

The main findings of this research were to explain the verbally talented students' personal data, satisfied level of their schools, learning adjustment, living adjustment, career planning, satisfied level of the screening system, and their instructors' viewpoints and suggestions about the current screening system.

國立臺灣師範大學特殊教育學系、特殊教育中心
特殊教育研究學刊，民87，16期，427-442頁

領導才能教育實施意見調查研究

王振德

國立臺灣師範大學

本研究的主要目的在調查國民中小學及高級中學學生及教師對領導特質及學校實施領導才能教育相關問題的看法。研究者以自編「領導才能調查問卷」學生用及教師用兩式，進行調查研究。研究對象以分層隨機取樣方式，選取資優學生214名、普通學生215名、資優班教師136名、普通班教師146名（回收率約79%）。茲就研究結論摘要如下：

師生對領導特質的看法略有不同。二者除重視某些個人特質外，學生較注重人際關係，而教師則較重視領導技能。

1. 師生皆肯定領導才能的重要性，並認為學校甚有必要提供領導才能教育。
2. 資優學生比普通學生在學校中較有機會擔任領導者且亦喜歡擔任領導者。
3. 師生對領導才能的課程內容的看法相當一致。課程重點需包含：溝通技巧、人際關係與社會技巧、問題解決與思考技巧、參與及領導團體活動、瞭解自己與別人、調適情緒及想法。
4. 師生對於影響領導才能發展的因素看法亦相當一致，主要的影響因素為：缺乏自信與獨立性、家長過於重視學業成績、缺乏培養領導才能的機會與經驗等。
6. 教師認為學校實施領導教育的主要配合條件為：課程規畫、師資訓練及觀念溝通。至於實施的方式，教師較贊同融入其他課程或配合學校活動實施。

緒論

對於資賦優異的研究，早期的學者如推孟（L. M. Terman）、何林渥絲（L. A. Hollingworth），皆以智力測驗作為認定資賦優異的標準。近二十年來，學界在智力、創造力及特殊才能方面的研究斐然，對於資賦優異的界定，也從早期較狹隘的智力觀，轉為較多元而廣泛的看法。如泰勒（Taylor, 1986）的多元才能發

展模式，即認為在學術表現之外，學生尚有多方面的才能如創造、做決定、溝通、計畫、執行、人際關係等。賈德納（Gardner, 1983）在他的著作「心的架構：多元智力理論」一書中，亦假設智力至少包括七種：語文能力、數理能力、空間能力、音樂能力、表演能力、人際能力及自知能力。

從特殊教育的觀點，領導才能亦是一種重要的才賦，值得重視與發展。如美國1978年的

「資賦優異教育法案」將資賦優異兒童分為五大類：(1)一般智能；(2)創造力；(3)領導才能；(4)學術性向；(5)表演或視覺藝術。領導才能是其中的一類，各州並有教育方案加以培育，甚至在大學設立研究中心，開發課程、進行專案研究，提供學生研習的機會。美國如南佛羅里達大學 (University of South Florida in Tampa) 設立的「創造力、發明、領導中心」(The Center for Creativity, Innovation and Leadership) 即為一例 (Sisk & Rosselli, 1987)。

我國民國七十三年頒布的「特殊教育法」，規定資優教育的對象只有一般能力優異、學術性向優異及特殊才能優異三類。在資優教育課程方面，也大多偏向學科的充實或加速，而較少涉及領導才能方面 (王振德, 民84)。惟今年 (民國八十六年) 五月，特殊教育法修訂公佈，資優教育的對象增列了「創造能力」及「領導才能」，顯見政府對領導人才的重視。

從社會育才的觀點，今日的資優學生，將是未來社會的棟樑之材，甚至乃各階層或行業的領導人才。而許多研究顯示，領導才能是可以訓練培育 (Parise, 1987)，資優的學生施以領導才能教育，是最好的照顧。帕索 (Passow, 1988) 指出資優學生可能成為未來社會的領導者，所以學校及社會有責任發展其領導才能，提供經驗激發其領導的性向及技能。伊沙克 (Isaacs, 1973) 強調：資優的領導者，如果能接受良好的教育，具有崇高的理想與價值，便能為社會文化及人類生活的改善有很大的助益。卡夫頓 (J. F. Cavedon) 亦認為建構性的領導才能訓練，可以增進資優學生的質與量，一般及優秀的學生，皆可接受領導才能的訓練 (Parise, 1987)。

培育領導者是國家的一項重要課題，新聞報導經常反應社會各階層缺乏有效能的領導才能，如美國的時代雜誌 (Time Magazine) 亦曾在1979及1984以領導才能的需求為主題 (Sisk &

Rosselli, 1987)。在多元化的現代社會，更需要各種領導人才。然而，我們不能等待領導人才自然成長，更不能任由具有領導潛能者，因缺乏適當的教育而使人才埋沒。因此，在資優教育的課程中，加入領導才能的培育，一方面可以豐富教育資源的內容，另一方面也可以達成國家育才的目標 (溫怡梅, 民76; Parker, 1989)。

由於傳統的人才培育制度，不足以應付當前劇變的社會及求才需求，許多企業機構基於對領導理論與技能的認識，而發展各式的領導人才培訓方案，為因應特殊教育法修訂，領導才能的培育，將成為資優教育的新課題，而學校如何實施領導才能教育，亦將是資優教育重要工作。艾迪森 (L. Addison) 建議，學校規劃領導才能教育方案，應先對學生的需求及相關的資源進行調查 (引見Parise, 1987)。由於學校教師是領導才能教育的提供者，而學生則為領導才能教育的受教者，二者的意見對規劃領導才能教育皆有密切的關係，故本研究擬對中小學教師及學生，調查其對實施領導才能教育相關問題的看法與需求，進行調查研究，並略加比較，以作為我國在中小學規劃領導才能教育的參考。

基於上述的研究背景及重要性的分析，本研究的主要目的有三：

- (一) 調查資優學生與普通學生對領導才能特質及實施領導才能教育相關問題的看法。
- (二) 調查資優班教師與普通班教師對領導才能特質及實施領導才能教育相關問題的看法，並與學生的調查意見相比較。
- (三) 歸結研究結論，以作為學校規劃領導才能教育方案的參考。

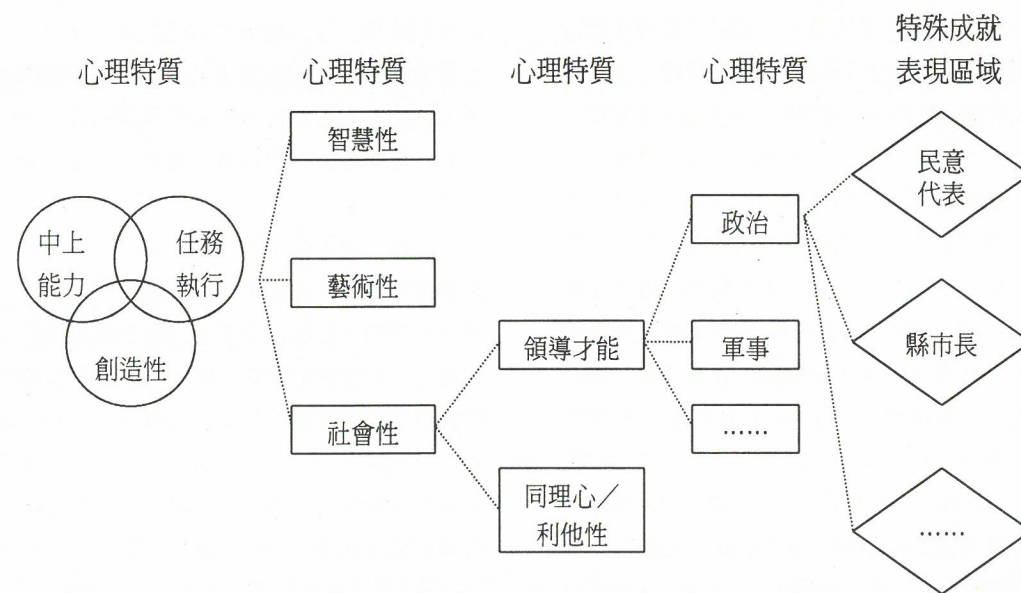
文獻探討

一、領導才能優異

人類的智能是多面的，若加以歸類，主要可包括四項：(1)普通能力；(2)特殊才能；(3)創造能力及(4)社會能力 (毛連塹, 民85)。早期研究資賦優異的學者，大多以傳統智力測驗作為鑑定的標準，普通能力便成為資賦優異的重要內涵。其後特殊才能亦受重視而常與資賦優異相提並論，在英文通常gifted與talented常連在一起。五十年代以降，創造力的研究蓬勃發展，許多學者認為智力與創造力在高層次的心理能力及特殊才能表現中，不能完全分開，亦即「資賦優異」要兼備前述兩種特質 (Sternberg & Davidson, 1986)。社會能力方面的才賦，如泰勒多元才能發展模式中做決定的能力、計畫的能力、人際關係的能力；賈德納多元智力理論中人際及自知的能力屬之。此外，美國資優教育學者任諸理 (J. S. Renzulli)，亦提出了一個資賦優異的三環概念 (three ring conception)，認為凡是有成就的資優者必須同時具備三個要件：(1)中等以上的能力；(2)創造力；(3)工作的

專注 (task-commitment) (引見郭為藩, 民82)，可見資賦優異亦涉及情意的成份。

美國聯邦教育署馬蘭德 (Marland, 1972) 向國會提出的資優教育報告書中，即認為資賦優異者約佔人口的百分之三至百分之五，主要包括六方面：(1)普通能力 (general intellectual abilities)；(2)特殊學術性向 (specific academic aptitude)；(3)創造或生產性思考能力 (creative or productive thinking ability)；(4)領導能力 (leadership ability)；(5)視覺或表演藝術能力 (ability in visual or performing arts)；(6)心理動作能力 (psycho-motor ability)。1978年美國頒訂的「資優兒童教育法案」，亦認定前五項為資優教育的對象。1993年美國聯邦政府教育部發布的資優教育白皮書，名為「國家的卓越性」，亦以智力、創造力、藝術才能、領導能力及學科領域表現五方面來界定資賦優異 (U. S. Department of Education, 1993)。寇恩 (S. A. Cohn) 曾將資賦優異分成三種能力範疇即：智慧性範疇 (the intellectual domain)、藝術性範疇 (the artistic domain)、及社會性範疇 (the social domain)。社會性的範疇可分成領導才能與同



圖一 領導才能徑路分析圖 (Foster, 1981, p20)

理心／利他性兩類。如此可結合任諸理與寇恩的概念，分析資賦優異的心理特質、能力及表現，圖一說明資優生領導才能的表現（Foster, 1981；洪麗瑜，民73）。

領導才能屬於社會性的資優（social gifted），社會性資優通常指涉具有較高的角色取替（role-taking）能力、道德推理能力及利社會行為（prosocial behavior）（Abroms, 1985）。過去在資優方面的研究大多偏重在智慧及藝術的範圍，近來情緒智力的概念頗受重視，對人的智慧或領導才能方面的研究亦將有正面的意義。

在美國或國內，將資賦優異分為五類，其中一般能力優異及學術性向優異較為接近，屬於智力理論中的G因子，創造能力優異亦可歸為G因子，至於領導才能優異，除了認知的成分之外，涉及較多社會情意的因素。故這五類之間，彼此仍有重疊之處，如一位科學家可能同時具有藝術的才能；一位藝術家可能亦具有領導才能。對藝術家及科學家而言，創造力也是個人成就的重要條件。因此，許多學者將培養創造思考、領導才能作為資優教育的重要目標。

至於從領導理論方面，去探討領導才能或領導的效能，則有不同的派別和詮釋，主要包括特質論、行為論、權變論及互動論（李如仙，民82；林振春，民81；Sisk and Rosselli, 1987）。

領導特質論強調領導者本身所具備的特質，研究的重點偏向分析成功領導者的人格特質，以作為選拔或培育人才的參考。斯多迪爾（Stogdill, 1974），曾分析163篇領導者特質的研究，結果可分為生理特質、社會背景、個人能力、人格特質、與任務有關的特質及社會特質六方面，斯氏再加以歸類，共得十三項特質和九項技能。特質部分包括：對環境的適應性、對社會情境的敏感性、成就取向、果斷力、合作、決策力、可靠、支配欲、充滿活力、堅毅、

自信、對壓力的承受力、負責；技能部分包括：聰明、概念化能力、創造力、交際技巧、口齒流利、對團體任務的知識、組織能力、說服力及社會技巧。

領導行為論強調領導者在領導過程中所表現的行為組型或風格。古典的領導風格分類有民主的、專制的、放任的三種型態，民主式的領導是較理想的一種方式。亦有將領導行為分為「工作導向」注重指導、績效、團體目標的達成；「個人導向」注重團體成員的關係及需要的滿足。俄亥俄州立大學漢姆菲爾（J. K. Hemphill）為首的研究小組，發展出「領導者行為描述問卷」，根據填答的結果可分為「高倡導、高關懷」、「高倡導、低關懷」、「低倡導、高關懷」、「低倡導、低關懷」四種領導型態，運用在軍中、工廠及教育界，並進行領導行為（風格）與領導效能的相關研究（羅虞村，民75）。

領導權變論著眼於領導效能，認為領導者的績效需視領導行為與情境的配合程度而定。此理論由費德勒（F. E. Fiedler）所提倡，其理論的構成要素有三：(1)領導的型式：分為任務取向和關係取向；(2)團體情境：包括領導者與成員的關係、任務結構的明確程度及領導者職位權力的強弱；(3)領導者的效能：即團體的表現。領導者要發揮領導的效能應視團體情境的不同狀況而權宜採取適當的領導方式（Fiedler, 1967）。

領導互動論視領導為一動態、互惠的社會互動歷程，成員與領導者的關係是相互影響且可以改變的。前述三種領導理論的焦點偏重在領導者，互動論的觀點，則同時亦注重追隨者與領導者的動態關係及其對領導者的影響。代表人物霍蘭德（E. P. Hollander）指出：領導的要素包括領導者、情境與團體成員。評量領導的效能應以團體成員的知覺與評價為主，而不是領導者的知覺與評價（李如仙，民82）。

上述四種領導的理論，各有不同的重點。特質論強調個人內在特質，行為論強調行為的組型，可作為評量領導才能的參考。權變論強調情境對領導效能的影響，互動論強調追隨者與領導者的互動關係，可作為領導才能訓練方案活動設計的參考。

二、領導才能教育的實施

林得（A. Linda）認為領導才能教育課程的目標，在使學生能夠：(1)了解領導才能在各種情境的重要性；(2)做一個領導者，了解自己的優點和缺點；(3)獲得有效的領導技巧；(4)能夠確認問題，系統地分析問題，並運用創造力解決問題；(5)對領導才能的倫理道德及價值觀有所體認，並具有責任感。他進一步將領導才能教育課程的設計，分為認知、技巧和態度三

方面，在認知方面：包括(1)領導者的特質；(2)領導的型態；(3)領導者的歷史研究；(4)領導的理論。在技巧方面：包括(1)擴散的思考；(2)組織；(3)問題解決；(4)分享領導；(5)溝通；(6)未來的思考；(7)變通能力；(8)做決定的技能。在態度方面：包括(1)自信；(2)對別人的敏感性；(3)社會道德責任；(4)熱心；(5)工作承諾（引見溫怡梅，民78）。

席絲克與羅色莉（Sisk and Rosselli, 1987）分析了美國重要領導才能方案的內容，歸納出四個共同的特點：(1)探討領導的意義；(2)提供真實的領導經驗；(3)作為領導者，對自己領導能力的優點和缺點的覺知；(4)領導潛能的評量。席絲克亦提出了一個領導才能的發展模式（如表一）。

表一 席絲克領導才能發展模式（Sisk & Rosselli, 1987, p15）

領導才能的特質	教學策略	教學/學習模式	關鍵性的概念
自信	自我覺知活動	Bloom分類法	科技對社區的影響
廣泛的興趣	高層次的發問	Guilford智力結構模式	領導才能與社區結構
溝通技巧	高層次的思考	Hermann全腦教學/學習模式	美國多元文化的根源
好奇心	團體動力	Renzulli三合充實模式	人力是革新的資源
對不確定的容忍度	角色扮演	Taylor多元才能模式	人類對慶祝活動及創意表達的需求
負責	質問	Williams模式	
獨立	獨立研究		
毅力	創造性問題解決		
善交際	創意性解決法		
認真的心態	預測		
敏感/同理心	未來學		
批判性	讀書治療法		
精力充沛	模擬		
思想及行動上的彈性	刊物寫作		
追求卓越			
成就			
熱心			
自我引導			
創造性問題解決			
好問的態度			

派克 (Parker, 1989) 認為領導才能訓練應作為資優教育方案的一項重要目標，他也構設了一個「領導才能訓練模式」，將領導才能訓練涵蓋四個方面：(1)認知方面：包括知識的探索、特別化的學科探究、研究技能訓練、專題研究；(2)問題解決：包括問題的覺知與定義、醞釀、創造思考、分析、評鑑、執行等六個步驟；(3)人際溝通：包括自我實現、同理心、合作、衝突解決等項；(4)做決定：涉及獨立、自信、責任、工作承諾及道德力量等。

費德修森 (J. F. Feldhusen) 等人在印地安納州政府補助下進行的領導才能訓練方案的課程內容包括：(1)對領導才能及自領導潛能的了解；(2)企畫及倡導活動；(3)熟習議事程序；(4)與團體成員擬定目標；(5)分辨團體或組織中不同層次的領導；(6)發展團體領導的技巧；(7)辨認團體成員的技巧；(8)建立團體凝聚力；(9)委員會的組織與協調；(10)領導者的有效溝通技巧；(11)了解團體的內部運作與動力；(12)澄清領導的目標與結果 (Feldhusen & Kennedy, 1988)。

至於領導才能的訓練方法或教學策略，馬基理生 (F. Margerison) 曾提出六個步驟與策略：(1)由經驗中摸索學習；(2)靜態學習，如閱讀、聽講；(3)觀察典範；(4)個別指導；(5)反省討論；(6)熟能生巧 (引見羅耀宗，民73)。費佛 (Pfeiffer, 1992) 指出人際關係訓練的方法，由低度參與到高度參與的活動包括：閱讀、演講、經驗性的演講、討論、參與式訓練、個案研究、角色扮演、結構性的經驗及成長團體等，亦可運用在領導才能的訓練與教學。

學校領導才能教育的實施方式有三：(1)融合式；(2)獨立式；(3)自學式。茲略加說明如下：

(一)融合式

融合式的領導才能教育，係將領導才能的內容融入一般的課程之中。福司特與西芙曼 (Foster & Silverman, 1988) 認為領導才能的課程

常採團體動力的技巧和小團體的方式進行，強調人際技能的訓練，這些訓練普遍存在社會科學的課程中。特別是公民知識技能與領導才能訓練，對實現一個有效能的自治社會而言，是同等重要的。因此學校的角色應同時協助青少年發展公民態度和技能及領導的基本能力，以便能尋求並接受社會的參與責任。學校課程中以公民、童軍、指導活動、歷史、國文等課程，與領導才能的知識技能的教學較有關係，配合這些課程加強領導才能訓練，可發展融合式的課程。

(二)獨立式

獨立式的領導才能教育或訓練，是在一般正式的課程之外，加充實性的課程，或利用寒暑假提供短期密集的訓練。設計獨立式的領導才能教育課程之理由是：(1)對於在領導才能表現高度的能力或興趣者，應予以特別的注意和教學；(2)領導才能是人類行為研究的一重要領域，在商業及政治上教育訓練的重要主題，然而在資優教育方面，較少注意；(3)政府立法，將領導才能列為資優教育的一項 (Foster & Silverman, 1988)。

(三)自學式

自學式是一種自我成長的教育模式，通常運用於成人教育。在學校中，學生亦可在教師的輔導之下，以自學的方式，加強領導才能方面的知識與技巧。

方法

本研究採調查法，以自編調查問卷對國民中小學及高級中學之教師和學生，進行調查研究，以了解對於領導特質及學校實施領導才能教育相關問題的看法，茲就調查對象、研究工具及實施程序，說明如下：

一、調查對象

本研究調查對象之選取，先就北中南區國

民中小學及高級中學設有資優班之學校，選取國小20所，國中15所，高級中學10所，每所學校再隨機選取資優學生及普通學生各6名，任教資優班教師及普通班教師各4名。

國小部份取樣學校為台北市華江、長安、光復、士東、西門與銘傳國小、臺北縣埔乾國小、新竹市東門國小、臺中市臺中國小、彰化縣員林國小、南投縣光華國小、臺南縣成功國小、臺南縣麻豆國小、高雄市十全、中山、三民與博愛國小。

國中部份取樣的學校為：臺北市忠孝、永吉、敦化、龍山、麗山國中、臺北縣福和國中、基隆市銘傳國中、臺中市居仁國中、彰化縣陽明國中、嘉義市北新國中、臺南縣新東國中、高雄縣鳳西國中、高雄市五福、三民、獅甲國中。

高中部份取樣學校為：臺北市第一女中、建國中學、師大附中、國立新竹科學園區高中、新竹中學、臺中一中、臺中女中、嘉義女中、高雄中學、花蓮高中。

學生樣本國小為六年級學生，國中為二年級學生，高中為二年級學生，男女約各半，資優學生與普通學生各寄發問卷270份，資優生回收214份，回收率79.3%；普通生回收215份，回收率為79.6%。

教師樣本方面，任教資優班教師及普通班教師各寄發問卷180份，資優班教師回收136份，回收率75.5%，普通班教師回收146份，回收率81.1%。

二、研究工具

(一)問卷編製

研究者根據研究目的及文獻探討，自編「領導才能調查問卷」學生用及教師用兩份，每份問卷除基本資料外，共有十二題。學生用問卷在了解其對領導特質的看法，領導的經驗與感受、及對學校實施領導才能教育相關問題的看法。教師用問卷主要在了解教師對領導特質的

看法及學校實施領導才能教育的方式課程重點及配合條件的看法。

問卷的形式有兩類，其一為檢核表形式，如「你認為一個領導者的特質是什麼？」「你認為妨礙學生領導才能發展的主要因素是什麼？」(可複選)。另一為評定量表形式，如「你認為學校中是否有足夠的機會，訓練學生的領導才能？」(依非常足夠、足夠、有點足夠、不足夠加以評定)。

(二)問卷預試

學生問卷交由臺北市中山、吉林國小六年級學生30名填寫，教師問卷交由13名教師填寫，以蒐集填寫者對問卷題目是否適當，或有不了解之處等意見，做為修正之參考。

(三)正式問卷審訂會議

研究者邀請臺灣師大特殊教育及社會教育教授四名，召開審訂會議，針對問卷內容，提出改進意見，經第二次修正而確定正式問卷的內容。

三、實施程序

調查問卷由臺灣師大特殊教育學系具函寄至調查學校輔導室或委請資優班教師依取樣說明，負責分發回收問卷，問卷以郵寄方式於民國85年12月中寄出，86年1月下旬回收。

四、資料處理

本研究資料處理所使用的統計方法為

1. 百分比：用以描述觀察次數占調查總數之比率。

2. 卡方檢定：以卡方檢定來考驗普通班學生與資優班學生、普通班教師與資優班教師在領導特質相關問題的看法上是否有差異。

結果與討論

本研究旨在調查中小學學生及教師對領導才能特質及學校實施領導才能教育相關問題的看法，茲分別就學生部分及教師部分之研究結

果說明討論如下：

一、學生對領導特質及學校實施領導才能教育相關問題的看法

(一)學生對領導特質的看法

針對二十六項領導才能的特質，資優學生認為最重要十項依次為：(1)自信、(2)責任感、(3)幽默、(4)與人合作、(5)智力、(6)受人歡迎、(7)包容人、(8)溝通能力、(9)服務熱忱、(10)分派任務。

普通學生認為最重要的十項領導才能特質依次為：(1)責任感、(2)與人合作、(3)服務熱忱、(4)溝通能力、(5)自信、(6)包容心、(7)幽默、(8)分派任務、(9)受人歡迎、(10)坦誠。

兩組學生的看法相當一致，其中有五項為

表二 學生當領導者的時機與感受分析表

項目	組別	總是 非常喜歡	時常 很喜歡	偶爾 喜歡	從未 不喜歡	χ ² 值
		N(%)	N(%)	N(%)	N(%)	
當領導者的 時機	資優生	10(4.7)	100(46.9)	98(46.0)	5(2.3)	18.11***
	普通生	4(1.9)	66(30.7)	132(61.4)	13(6.0)	
	合計	14(3.3)	166(38.8)	230(53.7)	18(4.2)	
是否喜歡當 領導者	資優生	35(16.4)	119(55.6)	53(24.8)	7(3.3)	13.23***
	普通生	20(9.3)	101(47.0)	85(39.5)	9(4.2)	
	合計	55(12.8)	220(51.3)	138(32.2)	16(3.7)	

P<.01 *P<.001

(三)對於領導才能的重要性與需求的看法

由表三可知，資優學生與普通學生對於領導人才重要性的看法，沒有顯著的差異。整體而言，63.6%的學生認為「非常重要」，33.9%的學生認為「重要」。

在加強領導能力的需求方面，資優學生與普通學生亦沒有顯著的差異。整體而言，20.6%的學生認為「非常需要」在領導能力方面加強，有70.8%的學生認為自己「需要」在領導能力方面加強。

個人特質，兩項屬人際關係、三項屬領導的技能。

(二)當領導者的時機和感受

由表二可知，資優學生當領導者的時機，「總是」當領導者佔4.7%，「時常」當領導者佔46.9%，而普通學生「總是」當領導者佔1.9%，「時常」當領導者佔30.7%。經卡方檢定，資優學生當領導者的時機高於普通學生，達極顯著的水準。在當領導者的感受方面，資優學生表示「非常喜歡」者佔16.4%，「很喜歡」者佔55.6%，而普通學生表示「非常喜歡」者佔9.3%，「很喜歡」者佔47%，卡方檢定，亦顯示資優學生較普通學生較喜歡當領導者。

(四)對於學校實施領導才能教育的看法

由表四顯示，資優學生與普通學生對於學校對實施領導才能教育的「重視程度」、「必要性」及「提供的機會」三方面的看法，並無顯著的差異。整體而言，學生認為學校尚重視領導才能教育（「非常重視」與「重視」兩項合計佔42.2%）。至於學校提供領導才能的必要性則相當的高（「非常必要」與「必要」兩項合計佔71.4%），而學校提供領導才能教育的機會則相當不足（「非常足夠」與「足夠」兩項合計佔21.6%）。

表三 學生對於領導才能的重要性與需求分析表

項目	組別	非常重要 非常需要	重要 需要	有點重要 有點需要	不重要 不需要	χ ² 值
		N(%)	N(%)	N(%)	N(%)	
領導人才對 社會的重要	資優生	138(64.8)	71(33.3)	2(.9)	2(.9)	4.89
	普通生	134(62.3)	74(34.4)	7(3.3)	0(.0)	
	合計	272(63.6)	145(33.9)	9(2.1)	2(.5)	
加強領導能 力的需求	資優生	45(21.0)	144(67.3)	21(9.8)	4(1.9)	7.24
	普通生	43(20.1)	159(74.3)	12(5.6)	0(.0)	
	合計	88(20.6)	303(70.8)	33(7.7)	4(.9)	

P>.05

表四 學生對於學校提供領導才能訓練的看法分析表

項目	組別	非常重視 非常必要 非常足夠	重視 必要 足夠	有點重視 有點必要 有點足夠	不重視 不必要 不足夠	χ ² 值
		N(%)	N(%)	N(%)	N(%)	
重視程度	資優生	11(5.2)	74(34.7)	108(50.7)	20(9.4)	1.01
	普通生	14(6.5)	81(37.9)	101(47.2)	18(8.4)	
	合計	25(5.9)	155(36.3)	209(48.9)	38(8.9)	
必要性	資優生	39(18.4)	111(52.4)	55(25.9)	7(3.3)	.83
	普通生	40(18.6)	115(53.5)	50(23.3)	10(4.7)	
	合計	79(18.5)	226(52.9)	105(24.6)	17(4.0)	
是否提供足夠 的機會	資優生	1(.5)	43(20.4)	93(44.1)	74(35.1)	1.31
	普通生	3(1.4)	45(20.9)	88(40.9)	79(36.7)	
	合計	4(.9)	88(20.7)	181(42.5)	153(35.9)	

(五)學生需要的領導才能課程內容

由表五顯示，資優學生與普通學生，對於所需求的領導才能課程，相當近似。整體而言，學生較為需要的課程內容依次為：(1)溝通技巧、(2)人際社會技巧、(3)問題解決與思考方法、(4)瞭解自己和別人、(5)調適情緒與想法、(6)關於領導的知識。

(六)學生認為影響領導才能發展的因素

根據調查結果，在十四項影響領導才能發展的因素中，資優學生與普通學生的看法亦頗為近似，學生認為重要的影響因素依其重要程度，依次為：(1)缺乏自信、(2)缺乏獨立性、(3)缺乏培養領導才能的機會與經驗、(4)害怕與眾不同、(5)家長太重視學業成績、(6)學生缺乏表現的機會。

表五 學生認為需要的領導才能課程內容摘要表

課程內容	資優班 (N=214)			普通班 (N=215)			合計 (N=429)		
	N	%	排序	N	%	排序	N	%	排序
關於領導的知識	84	(39.3)	7	96	(44.7)	5	180	(42.0)	6
領導及參與團體活動	88	(41.1)	6	74	(34.4)	8	162	(37.8)	8
各種溝通技巧	141	(65.9)	1	131	(60.9)	1	272	(63.4)	1
道德發展和人生價值	32	(15.0)	1	135	(63.3)	11	67	(15.6)	11
人際關係(社會技巧)	129	(60.3)	2	125	(58.1)	3	254	(59.2)	2
會議程序的技巧	27	(12.6)	13	28	(13.0)	12	55	(12.8)	13
方案企劃	60	(28.1)	9	59	(27.4)	9	119	(27.7)	9
未來學	37	(17.3)	10	26	(12.1)	13	63	(14.7)	12
名人(傳記)研究	10	(4.7)	15	16	(7.4)	15	26	(6.1)	15
社區服務	17	(7.9)	14	17	(7.9)	14	34	(7.9)	14
瞭解自己和別人	107	(50.0)	4	111	(51.6)	4	218	(50.8)	4
問題解決與思考方法	120	(56.1)	3	130	(60.4)	2	250	(58.3)	3
法律常識	29	(13.6)	12	48	(22.3)	10	77	(17.9)	10
調適情緒及想法	93	(43.5)	5	89	(41.4)	6	182	(42.4)	5
做決定	84	(39.3)	7	86	(40.0)	7	170	(39.6)	7

二、教師對領導特質及學校實施領導才能教育相關問題的看法

(一)教師對領導特質的看法

根據調查結果，資優班教師與普通班教師在領導特質的看法上相當近似。整體而言，在二十六項領導才能的特質中，教師認為最重要的十項依次為：(1)溝通能力、(2)自信、(3)問題解決的能力、(4)責任感、(5)做決定的能力、(6)包容心、(7)組織能力、(8)務實、(9)積極主動、(10)客觀公正。其中有六項屬個人的特質與態度，有四項屬領導相關的技巧。

教師與學生對領導才能的看法略有不同，學生較注重人際關係的特質如受人歡迎，與人合作等特質；教師則較注重領導相關的技能如組織能力、做決定能力及問題解決的能力等。

(二)領導才能教育對學生的重要性與需求

由表六可知，資優班教師與普通班教師領導才能教育對學生的重要性的看法，沒有顯著的差異。整體而言，教師認為領導才能對資優學生與一般學生都很重要，然而對資優學生的重要程度遠比一般學生為大(對資優學生「非常重要」者占55%，對一般學生「非常重要」者僅占21.3%)。

對於學生領導能力是否符合新世紀社會的需求方面，資優班教師與普通班教師的看法具有顯著的差異。普通班教師認為學生領導能力不符合社會需求者(45.8%)高於資優班教師(31.9%)。整體而言，教師認為學生的能力符合社會需求者占四分之一強(非常符合者占7.5%，符合者占19.4%)，顯見領導才能教育有待加強。

表六 領導才能的教育對學生的重要性與需求分析表

項目	組別	非常重要	重要	有點重要	不重要	χ^2
		非常符合	符合	有點符合	不符合	
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	
對資優學生的重要性	資優班教師	80(58.8)	49(36.0)	7(5.1)	0(0)	2.75
	普通班教師	75(51.4)	57(39.0)	14(9.6)	0(0)	
	合計	155(55.0)	106(37.6)	21(7.4)	0(0)	
對一般學生的重要性	資優班教師	31(22.8)	86(63.2)	19(14.0)	0(0)	3.10
	普通班教師	29(19.9)	94(64.4)	20(13.7)	3(2.1)	
	合計	60(21.3)	180(63.8)	39(13.8)	3(1.1)	
學生領導能力符合社會需求	資優班教師	14(10.4)	26(19.3)	52(38.5)	43(31.9)	7.83*
	普通班教師	4(4.9)	28(19.4)	43(29.9)	66(45.8)	
	合計	21(7.5)	54(19.4)	95(34.1)	109(39.1)	

*p<.05

(三)領導才能教育實施的方式

對於領導才能教育實施的方式，資優班教師與普通班教師的看法相當一致。絕大多數教師贊成「融入其他課程」(占95%)，或「配合學校活動實施」(占93.8%)，贊成「單獨列為正式課程」者較少(占21.3%)。

教師認為領導才能教育可以融入的學科主要為輔導活動、童軍、公民(生活倫理)，其次為社會學科、語文學科。可以配合領導才能的訓練的學校活動主要為：學生會議或自治活動、各種社團活動、各種團體活動或競賽活動。

(四)教師對領導才能教育的課程內容的看法

由表七可知，資優班教師與普通班教師對領導才能教育課程內容的看法相當一致。整體而言，教師認為較重要的課程內容依次為：(1)溝通技巧、(2)問題解決與思考技巧、(3)、人際關係與社會技巧、(4)參與及領導團體活動、(5)

了解自己和別人、(6)調適情緒與想法。教師對於領導才能教育課程的看法，與學生所見亦甚為一致(參見表五)。

(五)實施領導才能教育的配合條件

表八顯示教師對實施領導才能教育之配合條件的看法，資優班教師與普通班教師之間相當一致。整體而言，教師認為較重要的配合條件依次為：(1)課程規劃、(2)師資訓練、(3)觀念溝通、(4)安排適當的時間、(5)教材資源。

(六)教師認為影響領導才能發展的因素

根據調查結果，資優班教師與普通班教師對影響領導才能發展的因素之看法相當一致，教師認為主要的影響因素依次為：(1)家長太重視學業成績、(2)缺乏培養領導才能的機會、(3)學生缺乏獨立性、(4)成人過度監控，不給學生自我發展的機會、(5)缺乏自信、(6)學生課業太重。

表七 教師認為需要的領導才能課程內容摘要表

課程內容	資優班 (N=136)			普通班 (N=146)			合計 (N=282)		
	N	%	排序	N	%	排序	N	%	排序
關於領導的知識	45	(33.1)	7	52	(35.6)	7	97	(34.4)	7
領導及參與團體活動	71	(52.2)	4	87	(59.6)	3	158	(56.0)	4
各種溝通技巧	94	(69.1)	2	105	(21.9)	1	199	(70.6)	1
道德發展和價值澄清	39	(28.7)	8	43	(29.5)	8	82	(29.1)	8
人際關係與社會技巧	82	(60.3)	3	81	(55.5)	4	163	(57.8)	3
會議程序的技巧	16	(11.8)	11	23	(15.8)	10	39	(13.8)	10
方案企劃	17	(12.5)	10	16	(11.0)	12	33	(11.7)	11
未來學	14	(10.3)	12	5	(3.4)	15	19	(6.7)	15
名人(傳記)研究	10	(7.4)	14	17	(11.6)	11	27	(9.6)	12
社區服務	13	(9.6)	13	9	(6.2)	14	22	(7.8)	14
瞭解自己和別人	62	(45.6)	5	74	(50.7)	5	136	(48.2)	5
問題解決和思考技巧	95	(70.0)	1	92	(63.0)	2	187	(66.3)	2
法律常識	10	(7.4)	14	15	(10.3)	13	25	(8.9)	13
調適情緒及想法	59	(43.4)	6	61	(41.8)	6	120	(42.6)	6
做決定	36	(26.5)	9	43	(29.5)	8	79	(28.0)	9

表八 實施領導才能教育配合條件摘要表

配合條件	資優班教師 N=136			普通班教師 N=146			合計 N=282		
	N	%	排序	N	%	排序	N	%	排序
經費支援	35	(25.7)	9	39	(26.7)	9	74	(26.2)	9
觀念溝通	97	(71.3)	3	92	(63.0)	3	189	(67.0)	3
安排適當時間	81	(59.6)	5	91	(62.3)	4	172	(61.0)	4
師資訓練	100	(73.5)	2	106	(72.6)	2	206	(73.0)	2
人力支援	43	(31.6)	8	46	(31.5)	8	89	(31.6)	8
課程的規劃	110	(80.9)	1	107	(73.3)	1	217	(77.0)	1
各科教師的配合	60	(44.1)	7	74	(50.7)	6	134	(47.5)	7
教材資源	84	(61.8)	4	66	(45.2)	7	150	(53.2)	5
家長配合	67	(49.3)	6	83	(56.8)	5	150	(53.2)	5

三、討論

(一) 學生與教師對領導特質的看法略有不同。二者除重視個人特質之外，學生亦重視人際關係而教師則重視領導技能。由於學生在學校生活中，同儕關係是其生活中重要的一環，居領導地位者，在同儕中往往是得人緣、與同學保持良好的合作關係，故不論資優學生或普通學生，皆重視「與人合作」及「受人歡迎」的特質，這可從同儕關係及其對青少年的影響力來說明。至於教師之重視領導相關的技能，則可從教師的處事經驗加以說明，因為教師教學的過程中，要從事班級的領導，並與同事、家長有較密切的接觸，故而重視處事的技能如組織能力、做決定能力及問題解決能力。

(二) 資優學生比普通學生較有機會擔任領導者且亦較喜歡擔任領導者。斯多迪爾(Stogdill, 1974)對領導特質的分析研究，指出個人能力(如聰明)、領導才能的重要特質。本研究有關資優學生取樣的對象，國民中小學為一般能力優異，高級中學為數理科學術性向優異者。調查的結果顯示資優學生在學校中較有機會當領導者，亦可印證斯多迪爾有關領導特質的因素分析研究。我國雖然領導才能與一般能力優異、學術性向優異等並列，彼此仍有重疊之處，故派克(Parker, 1989)，強調領導才能的培育應作為資優教育之共同目標。

(三) 學校教師大都認為領導才能教育實施的方式應採用「融入其他課程」或「配合學校活動實施」，而較不贊成「單獨列為正式課程」。單獨列為正式課程的優點是有具體明確的目標及教材內容，然而教師要擔任此一課程則須充分在職研習，故目前只有少數國民中小學資優班，將領導才能訓練納入資優班課程中(蔣明珊, 民85)。若要將領導才能教育融入相關課程，須進行教材的內容分析，並成立一個課程規劃小組來進行此一工作，才能突顯此項重要工作。

(四) 影響領導才能發展的重要因素，師生皆認為缺乏培養領導才能的機會與經驗、缺乏自信與獨立性、家長太重視學業成績等因素。從調查結果顯示學生認為學校提供領導才能的機會相當不足，為了加強學生領導才能的發展，學校應注重學生自信與獨立思考的培育工作，提供充分的校內外學習的經驗與機會。而目前推薦甄試辦法中，注重社會服務及在學校中擔任班級或社團幹部的經歷，亦可遏止升學主義下過於注重課業的偏態。

結論與建議

一、結論

(一) 師生對領導特質的看法略有不同。二者除重視某些個人特質外，學生較注重人際關係，而教師則較重視領導技能。

(二) 師生皆肯定領導才能的重要性，並認為學校甚有必要提供領導才能教育。

(三) 資優學生比普通學生在學校中較有機會擔任領導者且亦喜歡擔任領導者。

(四) 師生對領導才能的課程內容的看法相當一致。課程重點需包含：溝通技巧、人際關係與社會技巧、問題解決與思考技巧、參與及領導團體活動、瞭解自己與別人、調適情緒及想法。

(五) 師生對於影響領導才能發展的因素看法亦相當一致，主要的影響因素為：缺乏自信與獨立性、家長過於重視學業成績、缺乏培養領導才能的機會與經驗等。

(六) 教師認為學校實施領導教育的主要配合條件為：課程規畫、師資訓練及觀念溝通。至於實施的方式，教師較贊同融入其他課程或配合學校活動實施。

二、建議

(一)資優教育中，加強領導才能教育課程

根據調查結果資優學生在學校中領導的機會及擔任領導者的喜好程度皆高於普通學生，顯見領導才能對資優學生的重要性。新修訂特教法亦將領導才能列為資優教育的對象，因此在資優教育中，必須加強領導才能教育課程。

(二)加強師資的培訓

師資是學校推展領導才能教育最關鍵的條件，因此必須加強辦理教師的在職訓練及研習活動。

(三)積極規畫領導才能的課程，編輯領導才能教材

除了師資之外，課程與教材亦為領導才能教育的配合條件，應多獎助特教中心、資優班教師設計課程、編輯教材。

(四)分析課程內容，加強領導才能教育融入相關學科

學校課程中公民、輔導活動、童軍及文史課程，亦有不少相關的活動或單元。故可就國民中小學及高級中學之相關課程進行內容分析，以加強在各相關學科進行領導才能教育。

(五)加強辦理領導才能夏(冬)令營

領導才能教育的實施除了學校正式的課程及相關活動外，亦可利用寒暑假辦理夏(冬)令營。

(六)學校宜積極辦理相關活動，發掘並培訓具有領導才能的學生

學校活動如演講辯論比賽、學生自治活動等，可從中發掘具有領導才能的學生。為因應教育改革及社會需求，學校應加強領導才能學生的發掘與培訓。

參考文獻

一、中文部份

- 王振德(民85)：國民中小學資優教育課程與教學實況調查研究。《特殊教育研究學刊》，14，207-227。
- 毛連塹(民85)：資優教育的基本理念。《教育資料集刊》，21，1-11。
- 吳武典(民80)：《團體輔導手冊》。臺北市，心理出版社。
- 李如仙(民82)：國小六年級學生領導潛能及其相關研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 林振春(民81)：《人文領導理論研究》。臺北市，師大書苑。
- 洪儷瑜(民73)：淺談領導才能訓練之理論。《資優教育季刊》，14，3-7。
- 郭為藩(民82)：《特殊兒童心理與教育》。臺北市：文景書局。
- 溫怡梅(民76)：領導才能訓練課程對國小智能優異學生正向自我概念、創造力與領導才能之影響。國立臺灣師範大學教育心理及輔導研究所碩士論文。
- 詹秀美(民77)：培養資優生成為未來社會的領導領袖。《資優教育季刊》，29，37-40頁。
- 蔣明珊(民85)：《臺北市國小資源課程實施狀況之調查分析》。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 盧台華(民73)：如何訓練資優學生的領導才能。《資優教育季刊》，14，8-11頁。
- 羅虞村(民75)：《領導理論研究》。臺北市，文景出版社。
- 羅耀宗(民73)：《如何了解你的管理形態》。臺北市：哈佛企管顧問公司。

二、英文部份

- Abroms, K. I. (1985). Social giftedness and its relationship with intellectual gifted. In J. Freeman (Ed.). *The psychology of gifted children*. N. Y.: John Wiley & Son.
- Feldhusen, J. F., & Kennedy, D. M. (1988). Preparing gifted youth for leadership roles in a rapidly changing society. *Roepers Review*, 10(4), 226-230.
- Felder, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. N. X.: McGraw-Hill.
- Foster, W. (1981). Leadership: A conceptual frame-work for recognizing and educating. *Gifted Child Quarterly*, 25, 17-25.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. N. Y.: Basic Books.
- Isaacs, A. F. (1973). Giftedness and leadership. *The Gifted Child Quarterly*, 17, 103-112.
- Karnes, F. A., & Chauvin, J. C. (1986). The leadership skills. *GICIT*, 9(3), 22-23.
- Karnes, F. A., Meriweather, S. (1989). Leadership development; Teacher's perceptions and practices. *GICIT*, 12(3), 50-53.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented*. Report to the Congress of the U.S. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Parise, J. J. (1987). *The effect of systematic training in leadership skills on the leadership potential of selected gifted high school students*. Dissertation of Indiana University of Pennsylvania.
- Parker, J. P. (1989). *Instructional strategies for teaching the gifted*. Boston: Allyn & Bacon.
- Passow, A. H. (1988). Style of leadership training and some more thoughts, *GICIT*, 11(6), 34-37.
- Richardson, W. B., & Feldhusen, J. F. (1986). *Leadership education: Developing skills for youth*. N. Y.: Trillium Press.
- Sisk, D. A., & Rosselli, H. (1987). *Leadership: A special type of giftedness*. New York: Trillium.
- Sisk, D. (1993). Leadership education for the gifted. In Heller, K. A. et. al. *International Handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon.
- Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (1986). *Conceptions of giftedness*, N. Y.: Cambridge University Press.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: The Free Press.
- Talor, C. W. (1986). The growing importance of creativity and leadership in spreading gifted and talent program world-wide. *Roepers Review*, 8(4), 256-263.
- U.S. Department of Education (1993). *National excellence: a case for developing America's talent*. Washington, D.C.: U. S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.

A SURVEY OF STUDENTS AND TEACHERS OPINIONS ON LEADERSHIP EDUCATION

Jan-Der Wang

National Taiwan Normal University

ABSTRACT

The purpose of this study was to survey the students and teachers opinions on leadership traits and leadership education. Four hundred and twenty-nine students and two hundred and eighty-two teachers from primary, junior and senior high schools were investigated by a "Leadership Education Inventory".

The major findings were as follows:

1. There were some differences between teachers opinions and students on leadership traits. Students put emphasis on people relationship and teachers stressed the importance of leadership skill.
2. Both teachers and students agreed that leadership education was very important for students and it was necessary to provide leadership training and education in schools.
3. Gifted students got more chance and more positive feeling than regular students to be leaders.
4. Both teachers and students had the same viewpoint that leadership education curriculum should cover: communication skills, social skills, problem-solving and thinking skills, involving and leading in group activities, understanding self and others, emotion adjustment, and so on.
5. The main conditions for school to implement leadership training and education were curriculum planning and teacher training.

keywords: leadership education, gifted students

國小資優教育教師專業能力之分析研究

林佩瑩 王振德

國立臺灣師範大學

本研究旨在分析國民小學資優教育教師之專業能力，瞭解教師對各項專業能力的重要程度的看法以及對專精程度的評定，進而分析資優教育教師對專業能力發展的需求，以作為研訂資優教育師資培育課程之參考。

本研究採用問卷調查和個別訪談兩種方法。研究者以自編之「國小資優教育教師專業能力調查問卷」及「資優教育教師訪談大綱」，進行調查及訪談研究。依據 226 位臺灣地區國民小學一般能力優異資優班及資優資源班教師問卷調查結果，及五位資深資優教育教師個別訪談資料，綜合歸納結果如下：

1. 國小資優教育教師對於專業能力領域普遍認為相當重要。重要程度依序為：「工作態度及個人特質」、「行為輔導的技術」、「課程設計」、「教學策略與教學活動」、「教育評量診斷」、「溝通與協調」、「資優教育相關知識」。
2. 國小資優教育教師在專業能力的專精程度上普遍偏低。其中以「工作態度及個人特質」領域符合程度較高，「行為輔導的技術」、「課程設計」、「教學策略與教學活動」、「教育評量診斷」、「溝通與協調」、與「資優教育相關知識」比較不專精。
3. 研究所學歷及分散式資優班教師專業能力的專精程度較高。
4. 資優教育教師認為需要發展的專業能力是：「資優教育相關知識」、「溝通與協調」及「教育評量診斷」，而專門科目的相關知識亦是教師認為迫切需要進修的部份，是資優教育師資培育單位設計進修課程必須特別考慮的部份。
5. 資優教育教師應該具備：喜愛追求新知的個人特質，樂在工作中，且積極主動自我成長，方能長期勝任資優教育工作。

根據研究結果與心得，研究者針對教育行政當局及師資培育機構提出若干具體的建議，並對於未來相關研究提出建議。