

第二章 文獻探討

本章旨在探討生涯發展教育理論、國民中學生涯發展教育與臺北市國民中學生涯發展教育實施現況，並對學習成果滿意度的相關研究進行探討。本章共分為五節，分別敘述生涯發展教育的相關理論、國民中學生涯發展教育、臺北市國民中學生涯發展教育實施現況、與學習成果滿意度相關之研究與本章小結。

第一節 生涯發展教育相關理論

生涯是一個由出生到終老、連續不斷的歷程，個體在此歷程中，將逐漸發展出獨特的生活方式，以因應社會環境的變遷。國中生正是需要充分自我探索及培養個人生涯覺察的重要階段，透過角色扮演、認同與探索找出自己的興趣，開展自己的潛能，培養對未來生活與工作基本認識與知能，以為自己將來的生涯發展作準備。因此，協助國中生對自我的探索，學習適當的生涯覺察能力，發展適合自己的生涯規劃，是相當重要的工作。

壹、生涯發展的意義

在探討生涯發展意義之前，首先探討生涯的定義。生涯（career），根據「牛津辭典」的解釋原有「道路」之意，可以引申為個人一生的發展道路或進展途徑。其實「生涯」一詞早於我國莊子養生篇便有「吾生也有涯，而知也無涯……」的記載，傳統對「生涯」的看法多把生涯視作個人生命發展的全程，而生涯的重心則主要是以生計或職業工作為主。

對於「生涯」的解釋，大致可以從廣義與狹義兩個層面來探討。狹義地說，「生涯」是指個人一生中職業工作與環境互動的整體；廣義地說，「生涯」是一種動態發展的過程，個體在不同的人生階段，根據其個別的理想與際遇，將不斷的蛻變成長，間接地，將影響其生活型態，因此，廣義的「生涯」涵蓋了個人一

生中的各種生活層面，包括家庭、職業與社會生活，換言之，「生涯」是個體所有生活層面的總和。

根據薛宗煌（1996）、邱美華與董華欣（1997）所彙集學者對於「生涯」所作的定義，而隨著時代轉變，以及個人看法之不同，國內外專家學者對生涯亦有不同的定義，整理如表 2-1 所示。

表 2-1 生涯的定義

學者	年代	生涯定義
Super	1957	生涯指一個人終生經歷的所有職位的整體歷程。
Hood & Banathy	1972	生涯包括個人對工作世界職業的選擇與發展，非職業性或休閒活動的選擇與追求，以及在社交活動中參與的滿足感。
Hall	1976	生涯指人終其一生，伴隨著與工作或職業有關的經驗和活動。
Super	1976	生涯是生活中各種事件的演進方向和歷程，是統合人一生中的各種職業和生活角色，由此表現出個人獨特的自我發展組型；它也是人自青春期以迄退休之後，一連串有酬或無酬職位的綜合，甚至包含了副業、家庭和公民的角色。
Shertzer	1981	生涯是人一生旅程中一連串獲得的職業、工作和職位。
Healy	1982	一個人在職前、就職中、甚至退休後與工作有關之經驗與態度，皆是生涯之內涵。
饒達欽	1984	生涯指一個人生命歷程中所經歷的依序列的職業、工作的職位，亦即生活中與諸工作角色有關的經驗順序。
牛格正	1986	生涯包括了個人一生中所涵蓋的職位、職務、職業與行業等。
Hall & Goodale	1986	生涯是一個人在其生命時段期間，其與工作有關之經驗及活動方面的態度與行為之順序。
李大偉	1986	生涯是指一個人一生是個不斷成長、發展的過程。
Monday & Wayne	1987	生涯是一個人整個生命中所選擇追求的行動方案。
金樹人	1988	生涯指一生中所扮演的系列角色和職位。
楊朝祥	1989	生涯指人在就業前、就業中及退休後所擁有的各種重要職位與角色的總合。
Cascio	1989	生涯是一個人工作所從事的職位、工作或職業的順序。
Ivancevich & Glueck	1989	生涯是個人工作生活中，與工作相關的經驗和活動結合的態度和行為的順序。
吳銘達	1990	一個人一生過程中所從事的工作生活，包括未來的職業或事業生活。
林幸台	1992	生涯包括了個人一生中所從事的工作，以及其擔任的職務、角色，同時也涉及其他非工作或非職業的活動，即個人生活中食衣住行育樂各方面的活動與經驗。
康自立	1992	狹義的生涯係早期偏重個人終生所事的工作或職業的歷程，而廣義的生涯則強調整個人生的發展過程，他除了終生的事業外，還涵蓋個人整體生活型態的開展，不論視為狹義或廣義的意義，工作或職業與角色是個人發展的核心。
黃英忠	1997	生涯是個人在一生中經歷各種不同的經驗，並予不斷發展的過程。

表 2-1 生涯的定義（續）

學者	年代	生涯定義
邱美華與董華欣	1997	個人一生中所從事工作，及其所擔任的職務、扮演的角色外，同時還包含了其他非工作/職業的活動，涉及了生活中的食、衣、住、行、育、樂各方面的活動與經驗，會經由此一連續不斷的過程，發展出個人的人生目標、塑造出獨特的生活型態。
徐曼瑩等	1998	一個人生命歷程中意義、價值、目標、活動、角色、事業……等，一系列經歷的綜合稱謂。
林幸台等	2003	生涯是涵蓋個人一生當中，在家庭、學校、工作及社會上各方面的活動與經歷，而其發展是跨越整個人生，為一個連續不斷的歷程，且個人在此發展歷程中將逐漸塑造出獨特的生活型態。

資料來源：修改自薛宗煌（1996）；邱美華、董華欣（1997）。

因此，生涯是每一個人為實現個人的人生理想而逐漸展開的生命旅程，它具有獨一無二的特性，不同的個體在生涯的型態上或許會有相仿的情形，但實質上卻不可能完全一致。而且每一個人的生涯是根據不同階段的需求而不斷改變與成長的，可說是一種動態發展的歷程。

而生涯發展，是個人在生涯歷程中，與外在環境互動下，發展出自我概念，是一種個人與環境、自我概念與現實之間的調和過程，在此過程中逐漸形塑自己獨特的生涯發展（林秀勤，2002）。學者對於生涯發展的意義，也提出了許多的看法。

金樹人（1987）認為生涯發展是一生連續不斷的歷程，涵蓋了家庭、學校、社會等與工作活動有關的經驗，透過此經驗將塑造獨特的生活方式。林幸台（1989）則認為生涯發展是一種終生連續不斷的過程，它涉及個人各方面生活目標的選擇與行為方式安排的歷程，個人經歷此一過程，將塑造出獨特的生活方式與人生目標。

楊朝祥（1989）認為生涯發展是透過社會、教育以及輔導的努力，協助個人建立實際的自我觀念且熟悉以工作為導向的社會價值觀，並將其融入於個人價值

體系內，並藉由生涯選擇、生涯規劃，以及生涯目標的追尋加以實現，俾使個人能有一成功美滿並有利於社會的生涯。

蔡培村（1994）認為生涯發展是指一生連續且呈階段性的發展歷程，在時間上是指個人從出生到死亡的人生歷程。在空間上是指個人與周遭環境的交互作用，在心理上是指個人心智與人格的成熟與變化，在社會上是指個人的社會角色與責任義務的轉換。

簡秀雯（1997）則認為生涯發展結合了個人的信念、價值、技能、性向、興趣、人格特質、決策行為、工作世界的職業知能，與個人在生活中食衣住行育樂各方面的活動經驗，所形成的獨特生活方式，個體在這過程中也發展與生活階段相關的目標和需要，及影響職業選擇和後來實踐目標的任務。

Super 於 1984 為生涯發展包含了個人一生中職業角色與生活角色的發展過程，此種過程個人與社會環境之間、自我觀念與現實之間的一種調和過程（邱美華、董華欣，1997）。

綜上所述，生涯發展是一個人終其一生所扮演的角色過程當中，個人從認識自我、肯定自我到展現個人特長，不斷的適應外在環境的變遷，為努力實踐自己的人生目標所作的奮鬥。本研究所指的生涯發展教育，是透過學校教育課程與輔導策略，引導國中生從自我探索到生涯探索，認識未來的工作世界，將學習與未來的生活連結在一起，指導學生為自己將來進路作出正確的生涯抉擇。

貳、生涯發展的理論

生涯發展的歷程是連續不斷的，隨著年齡、身心發展之不同，在與社會環境互動下，發展出獨特的生活型態。生涯發展論者將此一發展歷程劃分為若干階段，本研究中的對象為國中階段的青少年，以下就早期生涯發展的理論加以論述，以增進對青少年生涯發展的瞭解。

一、Donald Super 的生涯發展論

Super 的研究以生命全程論 (life span theory) 和發展任務論 (developmental task theory) 為基礎，探討人類自出生至死亡的一生過程以及在此生命歷程中所扮演的各種社會與工作角色。他依據個體的年齡將人的生涯發展分為成長、探索、建立、維持、衰退五個時期，每個時期都有其特定的發展任務。例如，在成長期裡，會經由認同逐漸發展出自我概念，幻想為此一時期重要的特質；隨年齡增長、社會參與及真實試驗的增加，興趣與能力就變得重要。因此，成長期的發展任務是發展自我概念，發展對工作世界正確的態度，並瞭解工作的意義。如圖 2-1 所示。

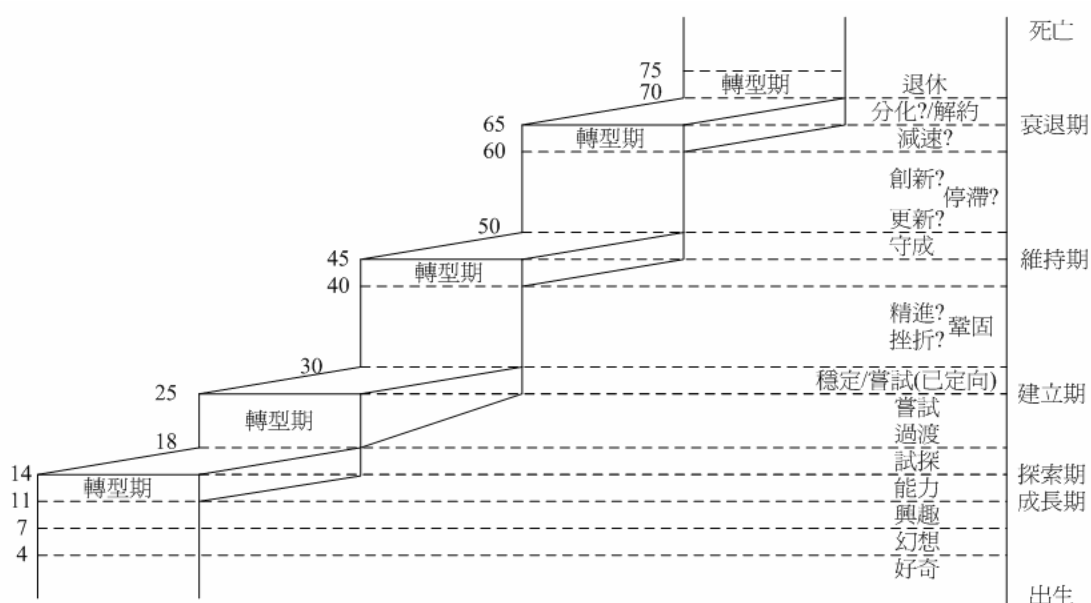


圖 2-1 Super 生涯發展階段

資料來源：出自黃天中 (1996: 29)。

Super 提出生涯發展每個時期都有其應完成的發展任務，而在成長期、探索期及建立期裡又可各自分為若干小階段。例如，在探索期裡又可分為「試探期」、「過渡期」及「試驗並稍做承諾期」三個小階段，透過學校、休閒活動及各種工作經驗，進行自我探討、角色試探、職業探索，以達成職業偏好逐漸具體化、職業偏好特殊化及實現職業偏好的發展任務。Super 生涯發展階段及發展任務，見表 2-2。

表 2-2 生涯發展階段及發展任務

成長	探索	建立	維續	衰退
<p>經與重要他人的認同結果發展自我概念：需要與幻想為此一時期最主要的特質；隨年齡增長，社會參與及現實考驗逐漸重要。</p> <p>(1) 幻想期 (4-10 歲) 幻想中的角色扮演甚為重要。</p> <p>(2) 興趣期 (11-12 歲) 喜好為其抱負與活動的主要決定因素。</p> <p>(3) 能力期 (13-14 歲) 能力逐漸具重要性，並能考慮工作條件(包括訓練)</p> <p>任務：發展自我概念，發展對工作世界正確的態度，並瞭解工作的意義。</p>	<p>在學校、休閒活動及各種工作經驗中，進行自我探討、角色試探、職業探索。</p> <p>(1) 試探期 (15-17 歲) 考慮需要、興趣、能力及機會，做暫時的決定，並在幻想、討論、課業及工作中加以嘗試。</p> <p>任務：職業偏好逐漸具體化。</p> <p>(2) 過渡期 (18-21 歲) 進入就業市場或專業訓練，更重視現實的考慮，並企圖實現自我觀念；一般性的選擇轉為特定的選擇。</p> <p>任務：職業偏好特殊化。</p> <p>(3) 試驗並稍做承諾期 (22-24 歲) 職業初定並試驗其成為長期職業生活的可能性，若不適切則可能在經歷上述各時期以確定方向。</p> <p>任務：實現職業偏好。</p>	<p>尋獲適當的職業領域，逐漸建立穩固的地位；職位、工作可能變遷，但職業不會改變。</p> <p>(1) 試驗—承諾穩定期 (25-30 歲) 尋求安定，可能因生活或工作上若干變動而尚未感滿意。</p> <p>(2) 建立期 (31-44 歲) 致力於工作上的穩固：大部分人處於最具創意時期，資深、表現優良。</p> <p>任務：統整、穩固並求上進。</p>	<p>(45-64 歲) 逐漸取得相當的地位，重點置於如何維持地位，甚少新意；面對新進人員挑戰。</p> <p>任務：維持既有成就與地位。</p>	<p>(65 歲-) 身心狀況衰退，原工作停止，發展新的角色，尋求不同方式以滿足需要。</p> <p>任務：減速、解脫、退休。</p>

資料來源：出自邱美華、董華欣 (1997: 93)。

Super (1984) 除了原有的發展階段理論外，又加入角色理論，而提出一個廣度與深度都更佳的生活廣度、生活空間的生涯發展觀 (life-span, life-space career development)，並以生涯彩虹圖 (life-career rainbow) 表示此一理論，如圖 2-2。

根據 Super 的看法，一個人一生中扮演的許許多多角色，就像同一條彩虹同時具有許多的色帶。生涯彩虹圖從個人的社會角色觀點出發，融合了生活廣度 (life-span) 與生活空間 (life-space) 兩個向度，強調生涯是個人因素與社會環境交互作用的結果。

其中「生活廣度」意指一個人的年齡或生命歷程，又可分為成長、探索、建立、維持及衰退等五個階段；而「生活空間」則是指一個人終生所扮演各種不同的角色，包括兒女、學生、休閒者、公民、工作者、配偶、家管人員、父母及退休者等九項，這九個角色主要是在家庭、社區、學校及工作場所四個人生舞台上扮演。

在彩虹圖中，每一個階段都會有一個「顯著角色」(role salience) 要去扮演，在成長階段是兒童；探索階段是學生；建立階段先是家長，後是工作者；維持階段學生角色會再出現，工作角色中斷，公民與休閒者的角色份量則逐漸增加。而這些同時扮演的角色是相互影響的，可能是支援互補的，也可能是衝突矛盾的，某一角色的扮演成功往往會促使另一角色的成功；相反地，在一種角色上的失敗，也可能導致另一角色的失敗。

Super 的生涯發展理論加入「時間」的向度，透過時間的透視，將過去、現在、未來都考慮在內，並將生命角色的觀念融入，擴展了生涯輔導的空間(黃天中，1996)。

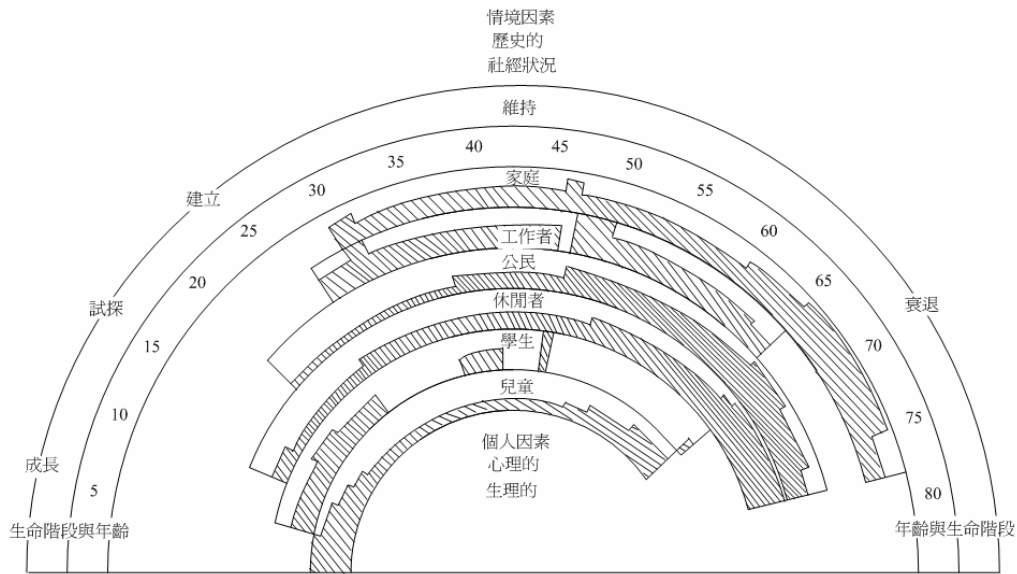


圖 2-2 Super 生涯彩虹圖

資料來源：出自黃天中（1996：31）。

自我概念 (self-concept) 理論是 Super 職業行為研究中的一個相當重要的部分。個人依據自我的概念與其在社會中所扮演的角色，組織內在、外在的所有個人與社會勢力，來發展其生涯。Super 認為自我概念理論可分為兩部分：(1) 個人或心理的，專注於個人如何選擇，及如何調適其選擇。(2) 社會的，重點是個人對其社經情況及與工作和生活有關之當前社會結構之個人性評價。

Super (1990) 創造出拱門模型 (archway model)，以描述一個人在一生當中所經歷到的不同角色的多變性，如圖 2-3。所示拱門的生理基石 (biological foundation) 支持了個人的心理特質，如興趣、價值、需求、特殊性向、智慧，這些因素構成人格變項，並導向個人的成就表現。另一個地理基石 (geographical foundation) 則支持了如經濟資源、家庭、社區、學校、勞動市場等社會範疇。這些因素影響了社會政策及就業標準。連結左右兩大基石的拱形，則是由生涯發展階段與自我概念所串連而成，主導個人的生涯選擇與發展。

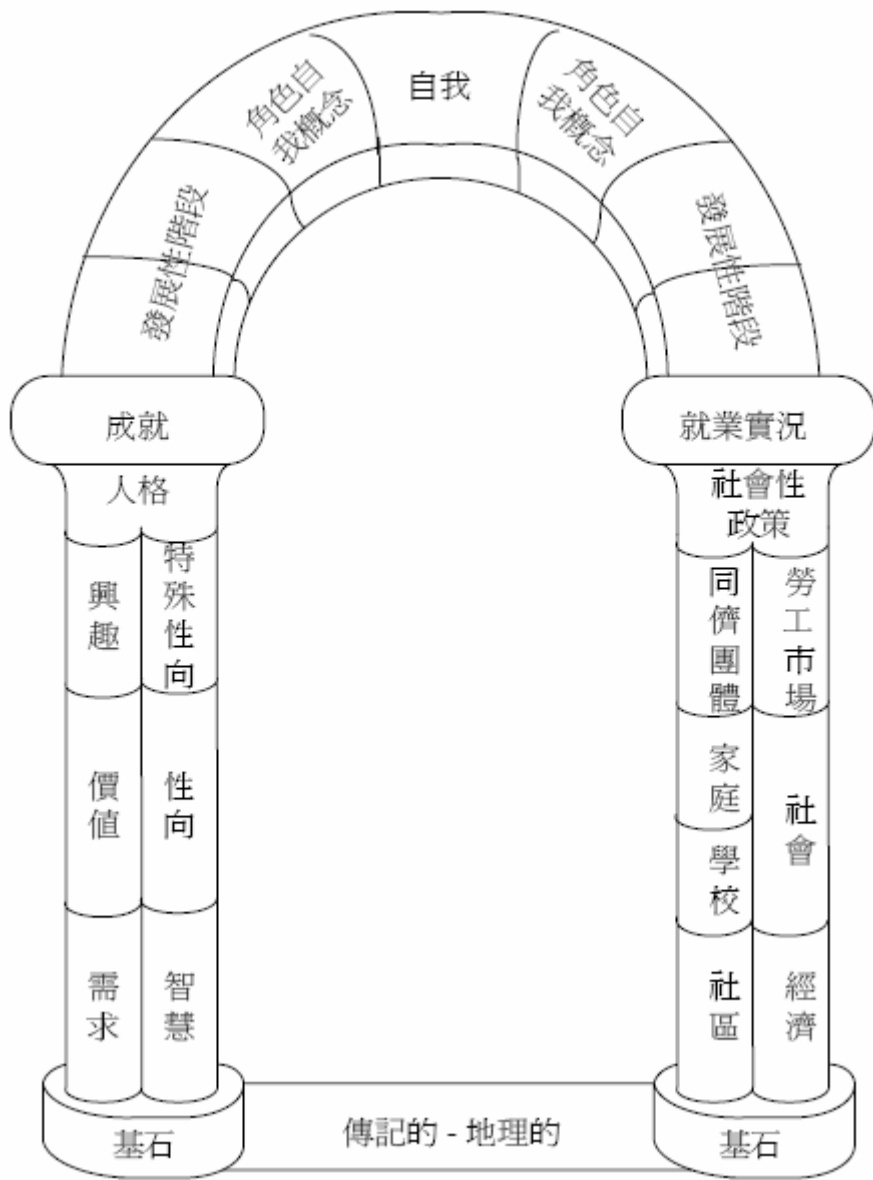


圖 2-3 Super 生涯發展的拱門模型

資料來源：出自吳芝儀（2000：45）。

綜上所述，國中學生正處於 Super 生涯發展階段之成長期階段後期與探索期階段初期，其發展任務為發展自我概念，發展對工作世界正確的態度，並瞭解工作的意義，並作職業試探與職業偏好。因此，國中生涯發展教育的實施，可以提升學生對自我能力的覺察、增進個人對工作世界的認識、培養正確的工作態度與價值觀、提供男女學生均等的職業探索機會。

二、Anne Roe 的需求論

Roe 依據 Abraham Maslow 的需求層次論：生理需求、安全需求、愛與隸屬需求、尊重需求、自我實現需求等五層次，建立了人格發展與生涯抉擇理論。她認為一個正常的個體具有許多心理、生理、社會與經濟的需求，這些需求受到個體價值系統的支配，同時這些需求會驅使個體追求事物、人格及活動以達成個體的滿足，這種追求人、事、物的動機可能是有意識的，亦可能是潛意識的行為，動機亦可能是直接或間接的表現（康自立，1992）。

Roe 認為個人的父母、家庭與家庭環境對個人的職業選擇有重大影響。假如個人認為父母具有愛、接納、保護與要求等特質，青少年較會選擇「人群取向」的職業。反之，假如個人認為父母是命令、排斥與忽視者，則他們會選擇「非人群取向」的職業。Roe 特別強調幼年的生活經驗，尤其是父母的教養方式對個人職業選擇具有決定性的影響（黃德祥，1998）。

Roe 將親子之間的關係分成三種型態，包括關心子女、逃避孩子及接受孩子。每種型態下還有兩個子分類：關心子女（過度保護、過度要求）、逃避孩子（拒絕、忽視）及接受孩子（愛的接納與不明確的接納）。Roe 認為親子關係會影響孩子將來職業選擇取向，幼年的親子關係滿意度和挫折感將影響一個人終生的興趣、態度及對人們親近或疏離，繼而造成不同的生涯發展與抉擇，如圖 2-4。而不同父母態度，會為兒童帶來不同的人格型態。例如親子關係為逃避孩子，則在拒絕中長大的孩子，對人的交往也是採取否定的態度，多半具侵略性或防禦性。所以長大以後，其生涯抉擇通常為喜歡處理資料或事物的工作，而排斥與人一起共事。

由於養育方式上的差異，個人各種心理需求的滿足方式與程度也有層次上的出入。父母的教養態度及文化刺激，對孩子的職業選擇有重要的影響（邱美華、董華欣，1997）。

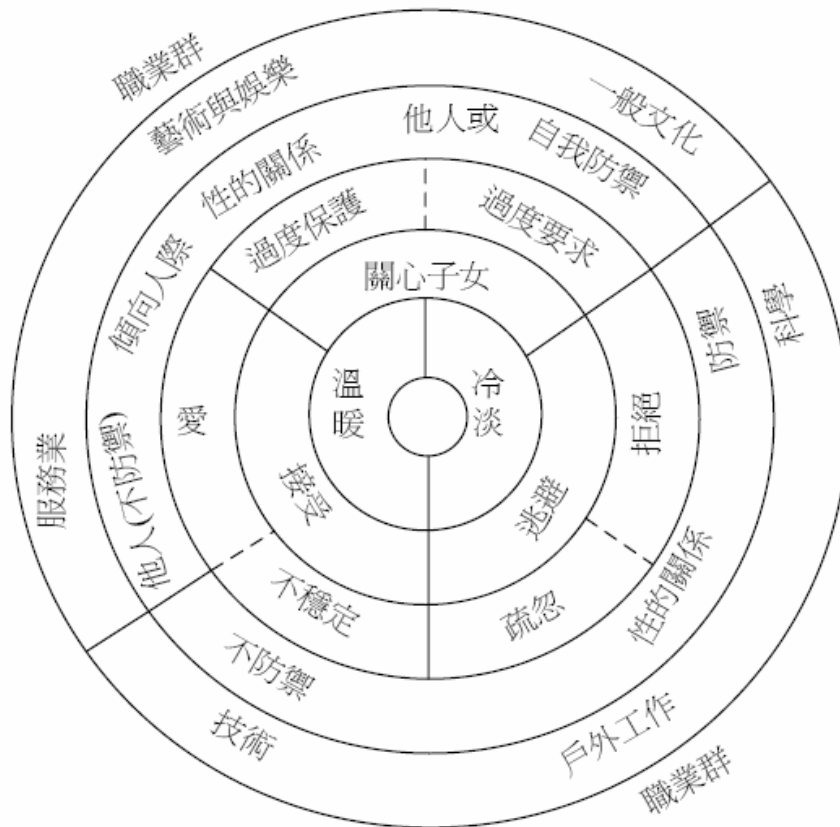


圖 2-4 親子關係與職業選擇導向的假設關係

資料來源：出自邱美華、董華欣（1997：44）。

吳芝儀（1997）認為 Roe 需求理論集中焦點於家庭親子關係，對生涯方向的後續發展會有影響，並且強調童年早期的經驗是在個人所選擇的職業中達成滿意的重要因素。而學者袁志晃（1994）也指出，父母親的職業地位與教育程度，會影響中學生職業價值觀念以及生涯發展。

綜上所述，Roe 的理論明白指出需求滿足的發展與個人早期家庭氣氛，特別是父母對待子女的教養方式將影響子女成年後的職業選擇。而父母親的職業地位與教育程度，也會影響孩子日後職業選擇與生涯發展。因此，學生來自於不同的家庭，對於學校所實施之生涯發展教育，其家庭因素是否與學習成果滿意度有關連性，乃是教育工作者必須去探討的。

三、John Holland 的類型論

Holland 的類型論是源自於人格心理學的概念，認為職業之選擇行為是人格特質的延伸，人們係在其工作選擇和經驗中表達自己、個人興趣和價值。而職業興趣為人格於學業、工作、嗜好、休閒活動中的表現，因此職業興趣量表實為一種人格測驗，從職業興趣量表上，可以反應個人的自我概念、生活目標、乃至創造力等人格特質（林幸台，1992）。

Holland 認為個人透過職業選擇展現其人格的特質，人格特質受到遺傳及環境的交互影響。人格類型或環境的關係可用六角模式來解釋，包括 R (Realistic 實際型)、I (Investigative 研究型)、A (Artistic 藝術型)、S (Social 社會型)、E (Enterprising 企業型)、C (Conventional 傳統型)，如圖 2-5，並以六種人格類型六種環境（職業世界）的適配情形，來預測人的職業行為。而這六大類型，其字首的字母按照一定順序排成六角形，RIAESC，六類型之間的位置，也表現出類型與類型之間心理相似 (psychological similarity) 的程度（蘇鈺婷，2002）。

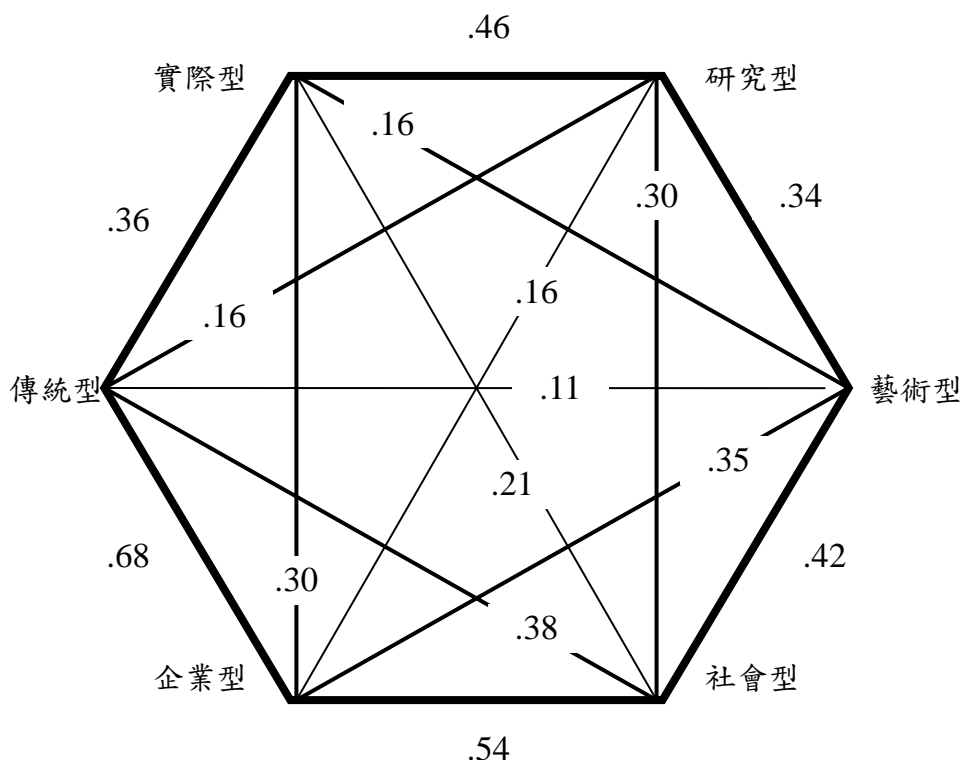


圖 2-5 Holland 的人格類型六角模式

資料來源：出自林幸台（1992：54）。

六角模式引出三個重要概念，包括適配性（congruence）、差異性（differentiation）及一致性（consistency）。所謂「適配性」係指人格和環境的符合程度，人格和環境的類型愈相似，表示人境間關係的適配程度愈高。如社會型的人，愈是喜歡在社會型的環境中工作。「差異性」是指類型間的相對重要性程度。某些人可能完全符合 Holland 的單一類型，對某些特定類型的活動顯現高度興趣；但其他人可能喜歡所有活動，也都做得很好，以致於在六大類型間都顯現不出太大差異。「一致性」是指類型彼此之間的相似程度。由於 Holland 六角形的相鄰類型，彼此間具有較大的相似性，如社會與藝術型，其 Holland 碼（.42）較高，表示其類型的一致性較高。反之，社會與實際型，其 Holland 碼（.21）較低，表示其類型相當不一致，因為社會型的人喜歡幫助別人，在團體中工作，看重人際間的互動；但實際型的人則偏好用機器來工作，而不喜歡以人群為工作的對象（吳芝儀，2000）。

Holland 的類型理論中的四個基本假設如下（黃天中，1996）：

- （一）在我們的文化中，大多數人可區分為六種類型：實際型、研究型、藝術型、社會型、企業型、傳統型。
- （二）環境亦可區分為六種類型：實際型、研究型、藝術型、社會型、企業型、傳統型。
- （三）人們會尋求可以發揮自己技能及能力、展示自己態度與價值，以及能愉快勝任其中問題與角色的環境。
- （四）人的行為決定於其人格與環境的特質的交互作用。

Holland 認為個人的職業選擇為其人格的反應，亦即每個人會去從事和自己人格類型相似的職業；他將職業歸納為六大類型，由於同一職業的工作者具有相似的人格特質，所以相對地，產生了六種不同的人格特質，這六種人格特質與職業組型分別為：實際型、研究型、藝術型、社會型、企業型及傳統型。

Holland 在此架構下提出了六種典型人格特質與職業環境之間若能取得適配一致，即達成最佳的生涯選擇，同時提供了職業及人格特質相關主題的代表性實例，如表 2-3。

表 2-3 Holland 的典型人格特質與職業環境之代表性實例

人格特質	職業組型	職業環境
積極、偏好具體非抽象性的工作，基本上較不具社交性，人際間的互動不佳	實際型	具技能性的行業，例如水電工、機械操作員、飛機技師的技工、攝影師、抄寫員、及部分的服務業
有智慧的、抽象的分析能力佳、獨立、有時是激進的，且是任務導向的	研究型	例如化學家、物理學家及數學家等科學家；或是如實驗室技師、電腦程式設計師及電子工人等技術人員
想像力豐富、重視唯美主義、偏好經由藝術的自我表達、相當獨立且外向的	藝術型	如雕塑家、畫家、設計師等藝術性工作者；及如音樂老師、樂團指揮、音樂家等音樂工作者；或是如編輯、作家及評論家等文學工作者
偏好社會互動、出現於社交場合、關心社會問題、宗教、社區服務導向，並對教育活動感到興趣	社會型	如教師、教育行政人員及大學教授等教育工作者；如社工人員、社會學家、諮商師及專業護士等社會福利工作者
外向、積極、冒險性，偏好領導的角色、主控、說服，以及應用良好的言辭技巧	企業型	如人事、生產及業務經理等管理工作人員；各種銷售的職位，例如壽險推銷、房地產以及汽車銷售人員
務實的、自我控制良好、善社交的，略為保守，偏好結構性工作，以及社會認可的一致性	傳統型	辦公室及事務性人員，如作業時間管理員、檔案員、會計、出納、電腦操作員、秘書、書記員、接待，以及資金管理人員

資料來源：出自吳芝儀（1997：59）。

綜上所述，透過 Holland 的理論，將典型人格特質與職業環境關係運用在生涯發展教育教學活動中，可以讓學生了解不同人格特質與職業類型的關連性。透過生涯發展教育課程，讓學生探索自己的能力與特質，瞭解自己適合發展的方向，以作為未來職業取向之參考。

四、Eli Ginzberg 的生涯發展論

Eli Ginzberg、Sol W. Ginsburg、Sidney Axelrad 以及 John L. Herma 等人於 1951 發展出生涯發展的理論，認為個體的成長是一個持續不斷的歷程，隨時都需要作不同的抉擇，外在的社會環境發展、個人的身心發展、人格特質、價值觀念、教育機會以及工作成就等，均會影響到職業選擇的歷程。因此，Ginzberg 等人依照不同的年齡特性，將整個生涯發展的歷程劃分為三個時期，分別是幻想期（fantasy period，出生至 11 歲）、試驗期（tentative period，11 至 17 歲）及實際期（realistic period，17 至 20 多歲）（吳芝儀，1997）。

依據 Ginzberg 小組研究，在幻想時期階段，玩樂逐漸轉變為工作導向，並反應出對某些種類活動的最初興趣。在玩樂中有各種職業角色的扮演，出現了對於工作世界中初步價值的判斷。試驗時期則分為四個階段，第一個是興趣（interest）階段，在此階段中，個人對於喜好與厭惡有更多的不同抉擇。其次是能力（capacity）階段，逐漸體認到與職業期望相關的個人能力。第三階段是價值（value）階段，個人在這個時期個人生活與職業價值有了更清楚的認知，能夠將自己的目標和價值觀列入考慮之中。第四階段是轉換（transition）階段，約 17、18 歲，個人體認到職業選擇的決定，以及伴隨職業選擇而來的相關責任，對於薪水的考量、教育程度的要求以及工作條件等，都是個人所重視之項目（吳芝儀，1997）。

實際時期分為三個階段。第一個階段是探索（exploration）階段，相當於大學新生，在此階段中，個人將對職業的選擇縮減至二或三個可能性，但一般仍處在矛盾與猶豫不定的情況中。第二階段是結晶化（crystallization），此階段是個人對於一個特定的職業領域作出了承諾，對一些人而言，即使在此階段中方向的改變也被視作為準結晶化（pseudo-crystallization）。第三階段是特定化（specification），此階段是個人選擇了一份工作，或為了一個特定的生涯而接受專業的訓練（吳芝儀，1997）。

對於上述 Ginzberg 的生涯發展論，整理如表 2-4 所示。

表 2-4 Ginzberg 的生涯發展論

<p style="text-align: center;">幻想期 兒童(11 歲前)</p>	<p style="text-align: center;">試驗期 青少年初期(11 至 17 歲)</p>	<p style="text-align: center;">實際期 青少年中期(17 至 20 多歲)</p>
<p>特徵： 最初階段完全是玩樂導向，在本階段的末期時，玩樂便成為工作導向。</p>	<p>特徵： 藉由逐漸認識工作的要求，體認到興趣、能力、工作報償、價值以及時間關照而凸顯的轉換階段。</p> <p>試驗期可再分為下列四階段：</p> <p>1. 興趣(11-12 歲)：個人對於喜好與厭惡有更多的不同抉擇。</p> <p>2. 能力(12-14 歲)：體認到與職業期望相關的個人能力。</p> <p>3. 價值(15-16 歲)：對於個人生活與職業價值有了更清楚的認知。</p> <p>4. 轉換(17 歲)：體認到職業選擇的決定，以及伴隨職業選擇而來的相關責任。</p>	<p>特徵： 能力與興趣的整合，價值的進一步發展，職業選擇的特定化，職業形態的結晶化。</p> <p>實現期可再分為下列三階段：</p> <p>1. 探索：將對職業的選擇縮減至二或三個可能性，亦即探索所有職業的可能性。</p> <p>2. 結晶：對於一個特定的職業領域作出了承諾。</p> <p>3. 特定：為了一個特定的生涯工作而接受專業的訓練。</p>

資料來源：研究者自行整理。

綜上所述，國中學生很明顯處於 Ginzberg 的生涯發展論的試驗期中，對於自身興趣、能力、及價值觀等特質有強烈探索的意願，開始對職業世界產生好奇，並嘗試各種與職業有關的活動，在這樣的過程中，個體會衡量並表現自己的能力，以瞭解職業與個人特質之間的適配性。因此，青少年約在十一、二歲時，開始覺察並培養某些職業的興趣；十三、四歲時，以個人為核心，培養自

己興趣方面的能力；到了十五、六歲，則開始瞭解職業價值、並考慮社會及個人的需要，最後將統整所有有關職業選擇的資料，正確地瞭解到未來的方向。

經由前述學者生涯發展理論探討得知，Super 的理論採生涯發展任務的觀點，以人生角色和發展階段的概念來說明各年齡層的生涯發展，強調生涯發展過程中，個人人格與外在環境的互動作用，逐漸發展自我概念，進而主導個人的生涯選擇與發展，達到自我實現。Roe 的理論認為父母對待子女的教養方式將影響子女成年後的職業選擇，強調早年經驗所發展的適應模式會影響其後生涯抉擇。Holland 的理論認為職業之選擇行為是人格特質的延伸，人格特質受到遺傳及環境的交互影響，人們係在其工作選擇和經驗中表達自己、個人興趣和價值。而 Ginzberg 等人認為個體成長是一種發展性的歷程，在青少年試驗時期，逐漸認識工作的要求，體認到興趣、能力及工作價值，進而轉換成將來職業選擇的決定。

因此，各生涯發展理論皆強調生涯發展是一個由出生到終老、連續不斷的歷程，青少年階段正是個人生涯發展的關鍵期，對一個人未來的發展與適應有深遠的影響。在九年一貫課程實施後，將生涯發展列為重大議題，且國中必須全面推動生涯發展教育，即是證明生涯發展教育對青少年日後發展有重大的影響力。

第二節 國民中學生涯發展教育

本節將對我國國民中學生涯發展教育的基本理念、源起、課程目標、主要內容及實施方式，分別加以敘述。

壹、生涯發展教育基本理念

生涯發展從 1850 年代起即逐漸受到重視，當時因工業革命的衝擊，使許多國家產生社會及工作環境上的重大改變。從此許多學者對生涯發展進行大量且廣泛的研究，也出現許多不同的學派的生涯模式及理論導向；然而人的發展並非是獨立、分離的，因此從一個階段轉換到另一個階段的過程中，需有有效的生涯發展過程。因此，學校中生涯教育與輔導應有多元化的思考角度，將生涯發展的概念融入教導及學習活動中，讓學生的視野從學術世界延伸到工作世界，一併學習有關學術與職業的基本能力（方崇雄，2001）。

生涯教育（career education）是美國教育部長馬蘭博士（Dr.Marland）於 1971 年開始倡導，他給生涯教育的定義是「為全民而非部分人民的教育，是從義務教育開始，延伸到高等及繼續教育的整個過程。它教育下一代在心理上、職業上及社會上的平衡與成熟的發展，使每一個國民成為自我認知、自我實現及自覺有用的人。」（楊荊生，2004）。自此生涯教育普受世界各國教育界重視，尤其是近三十年來，科技進步神速，社會變遷複雜，職業世界更是撲朔迷離，生涯教育也就更形重要。

方崇雄（2001）認為生涯教育應該連貫幼稚園到成人階段，作為教育歷程中不可缺少的一部分。將生涯概念納入現有的學校課程中，一直被認為是協助個人生涯發展的最可行辦法，生涯教育不應只是在傳統的課程中增加一個額外的科目或單元，而應將生涯的理念融入現有的課程中。九年一貫生涯發展課程的融入是一種策略，希望教師將生涯有關的活動融入七大學習領域中。因此，生涯發展課程需活動化、豐富化，使學生了解自己、工作世界和兩者之間的關聯，做好生涯規劃。

貳、生涯發展教育源起

民國 87 年 9 月 30 日教育部公布「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，確定「生涯規劃與終身學習」為國民十大基本能力之一。87 年 10 月 17 日教育部召開「九年一貫課程分科綱要小組召集人聯席會」，決議在資訊、環保、兩性和人權四項重要議題外，增加生涯發展議題。生涯發展議題基於九年一貫課程之精神，確認一至九年級學生所應具備之生涯發展核心能力及融入各學習領域課程之方式（教育部，1998）。

為培養學生生涯規劃與終身學習的能力，教育部所公佈國民中小學九年一貫課程之生涯發展教育議題設有分段能力指標，包含自我覺察、生涯覺察及生涯規劃三個核心能力，而教師可以依據這些能力指標，訂定出生涯發展教育的教學目標及教學方向。其中屬於國民中學階段的分段能力指標，如表 2-5。

表 2-5 國民中學階段生涯發展教育的分段能力指標

階段		國一、國二	國三
能力 指 標	核心能力	進行生涯探索	著手生涯規劃
	1.自我覺察	1-1探索自我的興趣、性 向、價值觀及人格特 質	1-1了解自己的能力、興 趣、特質所適合發展 的方向
	2.生涯覺察	2-1了解教育的機會、特 性及與工作間的關係	2-1了解社會發展、國家 經濟及科技進步與工 作的關係
	3.生涯規劃	3-1學習如何尋找並運用 職業世界的資料 3-2培養正確工作態度及 價值觀	3-1發展生涯規劃的能力 3-2培養解決生涯問題的 自信與能力

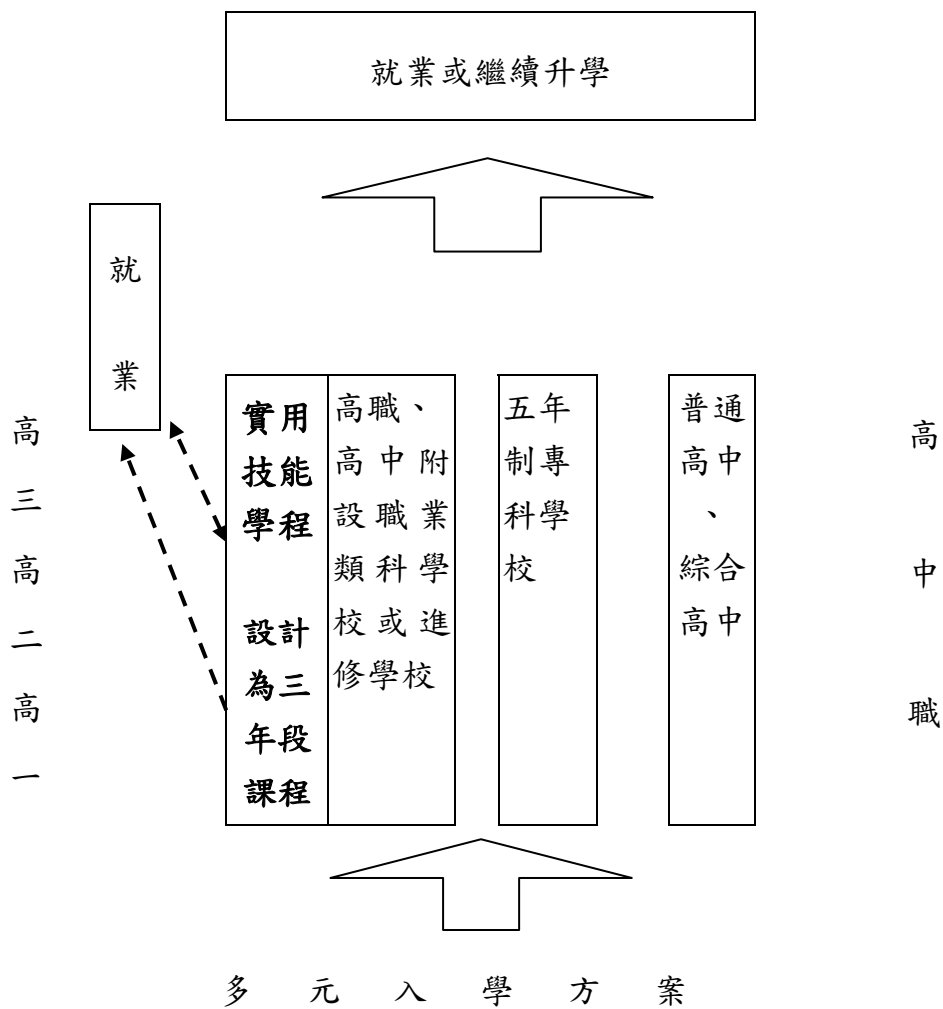
資料來源：出自教育部（2000）。

另外教育部於民國 90 年 11 月提出「技藝教育改革方案」，提到「國中階段應重視生涯發展教育，落實生涯試探功能」，國中階段的一般學生應透過各校課程發展委員會採融入各領域課程教學、彈性學習節數、選修課程及運用相關活動等方式辦理。國中一、二、三（第七、八、九）年級的課程設計與規劃重點，在

於讓學生藉由實際操作、專題講座及實際參觀訪問等活動，有機會深入了解自己的興趣、性向及生涯目標（教育部，2001a）。

技藝教育改革的理念是國中階段應重視生涯發展教育，兼顧學生適性發展。國中階段應該要全面實施生涯發展教育課程，使學生充分瞭解自己的能力、興趣、性向及專長，培養學生認識工作世界並建立正確價值觀，進而學得生涯規劃與發展的基本能力。技藝教育改革概念，如圖 2-6 所示。

另為了提供對技藝學習有興趣的學生選讀，技藝教育改革方案也規劃「技藝教育學程」，針對職業性向明確、對技藝學習有興趣等類型的學生，於國中三年級（第九年級），以選修學程方式辦理技藝教育學程。配合九年一貫課程之實施，提供國三學生職業試探機會，向下銜接第八年（國二）之生涯輔導、認識工作世界所需知能，使學生能從彈性課程及各領域中選修技藝教育課程，以達到生涯試探的功能。各校可依學校特色與學生需求，由十三職群（如表 2-6）中開設 2 至 4 種職群，各職群每學期每週上課 3 節，提供學生加深生涯試探之機會（教育部，2004）。



國三 國二 國一	技藝教育學程 (加深生涯試探)	生涯規劃	生涯 發展 教育 課程
	認識生涯類群		
	自我試探、產業初探課程		

圖 2-6 技藝教育改革架構概念圖

資料來源：出自教育部 (2001a)。

表 2-6 國中技藝教育學程十三職群科目與產業分類對照表

產業分類	職群
國中生涯發展教育 九年一貫第八年級	國中技藝教育學程 九年一貫第九年級
工業類	電機與電子
	機械
	動力機械
	化工
	土木與建築
	設計
商業類	餐旅
	商業與管理
家政類	家政
農業類	農業
	食品
海事類	水產
	海事

資料來源：出自教育部（2004）。

綜合上述，生涯發展教育的實施，希望能增進學生對自我的探索，了解自己的興趣並認識工作世界，並提升生涯覺察能力，進而發展出適合自己的生涯規劃，做出正確的生涯選擇。

參、生涯發展教育課程目標

生涯發展議題基於九年一貫課程之精神，促使學生注重自我覺察、生涯覺察及生涯規劃，其目標為（教育部，2000）：

- 一、了解自己，培養積極、樂觀的態度及良好的品德、價值觀。
- 二、認識工作世界，並學習如何增進生涯發展基本能力。
- 三、認識工作世界所需一般知能，培養獨立思考及自我反省，以擴展生涯發展信心。
- 四、了解教育、社會及工作間的關係，學習各種開展生涯的方法與途徑。
- 五、運用社會資源與個人潛能，培養組織、規劃生涯發展的能力，以適應社會環境的變遷。

肆、生涯發展教育主要內容

為達成生涯發展教育目標，教育部公佈生涯發展教育之學習主題、建議整合之領域與學習內容（教育部，2000），如表 2-7。

表 2-7 生涯發展教育主要內容

內涵	學習目標	學習主題	建議整合之領域	學習內容說明
一、自我覺察	1.探索自我概念 2.了解工作對個人的重要性	1.描述自己特質 2.接納自己優缺點	各領域	配合各領域讓學生了解自己優缺點及特質
		3.了解自己的性向及興趣 4.了解自己的價值觀與人格特質 5.了解自己的情緒且能處理它 6.培養悅納自己且樂觀進取的態度	綜合活動	運用量表、測驗、家庭訪問或觀察等方式，協助學生了解自己的興趣、性向、人格特質、價值觀並能接納自己。
		7.安排參觀各行業實際工作情形 8.探索自己的興趣與何種職業的工作者特質相近 9.討論工作的必要性	社會、綜合活動	認識工作的重要性，並由實際參觀中了解各種職業的特質。
		10.描述對未來生涯的期望	綜合活動	認知並評估個人發展適合的方向，配合生活實例做相關資料的蒐集與探討。
二、生涯覺察	1.認識工作及職業 2.了解教育、國家社會、經濟及與工作的關係	1.認識社區中之各種工作者的特色 2.描述家庭成員、鄰居、學校人員或社區工作者的工作	社會、綜合活動	在生活周遭中，觀察、了解、扮演不同的工作類型及角色。
		3.了解自己扮演的各種角色（朋友、同學、學生、子女等） 4.學習扮演好不同的工作角色		
		5.了解職業的基本概念 6.了解常見及不常見的職業類別 7.描述認識的親友其職業的類別與工作的類型	綜合活動	了解職業的基本概念及類別，配合參觀訪問相關就業單位或機構等。
		8.了解基本教育與未來工作的相關性 9.認識工作所需的一般知能 10.比較與分析不同工作的需求條件	各領域	配合各領域以討論、資料蒐集或閱讀等方式，了解學校所學與未來工作之相關。
		11.了解工作者對社會所造成的經濟貢獻 12.了解社會、經濟及科技的變化對職業產生的影響	社會、自然與科技、綜合活動	了解工作與國家社會、經濟、科技等發展的相關性。

表 2-7 生涯發展教育主要內容(續)

內涵	學習目標	學習主題	建議整合之領域	學習內容說明
三、生涯規劃	1. 培養自我應負的責任及正確的工作態度	1.培養遵守紀律的精神 2.培養價值判斷的能力 3.描述各種工作存在的理由或值得尊敬的地方 4.覺察生活中的問題，並在能力範圍內處理問題	各領域	配合各領域，在日常生活提供各種情境，進行實際演練或討論，以培養學生遵守紀律及判斷、解決問題、做決定的能力。
	2. 學習如何解決問題及做決定	5.培養面對困難或問題的適應能力 6.了解能力的多樣性及善用自己的能力		
	3. 培養規劃及運用時間的能力	7.學習安排及運用時間 8.培養妥善運用機會學習的時間，養成珍惜時間的觀念 9.培養建立規律生活的習慣	綜合活動	蒐集休閒相關資料，利用討論、或生活實例等，學習對時間的運用安排。
	4. 培養發展生涯規劃的能力	10.提供各種不同的共同作業，要求擔任不同的工作分擔 11.了解影響人際互動的各種因素 12.工作時人際互動態度的培養 13.了解個人的技能和態度對工作成功的重要性	各領域	配合各領域，利用小組活動或團體活動，使學生有機會學習共同合作及人際互動的技巧，並了解個人技能與態度是影響的因素。
		14.了解生涯規劃的意義與功能 15.學習如何做生涯抉擇 16.培養初步的生涯規劃能力 17.對喜好的生活所需的準備做資料蒐集與深入的探討 18.認識有關職業資訊的主要來源 19.認識社區重要的就業輔導機構與社教單位等	綜合活動	利用個人心理測驗量表與生涯發展傾向做自我探索，並對自我生涯嘗試做初步近程的計畫，配合參觀社區中就業輔導機構及社教單位。
	20.增進個人生涯發展知識及生涯發展信心 21.認識補習教育或空中大學等社教機構、建立終身學習的觀念	各領域	配合各領域教學，建立學生生涯發展知識及自信心，並建立終身學習的觀念。	

資料來源：出自教育部（2000）。

伍、生涯發展教育實施方式

教育部於民國 90 年 12 月出版生涯發展教育教學資源手冊，列出國民中學生涯發展教育實施重點、主題、方式及策略，如表 2-8，作為各校推動生涯發展教育參考。學校可以參考各年級生涯發展教育實施重點、主題，結合學校特色與地方資源，發展出多元的生涯發展教育相關活動。教師可以參酌生涯發展教育實施方式及策略，運用相關活動或非正式課程將生涯發展教育融入各領域課程中實施，以落實生涯發展教育的推動。

表 2-8 國民中學生涯發展教育實施重點、主題、方式及策略

年級	重點	主題	實施方式及實施策略	備註
國一	自我覺察與探索	能力、特質、興趣、性向、價值觀	(一)實施方式 1.融入各領域課程 2.規劃彈性學習節數 3.開設選修課程 4.運用相關活動 (二)實施策略 1.生涯檔案 2.生涯教育互動式遊戲 3.主題探索 4.班級輔導 5.小團體輔導 6.成長營 7.實地參訪 8.現場實作 9.分站活動 10.現身說法 11.媒體應用 12.角色扮演 13.表演 14.生涯博覽會 15.應用社會資源 16.辯論 17.問卷填答 18.分組討論 19.分組競賽 20.分享 21.腦力激盪	運用相關活動或非正式課程可融入各科課程實施
	生涯覺察與試探 (一)產業初探	農業 工業 服務業 知識產業		
國二	生涯覺察與試探 (二)生涯類群試探	(一)自然資源 (二)環境 (三)海事 (四)營造業 (五)製造業 (六)個人服務 1.家政及相關行業 2.休閒及嗜好 3.個人服務 (七)社會服務 1.傳播媒體 2.藝術及人文 3.醫療護理 4.辦公族 5.公眾服務 (八)工商服務 1.商業 2.市場行銷 3.交通事業 (九)熱門及新興行業		
國三	生涯規劃	(一)自我探索 (二)工作世界瞭解 (三)資訊蒐集 (四)生涯抉擇		

資料來源：出自教育部（2001b）。

綜合上述，九年一貫課程已將生涯發展列為重大議題，期能將生涯發展的概念融入教導及學習活動中，以培養學生生涯規劃的能力。而技藝教育改革方案則強調國中應全面實施生涯發展教育，以落實生涯試探的功能。從一連串教改政策可以瞭解，生涯發展教育的推動已是校園裡刻不容緩的大事。

目前生涯發展教育已經在各國中全面推動，透過各校教師教學活動，期能達到生涯發展教育課程目標。而生涯發展理論學者所持「青少年正處於人生成長與探索的階段，此一時期對生涯課題的覺察與接觸是奠定其興趣與能力發展的基礎，而對自我興趣與工作環境的試探，更是日後能力發展與生涯定向的關鍵。」之看法，正是國中生涯發展教育所要追求的目標。

第三節 臺北市國民中學生涯發展教育實施現況

本節將針對臺北市國民中學實施生涯發展教育源起、內容、原則、組織及行政運作、實施方式及現況進行探討，以對臺北市國中生涯發展教育的推動能有更深一層的瞭解。

壹、臺北市國民中學生涯發展教育源起

民國 91 年 5 月臺北市政府教育局為落實「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」暨「技藝教育改革方案」之實施，輔導國民中學落實「生涯發展教育」課程，以協助學生多元、適性發展，特訂定「臺北市政府教育局推動國民中學生涯發展教育實施計畫」（如附錄一）。該計畫明確訂出臺北市各國中於 91 學年度先從國一階段實施「生涯發展教育」課程，並自 92 學年度起國一至國三階段全面實施「生涯發展教育」課程；而針對國三階段具有職業性向明確、對技藝學習有興趣等類型學生開設之「技藝教育學程」，自 91 學年度起選擇民生國中等 17 校試辦，並於 93 學年度起全面實施，以落實生涯發展教育之內涵及精神。

為讓各校順利推動生涯發展教育，臺北市政府教育局於 91 年 6 月辦理多場「生涯發展教育」宣導會，邀請各公立國中校長、教務主任及輔導主任參加，期能協助學校相關人員了解生涯發展教育意涵及理論知識，以利生涯發展教育之推動與落實。

貳、臺北市國民中學生涯發展教育實施內容

一、國一至國三階段全面實施「生涯發展教育」課程

國中階段之「生涯發展教育」課程，宜涵蓋自我覺察與探索、生涯覺察與試探，以及生涯規劃等三項內涵，分述如下：

（一）國一階段（自我覺察與探索）

以協助學生覺察與探索自己的能力、興趣、性向、專長及價值觀為主，輔以職業初探之課程內容。

(二) 國二階段（生涯覺察與試探）

以協助學生認識生涯職群為主，如認識工業、商業、家政、農業及海事等相關行業，以及新興熱門行業等。

(三) 國三階段（生涯規劃）

以協助學生瞭解工作世界、搜集生涯相關資訊，以及培養生涯抉擇能力為主。

二、國三階段針對職業性向明確、對技藝學習有興趣等類型學生開設「技藝教育學程」

由各國中依學生需求與學校特色，每一學期從電機與電子、機械、動力機械、化工、土木與建築、設計、餐旅、商業與管理、家政、農業、食品、水產及海事等 13 類職群中，選擇開設 2 至 4 職群，提供職業性向明確、對技藝學習有興趣等類型學生選讀，以落實加深生涯試探之功能，而每一職群係以每週 2~3 節課的時數規劃實施之。

參、臺北市國民中學生涯發展教育實施原則

一、學生需求、學校本位原則

各國中依據學生需求、學校資源及地區特色與發展等，規劃符合學生需求、學校本位之「生涯發展教育」課程。

二、全面實施原則

國一至國三學生均須接受「生涯發展教育」課程，以協助學生進行生涯試探，培養其生涯規劃與發展之能力。

三、彈性多元原則

以彈性多元的實施方式與策略，使「生涯發展教育」課程能融入綜合學習領域及其他學習領域課程與相關教學活動中。

四、區域合作原則

結合區域間各校（如高職與國中、國中間）之師資、教材、設備及場所等資源，進行教學與支援合作，以建立夥伴關係，促進資源共享、發揮整體效益。

五、專業資源整合原則

由臺北市「技藝教育資源中心」（市立松山工農）統籌整合區域內產、官、學、研之專業人力物力資源，以協助各國中進行「生涯發展教育」課程的規劃與推展工作。

六、課程整體規劃原則

各國中國一、國二及國三各階段的「生涯發展教育」課程需依據實際需求、師資條件、設備場所、相關資源、辦理成效、地方特色與發展等因素進行整體規劃，使各階段課程能兼具縱向銜接與橫向延展之功能。

肆、臺北市國民中學生涯發展教育組織及行政運作

一、設立「國民中學生涯發展教育推動委員會」

由教育局成立臺北市國民中學生涯發展教育推動委員會，審核各國中實施計畫內容及決定補助學校與費用額度。

二、設立「國民中學生涯發展教育推動工作小組」

在生涯發展教育推動委員會下設立推動工作小組，包含行政規劃組、課程教材組、師資推廣組及訪視輔導組，並由雙園國中擔任總召集學校，協助臺北市各國中生涯發展教育之推展，以提升臺北市國民中學生涯發展教育辦理成效。

三、辦理教師生涯發展教育知能研習

由教育局辦理教師生涯發展教育相關教師研習、教學觀摩等活動，協助各校教師生涯發展教育課程規劃與設計。

四、成立生涯發展教育課程研發小組

由教育局成立臺北市國民中學生涯發展教育課程研發小組，結合專家學者及各校教師，透過研習、對話與實作，共同研發生涯發展教育教材，成立三年來已編印「隨筆畫彩虹」、「彩虹正飛揚」及「彩虹夢工場」等生涯發展教育資源手冊，供各國中教師作為生涯發展教育教學參考使用。

五、技藝教育資源中心統籌規劃區域合作事宜

由臺北市技藝教育資源中心（松山工農）統籌規劃高職區域合作中心學校（木柵高工、內湖高工、南港高工及大安高工）等四所學校與鄰近各國中辦理合作事宜，以協助各國中推展生涯發展教育。

伍、臺北市國民中學生涯發展實施方式及現況

臺北市目前共有 72 所公立國中（含完全中學國中部），各校實施生涯發展教育是以學校本位、全面實施、彈性多元等原則融入九年一貫課程，實施方式及現況如下：

一、設立推動生涯發展教育組織

為推動生涯發展教育，設立專責組織，以校長為召集人，督導全校生涯發展教育之進行，並負責主持會議，下設副召集人及執行秘書各一人分別由教務主任及輔導主任擔任，協助規劃課程及活動企劃。組織又分行政組、教學組與活動組，分述如下：

(一) 行政組

生涯發展教育之進行需全校總動員才能具成效，總務、會計系統之後援尤其要緊，故行政組應將學校行政有關人員全部納入。

(二) 教學組

鑒於融入領域課程課程教學運用彈性節數及選修課程是生涯發展教育施行最有效之策略，教學組應由各領域教師組成，同時課程之規劃牽涉到排課，故由教學組長擔任教學組之召集人。

(三) 活動組

生涯發展教育可切入的重要部分為運用相關活動，從學校行政分工而言，輔導組長及訓育組長均為擔任活動組長之適當人選，學校可視欲辦理何種活動決定活動組長人選。

二、規劃生涯發展教育課程活動

課程活動規劃是生涯發展教育進行之命脈，學校應透過課程規劃委員會來建置合乎學生需要、社區特色及教師專長之課程活動。原則如下：

(一) 學校成立「課程發展委員會」時，下設之「生涯發展教育議題課程小組」應於學期上課前，完成生涯發展教育之教學主題與教學活動，由教師依其專長進行教學。

(二) 規劃課程實施應把握全面原則、行動原則、績效原則、分享原則與連貫原則，讓學生能學習到系統的、有發展性的生涯發展教育知能。

- (三) 配合九年一貫課程各領域之內容與進度，安排適當節數進行生涯發展教育。
- (四) 善於運用「彈性學習時數」，可規劃全校或全年級之活動，執行依學校特色所設計之生涯發展教育課程、活動以及規劃選修課程。
- (五) 學校間亦可聯合成立校際之生涯發展教育課程發展委員會，合併各校資源及教師專長，進行跨校聯合資源系統，聯合（協同）教學。
- (六) 為提升教師專業自主，教師可自編教材、決定活動，依學生需求建置課程。
- (七) 要補強教師對生涯發展教育的不足，學校可實施協同教學，亦可善用校內外社會資源，讓學生得到專業、適性的課程。
- (八) 可依九年一貫課程之設計，依有系統思考的整體展現，不斷自我超越，增廣師生之視野，凝聚團體力量，建立共同願景，建立團對學習的組織團隊，應用正向之漣漪效應，建立教學檔案及落實教學評量等方向，共同協助學生建置好生涯檔案，做好生涯規劃。

三、實施生涯發展教育

臺北市各國中訂定每學年度之生涯發展教育實施計畫（如附錄二），作為生涯發展教育實施之依據，常見的實施方式有：

(一) 融入各領域課程教學

教學組結合各領域教師將生涯發展議題融入課程，並依生涯發展教育能力指標與課程實施重點、主題、方式及策略，設計出符合各校需求的生涯發展教案或學習單。臺北市政府教育局為協助各校積極推動生涯發展教育，成立生涯發展教育課程教材推動小組，研發生涯發展教育資源手冊；

設置生涯發展教育資訊網 (<http://www.syjhs.tp.edu.tw/cde/>)，作為各校教師在生涯發展教材研發意見交流及成果觀摩之用。

(二)運用彈性學習節數

九年一貫課程提供「學校本位課程發展」空間，學校可以利用彈性學習節數，規劃為「彈性節數」的正式課程，如開放議題課程、主題統整活動、班群教學等。在生涯發展教育部分，學校可以安排彈性學習節數，開設生涯主題相關的統整活動，從自我覺察與探索、認識不同行職業，進行生涯覺察，最後到生涯規劃能力的訓練，提供良好的生涯起步，進而規劃未來生活。

(三)依附相關活動

透過朝會、週會、社團、班會等進行生涯發展教育專題研討或問題討論，使學生對生涯發展有對話或深思的機會。

(四)辦理特定活動

學校可以運用相關資源辦理生涯週、生涯博覽會、結合校外教學或校慶等活動辦理生涯發展教育。也可以利用寒暑假辦理生涯體驗營（職業輔導營），使學生對職業類別有更深入的了解。

(五)開設選修課程：國三開設技藝教育學程

各校針對國三職業性向明確、對技藝學習有興趣之學生，於國三開設技藝教育學程。各校可以與鄰近職業學校合作，每週安排3至6小時技藝學程課程，利用職校現有資源及設備開設相關職群課程，提供學生選修，以滿足對技能學習有興趣學生的學習需求。而臺北市技藝教育資源中心網站 (<http://192.192.135.23/work/技藝中心/index1.htm>)，提供相當豐富的技藝教育資源，供各校辦理技藝教育學程參考。

綜合上述，在臺北市政府教育局大力宣導、推動及各國中努力下，臺北市國中之生涯發展教育推動已屆滿5年，到底學生對於自己所接受的生涯發展教育，其學習成果的滿意度如何？正是研究者想探討的。因此，本研究之目的是要探討臺北市國中生對於生涯發展教育實施成果的滿意情形，並對研究結果進行分析，作出結論與建議，以提供教育局及各校日後推動生涯發展教育的參考。

第四節 與學習成果滿意度相關之研究

本節將探討學習成果滿意度之定義、與學習成果滿意度面向有關之研究及影響學生學習成果滿意度之背景因素，作為分析國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度之基礎，分述如下：

壹、學習成果滿意度之定義

在探討學習成果滿意度之意義之前，首先要探討的是「學習成果」、「滿意」及「滿意度」的意義。

關於「學習成果」的定義，黃政傑（1996）認為是指學習者在特定的教育系統內，學習一段特定的時間後，所應獲得基礎且完整的學習成果。而吳清山等（1998）認為學習成果是學生在接受某個階段的學校教育之後，所學習到的一切能力或成就表現。「學習成果」是經由學習後表現出來的能力，而非先天的能力，是學生經由學校教育歷程所獲得的學習成果。狹義的學習成果是指學科學習後於測驗上所得的結果；廣義的學習成果則視學習成果為個人能力的整體，不僅包含知識學習層面，也包括情意表達、社會生活等觀念和實踐能力（楊思偉，2002）。

「滿意」（Satisfaction）是一個抽象的名詞，國語日報詞典（何容，1986）指出「滿意」為「願望達到，沒有缺憾」。大辭典（1985）中，將「滿意」定義為「意願滿足，即快意」。因此「滿意」字面上的意義是指願望達成，有一種快樂且沒有缺憾的感覺，是主觀的感受。Martin 於 1988 指出滿意是指個人在獲得經驗之期望，以及他所感受到該經驗的實際結果之間的一致性，當所感受到的等於或超出所期望的，便覺得滿意；反之，則不滿意（卓旻怡，2000）。

「滿意度」係指學生在學習活動過程中的感覺與態度，這種感覺與態度若對學生學習是喜歡或願望的學習活動，他會積極參與獲得滿足或追求達成需要之程度（陳昆仁，2001）。蔡明砮（1991）認為學習之滿意度，係指參與學習活動的

感覺或態度，這種感覺或態度表示學生對學習活動的喜歡程度，或願望、需求得到滿足或目標達成的程度。

綜上所述，學習成果滿意度是指學習者經由教育歷程所獲得的知識、能力或成就表現，且對於這些知識、能力或成就表現能夠滿足學習者期望或需求的程度。因此，而本研究所稱之「學習成果滿意度」乃係指學生於接受生涯發展教育之後，對於所獲得的學習成果能夠滿足其需求或符合其期望的程度。

貳、與學習成果滿意度面向有關之研究

國、內外對學生學習滿意度之實證研究，因研究主題、研究對象有所不同，就會有不同學習滿意度之研究面向，茲就與學習成果面向有關的說明如下：

馬芳婷（1989）探討社教機構短期研習班教師教學行為與學生學習滿意度時，將學習滿意度的構面分為課程、教師教學、學習成果、人際關係等四個面向。

鄭友超、張添洲（1993）研究高級職業學校學生學習滿意度時，將滿意度分為學業成就滿意、對技能成就、對教學方式、對激勵方式、對師生關係、對教學公正、對師長關心、對認同激勵等八個面向。

周春美、沈健華（1995）研究合作式國中技藝教育班學生之學習滿意度及其影響因素時，其內容分為學習興趣、學習能力、學習成果、課程的實用性等四個面向。

吳淑鶯（1996）以二專商科學生為研究對象，將學生學習滿意度分為學習成果、人際關係、學校福利、課程安排、設備及教學資源等五個面向進行探討。

高員仙（1997）研究二專幼保科學生學習滿意度時，將學生學習滿意度分為學習成果、課程規劃、學習環境及教師教學等四個面向來探討。

李明杉（1998）研究國中學生在學校接受技藝教育及接受訓練課程上，對學習滿意度的分析，在滿意度的層面內容上分為：教師(師資)、課程安排及設計、學習環境，提昇技能水準及對未來生涯發展的應用與關心等五個面向。

蕭安成（1998）對高雄市市民學苑學員學習滿意度作探討時，分為教師與課程內容、學力提升、人際關係、態度情緒及機構等五個面向。

林佩怡（1999）在研究二專餐飲科學生學習滿意度時，則分別就課程教材、實習設備、教師教學、學習成果及校外實習等五個面向探討。

卓旻怡（2000）調查雲林縣國中生體育課之學習滿意度時，將學習滿意度分為：教師教學、學習效果、場地設備、教學行政、人際關係等五個面向。

許文敏（2001）以實用技能班學生為對象研究其學習滿意度時，將學習滿意度分為教學設備、學習環境、學習成果、人際關係等四個面向。

柯淑屏（2001）研究桃園地區高職餐飲管理科學生之學習滿意度時，在滿意度的內容上分為師資與教學、教學設備、課程安排、生涯規劃、學習成果等五個面向。

朱毋我（2001）對於五專實施多元入學方案後學生學習滿意度之研究時，其內容包括：學習興趣、學習成就、學習環境、課程安排、教師教學、學校行政等六個面向。

楊淑芬（2002）研究綜合高中資訊應用學程學生之學習滿意度時，將學習滿意度分為課程教材、教師教學、學習成果、學習設備、人際關係、學校行政等六個面向。

陳淑衿（2003）進行綜合高中美容學程學生的學習滿意度研究時，將學習滿意度分為課程教材、教師教學、學習成果、實習設備與環境及人際關係等六個面向。

賴錦堂（2004）研究台北縣國小學生體育課學習滿意度研究時，將學習滿意度分為：教師教學、學習效果、同儕關係、場地設備與教學行政等五個面向。

張志偉（2006）進行臺北縣國中技藝教育學程學生學習動機與學習滿意度之研究時，將學習滿意度分為：課程學習、學習環境、教師教學、學習成果等四個面向。

Betz 等在 1970 用以測量大學學生學習滿意度之問卷 College Student Satisfaction Questionnaire (CSSQ)，在美國各大學甚為流行，其內容包括學校環境與設備、行政措施與規劃、教師特質、教師教學方法、學習成果、同學之間的人際關係等六個面向（陳淑衿，2003）。

Howard Schmenck 於 1979 研究大學生之學習滿意度時，分成學習成果、學生對科目之興趣、學習內容等三個面向（陳淑衿，2003）。

綜合以上研究發現，學生的學習滿意度面向會因研究內容與對象的不同而有所差異。綜合各項與學生學習成果滿意度探討面向有關之研究彙整如表 2-9 所示。

表 2-9 與學生學習成果滿意度面向有關之研究彙整表

研究者	年代	研究面向						
		學習 成果	學習 環境	課程 安排 設計	教師 教學	人際 關係	行政 措施	生涯 規劃
Betz	1970	*	*		*	*	*	
Howard Schmenck	1979	*		*				
馬芳婷	1989	*		*	*	*		
鄭友超、張添洲	1993	*	*	*	*	*		
周春美、沈健華	1995	*	*	*				*
吳淑鶯	1996	*	*	*		*		
高員仙	1997	*	*	*	*			
李明杉	1998	*	*	*	*			*
蕭安成	1998	*	*	*	*	*		
林佩怡	1999	*	*	*	*			*
卓旻怡	2000	*	*		*	*	*	
朱毋我	2001	*	*	*	*		*	
柯淑屏	2001	*	*	*	*			*
許文敏	2001	*	*	*		*		
楊淑芬	2002	*	*	*	*	*	*	
陳淑衿	2003	*	*	*	*	*	*	
賴錦堂	2004	*	*		*	*	*	
張志偉	2006	*	*	*	*			
合計		18	16	15	14	10	6	4

資料來源：研究者自行整理。

由表 2-9 得知學生學習滿意度的面向可歸納為下列七大主要面向：「學習成果」、「學習環境」、「課程安排與設計」、「教師教學」、「人際關係」、「行政措施」、「生涯規劃」等。如依採用的次數計算最多者為「學習成果」，其次依序為「學習環境」、「課程安排與設計」、「教師教學」、「人際關係」、「行政措施」及「生涯規劃」。

本研究是要探討國中學生對生涯發展教育學習成果之滿意度，主要針對學生接受國中三年之生涯發展教育後，探討學生對於所獲得的成果能夠滿足其需求或符合其期望的程度。研究者要探討的重點是在學習過程結束後所得成果之滿意程度，而非在學習過程中學生所接觸之人、事、物等方面之滿意程度。因此，上述

所歸納之「學習環境」、「課程安排與設計」、「教師教學」、「人際關係」及「行政措施」，均屬於學生在學習過程中所接觸之人、事、物等相關滿意感受的面向。又因為國中生涯發展教育的目標在使學生注重自我覺察、生涯覺察及生涯規劃，以培養學生具備這三方面的能力，而這些能力即為國中學生接受生涯發展教育後所獲得之「學習成果」，而上述所歸納之「生涯規劃」面向正好屬於生涯發展教育「學習成果」之一。

因此，研究者將國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度之研究，決定以「自我覺察」、「生涯覺察」及「生涯規劃」三大方向，作為本研究之研究面向來加以探討。分別敘述如下：

一、自我覺察

自我覺察就是了解自己的優點、缺點、能力和興趣等，是個人生涯發展的重要起步。Miller 於 1989 年特別強調生涯發展的最初階段即為自我覺察，若是缺乏自我覺察，生涯發展的其他兩個階段，像是生涯覺察或生涯規劃，將會變得毫無意義（林茂森，2004）。因此，在生涯發展的最初階段應該幫助學生增加對自我的覺察，為自己的將來作好準備。

McClure 於 1975 年提出生涯教育的自我覺察目標應包含(邱志賢,1995)：

- (一) 保持自我價值感與尊嚴的意識，完成個人的目標。
- (二) 對他人抱持著正向的態度，並且能欣賞個人的獨特性。
- (三) 了解人們在工作中合作的重要。
- (四) 認知到自己的能力、興趣與自己的工作潛能。
- (五) 了解到他人，如家庭、同儕，對工作態度與價值觀的影響。
- (六) 發展良好的工作習慣與特質（如誠實、可靠等）。

教育部（2000）九年一貫課程綱要中生涯發展教育所要培養學生具備的核心能力之一即為自我覺察，其分段能力指標如下，a-b-c 三個編號，「a」代表核心能力序號；「b」代表學習階段序號，其中第 1、2、3 學習階段為國小，第 4 學習階段為國中一、二年級，第 5 學習階段為國中三年級；「c」代表流水號。例如，能力指標「1-4-1 探索自我的興趣、性向、價值觀及人格特質」，即表示國中一、二年級在「自我覺察」能力指標為「探索自我的興趣、性向、價值觀及人格特質」。

1-1-1 發現自己的長處及優點

1-2-1 認識有關自我的觀念

1-3-1 了解工作對個人的重要性

1-4-1 探索自我的興趣、性向、價值觀及人格特質

1-5-1 了解自己的能力、興趣、特質所適合發展的方向

綜合上述，生涯發展的最初階段就是生涯覺察，而生涯發展教育實施就是要幫助學生了解自己的興趣、能力及價值觀，找出自己未來適合的發展方向。因此，本研究探討國中生對於「自我覺察」的滿意情形，以檢視學校生涯發展教育推動之成效。

二、生涯覺察

生涯覺察就是對工作世界感到好奇，培養認識工作世界的能力。透過學校生涯發展教育的推動，讓學生的學習能夠從學校的學習經驗延伸到工作世界，將自己與工作世界作好連結，培養正確的工作觀念和態度。林茂森（2004）認為生涯覺察是讓學生覺察到目前所受的學校教育跟將來各種工作之間的關係，進而想要去探索工作世界、認識工作世界，並能判斷工作對個人的意義與價值。

教育部（2000）九年一貫課程綱要中生涯發展教育所要培養學生具備的第二項核心能力為生涯覺察，其分段能力指標如下：

2-1-1 激發對工作世界的好奇心

2-2-1 認識不同類型的工作角色

2-3-1 了解工作世界的分類及工作類型

2-4-1 了解教育的機會、特性及與工作間的關係

2-5-1 了解社會發展、國家經濟及科技進步與工作的關係

綜合上述，生涯覺察就是激發學生對工作世界的好奇心，並充分認識工作世界。學校實施生涯發展教育，培養學生正確的工作觀念及尊重各行各業的態度，增進學生對工作世界的認識。因此，本研究探討學生對於「生涯覺察」面向的滿意情形，以了解學校實施生涯發展教育之成效。

三、生涯規劃

生涯規劃就是對自己的一生做具體的規劃，不僅要向內看，看清內在條件及自我世界；而且要向外看，看清外在的環境及工作世界，然後做正確的生涯決定，妥善規劃自己一生的志業，選擇自己一輩子的生活方式及型態（江文雄，1999）。

李錫津（1992）認為生涯規劃是一個人綜合自身發展的主觀條件，配合學習環境和未來工作世界的客觀條件，運用合適的科學方法，規劃適合自己需要的生涯路徑，充分發揮自我潛能，達成既定的生涯目標。

美國學者 Robert D. Lock（2005: 35）把生涯規劃定義如下的過程：

（一）開始意識到需要去做出生涯決定。

（二）覺察到你所處的環境，並瞭解自己的興趣、能力和價值。

(三) 進行職業探索，並收集有關各項職業前途的資訊。

(四) 藉由訓練和工作評估自己的生涯決定，為自己獲致最佳的前途。

教育部(2000)九年一貫課程綱要中生涯發展教育所要培養學生具備的第三項核心能力為生涯規劃，其分段能力指標如下：

3-1-1 覺察自我應負的責任

3-1-2 發展尊敬他人工作的意識

3-2-1 覺察如何解決問題及做決定

3-2-2 培養互助合作的工作態度

3-3-1 培養規劃及運用時間的能力

3-3-2 培養工作時人際互動的能力

3-4-1 學習如何尋找並運用職業世界的資訊

3-4-2 培養正確工作態度及價值觀

3-5-1 發展生涯規劃的能力

3-5-2 培養解決生涯問題的自信與能力

本研究國中生涯發展教育的實施，是讓學生充分瞭解自己的能力、興趣、性向及專長，培養學生認識工作世界並建立正確價值觀，進而習得生涯規劃的基本能力。國中畢業之後，不管是升學或是就業，面對未來，每個人都能走向正確的路。因此，檢視學生對於「生涯規劃」面向的滿意情形，亦是衡量國中生涯發展教育課程實施成效的重要指標之一。

綜合上述分析得知，一般研究者會因為研究的目的與對象不同，而著重不同的研究方向與探討面向。本研究是要探討國中學生對生涯發展教育學習成果滿意的

度，依據本研究之目的，研究者將以「自我覺察」、「生涯覺察」及「生涯規劃」三個面向，作為國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度之研究構面，並作為發展研究工具之依據。

參、影響學生學習成果滿意度之背景因素

為探討影響學生學習成果滿意度之背景因素，研究者從影響學習滿意度之背景因素進行分析，茲就相關內容說明如下：

李明杉（1998）進行國中技藝教育班學生學業學習困擾技藝學習滿意度研究時，以性別、就讀類科、辦理性質、家庭社經背景、學業成績及職業興趣傾向等背景因素來探討學生學習滿意度。

劉安倫（2000）研究國中學生對職業試探與輔導活動課程之學習滿意度時，以性別、家庭社經地位及學業成就等背景因素來探討學生學習滿意度。

卓旻怡（2000）進行雲林縣國中生體育課學習滿意度調查研究時，以學校地區、性別及年級等背景因素來探討學生學習滿意度。

許文敏（2001）進行實用技能班學生學習滿意度之研究，以上課時間、就讀類別、就讀原因、工讀情形、進路規畫、就學地區、年段別、年級、國中背景、家庭生活狀況等背景因素來探討學生學習滿意度。

朱毋我（2001）研究五專實施多元入學方案後學生學習滿意度時，以性別、年級、就讀學校招生區域、入學方式、學業（智育）平均成績及學校等背景因素來探討學生學習滿意度。

吳銘輝（2001）進行臺北市高職工業類科學生對新課程學習滿意度之研究時，以性別、學校屬性、學業成績、就讀意願、就讀科別興趣及監護人教育程度等背景因素來探討學生學習滿意度。

林淑真（2002）研究國中學生國文科學習態度時，以學生性別、年級、社經地位，學校所在地區及班級規模等背景因素來探討學生學習態度。

簡美姿（2002）研究我國國中舞蹈班學生就讀動機與學習滿意度時，以性別、就讀年級、過去習舞背景、區域及學校等背景因素來探討學生學習滿意度。

張志銓（2002）研究高職新課程實施後汽車科學生學習態度與學習困擾時，以年級、學校隸屬、學業成績及家庭社經地位等背景因素來探討學生學習態度。

陳淑衿（2003）進行綜合高中學生對美容學程學生學習滿意度研究時，以性別、選擇美容學程動機、對美容學程的興趣、智育成績、美容學程成績、進路規劃、實施性向興趣測驗、選課自由度、參與社區化合作課程、生涯輔導、生活輔導、與家長（監護人）親子關係、家長（監護人）教育期望等十三項背景因素來探討學生學習滿意度。

賴錦堂（2004）研究臺北縣國小學生體育課學習滿意度時，以性別、學校規模及教學型態等背景因素來探討學生學習滿意度。

張志偉（2006）進行臺北縣國中技藝教育學程學生學習動機與學習滿意度研究時，以性別、學校規模及學程開辦方式等背景因素來探討學生學習滿意度。

張惠玲（2006）研究桃園縣復興鄉國小學童對泰雅族（Atayal）舞蹈學習滿意度時，以性別、年級及學校區域等背景因素來探討學生學習滿意度。

綜合以上研究發現，各學者對於影響學生學習滿意度之背景因素會因研究內容與對象的不同而有所差異。綜合各項影響學生學習滿意度之背景因素彙整如表 2-10 所示。

表 2-10 影響學生學習滿意度之背景因素彙整表

研究者	年代	研究內容	研究對象	影響學生學習滿意度之背景因素
李明杉	1998	國中技藝教育班學生學業學習困擾技藝學習滿意度研究	國中學生	性別、就讀類科、辦理性質、家庭社經背景、學業成績及職業興趣傾向
劉安倫	2000	國中學生對職業試探與輔導活動課程之學習滿意度	國中學生	性別、家庭社經地位及學業成就
卓旻怡	2000	雲林縣國中生體育課學習滿意度調查研究	國中學生	學校地區、性別及年級
林淑真	2002	國中學生國文科學習態度	國中學生	性別、年級、社經地位，學校所在地區、班級規模
許文敏	2001	實用技能班學生學習滿意度之研究	國中學生	上課時間、就讀類別、就讀原因、工讀情形、進路規畫、就學地區、年段別、年級、國中背景、家庭生活狀況
朱毋我	2001	五專實施多元入學方案後學生學習滿意度	五專學生	性別、年級、就讀學校招生區域、入學方式、學業（智育）平均成績及學校屬性
吳銘輝	2001	臺北市高職工業類科學生對新課程學習滿意度之研究	高職學生	性別、學校屬性、學業成績、就讀意願、就讀科別興趣及監護人教育程度
簡美姿	2002	國中舞蹈班學生就讀動機與學習滿意度	國中學生	性別、就讀年級、過去習舞背景、區域及學校
張志鉸	2002	高職新課程實施後汽車科學生學習態度與學習困擾之研究	高職學生	年級、學校隸屬、學業成績及家庭社經地位
陳淑禎	2003	綜合高中學生對美容學程學生學習滿意度研究	高中學生	性別、選擇美容學程動機、對美容學程的興趣、智育成績、美容學程成績、進路規劃、實施性向興趣測驗、選課自由度、參與社區化合作課程、生涯輔導、生活輔導、與家長（監護人）親子關係、家長（監護人）教育期望
賴錦堂	2004	臺北縣國小學生體育課學習滿意度	國小學生	性別、學校規模及教學型態
張志偉	2006	臺北縣國中技藝教育學程學生學習動機與學習滿意度研究	國中學生	性別、學校規模及學程開辦方式
張惠玲	2006	桃園縣復興鄉國小學童對泰雅族（Atayal）舞蹈學習滿意度	國小學生	性別、年級及學校區域

資料來源：研究者自行整理。

由表 2-10 得知，各研究所採納的影響學生學習滿意度之背景因素，會因研究的內容及研究對象不同而有所差異。本研究目的是要探討不同背景因素之國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度的差異情形，因此根據本研究的對象、內容與目的，將影響國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度之背景因素，分別敘述如下：

一、性別

男女之間除了身體特徵上的不同之外，有關男女學生在學習滿意度方面是否有差異，一直是教育研究討論的議題。

吳婉如（1992）研究長青學苑學生的學習滿意度，也顯示女性學生之學習滿意度不論在整體及各層面上皆高於男性學生。

李明杉（1998）對不同性別國中技藝教育班學生學業學習困擾與技藝學習滿意度的考驗結果，發現有顯著差異，國中技藝教育班女生在師資、學習環境、技能提昇與生涯發展等學習滿意程度顯著高於男生，而男生唯在課程安排及設計方面，學習滿意度高於女生。

卓旻怡（2000）的研究中發現不同性別之雲林縣國中學生在體育課學習滿意度有差異，男生對教師教學、學習效果和同儕關係的滿意度高於女生。

吳銘輝（2001）的研究發現不同性別之臺北市立高職工業類科學生，其學習滿意度並無顯著差異。

簡美姿（2002）的研究中發現不同性別之國中舞蹈班學生在學習滿意度無顯著性差異。

綜合以上的研究發現，可知男、女學生在學習滿意度的某些層面上確有不同，可能是男女學生在學習過程中，師長、家長與社會環境帶給與不同的期許有關。因此，國民中學實施生涯發展教育，男、女學生之學習成果滿意度是否有所差異，實值得進一步探討。

二、年級

鄭友超、張添洲（1993）研究高級職業學校學生學習滿意度時，指出除了在學業成就上三年級學生的學習滿意度較二年級高之外，其餘皆是一年級學生的學習滿意度較高。

高員仙（1997）研究德育護專幼保科學生的學習滿意度時，指出二年級的學習滿意度優於一年級學生。

卓旻怡（2000）的研究中發現不同年級之雲林縣國中學生，一年級學生在體育課中「場地設備」方面的學習滿意度高於二年級及三年級學生。

許文敏（2001）發現實用技能班學生的整體學習滿意度因其年級不同而有不同，但其滿意程度並無顯著差異。

簡美姿（2002）的研究中發現不同就讀年級之國中舞蹈班學生在學習滿意度有顯著性差異。

綜合以上相關研究可知，學習滿意度的高低並非決定於年級本身，而可能係由不同的學習內容或相關因素所造成。在不同的研究中，年級對學習滿意度的影響有不同之結果。本研究對象是針對國中三年已經全程接受過學校生涯發展教育的九年級，因而在探討國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度時，年級因素將不採納。

三、學業成績

周春美、沈健華（1995）的研究指出，學生成績在 60 分至 70 分層級，其學習滿意度較高。

李明杉（1998）研究國中技藝教育班學生學習滿意度時，認為學業成績在 80 分以上和 59 分以下的學生，有較高之技藝學習滿意度，學業成績在 70 至 79 分的學生，則技藝學習滿意度較低。

劉安倫（2000）研究國中學生對職業試探與輔導活動課程之學習滿意度時，發現學業成績甲等學生在總量表及課程安排及設計、人際關係學習滿意程度最高，學業成績丙等學生在學習環境、教師教學滿意程度上最高，而學業成

績丁等學生在人際關係學習滿意程度最低，但在生涯規劃上又有高滿意程度的表現。

吳銘輝（2001）對臺北市高職工科學生的新課程學習滿意度調查研究，發現學業成就不同的學生，其學習滿意度會有顯著差異。

陳明仁（2004）進行高職汽車科學生學習滿意度之研究，發現學業成績「59（含）分以下」的汽車科學生，其學習滿意度在整體、課程教材、教師教學、學習設備以及學習成果方面皆高於「70~79分」的汽車科學生。

綜合以上相關研究可知，學業成就對學習滿意度有不同程度的影響，本研究將學業成就納入自變項，以瞭解國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度之差異情形。

四、學校地區

地區是影響文化差異的主要因素。不同的地理條件造成不同的生活型態，孕育不同風俗與民情。因此，在不同地區生活的個體，對於週遭事物會有不同的看法。都會地區的學校數量、教學設備、文化刺激、學習媒體、資訊開放等都要較鄉鎮地區發達，其對學生所形成的學習刺激也就較多（張添洲，1993）。

鄭增財（1995）的研究顯示，實用技能班學生學習滿意度，因就讀地區不同而有所差異。

許錫銘（1998）研究我國試辦綜合高中學生學習滿意度中發現，不同區域的學生其學習滿意度有顯著的差異。

許文敏（2001）研究顯示院轄市的實用技能班學生，其學習滿意度高於省轄市、鄉鎮及縣轄市。

朱毋我（2001）研究五專實施多元入學後學生學習滿意度發現，學生就讀不同招生地區的學校而影響其學習滿意度情形。

綜合上述學者的研究發現，不同地區會因週遭環境及民俗文化之不同，對學生學習之刺激連結也不同；不同地區學校的教學資源不一，對學生學習滿意情況也會有差異。但本研究是以臺北市公立國中學生為對象，學校屬性均為都會區學校，在地區性並無差異，對於學校地區因素是否影響學生學習成果滿意度，並未納入考量。

五、學校規模

林淑真（2002）指出學生性別、年級、家長社經地位、學校所在地區、班級規模之不同，而在學習態度上有顯著差異。

劉明川（2002）研究發現臺北市 12 班以下的學校，在體育課整體學習滿意度、教師教學、場地設備、安全衛生及學校行政等層面上皆優於 13 班以上的學校。

張志偉（2006）研究臺北縣國中技藝教育學程學生學習動機與學習滿意度時，發現小型學校在整體學習動機與學習滿意度均較中、大型學校高。

綜合上述學者研究得知，學校規模及班級數不同，所能投入的人力、資源及對學生關照程度會有不同，學生之學習滿意度也會有所差異。本研究之研究對象雖然是臺北市公立國中學生，但近年來由於社會少子化及家長普遍仍有明星學校迷思之雙重影響，使得臺北市公立國中出現大型學校年年招生額滿、小型學校卻逐年縮減班級之情況。因此，對於班級數不同之學校背景因素，對於學生學習成果滿意度是否有影響，實有必要進一步去探討瞭解。

六、家長教育程度

家庭是個體最早接觸的社會文化環境，是社會的基本單位，對學生人格發展及社會行為的養成有重要的影響。黃德祥（1998）認為個體出生後第一個接觸到的社會環境便是家庭，家庭是個人學習社會化的基本教育場所。而父母是實施家庭教育的核心，對子女的影響力非常大（楊國賜，1987）。楊憲明（1996）

認為家長的教育程度及家長對子女的期望，均會對學生在學習行為的表現產生非常大的影響。

鄭增財（1995）認為國中技藝教育班學生的學習態度因父母教育程度、父母教養態度、父母教育期望以及學生所感知父母對自己就讀技藝教育班的看法之不同而有差異。

陳明仁（2004）研究高職汽車科學生學習滿意度時，認為家長教育程度與學生學習滿意度具有顯著性差異。

李育成（2004）對高職農業機械科轉型為生物產業機電科之學生學習滿意度調查研究，發現學生家庭經濟、父母親教育程度與父母親職業等因素，對其學習滿意度有所影響。

綜合以上相關研究可知，父親或母親教育程度對學習滿意度有不同程度的影響。因此，本研究擬將父親或母親教育程度納入自變項之一，以探討不同父親或母親教育程度的國中生對生涯發展教育學習成果滿意度之影響。

七、家庭社經地位

家庭社經地位即家庭社會經濟地位之簡稱，只以經濟、財富、職業等為標準而區分的社會地位。本研究家庭社經地位指數的計算，係依據林生傳於 2000 年時修訂 Hollingshead 所提出之「兩因素社會地位指數」，將父親或母親教育程度與職業類別層級加權合併計算而得之分數（教育程度乘以 4，職業類別層級乘以 7 之後相加），再區分為高、中、低三個等級，視為受試者之家庭社經地位。此外，當父母親教育程度不相等時，選用等級較高者，職業類別層級的選用法也亦如是（王文科，1992）。

洪寶蓮（1987）以臺北市國中二年級學生為對象，探討國中學生個人與環境因素對學習行為的研究，發現不同家庭社經地位的國中學生學習態度有顯著差異，不論男生或女生皆以高社經地位學生學習態度較佳。

李明杉（1998）在不同家庭社經背景學生對技藝學習滿意度上發展，中家庭社經背景學生在研究總量表及課程安排及設計、師資、學習環境、技能提昇與生涯發展，技藝學習滿意度程度最高，其次為低家庭社經背景學生。

張志鉞（2002）指出不同家庭社經地位的汽車科學生在學習態度上具有顯著性差異。

由以上研究可知，家庭社經地位高的學生，其父母在其學習過程中的參與程度較高，因而父母對其子女未來的發展關注程度較高，進而使自己對學業期望及抱負亦較高。因此，學生的學習情況與父母社經地位是否相關，值得進一步研究探討。

綜合上述所探討之影響學生學習滿意度背景因素，包括「性別」、「年級」、「學業成績」、「學校地區」、「學校規模」、「家長教育程度」及「家庭社經地位」。因本研究的對象是臺北市國中九年級學生，「年級」不納入本研究之背景因素考量；而且學校均位於都會區，在地區性並無差異，「學校地區」將不納入本研究之背景因素考量。另「家長教育程度」已併入家庭社經地位指數計算，影響學生學習成果滿意度之家庭背景因素將以「家庭社經地位」為主要考量。

另外，在第二章文獻探討提及技藝教育改革方案規劃了「技藝教育學程」，針對職業性向明確、對技藝學習有興趣等類型的學生，於國中三年級（第九年級），以選修學程方式辦理技藝教育學程。基於此，研究者擬將「有無參加技藝教育學程」這個背景因素也作為自變項，來探討國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度之差異情形。

因此，研究者依據本研究之研究目的與研究對象，最後將以「性別」、「學業成績」、「有無參加技藝教育學程」、「學校規模」和「家庭社經地位」等背景因素作為自變項，來進行國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度之探討。

第五節 本章小結

教育部於民國 87 年 9 月 30 日公布「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，確定「生涯規劃與終身學習」為國民十大基本能力之一，隨後增加「生涯發展」議題，藉由生涯發展教育融入學習領域實施，期使學生能達到自我覺察、生涯覺察及生涯規劃之目標。臺北市政府教育局為落實「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」暨「技藝教育改革方案」之實施，輔導各國中落實「生涯發展教育」課程，以協助學生多元、適性發展，特於民國 91 年 5 月訂定「臺北市政府教育局推動國民中學生涯發展教育實施計畫」，明確訂出臺北市各國中於 91 學年度先從國一階段實施「生涯發展教育」課程，並自 92 學年度起國一至國三階段全面實施「生涯發展教育」課程；而「技藝教育學程」，自 91 學年度起選擇民生國中等 17 校試辦，並於 93 學年度起臺北市各校全面實施。自此，臺北市各國中生涯發展教育，在教育局大力宣導及推動下正式展開。

國中階段之青少年正是個人生涯發展的關鍵期，對其未來的發展與適應有深遠的影響。從本章文獻得知，生涯發展理論學者認為「青少年正處於人生成長與探索的階段，此一時期對生涯課題的覺察與接觸是奠定其興趣與能力發展的基礎，而對自我興趣與工作環境的試探，更是日後能力發展與生涯定向的關鍵。」例如 Super 的生涯發展論採生涯發展任務的觀點，個體在成長期會發展自我概念；在探索期會進行自我探討、角色試探與職業探索。而國中生涯發展教育的實施，可以提升學生對自我能力的覺察、增進個人對工作世界的認識、培養正確的工作態度與價值觀、提供男女學生均等的職業探索機會。而 Roe 的需求理論認為父母對待子女的教養方式將影響子女成年後的職業選擇，強調早年經驗所發展的適應模式會影響其後生涯抉擇。另外，Holland 的類型論認為職業之選擇行為是人格特質的延伸，人格特質受到遺傳及環境的交互影響，人們係在其工作選擇和經驗中表達自己、個人興趣和價值。透過 Holland 的理論，將典型人格特質與職業環境關係運用在生涯發展教育教學活動中，可以讓學生了解不同人格特質與職業類型的關連性，讓學生探索自己的能力與特質，瞭解自己適合發展的方向，以

作為未來職業取向之參考。最後，Ginzberg 的生涯發展論認為個體成長是一種發展性的歷程，在青少年試驗時期，逐漸認識工作的要求，體認到興趣、能力及工作價值，進而轉換成將來職業選擇的決定。國中學生明顯處於 Ginzberg 的生涯發展論的試驗期中，對於自身興趣、能力、及價值觀等特質有強烈探索的意願，開始對職業世界產生好奇，並嘗試各種與職業有關的活動，並會衡量並表現自己的能力，以瞭解職業與個人特質之間的適配性，最後將統整所有有關職業選擇的資料，正確地瞭解到自己未來的方向。因此，國中時期可說是影響個人生涯發展最關鍵的時期，而協助青少年自我探索、發揮個人潛能，及早建立個人對生涯的認知，進而培養生涯規劃的能力，正是現今學校教育與家庭教育的重要工作。

將生涯發展概念納入現有的學校課程中，被認為是協助個人生涯發展的最可行辦法。因此，國民中小學九年一貫課程特別將生涯發展列為重大議題，期能將生涯發展的概念融入教導及學習活動中，促使學生注重自我覺察、生涯覺察及生涯規劃，其目標為：(1)了解自己，培養積極、樂觀的態度及良好的品德、價值觀；(2)認識工作世界，並學習如何增進生涯發展基本能力；(3)認識工作世界所需一般知能，培養獨立思考及自我反省，以擴展生涯發展信心；(4)了解教育、社會及工作間的關係，學習各種開展生涯的方法與途徑及(5)運用社會資源與個人潛能，培養組織、規劃生涯發展的能力，以適應社會環境的變遷。此外，教育部於民國 90 年 11 月所提出之「技藝教育改革方案」也提到「國中階段應重視生涯發展教育，落實生涯試探功能」，其理念是國中階段應該要全面實施生涯發展教育課程，使學生充分瞭解自己的能力、興趣、性向及專長，培養學生認識工作世界並建立正確價值觀，進而學得生涯規劃與發展的基本能力。另為了提供對技藝學習有興趣的學生選讀，技藝教育改革方案也規劃「技藝教育學程」，針對職業性向明確、對技藝學習有興趣等類型的學生，於國中三年級（第九年級），以選修學程方式辦理技藝教育學程，以達到生涯試探的功能。由此可知，國民中學生涯發展教育的實施，就是希望能增進學生對自我的探索，了解自己的興趣並認識工作世界，

並提升生涯覺察能力與生涯試探的功能，進而發展出適合自己的生涯規劃，作出正確的生涯選擇。

配合九年一貫課程生涯發展教育之實施，臺北市教育局特別成立國民中學生涯發展教育推動委員會，審核各國中實施計畫內容及決定補助學校與費用額度。並在生涯發展教育推動委員會下設立推動工作小組，包含行政規劃組、課程教材組、師資推廣組及訪視輔導組，並由雙園國中擔任總召集學校，協助臺北市各國中生涯發展教育之推展，以提升臺北市國民中學生涯發展教育辦理成效。同時辦理教師生涯發展教育相關教師研習、教學觀摩等活動，協助各校教師生涯發展教育課程規劃與設計；成立臺北市國民中學生涯發展教育課程研發小組，結合專家學者及各校教師，透過研習、對話與實作，共同研發生涯發展教育教材，提供各國中教師作為生涯發展教育教學參考使用；由臺北市技藝教育資源中心統籌規劃高職區域合作中心學校與鄰近各國中辦理合作事宜，以協助各國中推展生涯發展教育。臺北市目前共有 72 所公立國中（含完全中學國中部），其實施生涯發展教育是以學校本位、全面實施、彈性多元等原則融入九年一貫課程，實施方式可以歸納出三種策略：(1)融合方式：以學習領域教學為主，在領域教學活動設計時，一併考量生涯發展議題分段能力指標內容之規劃。(2)依附方式：透過朝會、社團、班會等進行生涯發展教育專題研討或問題討論。(3)獨立方式：根據學校特色及資源，針對生涯發展議題設計相關主題活動，例如生涯博覽會、職業輔導營等。因此，在教育局的帶動下，各校全力推動生涯發展教育，透過多元的生涯發展教育課程活動，幫助學生對其生涯發展有正確的起步。

在臺北市政府教育局及各國中努力下，生涯發展教育已經推動屆滿 5 年，但學生對於生涯發展教育學習成果是否感到滿意？正是研究者想要探究的課題。因此，本研究之目的就是要探討臺北市國中生對於生涯發展教育實施成果的滿意度。所謂學習成果滿意度，是指學習者經由教育歷程所獲得的知識、能力或成就表現，且對於這些知識、能力或成就表現能夠滿足學習者期望或需求的程度。而本研究所稱之「學習成果滿意度」乃係指學生於接受生涯發展教育之後，對於所

獲得的學習成果能夠滿足其需求或符合其期望的程度。研究者經由學習滿意度面向之相關文獻分析並依據本研究之目的，將以「自我覺察」、「生涯覺察」及「生涯規劃」等三個面向，作為國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度之研究構面，並依此作為後續實施問卷設計之依據。

另為探討影響學生學習成果滿意度之背景因素，研究者從影響學習滿意度之背景因素進行分析，再依據本研究之研究目的與研究對象，將「年級」及「學校地區」背景因素不納入；「家長教育程度」已併入家庭社經地位指數計算；另外為探討九年級學生參加技藝教育學程對生涯發展教育學習成果滿意度之差異，擬再加入「有無參加技藝教育學程」這一項背景因素。最後研究者將以「性別」、「學業成績」、「有無參加技藝教育學程」、「學校規模」和「家庭社經地位」等，作為後續實施問卷調查學生背景因素之自變項，來進行不同背景因素國中學生對生涯發展教育學習成果滿意度差異之探討。

本研究之目的是要探討臺北市國中生對於生涯發展教育實施成果的滿意情形，研究者經由本章文獻探討與分析，以作為後續設計研究架構、發展研究方法與工具之基礎，進而實施調查研究，並對研究結果進行分析，作出結論與建議，以提供教育局及各校日後推動生涯發展教育的參考。