

# 新課綱下學校的課程發展與領導

臺北市復興高中校長 劉桂光

## 壹、課程發展與課程領導的環境掃描

### 一、為什麼要討論這樣的問題？

本文寫作背景主要是因為新課綱的實施，各校都需要發展具有學校特色的校本課程，同時依照新課程的整體架構，這些課程都要在總綱的目標下發展出來。尤其在高中階段要規劃「校訂必修」、「多元選修」，國中小要設計「彈性學習課程」，這些需要具有學校特色的課程發展需求，帶出了過去沒有被特別重視的課程發展與領導的問題。

「教育部十二年國教新課綱推動專案辦公室」因此辦理了四場的「師資課程教學與評量學者專家諮詢會議」，其中針對學校的課程發展與領導提出了不少的問題與建議，本文即是針對專家學者在諮詢會議中所提出的問題與建議進行整理，並試圖提出解決的策略。主要的目的在於提醒學校課程領導夥伴們，在面對新課綱的校本課程發展與規劃上需要理解的重要問題，需要思考及規劃的策略與方法，以及其他校本課程發展所遭遇到但無法解決，需要地方局處或是中央部會才能解決的問題。課程發展與領導相關的問題牽涉的深度與廣度甚大，本文僅能就彙整問題點出可能的解決方向，希望能拋磚引玉地帶起對這個主題的關注與學習，期待能有助於新課綱更適切而穩健的實踐。

### 二、誰是課程發展的領導者？

新課綱的課程規劃中，強調各級學校要發展具學校特色的校本課

程，但是在學校裡誰來負責課程發展的工作呢？誰來擔任課程發展的領導工作呢？

這個問題表面上看答案好像是顯而易見，那麼為什麼還要問這樣的問題呢？有幾個狀況大家可以來思考一下：校長需要處理全校的問題，因此在實際運作上未必有時間陪伴老師；其次校長沒有固定的課程可以上，要進行公開授課也需要跟老師借用時間進行；校長的專長至多也只有某一兩個領域，要進行課程領導肯定有些限制；校長是任期制，最多八年就必須離開，若只由校長進行課程領導，肯定不利學校長期穩定的課程發展。

校長固然是學校課程發展的領導者，但就學校長遠的發展來看，若課程發展的領導只設定在校長一人，那麼顯然是相當不利的。因此較為理想的規劃應該是，不同的課程要規劃有不同層次的課程發展領導者，所以我們應該要問的是：「誰是課程發展的主體？」例如：從課程設計來看，校訂必修、學科課程、多元選修、加深加廣課程、彈性學習課程規劃……等，這些不同類型的課程就可以有不同的夥伴擔任課程發展的領導者；從角色規劃來看，校長、教務主任、學科召集人、社群召集人、資深教師、研發組長、教學組長、夥伴教師……等，都可以擔任課程發展的領導者。這樣看來，學校的夥伴至少中層的領導者必須成為重要的課程領導夥伴，這樣才有可能將過去大家都缺乏的課程發展的文化帶動起來，並開啟學校課程的長遠發展之路，讓教育得以與時俱進。

### 三、課程發展的基本態度是什麼？

過去因為課綱的內容並沒有特別需要教師們處理課程發展的問題，教師們只要做好教學活動設計，許多單元目標被教科書撰寫在教師用書中，教師不必去思考與規劃也不必核對教學與評量的規劃是否有達成課程與單元的目標，對於課程發展的總體目標，似乎是抱持著

一種不必說明即明確存在的態度。具體的說，在 108 新課綱之前，教師們幾乎不必處理課程發展的問題。

新課綱之後，部定必修設定的學習重點，規劃出學習內容與學習表現，這個架構給出了國民教育希望培養學生的基本能力，包括學科知識「內容」的架構但沒有設定課程與教學的材料，強調「表現」而超越過去只有知識內容的侷限性。因此新課綱的課程發展必須要從課綱出發，這也提醒著我們：各個學校的校本課程，也應該從著手規劃「學校願景」、「學生圖像」與「能力指標」開始，做為課程領導與課程發展的依據。即便是部定必修的課程，也仍然會因為學校學生特性不同而有不同的規劃。

其次，過往的教育改革幾乎都是從制度面去思考，包括考試升學制度的改變、校內組織結構的調整、學生員額、班級數量、教師編制……等，這些變革間接的關連到課程與教學，卻沒有直接碰觸到課程發展的問題。從教育現場的參與狀況來看，多數的教師與家長們是從教改的成敗來看待教育發展的。這樣的觀點姑且不論其適當與否，但對於學校的課程發展，影響甚鉅。教育總是避免不了要回應當代社會的諸多問題，社會的變化通常又快過教育現場的發展，因此在評論教育改革時，幾乎都是毀譽並存、成敗相參的評價。從學術研究出發或許會認為這是客觀公正、相對持平的研究，但對教育現場所引發的現象就很多元了。再加上媒體輿論、家長團體、教科書商的不同角度，而教育現場的老師們往往又被認為是教育改革對象，這時候要現場的老師們積極正向的面對教育改革，恐怕是非常困難的。

本文希望在討論學校的課程發展時，能跳脫教育「改革」的觀點，不從結果的毀譽成敗出發，不從比較新舊課程的良窳優劣開始，而是以「發展」的觀點，從教育應當與時俱進的角度，來討論學校的課程發展。因此是從「發展歷程」的概念出發，希望能從其中看到課程發展在不同時期所要面對的問題，掌握過去發展歷程的脈絡，擬定未來適切的發展策略，幫助課程與教學達到期望的教育目標。鼓勵老

師們從專業成長的概念，把教育的發展視為自然現象，從「發展歷程」的概念來看課程發展讓教育與時俱進，期望能從共好、共學的角度來看待新課綱的落實。

#### 四、新課綱所面對的重大挑戰有哪些？

新課綱在這幾年實際的推動過程中，學校端確實面對許多重大的挑戰，這些問題牽涉的層面很大，有些問題與課程發展密切相關，這些重大的挑戰如下：

- (一) 素養導向的課程、教學與評量設計與規劃：新課綱的課程發展以核心素養做為主軸，兼顧知識、能力與態度，以生活應用與跨領域為主。但是對於素養的定義與理解、對於課程與教學設計與評量的具體作法，現場老師缺乏實際的經驗。如何跳脫知識為主的素養導向課程，如何培養學生自主學習能力，如何實踐學習歷程概念下的教學規劃……等，這些對老師、學生乃至於家長們來說都是挑戰。
- (二) 學生中心的適性、多元的跨領域課程建構：課程架構新增「校訂必修」、「多元選修」、「彈性學習」，這些規劃是過去前所未有的，或是雖有但並未具體落實的。其中的關鍵是教師們皆來自某學科的專業領域，教學與思維都設定在學科領域之中，小學老師包班制對於跨領域課程發展有所幫助，但對於培力問題仍需要帶領，中學老師受限於學科專業的限制不利於跨出學科，並且需要花費額外的心力來進行課程發展的事情，對課程發展來說不論是能力或時間都是重大的挑戰。
- (三) 課程發展組織轉型、新增與功能健全問題：過往「課發會」的討論議題多集中在學科學分數的分配、考試科目與時間的討論、輔導課程的開設與時段……等，偏向行政規劃與操作的技術層面，對於課程發展、審查與評鑑、教學與評量的校準……

等課程發展與研究的部分均付之闕如。「教學研究會」也多半以工作分配與交流聚會為主，鮮少討論到課程發展與研究的相關重要議題。為了落實新課綱，各校產生了不同層級的課程發展組織（教師社群、課程核心小組），使得課程發展產生了某些組織與結構性的變化，但具有實質權力的法定組織卻幾乎置身於實質的校本課程發展工作之外，如何讓校本課程發展與具有審核實權的課發會具有共識與一致性？如何讓課發會發揮課程發展的功能？這也是重大的挑戰。

- (四) 校本課程總體規劃與執行的各種挑戰：各校均須發展校本課程，過往各課程之間缺乏橫向連結，如何在學校發展願景下，依據學生圖像規劃課程願景，讓校本課程發展有所依循，目標清楚明確是中小學共同要面對的挑戰。尤其高中的校訂必修至少需要四學分，其課程又要求以通識、知識應用或校本特色課程為原則，強調統整性、探究或跨領域/科目，且不得為部定必修課程之重複或加強，這樣的必修課程其重要性與難度絕非個別老師或單一科別/領域可以做到，這對學校端的課程發展挑戰相當大。另外，學生可以自由選修6學分以上的多元選修課程，其中又必須要有專題與跨領域課程，因此學校必須規劃各類適合學校學生特性的課程，這些課程如何做到既能呈現學校整體發展的特色？又能多元適性的滿足不同學生未來探索的需求？同時也必須要有足夠的時間與空間進行跑班上課，對課務安排與空間規劃是非常大的挑戰。

## 五、學校的課程發展要注意的重要背景問題是什麼？

從最前面的「發展歷程」到新課綱的「重大挑戰」，除了有助於掌握住策略與方向，能讓學校的課程規劃更具體的落實新課綱的理念之外，進入到實質的課程發展規劃與設計，需要注意那些重要的背景問題呢？

- (一) 現今學校對學生的影響力，相較於過去是大幅度地降低，因此學校的課程與教學如何做出相應的調整，讓學校教育的功能依然可以具有效能，這是目前課程發展與領導需要關注的問題之一。
- (二) 網路世代的來臨，各種網路資訊、社群平台、虛擬世界及自媒體世代的來臨，教師、學生、家長及行政都有自己的見解與發聲的平臺，學校與教師不再是掌握教育發言權的一方，因此需要更多的對話溝通，這是課程發展與領導要注意的關鍵問題之二。
- (三) i 世代的來臨，學生知識與生活資訊的來源與數量，不但不需要透過傳統的講授方式獲得，更可能比教師所能給予的多更多，學生需要的不再只是知識的傳輸，而是更多的概念理解、思考探究、對話溝通、生活應用……等。而學生的學習樣態、學習方法、學習動機、有興趣的內容與學習的目的，都出現很多元的變化，這是課程發展與領導要注意的關鍵問題之三（Twenge, trans 2020）。
- (四) 面對更加自主、多元，更加開放、多變的社會，學校教育的目的不再是單一的選擇，學習的內容也不侷限於單一的科目。因此，提供多元選擇的課程規劃，跨科、跨領域的整合學習，以及更多引導與開放的教學設計，是未來課程發展與領導要注意的關鍵問題之四。

其實這些問題長期以來一直都存在，教育現場並沒有做出制度性的因應與規劃，隨著大環境的變化這些問題就更加嚴重。就如同蘋果公司 CEO 蒂姆·庫克（Tim Cook）西元 2017 年在麻省理工學院的畢業典禮演講中說到：「我不擔心 AI 讓電腦像人類一樣思考問題，我更擔心的是人類變得越來越像電腦那樣，沒有自己的價值觀或同情心，不考慮事情的後果。」我們應該要努力的是，如何讓我們的教育

走在人的核心價值上，並且及早做出回應。此次新課綱所強調的終身學習與三面九項的素養，要求各校發展校本課程（校訂必修、彈性學習課程），學習重點中的學習內容與學習表現同時兼顧知識、能力與素養的課程架構，強調社群共備的公開授課……，這些都是在回應上述四個核心問題，因此我們特別提醒學校的課程發展領導夥伴要注意這樣的問題，讓課程發展不要落入只是回應上級規定地做出個樣子，畢竟徒具形式的課程並沒有辦法解決這些深度影響教育的問題。

## 貳、學校面對課程發展的問題與解決策略

對學校發展課程來說，教師們最關心、最需要協助幫忙解決的應該就是實際所面對的問題。我們從教育部十二年國教新課綱推動專案辦公室於 108 年 12 月 9 日、13 日、21 日、22 日共舉辦四次的「師資課程教學與評量學者專家諮詢會議」所提出的重要意見，彙整出幾個不同層面與角色的學校伙伴，關切或遭遇到的實際問題。<sup>1</sup>

- 希望學習新的素養導向教學與評量
- 教師社群如何組織與運作
- 對話引導的能力培養
- 政策理解與論述的能力
- 期望行政能夠協助排除各種干擾因素
- 思考學校的整體課程架構
- 課程發展組織架構的調整

<sup>1</sup> 本段問題整理自：教育部十二年國教新課綱推動專案辦公室—「師資課程教學與評量學者專家諮詢會議關心協作議題彙整表」（108 年 12 月 9、13、21、22 日共四次會議）

- 社會資源的媒合與整合
- 整體課程發展文化的改變

面對上述這些的問題，我們彙整為三個面向：

能力的培養：包括政策的理解與論述、課程的規劃與實作、教學的設計與評量、社群的組織與帶領及課程的評鑑與發展；組織的調整：包括課程發會的結構重組強化功能，例如：發展性的課程評鑑規劃、課程發展之專業成長……、核心小組的定位規劃與長期運作及行政的角色與資源的整合；文化的型塑：排除各種干擾因素，建構新的學校課程發展的文化思維，形成學校課程發展的新動能。

對於這三個面向的問題，本文提出一些解決的建議，以下進行分項的說明。

## 一、能力的培養

### （一）培養教育政策的理解、論述與溝通能力

校本課程的定義，基本上就是落實學校整體發展的願景所規劃的相關課程，以及延伸的各種學習活動。這關乎到學校的學生、教師、行政同仁、家長以及相關觸及的校內外資源。相關的問題從國家的教育政策，教師夥伴的教育想像，家長對於學校與教育的關心，學生們的學習樣態，關聯到的人事物非常複雜。所以課程發展的領導者需要有強大的教育政策的理解、論述與溝通能力。

國家的教育政策、課程綱要多屬上位指導概念的性質，要落實到學校成為可行的方案，需要適當的理解並轉譯成學校親師生可以明白的論述，同時還要加入更多的對話與溝通，才能存最小的異，求最大的同，從學校願景的建構，到具體的實施計畫，全面性的將親師生涵蓋進來。過程中牽涉到的事項極多，不同的人員對象、相關的法規制度、校內外的資源、教育的理念與價值、不同的課程與教學觀、推動



的程序與方法、持續的課程發展規劃及多元的家長投入……等，這對進行課程領導的校長與行政人員都是非常大的挑戰，也因此需要具備相對應的能力，才能將學校的課程發展做好、做滿。因此有必要針對相關的主題設計實作的工作坊，有計畫地為校長、行政、學科及社群召集人等各層級的課程領導者增能，不只針對現任的夥伴，還需要從師資培力的角度，針對未來的人才加以儲訓。

## （二）培養課程與教學的設計思考能力

教師們的教學經驗豐富，轉型朝向素養導向的教學並非難事，但課程規劃與設計的能力較為缺乏，未來提升教師課程與教學的規劃設計能力是新課綱落實的關鍵。如何根據課綱規劃課程，掌握教學與評量的目標？如何兼顧知識、能力與態度？如何從講述為主、教師為主的教學生態進行轉化？校內段考如何逐步的增加素養導向的評量題目？如何依據領綱教學及命題以銜接大學學測？……，這些都是未來需要提升的能力。因此，校內的學科教學研究會應定期辦理素養導向課程、教學與評量設計工作坊，從教師的教學經驗出發。

建構團隊共好的目標，幫助教師認識課綱、善用課綱，以建立共同與共好的教學目標；展現開放務實的心態，基於學生多元的學習經驗，教學也必然是多元的呈現，從建立共同目標開始，以開放務實的態度接納教師的教學經驗；擴大學習成長的空間，共同以學生與教師的學習經驗出發，師生以互動探究、共好共學的態度展開各種的教學設計；營造溫暖安心的陪伴氛圍，教師夥伴需要技術層面的支持，更需要安心溫暖的陪伴。

讓所有的教師理解，要成就每個孩子、要重視學生的學習歷程、要培養學生自主學習的能力、要達成終身學習的目標，就應該要特別重視學生的學習經驗。

激發學習動機，貼近學生的生活與學習經驗，引發學生興趣；提升學生學習成效，累積學習成功經驗，引導學生為學習負責，提升學

習的效能；培養一輩子帶得走的能力，以學生的經驗為先，暫時放下學科知識的架構，讓學生從自主學習能力培養起，習得一輩子受用的能力。

### （三）課程發展社群運作與帶領的能力

當學生的學習狀況出了問題，我們比較常聽到的說法會是：學生不夠用功，學習態度不夠積極，或是學習動機太弱、原本的基礎不好……等。進一步反思的人會指出：教師的教學方法不夠多元，需要更多的教師專業成長……等。這樣的分析不能說是錯的，但顯然過度簡化學習成效的問題。我們可以發現，從個別學生的學習經驗，到班級群體交錯而形成的學習樣態；從個別教師的教學方式，到學校整體的課堂生態，這是非常多元而複雜的問題。再加上教師們日常面對學生生活常規輔導、家長各種意見的處理及新舊課綱的銜接所產生的各種工作，是相當沉重的壓力與負擔，這些都是我們面對課程發展與領導真正重大的困境。

面對這些重大且複雜的問題，有可能以簡馭繁嗎？

新課綱規定每位教師每學年必須「公開授課」一次，其實教師們只要在這件事情上做好，就幾乎可以完成所有的事情了。首先根據規定：「為持續提升教學品質與學生學習成效，形塑同儕共學的教學文化，校長及每位教師每學年應在學校或社群整體規劃下，至少公開授課一次，並進行專業回饋。」所以我們勢必要進行社群共備，因此我們建議由學校夥伴共同發展願景、學生圖像與能力指標，提供共備的幾種模式與規格、設定相關表件與紀錄方式、提供公開授課與觀議課的增能及規劃有助於課程發展的評鑑規準，教師們便可在這個過程中完成多元的課程發展、素養導向的教學與評量、公開授課與課程評鑑。連帶著對於教師社群的運作、教學研究會與課程發展委員會的變革、聚焦學生學習的教師的專業成長……都可以完成。

教師共備社群，可以做到課程規劃能力的提升、幫助教師聚焦學

生經驗的教學設計（提問與評量）、減輕教師個別的備課負擔（素養導向的教學與評量），透過遵循課綱的教學與評量設計，更能幫助學生學習以培養對應大考的能力。簡單的說，透過教師社群共備與成員間的公開授課，同時間就可以解決大部分新課綱所帶來的挑戰。

## 二、組織的調整

從學校外部的教育主管單位做好適切的資源規劃，提供各種內外存在的激勵與支持，整合適切的人力與經費資源，定期（不定期申請）的入校陪伴，協助排除內外的干擾（諸如：制度限制、外力介入、家長干擾……等），這是從組織層面的思考來協助課程發展與領導。

### （一）學校的課程發展組織轉型

學校原本設有課程發展委員會（簡稱課發會），但是各科的代表在意的是學分的多寡、代表人數的多少，學科彼此之間競合的權力關係無法轉化到課程發展上。而各科教學研究會也多半以工作分配與生活聚會為主，鮮少討論到課程發展與研究的相關議題。從幾種不同的課程發展模式來看，學校目前的教務處、課發會或學科教學研究會都無法承擔，因此學校現行的課發會相關組織需要進行轉型，我們的建議不是就課發會內部進行組織分工，也不是讓課發委員分擔相關工作，因為組織分工徒具形式，課發委員也無法實質分擔課發工作。因此建議將目前課發會的相關組織分散出去，例如：總體課程的規劃、校本課程研發與課程評鑑計畫交由核心小組處理，各學科教學計畫與內容、教材的揀選與審核、課程評鑑由教學研究會及教師社群處理。當然課發委員肯定是這些相關組織的成員，當這些內容經過充分的對話與討論再向各科教師說明，最後經過課發會的審議，那麼課發會就可以善用這些相關組織的運作成果，也就不必糾結在要各科的課發委員去掌握每個細節、期望他們任期拉長，或是成為某個小組的專業委員了。

## （二）課程核心小組常態化與教學研究會社群化

因應新課綱帶來的各種挑戰，也包括行政指揮影響力的式微、課程與教學專業需求逐漸提升的趨勢，除了健全課發會的功能外，建議成立具有對話、討論、規劃教師專業成長、研發校本課程發展……等的課程核心小組，成為學校整體發展的研討單位，透過規劃定期的討論，各學科領域代表進行對話，對學校各方面的重要發展事項進行規劃。若有重要成果產出便可以進一步在教學研究會及各個相關會議進行報告與意見收集，若有必要就再由核心小組討論及彙整，定案之後再送交課發會或校務會議議決。

其次，原本的學科教學研究會建議改為以化整為零的社群的概念運作，除了必要的行政事務工作、學科整體性的工作坊規劃之外，其他的教學研究就以社群的方式進行，教師們以課程發展的主題分工組成社群，這樣的方式機動力強、擴及的主題層面大、教師的工作負擔可稍微減輕，彼此分工合作進而達到教師的專業成長。因此我們建議將教學研究會社群化，學校設定好基本的條件與記錄的規格，邀請老師們依照學生學習與學校課程發展的各種需求，組成學科、跨科、跨領域的社群，以此來取代大部分不具課程發展與教學專業成長的教學研究會。學校可以辦理社群運作與帶領的培訓工作坊，讓教師夥伴以更有彈性的社群共備來進行「教師的專業成長」（劉世雄，2020）。

## （三）因應未來的學校發展調整法規制度

要落實新課綱的課程有許多相關的法規制度需要調整，例如：因應新課綱的導師制度是否需要調整？面對多元化學生學習需要的差異化教學空間、學生不同學制之間的轉銜規劃、課程發展專責小組與教師編制、放寬課綱在課程規劃與目標上的限制、增加教師員額以落實各校課程發展及規劃教師分級形成良性的專業成長……等，並且未來的調整必須注意到過往不同工卻同酬的問題，這些都關聯到相關的制度與法規調整。

另一個需要重視的問題是：學校規模與城鄉之間的差距。地方的教育局處層級可以規劃共同教師與巡迴教師，安排專業教師進入學校蹲點陪伴，或協助規模較小的學校進行跨校協作。亦可規劃研究教師發展課程與教學模組，小校教師便可直接加入學校特色而進行套用。也可以整合鄰近不同層級的學校，規劃成新課綱的學校聯盟，正好可以發展新課綱互助共好的特色與理想。或是協助連結社會學習支持系統，讓學校與社會資源、職場學習形成可以互動、轉換的學習系統，幫助 i 世代的學生學習。學校間共同合作開發課程、共用部分資源及共辦相關課程與活動……等，這些都需要有系統性的整合。

### 三、文化的型塑

從系統思考的角度來看，一個系統中重要的三個構成要件是：個別元素、連接模式及組織目標。以學校來說，教師、學生、行政、家長及軟硬體設備……等，有形無形的都是「個別元素」；讓這元素彼此關聯在一起各種關係都是「連接」，像是學校表現、課程架構、經費運用、人際關係、組織協調及教學設計……等，這些都是連接的體系；至於「目標」就是讓系統得以自我保存、永續發展的關鍵了（Meadows, trans 2016）。

在系統思考中，改變「元素」對系統的影響最小，需要觸動內在「連接」和「目標」，而「目標」的變化會極大地改變一個系統。回到課程的發展與領導，我們可以發現要能成功的推展只是思考誰來擔任課程領導顯然是不足的，重點還是在大家是否理解為什麼要進行課程發展，彼此透過各種方式建立學科社群以及全校老師的共識（目標），並且思考以什麼樣的方式，讓不同的夥伴、相關的資源及縱向與橫向的聯結發生，以形成課程發展的動能？（連接）這就是組織文化改變，也是課程發展真正成功的關鍵。

在學校中，課程的領導者若能清晰的設定、闡述、重複、支援並

堅持新的目標，他就能夠引導新的課程發展，讓組織系統產生新的變革。同時，我們也建議帶領的夥伴理解：各種課程的理論固然重要，但是要能夠讓學校的課程發展具體的開展，那麼就應當從實際的行為開始，同時提供實用可行的策略與方法，而不只是宣揚一些課程發展的理論，以單一的模式要求老師配合，這樣不但會削弱老師們成長的適應力，也會讓系統內出現規避的現象，老師們就只會遵守表象的規定，而不會真的進行課程發展了。因此若能夠提供多樣性和各種實驗性的引導與發展的模組，讓老師們從原本的教學經驗出發，卻能跳脫原來的思維習慣，就能夠在課程發展中發揮很大的力量。

在面對學校的課程發展與領導時，總會遇到各種的情況。校內夥伴有的是以不變應萬變；有的是冷眼旁觀但還不至於做出什麼唱衰的行為；有的則是不斷地吐槽、設定各種難題呈現完全的唱衰；有的是上有政策下有對策的在一個角度上互相消耗；有的是想要投入卻不知從何做起；有的是熱情而積極投入但備感孤獨；有的是速度飛快地讓夥伴跟不上腳步……等。針對這些狀況要想有所改變，可以想見絕對不是更換行政人員或夥伴老師（元素）就能達成，需要的是透過能力的培養，相應組織的調整與運作，從部分的質變轉而開始量變，然後持續進行適切的調整，以必要的組織變革來因應未來的挑戰，這就是從「連接」的關係，到「目標」共識的建立，從而形成新的學校文化思維，新的成長動能而完成階段性的課程發展。

## 參、還有什麼相關的問題呢？

---

前面提到推動課程發展遭遇的實際問題與解決的策略思考，提出的解決方法在教育現場其可行性較高，或在小規模的層次上有可能被處理的實際問題。儘管如此，仍有許多與課程發展及領導相關的重大問題需要解決，但這些問題並不是學校層級所能處理，需要中央機關針對制度面去做思考與變革。更明確地說，這些問題不僅僅是關乎到

課程發展與領導，更是學校教育發展重大的問題，也是長期以來一直存在的問題，只不過是因為新課綱的推動再一次被凸顯出來。

「十二年國教新課綱推動專案辦公室」於108年12月辦理了四次的「師資課程教學與評量領域學者專家諮詢會議」，希望能提出對於中小學師資課程教學與評量永續協作的建議，其中一個主題便是「課程領導與資源整合」。本文的內容即是針對這四場專家學者所提出的諮詢建議進行討論，有關課程發展與課程領導的部分，我們在前面做了整合性的討論與分享，但是在專家學者提出的建議中，尚有一些與此主題相關卻不是學校階層所能處理的問題，我們同樣也整理分析如下<sup>2</sup>：

首先是行政組織規劃是否需要再造？前面的組織變革單就課程發展的組織來說，但學校的課程發展應當有健全的行政體系思考與規劃，必須要賦予校長實質的課程發展與領導的權責。例如：專責的校本課程發展單位與人員、課程發展委員會的職責與功能的定位、校長在課程領導上如何有相對應的權責去帶領教師及規劃支持性的課程評鑑體系……等，都需要進一步處理。

其次教師專業與薪資進行分級的可行性？專業的分級有助於課程發展的優質化，讓教師的專業成長有制度性的規劃，更能提升教師的專業品質與形象。薪資的分級是解決行政人才大逃亡基本設計，現階段導師的薪水比組長多，資深老師的薪水比主任多，不論教學的品質只計算年資的多寡，種種不同工卻同酬、教師不用當責等現象，這些都是課程發展的強大阻力。

再來是人才的培育與培育後的課程發展推動規劃？這也是亟待解決的重大問題。目前學校缺乏課程發展的人才，即便各種計畫辦理了

---

<sup>2</sup> 待解決的問題整理自：教育部十二年國教新課綱推動專案辦公室--「師資課程教學與評量學者專家諮詢會議關心協作議題彙整表」（108年12月9、13、21、22日共四次會議）

許多實作的工作坊，培育許多的種子教師，但這些培力人才與種子教師卻進不到學校的課程發展核心，或沒有實質的課程領導權責，因此多數都無法發揮功能。

最後是教育制度的合理調整與規劃？例如：差異化的減班政策，因應城鄉規模、學校特性的不同進行不同規模的減班；學區之間的教師輪調制度，讓老師的專業成長與交流可以更加活絡；督促學生學習的教育政策擬定，例如：會考與升學脫鉤、沒有畢業證書就不能就讀大學……等，許多的教育現象都應該要檢討並設計出更符應臺灣社會需要的教育制度。

## 肆、結論

---

前面提到，在系統思考的三個要件：個別元素、連接模式、組織目標，其中抽換個別元素是較為簡單也容易被看見的方法，不過效果極為有限。我們可以從過往的經驗中看到，校長、行政主任換了人，所帶出的變化經常是短暫的，而且一旦換人之後，多數又回到原點的狀況，根本的問題常常無法解決。關鍵仍在於這些元素的互相連結網絡與整體目標共識的建立，這就不能只從短暫的成果去思考，便需要系統性的建立「歷程性的發展」思維。不同層級的課程領導夥伴，需要以「成功不必在我，但成功之中有我。」的態度，建立課程發展的整體規劃，提出具體的作法包括：夥伴的支持、組織的再造、落實的策略與作法，以因應各種的困難與挑戰而有不同階段的目標，建立優質的課程發展文化。這些便是我們前面提到的：以結合理論與實務培力工作坊支持夥伴，以具體目標的彼此連結進行組織的調整，以共同的願景型塑學校課程發展的文化。

校園中存在著一個單純卻又極端複雜的超穩定結構，單純是因為存在的元素可以簡單歸納為學生、教師、家長與行政，但每個元素所衍生的複雜度都很高，彼此又盤根錯節、深度關聯，因此學校遭遇重



大變革的挑戰時，並不容易受到影響而產生快速或重大的變化，即便有短暫的衝擊，往往也在缺乏長期動能的情況下，回到學校原本的文化習慣中持續的運作。所以在面對新課綱的課程領導上，若要能夠讓學校的超穩定結構產生正向的變化，勢必要進行系統的思考，做出短中長期的規劃。要有更多的對話來凝聚共識、建立共同的目標，並在其中建構具體落實的策略與方法（能力的培養），讓學校組織中的各個夥伴因此被連結在一起（組織的調整），朝向共同的目標前進（文化的型塑）。這也就是本文所期待的，從發展歷程的概念建立學校永續性的課程發展動能，讓課程發展與領導成為每位夥伴共同的事情。

本篇完稿時間為 109 年 7 月。

## 參考文獻

林哲安、程道民譯（2020）。**i世代報告：更包容，沒有叛逆期，卻也更憂鬱不安，且遲遲無法長大的一代**（原作者：Jean M. Twenge）。臺北：大家出版。

邱昭良譯（2016）。**系統思考：克服盲點、面對複雜性、見樹又見林的整體思考**（原作者：Donella H. Meadows）。臺北：經濟新潮社出版。

劉世雄（2020）。**素養導向的教學實務—教師共備觀議課的深度對話**。臺北：五南出版。