

徒弟學習目標導向與師徒制需求之關係：以年齡為干擾變數 Mentee's Learning Goal Orientation and Mentoring Needs : Age as a Moderator

吳秀英¹

(Received: Feb. 06, 2018 ; First Revision: Apr. 03, 2018 ; Accepted: May. 10, 2018)

摘要

本研究以「年齡」為干擾變數，從徒弟的觀點探討其「學習目標導向」與其「師徒制需求」的關係。「師徒制需求」分成六個構面，包括：「專業發展」、「支持與認可」、「平等夥伴關係」、「友誼」、「工作上教導」與「角色模範」。以各行業的白領為對象，共獲得 478 份可用樣本。研究結果顯示，「學習目標導向」與「師徒制需求」呈正相關，對於「師徒制需求」的六個構面都有顯著正面影響。以「師徒制需求」的整體構面來看，「年齡」對於「學習目標導向」與「師徒制需求」之關係具有削弱干擾效果。以「師徒制需求」的六個構面來看，「年齡」對於「學習目標導向」與「專業發展」以及「支持與認可」具有削弱干擾效果，然而對於「平等夥伴關係」、「友誼」、「工作上教導」與「角色模範」則不產生干擾作用。最後討論本研究之理論與實務意涵，並對於未來的研究方向提出建議。

關鍵詞：學習目標導向、師徒制需求、年齡

Abstract

Age as a moderator, this study examines the relationship between mentee's learning goal orientation and mentoring needs. There are six perspectives of mentoring needs, which includes professional development, sponsorship and recognition, equal partnership, friendship, coaching on work issues and role-modeling. 478 valid samples were collected from the white-collar employees in various fields. Results indicated the positive correlation between learning goal orientation and mentoring needs in all six perspectives. While considering mentoring needs as a whole, age does moderate the relationship between learning goal orientation and mentoring needs, which makes the positive correlation weaker. While considering mentoring needs in these six perspectives, age moderates the relationship between learning goal orientation and professional development, so as support and recognition. It makes both the positive correlation weaker. However, age does not moderate the relationship between learning goal orientation and equal partnership, as well as friendship, coaching on work issues and role-modeling. Finally, the theoretical and practical implications are discussed, and several directions are recommended for future research.

Keywords: Learning Goal Orientation, Mentoring Needs, Age

¹中國文化大學國際企業管理博士班 候選人
台北商業大學 兼任講師

1. 緒論

師徒制在管理上的研究始於一九八〇年代，而隨後的實證研究並沒有積極的將它作為主要的影響變數(Kim et al., 2015)。有關師徒制的文獻，早期主要側重於師徒關係的建構(Noe, 1988)、師徒制功能的鑑定(Kram, 1985)和師父的期望行為(Benabou and Benabou, 1999)，接下來許多學者檢測師徒制的過程與結果(D'Abate et al., 2003；Hegstad, 1999；Hegstad and Wentling, 2004；Mullen, 1998)。雖然至今已經有許多研究從不同層面發展有關「師徒制」的知識與理論(e.g. D'Abate et al., 2003；Hegstad and Wentling, 2004；McDonald and Hite, 2005)，然而大多數都集中在它的重要性、類型、成果和效益。

Kram(1983)是管理領域研究師徒制的前驅，提出師父與徒弟的關係會產生各種不同性質的「師徒制功能」(Mentoring Functions)，並將其歸納成社會心理功能(Psychosocial Functions)及職涯功能(Career Functions)，之後許多學者亦相繼追 Kram 的研究。「師徒制功能」指的是師父對於徒弟可以提供那些支持？然而只有極少數涉及反方向的研究，那就是徒弟需要師父提供那些支持？(Allen et al., 2004；Noe, 1988；Knackstedt, 2000；Ragins, 1997a, 1997b；Stange and Hekelman, 1990)，而且這些研究並非以「師徒制需求」為主要的研究變數。Knackstedt (2000)提出從徒弟觀點研究師徒制需求的必要性，本研究以「師徒制需求」為依變數(Dependent Variable; DV)延續 Knackstedt 的討論。

企業實施師徒計畫者眾，在現今普遍處在縮減開支與快速變動之中，人力資源管理者應該設計更有效的師徒制計畫(Thomas and Higgins, 1995)。根據不同的學習與發展理論一貫地顯示員工尋求參與學習發展活動的差異性(Maurer and Tarulli, 1994；Maurer, Weiss, and Barbeite, 2003；Noe and Wilk, 1993)。Dougherty 等人(2007)在其研究中考慮在師徒制施行過程中的個別差異，Kalbfleisch and Davies (1993)亦發現徒弟的人格特質跟師徒制接收的層次有直接的關係。以管理的角度來說，要能讓員工感知組織的支持與關心，最好的方式就是重視個別的差異。因此，在施行師徒制的過程中必需考慮個別的性格差異(Horvath et al., 2008)，以滿足個別的需求，提高師徒制的效果。

陳筱薇(2015)說，員工帶者既有人格特質進入組織，這些特質將深深影響其工作表現。「學習目標導向」是一項人格特質的變數，定義為一種以習得新技術，掌握新狀況，精進能力而達到自我發展的渴望(Dweck, 1986；Vandewalle, 1997)。「學習目標導向」的學習者能主動參與學習並思考如何更有效的解決問題，對於學習適應、學習表現都有正向而積極的影響。學習目標導向越高的人，越想要參加訓練活動並能夠將所學運用於其他發展性的活動上(Brett and Vandewalle, 1999)。Birdi 等人(1997)發現學習動機較強的員工比較喜歡參加職涯發展活動以及職涯計畫。師徒制計畫是一種以學習及能力發展為目標的過程。「學習目標導向」的員工不但可以藉師徒制得到新的技術與發展能力，讓技術更純熟，又因能力增強而得到更多的激勵(Godshalk and Sosik, 2003)。因此，本研究提出的問題是，員工的「學習目標導向」與其「師徒制需求」是否存在某種關係呢？

一般年輕員工較容易產生職業倦怠(Streepy, 1981；Cook and Banks, 1993)，而此職業倦怠可經由師父的支持得到減輕(Van Emmerik, 2004)。加上年輕員工對職涯比較感到不穩定，會需要較多的師父的幫助，所以比年長的員工需要師徒制(Olian et al., 1988)。年長員工總愛停留在目前的舒適網，不善於開拓新的人際與知識網絡(Gratton and Scott,



2016)，又基於適合年齡的發展行為(Age-Appropriate Developmental Behaviors)這個非正式的常規會較不願意接受師徒制(Whitely et al., 1992)。因此，本研究預期「年齡」很有可能影響「學習目標導向」與「師徒制需求」的關係。

綜合上述，本研究的動機來自於過去有關於「師徒制需求」的研究遠少於有關於「師徒制功能」的研究，更缺乏以「師徒制需求」為主要研究變數。有別於過去相關文獻，不是從組織的角度來討論師徒制功能，而是從徒弟的角度來探討其師徒制需求。員工因個人差異，很可能有著不同的「師徒制需求」。人格特質可能造成個人差異，「學習目標導向」是一項屬於人格特質的變數，意指學習者的學習動機是為「學習」而學習。又有許多文獻證實「年齡」會影響「學習」。因此，本研究的主要目的為(1)瞭解徒弟的「學習目標導向」與「師徒制需求」的關係；(2)探討「年齡」是否干擾「學習目標導向」與「師徒制需求」的關係。預期的貢獻，簡單的說，就是經過統計分析後實證假說，可以在理論上彌補師徒制領域及人力資源管理領域認識論之不足，並在實務上幫助人力資源管理者規劃更合宜的師徒制計畫，以對組織產生更大的助益。

2. 文獻探討與假設推論

2.1 師徒制需求

早在一九七〇年代中期，西方學者就已經開始研究師徒制對徒弟職涯的影響，且其研究範圍涵蓋各種產業(涂博菘, 2010)。一九八〇年代師徒制開始運用於職場，至今已成為人力資源管理的方法之一(Ghosh, 2012)。師徒制是員工訓練的一環，被認為是創造出學習性組織的主要資源(Hall and Kram, 1981)，可使員工在組織中，從職涯初期起，都能夠一直保持社會化(Heimann and Pittenger, 1996; Clark et al., 2000; Johnson 2002; Payne and Huff 2005)，是有效的人力培訓發展方法(Ehrich and Hansford, 2008; Emelo, 2013)，也是領導人養成的工具(Knackstedt, 2000; Noe et al., 2002)。因此，許多組織將正式的師徒制計畫(Formal Mentoring Program)當作人力資源發展(Human Resource Development, 簡稱 HRD)的重要方法(Baugh and Fagenson-Eland, 2007; Day, 2001; Ghosh, 2012; Noe et al., 2002)。企業施行師徒制可幫助員工達成工作任務、造就職涯成功(Allen et al., 2004; Kammeyer-Mueller and Judge, 2008; Kram, 1985; Southwick et al., 2006)提高工作滿意度、降低離職率以及傳遞知識(Meister and Willyerd, 2010)。

Kram(1985)定義師徒關係為：「一種在工作職場上，資深員工(師父)與資淺員工(徒弟)間的經驗交流」，並提出師父與徒弟的關係會產生各種不同性質的「師徒制功能」，包括：角色模範、鼓勵、咨詢、從上屬的關係轉變成友誼、教育、顧問、贊助與保護，並將之歸納成「社會心理功能」及「職涯功能」。Scandura and Viator (1994)將「師徒制功能」修改為三大功能：社會支持(Social Support)、職涯發展(Career Development)與角色模範(Role Modeling)。「師徒制功能」與「師徒制需求」的不同之處在於，「師徒制功能」指的是師父對徒弟可以提供那些支持？「師徒制需求」，指的是徒弟需要師父提供那些支持？Peter Bregman(2016)認為，給別人需要的，而不是你認為他們想要的。換句話說，不要從你的立場出發，而是從他們的立場出發。當人力資源部門想要提供員工師徒制的時候，應該把瞭解員工的需求擺在第一位。然而過去的文獻幾乎都是在討論「師徒制功能」，罕見討論「師徒制需求」。



Ryan(1998)指出，由於未來勞動力的多元性，組織必須更加瞭解員工的不同需求，並需明確的建立一種雇用關係，不但滿足組織本身也能顧及員工的需求。師徒制是為了員工的發展而設，當然要能滿足員工的需求。Sawatzky 和 Enns(2009)為了確認護理教育的師徒關係，做了「師徒制需求」的評估，以此結果來完成正式師徒制的設計。做評估是為了瞭解員工的「師徒制需求」，這樣才能設計出最合適的師徒制。本研究認為，師父給徒弟的幫助不一定是徒弟需要的幫助，唯有以徒弟的角度出發，才可以讓徒弟滿足真正的「師徒制需求」。Knackstedt(2000) 在其「組織裡的師徒制：那徒弟的需要呢?(Organizational Mentoring: What About Protégé Needs?)」的論文中提出從徒弟觀點研究「師徒制需求」的必要性，率先提出從徒弟的觀點檢測師徒制需求的重要性，並確認了六種師徒制的需求：專業的發展、支持與認可、平等的夥伴關係、友誼、工作上的教導、角色模範。然而，Knackstedt 之後，沒有發現學者致力於「師徒制需求」的研究。這是本研究以「師徒制需求」為研究變數的最大理由。

2.2 學習目標導向

人們會整合自己的某種信念，並據此信念逐步完成個人的學習(Ames, 1992)。學習目標導向(Learning Goal Orientation, LGO)與績效目標導向(Performance Goal Orientation, PGO)這兩種構念出自於 Dweck (1986)所提出之目標導向理論(Goal Orientation Theory)。學習目標導向定義為以習得新技術，掌握新狀況，精進能力而達到自我發展的渴望(Dweck, 1986；VandeWalle, 1997)，是一種適應性的動機導向(Adaptive Motivational Orientation)，和自我效能的增加、面對困難也能繼續堅持、樂於接受挑戰、自我調整的學習以及創造正向結果與得到福利都有正向的影響(Beaubien and Payne, 1999；Dweck and Leggett, 1988；Maurer and Lippstreu, 2008；Pintrich, 2000)。也是影響人際關係與領導能力的重要因素(Egan, 2005; Godshalk and Sosik, 2003; Allen et al., 2004; Wanberg et al., 2003)。在領導者自我發展中扮演著重要的角色(Boyce et al., 2010；Reichard and Johnson, 2011；Key-Roberts et al., 2012)。

學習目標導向者的學習動機是為「學習」而學習，對學習持正向積極的態度。其學習行為的特徵是：高堅持、主動學習、重視心智技能的獲得與改善，同時認知參與的品質較佳(Ames, 1992；Nicholls, 1984)。強調的是能力的增加，著重於學習過程與學習本身，思考如何達到自己設定的目標，習得新的技巧，嘗試完成具有挑戰性的任務，以提昇自己的能力，並對學習內容有充分的理解(Dweck, 1986；Ames, 1992)。越是學習目標導向者越相信他所學的能力與技巧可以增強(Dweck, 1986, 1989)，越想要參加訓練活動並能夠將所學運用於其他發展性的活動上(Brett and VandeWalle, 1999)。Bell 和 Kozlowski(2002)的研究發現，學習目標導向和自我效能、知識以及表現皆有正向的關聯。

學習目標導向的人相信能力具有延展的特質，可以透過努力以及經驗而增進，而且能力增進與完成任務有很大的關聯(Bell and Kozlowski, 2002；Key-Roberts et al., 2012)。學習目標導向的人認為努力是一種有幫助的策略(VandeWalle, 1997)，可以增進目前任務所需的能力，也能發展未來工作任務所需的能力(Bell and Kozlowski, 2002)。學習目標導向越高，越相信能力與技巧可以增強，並且能夠成功地達成目標(Dweck, 1986, 1989)。Birdi 等人(1997)發現學習動機較強的員工比較喜歡參加職涯發展活動以及職涯計畫。師



徒制計畫以增加員工的知識或技術為目標(Eby, et al., 2007; Hezlett, 2005; Ramaswami and Dreher, 2007; Rock and Garavan, 2006)，是一種以學習及能力發展為目標的過程。「學習目標導向」的員工不但可以藉師徒制得到新的技術與發展能力，讓技術更純熟，又因能力增強而得到更多的激勵(Godshalk and Sosik, 2003)。

2.3 學習目標導向與師徒制需求的關係

本研究欲瞭解徒弟的「學習目標導向」與其「師徒制需求」的關係。基於相關之理論，前人之研究發現與邏輯推理，以此二變數為主軸提出兩項假設(Hypotheses)，分述於下。

Kim(2007)指出，並沒有許多研究實證「學習目標導向」對於「師徒制功能」效果的影響，提到學習目標導向的研究主要只是檢驗師父與徒弟的學習目標導向是否相似而已。因此他以「學習目標導向」為自變數(Independent Variable; IV)，建立了一個人力資源管理中學習目標導向、正式師徒制與領導能力的模型，這個正式師徒制對於領導能力發展的模型，讓人力資源管理者認知並發展學習目標導向的師父與徒弟。Liu 等人(2015)以徒弟的「學習目標導向」為自變數，研究徒弟的「學習目標導向」與「印象管理策略」的相互影響，用來解釋師父提供師徒功能與徒弟終極的創造力。這個研究發現徒弟以師父為焦點，並重視印象管理策略能增強徒弟的學習目標導向與師徒制的關係。不以師父為焦點而以工作為焦點的情況會使關係減弱。印象管理策略會干擾徒弟的學習目標導向在徒弟創造力上的間接效果。

根據 Allen and O'Brien(2006)的說法，高學習目標導向的人對於組織提供師徒制這件事比低學習目標導向的人更有興趣，「學習目標導向」會干擾求職者對於組織提供師徒制的吸引力，高學習目標導向的求職者比低學習目標導向的求職者更願意到有師徒制計畫的企業工作。Horvath 等人(2008)在其研究中提及，雖然許多研究認為所有的員工受師徒制的影響全都是相同的，但是有些研究者會考慮在師徒制施行過程中的個別差異，也已經有研究朝著這個方向去做了(e.g. Dougherty et al., 2007)。Godshalk and Sosik(2003)的研究指出師父與徒弟的學習目標導向被認定與徒弟師徒功能的接收與呈現有關。徒弟跟師父有相似的高學習目標導向時，可以得到最高的社會心理支持，他們也比都是低高學習目標導向的配對或是一高一低的配對可以得到較高的職涯發展、典範的影響、擔任管理職位的抱負與渴望、還有職涯滿意度。Egan(2005)的研究也證實師徒配對中，師父與徒弟的學習目標導向相似與否會對師徒制支持與徒弟的結果產生影響。透過瞭解學習目標導向與師父或徒弟各別的關係可增進師徒關係(Godshalk and Sosik, 2003)。

學習目標導向的人重視個人能力的增進(Elliott and Dweck, 1988)，渴望藉由發展新技巧與掌握新的情境來增進自己的能力(Bell and Kozlowski, 2002)。他們會為了理解新的事物而努力，並想要增進自己在既定的活動中所需要的能力(DeShon and Gillespie, 2005; Dweck, 1986; Dweck and Leggett, 1988)，有強烈的動機從工作活動學習(Colquitt and Simmering, 1998)，也很重視可以促進發展的經驗(VandeWalle and Cummings, 1997; VandeWalle et al., 2000)。個人的學習導向和學習動機有正向的關聯，個人的學習導向越高，學習動機越強烈(Colquitt and Simmering, 1998)。學習目標導向和自我設立的目標等級、自我調整學習的參與度，以及自願參與跟工作或職涯計劃活動都有關(Beaubien and



Payne, 1999 ; Birdi et al., 1997)。

學習目標導向越高的人，對於學習及投資學習的意願都持正面的態度，也比較願意參加非工作時間內可以讓自己進步的活動(Maurer et al., 2002)。這些人有較強烈的學習慾望，越想要參加訓練活動以及能夠運用所學的其他發展活動(Brett and VandeWalle, 1999)。正式師徒制計畫以增加員工的知識或技術為目標(Eby et al., 2007 ; Hezlett, 2005 ; Ramaswami and Dreher, 2007 ; Rock and Garavan, 2006)，是一種以學習及能力發展為目標的過程。學習目標導向高的人不但可以藉師徒制得到新的技術與發展能力，讓技術更純熟，又因能力增強而得到更多的激勵(Godshalk and Sosik, 2003)。因此，本研究提出第一項假設：

假設一：「學習目標導向」與「師徒制需求」呈正相關。即，徒弟的「學習目標導向」越高，其「師徒制需求」越強。

2.4年齡的干擾效果

「年齡」是人力資源管理文獻上的一個重要變數。「年齡」的增加代表著生理變化、心理調適與社會適應各方面的改變。許多行業皆存在年齡涵蓋範圍很廣的工作者，透過年長與年輕員工的能力互補，可增進勞動參與並提升自我價值(葉婉榆等，2015)。本研究加入「年齡」這個干擾變數(Moderator Variable ; MV)，探討其是否干擾「學習目標導向」與「師徒制需求」的關係。

一般年齡較輕的員工工作速度較快，但也較容易產生職業倦怠；隨著年齡增長，注意力與記憶能力逐漸衰退，但職業倦怠則較輕微(Streepy, 1981 ; Cook et al., 1993)。職業倦怠最早由 Freudenberger(1974)提出，指個體在工作重壓下產生的身心疲勞與耗竭的狀態。徒弟的職業倦怠可經由師父的支持得到減輕(Van Emmerik, 2004)。由於年齡較輕的員工較容易產生職業倦怠，因此比年長的員工更需要師徒制。Olian 等人(1988)也提出相同的看法，認為年輕員工知識技術不足、社會歷練較少，加上對職涯比較感到不穩定，需要較多師父的幫助。因此，可以合理的假設，「學習目標導向」高的年輕員工，「師徒制需求」高。

一般來說，超過五十歲的人總愛停留在目前的舒適網，不善於開拓新的人際與知識網絡。四十幾歲是尋求建議忠告最多的一群人，超過五十歲很少有此行動(Gratton and Scott, 2016)。又，年長員工基於適合年齡的發展行為(Age-Appropriate Developmental Behaviors)這個非正式的常規，會較不願意接受師徒制(Whitely et al., 1992)。因此，可以合理的假設，「學習目標導向」高的年長員工，「師徒制需求」低。

「年齡」是一個人口統計變數，經常出現在學術論文中，但是以它做為干擾變數的論文，在管理領域遠少於行銷領域。與本研究主題相關的文獻有：魏士瑋(2007)在針對曾接受過教育訓練之行政院農委會林務局員工為對象的研究中發現「年齡」在「學習動機」上有顯著差異。Booth(2017)探討「年齡」與員工「培訓方法」之間的關係，發現年長的員工較年輕的員工願意將技術融入培訓中。李怡禎等人(2011)在探討「生涯成熟度」與「訓練遷移動機」之關係時，實證「學習目標導向」與「訓練遷移動機」之關聯強度大於「績效目標導向」，因此建議企業辦理教育訓練時，可考量與評估受訓員工之「生涯成熟度」與「學習目標導向」，有助於提升員工應用習得的知識和技能於工作任務中



之意願。

綜合以上之論述，「年齡」是一個重要的研究變數，卻較少在管理領域被當作干擾變數。從邏輯推演得知，年輕員工，容易產生職業倦怠、知識技術不足、社會歷練較少、對職涯感到不穩定，「師徒制需求」較高。年長員工，由於慣性以及心理因素，「師徒制需求」較低。也就是說，「年齡」很可能會干擾「學習目標導向」與「師徒制需求」之間的關係。因此，本研究提出第二項假設：

假設二：「年齡」會削弱「學習目標導向」與「師徒制需求」的正向關聯性。即，徒弟的「年齡」越高，「學習目標導向」與「師徒制需求」的正向關聯越弱。

3.研究方法

3.1研究樣本

本研究為樣本調查，為了得到徒弟的「學習目標導向」與其「師徒制需求」關係的普遍性結果，本研究的實證範圍為台灣各行業(不涉及教育及政府機關)之白領員工。為了提升樣本的多元性，樣本來源儘量涵蓋不同行業別的員工，以得到「學習目標導向」與「師徒制需求」關係的普遍性結果，並提升研究結果的類推性。行業別是根據中華民國行政院主計總處第 10 次修訂(民 105 年 1 月)之分類，分為 1.製造業 2.批發及零售業 3.住宿及餐飲業 4.出版、影音製作、傳播及資通訊服務業 5.金融及保險業 6.不動產業 7.專業、科學及技術服務業 8.醫療保健及社會工作服務業等八大類。研究時間範圍自 2017 年 4 月至 2017 年 7 月。

在研究變數方面，自變數(IV)為「學習目標導向」，依變數(DV)為「師徒制需求」，控制變數(Control Variable；CV)包括：「性別」、「職位」與「年資」，干擾變數(MV)為「年齡」。「師徒制需求」有六項，包括：專業發展、支持與認可、平等夥伴關係、友誼、工作上教導、角色模範。「職位」分成高階主管、中階主管、基層主管和非管理職。「年資」包括工作年資及組織年資。以方便取樣，共回收 598 份問卷，剔除無效問卷後，得到可用的樣本數為 478 份。本研究即以此 478 份問卷作為分析與統計推論之依據。

問卷起始為說明信，向應答者(Respondent)說明本研究之目的，並保證問卷之保密性。且問卷中不詢問應答者之姓名、現職公司名稱，並強調資訊僅作為學術用途，以提高作答意願。為避免問卷資料收集上產生的共同方法變異(Common Method Variance, CMV)，採用隔離式資料蒐集法及問卷編排設計法來嘗試避免此問題。問卷並增列反向題，以增加信度。

3.2研究變數與測量

為了檢策本研究的假設，自變數「學習目標導向」量表擷取自 VandeWalle(1997)的目標導向量表中的學習目標導向量表；依變數「師徒制需求」擷取 Knackstedt(2000)之師徒制需求量表。量表均為自陳式，以各量表每一題得分的加總平均數計算個別變數的分數。總分越高表示越同意或越重要。量表的題項都經過「回譯」(Back Translation)的步驟，也就是說，先由研究者將題目翻譯成中文後，再透過熟悉中英文的專業人士將中



文翻譯回英文，然後與原題項比對，以確保量表在翻譯上的正確性(Brislin, 1980)。以下針對各研究變數之測量方式加以說明。

3.2.1 學習目標導向

「學習目標導向」量表有六個題項，以測量員工為高學習目標導向者或低學習目標導向者。量表以李克特量表(Likert scale)，將每個題項的回答依程度分為五級：非常不同意、不同意、無意見、同意、非常同意。非常不同意給 1 分，不同意給 2 分，無意見給 3 分，同意給 4 分，非常同意給 5 分。其信度係數 Cronbach's α 為 0.74。

3.2.2 師徒制需求

「師徒制需求」量表針對每一項師徒制需求提出三個題項，共十八題。以李克特量表(Likert scale)，將每個題項的回答依程度分為五級：非常不重要、不重要、無意見、重要、非常重要。非常不重要給 1 分，不重要給 2 分，無意見給 3 分，重要給 4 分，非常重要給 5 分。「師徒制需求」有六個構面，「專業發展」、「支持與認可」、「平等夥伴關係」、「友誼」、「工作上教導」與「角色模範」。信度係數 Cronbach's α 依順序為專業發展 0.84，支持與認可 0.77，平等夥伴關係 0.67，友誼 0.79，工作上教導 0.72，角色模範 0.80。

3.2.3 控制變數

為了避免外生變數的干擾，有關於員工態度、行為的研究通常都將一些人口統計變數加以控制。這些變數以性別、年齡、教育程度、工作性質、部門服務年資被認為最關鍵也最常被加以控制(Fisher, 2003；Cardona et al., 2004；Snape and Redman, 2004)。「年齡」為本研究之干擾變數，「教育程度」及「工作性質」是決定「職位」的因素。因此，本研究選取「性別」、「職位」、「年資」這三項變數加以控制。

3.3 資料分析

本節根據推論假設進行統計檢定，將所回收之問卷完成建檔、檢誤後，以 SPSS 第二十二版進行統計分析，探查各變項之分布情形，了解其相關性與特性。本研究之人口統計變數分析包括：年齡、性別、教育程度、職位與年資。並將敘述性統計項目及六個師徒制需求構面做出相關分析。然後依據 Cohen and Cohen (1983) 之階層迴歸分析方法驗證假設。共分四個步驟。步驟 1：將性別、高階主管、中階主管、基層主管、目前公司年資、職涯總年資等控制變數加入模式；步驟 2：加入自變數—學習目標導向；步驟 3：加入干擾項—年齡；步驟 4：加入交互項—學習目標導向 X 年齡。若 ΔR^2 的 F 值達顯著水準，則表示學習目標導向與年齡的交互作用顯著。

4. 研究結果

4.1 敘述性統計分析與相關分析

本研究共計回收有效樣本 478 份。其中，徒弟性別的比率分別為男性 209(43.7%)人，女性 269(56.3%)人。平均年齡 41.34 歲(標準差 10.415)。教育程度以大學畢業最多(237 人)，佔 49.8%。職位最多的是非管理職(200 人)，佔 41.8%；任管理職中最多的是基層



主管(131 人)，佔 27.4%。目前公司年資平均值為 9.5 年(標準差=8.71)，職涯總年資平均值為 17.49 年(標準差=9.88)。

各變數間的相關分析與信度係數如下表 1 所示。由表 1 可知，各構面之信度係數除了平等夥伴關係為 0.67，其餘均在 0.70 以上，顯示量表之信度良好。各變數間之相關係數介於低度相關至高度相關。

表 1 敘述性統計與相關分析(N = 478)

變數	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.性別	.57	.50	--											
2.年齡	41.34	10.42	.03	--										
3.職位	3.00	1.03	.23**	-.26**	--									
4.目前公司年資	9.50	8.66	-.02	.46**	-.18**	--								
5.職涯總年資	17.49	9.86	.04	.82**	-.29**	.56**	--							
6.學習目標導向	3.88	.50	-.12*	-.00	-.16**	-.02	.08	(.74)						
7.專業的發展	4.47	.55	.02	-.09	.08	-.04	-.06	.24**	(.84)					
8.支持與認可	4.09	.66	.07	-.03	.04	.03	.02	.21**	.60**	(.77)				
9.平等夥伴關係	4.20	.59	.11*	-.10*	.07	-.00	-.03	.32**	.51**	.62**	(.67)			
10.友誼	3.60	.79	.03	-.09*	.04	-.02	-.01	.25**	.34**	.56**	.56**	(.79)		
11.工作上教導	4.13	.60	.04	-.07	.05	-.06	-.06	.23**	.42**	.52**	.46**	.44**	(.72)	
12.角色模範	3.99	.65	.01	-.05	-.02	-.02	-.03	.30**	.46**	.57**	.48**	.51**	.64**	(.80)

註：* $p < .05$ ；** $p < .01$ ；對角線上方為信度(Cronbach's α)

4.2 假設驗證

本研究採用階層迴歸分析來進行假設驗證。首先，由表 2 可知，徒弟的「學習目標導向」與「師徒制需求」六個構面皆有顯著正面影響(模型二)，表示徒弟「學習目標導向」越高，「師徒制需求」各構面越高：專業的發展($\beta = .27, p < 0.01$)、支持與認可($\beta = .24, p < 0.01$)、平等的夥伴關係($\beta = .35, p < 0.01$)、友誼($\beta = .28, p < 0.01$)、工作上的教導($\beta = .24, p < 0.01$)與角色模範($\beta = .31, p < 0.01$)。假設一獲得支持。

然後，從表 2 及表 3 來看徒弟「年齡」在「學習目標導向」對「師徒制需求」的干擾效果。由表 3，徒弟年齡在「學習目標導向對師徒制需求整體構面的干擾效果(模型四)：年齡在徒弟學習目標導向對師徒制需求($\beta = -.09, p < 0.05$)具有削弱干擾效果。由表 2，徒弟年齡在學習目標導向對師徒制需求各構面的干擾效果(模型四)：年齡在徒弟學習目標導向對專業的發展($\beta = -.11, p < 0.05$)、支持與認可($\beta = -.11, p < 0.05$)具有削弱干擾效果。年齡在學習目標導向對平等的夥伴關係、友誼、工作上的教導與角色模範不具干擾效果($p > 0.05$)。因此，以師徒制需求整體構面來看，假設二獲得支持；以師徒制需求之分項構面來看，假設二獲得部份支持。



表 2 以師徒制需求各構面為依變項之階層迴歸分析

應變項(Y)	專業的發展				支持與認可			
	模型一	模型二	模型三	模型四	模型一	模型二	模型三	模型四
STEP1：控制變項								
性別	.00	.03	.03	.03	-.01	.09	.09	.09
高階主管	-.06	-.10	-.10	-.09	-.06	-.04	-.04	-.03
中階主管	-.05	-.07	-.07	-.06	.02	-.07	-.07	-.06
基層主管	-.04	-.04	-.04	-.04	.03	.03	.03	.03
目前公司年資	.00	.03	.03	.02	.02	.05	.05	.04
職涯總年資	-.05	-.07	-.04	-.03	-.01	.00	.07	.08
STEP2：自變項								
學習目標導向		.27**	.26**	.24**		.24**	.23**	.21
STEP3：干擾項								
年齡			-.04	-.04			-.09	-.09
STEP4：交互項								
學習目標導向 X 年齡				-.11*				-.11*
ΔR^2	.01	.07**	.00	.01*	.01	.05**	.00	.01*
R^2	.01	.08	.08	.09	.01	.06	.07	.08
應變項(Y)	平等的夥伴關係				友誼			
模型	模型一	模型二	模型三	模型四	模型一	模型二	模型三	模型四
STEP1：控制變項								
性別	.11*	.14**	.14**	.14**	.03	.05	.05	.05
高階主管	.02	-.03	-.03	-.02	-.01	-.05	-.04	-.04
中階主管	-.11*	-.13*	-.13*	-.12*	-.05	-.07	-.06	-.06
基層主管	-.05	-.05	-.05	-.05	.04	.04	.04	.04
目前公司年資	.03	.07	.07	.06	-.01	.01	.01	.01
職涯總年資	-.04	-.07	.05	.05	.01	-.01	.13	.13
STEP2：自變項								
學習目標導向		.35**	.34**	.33**		.27**	.26**	.25**
STEP3：干擾項								
年齡			-.15*	-.15			-.18*	-.17*
STEP4：交互項								
學習目標導向 X 年齡				-.07				-.05
ΔR^2	.03	.12**	.01*	.01	.01	.05**	.00	.01*
R^2	.03	.14	.10	.16	.01	.06	.07	.08

註：* $p < .05$; ** $p < .01$ ，性別：0=男性，1=女性；目前公司年資、職涯總年資：以年計



表 2 以師徒制需求各構面為依變項之階層迴歸分析(續)

應變項(Y)	工作上的教導				角色模範			
	模型一	模型二	模型三	模型四	模型一	模型二	模型三	模型四
STEP1：控制變項								
性別	.04	.06	.06	.06	.02	.05	.05	.05
高階主管	-.00	-.03	-.03	-.03	.06	.02	.02	.02
中階主管	-.05	-.07	-.07	-.07	-.01	-.03	-.03	-.03
基層主管	-.04	-.04	-.04	-.04	-.03	-.02	-.02	-.02
目前公司年資	-.03	-.01	-.01	-.01	.00	.03	.03	.03
職涯總年資	-.04	-.06	-.06	-.06	-.04	-.07	-.05	-.04
STEP2：自變項 學習目標導向		.24**	.24**	.24**		.31*	.30*	.29*
STEP3：干擾項 年齡			.00	.00			-.03	-.03
STEP4：交互項 學習目標導向 X 年齡				-.03				-.07
ΔR^2	.01	.06**	.00	.00	.01	.10**	.00	.00
R^2	.01	.07	.07	.07	.01	.10	.10	.10

註：* $p < .05$; ** $p < .01$ ，性別：0=男性，1=女性；目前公司年資、職涯總年資：以年計

表 3 以師徒制需求整體構面為依變項之階層迴歸分析

應變項(Y)	師徒制需求			
	模型一	模型二	模型三	模型四
STEP1：控制變項				
性別	.06	.09*	.09*	.09*
高階主管	.00	-.04	-.04	-.04
中階主管	-.07	-.09	-.09	-.09
基層主管	-.02	-.01	-.01	-.01
目前公司年資	.00	.04	.04	.03
職涯總年資	-.02	-.06	-.06	.03
STEP2：自變項 學習目標導向		.36**	.36**	.34**
STEP3：干擾項 年齡			-.11	-.11
STEP4：交互項 學習目標導向 X 年齡				-.09*
ΔR^2	.01	.13**	.00	.01*
R^2	.01	.13	.14	.15

註：* $p < .05$; ** $p < .01$ ，性別：0=男性，1=女性；目前公司年資、職涯總年資：以年計



將年齡分成高低二組製作干擾效果圖，高年齡組即為樣本平均值加一個標準差，低年齡組為樣本平均值減一個標準差，如圖 1 所示，高低年齡的兩個群體，皆為學習目標導向得分越高，專業發展、支持認可的師徒制需求越高。而年齡干擾作用會削弱學習目標與專業發展、支持認可的關聯性。徒弟年齡越大則學習目標導向與專業發展、支持認可的正向關聯越弱。

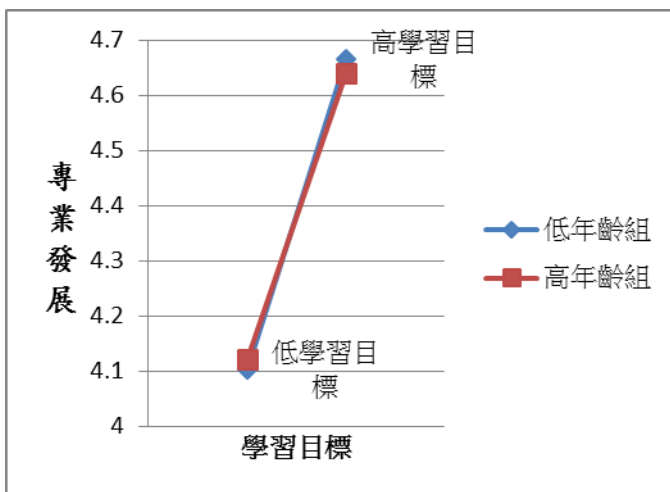


圖 1 學習目標導向與年齡交互作用示意圖(依變數：專業發展)

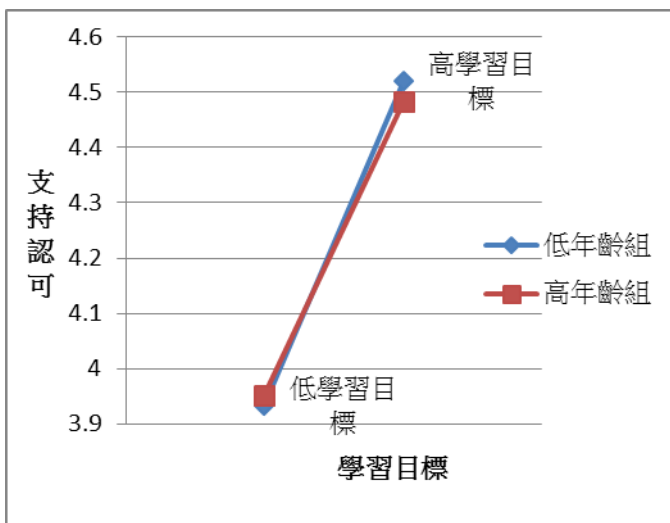


圖 2 學習目標導向與年齡交互作用示意圖(依變數：支持認可)

5. 討論

5.1 研究發現

本研究的目的是在於瞭解徒弟的「學習目標導向」與「師徒制需求」的關係，並探討「年齡」是否干擾此關係。表2(模型二)顯示徒弟的「學習目標導向」越高，其「師徒制需求」越強，並對於「師徒制需求」的「專業發展」、「支持與認可」、「平等夥伴關係」、「友誼」、「工作上教導」與「角色模範」這六個構面皆有顯著正向影響。也就是說，徒弟「學習目標導向」越高，「師徒制需求」各構面都越高。因此，假設一成立。

再來，由表3(模型四)可知，徒弟「年齡」在「學習目標導向」對「師徒制需求」整



體構面具有削弱干擾效果。表2(模型三)顯示，「年齡」對於「學習目標導向」與「師徒制需求」關係之干擾，只有在「專業發展」、「支持與認可」這兩個構面成立。對於「平等夥伴關係」、「友誼」、「工作上教導」與「角色模範」這四個構面則不產生干擾作用。圖1顯示，高低年齡的兩個群體，皆為「學習目標導向」得分越高，「專業發展」與「支持與認可」這兩個構面的「師徒制需求」越高。不過此兩群組在「學習目標導向」得分相同的情況之下，低年齡組的「專業發展」與「支持與認可」略高於高年齡組。也就是說「年齡」會干擾「學習目標導向」與「師徒制需求」的關係。因此，假設二部份成立。

5.2理論與實務意涵

在理論上，本研究的發現擴充了師徒制與人力資源管理的相關知識。誠如緒論所言，過去對於師徒制的研究鮮少討論「師徒制需求」，有關於「師徒制需求」的研究遠少於有關於「師徒制功能」的研究，更缺乏以「師徒制需求」為主要的研究變數。本研究跟隨Knackstedt(2000)的腳步，開啟師徒制研究領域的一個小分支。研究結果有助於瞭解徒弟的「學習目標導向」與「師徒制需求」的關係，還有「年齡」對此關係的干擾狀況。除上述變數外，是否還有其他重要的干擾變數，或者不同的干擾變數之間所扮演的強度是否有差異?都值得繼續鑽研。

其次，「學習目標導向」是一項人格特質的變數。Dougherty等人(2007)在其研究中考慮在師徒制施行過程中的個別差異，Kalbfleisch and Davies (1993)亦發現徒弟的人格特質跟師徒制接收的層次有直接的關係。本研究實證「學習目標導向」與「師徒制需求」呈正相關，確定了影響「師徒制需求」的其中一個人格特質變數。其他影響「師徒制需求」的人格特質變數亦值得未來進一步加以探討。

最後，關於以「年齡」為干擾變數的狀況。根據過去文獻邏輯推演，「年齡」使得「學習目標導向」與「師徒制需求」的正向關聯越弱。實證的結果是，在以「師徒制需求」為整體構面之下，此關係成立。不過以「師徒制需求」之分項構面來看，卻只有在「專業發展」、「支持與認可」這兩個構面，這種關係成立。但是對於「平等夥伴關係」、「友誼」、「工作上教導」與「角色模範」這四個構面則不產生干擾作用。也就是說，不管年齡多大，「學習目標導向」與「平等夥伴關係」，「學習目標導向」與「友誼」，「學習目標導向」與「工作上教導」，「學習目標導向」與「角色模範」都是呈正向關係。產生這樣的結果，很有可能是在推演設二的過程中，只是將「師徒制需求」當作一整個變數，並沒有就「師徒制需求」的六個構面一一推演。

在實務上，本研究實證「學習目標導向」越高的員工「師徒制需求」越高。所以在選才的時候，可以面試者是否是高學習目標導向者為條件之一。如果新員工都是高學習目標導向者，實施師徒制計畫必能得到更好的成效。本研究並證實徒弟「年齡」越大，則「學習目標導向」對「專業發展」和「支持與認可」的正向關聯越弱。還有，高年齡組對於「專業發展」與「支持與認可」的「師徒制需求」比低年齡組低。因此，在規劃師徒制計畫的時候，對於相對「年齡」較大的徒弟，較不需要考慮給予「專業發展」以及「支持與認可」上的支持。人力資源管理者若想要協助年齡較高的員工增進「專業發展」以及「支持與認可」，也許可以用師徒制以外的方式達成，比如說，在職訓練課程



或是心理諮商等等。

世代差異已廣泛的被人力資源管理界所重視。在組織中，管理者能否掌握不同世代員工的特質與價值觀，關係到組織中的溝通互動與經驗學習(O'Bannon, 2001；Kupperschmidt, 2000)。千禧世代已經步入職場，這些年輕人由於成長環境與上一輩的人有很大的不同。因此，在規劃師徒制計畫的時候，除了需要考慮人格特質的差異，不同年齡層的需求也極為重要。本研究以一般白領員工為對象，其結果可以提供給各行各業的人力資源管理者參考。瞭解參與者的需求，能讓師徒制計畫得到更好的成果。

5.3 研究限制與未來研究方向

在應用本研究之發現時，應考慮下列限制。第一，由於本研究以自陳式問卷收集資料，因此可能形成資料的偏差。不過為了降低此偏差，本研究採用一個包含許多其他變數的大型問卷收集資料，同時採用隔離式資料蒐集法及問卷編排設計法來嘗試避免此問題。問卷並增列反向題，以增加信度。第二，本研究為一橫斷面之研究，未考慮變數之間因時間過往而產生的變化。因此，未來的研究若能採用縱斷面的設計，可能對於本研究主題有更多的瞭解。第三，本研究採用便利抽樣，雖然問卷對象涵蓋所有行業，儘量讓樣本具有代表性，不過仍然無法避免容易造成偏差樣的質疑，因此建議未來以分層取樣取代。第四，本研究希望得到徒弟的「學習目標導向」與其「師徒制需求」關係的普遍性結果，因此以台灣的各行業的白領為對象，未來可以將樣本集中在某一特定行業的員工並加入更多的控制變數。也可以比較不同行業對「師徒制需求」的差異。第五，未來研究可以其他人格特質為自變數探討其與「師徒制需求」的關係。第六，本研究發現「年齡」是一項干擾變數。在「學習目標導向」對「師徒制需求」整體構面具有削弱調節效果。若以「師徒制需求」的六個構面來看，其在徒弟「學習目標導向」對「專業的發展」及「支持與認可」具有削弱調節效果，但是對「平等的夥伴關係」、「友誼」、「工作上的教導」與「角色模範」並不具調節效果。未來研究可以更加深入討論為何只有部份構面具有削弱調節效果?除此之外，還可以找出干擾「學習目標導向」與「師徒制需求」的其他干擾變數。



參考文獻

1. 李怡禎、陳雅柔、湯淑貞、廖茂宏(2011)，「生涯成熟度與訓練遷移動機之關係：目標導向之調節效果」，*人力資源管理學報*，第 11 卷第 4 期，49-61 頁。
2. 涂博菘(2010)，「師徒制度功能對徒弟職涯成效影響之整合分析」，*國立政治大學心理學研究所未出版碩士論文*。
3. 陳筱薇(2015)，「公務人員學習意願及學習成效影響因素之探討」，*人事月刊*，第 363 期，1-14 頁。
4. 葉婉榆、陳叡瑜(2015)，「職場工作者身心狀況與健康促進需求評估的年齡層差異—以某住宿餐飲業為例」，*福祉科技與服務管理學刊*，第三卷第四期，437-452 頁。
5. 魏士瑋(2007)，「學習動機、訓練成效與工作績效之研究—以組織承諾為干擾變項」，*國立彰化師範大學商業教育學研究所未出版碩士論文*。
6. Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E. and Lima, L. (2004), "Career Benefits Associated with Mentoring for Protégés: A Meta-Analysis," *Journal of Applied Psychology*, 89(1), pp. 127-136.
7. Allen, T. D. and O'Brien, K. E. (2006), "Formal Mentoring Programs and Organizational Attraction," *Human Resource Development Quarterly*, 17(1), pp.43-58.
8. Ames, C. (1992), "Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation," *Journal of Educational Psychology*, 84(3), pp. 261-271.
9. Baugh, G. S. and Fagenson-Eland, E. A. (2007), "Formal Mentoring Programs: a "Poor Cousin" to Informal Relationships?" In B. R. Ragins & K. E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice* (pp. 249-272). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
10. Beaubien, J.M. and Payne, S.C. (1999), "Individual Goal Orientation as a Predictor of Job and Academic Performance: A Meta-Analytic Review and Integration," Paper presented at the Annual Meeting of SIOP, Atlanta, GA.
11. Bell, B. S. and Kozlowski, S. W. J. (2002), "Goal Orientation and Ability: Interactive Effects on Self-Efficacy, Performance, and Knowledge," *Journal of Applied Psychology*, 87(3), pp. 497-505.
12. Benabou, C. and Benabou, R. (1999), "Establishing a Formal Mentoring Program for Organization Success," *National Productivity Review*, 18(2), pp. 7-14.
13. Birdi, K., Allan, C. and Warr, P. (1997), "Correlates and Perceived Outcomes of Four Types of Employee Development Activity," *Journal of Applied Psychology*, 82(6), pp. 845-857.
14. Booth, C. (2017), "Relationship Between Age and Employee Training Methodology", Master of Science Thesis, Emporia State University, U. S. A.
15. Boyce, D., Lewis, M. and Worm, B. (2010), "Global Phytoplankton Decline Over the Past Century," *Nature*, 466, pp. 591-596.
16. Breaugh, J. A. (2011), "Modeling the Managerial Promotion Process," *Journal of Managerial Psychology*, 26(4), pp. 264-277.
17. Bregman, P. (2016), *Four Seconds: All the Time You Need to Replace Counter-Productive Habits with Ones That Really Work*, HarperOne, Reprint edition.
18. Brett, J. F. and VandeWalle, D. (1999), "Goal Orientation and Goal Content as Predictors of Performance in a Training Program," *Journal of Applied Psychology*, 84(6), pp. 863-873.
19. Brislin, R.W. (1980), "Translation and Content Analysis of Oral and Written Material," In: Triandis, H.C. and Berry, J. W., Eds., *Handbook of Cross-Cultural Psychology: Methodology*, Allyn and Bacon, Boston, 2, pp. 389- 444.



20. Cardona, P., Lawrence, B. S. and Bentler, P. M. (2004), "The Influence of Social and Work Exchange Relationships on Organizational Citizenship Behavior," *Group and Organization Management*, 29(2), pp. 219-247.
21. Clark, R. A., Harden, S. L. and Johnson, W. B. (2000), "Mentor Relationships in Clinical Psychology Doctoral Training: Results of a National Survey," *Teaching of Psychology*, 27(4), pp. 262-268.
22. Cohen, J. and Cohen, P. (1983), *Applied Multiple Regression / Correlation Analysis for the Behavioral Sciences*, 2nd ed., Hillsdale NJ: Erlbaum.
23. Colquitt, J. A. and Simmering, M. J. (1998), "Conscientiousness, Goal Orientation, and Motivation to Learn During the Learning Process: a Longitudinal Study," *Journal of Applied Psychology*, 83(4), pp. 654-665.
24. Cook, B. B. and Banks, S. R. (1993), "Predictors of Job Burnout in Reporters and Copy Editors," *Journalism Quarterly*, 70(1), pp. 108-117.
25. D'Abate, C. P., Eddy, E. R. and Tannenbaum, S. I. (2003), "What's in a name? A Literature-Based Approach to Understanding Mentoring, Coaching, and other Constructs that Describe Developmental Interactions," *Human Resource Development Review*, 2(4), pp. 360-384.
26. Day, D. V. (2001), "Leadership Development: A Review in Context," *The Leadership Quarterly*, 11(4), pp. 581-613.
27. DeShon, R. P. and Gillespie, J. Z. (2005), "A Motivated Action Theory Account of Goal Orientation," *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1096-1127.
28. Dougherty, T. W., Turban, D. B. and Haggard, D. L. (2007), "Naturally Occurring Mentoring Relationships Involving Workplace Employees," In T. D. Allen & L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (pp. 139-158). Malden, MA: Blackwell.
29. Dweck, C. S. (1986), "Motivational Processes Affecting Learning," *American Psychologist*, 41(10), pp. 1040-1048.
30. Dweck, C. S. (1989), "Motivation," In A. Lesgold and R. Glaser (Ed.), *Foundations for a Psychology of Education* (pp. 87-136). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
31. Dweck, C. S. and Leggett, E. L. (1988), "A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality," *Psychological Review*, 95(2), pp. 256-273.
32. Eby, L. T., Rhoes, J. E. and Allen, T. D. (2007), "Definition and Evolution of Mentoring," In T. D. Allen, L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach* (pp. 7-20). Wiley-Blackwell.
33. Egan, K. (2005), "Students' Development in Theory and Practice: The Doubtful Role of Research," *Harvard Educational Review*, 75(1), pp. 25-41.
34. Egan, T. M. (2005), "The Impact of Learning Goal Orientation Similarity on Formal Mentoring Relationship Outcomes," *Advances in Developing Human Resources*, 7(4), pp. 489-504.
35. Ehrich, L. C. and Hansford, B. C. (2008), "Mentoring in the Public Sector," *Practical Experiences in Professional Education*, 11(1), pp. 1-21.
36. Emelo, R. (2013), "21st Century Mentoring," *2013 Workplace Trends*, pp. 26-31.
37. Fisher, C. D. (2003), "Why do Lay People Believe that Satisfaction and Performance are Correlated? Possible Sources of a Commonsense Theory," *Journal of Organizational Behavior*, 24(6), pp. 753-777.
38. Freudenberger, H. (1974), "Staff Burnout," *Journal of Social Issues*, 30(1), pp. 159-165.
39. Ghosh, R. (2012), "Mentors Providing Challenge and Support: Integrating Concepts from Teacher Mentoring in Education and Organizational Mentoring in Business," *Human Resource Development Review*, 12(2), pp. 144-176.
40. Godshalk, V. M. and Sosik, J. J. (2003), "Aiming for Career Success: The Role of



- Learning Goal Orientation in Mentoring Relationships,” *Journal of Vocational Behavior*, 63(3), pp. 417-437.
41. Gratton, L. and Scott, A. (2016), “What Younger Workers can Learn from Older Workers, and Vice Versa,” *Harvard Business Review Digital Articles*, 11/18/2016, pp. 2-5.
 42. Hall, D. T. and Kram, K. E. (1981), “Development in Midcareers,” In D. H. Montross & C. J. Shinkerman (Eds.), *Career Development in the 80's* (pp. 406-423). Chicago: Charles C. Thomas Press.
 43. Hegstad, C. D. (1999), “Formal Mentoring as a Strategy for Human Resource Development: A review of research,” *Human Resource Development Quarterly*, 10(4), pp. 383-390.
 44. Hegstad, C. D. and Wentling, R. M. (2004), “The Development and Maintenance of Exemplary Formal Mentoring Programs in Fortune 500 Companies,” *Human Resource Development Quarterly*, 15(4), pp. 421-448.
 45. Heimann, B. and Pittenger, K. (1996), “The Impact of Formal Mentorship on Socialization and Commitment of Newcomers,” *Journal of Managerial Issues*, 8(1), pp. 108-117.
 46. Hezlett, S. A. (2005), “Protégés Learning in Mentoring Relationships: A Review of the Literature and an Exploratory Case Study,” *Advances in Developing Human Resources*, 7(4), pp. 505-526.
 47. Horvath, M., Wasko, L. E. and Bradley, J. L., (2008), “The effect of Formal Mentoring Program Characteristics on Organizational Attraction,” *Human Resource Development Quarterly*, 19(4), pp. 323-349.
 48. Johnson, W.B. (2002), “The Intentional Mentor: Strategies and Guidelines for the Practice of Mentoring,” *Professional Psychology: Research and Practice*, 33(1), pp. 88-96.
 49. Kalbfleisch, P. J. and Davies, A. B. (1993), “An Interpersonal Model for Participation in Mentoring Relationships,” *Western Journal of Communication*, 57(4), pp. 399-415.
 50. Kammeyer-Mueller J. D. and Judge, T. A. (2008), “A Quantitative Review of Mentoring Research: Test of a Model,” *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), pp. 269-283.
 51. Key-Roberts, M., Halpin, S. and Brunner, J. M. (2012), “*Leader Identity, Individual Differences, and Leader Self-Development*,” *Technical Report 1310*, United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
 52. Kim, S. (2007), “Learning Goal Orientation, Formal Mentoring, and Leadership Competence in HRD: A Conceptual Model,” *Journal of European Industrial Training*, 31(3), pp. 181-194.
 53. Kim, S., Im, J. and Hwang, J. (2015), “The Effects of Mentoring on Role Stress, Job Attitude, and Turnover Intention in the Hotel Industry,” *International Journal of Hospitality Management*, 48, pp. 68-82.
 54. Knackstedt, J. (2000), “*Organizational Mentoring: What About Protégé Needs?*” Doctoral Dissertation, University of Waterloo, Canada.
 55. Kram, K. E. (1983), “Phases of Mentoring Relationship,” *Academy of Management Journal*, 26(4), pp. 608-625.
 56. Kram, K. E. (1985), “Improving the Mentoring Process,” *Training & Development Journal*, 39(4), pp. 40-43.
 57. Kupperschmidt, B. R. (2000), “Multigeneration Employees: Strategies for Effective Management,” *The Health Care Manager*, 19(1), pp. 65-76.
 58. Liu, Z., Liang, G. and Peng, W. (2015), “How Organizational Tenure Affects Innovative Behavior? The Role of Culture Difference and Status Determinants,” *Nankai Business Review*, 18(6), pp. 4-16.
 59. Maurer, T. J. and Lippstreu, M. (2008), “Who will be Committed to an Organization that Provides Support for Employee Development? ” *Journal of Management Development*,



- 27(3), pp. 328-347.
60. Maurer, T. J. and Tarulli, B. A. (1994), "Investigation of Perceived Environment, Perceived Outcome, and Person Variables in Relationship to Voluntary Development Activity by Employees," *Journal of Applied Psychology*, 79(1), pp. 3-14.
 61. Maurer, T. J., Weiss, E. M. and Barbeite, F. G. (2003), "A Model of Involvement in Work-Related Learning and Development Activity: The Effects of Individual, Situational, Motivational, and Age Variables," *Journal of Applied Psychology*, 88(4), pp. 707-24.
 62. Maurer, E. P., Wood, A. W., Adam, J. C., Lettenmaier, D. P. and Nijssen, B. (2002), "A Long-Term Hydrologically Based Dataset of Land Surface Fluxes and States for the Conterminous United States," *Journals on line*, 15(22), pp. 3237-3251.
[https://doi:10.1175/1520-0442\(2002\)015<3237:ALTHBD>2.0.CO;2](https://doi:10.1175/1520-0442(2002)015<3237:ALTHBD>2.0.CO;2), 2002.
 63. McDonald, K. S. and Hite, L. M. (2005), "Reviving the Relevance of Career Development in Human Resource Development," *Human Resource Development Review*, 4(4), pp. 419-439. pp. 707-724.
 64. Meister, J. C. and Willyerd, K. (2010), "Mentoring Millennials," *Harvard Business Review*, 88(5), pp. 68-72.
 65. Meyer, J. P., Paunonen, S. V., Gellatly, I. R., Goffin, R. D. and Jackson, D. N. (1989), "Organizational Commitment and Job Performance: It's the Nature of the Commitment that Counts," *Journal of Applied Psychology*, 74(1), pp. 152-156.
 66. Mullen, E. J. (1998), "Vocational and Psychosocial Mentoring Functions: Identifying Mentors who Serve Both," *Human Resource Development Quarterly*, 9(4), pp. 319-331.
 67. Ng, T. W. H. and Feldman, D. C. (2010), "Organizational Tenure and Job Performance," *Journal of Management*, 36(5), pp. 1220-1250.
 68. Nicholls, J. G. (1984), "Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance," *Psychological Review*, 91(3), pp. 328-346.
 69. Noe, R. A. (1988), "An Investigation of the Determinants of Successful Assigned Mentoring Relationship," *Personnel Psychology*, 41(3), pp. 457-479.
 70. Noe, R. A., Greenberger, D. B. and Wang, S. (2002), "Mentoring: What we Know and where We Might Go," *Research in Personnel and Human Resources Management*, 21, pp. 129-173.
 71. Noe, R. A. and Wilk, S. L. (1993), "Investigation of the Factors that Influence Employees' Participation in Development Activities," *Journal of Applied Psychology*, 78(2), pp. 291-302.
 72. O'Bannon, G. (2001), "Managing Our Future: The Generation X Factor," *Public Personnel Management*, 30(1), pp. 95-109.
 73. Olian, J. D., Carroll, S. J., Giannantonio, C. M. and Feren, D. B. (1988), "What do Protégés Look for in a Mentor? Results of Three Experimental Studies," *Journal of Vocational Behavior*, 33(1), pp. 15-37.
 74. Payne, S. C. and Huff, A. H. (2005), "A Longitudinal Examination of the Influence of Mentoring on Organizational Commitment and Turnover," *Academy of Management Journal*, 48(1), pp. 158-168.
 75. Pintrich, P. R. (2000), "An Achievement Goal Theory Perspective on Issues in Motivation Terminology, Theory, and Research," *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), pp. 92-104.
 76. Ragins, B. R. (1997a), "Antecedents of Diversified Mentoring Relationship," *Journal of Vocational Behavior*, 51(1), pp. 90-109
 77. Ragins, B. R. (1997b), "Diversified Mentoring Relationship in Organization: A Power Perspective," *Academy of Management Review*, 22(2), pp. 282-521.
 78. Ramaswami, A. and Dreher, G. F. (2007), "The Benefits Associated with Workplace Mentoring Relationships," In T. D. Allen, L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell Handbook of*



- Mentoring: A Multiple Perspectives Approach* (pp. 211-497). Wiley-Blackwell.
79. Reichard, R. J. and Johnson, S. K. (2011), "Leader Self-Development as Organizational Strategy," *The Leadership Quarterly*, 22(1), pp. 33-42.
 80. Rock, A. D. and Garavan, T. N. (2006), "Reconceptualizing Developmental Relationships," *Human Resource Development Review*, 5(3), pp. 330-354.
 81. Ryan, F. (1998), "*The Part-Time Employment Relationship: an Investigation of its Capabilities to Meet the Needs, Wants and Expectations of Employees and Employers*", Doctoral Dissertation, University of Huddersfield, United Kingdom.
 82. Sawatzky, J. A. and Enns, C. L. (2009), "A Mentoring Needs Assessment: Validating Mentorship in Nursing Education," *Journal of Professional Nursing*, 25(3), pp. 145-150.
 83. Scandura, T. A. and Viator, R. E. (1994), "Mentoring in Public Accounting Firms: An Analysis of Mentor-Protégé Relationships, Mentorship Functions, and Protégé Turnover Intentions," *Accounting, Organizations and Society*, 19(8), pp. 717-734.
 84. Snape, Ed. and Redman, T. (2004), "Exchange or Covenant? The Nature of the Member-Union Relationship," *Industrial Relations*, 43(4), pp. 855-873.
 85. Southwick, S. M., Morgan, C. A., Vythilingam, M. and Charney, D. (2006), "Mentors Enhance Resilience in At-Risk Children and Adolescents," *Psychoanalytic Inquiry*, 26(4), pp. 577-584.
 86. Stange, K. C. and Hekelman, F. P. (1990), "Mentoring Needs and Family Faculty," *Family Medicine*, 22(3), pp. 183-185.
 87. Streepy, J. (1981), "Direct-Service Providers and Burnout," *Social Casework*, 62(6), pp. 352-361.
 88. Thomas, D. A. and Higgins, M. (1995, August), "*Mentoring and the Boundaryless Career: Lessons from Minority Experience*," Paper Presented at the Academy of Management Meeting, Careers, Organizational Behavior, and Human Resources Vancouver, Division, BC, Canada.
 89. Van Emmerik, H. (2004), "For Better and for Worse: Adverse Working Conditions and the Beneficial Effects of mentoring," *Career Development International*, 9 (4), pp. 358-373.
 90. VandeWalle, D. (1997), "Development and Validation of a Work Domain Goal Orientation Instrument," *Educational and Psychological Measurement*, 57(6), pp. 995-1015.
 91. VandeWalle, D. and Cummings, L. L. (1997), "A Test of the Influence of Goal Orientation on the Feedback-Seeking Process," *Journal of Applied Psychology*, 82(3), pp. 390-400.
 92. VandeWalle, D., Ganesan, S., Challagalla, G. N. and Brown, S. P. (2000), "An Integrated Model of Feedback-Seeking Behavior: Disposition, Context, and Cognition," *Journal of Applied Psychology*, 85(6), pp. 996-1003.
 93. Wanberg, C. R., Welsh, E. T. and Hezlett, S. A. (2003), "Mentoring Research: A Review and Dynamic Process Model," In J. J. Martocchio & G. R. Ferris (Eds.), *Research in Personnel and Human Resources Management* (Vol. 22, pp. 39-124). Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
 94. Whitely, W., Dougherty, T. W. and Dreher, G. F. (1992), "Correlates of Career-Oriented Mentoring for early Career Managers and Professionals," *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), pp. 141-154.
 95. Wichman, F. and Sjodin, T. (1997), *Mentoring: The Most Obvious Yet Overlooked Key to Achieving More in Life than You Dreamed Possible*, New York: McGraw-Hill, Inc.
 96. Yanadori, Y. and Kato, T. (2007), "Average Employee Tenure, Voluntary Turnover Ratio, and Labour Productivity: Evidence from Japanese Firms," *The International Journal of Human Resource Management*, 18(10), pp. 1841-1857.

