

課程管理概念與內涵分析

張佳琳

課程管理是對課程要素的安排與處理，其目的在確保課程成效與品質表現，有鑑於長期以來課程管理多侷限在科學技術的行政治理基調，而較少關注課程本質的需求與價值的互動，本文特就課程管理的意義與內涵加以探討，除肯認課程管理應保有追求成效的企圖，並應該兼具展現課程潛能的價值，同時，課程管理也是不同課程主體共同參與的歷程，透過價值共享與合作協同，安置課程相關要素，藉以凝聚課程努力方向、實現課程理想。

關鍵詞：課程管理、課程治理

本文作者現為教育部秘書室科長

壹、前言

管理 (management) 是人類與生俱來的能力，是引導人類完成意願達成目的之行動 (王國書, 1974)。這樣的管理無時無刻不在發生，從生命過程中對「秩序」(order) 的追求，到伴隨人類活動而發展出的思慮綢繆，管理正逐漸成爲一種處事的必然態度與行動。

不過，綜觀管理在教育領域的發展過程，一直到 1970 年代以前，管理這樣的議題尚未明顯地出現在教育領域 (Bottery, 1992)：在 1960 年代流行的語彙是進步主義、學生中心，到 1970 年代則轉向了對課程測驗、績效責任的重視，管理的概念開始以一種強勢的姿態進入教育領域，領導者的角色從資源組織者、設備的提供者、確保無障礙的支持者，變成一個決定演出者言行的人，重視預測 (predictability) 及控制 (control)，政府部門開始展現對教育的控管，管理的形象逐漸鮮明並以控制爲主要型態。同樣地，管理概念被引入課程領域的開端，也主要肇始於對績效的重視，將課程視爲教育行政的一環，同樣以建立監督機制爲主導，所以，早期課程管理 (curriculum management) 這個議題多侷限在行政控制的模式中，偏重對課程操作策略及人力資源管理的面向，企圖以控制系統監控績效之獲取。隨後，因應企業界各種新興管理模式的興起，管理不再僅侷限於迎合效率的需求，也開始重視組織機體的多樣性及價值共享與互惠概念，而課程領域也開始反省盲目追求績效所對課程造成的影響，課程管理乃逐漸形成一股回歸本質思考的風潮，就如 Middlewood 與 Burton (2001) 所反省道：「課程理應作爲教育發展的核心，但令人訝異的是，管理卻將重心放在行政組織系統、資源及人力管理，而少關心課程本身」，隨著管理內涵的被拓廣，發展至今，課程的管理已經逐漸從狹義的績效定義中走出更富動態創新的局面。有鑑於此發展歷程，本文擬兼從理念與實務上分析課程管理的意涵與發展，藉以釐清課程管理的定位與功能，並期許透過課程管理功能的發揮，協助提升課程品質與凝聚課程改

革方向。

貳、課程管理的主要內涵

Owen (1973) 認爲，「任何一個從事管理工作的人必先發問的問題是：我們正在管理什麼？」，這個問題看似簡單，但卻不一定容易回答。顧名思義，課程管理的對象當然是「課程」，但由於「課程」本身的定義相當廣泛而分歧，課程管理的定義也因情境及目的之不同而有相當多元的看法，所以難怪 Owen 也感慨：「由於課程的範疇太過模糊，而且難以界定 (indefinable)，以致於很難爲課程管理下一個確切的定義」。

曾任英國教育部長的 David Eccles (1959) 形容課程爲一「祕密花園」(Secret Garden) (Preedy, 1989)，指出課程具有模糊的特質及多元分歧的概念。確實，課程的表現型態相當廣泛，包括學科、計畫、經驗、目標、文化、思考形式、社會議程都是課程概念的一部分 (黃政傑, 1991；李子健、黃顯華, 1996)，課程可以是一組學習科目，也可以是教育計畫方案、學習目標、學生經驗，不過，這些單獨個別的概念又似乎都無法完全涵蓋及表達課程的全部意涵，尤其自 1960 年代以來，課程領域蓬勃發展，學者觀察到學生所學習到的結果不僅來自正式課程，甚至學校環境、人際互動關係、制度等，都帶給學生豐富的影響，更使得「課程」的意涵迅速拓廣，逐漸兼容了這幾個方面的內涵，所以對課程的認識，必須兼重結構上的多重性及概念上的豐富性：在結構上，不論是外顯課程的安排或潛在課程習焉未察的影響型態都是課程的一部分，而各級教育主管乃至學校、教師所處理的活動，也往往都是課程構成。至於就概念來說，課程是人類的活動表現，也是學生各種學習型態的總稱，作爲一個過程概念，課程是輸入、輸出不斷交互作用的演化活動，具有與人類事務密切交關的價值動態性格。由於傳統以來課程管理的對象不是限定在國家課程政策，就是在學校課程行政，多將課程界定在學習科目，對課程管理的界定過於窄化，所以在此欲重新思考課程管理之內涵，就必須將課程管理中的「課程」定義加以澄清與擴充，而非侷限在行政管理的對象，或僅指稱學科內容。

至於管理 (management) 一詞，源自拉丁文“manus”，意指「親手控制」(Hughes, 引自張金鑑, 1985)。依據《韋氏字典》(Webster's Collegiate Dictionary) 的解釋，「管理就是使用明智而審慎的方法達到一定的目的，或對事物作技巧的處置」，French 和 Saward(1983)認為：「管理是為了確保許多不同活動的進行，使既定目標得以完成所進行的任務，尤其是能夠結合一群人的努力，以創造達成目標的情境。」，綜合來說，「管理」就是掌握原理原則及安置事物使有條理的方法，強調的是對事物有系統地檢視、處理以發揮其效益，或便於經營。基於這樣的觀點，課程管理係指對於課程要素的處理與安排；但是，長久以來，課程管理多與課程行政 (curriculum administration)、課程治理 (curriculum governance) 劃上等號，或與課程領導 (curriculum leadership) 概念相仿，以致本身的定義相當模糊。事實上，課程行政與治理專指督導及協助課程發展與實施的行政措施，而課程領導偏重影響力的發揮，相較之下，課程管理包括各種管理策略的設計與實踐，兼含對集體與個人、事物與環境互動中的管理歷程，其範圍可謂多元。邇來不同學者分別有著不同的詮釋：

Preedy (1989) 認為：「課程管理是組織與協商課程計畫、整合課程內在與外在需求、處理學校執行改革相關議題，以及折衷課程利益與權力的過程。」

Wallace (1989) 指出：「課程管理是一種所有專業成員主動參協商課程共識及共同效力於課程計畫、實施與評鑑的過程。」

高新建 (2000) 則論及：「課程管理是政府對學校課程所採取的管理措施；是政府領導者或教育權責機關制訂一系列的課程相關政策，並且運用各種課程管理策略形成課程管理機制，以推行和綜理其課程相關政策，意圖影響並治理學校的課程實務，實現政府對學校的抱負與企圖，以提升學校和教師實施政府所訂頒之正式、意圖的課程的程度。」

鍾啓泉 (1991, 373) 指出：「課程管理是系統地處理編製技法和人、物條件的相互關係，以教育目標為準繩，加以組織的一連串活

動的總稱。是指課程的醞釀、形成，教科書的編製、闡釋，教學運行、評量等，實際上包括對課程標準的理解、探索、課程科目的編製、教材教案的研究、教具的整理以及評量測驗等等。」

張佳琳 (2000) 指出：「課程管理，係指基於達成課程目標之需求，對於課程組織、課程實施、課程評鑑等過程建立管理機制並發揮影響力，以達成預期目標的過程。」

李偉明 (2003) 則認為：「課程管理是在一定社會條件下有領導、有組織地協調人、物資和課程的關係，指揮課程建設與課程實施，使之達到預定目標的過程。」

綜合上述，課程管理是一種策略、一組活動也是一段歷程。是政府及權責機關、個人為實現課程目標而運用不同策略，進而形成一系列的課程管理機制；而這個機制面對的是與課程有關的人、事、物複雜條件，其內涵包括課程的醞釀、形成，教科書的編製、闡釋，教學的運行與評量等，乃至課程的改革、科目的研究更新、評鑑測驗技術的改進等，也都是課程管理所可能涉及的活動。事實上，這麼廣泛的活動使得課程管理無法單由行政機關來執行，並且也不能僅侷限在官方意圖之行使之上，而是應該讓與課程相關的對象都能夠參與課程管理的活動，共同投入課程目標、內容、組織、實施、評鑑、改革等各個發展階段，才能真正達成不同階段及不同對象對於課程的需求，因此，課程管理必須是一段由不同的課程主體共同參與的歷程。就此而言，課程管理應該是「課程當事者基於課程發展之需求，對於課程目標、內容、組織、實施、評鑑、改革等過程建立管理機制並協調安置其相關要素，藉以凝聚方向、實現理想的歷程」。在這當中，課程管理包含下列幾項重點：

一、課程管理的主體包含所有課程當事者

包括中央政府部門、地方教育主管、學校領導者、一般教師、家長、學生，都可以在其權限內依據需求進行課程管理。此時，在政府部門可能是一種行政取向的課程治理，而一般

教師則可能是對於課程與教學實施的設計，對學生而言，則是對自我學習內容及學習經驗的掌握。

二、課程管理的範疇包含整個課程發展歷程

不同主體在進行課程管理時所著重的項目可能有所不同。中央教育部門重視目標之設定及追蹤考核之管控；學校教師則重視課程實施及課程評鑑的階段。不論如何，因為課程管理包含整個課程發展歷程，所以不論是主管教育行政機關、學校、教師對於課程發展歷程必須有一套完整的管理機制，才能夠掌握輸入與輸出的整體歷程。

三、課程管理是對課程要素的處理與安置

課程管理是對課程發展歷程中的相關要素加以技巧地處理與安置的活動。也就是說，課程管理必須能釐清影響課程發展的各個因素及課程本身之條件，將這些影響要素適當地安排、處理，使其有助於課程的實施及成效之達成。

四、課程管理的意旨在激發課程潛能及達成課程理想

一般而言，管理有三大基本任務：其一，必須達成組織生存所需的「經濟績效」；其二，是使工作具有生產力並使成員有所成就；其三，強化其所產生的社會影響力及其社會責任（許士軍，1977）。課程管理的進行在於達成課程當事者之理想，這個理想可能是具體的目標、也可能是對於課程實踐的自我期許、甚至是一種共同的願景，此外，在達成理想之同時，也應激發課程潛能、發揮影響力，使管理之精神發揮到淋漓盡致。

總之，由於課程的範疇相當廣泛，而管理也是一項人人參與、處處需要的行動，使得課程管理的意涵也必須具有一定彈性才足以因應不同課程主體運用之需要，這種以課程當事者為主體及以課程發展歷程為內涵的多面向課程管理，其實也正反映了當前課程改革實務

的現況與改革努力的方向。

參、課程管理的定位

課程管理是確保課程品質重要方略的基本前提。事實上，課程不但需要管理，而且需要周全妥善的經營與創造，這樣的立論可以從幾個方面來思考：

一、就功能面而言

由於課程的範疇廣大，而個人的能力有限，於是必須集合各種人力與資源以完成課程使命，並拓展共同價值，這種統合群體力量、運用有限資源以創造價值的功能，就是管理的表現，透過對課程各類人力、物力、要素的安排與合作，才得以促成課程目標之實踐。

二、就實務面而言

課程是眾人共治之事，不同理念及立場各異的課程主體，分別投入課程實施與改革，各自懷抱的意識、目標與行動如果未加以整合，勢必形成紛歧失序的局面，因此，課程實務需要管理，透過管理提供目的之整合與行動的協調，才能朝向共享共有的行動目標。

三、就策略面而言

課程是在教師、學生、家長、行政人員、學者專家等所共組的網絡中互動開展，課程實施不單是個別的行動或單一的策略，在方法上必須彈性多元以因應決策及教學現場的變化，有時需要指揮調度、有時需要領導影響、有時必須進行工作分析、有時必須營造動態創新機制，這些方法的靈活運用技巧，應透過強化管理能力的培訓來獲得。

四、變革面向來說

課程深受社會多變的進化成長趨勢影響，如何適應變遷、迎接挑戰，是當前課程發展的重要議題。管理作為一種掌握機先的預為規劃，有助於課程在急遽變動環境穩定立基，透過管理中計畫、組織、研究、回饋等法則的運作，可以增強課程對環境的調適能力，面對高度挑戰的變局。

綜合這些觀點，可以發現，課程管理對於課程的重要性，同時也可以看出，課程管理的重點在於為課程營造一個有利於達成目標的環境，亦即，一個所有人員、要素彼此關聯、互為支持的整合體。尤其，面對當前波波課程拓展及革新的趨勢，課程必須要有兼具改革與創新的管理策略以為因應，藉由系統分明的經營管理，穩定課程因應快速變遷環境的需要，整合各種力量、掌握先機，將變革化為優勢，來達成課程肩負的時代使命。而課程要能有效的經營管理，應兼從理念上的支持和實務上的精進著手。尤其，必須特別強調價值共享、合作互動的價值鏈夥伴關係，擴大管理在課程中的意義與應用，分析各種凝聚課程改革力量、提升課程品質創新的策略，這些部分，都意圖在變化既深且廣的環境中掌握動態而靈活的應變策略，以延續課程發展的根基，顯示課程管理正是身為教育工作者刻不容緩的重要課題。

肆、課程管理的範圍

由於課程的定義極廣，課程管理可以包含的範圍包括對各級各類課程的安排及有效處置，這些範圍相當廣泛。

雷順利（2002）指出，一般將課程管理分為三級，分別是國家層次、地方層次、學校層次；國家層次負責訂定政策並督導，地方層次負責規劃及執行各項課程計畫，學校負責推展教學實施。

日本教師養成研究會 1949 年所編《課程》中，則指出「課程的營運」包括四個方面的工作：教師的價值觀、活動及在職教育；教學大綱性質、功能與內容的掌握；課程實施能力、技巧的問題；學習環境包括教具、設備、教科書、圖書的問題。海後宗臣 1963 年編《教學經營大系第四卷，中小學生與教育活動》中也提到「課程經營」包括了學科的經營、道德科的管理、課外活動的管理、學校例行活動的管理等四項（鍾啓泉，1991）。這些管理要項大多環繞在課程設計與實施的面向上，也就是以教師為主體的課程準備與課程實踐之相關工作，其定位是在學校管理工作之一的「班級課程管理」。

鍾啓泉（1991）則認為，課程管理的工作內容包括五項，分別是：1.關於課程標準的工作：基本活動，包括國家、地方、學校等的規定及標準都必作為管理的依據；2.關於課程編製的工作：包括確定教育目標、確立課程計畫、制定年度教學計畫、確定課時分配；3.關於課程實施的工作：包括學科教學的準備與實施、班級管理的指導與自治；4.關於整頓課程實條件的工作：課程實施中有關人、物、財條件的整頓與充實；5.關於課程評鑑的工作：包括對課程的變革（change）、革新（renewal），乃至改善、改良（improvement）等活動。這些工作內涵指出了不同層次的差別，屬於國家及地方政府對於頒行課程標準的管理活動，屬於學校及教師對於課程實施與評鑑的活動。

綜合上述，吾人可以就幾個方面來探討課程管理的範圍：

首先，若以實施的層級區分，課程管理可以區分為國家層級的課程管理、地方層級的課程管理、學校層級的課程管理，乃至課室（classroom）層級的課程管理，國家層次負責訂定政策並督導、地方層次負責規劃及執行各項課程計畫、學校負責推展教學實施、課室則是課程主要的實踐場；其次，若以課程主體區分，可以包括政府行政官員的課程管理、校長的課程管理、學校行政人員的課程管理、教師的課程管理、學生的課程管理等，不同人員的立場與角度不同，藉由分工合作有助於分階達成課程理想；第三，若以課程類別區分，則可以包括正式課程管理、非正式課程管理、潛在課程管理、空無課程管理等類別，課程的不同結構層面，都理當作為課程管理之對象，兼涵價值多樣性的概念。

一般而言，管理的原理原則可以相通運用於不同類別的管理事務上，但不同類別的管理範圍則可能因結構目標不同而展現不同的企圖與型式。在這些分類當中，課程管理的實務最主要係因應不同層級的課程管理策略而定，這些不同層級的課程管理之運用可以表現在幾個方面：

一、就國家層級而言

國家課程管理主要目的係在促成國家課

程政策與理想之實現。一般而言，不論是中央集權或地方分權國家，課程管理均是體現一國課程理想及指引發展方向的重要策略，國家教育宗旨所要求之理想往往化為課程政策中的具體要求項目，成為中央教育部門推展課程行政措施之依據，而為使這些政策能有效實現，教育當局多運用各項策略來進行監督或輔助，這些監督輔助課程推展以實現理想的策略，便是國家的課程管理作為。所以，國家層級課程管理的定位係在秉承國家教育宗旨，藉由推展課程的相關機制或措施，來達成一國之課程理想，其主要目的在實踐國家課程政策。

二、就地方主管機關層級而言

地方教育當局是聯繫課程實務的重要樞紐，也是掌握學校實務運作方向主要決策者。基於上承國家課程目標理想，下銜學校課程實施需求，地方層級課程管理主要定位在於「承上啓下」，透過運用管理策略及機制執行國家課程任務及發展地方課程特色，並有效協助學校推行課程計畫。傳統上，在中央集權的體制影響之下，地方層級行政之推展往往扮演接受命令並執行轉承之角色，政策的決定機會少，事務性的決定較多，也少有對於課程管理之整體籌劃，但隨著民主開放的社會變遷，以及地方制度法頒訂之授權，我國地方層級的教育行政已經逐漸具有相當程度的自主性，甚至成為國民教育的主要權責機關，因此，如何籌謀一套彰顯地方特性的課程管理機制，不但愈加急迫，並且更成為具有決定教育成效良窳的成敗關鍵角色。

三、就學校層級而言

基本上，學校課程是國家課程的一環，也是地方課程政策的展現，所以學校課程管理的定位不外乎是在國家及地方課程的理想中力求實踐，並在其授權範圍內發展特色的一種歷程。除了受國家及地方課程政策之限制，學校教育人員所構成的課程場域又具有其相當的自主特性，所以雖然學校課程無法與國家課程及地方課程目標脫離，但它仍應被賦予一定的發揮空間。學校的課程管理具有課程管理最需要支持、也最為中堅的角色，同時也是最能展現影響的現場，學校層級的課程管理應該發揮

這種專業自主、合作共享的精神，強化承上啓下的管理措施。

四、課室層級而言

教師是課程實施的主要掌舵者，而學生也必須作為課程管理互動主體的一部分，對於班級教學計畫之擬定、教學活動設計安排、評量之實施等，依各教師之條件或習性而有不同策略，不過，基於專業自主，教師對於教室層級的課程實施也大抵有各自的策略。課室層級的課程管理更重視課程實踐的多元質性表現，這種以課室中師生課程活動真實意義為核心的管理要務，就是課室課程管理的最重要表現。

總之，觀諸當今管理的趨勢已由科學技術取向轉而愈加傾向重視人性的闡揚，以及強調整體系統運作的彈性因應措施，影響所及，課程管理也必須由行政治理轉而講求多因子及多層面協調互動的策略運作，著眼於處理國家、地方、學校、課室之間課程發展關係的平衡與結合，建立在開放、多向、誠信的價值之上，重視及善用與課室有關的人、事、物資源、兼重外在管理與自我管理的策略、透過多元創意的活動設計開發師生潛能。

伍、課程管理發展趨勢

教育領域中管理理論的發展相當程度地受到工商企業組織及管理理論之影響，課程管理亦不例外。這種現象的原因有四（Bottery, 1992）：

一、教育組織與工商企業組織有許多相通之處

韓第與艾特肯（Handy、Aitken, 1986, 32-33）便指出學校和企業組織有七個相通之處：都必須決定主要任務和服務對象；都必須分工合作；都必須有監控的方法；都必須用對人並使奉獻心力；都必須訓練及發展成員能力；以最佳方式領導與聯繫；創造任務感及共同信念。

二、對企業管理理論的借用原因在於教育領域中管理理論的闕如。

傳統以來，教育界一向以「教育家」(educator)

自居，而對管理的忽視甚至排斥，使得少有屬於自己的管理理論。

三、非營利機構 (non-business institutes) 市場化趨勢的影響

在市場導向的影響下，教育重視顧客的需求，所以企業管理許多原理原則被視為有效立足市場的重要策略。

四、受財政緊縮的影響

公部門 (public sector) 被要求學習企業組織追求效率的精神，教師教學的秘密花園必須向社會大眾公開，並取法企業管理的策略。

在這些影響之下，管理逐漸成為政府及學校普遍關心的重要工作，對於行政事務的安排與處置更多採取管理的概念，以追求效率及品質。早期，在政府部門行政取向的課程治理下，課程管理發展大多依附在教育行政領域，深受各種強調績效、科學、精確的管理目標所影響，課程管理多作為教育行政主管機關的控管策略，併納在教育行政體制所設定的框架中進行控制與監測。隨著新興課程理論的發展、管理理論的遞嬗、組織變革與發展，以及課程實務上的需求，尤其，隨著各種私有化、學校選擇權、在地管理 (site management) 的發展，使得治理不得不面臨變革，尤其 1980 年代，政府部門積極介入學校績效標準的嚴格控制，引發政治、商業利益及社會團體的憂慮，咸認為有必要設計新的學校支持及控制系統，維繫學校的均衡勢力，1990 年代，教育領導 (educational leadership) 的概念浮現，公立學校私有化 (privatizing public school) 呼聲漸起，在家自行教育 (home schooling)、特許學校 (charter schools) 逐漸形成，各種改變傳統學校管理與控制的模式的作法不斷興起，形成一股對傳統治理的改革 (Bauman, 1996, 1-2)。這些發展使得政府部門行政取向的課程治理受到衝擊，學校與教師的管理權受到重視，而學者對於課程管理的關注也逐漸浮現，開始就學校、教師的管理角色進行探討：

Davies (1971) 在學習問題的探討中，便

對於教師作為管理者區分出了四個功能與任務：計畫及建立目標；組織及安排學習資源以有效達成目標；引導及激勵學習者以達成教育目標；控制並評量上述三項任務的成功。Owen (1973) 則以課程發展的管理為題，指出課程發展歷程中教學設計、方法、設備、經費、人力等的重要環節均應有管理的對策，提示必須因應課程問題進行妥善管理的重要性，他並且主張教師必須成為管理者，才能真正發揮課程發展核心角色的功能。

Middlewood 和 Burton (2001) 也指出，課程管理的內涵不像字面上的意義如此單純，所以在探討課程管理時，主要重點應針對學校教育管理階層的人員之需求，提出具體的可行策略，並透過對課程管理實務的理解、反省與應用來強化學習者的成效，也就是說，學校這個層級的管理較之其他層級的行政管理更為重要，所以有關課程組織、教學模式、教學計畫、課程監測、課程及學科領導、跨領域合作、學習環境、學習資源等議題，均應環繞在學校層級的管理實務及改進之道上。Middlewood 和 Burton 相當重視學校層級的課程管理問題，也對於長期以往將課程管理視為教育行政機關治理手段，以及作為學校行政策略一環的附屬角色，給予了一個充分結合管理概念，並且較鮮明的、以課程及以學校、教師、學習者需求為主體定位，擴充課程管理的角色功能。

Bush 等人 (馮丰儀譯, 2003) 也分析教育管理的趨勢指出，分權化及市場化已經衝擊了既有的教育管理體制，在追求自主及績效責任的要求下，自我管理已經形成一股風潮，影響所及，管理者的重新界定、教師專業發展的要求，以及教育管理的另類研究 (像文化政治、性別、機構及組織觀點) 等，已經漸漸在一波波教育實踐及變革中展開，甚至師資進修、校長培訓等也都加入了各種管理進修方案，各種跡象顯示管理的議題正在教育領域中不斷發展。

綜合各種影響因素，課程管理的發展深受管理實務的擴展及課程本身的需求所影響，其所呈現的趨勢包括：

一、重視課程管理的規劃與整合

儘管有許多協助課程推動的作為早已經在各級各類課程中展開，但缺乏規劃與整合將可能造成重複與失序，所以在發展趨勢上逐漸重視整體性的觀點，透過課程管理來作為規劃與整合的途徑。包括，在概念上，肯認課程管理在課程中扮演統合及支持的角色定位；在實務上，著手進行規劃管理機制，將各種課程事務予以整合安排；在作法上，善用各種計畫、組織、協調、激勵等策略，務使課程推展更為順利。

二、推展合作夥伴關係的管理策略

新世紀課程管理的趨勢是多元並存、相互輔助的狀態，原本從國家觀點出發進行課程控制的管理制度方興未艾，基於國際競爭及國家團結之需求，各國對於如何達成課程政策目標及提升課程改革成效，仍然多以績效目標為取向，採用行政模式來掌握國家課程的實施狀況，但在此同時，一種調和的現象也正在發生：原本行政中心的教育控制正逐漸轉移對學校及教師的授權，各種訴求民主、回歸專業、合作夥伴的管理模式應運而生，形成多樣的互動關係。

三、強調尊重與自主的管理精神

透過多元參與及共享價值的真實互動，落實基層的自主管理，是當前課程改革一再標榜的精神，透過學校及教學現場人員的集體智慧過程，強化專業影響力，讓所有成員自發參與及互動，更能達成課程共享之目標，建立課程系統之合理性。所以，課程管理除應有行政機關的協助領導，還必須真正落實基層的自主管理，透過多元參與及共享價值的真實互動，才能發揮相互輔助的功效。為使課程管理成爲一項有助課程推展的利器，就必須改變傳統控制觀的管理型態，轉而強調尊重及自主的互動關係，才能讓課程管理成爲可接受及可實踐的策略。在作法方面，上級政府必須尊重轄屬單位的特性與需求，學校必須尊重教師的專業與自主性，尊重家長及社區的參與權及反應，彼此形成對等的互動關係。

四、講求彈性創新的管理策略

隨著管理理論日益拓展，愈來愈多配合不同場景及不同成員需求的管理策略應運而生，課程管理可以秉持以課程爲核心之前提，考量各方面需求彈性運用不同管理策略，善用管理策略的優勢，並在管理過程講究創新發展，漸進開發更符合課程上所需要的策略，營造更動態豐富的課程內涵。

五、兼重量化與質性的績效表現

課程管理的成效表現在過程與結果之上。過程中包括成員的互動型態、團體的文化氛圍、夥伴的價值互享、組織的成長精進等都是可以觀察的項目；而在結果部分，包括課程政策實踐的情形、學校課程改革的成效、學生的課程表現、師生互動的經驗等，也都是重要的指標，這些過程與結果其實兼含有量化及質性的表現，課程管理除對量化指標的掌握，也不能忽略豐富的質性向度。

面對這些發展趨勢，課程管理應以認清現實需要出發、重視理論基礎及多元實務角度、強調行動實踐的智慧。認清現實在於掌握正確的條件；重視理論基礎有助於根基穩固及長足發展；多元實務角度得以促成目標統合及達成課程專業自主及合作共享；行動實踐藉以確保理想實現及環境的回饋。這種管理途徑除有助於累積學術上的認識，充實課程現場的對策，更能夠降低課程改革複雜影響因素之衝擊，使教育人員能夠清楚地掌握課程方向而不致迷失，有助於課程理想之實踐。

陸、結語

總之，從時代的演變中不難發現，凡人類事務愈趨複雜之時，管理的角色就益顯重要；當前課程發展受到環境的衝擊及面對多元變遷的壓力，課程要保有生存的立基與競爭的優勢，就必須仰賴圓融的管理智慧來拓展永續發展的條件，課程管理必須成爲提升課程成效與品質的重要輔助，亦即，以對課程管理的觀照來洞察趨勢及確保品質的要略。在可見的未來裡，課程管理會愈來愈重視兼顧技術與藝術，也會愈加強調「夥伴合作」的管理團隊概念，

將管理當作是眾人之事，而非統治者的專屬，藉由共同持分、成為夥伴的理念之激勵，透過課程管理的整合系統策略，更緊密地將行政、校長、教師、家長、學生、專家、社區等結合在一起，讓人人都成為管理者，處處是夥伴，共同合作完成課程管理的使命；此外，由課程實務發展的趨勢觀之，課程管理也將更加講求

革新、互動、合作、專業、自主的趨勢，這個趨勢除持續拓展使課程管理的責任擴充為所有課程當事者的共同使命，並將更加重視藉由彼此的意念溝通與價值分享，經營一種富於創造的合作平台，共同營造最佳的課程結合點，這也將是課程管理的極致表現。

柒、參考書目

- 王國書（1974）。**現代管理學概論**。台北：黎明。
- 李子建、黃顯華（1996）。**課程：範式、取向和設計**。台北：五南。
- 李偉明（2003）。**新世紀中學教學管理之路**。廣州：中山大學出版社。
- 張佳琳（2001）。**論課程管理中的詩性智慧**。發表於中華民國課程與教育學會主辦，第二屆課程與教學論壇，49-62。
- 張佳琳（2004）。**課程管理：理論與實務**。台北：五南。
- 張金鑑（1985）。**管理學新論**。台北：五南。
- 許士軍譯（1977）。**彼德·杜拉克論管理**。台北：成文出版社。
- 馮丰儀譯（2003）。Tony Bush 等原著。**教育管理學新論**。台北：韋伯文化。
- 黃政傑（1991）。**課程設計**。台北：東華書局。
- 雷順利（2002）。**我國三級課程管理體制的發展取向與運行思路**。取自
<http://202.121.15.143:81/document/2002-c/jy021213.htm>
- 鍾啓泉（1991）。**現代課程論**。台北：五南。
- 鍾啓泉（2003）。**現代課程論（新版）**。上海：上海教育出版社。
- Bauman, P.C.(1996). **Governing education: Public sector reform or privatization**. Boston: Allyn & Bacon.
- Bottery, M. (1992) **The ethics of educational management**. London: Cassell.
- Burton, N., Middlewood, D. & Blatchford, R. (2001). **Models of curriculum organization**. In D. Middlewood & N. Burton (Eds). **Managing the curriculum**. London: Paul Chapman.
- Davies, I. (1971) **The management of learning**. N. Y.: McGraw-Hill.
- Handy, C. & Aitken, R.(1986). **Understanding schools as organizations**. Harmondsworth:

主題文章

Pengnin.

Middlewood, D. , Burton, N. (Eds). (2001). **Managing the curriculum**. London: Paul Chapman.

Owen, J. G.(1973) **The management of curriculum development**. Cambridge: University Press.

Preedy, M. (Ed.) (1989). **Approaches to curriculum management**. Milton Keynes: Open University Press.

Spillane, J.P.(1994). **How districts mediate between state policy and teachers' practice**. In R. F .Elmore, S. H. Fuhrman(Eds.).**The governance of curriculum**. Virginia : Alexandria.

Wallace, M. (1989). **Toward a collegiate approach to curriculum management in primary and middle school**. In M. Preedy (Ed.). **Approach to Curriculum Management** (pp.182-94).Milton Keynes: Open University Press.

The Concept and Content of Curriculum Management

Chia-Lin Chang

Curriculum management is the way to management internal and external elements around curriculum. This study reviews the concept and content of curriculum management. According to theory and practice , curriculum management should begin to pursue correct goal, meanwhile, elaborate well-balanced approaches to enforce potential and creative actions. This is the process of cooperation to accomplish the goal of curriculum.

Keyword: curriculum management 、 curriculum governance

The Chief of Planning Section in Secretariat , Ministry of Education

