

校長課程領導角色理論與實際之應用

蘇美麗

國立中正大學教育學研究所博士班研究生

摘 要

本文旨在探討國小校長課程領導角色的理論與實際之應用。本研究首先探討課程領導角色的理論層面，接著透過個案研究，對課程領導角色的實際作為加以探討，結果發現個案學校校長，有不同的課程領導角色扮演，分別為：課程願景塑造者、課程計畫推動者、課程實施激勵者、課程評鑑評估者以及課程經營授權者等五種角色，研究者希望藉由這樣的探討，為理論所形塑出來的角色，提供確實可行的行動策略，作為學校領導者的參考。

關鍵詞：校長的課程領導、國小校長、課程領導角色

壹、前言

近年來台灣教育改革的加速推動，使得九年一貫課程改革、學校本位課程發展等鬆綁的理念與政策紛紛出籠，這是強調希望、選擇、多元、擁有、自我、民主以及強調效率、效果與技術雙重符碼的混種（歐用生，2003），至於國小校長的課程領導角色，也因為此種趨勢，面臨前所未有的挑戰，因此本文旨在透過研究個案學校—陽光國小金校長（化名）的課程領導角色扮演，藉由理論與實際觀察訪談中的相互檢視，了解理論層面的課程領導角色，在實際應用時的行動策略為何，提供給學校領導者作為參考。

國內有關的實證研究皆指出，學校本位課程發展的重要人物是校長（李鴻亮、范信賢、王前龍，2001；黃惠珍，1998；黃政傑，1999）；國外也有類似的研究結果，顯示校長是影響學校本位課程發展的關鍵人物（Bezzina, 1991; Brady, 1987; Glatthorn, 2000）。因此，校長可以說是學校本位課程發展的主要推動者之一，足以影響學校課程的發展方向。特別在九年一貫課程改革的衝擊下，校長課程領導的角色更顯得重要。有關課程領導角色的探討，相關研究多有著墨（王月美，2000；潘慧貞，2000；王霄燕，2000；黃旭鈞，2001），然而對於課程領導角色的實際應用，特別是應該採取怎樣的行動策略，這部分反而較少涉及，然而這部分乃為實務界關注的議題，實不容忽視。研究者藉由本文首先檢視有關課程領導角色的理論層面，然後再回到教育現場，了解個案校長的實際課程領導角色扮演。

首先就課程領導的理論層面而言，Bradley（1985）依據各種不同的領導型態，指出課程領導者可以扮演以下五種角色：（一）教導者（instructor）：教導成員解決問題所需要的知識或經驗；（二）問題解決者（troubleshooter）：解決課程發展或實施過程中出現的失望、時間不夠、衝突等問題；（三）倡導者（advocate）：課程領導者擁有自己的教育哲學、行政與課程組織與發展的理念，並能將最有利於課程的立場加以倡導；（四）服務者（servitor）：亦即透過服務來領導，讓團體成員自己作決定；（五）激勵者（facilitator）：試圖讓所有成員都具有課程發展的概念、課程領導的潛力。

學者 Stake、Briggs 與 Rowland（2000）在訪問四十四位學院的院長後，將課程領導角色，區分為七大類，分別為：（一）激勵者（facilitator）：強調成員的共同討論；（二）創始者（initiator）：必需瞭解新的行政命令、專業職場的更動，與其他機構的課程趨勢；（三）議題設定者（agenda setter）：提出問題及解決之道；（四）協調者（coordinator）：偵測及補救所引發的問題；（五）倡導者（advocate）：會尋求各種資源，提倡並設定各種優先順序；（六）感應者（sensor）：能感知課程問題與外部環境的發展，亦能導入新

興議題；(七)標準設定者 (standard setter)：意即進行課程品質的監控。這七種課程領導的角色並非固定的，而是會隨著課程發展過程的不同及情境的不同，而有不同的角色扮演。Stake 等人對於課程領導角色的看法與 Bradley 並無二致，不同之處在於 Stake 等人進一步提出了感知者與標準設定者的角色。

Romberger (1988) 則更進一步聚焦於國小校長在課程發展過程中所應扮演的角色，他將角色區分為五類，分別是：(一)課程發展的領導者：學校是課程發展的基本單位，因此國小校長必須領導學校發展課程；(二)設定並實施目標者：為了符合學生與成員的需求，校長必須利用他的知識來領導設計目標；(三)把關者 (gatekeeper)：校長身為學校的把關者，必須能取得有助於學校的革新方案資訊，並與成員分享這些資訊；(四)催化者 (catalyst)：能激勵教師參與課程發展，能支持並領導他人共同參與課程發展的各種活動；(五)任務願景的設定者：能設定學校的任務與願景，以決定課程發展的優先順序。蔡清田 (2002) 提出學校整體課程理論建構，包含：(一)學校整體課程研究；(二)學校整體課程規劃；(三)學校整體課程設計；(四)學校整體課程實施；(五)學校整體課程評鑑；(六)學校整體課程經營。Romberger (1988) 所提出的任務願景設定者的角色，與蔡清田 (2002) 所稱「課程願景的建構者」角色，有異曲同工之妙。

另外 Bradley (1985) 所稱的「問題解決者」、Stake、Briggs 與 Rowland (2000) 強調的「創始者」、「議題設定者」與「協調者」，與 Romberger (1988) 所認為的「課程發展的領導者」、蔡清田 (2002) 課程計畫的推動者，強調了解有關的課程趨勢，藉著掌握情境的變化，進一步地偵測、補救與解決課程實施的問題。

除了課程願景塑造、課程計畫推動之外，Bradely (1985) 認為課程領導者還應該扮演服務者的角色，讓成員自己做決定外，Stake 等人 (2002) 進一步的衍伸認為，領導者應該成為激勵者，以及共同討論的促進者。除了討論，Romberger (1988) 所稱的「把關者」還強調校長必須取得有助於學校革新方案的資訊，並且與學校成員分享資訊。因此課程實施的激勵亦是課程領導一個重要的角色扮演。

課程實施之後，課程評鑑也是不可忽略的面向，因為監控與評量學生的表現與進步情形，可以提供相關訊息改進課程與教學，豐富課程內容，並且滿足學生的需求，矯正學生學習，提升學習的成效 (Bell & Ritchie, 1999; Bradley, 1985; Fidler, 1997)，因此學者 Wiles 與 Bondi (1993) 認為校長在課程領導時，應該建立評鑑與評量進步情形的結構；蔡清田 (2002) 亦提出整體課程的評鑑回饋，認為這樣對於課程領域應用的評鑑，可以判斷教學材料或教學活動的價值。所以課程評鑑回饋者的角色亦是校長課

程領導時不可忽視的重要角色。

最後，如何讓所有成員能參與課程領導的工作，也是課程領導的重要工作之一。Bradely（1985）認為讓所有成員發展課程領導潛力是重要的，Romberger（1988），也同樣地指出校長應該做一個催化者，激勵教師參與、支持與領導課程發展的各種活動，蔡清田（2002）所提出的課程經營授權，也是強調必需授權每一個成員成為課程領導者。

從以上的討論，不難發現校長的課程領導角色，大約跳脫不出創始、教導、倡導、激勵、感應、服務、設定願景目標、領導課程發展與評鑑等角色，然而這些角色在教育現場又是如何實際運作呢？本文接下來將藉由個案校長的經驗，了解課程領導角色的實際層面。

貳、研究方法及歷程

本研究採取個案研究法，也就是對一個場域、單一個體、文件資料儲存庫或某一特定事件作詳細檢視（Merriam, 1988; Stake, 1995; Yin, 1989）。陽光國小之所以符合個案研究獨特性的要求，首先它是台灣中部第一梯次試辦九年一貫課程改革的學校；另外該校在 2002 年與 2003 年皆獲教育部評選為標竿一百學校，亦即該校九年一貫課程改革的推動可作為其他各校的參考諮詢；同時 2003 年陽光國小並且獲選為全國排課發展原則的示範學校，上述原因顯示該校校長課程領導，具有研究價值。

研究者採用以訪談¹為主，參與觀察²與文件分析³兩種蒐集資料為輔，研究進行時間從 2000 年 10 月至 2003 年元月份止，參與觀察以每個月一次個案學校召開的課程發展委員會為主要觀察，每次大約觀察五十分鐘到九十分鐘不等，其觀察重點是金校長的課程領導角色。剛開始研究時，研究者先從金校長一般工作天的學校日常作息觀察記錄開始，從中過濾出其工作內容中與課程領導角色相關的部分，接著開始觀察記錄每個召開一次的課程發展委員會，每次觀察皆作成記錄。根據觀察的記錄，研究者擬定

1. 訪談大綱參見附錄一、附錄二，訪談的對象及時間參見附三。研究者於訪談之初，擬有一份簡單的訪談大綱，視情形增加或減少，進行的方式並不受此限制，反而會依談話過程與情境，適時地帶入不同的問題。

2. 觀察時間與討論事項參見附錄四。

3. 文件資料的範圍與項目參見附錄五。

相關研究問題進行訪談。訪談之前，研究者會依據研究問題、目的及文獻所蒐集的資料，擬出暫訂的訪談大綱，隨著訪談對象不同，提問方式或有出入，不過問題主軸不離此範疇。訪談記錄的格式，是以 A4 紙張單面記錄，除了記載編號、職務及代號、性別、訪談日期、時間、地點、方式之外，研究者亦將頁面劃分成三欄，左邊一欄為訪談的問題，中間一欄為受訪者回答的內容，最右邊一欄為編碼之用。為顧及研究倫理，因此多以受訪者更改後的姓氏或代號，作為受訪者代碼，其後的阿拉伯數字，代表訪談的年、月、日，例如：(金校長，訪 2001/11/16)，至於觀察部分則以年、月、日表示之，例如(觀 2003/1/10)。至於文件分析範圍包括：陽光國小歷年課程發展委員會的開會紀錄、讀書會開會記錄、金校長主編的「九年一貫新課程」、陽光國小出版的塑造學校特色的鄉土補充教材等。

整個研究的流程包括九個步驟，分別為：(一) 進入現場前的準備工作；(二) 界定研究問題；(三) 選擇研究對象及場景；(四) 進入現場；(五) 調整研究主題；(六) 蒐集、分析與檢核資料；(七) 與相關文獻比對；(八) 撰寫研究報告；(九) 退出研究現場。要特別說明的是研究過程中的「進入現場」、「調整研究主題」、「蒐集、分析、檢核資料」與「相關文獻比對」，在撰寫研究報告時，是一個循環交錯的過程，隨時因研究發現而加以修正，直到歸納出研究結論為止。另外有關研究資料分析，研究者以四個步驟簡略說明如下：(一) 先轉譯錄音帶的文字資料，在錄音帶上都有依訪談時間編碼，例如：(2001/11/16, 15:00-16:00)；(二) 研讀轉譯後的逐字稿，分析資料的意義，並且以不同顏色的色筆，標出不同的類別；(三) 依據標示的類別，加以分類編碼，例如：「教師會去找相關課程資料，若是找不到或有問題，他們會在會議(課程發展委員會)中提出來，校長如果知道那裏有」，編碼為「提供流通資訊」；(四) 訪談部分若有疑問處，則與受訪者再確認，儘可能使受訪者原意重現。

參、校長課程領導角色之實際

研究者依據所蒐集的質性資料，歸納整理個案學校校長的五種課程領導角色分別為：課程願景塑造者、課程計畫推動者、課程實施激勵者、課程評鑑評估者以及課程經營授權者。

一、課程願景塑造者

學者 Murphym 與 Beck (1995) 認為學校本位管理最重要的部分是願景的訂定；Foriska (1998) 也認為願景目標的設定，乃是學校課程發展首要步驟。國內相關研究也指出，「訂定學校願景」是校長課程領導的策略之一（王霄燕，2000；單文經、高新建、高博詮、蔡清田譯，2001；高博詮，2001；歐用生，2000；Glatthorn, 2000）。理論上，學校本位課程發展是由學校人員參與課程發展，並透過全體教職員工勾勒願景，形成共識，發揮合作精神並打破個人孤離主義，才能建立共識型的學校文化（Lo, 1999）。因此，校長作為課程領導者應該要訂定學校的願景目標，作為全體成員共同努力的依據。

然而實際上，研究個案也在學校課程發展計畫中，明定了學校課程發展委員會的功能之一是發展願景，學校的課程發展委員會也符膺這樣的要求，訂定了願景，但是學校內多數的教師對於願景，卻只有粗略的輪廓或是完全不清楚，T 教師就是對願景不太了解的其中之一，她對願景的解讀是：

我們學校的願景應該是，孩子能獨立學習，學生能說，也就是「動如脫兔，靜如處子」(訪 T 教師，2001/11/16)

D 老師也模糊地指出陽光國小的願景是：

可能就是對家鄉(鄉土)這方面或海邊的了解。(訪 D 老師，2001/11/30)

陽光國小的教師之所以會對願景如此模糊，S 教師的解釋為當初願景的設定是由行政人員擬定，造成有些老師對於願景並不清楚，她說：

陽光國小剛開始的願景，根本就是由行政人員自己擬定的，然後就在課程發展委員會提出來，校長就問大家有沒有意見，那時我們對什麼是願景，根本就霧煞煞，所以大家對行政人員提出的願景根本沒有意見，後來就採用行政人員擬定的「快樂學習、快樂童年」作為我們學校的願景。(訪 S 教師，2002/7/17)

因此陽光國小願景的設定，是先由行政人員提出一個願景，然後詢問大家意見，沒有異議後，就公佈施行。對於這種行政主導的願景，金校長解釋道，這是因為大家

對於願景還不了解，所以他希望大家先試著做看看，等九年一貫課程操作一段時間之後，再坐下來形塑學校真正的願景，金校長說：

我的觀念是九年一貫課程才剛開始弄而已，大家也都在嘗試、在試辦、在懵懵懂懂之中，一定要去實作一番，然後大家知道原來九年一貫，就是要培養孩子的這些能力，民主素養啦，然後鄉土情懷、國際觀啦，等到大家熟悉九年一貫操作全部都實施之後，大家再來形塑我們自己的願景，是不是會更真切？是不是能夠更符合真正的九年一貫課程所想要形塑的東西？（訪金校長，2001/11/19）

陽光國小因此在九年一貫課程實施幾年之後，又重新將願景修正為「知書達禮」與「健康活潑有體力」。進入九十一學年度第一學期，願景更具體化為「知書、達禮、健康、有體力」，以知書為例，就要求學生要達成四項任務，包括：（一）讀寫算達到中上程度，學習不良學生壓在 5% 以下；（二）畢業前閱讀完指定書籍 100 冊；（三）英語普測分數達 70 分以上；（四）電腦中文打字每分鐘 20 字以上。金校長並且於週會、陽光週報與家長座談會中宣導陽光願景，讓全校同仁了解具體實施的方案，並且亦在學校行事曆上註明推動的日期。因此該校的願景是由行政人員初擬，之後逐步修正為比較實際的目標，讓全校同仁得以具體掌握。

理論告訴我們，校長是「任務願景設定者」與「課程願景建構者」（蔡清田，2002；Romberger, 1988），並且，願景必需是眾人慎思熟慮的結果（deliberation）（蔡清田，2001；McCutcheon, 1995；Reid, 1999；Schwab, 1983；Walder, 1991），然而在實際運行時，因為九年一貫課程推動的急切性，所以金校長所扮演的願景塑造者角色，是先由行政人員粗略構想出一個藍圖，等到全體同仁操作九年一貫課程改革一段時間，對該課程有所認識後，金校長再藉由課程發展委員會修正願景，這樣的作法就猶如 Fullan（1991）所說的，願景的建構是一種交互作用與持續進行的過程，並不是一次性的事件而已。

二、課程計畫推動者

九年一貫課程的推動，要求學校每學期必需提出課程計畫，送交教育局指定學校審查，以確保教學的品質。因此在理論部分強調要解決問題（Bradely, 1985；Stake, et al, 2000）與感應外部環境的發展（Stake et al., 2000）。實際上為了使課程計畫能夠順利進

行，個案學校校長扮演了「課程計畫推動者」的角色，並且採取兩項課程領導的具體行動策略，分別是：分析學校獨特的情境以及從容易的地方切入發展課程。

(一) 課程計畫推動者的具體行動策略之一：分析學校獨特情境

九年一貫課程改革實施後，彈性學習時數的課程交由各個學校自行設計，這也給予各校發展學校本位課程的機會，但是學校情境資源的運用就顯得十分的重要，因此，校長身為課程計畫的推動者，必須考量並分析學校獨特的情境，並針對學校情境所擁有的資源來規劃課程 (Marsh, Day, Hannay & McCutcheon, 1990)。

陽光國小進行學校本位課程發展之初，金校長以課程計畫的推動者的角色，鼓勵教師根據學校獨特的情境，進行課程發展。金校長說：

我們透過課程發展委員會、讀書會，讓教師了解如果要建立學校本位課程，我們的優勢在那邊？我們的弱勢在那邊？像我們學校距離圖書館就很遠，像我們學區裏面也沒有很豐富知識的耆老，這部分就是我們的弱勢，但我們的優勢就是我們有豐富的地理環境，有很優秀的教師，讓教師了解後去發揮。(訪金校長，2001/11/19)

例如，陽光國小所發展的學校本位課程之一，是由總務主任邱主任所規劃進行的「鄉土自然護照」，亦即讓每個中年級的學生分組使用數位相機去作校園、海濱動植物的調查。G 老師提到試辦初期的情形，她說：

我們剛開始是發展像「鄉土文化」、「魚類教室」等自己的特色，另外鍾主任也配合課程，開闢了菜園，既種花也種菜，小朋友都興奮地嚷著，要出去抓蟲。(焦訪 G 老師，2002/4/3)

任何一所學校情境都是獨特的、不可替代的，它所具有的複雜性比其他學校經驗所不能說明的 (鄭金洲，2000)。若就前面理論面的探討，校長作為激勵或倡導者時，應該要注意分析學校的情境，作為課程發展基礎。金校長實際的作法，提供比理論部分更多的參考。

(二) 課程計畫推動者的具體行動策略之二：從容易的地方切入發展課程

作為課程計畫者，個案學校校長還強調，為避免教師與家長額外的負擔，開始推行九年一貫課程時，應該先從學校現有的以及沒有爭議的部分進行規畫，他說：

可以先從教學說明會、或是學校本位課程的規畫，先做出一點成績，讓教師、學生、還有家長有信心，這樣改革才能走得下去。(訪金校長，2001/11/19)

Kirst 與 Meister (1985) 兩位學者曾經指出，校長在推動新的課程計畫時，不必完全拋棄學校過去所建立以及有良好基礎的措施，而全盤轉向採用新的理念與產品。

金校長指出，他推動九年一貫課程改革的主要原則是「同事不調走」為前題，他說：

我們學校做九年一貫的規模和原則是以前所有同仁不調走為前題，本來做九年一貫就是在做改變，在做不同的事情，而不是在做更多的事情，對不對？
(訪金校長，2002/07/18)

在理論部分，Stake (2000) 提到倡導者時，強調要提倡並設定各種優先順序；在實際部分，我們看到個案學校校長所設定的順序是先分析學校獨特的情境，從現有的基礎開始著手，藉此累積教師、學生與家長的信心，並且在現有的基礎上發展，也可以使課程領導計畫的推動，不致引發太大的爭議。

三、課程實施激勵者

所謂課程實施激勵者，在理論上，意即 Bradley (1985) 所稱的讓所有成員都具有課程領導的潛力並且是分享資訊的掌門者 (Romberger, 1988)。在實際上，個案學校校長扮演課程實施激勵者的角色，所採取的具體行動策略為「善用教師專長與學者專家的資源」；同時為了讓成員共同討論 (Stake et al., 2000)，金校長力促「課程發展委員會的共同討論」。

(一) 課程實施激勵者的具體行動策略之一：善用教師專長與學者專家的資源
金校長認為善用學校教師專長，會有助於九年一貫課程的推動，他說：

像我們學校的邱主任有魚類方面的專長、鍾主任發展的藥用植物、林主任的植物專長等等，這讓我們把重點擺在鄉土自然的特色。(訪金校長，2001

／11／19)。

針對這樣的作法，教導主任梁主任也深表贊同，他說：

我們學校目前人才的專長大概是自然科學，林主任的專長是自然方面、植物方面、邱主任則對生態、攝影方式在行，普遍來說，其他老師在電腦方面的素養都不錯。所以我們的切入點，就自然生態方面，我們有訂出認識校園、社區、寬廣周邊環境，然後依不同年級，讓他們認識不同的生物和植物。(訪梁主任，2001／11／16)。

除此之外，金校長也積極尋求校外學者專家的協助，他說：

到 89 學年實做階段的時候，我就是督促各年級把前一年所做的這些課程計畫，讓它實踐出來，像大家問到協同教學要怎麼做的時候，他會有很多的疑問，這時候校長如果也不清楚，就可以連絡外面師院的學者、專家來協助，或者是指派各年級關鍵的教師，去參加相關的研習，這些就是我個人要去統整資源，讓這樣的課程改革、課程實驗，能有繼續下去的動力。(訪金校長，2001／11／5)

(二) 課程實施激勵者的具體行動策略之二：促進課程發展委員會共同討論

陽光國小學校本位課程發展，除了結合教師的專長之外，並且透過每兩週一次固定召開的課程發展委員會共同討論。有關課程發展委員會的運作方式，主要是集合學校參與試辦教師、相關領域教師與行政人員定期於每週五下午 2 時至 4 時，召開課程發展委員會議，並邀請校外教授於每個月最後一週星期五下午二時至五時進行集會討論，決定試辦範圍、內容及方式，發現並記錄試辦的問題與困難，並試圖尋找解決方式。例如教師利用課程發展委員會共同討論，進行課程統整。T 老師說：

老師會先把這學期的課程內容先看過，看過每個單元之後，把相近的單元串在一起，合併成兩個主題，曾經試過六個主題，不過實在太多了，變成一直在趕課。把單元串在一起後，就編寫教學活動。教學活動寫的時候，先有簡案的產生，然後有比較詳細、自編或改編的部分，再寫比較詳細的教學

活動內容。(訪 T 老師, 2001/11/16) (觀 2001/10/26) (觀 2002/3/22)
(觀 2002/5/3)

四、課程評鑑評估者

理論上, Stake (2000) 課程領導的角色之一為「標準的設定者」, Romberger (1988) 也認為「設定並實施目標者」的角色是相當重要的。研究個案金校長則是採取三項具體的行動策略, 分別是: 「留意課程目標與課程實施是否契合」、「透過多元評量、檔案夾評量、教學成果發表會以及家長意見調查來檢視」以及「不斷的省思與檢討」, 努力實踐課程評鑑評估者的角色。

(一) 課程評鑑評估者的具體行動策略之一: 留意課程目標與課程實施是否契合

陽光國小的教師遭遇許多課程問題, 金校長針對課程實施, 加以檢核, 也就是留意課程的目標與課程的實施是否能契合, 他舉例:

譬如說我們的目標是要培養一個知書達禮、未來負責任的公民, 我們設計、實施的課程有沒有辦法跟它作一個連結? 我覺得這是課程領導很重要的
一個意義(訪金校長, 2001/11/26)。

(二) 課程評鑑評估者的具體行動策略之二: 透過多元評量、檔案夾評量、教學成果發表會以及家長意見調查表來檢視

金校長並且經由多元評量、檔案夾評量、教學成果發表會以及家長意見調查表來檢視是否達到了課程目標。

1. 多元評量

陽光國小採取八種形式的多元評量, 包括: (1) 學生自評: 希望學生由被動轉主動, 能自我期許以提高學習效果; (2) 同學互評: 實際評量後發現, 原本人際關係不佳的學生, 大多能自動自發的改正; (3) 家長評量: 將家長納入, 一方面能讓家長參與孩子的學習歷程, 增加親子間溝通的機會; 另一方面則增加教師與家長互動機會, 讓家長知道教師的教學進度、內容及學生的學習狀況, 也可讓教師知道學生在家中的表現, 評量結果通常不作為計分標準, 而只是提供家長作為參考而已; (4) 平時考查: 將學生平日參與活動情形隨時記錄下來, 對孩子個別表現給予適時的鼓勵或做即時的糾正, 以達到快樂學習、適性發展的教育目標; (5) 過五關: 內容包括體育、語文、

數學應用題；(6) 紙筆測驗：評量的重點在強調知識的運用，而不是死背課本上的片斷知識；並且將各領域以統整方式出題，可測驗出學生的識字、語文應用、閱讀、聆聽、數數及欣賞態度等各種能力；(7) 觀察記錄：例如花木的成長記錄、小動物的飼養記錄及幫天氣寫日記等；(8) 發表：以演說、背頌唐詩、童詩、三字經及母語等不同方式呈現。

T 教師提到經由上述多元評量的方式，可以了解學生的實作能力，她說：

教師採多元評量方式，透過實地戳查，尋找資料、整理資料，了解學生是不是真的做到這些。(訪 T 教師，2001/11/16) (觀 2002/3/22)

2. 檔案夾評量

另外金校長也藉著「學生學習檔案夾」與「教師教學專業檔案夾」來評量學生及教師的表現。前者是教師依據課程統整活動的需要，設計以輔助教學為目的的學習活動單，並自一年級開始累積學生學習作品及資料，蒐集在學生個人學習資料夾內，進行真實的評量；至於後者即校長會在學期開始，發給教師四個教學檔案夾，其中二個檔案夾讓教師用來建立班級教學檔案，另外二個檔案夾則用來建立教師個人的教學專業檔案，以漸進累積的方式來促進教師專業成長。

3. 教學成果發表會

除了檔案夾之外，金校長也利用「教學成果發表會」來檢視新課程的實施情形。有關教學成果發表會實施的方式包括：

- (1) 教學觀摩會：由教導處協調安排每學期至少二位教師示範教學，藉此拋磚引玉，激發大家討論研討及分享觀念，以增長彼此教學效學。
- (2) 作業觀摩：定期評量後實施作業查閱，除了基本的優缺點回傳給教師作為改進參考之外，教務組在檢閱時也會針對作業寫作認真的學生，蓋上「優」或「甲」等圖案章，作為累計積分兌換頑皮卡之用；另外教務組也另外集合寫作優良的作業，展示供全校師生觀摩學習。
- (3) 才藝表演：利用週五晨會時間，開放給小朋友表演自己拿手或專長的才藝，小朋友可以利用這段時間，將課堂所學再加上自己的創意，將之呈現於全校師生之前，這樣的作法是希望透過互相觀摩學習及學生自我好勝心與榮譽心的驅使，能自己利用課餘勤奮練習、共同討論或集體創作，以呈現學習的成效，另外除了技能外，學生的台風及膽識也能有所精進。

(4) 櫥窗展示：分佈於樓梯、走廊、川堂的櫥窗，除了必要的處室宣傳之外，其他均分配給各班作為學生作品展示之用。作品之展示不只是優秀作品的專利，只要小朋友認為跟自己比較有進步的作品，就可加以呈現，接受肯定及嘉許。

4. 家長意見調查

另外在每學期開始時，金校長會進行家長意見調查⁴，希望藉著這樣的檢視，使陽光國小的學生不只是快樂的學習，也能有效的學習，他說：

每學期我們會有學生的問卷、家長的問卷調查，變成我不個別去 test，個別去測驗他，但我去看總的，家長對學生的感覺是不是有在進步？學生對學生自己的感覺是不有在進步？教師對自己是不是有在進步？（訪金校長，2002/07/18）

上述四種評量方式，除了適用於正規的課程評量外；亦運用在學校教師自編活動外的日常教學活動中，例如：陽光國小一到六年級每天下午三時五十分皆有慢跑活動，並於上學期運動會時，舉行全校學生的過關評量；六年級學生在畢業典禮前還需通過術科檢測（以慢跑為例，要跑完 2000 公尺）；每學年以問卷方式，詢問家長對於課程實施的意見。雖然有家長意見的檢視，但對於試辦成果，金校長也會藉由不斷地省思，以便扮演好課程評鑑回饋者的角色。

（三）課程評鑑評估者的具體行動策略之三：不斷的省思與檢討

學者指出，當領導者必需面對愈來愈不確定、模糊的學校情境時，領導者必需具備反省實踐能力愈來愈受到重視（Barth, 1990; Daresh, 2001; Schon, 1983, 1987; Sergiovanni, 2001）。這樣的反省實踐能力也就是希望領導者能進行一種行動與思想之間的對話，使實務工作者處理事情、完成工作以及角色扮演更加適切（Schon, 1987）。

金校長透過以下四項自我反省，不斷修正與調整。

1 多元能力有沒有比單一能力有價值？

現在學生是多元發展，那他培養的多元能力有沒有比以前單一能力，覺得有價值？那這價值，不是只有校長來判斷。（訪金校長，2001/11/26）

4.參見附錄六家長意見調查表。

2. 透過家長問卷

我們每個學期會透過家長的問卷，讓家長來表示意見說，他認為他的孩子，現在的學習從幾個指標去看，他的發表能力有沒有比以前好，除了成績以外，他的聆聽能力、家事的配合能力，透過一些指標，來看他的孩子有沒有比以前更好？（訪金校長，2001/11/26）

3. 教師的判斷，家長持肯定態度

最後我還給家長、教師綜合的判斷，「你覺得實施九年一貫課程或新課程之後，你覺得你的孩子有沒有比以前更好？」基本上，就我們上學期的調查，家長還持肯定的態度。（訪金校長，2001/11/26）

4. 隨時檢視

當然我們也是很仔細、很小心的來檢視，很密切注意教育政策的發展，等於說我們不希望把我們的孩子當成小白老鼠來做實驗，因為基本上，當大多數人還沒開始的時候，我們就先做，所以我們腳步很慎重，所以我們開始時，教師還花其他時間幫他們補習功課，這個部分我們都很慎重。（訪金校長，2001/11/26）

五、課程經營授權者

從理論層面，我們看到 Bradley（1985）強調要透過服務來領導，讓團體成員自己作決定，蔡清田（2002）也強調領導者必需是「課程經營授權者」。而在實際層面，個案校長所採取的具體行動策略就是「培養其他的課程領導者」，使課程發展得以永續經營下去，金校長的作法是逐漸授權由不同的成員主持課程發展委員會。他說：

在成熟的階段，我很重要的重點是培養其他的課程領導者，有一些我就慢慢授權，例如：課程發展委員會，我就讓教導梁主任去主持；在跨年級部分，我就建立一個制度，讓各年級去開他們小型的課程研發會議，然後給予他們經費的資助、行政支援，讓低年級、中年級與高年級在寒暑假的時候，自己去發展他們比較小型的課程發展機制。（訪金校長，2001/11/5）

金校長並且強調學校的每個成員都可以是課程領導者，他說：

所謂的課程領導，事實上應該不只有由校長來扮演，應該在學校的任何一個人，可能校長、可能主任、可能資深的教師、可能對課程比較有經驗的教師，都可以來扮演這樣的角色。(訪金校長，2001/11/5)

事實上課程領導究竟由誰主導？各家說法不一，有的強調校長課程領導的必要性(徐超聖，1999；黃政傑，1999；Bailey, 1990; Glatthorn, 1997)；有的則主張，課程領導應由家長、教師、行政人員、社區人士與課程相關人員共同參與(Henderson & Hawthorne, 2000)。不過課程領導長久以來就被視為校長與行政人員的職責(Bailey, 1990)，有學者甚至主張(黃政傑，1999)，校長在領導整個學校時，一定要重視課程領導的工作，否則任何課程改革都只會是空中樓閣。對於課程領導由誰扮演的問題，金校長有他自己獨特的看法，他說：

我覺得這要看層面，就全校性的層面來講，整個的掌控者、觸發者，事實上是由我來扮演；比較細部部分，像是課程統整主題設定或是課程計畫的編擬、編寫或者是教學課程活動的實施，事實上主任、各年級資深的教師，就扮演很重要的角色。(訪金校長，2001/11/5)(觀 2001/11/23)

金校長強調不同層面的分享式課程領導，凸顯課程領導是教育社群共同參與分享的現象(Macpherson, 1998)，因此在不同的時空場合或任務，都可能需要不同的領導者。事實上在民主的組織中，每個人一旦有情境的需要時，都可能同時扮演跟隨者的角色，但也同時可能扮演領導者的角色(Oliva, 1992)。學者(Hannay & Wayne, 1991; Sabar, 1983)也指出，除了校長之外，還有其他重要的人物可以扮演課程領導的角色。例如：處室主任、學年或學科主任等也經常分擔領導的任務，他們被稱作是「變革的第二促進者」(second change facilitators)(Hord & Hall, 1983)，所扮演的角色與校長的角色是互補的。

肆、結語

本研究發現金校長在不同階段所扮演的課程領導角色分別為課程願景塑造者、課程計畫推動者、課程實施激勵者、課程評鑑評估者以及課程經營授權者五種課程領導角色。研究者將更進一步地經由金校長課程領導角色理念與實際的分析對照，提出小學校長課程領導理念在實務應用之啟示。

首先在金校長作為課程願景塑造者的角色，在理論部分，學者們強調校長的課程領導角色為「任務願景設定者」與「課程願景建構者」(蔡清田, 2002; Romberger, 1988)。實際上，因為陽光國小內多數的成員對九年一貫課程改革與學校本位課程並不熟悉且對願景概念模糊，因此個案學校是先由行政人員初擬願景，待漸上軌道後，再漸次修正為共同願景，金校長在過程中扮演課程願景塑造、修正的角色，也就是針對學校的獨特情境與成員的反應，以漸進的方式來推動願景，並且適時的調整願景，以切合學校的實際狀況。

第二，在理論部分，校長作為課程計畫推動者的角色，強調問題解決(Bradely, 1985; Stake et al., 2000)、感應外部環境的發展(Stake et al., 2000)。實際上，陽光國小進行學校本位課程發展之初，並不確定應該如何進行課程發展，所以經歷了許多的摸索與學習，金校長首先透過「分析學校獨特情境」的行動策略，找出合適的課程發展之路；再者採取「從容易地方處發展切入課程」的行動策略，避免引發太多的爭議。

第三，校長作為課程實施激勵者的角色，理論上，Bradley (1985) 強調讓所有成員都具有課程領導的潛力，並且是分享資訊的掌門者(Romberger, 1988)。實際上，金校長扮演課程實施激勵者角色，所採取的實際具體行動策略，包括：善用學校教師與校外教授專長，發展學校本位課程。對於校長課程領導實務的啟示為，校長除了聚集相關領域教師、行政人員定期參加會議，發現並記錄問題與困難，也可以進一步透過課程發展委員會邀請教授，共同討論、分享資訊；並且提供校外資源，讓學校同仁能找到問題的解決方式，這也可以促進課程的順利推動。

第四，校長作為課程評鑑評估者的角色，理論上強調標準設定者進行課程品質的監控的理念(Stake et al., 2000)。實際上，金校長所採取三項具體行動策略為：「留意課程目標與課程實施是否契合」、「透過多元評量、檔案夾評量、教學成果發表會以及家長意見調查來檢視」以及「不斷的省思與檢討」。對於校長課程領導實務的啟示而言，當陽光國小學校本位課程進入第四年之後，金校長才將課程領導的重心擺在「課程評鑑評估，因為藉由這樣的評鑑評估，可以了解課程實施的成效；另一方面，校長可以

隨時檢視「學生是否變得更好？」的問題。

第五，在理論部分，校長作為課程經營授權者的角色，強調服務者(Bradely, 1995: 92)的角色，也就是團體成員自己做決定。實際上，金校長採取的實際具體行動，是逐漸將課程發展委員授權給不同的成員來主持，培養其他課程領導者等「變革的第二促進者」(Hord & Hall, 1983)。就課程領導實務應用而言，校長亦可鼓勵並提供機會協助處室主任、學年或學科主任扮演課程領導的角色任務(Hannay & Wayne, 1991; Sabar, 1983)，這種強調不同層面的分享式課程領導，彰顯了課程領導是教育社群共同參與分享的現象(Macpherson, 1998)。

由上述金校長五種不同課程領導角色的扮演，似乎在理論上強調的多半是按部就班的角色，例如，以願景的塑造來說，最好是所有成員慎思熟慮(deliberation)的結果，最好大家都有共識，然而在實際的學校場域，這些「理所當然」的目標與步驟，往往必需做若干的修正，因為九年一貫課程的推動如箭在弦上不得不發，若等一切都就緒，再正式上路，可能會面臨無米可炊的困境，所以在這種「做與不做」的兩難當口，領導者的彈性策略運用，反而顯得更為重要，所以個案學校的願景塑造並非為慎思熟慮的結果，而是先由行政人員共同擬定，之後再加入其他人的意見逐步修正。這樣的作法並非是最恰當或最完美的，但是金校長的作法，提供我們一個不同的思考空間，那就是並非所有的事，都可以在「萬事俱備、東風亦至」的情境中，順利推動，有時可能是「萬事俱備、只欠東風」或是「東風已至與、事未備」，金校長所扮演的課程領導角色是持續不斷的修正，願景的塑造如此，課程計畫的實施、課程實施的激勵、課程評鑑的評估與課程經營的授權亦是如此，藉由這種不斷的修正，也才能使理論與實務做更好的結合。

國小校長課程領導的角色是多元而複雜的，並且隨著學校的情境不同，角色必須不斷的重組變化。如果將學校課程發展比喻為交響曲，身為指揮的校長課程領導角色固然重要，與校長互動的學校團隊成員亦為重要的組成份子，在演奏時，參與演出的團隊必需隨時留意彼此演奏旋律的速度以及微妙變化，才能共同演奏出優美和諧的樂曲，課程領導角色的扮演也必需留意教育現場的微妙變化，才得以切合實際的需求，締造校長與師生共享的溫馨校園。

參考文獻

中文部份

- 王月美 (2000)。國小校長課程領導之個案研究-以九年一貫課程試辦國小為例。未出版之碩士論文，國立台北師範學院課程與教學研究所，台北。
- 王霄燕 (2000)。國小校長課程領導實際之研究-以一位九年一貫課程試辦學校校長為例。未出版之碩士論文，國立中正大學教育研究所，嘉義。
- 李鴻亮、范信賢、王前龍 (2001)。我國國民小學「學校本位課程」現況之調查研究。課程與教學季刊，4 (2)，47-68。
- 徐超聖 (1999)。發揮校長的課程領導落實九年一貫課程的實施。載於台北師範學院主編，*自主與超越：九年一貫課程的變革與展望* (頁 27-55)。台北：台北師範學院。
- 高博銓 (2001)。課程領導的理念與策略。教育研究月刊，89，59-65。
- 單文經、高新建、高博詮、蔡清田譯 (2001)。校長的課程領導。台北：學富文化。
- 黃旭鈞 (2001)。國民小學校長課程領導模式建構之研究。未出版之博士論文，國立臺灣師範大學教育研究所，台北。
- 黃政傑 (1999)。課程改革的理念與實際。台北：漢文。
- 黃惠珍 (1998)。綜合高中學校本位課程發展——一所學校之個案分析。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學教育學系研究所，台北。
- 歐用生 (2000)。課程改革。台北：師大書苑。
- 歐用生 (2003)。課程典範再建構。高雄：麗文文化事業股份有限公司。
- 潘慧貞 (2000)。國民小學校長課程領導角色與任務之研究-以盛世國小為例。未出版之碩士論文，國立台北師範學院課程與教學研究所，台北。
- 蔡清田 (2001)。課程改革實驗—以研究發展為根據的課程改革。台北：五南。
- 蔡清田 (2002)。學校整體課程經營。台北：五南。
- 鄭金洲 (2000)。走向「校本」。教育理論與實踐，6，10-12。

外文部份

- Bailey, G. (1990). *How to improve curriculum leadership-twelve tenets tips for principals from NASSP*. Reston, VA.: National Association of Secondary School Principals. ERIC NO : ED315905.
- Barth, R. (1990). *Improving schools from within : Teachers, parents and principals can make the difference*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Bell, D., & Ritchie, R. (1999). *Towards effective subject leadership in the primary school*. Philadelphia, PA : Open University Press.
- Bradley, L. (1985). *Curriculum leadership and development handbook*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bezinna, M. (1991). *Being free and feeling free: Primary teacher's perceptions of participation in curriculum development*.(ERIC Document Reproduction Service N0.ED368693).
- Brady, L. (1987). The supportiveness of the principal in school-based curriculum development. *Journal of Curriculum Studies*, 17 (1), 95-97.
- Daresh, J. (2001). *Leaders helping leaders : A practical guide to administrative mentoring*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Fidler, B. (1997). School leadership : Some key ideas. *School Leadership & Management*, 17(1), 23-38.
- Foriska, T. (1998). *Restructuring around standards : practitioner's guide to design and implementation*. Thousand Oaks : Corwin Press.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College.
- Glatthorn, A. (1997). *The principal as curriculum leadership: Shaping what is taught and tested*. CA: Corwin press.
- Glatthorn, A. (2000). *The principal as curriculum leadership* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Cowin Press.
- Hannay, L., & Wayne, S. (1991). The curriculum leadership role in facilitating curriculum development. *Journal of Curriculum and Supervision*, 6 (4), 340-357.
- Herderson, J., & Hawthorne, R. (2000). *Transformative curriculum leadership* (2nd ed). N.J.: Prentice Hall.

- Hord, S., & Hall, G. (1983). *Three images : What principals do in curriculum implementation*. Austin : University of Texas, Research and Development Center for Teacher Education.
- Kirst, M., & Meister, G. (1985). Turbulence in American secondary schools: What reforms last? *Curriculum Inquiry*, 15 (2), 169-186.
- Lo, Y. (1999). School-based curriculum: the Hong Kong experience. *The Curriculum Journal*, 10(3), 419-442.
- Macpherson, I. (1998). *Creating space for the voices of significant stakeholders in curriculum leadership*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED422 623).
- McCutcheon, G. (1995). *Developing the curriculum : Solo and group deliberation*. NY.: Longman.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. London : The Falmer.
- Merriam, S. (1988). *The case study research in education*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Murphy, J., & Beck, L. (1995). *School-based management as school reform : Taking stock*. Thousand Oaks, California : Corwin Press.
- Oliva, P. (1992). *Developing the curriculum*(3rd edition). N. Y.: HarperCollins Publishers.
- Reid, W. (1999). *Curriculum as institution and practice*. London: IEA.
- Romberger, J. (1988). *Curriculum development leadership for elementary principals*. Unpublished ED.D. Dissertation. University of Massachusetts.
- Sabar, N. (1983). School-based curriculum development. In Lawey, A.(Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* (pp.367-371). Oxford : Pergamon Press
- Schon, D. (1983). *The reflective practitioner : How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Schon, D. (1987). *Education the reflective practitioner*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Schwab, J. (1983). The Practice 4: something for curriculum professors to do. *Curriculum Inquiry*, 13(3), 239-265.
- Sergiovanni, T. (2001). *The principalship : A reflective practice perspective* (4th). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Stake, R. (1995). *The Art of case study research*. CA: Sage.

- Stake, J., Briggs, C., & Rowland, P. (2000). *Curriculum Leadership roles of chairs in “continuously planning” departments*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED445 648).
- Walder, D. (1991). *Fundamentals of curriculum*. N. Y.: Harcourt Brace Jovanovich.
- Wiles, J., & Bondi, J. (1993). *Curriculum development: A guide to practice* (4th ed.). New York : Macmillan.
- Yin, R. (1989). *Case study research: Design and methods*(2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.

文稿收件：2005年11月21日
文稿修改：2005年12月08日
接受刊登：2007年01月17日

附錄一：校長訪談大綱

首先謝謝您答應撥空接受我的訪問，以下是我初步擬定的訪談大綱，請您指正，有任何遺漏不足處，期能不吝指教。

我的研究主題是「國小校長課程領導行為之研究」，將採用文件分析、訪談法和觀察法，屆時可能需要參考貴校相關的書面資料及占用您寶貴的時間。本研究將可提供實施學校本位的領導者作為參考。在研究期間，我將遵守學術研究的倫理，訪談及初稿內容會先請您指導後再定稿。再次感謝您的協助。報告完成後，當致贈一本以表謝意。

訪談大綱：

先請校長介紹您的學經歷背景

1. 您對課程的觀點？您認為課程領導的涵義為何？
2. 您認為校長在課程領導中應扮演什麼角色？需採取什麼樣的策略、方法或技巧？
3. 校長作為課程領導者，需要具備那些專業知能？
4. 您認為校長在實施課程領導時，需有怎樣的態度或角色知覺？需先做好那些準備？
時間要如何分配？資源要如何取得與分配？如何建立組織的文化？如何提升課程的品質？
5. 您的課程領導理念為何？
6. 您平日待人處事、態度為何？
7. 學校本位課程在貴校如何落實？您如何讓老師了解？實施的步驟？如何建立共識？
8. 您如何塑造學校願景？如何把理念傳播出去？
9. 您採取何種領導行為？為何採行？是否有反對聲音？如何面對？
10. 在實施學校本位課程中，對個人領導行為是否有任何的反思？
11. 貴校的「學習領域課程發展小組」、「課程發展委員會」如何運作？
12. 課程統整、協同教學如何實施？
13. 如何設計課程目標？如何規劃、革新、發展課程？如何作課程的連結和統整？如何與老師編擬年度計畫、發展學習單元？
14. 在課程推廣進路方面，您提供老師多少彈性空間？以何策略吸引包容老師的創造力？
提供了多少課程革新的支援？是否提供任何形式的學校教師在職進修研習或教育

訓練(讓教師有專業的成長)？

15. 老師的配合如何？與家長的互動如何？
16. 如何進行課程評鑑？
17. 老師們提到您擔任過五關的關主、或聖誕老公公，為何您願意擔任這樣的角色，背後有什麼樣的理念？
18. 有同仁提到陽光 88 年到 90 年，上級的補助就高達二千二百多萬，所以您必需幫忙局裏的事務，請問您如何處理這些交辦的事務？
19. 同仁有提到您很忙所以與他們溝通的時間較少，請問您是如何運用您的時間？
20. 老師的配合度很高，請問您是運用什麼樣的策略呢？
21. 每個月您發連繫函給家長，其用意、出發點為何？
22. 為何成立藍天讀書會，談談您的出發點？為什麼強調讀書會的成立？
23. 給老師揮灑的空間，是否有底限？
24. 剛來時陽光的文化、生態如何？現在呢？您做了什麼改變？

附錄二：主任、老師訪談大綱

首先謝謝您答應撥空接受我的訪問，以下是我初步擬定的訪談大綱，請您指正，有任何遺漏不足處，期能不吝指教。

我的研究主題是「國小校長課程領導行為之研究」，將採用文件分析、訪談法和觀察法，屆時可能需要參考貴校相關的書面資料及占用您寶貴的時間。本研究將可提供實施學校本位的領導者作為參考。在研究期間，我將遵守學術研究的倫理，訪談及初稿內容會先請您指導後再定稿。再次感謝您的協助。報告完成後，當致贈一本以表謝意。

訪問大綱

談談您個人的學、經歷、年資

1. 就您所知，校長的課程領導理念為何？
2. 就您所知，校長的課程觀、教育觀為何？
3. 學校本位課程如何在陽光開始？
4. 遇到那些困難、障礙？您看到校長是如何解決這些問題？
5. 學校本位課程的推動，是否可以幾個實施的步驟加以說明？
6. 如何分析學校的情境？又如何建立學校本位的特色？
7. 您了解學校的願景嗎？陽光的願景是怎麼擬定的？
8. 剛開始的課程發展委員會這樣的組織是怎麼成形的？其運作模式如何？校長在其間扮演什麼樣的角色呢？
9. 針對課程方案的規劃或是課程的實施，校長在其間的功用？
10. 對於校長的課程領導行為，有沒有什麼令您印象深刻的事呢？
11. 在課程推廣進路方面，校長給老師多少彈性空間？
12. 是否會吸引包容老師的創造力？
13. 提供了多少課程革新的支援？
14. 是否提供任何形式的學校教師在職進修研習或教育訓練？
15. 老師的配合如何？
16. 與家長的互動如何？
17. 學生的反應？前後的差別如何？
18. 如何進行評鑑？

附錄三 受訪者及訪談時間一覽表

編號	職務 /代號	性別	資歷	訪談日期	時間	地點	方式
1	中年級主任 /T 教師	女	教學經驗：2 年 到陽光國小：2 年	2001/11/16	15:00- 16:30	四年級教室	訪談
2	教導主任 /梁主任	男	教學經驗：15 年 到陽光國小：11 年 擔任教導主任：7 年	2001/11/23	15:00- 16:30	教職員辦公室	訪談
3	低年級主任 /D 教師	女	教學經驗：5 年 到陽光國小：5 年	2001/11/30	15:00- 16:30	教職員辦公室	訪談
4	金校長	男	教學經驗：4 年 到陽光國小：5 年 擔任校長：5 年	2001/11/5	12:30- 13:30	校長室	訪談
	金校長	男	教學經驗：4 年 到陽光國小：5 年 擔任校長：5 年	2001/11/19	12:30- 13:30	校長室	訪談
	金校長	男	教學經驗：4 年 到陽光國小：5 年 擔任校長：5 年	2001/11/26	12:30- 13:30	校長室	訪談
	金校長	男	教學經驗：4 年 到陽光國小：5 年 擔任校長：5 年	2002/07/18	12:30- 13:30	校長室	訪談
	金校長	男	教學經驗：4 年 到陽光國小：5 年 擔任校長：5 年	2002/11/25	12:30- 13:30	校長室	訪談
	金校長	男	教學經驗：4 年 到陽光國小：5 年 擔任校長：5 年	2003/02/12	12:30- 13:30	校長室	訪談
5	低年級導師 /G 教師	女	教學經驗：2 年 到陽光國小：2 年	2002/4/3	14:00- 14:40	教職員辦公室	焦點團 體訪問

校長課程領導角色理論與實際之應用

附錄四 觀察時間與討論事項

日期	時間	討論事項
2001/10/26	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 母語實施情形。 2. 協同教學方式。 3. 創意教學或評量方式的研擬與實施。 4. 週五才藝表演獎勵方式。 5. 學生學習檔案建置情形。
2001/11/23	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 寒假作業不採用坊間編輯版本，只指定兩張作業單讓小朋友於假期中完成，老師們規定室少需完成的項目，以及可以選擇完成的項目，類似必修和選修。 2. 為訓練小朋友之才藝及擔量，每位小朋友在一學期中至少有一次上台才藝表演的機會。 3. 日後小學士、小博士及成績考查獎狀，能將小朋友個人相片掃描進去，對小朋友較具有意義。 4. 未來將彙整教學成果發表會、定期評量的試卷或學習活動單，讓各位老師傳閱觀摩。
2001/11/30	PM1:30-2:50	<ol style="list-style-type: none"> 1. 校外教學的檢討。 2. 早午餐的意見陳述。 3. 英文普測的檢討。
2001/12/14	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 九年一貫成果發表會，請相關人員準備資料。 2. 討論聖誕節學校慶祝的課程(請校長扮聖誕老公公)。 3. 討論「快樂過新年」課程統整活動。 4. 期末各項成果發表會辦理方式。 5. 班刊製作，學校會提供補助。
2002/3/15	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 預排課程發展委員會每次會議討論主題。 2. 研討語文領域能力指標及架構。 3. 預備四月份的校務評鑑(整理專業成長檔案及學生學習檔案)。 4. 討論評量卷及學習單給燈方式是否過於主觀。 5. 3月20日將進行的「種花」課程，請學校協助整理菜圃。 6. 養蠶桑葉不足，建議學校多種桑樹。
2002/3/22	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 校外教學時間、地點的討論。 2. 學生學習檔案建議內容：封面、目錄、閱讀計畫、優秀代表性作品、師生互動資料、心得與感想。 3. 教師專業成長檔案建議內容：後設提要、目錄、教師生涯規劃、簡歷、進修與證照、教學計畫、班級經營計畫、師生互動最有代表性的資料、省思與回饋。

蘇 美 麗

2002/5/3	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 討論低年級放學由年級或年段老師統一帶至校門口放學。 2. 期中評量後家長及老師的反應(英文評量除紙筆測驗外，會加入對話、演話劇及過關方式來評量；另家長建議自然科的實作評量比例能高於紙筆測驗。
2002/9/6	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教學說明會準備工作。 2. 星期一及星期四晨會時間，請各班老師構思班級經營。 3. 交換教學心得 (學期開始以建立常規為優先，老師要有管教的信心、教學工作是一種經驗的累積，彈性處理親師關係，取家長任，班級經營才能事半功倍、訓練孩小生活能力也是重要的一門課題，孩子必須學著分擔家務，懂得惜福、試著放手讓孩子親自去體驗學習，讓孩子在學習過程中享受學習的樂趣)。
2002/9/20	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 討論課發會流輪主持事宜。 2. 討論修正願景。 3. 各班星期二、星期四晨會時間，以進行一小段例行教學為開始，如：成語故事、書法、每日一文等。
2002/11/29	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 降低考卷使用比例，不為複習提早教完課程。 2. 重辦週三徵文活動。 3. 利用空間設計教育標語，充實英語環境佈置。 4. 班級閱讀活動分享 (設置讀書角、規定小朋友一起讀書 10-20 分鐘、規定每週看一本年級必讀的書，並寫學習單、利用學校獎勵辦法鼓勵小朋友閱讀、由老師帶小朋友一起看一本書、寒暑假規劃閱讀為小朋友的作業，可向圖書室借書)。
2002/12/13	PM1:30-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 討論家庭聯絡簿使用方式。 2. 教學成果發表請老師不要有壓力。 3. 教科書版本的選定。 4. 學校閱讀獎勵制度的用意在於培養閱讀習慣。
2003/1/3	PM1:40-4:00	<ol style="list-style-type: none"> 1. 學籍紀錄表登錄。 2. 下學期試行「讀寫算」能力檢測，於期中考與期末考之間舉行。 3. 讀書會經營方式。 4. 不寫功課、有暴力行為的小朋友，請訓輔主任協助輔導。

校長課程領導角色理論與實際之應用

附錄五 文件資料的範圍與項目

類別	編號(D)	名稱
對內資料	D1-1	陽光國小課程發展委員會會議記錄
	D1-2	陽光國小藍天工作坊工作報告
	D1-3	校長室通報
	D1-4	我的讀書方法
	D1-5	小校辦學精神的實務想法與做法
	D1-6	陽光國小教學暨行政會議連繫單
	D1-7	陽光國小周三研習報告資料
	D1-8	陽光國小家長聯繫函
	D1-9	陽光國小家長意見調查表
	D1-10	藍天讀書會執行計畫
	D1-11	教學創新九年一貫課程深度座談會議記錄
	D1-12	迎新年家長通知書
	D1-13	早餐問卷
	D1-14	校長提供的行事曆
	D1-15	參訪學校同仁心得分享書面記錄
對外資料(演講)	D2-1	初任教師如何面對學校行政實證工作
	D2-2	國民小學教育改革工作的檢討
	D2-3	小班教學精神研習－教學作法與想法

附錄六 家長意見調查表

陽光國小家長意見調查表(91.1)



親愛的家長：

大家好！隨著馬年的接近，90 學年度第 1 學期也即將進入尾聲。學校與您除了規劃下學期寒期學生才藝育樂營活動外，也積極針對已在陽光國小辦理二年半的教學創新--九年一貫課程進行一次總檢討。為了在推動九年一貫新課程的同時，我們能與您取得一致的共識與想法，我們特地編製了這一份問卷，希望能藉此瞭解您的想法與看法。孩子的成長是不能等待與重來的，因此，盼望您能與我們一起攜手合作，為我們的子弟營造一個更優質、更溫馨的學習校園。懇請您撥冗填答此一問卷，您的看法將成為陽光國小推動九年一貫課程的重要意見。本問卷不做個別分析，只做綜合彙整，請您放心填答，謝謝您！

陽光國小校長金校長暨全體教職伙伴敬上 2002/1/15

一、您的基本資料(請在適當□空格內打√)

1. 您的性別：男 女
2. 您的年齡：25 歲以下 26 至 30 歲 31 至 35 歲
36 歲至 40 歲 40 歲以上
3. 您的職業是：農 工 商 軍警公教
服務業 家管 其他
4. 您的孩子就讀幾年級：一年級 二年級 三年級
四年級 五年級 六年級
5. 您有幾個孩子就讀陽光國小？一個 二個 三個 四個或以上

二、問卷內容：(文字說明很多，請您耐心閱讀並在適當的□空格內打√。)

1. 您認為您的孩子在陽光國小的學習快樂嗎？
很快樂 快樂 不快樂 很不快樂 不知道
2. 這一個學期以來，您覺得您的孩子在生活能力部份，是否有所進步？
很有進步 有進步 退步 退步很多 不知道
3. 這一個學期以來，您覺得您的孩子在課業學習方面，是否有所進步？
很有進步 有進步 退步 退步很多 不知道

校長課程領導角色理論與實際之應用

- 4 您對於這個學期各年級的課本選擇，是否感到滿意？
很滿意 滿意 不滿意 很不滿意 無意見
5. 您是否同意教師依據專業能力，將課本的內容與順序稍做修正？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
6. 因應週休二日的來臨，教育局已同意各校依據實際需要將課文內容分別精讀與略讀，您贊成這樣的措施嗎？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
7. 學校為培養學童閱讀習慣，設有閱讀小學士、小碩士及小博士制度，期末獲獎學生可獲頒發數位獎狀並與校長喝咖啡，您是否同意這樣的作法？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
8. 在陽光，教師們常會設計活動讓子自己動腦筋想問題、動手查資料及整理資料，您同意這樣的學習方式嗎？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
9. 陽光在 90 學年度規劃了許多的戶外教學活動，有全校性、年級性及各班性的，您是否同意學校或班級多多舉辦戶外教學活動？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
10. 陽光所舉行的戶外教學活動，您是否同意開放給所有的家長自由參加？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
11. 在陽光，很多年級的測驗都不僅只是紙筆測驗，而有時會透過過五關評量、學習活動單及成果發表會來評量，您是否同意這樣的作法？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
12. 陽光國小為配合九年一貫課程實施，已經將每學期三次定期考查改為二次，您是否同意這樣的作法？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
- 13 您認為學校有否必要為各班級每位同學的學習成績排名次？
很同意 同意 不同意 很不同意 無意見
14. 這一年來，您認為教師與您的互動次數是否足夠？
很足夠 足夠 不足夠 很不足夠 無意見
15. 這一年來，您認為教師與您的互動關係是否良好？
很良好 良好 不好 很不好 無意見
16. 這一年來，學校辦了很多場次的親職教育活動，有電腦研習、美語、親職演講、家

政、脆片、水餃…等，您是否同意未來繼續辦理？

很同意 同意 不同意 很不同意 無意見

17. 學校辦理的親職教育活動，家長參與的人數不是很多，您認為什麼時間辦理最恰當？

週一至週五上班時間 週一至週五晚上 週六 週日 無意見

18. 為訓練學生的健康與體力，學校計畫自下學期起，在全天課放學前推動慢跑運動，原則上高年級 6 圈、中年級 5 圈、低年級 4 圈，您是否贊成這樣的作法？

很同意 同意 不同意 很不同意 無意見

19. 英語是國際語言，您認為陽光的英語教學應從幾年級開始？

一年級 二年級 三年級 四年級 五年級 無意見

20. 電腦是未來國民必備能力，您認為陽光的電腦教學應從幾年級開始？

一年級 二年級 三年級 四年級 五年級 無意見

21. 陽光午餐每月收 450 元，早餐每餐 20 元，整體而言，您是否滿意我們所提供的服務？

很滿意 滿意 不滿意 很不滿意 無意見

22. 您對陽光這幾年來推動的九年一貫課程及小班教學精神措施，您是否感到滿意？

很滿意 滿意 不滿意 很不滿意 無意見

23. 整體來講，您對陽光國小的教學是否感到滿意？

很滿意 滿意 不滿意 很不滿意 無意見

24. 您是否有其他的意見，可以讓我們來分享與改進：

A Study on the theory and practice of Principal's Curriculum Leadership Roles

Me-Li Sue

**Doctoral student, Graduate Institute of Education,
National Chung Cheng University.**

Abstract

The purpose of this study was to explore the theory and practice of curriculum leadership roles. This study adopted case study to clarify roles of curriculum leadership. It hoped to offer consultations and suggestions to elementary-school principals. The researcher collected data through qualitative methods including observations, interviews and documents. Based on the literature review and qualitative data, the study obtained the following conclusions. The principal played five roles in different strategies, including: molder of vision, pusher of curriculum plans, facilitator of curriculum implementation, evaluator of curriculum evaluation, empowerment of curriculum management.

Key words: curriculum leadership, elementary school principal, roles of curriculum leadership.