

行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告

國中學生生涯建構系統分析及實證研究(II)： 國中學生生涯建構系統與生涯發展程度之研究

計畫類別： 個別型計畫 整合型計畫

計畫編號： NSC 87-2413-H-003-013

執行期間： 86年8月1日至87年7月31日

計畫主持人： 金樹人

研究助理： 許宏彬

處理方式： 可立即對外提供參考
一年後可對外提供參考
兩年後可對外提供參考

執行單位：國立台灣師範大學教育心理與輔導學系

中華民國八十七年七月

目 次

壹、緒論	1
一、生涯規劃的「後設認知歷程」—生涯建構系統	1
二、生涯發展的認知建構系統—認知分化性與認知統整性	2
三、有關生涯建構與生涯發展的實徵性研究	6
四、生涯發展的層次	7
五、本研究的基本理念	8
貳、研究方法	11
一、研究對象	11
二、研究設計	12
三、研究工具	13
四、研究實施程序	18
五、資料處理	19
參、結果	23
一、量化資料之結果	23
二、質化資料之結果	27
肆、討論	41
一、量化資料之討論	41
二、質化資料之討論	48
三、量化與質化資料研究發現之綜合討論	54
伍、結論	57
參考文獻	59
附件一	62
附件二	64
附件三	65
附件四	66

國中學生生涯建構系統之分析及實驗研究(II)： 國中學生生涯建構與生涯發展程度之研究

壹、緒論

本研究使用 Kelly 的個人建構理論 (1955)，從個人的生涯建構系統著手，以瞭解建構系統與國中學生的生涯發展程度的關係結構，同時採訪談方式，深入探討建構系統不同發展類型的國中學生所呈現出來的生涯發展狀態。

生涯試探係國中學生的主要生涯發展任務，然而在我們為國中學生所設計的教育體制中，狹隘而死寂的升學管道扼殺了正常的試探空間。在他們的認知建構中，未來是繫於升學的成敗——成則「龍」，敗則「蟲」。這種二分的認知建構支配著他們兩極化的行為。然而，就生涯規畫的本質看，無論是就業或升學，都能帶來無窮的發展空間。對國中青少年的生涯發展服務是多面向的（金樹人、王淑敏、方紫薇、林蔚芳，民81），輓近認知心理學取向的生涯輔導模式開始注意「生涯建構」這一重要的後設認知變項（Peterson, Sampson, & Reardon, 1991）。如何透過對「生涯建構」的研究，進而提供適當的生涯介入策略，這是本研究所關心的主題。

一、生涯規畫的「後設認知歷程」——生涯建構系統

通常，生涯規畫時選擇選項或刪除選項的心理運作，仰賴較高層次的心理歷程，如自我概念、自我認同、自我語言、「手段-目的」(means-ends) 策略及人際問題解決策略等，在認知心理學的術語，稱之為「後設認知歷程」。這些歷程直接操縱著我們在做生涯選擇時的思考與感覺，是生涯發展理論在過去的發展過程中所疏於顧及者。

國中學生的主要生涯發展任務，係透過課程活動與休閒生活進行生涯試探。從前述的調查資料中發現，他們最關心的試探方向是「我將來要何去何從？」思考的基礎與個人建構系統有關。與未來有關的特殊個人建構系統，係以基模的形式存在，稱為「職業建構系統」(Kelly, 1955, p.740)，是一種包括了對於行職業特性兩極化的概念結構。Kelly 強調概念結構的兩極化，是為了說明意義的形成源於對立的概念。例如，「熱」之所以有意義，是因為有「冷」；相同的，「上」相對於「下」，「高」相對於「低」，「大」相對於「小」，「美」

相對於「醜」，均因兩極化的對立而賦予彼此的意義。因此在職業概念的形上，我們會抽取職業之間相同的概念，同時拒斥與之相對的概念。例如，某人想找「薪水高而且升遷機會大」的工作，同時他也存在著「薪水低而且升遷機會小」的概念。在這個例子中出現了兩種「個人建構」：「薪水高 vs. 薪水低」與「升遷機會大 vs. 升遷機會小」。

每一個人在做生涯決定時都有一套迥異於他人的職業建構系統，又稱為生涯建構系統，分為兩個向度：分化性與統整性，可藉由「集成方格技術」(Repertory grid technique) 評量之。生涯建構的分化性與統整性可作為生涯發展的指標 (Neimeyer, 1989)。

集成方格技術及其分析宛如提供了我們一幅地圖，經緯分明的呈現出個體研判事理的思路。諮商員藉著統計資料，可以細微的觀察到元素之間的關係，建構之間的關係，以及元素與建構之間的關係。不惟如此，藉由諮商能使個體不斷的修正其建構系統，產生「視框」的成長與改變。因此，集成格子技術的優點，不僅能提供計量 (quantitative) 的數據，也提供質量 (qualitative) 的功能；既可以單獨使用在諮商情境，也可以累積數據，進行理論上的研究 (金樹人, 民 86)。

二、生涯發展的認知建構系統 - - 認知分化性與認知統整性

瞭解個體生涯發展歷程的方式之一，是檢驗認知基模的結構特徵，因為認知基模係用來解釋、調節以及預測生涯事件。認知基模的持續改變歷程即是個體發展的表徵，Kelly 認為，這種改變能夠使我們全面性的、更有效的瞭解職業事件。國中學生的重要職業生涯事件不外升學與就業。從物種發生的原則 (orthogenetic principle) 觀之，只要是發展的現象出現，必然是從總體混沌的、缺乏分化的狀態，走向分化的、細緻的、與階層化的統整狀態 (Werner, 1957)。因此，就個人的生涯發展歷程推演，個體的生涯成熟係透過這個人在生活環境與學習環境中對不同訊息 (人、事、物) 的接觸，對個人與職業的理解逐漸分化出較為複雜的基模，進而統整這些知覺而形成較具綜合性、解釋性、凝聚性的基模 (Tiedeman & O'Hara, 1963)。

認知結構中的這兩個層面，開始時是被視為兩個獨立的變項分開來研究。在認知分化性與職業行為的部份，係以 Bodden 為首的一群學者們 (Bodden, 1970; Bodden & James, 1976; Bodden & Klein, 1973; Winer, Cesari, Haase, & Bodden, 1979) 為主力；而在認知統整性的部份，則以 Cochran (1977, 1983) 的研究最為著稱。而將這兩個概念視為一個系統來研究者首推 Landfield(1977)，及其後續之 Neimeyer (1989)。

(一) 認知分化性

「認知分化性」(cognitive differentiation) 是指"個人建構系統中分化的程度，亦即指一個人在做判斷時不同考慮層面的相對數目" (Bodden, 1970, p.122)。認知分化性高者，其認知建構中的階層較複雜，在處理職業訊息時能夠考慮較多數目的選項，在 Kelly 的個人建構理論中又稱為認知複雜度。Bodden 認為，認知分化性高的人，能較為有效的區別不同的生涯選項，也比較能夠做職業選擇。Bodden (1970) 的研究發現的確如此，他同時發現認知分化性高的人所選擇的職業也多與個人的性格因應風格 (personality-coping style) 有關。

在過去的文獻中，分化性有另一種定義是「個體使用其建構區分不同生涯選項的能力」(Cochran, 1983c)，Cochran 認為「不管一個建構有多重要，如果不能對要判斷的對象產生鑑別力，就生涯決定而言它就是無用的」，因此它是做決定的重要基礎。Bodden & James (1976) 將這個指標稱為「職業分化性 (occupation differentiation)」，而上一段的所描述的分化性指標則稱為「建構分化性 (construct differentiation)」，研究指出這兩種分化性指標有 0.7 到 0.8 之間的顯著相關 (Neimeyer & Ebben, 1985; Neimeyer & Metzler, 1987b)。

(二) 認知統整性

認知複雜度的另一個概念稱為認知統整性 (cognitive integration)。當認知基模越來越複雜的時候，不僅會呈現高度的分化性，也會呈現高度的統整性 (Werner, 1987)。所謂統整，係指"基模的各層面組織成一個相互關連的知覺系統的程度，無論其層面數有多少" (Neimeyer, 1989, p.88)。統整程度高，表示知覺系統對這些層面的理解程度高，知道彼此之間的關連程度。例如：假設一般人在決定一個職業的時候，主要考慮三個條件：薪水要高、在興趣的範圍、可以充分發揮能力。認知統整性高的人，知道這三者之間的關連性：「我的興趣是在小學教書，只要充分掌握住興趣與能力，薪水維持在一個水平就可以」；或者「我目前急需要錢，只要能力所及，沒有興趣也行。」反之，認知統整性低的人，不知道這三者之間的關連性：「薪水高的工作，能不能夠能夠兼顧興趣與能力？」

個人建構系統之間的高統整性，其優點是使人能夠作出迅速明快，毫不拖泥帶水的生涯決定 (Cochran, 1977; 1983 a, b)；缺點則是容易曲解或篩選外在的資訊，以符合、維繫這種高度相關的內在系統。反之，低統整性的人，其優點是具有變通性 (Bieri, 1968)，對資訊不太具有成見，容易全盤接收；缺點是建構的統整困難，有時思考過於簡單，有時難以下決定。

(三) 生涯建構與生涯發展

根據 Landfield (1977) 的觀點，分化性與統整性是兩個獨立的概念，可以用圖一來表示之：X 軸代表分化性，Y 軸代表統整性。這幾年來 Neimeyer (1989) 將這個概念擴充，結合認知分化性與統整性成一個單一系統，用以了解個體的生涯發展。

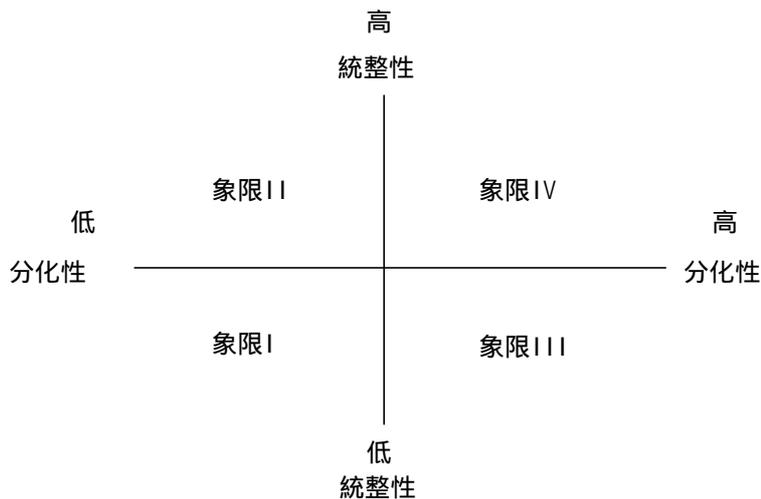


圖1-1、認知分化性與統整性 (Neimeyer, 1989)

職業發展的初期，分化性與統整性的發展未臻成熟，處理職業訊息的基模層面較少(象限 I)。隨著個體學習經驗的增加，認知系統的統整性慢慢提高(例如：待遇的提高也表示責任的增加)(象限 II)。持續不斷的成長使得認知層面也漸趨複雜，個體也漸漸能夠區分不同的建構(例如：興趣和能力是不一樣的)(象限 III)；在這一個階段，個體有時會被太多的職業條件搞得暈頭轉向，因為尚未發展出成熟的統整系統，將這些不同的認知層面整合的很好。最後的階段，分化性與統整性都已成熟，個體不僅能區別不同的建構在職業上的差別，也能將這些建構統整在一個諧和性高，而且具有彈性的基模上(象限 IV)。

吳芝儀(民 86)以個人建構心理學為基礎，對國立台灣大學的學生進行研究，結合 Kelly 建構歷程演變的概念與上述 Landfield (1977) 的觀點，提出生涯建構系統與生涯決定的發展性架構(如圖 1-2)，用以說明生涯建構系統的四個類型與改變的過程。

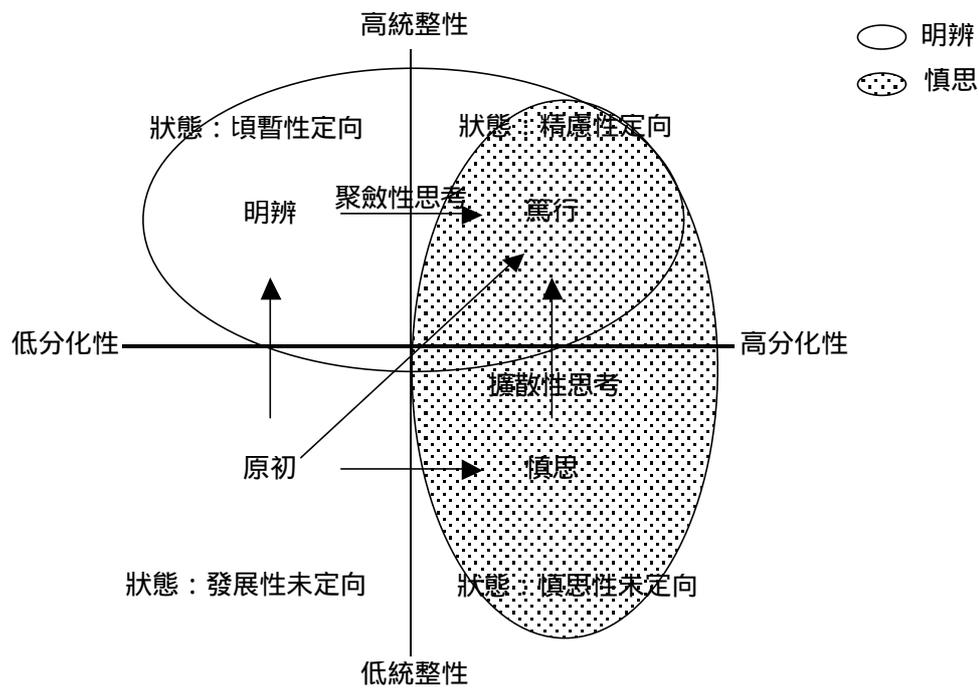


圖1-2、生涯建構系統與生涯決定的發展性架構

本系列研究在上個年度的結案報告中延續 Landfield(1977) 與吳芝儀 (民 86) 的架構，再加入建構的衝突性指標，依據建構分化性、統整性與衝突性的高低，將受試者分為八大類型（如圖 1-3）。本年度之研究仍依此分類標準，將受試者分為原初 A 型、原初 B 型、明辨 A 型、明辨 B 型、慎思 A 型、慎思 B 型、篤行 A 型、篤行 B 型，深入探討其所呈現的生涯發展狀態。

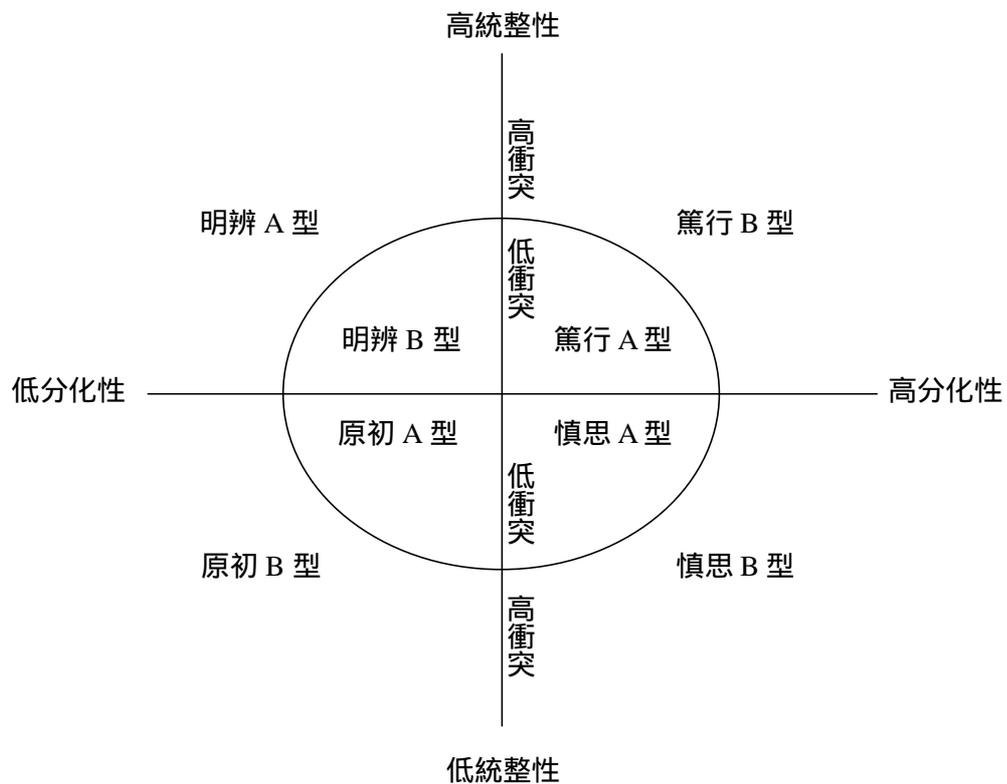


圖 1-3、生涯建構系統之八種類型結構

三、有關生涯建構（認知分化性與認知統整性）與生涯發展的實徵性研究

這個認知發展狀態的模式，假設上述的四種認知結構會造成不同的訊息處理行為與職業選擇行為。易言之，發展狀態較遲緩的認知基模（分化性與統整性均低），會使個體缺乏職業決定技巧、無法知曉較複雜的生涯規畫策略、對生涯選項的知識也較為薄弱(Neimeyer, Nevill, Probert, & Fukuyama, 1985)。

Neimeyer 等學者 (Neimeyer, et al., 1985) 以 101 名大學生為對象 (60 名女生，41 名男生，平均年齡 19.5 歲) 驗證上述的假設。所採用的工具有三種：(1) 認知分化性方格 (Cognitive Differentiation Grid : CDG)：用以評量認知分化性與認知統整性；(2) 生涯決定量表 (Career Decision Scale)：用以評量生涯猶豫的程度；(3) 生涯發展量表 (Career Development Inventory)：用來評量四種生涯發展的程度：a.生涯規畫；b.生涯探索；c.生涯決定；以及 d.職業世界。研究結果發現：(1) 認知統整性與生涯決定的能力有關，統整程度愈高者愈具有有效的職業決定技能；(2) 認知分化性與生涯規畫程度有關，認知分化程度愈高者生涯

規畫的程度愈低。(3) 認知統整性與生涯探索的程度有關，統整程度愈低者，生涯探索的程度愈高。Neimeyer 等學者的研究初步發現了認知結構與生涯發展之間的關係，同時進一步的推論：較高程度的生涯發展狀態，使得個體能夠有效而正確的處理生涯資訊；同時能夠處理繁複的生涯選項。

此一研究小組接下來的研究 (Nevill, Neimeyer, Probert, & Fukuyama, 1986)，進一步將分化性與統整性視為一個系統，將受試者區分為四類代表不同生涯發展程度的人，將上述的推論提出較精緻的假設：(1) 不同生涯發展程度的受試者，會顯現出不同的訊息處理能力，也能區分出不同的生涯自我效能 - - 能夠更有自信的完成生涯決定所需進行的工作；(2) 個人的建構系統與自我發展 (Erickson, 1959) 的認同程度 (Macia, 1966) 有關。

這個研究的樣本也是大學生 (169 名男生，209 名女生，平均年齡 19.5 歲)，按 CDG 的分數區分為四組：高分化與高統整組 (HH)、高分化與低統整組 (HL)、低分化與高統整組 (LH) 以及低分化與低統整組 (LL)。四組受試接受四種評量工具：(1) 職業訊息的知識：在閱讀 12 個職業資訊後回答一些問題；(2) 生涯選項的數目：受試者必須指出在大學畢業後最想從事的工作，然後列出除了這個工作外，曾經慎重考慮過的任何其他的工作。(3) 生涯決定自我效能量表 (4) 生涯選擇取向：評量四種自我認同的狀態 - - 迷失方向型、尋找方向型、他主定向型、自主定向型。前兩者與訊息處理的能力有關；第三個工具係態度量表；第四個工具評量職業自我認同的狀態。研究結果發現高度統整的認知結構能有效的處理生涯或職業訊息；而高度分化的認知結構與生涯決定的自我效能有關。至於職業認知結構，也與生涯認同的發展有關。

這一個研究小組的研究理念，係企圖從這四種代表不同生涯發展程度的認知建構中，瞭解若干可能影響生涯事件的心理操作能力，諸如職業訊息處理能力、生涯抉擇能力、生涯決定自我效能、生涯規畫的能力等。而這些能力的程度，適巧能反映出 Super (1974) 與 Crites (1978) 所指涉之生涯成熟或生涯發展的向度。從這些文獻的導讀，引發出研究者進行第二年研究的一些思考。

四、生涯發展的層次

1980 年代初期，日本部分國高中因應當時的社會發展需求，在日本文部省的指導下開始實驗稱為「職業基礎 (The Basics of Vocation)」的生涯輔導方案 (Junzou Manabe, 1988, 第 375-383 頁)。發展此一方案的同時，也建構了一套評估學生進路成熟度的測驗工具，稱為「進路成熟度調查」，該工具主要評量自我理解、職業理解、進路設計三大領域，每一個領域並以「開、示、悟、入」來區別不同的發展層次，以判斷學生在參加「職業基礎」輔導

方案後的成效。「開、示、悟、入」的概念來自禪學的「六祖壇經」，用以說明「覺」的四個層級：打開、指示、領悟、進入（金樹人，民 86）。在這個量表中，「開」的層次是評估學生是否具有瞭解自我、職業或訂立生涯計劃的動機；「示」的層次是指在自我瞭解、對職業的瞭解及生涯決定上過去所曾有的行動，「悟」的層次是指對瞭解自我與職業的方法是否熟悉、對自我與職業知識的瞭解是否充足、是否瞭解實現人生目標所必要的條件、及是否能為自己定目標與具體行動；「入」的層次是指能不能以對自己與職業的瞭解來訂定與實現人生計劃，並願意在未來有所行動。

由於該評量工具頗具區辨的效用，而且係針對國高中的學生而發展，本研究在質化的訪談內容與資料分析中遂借用其建構量表的概念，並參酌 Peterson 等學者（1991）所提出的「訊息處理層面的金字塔（pyramid of information processing domains）」，將訪談的內容分為自我知識、職業知識、生涯決定與行動及後設認知四大部分，其中自我知識、職業知識、生涯決定與行動三大部分再以「開、示、悟、入」四個層次加以區分，後設認知則以「內外控」來評定。

五、本研究的基本理念

（一）對研究本身的基本想法

Neimeyer 等學者（Neimeyer, et al., 1985）雖然以大學生為主要的研究對象，希望瞭解大學生在面對生涯迷惘時，認知結構是如何有效的幫助個體處理相關訊息，進行生涯規畫。他們語重心長的指出，這樣的研究必須從個體發展的關鍵期，特別是青春開始（p.199）。

國中學生所面臨的升學問題，是人生階段第一個生涯迷惘。在民國 84 年舉辦的以「跨世紀的青少年問題與對策」為題的「中華民國 84 年全國青年輔導會議」中，將青少年的「生涯規畫」列為三大議題的第一分組議題（行政院青年輔導委員會，1995a）。對國中學生而言，所謂生涯規畫幾乎等於升學規畫。在配合著此項會議而進行的一項調查中發現，在所有的國中生樣本（N = 2458）中，有 60% 的國中生對未來的前途擔心；在這 60% 為數 1468 位的學生中，有 77% 所擔心的是「成績不好，考不上學校」，52% 所擔心的是「不知道如何規畫自己的前途」（複選題）（行政院青年輔導委員會，1995b）。

本研究的構念動機是，希望能將研究的結果落實在如何幫助這些國中學生。因此，就研究精神而言，研究本身不是目的，研究是實踐的基礎。職是之故，採用 Kelly 的理論應用於國中學生生涯輔導上，在上一年度研究（國科會專題研究計劃編號：NSC 86-2413-H-003-006-G10，已刊登於教育心理學報 30 卷 2 期第 59-100 頁）達成瞭解國中學

生以那些生涯建構來判斷不同的生涯選項、及這些建構系統內的結構關係後，本研究以之前研究為基礎，編訂適合的評量工具，對較大的樣本來探討國中學生生涯建構系統之特性與呈現出來的生涯發展程度之間的關係。本研究最終的目的，也在於盼望能根據學生特殊的生涯建構，發展出適當的生涯諮商模式，協助國中學生完成生涯選擇的階段性生涯發展任務。

(二) 對研究資料取得的基本想法

在第一年的研究中，我們十分擔心國中學生無法用口語表達出在未來職業選擇上的個人建構。事實上，在研究實踐的介入歷程中，我們發現在對話的過程中即便是技藝班的學生也能出現十個以上的考慮建構。這個互為主體（intersubjectivity）的對話過程，在相當的程度上也鬆動了研究者本身對國中學生的認知，產生了新的建構或認識。

在設計第二年的研究主題時，我們發現在瞭解生涯發展的狀態這一個部份有現成適用國三學生的量表 - - 新編生涯發展量表（林幸台，民 84）。我們不滿足於將這些學生的經驗抽離他們成長的脈絡（或者說，他們的經驗母群），僅僅反映在量表的題項上。因為在基本的理念上，我們仍然期待本研究同時能帶動研究者的成長 - - 與研究對象對話或互動的過程中，更進一步的瞭解這些國中生真正的想法，在個人建構與生涯發展這個主題概念上，形成新的認識觀點。這種學習的經驗類似於 Kolb 的經驗學習理論（Kolb, 1984），如下圖：

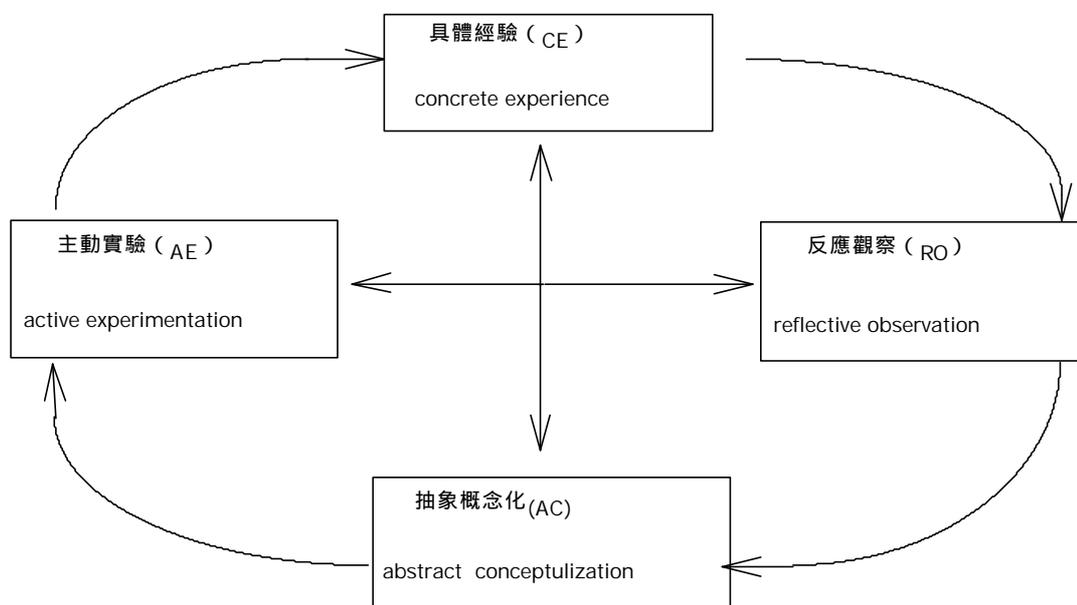


圖1-4、經驗學習的循環歷程 (Kolb, 1984)

研究者雖然根據現有理論（圖中的「抽象概念化（AC）」），帶進學生的現象場，卻不希望以這個概念框住可能因為雙方互動或對話而產生的新的經驗或訊息。換言之，第二年的研究工作是一種「主動實驗（AE）」，以前述的文獻分析為基礎，進入「具體經驗（CE）」，透過研究實踐過程的「反應觀察（RO）」，蒐集對話的經驗性資料，而形成研究者新的「抽象概念（AC）」。如此在第三年的研究，可望以新的「抽象概念（AC）」，進行另一循環以個別或團體諮商介入為主的「主動實驗（AE）」。

根據以上的瞭解，本研究目的是希望能深入了解生涯建構系統不同的統整、分化與衝突程度，所顯現出來的生涯發展狀態為何，以作為後續研究研擬用以協助生涯發展程度較低學生進行有效生涯決定的生涯諮商策略之參考。

貳、研究方法

一、研究對象

本研究在量化研究部分以台北縣市各三所公立國中三年級應屆畢業男學生 209 人，女學生 217 人，合計 426 人為受試者（如表 3-1）。

表 3-1、正式研究樣本分配表

地區	台 北 市						台 北 縣					
學校	天母國中		關渡國中		士林國中		暖暖國中		瑞芳國中		積穗國中	
人 數	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女
小計	65		56		82		73		76		74	
合計	203						223					

質化研究部分之研究參與者（research participant）的選取，係先計算 426 名受試者在生涯建構系統分化性、統整性、衝突比率三個指標的平均數，以這三個指標高於或低於其平均數 0.3 為標準，區分為「高分化高統整低衝突」、「高分化高統整高衝突」、「高分化低統整低衝突」、「高分化低統整高衝突」、「低分化高統整低衝突」、「低分化高統整高衝突」、「低分化低統整低衝突」、「低分化低統整高衝突」八大類，每一大類隨機抽取 1 名，合計 8 名國中三年級男學生為研究參與者接受訪談（如表 3-2）。此 8 名研究參與者所屬學校分別是瑞芳國中、積穗國中與關渡國中。

表 3-2、研究參與者一覽表

研究參與者編號	所屬國中	生涯建構系統發展類型
510040	台北縣瑞芳國中	高分化高統整低衝突
610035	台北縣積穗國中	高分化高統整高衝突
510039	台北縣瑞芳國中	高分化低統整低衝突
620001	台北縣積穗國中	高分化低統整高衝突
520006	台北縣瑞芳國中	低分化高統整低衝突
210017	台北市關渡國中	低分化高統整高衝突
210007	台北市關渡國中	低分化低統整低衝突
510027	台北縣瑞芳國中	低分化低統整高衝突

二、研究設計

根據本研究的動機、目的及文獻探討，研究者提出的研究設計如圖 3-1。

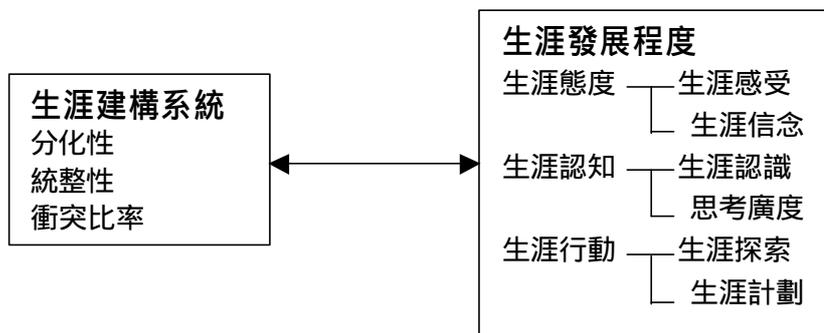


圖 3-1、研究架構圖

茲將本研究設計的內涵說明如下：

- (一) 在量化研究部分，以生涯建構系統分化性、統整性、衝突比率三個指標為預測變項，生涯發展程度之生涯感受、生涯信念、生涯認識、思考廣度、生涯探索、生涯計劃六個分量表為效標變項，探討兩組變項之間的關係。
- (二) 在質化研究部分，以「個別深度訪談」法深入瞭解生涯建構系統分化性、統整性、衝突比率三指標高或低合計八大類的研究參與者，其所對應的生涯發展狀態，進一步釐清生涯建構系統與生涯發展程度的關係。
- (三) 在量表施測部分，由於「生涯建構量表」與「生涯發展量表」合計施測時間約需 80-90 分鐘，且兩個量表施測中間有 10 分鐘的下課時間，為減低疲勞因素及量表施測順序所造成的誤差，本研究採「對稱平衡 (counterbalance)」的施測方式。亦即在抽樣的六所國中裡，每一所學校有兩個班級，一個班級採先施測「生涯建構量表」後施測「生涯發展量表」，另一個班級則採相反順序進行施測。

三、研究工具

(一) 生涯建構量表

生涯建構量表 (如附件一) 的編擬，將根據本研究第一年生涯選擇方格訪談結果蒐集到之國中學生生涯建構資料，所設計編撰而成。在此一生涯建構量表中，作為方格元素的生涯選項 - - 工作或職業，係由受試者參考「職業簡介」(如附件二) 所提供的工作或職業項目中，選出未來可能會考慮從事的九個生涯選項，並加入「理想生涯」一項以作為對照。

本量表所要萃取的個人生涯建構，則是由第一年研究所蒐集之國中學生生涯建構資料庫所提供，受試者參考「我的想法」選單 (如附件三)，選出對個人有意義的 10 組生涯建構之後，填寫於生涯選擇方格中。並進一步將該組生涯建轉化為五點量表，分別評量各生

涯選項與其所期待之理想生涯符合該生涯建構的程度。本生涯建構量表的實施，係以班級團體為單位，由兩位主試者負責施測的進行，施測時間約 3 5 分鐘。

依據本研究第一年研究結果及許宏彬（民 86）所設計之「生涯選擇方格」，編製成「生涯建構量表」之後，為考驗其實施程序的適切性，本研究以信義區永吉國中三年級學生一班約 4 0 人，進行「生涯建構量表」第一次預試，以修正量表的施測程序與內容。預試結果聘請測驗統計學者（台灣師大心輔系林世華副教授），及生涯發展理論學者（台灣師大特殊教育學系林幸台教授），以評鑑「生涯建構量表」之實施程序及內容效度與實施程序的適切性，並據此進一步修正量表之型式與內容為正式研究版本。

（二）新編生涯發展量表

此量表係由林幸台（民 84）所編製，適用於國中、高中及高職學生，本研究採取國中版本之量表。主要內容包括「生涯態度」、「生涯認知」、「生涯行動」三個層面，由「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯認識」、「思考廣度」、「生涯探索」、「生涯計劃」六個分量表所構成。以下分別說明本量表的內容、形式與信、效度：

1、分量表內容與形式

- (1)「生涯感受」分量表：含 16 個題項，涉及國中學生面對生涯發展任務的心情、對目前的生涯發展狀況的感受，以及對生涯定向的感受。低分者對自己目前的生涯發展狀況感到滿意，對將面臨的探索、定向、規劃與實踐等生涯發展任務，抱持期待、篤定、樂觀、愉悅等正向態度；高分者則有害怕、徬徨、悲觀、痛苦等負向感受。皆為 Likert 五點評量型態。
- (2)「生涯信念」分量表：涉及國中學生對生涯前途的關切、生涯任務覺察、生涯不確定性，以及性別刻板印象等信念或想法。高分者認為個人應該以理性、積極而有條理的方式面對探索、定向、規劃與實踐等生涯發展任務，應該花些時間和精力去了解自己和環境，據以形成相關的教育和職業期望與選擇；低分者認為未來不可期，個人生涯是由性別角色、社會聲望、學業成績及過去的教育及職業選擇所決定，因此以消極的方式面對探索、定向、規劃與實踐等生涯發展任務。皆為 Likert 五點評量型態。
- (3)「生涯認識」分量表：包括「職業知識」與「教育知識」兩部分，共有 20 題項，涉及國中學生對於工作世界及教育與訓練領域相關現象與資料的認識。街為四個選巷單一答案選擇題型態。高分者充分而正確地了解職業與教育環境；低分者對外在環境的了解較為有限或不正確。

- (4)「思考廣度」分量表：含四個生涯決策情境，前三個生涯情境為假設性情境，評量一般廣度，第四個生涯情境為個人當前的生涯情境，評量特定廣度。每個生涯情境案例除案例說明外，另有二十餘個生涯思考項目及兩個用以檢核一致性之選項，涉及國中學生對於生涯抉擇和生涯準備等課題的思考範疇，包括對不同資訊來源和生活層面的考量，以及對未來的展望。高分者在生涯抉擇與規劃課題上的思慮較為廣博而周詳，能夠同時考量較多訊息與因素，並能兼顧不同生活層面和長遠的生涯發展；低分者在生涯抉擇與規劃課題上的思慮較為單純或簡約，通常只針對少數訊息或因素作判斷，不能顧及不同生涯層面，也不會考慮較長久以後的事。
- (5)「生涯探索」分量表：包括自我探索、教育探索與職業探索三個向度，以九至十種探索管道為題幹，由填答者評量其從事各種探索性活動之頻率、主動性與效果，藉以反映國中學生在增進自我了解、認識工作世界及教育與訓練等方面，對可用資源之使用情況。高分者經常主動運用各種生涯探索管道，有效地蒐集各種有益瞭解自我、教育環境和職業環境的資訊；低分者不常進行生涯探索活動，或不會主動運用各種生涯探索管道，或無法經由生涯探索活動蒐集到有益瞭解自我或教育與職業環境的資訊。
- (6)「生涯計劃」分量表：含 24 個題項，涉及國中學生所採取的生涯準備具體行動，及其在生涯決策上之依順或自主程度。高分者仰賴自己的理性分析來決定未來的生涯發展方向，並針對該目標擬定具體可行且循序漸進的行動計劃，會依照預定的時間表，逐步完成計劃、實現目標，不論未來發展狀況如何，他們會為自己的決定負責；低分者傾向於仰賴直覺、同學、聯考分數或社會聲望來決定未來的生涯發展方向，目前尚無具體明確的生涯目標及相對應的行動計劃，或未按計劃行事，對於過去抉擇的後果，也可能怨尤較多。皆為 Likert 五點評量型態。

2、信、效度資料

本量表信度之考驗尚佳，國中生版本各分量表的係數分別介於.59 與.92 之間，其中以「生涯廣度」分量表的係數(.92)最高，而「生涯認識」分量表的係數(.59)最低。在間隔三週的重測信度方面，除「生涯認識」分量表的重測信度係數為.45 之外，其餘各分量表的重測信度係數分別介於.74 至.85 之間。

效度部分，以效標關聯效度、聚斂與區辨效度以及以因素分析進行之構念效度等，均顯示合理的效度支持資料。

(三) 訪談員訓練與半結構性「個別深度訪談指南」

本研究由研究助理許宏彬、國立台灣師範大學教育心理暨輔導研究所二年級研究生王

玉珍及一年級研究生張瓊文、莊雅婷擔任半結構性個別深度訪談之訪談員。在正式進行個別深度訪談之前，施以兩次行前訓練，其中並包括試探性訪談與質化資料分析練習。訪談員訓練時間與內容如表 3-3 所示。

表 3-3、訪談員訓練課程內容

次數	時間	指導老師	訓練內容
1	3/27(五) 0800-1000	金樹人教授	1.研究計劃簡報 2.「生涯建構量表」與「生涯發展量表」簡介 3.「生涯發展量表」六個分量尺內容說明 4.深度訪談技巧說明與確認 5.正式研究「質化資料」取得過程說明 6.抽樣分組 7.分配抽樣學校
2	3/28-4/7	金樹人教授	由各訪談員到指定國中進行試探性訪談，並依內容分析法整理訪談錄音資料
3	4/7(二) 1930-2200	金樹人教授	1.訪談員簡報訪談與資料分析情形 2.訪談經驗與問題交流、討論 3.訪談方向、技巧的修正與注意事項 4.萃取訪談指南 5.確認訪談流程與質化分析方法 6.確認訪談員的準備度（決定是否需要繼續訓練訪談員）

在訪談員訓練過程中進行試探性訪談，同時編製訪談指南大綱（如附件四）。本研究參考下列的理論或工具編擬訪談指南：1.生涯發展與生涯成熟的定義與向度（Crites, 1978；Super, 1974）；2.新編生涯發展量表（林幸台，民 84）。本研究聘請專家學者 1 位（國立中正大學犯罪防治研究所吳芝儀助理教授），以評鑑「個別深度訪談指南」的適切性。

訪談指南之編製程序為：

1. 決定訪談指南的架構
2. 編擬訪談指南初稿
3. 進行試探性訪談
4. 由試探性訪談資料中萃取正式訪談指南
5. 由生涯質化研究專家評鑑訪談指南的適切性

訪談目的在深入了解生涯建構系統統整、分化與衝突程度較高或較低學生，在個人心理、身體、家庭、社會、環境等各項背景因素上的異同，及其生涯發展狀態。正式訪談時從研究樣本 426 名國三學生中，依據其生涯建構的統整性、分化性及衝突比率的高、低程

度，分類為八組，每組一名為研究參與者，隨機分配給訪談員。訪談員對於受訪者屬於那一組並不知情。訪談進行時間約為三小時，訪談地點為研究參與者所在學校個別諮商室。

(四) 分化性、統整性、衝突比率指標計算程式

1、分化性

採用標準差法，計算每一組生涯建構在生涯選項上評分的標準差，將標準差累加起來後再除以建構數，即為分化性的指標。標準差較大者，對各生涯選項的區別功能較強。計算公式如下：

$$\text{分化性} = \frac{SD_i}{N}$$

2、統整性

先計算強度分數(intensity score)，再將強度分數除以 $C_2^{\text{建構數}}$ ，即為建構系統的統整性。強度分數採用皮爾遜積差相關法(Person product-moment correlation)，計算生涯選擇方格裡任兩個建構的相關，將每一個相關係數平方(去掉正負號)，乘以100(去掉小數點)，再累加之，所得之數字即為研究參與者的強度分數。統整性分數愈高表示其認知統整性愈強。計算公式如下：

$$\text{強度分數} = (r_{ij}^2 \times 100)$$

$$\text{統整性} = \text{強度分數} / (C_2^{\text{建構數}})$$

3、衝突性

將計算統整性的過程中求得的每一對負相關係數予以平方，乘以100，累加起來，累加的總和再除以強度分數，即為衝突比率(conflict ratio)，可視為研究參與者整體生涯建構系統的衝突指標。衝突比率愈高，表示該建構系統中各個建構之間的關係愈不和諧。計算方式如下：

$$\text{衝突比率} = ((-r_{ij})^2 \times 100) / \text{強度分數}$$

四、研究實施程序

本研究以圖 3-2 之順序進行各項研究工具之選取、編製與資料分析工作。

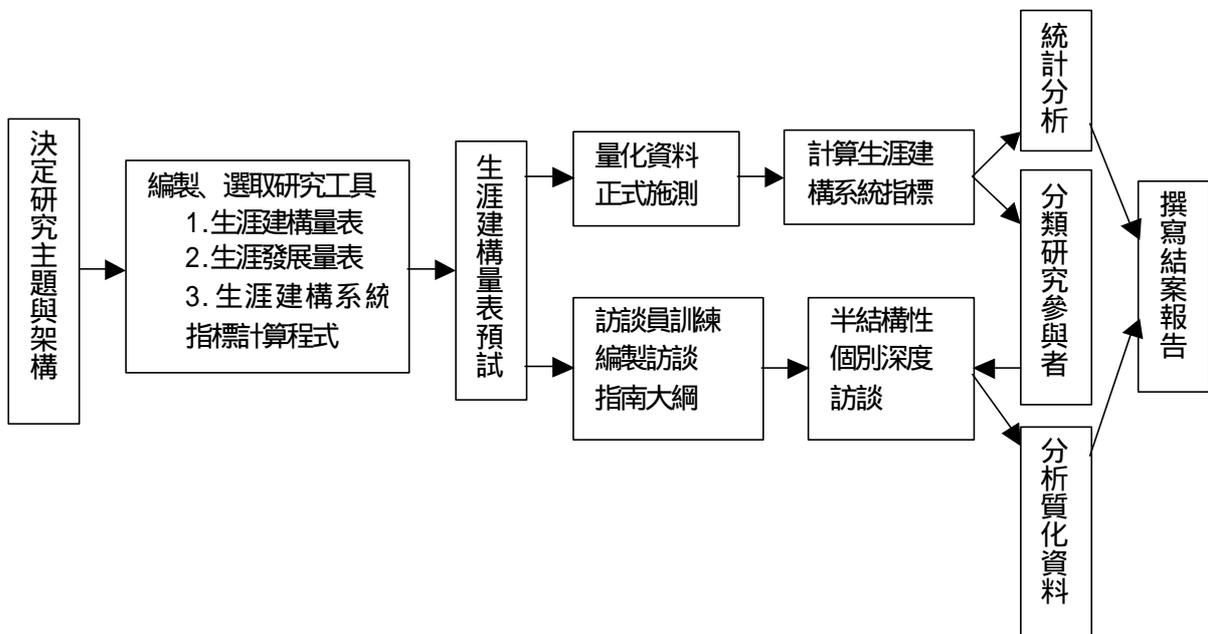


圖 3-2、研究程序

五、資料處理

(一) 原始數量化資料之處理

1、生涯建構系統指標的計算

首先檢查所有回收之受試者的「生涯建構量表」與「生涯發展量表」，剔除作答不全、有明顯心向反應者、及兩份量表中僅作答一份者，留下有效樣本 426 人。

依圖 3-3 之格式輸入每一位受試者的生涯建構系統資料矩陣，並以許宏彬（民 86）所設計之 MATLAB3.5 電腦程式進行計算，得到分化性、統整性與衝突比率三個指標。

受試者方格資料的輸入可在與PE2或HE相容的文書處理軟體上進行，每位受試者的資料建立一個文書檔案。

```
- top of file -  
1 4 2 1 2 5 1 5 5 4  
5 4 4 1 2 4 1 4 2 2  
5 5 5 2 1 2 1 5 4 5  
2 5 1 2 2 4 1 2 2 5  
4 1 5 2 4 5 1 1 4 5  
2 5 1 5 2 4 1 2 2 2  
4 5 4 2 1 5 2 1 2 5  
2 5 2 1 2 1 2 5 4 4  
2 1 2 1 2 5 1 2 2 4  
3 2 4 1 2 2 1 5 3 2  
- bottom of file -
```

圖 3-3、生涯建構量表資料輸入格式

2、「生涯發展量表」計分

在「生涯發展量表」部分，係依據林幸台（民 84）所建立之計分程序撰寫 SPSS for Windows 程式進行計分，將獲得「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯認識」、「思考廣度」、「生涯探索」、「生涯計劃」及「生涯態度」、「生涯認知」、「生涯行動」三個面向與總量表之得分。

(二) 統計分析

將 426 名受試者的生涯建構系統三項指標及「生涯發展量表」六個分量表的得分合併為同一資料檔，以 SPSS for Windows 進行各項統計分析，本研究以基本描述統計及典型相關統計方法進行數量化資料分析。

(三) 訪談資料處理

1、分析步驟

本研究採用現象學的分析方法 (Hycner, 1985; 江佩真, 民 85)，步驟從 1 到 11，如下說明：

(1) 將錄音帶內容轉騰為逐字稿

(2) 暫時中止 (bracketing) 與現象還原 (phenomenological reduction)

資料分析人員聽訪談錄音帶及閱讀逐字稿，要儘可能中止個人的解釋與意義，進入研究參與者的世界。

(3) 以整體感 (a sense of the whole) 了解訪談內容

不以資料分析人員個人的解釋及意義去看逐字稿，便能得到整體感。以研究參與者的脈絡去了解整個訪談進行過程中，研究參與者的敘述及其對各個職業名稱及生涯想法的解釋。

(4) 整理出概括性意義單位 (the units of general meaning)

將每名研究參與者所有訪談的逐字稿合在一起，予以斷句，只要是字詞或句子有獨立的含意，能夠清楚的與前後文有所區別，則予以斷開，並給予每個單位連續性的編號。

(5) 判斷出與研究問題相關的意義單位

從概括性的意義單位中去尋找與研究問題有關的敘述，在本研究中，係以是否和訪談指南有關作為判斷的標準。

(6) 刪除重複的部分

若有二個或以上的概括性意義單位字句幾乎完全一致，則予以刪除，只留下一個意義單位。

(7) 由其他獨立的判斷者確認相關的意義單位

每一組資料分析人員均包含二人，以做信度檢核的工作，在此二人分別對同一份逐字稿進行相同的步驟（從步驟 2 至步驟 6），再彼此核對意義單位是否一致，經過討論後，記錄一致與不一致意義單位的數目，以計算一致性係數。

(8)將相關意義單位加以群聚 (clustering)

將具有相關意義的單位加以群聚，並給予命名。在此資料分析人員仍應以研究參與者脈絡及意義為主，避免加入個人主觀的意見。同一個意義單位或許能歸屬於不同群聚之下，但是在本研究中是係根據訪談指南為群聚原則。

(9)從相關意義單位的群聚中決定主題 (theme)

將屬性相近的群聚命名集合在一起，產生主題。同樣的，主題也是以訪談指南為原則。

(10)由獨立的判斷者確認群聚命名及主題

和步驟 7 類似，二人彼此檢核群聚的命名及主題，經過討論後，記錄一致與不一致的數目，計算信度係數。

(11)由兩位資料分析者以「開、示、悟、入」四個層次（金樹人，民 86）來劃分研究參與者的生涯發展層次。

此步驟完成後，則將群聚命名及主題整理成表，以利最後資料整理的工作。下面以編號 510040 研究參與者的資料說明本研究於質化資料分析過程中所產生的電腦檔案及其內容（如表 3-4）。

表 3-4、質化資料分析檔案與符號說明

檔 名	內 容	檔 名	內 容
A510040.doc	訪談逐字稿	E510040.doc	將意義相關的群聚放在一起，形成主題 (themes)，並加以命名
B510040.doc	形成有意義的最小單元 (units)	F510040.doc	將意義相關的主題放在一起，形成核心主題 (core themes)，並加以命名
C510040.doc	刪除與研究主題無關及重複的單元	G510040.doc	刪除單元，只留下核心主題、主題及群聚名稱
D510040.doc	進行群聚 (clustering)，並對群聚命名		

2、資料分析的一致性

資料分析的一致性包括兩部分，每一個研究參與者的資料均需計算。

(1)相關意義單位的一致性

相關意義單位意指與研究主題有關的 units (C 檔案)。

$$\text{計算方式：評定者一致性係數} = \frac{A}{A + B}$$

A：兩人 coding 為一致的 units 個數

B：兩人 coding 為不一致的 units 個數

(2) 群聚與命名的一致性

指 cluster 內容歸類的一致性與 cluster 命名的一致性 (D 檔案)

$$\text{計算方式：評定者一致性係數} = \frac{A}{A + B}$$

A：兩人內容歸類一致與命名一致的 clusters 個數

B：兩人內容歸類或命名不一致的 clusters 個數

此八位研究參與者質化資料分析的一致性如表 3-5 所示。

表 3-5、質化資料分析一致性係數

研究參與者編號	相關意義單位的一致性%	群聚與命名的一致性%
510040	99.7%	100%
520006	100%	100%
210007	100%	100%
210017	100%	98.75%
620001	93.5%	84.1%
610035	94.2%	76.7%
510027	92.3%	84.4%
510039	91.3%	87.2%
平均	96.4%	91.4%

參、結果

本研究在量化資料部份以典型相關考驗國中生生涯發展程度與生涯建構系統兩組變項之間的關係，結果將分三部分說明。質化訪談資料部分依生涯建構系統之差異性將受試者分為原初 A 型、原初 B 型、慎思 A 型、慎思 B 型、明辨 A 型、明辨 B 型、篤行 A 型、篤行 B 型八大類，採現象學的內容分析方法，將以資料分析的最後結果呈現出這八大類型研究參與者的生涯發展狀態。

一、量化資料之結果

(一) 不同性別與全體受試樣本在生涯發展狀態程度與生涯建構系統的平均數與標準差

為了解本研究中不同性別與全體受試者在生涯發展（生涯成熟）程度與生涯建構系統上的分數分配情形，將生涯發展程度所包含的「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯認識」、「思考廣度」、「生涯探索」與「生涯計劃」六個變項與生涯建構系統的分化性、統整性與衝突性三個指標的平均數與標準差列於表 4-1。

表 4-1、生涯建構系統指標、生涯發展程度各分量表分數分配情形

平均數/標準差		男生受試者(N=209)		女生受試者(N=217)		全體受試者(N=426)	
項	目	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
生	生涯感受	42.57	8.45	43.65	8.37	43.12	8.42
涯	生涯信念	54.22	12.55	56.53	13.47	55.40	13.06
發	生涯認識	56.27	11.55	58.96	10.69	57.64	11.19
展	思考廣度	56.95	13.76	55.99	11.74	56.46	12.77
程	生涯探索	47.25	14.95	53.02	15.58	50.19	15.53
度	生涯計劃	50.89	12.35	51.42	12.21	51.16	12.27
生涯	分化性	1.15	.22	1.10	.22	1.13	.22
建構	統整性	27.54	13.07	24.90	12.48	26.20	12.82
系統	衝突性	15.53	17.07	16.75	15.79	16.15	16.42

(二) 生涯發展（生涯成熟）程度與生涯建構系統之積差相關結果

受試者在生涯發展程度與生涯建構系統合計九個變項的得分的積差相關矩陣，詳見表 4-2。

表 4-2、生涯建構系統指標、生涯成熟度各分量表之積差相關矩陣 (N=426)

	分化性	統整性	衝突性	生涯感受	生涯信念	生涯知識	思考廣度	生涯探索	生涯計劃
分化性	1.000								
統整性	.431**	1.000							
衝突性	-.205**	-.503**	1.000						
生涯感受	.009	-.083	.146**	1.000					
生涯信念	.014	.066	-.099*	-.416**	1.000				
生涯知識	.097*	.093	-.131**	-.176**	.176**	1.000			
思考廣度	-.049	.128**	-.101*	.104*	-.070	.047	1.000		
生涯探索	-.080	.012	.026	-.107*	.144**	.091	.147**	1.000	
生涯計劃	.061	.091	-.129**	-.516**	.413**	.181**	.011	.333**	1.000

**p < .01; *p < .05

(三) 典型相關之結果

以此相關矩陣為基礎，「生涯發展程度」為第一組 X 變項，而「生涯建構系統」為第二組 Y 變項進行典型相關分析，來探討這兩組變項之間的關係結構。

由表 4-3 典型相關分析摘要結果所示，獲得兩個典型相關因素，其中第一個典型因素達統計上之顯著水準 (p < .05)，其相關係數為.246。

表 4-3、生涯建構系統、生涯成熟度之典型相關分析摘要表 (N=426)

X 變項	典型因素		Y 變項	典型因素	
	1	2		1	2
生涯發展程度			生涯建構系統		
生涯感受	.604	-.045	分化性	-.123	-.852
生涯信念	-.407	-.048	統整性	-.738	.004
生涯認識	-.481	-.461	衝突性	.927	.265
思考廣度	-.590	.488			
生涯探索	-.017	.519			
生涯計劃	-.502	-.272			
抽出變異數百分比	22.711	13.317	抽出變異數百分比	47.278	26.546
重疊	.014	.005	重疊	.029	.010
			²	.061	.039
			典型相關係數()	.246	.197
				(p=.001)	(p=.058)

第一個典型相關係數 為.246 (p < .05)，其決定係數為 $r^2 = .061$ ，表示在 X 組變項的第一個典型因素(1)可以解釋 Y 組變項之第一個典型因素(1)總變異量的 6.1%。

1 是從 X 組六個變項中抽取出來的第一個典型因素，佔 X 組變向總變異量的 22.71%；X 組變項與 Y 組變項第一個典型因素 (1) 重疊部分為.014，表示 Y 組第一個典型因素 (1) 可以解釋 X 組變項總變異量的 1.4%。 1 是從 Y 組三個變項中抽取出來的第

一個典型因素，佔 Y 組變項總變異量的 42.278%，Y 組變項與 X 組變項第一個典型因素（ 1）重疊部份為.029，表示 X 組變項第一個典型因素（ 1）可以解釋 Y 組變項總變異量的 2.9%。

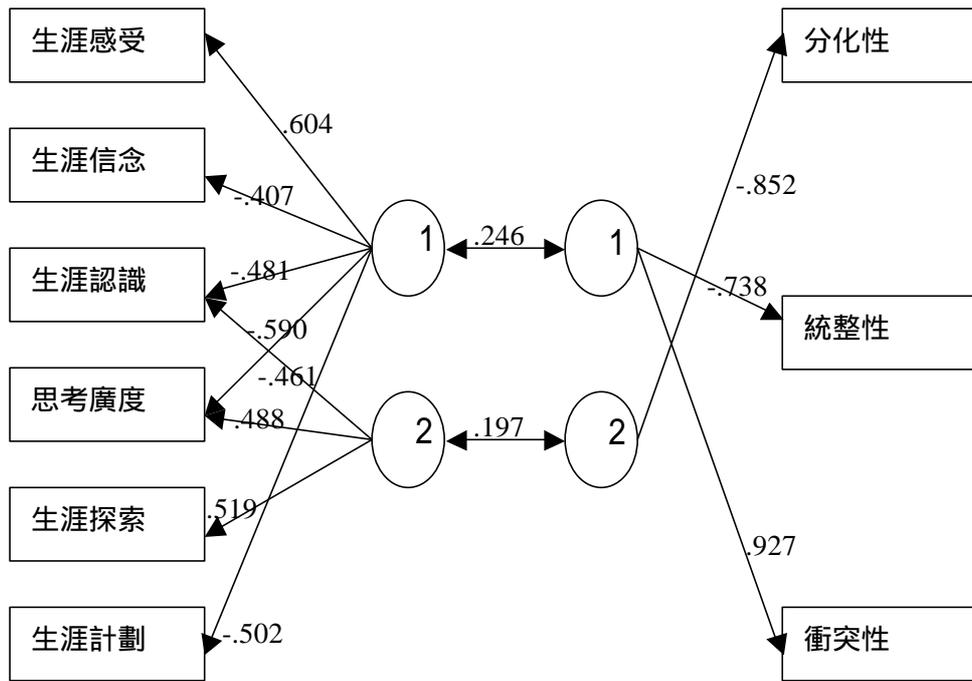
就第一個典型相關來看，X 組變項中以生涯發展程度中的「生涯感受」(X1)、「生涯信念」(X2)、「生涯認識」(X3)、「思考廣度」(X4)與「生涯計劃」(X6)與第一個典型因素（ 1）的相關絕對值較高，其典型因素負荷量分別為.604、-.407、-.481、-.590與-.502。而 Y 組變項中，生涯建構系統之統整性 (Y2)與衝突性 (Y3)與第一個典型因素（ 1）的相關絕對值較高，其典型因素負荷量為-.738與.927。因此，X 組變項與 Y 組變項的第一個典型相關關係，主要是由 X 組變項的生涯感受」(X1)、「生涯信念」(X2)、「生涯認識」(X3)、「思考廣度」(X4)與「生涯計劃」(X6)與 Y 組變項的統整性 (Y2)與衝突性 (Y3)，分別透過 X 組變項的第一個典型因素（ 1）與 Y 組變項的第一個典型因素（ 1）所構成。

從因素負荷量的正負號來看，生涯發展程度之「生涯信念」、「生涯認識」、「思考廣度」、「生涯計劃」與生涯建構系統之統整性在得分上的關係是同方向的，而上述五個變項與生涯發展程度之「生涯感受」及生涯建構系統之衝突性的得分則呈現反方向之關係。

值得注意的是，第二個典型相關係數為 $r = .197$ ，其顯著水準 ($p = .058$) 相當接近臨界值，而 X 組變項與 Y 組變項中亦有數個變項分別與第二個典型因素 2、 2 有偏高的相關，由於本研究著重於探討受試者生涯發展程度與生涯建構系統兩組變項之相關結構，亦以些許篇幅說明第二個典型相關所呈現的意義。就第二個典型因素而言，生涯發展程度之「生涯認識」(X3)、「思考廣度」(X4)與「生涯探索」(X5)與第二個典型因素 2 的相關絕對值較高，其典型因素負荷項分別為-.461、.488與.519。Y 組變項中以生涯建構系統之分化性 (Y1)與第二個典型因素 2 的相關絕對值較高，為-.852；因此，X 組變項與 Y 組變項的第二個典型相關關係，主要是由 X 組變項中的「生涯認識」(X3)、「思考廣度」(X4)與「生涯探索」(X5)透過第二個典型因素（ 2）而影響 Y 組變項中第二個典型因素（ 2），而與 2 關係較密切者為「分化性」(Y1)。

從因素負荷量的正負號來看，生涯發展程度之「生涯認識」與生涯建構系統之「分化性」兩個變項在得分上的關係是同方向的，這兩個變項與生涯發展程度之「思考廣度」與「生涯探索」則呈現反方向之關係。

茲將以上之結果整理為生涯發展程度、生涯建構系統的典型相關結構圖。



備註：此結構圖所保留為因素負荷量 > .3 者；“+、-”表示量表分數關係的方向性

圖 4-1、生涯發展程度、生涯建構系統的典型相關結構圖

二、質化資料之結果

質化資料結果的呈現將依據生涯建構系統分化性、統整性、衝突性三個指標的高低，以八大類型為基礎加以鋪陳，每一類型以一位男國中三年級學生為代表，類型內並以訪談員對研究參與者的描述、自我知識、職業（升學）知識、生涯決定與行動、效能信念與感受等六大部分加以說明，除研究參與者的描述外，其餘均是以現象學內容分析方法對各類型參與者訪談資料分析的結果。在自我知識、職業（升學）知識、生涯決定與行動三個部分以「開、示、悟、入」來標明其發展層次，效能信念則是以「內控-外控」來區別。

（一）原初 A 型（低分化、低統整、低衝突 LLL）

1、研究參與者的素描

研究參與者體型瘦高，頭髮捲捲的。參與者對於為何挑他接受訪談存有疑惑，但是在三次訪談中，參與者皆十分準時。訪談過程中，參與者的態度有些靦腆，眼睛並不常注視訪談員。對於訪談內容，其回答時常有遲疑間斷，聲音偏小聲，不過對於問題的思考則感覺很投入。

2、自我知識（示）

核心主題	主 題
乙、我喜歡打球	C.我喜歡接觸球類 S.我喜歡打球，特別是籃球，或許以後可以爭取保送
丙、個性是想法簡單、做事隨便及懶散	D.我覺得我是一個想法簡單、做事較隨便的人 L.覺得自己性格懶散會影響未來的工作
丁、對自我的了解覺得不夠，而且對自己不滿意	T.相較於職業知識方面，自我了解的程度算是較少的 E.對自己感到不滿意，特別是在做事方面，讀書方面也沒有發揮實力

3、職業（升學）知識（悟）

核心主題	主 題
己、我從主動問家人及打工經驗中獲取對職業的了解	H.我會問我表哥、大哥及哥哥有關未來要唸什麼的事情，並且從他們那裡獲得幫助 P.有實際打工經驗可幫助了解未來的職業與科系

	B.我對哪些學校有機械科以及其畢業後可以做的工 作不大清楚
	K.唸機械科，拿到執照很重要

4、生涯決定與行動（悟）

核心主題	主 題
甲、功課因素、是否可住校是其選擇學校的主要考慮	A.唸高職或五專是考慮功課因素 G.唸建教合作班可以住校，較沒有人管
戊、畢業後會考慮建教班與高職就讀	F.畢業後打算唸建教合作班，其次是高職 Q.由於輔導老師說建教合作班不好，因此我大概會改變決定去唸高職
庚、選擇工作會考慮薪水高低、輕鬆與否、工作時間及是否實用	M.對於以後的工作，我在意的是薪水高低、工作輕鬆與否、工作時間長短及是否實用 O.雖然同學建議我唸東方，但是我覺得訓練太累了
	J.以後想要作什麼，現在沒有想那麼遠
	N.我在意工作是否可以自己創作，不用聽別人的
	R.怪以前沒有定下心來努力讀書，現在則需加強英數

5、效能信念（內控）

核心主題	主 題
	I.關於未來的決定約有 90%的自主權

6、感受

無法形成主題的 clusters： 我對未來有些擔心，但若是最後沒有辦法的話還可以參加職訓，一定會有工作

（二）原初 B 型（低分化、低統整、高衝突 LLH）

1.研究者參與者的素描

研究參與者為國三男生，身材高大，體型略胖，在訪談過程中，研究參與者的音量都很小，同時他也表示這是自己第一次接受訪談，所以心裡感覺非常緊張，於受訪過程中，他的應答方式也偏於被動、且回應的內容都很簡短，所以需要訪談者一再的引導；在研究者與其兩次的訪談中，即使研究者以相同的問題再引導，研究參與者的反應依然是比較閉鎖式的答案，並沒有因為研究者再次探問而有較新的回應內容，甚至在有些問題上研究參與者會以「想不出來」以及以表現沈默來回應。

2、自我知識（示）

核心主題	主 題
丁、對修理機械和電工有興趣	C.我將來想要選擇機械科或是電工科 H.我對機械好奇，而且最在行的是修理小機械
	F.我的興趣是打球和看電視
	G.我的個性內向，適合從事電腦和有建築有關的工作

3、工作（升學）知識（示）

核心主題	主 題
	D.關於職業訊息，我問過父母和哥哥的意見，其中哥哥對我的幫助最大

4、生涯決定與行動（開）

核心主題	主 題
甲、我將來想要從事與修理電器有關的行業所以我會選擇就讀高職	A.我將來要就讀高職 B.我將來要從事的行業會和修理電器有關
丙、關於生涯選擇我會詢問其他人的意見，但我能自己做決定	D.關於生涯選擇我會詢問其他人的意見，但是哥哥對我的幫助最大 E 我能夠按照自己的興趣來做決定
	I.在選擇工作的時候我會考慮工作固定或是否具有安全性

5、效能信念（內控）

核心主題	主 題
丁、對於未來我沒有想過要去如何規劃但是會請同學幫忙我複習功課，對於未來我有百分之五十可以實現自己的目標	J.我打算請同學幫忙來增強我的數理科以達到我將來的目標 K.對於自己可以掌握來有百分之五十的把握，可是我沒有什麼感覺 L.我沒有想過要去規劃未來，但是也不覺得不去管他他會自己解決

6、感受

無法形成主題之 cluster:

我現在接受訪問的時候我覺得很緊張

我對於我自己在個性方面的瞭解我沒有什麼感覺

對於自己現在對職業世界的瞭解我也沒有什麼感覺

決定要升學我擔心不能選到自己適合的科系現在的心情蠻緊張的

(三) 明辨 A 型 (低分化、高統整、低衝突 LHL)

1、研究參與者的素描：

研究參與者長得壯壯的，皮膚黝黑，第一次訪談時從教室走來，靜靜的，話不多，有些怕生的感覺。第二次則剛上完體育課，整個訪談過程一直流汗，看起來有些不太舒服的樣子，但與訪談員的互動則變得較為自然。在訪談中參與者的話不多，大都以簡短的方式回答訪談問題，口語表達似乎較不流暢，所用的詞彙亦較少，有時候僅以點頭或語助詞，如：「嗯！」來表示對所問問題持肯定的回答。參與者似乎不喜歡回答重複的問題，對於重複的問題，大都以「就像上次那樣子」來回應，而不會再一次描述自己的想法或感受；而遇到關於自己感覺的問題時，參與者常會回答：「不知道」。參與者對訪談要錄音好像有些不習慣，在訪談初期提到是否要錄音兩三次，到訪談後面時則不再關切錄音問題。

2、自我知識 (示)

核心主題	主 題
	A.喜歡打籃球除了運動本身之外，還可以交朋友
	C.對機械科與餐飲管理科有興趣，因為那與日常生活有關
	K.覺得自己的騎車技術不錯，會有滿足感
	N.覺得自己的脾氣不好，但是一個負責任的人，父母也覺得可以交代事情給我
	O.同學認為我是喜歡開玩笑與爆笑的人，老師則覺得我是自律內向守規矩
	U.會想讀餐飲管理科是因為喜歡煮東西，煮東西的感覺不錯
	V.對自己的瞭解程度是中等，其中又以興趣方面瞭解得較多

	B1.自己不喜歡做的事會急著把它做完，喜歡的就不會那麼急
	C1.喜歡到處旅行，但沒想過這可以與自己的工作相結合

3、職業（升學）知識（示）

核心主題	主 題
丙、不知道自己喜歡的機械科畢業後可以做什麼工作	J.知道自己想念機械科，但對唸完後可以做什麼就不清楚了
	S.不知道自己喜歡的機械科以後可以做什麼，也許可以到工廠裡組裝東西
丁、升學與工作資訊的取得主要是學校老師與報紙電視廣告	D.提供升學有關資料的大都是學校的導師或輔導老師
	F.工作資訊的取得主要是來自報紙廣告與電視廣告
	L.對各個學校的瞭解大都是分數部分，會進一步想知道這個科在讀什麼
	Q.覺得做鐵窗的工作是辛苦的，而薪水算是還好
	R.覺得蓋房子的工作太累了，是以勞力換取金錢
	X.現在在國中不太有機會瞭解外面的工作，但國中畢業或高中畢業後會慢慢去瞭解
	D1.覺得自己的升學資料夠了，且因為不會去唸所以不太需要台北市的資料
	E1.餐飲管理是在學調酒與食品，以後可以當廚師

4、生涯決定與行動（示）

核心主題	主 題
甲、遇找工作困難時求助於父母親或朋友	I.找工作時遭遇困難，會求助於父母親或朋友
	M.找工作時遇到困難會找父母親或朋友幫忙，但不知道他們可以幫忙什麼
乙、聯考前的準備情形	G.在考試前自己的準備工作是多看些書
	P.自己對考試的準備不夠充實，也不知道如何準備
	B.在升學方面，老師與家人對提供資料給意見，但不會替我做決定
	E.找工作或選擇學校時，會選離家裡比較近的
	H.在選擇學校時，會依照自己的興趣來選擇

	T.希望以後的工作不要跟學歷有關，但要與自己所學有關
	Y.希望工作時間短，可以待在家裡久一點，因為家裡比較溫暖
	F1.未來的計劃是讀完高職後考二專，之後就工作了

5、效能信念（內控）

核心主題	主 題
	W.對於聯考與未來找工作都會有一些擔心
	Z.覺得聯考好像很難，且會有一點緊張
	A1.只要努力，升學或找工作的問題都可以解決，有 85%的信心找到自己要做的工作

6、感受

無法形成主題的 clusters： 覺得會對未來生活上的經濟支出有些壓力

（四）明辨 B 型（低分化、高統整、高衝突 LHH）

1、研究參與者的素描

研究參與者中等身材，戴著一付眼鏡。參與者對於進入訪談展現出積極有興趣的態度，表示這可使其將意見表達，對於訪談的內容也表示在訪談結束後會再去思考。參與者在接受訪談時，雙手交握，侃侃而談，頗有架勢，感覺也很投入享受的樣子。參與者到輔導室來時，與輔導室老師能熱切的交談，老師們也表示都認識參與者。在最後一次訪談時，參與者要求訪談員在其畢業紀念冊上留言，其表示很好奇訪談員對他的看法，並表示會將其好好收藏。

2、自我知識（入）

核心主題	主題
甲、呈現自己的想法與感覺	B.寫作文及畫畫吸引我的是可以呈現個人的想法及感覺 C.我喜歡可以呈現自己想法的編劇、寫書工作
乙、在做某些事情時很有耐心	E.在畫海報、玩玩具及打電腦時很有耐心 G.寫作、組裝玩具及編劇的共通點是需要耐心
丙、組裝模型及畫畫的能力不錯	F.組裝模型、為它上色使我很有成就感 I.我在畫畫等藝術方面表現不錯

戊、喜歡認識、接近別人，吸取別人想法	D.喜歡接近別人，去聽且吸收別人的想法 S.我想去打工的地方，共同點是可以認識比較多的人，吸取他們的想法
己、獨立生活、在辛苦中求上進對未來有幫助	N.我想打工賺錢，因為可以獨立生活，在辛苦的環境中上進 O.獨立、在較苦的環境中求上進，對未來較有幫助
辛、興趣是喜歡做的事，並且可與生活結合	H.興趣與工作可以在生活中結合 Q.想去做什麼事情，是因為有興趣
	Z.我的個性很奇怪 V.家庭因素使我對組裝玩具及食物口感有心得

3、職業(升學)知識(示)

核心主題	主 題
壬、由於一些因素，爸媽皆建議我回馬祖念書	1A.由於馬祖有親戚、學費便宜加上我的成績不夠好，所以爸媽建議我去馬祖念書
	Y.爸爸因為以前在馬祖唸書，也認為我的成績不好，又可以學到別人學不會的技術，因此也叫我回馬祖唸書
	R.多聽別人說，以及打工的經驗，可以幫助人了解更多的職業
	M.我的英文不理想會影響未來工作的表現

4、生涯決定與行動(悟)

核心主題	主 題
丁、到馬祖唸書需重新適應環境、又有壓力且不是我的興趣	J.我不喜歡去馬祖唸書，因為有親戚會有壓力，且沒有朋友需重新適應
	K.回馬祖念高職不是我的興趣，所以覺得很煩、很困擾
庚、對於可能回馬祖念書現在比較能接受	W.對於可能回馬祖念書，現在比較看得開，也發現那兒有一些好處
	X.即使去念高職仍可以重新補習考大學
	A.為了讀我想念的科系，我想繼續升學，考大學
	P.我很重視別人的看法，尤其是家人的意見

5、效能信念(外控)

核心主題	主 題
	L.原本自主的機會約是 50%，現在則是自己作主的機會比較小了

6、感受

核心主題	主 題
	1B.考慮回馬祖念書這件事，讓我覺得很煩，需要協助

(五) 慎思 A 型 (高分化、低統整、低衝突 HLL)

1、研究參與者的素描

研究參與者為一男生，中等身高，體型略胖，他的口語表達能力很好，在訪談過程中，也表現出相當積極與配合的態度，他不但會回答研究者所引導的問題，同時，參與者亦會主動的表達他個人的想法與其目前生活中所發生的趣事，所以整個訪談過程中，也可以感受到他平日在班上活潑詼諧的一面。此外，參與者會於再次會面時，主動表達他於這其間對於研究者所提出的問題，他有更新的想法或是思考的問題，並與研究者分享他的收穫與心得；研究者於二次訪談中與研究參與者的接觸，以及他在訪談中所回應的內容，研究者認為他是一個內省能力頗高國中生。

2、自我知識 (悟)

核心主題	主 題
甲、我的個性比較開朗外向，我會找和說話有關的工作，當老師的話我想要當專科的老師	B.我的個性是比較開朗外向，但是和女生在一起會有些不好意思 C.我會考慮畢業之後找和說話有關的工作像是當老師 T.我知道老師的工作內容，但我以後想要當專科的老師
	A.我從事我有興趣的活動時，我喜歡我一個人時的那種安靜，我可以想一些課餘的事 E.在老師眼中我是一個負責任、學業成績好的人 F.我喜歡數理和社會科

3、職業 (升學) 知識 (悟)

核心主題	主 題
丙、我會從老師、電視及宣傳單上等管道來瞭解學校，但我對基隆的學校比較熟悉	H.我可以考北聯和基聯但是我對基隆的學校比較熟悉 K.我是從電視、宣傳單和老師的介紹來取得高中的訊息的
	M.大學的科系我現在還沒有想過，不過我會自己去找資料

4、生涯決定與行動（示）

核心主題	主 題
乙、我選擇高中會考慮交通方便、升學以及重視人格發展的學校	I.我選擇高中會考慮交通方便
	J.我選擇高中是考慮學校是否重視升學
	L.我選擇高中也會考慮人格發展
丁、將來的工作我會考慮興趣、福利以及固定的上下班時間，薪水是其次	D.我也會考慮每天固定上下班的公務員等工作
	N.將來的工作興趣最重要，我還會考慮工作福利，薪水是其次
戊、對於未來我會採納家人的意見，認為繼續升學才能找到比較好的工作	G.我將來想要繼續升學，這樣可以找到比較好的工作
	R.對於未來我升學我沒有什麼計畫，我會考慮家人和老師的意見
	P.我覺得升學就是要給自己壓力，多複習功課
	S.我暑假會去打工和學電腦

5、效能信念（內控）

核心主題	主 題
	Q.對於未來升學我還蠻有信心自主性也蠻高的

6、感受

核心主題	主 題
	O.我覺得對自己的瞭解還不是很透徹，擔心自己仍過於主觀

（六）慎思 B 型（高分化、低統整、高衝突 HLH）

1、研究參與者素描：

研究參與者為國三學生，父親的工作為自由業，母親則是一般的家庭主婦，大哥復興美工畢業，目前在徵訊社工作，二哥大安高工畢業。研究參與者來談的動機很強，配合度非常好，在整個訪談的過程中，他總是十分準時甚至提前幾分鐘依約前來，並對訪談員所提出來的問題侃侃而談，且看得出來他十分用心的在思考這些問題。感覺起來他不是一個在班上受老師喜歡的好學生，因為他總是喜歡講義氣、為朋友打抱不平，而惹來不少的禍端，但在家人及朋友的眼中，他卻是個懂事又有禮貌的小孩。透過這樣的訪談，研究參與者事後告訴訪談員他很喜歡這次的談話，因為這幫助他回去思考更多，同時也從中體會到被人接納的感覺真的很好。

2、自我知識（示）

核心主題	主 題
甲、對於自己的個性還不是很清楚但是透過朋友、輔導室的測驗及家人來了解自己	L.我對自己的個性認識得還不夠
	M.會從輔導室及父母、朋友來了解自己

3、職業（升學）知識（示）

核心主題	主 題
乙、選擇離家近、交通方便、升學率高的五專或高職就讀	A.我以五專或高職為升學目標
	B.選擇學校我會考慮距離與升學率
丙、對於科系的內容及將來的出路了解還不夠	D.我了解職業內容不多
	I.我了解科系不夠
	C.選擇科系會考慮將來就業的問題
	H.獲取職業資訊的管道有輔導室、導師與看電影

4、生涯決定與行動（示）

核心主題	主 題
丁、對於未來的生涯選擇會考慮自己的興趣及家人的意見	E.我會受親友家人的影響
	G.我會選擇符合自己興趣的科系、學校
戊、對於五專畢業後會往哪裡去還不清楚，只希望努力拼一間好學校	F.對生涯方向還不確定
	K.對生涯選擇的看法

5、效能信念（內控）

核心主題	主 題
	N 覺得努力須靠自己不是光靠運氣，我有七成的信心考上五專

6、感受

核心主題	主 題
	J 對於升學感到緊張，如果不能如願會感到遺憾

(七) 篤行 A 型 (高分化、高統整、低衝突 HHL)

1、研究參與者的素描

研究參與者高高的，微胖，戴著一副眼鏡，臉上長了些痘痘。參與者在被簡短的告知後，對訪談並沒有充分了解即願意接受訪談，似乎一點也不怕生。訪談一開始先和參與者討論此行的目的，參與者表示能了解，並爽快的答應了。參與者對訪談問題都能侃侃而談，思考如何回答的時間很少，那種感覺好像是平時就已經想過這些問題了似的。順著參與者的回答再加以引導，參與者通常能夠再說一些，有時是剛才所言的另一種表達，有時則是新的陳述。參與者似乎相當清楚自己第一次受訪時（約三天前）所說過的話，而不願意再做重複的說明。

2、自我知識 (悟)

核心主題	主 題
辛、對歷史、國文、地理有興趣	A.對歷史產生興趣 W.喜歡閱讀國文、歷史、地理相關書籍與科目
壬、覺得自己較適合升學	P.自國小就有升學-高中大學的想法 X.覺得自己不適合唸五專與高職，較適合升學
	B.喜歡去記走過的路線與留意東西在何處
	S.覺得自己善變，特別是在學習方面
	1B.過去的經驗使自己在國中時更加用功
	1G.在老師與同學眼中，自己是聰明、認真、負責的，但缺點是體育較差
	1I.喜歡讀書，即使休閒時也以讀書為主
	1K.面對多人時較緊張，但自覺有信心克服

3、職業 (升學) 知識 (示)

核心主題	主 題
丁、升學資料主要來自學校、老師與學長，其中又以老師的幫助最大	O.升學的資料大都來自學校、老師與學長，而老師與學長提供的資訊不一樣 Q.學校老師對升學資料的提供幫助很大
	T.對於升學父母給的意見不多，大都要看自己
	1E.我想當小學老師，但對該職業並不了解
	1H.父親影響希望我選擇類似公教人員及較好的工作

4、生涯決定與行動 (入)

核心主題	主 題
甲、選校考慮學校好壞、交通	C.接受父母與學校老師的觀點，認為升學要選好

因素、是否住宿、及聯考分數高低	學校與考慮交通因素
	D.選擇學校時重視交通問題與是否能住宿 1D.若聯考分數較高，就先考慮分數高低，再考慮交通方便
乙、大學選系與找工作要與自己的能力與口才有關	E.要找到工作需要專門能力與好的口才 G.大學選系與找工作都要跟自己的能力與所學有關 I.偏好選擇自己在行的，而避開自己能力較差的
戊、選擇工作考慮興趣與福利	J.將興趣列為升學或工作的第一考慮因素 U.工作時重視福利，認為沒有福利會影響興趣
己、以複習與考試來準備聯考，並補救較差的科目	Y.聯考前要多花時間補救較差的科目，如英文 1A.以寫測驗卷複習與考試來因應聯考
	N.在國三時找到考試的方向與方法，成績跟著突飛猛進

5、效能信念（內控）

核心主題	主 題
庚、覺得有競爭才能帶來進步與興趣	L.認為競爭能夠帶來進步與興趣，缺乏競爭就覺得不好玩 1F.與同學在讀書方面競爭要拿第一是困難的，為自己設定的目標是逐一贏過別人
丙、考上建國中學是小時候的志願，但現在於現實中覺得很難達成，覺得如此的改變是一種成長	F.要考上建國中學很難，但仍懷有夢想 K.小時候覺得自己能考上建中，長大後發現並非如此，覺得這是一種成長
	M.對於升學的目標與考試分數一直往下降，升學的信心亦是如此 T.對於升學父母給的意見不多，大都要看自己 Z.認為不是每件事情都能成功，以順其自然的態度面對未來

6、感受

核心主題	主 題
	H.擁有別人沒有的知識會有快樂與優越感 1C.覺得對未來要有計劃才不會有茫然的感覺

(八) 篤行 B 型 (高分化、高統整、高衝突 HHH)

1、研究參與者素描：

研究參與者是個國三學生，父親是個警察，母親則是一般的家庭主婦，家中還有一位姊姊及弟弟，家中的經濟狀況不是十分優渥。由於家人的個性多半不善言詞，因此參與者在整個訪談的過程中說話的語句都十分的簡短、扼要。參與者表示他有心想與研究者談話，但只覺得談話是個很累人的一件事，因此他習慣性的簡單的說出他想說的，但這不表示他不想講或有隱瞞一些想法。訪談員的確發現研究參與者真的在思考上與其說話的型態很像，想法很簡單。但是一旦談到電腦，他整個人變得較有精神，話語也稍微多了些。雖然參與者的語句短少，但是對於訪談員想了解的問題都有獲取到。

2、自我知識 (示)

核心主題	主 題
甲、從小我對畫畫、電腦特別有興趣而且也覺得我在這兩方面的能力不錯	H.我的興趣是畫畫、煮菜與打電腦 L.我的電腦及畫畫的能力不錯
乙、我對自己的個性是透過朋友來了解的，但是我仍不太了解自己	N.我對自己個性不是很了解 O.我曾透過朋友及測驗了解自己

3、職業 (升學) 知識 (示)

核心主題	主 題
丙、對高職的科系內容及職業世界了解得還不夠，只想依將來環境變化適應職業世界	D.我了解科系還不夠 K.對職業世界的了解還不夠
丁、超出自己能力範圍時，會向學校輔導室、教務處及家人、朋友尋求協助，或自行利用網路、媒體獲得資訊，但效果不大	G.我會利用管道獲取職業訊息 J.我較少尋求他人協助

4、生涯決定與行動 (悟)

核心主題	主 題
------	-----

<p>戊、因為五專難考，所以我想讀公立高職，選擇學校時我會考慮自己的分數、學校校風及硬體設備</p>	<p>A.我想就讀公立高職 F.我選擇學校會考慮分數、校風及硬體</p>
<p>己、對於將來的職業我會考慮工作環境、薪水，所以資訊科和美工科的出路不錯，又能學專精的技巧，為了將來就業，我想選這兩個科系</p>	<p>B.我想選擇資訊、美工科 C.選擇科系的原因是為了就業及學習技巧 E.受家人的影響不大 M.將來職業會考慮工作環境及工作性質與薪水</p>

5、效能信念（內控）

核心主題	主 題
<p>庚、相信只要努力，再配合一點運氣，一定能考上自己理想的學校</p>	<p>Q.我有自信能考上我想要的學校 S.自己努力更重要，運氣其次</p>

6、感受

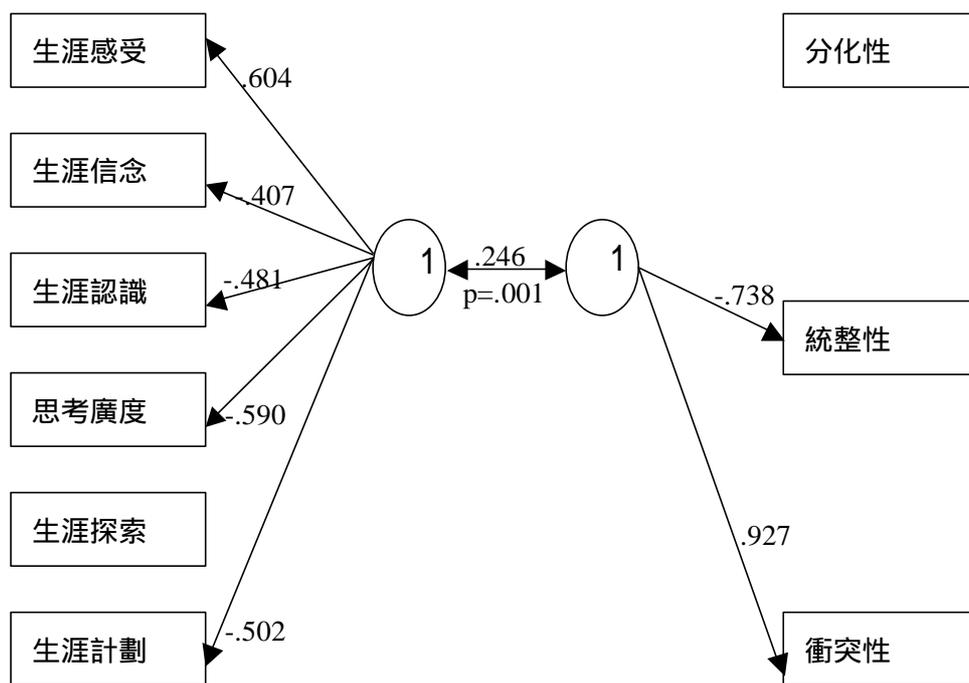
核心主題	主 題
	<p>P.對自我了解不夠沒什麼感覺，但是對於能成功的作出生涯決定會感到有成就感</p>

肆、討論

本研究所蒐集之資料包括量化的數據與質化訪談的逐字稿，所討論的內容將依序先說明量化與質化資料分析結果所呈現出來的意涵，再綜合比較兩部分結果的異同。

一、量化資料之討論

(一) 第一組典型相關結構



備註：此結構圖所保留為因素負荷量 > .3 者；“+、-”表示量表分數關係的方向性

圖 4-1、生涯發展程度、生涯建構系統的第一組典型相關結構圖

就第一組典型相關結構圖來看，由於「生涯感受」分量表在計分時低分代表受試者在面臨生涯選擇時有正面樂觀的感受，而高分反而代表負面悲觀的感受，因此就這兩組變項所呈現的意義而言，生涯發展程度之「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯認識」、「思考廣度」與「生涯計劃」及生涯建構系統之「統整性」六個變項在意義上有同方向的變動關係，而生涯建構系統「衝突性」指標則在意義上與上述六個變項產生相反方向的變動關係。

由此典型關係結構可知，當受試者對自己的生涯發展狀況感到滿意，抱持正向態度，以理性、積極而有條理的方式面對生涯發展任務，充分而正確的了解職業與教育環境，在生涯抉擇與規劃課題上的思慮較為廣博而周詳，即以自己的理性分析來決定未來生涯發展方向，並擬定具體可行的計劃時，在生涯建構系統上也呈現出較高的統整性與較低的衝突性，亦即系統內各個建構之間的關係較為緊密，且彼此相扞格衝突的情形較少。

反之，當受試者對生涯發展有害怕、徬徨、悲觀、痛苦、等負向感受，認為未來不可預期，以消極的態度面對探索、定向、規劃與實踐等生涯發展任務，對外在環境的了解較為有限或不正確，在生涯抉擇與規劃課題上的思慮較於單純或簡約，且傾向於仰賴直覺、同學、聯考分數或社會聲望來決定未來發展方向，目前無具體明確目標及行動計劃，對於過去抉擇後果有較多怨尤時，相對呈現出來的是統整性較低與衝突性較高的生涯建構系統，其建構與建構之間的關係較為鬆散，且不和諧，受試者以此建構系統進行生涯抉擇時較無法快速的整合相關訊息，在需求的滿足上也較易產生衝突的感受。

1. 建構系統統整性與生涯態度的關係

雖然國內外近三十年來少有文獻探究國中學生生涯建構系統與其生涯成熟度之間的關係，但從針對大學生及高中生的研究來看，上述結果大致上與過去的發現相吻合。首先在第一組典型相關結構裡，統整性較高的建構系統與對自己的生涯發展狀況感到滿意有關，而國內外研究（許宏彬，民 86； Neimeyer & Metzler, 1987a）在比較不同建構系統發展類型大學生之間的差異時，也發現高統整性的大學生對自己的生涯發展有較高的確定與滿意程度。統整性亦與理性、積極、有條理的生涯信念有關，國外的研究（Kortas et al., 1992）則是發現高統整性的大學生其理性型決策型態分數較高，而依賴、直覺型態分數較低，這與本研究發現統整性高的國中三年級學生傾向理性、積極、有條理的思考方式，而統整性低則傾向覺得未來不可規劃、且認為個人生涯是由性別角色、社會聲望等外在因素所決定的結果是一致的。「生涯感受」與「生涯信念」兩個分量表結合成國中學生生涯發展成熟度的「生涯態度」面向，因此，生涯建構系統高統整性的國三學生對自己的生涯發展傾向有較正向的感受與較理性積極的想法。

2. 建構系統統整性與生涯認知的關係

統整性另與生涯發展成熟度「生涯認知」面向的「生涯認識」與「思考廣度」有關，高統整性的國三學生有較充分而正確的教育與職業知識，思慮也比較周詳。在職業資訊方面，Nevill et al. (1986) 類似的研究發現低分化高統整性的大學生對職業相關訊息的回憶量最多，而高分化高統整性大學生則是次多；因此，在所接受的教育與職業知識之訊息量與正確性相等的前提下，本研究與上述文獻顯示較高的統整性可能有助於個體對外在環境訊息的記憶與提取「思考廣度」此一分量表的意義與建構分化性(Bodden, 1970; Bodden & James, 1976) 很接近，後者代表受試者在面對生涯選擇時，所使用之不同考慮層面的數目，前者則是處於某一種生涯情境時所會考慮的不同因素的數目；由第一組典型相關結果來看，高統整性的國三學生在某一種生涯情境中的思慮較為廣博而周詳，但因本研究所採用的分化性指標是職業分化性 (Bodden & James, 1976; Cochran, 1983c)，意指受試者的建構系統能區分不同生涯選項的程度，並非建構分化性，因此無法同時並直接的以「思考廣度」及建構分化性來交叉驗證國三學生的統整性高低與同時使用不同思考向度數目的關係，這部分有待後續研究加以釐清。

3. 建構系統統整性與生涯行動的關係

統整性另外與「生涯計劃」分量表有同方向的關係，表示高統整性國三學生傾向以理性分析來決定未來發展方向，並擬定具體可行的計劃。這除了與先前的理性型決策型態研究結果 (Kortas et al., 1992) 一致外，因高統整性較易形成生涯決定 (Neimeyer & Metzler, 1987a)，且有較正向樂觀的感受，使得國三學生能夠擺脫渾沌不清的狀態，可能也有助於依所做的決定擬定執行步驟，並感受到較具體清楚的未來。而低統整性國三學生由於不易整合不同建構之間的關係、不易形成決定，因此亦較難有所計劃與行動。

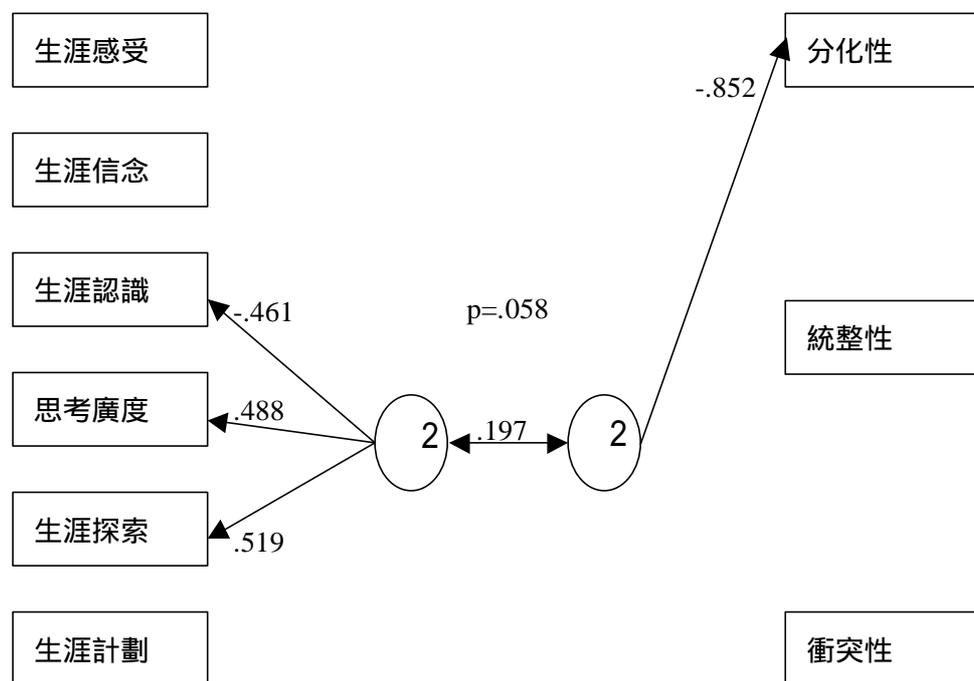
4. 建構系統衝突性與統整性與生涯成熟度的關係

在第一組典型相關中，建構系統的衝突性分別與統整性、「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯認識」、「思考廣度」、「生涯計劃」六個變項都呈現相反的關係，也就是當國三學生的建構衝突性升高時，其所對應的建構系統較為鬆散，且在生涯成熟度方面呈現出害怕、徬徨等負向感受、認為未來不可預期、以消極的方式面對生涯發展任務、對外在環境的認識較為有限或不正確、思慮較為單純或簡化、仰賴直覺或同學來做決定、且較無明確目標與具體行動。此一結果在建構系統本身透露的訊息是當系統較緊密(tight)時，其建構之間的關係也比較和諧，國三學生主觀認定其各個建構能被滿足的情形較一致；相反地，當建構系統較為鬆散(loose)，亦即建構間沒有明顯的互動關係時，它們被滿足的情形就較不一致了，使得國三學生產生衝突的感受。值得一提的是，Cochran(1983b)以高中三年級學生為對象時，亦發現統整性與衝突性之間有顯著負相關存在，而且由於所使用的計算方式所致，衝突性此一指標有被低估的可能。

在衝突性與生涯成熟度的關係中，值得注意的是衝突性指標與「生涯認知」面向中兩個分量表分數的彼消我長，當國三學生對教育與職業知識認識不足，且在生涯情境中所考慮的因素較少時，其考慮因素之間亦呈現衝突的情形。此一發現有諮商實務上的應用價值，當國三學生能充分而正確的認識外在環境，並同時由各個不同的角度來思考其生涯發展時，學生似乎也會從中慢慢學習到如何在不同的考慮因素中取得妥協，使自己能獲得最大的滿足。因此，如何讓國三學生貼近真實世界，如何培養學生多向度的思考能力便成為國中輔導工作可以努力的方向之一。

(二) 第二組典型相關結構

第二組典型相關結構呈現出分化性與「生涯認知」在意義上有同方向的互動關係，而與「思考廣度」及「生涯探索」有相反方向的关系，表示受試者的建構系統若有較高的分化性，則也對職業與教育環境有較充分且正確的認識，但在生涯抉擇與規劃課題上的思慮則較為單純或簡約，同時也較少利用各種生涯探索管道，或較無法經由探索活動獲取有益瞭解自我或外在環境的資訊。



備註：此結構圖所保留為因素負荷量 > .3 者；“+、-”表示量表分數關係的方向性

圖 4-2、生涯發展程度、生涯建構系統的第二組典型相關結構圖

1. 建構系統分化性與生涯認知的關係

分化性與生涯成熟度的「生涯認知」面向有關，其中包括「生涯認識」與「思考廣度」兩個分量表。較高的「生涯認識」分量表分數表示對外在的教育與職業世界有較充分與正確的認識，若仔細檢視該分量表的內容，便可以發現大部分的題目是在評量於某一種判斷標準時，受試者能否分辨出不同選項（各種職業或大學科系）間的差異，並選

出符合該判準的答案；因此，在這個分量表上要得高分，受試者要具備兩種能力，第一是分辨不同選項之差異的能力，第二則是瞭解教育或職業世界之實況的能力，而第一種能力正是分化性所要評量的特質，這是分化性與「生涯認識」呈現相同方向之關係的可能原因。

分化性與「生涯認知」面向的另一個「思考廣度」分量表則具有相反方向的關係，就意義上來看，這意味著當受試者當採取較多不同向度(考慮因素)來面對生涯情境時，便不易仔細的操作每一個向度來區辨不同的生涯選項。生涯選擇或是生涯問題的解決是高度記憶負荷的工作(金樹人, 民 86)，因此在解釋此一研究發現時需參酌認知發展的因素，特別是在判斷不同事物間的差異與比較其好壞優劣時更要考慮短期記憶(short-term memory)容量的問題。從這兩個變項的意涵來看，分化性是受試者以建構(也可以說是考慮因素)區別不同生涯選項的能力，而「思考廣度」則是在面對生涯抉擇時同時考量較多訊息與因素的能力，而個體在執行這兩種能力時都需要消耗工作記憶(working memory)，而工作記憶的容量是有限的(Reed, 1996, p.86)，因此，對認知能力尚未發展完備的國三學生而言，這兩種能力有著彼消我長的現象，呈現出相反方向的互動關係。

值得注意的是，考慮因素區別不同選項的能力與同時使用多個考慮因素來判斷不同選項的能力並非必然是衝突的，雖然執行這兩種能力的工作記憶有限，但其有限性指的是記憶內的串節(chunks)數目有「7+2」的上限，但每一個串節的容量卻是可以經由反覆練習或學習適當策略而增加的。在 Neimeyer & Ebben(1985)及 Neimeyer & Metzler(1987b)對大學生的研究中(前者樣本數 10, 平均年齡 19.86 歲；後者樣本數 808 人, 平均年齡 18.45 歲)，均發現建構分化性與職業分化性有正相關，可見年齡較大的學生在區別不同生涯選項的能力增加時，也能兼顧多重向度的思考。因此，若國三學生可以藉由學習將性質相近的生涯選項歸類，並依據個人的經驗嘗試找出不同考慮因素之間的關係，將數個生涯選項或建構納入同一個串節，增加單一串節所函括的訊息量，就有可能提昇訊息處理能力，同時增加建構系統的分化性與「思考廣度」，而這也提供了在認知能力尚未發展成熟的國中階段進行生涯輔導的參考方向。

2. 建構系統分化性與生涯行動的關係

在「生涯行動」面向的兩個分量表中，分化性只與「生涯探索」呈現相反方向的互動關係，亦即當受試者的區別不同生涯選項的能力增加時，其生涯探索活動的頻率反而降低、較為被動、且效果不佳。此一發現與美國地區以建構分化性(construct differentiation)為主的研究成果並不吻合，Neimeyer 在 1988 與 1992 兩篇回顧性的文章中提及分化性較高的職業建構系統與有效的生涯探索及決定策略有關。本研究與美國地區的文獻在評量指標的選用與研究對象上均有所不同，在指標上前者以職業分化性為主，後者評量的則是建構分化性，這兩種評量方式在意義上並不一致，且如同前文所述，二者在國三學生上可能有某種互相抗拮的現象；在對象上美國地區幾乎都是對大學生進

行研究，本研究則是以國三學生為對象，這兩類族群在認知發展能力與所面臨的生涯情境有相當大的落差。因此，在比對東西方研究結果時，要特別注意研究方法上的差異。

實際上，若延續前文的邏輯推演：「對認知能力尚未發展完備的國三學生而言，分化性與思考廣度有著彼消我長的現象，呈現出相反方向的互動關係」，亦可以適切的說明何以分化性與「生涯探索」呈現反方向的互動關係。Neimeyer (1988; 1992) 綜合過去的研究提出「建構分化性與有效的生涯探索有關」，此一結論其實更符合在第二組典型相關結構中所呈現之「思考廣度」與「生涯探索」有同方向之關係的結果，因為建構分化性與「思考廣度」的意義是很相近的；而國三學生囿於認知訊息處理能力的有限性，無法同時兼顧或提昇分化性與「思考廣度」兩種能力，因此本研究所定義的分化性自然也會與生涯探索的頻率、主動性與效果呈現出反方向的互動關係了。反過來看，Neimeyer 所提「建構分化性與有效的生涯探索有關」之結論與本研究的「職業分化性與無效的生涯探索有關」結果正好相反，這樣的比較也間接的支持了「對認知能力尚未發展完備的國三學生而言，分化性與思考廣度有著彼消我長的現象，呈現出相反方向的互動關係」的邏輯推論，並符合本研究的實證資料觀察。

除了上述說明外，由於「生涯探索」分量表實際上是探索頻率、主動性與效益三者的總和，後續研究可進一步再作細部的釐清。

二、質化資料之討論

本研究依據生涯建構系統之分化性、統整性與衝突性的高低，將所有受試者區分為八大類型，每一類型抽取依位國三學生進行訪談，並稱之為研究參與者。以下將分兩部分進行討論，一是各類型的訪談結果說明，二是質化資料的發現。

(一) 各類型訪談結果說明

1. 原初 A 型 低分化 低統整 低衝突

這種類型的人通常不太能夠區辨生涯選項之間的差異。建構之間的關係不甚緊密，無法形成層次較高的管轄建構以處理外來的訊息。而建構之間的衝突性低，有助於決定的成型。然而，由於較少的建構數目與略低的區辨力，有可能在決策的過程中無法獲得充分的訊息，使得決策基礎較為薄弱。

研究參與者的自我知識為「示」的程度，職業知識與生涯行動均達「悟」的程度。研究參與者已經將未來的目標鎖定在五專或高職的汽修科，而且有許多實際的打工經驗。但是由於自我知識之不足，雖然因為建構之間的衝突性低而較早定向，很有可能只是提早定向的假象，或可稱為暫時性的定向。未來如果建構的內容因為自我知識的擴充而增加，生涯行動勢必還要做較大的更張。這種「地基」不穩的現象在其自我效能的猶疑上顯露無遺：雖然研究參與者表示對未來有百分之九十的自主權，但是在外力的影響下（特別是重要他人），很容易改變生涯方向。

2. 原初 B 型 低分化 低統整 高衝突

參與者建構系統的分化性較低，意即在使用建構來區別生涯選項之間的差異功能並不大，無法有效的區分生涯選項之間的不同。同時建構系統建構之間的統整性亦低，無法有效處理外在的訊息，又呈現出建構間衝突的現象。建構內衝突比率高，缺乏統整的建構系統以，及較低的區辨力，使得參與者在做決定的過程中無法整合和區辨有關職業的訊息，決策的訊息處理能力相當的薄弱。

研究參與者的自我知識與職業知識為「示」的程度，生涯行動為「開」的程度，也頗能反映出此類建構系統的作用。研究參與者想要從事與修理電器有關的行業，然而在訪談者的印象裡，參與者對於自我知識與職業知識之瞭解均十分狹隘，因此所顯現出來的行動力相當的微弱，相對的對於掌控生涯行動的自我效能也只有百分之五十。

以原初型的 A 型與 B 型相較，建構「衝突性」的影響凸顯了出來：同樣是低分化與低統整的研究參與者，衝突性低的人比較容易做決定，對自己行為的掌控比較有信心。

3.明辨 A 型 低分化 高統整 低衝突

研究參與者的建構系統在結構方面形成群聚，係其進行決定時的主要參考架構，是一種層次較高的管轄建構，可以快速的處理外來訊息。而建構之間衝突性低，有助於形成決定。但是建構的分化性低，對於職業世界的理解不足，使得做決定時進來的資訊匱乏，對於未來方向的研判會有困難。

研究參與者的自我知識、職業知識與生涯行動均為「示」的程度；興趣的分化情形還不明顯，以至於選擇的範圍無法縮小，而且自己想要念的科系還在變動不定。在職業知識部份，認為在國中沒有機會認識工作，也還不知道自己需要哪方面的協助。在自我效能方面，參與者有相當的把握可以考上自己想要的學校，但是眼高手低，目前模擬考的分數（personal reality）與想要的學校（common reality）之間有差距。這可能是一種因為自我認識不足而產生的過度的樂觀。訪談員的對參與者的印象是「混亂與衝突」，對於未來有著擔心與焦慮，反映出這一類型的特徵，在生涯發展的程度上是較為不成熟的。

4.明辨 B 型 低分化 高統整 高衝突

這一類型的人建構系統的統整性高，但是衝突比率也高，顯示其在運作此一系統時，係以有關連但是相衝突矛盾的方式來評估不同的工作。再加上對於職業世界的瞭解不足，無法有效的區分出不同選項之間的差異，導致生涯決定的結果有偏差。

研究參與者的自我知識為「入」的程度，職業知識為「示」的程度，生涯行動達「悟」的程度。在 Neimeyer(1989)的假設中，明辨型的人生涯發展程度較低。雖然認知系統的統整性提高，但是還不太能夠使用這些建構區分外在的職業世界。這一位研究參與者對於自我知識有相當程度的瞭解，能夠清楚的陳述自己的興趣、能力，對於自己個性上的特色與限制也有相當程度的掌握。其次，在升學或職業資訊的掌握上，大多是被動的來自於家人與好友的提供。在生涯決定與行動的部份，參與者對於想就讀的科系相當的清楚，並且對於如何達到目標、自己所擁有的優勢與劣勢有所瞭解。從這些現象的呈現，以同年齡的學生相較，參與者的生涯成熟程度應屬不低。然而比較特殊的是自我效能的部份，原本自認為能夠自主的機會約是百分之五十，但是在父母意見強力的介入下，自主的部份愈見萎縮。

5.慎思 A 型 高分化 低統整 低衝突

這一類型的人建構的區辨力高，對於職業選項在性質上的差異較為清晰。建構之間的衝突性低，較少出現難以取捨的困境。然而由於建構的統整性低，大多數的建構係以較為獨立的方式運作，使得參與者的認知系統不易覺察不同生涯選項之間的關連，容易產生處理生涯訊息的困難。

研究參與者的自我知識與職業知識為「悟」的程度，生涯行動為「示」的程度，反映出其對於資訊的處理程度不錯。參與者由於學校老師的協助，在升學管道的資訊獲取上甚為有利，其對自我效能的評估蠻有信心，自主性也蠻高。在這位參與者身上看不出統整性低的影響，可能是因為其選擇考高中的目標相當的明確。

6. 慎思 B 型 高分化 低統整 高衝突

這一類型的人常常是站在十字路口不知何去何從。由於參與者具有區辨不同生涯選項的能力，在面對不同選擇時能對不同的生涯選項有清楚的劃分。但是因為想法之間缺乏統整性，無法做出適切的決定。這些想法之間與其偏好值不太一致，導致做決定時容易有衝突的現象。

研究參與者的自我知識、職業知識與生涯行動均為「示」的程度；在效能信念方面，覺得努力需靠自己，不是光靠運氣就能成功，對於自己考上五專有七成的把握。參與者清楚的知道對自己的瞭解不足，對於科系與學校的瞭解也不夠。因此客觀的來看，其做決定的思考層面略微受到建構系統中統整性低且建構之間衝突性的影響。但是由於社會支持系統（父母與輔導教師）的穩固，他對於未來自信滿滿。

這兩位雖然統整性低，對於訊息處理的能力有所影響，但是由於父母與師長的支持，反而顯現出較高的自信心。

7. 篤行 A 型 高分化 高統整 低衝突

這是一個較為完美成熟的類型，這一類的人不僅具有區辨不同生涯選項的能力，而且建構系統的統整性高，能夠依照建構系統中清楚的視框加以選擇。同時建構之間的衝突性低，能夠整合所考慮的項目做出適合的選擇。

參與者對於自我知識的了解是在「悟」的階段。參與者對自我知識有相當程度的了解，能夠表白相關的過去經驗，有清楚的偏好，知道自己的興趣與短處。參與者知道自己選擇學校的考慮因素，但對於因素背後更深入的陳述則較缺乏；參與者數次提起自己如何調整讀書技巧與學習的經驗，有相當的自我監控能力。

在升學或職業資訊取得部分，參與者在「示」的階段。參與者得知訊息的管道並不多，主要來自學校老師，所知訊息亦只限於三四個學校，但參與者覺得這樣的資訊已足供自己判斷之用，且無意再花時間進行職業資訊的探索與蒐集。

參與者從小學開始就有對未來升學的夢想。但隨著成長的過程，逐漸意識到自己的能力與表現水準，而原本設立的第一志願也漸漸降低，目前則設定較符合自己模擬考分數的學校，已能在現實與自己的理想之間取得平衡與妥協，就這一點來看，參與者職業成熟的程度頗高。參與者知道如何結合所知學校的資訊與自己的特質，來形成決定，並

已有些具體的行動來促使自己達成升學的目標，可算是在「入」的階段。但在升學與找工作上，參與者考慮的因素較少，且考慮因素的內涵似乎變動不定，仍有待進一步的澄清。

對於學習過中所面臨的競爭，參與者對其抱持著正面的看法，覺得讀書是要靠自己，而競爭則能帶來進步。雖然也能感受到不確定性，大體而言是屬於內控型的學生。

8. 篤行 B 型 高分化 高統整 高衝突

這一類的人建構系統的統整性高，分化性也高，顯示其在運作此一系統時，其建構能有效的區辨出不同選項之間的差異。而且由於統整性高，係以層次較高的管轄建構來評估不同的生涯選項。但是這類的人因建構內較高的衝突比率，導致生涯決定時可能會有難以下決定的焦慮矛盾。

研究參與者的自我知識與職業知識為「示」的程度，生涯行動為「悟」的程度。參與者的興趣集中在電腦與繪畫，對於興趣以外的部份不認為有必要再深入瞭解。在職業世界的瞭解方面，也有類似的現象。他只想知道他喜歡的電腦相關學校的資訊，至於其他學校的訊息則沒有必要懂太多。相當特殊的部份是他會利用自己的管道取得資訊，較少尋求他人的協助。在生涯決定與行動的部份，行動力的源頭相當程度奠基於對於自我知識與環境知識的理解。在自我效能方面，呈現出對自己的信心，相信自己的努力應佔九點九分。

以篤行 A 型與 B 型相較，建構的衝突性顯現在對自我的瞭解向度上。衝突性高者的參與者較高的建構衝突比率，使其對自我的瞭解呈現兩極的傾向：一方面覺得對自己的興趣與能力十分的清楚，另一方面又覺得「我對自己的個性不是很瞭解」。

(二) 質化資料的研究發現

1. 對「假性定向」(pseudocrystallization) 進一步的解釋

早在 1951 年，Ginzberg, Ginsburg, Axelrad 與 Herma 等學者即提出這種生涯發展中出現的「假性定向」現象 (Osipow, 1983)。所謂「假性定向」(pseudocrystallization) 是指在某一個生涯發展階段，當大多數的人都到達了定向的程度，仍有少數人表面上看起來已經決定了未來的方向，實質上只是假象。「假性定向」這個概念提醒我們注意這種「外表定向實質非定向」現象，卻留下了一個「空白」(loophole)，Ginzberg 等學者並未進一步探討這類學生與其他定向之後又做了方向調整的「非假性定向」的人有何不同。

本研究發現「原初 A 型」的這位參與者也有類似的現象。我們試圖從個人建構的理

論予以解釋。這種類型的人建構分化性低，通常不太能夠區辨生涯選項之間的差異。同時，統整性也低，建構之間的關係不甚緊密，無法形成層次較高的管轄建構以處理外來的訊息。換言之，原初型的人建構系統成熟的先備條件不足，大多處於「探索性未定向」或「發展性未定向」(developmentally undecided) 的狀態 (Fuqua & Hartman, 1983)，具有這些特徵的人在解決生涯選擇上的困難主要來自於缺乏有關自己與職業的資訊。加以「A 型」的人建構之間的衝突性低，有助於決定的成型，因而容易造成已經定向之假象。研究參與者的自我知識為「示」的程度，職業知識與生涯行動均達「悟」的程度，然而在自我效能方面又顯現出搖擺不定、易受他人影響的情形，即反映出這種現象。

同樣是原初型的人，「原初 B 型」的人卻沒有這種現象；後者自我知識與職業知識為「示」的程度，生涯行動為「開」的程度，顯示出來的是典型的未定向現象。兩者的關鍵似乎在「建構衝突性」。易言之，「假性定向」與「建構衝突性」有關，原初型的人建構衝突性低者，較有可能出現假性定向的現象。

2. 對於發展程度不一的人，「建構衝突性」顯現出不同的意義

本研究在第一年的計畫中嘗試加入建構衝突性的變項。發現建構之間衝突性的高低似乎能夠有效的區別出不同的統整狀態；在統整性中加入衝突性的觀察，有助於瞭解生涯建構的結構內涵。本年度第二年的研究中進一步發現，在相同的建構系統中，對於發展程度不一的人，「建構衝突性」的高低顯現出不同的意義：「建構衝突性」能夠區別同類型內的差異性。綜合這兩年累積的研究，我們的資料益加凸顯了「建構衝突性」的重要性。換言之，在傳統觀察認知複雜度的向度裏，有必要將「建構衝突性」列入一併觀察。

本研究在低度發展的原初 A 型與 B 型參與者中發現，同樣是低分化與低統整的研究參與者，衝突性低的人比較容易做決定，對自己行為的掌控比較有信心。然而，原初型的人建構衝突性低者，較有可能出現假性定向的現象。另者，在高度發展的篤行 A 型與 B 型參與者中發現，同樣是高分化與高統整的研究參與者，建構的衝突性顯現在對自我的瞭解向度上。衝突性高者因著較高的建構衝突比率，使其對自我的瞭解呈現兩極的傾向：一方面覺得對自己的興趣與能力十分的清楚，另一方面又覺得「我對自己的個性不是很瞭解」。

3. 生涯建構與生涯發展程度之間，似乎無法全然以線性的關係來說明兩者之間的關係

就這八位研究參與者所出現的生涯發展現象，以自我知識、職業知識、生涯行動與效能信念來看，並不完全符合典型的建構特性。根據 Neimeyer (1989) 的假設，生

涯發展的初期，分化性與統整性的發展未臻成熟，處理職業訊息的基模層面較少。隨著個體學習經驗的增加，認知系統的統整性慢慢提高。持續不斷的成長使得認知層面也漸趨複雜，個體也漸漸能夠區分不同的建構。最後的階段，分化性與統整性都已成熟，個體不僅能區別不同的建構在職業上的差別，也能將這些建構統整在一個諧和性高，而且具有彈性的基模上。Wu (1997) 則以原初型、明辨型、慎思型、篤行型循序說明這四個階段。本研究發現位於兩個端點的原初型與篤行型呈現出預測中的生涯發展差異：原初型的參與者，其生涯建構系統類似於「發展性未定向」，對自我及工作世界可能懵懂無知，尚無足夠的能力思考生涯決定的問題。至於篤行型參與者的生涯建構系統，也明顯的看出類似於「精慮性定向」(elaborately decided)的現象：多元分化的生涯資訊能被個體的建構系統所統整，經由慎思與明辨的過程，而能篤行其決定，處於最佳的生涯決定狀態。

然而，本研究中兩極之間的明辨型與慎思型所呈現出來的生涯成熟程度，就無法放在上述這種循序漸進的假設架構上來排比。舉例來說，明辨B型應屬發展層次較低者，呈現出來的發展程度卻是偏高，參與者的自我知識為「入」的程度，職業知識為「示」的程度，生涯行動達「悟」的程度；慎思B型應屬發展層次較高者，呈現出來的發展程度卻是偏低，參與者的自我知識、職業知識與生涯行動只有「示」的程度。換言之，在生涯建構系統中，兩極之間的類型在生涯發展的向度上呈現出高者偏低、低者偏高的混淆狀態。

4.重要他人 (significant others) 對生涯自我效能的影響

自我效能是一種後設認知的作用，表現出對完成某些特定行為的信心。本研究發現重要他人對幾位研究參與者的生涯自我效能有明顯的影響：明辨B型的參與者的生涯成熟程度應屬不低，然而在父母意見強力的介入下，自我效能萎縮；慎思型的兩位雖然統整性低，但是由於父母與師長的支持，反而顯現出較高的自信心。一般而言，這種自信心受到四種訊息的左右：表現成就、替代經驗、口語說服以及生理激發。(金樹人，民86) 前三項尤其容易受到父母與師長等重要他人的左右。幾篇國內外以高中資優生為對象的研究(林幸台 & 金樹人，民86; Emmett & Minor, 1993) 都發現，大部分的資優生在重要的生涯決定過程中經歷的主要煎熬，來自於擔心是否符合重要他人的期待。

在重要他人的影響力中，國中階段似乎父母親的影響力更勝一籌。Penick & Jepsin (1992) 發現對 11 年級的美國學生的生涯發展，父母親的影響力要超過性別、社經地位與教育成就等其他變項。本研究的發現，提醒學校的生涯發展服務不僅以學生為對象，也應該邀請父母加入。Amundson & Penner (1998) 發展出父母參與的生涯探索課程 (Parent Involved Career Exploration: PICE)，讓父母參與子女的生涯探索活動；台北市天母國民中學也曾試辦媽媽生涯探索團體，成效不錯，均可供參考。

三、 量化與質化資料研究發現之綜合討論

(一) 國三學生生涯建構系統的分化性、統整性、衝突性與其生涯發展程度有密切關係

從本研究的兩組典型相關結構來看，國中生生涯建構系統的重要特性—分化性、統整性、衝突性，與其呈現出來生涯發展程度有密切關係，其中又以統整性與衝突性扮演較為重要的角色。美國地區的文獻雖然大都以大學生為研究對象，且採用的分化性定義與本研究不同，但亦普遍的支持建構系統的分化性與有效的生涯探索與決定策略有關 (Neimeyer, 1988; 1992)，統整性則與有效的決策技巧與生涯確定程度有關 (Cochran, 1977; 1983a; 1983b; Neimeyer et al., 1985)；國內針對大學生所進行的研究亦顯示出較高的生涯建構系統統整性呈現出較高的生涯確定程度與滿意程度，且高分化高統整性的建構系統有最少的生涯不確定來源 (許宏彬, 民 86)。

本研究以質化訪談的方式，來探討生涯建構系統不同發展類型所呈現的生涯發展程度尚屬首例。觀察所得除協助研究者更加瞭解國中學生生涯發展的內涵外，也顯示出在本研究的建構系統分類架構下，分屬較佳與欠佳的篤行型與原初型符合預測中的生涯發展差異；雖然分屬這兩個端點中間的慎思型與明辨型並未呈現明顯的特徵，但大體而言，在訪談中可以觀察到不同類型在生涯發展上的差異性。建構系統兩個端點的類型有較大的生涯發展狀態差異性不只在質化訪談中被觀察到，量化研究亦是如此 (許宏彬, 民 86; Nevill, Neimeyer, Probert & Fukuyama, 1986; Neimeyer & Metzler, 1987a; Kortas et al., 1992)。

綜合上述文獻，可以發現生涯建構系統與生涯發展數個重要的心理變項本身有互動關係，且不同的生涯建構類型亦有生涯發展程度上的差異性，此一發現可作為後續發展諮商介入策略的基礎。

(二) 對生涯建構系統之結構的進一步說明

Kortas 等人 (1992) 提出「職業發展的結構模式 (structure model of vocational development)」，認為低分化低統整的生涯建構系統為發展程度最不成熟的狀態，之後依照「統整 分化 統整 分化」的循環順序，逐步發展為高分化高統整的建構系統，而這也被認為是成熟度較高的狀態。此一發展模式大體上依循 Werner (1957) 的「物種進化原則 (orthogenic principle)」。

「職業發展的結構模式」背後隱藏著西方笛卡爾式的「對決式之兩元觀」思考模式 (葉啟政, 民 82, 第 176 頁)，認為建構系統中的分化性與統整性是兩股對立的力量，彼此互相抗衡，當分化性增高時，個體就會有統整的需求，以避免混亂的感覺 (Landfield,

1977)；但一個統整性過高的建構系統則會有容易曲解或過度篩選外在資訊的缺點 (Cochran, 1977; 1983a; 1983b)，當個體發現如此緊密的系統無法對實際的經驗作有效的詮釋與預測時，經驗又會衍生出新的思考向度，當新的思考向度過多時，個體又會有將其統整納入系統的內在需求；此一交互抗衡的結果即是發展的現象，一直到個體內在的建構系統能與經驗界相互搭配，發揮其有效預測的功能為止。個體的經驗是持續累積的，也因此生涯建構系統也是動態的與發展的。

延續上述的思考脈絡，Landfield (1977) 首度將分化性與統整性結合，以四個象限來描述生涯建構系統四個發展的類型，而從 1985 年開始，以 Neimeyer 為首的研究團隊 (Neimeyer et al., 1985) 陸續以此觀點來進行一系列的實證研究。然而，這十數篇的研究報告似乎都將低分化低統整、低分化高統整、高分化低統整、高分化高統整視為獨立的四個類型，去檢驗四個類型所呈現的生涯發展狀態是否有顯著差異。

國內至今所完成的研究亦使用 Landfield 所提出的分類架構，但採用的分化性定義是指建構區別不同生涯選項的程度，統整性與衝突性的定義則與國外相同 (Cochran, 1983c; Neimeyer, 1989)。本研究在對國中學生的訪談中發現生涯建構系統的類型與其生涯發展程度並非完全是線性的關係，其中明辨型 (高分化、低統整) 與慎思型 (低分化、高統整) 的生涯發展特徵並不明顯；以大學生為研究對象時 (許宏彬, 民 86)，若使用平均數為分類標準，發現原初型 (低分化、低統整) 與篤行型 (高分化、高統整) 所佔的人數都比其他兩個類型多出 10% 以上，這意味著分化性與統整性可能有正相關存在。

接著看看國外的研究，所採用的分化性指的是思考生涯選項之向度的多寡。所得的研究結果大都指出高分化高統整的建構系統有最佳的生涯自我效能 (Nevill et al., 1986; Neimeyer & Metzler, 1987a) 最佳的興趣具體化程度 (Winer & Gati, 1986) 最高的一般性自我認同與職業認同發展水準 (Neimeyer & Metzler, 1987a)，而其他三個類型類型的生涯發展狀態與特徵就較為混淆不清了。

由以上理論與實證資料的推演看來，本研究提出一個大膽的假設：生涯建構系統從原初型 (低分化低統整) 開始，個體操作一個渾沌不清的系統，由於經驗與外界的刺激有限，此一類型是偏向靜態的。之後，由於經驗與刺激的增加或是生涯困境的要求，建構系統開啟一連串「統整 分化 統整 分化」的對抗辨證過程，分屬於明辨型與慎思型，這個階段的發展過程是動態的，也因此其對應的生涯展特徵並不明顯。最後，當個體建構系統的分化與統整程度均達到一定的水準，足以因應外在環境的要求，使個體可以適當的解釋與預測工作世界中的種種現象時，建構系統又會回歸較為靜態與穩定的狀態，稱之為篤行型，此時個體不僅能操作多種建構，也能將這些建構統整在一個和諧性高且具有彈性的基模上。因此，就生涯建構系統的結構而言，原初型與篤行型是兩個較為靜態的類型，具有明顯穩定的生涯發展的特徵，而明辨與慎思兩個類型是動態的，其特徵不穩定，可能只是生涯建構系統發展的過渡階段。

(三) 對生涯建構系統之發展的相關疑問

在以往有關於認知複雜度的研究中，鮮少將衝突性納入考量，大都只著墨於分化性與統整性兩者的互動關係所呈現的生涯發展狀態。本研究的質化訪談資料中，發現衝突性在發展水準較高的篤行型與較低的原初型有鑑別的效用，能夠在同類型的國中學生裡更精細的區分其生涯發展的特徵。因此，在傳統認知複雜度的實證研究中，有必要將衝突性納入考量，在質化的觀察之外，再加入量化的驗證，以瞭解衝突性在建構系統中所扮演的角色。

在量化的資料分析裡，第一組典型相關結構顯示建構系統統整性與「思考廣度」有同向的互動關係，即一個內部關係較為緊密的建構系統，在面對生涯選擇時也會從較多的角度來思考；在第二組典型相關中，建構系統分化性與「思考廣度」有反向的互動關係，當建構能夠區別外在生涯選項的差異時，考慮的訊息與因素就會減少，在前文的討論中已指出這可能與國中學生的認知訊息處理能力未臻完備有關。在邏輯推理上，如果上述兩個命題都成立，分化性與統整性之間應該有反向的互動關係，但本研究的量化資料卻發現分化性與統整性有顯著的正相關（ $r=.431, p<.01$ ）。從現有的研究資料來看，國中學生生涯建構系統的三大特徵：「職業分化性--建構區別選項的能力」、「建構分化性--考慮較多不同向度的能力」、「統整性--將不同思考向度整合成一個相互關聯的知覺系統之能力」，其關係尚未能完全釐清

本研究對職業分化性與統整性有直接的評量，但對建構分化性則是以「思考廣度」分量表來類比，無法直接檢證三者的互動關係。「思考廣度」評量的是一個較為廣泛的概念，它包括思慮廣博而周詳、考量較多訊息與因素、兼顧不同層面與長遠的生涯發展。更重要的是，它採用的方式是受試者以主觀感受來勾選所會考慮的因素，這一點與建構分化性有較大的差異。因此，欲進一步釐清國中學生生涯建構系統之發展現象，有賴後續研究採建構系統重要特徵之原始定義的方式加以探索。

由於區別不同選項的能力、同使用多重角度思考的能力、及整合這些思考向度的能力都與個體認知訊息處理能力有關，本研究一部份量化資料亦觀察到前三者之間互相消長的現象，究竟認知訊息處理能力與生涯建構系統的關係為何，透過認知訊息處理能力的增進能否讓生涯建構系統朝向更成熟的類型發展，都是需要再多加探索釐清的課題，以有於助生涯諮商實務上的應用。

伍、結論

本研究為三年研究計劃中的第二年，仍沿用 Kelly 的個人建構理論，從個人的生涯建構系統來了解國中學生的生涯發展程度。第一年研究計劃探討國中學生生涯建構系統的內涵，並編製適合國中學生使用的生涯建構評量工具；第二年延續第一年的研究成果，使用生涯建構量表與生涯發展量表為工具，來了解國中學生生涯建構系統與生涯發展程度之間的量化關係結構，同時以質化訪談的方式、現象學的內容分析方法探討原初 A 型、原初 B 型、明辨 A 型、明辨 B 型、慎思 A 型、慎思 B 型、篤行 A 型、篤行 B 型等八大類型的生涯建構系統所呈現出來的生涯發展程度，以充分了解生涯建構系統與生涯發展之間的關係。

研究結果發現國中學生的生涯建構系統與生涯發展程度有密切關係，唯此一關係並非全然是線性的。其中，建構系統統整性與「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯認識」、「思考廣度」、「生涯計劃」在意義上有同方向的互動關係，而衝突性則與上述構念有反向的互動關係；分化性在意義上與「生涯認識」的關係是同方向的，而與「思考廣度」及「生涯探索」則有反向的關係。質化訪談的結果反映處出建構系統兩極端的原初型與篤行型具有較明顯的生涯發展特徵，同時前者的程度明顯偏低，後者則偏高，但處於兩極端中間的明辨型與慎思型的生涯程度則較混淆不清。整體來看，促進生涯建構系統的發展可使生涯發展程度提高，其中又以增加統整性與衝突性的效益最大，此結果可作為後續研究依據個人建構心理學來發展生涯諮商介入策略之參考。

就國中學生生涯建構系統的結構而言，綜合國內外研究文獻與本研究之結果，發現原初型（低分化低統整）、明辨型（低分化高統整）、慎思型（高分化低統整）與篤行型（高分化高統整）可能並非是完全獨立的四大類型；其中原初型與篤行型是屬於較靜態的類型，有明顯的生涯發展特徵，且兩個類型有預期中的生涯發展差異，而明辨型與慎思型是屬於較動態的類型，較無明顯的特徵，可能只是由原初型到篤行型的過渡階段。

本研究探討了建構系統區分不同生涯選項的程度、不同建構的整合程度及建構系統內部和諧的程度、及其所對應的生涯發展狀態，過程中發現建構系統區分不同生涯選項的程度與國中學生的「思考廣度」有反向的互動關係，此一結果提醒研究者注意到生涯建構系統中獨立運作之建構數多寡的問題。由於本研究並沒有直接評量建構系統中功能獨立之建構數，因此在後續研究中有必要將此一指標納入考量，才能更周延的瞭解生涯建構系統的特性。另外，在過去的研究中較少探究衝突性於建構系統中所扮演的角色，本研究結果顯示衝突性與生涯發展程度有關係，但在不同的建構系統發展類型中起了不同的作用，此作用如何產生及其影響的範圍都仍需進一步的釐清。

生涯建構系統的演變是一動態與持續發展的過程，是個體所建構出用以理解外在工作世界的獨特脈絡網路，其隨著經驗累積而不斷演化的過程是最吸引人、同時也是最令人難解的，其中尚有許多問題留待研究人員與實務工作者加以探究。透過文獻的累積，相信能夠建構出一套理解個體生涯建構的後設系統（meta-system），讓我們對此一領域有更清楚而週延的理解，並對國中的生涯輔導工作有具體的貢獻。

參考文獻

- 行政院青年輔導委員會 (1995a) 跨世紀的青少年問題與對策：工作報告。1995全國青年輔導會議，台北市：劍潭海外青年活動中心。
- 行政院青年輔導委員會 (1995b) 現代青少年生活現況調查。台北市：行政院青年輔導委員會。
- 江佩真 (民85) 青少年自殺企圖的影響因素及發展脈絡之分析研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 林幸台 (民84) 新編生涯發展量表 (國三版)。台北市：教育部技術與職業教育司。
- 林幸台、金樹人 (民86) 生涯定位量表之編製研究。中華輔導學報，第五期，頁 1-18。
- 金樹人 (民86) 生涯諮商與輔導。台北市：東華書局。
- 金樹人、王淑敏、方紫薇、林蔚芳 (民81) 國民中學生涯輔導計劃規劃之研究。教育心理學報，25期，頁125-200。
- 金樹人、許宏彬 (民87) 國中學學生生涯建構系統之結構分析。教育心理學報，30期，2期，頁59-99。
- 吳芝儀 (民86) 以建構研究法探討個人建構系統與生涯決定的相關論題。諮商與輔導，33卷，3期，頁41-51。
- 許宏彬 (民86) 大學生生涯建構系統之性別差異及其生涯發展狀態之比較研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 葉啟政 (民82) 談的是「本土化的」、「方法論的」問題嗎？收錄於本土心理學研究，2期，頁170-177。
- Amundson, N. E., & Penner, K. (1998). Parent involved career exploration. *Career Development Quarterly*, 47, 135-144.
- Bieri, J. (1980). Cognitive complexity and judgment of inconsistent information. In R. Abelson et al.(Eds.), *Theories of cognitive consistency: A sourcebook*. Chicago: Rand McNally, 1968.
- Bodden, J. L. (1970). Cognitive complexity as a factor in appropriate vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 17, 364-368.
- Bodden, J. L., & James, L. (1976). Influence of occupational information giving on cognitive complexity. *Journal of Counseling Psychology*, 23, 280-282.
- Bodden, J. L., & Klein, A. (1973). Cognitive complexity and appropriate vocational choice: Another look. *Journal of Counseling Psychology*, 19, 257-258.
- Cochran, L. (1977). Difference between supplied and elicited construct: Considerations in career evaluation. *Social Behavior and Personality*, 5, 241-247.
- Cochran, L. (1983a). Seven measures of ways that deciders frame their career decisions. *Measurement and Evaluation in Guidance*, 16, 67-77.
- Cochran, L. (1983b). Conflict and integration in career decision schemes. *Journal of Vocational Behavior*, 23, 87-97.
- Cochran, L. (1983c). Implicit versus explicit importance of career values in making a career

decision. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 188-193.

Cochran, L. (1987). Framing career decisions. In R. A. Neimeyer & G. J. Neimeyer (Eds.). *Personal construct therapy casebook*. (pp. 261-276). New York: Springer Publishing Company.

Crites, J. O. (1978). *Theory and research handbook for the career maturity inventory*. Monterey, CA: CTB/McGraw-Hill.

Emmett, J. D., & Minor, C. W. (1993). Career decision-making factors in gifted young adults. *Career Development Quarterly*, 41, 350-366.

Erickson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. New York: International University.

Fuqua, D. R., & Hartman, B. W. (1983). Differential diagnosis and treatment of career indecision. *The Personnel and Guidance Journal*, 62, 27-29.

Hycner, R.H. (1985). Some guidelines for the phenomenological analysis of interview data. *Human Studies*, 8:279-303.

Junzou Manabe (1988). Career development education at Japanese High Schools-Practical application of [The Basics of Vocation], a class specially organized. In *International Seminar on Career Guidance Tokyo*.

Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*(Vols. 1-2). New York: Norton.

Kortas, L., Neimeyer, G. J. & Prichard, S. (1992). Structure and style in career decision making. *Journal of Career Development*, 18(3), 199-213

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New York: Englewood Cliffs.

Landfield, A. W. (1977). *Interpretive man: The enlarged self-image*. Nebraska Symposium on Motivation, 1976, Lincoln: University of Nebraska Press.

Marcia, J. E. (1966). Developmental and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.

Neimeyer, G. J. (1988). Cognitive integration and differentiation in vocational behavior. *The Counseling Psychologist*, 16, 440-475.

Neimeyer, G. J. (1989). Personal construct systems in vocational development and information-processing. *Journal of Career Development*, 16, 83-96.

Neimeyer, G. J. (1992). Personal constructs in career counseling and development. *Journal of Career Development*, 18, 163-173.

Neimeyer, G. J. & Ebben, R. (1985). The effects of vocational interventions on the complexity and positive of occupational judgments. *Journal of Vocational Behavior* 27, 87-97.

Neimeyer, G. J. & Metzler, A. E. (1987a). The development of vocational schemas. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 16-32.

Neimeyer, G. J. & Metzler, A. E. (1987b). Sex differences in vocational integration and differentiation. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 167-174.

Neimeyer, G. J., Nevill, D. D., Probert, B. & Fukuyama, M. (1985). Cognitive structures in vocational development. *Journal of Vocational Behavior* 27, 191-201.

Nevill, D. D., Neimeyer, G. J., Probert, B. & Fukuyama, M. (1986). Cognitive structures in vocational information processing and decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 28, 110-122.

- Nevill, D. D., Neimeyer, R. A., Probert, B., & Fukuyama, M. (1986). Cognitive structure in vocational information processing and decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 28, 110-122.
- Osipow, S. H.(1983). *Theories of career development*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., Reardon, R. C. (1991). *Career development and services: A cognitive approach*. CA: Brooks/Cole.
- Penick, N., & Jepsin, D. (1992). Family functioning and adolescent career development. *Career Development Quarterly*, 40, 208-222.
- Reed, S. K. (1996). *Cognition*. Pacific Grove, CA. Brooks/Cole Publishing Company.
- Super, D. E. (1974). *Measuring vocational maturity for counseling and evaluation*. Washington, D. C. : National Vocational Guidance Association.
- Tiedeman, D. V. & O'Hara, R. P.(1963). *Career development: Choice and adjustment*. New York: College Entrance Examination Board.
- Werner, H. (1957). *Comparative psychology of mental development*. New York: International University Press.
- Werner, H. (1987). The concept of development from a comparative and organismic point of view. In D. B. Harris (Ed.). *The concept of development*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Winer, J. L., Cesari, J., Haase, R. F., & Bodden, J. L.(1979). Cognitive complexity and career maturity among college students. *Journal of Vocational Behavior*, 15, 186-192.
- Winter, D., & Gati, I. (1986). Cognitive complexity and interest crystallization. *Journal of Vocational Behavior*, 28, 48-59.
- Wu, C.Y. (1997). *A Personal Construct Approach to the Study of Career Decision Making: A Sample of Taiwanese Undergraduates*. Reading University.

附件一

六、列出這 10 個想法後，請在右邊的小格子裡寫上想法的重要性順序（您認為最重要的寫 1，最不重要的寫 10）。

七、寫完 10 個工作名稱與 10 個想法後，在生涯方格中間的小格子裡，以每一個想法對每一個工作名稱打分數，給分的方式如下：

- 5：非常符合該想法的特性
- 4：符合該想法的特性
- 3：有點符合又不太符合該想法的特性
- 2：不符合該想法的特性
- 1：非常不符合該想法的特性

謝謝您的合作！！

生涯方格範例

對工作喜好的順序											我的想法的重要性順序	
1 電腦程式設計師	3 便利商店店長	2 律師	6 國中老師	7 計程車司機	4 醫師	5 演員	10 護士	9 汽車修理工	8 售貨員	× 理想工作		4
3	4	4	3	2	5	4	2	1	1	5	薪水高	1
4	4	5	3	2	5	3	2	1	4	5	不耗體力	2
4	4	5	5	1	5	2	2	1	1	4	需要高學歷	3
2	4	5	4	1	3	4	2	1	5	4	口才好	7
5	4	4	3	1	4	2	3	2	4	5	安全性高	5
5	3	5	3	3	5	4	4	1	3	4	環境乾淨	9
4	3	2	4	1	5	2	5	3	4	4	工作場所無變化	8
5	3	4	3	1	5	3	4	1	4	4	室內	6
2	5	5	4	4	5	3	3	1	4	4	與人接觸多	4
2	4	5	3	4	5	2	3	5	2	4	是為人服務	10

工作與職業簡介

律師：自行開業，從事案件之代理及辯護等工作。

法官：在法院工作，從事各級法院案件審理及裁判。

警察：依法執行法令，維持公共秩序，逮捕違法者，偵查案件。

醫師：領有醫師證書，利用各種儀器檢查病人以收集資料；開藥方或做其他醫療處置；提供病人保健資訊。

護士：具有護理師資格，應用專業護理知識及技能，協助醫生處理病人傷患處。

幼稚園老師：擔任幼稚園的幼童保育及設計、安排及帶領適合幼兒身心發展之各種學習活動。

小學老師：擔任國小各科之教學工作，可以兼任導師。

國中老師：擔任國中各科之教學工作，可以兼任導師。

高中老師：擔任高中各科之教學工作，可以兼任導師。

演員：從事電影、電影劇之演出。

歌星：出版唱片，演唱流行歌曲。

新聞採訪記者：訪問重要事件，撰寫新聞稿件，供新聞播報或報社刊載。

電腦程式設計師：針對電腦系統所需功能，設計電腦應用程式。

廣告設計師：設計商品廣告以吸引消費者購買。

服裝設計師：根據流行情報與市場資料來設計服裝。

室內設計師：從事建築物內部之空間、設備、之規劃及監督施工。

建築師：具有建築師資格，設計建築物以及監督施工。

土木工程師：從事橋樑、碼頭、道路、飛機場、鐵路、環境衛生系統等之規劃、設計、營建等工作。

廚師：在餐廳烹調食物。

計程車司機：領有職業汽車駕駛執照，駕駛計程車為顧客服務。

汽車修理工：保養及檢查修理汽車的性能及零件。

清潔工：清潔公共場所、辦公處或住宅等內部。

美容師：依顧客需要提供相關的美容知識以及護膚、保養等服務。

美髮師：從事髮型設計、洗髮、燙髮等工作。

空中小姐（少爺）：為飛機上乘客服務，提供餐飲，注意安全。

觀光導遊：帶領旅行團或其他遊客參觀風景區或名勝古蹟，並提供解說。

餐廳老闆：擔任餐廳的負責人，負責整體規劃及經營。

便利商店店長：擔任便利商店的負責人，負責整體規劃及經營。

售貨員：在商店如服飾店、超市等出售貨物。

會計師：具有會計師資格，從事會計事務之設計與管理。

秘書：協助主管處理例行性業務工作之人員。

經理：管理從事國際貿易業之公司行號，並督導員工從事業務。

職業運動員：在教練及經理指導下，作長期之體力訓練及專長訓練，參加公開職業性比賽大會。

「我的想法」選單

請在下面與工作有關的想法中，選出 10 個您認為最重要的想法，並在該想法的左邊橫線上打“√”。

- 薪水（高、低）：這份工作可以獲得比一般人高或低的薪水。
- 體力（耗、不耗）：工作時必須付出較多或少的體力或勞力，付出較多的勞力會比較辛苦，較少的勞力則比較輕鬆。
- 高學歷（需要、不需要）：做這份工作必需或不需要取得較高的學位，如大學畢業。
- 口才（好、不好）：這份工作需要或不需要有好的口才與表達能力。
- 安全性（高、低）：工作內容或工作場所的危險性低或高。
- 環境（乾淨、髒亂）：工作地點的環境是乾淨或髒亂。
- 工作場所（有、無）變化：必須待在固定的地點工作，或可能會變換工作場所。
- 室（內、外）：工作時會有較多的時間在室內或室外。
- 與人接觸（多、少）：工作時只接觸有限的幾個人或必須常常接觸不同的人。
- 為人服務（是、不是）：工作的主要內容是或不是在服務別人、幫助別人。
- 動腦筋思考（要、不要）：工作時需要或不需要常常動腦筋思考以解決工作上的問題。
- 工作（自由、不自由）：在工作中有較多自由、較少限制，可以自己選擇上班時間或做事的方式；或者受到的限制較多，必須依照公司的規定做事與上班。
- 性別限制（多、少）：這份工作的性別限制多，只限男生或女生適合去做；或現至少，男女生都可以做。
- 專業技術（需要、不需要）：需要或不需要有專業技術來完成這份工作。
- 執照（需要、不需要）：應徵此工作時需要或不需要有與該工作有關的執照。
- 工作時間（長、短）：花在這份工作上的時間較長或短。
- 工作時間（規律、不規律）：這份工作能不能有規律的工作或生活作息時間。
- 福利（好、不好）：這份工作的福利，如加薪、休假、退休保障較好或不好。
- 不斷學習（需要、不需要）：這份工作需要或不需要不斷的進修或學習新知識。
- 自己喜歡（是、不是）：這份工作是或不是自己喜歡做的。
- 耐心（需要、不需要）：工作中需要或不需要有較多的耐心。
- 壓力（大、小）：工作中要面對的心理壓力或工作壓力較大或小。
- 權力（大、小）：工作時能有較大或小的權力。
- 被人管理（是、不是）：在這工作中的職位可以管理別人或被別人管理。
- 挑戰性（高、低）：這份工作會有較高或低的挑戰性。
- 生活（多樣、嚴謹）：這份工作能使生活內容較多樣活潑或是比較嚴肅。
- 公平性（需要、不需要）：這份工作可以或不可以維持公平正義、伸張公理。

國中學生生涯建構系統分析及實證研究（II）

訪談指南大綱

訪談面向	訪 談 問 句
自我知識	<p>個性</p> <p>你覺得自己是個怎麼樣的人？ 你的朋友覺得你是個怎麼樣的人？ 別人常會如何稱讚你？稱讚你的那個部分？</p> <p>興趣</p> <p>現在的你最喜歡什麼？ 這個東西最吸引你的是什麼？ 是什麼經驗讓你覺得喜歡（過去、現在、未來）？ 還有什麼是你喜歡的？ 這些吸引你的東西有什麼共同或不同的地方？</p> <p>價值</p> <p>對於找一份工作你在乎的是..... 是什麼原因讓你覺得這是重要的？</p> <p>能力</p> <p>你最在行的是什麼事？</p> <p>感受</p> <p>整體而言，你對自己的瞭解是這樣子，你有什麼感覺？</p>
工作知識	<p>升學管道</p> <p>就你所知道的，國中畢業後如果你還想要唸書，可以讀那些學校？（高中、職校 科系 工作） 如果不想繼續唸書，你會想要做什麼？</p> <p>職業資訊</p> <p>對於你喜歡的職業，你知道他們的工作內容嗎？ 你知道將來就讀科系的出路嗎？ 說說看你對於.....這個職業的認識是.....</p> <p>獲取資訊的來源</p> <p>你曾經想過有那些方式可以了解不同的工作或升學管道？ 在決定要升學的過程中，若遭遇困難，你覺得可以如何解決？ 如果對工作、科系不瞭解，你會找誰來幫你？ 是什麼原因讓你想要找這些人幫忙？ 你覺得這些人可以怎樣幫你？</p> <p>使用資源管道的情形</p> <p>對於不同的資訊來源管道，你覺得幫助的效果怎麼樣？它們幫了你那些部分？</p>

附件四

	<p>感受 整理而言，對於自己對職業世界的瞭解，你的感覺如何？</p>
決定與行動	<p>目標、未來計劃 距離你真正去找一份工作（或升學）還有一段時間，為了要達成你的目標，你有什麼樣的計劃？ 對於升學一事，你好像有些計劃，請描述一下自己的計劃？</p> <p>考慮因素 是什麼原因讓你想要升學（或就業）？ 在形成升學（或就業）的決定中，你考慮過那些因素？</p> <p>決定歷程 你如何形成升學（或就業）這樣的決定？ 當你取得各個高中（職校、工作）的資料後，你會怎麼做出決定？ 做決定時，有哪些人對你有重要的影響？</p> <p>行動 對於自己目前的決定，你曾經做過那些努力？ 以後你準備為這個決定做些什麼？ 你會怎樣去努力來達成你的理想？</p> <p>感受 對於你現在決定要升學（或就業），自己的感覺如何？</p>
效能信念 （後設認知）	<p>內/外控 對於自己要不要升學（選擇學校）或就業（選擇工作），你自己的意見是什麼？別人給了你什麼意見？ 在你考慮自己與別人的意見後，你覺得自己可以自主的程度有多少（百分比）？ 你是否認為關於自己升學或就業的問題，即使你不管它，它們最後也會自行解決？ 你會覺得自己只要努力，不管升學或就業都會成功嗎？ 你有多少信心或把握能實現自己未來的目標（升學或就業）？</p> <p>感受 對於自己能不能掌握未來的規劃，你有什麼感覺？</p>