

第二章 文獻探討

我國高級中學輔導工作範圍以生活輔導、教育輔導和職業輔導為主。隨著社會經濟的發展以及追求主體性的自我實現的明顯社會潮流，如何能培養學生自我認識、了解環境及增強解決問題的能力，以適應未來的社會，便成為輔導的工作重點，因此，學生生涯輔導遂逐漸受到重視。本章旨在對我國中等教育生涯規劃發展的背景作一回顧，並說明蒐集學校實施生涯規劃課程現況所應用的研究工具。文章共分四節，以探討西方的生涯理論發展、台灣生涯規劃教育的發展背景以及高中生涯規劃課程綱要內容分析。第四節則說明所應用的研究工具及影響的因素。

第一節 生涯發展理論

壹、生涯教育的源起

生涯教育(career education)觀念起源於西方，原由職業輔導發展而來。十九世紀末期，美國因受工業發展的影響，職業的性質與結構不斷變化，謀職者如何掌握職業資訊並選擇出適切的職業，其需求協助與日俱增。被譽為職業輔導之父的帕森斯(F. Parsons 1854-1908)於1908年在波士頓創設職業局，具體組織為專業性的輔導機構，提供社會服務工作，該年即被視為職業輔導工作之濫觴。帕森斯首先揭示職業輔導的三大原則：

- 一、清楚了解自己，包括性向、能力、興趣、資源、限制及其他特質；
- 二、了解各種職業成功必備的條件、優缺點、酬勞、機會及發展前途；
- 三、合理推論上述兩類資料的關係。(林幸台，1993)

他所揭示的原則，對爾後數十年的職業輔導實務有深遠的影響。

1950年以後，藉著發展心理學、自我心理學、社會學、經濟學的方法，來探討職業輔導工作，自此開啓了生涯理論的發展，一時眾說爭名，蔚為風氣。

1971年馬蘭德(S. P. Marland)大力倡導生涯教育，他認為生涯教育是全民的教育，從義務教育開始延伸至高等及繼續教育的整個過程，這種教育同時具備學

術及職業功能，升學及就業準備，生涯教育強調在傳統的普通教育中建立起職業價值，目標是培養個人能夠創造有價值的人生，這是發揮教育真實價值的整體構想。遂使成爲美國七十年代教育上的一大改革浪潮。(周談輝，2006)

不過 1980 年以後，隨著社會的進展，生涯規劃轉成以生涯發展爲主流，不再以職業規劃爲主要導向。

貳、生涯的涵義

目前學者大多接受 Super(1976)的說法，他將生涯定義爲：

它是生活裡各種事態的連續演進方向；它統合了人一生中依序發展的各種職業和生活的角色，由個人對工作的獻身而流露出獨特的自我發展形式；它也是人生自青春期以迄退休以後，一連串有酬或無酬職位之綜合，除了職業之外，尚包括任何和工作有關的角色，如學生、受雇者及領退休金者，甚至也包含了副業、家庭、公民的角色。生涯是以人爲中心的，只有在個人尋求它的時候，它才存在。(金樹人，1991)

張添州(2007)綜合生涯的意義爲：

- 一、生涯的發展是一生中連續不斷的過程。
- 二、生涯包括了個人在家庭、學校、社會與工作有關的活動經驗。
- 三、各項生活的經驗，塑造了個人獨特的生活方式與發展方向。
- 四、生涯發展具有終生性、總和性、工作性的特質。
- 五、生涯的意義要比個人的工作或職業更爲廣泛，是指個人終其一生所從事工作與休閒活動的整體生活型態。
- 六、生涯係指個人一生職業、社會與人際關係的總和，亦即個人終生發展的歷程。

綜合中西學者的論點，生涯是指個體依據自己的興趣、性向、個性、需求等，並配合環境因素而決定投入心力開展的志向之業，個體扮演並經驗伴隨著職業角色有關的其他各種不同的角色，而形成每個人獨特的生涯型態，完成每個人的理想與生命價值。(黃惠惠，2006)

參、生涯發展的理論

一、特質論(Trait-factor Theory)

特質論受到帕森斯(Parsons)職業輔導的三個基本法則的影響，強調個人的人格特質與職業的關係。其重點在於如何協助個人了解自己，掌握職業資訊，做出最好的職業選擇。個人特質如興趣、性向、能力、人格等，可以用心理測量等客觀的方法得知。職業也可依照它需要多少個人特質的「量」，描述出該工作的側面圖。特質論因注重個人的人格差異，促成了許多心理測量工具的大量發展；因強調職業資料的重要，也促成了美國職業分類典的出版發行(金樹人，1991；劉玉玲，2007)。

威廉森(Williamson, 1939)指出特質論的輔導步驟如下：(林幸台，1993)

- (一)分析：透過各種途徑與工具，蒐集有關個人的各項資料。
- (二)綜合：綜合整理所蒐集之資料，以顯示個人之獨特性。
- (三)診斷：描述個人的特質或問題所在，必要時再進一步探索問題之成因。
- (四)預斷：依各項資料，預測個人職業成功的可能性。
- (五)諮商：協助當事人了解並運用各項有關個人職業方面的資料，進而晤談有關職業選擇或調適的計畫。
- (六)追蹤：協助當事人執行計畫，如有新問題產生，則再重複上述各項步驟。

二、需求論(Needs Theory)

羅氏(Roe, 1957)原是位臨床心理學家，他依據人格理論馬斯洛(Maslow, 1954)的需要階段說，建構了需要論。需要論的基本觀點為：個人早期的家庭氣氛影響了成年以後的職業選擇。其間關係為：生長於關愛、過度保護及過度要求的家庭者，將發展出傾向於人際關係的性格，而選擇與他人有關之職業；生長於拒絕、忽略或不穩定的家庭者，將發展出傾向於與人無涉的性格，而選擇與他人無關的職業。

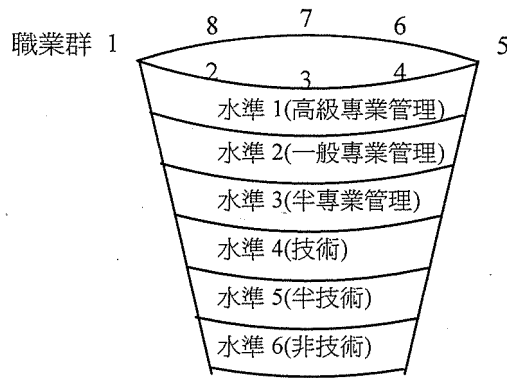


圖 2-1-3：職業分類圓錐體圖

(改自林幸台，1993a)

Roe 將職業分爲八類，每一類因責任輕重、工作難易，又分爲六個水準層次。最上一圈八個職業群，其相鄰者心理需求亦相近，而水準層次相同者，其心理需求亦相近。上端層次較闊，下端較窄，表示高層次的工作性質心理差異較大，而低層次的工作彼此差異較小。如科學家與企業家心理需求差異甚大，而守衛與工友心理需求則差異甚微。

三、類型論(Typology Theory)

何蘭(Holland, 1985) 的類型論源自於人格心理學，他將職業類型歸納爲數種型態，配合個人人格類型而提出交互式的類型論。Holland 此一理論有四項核心假設：

- (一)人格可區分爲六種類型：實際(realistic)、研究(investigative)、藝術(artistic)、社會(social)、企業(enterprising)、傳統(conventional)。
- (二)環境亦可區分爲上述六種類型。
- (三)個人尋求足以發揮其能力與技術、展現其態度與價值觀，並從事於能勝任問題與角色的環境。
- (四)人格與環境的交互作用決定個人的行爲。

人格與環境的關係可以利用六角形的模式解釋：

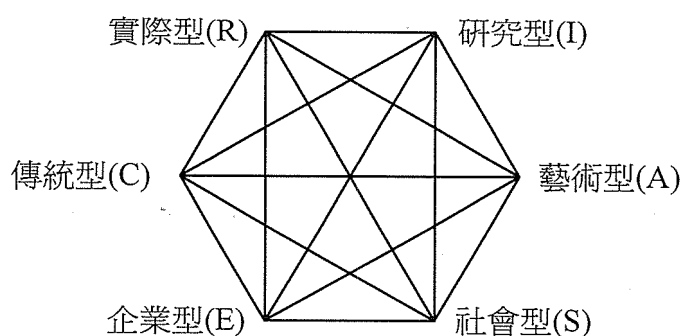


圖 2-1-4：Holland 六角形模式圖

類型相鄰者其心理相似性較高，如實際型與研究型(RI)；反之，則相似性較低，如研究型與企業型(IE)。不同類型的人需要不同的工作環境，如實際型的人需要實際型的環境，則能給予所需的機會與獎勵。類型與環境不諧和，則該環境無法給予其所需的機會與獎勵(金樹人，1991；林幸台，1993)。人格類型與職業環境配合情形如下表：(林幸台，1993)

表 2-1-1：人格類型與職業環境的關係

類型	人格傾向	典型職業
實際型	順從、坦率、謙虛自然、堅毅、實際、有禮、害羞、穩健、節儉、物質主義。 喜愛實用性質的職業，避免社會性質的職業。 以具體十用的能力解決工作上的問題。 有機械能力，缺乏人際關係方面能力。 重視具體的事物，如金錢、權力、地位等。	勞工、 工匠、 機械員。
研究型	分析、謹慎、批評、好奇、獨立、聰明、內向、條理、謙遜、精確、理性、保守。 喜好研究性質的職業，避免企業型的職業。 以研究方面的能力解決工作上的問題。 好學有自信，擁有數學和科學能力，缺乏領導才能。 重視科。	工程師、 化學家、 數學家。
藝術型	複雜、想像、衝動、獨立、直覺、無秩序、情緒化、理想化、不順從、有創意、富有表情、不重實際 喜愛藝術性質的職業，避免傳統性質的職業。 以藝術方面的才能解決工作上的問題。 擁有藝術與音樂方面的能力。 重視審美。	詩人、 小說家、 音樂教師、 舞台導演。

社 會 型	合作、友善、慷慨、助人、仁慈、負責、圓滑、善社交、善解人意、說服他人，理想主義，富洞察力。 喜愛社會性的職業，避免實用型的職業。 以社交能力解決工作上的問題。 有教導別人的能力，缺乏機械與科學的能力。 重視社會與倫理。	教師、 傳教士、 輔導人員。
企 業 型	冒險、野心、獨斷、衝動，樂觀，自信、追求享樂、精力充沛、善於社交、獲取注意、知名度高。 喜愛企業性質的職業，避免研究性質的職業。 以企業方面的能力解決工作上的問題。 有領導與語言能力，缺乏科學能力。 重視政治與經濟上的成就。	推銷員、 政治家、 企業經理。
傳 統 型	順從、謹慎、保守、自抑、服從、規律、堅毅、實際、穩重、有效率、缺乏想像力。 喜愛傳統性質的職業，避免藝術性質的職業。 以傳統方面的能力解決工作上的問題。 有文書與數字能力。 重視商業與經濟上的成就。	出納、 會計員、 銀行行員、 行政助理。

資料來源：整理自林幸台(1993a)、黃惠惠(2006)、劉玉玲(2007)

Holland 注重個人特質與未來工作世界的配合，他提供了和個人興趣相近而內容互有關聯的一群職業，並引導當事人主動、積極的去探索，而不是僅僅提供選擇一種特殊的工作。他的理論在職業輔導領域中影響甚為深遠。

四、生涯發展論(Career Development)

生涯發展論綜合差異心理學、發展心理學、自我心理學以及有關職業行為發展方向的長期研究結果，匯聚成完整而有系統的理論，此理論對生涯輔導的理論研究與實務工作均有重大的貢獻，70 年代開始在美國推展的生涯教育亦深受其影響(林幸台，1993a)，生涯發展論以舒伯(Super)的理論為主體代表。

(一)生涯發展階段

Super(1951)將每個人的生涯發展分為五個階段：1、成長期(growth stage)；2、試探期(exploration stage)；3、建立期(establishment stage)；4、維持期(maintenance stage)；5、衰退期(decline stage)。各階段之生涯角色和階段任務如下：

生涯階段		生涯角色		階段任務
成長	幻想期	4-10 歲	以生理需求為主，想像中的角色扮演甚為重要。	形成與發展自我概念，並發展工作世界的初步了解。
	興趣期	11-12 歲	以個人喜好及興趣為主要決定因素。	
	能力期	13-14 歲	以個人能力發展為考慮因素，並能考慮工作條件。	
探索	探索期	15-17 歲	探索自我的角色及能力，並作暫時性的職業嘗試。	職業偏好逐漸具體化、特殊化。並實現職業偏好。
	過度期	18-21 歲	進入就業市場或專業訓練，企圖實現自我觀念。一般性選擇轉為特定的選擇。	
	嘗試期	22-24 歲	工作初定並嘗試成為長期職業，否則再做	
建立	試驗期	25-30 歲	尋求安定，若尚未滿意，可做必要的轉變。	統整、穩固並求上進。
	固定期	31-44 歲	致力於工作之穩定，最具創意時期，表現優良。	
維持		45-64 歲	在既有工作上努力維持其成果，並持續保有其地位與成就。	維持既有地位與成就。
衰退		65 歲--	身心狀況衰退，適應退休生活，發展新的角色。	減速、解脫、退休。

(二)生涯發展任務

個人的生涯發展歷程中，每一個階段都有一發展任務須待完成，Super(1953)列舉各階段之發展任務如下：

生涯階段	生涯任務
學前兒童	1.增進自我協助的能力。2.認同於同性別的雙親。 3.增進自我引導的能力。
小學生	1.進行與他人合作的能力。2.選擇適合個人能力的活動。 3.承擔個人行為的責任。 4.從事家中零星的工作
中學生	1.進一步發展能力與特殊才能。2.選擇就讀學校或就業之工作領域。 3.選擇學校課程。4.發展獨立性。
青年	1.選擇高等教育機會或就業途徑。2.選擇學校課程。 3.選擇適當的職業。4.發展職業技能。
中年人	1.職業穩定。2.提供未來的發展機會。 3.探尋適當的發展或晉升途徑。
老年人	1.逐步適應退休的來臨。2.探尋適當活動以補充退休後空閒時間。 3.儘可能維持自足的能力。

上述發展任務配合成長、探索、建立、維繫、衰退五個階段，其循環情形如下：

生涯階段	年 齡			
	青年 14-25	成年早期 25-45	中年 45-65	老年 65--
衰退	減少嗜好的時間	減少運動時間	專注於主要活動	減少工作時間
維續	驗證所做的職業選擇	確保工作安定	從競爭中求穩固	維持有興趣的嗜好
建立	開始創業	安於現職	發展新技能	從事久已嚮往之事
探索	學習更多工作機會	尋找機會從事自己喜歡的工作	辨識新問題設法解決	尋找合適的退休處所
成長	發展實際自我觀念	學習人際關係	接納個人的限制	發展非職業性角色

(三)角色理論----生涯彩虹圖

Super 於 1980 年又提出角色理論，並描繪出一個多重角色的生涯發展圖形--生涯彩虹圖。他認為人的一生必須在四大人生舞台----家庭、學校、工作場社區中扮演九種主要角色，依序為：(1)兒童，(2)學生，(3)休閒者，(4)公民，(5)工作者，(6)夫妻，(7)家長，(8)，父母，(9)退休者。不同角色的交互影響，塑造了各人不同的生涯組型(黃惠惠，2006)。

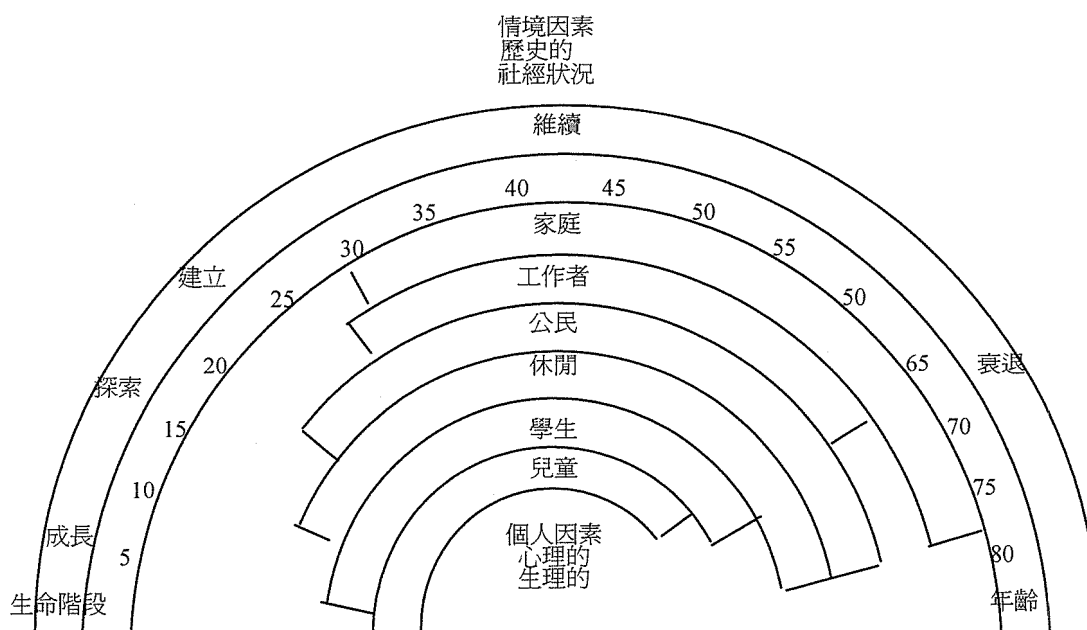


圖 2-1-5：Super 生涯彩虹圖
(家庭包含夫妻、家長、父母等角色。)

在成長階段最凸顯的角色為兒童，在探索階段為學生，在建立階段為家長和工作
者，若至 45 歲，工作者的角色中斷，學生的角色突然增加，即有所謂中年危機。
由生涯彩虹圖可以了解個人一生中各種角色的意義和自我實現的相對功能。

(四)生涯發展任務

生涯成熟是指在生命中不同的階段有不同的發展任務，發展任務完成，即
代表這一階段已達到成熟的程度。**Super(1957)**認為生涯成熟的概念包含兩方
面，一是指人在職業生活中所達到社會期望的水準；另一個是指以各階段發展任
務為標準所做的衡量。**Super(1974)**並界定了六個生涯成熟的向度，這六向度其
後成了一般生涯成熟量表編制的參考基礎：(金樹人，1991)

- 1、職業選擇的取向(orientation to vocational choice)。
- 2、資料與計畫能力(information and planning)。
- 3、職業選擇的一致性(consistency of vocational preference)。
- 4、人格特質的具體化(crystallization of traits)。
- 5、職業獨立(vocational independence)。
- 6、職業選擇的智慧(wisdom of vocational preference)。

生涯成熟是生涯發展、生涯規劃、生涯教育和生涯輔導的中心思想，可提供教師
在設計生涯教育計畫時的依據。生涯成熟評量可以驗證相關生涯發展理論的結
果，能診斷生涯發展的程度、職業選擇的態度與能力，有助於學生對自我的了解。

五、生涯決策(career decision-making)

生涯決策是個人生涯發展中非常重要的一個觀念與做法。西方學者所提出
的生涯決策模式林林總總，本文介紹伽列特(Gelatt，1962)及鐵德曼(Tiedeman，
1963)等人的決策模式。

Gelatt 認為生涯決策的好壞，須由其所依循的步驟來評定，而非其結果，
故他的決策架構特別強調資料的重要性。**Gelatt** 將資料組織成三個系統：(一)預
測系統：依據客觀資料而對工作成功機率所作的預測。(二)價值系統：個人的價
值、態度或偏好傾向。(三)決定系統：決定評量與選擇。

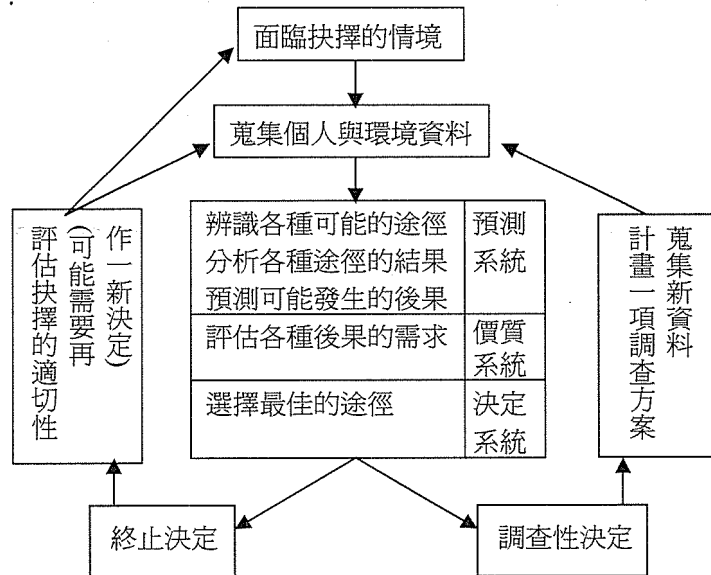


圖 2-1-6：Gelatt 的生涯決策歷程圖

資料來源：引自金樹人(1991)

圖中顯示整個決策的順序，同時也說明了決策是一個循環的歷程。第一步：當事人須有面臨決策的需要，然後設立目標。第二步：蒐集資料，調查可能的行動方向。第三步：運用資料預測可能的行動途徑、結果及後果。第四步：根據個人的價值系統，估算後果的合意程度。第五步：評估、選擇一個決定。

鐵德曼和歐哈瑞(Tiedeman & O'Hara, 1963)的生涯決策過程分兩個階段如下表所示：

決策階段		階段重點任務
預期	試探	考慮不同的方向及可能的目標。
	具體化	對各種目標之優缺點加推敲斟酌，情況逐漸具體。
	選擇	擇定目標。
	明確化	對擇定之目標再作省視與調整，準備進入實踐階段。
實踐	入門	面對現實，在新環境中，爭取他人接納。
	重整	調整步伐與心態，專心一致，全力以赴。
	維持	融入團體，逐步建立起個人與工作平衡統整的狀態。

在整個發展階段中，個人所做的抉擇包含分化與統整兩種心理作用。分化指個人

根據認知、觀念以及經驗，對各種事件予以分離與分析，進而形成新觀念。統整則是將分化之部份再組合為更適合的整體。這兩種心理作用在每一階段中均不斷反復進行。

六、認知發展論

奈非坎和史歷比查(Knefelkamp & Slepitz) 認為認知心理學所強調的循序漸進、拾級而上的發展階段的觀念，提出了認知發展的生涯發展的模式，他倆經由實證所得，發現在生涯發展中，有一連串的質變，對個人生涯發展有重要的影響作用，質變共有九項：

- (一)控制信念(locus of control)：此係學生界定自己和環境的信念。學生大半從外在因素的控制(如父母訓戒、就業市場壓力、測驗評量結果等)轉為以內在參考架構為處理資料核心的立場。
- (二)分析(analysis)：能將問題細分，進而識別事件之間的因果關係。
- (三)綜合(synthesis)：能統合各部份為一整體，此一能力較分析能力複雜，只有較成熟者才能顯現，通常在發展後期的第六、七階段始出現。
- (四)語意結構(semantic structure)：指在寫作或談話中所運用的詞性，從絕對性的語意結構進展到較為開放性的語意結構。
- (五)自我處理(self-processing)：檢視自我並了解影響自我的因素。
- (六)開放(openness to alternative perspectives)：能接受不同的觀點。
- (七)負責(ability to assume responsibility)：承擔個人所做的決定或行為的後果。
- (八)扮演新角色(ability to take on new roles)：尋求扮演新角色的機會，並在新角色中拓展個人的能力。
- (九)自我冒險(ability to take risks with self)：在新角色中能冒險深入，學習新經驗。

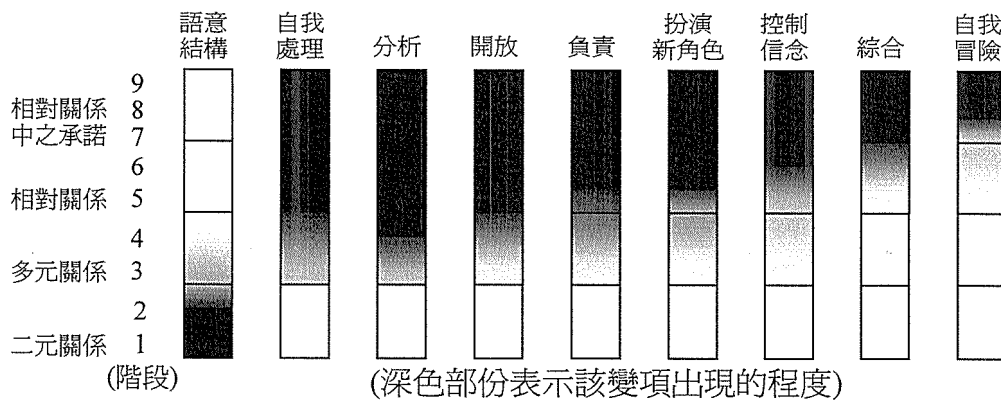


圖 2-1-7：生涯發展模式圖(引自金樹人，1991)

圖中九個變項的陰影部份自左自右漸次上昇，表示學生對於生涯發展、生涯諮商及生涯抉擇的看法由最簡單的層級進展到較複雜且多元的層級。當學生的認知發展步步上昇時，對於個人的認同、價值和整體的生涯三者之間的關係會有較為統整的了解，因而對個人的事業生涯會有較為滿意的決定。

發展階段說明如下：

(一)二元關係期：以單純、二分法的方式思考個人的生涯問題。又包含兩階段：

- 1：完全依賴外界權威，自我處理能力不彰。
- 2：逐漸察覺可以正確抉擇生涯，但仍無法有效掌控，須依靠權威引導。

(二)多元關係期：認知的複雜程度昇高，雖能自我檢視，並具分析能力，了解若干因果關係，但其控制信念仍以外在因素為主。也包含兩個階段：

- 3：了解抉擇歷程的複雜性，權威在這階段表的是過程，而參與者是自己，因而開始進行自我的分析，並考慮到自我及其價值觀與抉擇的關係。
- 4：更了解抉擇歷程中的細節部份，也能分辨內外因素的影響。此階段仍無法承擔決定的責任，須輔導人員的協助。

(三)相對關係期：控制信念已轉為內在架構，自我逐漸成為主體，能運用分析能力，進行適合自我特殊情況的抉擇歷程，並了解新的角色情境。也包含兩個階段：

- 5：為探索、實踐的階段，以自我為抉擇歷程的主導，檢視各種可能的途徑。

6：為思慮階段，考慮(1)生涯發展與自我之間的連結。(2)抉擇後的後果。(3)面對承諾後的責任的現實問題。

(四)相對關係承諾期：能負起抉擇歷程的責任，能分析且綜合各種因素，將自我與外在環境統合，以面對新的情境和挑戰。又包含三個階段：

7：統整自我和生涯角色，思索如何實踐新角色。

8：從各種承諾後的經驗中，進一步澄清其價值觀、目的半自我肯定。

9：能自我肯定，亦能了解我與環境間的互動作用，積極，尋求挑戰和發展。

七、社會學習論(Social Learning Approach)

克倫伯茲(Krumboltz)將社會學習理論引入生涯輔導領域，藉以探討生涯抉擇的歷程中，社會及遺傳和個人因素對決策的影響。Krumboltz 舉出四類影響個人生涯決策的因素：

(一)遺傳因素和特殊能力。

(二)環境情況和特殊事件。

(三)學習經驗：1、工具式學習經驗，類似工具制約學習，透過此種方式獲得經驗。2、聯結式學習經驗：綜合古典制約學習和觀察學習，某些環境刺激會引起情緒反應，而獲得學習經驗。

(四)工作取向的技能：上述三項因素交互影響所鍛煉出的工作取向能力。

經過上述四種因素的交互影響、學習經驗的累積，會產生四種結果：

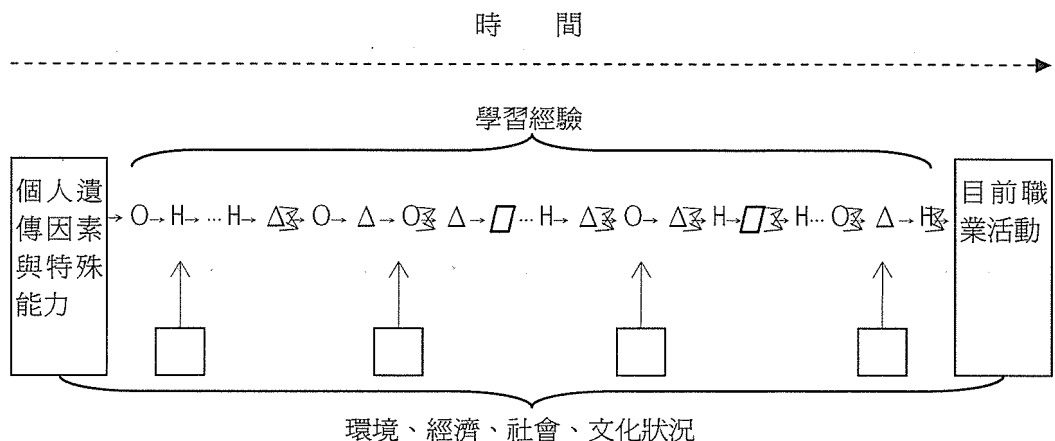
(一)自我觀察的推論：對自己各種表現的評估和推論。

(二)世界觀的推論：對環境的評估和推論。

(三)工作取向的能力：學習到因應環境變化，並預測未來變化方向的能力。

(四)行動：綜合各種學習經驗，而有實際行動，導引個人發展。

社會學習論強調社會因素的影響與學習經驗，整個社會環境變動不居，反映在個人的生涯決策上，也增加了許多不定的因素，因此，社會學習論特別強調生涯決策能力的培養，才能因應急遽變遷的社會。(金樹人，1991；林幸台，1993a)



圖例說明：

O = 聯結學習經驗	H = 工具學習經驗
△ = 自我觀察推論	□ = 工作取向技能
□ = 環境、經濟、文化事件	↔ = 不同方向選擇
... = 省略	

圖 2-1-8：生涯決策社會學習的模式圖

資料來源：整理自金樹人(1991)

八、綜合評述

特質因素論影響職業輔導工作數十年，其輔導模式及方法廣為輔導人員所採用，然而其缺點是強調特質的靜態分析，忽略人格動態的發展，以及未考慮社會變遷因素，並冒險地建議個人只選擇一種職業。此外，特質論過於強調個人特質與職業條件的匹配性，輕忽個人對環境的適應與創造潛能(林幸台，1993a；劉玉玲，2007)。

就 Roe 需求論的理論架構而言，大多實證研究並未支持其親子關係與職業選擇的假設，在實際輔導的應用上，他也未能提出具體明確的輔導方法與技術，對輔導人員實質的助益不大(林幸台，1993a)。然而 Roe 的職業分類系統，在職業行為的研究上提供了莫大的便利，學者引用其系統用於受試分類的研究不可勝數。在美國普遍運用的「電腦輔助職業資料系統」即為依據此分類系統設計而成的，美國華盛頓州各大學的課程，也以 Roe 的分類系統加以分析，可見其重要性與實用價質(金樹人 1991；林幸台，1993)

何倫的類型論特別注重人與環境的交互關係，在近年來成為最受重視的一派學說，他的類型模式不但對一般興趣的了解與分類提供了理論依據，也對職業

興趣量表提出了基本架構與依循的方向(金樹人, 1997)。何論巧妙的把個人特質和適合這種特質的工作聯結起來, 使自我和工作世界有更多的重疊界面, 提供與個人特質相近的一群職業, 引導當事人主動積極地去探索。我們的生命彩虹必須配合人格類型作適當的發展, 才能促進生涯成熟及生命的圓滿發展(劉玉玲, 2007)。目前我國大考中心興趣量表即是依據何倫的類型論為理論基礎而設計的(劉澄桂, 2008)。

舒伯綜合了各家學說, 逐漸建構一套完整而重要的生涯發展理論, 並導致以生涯發展與輔導的新概念代替傳統的職業輔導概念。他指出生涯發展或職業選擇與適應是繼續不斷的過程, 個人的職業偏好、能力、生活、工作環境, 以及自我觀念均隨著時間及經驗而改變, 他於是將生涯發展分為若干階段, 隨後又提出一生生涯彩虹圖, 兩者交織成一個具體而微的生涯發展參照架構, 在輔導過程中, 對促進個體的了解與自我實現, 裨益甚大(金樹人, 1991; 林幸台, 1993a; 黃惠惠, 2006), 對我國生涯輔導理論及實務工作的影響甚深。

在我們的生涯過程中要做許許多多的抉擇, 抉擇的行動與方案是相當複雜的程序, 涉及事實的蒐集與瞭解和價值的分析與判斷, 並要顧及將來可能的發展。**Gelatt** 的決策模式強調資料蒐集的重要性, 個人所擁有的資料愈完整, 則所做之決策就愈明確, 冒險性也愈小。鐵德曼和歐哈瑞的決策模式認為是個人自我認定不斷分化與統整的過程, 經由綜合專家意見、他人意見、蒐集資料、事實證明等方式, 最後由自我做出一個適宜的決定(林幸台, 1993a; 劉玉玲, 2007)。

前此各種生涯發展理論並未重視認知的歷程對個人生涯發展的相關影響, 奈非坎和史歷比查從認知發展的觀點, 提出認知發展的生涯發展模式, 來描述、解釋個人的生涯發展現象。個人的認知發展在生涯發展、生涯抉擇的過程中, 由最簡單的層級進展到較複雜且多元的層級, 對於這些不同的層級的認知觀點, 會影響到其進行整個生涯計畫過程的方式。認知發展論不但補足舒伯等人的發展論之不足, 也符合當前心理學研究的潮流(金樹人, 1991; 林幸台, 1993a)。

克倫伯茲從社會學習的觀點來解釋生涯選擇的行為, 其理論實用價值甚

高，特別在職業試探與決策能力的學習方面，可供輔導人員據以設計適當的訓練計畫，以培養個人自我評量及作決定的能力。近年來盛行以團體方式進行一連串訓練、研習活動，以提高個人決策的能力，增進其生涯決策的發展，成效卓著，可說明此一理論之實用與受重視的程度(林幸台，1993a)。

第二節 台灣生涯教育的發展

壹、我國學校輔導工作的初創時期

我國學校輔導工作之推展，可追溯至 1917 年「中華職業教育社」之鼓吹學校應設立職業教育課程，以及 1954 年起針對返國就學僑生而實施的生活適應與學習輔導(蕭文，1991)。1960 年 3 月教育部指定國立華僑中學及省立台北第二女中(今中山女中)實驗輔導制度與實施方法，展開了實驗與試辦工作。1962 年起台灣省教育廳與中國輔導學會合作推動「中等學校輔導工作實驗計畫」至 1965 年止，計有三十七所學校被指定為實驗學校。(張麗鳳，2006)

1968 年起實施九年國民教育，於國民中學暫行課程標準中增列「指導活動」一科，並設置「指導活動推行委員會」，聘用執行秘書及指導活動教師，輔導工作在國中全面推展，為學生進行職業輔導、生活輔導與學習輔導，並將此列為學生輔導工作的三大範疇(吳芝儀，2005)。

教育部於 1990 年起相繼推動「璞玉專案」、「朝陽方案」、「輔導工作六年計畫」、「青少年輔導計畫」、「教訓輔三合一計畫」。希望透過計畫之有效實施，整合校、家庭、社會三大層面力量，排除輔導困難，充實輔導設施，擴展輔導層面，建立全面輔導體制，讓輔導功能得到最大發揮。從數量和經費花費的觀點來看，教育行政單位對學生輔導工作的重視與推動可說是不遺餘力，也做出了部分的成果。(鄭崇趁，1998；廖鳳池，2006)

台灣自 1987 年宣布解嚴後，社會各層面均朝向多元開放發展，教育改革的呼聲因之相應而生。1994 年 4 月 10 日民間教改團體走上街頭，提出四大教育改進訴求，隨後行政院即成立《教育改革審議委員會》，經歷兩年，共提出四期諮

議報告書及總諮議報告書，為教改方向擬定目標，「總諮議報告書」在綜合建議中提及加強生涯輔導。教育部隨後亦於1998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，同年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課題外，增加生涯發展（career development）議題（教育部，1998）。生涯輔導已逐漸成為學校輔導工作的主流。

貳、高中的生涯輔導工作

在高中方面，教育部於1971年修訂高級中學課程標準，在課程總綱教學通則中，明白規定：

各校必須善為利用，分別實施生活指導、教育指導與職業指導，以了解學生能力、性向、志趣與專長，發現學生個別問題，增進學生學習效能。

以加強高級中學的輔導工作。1973年又頒布「高級中學學生評量及輔導實施要點」作為各校進行輔導工作的依據。1974年更進一步頒訂「高級中學輔導工作實施方案」先後選定五十多所高中進行試辦工作(張麗鳳，2006)。

1979年教育部公布「高級中學法」，其中第八條規定：

高級中學應就學生能力、性向及興趣，輔導其適當發展。

第十三條規定：

高級中學設輔導工作委員會，規劃、協調全校學生輔導工作。

輔導工作委員會置專任輔導教師，由校長遴聘具有專業知能人員充任之。

這是高級中學推展輔導工作的法令依據。1981年2月教育部公布「高級中學規程」，其中第二十一條規定：

高級中學應就學生能力、性向及興趣，輔導其適當發展，其範圍如左：

一、生活輔導。二、教育輔導。三、職業輔導。

將輔導範圍訂為生活輔導、教育輔導及職業輔導三項；第三十二條規定：

高級中學學輔導工作委員會，由校長兼任主任委員，聘請各處室主任及有關教師為委員。

輔導工作委員會置專任輔導教師，以每十五班置一人為原則，由校長遴聘

具有專業知能之教師充任，並由校長就輔導教師中遴選一人為主任輔導教師，負責規劃、協調全校學生輔導工作。

同年 4 月，教育部再公布「高級中學輔導辦法」，詳細規定生活輔導、教育輔導及職業輔導工作項目、各年級工作重點及實施方式等，使學校在工作推展上有所依循，各校也自 1984 學年度起開始正式推展輔導工作，台灣省教育廳為使全省高中導師具備基本輔導知識，乃分年全面調訓高中導師，導師的輔導知能也提昇到實用階段(石宛珠，1991)。

2004 年教育部為配合九年一貫課程之實施，著手修訂了高級中學暫行課程綱要，在綱要總綱之目標中即強調要以「生活素養」、「生涯發展」、「生命價值」等三個層面來輔導學生，達成教育六大目標。六大目標中之第四、五項為：

強化自我學習的能力及終身學習的態度。

增強自我了解及生涯發展的能力。

並將「生涯規劃」列為課程選修項目之一。經過高中生涯學科規劃中心 2005 學年度的意見調查結果與分析，建議將生涯規劃課程由選修改列為必修，專家者及務實者討論的意見如下：(郭益祥，2006)

一、落實 95 課程暫綱的目標。

二、符應學校生涯規劃教學之需要，協助學生生涯發展。

三、改善輔導教師實施生涯規劃的困境，展現課程改革決心。

四、落實生涯規劃完整教學，促進學生生涯抉擇。

五、促進全校師生重視生涯規劃，重視全人發展目標。

六、了解自我與環境的互動，增進生活適應能力。

由多數學者意見，2008 年 1 月教育部公布「普通高級中學課程綱要」，又將「生涯規劃」和「生命教育」這兩項列為必選科目，至少各選一學分，於 2009 學年起實施。透過上述高級中學課程綱要的修訂，可以看出生涯規劃在高中學生的學習過程中，已日趨於重要。

參、學校輔導工作的困境

我國學校輔導工作自 1968 年至 1981 年左右，在政府相關法令之推動下陸續成立，並使學校輔導工作構成一貫而完整之體系，可以了解教育當局推動輔導工作以因應社會潮流之決心。由此亦不難發現我國的學校輔導工作是由政府從上往下推動的，它是在學校的既有體制中，以組織法的方式出現在學校體制之內，不似美國是先由全民的社會運動，造成一股共識，再經由國會立法而設立的，此亦不難解釋今日部分學校及社會人士，對學校輔導仍抱持存疑與冷漠之態度。(蕭文，1991)

1996 年行政院教育改革審議委員會「第二期諮議報告書」中論及學校輔導功能未能有效發揮，指出三項因素：

- 一、訓導處與輔導室之組織目標與功能混淆不清，形同雙頭馬車，常有所謂：「訓導處為嚴父，輔導室為慈母」之錯誤觀念。
- 二、教師或訓導人員輔導專業知能不足，缺乏處理學生問題的能力，常使學生問題失控，對學生行為問題也常無法覺察，或已覺察而無法因應。
- 三、近年來社會變遷，教育需求改變，家長對老師信任及合作的態度減低，教師權威角色受到衝擊，師生關係疏遠，當面對學生違規行為時常束手無策。

集中在青少年問題輔導方面，對此，「諮議報告書」之改革建議為：

- 一、建立以學生為主體的教育觀。
- 二、培養人性化的教師。
- 三、建立學生行為輔導新體制。
- 四、重視休閒教育，增設活動設施。
- 五、全面檢討並修訂有關青少年的法律，以適應社會變遷。
- 六、重視學校的親職教育與決策行政人員的在職進修。
- 七、建立青少年輔導之專職機構與長期研究之規劃。
- 八、全面檢討「輔導工作六年計劃」成效。

教育部本著「諮議報告書」改革建議之方向，於1998年推動「青少年輔導計畫」、「教訓輔三合一計畫」，建立學生輔導新體制，並全面建置系統性的輔導方案。然而社會各界對於學生輔導工作的效能仍有所批評，學生的適應問題仍然層出不窮。究其原因，校園對輔導工作的觀念不清、做法不一，應為主因(廖鳳池，1996)。

張麗鳳(1997)認為高中職輔導工作在體制上仍有其困頓之處：

一、處室定位不明確容易被矮化。

高中職執行輔導工作的單位仍以一個委員會而不是正式處室來編制，目前學校行政體系均把校務重點放在教務、訓導、總務工作上，輔導單位在學校原本就是一個弱勢單位，若再沒有一個明確的處室組織與編制，更容易被矮化漠視。

二、輔導行政人力不足，主任輔導教師業務壓力沉重。

高中職每十五班配置一名輔導教師，且主任輔導教師乃由校長就輔導教師中聘一人兼任，在沒有設組的狀況下，輔導工作之行政業務只能由「主任輔導教師」一人承擔，各校之主任輔導教師除了負責日益繁重的行政工作外，亦需負責一個年級學生之輔導工作，上述種種因素造成主任輔導教師工作負荷過重，許多學校只得由輔導教師輪流擔任主任輔導教師。

三、專任輔導教師的角色認定及工作執掌不明確。

專任輔導教師可以不授課，但必須全天在校，無法支領行政津貼，且無休假，無法等同一般專任教師以教學為主，且沒課時不強迫留校，亦無法等同「組長」以行政事務為工作重點。但因為高中職輔導行政編制人力不足沒有組長的編制，主任一人無法承擔所有行政事務，導致專任輔導教師也要分擔許多行政事務，這些因素造成角色認定的不明確，導致「寒暑假是否需上班」及工作內涵是否須涵括輔導行政與教學均模糊不清，造成分工上的困境。

四、輔導人力不足

每十五班設置一名專任輔導教師，約等於一名專任輔導教師需服務六百名學生(美國約為 1:338 (吳芝儀，2005))，近日學生心理困擾比例逐漸升高，且高中職階段升學就業之生涯輔導需求強烈，學生主動求助意願較高，個別諮商與團體輔導需求量大，輔導人力嚴重不足。況且輔導老師又需兼顧初級預防輔導活動、授課、個案諮商、團體諮商、心理測驗、親職教育、教師與家長諮詢、辦理校內教師輔導知能研習、個案研討、特殊學生輔導業務等，由於輔導行政人力不足，輔導老師不得不承擔許多繁重的輔導行政工作，常使輔導教師無暇兼顧主要

的諮商與諮詢任務。

五、輔導教師專業資格認定有待提升。

國高中輔導老師的專業資格相似，即修滿二十個輔導學分或達到師資培育機構所認定約三十個輔導學分，即可取得輔導教師資格，致許多輔導教師並非心理、輔導諮商本科系所畢業，根本無法勝任個案的心理諮商工作。目前各輔導諮商系所相繼成立已有充沛甚至過剩的人力，為提升中小學輔導與諮商專業效能，實不應再以如此寬鬆的標準來聘用輔導教師。

第三節 高中生涯規劃課程綱要分析

壹、生涯規劃理論基礎

一、生涯規劃模式

一般校園內生涯決定的探索較常使用 Swain 在 1989 年所提出的生涯規劃模式，該模式是指個人在生涯發展中對各種特質或職業與教育資料進行生涯探索，掌握環境資源，以逐漸發展個人的生涯認同並建立目標。換言之，個人的自我探索、對職業與教育資料的探索以及對環境的評估與掌握，是生涯規劃的金三角。Swain 將複雜的生涯規劃模式用三個三角形和一個圓形來呈現(劉玉玲，2007)：

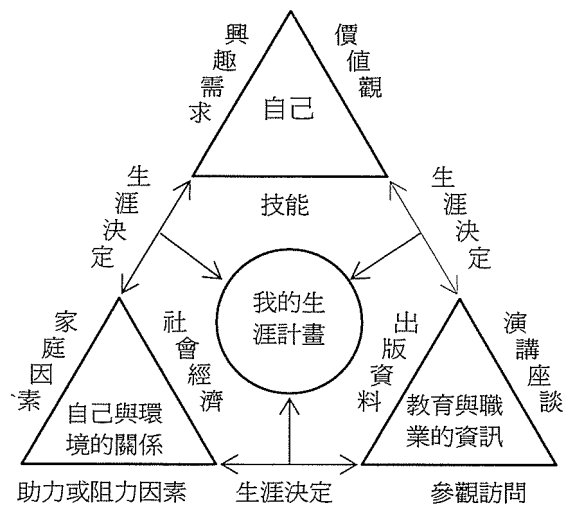


圖 2-3-1：生涯規劃模式圖

圖中圓形是生涯規劃模式的核心，表示個人想要達成的生涯目標。此目標的設定，深受三個小三角形所影響，每個小三角形都是生涯探索與規劃的重點，表示決定生涯目標所需考慮的三個向度(黃惠惠，2006；劉玉玲，2007)：

- (一)自我探索：包括個人的需要、興趣、性向、能力以價值觀等。
- (二)教育與職業資訊：對職業世界的了解，才能做好職業選擇，因而正確的資料提供，是生涯決定的重要依據。
- (三)自我與環境的關係：個人生活與環境息息相關，生涯規劃或職業選擇會受其影響，尤其是家庭因素、社經文化因素與同儕團體因素，這三方面常在個體抉擇或規劃過程形成阻力與助力，需深入探索與分析。

生涯規劃是個人透過對自己的興趣、能力、價值觀、性向的瞭解；對職場的需求、所需的能力、競爭的優劣勢、發展前景以及薪資待遇的探索。然後針對個人的需求及期望進行抉擇，並根據個人的經驗為自己訂定生涯目標，最後是擬定詳細執行步驟及進度表，將目標努力付諸實現。就個人而言，有了生涯規劃，便有了努力奮鬥的目標，使生命有了意義，生活有了重心，變被動為主動，積極進取，以求自我成長與實現(張添洲，2007)。

二、生涯規劃要素

生涯規劃要素包括個人的能力、專業的知識技能、人際關係、性向與興趣、關係人物、外在的大環境等，張添洲(2007)列出六項：(一)個人的自我評價；(二)探索工作世界；(三)個人職業生涯偏好分析；(四)發展生涯決定能力；(五)設定生涯目標；(六)充實工作適應能力。生涯規劃要素並非一成不變，有些人也許規劃內涵更多，有人則僅針對部分要點全心全意加以規劃；至於先後的次序及輕重的比例，也因人而異。

多面均衡的生涯規劃包括七個步驟(毛菁華，2007)：(一)覺知與允諾：覺知生涯規劃的重要性，並願花時間規劃自己的生涯。(二)認定方向。(三)認識自己。(四)認識工作世界。(五)修正目標。(六)付諸行動。(七)評估回饋。從覺知領悟開始，然後設定方向，勇往直前；接著認清自己的特質、性向，進而認識工作世界，

確定目標，同時付諸行動，最後評估效果，回顧反省，不及之處，再修正補過，直至滿意為止(鄭金謀，2007)。

我國高中生是屬於 Super 生涯發展階段中的探索期的階段，主要任務是在學校及各種工作環境中，來認識與探索自己的性向、興趣、價值觀，並進行自我觀念修正、角色試探、職業試探等(張添洲，2007)，其生涯教育主要內容包括：(一)了解環境；(二)調適生活與學習的作息；(三)認識大學科系，準備選組；(四)計畫生活，拓展生活層面；(五)考慮轉組與否，或再確認選讀類組；(六)熟知各種多元入大學院校管道；(七)擬定高三讀書計畫；(八)穩定情緒；(九)熟知考試要領；(十)學習選填志願。

爲了完成上述任務，學生須逐步培養自己的生涯規劃能力，內容包括：(一)了解自己的特質；(二)搜集資訊、資料處理的能力；(三)面對衝突、挫折時的自我調整能力；(四)自我評量及做決定的能力。教導學生生涯決定及規劃的技巧，包括興趣、能力、價值與職業知識，都是有效生涯決定與規劃的必要條件(劉玉玲，2007)。

貳、高中「生涯規劃課程綱要」分析

一、高中「生涯規劃課程綱要」的內涵

(一) 高中生涯規劃課程之目標

依據教育部公布之98高中選修科目「生涯規劃」課程綱要，所欲達成之目標爲：

- 1、瞭解個人發展與生涯規劃的關係。
- 2、運用生涯相關資源與增進生涯規劃基本技能。
- 3、進行個人與生活環境探索，並實踐生涯抉擇。
- 4、培養宏觀及具前瞻性的生涯態度與信念。

「生涯規劃」課程目標，除了呼應全人發展的觀念，提升學生生涯自我覺察、省思與實踐的能力之外，同時協助學生進行個人與生活環境探索與決定，並培養宏觀及具前瞻性的生涯態度與信念。

(二) 高中生涯規劃課程之能力核心

- 1、瞭解個人成長歷程與生涯發展的關係。
- 2、澄清個人特質與生涯態度及信念。
- 3、探索個人價值觀與生活角色間的關係。
- 4、連結高中教育學習內涵與生涯進路。
- 5、瞭解大學生涯與職業生活間的關係。
- 6、認識人力資源供需與職業生活相關資訊。
- 7、統整生涯資訊以完成生涯評估。
- 8、運用決策技巧以規劃生涯行動方案。
- 9、實踐生涯抉擇。

高中生涯規劃課程之核心能力，在協助學生澄清個人特質與生涯態度及信念；讓學生瞭解高中教育學習內涵與生涯進路；並協助學生實踐生涯抉擇。

高中生正處於青春期的自我認同，他們急需自我探索與自我認識，了解升學的大學校系與工作世界，透過生涯決定能力的培養，以面對瞬息萬變的未來。高中生涯規劃課程的目標及其所要培養的能力，正是要協助學生規劃個人的生涯發展，培養學生具備適應世界的能力，同時也能完成自我實現。

二、高中生涯規劃課程教材綱要

高中生涯規劃課程教材綱要分爲九個主題，內容包括生涯發展階段、個人特質探索、生活角色、認識大學生涯與職業選擇、生涯評估，決策技巧和生涯行動與實踐等，若配合生涯規劃要素，則生涯階段、個人特質探索、和生活角色屬於自我探索部份；認識大學生涯和職業選擇屬於教育與職業資訊；生涯資訊與生涯評估屬於自我與環境關係部份，決策技巧和生涯行動與實踐屬於生涯決策部份。符合 Swain 的生涯規劃模式。

	主題	主要內容
自我探索	一、成長歷程與生涯發展	1.生涯發展階段與任務 2.生命故事與重要事件的影響 3.原生家庭與重要他人的影響
	二、個人特質探索	1.能力與興趣 2.性格與價值觀 3.生涯態度與信念
	三、生活角色與生活型態	1.各種生活角色內涵 2.工作、家庭與其他生活角色之關聯 3.性別角色與生涯發展
教育與職業資訊	四、教育發展與大學學群	1.高中學習內涵與生涯進路 2.個人特質與大學學群／學類
	五、大學生涯與職業選擇	1.大學學習內涵 2.大學學習與生活 3.科系／職業選擇的迷思與澄清
	六、職業生活與社會需求	1.職業內涵分析 2.市場變動與未來產業發展趨勢 3.職業生活及工作倫理
自我與環境關係	七、生涯資訊與生涯評估	1.生涯相關資源之探索 2.生涯資訊統整之評估 3.個人與環境資訊整合
生涯決策	八、決策風格與技巧	1.生涯決策的意義與內涵 2.探索與瞭解個人決策風格 3.有效運用決策技巧
	九、生涯行動與實踐	1.擬定行動方案 2.實踐行動方案 3.升學與職業選擇之模擬和演練

資料來源：普通高級中學選修科目「生涯規劃」課程綱要

選修科目「生涯規劃」課程綱要中，提及教學方法，強調：

生涯規劃係實用性學科，在基本知識之外，更強調實用——能實際運用於個人/學生的生涯發展歷程中，因此宜透過生動活潑且與個人切身相關的活動，引發學生對生涯的關切，產生探索/規畫生涯的意願，進而有校學習相關的能力、培養適切的生涯態度。

換言之，生涯規劃的課程重點在於如何使學生更懂得規劃自己的生活，其中包括培養學生的生活知能和工作專業知能、瞭解人際關係、掌控情緒管理、建立價值澄清、學習兩性相處、注重休閒運動和怡情養性等。並讓學生領悟生命意義的追求，其中包涵自我能力的實現、對生命的人道關懷和奉獻、最後達到圓融的人生

境界。

第四節 高中生涯規劃課程實施的現況

2004年8月教育部發布「普通高級中學課程暫行綱要」，在2006年8月起逐年實施，其中將生涯規劃課程列入為選修科目，這是生涯規劃正式列進高中教學課程之始，至今方進入第三個學年度。本研究為了解高中生涯規劃課程實施的現況，以問卷調查的方式作為研究工具，除了建立各學校開設課程和師資等相關的基本資料之外，亦就其影響課程實施的因素作分析。因為生涯規劃課程實施時程很短，考慮其全面影響因素不易，僅就下列數項影響因素作為問卷調查的設計準據。

壹、了解生涯規劃課程實施的現況的研究工具

一般而言，資料蒐集有兩個主要途徑，一是直接的，二是間接的。直接直接的途徑經由觀察、訪問、問卷以及各類測驗及量表之實施，直接和研究對象接觸，取得所需的資料。間接的途徑則從現成的資料著手，在相關的檔案及文件中，蒐集所需的資料(吳明清，1991)。本研究採用問卷調查，進行蒐集學校實施生涯規劃的現況，其目的在了解學校實施生涯規劃課程的概況以及相關的基本資料，蒐集有關研究主題上教師的個人意見、態度和看法，並論述學校中生涯規劃課程實施所面臨的問題及其解決方式。

貳、問卷調查設計採擇之影響因素

本問卷調查欲了解高級中學生涯規劃課程的實施現況，問卷依背景變項來探討受測者對生涯規劃課程實施現況的同意度及其差異情形。背景變項部份分為性別、最高學歷、是否擔任生涯規劃教師、學校屬性和學校規模。問卷內容因素分為教學設備、學校的師資、教師教學、學校行政人員的配合、教育主管機關的協助等。茲分別述述如下：

一、背景變項

(一) 性別：

指男性和女性。

(二) 最高學歷：

分為輔導相關學系研究所畢業、非輔導相關學系研究所畢業、輔導相關學系大學畢業、非輔導相關學系大學畢業等四個類別。

(三) 目前是否擔任生涯規劃教師

指填答者目前是否擔任生涯規劃教師，分為是、否兩個類別。

(四) 學校屬性

分為公立高中、私立高中兩個類別。

(五) 學校規模

指高中學校班級數的多和少，不含完全中學的國中部。分為 15 班以下、16-30 班、31-45 班、46 班以上等四個類別。

二、問卷內容因素

(一) 教學設備因素

生涯規劃課程屬於實用性強的學科，因此各項教學設備充足與否就和教學的成效有成正比的影響，教學設備越充足越有利於教學進行，反之則越為不利，故了解各校充實生涯規劃課程教學設備的情形，成為進行研究設計時必要考慮的因素之一。

(二) 學校的師資因素

由於生涯規劃課程實施時程很短，師資能否在短時間內滿足課程教學的大量需求，若是師資不足，自然會影響課程實施的效果，故了解目前個學校師資分佈的情形，以作為教育機關廣開師資進修管道的參考，加速開放讓任教教師取得合格教師證，正是實施生涯規劃課程當前的急務。

(三) 教師的因素

生涯規劃課程教學的主體是教師，教師本身自應具備專業的教學知能，才有利於教學的進行，有助於學生的學習成長。故教師對教學的熱忱，對增進自我的專業知能，對於採用的教學方法，對於汲取新的教學資訊，甚至是否積極參加

相關的研習或教學觀摩，這些表現在教師身上的因素，都會影響到教學效果。

(四) 學校行政人員配合的因素

在十二年國民基本教育先導計畫 10-1「國中與高中職學生生涯輔導實施方案」中，預期讓學生、教師、行政人員、家長培養多元價值的職業與生涯發展觀，以建構生涯規劃在學校環境條件的支持力。因此，學校行政人員是否重視生涯規劃，是否提供必需的教學設備及資源，是否適時的對教師的需求提供相關的協助，都是影響生涯規劃課程能否順利進行的因素，有必要加以分析。

(五) 教育主管機關的因素

教育主管機關訂定了生涯規劃課程發展整體規模，不論在師資、教材、設備、教學資源等各方面，皆負有規劃、督導和協助之責。因此，主管機關在培養合格的師資、在整體規劃研習活動、在審查教材、在提供網路資源、在提供教師教學疑難的諮詢管道、在提供經費以充實各項教學設備和資源、在多方宣導以加強學校環境的支持力，都需在背後大力推動。這些因素都會影響到生涯規劃課程的進行，有必要進行分析了解。