

國小校長課程領導角色知覺與作為之研究

鄭淵全

摘要

本研究旨在探討校長課程領導角色之知覺與作為現況與相關。以桃竹苗四縣市國小校長為問卷調查對象，樣本341人。研究量表之各題項與總分相關高，具不錯的建構效度；課程領導作為各量表變異數百分比在62.22%至80.90%，解釋力不錯；量表整體信度為.8808。研究結論：

1. 國小校長課程領導角色之知覺佳，不同背景變項之校長課程領導角色之知覺無差異存在。

2. 不同校長個人的「年齡、校長年資、現任年資」等背景變項是影響課程領導作為的重要變異源。

3. 校長課程領導作為以「課程組織與運作」、「教科書之選用」表現最好，「課程願景與目標」、「課程教學計畫」、「支持與激勵」之踐行程度為中等，「課程發展策略」、「課程評鑑」、「課務編配」則亟待加強。

4. 大多數學校缺乏依據「課程願景」發展一貫課程方案，亦缺乏針對課程規劃與實施進行課程評鑑。

5. 校長課程領導角色之知覺與作為各變項均有顯著正相關存在，其中角色知覺與「課程願景與目標」之相關 $r = .627$ ，角色知覺與作為整體相關 $R = .718$ 。

6. 校長課程領導角色之知覺與作為有相互影響存在，且其課程領導角色之知覺愈高，課程領導作為愈佳。

關鍵詞：課程領導、課程領導角色知覺、課程領導作為

鄭淵全，國立新竹教育大學職業繼續教育研究所副教授
電子郵件：tcheng@mail.nhcue.edu.tw
投稿日期：2006年1月18日；採用日期：2006年7月26日

Contemporary Educational Research Quarterly
September, 2006, Vol. 14 No. 3, pp. 59-90

The Research of The Elementary School Principals' Curriculum Leadership Role Perception and Performance

Yuan-Chuan Cheng

Abstract

The subjects of this research included 341 elementary school principals in Tao Yuan, Hsin Chu, Miao Li counties. Each item of the measuring table and its total score are of great relativity. The percentage of using the curriculum leadership as a variable is between 62.22% and 80.90%. The validity of the whole measuring table is .8808. The conclusion manifests as follows :

1. Elementary school principals have excellent curriculum leadership role perception. There is no difference in the principals' curriculum leadership perception between the principals with different backgrounds.

2. Variables concerned with the principals' backgrounds such as "age", "period as a principal", and "total serving period" are important variables which will influence curriculum leadership performances.

3. Among the principals' curriculum leadership performances, "the organization and operation of curriculum" and "textbook-choosing" are the best. The second best are performances of "Visions and goals", "teaching plans", "support and encouragement" of curriculum. The other performances such as "curriculum development policies", "curriculum evaluation", and "academic affair arrangement" need to be improved.

4. Most schools didn't logically develop their curriculum consistently according to their curriculum visions. Few of them do curriculum evaluation.

5. The curriculum leadership role perception and that of the performance have remarkable positive relationship to each other. The relativity of the "role perception" and the "curriculum vision and objective" is .627. The relativity of the role perception and performance is .718.

6. The higher the principal possesses the curriculum leadership role perception, the better he will perform his curriculum leadership.

Key words: curriculum leadership, curriculum leadership role perception, curriculum leadership performance

Yuan-Chuan Cheng, Associate Professor, Graduate Institute of Vocational Further Education, National Hsinchu University of Education

E-mail: tcheng@mail.nhcue.edu.tw

Manuscript received: Jan. 18, 2006; Accepted: July 26, 2006

壹、動機與目的

九年一貫課程強調學校本位課程發展，促使學校層級課程發展日益受到重視，而校長課程領導是課程發展與實踐成效之關鍵因素。另校長的領導重心有從行政逐漸轉移到課程與教學上；但研究亦發現，社區與家長的參與、經費、課程與教材、協同教學、行政組織、教師能力與意願、激勵與評鑑制度等與校長課程領導有關的待改進事項。

從各校網頁搜尋學校課程計畫，發現各學校都提出學校願景，願景可謂「百校齊放」。但進一步分析，發現許多學校的主題課程或活動與願景間沒有直接關聯，且大多數屬於短期的、點狀式的課程與教學活動；較缺乏一貫的、整體規劃設計的課程方案；甚至發現有「願景」而無課程目標、課程方案或計畫的現象，這些現象與強調「學校本位課程發展」改革的理想存著相當大的落差。

學校課程發展與實踐的核心人物是校長，但各學校課程發展的實際情形卻有相當的「落差」，其原因或許是校長本身對課程發展認知、課程領導知能、課程領導角色認知……等的問題，以致對「校長課程領導的理念」、「校長課程領導的角色」、「課程在學校的地位」的敏感性不足，仍以行政領導代替課程領導。基此，本研究以國小校長為對象，以學校課程發展與實踐為焦點，針對校長課程領導角色之知覺、作為進行探究，主要研究目的在探討國小校長課程領導角色之知覺與作為的現況及其相互的關係與影響。

貳、文獻探討

一、學校課程發展的相關概念

課程是發展出來的，領導學校整體發展的是校長，因此校長如何領導學校同仁推動學校課程發展至為關鍵。自九年一貫課程實施以來，校長的領導重心有從行政、一般教學轉到了課程與教學上（李新鄉，2003）；但目前校長的實際領導作為，大多仍著重在行政領導上，把大部分時間花在學校行政運作、家長、社區的公共關係上。因此，學校課程發展的有關概念需進一步釐清，祈校長對課程領導角色能有更正確的認知，表現更合宜的課程領導作為。

首先，校長應對國家、地方、學校層級的課程意涵充分掌握。就課程發展的規範來說，課程有國家、地方、學校層級的課程。國家為了課程控制，教育當局都會制定課程的標準要求學校必須依照規定實施之（黃政傑，1999）。因此，學校選用依據課程綱要所編輯的教科用書進行教學活動，及依課程綱要揭櫫之課程目標與能力指標所發展的課程教材，屬國家層級課程範疇。地方政府在中央政府課程法制下，自訂課程願景或教育施政重點者，就課程規範言，屬地方層級課程範疇。而學校自訂課程願景與目標，設計與發展合適學校的課程，建立學校的課程特色，屬學校層級課程範疇。

其次，校長應掌握學校課程發展的原則。「由上而下」的課程發展模式無法顧及學校的個別風格、學生差異、學校社區的需要；而學校本位課程發展希望透過中央、地方和學校三者的權責重新分配，讓學校擁有更大的課程發展空間，它是運用校內外各種可能資源，主動從事課程規劃、設計與發展之過程（黃政傑，1999；張嘉育，1999）。再者，學校課程發展必須遵守國家、地方的課程規範，學校課程發展與實踐應是承上啟下的（方德隆，1999；黃政傑，1999），應有效連結學校、地方和國家層級的課程（林明地，2000；黃旭鈞，2003；黃政傑，

1999；黃嘉雄，2001；鄭淵全，2005，2006；Ervay & Roach, 1996; Glatthorn, 2000)。因此，學校之課程發展與實踐首應考慮國家與地方層級課程原先的設計，其次因應個別學校的需要加以適度的調整；而各層級課程發展應是相互補充的關係（王文科，1997；黃政傑，1997，1999；張嘉育，1999；蔡清田，2002）。學校應依自己的課程決定權力與責任，調整或補充其不足，以符合學校課程發展的需求。

再次，發展學校層級課程時，必須參酌適切的課程發展模式進行課程發展與設計。黃光雄、蔡清田（1999）認為常見的課程設計模式為目標模式、歷程模式與情境模式。學者高新建（2001）、蔡清田（2002）、鄭淵全（2005）等所提出的學校本位課程發展模式可供參考。簡言之，學校須先訂定課程願景與目標，然後發展能力指標與教學目標，進而教材的選擇與組織；在設計課程方案時，宜先完成課程目標、能力指標、學習重點、教學內涵之課程架構。課程發展與設計之流程如下：評估情境→擬定學校課程願景與目標→決定課程實施範圍與規劃→成立課程研發小組→擬定課程發展計畫→方案設計→溝通與解釋→擬定課程與教學計畫→試驗與實施→評鑑→課程修正→制度。

二、校長課程領導之角色與作為

課程領導係在課程發展過程中，對於課程設計、課程實施和課程評鑑提供支援與引導，以幫助教師有效教學和提升學生學習效果（吳清山、林天祐，2001），而學校課程領導者中以校長的課程領導最受矚目。

（一）校長課程領導的角色

校長在課程領導上應扮演何種角色，才能有助於課程領導功能的發揮？相關文獻指出，校長在課程領導中所應扮演的各種角色並不一致。其他有關中、外學者提出校長課程領導角色如表 1。校長課程領導必須隨著情境脈絡的不同而扮演各種不同的課程領導角色，且應針對不同情境需要，選擇扮演適當的角色。黃旭鈞（2003）透過課程領導理論及各國課程領導的實施現況探討，以文獻分析法、

訪談法及德懷術建構「校長課程領導模式」，模式中提出十個校長課程領導角色頗具參考價值。因此，本研究乃依據黃旭鈞所提出的模式編製校長課程領導角色之知覺量表。

表 1 國內外學者提出校長課程領導角色之比較表

學者（年代）	課程領導者的角色
Bradley (1985)	1. 教導者。 3. 倡導者。 5. 促進者。 2. 問題解決者。 4. 服務者。
Romberger (1988)	1. 課程發展的領導者。 3. 把關者。 5. 任務願景的設定者。 2. 設定並實施目標者。 4. 催化者。
Krug (1992)	1. 界定任務。 3. 教學視導。 5. 提升教學氣氛。 2. 管理課程與教學。 4. 督導學生學習過程。
Stark, Briggs, & Rowland-Poplawski (2000)	1. 激勵者。 3. 計畫設定者。 5. 感知者。 7. 標準設定者。 2. 帶動者。 4. 協調者。 6. 倡導者。
單文經 (2001)	1. 能以身示範的學習者。 3. 革新課程的發展者。 5. 能因應革新課程所帶來的道德責任，而力求革新、堅持到底實踐者。 2. 學習型組織的建立者。 4. 課程變革的推動者。
高新建 (2001)	1. 理念的追尋實踐者。 3. 知能的建構散佈者。 5. 創意推動支持者。 7. 人際的溝通協調者。 2. 系統的永續工程師。 4. 成員的領航合作者。 6. 資源的提供經營者。 8. 成效的回饋監督者。
黃旭鈞 (2003)	1. 趨勢與新興議題的感知者。 3. 課程事務的協調者。 5. 課程發展的管理者。 7. 課程實施的評鑑者。 9. 課程專業文化的倡導者。 2. 課程任務與目標的研訂者。 4. 課程問題的解決者。 6. 成員進修的帶動者。 8. 課程改革的激勵者。 10. 資源的整合者。

(二)校長課程領導的作為

學校本位課程發展的重要人物是校長，校長足以影響學校課程發展方向

(Glatthorn, 2000)，尤其是國內面對學校本位課程發展的衝擊，使得校長課程領導角色愈顯得十分重要（蔡清田，2005）。

國內學者對校長課程領導之內涵、向度或行為所做的探討與分析，臚列如表 2，由於學者專家切入點不同，主張亦有差異。如以學校課程發展與實踐為核心，綜合學者專家觀點，校長應領導學校同仁，形塑學校課程願景與目標，連結學校、地方、國家層級課程，建構學校課程架構，發展課程或學習方案，有效進行課程規劃、實施與評鑑等；並應促進教師專業成長、推動各項支持與激勵措施等，以落實課程發展與實踐工作。因此，本研究將校長課程領導聚焦在課程願景

表 2 國內學者提出校長課程領導的內涵向度比較表

學者（年代）	課程領導的內涵、向度
歐用生（2000）	從學校本位課程發展來分析其內涵向度： 1. 塑造學校願景。 2. 達成共識並明確統整各單位課程決定。 3. 發展適合學校的課程方案。 4. 發揮學校自主。 5. 建立學校社區。 6. 發揮轉型的課程領導。
林明地（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. 最終目的在確保學生學習的品質。
吳清山、林天祐（2001）	1. 設計課程目標與計畫。 2. 管理與發展學校的方案。 3. 視察與輔導教學改進。 4. 發展教師專業能力。 5. 評量學生學習結果。 6. 塑造課程發展文化。
黃旭鈞（2003）	1. 課程願景、目標的建立。 2. 學校、地方、國家課程的連結。 3. 課程發展與管理。 4. 成員專業發展。 5. 學生學習改進。 6. 課程專業文化塑造。 7. 組織結構再造。 8. 資源整取與支持。 9. 社區參與的鼓勵。 10. 課程與教學評鑑。

與目標、課程發展策略、課程組織與運作、教科書之選用、課程教學計畫、協同教學與評量、課程評鑑、支持與激勵等八個向度的作為，並據以發展校長課程領導作為量表。

三、校長課程領導角色之知覺與作為相關研究

小學校長的實際領導作為，大多仍著重在行政領導上，把大部分時間花在學校行政運作、經費之運用與管理，以及家長、社區的公共關係上，對於「課程」缺乏敏感性，以行政領導代替課程領導，將學校課程發展當作一件行政工作來處理（歐用生，2004）。再者，負有課程領導之責的學校校長，往往不清楚「校長課程領導的理念」，而且也不了解「校長課程領導的角色」，甚至也不熟悉「校長課程領導的策略」（蔡清田，2005）。此外，綜合學者專家研究，學校本位課程發展存在諸如社區與家長的參與不足、經費短缺、教科書與自行發展差異、教師教學討論時間難覓、協同教學困擾、同仁與家長之共識取得不易、欠缺專家學者指導、行政組織缺乏彈性、教師課程設計能力與參與意願不足、欠缺激勵與評鑑制度等問題，這些問題均與校長課程領導有關。

國內 2001-2003 年碩博士論文研究一致指出，校長課程領導知覺與行為踐行程度相當高（吳慧琳，2003；胡協豐，2003；黃信揚，2003；龔素丹，2001），但課程評鑑有待加強（胡協豐，2003；黃信揚，2003；龔素丹，2001）。而不同背景變項對校長整體課程領導行為差異則有不同的結果，吳慧琳（2003）、胡協豐（2003）研究結果指出，校長整體課程領導行為不受個人背景變項影響；而黃信揚（2003）、張瑞財（2002）研究結果認為，校長整體課程領導行為受個人背景變項影響，尤以擔任校長年資影響最為顯著。黃信揚（2003）指出，校長課程領導遭遇困難之情形並不嚴重；校長課程領導專業成長之課程需求，以「校長課程領導理論與實務」、「課程評鑑」、「社會變遷與課程改革」、「課程發展趨勢」最為需要。

雖然校長的領導重心有從行政、一般教學轉到了課程與教學領導之趨勢，但教師知覺的校長的領導角色，以「課程與教學領導者」角色踐行較差。因此，有

需要探討校長對其課程領導角色之知覺與作為情形及其關聯做進一步探討，希望有助於校長進行課程領導，提高學校績效與課程品質。

參、研究設計

一、研究架構

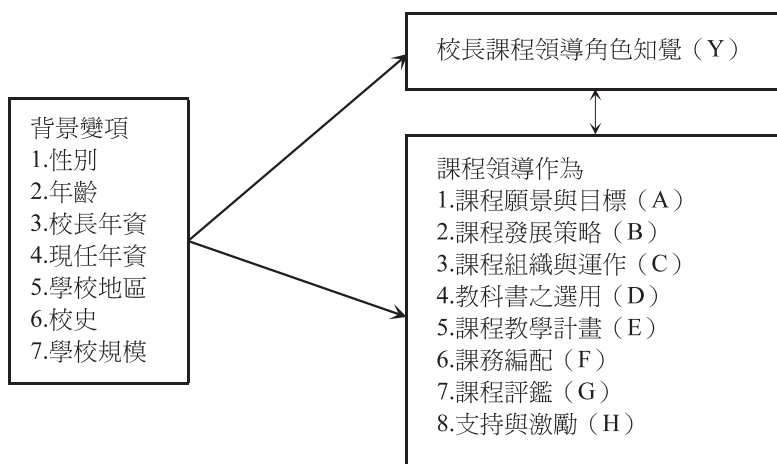


圖 1 本研究架構圖

二、研究假設

- 1.不同背景變項之校長課程領導角色之知覺有差異存在。
- 2.不同背景變項之校長課程領導作為有差異存在。

- 3.不同校長課程領導角色知覺之課程領導作為有差異存在。
- 4.校長課程領導作為之各變項間有差異存在。
- 5.校長的課程領導角色之知覺與作為有正相關與影響。

三、研究對象

本研究之問卷調查以九十三學年度桃竹苗四縣市國民小學為取樣範圍，受試者為校長。桃竹苗四縣市 13 班以上學校有 264 校，12 班以下學校有 153 校，因 12 班以下學校比例偏高，為平衡學校規模數，因此 13 班以上 264 校採普測，12 班以下採隨機抽取 77 校進行施測，計 341 份樣本。

四、研究工具與方法

(一)工具編製

本研究採取問卷調查法，以自編「國小校長課程領導與管理現況調查問卷」作為資料蒐集工具，探討校長課程領導角色之知覺與作為現況與關係。問卷內容包括基本資料、校長課程領導角色之知覺量表、校長課程領導作為量表，及學校課程願景與課程方案開放性問卷，問卷詳如附錄一。校長課程領導作為量表是以學校課程發展與實踐焦點，建構校長課程領導的「應然」作為，雖以五等量表呈現，亦可視為「校長課程領導與管理之檢核表」。量表採五等量表，5 為「總是如此」表示符合度最高、4 為「經常如此」、3 為「有時如此」、2 為「很少如此」、1 為「從未如此」表示符合度最低。

(二)量表之效度、信度

校長課程領導角色之知覺、課程領導作為量表，經項目分析與分層面因素分析，及進行內部一致性 α 信度考驗，量表之信效度分析如表 3 所示。本量表各題項與總分相關高，均達.01 顯著水準；校長課程領導角色之知覺量表變異數百分

比 49.75%， α 信度.8869；課程領導作為各分量表變異數百分比在 62.22%至 80.90%間， α 信度.8808。

校長課程領導作為預試問卷原包括課程願景與目標、課程發展策略、課程組織、教科書之選用、課程教學計畫、協同教學與評量、課程評鑑及行政配合八個變項之分量表。經分層面因素分析後，重新命名為課程願景與目標、課程發展策略、課程組織與運作、教科書之選用、課程教學計畫、課務編配、課程評鑑、支持與激勵八個分量表。

表 3 本研究量表之信度、效度分析表

構面	衡量變項	題數	題項與總分相關	變異數%	α 值
校長課程領導角色知覺	校長課程領導角色知覺 (Y)	10(12)	.650**-.760**	49.75	.8869
校長課程領導作為	1.課程願景與目標 (A)	4(5)	.788**-.830**	65.11	.8808
	2.課程發展策略 (B)	7	.412**-.832**	69.29	
	3.課程組織與運作 (C)	7	.712**-.840**	62.22	
	4.教科書之選用 (D)	3(5)	.751**-.840**	64.55	
	5.課程教學計畫 (E)	3(5)	.800**-.873**	70.86	
	6.課務編配 (F)	4(6)	.623**-.702**	77.42	
	7.課程評鑑 (G)	5(6)	.819**-.931**	80.90	
	8.支持與激勵 (H)	7	.634**-.822**	70.59	

說明：1.Y、A 等為變項的代號。

2. () 前數字為正式問卷題數，() 內數字為預試問卷題數。

3.**為顯著水準為.01 (雙尾)。

五、施測與資料分析

1.施測：調查問卷於 2005 年 06 月 15 日依據取樣結果，郵寄給樣本學校校長，寄出問卷 341 份；截至 2005 年 07 月 15 日回收 203 份，回收率為五成九五。

2.量的資料分析使用 SPSS PC11.0 版，統計方法包括描述統計、積差相關、

t 考驗、單因子變異數分析、相依樣本變異數分析、多元相關與迴歸；質的分析採內容分析法，分析受試者在開放型問卷各題項的「反應」內涵，將相同或相似的意見與看法予以歸併，並統計其次數分析。

肆、結果與討論

一、校長課程領導角色之知覺與作為分析

(一)各變項之題項平均數、次數描述分析

校長課程領導角色之知覺各題項平均數範圍在 3.80-4.49 間，顯示校長對其課程領導角色之知覺相當不錯。就課程領導作為各變項之各題項平均數範圍描述而言，以課程願景與目標、課程組織與運作、教科書之選用課程教學計畫符合度最佳，平均數範圍在 3.32-4.52 間；符合度偏低的是課務編配、課程評鑑二項，平均數範圍在 2.51-4.12 間。各題項符合度低之次數分配範圍，符合度偏低者有 10 題。依從各題項次數分配資料及題項間之關係，分析與討論如下：

1. 各題項之次數分配及符合度偏低者

(1)在課程發展策略變項中，學校自訂課程願景與課程目標，「發展一至六年級一貫的課程方案」與「由各學年或各科自行發展實踐願景的主題課程」題項，平均數為 3.32 及 3.64，符合度低者達五成一與三成八，顯示學校依據課程願景發展課程方案或主題課程的狀況並不理想。

(2)在課程組織與運作變項中，「教師組成行動研究團隊，解決課程發展與實施之問題」題項，平均數為 3.70，符合度低者達三成九，顯示組成行動研究團隊，解決課程問題有待努力。

(3)在課務編配變項中，除固定班級教學外，「兼採能力分組教學」與「兼採循環教學」題項，平均數為 2.51 及 2.71，符合度低者達七成五與七成八（本題

項不含六班以下學校），顯示學校較少採取能力分組教學或循環教學。

(4)在課程評鑑變項中，「學校訂有課程評鑑項目與指標」、「對學校整體課程之規劃與實施進行系統的自我評鑑」與「針對自行發展的課程方案做課程評鑑」題項，平均數為 3.43、2.65 及 2.61，符合度低者均達五成八、六成六、六成六，顯示學校對本身之課程發展、規劃與實施之評鑑有待加強。

(5)在支持與激勵變項中，「明訂獎勵制度，激勵教師課程發展與設計」、「減少參與課程研發教師授課節數，以推動課程研發工作」題項，平均數為 3.69、3.16，符合度低者分別為三成六、五成八，顯示已有部分學校重視支持與激勵措施，但整體而言，仍以支持服務為主，具體的「升遷與獎勵」措施較不足。

2. 依各題項間之關係

(1)課程願景－課程發展－課程評鑑關係之討論

學校訂定課程願景（ $M = 4.11$ ）後，依據願景發展一貫的課程方案（ $M = 3.32$ ）的狀況並不理想；且由次數統計來看，自認不符合依據願景發展課程方案者高達五成一，顯示課程願景訂定與發展課程方案間是有相當落差。

從課程評鑑變項來看，「學校訂有課程評鑑項目與指標」、「針對自行發展的課程方案做課程評鑑」，平均數為 3.43、2.61，符合度低者均達五成八、六成六，顯示學校較欠缺以評鑑機制去了解自己在課程發展與實施的情形，並謀求改善。總之，「學校願景」與「課程願景」有混淆現象，大多數的學校有「學校願景」，但缺乏依據願景所發展的一貫設計的課程方案及課程評鑑。

(2)教師協同合作與教學之討論

從「各學年授課教師能組成教學群，負責撰寫學年課程教學計畫」、「在撰寫教學計畫前能先進行課程研究」題項的平均數為 4.38 及 4.05，符合度九成一及八成四，顯示學校教師已透過共同合作與角色分工，共同研擬課程教學計畫。

「教師組成行動研究團隊，解決課程發展與實施之問題」，平均數為 3.70，符合度為六成，顯示教師以協同合作撰寫學年課程教學計畫為主，以行動研究團隊解決課程問題則仍有很大努力空間。學校實施能力分組教學與循環教學的平均數為 2.51 及 2.70，符合度低者達七成五與七成八。顯示學校教師已透過共同合

作與角色分工，共同研擬課程教學計畫；但教學型態上仍採取固定班級教學，很少採取能力分組教學與循環教學，學校應評估由教學群自行決定授課與排課，及以各種教學授課型態進行教學活動之可行性。

(3)支持與激勵之討論

有關「提供教師發展課程必要的資源與支援、諮詢服務、爭取家長與社區人士的支持」等「支持服務」的題項符合度均在九成以上；但「明訂獎勵制度，激勵教師課程發展與設計」、「減少參與課程研發教師授課節數，以推動課程研發工作」等較具體的激勵措施之題項符合度低者分別為三成六、五成八。基此，各學校已開始重視支持與激勵措施，但仍以支持服務為主，「明訂獎勵制度，激勵教師課程發展與設計」則相當不足。「激勵」制度的建立是教育與學校行政必須努力的課題，有效的激勵才能發揮潛能，提高績效。

(二)課程願景與課程方案分析

依問卷開放題型，203份回收問卷中有68校填寫該校的課程願景，40校填寫課程方案名稱。以內容分析法，將相同或相似者依類別予以歸併，統計其次數；並進行課程願景與課程方案配對分析。

1.以抽象意象表達課程願景者有50校，如以多元、創新、活潑、健康、卓越、快樂、成長、人文、全人……等為願景；以較具體意象表達者有18校，其中以環境生態5校最多，其次為鄉土文化4校，語文能力4校，資訊能力3校，國際化2校。

2.學校課程方案以自然生態17校最多，其次是語文7校，社會鄉土5校，綜合活動及資訊教育各3校……。

3.學校課程願景與課程方案配對分析：

(1)有課程願景，有課程方案者計30校，占有課程願景學校之44%；有課程願景，無課程方案者計38校，占有課程願景學校之56%。

(2)有課程方案，無課程願景者計10校，占有課程方案學校之25%。

(3)課程願景與課程方案吻合者有10校，占有課程願景學校之16%，占有課程方案學校之25%。

「學校有課程願景」與「依課程願景與課程目標，發展一至六年級一貫的課程方案」題項的平均數為 4.11 及 3.32，顯示學校願景與發展課程方案間存有落差。另一方面，學校絕大多數以抽象意象表達學校願景，較少使用具體意象來表達；有發展學校課程方案者，以自然生態最多，其次是語文與社會鄉土。從填寫課程願景 68 個學校，只有 30 校有課程方案，且經配對分析發現課程願景與課程方案性質吻合者僅 10 校；再者，校長所知覺的是學校願景，不一定是課程願景，學校願景與課程願景有混淆現象；這混淆現象亦可從有課程願景學校（68 校），僅有 10 校課程願景與課程方案性質吻合得到證實。

(三)各變項之平均數及差異分析

校長課程領導角色之知覺平均數達 4.23，顯示校長課程領導角色之知覺相當不錯；而校長個人及學校層面各背景變項之校長課程領導角色之知覺均無差異存在。本研究結果與吳慧琳（2003）研究所得結論相同。

從表 4 校長課程領導作為八個變項之平均數差異達顯著水準，經配對比較， $C, D > A, E, H > B, G > F$ 。表現最好的是課程組織與運作、教科書之選用，其次是課程願景與目標、課程教學計畫、支持與激勵，較不理想的是課程發展策略、課程評鑑，最差的是課務編配。

表 4 校長課程領導作為之各變項差異分析簡表

變項	A	B	C	D	E	F	G	H	F 值	配對比較
平均數	4.08	3.76	4.27	4.26	4.05	3.35	3.65	3.92	112.254**	$C, D > A, E, H > B, G > F$

N = 201

依據國內有關校長課程領導行為研究，顯示其課程領導行為踐行情形相當高，課程評鑑則有待加強。但本研究結果與渠等比較存有相當差異，本研究發現「課程組織與運作、教科書之選用」等變項上之踐行情形相當高，「課程願景與目標、課程教學計畫、支持與激勵」等變項上之踐行情形中等；但「課程發展策略、課程評鑑、課務編配」等項則有待加強。

綜言之，課程領導作為以組織運作與選用教科書等最為落實；而在學校願景的訂定，學校課程計畫撰擬等亦有不錯的效果；學校也已注意到激勵與支持措施；但學校本位的課程發展與評鑑仍待強化，課務編配仍待活化。另一方面，大多數學校的「學校願景」與「課程願景」有混淆現象，較缺乏依據課程願景發展一貫的課程或學習方案；學校與教師已能採取協同合作方式，教學群以各種教學授課型態進行教學活動仍須加強；學校選用教科書，仍應注意教材的銜接與連貫；而「激勵」制度的建立是教育與學校行政必須繼續努力的課題。

二、不同背景變項之校長課程領導角色之知覺、作為差異分析

校長課程領導角色之知覺與作為差異分析表，如表 5、表 6。

1. 校長性別：僅課程發展策略、課程評鑑二個變項平均數差異達顯著水準。

(1) 課程發展策略：女性組高於男性組。

(2) 課程評鑑：男性組高於女性組。

2. 校長年齡：課程願景與目標、課程發展策略、教科書之選用、課程教學計畫、課務編配、支持與激勵六個變項平均數差異達顯著水準，經事後多重比較，僅課程願景與目標、課程教學計畫、課務編配三個變項各組有差異存在。

(1) 課程願景與目標：60 歲以上組、51-60 歲組高於 40 歲以下組。

(2) 課程教學計畫：60 歲以上組、51-60 歲組高於 41-50 歲組、40 歲以下組。

(3) 課務編配：60 歲以上組高於 41-50 歲組。

3. 校長年資：除課程領導角色之知覺、課程組織與運作二個變項平均數差異未達顯著水準外，其他七個變項均達顯著水準。

(1) 課程願景與目標：校長年資 13 年以上組高於 4 年以下組。

(2) 課程發展策略：13 年以上組高於 4 年以下組、9-12 年組。

(3) 教科書之選用：13 年以上組高於 4 年以下組、5-8 年組。

(4) 課程教學計畫：13 年以上組高於 4 年以下組、5-8 年組。

(5) 課務編配：13 年以上組高於 4 年以下組、5-8 年組、9-12 年組。

表 5 不同背景變項之校長課程領導角色知覺、作為各變項差異分析摘要表

變項	類別	平均數										顯著性	事後比較
		A	B	C	D	E	F	G	H	Y			
性別	a.	4.03	<u>3.71</u>	4.25	4.24	4.02	3.38	<u>3.73</u>	3.92	4.20	BG*		
	b.	4.19	<u>3.92</u>	4.31	4.27	4.12	3.25	<u>3.50</u>	3.91	4.28			
年齡	a.	<u>3.65</u>	3.51	3.86	3.97	<u>3.67</u>	3.18	3.47	3.67	4.01	A**	Ad, Ac > Aa	
	b.	3.96	3.65	4.20	4.15	<u>3.89</u>	<u>3.17</u>	3.68	3.83	4.18	E**	Ed, Ec > Ea, Eb	
	c.	<u>4.19</u>	3.84	4.34	4.36	<u>4.18</u>	3.41	3.64	3.97	4.23	F*	Fd > Fb	
	d.	<u>4.32</u>	4.08	4.29	4.39	<u>4.31</u>	<u>3.74</u>	3.76	4.21	4.37	BDH*	--	
校長年資	a.	<u>3.94</u>	<u>3.64</u>	4.15	<u>4.12</u>	<u>3.88</u>	<u>3.13</u>	3.70	<u>3.81</u>	4.20	A**	Ad > Aa	
	b.	4.06	<u>3.74</u>	4.28	<u>4.20</u>	<u>3.98</u>	<u>3.14</u>	3.62	<u>3.77</u>	4.16	B**	Bd > Ba, Bc	
	c.	4.00	<u>3.66</u>	4.16	4.22	4.02	<u>3.25</u>	<u>3.14</u>	<u>3.81</u>	4.12	D**	Dd > Da, Db	
	d.	<u>4.29</u>	<u>3.99</u>	4.43	<u>4.51</u>	<u>4.31</u>	<u>3.76</u>	<u>3.92</u>	<u>4.26</u>	4.35	E**	Ed > Ea, Eb	
											F**	Fd > Fa, Fb, Fc	
											G**	Gd > Gc	
										H**	Hd > Ha, Hb, Hc		
現任年資	a.	<u>3.99</u>	3.64	4.16	4.19	3.91	<u>3.14</u>	3.41	<u>3.80</u>	4.17	A*	Ad > Aa	
	b.	4.03	3.80	4.28	4.27	4.06	3.38	3.86	<u>3.88</u>	4.18	F*	Fd > Fa	
	c.	4.06	3.77	4.29	4.25	4.15	3.31	3.78	3.91	4.27	H**	Hd > Ha, Hb	
	d.	<u>4.35</u>	3.90	4.43	4.40	4.21	<u>3.66</u>	3.67	<u>4.22</u>	4.30			
學校地區	a.	4.21	3.96	4.32	4.27	4.08	<u>2.80</u>	3.26	3.87	4.18	F**	Fc > Fa	
	b.	4.01	3.75	4.19	4.28	4.01	3.40	3.81	3.90	4.16			
	c.	4.07	3.68	4.15	4.16	4.02	<u>3.54</u>	3.67	3.93	4.15			
	d.	4.09	3.77	4.34	4.32	4.08	3.34	3.66	3.93	4.28			
校史(略)													
學校規模	a.	3.98	3.65	4.15	4.08	3.87	3.34	3.70	<u>3.73</u>	4.16	H**	Hd > Ha	
	b.	4.08	3.74	4.12	4.33	4.05	3.50	3.82	3.97	4.16	CDE*	--	
	c.	4.12	3.82	4.38	4.33	4.14	3.30	3.61	3.97	4.21			
	d.	4.17	3.94	4.41	4.44	4.19	3.37	3.59	<u>4.09</u>	4.33			

表 6 不同校長課程角色知覺之課程領導的作為差異分析表

組別	平均數							
	A	B	C	D	E	F	G	H
A 組	4.42	4.04	4.63	4.56	4.36	3.63	4.04	4.19
B 組	3.82	3.54	3.98	4.03	3.82	3.12	3.24	3.72
各組差異均達.01 顯著水準								

(6)課程評鑑：13 年以上組高於 9-12 年組。

(7)支持與激勵：13 年以上組高於 4 年以下組、5-8 年組、9-12 年組。

4.校長現任年資：課程願景與目標、課務編配、支持與激勵三個變項平均數差異達顯著水準。

(1)課程願景與目標：6-8 年組高於 2 年以下組。

(2)課務編配：6-8 年組高於 2 年以下組。

(3)支持與激勵：6-8 年組高於 2 年以下組、3-4 年組。

5.學校地區：僅課務編配變項平均數差異達顯著水準，苗栗縣高於新竹市。

6.校史：九個變項平均數差異均未達顯著水準。

7.學校規模：課程組織與運作、教科書之選用、課程教學計畫、支持與激勵四個變項平均數差異達顯著水準，經事後多重比較，發現僅支持與激勵一個變項各組有差異存在。49 班以上組高於 12 班以下組。

8.不同校長課程角色知覺：以課程領導角色知覺的平均數為界，分高、低（A、B）二組，比較作為之差異情形。從表 6 得知，A 組各變項的平均數均高於 B 組（均達.01 顯著水準），顯示校長課程領導角色之知覺愈高，其課程領導作為愈佳。

綜言之，校長的課程領導角色之知覺愈高，其課程領導作為愈佳；而不同背景變項中，以年齡、校長年資、現任年資三個校長個人背景變項之作為存有較大差異，且以年長者、校長年資或現任年資較長者之平均數較高，顯示校長個人的「經驗與年資」對課程領導作為具重要影響；至於校長性別、及學校所屬縣市、

表 7 校長的課程領導角色知覺、行為各變項之相關簡表

	Y	A	B	C	D	E	F	G	H
Y	1.000	.627	.500	.506	.491	.596	.272	.384	.568

*各變項之相關均達.01 顯著水準，N = 201。

學校歷史及班級規模等背景變項，則非造成平均數差異的主要來源。

本研究結果與吳慧琳（2003）、胡協豐（2003）之校長課程領導行為實踐並不受校長個人背景變項影響之結論不同，其原因可能是課程領導內涵、行為定義不同，及背景變項之分類不同所致。而張瑞財（2002）研究發現，不同校長年資其課程領導行為有顯著的差異；黃信揚（2003）研究發現，年長之校長（61 歲以上）在「研發團隊」與「評鑑課程」上，有最佳的課程領導行為，與本研究發現較為接近。

三、校長的課程領導角色知覺與作為之相關與影響分析

從表 7 得知，校長的課程領導角色知覺與作為之各變項均存在顯著正相關（達.01 顯著水準）。其中與「課程願景與目標」之積差相關達 $r = .627$ ，與「課程發展策略、課程組織與運作、課程教學計畫、支持與激勵」四個變項之積差相關達 $r = .500$ 以上；相關較低的有課務編配（ $r = .272$ ）、課程評鑑（ $r = .384$ ）二項。

另外，校長課程領導角色知覺與作為變項之多元相關 $R = .718$ ， $Rsq = .516$ ， $F = 25.274^{**}$ ，達.01 顯著水準，顯示校長的課程領導角色知覺與作為有正相關及影響存在；然觀察其標準化 β 係數，課務編配變項之 β 係數為負值（ $-.032$ ），其他七個變項為正值。

從表 8 課程領導作為八個變項與課程領導角色之知覺的多元迴歸分析得知，影響重要性依序為課程願景與目標、支持與激勵、課程組織與運作、課程教學計畫、課程評鑑五個變項，其聯合解釋課程領導角色知覺的變異量為 51.4%（ $R = .717$ ），其中「課程願景與目標」單獨解釋量最高，達 39.3%。五個預測變項的

表 8 校長課程領導作為對課程領導角色知覺之預測分析摘要表

Model	R	Rsqr	Rsqrch	F 值	Beta
1. 課程願景與目標	.627	.393	.393	128.673**	.627**
2. 課程願景與目標 支持與激勵	.678	.460	.067	84.316**	.449** .314**
3. 課程願景與目標 支持與激勵 課程組織與運作	.699	.489	.029	62.869**	.380** .262** .202**
4. 課程願景與目標 支持與激勵 課程組織與運作 課程教學計畫	.710	.504	.015	49.759*	.314** .211** .130* .153*
5. 課程願景與目標 支持與激勵 課程組織與運作 課程教學計畫 課程評鑑	.717	.514	.010	41.176*	.318** .202** .130* .153* .112*

**表示達.01 顯著水準，*表達.05 顯著水準。

標準化 β 係數均為正數，代表其對校長的課程領導角色知覺與行為間的影響是正向的。從表 8 模式 5 之 Beta 數值來看，重要性依序為課程願景與目標、支持與激勵、課程教學計畫、課程組織與運作、課程評鑑，這結果與逐步多元迴歸排序有些許不同，但課程願景與目標、支持與激勵仍維持最重要的地位。這原因可能是模式存有線性重合問題，從 SPSS 輸出自變項線性重合的檢定結果，最大的條件指標值為 35.796，大於 30，顯示變項間確有線性重合的問題；但資料中並無

任兩個自變項間在同一個特徵值上之變異數比例值都非常接近 1 情況，故變項之線性重合性問題不高。

要言之，「課程願景與目標」是最重要的作為變項，證實願景是未來的具體意象，目標指引的重要性；另除「課程願景與目標」外，另四個重要變項是「課程組織與運作、課程教學計畫、課程評鑑、支持與激勵」。但從校長課程領導作為各變項來看，「課程組織與運作」表現良好，「課程教學計畫」、「支持與激勵」表現中等，「課程評鑑」亟須加強。

伍、結論與建議

一、結論

1. 校長課程領導角色之知覺佳，各背景變項下之課程領導知覺無差異存在：校長課程領導知覺平均數達 4.23，就五等量表而言，知覺狀況頗佳。校長個人背景變項——性別、年齡、校長年資、現任年資，學校所屬縣市、學校歷史及班級規模等之校長課程領導知覺均無差異存在。

2. 校長課程領導作為以「課程組織與運作」、「教科書之選用」表現最好，「課程願景與目標」、「課程教學計畫」、「支持與激勵」之踐行情形中等，「課程發展策略」、「課程評鑑」、「課務編配」則有待加強。另各變項中之作為有待改善者：

(1) 大多數學校之願景以抽象意象表達，非以「未來的具體意象」表達；且「學校願景」與「課程願景」有混淆現象，較缺乏依據課程願景所發展的一貫課程方案。

(2) 大多數學校未對自己的課程規劃、實施及課程方案進行課程評鑑。

(3) 教師已漸採取協同合作的團隊型態，但教學團隊之功能仍待提升。

(4) 校長在課程領導強調「支持與服務」，但「升遷與獎賞」之制度較不足。

3.校長個人背景變項的「經驗與年資」是影響課程領導作為的重要因素，而性別、學校層面等的背景變項，則否：不同校長個人之背景變項，以年齡、校長年資、現任年資三個背景變項之課程領導行為有差異存在，且以年長者、校長年資或現任年資較長者之平均數較高；至於校長性別、及學校層面之背景變項——學校所屬縣市、學校歷史及班級規模等則非造成差異的變異源。

4.校長課程領導角色之知覺與作為有顯著正相關存在：校長的課程領導角色之知覺與作為各變項均存在顯著正相關。其中與「課程願景與目標」之積差相關達 $r = .627$ ，與課程發展策略、課程組織與運作、課程教學計畫、支持與激勵四個變項之積差相關均達 $r = .500$ 以上；相關較低的有課務編配 ($r = .272$)、課程評鑑 ($r = .384$) 二項。另外，校長課程領導角色知覺與作為變項之多元相關 $R = .718$ ， $Rsq = .516$ ，顯示校長的課程領導角色知覺與行為有顯著正相關存在。

5.校長課程領導角色之知覺與作為有相互影響存在：課程領導角色之知覺高者，其課程領導行為平均數均高於角色知覺低者；校長的課程領導角色之知覺愈高，其課程領導作為愈佳。另依多元迴歸分析，重要性依序為課程願景與目標、支持與激勵、課程組織與運作、課程教學計畫、課程評鑑五個變項，其中「課程願景與目標」單獨解釋量最高，達 39.3%，五個預測變項的標準化 β 係數均為正數。

二、建議

(一)對校長的建議

1. 強化校長課程領導各項知能

校長的課程領導角色知覺愈高，其課程領導作為愈佳。校長對課程概念、課程領導內涵等有正確充分認知，才能扮演好課程領導角色，採取適當的課程領導作為。校長必須強化課程發展與設計的專業知能，才具備足夠知能帶領學校同仁形塑願景，進行課程發展，勝任課程領導角色。

2. 重視協同教學功能的發揮

學校教師已能透過共同合作與角色分工，共同研擬課程教學計畫；但教學型態上仍採取固定班級教學，很少採取能力分組教學與循環教學。期望教學群教師以各種教學授課型態進行教學，一定要學校行政的倡導、規劃與配合，才能奏效。

3. 以更積極的支持與激勵措施，激發教師課程潛能

校長課程領導作為最重要的變項是課程願景與目標，其次就是支持與激勵。從研究發現校長課程領導作為中「支持與激勵」之踐行程度中等。且校長在課程領導強調「支持與服務」，但「升遷與獎賞」類的獎勵制度不足，因此校長如何透過「支持與激勵」的策略，激發其能力與潛能，是課程發展與實踐的重要課題。

(二) 對教育行政機關的建議

1. 重視校長「經驗與歷練」的延續與傳承

校長個人背景變項的「經驗與年資」是影響課程領導作為主要變異源。因此，教育行政機關應檢討校長遴選辦法，加重校長「經驗與歷練」因素之考慮。

2. 建立課程與教學評鑑制度

校長課程領導作為中「課程評鑑」之踐行是亟待強化的項目。學校的課程評鑑實施除是校長課程領導應有的作為外，此作為亟需教育行政機關在法制與行政上的配合與支持。

(三) 對後續研究之建議

1. 校長課程領導作為變項之增刪建議

本研究以課程發展與實踐觀點，探討校長課程領導角色之知覺與作為，原研究設計的作為包括「協同教學與評量」變項，但經因素分析選題，導致原變項重新命名為「課務編配」；但從相關分析發現校長的課程領導角色之知覺與課務編配雖有顯著正相關存在，但卻是相關最低的；且其標準化 β 係數為負值(-.032)。因此，如進一步研究建議將課務編配變項從課程領導行為中刪除，或重新編製

協同教學與學習評量之分量表。

2. 注意變項之線性重合性問題

從 SPSS 輸出自變項線性重合的檢定結果，最大的條件指標值為 35.796，大於 30，顯示變項間確有線性重合的問題；雖然統計資料並無任兩個自變項間在同一個特徵值上之變異數比例值都非常接近 1 情況，變項之線性重合性問題不高，但後續研究仍應注意。

3. 研究方法、範圍與樣本之建議

本研究以桃竹苗四縣市國小校長為範圍，並以校長自陳量表蒐集資料。建議後續研究可以全國各縣市為範圍；對象除校長外，應增加老師、行政人員等對象，蒐集渠等所知覺的校長課程領導作為資料；方法可增加訪談法等，增加資料的多樣性與精確性。

參考文獻

中文部分

- 王文科（1997，3月22日）。**學校需要另一種補充的課程——發展學校本位課程**。發表於中日課程改革國際學術研討會。
- 方德隆（1999）。**課程與教學研究**。高雄市：復文。
- 吳清山、林天祐（2001）。課程領導。**教育資料與研究**，38，47。
- 吳慧琳（2003）。**臺北市國民小學校長課程領導現況之研究**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李新鄉（2003）。國小校長轉型中的課程領導——理念到實際間的初步檢視。**教育研究月刊**，113，30-44。
- 林明地（2000）。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**。高雄市：復文。
- 胡協豐（2003）。**國小校長課程領導行為實踐之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 張瑞財（2002）。**台南縣國民小學校長課程領導之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 張嘉育（1999）。**學校本位課程發展**。台北市：師大書苑。
- 高新建（2001）。**課程領導者的任務與角色探析**。台北縣秀朗國小舉辦之「北區九年一貫課程試辦學校校長課程領導理念與實務工作坊」，台北縣。
- 黃光雄、蔡清田（1999）。**課程設計——理論與實際**。台北市：五南。
- 黃嘉雄（2001）。課程領導研究領域內含芻議。載於國立嘉義大學教育學院（主編），**2001年海峽兩岸小學教育學術研討會論文集**（頁1-28）。
- 黃旭鈞（2003）。**課程領導理論與實務**。台北市：心理。
- 黃信揚（2003）。**高雄縣市國小校長課程領導行為之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。

- 黃政傑（1997）。**課程改革的理念與實際**。台北市：漢文。
- 黃政傑（1999）。**課程改革**（三版）。台北市：漢文。
- 單文經（2001）。**初探培養校長成為革新課程領導者的可行做法**。國立台北師範學院課程與教學所主辦之「第三屆課程與教學論壇」，台北市。
- 歐用生（2000）。學校本位課程改革——爭議與回應。**國民教育**，**40**（3），2-9。
- 歐用生（2004）。校長的課程領導和專業成長。**研習資訊雙月刊**，**21**（1），60-70。
- 鄭淵全（2005）。學校課程發展策略與實踐之探究。**教育學刊**，**24**，23-46。
- 鄭淵全（2006）。**課程發展與教學創新**（二版）。台北市：五南。
- 蔡清田（2002）。**學校整體課程發展——學校課程發展的永續經營**。台北市：五南。
- 蔡清田（2005）。**課程領導與學校本位課程發展**。台北市：五南。
- 龔素丹（2001）。**台北縣國民小學校長課程領導行為及困難之調查研究**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。

西文部分

- Bradley, L. H. (1985). *Curriculum leadership and development handbook*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, INC.
- Ervay, S. B. & Roach, C. (1996). *The curriculum leader: A comprehensive guide for the curriculum decision maker*. Emporia, KS: The curriculum leadership Institute.
- Glatthorn, A. A. (2000). *The principal as curriculum leader* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Krug, S. E. (1992). Instructional leadership: A constructive perspective. *Educational Administration Quarterly*, *28*(3), 430-443.
- Romberger, J. L. (1988). *Curriculum development leadership for elementary principals*. Unpublished doctoral dissertation, University of Massachusetts, Massachusetts.

Stark, J., Briggs, C., & Rowland-Poplowski, J. (2000). *Curriculum leadership roles of chairs in "continuously planning" department.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED445 648)

附錄一 國小校長「課程領導與管理現況」調查問卷

【基本資料】（請在符合您情況的□內打「√」）	
1.	性別： <input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女
2.	年齡： <input type="checkbox"/> 40歲以下 <input type="checkbox"/> 41~50歲 <input type="checkbox"/> 51~60歲 <input type="checkbox"/> 61歲以上
3.	校長年資： <input type="checkbox"/> 4年以下 <input type="checkbox"/> 5~8年 <input type="checkbox"/> 9~12年 <input type="checkbox"/> 13年以上
4.	現任校長年資： <input type="checkbox"/> 2年以下 <input type="checkbox"/> 3~4年 <input type="checkbox"/> 5~6年 <input type="checkbox"/> 6~8年
5.	學校地區： <input type="checkbox"/> 新竹市 <input type="checkbox"/> 新竹縣 <input type="checkbox"/> 苗栗縣 <input type="checkbox"/> 桃園縣
6.	校史： <input type="checkbox"/> 5年以內 <input type="checkbox"/> 6~10年 <input type="checkbox"/> 11~20年 <input type="checkbox"/> 21~40年 <input type="checkbox"/> 41~60年 <input type="checkbox"/> 61年以上
7.	學校規模（不含幼稚園）： <input type="checkbox"/> 12班以下 <input type="checkbox"/> 13~24班 <input type="checkbox"/> 25~48班 <input type="checkbox"/> 49班以上

【問卷內容】（請在符合您情況的□內打「√」或在空白處填寫資料）						
第一部分 校長之課程領導角色知覺						
		總 是 如 此 5	經 常 如 此 4	有 時 如 此 3	很 少 如 此 2	從 未 如 此 1
1.	依據課程綱要及學校的需求制定適合學校的課程任務與目標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	進行溝通與協調，讓課程的實施與運作可以順暢。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	能對課程問題（如師資、設備、教材等）進行評估，並參與課程問題的解決。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	針對學校課程發展工作進行管理。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	能提出學校課程改革的計畫供成員討論。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	對課程品質進行監控並針對課程與教學進行評鑑。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	能以身作則、帶頭示範，進行課程改革。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		總 是 如 此 5	經 常 如 此 4	有 時 如 此 3	很 少 如 此 2	從 未 如 此 1
8.	能促進成員間的團隊合作，營造積極學習型組織文化。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	能有效整合校內外資源以利學校課程的發展。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	我期許自己能領導同仁建立學校課程特色。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
第二部分 課程領導與管理的作為						
(一) 課程願景與目標						
1.	帶領學校同仁共同建構學校課程願景與課程目標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	以 SWOT 分析建構學校課程願景。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	鼓勵家長及社區人士共同建構學校願景。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	鼓勵學校同仁共同實踐學校課程願景與目標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(二) 課程發展策略						
1.	學校課程實施完全依據選用的教科用書進行。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	學校課程實施是以現有教科書為藍本進行課程調整及統整化教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	依據課程綱要之課程目標與能力指標自行發展學校的課程教材。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	學校自訂課程願景與課程目標，發展一至六年級一貫的課程方案。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	學校自訂課程願景，由各學年或各科自行發展實踐願景的主題課程。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	擬定短、中、長期課程發展計畫，據以發展課程。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	以 SWOT 分析擬定與選擇學校課程發展策略。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(三) 課程組織與運作						
1.	學校課程發展委員會定期召開會議。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	課程發展委員會能實質審查各學年之課程教學計畫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	由教科書選用委員會決定適切教科書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		總 是 如 此 5	經 常 如 此 4	有 時 如 此 3	很 少 如 此 2	從 未 如 此 1
4.	各學年授課教師能組成教學群，負責撰寫學年課程教學計畫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	教師依據專業與興趣，組織各學習領域小組，並定期召開會議。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	成立課程研發小組，進行課程方案研發工作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	教師組成行動研究團隊，解決課程發展與實施之問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(四) 教科書之選用						
1.	根據教科書評鑑指標來審查與決定教科書用書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	以學習階段來選用各學習領域的教科書。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	在同一學習階段內更換教科書版本，會要求教師做前後版本之分析比較，並提出補救教學計畫或銜接計畫。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(五) 課程教學計畫						
1.	在撰寫教學計畫前能先進行課程研究。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	學校組織課程統整工作小組討論學校適用的統整模式。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	課程教學計畫每年由新學期任課教師撰寫，並於開學前經課程發展委員會審查。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(六) 課務編配						
1.	教師任教年級由教務處統一安排。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	科任教師授課科目由教務處排定，餘由班導師擔任。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	貴校除固定班級教學外，兼採能力分組教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	貴校除固定班級教學外，兼採循環教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(七) 支持與激勵						
1.	提供教師發展課程必要的資源與支援。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	提供教師發展課程必要的諮詢服務。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	爭取家長與社區人士對學校課程發展的支持。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		總 是 如 此 5	經 常 如 此 4	有 時 如 此 3	很 少 如 此 2	從 未 如 此 1
4.	明訂獎勵制度，激勵教師課程發展與設計。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	提供教師教學或研究成果發表之機會。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	以行動研究、團隊學習等實踐模式，提升教師專業素養。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	減少參與課程研發教師授課節數，以推動課程研發工作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(八) 課程評鑑						
1.	學校訂有課程評鑑項目與指標。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	對學校整體課程之規劃與實施進行系統的自我評鑑。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	(承第 2 題) 能依據評鑑結果進行課程規劃與實施之修正。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	針對自行發展的課程方案做課程評鑑。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	(承第 4 題) 能依據課程評鑑結果進行課程修正。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
第三部分 學校課程發展與協同教學 一、請問貴校的課程願景為何？ 二、請問貴校自行發展的課程方案為何？ 三、貴校哪些學習領域或科目實施「能力分組教學」？ 四、貴校哪些學習領域或科目實施「循環教學」？						

〈問卷填答完畢，感謝您的協助！〉