



# 建構新任系所主管領導發展方案

許添明 商雅雯 陳玉娟 余穎麒

## 摘要

### 研究目的

高等教育機構與國家社會經濟發展關係緊密，系所主管更是高教機構的基層領導，惟其被期待展現的角色與職責，多與其學術專業知能迥異。國內各大學雖有提供新任系所主管培訓，但課程內容多是利用短時間安排各處室進行業務宣導，難以有效提升系所主管領導能力，長時間的演講也導致新任系所主管參與培訓的意願低落。為促進我國系所主管領導發展，本研究與一所綜合型國立大學合作建構新任系所主管領導培訓方案，包含課程內容與實施方式，並針對其他大學實施類似方案提供建議。

### 研究設計／方法／取徑

為使培訓方案能符應組織脈絡、回應參與者需求及真實情境，本研究採用問卷調查與行動咖啡館，蒐集新任系所主管領導培訓

---

許添明，國立臺灣師範大學教育學系教授

電子郵件：behappy@ntnu.edu.tw

商雅雯，國立臺灣師範大學教育學系博士候選人

電子郵件：dearxiaobei@gmail.com

陳玉娟，國立臺灣師範大學教育學系教授

電子郵件：a04001@ntnu.edu.tw

余穎麒，國立臺灣師範大學教育學系副教授

電子郵件：pyu@ntnu.edu.tw

投稿日期：2021 年 6 月 7 日；修正日期：2021 年 7 月 22 日；接受日期：2022 年 9 月 19 日

需求、利害關係人觀點與資深主管實務經驗，並取經 University of British Columbia 學術主管培訓模式，擬定個案學校新任系所主管培訓課程及實施方式，即學術領導發展方案。

### 研究發現或結論

本研究依據上述研究方法擬定個案學校新任系所主管培訓方案，課程內容以系所主管角色與職責、教師教學與研究支援、領導團隊建立、有效主持會議、學校行政資源及校務發展重點為優先議題，並提供方案實施原則與多元策略，如以情境式影片、案例與角色扮演進行研討，突破傳統框架的培訓方式。

### 研究原創性／價值

本研究以實證研究為基礎，透過系統性研究歷程發展，符應臺灣脈絡的大學新任系所主管領導發展方案，期能實際改善系所主管困境，進而提升我國高等教育機構的發展：一、建構培訓方案的本土發展歷程：國外雖有學術主管領導發展方案，但並非完全適用於本土的脈絡，本研究根據理論與蒐集個案學校特性資料，建構新任系所主管培訓方案發展歷程，提供給想規劃類似方案的大學參照實施。二、發展新任系所主管培訓內容：依循前述系統性歷程，發展符應個案學校系所主管培訓需求的課程內容與多元實施方式，有效提升新任系所主管培訓方案的品質。

### 教育政策建議或實務意涵

本研究除提供個案學校新任系所主管培訓方案的具體內涵與實施的多元策略，也提供建議給想規劃類似系所主管培訓方案的大學：一、課程主題與目標訂定應關注組織脈絡；二、新任系所主管培訓方案的成功推展，有賴學校各層級支持；三、成立常設性團隊統籌培訓方案課程研發與執行。

**關鍵詞：**系所主管、培訓課程、領導發展



## PROGRAM DEVELOPMENT FOR ACADEMIC LEADERSHIP TRAINING PROGRAM

**Tian-Ming Sheu    Ya-Wen Shang    Yu-Chuan Chen**  
**Patricia Yu**

### ABSTRACT

#### **Purpose**

Higher education institutions are integral to a country's development, but the job scopes of the leaders of many higher education institutions fall outside their domain of expertise. The training that universities provide to academic leaders often fall short and focus on administrative matters rather than leadership skills. Thus, this study developed and implemented an academic leadership program that is suited to the Taiwanese context.

#### **Design/methodology/approach**

This study implemented a questionnaire, held a ProAction Café, inquired into the needs of academic leaders and stakeholders, and drew on the experience of senior academic leaders and the academic leadership training model used at University of British Columbia. This was done to ensure that the program that we developed was appropriate to the university we implemented it in.

---

Tian-Ming Sheu, Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

E-mail: behappy@ntnu.edu.tw

Ya-Wen Shang, Doctoral Candidate, Department of Education, National Taiwan Normal University

E-mail: dearxiaobei@gmail.com

Yu-Chuan Chen, Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

E-mail: a04001@ntnu.edu.tw

Patricia Yu, Associate Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

E-mail: pyu@ntnu.edu.tw

Manuscript received: June 7, 2021; Modified: July 22, 2021; Accepted: September 19, 2022

### **Findings/results**

The program covered the roles and responsibilities of academic leaders; support for teaching and research staff; techniques for implementing team building and conducting effective meetings; the process of securing funding; and the development plans of the university. Several novel tools and methods were used, such as situational films, case studies, and role-playing.

### **Originality/value**

Although many universities outside Taiwan have academic leadership programs, information regarding their development is often not available to the public. This study thus conducted empirical research to ensure that the program we developed is suited to a Taiwanese context, and it is the first to do so. The findings can serve as a basis for the development of similar programs in Taiwanese universities.

### **Implications for policy/practice**

We find that academic leadership programs must be formulated with reference to the organizational context and that these programs require support from all levels of the university. Dedicated planning teams should also be created to coordinate the development and execution of these programs.

*Keywords: department head and director, training program, leadership development*

## 壹、前言

近年社會趨勢變遷，高等教育機構從早期生源不虞匱乏，國際化、學生就業力、辦學成效等指標尚不如現今備受審視，到今日轉型成重視績效的非營利組織（朱珊慧、曾建盛譯，2019），系所主管是否能成功招收學生、引進師資、帶領系所持續提升教學與研究能量，甚至回饋社會，已成為高等教育機構迫切需要回應的重要議題。

為能夠稱職地完成前述任務，系所需要的不僅是一位傑出的學術研究或教學楷模，而是真正具備領導效能的主管。國內少數研究已開始重視大學系所主管面臨學術與行政身分衝突的難題（巫銘昌、何希慧、戴劍鋒，2008），以及探究好的大學學術主管或系所主管應具備何種領導特質或展現哪些領導職能，如廖珮玟、謝廷豪、蔡于蓁（2016）以中階主管角度切入，分析技專校院主管職能，包括創意型塑願景、策略分析、變革與危機處理、團隊激勵與領導、跨域協調、績效管理；或如許添明、陳玉娟、余穎麒、商雅雯（2020）透過訪談一所國立大學資深行政與學術主管，勾勒國立大學系所主管理想圖像，並提出現行制度形成系所主管領導效能的限制，亟需透過有效的領導培訓賦能系所主管。

國內各大專校院並非未曾實施新任系所主管培訓活動，惟仍多流於處室業務宣導：利用一天，甚至更短時間，安排各處室進行業務說明。這種作法雖有政令宣導之效，對新任系所主管未來面臨的問題與困擾則幫助有限，且無法吸引正被新任務搞得焦頭爛額的新任系所主管，更無法投入也無法理解這些業務與其後續主管職責的相關性，難以提升系所主管領導能力。對於傳統培訓課程，也曾有學校提出反思並嘗試改變，臺灣大學學術副校長陳良基（2015）有感於半數以上系所主管未曾有行政管理的歷練，引入管理學院的專業，舉辦第一屆學術卓越領導營，上午安排演講，下午則是以工作坊進行案例研討。研究者認為臺灣大學方案已突破國內政令宣導形式的新任系所主管培訓，但對新任系所主管領導職能發展的期待仍有落差。

類似的需求不只在臺灣才有，世界各頂尖大學也看到學術主管領導職能的不足，紛紛開設領導發展方案，強化其行政領導能力（Bolman & Gallos, 2011; Rich, 2006），如 University of Wisconsin-Madison 長期透過資

深教師行政實習方案、擴大領導中心培訓範疇支持學術主管（Ward, 1999; Paris, 2004），近年則透過參與美國 Big Ten Academic Alliance，與其他大學聯盟成員共同推動學術領導發展（Office of the Provost of University of Wisconsin-Madison, 2021）；另外，The European Consortium of Innovative Universities（以下簡稱 ECIU）亦反思高教特殊脈絡，指出領導者所需因應的挑戰及具備的領導技能有其特殊性，因此結合聯盟學校合作規劃大學主管領導發展方案（ECIU, 2020）；University of British Columbia（以下簡稱 UBC）更已推動學術領導發展方案長達 15 年，建構完整支持系統，且持續精進其課程內容與實施策略（UBC Human Resources, 2020a）。

國外雖有類似培訓方案，但各國、各大學仍可能有其個殊的法規限制、背景脈絡或治校理念，直接套用國外既有方案很可能出現南淮北枳、水土不服卻誤以為策略無效（謝卓君，2017；劉子彰，2019）；且國外相關研究並未曾見其披露規劃歷程，為能更系統性發展符應臺灣脈絡的大學新任系所主管領導發展方案，本研究與一所國立綜合型大學合作，並參照 UBC 推動學術領導發展方案 15 年經驗，建構以實證研究為基礎的新任系所主管領導發展方案，期能在未來實施後實際改善以學術專業見長的系所主管兼任行政領導主管職的困境，進而改善高等教育機構發展。

綜前所述，本研究目的有三：

- 一、探究個案大學新任系所主管領導發展方案課程內容；
- 二、探究個案大學新任系所主管領導發展方案實施方式；
- 三、針對擬發展或實施類似培訓方案的大學提供建議。

## 貳、文獻探討

本研究透過探討領導培訓方案與課程實務相關理論與研究，作為培訓方案發展原理原則，並梳理本研究取經之 UBC 推動之「學術領導發展方案」（Academic Leadership Development Program），分析該方案核心要素。

### 一、領導培訓方案規劃原則

人力資源發展理論認為領導職能可透過學習發展（Bass & Riggio, 2006; Collins, 2001; Werner & DeSimone, 2011），尤其是私人企業為永續

經營，嘗試釐清理想領導培訓應具備的成功要素，依據過去文獻所示，有效領導培訓方案需有三個要素：（一）依循組織脈絡、（二）回應受培訓者需求並關注深層改變、（三）多元方式連結真實工作情境，培養符合組織期待與需求的領導者（Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014; Byrne & Rees, 2006）。

### （一）依循組織脈絡

Byrne 與 Rees（2006）長期參與醫療體系企業培訓發展，指出成功的領導發展方案，首重與組織願景、成功指標相呼應；Pernick（2001）也強調相似的概念：一個組織規劃領導培訓不應僅著眼個人能力開展，更重要的是組織本身的脈絡及文化，亟需什麼樣的人承接領導職。Gurdjian、Halbeisen 與 Lane（2014）更直指許多企業組織培訓課程成效不如預期，是因為課程設計者往往假設無論組織文化、職責屬性，領導標準「一體適用」。

換言之，組織應首先建構所期待的領導者樣貌或領導者應擁有的特質與能力，這可以透過邀請重要利害關係人進行座談或討論，蒐集意見，擬定專屬組織的領導者指標（Scott, Bell, Coates, & Grebennikov, 2010; Bailey, Clarke, & Butcher, 2011）。Gurdjian 等人（2014）認為有別於多數培訓課程準備冗長的「領導者必備知能清單」，專注組織脈絡規劃的培訓課程通常會歸納出 2-3 項必須具備的領導能力。之所以不需要有太多項能力指標，是強調成功領導者標準應視組織環境與目標而定，組織優先反思自己是什麼樣的組織、需要什麼樣的領導人，方著手規劃培訓課程，才能使整體方案規劃緊扣組織目標（Byrne & Rees, 2006）。

### （二）回應受培訓者需求並關注深層改變

組織脈絡之外，也應該瞭解受培訓的準備程度。方案規劃者應檢視參與受訓成員與組織理想領導者的成功指標存在哪些落差，進而針對弱勢處補強（Paton, Taylor, Storey, & Peters, 2011）。

此外，培訓不應只著眼技能培訓，Deverell（1999）論述養成一位領導者，不只是教會他們從事領導行為（doing），而是使他們真正轉變成為主管（being）；在規劃培訓課程前，組織應反思：如何使眼前的成員



發生改變，成為一位領導者？透過講述呼籲的培訓課程只能處理表面的改變，未能影響信念與價值觀等深層心態，進而真正影響成員的領導行為（Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014; Pernick, 2001）。施智婷、陳旭耀及黃良志（2011）調查 200 位中階主管，建議在培訓與學習過程採行受訓者自我導向學習，以及讓受訓者知覺組織的支持，最能夠顯著提升主管管理職能。從人本學習論觀點，自我導向學習模式也符應個體具有主動及持續自我發展的傾向，讓受訓者能產生較強烈的動機，並進行自我調適及自我成長規劃（Knowles, 1975; Rogers, 1992）。而知覺組織支持以及組織對發展領導能力此一任務的重視，受訓者基於情感滿足及回報認知，也會增強對組織的忠誠與責任感（陳建丞，2008；Eisenberger, Hungtington, Hutchison, & Sowa, 1986）。

### （三）多元方式連結真實工作情境

研究指出成年學習者聆聽課堂講述，通常只能真正吸收 10% 課堂講述內容，但透過實作，參與者可學會的知識技能提高至 6 成（Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014）；藉由帶領參與者深入情境進行的討論，更有助於改變其深層心態，因此成人教育與培訓愈發重視多元方式實施（Alters & Nelson, 2002），尤其納入情境討論的培訓課程，較可能觸動受訓者的思維、改變其觀點（Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014）。

為有效支持受訓者真正習得其領導職涯所需具備的知識技能，培訓課程理應將培訓與實際工作連結，然而將真實工作情境納入培訓一環，很可能影響既有運作成效，如受訓主管實習過程出錯，組織將承擔成效降低或額外損失的成本，少有企業組織願意開放受訓者實際運作，承擔品質或產量降低的風險（Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014）。Pernick（2001）則建議培訓過程，與其讓受訓者去參與實務工作，不如思考其他人力資源系統如何支持及增強領導培訓課程，例如邀請受訓者所屬的工作團隊成員參與，成為課程進行環節，這樣的作法也支持 Byrne 與 Rees（2006）主張培訓課程應關注多層次學習者，如現任主管有機會透過支援培訓活動，更熟悉其職責，或對現有經驗進行反思；資深主管也可開始嘗試提升自己成為他人的教練或導師。



## 二、大學學術領導發展方案

大學系所主管在學術專業受到肯定，但對於如何扮演領導者角色，卻不是人人都具備該特質與經驗，近二十年來陸續有許多國際頂尖大學投入發展系所主管領導知能，本小節首先說明國外大學及聯盟所實施學術領導發展相關方案，再詳述推動學術領導發展 15 年，且系統性規劃長達一年課程內容的 UBC 方案，以供本研究方案建構之參照。

美國研究型大學聯盟（Big Ten Academic Alliance）由 14 所公立大學組成，包含伊利諾大學（University of Illinois）、密西根大學（University of Michigan）、西北大學（Northwestern University）、俄亥俄州立大學（Ohio State University）、賓州州立大學（Pennsylvania State University）、普渡大學（Purdue University）、威斯康辛大學（University of Wisconsin-Madison）等高教機構（Big Ten Academic Alliance, 2021a）。此聯盟透過聯合辦理 3 場學術領導發展研討會，討論在大學擔任領導職位之人員（包括校長、院長及系所主管）所應關注的議題及具備的觀念，如社會當前趨勢、內外關係的建立，以及財務管理策略等（Big Ten Academic Alliance, 2016）。針對系所主管，此聯盟每年亦會辦理專題研討，聚焦於討論衝突處理、教職員專業發展、績效評估及團隊領導等議題（Big Ten Academic Alliance, 2021b）。

做為此聯盟的成員之一，威斯康辛大學（University of Wisconsin-Madison）早期即已關注大學學校端在學術主管跨足行政領導職位時所應提供的支持與資源，使其相關的領導工作得以順利進行（Ward, 1999; Paris, 2004）。近年則由教務長為校內新任系所主管舉辦一系列的專業成長增能活動並開設系所主管聊天室（chair's chats）。增能活動的主題圍繞在領導作為與風格、財務、人事、有效會議、問題解決、多元友善環境等學術領導重要議題，以及教師教學、學生學習與評估等系所核心議題。聊天室則邀請經驗豐富的系所主管或院長，以較輕鬆對談的方式，交流系所主管領導經驗與知能（Office of the Provost of University of Wisconsin-Madison, 2021）。加入此聯盟後，系所主管除擁有許多參加校內培訓活動的機會，也可以透過聯盟提供成員學校相關的學術領導支持機制，以獲得專業發展的資源。

美國的私立大學也體認學術領導發展的重要性。為協助系所主管因應不斷變化的環境，塔夫茨大學（Tufts University）由教務長帶領教學發展中心（Center for the Enhancement of Learning and Teaching，簡稱 CELT）和塔夫茨教職員專業學習與發展小組（Tufts Employee Learning and Development，簡稱 TELD），共同實施學術領導培訓計畫，該計畫包括一年 5 次的面對面會議，以及 4 種線上互動模組，內容包括：（1）教練式指導和專業輔導（coaching and mentoring）、（2）編列預算和日常運作的基礎知識（basics of budgets and day-to-day operations）、（3）變革領導（leading change）、（4）建立並領導多元社群（building and leading a diverse community）。新任主管可在上任的第一年內完成前述會議及互動模組，一年過後，受訓的主管仍可持續使用線上資源互動，或因繁忙未能在一年內完成的課程，也可自行安排時間完成（Center for the Enhancement of Learning and Teaching of Tufts University, 2021）。

歐洲同樣藉由大學所組成的協作聯盟—歐洲創新大學聯盟（European Consortium of Innovative Universities，簡稱 ECIU）來推動學術領導發展，以做為大學持續創新與變革之動能（ECIU, 2020）。目前有橫跨歐陸多國的 12 間高教機構屬於歐洲創新大學聯盟的成員（ECIU, 2021），從 2003 年起推動領導發展方案，以培養聯盟大學的新任領導人或潛在領導人，每年的方案活動除了包含固定的高等教育領導議題，也會依據聯盟當前目標及社會發展趨勢形成專門的議題（ECIU, 2020）。

紐西蘭奧塔哥大學（University of Otago）也從 2009 年開始在人力資源部門中成立學術領導發展方案，由學術與國際事務副校長（Vice-Chancellor of Academic and International）、人力資源部主任（Directors of Human Resources Division）、高等教育發展中心（Higher Education Development Centre）及各學院代表組成諮詢小組，支持方案推動。方案辦理活動包括個人職涯規劃、導師與同儕學習小組支持、領導培力與輔導活動等（如 1-3 天的課程、工作坊與個人輔導）（Human Resources of University of Otago, 2021）。

前述美國、歐洲國家及紐西蘭所實施的學術領導發展方案，皆根據其國家獨特之高教背景脈絡來設計，並未將方案規劃的理念與方法散播至其他國家。然而，加拿大英屬哥倫比亞大學（University of British

Columbia，簡稱 UBC）不但自 2006 年起在校內推動學術領導發展方案（Academic Leadership Development Program，簡稱 ALDP），至今已在此領域深耕超過 15 年，校內主管反應良好（UBC Human Resources, 2016a; 2020a），更將他們的經驗散播至世界其他國家。該方案旨在激勵新任學術主管的領導熱忱、提升領導知能，以及建立一個分享交流的社群。培訓人員以系所主管為主，也不乏學院副院長、方案執行長等其他單位的領導人。此外，UBC 的方案規劃乃立基於 Farey（1993）領導理論來發展系所主管應具備之知能，Farey 以「人員（people）、任務（task）」為橫軸，「領導（leader）、管理（management）」為縱軸，區分系所主管的工作重點為人員領導、任務領導、人員管理和任務管理四個面向，並說明領導者在各個面向需關注的知識及應具備的技能：（1）人員領導：鼓勵成員參與、投入組織事務，並激勵成員持續成長；（2）任務領導：建立組織願景，並檢視各單位部門是否能確實達成目標；（3）人員管理：了解且重視組織成員需求，提供適當的機會，支持成員發揮潛力；（4）任務管理：透過合宜的任務與資源分配，促進工作發展與達成目標。

前述重要知能主要透過 2 天的新任學術主管培訓營（ALDP：Boot Camp）課程與活動進行方式多元，以增強人員參與意願及有效活絡參與者互動交流，主要形式包含（UBC Human Resources, 2016b, 2020a）：

1. 專題演講：演講仍係傳授基礎知識的重要管道，如系所主管工作態度與責任的培養、工作內容介紹、系所財務規劃與使用狀況等內容，多以專題演講形式，強化新任系所主管相關知能。
2. 角色扮演：角色扮演係由新任系所主管扮演不同角色（如校級行政主管、院長、系所教師、系所教職員、學生等），討論其對系所主管角色的看法，例如：扮演學生角色的學術主管小組，提出其認為學生對系所主管的期待與看法後，再加入真正的學生進入小組討論，檢視新任系所主管所提出的期待與看法與真正學生之間落差的狀況。
3. 案例討論：案例教學使用的內容，來自 UBC 過往真實事件，以幫助新任學術主管瞭解未來可能面臨的問題與解決方式。新任系所主管分組進行案例討論，過程如需諮詢校內相關單位，則可於現場邀請相關人員至該組一同討論。

4. 經驗分享：經驗傳承也是此活動重視的精神，UBC 透過邀請校內資深系所主管參與培訓營，分享其在相關主題的實務經驗。

培訓營結束後，每位新任系所主管在任職第一年，均可依自身需求決定參與個別討論次數的個別學習計畫（Individualized Learning Plans）、專業化個別輔導（One-to-One Executive Coaching）、工作坊（Workshop）、主題課程（Studio）以及領導發展回饋會議（Appreciative Inquiry）；此外，參與者也會取得專屬帳號密碼，可透過網站平台取得線上資料，包括文件資料庫、線上學習課程等（UBC Human Resources, 2016b, 2020a, 2020b）。

對照前述文獻，UBC 方案已包含文獻歸結的三項領導培訓方案實施原則：首先 UBC 採用 Farey（1993）領導者面向為理論依據，分析該校理想的領導者特質，建構能依循組織脈絡的新任學術主管培訓營課程主題；其次，為使課程可連結受訓者真實工作情境，並促進受訓者思維及觀點轉變，與學校資深學術、行政同仁合作，以專題演講、真實事件改編案例等多元化授課方式。第三，在 2 天培訓營結束後，持續展開為期一年的陪伴，轉變為以受訓者個人為中心的課程安排，新任主管可依循自身需求決定參與的課程，亦可善用個別輔導協助自身領導困境，盡可能使課程回應受訓者需求。

綜觀 UBC 方案可發現一個成功的學術領導發展方案的建置與推動，其活動設計與規劃均需耗費相當的心力，除理論的支持外，也需結合實務經驗，使活動達到最大效益。有鑒於此，UBC 在發展與推動學術領導發展方案時，除設置專職的專案執行長與專案經理外，並聘請校內領導工作有傑出表現，並且具有不同專長背景者兼任研發團隊，包括教學、成人教育、人力資源等領域之專家，或熟悉學術事務的教授、表現優異的資深系所主管、或是經驗豐富的行政職員（UBC Human Resources, 2020b）。

## 參、個案學校新任系所主管領導發展方案規劃歷程

本研究旨在透過探究新任系所主管領導發展需求，據以規劃培訓方案。本研究主要研討問題有二：新任系所主管領導發展方案課程內容為何？

以及新任系所主管領導發展方案如何實施？根據文獻梳理培訓方案實施原理原則，應以組織脈絡、培訓者需求為本，多元方式進行為依歸；再分析系所主管主觀需求及利害關係人對該議題的觀點，並透過資深主管座談校正規劃；同時借鏡國外經驗，建構新任系所主管領導發展方案。研究架構如圖 1。

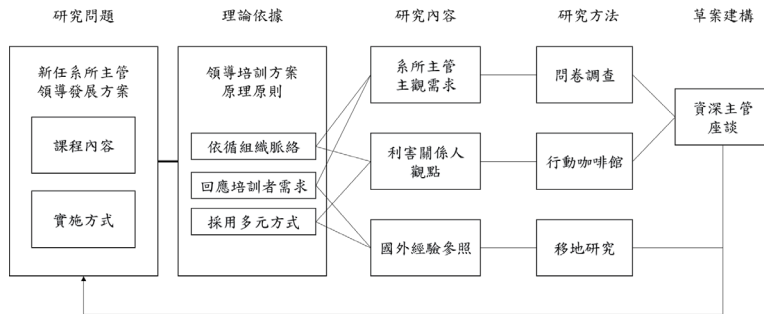


圖 1 研究架構

本研究選定一所國立綜合型頂尖大學為合作對象，以期所發展的新任系所主管領導發展方案能適用於高等教育機構多樣性專業領域，又考量學校生態差異對系所主管學術領導角色的影響，該校囊括人文、社會、自然科學各專業領域系所，師生規模達 10,000 人以上，該校持續以善盡社會職責與提升國際化為目標。

研究者以一年為期進行個案研究，運用多元研究方法蒐集現況資訊，包含量化問卷調查，以及行動咖啡館與移地研究所得質性資料，分析作為規劃參照：首先透過問卷調查以了解個案學校現任系所主管對領導議題及相關知能的掌握與需求，並列出系所主管認為重要性高但其準備度低的議題做為培訓方案的課程主題。再來，邀集與系所主管相關的利害關係人（包括、學院院長、系所教職員及學生代表），以行動咖啡館對談的方式，針對培訓方案課程主題的確立與內容設計，以及實施方法進行研議與討論，並依據個案學校的脈絡規劃相符的培訓方案草案，完成的草案再經由學校高階行政主管座談進行校正修訂。學校高階行政主管再與校內學術主管進行溝通，以形成推動新任系所主管領導發展方案的共識。最後，方案之研究團隊與 UBC ALDP 團隊合作進行移地研究與參訪，了解培訓課程運作

實務，以及培訓過程可能發生的情境，提供此培訓方案發展之參照。

以下分別說明規劃個案學校系所主管領導發展方案，所運用的研究方法及實施歷程。

## 一、問卷調查：系所主管需求調查

大學系所主管引領系所發展，而系所發展則同步牽動學校成長；然而，文化脈絡與國情的不同，無法將國外體制全盤移植，需要針對國內狀況提出不同發展策略。為此，研究團隊參酌 Farey (1993) 的主張，以人員、任務為橫軸，領導、管理為縱軸，區分系所主管的工作重點為：人員領導、任務領導、人員管理和任務管理四個面向（各面向詳細說明如前述文獻探討所示）。以此為基礎發展出系所主管領導 4 面向技能與知識，並依據本土高等教育組織脈絡編製需求調查問卷，向個案學校現任系所主管進行問卷調查，旨在評估個案學校組織脈絡及系所主管領導需求，作為方案發展課程內容之依據。整體問卷題項計 53 題，題項內容如：了解系主任的角色和責任所在、建立正面而相互尊重的工作與研究環境、能夠帶領眾人培養共同願景、能夠合理分派工作、了解學校目前面臨的挑戰等。

每題項分別詢問兩部分：第一部分為「重要程度」，詢問填答者主觀感知各項知能的重要程度，從「非常重要」到「非常不重要」五等量表進行填答。第二部分為「準備程度」，詢問填答者剛接任系所主管對該項知能的準備程度，勾選對各項知能的準備程度如何，從「準備極充分」到「毫無準備」五等量表進行填答。研究者於問卷前言說明調查實施目的，並調查採不記名形式匿名填答，結果僅供研究使用，研究者保護所有填答者的隱私。問卷發出對象 48 人，回收有效問卷 24 份，有效率達 50%；全部題項重要程度平均為 4.36 分、準備程度 3.87 分，課程內容規劃首先檢視低於平均分之題項（包含重要程度低於平均或準備程度低於平均者），再與行動咖啡館所得資料整合。

## 二、行動咖啡館

行動咖啡館（ProAction Café）是結合世界咖啡館（World Café）的分桌討論，以及開放空間會議技術（Open Space Technology）的彈性議程與主持方式，強調具有創意之創新對話模式，鼓勵每個人共同傾聽、共



享看法及問題以參與貢獻 (Baeck, 2010)，以期議題相關利害關係人在討論過程連接不同的觀點，形成集體發現 (Koen, Emmerentia du, & Koen, 2014)。進行方式原則以 4-5 人為一桌，進行 3 階段對話逐步深入探討如何具體解決問題，每階段約 20-30 分鐘 (Tarnowski, 2015)。本研究分別採用行動咖啡館進行「重要利害關係人座談」及「資深主管座談」，分別說明名如下：

### (一) 重要利害關係人座談

本研究透過系所主管之利害關係人多元角度，檢視在個案學校擔任系所主管備受哪些期待、哪些地方不足？以及如何支持系所主管改善不足、發展符合期待的領導知能，透過行動咖啡館幫助跨身分、群體的參與者自由分享，旨在幫助研究團隊更完整建構學校組織脈絡，及系所主管任職期間與利害關係人合作過程實際面臨的工作情境。

行動咖啡館由研究團隊與 UBC 學術領導發展方案主持人 Fran Watters 及 Anna Kindler 教授合作辦理，參與對象包含：學院院長 5 人、系所辦行政職員 4 人、教師 4 人及學生 5 人，並依其身分別分組討論（參與者及編碼如表 1）。首先由主持人向與會者說明辦理緣由，包含培訓方案辦理目的，及如何透過培訓營實踐其目標，取得參與者對辦理培訓方案理念的認同。第一階段討論：「本校各系所主管的角色為何？」，包含系所主管應負責的工作或應有的作為、哪些指標可以檢視系所主管是否稱職、系所主管常犯哪些錯誤，如何防範等內容。第二階段討論「為達成前述領導培訓目標，方案應包含哪些內容？」，請各桌討論作為新任系所主管培訓的初始活動，培訓方案應納入哪些優先議題、邀請哪些學校成員參與、有哪些好的方法可以促進領導發展。第三階段向參與者揭露依據需求調查結果，請各桌回顧前述安排是否已將需求納入考量。各桌安排一名記錄員協助紀錄討論及形成之共識，參與成員確認為該桌共同貢獻，各階段討論結束後分享時間，由各桌報告、主持人彙整。



表 1

重要利害關係人座談參與者及編碼

參與者身分	人數	編碼
學院院長	5 人	D1
系所教師	4 人	T1
系辦職員	4 人	A1
系所學生	5 人	S1

有鑑於行動咖啡館採用世界咖啡館共同貢獻的資料呈現方式，資料分析以桌為單位 (Koen, Emmerentia du, & Koen, 2014; Löhr, Weinhardt, & Sieber, 2020)：內容分析法初步歸類「培訓主題與課程內容」及「實施方式」之議題單元，再依據類別彙整，結構化討論成果。討論內容由研究團隊一名研究者完成初步分析後，加入團隊其他成員的討論與意見，並將分析結果請各桌桌長檢視確認，以增加分析之信效度。

## (二) 資深主管座談

資深主管座談旨在檢視研究團隊依據前揭研究結果擬定的培訓方案草案，是否確實能達成學術領導培訓且具可行性。座談會共邀請 8 人參與討論，包含曾任系所主管的學院院長 (2 人)、資深系所主管 (2 人)，及校級行政主管 (4 人)，分別依據其工作經驗，回饋現行草案是否能滿足初任系所主管需求、達成幫助系所主管領導發展的目標，又實務執行可能遭遇的問題及修正建議。

座談會首先由研究團隊說明建構培訓方案之目的、研究實施流程，及說明草案內容，再以行動咖啡館討論形式，以學術主管、行政主管身分分為兩桌，請與會者分別針對「現行草案是否能幫助系所主管發展其角色職責？」及「草案之架構、議題及形式」提出建議，討論紀錄以身份別編碼如表 2。

表 2

資深主管座談參與者及編碼

參與者身分	人數	桌別
學術：學院院長、系所主管	4 人	AC
行政：高階主管、校級行政主管	4 人	AD

各桌同樣安排一名記錄員全程紀錄討論過程，於各階段討論後由參與成員確認。為使草案討論內容回應方案培訓主題及實施方法之調整，資料分析之議題單元及類別架構與行動咖啡館一致。討論內容由研究團隊一名研究者完成初步分析後，再加入團隊其他成員的討論與意見，並將分析結果請各桌桌長檢視確認，以增加分析之信效度。

### 三、移地參訪

除透過網頁等文字資料，為實際體驗 UBC 的學術領導發展方案，研究團隊親赴該校參與新任主管培訓營，以求更深入了解該方案運作經驗與課程實施情況，包含課程場地與時間規劃、具體課程內容、多元教學方式實施情況，並撰寫成移地參訪紀錄（UBC 參訪筆記）。

綜言之，本研究採用個案研究法，依序實施（1）問卷調查、（2）行動咖啡館、（3）移地參訪，蒐集能回應規劃原則之質性與量化研究資料（研究方法內涵摘要如表 3），期待建構方法與方案內涵能提供其他大學未來實施參考，惟未來實施者仍應評估學校脈絡及發展目標等調整建構程序。各項方法實施過程恪守研究倫理，資料均以匿名呈現，每位受邀者將由研究團隊成員向其說明研究目的及研究進行方式，徵得同意後方加入研究，中途可依意願退出。

表 3  
研究方法內涵表

方法	回應規劃原則	資料分析之目的	實施對象	產出
問卷調查 (04/05-04/15)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 學校組織脈絡</li> <li>■ 培訓者需求</li> <li>□ 多元方式連結真實情境</li> </ul>	瞭解系所主管的需求。	現任系所主管	個案學校系所主管需求分析。
行動咖啡館 (利害關係人, 04/27)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 學校組織脈絡</li> <li>□ 培訓者需求</li> <li>■ 多元方式連結真實情境</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 瞭解利害關係人觀點。</li> <li>2. 研擬方案課程主題與內容。</li> <li>3. 規劃方案實施策略。</li> </ol>	學院院長、教職員代表、學生代表	個案學校培訓方案草案。
行動咖啡館 (資深主管, 05/13)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 學校組織脈絡</li> <li>■ 培訓者需求</li> <li>■ 多元方式連結真實情境</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 說明方案草案。</li> <li>2. 凝聚方案實施共識。</li> <li>3. 調整方案規劃。</li> </ol>	高階行政主管、學院院長、資深系所主管、行政單位職員	個案學校培訓方案。
移地參訪 (08/28-08/29)	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ 學校組織脈絡</li> <li>□ 培訓者需求</li> <li>■ 多元方式連結真實情境</li> </ul>	瞭解 UBC ALDP 的方案實施。	研究團隊	UBC 參訪觀察筆記，以提供個案學校培訓方案參照。

## 肆、新任系所主管領導發展方案

依據前述歷程，本研究規劃個案學校新任系所主管領導發展方案共 6 場課程，以下分別說明研究團隊如何透過個案學校需求調查、行動咖啡館及座談會，選出這 6 項培訓主題，以及形成各項主題的目標，最後再依據移地研究的資料提供課程實施應遵循的原則及多元授課方式之建議。

### 一、課程內容

依據個案學校需求調查、行動咖啡館及座談會等資料蒐集與分析結果，研究團隊與個案學校規劃的新任系所主管領導發展方案課程內容包含：

(1) 系所主管角色與職責；(2) 教師教學與研究支援；(3) 領導團隊建立；(4) 有效主持會議；(5) 學校行政資源；(6) 校務發展重點 6 項培訓課程主題，以下分別說明各主題之形成及目標內容。

### (一) 系所主管角色與職責

需求調查顯示個案學校系所主管對角色與責任的重視程度（題項平均 4.17 分；重要程度平均 4.36 分）與準備程度（題項平均 3.58 分；準備程度平均 3.87 分）低於平均值，凸顯個案學校系所主管在任職領導者之初除未能做足準備，也不重視己身職責任務，前述文獻揭示由組織成員到成為一位領導者，深層心態與價值觀的轉變是關鍵（Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014; Pernick, 2001），換言之，若系所主管未能意識其角色職責與非主管者有何差異與獨特的重要性，將難以真正落實領導行為，行動咖啡館參與成員因此建議針對「系所主管角色與職責」發展課程。

經歸納系所主管角色與職責宜包含三項課程活動目標：(1) 瞭解系所主管的重要、(2) 釐清系所主管角色與職責、(3) 關注不同利害關係人的需求與期待。

#### 1. 瞭解系所主管的重要

由需求調查顯示系所主管對「了解角色職責任務」相對不夠重視，也未做準備，顯示個案學校主管未能知覺自身角色職責的重要程度，也因此容易在任職期間出現「值日生」心態，說明培訓營除加強系所主管對自己新任務的認識外，有必要喚醒新任系所主管感知自身職責的重要性，進而能引起其學習領導所需知能的動機（Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014; Pernick, 2001），例如以被領導者（教師、職員、學生）觀點，揭露其對系所主管職責展現的觀察與想法，提醒系所主管從事領導行為對組織的影響。

#### 2. 釐清系所主管角色與職責

研究團隊透過行動咖啡館蒐集「本校系所主管的角色職責」，釐清在個案學校擔任系所主管備受哪些期待、又有哪些地方不足？

參與者意見認為系所基本運作含括許多複雜而細微的工作，如招生試務、教師聘用、升等評鑑、排課（D1、A1），定期舉辦學術研討會、自強活動（T1、A1）、學生修習學分認證、輔導、迎新與畢業活動，關

注畢業生流向及系友關係（D1、A1、S1）等等，前述工作又有賴經費設備編列管理、公文、各類會議及適切的工作分配方得以順利推動（D1、A1）。

立基於系所穩定運作之上，系所主管還須依循社會趨勢調整系所方向、引領系所務發展。個案學校是一所教學與學術並重的國立高等教育機構，系所主管被期待能洞察社會趨勢，以引導系所往兼顧實務與願景的方向發展：「清楚系所定位並引導發展方向」（D1），如「少子化趨勢，系所如何精進及發展」（T1）等。系所主管掌握社會脈動後，應透過規劃發展方案、設計課程及調整招生重點等引領系所發展方向，行動咖啡館參與者建議系所主管應依據願景目標建立系所短中長程目標（S1）；系所主管也應對現行考試制度辦法有所了解，監控甄試、招生等各種考題，幫助考生作出適合自己也適合系所發展的選擇（S1）。前揭內容經座談會成員同意，並特別補充為提升招生品質，系所主管應將系所相關之「產業需求、社會脈絡、國家未來走向」轉化為系所發展目標與招生指標，以提供具體資訊予考生（AD、AC）。

### 3. 關注不同利害關係人的需求與期待

從獨立作業為主的學者轉變為系所主管，角色變得多元：「包含管理者、溝通者、領導者、統籌者、跨域者、協調者、傾聽者及勸募者。」（AC），需顧及的對象也從教學對象、研究合作對象，擴展至校長、行政處室、系所教師、職員、學生（A1、S1、T1、AC），如同Farey（1993）強調領導者應了解並重視成員需求，提供成員發展能力所需支持，這意味著系所主管必須匯集成員意見、了解不同對象的需求（AC、AD），並表達關切與重視（A1、S1），拓展自己看事情的角度，並具備同理心，進一步解決其問題（S1、AC），且好的系所主管應掌握學生學習情形，鼓勵教師及職員專業發展，並引導成員朝發展方向共同努力（AC）。

#### （二）教師教學與研究支援

依據系所主管需求調查結果，提供教師研究能量及品質之必要支援（3.71分）、提供教師升等必要的支持（3.75分）兩項與提供內部成員中教師所需支持相關者，填答結果均低於平均值（3.87分），顯現個案學校系所主管，對如何提供教師需求支援的準備度並不高，行動咖啡館成員建

議系所主管如何支持教師達成其目標。

依據討論結果，教師教學與研究支援課程活動應達成二項目標：（1）瞭解教師不同時期的各種需求、（2）滿足教師提升教學與研究的策略，找出資源並加以運用。

### 1. 瞭解教師不同時期的各種需求

系所主管重要工作是確保與激勵系所教師教學及研究的高品質表現（Byrne & Rees, 2006; Farey, 1993），需求調查也顯示：個案學校系所主管雖有自信提供正向支持教學與研究的環境（準備程度 4.29 分），也願意聽取意見（重要程度 4.50），但較不認同對於支援系所教師升等的重要性（3.88 分），此一得分較低之原因可能在於主管認為升等或通過評鑑屬教師個人事務，忽略系所主管在其中應盡到的責任（D1、S1）。

系所通常由不同職涯時期的教師組成，如資深與新進教師與不同職級教授，都可能有其不同的目標亟待達成，如新進教師需在有限時間發表足夠的研究成果以通過評鑑，卻可能無法順利取得所需資源，或需要資深教師提供建議與引導，甚至期待能避免過多的教學或系務協助。系所主管如未知覺教師可能需要的協助，不但會疏於提供相關支持資源，甚至會無意間交代新任教師過重的系所務，影響教師達成目標。行動咖啡館成員認為培訓方案應提供系所主管認知其帶領的同仁在不同階段有不同需求，系所主管除創造整體性支持環境外，也應視提升組織成員達成個人目標的需求為系務一環，積極促進系所目標實踐。

### 2. 滿足教師提升教學與研究的策略，找出資源並加以運用

除提升系所主管意識己身職責應滿足不同階段教師所需，行動咖啡館成員也表示個案學校協助教學評鑑偏低的教師確實是系所主管掛心的事務（D1、A1）；頂尖大學如 University of Wisconsin-Madison，即透過主題式專業討論，促進系所主管進行教師教學議題的經驗共享與互助（Office of the Provost of University of Wisconsin-Madison, 2021），研究型聯盟大學也將教職員專業發展以研討會形式納入（Big Ten Academic Alliance, 2012b），顯見國內外系所主管同樣關心如何提供教師所需支持。因此建議培訓課程應進一步提供系所主管可引入學校、科技部或教育部相關資源，以協助系所教師滿足其需求（D1、T1），更甚者是鼓勵系所主管促成對教師教學與研究支持的氛圍與共識（AC）。

### （三）領導團隊建立

需求調查顯示：個案學校系所主管認同「系所內建立強有力的領導團隊」重要性，得分達 4.33 分，但相對自己是否已做好準備的得分偏低，僅 3.71 分，可以想見系所主管在建立領導團隊感受到的挫折感。行動咖啡館成員亦理解擁有一個有效能的團隊，有助於新任系所主管快速步上領導軌道、推動系所務，因此建議將建立有效能的團隊發展為「領導團隊建立」課程。

依據討論結果，方案訂定領導團隊建立場次的兩項課程活動目標：

（1）瞭解並發展他人的長處，（2）建立有效專業關係的方法與策略。

#### 1. 瞭解並發展他人的長處

為使系所務運作能穩定中求發展，無論是例行性事務如招生、預算、學生學習、教師教學與研究、系所辦職員工作等，或引領發展與革新，包含規劃發展各項方案、課程與機制，都有賴與系所成員建立夥伴關係，促進團隊合作（AC）。行動咖啡館參與者指出：系所主管扮演「支持者及網絡維繫者」（D1），甚至「系所主管比企業主管更需承擔協調者角色」（T1），應能傾聽需求、培養有效的溝通協調能力、具備說服力及執行力，避免本位思考或既定成見，並能知人善任（A1、S1）：「工作分配、用人得當」（T1）。

#### 2. 建立有效專業關係的方法與策略

個案學校系所主管需求調查結果顯示「系所內建立強有力的領導團隊（3.71 分）」低於整體平均分數 3.87，表示系所主管在對內建立關係及形成團隊相對感到力不從心，在各國方案也可看到透過自身領導作為建立良好的內部關係或領導各式專業社群，是教授擔任行政主管的重要課題（Big Ten Academic Alliance, 2016; Human resources of University of Otago, 2021; Office of the Provost of University of Wisconsin-Madison, 2021），尤其主管與非主管並不具有明確從屬關係的大學系所，系所主管如何與工作夥伴建立團隊關係，遂成為新任領導者重要考驗，這也凸顯 Pernick（2001）強調工作團隊納入領導培訓課程的必要，除系所主管能瞭解並發展他人的長處、知人善任外，也應透過有效的方法與策略，包含正式與非正式溝通合作模式，提升成員的向心力：



有些對系有利的活動，或許不參加對大家來說比較輕鬆，但主管必須判斷是否參與，或許有些活動會使系所成員更有向心力。（A1）

#### （四）有效主持會議

許多系所工作都有賴會議討論、形成決議並追蹤落實，但需求評估結果顯示系所主管不熟悉會議程序（準備程度 3.42），也不善於處理爭議（準備程度 3.13），行動咖啡館成員認為這凸顯個案學校系所主管耗費諸多心力進行缺乏效率的會議，也是國內外學術專業主管從事行政領導的共同挑戰（Big Ten Academic Alliance, 2016），因此有必要針對「有效主持會議」規劃課程。

依據討論結果，方案規劃有效主持會議場次的三項課程活動目標：

（1）釐清會議目的、（2）達成共識的策略，以及（3）瞭解有效會議流程規劃。

##### 1. 釐清會議目的

「主持會議」是系所主管職場生活無可避免的任務（T1），如系務會議、各項委員會，以及任務編組會議。參與行動咖啡館的系所職員因此認為：系所務雖無可避免經由會議決議才能推動，但過多會議反而會產生負面影響，建議系所主管應首先辨別將適當的議題排入適當的會議（如部分議題可先於小組會議討論，再提至系所務會議），「理解會議召開的目的」（A1），進而依據會議目的規劃會議議程及引導流程順利進行。

##### 2. 達成共識的策略

瞭解每場會議召開目的並非確保系所主管能掌握會議進行，資深主管座談與會院長強調是多數系所主管「會議效率不佳」的問題（AC），除系所主管本身缺乏帶領討論技巧外（S1），組織內部往往存在諸多小團體或資深成員等關係角力（D1、A1、AC），可能干擾會議決策，若忽視此有效會議影響因素，培訓課程將脫離麥肯錫公司所呼籲的真實情境（Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014），因此培訓課程應協助系所主管認知其即將面對的會議現場，可能出現的挑戰與難以協調的情境，再依據情境提供其引導會議有效討論、形成共識的策略技巧：「主管應了解開會技巧」（T1、AC）。此外，系所助教於行動咖啡館座談也特別提醒，系所主管必須關注並學會權衡各個委員會與系所務的關係，避免發生決策權責不明，影響

決策與系務推進（A1）。

### 3. 了解有效會議的規劃與流程

學者出身的系所主管未必熟悉議事規則與技巧，因此容易發生會議秩序混亂，甚至決議無效等影響會議效能的現象（T1、A1）。資深主管座談參與師長建議培訓課程提供系所主管議事規範相關資訊（AC），幫助系所主管在規劃會議流程、維持會議秩序時有理有據，尤其是包含表決或投票的會議，能留意出席人數、表決程序（A1），以減少決策爭議。

## （五）學校行政資源

系所做為大學組織的基層單位，需求調查卻顯示系所主管對學校的行政處室分工與運作機制（平均 3.29 分）、行政程序（平均 3.42 分）認知準備的不足（低於平均分數 3.87 分），此一數據顯示系所主管對於學校行政處室運作與行政程序的認知，有進步的空間。行動咖啡館成員認為系所主管若缺乏對組織體系的理解（D1、A1），容易導致系所端與學校端的衝突，討論後建議以系所主管尋求學校行政資源支持的角度，發展「學校行政資源」課程。

依據討論結果，方案訂定學校行政資源場次的二項課程活動目標：

（1）瞭解系所主管常遭遇的行政問題、（2）瞭解學校行政單位提供的資源。

### 1. 瞭解系所主管常遭遇的行政問題

由前述文獻及需求調查，在在凸顯以研究見長的系所主管未必理解公務體系行政運作機制，也因此推動系所務過程容易因行政程序不完善、違反法規而感到重重受阻（D1、A1），「瞭解校、院、系所行政運作機制、程序、法規、政策」、「公文」等內容便成了系所主管迫切需習得的知能（D1、T1、A1），但不同於傳統系所主管培訓課程由行政端全權準備講述重點，方案座談與會代表更強調培訓響應從系所主管常遭遇的問題著眼，更能有效幫助新任系所主管（AC）。

### 2. 瞭解學校行政單位提供的資源

行動咖啡館及座談會的成員，無論身分均強調為系所尋找資源是系所主管重要工作，以回應前揭滿足系所成員需求的職責（T1、A1、S1、AC）。系所資源包含人力（師資與學生）、經費、空間、教學資源等多

面向，但不熟悉學校行政端業務的系所主管，對各單位能提供的軟硬體資源資訊更為模糊（T1、A1），如何找對適當的行政單位，以支援提升學生學習、教師研究教學及系所務運作，是系所主管重要卻困難的職責（A1、AC）。

從文獻顯示國外許多學術領導發展方案特別著重財務預算（Big Ten Academic Alliance, 2016; Center for the Enhancement of Learning and Teaching of Tufts University, 2021; Office of the Provost of University of Wisconsin-Madison, 2021），但個案學校系所主管對財務預算可掌握的權限與額度並不高，反而是有許多公文程序需要透過學校行政團隊協助，透過利害關係人所突顯系所主管行政困境，臺灣新任系所主管更迫切的議題，是理解整體行政運作機制及取得資源的途徑。

#### （六）校務發展重點

提高系所主管對校務發展目標的掌握，有助於學校內部共識凝聚、促進組織整合，更有利於達成組織目標。然由需求調查顯示，身處一所重視與國際接軌及善盡社會責任的國家頂尖高等教育機構，個案學校系所主管對高等教育目標與前景的重視程度與準備程度卻均低於平均值（4.36 分／3.87 分），如全球大學排名的運作與效應（3.54 分／3.13 分）、全球學術概況和標準（3.92 分／3.21 分）、臺灣高等教育政策和政治性考量（3.96 分／3.25 分）；本校策略性計畫和優先項目重視程度雖為高於平均分的 4.50 分，準備程度卻仍相對較低（3.25 分）。

行動咖啡館成員建議培訓方案應透過「校務發展重點」為主題的課程，提醒與引導系所主管對學校政策形成背後脈絡、高教及世界情勢的瞭解，建立校與系所直接對話的平台，以幫助系所主管（1）瞭解校務發展規劃重點及（2）發展校務共識與合作。

##### 1. 瞭解校務發展規劃重點

系所主管擘劃系所未來發展必須奠基於社會環境趨勢，學術領導發展方案的興起雖源自於系所主管的行政領導知能不足，但各大學，特別是頂尖大學，必須因應社會趨勢變遷推動變革及發展所需，也是學術領導發展方案的重點，因此掌握大學或聯盟因應國內外趨勢而擬定的發展目標，遂成為參與培訓主管應培養的重要知能（Big Ten Academic Alliance, 2016;

Center for the Enhancement of Learning and Teaching of Tufts University, 2021; ECIU, 2020)。

然需求調查顯示個案學校系所主管對高等教育環境及趨勢掌握，以及瞭解學校發展方向缺乏準備；行動咖啡館成員也反映：個案學校系所主管對社會及高等教育大環境發展趨勢並不熟悉（D1、T1）。身為系所主管不清楚學校願景已不盡理想（Byrne & Rees, 2006），更可能成為高等教育機構發展革新的阻力，資深院長亦直指「直接影響了國內、國外招生」（AC）。培訓營應幫助系所主管瞭解校務發展目標與趨勢：「學校亦須提供未來（近幾年）之相關學校政策及發展趨勢。」（T1），以利系所主管推動之系所務目標能與學校發展接軌，促進系所與學校的合作共好。

## 2. 發展校務共識與合作

系所主管對於校務發展及整體環境趨勢不熟悉，也因此難免發生主管主觀立場、系所目標與學校願景衝突的情形，大學有別於企業組織可由上而下命令，系所主管與學校行政主管並非直接從屬關係，共識形成與合作關係的建立均有賴充分的互動與協調（D1），學校端應善用培訓營作為溝通平台，除與新任系所主管建立對校務發展的共識，同時也是建立「跨院、系的合作、資源共享」合作的良好契機（D1、T1、AC）。

綜上述所述，本課程計有六大主題，各課程目標整理如下表所示：

表 4  
課程主題與目標

課程主題	課程目標
一、系所主管角色與職責	1. 瞭解系所主管的重要 2. 釐清系所主管角色與職責 3. 關注不同利害關係人的需求與期待
二、教師教學與研究支援	1. 瞭解教師不同時期的各種需求 2. 滿足教師提升教學與研究的策略，找出資源並加以運用
三、領導團隊建立	1. 瞭解並發展他人的長處 2. 建立有效專業關係的方法與策略
四、有效主持會議	1. 釐清會議目的 2. 達成共識的策略 3. 瞭解有效會議的規劃與流程

（續下頁）

- |          |                                     |
|----------|-------------------------------------|
| 五、學校行政資源 | 1. 瞭解系所主管常遭遇的問題<br>2. 瞭解學校行政單位提供的資源 |
| 六、校務發展重點 | 1. 瞭解校務發展規劃重點<br>2. 發展校務共識與合作       |
- 

## 二、方案實施

以工作坊、支持小組或聊天互動等方式實施學術領導發展方案是文獻所揭示數個案例的共同點（UBC Human Resources, 2016b, 2020a; Office of the Provost of University of Wisconsin-Madison, 2021; Human Resources of University of Otago, 2021; Center for the Enhancement of Learning and Teaching of Tufts University, 2021），相較於受文化脈絡影響較深的課程內容，在培訓課程進行方式的觀點，個案學校成員與國外案例不謀而合，重要利害關係人與資深主管在行動咖啡館討論過程均認為多元授課方式能跳脫傳統全程講述式框架，發展更切合需求的培訓課程（D1、T1、AC）。以下綜整研究發展新任系所主管領導發展方案之實施原則與策略。

### （一）避免過於嚴肅，安排合宜的活動時間與場地

培訓營整體活動安排應注重對參與者具吸引力，因此「課程不要太嚴肅，不要坐會議室」（A1），並應策略地讓系所主管真正空出時間，又不至於耽誤公務：「讓主管真的空出時間，會比較用心參與」（A1、D1）。此外，破冰活動與茶敘時間的安排，一則舒緩系所主管參加培訓的緊張感，也可促進交流：「第一天可以加入破冰跟交流茶會」（S1）。此外，硬體環境也應跳脫傳統，行動咖啡館受訪者認為「場地安排寬敞舒適」（T1）將能改善參與者對培訓課程的觀感，誠如文獻指出，受訓者感受組織對培訓的重視，能有效增進受訓的投入程度（陳建丞，2008；Eisenberger, Hungtington, Hutchison, & Sowa, 1986）。UBC 方案推動團隊同樣重視高品質的環境安排，選擇採光及視野極佳的研習場地，並利用會場後方的空間做為換場時的休息區，並備有自助茶水、咖啡、鮮奶和水果，讓參與活動者在緊湊的行程，仍有稍作喘息的空間；相對於一般研習活動的印象，會場賞心悅目的空間設計，讓整體氛圍更為優雅而投入（UBC 參訪筆記）。

## （二）多元課程進行方式

現行新任系所主管培訓多採用傳統講述的授課方式，不但使得培訓課程枯燥乏味，也無法協助受訓者透過與實際工作情境連結，增強知識與技能習得與吸收（Alters & Nelson, 2002; Gurdjian, Halbeise, & Lane, 2014），各方參與代表均提醒課程規劃應跳脫講演法的授課框架。UBC 方案也展現多元的課程進行方式有助於參與者互動交流（UBC Human Resources, 2016b）。

### 1. 專題演講

研究團隊實地參與 UBC 課程，發現進行方式仍有講述方式，係因該團隊認為活動所需基礎知識仍須透過講述直接傳達給參與者（UBC 參訪筆記）。行動咖啡館參與者也提出講述法可作為基本教學方法，在訊息傳遞有其一定成效（D1、T1），部分課程安排仍可採用演講方式進行，惟限定講述時間以不超過 20 分鐘為原則：「講述應控制時間（20-30min）」（AC），或採用講述為主、輔以其它教學方式進行（A1、S1）。

### 2. 透過情境式影片及案例進行小組研討

回應多元化的課程進行方式，情境劇或將所需情境拍攝成影片是行動咖啡館出現頻率最高的建議：「可用情境劇、小組討論」（A1）、「增加趣味性：影片、健康操」（T1）、「情境影片」（S1）。依據課程需要，編寫腳本並自行拍攝，活化訊息傳達效果，透過影片中人物的對話，帶領參與者身歷其境，應是課程內容重要且具有活化課程的作為。

除影片外，透過案例促進系所主管模擬實務問題，也是參與者提出的具體建議（T1、S1、AD）。案例研討原多運用於醫學及法學教學，後為教育及行政領域廣泛採用（Black & Murtadha, 2007; Merseth, 1996），以培養具備實踐知識與 Know-how 的教育人才（Mayer & Shannon, 2010; Shulman, 2005）。正因案例內容應貼近實務現場，案例撰寫務必需與學校行政團隊協作，蒐集系所主管實際遭遇的困難或可能誤解、爭議的事例，融合改寫成案例，貼近系所主管需處理的真實情境，提供參與者分組討論。



### 3. 角色扮演

資深主管座談特別強調培養新任系所主管的同理心（D1、A1）：

换位思考培養同理心，包含對校長、行政處室、同仁（老師、助教）、學生等不同角色。（AC）

呼應 Gurdjian、Halbeisen 與 Lane（2014）指出系所主管工作過程因不理解對方的立場及想法，導致工作成效減低，雖成見與觀點往往不易改變，然透過實際情境觸動參與者思維也許是改變的契機，研究團隊參訪 UBC 學術領導發展方案，觀察其利用角色扮演教學方式，刺激參與的系所主管换位思考（UBC 參訪筆記），即適用於落實資深主管對新任系所主管培訓的期許。

### 4. 學校行政人員、行政主管參與互動

如前文顯示，新任系所主管對行政程序或學校組織分工的陌生，直接影響領導成效（D1、A1），也因此系所主管培訓的課程重點也應放在公文處理流程、行政程序與法規等內容（T1），但相較於內容，找到有效傳遞實用卻繁瑣的行政知能的方法更具挑戰，資深主管認為透過讓原本陌生的系所與行政開啟互動，應能有效促進系所主管面對實務情境（AC、AD），這與 Gunsalus（2006）研究指出讓行政人員與新任系所主管進行互動，更有助於新任系所主管改善對行政知能繁瑣、難以理解又求助無門的成見的建議不謀而合，UBC 方案具體落實校內各處室行政人員和與會者面對面進行問題討論，一則促進系所主管理解行政端的處理原則與想法，二則也增加系所主管對各行政單位負責哪些業務、可提供哪些資源的認識，強化系所主管與行政端合作關係，提升系所務運作及發展。此做法也回應 Pernick（2001）建議組織應思考讓內部其他人力參與培訓活動並提供支持。

### 5. 提供自主學習資料

大學系所主管作為專業領域的菁英，單向灌輸知識的培訓方式必不適用，施智婷、陳旭耀及黃良志（2011）建議的自我導向學習更能促進系所主管對自身不足的補強，也讓不同需求的系所主管進行調適。UBC 方案透過網路平台，提供參與培訓的系所主管可以在培訓營上課時間外自行閱覽相關資料（UBC Human Resources, 2016b），參與行動咖啡館的成員亦建



議應讓系所主管取得日後可使用的工具，如編制手冊資料：「製作手冊，囊括訓練營的精華重點」（S1）、「法規手冊之發放」（AD），甚至可發展數位化課程、建立資料庫（T1）。

### （三）建立支持社群：資深主管經驗傳承與同期新任主管夥伴關係

幫助系所主管在開展新職涯前提升知能，是培訓課程重要目的，但知識技能的熟稔會與經驗相輔相成，絕非一、兩日培訓可完備，座談與會者建議培訓課程應以理解系所主管可能非自願承接職務為出發點，強化系所主管領導動力（S1），並建立自我定位（D1），以利其在往後職涯持續學習。此外，培訓方案背後更重要的目的，在於引薦資深主管、專家的經驗予新任系所主管經驗傳承與鼓舞（D1、AD）：「專家經驗分享」（T1）、「資深主管提供策略與表達支持鼓勵」（T1）。

除建立來自資深主管的支持，同期新任主管的社群也是新任系所主管職涯重要支持，誠如行動咖啡館與會者建議：系所主管應積極培養人脈，與跨系所主管建立良好關係（D1、S1）。UBC 方案在 2 天研習活動中，未明確安排座位及分組，參加主管自由入座，藉此認識其他新任主管，從初認識的話家常，到第二天開始談論系所與領導議題，有效增強同儕間交流學習與夥伴關係建立（UBC 參訪筆記）。自由入座的安排也出現在行動咖啡館討論，但相較於西方與他人交流的開放性，東方人相對較為含蓄，參與者共識仍建議採固定座位的分組方式，但調整 1 至 2 次座位的作法，增加新任主管彼此的互動機會（T1、S1）。

## 伍、結論與建議

本研究旨在建構個案學校新任系所主管領導培訓方案，透過對應研究目的、培訓方案原理原則，並且採用多元研究方法蒐集資料，最終規劃出個案學校新任系所主管領導發展方案，此方案除包括培訓主題與課程內容以及實施方式等的專業發展課程模組，也包含方案規劃與設計團隊在方案實施後對整體方案進行評估與修正，並根據高教的發展與個案學校的需求調整或納入新的培訓主題，甚至提供有意實施學術領導培訓方案的大學相關的建議。

## 一、研究結論

本研究依序透過（1）問卷調查來分析個案學校系所主管的需求；（2）辦理行動咖啡館以蒐集與系所主管相關的利害關係人：學院院長、教職員及學生代表對領導發展培訓營之課程內容及實施方法之意見，並由研究團隊彙整資料、編擬培訓方案草案；（3）再邀請學校高階行政主管、學院院長、資深系所主管，以及學校行政單位職員以行動咖啡館座談的方式進行方案調整；（4）最後研究團隊赴 UBC 參訪並研究該校領導培訓營蒐集之推動經驗，以提供方案實施參照並進行滾動修正。這三種不同的資料蒐集方式是依序進行，以達成方案發展的不同階段目的。

### （一）新任系所主管領導發展方案課程內容

依據需求調查及行動咖啡館討論過程可發現，個案學校系所主管因對新角色、新任務的重要性無足夠知覺，也因此未能掌握自己擔任系所領導者，應提供利害關係人哪些支持、回應哪些期待，以及需要具備哪些行政知能才能實踐職責。

回應系所主管的需求，研究參與者認為透過「系所主管角色與職責」、「教師教學與研究支援」與「領導團隊建立」三場次課程，能提升新任系所主管瞭解自身角色的重要性及職責認知，積極關懷並有效支持所領導的系所成員，以共同實踐組織目標。而為幫助學術見長卻不熟稔行政知能的新任系所主管有效支援教師、建立成功的團隊關係以達成系所職責，研究參與者共識培訓新任系所「有效主持會議」、瞭解執行任務過程易遭遇的困境並正確尋求「學校行政資源」將最直接有效。除關注系所務運作，系所主管所處高等教育機構承擔社會及國際競爭責任，讓新任系所主管重視並理解大環境社會趨勢及因應而生的「校務發展重點」，更是國內外頂尖大學實施新任系所主管領導發展方案的核心目標。

綜上所述，本研究依循個案學校組織脈絡，設計能回應新任系所主管領導發展需求之課程內容，包含 6 個課程主題及對應課程目標：（1）系所主管角色與職責：幫助系所主管瞭解自身的重要性及角色職責所在，並意識到應關注不同利害關係人的需求與期待；（2）教師教學與研究支援：幫助系所主管瞭解教師不同時期的各種需求、滿足教師提升教學與研究的策略，並能尋得資源並加以運用；（3）領導團隊建立：課程目標在引導

系所主管具備瞭解並發展他人的長處、建立有效專業關係的方法與策略；

(4) 有效主持會議：課程目標在幫助系所主管釐清會議目的、習得達成共識的策略、瞭解有效會議的規劃與流程；(5) 學校行政資源：課程目標在協助系所主管準備任職期間常遭遇的問題，並瞭解學校行政單位能提供的資源；(6) 校務發展重點：幫助系所主管瞭解校務發展規劃重點，並建立系所主管與學校合作發展校務的共識。

## (二) 新任系所主管領導發展方案實施方式

文獻探討提醒新任系所主管培訓的關鍵並非辦理與否，而是內涵以及新任系所主管參與情形，尤其我國現行系所主管薦選方式並非以「領導力」為主要考量，加上目前在高等教育機構對教師的考评仍強調研究與教學，如何讓系所主管重視其所承接的系所務職責，並對其能力相對不足的領導、行政知能產生學習動機，投入培訓活動，是推動此方案研究過程最重要的挑戰，因此本文參照的多個大學案例都強調採用工作坊、支持小組或聊天形式突破傳統培訓模式。

為提升新任系所主管參與動機，參與本研究之利害關係成員依據其自身經驗或觀察，提出多元授課方式及培訓課程實施策略，如展現學校對系所主管的重視，如納入學校行政高階主管參與，加強新任系所主管對新任務的責任心，對培訓課程產生認同感，以有效凝聚共識及激勵人心，扭轉傳統培訓課程被認為可有可無的參與感，並透過合宜的方式激起系所主管參與動機，如舒適的場地、多元形式的課程進行方式，尤其能帶入情境、連結實務的課程規劃，如採用情境式影片及案例研討、角色扮演，邀請系所主管過往較少機會接觸的行政人員，直接參與培訓課程，面對面分享經驗，更易於新任系所主管接納與吸收所欲傳遞的資訊及知能，同時增進互動與情感建立。

最終，新任系所主管領導發展方案真正的目標，並非使系所主管一夜成為頂尖領導者，而是透過資深主管的經驗傳承，以及形成同期新任主管之間的夥伴關係，建立新任系所主管的支持社群，因此培訓方案課程規劃除關注系所主管領導職責應具備之能，更應重視非正式課程安排，如破冰遊戲、茶敘時間，促進參與的新任系所主管間，以及與其他支援培訓課程的行政同仁、資深主管互動，形成緊密關係。課程實施後，提供手冊或線

上資料等素材，讓系所主管可在其任職期間隨時應需要自主學習使用。

## 二、研究建議

依據前述結論，本研究提供其他大學未來自行發展或採用本研究規劃的新任系所主管培訓課程以下幾點建議：

### （一）課程與實施方式應立基於組織脈絡並回應培訓者的需求

本研究提出個案學校新任系所主管領導發展方案之課程與實施方式，可供其他大學進行系所主管培訓之參考。但是，本研究進行方案規劃與發展的歷程與移地研究的經驗均揭示一惟有回應培訓者的需求並符應機構的組織脈絡才能成就一個有效的培訓方案。因此，本研究建議其他大專校院參考本方案的同時，仍需調查自身學校系所主管的需求並考量組織特色與文化脈絡，以進行課程主題及內容的設計與規劃，方能有效增進學術主管的專業發展。

### （二）系所主管培訓方案的成功推展有賴學校各層級支持

根據移地研究的發現，發展一個合組織脈絡、關注參與者深層需求，並透過多元進行方式授課加強與真實情境結合的培訓方案，有賴學校召集資深領導者組成研發團隊，投入課程發展。本研究為依循組織脈絡發展方案，研究團隊與個案學校合作進行問卷調查、召集學校各層級同仁參與課程活動設計，此過程都有賴個案學校各層級的支持與資源投入，或如課程使用案例，為符應真實行政環境脈絡，更需召集各行政單位同仁討論，依其職責提供資訊或協助編撰。

### （三）成立常設性團隊統籌方案的發展與實施

許多介入方案在研究團隊離開後即銷聲匿跡，缺乏延續性的動力與資源投入，變成火花式一次性活動。本研究進行方案規劃與發展的歷程顯示：符應組織脈絡並回應培訓者需求的方案研發，耗費大量的人力、物力與時間資源，且因應大環境快速變遷，新任系所主管培訓課程之主題與內容必須與時俱進。此外，移地研究也告訴我們成立常設性團隊的重要性：UBC 推行領導發展方案多年且成功有賴該校的人力資源部門，以及專案辦公室，其內設有執行長、學術執行長，以及專案經理。以我國國立大學體

制架構，未有合適的人力資源，無法肩負起培訓課程研發、更新與推動之繁重工作，因此，培訓方案如何持續發展與永續經營，遂成為本研究最大挑戰。本研究建議大學推動相關實務，應籌組常設性團隊，邀集校內行政與學術主管，及具有此領域研究專長之學者，並且藉由團隊參與有利於新血加入和經驗的傳承，讓培訓方案可以永續發展。

## 參考文獻

- 朱珊慧、曾建盛（譯）（2019）高學歷的背債世代（原作者：Harris, M.）。高寶。  
[Harris, M. (2019). Kids these days: Human capital and the making of millennials (Zhu, S. H., & Tzeng, J. C., Trans). *Global Publishing Group*. (Original work published 2017)]
- 巫銘昌、何希慧、戴劍鋒（2008）。我國大學系所主管職能表現之分析。高等教育，  
3（2），33-62。http://ericdata.com/tw/detail.aspx?no=45825
- [Wu, M. C., He, S. H., & Dai, J. F. (2008). An analytical study on the academic performance of department heads in universities. *Journal of Higher Education*, 3(2), 33-62. http://ericdata.com/tw/detail.aspx?no=45825]
- 施智婷、陳旭耀、黃良志（2011）。主管管理職能提升：自我導向學習與知覺組織支持的交互效果。臺大管理論叢，22（1），135-164。https://doi.org/10.6226/NTURM2011.22.1.135
- [Shih, C. T., Chen, H. Y., & Huang, L. C. (2011). The enhancement of manager's managerial competency: The interactive effects of self-directed learning and perceived organizational support. *NTU Management Review*, 22(1), 135-164. https://doi.org/10.6226/NTURM2011.22.1.135]
- 陳良基（2015）。臺大首屆學術卓越領導研習營。臺大校友雙月刊，102，12-15。  
https://ntualumnibm.ntu.edu.tw/upload/2021/09/20210901083612896.pdf
- [Chen, L. G. (2015). First learning camp for academic excellence. *NTU Alumni Bimonthly*, 102, 1-15. https://ntualumnibm.ntu.edu.tw/upload/2021/09/20210901083612896.pdf]
- 陳建丞（2008）員工知覺的組織支持與工作績效間的中介模型研究。管理學報，  
25（3），309-331。https://doi.org/10.6504/JOM.2008.25.03.03
- [Chen, C. C. (2008). Test of a mediating model linking perceived organizational support and job performance. *Journal of Management*, 25(3), 309-331. https://doi.org/10.6504/JOM.2008.25.03.03]
- 許添明、陳玉娟、余穎麒、商雅雯（2020）。大學系所主管圖像、挑戰與培訓——以一所國立大學為例，教育實踐與研究，33（1），  
1-31。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=19935633-202006-202007010014-202007010014-1-31
- [Sheu, T. M., Chen, Y. C., Yu, Y. C. P., & Shang, Y. W. (2020). Academic leadership in public universities - The case of a national university. *Journal of Educational Practice and Research*, 33(1), 1-31. https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=19935633-202006-202007010014-202007010014-1-31]
- 廖珮玟、謝廷豪、蔡于蓁（2016）。技專校院主管職能分析之個案研究。學校行政，  
105，22-45。https://doi.org/10.3966/160683002016090105002
- [Liao, P. W., Hsieh, T. H., & Cai S. J. (2016). A case study of competence for managers in technical and vocational colleges and universities. *School Administrators*, 105, 22-45. https://doi.org/10.3966/160683002016090105002]



- 劉子彰 (2019)。他山之石可以攻錯？全球化與地方脈絡下教育政策之借用與改革。《課程研究》，14(2)，107-113。https://doi.org/10.3966/181653382019091402006
- [Liu, T. C. (2019). How do we learn from the mistakes of others? Educational policy borrowing and reforming within globalization and local context. *Journal of Curriculum Studies*, 14(2), 107-113. https://doi.org/10.3966/181653382019091402006]
- 謝卓君 (2017)。從政策工具選擇省思臺灣高等教育治理。《教育研究集刊》，63(3)，41-75。https://doi.org/10.3966/102887082017096303002
- [Hsieh, C. C. (2017). Reflections on governance of Taiwan's higher education based on an analysis of government's choice of policy instruments. *Bulletin of Educational Research*, 63(3), 41-75. https://doi.org/10.3966/102887082017096303002]
- Alters, B. J., & Nelson, C. E. (2002). Perspective: Teaching evolution in higher education. *Evolution*, 56(10), 1891-1901. https://doi.org/10.1111/j.0014-3820.2002.tb00115.x
- Baeck, R. (2010). *Pro action café*. http://storage.ning.com/topology/rest/1.0/file/get/2653315516?profile=original
- Bailey, C., Clarke, M., & Butcher, D. (2011). Strategically aligned leadership development. In J. Storey (Ed.), *Leadership in organizations: Current issues and key trends* (pp. 167-184). Routledge.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology press.
- Big Ten Academic Alliance (2016). *ALP goals and objectives*. https://www.btaa.org/docs/default-source/leadershipdev/alp\_objectives\_october\_2010.pdf?sfvrsn=3452234\_4
- Big Ten Academic Alliance (2021a). *About*. https://www.btaa.org/about
- Big Ten Academic Alliance (2021b). *Department executive officers seminar – Introduction*. https://www.btaa.org/leadership/department-executive-officers-seminar/Introduction
- Black, W. R., & Murtadha, K. (2007). Toward a signature pedagogy in educational leadership preparation and program assessment. *Journal of Research on Leadership Education*, 2(1), 1-30. https://doi.org/10.1177/194277510700200101
- Bolman, L. G., & Gallos, J. V. (2011). *Reframing academic leadership*. Jossey-Bass.
- Byrne, J. C., & Rees, R. T. (2006). *The successful leadership development program*. Pfeiffer.
- Center for the Enhancement of Learning and Teaching of Tufts University (2021). *Academic leadership development program (ALD)*. https://provost.tufts.edu/celt/initiatives/academic-leadership-development-program-ald/
- Collins, J. (2001). *Why some companies make the leap..... and others don't. Good to great*. Harper Business.
- Deverell, J. F. (1999). Can you teach leadership? In Royal Society of Arts (Ed.), *Work and leadership* (pp.119-128). Gower.



- Eisenberger, R., Hungtington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.500>
- European Consortium of Innovative Universities (2020). *About the leadership development programme*. <https://www.eciu.org/for-university-staff/leadership-development-programme>
- European Consortium of Innovative Universities (2021). *About*. <https://www.eciu.org/about-eciu>
- Farey, P. (1993). Mapping the leader/manager. *Management Education and Development*, 24(2), 109-121. <https://doi.org/10.1177/135050769302400201>
- Gunsalus, C. K. (2006). *The college administrator's survival guide*. Harvard University Press.
- Gurdjian, P., Halbeisen, T., & Lane, K. (2014). Why leadership development programs fail. *McKinsey Quarterly*, 1, 121-126. [http://www.mobiusleadership.com/wp-content/uploads/2014/04/McKinsey-Quarterly-January-2014-Why\\_leadership-development\\_programs\\_fail.pdf](http://www.mobiusleadership.com/wp-content/uploads/2014/04/McKinsey-Quarterly-January-2014-Why_leadership-development_programs_fail.pdf)
- Hecht, I. W. (2006). Becoming a department chair: To be or not to be. *Effective Practices for Academic Leaders*, 1(3), 1-16. <https://www.barnesandnoble.com/w/effective-practices-for-academic-leaders-irene-w-d-hecht/1101961460>
- Human resources of University of Otago (2021). *Developing academic leadership*. <https://www.otago.ac.nz/humanresources/training/academic-staff/academic-leadership-development/otago067150.html>
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Cambridge Adult Education.
- Koen, M. P., Emmerentia du, P., & Koen, V. (2014) Data analysis: The world café. In M. De Chesnay (Ed.), *Nursing research using data analysis: Qualitative designs and methods in Nursing*. Springer Publishing Company. <https://doi.org/10.1891/9780826126894.0012>
- Li, L., Hallinger, P., & Ko, J. (2016). Principal leadership and school capacity effects on teacher learning in Hong Kong. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 76-100. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2014-0035>
- Lieberman, A. & Miller, L. (2004). *Teacher leadership*. Jossey-Bass.
- Löhr, K., Weinhardt, M., & Sieber, S. (2020). The “world café” as a participatory method for collecting qualitative data. *International Journal of Qualitative Methods*, 19. <https://doi.org/10.1177/1609406920916976>
- Merseth, K. M. (1996). Cases and case methods in teacher education. In W. R. Houston & J. Sikula (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp.721-744). Macmillan.
- Meyer, H. D., & Shannon, B. (2010). Case writing as a signature pedagogy. *Journal of Educational Administration*, 48(1), 89-101. <https://doi.org/10.1108/09578231011015430>
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Corwin Press.

- Office of the Provost of University of Wisconsin-Madison (2021). *Leadership development*. <https://facstaff.provost.wisc.edu/leadership-development/>
- Paris, K. A. (2004). Moving the strategic plan off the shelf and into action at the University of Wisconsin Madison. *New Directions for Institutional Research*, 123, 121-127. <https://doi.org/10.1002/ir.126>
- Paton, R., Taylor, S., Storey, J., & Peters, G. (2011). Designing and delivering leadership education and development: The role of corporate university. In J. Storey (Ed.), *Leadership in organizations: Current issues and key trends* (pp. 167-184). Routledge.
- Pernick, R. (2001). Creating a leadership development program: Nine essential tasks. *Public Personnel Management*, 30(4), 429-444. <https://doi.org/10.1177/009102600103000401>
- Rich, D. (2006). Academic leadership and the restructuring of higher education. *New Directions for Higher Education*, 2006, 37-48. <https://doi.org/10.1002/he.215>
- Rogers, C. R. (1992) The necessary of sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60(6), 827-832. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.60.6.827>
- Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. *Daedalus*, 134(3), 52-60. <https://doi.org/10.1162/0011526054622015>
- Tarnowski, M. (2015). *ProAction café*. <https://www.plays-in-business.com/proaction-cafe/>
- UBC Human Resources (2016a). *Academic leadership development program -Program background*. <http://aldp.ubc.ca/program-overview-2/>
- UBC Human Resources (2016b). *Academic leadership development program -Program outline*. <http://aldp.ubc.ca/program-outline/>
- UBC Human Resources (2020a). *UBC academic leadership development program 2019-20 year-end report*. <https://hr.ubc.ca/sites/default/files/documents/ALDP-year-end-report-2019-20.pdf>
- UBC Human Resources (2020b). *ALDP planning team*. <https://hr.ubc.ca/career-development/leadership-programs/academic-leadership-development-program>
- Ward, D. (1999). *Office of the chancellor: A progress report on our priorities*. <https://chancellor.wisc.edu/vision99/#3e>
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134-171. <https://doi.org/10.3102/0034654316653478>
- Werner, J. M., & DeSimone, R. L. (2011). *Human resource development*. Cengage Learning.