

國小校長課程領導之探討

陳信豪

南臺科技大學人文社會學院教育經營碩士班、師資培育中心副教授

陳宏昇

臺南市仁德區文賢國民小學級任教師

一、前言

課程改革是當前教育改革的核心，在學校本位原則下所進行之課程發展，係以「提昇學生學習品質」為主的課程領導，因此，課程領導成為教育研究的重要範疇（單文經等，2001）。校長是學校的首席教師和最高行政主管，理應成為課程主導者，故黃旭鈞（2002）認為校長應不斷的進修，充實課程領導知能，方能引導教師做課程發展。

二、課程領導的意涵及重要性

課程（curriculum）在當前教育理論中有多元的定義，可略述四項：(1)課程為教材（subject matter），藉由檔案文件資料來記錄教學目標與內容者；(2)課程為經驗（experience），它包含了校園中參與者所知覺體驗的正式與非正式活動；(3)課程為計畫（plan），它建構於對價值的定義，由項目的抉擇中尋求目標的符應；(4)課程為成果（outcome），依循學校明確的教育目標，配合方案活動的實施，進而具體評估參與者在認知、情意與技能上的學習遷移（王智弘、王文科，2012）。

徐欣薇（2014）認為課程領導的意義在於課程發展的過程中，領導者能憑藉其教育哲學、課程知能與教育理念，發揮其權威性、影響力及共識的過程，引領組織成員進行課程規劃、設計、實施與評鑑，從事課程發展與改革。秦夢群（2019）指出課程領導的目的在提升教師效能的表現，促進學生的學習與成長，因此可被定義為「領導者能夠幫助教師進行整體的課程規劃、發展、實施與評鑑，並且適時提供所需的服務與資源，以落實學校相關的課程政策與實施」。Glatthorn（2000）認為在學校領域中，課程領導應依循目標導向，使其充滿在學習歷程下，引導教學行為的表現，以達成學習目標之成效。

文獻探討結果，研究者認為課程領導為學校領導者在教學環境中，透過其個人對教育願景的期待，結合個人特質、專長與實務經驗，在課程發展的歷程下，整合軟硬體資源於課程設計、課程實施及課程評鑑，持續為教師提供適當協助，以建構流暢課程脈絡與教學情境，促進學生學習成效之提升。而校長的思維及行為會影響教師教學，促進改善教學品質（許淳安，2022）。

Wasley（1991）曾提及來自校長行政支援與協助，是課程實施的重要因素，

有校長積極的引導，是課程成功實施的關鍵。葉興華（2002）指出校長課程領導相當重要的原因為：(1)因課程權力下放，草根式的課程發展模式日益受到重視；(2)校長在行政鏈中扮演承上啟下的功能，校長執行教育行政主管機關的教育政策，也必須領導學校教育人員達成學校願景；(3)校長是影響課程改革的重要角色。而 Glatthorn（1995）認為校長擔任課程領導者有以下重要性因素：(1)身為校長一定樂見高品質的課程內容有助學校的卓越發展；(2)在教育現場中，除了課程發展，尚有許多教育改革同步進行中，校長具有整體規劃和監督的功能；(3)為了提昇教學效能，校長扮演關鍵地位。因此，課程是學校發展的根本，而校長為學校行政與教學的最高領導者，在課程領導上扮演相當重要的角色，校長能有效引導教師進行課程發展、課程實施及課程評鑑，方能提升教師教學與學生學習之成效。

三、現階段校長課程領導之困境

校長為維持學校系統之運作並推動新課綱，在課程領導時可能會面臨許多難題，研究者綜合相關文獻後，將現階段校長課程領導之困境分為校長、教師、資源等三方面來論述（吳國松，2018；潘致惠，2020；鄭淵全，2008），分述如下：

（一）校長方面

首先，校長對於現階段教育政策需有深入的了解及推動的魄力，若有不足或軟弱，將難以完成課程領導；其二、校長沒有持續精進而學識不足，缺乏如何推動課程領導的知能與素養，未能深入了解課程領導性質；其三，礙於行政事務繁雜、內外部事務交迫，致使時間緊縮，故時間需妥善規劃安排，方得善用；最後，係自身的人格特質，與人互動及價值觀，將決定實施效益。營造學習型組織來翻轉傳統文化，實屬不易，若能有效激勵教師、凝聚學校認同感，方能為學校做出課程改善的貢獻。

（二）教師方面

首先，教師守舊心態不願改變，拒絕課程革新，參與意願不足，僅作守成而無突破嘗新之企圖；其二，教師課程設計能力不足，沒有適時進修以增加專業知能，或經由完整培訓系統來增能。而學校缺乏獎勵機制，鼓勵教師投入課程發展團隊，導致執行課程改革的動力不足；其三，教師教學討論時間難以尋得，因課務繁忙，鮮有共同時間商議課程架構，做經驗交流及課程內容修正；其四，缺乏楷模標竿學習的對象，習慣既有的教學設計。最後，因教師評鑑制度始終未將課程與教學納入個人績效評比，故教師無明顯動力於改善課程與教學。

（三）資源方面

首先，由於學校人力資源有限且人員皆依法編列，難有多餘人力投入課程發展，而造成課程發展的量能不足；其二，硬體設備老舊，若要汰舊換新，常有經費短缺的問題，因此需引進外部資源以填補所需；其三，校內與社區資源缺乏整合，可導入社區人力、結合家長專長，以豐富課程內涵，並重視多元文化的課程內容，結合生活情境，以活化課程元素。

四、國小校長課程領導之推動策略

校長推動課程領導，應自我檢視對課程的專業程度，並整合學校、社區與課程資源，協助教師專業發展的成長、鼓勵教師共享教學經驗與技巧、倡導專業學習社群，及適應環境變化等，以減少困境。實務上之推動策略，可分為教師、社群、組織等三個層面，分述如下：

（一）教師層面：支持教師專業發展

校長是推動教師成長的動力，可促進教師專業發展評鑑與教師專業學習社群（王瑞堦，2014）。教育部於 2014 年的優質化輔助方案中，將提升教師教學專業與深化教師專業發展列為部定指導方針。故在教師專業發展評鑑下，教師角色可以是受評者、研究者、行動者和學習者，在持續的學習與成長下發展教師專業知能（李幸玲，2020）。校長支持教師專業發展評鑑，有助課程發展的內涵，教師於課程實施有落實的依據，在課程評鑑上有檢視的規準，最終符合課程目標，以增進教學效能。

（二）社群層面：增進專業學習社群

社群為擁有共同目的、共同承諾的人所組成，彼此扶持並分享知識，形成擁有更多共同經驗價值的生命共同體，讓學習成為核心思維的學習團體，藉由反思、溝通、分享等集體學習歷程，以達成共同學習的目標（孫志麟，2010）。教育部（2009）在《中小學教師專業學習社群》手冊中定義「專業學習社群」(professional learning communities, PLC) 係一群專業工作者所組成的學習與成長團體，成員基於對專業的共同信念、願景或目標，為促進服務對象的最大福祉或專業效能的極大化，透過協同探究的方式，致力於精進專業知能，以持續達成專業服務品質的提升與卓越。鍾昀珊、戰寶華（2015）表示教師專業學習社群可以被歸類為共享價值願景、共同學習探究、教學實務分享與結構關係支持，促使成員彼此關懷、信任和尊重，組成專業且相互扶持的動態學習系統。因此，校長須鼓勵專業學習社群成員認同社群價值，樂於分享知識、理性溝通，方能使社群成員在專業知識

與技能方面有所提升。

（三）組織層面：推動學習型組織

組織（organization）為以實現特定共同目標的兩個人以上所組成的團體，於動態的變遷環境中，透過持續調適與整合，產生相對應需求的回饋（林燦瑩、鄭瀛川、金傳蓬，2012）。人們所扮演的角色生活在社會環境下，又存在於組織體系中，個人目標與組織的整體願景彼此牽連、相互影響（杜建芳，2018）。學習型組織能不斷學習及改變，並提升個人與組織適應變遷和創新的能力，並實現組織與成員共同願景（楊智婷，2018）。因此，校長應整合教師個人目標與學校願景，在個人與團體的交互影響下，不停學習並與時俱進，使課程更加符合時代所需，教師更能靈活運用教學技巧。

五、結語

當今十二年國民基本教育政策植基於全人教育的精神，強調學生自發向學、終身學習。而校長在課程領導的角色係要統合教學與行政，並要引領教師走向專業發展。透過課程將教師的知識具體化，並經由適性的教學技巧與學生互動，使其學習成果得以見效，以提升自我效能與對學習的信心。因此，校長的領導作為將使課程的走向產生定錨的作用，而教師要能主動參與時代政策，配合校長領導方針，活用課程與教學技巧，適切的評量回饋，方能促使學習成效可以跬步千里、聚川成海，讓每個孩子面對學習有喜悅和自信，進入正向積極的學習循環。

參考文獻

- 王智弘、王文科譯（2012）。課程領導（Jon W. Wiles原著，2008年出版）。臺北市：五南。
- 王瑞堦（2014）。學校層級領導模式對教師專業發展評鑑政策執行影響調查研究。教育資料與研究，114，125-167。
- 江嘉杰（2017）。偏鄉國小校本特色課程的在地實踐。臺灣教育評論月刊，6(5)，90-95。
- 吳國松（2018）。12年國教新課綱共備觀議課問題與課程領導之探討。臺灣教育評論月刊，7(9)，104-107。
- 李幸玲（2020）。從教師專業發展評鑑到教師專業學習社群之我思。臺灣教

育評論月刊，9(10)，150-154。

- 杜建芳譯（2018）。**組織與管理**（Chester I. Barnard原著，1948年出版）。臺北市：五南。
- 林燦螢、鄭瀛川、金傳蓬（2012）。**人力資源管理：理論與實務**。臺北市：雙葉。
- 孫志麟（2010）。專業學習社群：促進教師專業發展的平台。**學校行政**，69，138-158。
- 徐欣薇（2014）。**臺南市國民小學校長課程領導現況與教師知覺之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- 秦夢群（2019）。**教育領導理論與應用**。臺北市：五南。
- 教育部（2009）。**中小學教師專業學習社群手冊**（再版）。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。
- 許淳安（2022）。**彰化縣國民小學校長課程領導與教師教學效能關係之研究**。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 單文經、高新建、蔡清田、周博銓譯（2001）。**校長的課程領導**（A. Glatthorn原著，1987年出版）。臺北：學富。
- 黃旭鈞（2002）。國小校長課程領導發展的趨勢與展望。**教育研究月刊**，104，121-135。
- 楊智婷（2018）。**組織文化、學習型組織對組織效能影響之研究—以宜蘭縣國民中學為例**（未出版之碩士論文）。佛光大學，宜蘭縣。
- 葉興華（2002）。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。**初等教育學刊**，13，177-200。
- 潘致惠（2020）。**行動智慧導向的校長課程領導與校訂課程發展之研究**（未出版之博士論文）。國立清華大學，新竹市。
- 鄭淵全（2008）。國小校長在校本課程發展的課程領導作為及其相關問題之研究。**新竹教育大學學報**，25(1)，1-20。

- 鍾昀珊、戰寶華（2015）。屏東縣偏遠地區國小教師專業學習社群群、組織承諾與教學效能之研究。師資培育與教師專業發展期刊，8(2)，69-98。
- Glatthorn, A. A. (1995). *The principal as curriculum leader: Shaping what is taught and tested*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Glatthorn, A. A. (2000). *The principal as curriculum leadership* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Cowin Press.
- Wasley, P. A. (1991). *Teachers who lead: The rhetoric of reform and the realities of practice*. NY: Teachers College Press.

