

# 澳門中小學教師組織公平感知研究

曾瑪莉\*

## 一、前言

作為組織績效有效發揮的重要前提，組織公平是組織文化研究不可忽略的重要方面。組織公平就是組織內成員對其自身及他人在組織中獲得的待遇形成的主觀感覺。組織公平是組織文化環境的核心組成部分，對企業、公共部門、社團，乃至學校組織均十分重要，提升組織公平將有助加強組織績效和促進組織成員的組織公民行為，因而組織公平已成為學術界長期關注的研究課題。

構建和諧社會、營造公平環境一直是澳門教育領域施政目標之一。隨着澳門社會對民主的訴求日益提升，澳門中小學作為科層組織，同樣需要不斷提倡民主的校內行政和領導模式。若能在澳門中小學採取民主參與的行政作業及領導方式，將有利於教職員多方面參與校務及相關事務，減少教師的負面情緒，從而彰顯學校的效能。組織公平(或稱組織正義)在大中華地區的研究已相當普遍，然而，有關澳門中小學組織公平的現狀仍沒有得到充分的探討。

2010年11月，國務院溫家寶總理來澳門視察，並作出了重要指示。溫家寶總理強調，“要想澳門強大，必須先強教育。一定要辦世界一流的大學、一流的中學、一流的小學、一流的學前教育。這是澳門的未來和澳門的力量。”中小學是澳門教育系統的基礎組成部分，要強教育，必先強學，要強學必先強教，因此，加強有關澳門中小學教育行政(尤其是深入瞭解教師教學現狀和行為)的研究十分必要。

配合“教育興澳”的施政理念，以及推動澳門學校民主化發展，本文借助Niehoff和Moorman所編製問卷首次測量澳門中小學教師組織公平感<sup>1</sup>，以及考察不同背景變項對中小學教師組織公平感的影響，基於此，提出相關政策建議改善中小學教師組織公平感

知，藉此推動學校民主化進程，進而提升學校效能。

## 二、組織公平的理論基礎

組織公平這個研究課題在行政學文獻中並不是一個新的課題，但在教育行政學中卻是一個長期忽略的概念。<sup>2</sup> 組織公平(organizational justice)是指人們在組織中所體驗到的公平感受。<sup>3</sup> 組織公平理論自1960年代起蓬起發展，許多研究都說明公平在組織中的重要性。<sup>4</sup> 在組織行為科學中，Adams率先對公平感進行探討，並開創了“分配公平”的創新性研究。Adams的公平理論，是組織公平理論的發展基礎，而該理論認為個人除了關心自己所獲報酬外，還關注自己報酬和其他人報酬的關係，從而產生是否“公平”的認知。<sup>5</sup> 具體而言，人們將自己的產出(薪酬、職位等)與投入(如學歷、智慧、能力和經驗)的比率與參照對象的這一比率進行比較，若兩個比率相等則產生公平感；反之，則會產生不公平感。<sup>6</sup> “分配公平”強調人們關注分配結果的公平性，但眾多的後續研究發現個體對分配的認知還受到分配過程中使用的程序和方法的影響。<sup>7</sup>

後續的研究陸續關注程序控制的公平，逐步發展出組織公平的另一個構面——“程序公平”。“程序公平”是組織成員對獎罰過程中的規範和規則使用的公平性感知。<sup>8</sup> 換言之，程序公平着重於手段(means)而不是目的(ends)。

Thibaut和Walker最早在一項法律研究中關注“程序公平”的理論。<sup>9</sup> Thibaut和Walker對法庭訴訟程序的研究發現，當被告擁有充足的程序控制權利(例如法庭賦予他充足的發言權)，會增強個體的公平感受(不管判決結果如何)。<sup>10</sup> 1980年，Leventhal提出了關於

\* 澳門歸源社會研究學會成員、澳門大學教育行政學碩士研究生

程序公平的 6 項標準：①一致性原則(consistency rule)，即資源分配的程序在任何時間對任何人是一致的；②避免偏見原則(bias suppression rule)，強調資源分配要消除任何個人對個體利益的操控，分配過程要避免受個人偏見和私利的影響；③準確性原則(accuracy rule)，即資源分配者應依據真實正確的資訊進行決策；④可修正原則(correctability rule)，指不公正的決策能夠予以糾正；⑤代表性原則(representative rule)，指程序能代表被程序影響的所有相關人員的利益；⑥道德倫理原則(ethicality rule)，指資源分配程序符合當前社會的基本倫理、道德和價值觀。<sup>11</sup> Folger和Cropanzano所定義的“程序公平”，是指在決策過程中所使用的方法、策略是否公平。<sup>12</sup>

隨後，Bies和Moag認為，個人除了關心分配公平和程序公平外，也關心在組織程序制定中所受到的對待。<sup>13</sup> Bies和Moag提出了“互動公平”的概念，即在資源分配中，程序執行者對待員工的態度、方式等對個體的公平知覺的影響。從定義看出，互動公平是指組織中的個人在人際互動和資訊溝通中所感知的公平認知。<sup>14</sup>

上述所指的組織公平已在現存文獻中有過廣泛的討論，並成為學術界較為接納的組織公平構面的一套劃分標準，具體包括“分配公平”、“程序公平”和“互動公平”。事實上，三個組織公平的構面各自有不同的側重點和研究內容，各具學術價值。“分配公平”探討的是個人與個人之間所作的產出與投入比率如何取得平衡，研究焦點在於分配結果的公平合理。“程序公平”側重資源分配的過程公平性，認為只要資源分配過程設計公平，按此程序產生的結果便會公平。“互動公平”主要從人際互動入手，指出溝通交流過程的因素對公平認知產生重要影響。Bies和Moag認為分配決策是一序列事件，程序產生互動與決策過程；再經由互動將結果分配於個人：“程序→互動→結果”。序列事件的每一個部分依循公正考量，因此組織決策(程序、互動與結果)可產生各個組織公平構面。<sup>15</sup>

### 三、組織公平意涵及研究工具

組織公平探討的是組織中的個人或團體對於組織資源分配(如薪資、升遷機會)主觀認定是否公平的知覺，以及他們對該認知所引發的後續反應與行為。<sup>16</sup> 對於組織公平的內涵和劃分，學術界仍沒有一個統一

的定義。在本文中，組織公平可以分為三個構面：分配公平(distributive justice)、程序公平(procedural justice)及互動公平(interactional justice)，這也是較多學者在實證研究所使用的劃分方法。<sup>17</sup>

具體來說，“分配公平”是指，人們對報酬的滿意度是以社會比較為基礎的，並以最少的付出成本以換取最大的報酬，他們同時也關切自己的付出和報酬的比率，是否和所比較的參考對象相同。<sup>18</sup> “程序公平”是指，成員對結果確立、分配決定過程之公平性的認知<sup>19</sup>，是組織成員對獎罰過程中的規範和規則使用的公平性感知。<sup>20</sup> “互動公平”是指，人與環境互動時，人們是否覺得自己被平等地看待與重視，也會影響到他們對於組織公平的認知程度。互動公平強調溝通政策、員工對工作不滿時是否有適當的申訴渠道及配置不當之修正或補償措施。<sup>21</sup>

組織公平量表採用Niehoff和Moorman量表，該量表將組織公平分為“分配公平”、“程序公平”與“互動公平”三個構面，總計有 20 道題目，選項從“非常不同意”到“非常同意”的五點式分佈。<sup>22</sup> 與Niehoff和Moorman不同的是，本研究並沒有採用五點式的量表，而是採十分計算，0 分代表“絕對不同意”，10 分代表“絕對同意”(即十一點式的量表)。採十分計算的原因在於避免分數過度集中在少數選項上，增加數據變異性，便於後續的統計分析，同時十分計算容易為一般老師所理解及評價。經過試查後，本研究採用的組織公平量表最終有 19 題，全部題目為正向題目。<sup>23</sup> 問題分數越高代表此名教師的組織公平感知越強。

本研究以方便抽樣的方式發放了問卷 562 份，扣除無效問卷後，得到有效問卷 454 份，有效回收率為 80.8%。在有效樣本中，152 名受訪教師任教小學，227 名受訪教師任教初中，177 名教師任教高中。受訪的中學教師來自 15 間中學，小學教師來自 9 間小學。

## 四、研究結果分析

### (一) 信度及效度分析

本研究採用 Cronbach's Alpha 內部一致性信度係數，考驗各子量表的信度。一般而言，Cronbach's Alpha 係數高於 0.700 為可接受範圍。

根據表 1 的結果，組織公平之構面的 Cronbach's Alpha 值，處於 0.925 與 0.977 之間，分別是“分配公平”(0.925)、“程序公平”(0.946)和“互動公平”

(0.977)，顯示問卷內部一致性高。在內容效度(content validity)方面，問卷有關“組織公平”的測量在參考相關研究文獻的基礎上經由作者及其他教師修訂後予以採用，因此本研究之問卷應具有一定程度的內容效度。

表1 組織公平問卷信度系數

測量題目	Cronbach's Alpha
分配公平	0.925
程序公平	0.946
互動公平	0.977

## (二) 澳門中小學教師的組織公平感知現況

表2報告了澳門中小學教師“組織公平”總體及三個構面得分以及每條問卷問題的得分，而每條問題的得分由高至低排列報告。每題問題的分值由0至100分不等，50分為中位數。分值越高，代表教師的組織公平感知越強。正如前述，表2指出，在計算“分配公平”的子量表中，教師對“學校給我的工作安排是公平的”一項的得分最高，平均數為63.0分，因此，澳門中小學教師對學校的工作安排感到基本公平。教師對“學校給我的工作量是合理的”的平均得分低於60.0分，反映教師承擔的學校工作量有過重的傾向。在“程序公平”方面，教師對“學校領導/行政上級在做決定前(a)會聆聽所有教師的意見”一項的得分最低，平均分少於50.0分，顯示目前學校做決定前吸收教師意見的工作顯得不足。此外，教師對“上級會用不偏不倚的態度來做出工作決定”亦只有56.0的平均分。由於行政決策往往沒有給予充分的解釋，或行政信息透明度低，會使教師對上級的決策公正性提出疑慮。“互動公平”的得分顯示，澳門中小學行政階層和教師的互動尚算可以。受訪教師中，教師對“(a)會對我給予善意和考慮”一項同意程度最高，平均得分為60.0分。教師對“(c)會察覺我個人需要”則為56.0的平均分，顯示學校上級作出工作決定時仍會考慮個人需要。我們也要注意，所有問題中最低的兩項題目是“學校領導/行政上級在做決定前會先收集正確和全面資訊”和“學校領導/行政上級在做決定前會聆聽所有教師的意見”，兩者平均得分分別只有50.0和49.0分，這表明澳門學校領導需要更多聽取基層教師的意見。

從調查結果看，澳門中小學教師的組織公平感知屬一般。表3顯示，組織公平構面“程序公平”的平均得分最低，為52.2分(標準差為23.4分)，這表明學校內部的決策沒有清晰既定的程序，很多事情的程序可能因人而導，產生程序上的不公平，這種情況需要

盡快改善。“互動公平”構面的平均得分為57.6分(標準差為22.9分)。“分配公平”構面的平均得分為60.9分，僅僅超過六十分。整體而言，澳門教師組織公平的平均得分為56.6分(標準差為21.1分)。

表2 組織公平的敘述統計表

測量題目	平均數*	標準差
<b>分配公平</b>		
學校給我的工作安排是公平的	63.0	25.0
學校給我的薪酬是公平合理的	62.0	24.0
整體而言，我得到的報酬是合理的	62.0	25.0
學校給我的工作量是合理的	58.0	25.0
<b>程序公平</b>		
上級會用不偏不倚的態度來做出工作決定	56.0	26.0
上級會清晰解釋做出的工作決定，並在員工要求時進一步提供相關資訊	54.0	25.0
學校所做的決定會一視同仁地適用於所有相關教師	53.0	27.0
學校員工可以對上級所做的各種決定提出疑問或不同意見	53.0	27.0
學校領導/行政上級在做決定前		
(a) 會先收集正確和全面資訊	50.0	27.0
(b) 會聆聽所有教師的意見	49.0	27.0
<b>互動公平</b>		
當作出與我有關的工作決定時，學校上級		
會對我給予善意和考慮	60.0	24.0
會尊重我的想法	60.0	24.0
對我清楚解釋與我工作有關的決策內容	59.0	25.0
會以真誠態度和我商量	58.0	25.0
會關心我作為學校員工的權利	58.0	25.0
會對我充分說明決策理由	57.0	25.0
會察覺我個人需要	56.0	25.0
會給予我合理的解釋和說明	56.0	26.0
會和我討論決定為我帶來的影響	55.0	26.0

註：\* 組織公平得分的取得範圍為0至100分，平均分值越高，組織公平感知越高。

表3 組織公平及其構面的敘述統計表

構面	平均數	標準差
分配公平	60.9	22.7
程序公平	52.2	23.4
互動公平	57.6	22.9
組織公平總分*	56.6	21.1

註：\* 組織公平得分的取得範圍為0至100分，平均分值越高，組織公平感知越高。

## (三) 不同背景變項的教師組織公平感知差異分析

根據調查結果，性別、兼任行政職務情況、教育

程度、薪酬水平、年齡對澳門中小學教師組織公平感知構成顯著的差異。

**1. 不同性別的教師組織公平感知之差異分析**

表4的t檢驗結果顯示，男教師和女教師在組織公平整體得分上存在顯著差異(t=2.95, p<0.01)，顯示男教師的組織公平較女教師為高。此外，組織公平構面“分配公平”(t=2.73, p<0.05)、“程序公平”(t=2.76, p<0.05)、“互動公平”(t=2.65, p<0.05)在男女教師間的得分存在顯著差異，表明男教師在“分配公平”、“程序公平”、“互動公平”的得分均較女性教師高。總之，男教師的學校組織公平感顯著較女教師為高(見表4)。

**表4 不同性別教師組織公平感知t檢驗**

構面	性別	平均數	標準差	自由度	t值	差異比較
分配公平	男	64.9	22.2	451	2.73*	男>女
	女	58.8	22.6			
程序公平	男	56.4	23.0	451	2.76*	男>女
	女	50.0	23.4			
互動公平	男	61.4	23.0	451	2.65*	男>女
	女	55.5	22.6			
總分	男	60.6	21.4	451	2.95**	男>女
	女	54.5	20.6			

註：\* p<0.05；\*\* p<0.01；\*\*\* p<0.001

**2. 不同兼任行政職務教師組織公平之差異分析**

表5顯示，兼任行政職務的教師在組織公平總體及其構面“互動公平”的得分顯著高於沒有兼任行政職務的教師(組織公平：t=-1.96；p<0.05；互動公平：t=-2.29, p<0.01)。然而，構面“分配公平”和“程序公平”的得分在不兼任和兼任行政職務的教師間沒有形成顯著差異。總之，兼任行政職務的教師在“互動公平”上較不兼任者具有較高的整體組織公平感知，而這種得分的優勢使兼任行政職務的教師在組織公平總體上亦顯著具有更高的感知。

**表5 不同兼任行政職務教師組織公平t檢驗**

組織公平構面	職務	平均數	標準差	自由度	t值	差異比較
分配公平	不兼任行政職務	60.0	22.6	450	-1.46	無顯著差異
	兼任行政事務	63.7	22.8			
程序公平	不兼任行政職務	51.4	23.6	450	-1.30	無顯著差異
	兼任行政事務	54.8	22.9			
互動公平	不兼任行政職務	56.2	23.4	450	-2.29**	兼任>不兼任
	兼任行政事務	61.9	20.9			
總分	不兼任行政職務	55.5	21.4	450	-1.96*	兼任>不兼任
	兼任行政事務	60.0	20.0			

註：\* p<0.05；\*\* p<0.01；\*\*\* p<0.001

**3. 不同教育程度教師組織公平感知之差異分析**

由表6得知，不同教育程度，對教師組織公平整體得分(F=4.04, p<0.05)，以及三個不同構面(分配公平：F=3.75, p<0.01；程序公平：F=3.15, p<0.01；互動公平：F=3.86, p<0.01)的得分存在顯著差異。

**表6 不同教育程度教師組織公平感知之單因素變異數分析**

組織公平構面	自由度	F值	顯著度	事後比較
分配公平	2, 446	3.75**	0.024	持有碩士學位>專科/文憑/證書
程序公平	2, 446	3.15**	0.044	專科/文憑/證書<學士學位
互動公平	2, 446	3.86**	0.022	專科/文憑/證書<學士學位
得分	2, 446	4.04**	0.018	學士學位>專科/文憑/證書等

註：\* p<0.05；\*\* p<0.01；\*\*\* p<0.001

Scheffe 事後分析結果顯示，“擁有學士學位”的教師覺知的組織公平感顯著高於持有“專科/文憑/證書”的教師。在組織公平“分配公平”構面上，“持有碩士學位”的教師覺知的分配公平性顯著高於“專科/文憑/證書”學歷組別的教師。總括而言，較高學歷的教師覺知的組織公平感顯著更高。經過多重比較可知，教育程度為“專科/文憑/證書”的教師的“程序公平”覺知較教育程度為“學士學位”的教師顯著為低；同樣地，教育程度為“專科/文憑/證書”的教師的“互動公平”覺知較教育程度為“學士學位”的教師顯著為低。

**4. 不同薪酬水平的教師組織公平之差異分析**

從表7可知，不同薪酬水平的教師在組織公平總體得分(F=2.83, p<0.01)、“分配公平”(F=5.99, p<0.001)、“程序公平”(F=2.58, p<0.05)得分存在顯著差異。

根據 Scheffe 事後分析結果，月薪酬水平在“20,001-25,000元”的教師所覺知的整體組織公平覺知較“10,001-13,000元”薪酬組別的教師為高。此外，薪酬水平在“20,001-25,000元”的教師對“分配公平”的覺知顯著強烈於薪酬組別為“10,001-13,000元”和“13,001-16,000元”的教師。同時，薪酬範圍在“20,001-25,000元”的教師較薪酬範圍在“10,001-13,000元”的教師更能感到“程序公平”(見表7)。總的而言，教師薪酬水平越高，教師組織公平感知越強烈，而這種關係達到非常顯著的程度。

表 7 不同收入水平的教師組織公平感知之單因素變異數分析統計摘要

組織公平構面	自由度	F 值	顯著度	事後比較
分配公平	3, 437	5.99***	0.001	“20,001-25,000 元” > “10,001-13,000 元” 和 “13,001-16,000 元”
程序公平	3, 437	2.58*	0.053	“20,001-25,000 元” > “10,001-13,000 元”
互動公平	3, 437	1.90	0.129	無顯著差異
組織公平得分	3, 437	2.83**	0.038	“20,001-25,000 元” > “10,001-13,000 元”

註：\* p<0.05；\*\* p<0.01；\*\*\* p<0.001

### 5. 不同年齡的教師組織公平感知差異分析

由表 8 得知，不同年齡(19-30 歲、31-40 歲、41-50 歲、51-60 歲、61 歲或以上)對澳門教師組織公平總分、

構面“程序公平”、“互動公平”不構成顯著差異。相反，不同年齡的教師在“分配公平”的得分上形成顯著差異(F=4.36，p<0.001)。

表 8 不同年齡的教師組織公平單感知之單因素變異數分析統計摘要

組織公平構面	自由度	F 值	顯著度	事後比較
分配公平	4, 448	4.36***	0.002	“61 歲或以上” > “19-30 歲” 和 “31-40 歲”
程序公平	4, 448	1.28	0.275	無顯著差異
互動公平	4, 448	1.26	0.286	無顯著差異
組織公平得分	4, 448	1.90	0.110	無顯著差異

註：\* p<0.05；\*\* p<0.01；\*\*\* p<0.001

根據 Scheffe 事後分析結果，“61 歲或以上”的教師對“分配公平”的感知顯著較“19-30 歲”、“31-40 歲”兩組教師更加強烈(見表 8)。總括而言，年齡較大的教師覺知更高的“分配公平”。值得注意的是，年齡越大的教師，可能也隨着年資增加而獲得較高的薪酬水平和優厚的福利待遇，而造成覺知更高的“分配公平”感知。

## 五、結論與政策建議

本文首次藉着實證研究，通過問卷調查瞭解澳門中小學教師組織公平感知的現狀，並分析不同背景變項的教師組織公平的差異情形。本文得到以下幾個基本的研究結論：①澳門中小學教師覺知的組織公平感屬於一般，其中以“分配公平”的覺知程度最高，其次是“互動公平”和“程序公平”；②男性教師比女性教師所覺知的組織公平較高；③兼任行政職務的教師覺知組織公平感更強烈。兼任行政職務的教師擁有更高的“互動公平”感知，對“分配公平”和“程序公平”的覺知，則沒有顯著的差異性存在；④擁有不同教育程度的教師，在整體組織公平、“分配公平”、“程序公平”及“互動公平”的覺知上，均有顯著的差異性存在；⑤薪酬水平在“20,001-25,000 元”的教師較“10,001-13,000 元”的組別感到更強烈的整體組織公平感。

基於研究結論，本文就如何改善澳門中小學教師組織公平感知，提出幾方面的政策建議：

第一，校內組織文化是否公平會影響教師的思考方式、工作投入/產出的比例，繼而影響教師會否付出更多利他助人以及關懷學校長遠利益。因此，本文建議澳門中小學校領導塑造公平的校園組織文化，讓教師覺知更高的組織公平感，尤其是對薪資水平的計算標準、校內行政程序和上下級的互動方面，提升教師的公平認知。

第二，目前，學校行政階層對組織公平缺乏系統的認識，因此，建議澳門教育暨青年局定期開設針對學校行政領導的人際溝通及專項培訓課程，提升校長對組織公平的認知，以增進教師對學校的認同感和歸屬感。

第三，根據研究結果，澳門中小學教師的“程序公平”和“互動公平”感知明顯低於“分配公平”。其中，澳門教師組織公平覺知程度較低的是“學校領導/行政上級在做決定前，會聆聽所有教師的意見/會先收集正確和全面資訊”。在澳門的學校，學校領導/行政上級並沒有建立一種正式常規的諮詢機制，教師缺乏機制向行政領導反映意見，同時，學校行政信息透明度也相對較低，部分行政決策信息往往集中在少數擔任行政職務的教師手中。這些均是造成澳門中小學教師“程序公平”和“互動公平”覺知低下的原因。此外，儘管一些學校已建立上下級溝通機制，但仍然是典型的科層機制，信息鏈過長使很多教師也不

願意使用溝通渠道，溝通機制的功能大打折扣。建議學校建立正式透明的上下級溝通機制，設定跨職級溝通的手則和便捷程序，透過定期會議(網上會議)、電子問卷和設立直屬校長信箱等形式加強與基層教師溝通，縮短信息溝通鏈條；當然，溝通也是可以非正式的方式進行，如多舉辦教師聯歡活動、員工旅遊與聚餐等等。另還需在校內網和公告板上如實按時公佈學校行政內部會議記錄，讓教師緊貼學校的各項政策。

第四，研究結果表明，薪酬水平在“20,001-25,000元”的教師較“10,001-13,000元”的教師感到更強烈的整體組織公平感。因此，建議澳門教育暨青年局盡

快出台“私立學校教學人員制度框架”，切實提高教師整體的薪酬待遇。同時，對中小學教師的薪酬制定政策提供具體操作指引，包括要求學校向教師公開薪酬的制定和晉升政策、防止薪酬差距不合理擴大的措施。同時，學校行政需對薪酬相對低一些的教師給予更多的關心和溝通，瞭解他們對薪酬評定及日後晉升機制的期望。此外，校際之間的薪酬應設立一個薪酬的基準點，平衡校際之間的薪酬差距。

最後，除了教學人員以外，非教學職員與工友也是學校的重要成員，建議澳門中小學建立內部規章提升這些學校成員的組織公平感。

## 註釋：

- <sup>1</sup> Niehoff, B. and R. H. Moorman (1993). Justice as a Mediator of the Relationship between Methods of Monitoring and Organizational Citizenship Behavior. *Academy of Management Journal*. 36(3). 527-556.
- <sup>2</sup> Greenberg, J. and E. A. Lind (2000). The Pursuit of Organizational Justice: From Conceptualization to Implication to Application. In C. L. Cooper and E. W. Locke (Eds.). *Industrial and Organizational Psychology*. Malden: Blackwell Press. 72-108.
- <sup>3</sup> Elovainio, M., M. Kivimäki, J. Vahtera, M. Virtanen and L. Keltikangas-Jarvinen (2003). Personality as a Moderator in the Relations between Perceptions of Organizational Justice and Sickness Absence. *Journal of Vocational Behavior*. 63(3). 379-395.
- <sup>4</sup> Adams, J. S. (1965). Toward an Understanding of Inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 67. 422-436.
- <sup>5</sup> *Ibid.*
- <sup>6</sup> 林軾兒、陳子光、鍾建安：《組織公平文獻綜述及未來的研究方向》，載於《心理科學》，第4期，2006年，第1016-1018頁。
- <sup>7</sup> 邱麗蓉：《組織公平與組織公民行為關係之研究——以苗栗縣國民小學為例》，新北：台灣淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，2003年。
- <sup>8</sup> Yilmaz, K. and M. Tasdan (2009). Organizational Citizenship and Organizational Justice in Turkish Primary Schools. *Journal of Educational Administration*. 47(1). 108-121.
- <sup>9</sup> Thibaut, J. and L. Walker (1975). *Procedural Justice: A Psychological Analysis*. Hillsdale: Erlbaum.
- <sup>10</sup> *Ibid.*
- <sup>11</sup> Leventhal, G. S. (1980). What Should Be Done with Equity Theory? New Approaches to the Study of Fairness in Social Relationships. In K. J. Gergen, M. S. Greenberg and R. H. Willis (Eds.). *Social Exchange: Advances in Theory and Research*. New York: Springer-Verlag. 121-145.
- <sup>12</sup> 邱麗蓉、單小琳：《國民小學組織公平與組織公民行為關係之研究》，載於《康寧學報》，第7期，2005年，第1-44頁。
- <sup>13</sup> Bies, R. J. and J. F. Moag (1986). Interactional Justice: Communication Criteria of Fairness. In R. J. Lewicki, B.H. Sheppard and M. H. Bazerman (Eds.). *Research on Negotiations in Organizations*. Greenwich: JAI Press. 43-55.
- <sup>14</sup> *Ibid.*
- <sup>15</sup> *Ibid.* 黃小娉：《組織公平、信任與組織公民行為之研究——以財政部高雄市國稅局為對象》，高雄：國立中山大學人力資源管理研究所碩士論文，2001年。
- <sup>16</sup> Jeremy, S. J., J. A. Gillentine and P. H. Barry (2004). The Influence of Fairness: the Application of Organizational Justice in a Team Sport Setting. *International Sports Journal*. 8(1). 139-153.

- <sup>17</sup> 吳政達、湯家偉、羅清水：《心理契約、組織公平、組織信任與組織公民行為結構關係之驗證：以台北地區國民中學學校組織為例》，載於《教育政策論壇》，第1期，2007年，第133-159頁。Yilmaz, K. and M. Tasdan (2009). Organizational Citizenship and Organizational Justice in Turkish Primary Schools. *Journal of Educational Administration*. 47(1). 108-121.
- <sup>18</sup> Chockalingam, V. and S. O. Deniz (2002). Examining the Construct of Organizational Justice: a Meta-analytic Evaluation of Relations with Work Attitude and Behaviours. *Journal of Business Ethics*. 38(3). 193-203.
- <sup>19</sup> 吳政達、湯家偉、羅清水：《心理契約、組織公平、組織信任與組織公民行為結構關係之驗證：以台北地區國民中學學校組織為例》，載於《教育政策論壇》，第1期，2007年，第133-159頁。
- <sup>20</sup> Yilmaz, K. and M. Tasdan (2009). Organizational Citizenship and Organizational Justice in Turkish Primary Schools. *Journal of Educational Administration*. 47(1). 108-121.
- <sup>21</sup> Chockalingam, V. and S. O. Deniz (2002). Examining the Construct of Organizational Justice: a Meta-analytic Evaluation of Relations with Work Attitude and Behaviours. *Journal of Business Ethics*. 38(3). 193-203.
- <sup>22</sup> Niehoff, B. and R. H. Moorman (1993). Justice as a Mediator of the Relationship between Methods of Monitoring and Organizational Citizenship Behavior. *Academy of Management Journal*. 36(3). 527-556.
- <sup>23</sup> 根據中學教師試查結果，用作測算分配公平的“我所承擔的工作責任是公平的”與“學校給我的工作量是合理的”的含義較為重覆、難以分清，後者則被較多教師所理解。