

進修學校學生之職業認同與 對進修學校功能之看法

石政言、蔣佳玲*

本研究旨在探索學生對職業進修學校功能的看法，以及學生的職業認同與對學校功能看法之間的關係。循此理解學生認為學校對其從事之職業所具有的實質幫助，以作為規劃進修學校課程與學習目標的參考。為達研究目的，本研究以半結構式晤談與心智圖繪製為主，邀請十位年齡分布範圍在 18-22 歲之間，具有現職工作的進修學校學生參與研究。研究者與每位學生個別訪談時間約六十分鐘，訪談時請學生繪製心智圖，以表達其想法。研究結果發現，學生視職業進修學校為獲得畢業文憑與考取專業證照的管道、提供交友功能的場所、以及逃避社會現實壓力的角落。職業承諾高的學生偏向深度的職業探索，為獲取高職學歷及專業證照、謀求更好的薪資待遇與自我肯定，他們積極投入學習。職業承諾低的學生則仍處於職業探索階段，不斷尋求職涯目標。他們對現職工作及學校課程有所疑惑，但若有值得認同的楷模或具有願景的目標展現在他們眼前，部分職業承諾低的學生會激發出積極的職業動機，展現生涯變化的可能性。

關鍵詞：進修教育、職業教育、職業認同

石政言：國立東華大學教育與潛能開發學系博士生

* 蔣佳玲：國立東華大學教育與潛能開發學系副教授
(通訊作者：clchiang@mail.ndhu.edu.tw)

Vocational School Students' Vocational Identity and Their Views on the Functions of School

Cheng-Yen Shih & Chia-Ling Chiang*

This study aims to explore the students' viewpoints on the functions of vocational schools, as well as the connection between their vocational identity and their opinions on the functions of schools. After understanding the students' views of the practical support their schools have provided, the curricula and learning goals of vocational schools were reexamined. Ten in-service vocational school students, between the ages of 18-22, were invited to participate in this study. Each student was interviewed individually by the researchers for approximately 60 minutes and they were asked to use mind maps to express their viewpoints. The results showed that students regarded the vocational school as a means to obtain diplomas and professional licenses, a place to get to know friends, and a place to escape from the pressures of reality. Students with higher vocational commitment tended to care about their careers more deeply. In order to obtain a degree or professional licenses, a higher salary, and greater self-affirmation, these students actively engaged in learning. Students with lower vocational commitment tended to be in the stage of career exploration as they kept searching for career goals. They were confused by their current jobs and with the school curriculum; however, when an identified career role model or a hopeful vision was demonstrated to them, some students with lower vocational commitment would be stimulated to gain a positive career motivation and expressed the flexibility to have a career/life change.

Keywords: *continuing education, vocational education, vocational identity*

Cheng-Yen Shih: Doctoral Student, Department of Education and Human Potential Development, National Dong Hwa University

* Chia-Ling Chiang: Associate Professor, Department of Education and Human Potential Development, National Dong Hwa University (corresponding author: clchiang@mail.ndhu.edu.tw)

進修學校學生之職業認同與 對進修學校功能之看法

石政言、蔣佳玲

壹、緒論

職業學校附設進修學校的教育目標為何？教育部「技術及職業教育法」第一章第一條明訂：「為建立技術及職業教育（以下簡稱技職教育）人才培育制度，培養國人正確職業觀念，落實技職教育務實致用特色，培育各行業人才，特制定本法。」（教育部，2015）。吳清基（1998）指出技職教育的功能包含：(1)有利個人的成長與生計發展。(2)可培育社會所需人才並引導社會發展。(3)可加強社會流動，促進國家經濟發展等三個層面。Clarke 與 Winch（2007）指出職業教育提供個人訓練，為將來進入工作職場預做準備，使個人能不斷精進符合其職業需求的專業知識技能。張仁家（2014）認為技職教育的目標除了培養產業所需之基層技術人材之外，課程更應著重於培養學生的實務技能。我國教育部「補習及進修教育法」第一條進一步闡述：「補習及進修教育，以補充國民生活知識，提高教育程度，傳授實用技藝，培養健全公民，促進社會進步為目的。」（教育部，2013）。綜合上述可知職業進修學校除提供失學國民繼續進修的場所，更注重基礎職能的訓練及基層技術人才的培養。但政策所設定的教學目標似乎高懸堂中，難以落實在教育現場。究竟學生如何看待進修學校的功能？學生的觀點與教育部的觀點有何差異？值得加以探討。

目前針對台灣地區高職進修教育的研究，有些試圖探討學生的滿意度（郭永順，2004），某些觀察學生的生活型態（劉淑華、陳政友，2012）；也有尋求進修學校針對少子化狀況的因應策略（廖勻華、廖錦文、高昭煌，2013）。然而多處於碩士論文層級，相關研究亦為數不多。顯示此一主題亟需有更多的研究予以加深加廣。

進修學校學生通常日間從事其他職業，對於職業層面接觸較廣也瞭解較深，屬社會化較深的群體（郭永順，2004）。卻少有文獻探討進校學生職業方面與在校行為之

間的關聯。Coldron 與 Smith (1999) 認為個人對職業的認同程度是一種對人際關係與周遭環境的意識過程。Goodson 與 Cole (1994) 則從建構觀點出發，認為職業認同是個體與情境的動態解釋過程，從而建構出職業的現實。爰此，本研究旨在探索學生的職業認同與學生對學校功能看法兩者之間複雜的關係，循此理解學生認為學校對其工作所具有的實質幫助為何，以作為規劃學生學習目標之參考，從而建構具可行性的實體課程。基於研究目的，本研究試圖解答的問題為：

- (1) 學生心目中職業進修教育的功能為何？
- (2) 學生的職業認同與其對進修學校功能之看法的關係為何？

貳、文獻探討

一、職業進修學校

(一) 進修學校之功能

為推動理想的學習社會，教育部於 1998 年 3 月頒布「邁向學習社會白皮書」，提出 14 項行動方案，宣示當年為「終身學習年」。白皮書第三部分「建立終身學習社會的具體途徑」其中第五點「推動補習學校轉型」明確說明進修教育的設立宗旨及教育精神。職業進修教育具有培養學生立即就業能力的功能，更具有促進學生生涯發展的重要目標（楊朝祥，2010）。李建興（2012）也指出進修教育除了補救基本素養之外，尚有積極充實新知、增進人文涵養及公民素養等功能，以協助國人適應現代生活。而我國進修學校自開辦以來，已達成改正國中補習教育缺失、符合因材施教及教育均等原則，並提供成人失學者學習管道等實質成果（黃富順，2010）。職業進修教育的設計理念包含三項特性（教育部國民及學前教育署，2008）：

- (1) 專業性（professionalism）：學校的課程設計與規劃，可參考同級同類學校課綱，並以專業技能養成為核心安排相關科目。專業內涵包含知識（knowledge）、技能（skills）、態度（attitude）等。
- (2) 技術性（technicality）：職業教育最重要的一環在於培養實務技術，這些技術可以藉由校定課程習得。因此校定科目應該依照學生生涯發展需求，規劃就業準備、專業預備、認證或證照等類別的多元模組課程。

(3) 實用性 (practicality)：各科教材宜強調實用性、簡易性、生動性與適當性，以提高學生學習興趣。

台灣進修教育實施至 103 學年度為止，全台進修學校合計共開設 2,092 個班級，其中國立（含市立及縣立）學校開設 944 個班級，私立學校則有 1,148 個班級；學生人數共 58,933 人，其中國立（含市立及縣立）學校學生人數共 22,340 人，私立學校學生人數則為 36,593 人（教育部，2014a，2014b）。由此可以看出進修教育有其需求性，影響人數亦不可小覷。

（二）職業進修學校學生特質

周幹家（1998）指出進修學校學生約有四種來源：(1)國中應屆畢業，但因環境與心態問題不想繼續升學或需要半工半讀的學生。(2)因工作關係必須擁有一張畢業證書的現職人員。(3)服完兵役後因自覺自身學識難以謀生，因而想再進修的人。(4)早年失學，想一圓高職畢業夢想的社會民眾。可以發現進修學校學生對於社會現實層面普遍接觸較廣也瞭解較深，是社會化較深的群體。

二、職業認同

（一）職業認同的內涵與建構

職業認同 (Vocational Identity) 是一種心理概念，係指當個人長期從事某種職業，對該職業的性質、內容、意義與社會價值，甚至專業術語、工作方法、職業習慣與作業環境都有相當程度瞭解下形成的看法。Holland (1985) 曾提出著名的 RIASEC 理論，將人格特質分成六種類型，分別為 Realistic (實務型)、Investigative (研究型)、Artistic (藝術型)、Social (社會型)、Enterprising (企業型)、及 Conventional (事務型)。每種類型都有獨特的職業興趣與人格特質，當具有某種人格特質的個人從事與其相應類型的職業，即能充分發揮自己的才智。Holland、Johnston 與 Asama (1993) 也發展出「我的職業情境評量表」(My Vocational Situation Scale) 用以測量職業認同程度，並將職業認同定義為個人對自身的目標、興趣與才能所呈現清晰而穩定的描述。Holland 於 1997 年時修正原先理論，將社會性影響一併列入考量。指出具有明確職業認同的個人在職業發展過程中能表現出更適當的態度、行為及選擇，在個人與環境間得以取得更佳的協調並從中做出適當的選擇。

Super (1990) 提出自我概念的理論，認為職業生涯發展並非只單純受到個人性格的影響，而是一個演進的過程。所謂自我概念意指個人心理特徵及周遭環境中的社會經濟架構的總和，包含個人的需求、價值觀、興趣、認同及對其他身外條件的認識。與個人對職業的選擇、期望及認同有密不可分的關係。Super 將人們的職業生涯劃分為五個階段，每階段有不同的職能要求和特徵。分別為：(1)成長 (growth) 階段：代表職業認知與自我形象的發展階段。(2)探索 (exploratory) 階段：職業偏好形成的階段。(3)建立 (establishment) 階段：尋找合適職業並建立職業地位 (status) 的階段。(4)維持 (maintenance) 階段：維持技能發展與專精的階段。(5)衰退 (decline) 階段：發展其他非職業相關需求的階段。劉玲、郝玉芳與劉曉虹 (2011) 認為職業認同便是職業上的自我認同，個人於職業生涯中對自我、職業環境及自我-環境匹配產生認知，形成職業自我認知。換言之職業認同不僅影響個人職業心理的成熟度，更是個人規劃職業生涯的第一步。

相似的學說尚有 Ginzberg 的三階段理論，更加注重現實環境的影響。他將職業生涯分為三個階段，分別為：(1)幻想期：此時期的職業需求完全處於自身想像之中，不會考慮能力水平和社會需求，只單純憑自身喜好加以取捨。(2)嘗試期：此時期能更客觀的審視自身各方面的條件和能力，並開始注意職業角色所代表的社會地位及意義，以及社會對該職業的需求程度。(3)現實期：此時期表現出客觀性及現實性，個人能夠客觀審視自身的條件、能力及願望，並緊密聯結社會現實需求，調適後尋找合適自己的職業角色定位。此時期已具備具體現實的職業目標 (Ginzberg, 1988)。Greenhaus、Callanan 與 Godshalk (2009) 則將職業生涯發展依序劃分為(1)職業準備、(2)進入組織、(3)職業生涯初期、(4)職業生涯中期及(5)職業生涯後期等五個階段。其階段的年齡劃分及特色內涵類似 Super (1990) 的理論。最大不同之處在於 Greenhaus 等人考量個人會因應環境，轉換不同職場的可能性。個人會對職業生涯重新評估，強化或改變自己的職業理想，並努力工作得到成就；其意義在於從穩定中謀求更好的轉變，而非 Super 主張因遭遇危機而重新調適的過程。

Lent、Brown 與 Hackett (1994, 1996) 更進一步，將個人、環境與行為加以統合，提出社會認知生涯理論 (social-cognitive career theory model, SCCT)。強調學習經驗等認知變項與個人職業興趣、價值觀和職業選擇間的關係，也關心個人及環境因素如何影響個人對職業的想法及認同。其理論架構著重自我效能、結果預期及目標選擇。自我效能係指個人對自己是否有能力完成某任務的信念；結果預期是指個人表現某一

特定行為後，認為會發生什麼結果的看法；目標選擇則會引導個人抉擇的行為。SCCT 可用來理解個人認知變項，以預測個人對職業的興趣與為自己生涯所做的選擇（田秀蘭，2003）。Mitchell 與 Krumboltz（1984）則是根據 Bandura 的自我效能理論來解釋職業認同的概念，主張個人在一生中所獲得的學習經驗，會成為影響認同感與生涯選擇的因素。他們同時也以社會學習的觀點來探討影響生涯發展的因素，強調認知、環境與個體獨特性在生涯發展中佔有重要的地位。由此觀點出發，職業認同是一個主動建構的過程，個人透過主動尋找生活中值得認同的榜樣或楷模，並由此學習有關職業選擇和生涯規劃過程的知識。從學說演進的軌跡可發覺，對於職業認同的概念，多已不再單純視為個體的內在心理特質，而是融入了對周圍複雜環境因素的覺察與外顯行為的體認，亦即視為個體在社會情境中持續建構的過程（Geijsel & Meijers, 2005）。Cooper 與 Olson（1996）更是將職業認同比喻為多面體，強調歷史、社會、心理及文化等因素，都會影響到個體的感覺。Mishler（1999）則認為職業認同是由多種彼此衝突或互相結合的次認同（sub-identity）所組成，是以在探討職業認同時，必須關注到當事人的各種次認同。個體在面對不斷變遷的社會環境時，會一再經驗到檢視自我認同的壓力，及與自我、與環境的協商，使得認同建構的過程充滿著不穩定和流動性（Jurasaitė-Harbison, 2005），也反映出個人建構自我職業認同時持續不斷變化的特質。

由此可知，職業認同不僅僅只是個人的心理狀態，它是個體與環境中的歷史、社會、心理及文化等面相共同建構而成。換言之，職業認同是一種涵蓋多面向因素的動態發展歷程，形成過程涉及到多種來源（Coldron & Smith, 1999），它不僅反映出對自我的認同及實現（Giannantonio & Hurley-Hanson, 2006），也代表個人對職業的看法及肯定。其中隱含依據社會情境形成的多種認同，而這些認同彼此之間相互聯繫（Gee & Crawford, 1998）。

（二）職業認同的量測

在職業認同的量測上，前述 Holland 的量表只能識別出單一維度（Toporek & Pope-Davis, 2001），因此 Porfeli、Lee、Vondracek 與 Weigold（2011）擴充考量因素，發展更為完整的職業認同狀態量表（Vocational Identity Status Assessment, VISA），這項工具用以測量青少年的職業認同，主要架構由三項維度構成。第一項與第二項維度奠基於 Marcia 的主張。Marcia（1980）認為職業探索（career exploration）和職業承諾（career commitment）是職業認同狀態中兩個重要的過程。Luyckx、Goossens、Soenens

與 Beyers (2006) 曾以此兩項維度建立理論模型，其中將職業探索分為深入探索與廣泛探索兩項子維度 (in-depth and in-breadth)；職業承諾也分為做出承諾和認識承諾兩項子維度 (commitment making and identification with commitment)。第三項維度職業反思 (career reconsideration) 則是基於 Crocetti、Rubini 與 Meeus (2008) 的模型。其模型顯現在職業認同發展過程中維持較高職業探索的人，會在高與低程度的職業承諾之間搖擺不定。此維度區分為職業自我懷疑和從事職業彈性 (career self-doubt and flexibility) 兩項子維度。VISA 量表中深入職業探索代表對某項職業進行具體和詳細的探討；廣泛職業探索則講求廣闊和多元的職業探索。職業承諾維度中，做出職業承諾定義為個人對某項職業的承諾水準；認識職業承諾則定義為個人能清楚識別自身職業承諾範圍的程度。而職業反思維度中的職業自我懷疑反映出個人對職業選擇的懷疑、不安，及擔心的情緒與想法；從事職業彈性則是持續積極考慮替代性的職業選擇，且承認職業取向會隨時間而改變。六個子維度分別支持六種職業認同的狀態：完成 (achievement)、抗拒 (moratorium)、延遲 (foreclosure)、擴展 (diffused)、推遲探索 (searching moratorium) 以及無法區別 (undifferentiated)。

(三) 職業認同、在校學習與職業探索

不可否認地，職業認同在個人職業選擇與生涯規劃上扮演了重要的角色 (Li, Hou, & Jia, 2015)。除此之外，認同與學生在校的學習行為也息息相關。研究指出，當學生對該學科認同度高，在校學習的參與情形就愈好，對相關的行業也會有較高的期待與探索的動機 (Shanahan, 2009)。張燕、趙宏玉、齊婷婷與張曉輝 (2011) 的研究亦顯示學生的職業認同、學習動機和學業成就三者之間存在著正相關，且對學業成就具有穩定的預測力。林嘉章 (2013) 評測花蓮地區職業學校學生對自己就讀科系的認同度後發現，當學生認同程度較高時，產生較高的自信及興趣，學習表現也更好。Gushue、Scanlan、Pantzer 與 Clarke (2006) 則是以非洲裔美國高中生為例，探討職業決策中自我效能與職業認同及職業探索活動之間的關係。結果顯示職業認同及職業探索活動的程度，與自我效能具有正向相關。職業認同程度越高，學生越能於職業決策時顯示高度的自信心。是以，職業認同與學生在校學習情形、職業發展有關，認同可作為檢驗的透鏡，幫助我們掌握學生在校學習的情形與未來從事相關職業的軌跡 (Krogh & Andersen, 2013)。

參、研究方法

為能深入瞭解學生的經驗與想法，本研究採用質性研究取向，以半結構式個別晤談為基礎，並配合參照心智圖與實物資料。

一、研究參與者

本研究之目的在於瞭解進修學校學生之職業認同與對進修學校功能之看法，是以，選取研究參與者時最好要能涵蓋不同的看法為佳，避免同質性過高，也就是質性研究常見之目的性抽樣中的「最大差異抽樣」（陳向明，2002）。由於學生的認同度常反映在學習投入與同儕的互動上（游佳萍，2005；Roth & Tobin, 2007），認同度高的學生，學習投入情形愈佳，同儕之間的互動關係也較好。是以本研究以學習投入與同儕互動等兩個項目作為選擇參與者的參考依據，挑選學習投入與同儕互動情況各異的進修學校學生進行晤談，以達到最大差異抽樣的目的。

根據此一準則，本研究共選取十位學習投入與同儕互動情況各異的高職進修學校電子科三年級學生參與研究。學習投入是藉由觀察缺曠時數、上課態度、繳交作業次數、作業呈現結果、課後詢問教師頻率等來判斷，同儕互動則是衡量同學評價、參與學校活動次數及投入程度、擔任班級幹部的表現、下課與同學互動的內容及頻率等作為選擇依據。

參與者的特質分佈如圖 1 所示，可看出參與者分佈頗為平均，並未集中於同一象限。參與者除 S4 外，其餘均非國中應屆畢業生，年齡介於 18 至 22 歲之間。學生均擁有現職工作，具有相當的社會就業經驗。

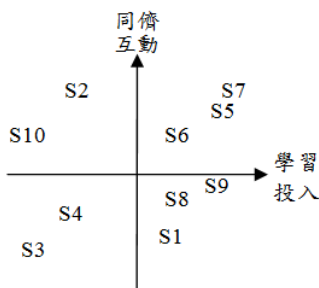


圖 1 參與者在學習投入與同儕互動的分佈情形

二、研究資料蒐集與分析

Porfeli 等人（2011）編製的 VISA 量表包含探索、自我效能及環境因素等構念，呈現六種職業認同維度。Porfeli 等人（2011）的施測對象有兩群：一群為 540 位 10-11 年級的高中生（平均年齡 16.5 歲）；另一群為 402 位 Ohio 州的大學生（平均年齡 21.7 歲）。本研究選取的十位參與者年齡分布範圍為 18-22 歲，與 VISA 發展對象年齡相符，是以本研究選擇 VISA 量表的六項維度作為擬訂訪談大綱之指標，並配合研究問題發展出具體訪談題目。

訪談時間約一小時並採用全程錄音，同時作筆記以便記錄重要資訊。為配合參與者作息，訪談時間於晚上八點至十點之間進行。訪談地點取在學校諮商室或實習休息室內進行，以確保不受打擾，影響參與者情緒。資料分析則以描述性（課程內容、就業經驗等）或主題性（個人因素）進行開放性編碼及分類，並選擇可以代表研究主題的主軸概念，作為研究問題的詮釋。由於本研究目標在於理解學生的想法，並描繪學生職業認同與其對進修學校功能看法之間的關係，關注點並非變項之間的相關，因此，學生的職業認同傾向是以質性研究整體（holism）角度（劉仲冬，2008）出發，以全觀（holistic view）的方式¹，將學生的晤談內容做通盤整體理解後，進行相對的職業認同傾向判斷。

心智圖為經過組織重要概念後所呈現的視覺化圖像，可提供分享其觀點與資訊的時機（Bromley, Irwin-De Vitis, & Modlo, 1995/2005）。不僅有助學生提升學習成效，也可協助教師藉此進行課程的規劃、教學及評量（Keleş, 2012）。除此之外，心智圖能將主要概念具象化，並具有以此主要概念作為中心，往旁分枝連結其他相關概念的功能（許麗齡、章美英、謝素英，2008）。本研究於個別晤談之外，兼採心智圖法，將學生對學校功能的看法予以聚焦，連結學生其他概念加以呈現。並與抽取自晤談資料中的概念互相對照，以確保資料分析的可信度。施行政程序為以例題講解並練習二次後開始正式繪圖。請學生繪圖時提供的核心問題為：「你覺得進修學校有何功能？」

¹ 全觀（holistic view）方式係指對研究情境的多元化層面蒐集資料，將每個情境視為獨立的實體，逐步凝聚成綜合且完整的圖像。資料的呈現多以文字進行描述，直接引述當事人經驗，掌握其個人觀點，深入探究並加以詮釋。因為質性研究強調以當事人為中心，理解當事人對人、事、物、環境所賦予的意義，並接受當事人主觀意識的存在（劉仲冬，2008；Patton, 1990/1995）。

進行資料分析時，將學生的晤談資料及學生所繪製心智圖出現的類別（categories），與學生報考檢定職種、證照考取率及導師規劃學生報考檢定表等實物資料交互參照。研究程序如圖 2 所示。

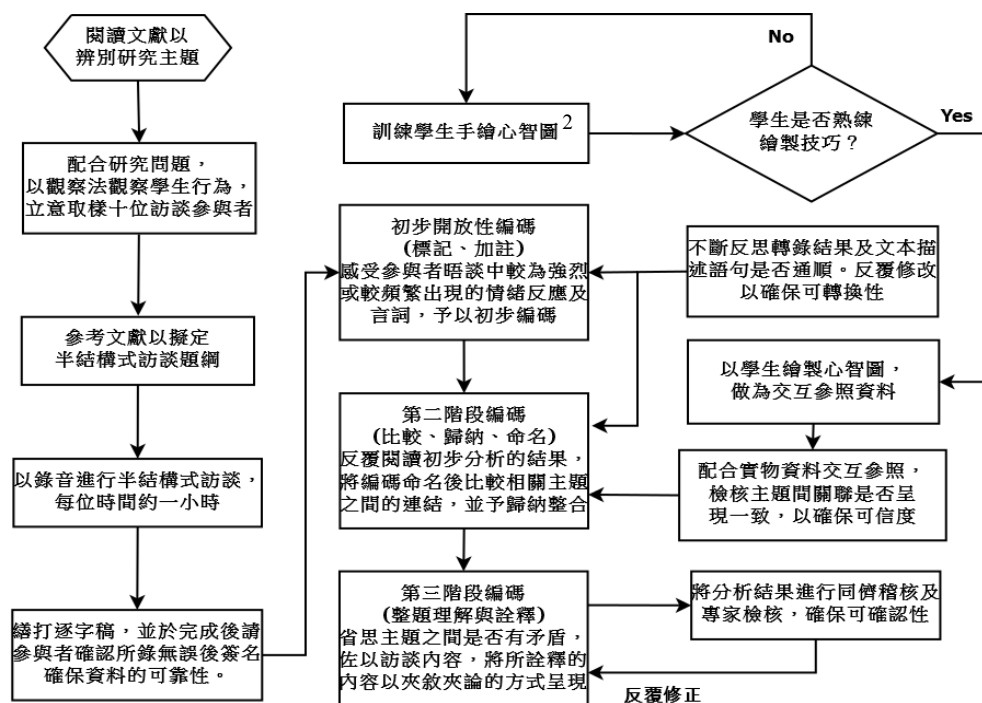


圖 2 研究程序圖

² 心智圖為一種將發散式思考具體化的方法，具有四個基本特點：(1)將主題具體化成為一個中心概念；(2)從中心概念再放射出幾條分支，每條分支再連接其他相關的概念；(3)每一個分支中的相關概念，是一個關鍵字，選出較重要的相關概念，再分出數個次要的概念；(4)所有分支形成一個連結點式的結構（Buzan & Buzan, 2002/2007）。本研究依此原則，訓練學生繪製心智圖，以表達其想法。

三、研究的信實度

Lincoln 與 Guba (1985) 提出評估「信實度」的標準有：確實度 (credibility)、可轉換性 (transferability)、可靠性 (dependability) 及確實性 (confirmability)。為確保研究的信實度，本研究採用三角檢定以確保蒐集資料的方法及來源的確實度 (內在效度)；透過不斷反思及修改以強化資料的可轉換性 (外在效度)；採用全程錄音及研究參與者檢核確保晤談資料的可靠性 (信度)。並反覆透過研究團隊討論以建立研究的可確認性 (客觀性)。

肆、研究發現

一、職業進修學校學生的職業認同

參與本研究的學生在晤談中對於職業認同的回答，在各維度中呈現出的傾向如表 1 所示。將此表參照參與者的特質分佈 (圖 1) 來看，可發現對現職滿意並給予職業承諾的學生，學習投入相對積極 (如 S5、S7)；而對未來職業生涯目標明確的學生學習投入情形也偏向正面，例如決定升學的 S6、S9、欲往資訊業發展的 S8 及報考軍校的 S1。相對而言對現職不滿而產生職業自我懷疑情緒的學生 (如 S2、S3、S4、S10) 大多同時處於廣泛職業探索階段，正因為他們仍在尋找將來可能喜歡的職業，不僅更換工作頻率較高，學習投入情形也相對消極，對未來的規劃仍是相當模糊。他們選擇工作的性質並無一定，通常以工作負荷與薪資待遇作為考量依據。綜合來看，S7、S5、S6、S9、S8、S1 均屬於學習投入正面的學生，他們對職業的認同也偏正向；相對地，S2、S3、S4、S10 均屬於學習投入消極的學生，他們對職業的認同相對消極。但本研究參與者同儕互動的情形與其職業認同的偏向，並無明顯的關係。

表 1 參與研究學生所呈現之職業認同傾向

維度	意含	VISA 量表中得分最顯著的題目	學生在晤談時所呈現的傾向
深度職業探索	受測者對某項職業進行具體和詳細的探討。	我正在學習能做什麼，以增加進入我渴望職業內的機會？	S1 想報考軍校，S5、S6 則意欲升學。為了獲得畢業文憑以實現將來職涯目標，這些學生學習相對認真。S8 對於資訊領域向來深感興趣，從課程表現觀察該生正為任職程式設計師的目標而學習。
廣泛職業探索	講求廣闊和多元的職業探索	我正在學習我可能會喜歡的職業？	S9 熱衷學習，認為學習專業知識可增加自身專長，日後所能選擇的工作將更加寬廣，已有轉為深度職業探索的趨勢。S2、S4、S10 雖同意此觀點，卻對課程不積極也無興趣，仍在尋找可能喜歡的職業。
做出職業承諾	個人對某項職業的承諾水準	我知道什麼工作最適合我	S8 認為程式設計師的工作相當適合自己；S5、S7 滿意目前工作的薪資待遇，選擇與工作內容相符的科系就讀，準備將所學應用於工作中。他們認同現職並與之產生緊密的心理聯繫。
認識職業承諾	個人能清楚識別自身職業承諾範圍的程度	現在選擇的職志使我成為自己夢想中的人？	S5 與 S7 從工作中獲得成就感、自信心等自我肯定。提到進修學校幫他們實現了原先並未完成的夢想，因此他們展現企圖心，希望藉由所學提升職場競爭力，取得更好待遇。
職業自我懷疑	反映個人對職業選擇產生懷疑不安及擔心的情緒與想法	當我分享職涯規畫時，其他人看出我很疑惑？	S1、S2、S3、S4、S10 表達對現有薪資待遇或工作性質並不滿意，無法從工作上獲得滿足。S2、S4 雖然提出現今求職條件至少需要高職畢業，但畢業後要往什麼方向尋找工作卻茫然惶惑。
從事職業彈性	積極考慮替代性的職業選擇，職業取向隨時間而改變	我的工作及興趣在未來可能會改變？	S1、S5、S8、S9 受到師長影響，對生涯規劃有所轉變。S1 決定報考軍校；S8 決定往資訊業界發展；S9 決定考取乙級證照並繼續升學；S5 雖想貢獻所學於工作上，但不排除升學的可能性。

二、職業進修學校學生看待職業進修教育功能的觀點

（一）取得畢業文憑

S1 欲投入軍旅，而 S3 想報考警校，兩人不約而同指出畢業文憑是謀求職業的必備條件。S9 言：「因為現在就業要求就是高職畢業，所以文憑是不可或缺的。」；S10 加以描述：「對我來說，畢業文憑大概只是為了就業或繼續升學所需的證明。我覺得文憑只是證明有讀完那間學校，有沒有學到東西就看個人了。」S5 認為不論升學及就業，學歷能使自己在職場競爭上站穩而不被淘汰（圖 3）。由此觀之學生欲取得畢業文憑之目的在於期望能增加進入理想職業的機會。S5 提出文憑的另一項重要功能：「如果要求職，畢業可以提升我的條件，日後可選擇的工作性質與類別都更加寬廣。」S9 亦認為如果利用在校時學習更多專業技能，考取工作所需的證照，則求職時就能擁有更多選擇（圖 4）。

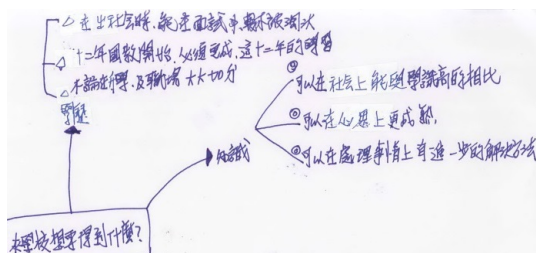


圖 3 S5 所繪心智圖

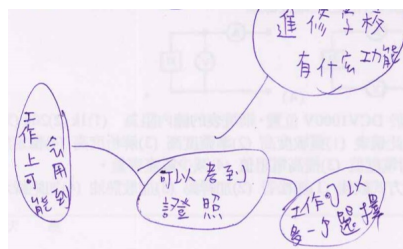


圖 4 S9 所繪心智圖

除了就業考量，畢業文憑也成為學生對職業做出承諾的誘因，S8 分享他的目標：「因為對遊戲很有興趣，將來想從事資訊業，所以才來電子科就讀。資訊科技概論課程我覺得很有幫助，不過希望將來能配合證照，開設以電腦動畫為主的課程。」縱然完成夢想的過程中仍需克服諸多困難，但學生已找出最適合自己的路途。S5 認為高職畢業不只補足過去未實現的遺憾，更是夢想延續的基礎。S7 於圖 5 中寫出憧憬，認為選擇進修學校可以擁有更好的未來及家庭。圖 6 中清楚呈現出學生的期許，希望能藉由進修學校完成未完成的學業。

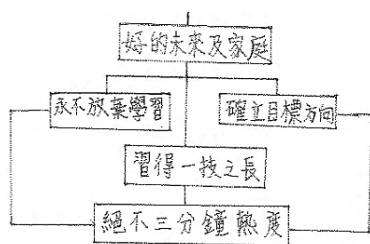


圖 5 S7 所繪心智圖



圖 6 S2 所繪心智圖

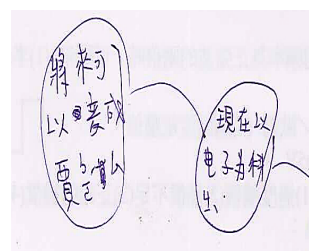


圖 7 S9 所繪心智圖

S2 當初無法背負日校升學壓力及同儕關係而想要休學時，日校導師以十二年國教施行後，只有國中學歷會對日後就業不利為理由，輔導該生轉學至進修學校。S2 轉述日校導師的話：「他跟我說：『如果你現在沒有高職學歷的話，以後大家都是高職，你就國中而已。』我想以後人人都有高職文憑，加上目前工作也大多需要高中職畢業，實在不想只有國中文憑。所以我轉了過來。」近年來此趨勢日益增加。因此可合理推斷日校教師傾向將不守規矩或成績不佳的學生輔導轉至進校，以紓解帶班管理及教學的壓力，其背後動機隱含社會以學歷判斷成就的價值觀念。此種情境下學生並非主動尋求成長，而是被動的轉換環境。不僅原先困惑並未解決，學生也尚未釐清自己的目標，更會對求學過程造成困惑與不安。「起初是想升學才想拿到高職文憑，不過課業一直跟不上所以放棄了。原想直接出社會工作，但家人要我讀完，也就轉來夜校混一張文憑。...其實一開始我在日校的班導有找我談話，然後班導把我跟他說的那些問題全部丟回給我，說這全是你自己的問題。我覺得蠻難過的，所以那時候我都是一個人。」這是 S2 表露的心聲。學習投入不甚積極的 S4 也說：「未來要做甚麼，說真的我也不知道耶，以後工作基本上沒甚麼差別，只是爸媽說至少要高職文憑，就只是為了如此，所以至少要讀完。」顯露出學生對前途充滿茫然的另類情緒表現。此種對前途充滿惶恐的情緒呈現出職業反思中的自我懷疑概念。

某些學生卻能從困境中重新找到前進的方向。此學校已是 S9 所就讀的第三間。一開始對課程毫無興趣，但慢慢潛移默化，目前不僅已考取乙級證照，更積極準備升學。S8 以賈伯斯為目標，期盼日後能學以致用，從事資電領域相關工作（圖 7）。縱然夢想遙不可及，卻也描繪出不一樣的未來。學生學習投入因而轉變，他說：「以後可能會走資訊電子類的工作，因為覺得蠻有趣的，而且每天都要碰電腦...今天如果學得的東西越多，當然會越累！可是得到的薪資至少可以讓我照顧家庭。」S10 也考慮

將資電產業列入將來就業選項：「以後可能去科學園區吧...因為認識的人告訴我說員工福利比較好，因此也有考慮可以走這一方面。」從學生想法及目標的轉變，可以察覺內中蘊含對將來從事職業充滿彈性的思考，顯現出職業生涯會隨環境轉變的可能性。

（二）考取專業證照

在此將對現職表示滿意的參與者視為職業承諾相對較高的群體。他們求學目標相當明確，認為學校傳授的知識有助現職發展。圖 8 中學生指出學校可傳授一技之長，對日後求職有相當助益。這些學生學習投入相對積極。也想精進專業知能以求貢獻於工作，覺得可帶來成就感：「我工作的場所有分很多部門。...我記得有一次攪拌器的電線脫落，因為我剛好在學校學過，所以基本原理我都知道...我第一步就是把電源關掉，然後就按造電線的顏色去接，後來就可以啟動機器。我發覺小小的成功就很有成就感。」（S5）

「我之前對電子一竅不通，後來在電腦公司做久了，就學習到實際的經驗。但對相關學理仍然不夠熟悉，對零件特性也一知半解。來學校就會學得比較透徹。這是對我的效益。」（S7）

具有較高職業承諾且現職與就讀科系一致的學生，在職業探索中偏向深度探索。認為加強工作的專業知能，有助於日後往感興趣的領域深入發展。S5 提到：「我喜歡輔導證照檢定的課程，覺得既然是電子科，應該要著重專業的技能，才能較快應用在工作上。國英數雖然重要，但我認為重點應該還是在技術上。」

職業承諾程度較低的學生則偏向廣泛探索。在此職業承諾較低代表兩種意義，一是學生並不特別喜愛自己從事的工作，無法對職業做出承諾；二是學生就讀科別與現職不具相關，所以學生認為該科的專業證照對自己並無助益，較傾向報考個人感興趣的職類（同樣地，這裡的“低”仍只是某種程度上的表意語句，並非施測後的量尺分數）。例如 S10 表達：「我覺得考證照很有用阿。因為不是要考學科嗎？要用頭腦想的東西會比較多，讓我較容易理解專業知識。」聽其話意，會認為該生肯定學校輔導考取照證的價值。但 S10 卻又表示：「科系就跟我的工作沒有相關。...我覺得如果有考到有用的證照會很大幫助，可是如果考到沒有用的證照就沒甚麼幫助。...你問為什麼之前檢定時會缺考？因為我覺得沒有用耶。」顯見此類學生未必對生涯發展沒有規劃，只是仍無法找到夢想的起點，同樣情況也出現在 S2 及 S4 身上。如果此時外界環境能提

供線索，能有助學生分辨方向。三年級的班導師對學生關懷備至，曾說：「如果沒有進修學校提供學生受教育的場所，這些學生流落在外成為中輟生，很容易導致行為偏差。不僅造成社會不安，也毀了自己的大好前程。我也是一位母親，有時不禁會想，如果我的孩子跟他們一樣會多令人痛心。因此常會主動關懷，替他們規劃未來。」該教師常利用人脈，邀請校外人士到班上分享求職技巧或就業心得。之後發覺對學生（S1、S5、S8、S9）產生影響，學生開始報考認為有益的證照。學生從他人經驗分享中找尋到自身未來的可能性。圖9擷取該班導師為學生整理報考證照之表格，許多證照與學生就讀科系毫無交集，卻反映出職業反思中的就業彈性特質。

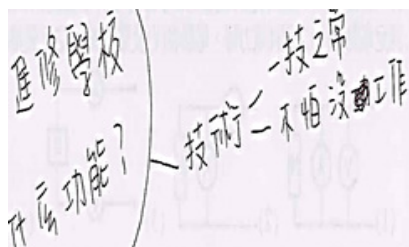


圖8 S8所繪心智圖

繳費期限為5/15，請勿欠費，

座號	姓名	考試項目
2	S2	門市服務學科 電腦軟體應用 全民英檢初級(7/12未定) 視覺傳達設計 原住民母語認證(未定) 門市服務術科(未定)
3		門市服務學科 電腦軟體應用 全民英檢初級(7/12地點未定) 原住民母語認證(未定) 門市服務術科(未定)
4		電腦軟體應用 電腦軟體設計(8/2台北) 全民英檢中級(未定)
6	S4	電腦軟體應用 全民英檢初級(7/12地點未定)
7		門市服務學科 全民英檢初級(7/12地點未定) 美容術科(未定) 門市服務術科(未定)

圖9 導師整理之報考證照表格(註：姓名為代號)

學生所繪心智圖全都正面肯定專業證照的價值，但實際報考過程中卻呈現衝突。學生證照通過率僅接近二成（表2），反映學生毫不在意是否考取，這豈非與學生想法產生極大矛盾。此現象符合職業反思中的自我懷疑，師長及社會每天灌輸學生證照的重要性，但職業承諾偏低的學生其實對所學課程不感興趣，加上報考所費不貲，需花費心力、時間準備，考取後也未必代表能夠加薪或就業保證，實在難以燃起學生的動機。因此停留在只喊口號、不願動手的窘況。唯有少數職業承諾較高的學生能夠主動學習，並認真應試。

表 2 三年級技能檢定通過率（全班 12 人）

學生報考職類	工業電子丙級	電腦硬體裝修丙級	電腦硬體裝修乙級
學生報考數	8	12	4
學生未過數	7	9	3
學生通過數	1	3	1
學生報考率	66.7%	100%	33.3%
學生通過率	12.5%	25%	8.3%

（三）提升工作報酬

個人進行職業探索時隱含的需求及價值觀將導致產生既定目標，成為決定後續行動的依據，並會衍生強烈驅力使人轉變既有環境。林瑩昭與楊子瑩（2014）指出學生對金錢的態度與同儕認可、家庭幸福及優越感存在顯著相關。每個人都具有謀求更好工作報酬的渴望。S6 說：「以前國中在玩跳舞。...可是之後覺得跳舞不能當飯吃。...一到四、五十歲，那時候的體力應該就沒有辦法跳了。」圖 10 中學生也同意學習技能是為了將來薪水做打算。而職業承諾較高的學生渴望藉由學歷提升現有的薪資待遇，S5 認為除了文憑有助於找尋更好的工作外，能將所學應用於現職上，也可以保住自己的職位（圖 11）。S7 直言：「取得文憑是為了工作職位的需求，老闆鼓勵我將學位讀完就會加薪及升任管理階層。...目前我已經在接受主任的訓練，畢業後就可以接任了。」

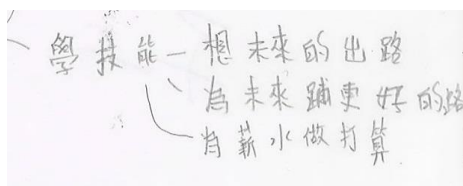


圖 10 S6 所繪心智圖

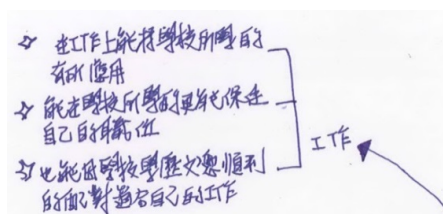


圖 11 S5 所繪心智圖

職業承諾低的參與者於投入職場後，發覺對工作性質不感興趣或收入不如預想，無法滿足期望，因此對現職表現可有可無的態度。晤談時對未來規劃也沒有明確答案。S1 表示：「我本來要讀電機科，因為家裡做水電。後來想學一些比較精密的東西，所以改讀電子科。...以後要做什么，先看看情況之後再說吧。」S2 則說：「我不喜歡上學。...因為我覺得學習好累喔。之前在日校要上八節課，就覺得很累，而且學那些東

西也不是說自己特別有興趣。所以就覺得好無聊。」S3 也表達：「工作與學業之間我會選學業。因為讀書先畢業比較重要。...其實有沒有現在的工作，對我來講都沒有差異。」；S4 與 S10 也陳述類似的意見。

（四）獲得自我肯定

隨著年齡進展，個人會因應不同情境，考量如自身能力、專業技能、價值信念等客觀因素而放棄某些期待的職業，調整目標改為追尋可接受的職業，逐漸整合出自己的最終選擇（Gottfredson, 1981）。此歷程是一種透過思索，進行區分判斷、去蕪存菁，整合後產生職業目標的連貫行為，會引導人們最終的決定。從晤談中可發現學生並非對自身職涯毫無規劃。學生或許閱歷不足，語述不夠精準，想法也欠缺具體性。但從其描述的輪廓觀之，進入職業進修教育的目的便是為了培養專業能力，為將來就職預做準備！學校如能為學生描繪更好的願景，強化其自信心，則學生也能積極投入學習。S5 就因教師的鼓勵，雖然肩負維持家計的責任，但仍決定繼續升學：「導師給了我一個確定的方向。她不會讓你覺得說下一步不知該做什麼...她雖然不會完全幫你準備好，但她會指引一個方向。...我想升學，就是想要提升自己，想要再學習更多。」縱然學生日後可能放棄目標，也可能並不從事理想的職業，但進入職業進修教育以奠定日後工作基礎的目標則相當明確。至於學生為何選擇現在科系就讀？學生認為如能將所學應用於現職上，不僅令人覺得穩定，也可帶來成就感。S5 說：「做這份工作一開始是為了薪水，我只是覺得薪水還可接受而已。可是認真去做後，我才發現除了可以做一些產品出來，有時更讓我覺得很有成就感！因為我會覺得不只可以製造出東西來，也可以利用所學去檢測儀器哪裡出了甚麼狀況。」S7 也表示：「我是先去工作。然後發現我對這份工作有相當興趣，才決定回來讀書。而且選擇了與我現在工作相關的科別。」這些正面情緒促使學生對認同的職業做出職業承諾並確立目標。

職業承諾低的學生尚未建立自己的職業偏好，仍處於廣泛探索階段。有時受限於現實因素，例如地點太遠、時間不符、學校沒開設相關科系等限制，學生無法選擇符合自身興趣的科別就讀，導致難以投入學習環境，也連帶產生自我懷疑情緒。若然身邊環境出現可供比較的社會性楷模，則學生會萌發提升自己，以獲得他人肯定的想法。S9 描述想法：「...我有一個堂哥是數理資優班，另一個讀碩士班，之前我發現自己程度完全比不上他們，跟他們聊天時發現說無聊打嘴泡，聊說哪個女生漂亮很沒意義。又不是每天聊這些東西，之後就可以賺錢生活啊。」S9 剛入學時表現可以懶惰散

漫來形容，但進入二下後卻態度丕變，升上三年級後更擔任班長協助導師處理事務。上述情況無疑是促使該生學習投入情形轉變的重要契機。S2 也闡述其觀點：「我有一個表哥，他現在好像是中士...看他生活蠻不錯，薪水有四、五萬吧。有車又有房。就覺得蠻羨慕他的。...我認為來學校讀書對我有幫助，因為如果我繼續這樣玩下去，一直沒有辦法抗拒的話，可能未來會出國當外勞甚麼的。」學生儘管不滿意現況，但因為有值得認同的楷模，學生便由此學習職涯規劃的過程知識。

相較於 S9，S2 的學業表現可說慘不忍睹。為何這位不滿現況而思索改變的學生既已決定努力學習，卻沒有顯現主動性？為何只停留在想法階段，卻不願付諸實踐？這種矛盾的情況在於這些職業承諾低的學生仍沒有明顯的生涯目標，因此對現職工作沒有興趣也不具期待。雖想找尋更好的工作機會，卻如迷航的船隻一般，只能毫無方向的在廣闊人海中隨波逐流。S2 無奈的訴說：「大家一直覺得我無所謂的樣子，因為有時候我仔細想想，發現其實我也不知道未來要做甚麼，因為在日校讀書時沒有認真，現在也沒有認真學...其他人問我你以後要幹嘛時，我每次都回答不出...以前我對餐飲有興趣，現在想想好像也沒那麼有興趣了。」

職業承諾低的學生其入學動機大多受到社會性關係的驅使。身邊包含朋友、家人或師長等較為親密之人的意見佔有舉足輕重的地位。初始學生或許仍覺得遲疑或抗拒，但因為是關係較緊密的親友所提供之意見，擁有足夠使人信任的基礎。如果學生當時並無明確目標，便易於聽從而進入職業進修教育就讀。例如 S2、S9、S10 同樣對工作現況不甚滿意，但進入職業進修教育學校就讀的動機卻不相同。因為朋友邀約，所以 S9 答應轉學：「因為朋友在這一科，我就來這一科。不然我原本在建教班工作。...我與他國中就認識，他說老師很好，同學不錯，所以我就來了。」S10 則是應家長要求選擇進修學校就讀：「想來讀書的原因是因為爸爸的期望，希望我把高職讀完...爸爸的影響比較大。爸爸沒有強迫的話，我也可以不要讀。」S1 及 S6 也經歷類似狀況。S2、S3 則受到之前學校導師的影響，認為欲找尋更好工作至少需要高職畢業：「那時候我有聽過十二年國教，所以之前日校導師跟我說：『如果你現在沒有高職學歷的話，以後大家都是高職，你就國中而已。』」所以我說：「好~那我轉去夜校」，我就這樣跟他說。」

學生懷有躊躇猶豫的心理障礙時，親友或社會的支持是推動學生進修的重要資源（劉銘毓，2010）。當學生無法尋獲自己的航向，停留在不斷探索的狀況時，親友等社會性關係便如同星象儀與航海圖，指引學生一個明確的方位，讓學生發覺改變現狀的機會，為將來就業提供更多的彈性空間。

三、學生的職業認同與看待職業進修教育功能觀點之關係

若將學生對進修學校功能的看法作為縱軸，再以 VISA 量表的六項職業認同維度作為橫軸，再將學生的想法對應其中，可得結果如表 3。

表 3 學生職業認同與對進修學校功能看法之雙向細目表

目標 維度	取得畢業文憑	考取專業證照	提升工作報酬	獲得自我肯定
深度 職業 探索	為報考軍校（S1）或升學（S5、S6、S9），學生決定要取得高職學歷。	S8 認為考取專業證照有助於往資訊領域發展。	學生希望藉由高職學歷找尋報酬待遇更佳的工作。	S5、S8、S9 感受師長所描繪的遠景，趨向積極以期進入理想職業。
廣泛 職業 探索	S9、S10 認為高職畢業後能夠選擇的工作性質與類別更加寬廣。	S10 雖然承認證照具有一定幫助，卻仍在摸索感興趣的職類。	S2、S4、S10 尚未建立目標。對職業發展並無方向。	S2、S4、S10 對科系並無期待，也無法從中獲得成就感。
做出 職業 承諾	S8 認為自己適合成為程式設計師，並相信取得高職文憑後能完成夢想。	S5、S7 認為目前工作相當適合自己，正積極準備報考與工作相關的證照。	S5、S7 滿意目前工作的性質與報酬。決定選擇與工作相符的科系就讀。	S5、S7 認為學到的專業知能可應用於工作上，並能強化自己的工作表現。
認識 職業 承諾	S5、S7 覺得取得文憑能夠完成過去未實現的夢想，也能成就未來願望。	S5、S7 滿意現職工作，因此想要更精進自己的專業知能，以貢獻於工作。	S7 陳述個人企圖心，表示畢業後能獲得加薪及昇職。	S5、S7 認為目前工作符合興趣及期望，可帶來自信心及成就感。
職業 自我 懷疑	S2、S4 雖然想要文憑，但對於畢業後的發展方向仍並不明確。	S2、S4、S10 現職與就讀科系無關，故不知證照有何用處，也無報考意願。	S1、S2、S3、S4、S10 抱怨收入不如個人預期，對現在職業覺得可有可無。	S2、S6、S9 表示身邊有可供學習的楷模，因此產生提升自己的想法。
從事 職業 彈性	S9 原先對電子不感興趣，後來產生轉變決定繼續升學。	S1、S5、S8、S9 受到教師影響，決定報考原先不感興趣的專業證照。	S1、S2、S3、S4、S10 為尋求報酬更多的工作，更換工作頻率較高。	S5、S9 受到社會與家庭因素影響，產生驅力想要改變現有的狀況。

S1、S5、S6、S7、S8、S9 屬於學習投入較高的學生，他們在職業認同三個維度中表達出正面的傾向：「深度職業探索」、「做出職業承諾」、「認識職業承諾」；也在「取得畢業文憑」、「提升工作報酬」以及「獲得自我肯定」等三方面表示積極肯定的態度。由此可以看到，當學生愈能深入了解某職業，對該職業做出承諾，並知道做出承諾後該如何實踐，他們就愈能投入學習，以便順利取得畢業文憑，在未來能夠有較高的工作酬勞，最終在心理與社會上能夠獲得自我肯定。相形之下，S2、S4、S3、S10 屬於學習投入較低的學生，他們在職業認同各維度中多表達出負面的傾向，由於未積極進行職業探索，對各類職業不了解，也因此未能給予職業承諾，對職業選擇產生懷疑。是以在學校學習上並不投入，對於進修學校的功能也抱持猶疑與不信任的態度。

整體而言，學生職業認同與對進修學校功能看法之間，大致呈現正向關係。在此趨勢下，其中有幾格顯示的意義值得探討。首先，在「深度職業探索」和「獲得自我肯定」之間，顯示教師對學生的引導相當重要，此一現象在「從事職業彈性」和「考取專業證照」之間也可以看到。此外，在「從事職業彈性」和「獲得自我肯定」之間，顯示家庭與社會的影響也是不可忽略的。同時，在「職業自我懷疑」和「獲得自我肯定」之間，顯示出學生若自覺有可供學習的楷模，對自我就會產生信心，較不會在職業與自我之間猶疑不定。

伍、結論與建議

學生心目中職業進修教育的功能為何？本研究結果顯示，學生認為透過職業進修學校可取得畢業文憑、考取專業證照、提升工作報酬、以及獲得自我肯定。那麼教育部對進修教育功能的觀點又是如何？教育部「補習及進修教育法」第一條指出：「補習及進修教育，以補充國民生活知識，提高教育程度，傳授實用技藝，培養健全公民，促進社會進步為目的。」（教育部，2013）。對照二者可以發現，在提高教育程度／取得畢業文憑、傳授實用技藝／考取專業證照等兩方面，教育部與學生對職業進修學校功能的看法是相似的。然而，雖然雙方都對進修教育有所期許，卻也確實存在著落差。學生關注的是如何提升工作報酬、獲得自我肯定，而教育部希望達成的補充國民生活知識、培養健全公民、與促進社會進步，也不是學生關切的重點。從表面上來看，教

育部無從掌管產業界是否能為接受進修教育的受雇者提高工作報酬，進修教育的學生也無需憂天下之憂地關心進修教育是否能夠促進社會進步。但若深入省思，進修學校學生與教育部之間觀點上的差異，正顯露出我國進修教育政策的制訂，在部分面向上過於理想，未能貼近受教者的真實需求。若要理解進修教育學生的需求、搭起溝通的管道、透過傾聽與彼此對話，進而充分發揮進修教育的功能，本研究建議未來可從調查研究的方式開始著手，於不同面向瞭解進修學校學生的看法與實際需求，以做為制定進修教育政策方向的重要參考依據。

研究結果亦顯示，學生職業認同與對進修學校功能看法大致呈現正向關聯，職業認同高者對進修學校功能多呈正向看法；二者與學生在學校的學習投入情形也大致呈現正向關聯。本研究為探索式研究，若要確認學生職業認同、對進修學校功能看法、以及學習投入之間的關係，未來可透過調查研究，使用驗證式因素分析（CFA）進一步釐清，亦可採用探索式因素分析（EFA），探尋是否有影響三者關連的構念（constructs）存在。

學生進入職業進修教育的目的在於為將來職業工作預作準備。但受到社會文化「重學術、輕技術」觀念的影響，技職教育與業界需求產生脫節，部分學生既不能於學習上得到滿足，只能將進修學校定位成結交朋友的場所，或視學校為逃避現實壓力的地方。本研究結果顯示，進修學校學生的職業認同與其在校的學習投入情形有關。持有正面職業認同的學生，學習投入情形較佳；相對地，職業的認同低落的學生，學習投入情形較為消極。此一現象提醒我們，進修學校學生若在學校的學習情形不佳，可能代表著他們的職場認同出現困擾，因而將負面情緒轉移到學習場域中。是以，當我們看到進修學校的學生學習投入度不足，不應急著指責這些學生偷懶、不想學習，將之視為不認真的學生，而是應該從強化學生的職業認同做起，帶領學生進行職業探索，並當他們能做出職業承諾時，從正面給予鼓勵與支持。此外，研究結果亦顯示，當學生身邊有值得認同的楷模或具有願景的目標展現在他們眼前，部分職業承諾低的學生會激發出積極的職業動機，展現生涯變化的可能性。是以，身為教師、家長或社會大眾的我們，在發現學生尋覓不到適合的職涯方向、或對進修學校提不起勁時，應當扮演引導與鼓勵的角色，介紹該行業與學生背景相似的楷模，使之產生認同，進而共同建構起新的社會文化觀，重拾職業技術教育應有的尊嚴與價值。

誌 謝

承蒙審查委員與期刊編輯委員的建議與支持，本文得以更臻完善，特此致謝。

參考文獻

- 田秀蘭（2003）。社會認知生涯理論之興趣模式驗證研究。*教育心理學報*，34（2），247-266。
- [Tien, H. -L. (2003). A social cognitive approach to high school students' career interests. *Bulletin of Educational Psychology*, 34(2), 247-266.]
- 李建興（2012）。*百年教育*。台北：高等教育圖書。
- [Lee, C. -H. (2012). *One hundred years of education*. Taipei: Higher Education]
- 吳清基（1998）。*技職教育的轉型與發展*。台北市：師大書苑。
- [Wu, C. -J. (1998). *The adjustment and development of technological and vocational education*. Taipei: Shita Bookstore]
- 周幹家（1998）。請重視高職補校教育。*職教園地*，23，8。
- [Chou, G. -C. (1998). Please pay attention to continuing education in the vocational schools. *Vocational Education Garden Magazine*, 23, 8.]
- 林嘉章（2013）。高職學生對職業類科的自我認同及社會認同（未出版之碩士論文）。國立東華大學科學教育研究所，花蓮。
- [Lin, C. -C. (2013). *Vocational students' self-identity and social identity on occupational categories* (Unpublished master's thesis). National Dong Hwa University, Hualien.]
- 林瑩昭、楊子瑩（2014）。社會比較與金錢態度相關之研究—以台南市高中職學生為例。*管理實務與理論研究*，8（1），99-127。
- [Lin, J. Y. -C., & Yang, T. -Y. (2014). A study of the relationship between social comparison and money attitude: The example of the Tainan senior high school students. *Journal of Management Practices and Principles*, 8(1), 99-127.]
- 郭永順（2004）。公立高職進修學校學生學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立東華大學教育研究所，花蓮。
- [Guo, Y. -S. (2004). *The study of learning satisfaction in public senior vocational high*

- school night classes* (Unpublished master's thesis). National Dong Hwa University, Hualien.]
- 陳向明（2002）。**教師如何作質的研究**。台北市：洪葉文化。
- [Chen, X. -M. (2002). *How could a teacher do qualitative research?* Taipei: Hungyeh.]
- 許麗齡、章美英、謝素英（2008）。心智圖：一種促進學生學習策略的新工具。**護理雜誌**，55（2），76-80。
- [Hsu, L. -L., Chang, M. -Y., & Hsieh, S. -I. (2008). Mind mapping: A new tool for enhancing student learning strategy. *The Journal of Nursing*, 55(2), 76-80.]
- 教育部（1998）。**邁向學習社會白皮書**。取自
<http://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/RelFile/6315/6938/87.03%E9%82%81%E5%90%91%E5%AD%B8%E7%BF%92%E7%A4%BE%E6%9C%83%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8.pdf>
- [Ministry of Education (1998). *Educational white paper: Towards a learning society*. Retrieved from
<http://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/RelFile/6315/6938/87.03%E9%82%81%E5%90%91%E5%AD%B8%E7%BF%92%E7%A4%BE%E6%9C%83%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8.pdf>
- 教育部（2013）。**補習及進修教育法**（2013年1月30日修正）。取自
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=FL009111&KeyWordHL=&StyleType=1>。
- [Ministry of Education (2013). *Supplementary and continuing education law* (Released on Jan. 30, 2013). Retrieved from
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=FL009111&KeyWordHL=&StyleType=1>
- 教育部（2014a）。**高級中等學校進修部(學校)學生及畢業生數【原始數據】**。取自
<https://stats.moe.gov.tw/qframe.aspx?qno=MQAzADEA0>
- [Ministry of Education (2014a). *Numbers of students and graduates of senior high schools of continuing education* [raw data]. Retrieved from
<https://stats.moe.gov.tw/qframe.aspx?qno=MQAzADEA0>
- 教育部（2014b）。**進修部(學校)班級數【原始數據】**。取自
<https://stats.moe.gov.tw/qframe.aspx?qno=MQAzADEA0>
- [Ministry of Education (2014b). *Numbers of class of schools of continuing education* [raw

- data]. Retrieved from <https://stats.moe.gov.tw/qframe.aspx?qno=MQAzADEA0>
- 教育部（2015）。**技術及職業教育法**（2015 年 1 月 14 日公布）。取自
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=GL001405&KeyWordHL=&StyleType=1>。
- [Ministry of Education (2015). *Technical and vocational education law* (Released on Jan. 14, 2015). Retrieved from <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=GL001405&KeyWordHL=&StyleType=1>]
- 教育部國民及學前教育署（2008）。**教育部高級中等進修學校課程大綱**。取自
http://tpde.tchcvs.tc.edu.tw/course/night_01.asp。
- [Ministry of Education (2008). *Guidelines for continuing education in senior high schools*. Retrieved from http://tpde.tchcvs.tc.edu.tw/course/night_01.asp]
- 張仁家（2014）。開展技職教育的天空——析論當前高職教育應走的方向。**中等教育**，**65**（2），21-31。
- [Chang, J. -C. (2014). Developing the future of technological and vocational education: An analysis of the direction that vocational education should take. *Secondary Education*, 65(2), 21-31.]
- 張燕、趙宏玉、齊婷婷、張曉輝（2011）。免費師範生的教師職業認同與學習動機及學業成就的關係研究。**心理發展與教育**，**6**，633-640。
- [Zhang, Y., Zhao, H. -Y., Qi, T. -T., & Zhang, X. -H. (2011). Relationship among teacher professional identity, learning motivation, and education achievement of tuition-free normal college students. *Psychological Development and Education*, 6, 633-640.]
- 游佳萍（2005）。虛擬群組學習行為之群組認同感探討。**資訊社會研究**，**8**，243-270。
- [Yu, C. -P. (2005). An study of group identity in computer supported co-operative learning. *Journal of Cyber Culture and Information Society*, 8, 243-270.]
- 黃富順（2010）。我國終身學習的回顧與前瞻。載於黃富順（主編），**終身學習與學習社會**（頁 1-16）。台北市：師大書苑。
- [Huang, F. -S. (2010). Review and foresight for lifelong learning in Taiwan. In F. -S. Huang (Ed.), *Lifelong learning and the learning society* (pp. 1-16). Taipei: Shita Bookstore.]
- 楊朝祥（2010）。美國技職教育的發展、沿革與展望。**教育資料集刊**，**47**，135-146。
- [Yung, C. -S. (2010). Historical background, current status and development trends of vocational and technical education in the United States. *Bulletin of Educational*

Resources and Research, 47, 135-146.]

廖勻華、廖錦文、高昭煌（2013）。高（中）職進修學校面對少子女化之學校經營困境及其因應策略研究。**明新學報**，39（2），73-88。

[Liao, Y. -H., Liao, C. -W., & Kao, C. -H. (2013). A study of the differences in management difficulties under the impact of low birth rate and its' coping strategies for continuing education vocational high school. *Minghsin Journal*, 39(2), 73-88.]

劉仲冬（2008）。量與質社會研究的爭議及社會研究未來的走向及出路。載於胡幼慧（主編），**質性研究：理論、方法及本土女性研究實例**（頁 101-116）。台北市：巨流。

[Liu, C. -T. (2008). The debate of quantitative and qualitative research in social studies and its development in the future. In Y. -H. Hu (Ed.), *Qualitative research: Theory, method, and the cases of local women's studies* (pp. 101-116). Taipei: Chuliu.]

劉玲、郝玉芳、劉曉虹（2011）。護士職業認同評定量表的研製。**解放軍護理雜誌**，28（3），18-20。

[Liu, L., Hao, Y. -F., & Liu, X. -H. (2011). Development of professional identity scale for nurses. *Nursing Journal of Chinese People's Liberation Army*, 28(3), 18-20.]

劉淑華、陳政友（2012）。台北市高職夜間部學生健康生活型態及其相關因素之研究。**學校衛生**，60，1-30。

[Liu, S. -H., & Chen, C. -Y. (2012). A study of health lifestyles and related factors for vocational high school students at the night department in Taipei. *Chinese Journal of School Health*, 60, 1-30.]

劉鎔毓（2010）。影響成人學生參與進修相關因素之研究—以技職院校為例。**中華科技大學學報**，42，333-353。

[Liu, J. -Y. (2010). The impact factors of adult students in participating learning: Based on the findings from a institute of technology. *Journal of China University of Science and Technology*, 42, 333-353.]

Bromley, K., Irwin-DeVitis, L., & Modlo, M.（2005）。圖像化學習：在不同課程領域使用圖像組織（李欣蓉譯）。臺北：遠流。（原著出版於 1995）

[Bromley, K., Irwin-DeVitis, L., & Modlo, M. (2005). *Graphic organizers: Visual strategies for active learning* (H. J. Lee, Trans.). Taipei: Yuan-Liou Publishing. (Original work published 1995)]

Buzan, T., & Buzan, B.（2007）。心智圖聖經（孫易新譯）。臺北：耶魯國際文化。

(原著出版於 2002)

- [Buzan, T., & Buzan, B. (2007). *The mind map book* (Y. -H. Sun, Trans.). Taipei: Yale International Publishing. (Original work published 2002)]
- Clarke, L., & Winch, C. (2007). Introduction. In L. Clarke & C. Winch (Eds.), *Vocational education* (pp.1- 17). New York, NY: Routledge.
- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 31(6), 711-726.
- Cooper, K., & Olson, M. R. (1996). The Multiple 'I's' of teacher identity. In M. Kompf, W. R. Bond, D. Dworet, & R. T. Boak (Eds.), *Changing research and practice: Teachers' professionalism, identities, and knowledge* (pp. 78-89). Washington, DC: The Falmer Press.
- Crocetti, E., Rubini, M., & Meeus, W. (2008). Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of a three dimensional model. *Journal of Adolescence*, 31(2), 207-222.
- Gee, J. P., & Crawford, V. M. (1998). Two kinds of teenagers: Language, identity and social class. In D. Alvermann, K. Hinchman, D. Moore, S. Phelps, & D. Waff (Eds.), *Reconceptualizing the literacies in adolescents lives* (pp. 225-245). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Geijsel, F., & Meijers, F. (2005). Identity learning: The core process of educational change. *Educational Studies*, 31(4), 419-430.
- Giannantonio, C. M., & Hurley-Hanson, A. E. (2006). Applying image norms across Super's career development stages. *The Career Development Quarterly*, 54(4), 318-330.
- Ginzberg, E. (1988). Toward a theory of occupational choice. *Career Development Quarterly*, 36(4), 358-363.
- Goodson, I. F., & Cole, A. L. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*, 21, 83-105.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579.
- Greenhaus, J. H., Callanan, G. A., & Godshalk, V. M. (2009). *Career management*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Gushue, G. V., Scanlan, K. R., Pantzer, K. M., & Clarke, C. P. (2006). The relationship of

- career decision-making self-efficacy, vocational identity, and career exploration behavior in African American high school students. *Journal of Career Development*, 33(1), 19-28.
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choice: A theory of vocational personalities and work environments* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choice: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Holland, J. L., Johnston, J. A., & Asama, F. (1993). The vocational identity scale: A diagnostic and treatment tool. *Journal of Career Assessment*, 1(1), 1-12.
- Jurasaitė-Harbison, E. (2005). Reconstructing teachers' professional identity in a research discourse: A professional development opportunity in an informal setting. *TRAMES*, 9(2), 159-176.
- Keleş, Ö. (2012). Elementary teachers' views on mind mapping. *International Journal of Education*, 4(1), 93.
- Krogh, L. B., & Andersen, H. M. (2013). "Actually, I may be clever enough to do it". Using identity as a lens to investigate students' trajectories towards science and university. *Research in Science Education*, 43(2), 711-731.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance [Monograph]. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (pp. 373-422). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Li, X., Hou, Z. J., & Jia, Y. (2015). The influence of social comparison on career decision-making: Vocational identity as a moderator and regret as a mediator. *Journal of Vocational Behavior*, 86, 10-19.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Luyckx, K., Goossens, L., Soenens, B., & Beyers, W. (2006). Unpacking commitment and exploration: Preliminary validation of an integrative model of late adolescent identity formation. *Journal of Adolescence*, 29(3), 361-378.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 158-187). New York, NY: Wiley.

- Mishler, E. G. (1999). *Storylines: Craft artists' narratives of identity* (pp. 108-109). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1984). Research on human decision making: Implications for career decision making and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (pp. 238-282). New York, NY: Wiley.
- Patton, M. Q. (1995)。質的評鑑與研究（吳芝儀、李奉儒譯）。臺北：桂冠。（原著出版於 1990）
- [Patton, M. Q. (1995). *Qualitative evaluation and research methods* (C. -Y. Lee & F. J. Lee, Trans.). Taipei: Laureate. (Original work published 1990)]
- Porfeli, E. J., Lee, B., Vondracek, F. W., & Weigold, I. K. (2011). A multi-dimensional measure of vocational identity status. *Journal of Adolescence*, 34(5), 853-871.
- Roth, W. -M., & Tobin, K. (2007). Aporias of identity in science: An introduction. In W.-M. Roth & K. Tobin (Eds.), *Science, learning, identity: Sociocultural and cultural-historical perspectives* (pp. 1-10). Rotterdam, the Netherlands: Sense.
- Shanahan, M. C. (2009). Identity in science learning: Exploring the attention given to agency and structure in studies of identity. *Studies in Science Education*, 45(1), 43-64.
- Super, D. E. (1990). Career and life development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed., pp. 197-261). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Toporek, R. L., & Pope-Davis, D. B. (2001). Comparison of vocational identity factor structures among African American and White American college students. *Journal of Career Assessment*, 9(2), 135-151.

投稿收件日：2015 年 6 月 11 日

接受日：2016 年 5 月 21 日