

第二章 文獻探討

國民中小學各學習領域課程與教學領導人才，基本上是屬於中間層級的領導或管理人才的一部分，在國內是因九年一貫課程實施之後所新設立的領導職位，故此職位的許多任務或工作對學校而言仍屬陌生。⁷然而，依據英國與美國的許多論述或實徵研究顯示，這個職務功能的發揮是可以對學科或學習領域課程領導產生正面的影響力，值得投入許多的心力(如 Harris, Jamieson, & Russ, 1997; Crowther, Kaagan, Ferguson, & Hann, 2002)。另一方面，核心能力指標涉及許多重要的知能類別，若能運用一套大家熟知的知能或教育目標分類架構作為發展能力指標體系的引導，則所發展之能力指標內容將會更完備。因之本研究乃以 B.S. Bloom 2001 年版之教育目標分類作觀念上的引導架構，以發展各領域課程與教學領導人才核心能力指標的共同分類架構。是以本研究有必要對 Bloom 的分類架構進行分析與討論，以瞭解本指標形成的理論基礎。基此，本研究之文獻探討擬先從國內對此職位所規範的相關規定談起，並引用國內學者的相關研究，再分析英國有關於此議題上的相關規範，其後探討 B.S. Bloom(2001)認知領域教育目標分類，據以歸納出我國國中小學學習領域課程與教學領導人才核心能力指標分類架構，最後則說明各學習領域課程與教學領導人才專業發展培訓課程之原則與內涵大綱。

第一節 國內對學習領域召集人工作的相關規定

國內九年一貫課程剛起步不久，故不論是中央或地方，對領域召集人的相關工作規定仍未十分明確，以下援引教育部及臺北縣政府相關規定敘述如下：

壹、教育部相關規定

依據教育部 2003 與 2008 年公布之《國民中小學九年一貫課程綱要》，規定學校課程發展委員會是學校課程發展的單位，其成員包含各學習領域召集人及其他相關人士，其中之規定如下：

- 一、各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」，於學期上課

⁷ 此處的人員是指各學習領域召集人。

前完成學校課程計畫之規劃、決定各年級各學習領域學習節數、審查自編教科用書及設計教學主題與教學活動，並負責課程與教學評鑑。學校課程發展委員會之組成方式，由學校校務會議決定之。

二、學校課程發展委員會成員應包括學校行政人員代表、年級及領域教師表、家長及社區代表等，必要時得聘請學者專家列席諮詢。

三、學校得考量地區特性、學校規模及國中小之連貫性，聯合成立校際之課程發展委員會。小型學校亦得配合實際需要，合併數個領域小組成為一個跨領域課程小組(教育部，2003；2008)。

其中對課程發展委員會及學習領域召集人職責的規定如下：

一、學校課程發展委員會應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師及社區資源，發展學校本位課程，並審慎規劃全校課程計畫。

二、學校課程計畫應含各領域課程計畫及彈性學習節數課程計畫，內容包涵：「學年／學期學習目標、能力指標、對應能力指標之單元名稱、節數、評量方式、備註」等相關項目。

三、國民中小學教科用書應依據課程綱要編輯，並依法由審查機關(單位)審定通過後，由學校選用。

四、除上述審定之教科圖書外，學校得因應地區特性、學生特質與需求，選擇或自行編輯合適之教材。但全年級或全校且全學期使用之自編自選教材應送「課程發展委員會」審查(教育部，2003；2008)。

由上述規定可以發現，課程綱要只說明課程發展委員會的功能或職責，然而對領域召集人的權責規定則較少，除了編寫課程計畫、決定各年級各學習領域學習節數、選擇教科書或自編教科書、課程與教學評鑑外，並未有其他規定。

貳、臺北縣政府相關規定

除了教育部所規範的內涵外，部分縣市如臺北縣政府，也曾對學習領域與領域召集人的職務有進一步的規定，分述如下(臺北縣政府，2001)：

一、各學習領域課程小組任務如下：

- (一)擬定課程計畫。
- (二)分析出版社教材或自行研發教材。
- (三)銜接新舊課程。
- (四)整合其他學習領域。
- (五)擬定教學評量方式。
- (六)實施教學評鑑。
- (七)其他。

二、各學習領域課程小組職掌如下：

- (一)規劃所屬學習領域課程計畫或自編教材，計畫內容包括「學年/學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註」等相關項目。
- (二)分析所屬學習領域之各出版社教材，作為選取教材之參考。未選用出版社編製教材之學習領域者，自行研發學習教材。
- (三)擬定舊課程與九年一貫課程之銜接事宜。
- (四)規劃所屬學習領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長。
- (五)進行課程規劃與協同教學。
- (六)擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準(或能力指標)，作為實施教學評量之依據。
- (七)擬定所屬學習領域教師之教學評鑑指標，並實施教學評鑑。
- (八)檢討與改進所屬學習領域教學策略與成效。
- (九)其他有關所屬學習領域之研究發展事宜。

上述臺北縣政府對於領域小組之規定比起教育部更為詳盡，除了詳細規範領域課程小組工作職責及工作內容外，也包含教師專業發展與教師教學評鑑事宜，做為檢討與改進教師教學策略之依據。

透過上述教育部與臺北縣政府教育局的相當規定可以發現，現階段我國對各學

習領域召集人的工作基本上就是學習領域內的課程與教學領導事宜；其次，學校中的每位教師都必須參與一個或以上的學習領域；最後，領域召集人在任期內負責領域相關任務及職掌的推動，召集人須代表領域參與課發會，以瞭解學校的教育目的，並提出領域課程發展的需求。在此職務要求下，各學習領域召集人應該適當地進行領域的課程領導事宜，以實現領域與學校的教育目的。因此，凡是能促進領域課程與教學品質提升的事務，應該就是領域召集人的任務。依此而論，未來我國領域課程與教學領導的核心工作，就是與此類任務有關的工作。

第二節 國內有關學習領域課程領導的相關研究結果

與校長課程或教學領導研究相較，國內有關領域課程與教學領導的研究仍不多見，以下引述兩項國內學者對此方面的相關研究結果如下：

壹、黃善美之研究

黃善美(2002)曾將「自然與生活科技」學習領域召集人的任務說明如下：

- 一、課程發展委員會的交辦事項。
- 二、課程發展委員會與學年之間的溝通管道。
- 三、分析各年級教科書並進行課程銜接研究。
- 四、自然與生活科技學科內容研究。
- 五、九年一貫課程自然與生活科技學習領域能力指標的分析與轉化。
- 六、各年級自然與生活科技具體成就項目的建立。
- 七、自然與生活科技學習領域的課程主題設計。
- 八、跨領域的課程統整設計。
- 九、進行能力指標的管理。

貳、Lee & Lai 之研究

Lee & Lai 對國內「自然與生活科技」學習領域召集人進行領導風格、特質及績效的相關研究，發現領域召集人有以下的任務(引自張志豪，2004：28-29)：

- 一、領導同事因應改變以制定領域計畫。
- 二、鼓舞同事致力於教學。
- 三、根據校長、主任、同事、家長及學生的回饋來改進課程與教學。
- 四、提供資源以支持、維持或實施改變以改進和反省。
- 五、討論和詢問同事關於領域的研究、學生、計畫、評量、專業發展、教材、教學設備，並關切教學與所遭遇之困難。

從上述說明可以發現，雖然學者的研究建議可補充政府相關規定之不足，然而不可諱言，這些建議過於強調日常工作內容，較缺乏整體性內涵的瞭解與規範，可能不利於各學習領域課程領導的實踐。此外，上述研究結果多將領域召集人定位為管理者或執行者，其主要工作在於執行而非改革，這點可能和國內教育工作者仍習於服從上級命令，缺乏改革動力有關。相對於英國《學科領導人標準》的相關規定，本研究認為國內這方面的規定或研究仍有待加強。

第三節 英國《學科領導人標準》的規定

蔡宗河(2008)在檢視英語系國家的相關論述與研究後發現，對與我國學習領域召集人類似職位任務規範較清楚的當數英國，此乃因為英國在1998年制訂相關人員的國家標準。而為進一步瞭解此標準內涵，以做為我國學習領域課程與教學領導人才核心能力指標的參考，本研究分析討論如下：

1994年英國成立「師資培訓局」(Teacher Training Agency, TTA)，希望能增加教師的專業水準。1998年TTA公布《學科領導人標準》(the Standards for Subject Leaders)，企圖引進中層領導來強化學科的課程發展(Hoult, 2002)。事實上在此標準之前，英國各中、小學每一學科都有「學科協調人」(co-ordinator)的職位，專門負責學科課程的協調及發展工作，這就是學科領導人的前身(Bell & Ritchie, 1999: 10)。

《學科領導人標準》主要是設定學科領導人在重要領域的相關知識、理解、技能、特質、工作範圍及成效，其目的在於增進學科領導人及有意願從事學科領導人員的效能(TTA, 1998: 3)。這個標準共分五個部分：學科領導人的核心目的；學科領導的重要成果；學科領導人的專業知識和理解；學科領導人的技能和特質；學科領

導的重要範圍。以下係摘譯自《學科領導人標準》中的重要內容：⁸

壹、學科領導人的核心目的(TTA, 1998: 4)

《學科領導人標準》提供學科專業的領導和管理，以確保高品質的教學，有效使用資源和改善所有學生的學習和成就標準。學科領導人提供學科的領導方向，同時確保適當的管理及組織，以符合學校和學科的宗旨和目標。雖然校長可以擔任課程發展的重任，可是畢竟因其綜理所有學校改革責任，因此下放學科領導人以負責實現學科的高品質教學與學習。而在學校的政策及運作實務上，學科領導人所扮演重要的角色，主要在於支持、引發和激勵學科的教師進行高品質的教學。此外，學科領導人也負責評鑑教學和學習的效能、以及鼓吹更多學科的優先工作及目標。

貳、學科領導的重要成果(TTA, 1998: 5)

有效的學科領導可以產生以下五點成果：

- 一、學生在學科的知識、理解、技能，比起先前有顯著進步。
- 二、教師可以在團隊中合作工作；支持學科目的，並且能了解學科目的和學校目的之間的關係。
- 三、家長可以被很清楚地告知有關於孩子的學習成就，以及未來改善的目標；並且了解教師對孩子的學習期望，了解他們怎麼做可以支持或幫助孩子的學習。
- 四、校長和其他的高層管理人員能了解學科的需求，以便發展學科內的優先事務。
- 五、其他如班級助理教師、外在機構包括商業及工業的代表，也能了解學科發展的優先事項。

參、學科領導人的專業知識和理解(TTA, 1998: 6)

學科領導人必須具有特定學科和一般領導角色的知識及能力，這種知識和能力需要隨著時間而改變。這些知識及能力總共十五項，包括領導、管理、學科、教學及學習等方面的知識及能力。

肆、學科領導人的技能和特質(TTA, 1998: 7-8)

⁸ 《學科領導人標準》的詳細內容可參閱 TTA(1998)、蔡宗河(2008)。

學科領導人應該具有學科教學的專業知識及技能，這些技能和特質對學科領導人而言極為重要。校長應該確保學科領導人有機會接受如何發展這種技能的訓練。而學科領導人的專業知識和技能，是以有能力運用這些技能和特質、以及第五項學科領導範圍的內容來證明。這些特質及能力包括：

一、領導能力、特質和專業能力：能領導及管理同事往共同目標邁進。

二、做決定的能力：解決問題的能力和做決定。

三、溝通的能力：有能力清楚地表達自己的觀點並理解別人的想法。

四、自我管理：有效的時間規劃和良好的自我組織。

五、態度：學科領導人擁有的特質，包括：個人風采(presence)；改變現狀和新概念的調適；幹勁、活力及堅毅力；自信；熱情；智慧；可信賴性及誠實；承諾感。

伍、學科領導的重要範圍(TTA, 1998: 9-12)

學科領導的重要範圍包括：

一、學科的策略方向和發展：在學校的目的和政策範圍內，學科領導人發展並實施學科的政策、計畫、目標和實務。

二、教學和學習：學科領導人確保和維持學科的有效教學，評鑑教學的品質和學生成就的標準，並設定改革的目標。

三、領導和管理教職員：學科領導人提供所有投入教學或支持學科的人，這種支持、挑戰和發展，需要維持學科教師的動機並獲得教學的改革。

四、有效率和效能地運用教職員及資源：學科領導人要獲得學科發展所需要的適當資源，同時確保資源有效率、效能和安全地使用。

然而，英國《學科領導人標準》之訂定亦可見新右派的意識型態(蔡宗河，2005; 2008)，如偏重技術層面缺乏教學藝術層級的關懷；重視領導多於課程，強調管理多於教學；以中學的學校規模制定標準，故不見得完全適用於每一所小學(蔡宗河，2005)。難怪實施後也出現一些問題，如不同規模或體制的學校實施後有差異、學科領導人缺乏領導方面的專業知能、工作時間的壓力，以及學科領導人領導時所產生的人際關係改變等(蔡宗河，2005; 2008)。這也是我們所必須瞭解並避免的問題。

綜上所述，雖然英國《學科領導人標準》亦有若干問題，然不可諱言，英國《學科領導人標準》的規定比我國教育部或台北縣教育局的規定還要詳細清楚，當然這和他們原來就偏向以學校為中心的課程發展有很大關係。而我國從九年一貫課程實施後，才有所謂的學校本位課程或強調領域課程與教學領導，自然較難與英國相比較。英國許多研究顯示(如 Harris et al., 1997; Aubrey-Hopkins & James, 2002)，學科領導人或主任對學科課程領導可以產生正面的效益，故我國重視學習領域召集人或相關課程與教學領導教師的培訓，應可提高領域甚至是整體學校的課程水準。

第四節 修訂版的 Bloom 認知領域教育目標分類

本研究之指標發展主要是參酌修訂版的 B.S. Bloom 教育目標分類，故有必要對此修訂版之由來與內涵，以及本研究核心能力指標發展之構想依據兩方面加以說明：

壹、Bloom 認知領域教育目標分類修訂版之由來與內涵

Bloom 等人於 1956 年所發表的教育目標分類中的認知領域(cognitive domain)，在教育或課程與教學目標研究中具有很大的影響力。此手冊自發表以來，至少被翻譯成 20 多種以上的語言版本在世界流通。1995 年，為求更合理與周延，在原作者之一的 D. Krathwohl 倡議下，召集許多學者共同修訂，其後於 2001 年發表「為學習、教學和評量而分類：Bloom 教育目標分類之修訂」(A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives)(黃嘉雄，2004：59)。

修訂版認為目標之敘述應包含習得的知識內容，以及對該知識加以處理的認知過程，此兩者均可再細分成數類，故修訂版將知識與認知過程兩層面分開，此兩層面再各分數項，而且兩層面的各類間交錯交集下形成一組目標叢集分類體系(黃嘉雄，2004：63)。進言之，修訂版將認知領域目標的分類區分成知識與認知歷程兩向度，前者包含事實、概念、程序與後設認知四種；而認知歷程則包含記憶、瞭解、應用、分析、評鑑與創造(黃嘉雄，2004：64)。

從另一方面來看，修訂版與舊版的差異在於對認知過程向度各類別目標是以動詞形態命名(如 apply, analyze)，且六大類別的細類目是以動名詞命名，用以彰顯認知過程的動態意涵(如了解類的 interpreting, exemplifying)，這顯示修訂版的目標分類

非常重視認知歷程的動態性(黃嘉雄，2004：64)。

其次，舊版假設六大類目標之間是一種積累性階層關係，表示在精熟較複雜的類別之前，須先熟悉底下較不複雜的目標。但修訂版作者指出，實證研究發現理解、應用和分析此三階層確實存在著積累性階層關係，但綜合和評鑑之間的階層關係則頗弱。在積累性階層關係下，舊版各類別間似乎不能重疊或相互跨越，而修訂版之分類基礎，則改採用漸增複雜度的連續體的分類觀念，故相鄰的兩類別認知過程可能有部分的重疊或可跨越(黃嘉雄，2004：64-65)。

貳、本研究課程與教學領導人才核心能力指標之分類構想

參酌修訂版 Bloom 認知領域教育目標分類的精神，本研究在訂定領導人才核心能力指標時，認為其應具備相當程度之知識，然後再將這些知識轉化成能力。意即領導人才應先具有課程、教學與領導的重要知識，再將這些知識轉化為具備課程發展與教學實施的能力，以及評鑑及探究課程與教學品質的能力，依此形成三個向度。

在 Bloom 認知領域教育目標分類中，其認知過程目標由簡而繁，包含記憶、瞭解、應用、分析、評鑑、創造六大類(黃嘉雄，2004)，因其六大類目標之間並非全然是積累性階層關係，本研究將其稍做修正，第一層改為「記憶與瞭解」，第二層改為「應用、分析與創造」，第三層改為「分析、評鑑與創造」。另一方面，本研究雖然是依認知歷程向度做分類基礎，然在指標研發上仍注重技能與情意方面的向度，俾使本指標能更完善。依此，本研究計畫第一向度為「熟悉課程、教學與領導的重要知識」(相當於記憶與瞭解知識)；第二向度為「具備課程發展與教學實施的能力」(相當於應用、分析與創造知識)；第三向度為「擁有評鑑與探究課程與教學品質的能力」(相當於分析、評鑑與創造知識)。除此之外，為突顯領導能力培育的重要性，再加上第四向度的「展現正向課程與教學領導的態度與能力」，合計共四大向度。以下就此指標與修訂版 Bloom 教育目標認知歷程的關聯，以及第四向度「展現正向課程與教學領導的態度與能力」之研發想法做進一步說明如下：

首先，就第一向度的「熟悉課程、教學與領導的重要知識」而言，領導人才應具備其專業領域裡的事實性、概念性、程序性與後設認知四類知識。具體言之，領導人才所應具有的重要知識包含：通用性課程、教學與領導知識(含括事實、概念等知識)；該學習領域/學科內容與教學知識(含括事實、概念與程序等知識)，以及與學生學習相關之其他知識(含括事實、概念、程序知識與後設認知等知識)。就認知歷

程方面來談，此展現於領導人才的記憶(包含再認、回憶)與瞭解(包含說明、舉例、分類、結要、推論、比較、解釋)兩種認知歷程。

其次，第二向度的「具備課程發展與教學實施的能力」而言，領導人才應具備將第一向度中的知識轉化為能力，這包含第二向度的具備課程發展與教學實施，以及第三向度的擁有評鑑及探究課程與教學品質兩類能力。就第二向度言，領導人才應具備應用、分析、創造三種能力；若就範圍來看，領導人才應具有課程設計、教學與輔導、教學情境安排三方面的能力。就後者而言，領導人才應具備分析、評鑑、創造三種能力；而即就範圍來看，領導人才應具有課程評鑑、專業發展、課程與教學研究三方面的能力。進言之，第二向度具備課程發展與教學實施的能力，係希望領導人才具有將第一向度中相關知識轉化為實踐作為的能力；而第三向度具備評鑑及探究課程與教學品質，則進一步希望領導人才能鑑賞與批判課程與教學，以及評估教師教學情形；除此之外，此向度更希望領導人才具有進一步規劃與實施教師專業發展機制，營造領域內專業合作的文化。

最後，本研究之目的在於建構中小學各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標，並發展其適當的專業培訓課程。此種核心能力之重點在於領導的態度與技能，是屬於情意與技能的綜合，此方面已在 Bloom 的認知領域教育目標之外。為彰顯領導人才領導能力培育的重要性，使其更符合本研究的要旨，因而在 Bloom 的認知歷程理論基礎外，另列一向度，即「展現正向課程與教學領導的態度與能力」，此向度主要在強調領導人才的領導能力，包含「開放與溝通」、「凝聚與激勵」、「人力與資源」三項，是希望領導人才具有心胸開放，願意與人積極溝通，能凝聚並激勵領域教師，同時能善用與活化領域或學校教師的人力與其他資源設備。綜上述探討結果，本指標架構初稿總共包含四大向度，16 項目，70 項指標，如表 2-1。

第五節 國民中小學各學習領域課程與教學領導人才核心能力 指標分類架構

本節之敘寫分為各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標共同分類架構初稿之形成、各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標共同分類架構內涵、核心能力指標形成基礎或與英國《學科領導人標準》之對應關係、核心能力指標之定義與建構原則，以及總計畫組發展之指標內涵與示例列舉之說明，以下分別敘述：

壹、各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標共同分類架構初稿之形成

本研究經由國內外相關文獻分析後，歸納出我國國民中小學各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標分類架構初稿，其中共包含 70 項指標，如表 2-1。

表 2-1 國民中小學各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標共同分類架構初稿

向度	項目	指標	內涵或示例
1. 熟悉課程、教學與領導的重要知識	1-1. 通用性課程、教學與領導知識	1-1-1 能瞭解課程的基本概念	a. 課程的目標、計畫、學科、經驗及成品等定義 b. 正式、非正式、潛在、懸缺及空白課程等概念
		1-1-2 能熟稔課程理論的內涵	各種課程取向理論，如結構、價值、內容和過程四種取向或認知發展、學術關聯、個人相關、社會適應或重建、科技五種課程取向
		1-1-3 能精熟課程選擇與組織的原理	a. 課程選擇的範圍、難度、重要性、彈性等原則 b. 課程組織的廣泛性、平衡性、相關性、分化性、一貫性、持續性、參與性等原則
		1-1-4 能瞭解教學的基本概念	a. 不同的教學定義 b. 教學規準內涵，如目的性、釋明性及覺知性
		1-1-5 能瞭解教學的理論	a. 教學的不同取向，如哲學、社會學、心理學等 b. 教學的不同設計模式
		1-1-6 能瞭解領導相關理論與發展趨勢	a. 領導的不同定義 b. 領導研究的發展趨勢，如：領導者特質、領導者行為、權變理論，以及新近的轉型領導等相關理論 c. 學習領域課程與教學領導的理論依據，包含：建構式領導、中層領導、分散式領導或第二層領導等觀點
		1-1-7 其他	
		1-2. 學習領域(學科)內容知識	1-2. 學習領域(學科)內容知識
1-2-2 能熟稔領域的知識內容與結構			
1-2-3 能熟稔本領域與其他領域間之關聯			
1-2-4 能熟諳領域之新興知識與議題			
1-2-5 能熟知重大議題內涵與領域的關聯			
1-2-6 其他			
1-3. 學習領域(學科)教學知識	1-3. 學習領域(學科)教學知識		
		1-3-2 能瞭解重大議題融入領域的教學知識	

向度	項目	指標	內涵或示例
		1-3-3 能熟悉領域之適當評量方法	
		1-3-4 能瞭解領域之重要教學方法	
		1-3-5 其他	
	1-4.學生相關知識	1-4-1 能瞭解本領域學生之身心發展知識	待各領域實際發展
		1-4-2 能熟悉本領域學生之先備知識或經驗	
		1-4-3 能熟知本領域學生之學習策略	
		1-4-4 能熟稔本領域特殊學生學習問題與需求	
		1-4-5 能瞭解本領域學生之學習態度或興趣	
		1-4-6 其他	
	1-5.教育情境脈絡知識	1-5-1 能熟悉各級教育主管機關在領域的教育目標與政策	待各領域實際發展
		1-5-2 能瞭解領域的社會情境與變遷趨勢	
		1-5-3 能熟知社區與家長對領域的教育期望與需求	
		1-5-4 能瞭解學校情境對領域的影響	
		1-5-5 其他	
	2. 具備課程發展與教學實施的能力	2-1.課程設計	2-1-1 能設計與發展領域的課程
2-1-2 能選擇適合領域學習的教科書			
2-1-3 能依據領域需要設計補充教材			
2-1-4 能將重大議題融入領域的課程計畫			
2-1-5 能規劃與實施領域的非正式課程			
2-1-6 其他			
2-2.教學方法與技巧		2-2-1 能依領域各分段能力指標進行教學	待各領域實際發展
		2-2-2 能掌握領域的學習原則進行教學	
		2-2-3 能運用領域的有效教學方法	
		2-2-4 能善用領域的教學資源輔助教學	
		2-2-5 能依據學生回饋調整領域的教學方式	
		2-2-6 其他	
2-3.教學評量與輔導		2-3-1 能設計符合領域教學特性的評量	待各領域實際發展
		2-3-2 能建立領域的多元教學評量機制	
		2-3-3 能分析領域的評量試題的適切性	
		2-3-4 能針對領域有需求的學生加以輔導	

向度	項目	指標	內涵或示例
		2-3-5 其他	
	2-4.教學情境	2-4-1 能營造溫馨的領域學習氛圍	待各領域實際發展
		2-4-2 能型塑安全有效的領域學習情境	
		2-4-3 能建立良好的領域學習之師生關係	
		2-4-4 能對學生設定適當的領域學習期望	
		2-4-5 其他	
3. 具備評鑑及探究課程與教學品質的能力	3-1.課程評鑑	3-1-1 能規劃適當課程評鑑計畫	a. 依據領域與學校的 SWOTs 分析，規劃及實施適當的課程評鑑 b. 根據評鑑計畫逐步實施課程評鑑
		3-1-2 能參與課程評鑑方案	a. 運用各種方式與機會，主動參與學校各種評鑑方案 b. 依據所參與之評鑑結果，規劃適當的領域配套措施
		3-1-3 能規劃教科書評選機制	a. 制定適當的教科書評鑑方案，並規劃平時討論與反應教科書使用問題之會議 b. 依據教科書評選規準，評選適合本領域學生學習之教科書
		3-1-4 能定期檢核議題融入領域之實施	a. 規劃重大議題融入課程方案評鑑計畫，並定期考核領域教師重大議題融入教學實施情形 b. 規劃並建立試題分析機制，分析與檢討測驗內容是否能實現重大議題教育目標
		3-1-5 其他	
	3-2 教學視導與評鑑	3-2-1 能營造專業合作之文化	a. 規劃適當策略，增進教師反省及討論有關教學及學習的意願 b. 舉辦各種活動，增進教師合作機會
		3-2-2 能規劃教學視導的配套措施	a. 規劃教師參與有關教學視導的增能活動，使教師瞭解如何進行教學觀察 b. 制定適當的教學視導辦法，並能讓教師充分瞭解視導的意義與重要性
		3-2-3 能實施教師同儕視導	a. 規劃完整的同儕視導前會議、教學觀察，以及式導後檢討會 b. 給予教師同理心及支持性回饋，避免被視導者產生不當的負面壓力
		3-2-4 能評估與督導教師表現	a. 依據實際情況，評鑑教師表現 b. 給予教師適當、較高的表現期望
		3-2-5 其他	
	3-3 教師課程與教學行動研究	3-3-1 能鼓勵教師發現及探究教學所面臨之問題	a. 教師願意分享教學經驗與問題 b. 籌劃各種活動，增進教師攜手解決教學問題的意願
		3-3-2 能營造教師願意共同討論教學實務的環境	a. 規劃各種活動或會議，提供教師討論教學問題之機會 b. 針對共同性問題，尋求解決問題之可行性
		3-3-3 能鼓勵教師參與社群增進自我學習	a. 鼓勵教師多參與校內外的各種社群，增進教師自我學習的能力 b. 將領域營造成為具學習性質的組織，

向度	項目	指標	內涵或示例
			以強化教師學習能力
		3-3-4 能發展教師行動研究的能力	a. 規劃並鼓勵教師參與各種有關行動研究的活動，增進教師課程與教學行動研究的能力 b. 教師能依據行動研究結果，改進並批判教學實務
		3-3-5 其他	
4. 善用溝通與領導技能	4-1 教育與溝通	4-1-1 能營造開放的溝通環境	a. 採用多向的溝通方式，鼓勵教師提供意見 b. 重視每位教師意見，鼓勵而非批評教師意見
		4-1-2 能提供相關成員必要資訊	a. 隨時提供教師有關課程與教學領導的各項政策或資訊 b. 不刻意隱藏相關資訊
		4-1-3 能與校內外相關人員維持密切溝通	a. 與主任、校長、家長會保持密切聯繫 b. 與校外相關單位如社區、各學科學會、社福機構等保持密切聯繫
		4-1-4 能有效規劃與主持議事	a. 適時規劃及舉辦必要的會議，以傳達與溝通各方意見 b. 明確掌控時間，清楚解釋歸納意見，並能做適當之結論
		4-1-5 其他	
	4-2 民主參與及投入	4-2-1 能以民主精神與教師分享權力	a. 願意分享教師權力，增進教師參與意願 b. 擴大決策的範圍，鼓勵教師參與相關活動
		4-2-2 能善用正直與善良引領教師自願投入	a. 具正直與善良，讓教師願意自動追隨 b. 所做決定合乎正義，幫助弱勢學生，感動教師，使其願意自動參與
		4-2-3 能利用各種機制激勵教師參與	a. 瞭解及滿足教師的需求，並願意自己先示範，或以身作則，帶動教師參與各項活動 b. 利用各種有利機制，如建議校長記功、減課，增加教師投入意願
		4-2-4 能知人善任授予教師專長任務	a. 瞭解並欣賞教師優勢與專長 b. 願意運用教師專長能力，增進領域課程與教學領導效能
		4-2-5 其他	
	4-3 衝突化解	4-3-1 能與校長及相關人員維持良好關係	a. 利用各種正式與非正式組織，與相關人員特別是校長維持友善關係，減少推動政策時可能遭受到的阻礙 b. 增進教師之間的互動，或透過團隊工作和相互支持系統
		4-3-2 能運用各種策略爭取相關人員支持	a. 善用領域優勢，增加領域競爭力 b. 運用各種策略如協商、聯盟、交換，爭取校長與其他行政人員之支持
		4-3-3 能善於容忍協調歧見並解決衝突	a. 具有瞭解與容忍不同意見的雅量 b. 具磋商協調，解決歧見與衝突的能力，以創造雙贏
		4-3-4 能給予教師情感性支持協助解決問題	a. 能解決教師因參與所引發的情緒不安 b. 具有熱情服務態度，解決教師面臨之

向度	項目	指標	內涵或示例
			困難
		4-3-5 其他	
	4-4 資源運用	4-4-1 能善用學校現有資源與設備	a. 確切掌握學校和領域的所有教材、資源與設備，以利教師教學時運用 b. 運用科技如網路，活化各項資源與設備
		4-4-2 能積極爭取校內外經費支持	a. 積極爭取校內各項經費的支持 b. 可能範圍內，爭取校外經費支援，如熟識具補助電腦設備的家長等方式
		4-4-3 能依據教育目的或領域優先目標申購相關設備	a. 申購設備與器材時能秉持教育精神，符合大多數學生利益 b. 依據領域優先發展目標申購教材與設備
		4-4-4 能維護並確保資源與設備安全使用	a. 善加維護相關設備延長使用時間 b. 隨時檢查相關設備確保安全無虞
		4-4-5 其他	

貳、各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標共同分類架構內涵

形成領導人才核心能力指標初稿後，為求周延與慎重，特別邀請專家學者及校長舉辦焦點團體座談，將指標濃縮為 47 項，其內容請參閱附錄一。而後將此版本提請聯席會議中進行討論，最後歸納出本整合型計畫之核心能力指標共同分類架構如表 2-2，計包括 45 項指標，並以此分類架構做為各學習領域小組進一步研訂各領域課程與教學領導人才核心能力指標時之參考。

表 2-2 國民中小學各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標共同分類架構

向度	項目	指標	內涵或示例列舉
1. 熟悉課程、教學與領導的重要知識	1-1. 通用性課程、教學與領導知識	1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理	a. 瞭解課程的重要觀點，以及各種不同觀點下課程領導的不同內涵。如課程即經驗應重視學生的學習過程而非學科知識的傳授，而課程領導應重視學生的體驗及其與教師及同學的互動 b. 精熟課程設計的原理與方法，熟稔課程內涵如何經由設計與組織，使其能實現課程目標 c. 瞭解課程與社會的關係，明瞭課程設計與實施過程中會受到不同意識型態或利益團體所影響。故領導人應瞭解學校內與領域中各種不同的觀點與想法，並儘可能協調不同意見的落差與觀點，以降低或避免課程實施過程中所產生的負面效應
		1-1-2 熟悉主要的教學原理與趨勢	a. 熟悉主要的教學原理或方法。例如，認知類教學時，能利用講述、精熟、啟發、協同、設計等教學法；情意類教學時，能運用道德討論、價值澄清、角色扮演、欣賞等方法；技能類教學時，能運用練習與發表等教學法。 b. 熟悉新興的教學理論發展趨勢，如建構主義、合作學習、情境認知等理論，並能將各種教學理論適切地轉化，並運用於日常教學中
		1-1-3 瞭解組織領導的類型與趨勢	a. 瞭解不同的組織領導類型，例如特質、行為、權變及轉型領導，並進一步瞭解各種類型對領導行為的意義與影響。例如在特質論下哪種特質的領導人有最好的領導效果；在哪種組織或文化中最適合運用哪種領導作為；在每位教師都具有專業能力的領域環境中，如何激勵其提升課程與教學改革的意願及動機等 b. 熟悉和課程與教學領導相關的領導理論發展與研究趨勢，促使領導人才能適切地運用各種相關理論與研究成果，以提高課程與教學領導的效能
		1-1-4 其他	
	1-2. 學習領域(學科)內容與教學知識	1-2-1 瞭解本領域 1-9 年級縱向課程架構	待各領域發展
		1-2-2 熟稔本領域的知識內容與結構	同上
		1-2-3 熟悉本領域的學科教學知識	同上
		1-2-4 熟知重大議題內涵與本領域的關聯	同上
		1-2-5 瞭解本領域之重要教學方法	同上
		1-2-6 熟諳本領域之新興知識與議題	同上
1-2-7 其他		同上	
1-3. 與學生學習相關	1-3-1 熟悉本領域學生之先備知識或經驗	待各領域發展	

向度	項目	指標	內涵或示例列舉
	關之其他知識	1-3-2 熟知本領域學生之學習策略	同上
		1-3-3 瞭解本領域學生學習問題與需求	同上
		1-3-4 熟悉各級教育主管機關在本領域的教育目標與政策	同上
		1-3-5 瞭解有關本領域的社會情境與變遷趨勢	同上
		1-3-6 熟知社會與家長對本領域的教育期望與需求	同上
		1-3-7 其他	同上
		2. 具備課程發展與教學實施的能力	2-1. 課程設計
2-1-2 設計本領域的補充教材	同上		
2-1-3 將重大議題融入本領域課程計畫	同上		
2-1-4 規劃與實施本領域的非正式課程	同上		
2-1-5 其他	同上		
2-2. 教學與輔導	2-2-1 依本領域各分段能力指標進行教學		待各領域發展
	2-2-2 運用本領域有效教學方法進行教學		同上
	2-2-3 建立本領域的多元評量機制		同上
	2-2-4 依據學生回饋調整本領域教學方式		同上
	2-2-5 適時輔導本領域學習落後學生		同上
	2-2-6 其他		同上
2-3. 教學情境	2-3-1 營造溫馨積極的學習氛圍		待各領域發展
	2-3-2 型塑安全有效的學習情境		同上
	2-3-3 建立良好的師生關係		同上
	2-3-4 對學生設定適當的學習期望		同上
	2-3-5 其他		同上
3. 擁有評鑑及探究課程與教學質力的能力	3-1. 課程評鑑		3-1-1 規劃本領域的課程評鑑方案
		3-1-2 規劃本領域之教學評量機制	待各領域發展 a. 分析與檢討本領域試題或評量工具之內容是否能實現課程計畫與教育目標，並依分析結果，改進命題或評量之內容與技術 b. 定期檢視學生之學習成果
		3-1-3 定期檢核並反省重大議題融入本領域教學之實施情形	待各領域發展 a. 規劃重大議題融入課程方案的評鑑計畫，並定期檢核領域教師重大議題融入教學實施情形 b. 隨時反省重大議題融入領域教學未盡理想之原因，規劃適當補救措施

向度	項目	指標	內涵或示例列舉
		3-1-4 其他	
	3-2 專業發展	3-2-1 營造領域教師之專業合作文化	待各領域發展 a. 引發教師反省及討論有關教學及學習的意願 b. 規劃各種專業成長活動，提高教師合作之機會，並增進教師專業反省的能力
		3-2-2 鼓勵教師參與社群增進自我學習	a. 鼓勵教師多參與校內外的各種社群，增進教師自我學習的能力 b. 將領域營造成為具學習性質的組織，以強化教師學習能力
		3-2-3 激勵教師實施同儕輔導	a. 協助教師瞭解同儕輔導的意義與重要性 b. 激勵教師參與有關同儕輔導的增能活動，使教師瞭解如何進行教學觀察 c. 給予教師同理心及支持性回饋，避免被輔導者產生不當的負面壓力
		3-2-4 其他	
	3-3 課程與教學研究	3-3-1 增進教師共同討論與解決教學實務的意願	待各領域發展 a 擴充教師進一步討論及解決共同教學問題的機會，增進教師共同分享與討論教學經驗與問題的意願 b. 協助提供教師有關課程與教學領導的各項政策或資訊
		3-3-2 協助教師實施課程與教學研究	a. 規劃或鼓勵教師參與各種相關研究的活動 b. 協助教師實際進行研究，並依研究結果，改進教學實務
		3-3-3 其他	
4. 展現正向課程與教學領導的態度與能力	4-1 開放與溝通	4-1-1 營造領域教師的開放溝通情境	a. 採用多向的溝通方式，鼓勵教師提供意見 b. 傾聽其他教師意見，鼓勵而非批評不同意見
		4-1-2 協助溝通領域教師與行政人員之間的意見	a. 將領域教師的意見適當地傳遞給行政人員及校長，爭取相關人員的支持 b. 將行政人員與校長的意見或決定傳達到領域，並討論將其轉化為領域優先工作或目標的可能性
		4-1-3 協調領域教師與行政人員之間的歧見	a. 進行必要的溝通，以協調各方不同的意見。 b. 明瞭並掌握領域與行政人之間歧見的根源，運用適當的磋商協調技巧解決彼此歧見，以創造雙贏
		4-1-4 其他	
	4-2 凝聚與激勵	4-2-1 凝聚領域成員的共識	a. 具有傾聽與同理心的素養，能瞭解與容忍不同意見，並凝聚領域教師共識，一起致力課程與教學的工作 b. 建立領域教師之間的和諧與信任，使其彼此之間願意共同合作
		4-2-2 以身作則帶動領域教師改革	a. 願意秉持服務的精神，以身作則帶動領域教師投入課程與教學領導工作 b. 能體會領域教師因參與變革所引發的不安情緒；並能提高其教學技巧，建立其

向度	項目	指標	內涵或示例列舉
			教學自信心
		4-2-3 激勵領域教師投入工作	a. 擴大領域課程與教學領導決策的範圍，增進教師參與的機會及意願 b. 提議各種有利機制，如建議校長敘獎、嘉勉，以增加教師投入意願
		4-2-4 其他	
	4-3 人力與資源	4-3-1 妥善規劃及運用時間	a. 妥善規劃教師群的专业發展時間，以增進課程與教學品質的提升
		4-3-2 瞭解並善用同儕教師人力資源	a. 瞭解、欣賞校內教師的優點與專長知能 b. 適才適所運用教師專長能力，增進領域教師的課程與教學效能
		4-3-3 善用並維護學校現有資源與設備	a. 確切掌握學校和領域相關之教材、資源與設備，以利教師教學時運用 b. 運用科技如網路，活化各項資源與設備 c. 善加維護相關設備並隨時檢查以確保安全無虞使用
		4-3-4 其他	

參、核心能力指標形成基礎或與英國《學科領導人標準》之對應關係

有關此指標形成基礎或與英國《學科領導人標準》之對應關係請參見表 2-3。

表 2-3 領導人才核心能力指標形成基礎或與英國《學科領導人標準》之對應關係

向度	項目	指標	指標依據或對應關係
1. 熟悉課程、教學與領導的重要知識	1-1. 通用性課程、教學與領導知識	1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理	記憶與瞭解知識
		1-1-2 熟悉主要的教學原理與趨勢	記憶與瞭解知識
		1-1-3 瞭解組織領導的類型與趨勢	記憶與瞭解知識
	1-2. 學習領域(學科)內容與教學知識	1-2-1 瞭解本領域 1-9 年級縱向課程架構	記憶與瞭解知識
		1-2-2 熟稔本領域的知識內容與結構	記憶與瞭解知識
		1-2-3 熟悉本領域的學科教學知識	記憶與瞭解知識
		1-2-4 熟知重大議題內涵與本領域的關聯	記憶與瞭解知識

向度	項目	指標	指標依據或對應關係
		1-2-5 瞭解本領域之重要教學方法	記憶與瞭解知識
		1-2-6 熟諳本領域之新興知識與議題	記憶與瞭解知識
	1-3.與學生學習相關之其他知識	1-3-1 熟悉本領域學生之先備知識或經驗	記憶與瞭解知識
		1-3-2 熟知本領域學生之學習策略	記憶與瞭解知識
		1-3-3 瞭解本領域學生學習問題與需求	記憶與瞭解知識
		1-3-4 熟悉各級教育主管機關在本領域的教育目標與政策	記憶與瞭解知識
		1-3-5 瞭解有關本領域的社會情境與變遷趨勢	記憶與瞭解知識
		1-3-6 熟知社會與家長對本領域的教育期望與需求	記憶與瞭解知識
2. 具備課程發展與教學實施的能力	2-1.課程設計	2-1-1 設計與發展本領域的課程計畫	應用、分析與創造能力
		2-1-2 設計本領域的補充教材	應用、分析與創造能力
		2-1-3 將重大議題融入本領域課程計畫	應用、分析與創造能力
		2-1-4 規劃與實施本領域的非正式課程	應用、分析與創造能力
	2-2.教學與輔導	2-2-1 依本領域各分段能力指標進行教學	應用、分析與創造能力
		2-2-2 運用本領域有效教學方法進行教學	應用、分析與創造能力
		2-2-3 建立本領域的多元評量機制	應用、分析與創造能力
		2-2-4 依據學生回饋調整本領域教	應用、分析與創造

向度	項目	指標	指標依據或對應關係
		學方式	能力
		2-2-5 適時輔導本領域學習落後學生	應用、分析與創造能力
	2-3.教學情境	2-3-1 營造溫馨積極的學習氛圍	應用、分析與創造能力
		2-3-2 型塑安全有效的學習情境	應用、分析與創造能力
		2-3-3 建立良好的師生關係	應用、分析與創造能力
		2-3-4 對學生設定適當的學習期望	應用、分析與創造能力
	3. 擁有評鑑及探究課程與教學品質的能力	3-1.課程評鑑	3-1-1 規劃本領域的課程評鑑方案
3-1-2 規劃本領域之教學評量機制			分析、評鑑與創造能力
3-1-3 定期檢核並反省重大議題融入本領域教學之實施情形			分析、評鑑與創造能力
3-2 專業發展		3-2-1 營造領域教師之專業合作文化	分析、評鑑與創造能力
		3-2-2 鼓勵教師參與社群增進自我學習	分析、評鑑與創造能力
		3-2-3 激勵教師實施同儕輔導	分析、評鑑與創造能力
3-3 課程與教學研究		3-3-1 增進教師共同討論與解決教學實務的意願	分析、評鑑與創造能力
		3-3-2 協助教師實施課程與教學研究	分析、評鑑與創造能力
4. 展現正向課		4-1 開放與溝通	4-1-1 營造領域教師的開放溝通情境

向度	項目	指標	指標依據或對應關係
程與教學領導的態度與能力		4-1-2 協助溝通領域教師與行政人員之間的意見	學科領導人的技能和特質
		4-1-3 協調領域教師與行政人員之間的歧見	學科領導人的技能和特質
	4-2 凝聚與激勵	4-2-1 凝聚領域成員的共識	學科領導的重要工作範圍
		4-2-2 以身作則帶動領域教師改革	學科領導的重要工作範圍
		4-2-3 激勵領域教師投入工作	學科領導的重要工作範圍
	4-3 人力與資源	4-3-1 妥善規劃及運用時間	學科領導的重要工作範圍
		4-3-2 瞭解並善用同儕教師人力資源	學科領導的重要工作範圍
		4-3-3 善用並維護學校現有資源與設備	學科領導的重要工作範圍

肆、核心能力指標之定義與建構原則

本研究所指稱核心能力指標之定義與分類層級，以及指標建構原則論述如下：

一、指標定義與分類層級

學校中最瞭解學習領域課程與教內涵的應該是教師，然而過去此議題並未受到關注。因此，如何培育具有專業的中小學各學習領域課程與教學領導人才應是未來可行的改革方向，這也是本研究之主要重點。

許多學者指出教育指標的功能，如王保進(1996：10-14)認為指標的功能包含：說明或擬定教育政策；檢視教育制度之變遷；扮演政府與學校溝通之工具；提供教育評鑑的客觀標準；分類教育制度；作為分配教育資源的參考。張鈿富(1996：19)認為指標有以下功能：管制教育的品質；檢視實踐契約義務之程度；確定達成教育

目標最有效率之方法；提供消費者在作選擇時擁有足夠及正確的資訊。依此，國民小學各學習領域課程與教學人才核心能力指標的功能主要在於清楚說明相關領導人員的能力與工作範疇，瞭解達成任務與否的指引，並做為檢視其未來執行相關工作的符合程度。

核心能力是指這些課程與教學領導人才所應具有的基本與重要的知識、能力及行為。其次，指標(indicator)係指對某種現象進行價值判斷的具體描述、象徵物或數量值，具有引導、指引或標準化的作用(黃嘉雄、洪福財、黃永和、蔡明學、陳淑珣、周慧玲，2008)，而本計畫所指的指標是指具體描述而非量化指標。

進一步來看，本分類架構系統主要包括向度(domain)、項目(item)、指標(indicator)及「內涵或示例列舉」四個層級，用以說明我國國民中小學各學習領域課程與教學領導人才核心能力之具體內涵。「向度」是指教師課程與教學領導專業能力的主要領域，「項目」是指各向度下的主要能力項目，「指標」則是對該向度下各能力項目之具體知識、行為、態度內涵的確切說明。另外，為讓指標使用者清楚瞭解指標所指涉的具體內容為何，在指標欄後再附上「內涵或示例列舉」，代表其應具有的知識、行為或態度，然這僅是列舉而非全部。

二、指標建構原則

指標建構之原則，包含以下六項

(一)應然性：對應然行為、能力或應具知識之描述。

(二)完整性：包含應具備的各向度與各項目之知識與能力。

(三)區隔性：各向度與各項目知識與能力間，彼此在概念內涵上應不相含涉或跨越。

(四)清晰性：用字遣詞應清楚明白、容易理解，語句通順完整，每個層面宜先下定義。

(五)重要性：所列舉的指標應係重要的知識或能力。

(六)具體化：儘可能將應有知識、能力或行為予以具體描述，不宜使用抽象或過於專精的術語；對某些不易具體描述之知識與能力，可採用舉例方式表達。

伍、總計畫組發展之指標內涵與示例列舉之說明

在本研究的分工中，總計畫組負責 1-1 項目能力指標之發展，作為各領域之共同能力項目及指標，茲將總計畫小組須發展之項目 1-1「通用性課程、教學與領導知識」，分之指標內涵詳述之：

一、指標 1-1-1 瞭解重要的課程觀點與原理

瞭解重要的課程觀點與原理的目的，在於希望各領域中的每位課程與教學領導人才都能具備課程方面的相關概念或理論等知識，促使領導人才具有適當的課程知識，瞭解各學習領域課程計畫的發展過程，以及課程設計與組織的原則，期能促使其帶動領域朝正確的方向發展，並適時做正確的決定。此項指標的具體內涵，大致包含能瞭解課程的重要觀點、精熟課程設計的原理與方法，並熟悉課程與社會的關係，瞭解課程實施可能遭遇到的問題。以下具體說明：

(一)瞭解課程的重要觀點

課程的基本概念係指領導人才應瞭解課程的定義，例如能瞭解課程定義包含目標、計畫、學科、經驗及成品(黃光雄、楊龍立，2000：12-13)，並熟悉每種定義下的課程內涵與對教師的要需求，及其與領域課程與教學領導的關聯性，如課程是經驗是應重視不同學生的學習結果而非課程計畫，以做為領導人才分析課程計畫的知能，並做為領導課程與教學的基本素養。

(二)精熟課程設計的原理與方法

精熟課程設計的原理係指領導人才應瞭解課程設計的原理與方法，熟稔課程內涵如何經由設計與組織，使其能實現課程目標。這些原則應包含廣泛性、平衡性、相關性、分化性、一貫性、持續性、參與性七項(Brusher, Harris, & Wise, 2000: 63)。易言之，各領域領導人才應具備能將不同經驗或活動適當組織成一個有意義課程計畫的能力。

(三)瞭解課程與社會的關係

課程與社會具有密切的關係，課程實施過程中會受到各種勢力所左右，故熟悉課程實施過程中所可能遭遇的各種問題是領導人才的重要工作。課程實施過程中會受到不同意識型態或利益團體所影響，因而衝擊或降低原來課程所希望達到的目標。做為領導領域課程與教學的教師而言，應深入理解課程實施不是單線式的移植或轉嫁，而是受到不同意識型態的人與勢力所影響。因之其主要的工作是清楚瞭解

學校內與領域中各種不同的觀點與想法，並儘可能協調不同意見的落差與觀點，以減輕或避免各種負面效應。

二、指標 1-1-2 熟悉主要的教學原理與趨勢

熟悉主要的教學原理與趨勢的目的，是希望各學習領域中的課程與教學領導人才瞭解基本的教學原理，熟稔各種重要教學方法，並熟悉新興的教學理論發展趨勢，具備與時俱進的教學能力，以發展出最適合班級學生學習的教學。以下分述之：

(一)瞭解主要的教學原理與方法

領導人才應熟稔各種不同的教學理論，如行為主義、認知主義、建構主義等，其目的在於認識不同理論對教學的影響，並能運用適當的教學理論於特定的教學活動中。此外，領導人才應熟悉各種不同的教學方法並能將其適當地運用。例如，認知類教學時，能靈活運用講述、精熟、啟發、協同、設計等教學方法；情意類教學時，能適切運用道德討論、價值澄清、角色扮演、欣賞等教學方法；技能類教學時，能活用練習與發表等教學法(黃光雄，1988)。

(二)熟悉新興的教學理論發展趨勢

領導人才應熟悉新興的教學理論與趨勢，如建構主義、合作學習、情境認知等理論，這是希望其能瞭解各種新興的教學理論與發展趨勢，再依據班級學生的特性，設計出最適合與具有創新性的教學活動，以激勵學生的學習動機，並培育學生的創造力。

三、指標 1-1-3 瞭解組織領導的類型與趨勢

瞭解組織領導的類型與趨勢的目的，在於希望各領域中的每位課程與教學領導人才瞭解領導的不同類型，並熟諳教育脈絡中領導的新興發展及其對教育的意義。以下分述之：

(一)瞭解不同的組織領導類型

領導人才應瞭解領導的不同定義，以及因不同定義所衍生出的領導類型，例如領導者特質、領導者行為、權變理論及轉型領導等(羅虞村，1986)，並進一步瞭解各種理論對領導行為的影響與意義。例如特質論下哪種特質的領導人有最好的領導效果；在哪種組織中最適合用哪種領導作為；在每位教師都具有專業能力的領域環

境中，如何激勵其提升課程與教學改革的意願及動機等等。學習領域領導人才應瞭解傳統的領導方式重法職權，往往以校長的意見為依歸，教師自然較無法發聲；然晚近領導的發展更重視專業權，特別是在強調專業的學校教育體制中(蔡宗河，2008)，在此趨勢影響下，具有專業能力的教師自然有較多的能力與機會貢獻所學，影響學校各種決策，特別是與課程與教學相關的決定。

(二)熟悉和課程與教學領導相關的新興領導理論發展與研究趨勢

領導研究發展日新月異，做為一個課程與教學領導人才，應熟悉新興領導理論與研究之發展趨勢，以做為領領域課程與教學時的依據。在各種有關領導的相關研究或理論中，領導人才應特別瞭解與學習領域課程與教學領導的各項研究，其中包含：1、建構式領導(constructive leadership)(葉淑儀，1999)：領導人才瞭解如何促進領域教師共同建構課程與教學領導的意義，使領域內之教師能發展出意義與價值；2、中層領導(middle leadership)(蔡宗河，2008；Fleming, 2000)：領導人才瞭解領導存在於學校中的不同層級，每一層級都對學校有很大的意義與貢獻，同時能熟悉如何在介於上層(校長與主任)與基層教師間做為中介、轉化與協調的功能；3、分散式領導(distributed leadership)(Gronn, 2003; Spillane, 2006)或第二層領導(second-tier leadership)(Middleton & Coleman, 2007: 144)：領導人才應熟悉學校領導是存在於不同而有相關教師的事實，領導人才應進一步引導領域教師發揮所長，誘發教師潛藏於心中的領導能力，以建構領域與學校的整體領導能力。申言之，各學習領域的領導人才應瞭解各種領導研究的發展，以做為領導課程與教學時之理論依據。