

國小校長課程領導實際行動之探究： 以一所台灣南部鄉村小學的安校長為例

蔡清田*、王霄燕**

本文以參與教育部九年一貫課程試辦的一所南部鄉村小型國小校長，作為學校課程領導個案研究對象，研究資料的蒐集主要透過訪談、參與觀察，並輔以個案學校課程發展的相關文件分析，進行個案校長的課程領導實際行動探究，並歸納其課程領導實際行動的相關影響因素。

一方面，本文歸納校長課程領導實際行動，可分為以下七個面向：規劃教師專業發展、領導學校成員分析情境、領導學校成員勾勒學校願景、領導學校成員擬訂課程目標、提供教師設計課程方案的相關資源、促進課程的實施、與規劃成果展現。

另一方面，本文歸納校長課程領導實際行動的相關影響因素，包括校長個人特質、課程發展經驗的累積、學校規模、教師特質、推動變革的第二促進者、教育主管機關的支持度與南部鄉村社區家長特質等七要素，都會影響國小校長課程領導實際行動。

關鍵詞：課程領導、校長課程領導行動、國小校長課程領導行動

* 國立中正大學教育學程中心副教授

** 雲林縣二崙國中實習教師

壹、前言

教育部公布《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》（教育部，民87）與《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》（教育部，民89），要求各校組織課程發展委員會，鼓勵各校依學校、地區文化、學生需求、教師專長、社區資源等，規劃、設計符合自己學校需要的課程，進行學校本位課程發展（黃光雄、蔡清田，民88）。學校本位課程發展是當前課程改革的重要議題，也是國民中小學課程綱要總綱的主要特色與精神（黃嘉雄，民88；黃政傑，民90；陳伯璋，民89；高新建，民88；歐用生，民89a；蔡清田，民90）。然而，學校本位課程發展需要有效的領導，而校長又是學校的重要領導人物，所謂「有怎樣的校長，就有怎樣的學校」（林明地89a；曾巧如，民89），校長擁有比教師更多的機會發動創新性的措施，故在帶領全校發展學校本位課程的情境中就可說成「有什麼樣的校長，就有什麼樣的課程領導」（李錫津，民89；單文經，民90）。

校長應視課程與教學領導為其行政領導的核心任務，營造有利於學校本位課程發展的情境條件（黃嘉雄，民88），因為只有校長真正採取行動，領導課程教學的發展，才能啟動教師設計課程的動機，建構有能力發展課程的團隊（林文生，民87）。因此校長不僅要口頭倡導，而且要採取具體行動，發揮課程領導力量，以促進學校課程發展（蔡清田，民91）。

校長需發揮專業影響力，領導學校相關人員面對課程變革。然而，國內有關校長課程領導的研究，大多屬於理論性的初步探討層次（黃嘉雄，民90），較少校長課程領導實際行動的實證研究（王月美，民90；潘慧貞，民90），而且也都以台灣北部學校校長為例，並未針對台灣南部學校，尤其是台灣南部居多數的鄉村小型學校校長進行研究。因此，本研究希望能結合學者建議的課程領導理想，探究一所南部鄉村小學校長的課程領導實際行動，以供有關課程領導理論與實務之參考。

貳、校長課程領導之定義與內涵

一、校長課程領導之定義

國內、外學者對於課程領導的定義，如Glatthorn（2000）界定課程領導為：課程領導在於促進學校達成確保學生學習品質的目標。此定義：(→)強調

功能，而非角色，故除校長外，其他職位者，如各處室主任、組長、學習領域小組召集人與教師也有其責任；(二)強調領導是促使學校系統與個人達成其目標，其功能為目標導向，其終極目標為提供優質學習內容，以促進有效的學習。

又如Gross (1998)提出的課程領導意指：個體及其所屬的組織機構積極地參與，並促使學校提供一個活潑且適切的學習方案，以便學生為成功的未來預作準備，並隨著時間逐漸展現其成果。徐超聖(民86)則指課程領導為：領導者基於課程的專業知識，經由各種領導作為，協助教師改進課程品質，提升學生學習效果，以完成教育目標的歷程。

綜上所述，學校課程領導為領導者基於課程專業知識，促進學校達成課程目標，以確保學生的學習品質。而校長為促進學校達成課程目標的重要領導者，故校長課程領導乃是校長基於其課程專業知識，進行學校課程領導，以發揮學校層次的課程發展功能，而達成確保學生學習品質的最終目的。

二、校長課程領導的內涵

校長課程領導的內涵，可分別從其功能、任務、影響要素三方面來探究。

(一)校長課程領導的功能

Glatthorn (2000)分析課程領導功能，並將其分為國家層次、地方層次、學校層次與教室層次四個不同層次的課程領導功能。其中校長課程領導乃是校長領導學校教職員發揮學校層次課程發展的領導功能，包括根據政府勾勒的課程願景，發展學校優質課程願景；根據政府倡導的課程目標，並在學校課程目標中補充政府課程目標不足之處；發展自己學校的學習方案；發展以學習為中心的時程表；決定課程統整的性質與範圍；緊密連結建議的課程、書面的課程、授課的課程、支援的課程、評鑑的課程與習得的課程；並督導與協助課程的實施。

(二)校長課程領導之任務

學校課程領導著重在學校課程發展，不同層次的領導者將肩負不同的課程領導任務，而學校層次的領導者-校長，則有以下任務(Glatthorn, 2000)：

1. 強調學校願景的塑造。
2. 著重教師課程專業能力的培養。
3. 提供學校相關人員參與學校課程規劃的機會。
4. 助長學校內部課程領導。
5. 保持持續性的課程對話，形成關懷的學校專業社區。
6. 確保學生學習的品質。

換言之，校長課程領導具體任務乃為：校長領導學校成員塑造學校願景；協助培養教師課程專業能力；提供學校課程相關人員參與課程規劃的機會；促成學校成員內部課程領導與持續性課程對話的論壇之可能性 (Schwab, 1983)，達成確保學生學習品質的最終目的。

(三) 影響學校課程領導的要素

Doll (1996) 提出影響學校課程領導品質的要素，包括：人們對課程領導的知覺；對課程領導者角色的定義與期待；領導者的領導風格；領導者的領導作為與其領導作為的方向；被賦予責任的領導者，是否能得到足夠的職權；課程領導者的態度與能力等；領導者個人潛在的難處，如校長思考如何讓同仁喜歡，而仍能當個有效能的領導者、或內心究竟是害怕失敗還是害怕成功等問題時，可能就會顯現領導者個人內在價值的衝突，這種潛在的難處是因人而異。

本文參考Doll提出的課程領導之影響要素，歸納為領導者個人因素、學校因素、教育主管機關的因素。領導者個人因素包括：課程領導者的態度與能力、領導風格、領導行動及其領導行動的方向與個人潛在的難處等；學校因素包括：人們對課程領導的知覺、對課程領導者這個角色的定義與期待；教育主管機關的因素則包括：是否讓領導者權責相符。

參、校長在九年一貫課程中可能之 學校課程領導角色與行動

「有什麼樣的校長，就有什麼樣的課程領導」(李錫津，民89)，因此要想成功推展九年一貫課程，校長有著決定性的影響。因此本文先探討校長在九年一貫課程中可能的學校課程領導角色與行動。

一、校長在九年一貫課程中可能的學校課程領導角色

國內學者單文經（民90）提出能發揮革新課程領導功能的校長，應該能扮演下列五項角色：能以身示範的學習者；學習型組織的建立者；革新課程的發展者；課程變革的推動者；能因應革新課程所帶來的道德責任，而力求革新、堅持到底的實踐者。另外，黃超陽（民89）則針對我國九年一貫課程的實施，而提出校長所應扮演的六種角色，包括：願景塑造者、教學領導者、進修促進者、行動研究者、教育資源者、公關推動者。

在校長領導學校課程發展所需的技能方面，高新建（民89）認為應該含括課程技能與人際關係技能。課程技能可分為學科知識、專業技能、專業判斷三種類型；人際關係技能可分為與同仁共事、對外的代表兩種類型。各類型技能含括的項目如下。

課程技能方面有學科知識、專業技能、專業判斷三種類型：

- (一)學科知識包括：持續更新學科的知識；確認學科的概念結構；確認學科內
的各項技能。
- (二)專業技能包括：檢視現有的作法；規劃計畫方案；實施計畫方案；評估計
畫方案。
- (三)專業判斷包括：在可用的資源中作決定；決定採用的方法；確認學科間的
連結；組織與提供資源；將本校的學科與其他學校的學科作連結。

人際關係技能方面含括與同仁共事、對外的代表兩種類型：

- (一)與同仁共事包括：領導研習；將教材轉化為容易理解的形式；與資深人員
取得聯繫；非正式地給予同仁建議；參訪同仁的教室，以了解其工作進展
情形；維持同仁的士氣，並降低其憂慮等；處理專業上的分歧意見。
- (二)對外的代表包括：向諮詢人員、大學教授等求援；向其他學校教師求援。

是以，校長在九年一貫課程中可能的課程領導角色，為具備課程專業與人際關係技能的專業領導者。另外，校長為因應九年一貫課程改革，必須擔任革新課程領導者的角色，也就是能以身示範的學習者；學習型組織的建立者；革新課程的發展者；課程變革的推動者；能因應革新課程所帶來的責任，而力求革新、堅持到底的實踐者。

另一方面，Dimmock與Lee（2000）認為課程領導、課程管理與組織結構是新課程有效實施的重點。課程領導，是指較高層次的作為，如建立願景與目標、促進成員達成目標的動機與建立文化與氣氛。課程管理，是較低層次的作為，如督導與維持良好表現、分配資源以完成共同的目標、組織課程與

主題文章

課程表。組織結構意指師生教學、學習、做決定的樣貌（configuration）與學科知識在課程與班級課程表中呈現的方式。因此，要想成功實施九年一貫課程可以從這三個方向努力，進行適當的課程領導、課程管理與組織結構，特別是需要校長發揮課程領導的力量。

Aronstein與DeBenedictis（引自單文經等譯，民90；Glatthorn, 2000）發現有效能的校長，有以下促進行為(enabling behaviors)：鼓勵與促進成員之間的溝通；營造正面開放氣氛；與成員共同勾勒願景；以專業發展帶動教師成長；成爲一個有效率、正面的角色楷模。

另外，Hord與Hall（1983）發現校長在決定課程領導的程度上扮演關鍵角色，並發現這些具有主動風格的校長有以下特徵：

- (一)有清楚的遠程政策與目標。
- (二)對學生殷殷期盼與傳達、督導這些期盼。
- (三)在政府政策方案下尋求變通策略。
- (四)懇求成員的投入，但表現決然。

國內學者黃政傑（民81）亦提出校長面對新課程時，應該：

- (一)透徹了解新課程的精神、目標與內涵。
- (二)分析新課程實施的可能模式，以便依據學校需要而加以選擇。
- (三)從事新課程的轉化，設計學校層次的實施計畫。
- (四)找出學校在課程上可以發揮特色之處，以規劃具有學校特色的課程。
- (五)找出實施新課程可能出現的困難，例如師資、設備、經費、觀念溝通、學校組織、學生組織、時間安排等，而擬訂解決方案以解決困難。
- (六)協助教師或團體（例如同年級或同科目教師）從事教師層次的課程設計。
- (七)確認新課程在校內的安裝及實施符合其原先的設計，以免扭曲新課程的精神、目標及內涵。
- (八)安排並鼓勵教師進修，並提供教師必要的諮詢服務。
- (九)提供教師實施新課程必要的支持，包含物質層面的、環境層面的、心理層面的及社會層面的支持。
- (十)實施校內課程評鑑，瞭解新課程實施的困難與問題，並確認實施績效與改進方向，以擬訂改進方案。
- (十一)反應教師對新課程的意見，供校外決策單位參考。
- (十二)安排校內外新課程實施的觀摩，拓展教育人員的視野，以交換課程實施的心得與意見。

高新建（民89）則認爲校長擔任學校本位課程發展的領導者角色任務如

下：提出學校本位課程發展活動的願景；提供學校本位課程發展所需的支持與資源；運用行政職務上的權力及資源，組織並領導推動學校本位課程發展所需要的各類型組織，要求各學科的教學研究會貢獻心力；運用其職責並且利用適當機會，發展學校教師的專業知能、人際關係及組織技能；召開檢討會，以及監督方案的後續發展情形。

綜上所述，校長在九年一貫課程中可能的課程領導角色，包括：領導學校成員規劃、實施、評鑑學校課程之課程發展者與課程變革推動者；親自參與課程改革之正面角色楷模；發展學校教師的課程專業知能之學習型組織建立者；因應革新課程所帶來的責任，而力求革新之行動實踐者。

二、校長在九年一貫課程中可能的學校課程領導行動

歸納學者之研究，校長在九年一貫課程中可能的學校課程領導行動如下：組織校內課程發展團隊（林明地，民89；蔡清田，民89a），如課程發展委員會與學習領域小組，並鼓勵教師參與課程決定（Glatthorn, 2000；高新建，89）；規劃學校本位的教師專業進修（Glatthorn, 1987），領導示範設計課程，推動持續性的專業發展；設法調整教師心態，並溝通課程變革的必要性，推動新課程的實施（張素貞，民88）；了解教師專長和校內外資源，整合校內外的教育資源；督導課程的實施，透過行動研究，並持續進行課程教學的回饋與校正，以確保學生學習品質（蔡清田，民89b）；邀請家長參與學校課程發展和參觀學校課程發展成果，以獲得家長支持並建立良好的學校與社區關係（林明地，民89）。

肆、研究方法與實施

目前有關校長課程領導的研究，大都以台灣北部校長為主，並未針對南部學校校長進行研究，特別是未曾針對小型學校居多的南部小型鄉村小學校長課程領導進行研究。因此，本文旨在探究一位南部鄉村小型小學校長進行學校課程領導的實際行動與相關影響因素，以彌補現有研究之不足。作者除了蒐集、整理國內外校長課程領導的相關二手資料，歸納出校長課程領導的「應然」角色與任務；並透過觀察、訪談與文件分析三種方法，來蒐集該校長課程領導實際行動的一手資料，以探究鄉村小型國小校長課程領導「實

然」的情況。

在選擇研究對象上，因課程領導的理念在國內尚未普及，所以具體實踐課程領導角色的校長不易尋覓；然而，教育部在民國八十七年公布九年一貫課程總綱綱要之後，教育部依據「國民教育階段九年一貫課程試辦要點」，遴選校長具有課程經營理念與校務領導能力的學校為九年一貫課程試辦學校，因此，九年一貫課程試辦學校校長可能比其他校長，更加具備課程領導的機會與經驗，故作者決定從九年一貫試辦學校中尋找可能的課程領導個案。作者請熟識的南部縣市政府教育局人員與學校校長推薦可能的人選，初步推薦試辦九年一貫課程的快樂國小安校長（化名）。

作者於八十八年度經由小班教學精神計畫，曾經參與快樂國小課程發展，親自到該校四次，多次協助該校教師進行統整課程設計與教育行動研究。九十年二月初，正式入場進行實地研究，從二月初至四月底為止，總共觀察安校長主持「教學研究會」十一次，每次的教學研究會大約三點十分開始到五點過後，但不會超過五點半；除了參與觀察該校的「教學研究會」之外，作者亦囑請安校長讓作者觀察他一整天在學校的行事作息；訪談對象，除了安校長之外，亦與數位學校教職員與一位家長進行半結構式的訪談，希望透過人員、資料與方法的三角交叉檢證，以增強研究資料的信度與效度。

伍、安校長課程領導實際行動之分析

近年來快樂國小在安校長的領導下，積極地參與我國的各項課程改革，從小班教學精神計畫到九年一貫課程的試辦，安校長頗能發揮課程領導的力量，推動快樂國小的課程發展。安校長課程領導實際行動，可分為以下七個面向：規劃教師專業發展、領導學校成員分析情境、領導學校成員勾勒學校願景、領導學校成員擬訂課程目標、提供教師設計課程方案的相關資源、促進課程的執行與實施、規劃成果的展現，茲分述如下：

一、規劃教師專業發展

在規劃教師專業發展方面，安校長有以下具體領導行動，包括：調整教師上課日課表，以利進行教師專業發展；組成教師專業成長團隊，以促成教師研究風氣；提供教師專業研究空間；因應教師不同階段的關注點，提供不

同主題的專業進修；營造全體參與的課程論壇氣氛等。分述如下：

(一)調整教師上課日課表，以利進行教師專業發展。

校長將教師上課日課表調整為早上五節，下午兩節。原有下午的第三節則改為學生自主的閱讀課，教師則利用這個時間進行教學研究會、課程設計、教材研發等課程專業事務。

(二)組成教師專業成長組織，以促成教師研究風氣。

校長召集教師組成教師讀書會，並舉辦由校內教師主講的研習，提供校內教師主動蒐集課程相關資訊與公開發表的機會，促成教師團隊研究風氣。

(三)增闢教師研究室與充實課程專書、電腦設備，以提供教師專業研究空間。

該校原本沒有專門提供教師設計課程的空間，但自從八十七年九月該校開始辦理「發展小班教學精神計畫」之後，教師就有愈來愈多的機會，規劃設計課程，故校長充實輔導室的課程藏書與電腦設備，而讓教師在輔導室設計課程，並增加輔導室的功能使其成為教師研究室，以提供教師更多專業研究的空間。

(四)因應教師不同階段的關注點，提供不同主題的專業進修。

校長在教師的研習進修的規劃方面，乃是依據該校教師在不同階段的需求與關注點而規劃，該校的教師研習課程主題從了解九年一貫課程、課程設計、教材選擇與教學方法、創新教學、多元評量，到九年一貫新課程的課程評鑑與教育行動研究等研習進修。

(五)鼓勵、引導教師發言，提供適當的回饋與彈性討論空間，營造全體參與的課程論壇氣氛。

校長在教學研究會前通常都會做好完善的準備，如準備相關資料與腹案；在會議進行時則會引導每位教師表達意見，在教師表達意見之後也都會有所回饋；若討論呈膠著狀態時，校長會視會議進行的狀況而調整流程，如暫時休會讓教師們享用咖啡茶點，並暫時離開，讓教師們自由討論。校長並透過鼓勵、引導教師發言，提供適當的回饋與彈性討論空間，營造全體參與的討論氣氛。

二、領導學校成員分析情境

校長領導全校同仁進行兩個階段的情境分析，包括著重學校情境的SWOT分析，與實地社區踏查的社區分析；並和討論過後主動留下來的成員，共同

主題文章

將討論的情境分析項目具體化，成為更完整的學校情境分析；另外，校長也相當重視討論時的過程軌跡，故一直保存當時作學校情境分析時運用的海報與記錄重點的筆記。

三、領導學校成員勾勒學校願景

校長在情境分析之後，利用教學研究會召集全體教師以一人提供三個願景的提名方式，並考量適切性與可行性後，進行學校願景的票選。確定學校願景後，商請該校具備美術專長的教師根據學校願景創作學校標誌，並將學校標誌放置學校川堂、布告欄等醒目處，讓全校師生容易看到學校標誌與學校願景，提醒師生朝向「健康、快樂、力行、創造」的學校願景邁進。但校長認為學校願景有其動態發展的可能性，因此應該邀請學校師生持續參與學校願景的討論，並讓現有的學校願景更具有當地社區文化色彩。

四、領導學校成員擬訂課程目標

校長根據學校願景，配合九年一貫課程總綱綱要，考量課程目標的必要性與可行性，領導全校同仁擬訂學校整體課程目標。首先安校長以讀書會的方式帶領同仁詳讀九年一貫課程總綱綱要，以確定該校的課程發展方向合乎當前課程改革趨勢；並提供初步想法與處室主任、相關教師協商討論，而且在決定某項課程目標時，會先考量課程目標的必要性，再考量執行實施的可行性。

安校長先考量該課程目標必要性的原因，是因為該校雖處於詔安客家農村，但許多學生卻不會說詔安客語，因而擔心詔安客語失傳，而且鄉村學校規模小而教師人力不足，故必得先考量該課程目標的必要性以及是否值得全校同仁投入心力，否則不必將其列為該校的課程目標。校長也相當重視可行性，如該校極力推廣學習詔安客語課程，雖然該校只有兩位教師會說詔安客語，但校長考量該鄉村社區耆老大多能說流利的客語，故只要他們通過教育部的鄉土語言師資檢定，師資來源就無虞，且即使社區耆老沒有強烈意願參加檢定或無法符合規定，該校全校也共只有六班，而鄉土語言節數也不多，故校長認為現有的師資應該足以勝任。

五、提供教師設計課程方案的相關資源

安校長蒐集、整理課程設計相關資料，並示範如何課程設計；並說明擬

訂課程目標對掌握教學方向的助益，以鼓勵教師根據學校課程目標設計課程。另外，由於該校為農村小學教學資源有限，且大多為傳統教學資源，因此校長鼓勵教師將教學創新的想法寫成計畫書，並提報到教育主管機關申請經費補助，以協助教師落實其課程設計方案，而讓教學創新的想法有實踐的機會，該校實施陶藝課程所需經費與設備資源的取得，便是一個成功的例子。

六、促進課程的實施

校長利用正式的通知單、家長座談會與非正式的溝通機會，向家長溝通、傳達學校課程發展的訊息，讓家長明確知道學校課程發展的情況；校長相當尊重教師教學的自主性，通常在實施校內教學觀摩演示時，會正式提供教學改進意見，以確保教師教學實施的品質；另外，校長也會每月購買教育類新書與雜誌以充實自我的課程知識，並提供教師在課程方面的諮詢與參考資料，以利課程實施。

七、規劃成果展現

該校因為辦理「小班教學精神計畫」與「九年一貫課程試辦」，所以有機會舉辦地區性的教學觀摩會與教材發表會。安校長鼓舞教師在地區性的教學觀摩會與教材發表會上分享經驗，並在展現成果之前與全校同仁共同規劃呈現的內容與流程，期許能完整呈現平日辛勤耕耘的成果；此外，校長時常獲邀到其他學校分享課程發展經驗，提供其他學校課程發展的參考；在讓家長了解學校課程發展成果方面，該校舉辦融合教學觀摩與參觀學童午餐的家長座談會，讓家長了解學校課程發展的情形；另外，在邀請外賓參加的運動會上，安排學生以詔安客語介紹學校，展現學生在詔安客語的學習成果。

陸、影響安校長課程領導實際行動之相關因素

本文歸納影響安校長課程領導實際行動的相關因素，分別從校長個人特質、課程發展經驗的累積、學校規模、教師特質、推動變革的第二促進者、教育主管機關的支持度與鄉村社區家長特質七方面論述。

一、校長個人特質，會影響校長課程領導實際行動

安校長在求學過程歷經師專、師範大學特教系（後來因為考上巡迴教育班的教育系，而放棄舟車勞頓的特教系課業）、教育系（輔修國文）、教育研究所四十學分班，他在教育界服務的歷程也從國小教師、國小主任到現在的快樂國小校長，而累積完整的學經歷。並且具備課程與教學、行政協調、人際溝通方面等專業領導知能，而且幾乎上班留校十小時，經常關心師生的需求，並利用閒暇充實有關新課程的資訊，故教師與家長皆能認同、支持其課程領導行動。

二、課程發展經驗的累積，會影響校長課程領導實際行動

從發展小班教學精神到試辦九年一貫課程，安校長隨著課程發展的經驗累積，而更加精進其課程領導技巧。安校長從行政領導角色，轉變為課程領導與行政領導並重；而且在課程發展過程中，發現課程專業知識的必要性與重要性，故不僅鼓勵教師同仁參與課程發展，校長也自我要求充實課程專業知識，並規劃能增進教師同仁課程專業知識的研習進修。

三、學校規模，會影響校長課程領導實際行動

該校規模小，校長有較多機會發掘教師專長與了解教師的特質，但也因學校小而編制員額人數不足，而加重教師的工作負擔，造成校長在領導課程發展時，必須考量教師的工作負擔與時間。

四、教師特質，會影響校長課程領導實際行動

快樂國小教師大多具有創新教學的興趣，因此校長比較容易帶領教師進行課程發展，但已婚女性教師往往特別重視照顧家庭責任，故校長在領導課程發展時，必須同時衡量教師學校與家庭的工作負擔與時間。

五、推動變革的第二促進者，會影響校長課程領導實際行動

推動該校課程變革的第二促進者，是一位具美勞專長並對感興趣的主題進行研究，且目前正在研究所在職進修的當地男性年輕教師。安校長在這波課程改革中認真充實課程知識的精神，也間接鼓舞其主動了解九年一貫課

程。此位教師積極主動參與學校課程發展，平時關注有關課程發展的消息，並且在召開教學研究會之前，準備計畫草圖、課程設計表格等，在教學研究會時也都積極參與討論，並且將所知的課程資訊與同仁分享。透過推動變革的第二促進者的協助，安校長更能實踐其課程領導行動。

六、教育主管機關的支持度，會影響校長課程領導作為

教育主管機關的經費支持，可促成校長推動學校課程（如陶藝）發展，但因經費的申請無法立即獲得與完全獲得，所以校長要更善加規劃經費的運用。

七、南部鄉村家長特質，會影響校長課程領導作為

南部鄉村家長往往十分信任學校，故鄉村小學校長容易與其溝通課程發展理念，並取得家長的實質支持，如參與課程發展委員會、親子陶藝班、義工媽媽的行列，和捐助校務發展基金等具體行動。

柒、結 語

快樂國小在安校長的課程領導下推動學校課程發展，該校屬於台灣南部鄉村小型學校一個年級只有一班，全部教職員只有十三人，員額不多而有易於溝通的優勢，再加上該校有願意創新教學的教師與充分信任學校的農村家長，故安校長能在推動變革的第二促進者的主動協助下，領導學校課程發展。此一校長課程領導個案，只是一位台灣南部鄉村小型國小校長，有其特定的課程領導影響因素，不宜過度推論。然一方面，可做為進一步研究校長課程領導理論之基礎，另一方面或可提供台灣其他南部鄉村小型小學校長進行課程領導之參考，或其他類型小學校長之借鏡，如規劃教師專業發展、領導學校成員分析情境、領導學校成員勾勒學校願景、領導學校成員擬訂課程目標、提供教師設計課程方案的相關資源、促進課程的實施、規劃成果展現等，進而參考相關影響因素，並從課程領導實際行動中學習、修正，而逐步發展出一套適合自己學校的課程領導理想與實際行動，以帶領學校成員共同為增進學生學習品質而努力。

參考文獻

- 王月美（民90）。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。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版。
- 李錫津（民89）。校長的課程領導。課程與教學通訊，4，1-2。
- 林文生（民87）。學校本位的課程發展：以一所學校課程發展的經驗為例。發表於現代教育論壇：新世紀的新課程。台北師範學院主辦（87,12,9）
- 林明地（民89）。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。
- 高新建（民88）。學校本位課程發展的成功因素：綜合分析。發表於「新世紀中小學課程改革與創新教學」學術研討會，高雄師範大學主辦（88,12,16-18）。
- 高新建（民89）。學校本位課程發展的意涵與實施。載於中華民國教材研究發展學會主編：邁向課程新紀元(二)（頁18-36）。台北：中華民國教材研究發展學會。
- 徐超聖（民86）。校長的課程與教學領導與教師專業自主。發表於「開放社會中的學校教育」學術研討會，國立台北師院主辦。
- 教育部（民87）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：作者。
- 教育部（民89）。國民中小學九年一貫課程（第一學習階段）暫行綱要。台北：作者。
- 張素貞（民88）。校長專業領導-因應九年一貫課程之道。國民教育，40(2)，95-97。
- 黃光雄、蔡清田（民88）。課程設計。台北：五南。
- 黃政傑（民81）。課程改革。台北：漢文。
- 黃政傑（民90）課程行動研究的問題與展望。中華民國課程與教學學會主編行動研究與課程教學革新(Pp. 223-239)。台北：揚智。
- 黃超陽（民89）。校長在九年一貫課程中應扮演的角色。師友，393，21-24。
- 黃嘉雄（民88）。落實學校本位課程發展的行政領導策略。國民教育，40（1），29-34。
- 黃嘉雄（民90）。課程領導研究領域內涵芻議。發表於「2001年海峽兩岸小學教育」學術研討會，國立嘉義大學教育學院主辦（90,9,19）
- 陳伯璋（民90）。新世紀課程改革的挑戰與省思。台北：師大書苑。

- 曾巧如（民89）。國民中小學學校本位課程發展策略之研究～以嘉義縣市為例。中正大學教育學研究所碩士論文，未出版。
- 單文經（民90）。初探培養校長成為革新課程領導者的可行做法。發表於「第三屆課程與教學論壇」，國立台北師院課程與教學所主辦（90,5,5-6）。
- 單文經校閱、高新建、高博詮、蔡清田譯（民90）。校長的課程領導。台北：學富。
- 歐用生（民89a）。國民中小學九年一貫課程的內涵與特色。載於中華民國教材研究發展學會主編：邁向課程新紀元（二）（頁8-14）。中華民國教材研究發展學會。
- 歐用生（89b）。課程改革。台北：師大書苑。
- 潘慧貞（民90）。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。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版。
- 蔡清田（民89a）。學校本位課程發展的推動策略與配套措施。發表於「學校本位經營理論與實務學術研討會」，教育部主辦（89,10,19-20）。
- 蔡清田（民89b）。教育行動研究。台北：五南。
- 蔡清田（民90）。課程改革實驗。台北：五南。
- 蔡清田（民91）。學校整體課程經營。台北：五南。
- Dimmock, C., Lee, J. C. (2000). Redesigning school-based curriculum leadership: a cross-cultural perspective. *Journal of curriculum supervision*, 15(4), 332-358.
- Doll (1996). *Curriculum improvement: decision making and process (ninth edition)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Glatthorn, A. A. (1987). *Curriculum leadership*. New York: HarperCollins.
- Glatthorn, A. A. (2000). *The principal as curriculum leader*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Gross, S. J. (1998). *Staying centered: curriculum leadership in a turbulent era*. Washington. D.C.: ASCD.
- Hord, S. M., & Hall, G. E. (1983). *Three images: what principals do in curriculum implementation*. Austin: University of Texas, Research and Development Center for Teacher Education.
- Schwab, J. (1983) The Practice 4: Something for curriculum professors to do. *Curriculum Inquiry*, 13(3), 239-265.

（收稿日期：90.12.16；完成修改日期：91.3.5）

