

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾關係之研究

計畫類別：個別型計畫

計畫編號：NSC93-2413-H-004-004-

執行期間：93年08月01日至94年07月31日

執行單位：國立政治大學教育學系

計畫主持人：秦夢群

計畫參與人員：黃貞裕、林信志、吳勁甫、呂志崗、傅遠志

報告類型：精簡報告

處理方式：本計畫涉及專利或其他智慧財產權，1年後可公開查詢

中 華 民 國 94 年 10 月 26 日

校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾

關係之研究

摘要

本研究主要目的在分析校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾之間的關係。研究所採用的方法為「調查研究法」，調查研究時以台灣地區之公立國民中學教師為研究對象，總共發出 1035 份問卷，問卷回收率為 85.99%，有效問卷回收率為 71.98%。

本研究得到下列五項結論：一、「學校組織健康量表」的信效度尚可。二、校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾三者間具有正向的關聯。三、校長轉型領導可直接影響教師組織承諾。四、校長轉型領導可透過學校組織氣候間接影響教師組織承諾。五、校長轉型領導可透過直接暨間接的效果影響教師組織承諾。

關鍵詞：轉型領導、學校組織氣候、學校組織健康、教師組織承諾

壹、研究動機與目的

一、研究背景與動機

隨著教師法通過與社會對教育改革的要求，使得校長在多元時空的學校環境中不僅扮演推動校務運作的領導者，更是激發學校成員不斷創新的關鍵角色。因此，校長雖然不直接從事教學，但若能有效運用領導策略及影響力，自可督促教師教學創新進而提高學校效能。是以一校之優劣，校長之領導能力，關係至為重大。校長領導風格給教師的感覺截然不同，其或許為教師持續壓力的來源，但良好的領導方式卻能降低壓力並促進效能（Bass, 1990）。

1980 年代開始興起的轉型領導（transformational leadership），其所提倡的組織成員態度、信念、價值與需求等高層次變遷新觀念產生了新領導典範（Bass,

1985)。這超越了以往僅重視領導者與部屬間二元關係及領導者單方面行為之交易領導 (transactional leadership)。轉型領導不僅重視領導者與部屬相互商議在組織目標達成後應有之獎勵，使部屬具達成目標之方向感，更運用領導者理想與影響力，引出工作的意義，激發成員的才智，關懷每一個別成員。促使其在觀念與價值上轉型，並使其超越自利的交換報償，轉而關心組織與團體的公共利益。

Bass (1990) 發現轉型領導有助於在壓力下有效能的領導。由於轉型領導者協助成員、轉變他們的目標昇華至成就及自我實現的層次，因而更有助於處理個人、團體及組織壓力之因應。相對的，交易領導者在有壓力狀況下之團體或許有相當影響力，領導者也可提供成員所要的立即需求與滿足，但長期而言可能不見得奏效。對於目前工作繁重的國中教師而言，重視成員「高層需求」的轉型領導方式，是否可比傳統領導更能創造開放且健康的學校組織氣候？這是本研究的第一個研究動機。

學校校長雖然較少有實質的酬賞獎勵及懲處教師的權力 (與企業界相比)，但是衡諸社會趨勢可以發現：學校組成份子日益多元，教師自主性提升，外在團體對學校精益求精的期許，校長在學校中一方面有更大的創意空間來發展學校特色，另一方面，卻要運用智慧，處理因多元帶來的副作用，諸如「教師團體」和學校行政人員的對抗，保守勢力對校務革新的抗阻或消極應付。在此情況下，如何營造開放的組織氣候，進而激勵成員士氣，使他們持續保有高度的組織承諾，進而對學校有一份感情而投注更多承諾，成為學校領導的重要課題。此外，對於不適任教師，校長如何能從旁提醒，在不傷其自尊之前題下，運用糾正或澄清教師角色及工作方式以助其改善，也是極富挑戰的任務之一。

由此可知，在教育界日趨多元開放的趨勢下，如何保有學校特色並營造有活力及健康的組織氣候，應是校長所最關心的。其中如何讓在教學第一線的教師於繁重的教學工作中保有持續的熱忱，就極為重要。但不可避免的，教師可能因種種個人因素的差異，諸如年齡、擔任職務等造成其教學熱忱、成就感降低，甚至因過於繁重的教學、行政工作以及個人無法適時調適工作壓力，而導致情緒耗竭等低組織承諾的現象。面對於此，採用非傳統的領導方式，或許可以改變現況。換言之，探討當校長採用轉型領導後，其所形成的組織氣候，是否進而對教師的組織承諾有所影響？此乃本研究的第二個研究動機。

二、研究目的與問題

無可諱言的，校長的領導行為對於學校之影響極大。1980 年代以來的轉型領導結合全面品質管理、知識管理與學習型組織的理念，藉著激勵共成願景、知識啟發的觀念，將整個組織提升至專業學習的層次。因此，在參閱相關文獻後，本研究之主要目的將設定在利用結構方程模式，分析校長轉型領導、學校組織氣候、與教師組織承諾間的關係。研究架構上，係以校長轉型領導為獨立變項、學校組織氣候為中介變項，教師組織承諾為依變項，探討三者之間是否具有因果關係。

在歷年文獻中，雖然已有大量論文探討校長領導與組織氣候，校長領導與組織承諾，組織氣候與組織承諾間的關係；但對於三者之間的整合，卻較少有人觸及。此外，雖然近年來轉型領導已有部分研究產生，但領導相關文獻卻仍有大部分為 LBDQ 的倡導與關懷研究。組織氣候則以 Halpin 和 Croft (1962)所編製的 OCDQ 問卷為主要測量工具，兩者均屬較早發展的理念，且多為探討變數間相關之研究，對於因果關係較少觸及。基於此，本研究欲將 1980 年代以來的新領導理念（轉型領導）、與新組織氣候理念（以組織健康為主要取向）加以結合，探討其與教師組織承諾之間的因果關係。由於國內研究者在研究學校組織氣候時，仍未有依組織健康的理論發展出相關的研究工具，因而依 Hoy (1991) 對學校組織健康的觀點發展出一份適用於國內學校使用的量表亦是本研究著力之處。基本上，本研究的主要研究問題有以下三個：

1. 學校組織健康量表的信效度為何？
2. 校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾三者之間是否有顯著的相關？
3. 校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾三者之間的因果關係為何？

貳、文獻探討

一、轉型領導之定義與理論基礎

(一) 轉型領導的定義

轉型領導理論的源起，可溯及至 Downton 在 1973 年對具有革命性、改革性與例行性特質領導者的研究。接著 Burns 在 1978 年即提出轉型領導的概念，他將領導分成轉型領導及交易領導兩種類型，並視交易領導為傳統領導之研究取向。此外，他主張轉型領導是領導者訴諸較高層次的意念與道德價值，以提升部屬高層內在需求滿足，使他們由「平日自我」提升到「更佳自我」，而油然而產生對領導者的尊敬與樂於追隨的服從感。轉型領導之目的在於超越並轉換現實的契約關係（秦夢群、濮世緯，1998）。

另一位主要學者 Bass（1985, 1990）則認為轉型領導係領導者藉由增加成員信心及提昇工作結果的重要性與價值，逐漸將他們的需求提升到成長與成就需求，進而對組織付出額外的努力。交易領導則重在領導者澄清工作角色，增進成員完成工作之信心，接受其需求與慾望。交易歷程包括運用誘因與獎勵，亦包括對獲致獎懲工作角色加以澄清之行為；長遠而言轉型領導對於組織的任務、結構與個人努力表現等發展、革新面向有很大的助益（林合懋，1995；Bass & Avolio, 1994）。

在 Bennis 和 Nanus（1985）之研究中，發現具革新精神的領導者皆使用發展願景、傳達意義、信任與發展自我之策略。轉型領導者將成員的集體熱能轉移關注到此一共同願景之追求，經由組織內外、正式與非正式之溝通網絡，將不同的意見與想法加以整合，並運用修辭、象徵與儀式傳達給成員。由於領導者言行一致，其行動始終與願景之價值相符，成員因之對新願景產生信任感與對願景之承諾，領導者並鼓勵成員規劃學習與發展自我之機會，賦予成員較大之自主空間。

Hater 和 Bass（1988）對轉型領導定義為部屬對領導者具強烈的認同感。對於未來遠景，領導者與部屬間亦能享有共同看法的觀念。部屬受到領導者的影響，超越他們以順服來獲取報償之原始自利心，這是部屬在態度上的根本性轉變。

Sergiovanni（1990）則認為轉型領導是領導者和部屬相互提升與激勵的關

係，轉變部屬成為領導者，領導者成為道德的促成者。轉型領導啟發領導者去提升部屬正面性的道德價值和高層的需要，是一種高層的心理需求，諸如自尊、自主、正直、責任以及自我實現等。

Leithwood、Tomlinson 和 Genge (1996) 則指出轉型領導所欲改變的，並不僅止於提升彼此的動機與目的，而在於「為追求更好改變」的教育價值信念。Leithwood、Jantzi 和 Steinbach (1999) 認為轉型領導不但達成第一層次的改變(教師教學部分)，更可及於第二層次(改變學校層)。例如價值規範，結構與信念產生影響，建立一種專業文化，使學校能適應當前社會變遷，其整理六種領導途徑之研究後，發現轉型領導之核心在於激勵成員之承諾與能力，並重視組織生產力、效率及持續改善之能力。Malone 和 Caddell (2000) 也發現轉型領導之主要目標，乃在塑造教師轉化為一位轉型領導者，教師對學生之願景，是希望學生不斷進步，教師應當轉化有意義的知識給學生，當班級發生真實的改變，教育改革才算成功。

至於國內學者對轉型領導的定義，林合懋(1995)認為轉型領導是指追求卓越，促進創新，並讓組織與成員轉變成功的主管領導行為。張慶勳(1996)將之定義為領導者以前瞻遠景、個人魅力，運用各種激勵策略，激發部屬提升工作動機，並提升部屬工作滿足的一種領導。濮世緯(2003)將之定義為領導者經由發展與整合出組織願景，運用修辭、象徵與儀式，傳達組織之意義與價值，進而激發鼓舞成員成就動機與使命感，使其心生信賴與追隨意願，提升成員高層次滿足，賦予自主性與關懷個別成員與專業成長需求，進而超越自我利益，並活絡組織革新與績效之領導。本研究以為轉型領導即為領導者基於個人魅力與理想，採用各種方法來激發成員之個人動機與潛能，使其達成個人目標並完成組織使命的領導方式。

(二) 轉型領導之理論基礎

轉型領導之相關理論基礎相當龐雜，並不具有完整的大型理論做為基礎。然而，不少早期的領導理想所提供的相關概念卻成了轉型領導的重要基礎。早期之領導型態屬交易領導，由於受到科學管理時期之影響深遠，故強調以獎勵與懲罰為手段，來達成組織之目的。Blau 所提出之社會交換理論(exchange theory)為典型之交易領導之核心概念。其理論預設為，每件事物都有其代價，而所有的人

類關係，更是一種給予和收還之均衡模式。人們仔細衡量交換的代價和後果，而選擇最有利、最具吸引力的事物，在與他人互動的過程中，做理性的選擇（陳秉璋，1985）。

交易領導重視以獎懲來做為管理上的重要手段，此種作法在人文主義與批判理論興起後，遭受杯葛。許多學者紛紛提出有別於過往的領導方式來做為領導策略。新的領導方式不再以獎勵或懲罰等利益交換，做為籌碼來要求部屬努力達成組織目標，而是重視上級與組織成員之間共同使命感意識的建立，以激勵鼓舞、個別關懷的方式來引導成員為組織奉獻心力，達成組織目標。此即為轉型領導的重要精神。這些新的領導策略，包括魅力領導（charismatic leadership）、促進領導（facilitative leadership）、願景領導（visionary leadership）、象徵領導（symbolic leadership）等等，皆為轉型領導之重要理論基礎。

魅力型領導早在 M. Weber 的理論即提出一種有別於傳統或正式權威的影響力形式，其著重於部屬知覺領導者所具有非凡之特質而願追隨奉獻的影響力。爾後，House 在其理論中提出魅力型領導者之特質、行為方式及其如何運用情境發揮其個人的影響力等等。就領導者特質而言，House 認為魅力型領導者在其工作場景上具有強烈的控制慾、對自己的理念與想法具備高度之自信心。從外顯行為觀之，魅力型領導者較希望把自己塑造成一位有能力且成功的領導者形象，來維持部屬對領導決策的信賴與服從（引自黃傳永，1999）。

Dunlap 和 Goldman 則提出促進型領導，主張領導者不必依賴命令、獨裁、支配等方式來領導成員，而強調學校成員共同參與決定以發展學校願景。他們認為促進型領導能夠提升學校成員共同合作的能力，協助學校進行調適、解決問題、改進整體表現，這種領導方式使用共同合作和授權的領導方式來協調整合組織內的人力、物力，共同解決問題，達成組織目標（引自陳龍彬，2000）。

願景領導強調領導者的願景對組織的影響相當深遠。其重視領導者與部屬共同建立明確的願景，組織所有的成員都為此願景共同努力達成之，此種領導過程能夠增加組織成員努力工作的重要動力。Duke（1987）也指出願景能夠讓領導者超越目前的情境，預想到未來的發展，由於具有願景，對於每件事情都能夠清楚知道要以何種方式來進行最適當。因此，具有願景的領導者能夠把組織運作的焦點由現況的維持轉移至組織的改進與成長。

符號式領導由 Deal 和 Peterson 所提出，他們認為象徵式的領導所強調的是組織深層規範與社會性的動力學。這種理念強調信念、核心價值和共享符號的重

要性（林明地譯，1998）。象徵式的領導即在努力平衡傳統的維持與持續性改革之間的矛盾，並且支持革新的信念與價值，而且著重意義共享感的創造，以及內部凝聚力與承諾的發展。

由以上分析可知，魅力領導、促進領導、願景領導與象徵領導等新領導方式，主張跳脫社會交換論中以利益來交換成員努力的作法，而是激勵鼓舞、尊重信任、帶領成員智性成長與關懷成員的方式引導成員對組織奉獻心力，達成組織目標，以個人獨特特質，配合法職權、專家權、參照權之運用，轉變成員自利之心，朝向高層次自我實現之境地。

二、轉型領導之向度與層面分析

Leithwood（1992）認為在學校情境中，轉型領導應包含六個層面的領導實務關係：（1）釐清與闡明願景：領導者把握並釐清學校發展契機，並發展、釐清與激發願景；（2）增強對群體目標之接受性：領導者促進成員合作，並協助他們朝向共同的目標一起工作；（3）提供個別化的支持：尊重成員、並關心他們的個人情感與需求；（4）智識啟發：激發成員重新檢視其工作假定、重新思考其執行方式；（5）提供適當楷模：設定一範例，以提供成員追隨領導者所信奉之價值；（6）高度的表現期望：領導者期待成員有卓越、品質、高成就之表現。

Leithwood、Tomlinson 和 Genge（1996）進一步探討適合於學校組織的九個轉型領導面向，包括：魅力/啟發/願景（charisma/inspiration/vision）、目標共識（goal consensus）、高度表現期望（high performance expectations）、個別關懷（individual consideration）、智識啟發（intellectual stimulation）、示範（modeling）、權變獎勵（contingent reward）、建立參與結構（structuring）、及文化建立（culture building）。Avolio（1999）提出全方位領導發展計畫，藉由參與者描述理想領袖所採用之領導理論之意涵，一千位受試者對理想領導者的描述涵蓋轉型領導四個成分以及權變報償行為。轉型領導與交易領導向度則經由因素分析，對於典範領導者之觀察、訪談與描述之後確認而產生。其中和主管訪談其所呈現出之轉型領導行為包括：魅力領導源於果斷、特出天賦、冒險性格與對成員授權、增加參與感、根本性解決危機與引發成員之忠誠感；激發鼓舞式的領導包括提供意義與挑戰、勾勒出有前瞻性的願景、形塑期待感、創造自我實現之應驗、與更高遠之思維；智識

啟發來自於質疑成員根本性之假設、鼓勵成員運用直覺、創造具想像力之願景、運用不同形式解決已處理過之問題。個別關懷來自主管至少每天對於成員有所回應、對其福祉之關懷，依據成員之需求與能力安排職務，鼓勵想法之雙向交流，當成員有需要時能及時支援，鼓勵成員發展自我，實施走動式管理與有效的督導、諮詢與教導。

轉型領導概念之延伸：領導者能改變成員、組織、事務的結構、性質、功能，並能提昇領導者與被領導者之動機、目的，進而使學校在結構、人際互動、工作條件及學校意象上有所改變。從行為表現來看，校長或多或少具有轉型領導特質或行為，但是有程度上之差異（林明地，2002）。Leithwood、Tomlinson 和 Genge（1996）提出轉型領導實際分析之架構，包括轉型領導之前置變項，轉型領導實施，以及轉型領導效果。其中轉型領導之前置變項包括內部過程（影響領導者行為之個人特質、人口變項特徵、能力、技巧與思考過程）與外在影響力（包括正式訓練、非正式社會化經驗、教育政策、組織成員組成、社會輿論）；轉型領導實施為領導者實際真實表現出來符合轉型領導之之特質；轉型領導效果則為領導者對整體學校組織以及學生學習產生之影響。

整合 Bass（1985）、林合懋（1995）、秦夢群、濮世緯（1998）等人之看法，可將轉型領導歸納成四個大層面：

1. 魅力或理想化影響力：意指校長對部屬具有「理想化影響力」，校長能運用參考權而令人尊敬與仰慕，且擁有可以達成的使命及遠見獲取部屬認同。其再細分為兩因素：（1）親近融合：校長所具有幽默風趣、友善親和之吸引力特質；（2）遠景與承諾：校長以自信、前瞻之遠見，展現做事的投入與承諾。
2. 激發鼓舞：校長經由鼓舞及分享共同目標，喚起與提升教師追求成功之動機，產生領導的影響力。本研究將激發鼓舞細分為兩因素：（1）激勵共成願景：校長常提出構想創見，激發團隊意識並與教師分享勉勵；（2）尊重信任：校長能充分授權，尊重成員專業自主，並由討論中化解歧異，進而達成共識。
3. 智識啟發：藉由喚起並改變教師對問題的認知及解決方法，使其在思想、想像力、信念及價值等觀念上獲得啟發，並在面對問題的解決能力上，不斷提昇其處理能力。
4. 個別關懷：指校長關心每一位教師的獨特發展需求及個別差異，除了體認與滿足教師目前需求外，還幫助教師發揮個人潛能與成長。

三、轉型領導與相關變項之實證研究

以往對轉型領導的研究，大多集中在企業界，這是由於 1980 年代美國受到外國廠商高度競爭，促使其積極研究如何在困境中使組織轉變成功。多年來的研究，發現績效的提升並不侷限於交易式的報酬或例外管理，經由轉型領導者對組織文化的塑造，運用符號、高層價值的轉達，更能激發成員由信任領導者，願對組織有更多承諾，進而使組織產生根本上改變。許多與教育有關的轉型領導研究大多認為其與學校效能、教師的工作滿足以及學校氣候有正向關聯（Felton, 1995；Jensen, 1995；何淑妃，1995；林維林，1996）。轉型領導之實證研究，在探討與組織績效與工作滿足感上佔相當大的比重，其它則包括探討與組織文化，學校變革與領導者或部屬特質關係上，茲將相關文獻探討發現結果列述如下：

（一）領導者或部屬特質方面

Bryman（1992）認為轉型領導者的個人屬性如下：（1）英俊的外表；（2）動人的眼神；（3）吸引人的聲音；（4）不凡的口才；（5）充沛的精力；（6）高度的自信；（7）過人的耐力；（8）敏銳的直覺。Tichy 和 Dveanna（1986）指出轉型領導者具有以下特質；包括：（1）自視為改變的媒介；（2）為審慎的冒險家；（3）相信部屬，且敏於了解部屬需求；（4）能闡明自己行為的核心價值；（5）較具彈性，且敞開心胸，從經驗中學到教訓；（6）擁有認知技能，且相信訓練思考能力；（7）充滿理想與遠景，並相信自己的直覺。Howell 和 Avolio（1993）對企業績效的研究，發現內控取向與轉型領導有正相關，其較外控領導者具有較多的自信，較能處理壓力大的問題，並追求冒險與改革策略。

Singer 和 Singer（1986）之研究發現部屬的歸屬感與領導者魅力領導、個別關懷領導以及整體的轉型領導有顯著的相關，其中順從程度低的部屬以及高成就需求的部屬較喜歡智識啟發的轉型領導。Bass（1985）認為領導者無論是在教導、提出建議或提供回饋上，都是用成員最易瞭解、接受並使用的方式進行，以利成員的個別發展。領導者會運用不同管道瞭解成員需求感受，並予以積極關注與協助。Liontos（1992）認為轉型領導者要能積極主動傾聽成員的聲音，表現真正的關心。當成員達成工作目標時，他不會忘記稱讚及感激成員的辛勞。

依據學者 Yukl (1994)、Jantzi 和 Leithwood (1996) 觀點，轉型領導者所具備的人格特質包括正直、誠實、果斷、迅速執行、不屈不撓，勇於冒險革新、自信與積極展現、以身作則、道德領導楷模，以及統合公平、正義理念，朝向道德義務之態度行動。張慶勳 (1996) 指出領導者具有吸引人的個人魅力，自信、幽默等令成員心悅誠服的特質或行為，激發成員對組織忠誠及參與的能力，其身體力行，贏得成員的尊敬與信賴，被視為楷模表率。部分研究尚提到轉型領導者能和成員發展積極的感情，並能放下身段，與成員打成一片，使成員信賴與尊敬，並相信他有能力和判斷力克服任何困難 (Bass, 1985; Silins, 1992)。

(二) 工作滿足與組織效能方面

Felton (1995) 研究中小學校長轉型領導和教師工作滿足關係，發現小學校長較中學校長有更多轉型領導表現，而轉型領導比交易領導更能影響教師的工作滿足，此結果與 Deluga (1988) 的研究相同。

Singer 和 Singer (1989) 的研究中則發現在警察機關中，轉型領導行為對領導滿足上有明顯正相關，交易領導則不顯著；在企業研究中，轉型與交易領導行為皆對領導滿足產生正相關，但轉型領導行為大於交易領導行為。

King (1989) 以幼稚園到高中教師 (K-12) 及高等教育教師為研究對象，探討轉型領導和交易領導對組織效能、滿足及氣候之間關係，證實 MLQ 量表在教育上有其適用性，且高等教育的領導者較 K-12 的領導者運用更多的轉型及交易領導，King 同時認為轉型領導能預測 K-12 及高等教育之滿足與效能。此外，Bass、Daniel 和 Tucker (1992) 對州立大學校長和行政人員之研究，同樣發現部屬對轉型領導者較交易領導者更滿意。

Lai (1996) 研究「領導訓練計畫效能之後設分析研究」，採取十八個基本研究，研究特色包括四個群集陳述：研究設計、參與者特質、訓練角色與結果測量。後設分析包括同質性檢定、整體效果量計算、相關與多元迴歸分析。研究發現訓練時間架構與後測時間和領導訓練效果間有相關存在，但僅能解釋總變異的 14.5%。研究發現教育領導訓練在領導行為改變上效果不大。研究建議更新訓練方法、設計訓練之概念技能、轉型領導訓練之探索研究，並改善領導訓練測量方式。

Chirichello (1999) 之研究，重在分析並確認校長之偏好領導型態 (選取特

定紐澤西州具成效之公立學校)，描述學校組織氣候，檢驗校長偏好之領導型態與轉型領導特質之間的關係，同時探索成功學校校長領導偏好型態與教師知覺學校組織氣候之間關係。研究結果發現在校長偏好之領導型態與轉型領導間具有明顯關係，並建議轉型領導促進變革之不同方式。

(三) 組織文化與學校革新方面

Brown (1993) 探討轉型領導的特徵及其在學校組織文化與效能上的衝擊。研究指出對於學校未來的遠景與授權是轉型領導在學校文化、科層體制、人員發展、溝通、責任及權力上角色之關鍵因素。因此轉型領導在改變、維持及建立學校文化上有其重要性。

Simpson (1990) 研究發現學校可透過有效的領導以建立新的組織氣候，並使學校有效能，諸如經由同僚共同合作分享、教師授權及有效的領導而創造改變學校的文化。Sagor (1992) 亦發現成功的學校文化中，校長屬轉型領導者。

Stone (1992) 研究發現交易領導型態的校長，通常是在執行諸如澄清工作期望和維持績效品質等較低層次之管理上的目標；而轉型領導的校長則關注於較長期的發展和變革，提昇部屬更高層需求及滿足感，亦即提高學校組織生產力和品質。

具有革新精神的領導者比無革新精神的領導者表現出較多的轉型領導，其中最多的是激發鼓舞，其次是智識啟發，再其次是魅力領導，而個別關懷較少 (Howell & Higgins, 1990)。

Leithwood、Jantzi 和 Steinbach (1999) 於「時空轉變，領導轉變：教育系列之變革」之研究中，偏重在探究為何轉型領導能提升中學校長之工作？並針對學校領導者實施學校重組之脈絡。全文區分為三部份：變革領導的脈絡、轉型的學校領導，以及超越轉型領導。第一部份勾勒了當今領導模式，說明轉型領導在變動時空下之適用性，第二部份描述轉型領導在學校之成效，並檢定一所中等學校之領導，提供策略在設定目標及引導，發展成員之方式，重新設計文化、結構與政策，以及學校社區之關係。第三部分則提供了不同學校之轉型領導影響途徑之實例，將轉型領導之問題解決過程清楚呈現，來強化教師領導與建立教師變革承諾，建議與創造教師專業知能成長之情境，並對於領導組織學習，以及達成情緒平衡提供建言。研究中力指轉型領導強化了領導者之工作，其關注於學校領導之

重建脈絡。轉型領導者於校內提供策略、設定目標、發展成員、結構、社區關係，進而強化教師領導與組織承諾，創造教師專業知識與技能成長。

Lucas (2001) 之研究，重在檢定校長之轉型領導、學校領導團隊之轉型領導與學校文化之關係。資料來自 12 個中等學校參與州內系統性教育改革計畫與領導發展。475 位教師完成問卷調查，47 個學校領導團隊成員參與訪談，獲得質化與量化資料。量化資料中發展出校長與領導團隊轉型的以及學校文化之關係模式，質化資料則補足此一模式。研究發現校長及學校領導團隊在運用轉型領導行為形塑正向學校文化上扮演傑出角色；校長在確認與表達願景、提供合宜的模式上最為重要；領導團隊在提供智性刺激、保有高度期待上最為重要；校長及領導團隊在強化承諾成團體目標，以及提供個別化支持上，具有共同之影響力。

(四) 校長轉型領導與職業倦怠之相關研究

校長在學校中扮演著領導者的重要角色，運用其影響力，可督促教師教學進而提高學生成就，但領導的好壞給教師之感覺也截然不同，相關的研究指出，除了行政人員外，最令教師感到工作上有壓力，則是校長的領導型式 (Blasé, 1984; Blasé et al., 1986)，領導可能是持續壓力的來源，但良好的領導方式也能降低壓力 (Bass, 1990)，而工作壓力也與職業倦怠有潛在的相關性，張曉春 (1983) 明白指出，領導是職業倦怠相關因素中最重要因素之一，領導的素質對減低或預防工作人員產生職業倦怠有其影響。且不佳的領導，更將導致教師士氣低落 (Sweeney, 1981; Campbell, 1983)，進而影響教學。

張曉春 (1983) 指出，職業倦怠程度最高的是經常在專權獨裁的督導者之下工作；反之，在民主的督導者之下工作則最低。因此，校長能採用民主式的領導，適時與教師溝通，如此，教師所承受的壓力及職業倦怠則因優良的校長領導而能將其減至最低 (Barron, 1995)。Blasé 等人 (1986) 亦表示，教師工作壓力的承受、士氣的提昇及研究風氣的推動，均受到校長領導型式的影響。因此，在教育體系中，校長領導可視為重要的一個環結。

Seltzer 和 Numerof (1998) 的研究結果指出行政監督者對教師採用高關懷領導型式能降低教師職業倦怠，而高倡導低關懷的領導易造成教師職業倦怠，而 Gale (1987) 亦持相同看法，他指出校長缺乏參與教師的教學工作、對學校問題缺乏敏感性及不關心教師的福利，往往易引起教師職業倦怠。Cherniss (1988)

的研究顯示，低職業倦怠教師的校長是少直接去巡視教學，但卻花較多時間在溝通、計劃與統合校內各種教學活動。

由上述可知，校長領導型式對教師職業倦怠有直接的相關，其中關懷程度的高低對教師職業倦怠有高度的相關，時常關懷教師的校長，其學校流動率低且教師職業倦怠程度也相對較低（Cummings & Nall, 1982）。就教師而言，教師們最喜愛富有感情的工作領導，而非僅是工作賦予的領導（Kagan, 1989）。因此能細心照顧教師的校長往往能讓教師安心地進行教學，如此教學的經濟效益方能達到最高（Drake, 1986；Pfeiffer & Dunlap, 1982）。

另一方面，Adams（1988）指出若學校行政人員主動與老師們接觸從而降低教師工作壓力，將可使職業倦怠減至最低。若是教師對行政人員缺乏信任感並與其保持距離，易逐漸使教師和行政人員處於敵對的地位，因而也促使教師感覺在決策過程中被忽視、被排斥，如此反造成教師期望能在教學中獲得控制權。這種與行政人員採敵對之態度，對校務的推展工作影響甚鉅（Hock, 1985；Rothstein, 1980）。Campbell（1983）的研究進一步指出若僅有批評而沒有讚賞，將使教師高昂的士氣為之減弱，使曠職率增加，而教育行政人員對教師過份的嚴格控制其行政決策，也是導致教師非人性化的職業倦怠出現（Sauicki & Cooley, 1982）。相對的，行政人員提供協助，將形成壓力情境的緩衝力量，且可改善教師和行政人員之間的關係（Campbell, 1983）。

校長轉型領導與職業倦怠之相關研究方面，Bass 發現轉型領導有助於在壓力下產生有效能的領導（Bass, 1990）。他同時認為轉型領導擴大了交易領導（如同倡導與關懷）（Seltzer and Bass, 1990），實際上轉型領導協助個人、團體及組織處理衝突與壓力。當交易領導提出倡導及關懷時，轉型領導者更進一步協助成員超越他們目前的自我利益，增進他們對更大議題的覺知，並轉變他們的目標到自我實現的層次（Bass, 1990）。

轉型領導者可能會以個別關懷的方式將危機轉化成一種發展性的挑戰。他可能運用智識啟發來提供成員之思想、創意，對壓力情境的適應之道，而非以匆促、防衛或適應不良的態度面對（Bass, 1990）。

在 Seltzer、Numerof 和 Bass（1987）的研究中，271 位受試者於「個人壓力症狀評估」中陳述他們所經歷頭痛、疲勞、失去胃口、無法鬆弛等症狀，並同時完成 Gillespie-Numerof 職業倦怠問卷（其壓力感受與倦怠感上達.58 相關），及 Bass（1985）的多因素領導問卷。Seltzer 等人（1987）歸結在所陳述的壓力症狀

中的 14%及 34%對倦怠的覺知是可歸因為缺乏轉型領導以及交易領導中過於頻繁的例外管理使用 (Bass, 1990)。

四、組織氣候之概念與相關研究

組織氣候 (organizational climate) 是描述組織特質的普遍概念。基本上，學校氣候即是描述一個學校的特色，雖然組織氣候有多種解釋，卻有其共同的特徵與意義 (Poole, 1985)：

1. 氣候是整個組織的特色；
2. 氣候是建立在成員共同理解的基礎上；
3. 氣候來自於組織成員最重要的行為表現；
4. 氣候影響成員的行為與態度。

簡言之，組織氣候是一種來自組織內部的特徵表現，可區別自身與其他組織間的差異，並且影響組織成員的行為。嚴格而言，學校氣候是整個學校相對持續的特質，每位成員都可透過參與、描述出他們共同對組織的態度 (Hoy & Miskel, 1996)。

自 1960 年代以來，即有學者發展量表作為測量學校氣候的工具。其基本導向有兩種：(1) 檢測學校的開放性，(2) 檢測學校的健康程度。在檢測學校氣候的開放性方面。最為著名的測量方式是由 Halpin 和 Croft (1963) 所提出的「組織氣候描述問卷」(Organizational Climate Description Questionnaire, 簡稱 OCDQ)。學校氣候被視為一所學校的人格特質，以其開放性與封閉性的程度來檢驗，很像是 Rokeach (1960) 認為人們所相信的信仰系統是開放或是封閉的。Halpin 和 Croft 的方法建立在描述性問卷調查上，其問卷指出教師之間，以及老師與校長之間互動後所產生的不同學校氣候與特質。

由 OCDQ 問卷所測出的開放型氣候的特點即在具有高度的真實性。校長與員工的行為表現都很獨特。校長藉由好的模範來領導提供一個適當的方向，並且提供支持與關心，完全依賴學校本身的情境。這種領導行為的方式是老師們和校長所需要的。開放的學校不僅涵蓋工作的成效，也包括滿足社會的需求。

封閉型氣候則與開放型氣候完全不同。在封閉型的氣候之下，校長和老師遵從規定，校長處理日常且不必要的雜事，而教師的反應低調且滿意度低。校長的

領導被視為是嚴格的監督、自私、表面化，這些錯誤的行政措施導致教師的挫折感和缺乏同情心。校長和教師的行為在封閉的氣候之下無獨特之處。學校充斥著心機、裝模作樣和虛假的感覺。

組織的健康是用來檢驗學校氣候的另一觀點，最早在 Mathew Miles 於 1965 年之研究中出現。Miles (1969) 認為健康的組織並非僅是能存活於環境中，而是必須不斷的成長並能維持其榮景之組織。任何的組織皆會歷經榮景與低潮，健康組織懂得如何避免長期的無效率經營，並讓組織處於良好的狀態。Miles 樂觀的想法與健康的關係在一個組織中並非新奇，但更重要的是去關心以促進組織的成長與發展茁壯，同時消除影響人際關係發展的阻礙 (Miles, 1969)。Miles 也指出健康的組織具有以下十個特性：

1. 具焦點目標 (goal focus)：健康之組織其成員瞭解該目標並努力達成。
2. 溝通充份 (communication adequacy)：為一相當關鍵之特性，組織間之充分溝通使成員能獲得充足的資訊，在工作上齊心合力。
3. 理想權力平等 (optimal power equalization)：重視權力分配之平籌，較少使用強迫權。
4. 適當運用資源 (resource utilization)：健康之組織絕不使組織成員超負荷地工作或浪費人力。
5. 團結一致 (cohesiveness)：組織成員清楚地瞭解其個人與組織為一生命共同體。
6. 鬥志高揚 (morale)：健康之組織其成員感到幸福與滿足。
7. 革新取向 (innovativeness)：健康之組織以創新經營為取向，啟動新運作程序、建立新目標，使其更為突出。
8. 自動自發 (autonomy)：指其能主動內部與外部回應環境之變遷。
9. 具適應力 (adaptation)：指組織能進行改變以不斷成長與發展。
10. 適當問題解決策略 (problem-solving adequacy)：健康之組織能快速地解決其問題，且其問題解決機制不但能保持且不斷強化。

在所有的社會結構中，組織若欲順利茁壯地發展，則必須做具備四大條件：調適、目標的達成、整合與其他潛在因素 (Parsons, 1967；Parsons, Bales & Shils, 1953；Scott, 1998)。換言之，一個組織必須解決下列問題：

1. 取得充足的資源並且適應所處之環境；

2. 設定目標並達成目標；
3. 使整個組織保持團結一致；
4. 創造並保存組織獨特之價值觀。

Parsons (1967) 也認為正式組織表現在責任與控制需求三個層面上，即技術的、管理的以及組織結構方面。在學校的技術層面上是指教學與學習的進度。在管理的層面是指組織內部的活動。校長是主要的管理者，他們必須找出激勵教師的方法、開發他們的潛能，促進合作的途徑。在組織結構層次方面是指組織與其環境的關聯。學校需要社區的支持和認同。行政人員和教師需要人們的支持以展現出它們特有的功能，才能和諧的解決來自外在環境的壓力。

以上 Parsons 的研究提供了對於學校氣候發展的全面性觀點，可用在測量學校氣候和學校健康體質上 (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991)。雖然這三個層面之間有矛盾之處，但為提昇效率且相互依賴的關係壓力下，使得各個層面相互合作的必要性提高。一個健康的組織中，這三個層面是和諧共處的，而且組織為達成基本功能和任務時，也會努力與外界力量合作，並且將力量投注在成功的道路上。

樂觀的學生、教師和行政人員互動的關係表現出健康的學校組織氣候。教師喜歡他們的學生、同事和工作，追求學術上卓越的表現。他們信任自己和學生，提升學習的目標。學習的環境是嚴謹且有秩序的。學生辛勤努力，尊重學術表現良好的人。校長的行為是正面的、友善、開明、支持的。校長對教師有很高的期望，讓他們為了做好本身的工作可以放手一搏，並確保充足的資源支持。一個健康的學校，校長會影響教師的承諾與產生。最後健康的學校有其最高原則，也就是老師受到保護，抵制外界無理、不友善的介入 (Hoy & Sabo, 1998)。

五、組織健康之相關研究

Hoy 大力提倡組織健康之概念，其認為健康之學校可強化其內部之整合，學校之教師亦不受外界不合理之要求，而校長受教師尊重之程度遠超過地方教育首長或是上級首長。再者，健康之組織其校長重視充足之資源，並能把老師當成同僚，彼此尊重、給予高度期望。然而，健康之組織若不維持，則終有一日會變成生病之組織。生病之組織深受內部與外部所擾，外部之利益團體介入影響學校之運作，校長亦無能為力。校內老師各自為政，教學散漫，學生成績不受重視。

Hoy、Tarter 和 Bliss (1990) 之研究顯示健康之學校組織，其教師較具承諾。教師在學校服務多年，除盡忠職守外，並願意做額外的努力。對任何組織來說，承諾為教師對組織目標認同度之測量要件，亦即其願意盡心盡力地為學校付出，以使學校改變並邁向成功。一旦學校啟動改革，則需要學校所有成員之支持，才能獲得成效。

Hoy 和 Tarter (1990) 之研究中亦發現健康之學校其較具衝勁 (thrust)、生氣勃勃 (esprit)、較少脫隊者 (disengagement)。

Hoy、Tarter 和 Wiskoskie (1992) 之研究中發現當組織愈健康，則其成員對校長之信任程度、同僚之信任及其對組織之信任程度愈高。

Liao (1994) 以台灣地區之中學進行研究，發現「穩定性」(stability) 為台灣地區中學之主要特性。

Hoy 和 Woolfolk (1993) 的研究發現健康之學校氣候可增加教師效能，而教師也相信此間接會影響學校之學習。Hannum (1994) 的研究指出學校之氣候愈健康，其學生之學習表現愈好。

Brown、Anfara 和 Roney (2004) 運用 Hoy 和 Hannum 在 1997 所建立之研究架構來解釋郊區中等學校之高表現學生 (HPS) 與市區中等學校之低表現學生 (LPS)。研究者從 SES、測驗成績、經費、組織健康 (包括教師效能、課程銜接、學生期望、向心力、教學領導、組織緊密度等) 層面來進行剖析，發現兩者間具有顯著之差異。學校之變革通常難以達成，在進行過種卻造成校內師生無所適所之困境。

Smith (2002) 研究通過俄亥俄數學精熟考試 (Ohio Proficiency Examination in Mathematics) 之俄亥俄州高三學生，其數學精熟度與其學校之組織健康情形之關係，結果顯示學校組織愈健康，則學生之數學精熟度愈高。研究者也建議可使用 OHI 量表來分析學校之不足之處以提出解決方案。

Bateman (1999) 探討組織健康、校長效能、與教師增權知覺 (sense of empowerment) 之關係，結果發現：(1) 組織健康與教師增權知覺有相關，特別是在「學術取向」、「倡導結構」與「校長影響力」與學校成員增權量表 (School Participant Empowerment Scale, SPES) 之六個分量表有顯著相關。(2) 教師增權與校長效能之間之關係並不明顯。(3) 組織健康量表之「學術取向」、「資源支持」，校長效能檢表中之「組織連結」(organizational linkage) 與「情感程序」(affective processes) 對教師增權知覺最具預測力。

Licata 和 Harper(2001)探討教師之組織健康知覺與學校願景穩固性之關係，結果顯示兩者呈正相關。迴歸分析結果指出「學術導向」與「內部緊密程度」對學校願景穩固性最具預測力。

Madison (2002) 探討紐澤西州國小之學校管理人之領導風格、學校氣候與教師工作滿意度之關係。領導風格運用 Bass 和 Avolio 在 1991 年所建立多因素領導問卷來測量，學校氣候則採用 Hoy 和 Tarter 在 1997 年所編之組織健康量表(國小版)來測量。結果顯示老師樂於與擁有正式權威之管理者共事。當組織健康量表之「組織緊密度」愈高，教師傾向貢獻心力營造一個健康之氣候。

綜論之，開放與健康之學校組織，校長採取授權的態度，並以學校發展為名來鼓勵教師。故當教師遭遇專業判斷之矛盾時，可自行思考如何解決，不必對校長言聽計從，而校長也必須對於教師自主性所引起之疏失負責。而校長與教師共同努力的即是希望學校能茁壯發展，並以學生之福祉為依歸。

以上之研究結果顯示，開放性及健康對學校品質極為關鍵。健康之學校，其信賴氣氛、承諾、效能與學生成就都會比較高。

六、組織承諾的概念與相關研究

(一) 組織承諾的意義

Buchanan (1974) 認為承諾是個人對某一實體的情意或情緒的意向，這種意向包含下列成分：(1) 認同 (identity)：以組織或職業為榮，將組織或職業的目標內化。(2) 投入 (involvement)：對於職業活動能主動積極地參與。(3) 忠誠 (loyalty)：與組織或職業為一體的情感，盡力執行並實現角色應有的義務與責任。

Wiener (1982) 認為承諾是個人將組織規範的壓力內化，以表現合乎組織目標和利益之行為的總稱。Wiener 和 Vardi (1980)，則依承諾對象的不同，將承諾區分為工作承諾 (job commitment)、事業承諾 (career commitment) 和組織承諾 (organizational commitment) 三種。

Morrow (1983) 整理 1969 至 1980 年間有關承諾的期刊論文，歸納出六種承諾類型：

1. 以價值為重點的承諾 (value focus)；

- 2.以事業為重點的承諾 (career focus)；
- 3.以工作為重點的承諾 (job focus)；
- 4.以組織為重點的承諾 (organizational focus)；
- 5.以工會為重點的承諾 (union focus)；
- 6.混和各種向度的承諾 (combined dimensions of commitment)。

將「承諾」這一概念首先應用到組織上的是 Becker (1960)，後來 Grusky 在 1966 年發表的一篇研究報告中正式使用「組織承諾」這個概念 (白崇亮，1986)。從此以後，組織承諾受到組織研究者的重視。經過二、三十年來的研究，由於研究者本身不同的學派、不同的理論基礎以及不同的研究目的，對於組織承諾所下的定義也有所不同。茲就幾種學者所常採用的組織承諾定義，引述如下：

- 1.Sheldon (1971) 認為組織承諾是個人與組織連結在一起的態度或傾向。
- 2.Hrebiniak 和 Alutto (1970) 認為組織承諾是組織成員為了薪資、職業、專業創造的自由和同事情誼，而不願離開組織的一種行為傾向。
- 3.Porter、Steers、Mowday 和 Boullion (1974) 認為組織承諾是個人對某一特定組織的認同 (identification) 與投入 (involvement) 的程度。包含三個要素：(1) 強烈地信仰與接受組織的目標與價值；(2) 個人願意為組織的利益而努力；(3) 希望繼續留在組織中。
- 4.Buchanan (1974) 認為組織承諾應包含下列五種因素：(1) 很願意為組織付出心力；(2) 表示繼續留在組織的意願；(3) 對組織的隸屬感或忠誠心；(4) 接受組織重要的目標與價值；(5) 對組織給予正面的評價。
- 5.Salancik (1977) 認為組織承諾是個人受限於過去自己的行為，而產生的一種對組織的投入；意即個人承擔不起離開組織的成本，而不得不採取的一種心理調適方式。
- 6.Mitchell (1979) 認為組織承諾是個體對組織具有忠誠、認同與投入。
- 7.Farrell 和 Rusbult (1981) 認為組織承諾是對獎賞與成本關係的滿意度，以投資模式來解釋和預測組織承諾。
- 8.Kushman (1992) 認為組織承諾是個人將組織的價值和目標內化，並表現出對組織的忠誠。

(二) 組織承諾的分類

由於每位學者的觀點或立場不同，所提出的定義也就有所不同，於是有一部分學者即嘗試將組織承諾的意義加以整理分類：

Etzioni (1961) 將組織承諾做一個觀念上重要的區分，分成計算性承諾 (calculative commitment) 和道德性的承諾 (moral commitment) 兩種類型。Stevens 等人 (1978) 將組織承諾分成規範性的組織承諾和交換性的組織承諾；Popper 和 Lipshitz (1992) 將組織承諾分成工具性的 (instrumental) 組織承諾和規範性的 (normative) 組織承諾，都延續這種分法。

計算性的觀點又稱交換性的、工具性的或功利性的 (utilitarian)。此觀點源於 Simon (1957) 所提出的「組織均衡」(organizational equilibrium)，也就是說承諾是由個人所獲得的誘因 (inducement) 及貢獻 (contribution) 均衡的結果 (楊啟良, 1982)。即個人將自己對組織的貢獻與組織所給予的酬勞利得加以比較，結果如對自己有利，那麼組織承諾就會提高；反之則會降低。

規範性的觀點又稱道德性的觀點。此觀點主要受到自我實現論 (Maslow, 1943) 及雙因子理論 (Herzberg, 1957) 的啟發，強調從激勵和自我實現的觀點來探討組織承諾，因此又稱為心理性觀點 (陳金水, 1989)。此觀點認為個人願意留在組織中，為組織付出更多的努力，並非他已經評估這樣做能獲得多少利益，而是因為他相信他「應該」這樣做，這樣做是「對的」，是大家所期望的行為 (Angle & Perry, 1981)。換言之，即「不要問組織能給予你什麼好處，問自己能為組織付出多少。」的做事態度 (Popper & Lipshitz, 1992)。

Staw (1977) 則將組織承諾區分為態度性承諾和行為性承諾二種類型。態度性承諾是一種主動性的承諾，著重個人與組織連結為一體。態度性承諾的個人對組織持正面的態度，認同組織的價值和目標，願意投入工作，以達成組織的目標。在另一方面行為性承諾乃是因為個人受到某些束縛，才同意達成組織的目標。以上二種分類 (規範性與交換性，態度性與行為性) 在名詞的用語雖不同，但其本質與內涵卻是一致的。規範性的組織承諾或稱為道德性的、心理性的組織承諾與 Staw 所謂的態度性承諾都是強調個人願意為組織的目標、利益而努力，認同並接受組織的目標和價值，願意繼續留職，表現出對組織的忠誠等。

交換性的組織承諾或稱計算性的、工具性的或功利性的組織承諾與 Staw 所謂的行為性承諾類似，均以個人的利益為出發點，將個人對組織的承諾解釋成強迫的、非自願性的、控制的。

(三) 組織承諾與相關變項之研究

蔡寬信(1992)探討國民小學學校組織氣候、教師內外控信念與教師組織承諾之關係，從相關理論分析和實證調查的結果，獲得結論如下：(1)教師在開放型的學校組織氣候中，組織承諾最高；在投入型與離心型的學校組織氣候中，組織承諾最低。(2)內控型信念教師的組織承諾高於外控型信念教師。(3)學校組織氣候和教師的內外控信念在組織承諾上無交互作用。

詹益鉅(2001)探討國民小學校長轉型領導行為、學校建設性文化與教師組織承諾三者關係，發現：(1)教師知覺校長轉型領導行為越高，其教師組織承諾越高。(2)校長的轉型領導行為與學校建設性文化具有中度正相關。(3)校長的轉型領導行為與學校建設性文化對教師組織承諾具有高度預測力。

范熾文(2002)探討國小校長領導行為、教師組織承諾與學校組織績效的關係，發現：(1)國小校長轉型、互易領導、教師組織承諾與學校組織績效之間有密切關係。(2)高度的校長轉型領導行為，會有較高的學校組織績效。(3)組織認同、公平互惠與型塑願景三層面，能有效解釋學校組織績效，其中以組織認同解釋力最高。

曾南薰(1997)將國內教師組織承諾研究，運用整合分析方法對性別、年齡、教育程度、婚姻狀況、職務、服務年資、學校規模、學校所在地、領導方式、組織氣候、組織文化、參與決定、內外控信念、工作價值觀、工作滿足、工作經驗、專業承諾、組織效能等相關因素，與教師組織承諾四個構面的關係，進行分析並且發現：(1)性別、年齡、教育程度、婚姻狀況、職務、服務年資、學校規模、學校所在地與教師組織承諾相關的情形較微弱，顯示有其他的變項共同影響教師的組織承諾。(2)學校有開放的組織氣候，校長在高關懷高倡導的領導方式下，給予教師參與決定的機會，並塑造良好的學校組織文化，則有助於教師組織承諾的提升。(3)教師能具備良好的工作價值觀，在工作中獲得滿足感，於不同任教階段獲得不同的工作經驗，且具有高度的努力意願，則有助於教師組織承諾的提升。(4)教師有積極工作的意願，認同自己的學校，致力於推動學校目標，使教師留職意願高，則有利於學校效能。(5)教師組織承諾的組織認同、努力意願、留職傾向等三個構面其等級排列無顯著的差異。

參、研究設計與實施

一、研究方法

本研究藉由文獻的探討，採取「調查研究法」進行研究。首先，針對校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾的理論及其相關研究進行探討及分析。其次，以問卷調查的方式蒐集國民中學教師對國民中學校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾的知覺之相關資料。最後，藉由統計分析用以瞭解校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾之關係。

二、研究架構

本研究的主要目的在探討校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾間之關係。依據研究動機與目的，綜合文獻的探討與分析，擬定研究架構如圖 1 所示。

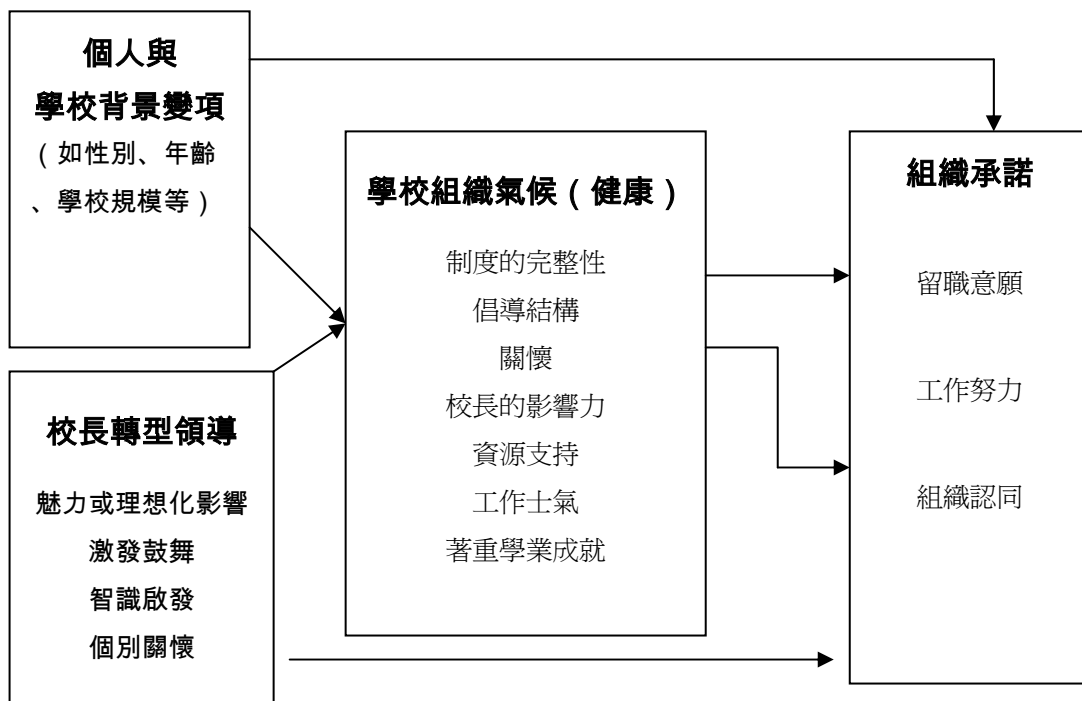


圖 1 研究架構

三、研究對象及抽樣

本研究以公立國民中學教師為研究對象，依據教育部(2004)所彙整之資料，各縣市所管轄之公立國民中學計有 709 所（不包括完全中學國中部），扣除外島（澎湖縣）及離島（金門縣、連江縣），共計 685 所。其中北部區域（包括臺北市、基隆市、新竹市、臺北縣、桃園縣、新竹縣及宜蘭縣）學校 242 所，占 35.3%。中部區域（包括臺中市、苗栗縣、臺中縣、彰化縣、南投縣及雲林縣。）學校 195 所，占 28.5%。南部區域（包括高雄市、臺南市、嘉義市、嘉義縣、臺南縣、高雄縣及屏東縣、澎湖縣（本研究範圍並不含澎湖縣））學校 203 所，占 29.6%。東部區域學校（包括花蓮縣及臺東縣）45 所，占 6.6%。據此，本研究之母群體係指四大區域，共 685 校之公立國民中學學校教師。

（一）預試之樣本

預試之研究樣本以區域進行分層隨機抽樣，抽取 3% 的學校作為樣本，北區抽取 7 所學校，中區抽取 6 所學校，南區抽取 6 所學校，東區抽取 1 所學校，合計學校樣本數 20 校，每校分別抽取教師 15 人，預計總樣本數為 300 人。從 94 年 4 月 26 日至 94 年 5 月 31 日止。本研究總計發出 300 份問卷，回收率為 85.33%。扣除填答不全或呈固定反應者，有效問卷回收率為 73.67%。

（二）正式施測之樣本

正式施測之研究樣本採以分層隨機抽樣，以區域分層抽取 10% 的學校數作為樣本，北區抽取 24 所學校，中區抽取 20 所學校，南區抽取 20 所學校，東區抽取 5 所學校，合計學校樣本數為 69 校，每校分別抽取教師 15 人，總樣本數為 1035 人。本研究總計發出 1035 份問卷，回收率為 85.99%。扣除填答不全或呈固定反應者，有效問卷回收率為 71.98%。

四、研究工具

本研究之主要工具有三，其中包括（一）校長轉型領導量表：以測量教師所知覺的校長轉型領導行為。（二）組織健康量表：以測量學校組織氣候。（三）組織承諾量表：以測量教師對學校的組織承諾。茲分述如下：

（一）轉型領導量表

轉型領導指校長以前瞻的願景與魅力，訴諸道德理想與授權部屬，同時運用各種激勵策略，以提昇教師工作動機及高層滿足，並帶動成員追求創新突破的領導行為。

本研究採用濮世緯（2003）所發展之「轉型領導量表」之量表。此量表係依據吳靜吉與林合懋（1995）所發展之量表修訂而成，在填答及計分方式上，問卷採五點量表，得分越高，代表校長轉型領導的表現愈佳。

在量表信效度方面，轉型領導可區分為四大因素—魅力或理想化影響、激發鼓舞、智識啟發、個別關懷（其中魅力影響、激發鼓舞各再細分為兩個因素）—因素的累積變異量解釋量依序為 72.7%、74.1%、81.9%、80.6%，各分量表之信度在.89~.93 之間，總量表 α 為.9758，信度和效度堪稱良好。

（二）組織健康量表

本研究之組織氣候，係採用組織健康量表（Organizational Health Inventory，簡稱 OHI）（中學版）發展而成。該量表由 Hoy 等人在 1991 年發展出來，基於技術層面、管理層面及制度層面建構而成。中等學校版 OHI 量表，包括 7 個分量表，44 個題目。在量表效度方面，經因素分析後得到 7 個因素（「制度的完整性」（institution integrity）、「校長的影響力」（principal influence）、「關懷」（consideration）、「倡導結構」（initiating structure）、「資源支持」（resource support）、「工作士氣」（morale）、「著重學業成就」（academic emphasis）），而這些因素總共可解釋 74% 的變異量。在進行因素分析後更以分測驗間之相關進行二階因素分析，結果顯示：有一個更為一般性的因素，此可解釋 45% 的變異量。組織健康中所有的面向皆在這個一般性因素上有高負荷量（介於.563 到.747 間）。據此將這個一般性因素稱為「學校健康」。由上述可知 7 個潛在因素結構之上，還有更具一般性的二階因素（學校健康）存在。在信度方面，各分量表 α 係數從.87-.95。OHI 量表的計分採取 4 點量表計分，得分越高，代表學校越健康。

由於組織健康量表尚未在國內使用，因此本研究將其翻成中文後，將先就其信度與效度加以分析；並根據其結果增刪題目，以符合本土之需求。

（三）組織承諾問卷

組織承諾係指個人將組織的目標和價值內化，對組織有強烈的認同和忠誠感，願意為組織付出一己心力。本研究對整體組織承諾的測量，係採用林月盛（2002）所發展的組織承諾問卷，該問卷將組織承諾分為「組織認同」、「留職意願」和「工作努力」三個分層面。在問卷的信效度方面，各分量表之信度在.51~.92之間，總量表 α 為.85。在效度方面，經因素分析後得到3個因素（「組織認同」、「留職意願」和「工作努力」）總共可解釋69.61%的變異量。組織承諾問卷的計分採取5點量表計分，得分越高，代表教師對學校的組織承諾愈高。

五、資料統計分析

（一）信度分析（reliability analysis）

信度分析採用SPSS12.0進行資料之統計分析。對「學校組織健康量表」的預試結果進行信度分析。信度分析是採計算「Cronbach α 」係數的方式來了解量表的內部一致性之情形。

（二）因素分析（Factor Analysis）

先對「學校組織健康量表」預試量表的填答結果進行試探性因素分析（Exploratory Factor Analysis）。其次，對正式量表的填答結果進行「二階驗證性因素分析」（Second-Order Confirmatory Factor Analysis）並採用 LISREL 8.71 統計軟體分析資料，用以建立本研究量表的建構效度。

（三）結構方程模式（Structural Equation Modeling：SEM）

以「結構方程模式」（採用 LISREL 8.71）分析校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾等變項間的因果關係。

肆、分析與討論

依據問卷的填答結果進行統計分析，用來了解研究所提之問題可能的答案為何。以下，分成三個部分針對研究結果加以探討：一、學校組織健康量表之發展；二、「校長轉型領導」、「學校組織健康」及「教師組織承諾」之相關情形。三、「校長轉型領導」、「學校組織健康」及「教師組織承諾」間之因果關係。

一、學校組織健康量表之發展

(一) 試探性因素分析

針對量表預試之結果，採試探性因素分析 (exploratory factor analysis) 來建立「組織健康量表」的建構效度。以主軸因素分析 (principal axis factor, PAF) 抽取共同因素。在決定因素個數時採特徵值大於 1 方式進行因素分析。

依據斜交轉軸後之因素組型 (factor pattern) 矩陣中的因素負荷量之高低為判斷的標準，去除因素負荷量過低 (.30 以下)、概念重疊之題目，將第 1、3、4、6、7、8、9、13、14、15、18、19、20、21、24、27、28、30、33、34、36、40、43 等題目刪除。刪題之後再重新進行因素分析。因素分析的結果為：原來的預試量表被刪去 23 個題目。修訂之後的正式量表，總共之題數為 21 題。正式量表中 7 個因素總共可解釋 57.08% 的變異量。在檢視相關係數殘差值 (residual) 矩陣之後得知，矩陣中殘差值的絕對值皆小於 0.05，顯示所抽取的因素相當配適實際的資料。

由表 1 中可看出每個題目在所屬因素之負荷量皆大於 .30，且高於在其他因素上的負荷量。每個因素皆為三題 (各因素的命名和題目所屬之因素情形參見表 3)。由表 2 中可看出 7 個因素彼此間的相關情形。因素相關矩陣可提供研究者判斷是否採應採直交轉軸或斜交轉軸。若因素間的相關在 .2 以下，以直交轉軸即可 (陳正昌、程炳林, 2001)。從因素間相關的情形觀之，採斜交轉軸應較為適當。而且由因素與因素間的相關來判斷，似乎可以再進行二階段因素分析 (second order factor analysis)，以抽取更高階的綜合性因素。

由試探性因素分析的結果可知，「組織健康量表」應具有建構效度。本研究在正式問卷 (見附錄) 回收之後，亦會對「組織健康量表」進行二階驗證性因素

分析，藉此亦可用來檢驗此份量表之概念建構是否允當。如果此量表在進行二階驗證性因素分析之後，所提出之模式可以和觀察資料適配，那麼更可以確定此份量表具有不錯的建構效度。

表 1 「組織健康量表」預試因素分析之因素組型矩陣摘要表

題號	因素 1	因素 2	因素 3	因素 4	因素 5	因素 6	因素 7
2 (1)				.565			
5 (2)					.725		
10 (3)	.850						
11 (4)							.634
12 (5)					.704		
16 (6)				.484			
17 (7)	.546						
22 (8)			.567				
23 (9)				.778			
25 (10)							.635
26 (11)					.632		
29 (12)			.624				
31 (13)	.570						
32 (14)							.407
35 (15)		.829					
37 (16)						.761	
38 (17)		.416					
39 (18)			.575				
41 (19)		.458					
42 (20)						.604	
44 (21)						.584	

註：上表為斜交轉軸後之因素組型 (factor pattern) 矩陣，因素負荷量小於.30 者未列。

表 2 「組織健康量表」預試因素分析之因素相關矩陣摘要表

因素	1	2	3	4	5	6	7
1	1.000	.328	.293	.501	.620	.376	.461
2	.328	1.000	.020	.377	.478	.652	.398
3	.293	.020	1.000	.153	.131	.115	.144
4	.501	.377	.153	1.000	.523	.377	.387
5	.620	.478	.131	.523	1.000	.444	.312
6	.376	.652	.115	.377	.444	1.000	.330
7	.461	.398	.144	.387	.312	.330	1.000

註：上表為斜交轉軸後之因素相關矩陣

表 3 「量表」預試因素分析之因素命名摘要表

因素層面	原來之題號	新題號	題數
因素 1：關懷 (consideration : co) .83	10、17、31	3、7、13	3
因素 2：「著重學業成就」 (academic emphasis : ae) .80	35、38、41	15、17、19	3
因素 3：「制度的完整性」 (institution integrity : ii) .71	22、29、39	8、12、18	3
因素 4：「校長的影響力」 (principal influence : pi) .71	2、16、23	1、6、9	3
因素 5：「資源支持」 (resource support : rs) .81	5、12、26	2、5、11	3
因素 6：「工作士氣」 (morale : mo) .84	37、42、44	16、20、21	3
因素 7：「倡導結構」 (initiating structure : is) .74	11、25、32	4、10、14	3

(二) 信度分析

在判斷量表信度之標準方面，依據 Nunnally 的建議， $\alpha = .70$ 是一個較低，但還是可以接受的量表邊界值。Devellis 則認為： α 小於 .60 完全不接受；.60 至 .65 之間最好不要；.65 至 .70 是最小接受值；.70 至 .80 相當好；.80 至 .90 非常好；.90 以上可能可以考慮刪減量表（引自吳齊般（譯），1999）。

在預試後，信度分析的結果如表 4 所示，由表 4 可知整個量表的 α 係數為 .86。各分量表的 α 係數介於 .71 至 .84 之間。換言之，本量表的整個量表及分

量表的 α 係數皆高於.70 以上，可見量表的內部一致性程度尚可接受。

表 4 「量表」預試信度分析摘要表

層面	信度係數
因素 1：「關懷」 (consideration : co)	.83
因素 2：「著重學業成就」 (academic emphasis : ae)	.80
因素 3：「制度的完整性」 (institution integrity : ii)	.71
因素 4：「校長的影響力」 (principal influence : pi)	.71
因素 5：「資源支持」 (resource support : rs)	.81
因素 6：「工作士氣」 (morale : mo)	.84
因素 7：「倡導結構」 (initiating structure : is)	.74
整體層面	.86

(三) 二階驗證性因素分析

在正式問卷施測完畢後，本研究針對「組織健康量表」提出二階驗證性因素分析模式（如圖 2 所示）。然後，以 LISREL 8.71 統計軟體進行二階驗證性因素分析。最後，再根據陳正昌和程炳林（2001）以及黃芳銘（2002）之觀點，就：「違犯估計」、「整體模式適配標準」及「模式內在結構適配標準」等三方面，來評鑑二份量表之模式的適配度。以下，茲就上述三方面之模式適配標準作說明：

1. 違犯估計

所謂違犯估計是指不論是結構或測量模式中統計所輸出的估計係數超出可接受的範圍。換言之，意即模式獲得不適當的解。如果在統計輸出的結果中發現違犯估計的現象。那麼，所獲得的統計估計係數是有問題的。本研究根據黃芳銘（2002）之建議，採取三種標準來評估模式是否有違犯估的情形。

- (1) 負的誤差變異數存在。
- (2) 標準化係數超過或太接近 1 (通常以 0.95 為門檻)。
- (3) 有太大的標準誤。

2. 整體模式適配標準

評鑑一個模式之整體適配度的目的在於決定模式整體上和手邊所搜集的資料一致之程度 (Diamantopoulos & Siguaw, 2000)。整體模式適配度可說是模式的外在品質。過去評量模式的整體適配標準都以 χ^2 值的顯著與否為標準。然而， χ^2 值常隨著樣本人數而波動，一旦樣本人數很大，幾乎所有的模式都可能被拒絕。因此，除了 χ^2 檢定外，統計學者們發展了一系列評量模式適配度的指標。本研究除參考 χ^2 值的顯著與否外，再選取以下的標準來評鑑整體模式的適配度。

- (1) 漸進均方根指標 (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA)：小於 0.05 視為良好適配；0.05 到 0.08 視為不錯的適配；0.08 到 0.10 視為中度適配；大於 0.10 為不良適配。
- (2) 標準化 RMR (Standardized Root Mean Square Residual, SRMR)：小於 0.08
- (3) 適配度指數 (goodness of fit index, GFI)：0.90 以上
- (4) 調整後適配度指數 (adjusted goodness of fit index, AGFI)：0.90 以上
- (5) 規範適配度指數 (normed fit index, NFI)：0.90 以上
- (6) 非規範適配度指數 (non-normed fit index, NNFI)：0.90 以上
- (7) 比較適配度指數 (comparative fit index, CFI)：0.90 以上
- (8) 增值適配指數 (incremental fit index, IFI)：0.90 以上
- (9) 相對適配指數 (relative fit index, RFI)：0.90 以上
- (10) Hoelter 的臨界數 CN (Hoelter's critical N, CN)：200 以上

3. 模式內在結構適配標準

內在結構適配度之評鑑可包括兩方面：一為測量模式的評鑑，二為結構模式的評鑑。前者重視觀察變項是否足夠來反映相對應的潛在變項。因此，其目標在了解潛在建構的效度與信度。後者則是評鑑理論建構階段所鋪設的因果關係能否

成立。(黃芳銘，2002)。本研究所挑選的評鑑標準有四：

- (1) 個別項目的信度 (individual item reliability) 在 0.5 以上
- (2) 潛在變項的組成信度 (composite reliability) 在 0.6 以上。
- (3) 潛在變項之平均變異抽取量 (average variance extracted) 在 0.5 以上。
- (4) 所有估計的參數都達顯著水準。

本研究依據理論所提出之二階驗證性因素分析模式如圖 2 所示。在此模式中第二階的共同因素對觀察變項並無直接效果，第一階共同因素之間也沒有直接關聯，第一階共同因素間之相關必須透過第二階的共同因素來解釋 (程炳林，1993)。

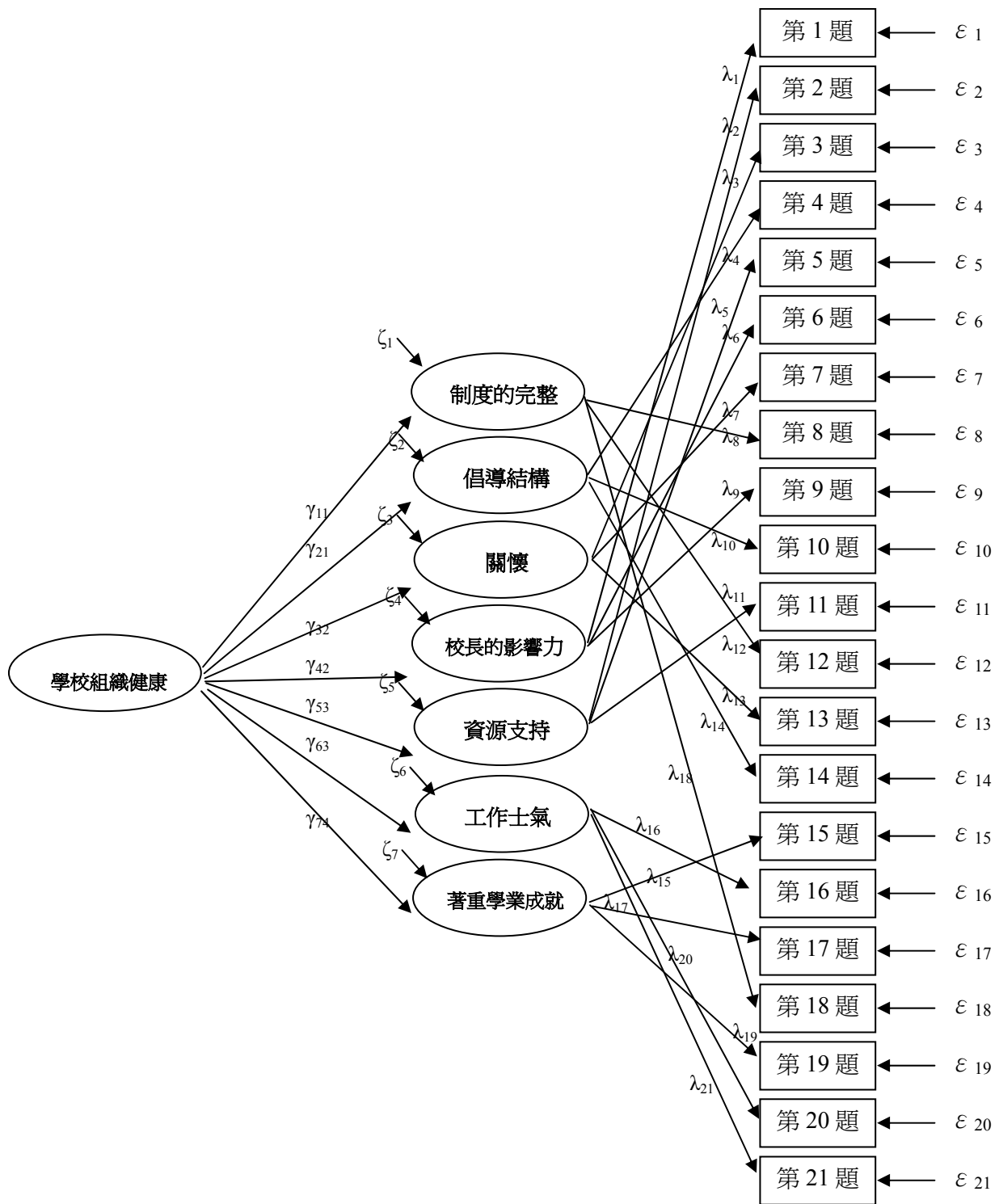


圖 2 「學校組織健康量表」二階驗證性因素分析模式架構圖

模式識別 (model identification) 是進行結構方程模式相當重要的部分。此一
步驟乃是處理所獲得的模式是否為唯一解 (黃芳銘, 2002)。Rindskopf 與 Rose
(1988)針對二階驗證性因素分析的模式識別問題提出如下見解：「假如有二個以
上的斜交二階因素。那麼，每個二階因素只要有二個一階因素，模式就可以被識
別 (假如每一個一階因素只負荷在一個二階因素上)。當然，經驗的不足識別
(Empirical underidentification) 仍可能會造成問題。在測量指標方面，每一個一
階因素則至少要有二個以上的測量指標」。若依此標準，本研究所提出的二階驗
證性因素分析模式是可被識別的。

本研究所蒐集的樣本在「組織健康量表」上之得分的分配違反多變量常態分
配假定 — 多變量偏態 (Value = 30.466 ; Z = 25.708 ; p < 0.001)、多變量峰度
(Value=544.561 ; Z=17.479 ; p < 0.001) ; 多變量偏態和峰度 (Chi-Square =
966.444 ; p < 0.001)。其中，多變量峰度值已超過 25。因而，可能會影響最大概
似法 (Maximum likelihood : ML) 的估計情形。是故，本研究採用強韌性最大
概似法 (Robust Maximum likelihood) 法進行參數估計。在 lisrel 程式中對此估計
法的說明為：假如資料是連續，不能服從多變量常態分配且樣本數又不大的話，
建議採用強韌性最大概似法。採用此法需估計樣本變異數及共變數矩陣的漸進共
變數矩陣 (asymptotic covariance matrix)。

1. 違犯估計

由表 5 或圖 3 可知，並未有負的誤差變異數存在，所估計的標準化參數只有
 γ_2 的值為 0.95，其餘皆小於 0.95。而且亦沒有太大的標準誤。因此，並無嚴重
違犯估計之情形。綜言之，整個模式並未產生違犯估計之現象。

2. 整體模式適配考驗

由表 6 可知， $\chi^2_{(182)}=1340.41, p<.05$ 已達 .05 的顯著水準。因此，本研究所
提出之理論模式與觀察資料並無法適配。然而， χ^2 很容易受樣本數所影響。因
此，本研究會再參酌其他的指標來評估整體模式的適配情形。整體模式適配性考
驗結果為：RMSEA 的值為 0.059 小於 0.08，這表示理論模式與觀察資料可視為

是不錯的適配；SRMR的值為 0.078 小於 0.08 顯示模式可接受；GFI的值為 0.86 略低於要求的 0.90 之標準，顯示模式在可接受的邊緣；AGFI的值為 0.82 低於 0.90 之標準，顯示模式無法被接受；NFI的值為 0.98、NNFI的值為 0.98、CFI的值為 0.98、IFI的值為 0.98 及RFI的值為 0.97，以上這 5 個與基準模式比較而得之適配度指標都大於要求的標準（0.90），顯示模式相當可以接受；CN值 261.90 大於 200，顯示樣本數足夠用以檢定模式，此亦表示模式可被接受。綜合上述指標評估之結果，除 χ^2 、GFI及AGFI三項指標未能合乎標準外，其餘指標都可達到要求。在三項未達要求的指標中，GFI及AGFI這二者的值和所要求的標準之差距並不大。因此，所提出之模式和資料適配的情形尚佳。

3. 模式內在結構適配度考驗

由表 7 可知，個別項目的信度除第 1、8、10 和 12 以及「制度的完整性」（institution integrity，簡稱 ii）層面小於 0.5 外，其餘皆在 0.5 以上；潛在變項的組成信度皆在 0.6 以上；潛在變項之平均變異抽取量除「制度的完整性」層面小於 0.5 外，其他全大於 0.5 以上；從表 5 可得知所有估計的參數都達顯著水準。綜合上述的評估結果，除少數題目（1、8、10 和 12）及層面（制度的完整性）的個別項目信度未達標準，「制度的完整性」在潛在變項之平均變異抽取量不符標準外，其他指標都合乎要求。因此，本研究所提出之模式在模式內在結構適配度方面尚可。

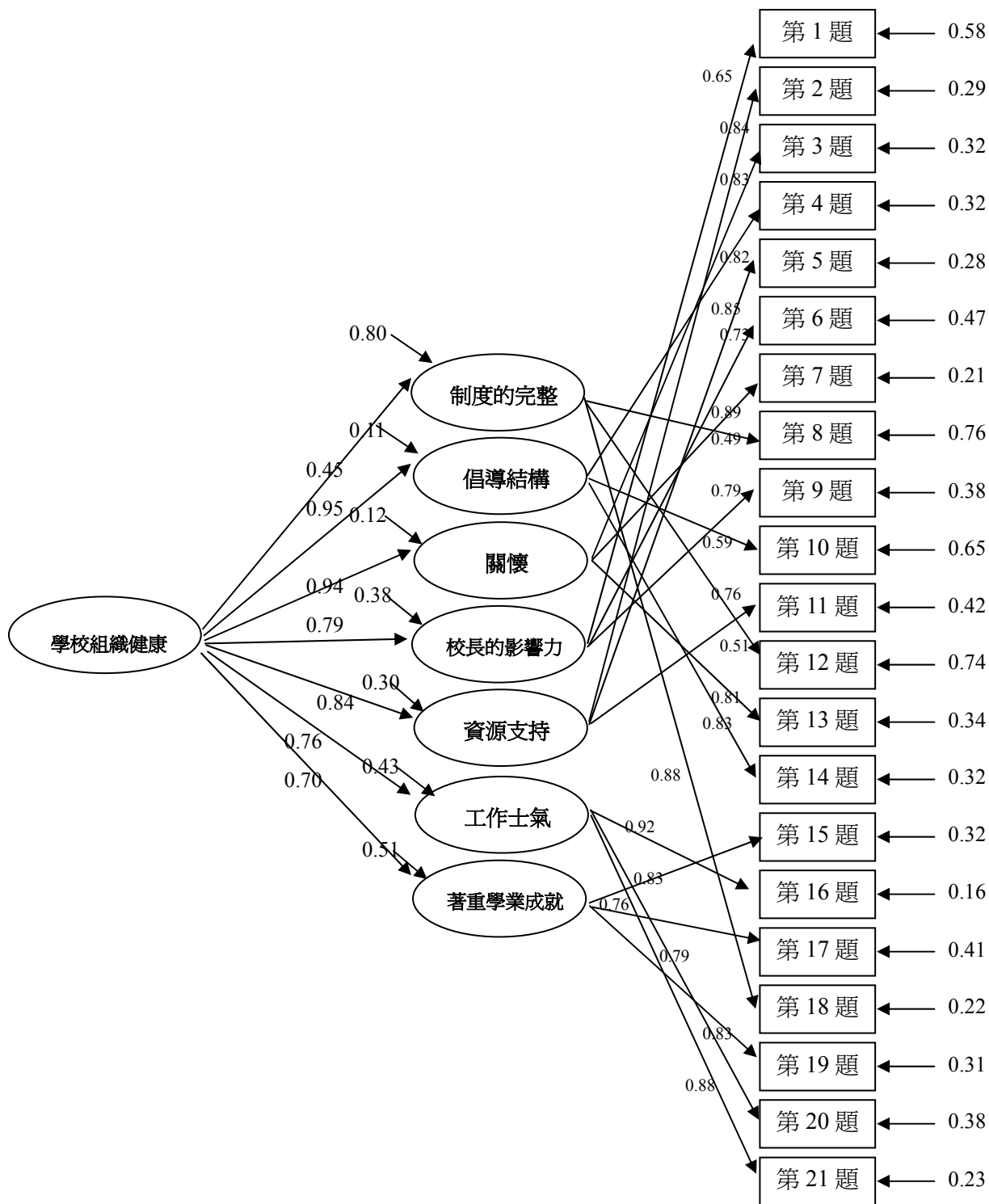


圖 3 「學校組織健康量表」模式標準化參數估計值

表 5 估計參數的顯著性考驗摘要表 (Robust ML)

參數	非標準化 參數值	標準誤	t 值	標準化 參數值	參數	非標準化 參數值	標準誤	t 值	標準化 參數值
λ_1	1.00			0.65	ε_8	0.76	0.06	13.21*	0.76
λ_2	1.00			0.84	ε_9	0.38	0.06	6.31*	0.38
λ_3	1.00			0.83	ε_{10}	0.65	0.06	11.69*	0.65
λ_4	1.00			0.82	ε_{11}	0.42	0.06	7.57*	0.42
λ_5	1.01	0.03	29.69*	0.85	ε_{12}	0.74	0.06	12.73*	0.74
λ_6	1.13	0.08	14.75*	0.73	ε_{13}	0.34	0.05	6.39*	0.34
λ_7	1.07	0.03	34.13*	0.89	ε_{14}	0.32	0.05	6.42*	0.32
λ_8	1.00			0.49	ε_{15}	0.32	0.06	5.64*	0.32
λ_9	1.21	0.08	14.64*	0.79	ε_{16}	0.16	0.05	3.29*	0.16
λ_{10}	0.72	0.05	15.73*	0.59	ε_{17}	0.41	0.06	6.86*	0.41
λ_{11}	0.91	0.04	21.96*	0.76	ε_{18}	0.22	0.10	2.20*	0.22
λ_{12}	1.02	0.11	9.35*	0.51	ε_{19}	0.31	0.06	5.35*	0.31
λ_{13}	0.98	0.04	26.05*	0.81	ε_{20}	0.38	0.06	6.87*	0.38
λ_{14}	1.00	0.03	31.65*	0.83	ε_{21}	0.23	0.05	4.60*	0.23
λ_{15}	1.00			0.83	ζ_1	0.19	0.04	5.49*	0.80
λ_{16}	1.00			0.92	ζ_2	0.07	0.02	2.90*	0.11
λ_{17}	0.93	0.05	19.73*	0.76	ζ_3	0.08	0.02	4.33*	0.12
λ_{18}	1.78	0.22	8.16*	0.88	ζ_4	0.16	0.03	5.71*	0.38
λ_{19}	1.01	0.05	21.52*	0.83	ζ_5	0.21	0.03	6.58*	0.30
λ_{20}	0.86	0.04	24.20*	0.79	ζ_6	0.36	0.04	9.52*	0.43
λ_{21}	0.96	0.03	34.36*	0.88	ζ_7	0.35	0.03	10.30*	0.51
γ_1	0.22	0.03	6.75*	0.45					
γ_2	0.78	0.02	35.15*	0.95					
γ_3	0.78	0.02	36.65*	0.94					
γ_4	0.51	0.03	14.74*	0.79					
γ_5	0.70	0.03	27.26*	0.84					
γ_6	0.69	0.03	25.13*	0.76					
γ_7	0.58	0.03	18.20*	0.70					
ε_1	0.58	0.06	9.95*	0.58					
ε_2	0.29	0.05	5.38*	0.29					
ε_3	0.32	0.05	6.32*	0.32					
ε_4	0.32	0.05	6.30*	0.32					
ε_5	0.28	0.05	5.43*	0.28					
ε_6	0.47	0.06	8.00*	0.47					
ε_7	0.21	0.05	4.57*	0.21					

註：1.未列標準誤及t值者為參照指標，是限制估計參數。2.*P<.05。

表 6 「組織健康量表」二階驗證性因素分析模式的整體適配度考驗摘要表

Degree of Freedom = 182
Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 1397.84 (P = 0.0)
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.059
90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.054 ; 0.064)
Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) = 0.078
Goodness of Fit Index (GFI) = 0.86
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.82
Normed Fit Index (NFI) = 0.98
Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.98
Comparative Fit Index (CFI) = 0.98
Incremental Fit Index (IFI) = 0.98
Relative Fit Index (RFI) = 0.97
Critical N (CN) = 261.90

表 7 「量表」的個別項目及潛在變項之信度與平均變異抽量摘要表

二階因素	一階因素	測量指標	個別項目 信度	潛在變項之組成 信度	潛在變項之平均變異 抽取量	
組織健康 (oh)	制度的完整性 (Ii)	第 8 題	0.24	0.67	0.43	
		第 12 題	0.26			
		第 18 題	0.78			
	倡導結構 (Is)	第 4 題	0.68	0.89	0.80	0.57
		第 10 題	0.35			
		第 14 題	0.68			
	關懷 (Co)	第 3 題	0.68	0.88	0.88	0.71
		第 7 題	0.79			
		第 13 題	0.66			
	校長的影響力 (Pi)	第 1 題	0.42	0.62	0.77	0.52
		第 6 題	0.53			
		第 9 題	0.62			
	資源支持 (Rs)	第 2 題	0.71	0.70	0.86	0.67
		第 5 題	0.72			
		第 11 題	0.58			
	工作士氣 (Mo)	第 16 題	0.84	0.57	0.90	0.74
		第 20 題	0.62			
		第 21 題	0.77			
	著重學業成就 (Ae)	第 15 題	0.68	0.50	0.85	0.65
		第 17 題	0.59			
		第 19 題	0.69			

二、「校長轉型領導」、「學校組織氣候」及「教師組織承諾」之相關

為了解校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾之間的相關性為何。在此，採皮爾森積差相關之統計方式來處理及分析資料。以下就變項分層面間的關係以及整體層面的關係加以探討。

在變項分層面彼此間的關係上，由表 8、表 9 及表 10 可知，三個變項分層面

彼此間皆為顯著的正相關：校長轉型領導與學校組織氣候分層面的相關介於.234到.796間；學校組織氣候與教師組織承諾分層面的相關介於.182到.639間；校長轉型領導與教師組織承諾的相關介於.335到.648間。歸結言之，三個變項的分層面彼此間皆是正向的關連。

在變項整體層面的關係方面，由表 11 中可得知：三者之間的相關係數都是正值（相關值介於.633到.787，且皆達.001的顯著水準）。換言之，校長轉型領導表現愈佳，學校組織氣候及教師組織承諾也愈高；學校組織氣候愈佳，校長轉型領導及教師組織承諾也愈高；教師組織承諾愈佳，校長轉型領導及學校組織氣候也愈佳。綜而言之，三者之間皆存在正向的關連。

表 8 校長轉型領導與學校組織氣候分層面間之積差相關分析摘要表

轉型 領導	組織							
	健康	制度的 完整性	倡導 結構	關懷	校長的 影響力	資源 支持	工作 士氣	著重學業 成就
魅力或理想化影響	.272***	.721***	.814***	.557***	.583***	.496***	.421***	
激發鼓舞	.283***	.720***	.784***	.537***	.574***	.494***	.414***	
智識啟發	.234***	.695***	.727***	.553***	.576***	.488***	.423***	
個別關懷	.351***	.648***	.796***	.486***	.560***	.461***	.386***	

註：*P<.05 **P<.01 ***P<.001

表 9 學校組織氣候與教師組織承諾分層面間之積差相關分析摘要表

組織 健康	組織			
	承諾	留職 意願	工作 努力	組織 認同
制度的完整性		.216***	.182***	.243***
倡導結構		.518***	.354***	.562***
關懷		.566***	.336***	.639***
校長的影響力		.470***	.343***	.465***
資源支持		.521***	.290***	.575***
工作士氣		.634***	.452***	.619***
著重學業成就		.517***	.343***	.510***

註：*P<.05 **P<.01 ***P<.001

表 10 校長轉型領導與教師組織承諾分層面間之積差相關分析摘要表

轉型 領導	組織 承諾	留職 意願	工作 努力	組織 認同
	魅力或理想化影響		.584***	.371***
激發鼓舞		.597***	.388***	.646***
智識啟發		.571***	.358***	.634***
個別關懷		.580***	.335***	.648***

註：*P<.05 **P<.01 ***P<.001

表 11 校長轉型領導、學校組織氣候及教師組織承諾整體層面間之相關分析摘要表

	校長轉型領導	學校組織氣候	教師組織承諾
校長轉型領導	1	.787***	.633***
學校組織氣候	.787***	1	.706***
教師組織承諾	.633***	.706***	1

註：*P<.05 **P<.01 ***P<.001

三、「校長轉型領導」、「學校組織氣候」及「教師組織承諾」間之因果關係

本研究依理論，提出三種模式（直接效果模式、間接效果模式、直接暨間接效果模式）來解釋校長轉型領導對教師組織承諾之影響。

（一）直接效果模式

研究採用此一模式（如圖 4）並不試著去描述或控制校內其他中介變項的效果。「直接」效果模式乃是指未加入中介變項的情形下，直接檢驗校長轉型領導對教師組織承諾所造成的影響。

(二) 間接效果模式

「中介」效果模式（如圖 5）假定校長轉型領導不直接對教師組織承諾造成的影響，而是間接透過學校組織的一些樣貌（如組織健康）影響教師組織承諾。因此，領導對組織承諾的影響必須透過其他中介變項才能達成。

(三) 直接暨間接效果模式

此模式（如圖 6）假定校長轉型領導除直接對教師組織承諾造成影響外，亦會透過中介變項（如組織健康）間接影響教師組織承諾。



圖 4 直接效果模式

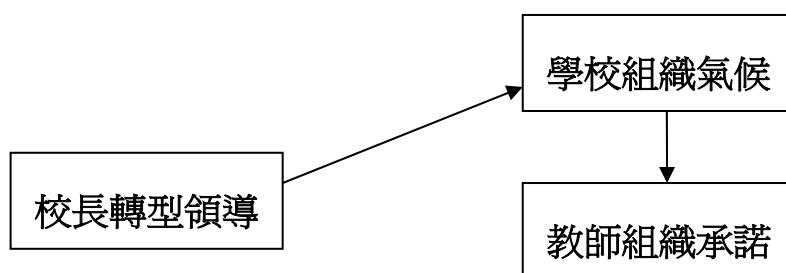


圖 5 間接效果模式

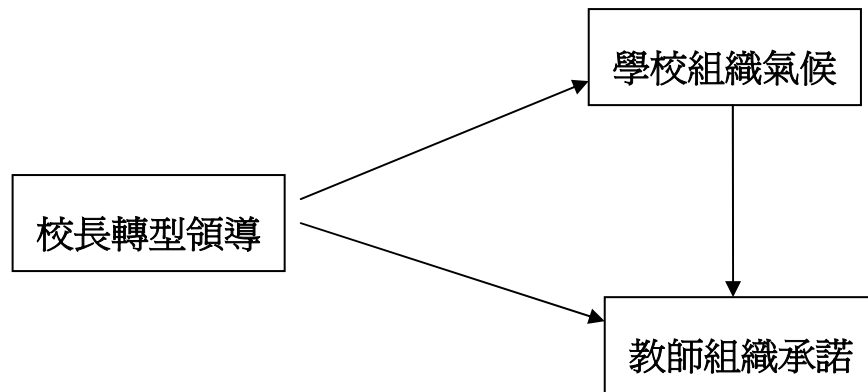


圖 6 直接暨間接效果模式

本研究採結構方程模式進行路徑分析（觀察變項路徑分析：path analysis with observed variables; PA-OV）。在模形中並沒有任何潛在變項，所分析的變項均屬外顯變項。PA-OV 的路徑分析可說是 SEM 的一種應用特例，在 SEM 路徑圖中變項皆是以方塊來表示（邱皓政，2003）。

模式中所測量的變項有三：「校長轉型領導」、「學校組織氣候」及「教師組織承諾」。在分析資料時先求得三個變項（量表）的總分，然後將其分別轉換成標準分數（Z 分數），再求得三個變項間之共變數矩陣，最後，則據此進行資料分析。

（一）直接效果模式

由圖 7 或表 12 中的標準化結構係數（0.63）可知校長轉型領導對教師組織承諾有正向的影響。教師組織承諾的 R^2 為 0.40，此表示被解釋的百分比為 40。

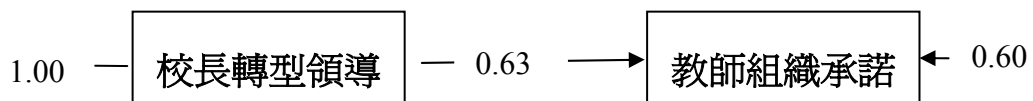


圖 7 直接效果模式標準化徑路分析圖

表 12 直接效果模式效果分析摘要表

自變項	依變項 (內衍變項)	
	組織承諾	
	標準化效果	t-value
外衍變項		
轉型領導		
直接效果	0.63	22.29*
間接效果		
整體效果	0.63	22.29*

註：t-value 大於 1.96 時， $p < .05$ ；大於 2.58 時， $p < .01$ ；大於 3.29 時， $p < .001$

(二) 間接效果模式

由圖 8 或表 13 可知校長轉型領導能透過學校組織氣候對教師組織承諾造成間接的正向影響。間接效果的值為 0.56，計算方式為：校長轉型領導對學校組織氣候（健康）的結構係數（0.79）以及學校組織氣候（健康）對教師組織承諾的結構係數（0.71）之乘積。學校組織氣候（健康）的 R^2 為 0.62，教師組織承諾的 R^2 為 0.50。換言之，學校組織氣候（健康）被解釋的百分比別為 62 而教師組織承諾被解釋的百分比為 50。

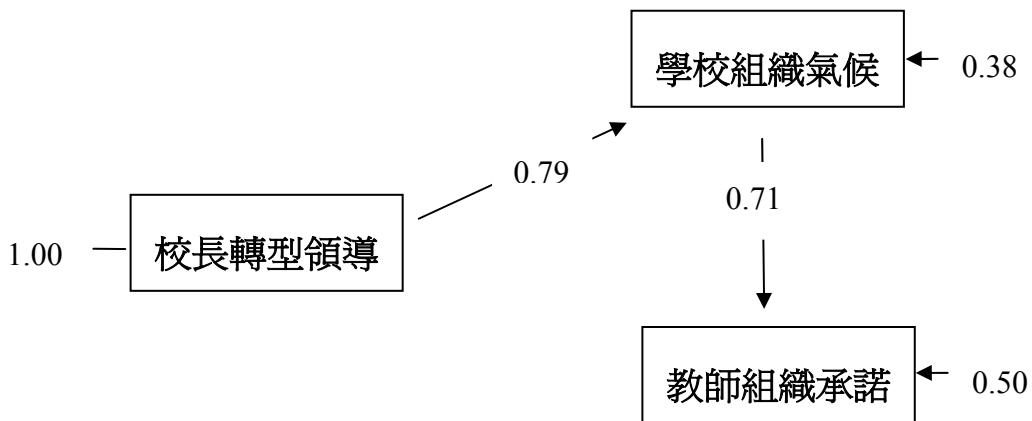


圖 8 間接效果模式標準化徑路分析圖

表 13 中介效果模式各項效果分析摘要表

自變項	依變項 (內衍變項)			
	組織健康		組織承諾	
	標準化效果	t-value	標準化效果	t-value
外衍變項				
轉型領導				
直接效果	0.79	34.77*		
間接效果			0.56	21.41*
整體效果			0.56	21.41*
內衍變項				
組織健康				
直接效果			0.71	27.17*
間接效果				
整體效果			0.71	27.17*

註：t-value 大於 1.96 時， $p < .05$ ；大於 2.58 時， $p < .01$ ；大於 3.29 時， $p < .001$

(三) 直接暨間接效果模式

由圖 9 或表 14 中可知校長轉型領導對教師組織承諾有直接的正向影響（結構係數為 0.79）；校長轉型領導能透過學校組織氣候（健康）對教師組織承諾造成間接的正向影響。間接效果的值為 0.43，計算方式為：校長轉型領導對學校組織氣候（健康）的結構係數（0.79）以及學校組織氣候（健康）對教師組織承諾的結構係數（0.55）之乘積。而校長轉型領導對教師組織承諾的直接影響（0.20），加上校長轉型領導透過學校組織氣候（健康）對教師組織承諾造成的間接影響（0.43）為整體之效果（0.63）。學校組織氣候（健康）的 R^2 為 0.62，教師組織承諾的 R^2 為 0.51。換言之，學校組織氣候（健康）被解釋的百分比別為 62 而教師組織承諾被解釋的百分比為 51。

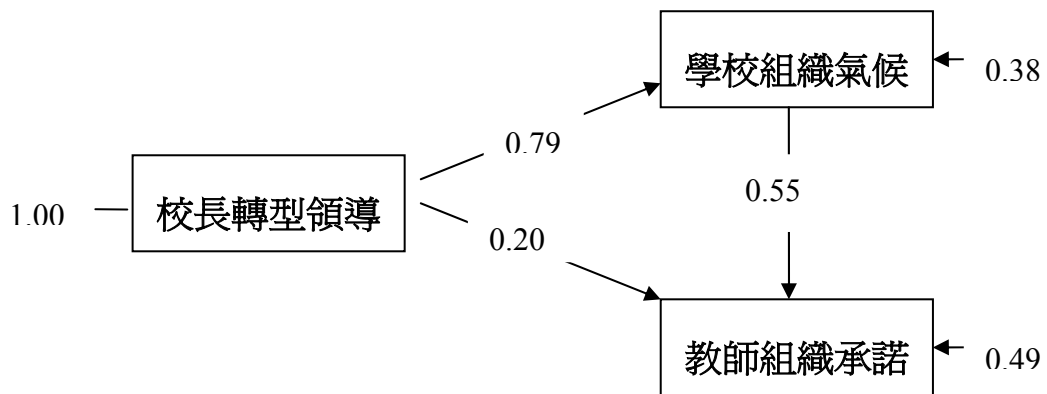


圖 9 直接暨間接效果模式標準化徑路分析圖

表 14 直接暨間接效果模式各項效果分析摘要表

自變項	依變項 (內衍變項)			
	組織健康		組織承諾	
	標準化效果	t-value	標準化效果	t-value
外衍變項				
轉型領導				
直接效果	0.79	34.77*	0.20	4.90*
間接效果			0.43	12.32*
整體效果			0.63	22.29*
內衍變項				
組織健康				
直接效果			0.55	13.17*
間接效果				
整體效果			0.55	13.17*

註：t-value 大於 1.96 時， $p < .05$ ；大於 2.58 時， $p < .01$ ；大於 3.29 時， $p < .001$

伍、結論與建議

一、結論

(一)「學校組織健康量表」的信效度尚可。

在信度方面，「學校組織健康量表」經預試之後，顯示量表具有良好的信度。在效度方面，本研究採「試探性因素分析」及「二階驗證性因素分析」來建立「學校組織健康量表」的建構效度。量表經試探性因素分析後顯示具有良好的效度。再者，量表經二階驗證性因素分析時，所提出之模式亦能夠與觀察資料適配。因而，量表的信效度尚可接受。

(二) 校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾三者間具有正向的關聯。

在變項分層面彼此間的關係上，分層面之間皆為顯著的正相關；在變項整體上的關係方面，三者之間的相關係數也都是正值。換言之，校長轉型領導表現愈佳，學校組織氣候及教師組織承諾也愈良好；學校組織氣候愈佳，校長轉型領導及教師組織承諾也愈佳；教師組織承諾愈高，校長轉型領導及學校組織氣候也愈佳。綜言之，三者之間存在正向的關聯。

(三) 校長轉型領導可直接影響教師組織承諾。

資料經結構方程模式分析後，由模式分析的結果可知：校長轉型領導對教師組織承諾具有直接正向的影響效果。

(四) 校長轉型領導可透過學校組織氣候間接影響教師組織承諾。

資料經結構方程模式分析後，由模式分析之結果可知：校長轉型領導能透過中介變項（學校組織氣候），間接對教師組織承諾造成正向的影響。

(五) 校長轉型領導可透過直接暨間接的效果影響教師組織承諾。

資料經結構方程模式分析後，由模式分析的結果可知：校長轉型領導能對教

師組織承諾產生正向直接的影響。此外，亦能透過中介變項（學校組織氣候），間接對教師組織承諾造成正向的影響。

二、建議

茲依據研究目的、文獻探討及研究的結論，針對以下幾點提出建議。

1、研究對象

本研究僅就國民中學進行研究。往後的研究可就上述之外的對象（如幼稚園、國小、高中職、大專校院等）進行探討。藉以比較變項間關係之異同。

2、研究方法

本研究屬於量化研究，未來的研究者在從事相關研究時，可採取更多樣的研究方法，如文件分析、個案研究、訪談及觀察等偏向質化之研究方法，使研究所蒐集之資料可更為廣泛及深入，藉以補充量化研究之不足。

3、量表實務上之運用

在實務運用上，教育行政機構及學校可使用本研究所發展出之「學校組織健康量表」藉以瞭解學校組織氣候的現況。在經由量表的評量之後，對於學校之組織氣候應會有較清楚地認識及瞭解。

4、後續研究對量表之驗證

「學校組織健康量表」是國內首度發展出的研究工具。研究工具在本研究中大致上已建立可以接受的信效度。然而，量表還須經不斷測試及驗證，才能使信效度有所改善和提昇。本研究所發展的量表主要係針對國民中學設計，後續研究可考慮發展適用於不同教育層級或學校類型之量表，並可比較彼此間之異同。

國民中學校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾

關係問卷（預試用）

編製者：秦夢群 博士

敬愛的老師，您好：

首先感謝您百忙之中撥冗填寫本問卷。本問卷旨在瞭解國民中學校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾的現況及關係。問卷上不必具名，調查所得資料不作個別意見之分析，請安心填答。您的意見非常寶貴，敬請您就自己的知覺感受與實際情形加以填答。懇請於一週內填妥。在此，致上誠摯的謝意，非常感謝您的協助！

敬頌 教祺

國立政治大學教育學系 秦夢群 敬啟
中華民國 九十四年 五月 一日

請依據貴校及您個人的狀況，在下列各題括弧內選填適當的號碼。

() 1. 性別：(1) 男 (2) 女

() 2. 年齡：(1) 未滿 30 (2) 30~39 (3) 40~49 (4) 50 以上

() 3. 擔任職務：(1) 主任或組長 (2) 專任教師 (3) 導師

() 4. 學歷：(1) 師大、師院 (2) 一般大學(含)以下

(3) 碩士以上(含研究所四十學分班) (4) 其他

() 5. 年資：(1) 5 年(含)以下 (2) 6-10 年 (3) 11-15 年

(4) 16-20 年 (5) 20 年以上

() 6. 學校規模：(1) 12 班以下 (2) 13-48 班 (3) 49 班以上

() 7. 學校地區：(1) 都市(直轄市及省、縣轄市) (2) 鄉鎮 (3) 偏遠

貳、施測量表

一、以下題目共計三部分，請您依據實際的情形，在每題中的數字圈選，劃一個「○」。

二、每題只能圈選一個數字，並均請作答，不要遺漏。

【第一部分】

	經 常 發 生	時 常 發 生	有 時 發 生	很 少 發 生
1. 本校教師能免於社區和家長無理的要求。……………	4	3	2	1
2. 本校校長能從上級主管得到所需要的資源。……………	4	3	2	1
3. 本校校長為人友善且平易近人。……………	4	3	2	1
4. 本校校長會要求教職員遵循標準程序及規定。……………	4	3	2	1
5. 本校能提供充足之資源給老師。……………	4	3	2	1
6. 本校教師彼此間會相互協助。……………	4	3	2	1
7. 本校學生能達成先前為其訂定之目標。……………	4	3	2	1
8. 本校易屈從於外在壓力。……………	4	3	2	1
9. 本校校長能影響直屬上級的決策。……………	4	3	2	1
10. 本校校長能公平對待教職員。……………	4	3	2	1
11. 本校校長能讓學校成員清楚瞭解其看法與態度。……………	4	3	2	1
12. 本校能提供教師充足的班級教學資源。……………	4	3	2	1
13. 本校教師彼此間相親相愛。……………	4	3	2	1
14. 本校對於學生之學術表現要求高。……………	4	3	2	1
15. 本校接納社區民眾的意見，即使與教育現況的運作有不協調的情 況。……………	4	3	2	1
16. 本校校長能和上級教育機關之主管相處融洽。……………	4	3	2	1
17. 本校校長會將教職員所作的建議付諸實現。……………	4	3	2	1
18. 本校校長能使教職員明瞭其對他們的期望為何。……………	4	3	2	1
19. 本校教師會得到校方所提供的課堂教學用品。……………	4	3	2	1
20. 本校教師彼此間漠不關心。……………	4	3	2	1
21. 本校學生會推崇獲得好成績的同學。……………	4	3	2	1
22. 本校教師會對社區的要求感到壓力。……………	4	3	2	1
23. 本校校長的建議能獲得上級主管的慎重考量。……………	4	3	2	1
24. 本校校長願意進行變革。……………	4	3	2	1
25. 本校校長堅持明確的課業表現標準。……………	4	3	2	1
26. 本校能充裕地提供班級所需要的額外資源。……………	4	3	2	1
27. 本校教師彼此間能展現友善之意。……………	4	3	2	1
28. 本校學生願意接受額外的作業，以期獲得更好的分數。……………	4	3	2	1
29. 本校相關委員會之運作會受到外界利益團體影響。……………	4	3	2	1
30. 本校校長之職權受制於上級主管。……………	4	3	2	1
31. 本校校長關注教師之個人福利。……………	4	3	2	1
32. 本校校長會將各項工作排入行程，並逐一完成。……………	4	3	2	1

	經常發生	時常發生	有時發生	很少發生
33. 本校教師能取得教學上所需要的設備與器材。.....	4	3	2	1
34. 本校教師彼此間冷淡且疏離。.....	4	3	2	1
35. 本校教師相信學生有能力達到學校所設定的學業標準。.....	4	3	2	1
36. 本校對社會大眾的參與熱情持開放的態度。.....	4	3	2	1
37. 本校教師士氣高昂。.....	4	3	2	1
38. 本校成員認可學生的學業表現與成就。.....	4	3	2	1
39. 本校會因一小撮家長之意見而改變既有政策。.....	4	3	2	1
40. 本校教職員彼此間感到信任與信心。.....	4	3	2	1
41. 本校學生會盡其最大努力增進先前的課業表現。.....	4	3	2	1
42. 本校教師滿懷熱情地完成其工作。.....	4	3	2	1
43. 本校學習環境井然有序且嚴謹。.....	4	3	2	1
44. 本校教師對學校之認同度高。.....	4	3	2	1

【第二部分】

	總是如此	時常如此	有時如此	很少如此	從不如
1. 本校校長能與我們打成一片，建立親密友善的關係。.....	5	4	3	2	1
2. 本校校長常面帶笑容，幽默風趣，很能給人好感。.....	5	4	3	2	1
3. 本校校長能放下身段，不擺架子，對待我們就像是他的伙伴一樣。.....	5	4	3	2	1
4. 本校校長待人親切和氣，極具親和力，跟他在一起時，我覺得很好。.....	5	4	3	2	1
5. 本校校長寬宏大量，具有民主包容的風度。.....	5	4	3	2	1
6. 本校校長很有教育理念，也清楚了解學校未來的發展方向，並將這些理念與方向傳達給我們。.....	5	4	3	2	1
7. 本校校長有強烈成就動機及方向感，對自己充滿自信，會讓人受到他的感染。.....	5	4	3	2	1
8. 本校校長有一種特殊的魅力，能夠吸引我們的注意，言談之間，會散發出他的影響力。.....	5	4	3	2	1
9. 本校校長會對我們的工作和任務，賦予一種重要性與使命感，激發我們為目標而努力。.....	5	4	3	2	1
10. 本校校長對工作用心認真，全心投入，以校為家。.....	5	4	3	2	1
11. 本校校長為人正派，很講義氣，能替我們主持公道或解決難題。.....	5	4	3	2	1
12. 本校校長遇到狀況負責到底，不推諉他人，做事有擔當有魅力，令人佩服。.....	5	4	3	2	1

	總 是 如 此	時 常 如 此	有 時 如 此	很 少 如 此	從 不 如 此
13. 本校校長人品高尚，操守廉潔，我完完全全相信他的為人。……	5	4	3	2	1
14. 本校校長經常利用機會談及他對事情的理念與看法，希望大家共同分 享。……	5	4	3	2	1
15. 本校校長會創造或把握機會，鼓勵我們積極參加活動。……	5	4	3	2	1
16. 本校校長會提出一些我們可以認同的名言或座右銘，作為一起努力的策 略或目標。……	5	4	3	2	1
17. 本校校長常勉勵我們，希望我們見賢思齊，更上一層樓。……	5	4	3	2	1
18. 本校校長會在言談舉止中，激發團隊意識，表達出我們共同的目標，讓 我們了解，努力為的是什麼。……	5	4	3	2	1
19. 本校校長會提出符合我們希望的構想，讓大家為實現理想而努力。……	5	4	3	2	1
20. 本校校長尊重成員的專業自主，充份授權，分層負責。……	5	4	3	2	1
21. 本校校長信任我們，表現出「用人不疑，疑人不用」的態度。……	5	4	3	2	1
22. 本校校長能尊重別人的意見，重要事情能和我們共同討論、溝通、協調， 最後達成共識。……	5	4	3	2	1
23. 本校校長支持學校內的各種團隊活動，讓有才能的人可以發揮所長。…	5	4	3	2	1
24. 本校校長會主動爭取或發掘人才，並樂於傳授經驗。……	5	4	3	2	1
25. 本校校長本身不斷進修，擷取新知，很有上進心，影響成員，帶動風氣。…	5	4	3	2	1
26. 本校校長會激發成員靈感，使我們相互觀摩，分享成功經驗，刺激學 習。……	5	4	3	2	1
27. 本校校長能體諒感知我們的心理感受，了解我們的情緒。……	5	4	3	2	1
28. 當我們需要幫忙時，校長會熱心的過來，幫助我們解決困難。……	5	4	3	2	1
29. 本校校長主動關懷、愛護成員，並關心我們的切身問題。……	5	4	3	2	1
30. 校長對新進同仁，會多給予關心與照顧。……	5	4	3	2	1
31. 校長以成員權益、福利、需求為前提，替成員設想，與成員站在同一陣 線。……	5	4	3	2	1

【第三部分】

	總 是 如 此	時 常 如 此	有 時 如 此	很 少 如 此	從 不 如 此
1. 本校是我服務過最好的學校，我願意留在本校服務。……	5	4	3	2	1
2. 對我來說，能在本校服務是一件榮譽的事。……	5	4	3	2	1
3. 我認同本校的決策模式，對本校的發展深具信心。……	5	4	3	2	1

總時有從
是常時少不
如如如如如
此此此此此

4. 學校安排的工作，還沒有做完善之前，我願意在下班時間留在學校繼續工作。·····	5	4	3	2	1
5. 我很珍惜有在本校服務的機會。·····	5	4	3	2	1
6. 若因家庭因素要調離本校，我會覺得很難過。·····	5	4	3	2	1
7. 我願意時時進修，努力創新，以增進本校的教學績效。·····	5	4	3	2	1
8. 若因教師超額非調離本校服務不可，我會覺得很難過。·····	5	4	3	2	1
9. 我願意專心一致於自己的工作，奉獻所學，努力以赴。·····	5	4	3	2	1
10. 在教學工作上盡心盡力，是我對自己的期許。·····	5	4	3	2	1
11. 我很慶幸當年選擇了在本校服務。·····	5	4	3	2	1
12. 我覺得本校的升遷制度、福利措施均相當合理。·····	5	4	3	2	1
13. 我覺得在本校服務是實現理想和抱負的好地方。·····	5	4	3	2	1
14. 除了上班時間之外，我願意付出更多額外的努力，使本校獲得更多的榮譽。·····	5	4	3	2	1
15. 我覺得本校所做的重要決定都能聽取大家的意見，以民主的方式行之。·····	5	4	3	2	1

【問卷填寫完畢，非常感謝您的協助！】

祝您 身體健康 萬事如意!

註：若有任何問題，歡迎來電：29393091 轉 62281 傳助理。謝謝您！

國民中學校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾

關係問卷（正式施測用）

編製者：秦夢群 博士

敬愛的老師，您好：

首先感謝您百忙之中撥冗填寫本問卷。本問卷旨在瞭解國民中學校長轉型領導、學校組織氣候與教師組織承諾的現況及關係。問卷上不必具名，調查所得資料不作個別意見之分析，請安心填答。您的意見非常寶貴，敬請您就自己的知覺感受與實際情形加以填答。懇請於一週內填妥。在此，致上誠摯的謝意，非常感謝您的協助！

敬頌 教祺

國立政治大學教育學系 秦夢群 敬啟
中華民國 九十四 年 六 月 十 日

請依據貴校及您個人的狀況，在下列各題括弧內選填適當的號碼。

() 1. 性 別：(1) 男 (2) 女

() 2. 年 齡：(1) 未滿 30 (2) 30~39 (3) 40~49 (4) 50 以上

() 3. 擔任職務：(1) 主任或組長 (2) 專任教師 (3) 導師

() 4. 學 歷：(1) 師大、師院 (2) 一般大學(含)以下

(3) 碩士以上(含研究所四十學分班) (4) 其他

() 5. 年 資：(1) 5 年(含)以下 (2) 6-10 年 (3) 11-15 年

(4) 16-20 年 (5) 20 年以上

() 6. 學校規模：(1) 12 班以下 (2) 13-48 班 (3) 49 班以上

() 7. 學校地區：(1) 都市(直轄市及省、縣轄市) (2) 鄉鎮 (3) 偏遠

貳、施測量表

一、以下題目共計三部分，請您依據實際的情形，在每題中的數字圈選，劃一個「○」。

二、每題只能圈選一個數字，並均請作答，不要遺漏。

【第一部分】

	經 常 發 生	時 常 發 生	有 時 發 生	很 少 發 生
1. 本校校長能從上級主管得到所需要的資源。……………	4	3	2	1
2. 本校能提供充足之資源給老師。……………	4	3	2	1
3. 本校校長能公平對待教職員。……………	4	3	2	1
4. 本校校長能讓學校成員清楚瞭解其看法與態度。……………	4	3	2	1
5. 本校能提供教師充足的班級教學資源。……………	4	3	2	1
6. 本校校長能和上級教育機關之主管相處融洽。……………	4	3	2	1
7. 本校校長會將教職員所作的建議付諸實現。……………	4	3	2	1
8. 本校教師會對社區的要求感到壓力。……………	4	3	2	1
9. 本校校長的建議能獲得上級主管的慎重考量。……………	4	3	2	1
10. 本校校長堅持明確的課業表現標準。……………	4	3	2	1
11. 本校能充裕地提供班級所需要的額外資源。……………	4	3	2	1
12. 本校相關委員會之運作會受到外界利益團體影響。……………	4	3	2	1
13. 本校校長關注教師之個人福利。……………	4	3	2	1
14. 本校校長會將各項工作排入行程，並逐一完成。……………	4	3	2	1
15. 本校教師相信學生有能力達到學校所設定的學業標準。……………	4	3	2	1
16. 本校教師士氣高昂。……………	4	3	2	1
17. 本校成員認可學生的學業表現與成就。……………	4	3	2	1
18. 本校會因一小撮家長之意見而改變既有政策。……………	4	3	2	1
19. 本校學生會盡其最大努力增進先前的課業表現。……………	4	3	2	1
20. 本校教師滿懷熱情地完成其工作。……………	4	3	2	1
21. 本校教師對學校之認同度高。……………	4	3	2	1

【第二部分】

	總 是 如 此	時 常 如 此	有 時 如 此	很 少 如 此	從 不 如 此
1. 本校校長能與我們打成一片，建立親密友善的關係。……	5	4	3	2	1
2. 本校校長常面帶笑容，幽默風趣，很能給人好感。……	5	4	3	2	1
3. 本校校長能放下身段，不擺架子，對待我們就像是他的伙伴一樣。……	5	4	3	2	1
4. 本校校長待人親切和氣，極具親和力，跟他在一起時，我覺得很好。……	5	4	3	2	1
5. 本校校長寬宏大量，具有民主包容的風度。……	5	4	3	2	1
6. 本校校長很有教育理念，也清楚了解學校未來的發展方向，並將這些理念與方向傳達給我們。……	5	4	3	2	1
7. 本校校長有強烈成就動機及方向感，對自己充滿自信，會讓人受到他的感染。……	5	4	3	2	1
8. 本校校長有一種特殊的魅力，能夠吸引我們的注意，言談之間，會散發出他的影響力。……	5	4	3	2	1
9. 本校校長會對我們的工作和任務，賦予一種重要性與使命感，激發我們為目標而努力。……	5	4	3	2	1
10. 本校校長對工作用心認真，全心投入，以校為家。……	5	4	3	2	1
11. 本校校長為人正派，很講義氣，能替我們主持公道或解決難題。……	5	4	3	2	1
12. 本校校長遇到狀況負責到底，不推諉他人，做事有擔當有魅力，令人佩服。……	5	4	3	2	1
13. 本校校長人品高尚，操守廉潔，我完完全全相信他的為人。……	5	4	3	2	1
14. 本校校長經常利用機會談及他對事情的理念與看法，希望大家共同分享。……	5	4	3	2	1
15. 本校校長會創造或把握機會，鼓勵我們積極參加活動。……	5	4	3	2	1
16. 本校校長會提出一些我們可以認同的名言或座右銘，作為一起努力的策略或目標。……	5	4	3	2	1
17. 本校校長常勉勵我們，希望我們見賢思齊，更上一層樓。……	5	4	3	2	1
18. 本校校長會在言談舉止中，激發團隊意識，表達出我們共同的目標，讓我們了解，努力為的是什麼。……	5	4	3	2	1
19. 本校校長會提出符合我們希望的構想，讓大家為實現理想而努力。……	5	4	3	2	1
20. 本校校長尊重成員的專業自主，充份授權，分層負責。……	5	4	3	2	1
21. 本校校長信任我們，表現出「用人不疑，疑人不用」的態度。……	5	4	3	2	1
22. 本校校長能尊重別人的意見，重要事情能和我們共同討論、溝通、協調，最後達成共識。……	5	4	3	2	1
23. 本校校長支持學校內的各種團隊活動，讓有才能的人可以發揮所長。…	5	4	3	2	1
24. 本校校長會主動爭取或發掘人才，並樂於傳授經驗。……	5	4	3	2	1
25. 本校校長本身不斷進修，擷取新知，很有上進心，影響成員，帶動風氣。…	5	4	3	2	1

總時有從
是常時少不
如如如如如
此此此此此

26. 本校校長會激發成員靈感，使我們相互觀摩，分享成功經驗，刺激學習。.....	5	4	3	2	1
27. 本校校長能體諒感知我們的心理感受，了解我們的情緒。.....	5	4	3	2	1
28. 當我們需要幫忙時，校長會熱心的過來，幫助我們解決困難。.....	5	4	3	2	1
29. 本校校長主動關懷、愛護成員，並關心我們的切身問題。.....	5	4	3	2	1
30. 校長對新進同仁，會多給予關心與照顧。.....	5	4	3	2	1
31. 校長以成員權益、福利、需求為前提，替成員設想，與成員站在同一陣線。.....	5	4	3	2	1

【第三部分】

總時有從
是常時少不
如如如如如
此此此此此

1. 本校是我服務過最好的學校，我願意留在本校服務。.....	5	4	3	2	1
2. 對我來說，能在本校服務是一件榮譽的事。.....	5	4	3	2	1
3. 我認同本校的決策模式，對本校的發展深具信心。.....	5	4	3	2	1
4. 學校安排的工作，還沒有做完善之前，我願意在下班時間留在學校繼續工作。.....	5	4	3	2	1
5. 我很珍惜有在本校服務的機會。.....	5	4	3	2	1
6. 若因家庭因素要調離本校，我會覺得很難過。.....	5	4	3	2	1
7. 我願意時時進修，努力創新，以增進本校的教學績效。.....	5	4	3	2	1
8. 若因教師超額非調離本校服務不可，我會覺得很難過。.....	5	4	3	2	1
9. 我願意專心一致於自己的工作，奉獻所學，努力以赴。.....	5	4	3	2	1
10. 在教學工作上盡心盡力，是我對自己的期許。.....	5	4	3	2	1
11. 我很慶幸當年選擇了在本校服務。.....	5	4	3	2	1
12. 我覺得本校的升遷制度、福利措施均相當合理。.....	5	4	3	2	1
13. 我覺得在本校服務是實現理想和抱負的好地方。.....	5	4	3	2	1
14. 除了上班時間之外，我願意付出更多額外的努力，使本校獲得更多的榮譽。.....	5	4	3	2	1
15. 我覺得本校所做的重要決定都能聽取大家的意見，以民主的方式行之。.....	5	4	3	2	1

【問卷填寫完畢，非常感謝您的協助！】

參考文獻

一、中文部分

- 王如哲 (1998)。教育行政學。台北市：五南。
- 王如哲、林明地、張志明、黃乃熒、楊振昇 (1999)。教育行政。高雄市：麗文。
- 白崇亮 (1986)。組織承諾研究：理論與實證。管理評論，30-51。
- 何淑妃 (1996)。國小校長轉型領導行為與學校組織氣候之調查研究。國立新竹師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版。
- 吳清山 (2000)。學校行政 (第五版)。臺北市：心理。
- 吳清基 (1995)。教育與行政。臺北市：師大書苑。
- 吳焰修 (1987)。組織文化之研究：理論與應用之探討。政治大學公共行政研究所碩士論文，未出版。
- 吳壁如 (1990)。國民小學組織文化與組織效能之關係。高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 林文達 (1980)。教育行政學。台北：三民。
- 林月盛 (2002)。國民中學教改壓力、組織衝突、權力運用與組織承諾關係之研究。國立高雄師範大學教育學系研究所博士論文，未出版。
- 林合懋 (1995)。學校主管與企業主管轉型領導之比較研究。政治大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 林明地 (2000)。校長課程領導與學校本位課程發展。載於財團法人國立台南師院校務發展文教基金會主編《九年一貫課程—從理論、政策到執行》(pp.155-183)。高雄：復文。
- 林明地 (2002)。學校領導：理念與校長專業生涯。臺北市：高等教育。
- 林明地譯，T. E. Deal & K. D. Peterson 原著 (1998)。學校領導：平衡邏輯與藝術。台北：五南。
- 林新發 (1999)。教育與學校行政研究：原理與應用。臺北市：師大書苑。
- 林維林 (1996)。轉換型、交易型領導行為與領導效能關係之研究。東海大學公共行政研究所碩士論文，未出版。
- 邱皓政 (2003)。結構方程模式。臺北市：雙葉書廊。

- 范熾文 (2002)。國小校長領導行為、教師組織承諾與學校組織績效之研究。國立台灣師範大學，未出版。
- 秦夢群 (2000)。教育行政：理論部分 (第二版)。臺北市：五南。
- 秦夢群、濮世緯(1998)。國小校長轉型領導、交易領導、教師制握信念與教師職業倦怠之研究。政大學報，77，73-110。
- 張明輝 (1999)。學校教育與行政革新。臺北市：師大書苑。
- 張明輝 (2002)。學校經營與管理研究。臺北市：學富。
- 張慶勳 (1996)。國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版。
- 張慶勳 (1996)。國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特性與組織效能之探究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 張曉春(1983)。專業人員工作疲乏研究模式—以社會工作人員為例(上)。思與言，21(1)，66-79。
- 陳正昌、程炳林 (2001)。SPSS、SAS、BMDP 統計軟體在多變量統計上的應用 (二版)。台北：五南。
- 陳秉璋 (1985)。社會學理論。台北：三民。
- 陳金水 (1989)。國民中學教師制握信念、工作經驗與組織承諾之關係。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 陳龍彬 (2000)。台灣省中區國小校長轉型領導、互易領導與教師同僚專業互享學習關係之研究。國立中正大學教育學研究所碩士論文，未出版。
- 曾南薰(1997)。我國教師組織承諾之整合分析。國立嘉義師範學院，未出版。
- 程炳林(1993)。二階驗證性因素分析之理論與應用。教育與心理研究，16，23-82。
- 程炳林 (1999)。認知／意動成份二階驗證性因素分析模式之適配性研究。國教學報，11，385-410。
- 黃乃瑩 (2000)。後現代教育行政哲學。臺北市：五南。
- 黃芳銘 (2002)。結構方程模式：理論與應用。台北：五南。
- 黃傳永 (1998)。校長轉型領導與家長參與學校教育之研究。東華大學教育學系碩士論文，未出版。
- 楊啟良 (1982)。個人特質、組織氣候與組織承諾之研究。國立政治大學企業管

理研究所碩士論文，未出版。

詹益鉅 (2001)。桃園縣國民小學校長轉型領導行為、學校建設文化與教師組織承諾關係之研究。國立台北師範學院，未出版。

廖春文 (2002)。新世紀學校行政領導理想概念模式建構之研究。台中師院學報，16，1-37。

蔡進雄 (2000)。轉型領導與學校效能。臺北市：師大書苑。

蔡進雄 (2001)。學校行政領導。臺北市：師大書苑。

蔡寬信 (1992)。國民小學學校組織氣候、教師內外控信念與教師組織承諾關係之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版。

濮世緯 (2003)。國小校長轉型領導、學校文化取向與學校創新經營關係之研究。國立政治大學教育學系博士論文，未出版。

謝文全 (2003)。教育行政學。臺北市：高等教育。

二、英文部分

Adams, B. P. (1998). Leader behavior of principals and its affection to teacher burnout. *Dissertation Abstracts International*, 49(6), 13-17.

Angle, H. L., & Perry, J. L. (1981). An empirical assessment of organizational commitment and organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 26, 1-14.

Avolio, B. J. (1999) *Full leadership development: building the vital forces in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Barron, M. (1985). *Are you a manager? Or are you a leader?* ERIC Document Reproduction Service No. ED 260806.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.

Bass, B. M. (1990). *Bass, & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, & managerial applications*. New York: The Free Press.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.) (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Bass, B. M., Daniel, L. G.Jr., & Tucker, M. L. (1992). Transformational leadership's impact on higher education satisfaction, effectiveness, and extra effort. In Clark, Kenneth E.(Ed.), *Impact of Leadership*. Greensboro, N.C.: Center for creative leadership.
- Bennis, W. C., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Blasé, J. J. (1984). A data-based model of how teachers cope with stress. *Journal of Educational Administration*, 22, 173-191.
- Blasé, J. J. Derric, K. C., & Strathe, M. (1986). Leadership behavior of school principals in relation to teacher stress, satisfaction, and performance. *Journal of Humanistic Education and Development*, 24(4), 159-171.
- Brown,J.(1993).Leadership for school improvement. *Emergency Librarian*, 20(3), 8-20.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in organizations*. London: Sage.
- BuchamanII, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organization. *Administrative Science Quarterly*, 19, 533-546.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Campell, L. P. (1983). Teacher burnout: Description and prescription. *Clearing House*, 57(3), 111-113.
- Cherniss, C. (1988). *Observed supervisory behavior teacher burnout in special education*. PsycLIT Document Reproduction Service No. JC:1239.
- Chirichello, M. (1999). *Building capacity for change: Transformational leadership for school principals*. ERIC Document Reproduction Service No. ED432037.
- Cummings, O. W., & Nall, R. L. (1982). Counselor burnout and school leadership style: a connection. *School Counselor*, 29, 190-195.
- Deluga, R. J. (1988). Relationship transformational and transactional leadership with employee influencing strategies. *Group & Organization Studies*, 13, 456-467.
- Downton, J. V. (1973). *Rebel leadership: Commitment and charisma in a revolutionary process*. New York: Free Press.
- Drake, T. L. (1986). *The principalship*. New York: Macmillian.
- Duke, D. (1987). *School leadership and instructional improvement*. New York:

Random House.

- Farrell, D., & Rusbult, C. E. (1981). Exchange variables as predictors of job satisfaction, job commitment and turnover: The impact of reward, cost, alternatives and investment. *Organizational Behavior and Human Performance*, 28, 120-126.
- Felton, S. L. (1995). *Transactional and transformational leadership and teacher job satisfaction*. Doctoral dissertation of University of Mississippi, Unpublished.
- Ferris, K. R., & Aranya, N. (1983). A comparison of two organizational commitment scales. *Personnel Psychology*, 36, 87-98.
- Gale, H. S. (1987). Teacher burnout: the person and environmental influences. *Dissertation Abstracts Internationals*, 48(12), 30-76.
- Hater, J. J., & Bass, B. M. (1988). Superiors, evaluation and subordinates' perceptions of transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 73, 695-702.
- Hock, R. R. (1985). *Professional burnout among public school teachers*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 264219.
- Howell, J. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership, transactional innovation. *Administrative Science Quarterly*, 35, 317-341.
- Hoy, W. K., Podgurski, T., & Tarter, C. J. (1991). *Organizational health inventory for elementary schools: The development of an instrument*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Hoy, W. K., & Sabo, D. J. (1998). *Quality middle schools: Open and healthy*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1997). *The road to open and healthy schools: A handbook for change: Middle and secondary school edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hrebiniak, L. G., & Alutto, J. A. (1972). Personal and role-related factors in the development of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 17(4), 555-573.
- Jantzi, D., & Leithwood, K. (1996). Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 32(4), 512-538.

- King, M. I. (1989). *Extraordinary leadership in education transformational leadership and transactional leadership as predictors of effectiveness, satisfaction, and organizational climate in K-12 and higher education*. Doctoral dissertation of the University of New Orleans, unpublished.
- Kushman, J. W. (1992). The organizational dynamics of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 28, 5-42.
- Lai, L. C. (1996). *A meta-analysis of research on the effectiveness of leadership training programs(principals)*. Doctoral Dissertation of University of Wisconsin-Madison, unpublished.
- Leithwood, K. (1992). The move toward transformational leadership. *Educational Leadership*, 49(5), 8-12.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1996). Transformational school leadership, In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *The International Handbook of Educational Leadership and Administration* (pp.785-840). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Liontos, L. B. (1992). *Transformational leadership*. ERIC Document Reproduction Service No. ED34763.
- Lucas, S. E. (2001). *Transformational leadership: Principals, leadership teams, and school culture*. Doctoral Dissertation of University of Missouri-Columbia, unpublished.
- Malone, B. G., & Caddell, T. A. (2000). A crisis in leadership: Where are tomorrow's principals? *The Clearing House*, 73(3), 162-164.
- Mitchell, T. R. (1979). Organizational behavior, *Annual Review of Psychology*, 30, 243-281.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of management Review*, 8, 486-500.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Pfeiffer, L. L., & Dunlap, J. B. (1982). *Supervision of teacher: a guide to improving*

instruction. NJ: Oryx Press.

- Popper, M., & Lipshitz, R. (1992). Ask not what your country can do for you: The normative basis of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, *41*, 1-12.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boullion, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, *59*, 603-609.
- Rothstein, S. (1980). The tip of the iceberg: Teacher distrust of administrators. *Clearing House*, *53*(5), 277-228.
- Salancik, G. R. (1977). *New direction in organizational behavior*. Chicago: St. Clair Press.
- Sauicki, V., & Cooley, E. J. (1982). Implications of burnout research and theory for counselor educators. *The Personnel and Guidance Journal*, *60*, 415-419.
- Seltzer, J., Numerof, R. E., & Bass, B. M. (1989). Transformational leadership: Is it a source of more burnout and stress? *Journal of Health and Human Resource Administration*, *12*, 174-185.
- Seltzer, J., & Bass, B. M. (1990). Transformational leadership: Beyond initiation and Consideration. *Journal of management*, *16*, 693-703.
- Seltzer, J., & Numerof, R. E. (1989). Supervisory leadership and subordinate burnout. *Academy of management Journal*, *31*, 439-446.
- Sergiovanni, T. J. (1990). Adding value to leadership gets extraordinary result. *Educational Leadership*, *47*(8), 23-27.
- Sheldon, M. E, (1971). Investments and involvements as mechanisms producing commitment to the organization. *Administration Science Quarterly*, *16*(2), 110-142.
- Silins, H. (1992). Effective leadership for school reform. *Journal of Educational Research*, *38*(4), 317-334.
- Simpson, G. W. (1990). Keeping it alive: Elements of school culture that sustain innovation. *Educational Leadership*, *47*(8), 34-37.
- Singer, M. S., & Singer, A. E. (1986). Relation between transactional versus Transformational leadership preference and subordinates' personality: An exploratory study. *Perceptual and Motor Skills*, *62*, 775-780.

- Singer, M. S., & Singer, A. E. (1989). Situational constraints on transactional leadership behavior, subordinates' leadership preference, and satisfaction. *The Journal of Social Psychology, 130*, 385-396.
- Staw, B. M. (1977). *Stress two side of commitment*. Paper presented at the national Meeting of the Academy of Management.
- Stone, P. (1992). Transformational Leadership in Principals: An analysis of the multifactor leadership questionnaire results. *Professional Leadership Development Monograph Series, 2*, 1.
- Sweeney, J. (1981). Teacher dissertation on the rise: higher level needs unfulfilled. *Education, 102*(2), 203-207.
- Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1986). The transformational leader. *Training and development Journal, July*, 27-32.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organization: A normative view. *Academy of Management Review, 7*, 418-428.
- Wiener, Y., & Vardi, Y. (1980). Relationships between job, organization and career commitments and work outcome: An interactive approach. *Organizational Behavior and Human Performance, 26*, 81-96.
- Yukl, G. (1994). *Leadership in organizations*. (3rd ed.). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.