

# 學校本位課程發展歷程中校長課程領導之探討

林雅芳

高雄市新光國小學務主任

屏東大學教育行政研究所博士候選人

## 一、前言

教育部於 2014 年發布「十二年國民基本教育課程綱要」（以下簡稱 108 課綱），108 課綱課程及規劃說明內容提及「彈性學習課程由學校自行規劃辦理全校性、全年級或班群學習活動，提升學生學習興趣並鼓勵適性發展，落實學校本位及特色課程」。林永豐（2018）認為依九年一貫課綱的精神，所有中小學校的課程其實就是學校本位的，108 課綱延續這個精神，透過各領綱訂有學習重點作為課程目標，沒有規範教材內容，留給學校進行學校本位課程(以下簡稱校本課程)設計的空間。

因應校本課程的發展，第一線教師從「課程實施者」角色轉變為「課程發展者」角色的同時，校長的課程領導扮演至為關鍵角色，本研究以一所國小（快樂國小，化名）為例，希冀透過個案研究法的實施，深入蒐集資料與文本分析，了解個案校長的課程領導策略、推動校本課程具體成效、面臨的問題和困境，最後研究者提出因應之道，提供建議和參考。

## 二、校長課程領導策略與成效

校長能發揮有效課程領導的實質影響力，才能落實校本課程，提升學生的學習品質，本研究的重點即是關注快樂國小校長如何帶領教師發展校本課程，透過對個案學校校長、主任及教師的訪談，描繪校長課程領導的實施策略與成效。茲分述如下：

### （一）透過計畫的申請，啟動全校教師對話與思考，推動學校願景重塑

學校教育目標與願景會隨著時代潮流的變化與時俱進，Gurley、Peters、Collins 與 Fifolt（2015）的研究顯示，學校的領導者若沒有對學校成員做清楚的陳述什麼是共同的願景，以致於學校成員大多會認為學校願景與當前實際發展方向之間的落差很大。劉鎮寧（2017）提出一所學校願景的成功建立和實踐，必須要能賦予學校及成員新的思維和行動力，如此亦能使學校和其成員形成一個更為穩固的整體關係。有鑑於現行校本課程實施現況不佳，加上 108 課綱以核心素養為課程發展趨勢，快樂國小於 106 學年度申請教育部前導學校協作計畫，校長藉由會議及研習等各種機會，與全校教師討論思考學生面對未來生活所需培養之

能力，學校願景的適切性；除此之外，校長辦理親職教育講座，與家長分享 108 課綱內涵；以發放問卷方式，調查全校教職員工及家長對孩子未來所需具備能力之意見，帶領教師思索重新定位學校發展目標及方向，並決定重塑學校願景，進而鋪陳符應學校特色之校本課程發展。

#### (二) 營造校園和諧氛圍，重視教師想法，凝聚團隊共識，型塑校本課程發展方向

快樂國小為一所大型學校，平日老師多半是在自己的教室內處理級務和課務，除了與同學年教師互動之外，參與例行性的會議和研習，全校教師顯少有機會一起對話和互動。然而，為確立校本課程發展方向，校長藉由正式會議或非正式時間與全校教師共同對話和溝通，了解彼此的想法，逐步凝聚團隊共識，產生緊密的合作關係，促發教師們思考以學生為本位的課程目標。如同林明地與梁金都（2016）、黃聲華與尹弘颺（2018）都指出，為促使課程領導發揮成效，課程設計、發展方向確定前，校長應該充份聆聽教師及其他職員工的聲音，以及激發成員積極參與，建構一個有向心力的學校文化。

#### (三) 以身作則與教師共同精進學習，提升教師專業知能，帶領教師發展校本課程

九年一貫課程政策推動學校自主課程發展，給予學校及教師彈性和自主發展學校特色課程。108 課綱延續其精神，亦重視校本課程的理念和落實，順應國際趨勢和時代潮流，以培養學生核心素養，能實際應用於生活，解決問題為最終目標，課程的設計與方案的撰寫思維不同以往。校長透過計畫申請或研習辦理，如承辦教育局精進教學計畫和申請教育部前導學校協作計畫，提供老師進修機會，積極引入外部資源，邀請專家學者到校指導和諮詢，培育教師專業知能。林志成（2011）提及校長應精熟課程發展的專業知能，領導教師共同編修、發展校本課程。快樂國小校長除了與全校教師共同參與研習，本身完成 108 課綱種子教師培訓，親自帶領全校教師進行課程設計、教案撰寫。校長課程領導也是學習的過程，唯有不斷的自我學習，與時俱進了解現在的教育政策和潮流，才能夠帶領團隊成員進行課程設計和發展。

#### (四) 四大主軸課程目標以培養學生所需能力為考量，展現校本課程多元風貌

Glatthorn（1997）提出課程領導發揮的功能是使學校系統及其學校能夠實現確保學生學習品質的目標。校長課程領導的目的之一在於發展學校特色及亮點，快樂國小以 108 課綱為參考藍圖，以原有校本課程為基底，不同於以往校本課程，不固定一個主題發展一至六年級課程，取而代之是由各學年就四大主軸的課程目標發展一至六年級螺旋式加深加廣之統整性課程，屬於較為發散式的課程設計模式，此目的在於除了為符應問卷調查結果，全校教師和家長共同期待孩子未

來所需具備的素養之外，亦兼顧孩子多元發展的問題解決能力。

### 三、校長課程領導面臨的問題和困境

108 課綱課程教育部賦予學校更多課程發展自主權，校長身為一校之長，勢必得肩負起學校課程發展和實踐的重責大任。面對課程改革，並非學校每一位教師都能接受並改變自己，快樂國小校長自 106 學年度起，從學校願景重塑到校本課程設計和發展，批評的聲浪和反對的力量不斷挑戰校長的課程領導，校長所面臨的問題和困境茲分述如下：

#### (一) 教師觀望、消極的心態，被動參與校本課程發展

一般而言，教師在繁重的班級經營和教學負擔下，對於增加額外的課程設計不感興趣，甚至產生抗拒的心態。研究指出，課程改革使教師面對沈重的壓力，加上承擔大量工作，讓教師感到心情沮喪，甚至會影響課程改革的成效(霍秉坤、余玉珍，2018；Chan, 2010)。雖然快樂國小自 106 學年度起申請教育部前導學校協作計畫試行 108 課綱，校長也藉此重塑學校願景，重新定位校本課程發展方向，在一次又一次的校訂課程研討會議上，教師們興趣缺缺的進行討論，極少數的人發言回答校長的問題，為避免引起教師們的反彈，每一次的會議進行一個主題探討，約一個小時半左右結束，會議有討論，但顯少有實作發表和互動對話。

#### (二) 以親師意見重塑學校願景，未整體考量學校現況發展校本課程目標

學校願景的改變，在現行校本課程上，也要有相對應的內容，才能與學生的學習有所連結。快樂國小校長在重塑學校願景的做法除參考 108 課綱內容之外，以全校教師和家長理想中孩子未來應具備之能力多數意見為主，並在多次討論後定調為四大主軸學校願景，並依此發展各自課程目標，朝向全方位課程發展。然而此一做法未先盤點師資結構、軟硬體設備、社區家長資源和學生學習狀況等學校現況，對於後續校本課程發展出現部份窒礙難行之處，如四年級生態教育課程，蝴蝶飼養和照顧，其內容較為有深度，需要專業的自然教師教授，依校內目前師資結構及排課狀況並未能完全實施，是值得再深思和討論。

#### (三) 教師對跨領域課程發展能力的限制，四大主軸課程目標年級之間縱向和橫向的校本課程未能緊密聯繫

為使四大主軸學校願景能涵括在一至六年級校本課程內容中，快樂國小校長將全校教師分為四大組討論課程目標，俾利在發展校本課程過程中確定發展方向，亦不偏失其中一大主軸。然而教師不熟稔 108 課綱跨領域的教案設計，是課

程發展的一大阻力，在歷經 107 學年度一整年的校訂課程會議研討中，發展出一至六年級校本課程的架構圖，看似精采有趣的課程名稱，實質上不僅缺乏了課程理論的基礎，對於全校一至六年級的校本課程也沒有紮實的縱向和橫向銜接脈絡。

#### 四、校長課程領導面臨問題和困境的因應之道

研究者在訪談過程中感受到校長在推動校本課程發展的用心和努力，教師亦對校長的課程領導給予肯定。但是推動教育改革，衝擊到教師原有的教學模式和步調，勢必會引發不願意改變的教師反彈和不滿，如何化解衝突、協調和落實課程的革新，構思適當的解決策略是校長課程領導面對當前困境首要克服的課題。以下為研究者在整理訪談資料及文件分析後，提出相關建議，提供日後校長在推動課程領導的參考。

(一) 培養教師領導角色，與校長共同帶領全校教師進行課程設計和發展，促發全校教師主動參與的意願

快樂國小全校一百多位教師，以大講堂的方式進行課程研討，多半是校長一人主導，僅有少數人發言，導致事倍功半的效果，如能先徵詢較有熱忱、認同校長理念的教師，賦權增能，透過學年、社群等方式分組，帶領教師討論，不僅能引發教師多一些對話和討論，聚焦課程發展主題，進而帶動教師主動學習的意願。

(二) 爭取外部資源，提升教師跨領域課程設計專業成長知能

跨領域有許多種形式與差異，目的在提供協作和融合的過程，在理想與現實之間，跨領域課程可以先從小規模，涵蓋科目較少的方式著手（李安明，2019；周淑卿，2020）。若能邀請大專院校課程專家教授提供諮詢和指導，帶領教師發展校本課程，提升教師在跨領域課程設計的專業知能。

#### 五、結語

本研究發現，個案校長是一個秉持教育理念的教育工作者，遇到任何問題或困難仍不失其教育熱忱努力做下去；面對態度消極和被動的教師，以身作則不斷學習，帶領全校教師討論學校願景重塑、發展課程，過程中採納教師不同意見，但仍努力溝通闡述自己的教育理念，凝聚團隊共識，激發教師主動學習的意願。在校本課程發展過程中，個案校長十分重視教師專業，規畫教師專業發展課程，積極提升教師課程設計能力，發展正確方向的校本課程。最後，個案學校雖然已經發展出具體可行性的課程地圖，但因未有清楚的縱向脈絡化和橫向系統性，應

持續檢視做滾動式修正課程，使校本課程更加精緻化、符應教育政策，真正達到培養學生成為「終身學習者」的教育目標。

### 參考文獻

- 林永豐（2018）。從九年一貫到新課綱的校本課程省思。《台灣教育》，710，29-36。
- 林志成（2011）。課程發展與課程領導的行動智慧。《教育資料與研究》，102，175-202。
- 林明地、梁金都（2016）。《校長領導與學校集體智慧》。臺北市：高等教育。
- 教育部（1999）。《國民教育階段九年一實課程總綱綱要》。臺北市：教育部。
- 教育部（2014）。《十二年國民基本教育課程綱要總綱》。臺北市：教育部。
- 黃聲華、尹弘飈（2018）。香港課程領導研究二十年。《當代教育與文化》，10(6)，24-28。
- 劉鎮寧（2017）。地方教育行政機構與學校願景的落實。《教育研究月刊》，274，31-41。
- Glatthorn, A. A. (1997). *The principal as curriculum leader: shaping what is taught and tested*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Gurley, D. K., Peters, G. g., Collins, L. l., & Fifolt, M. m. (2015). Mission, vision, values, and goals: An exploration of key organizational statements and daily practice in schools. *Journal of Educational Change*, 16(2), 217-242. doi:10.1007/s10833-014-9229-x

