

國民中學教師知覺校長關係領導對 組織學習影響之研究 —以組織信任為中介變項

何希慧¹ 陳政暉²

¹臺北市立大學教育行政與評鑑研究所教授

²基隆市立武崙國民中學校長

摘要

本研究主要瞭解校長關係領導對組織學習之影響，並探討組織信任在因果關係之角色。本研究採用問卷調查法，以臺灣公立國民中學 855 位教師為對象，以自編之「國民中學教師知覺校長關係領導、組織學習及組織信任調查問卷」進行調查，分別以描述性統計、皮爾森積差相關、逐步多元迴歸、結構方程模式等統計方法加以分析。

本研究結論：1.國民中學教師知覺校長關係領導、組織學習及組織信任情形良好，兩兩間皆達顯著正相關；2.就預測情形而言，校長關係領導、組織信任對組織學習有聯合預測力；3.系統信任、賦權增能、同事信任、主管信任、道德誠信等構面能預測組織學習（Adj-R² = 77.7%），惟主管信任在迴歸方程中之係數為負值；4.在中介效果檢定上，多元迴歸分析發現，組織信任能部分中介校長關係領導對組織學習之影響；5.結構方程模式檢定發現，組織信任在校長關係領導、組織學習間具有中介效果，並就上述結果推論可能之原因。

最後，根據研究結論提出相關建議，俾供教育行政主管機關、學校領導者之參考。

關鍵詞：校長關係領導、組織信任、組織學習

壹、緒論

教育力即國力，國民素質的良窳影響國家未來發展，透過教育改革培養優秀人才已是先進國家的共識。教師專業發展程度影響教學成效（洪詠善，2019），學校組織學習以促進教師專業成長為目的，是以，學校落實組織學習已是培育人才的關鍵。教師信任影響學校效能（Gray, 2016），學校效能是學校欲達成的終極教育目標（蔡進雄，2018），有效能的學校須關注學生學習與成果（Reynolds et al., 2015）。然因政經局勢變化、法令更迭等因素，影響教師對學校及國家制度之信任程度，尤其年金改革後，增加教師對未來不確定感。

美國學者歐文斯（R. G. Owens）認為教育組織是科層體制與鬆散連結並存的二元系統（dual system）。行政人員在階層關係講求法理章程，屬緊密結合，教師在教學中強調專業自主，屬鬆散連結（周新富，2015）。研究者從工作經驗發現，科層管理不易管考專業層次的教學工作。國中是分科教學的場域，專業自主與組織學習同等重要。校長領導的積極目的應包括使教師自發地承擔學生的學習成效，主動參與組織學習。然而，若科層節制無法直接管考教學品質，意謂著促進組織學習應涉及其他關鍵因素。

早期中小學校園以科層管理居多，關注校長的特質與領導作為。近期對領導的研究，已從傳統科層的職位擴展到組織內具有影響力的成員（Moon et al., 2018）。組織運作成功的關鍵，在於領導者能影響多少比例的成員。後英雄主義（post-heroic）強調授權、信任及協作，關注成員的互動品質，以形成綿密的人際網絡（Fletcher, 2004）。Cunliff 與 Eriksen（2011）亦認為領導力是協作、具備同理心、信任及授權的關係實踐。謝傳崇與朱陳國智（2013）指出，校長與教師間的關係會影響學校經營。是以，從嚴謹科層管理，轉換為關係網絡的經營，或許是因應教育環境變革的趨勢之一。

組織信任發生在學校各層面，師生間的信任是學生獲得有效學習的關鍵。Tschannen-Moran（2014）研究指出，學校的組織信任與教師專業化

(professionalism)及學生學習成就相關。教師間互動品質、學校整體氣氛，決定教師是否依賴同事、主管及學校，而信任是依賴的基礎。為提升學校效能，將教師個人實踐智慧，擴展為全校集體校務知能，可視為推動組織學習的目的之一。從關係視角而言，知識被視為社會所建構並分布(Eacott, 2015)，故屬於互動頻繁的組織成員所共享。因此，如何在校務經營中累積信任感，使教師在教學實務中精益求精，教學新知與經驗能順暢地在教師間流動，進而形塑集體前行的團隊意識，已是校長經營校的重要任務。

綜上，致力於提升校長與教師間關係的領導模式，以促進教師參與學習，是否為單一的因果關係，亦或是隱含其他更內在、軟性的因素。本研究目的主要瞭解校長關係領導、組織學習及組織信任之現況，探討校長關係領導對組織學習的影響，及組織信任在前述因果關係中是否具有中介效果。

貳、文獻探討

一、校長關係領導意義與內涵

(一) 校長關係領導之定義

領導是一種相互影響的關係，著重領導者、成員相互間影響力的展現。Wood (2005) 認為領導力不屬於科層結構的領導者，而是持續發展的社會過程。關係領導 (relational leadership) 側重於產生並實現領導力關係的過程，藉由社會影響力，以建構並產生緊急協調與變革 (Uhl-Bien, 2011)。有效領導力建立於關係上，關係品質即是領導力品質 (Conway, 2015)。校長關係領導 (principal relational leadership) 可視為校長與教師基於角色互惠、相互關係與彼此協商之相互影響歷程 (Geller, 2004)，關注校長與教師相互間存在的關係本質 (Carifio & Eyemaro, 2010)。因此，校務運作須透過彼此的支持與影響，展現各自具備的專業知能，以達到學校共好的願景。

Cunliffe 與 Eriksen、Hersted 與 Gergen、Geller 認為關係領導是一種關於存在世上、共同實踐智慧、跨主體性（intersubjectivity）及對話（dialogue）的方式。對話是人際之間有意義的互動與交流，被視為理解人際關係並促進移情（empathetic）關係的歷程（Sleap & Sener, 2013），營造良好對話環境，即是展現關係領導力。此外，Helstad 與 Møller 發現關係領導仍保有科層結構，校長與教師之權威、權力及信任，具有流動、互惠的雙向關係，而領導力則是透過定位、協商及信任所形成並相互影響。換言之，校長關係領導雖著重關係營造，惟客觀上與教師仍是科層的上下關係，權力及權威並未在相互影響中消失，信任關係在校長對教師展現權威、行使權力過程中，扮演重要調節角色。

關係領導是由領導者成員交換（leader-member exchange，簡稱 LMX）及人際信任所建構（Brower et al., 2000），關注領導者、成員與組織多面向關係及關係建構之歷程（Uhl-Bien, 2006）。關係領導能促進組織信任與生產力（Carifio & Eyemaro, 2010）。教師所知覺信任，可視為對校長所經營學校環境之回應（Eyemaro, 2001），亦即是領導過程中對校長關係品質的表達。Eyemaro 從過去 LMX 實證研究亦發現，能力、仁慈及誠信等信任傾向會影響關係品質。關係領導力來自人際信任，而人際信任則源於教師對校長能力、仁慈與誠信的理解。易言之，當教師信任校長，具良好關係品質，即能提升關係領導力。

承上，本研究將校長關係領導定義為「校長透過對話引導、塑造願景，與教師在行為與情感進行交換，透過授權及資源挹注，以建立信任，與教師成為夥伴關係，藉由協同合作產生團隊意識，使教師展現教學專業及熱情，進而承諾學生學習以及學校發展」。

（二）校長關係領導內涵

Carifio 與 Eyemaro（2010）所發展之關係領導力量表（RLQ）包含包容性、賦權增能、願景、關懷、道德等五個構面。其中，包容性係重視成員多樣性，視為可為組織帶來變革或學習的機會（Eyemaro, 2001），並促

進他人學習 (Carifio & Eyemaro, 2010)，亦即領導者能尊重成員多元差異，並視之為組織成長的重要資源；關懷係指與他人建立聯繫、利他的道德行為，與包容性部分意涵相近，皆基於對成員差異的尊重關懷，因此合併為包容關懷。

願景的意涵主要統整成員個別觀點，成為組織共同理想或目標 (Eymaro, 2001)。願景可貴在全體共構與共享，因此，領導者須能引導成員衡估環境現況，藉由對話共構出全體渴望實現的未來圖像，故以「共構願景」取代「願景」。道德係展現出合普世共享價值的合宜行為 (Eymaro, 2001)。校長的言行與決策，必須在此原則下接受檢視。再者，校長以誠相待並受到教師信任，能間接提升教師的道德觀感 (陳金龍, 2018)。故本研究以「道德誠信」取代「道德」。

此外，從文獻探討及研究者工作經驗發現，對話是關係領導的重要面向，透過對話能建立綿密的網絡關係。有效的對話能促進信任並減少誤解，尤其校長營造對話的友善環境，鼓勵教師貢獻自身的觀點與經驗，參與校務發展，則能使學校獲得學習與成長，故將對話列為關係領導的構面。

綜上，本研究將校長關係領導構面定名為賦權增能、道德誠信、共構願景、包容關懷及溝通對話等五構面，說明如下：

1. 賦權增能：校長視教師為夥伴關係，善用教師的專業知識與經驗，與教師共享決策，依任務組織教師團隊，促進教師學習，以提升學校效能。
2. 道德誠信：校長能展現令人信服的高道德標準，制定政策堅持「作對的事」，以影響師生及學校氛圍，透過誠信的言行營造信任，追求學校最大利益。
3. 共構願景：校長能持續回應社會變遷與教育趨勢，盤點校內外現況與資源，激發全體對學校未來的想像，塑造共同願景。
4. 包容關懷：校長能建構學習機制，促進教師專業成長，積極回應教師需求，肯定教師表現，營造合作與支持的環境，以達到相互尊重與信任。

5. 溝通對話：校長能營造友善的對話環境，促進學校成員分享新知與經驗，共同參與校務發展，使成員間建立並營造優質的網絡關係。

二、組織學習的意義與內涵

（一）組織學習之定義

組織學習（organizational learning）最早始於 Kurt 與 March 的文章（Saadat & Saadat, 2016）。Cangelosi 與 Dill 率先以實證分析介紹組織學習（Castaneda & Rios, 2007; Odor, 2018）。Cangelosi 與 Dill（1965）在《組織學習：對理論的觀察》（Organizational learning: Observations toward a theory）中論及，組織學習係因應環境的外力，藉由人類心智的調節達到組織重塑的歷程。組織學習包含「學習」與「組織」兩概念。學習乃基於個人有限認知，透過知識的存儲、檢索、轉換和應用（Fauske & Raybould, 2005），達到改變認知與行為之目的；組織為因應內外挑戰並提升績效，藉由成員持續知識創造與分享，累積組織知識、認知及動機，而形成集體智慧，以發展專業知能與組織能力（吳清山，2006；Todeva, 2007），即是組織學習。

Argyris 與 Schon 將學習區分單循環與雙循環學習（Argyris & Schon, 1978; Castaneda & Rios, 2007）。針對實務進行偵錯並改正，視為單循環學習，涉及對規範的探詢及調整則為雙循環學習。僅對實務的改進已不足因應急遽變化的挑戰，故需透過組織學習，批判反思知識和經驗（Olejarski et al., 2019）。組織學習可分為個人、小組及組織整體，個人學習係對所處情境之訊息或技術的理解、詮釋、交流與累積，並據以調整認知與行為（Saadat & Saadat, 2016）。Senge（2010）主張個人學習是組織學習的基礎，組織成長建立在個人「自我超越」的修練上，以個人持續追求學習為起點，共構組織學習的精神。換言之，組織學習可視為個人學習的擴展，個人以學習實現願望，以達組織自我超越。

因應教育政策、學生狀況、就業環境等因素的改變，教師必須透過學習，改變認知與行為，以持續提升教學知能。組織學習是知識的動態過程（Jerez-Gómez et al., 2005），包含知識的獲取、分享、詮釋、維持及利用，透過更優的知識與理解以改善組織行動，即為組織學習的歷程（Odor, 2018）。Jerez-Gómez 等人將組織學習概念化為組織處理知識的能力，知識在個人、小組與組織各層級獲取、轉化與整合，進而在組織中產生新的實踐與日常慣例。賦權（empowerment）是組織學習的一種結構（Conte, 2015），當學校能賦予教師學習自主權並創造合作的機會，將是學校提升集體能力的關鍵（Collins, 2016）。因此，有意於教師個人、教學團隊和學校整體學習中，嵌入新思想與實踐，以持續更新、改進，從而支持共同目標（Collins, 2016），即為組織學習。

綜上，不論消極解決當前問題以求短期穩定，抑或調整學校組織文化與策略，以達永續發展的積極作為，皆屬組織學習之範疇。學校落實組織學習係為提升教學專業，故須營造友善的學習環境，吸引教師主動投入學習行列，以獲取新的教學思維與實踐經驗，轉化於課堂教學。教師若能主導自身學習，依據教學需求而規劃成長主題，學校亦提供配套與資源，統整於校務經營中，使教師的工作生涯，達到「教」「學」相長暨自我實現之目標。基此，本研究將組織學習定義為：「為達到永續經營，在共同的學校願景下，全體教職員主動獲取新知、分享經驗，進行開創性學習，以提升教學品質及校務績效，促進學生學習滿足與教師自我實現」。

（二）組織學習之內涵

學校是知識流動的場域，包括教師同儕間、師生間相互的知識交流。在知識經濟時代，知識必須透過詮釋、管理與轉化以展現價值。教師皆具備豐富的知識及教學心得，若能促使知能與經驗的相互交流，將豐富教師的教學視野。再者，以系統思考盤點內外資源亦同等重要，包括社區資源、學生表現、學校文化、課程發展現況等，激發教師對教育的渴望，凝聚成為共同的目標，透過學習的過程實踐願景。此外，將學習嵌入日常校務運

作，讓教師從團隊學習中，感受成長的滿足，從學生的學習需求，體認教學仍需持續精進，而願意參與團隊學習，達到自我超越，即能導引組織往學習型組織邁進。

Marsick 與 Watkins (2003) 提出學習組織問卷的維度 (The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire)，用以測量組織之學習文化。Kools 與 Stoll (2006) 所提出促進組織學習的策略，亦關注學習文化的營造。就前揭研究者之觀點，學校應系統性衡估組織內外現況與未來之資源、困境及趨勢，深入探究事件脈絡與成因，透過知識、思維或觀點的引入，引發成員對組織、事件或困境產生不同詮釋以獲得學習，故系統思考應屬組織學習的重要內涵。

Jerez-Gómez 等人 (2005) 將組織學習分為四個維度：管理的承諾、系統的觀點、開放與試驗性及知識的轉移與整合。學校應包容各式資訊，並建立因應及處理機制，使訊息在對話中轉移、詮釋與整合，而成為學校發展之養分。新知識可來自教師個人、各任務組織（如領域會議等）或學校整體的直覺認定，透過詮釋、整合而制度化於學校中。此外，針對學生學習成效、教師教學品質等調查、評估等歷程，亦可藉由教師的共同理解與因應，形成組織學習的歷程。是以，組織學習應包括資料蒐集、運用及團隊學習。

知識轉移之效率，仰賴教師於日常所建立彼此溝通之管道，包含教師的理解與表達力，及校內所建立的共同語言。組織學習的成效，應考量學校對所掌握之知識、工作實務及組織規範之掌握程度，以期將所學妥適運用於校務，故教師間溝通互動，應能提升學校整體效能。

承前所述，本研究認為組織學習應包含系統思考、團隊學習、互動交流、知識蒐集與運用等四構面。說明如下：

1. 系統思考：學校能以整體性觀照全局，盤點內外資源並因應環境變化，系統性理解事件成因與始末，尋求根本解決對策，以求學校永續發展。
2. 團隊學習：學校能依據願景與任務，組成學習團隊，在信任、開放的氣

氛中，透過分享新知與經驗，以提升教學效能與學生學習品質。

3. 互動交流：學校能營造包容真誠的互動機制，讓教師能自在、安全且受到尊重的情境下，表達想法並分享知識與經驗，促進資訊正確地傳達。
4. 知識蒐集與運用：學校能依據校務發展所需，有效蒐集知識，透過各種方式與場合，將知識提供給教師轉化運用，以輔助校務發展。

三、組織信任的意義與內涵

（一）組織信任之定義

美國心理學家 Morton Deutsch 在其《信任與懷疑》(Trust and Suspicion) 一文中對信任提出詮釋 (Deutsch, 1958)。Tschannen-Moran 與 Hoy (2000) 指出，為解決冷戰時期軍備競賽的高昂代價，展開對信任的研究。Deutsch 認為信任包含信心、依賴、確定的期望、動機、可預測性及風險承擔等概念。Hoy 與 Miskel (2012) 將信任 (trust) 定義為個人對另一方之友善、可靠、稱職、誠實和開放等具有信心，且願受其傷害。Schoorman 等人 (2007) 認為對他人之能力、仁慈與誠信的看法，將影響其所能獲得之信任。信任在互動中隱含冒險的概念 (McEvily et al., 2003; Schoorman et al., 2007; Tschannen-Moran & Hoy, 2000)。綜言之，信任是雙方因自身的脆弱性與未知的未來同時存在，而必須承擔互動言行後，可能損壞自身權益之風險。

信任在凝聚組織展現績效上發揮潤滑作用 (Tschannen-Moran & Hoy, 2000)。信任能使員工認同組織，願意與組織建立長期關係 (Yu et al., 2018)。信任被視為解決成員相互依存和不確定性問題之組織原則 (McEvily et al., 2003)。是以，信任在組織運作中扮演著關鍵角色。對學校信任的研究始於 1980 年代中期 (Abston, 2015)，主要探討教師與學校之關係程度，包含人際信任及對組織的信任 (丁一顧等人, 2019)。教師在不確定的環境中，對同儕之仁慈、可靠、能力、誠信與開放等特質具有信心 (Hoy & Tschannen-Moran, 2003)，並期望彼此信賴並給予正向回饋 (謝傳崇、吳麗珠, 2016)，稱為人際信任。人際信任亦關注教師對校長的信任。當教

師信任校長，則願意交出更多決定的控制權（Adams, 2018），有利於校長實踐領導。學校若具可靠性、校務發展能預測，教師較能跟隨校務決策，可視為教師對學校之信任。

當組織績效不明、行為無法觀察或控制時，信任比權威更重要（McEvily et al., 2003）。學生學業成就展現辦學績效，在分數排名之外的學習態度與情意，不易測量但甚為重要，須秉持百年樹人作育英才的信念，故首重信任。在信任的環境中，當教師相信同儕的專業，則易於接受所分享的知識。此外，教師因信任更願意嘗試新的教學方法（Helstad & Møller, 2013）。Adams（2018）主張信任能促進集體探究、反思與共享決策，是促進學校轉型為專業導向的關鍵。在扁平、專業自主的結構中，若學校信任教師的專業，教師相信校長具備領導知能，亦信任學校會維護教師共同利益，則將更能全心奉獻於教學。

綜上所述，本研究將組織信任定義為：「教師知覺學校整體制度、同儕及校長具有可信賴性與可靠性，校務決策優先考量學校最大利益，在認知與情意上產生認同感，願意跟隨校長所帶領行政團隊，與同事共同合作，致力於學校發展與學生學習」。

（二）組織信任的內涵

Hoy 與 Tschannen（2003）測量中小學教師信任情形所發展之 Omnibus 信任量表（Omnibus Trust Scale），將信任分為對校長、對同儕及對客戶（家長、學生）等三維度，並測量受試者之仁慈、可倚賴、誠信、一致性及開放性等五面向。林麗雪與葉靜雯（2012）、Yu 等人（2018）將組織信任分為主管信任與系統信任，其中對主管的信任程度稱為主管信任，對組織文化整體的信任程度稱為系統信任。Celep 與 Yilmazturk（2012）將組織信任分為對工作團隊、環境以及對管理的信任。

組織信任被視為橫向或縱向的多維變量（Guinot et al., 2013），Costigan 等人（1998）指出組織信任包括橫向、縱向之二元人際信任及制度信任。橫向信任聚焦於同事間的人際信任關係，如同事信任；縱向信任則是成員

與上級、下屬、高層管理人員之間的信任，如主管信任；制度信任則是對整個組織之願景、政策或領導之信任。基此，本研究認為組織信任包括相互協作或相互依賴的同事信任，成員與主管間的主管信任，及認同組織願景、制度及政策等之系統信任，並將構面定名為同事信任、主管信任及系統信任，分別說明如下：

1. 同事信任：教師知覺同事具備道德誠信、專業能力及善意仁慈等傾向，感受同事的支持與關懷，願意與同事共同合作，致力於學校發展任務。
2. 主管信任：教師能信賴校長領導知能，知覺校長具備誠信、道德感及關懷等特質，願意跟隨校長及行政團隊投入校務工作。
3. 系統信任：學校重視政策溝通並共享資訊，致力提升工作環境品質，教師信任學校制度規範及校務方針，願跟隨學校節奏完成校務工作。

四、校長關係領導、組織學習與組織信任之相關研究

（一）校長關係領導對組織信任之影響

Uhl-Bien（2006）主張關係導向的行為，係以產生高品質關係與信任為目的。關係領導之領導風格/取向，對組織信任產生顯著影響（Uslu & Oklay, 2015）。LMX 關係領導模型（Brower et al., 2000）、關係領導力（Eyemoro, 2001）皆基於人際信任，且與教師知覺校長能力、仁慈和誠信有關。田育昆與林志成（2013）、葉志傑與謝傳崇（2013）咸認為校長關係領導係以信任為基礎，與教師們發展出互信、忠誠的社會交換關係。實徵研究（Eyemaro, 2001; Carifio & Eyemoro, 2010）亦發現，關係領導知覺越高，教師對信任的認知度越高。基此，本研究假設校長關係領導對組織信任有正向影響。

H1：國民中學教師知覺校長關係領導對組織信任有正向影響。

（二）組織信任對組織學習之影響

組織學習是個人、小組與組織各層級獲取、轉移與運用知識之歷程（Jerez-Gómez et al., 2005），首重知識創造與分享。能力是人際關係中可

信賴的因子之一 (Hoy & Miskel, 2012)，對知識源的專業與可靠性具有信心 (Chowdhury, 2020)，能促進知識再運用。對他人仁慈和誠信的信念，能提升個人分享寶貴知識的意願 (Renzi, 2008)，甚至共享敏感資訊、思想 (Chowdhury, 2020)。實證研究 (邱漢誠, 2016; Clinton, 2012; Alexopoulos & Bckley, 2013; Lloria & Moreno-Luzon, 2014; Lin et al., 2009; Palisziewicz et al., 2014) 亦發現組織信任能促進知識分享。國中分科專業明確，教師信任程度，能促進知識分享，達到組織學習之目的。故本研究假設國民中學組織信任對組織學習有正向影響。

H2：國民中學教師知覺組織信任對組織學習有正向影響。

(三) 校長關係領導對組織學習之影響

Brower 等人 (2000) 主張關係領導是信任與 LMX 之整合，Carmeli 等人 (2011) 更進一步指出，LMX 與信任皆能有效促進組織學習。優質的關係能促進成員深入理解知識的內涵，從而吸收與整合現有知識與新知識 (Carmeli & Azeroual, 2009)。在 LMX 中，領導者激勵成員內化組織目標，並公平對待成員、促其追求最大利益，將能促進知識分享 (Carmeli et al., 2011)。多數研究 (謝傳崇、朱陳國智, 2013; 陳金龍, 2018; Eyemaro, 2001; Carifio & Eyemaro, 2010) 將包容性、賦權增能及願景列為關係領導之構面，包容性指校長能提供專業學習與成長之機會，賦權增能係建構學習機制，促進成員學習之意涵，故校長關係領導可視為促進組織學習的要素。基此，本研究假設校長關係領導對組織學習有正向影響。

H3：國民中學教師知覺校長關係領導對組織學習有正向影響。

(四) 校長關係領導、組織學習與組織信任之關係

就校長關係領導與組織信任而言，關係領導基於 LMX 及人際信任，信任是關係領導的結果，亦是建立關係的基礎。就組織信任與組織學習而論，知識分享是組織學習的基礎，信任能增加知識分享的意願；故信任經常被認為是影響組織學習的變項 (Hoe, 2007)。以校長關係領導影響組織學習來說，高品質的關係能促進知識分享，促使成員深入探究新、舊知識，

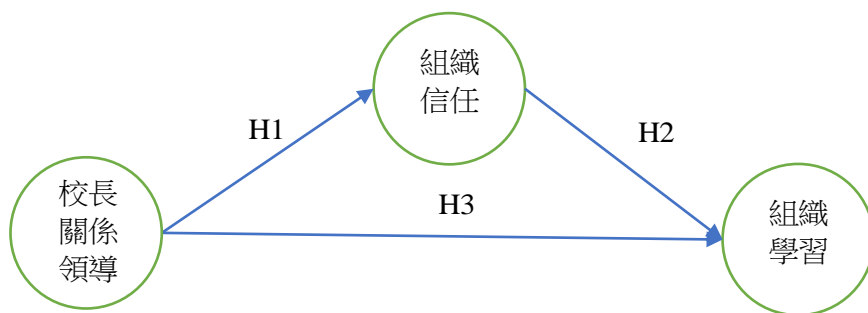
且 LMX 與信任皆能增進組織學習。

Baron 與 Kenny (1986) 指出中介變項係解釋外在事件所隱藏的意義或說明事件結果的成因。校長關係領導對於組織學習影響尚無直接證據，惟已有研究（田志剛，2010；Conte, 2015; Guinot et al., 2013）指出組織信任能正向影響組織學習，亦有研究（Eyemaro, 2001; Carifio & Eyemaro, 2010）發現，校長關係領導能促進組織信任。信任屬於內在特質，在互動前雙方皆以當下的信任品質，作為言行決定之依據。換言之，信任或能解釋相同情形，不同教師對校務貢獻之差異。基此，本研究假設，組織信任應能中介校長關係領導對組織學習之影響。

H4：國民中學教師知覺組織信任在校長關係領導對組織學習影響上，具有中介效果。

綜上，本研究提出結構模型圖，如圖 1。

圖 1
結構模型假設



參、研究設計與實施

一、研究對象

本研究以 108 學年度全國（不包括金門、澎湖、馬祖）673 所公立國民中學（不含完全中學、國中小等學制）之現職教師為調查對象，計有 44,940 位教師。研究對象依學校所在位置分成北部、中部、南部及東部等四區，將學校規模區分為 12 班以下、13 至 24 班、25 班以上等三個類別，採取分層隨機抽樣。信賴水準為 95%、誤差範圍為 3%，估算樣本大小約為 1,043。共發出 1,044 份問卷，回收 1,006 份問卷，回收率 96%，有效問卷為 855 份，有效率 81%。各區各規模學校填答校數及回收率如表 1。

表 1
各區研究問卷填答統計

區域	學校規模	校數	問卷數	回收數	有效數	有效率%
北部	12 班以下	8	64	439	359	82
	13 至 24 班	10	120			
	25 班以上	17	255			
	合計	35	439			
中部	12 班以下	10	80	236	208	81
	13 至 24 班	6	72			
	25 班以上	7	105			
	合計	23	257			
南部	12 班以下	8	64	260	226	78
	13 至 24 班	10	108			
	25 班以上	7	105			
	合計	25	277			

（續下頁）

表 1
各區研究問卷填答統計（續）

區域	學校規模	校數	問卷數	回收數	有效數	有效率%
東部	12 班以下	4	32			
	13 至 25 班	2	24			
	25 班以上	1	15			
	合計	7	71	71	62	87
總計		90	1044	1006	855	81

二、研究工具

（一）編製問卷

本研究以「國民中學教師知覺校長關係領導、組織學習及組織信任調查問卷」作為研究工具，計分方式採 6 點量尺，分為「非常同意」、「同意」、「稍微同意」、「稍微不同意」、「不同意」及「非常不同意」六個選項，分別給予 6、5、4、3、2、1 分。其中包括校長關係領導、組織學習與組織信任等三個量表。

校長關係領導量表分為賦權增能、道德誠信、共構願景、包容關懷、溝通對話等五個構面，合計 23 題；組織學習量表分為系統思考、團隊學習、互動交流及知識蒐集與運用等四構面，合計 19 題；組織信任量表分為同事信任、主管信任及組織信任等三構面，合計 16 題。

（二）信效度分析

預試問卷經極端組檢核法、因素分析、內部一致性 *Cronbach's α* 係數檢驗等統計程序後，發現各量表題項均高於 3.5 ($p < .001$)，顯示量表具有良好之鑑別度，且刪除任一題項接無法提高 α 值，故皆予以保留。各量表整體 α 值皆高於 .885，顯示內部一致性良好，具有不錯之信度。各構面之特徵值介於 2.305 至 7.166 之間，KMO 值介於 .925 至 .978 之間，且總解釋變異量介於 76.511% 至 89.872% 之間。各量表之 α 係數、總解釋變異量及 KMO 值如表 2。

表 2
各分量表之 α 係數、總解釋變異量及 KMO 值

變項	構面	α 係數	特徵值	總量表 α 係數	總解釋變異量%	KMO 值
校長關係領導	賦權增能	.952	4.052	.990	89.872	.978
	道德誠信	.958	2.746			
	共構願景	.956	4.402			
	包容關懷	.974	7.166			
	溝通對話	.969	2.305			
組織學習	系統思考	.950	4.775	.969	80.253	.955
	團隊學習	.913	3.945			
	互動交流	.903	2.982			
	知識蒐集與運用	.935	3.546			
組織信任	同事信任	.898	3.876	.938	76.511	.925
	主管信任	.953	5.550			
	系統信任	.914	2.855			

(三) 資料處理

本研究依研究目的、研究問題進行量化分析，將「國民中學教師知覺校長關係領導、組織學習及組織信任調查問卷」所得之數據，以 IBM SPSS Statistics 22.0 及 LISREL8.72 統計套裝軟體進行統計分析，包括敘述統計並以結構方程模式（SEM），進行校長關係領導、組織學習與組織信任三變項之驗證性分析，以瞭解其測量模型之適配情形，並檢定三者之間的線性結構關係，以探究組織信任在校長關係領導影響組織學習之中介效果。

肆、結果與討論

一、校長關係領導、組織信任及組織學習之現況良好。

校長關係領導整體得分為 4.646 分，以道德誠信構面得分最高，顯見受試者知覺校長關係領導情形，符合量表各題項敘述。正如 Eyemaro(2001)所言，校長不再將領導視為個人特權，而是與教師共同完成任務的知能。校長為達到學校願景，與教師建立言行與情感交換，以支持與信任引發教師的教育熱忱，成就學生的學習。

組織學習整體得分為 4.544 分，以系統思考構面得分最高。顯見受試者知覺組織學習情形，符合量表各題項敘述。此與劉明超（2011）、江俊賢（2014）、何高志（2017）等人之研究相符。學校為提升校務品質而促進教師分享新知與教學經驗，促進同儕共學。尤其近些年，配合十二年國教課綱推動，從中央至地方規劃完整的教師增能課程及檢核機制，讓教師對於組織學習的感受更為深刻。

組織信任整體得分為 4.732 分，以同事信任構面得分最高，顯見受試者知覺組織信任情形，符合量表各題項敘述。此與許毓娟（2016）之研究相同，足見國民中學教師認為同事、主管具備道德誠信與專業能力，且能表現仁慈與關懷，同時感受彼此互信，校園資訊透明公開，肯定學校持續發展並願意配合校務發展而努力。

二、校長關係領導、組織信任及組織學習兩兩之間有顯著正相關。

如表 3，校長關係領導、組織學習與組織信任三變項的相關係數，高低依序為組織信任與組織學習、校長關係領導與組織信任、校長關係領導與組織學習。其中：

組織信任與組織學習之相關係數為.824 達顯著水準，兩者間成正相關。準此，受訪者知覺組織信任越高，對於組織學習知覺程度亦高。此發

現與 Conte (2015) 以美國服務業為樣本之研究結果相符，顯示組織信任與組織學習有正相關。

校長關係領導與組織信任之相關係數為.807 達顯著水準，兩者間成正相關。基此，受訪者知覺組織信任越高，對於校長關係領導知覺程度亦高。此研究與黃孟慧 (2019) 研究相符，顯示校長關係領導與組織信任有關。

校長關係領導與組織學習之相關係數為.734 達顯著水準，兩者間成正相關。爰此，受訪者知覺組織學習越高，對於校長關係領導知覺程度亦高。如同 Krot 與 Lewicka (2012) 所言，垂直的信任能改善組織歷程並促進同儕相互學習。換言之，當校長與教師有較高品質的垂直連結時，雙方為使學校未來更好，教師可能增加參與組織學習之意願。

表 3

校長關係領導、組織學習及組織信任的相關係數矩陣

變項	校長關係領導	組織學習	組織信任
校長關係領導	1		
組織學習	.734**	1	
組織信任	.807**	.824**	1

三、校長關係領導、組織信任對組織學習有聯合預測力。

以校長關係領導各構面作為預測變項，組織信任為效標變項，進行逐步迴歸分析，結果摘要如表 4。

表 4
校長關係領導各構面對組織信任之迴歸分析摘要

預測變項	<i>b</i>	Std. Error	β	<i>t</i>	VIF
模式 1 Adj-R ² =.624 <i>F</i> 值=1417.056**					
(常數)	2.353**	.065		36.339	
包容關懷	.517**	.014	.790**	37.644	1.000
模式 2 Adj-R ² =.652 <i>F</i> 值=797.335**					
(常數)	2.059**	.072		28.623	
包容關懷	.308**	.029	.471**	10.753	4.696
賦權增能	.271**	.033	.360**	8.208	4.696
模式 3 Adj-R ² =.655 <i>F</i> 值=538.657**					
(常數)	2.044**	.072		28.445	
包容關懷	.254**	.034	.389**	7.417	6.774
賦權增能	.238**	.035	.315**	6.805	5.295
道德誠信	.088**	.031	.136**	2.841	5.657

***p*<.01

以組織信任各構面為預測變項、組織學習為效標變項，進行迴歸分析統計，結果摘要如表 5。

表 5
組織信任各構面對組織學習之迴歸分析摘要

預測變項	<i>b</i>	Std. Error	β	<i>t</i>	VIF
模式 1 Adj-R ² =.281 <i>F</i> 值=334.351**					
(常數)	1.787**	.152		11.747	
同事信任	.553**	.030	.531**	18.285	1.000
模式 2 Adj-R ² =.557 <i>F</i> 值=537.768**					
(常數)	.825**	.126		6.524	
同事信任	.369**	.025	.380**	16.041	1.082
主管信任	.370**	.016	.547**	23.081	1.082

(續下頁)

表 5
組織信任各構面對組織學習之迴歸分析摘要（續）

預測變項	<i>b</i>	Std. Error	β	<i>t</i>	VIF
模式 3 Adj-R ² =.703 F 值=674.573**					
（常數）	.760**	.104		7.337	
同事信任	.176**	.023	.169**	7.713	1.386
主管信任	.127**	.018	.188**	7.183	1.965
系統信任	.508**	.025	.601**	20.486	2.473

** $p < .01$

以校長關係領導各構面為預測變項、組織學習為效標變項，進行逐步迴歸分析，結果摘要如表 6。

表 6
校長關係領導各構面對組織學習之逐步迴歸分析摘要

預測變項	<i>b</i>	Std. Error	β	<i>t</i>	VIF
模式 1 Adj-R ² =.581 F 值=1186.532**					
（常數）	1.879**	.079		23.843	
賦權增能	.576**	.017	.763**	34.446	1.000
模式 2 Adj-R ² =.584 F 值=601.234**					
（常數）	1.890**	.079		24.038	
賦權增能	.490**	.036	.649**	13.565	4.696
包容關懷	.084**	.031	.129**	2.692	4.696

** $p < .01$

以校長關係領導、組織信任各構面作為預測變項，以組織學習為效標變項，進行逐步迴歸分析統計，結果摘要如表 7。

表 7

校長關係領導及組織信任各構面對組織學習迴歸分析摘要

預測變項	<i>b</i>	Std. Error	β	<i>t</i>	VIF
模式 1	Adj-R ² = .670 <i>F</i> =1730.762**				
(常數)	1.404**	.077		18.317	
系統信任	.692**	.017	.818	41.602	1.000
模式 2	Adj-R ² = .739 <i>F</i> =1204.151**				
(常數)	1.112**	.071		15.662	
系統信任	.472**	.021	.558	22.618	1.985
賦權增能	.279**	.019	.370	14.978	1.985
模式 3	Adj-R ² = .769 <i>F</i> =942.505**				
(常數)	.419**	.094		4.469	
系統信任	.358**	.022	.424	15.966	2.589
賦權增能	.310**	.018	.411	17.435	2.041
同事信任	.214**	.020	.205	10.502	1.400
模式 4	Adj-R ² = .775 <i>F</i> =731.728**				
(常數)	.426**	.093		4.598	
系統信任	.386**	.023	.457	16.884	2.765
賦權增能	.388**	.024	.513	16.373	3.711
同事信任	.211**	.020	.202	10.497	1.401
主管信任	-.102**	.021	-.150	-4.875	3.572
模式 5	Adj-R ² = .777 <i>F</i> =590.406**				
(常數)	.413**	.092		4.470	
系統信任	.384**	.023	.454	16.804	2.771
賦權增能	.355**	.027	.470	13.175	4.831
同事信任	.216**	.020	.208	10.749	1.419
主管信任	-.133**	.024	-.197	-5.498	4.861
道德誠信	.062*	.025	.096	2.535	5.505

***p*<.01 **p*<.05

由表 7 可知，系統信任、賦權增能、同事信任、主管信任及道德誠信等構面，對組織學習有顯著預測力，其整體檢定 $F(1,849) = 590.406$ ($p < .01$)，表示迴歸方程模式存在，整體解釋力為 77.7%。進入迴歸模式

的各構面中，以系統信任對組織學習的預測力最高（迴歸係數為.384），其次依序為賦權增能、同事信任、主管信任及道德誠信，除道德誠信達.05之顯著水準外，其餘皆達值.01之顯著水準。值得注意的是，主管信任對組織學習之迴歸係數為-.133（ $p<.01$ ），顯示主管信任能反向預測組織學習，主管信任知覺程度越高，則對組織學習之知覺程度反而越低。

本研究發現系統信任、賦權增能、同事信任、主管信任及道德誠信等構面對組織學習有預測力，最佳方程式可以解釋組織學習變異的 77.7%（ $\text{Adj-R}^2=.777$ ）。校長關係領導與組織信任構面對組織學習之最佳迴歸方程式如下：

$$Y(\text{組織學習}) = .384(\text{系統信任}) + .355(\text{賦權增能}) + .216(\text{同事信任}) \\ + (-.133)(\text{主管信任}) + .062(\text{道德誠信}) + .413$$

基此，組織學習可透過系統信任、賦權增能、同事信任、主管信任及道德誠信等構面達到有效預測，預測力達 77.7%。惟在上列迴歸方程式中，主管信任之迴歸係數為-.133，顯示對主管信任知覺程度越高，對組織學習知覺越低，反之亦然，此與研究假設不符，嘗試說明可能原因如下。

校長與教師之間的信任關係，若不以提升教學成效為前提，將容易演變為「有關係就沒關係」，此種「好」的信任關係，可能對教師參與組織學習帶來反效果。Vriend 等人（2020）指出，具有將失敗歸責於他人或環境，或將成就歸功於己之自利（self-serving）傾向者，因與領導者保有高品質之 LMX 關係，而激發其不道德行為。換言之，低自我效能之教師，可能憑著主管的信任，或自恃與主管有好的關係，而消極面對組織的學習規劃。

四、校長關係領導透過組織信任的中介效果，間接影響組織學習。

依據 Baron 與 Kenny (1986) 所提出中介效果之檢定要素，應符合自變項顯著影響中介變項、中介變項顯著影響依變項、自變項顯著影響依變項及自變項與中介變項能顯著影響依變項等條件。故以校長關係領導為自變項、組織學習為依變項，組織信任為中介變項，運用迴歸分析以檢定變項間是否具有中介效果。中介效果檢定摘要如表 8。

表 8
中介效果檢定摘要

模式/依變項	組織學習		組織學習		組織信任		組織學習	
	β	t	β	t	β	t	β	t
關係領導	.734**	31.570	.198**	6.162	.807**	39.902		
組織信任			.664**	20.665			.824**	42.479
R^2	.538		.692		.651		.679	
F 值	996.657**		960.319**		1592.195**		1804.478**	
ΔR^2	.153							

** $p < .01$

由表 8 知，校長關係領導對組織學習有顯著影響 ($\beta = .734, p < .01$)；校長關係領導對組織信任有顯著影響 ($\beta = .807, p < .01$)；組織信任對組織學習有顯著影響 ($\beta = .824, p < .01$)；校長關係領導對組織學習的分析，加入組織信任對組織學習的分析後，組織信任也達統計水準，且校長關係領導對組織學習仍達統計水準，惟 β 值由 .734 下降至 .198，顯示組織信任具有部分中介效果。顯見，校長關係領導可能透過組織信任之中介效果，間接影響組織學習。

中介效果係用來說明自變項影響依變項的內部心理意義，並嘗試解釋發生這種效果的方式或原因 (Baron & Kenny, 1986)。信任是組織文化的一環，包括成員特質、規章制度及校務運作歷程所累積的信賴感。教師參

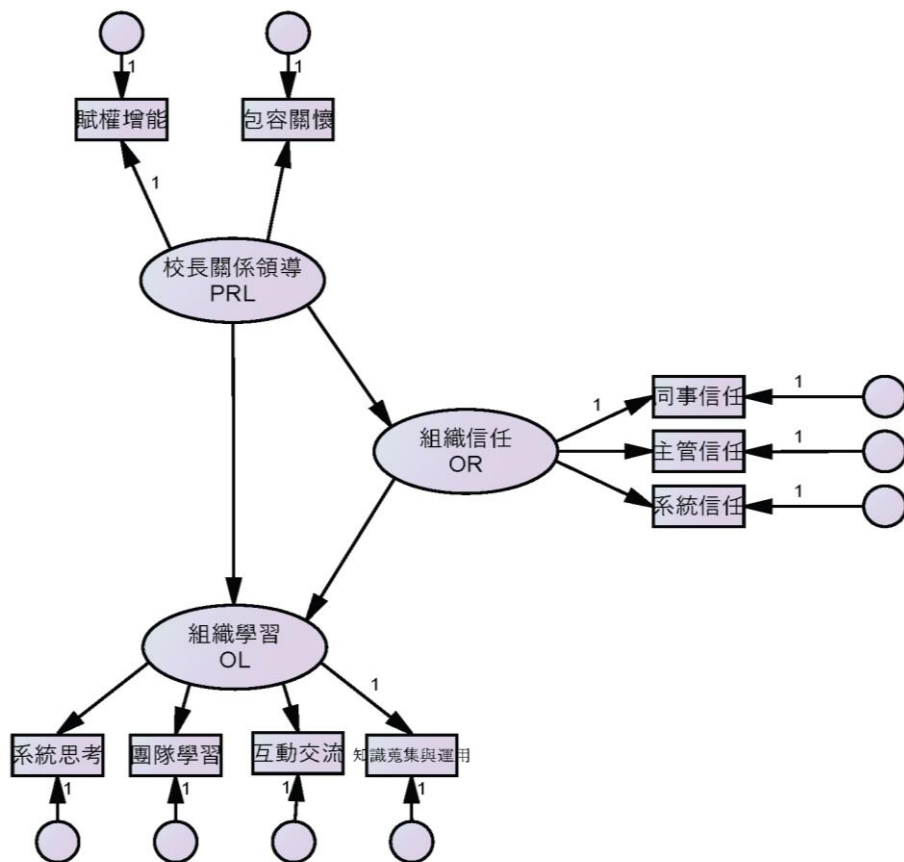
與組織學習能提升教學品質，藉由同儕間知識與經驗流動落實組織學習，而教師的信任關係能促進傳遞的頻率與效率。校長關係領導對組織學習有預測效果，加入組織信任變項後，提升對組織學習整體解釋力，意謂著組織信任或許是校長關係領導影響組織學習的內隱因素。爰此，校長關係領導與組織信任能共同提升學校組織學習之結論，可提供國中校長在校務經營的參考。

五、校長關係領導、組織學習及組織信任之線性結構方程式分析與討論。

從表 8 發現，進入回歸方程模式僅有系統信任、賦權增能、同事信任、主管信任及道德誠信等構面，從迴歸方程式中發現，主管信任之係數為負值，可能產生壓抑情況。因此題項、構面仍有縮減之必要，故另以結構方程模式進行校長關係領導、組織學習及組織信任之驗證性分析，檢定三者線性結構關係。

由表 4 可知，校長關係領導之包容關懷、賦權增能、道德誠信對組織信任有預測力。由表 5 可知，組織信任之同事信任、主管信任與系統信任對組織學習有預測力。由表 6 可知，校長關係領導之賦權增能、包容關懷對組織學習有預測力。據此，對於校長關係領導、組織學習、組織信任等三個潛在變項的關係，提出其因果模式，如圖 2 所示。

圖 2
校長關係領導、組織學習、組織信任結構模型



(一) 整體模式適配度指標檢定

本研究針對校長關係領導、組織信任及組織學習之結構模式，以 LISREL 進行結構方程模式分析，參考 LISREL 所提供的修正指標（modification Indices, MI）、估計參數改變量（Expected Changes）以及各測量變項的因素負荷量進行刪題比較，發現當刪去知識蒐集與運用構面時，模型更加適配。所得之適配度指標彙整如表 9。

表 9

校長關係領導、組織學習及組織信任之結構模式適配度檢定摘要

統計檢定量	適配標準或臨界值	估計值	是否符合標準
絕對適配度指標			
χ^2	$p>.05$	1137.380 (P=0.000)	否
GFI	>.90 理想適配 .80~.89 合理配適	.890	合理配適
AGFI	>.90 理想適配 .80~.89 合理配適	.870	合理配適
RMSR	<.05	.045	是
SRMR	<.05	.045	是
RMSEA	<.05 良好適配 .05~.08 不錯適配 .08~1.0 中度適配 >1.0 不良適配	.070	不錯適配
相對適配度指標			
NNFI	>.90	.980	是
NFI	>.90	.970	是
CFI	>.90	.980	是
IFI	>.90	.980	是
RFI	>.90	.970	是
簡效適配度指標			
PNFI	>.50	.850	是
PGFI	>.50	.720	是
CN	>200	222.5	是
$\frac{\chi^2}{df}$	>1.0 <5.0	4.719	是

(二) 基本適配度指標各參數估計值

本研究校長關係領導、組織學習及組織信任之結構模式的基本適配度指標，彙整如表 10。其中，各觀察變項之標準化因素負荷量介於.36 至.93 之間，除同事信任為.36、互動交流為.69 之外，各觀察變項皆達到.70 以上

之統計水準 ($p < .001$)，且誤差值皆為正值，足見測量變項對潛在變項之量測效度佳，顯示本研究模式之基本適配度良好。

表 10
校長關係領導、組織學習及組織信任之模式參數估計值

潛在變項 測量變項	標準化 因素負荷量	SMC	估計標準誤	<i>t</i> 值
組織信任				
同事信任	.360	.130	.020	20.210***
主管信任	.830	.690	.030	13.470***
系統信任	.820	.670	.020	14.210***
校長關係領導				
賦權增能	.840	.710	.030	12.750***
包容關懷	.860	.730	.020	11.810***
組織學習				
系統思考	.930	.870	.010	6.990***
團隊學習	.820	.670	.020	15.400***
互動交流	.690	.470	.020	18.660***

*** $p < .001$

(三) 結構方程模式路徑圖

依據上述結構方程模式分析結果，繪製校長關係領導、組織信任與組織學習之結構模式路徑分析，如圖 3，本模式的各項效果如表 11。

圖 3
校長關係領導、組織信任與組織學習之結構模式

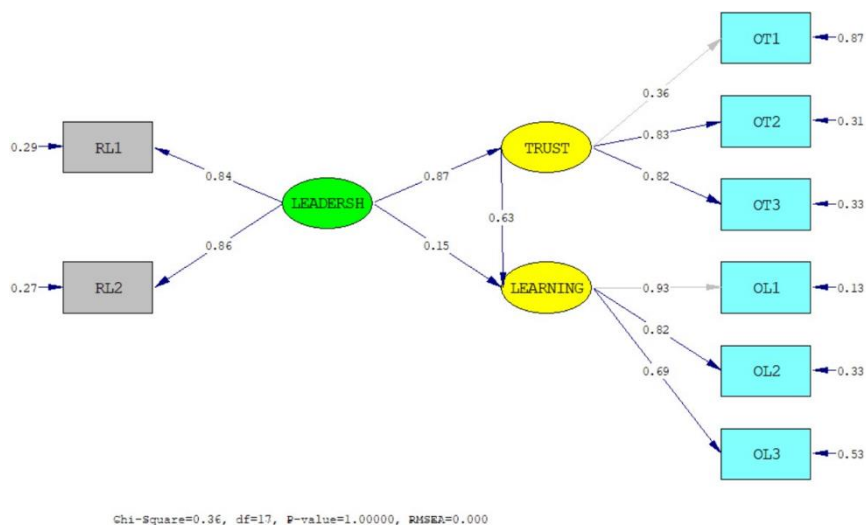


表 11
校長關係領導、組織信任與組織學習路徑分析效果摘要

自變項		依變項（內衍變項）			
		組織信任		組織學習	
		Effect	t	Effect	t
校長關係領導					
外衍變項	直接效果	.870	10.000***	.150	6.530***
	間接效果	-	-	.548	3.630***
	整體效果	.870	10.000***	.698	20.150***
組織信任					
內衍變項	直接效果			.630	5.790***
	間接效果			-	-
	整體效果			.630	5.790***

*** $p < .001$

自表 11 得知，校長關係領導對組織信任的直接效果.870，達.001 的統計顯著水準，H1 獲得支持；組織信任對組織學習之直接效果為.630，達.001 的統計顯著水準，H2 獲得支持；校長關係領導對組織學習的直接效果為.015，達.001 的統計顯著水準，H3 獲得支持。

校長關係領導藉由組織信任對組織學習產生間接效果為 .548 (0.870×0.630)，達.001 的統計顯著水準，校長關係領導對組織學習的整體效果為.698 ($0.150 + 0.548 = 0.698$)，達.001 的統計顯著水準，顯見校長關係領導透過組織信任的中介效果，正向影響組織學習，即 H4 獲得支持。

(四) 中介效果檢定結果與討論

本研究發現，校長關係領導對組織信任、組織信任對組織學習、校長關係領導對組織學習的直接效果均達顯著水準，而校長關係領導藉由組織信任為中介，正向影響組織學習，分別討論如下：

校長關係領導對組織信任有顯著直接效果：教師的同儕信任及對校長、對學校整體的信任，直接影響學生成績、校務績效，因此，領導者必須嚴肅看待能促進組織信任的領導模式。人際信任是關係領導的基礎，Fox 等人（2015）指出，領導者與下屬間的信任來自透明的關係、受到道德驅動與平衡的決策。就 LMX 理論而言，校長與教師肯定彼此的能力、仁慈與誠信，進而能發展信任的情感交換。因此，校長首重人際網絡經營，以道德誠信、共享願景，提升與教師間的關係品質，將有助營造學校的信任氛圍。

組織信任對組織學習有顯著直接效果：組織發生學習仰賴教師有效的分享與傳遞實務經驗，本研究發現同事信任對組織學習的預測力最高，亦如 Levin 與 Cross（2004）的研究證實，教師從人際網絡中獲取知識的關鍵是信任，而專業能力與仁慈攸關知識的可信度。再者，當教師建立情感信任時，其分享隱性知識的能力和意願會增加（Clinton, 2012）。換言之，增加校長、教師的理性信任，以真誠與善意相互回應，提升情感信任，將有益於知識分享進而促進組織學習。

校長關係領導對組織學習有正向影響：校長領導風格、對新知的態度及支持教師學習，影響學校是否能成為學習型組織，如同 Park 與 Kim(2018)所言，領導力在組織學習過程中發揮著重要作用，校長領導作為能促進知識共享，達到組織學習的目的。此外，就關係領導中的對話與組織學習而言，面對工作上的問題，因既有知識不足，藉由主動察覺與蒐集相關資訊，逐步建立對問題情境的詮釋並賦予新的意義（何瑞萍，2004），以解決組織困境。因此，校長促進教師進行對話，以解決教學現場的問題，亦能促進組織學習。

校長關係領導藉由組織信任為中介，正向影響組織學習：本研究發現，校長關係領導對組織學習的直接效果低於組織信任對組織學習的間接效果。此外，從相關分析發現，校長關係領導與組織學習之相關性，低於組織信任與組織學習；從迴歸分析亦發現，組織信任對組織學習之預測力，高於校長關係領導。換言之，校長關係領導雖對組織學習有正向顯著影響，惟透過組織信任中介，對組織學習的影響更大。Louis 與 Murphy（2017）指出，教師對校長關懷的知覺及對校長情感信任，能預測教師運用新的教學知能。校長關係領導能使教師感受包容關懷，並增加對校長信任程度，以整體提升組織學習。

綜上，本研究證實校長關係領導藉由組織信任的中介效果，正向影響組織學習。校長關係領導中賦權增能構面，即具有促進教師學習的概念。有信任基礎，教師願意跟隨校務發展，並主動分享教學經驗，增進組織學習。教師與校長若缺乏信任，則彼此間將只剩下工作規範與責任歸屬的關係（謝傳崇，2021）。易言之，缺乏信任關係，校長對教學工作之要求，容易歸責於教師本分。教學內涵與層次好壞差異甚廣，校長應使教師體認教育屬於神聖志業，持續精進教學知能，使教育品質臻於至善。校長關係領導雖能影響組織學習，若能考量組織信任之因素，組織信任將成為影響組織學習之關鍵。

伍、結論與建議

一、結論

（一）本研究結果發現受訪教師知覺校長關係領導、組織學習與組織信任，皆介於稍微同意至非常同意之間。其中，校長關係領導以「道德誠信」之平均得分最高，顯見教師知覺校長能堅持學校最大利益，展現高道德標準；組織學習以「系統思考」之平均得分最高，顯示教師認為，在學習資源隨手可得的環境中，學校能有系統的評估與因應內外現況與困境，倡導適切主題並提供相關協助，使所投入學習之心力獲得教學上的實質收穫。組織信任以「同事信任」之平均得分最高，表明教師知覺同事多數具誠信、專業及仁慈等傾向。

（二）本研究發現校長關係領導與組織信任、組織信任與組織學習及校長關係領導與組織學習，皆達顯著正相關。三者中，以組織信任與組織學習之相關程度最高，校長關係領導與組織學習相關程度最低。校長關係領導係以校長為核心與教師建立輻射連結關係，而同儕間的信任網絡仍是教師日常且最直接的感受。換言之，教師能知覺同儕（亦包括校長）具有專業、仁慈及誠信等特質，並信任所處環境時，將直接影響教師分享新知、經驗之意願，左右組織學習的成效。

（三）系統信任、賦權增能、同事信任、主管信任、道德誠信等構面對組織學習具顯著預測效果，以系統信任對組織學習之預測效果最佳，惟主管信任對組織學習有負向影響。在前揭構面中，半數以上跟信任有關，顯示理性與情感信任能為學校建立安心的知識交流環境；然面對低自我效能的教師，若自認為是校長的圈內人（自己人），與校長的信任關係，將無可避免成為教師參與組織學習的緩衝。

（四）校長關係領導對組織學習之直接效果，低於組織信任對組織學習之直接效果，加入組織信任之間接效果與整體效果，皆達正向顯著。校長關係領導可視為經營人際網絡、促進校務發展的實踐作為，惟與校長關

係領導知覺相較，教師信任同儕所分享知識的專業度、同儕間頻繁的言行與情感交換等組織信任，更為直接深刻。因此，校長關係領導，藉由組織信任，更能強化對組織學習之影響。

二、建議

（一）經營網路關係取代科層管理，營造校務發展的友善環境。

研究發現校長關係領導對組織信任、校長關係領導對組織學習皆有顯著預測力。校長推動校務時能樹立高道德表率，視教師為共力的夥伴，使教師間產生情感與言行交換，獲得教師信賴，形塑校園信任的文化。尤其近年來校內外困境與挑戰紛至沓來，校長應以踏實坦然的態度，帶領全體教師共同面對，為學校永續發展與師生共好，展現熱情並投入學習。基此，教育主管機關能倡導關係領導，提示校長在學校發展脈絡下，以關係經營取代科層節制，在校務推動歷程中產生信任，達到組織學習的目標。

（二）從情感連結產生信任關係，於校務運作中建立綿密的學習機制。

研究顯示對同事信任的知覺越高，組織學習成效亦提高。如 Alexopoulos 與 Bckley (2013) 所言，信任能促進生產性的知識，在職場中產生交換。Castaneda 與 Perez-Acosta (2005) 所提出之組織學習模型認為，學習源自教師對環境的直覺與詮釋，從而在小組乃至學校整體產生效果。承上，本研究建議推動組織學習，應同時重視軟性、內在的信任關係，在情感信任方面，提高次組織之間公、私領域的交流頻率，增進同儕情誼，在理性信任上，專責協助教師將所學知識，系統性轉化至教學場域，提升專業信任，以期源源不絕的注入新知，產生組織學習的綜效。

（三）提升校長關係領導知能，促進組織信任以提升組織學習成效。

研究發現校長關係領導以賦權增能對組織學習之預測力最高，顯示校長在校務推動上，若能善用教師專業並與之共享決策，則能有效提升學校組織學習績效。此外，研究亦證實校長關係領導、組織學習與組織信任之結構模式有不錯適配度，表明校長關係領導可藉由組織信任，對組織學習

產生影響。考量當前無法以考核機制或經濟利益確保教學品質，故建議校長能以夥伴的視角，透過對話與情感聯繫，提升信賴感與關係品質，進而使教師願意為師生共美好而展現專業。

（四）以成就學生學習為共同願景，經營校長與教師之信任關係。

十二年國教推動之始，在教育主管機關的科層管考下，教師必須參加許多研習，當教師對研習成效無感，只是一昧配合完成關鍵指標時，對主管的信任未必能促進教師參與研習，如本研究發現，主管信任對組織學習有負向預測效果。中小學組織學習重視同儕間教學知能與實踐經驗的分享，在強調領域專業教學的國中更是如此。因此，本研究建議降低所有教師參加相同研習的政策，關照個別教師教學不足或學生學習弱勢之處，規劃校內的成長機制，使其基於自身教學或成長所需，而主動安排或參與學習。此外，建議未來研究，可嘗試選擇影響組織學習之其他變項，進行實證研究，以提供課程領導人促進學校組織學習之參考。

參考文獻

中文部分

- 丁一顧、王淑麗、江姮姬（2019）。國小校長共創式領導與教師專業學習社群關係之研究：以教師信任為中介變項。**教育科學研究期刊**，**64**（3），237-264。
- 田志剛（2010）。**媒體組織文化、組織信任、創新策略與組織效能關係之研究**（未出版博士論文）。國立高雄師範大學。
- 田育昆、林志成（2013）。關係領導對校長領導的啟示。**學校行政雙月刊**，**86**，111-129。
- 江俊賢（2014）。**國中校長科技領導與學校永續經營關係之研究—以組織學習為中介變項**（未出版博士論文）。國立嘉義大學。
- 何高志（2017）。**國民中學校長課程領導、組織學習與學校創新經營效能關係之研究**（未出版博士論文）。國立清華大學。
- 何瑞萍（2014）。Dervin 與 Weick 意義建構理論之分析與比較。**大學圖書館**，**18**（1），83-105。

- 吳清山（2006）。教育名詞：組織學習。**教育資料與研究雙月刊**，72，133。
<https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-8247,c1324-1.php>
- 周新富（2015）。**教育社會學**。五南圖書。
- 林麗雪、葉靜雯（2012）。組織信任、知識分享與智慧資本之關聯性－以高科技產業為例。**中華管理評論國際學報**，15（3），1-25。
- 邱漢誠（2016）。組織信任、知識分享與知識心理所有權的關聯－調節式中介效果檢驗（未出版博士論文）。國立中央大學。
- 洪詠善（2019）。台灣課程改革脈絡中教師專業發展的回顧與展望。**教育學報**，47（1），49-69。
- 許毓娟（2016）。高屏地區國中校長願景領導、組織信任、組織創新氣氛與學校競爭優勢關係之研究（未出版博士論文）。國立高雄師範大學。
- 陳金龍（2018）。我國普通型高中校長關係領導、組織變革、行政效能與競爭優勢關係之研究（未出版博士論文）。國立暨南國際大學。
- 黃孟慧（2019）。國民小學校長關係領導、組織信任與教師工作幸福感關係之研究（未出版博士論文）。臺北市立大學。
- 葉志傑、謝傳崇（2013）。國民中學校長關係領導、協力治理與關係績效之研究。**新竹教育大學教育學報**，32（2），101-131。
- 劉明超（2011）。國民中學校長服務領導、組織學習與學校行政服務品質關係之研究（未出版博士論文）。國立政治大學。
- 蔡進雄（2018）。從學校效能到學校改進之探析：兼論無靈魂的評鑑。**教育行政論壇**，10（2），1-14。
- 謝傳崇（2021）。變革時代的校長領導：理論與實踐。元照出版。
- 謝傳崇、朱陳國智（2013）。校長關係領導對教師關係學習影響之研究－以學校創新網絡為中介變項。**屏東教育大學學報**，40，273-308。
- 謝傳崇、吳麗珠（2016）。國小教師知覺校長情緒勞務與歸屬感關係之研究－以組織信任為中介變項。**教育理論與實踐學刊**，34，57-90。

英文部分

- Abston, L. R. (2015). *Faculty trust in principal and organizational commitment* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Alabama. https://ir.ua.edu/bitstream/handle/123456789/2313/file_1.pdf?sequence=1
- Adams, JR. P. R. (2018). *An examination of teacher trust in the principal and the implementation of skills learned in professional development* (Unpublished doctoral dissertation). Oakland University. <https://search.proquest.com/docview/2165519053?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Alexopoulos, A. N., & Buckley, F. (2013). What trust matters when: The temporal

- value of professional and personal trust for effective knowledge transfer. *Group & Organization Management*, 38(3), 361-391. <https://doi.org/10.1177/1059601113488939>
- Argyris, C., & Schon, D. A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison-Wesley.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Brower, H. H., Schoorman, F. D., & Tan, H. H. (2000). A model of relational leadership: The integration of trust and leader-member exchange. *Leadership Quarterly*, 11(2), 227-250.
- Cangelosi, V. E., & Dill, W. R. (1965). Organizational Learning: Observations Toward a Theory. *Administrative Science Quarterly*, 10 (2), 175-203.
- Carifio, J., & Eyemaro, B. (2010). Development and validation of a measure of relational leadership: Implications for leadership theory and policies. *Current Research in Psychology*, 6(1), 16-28.
- Carmeli, A., & Atwater, L., & Levi, A. (2011). How leadership enhances employees' knowledge sharing: The intervening roles of relational and organizational identification. *The Journal of Technology Transfer*, 36, 257-274. <https://doi.org/10.1007/s10961-010-9154-y>
- Carmeli, A., & Azeroual, B. (2009). How relational capital and knowledge combination capability enhance the performance of work units in a high technology industry. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 3, 85-103. <https://doi.org/10.1002/sej.63>
- Castaneda, D. I., & Rios, M. F. (2007). From individual learning to organizational learning. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 5(4), 363-372.
- Castaneda, D., & Pérez-Acosta, A. M. (2005). How does individual learning take place in organizational learning? A proposal beyond the process of intuiting. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 24(1), 3-15.
- Celep, C., & Yilmazturk, O. E. (2012). The relationship among organizational trust, multidimensional organizational commitment and perceived organizational support in educational organizations. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 5763-5776. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.512>
- Chowdhury, S. (2020). The role of affect- and cognition-based trust in Complex knowledge sharing. *Journal of Managerial Issues*, 32(1), 43-59.
- Clinton, B. (2012). *Organizations sharing tacit knowledge through organizational culture and trust* (Unpublished doctoral dissertation). University of Maryland University College.
- Collins, B. J. (2016). *A high school as a learning organization: The role of the*

- school leadership team in fostering organizational learning* (Unpublished doctoral dissertation). George Washington University
- Conte, L. T. (2015). *Trust and organizational learning in service businesses in the united states: A correlational study* (Unpublished doctoral dissertation). Capella University.
- Conway, J. A. (2015). *Relational leadership as meaningful co-action*. <http://theses.gla.ac.uk/6777/>
- Costigan, R. D., Ilter, S. S., & Berman, J. J. (1998). A multi-dimension trust in organization. *Journal of Managerial Issues*, 6(3), 303-317.
- Cunliffe, A. L., & Eriksen, M. (2011). Relational leadership. *Human Relations*, 64(11) 1425-1449. <https://doi.org/10.1177/0018726711418388>
- Deutsch, M. (1958). Trust and suspicion. *The Journal of Conflict Resolution*, 2(4), 265-279.
- Eacott, S. (2015). *Educational leadership relationally*. Sense Publishers.
- Eyemaro, B. (2001). *A convergent/discriminant study of relational leadership and its impact on teacher perceptions of trust* (Unpublished doctoral dissertation). University of Massachusetts Lowell.
- Fauske, J. R., & Raybould, R. (2005). Organizational learning theory in schools. *Journal of Educational Administration*, 43(1), 22-40. <https://doi.org/10.1108/09578230510577272>
- Fletcher, J. K.(2004). The paradox of postheroic leadership: An essay on gender, power, and transformational change. *The Leadership Quarterly*, 15(5), 647-661. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2004.07.004>
- Fox, J., Gong, T., & Attoh, P. (2015). The impact of principal as authentic leader on teacher trust in the K-12 educational context. *Journal of leadership studies*, 8(4), 6-18. <https://doi.org/10.1002/jls.21341>
- Geller, K. D. (2004). *A model of relational leadership development for multinational corporations in the 21st century* (Doctoral dissertation). Fielding Graduate University. ProQuest Dissertation and theses database (UMI No. 3158283).
- Gray, J. A. (2016). Investigating the role of collective trust, collective efficacy, and enabling school structures on overall school effectiveness. *NCPEA Education Leadership Review*, 17(1), 114-128.
- Guinot, J., Chiva, R., & Mallén, F. (2013). Organizational trust and performance: Is organizational learning capability a missing link? *Journal of Management & Organization*, 19, 559-582. <https://doi.org/10.1017/jmo.2014.3>
- Helstad, K., & Møller, J. (2013). Leadership as relational work: risks and opportunities. *International Journal of Leadership in Education*, 16(3), 245-262. <https://doi.org/10.1080/13603124.2012.761353>
- Hersted, L., & Gergen, K. J. (2013). *Relational leading: Practices for dialogically*

- based collaboration*. Taos Institute.
- Hoe, S. L. (2007). Is interpersonal trust a necessary condition for organisational learning? *Journal of Organisational Transformation & Social Change*, 4(2), 149-156. https://ink.library.smu.edu.sg/sis_research/5171
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Educational administration theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-scale. *Leading schools as learning organizations*, 181-208.
- Jerez-Gómez, P., Céspedes-Lorente, J., & Valle-Cabrera, R. (2005). Organizational learning capability: A proposal of measurement. *Journal of Business Research*, 58(6), 715-725.
- Kools, M., & Stoll, L. (2016). What makes a school a learning organisation? A guide for policy makers, school leaders and teachers. *OECD Education Working Papers*, 137. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5jlwm62b3bvh-en>.
- Krot, K., & Lewicka, D. (2012). The importance of trust in manager-employee relationships. *International Journal of Electronic Business Management*, 10(3), 224-233.
- Levin, D. Z., & Cross, R. (2004). The strength of weak ties you can trust: The mediating role of trust in effective knowledge transfer. *Management Science* 50(11), 1477-1490. <https://doi.org/10.1287/mnsc.1030.0136>
- Lin, M. J. J., Hung, S. W., & Chen, C. J. (2009). Fostering the determinants of knowledge sharing in professional virtual communities. *Computers in Human Behavior*, 25, 929-939. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.03.008>
- Lloria, M. B., & Moreno-Luzon, M. D. (2014). *Journal of Business Research*, 67, 692-697. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.11.029>
- Louis, K. S., & Murphy, J. (2017). Journal of educational administration. *Journal of Educational Administration*, 55(1), 103-126. <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2016-0077>
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132-151. <https://doi.org/10.1177/1523422303005002002>
- McEvily, B., Perrone, V., & Zaheer, A. (2003). Trust as an Organizing Principle. *Organization Science*, 14(1), 91-103. <https://doi.org/10.1287/orsc.14.1.91.12814>
- Moon, Y. J., Choi, M., & Armstrong, D. (2018). The impact of relational leadership and social alignment on information security system effectiveness in Korean governmental organizations. *International Journal of Information*

Management, 40, 54-66.

- Odor, H. O. (2018). A literature review on organizational learning and learning organizations. *International Journal of Economics & Management Sciences*, 7(1). <https://doi.org/10.4172/2162-6359.1000494>
- Olejarski, A. M., Potter, M., & Morrison, R. L. (2019). Organizational learning in the public sector: Culture, politics, and performance. *Public Integrity*, 21(1), 69-85. <https://doi.org/10.1080/10999922.2018.1445411>
- Paliszkievicz, J., Koohang, A., Gołuchowski, J., & Nord, J. (2014). Management trust, organizational trust, and organizational performance: Advancing and measuring a theoretical model. *Management and Production Engineering Review*, 5(1), 32-41. <https://doi.org/10.2478/mper-2014-0005>
- Park, S., & Kim, E.J. (2018). Fostering organizational learning through leadership and knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 22(6), 1408-1423. <https://doi.org/10.1108/JKM-10-2017-0467>
- Renzl, B. (2008). Trust in management and knowledge sharing: The mediating effects of fear and knowledge documentation. *Omega*, 36(2). <https://doi.org/10.1016/j.omega.2006.06.005>
- Reynolds, D., Teddlie, C., Chapman, C., & Stringfield, S. (2015). Effective school processes. In C. Chapman, D. Muijs, D. Reynolds, P. Sammons, & C. Teddlie (Eds), *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement, Research, policy, and practice* Routledge, (pp. 77-99). Routledge.
- Saadat, V., & Saadat, Z. (2016). Organizational learning as a key role of organizational success. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 230(12), 219-225. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042816311296>
- Senge, P. M. (2010).第五項修練—學習型組織的藝術與實務（郭進隆、齊若蘭譯）。天下文化。（原著出版於 2010 年）
- Schoorman, F. D., Mayer, R. C., & Davis, J. H. (2007). An integrative model of organizational trust: past, present, and future. *Academy of Management Review*, 32(2), 344-354.
- Sleap, F., & Sener, O. (2013). *Dialogue theories*. Dialogue Society. <http://www.dialoguesociety.org/publications/Dialogue-Theories-Preview.pdf>
- Todeva, E. (2007). *Behavioural theory of the firm*. <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/52841/>
- Tschannen-Moran, M. (2014). The interconnectivity of trust in schools. In D. V. Maele, P. B. Forsyth, & M. V. Houtte (Eds), *Trust Relationships and School Life: The Influence of Trust on Learning, Teaching, Leading, and Bridging* (pp. 57-81). Springe. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8014-8_3

- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4). <https://doi.org/10.3102/00346543070004547>
- Uhl-Bien, M. (2006). Relational leadership theory: Exploring the social processes of leadership and organizing. *The Leadership Quarterly* 17(6), 654-676.
- Uhl-Bien, M. (2011). Relational leadership and gender: From hierarchy to relationality. In P. H. Werhane, & M. Painter-Morland (Eds.), *Leadership, gender, and organization* (pp. 65-74). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-9014-0>
- Uslu, F., & Oklay, E. (2015). The effect of leadership on organizational trust. In E. Karadağ (ed.), *Leadership and organizational outcomes*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-14908-0_5
- Vriend, T., Said, R., Janssen, O., & Jordan, J. (2020). The dark side of relational leadership: Positive and negative reciprocity as fundamental drivers of follower's intended pro-leader and pro-self unethical behavior. *Frontiers in Psychology*, 11(1473). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01473>
- Wood, M. (2005). The fallacy of misplaced leadership. *Journal of Management Studies*, 42(6), 1101-1121.
- Yu, M. C., Mai, Q., Tsai, S. B., & Dai, Y. (2018). An empirical study on the organizational trust, employee-organization relationship and innovative behavior from the integrated perspective of social exchange and organizational sustainability. *Sustainability*, 10(3). <https://doi.org/10.3390/su10030864>

The Impact of Perceived Principal Relational Leadership on Organizational Learning of Junior High School Teachers: Taking Organizational Trust as a Mediator

Sophia Shi-Huei Ho¹ Cheng-Hui Chen²

¹ Professor, Institute of Educational Administration and Evaluation, University of Taipei

² Principal, Keelung Municipal Wulun Junior High School

Abstract

The purpose of the study was to explore the impact of public junior high school teachers perceived principal relational leadership on organizational learning through a mediating role of organizational trust in Taiwan. The study adopted a questionnaire survey. The samples were 855 public junior high school teachers. Descriptive statistics, Pearson Correlation, multiple regression, and SEM were employed to analyze the data collected. The findings were: junior high school teachers perceived principal relational leadership, organizational learning, and organizational trust were significant; and principal relational leadership, organizational learning, and organizational trust were substantially correlated. Aspects such as system trust, empowerment, coworker trust, supervisor trust, and moral integrity may predict organizational learning ($\text{Adj-R}^2=77.7\%$), but the coefficient of supervisor trust in the regression equation was negative. In the verification of the intermediary effect, multiple regression analysis found that principal relational leadership indirectly affects organizational

learning through organizational trust, and organizational trust generates a partial intermediary effect. The structural equation model test found that organizational trust has an intermediary effect on the impact of principal relationship leadership on organizational learning. Finally, based on the aforementioned, this study proposed recommendations for administrative authorities and school leaders.

Keywords: principal relational leadership, organization trust, organization learning