

校長在校訂課程實施之角色與作為 - 以新北市立桃子腳國民中小學為例

謝宇笙、賀國綱、方正文、林傳傑、陳智冠

摘要

十二年國民基本教育課程將於 108 學年度開始實施，與過去最大的不同，在於強調「素養導向」的學習，其中，校長在課程領導方面的能力將扮演著重要的關鍵。校長如何在新一波課程改革的浪潮中發揮專業影響力，引領教師來創新教學實務，進而促進學生學習，是落實十二年國民基本教育課程不可忽視的一環。

隨著 108 新課綱的到來，除了部定課程外，還有校訂課程（彈性節數改為「彈性課程」），此外，重視並鼓勵跨領域探究、協同教學、自主學習、促進學習發展和活化領域學習。在特色校訂課程的發展中，校長的課程領導角色將是新課綱推動成敗的重要指標，因此，希望藉由此次訪問新北市立桃子腳國民中小學退休李校長，在其課程領導的理念、實際作為與推動策略、及課程領導過程中所遭遇到的困境與解決之道等三個面向，萃取並歸納出成功經驗，提供未來在推動新課綱校訂課程時之可行策略，並據此提出相關建議，以達到因材施教、適性揚才，提升學校特色與學生競爭力，建立學校辦學品牌之目的。

本文分析探究校長課程領導在十二年國教校訂課程之可行策略—以新北市立桃子腳國民中小學為例，其研究目的如下：

- 一、瞭解校長對於校訂課程之教育理念為何。
- 二、瞭解校長以課程領導進行校訂課程之推動策略為何。
- 三、瞭解校長於校訂課程實踐中，遭遇困境之解決策略為何。

關鍵字：校訂課程、校長課程領導、十二年國教

壹、現況說明

一、緣起與動機

與李惠銘校長初次見面是在國教院校長儲訓課程「主題課程與跨領域學習」這門課，暫且不論授課內容，李校長給我們的印象是非常有個人風格的一個人，個子不高、身材中等、理著小平頭、戴著黑框眼鏡、留著山羊鬍、穿著牛仔褲，一派文青的樣態，與一般授課講師西裝筆挺的風格大相逕庭。好吧，就聽聽看你怎麼說，是否有值得我們學習的地方，我們抱持著既期待又懷疑的態度來上這門課。

李校長是新北市桃子腳中小學退休校長，在桃子腳任滿八年退休，該校從 96 學年度創校，至今是第 10 個年頭，年年均實施總量管制，目前（105）國小 49 班、國中 21 班，算是一間年紀很輕中偏大型的中小學綜合學校。它是十二年國教的前導學校，在校訂課程方面，它很早就有自己的校本課程，從 98 學年度的「大腳畫」、99 學年度的「四鐵共構」、100 學年度「五足共和」、101 學年度「九年一貫」、102 學年度「十二年國教」。

桃子腳中小學校訂課程發展主要建構在下列幾個面向：（一）建構校本課程地圖：先提出主題軸概念「桃子腳學生必須具備的核心能力」，再來統整和貫串既有的課程。（二）鼓勵創新提案：鼓勵教師開發課程（跨領域）並給予分級（類似 MLB 分級制）給予不同的減授課及經費支援，此外，並設有淘汰機制，此項政策獲得教師踴躍的參與並至今持續不斷。（三）彈性課程先行：104 學年度先進行宣導、增能、撰寫、備課，105 學年度正式實施。面對家長及老師的質疑，到底要不要升學？李校長認為，多元課程是幫助學生自我探索，幫他們選對人生的路。（四）科技領域試作：104 學年度引進創客、木工學習資源，鼓勵學生用學校廢棄品 - 如課桌椅、棧台木板等來解決日常生活問題。105 學年度試作，採用「DFC」概念讓學生自主思考與設計玩創意。（五）全校專業社群：基於教育價值考量，社群時間可以調整，但就是不能停止運作。（六）統整課程交流：鼓勵課程先鋒利用「統整課程週」做給大家看，激勵未參與的教師跨出來向前邁進。

「以課程發展來動學校發展」是李校長的信念，透過課程的翻轉與行政的支持與管理，他成功帶領桃子腳中小學師生走出自己的風格，正符應十二年國教的核心素養 - 培養學生適應現在生活及面對未來挑戰所應具備的知識、能力與態度。達到「自發、互動、共好」的教育目的，而這正是吸引我們作此研究的原因與動機。

二、現況

十二年國民基本教育課程將於 108 學年度開始實施，與過去最大的不同，在於強調「素養導向」的學習。而素養導向的學習需求中，校長在課程領導方面的能力將扮演著重要的關鍵。因此，校長如何在新一波課程改革的浪潮中發揮專業的影響力，引領教師運用獨立、合作的反思能力來創新教學實務，進而促進學生學習，是落實十二年國民基本教育課程不可忽視的一環。

在九年一貫課程實施中，部分學校教師對於利用彈性時數進行學校本位課程規劃已有相當的熟悉，然而大部分學校多是運用彈性時間來進行主科—國、數、英、自等科目的加強。隨著 108 新課綱的到來，除了部定課程外，彈性節數改為「彈性課程」即校訂課程，訂有四類課程來引導學校規劃，此外，鼓勵跨領域探究與自主學習、促進學習發展和活化領域學習。而在特色課程的發展中，校長的課程領導角色將是成敗的重要指標。因此，此次藉由訪問桃子腳中小學李校長在課程領導的理念、作為與策略，以其成功經驗來提供校長在推動新課綱校訂課程可行的策略，以達到因材施教、適性揚才，提升學校特色與學生競爭力，建立學校辦學的品牌的目的。

三、研究目的

- (一) 瞭解校長對於校訂課程之教育理念為何。
- (二) 瞭解校長以課程領導進行校訂課程之推動策略為何。
- (三) 瞭解校長於校訂課程實踐中，遭遇困境之解決策略為何。

四、名詞釋義

(一) 十二年國教校訂課程

由學校安排，以形塑學校教育願景及強化學生適性發展。1. 在國民小學及國民中學為「彈性學習課程」，包含跨領域統整性主題／專題／議題探究課程，社團活動與技藝課程，特殊需求領域課程，以及本土語文／新住民語文、服務學習、戶外教育、班際或校際交流、自治活動、班級輔導、學生自主學習、領域補救教學等其他類課程。2. 在高級中等學校則為「校訂必修課程」、「選修課程」、「團體活動時間」（包括班級活動、社團活動、學生自治活動、學生服務學習活動、週會或講座等）及「彈性學習時間」（包含學生自主學習、選手培訓、充實（增廣）／補強性課程

及學校特色活動)。其中，部分選修課程綱要由領域課程綱要研修小組研訂，做為學校課程開設的參據。(教育部，2014)

(二) 校長課程領導

課程領導係指在課程的發展過程中，對於教學方法、課程設計、課程實施和課程評鑑提供支持與引導，以幫助教師有效教學和提升學生學習效果。(吳清山、林天祐，1998)。校長課程領導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，確保學生學習品質的最終目的(蔡清田，2005)。

(三) 特色課程

曾坤輝(2007)認為特色課程是學校依據課程法制層面、未來期待、社區特性、家長期望、兒童需要、學校資源條件及教師專長能力等，經由校長課程領導，並透過學校發展條件分析，由下而上凝聚共識，結合全校人力資源與社區資源，審慎規劃課程方案，所自行發展出來具學校特色的課程。學校發展特色課程係基於其文化與獨特情境之基礎，因此，特色課程係具有「學校本位課程」(school-based curriculum)精神。鄭新輝、張珍瑋、賴協志(2012)特色課程是指學校能夠以創新思維，在十二年國民基本教育與課程綱要之架構下，考量其校史、內外部優勢條件、願景目標及社會需求，為全體學生所規劃有助於提升學習成效之課程內容或實施方式。許瑞芳(2016)研究也指出，學校特色課程必須是全體教師具明確的願景與共識，集合整體的智慧與創意，在學校特有的環境、設施、以及教育的形式內容下，所共同努力、精心規劃，是別校或別人所沒有，卻具備優良品質，考量整體性、延續性，反應社會正義，實現教育機會均等的理想課程。

貳、內涵研討

一、十二年國教實施理念

十二年國民基本教育之課程發展本於全人教育的精神，以「自發」、「互動」及「共

好」為理念，強調學生是自發主動的學習者，學校教育應善誘學生的學習動機與熱情，引導學生妥善開展與自我、與他人、與社會、與自然的各種互動能力，協助學生應用及實踐所學、體驗生命意義，願意致力社會、自然與文化的永續發展，共同謀求彼此的互惠與共好。依此，本課程綱要以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景，兼顧個別特殊需求、尊重多元文化與族群差異、關懷弱勢群體，以開展生命主體為起點，透過適性教育，激發學生生命的喜悅與生活的自信，提升學生學習的渴望與創新的勇氣，善盡國民責任並展現共生智慧，成為具有社會適應力與應變力的終身學習者，期使個體與群體的生活和生命更為美好。（教育部，2014）

為落實十二年國民基本教育課程的理念與目標，以「核心素養」做為課程發展之主軸，並分為三大面向：自主行動、溝通互動、社會參與。三大面向再細分為九大項目：身心素質與自我精進、系統思考與解決問題、規劃執行與創新應變、符號運用與溝通表達、科技資訊與媒體素養、藝術涵養與美感素養、道德實踐與公民意識、人際關係與團隊合作、多元文化與國際理解（教育部，2014）。

其中值得注意的是，學生的學習主軸由九年一貫的「能力指標」修正為十二年國教的「核心素養」，期盼學生藉由核心素養的養成，能建構適應現在生活及面對未來挑戰所應具備的知識、能力與態度，並聚焦於關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。

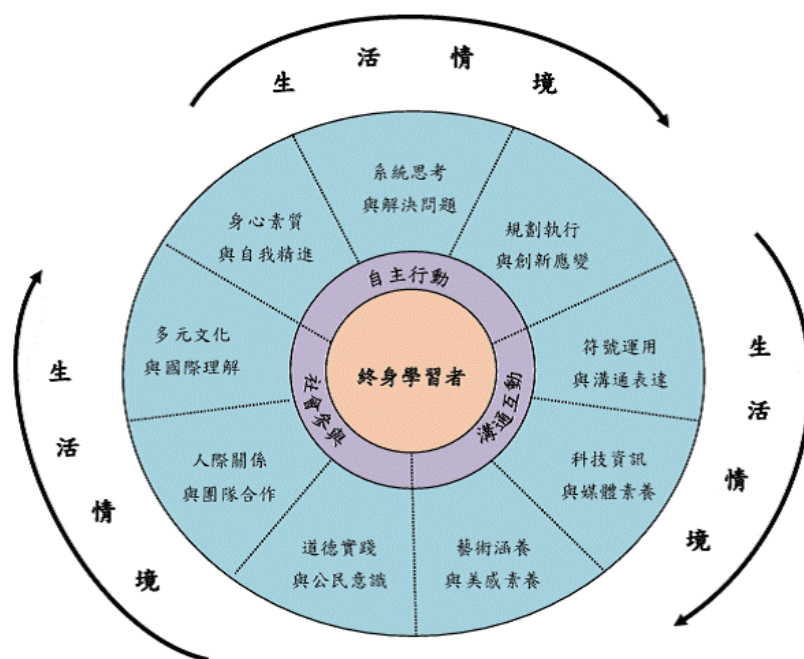


圖 1 核心素養的滾動圓輪意象（教育部，2014）

二、十二年國教下國中小課程架構

爲了讓全人發展的理念落實，十二年國教總綱將各教育階段的課程分爲「部定課程」和「校訂課程」，「部定課程」由國家統一規劃，以養成學生的基本能力，並奠定適性發展的基礎。「部定課程」在國民小學及國民中學爲培養學生基本知能與均衡發展的「領域學習課程」，「校訂課程」在國民小學及國民中學爲「彈性學習課程」，包含第一類跨領域統整性主題、專題、議題探究課程，第二類社團活動與技藝課程，第三類特殊需求領域課程，第四類本土語文、新住民語文、服務學習、戶外教育、班際或校際交流、自治活動、班級輔導、學生自主學習、領域補救教學等其他課程（教育部，2014）。

表 1 十二年國教課程規劃簡表（自編）

課程類型		學習階段	國 小 階 段			國中階段
		節 數	A 一 二	B 三 四	C 五 六	D 七 八 九
部定課程（領域學習課程）			20	25	26	29
校訂課程 （彈性學習課程）	第一類－主題課程		A1	B1	C1	D1
	第二類－社團活動		A2	B2	C2	D2
	第三類－特殊需求		A3	B3	C3	D3
	第四類－其他		A4	B4	C4	D4
	合 計		2-4	3-6	4-7	3-6
課 程 總 節 數			22-24	28-31	30-33	32-35

課程發展要能因應不同教育階段之教育目標與學生身心發展之特色，提供彈性多元的學習課程，以促成學生適性發展，並支持教師課程研發與創新。學校課程計畫是學生學習的藍圖、課程公共對話與溝通的重要文件；透過學校課程發展委員會的組織與運作，持續精進國民教育及學校本位課程發展。學校課程發展委員會應掌握學校教育願景，發展學校本位課程。學校課程計畫爲學校本位課程規劃之具體成果（教育部，2014）。由上可知，學校課程計畫乃爲發展學校本位課程而生，而在十二年國教課程架構下，學校課程包含了部定及校訂課程，是以，學校本位課程即包含了部定及校訂課程。

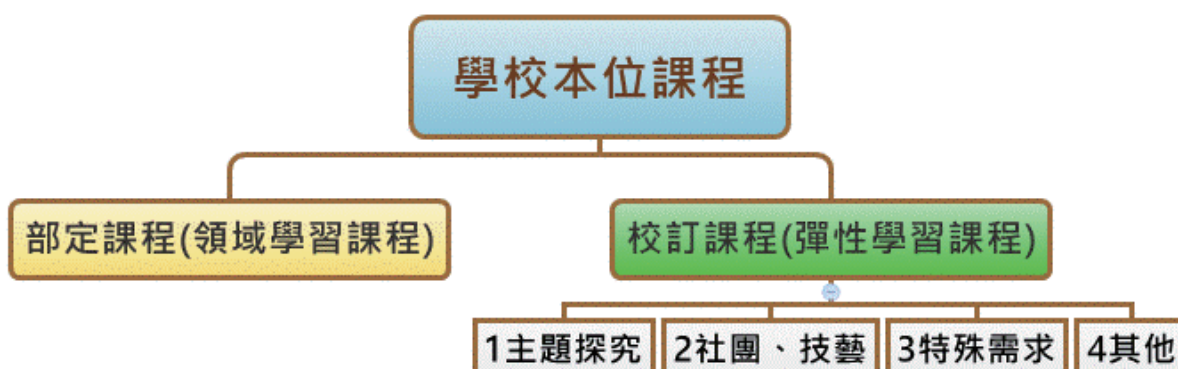


圖 2 學校課程計畫架構圖 (自編)

三、校訂課程之實施

(一) 校訂課程之重要性

彈性學習課程由學校自行規劃辦理全校性、全年級或班群學習活動，提升學生學習興趣並鼓勵適性發展，落實學校本位及特色課程（教育部，2014）。洪詠善及范信賢（2015）認為彈性學習課程係由學校安排，形塑學校教育願景及強化學生適性發展，因此，學校課程計畫應能適切整合部定與校訂課程，整體發展學校本位的課程。是以，十二年國教總綱中所指的「校訂課程」，就是以學校本位為基礎，發展具特色及整合性的彈性學習課程內容。鄭淵全及陳殷哲（2016）認為學校本位課程發展將課程決定權下放給學校，落實草根性與自主性的課程發展理念，賦與學校與教師課程與教學之專業自主空間，學校與教師在符合教育相關法令與規範下，可以依據學生需求與社區特性，主動發展課程、自編教材，適切發展學校課程特色。綜上可知，根植於學校願景下而規劃的校訂課程，可說是學校本位及特色的具體實踐，對學校本位課程發展及學生適性學習的深化有絕對直接而重要的關聯。

(二) 影響校訂課程發展之因素

十二年國教有其基本理念，對校訂課程的實施亦有完善的規範，因此如何轉化到學校端落實學校本位課程以發展學校特色教學就顯得相當重要。在學校本位課程發展上，Skilbeck（1984）即指出應有五大步驟：1. 情境分析：包含校內外因素。外部因素如社會變遷、社區價值觀、教育系統要求或教師支持系統等，而內部因素如學生身心發展、能力與需求、學校

權力結構、資源的配合情形等。2. 目標訂定：依情境分析而擬訂最適切的目標，其中應包含師生的行為結果等。3. 方案建立：所建立的方案中應載明教學活動的設計、達成目標的教材需要及情境設計等。4. 解釋與執行：依課程方案實施並解釋。5. 評鑑修正：透過追蹤與溝通機制，並蒐集資料以了解目標與執行是否有差距，並藉以判斷是否需重新設計方案（轉引自張嘉育，1999）。鄭淵全、陳殷哲（2016）提出學校落實本位課程作法，首先建構「學校願景→課程願景→核心素養→能力指標」系統；接下來進行SWOT分析，擬定推動計畫或策略及時程；課程發展最重要的影響因素是教師，因此提升人力素質與激勵教師的士氣是為首務；在發展課程時必須以專業社群對話方式進行，進行教育專業知能交流與學習成長；課程實踐時應進行課程評鑑，再據以修改課程。

學校本位課程本是參與者所欲課程的結合，所以學校願景理當也應由校長、教師、學生以及社區成員等建立共識之後發展形成，並隨時不斷做修正，才有實現的可能（王嘉陵，2003）。高新建（1999）指出影響學校本位課程發展的因素包括：1. 參與者的動機，2. 參與者對創新途徑的興趣，3. 參與者對課程與教學方案的控制、責任與擁有感之知覺，4. 課程發展活動的類型與規模，5. 學校氣氛，6. 領導者，7. 學校願景，8. 投入及所需時間，9. 經費及人力資源，10. 參與人員及其專業發展，11. 學校內外環境，12. 外在的倡導活動與支持。由前節可知，「校訂課程可說是學校本位及特色的具體實踐」，因此任何影響學校本位課程發展之因素亦可說即為影響校訂課程發展之因素。

四、校長課程領導的重要性

（一）校長課程領導之意涵

課程領導係指在課程發展過程中，對於教學方法、課程設計、課程實施和課程評鑑提供支持與引導，以幫助教師有教學和提升學生學習效果（吳清山、林天祐，1998）。校長課程領導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，確保學生學習品質的最終目的（蔡清田，2005）。為了落實學校本位課程需要校長強而有力的課程領導，才能帶領學校發展完善的校本課程。校長必須集合教師、社區家長及學者專家等人智慧，參照學校地區環境及學生經驗，擬定學校課

程計畫，並依據課程計畫實施和評鑑，此時「課程領導」乃成爲決定課程改革成敗的重要因素（歐用生，2004）。

綜上，從九年一貫到十二年國教，我國教育一直處於變革的動態過程，其間課綱的不斷修正與轉化，導致課程也持續的朝向國際主流並與世界接軌，在尊重學校本校的前提下，將課程設計的主導權下放學校，給予制訂學校特色課程的權力，因此校本課程設計的優劣對於學校是否能優質發展並提升學生學習就至關重要，而身爲教育領頭羊的校長，課程領導就成爲學校課程改革成敗的關鍵因素。

（二）校長課程領導之角色

校長在課程發展及設計上扮演重要領導角色，校長課程領導是影響課程改革成功的重要因素（吳清山，2005）。十二年國教中，課程改革是主要核心之一，而在此波改革中，教育第一線的人員，包括校長與教師，更需要在心態上有所調整，校長如何在各種不同的聲浪中，以自己的理念鼓舞教師發揮自己的專業能力，規劃多元化的課程，發展學校特色，讓學校永續經營，是一項大考驗。因此，校長在課程領導中即扮演著關鍵的地位（李姿儀，2014）。綜上可知，校長在課程領導上居關鍵地位，足以影響課程改革成敗。

一位稱職的校長絕不能只重視傳統的學校行政領導管理功能的發揮，更應了解如何加強充實課程領導的知能，發展有效的課程領導策略，領導學校課程發展（黃政傑，1999）。校長在整個學校領導效能上具有關鍵地位，在學校行政中肩負承上啓下的責任。當今學校層級的課程發展越來越受重視，校長在課程領導過程中，應根據不同的情境扮演不同的角色，校長課程領導角色的釐清，有助於兼顧課程與行政領導（陳芸慧，2006）。蘇美麗（2007）指出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。吳清山（2010）指出校長課程領導者之角色包括發展者、激勵者、設定者、帶動者、執行者及資源提供者，以助發揮課程領導的功能，增進教育目標達成。綜上可知，校長不能單以行政領導的角色帶領學校的課程發展，而應扮演多重角色，從願景規劃、資源整合、課程設計、教學精進、人員支持等層面全面引導學校本位課程發展，以有效提升學生學習效果，促進學校永續優質發展。

（三）校長課程領導之作為

課程領導的有效實施，必須築基於學校的組織和管理的革新，以及塑造革新的文化和專業成長社群的基礎之上（吳清山、林天祐，2001）。Glatthorn（1977）認為校長課程領導應包括：制定學校課程願景與課程目標、制定學校自己的課程方案、發展課程學習時間表、確定課程整合的性質與程度、在課程實施中提供協助與支援、課程評鑑改進。Bradley（1985）亦指出校長課程領導應包括：1. 強調課程的發展；2. 提供課程發展必需的資源；3. 引導課程發展的哲學思維；4. 考量課程發展的連貫性；5. 掌握及瞭解聯結課程發展中理論與實際的差距；6. 規劃、實施與評鑑課程。林明地（2000）則指出校長課程領導的內涵應包含下面五個面向：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. 提供相關人員參與課程規劃的機會；4. 助長內部的課程領導；5. 保持持續性的課程對話，形成關懷的社區；6. 確保學生學習的品質。

綜上，校長應積極自我修練課程領導專業知能，以全面而多元的角度切入，帶領教師在學校本位課程上設計優質的課程，在教學上自我精進，以確保學生學習品質，符應十二年國教適性揚才的目標。

參、問題分析

一、學校背景分析

桃子腳中小學在「臺北大學特色區」內，2008年創校，國中小師生共約2400人。社區親師生大致分為雙北都會區與在地農戶地主，一直以來經由全校親師生共同努力經營，是所卓越精緻並已將108課綱適性揚才、發展學校特色校訂課程先期實踐的特色小學，其學校課程發展蓬勃、百花齊放，行政與教師團隊專業且極具能量。（李惠銘，2017）

二、對於校訂課程之教育理念為何

首先探討的課題是108新課綱有核心素養概念，為展現教師專業與發展學校特色課程，必須規劃出校訂課程，取代原有的彈性節數，那麼桃子腳國民中小學在校長領

導過程中，對於十二年國教「校訂課程之教育理念」為何？才能帶領桃子腳以校長課程領導之姿，發展出永續特色的校訂課程。

三、對於校訂課程之實施策略為何

再者，身為校長，以課程領導進行校訂課程之實施，在桃子腳國民中小學進行之策略為何？方能以校長課程領導之姿，帶領學校從「平等對話會議機制」、「全校課程地圖」的研發、「特色課程發展」推動策略、「教師專業社群」籌組發展、「校長領導的調整」等面向，來達到新課綱校訂課程理念之推動實務。

四、對於校訂課程實踐中遭遇之困境為何

最後，希望透過研究，得以了解校長於校訂課程實踐過程，在桃子腳國民中小學實際遭遇困境的解決策略為何？方得以校長課程領導之姿，從「校訂課程的規劃調整」、「提升會議效率」的會議運作創新、「資源整合」彙整各界等面，突破所遭遇到之困境，來實現 108 新課綱的理念與目標。

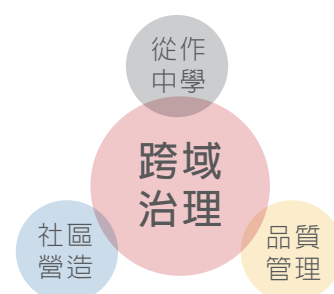
肆、轉化策略

本研究依據個案探討分析歸納三個面向，包含「教育理念的轉化策略」、「校訂課程之推動策略」與「遭遇困境之解決策略」，據此分析在新北市立桃子腳國民中小學於校長課程領導推動校訂課程之可行策略，以期未來對於十二年國教新課綱之校訂課程推動能有所助益。

一、教育理念的轉化策略

（一）「跨域治理」的校訂課程發展策略

桃子腳以「課程領導」發展校務，其教育理念融合了戴明「品質管理」、杜威「做中學」與宮崎清「社區總體營造」學說，打造「跨域治理」的創新校長課程領導策略，實踐了 108 課綱的理念與目標。



1. 品質管理：全盤分析學校特色，發展課程主軸。
2. 社區營造：組織教師專業課程發展團隊。
3. 從做中學：從實踐中學習的課程與教學有機進化發展模式。

(二) 「學生圖像」以學生主體的校訂課程構圖

新課綱需各校發展自己的校訂課程，校長以「桃子腳學生必須具備的核心能力」帶領全校討論出「人文關懷、科學能力、藝術涵養、健康生活」四個主軸，用來統整和貫串校訂課程，勾勒出課程構圖。



(三) 「技轉團隊」的持續運作

桃子腳自民國 103 年起就在推動校訂課程，一種「技轉團隊」的策略，秉持新課綱精神的團隊，以適性揚才課程多元發展的概念、行政團隊支持、教學能力提升、課程研發四個進程相互搭配，團隊共同向前。



另外，桃子腳以「桃課師」的策略，以一種「委託創作」的概念鼓勵老師開發新課程。激勵老師把已經在做的寫成課程方案，盡情發揮專業與熱情，並符合新課綱之校訂「課程」精神，實施期程橫跨一整學年（避免曇花一現）。

二、校訂課程的推動策略

(一) 「對話文化」高速公路般通暢的行政會議機制

校長課程領導首先「擴大行政會議參與的人員」，撤除例行式處室報告（改為電子化公告），行政會議固定有教師代表、領域代表，重視會議溝通互動的平等性，以課程領導的觀點，其重要性不亞於全校課發會，兼具「廣度」、「高度」與「密度」，每週的行政會議擔負課程管理進化之責。



(二) 「課程地圖」自由發揮的校訂課程研發

桃子腳以「百花齊放」的策略，校訂課程有 50% 為全校共同、另

50% 由教師自行研發（學年或是領域教師研發），課程設計兼具全面與開放性，老師各顯神通。

校長課程領導以「創課三部曲」發展桃子腳獨有的校訂課程，以「發展對話 → 獎勵創新 → 全員參與」三期程，激盪出課程。



(三) 「棒球聯盟農場」創意特色校訂課程之發展策略

校長課程領導猶如棒球大聯盟總經理，依「教師專長與課程特質」，透過全校課發會，打造獨一無二的大聯盟名單（校訂課程地圖），並以農場機制悉心培育 1A、2A、3A 的明日之星（學年或班級特色教學）。

校長課程領導亦猶如車廠總裁，依「規劃→研發→實體化→試車→修正→量產」的流程，產生淬鍊後的校訂課程，並後續不斷修正。



(四) 「一師一社群」全校專業社群的課程領導策略

桃子腳的校訂特色課程發展由「對話」開始，再形成結構性的「教師社群」，最後再發展為「一師一社群」，課程領導具體作為就是以社群為課程之母，讓「集體創作」與「討論對話」變成習慣。

桃子腳的教師是學校最重要的資產，校長課程領導重視教師增能，只要願意，積極找尋資源給錢給假，因為「教師成長就是學校成長」。



(五) 「課程領導」行政領導與課程領導之權重調整策略

校長領導不是權利的展現、而是他人價值的實現。桃子腳的校長領

導中，以課程領導重於行政領導（領導運用比重的調整），舉凡會議、課程、校務發展等，擺脫傳統行政領導模式，以課程領導建構校訂課程，先盤點學校、組織團隊、發展實踐課程，也預先實際推動 108 課綱的學校特色校訂課程之實現。

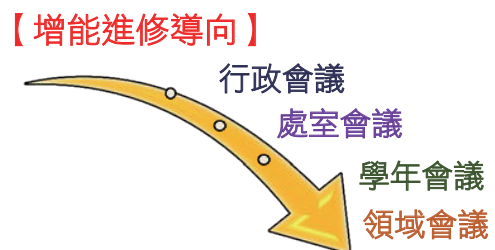
三、遭遇困境的解決策略

（一）「創意無限」勇於突破的問題解決策略

各領域專長教師授課節數不盡相同，校長以課程領導「統一幣值」的創意想法，將各科依課程設計之「節數」為幣值基數（如上述二校訂課程推動策略，美國大聯盟總經理的角色），彙整出桃子腳獨一無二的特色校訂課程（節數比重）。

（二）「增能進修導向」的會議機制設計

從「校長室」到「教室」的訊息傳達就像臺北到高雄的交通網，以「課程領導—增能進修導向」的會議機制設計，全面參與，由「行政領導轉向為課程領導」，讓會議層次全面提升，提高校務營運效率。



（三）「資源整合」設立研發組整合課程

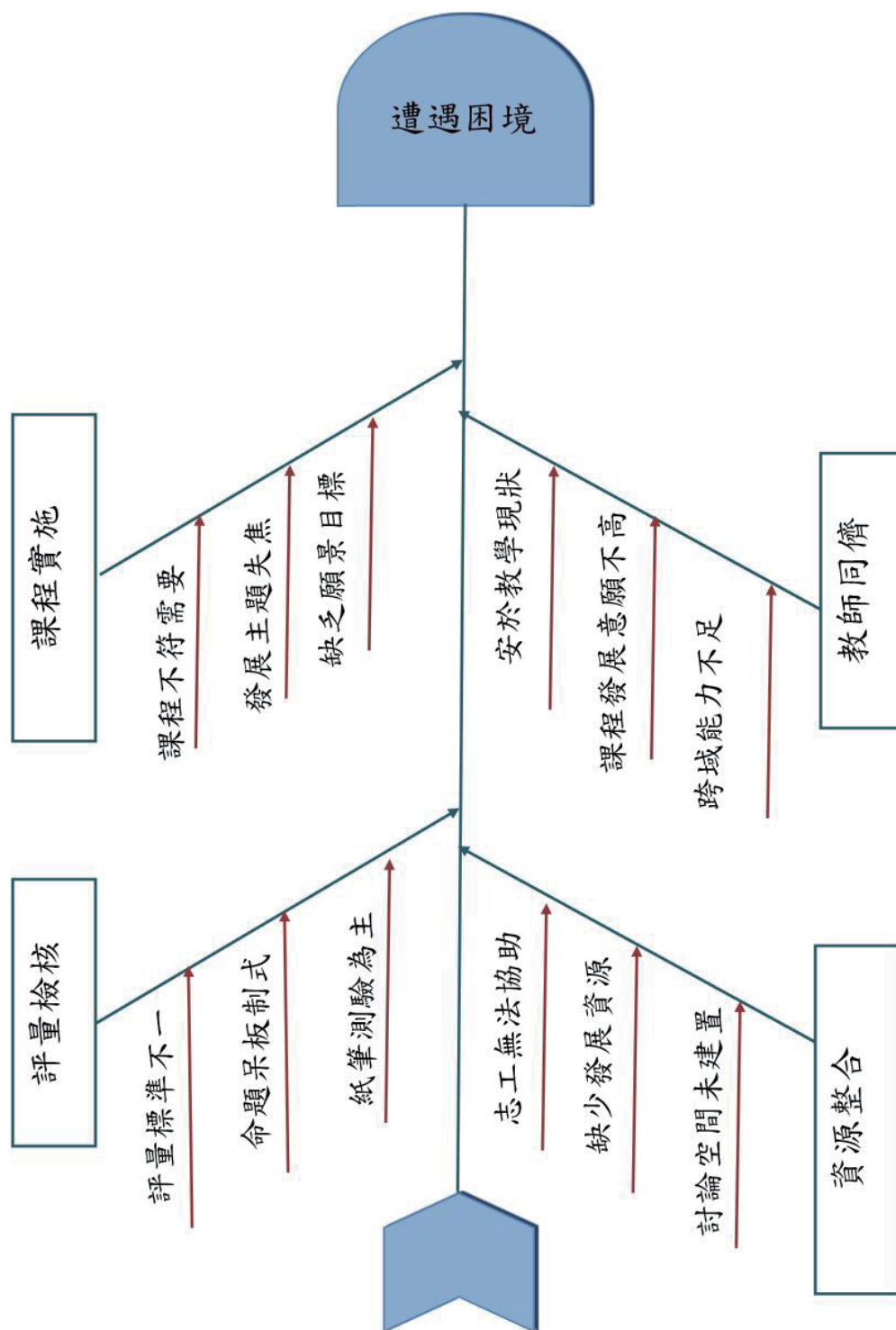
桃子腳面對各界挹注課程發展的資源，設立「研發組」整合全校課程，包含教師、行政、典範學習、家長會、產官學界的教學資源庫予以彙整。

十二年國教之彈性「節數」轉為校訂「課程」，所衍生出例如「師資」資格、課程鐘點費…等問題，以全校課程地圖、全面參與的概念，並爭取經費予以提早因應，減低或消除可能的困境。

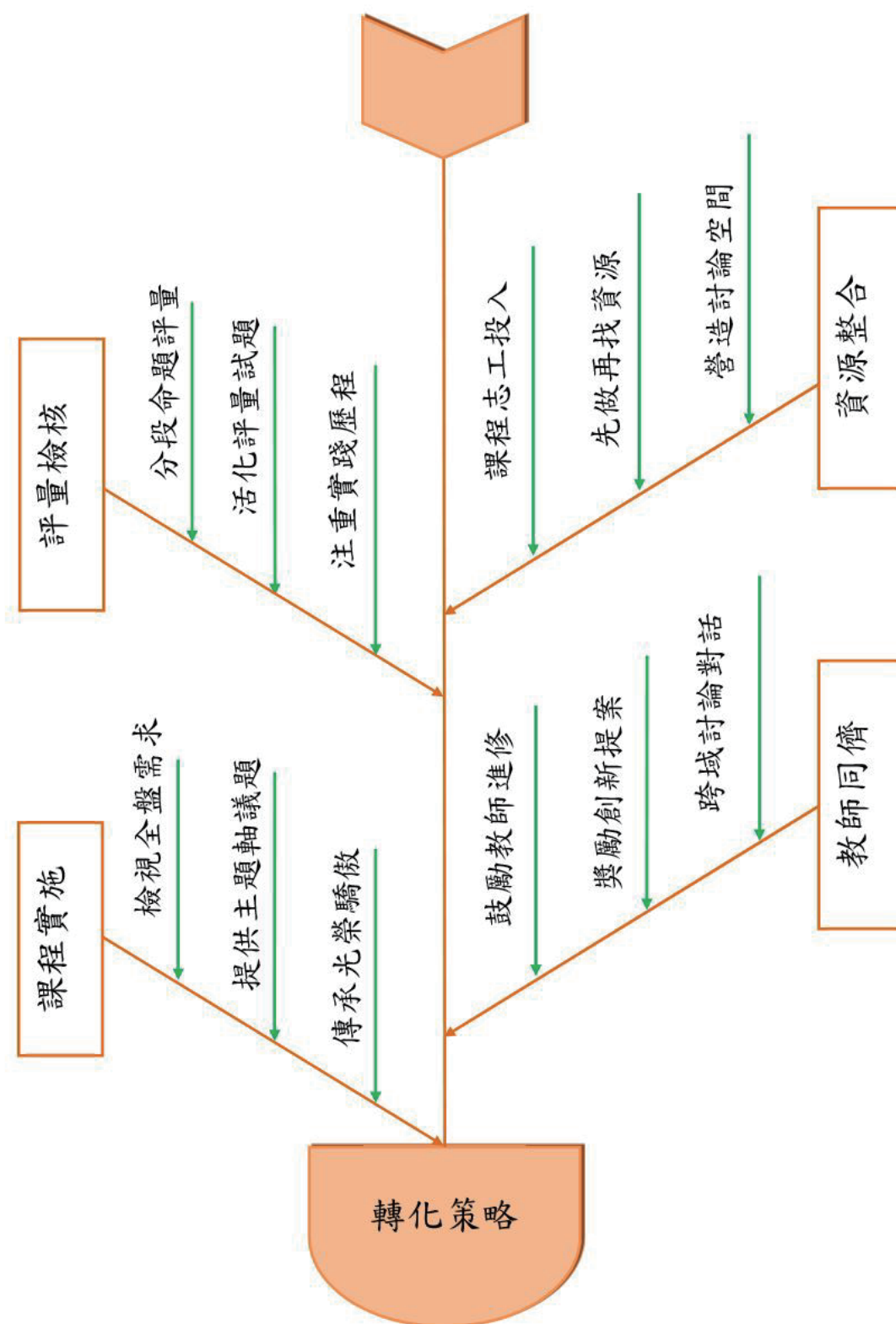


伍、繪製系統圖

一、問題分析之魚骨圖



二、轉化策略之魚骨圖



陸、結論與建議

校長是領頭羊，在校訂課程實施方面的知能必須不斷地精進，充實自己的本職學能，這樣的話，校長才能穩定地帶領全校教學團隊，提升教師教學與學生學習績效。

一、研究之結論

(一) 校長對於校訂課程之教育理念

校長以「課程領導」發展校務，其教育理念融合了戴明「品質管理」、杜威「做中學」與宮崎清「社區總體營造」學說，打造「跨域治理」的創新校長課程領導策略。

(二) 校長以課程領導進行校訂課程之推動策略

1. 擴大行政會議參與的人員。
2. 「發展對話 → 獎勵創新 → 全員參與」激盪課程火花。
3. 「棒球聯盟農場」發展創意特色校訂課程。
4. 一師一社群，重視教師增能。
5. 課程領導重於行政領導。

(三) 校長於校訂課程實踐中，遭遇困境之解決策略

1. 以「統一幣值」的創意想法，彙整出校訂課程。
2. 以「課程領導 - 增能進修導向」的會議機制，提高校務營運效率。
3. 設立「研發組」整合全校課程，減低或消除可能的困境。

二、建議

針對校長在校訂課程實施之角色與作為，提出以下建議：

- (一) 校長應將其對於校訂課程之教育理念，透過會議與研習，不斷地傳達給學校團隊，凝聚團體共識，能為達成共同目標而努力。
- (二) 強化教師專業自主能力，教師是教學的重要靈魂人物，是課程與教學的實踐者，校長要激發教師願意改變的意念，才能促使有效的課程創新。
- (三) 課程要能符合學生未來生活的需求，以人本價值為重要依歸，進行跨領域學

習與深度學習。以選擇真實生活的主題為起點，設計自主探究的任務，注重學習的歷程與方法。

- (四) 校訂課程必須全員參與與動員，透過增能、激盪的方式，共同發展特色校訂課程。透過滾動式修正，淬煉出優質的課程。
- (五) 成立專責單位，負責統整資源、整合課程、解決執行問題等工作，才能順利地解決困境，營造一個有創新能量的教學與行政團隊。

參考文獻

- 李惠銘（2017）。等待桃樹花開～運用「跨域治理」模式的學校特色經營發展案例。未出版，新北市。
- 李惠銘、周淑卿（2017）。等待桃樹花開 -- 李惠銘校長的課程領導實踐。新北市：新北市立桃子腳國民中小學。
- 王嘉陵（2003）。學校本位課程發展影響因素之評析。高雄師範大學教育學系學生學術研討會，頁 23-33
- 歐用生（2004）。課程領導：議題與展望。臺北市：高等教育。
- 教育部（2001）。國民中小學九年一貫課程試辦工作輔導手冊— Q & A 問題欲解答篇。國立臺北師院課程與教學研究所主編。
- 教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要總綱。臺北市：教育部。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北：教育部。
- 洪詠善、范信賢（2015）。同行：走進十二年國民基本教育課程綱要總綱。新北市：國家教育研究院。
- 方德隆（2010）。九年一貫課程綱要總綱實施現況相關研究之後設分析。課程設計，5。63-108。
- 高新建（1999，12月）。學校本位課程發展的成功因素：綜合分析。高雄師範大學教育學系「新世紀中小學課程改革與創新教學」學術研討會，15-23。
- 高新建（2000）。教學節數知多少：面對國民中小學課程綱要的挑戰。臺北市立師範學院學報，31，31-48。
- 高新建（2008）。學校本位課程：發展、領導與評鑑。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 鄭英耀、邱文彬（2010）。現行中小學課程綱要實施評鑑及相關研究後設分析。新北市：國家教育研究院籌備處。
- 李姿儀（2014）。一位國小校長課程領導之個案研究 - 以推動童詩課程為例。國立屏東

- 教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 蔡清田（2005）。課程領導與學校本位課程發展。臺北市：五南。
- 蔡清田、雲大維（2011）。透過課程領導經營教師專業學習社群之研究。教育資料與研究雙月刊，101，107-134。
- 林佩璇（2004）。學校本位課程－發展與評鑑。臺北市：學富。
- 張嘉育（1999）。學校本位課程發展。臺北：師大書苑。
- 吳清山、林天祐（1998）。轉型領導。教育資料與研究，24，63。
- 吳清山（2005）。校長行政教學課程整合領導的理念與實踐。臺灣教育，635，2-7。
- 吳清山（2010）。校長課程領導 vs 教師專業品質。師友月刊，514，11。
- 陳芸慧（2006）。國民小學校長課程領導之探討。《網路社會學通訊期刊》第53期，2006年3月15日，<http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/53/53-24.htm>
- 蘇美麗（2007）。校長課程領導角色理論與實際之應用。國民教育研究學報，18，59-90。
- 黃政傑（1999）。課程改革。臺北：漢文。
- Glatthorn, A. A. (1997). *The principal as curricular leadership: Shaping what is taught and tested.*
- Skilbeck, M. (1984). *School-based curriculum development.* London: Harper & Row. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Bradley, L. H. (1985). *Curricular leadership and development handbook.* NJ: Prentice-Hall.

附 錄

訪談架構

一、探討校長對於新課綱之教育理念

- (一) 請問校長您服務學校以新課綱精神推動課程的概況。
- (二) 請問您對於新課綱的想法與理念為何。
- (三) 請問您覺得九年一貫與十二年國教新課綱精神之差異。

二、探討校長以課程領導推動新課綱校訂課程之角色與作為

- (一) 請問您推動校訂課程先期實踐的「跨域治理」作法為何。
- (二) 請問校長以課程領導推動校訂課程之實際作為與策略為何：
 - 1. 如何研議整合學校課程發展特色。
 - 2. 規劃擬訂學校校訂課程之具體策略。
 - 3. 如何營造課程發展氛圍及會議機制。
 - 4. 如何揉合教師各領域專長及跨領域課程。
 - 5. 如何整合各界資源。

三、探討校長以課程領導推動校訂課程之困境

- (一) 請問校長推動校訂課程，曾遭遇的困境及衝突為何。
- (二) 請問校長推動校訂課程，其成功的關鍵為何。
- (三) 若未來推動新課綱校訂課程，請校長您給予我們建議。