

實現以公平為主的領導，校長需要充分準備與培育

江承翰

臺北市立大學教育行政與評鑑研究所碩士

桃園市田心國小學務主任

大溪區樂齡學習中心執行秘書

中文摘要

本研究首先提及當前學校面臨的教育不平等現象，闡述以公平為主的領導之重要性。再針對以公平為主的校長領導培育內容之進行文獻探究，並歸納出五項能力：一、覺察信念與偏見；二、公平領導技能；三、營造包容環境；四、支持文化回應；五、勇氣與信心。茲列舉國內外以公平為主的校長培育計畫實例，進而比較兩者之差異性。研究表明，以公平為主的校長領導需要培育有五項能力，較為理想的培育計畫是由理論基礎至未來圖像，有系統地擘畫期程階段、反思性及適性支持的結構化課程，以確保校長能夠提高所有學生的學習成就。依據研究發現，提出相關建議，以供相關教育單位之參考。

關鍵詞：校長培育計畫、校長領導、公平領導、以公平為主

To Achieve Equity-Centered Leadership, Principals Need to Prepare and Train Fully

Chiang Cheng-Han

Master of Education Administration and Evaluation, University of Taipei
Director of Student Affairs, Tian Xin Elementary School, Taoyuan City
Executive Secretary, Daxi District Senior Learning Center

Abstract

The study starts by addressing the current educational inequality in schools and emphasizes the importance of equity-centered leadership. It then reviews the literature on equity-centered principal leadership training, summarizing five key capabilities: (1) Awareness of beliefs and biases; (2) Equitable leadership skills; (3) Creating an inclusive environment; (4) Support for cultural responsiveness; (5) Courage and confidence.

It provides local and international examples of principal training programs centered on equity, comparing their differences. The study reveals that equity-centered leadership preparation involves these five capabilities, and an ideal training program systematically outlines stages, reflective, and adaptive support in structured courses to ensure principals can enhance learning outcomes for all students. Based on these findings, suggestions are provided for educational authorities.

Keywords: Principal Preparation Program, Principal Leadership, Equity Leadership, Equity-Centered

壹、前言

隨著社會和經濟的需求轉換，早已改變了求學與就業的意義，邁向多樣化的學校結構逐漸成常態，導致背景不同的學生成績彼此逐漸拉大（Reardon et al., 2019）。而學校的政策實踐、文化氣氛、課程與教學卻無形加劇這樣的差距，產生更多的教育不平等現象，特別是少數或邊緣族群的學童，在家庭資源、學習機會及學業成就的方面（Jordan, 2010）。即便教育工作者普遍覺察到公平的相關議題，且利用領導影響力改善這些不平等現象，但往往僅止於發揮調整與導正的作用，而非真正改變既有的現狀（Diem & Carpenter, 2013）。

2015 年，美國的「中小學教育法案」(Elementary and Secondary Education Act, ESEA) 完成了法定再授權程序，延續「沒有孩子落後法案」(No Child Left Behind Act, NCLB) 成為未來基礎教育指導方針，定名為「每個學生皆成功法案」(Every Student Succeeds Act, ESSA)。此法案不只繼承 NCLB 法案追求教育改革與教育資源平均分配的精神，亦針對成效不彰的政策做出積極性的修正。觀之國內學校教育而談，十二年國教政策雖已延長學生受教的基本年限，並針對適性揚才與終身學習的理想願景上，實踐眾多具體性的作為，且政府對於弱勢族群亦推出相關的補償政策。但多樣的背景文化、資源匱乏的弱勢族群（黃昭勳，2019）、新住民教育輔導不足、學生學力存在落差、師資結構與專業承諾待強化及適性教學的充分落實（范熾文等，2020），仍舊是不容忽略的長期困境。

鑑於此，學校不再只是引領師生掌握知識的單方面功能，需要為不同種族、文化背景、語言、宗教、社會地位及能力的學生提供成功教育，無論他們的差異有多大（Figueiredo-Brown et al., 2015），皆需促進其培養解決問題、溝通合作、知識遷移及批判性思考的相關技能（Heller et al., 2017）。至於能否成功，需要的是領導者提供差異性的學習支持—源自學生本身的文化背景、成長發展及學習需求的回應（Darling-Hammond & Oakes, 2019）。

身為學校領導者—校長，肩負有行政、教學、關係等重要的職責，然世界先進國家皆致力完善校長培育來鞏固源頭，力圖提升其專業能力，以創造更佳教育績效是必然使命（秦夢群，2011）。此因是校長有職責提高所有學生的學習成就，以公平為主的領導方式促進更多的學生真正進入課堂的學習（范熾文等，2020；Figueiredo-Brown et al., 2015），實乃至關重要的未來課題。故本文之研究目的為透過以公平為主的校長領導之相關文獻探討，(1)探究以公平為主的校長領導所需培育哪些能力？(2)歸納以公平為主的校長培育計畫具備哪些要素？

貳、以公平為主的領導重要性

在標準為基礎的教育時代，教育領導對學生學習的正面貢獻已得到充分證實，領導者所面臨重要的問題之一是「如何影響」學生的學習（Leithwood et al., 2020）。然而，教育現場的學生學習差距與資源不均等，仍舊突顯了許多學校和學區的教育領導工作與創造學習環境裡，在支持所有學童取得學習成功的方面，是多麼的欲振乏力（Evans, 2013）。學校成人甚至習慣於歸咎於個人先天因素，來膚淺地解釋學業的成功和失敗，而非設身處地考量學生所處的背景條件，以致學習停滯不前（Trujillo & Cooper, 2014）。

基於此，以公平為主的教育領導即是解決國民教育中長期存在的不同族群學習差異的關鍵槓桿，目標在達成教育公平，強調所有學生都能在關懷與包容的環境中學習成長，並注重於公平公正地對待每一位學生，且摒除學生學習成功的障礙，以達成實質有效的公平（Byrne-Jimenez & Orr, 2013；Gooden et al., 2023）。而此，其領導能力的準備焦點，需要將目標投向保障學生學習的過程、學校結構的條件及學生成就的公平性（Galloway & Ishimaru, 2015）。換言之，學校領導者迫切需要發展正向學校文化、個別支持及有效教與學的能力，來解決學習機會普遍不平等的問題，以滿足多元學生的學習需求（Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018）。

如此積極性的領導信念，在美國教育政策標準中得到了體現。美國國家教育管理政策委員會（NPBEA）所創建的州際學校領導者證聯會（The Interstate School Leaders Licensure Consortium, ISLLC），於 2008 年提出的領導者專業標準，專注於有遠見的領導、教學改進、有效管理、包容性領導、道德領導及社會政治領導的標準取向。實則上，2008 年的標準雖涵蓋多樣的層面，即領導者重視學校裡的多元文化，但對於不同背景的學生所遭遇的政策與制度，進而產生的不平等情形仍視而不見，以致產生明顯的學習後果差異（Galloway & Ishimaru, 2015；Galloway & Ishimaru, 2017）。故此，NPBEA 經歷多次修訂，於 2015 年發布了新標準並更名成《教育領導者專業標準》（the Professional Standards for Educational Leaders, PSEL）（NPBEA, 2015）。

與 2008 年 ISLLC 標準不同的是，2015 年 PSEL 首次將公平和文化回應的領導成分納入標準裡。十項標準中，其中有六項包含「公平」、「公平實踐」、「包容性」、「社會正義」、「文化回應」及「公平公正」等重要術語或要素，如表 1 所示。誠 PSEL 所揭，在各項方面的教育工作環節，領導者有責任消弭公平和文化敏感性的鴻溝，促進所有學生成功和福祉，故以公平為主的領導將是新標準的核心主軸。

表 1 2008 ISLLC 標準和 2015 PSEL 標準對照表

2008 ISLLC 標準	2015 PSEL 標準
標準一 教育領導者透過所有利益相關者，來共享與支持學習願景的發展、闡述、實施及管理，以促進每位學生的成功。	標準一 使命、願景與核心價值：有效的教育領導者會制定、倡議及頒布共同願景和價值，形成優質教育，以致學業成功。
標準二 教育領導者透過倡議、培育與支持的方式，以利於學生學習和教職員專業成長。	標準四 課程、教學與評量：有效的教育領導者能發展符合認知水準的、嚴謹的、連貫的課程教學及其評估系統，以促進每位學生的成功。 標準五 關懷與支持學生的社區：有效的教育領導者能培養包容、關懷及支持的學校社區，以促進每位學生的學業成功和幸福。 標準六 學校工作人員的專業能力：有效的教育領導者會發展學校工作人員的專業能力和實踐，以促進每位學生的學業成功和福祉。 標準七 教師和教職員的專業社群：有效的教育領導者會培養教師與其他專業人員組成的專業社群，以促進每位學生的學業成功。
標準三 教育領導者確保組織運作和資源管理，以創造安全、有效率及有效能的學習環境，進而促進每位學生的成功。	標準九 經營與管理：有效的教育領導者會管理學校的事務和資源，以促進每位學生的學業成功和福祉。
標準四 教育領導者透過與教職員工、社區成員的合作，以回應社區的不同利益和需求。	標準八 家庭和社區有意義的參與：有效的教育領導者以有意義的、互惠互利的方式，讓家庭和社區參與進來，以促進每位學生的學業成功。
標準五 教育領導者秉持正直、公平及道德的方式行事，以促進每位學生的成功。	標準二 道德規準與專業準則：有效的教育領導者依道德規準和專業準則的實踐，以促進每位學生的學業成功和福祉。
標準六 教育領導者透過了解、釐清及影響政治來促進每個學生的成功、社會、經濟、法律及文化背景。	-
-	標準三 公平和文化回應：有效的教育領導者會努力實現教育機會的公平和文化敏感性的實踐，以促進每位學生的學業成功和福祉。
-	標準十 學校改進：有效的教育領導者是持續改善的推動者，以促進每位學生的發展學業成功和幸福。

資料來源：整理自 Galloway, M. K., & Ishimaru, A. M. (2017)

參、以公平為主的領導重要性

《為不斷變化的世界培養學校領導者》（*Preparing School Leaders for a Changing World : Lessons from Exemplary Leadership Development Program*）一書明確指出有效的職前與在職校長增能的重要性（Darling-Hammond et al., 2007）。再之，美國國家教育領導標準揭橥了公平和文化回應能力是領導者的核心責任（NPBEA, 2015）。故難以漠視的是，解決公平和社會正義的議題將是成為學校領導者的準備重點，以下提出各學者對以公平為主的校長領導之培育見解。

范熾文等人（2020）謂學校社會正義的本質在於公平、差異及卓越。社會正義領導應首重於機會平等優先、注重個體差異，進而追求卓越成長，強調學生都應有均等而且有效的學習，學校所有教育措施是要滿足所有人的學習需求。具體而言，校長需具備平等的自由觀、公正平等的機會、尊重差異的意識之原則，領導應以促進公平正義的課程設計、教學實施及校園環境，以促使師生享有公平機會、獲得成長、追求卓越表現。因此，不論種族、社經背景、語言、能力、性別等因素差異，都享有公平正義的學習環境。

Galloway 與 Ishimaru（2015）借鑒社會文化理論的觀點，認為不同族群有其多元的學習方式，公平的成功是學校共同形塑文化的學習結果。主張校長需促進自我的實踐公平，並提升教職員、家長與學生的領導能力，以縮短弱勢學生在學習上的落差。校長培育的具體內容：(1)以滿足學生需求的目的而制定課程，並監督與培養員工；(2)覺察與消除影響學生進步的制度或政策（例如學生和教師的安置、合理資源分配）；(3)增進學生參與機會、學習成效及權益的公平性；(4)營造安全、包容性及集體責任感的校園氛圍。Galloway 與 Ishimaru（2020）則進一步指出，以公平為主的領導能力建設要有新形式的組織學習，特別是針對「權力、不平等和尊嚴」的問題，需要擴散予更多群體來一起關注，意即校長將公平的承諾轉化為組織的文化與集體實踐的目標，甚至使之成為普遍價值觀。

Raskin（2015）提及高效能的校長能策略地運用領導，以全面性的實踐方式來為學校增進公平的文化，因此，校長擔負瞭解自我和學生的種族身份，並秉持所有學生獲取優異成績的使命，得有意識地培養信心與勇氣，以及掌握有效領導的技能而積極行動，如圖 1 所示。

信心 → 勇氣 → 結果
Confidence → Courage → Results

全體學生成功取得高成就
High Student Success for All

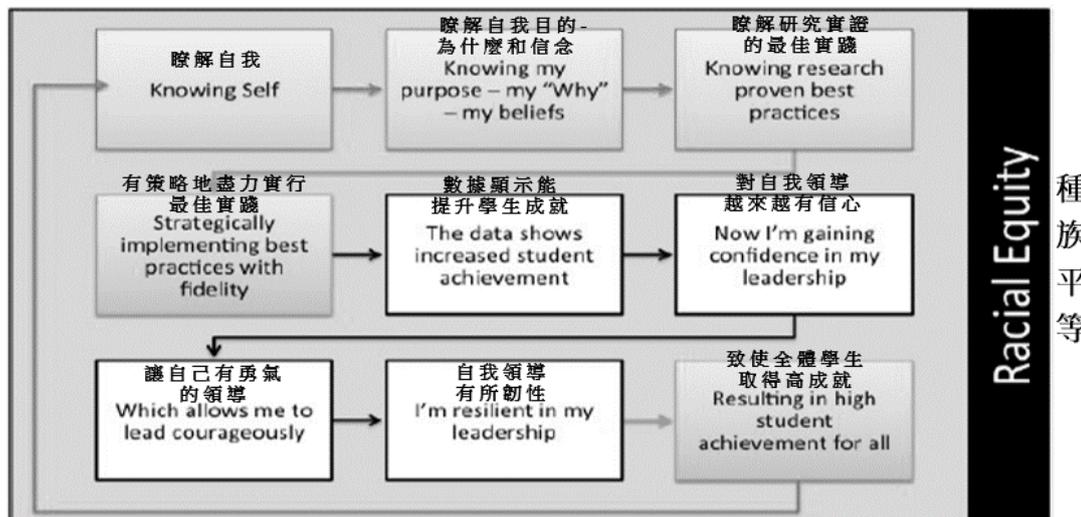


圖 1 領導者促成全體學生高成就之行動途徑
資料來源：整理自 Raskin (2015)

Mullen (2017) 提出校長領導是以學生學習為最大利益考量，首重道德規準與專業知能的奠基，並致力於教學領導、多元文化學習及保障所有學生公平地取得學習的平等機會，進而獲致更佳的學習成就。校長準備的方向應關注專業知能倫理道德、社會正義、學生學習（如興趣、需求、成績、環境及歸屬感）。

Szeto 等人 (2019) 強調校長領導的框架是應對不同挑戰和教育政策的變化，以實現所有人平等和學生獲取最大學習機會為主要目的，如圖 2 所示。故引導學校學習民主與社會正義，並對社區以多元和回應的方式實踐是領導成功的條件，以弭平學生學習能力上的差異與其家庭社經地位的不均等。提出校長需建構具包容差異的領導能力，有其三個重點：(1) 培養平等、公平與包容的氛圍，促進不同文化的學生發展適性的學習願景；(2) 認同多元族群所存的實際差異與平等機會實現困難的價值觀；(3) 保持遠見與創新的思維，來反思更契合所有人的最佳領導策略。



圖 2 為包容差異與不利背景條件的校長領導
資料來源：整理自 Szeto 等人（2019）

Shields 等人（2020）運用轉型領導與批判性的理論基礎，來架構出包容、公平、卓越及社會正義的校長領導。主張校長有責任改變政策、課程和教學等結構性制度，並建立社區夥伴關係，來齊力落實公平與正義的領導，以滿足所有學生的需求。呼籲「普遍且徹底的變革整個社會體系」—是教育領導者的一致目標，其實踐的準備：(1)深入了解自己、組織和社區；(2)政策與作為採納公平的方法；(3)重新分配原本不平等的權力及公共利益；(4)教育改革重視民主、解放、公平和正義，並確保學生彼此理解、相互依存及具備世界觀的公平意識；(5)貫徹批判和承諾並存的文化，以明瞭變革總有阻力，因此有必要喚起道德與鼓起勇氣來改變；(6)積極改變不公平又長期存在的因素，換以更公平的方式重建起來。

Nichole（2023）將種族批判理論（Critical Race Theory，CRT）作為視角，它是一種對白人族群的反動意識，揭露教育上存在的種族不平等問題或缺乏關注的現象，共同檢視跟試圖挑戰問題才是解決的核心。主張校長的職前準備需要提供持續學習機會，支持反思性探究與創新實踐方法，破除當前教育的種族意識形態，以降低或消弭政策上的不公平制度。

Gooden 等人（2023）依文化回應的學校領導（Culturally Responsive School Leadership，CRSL）為框架，提出以公平為主的校長領導。強調對校長工作的監督、支持和評估都必須以公平為中心來考量，目的在於藉由檢視系統性的領導工作成效，來審視制度環節裡既有的公平作用，以明確地改善或再發展校長未來更佳的方向。其領導原則包含對歧視行為的批判、對公平的承諾及對社區文化的深層理解；能力培育則有四種內容：(1)培養批判意識，以便更好地創造公平；(2)營造包容性的學校環境，以利友善所有人；(3)提供具文化回應的教學領導—支持教師重新解構現有的教學法和課程內容，使尊重與平等真正落實校園班級；(4)與學校社區建立合作關係，共同努力為學校的孩子實現教育公正。

統整上述，培育以公平為主的校長領導涵蓋各類的成分，不難窺見營造包容環境、支持文化回應是核心要旨，不僅僅只側重領導者的公平意識與領導的能力革新，亦需具備覺醒夥伴的道德正義，來勇於實現教育公平的行動力。另外，先決條件是領導者要能敏覺自我的信念與價值觀，並對文化偏見或不平等的制度有所好奇質疑，才有辦法邁開公平大門的第一步。簡言之，以公平為主的校長領導需要準備五項關鍵能力，其說明分述如下：(1)覺察信念與偏見：係指校長意識到自己的先入為主的看法與態度，並深入理解形成原因與積極性調整，以求促進學校的公平與包容；(2)公平領導技能：係指校長在決策與行動中展現的正義、平等與公正，確保所有學生獲得相同的機會，並以公正方式對待每個人；(3)營造包容環境：係指校長創建一個歡迎所有背景學生的學校氛圍，積極促進多元文化理解與尊重，讓每位學生都感受到被接納和重視；(4)支持文化回應：係指校長推動教育活動與執行策略時，以回應和尊重學生多樣的文化背景，促進文化敏感性並強化學習的相關性和效果；(5)勇氣與信心：係指校長在面對挑戰和不公正時，堅持正義和改革的決心，勇於實施必要的變革，並對其行動的正確性抱持有信心。

肆、以公平為主的校長培育計畫之國外實例

心態的改變、承諾的保證、勇敢的變革顯然是驅動以公平為主校長的有效動能（Galloway & Ishimaru, 2020；Raskin 2015；Shields et al., 2020；Szeto et al., 2019）。然則，研究校長職前準備的學者 Linda Darling-Hammond 主張「高效能的校長並非天生的，而是能夠培育的」（Darling-Hammond et al., 2022）。因此，舉例下列美國知名學校所實施以公平為主的校長培育計畫。

（一）加州大學校長領導學院之領導支持計畫

加州大學洛杉磯分校與柏克萊分校的校長領導學院（Principal Leadership Institute, PLI）所合作的領導支持計畫（Leadership Support Program, LSP），其目的在培訓卓越與公平的領導人才。精神所要如曾任加州教育部長 Gary Hart 所言：「學校裡沒有人比校長更注重學生的成就」（Trujillo & Cooper, 2014），故計畫的初衷是教授關鍵的領導素養－在經濟貧困的城市與支持匱乏的環境中，竭力減少學習機會的差距並促進高品質的教學。

近年來，LSP 逐步成為加州的普遍性校長培育模式，其主要基於支持公平、社會正義之使命，並持續改善之作法。就培育重點來說，強調領導者在擔任更具挑戰性的新職位時，會不斷地透過反思性探究與實踐的過程，來豐富自我的能力成長。以此，學習批判意識、相關知能及實務技巧是計畫的關鍵架構，如表 2 所呈現。

表 2 加州大學培育社會正義領導者的課程概要

培育項目	課程整體目標	課程活動種類	課程評量目的
批判意識	<ol style="list-style-type: none"> 1. 提高對霸權、特權及學校視為理所當然的長期不平等制度與相關問題的認識。 2. 培養勇於突破困境的精神。 3. 釐清美國學校教育過往的不平等歷史與當今所存的現象。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 落實社區踏查。 2. 重視社經弱勢家庭成因與聲音。 3. 成立教師學習資源小組，為學習而檢視或支持公平性。 4. 辦理文化的偏見澄清研討會。 5. 利用關鍵事件、公平正義議題之讀物等，促成師生討論與反思。 6. 經常性進行跨文化的深度理解與訪談。 7. 保障團體、組織或規章中有多樣性族群之成員組成的元素。 	評估領導者所習得的公平正義信念與心態。
公平知識	<ol style="list-style-type: none"> 1. 整體課程中融入社會正義、反種族主義及反壓迫的內容，並重視種族、貧困與不平等的關聯性。 2. 部分課程將關注反種族/種族主義的形成，並促進全員致力於社會正義。 3. 透過學校諮商輔導和社群活動培養反種族主義的知能。 4. 瞭解種族主義造成歧視與壓迫現象的過程，以及如何積極突圍、發展實踐及成功解決。 5. 奠定滿足特殊教育、其他少數族群需求的學習課程。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 學習設計閱讀教材和多元文化參與活動。 2. 整合或連結有效實踐的多媒體網路平台。 3. 分析政策上的行動與研究相關內容。 4. 建立領導者的同儕學習機制。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 衡量領導者對種族、貧窮和不平等現象的理解程度。 2. 檢視領導者對釐清種族主義、反種族主義產生的成因之認知。 3. 評估領導者對種族認同與對其領導能力的影響。 4. 檢核所思考規劃的課程教學能否滿足特殊群體需求。
實務技巧	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教導支持弱勢者的宣傳工具/手段(如主持會議、撰寫過程紀錄、與利害關係人溝通及向教師提供意見回饋)。 2. 培養學校成員共同協作技能，以支援弱勢者或少數族群。 3. 增進行政人員採以數據為導向的決策，以落實全面公平性。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 實習培訓。 2. 情境角色扮演。 3. 示範尊重多元觀點和保障實質公平的技能。 4. 以成功的同儕教學方案與課堂案例作為標竿學習。 5. 預先規劃好完整的時間表、支持項目及預期效益。 	衡量領導者於實務現場的關鍵行動變化與績效。

資料來源：整理自 Trujillo 與 Cooper (2014)

就培育過程而言，領導者將參加為期兩年的學習進程，如圖 3 所示，其六項主要活動如下：(1)每月研討會；(2)適性輔導；(3)專業發展活動；(4)差異或個別化學習；(4)紀錄自我領導能力的發展；(6)形成性和總結性評量。如此，LSP 以領導者就任新職的預備度和實地的經驗為主，並透過上述長期的系列性的增能學習與適性的輔導來介入支持，促進領導者在學校工作能實際應用與相輔相成，形成一種特有的領導行動。重要的是，過程中領導者的學習反思和實際探究是主要的關鍵因素，能有效地增強領導者的自我效能，進而為公平理念而持續領導。

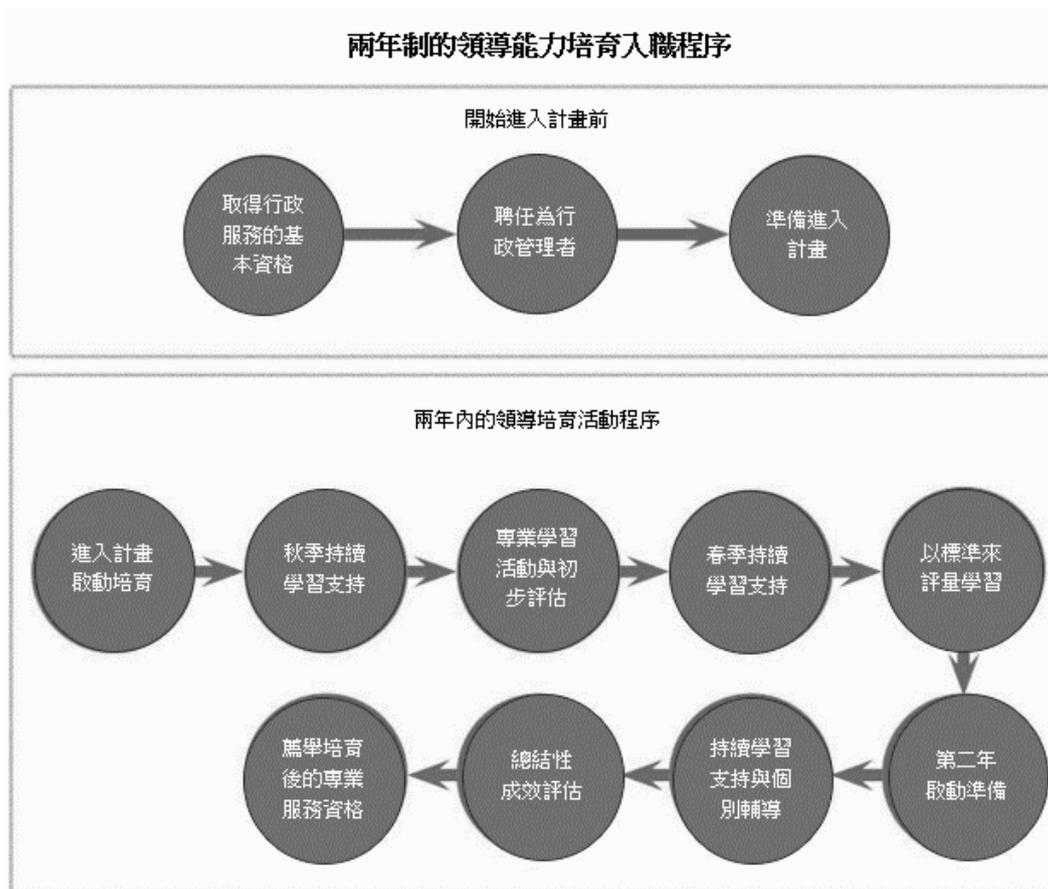


圖 3 加州大學培育社會正義領導者為期兩年的學習進程
資料來源：整理自 Cheung 等人 (2019)

(二) 威斯康辛大學的學習領導綜合評估方案－公平為主的領導

2021 年，威斯康辛大學麥迪遜分校教育學院的教育研究中心（Wisconsin Center for Education Research, WCER）與華萊士基金會（Wallace Foundation）共同啟動一項合作計畫－以公平為中心的系統性倡議（Equity-Centered Pipeline Initiative, ECPI），目的在於培育領導者創建更公平的學校。此方案名為「CALL-ECL」（Comprehensive Assessment of Leadership for Learning — Equity Centered Leadership）。

計畫首要功能是有效掌握學區領導者與教育工作者在管理工作方面的成效變化，以長期支持校長的專業學習成長，追蹤校長的學習發展程度，並針對學校現況開發有效的改善策略，據此改進以獲致更佳的學生學習。CALL-ECL 的原則方向與 PSEL 的標準大致相同（NPBEA, 2015），將焦點放在四項領導任務：(1) 以教學改進的領導工作；(2) 為教學提供有效的訊息回饋；(3) 發展教育工作者的專業社群；(4) 聘用適任的教育工作者並提供資源支持。

CALL-ECL 以 Gutiérrez (2012) 所提的公平框架為基礎，旨在促進領導者覺察偏見現象、發展有利的改善途徑、取得社區全員の認同，以維護弱勢或不平等的權益與聲音，盡可能讓所有學童獲取合理足夠的學習資源，如圖 4 所示。故此，公平的領導者—校長是它的主軸，特別注重創造高品質的學習環境所需培育的領導能力，其內容包含如下（WCER, 2024）：(1) 改善現有學校系統的人學機會和學業成就；(2) 保持批判與檢視現有學校系統的公平機制；(3) 激勵全員共同營造公平的教與學而努力；(4) 塑造學校的專業學習文化，以重視教育夥伴的合作與成就。

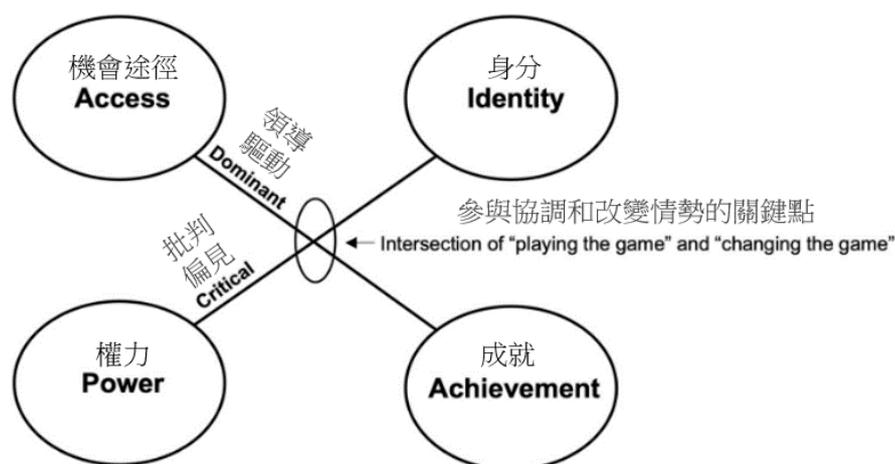


圖 4 Gutiérrez 公平工作者的框架
資料來源：整理自 WCER (2024)

至關重要的是，CALL-ECL 亦是一個縝密而全面的職前與在職校長發展系統，旨在持續評估學校整體的管理成效，其有七個發展範疇，能供校長立即應用策略來改進、學習及實踐，如圖 5 所示。校長能透過報告獲得即時回饋，這些報告記錄學校的優弱勢以及提出改善教學的實踐中待改進的項目。從領導者標準的制定至後續的追蹤評估，能以幫助學區領導者和教育工作者兼顧工作的落實與成果的品質，並可依循校長的專業發展所需，立即挹注更佳的學習支持與治理資源，而這種系統化方法最終對學生成就與學習權利有其裨益，此因為各範疇之間具有相互促進與檢視情形之作用。

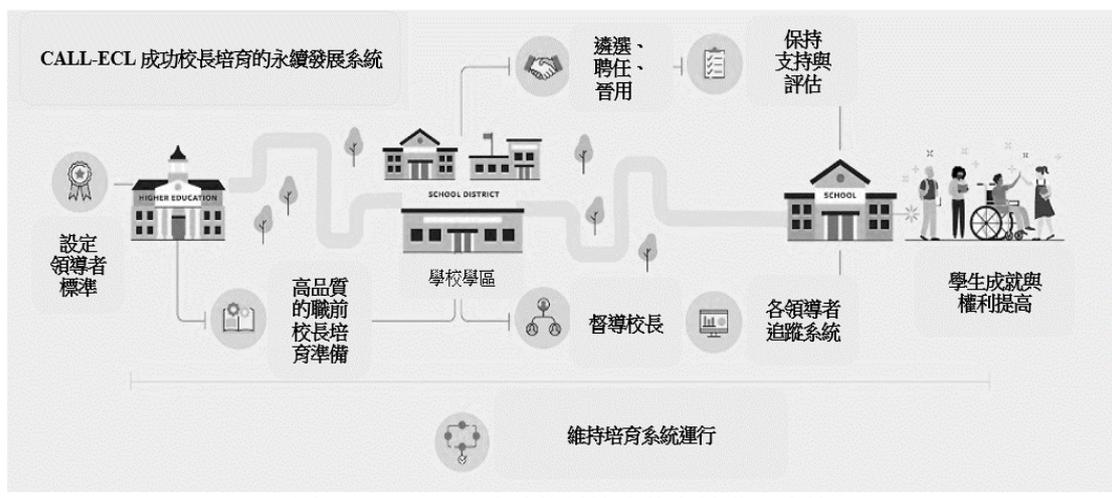


圖 5 CALL-ECL 成功校長培育的永續發展系統
資料來源：整理自 WCER (2024)

(三) 史丹佛大學的學校領導者計畫

史丹佛大學的支持教學卓越中心（The Center for Support of Education and Teaching, CSET）提出的學校領導者計畫（School Leaders Program, SLP），宗旨是透過社會正義領導及對學校課程、政策和文化的再審視，企圖破除不平等的權力和壓迫的長久循環。培養的領導以實踐社會正義為中心，培育領導者共同創造人性化、文化永續以及解放性的教室與社區。

因而強調社會正義是領導者的核心理念，採用自我研究與反思的方法來提升專業學習、教學改進及學生學習，同時注重文化回應、跨文化交流及共同有效工作的能力。故學校領導者將在提供專業學習的支持下，保持自我積極探索，維持批判性思維，並進一步培養公平領袖的信念、知識和技能。該培育計畫具備三階段的學習進程，如圖 6 所示：



圖 6 學校領導者學習三層環
資料來源：整理自 CSET (2024)

SLP 以解放教育學為組成基礎，培育課程先從深瞭不同立場和培養領導能力開始，接續領導者需覺察學校中特別的、差異的及不同文化的立場，再運用其公平領導能力，檢視主流政策對學習者所產生的影響，進而介入問題解決策略，以創造更具包容性的整體環境。其利用三類學習活動來充分支持學校領導者，分別如下：(1)反思探究—首先進行個人和小組討論，再依據不同情境與數據資訊來分析出促進社會正義之適合方針、處理原則及策略方法；(2)專業學習—基於持續改進自我領導能力，將善用暑期進修、平日線上會議或實體課程的方式，來加深加廣專業學習；(3)輔導支持—提供個人和小組的輔導課程，領導者與教練共同參與學習工作坊。

總結上述，得知美國以公平為主的校長培育計畫著重養成公平的領導能力，來達成積極性的社會正義，以提升最佳的學生學習效益。歸納整理可發現，較理想的培育計畫得具備縝密的課程結構，並有循序漸進的系統發展之特性。其中包含學習階段、培育時程、課程方式及評估方法等等，皆為所需涵蓋之元素。值得一提的是，反思性課程、工作中的持續專業成長，以及支持個人的學習，實為培育計畫裡不可或缺的重要成分。

伍、以公平為主的校長培育計畫之國內情形

臺灣各縣市以「公立國民小學及國民中學校長主任甄選儲訓辦法」為辦理國中小學校長甄選與儲訓之依據。以臺北市現行中小學校長培育制度為例，其結合校長儲訓機制，先培育後甄選行之有年。基於此，其分作為中小學校長培育、校長儲訓、初任校長導入及增能等四階段模式（劉春榮，2023）。

前期階段是課程模組、學習理論與現場實務緊密連結，課程方式包括案例學習、校務見習、師徒學習與專業學習社群；其次階段培育對象為通過臺北市校長甄試者，課程方式包括研修課目、學校經營、標竿學習、案例學習、校務見習、師徒學習與專業學習社群，較為特殊的是學員尚需通過候用校長初試，即實施一學期師徒現場實習與考核，並於取得候用資格後再借調教育局歷練至少一年；最後階段為導入階段，培育對象為臺北市初任中小學校長，學習方式包括主題工作坊、標竿學校參訪、成長團體、師徒學習與專業學習社群等，其課程特別注重學校經營與危機管理、教育政策推動與轉化、課程與學習領導、公共關係與校園文化、校務決策與績效責任以及典範學習，學習進程為期一學年，總時間為三十六小時（劉春榮，2019）

即便臺北市中小學校長培育制度已形成完整校長學之系統性機制，且在定位上將學員培訓成高度教育熱忱、專業素養、卓越永續的優質領導者，但尚未見特別著力以公平為主的領導培訓之傾向與其相關內容。惟見於臺北市中小學校長專

業標準尚包含此要素並建立其指標，即標準二「公平正義與多元尊重」專業標準，其闡述了卓越的學校領導人需要具備實踐教育公義、尊重多元文化之普世價值的信念，並掌握教育機會均等、有教無類、適性揚才的理念，好讓每一位學生獲得最大福祉與自我實現的宗旨。

再者，檢視其他各縣市情形，儘管大多不同於臺北市中小學校長培育制度，是以先甄選後集中培育的制度，作為校長職前培訓方式；甚至各縣市亦建置有中小學校長及教師專業發展中心，來加以完善校長在職的學習管道，但整體而言，不論是在縣市校長培育課程或政府主導的政策，仍未見於專為以公平為主或與其相關的培育計畫，來完善候用及在職校長此方面的知能和實踐。

陸、以公平為主的校長培育計畫之國內外異同

國內校長培育制度的最終目的，重於晉級通關而擔任校長一職(Chen, 2021)，雖未有以公平為主的校長培育計畫可行比較，即以國內當前之校長培育制度與美國相作探討，以供教育單位未來可努力之方向。

以公平為主的校長培育計畫在承辦單位上，美國基本上各州或大學學校主導進行的校長準備課程或在職支持課程，時間通常端視其計畫所需而定；國內培育制度則有不同的途徑，一方面同美國是大學學校負責，但為縣市政府委託辦理，如臺北市立大學。另一方面則是統一由國家教育研究院召集各縣市取得資格的候用校長，進行為期八週的校長集中培訓學習。爾後兩者皆有各所屬縣市安排見習、觀摩以及借調教育局辦公實習等相關學習。

在課程理論上，美國以公平為主的校長培育課程多以社會正義理論、文化回應學校領導、批判理論、解放教育學等架構內容成分(CSET, 2024; Gutiérrez, 2012; Trujillo & Cooper, 2014; WCER, 2024)；國內校長培育課程則以自我導向理論、成人學習理論等為理論基礎，來建構三大核心內容：「校長專業培訓」、「校長現場實務」與「校長師傅教導」(林信志、秦夢群, 2018)。

在課程內容上，美國傾向於改善整體教育系統與學生學習為出發考量，來培養與公平正義有關的領導能力，例如批判意識、包容性的學校環境、文化回應的教學、建立社區關係與專業學習等；國內則較強調校長工作職能，將相關領導能力融入課程模組的內涵或實務中發揮(林雍智, 2019)。

在學習方式上，美國以公平為主的校長培育依計畫而有不同活動，種類具有多元且適性的樣態，例如實地深度訪查、議題討論與反思、整合網際媒體及情境學習等系列性的活動；反觀國內國家教育研究院校長培育課程縱然有實務實作的

不同課程（林信志、秦夢群，2018），但仍多以標準化或科層化的方式來檢視其學習成果，而後續候用校長借調教育局實習的安排作法，此有再製合格、合規和服從的公僕之批判（Chen, 2021）。

在辦理目的上，以公平為主的校長培育計畫在美國多以大學學校為其開辦，國內則多以國家與地方政府來共同協力完成。美國所培育的課程內容以養成各類型領導專業能力為主的授課目的，這點明顯不同於國內以國家課綱與個別職能為主軸的全能取向，而兩者同樣亦需藉由申請或遴選其資格，入選後方能參與培育課程（Vogel, 2015）。至於學習方式不盡相同，可從培育目的有所區別而可以得知，其課程建構之理論自然也大相逕庭。

總括而言，兩者雖然未全然能相提並論，且美國的多元文化和種族歧視，以及教育公平問題相對於國內更為普遍且嚴重，但國內對少數或弱勢族群的補償政策下仍存著潛在的隱憂與問題，包括未能充分考慮到臺灣社會和文化的多元性，以及缺乏對社會多元性的包容性眼光和格局，這可能導致學校成為文化再製的場所（梁瀨文等，2024）；二者，無可否認的是，國內近年的單親、隔代教養、失親與低收入戶等弱勢學生數逐年提高，並且新住民學生數日益穩定、家庭貧富差距拉大、少數民族教育、性別意識問題及教育資源分配逐漸受到重視（蔡金田，2014；施又瑀，2018），這些種種現象的常態趨勢，對於學校而言，除了再次顯示以公平為主的教育領導對於學生學習影響的重要性，校長亦需保障教職員工平等與支持的工作環境，領導他們重新關注學生差異，提供專業學習機會，提高其教育成就之效益，並在教師、家長和學生之間建立合作關係，秉持拔尖扶弱的精神來成就每位孩子，以達實質的教育公平機會（Feng & Chen, 2019）。此外，作為學校領導者，未來可能會面臨更加複雜和具有挑戰性的偏見和教育公平阻力（施又瑀，2018；蕭湘玉，2015）。因此，借鑒美國做法以調整或改善國內校長培育制度，對於預防性應對來說仍然具有啟發意義。

柒、相關建議與改善作為

培育校長成為公平的領導者對於實現弱勢學生與家庭的公平正義至關重要，此因學校本身無法迴避減少教育系統不平等的義務責任（范熾文等，2020；Galloway & Ishimaru, 2017；Mullen, 2017；Nichole, 2023；Shields et al., 2020；Szeto et al., 2019）。故針對以公平為主校長領導作為及改善當前之校長培育計畫，提出下列六點建議：

（一）學校領導運用內外系統與資源，創造公平與包容的友善氣氛

校長應展現人文關懷與道德勇氣，並與全體教職員建立堅實的互動關係，共

同致力於滿足學習的需求和適時提供心理支持。且透過營造安全溫馨的學習環境，可以降低師生的主觀偏見，並提升師生的主動學習與個人發展。校長的幽默、信任及同理態度也將影響教師對學生的心態，進而促進不同背景文化學生得到更佳的自尊和歸屬感，形成一個正向的關愛社群，如此的關懷領導將為學校的公平文化之路奠定基礎。

（二）校長型塑涵容多元文化的校園，積極落實正義的行動實踐

校長代表著學校整體，同時也是文化包容與實施社會正義的典範角色。故有需要創建一個能夠回應多元文化的教育場域，來暢通教師教學與學生生活經驗的連結，並提供深入文化的學習理解機會。再之，更需注重以正義的角度、積極性差別對待（*positive discrimination*）的方式扶助弱勢，並且採適當的規則和法律來保障學生權利和遏止歧視。另外，校長應針對學校教育中的不公平現象，有深刻的批評意識並採取相對應的行動，此等包括對教育結構、意識形態、政策及實踐進行批判性反思，並嘗試打破學校內的壓迫、特權和不平等，好以維護學生的平等機會，以具體行動來表達公平正義。

（三）整合有關行政資源，引領校長發揮以公平為主的領導功效

在校長甄選、培育及學習過程之中，皆需考量融入公平領導的意涵或理論，並有相關表現來作為篩選人才之基準。例如甄選時，參與者需要就所轄的學校學生各族群與文化、各社區與家長社經背景，有能力地進行批判分析，用以檢視校長是否具備自我覺察的能力。同時，以營造包容性環境與文化回應作為校長領導的重要培育目標，俾融合課程與教學領導，實施更客觀、更公平的課程與教學。

（四）校長培育應重視公平與社會正義，扮演行動改革的必然角色

校長是學校公平的至高守護者，舉凡學校的整體教育過程，從環境文化、資源運用、班級管理、人際互動、課程教學等，都可能複製社會原本結構。故校長要有反思能力，必須洞悉不對等權力，關注社會正義議題，反省與批判學校中有形與無形的主流意識型態，並勇敢主動地謀求改變。故此，希冀教育行政單位在校長培育計畫中，能引進與公平為主的領導相關理論，特別是強調實務的運作層面，例如針對會議公平要領、協調刻板文化、化解議員關說、平衡家長干預、教師權利與責任、學校法規趨勢等有關學習議題，以培育校長在課堂中能深層探討與提出策進，或邀請有關之專家、領域學者和資深校長來指導教學與分享經驗，並促使校長真正將所學應用於領導實踐。

(五) 建置永續的培育發展系統，支持學校體現更公平的領導實踐

根據 Galloway & Ishimaru (2017) 所制定出「高槓桿」的公平為主之領導實踐，其目的是縮小教育差距，以實現教育公平性，這十項條件包括：建構公平性願景、發展公平領導、監督教學公平、培養公平校園文化、差別性分配資源、平等遴選和晉用人員、與家庭和社區合作、自我反思和專業學習、樹立模範及影響社會政治立場。上述條件的高度達成，有賴於越具全面性與系統化的精心計畫，亦即有需對校長持續的督導、支持和評核，才有辦法真正達成實質公平。因此，建議教育行政單位建置一評估與追蹤系統，專為衡量校長在以公平為主的領導績效，甚或結合既有的教師專業發展支持系統，以確保校長將公平的理念引進校園，有效地實施公平的作為，並即時提供改善回饋與協助資源，來強化公平正義，如此延伸更長遠的校長培育之路，不再僅限於注重職前階段而已。

(六) 以公平為主的校長領導宜實證研究，建構完善的校長領導指標內容

建議可透過國內外文獻分析，發展在地化的質性案例與量化實證研究，並據以持續發展以公平為主的領導指標建構，意即邀請學者專家與學校行政主管人員共同合作研究，就我國多元族群、不同社經背景與性別意識等相關議題，開展與積累更多的在地化以公平為主的領導研究案例，並搭配學生學習表現的實證分析，探究校長領導之實踐歷程，再據以建構國內之以公平為主的校長領導指標。

捌、結語

多元複雜的現今社會造就日新月異的學習需要，無論學生是多麼身分特別或與眾不同；無論經歷不平對待或創傷與否；無論身處在都市還是偏遠學校之中。校長都有義務肩扛責任，從有限的資源與反彈的聲浪裡，堅持公平、包容、正義的教育實踐行動，為每位學生剷除學習障礙的荊棘，以求獲致更加美好的成就果實。

學校啟航者—校長勢必預先做好萬全的準備，將公平領導的工具充分裝備，為接住不斷變化的學生需求與滿足多元文化的差異需要，進而弭平學校的不公平文化，勇敢而堅定不懈地邁開腳步，嘗試改變歷史成見，為所有人獻上公正與卓越的永續教育藍圖。

參考文獻

- 林雍智 (2019)。書評：世界各國的中小學校長培育體系。《教育行政與評鑑學刊》，25，93-108。

- 林信志、秦夢群（2018）。國家教育研究院候用校長儲訓課程模組、師資結構與追蹤成效之研究。行政院國家科學委員會專題研究成果報告（編號：NAER-107-12-I-2-01-00-1-01），未出版。
- 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，318，4-17。
- 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，18(2)，89-134。
- 秦夢群（2011）。臺灣校長專業領導能力培育制度之分析研究。教育行政研究，1(1)，97-126。
- 梁瀨文、李淑菁、黃致瑋（2014）。「公共性」等於「公平」嗎？—從EDI觀點反思高等教育招生公平性。臺灣教育評論月刊，13(1)，110-115。
- 黃昭勳（2019）。從「教育機會均等」觀點檢視偏鄉教育發展現況。臺灣教育評論月刊，8(4)，127-134。
- 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，31(1)，47-76。
- 劉春榮（2019）。臺北校長學—學校卓越領導人才發展方案。台灣教育，716，129-145。
- 劉春榮（2023）。邁向公平正義的教育。載於高家斌（主編），臺北市中小學初任校長導入班實施成效之研究（頁83-112）。臺北市：元照。
- 蕭湘玉（2015）。多元文化社會—教師如何面對及解決教室裡的偏見與歧視。臺灣教育評論月刊，4(11)，160-165。
- Byrne-Jimenez, M., & Orr, M. T. (2013). Evaluating social justice leadership preparation. In L. C. Tillman & J. J. Scheurich (Eds.), *Handbook of Research on Educational Leadership for Equity and Diversity* (pp. 670-702). New York, NY : Routledge.
- Chen, H. C. (2021). Headship preparation in Taiwan: Moral obligation or disciplinary power? *International Journal of Leadership in Education*, 1-19.

- Cheung, R., Gong, N., & Nguyen, V. (2019). *Improving leader retention and self-efficacy through induction: PLI leadership support program's promising results*. Berkeley, CA: UC Berkeley Publishing.

- Darling-Hammond, L., & Cook-Harvey, C. M. (2018). *Educating the whole child: Improving school climate to support student success*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

- Darling-Hammond, L., & Oakes, J. (2019). *Preparing teachers for deeper learning*. Cambridge, England: Harvard Education Press.

- Diem, S., & Carpenter, B. W. (2013). Examining race-related silences: Interrogating the education of tomorrow's educational leaders. *Journal of Research on Leadership Education*, 8(1), 56-76.

- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T., & Cohen, C. (2007). *Preparing school leaders for a changing world : Lessons from exemplary leadership development program*. New York, NY : The Wallace Foundation.

- Darling-Hammond, L., Wechsler, L., Levin, S., Leung-Gagné, M., & Tozer, S. (2022). *Developing effective principals: What kind of learning matters?* New York, NY : The Wallace Foundation.

- Evans, A. E. (2013). The tradition in educational leadership: Where we have come from and where we are going. In L. C. Tillman & J. J. Scheurich (Eds.), *Handbook of research on educational leadership for equity and diversity* (pp. 1-6). New York, NY: Routledge.

- Feng, F.-I., & Chen, W.-L. (2019). The effect of principals' social justice leadership on teachers' academic optimism in Taiwan. *Education and Urban Society*, 51(9), 1245-1264.

- Figueiredo-Brown, R., Marjorie-Campo, R., & Mandi, J. (2015). Strengthening a principal preparation internship by focusing on diversity issues. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 10(2), 36-52.

- Gutiérrez, R. (2012). Context matters: How should we conceptualize equity in mathematics education? *Equity in Discourse for Mathematics Education*, 55, 17-33.

- Galloway, M. K., & Ishimaru, A. M. (2015). Radical recentering: Equity in educational leadership standards. *Educational Administration Quarterly*, 51, 372-408.
- Galloway, M. K., & Ishimaru, A. M. (2017). Equitable leadership on the ground: Converging on high-leverage practices. *Education Policy Analysis Archives*, 25(2), 1-36.
- Galloway, M. K., & Ishimaru, A. M. (2020). Leading equity teams: The role of formal leaders in building organizational capacity for equity. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 25(2), 107-125.
- Gooden, M. A., Khalifa, M., Arnold, N. W., Brown, K. D., Meyers, C. V., & Welsh, R. O. (2023). *A culturally responsive school leadership approach to developing equity-centered principals: Considerations for principal pipelines*. New York, NY : The Wallace Foundation.
- Heller, R., Wolfe, R. E., & Steinberg, A. (2017). *Rethinking readiness: Deeper learning for college, work, and life*. Cambridge, England: Harvard Education Press.
- Jordan, W. J. (2010). Chapter 5: Defining equity: Multiple perspectives to analyzing the performance of diverse learners. *Review of Research in Education*, 34(1), 142-178.
- Leithwood, K., Sun, J., & Schumacker, R. (2020). How school leadership influences student learning: A test of “The Four Paths Model”. *Educational Administration Quarterly*, 56(4), 570-599.
- Miller, W. (2013). Better principal training is key to school reform. *Phi Delta Kappan*, 94(8), 80.
- Mullen, C. A. (2017). What’s ethics got to do with it? Pedagogical support for ethical student learning in a principal preparation program. *Journal of Research on Leadership Education*, 12(3), 239-272.
- National Policy Board for Educational Administration. (2015). *Professional standards for educational leaders 2015*. Author.
- Nichole, R. B. (2023). Equity centered leadership of principals who narrowed the

race-based academic achievement gap. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 20(2), 435-483.

- Raskin, C. F. (2015). Developing principals as racial equity leaders: A mixed method study. *AASA Journal of Scholarship and Practice*, 12(2), 4-19.
- Reardon, S. F., Kalogrides, D., & Shores, K. (2019). The geography of racial/ethnic test score gaps. *American journal of sociology*, 124(4), 1164-1221.
- Szeto, E., Cheng, Y. N., & Sin, K. F. (2019). Challenges of difference and difficulty: How do principals enact different leadership for diverse student population in a changing Chinese school context? *International Journal of Leadership in Education*, 22(5), 519-535.
- Shields, C. M., & Hesbol, K. A. (2020). Transformative leadership approaches to inclusion, equity, and social justice. *Journal of School Leadership*, 30(1), 3-22.
- The Center for Support of Education and Teaching. (2024). *CSET school leaders program learning arc*. Retrieved January 14, 2024, Retrieved from <https://cset.stanford.edu/pd/school-leaders-program>.
- Trujillo, T., & Cooper, R. (2014). Framing social justice leadership in a university-based preparation program: *The university of California's principal leadership institute*. *Journal of Research on Leadership Education*, 9(2), 142-167.
- Vogel, L. (2015). Values and context: Taiwan principal preparation and practice from an American perspective. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 7, 47-60.
- Wisconsin Center for Education Research (2024, January 14). *Research* [Official website]. Retrieved from <https://call-ecl.wceruw.org/research/>.

