政大體育研究 第 23 期 頁 31-42（2014 年 10 月）

從革新的課程領導談學校體育課程管理

楊瑞珠[1]

摘　要

本文研究目的旨在藉由革新課程領導 (transformative curriculum leadership) 的概念出發探討國民中學體育課程管理，研究提出：一、體育課程領導的再概念；二、健康與體育融合的新藝術；三、具地方特色的學校體育運動文化，研究發現革新的課程領導乃順應時代潮流而產生具有批判與反思勇氣的教育理念，其以實踐為導向，以落實為目的，並且正視學校教育之複雜性與不可化約性，乍看之下，雖無法如傳統課程領導觀的調理分明，卻更加貼近真實的教育情境，對於學校體育課程管理所面臨的轉變具有革命性的啟發。

關鍵詞：革新課程領導、課程管理、再概念、運動文化

[1]楊瑞珠，國立政治大學體育室，rjyang@ncnu.edu.tw

壹、問題背景

課程管理 (curriculum management) 是為學校發展出使「教」與「學」順利進行的一套體制 (Preedy, 1989)，可分為兩個層次，第一個層次是國家政府單位對於學校課程所制訂的一系列政策、實施方法與評鑑，以達成預期效果之措施。第二個層次則指學校的課程管理，即學校促進學習的內在動態過程，學校主管單位，包括校長、主任乃至所有教師皆須負起促進學習之責，以確保正式課程與非正式課程之進行 (Middlewood, 2001)。

過去，台灣地區的教育政策傾向中央集權，課程管理的觀念僅限於國家對學校課程政策執行度之控管，其「控制」(control) 概念實多過於「管理」(manage) 的概念。但在教改列車啟動，特別是九十一學年度國民教育九年一貫課程實施後，學校層次的課程管理開始受到重視。教育機關授權中小學進行「學校本位課程發展」(school-based curriculum development)，規定學校成立「課程發展委員會」，「由校長、教師代表、家長代表和社區人士等組成，考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關條件，擬定學校課程計畫」。這種權力下放不僅是對傳統課程管理概念的解構 (deconstruction)，更意味著課程領導的典範轉移 (paradigm shift)。

學校體育課程在九年一貫課程實施後，轉化為七大學習領域之一的「健康與體育」，在教學領域中佔有相當的份量，而新課程的實施也帶來新的危機與轉機。健康與體育的統整，就像不同化學元素的結合，原本強調書本知識的健康教育，與強調活動體驗的體育，兩種不同學科屬性的合併必然使得課程產生質變，進而影響了課程管理。此外，學校體育的課程管理原本就因為體育橫跨教學與行政的特殊性，而與於其他學科迥異，過去，體育組長可說是體育課程的基層領導，負責課程的設計、規劃與執行，其職隸屬學校行政卻又同為教學單

位，在九年一貫課程實施後，健康與體育領域召集人成為新基層領導者，但體育組長在課程領導中之角色卻又不容忽視，因而產生組織權威路線（lines of authority）的模糊性。

然而，模糊性的危機感乃源於傳統領導典範之價值觀，新的領導典範認為，學校情境內的條件是非線性的與動態的，而且組織權威路線是模糊的(Sergiovanni, 1995)，換句話說，組織權威路線的模糊性，對於學校體育課程管理而言應是個新契機轉機。因此，本文將藉由新的領導典範－革新課程領導(transformative curriculum leadership) 出發，探討其中的概念及其對學校體育課程管理的啟示。

貳、革新的課程領導

「革新的課程領導」為美國教育學者 Jim Henderson 與 Dick Hawthorn (2000) 所提倡，主張從「根本」挑戰傳統的教育，革新 (transformative) 一詞所傳達的理念即為根本的改變，也就是對抗根深蒂固的信念與社會結構的改革方式，對教育而言，乃指教育參考架構 (educational frame of reference) 的質性轉變。

一、挑戰傳統的課程領導

傳統的課程領導強調標準化的課程管理。在現代主義的泰勒法則 (Tyler rational) 課程理論下，提倡以工廠生產模式來比擬教育歷程 (楊洲松，2000)，並運用科技理性將教學轉化為一系列的標準化目標。學校有如線性作業的工廠，教師依照目標進行教學，然後以目標的達成度來評量學生的學習成就。課程領導者的職責就是管制生產線上的課程以求複製標準化的產品，課程領導旨在達成教學標準化的課程目標。學生變成加工生產的標準化產品，教師成為製造產品的勞工，而課程領導者祇是控制品質的品管人員，這種以目標導向、專家主導、管理至上的模式，使課程脫離了生活世界的情境脈絡，也忽略了人的

主動能動性以及存在的主體性，既沒有「心」也沒有「靈」 (Kesson, 1999)。革新課程領導的興起便是為了挑展此一傳統教育參考架構。

革新課程領導乃奠基於建構的後現代主義 (constructive postmodernism) 之教育哲學，建構的後現代主義者尋求轉化變革，提倡公平、關懷與生態性的文化分析，並反對現代關觀點的工具理性與控制 (莊明貞，2003)。教育者認同現代主義的社會主張更要關注後現代的敏感性，例如：在強調公共領域的公民社會中，共識的達成為眾人所應遵循的規範，然而在規範建立的同時仍須注意共識之外的多元立場與意識型態，特別是處於邊陲的聲音，如此才能避免重蹈現代主義對他者的合法性排除之覆轍。

二、革新課程的領導者

革新的課程領導是一種複雜形式的課程領導，由一群具有不同特質的人們，包含：學生、家長、教師、學校行政人員及社區領袖所組的課程革新團隊，在班級、學校及社區等互有重疊的情境中一起工作。其目的不僅是增強學習效果、效率，更在完成精緻、深度的學習。課新課程的學習典範強調，學習為終其一生的合作旅程，因此，傳統的單向權威轉化為傅科 (Michel Foucault, 1926-1984) 意義下的權力關係。

課程領導者應以知識份子自詡，其責任為醞釀學校的知性氣氛，展現校本特色，以成為反省的實踐者。進行革新課程時，領導者必須思考，「如何促進所有成員共同認為是好的事物，而避免對學生的學業成就、自我價值和公民行為做限制性的解釋」 (Henderson & Hawthorn, 2000)。當其面臨改革的挑戰時，必須謹記革新的課程領導者是教育理想家、系統改革者、協同合作者、公開支持者與建構認知者。

Henderson 與 Hawthorn 提出革新課程領導者的育成，可歸納為三部分：

（一）參與支持性的對話

革新課程領導的發展就像許多社會運動，會形成「一致的社群」(community of congruence)(Palmer, 1998)，在社群中，個人可經由相互支持而堅定改革信念以及實現民主理想。社群成員應一起發展共同的語言和練習的機會，並且要精通有關革新課程領導實務的知識，此外，要發展合作、批判、承諾、應付挑戰與反對的能力，以及增強個人信念和堅持共同選擇的能力，更重要的是，必須將道德說服力轉化為信念，且將信念轉化為實際經驗。

（二）學習走向群眾

革新課程領導者必須超越其傳統角色與責任，將領導概念化為合作性的探究、發現、學習和質疑，並且要走向群眾進行「對話」，如：與教師協會、志工組織、社區相關機構，經由分享資訊、獲得回饋與革新教、學的歷程，以論壇的方式進行討論。此種方式比單純的告知更能使所有參與者分享教與學的責任，並促進專業成長。

（三）實際推動革新方案

公眾對話的意見交換 (give and take)，必須展現在課程革新方案的實際推動上，推動才能將理念付諸實踐，本著行動研究的精神，在實踐中進行探索，才能發現意義、產生對話、達成共識、不斷修正。

三、革新課程領導的內涵

革新的課程領導乃是以革新的教育理念為核心，再向外輻射擴散各個主題，可分為四個主題探討：

（一）革新的教學

革新的教學是促成革新教育的重要因素，教學在此被視為專業的藝術技巧 (professional artistry)，教師是藝術工作者而非技術工人，所有的優良藝術都是

一種思考、一種實驗、一種追求真理的展現，因此，相對於傳統教學檢視所強調的技術評核，革新教學所強調的反省思考，是使其教學藝術更為精緻細膩的重要工具，Henderson 與 Hawthorn 提出反省思考的五 C 架構：即創新的 (creative)、關懷的 (caring)、批判的 (critical)、縝密的 (contemplative) 以及合作的 (collegial)。以創意性來設計課程，以關懷的態度來進行教學，以批判性來反思課程、教學進行時的有限性，以縝密的檢視來勾勒出自我對當今社會文化環境的憧憬，最後，以合作的領導者身份走出個別教室進行革新的實踐工作。其中，前四項思考是相互交疊的方法 (overlapping ways)，用來促進教學關係上的學習，而第五項 C－合作，則是將焦點放在個人的專業認同上，藉以使其他的四 C 能關照到倫理和政治關係 (Henderson & Hawthorn, 2000)，在學校內建立合作的機制，對於發展一個更具專業性的文化相當重要 (Lieberman, Saxl, & Miles, 1988)。

（二）革新的課程設計與計畫

課程設計就像建築物的設計圖，可提供教師、學生、家長及社區對於待發展課程的意象 (image)，並做為課程計畫的藍圖。傳統的課程設計是在課程目標的大敘述 (grand narrative) 之下來選擇、組織學習的活動與材料，並以目標為基準進行效果評量。革新課程則是破除這種封閉式的單向系統，在進行設計與計畫時，首先，慎思量學校本位課程的基調 (platform)，以課程綱要為架構設計課程；其次，在勾勒出整體課程的願景 (vision) 後，形成具體的課程內容、活動和教材並進行教學；最後，以行動研究 (action research) 的精神進行學習結果評量，其目的是為瞭解學生學習的品質，藉以提供有關他們的學習和創造潛力的資訊，除此之外，也提供教師作為修正個別班級課程計畫的依據。整個課程設計與計畫是個動態的循環過程，藉由設計者與執行者、理想藍圖與實踐結果來回往返的辯證與對話，以修正課程使之朝向更適合學習者的方向。

（三）革新的課程評鑑

革新的課程評鑑是為了能評量出教師與其他規劃者的工作品質及意義，以及評估其工作對學生在學科學習、自我學習與社會學習等方面的影響與衝擊，以落實行動研究之精神。其目的與傳統課程評鑑的達成課程目標大相逕庭，因此，革新的課程評鑑不將焦點集中在學生學習成就的總結性評鑑，也不以客觀標準化的測驗為唯一資料。由於視課程為實務歷程與結果的複雜總和物，故評量的問題焦點必須考慮：方案設計、課程計畫、課程落實、課堂情境以及學生學習。而課程乃受到脈絡情境與個人差異等因素影響，需從多層面加以審視，資料來源為量化與質化兼併，課程工作如：書面資料、討論之逐字搞、影像觀察，學生學習如：實做、報告、電腦情境模擬、學習檔案、訪談、影像等。評量判準則是依據不同層面與考量而擬定，其中包含技術指標、教學指標與批判指標。

（四）革新的學校文化

學校文化是看不見的、理所當然的信仰與假設，賦予人們言行特定的意義，並由此型塑人們的日常行為 (Deal & Peterson, 1990)。學校文化是課程落實的土壤與養分，對於課程改革的成敗有決定性的影響 (歐用生，2000)。具有革新課程精神的學校文化所強調的課程哲學是會思考的心智、具有自我的主體概念以及民主價值，其權力是流動、多向的，傾向對話與建構。因此學校必須成為一個學習型組織，組織成員應具備創造性的張力，也就是對能學校文化與個人的工作信仰進行批判檢視，以瞭解自己與世界、與他人的關係及意義。再者，學校要能作為一個學習社區（群）與道德領導，有一套共享規範與做事方法，進而改變人際間原來的權力掌控 (power over) 成為權力共享 (power with)。另外，由於學校文化脈絡深受社區如：種族、政治、社會等規範的影響，以及革新課程領導對於共同參與的重視，社區對課程亦有決定性的影響，因此，學校

應正視學校與社區的權力關係，並接納社區權力的介入，從瞭解社區權力結構著手進行溝通，並鼓勵社區論辯，使雙方在開放、對話的空間裡相互理解，進而體現真正的革新理念。

參、革新課程領導對學校體育課程管理的啟示

從教學、課程設計與計畫、課程評鑑與學校文化等四項內涵中發現，革新課程領導打破了傳統課程領導的權力分配機制，從由上而下的組織權威，轉變成平等開放的共同參與；教學由原本的技術專業轉化為藝術專業，教師從執行課程的工匠變成創造課程的藝術家與知識份子，和學生共同建構最利於學習的課程情境；課程的目標、計畫與評鑑在理想與實踐來回辯證的形動研究中不斷進行反省與修正；學校更走出校園的封閉系統而展現與社區結合的學校文化在地化。這些「根本」的革新對於正在「質變」的學校體育課程具有以下啟示：

一、體育課程領導的再概念

由上而下的視導已為由內而外的反省所取代，九年一貫健康與體育的課程領導應是去中心化的 (decentered) 組織中心，領域召集人、體育組長、科任教師為課程規劃發展的核心，但學生、家長以及地方相關人士亦為組織成員。領導者在此並非權力的擁有者與施行者，反之，其所擁有且必須執行的乃是賦權增能 (empowerment) 與改進服務，行政視導服務於教師，使教師能深化自身的教學能力與反省知覺，具課程改革的使命感與自主性。

二、健康與體育融合的新藝術

健康與體育的課程屬性在學科融合之後成為二位一體的學習領域，目前各校或有採取分科教學或有採取合科授課，但無論是何種選擇，皆應是考量學校環境、人力資源等因素，經慎思熟慮後所做的課程設計，且應朝著概念式課程

統整 (conceptual integrated curriculum) 設計的方向邁進，由學生切身的議題為主題，強調參與的設計、脈絡化的知識以及真實的爭論 (歐用生，2003)，在組織中心、能力指標決定後，以行為（如：訪問運動員、討論標準身材的定義、描述球賽現場）、產物（如：均衡飲食表、人體模型、寫詩、論文）和經驗（如：看表演、實際比賽、參與運動營）三類安排學習活動，並在過程中以多元的方式進行評量。

三、具地方特色的學校體育運動文化

領導者應塑造開放的學校文化，拆解無形的校園圍牆，而具有地方特色的體育運動文化正具有此開放特性。學校應走向社區，瞭解當地的運動文化特色，進而將其引進校園。此外，若社區缺乏當地運動文化傳統，學校亦可主動傾聽社區民眾的需求，反向操作，為當地創造運動參與機會及文化特色。無論是欣然接受或是主動出擊，這種與社區結合的學校體育運動文化之型塑，不但能爭取地方認同與資源，更因文化連結而能增進學校與社區間的對話，對話對學習型社群是必要的，經由文化分享與回饋，除了能對學校體育課程奠定更深厚的文化基礎外，更有助於學校公共關係之建立。

革新的課程領導乃順應時代潮流而產生具有批判與反思勇氣的教育理念，其以實踐為導向以落實為目的，並且正視學校教育之複雜性與不可化約性，乍看之下，雖無法如傳統課程領導觀的調理分明，卻更加貼近真實的教育情境，對於學校體育課程管理所面臨的轉變實具有革命性的啟發。

參考文獻

莊明貞 (2003)。從後現代哲學的課程研究及其本主實踐之評析。載於莊明貞(主編)，*課程改革－反省與前瞻*(頁 122-141)。台北：高等教育。

歐用生 (2003)。*課程典範再建構*。台北：麗文。

楊洲松 (2000)。*後現代知識論與教育*。台北：師大書苑。

Deal, T., & Peterson, K. (1997). *The Principle's Role in Shaping School Culture*. Washington, D. C.: U. S. Department of Education, Office of Education Research and Improvement.

Henderson, S. G., & Hawthorne, R. D. (2000). *Transformative Curriculum Leadership*(2nd ed.). N. J.: Prentice Hall.

Kesson, K. R. (1999). Toward a Curriculum of Mythopoetic Meaning. In J. G. Henderson, K. R. Kesson (Eds.), *Understanding Curriculum Leadership* (pp.84-105). N. Y.: Teachers College Press.

Lieberman, A., Saxl, E. R., & Miles, M. B. (1988). Teacher Leadership: Ideology and Practice. In A. Lieberman(ed.), *Building Professional Culture in Schools* (pp. 148-166). N. Y.: Teachers College Press.

Middlewood, D. & Burton(eds.), N .(2001). *Managing the Curriculum*. London: Paul Chapman.

Palmer, P. J. (1998).The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life. San Francisco: Jossey-Bass.

Preddy, M. (1989). Approaches to Curriculum Management. USA: The Open University.

Sergiovanni, T. J. (1995). *The Principalship: A Reflective Practice* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

An investigation of physical education curriculum management through transformative curriculum leadership concept

Jui Chu Yang

Physical Education Office, National Chengchi University

Abstract

This study aims to explore physical education curriculum management of high school through transformative curriculum leadership concept. The study presents that: First of all, the reconceptualization of physical education curriculum leadership; Secondly, the integration of health and physical education; Thirdly, school sports culture with local characteristics. The findings show that the transformative curriculum leadership is an education philosophy with criticism and reflection, which is practice-oriented and facing the complexity and irreducible of education. It might not be as clearly as the view of traditional curriculum leadership, but it is closer to the reality of educational situation, and will provide revolutionary inspiration for the transformation of physical education curriculum management.

Key words: transformative curriculum leadership, curriculum management, reconceptualization, sports culture