

# 以價值澄清法由分析綜合高中學生入學動機輔導學生生涯探索之雛議

李芝靜

教育部自八十五年起試辦三屆五年綜合高中，旨在同時設置普通及職業教育課程，國中畢業生入學後經由試探和輔導歷程，在學生能瞭解自己的性向及興趣後，自由選擇修習普通或職業課程，追求自己的進路。由於「價值澄清法」是經由詢問學生澄清式問題，且不直接論斷其反應，可協助學生經由思考自己的志向、興趣及擇業看法，做適當的生涯抉擇，故建議可做為輔導綜合高中學生做自我生涯探索的方法。實施此法可由分析學生的入學動機著手。為使綜合高中輔導學生做生涯探索的相關教師能瞭解學生入學動機，先在開平高中以焦點團體法製成「綜合高中學生入學動機問卷」。對八十六學年招收之成淵高中及開平綜合高中部新生發出問卷，經分析二校 686 份有效問卷後發現十二項入學動機可分成「綜合高中特質」、「環境影響」、「宣導影響」三構面；入學新生最重視升學管道多、受媒體或老師宣導、選修不同課程可探索出自己志趣等動機；兩校學生對自己被同學說服、離家近、選修課多、師資好、學業壓力小、長輩的期許、交通方便、課程輕鬆等動機的看法均有差異；男女學生對受媒體或老師宣導、選修課多、師資好、長輩的期許、交通方便等動機的看法亦不相同。因此，乃建議輔導教師、班導師及任課教師利用班會、聯課活動及一般課程，參考此十二項入學動機及本研究發現，用書寫、澄清式問答或討論方式，實施不同的價值澄清法活動，使學生能經由此種認知學習激發其對自己理想、志向、興趣的自我分析與反省，探索出自己的進路。

關鍵字：價值澄清法、綜合高中、進路探索

Keywords: Values Clarification, Comprehensive High School, Career Exploration

## 壹、緒論

### 一、研究動機與目的

為因應世界教育潮流，統整高中、職教教育資源，融合高中、職教教育目標，

適應延遲分化之需要及增進職業性向試探機會（吳清基，民 84），乃於第七次全國教育會議之後，由教育部委託台灣師範大學教育研究中心進行「綜合高中課程規劃之研究」，經研究完成後，自八十五學年度起，試辦定位於課程實驗角度進行之綜合高中招生（黃政傑，民 84,a）。民國八十五學年度計有二所國立、六所省立、二所直轄市立及八所私立高中職招生，學生總數為 6568 人（註 1）（教育部，民 86）。

綜合高中與普通高中及職業高中不同，前者以學術基礎教育為主，學生畢業後升學大專院校，後者以培養基層技術人才為主，學生畢業後導向就業市場，綜合高中則兼有兩者之功能，但不同的是學生入學前不先決定進路，入學後藉由課程修習決定。為使修習課程能配合學生自我規劃的進路，綜合高中三年的課程都應具備統整、試探和分化的功能。高一以統整和試探為主，高二以試探和分化為主，高三以分化為主並導向專精的學習。學生除共同課程外，其選擇可分純學術課程、純職業課程及兼具兩者的綜合課程（黃政傑，民 84,b）。台北市參加招生的學校為台北市立成淵高中及私立開平高中，以前者為例，其課程設計即分學術導向、職業導向及綜合導向，其中職業導向課程又分資訊應用、應用外語、觀光實務、運動與休閒等學程（註 2）。再以開平高中為例，其綜合高中課程分學術群、生活應用群及職業群，後者又分中餐廚藝、食品烘焙、會計事務、資訊應用、西餐廚藝、餐飲服務、視訊傳播、多媒體製作等學程（註 3），畢業後，無論升學、就業或職業証照之取得，均有更寬廣的進路。為使全國教育會議辦理綜合高中理念得以落實，綜合高中實驗課程確實發揮其統整試探及分化的功能，教師及學生家長的引導固然十分重要，而學生能經由思考自己的志向、興趣及擇業看法，亦即使用更深更廣的觀點來分析與個人前程有關事宜，則生涯抉擇將更為適當，綜合高中的創辦理念也更能達成。因此經由詢問學生澄清式問題且不直接論斷其反應的「價值澄清法」實為協助綜合高中學生藉延遲分化達成適性發展的恰當方法。而使用此法，可由分析學生的入學動機後再製作成問題，由相關教師在適當時機做學生生涯探索輔導較為有效。故本研究之目的在「經由分析綜合高中學生入學動機，瞭解學生起初生涯輔導方向後，再建議校方可採用價值澄清法，並參考入學動機分析結果，設計教師可行的方式及問題，輔導學生做生涯探索，以達成教育部試辦綜合高中的宗旨。」

## 二、研究問題

因本研究旨在經由分析綜合高中學生入學動機，再建議校方依據分析結果設計問題及可行方式採用價值澄清法輔導學生做生涯探索。因本研究只對位於台北市的市立成淵及私立開平高中做便利抽樣調查，故本研究針對學生入學動機探討的問題有三：

以價值澄清法由分析綜合高中學生入學動機輔導學生生涯探索之難議

(一)兩校綜合高中學生入學動機的重要性排序如何？兩校間入學動機是否有顯著差異？

(二)不同性別學生入學動機的重要性排序如何？不同性別學生間是否有差異？

(三)兩校學生入學動機可分成那幾個構面？

### 三、研究限制

本研究樣本僅來自市立成淵及私立開平高中，且兩校及不同行性別間學生入學動機差異亦大，故實施綜合高中校方欲應用本研究蒐集之入學動機及分析結果，設計教師可行的方式及問題，以價值澄清法輔導學生做生涯探索時，必須審慎為之。

## 貳、文獻探討

### 一、生涯探索的起源與意義

生涯探索(career exploration)起源於 1895 年美國加州機械藝術學校教師 George Arthur Merrill將探索性活動設計在課程中。1909 年Parsons 出版「擇業(Choosing a Vocation)」一書，強調擇業者應透過閱讀及直接觀察工作性質、就業機會的各種資訊，做自我選擇，形成自己的擇業資訊才有意義(Tennyson, 1973)。

Ginzberg, et al. (1951)是早期建立生涯探索的學者，他們將生涯發展分成三階段：幻想性選擇階段、試驗性選擇階段及實際性選擇階段，而生涯探索應包含在實際性選擇階段內，個人在這階段嚐試建立新經驗。這也是屬於青年期(adolescent)生涯發展階段。Super(1957)依據此一理論，認為生涯探索約自 15 歲開始，個人嘗試合併自己的需求、興趣、能力及價值觀做擇業探索，此一探索可能持續到二十歲前半期，直到試過不同工作後才停止，所以 Super 認為生涯探索是一個澄清自我觀念並將此觀念與各種職業名稱相聯結的過程。

如果生涯發展是一個人不斷成長及學習的過程，而生涯探索則是生涯發展各階段中最重要階段 (Tennyson, 1973)。Herr 及 Cramer(1972)也認為生涯探索可以說明何以一個人在生涯發展的過程中會改變自己的擇業需求，甚至改變自己的知識技能、領域及工作態度。我國林幸台教授(民 83)的研究亦顯示選組是高一學生面對的最重要的生涯決定，所以他們對生涯輔導的需求高於其他年級。美國明尼蘇達大學綜合多位學者意見，將生涯發展與學校教育時期所做生涯探索分成四階段，與青年期學生有關的是以下兩階段，其生涯探索內容為(Tennyson, 1973)：

初中階段：

1. 澄清自我觀念。

2. 職業規劃時對不同職業擔負責任的假設。
3. 形成試驗性生涯目標。
4. 獲得職業及工作設定的知識。
5. 獲得教育及職業資源的知識。
6. 知道需要在不同生涯過程中做決策。
7. 有獨立的感覺。

高中及其後兩年階段：

1. 測試自我觀念是否合乎實際。
2. 瞭解自己喜歡的生活型態。
3. 試驗性生涯目標的重新形成。
4. 增加職業及工作設定經驗的知識。
5. 獲得教育的知識及擇業途徑。
6. 澄清與自己有關的不同生涯過程中將如何做決策。
7. 知道在變動的世界中要不斷做實驗性的生涯探索。

## 二、價值觀與價值體系

價值觀(values)是一種基本信念，認為某種特定行爲的表現方式或事物的最終狀態，優於相反或對立的行爲模式，或事物的最終狀態。價值觀大多在年幼時期即已形成，受父母、老師、同學、朋友和其他人影響。若我們把一個人的多種價值觀依其相對重要性排列，就是這人的價值體系(value system)(Rokeach, 1973)。價值觀會影響態度及行爲，而且是相當穩定及持久的(Rokeach & Ball-Rokeach, 1989)。

Rokeach(1973)也設立了Rokeach價值觀量表(Rokeach Value Scale)，共含二組價值觀，每組均為18個價值項目。一組為目的價值觀(terminal values)，係指價值存在結果的最終狀態，也是每個人在一生當中最想達成的目標，如舒適的生活、興奮的生活、成就感等。另一組是工具價值觀(instrumental values)，係指個人偏差的行爲表現方式，或是可以達到目的價值的手段與行爲模式，如雄心壯志、心胸寬大、能力高強等。

## 三、價值澄清法的起源及學者見解

價值澄清法(values clarification)由Louis Raths於1957年在美国紐約大學任教時提出(Simon deSherbinin, 1957)，稍後，Raths et al. (1966)撰寫「價值與教學(Values and Teaching)」(註4)一書，將實施方式分成對談、書寫、討論及後果知覺的擴張(expand awareness of consequences)等策略，並將價值形成分為三個歷程七個步驟(規準)：

以價值澄清法由分析綜合高中學生入學動機輔導學生生涯探索之難議

- (一)選擇：1. 自由選擇；2. 從不同途徑中選擇；3. 經過考慮才選擇；
- (二)珍視：4. 珍惜自己的選擇，並引以為榮；5. 願公開表示自己的選擇；
- (三)行動：6. 根據自己的選擇採取行動；7. 重複的採取行動。

Valkmar et al. (1977)所著「教室內的價值體系(Values in the Classroom)」一書(註5)，該書將價值的澄清分為書寫、澄清式問答及討論三種性質活動為之，並包含以下三個歷程五個步驟(規準)：

- (一)選擇：1. 自由的選擇；
- (二)珍視：2. 非常的珍視；3. 公開的肯定；
- (三)行動：4. 實際行動；5. 成為生活型態的一部份。

Glaser 及 Kirschenbaum(1980)依據 Raths et al. (1966)提出的方法加以說明，認為價值澄清法可用在一對一及團體諮商，也可提供教師練習後在上課時應用。以下三個歷程七種類型問題使教師幫助學生對生活中困惑及衝突的問題做更深入的探討：

- (一)選擇：1. 從諸多方案中做抉擇；2. 徹底考慮各方案的優、缺點再做抉擇；3. 自由抉擇，也就是個人的、主觀的、不受同儕影響、不在權威下做抉擇；
- (二)珍視：4. 澄清他們的感覺，特別是他們認為值得獎勵及珍賞的部份；5. 公開肯定他們的信念、目標、抉擇；
- (三)行動：6. 將一個信念、目標、抉擇付諸實行；7. 持續及重覆實行一個信念、目標、抉擇。

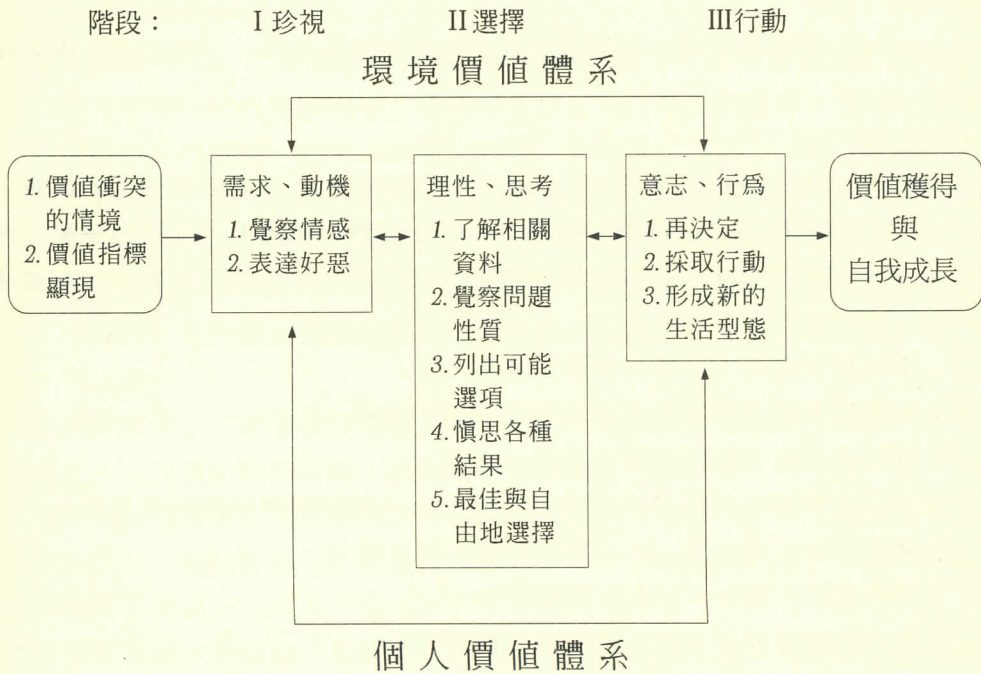
因為 Raths et al. (1966)提出的價值澄清法受杜威(Dewey)的「價值理論」一書影響最大。故單文經(民74)將 Raths et al. (1966)在「價值與教學」中提出的價值形成的三個歷程七個規準與杜威的「價值理論」做一比較後，認為 Raths et al.的前三個規準合併而成的「選擇」與杜威的主張相符，而「珍視」項下兩個規準需重新調整，方能把握既忠於杜威主張又便於實際運用的原則。而「行動」項下的規準亦需部份調整，否則很難說價值澄清法是基於杜威主張而建立。因此，單教授主張本著杜威所強調的「探究的時序性行為(the temporal quality inquiry)」調整原則，將 Raths et al.的順序及規準調整為：

- (一)珍視：1. 喜歡或不喜歡；2. 確定問題的性質；
- (二)選擇：3. 提出可能的選擇途徑；4. 評估各項選擇的後果；5. 選定一套行動的方案；
- (三)行動：6. 執行選定的行動方案；7. 鑑賞行動結果的價值。

單文經教授調整後的項目順序與 Simon et al.(1972)所著之「價值澄清法：教師及學生實施的策略手冊(Value Clarification: A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students)」一書(註6)有部份相似。該書共設計79種價值澄清活動，並將價值形成分為三個歷程七個步驟(規準)：

- (一)珍視：1. 珍視與喜愛；2. 在適當時機公開肯定；
- (二)選擇：3. 從多種選項中選擇；4. 在考慮各種結果後選擇；5. 自由的選擇；
- (三)行動：6. 採取行動；7. 一致、重複的行動，使之成爲一生活模式。

洪若和（民 77）亦認爲價值發展的順序是經過珍視、選擇、行動三歷程，並依此順序將個人與環境價值體系的交互影響圖示於下：



資料來源：洪若和（民 77），價值澄清法的理論與實施，台東師院學報創刊號，P.30

#### 四、價值澄清法的實施

此法的實施，由教師角色、教室氣氛、活動設計及適用範圍等四方面說明：

- (一)教師角色：教師除應用文獻第三部份的歷程及步驟外，亦需瞭解以下五種職責（陳芳萍，民 84）：
  1. 教師應熟悉價值澄清法的理論與技巧。
  2. 教師應能自行設計適合學生的活動。
  3. 教師扮演價值澄清教學活動中的催化者。
  4. 教師參與和分享價值澄清活動的內容。
  5. 教師督促或評估學生實踐情況。
- (二)教室氣氛：教師應營造接納、自由、安全、尊敬個人的教室氣氛，以下列四方式

以價值澄清法由分析綜合高中學生入學動機輔導學生生涯探索之難議

爲之：

1. 教師應提供學生自由選擇機會。
2. 教師應主動對學生表示關心。
3. 教師應鼓勵學生先做個聆聽者，再彼此分享觀點。
4. 教師應強調非評判性的態度。

(三)活動設計：

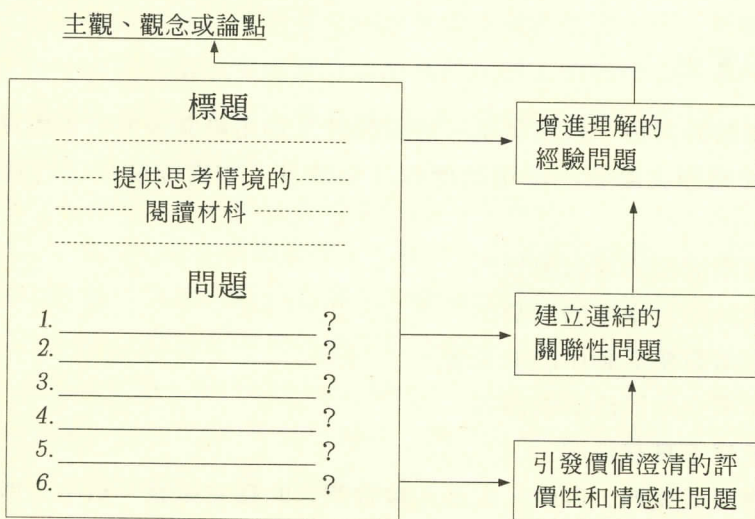
Volkmer et al. 將價值澄清活動歸納爲以下型態活動及方法，分述如下（洪若和，民 77）：

1. 書寫活動：

(1)價值單：包括兩種主要部份，一是刺激性敘述句，用來吸引學生的反應，另一是相關的問題，引導學生將想法、感受反應在價值單上，可視爲家庭作業或在團體中讓學生在共同時間內填寫完成再分享、討論。實施時教師要注意以下事項：

- a. 論題要有吸引力，能引發學生興趣。
  - b. 避免問句或教師本身有暗示答案對錯的情形。
  - c. 允許學生有足夠時間獨立思考與反應。
  - d. 問句最好配合價值形成過程的步驟，而且避免同時包括所有步驟。
  - e. 避免使用「爲什麼」、「是否」等封閉式問句。
  - f. 問句數目不要多，以二至四個爲宜。
- g. 完成價值單的書寫後，可以進行簡短討論。

Casteel 及 Stahl(1975)曾配合價值形成四階段（理解的、關係的、評價的、綜合的），將價值單設計爲以下格式：



- (2) 思考單：是一種規定型式的小卡片，記錄整個星期中注意到的價值觀念或想法，學生週末交出此單，教師與學生簡單討論或以便條回答他的問題，思考單可保存，隔幾週或學期末還給學生，要求學生加以整理與分析。
  - (3) 每週反省單：每週設計幾個問題來協助學生反省上週的活動，可讓學生在教室或在家裡填寫。老師蒐集好每張反省單後，也可加以簡短的評語或提出問句，來幫助學生思考。
  - (4) 未完成問句：把價值問題結合在未完成的問句，使學生自由表達感受和想法，老師再提出相關問題，協助學生反省自己寫下的反應。主要在協助學生找出自己的態度、信仰、抱負、目標、興趣等價值觀。
  - (5) 標記活動：要求學生在寫好的主題或報告上，自己想做的就在旁邊作「+」的記號，不清楚或不想做的就作「-」的記號，主要在引出有關價值的話題。
  - (6) 定時記事：學生可用半小時、一小時或一天為期來記錄，主要在強調如何利用時間，在持續幾個星期後再加以整理，可發現由記事中能學到什麼、有什麼改變。
2. 澄清式問答：它是價值澄清法的核心技術，是指教師依據學生透露過的言行與感受，加以適切語言反應，以引發動機刺激思考，使學生在不知不覺中對自己所做的選擇行動，做一番慎思明辨的內省工夫，藉以澄清其價值觀念。
3. 討論活動：教師對學生的回答不作評述，也不領導討論的進行，只促使學生有更開放的討論，方式有五種：
- (1) 價值澄清式的討論：教師對學生的回答不作評價，只是協助學生去考慮各種選擇途徑及結果，並鼓勵個人做自由選擇。討論也可以變成書寫活動，使學生在家庭反省一些論題，並將自己的觀點寫在紙上，题目的型態可以一個陳述句來描述一件事，再以三或四個問句要學生去討論。
  - (2) 角色扮演：最能引導有關價值的感受與領悟，再讓學生提出討論。
  - (3) 設計偶發事件：利用設計的情境或事件，讓學生以輕鬆口語直接陳述他真正的瞭解與感受，再進行討論。
  - (4) z 字形討論（拐彎抹角的討論）：先以較溫和、易答的問題激發學生興趣，再集中於衝突性問題的方法。
  - (5) 價值量尺活動：教師先在黑板上畫一條直線並區分為九等，讓學生根據自己選擇排定自己在線上的位置點，使學生體會同樣問題，卻有許多不同的選擇，以激發思考，並作較佳選擇。

#### 四) 適用範圍：

1. 諮商情境：個別諮商能擴展個體對生活觀察力、強化自我概念、減少不適應行



為，促進個人整體成長。團體諮商使個體有公開肯定自己價值觀機會，經由選擇的理性過程，增加本身的參考架構，在相互回饋下，學習各種社會人際溝通技巧。

2. 配合一般學科使用：對學生而言，可以提升知識和觀念的學習，鼓勵學生注意本身的感受，使教育更具人性化，對教師而言，可清除課堂的煩悶和無生氣，並提供七個價值澄清步驟，作為教師課程設計時的參考。
3. 在指導活動、團體活動、課外活動、班（週）會等共同時間使用：價值澄清活動具有團體活動的特質，故教師或輔導人員可利用班級共同時間從事與該時間有關的活動，協助學生澄清自己的信念、情感與行為，以提昇對整個事物的評價能力。
4. 其他：可用非結構方式，於不固定時間、不同方式進行。例如，Volkmor et al. (1977)曾提出五類價值指標（態度、抱負、目的、興趣、活動）時，是最有利於實施價值澄清法的時機，教師若能把握適時機，最容易澄清學生的信念和價值。

## 參、問卷設計與樣本說明

本研究先在台北市私立開平中學由輔導老師就該校綜合高中部一年級某班新生，用班會時間，將該班學生分為四組，每組十二至十三人，以焦點團體法蒐集學生入學動機，經篩選、合併後再做預試及修改，於八十六年十一月中旬設計完成，共得「受電視、報紙、老師、或親友宣導的影響」等十二項動機，每項均以「很不重要」、「不重要」、「普通」、「重要」、「很重要」五尺度Likert形式表示，十一月底分別利用早自修及上課時間在台北市試辦學校成淵高中及開平高中綜合高中部，用普查方式請同學填答問卷，扣除公、事、病假及糾察、清潔工作同學及成淵高中有四班早自修有其他活動，不便打擾外，兩校共回收問卷 686 份，其中成淵高中為 552 份，無廢卷，開平高中為 135 份，扣除一份廢卷，共得有效問卷 134 份，各校在學學生人數及有效問卷份數見表一。

表一 各校在學學生人數及有效問卷份數

校名	成淵高中				開平高中			
	男	女	合計	佔總人數%	男	女	合計	佔總人數%
在學人數	384	391	775	100	108	53	161	100
有效問卷	269	283	552	71.23	91	43	134	83.23

## 肆、研究問題及分析結果

茲將三個研究問題使用統計方法及分析結果分述如下：

### 一、兩校學生入學動機之重要性排序及差異

問卷中十二項入學動機分別以 1,2,3,4,5, 代表填答者選擇的「很不重要」、「不重要」、「普通」、「重要」、「很重要」等五尺度，其 Cronbach' $\alpha$  值為 0.8143，用平均數及標準差分析 686 份問卷後，其平均數，標準差及平均數的排序見表二，由表二得知，兩校學生最重視「因能選修不同課程，可以探索出自己性向」、「升學管道多，可以考大學，也可以考四技或二專」。若兩校分別考慮，兩校學生的入學動機亦有不同，成淵高中學生重視的入學動機依序為「因能選修不同課程，可以探索出自己的志趣」、「升學管道多，可以考大學，也可以考四技或二專」、「交通方便，有公車可達」、「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「離家近，故願意來就讀」。開平高中學生其動機重要性排序為「升學管道多，可以考大學，也可考四技或二專」、「因能選修不同課程，可以探索出自己的志趣」、「可以選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「可以升學，也可以就業，所以學習壓力較小」、「因為這是創舉，所以試試看是否適合自己就讀」。表二中，兩校學生入學動機經 t 檢定後發現，成淵高中學生較開平高中學生重視「受電視，報紙，老師或親友宣傳影響」、「離家近，故願意來就讀」、「交通方便，有公車可達」等入學動機，開平高中學生則較重視「要好同學（朋友）要讀本校，自己也被說服」、「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「可以升學，也可以就業，所以學習壓力較小」及「課程比較輕鬆」等入學動機。

### 二、不同性別學生入學動機之重要性排序及差異

問卷中十二項入學動機仍以 1 至 5 代表填答者選擇的「很不重要」至「很重要」五尺度，除用平均數及標準差分析 360 及 326 名男女學生的入學動機（見表三）外，並以平均數排序（見表二）後，發現男生最重視的入學動機，依序為「升學管道多，可以考大學，也可以考四技或二專」、「因能選修不同課程，可以探索出自己的志趣」、「交通方便，有公車可達」、「可以選修的課程較多，讀起來比較有趣」及「因為這是創舉，所以想試試是否適合自己就讀」，而女生的入學動機重要性排序則為「因能選修不同課程，可以探索出自己的志趣」、「升學管道多，可以考大學，也可以考四技或二專」、「可以選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「

以價值澄清法由分析綜合高中學生入學動機輔導學生生涯探索之難議

表二 兩校學生入學動機重要性排序及差異

動機因素	兩校併計 n=686			成淵 n=686			開平 n=686			t 檢定
	排序	m	S.D	排序	m	S.D	排序	m	S.D	
1. 受電視、報紙、老師或親友宣導的影響	5	3.09	1.17	6	3.13	1.16		2.98	1.19	**
2. 要好的同學(朋友)要讀本校，自己也被說服		2.26	1.14		2.21	1.05		2.44	1.35	**
3. 因為這是創舉，所以試試看是否適合自己就讀	6	3.04	1.44	7	3.06	1.16	5	3.01	1.18	**
4. 離家近，故願意來就讀	7	3.01	1.21	5	3.18	1.42		2.53	1.39	**
5. 可選修課程較多，讀起來比較有趣	4	3.27	1.08	4	3.24	1.18	3	3.29	1.31	**
6. 師資好，故願意來就讀		2.77	1.23		2.86	1.06		2.51	1.09	**
7. 可以升學，也可以就業，所以學習的壓力較小		2.79	1.23		2.69	1.18	4	3.07	1.34	**
8. 父母兄姐或其他長輩要我來就讀本校		2.66	1.33		2.76	1.33		2.36	1.31	**
9. 交通方便，有公車可達	3	3.28	1.16	3	3.40	1.31		2.93	1.45	**
10. 課程比較輕鬆		2.67	1.16		2.59	1.10		2.89	1.26	**
11. 因能選修不同課程，可以探索出自己的志願	1	3.51	1.23	1	3.50	1.21	2	3.54	1.29	
12. 升學管道多，可以考大學，也可考四技或二專	2	3.50	1.31	2	3.44	1.30	1	3.70	1.36	

\*p < .05 \*\*p < .01

表三 不同性別學生入學動機重要性排序及差異

動機因素	男 n=686			女 n=686			t 檢定
	排序	m	S.D	排序	m	S.D	
1. 受電視、報紙、老師或親友宣導的影響		2.97	1.17	5	3.23	1.14	*
2. 要好的同學(朋友)要讀本校，自己也被說服		2.27	1.15		2.26	1.12	
3. 因為這是創舉，所以試試看是否適合自己就讀	5	3.01	1.16	6	3.09	1.16	
4. 離家近，故願意來就讀		2.95	1.47	6	3.09	1.40	
5. 可選修課程較多，讀起來比較有趣	4	3.10	1.21	3	3.46	1.18	**
6. 師資好，故願意來就讀		2.60	1.05		2.97	1.09	**
7. 可以升學，也可以就業，所以學習的壓力較小		2.79	1.26		2.79	1.21	
8. 父母兄姐或其他長輩要我來就讀本校		2.51	1.30		2.82	1.36	*
9. 交通方便，有公車可達	3	3.15	1.41	4	3.42	1.29	*
10. 課程比較輕鬆		2.62	1.16		2.71	1.13	
11. 因能選修不同課程，可以探索出自己的志願	2	3.38	1.25	1	3.66	1.20	
12. 升學管道多，可以考大學，也可考四技或二專	1	3.39	1.39	2	3.62	1.23	

\*p < .05 \*\*p < .01

交通方便，有公車可達」、「受電視、報紙、老師或親宣導的影響」。表三中，男、女生入學動機經 t 檢定後發現，女生對「受電視、報紙、老師或親宣導的影響」、「可以選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「師資好，故願意來就讀」、「父母兄姐或其他長輩要我來就讀本校」、「交通方便，有公車可達」等入學動機方面重視程度均高於男生。

### 三、入學動機構面

問卷中十二項入學動機仍以 1 至 5 代表「很不重要」至「很重要」五尺度，用因素分析萃取 686 樣本主要因素構面，保留特徵值大於 1 之因素構面，並用最大差異法做直交轉軸將因素結構簡化，再選取轉軸後因素負荷大於 0.5 之變數項目說明因素特性，並給予命名，表四即為三類入學動機因素構面，共可解釋原始變項 58% 之變異量，其中編號 3、5、6、7、10、11、12 等九項的 Cronbach's $\alpha$  值為 0.8582，是為綜合高中本身特質而入學，故命名為「綜合高中特質」；編號 4、8、9 等三項的 Cronbach's  $\alpha$  值為 0.5774，是受了這些外在環境因素的影響而入學，故命名為「環境影響」；編號 1、2 的 Cronbach's $\alpha$  值為 0.5155 是受了電視、報紙、老師、親友或要好同學宣導的影響而入學，故命名為「宣傳影響」。

表四 入學動機構面

動機因素	共同因素			共同性
	一	二	三	
1. 受電視、報紙、老師或親友宣導的影響			0.62	0.62
2. 要好的同學(朋友)要讀本校，自己也被說服			0.55	0.48
3. 因為這是創舉，所以試試看是否適合自己就讀	0.62			0.43
4. 離家近，故願意來就讀		0.70		0.63
5. 可選修課程較多，讀起來比較有趣	0.79			0.69
6. 師資好，故願意來就讀	0.66			0.47
7. 可以升學，也可以就業，所以學習的壓力較小	0.71			0.54
8. 父母兄姐或其他長輩要我來就讀本校		0.62		0.49
9. 交通方便，有公車可達		0.60		0.70
10. 課程比較輕鬆	0.65			0.48
11. 因能選修不同課程，可以探索出自己的志願	0.82			0.76
12. 升學管道多，可以考大學，也可考四技或二專	0.76			0.65
特徵值	433	1.53	1.10	696
佔總變異量百分比	36.12	12.75	9.13	58.00

## 伍、結論與建議

### 一、結論

以上問題分析結果，可規納為五項：

- (一)成淵及開平高中學生最重視的入學動機為「因能選修不同課程，可以探索出自己志趣」、「升學管道多，可以考大學，也可以考四技或二專」若分別考慮，則成淵高學生重視的入學動機除了以上兩項外，其餘重要性排序為「交通方便，有公車可達」、「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「離家近，故願意來就讀」。開平高中學生除了以上兩項最重視的動機外，其餘的動機重要性排序為「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「可以升學，也可以就業，所以學習壓力較小」及「因為這是創舉，所以想試試看是否適合自己就讀」。
- (二)兩校學生入學動機差異方面，成淵高中學較重視「離家近，故願意來就讀」、「交通方便，有公車可達」等入學動機。開平高中較重視「要好的同學（朋友）要讀本校，自己也被說服」、「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「可以升學，也可以就業，所以學習壓力較小」、「課程比較輕鬆」等入學動機。
- (三)兩校男女學生除「因能選修不同課程，可以探索出自己志趣」、「升學管道多，可以考大學，也可以考四技或二專」外，其餘受重視的入學動機排序，男生分別為「交通方便，有公車可達」、「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」等，女生則為「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「交通方便，有公車可達」等。
- (四)男、女學生的入學動機差異方面，女生在「受電視、報紙、老師或親友宣導影響」、「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「父母兄姐或其他長輩要我來讀本校」、「交通方便，有公車可達」等入學動機方面重視程度均高於男生。
- (五)十二項入學動機可分成「綜合高中特質」、「環境影響」、「宣導影響」等三個構面。

### 二、建議

根據以上入學動機結論可發現綜合高中新生的確是爲了「因能選修不同課程，可以探索出自己志趣」、「升學管道多，可以考大學，也可以考四技或二專」而入學。然而亦可看出成淵高中尚重視「交通方便，有公車可達」、「離家近，故願意來就讀」；開平高中尚重視「可選修的課程較多，讀起來比較有趣」、「可以升學，也可以就業，所以學習壓力較小」等入學動機，可見綜合高中特質之一「延遲分

化」確有需要。但若未對學生施以以及時的進路輔導，幫助學生瞭解自己的志趣及建立自我價值觀，既使有諸多統整、試探和分化功能的課程，亦無法使學生藉由課程的修習，把握職業性向試探的機會，找出自我規劃的道路。故對綜合高中學生施以全面性的，包括輔導教師、班導師及任課教師藉由不同管道做學生生涯探索輔導，確實比普通高中更有必要，但由分析入學動機開始輔導，只限對高一新生實施。故建議以下經由分析入學動機，對高一學生實施價值澄清法原則：

- (一)輔導教師、任課教師及班導師應先使自己熟悉價值澄清法的理論與技巧、設計適合的活動、扮演各種活動的催化者、分享活動內容、督促或評估學生實踐情況的職責，並應營造接納、自由、安全、尊敬個別學生的教室氣氛。
- (二)任課教師、班導師無論在課間或課外，均應與輔導教師配合，隨時俟機引導學生做生涯價值觀聯想與思考。
- (三)任課教師可在一般課程中將生涯有關的價值觀置於課程目標中，在適當機會提出一些與生涯發展有關的問題，當做學生討論或習作題目，例如：「假定你已經準備就業了，在擇業時，你的抱負、興趣、收入何者重要？」、「談談你的生涯規劃」。
- (四)輔導教師及班導師可利用聯課活動、班會及家庭作業方式實施設計過的價值澄清法的活動。設計活動內容時可參考本研究十二項入學動機及發現。實施活動時，亦可就下列各種活動做選擇性實施，茲將各項活動說明及舉例如下：

#### 1. 書寫活動：

- (1)價值單：可參考文獻中作法及教師注意事項實施。例如價值單的主題是「誰是自己生涯的決定者」，先提供一段大華參加大學聯考，卻爲了照自己興趣讀文學院科系或照父母意思讀商、管學院科系不知如何取捨的問題，提供學生理解，再在問題中依序設計關聯性問題，例如「升學的目的何在？」，其次設計評價性問題，例如「大華是否該完全接受父母意見，或只執著於自己的理想？」。
- (2)思考單：可設計統一型式的卡片，使學生記錄一星期中注意到的價值觀念或想法，週末交出，教師與之簡單討論或書面回答。  
例如：學生：「今天(星期一)我英文小考居然考了一百分，我簡直樂歪了。」  
教師：「你是怎麼辦到的？」
- (3)每週反省單：每週設計幾個問題協助學生反省上週活動，可在教室或家裡填寫，教師亦可給簡單評語幫助學生思考。例如教師設計「週末的活動」題目：  
學生：「我週末和同學去看了場電影。」  
教師：「從電影中獲得那些心得？」
- (4)未完成問句：把價值問題結合在未完成問句，使學生自由表達感受、想法，

教師再提出相關問題協助學生反省自己寫下的反省。例如：「我的生涯目標是\_\_\_\_\_，爲了達成目標，我的做法是第一步先\_\_\_\_\_。」

(5)標記活動：設計一些題目，讓學生願意做(或會做)的，在題目旁邊畫「+」，不想做畫「-」，以引發價值觀話題，例如：

- 「我讀本校是爲了交通方便或離家近。」
- 「我會在以後選課時多選些自己有興趣的課。」
- 「我會在以後選課時多選些比較實用的課。」

2. 澄清式問答：可依據珍惜、選擇、行動階段設計下列順序的問題，以輔導學生選課爲例，舉例如下：

珍視階段：

- (1)你真的覺得離家近或交通方便對你就讀本校那麼重要嗎？
- (2)當你選課有了問題，你會和誰商量呢？

選擇階段：

- (3)你在選修課程時，課程輕鬆好讀、合乎興趣、老師教得好，你會優先考慮那一項？
- (4)如果你照以上優先順序選課，你想會有什麼結果？
- (5)如果你照自己意思選課，父母卻不贊同，你還會照自己意思去選嗎？

行動階段：(略)

3. 討論活動：以下活動均可先分組，再討論。

- (1)價值澄清式的討論：教師不做評價，只鼓勵學生做自由選擇，可以討論或變成書寫活動，例如：「假使從你家來學校不像現在這樣方便，你還會來讀綜合高中嗎？」
- (2)角色扮演：例如，可設計一簡單話劇，內容是學生聽父母、長輩、同學說法後，又考慮自己興趣，不知如何選課才好，使學生先做角色扮演，再分組公開討論，各組再提出討論結果。
- (3)z 字型討論：教師先提出溫和易答問題激發學生興趣，再集中於衝突性問題，以討論「生涯」爲例：教師可提出「你將來最想從事的工作是什麼？」、「你認爲從事該工作需具備什麼條件？」、「你要如何使你具備這些條件呢？」、「如果達到這個目標有困難你會怎麼辦？」
- (4)價值量尺活動：例如教師在黑板上依序寫1至9的數字，再問學生「你未來擇業時，興趣佔的比重有多大？」讓學生自己選擇，排在一個號碼之前，以激發學生對「擇業條件」的思考力。

註1：八十五學年度(1996-1997)全國綜合高中的校數、班級數及學生人數列表如下：

項目	總計	國立	省立	直轄市立		私 主		
				台北	高雄	台灣省	台北市	高雄市
校數	18	2	6	1	1	6	1	1
班級數	140	18	54	12	6	41	2	7
學生數	6,568	670	2,427	551	291	2,124	67	438

資料來源：教育部（民86）。中華民國教育統計。台北：教育部 P.83

註 2：見台北市成淵高級中學民國八十五年八月出版之「課程手冊」。

註 3：見台北市私立開平高級中學民國八十五年四月之「綜合高中」。

註 4：Raths, Harnim 及 Simon 之「價值與教學(Values and Teaching)」可參考黃健一及歐用生教授翻譯的「價值與教學」，該書由復文圖書公司於民國 79 年二版。

註 5：Volkmer Pasanella 及 Raths 之「教室內的價值體系(Values in the classroom)」可參考歐用生，林瑞欽教授翻譯的「價值澄清法」，該書由復文圖書公司於民國八十年二版。

註 6：Simon, Howe 及 Kirschenbaum 之「價值澄清法：教師及學生實施的策略手冊(Value clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students)」可參考洪有義教授主編的「價值澄清法」，該書由心理出版社於民國七十一年初版。

## 參考書目

- 吳清基，（民 84），試辦綜合高中的理念。技術及職業教育雙月刊，30 期，3-4。
- 林幸台，（民 83），高中生涯輔導工作現況與需求之探討，輔導季刊，29(4)，8-16。
- 洪若和，（民 77），價值澄清法的理論與實施，台東師院學報，創刊號，19-48。
- 陳芳萍，（民 84），價值澄清式法治教學對國中生活法治知識與態度影響之實驗研究。國立師範大學公民訓育研究所碩士論文，（未出版）。
- 單文經，（民 74），價值澄清法與杜威價值理論，師大學報，30 期，89-114。
- 黃政傑，（民 84a），綜合高中試辦之規劃及其教改涵義。教師天地，79 期，4-8。
- 黃政傑，（民 84b），綜合高中試辦的重要課題。技術及職業教育雙月刊，30 期，6-7。
- 楊淑蘭，（民 80），價值澄清法在輔導工作上的運用。諮商與輔導，64 期，31-34。
- GINZBERG, E. et al. (1951). *Occupational choice: An approach to general theory*, New York: Columbia University Press.
- Glaser, B., & Kirschenbaum, H. (1980, May), Using values clarification in counseling settings. *The*



以價值澄清法由分析綜合高中學生入學動機輔導學生生涯探索之難議

*personal and guidance journal*, 58 (9) 569-575.

Herr, E. L., & Cramer, S. H. (1972). *Vocational guidance and career development in the schools: Toward a systems approach*. New York: Houghton Mifflin.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

Rokeach, M., & Ball-Rokeach, S. J. (1989, May). Stability and change in American value priorities, 1968-1981. *American psychologist*, 775-784.

Simon, S. B., & deSherbinim, P. (1975, June). Values clarification: It can start gently and grow deep. *Phi Delta Kappan*, 56(10), 679-683.

Simon, S. B., Howe, L. W., & Kirschenbaum, H. (1978), *Value clarification: A handbook of priorities strategies for teachers and students* (2nd. ed.), New York: Hart.

Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper and Bros.

Tennyson, W. W. (1973). Career exploration, In J. H. Magisos(ed.), *Career education*, (pp.239-252). Washington, D. C.: American Vocational Association.

Volkmar, C. B., Pasanella, A. L., & Raths, L. E. (1977). *Values in the classroom*. Columbus. Ohio: A Bell & Howell.

李芝靜，現任銘傳大學企管系（兼任教育學程）副教授