

## 國民小學校長課程領導角色、任務與運作策略之探討

近年來，隨著教育改革的陸續推動，有關課程領導的概念逐漸受到重視。衡諸過去課程領導的發展可以發現，由於我國一向採取中央集權的課程發展模式，課程的設計與實施完全依照教育當局所頒布的規定來辦理，所以課程領導的層次主要以中央層級為主，至於地方當局、學校組織、教室班級中，相關教育人員難有置喙的餘地。也因此，課程領導所能發揮的空間相對減少。及至「行政院教育改革審議委員會」中提出「教育改革總諮議報告書」，揭禁「促進教育的鬆綁」、「落實學校自主經營」、「激發學校內在自生力量」、「保障教師專業自主」、「革新課程與教學」等教改訴求，主張學校應有自主與彈性的空間、建立教師共同經營課程的理念、增加活動與空白課程、擴大教師與學生對課程的選擇與自主權、強化學科的統整與簡化以及重視年級間課程內容的銜接等具體建議，才使課程領導的觀念，逐漸成為關注的焦點（行政院教育改革審議委員會，1996）。

屆時，課程領導，人人有責；尤其在強調課程鬆綁、學校本位課程發展的今天，校長、主任、教師都要在課程發展的某個層次上，扮演課程領導的角色。但是在傳統上，課程領導或教學領導的概念甚為模糊，校長的領導偏重於行政領導，課程領導完全被忽視了，教師更完全缺乏課程領導的意識，當然沒有發揮課程領導的角色，這也是九年一貫課程改革面臨的困境之一。如果要提高課程改革成效，落實課程改革理想，恐非加強課程領導的功能不可（歐用生，2000）。同時學校也應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程（教育部，2000）。足見在教育權力下放，充分授權的發展下，課程領導的重要性與日俱增，尤其屬於學校層級的課程領導，攸關課程實施的成敗，更是如此。有鑑於此，本文擬從學校層級的角度來就課程領導的角色、任務與運作策略加以探討。

### 壹、課程領導的內涵

#### 一、校長課程領導的意義

課程領導是現今課程領域與行政領域中一項重要議題，也是現階段九年一貫課程實施成敗關鍵，且課程領導的推動對於提升學校課程、教學與學習品質有正面積極作用。高新建（2000）在「革新課程領導的願景與挑戰」一文中指出，校長課程領導方式是一種能孕育出所構思的精緻教學，目的以生活在具有民主理想的社會中，所有兒童的教育興趣為考量中心。張明輝（2000）在「革新課程領導者的育成」一文指出，革新課程領導是一項由學生、教師、家長、學校行政人員與社區領袖所組成的團隊，

共同參與課程革新的合作過程，是全方位教育改革的一環，有賴參與成員的高度熱忱與積極用心的投入。黃旭鈞（2002）指出，強化校長正確評估情境的能力，了解學校課程領導現況與需求，鼓勵校長採取課程領導作為，營造學校課程發展有利條件，促進學校透過課程領導評鑑與反省改進。因此，校長是推動課程的關鍵者，雖然校內外的許多人士都會影響新課程的實施，但是校長是最為重要的因素（單文經等譯，2001）。

簡而言之，校長課程領導界定為開創者、管理者、回應者等足以影響課程功效發展的關鍵角色，且是經由校長的課程知能，以實際的行動進行學校的課程領導，以發揮整體學校課程功能，增進教學效能，提升學生學習品質。

## 二、校長課程領導的內涵

校長課程領導是校長針對學校行政的核心，即課程與教學進行領導。課程領導為發揮學校制度與學校本身的所有功能，以達成確保學生學習品質的目標（Glatthorn, 2000）。然而，校長課程領導為校長為達成確保學生學習品質之目標所行使之功能、發揮塑造學校願景與目標，協助學校成員進行規劃、設計、實施以及評鑑回饋等工作、決定課程統整的性質與範圍、進行課程連結，協助成員專業成長，助長成員根據專長進行課程領導，以持續推動對話。校長課程領導內涵包括：校長課程領導強調學校願景的塑造、校長課程領導著重教師課程專業能力的培養、校長課程領導提供相關人員參與課程規劃機會、校長課程領導可以助長內部課程領導、希望保持持續性的課程對話以形成關懷的專業社區。

簡而言之，「有什麼樣的校長，就有什麼樣的課程領導」校長的觀念與態度，會影響到學校課程發展的方向。因此，在課程設計上，校長必須要能分配時間，能向教師說明課發委員之職責。在課程實踐上，校長能扮演促進者，讓教師能適應與建立信心。在教學計畫上，校長要與教師為夥伴一起工作、訂定計畫、選擇教學材料和設備，並建構評估檢核機制。在課程評估上，建立適用的評估機制，是為了在計畫上給予適切的協助。

## 三、校長課程領導的重要性

教育改革總諮議報告書於教育鬆綁中的具體建議（行政院，1996），認為校長應定位為首席教師兼行政主管，應重視教學領導。近來因學校層級的課程發展為課程改革之重心，而校長身為學校之領導者，就其在學校發展中之樞紐地位而言，校長是影響學校課程改革的重要因素，因此校長之課程領導角色亦顯得重要有其意義（葉興華，2001）。為了因應課程這麼大的改革與需求，校長這位定位在『首席教師』的教

學領導作為，亦逐漸轉為課程領導的積極作為。特別是國內面對學校本位課程發展的沖擊，使得校長課程領導角色愈顯得十分重要。面對此巨大的改變，一改傳統的權威、由上而下的統一制式發展模式，轉為動態省思、由下而上的學校課程展模式（蔡清田，2005）。因此，校長必須擔負起課程領導的責任，領導學校邁向「專業自主」，承接學校「課程發展」的責任（Dimmock&Lee,2000），不能再仰賴或等待中央政府下達指令，然後「一個命令，一個動作」，根據鉅細靡遺的規定照章行事，絲毫沒有反省或創新的作為。尤其是校長要領導新課程的轉型與革新（Henderson & Hawthorne, 2000），才能做成相當程度的調適，以符合學校自身的特色和需要，使新課程能在學校中落實，而學校才能發揮自己的特色（黃政傑，1999）。

## 貳、校長課程領導的角色與任務

### 一、校長課程領導的角色

校長作為課程領導者，必須依情境需要扮演各種角色，而扮演多樣的角色時，難免有重疊性或衝突，因此重點在於各種角色背後所意涵的各項功能能否隨著角色的知覺而充分發揮。校長作為課程領導者該有的 8 項重要角色如下（高新建，2002）：

#### （一）理念的追尋及實踐者

學校課程領導者的教育理念引導其發展課程的方向，影響其在課程發展過程中所表現的領導行為、與同儕合作的方式。學校課程領導者在從事課程發展之前所已經擁有的教育理念，無庸置疑地會影響其課程發展的方向及領導行為，然而，更重要的是，在發展課程之初，學校課程領導者和參與者所一起追尋與建立的學校共同教育理念，以及其後設法付諸實現的實踐過程。

因此，學校課程領導者須根據所確立的教育理念，帶領同儕一起進行各項學校課程發展的任務，則是進一步將教育理念落實在學校情境中，體現在學生的學習上。當然，學校課程領導者及參與者的教育理念，不一定在一開始便十分明確，縱使是已經相當明確，也不一定會固定不變，通常會隨著發展、實施、評鑑課程所獲得的回饋，而不斷地加以修正。

#### （二）系統的建置及營運者

學校是一個複雜的互動系統，某方面或局部的變動，可能會影響到整個系統，因此，學校承擔新的任務時，或是原有的任務遭遇到了新的挑戰時，常常需要調整原有的組織結構、或是設置新的單位。學校課程領導者在面對課程綱要的規範時，需要設置課程發展委員會及各學習領域的課程小組，更需要考量其與學校現有組織的關聯、溝通方式、及分工與合作方式，並作適切的調整，以便提升各項課程相關措施之間的

一致性。為了讓學校課程發展能永續經營，學校課程領導者除了提供各項必要的協助、資源、及進修機會之外，更需要確立課程發展的自我運作機制，使學校的課程發展與學校的日常運作結合。

課程領導者更需要建置校內及校外的經驗交流及觀摩機制，共同分享課程發展與實施的經驗，進行課程對話，形成學習社群，同時培養其他教師參與學校課程發展的知能與專長，提升其投入的意願，以便取代離職的課程領導者或是進行課程發展工作的輪替（歐用生，2000）。

### （三）知能的建構及散佈者

一位積極投入的學校課程領導者，需要具備多樣的知能，同時也會隨著領導課程發展的需要，而適時進修必要的知能，如此，才有可能充分扮演課程領導者的角色。例如，學校課程方案的領導者，除了需要具備課程設計的能力之外，更需要擁有管理學校本位課程發展的各種技巧及能力。

因此，學校課程領導者可以建構一個知識庫，提供進修所需要的知能，至於其所提供的專業進修成長機會，可以由學校自己所提供的、也可以是提供校外機構舉辦研習的訊息、當然更可以由成員自發的活動。如果配合前述的交流機制，參與人員自行組成研究小組，使學校成為一個優質的學習型組織，不但共同發展學校的課程，更能在一起培養各項重要的能力，吸收與建構必要的知識基礎，同時對於成員間的情誼也會有正面的影響。再者，由於課程需要不斷地更新，以適應時代、社會、及兒童的需要，因而使得課程領導者及課程發展人員所需要的專業成長與學習，也同樣必須持續不斷地進行。

### （四）成員的領航及合作者

學校課程領導者將先前所追尋及建立的共同教育理念，引導並落實在學校課程的發展方向及內涵。如此，可以發揮學校的課程自主性，創造學校課程的特色。學校課程領導者也因而成為一位共識的建立者。

如此，不但可以瞭解課程方案的發展情形，更可以提供及時適當的協助，幫助教師設計課程，支持課程發展，解決問題。也可以將學校的課程願景、架構、目標，轉化為具體可行的課程方案、並且規劃實施的策略。在教師實際落實課程方案時，學校課程領導者需要成為教學實施的領導與支持者，並且鼓勵與課程有關的人士一起參與，和學校全體成員共同安排各項教學活動。

### （五）創意的推動及支持者

學校課程領導者需要發揮並提升教育改革的敏銳度，覺知上級教育機關所倡導的創新活動，及研究機構所推廣的新試驗，以便因勢利導，利用其所提供的支持與資源。同時，也要發揮創意，將外加的教育改革政策，加以轉化成為適合學校實施的形式，

或是與學校現行的作法結合，並且採取適切的安置程序，使其能在教育現場中存活及發展，進而促進學校的自我更新。

學校課程領導者在與學校教育人員共同討論落實課程方案的教學與評量方法時，需要鼓勵並帶動教師嘗試各項課程與教學的新作法，推動並支持各種試驗，以便將學校課程落實於真實的學習情境中。由於課程方案的編擬和落實並不是一蹴可幾，學校課程領導者在追求創意時，也需要以耐心等待教師的成長及創意的落實。

#### （六）資源的整合及經營者

學校課程領導者需要整合學校內的各項資源，適當分配給成員必要且充分的資源，以便進行各項相關的課程發展活動。例如：充分的研發時間、小組共同討論的時間、有關的資訊、參考書籍、經費、設備、材料、諮詢人員、會議的空間、人力資源、行政支援等等。

在運用現有資源之外，學校課程領導者也需要創造新的資源，多方尋求資源。例如，在學校的經常門預算中，爭取編列課程發展的相關科目，以支應所需的各項費用。再者，建立學校與家長及社區人士的合作夥伴關係，讓學校與社區的資源共享，同時引領社區的意見。

#### （七）人際的溝通及協調者

學校課程的各項發展任務，都需要由參與者加以完成。因而，扮演良好溝通及協調者的角色，便成了學校課程領導者一項重要的任務。在面對課程發展、實施、評鑑、修改等各階段的歷程時，必須和同事一起工作，因而需要領導、示範、建議、協調、折衝等等的溝通；在實際實施課程方案之前，需要向有關的人員及將會受到課程方案影響的人員解釋方案的內容及其實施方式；為了要建立學校與家長及社區人士的合作夥伴關係，需要確立雙向的溝通管道；為了要與主管教育行政機關及學校附近的研究單位維持密切的聯繫，需要溝通；為了要向校外課程改革決策單位反映學校教師的意見，以作為其修改的參考，也同樣需要溝通。由於溝通的對象不同，學校課程領導者便需要不同的溝通技巧。

#### （八）成效的回饋及監督者

為了瞭解學校課程的發展情形及其實施成效，學校課程領導者有必要自行進行課程評鑑，或是組成評鑑小組，訂定課程評鑑的規準與指標，選擇評鑑方式，進行內部或合作式的課程評鑑工作。學校課程領導者除了需要確認各個班級所實施的課程，和學校所訂定的課程架構與目標、及政府所頒布的課程規範之間的符合程度。也需要注意並充分瞭解學校課程對學生、教師、及家長等有關人員，所可能產生之未預期的即時效果及長期後果。然後，根據課程實施情形及評鑑結果等方面的回饋資料，重新進行前述各項程序所指出的任務，以便適切地修正學校課程方案。當然，如果發現主管

教育行政機關的課程相關規範確實窒礙難行，或是不適合本校的情境，則需要向其反應，請其作必要的修改。

由以上的論述，可以瞭解到學校課程領導的角色及其有關的各項任務，並不一定需要、也不適合完全由校長一個人來承擔，其他的相關人員也可能擔任其中的部分角色。例如，教育局的督學、學校課程發展委員會的委員、課程小組的成員、教務主任及課程或教學組長、其他處室的主任及行政人員、學年主任或學科主任、班群教師、班級教師、參與課程發展工作的家長或社區代表、以及校外的諮詢人員等等。尤其，當學校正式組織的成員沒有充分發揮課程領導的功能時，校內非正式組織的人物便可能起而代之，扮演各種角色。只不過，由於正式組織的人員擁有各種行政上的資源，因此，只要應用得宜，其課程領導的效果通常會比非正式組織的人員要來得大。

## 二、校長課程領導的核心任務

Henderson 和 Hawthorne (2000) 批評當前的課程實務問題：(1) 有太多的兒童到學校，可是卻沒有受到教育；(2) 有太多的學校系統只注意到組織的目標、經濟、與效益，而不是學生有意義的學習；(3) 有太多的學校系統只集中心力於可以經由測量而得到的結果，而不是真實的學習經驗；(4) 有太多的學校系統不相信讓教師、家長與社區成員參與，而成為積極的課程製定者的想法；(5) 有太多的學校系統仍然誤解教育上的均等與卓越。因此，Henderson 和 Hawthorne 所提倡的轉型課程領導旨在展現：課程實務的要素與歷程必須以民主社會中所有兒童的教育興趣為中心。

從上述對校長課程角色的期望，可轉化為下列五項任務（陳伯璋，2004）：

### （一）學校任務與願景的建立

校長課程領導首應扣緊學校的任務與發展願景，就前者而言，除一般專業任務的達成外，應充分展現學校教育的特色。就後者而言，從發展學校願景中凝聚共識及努力目標，並落實於課程與教學實踐中。例如台北縣瑞柑國小，以生態教育結合鄉土教育發展出台灣樹蛙的傳奇，以及平溪國中輔導措施人性化的作法，都得到相當的肯定。如果要避免學校願景及任務是少數人的事，或少數人決定的，那麼校長對環境脈絡的洞識力與理解，應是提出願景的「觸媒」，而校長的實踐智慧更需以民主參與的導引及尊重不同的意見加以彙整並促其轉化。

### （二）學校組織運作的溝通與執行

學校課程發展與實施，必須建立在一個較為完善的組織與制度上，才不致於「人存政舉，人亡政衰」，但是組織與制度都是時空的產物，如果要因應課程與教學動態的需求，則需不時修訂或建立新的組織，才能發揮功能。而在調整及變動的過程中，校長的溝通及協調能力極為重要。以學校課程發展委員會為例，當今學校本位課程發

展已使學校成為各種政治力、經濟利益等各種勢力的角逐場所，如何發揮學校的特色，都需要校長的實踐智慧來化解及折衝。尤其學校與社區或家長間的溝通協調也很重要，因為任何的教育改革，若無法獲得家長的支持，家長選擇的市場力量將會影響教育改革的目標及理念的扭曲。例如台灣實施的建構式數學及常態分班已相當程度地被扭曲。

### （三）支援系統的統籌與運用

學校資源有其匱乏性，但如何在有限分配的資源中，再爭取有利的其他來源，則有賴於校長的運籌帷幄。課程的發展與實施牽涉到諸多層面，這不僅是經費，也是人才方面的問題，同時也與社會或社區有密切關係，例如鄉土課程的發展與落實，僅靠學校單方的力量是不足的。台灣的社區總體營造當中社區的參與，其實是教育的可貴資源，以四健會或農會參與學校鄉土教學，或醫療社福單位參與中小學「教訓輔」三合一的結合，都可看出支援系統對課程與教學實踐的實質幫助，校長若能好好統籌運用，應可解決教育資源長久以來不足的問題。

### （四）課程管理與發展的策進

課程發展有其程序性和整合性，就前者而言，從目標訂定→內容選擇→教材編排→實施→評鑑，是一線性發展的順序，同時也是循環回饋機制的建立，其中不僅要考慮標準化程序和步驟，同時也應注意配套措施及相關資源的投入。就後者而言，課程發展應注意分工的合理安排，及將人、事、時、地、物作最佳的整合。具體而言，校長課程領導是在統合行政資源及教學專業，使課程發展轉化為具體可行的課程方案，並將影響及促進課程實施的重要變項善加管理，並做適切的評鑑與督導。校長的實踐智慧，就是對這些具體運作系統的有效管理，但他不該只是「績效責任」的監督，他應該發揮「關懷」的實踐智慧，成為課程實施及革新的策動者。

### （五）學校優質文化的塑造

傳統以來，學校常被視為保守且穩定的系統，是抗拒改革的大本營，而教師文化中的「平庸主義」，更使得學校革新變得困難重重。然而若校長能塑造以行政服務教學尊重專業自主，並具有協作團隊精神的學校優質文化，那麼學校革新則非難事。學校文化的型塑絕非一日而成，當然要使學校文化從保守走向創新，或是從威權一元化思想轉變為尊重差異、消除本位主義及建立多元價值觀，是有待學校每個成員的覺醒與努力。不過校長的領導則有起帶頭作用，能凝聚大家共識，以及共同努力的願景和目標，如此課程改革才能「水到渠成」。

### 叁、我國國小校長課程領導的困境

在我國國小組織中，校長是校務的最高領導人，其統合教務、訓導、總務、輔導等事務於一身，而總理校務的工作本就繁重，隨著課程改革工作的推展，校長的課程領導日益受到重視。雖然行政領導、教學領導、課程領導有三位一體的特性，但校長如何將領導的技巧展現於學校課程發展的工作上，似乎並沒有想像中的容易，其遭遇到的困境如下（葉興華，2001）：

#### （一）校長課程發展的專業知能不足

在課程改革實施之初，校長必須負起教師介紹新課程的義務與責任，且過去校長的行政工作偏重於行政組織與人力的調整和配置，課程發展的相關課程校長的儲備過程中也未受到應有的重視，因此在強調以學校為本的課程改革中，校長在未具備充分的課程發展知能下，是難以扮演好「教育者」的角色、充分擔負起為學校教師介紹新課程，選擇課程實施模式，及擬定學校層級課程計畫等責任；更遑論在被領導者尋求協助時，扮演「指導者」的角色。

#### （二）校長欠缺課程領導的專業知能

我國目前校長儲訓的制度，不僅時間太短，課程安排未能兼重理論與實務，無法建立領導者的整體概念（王秀玲，2000）。雖然課程領導，可以運用行政領導的觀念加以轉化，但在領導者整體概念無法建立的情況下，能產生遷移的效果有限。更甚者，由於校長行政領導、課程領導能力不足，進而導致校長專業地位受到部分教師的質疑，也造成教育職場的動盪不安。在動盪不安的環境中課程發展的工作是難以進行的。

#### （三）各校課程發展委員會組織功能不彰

課程發展委員會及教學研究會的實質功能未落實，學校課程發展委員對九年一貫課程之專業素養有待提升，教師對課程決定的參與不夠積極，教師要從課程的詮釋者、消費者轉變為課程的生產者、設計者、研究者。

#### （四）學校組織的扁平特性

學校屬於一種扁平式組織，尤其我國學校動輒數十班，甚至上百班，校長的控制幅度非常大，不利領導工作的進行。且班級中課程與教學之運作一向被視為「黑箱」；近來校園受民主風潮所及，教師追求專業自主的呼聲甚囂塵上，甚至與行政人員處於敵對狀態。導致許多校長及學校行政人員在推動課程改革的過程中，雖然已經身先士卒、以身作則帶頭進行各項工作但仍有「帶不動」感嘆。

#### （五）課程決定系統的鬆散特性

課程決定系統具有鬆散的特性，當政治人物訂定課程政策，他們不會特別注意細節或者應該如何具體執行，因此無法確定一個政策如何轉換成為實施。這樣的決定雖

然符合學校本位的精神，可賦予各校充足的自主空間，但卻也讓校長在推動課程改革時，缺乏明確的法制依據。而我國國小校長在九年一貫課程的推動上也面臨了此困境。

#### （六）教育行政機關急功近利得追求表面績效

學校班級中的改變，才能使教育的改革落實，在傳統班及結構很獨立的學校組織裡，改革的實施是很困難的。教育改革是一再社會化的歷程，常需要三到五年的時間。而轉型的課程領導也強調要從組織文化的層面著手，因此其成效不是一蹴可及。然而，學校總是要面對一連串的訪視、評鑑、考核，有時資料不足還要造假，因此，教師、學校人員持常常為此忙得人仰馬翻，身為學校課程發展領導人的校長，見到自己的部屬已經為公務疲於奔命，若要再要求落實課程發展工作，似乎總有些於心不忍。在這種情況下，校長的課程領導可能只能停留在「人際領導」的階段。

#### （七）校長遴選制度與教師甄選制度不利規劃長期的課程發展

學校課程改革的推動必須要做整體的規劃，實踐的過程中，雖然理想與現實必須作妥協，但部份該堅持的原則是不可妥協的。因此，若要校長擔負起學校課程發展的成敗，對於校長而言必須賦予相當的職務保障和人事決定權。但新的校長遴選制度實施後，在遴選的競爭壓力下，校長工作的不安全感增加，許多校長為求自保而不願做創新與長期的推動；面對教師的要求，也多以不得罪的態度面對（王秀玲，2000）。在教師的遴聘方面，也由學校的教評負責，校長雖為當然委員，但在五至十七人的成員中，校長所能發揮的影響力也有限。所以，在新制校長遴選制度與教師甄選制度下，校長的工作缺乏完善的保障，又欠缺足夠的人事權，要造就一位「締造者」，似乎並不容易。

### 肆、校長課程領導的有效策略

基層的學校則是實際的執行者，扮演成敗的決定者，而校長在整個學校的領導效能上具有舉足輕重的關鍵地位。即使在最佳的領導模式下，也有賴校長不斷地提供必須的領導。以下將分別從教育行政制度的配合、校長課程領導兩方面，討論落實校長課程領導的具體作法（游家政，2004）：

#### 一、教育行政制度配合方面

##### （一）課程發展規範適度的明確化以為課程領導領導依據

為符合學校本位課程展的精神，課程綱要對於課程發展委員會的組織和運作、課程計畫的研擬、學校自編教材的編輯與審查、課程評鑑等均留給地區學校許多彈性的空間。但學校校長在面對新課程實施的過程中，既要解複雜的新課程，且為老師做

相關的介紹和解惑；又要成立課程發展組織，帶領教師發展課程、實施課程、評鑑課程等，這樣的做法雖然可以讓各校建立屬於自己的運作機制，但在運作的基本法制不足和校園民主氣氛高漲的氣氛下，校長的課程領導，必定遭至校內抗拒改革勢力的抵制。雖然較為明確的課程發展規範與成功的課程發展不存在必然的關係，但卻可以發揮輔助的力量，協助校長進行課程領導，扮演好「回應者」、「管理者」、「締造者」的角色。

#### （二）教育行政機關調整急功近利心態給予學校和教師適度的成長時間

教育固然是個「工作—成效」的概念，不能只問耕耘不問收穫，但過於急功近利，也會產生揠苗助長的情形。因此，教育行政機關在推動改革之際，並需研擬可行的推動計畫，按部就班，依序進行考核評鑑。否則，在短期之內要求學校拿出成效，讓評鑑成為書面資料的堆砌，甚至需要造假，不僅改革的理念無法深入教師的內心，教師對於改革更會失去信心，讓校長的課程領導陷入更多難以突破的困境。

#### （三）給予校長適度的職務保障讓其無後顧之憂得推動課程改革

為了能讓校長致力於學校長期課程發展的規劃，應在校長的職務上給予適切的保障。隨著校長遴選與培訓制度的改變，有志擔任校長的教師經歷了多重的歷練取得校長資格後，尚須通過競爭激烈的遴選制度，方可一圓校長夢。但圓夢之後，任期屆滿時又將面臨遴選的考驗。此種制度雖然可激勵校長認真辦學，但校長在遴選的壓力下，在校務的規劃上將會面臨限制，同時更會擔心自己未被遴選上的出路問題。因此教育行政機關對於校長的職務續任問題，讓校長更能專心進行課程的領導，堅持教育改革的理想。

#### （四）提供校長課程領導的諮詢服務

在課程發展的過程中，教師必須充實專業知能，積極調整專業角色。學校裡課程的最高領導人，也必須經歷這樣的學習過程。但教育行政機關和社會大眾常假設校長不需經過學習，就應該具備課程領導的能力。其實不然，校長和教師一樣，無法倚賴舊知識來適應新環境，可是在教育改革的過中，大家對於教師的關注均超過校長，使校長常成為不受重視、非常無助，但卻是責任最重的一群。因此，當教育行政機關希望校長扛起課程領導者責任時，最迫切要做的是提供校長課程領導的諮詢服務，幫助他們成長，以扮演好各種的領導角色。

## 二、校長學校課程領導方面

#### （一）充實課程發展的專業知識和強化課程領導之知能

校長若要扮演好課程領導人的角色，首先必須要有專業的知識做基礎，雖然過去師資培育或校長培訓的過程中，課程發展的相關知識未受到應有的重視，但身為學校

的課程領導人，儘管校務繁忙，仍必須作好時間規劃，發揮主動求知的精神，吸取課程發展領導的相關知識。近來相關的研究蓬勃進行、各有關主題的研討會不斷主辦、網路資訊也成為獲取知識的有效媒介，這些都是校長充實相關知識的可行途徑。

#### （二）善用既有的行政團隊為學校課程發展進行長遠規劃

校長的課程領導必須要以成為一個文化的領導者為最終目標在努力的過程中，校長逼需發揮轉型領導的技巧，並善用現有的行政團隊，形成一具強度且持續性的團隊，借重各行政人員的智慧集思廣益，彼此相互的支持，在不求速成及表面績效的情形下，按部就班的進行一場寧靜的革命。

#### （三）釐清各成員的角色任務建立制度化得組織運作

教師對於課程發展參與的意願不高、家長對於校務發展的過度干預，部分原因之一，便是二者對於自己的角色任務認識不清。所以，老師害怕能力不足，或是所需投入的時間過多過自己所能負荷；家長對於自己是否過度涉入校務也未能察覺，因此在課程發展的過程中，釐清各成員的角色任務，建立制度化的組織運作格外重要。在課程發展過程中，都必須取得成員共識，並形成制度化，方可讓課程發展的工作可長可久。

#### （四）了解成員所長使其適才適所

在課程改革與新課程實施的過程中，成員的參與是非常重要的。尤其學校屬於扁平式的組織管理不易，要讓課程改革落實的最佳方式，便是讓每個成員找到自己一展長才的舞台，故 Brubaker (1994) 就強調課程領導人成為一位創造性的課程領導者，發覺每一個人的才華讓其適才適所，成為課程改革與發展過程中的助力。

### 伍、結論

課程領導的基本理念在於發揮領導的力量，有效地進行課程與教學設計，並落實到實際的班級教學上，以提高學生學習效果。校長在整個學校課程領導扮演著推動者角色。90學年度開始實施九年一貫課程之後，課程改革已經成為當今教育改革主流，而釐定課程改革成功的重要因素之一，學校主管人員是否具備課程發展的知能，以及是否能有效領導教師從事課程設計與發展工作。所以，校長的課程領導對學生的課業發展佔有不可或缺的地位。

## 參考書目

- 王秀玲（2000）。**國民小學校長遴選制度實施之研究**。國立台北師院國教所碩士論文，未出版，台北。
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。台北：高博銓。
- 單文經等（譯）（2001）。A. A. Glatthorn著。**校長的課程領導**。台北：學富文化。
- 高新建（2000）。**革新課程領導的願景與挑戰**。載於單文經、高新建、游家政、蔡清田、張明輝、王麗雲（譯）：**革新的課程領導**。台北：學富文化。
- 高新建等（譯）（2000）。J. G. Henderson & R. D. Hawthorne著。**革新的課程領導**。台北：學富文化。
- 高新建（2002）。學校課程領導者的任務與角色探析，**台北市立師範學院學報**，33，113-128。
- 教育部（2000）。**國民中小學九年一貫課程（第一學習階段）暫行綱要**。台北：高博銓。
- 張明輝（2000）。**革新課程領導者的育成**。載於單文經、高新建、游家政、蔡清田、張明輝、王麗雲（譯）：**革新的課程領導**。台北：學富文化。
- 黃政傑（1999）。**課程改革**。台北：漢文。
- 黃旭鈞（2002）。**國民小學校長課程領導模式建構之研究**。國立台灣師範大學教育學系博士論文，未出版。
- 黃旭鈞（2003）。**課程領導的理論與實務**。台北：心理。
- 陳伯璋（2004）。**實踐智慧（phronesis）與校長課程領導**。載於歐用生、莊梅枝主編：**活化課程領導**。台北：教研學會出版。
- 游家政、許籐繼（2003）。校長轉型課程領導的角色與任務，**教育研究月刊**，108，119-132。
- 游家政（2004）。**國民小學校長課程領導的任務與策略**。載於歐用生等：**課程領導與有效教學**。台北：高等教育。
- 葉興華（2001）。**從課程領導者的角色期望談我國國小校長課程領導之困境與展望**。載於台北市立師範學院課程與教學研究所主編：**課程領導理論與實務國際學術研討會論文集**，頁155-177。台北：編者。
- 歐用生（2000）。**落實學校本位課程發展**。載於歐用生：**課程改革**。台北：師大書苑。
- 歐用生（2000）。轉型的課程領導及其啓示。**國民教育**，41（1），2-9。
- 蔡清田（2001）。實踐「學校本位課程發展」理念的專業行動，**教育研究月刊**，88，24-34。
- 蔡清田（2005）。**課程領導與學校本位課程發展**。台北：五南。

- Brubaker, D. L. ( 1994 ) .*Creative Curriculum Leadership*. California: Corwin Press, Inc.
- Dimmock, C. & Lee, J. C. ( 2000 ) .Redesigning school-based curriculum leadership: a cross-cultural perspective. *Journal of curriculum supervision*,15 ( 4 ) ,332-358.
- Henderson, J. G. & Hawthorne, K. R. ( 2000 ) .*Transformative curriculum leadership*. N.J.: Prentice Hall.

