

國民小學校長社會正義領導 量表發展與實徵分析

張文權*

國立東華大學師資培育中心

范熾文

國立東華大學教育行政與管理學系

本研究主要目的在發展國小校長社會正義領導量表，並循此量表分析現況與差異情形。首先，參考相關文獻確立概念結構，進而初步擬定量表題項，再以預試樣本進行項目分析、探索性因素分析和信度分析，由篩選出的 19 個題目中萃取出四個因素，分別為秉持省思關懷的領導理念、尊重師生的公平權益需求、建立民主合作的互動關係、營造多元友善的包容情境。結果發現，國小校長社會正義領導量表的四層面模式有良好適配度，此模式藉由信度和效度分析顯示，均具有良好的個別信度、組成信度、平均變異抽取量、聚斂效度、區別效度、效標關聯效度，同時就交叉效度考驗亦證實模式具跨樣本的穩定性。最後在現況分析發現，量表整體及分層面的表現為中上程度，以營造多元友善的包容情境認同度最高且顯著高於其他層面，而不同年資教師在知覺校長社會正義領導部分層面有顯著差異。

關鍵詞：社會正義；社會正義領導；校長領導；量表發展

緒論

研究背景和動機

綜觀台灣近十年來的教育政策發展，公平正義長期都是教育發展主軸。事實上，社會正義是強調教育公平的概念，弱勢族群需要社會扶助 (Fietzer & Ponterotto, 2015)，不同背景學生須透過適切公平的教育方式，才能開啟潛能 (吳清山, 2017)。

* 通訊作者：張文權 (runboy0423@gms.ndhu.edu.tw)

就以台灣的偏鄉、學習差距與少數族群而言，從偏遠學校的教師、行政人員到校長，再延伸至家庭與社區，各種因素交互影響，已面臨多重劣勢的困境（陳婉琪、陳易甫，2024）；而起始能力高與低的學生，隨着時間遞移，其能力差距會漸漸擴大（邱皓政、林碧芳，2016）。再者，學校若聚集較多的原住民或是母親為東南亞籍的學生，會形成學生整體學習成就普遍較差（林俊瑩等，2020）。2023 學年偏遠學校原住民學生佔 18.6%，高於全國原住民學生佔 3.8%（教育部，2024）。循此，可見當前台灣面臨諸多教育體制的具體挑戰，所以落實學校的社會正義實踐，實屬化解偏鄉教育劣勢，並回應長期教育需求迫切性的一重要理念。然而在社會正義教育的過程中，我們教甚麼、如何教，以及扮演何種領導角色都是重要因素（Hafner, 2010）。要言之，學校社會正義雖已深受重視，但因其涵蓋教學內容、教學方法和領導模式等多元因素，所以學校更需隨着社會脈動來持續滾動落實。

循此而言，校長領導融入學校社會正義中以作持續發展的動力，實屬可行策略；亦即是說，校長應將自己視為社會正義領導者，不論學生背景為何，都要令他們取得成功（Shaked, 2020）。Theoharis（2008）亦發現，擔任社會正義領導者，需具備謙虛、熱情和高度承諾，社會正義的理念值得融入校長專業領導課程（Dodd, 2017），並抱持熱情和謙遜的特質不斷努力。質言之，整合校長領導和社會正義值得探究，兩者均以學生學習為焦點，校長領導亦為落實學校社會正義的動力，因此綜合探究社會正義與校長領導，是本研究動機之一。

再就校長社會正義領導的內容，領導願景和實踐應為首要，包括課程、教學、文化和協助弱勢學生（Theoharis, 2007）。進一步來說，社會正義領導者需同時促進正義民主的知識、技能，以及學校的發展，兩者密切相關（Berkowitz, 2011）。上述代表校長領導個人願景、實踐知能，以及學校環境的發展缺一不可，前者包括課程教學、願景實踐、知識技能等面向，而後者則包括公平環境、關心弱勢等，而為邊緣化的學生創造公正情境，亦為校長社會正義領導者實踐的核心（Theoharis, 2008）。承上述，發現校長社會正義領導與個人願景、知識技能，以及建立公正和弱勢關懷的環境有所關聯，所以本文希望透過量化研究途徑，從個人到環境等面向，建立測量校長實踐社會正義領導（social justice leadership）的標準化工具，提升應用價值，這是本研究動機之二。

目前台灣社會正義領導相關研究已逐漸開啟（施又瑀，2018；范熾文等，2020；張文權、張臺隆，2018；蔡金田，2014），但皆為質性研究，相關量化研究少見，反觀近年海外相關研究興起（Cinar & Nayır, 2022; Cirik, 2015; Flood, 2019; Özdemir, 2017; Torres-Harding et al., 2012）。理想上，校長如能深入理解社會正義，將可抑止弱勢階級再製，特別就台灣現階段已推動學習扶助、融合教育、偏鄉教育等政策，關心弱勢族群或區域的需求，更需校長發揮社會正義領導的能力。但實際上，校長卻

往往將理解與實踐分離 (MacDonald, 2023)，舉凡如何將經濟資本轉化為文化資本，是校長在爭取資源時的挑戰 (蔡金田, 2014)，還有如何扭轉弱勢者文化影響學習成效等議題 (范熾文等, 2020)。可見校長社會正義領導能力仍有部分層面不足，還需透過實徵研究全面理解。是以，本文希望透過量表建構，編擬符合台灣情境且適用於國民小學 (下稱國小) 現況的本土化工具，同時調查教師觀點，據此推動校長社會正義領導，不僅補足台灣缺少標準化工具的研究缺口，亦具體呈現出符合台灣本土脈絡的研究，銜接國際間重視社會正義領導研究的趨向，這是本研究動機之三。

研究目的

依據研究背景和動機，本研究的主要目的包含：

1. 發展適切的國小校長社會正義領導量表；
2. 了解國小校長社會正義領導實際的表現。

文獻探討

校長社會正義領導的相關概念

學校社會正義的基礎內涵

正義 (justice) 即公平，屬於社會制度中的第一美德 (Rawls, 1999)，可見正義是指獲得尊重的基礎，具有公正、公平、正直等意涵 (吳清山、林天祐, 2005)。落實於教育領域，社會正義在於期許學校領導者反思教育，具有道德勇氣，關懷弱勢族群，以實踐其多元、平等、進步的核心價值 (陳成宏, 2013)。由此可知，社會正義涉及公平、多元、平等、進步等重要概念。

再以學校觀點，學校是社會發展的基石，更需以校長影響力，發揮社會正義的功能，建立公平友善的校園；教育領導的社會正義，強調道德價值、正義、尊重和公正 (Cambron-McCabe & McCarthy, 2005)。這跟吳清山、林天祐 (2005) 的主張不謀而合，認為教育正義是指教育的作為和資源分配能夠公平合理，保障個體接受教育的機會均等。承上，學校的社會正義是從社會正義的概念出發，兩者緊密相關，並著墨於校園情境中公平正義的環節。

歸納上述，發現學校社會正義的本質在於公正和公平，基礎意涵應着重於抱持「多元、平等、進步、反思、尊重、道德」等概念，倡導促進公平正義的社會和校園環境。

校長社會正義領導的意涵

學校教育本身即肩負知識分享和價值傳遞等功能，更需要倡導公平、開放和民主等觀念。然而社會正義可算是校長職能的重要面向（DeMatthews & Izquierdo, 2018），Allen et al.（2017）亦發現到社會正義在校長培訓方面可以產生正向影響，所以校長領導融合社會正義的概念，其重要性呼之欲出。

整體以觀，社會正義提供一個多學科框架，幫助領導者更好地滿足學生、教師和社區的需求（DeMatthews, 2018）。例如領導者在發揮領導作為之前，宜自我省思並探尋目標和理念；事實上，確立以建立包容的學校為目標，亦是教育實踐社會正義的方式（Berkovich, 2014）。DeMatthews et al.（2017）亦指出，社會正義領導的目的在創造一種包容的方式。此外，校長亦需具備關注多元文化的理念，有如 Sanders-Lawson et al.（2010）所言，社會正義領導的知識哲學受到生活文化、背景和內容的影響。綜上，校長社會正義領導在目標上傾向建立包容的校園，理念上傾向關注多元文化的態度。

其次，課程和學習是學校存在最根本的理由（顏國樑、閔詩紘，2019）。Wang（2018）論及社會正義領導，亦強調需將學生置於中心地位，培養人們促進社會正義，並關注弱勢學生學習的公平機會（張文權、張臺隆，2018）。

第三，就教師互動，社會正義領導除了會促使教師本身的反省和成長（Jacobs & Crowell, 2018），校長願意在發揮社會正義時，理解、傾聽並重視榮耀個人的故事，就是照亮人權的旅程（Davis, 2011）。緣此，校長社會正義領導的發揮，應以學生學習為首要，並積極關注弱勢學生學習的權益；就教師互動方面，一方面肯定對教師專業的價值，另一方面亦需關懷傾聽和尊重肯定。

再者，就社區民眾和家長互動，校長社會正義領導的發揮，應視不同文化的情境而有所調整（Arar & Beycioglu, 2019）；Zembylas & Iasonos（2017）亦發現，社會正義領導者應具有在社會中批判多元文化概念的能力。依此，面對學校外部的利害關係人，採取適性互動的彈性因應，同時着重務實行動、批判省思的互動策略，亦為校長社會正義領導的概念。

最後，以台灣教育體制在社會正義領導的特殊需求方面，近年來偏鄉地區學校因為面臨師資短缺問題，學校可以實施交換教師和以數校合聘模式，並鼓勵教師教學精進，提升教學品質（張文權、范熾文，2015）。此外，針對新住民子女的教育挑戰，校長可以支持多元文化教育活動，促進家長與教師共同合作，一起建立友善的校園生活（王淑娟，2019）。職是之故，台灣校長不僅重視多元文化和公平教育等社會正義領導作為，更需要因地制宜，設計實務策略，滿足地方教育需求。

整體而言，本研究將「校長社會正義領導」的基本概念與台灣特殊需求情況加以融合，並界定為：「校長秉持關注多元文化和弱勢族群的理念，再透過對師生關懷

傾聽、尊重肯定的態度，以及行動省思、民主合作等因地制宜的策略，以達成促進學生學習和建立包容校園的主要目標」。

校長社會正義領導的概念結構

本研究進行校長社會正義領導層面分析時，為求研究本土化，主要先根據台灣校長社會正義領導質性研究結果（施又瑀，2018；張文權、張臺隆，2018），再參照國際重要文獻的量表內涵（Cirik, 2015; Fietzer & Ponterotto, 2015; Flood, 2019; Torres-Harding et al., 2012; Zhang et al., 2018），歸納發現，領導特質、教師發展、學生關懷、包容情境是共同要素，且能呼應教育公平理念。進言之，提出校長領導個人的特質理念、師生需求和民主合作的行為與規範，還有包容情境的目標，亦即延伸出省思關懷、尊重公平、民主合作和多元友善等四個層面。

秉持省思關懷的領導理念

其實理念可稱為個體內在的一種真實想法，會影響相關作為。誠如 DeMatthews（2015）的觀點，校長在實踐社會正義領導時會遇到一系列的情感，並對領導作為產生影響，可見理念對領導的重要性；另外，批判省思亦可以稱為從公平正義、道德倫理來省思學校經營的層次（丁一顧、高郁婷，2011），亦屬社會正義領導的內涵（Bozkurt, 2022; Slater et al., 2021）。再者，道德基礎亦屬於社會正義領導的核心（陳成宏，2013），而透過關懷則可以關注弱勢的困境，並以同理心思考真正的需求，亦可稱為社會正義領導的策略基礎（Moral Santaella, 2022）。因此，校長落實社會正義領導應抱持批判省思的態度關注文化脈動，同時藉由道德為基石，以同理心關懷邊緣族群的困境和需求，從系統性觀點關心所能提供的資源，進而彰顯社會正義。例如，校長面臨弱勢學生學習困境時，會先從自我的行政作為檢討省思，進而分析教師專業、學習診斷、課程設計等系統性的結構，給予弱勢學生全面的支持力量。同時，對於不同族群、性別、宗教或文化可能存在的刻板印象，亦會抱持審慎的言行舉止，從自己做起，以建立包容的校園。

尊重師生的公平權益需求

原則上，公平有助於達成正義，亦屬一種基本權益，而進而探究教室平等學習的機會，就是要避免因為學生族群文化的差異、家庭文化的落差、個人能力的不足等情形，影響學生擁有公平學習資源的權益。學校領導者應持續藉由社會公平的手段，擬定有助於學習的方案（Diem & Boske, 2012），並支持處境不利的學生（Koçak &

Özdemir, 2019)。張文權、張臺隆（2018）亦指出，校長重視省思溝通可歸類為社會正義領導者的策略。綜上所述，校長推動社會正義領導，應以學生公平的學習情境為首要，同時關心教師的專業需求，願意尊重並傾聽教師專業和學生學習的需求。具體而言，面對資源不足的困境，校長不僅積極爭取各類資源的補助，還要秉持尊重原則，深入了解教師的教學需求和學生的學習需求，並根據其差異提供適切且積極的資源支持。

建立民主合作的互動關係

民主本來就是屬於社會正義的一環，因為社會正義最普遍的概念就是所有人享有平等的機會，這亦呼應了民主社會中根深柢固的信念（Slater, 2017），例如民主的制度、程序、規章、文化皆為落實社會正義的基礎。同時，這亦與校長實踐社會正義領導息息相關，正如 Jones et al. (2008) 指出，社會正義領導就是一種民主、授權的關係，學校領導者有其道德義務，在民主社會中為所有學生確保教育公平的機會（Larson, 2010）。相較而言，喪失民主的社會，就有可能令階級、貧窮、暴力、冷漠、衝突、戰爭等問題接踵而來（Arar, 2020; Sapon-Shevin, 2011）。總言之，建立民主合作的人際互動模式，正是推動社會正義的重要領導作為，校長要推動學校社會正義，應在重視成員需求、相互尊重、公正平等的民主關係中加以落實。舉例而言，校長一方面應具備民主的專業素養，深刻理解民主社會中多元意見展現的重要價值，並積極與校內同仁共同營造合作和共識的關係；另一方面，校長亦應建立公開透明的民主制度，包括訂定校內相關規章的程序、設立有效的意見交流管道，以促進校內公平與和諧的運作。

營造多元友善的包容情境

台灣國民教育推動多元共融的族群文化，應是重要的發展方向，而 Jean-Marie et al. (2009) 主張，現今社會正義領導已從早期的科學管理，轉化成多元和包容的領導模式，促進包容、批判公民、重視成就、尊重多元的學校，均為教育社會正義的具體實踐（Berkovich, 2014）。Canlı & Demirtaş (2022) 亦指出，校長表現出的社會正義領導行為，可以降低學校的疏離程度。一言以蔽之，「包容性」確實可歸納為社會正義領導量表的層面（Özdemir, 2017），舉凡不同的學生背景、族群、節慶、文化、空間、表現等有形概念或無形價值，都應該予以尊重和包容。由此觀之，用心營造包容的學校情境，顯然屬於社會正義領導的重要層面。進言之，校長可透過推動多元文化教育實現社會正義領導，例如融入原住民和新住民文化的課程設計，舉辦多元

文化週活動，提升教師的文化回應教學能力。此外，優化校園環境融入尊重多元要素，包括育嬰室、無障礙空間等，營造公平與包容的生活和學習場域。

校長社會正義領導的相關測量工具

本研究依據校長社會正義領導的四個層面，進一步綜合相關文獻來編擬題目。具體而言，量表編擬的題目來源，主要根據文獻的研究結果和量表內涵而來，在省思關懷、尊重公平、民主合作和多元友善等層面，多數研究均有相似語詞。舉例來說，在省思關懷方面，Flood (2019) 即提到自我對話，而 Özdemir (2017) 和 Bozkurt (2022) 皆認同批判意識和反思的重要性。具體而言，校長社會正義領導的能力應該需要同時涵蓋反思和行動 (Furman, 2012)，尤其近來如何提升弱勢群體的公平和福祉更是重要焦點 (Karakose et al., 2023)。在尊重公平方面，Zhang et al. (2018) 提及尊重支持的學校領導作為，Torres-Harding et al. (2012)、Fietzer & Ponterotto (2015) 和 Cirik (2015) 皆提到社會正義的態度。在民主合作方面，Zhang et al. (2018) 提及每位成員相互認同的使命，建立民主、協作的社群並聚焦於社會正義議題，是改進學校所需的關鍵過程 (Pounder et al., 2002)；Wang (2018) 同樣強調社會正義倡導者可以採取創新方法來促進社會變革，從而體現民主、包容的價值觀。在多元友善方面，Flood (2019) 認為學校的焦點應在解決不公平的方案、消除障礙等概念，而 Özdemir (2017) 亦提到包容情境的重要性，包容可以視為思考社會正義的新視角 (Ryan, 2006)。

依此而論，縱使少數研究層面雖不相同，但當中定義亦突顯主要的層面意涵。再者，綜覽上述測驗工具，多數經由文獻探討和理論整理，進而藉由項目分析、因素分析和信度分析來考驗信效度，依此調查現況或其他變項的相關性；同時亦發現，以嚴謹的因素結構發展和驗證模式，針對校長角色的社會正義領導量表建構研究較為少見。如果能依據文獻探討，發展出校長社會正義領導內涵和結構，並依循實證過程檢證，應有益於深入理解校長社會正義領導。

研究方法和設計

研究對象

本研究在預試選取台灣的國小，最後共獲得 217 份有效教師樣本 (樣本 A)。依據吳明隆、涂金堂 (2005) 觀點，預試樣本數最好為量表題項數的 5 倍，可見本研究符合預試人數的規範。

正式施測樣本以全台灣國小教師為母群體 (總共約有 94,407 人)，透過立意抽取

學校進行調查，亦即透過研究者徵詢台灣各縣市可以協助的國小校長或教師，再委由各校代表協助發放問卷。最後刪除高度一致性答案和漏答的無效問卷之後，共計獲得 650 份有效問卷，這亦符合進行結構方程模式統計分析的樣本數標準（邱皓政，2003）。同時，本研究再隨機分為二組：第一組 325 份問卷為測定樣本（樣本 B），進行量表信效度檢證；第二組 325 份問卷為效度樣本（樣本 C），進行交叉效度檢證。現況分析時再綜合測定樣本和效度樣本進行探究（樣本 B + 樣本 C）。此外，整體有效樣本的基本特性大致亦與母群體的特性概況相互符合（范熾文、張文權，2020），如表一所示。

表一：正式樣本人數分配

| 變項別 | 類別 | 人數 | 百分比 (%) | 母群體特性概況 (%) |
|------|-------------|-----|---------|-------------|
| 教師性別 | 男 | 227 | 34.9 | 28.96 |
| | 女 | 423 | 65.1 | 71.04 |
| 教師年齡 | 30 歲 (含) 以下 | 54 | 8.3 | 7.22 |
| | 31 至 40 歲 | 190 | 29.2 | 28.57 |
| | 41 至 50 歲 | 282 | 43.4 | 48.61 |
| | 51 歲 (含) 以上 | 124 | 19.1 | 15.59 |
| 教師學歷 | 專科與大學 | 251 | 38.6 | 42.79 |
| | 研究所 | 399 | 61.4 | 57.22 |
| 服務年資 | 19 年 (含) 以下 | 425 | 65.4 | 66.59 |
| | 20 年 (含) 以上 | 225 | 34.6 | 33.41 |
| 樣本總數 | | 650 | | |

量表發展和模式架構

本文經相關文獻探討，主要依據 Torres-Harding et al. (2012)、Özdemir (2017) 編擬量表內容，並參考相關文獻（吳清山，2017；施又瑀，2018；張文權、張臺隆，2018；陳成宏，2013；Berkovich, 2014; Cirik, 2015; DeMatthews, 2015; Diem & Boske, 2012; Fietzer & Ponterotto, 2015; Flood, 2019; Minton & Sullivan, 2013; Muzvidziwa, 2014; Zhang et al., 2018），以及國小學校情境的特性，進而擬訂包含「秉持省思關懷的領導理念」、「尊重師生的公平權益需求」、「建立民主合作的互動關係」、「營造多元友善的包容情境」等四個層面的量表架構和題目，初步分別有 6 題，共 24 題。

量表發展包含兩階段：第一階段委請 5 位國小教師和 2 位大學教授試答勾選，刪除或修改不易理解、題意不清等題目；在完成問卷初稿後，第二階段進行焦點團體座談，共邀請 4 位專家學者和 2 位校長，就題目層面歸納和題目適切性提供修正建議，依此提升內容效度。另外，上述兩個階段的諮詢委員，國小校長和教師皆具有教育學碩博士學位，亦曾參與量化相關研究，大學專家學者則皆具有教育行政和政策的研究

專長。可見，這兩階段的諮詢委員，不論國小教師、校長或大學專家學者的所學背景，皆與校長社會正義領導量表發展主題具有高度相關性。

資料處理與分析

本研究以 SPSS 軟體進行預試分析，先透過同質性檢驗和極端組考驗，獲得相關係數和決斷值，以進行題目篩選，再以主成分分析法萃取特徵值大於 1 的意義因素，刪除因素負荷量偏低和跨因素的題目，接着以內部一致性統計方法，實行信度分析。

正式樣本分析則以 Amos 軟體分析，先進行常態分配考驗，藉此發現偏態指數和峰度指標，再進行參數評估，並參考 Bagozzi & Yi (1988)、黃芳銘 (2007) 論點，進行從模式整體至內在適配度檢定，包括絕對、相對和簡效適配分析，另以 Pearson 相關分析效標關聯效度。接續，以相依樣本單因子變異數分析，了解校長社會正義領導整體層面與各層面的差異情形，最後再由多變量變異數分析，探究不同背景教師知覺校長社會正義領導的差異情形。

研究工具

本研究採組織公平、教師專業承諾量表為外在效標，進行效標關聯效度分析。

組織公平量表

本研究參考丁學勤 (2016) 的組織公平量表為外在效標，依序為分配公平、程序公平、互動公平三個構面。各分量表採六點量表，其信效度良好。另外，校長社會正義領導目的在於促進公平正義的環境 (蔡金田, 2014; Bozkurt, 2022)，而分配公平、程序公平和互動公平即屬其範疇，所以校長社會正義領導應與組織公平相關。

教師專業承諾量表

本研究參考范織文、陳靖娥 (2014) 自編教師專業承諾量表其中三個分量表來考驗外在效標，依序為專業成長、專業認同和專業倫理，均採五點量表，其信效度頗佳。事實上，Berkovich (2014) 亦強調，成功教育社會正義的成效，就是仰賴於創造許多專業承諾，在學校協作運用當中彼此學習。可見，校長社會正義領導應與教師的專業承諾具有關聯。

研究限制

本研究在預試和正式樣本選取過程中採用立意抽樣方式，並以台灣小學教師為母群體。儘管最終有效樣本的基本特徵與母群體特性大致相符，但仍可能因樣本的地域或文化特性而產生偏向，或是受到背景變項對分析結果的調節效應，進一步影響研究結果的外部推論性。

研究結果和討論

項目分析和探索性因素分析（樣本 A）

本研究在預試的項目分析，採用同質性檢驗和極端組考驗，透過同質性檢驗發現每一題皆與總分達到顯著相關，而經由極端組考驗亦發現，各題的 t 值亦達顯著差異 ($p < .001$)，表示題目都具有鑑別度。接着，進行探索性因素分析發現，Bartlett's 球形檢定卡方值為 3115.01 ($p < .001$)，KMO 值為 .95，代表良好的因素分析適切性，同時相關矩陣有共同因素。接續在因素分析反覆探索後，最後萃取四個因素，根據文獻探討題目內涵，分別命名為秉持省思關懷的領導理念、尊重師生的公平權益需求、建立民主合作的互動關係、營造多元友善的包容情境等四個層面。在反覆探索當中，考量特徵值、因素負荷量較低以及跨層面的題目後，刪除 6 題，共保留 19 題，總累積解釋變異量為 73.33%，因素負荷量均高於 .47，表示題目具有相當程度的效度（見表二）。再分析量表四個因素相關都介於 .67 至 .71 之間，四個因素與總分的相關亦介於 .87 至 .90 之間 ($p < .01$)。綜上代表校長社會正義領導量表的建構效度頗佳，具備進行驗證性因素分析的理論基礎。另採用 Cronbach's α 係數進行信度分析，分量表皆介於 .86 至 .93，總量表係數為 .95，代表內部一致性良好。

驗證性因素分析（樣本 B）

本研究以驗證性因素分析考驗量表的建構效度和組合信度。首先，以 B 樣本為統計樣本，在進行 B 樣本的資料特性後發現，各觀察變項的偏態值介於 -1.04 至 -0.08 之間，峰度值介於 -0.27 至 1.38 之間，屬常態分配 (Kline, 2016)，可以採用最大概似估計法 (maximum likelihood) 為模式參數估計的方法。

競爭模式評鑑和整體適配度分析

本研究參酌 Noar (2003) 論點，將其建構成不同模式，並採虛無模式、單階多因素模式和二階單因素模式為競爭模式。在模式分析之前，先檢視模式是否有違犯

表二：因素分析摘要數據以及 Cronbach's α 值

| 題號 | 題目 | 因素 | | | |
|----|--|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| | | 秉持省思 關懷的 領導理念 | 尊重師生 的公平 權益需求 | 建立民主 合作的 互動關係 | 營造多元 友善的 包容情境 |
| 1 | 校長在學生學習表現不佳時，會優先自我檢討行政作為。 | .47 | | | |
| 2 | 校長會鼓勵師生批判社會上的不公平現象。 | .85 | | | |
| 3 | 校長會檢視反省自己對於不同階級、族群、性別、宗教或文化可能存在的刻板印象。 | .66 | | | |
| 4 | 校長經常宣示要做到拔尖、固本與扶弱的教育目標。 | .62 | | | |
| 5 | 校長會重視不同社經背景學生的學習品質。 | .53 | | | |
| 6 | 校長能要求教師依據學生個別差異，調整教學和評量，以引導學生適性學習。 | | .58 | | |
| 7 | 校長能積極落實補救教學，為弱勢低成就學生創造優質公平的學習環境。 | | .74 | | |
| 8 | 校長會關注弱勢和少數族群學生在班級中的學習成效或表現。 | | .70 | | |
| 9 | 校長認為所有學生不分性別、地位、種族、文化等背景，在學校學習的機會應該平等。 | | .72 | | |
| 10 | 校長會公平分配圖書、資訊等學習資源予所有學生。 | | .73 | | |
| 11 | 校長能與全校教師建立相互合作的人際關係。 | | | .73 | |
| 12 | 校長重視校務討論的民主程序，並會尊重所有同仁意見。 | | | .82 | |
| 13 | 校長能以身作則，並以溝通和合作態度來推動校務。 | | | .80 | |
| 14 | 校長能廣納教師、學生和家長意見，並循民主參與程序訂定各項校內章則。 | | | .69 | |
| 15 | 校長會促進教師對於多元文化教育的認識。 | | | | .62 |
| 16 | 校長會重視校園內不同教師的特殊需求（例如育嬰室、無障礙空間等……）。 | | | | .71 |
| 17 | 校長會鼓勵辦理多樣化的文化活動（例如父親節、母親節、祖父母節、特殊文化節慶活動等……）。 | | | | .84 |
| 18 | 校長會鼓勵學生在各方面多元的學習表現（例如音樂、舞蹈、運動等……）。 | | | | .69 |
| 19 | 校長會關注新住民、原住民、客家、閩南等不同族群文化對學校產生的影響。 | | | | .69 |
| | 各向度 Cronbach's α 值 | .86 | .88 | .93 | .89 |
| | 總量表 Cronbach's α 值 | | | .95 | |

估計（黃芳銘，2007），結果並無違犯估計的現象，表示「校長社會正義領導量表」模式適合適配度分析。

本研究就不同模式將其分為絕對適配指標、相對適配指標和簡效適配指標等三類（Hair et al., 2010），如表三。再者，就整體適配度評鑑標準，則參考相關學者論述（陳寬裕、王正華，2017；Bagozzi & Yi, 1988），根據上述標準並對照表三內容，虛無模式僅符合少數標準，而單階多因素模式和二階單因素模式在評估指標上表現較為接近。除了卡方自由度比值因為易受樣本數波動而未達標準，僅作參考指標（吳明隆、張毓仁，2010），其餘評鑑指標（如 RMSEA、CFI 等）皆達到或接近標準，且兩者指標數值的差距極小。再論及競爭性指標 AIC 和 ECVI，其判斷值愈小愈好（張偉豪，2011），並基於簡效原則，如果兩個模式無顯著差異時，應該採取二階單因素模式（邱皓政，2011）。因此本研究認為二階單因素模式的解釋力較為理想，適合以二階單因素模式加以分析。

表三：各模式驗證性因素分析的適配評鑑

| 模式 | 絕對適配指標 | | | | 相對適配指標 | | | | 簡效適配指標 | | χ^2/df |
|---------|--------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|--------|-------|-------------|
| | RMR | GFI | RMSEA | SRMR | NFI | RFI | IFI | CFI | PGFI | PNFI | |
| 虛無模式 | .39 | .64 | .18 | .49 | .69 | .65 | .71 | .71 | .51 | .61 | 11.44 |
| 單階多因素模式 | .35 | .84 | .09 | .04 | .91 | .89 | .93 | .93 | .64 | .77 | 3.60 |
| 二階單因素模式 | .35 | .84 | .09 | .04 | .90 | .89 | .93 | .93 | .65 | .78 | 3.57 |
| 理想標準 | ≤ .05 | ≥ .90 | ≤ .10 | ≤ .08 | ≥ .90 | ≥ .90 | ≥ .90 | ≥ .90 | > .50 | > .50 | ≤ .30 |

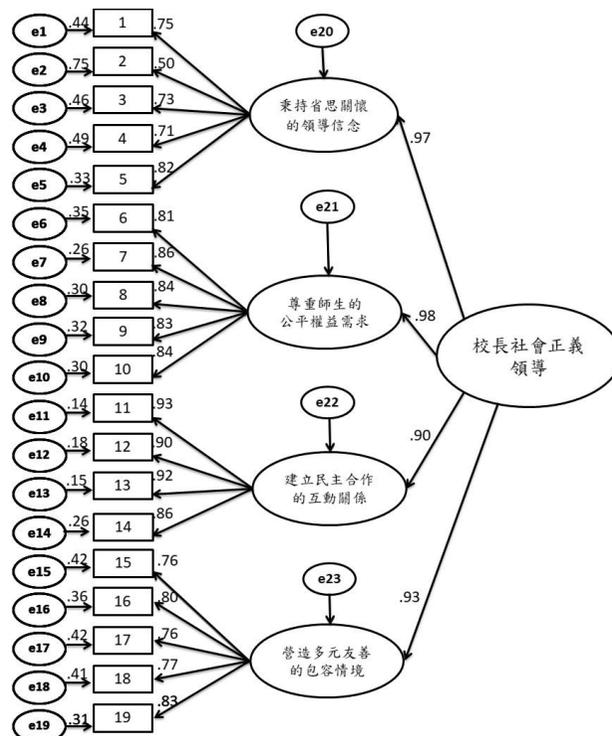
註：方框內數值代表未達理想標準。

進言之，綜觀二階單因素模式數據，可見本研究的模式整體適配度良好，合理推論理論模式與觀察資料適配，具有良好的建構效度。循此，圖一呈現路徑圖和標準化參數估計值。

內在適配度

本研究透過樣本 B 獲得二階單因素模式為校長社會正義領導的最佳模式，以驗證此模式的內在品質（如表四所示），並參考涂金堂（2012）的建議標準。首先各題目的因素負荷量，均已達到大於 .50 的標準；題目個別信度亦都大於 .25 的標準；就組合信度，四個層面均達到大於 .60；最後，平均變異抽取量亦都大於 .50，表示聚斂效度良好。再者，本研究採用區別效度檢定法，依據 Fornell & Larcker（1981）的建議準則，所有層面的平均變異抽取量平方根均介於 .71 至 .90 之間，多數高於各層面的相關係數，表示統計結果接近滿足建議的標準，分析結果顯示量表具有區別效度。

圖一：「校長社會正義領導量表」二階單因素模式路徑圖



表四：模式建構效度的驗證——聚斂效度

| 因素 | 題號 | 因素負荷量 | 個別信度 | 組合信度 | 平均變異抽取量 |
|-----------------|----|--------|------|------|---------|
| 秉持省思關懷 的領導理念 | 1 | .75*** | .56 | .83 | .50 |
| | 2 | .50*** | .25 | | |
| | 3 | .73*** | .54 | | |
| | 4 | .71*** | .51 | | |
| | 5 | .82*** | .67 | | |
| 尊重師生的 公平權益需求 | 6 | .81*** | .65 | .92 | .70 |
| | 7 | .86*** | .74 | | |
| | 8 | .84*** | .70 | | |
| | 9 | .83*** | .68 | | |
| | 10 | .84*** | .70 | | |
| 建立民主合作 的互動關係 | 11 | .93*** | .86 | .95 | .82 |
| | 12 | .90*** | .82 | | |
| | 13 | .92*** | .85 | | |
| | 14 | .86*** | .74 | | |
| 營造多元文化 的友善環境 | 15 | .76*** | .58 | .89 | .62 |
| | 16 | .80*** | .64 | | |
| | 17 | .76*** | .58 | | |
| | 18 | .77*** | .59 | | |
| | 19 | .83*** | .69 | | |

*** $p < .001$

效標關聯效度分析

本研究為考驗「校長社會正義領導量表」的效標關聯效度，先參考相關文獻，發現社會正義領導相關變項與學校組織公平相關概念（Cirik, 2015; Jayavant, 2016）、教師專業承諾相關概念（Khalil & Brown, 2015; Singh et al., 2010）均具有關聯，因此採用「組織公平量表」和「教師專業承諾量表」為效標（見表五）。結果顯示校長社會正義領導量表與學校組織公平、教師專業承諾量表皆達顯著正相關（ $p < .01$ ）。換言之，校長社會正義領導量表與外在效標的測驗分數，均已達到顯著相關，代表效標關聯效度良好。

表五：「校長社會正義領導量表」與效標間的相关係數

| 量表名稱 | 向度 | 校長社會正義領導 | | | | 總分 |
|------|------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------|
| | | 秉持省思關懷 的領導理念 | 尊重師生的 公平權益需求 | 建立民主合作 的互動關係 | 營造多元文化 的友善環境 | |
| 學校組織 | 分配公平 | .70** | .70** | .75** | .74** | .79** |
| 公平 | 程序公平 | .72** | .72** | .86** | .74** | .83** |
| | 互動公平 | .67** | .71** | .85** | .73** | .81** |
| 教師專業 | 專業認同 | .42** | .45** | .45** | .46** | .48** |
| 承諾 | 專業成長 | .40** | .47** | .47** | .45** | .49** |
| | 專業倫理 | .39** | .50** | .46** | .47** | .50** |

** $p < .01$

交叉效度驗證（樣本 B + 樣本 C）

本研究採用多群組分析方法，並以 B 組樣本為測定樣本、C 組樣本為效度樣本，進行模式的交叉效度分析，因為如果 χ^2 值達到統計的顯著差異，可用以作不具組間不變性（noninvariant）的證據（Byrne, 2010）。所以，藉由巢套模式（nested model）比較法，考驗效度樣本在分析時 χ^2 值的變化，若無顯著差異，表示交叉效度佳。綜觀表六結果，上半部從基線模式到測量誤差限制模式，透過不同條件的限制，縱使 p 值都低於 .01，表示模式與資料並沒有適配，但卡方值容易被樣本數所影響，故此再觀察 NFI、RFI、IFI 和 TLI 等指標，發現均高於 .90，表示模式適配度極佳，亦即測定樣本（B 樣本）與效度樣本（C 樣本）具相近的概念型態。再比較下半部 $\Delta\chi^2$ 多未達顯著（ p 值大於 .01），這亦代表模式具有組間穩定性，表示從測定樣本（B 樣本）到效度樣本（C 樣本）具交叉效度，本研究理論模式可以推論到同一母群體裏不同組別的樣本。

表六：模式穩定性評鑑

| 模式 | <i>df</i> | CMIN | <i>p</i> | NFI | RFI | IFI | TLI |
|---|-----------|---------|----------|-----|-----|-----|-----|
| ① 基線模式 (不做任何模式參數限制) | 296 | 970.81 | .00 | .91 | .90 | .94 | .93 |
| ② 測量係數限制模式 (設定測量係數相同) | 311 | 984.42 | .00 | .91 | .90 | .94 | .93 |
| ③ 結構係數限制模式 (設定測量係數、結構係數相同) | 315 | 988.73 | .00 | .91 | .90 | .94 | .93 |
| ④ 結構殘差限制模式 (設定測量係數、結構係數、 結構殘差相同) | 319 | 1001.95 | .00 | .91 | .90 | .94 | .93 |
| ⑤ 測量誤差限制模式 (設定測量係數、結構係數、 結構殘差、測量誤差相同) | 338 | 1041.25 | .00 | .91 | .90 | .93 | .93 |
| ②-① | 15 | 13.62 | .55 | .00 | .00 | .00 | .00 |
| ③-② | 19 | 4.30 | .37 | .00 | .00 | .00 | .00 |
| ④-③ | 10 | 13.22 | .01 | .00 | .00 | .00 | .00 |
| ⑤-④ | 19 | 39.30 | .00 | .00 | .00 | .00 | .00 |

本研究所發展校長社會正義領導量表，經由系統性的考驗結果，發現擁有良好的信效度，同時亦檢證量表的四個因素結構模式，可知理論架構與研究結果兩者相契合。張文權、張臺隆（2018）即指出，理性領導信念、關懷學生學習、包容民主均為校長社會正義領導的概念結構。Flood（2019）、Zhang et al.（2018）亦有主張相似觀點，從個人領導的省思面向，到學校內的情境焦點，以及學校外等多元文化的議題，都可列舉為校長社會正義領導的內涵，民主、差異、批判和包容更可以成為重要價值（Özdemir, 2017; Wang, 2018）。承上所述，本研究觀點均與近年相關研究結果相近，並且已經衡量本土情況所發展的題目應該更為適切。進言之，校長社會正義領導隱含個人、團體和組織面向，個人包括省思關懷的理念、團體涵蓋尊重師生需求、民主互動關係，組織亦即多元友善的包容情境。

校長社會正義領導的實徵分析和討論（樣本 B + 樣本 C）

校長社會正義領導現況的差異分析和討論

根據實徵統計分析（見表七），顯示國小教師知覺校長社會正義領導整體達 4.01，介於「認同」至「非常認同」之間，傾向中上程度。此結果與 Singh et al.（2010）的發現相近，指出博士生對社會正義的社會平等、學習環境、培訓機會認同的重要性，已經獲得驗證。這代表校長社會正義領導理念在校園的落實，已獲得教師認同，校長

領導如可善用適切策略，將是發展學校社會正義的契機。同時，營造多元友善的包容情境層面受教師認同的比例最高，同時都顯著高於其他層面，這亦與社會正義領導需重視多元文化的論述相近（Zembylas & Iasonos, 2017）。這代表校長如要取得教師的認同和支持，進而建立公平正義的校園環境，先透過規劃多元文化為主軸的課程或活動，以營造友善的氣氛，應該可以成為有效的方法。而秉持省思關懷的領導理念層面受教師認同的比例最低，且顯著低於其他三個層面，這與 MacDonalD（2023）的觀點相近，校長社會正義領導對於減緩弱勢的複製至關重要，但實際上可能產生領導者理解與實務上的脫節。可知，雖然教師對於校長社會正義領導的認同為中上程度，但校長仍應向教師們分享社會正義的價值和重要性，縮小領導者所理解的領導信念與實務上的差距。

表七：校長社會正義領導整體及各層面的現況摘要

| 層面 | 平均數 | 標準差 | F 值 | 事後比較 |
|----------------|------|-----|-----------|-------------|
| 1. 秉持省思關懷的領導理念 | 3.73 | .87 | 109.56*** | 2 > 1、3 > 1 |
| 2. 尊重師生的公平權益需求 | 4.03 | .71 | | 3 > 2、4 > 1 |
| 3. 建立民主合作的互動關係 | 4.11 | .76 | | 4 > 2、4 > 3 |
| 4. 營造多元友善的包容情境 | 4.15 | .64 | | |
| 整體 | 4.01 | .64 | | |

*** $p < .001$

不同背景變項的差異分析和討論

根據現況統計分析（見表八），不同性別、年齡層、學歷的教師在知覺整體及分層面均未達顯著差異。此研究結果與 Sainz & Jacott（2020）的研究不同，學生會因為性別、學歷不同，而在社會正義的知覺具有差異存在。這有可能相較他國學生觀點，本地教師隨着社會進步，對於社會正義議題的重視已成為跨越性別、年齡和學歷教師所共同重視的面向。再者，不同服務年資的教師在整體校長社會正義領導層面的知覺上，部分達顯著差異。四個分層面中，就秉持省思關懷的領導理念、尊重師生的公平權益需求等兩個層面，20 年（含）以上教師的知覺顯著高於 19 年（含）以下的教師，此研究結果與 Pinto et al.（2012）的發現相似。在探究學校社會正義推動的過程當中，經常忽略新教師對於不同社會正義議題處理的能力，合理推論隨着教學或學習經驗的累積，教師將會漸漸理解到學校落實公平正義的正面影響。如同 Menna et al.（2022）所言，當教師隨着轉變的經歷，不僅塑造了素養的觀點，亦影響了教師對學校教育、社會正義與族群之間相互關係的理解，這無疑代表校長需要持續全面推動社會正義的重要價值。

表八：不同背景變項教師知覺校長社會正義領導各層面差異分析摘要

| | 性別 | | 學歷 | | 年齡 | | 年資 | |
|-------------|------------------|------|------------------|--------|------------------|-----------|------------------|-------------|
| | A. 男 | B. 女 | A. 專科與大學 | B. 研究所 | A. 30歲(含)以下 | B. 31-40歲 | C. 41-50歲 | D. 51歲(含)以上 |
| 層面 | Wilk's Λ | | Wilk's Λ | | Wilk's Λ | | Wilk's Λ | |
| | .99 | | .99 | | .97 | | .98*** | |
| | F 值 | 事後比較 | F 值 | 事後比較 | F 值 | 事後比較 | F 值 | 事後比較 |
| 秉持省思關懷的領導理念 | 0.89 | N.S. | 0.08 | N.S. | 2.41 | N.S. | 8.68** | B > A |
| 尊重師生的公平權益需求 | 0.97 | N.S. | 0.79 | N.S. | 1.04 | N.S. | 6.73* | B > A |
| 建立民主合作的互動關係 | 0.08 | N.S. | 1.18 | N.S. | 1.23 | N.S. | 2.40 | N.S. |
| 營造多元友善的包容情境 | 0.06 | N.S. | 0.15 | N.S. | 1.05 | N.S. | 3.05 | N.S. |

* $p < .05$, ** $p < .01$; N.S. 為 non-significant, 即不顯著。

結論和建議

結論

本研究依據研究結果分析和討論，歸納出研究結論如下：

1. 國小校長社會正義領導量表共包括四個層面，均具有良好測量品質

本研究首先由探索性因素分析，確立秉持省思關懷的領導理念、尊重師生的公平權益需求、建立民主合作的互動關係、營造多元友善的包容情境等四個層面，這不僅與文獻探討架構大致符合，其信效度亦良好。接續，以驗證性因素分析發現，量表以二階單因素模式較為簡效；整體適配度評鑑結果顯示，在絕對適配指標、相對適配指標和簡效適配指標等數據，除卡方值未達理想標準，其他指標結果均趨近模式評鑑標準，代表模式整體適配度良好。同時，經內在結構模式驗證發現，聚斂效度良好，亦發現具備區別效度。再者，校長社會正義領導量表均與組織公平量表、教師專業承諾量表達顯著相關，表示效標關聯效度良好。最後，在交叉效度方面，其模式穩定性通過最寬鬆到最嚴格條件的統計考驗，代表校長社會正義領導模式可以類推到其他樣本。綜上可知，本研究發展量表的測量模式信效度良好並獲得支持。

2. 教師知覺國小校長社會正義領導整體傾向中上程度，以營造多元友善的包容情境表現最佳

依據現況分析結果發現，整體和四個層面的得分均為中上程度，各層面的得分以營造多元友善的包容情境最高，其次為建立民主合作的互動關係，其中更以營造多元友善的包容情境顯著高於其他層面；相較而言，秉持省思關懷的領導理念亦顯著低於其他層面。可見，秉持省思關懷的領導理念，應是校長實踐社會正義領導需要優先加強之處，而營造多元友善的包容情境，則是教師顯然認同的層面，亦可成為校長落實社會正義領導的首要步驟。

3. 不同服務年資國小教師在知覺校長社會正義領導各層面表現上有顯著差異

依據研究結果發現，不同服務年資教師在知覺校長社會正義領導整體及各層面的表現上有所差異。其中服務年資 20 年（含）以上的教師，就知覺秉持省思關懷的領導理念、尊重師生的公平權益需求等分層面，顯著高於 19 年（含）以下的教師。這代表校長推動社會正義領導之際，應該關注不同年資教師仍存在差異的觀點，需要持續全面推動。

建議

最後，本研究依循上述結論，分點提出建議如下：

1. 校長及教育行政單位可以運用社會正義領導量表，檢視校長社會正義領導表現
本研究綜合分析結果，發現依據文獻所編擬的校長社會正義領導量表信度和效度頗佳，整體發展的測量模式亦獲得有效的支持，應該可以歸屬為值得採用的測量工具。因此，建議校長或教育行政單位可以運用本研究所建構的量表，進行多元的檢視，除了校長可以自我評估社會正義領導的實際表現情形，教育行政單位亦可以深入探究校長仍待成長的社會正義領導面向，進一步結合政策資源和系統性的規劃，加以持續推展。申言之，校長即可透過校長領導專業工作坊的實行，結合量表結果進行專業發展，令他們了解自身社會正義領導的優勢和待改進之處，且於每學年進行定期評估，結合學校目標和社會脈動擬定年度精進計畫。
2. 校長實踐社會正義領導，可結合資深教師的參與協助，進而營造包容友善的校園
本研究結果發現，年資 20 年（含）以上的資深教師對於知覺校長社會正義領導，明顯比年資 19（含）年以下的教師較高，推論可能在教師隨着進入職場的閱歷增加，對於社會正義的重要性已多有體認。另外，教師就整體校長社會正義領導的知覺亦達中上程度；亦即是說，社會正義與校長領導的結合獲得教師普遍的認同，透過年資 20 年以上資深教師的參與、協助和推展，以營造包容友善的校園情境為起點，同步強化校長自我理性省思的領導信念，是將來值得推動的方向。

具體而言，如能透過資深教師的引導，協助年資較少的教師提升對社會正義領導的認同和實踐能力，應為可行方向。例如，可由資深教師主持教師領導力工作坊，分享實踐經驗，並建立「資深與年輕教師協作」的同儕共學機制，加強經驗交流。亦可安排公開授課和共同議課，幫助年輕教師深化融入社會正義議題的教學和班級經營能力。

3. 延續本研究結果，運用多元研究方法持續探究影響校長社會正義領導的相關變項研究結果初步發現校長社會正義領導與學校組織公平、教師專業承諾均具有顯著相關，其中亦僅有中度相關者，而秉持省思關懷的領導理念顯著低於其他層面，可見未來可以再納入不同變項進行相關研究。舉例而言，包括校長個人的領導信念、領導特質，或者在十二年國民教育政策情境中，是否與教師專業素養、學生核心素養等變項具有相關性。承上，亦可混合運用量化和質性的研究途徑，綜合理解不同變項的關聯，深信整合不同研究方法，系統探究影響校長社會正義領導的相關變項，必有助於了解校長社會正義領導的整體脈絡。詳言之，將來研究可設計涵蓋領導信念、領導特質、教師專業素養或學生核心素養等變項的問卷進行量化調查，並針對顯著相關變項進行深度訪談和個案研究，洞察實務中的互動關係，亦或就不同教學年資予以更細部化的差異分析。據此整合量化和質性結果，建立校長社會正義領導的理論模型，提供學校與教育行政單位具體改善的建議。

參考文獻

- 丁一顧、高郁婷（2011）。〈認知教練歷程與國小校長省思能力關係之研究〉。《嘉大教育研究學刊》，第 26 期，頁 1-24。https://doi.org/10.6474/NCUJER.201103.0001
- 丁學勤（2016）。〈國小教師對學校組織公平、校長領導的認知與組織公民行為關係之研究——不同理論模式之比較〉。《教育行政論壇》，第 8 卷第 2 期，頁 95-122。
- 王淑娟（2019）。〈新住民教育：與體制的對話與在地實踐〉。《教育與多元文化研究》，第 20 期，頁 1-37。https://doi.org/10.3966/207802222019110020001
- 吳明隆、涂金堂（2005）。《SPSS 與統計應用分析》。五南。
- 吳明隆、張毓仁（2010）。《結構方程模式：實務應用秘笈》。五南。
- 吳清山（2017）。《未來教育發展》。元照。
- 吳清山、林天祐（2005）。《教育新辭書》。高等教育出版社。
- 林俊瑩、胡志翔、陳成宏（2020）。〈學校少數族群學生比例對其學習成就的影響〉。《臺北市立大學學報：教育類》，第 51 卷第 2 期，頁 1-26。https://doi.org/10.6336/JUTEE.202012_51(2).0001
- 邱皓政（2003）。《結構方程模式：LISREL 的理論技術與應用》。雙葉。
- 邱皓政（2011）。《量化研究法（三）：測驗原理與量表發展技術》。雙葉。

- 邱皓政、林碧芳（2016）。〈孰優、孰弱？臺灣學生學習成就軌跡之異質性分析〉。《當代教育研究季刊》，第 24 卷第 1 期，頁 33–79。https://doi.org/10.6151/CERQ.2016.2401.02
- 施又瑀（2018）。〈校長社會正義領導的理論與實踐：以臺灣中部一所小學為例〉。《臺灣教育社會學研究》，第 18 卷第 2 期，頁 89–134。https://doi.org/10.3966/168020042018121802003
- 范熾文、張文權（2020）。〈國民教育〉。載張鈿富（主編），《107 年版中華民國教育年報》（頁 105–146）。國家教育研究院。
- 范熾文、張文權、陳碧卿（2020）。〈為社會正義而領導：編織公平正義的學校教育環境〉。《教育研究月刊》，第 318 期，頁 4–17。https://doi.org/10.3966/168063602020100318001
- 范熾文、陳靖娥（2014）。〈國小校長故事領導與教師專業承諾關係之研究〉。《市北教育學刊》，第 45 期，頁 69–98。
- 涂金堂（2012）。《量表編製與 SPSS》。五南。
- 張文權、范熾文（2015）。〈花蓮縣偏鄉地區國小教師流動問題與改進策略〉。《臺灣教育評論月刊》，第 4 卷第 6 期，頁 74–77。
- 張文權、張臺隆（2018）。〈弱勢關懷的新焦點：偏遠地區中小學校長社會正義領導之研究〉。《中等教育》，第 69 卷第 3 期，頁 27–43。https://doi.org/10.6249/SE.201809_69(3).0029
- 張偉豪（2011）。《SEM 論文寫作不求人》。鼎茂。
- 教育部（2024）。〈112 學年專業培育、偏遠地區教育、實驗教育及在學率概況〉。https://stats.moe.gov.tw/files/analysis/113professional.pdf
- 陳成宏（2013）。〈學校領導的「幕次法則」：理論的詮釋與實務的因應〉。《教育行政研究》，第 3 卷第 1 期，頁 171–195。https://doi.org/10.3966/222350002013060301007
- 陳婉琪、陳易甫（2024）。〈為台灣而教：偏鄉教育問題及 TFT 介入成效評估〉。《當代教育研究季刊》，第 32 卷第 1 期，頁 77–117。https://doi.org/10.6151/CERQ.202403_32(1).0003
- 陳寬裕、王正華（2017）。《論文統計分析實務：SPSS 與 AMOS 的運用》。五南。
- 黃芳銘（2007）。《結構方程模式：理論與應用》。五南。
- 蔡金田（2014）。〈國民小學校長領導實現社會正義的現況與策略探究——來自八位校長的經驗〉。《新竹教育大學教育學報》，第 31 卷第 1 期，頁 47–76。https://doi.org/10.3966/199679772014063101002
- 顏國樑、閔詩紘（2019）。〈國民中小學校長推動 108 課綱的領導取向與具體作為〉。《教育研究月刊》，第 304 期，頁 80–97。https://doi.org/10.3966/168063602019080304006
- Allen, J. G., Harper, R. E., & Koschoreck, J. W. (2017). Social justice and school leadership preparation: Can we shift beliefs, values, and commitments? *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 12(1), 34–54.
- Arar, K. (2020). *School leadership for refugees' education: Social justice leadership for immigrant, migrants and refugees*. Routledge.
- Arar, K., & Beycioglu, K. (2019). Social justice leadership, perceptions and praxis: A cross-cultural comparison of Palestinian, Haitian and Turkish principals. In P. S. Angelle &

- D. Torrance (Eds.), *Cultures of social justice leadership: An intercultural context of schools* (pp. 2–19). Palgrave Macmillan.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74–94. <https://doi.org/10.1007/BF02723327>
- Berkovich, I. (2014). A socio-ecological framework of social justice leadership in education. *Journal of Educational Administration*, 52(3), 282–309. <https://doi.org/10.1108/JEA-12-2012-0131>
- Berkowitz, M. W. (2011). Leading schools of character. In A. M. Blankstein & P. D. Houston (Eds.), *Leadership for social justice and democracy in our schools* (pp. 93–121). Sage.
- Bozkurt, B. (2022). The relationship between social justice leadership and organizational citizenship behaviours. *Participatory Educational Research*, 9(2), 88–102. <https://doi.org/10.17275/per.22.30.9.2>
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Routledge.
- Cambron-McCabe, N., & McCarthy, M. M. (2005). Educating school leaders for social justice. *Educational Policy*, 19(1), 201–222. <https://doi.org/10.1177/0895904804271609>
- Canlı, S., & Demirtaş, H. (2022). The correlation between social justice leadership and student alienation. *Educational Administration Quarterly*, 58(1), 3–42. <https://doi.org/10.1177/0013161X211047213>
- Cinar, D. B., & Nayır, F. (2022). The relationship between social justice leadership in education and school belonging: Canonical correlation analysis. *Education and Science*, 47(211), 369–389. <https://doi.org/10.15390/EB.2022.11280>
- Cirik, İ. (2015). Psychometric characteristics of the social justice scale's Turkish form and a structural equation modeling. *Eurasian Journal of Educational Research*, 61, 23–44. <https://doi.org/10.14689/ejer.2015.61.2>
- Davis, B. M. (2011). Respect. In A. M. Blankstein & P. D. Houston (Eds.), *Leadership for social justice and democracy in our schools* (pp. 1–24). Sage.
- DeMatthews, D. (2015). Making sense of social justice leadership: A case study of a principal's experiences to create a more inclusive school. *Leadership and Policy in Schools*, 14(2), 139–166. <https://doi.org/10.1080/15700763.2014.997939>
- DeMatthews, D. (2018). *Community engaged leadership for social justice: A critical approach in urban schools*. Routledge.
- DeMatthews, D., & Izquierdo, E. (2018). The importance of principals supporting dual language education: A social justice leadership framework. *Journal of Latinos and Education*, 17(1), 53–70. <https://doi.org/10.1080/15348431.2017.1282365>
- DeMatthews, D., Izquierdo, E., & Knight, D. S. (2017). Righting past wrongs: A superintendent's social justice leadership for dual language education along the U.S.-Mexico border. *Education Policy Analysis Archives*, 25(1), 1–32. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2436>

- Diem, S., & Boske, C. (2012). Introduction — Advancing leadership for social justice in a globalized world. In C. Boske & S. Diem (Eds.), *Global leadership for social justice: Taking it from the field to practice* (pp. xv–xvii). Emerald.
- Dodd, S. L. (2017). Principals, school climate, and social justice. In A. Esmail, A. Pitre & A. Aragon (Eds.), *Perspectives on diversity, equity, and social justice in educational leadership* (pp. 115–126). Rowman and Littlefield.
- Fietzer, A. W., & Ponterotto, J. (2015). A psychometric review of instruments for social justice and advocacy attitudes. *Journal for Social Action in Counseling and Psychology*, 7(1), 19–40. <https://doi.org/10.33043/JSACP.7.1.19-40>
- Flood, L. D. (2019). A new way forward for social justice researchers: Development and validation of the Social Justice Behavior Scale. *Research in Educational Administration and Leadership*, 4(2), 303–346. <https://doi.org/10.30828/real/2019.2.4>
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Furman, G. (2012). Social justice leadership as praxis: Developing capacities through preparation programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191–229. <https://doi.org/10.1177/0013161X11427394>
- Hafner, M. M. (2010). Teaching strategies for developing leaders for social justice. In C. Marshall & M. Oliva (Eds.), *Leadership for social justice: Making revolution in education* (2nd ed., pp. 194–218). Pearson.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective*. Pearson Prentice Hall.
- Jacobs, J., & Crowell, L. (2018). Developing as teacher leaders for social justice: The influence of a teacher-leadership graduate program. *The New Educator*, 14(4), 315–341. <https://doi.org/10.1080/1547688X.2016.1237693>
- Jayavant, S. (2016). Mapping the complexities of effective leadership for social justice praxis in urban Auckland primary schools. *Education Sciences*, 6(1), Article 11. <https://doi.org/10.3390/educsci6010011>
- Jean-Marie, G., Normore, A. H., & Brooks, J. S. (2009). Leadership for social justice: Preparing 21st century school leaders for a new social order. *Journal of Research on Leadership Education*, 4(1), 1–31. <https://doi.org/10.1177/194277510900400102>
- Jones, L. C., Webb, P. T., & Neumann, M. (2008). Claiming the contentious: Literacy teachers as leaders of social justice principles and practices. *Issues in Teacher Education*, 17(1), 7–15.
- Karakose, T., Tülübaş, T., & Papadakis, S. (2023). The scientific evolution of social justice leadership in education: Structural and longitudinal analysis of the existing knowledge base, 2003–2022. *Frontiers in Education*, 8, Article 1139648. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1139648>

- Khalil, D., & Brown, E. (2015). Enacting a social justice leadership framework: The 3 C's of urban teacher quality. *Journal of Urban Learning Teaching and Research, 11*, 77–90.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). The Guilford Press.
- Koçak, S., & Özdemir, M. (2019). Examining teachers' opinions on social justice leadership. *Journal of Human Sciences, 16*(4), 1164–1179. <https://doi.org/10.14687/jhs.v16i4.5871>
- Larson, C. L. (2010). Responsibility and accountability in educational leadership: Keeping democracy and social justice central to reform. *Scholar-Practitioner Quarterly, 4*(4), 323–327.
- MacDonald, K. (2023). Social justice leadership practice in unjust times: Leading in highly disadvantaged contexts. *International Journal of Leadership in Education, 26*(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1770866>
- Menna, L., Dharamshi, P., & Kosnik, C. (2022). How teacher educators' lived experiences affect teaching for social justice. *The Teacher Educator, 57*(4), 409–430. <https://doi.org/10.1080/08878730.2022.2079037>
- Minton, G., & Sullivan, M. A. (2013). Educational justice, transformative leadership practices, and special needs students. *International Journal of Education, 5*(4), 190–212. <https://doi.org/10.5296/ije.v5i4.4820>
- Moral Santaella, C. (2022). Successful school leadership for social justice in Spain. *Journal of Educational Administration, 60*(1), 72–85. <https://doi.org/10.1108/JEA-04-2021-0086>
- Muzvidziwa, I. (2014). Zimbabwean women primary school heads. In I. Bogotch & C. M. Shields (Eds.), *International handbook of educational leadership and social (in)justice* (pp. 799–817). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-6555-9_41
- Noar, S. M. (2003). The role of structural equation modeling in scale development. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 10*(4), 622–647. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM1004_8
- Özdemir, M. (2017). Examining the relations among social justice leadership, attitudes towards school and school engagement. *Education and Science, 42*(191), 267–281. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.6281>
- Pinto, L. Z., Portelli, J., Rottmann, C., Pashby, K., Barrett, S. E., & Mujuwamariya, D. (2012). Social justice: The missing link in school administrators' perspectives on teacher induction. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 129*, 1–22.
- Pounder, D., Reitzug, U., & Young, M. D. (2002). Section five: Recasting the development of school leaders: Preparing school leaders for school improvement, social justice, and community. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education, 104*(9), 261–288. <https://doi.org/10.1177/016146810210400912>
- Rawls, J. (1999). *A theory of justice*. Harvard University Press.
- Ryan, J. (2006). Inclusive leadership and social justice for schools. *Leadership and Policy in Schools, 5*(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/15700760500483995>

- Sainz, V., & Jacott, L. (2020). What do secondary education students understand about social justice? Students representations of social justice in different regions of Spain. *Interchange: A Quarterly Review of Education*, 51(2), 157–178. <https://doi.org/10.1007/s10780-020-09389-y>
- Sanders-Lawson, E. R., Smith-Campbell, S., & Benham, M. K. P. (2010). Wholistic visioning for social justice: Black women theorizing practice. In C. Marshall & M. Oliva (Eds.), *Leadership for social justice: Making revolution in education* (2nd ed., pp. 74–79). Pearson.
- Sapon-Shevin, M. (2011). Zero indifference and teachable moments: School leadership for diversity, inclusion, and justice. In A. M. Blankstein & P. D. Houston (Eds.), *Leadership for social justice and democracy in our schools* (pp. 145–168). Sage.
- Shaked, H. (2020). Social justice leadership, instructional leadership, and the goals of schooling. *International Journal of Educational Management*, 34(1), 81–95. <https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2019-0018>
- Singh, A. A., Hofsess, C. D., Boyer, E. M., Kwong, A., Lau, A. S. M., McLain, M., & Haggins, K. L. (2010). Social justice and counseling psychology: Listening to the voices of doctoral trainees. *The Counseling Psychologist*, 38(6), 766–795. <https://doi.org/10.1177/0011000010362559>
- Slater, C. (2017). Social justice beliefs and the positionality of researchers. In P. S. Angelle (Ed.), *A global perspective of social justice leadership for school principals* (pp. 3–20). Information Age.
- Slater, C., Antúnez, S., & Silva, P. (2021). Social justice leadership in Spanish schools: Researcher perspectives. *Leadership and Policy in Schools*, 20(1), 111–126. <https://doi.org/10.1080/15700763.2020.1838553>
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>
- Theoharis, G. (2008). Woven in deeply: Identity and leadership of urban social justice principals. *Education and Urban Society*, 41(1), 3–25. <https://doi.org/10.1177/0013124508321372>
- Torres-Harding, S. R., Siers, B., & Olson, B. D. (2012). Development and psychometric evaluation of the social justice scale (SJS). *American Journal of Community Psychology*, 50(1–2), 77–88. <https://doi.org/10.1007/s10464-011-9478-2>
- Wang, F. (2018). Social justice leadership — Theory and practice: A case of Ontario. *Educational Administration Quarterly*, 54(3), 470–498. <https://doi.org/10.1177/0013161X18761341>
- Zembylas, M., & Iasonos, S. (2017). Social justice leadership in multicultural schools: The case of an ethnically divided society. *International Journal of Leadership in Education*, 20(1), 1–25. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1080300>
- Zhang, Y., Goddard, J. T., & Jakubiec, B. A. E. (2018). Social justice leadership in education: A suggested questionnaire. *Research in Educational Administration and Leadership*, 3(1), 53–86. <https://doi.org/10.30828/real/2018.1.3>

The Development and Empirical Analysis of Social Justice Leadership Scale for Elementary School Principals

Wen-Chuan CHANG & Chi-Wen FAN

Abstract

This study aims to develop the social justice leadership scale for elementary school principals and to analyze the current situation using the scale. First, the concept structure was established by referring to the relevant literature, and then the scale items were preliminarily formulated. Second, item analysis, exploratory factor analysis, and reliability analysis were conducted on pre-test sample. Four factors were extracted from the 19 selected items: (a) adhering to the leadership concept of reflection and care, (b) respecting the needs for equitable rights and interests of teachers and students, (c) establishing an interactive relationship of democratic cooperation, and (d) creating a diverse and friendly inclusive situation. The results showed that the four-layer model of the social justice leadership scale for elementary school principals exhibited good fitness. Reliability and validity analyses further showed that the model had good individual reliability, composite reliability, average variances extracted, convergent validity, discriminant validity, and criterion-related validity. The cross-validity test also confirmed the across-sample stability of the model. Finally, the analysis of the current situation found that the overall and hierarchical performances of the scale were in the upper middle level, and the recognition of creating a diverse and friendly inclusive situation was the highest and was significantly greater than the other layers. Teachers with different seniority had significant differences in the perception of the social justice leadership of elementary school principals from the hierarchical aspects.

Keywords: social justice; social justice leadership; principal leadership, scale development

CHANG, Wen-Chuan (張文權) is Assistant Professor in the Center for Teacher Education, National Dong Hwa University.

FAN, Chi-Wen (范熾文) is Professor in the Department of Educational Administration and Management, National Dong Hwa University.

