

「適性發展~活出個人生涯風格」計畫方案介入臺南市國中

生涯教學之行動研究

摘要

問題意識：十二年國教的實施是台灣教育的重大變革，此變革也迫使輔導教學者必須面對與反思現有之生涯理論意識與教學實務。面對此一變革，研究者提出存在現象學生生涯觀之理論意識，並據此於地方教育層級規劃「『適性發展~活出個人生涯風格』生涯理念融入適性教育」工作計畫，推行於臺南市國中。**行動方案介入：**本方案以存在現象學生生涯觀為基礎，以華人生涯網為核心，規劃一系列教學訓練與產出行動；並以反思取向行動研究的精神，對生涯理論意識、方案推行過程、以及方案所涉及輔導教學者與方案推動者之間的關聯脈絡做批判性反思。**成果及未來方向：**提出適於國中教育之理論意識，透過華人生涯網相關量表推行於國中教育現場，協助適性教育之落實。然而方案設計仍需貼近教學現場脈絡，在方案理念與現場需要之間達到平衡，以能穩健推進，故下一階段仍需修正計畫以符教育現場需求。

關鍵詞：十二年國教、生涯輔導、存在現象學取向生涯觀、華人生涯網、適性教育

An Action Research of the Program of “Incorporating the Career Concept of ‘Living One’s Own Lifestyle’ into Career Curriculum ” in Tainan

Abstract

Critiques of current education: The implement of Twelve-Years Public Education is a dramatic transform of education in Taiwan. This change forces guidance teachers to face and think back over existing career guidance theory and teaching practice. In face of the dramatic change, researchers proposed an action program of “Incorporating the Career Concept of ‘Living One’s Own Lifestyle’ into Career Curriculum ”, carried out at junior high schools in Tainan. **Action:** Founded by career perspectives of existential-phenomenological approach, the program involved a series of educational trainings and career curriculum design from Chinese Career Net (CCN). The current research used the spirit of reflected approach of action research to provide the critical reflection on epistemology of career theory, the process of action, and the relations between teachers and program designers. **Outcome and future directions:** We proposed theoretical epistemology which is suitable in junior high schools and applied it to the teaching phenomenon through CCN. However, the program needs to stay close to the context of teaching scene and meet the balance between theoretical perspectives and teaching phenomenon. Thus, the program needs to be reformed in following actions.

Keywords: Adaptive Education, Career Guidance, Career Perspectives of Existential-Phenomenological Approach, Chinese Career Net, Twelve-Years Public Education

目錄

壹、問題意識：十二年國教國中階段適性教育的實施與挑戰	1
一、十二年國教適性教育的發展脈絡	1
二、現階段適性教育的實施問題與解決之道	4
三、地方教育工作者對國中階段適性教育的回應—行動方案的介入	6
貳、研究方法	10
一、行動研究導向與歷程	10
二、研究參與者	11
三、研究關鍵資源	15
四、研究信效度	17
參、結果與討論	18
一、「活出個人生涯風格」計畫實施現況	18
二、「活出個人生涯風格」計畫實施過程與相關問題	19
三、「活出個人生涯風格」計畫推動之反思	23
肆、結語—由現況反思邁向未來行動	28
一、方案推動問題反思	28
二、方案執行修正	29
三、理論意識轉化過程的實踐反思	30
參考文獻	31

表目錄

表 1 四種量表之探索性因素分析	16
表 2 四種量表之驗證性因素分析	17

圖目錄

圖 1 「適性發展～活出個人生涯風格」計畫理論意識與內涵	10
圖 2 研究流程圖	12
圖 3 十二年國教、方案推動與輔導教學者之關係	27

「適性發展~活出個人生涯風格」計畫方案介入臺南市國中

生涯教學之行動研究

問題意識：十二年國教的實施是台灣教育的重大變革，此變革也迫使輔導教學者必須面對與反思現有之生涯理論意識與教學實務。面對此一變革，研究者提出存在現象學生生涯觀之理論意識，並據此於地方教育層級規劃「『適性發展~活出個人生涯風格』生涯理念融入適性教育」工作計畫，推行於臺南市國中。**行動方案介入：**本方案以存在現象學生生涯觀為基礎，以華人生涯網為核心，規劃一系列教學訓練與產出行動；並以反思取向行動研究的精神，對生涯理論意識、方案推行過程、以及方案所涉及輔導教學者與方案推動者之間的關聯脈絡做批判性反思。**成果及未來方向：**提出適於國中教育之理論意識，透過華人生涯網相關量表推行於國中教育現場，協助適性教育之落實。然而方案設計仍需貼近教學現場脈絡，在方案理念與現場需要之間達到平衡，以能穩健推進，故下一階段仍需修正計畫以符教育現場需求。

關鍵詞：十二年國教、生涯輔導、存在現象學取向生涯觀、華人生涯網、適性教育

壹、問題意識：十二年國教國中階段適性教育的實施與挑戰

一、十二年國教適性教育的發展脈絡

工作世界在近二十年來經歷了巨大的變遷。Lynch (2000) 在探討廿一世紀中學生涯教育的趨勢時，認為現今的世界已不再是後農業時代或後工業時代，而是一個需要以快速溝通、迅速決定與有智慧的社交技巧去處理經濟、科技、社會、

道德與政治體系的全新世界。而此新世界的特徵是更多的國際交流、網路空間、不斷變化的市場要求與標準、更短的產品週期、對商業環境的完整知識而非僅是具備特定的工作技巧或工作任務，也因此現在的工作場域更需要工作者有分析、綜合、評估訊息的能力並用之於解決問題。

這些都顯示了二十一世紀已經進入後現代社會的知識經濟時代。知識經濟時代與後農業（或後工業）時代的差別在於，知識經濟時代的企業起用大批的知識工作者，並非使用技術、資金或勞力來創造財富，而是使用無形的知識來改造生產程式、組織結構及創新產品來創造財富。故知識工作者並非單調地重複使用同一種知識，而是必須能使用原創與創新的知識，對知識的使用是直接、最主要的生產因素，也因此經濟合作發展組織（OECD）將知識經濟定義為：「在一經濟體系中，知識的創造、傳播與運用是促進所有產業成長、財富累積與創造就業的主要動力」（賴景昌，林國仕，2004）。而也因對知識的思考本質與運用迥異於現代社會，對唯一真理的追求不再是後現代社會的思考方式，真理趨於多元，不確定性也成為後現代社會的重要特徵之一（高宣揚，1999）。

這些趨勢在在衝擊了現有的學校體制，以後工業或後農業時代思考與以現代取向生涯典範為架構所建構的教育體系與生涯思維，已逐漸無法滿足時代的需求（Lynch, 2000）。根據對美國職場能力的調查文獻指出（Alpern, 1997; Clagett, 1997; Evers, Rush, & Berdrow, 1998），知道如何學習、人際技巧、將基本教育所學之能力（讀、寫、計算）應用於工作場域、團隊工作的能力、有效傾聽與口語溝通技巧、適應與彈性、個人與工作倫理，以及最重要的，在工作場域中思考與解決問題的能力等，已成為廣泛職場工作的基本能力，而非特屬某些高階工作。上述能力強調知識的創新與運用已是當前美國企業所重視的能力，知識經濟時代的來臨也讓學校教育者省思如何在教育制度上回應經濟產業的變革。

因此學校教育如何回應後現代社會的變遷，已是未來學校教育發展的重點。臺灣的國中教育體系自 1968 年起實施九年國民義務教育以來，有兩個相關的重

大變革：九年一貫課程與十二年國教。在九年一貫的課程改革中，主要分為兩大部分：一是課程改革，將國小與國中課程銜接，使九年國民義務教育更具連貫性，將學科分為七大學習領域以及六大議題，透過課程改革以達教育鬆綁之目的；另一為入學方式改革，學生可透過申請入學、甄選入學等多元管道進入高中職或五專。上述課程改革與入學方式改革，其目的皆是在透過制度變革，改變以成績為升學唯一標準的升學主義，減輕學生學業負擔，促進學生多元適性發展，讓教育由一元逐漸走向多元。

在九年一貫課程實施十餘年後，國民教育經歷了第二次的重大變革。延續九年一貫課程的多元適性目標，教育部宣布自民國 103 年起實施十二年國教，其中最重大的變革是取消基本學力測驗，不以分數作為入學的唯一依據。主要升學管道改為依學生自身能力、興趣申請入學，當學生申請人數超過該校或該科的招生名額時，則依學生在校的各項表現採計超額比序分數，至此傳統的考試入學方式正式走入歷史。

而取消入學考試之後，為了因應十二年國教的實施，教育部提出「適性揚才」（教育部，2012）的教育目標，適性教育因而成為國中階段的新顯學。根據教育部，適性教育包括綜合活動學習領域輔導課程之生涯輔導，以及六大議題中包含生涯議題融入課程，其他學習領域則進行主題式融入教育或由學校規劃潛在教育；另外則擴大辦理「國民中學技藝教育課程」，結合「國民中學生涯發展教育」，兩者的從屬關係是透過加深職業試探教學，提供技能學習之職場經驗，使學生能在生涯發展規劃過程中，親身體驗技能行業之職場環境與特質。

從十二年國教的發展脈絡來看，教育鬆綁、九年一貫課程變革、多元入學、取消基本學力測驗，改採超額比序作為入學評比的依據，皆是在打破過去以學業成就為學習唯一標準之迷思，引領學校教育朝向五育並重之目標，培養學生具備多元學習能力，此教育目標與現今後現代社會的發展趨勢是一致的。教育部透過十餘年來的課程改革，積極回應後現代社會知識經濟時代的要求。但另一方面，

當取消了基本學力測驗，升學不再以成績為唯一依據之後，如何透過學生興趣、性向等能力的探索，讓學生能以自身的適性發展選擇升學方向，則是十二年國教入學制度變革的重點，而此則是生涯教育與輔導的範疇，因此生涯教育的實施與落實是攸關十二年國教成敗的關鍵之所在（余民寧，2012）。

二、現階段適性教育的實施問題與解決之道

綜觀教育部對適性教育的規劃，主要是透過生涯課程實施以及正式課程之外的技藝教育課程，協助學生進行生涯探索，以達成適性揚才之目標。然而，依據教育部的規劃，目前生涯教育與輔導的實施仍停留在辦理技藝教育參訪活動，認識高職職群，各行各業介紹，興趣測驗的實施等（教育部，2012），若不能在生涯教學上將相關活動與試探幫助學生做統整，則上述活動將會有流於形式，為辦而辦之流弊。而若要在教學上落實，目前輔導專長教師普遍具備的是現代生涯理論人境適配的生涯觀，在教學上常進行的是生涯興趣的探索與相關職群（業）的介紹（如康軒版、南一版的綜合學習領域教材），缺乏將學校各項活動、測驗結果與個人經驗、所屬環境等脈絡性因素相整合的理念。如此的生涯思考脈絡也會將教師與學生以傳統的志願序來決定升學目標，而非是經過自身興趣、能力、家庭環境等各項經驗整合後所做出的適性決定，因此近日報載對於會考成績、多元比序入學方式所衍生的諸多抗議聲浪（聯合報，2014年6月21日），也可視為傳統理論意識無法跟上教改理念的結果，屬於後農業（或後工業）時代的生涯理論意識，在進入後現代社會知識經濟時代，其侷限也就清楚地顯現。

因此生涯教育的實施需要在理念上有清楚的理論意識，才能結合生涯課程與技藝教育課程探索，幫助學生將各種探索的體驗心得整合為有意義的生涯方向，這才是適性揚才所要落實的具體目標。那麼國中階段學生，需要的是具備何種理論意識的適性教育呢？

傳統的生涯諮商理論著重於個人之工作價值、能力、興趣與外在職業世界的適配性，在此脈絡下，個人生涯發展高度仰賴外在職業世界的穩定性與可預測性（Holland, 1997; Super, 1957）。但近年來職業世界快速變遷，讓個人的職涯發展也呈現出遠較過去更多的混亂與複雜（Amundson, Parker, & Arthur, 2002; Borgen, 1999; Kanter, 1999a, 1999b, 2003; Savickas, 2000），而工作者無論在教育上或情感上，都尚未準備好面對此模糊混亂的時刻，此時的工作者面臨工作世界所要求的能力以及自身回應要求的能力之間的斷裂，高失業率即是此斷裂的具體呈現。

在此情況下，過去以鉅觀（macro）與任務（task-oriented）為導向的傳統生涯諮商模式遭受嚴重挑戰（Savickas, 2000），職場工作者迫切期待新的諮商理念與模式來因應快速變遷與高度不確定性（Delia Rocca & Kostanski, 2001; Herr, 1999; Herr, Cramer, & Niles, 2004）。在此潮流中，Cochran（1997）、Gelatt（1989, 1995）、Krumboltz（1998a, 1998b）、Mitchell, Levin, & Krumboltz（1999）、Peavy（1996）、Valach & Young（2004）等學者遂提出關注個人感覺、價值系統、自我認同、自我負責、自我覺察之微觀（micro）與過程導向（process-oriented）的以個人生命意義為核心的生涯諮商模式。對於處於後現代社會知識經濟工作者而言，傳統的生涯適配模式已愈來愈難以預測職業世界的變動，而微觀與過程導向的生涯諮商模式，可以幫助其在高度變動與不確定性的環境中，統整個人與環境互動歷程，進而做出生涯定位與定向。

而從國中適性教育來看，十二年國教的制度變革對於教師與學生而言，本身即是巨大的不確定性，過去所賴以參考的基測成績，學校排名已無法再適用。面對志願選填的不確定性，如何幫助學校教師與學生回歸適性教育的本質，透過個人自身價值信念系統的釐清與外在職業世界的探索，面對制度與未來的不確定性，適性的進行志願選填，則是適性教育的最重要目標，而微觀與過程導向的生涯教育取向更是適性教育所需落實的。然而在九年一貫課程六大議題中的生涯議題能

力指標當中（教育部，2011），仍然將重點放在學生興趣能力的探索以及生涯進路選擇的決策能力上，忽略了教導學生發展生涯願景、面對生涯不確定性等微觀與過程導向的面相。因此從上述生涯理念來看，國中階段的適性教育，即應幫助學生發展下列能力：

- （一）探索與建構自身教育與職業相關特質的能力；
- （二）探索與建構教育與工作世界的的能力；
- （三）面對教育與職業世界快速變動以及因應生涯不確定性的能力；
- （四）認識自身面對生涯議題的態度，發展生涯願景，培養開展自身生涯的能力。

也就是說，國中學生需要的是能貼近現今社會經濟發展的生涯理念，這套生涯理念可以兼顧學生自身的興趣能力以及外在職業世界的要求，也能幫助學生因應生涯的不確定性，並積極發展自身的生涯開展能力，所著重的不僅是協助升學和選填志願，而是協助學生發展生涯願景；在生涯抉擇上不僅是教導學生理性規劃實踐方法，更應根據學生生涯願景發展其存在策略。反觀教育部雖然規劃了「國民中學生涯發展教育」與「國民中學技藝教育課程」等制度，卻未能在制度設計中提出切合社會發展需要的理論意識，缺乏理論意識的指引，相關制度的設計與實施將因缺乏方向而產生為做而做、缺乏統整，甚至流於形式等流弊。那麼作為地方教育工作者，要如何因應這波教育改革所帶來的嚴苛挑戰呢？

三、地方教育工作者對國中階段適性教育的回應—行動方案的介入

前述提到，適性教育須能發展適切的理論意識，以作為生涯發展教育課程與技藝教育課程的指引；此外，此理論意識應能有具體的方案與工具，以協助第一線的教師將理論意識落實於教育現場當中，才能真正達到適性揚才的教育目標。因此研究者於臺南市政府教育局學生輔導諮商中心推動「『適性發展~活出個人生涯風格』生涯理念融入適性輔導工作計畫」（以下簡稱「活出個人風格」計畫），

以具體方案回應十二年國教適性教育的需求。

「活出個人風格」計畫主要分為幾個部分：

(一) 提出存在現象學導引理論意識的提出

存在現象學認為人總是置身於處境，並根據其對置身處境的領會而向未來籌劃，以超越既有處境（王慶節、陳嘉映譯，2002；陳宣良、杜小珍譯，2000；Merleau-Ponty, 1962）。因此，生涯發展必然鑲嵌於人世間，而不只是在思考或語言世界中；生涯需要具體行動，而不只有思考或敘說；生涯旨在活出意義，而不只是找到勝任的工作；生涯是個人獨屬的，無法被替代、授予或標準化；最後，生涯是經驗與故事之綜合體，在客觀經驗與主觀敘說的交互勾連中展開，而不僅只是片面的經驗或故事。據此存在現象學取向的生涯觀即在於關注個人如何在各種客觀環境的限制下，開展出自身的生涯發展，以形成個人的生涯意義（劉淑慧、盧怡任、洪瑞斌、楊育儀、彭心怡，2013）。

存在現象學取向的生涯觀具體內涵包括「生涯願景(career vision)」及「存在策略(ways of being-in-the-world)」，前者說明個人在生涯展歷程中「要什麼」，後者則是「如何要」，此二者分別反映出兩個根本存在議題「我為何如此存在」及「我為何如此行動」，並藉此說明「我是誰」（劉淑慧，1996，2005；劉淑慧、朱曉瑜，1998）。其中，存在策略的核心議題並不只是傳統生涯論述所關注的如何「要」—決策型態與實現型態；還涉及如何在無常、不確定性之中拿捏取捨—不確定性態度。劉淑慧等人（劉淑慧、王智弘、鄧志平、王思峰、李華璋、黃健峰，2011；劉淑慧、王智弘，送審中）並進一步以「頂天立地」的概念說明生涯發展是人綜合運用聚焦掌控與悅納變通兩大類存在策略而在人世間活出個人獨特生涯願景的歷程，並且藉由在人世間活出願景的生活經驗彰顯出人在天地間活出人之為人、我之為我的的生命意義與道德修為。更重要的是，整個生涯發展是在生涯觀的持續建構、實踐、反思與再建構中開展，永不止息。

據此，存在現象學取向的適性教育，強調生涯教育不僅是幫學生做升學規畫或志願選填，還要幫助學生發展生涯願景，探尋自己「要什麼」；不僅要幫學生了解自己興趣、性向、價值與外在職業世界，並要培養學生具備整合自身處境的各項主客觀條件，面對外在職業世界變動的不確定性，綜合運用聚焦掌控與悅納變通兩大類生涯策略，找出個人獨特的生涯發展路徑，活出個人獨特生涯願景與生命意義；更重要的是，建立學生持續反思「我為何如此存在」、「我為何如此行動」、「我是誰」的習慣，用以活在一切變動不居的知識社會中（劉淑慧、陳弈靜、盧麗瓊、盧怡任、敬世龍，付印中）。

本研究採用存在現象學取向生涯觀作為十二年國教適性教育的理論指引，關注學生所處外在客觀世界（職業世界）與個人主觀籌劃（興趣、能力、未來目標等），導引學生在各種主客觀環境的限制（教育與升學制度的變革、職業世界的模糊與變動、個人與環境的不確定性）之下，藉由個人生涯開展資產與特色（生涯開展能力、生涯開展風格），開展與反思自身生涯議題（生涯抉擇），發展所需生涯能力。據此，本計畫提出「適性發展~活出個人生涯風格」之生涯理念，作為融入適性輔導工作之理論意識。

（二）善用生涯願景與生涯策略之多元測驗

前文提到，國中適性教育應幫助學生探索「想要」與「能要」，發展其「生涯願景」；並透過「存在策略」的思考，釐清自己如何做生涯抉擇與籌劃。具體而言，在生涯願景之「想要」與「能要」部分，本計畫透過華人生涯網之職業興趣測驗以及學生在校學習經驗、性向測驗來幫助學生探索興趣與學習潛能；在存在策略的部分，本計畫透過華人生涯網之生涯開展風格與生涯開展力測驗，幫助學生釐清其面對生涯議題的態度與能力；最後本計畫透過生涯開展狀態量表幫助學生理解目前的生涯位置。

因此這四份量表結合了現代與後現代的生涯理念，對應到國中學生所需具

備的生涯能力，也是存在現象學生涯觀理論意識的具體落實。

(三) 引進生涯資訊系統

生涯發展教育課程與技藝教育課程需有清晰適切的理論意識作為指引，並須有適當的媒介結合技藝教育的體驗與生涯教育的探索，將兩者的成果整合進學生的生命歷程中。然而因為生涯教育所需的職業與學科系資料過於龐大，因此需要有生涯資訊系統作為工具，協助學生做探索與整合。國內目前已有少數生涯資訊系統，如華人生涯網、職涯測驗系統等，但職涯測驗系統是以興趣測驗、性向測驗結果為依據幫助學生選填測驗，屬於現代生涯理論的思考，與本計畫希望透過主客觀因素的勾連幫助學生探討生涯議題的理論意識不合，在此考量下，本計畫引進「華人生涯網」(Chinese Career Net; CCN) 生涯資訊系統作為提供理論意識與落實生涯理念的重要工具。

以存在現象學取向生涯觀為基礎而設計的華人生涯網(Chinese Career Net; CCN)，即在具體落實存在現象學的生涯理念，在系統設計上展現出與其他生涯資訊系統不同的新特色：(1) 不僅提供客觀事實性資料，也提供主觀建構性資料，包括路徑探索、故事交流等介面設計。(2) 不僅提供具有信效度的量化評量，也在每個量化評量中建置了結果—解釋—探索—生活經驗連結等介面，以將測驗結果連結過去經驗與未來籌劃；(3) 藉由質性探索活動以個人為核心統整多元資訊，CCN 透過「自我探索」子系統的「質性探索」模組群，進一步將質性生涯評量精神延伸到生涯籌劃、開展、反思、建構之整體生涯歷程。

因此國中學生在此生涯系統中，可依據其需要選擇施作部分，例如學生可透過路徑探索瞭解各學科、職群資料；可透過職業興趣測驗、生涯開展系列測驗的施測，依測驗結果做進一步反思；也可透過質性探索，結合各項測驗結果、職業資訊、學習與生活經驗等，進行敘說反思。

整體而言，本計畫乃是以生涯資訊系統作為媒介，連結存在現象學生涯觀之

理論意識，並透過資訊系統之應用於教學中落實適應教育，培養學生面對生涯議題之基本能力。本計畫之理論意識與內涵如圖 1。

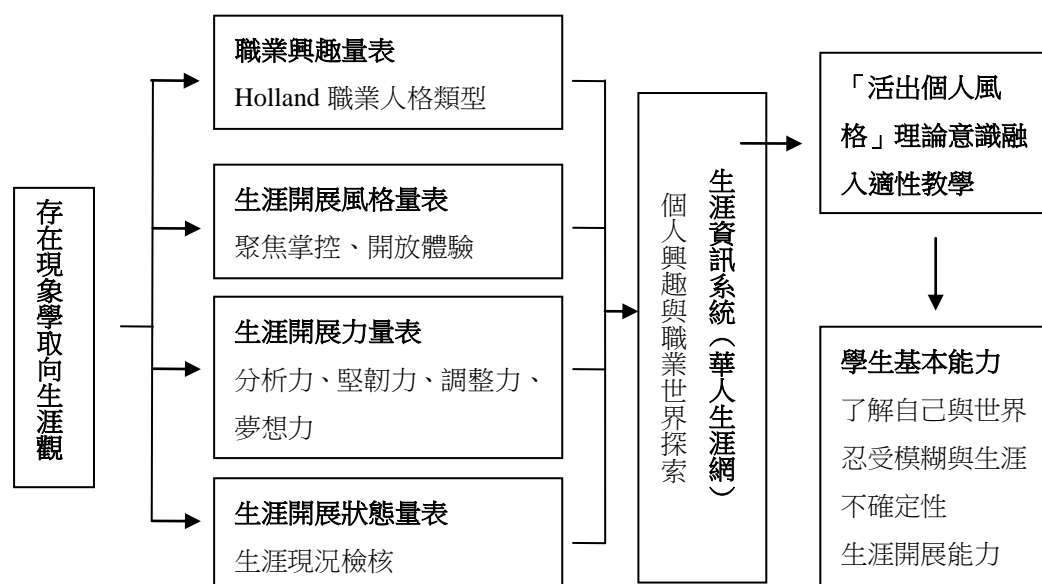


圖 1 「適性發展～活出個人生涯風格」計畫理論意識與內涵

貳、研究方法

一、行動研究導向與歷程

行動研究乃是將「行動」與「研究」結合，由實務工作者在實際工作情境中，依據自身實務活動上所遭遇的實際問題進行研究，研擬解決問題的途徑策略，並透過實際行動於工作場域中實施，並於行動過程與結束後加以評鑑、省思與修正，以改善現有狀況或解決問題的一種研究方法（蔡清田，2000）。易言之，行動研究致力於縮小理論與實際的差距，透過實務工作者的批判、實踐與反思，於行動中產生知識。此時的知識分為兩個方面，一方面是關於實務場域的知識，由於理論與實務現場常有差距，由實務現場所產生的知識能與現有理論相互激盪、討論，

促進實務現場的變革或是現有理論的革新；另一方面是關於研究者的知識，實務工作者將其實務工作視為被研究的主題，在專業實踐的過程中，實踐者與實踐過程是不可分的，因此在行動研究中，實踐者本身也是研究參與者，透過研究者實踐的體驗、批判與反思，實務場域的知識得以被產出。因此實務場域的知識與研究者的知識在行動研究過程中是一體兩面的（夏林清，1999；陳惠邦，1998）。

行動研究著重的是行動（實踐）的反思，在反思層面，可粗分為兩大方向：實務反思與批判解放（Elliott, 1991; Winter, 1996）。實務反思是指行動研究包括診斷問題、選擇方案、尋求合作、執行實施與評鑑反應等不同的實務行動；批判解放則是指行動研究可以轉變實務工作者之實務行動品質，改進其對工作生活的詮釋，超越實務反省評鑑，具有批判反思的價值。而本行動方案在計畫之初，即是針對生涯教育教學現場的狀況，進行問題診斷，尋求大學端的資源與合作，進行方案規劃，並實際於縣市層級國中教育現場執行方案，並進行檢討與評鑑，擬定後續計畫，因此本行動方案之規畫實施即符合行動研究實務反思之精神，為經審慎計畫而施行之「策略性行動」（Carr & Kemmis, 1986）。而在行動方案規劃之時，研究者即對目前影響國中實施生涯教育之結構性因素，如意識形態、教育制度、實施現況等進行批判，而批判解構所得之結論正是行動方案規畫之基礎，因此本行動方案亦超越實務反思之範疇，進入批判解放之層次。故行動研究正是理解、評價、反思本行動方案之最佳途徑。

而在行動研究的歷程上，本研究在規劃之初，即已針對國內十二年國教制度之源流與趨勢作探討，並針對現行制度背後的理論意識進行批判，而獲致推行方案的基本方向。而後透過合作對象的找尋、商討，研擬出方案，並尋求教育局經費支援，而於直轄市層級國中推行本方案。在方案執行過程與結束後，除了各項會議與研習所聽取的意見外，並年度方案結束後召開教育局層級之檢討會，討論方案得失並研擬第二年計畫方向。整個行動研究之歷程可以圖 2 表示。

二、研究參與者

在行動研究中，實踐者即是研究參與者。本方案的實施涉及合作研究團隊、方案參與者以及行政組織等脈絡，以下將分別說明。

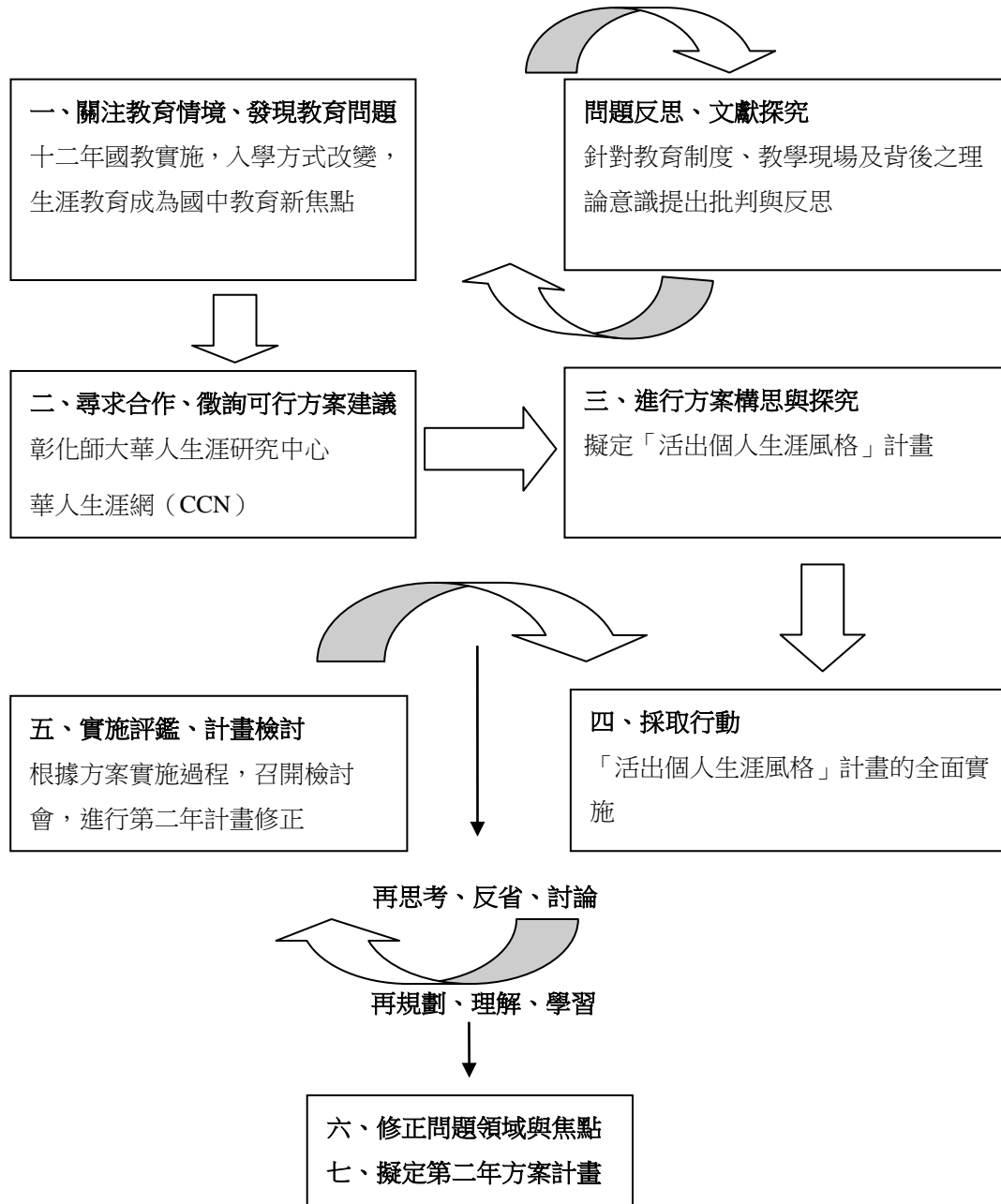


圖 2 研究流程圖

（一）合作研究團隊

本行動方案從構思、形成到執行，所賴的的跨組織的團隊共同合作。其中包

括教育局的上級直屬督導、輔諮中心的主任、前後任適性輔導組組長、華人生涯研究中心，以及承辦本計劃的中心學校，參與研習的相關講師等，都為本方案貢獻心力。第一作者則是扮演了計畫構思、執行、合作團隊間的溝通整合等工作。

第一作者為基層教育工作者，在國中服務將近二十年，一直國中從事學生教學與輔導工作。除了導師、輔導教師之外，亦擔任了近十年的行政職，期間亦積極進修，取得諮商博士學位。在進修期間，有機會被借調至隸屬教育局之學生輔導諮商中心（以下簡稱輔諮中心）擔任心理師督導。在輔諮中心，除了擔任心理師督導之外，亦參與校園相關輔導制度、督導訓練、相關方案的規劃與推動。

十二年國教的規劃與推動，對於基層教師來說，是在相當匆促的時間下實施的，入學考試的取消、適性教育的提出、生涯教育再次被重視、以及學校被要求透過「國中學生生涯輔導紀錄手冊」的完成，以相關測驗結果為選填志願依據之政策要求，使得基層教師必須面對制度變革中的不確定性，重新檢視自身教學理念與教學結構，以能為學生提供最佳指引，其中綜合學習領域輔導專長教師為國中校園中適性教育與生涯教育的主要執行者，所受衝擊也最大，因此在輔導教學與學生生涯輔導上，如何能有適切的理論工具幫助第一線輔導教學者則為當務之急。在這樣的背景下，第一作者曾經作為一個教學者、輔導者、行政工作者，以及在進修博士學位後，現為地方教育層級組織工作者，如何能從自身邀學與輔導工作經驗與諮商專業學習歷程出發，提出一套方案回應十二年國教要求與第一線輔導教學者需求之落差，則是第一作者關切的重點。因此第一作者選擇與彰化師大華人生涯中心合作，規劃在理論與實務上能切合目前教育需求的行動方案。

（二）機構合作

本方案之推行，乃是透過跨機構合作，因此機構在推行方案過程佔有重要地位。以下將簡要說明機構在方案推行中所扮演的角色。

1. 臺南市學生輔導諮商中心

縣市教育層級學生輔導諮商中心乃是於民國 100 年由教育部通令各縣市所成立，主要任務在於負責國中小校園三級個案之輔導。而教育部亦通令在各縣市輔導中心設立適性輔導組，用來推動十二年國教適性輔導相關業務。除了上述任務外，臺南市輔導中心亦負責國中小校園專兼任輔導教師督導訓練之規劃。本方案因屬適性輔導之業務範圍，亦與校園內生涯輔導與教學相關，因此研究者與適性輔導組合作，規劃與推動本方案。於民國 102 年完成方案規劃後，由適性輔導組上簽呈至教育局，爭取計畫經費，並獲得教育局之支持而實施。

因此輔導中心在本方案中，所扮演的是方案規劃與執行之角色。對教育局而言，輔導中心是以專業角色，協助規劃與適性輔導方案；對學校教師而言，輔導中心則是教育局政策的執行者。

2. 彰化師大華人生涯研究中心

本方案所使用的生涯資訊服務即是由彰化師大華人生涯研究中心所開發，華人生涯研究中心在本方案中扮演了方案規劃諮詢、生涯輔導專業諮詢、生涯資料統計服務、生涯資訊系統服務等專業角色。

台南市輔導中心與彰化師大華人生涯研究中心是策略夥伴關係，輔導中心負責台南市方案推行等行政事宜，華人生涯研究中心則是提供專業諮詢與技術服務等事宜。

(三) 方案參與者

在本研究中，方案參與者包括參與本行動方案的綜合學習領域輔導專長教師、以及本市的國三學生。在本方案中，任教國三之綜合學習領域輔導專長教師主要是參與課程融入研習、協助紙本進行施測，以及運用 CCN 生涯資訊系統對測驗結果進行解釋，並融入教學當中。國三學生則是接受施測、使用 CCN 生涯資訊系統進行生涯探索。

參與方案推動的相關人員，包括華人生涯研究中心、輔導中心前後兩位適性

輔導組組長，參與 CCN 融入教學研習規劃及講授的相關教師，與承辦方案的中心學校人員等，均為協同研究者。而研究者與協同研究者，在方案推動過程中，經常透過每月一次的推動小組聯繫會議與其他公務聯繫與討論，對方案的推動交換各種意見。

三、研究關鍵資源

(一) 華人生涯網

華人生涯網 (CCN) 是由彰化師範大學華人生涯研究中心所發展的生涯資訊系統 (劉淑慧、王智弘、鄧志平、王思峰、李華璋、黃健峰, 2011; 劉淑慧、盧怡任、洪瑞斌、楊育儀、彭心怡, 2013)。在本計畫中，華人生涯研究中心提供華人生涯網作為本市國中教師與學生所使用之生涯資訊系統，而本計畫也採用華人生涯網中的四種量化測驗 (職業興趣量表、生涯開展風格量表、生涯開展力量表、生涯開展狀態量表) 作為本市國三學生生涯探索之用。

(二) 職業興趣量表

職業興趣量表示以 Holland 職業人格類行為理論基礎所編制，共有 46 題。經臺南市國三學生普測，所做之探索性因素分析如表 1，驗證性因素分析如表 2。由表 1、表 2 可知本量表對臺南市國三學生具有良好之信效度。

(三) 生涯開展風格量表、生涯開展力量表

生涯開展風格量表與生涯開展力量表是以存在現象學生生涯觀為核心所編製之量表，強調個人面對生涯議題的態度與能力 (劉淑慧、陳奕靜、盧怡任、蘇芳儀，送審中)。生涯開展風格量表共有 10 題，生涯開展力量表共有 22 題，經臺南市國三學生普測，所做之探索性因素分析如表 1，驗證性因素分析如表 2。由

表 1、表 2 可知本量表對臺南市國三學生具有良好之信效度。

(四) 生涯開展狀態量表

生涯開展狀態量表主要是用以檢視在個人所開展的生涯願景與採用的存在策略中，自身目前所處的生涯位置(劉淑慧、陳奕靜、盧怡任、蘇芳儀，送審中)。本量表共有 5 題，經臺南市國三學生普測，所做之探索性因素分析如表 1，驗證性因素分析如表 2。由表 1、表 2 可知本量表對臺南市國三學生具有良好之信效度。

表 1 四種量表之探索性因素分析

職業興趣量			
因素	因素特徵值	變異數解釋量	累積變異數解釋量
R 實做	2.590	8.63%	40.47%
I 探究	5.595	18.65%	18.65%
A 創造	1.947	6.49%	46.96%
S 助人	1.721	5.74%	52.70%
E 影響	1.312	4.38%	57.07%
C 組織	3.956	13.19%	31.84%
生涯開展風格量表			
因素	因素特徵值	變異數解釋量	累積變異數解釋量
聚焦掌控	2.590	8.63%	40.47%
開放體驗	5.595	18.65%	18.65%
生涯開展力量表			
因素	因素特徵值	變異數解釋量	累積變異數解釋量
解析掌控	10.504	47.75%	47.75%
堅韌抗壓	1.317	5.99%	53.73%
彈性調和	.994	4.52%	58.25%
生涯開展狀態量表			
因素	因素特徵值	變異數解釋量	
生涯定向	3.364	67.27%	

表 2 四種量表之驗證性因素分析

職業興趣量表				
Chi-square	CFI	RMSEA	Chi-square / df	GFI
962.179	.879	.056	2.467	.874
生涯開展風格量表				
Chi-square	CFI	RMSEA	Chi-square / df	GFI
126.644	.965	.077	3.725	.947
生涯開展力量表				
Chi-square	CFI	RMSEA	Chi-square / df	GFI
728.926	.910	.075	3.591	.870
生涯開展狀態量表				
Chi-square	CFI	RMSEA	Chi-square / df	GFI
126.644	.965	.077	3.725	.947

四、研究信效度

行動研究注重的是研究者在實踐中的行動與反思，而 Liu (2008) 從亞洲文化來看行動研究，認為亞洲的行動研究者乃是以「相互關連性」(interconnectedness) 作為其意識形態的核心，而具有「相互關連性」概念的行動研究能展現出研究者在脈絡中的反思 (reflexity)、對不同社群的賦權 (empowrment)、建立社會關聯 (building social relations) 以及獲得回饋 (feedback)。

從 Liu (2008) 提出的指標來看，在反思方面，本研究從十二年國教的實施脈絡開始，反思、批判目前教育政策背後的理論意識，並提出符合台灣目前教育與社會現況之理論意識，並將其理論落實為行動方案，進行教學現場的實務反思；在對不同社群的賦權上，本研究是基層教育工作者對於台灣教育制度改革所進行

的草根性行動，其本質乃是由下而上將回應制度的主動權操之己身所發展出的行動方案；在建立社會關聯方面，本研究將地方教育工作者、基層教師、大學學術人員結合，形成不同角色位置相結合的跨社群體系，在過程中也進行了社群間與社群內的對話；最後，本研究統整研究參與者與方案推動者在行動中的各種聲音，形成研究反思，回饋到教學現場。因此本研究符合行動研究所重視的成效指標。

參、結果與討論

行動研究的基本目的在於增進研究者對於自我行動之理解，以及發現和解決存在於其中之問題，進而改善實務活動與教育情境之合理性（Carr & Kemmis, 1986），因此著重的是研究者對其行動的反思，研究者宜從自我的實務活動切入進行批判性的自我反省。Carr 與 Kemmis 認為，行動研究中的行動，應該是一種謹慎且經過計畫方才實行的策略性行動，因此行動研究應包含行動前的反思（潘世尊，2011）。而 Schön（1983）強調行動研究中反思的歷程，他提出「對行動的反思」(reflection on action)以及「對行動中的反思之反思」(reflection on reflection-in-action)。以下研究者將針對上述概念，進行方案設計與實施之描述與反思。

一、「活出個人生涯風格」計畫實施現況

本計畫自民國 102 年三月起由臺南市政府教育局學生輔導諮商中心開始籌畫、提出具體計畫並向教育局呈報計畫，爭取經費。經教育局核可後動支經費實施，自八月份起開始辦理測驗實施說明會、全市國三生涯測驗普測、CCN 生涯理念融入課程研習、辦理教案競賽，並舉辦教案競賽成果發表會以及年度成果發表會等，可謂成果豐碩。茲舉其中重要成果說明如下：

- (一) 職業興趣量表、生涯開展力量表以及生涯開展風格量表國中版信效度考驗以及臺南市國三學生生涯量表常模的建立。
- (二) 明確提出存在現象學生生涯觀之理論意識，並透過「華人生涯網」生涯資訊系統的介紹與應用，發展落實理論意識的具體方法，並將之融入於生涯課程當中。
- (三) 發展出應用 CCN 生涯資訊系統與生涯理念之教案設計，並設立分享平台，促進教師社群的專業對話。
- (四) 透過計畫方案的推動，帶動大臺南市教師投入生涯教育之風氣，將生涯理論實施於教學中，落實適性揚才之教育理念。

二、「活出個人生涯風格」計畫實施過程與相關問題

(一) 實施過程

本計畫是以大臺南市的國中學生為計劃主體，由輔諮中心與華人生涯研究中心負責活動籌畫。在施測方面，華人生涯網雖是線上測驗系統，但在國中現場，考量到綜合學習領域教師在電腦教室的使用上受限於學校電腦教室的數量，以及資訊課程對電腦教室的需求，利用綜合學習領域課程進行全市性的線上施測有排課上的實際困難。因此輔諮中心與華人生涯中心商討後決議，以紙筆測驗的方式，由綜合學習領域輔導課程教師利用課堂時間施測，由學校收齊後以校為單位將電腦測驗卡寄至彰化師大華人生涯研究中心進行資料處理，而依此資料可以建立起大臺南市國中學生生涯測驗常模。

為了完成上述作業，本計畫召開了一場臺南市國中輔導室的施測說明會，參加者為輔導主任、資料組長與專任輔導教師。會中介紹華人生涯網，說明測驗性質、施測流程，以及事先的國中學生資料建立等前置作業，由資料組長返校推動測驗施測業務。

而為了讓第一線綜合學習領域教師了解本計畫精神、措施，學習新的生涯資訊系統，選定的生涯測驗相關理論與結果解釋，本計畫辦理了三場生涯資訊系統、生涯測驗及相關理念融入課程研習。參加人員為所有授課國中三年級輔導課程的任課教師，包含本科與配課教師。在研習中，除了了解華人生涯網與相關測驗理論，結果解釋外，並將此生涯理念融入課程當中，以達測驗、結果解釋，課程融入、自我探索，經驗整合的適性揚才目標。此三梯次研習總共調訓了約三百位輔導教師。

而在融入課程研習之後，本計畫辦理了「華人生涯網心測系統融入適性輔導課程」教案甄選比賽，透過教案競賽的方式鼓勵教師將生涯資訊系統與存在現象學生涯觀之理論意識融入課程當中，以確實落實於教學中。本次教案競賽共收到了約九十件競賽教案，並從中選出十六件優秀教案進行表揚並公布於華人生涯網。

經歷過生涯測驗的實施與生涯資訊系統的使用，以及相關生涯理念的融入課程後。本計畫分別辦理了教案競賽成果發表會與年度計畫成果發表會。教案競賽成果發表會參加人員為各國中教務主任，由教案比賽優等、甲等共四組教師分享其教案設計與課程實施過程。年度計畫成果發表會出席人員為各國中校長，以及其他縣市輔導中心代表與會，以擴大計畫執行成果之分享對象。

(二) 相關問題

本方案是屬於年度整合型計畫，包括一些行政措施與相關子計畫，以下將說明方案執行過程與教學現場的一些相關問題。

1. 生涯測驗的施測過程

華人生涯網屬於生涯資訊系統，系統上的測驗都是以線上施測為目的而設計。但在國中現場，線上施測需要安排電腦教室，然而學校的電腦教室有限，每周一有固定的資訊課在使用電腦教室，因此全面線上施測有實施上的困難。本方案採

取的方式是將測驗以紙本的方式實施，以電腦卡劃記的方式來計分。凡此在在都需要學校的行政配合，為此輔諮中心在八月份召開測驗說明會，召集學校行政人員說明方案精神與施測方式，委請學校行政人員安排施測事宜。然而在施測完成，電腦卡回收之後，有不少電腦卡填答不完全、難以辨認，或未填寫學籍資料造成身分辨識困難者，嚴重影響後續資料處理的時效。而在施測過程，有些技術問題學校人員直接詢問華人生涯研究中心（以下簡稱生涯中心），但生涯中心屬於大學研究機構，其工作人員不諳國中行政文化與行政程序，有些措施會造成學校行政人員誤解，如學校管理者註冊時需輸入身分證字號，此措施會遭受學校行政人員質疑個資問題，以及既然代表學校為何還需要輸入證號，在輔諮中心了解狀況後即對狀況做反應與修正。但究其過程，計畫實行之初，輔諮中心、生涯中心與學校仍處於合作之初的磨合過程中，輔諮中心應更積極做好學校與生涯中心之間的橋樑，減少不必要之磨擦。

另外在施測時，是由綜合活動教師在課堂上協助施測。事後許多老師反映題本問句不夠貼近國中生，似乎比較適合高中或大專以上學生，但也有老師表示他們施測時學生並無出現這樣的問題。依反映老師的任教區域，在原臺南縣的區域較多有這樣的狀況，顯示在大臺南市學生程度上仍存在城鄉差距。而在施測前華人生涯研究中心已先對題目用語做過修正，但修正的幅度仍然未能因應城鄉差距。雖然後續對測驗資料所做的驗證性因素分析，都顯示測驗對臺南市國中生而言具有良好的信效度，但在維持測驗理論架構下，題目用語仍需持續修正以能讓大多數國中生更能理解題目意涵。

2. 華人生涯網精神融入課程與介面設計

本方案的主要精神，就是要將存在現象學生生涯觀之理論意識，透過華人生涯網為工具落實於生涯課程與學生輔導之中。因此本方案辦理了三梯次的「生涯資訊系統融入課程研習」，將臺南市綜合學習領域輔導專長教師中任教國三學生之教師，以一梯次一天的時間，分三梯次全面調訓。但在研習過程，研究者與授課

團隊發現有幾個需改進的狀況：

(1) 研習時間不足

由於華人生涯網對於眾多教師而言是一個新的系統，不了解系統理念與操作方式。在短短的一天當中，需要向教師說明計畫理念、生涯理念、系統設計與使用、相關概念如何用於課程，然後還需要有上機時間教導教師使用系統，因此一天的研習課程是不夠的，許多理念雖有介紹但只能很快帶過，無法達到辦理研習的主要目標。

(2) 生涯理念與資訊系統融入教學的準備不足

前述提到，本方案最主要之目標在於協助教師能將存在現象學取向生涯觀融入於教學之中，但在實際研習當中，主講者只有約莫不到四十分鐘的時間做教案示例，時間明顯不足。且教案並不夠扣著資訊系統為核心，教師較難學到如何將系統應用於教學中，因此在研習內容的實用程度上仍有改進的空間。如何能有一些發展自存在現象學生涯觀以及華人生涯網之實用教案範例，能讓教師於教學現場應用，是未來須努力的目標。

(3) 生涯資訊系統融入課程教案比賽

在舉辦課程融入研習之後，本方案辦理了生涯資訊系統融入課程教案比賽。辦理教案比賽的目的是為了鼓勵教師開發教案，將其融入課程的經驗與大家分享。本次教案比賽共有八十餘件作品參賽，錄取十六件佳作以上作品，並將得獎作品公布於華人生涯網上以供分享。

但本次參賽作品主題集中於 Holland 興趣理念與測驗融入課程，有關其他兩個測驗之生涯理念（生涯開展力、生涯開展風格）之教案則是付之闕如。但這些理念乃是存在現象學生涯觀中很重要的一部分，參加競賽的作品也呈現出教師對於此生涯理念的不熟悉，因此無法將之落實於教案之中。另外直接應用華人生涯網資訊系統的教案約佔全部教案的四分之一，可能反映出教師在生涯領域中，對於生涯資訊系統的應用仍然陌生，或是有結構上的因素（如電腦教室以資訊課使

用為主，非資訊課程借用資訊教室需考量排課問題)使生涯資訊系統的教學不易實施。

(4) 華人生涯網介面設計

在本方案辦理期間，經由各項會議，訪視，以及檢討會所聽到的意見，對於基層輔導教學者，他們希望華人生涯網的介面設計能配合目前十二年國教的相關制度。例如 102 學年度教育部力推「國中學生生涯輔導紀錄手冊」，內容有包括測驗與探索的部分，教師們期待華人生涯網的介面設計能與生涯輔導紀錄手冊搭配，讓華人生涯網中的測驗結果與省思輸出格式，能與手冊相配合，讓華人生涯網更能協助教師因應十二年國教的要求。因此在華人生涯網介面設計之修正，也是未來改進的目標之一。

三、「活出個人生涯風格」計畫推動之反思

(一) 行動前反思—實踐行動的起點與假設

本文在前述問題意識部分，已對國中適性教育教學現場進行理論意識的反思，以下說明研究者針對理論意識反思進行方案籌畫過程進行反思。

本方案乃是因為十二年國教的實施，才有相關構想的出現。在構思方案之時，研究者有幾個基本假設：

1. 認同十二國教適性揚才基本精神，適性教育與生涯輔導在十二年國教的施行下將成為國中教育重點工作之一。
2. 十二年國教教育變革引發了動態的、複雜的教育體制變動的歷程。
3. 在此變動歷程中，蘊含了國中適性教育與生涯輔導由目前邊緣與形式化的教育現況中轉化的可能性。
4. 然而除非輔導教學人員能把握適性教育的精神，並在校園成為教學改革的主體，適性教育與生涯輔導才有真正落實的可能。

抱持上述的理念，第一作者開始思考，作為一位基層教育工作者、學校輔導人員，現為輔諮中心借調教師，能在這場自九年國教以來，教育體系的重大變革中，做些什麼？於是第一作者檢視了目前教育部對於適性揚才理念所推動的相關措施，發現最大的問題在於沒有一個明確的理論意識，去導引十二年國教適性教育的推動，因此適性教育依然可能延續先前形式化的狀況。因此在方案設想中，必須提出明確清晰的理論意識，而此理論意識是可具體落實於教學與輔導現場之中。而這樣的構想，需要有大學端的支援才能達成。而彰化師大華人生涯研究中心所開發的華人生涯網（CCN），同時具備明確的理論意識與實用的工具性質，也因此是本方案的最佳合作對象。

在確定合作對象，提出方案構想後，接下來就是將方案付諸實現，在此階段，輔諮中心扮演了關鍵角色，輔諮中心的角色設定為：

1. 在教育局裡作為專業諮詢與提供輔導專業的單位，而其輔導專業，在十二年國教適性教育中，所扮演的是代表教育局，作為教育部適性教育政策推動與基層輔導教學者之間的橋樑。
2. 面對教育部適性教育政策的問題，輔諮中心需要提出具體方案，彌補政策規劃上的不足，並協助基層輔導教學者落實適性教育教學與輔導理念。

而本方案在提出後，也受到教育局的支持，給予計畫所需經費的全力支援。故此方案能夠成形，其實是在生涯理念的釐清、專業組織的規劃執行、上級單位的支持、以及外部學術單位支援的各種條件聚合下才能完成。

（二）行動的反思－實踐行動的相互對話

本方案規劃的初衷與目標，即是在提出一套與目前主流生涯理論不同的理論意識，透過此理論意識作為各項生涯探索課程與活動的指引，幫助教師能將此理論意識落實於生涯教學當中，以協助學生統整國中三年的試探與學習，綜合自身各項興趣、性向、價值、家庭等主客觀因素，做出適於自己的生涯決策。而 CCN 生涯資訊系統則是施行此方案的工具，教師透過 CCN 的使用，可以協助學生進行

統整與反思。

在此過程中，本方案促成了大學學者與地方教育工作者的合作，透過學術界與教育實務界的合作，展開了回應教育變革的論述與行動空間，讓地方教育工作者不是只能被動接受制度變革，而是展現出行動與思考的能力，此過程中地方教育工作者只能變動接受制度的角色開始出現轉化，地方教育工作者是有能力尋求學術資源，提出論述並開始行動。此過程也是 Liu (2008) 所強調的行動研究過程中的賦權與建立社會關聯。

然而在本方案中，新的理論意識的傳達，應是本方案施行的重點。然而在推行過程中，合作團隊以計畫宣導、測驗施測、生涯資訊系統的推行為目標，雖然在這些過程中都有說明計畫理念，但理論意識的清楚說明卻是不足的，以輔導教師研習為例，一天的研習中，約莫只有兩小時提到存在現象學生生涯觀與計畫理念，其餘則是相關教案分享，教師進行測驗系統操作等。合作團隊也陷入了方案推動的迷思，也就是把各項既定活動依時程完成。但在輔導教學者未清楚了解理論意識的情況下，也出現了因為要求而不得不做的狀況；或是希望測驗結果能與學生生涯發展手冊結合、CCN 介面須更符合基層教學需要等聲浪。這些現場聲音確實是本計畫應該據以改進的，在教育部的要求下，學生生涯發展教育手冊的完成是輔導教學者的第一考量，方案的推行應能滿足輔導教學者的要求，增加教師使用的便利性。但在此同時，沒有給第一線教師足夠的時間去理解、消化新的理論意識，致使教師也未覺察單純依循教育部要求填寫手冊會如何誤導學生之生涯發展態度與方法，以致於未能深思與應用本計畫所提供的系統資源與生涯課程可能性。

(三) 對行動反思之反思—由更大脈絡來看待實踐行動

在結束第一年的「適性發展～活出個人生涯風格」計畫之後，回首來看這段歷程，從對於教育脈絡問題意識的考察開始，到計畫成形，推行方案，直到結束

第一年方案，有豐盛的成果，也有來自教學現場的挑戰。本方案是一項面對教育既存現況，期望去介入並帶來改變的「企圖」。方案的執行介入了生涯教學現場，展開了變革的歷程，這個歷程包含了方案推動與輔導教學者之間的「關係」，然而此關係亦受到更大教育脈絡之形塑。

從十二年國教教育改革脈絡來看，十二年國教的實施，對於國中生涯輔導教學者帶來下列不同層次的影響：

層次一：升學制度的改變，帶來了升學輔導的新需求。但教育政策背後所持之生涯理論意識，仍有釐清之必要。

層次二：政策變革所帶來的不確定性，以及經濟社會的新發展，挑戰了輔導教學者對於升學制度改革理解與因應能力，以及是否有明確的生涯理念回應教改之不確定性。

層次三：在學校體系中，輔導教學者幫助學生因應升學制度變革之功能性角色受到突顯。輔導教學者在此變革中，被迫去思考如何推動教學上的改變，以利學生之升學與生涯發展。

也就是說，輔導教學者其實是處在教育變革的壓力當中，而變革所帶來的挑戰所衝擊的是輔導教學者從生涯理念、升學制度設計理解、到教學理念與實施等不同層次的既有觀念，可以想像輔導教學者在這波教改浪潮下所必須承受的壓力。

而本方案的推動，也是試圖在上述三個層次，提出具體的計劃，幫助輔導教學者面對此一變局。在方案設計中，輔諮中心與華人生涯研究中心擔負了下述功能：

1. 觀念反思轉換的功能：方案代表的是一整套生涯教育理念，方案的推動也傳遞了教師觀念必須轉化的訊息，以及改變已經發生。
2. 專業培訓諮詢的功能：本方案的實施對象是輔導教學者，要達到觀念的轉化與提升生涯資訊系統的應用能力，訓練與諮詢的功能就成為輔諮中心與生涯

中心的重要任務之一。

3. 提供專業資源的功能：提供一套優良的生涯資訊系統，讓輔導教學者可以藉由這套系統的運用，在生涯教學與輔導上能獲得自理念到應用的完整概念與方法，縮短自身摸索的時間。
4. 地方教育中訊息回饋的溝通功能：針對教育部政策的推動所設計的介入方案，在地方政府層級，輔諮中心應能提供政策要求與輔導教學者需求的雙向訊息，並整合相關訊息作為方案調整的參考。因此十二年國教、本方案與輔導教學者之關係，可用圖 3 表示。

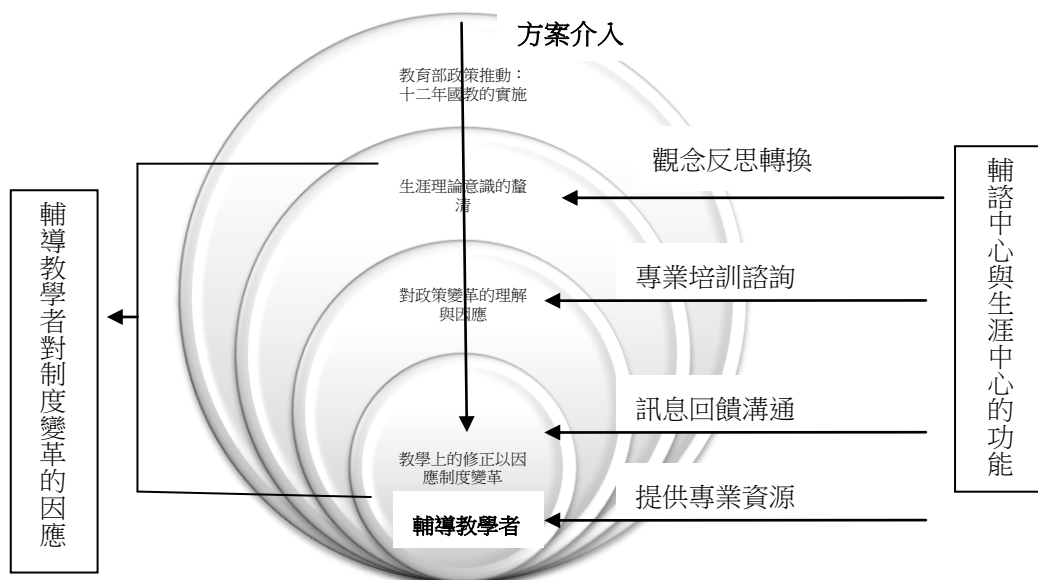


圖 3 十二年國教、方案推動與輔導教學者之關係

在圖 3 中，制度變革對輔導教學者的影響，小自教學上的修正，大至十二年國教的實施對整個教育制度的改變，輔導教學者在不同層次都受到範圍大小不同影響，因此輔諮中心與生涯中心在這過程中也需做到圖 3 中所指出的四項功能，協助輔導教學者因應制度變革。故從圖 3 來看，面對十二年國教教育政策的變革，輔導教學者需要的是從理論意識的釐清、制度變革的訓練與諮詢功能的提供到教學現場實際運用等全方面的協助，方案規劃者應在這些不同面相與輔導教學者形成協助以及合作的伙伴關係。若方案不能滿足上述要求，對輔導教學者而言，方

案就會以加重負擔或要求配合的角色而呈現，如此就跟十二年國教一樣，都是一種由上而下，被迫去因應的政策。因此在上一節「行動中的反思」所提到的狀況，反映出輔諮中心和生涯中心在提供輔導協學者的協助功能上，仍有繼續改進的空間，並應將其落實在未來的方案規劃中。

另外對輔導教學者而言，若十二年國教與本方案都是一種由上而下政策措施，而他們只是被迫去執行政策的工具，那麼就會喪失教學者在政策因應上的主體性。事實上，任何教育政策要取得成功，沒有基層教師的落實配合是不可能的。圖 3 是以學者及輔導教學者為主體所呈現的關係脈絡圖，學者與輔導教學者的合作也蘊含了輔導教學者主體實踐的可能性，而本方案的推動如何激發與結合輔導教學者的主體行動，形成一個而下而上的改變歷程，亦是本方案能否繼續實施的關鍵。事實上，本方案的規劃與執行者，都是學校教育基層工作者，本方案已經開始了一段由基層教師啟動改變的歷程，接下來要思考的是，如何讓更多的輔導教學者了解、認同、參與此方案，讓本方案成為十二年國教生涯教育的正向改變力量。

肆、結語—由現況反思邁向未來行動

一、方案推動問題反思

經過一年的方案推動，本方案在教師主體性的激發、輔諮中心、生涯中心功能的加強以及華人生涯網界面的修正與實際教案的提供上都有加強的空間，具體而言，第一年計畫面臨下列問題：

(一) 存在現象學生涯觀的理念說明不足，未能達成觀念轉化之目的

在方案推行過程中，方案規劃者所提出的理論意識與計畫理念，沒能有足夠時間去傳達給輔導教學者，輔導教學者仍是以原有的現代生涯理念視框去看待本

方案與生涯資訊系統，要求系統要能協助其達成人境適配的要求。因此兩者的理念出現衝突，輔導教學者用現代生涯理念的思維，要求新系統達成其目標。另外在沒有足夠時間的消化理解下，輔導教學者沒有清楚的理論意識，更遑論將其落實於教學之中。

(二) 生涯資訊系統與國中教學現場出現落差

對輔導教學者而言，其關切的是如何有一套系統協助其完成教育部對適性教育的要求，亦即幫助其完成學生生涯教育手冊的填寫與紀錄。而華人生涯網雖然從存在現象學的理念提供了量化測驗、質性探索、職群資料的強大功能，但並未單獨為國中教育現場做介面設計，因此輔導教學者無法體會到華人生涯網對其在生涯教育上的幫助。因五生涯資訊系統與教學現場的落差，亦是本方案所需克服的。

二、方案執行修正

在第二年方案的規劃上，針對上述問題，本方案將朝以下方向發展：

(一) 激發教師行動主體性，擴大參與本方案的規劃與執行

1. 成立課程發展小組

由於在課程融入研習以後續的教案比賽，顯現出教師對於後現代生涯理念的不熟悉，連帶也影響相關理論的融入課程。因此在第二年計畫部分，研議成立課程發展小組，招募第一年教案競賽優等與甲等的教學團隊，先予以課程培訓，並於培訓過程發展職業興趣、生涯開展風格以及生涯開展力生涯理念融入課程之教案設計。

2. 成立資訊系統發展小組

基於第一年經驗，華人生涯網在測驗解釋、用語、介面設計上皆須更貼近國中教學現場的需要，而這需要華人生涯網設計團隊與熟悉國中現場人員一起合作。因此第二年計畫華人生涯網預計另成立國中適性輔導專區，以更友善的介面增加系統的可用性與可親近性，而由臺南市國中專任輔導教師另外組成資訊系統發展小組，進行測驗結果頁面設計、測驗題目、解釋用語的修正，以及國中專區介面設計之意見，回饋與華人生涯網資訊設計團隊，透過雙方的攜手合作產出適於進行適性輔導的生涯系統。

上述措施皆是希望藉由擴大教師參與，爭取更多教育工作者的認同，並讓教學現場的知識與經驗，經由正式的管道進入方案中，並成為決策，讓方案凝聚由下而上的改變力量。

(二) 課程融入研習的再規劃與透過教案競賽激發教案產出

在第一年的研習規劃上，有研習時間不足、存在現象學生涯理念理解不足與資訊系統落實於教學中等研習內容準備不足的現象，另外在資訊系統介面規劃上也應有適切教學現場的介面設計以呈現給輔導教學者。課程小組與資訊小組的工作成果可為課程融入研習提供扎實的理論與實務基礎。因此研習的日程將延長為兩天，以有更充裕的時間讓現場教師消化相關理念，課程小組與資訊小組成員也可做為種子教師，示範分享所發展的教案與介面設計，以讓存在現象學生涯觀之理論意識更為落實於教學現場。

對於第一年計畫中的教案競賽、教案成果發表會與年度成果發表會，將持續辦理，並鼓勵後現代生涯理念教案的產出，以及推廣存在現象學生涯觀的理論意識與具體作法，深化適性教育的落實。

三、理論意識轉化過程的實踐反思

十二年國民教育的實施是自九年國教以來最大的教育變革，其中最大的衝擊是取消以基本學力測驗作為入學唯一依據的制度，在失去長久以來賴以維繫的公平基準後，面對升學變革的教師與學子陷入了無例可循的焦慮中。原本這樣的危機應該也是適性教育落實的轉機，本方案便是希望藉著制度變革的過渡時期，提出新的理論意識導引輔導教學者，落實於生涯教學中，以因應這波教育變革。但是理論意識的導引與養成需要時間，而在教學現場，如何因應超額比序制度，協助學生選填卻是最迫切的需求。在此狀況下，理念的高義變成緩不濟急，輔導教學者需要的是能告訴他們現在該做什麼的指引，也因此教育現場對方案的聲浪是要能貼近現場志願選填的需要，與有助於完成教育部所推動生涯教育手冊，而本方案接續的方向也據此作出調整。這部分給予方案推動者的提醒是，任何方案的推動，都需貼近教學現場脈絡，在方案理念與現場需要之間達到平衡，方案推展方能踏著現場實地而穩健推行。教學現場的需要是受到制度的影響，教師的需要以回應制度為第一優先，故在理論意識的導引上，配合制度而因勢利導，會讓方案推動更為順利。

參考文獻

王慶節、陳嘉映譯（2002）。*存在與時間*。台北：桂冠。Heidegger, M. (1927).

Sein und Zeit.

余民寧（2012）。適性教育決定十二年國教的成敗。*教育人力與專業發展*，29（6），5-13。

高宣揚（1999）。*後現代論*。臺北市：五南。

夏林清（1999）。制度變革中教育實踐的空間：一個行動研究的實例與概念。*應用心理研究*，1，33-68。

教育部(2012)。國民中學推動生涯發展教育工作手冊(修訂版)。臺北市：教育部。

教育部(2011)。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題(生涯發展教育)。取自教育部國民及學前教育署網站：http://www.k12ea.gov.tw/97_sid17/6生涯發展教育議題991229.pdf，2014年5月2日。

陳宣良、杜小珍譯(2000)。存在與虛無。台北：貓頭鷹。Sartre, J. P. (1943). *L'Être et le Néant*.

陳惠邦(1998)。教育行動研究。臺北市：師大書苑。

潘世尊(2011)。論行動研究論文審查上的一些問題。當代教育研究季刊，19(4)，41-83。

蔡清田(2000)。行動研究及其在教育研究上的應用。載於中正大學教育研究所(主編)，質的研究方法(307-334頁)。高雄市：麗文文化。

劉淑慧(1996)。人生觀——生涯領域錯失的一環？輔導季刊，32(2)，52-59。

劉淑慧(2005)。全人生涯發展模式之構思。載於全人發展取向之輔導與諮商專業人力培育學術研討會論文集(57-105頁)。彰化市：彰化師範大學輔導與諮商學系。

劉淑慧、朱曉瑜(1998)。再看生涯觀的架構——理性之外還有什麼？輔導季刊，34(3)，1-7。

劉淑慧、盧怡任、洪瑞斌、楊育儀、彭心怡(2013)。在世間活出個人獨特意義：存在現象學取向生涯觀與其在華人生涯網設計理念的落實。輔導季刊，49(4)，2-13。

劉淑慧、王智弘、鄧志平、王思峰、李華璋、黃健峰(2011，12月)。融合理性與直觀的生涯資訊與線上輔助系統之建構與應用：以華人生涯網為例。2011心理治療與心理衛生年度聯合會之台灣心靈健康資訊協會會中工作坊。臺北市：實踐大學。

劉淑慧、王智弘(送審中)。頂天立地的生涯發展模型：華人生涯網的理論基礎。

劉淑慧、陳弈靜、盧麗瓊、盧怡任、敬世龍(付印中)。存在現象學取向生涯輔導方案：以馬來西亞經驗為例。輔導季刊。

劉淑慧、陳奕靜、盧怡任、蘇芳儀 (送審中)。CCN 生涯定調定位量表組合之概念架構、量表編製與線上應用。

賴景昌，林國仕 (2004)。知識經濟。科學發展，37，58-63。

聯合報 (2014)。家長遊行／兒子上不了建中 母：虧欠他一輩子。2014 年 6 月 21 日。

Amundson, N. E., Parker, P., & Arthur, M. B. (2002). Merging two worlds: Linking occupational and organisational career counselling. *Australian Journal of Career Development*, 11 (3), 26-35

Alpern, M. (1997). Critical workplace competencies: Essential? generic? core? employability? non- technical? what' s in a name? *Canadian Vocational Journal*, 32(4), 6-16.

Borgen, W. A. (1999). Implementing "Starting Points": A follow-up study. *Journal of Employment Counseling*, 36, 98-114.

Delia Rocca, A., & Kostanski, M. (2001, September). *Teacher education: Change of heart, mind and action*. Paper presented at the ATEA Conference, Melbourne, Australia.

Lynch, R. L. (2000). *New directions for high school career and technical education in the 21st century*. Columbus, OH: ERIC Clearing House on Adult, Career, and Vocational Education. (ERIC No: ED 444 037)

Carr, W, & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge, and action research*. London, UK: Falmer.

Clagett, C. A. (1997). *Workforce skills needed by today' s employers*. Market Analysis MA 98-5. Largo, MD: Office of Institutional Research and Analysis, Prince George' s Community College. (ERIC No: ED 413 949)

Cochran, L. (1997). *Career counseling: A narrative approach*. Thousand

- Oaks, CA: Sage.
- Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Evers, F. T., Rush, J. C., & Berdrow, I. (1998). *The bases of competencies: Skills for lifelong learning and employability*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gelatt, H. B. (1989). Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology, 36*(2), 252-256. doi: 10.1037/0022-0167.36.2.252
- Gelatt, H. B. (1995). Chaos and compassion. *Counseling and Values, 39*, 108-116.
- Herr, E. L. (1999). *Counseling in a dynamic society: Contexts and practices for the 21st century*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Herr, S. L., Cramer, S. H., & Niles, S. G. (2004). *Career guidance and counseling through the lifespan: systematic approaches* (6th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resource.
- Kanter, R. M. (1999a). Change is everyone's job: Managing the extended enterprise in a globally connected world. *Organizational Dynamics, 28*(1), 6-23.
- Kanter, R. M. (1999b). From spare change to real change. *Harvard Business Review, 77*(3), 122-132.
- Kanter, R. M. (2003). Thriving locally in the global economy. *Harvard Business Review, 81*(8), 119-127.
- Krumboltz, J. D. (1998a). Counsellor actions needed for the new career

- perspective. *British Journal of Guidance & Counselling*, 26, 559-564.
- Krumboltz, J. D. (1998b). Serendipity is not serendipitous. *Journal of Counseling Psychology*, 45, 390-392.
- Liu, J. H., Ng, S-H., Gastardo-Conaco, M. C., & Wong, D. S. W. (2008). Action research: A missing component in the emergence of social and cross-cultural psychology as a fully inter-connected global enterprise. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(3), 1162-1181.
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. (C. Smith, Trans.). London: Routledge and Kegan Paul. (Original work published 1945)
- Mitchell, k. E., Levin, A. S., Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling and Development*, 77, 115-124.
- Peavy, V. (1996). Constructivist career counseling and assessment. *Guidance & Counseling*, 11(3), 8-15.
- Savickas, M. L. (2000). Renovating the psychology of careers for the twenty-first century. In A. Collin & R. A. Young (Eds.), *The future of career* (pp. 53-67). Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper.
- Valach, L., & Young, R. A. (2004). Some cornerstones in the development of a contextual action theory of career and counselling. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4, 61-80.
- Winter, R. (1996). Some principles and procedures for the conduct of action research. In Zuber-Skerritt(Ed.) , *New directions in action research* (pp. 13-27). London, UK: Falmer.