

良師典範對國中資優生的影響之研究

陳昭儀

本研究旨在探討良師典範對於國中資優生之影響。研究對象為八十五學年度就讀於北區（包括台北縣、市）五所國中之237名數理資優班在學學生，以研究者自編之「良師典範對個人之影響調查表」進行調查研究。並根據於問卷中表達願意接受訪談的39位學生作為進一步實施半結構式訪談的研究對象。本研究之主要發現如下：(1)研究對象中曾擁有良師者佔三分之二，且以女性教師居多；(2)資優生心目中的良師特質為開朗樂觀、負責任、風趣、修養很好等；(3)良師對待學生的態度為恩威並施、對學生很親切、很關心學生且對學生一視同仁；(4)良師之教導方式為有問必答、不斷地蒐集及提供資料給學生、能激發學生潛能、應用啓發式的教學法、上課很用心、很有教學熱忱等；(5)研究對象認為良師對其最大之影響，不只是在課業及學習方面的教導，感受更為深刻的是在情意方面的引導，包括教導待人處事的道理、人際關係之增進、人生觀的引導、認識自我並發揮潛能等。

關鍵字：良師典範、國中資優生

Keywords: Mentor, Gifted Students

壹、緒論

良師(mentor)一詞的源起，可追溯至荷馬史詩奧迪賽篇(Home's Odyssey)，大意是敘述尤里西斯外出旅遊及爭戰的十多年期間，他將其子Telemachus委託給Mentor代為教養、保護及指導(Mentor是尤里西斯的老友，其人聰明又多智謀)。於是Mentor成為Telemachus的監護人、教師和諮詢者，將其帶大成人。兩人情同父子，學習歷程如師生，在生活上有如朋友。此種多重的關係應用到教育上就具有獨特的意義。因此，Mentor的名字就流傳至今，成為「有經驗並值得信賴的師長」之代名詞，現在mentor之意即為教師、師傅、監護者、導引者。另有一些相類似的名詞如：sponsors(教父、贊助者)；patrons(保護者、獎勵者、贊助者)；gurus(印度教的導師)；senseis(有常識、通情達理的人)(Davis & Rimm, 1989; Edlind & Haensly, 1985; Runios, 1980; Torrance, 1984)。事實上，我們知道在早期所出現的一些天才，他們並非是由現今這種龐大的教育體系所培育出來的，而是由良師所教導的(Addison, 1983)。

在許多偉人傳記或自傳中都會提到在其生命歷程中，所出現之對於他們日後的

發展頗具影響力之人生導師。許多有成就的人，多曾受到既有學問、又有風範的名師之影響，例如吳大猷之於李政道，蘇格拉底與柏拉圖之師生關係等。

良師典範之價值在資優教育的文獻中屢被提及，如 Simonton 和 Euckerman 指出在科學界若未能跟隨一位良師學習，則無法達到卓越的成就。Kagan (1988) 亦指出，擁有一位適當的教師乃是通往正確方向的基準點。Subotrik 等人對於西屋科學獎的得主所進行的一項縱貫性研究發現，「良師典範」(mentor) 對於具有科學才能者是否能充份發揮其能力乃是非常重要的關鍵性人物；Simonton 曾經以下述的文句形容此種結構性之角色楷模的關係：「在科學界，良師引導制 (mentorship，或譯良師引導模式、師徒制) 就是一種角色楷模的形式，而且這是很有必要的。例如：諾貝爾獎得主通常都會在另一位諾貝爾獎得主的指導下進行研究，這樣可以增加他們贏得諾貝爾獎的機會。」(引自 Piirto, 1992)。

以下依年代提出幾位學者及研究者對於良師典範的定義。Boston (1976) 認為良師是學習者的角色楷模。發展心理學家 Levinson (1978) 在訪問了四十個人之後，將良師定義為「嚮導」、「老師」、「諮商者」，結合了好父親及好朋友的綜合角色。他們邀引年輕人進入成人的世界，能增進學生的技能及智力的發展，引導學生進入一個新世界，使其明白價值觀、風俗習慣與社會資源，以協助受教者體認自己的目標與夢想。他強調師徒制中師生的親密性，將指導的歷程視為一種「愛」的關係。他認為師徒制包含兩種層面：一是傳遞的關係，通常會持續兩、三年的時間；二是為人師者通常會比學生的年齡大上八至十五歲。Stanley (1979) 認為良師必須是前導者、激發者、釐清者與擴展者。Kaufman 及 Torrance (1979) 他們認為良師是「一個在個人行業領域中或教育經驗裡的較年長者，他們庇護受引導者在他們的羽翼下」。Runions (1980) 指出良師是資優學生的家教，能使資優生達成自我實現與社會的需求，是擴展與促進潛能的關係。Noller (1982) 認為良師應扮演的角色有：睿智且可信賴的諮商人員、細心謹慎的指導人員、督導者及教師。Zey (1984) 認為良師應全盤觀察另一個較年輕的人的事業與發展，經由教導與諮詢，提供心理支持及保護，有時並幫助提昇其地位或資助之。Seeley (1987) 認為良師是為學生所景仰且在某方面可成為其典範，並能啟發、尊重學生者。Beck (1989) 指出在教育領域中良師應扮演教師、引導者、諮商者、角色典範及朋友的角色。Forster (1994) 認為良師要能扮演鼓勵者、支持者及角色楷模 (江雪齡，民 79；吳錦釵，民 75；林寶山等，民 83；盧台華，民 78；Beck, 1989；Edlind & Haensly, 1985；Forster, 1994；Runions, 1980；Stanley, 1979；Torrance, 1984)。

綜合言之，良師的定義可歸納為：「一個在個人行業領域中或教育經驗裡的較年長者，他扮演著角色楷模，而為學生所景仰者，師生的關係是一種愛的關係，且能導引學生朝向正向的發展。」

良師在與資優生互動的過程中扮演了多重角色功能。Torrance (1984, 1987, 1989) 指出大多數的資優生常感到其真正所希望達成的目標，會與周圍的人所希望他達成的目標有所不同。如果他屈從了別人的意願，如父母、朋友的想法時，就會與其所預期的目標有了很大的差距；而如果能有機會讓他們做自己喜歡做的、可以做得很好的事情時，他們就能夠發揮其最大的潛力了。因此他建議資優生要尋找能幫助自己充份發揮專長及興趣的良師，讓良師激勵自己去完成心目中真正想要達到的目標。

綜合各有關文獻 (Ambrose et al., 1994 ; Bridges, 1980 ; Burton, 1977 ; Cohen, 1995 ; Delisle & Squires, 1989 ; Emmett & Minor, 1983 ; Forster, 1994 ; Hishinuma et al., 1994 ; Kaplan, 1983 ; Landrum, 1987 ; Reilly, 1992 ; Runions & Smyth, 1985 ; Timpson & Jones, 1989 ; Torrance, 1984 ; Willings, 1986) ，茲歸納出良師的功能如下：一、提供鼓勵及支持；二、提供成人的角色楷模及社會互動的機會；三、拓展學生對於興趣及生涯之視野與展望，並協助資優生發展正確的自我觀念；四、使學生能夠接觸到成人的世界及真實的生活經驗；五、良師最大的價值在於與學生分享個人價值、特殊興趣、時間、知識、經驗、才華及技能。總而言之，良師的功能在於帶領學生接觸成人的世界，拓展其生涯視野，幫助學生了解並發揮自己的潛能；真正的良師能喜愛、鼓勵、支持並引導學生。

多位學者及研究者 (Bellflower, 1982; Mattson, 1983; Reis & Burns, 1987; Wendel & Heiser, 1989; Whitlock & Ducette, 1989) 認為理想的良師應具備有下列的條件及特質：具有豐富的知識，能與學生進行良好的溝通，能提供新的問題供學生研究；並具有親和力、正直、熱誠、樂觀、未來觀、容忍、耐性、值得尊敬、機敏、自信、具變通性、想像力、創造力及幽默等特質；且有能引導學生進行高層次的思考及問題解決，願意和學生分享經驗等。綜合而言，能擔任資優生之良師的條件可歸納如下：一、具有某領域的特殊專長、知識或技能，足以引導資優生進行該領域之探索者；二、在人格特質方面應具有熱誠、正直、樂觀、容忍、有耐性、值得尊敬等特質；三、具有高層次的思考能力：彈性、創造力、敏覺力、變通性、問題解決、獨立研究等能力；四、在教學方面：願意與學生分享、具有親和力、溝通技巧、喜歡與學生相處、強調學生的學習歷程而非結果、善用各種不同的教學策略、給予學生適當的回饋。

Torrance (1984) 曾進行良師與學生相處關係之長期追蹤研究，其研究對象為在 1958 年至 1964 年就讀於明尼蘇達州兩所小學的 220 名學生（118 名女性及 102 名男性），當時他們正就讀於小學一年級至六年級。在 1979 年至 1980 年，Torrance 對這些已是青少年或成人的研究對象進行追蹤研究，共回收了 212 份有效問卷（包括 96 名男性及 116 名女性）。此項研究結果發現這 212 位研究對象中擁有良師者有 97

人，佔全部研究對象的46%。擁有良師的研究對象比沒有良師影響者其創造性成就較高，且接受教育的年數也較長。對於「性別」此變項之研究，有49%的女性及42%的男性擁有良師，而這些研究對象的良師中有73%是男性。

由上述之文獻探討可瞭解到在資優生的成長、學習歷程中，良師典範所扮演的角色、功能、價值與條件等；而在Torrance (1984)所進行之追蹤研究中，發現到擁有良師的研究對象比沒有良師影響者其創造性成就較高，且接受教育的年數也較長，可見良師所扮演之重要角色。然而國內對於資優教育所進行之研究，多半較偏重於資優生的人際關係與社會適應、課程與教學、認知發展與學習方式、創造力與問題解決以及方案評鑑等，對於教師心理與態度方面之研究則較為欠缺（盧台華，民83），而針對資優生之良師典範的研究更是付之闕如。

基於以上的研究背景及動機，本研究之目的為了解數理資優學生對於「良師典範」之體驗與意見，藉以探討資優生心目中的良師之特質、態度、教導方式與影響層面等。

貳、研究方法

一、研究對象

本研究之對象為八十五學年度就讀於北區（包括台北縣、市）五所國中之數理資優班在學學生，研究對象之人數如表一所示，共計有237人。研究者並根據於問卷中表達願意接受訪談的39位學生作為進一步實施半結構式訪談的研究對象。

二、研究工具

本研究之工具為研究者自編之「生命中的『貴人』—良師典範對個人之影響調查表」及訪談導引。

「生命中的『貴人』—良師典範對個人之影響調查表」之設計，乃是參考Torrance (1984)的研究內容、相關文獻及研究需要等編製而成，問卷內容包括：個人資料、教育背景、良師的姓名、性別、職業及對個人之影響等。

本研究對於良師典範之定義為「在個人的生活及教育經驗裡的較年長者，對於個人的生活及生涯發展扮演著極為重要的角色」。研究者根據此主題請受訪者說明良師典範在其生命歷程中所扮演的角色及重要性。訪談導引包括：(一)良師的特質；(二)良師對待學生的態度；(三)良師之教導方式；(四)良師之影響層面；(五)想對良師說的話—如果沒有這位良師，個人之發展會有何不同。

表一 研究對象人數

	問卷調查人數	受訪人數
民生國中	20	5
敦化國中	27	5
龍山國中	44	4
永和國中	82	16
福和國中	64	9
合 計	237	39

三、研究程序

研究者首先編製「生命中的『貴人』—良師典範對個人之影響調查表」。然後發出公函及以電話查詢五所台北縣、市國中數理資優班之在學學生人數。續於八十五年三月十九日寄發「生命中的『貴人』—良師典範對個人之影響調查表」給五所國中，由各校負責數理資優班業務的組長或老師代為轉發給資優生填寫。寄發調查表之人數分配情形詳表一，共發出 237 份問卷，於四月十日全數回收。

在回收之 237 份問卷中填答願意接受訪談者有 39 位，由研究者一一用電話與受訪者聯繫，約定時間進行訪談。在訪談中研究者是以半結構之方式進行，係根據研究者設計之訪談導引(interview guide)行之。這是一系列用在訪談進行中探索的問題或論題，訪談導引提供了主題或話題範圍，在期間研究者自由地探索和詢問問題，以闡明「良師典範」的主題。在訪談的過程中，儘可能保持開放、雙向與彈性。訪談的過程十分有彈性，在研究者的瞭解及控制下，根據研究主題有關的經驗與行為，與受訪者一同發現新線索，鼓勵受訪者根據其個人的經驗輕鬆自然地作生動而明確的敘述。

四、資料分析

對於「生命中的貴人—良師典範對個人之影響調查表」中量的部份進行百分比的計算；開放性問題的部份則進行內容分析，並與訪談資料一併進行討論。

訪談資料的記錄方式如下：研究者在每次的訪談記錄中均加上標題頁，內容包括訪談的日期、時間、地點、受訪者基本資料、轉寫錄音記錄的日期和時間、訪談

主題、訪談的背景或情境概要、訪談內容的摘要等。研究者仔細閱讀訪談資料並以紅筆畫註重點，標示主題。在記錄的右方留下約三分之一的空欄，針對訪談資料的內容加以省思並寫出研究者的觀點。

對於訪談資料之分析程序如下：閱讀資料—編碼—初步彙整—整合類目及向度—尋找主題。整個分析的過程主要係採用「分析歸納法」(analytic induction)，運用分析先前資料所得的結果，尋求暫時的分類項目，再以此分類作為下一步分析及搜集資料方向的指引，最後將所得到的結果持續的比較概念類別及特性，逐漸歸納呈現主題。

訪談之信、效度及倫理課題茲分述如下。在信度方面，研究者的身份及立場儘量保持中立，隨時沉思、反省，全面的搜集資料，警惕自己要忠於研究倫理，不可捨棄反面的資料；儘可能搜集第一手資料（觀察、訪談及文件），避免過多推論性的資料。在效度方面，研究者將訪談資料交給研究對象確認、檢核，以確定資料轉錄與分析結果的正確性；運用「三角校正」(triangulation)的方式加強研究的效度。

在倫理課題方面研究者是公開地進入研究現場，並向研究對象清楚說明研究的目的，本研究是在作訪談記錄而非判斷、評鑑；尊重研究對象的意願，訪談皆是在徵求受訪者的同意之後才進行的，研究者鼓勵研究對象有疑慮時提出來溝通及討論；所有研究對象均以訪談時間先後順序編號，於研究報告中僅呈現此編號，並不呈現研究對象之真實姓名。

參、結果與討論

一、「良師典範對個人之影響調查」結果分析

表二所列為研究對象之良師基本資料分析結果，在回收之 237 份「良師典範對個人之影響調查表」中，填答擁有良師者有 157 人，佔全部研究對象之 66%，而不論男性或女性擁有良師者皆為 66%。良師與學生之關係如下：84% 的學生之良師為國小或國中時期的教師；其餘的 16% 為家人，包括父親、母親、姊姊與叔叔。研究對象心目中的良師與其接觸及引導之時間，以一年與一年以下者佔最多數，二者合計佔了 64%；其次為 11-15 年者，佔了 16%，這些研究對象的良師均為家人。

本研究結果發現曾擁有良師者佔全部研究對象之 66%；與 Torrance 在 1984 年對於三、四十歲之資優成人所進行之追蹤研究，發現在 220 名研究對象中擁有良師者佔全部研究對象之 46% 之研究結果有一段差距。可能是由於本研究之調查對象為尚在學之國中學生，且由他們的回答中可發現其心目中的良師大多為國中、小的任課老師，因此會認為老師的影響很大；而 Torrance 之調查對象為成人，其生涯歷

表二 研究對象之良師基本資料分析

項目	有無良師	無良師 人數(%)	有良師 人數(%)	合計 人數(%)
校別				
敦化國中		11(41)	16(59)	27
龍山國中		4(10)	40(90)	44
民生國中		10(50)	10(50)	20
永和國中		32(39)	50(61)	82
福和國中		23(36)	41(64)	64
性別				
男		59(34)	117(66)	176(74)
女		21(34)	40(66)	61(26)
關係				
師生			128(84)	
父子(女)			10(6)	
母子(女)			12(8)	
姊妹			2(1)	
叔姪			1(1)	
未填答			4	
師生相處時間				
1年以下			33(23)	
1年			60(41)	
2年			17(12)	
3年			7(5)	
4年			0(0)	
5年			1(1)	
6年			3(2)	
11年			24(16)	
未填答			12	
總計		80(34)	157(66)	237

程較為長久且複雜，因此認為受到他人影響之比例較小。

表三所列為良師與學生之性別分析，男、女學生的良師各有73%及72%為女性，經卡考驗未達顯著差異。對於「性別」此一變項之探討，可發現本研究對象的良師中有73%為女性；此與Torrance(1984)之研究恰好相反，其研究結果發現這些良師中有73%為男性。究其原因可能是由於研究對象之年齡層不同所致，本研究之對象為國中資優生，其心目中的良師大多為國中、小的老師(佔了84%)，且目前國內之國民教育階段的老師大多為女性，因此會有此結果產生；而Torrance之研

究對象均為成年人，其心目中的良師就不只是國民教育階段的老師（僅佔了9%），其餘的良師包括了職業領域中的前輩（佔34%），大學教授（佔32%）以及工作職場中的上司或同事（佔21%），在這些領域中有較大比例的男性從業者。

表三 良師與學生性別關係之分析

學生性別	良師性別		合計 人數(%)
	男 人數(%)	女 人數(%)	
男	32(27)	85(73)	117(75)
女	11(28)	29(72)	40(25)
合計	43(27)	114(73)	157

研究者再針對良師對學生的影響層面將其分析為七方面，表四所列即為良師對學生之影響層面一覽。

研究對象認為良師對其影響之層面可分為下列七項：

- (一)認為良師教導做人處事的道理者是47人（佔30%）覺得良師對其影響最大之層面，有37位研究對象進一步說明其內涵：「良師提供我們良好的身教及言教的示範，教導我們做人處事的方法及態度」（16人）；「對於道德及行為等人格方面之培養是老師很重視的，這些德行包括：負責、誠實、肯認錯、行事和平、心存感激等」（12人）；「教導與朋友相處之道」（4人）；「生活習慣的養成」（3人）；「做事要有恆心、專心」（2人）。
- (二)認為良師引導其人生觀者為29人（佔18%），進一步說明其內涵的有16位學生，其敘述如下：「良師引導我們建立正確的人生理念」（5人）；「良師教導我們要有快樂、積極、進取的人生觀」（5人）；「價值觀之引導」（3人）；「良師鼓勵我要做個堂堂正正的人」（2人）；「良師教我不要把分數看得太重，不要有患得患失的心理」（1人）。
- (三)覺得良師有極佳之教學方法而感到受益良多者有28人（佔18%），學生敘述之原因包括：「由於良師的教導，使自己增廣了很多見識及經驗」（11人）；「良師靈活的教學方式，使自己的思考方式更靈活，也讓我對數理科產生極大的興趣」（9人）；「由於良師的引導，使自己在理化方面學到獨立研究的方法及精神」（2人）；「良師常帶我們上山下海學習各種科學新知，使我們受益良多」（2人）；「國小老師的教學方式很容易讓學生吸收知識，並使自己能提早適應國中生活」（2人）；「老師將課程講解得很有條理」（1人）；「由於良師的帶領使自己很喜歡上資優班的課程」（1人）。

表四 良師對學生之影響層面一覽

影 響 層 面	人 數 (%)
教導做人處事的道理	47 (30)
引導人生觀	29 (18)
良師有極佳之教學方法而 感到受益良多	28 (18)
良師引導良好的讀書方法 及學習態度	25 (16)
良師教導認識自我、發揮 潛能	14 (9)
由於老師很關心學生因此 覺得受益良多	10 (6)
體能方面的鍛鍊	4 (3)
合 計	157

(四)有 25 人 (佔 16 %) 覺得良師在讀書方法及學習態度之引導方面是影響最大的層面，有 14 位研究對象進一步說明其內涵：「良師幫我打好課業的基礎」(5 人)；「由於良師的教導，使自己能快樂學習、理性思考、融會貫通」(3 人)；「由於良師的引導使自己變得較喜歡讀書」(3 人)；「良師引導我向更高深的學問邁進」(1 人)；「由於良師的指導，讓我了解到要如何分配自己的讀書時間」(1 人)；「良師培養我作報告的能力」(1 人)。

(五)認為良師教自己認識自我、發揮潛能者有 14 人(9 %)，有 12 位研究對象進一步說明其內涵：「由於良師的引領，使自己的興趣及才能可以充份發揮」(4 人)；「良師幫助我了解自我、啟發自我」(4 人)；「由於良師的引導，使自己在臺上能夠不怯場，並學習如何擔任領導者」(2 人)；「良師會讓學生了解自己的實力，因而使學生不至於太驕傲或輕忽自己」(1 人)；「良師讓我了解到我是一個吸收能力比別人快的人；但是他也提醒我要更謙虛並吸收更多的知識」(1 人)。

(六)有 10 人 (佔 6 %) 感受到老師很關心學生因此覺得受益良多，有 8 位研究對象進一步說明其內涵：「老師會在我失意時鼓勵我」(3 人)；「老師對待我們很有耐心、細心及包容心」(3 人)；「心裡有什麼話都可以告訴老師」(1 人)；「良師很關心我們，因此能調和班上的氣氛」(1 人)。

(七)體能方面的鍛鍊是 4 位 (佔 3 %) 學生覺得良師影響自己最大的層面，其原因敘

述如下：「老師是我的啓蒙教練」（3人）；「由於老師的訓練，使我從體育白癡變成運動高手」（1人）。

研究對象認為良師對其影響最多者為「教導做人處事的道理」與「引導人生觀」，二者合計佔了幾近一半的比例，再加上第五項「認為良師教自己認識自我、發揮潛能」，與第六項之「感受到老師很關心學生而受益良多」；歸結上述這四方面之影響層面，顯見研究對象認為其心目中的良師對其最大的影響絕大多數是在情意方面。此與許多研究 (Ambrose et al., 1994 ; Bridges, 1980 ; Burton, 1977 ; Cohen, 1995 ; Forster, 1994 ; Hishinuma et al., 1994 ; Reilly, 1992 ; Runions & Smyth, 1985 ; Timpson & Jones, 1989 ; Torrance, 1984) 認為良師的功能應是給予學生鼓勵、支持及角色楷模之論點若合符節。但與 Bridges(1980) 及 Torrance (1984) 之研究結果不太相符，此緣於該兩項研究之對象均為成人，在研究結果中發現良師對研究對象之影響層面，多半為對其生涯發展能提供助益並教導專業知能者。

二、訪談結果分析

在擁有良師者之研究對象中選填願意接受訪談者有 39 位，由研究者進一步針對這些研究對象進行半結構式的訪談。這 39 位研究對象心目中的良師包括 27 位小學老師、8 位國中老師、2 位父親及 2 位母親。研究者所進行之訪談導引如下：(一)良師的特質；(二)良師對待學生的態度；(三)良師之教導方式；(四)良師之影響層面；(五)想對良師說的話—如果沒有這位良師，個人的發展會有何不同？茲將訪談結果就這五方面整理分析如后，並引述較具代表性之訪談內容（在引述之訪談內容後的括號內數字為標註受訪者之編號）。

(一)良師的特質

Maddux 等人 (1985) 以中學資優生為研究對象，調查其對於資優教育教師的特質與教學行為之看法，結果發現這些資優生認為教師的個人特質比認知或教室經營等變項更為重要；林佩瑩 (民 85) 針對國內的國小資優班教師所進行之研究亦發現，這些實際進行資優班教學的老師對於各項專業能力領域中認為最重要之向度即是「工作態度及個人特質」。因此，由國內外之研究均可發現資優班教師的特質是很值得探究的向度，以下即由學生的訪談資料來歸納受學生歡迎與尊重的良師之特質。

1. 開朗樂觀 (7 位)

「媽媽是很樂觀的人，說話很直。對於我們的功課，她從不給我們壓力，都是用鼓勵的方式。例如：有一次我數學考不好，心裡很難過，媽媽就告訴我不要太悲觀，要積極點。」(05)

2. 負責任 (3 位)

「陳老師是我國中一、二年級的導師及國文老師。老師負責任的態度和行為很令我欣賞，他教我們要對自己負責，對自己所說的話要負責，對自己的未來及理想，現在就要開始去負責，這對我們學習做人做事的道理方面有很大的影響。老師在“負責”這方面的處事態度很值得我學習。」(02)

3. 不喜歡與人爭，對名利不太在意 (3 位)

「高老師個性和善，不喜歡與他人爭，他擔任學校的學年主任，難免發生一些較複雜的事，但是他都一個人承擔了下來」(26)

4. 修養很好 (1 位) 「楊老師是我國小三、四年級的老師，他大肚能容的氣度及待人的態度，對我有深刻的影響。記憶中沒看過老師生氣，他的脾氣、修養都很好，對學生更是親切，很關心我們。」(27)

在研究對象心目中的良師之人格特質方面，包括開朗樂觀、負責任、不喜歡與人爭、風趣、修養很好等，此與多位研究者 (Bellflower, 1982; Mattson, 1983; Reis & Burns, 1987; Wendel & Heiser, 1989; Whitlock & Ducette, 1989) 所認為之理想良師的特質如具有親和力、樂觀、容忍、耐性、值得尊敬、幽默等相符合。

(二) 良師對待學生的態度

教師對學生的態度往往是影響學生學習動機的主要因素之一。歸納訪談結果可發現這些資優生心目中的良師對待學生之態度有下列六個向度。

1. 態度親切 (24 位)

「老師對人很親切，感覺像一家人一樣親近，什麼話都可以對他說。他下課時常和我們玩在一起，如跳馬、打球等，他是一位脾氣很好的人。」(01)

2. 對學生 (或孩子) 恩威並施 (5 位)

「我的媽媽是一位家庭主婦，由於父親去世了，所以我和媽媽的關係很親近，有任何事我都會和她談。媽媽從小就教我許多做人的道理，她教育我的態度是恩威並施的，有時威嚴、有時親切，並不完全是愛的教育。」(17)

3. 不會給學生壓力 (5 位)

「吳老師教我國中二、三年級的理化和地科，剛開始學習這兩個科目的時候，我的成績很差，但是老師以他親切的態度對我，不像一般老師對待學生，他沒有讓我感受到『他是老師高高在上』的壓力。平時我們也經常在一起打球，因此我私底下也會問老師功課，成績就慢慢地進步了。吳老師對學生一直都很好，他把學生當朋友、平輩，上課又很風趣，大家都覺得學到很多。」(28)

4. 老師很關心學生 (4 位)

「莊老師是我國小五、六年級的老師，他是一位用心、認真的好老師。莊老師對人很熱心，很關心學生。」(33)

5. 老師對學生都一視同仁 (4 位)

「莊老師經常說每個學生都是他的孩子，他對學生都一視同仁，同學也都很樂意跟他親近。」(33)

「胡老師教育我們的方式很民主、開放，他不會以成績來評定學生的好壞，對於功課好的學生，他不會認為他全部都好；對於功課不好的學生，他也會鼓勵他們往其他方面發展。老師對學生的態度是一視同仁的，他也平等的對待大家，漸漸地我們也感染他的想法和態度，因此全班的感情很好，這都是他的功勞！」(20)

6. 不會打罵學生 (3 位)

「當有同學犯錯時，林老師不會像其他老師一樣衝動地打罵學生，他會儘量用勸的，態度溫和但不失威嚴。」(13)

在研究者的訪談過程中，發現這些研究對象心目中的良師對待學生的態度多半都很親切、很關心學生、不會給學生壓力或打罵學生，因此學生也很喜歡接近老師；此發現印證了Lindsey(1980)所列出之受歡迎的資優教師之個人專業修養應是輔導而非強迫、民主而非專制之論點。

值得注意的是「老師對待學生都一視同仁」的態度，這是四位受訪者特別指出的，由於這些資優生在班上多半是屬於成績好，老師本來就會特別關心、留意的對象；但是他們發現老師對待所有同學的態度不論其功課好壞均能一視同仁、尊重學生，而這樣的態度也讓學生在耳濡目染之下有所體悟，進而帶動全班和樂的氣氛。Wendel與Heiser(1989)以觀察並記錄教師上課之錄影帶的方式進行研究，即發現有效能的資優教育教師是較能尊重學生的。

(三)良師之教導方式

從學生的訪談中，可以歸納出良師們對於學生有以下八類之引導方式。

1. 有問必答，且會不斷地蒐集及提供資料給學生 (13 位)

「我們會提出很多問題問老師，甚至是超出課本以外的問題，老師都會為我們解答；或告訴我們如何查資料，讓我們自己去尋找答案。」(28)

「三、四年級時我想問問題，老師的態度多表示不耐煩，不是說書上就有答案就是說上課說過了，問十次只能得到一、兩次答案，但五年級時孫老師的態度就很好，會在同學面前稱讚我問問題的行為，要同學要多學我，說多問問題才會進步，有時候他也會提供和問題相關的資料給我。」(03)

2. 會激發學生的潛能（6位）

「李老師是我國小四年級的級任老師，我在國小三年級以前成績一直很差，因為我只喜歡玩、愛打電動玩具，但在四年級時，老師在放學後對我做個別指導，因為老師認真的教我、鼓勵我，使我成績大有進步。」(15)

3. 老師在上課時應用輕鬆、活潑、啟發式的教學方法，使學生受益良多（6位）

「王老師擔任我國中一年級時的生物科教學，她的教學方式輕鬆活潑，經常透過各種活動增進我們對生物的興趣，從活動中比由傳統式的講課方式學習得更多」(06)

4. 能掌握全班的向心力及團結的氣氛（5位）

「林老師是一位很講理的老師，個性活潑、不死板，班上同學都很喜歡他、佩服他，因此他很容易掌握全班同學的向心力、情緒及氣氛，同學間感情也很好。」(32)

5. 老師上課很用心、很有教學熱忱（3位）

「謝老師是我國中二年級的英文老師，她是一位教學態度十分認真、上課很用心、很有教學熱忱的好老師。老師常運用各種特別的方法教我們，她對學生很好，不會打、罵，或用考試逼我們，上她的課可以輕鬆自在的學習。」(04)

6. 指導功課方面（3位）

「爸爸在課業上和做人處事方面都給我很大的影響，平時他都會教導我功課。」(12)

7. 教導思考的技巧（3位）

「鄭老師是我國小四年級的導師，以及五、六年級的科任老師。因為我比較沒有自信，尤其在數學方面，容易因為沒有自信而不願深入去思考問題，但鄭老師常鼓勵我，給我很多時間思考。」(07)

8. 重視五育均衡（3位）

「嚴老師認為五育應該均衡發展，因此週六經常舉辦各種活動，如美術、攝影、體能競賽、校外教學、知性之旅等，這些是課堂中學不到的活動。」(35)

由學生的訪談資料中可發現資優生較喜歡具有彈性及啟發式的教學方式，且希望老師能及時回應學生的問題與意見；此研究結果與若干國外之研究發現相符合，如：Flaxman (1988) 之研究認為良師應有能力引導學生進行高層次的思考，Lindsey (1980) 發現受歡迎的資優教師能善用各種不同的教學策略來引導

資優生。尤其是「老師有問必答，會不斷地蒐集與提供資料給學生」為很多學生心目中的良師之引導方式，此與 Ysseldyke 及 Algozzine (1995) 認為在資優班的教學中，教師宜強調學生的學習歷程，應輔導學生學習到進行學習的各種方法，而非只是知識與技能方面的傳授（引自林佩瑩，民 85）之論點相符。其中一位受訪者也提及前後任老師態度不同之比較，前任老師對於其發問的行為感到不耐煩，而其心目中的良師卻非常嘉許其好問的行為，由此種比對即可知這兩位老師在學生心目中之地位了。Lindsey (1980) 即指出受歡迎的資優教師之教學行為應是尊重學生的想法並鼓勵學生積極的思考。Silverman (1980) 曾比較專家和生手教師之最大的不同點是回饋的技巧，在與學生的互動中，專家教師較傾向於不批判，允許學生有較大的空間（引自林佩瑩，民 85）。因此，對於資優生而言，教師能給予較多的時間與空間讓學生思考及發揮是很重要的引導方式。有三位受訪者表示「老師上課很用心、很有教學熱忱」是令他們感受深刻的；林佩瑩（民 85）針對國內的國小資優班教師所進行之研究亦發現，這些研究對象認為「教師的工作態度」是非常重要的專業能力；在 Gear (1979) 與 Dubner (1980) 的研究中也發現有效能的教師不僅是需要具備有專業的能力，也需具備教師之典範行為。

（四）良師之影響層面

1. 教導做人處事的道理

在受訪的學生當中，大部份都表示良師在情意教育方面扮演著重要的角色，其內涵包括下列三方面：

(1) 教導做人處事的道理，如：要尊重別人、有禮貌、不要說謊等（15 位）

「嚴老師是我國小五、六年級的老師，她對我影響最大的層面是在做人做事的方法和態度方面。嚴老師不像一般老師所認為的覺得成績最重要，她認為做人處事的學習才是最重要的，成績是次要的。」(35)

(2) 耐心地引導學生走上正途（4 位）

「我在國小三、四年級時，成績很不好，又喜歡和同學玩鬧，被老師以為我們在打架，因此老師很不喜歡我，常在全班同學面前罵我，讓我覺得很沒面子，彷彿我是個一無是處的壞學生，讓我因此更不喜歡念書，形成惡性循環。直到上了五年級時，我遇到了孫老師，才開始我另一段新的生活。我希望在換班級、換老師後能好好表現，重新開始，而孫老師也很自然地給我很多機會表現，如參加各種學藝比賽，而在偶爾得獎時，老師會在全班面前表揚我；但是就算不得獎老師也不會指責我。因此，孫老師是使我從自甘墮落中覺醒的人。因為他的緣故，讓我的成績一日千里的進步了，各方面的表現也都有所進展。」(03)

「在做人處事的道理和態度上，老師運用生活中的各種機會教化我們，以身作則的示範給我們看，讓我們能在潛移默化中學習到他的處事態度。例如：班上有一位同學對老師的態度很不好，也不好好念書，但是老師並沒有嚴厲的責備他，只是用溫和的態度勸他，說故事讓他了解一些做人的態度和道理。記憶中我們沒有看過老師生氣，他的脾氣、修養都很好，對學生更是親切，很關心我們。」(27)

(3)隨時給予機會教育或分享以前的經驗(2位)

「在我犯錯時，媽媽會好好的對我講道理；許多事我們都能好好地溝通，她可說是很民主的媽媽。」(17)

2.人際關係之增進方面

人際關係之培養對於國中階段的學生特別重要，對資優生而言尤然。由訪談結果中可發現這些良師為增進學生之人際關係會採取以下的作法：

(1)幫助學生化解糾紛(3位)

「蘇老師常苦口婆心的勸我，而原本我的人際關係並不好，老師常會幫助我化解和同學的紛爭。」(19)

(2)提醒學生個性及修養方面的改進之道(2位)

「我的脾氣不太好，容易和同學發生不愉快。老師會一方面告訴同學我不是故意的，另一方面教我要控制自己的脾氣、不要太兇。」(01)

(3)教導人際溝通的技巧(1位)

「小學時我很害羞內向，不容易打入團體，但是胡老師帶我進入他人的世界，教我多和他人接觸。漸漸地，我的個性變得較活潑，也學習到如何在他人面前表達自己的想法。」(20)

(4)教導學生要結交益友(1位)

「老師常常告訴我們要如何選擇朋友，交朋友應該心存善念，並且要結交益友。只有真心待人、對人客氣，才能交到真正的好朋友。」(31)

3.人生觀方面

有些學生原本在人生觀方面較為悲觀或沒有自信，他們心目中的良師會鼓勵他們，使他們面對人生的態度有所改變。

(1)人生觀變得較為積極(3位)

「小時候我的想法較悲觀，但林老師常說些人生的光明面和黑暗面讓我比較，使我知道遇到困難時應該如何解決，我的人生觀因此變得較積極進取。」(10)

(2)建立自信心(3位)

「鄭老師是我遇到過的許多位好老師之一。由於我比較沒有自信，尤其是在數學方面，容易因為沒有自信而不願深入去思考，但鄭老師常常鼓勵我，給我很多時間思考；他總會鼓勵我，讓我漸漸成為有自信的人。」(07)

4. 協助自己認識自我並發揮潛能

有些受訪者認為良師影響其最大的層面是在於認識自我及發揮潛能方面。

(1) 促使學生認識自我並設立人生目標及計畫 (4人)

「國小時我的生活範圍就是在學校和家裡，對自己的生活方向並沒有明確的目標，只是一頭栽下去做；但是，胡老師教我在做事前要先擬訂目標，有計畫的去做。例如我現在很想學聲樂，我就擬定出計畫：定時找時間練唱；高中時好好練習；畢業後申請藝術學院，甚至出國留學；胡老師很支持我的想法。」(20)

(2) 鼓勵學生發揮潛能 (4人)

「陳老師是我國小五、六年級的老師，是引導我、讓我了解自己性向的一位老師，尤其我在數理方面的潛力就是被他發掘出來的。」(22)

「林老師是我國小三到六年級的導師，林老師一直鼓勵我多嘗試各種活動、學習各種才藝，協助我開發自己的潛力，並且培養了許多興趣和專長。我所學習到的這些才藝，在上國中以後都很有用，如電腦方面就比其他同學強；作文及美術方面的才能可以運用在壁報設計上；並且有機會參加許多比賽和活動。假如沒有林老師支持我們發展其他才能，我會不敢去嘗試課外的事物，而不同於今天的我！」(32)

「教導作人處事的道理」與「人際關係之增進」是大多數受訪者（各有19位與7位）認為良師對其最大之影響層面，此即Clark (1992) 主張資優班教師應發展的主要能力之一為「能夠引導資優生發展其對社會、人類行為和環境的知覺，以及對他人價值與尊嚴之尊重」（引自林佩瑩，民85）。大多數受訪者認為良師是在言教與身教並重之引導下，使學生自然而然地受到潛移默化之效，而在行為與品行等各方面皆能朝向正向的發展。可見只要老師能用心，學生必能感受深刻的。

有幾位學生認為良師對其最大之影響為協助自己認識自我並發揮潛能，此與多位學者（盧台華，民78；Clark, 1992；Kaplan, 1983）之論點相符，他們認為良師應協助資優生發展正確及實際的自我觀念，並擔任諮商者或傾聽者的角色，以協助學生達到自我實現與發展潛能之教育目標。

(五) 想對良師說的話

資優生對其心目中的良師有些話想要表達，研究者並請受訪者設想若是

沒有良師之引導，則個人之發展是否會有所不同，以下即將訪談之內容分為五方面加以討論。

1. 謝謝老師的鼓勵和照顧（20位）

「如果沒有李老師引導我的話，我的成績會沒有起色，國中就沒辦法進入資優班。因此我想對老師說：“謝謝老師的教導！”雖然很多老師對我的幫助都很多，但是是李老師是最先把我帶起來的，讓我在成績上有所突破。她不斷地鼓勵我，我自然會想要好還要更好。」(15)

2. 感謝老師引領進入資優班（10位）

「若是沒有蔡老師，我可能就無法進入資優班，也交不到這麼多好朋友，更遇不到現在的好老師！」(16)

3. 謝謝老師激發了個人的潛能（5位）

「假如沒有胡老師，我可能還是那個很難去認識他人、不能勇於表達自己、找不到自己生活目標的我。因此我真的很感謝老師的引導，也希望以後能繼續跟老師聯絡，因為他是我生命中如此重要的一個人。」(20)

4. 感謝老師在想法及觀念方面的影響（4位）

「老師會藉著舉辦戶外教學的機會，教我們住宿和生活禮儀；並且常花時間對我們說做人做事的道理，人生觀等。可以說，老師在我的知識和生活習慣、人生觀方面都有所影響！假如沒有嚴老師適時的糾正我，我的個性可能會和今天有所不同。」(39)

5. 感謝老師引導走入正途（4位）

「若沒有孫老師的話，我可能早就變成不良少年了，因為我以前覺得生活沒有重心，但是孫老師鼓勵我在課業上要加油，讓我參加各項比賽，如果沒得獎也會鼓勵我還有下一次機會，要早作準備，日子也因此有了目標。因此，我真的很感謝孫老師，她是我生命中的一位貴人，因為有她幫助我，我才擁有現在的一切，我畢業後也曾當面對她說過這些話許多次，說得眼淚直流，同樣的，爸媽也非常感激她。」(03)

「若是沒有施老師的即時引導，我想我的脾氣還是會很暴躁、常生氣、愛打架，更無法進資優班了。」(18)

受訪者想對良師說的話皆是充滿感謝之意的，感謝良師的鼓勵、照顧、激發潛能、思想觀念與引導走入正途等方面的影響等，可見學生對於良師之敬愛與感謝之意。進一步詢問受訪者是否曾向老師表達感謝之意，僅有不到一半的學生曾當面或以卡片向良師致謝；多數學生仍僅止於心中的謝意，研究者提醒其最好能親自向心目中的良師致謝，多數受訪者皆表示願意接納此

建言，將於適當時機向良師表達謝意。

有十位受訪者則是很感謝國小時期的老師之引導，使其在國中階段能進入資優班就讀，可見這些資優生頗樂於進入資優班，喜愛資優班的教學方式，顯見資優教育對於這些受訪者而言是頗受到肯定的。

肆、結論與建議

一、結論

本研究旨在探討良師典範對於國中數理資優生之影響。本研究之對象為八十五學年度就讀於北區（包括台北縣、市）五所國中之237名數理資優班在學學生，以研究者自編之「良師典範對個人之影響調查表」進行調查研究。並根據於問卷中表達願意接受訪談的39位學生作為進一步實施半結構式訪談的研究對象。

綜合本研究的結果，有以下五點重要結論：

- (一)研究對象中曾擁有良師者佔了三分之二，且以女性教師居多。
- (二)資優生心目中的良師特質包括開朗樂觀、負責任、風趣、修養很好等。
- (三)良師對待學生的態度為恩威並施、對學生很親切、很關心學生且對學生一視同仁。
- (四)教導方式為有問必答、不斷地蒐集及提供資料給學生、能激發學生潛能、應用啟發式的教學法、上課很用心、很有教學熱忱等。
- (五)研究對象認為良師對其最大之影響，不只是在課業及學習方面的教導，感受更為深刻的是在情意方面的引導，包括教導待人處事的道理、人際關係之增進、人生觀的引導、認識自我並發揮潛能等。

二、建議

根據本研究調查資優生心目中的良師特質、對待學生的態度、教導方式與影響層面等結論，可提供給資優班的師生、資優生與其父母的相處之道與引導方式之參考。

(一)資優生心目中的良師的人格特質

在研究對象心目中的良師之人格特質包括了開朗樂觀、負責任、不喜歡與人爭、風趣、修養很好等，資優生的老師與父母可參考上述之人格特質，自行作一番檢視與評估。

(二)教師應親切且一視同仁地對待學生

在研究者的訪談過程中，發現這些研究對象心目中的良師對待學生的態度多半都很親切、很關心學生，因此學生也很喜歡接近老師，且值得注意的是幾位受訪者所提出之「老師對待學生都一視同仁」的態度。因此老師對待學生的態度應要能讓學生樂於親近，則在教學方面與對學生情意方面之引導會有較佳之效果。

(三)資優班教師應採行具彈性與重啟發之教學方式

由研究對象之訪談資料中可發現資優生較喜歡具有彈性及啟發性的教學方式，且希望老師能及時回應學生的問題與意見。因此擔任資優班教學的老師應瞭解資優生長於思考、反應較為靈活之特性，在與學生的互動中允許學生有較多的思考時間與可發揮之空間。

(四)教師應具有教學熱忱

有幾位受訪者表示「老師上課很用心、具有教學熱忱」是令他們感受深刻的；因此要擔任資優班的教學工作應具備有積極的工作態度與教師之典範行為。大多數受訪者認為良師是在言教與身教並重之引導下，使學生自然而然收到潛移默化之效，可見只要老師能用心，學生必有感受的。

(五)重視資優生之情意教育及人生方向的導引

在問卷調查與訪談的資料中，可發現這些資優生認為良師對其最大之影響，不只是在課業及學習方面的引導；感受更為深刻的是於情意方面的引導。尤其有幾位研究對象更直指，當年若不是良師的影響，則今日的自己可能早就變成不良少年了，他們在訪談過程中談到良師對其引導、循循善誘的過程時，都不禁感動地有些哽咽了，這幾位資優生莫不視良師為自己生命中的貴人。可見老師與父母對於資優生的教導應重視情意教育及人生方向的導引，在這些方面所能發揮的影響層面是更為深遠、長久的。

(六)協助資優生認識自我、發揮潛能

有幾位研究對象認為良師對其最大之影響為協助自己認識自我並發揮潛能，此與多項國外研究之論點相符，良師應協助資優生發展正確及實際的自我觀念，並擔任諮商者或傾聽者的角色，以協助學生達到自我實現與發展潛能之教育目標。

(七)資優班教師需多充實輔導知能

有鑑於多數研究對象認為良師對其影響較多者是在情意層面此研究結果，可見教師需在心理輔導之專業方面多下功夫，有兩項研究(Cross & Dobb, 1987; Nelson & Prindle, 1992)即發現資優班教師最需具備的能力之一即為「瞭解資優學生的特質及情意與心理需求等方面的知識」。

(八)應引導學生對於曾影響或幫助過自己的人勇於表達謝意

研究者詢問受訪者是否曾向心目中的良師表達過感謝之意，結果僅有不到一半的學生曾當面或以卡片向良師致謝；多數學生仍僅止於心中的謝意。此緣於國人對於情感的表達較為含蓄，較不輕易表露自己的心意；事實上，老師或父母都是很需要鼓勵的，因此應在平時引導學生勇於表露自己的謝意，讓對方感受到辛勞付出之後所收到的回饋，如此較易形成良善之循環。

參考書目

- 江雪齡（民79），資優教育與良師關係。資優教育季刊，37期，22-25頁。
- 吳錦釵（民75），談師徒制(Mentorship)在資優教育的應用。國教世紀，21(12)，20-30頁。
- 林佩瑩（民85），國小資優教育教師專業能力之分析研究。國立台灣師範大學特殊教育系碩士論文（未出版）。
- 林寶山等（民83），我國大學對高中甄試保送及提早升學之數理資優生輔導現況之研究總報告。高雄師範大學特殊教育中心。
- 盧台華（民78），資優生的生涯發展。資優教育季刊，33期，1-7頁。
- 盧台華（民83），我國近十年來資優教育重要研究成果剖析。資優教育季刊，50期，15-19頁。
- Addison, L. (1983). Selection and training of teachers of the gifted in the United States. *Gifted Education International*, 1(2), 60-64.
- Ambrose, D. et al. (1994). Mentorship of the highly creative. *Roper Review*, 17(2), 131-134.
- Beck, L. (1989). Mentorships: Benefits and effect in career development. *Gifted Child Quarterly*, 33(1), 22-28.
- Bellflower, D. K. (1982). Developing a mentor relationship. *Roper Review*, 5(2), 45-46.
- Bridges, A. D. (1980). Mentors open new careers and hobby vistas for youth. In R. B. Noller & R. Frey (Eds.), (1983). *Mentoring: An annotated bibliography*. N. Y.: Bearly.
- Burton, A. (1977). The mentoring dynamic in the therapeutic transformation. In R. B. Noller & R. Frey (Eds.), (1983). *Mentoring: An annotated bibliography*. N. Y.: Bearly.
- Cohen, N. H. (1995). *Mentoring adult learners*. Malabar, FL: Krieger.
- Cross, J. A. & Dobbs, C. (1987). Goals of a teacher training program for teachers of the gifted. *Roper Review*, 9, 170-171.
- Davis G. A. & Rimm, S. B. (1989). *Education of the gifted and talented*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Delisle, J. (1990). Career development for gifted and talented youth: Position statement. *Journal for the Education of the Gifted*, 13, 97-104.
- Dubner, F. S. (1980). Thirteen ways of looking at a gifted teacher. *Journal for the Education of the Gifted*, 3, 143-147.
- Edlind, E. P., & Haensly, P. A. (1985). Gifts of mentorships. *Gifted Child Quarterly*, 29(2), 55-60.
- Emmett, J. D., & Minor, C. W. (1993). Career decision-making factors in gifted young adults. *Career Development Quarterly*, 41, 350-366.
- Forster, J. (1994). Mentor links program. *Gifted Education International*, 10, 24-30.

- Gear, G. (1979). Teachers of the gifted: A students's perspective. *Roper Review*, 1, 18-20.
- Hishinuma, E. S. et al. (1994). *Learning from mentors*. Eric EJ504225.
- Kaplan, L. (1983). Mistakes gifted young people too often make. *Roper Review*, 6(2), 73-77.
- Landrum, M. S. (1989). Guidelines for implementing a guidance/counseling program for gifted and talented student. *Roper Review*, 10(2), 103-107.
- Lindsey, M. (1980). Training teachers of the gifted and talented. N.Y. : Teachers College Press.
- Maddux, C., Samples-Lachmann, I., & Cummings, R. (1985). Preferences of gifted students for selected teacher characteristics. *Gifted Child Quarterly*, 29(4), 160-163.
- Mattson, B. D. (1983). Mentors for the gifted and talented: Whom to seek and where to look. *Gifted Child Today*, March, 10-11.
- Nelson, K. C. & Prindle, N. (1992). Gifted teacher competencies: Ratings by rural principals and teacher compared. *Journal for the Education of the Gifted*, 15, 357-369.
- Piirto, J. (1992). *Understanding those who create*. Ohio Psychology.
- Reilly, J. M. (1992). *Mentorship: The essential guide for school and business*. Ohio Psychology.
- Reis, S. M. & Burns, D. E. (1987). A school wide enrichment team invites you to read about methods for promoting community and faculty involvement in a gifted education program. *Gifted Child Today*, 49(2), 27-32.
- Runions, T. (1980). The mentor academy program: Educating the gifted/talented for the 80's. *Gifted Child Quarterly*, 24(4), 152-157.
- Runions, T., & Smyth, E. (1985). Gifted adolescents as co-learners in mentorships. *Journal for the Education of the gifted*, 8(2), 127-132.
- Stanley, J. C. (1979). How to use a fast-pacing math mentor. *Intellectually Talented Youth Bulletin*, 5(6), 1-2.
- Timpson, W. M., & Jones, C. (1989). The naive expert and the gifted child. *Gifted Child Today*, 12(1), 22-23.
- Torrance, E. P. (1984). *Mentor relationship*. N. Y.: Bearly.
- Torrance, E. P., Weiner, D., Presbury, J. H., & Henderson, M. (1987). *Save tomorrow for the children*. N. Y.: Bearly.
- Torrance, E. P. (1989). Are we teaching our children to think about the future? *Gifted Child Today*, 12(6), 48-50.
- Wendel, R., & Heiser, S. (1989). Effective instructional characteristics of teachers of junior high school gifted students. *Roper Review*, 11(3), 151-153.
- Whitlock, M. S., & DuCette, J. (1989). Outstanding and average teachers of the gifted: A comparative study. *Gifted Child Today*, 33(1), 15-20.
- Willings, D. (1986). Specific needs of adults who are gifted. *Roper Review*, 8(1), 35-38.

陳昭儀，現任國立台灣師範大學特殊教育系副教授