

課程領導

講座：國立台灣師範大學教育學系教授潘慧玲
整理：朱毋我 鄭權地 陳國良

一、課程改革的脈絡

教育國之本，美國在50年代面對蘇聯太空科技上的威脅，在教育工作上不斷求進步，開始作了一連串學校再造（或稱學校重整school restructuring），思考從校長領導（top down）改為課程領導（bottom up）的方向。

從集權到分權，部分權力下放，回應世界趨勢，教師對改革採取對抗政策，快樂學習是手段而不是目的，學校重整運動是由上而下行程的政策，學校為決策主體具回應性，以分享管理、參與決定、市場化為原則，因此學校本位管理與學校權力結構調整為參與管理，包括學校行政人員和教師及家長各方參與。

老師教育意識往下強化，從基層教師發出教育者的訴求。事實上提出多元智慧的學者Howard Gardener就組織了一個策略聯盟來推動他的想法。

二、九年一貫課程教改的蘊義

學校本位課程由中央與地方教育主管機關分層負責訂定規範與指引，學校應進行轉化，研訂創發並進行本位課程教學。學校中的課程領導者是校長、教務主任、及其他處室主任，各領域的召集人與任課教師。未來的期望是日後的領域召集人或教師，能夠承擔起課程領導的角色責任。

其反映學校本位管理課程、決策的分權經營及分享權力觀。學校本位管理之精神為課程、人事、經費權的下放。學校文化塑造是領導者的責任，教育改革首先要改革學校文化，提升教師對



於自我價值看法。

對於部分課程決定權下放仍以學校為本位享有（share determining），這種發展於當前的大環境仍多停滯在很多紙上作業（paper work），教授說課程發展是動態的，主要是過程（process）。

三、課程領導的意涵

統整所有投入的資源都是課程，課程領導的範圍意涵擴大就是教學領導，互為一體。包括：一、設定課程目標與計畫。二、界定課程發展任務與管理。三、管理與發展學校課程方案。四、視導教學改進。五、發展教師專業能力。六、視導學生進步情形。七、營造文化。八、分配資源。九、製造教師危機感，運用領導藝術。

其中發展教師專業能力（empowerment）、設定課程目標與計畫，還有營造文化等，關於這一點潘教授也表示現在是校園裡最急需重視的，同學發言分享自己學校進行改革時遇到的阻力也

表示大多來自學校老師，他們拒絕研習，也拒絕教學上任何形式的改變。不過潘教授說教師評鑑制度也將要實施，到時應有所改變。

四、學校本位課程發展

學校配合社區、學校特性，中央地方規範與指引所設計之課程，經由發展流程訂定，思考整體課程與學校本位課程之關係，如主題統整、跨領域協同教學。

學校做背景的SWOT分析、學校願景課程與特色的規劃、學校課程計畫的擬定（含總體計畫、各年級各領域計畫），需求評估，構築學校願景、研訂課務發展特色與重點。教材的研發與編選、課程統整作法的決定、彈性時間應用的決定、課程實施的視導與協助、課程實施成效的評鑑、修正制度推廣課程方案等。

五、學校本位課程評鑑

學校本位課程評鑑的定義是學校根據自己特性和需求，對於課程發展成效進行系統性的評估。

意涵上在彰顯學校的自主性與自發性。學校可決定評鑑方式，以採內部評鑑或外部評鑑；進而從事相關準備工作。

課程發展評鑑並非教學評鑑，課程方案評鑑內容其中學生學習成效，成績、情意都需發展工具。目前課程評鑑只知道根據指標評鑑、自評、專家評鑑。自發性、自主性是學校本位課程評鑑要素。

學校課程發展的每一階段，均可進行評鑑，而不一定要在課程發展完成後才實施。評鑑指標所設計之學校本位課程發展範疇應涵蓋部訂課程與校訂課程，故在使用上宜站在全校性觀點進行檢視。

簡言之，其歷程為：課程發展評鑑→（規劃評鑑、設計評鑑、實施評鑑、成果評鑑）→行政運作及制度化。

六、國內課程領導的實況

其特色是螺旋式發展，每一個學習經驗是下一個學習的基礎。其實歸根究底，目前在這方面的發展上老師參與的因素是重點。老師的個性（personality）及校園的氣氛是這一波教育改革的阻力也是助力。最後潘教授教導大家要樂觀，雖然任務艱鉅，樂觀的態度有助於事情向中間靠攏，悲觀反而無濟於事。

七、結語

透過今天上午的課程，學習到課程發展的歷程，也了解到課程發展推動策略，激發教師課程意識，營造議題增進教師對話平臺，建立課程評鑑機制以改進回饋以及國內課程領導現況及未來應該努力改進方向。