

## 壹、前言

《十二年國民基本教育課程綱要總綱》（以下簡稱新課綱）中的「校訂課程」（school-developed curriculum），係指由學校安排以形塑學校教育願景及強化學生適性發展（教育部，2014）。故其與部定的領域／科目學習課程強調學生基本學力之鞏固，實有著不同的性質與功能。校訂課程在國民小學及國民中學為「彈性學習課程」（alternative curriculum），其包含跨領域統整性主題／專題／議題探究課程、社團活動與技藝課程、特殊需求領域課程，以及本土語文／新住民語文、服務學習、戶外教育、班際或校際交流、自治活動、班級輔導、學生自主學習、領域補救教學等其他類課程（教育部，2014）。故於新課綱中所界定的「彈性學習課程」，係指個別學校考量課綱之精神、學校特色與願景、學生學習興趣等因素所自行發展、規劃、設計與實施的課程。「課程」（curriculum）意味著多年期完整的學生學習進程（楊俊鴻、張茵倩、張淑惠，2019；Hamilton, 2009），從九年一貫課程綱要的彈性學習「時間」到新課綱的彈性學習「課程」，挑戰著學校及教師自主發展、規劃、設計與實施多年期完整學生學習進程的能力。

有品質的領導意味著對於課程要有透徹的理解，在面對新的課程設計挑戰時，能夠改變角色和職責來應對。了解如何以及靈活運用的時機，同時能夠做出課程決策是一門藝術，透過關注焦點的改變（從關係系統到學生學習）是一門行政上的藝術，這種領導風格的轉變能夠使教師獲得更多課程改變的影響，也將同時影響學生學習。這樣的領導者理解課程的檢視過程並支持改革，能夠建立新的指導策略，將會是未來學校成功的關鍵（Allan, Floyd, & Bruce, 2018）。在新課綱強調校訂課程的規劃及學校本位課程發展的理念驅動下，學校領導者必須成為課程領導者，而學校的領導者通常所指的就是校長。校長是一所學校重要且關鍵的角色，其不僅要負起行政領導的角色，也要成為一位課程領導者。學校課程發展反映著學校價值的選擇，而課程領導係一連串問題解決的歷程，學校課程發展不應只交由教務主任或教學組長負責，亦需有校長的積極投入及引領參與。

## 貳、學校課程發展的重要理念

新課綱中的「學校本位課程發展」(school-based curriculum development)，主張「應掌握學校教育及課程願景」、「應重視不同領域／群科／學程／科目間的統整」、「應適切融入各項議題」等觀念(教育部，2014)。就此而言，學校本位課程發展的範疇應包含部定課程、校訂課程及其彼此之間的關聯性。校訂課程的規劃係整體學校本位課程發展中重要的一環，若學校校長能扮演課程領導者的角色，則有利於學校整體的課程發展與實施。新課綱從校訂課程的規劃到學校本位課程的發展，展現的是課程思維的改變及課程典範的移轉，歸納有以下幾項特點：

### 一、強調動態的課程發展觀

重視「歷程導向的」(process-oriented)、「崛起中的」(emerging)與「自我組織」(self-organizing)的課程觀，課程不應只是目標、不應只是學科內容，也是一連串「交織互動」(interwoven dynamics)的歷程；教育人員非只是「溫順的行動者」(docile actor)，也是一位「動態的意義創造者」(dynamic creators of meaning)(Joseph, 2000)。學校教師應由「教學者」發展成為「課程設計者」，甚至成為「課程領導者」的角色。Fleener(2002)從「課程動能」(curriculum dynamic)的觀點提出課程即自我組織的歷程，強調「自我創造」(self-creative)、「自發」(autonomous)與「自我認同」(self-identity)等觀念，對於學校課程發展的意義與重要性。學校本位課程發展對於學校本身而言，是為「內在的」(internal)與「有機的」(organic)觀念(Marsh, 2009)。因此，學校課程發展係一動態的、關係建立的與意義建構的歷程，由校訂到校本、再由校本回到校訂，為一反覆循環的動態發展歷程。

### 二、將課程發展視為是學習型組織

學習型組織透過新意義與新理解的獲得以進行創造，因此，「課程」可作為學校成為學習型組織的「媒介」(medium)(Fleener, 2002)。「課程」是學校教育的心臟，學校作為學習型組織，可透過漸進式的歷程以進行學校課程意義的組織與生產，並促進學校教育人員的專業發展、自主自律與自我認同(Marsh, 2009)。學