

校長學習領導在學前與國小課程卓越實踐之延續性研究

李安世

高雄市永安區永安國民小學校長

中文摘要

本研究旨在探討校長學習領導在學前教育與國小教育課程卓越實踐中的延續性研究。以高雄市陽光國小（化名）及其附設幼兒園為個案，分別分析獲教育部教學卓越銀質獎的「陽光（化名）四界盞」與「陽光（化名）山下劇場學校」兩項課程方案。研究採質性案例研究，透過文件分析與研究者參與經驗，探討校長如何透過願景建構、專業社群推動、跨域資源整合與社區連結，實現課程創新與學校發展。結果顯示，校長能在不同教育階段維持一致的課程理念，並以多元策略引領教師專業成長與學生學習成效，進而形塑學校與社區的共榮關係，對未來探討校長在調任他校後是否能持續發揮課程領導力，具備參考價值與啟示。

關鍵詞：校長學習領導、教學卓越獎、課程延續性、學前與國小銜接、課程創新

A Study on the Continuity of Principals' Instructional Leadership in the Excellent Practices of Preschool and Elementary School Curriculum

Li, An-Shih

Principal, Yong-An Elementary School,
Yong-An District, Kaohsiung City

Abstract

This study aims to investigate the continuity of principals' learning leadership in the excellent practices of preschool and elementary school curricula. Using Sunshine Elementary School (a pseudonym) in Kaohsiung City and its affiliated kindergarten as the case, the research analyzes two curriculum programs that received the Ministry of Education's Silver Award for Teaching Excellence: Sunshine Four-Region Exploration (kindergarten) and Sunshine Shanxia Theater School (elementary). Adopting a qualitative case study approach, the research employs document analysis and the researcher's participatory experience to examine how the principal realizes curriculum innovation and school development through vision building, professional learning community promotion, cross-disciplinary resource integration, and community linkage. The findings reveal that the principal is able to maintain a consistent curriculum philosophy across different educational stages, employing diverse strategies to foster teacher professional growth and student learning outcomes, thereby shaping a mutually beneficial relationship between the school and the community. Furthermore, it offers valuable insights for future discussions on whether principals can sustain their curriculum leadership after transferring to other schools.

Keywords : principal learning leadership, Teaching Excellence Award, curriculum continuity, preschool-elementary transition, educational sustainability

一、前言

（一）研究背景與動機

教育部自 2005 年起推動「教學卓越獎」，目的在於鼓勵學校發展具創新性與持續性的課程，藉以強化學生學習成效並促進學校特色化。教學卓越獎不僅僅是一項競賽或榮譽，更是推動學校課程改革與教育創新的重要驅動力。在此脈絡下，校長的學習領導被視為影響學校能否取得卓越成果的關鍵因素。校長不僅須具備教育願景，還需要透過專業社群營造、教師專業成長的支持、跨域資源整合與社區連結，來帶領學校課程發展走向卓越。

以高雄市陽光國小（化名）為例，其附設幼兒園所推動的「陽光（化名）四界盃」課程，強調透過在地場域探索，讓幼兒在生活經驗中學習，進而培養孩子的社會情緒與文化認同。此方案不僅展現出課程本土化的特色，也獲得教育部教學卓越銀質獎的肯定。隨後，陽光國小（化名）在國小部發展「陽光（化名）山下劇場學校」方案，結合戲劇教育與在地皮影戲，讓學生能透過表演、創作與跨域學習展現自我，也同樣獲得教學卓越銀質獎。這兩項方案分別代表了校長在學前教育與國小教育的學習領導實踐成果，且其間存在高度的理念承接與延續性。

然而，國內關於教學卓越獎研究的相關文獻，大多聚焦於個別課程方案的創新設計與成效評估，較少有研究深入探討同一位校長在不同教育階段（如學前與國小）的學習領導如何呈現延續性。事實上，學前與國小的銜接不僅是教育體系中一個重要斷點，也是課程設計與學習經驗延伸的關鍵時刻。如果校長能在不同教育階段中維持一貫的課程理念，並透過不同形式的課程方案展現，將能有效地提升學生學習的連貫性與教育的整體效能。

研究者曾任職於高雄市陽光國小（化名），並參與兩項課程方案的推動與執行，對於校長在學習領導上的理念及行動有第一手的觀察與參與經驗。如今雖已調任它國小，仍希望能透過研究，整理與分析過往在陽光國小（化名）附幼與國小部的實務成果，以理論結合實際案例的方式，建構出一個探討校長學習領導延續性的完整脈絡。這不僅有助於回顧並深化過往校長學習領導的教育意涵，更可作為未來研究「校長在調任他校後，能否延續課程領導力」的重要基礎。

因此，本研究的動機在於：一方面，補足國內對校長學習領導延續性研究的不足；另一方面，也希望能透過對附幼與國小兩個卓越課程方案的分析，展現校長學習領導如何跨越教育階段，進而提供未來教育實務及學術研究可資參考的經驗與模式。

（二）研究目的

本研究旨在探討校長學習領導在學前教育與國小教育的卓越實踐，以及其延續性。具體目的如下：

- (1) 探討校長在附幼的「陽光（化名）四界盞」方案中的領導策略與推動方式。
- (2) 探討校長在國小的「陽光（化名）山下劇場學校」方案中的領導策略與推動方式。
- (3) 比較兩個課程方案之間的理念承接與實踐延續性。
- (4) 檢視校長學習領導對教師專業發展、學生學習表現以及社區連結的影響。
- (5) 為未來研究校長跨校調任後的學習領導延續性奠定基礎。

（三）研究問題

為達成上述研究目的，本研究設定以下研究問題：

- (1) 在附幼的「陽光（化名）四界盞」課程推動過程中，校長學習領導的具體實踐策略為何？
- (2) 在國小的「陽光（化名）山下劇場學校」課程發展過程中，校長學習領導的具體實踐策略為何？
- (3) 兩個課程方案在教育理念與課程設計上呈現何種延續性？其延續性如何體現在不同教育階段的學生學習成效中？
- (4) 校長學習領導如何影響教師專業發展、學生學習成果與社區參與？
- (5) 從附幼至國小的學習領導延續性，對於未來研究「校長調任後的學習領導實踐」有何啟示？

（四）研究範圍與限制

1. 研究範圍

本研究旨在深入分析校長如何透過學習領導的實踐，推動課程創新，並在幼兒園與國小課程之間建立理念延續與教育銜接的橋樑。研究範圍放在校長學習領導在兩方案中獲教育部教學卓越銀質獎的課程方案：「陽光（化名）四界盞」

（附幼）與「陽光（化名）山下劇場學校」（國小部）的具體實踐、理念承接，並以學前教育與國小教育的銜接為主軸。透過這些探討，本研究期望能釐清校長學習領導的具體內涵，並彰顯其在學前與國小課程卓越實踐中的關鍵角色。

2. 研究限制

因本論文採用個案研究法，依據王文科《教育研究法》對個案研究法的分析，本研究在方法上存在若干侷限。其一，個案研究強調研究者與個案之間密切接觸，易導致研究者失去客觀立場，可能出現主觀偏誤；此外，研究者在詮釋資料時難免受到價值觀與假設的影響，造成偏向證實（confirmation bias）之風險。其二，個案研究的泛化能力有限：由單一學校（陽光國小與附幼）作為研究場域，其結果未必能代表其他地區或不同型態的學校情境，場域單一限制了研究結果的可遷移性，外部效度較低。其三，資料蒐集依賴訪談、觀察與文件分析，其中人的記憶可能出現遺忘、扭曲或失真現象，使得資料之真實性與可靠性受到挑戰。其四，個案研究常面臨資料過於龐雜或碎片化的問題，在分析過程中難以整合與聚焦，可能使論述偏離主題或缺乏清楚脈絡。故研究結果應以該場域的特定情境為前提，於跨場域應用時宜審慎解讀。

（五）研究架構與流程

1. 研究架構

本研究以「校長學習領導延續性」為核心，從理論與實務兩面向進行探討。研究架構主要包含三個層面，研究架構圖如圖 1 所示：

(1) 校長學習領導策略：包括課程願景、專業社群建立、資源整合與社區合作。

(2) 課程方案延續性：探討「陽光（化名）四界翹」與「陽光（化名）山下劇場學校」之間的理念承接與實踐連結。

(3) 影響層面：分析學習領導對教師專業、學生學習及學校社區連結的影響。

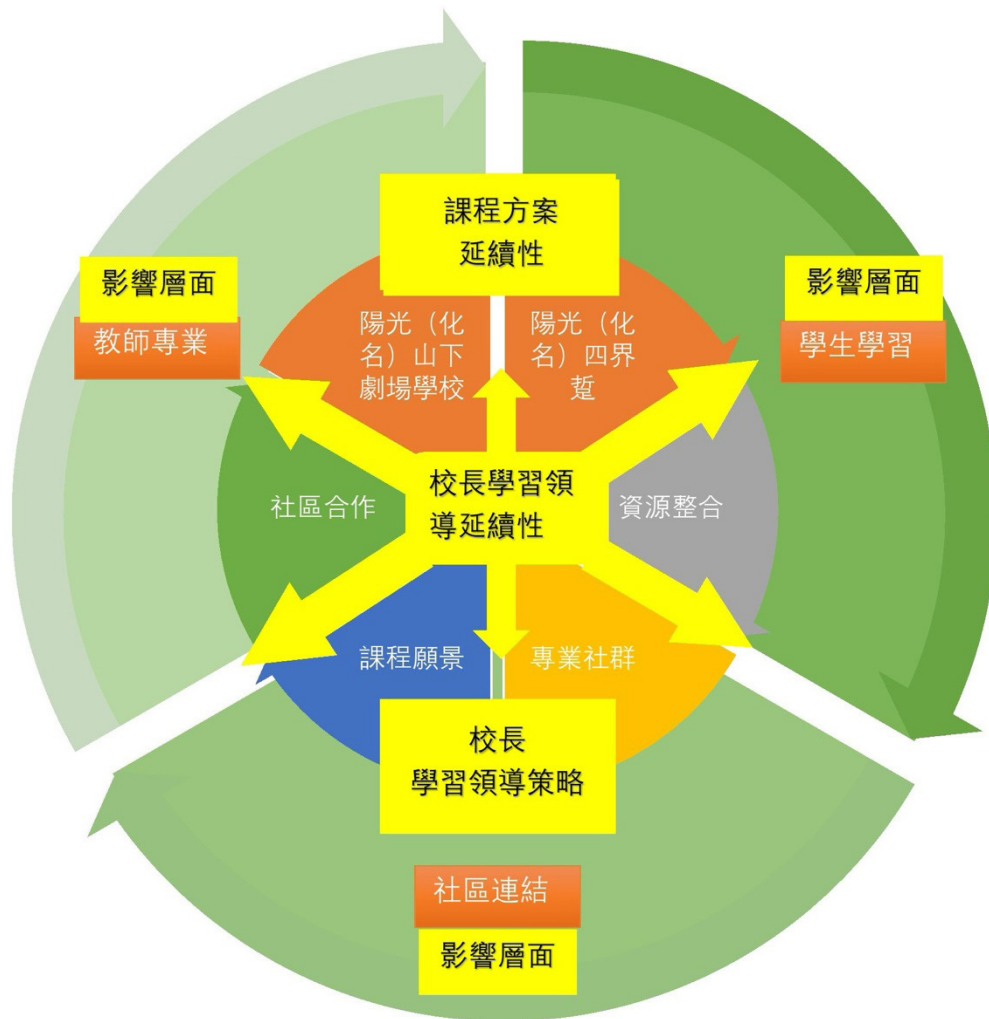


圖 1 校長學習領導延續性的研究架構圖。（資料來源：研究者自編）

2. 研究流程

- (1) 文獻蒐集與理論建構：梳理學習領導、教學卓越獎、學前與國小銜接相關研究。
- (2) 研究設計：採質性案例研究，確立研究對象、方法與工具。
- (3) 資料蒐集：課程文件分析、研究者參與的觀察紀錄與實務經驗。
- (4) 資料分析：以主題分析法歸納學習領導策略與延續性。
- (5) 研究結果呈現：針對附幼與國小課程方案進行比較與歸納。
- (6) 結論與建議：提出學習領導延續性的教育意涵與未來研究方向。

二、文獻探討

（一）學習領導相關理論

「學習領導」（leadership for learning）近年來在教育領導領域中逐漸受到重視，主張領導者秉持將學生學習置於學校發展與領導實踐的核心位置，運用專業力和影響力，以增進教師有效教學和學生有效學習。隨著九年一貫課程、十二年國民基本教育、精進教學方案、教師專業發展實踐方案、學習共同體及翻轉教室等教育改革措施的持續推展，國內教育逐漸將焦點放在教師專業教學與學生學習成效的提升。相較於傳統著重行政與績效的領導模式，學習領導更強調教學支持與學習文化建構，凸顯領導內涵的轉向與擴展。

秦夢群、簡瑋成與張義雄（2018）主張學習領導係強調學校領導人與學校成員共同塑造學生學習的願景，經由協助教師改進教學、提供教學資源、促進教師教學效能與專業成長、鼓勵教師和同仁共同合作及相互學習、重視學生的學習活動、評鑑學生學習成果等策略，進而型塑之領導模式。因此，學習領導不僅在實務面提供校長具體的領導取向，更在理論上深化了教育領導由管理走向學習導向的發展脈絡。

總體而言，學習領導理論提供了理解校長如何影響學校發展的重要視角，都能為本研究分析陽光國小（化名）附幼「陽光（化名）四界菴」與國小部的「陽光（化名）山下劇場學校」方案中的校長角色，提供有力的理論基礎，從深入探討不同的教育階段下學習領導的實踐模式與成效，有助於建構更具系統性的理論基礎，並為教育現場帶來更具實質意義的啟發。

（二）教學卓越獎與課程創新

教育部設立「教學卓越獎」的初衷，在於表揚能夠展現課程創新、教學成效及專業團隊合作的學校。該獎項強調學校必須結合課程設計、教學策略與社區資源，展現具體且可持續的教育成就。因此，獲獎方案通常具備三項特色：1. 課程理念的在地化與特色化；2. 教師專業社群的建構與共學；3. 課程實施成效的持續追蹤與驗證。

教學卓越獲獎團隊的重要要素為以學生為主體，重視人本與關懷，適度融入家長及社區參與意識、團隊能維持良好互動，規劃多樣化的學習活動、重視學生適性發展、以及形塑優質的班級氣氛（陳雪芬，2019），此一取向不僅體現學習者導向的教育價值，也反映學校領導由行政效能轉向學習導向的實踐延伸。

以陽光國小（化名）附幼的「陽光（化名）四界菴」為例，其特色在於透過社區場域的探索，將幼兒學習與生活經驗緊密連結，並藉此培養幼兒的在地

認同感。這一課程模式符合教學卓越獎對「文化融入課程」的重視。另一方面，陽光國小（化名）的「陽光（化名）山下劇場學校」則以戲劇教育為核心，讓學生在戲劇創作與表演中，培養表達力、合作力與創造力，呼應教育部對「跨域整合」與「素養導向」的重視。兩方案皆展現學習領導在不同教育階段中的延展實踐，其課程創新比較如表 2-1。

因此，教學卓越獎不僅是一個榮譽標誌，更是驗證校長學習領導成效的重要途徑。本研究將藉兩個方案的比較，分析其在課程設計、推動歷程與持續影響間的關聯，探討學習領導的延續性與可轉移性。

表 2-1 陽光國小（化名）附幼與國小部獲獎方案之課程創新面向比較。

課程創新面向	附幼「陽光四界蜃」	國小部「陽光山下劇場學校」
課程理念的在地化與特色化	以社區場域探索為核心，將幼兒學習與在地文化、生活經驗結合，強化地方認同感。	以戲劇教育為核心，透過在地故事與劇場轉化，建構校本特色課程。
教師專業社群的建構與共學	教師團隊共同設計社區探訪課程，進行教學分享與省思，形塑專業共學文化。	教師跨領域合作開展戲劇課程，透過劇本編寫與表演指導，深化專業對話與合作。
課程實施成效的持續追蹤與驗證	幼兒學習歷程檔案與觀察記錄，持續檢視幼兒探索與認同的發展。	學生在表演中展現表達力、合作力與創造力，並透過作品成果展與回饋機制進行檢驗。
學生為主體的學習實踐	強調幼兒主動探索、發問參與，在遊戲與社區經驗中建構知識。	透過戲劇創作與演出，讓學生主動參與、合作並展現多元能力。
社區與家長參與	與在地社區連結，透過實地走訪、長者口述等方式，增強幼兒對地方文化的理解。	邀請家長與社區藝文資源共同參與劇場活動，推動校地與社區共享。

資料來源：研究者自編，本表依據教育部「教學卓越獎」課程創新三大面向整理，並結合陽光國小（化名）附幼與國小部之獲獎方案特色。

（三）學前與國小課程相關銜接研究

學前教育與國小教育的銜接問題，一直是教育研究的重要議題。國內外研究皆指出，學前至小學的過渡期，影響兒童的學習適應與社會情緒發展。Pain（1984）提出銜接的觀念，認為幼兒園與國小在教育觀點上要達成共識。如此，才能確保學習經驗的連續性。

在國內，教育部自九年一貫課程推動以來，即強調課程的「垂直銜接」與「水平統整」，凸顯學習歷程需兼顧階段差異與整體連貫。然而實務上，學前教育與小學教育仍存在教學方式、課程內容及評量制度上的差異。趙于萱（2018）的研究指出，在課程設計上必須以學童為對象，在教學內容應強調連續性幼小教學設計，能幫助學童做好銜接的能力，有助於學生更順利地適應小學生活。

陽光國小（化名）附幼與國小部的兩項課程方案，正好提供一個檢視「課程銜接」的案例。「陽光（化名）四界盞」強調生活經驗與社區探索，而「陽光（化名）山下劇場學校」則在小學階段深化為戲劇教育，呈現由生活文化學習向創造性表達的發展脈絡。本研究將透過比較分析，說明校長如何在不同教育階段中延續一致的課程理念，並透過策略轉化強化學生學習的延展與連續性。

（四）校長學習領導影響力

校長是學校邁向成功的關鍵人物（Gurr, Drysdale, Swann, Doherty, Ford, & Goode, 2005）。Wang（2010）研究發現校長對於學校成功有很大的貢獻，他們的領導力來自於他們的個人特質、信仰和價值觀，這些特質影響他們實踐教育的行為。

Robinson、Lloyd 與 Rowe（2008）的實證研究發現，校長若能積極引導教師專業發展，對學生學習成果具高度影響力。所以國際教育領導研究普遍指出，校長在學校改革與學生學習成效中扮演核心角色。另外，Hallinger（2011）指出，學習領導（leadership for learning）是整合教學領導、轉型領導與分散領導的概念，形成一個以提升學習成效為核心的新一代領導模式。顯示在歐美地區，學習領導已成為教育改革的重要取向，校長的角色逐漸由行政管理者轉向學習推動者。因此，從以上研究顯示，校長角色已由早期重視個人特質的「魅力型領導」，轉向強調教師學習與教學改進的「學習導向的領導」。

整體而言，陽光國小（化名）兩方案皆融入在地文化與社區合作，形成了學校與社區的共榮關係，也展現學習領導由校內延伸至社區的擴散效應，使社區資源轉化為學校持續發展的支持力量，亦反映學習領導實踐的外溢與延展性。

（五）延續性與可轉移性研究基礎

教育改革的持續力（sustainability）一直是學者關注的焦點。在教育與組織領導領域中，「領導是否能跨情境轉換並展現延續性與可轉移性」一直是重要的研究議題。Leithwood（1992, as cited in 張慶勳, 1997; 蔡進雄, 2004）指出，學校領導的實踐受到領導者心理過程及外部影響因素的影響；轉型領導者透過建立前瞻性的願景及個人的魅力，並運用各種激勵策略，提升成員的工作動機及工作滿足感，以激發成員對工作的投入與努力，使團隊成員展現高層次的動機與表現。然而，領導的延續性與可轉移性並非自動生成，因此領導者在新情境中未必能直接複製成功經驗。

校長領導的核心應著重在塑造學校氣氛、文化，設計良好適切的結構，使教師與校長一起學習，能力增強、態度正確，對教育更有熱忱，善加呈現各種權力等，較有助於學校能有超越期望的卓越表現（林明地，2006），可以說明

校長的核心價值具有一定的普遍性，能作為跨校或跨單位移植的基礎；但領導策略仍需因地制宜，避免「一體適用」的陷阱。而校長與教師愈具專業能力，則愈能促進革新的擴散（Moolenaar et al., 2010），形成延續性與轉移性的雙向互動。綜合而言，領導延續性著重核心理念的穩定與傳承，而可轉移性則依賴專業能力與情境調適；唯有兩者並行，方能使成功領導跨情境持續發揮效能。領導延續性與可轉移性觀點之比較，如表 2-2 所示。

此外，延續性與可轉移性的研究基礎，也為後續探討「校長調任他校後能否持續發揮課程領導力」提供了理論依據。本研究將以此為基礎，建構一個分析框架，說明校長課程領導如何跨越教育階段，並持續影響教師、學生與學校發展。

表 2-2 領導延續性與可轉移性觀點之比較。

研究觀點	重點內涵	代表學者 與文獻	延續性 表現面向	可轉移性 條件
轉型領導的 激勵作用	領導者透過願景、魅力與激勵策略提升成員動機與滿足感，促使團隊展現高層次表現	張慶勳（1997） 蔡進雄（2004）	激發持續動能， 維持團隊目標 導向	須依賴領導者 個人魅力與願 景一致性
領導延續性 的限制	領導成效受心理過程與外部環境影響，成功經驗不一定能直接複製至新情境	Leithwood et al.（1992）	延續性有限	須依情境重新 建構領導策略
校長領導核 心價值	校長應塑造學校氣氛與文化，設計合宜結構，增進教師專業與熱忱；核心價值具普遍性，可作跨校移植基礎	林明地（2006）	延續性強（價 值層面可維持）	可作跨校移植 基礎
領導策略的 在地調整	雖有普遍性價值，但策略須因地制宜，避免「一體適用」	林明地（2006）	延續性需調整	須兼顧在地文 化與制度環境
專業能力與 革新擴散	校長與教師的專業能力愈高，愈能促進革新與領導的可轉移性	Moolenaar et al.（2010）	延續性透過專 業網絡擴散	需建立學習型 社群以支撐轉 移

資料來源：研究者自編

三、研究設計與實施

（一）研究設計

本研究採取質性研究取向，以個案研究法深入探討高雄市陽光國小（化名）及其附設幼兒園在「陽光（化名）四界墅」與「陽光（化名）山下劇場學校」兩項課程卓越實踐方案中的校長學習領導歷程。教學卓越獎的案例往往具有高度的在地性與延續性，若僅以量化數據呈現，容易忽略課程領導背後的文化脈絡、教師團隊互動與校長願景詮釋等關鍵因素。

因此本研究強調透過課程文件與相關紀錄的分析，以及研究者親身參與推動過程的實務經驗，來呈現校長領導在不同教育階段的理念承接與影響。同時藉由這些研究設計，本研究得以建構出學習領導在學前與國小之間的延續性圖像，並分析其影響層面。

（二）研究對象

本研究的主要研究場域為高雄市陽光國小（化名）及其附設幼兒園，該校先後以「陽光（化名）四界盞」及「陽光（化名）山下劇場學校」榮獲教育部教學卓越銀質獎，為本研究的重要案例：

- (1)「陽光（化名）四界盞」課程（附幼）——以生活場域探索為核心。
- (2)「陽光（化名）山下劇場學校」課程（國小）——以戲劇教育與皮影戲跨域整合為特色。

研究焦點放在校長學習領導的策略、延續性與影響，並透過文件與研究者的實務觀察來進行詮釋。

（三）研究資料來源

本研究主要蒐集並分析以下兩類資料：

1. 文件資料：

包括課程計畫書、教學卓越獎申請書、學校會議紀錄、課程活動紀錄冊、教育部獲獎評審意見，以及相關新聞報導或成果發表資料。這些文件可具體呈現課程設計理念、實施歷程及外部評價。

2. 研究者參與觀察與實務經驗：

研究者曾任職於陽光國小，實際參與兩項方案的規劃與執行，累積第一手觀察與經驗，能補充文件不足之處，並以「行動者—研究者」的雙重角色進行反思與分析。

（四）研究工具

為了完整呈現課程領導的延續性與影響，本研究使用以下研究工具：

1. 文件分析表：

依據研究問題設計分類指標，如「課程願景」、「教師專業成長」、「社

區參與」、「課程延續性」等，系統化歸納文件資料，探討課程推動過程中的困難、策略、成果與延續情形。

2. 研究者田野札記：

整理研究者在課程推動過程中的參與觀察與經驗反思，作為與文件資料相互印證的來源，以補充文件不足之處。

（五）資料分析方法

本研究採用主題分析法（thematic analysis），分析程序如下：

1. 初步編碼：

閱讀文件與田野札記，標示與「校長學習領導策略」、「課程延續性」、「影響層面」相關的片段。

2. 軸心編碼：

將初步編碼進一步歸納，形成較高層次的主題，例如「課程理念塑造」、「跨學段承接」、「教師專業成長」、「社區文化連結」。

3. 選擇性編碼：

建構整體分析架構，呈現校長如何透過學習領導促成附幼至國小課程的延續性與影響力。

（六）研究信、效度與倫理考量

為確保研究結果的可信度，本研究採以下策略：

1. 資料來源多元化：

同時分析課程文件、官方紀錄及研究者實務經驗，以進行交叉驗證。降低單一資料來源偏差，提升研究結果的可靠性。

2. 研究者反思：

研究者在撰寫過程中持續進行自我覺察，避免因「內部人」角色而過度偏頗，並以文件佐證觀察結果，維持分析客觀性。

3. 厚描（thick description）：

在分析與討論中，呈現課程脈絡、教育情境與政策背景，提供讀者充分理解資訊，使研究發現具備可理解性與參考價值。

4. 倫理考量（Ethical Considerations）：

研究過程遵守教育研究倫理，包括取得相關單位同意、保護參與者隱私、匿名呈現案例與資料，以及確保資料使用僅限於學術研究目的。

四、研究結果與分析

（一）陽光附幼教學卓越課程方案 - 陽光四界窺分析與討論

1. 方案緣起

「陽光(化名)四界窺」方案是帶著幼生在社區走讀，過程中依照幼生感到興趣的主題，延伸出學習的課程。陽光(化名)附幼以此為課程核心，強調「走入社區、認識在地」的學習理念。校長在課程發展初期，透過學習領導角色，以「幼生感到興趣的主題」為學習核心，整合教師專業與社區資源，將地方廟宇、產業、民俗活動轉化為幼兒可理解的課程內容，奠定課程實踐的基礎。

2. 課程設計與實踐

課程方案以「探索—體驗—表達」為主軸，幼兒從社區走讀出發，走訪陽光(化名)山、魚塢與居民蘭花園、拜訪製作斗笠的阿嬤等場域，並透過染布、馬賽克創作與手作花布斗笠等動手做課程內化學習。校長鼓勵教師跨領域合作，結合美感教育、語文教育與生活課程，讓幼兒在「玩中學、做中學」。研究資料顯示，教師團隊在校長引導下展現高度創意，課程逐步從單一活動擴展為系列化方案。

3. 教學卓越獎的獲獎要素

陽光(化名)附幼以「陽光(化名)四界窺」參與教育部教學卓越獎，最終獲得銀質獎。審查委員認為此方案兼具地方文化特色與幼兒學習成效，尤其在「幼兒社會情緒培養」與「家庭、社區連結」上表現突出。校長的課程領導被視為關鍵驅動力，特別是在建立團隊共識、整合社區資源及提供教師專業支持方面。

4. 延續性與創新

研究顯示，「陽光(化名)四界塹」在獲獎後並未停滯，而是持續發展出山與海兩條學習軸線，成為附幼課程的核心。然而在四界塹的歷程中，探索場域重複與幼生行走距離受限，而面臨課程持續實踐的挑戰，校長在學習領導中，從幼生在探索中喜歡觀察影子的外顯行為，導入光影美感覺察的學習方向，協助引入大學端的資源，引導教師將四界塹課程擴展廣度與深度，跨入光影美感的領域，使得課程在延續中能再從不同面向發現創新的學習亮點。

（二）陽光國小教學卓越課程方案 - 陽光山下劇場學校分析與討論

1. 方案緣起

「陽光(化名)山下劇場學校」方案的形成，源自學校對在地皮影戲文化長期觀察與經營。校長的省思中指出：「皮影戲文化是在地居民生看得到、聽得到的東西，而陽光(化名)山的山腳下就是學校，因此以陽光(化名)山下的劇場學校為理念，把它帶進課程，讓學習更有意義。」。而從文件分析中，教師亦強調，若能將在地特色與課程結合，能夠提升學生的學習動機與參與感。教學卓越的參賽方案中顯示，本方案並非短期構想，而是逐步發展的結果。

2. 課程設計與實踐

課程設計上，學校採取跨領域統整模式，將表演藝術、語文素養、地方文化與自然探究融入課程之中。在文件中，教師提到：「學生在寫劇本的時候，其實就在練習語文的組織能力；在分配角色、協調演出時，他們也在學習團隊合作。」。從文件資料分析，學生也反映此課程增強了學習興趣，一名高年級學生表示：「以前上課只是讀課本，現在可以演戲，我覺得比較有趣，也比較能表達自己。」。此外，課程檔案顯示，課程設計強調專題式學習歷程，學生需經歷討論、創作、排練與上臺演出等完整過程，這樣的架構符合 PBL (Project-based Learning) 的核心精神。

3. 教學卓越獎的獲獎要素

「陽光(化名)山下劇場學校」獲得教育部教學卓越銀質獎，主要歸因於課程的創新性、在地性與持續性。校長在公開發言中表示：「我們的課程不是空想出來的，而是一步步和社區、和孩子一起發展出來的。」。教師則指出，學校的最大特色在於「我們不是單純做一場表演，而是把劇場當作整個課程的核心，孩子學的不只是藝術，還有人文、歷史和合作。」。文件分析進一步顯示，獲獎評審特別肯定該方案深度結合社區資源，並能有效提升學生的學習動機與校園整體教育品質。

4. 延續性與創新

在獲獎之後，學校更加重視課程的延續與制度化發展，並以「皮影戲」作為校訂課程的核心。教卓團隊裡的教學行政教師表示：「獲獎只是開始，我們更重要的是要讓這套課程持續下去，不能變成曇花一現。」。文件資料顯示，學生亦反映此特色課程已成為學校文化的一部分：「每年我們都有新的戲，我覺得這是學校的特色，也是我最期待的課程。」另外，從學校提供的申請計劃的文件中顯示，學校持續爭取民間基金會資源支持劇場課程，並與皮影戲團合作，保障師資與經費的資源投入。同時，教師專業社群透過共備與專業研習，確保皮影戲的校訂課程能不斷優化。

（三）比較分析與討論

綜合陽光（化名）國小「四界甗」方案與「陽光（化名）山下劇場學校」方案的研究結果，可以發現兩者在理念、課程實踐與領導策略上既有承接，也因教育階段與脈絡差異而有所調整。

首先，在理念承接上，兩方案均以「在地文化」作為課程的出發點，展現了學校課程發展深耕地方、回應生活的特徵。「四界甗」著重於引導學生探索地方產業、生態環境與社區文化，培養學生認識家鄉的基礎能力；「陽光（化名）山下劇場學校」則進一步將在地文化轉化為劇場教育的核心，透過戲劇詮釋與跨領域統整，讓學生不僅理解在地文化，更能以藝術表達深化文化內涵。由此可見，後者乃前者的延伸與深化，體現課程理念從「在地探索」走向「藝術詮釋」的歷程。

其次，在領導策略上，兩方案均展現校長在學習領導中的積極角色。無論是「四界甗」或「劇場學校」，校長皆透過建構教師專業學習社群、引進社區資源、凝聚課程願景，推動課程持續發展。然而，因應教育階段不同，領導方式也有所調整。「四界甗」方案的重點在於跨學科探索與生活經驗連結，較著重低中年級學生的體驗與參與；而「劇場學校」方案則需要更多專業演藝資源的導入，並強調高年級學生在劇本創作、角色分工與舞臺呈現中的主動性與責任感。這顯示校長在不同階段能靈活調整策略，以確保課程目標與學生成長需求相契合。

整體而言，兩方案之間具有一脈相承的理念與持續演進的實踐脈絡。「四界甗」奠定了課程從地方文化出發的基礎，「陽光（化名）山下劇場學校」則在此基礎上深化為具藝術詮釋力的校本課程。校長領導策略雖具一致性，但亦能因教育階段的差異而做適切調整，使課程能夠既延續又創新，展現校本課程發展的動態性與持續性。兩方案的比較分析，如表 4-1。

表 4-1 「陽光四界蹺」方案與「陽光山下劇場學校」方案的比較分析。

比較面向	陽光四界蹺	陽光山下劇場學校	系統化分析與延續性評析
理念	以在地文化探索為核心，強調學生認識家鄉、理解地方生態與社區文化	以戲劇教育深化在地文化，強調藝術表達與跨領域統整	理念由「認識地方」轉向「表達地方」，展現文化教育由感知理解到創造詮釋的階段性延伸，反映領導願景的持續與深化。
課程設計	跨學科探索與生活體驗結合，如地方產業、文化與環境主題活動	戲劇創作與呈現，結合藝術、語文、社會等課程，並加入舞臺表演實作	課程內容延續在地文化主軸，設計層面由生活探索轉為藝術表達，顯示校長能依學生年齡與學習需求調整課程結構，確保延續性具發展性。
領導策略	校長建立教師專業社群、整合社區資源、凝聚課程願景	校長延續社群合作、引進專業演藝資源、強化學生角色與責任分工	領導策略從「社群建構」進展為「跨域協作」，顯示校長能依教育階段轉換策略焦點，維持理念一貫性同時促進行動創新。
延續性	打下校本課程基礎，培養學生對家鄉文化的認識與興趣	在原基礎上深化為藝術表達課程，保持課程精神並創新呈現形式	延續性體現於理念、設計與領導三層面之連貫與調適：理念持續深化、策略具情境彈性、行動兼顧穩定與創新，呈現校長學習領導的動態延展與系統連續。

資料來源：研究者自編

五、分析與討論

（一）與學習領導理論對話

本研究發現，陽光（化名）附幼的「陽光（化名）四界蹺」與國小部的「陽光（化名）山下劇場學校」兩項方案皆能成功推展，並在獲獎後持續延續，關鍵在於校長能將學習領導視為學校發展的核心。這與 Moolenaar（2010）所指出的「校長與教師愈具專業能力，則愈能促進革新的擴散」相呼應。

秦夢群、簡瑋成與張義雄（2018）主張學習領導係強調學校領導人與學校成員共同塑造學生學習的願景。研究結果顯示，在陽光國小（化名）案例中，校長首先透過明確願景的建構（如「文化扎根」、「學生本位」）扮演指導者；其次，校長積極整合教師專業與社區資源，發揮協調者的功能；最後，在課程推動後，校長引導教師反思與修正，扮演持續評估者的角色。這一連貫的領導歷程，印證了理論中校長多重角色的實踐價值。

此外，「學習領導」（distributed leadership）理論也能解釋研究結果，透過教師社群與行政團隊建立合作文化，讓學習程領導成為「分布在組織中的實踐」。特別在「陽光（化名）山下劇場學校」方案中，教師跨領域合作、共同備

課與共教共評的實踐，展現了領導權力的分享與知識的共構。這與文獻所強調的「領導分布化有助於課程創新與持續推展」高度一致。

因此，陽光國小（化名）案例不僅符合傳統課程領導的核心架構，也回應了新興領導理論對協作與共創的重視，顯示校長領導實踐具有多層次意涵。

（二）學前與國小課程延續性的意涵

研究指出，課程延續需校長持續領導，並因應不同教育階段調整策略。例如，附幼課程挑戰在於兼顧基礎能力養成；國小課程挑戰則在於平衡創新與學科學習。這顯示延續性需依教育階段差異而動態調整，與 Leithwood 等人（1992）指出學校領導的實踐受到領導者心理過程及外部影響因素的影響之概念一致：課程能否延續，取決領導是否支持教師專業與文化適應。

然而，延續性並非自然而然發生，學前教育的「陽光（化名）四界塹」與國小教育的「陽光（化名）山下劇場學校」在課程理念上展現延續性，均以「在地文化」為核心，並強調「以學童為本」的學習模式。這與國內趙于萱（2018）的研究指出，在課程設計上必須以學童為對象，在教學內容應強調連續性幼小教學設計，提出的「課程縱向銜接」理念一致，即課程設計需兼顧不同教育階段的特性，同時保有一貫的教育價值。

在學前階段，課程以遊戲化與生活化為特色，透過「塹」的行動學習，讓幼兒在真實情境中理解文化脈絡；而在國小階段，課程則以探究與表達為主，透過劇場教育深化學生的思考與創造力。這種「由淺入深、由體驗到表達」的課程遞進關係，呼應相同概念可隨年齡增長以不同深度反覆學習的知識深化方式。

表 5-1 橫跨學前與國小教育階段的課程延續、政策情境與校長領導行為差異分析

比較面向	學前教育 （附幼課程）	國小教育 （國小課程）	分析說明
課程延續	以在地文化探索為核心，遊戲化與生活化體驗	延續在地文化，深化為戲劇探究與表達	課程理念一致，由生活經驗延伸到創造表達，呈現連續性與遞進性
政策情境差異	強調遊戲、生活經驗及基礎能力養成，課程彈性較高	注重課綱落實、素養導向及學科整合，政策規範較明確	校長需因應不同政策要求，調整資源分配、課程規劃與教師支持策略
校長領導行為差異	建立教師專業社群、整合社區資源、鼓勵行動學習	延續專業社群合作、引入專業藝術資源、強化學生角色與責任分工	核心領導策略一致，但依教育階段與政策情境調整方式，確保課程理念落實且延續性得以保持

資料來源：研究者自編

（三）教學卓越獎對課程持續力的影響

本研究發現，獲得教育部教學卓越獎對課程延續有正向影響。其一，獲獎使學校與教師對課程價值更具信心，形成持續推動的動能；其二，獲獎提供資源挹注，如經費、設備與行政支持，有助課程制度化；其三，獲獎帶來外部認同，強化了教師專業自我效能感，並吸引家長與社區更積極參與。

這些結果與國內陳雪芬（2019）的研究一致：教學卓越獲獎團隊的重要要素為以學生為主體，重視人本與關懷，適度融入家長及社區參與意識、團隊能維持良好互動，規劃多樣化的學習活動、重視學生適性發展、以及形塑優質的班級氣氛。陽光國小與附幼的案例即展現了此一機制。

（四）對後續研究的啟發

從陽光國小（化名）案例來看，校長課程領導不僅能在單一校段發揮效力，更能跨越學前與國小，展現縱向延續的可能性。這對未來研究具有三方面啟示：

1. 與學習領導理論對話

本研究聚焦於陽光（化名）附幼與國小的連續案例，顯示課程領導能在同一學校不同學段展現影響。然而，若校長調任他校，能否將相同的領導模式與課程理念延續至新場域？這將是下一階段研究的重要議題。Wang（2010）研究發現校長對於學校成功有很大的貢獻，他們的領導力來自於他們的個人特質、信仰和價值觀，這些特質影響他們實踐教育的行為，然而其領導是否依附於特定情境，或能跨情境延續，換句話說領導的「可轉移性」問題，仍有待驗證。

2. 學習領導與專業學習共同體的關聯

Gurr et al.（2005）的研究指出，校長是學校邁向成功的關鍵人物。另外，從陽光國小（化名）案例突顯教師社群是課程延續的重要基礎，因此未來研究可更深入探討，校長如何建立、維持並擴展專業學習共同體，使課程能超越個人與任期限制，轉化為制度化實踐，讓課程創新長久。

3. 文化課程的普遍性與限制

陽光國小（化名）案例顯示，在地文化能作為課程核心並展現持續力。然而，未來研究需檢視此模式能否在缺乏明顯文化資源的學校複製或移植。若文化背景不足，校長如何重新建構課程特色？此議題關乎「文化課程」的普遍價值與適用範圍。

綜合而言，本研究結果與國內外學習領導理論相互呼應，也提出新的探究

方向：即「課程領導的延續性」不僅存在於校內銜接，更可能成為跨校、跨場域的教育改革議題。這將直接連結到本研究的後續計畫：探討獲得教學卓越獎的校長，在調任他校後，能否持續展現課程領導的影響力。

六、結論與建議

（一）研究結論

綜合陽光(化名)四界蕘與陽光(化名)山下劇場學校個案，本研究結論如下：

1. 課程理念延續性

校長學習領導成功將在地文化理念從學前教育延伸到國小階段，形成「認識→表達」的課程脈絡，維持理念連續性。

2. 領導特色：

校長透過願景倡導、專業社群建立、資源整合及學習評估，促進教師合作與課程落實，展現結構化與彈性兼具的領導風格。

3. 分布式合作影響力：

課程發展不僅依賴校長個人，而是透過教師、社區與專業團體共同實踐，形成協同效應，確保課程深度與廣度。

（二）實務建議

針對教育現場，本研究提出以下建議：

1. 校長：

持續建立清晰的課程願景，並因教育階段調整課程策略，維持理念延續性；同時透過社群與資源整合，提升教師合作與課程創新能力，並因應課綱與政策導向進行彈性調整。

2. 教師：

積極參與共學社群與跨領域課程設計，發揮專業創意，增強課程實施成效；並將幼兒階段經驗延伸至小學課程，促進學習連續性，並配合政策指引調整教學策略與評量方式。

3. 教育行政單位：

提供政策與資源支持，鼓勵校際與社區合作，維持課程創新與延續性；建立評估與回饋機制，促進課程優化與領導實踐反思，並促進學校課程優化與持續改進。

（三）未來研究建議

(1) 探討校長調任後課程理念與領導策略是否能持續延續，以及影響因素。

(2) 比較不同學校之間課程領導策略與成效，分析成功經驗的可移植性。

(3) 深入研究學前與小學課程銜接的最佳實踐模式，以支持跨階段課程發展與學生學習連續性。

參考文獻

- 陳雪芬（2019）。**教學卓越獲獎團隊之個案研究－以博愛國小附幼為例**（未出版之碩士論文）。南臺科技大學教育領導與評鑑研究所，臺南市。
- 蔡進雄（2004）。學校轉型領導的理論與實際。**教育研究月刊**，**119**，53-65。
- 黃淑娟、吳清山（2016）。校長課程領導推動十二年國民基本教育課程綱要因應策略之研究。**學校行政**，**106**，121-140。
- 林明地（2006）。教育領導的核心。**教育研究集刊**，**52(2)**，155-163。
- 秦夢群、簡瑋成、張義雄（2018）。國中校長學習領導、教師專業學習社群與學生學習表現關係之研究。**教育與心理研究**，**41(1)**，1-30。
- 張慶勳（1997）。**學校組織轉化領導研究**。高雄：復文。
- 趙于萱（2018）。從小一新生學習適應來探討幼小銜接之重要性（未出版之碩士論文）。朝陽科技大學，臺中市。
- Day, C., & Leithwood, K. (Eds.). (2007). *Successful Principal Leadership in Times of Change: An International Perspective*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

- Gurr, D., Drysdale, L., Swann, R., Doherty, J., Ford, P., & Goode, H. (2005, September 20-23). The international successful school principalship project (ISSPP): Comparison across country case studies [Paper presentation]. Paper presented at the Australian Council for Educational Leaders National Conference, Gold Coast, Australia.
- Hallinger, P. (2011). *Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research*. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Leithwood, K. A., Begley, P. T., & Cousins, J. B. (1992). *Developing Expert Leadership for Future Schools*. London, England: Falmer Press.
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Slegers, P. J. C. (2010). *Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovative climate*. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 623-670.
- Pais, K. (1984). *Articulation linkages: Children and parents in early/basic education* [Technical report]. Edmonton, Alberta: Alberta Department of Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 251242)
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). *The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types*. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Wang, L. H. (2010). *Successful school leadership in Singapore* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Melbourne, Melbourne, Australia.

