

## 第二章 文獻探討

### 第一節 資優教育概況

#### 一、資優生的界定

何謂「資優」是資優教育進行時首要瞭解的問題。

根據 Renzulli(1978)的看法，資優生是具傑出特質者，表現在智力、創造力、工作專注等方面，國內學者(吳武典，2001；黃富廷，2002)也曾採納此看法。此外，依 Sternberg(1986)的智力三元論，所謂的資優是表現在歷程要件(processing components)、實用要件(contextual components)、經驗要件(experiential components)三方面。當中歷程要件主要關乎解決問題的技巧，像獲取知識的能力、實際表現出的智慧、後設認知的能力；實用要件主要是連結智力表現與環境的能力，包括適應、改變、挑選環境的能力；經驗要件則是透由經驗修改智力表現的能力，也就是將新舊經驗串連以及創造新模式的能力。國內學者洪蘭(1999)在推動科學資優生語文能力研究的規劃與推動時，曾以此為資優生的界定基礎。隨著智力理論的演進，資優的界定也趨向多元，Gardner(1997)一九八三年發表多元智慧理論呈現智力的內涵是多元組成的，除了傳統強調的語文智慧(linguistic intelligence)、邏輯數學智慧(logical-mathematical intelligence)，也包括了空間智慧(spatial intelligence)、肢體動覺智慧(bodily-kinesthetic intelligence)、音樂智慧(musical intelligence)。

intelligence)、人際智慧 (interpersonal intelligence)、內省智慧 (intrapersonal intelligence)，以及後來加入的自然觀察者智慧(naturalist intelligence)。這些不同的智慧都可以加以發展，運用擅長的智慧開發另類智慧。

從智力理論的發展，我們可看到以不同角度來界定資優的可能性，到底什麼樣的人可稱得上資優生，或許並不存在一個所謂的標準答案，然為了有個較客觀的衡量標準，本研究嘗試以數理資優班、音樂班與美術班的學生為資優生代表來進行討論。

## 二、 國內資優教育概況

資優教育在台灣發展迄今三十年有餘，約略劃分為四個階段，從一九七三年之前的萌芽期，到一九七三年教育部訂定「國小資賦優異兒童教育研究計畫」在北中南若干小學設置資優兒童教育實驗班，開啟初次實驗期，至一九七九年之後進入擴大實驗期，並在一九八四年頒行「特殊教育法」(列有「資優教育」專章)邁入發展期直至今日(吳武典，2003；王振德，2003)。

台灣地區資優教育的推進大抵從國小到國中，而後高中、大學，近來亦有人為提倡學齡前兒童的資優教育發聲(吳武典，2003；郭靜姿，2003)。在國小方面，始自一九六三年在台北市陽明、福星二小學試辦的「優秀兒童教育實驗」；國中方面，自一九七三年起連續三階段的國民中小學資賦優異教育實驗；至於高中，起於一九八三年推動高中數理科學習成就優異學生輔導實驗計畫；大學方

面，民國九十二年交通大學宣告成立第一個「資優菁英班」，以該班作為一個示範與試驗，企圖培養高度創意的研究人才，首度將資優教育延伸到大學(王奐敏，2003；黃宇辰，2003)。

在資優生的鑑定上，依八十七年公布之「身心障礙及資賦優異學生鑑定基準、鑑定原則」提及六個向度，包括：一般智能優異、學術性向優異、藝術才能優異、創造能力優異、領導才能優異、其他特殊才能優異。現行高中資優班的設置主要以學術性向與藝術才能為主，學術性向包括語文及數理，藝術才能含括音樂、美術與舞蹈。

#### (一) 高中數理資優教育現況(林明瑞，2003)

##### 1. 高中數理資優班

教育部在部分高中設有數理資優班，課程上會加重數學和自然科學的教學時數，酌減社會學科的份量。

##### 2. 高中資優生週末數理實驗班

國科會在清華大學、中興大學、成功大學和中山大學設有理化實驗班(含物理與化學組)，在中央研究院設有生物實驗班。

##### 3. 師徒制的數理資優培育

教育部自民國九十年起，每年甄選一些高中資優生至大學教授研究室，從事師徒制學習。

##### 4. 高中生選修大學學分

自民國八十三年開始，高中學習成績特優的學生，可申請直接到大學選修

學分，且將來進入大學時這些學分予以承認。

## (二) 藝術才能資優教育現況

所謂的藝術才能優異是指在視覺或表演藝術方面具有卓越潛能或傑出表現者，就民國九十一年修訂通過的「高級中等以下學校藝術才能班設立標準」中，明確指出音樂、美術、舞蹈三類才能班的設立，其他類別則由教育部視實際需要指定增設。目前高中主要以上述三類藝術才能班為主，此外尚有戲劇班的設立。

## 三、資優生的師徒計畫

關於資優教育，師徒制是由來已久的一種方式，相關文章論及，師徒關係(mentorship)的建立，乃幫助資優生成長的一帖良方(Schatz, 1999；Higgins & Boone, 2003)。Torrance(1984)研究資優生的過程發現，透由師徒關係，青少年可從中獲得一些益處，例如：

- 1、能夠激發起強烈動機投入某項事物，有放手一搏的勇氣不再擔心害怕。
- 2、瞭解自我開發潛能，並以此引以為榮。
- 3、學會跳脫他人加諸於他們身上的期許。
- 4、勇於追求自己的夢想。
- 5、有機會接觸到一些很棒的老師。
- 6、避免浪費無謂的精神在遼闊領域中摸索卻不得其門而入。
- 7、能夠在技能上相互學習切磋，但同時擁有無限開展的空間和潛力。

既然師徒制在資優生的發展上扮演重要角色，當中的關係可能是日常生活中，碰巧遇到相契合且可成為師父的人，也或許是透由學校或輔導機構所執行的計畫而建立起這樣的關係，而值得關切的是，到底什麼樣的師徒計畫可謂之有效，以下有幾點可做為參考(Higgins & Boone, 2003)：

- 1、師父徒弟有共同的興趣目標。
- 2、訂定衡量師徒關係的參照標準。
- 3、舉辦討論會讓學生熟悉師父的工作環境。
- 4、提供學生在校進行模擬類似師父工作性質的機會。
- 5、師父和學校老師一同合作讓學生瞭解學校所學與師徒計畫學習的關連，進一步感受到與更寬廣世界的聯繫，而能予以貢獻回饋。
- 6、關係至少能夠維繫超過數個月。
- 7、師父固定會與徒弟互動，不管是面對面或透由電話、e-mail。
- 8、師徒計畫不僅止於把焦點擺在現前特定的職業，亦擺在未來的展望。
- 9、師徒能夠合力完成發表一項成果。
- 10、 徒弟能夠閱讀瞭解關於師父專業領域的資訊。
- 11、 學生能持續記錄他們的經驗。

以上的一些特點，可提供我們一些角度來看待師徒關係，至於師徒計畫詳盡的發展，留待後面章節再加以敘述。

## 第二節 師徒關係探討

### 一、 師徒觀念的歷史背景

在西方「Mentor」一詞的歷史緣由可追溯到荷馬的史詩「The Odyssey」，內容大概敘述 Odysseus 這位偉大的皇家戰士因須長年出征，多年在外無法提供很好照料的前提下，於是將他的兒子 Telemachus 託付於常常提供他一些建議且足智多謀的好友 Mentor，Mentor 因此肩負起顧問以及養育的責任。在將 Telemachus 帶大成人的過程，兩人情同父子，學習歷程如師生，生活上有如朋友(陳昭儀，1997)。這樣多重關係衍生到後來 Mentor 不再僅止於人名，更蘊藏了其他內涵，意指著能夠給予種種支援者，師徒關係或稱師徒制這樣的觀念逐漸影響人們。

在文藝復興時期，師徒制曾廣泛發展，藉以對青年實行教育訓練，在藝術與科學的領域中，應用範圍尤廣，並維持傳統風貌。只是當閱讀漸為普及，印刷術為每一種蘊育中的觀念提供出路，許多人靠著書籍來自行學習，師徒制逐漸式微(李碧芬譯，1998)。此實為一種可惜，畢竟完全只靠自我來學習是少了些什麼，無法傳承師父的精髓。

此外在歐洲，一直有學校和企業結合的歷史，這樣的傳統也流傳到現代社會，透由師徒制的方式，提供學生和工作第一次接觸的機會，讓年輕人從企業中學到人生和工作所需的知識、經驗，這樣的制度是適用於所有層級的，不論是理工學院或商學院，基礎訓練或後續的職業訓練。至於對學校來說，訓練課程可以

符合市場需要，開創學生的就業機會。對企業來說，新進員工能擁有技能資格、基本技術，企業文化也在當中薪火相傳，使得學校、企業在當中同蒙利益，師徒制的發展也就歷久不衰(李桂芬，無日期)。

在東方，師徒的方式也同樣發展著，孔門弟子與孔子間的關係即是很好的寫照。師父對弟子不僅止於學識上的教導，更在生活為人方面處處將其心法傳承。一如顏回早孔子一步離開世間，夫子悲痛地說道：「噫！天喪予！天喪予！」，當一個老師知道自己的弟子離世而難過到覺得天要亡他，可試圖去體會當中痛失英才的失落，以及緊緊相繫的關係，絕非僅靠學識的傳遞能辦到，這樣的師徒情誼在師徒關係的發展上，發揮其重要環節。

由此我們可體會到，自古至今，師徒關係在人一生的成長中一直扮演著重要的角色，師父可能是比我們現今一般所認知的老師中，與你關係更密切，給予種種支持幫助的人。

## 二、 師徒的定義

史詩「The Odyssey」中，後續有人因著 Mentor 扮演的角色，以及個人的特質歸納出一些內涵來，包括目標性的過程、養育歷程、深具洞察力、支援、保護等等(Anderson & Shannon, 1995)，這些特性可從 Mentor 善用其睿智肩負起對 Telemachus 整個教養歷程中看出。

根據 A New English Dictionary，大約 1750 年開始「師父」(mentor)一詞被延伸到不同用法上頭，一方面含涉過去歷史上的用法，即意指足智多謀的 Mentor，另一方面更進一步應用在形容一個人，或者他所做的事情上面。Eng 曾提及在一九七〇中期左右，關於商業上人力資源的發展應用到了師徒制 (mentoring) 的概念，於是師徒制在職業生涯上開始被研究並大量應用(引自 Anderson & Shannon, 1995)。過去幾十年來這些關於師徒的研究多把概念放在一位較資深者提供徒弟發展保護，發展一對一的關係，這樣的著眼點始於 Levinson 等人的研究，他提出師父是大你一些歲數，比你有經驗且資深些的老師、忠告者、贊助人(Higgins & Kram, 2001)。過去美國在針對青少年所進行的師徒計畫中，大多同樣將師徒關係界定在一對一的關係上，通常是一位成人自願者與一位青少年維持數個月到數年的經常性會面關係(Sipe, 1996)。然而之後有些學者開始考慮不管在研究或實際上這樣單一師徒關係的侷限性，因而 Kram(1985)提出，個體在事業支持上所仰賴的不光是單一而是多重的個體，他稱這樣的現象為關係群集 (relationship constellations)，這樣的觀念為後來的師徒關係提供了多元的發展。

中國古代韓愈亦曾著師說提到「師者所以傳道授業解惑也」，老師所扮演的角色，包括傳授人生大道、教授學業、解決個人疑惑等等的內涵，這些都描繪出師父這角色所要傳達的訊息。

根據教育部國語推行委員會(2000)所編輯的新詞語料彙編 2，摘錄了現今社會大眾所使用的一些詞彙，當中關於師徒制舉例描述到「.....私立大葉大學的師徒制，.....，該校所設計的師徒制，是沿用中國傳統的師徒觀念，讓導師不只是



教授專業技能，並給予學生生活輔導，讓師生真正達到亦師亦友」。此說明描述了師徒制可能呈現的一些內涵。

從以上的種種面向，我們可以嘗試用許多方式來述說師徒關係中「師父」這個用詞，例如：顧問(counselor)、老師(teacher)、忠告者(adviser)、家庭教師(coach)、贊助人(sponsor)、保護者(patron)、導師(gurus)、通情達理有智識者(senseis)等等(陳昭儀，1997; Higgins & Kram, 2001; Kathy, 1999)。在本研究中，會把師父的觀念界定於能夠給予個人發展支持，對個人產生深遠正向影響力者。

### 三、 師徒功能

師徒關係不斷在發展，當中必有其重要功能與益處。Kram(1983)在他的研究中定義出主要兩種師徒功能：事業(career)與心理社會功能(psychosocial)。Dreher 和 Ash(1990)提到有許多形式的師徒經驗可滿足這兩種功能，例如在事業發展上面，師父可以提供徒弟贊助、引薦推介、訓練、保護、挑戰性的工作指派等；在心理社會方面，師父可提供角色楷模、接納與堅信、諮商、友誼等。Scandura在後續的研究中，將角色楷模的因素獨立出來，成為第三個主要的師徒功能(引自劉筱寧，2000)。

陳昭儀(1997)歸納許多師徒計畫的研究發現，徒弟透由師徒關係的建立，可獲得種種的好處，包括提昇志業和興趣、引發生涯發展、增進知識和技能、促進獨立研究能力、發展天賦潛能、提高自尊和自信、增進自我的認識與瞭解、發展

個人倫理及規範標準、與師父建立長久友誼、提高創造力及高層次思考、歸屬的安全感、責任感的激發、增進人際溝通能力等等，這種種的助益，也都可概略以事業發展與心理社會的支持兩方面來看待。

除了徒弟在關係建立的過程中有所收穫，師父本身同樣也可從中獲取益處，不管是在個人或專業上。以企業為例，就個人的角度而言，師父可體驗到自尊的增強、與徒弟建立親近的關係、滿足個人的發展需求，榮獲大眾的認同與喝采、對任務及組織發揮影響力。他們有時可能正處於想退休或想離開組織的階段，這樣的關係恰巧可滿足其需求。此外就專業來說，有助於再度燃起對工作的熱誠，避免精力燃燒殆盡後只剩習慣性的工作行為而無發展性貢獻，另一方面也可能因帶領後進人員的關係，獲得組織經費上的獎勵以支援其工作計畫，同時也多了徒弟來協助事情的進行。歸納來說，從師徒關係當中，師父可從中感受到：利他心的滿足、被需求的滿足、專業認可、自尊增加(Kathy, 1999)。

在教育上的師徒計畫，陳昭儀(1997)歸納師父引導徒弟所帶來的益處，包括有助於工作的完成，因徒弟可一同幫忙參與研究、能刺激新觀念、獲得長久友誼情感、滿足 Erikson 發展階段論中所提的發展需求、多瞭解現代年輕人的想法等等，這些都有助於師父再更上一層樓。

因此不管師父或徒弟，良好師徒關係的形成，對彼此是相輔相成，協助雙方成長的一股力量。

#### 四、 師徒關係的形式

師徒關係的形式可從許多角度切入，茲從企業組織與教育領域兩方面來說明：

傳統上，企業組織中師徒關係可被分類為正式與非正式，非正式指的是一種自然形成的關係，並不需要透過組織或特定活動計畫來發展，這樣的歷程在工作當中或者其他機會無形中形成，而徒弟會證明他是值得讓師父投注心力來關懷的，這樣的形式並無特定的結構性，或為組織所正式承認。相對的，正式的師徒關係即透由組織的介入指派分配，形成特定的結構 (Chao, 1997)。

此外，過去師徒關係常常定義在緊密的持久性關係上，通常稱這類為主要師徒關係(primary mentoring)(Clawson, 1980; Kram, 1985; Levinson et al., 1978)，這樣的師父表現出無私的、關心徒弟的、情感導向的，提供了事業及心理社會支持兩種功能。然隨著勞動市場供給的改變、國際競爭、技術迅速轉變以及組織縮減開支種種因素，促成了次要師徒關係(secondary mentorship)(Whitely et al., 1991)，這通常是較不緊密且短期的發展關係，師父與徒弟建立在類似商業關係基礎上，只提供了事業功能(Phillips-Jones, 1982; 引自王萬里，1992)。

從師徒觀念大量運用以來，多著重於一對一師徒制的形式，相關實證研究亦將焦點置於此。近來，不同形式師徒關係的可行性也逐漸為人所思考，例如團體師徒制(group mentoring)、同儕師徒制(peer mentoring)。單就團體師徒制而言，也可以不同的方式呈現，如專業社群即提供了別於傳統的一種團體選擇，透由這

樣的方式同樣可發揮其功能，例如角色楷模、聯繫網絡、心理支持以及團體的交互作用等等(Dansky, 1996)。此外，Kaye 和 Jacobson(1995)針對團體關係做了正式定義，即一位較資深的同行，帶領數位資淺的同行，藉由團體意見交流與回饋，也發揮師父給予教導與建議的功能。至於同儕師徒制，根據 Pullins 等人(1996)的觀點意指共同工作者彼此間同時提供事業與心理社會支持的功能。由於同儕間有許多機會相互交流以及觀察他人的表現，更利於給予回饋，又因著相似的經驗背景，可算是能給予心理支持的最佳人選。

運用在教育的師徒計畫中，我們也可以看到形式轉變的軌跡。傳統上，開啟社會輔導機制的先鋒「大哥哥大姐姐」(Big Brothers Big Sisters)以一種所謂一對一社區本位(community-based)的方式在進行著，也就是一位成人與一位較年輕的徒弟合作，每星期運用一到四小時的時間來會面，此時師父扮演著引導、指引並鼓勵徒弟去發展他能力特徵的角色，互動內容通常是有彈性的，地點也無限制(Rhodes, Grossman & Roffman, 2002)。這樣的方式有其優點在，然隨著師父的需求量增加，現實狀況日益無法滿足，再加上鬆散的方式不一定是每一個人所習慣，因而不同形式的師徒制發展儼然成為一種趨勢。這些不同的形式中，有幾種常被提出，例如定點的方式(site-based approaches)，在企業組織也運用到的團體師徒制(group mentoring)，以及順應科技進展所催生的線上師徒制(e-mentoring)。

定點的方式相較於社區本位更增添其結構性，通常會在特定的地點，如學校、工作場所、教堂等地進行。以學校本位(school-based)為例，這是較節省成本的一種方式，在結構化模式的運作下，能夠化簡負責人員的任務與督導關係，並

提供充分的支持，這對學生的學業成就亦有正向影響(McClanahan, 1998)。然在其突破傳統困境的當下，也同樣面臨了一些難題，例如，計畫的進行是配合學校的運作，當學校開始放寒暑假，關係也跟著進入冬眠期。有研究顯示行為問題的發生，往往在假期有上升的趨勢，師徒計畫的中斷會影響其有效性(Aseline, Dupre & Lamlein, 2000)。另一方面來說，受到假期的影響，師徒間接觸的時間變少，相對也影響到關係的親近程度(Herrera, Sipe, McClanahan, Arbreton & Pepper, 2000)，又學校本位通常較注重學業表現，社會活動的學習有被忽略之虞(Rhodes, Grossman & Roffman, 2002)。

在線上師徒制方面，人們透由 e-mail 來建立起關係，許多年輕人表示在網路上可擁有彼此信任的情感。然許多研究者會質疑這樣虛擬情境下的連結是否能持續，是否真能對孩童的生活產生影響力。可惜的是到目前為止尚無實證資料顯示，到底倚賴 e-mail 聯繫的師徒關係是否可取代以往直接面對面的方式，但我們倒可樂觀看待，例如善用 e-mail 可為正在進行中的關係加溫(Rhodes, Grossman & Roffman, 2002)。

從以上呈現的種種師徒關係形式中，我們可試著思考幾個問題。在正式與非正式的師徒關係之間，正式的形式提供了外在機會以利於師徒關係的形成，這提醒了創造這樣機會的必要性，而更值得注意的是，在了解師徒關係所能夠帶來的益處之後，能否也在缺乏外在賦予的非正式條件下，尋求同樣的師徒經驗，或者從另外一個角度來看，什麼樣的徒弟容易獲得師父的支援，這也是本研究所關切的一環。

此外整個環境脈絡的改變，促成了次級師徒關係的發展，事業功能是維繫彼此的主要重心，心理支持功能漸漸消弱，而這樣的趨勢也同樣在教育領域的師徒計畫中上演，當學校本位的師徒關係逐漸出頭，無形中，學校所關注的學業表現成了焦點所在，然卻因著時間或其他種種因素限制，關係較不如往常密切，心理社會支持的滿足有逐漸淡化的趨勢。而線上師徒制的發展增添其便利性，然為人所擔憂的是，網路溝通的方式是否能夠代替直接的會面，真實發揮當中的影響力。

在看待這些現象轉變之時，似乎會出現的疑問是，傳統師徒制所強調的重點，心理層面的聯繫逐漸薄弱了，這可能是出於時間的不足，外在環境變化迅速而無法好好建立起關係，或者其他種種因素，但此結果的必然性是值得思考的，我們是否能突破這樣的困境，讓多元的形式不等同於犧牲掉某些功能？例如了解相信師徒關係是真的能為自他帶來益處的，有較強烈的動機後，因而願意突破時間的限制，盡己心意來建立起這份關係，當中或許從正式走到非正式，但若把時間拉長以累進的觀點來看，就不會有所謂時間缺乏而無法建立起較密切關係的問題。又如，我們也擔心線上師徒制的處境無法提供傳統的師徒作用，建立起真正情誼。不可諱言的是，網路互動，的確會遺漏掉一些訊息的傳達，也會讓人疑惑為何透由網路可做到很好的自我坦露，實際面對面時卻不一定能這樣地交流。其實這也不難理解，因為網路上的交流與其說是關係的建立，還不如說是在自己的世界裡述說著自己的問題，當中比較缺乏立即性的回應，因此若我們能夠認清這樣的特徵，在師徒關係建立的過程當中，將這樣的方式視為一部分而非全部，學

習和網路世界的人對話也和真實世界的人對話，嘗試突破原有的限制，這是值得去發展的。從以上種種形式中，試圖發現良好的師徒關係是本研究所感興趣的。

## 五、 師徒關係的發展階段

師徒關係在發展時會經歷幾個不同的階段，根據 Kram(1985)研究顯示，組織中可將關係劃分為四階段，分別為啟蒙階段(Initiation phase)、教化階段(Cultivation phase)、分離階段(Separation phase)及再定義階段(Redefinition phase)。

啟蒙階段(initiation phase)是關係形成的六個月到一年，組織裡資深資淺員工正開始進行交流，徒弟在尋求能成為角色楷模的師父，而師父也在尋求值得付出心力與教導的徒弟。

教化階段(Cultivation phase)是啟蒙階段後的二年到五年間，此階段師徒彼此相互學習，對於各自所獲得的益處皆樂觀其成。

分離階段(Separation phase)是教化階段後的六個月到兩年，這包含了結構和心理上的分離，當師父所能提供的功能越來越少，徒弟本身越來越獨立，雙方在情感的壓力下知覺到這股緊繃的力量，進而終止師徒關係。

再定義階段(Redefinition phase)是分離階段後的模糊期間，師徒關係的終止，逐漸形成一種非正式的接觸及相互的支持，也將原本的師徒關係轉變為同儕之間

的情誼。

此外，Chao(1997)針對 Kram 過去所提出關於師徒關係的幾個重要概念包括發展階段，即上述的啟蒙、教化、分離、再定義四階段，另外的事業、社會心理功能，以及師徒經驗的結果，例如組織回饋，做彼此間關係的假設驗證。結果顯示，在啟蒙階段徒弟所能受用的師徒功能相較於其他階段少，而在工作結果方面並無顯著差異在。

除了 Kram 的論述之外，Zey 亦曾針對師徒關係之間的發展階段做論述，當中包含四個階段(周希敏譯，1995):

第一階段主要發揮教導功能。徒弟可從師父身上得到一手資訊，接受組織內所需的種種因應技巧，像工作方法、社交禮儀以及管理技巧等等。就師父的角色定位而言，此階段最需投入的是大量的時間。

第二階段主要發揮的是心理諮詢功能。師父透過建立信心、激勵性談話，加強徒弟的自信，並幫助其解決個人問題。此階段師父主要投入的是感情。

第三階段師父主要會發揮他在組織中的調解功能。必要時和徒弟站在同一陣線，替他說些好話，在這樣的過程中，也是在經營在組織中的關係聲譽。

第四階段師父會進一步提拔徒弟。到此階段師父會推薦徒弟擔任更高的職



務，承擔更多的責任，這對一個師父來說聲譽與事業成就無疑又更上一層樓。

## 六、 師徒類型

Higgins 和 Kram(2001)引入社會網絡理論與方法來解釋師徒類型，當中發展網絡為其核心概念，由網絡多元性與連結程度兩個向度構成四種型態，對師徒關係做了詳盡的詮釋，以下針對這樣的觀點做進一步說明，內容共分為五部分，包括發展網絡意指為何、構成發展網絡的關係、發展網絡的多元性、發展網絡的連結程度、四種師徒類型：

### (一) 什麼是發展網絡？

關於社會網絡的研究常會論及幾種網絡型態，如友誼網(friendship networks)、顧問網(advice networks)等，發展網絡也是當中的一種特殊型態。根據 Thomas(1990)研究的定義，個體發展網絡(individual's development network)意指個體所認定其能主動關懷，並提供支援來實際增進個體職業發展的一群人，並不限於早期研究所著重一對一的單一關係。因而我們可以了解到，發展支援的提供，是構成此發展網絡的要因，當中包括了事業的支持，如引薦推介、贊助、保護等等，還有心理社會的支持，如友誼、諮商、接納、確定、工作外的分享等。又個體發展網絡是社會網絡整體的部分集合(Burt, 1992；引自 Higgins & Kram, 2001)，並非意指個體的所有人際關係，而是該徒弟宣稱在某個時間點對其職業發展有重大影響者的關係，這樣的關係是可以有數個同時並存的 (Baugh & Scandura, 1999; Ragins & Cotton, 1999;Whitely & Coetsier, 1993)。最後，既然網絡是以個體為焦點所定義出的一群人，有時研究者宣稱其為”自我中心網絡

(egocentric network)”，不把重點放在社會系統中特定個體間的全體連結，因此在 Higgins 和 Kram(2001)所提的師徒類型概念中，發展網絡所著重的是徒弟所認知與定義為主，而不去考慮給予幫助者的知識背景。

### (二) 什麼樣的關係可構成發展網絡?

發展網絡可能由許多不同的關係形式來組成，這些形式當中可能有師父(mentor)、贊助者(sponsor)、教練(coach)、同儕(peer)等等(Chao, 1998)。其中性質有一些差別，師父意指能夠在事業與心理社會方面提供高度支持者；贊助者比較偏在提供高度的事業支持，但心理社會方面的支持就比較薄弱(Thomas & Kram, 1988)。以上的種種形式皆可能來構成了發展網絡，在 Higgins 和 Kram(2001)所提的師徒關係類型概念中，統稱這些能夠給予幫助支援的人為發展者(developer)。

### (三) 發展網絡的多元性

社會網絡研究中，多元性概念所關切的是訊息來源的問題，特別是訊息是否相似或多餘，若這些訊息的重複性越低，個體便能接觸到更多有用的消息來源。根據 Brass、Burt 以及 Krackhardt 等人的看法，所謂的多元性主要根據兩個向度來定義：(1)廣度(range)，即關係來自於不同社會系統的數目。(2)密度(density)，也就是在發展者所屬的網絡中，該網絡的人彼此接觸熟識的程度(引自 Higgins & Kram, 2001)

就廣度而言，例如一個個體擁有來自雇主、學校、專業社群、社區組織(e.g. 宗教機構)的發展者，可稱具有高廣度的發展網絡，然若此個體所擁有的四個連

結皆來自同一個社會系統(e.g.雇主)，其存在的是低廣度的發展網絡。另一方面以密度來看，一個個體若接受五個發展者的支援，此五位發展者間彼此相識，則屬於一高密度的狀態，然若在同一個社群中的發展者彼此間不怎麼熟識，那我們可了解到這屬於一種低密度狀態。從這兩個向度來探討，我們可了解到廣度越高密度越低的網絡，所能給予的訊息較不會有太大的重複性。

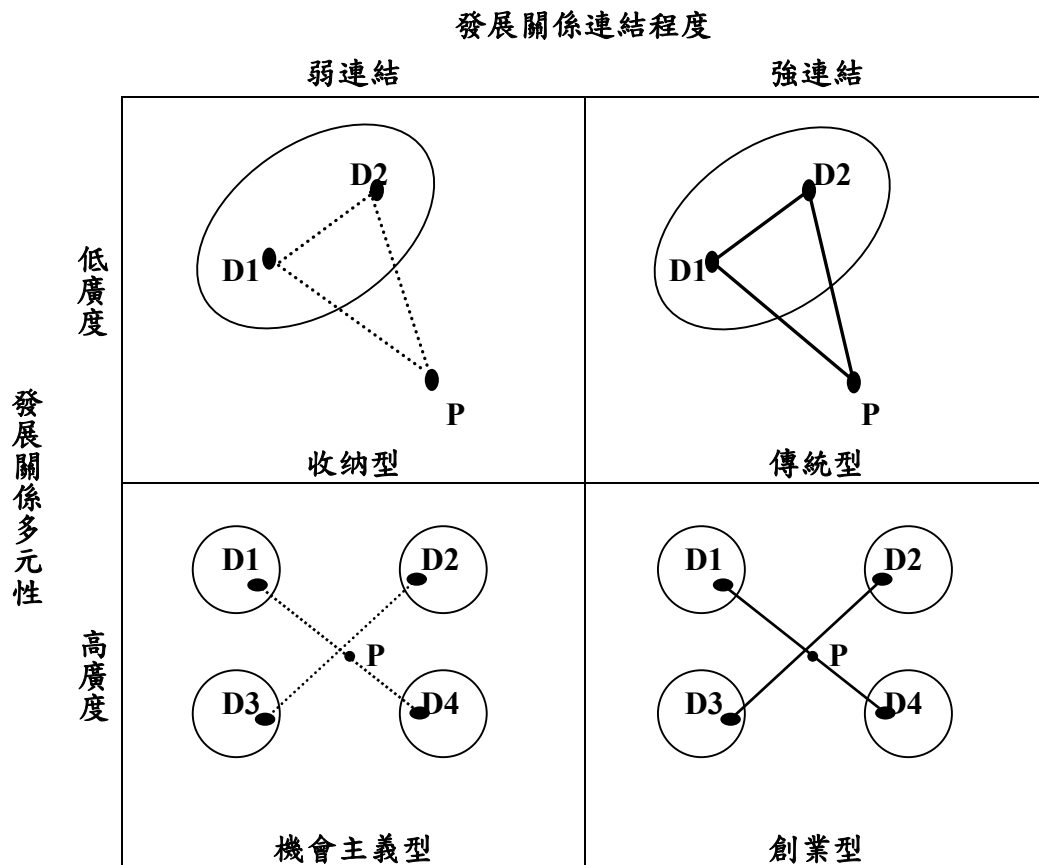
在 Higgins 和 Kram(2001)所提的師徒關係類型概念中，採用了廣度的概念作為多元性的依據，也就是以與不同社會系統連結的數目多寡為判準，而不以師徒間的異質性來看待多元性，因這樣的角度比較偏向探討師徒關係的本質更甚於關切發展者的貢獻。

#### (四) 發展網絡的連結程度

在關係連結程度方面，Granovetter(1973)提出情感影響力、互惠、互動頻率三者的程度為其因素。在成人發展、學習關係中的角色、自我認同形成等相關研究顯示，互惠、親密、相互依賴這些特質易形成強的人際連結(Fletcher, 1996; Jordan, Kaplan, Miller, Stiver & Surrey, 1991; Miller, 1986)，且個體比較會相互幫助(Granovetter, 1982; Krackhardt, 1992)。除了這些值得參考的因素之外，有人會把連結劃分為強烈、微弱或不確定的，如偶然接觸或面對陌生人(Aldrich, 1999)。事實上，也可將這種不確定的關係視為較微弱的連結，如個體可能接受發展者的幫助但卻沒有太多機會給予回饋，因此在 Higgins & Kram(2001)所提的師徒類型概念中，僅把關係的連結區分成強弱兩者間。

#### (五) 四種師徒類型

從多元性與連結程度兩個核心出發，Higgins 和 Kram(2001)將師徒類型劃分為四，包括了(1)多元性與連結程度兩者皆高的創業型(Entrepreneurial)。 (2)多元性高但連結程度弱的機會主義型(Opportunistic)。 (3)多元性低但連結程度高的傳統型(Traditional)。 (4)多元性與連結程度兩者皆低的收納型(Receptive)。 四種類型可以圖 2-1 表示之：



註：D~發展者、P~徒弟、實線~強連結、虛線~弱連結。

圖 2-1 發展網絡類型

Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of management review*. 26(2), 264-288.

此外，有一點尚需澄清的是，發展網絡的多元性與連結程度實為連續的軸度，之所以將其二分，為的是在理論上能以最基礎的模式做發展說明。

傳統型意指少數發展者與徒弟形成強連結的關係，彼此能夠互重互信與分享，這是過去師徒制的典型，因而稱其為傳統型，若以圖來表示之，則包含徒弟 P 與一社會系統的發展者 D1 形成強連結，再加上來自同一社會系統的發展者 D2

形成另一強連結，此即組成傳統型的網絡，如圖 2-1 右上角所示之傳統型。

收納型意指少數來自同一社會系統的發展者與徒弟形成弱連結的關係，此徒弟接受發展者所給予的支援，但不會主動去開創培養彼此的關係，因而名為收納型。在發展者 D1-D2 間的關係可強可弱，然基於理論發展的便利性，將所有的連結皆視為弱連結。若以圖示之，其與傳統型的差異僅在連結程度上皆以虛線的弱連結為替代，如圖 2-1 左上角所示之收納型。

創業型意指徒弟與數個不同社會系統形成強連結的關係。Burt(1992)曾使用創業者(entrepreneurial)來表示連結多個群體或子網絡的社會網絡，在此也沿用這樣的名稱。若以圖示之，則包含徒弟 P 會各自與四個不同社會系統的發展者 D1、D2、D3、D4 形成強連結，組成此創業型發展網絡，如圖 2-1 右下角所示之創業型。

機會主義型指徒弟與數個不同的社會系統形成弱連結的關係。之所以稱為機會主義型是因個體願意接受多方的幫助，但其態度是消極的，只等待好機會降臨，而不主動給予回饋及促進關係的發展。若以圖示之，其與創業型的差異僅在連結程度上皆以虛線的弱連結為替代，如圖 2-1 左下角所示之機會主義型。

此外，為了順應本研究需要，對於師徒關係的內涵能夠望文生義，因而把這四種類型再命名，傳統型以「從一而終型」來表示，收納型以「守株待兔型」來表示，機會主義型仍維持「機會主義型」，創業型則以「多元創業型」表示之。

## (六) 結語

在現前強調多元化的社會中，從社會發展網絡觀點來描述師徒關係類型是很有利的一個方式，因為人們學習管道變多了，這豐富資源在我們學習成長歷程中帶來什麼樣影響，是值得加以探討的，Higgins 和 Kram 提出一個概念架構認為影響師徒類型形成的背景變項有工作環境因素、個體階層因素，而不同的師徒類型在職業轉換、個人學習、組織承諾與工作滿意度上也有所不同，提供本研究一個良好的思考方向。

### 第三節 師徒關係相關研究

師徒關係運用極為廣泛，當中對象可深入資優生、青少年、研究生、企業組織等等，各層級皆有為數不少的研究作探討，探討的主題包括了師徒關係階段、師父所提供的角色、師徒關係的結果或對徒弟、師父、組織的功能益處等等 (Chao, 1997)，本研究主要以高中資優生為研究對象，故將資優生師徒關係相關研究摘要如表 2-1 以供參考，此外在研究中運用到許多企業組織的師徒概念，因此同時將企業人士師徒關係相關研究整理如表 2-2。

表 2-1 以學生為對象進行之師徒關係相關研究

研究者	研究對象	研究方法	主要結果
Torrance (1984)	212 名在 1958~1964 年間曾參與創造力思考測驗，已成青少年或成人者(96 名男性、116 名女性)	追蹤研究。	<ol style="list-style-type: none"> <li>1、97 人(46%)有師父，有師父者創造力表現較佳，受教年限較長。</li> <li>2、49%的女性，42%的男性有師徒經驗，且師父中有 73%為男性。</li> <li>3、長達 22 年的追蹤研究中 52%的人仍持續與師父保持關係(男性占 45%，女性占 56%)，平均關係維持 4.2 年。</li> <li>4、受試者皆認為師父應扮演好「角色楷模」功能，女性更期盼師父能給予鼓勵、誇讚、激勵與促進，男性則較偏向師父能提供生涯、工作或專業資訊的角色。</li> </ol>
Davalos & Haensly (1997)	90 名曾參與過美國獨立研究師徒制 (Independent Study/Mentorship 簡稱 ISM)課程的資優生	問卷調查法。為瞭解 ISM 計畫的有效性，依文獻所提師徒關係的益處設計六點量表進行研究。	<ol style="list-style-type: none"> <li>1、86%的人認為這是高中生涯值得回憶的經驗。</li> <li>2、這樣的計畫有助於自尊的提升、職業探尋、工作技能的進步、為大學做預備、以及去體驗真正的學習生活。</li> <li>3、師父對其確實有顯著影響力，但也有少部分人提到，雖然師父在學業與個人的發展上確實有幫助，但資優輔導老師的幫助更大。</li> </ol>

(續後頁)



表 2-1 以學生為對象進行之師徒關係相關研究 (接前頁)

<p>陳昭儀 (1997)</p>	<p>1、237 名北區國中 數理資優生 2、42 名國中數理 資優甄試升學學 生</p>	<p>研究分兩部分進 行： 1、以問卷調查 法對國中數 理資優生進 行「對於良師 典範」之意見 調查。 2、以實驗研究 對國中數理 資優甄試升 學學生進行 良師引導模 式之實驗研 究。</p>	<p>1、研究對象擁有良師者占 2/3，以女性教師 居多。 2、資優生認為良師對其很大影響不只在課 業學業的教導，更在情意方面的引導。 3、一對一良師引導模式課程以討論學科內 容、參觀活動、討論報告及查資料為主， 並有閱讀等作業與獨立研究。 4、對方案多持肯定態度，學生在各項學習 上獲得成長，更有幾位資優生個性起變 化。 5、老師與家長有教學相長之感。 6、半年後的追蹤發現，此活動有助於高中 生活。 7、63.4%表將來願當良師。</p>
-----------------------	---	--	---

表 2-2 以企業人士為對象進行之師徒關係相關研究

Dreher & Ash (1990)	職業學校畢業生 147 名女性、173 名男性	問卷調查法。探討性別差異在師徒經驗與四個結果變項(年收入、晉升、薪資滿意度、福利滿意度)的關係。	1、擁有較多師徒關係的個體，在晉升、收入以及薪資、福利的滿意度上有較高的程度。 2、在師徒活動的頻率上並無性別差異。
王萬里 (1992)	政治大學企管系、企研所、企家班以及輔仁大學企管系、管研所之畢業學生	問卷調查法。以 Dreher & Ash(1990)的研究為基礎，比較中、美之間在接受師徒經驗上的差異。	1、男女員工感受到的師徒經驗幾乎沒有差異。徒弟傾向尋求同性的師父支援，跨性別師徒較少，且女性受到保護較男性多。 2、師父人數與獲得的師徒經驗並無顯著相關。 3、工作時間、事業目標、事業策略與師徒經驗呈現正相關。 4、控制背景因素，師徒經驗與各項事業成就指標皆成正相關。 5、與 Dreher & Ash(1990)的研究相比，台灣與美國接受師徒經驗的程度並無顯著差異，只是美國員工接受的引薦推介較多，台灣企業員工比較常接受保護協助與諮詢贊助。
Scandura (1997)	197 名澳洲組織的管理者	問卷調查法。探討師徒經驗、組織公平、職業期待、工作滿意度、組織承諾之關係。	1、有師徒關係者能覺知更多程序上的公平。 2、事業發展、心理社會、角色楷模師徒功能與分佈和程序公平有正相關。 3、在控制組織公平的變項後，師徒功能在解釋事業期待、工作滿意度、組織承諾上具解釋變異量的貢獻力。

(續後頁)

表 2-2 以企業人士為對象進行之師徒關係相關研究 (接前頁)

<p>詹瑜蕙 (2000)</p>	<p>兩家保險公司各四 人，其中 3 人為師 父，5 人為徒弟</p>	<p>個案研究訪談法。 訪談結果以 Kram 所提事業與心理 社會功能作分析 研究。</p>	<p>1、師徒制是業務員晉升條件，由此新進業務員可學主管成功經驗與工作態度，以利公司工作文化傳承，推銷維持公司產品與形象，保持良好工作習慣。 2、徒弟認為和師父的關係較像朋友，但有感競爭存在。師父並無競爭之感，彼此關係較像教練或朋友。 3、師父所扮演之角色可歸納為 Phillips-Jones 之「主要師父」。 4、師徒制有助於提升技能與專業知識、拓展人際關係，但在薪水、機會與升遷方面，則基於個人因素。</p>
<p>劉筱寧 (2001)</p>	<p>企業經理人士、專業 人士 160 名</p>	<p>問卷調查法。 探討徒弟個人特 質、性別角色、師 徒關係類型、師徒 性別組合對與師 徒功能之關係。</p>	<p>1、徒弟越年輕越能從師父身上獲得事業發展與心理支持功能。 2、徒弟內控傾向越高、情感越穩定、自主性越強，獲得越多師徒功能。 3、師徒為直系從屬關係，則徒弟認知獲得較多事業發展功能，但未能獲得較多的心理支持與角色楷模功能。 4、同性組合徒弟獲較多師徒功能，女性徒弟認知女性師父提供較多心理支持與角色楷模功能；男性徒弟則認知男性師父提供較多事業發展功能。 5、徒弟為中性化性別角色者，獲得較多心理支持與角色楷模功能。</p>
<p>李全福 (2001)</p>	<p>45 對不限產業類型的 師徒組合(45 名師 父、45 名徒弟)</p>	<p>問卷調查法。 探討父個人特 質、組織情境與師 徒功能之關係。</p>	<p>1、師父上進心越高，徒弟獲得社會心理功能、事業發展功能越高。 2、師父越具內控傾向，徒弟獲得社會心理功能、事業發展功能越高。 3、組織酬償系統越鼓勵資深員工協助資淺員工發展，徒弟獲得事業發展功能越高。</p>

綜合以上的摘要我們可以發現以下幾個特點：

(一) 有師徒關係者，在相關變項上的確有較良好的表現。這些表現包括了創造力(Torrance, 1984)、事業表現(Dreher & Ash, 1990；Scandura, 1997；王萬里，1992；詹瑜蕙，2000)、學術表現(Torrance, 1984；Davalos & Haensly, 1997；陳昭儀，1995)、個人成長(Davalos & Haensly, 1997；陳昭儀，1995)等。

(二) 師徒關係的探討大致含括是否有師父(Torrance, 1984；王萬里，1992；陳昭儀，1995)、師徒功能(Torrance, 1984；Dreher & Ash, 1990；Davalos & Haensly, 1997；Scandura, 1997；王萬里，1992；陳昭儀，1995；劉筱寧，2001；李福全，2001)。

(三) 師徒功能歸納來說可以 Kram(1984)的事業功能與心理社會功能來分類之。當中探討到所獲功能的差異情形(Torrance, 1984；Davalos & Haensly, 1997；王萬里，1992；劉筱寧，2001；李福全，2001)、功能對相關表現的預測(Scandura, 1997)。

從上述特點來思考本研究，將以師徒關係為主軸，當中包含類型、功能，探討與其他表現變項之相關。

## 第四節 性別與師徒關係

關於師徒類型的建立，男女是否有所差別為許多研究所關切。過去 Torrance(1984)針對資優生進行的長期追蹤研究發現，男女生擁有師父的比例並未達顯著差異，表示性別差異並不影響師徒關係的建立；但也有一些相關研究指出，女性會認為較不易建立起師徒關係(Ragins, 1989; Noe, 1988a; Ragins & Cotton, 1991)；另外一些研究顯示，女性傾向較易有求助行為出現，此為影響師徒關係建立與否的重要因素(Higgins & Kram, 2001)。

在師徒經驗方面，王萬里(1992)針對台灣企業界所做的調查研究，發現女性接受師父的保護協助高於男性。又 Torrance(1984)的研究指出，女性比較希望師父提供鼓勵、誇讚、激勵與促進，男性則較偏向師父能提供生涯、工作或專業資訊的角色。Noe(1988b)也在研究中指出，女性能夠比男性在師徒功能中的心理功能獲得利益。

歸納以上的研究發現，性別不同對於師徒關係建立是否有所影響並無定論，然本研究乃參考 Higgins 和 Kram 的師徒網絡想法出發，當中人口統計變項如性別為影響師徒類型的前置因素，因此從這樣的角度本研究想瞭解不同的性別是否所建立的師徒類型也有所不同。此外，師徒經驗相關研究大抵支持男女在師徒經驗的獲得上有所不同，女生獲得心理社會層面的功能較多，因而本研究想瞭解不同性別的高中資優生在師徒經驗獲得上是否也有所差異。

## 第五節 依附風格與師徒關係

### (一) 依附風格意涵

約莫一九三〇至四〇年代，親子關係的研究開始萌芽，當時歐美許多臨床醫生研究嬰兒的照顧型態與其發展情形之關聯，發現長期受到公共機關或經常更換母親人物照顧的嬰兒，對日後人格發展有不良影響(Bowlby, 1988)。當中 John Bowlby 整合生物與社會科學的重要理論提出了依附(attachment)的概念，意指一個人對另一特定他人永久的情感連結，可發生在任何年齡，就嬰兒來說，最早的依附發生於嬰兒和主要照顧者之間(通常是母親)，後續引起許多相關研究發展。

為了依附概念的研究，Ainsworth(1978)等人針對兒童設計陌生情境測驗，經觀察發現，兒童與母親分離後再度重聚時的反應可區分成幾種不同的類型，各有不同行為反應，這些反應代表著不同的依附關係，分別為安全型(secure)、焦慮矛盾型(anxious-ambivalent)及逃避型(avoidant)。安全型依附風格的兒童與母親在一起時會主動尋求並維持與母親的親近或接觸，母親要離開時沒有太大不安，且在陌生人出現時能夠友善以對，與母親再度重逢時，也能表現出開心的樣子。至於焦慮矛盾型依附風格的兒童，與母親分離時會表現出極大不安，但母親在身邊時又會顯現出若即若離的矛盾感。如同電影「那山那人那狗」片中小男孩，爸爸是山裡郵差，在那交通不發達年代，山間送信總要花個好幾天的時間，小男孩一方面覺得需要父親的關愛，然每當父親回家那一晚卻總是故意到外面玩到很晚才回家，或許就是因為焦慮矛盾的依附性格使然，表現出這讓自己納悶的行為舉止。最後逃避型依附風格的兒童，母親存在與否似乎對他未造成太大影響，他不

會因分離而擔憂，也不會因為重聚而開心。

之後，Bartholomew 和 Horwitz 根據 Bowlby 的二向度內在運作模式，依個人心中對「自己的形象」和對「別人的形象」的評價，構成四種型態，對別人與自己皆為正面評價者為安全型(secure)，對自己評價為正，對他人評價為負稱拒絕型(dismissing)，對自己評價為負，對他人評價為正，稱佔有型(preoccupied)，對自我以及他人評價皆負者稱害怕型(fearful)(黃于娟，1994)。當中對照之前三種依附類型，安全型即安全型依附風格，佔有型即焦慮矛盾型依附風格，拒絕型與害怕型為逃避型依附風格。

個人的依附風格伴隨著一生親密關係的發展，從一開始與母親的情感連結，到童年期與兄弟姊妹和好朋友的情誼，至青少年時期的初戀對象，乃至後來的婚姻關係，一直受著依附模式所影響，然此並非僵化不變，透由許多不同向度途徑，其能感受到正向與負向情緒的修飾轉化，這些途徑包括了記憶、態度、目標、壓力管理。例如，安全型的個人在記憶方面，記得父母總是在身邊，溫暖有愛心；在態度方面，有自信心，也相信別人是可靠；在目標方面，會努力與他所愛的人建立親密關係，在獨立與依賴間找到一個平衡點；在壓力方面，當不高興時會坦承心情不好，並利用此壓力情境去達到有建設性的後果。以上的這些途徑皆有助於我們去瞭解如何去轉化自己的特質，達到滿意的狀態。

## (二) 依附風格與師徒關係

從上述的觀點，我們可知安全型依附風格的特質是較容易與人親近的，他

不會像焦慮矛盾型依附風格的人想親近又親近不了，也不像逃避型依附風格的人自始至終都漠不關心。根據 Bowlby(1980)的研究顯示，安全型依附風格的人在進行人際交往與應對技巧時會有較好的表現。王泳貴(2002)針對國小教師的研究中同樣指出，教師的依附風格在人際溝通動機、人際溝通知識、人際溝通技巧、人際溝通滿意度上有顯著差異。此外黃玉珍(2003)指出在師生關係上，依附類型安全型比焦慮矛盾型和逃避型佳。

歸納以上的研究，安全型依附風格的人不管是對他人或對自己的評價皆較偏向正向，在人際往來方面有較好的表現，對自己有自信，亦信任他人，能夠與人建立良好關係，接納他人的關懷協助，因此本研究也想瞭解，對高中資優生而言，是否依附風格的不同，在師徒關係的建立與師徒經驗的獲得有所不同。



## 第六節 師徒關係與希望

### (一) 希望意涵

過去心理學的探討多著重於精神疾病等負向情緒與心理活動，將正常行為視為理所當然，把社會資源與注意力放在變態行為上，Seligman 是第一個打破傳統，大聲疾呼心理學應重視快樂、健康情緒的學者(洪蘭，2003)，自一九九一年起，「正向情緒」研究逐漸於情緒研究中被提出，一九九八年「正向心理學」開始比較有系統地發展出來，為大眾所重視，追求真實快樂的想法深植人心，這些正向的情緒中，時間點從過去、現在到未來，關於過去的正向的情緒包括了滿意、滿足、充實、驕傲和真誠，關於現前的正向情緒包括了歡樂、狂歡、熱情、愉悅和福樂，關於未來的正向情緒包括了信心、信任、自信、希望及樂觀等等。這些不同的特質皆能為人帶來快樂。

既然這麼多特質都能為人帶來快樂，那麼本研究中所要探討的希望到底意指為何？根據吳振賢(1997)整理過去中西方對「希望」概念的看法，發現中國哲學上希望的概念，意涵著對美好結果的期待；宗教上，基督教把「信望愛」納入基本教義，將希望視為一種崇高的美德；西方哲學則針對「情緒性」、「行動性」、「期待性」和「未來性」等重要特質來做探討，例如英國經驗主義學者 Hume 和 Hartley 強調希望是基本情緒之一，(Averill, Catlin & Chon, 1990)。又如 Fromm 將希望定義在一種內在準備而未發的積極狀態，與渴望(desire)和願望(wish)不同之處在於主動性和行動性(引自吳振賢，1997)。

此外，從心理學觀點來認識「希望」，早期多偏向單向度的探討，認為希望到無望為連續量尺，每個人在連續量尺中找到自己的定位點(Hinds, 1984)。有些人可能以動機的向度，認為希望是內在動力，支持的力量；有的人會從情感角度，認為希望是一種正面感受，積極的狀態；也有人以認知的功能來理解，主張希望是對達成目標的評估與期待(吳振賢，1997)。如此多樣的研究，引發研究者後來採用多向度的觀點，拓展了希望的範圍，將希望視為一種情緒或情感、認知或思考和行動方式(Farran, Wilken & Popovich, 1995; Averill, Catlin & Chon, 1990)。

在相關研究方面，Stotland 為探討希望概念的先驅，他以行為科學方法來分析，從認知的角度將希望定義為個體達成目標的動力，此動力強弱決定於個體對達成目標可能性和重要性的評估。之後有研究者擴大 Stotland 的希望認知觀點，從「目標導向」切入，Harris 以 384 位大學生為對象所做的研究顯示，希望是一種包括「目標設定」(goal-setting)和「方法尋找」(option-seeking)的內在動力狀態(引自吳振賢，1997)。此外，Snyder 領導的研究小組(1991)建構出「達成目標的意志力」和「達成目標的方法」為希望之二因素。國內吳振賢(1997)針對廣義的希望定義做研究，將其分成「希望的概念」和「希望的感受」兩部分，前者涵概了認知、想法和行為，後者則針對情感和感受部分來做探討。在其所編制的量表當中，將希望的概念抽取出「成功的意志力」與「尋求解決之道」兩因素，希望的感受部分則包含了「人生充滿光明、很有活力」以及「天無絕人之路」。

本研究將從認知與行動的角度出發，就個體對於成功的意志力與尋求解決的行動力做探討。

## (二)師徒關係與希望

「師徒關係」與「希望」之關係為何呢?Synder(2000)指出當個體覺知到社會支持時，與感受較低壓力有關，此時可將希望視為一中介變項。此外相關研究指出，社會支持和資源豐富的人通常懷抱較高希望，例如 Dufault 和 Martocchio 認為社會互動、相互關係、依附、親密感往往是希望的重要資源，再加上他人的鼓勵與肯定，則有助於希望的持續性（引自吳振賢，1997）

在 Ray, Melinida 和 Daniel(1998)的研究中，分析 National Black Association(NBA)以找出女性、少數民族等網絡團體是否對職業樂觀(carrier optimism)有所影響，對這些團體最有利的影響為何？以及是否會造成隔離現象產生？結果發現，這些網絡團體的黑人經理普遍對職業樂觀有正面影響力，此現象產生主要是透由師徒關係。另外 John, Nancy 和 Michelle(1999)研究七十六個家族企業資深經理身為師父的一些經驗，表示擁有師徒經驗者是邁向成功不可或缺的途徑。還有 Michael(2003)表示醫療看護的專業可從師徒關係中獲得益處，因為這樣的關係會著重特性、個體目標、實力與機會，以促進個體成功的機會。

此外關於希望的特質，Harris 和吳振賢(1997)的研究，皆分析出「尋求解決」為希望的本質之一。至於 Higgins 和 Kram(2001)提出的師徒關係概念，求助行為是其重要的背景因素，是構成強連結師徒關係的要件，因此是否師徒關係處於強連結的狀態，個體會有比較高的希望是值得探討的。

歸納上述研究，我們可以發現社會支援能提供個體種種幫助，增加獲得成功的機會，如師徒關係即是很好的途徑。因此什麼樣的師徒關係，什麼樣的師徒類型與經驗能讓個體抱持高希望，是本研究所感興趣的。

## 第七節 師徒關係與創新行為

### (一)創新、創新行為意涵

教育部九十一年公布的創造力教育白皮書中提及，創造思考為現代人民之重要基礎能力，當中論及：創造力是學習成效之教育指標，創新能力則是知識經濟社會發展的重要指標。又所謂的創造力（creativity）即為創新的知識基礎，創新則是（innovation）創造力的具體實踐，兩者一體之兩面，相輔相成（教育部顧問室，2002）。

關於創新的研究非常多，但其定義與內涵常因學者的觀點或研究重點不同而有所差異，管理大師 Drucker(1985)曾對創新(innovation)下定義並做探究，認為創新是賦予資源創造財富的新能力，使資源變成真正的資源，而非單純靈機一動的想法，是可訓練學習的。因此，也強調了系統化創新的必要性，並歸類創新機會的可能來源有：1、意料之外的事情；2、不一致的狀況；3、基於程序的需要；4、產業或市場結構突然的改變；5、人口結構的變動；6、認知、情緒以及意義上的改變；7、新知識(不管科學或非科學)。

國內學者賴士葆(1996)認為創新包括了下列的事項：1、結合兩種(或以上)的現有事情，以較新穎的方式產生；2、一種新的想法，由觀念化至實現的一組活動；3、新設施的發明與執行；4、對於新科技的社會改革過程；5、對於一個新想法由產生至採用的一連串事件；6、組織、群體或社會的新改變；7、對既有的形式而言，是新的東西或事情；8、對於採行者而言，是新的理念、實務或事

項；9、使用者認知是新的。

此外，以 Kanter 的看法來說，個體的創新行為指的是個人遭遇問題時，經由對問題的徹底了解與確認，而想出新奇或可被採用的構想或解答，進而推銷構想、尋求支持，最後付諸實現，並使其可以大量生產或廣泛推行的行為(Kanter, 1988 引自 王涵儀，2002)。

從以上的定義我們可了解到，個體的創新行為，實為一動態歷程，是一種靈活思考並加以實踐的能力。

## (二)師徒關係與創新行為

在創造力的相關研究中，Rhodes(1961)對於解決有關創造性的問題途徑提出 4p 觀點，當中包含：1、環境(Place/Press)：有利於創造力發展的相關環境因素或壓力刺激；2、產品(Product)：具創造性的產品，非僅限於有形的形式；3、歷程(Process)：自思考的產生以至於創造性概念形成的過程；4、人物(Person)：具創造性者的人格特質。

Csiksentmihalyi(1996)在探討創造力時，以互動系統的模式來說明，強調所謂的創造力由三要素組成，包括：1、領域(domain)：由一套抽象的規則與步驟所組成，為特定文化社群所共用的象徵性知識，如數學是一項領域；2、學門(field)：包含所有扮演判定一項理念或產品能否被納進該領域的守門角色者，如視覺藝術的學門有藝術教師、博物館館長等；3、個人(individual person)：當個

人運用領域所賦予的符號，有了新概念新模式，這種新事物經適合學門納到相關領域時，創造力因此產生。

從 Rhodes 和 Csikszentmihalyi 對創造力的行為闡釋同樣可以看到，所謂的創造，不單單取決於個人的能力、才情、人格，更與外在環境息息相關，那麼到底什麼樣的外在環境因素能夠促進創新行為的產生呢？

Mississippi Mentoring Network 在網站上告訴想建立師徒關係的小朋友：所謂的師父是給你新的想法以及經驗來接觸世界 (<http://www.mentor.ms/index.php>)。類似的觀念同樣出現在陳昭儀(1995)所歸納的良師種種功能中，當中論及良師引導模式的師生關係能帶給教師與學生雙方面的刺激、挑戰、交換新觀點、提供情緒上的支持與其他個人酬賞。Torrance(1984)針對資優生長達二十二年的追蹤研究發現，在二百一十二位對象中，九十七位曾經擁有師父，而擁有師父者創造性成就表現比較高，受教年限也比較長。之後 Yamada 和 Tam 對於 Torrance(1996)的研究重作迴歸分析探討，從二百一十一位受試對象分析結果得到四個預測創造性成就表現的因素，這四個預測變項分別為創造力測驗的分數、童年對未來職業的想像、智力測驗的分數、師父的有無。此外 Pohlman(1996)針對二十位有創意的作家做訪談，研究結果顯示透過社會支持的提供，對於個人創造力進展有所幫助。在 Alencar 和 Bruno-Faria(1997)的研究中，訪談二十五位 Brazilian 的工作者以了解促進與抑制創造力的工作環境，當中組織支持，包括老闆與同事的支持都是促進的因素。Williams(1968)在如何幫助孩童發展創造潛能的文章中則提及創造力的人通常接受到來自父母的支持與

尊重。

綜合以上的研究，我們發現師父在徒弟的創造表現上扮演了重要角色，當中可能是提供種種訊息刺激的來源，以增進徒弟創新的機會，也或許是在情感上予以支持，使其能夠安心自由的發展，因此師徒關係是否為牽繫個體創新行為表現的外在因素，是本研究所感興趣的。