

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

鄭淵全*

摘要

本研究旨在探討校長在領導學校同仁進行校本課程發展時的課程領導作為與所遭遇的問題。以桃竹苗四縣市國小校長為問卷調查對象，並輔以訪談法、文件分析法。研究結論：

- 1.不同校長個人的「年齡、校長年資、現任年資」等背景變項是影響其在校本課程發展時的課程領導作為重要變異源。
- 2.校長課程領導作為變項中，以「課程組織與運作」、「教科書之選用」之平均數較高，其次是「課程願景與目標」、「課程教學計畫」、「支持與激勵」，而「課程發展策略」、「課程評鑑」、「課務編配」較低。
- 3.大多數學校缺乏依據「課程願景」、「課程發展模式」發展一貫的課程方案；亦缺乏針對課程規劃與實施進行評鑑。
- 4.發展校本課程時，以「缺乏課程與教學評鑑機制、教師時間不足」的問題最讓校長困擾。

關鍵字：國小校長、校本課程、課程領導作為

責任編輯：黃炳煌

投稿日期：2007年8月30日，2008年5月6日修改完畢，2008年5月21日通過採用

*鄭淵全，國立新竹教育大學職業繼續教育研究所教授，E-mail: tcheng@mail.nhcue.edu.tw



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

壹、動機與目的

九年一貫課程將課程規範鬆綁，促使校本課程發展日益受到重視，而校長的課程領導是校本課程發展的成敗關鍵。目前校長的領導重心有從行政、一般教學轉到了課程設計及評鑑的現象（李新鄉，2003）；但社區與家長的參與、經費、課程與教材、協同教學、行政組織、教師能力與意願、激勵與評鑑制度等則是待克服的問題。

從各校網頁搜尋學校課程文件，發現各學校都提出願景，但仔細分析，許多學校的主題課程與願景間沒有直接關聯，且大多數屬於短期的課程活動，缺乏一貫的課程方案，甚至只有「願景」而無課程方案的現象。這與校本課程發展的理念有相當大的落差。究其原因可能是校長本身之課程與領導知能，或是課程領導角色認知，或對「課程領導的理念與角色」較缺乏敏感性等，以致較不重視課程領導與校本課程發展。基此，本研究旨在探討校長在校本課程發展時的課程領導作為及所遭遇的困擾問題，祈有助於校長重視校本課程發展及展現有效的課程領導作為。

貳、文獻探討

一、學校課程發展相關概念

校長如何領導同仁推動學校課程發展乃關鍵所在。雖然校長的領導重心有轉移到課程發展與評鑑上，但其實際上大多著重在行政領導（歐用生，2004）。因此，對學校課程發展的概念需進一步釐清。

（一）校本課程發展

校本課程發展的起源在回應「由上而下」的課程發展模式缺乏草根的課程內涵，難以顧及學校的個別風格、學生差異、學校社區的需要。強調學校自主的權力，學校人員參與學校課程的經營管理（蔡清田，2002），希望透過中央、地方和學校三者的權力與責任的重新分配，強調學校教育場域的主體性，重視學校課程的自主性，彰顯草根參與民主決策的模式。

校本課程發展是學校以學生的需要為核心，以學校的教育人員為主體，以學校的情境及資源為基礎，並考量校外社區的特色及大眾的期望，以及符合中央及地方教育主管機關法令與政府的規範等（教育部，2001），主動從事課程規劃、設計



與發展，完成切合學生、學校和社會需要的課程方案和課程改革（王文科，1997；黃政傑，1999；張嘉育，1999；陳伯璋、盧美貴，2000）。亦即學校為達成教育目標，以學校為主體，結合校內外可能的教學資源，考量「課程法制」、「未來期待」、「學生需要」及「學校實態」等層面問題，由學校自主所進行的課程規劃、設計、實施及評鑑的過程與結果。

（二）各層級課程與校本課程發展

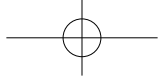
就課程發展的規範來說，課程有國家、地方、學校層級等課程。國家為了課程控制，教育當局都會制定課程的標準要求學校必須依照規定實施之（黃政傑，1999），因此學校選用依據課程綱要所編輯的教科用書進行教學，及依課程綱要揭櫫之課程目標與能力指標自行發展所需的課程教材，屬國家層級課程範疇；地方政府在課程法制所賦予的空間下，自訂課程願景或教育施政重點，而據此所發展的課程教材，則屬地方層級課程範疇；而學校自訂課程願景與目標，設計與發展課程方案或學習活動，並建立學校的課程特色，屬學校層級課程範疇。因此，以「學校本位」所發展出來「課程」，其範圍可以包括國家、地方層級課程；當然學校層級課程是校本課程發展的結果。

（三）學校課程發展的權責

首先，學校課程發展必須遵守國家、地方的課程規範，有效連結學校、地方和國家層級的課程（林明地，2000；黃旭鈞，2003；黃政傑，1999；黃嘉雄，2001；Ervay & Roach, 1996; Glatthorn, 2000），學校課程發展必需是承上啟下的（方德隆，1999；黃政傑，1999）。其次，學校應先考慮國家與地方層級課程原先的設計，並因應個別學校的需要加以適度的調整（黃政傑，1999），亦即學校應依自己的課程決定權力與責任，調整或補充國家、地方層級課程之不足，以符合學校課程發展的需求。最後，各層級課程發展應是相互補充的關係，且學校應發展屬於自己的學校層級課程，建立自己的課程特色（王文科，1997；黃政傑，1997；張嘉育，1999；蔡清田，2002；Fuhrman & Elmore, 1990；Glatthorn, 2000）。

（四）課程發展模式

黃光雄、蔡清田（1999）認為常見的課程設計模式為目標模式、歷程模式與情境模式。Tyler的目標模式包括學校目標決定、學習經驗的選擇、進行學習經驗組織及實施評鑑等步驟（黃光雄、蔡清田，1999）；Skilbeck（1984）情境分析模式包括情境分析、目標擬定、方案設計、解釋與實施、評鑑與修正等。學校進行課程發展時應參酌適切的課程發展模式與流程，進行課程發展工作，如評估情境→擬定學校課程願景與目標→決定課程實施範圍與規劃→成立課程研發小組→擬定課程發展計畫→課程方案之設計→溝通與解釋→擬定課程與教學計畫→試驗與實施→評鑑→課



程修正→制度化等（鄭淵全，2007）。

基此，學校在進行課程發展時，必須認清自己課程發展上的權責，瞭解課程發展模式與流程，其課程發展策略包括依據選用的教科書，「因地制宜」對課程教材作局部的調整或補充；或審酌學校的課程發展條件，發展符合學校需要的「國家或地方層級課程」教材或學習方案；並應發展屬於自己的學校層級課程，建立課程特色。

二、校長課程領導作為

校長具有全校性的影響力，校長足以影響學校課程發展方向（Glatthorn, 2000）。課程領導是教育人員對學校的課程相關事務所表現的領導行為。舉凡教育人員所從事之學校的課程、教師的教學及學生的學習，能更為理想有效的各項作為，都可視為是課程領導的行為（高新建，2001）。校長課程領導係在課程發展過程中，對於教學方法、課程設計、課程實施和課程評鑑提供支援與引導、以幫助教師有效教學和提升學生學習效果（吳清山、林天祐，2001）。

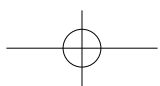
學者對校長課程領導的論述，由於切入點不同，主張亦有差異。綜合學者專家觀點（林明地，2000；吳清山、林天祐，2001；黃旭鈞，2003；歐用生，1999, 2000），校長應領導學校同仁，形塑學校課程願景與目標，並踐行各層級課程的連結、課程或學習方案的發展與管理、學生學習改進、課程與教學的評鑑、教師專業成長、塑造課程發展文化、各項支持與激勵措施等作為。

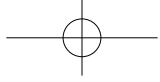
本研究延續此觀點，以校本課程發展之實務觀點，探討校長課程領導的作為，並將校長課程領導作為聚焦在課程願景與目標之形塑、課程發展策略之運用、課程組織與其運作、教科書之選用、課程教學計畫之撰寫、協同教學與評量之實施、課程評鑑、支持與激勵措施等八個向度，並據以發展研究工具。

三、校長課程領導作為與問題之相關研究

雖然校長的領導重心有轉移到課程發展與評鑑上，但其實際上大多著重在行政領導（歐用生，2004）；但校長往往不清楚「校長課程領導的理念」、「校長課程領導的角色」，也不熟悉「校長課程領導的策略」（蔡清田，2005），導致校長把大部分時間花在學校行政運作、經費之運用與管理以及家長、社區的公共關係上，對於「課程」缺乏敏感性，以行政領導代替課程領導，將學校課程發展當作一件行政工作來處理；也造成教師對於校長的「課程與教學領導者」角色的知覺與期望程度均是較低的（莊玉林，2003），其中以課程評鑑之知能與作為尤待加強（胡協豐，2003；黃信揚，2003）。

困擾校長課程領導作為問題主要來自教育制度與政策、校長、教師、家長四層面，諸如社區與家長的參與不足、經費短缺、教科書與自行發展差異、教師教學討





論時間難覓、協同教學困擾、同仁與家長之共識取得不易、欠缺專家學者指導、行政組織缺乏彈性、教師課程設計能力與參與意願不足、欠缺激勵與評鑑制度等問題，這些問題均與校長課程領導作為有關。因此，本研究以在學校課程領導上應扮演最重要角色的校長為對象，針對學校課程領導作為進行科學性的探究，並分析探討遭遇的困擾問題。

叁、研究設計

一、研究架構與問題

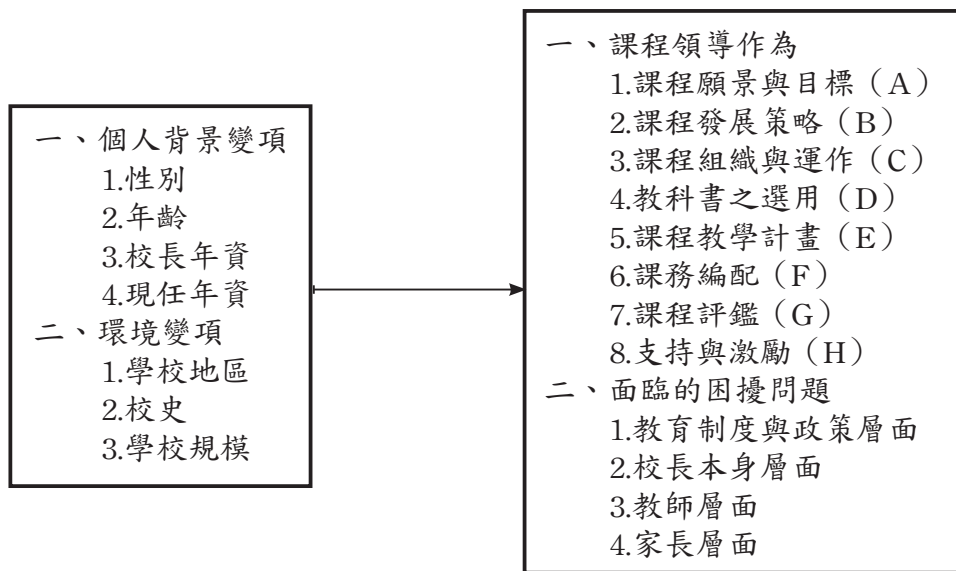


圖1 研究架構圖

基於此研究架構，本研究之問題有：

- (一) 不同個人背景變項、環境變項下校長課程領導作為有何差異？
- (二) 校長課程領導各作為間有無差異存在？
- (三) 學校的課程願景與目標，課程發展與評鑑間的關聯情形？
- (四) 校長在課程領導時所面臨的主要困擾問題有哪些？

二、研究對象、方法與資料處理

本研究採取問卷調查法，輔以訪談法、文件分析法。問卷調查以桃竹苗四縣市國民小學為取樣範圍，以分層隨機抽取341所學校，受試者為校長；訪談法、文件分析法在印證與補充問卷調查之不足，惟因時間限制採方便取樣，選取新竹市4所學校，其中大型學校二所、中小型學校各一所，學校性質能代表新竹市校長課程領導



的一般狀況；以校長及教務主任為訪談對象，並蒐集各該校課程規劃、發展與實施之「課程計畫」與「課程方案」。

調查問卷回收203份，回收率為五成九五；訪談則每校進行一次，訪談時間二至三小時。問卷以描述統計、相關、t考驗、變異數分析進行；開放型問題、訪談及課程文件，以主題分析方式進行資料編碼、歸類，並將相同或相似者予以歸併，除以主題方式描述外，並彙整成表格。

三、研究工具

（一）量表內容與效度、信度

問卷調查以自編「國小校長課程領導行為調查問卷」作為資料蒐集工具，其內容如后：

1.基本資料：性別、年齡、校長年資、現任年資、學校地區、校史與學校規模等七個背景變項。

2.校長課程領導作為量表：量表經項目分析與分層面因素分析，及內部一致性考驗（如表1），量表各題項與總分相關高，各分量表變異數百分比介於62.22%-80.90%，量表整體信度為.8808。預試問卷包括課程願景與目標、課程發展策略、課程組織、教科書之選用、課程教學計畫、協同教學與評量、課程評鑑及行政配合八個變項之分量表。經因素分析重新命名為課程願景與目標、課程發展策略、課程組織與運作、教科書之選用、課程教學計畫、課務編配、課程評鑑、支持與激勵八個分量表。

此量表是以學校課程發展與實踐為焦點，建構校長課程領導的「應然」作為，可視為「校長課程領導與管理之檢核表」。量表採五等量表，5為「總是如此」表示符合度最高、4為「經常如此」、3為「有時如此」、2為「很少如此」、1為「從未如此」表示符合度最低。

3.開放題型包括學校課程願景、目標與課程方案名稱等。

4.課程領導時遭遇到的困擾問題分教育制度與政策、校長、教師、家長四層面，採複選題。

表1 本研究工具之信度、效度分析

衡量變項	題數	題項與總分相關	變異數%	α 值
1.課程願景與目標	4	.788**-.830**	65.11	.8156
2.課程發展策略	7	.412**-.832**	69.29	.8244
3.課程組織與運作	7	.712**-.840**	62.22	.8947
4.教科書之選用	3	.751**-.840**	64.55	.7161
5.課程教學計畫	3	.800**-.873**	70.86	.7899
6.課務編配	4	.623**-.702**	77.42	.5449
7.課程評鑑	5	.819**-.931**	80.90	.9400
8.支持與激勵	7	.634**-.822**	70.59	.8284
整體	40			.8808

說明： **為顯著水準為.01(雙尾)。

(二) 訪談提綱

訪談法旨在印證與補充問卷調查之不足，因此，訪談提綱以「課程願景－目標－課程方案的連結？課程發展委員會如何審查課程計畫？教科書選用之運作？學校如何進行自我課程評鑑？學校支持或激勵教師課程發展的具體辦法？課程改革遇到的主要困難與亟需協助事項？」為內容。

肆、結果與討論

一、校長課程領導作為之分析

(一) 平均數與次數分析

從表2得知，校本課程發展之校長課程領導作為以教科書之選用符合度最佳，課程評鑑與課務編配最差。從表3得知，八個變項之平均數差異達顯著水準，經配對比較， $C,D > A,E,H > B,G > F$ ；表現最好的是課程組織與運作、教科書之選用，其次是課程願景與目標、課程教學計畫、支持與激勵，較不理想的是課程發展策略、課程評鑑，最差的是課務編配。另從各變項之各題項符合度低之次數分配範圍，符合度明顯偏低之題項如「備註」欄，共8個題項，題項內容及資料詳如表4。

表2 校長課程領導作為之各題項平均數、次數範圍統計表

變項	平均數範圍	符合度低者的次數	備註
課程願景與目標（A）	3.94-4.19	19-47	
課程發展策略（B）	3.32-4.11	18-94	4,5
課程組織與運作（C）	3.37-4.52	9-77	7
教科書之選用（D）	4.23-4.29	22-23	
課程教學計畫（E）	3.88-4.30	39-52	
課務編配（F）	2.51-4.12	26-125	
課程評鑑（G）	2.61-3.52	100-128	1,2,4
支持與激勵（H）	3.16-4.39	6-108	4,7

說明：A-H為變項的代號；符合度低者的次數係將該變項各題項五等量表1,2,3之次數合併；
「備註」欄之數字表示該變項內符合度明顯偏低題號。

表3 校長課程領導作為之各變項差異分析簡表

變項	A	B	C	D	E	F	G	H	F值	配對比較
平均數	4.08	3.76	4.27	4.26	4.05	3.35	3.65	3.92	112.254**	C,D>A,E,H>B,G>F

N=201

（二）符合度低之題項分析

從表4得知，學校依據課程願景與目標，「發展一至六年級一貫的課程方案」與「由各學年或各科自行發展實踐願景的主題課程」題項符合度低者達五成一與三成八；「教師組成行動研究團隊，解決課程發展與實施之問題」題項符合度低者達三成九；「學校訂有課程評鑑項目與指標」、「對學校整體課程之規劃與實施進行系統的自我評鑑」與「針對自行發展的課程方案做課程評鑑」題項符合度低者均達五成一、六成八、六成六，且進行課程評鑑之平均數僅2.61；「明訂獎勵制度，激勵教師課程發展與設計」、「減少參與課程研發教師授課節數，以推動課程研發工作」題項符合度低者分別為三成六與五成八。顯示校本課程發展時，課程願景－課程發展－課程評鑑－激勵措施尚需加強，且互相間的連結不足。



表4 校長課程領導作為中符合度低之題項內容與統計表

題項與內容	平均數	符合度低者之次數 (百分比)
B.4 學校自訂課程願景與課程目標， 發展一至六年級一貫的課程方案	3.32	94 (51.09)
B.5 學校自訂課程願景，由各學年 或各科自行發展實踐願景的主題課程	3.64	74 (37.95)
C.7 教師組成行動研究團隊， 解決課程發展與實施之問題	3.70	77 (38.89)
G.1 學校訂有課程評鑑項目與指標	3.43	100 (50.76)
G.2 對學校整體課程之規劃 與實施進行系統的自我評鑑	2.65	127 (65.80)
G.4 針對自行發展的課程方案做課程評鑑	2.61	128 (66.32)
H.4 明訂獎勵制度激勵教師課程發展與設計	3.69	72 (36.36)
H.7 減少參與課程研發教師授課節數， 以推動課程研發工作	3.16	108 (57.75)

說明：B.4，B代表變項，4表示問卷題項次。符合度低者的次數係將五等量表1,2,3之次數合併。

（三）不同背景變項之校長課程領導作為差異分析

不同背景變項中，以年齡、校長年資、現任年資三個校長個人背景變項之作為存有較大差異（如表5），且以年長者、校長年資或現任年資較長者之平均數較高，顯示校長個人的「經驗與年資」是影響課程領導作為重要的變異來源；至於校長性別、及學校所屬縣市、歷史及規模等背景變項，則否。分析如下、

1. 校長年齡：

- （1）課程願景與目標：60歲以上、51-60歲組高於40歲以下組。
- （2）課程教學計畫：60歲以上、51-60歲組高於41-50歲、40歲以下組。
- （3）課務編配：60歲以上組高於41-50歲組。

2. 校長年資：

- （1）課程願景與目標：13年以上組高於4年以下組。
- （2）課程發展策略：13年以上組高於9-12年、4年以下組。
- （3）教科書之選用、課程教學計畫：13年以上組高於5-8年、4年以下組。
- （4）課務編配、支持與激勵：13年以上組高於其他各組。
- （5）課程評鑑：13年以上組高於9-12年組。

3. 校長現任年資：
- (1) 課程願景與目標、課務編配：6-8年組高於2年以下組。
- (2) 支持與激勵：6-8年組高於3-4年、2年以下組。

表5 造成校長課程領導作為差異之主要變異源摘要表

變 項	類 別	平均數								顯著性	事後比較
		A	B	C	D	E	F	G	H		
年 齡	a.	<u>3.65</u>	3.51	3.86	3.97	<u>3.67</u>	3.18	3.47	3.67	A**	Ad,Ac> Aa
	b.	3.96	3.65	4.20	4.15	<u>3.89</u>	<u>3.17</u>	3.68	3.83	E**	Ed,Ec> Ea,Eb
	c.	<u>4.19</u>	3.84	4.34	4.36	<u>4.18</u>	3.41	3.64	3.97	F*	Fd> Fb
	d.	<u>4.32</u>	4.08	4.29	4.39	<u>4.31</u>	<u>3.74</u>	3.76	4.21	BDH*	--
校 長 年 資	a.	<u>3.94</u>	<u>3.64</u>	4.15	<u>4.12</u>	<u>3.88</u>	<u>3.13</u>	3.70	<u>3.81</u>	A**	Ad> Aa
	b.	4.06	3.74	4.28	<u>4.20</u>	<u>3.98</u>	<u>3.14</u>	3.62	<u>3.77</u>	B**	Bd> Ba,Bc
	c.	4.00	<u>3.66</u>	4.16	4.22	4.02	<u>3.25</u>	<u>3.14</u>	<u>3.81</u>	D**	Dd> Da,Db
	d.	<u>4.29</u>	<u>3.99</u>	4.43	<u>4.51</u>	<u>4.31</u>	<u>3.76</u>	<u>3.92</u>	<u>4.26</u>	E**	Ed> Ea,Eb
										F**	Fd> Fa,Fb,Fc
										G**	Gd> Gc
										H**	Hd> Ha,Hb,Hc
現 任 年 資	a.	<u>3.99</u>	3.64	4.16	4.19	3.91	<u>3.14</u>	3.41	<u>3.80</u>	A*	Ad> Aa
	b.	4.03	3.80	4.28	4.27	4.06	3.38	3.86	<u>3.88</u>	F*	Fd> Fa
	c.	4.06	3.77	4.29	4.25	4.15	3.31	3.78	3.91	H**	Hd> Ha,Hb
	d.	<u>4.35</u>	3.90	4.43	4.40	4.21	<u>3.66</u>	3.67	<u>4.22</u>		

二、校本課程發展之分析

(一) 開放型問卷分析

回收問卷中有68校填寫該校的課程願景，40校填寫課程方案名稱。其中課程願景以抽象意象表達者有50校，如多元、創新、健康、卓越、快樂、全人等；以較具體意象表達者有18校，其中以環境生態5校最多，鄉土文化、語文能力各4校，資訊能力3校，國際化2校。學校課程方案以自然生態17校最多，其次是語文7校，社會鄉土5校。

課程願景與課程方案配對分析結果如下：

1. 68所填寫課程願景學校中，只有30校有發展課程方案。

2. 40所填寫課程方案學校中，無課程願景者有10校。



3. 願景與課程方案吻合者有10校，佔有課程願景學校之16.13%，佔有課程方案學校之25%。

（二）訪談結果分析

訪談4所學校中，願景與課程方案「吻合，不大一致，沒有發展課程」三種情形皆存在，與開放型問卷結果一致。惟在訪談過程中，可以明顯感受校長課程領導角色之認知與使命感對課程發展的重要影響。如：

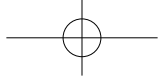
「我的辦學願景，希望建立『立足台灣、放眼國際』的學校特色，學校最投入與努力的三項工作：閱讀運動、英語教學資訊化、十項鐵人智慧。」（A1104）

「當初是行政機關要求學校要有願景，所以我們就訂定願景，是『為願景而願景』。學校真的需要發展本位課程嗎？」（D1109）

其他議題訪談結果整理如表6。要言之，學校課程發展委員會已發揮一些審查課程計畫功能，但仍有學校未能針對課程方案及課程計畫進行實質的審查；教科書選用以學年為單位，忽略能力指標是以學習階段敘寫的前提，容易造成系統性的課程銜接問題；學校已使用教學評鑑檢核表，亦有嘗試進行課程自我評鑑者，但仍缺乏針對課程規劃與實施，及課程方案進行系統評鑑與改進；而激勵措施最具體的是「減課」，較缺乏「升遷與獎賞」類的獎勵制度。

表6 受訪4所學校訪談結果彙整表

項目 學校	課程發展委員會 審查課程計畫	教科書選用	課程評鑑	支持與激勵
A校	於各學年及領域對話完畢後審查	以學年來選用教科書。更易版本必須提出理由及銜接補強計畫	有課程評鑑辦法。經學年自評後，送交課程發展委員會複評	參與發展課程者，酌予減課1-2節。以嘉獎及晨會公開表揚
B校	先將課程計畫電子檔 mail給各委員參閱，再開會討論審查	學年選用，且同學年各領域也採用同一版本為原則。選用教科書後，六年一貫使用	以檢核表檢核教學成效，期末彙整提交課程發展委員會討論	以精神獎勵為主，未訂支持激勵辦法
C校	七月初及一月底或二月初召開會議，依檢核表分組檢視課程計畫	學年選用，同一學習階段不換版本。若需更換版本，須敘明理由及處理銜接問題	有教學評鑑檢核表，無課程評鑑規劃	以減課方式鼓勵
D校	只要經過公開說明大致上都通過	選用及更換都以學年為考量	有自我教學評鑑，無課程評鑑規劃	教師自發性，未訂支持激勵辦法



三、校本課程發展與校長課程領導作為討論

（一）課程願景－課程發展－課程評鑑

學校訂定課程願景（ $M=4.11$ ）後，依據願景發展一貫的課程方案（ $M=3.32$ ）或由學年自行發展主題課程（ $M=3.64$ ）的狀況並不理想。從願景與課程方案配對分析發現，在68所填寫課程願景學校與40校填寫課程方案名稱中，二者性質吻合者僅10校，佔有課程願景學校之16.13%。訪談4校中，二者「吻合，不大一致，沒有發展課程」三種情形皆存在。這些證據顯示大多數學校雖有「願景」，但缺乏依據願景去發展課程方案。

「學校訂有課程評鑑項目與指標」、「對學校課程規劃與實施進行自我評鑑」與「針對課程方案做課程評鑑」，平均數為3.43、2.65及2.61；訪談4校中僅一所學校嘗試進行課程自我評鑑。顯示目前學校欠缺以評鑑機制去了解自己在課程發展、規劃與實施的情形，並謀求改善。要言之，大多數學校缺乏依據課程願景與「課程發展與設計模式」進行課程發展、實施與評鑑。

（二）課程計畫研擬與教科書選用

「各學年授課教師能組成教學群，負責撰寫學年課程教學計畫」、「在撰寫教學計畫前能先進行課程研究」的平均數為4.38及4.05。顯然教師已能以協同方式研擬課程教學計畫，並已意識到課程研究的迫切性。

「以學習階段」來選用教科書，「在同一學習階段內更換教科書版本，會進行前後版本之分析比較，提出銜接計畫」符合度均近九成。但受訪學校雖均表示很重視教科書選用與銜接問題，但仍以年級來選用教科書。另方面，問卷調查與訪談所取得的「以學習階段來選用教科書」的訊息明顯不一致，因此教科書選用之推論須謹慎。

（三）支持與激勵之討論

有關「提供教師發展課程必要的資源與支援、諮詢服務、爭取家長與社區人士的支持」等「支持與服務」的題項符合度均在九成以上；但「明訂獎勵制度」、「減少授課節數」等激勵措施之題項符合度低者分別為三成六、五成八。受訪學校分別這樣說：

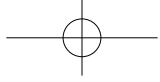
「參與發展課程者，酌予減課」。（A1104）

「學校以精神激勵為主」。（B1109）

「以減課方式鼓勵教師進行課程發展及設計」。（C1104）

「所有發展都是教師自發性的」。（D1109）

顯然各學校已開始重視支持與激勵措施，但仍以支持與服務為主，其次是「減



課」，但其他激勵措施則相當缺乏。

綜言之，學校願景的訂定、課程計畫撰擬、教師協同合作等已有不錯的效果，學校也已注意到支持教師踐行課程改革；但選用教科書仍應注意教材的銜接與連貫，校本課程發展與評鑑仍有待加強，「激勵」制度的建立是需努力的課題。但最值得關注的問題是：大多數學校缺乏依據課程願景及「課程發展模式」發展一貫的課程方案。

四、課程領導遭遇的困擾問題分析

校本課程發展與課程領導時所遭遇的主要困擾問題，受試者意見之次數及百分比描述如表7。

（一）教育制度與政策層面

「缺乏教師教學評鑑機制與課程評鑑制度」之認同程度達六成以上；而認同程度五至六成者有「人力組織缺乏彈性」；四至五成者有「缺乏獎勵制度之配合、教育行政機關追求表面績效、課程政策多變化難明確掌握」。因此，在教育制度與政策方面最感困擾的問題是「缺乏教師教學評鑑機制與課程評鑑制度」。

（二）校長本身層面

以「行政業務繁雜時間不足」之認同程度五至六成最高；認同程度四至五成者有「外界干擾過多無法專注於課程領導與管理」。因此，校長本身層面最感困擾的問題，則是「行政業務繁雜時間不足」。

（三）教師層面

校長認為「教師課程設計時間不足」之認同程度達六成以上最高，認同程度五至六成者有「教師課程設計能力不足」，四至五成者有「教師配合的意願不高」。因此，在教師層面最感困擾的問題，為「教師課程設計時間不足」。

（四）家長層面

在家長層面最感困擾的問題，為「家長課程專業知識欠缺」，校長認同在六成以上者；而五至六成校長認為「社區家長參與度不夠」。

另訪談部份則以「教師時間不足」最高，「教師課程能力與缺乏相關經費」次之；另對「教育專業被淹沒，教師不受尊重，讓教師責任感與使命感下降」亦感無奈。

有關困擾問題之解決，校長們認為「進行課程與教學評鑑，實施教師分級制」、「提昇人力素養，課程教學能力」、「提高員額編制，組織人力彈性化」三項最需要，其次是「加強家長的宣導與溝通」、「賦予校長充分人事獎懲權，以激勵績效」、「避免形式化，行政簡化」。另建議經費的挹注、安排駐校教授指導、建立平台分享機制等。



「課程改革需要長時間的經營，但教師專業對話時間不足；且課程改革，是需要經費的協助。最後建立平台分享機制。」（A1104）

「教育專業被淹沒，常見政治考量；師道不受尊重，老師的責任感與使命感明顯比過去下降。「經費」、「編制」是所有基層老師最想談的。」（B1109）

「教師課程之準備時間不足，少數教師仍囿於『教學者』角色，建議建置資源庫資料。」（C1104）

綜言之，校長在領導校本課程發展時所遭遇的困擾問題，如制度面的「教學與課程評鑑、人力與經費」，校長本身的「行政業務繁雜」，教師的「時間與課程設計能力」，家長的「課程專業知識與參與度」等。至於問題之解決學校最需要的還是「經費與編制」；而校長們認為「進行課程與教學評鑑，實施教師分級制」、「提昇教師課程與教學能力」、「組織人力彈性化」三項最需要。

表7 校本課程發展與課程領導時所遭遇的主要困擾問題彙整表

層面	衡量變項	次數	百分比
教育制度與政策層面	缺乏教師教學評鑑機制	140	69.65
	缺乏課程評鑑制度	129	64.18
	人力組織缺乏彈性	107	53.23
	課程政策多變化，難明確掌握	98	48.76
校長本身層面	行政業務繁雜，導致時間不足	120	59.70
	外界干擾過多，無法專注於課程領導與管理	95	47.26
教師層面	教師課程設計時間不足	124	61.69
	教師課程設計能力不足	111	55.22
家長層面	家長課程專業知識欠缺	144	71.64
	社區家長參與度不夠	107	53.23

伍、結論與建議

一、結論

（一）校長個人背景變項的「經驗與年資」是影響課程領導作為的重要變異來源：年齡、校長年資、現任年資三個背景變項中，以年長者、校長年資或現任年資較長者之平均數較高；至於校長性別、學校所屬縣市、歷史及規模等則否。

（二）校長在校本課程發展時的課程領導作為，以「課程組織與運作」、「教科書



之選用」表現最好，其次是「課程願景與目標」、「課程教學計畫」、「支持與激勵」，至於「課程發展策略」、「課程評鑑」、「課務編配」則亟待加強。但發現學校選用教科書仍以年級選用各領域教科書，非以學習階段來選用，易造成系統性的課程銜接問題。

（三）學校的課程願景與目標、課程發展與評鑑間的鏈結不足。

1. 大多數學校之願景以抽象意象表達，而非「未來的具體意象」；且缺乏依據課程願景、課程發展模式，發展一貫的課程方案。
2. 學校缺乏針對課程規劃與實施、自行發展的課程方案，進行課程評鑑。

（四）校長領導同仁發展校本課程時所遭遇到的問題，以「缺乏課程與教學評鑑機制、教師時間不足、家長參與不夠」最感困擾。而解決策略學校最需要的還是「經費與編制」；而校長們認為「進行課程與教學評鑑，實施教師分級制」、「提昇教師課程與教學能力」、「提高員額編制，組織人力彈性化」最迫切。

二、建議

（一）對校長的建議

1. 深化校長課程領導及課程知能

「課程願景與目標」校本課程發展的方向與指引，但大多數學校以抽象意象表達課程願景；又無法依據課程願景及「課程發展與設計模式」去發展課程方案，也缺乏針對課程規劃與實施所進行課程評鑑。因此，校長必須深化其課程領導及課程發展知能，才具備足夠知能帶領學校同仁進行課程發展工作。

2. 建立以學習階段選用教科書模式

雖然學校在選用教科書已相當重視教材的銜接與連貫，但大多仍以學年為選用教科書的運作模式，此模式很容易造成課程銜接的問題，教科書選用應明訂以學習階段為準。

3. 以積極的支持與鼓勵，激發教師課程量能

校長課程領導作為的「支持與激勵」，激勵措施相當缺乏，校長應採取積極的激勵策略，提供最大的支持與誘因，激發教師課程發展意願與潛能。

（二）對教育行政機關的建議

1. 檢討校長遴選辦法與制度

校長個人背景變項的「經驗與年資」是影響課程領導作為重要變異源，因此教育行政機關應進行校長遴選辦法與制度的檢討，以利校長



「經驗與歷練」的延續，如校長的續任評鑑與遴選辦法的鏈結、偏遠學校校長的任期與調動等。

2. 行政業務的簡化與整合

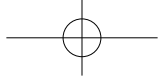
校長推動課程領導個人層面的最大困擾是「行政業務繁雜，時間不足」；學校基層人員普遍認為行政機關一定要避免形式化，否則學校會忙於「應付」。因此，建議行政單位之業務應儘可能「整合與簡化」，且要避免形式主義。

3. 落實推動課程與教學評鑑

校本課程發展時的課程領導行為，以「課程評鑑」最待加強，另校長認為「教師課程設計能力不足」，學校也認同教師的課程能力相對不足，因此除了進修研習提高知能外，亟需建立與落實「課程、教學評鑑制度」。目前雖有課程與教學評鑑的規範，但學校仍未落實；且絕大多數學校未能對自己發展的課程方案進行課程評鑑與改善。

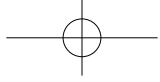
4. 提高「教育經費與員額編制」

校長及學校基層普遍認為「時間不足」，應「提高員額編制」，使教師有更寬裕的時間進行課程與教學設計；另應在教育經費上更多的投資，以充實課程教學設備及推動各項課程改革工作。



參考文獻

- 王文科（1997，3月）。學校需要另一種補充的課程：發展學校本位課程。發表於中日課程改革國際學術研討會，南投日月潭中信飯店。
- 方德隆（1999）。課程與教學研究。高雄：復文。
- 吳清山、林天祐（2001）。課程領導。教育資料與研究，38，47。
- 李新鄉（2003）。國小校長轉型中的課程領導—理念到實際間的初步檢視。教育研究月刊，113，30-44。
- 林明地（2000）。校長課程領導與學校本位課程發展。載於台南師院主編：九年一貫課程：從理論、政策到執行。高雄：復文。
- 胡協豐（2003）。國小校長課程領導行為實踐之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 高新建（2001）。課程領導者的任務與角色探析。北區九年一貫課程試辦學校校長課程領導理念與實務工作坊，台北縣秀朗國小。
- 莊玉林（2003）。台北縣國民小學教師對校長角色知覺與期望之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，台北縣。
- 教育部（2001）。國民中小學九年一貫課程試辦工作輔導手冊—Q&A問題與解答篇。國立台北師院課程與教學研究所主編。
- 陳伯璋、盧美貴（2000，10月）。學校教育實驗的理念、困境與前瞻：以台北市立師院實小「校本課程發展」為例。載於國立新竹師範學院主辦，「學校教育實驗回顧與展望國際學術研討會」論文集，（頁54-69）。
- 張嘉育（1999）。學校本位課程發展。台北：師大書苑。
- 黃光雄、蔡清田（1999）。課程設計—理論與實際。台北：五南。
- 黃嘉雄（2001）。課程領導研究領域內含芻議。載於國立嘉義大學教育學院主編，2001年海峽兩岸小學教育學術研討會論文集（頁1-28）。
- 黃旭鈞（2003）。課程領導理論與實務。台北：心理。
- 黃信揚（2003）。高雄縣市國小校長課程領導行為之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 黃政傑（1997）。課程改革的理念與實際。台北：漢文。
- 黃政傑（1999）。課程改革。台北：漢文（三版）。
- 歐用生（1999）。落實學校本位的課程發展。國民教育，39（4），2-7。
- 歐用生（2000）。轉型的課程領導及其啟示。國民教育，41（1），2-8。
- 歐用生（2004）。校長的課程領導和專業成長。研習資訊雙月刊，21（1），60-70。
- 鄭淵全（2007）。課程發展與教學創新（二版）。台北：五南。
- 蔡清田（2002）。學校整體課程發展—學校課程發展的永續經營。台北：五南。



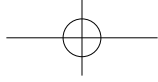
蔡清田（2005）。課程領導與學校本位課程發展。台北：五南。

Ervay, S. B. & Roach, C. (1996). *The curriculum leader: A comprehensive guide for the curriculum decision maker*: Emporia, KS: The curriculum leadership Institute.

Fuhrman, S.H., & Elmore, R.F. (1990). Understanding local control in the wake of state education reform. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12, 82-96.

Glatthorn, A. A. (2000). *The principal as curriculum leader*, 2nd ed. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.

Skilbeck, M. (1984). *School-based curriculum development*. London: Harper & Row.



Principals' Curriculum Leadership Performance in the School-Based Curriculum Development and Correlative Problems

Yuan-Chuan Cheng*

Abstract

This research aims at probing into the principals' curriculum leadership performance while they are leading the staff to proceed with the school-based curriculum, and analyzing the correlative problems they have encountered. The following conclusions have been drawn from this research :

1. Background variables such as “age”, “ service years”, and “teaching service years” are important variables which influence their curriculum leadership performance in developing the school-based curriculum.

2. Among the variables in the principals' curriculum leadership performance, “curriculum organization and operation” and “ choosing textbooks” have the highest averages. “Curriculum visions and goals”, “curriculum teaching plans”, and “support and encouragement” have the secondary averages. Performances such as “curriculum development policies”, “curriculum evaluation”, and “curriculum distribution” have lower averages.

3. Most schools neither develop consistent curriculum according to “curriculum visions” and “curriculum developing patterns” nor did they do evaluation on their curriculum planning and implementation.

4. While the principals were developing school-based curriculum, the most bothering problems they had encountered were “the lack of evaluation system for the curriculum and teaching” and “the shortage of teaching periods”.

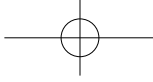
Keywords : elementary school principal, school-based curriculum , curriculum leadership performance

Section editor: Ping-huang, Huang

Received: August 30, 2007; Modified: May 6, 2008; Accepted: May 21, 2008

* Yuan-Chuan Cheng, Professor, Graduate Institute of Vocational Further Education, National Hsinchu University of Education

E-mail: tcheng@mail.nhcue.edu.tw



國立新竹教育大學

新竹教育大學學報第二十五卷第一期（2008）：1-20

