

高中語文學術性向資優班潛在退班 傾向學生之抉擇與生涯思考脈絡

陳勇祥

嘉義大學特教系

助理教授

本研究探討高中語文學術性向資優班學生萌生退班念頭之因及其去留抉擇，並依其生涯取向，分析生涯思考與生涯決定之脈絡。依據研究目的，提出研究問題為：了解語資班學生產生退班念頭的動機背景與衝突發現及調適轉變，並分析其對生涯的覺察反思與生涯決定之影響脈絡。因此，本研究以紮根理論研究取向，透過深度訪談，蒐集研究參與者之去留抉擇與生涯思考的歷程脈絡與現象經驗之資料，以建構其意義內涵。研究參與者為就讀大學四年級學生，且高中就讀語文學術性向資優班，曾有退班傾向但最終未退班者，共 13 位。其中女性 9 位，男性 4 位，平均年齡為 21.6 歲。結果發現：學生萌生退班念頭與升學體制、學習方式及未來發展有關，亦有認為語資班與其期待不符。而當其抉擇是否退班的過程，發現其中仍有諸多吸引其繼續就讀之處，是引發其在抉擇衝突中能釐清想法的關鍵。此外，大學科系給予研究參與者諸多不同的學習歷程，亦使其理解學習環境與科系及生涯的關聯，非為絕對限制。因此，本研究建議教師應強化覺察力，以及早發現潛在退班傾向學生並尋求適時介入之時間點，同時透過分析學生優勢潛能與表現差距的歷程，引導其思考自我之學習偏好與執行落差的調適方式，並關注其於此一歷程之想法變化，作為語資班之班級經營、課程規劃、行政運作與教學策略等向度調整之參考。

關鍵詞：生涯、資優、語文性向

緒論

一、研究背景與動機

研究者多年參與高中學術性向資優學生鑑定，發現部分語文學術性向資優班（以下簡稱語資班）學生入班後曾萌生退班念頭，而此類學生雖然多數於升高二時退出，但仍有繼續就讀至畢業者。然而，對於繼續就讀者，其曾萌生之退班念頭，如何影響其去留抉擇？而又受哪些事件或經驗影響，使其繼續就讀，頗令人好奇。因為，學生接受資優教育，能否如預期般達成自我期待或幫助其實踐理想，令研究者長期反思。若以成就觀點檢視資優學生生涯實踐，則不免陷於菁英主義思維。而若以決策觀點分析學生生涯歷程，則是否能找出可解釋其決定的內在因素，值得深入探究。此外，資優學生是否僅在某一特定領域展現卓越潛能，而探討其生涯是否應限縮領域，亦有待深入討論。

產生上述觀點是因思考資優生就讀領域是否影響其發展，以及優勢領域是否因教育體制或社會認同而影響自我期許。因為，Super (1957) 提出之生涯理論，說明個人天賦、興趣、能力、特質之差異，將形塑不同之生涯組型。Gibbons 與 Shoffner (2004) 也指出生涯決定需經自我剖析、興趣探索、生涯分析、能力評估與決策定向，且牽涉諸多因素。而 Kennedy, R. B. 與 Kennedy, D. A. (2004) 更指出興趣優勢與性格特質，將影響個體對生涯的思考。Amir 與 Gati (2006) 接續以生涯反思的觀點，提出內省思考者因自我反思而覺察自身優勢，有助生涯抉擇。此外，Zhou 與 Santos (2007) 也指出生涯是變動歷程，應以動態、連續且多角度發展的觀點，去評估不同發展途徑對生涯

造成的影響。Cutuli 與 Herbers (2018) 亦認為潛能的展現，除了天賦與情境的適切對應外，還受社會觀念、自我價值、生涯取向等因素影響。

此外，課業參與度、學業表現、遭遇困境、個人興趣與負向經驗，與是否退出資優班之論述，亦值得關注。例如：Reschly 與 Christenson (2006) 透過國家教育資料庫進行縱貫研究，發現資優學生的課業參與度與學業成績及升學表現，呈現顯著正相關。其中，課業參與度可作為預測學習表現的指標，包括：出席率、準備度、參與課外活動等，都是明顯影響學業表現的因素。但 Matthews (2006) 探討資優學生的學業表現與其學習偏好，卻發現學生退出資優班的比例有增加之趨勢。Bridgeland、DiIulio 與 Morison (2006) 循此論點更發現多數原因與其感受學業困境、個人興趣或負向學習經驗有關。然而，Cramond、Kuss 與 Nordin (2007) 訪談退出資優班者，卻發現其中多數對於學習並未全力以赴，甚至寧可選擇對其能力不具挑戰之課程，以逃避成就取向。此外，Hansen 與 Toso (2007) 亦訪談資優班退班之學生，發現其於退班前即已降低對該領域的探究意願。而 Landis 與 Reschly (2013) 則分析資優學生之學校參與度，發現具退班傾向者，對自身負向表現，視而不見。然而，其學習結果雖未直接影響成績，但在學校參與度方面，已被標示為「可能產生不良結果之潛在風險」。

二、研究目的與問題

從上述論述可知資優生的優勢與發展可能因社會認同而影響自身對於生涯的思考，而其學習偏好或感受學業困境，亦可能因個人興趣或學習經驗而萌生退班念頭。

因此，本研究探討高中語資班學生萌生退班念頭的原因與其去留之抉擇，再依其未來生涯取向，分析生涯思考與生涯決定之脈絡。

根據上述目的，提出本研究之問題為：

(一) 了解研究參與者退班念頭的動機背景與衝突發現及調適轉變。

(二) 分析研究參與者對生涯的覺察反思以及生涯決定的影響脈絡。

文獻探討

本研究探討高中語資班學生萌生退班念頭的原因與去留抉擇，及其大學就讀科系與生涯思考及生涯決定的脈絡。因此，文獻探討先從生涯與天賦的關聯開始，接續討論其可能面對的適應問題與困境處遇，再延續至期望、信念對其生涯抉擇之影響。

一、天賦與生涯之關聯

1958年，Witty提出天賦發展理念，主張天賦可幫助個體建構優勢，以在特定領域展現成果，進而實現目標，引發學界對天賦的理解與探究。延續至近期，諸多對於如何激發高能力學生天賦之論述，轉以卓越觀點分析其天賦如何因應環境與挑戰的過程，並以多元觀點看待天賦的表現，同時以廣泛的天賦構成，作為資優教育培育人才的社會心理基礎(Dai, 2011; Dai & Chen, 2013; Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrell, 2011)。

而早年生涯呼聲提倡之時，Dai、Moon與Feldhusen(1998)即以漸進觀點研究資優生的天賦發展，發現資優生若將自我視為高能力者，則可增強自我價值，反之則易陷於目標與能力的質疑。Eccles與Wigfield

(2002)也發現當學生感知任務難度時，可因覺察他人期望與被賦予之價值而強化信念。

但天賦、興趣與生涯之關聯，亦有諸多影響因素，例如：Diezmann與Watters(2002)從一項大型的國際科學教育資料庫中發現，男性雖較女性喜歡科學，但課程內容與教學方式，可改變其學習意願。Lent、Brown與Hackett(2000)亦透過文獻分析發現自我效能與生涯抉擇，受環境背景、學習經驗與資源獲取程度等因素影響，且此因素間具有交互作用，並可能使個體合理化其抉擇。Patton、Bartrum與Creed(2004)則探討生涯抉擇與心理關係，發現認知風格、情境因素、自我效能與覺察內外困境因素，有助個體思考生涯發展途徑。

不過，資優生的生涯發展，也可能受父母影響，例如：于曉平(2002)探討雙親在資優生的生涯發展之角色，發現其中一方為給予引導、建議及分享陪伴，另一方為才藝活動規劃與培訓，且其角色隨孩子成長而改變，並理性看待子女生涯發展。Subotnik等人(2011)也發現資優生自幼即能透過幻想或投入偏愛的活動而發展學習技能，但隨著成長，其興趣、能力與需求，卻產生不同程度的差距與改變。

然而，青少年發展本有多元面貌，若再加上資優特質，其影響因素將更多元。例如：Subotnik等人(2011)發現資優生面對生涯抉擇的優柔寡斷，可能使其延遲成就。因此，Matthews與Dai(2014)從天賦發展的多元觀點和動態形式探討資優生的成就，發現不應以類型或性質而定義天賦發展。此外，Muratori與Smith(2015)亦發現資優生對生涯的思考，除與個人喜好有關，也與挑戰度、成就評估與自我實現度有關，因此，

Corbett 與 Corbett (2018) 認為應以不同形式的體驗，評估其潛能與成就。

再者，學生的興趣領域與偏好之學習模式能否適切對應，也可能影響其自信、動機、成就與未來發展。例如：Romance 與 Vitale (2001) 分析學生投入任務的興趣高低與其動機及成就之關係，發現自信對學習態度與成就的影響較為顯著，但興趣因素比學科表現更能預測成就。Webb、Lubinski 與 Benbow (2002) 則透過資優生在學校表現的回顧性描述與縱貫研究，發現能力與教育經驗，影響學生選擇進入不同領域的意願。Greene (2003) 調查資優生生涯抉擇歷程，發現其中多數自幼即想像從事各種職業之可能，並顯現對該職業的偏好與興趣。Blickenstaff (2005) 更進一步探討科目屬性與學習歷程對學生生涯的影響，發現學生若能分析科目屬性與理解未來發展的關聯，將可減緩對生涯抉擇的掙扎。因為，高中階段是生涯發展的橋接期，其抉擇對天賦的發展，值得關注。例如：Tai、Sadler 與 Loehr (2005) 分析早期曾參與數學或科學課程之資優生，發現其中多數是受父母的鼓勵而參與，但到高中階段，學生從學習經驗中感知可獲取機會或面臨阻礙，而開始覺察應對其生涯進行評估。Lubinski、Benbow、Webb 與 Bleske-Rechek (2006) 亦分析數學資優生的學習歷程，發現自幼即參加數學研究者，其高中之後的生涯選擇也以數學相關領域為多。于曉平 (2005) 探討高中數理資優女生大學選擇基礎科學科系的歷程，亦發現學生思考科系的抉擇，受早期學習經驗、重要他人的意見、個人能力、興趣、就業市場、社會價值等因素影響。然而，抉擇過程中，能力與興趣因素的影響力，較低於就業市場需求或父母及教師之影響。

不過，Lubinski 等人 (2006) 回溯數學資優成人的生涯發展，卻發現其中多數於求學階段曾參與數學早熟研究計畫，因此在高中畢業後，選擇以數學學術研究為其生涯。Greenbank 與 Hepworth (2008) 研究資優生實際從事的生涯與其自身期望之關聯，亦發現其生涯決定是在狹窄的範圍內選擇職涯，且常依循傳統價值。鄭聖敏 (2010) 亦指出資優生的生涯輔導缺乏橫向聯繫，且廣度受限、深度不足，致使可能忽視其獨特需求而未能及時提供生涯發展之支持。Subotnik 等人 (2011) 則提出觀察資優生在特定領域的發展軌跡，可藉此發現其自幼出現興趣之徵兆。其主張為生涯教育與自我評估應自幼開始，且彈性看待天賦發展並關注其將天賦具體實踐之歷程，同時亦應提供生涯輔導，以助其面對生涯抉擇後的成就得失之調適。

但是，Chen 與 Wong (2013) 認為角色期待亦可能影響生涯抉擇而導致生涯窄化。Jung、McCormick、Gregory 與 Barnett (2011) 也認為生涯應充分表達個人觀點並分析各要素考量之結果差異。不過，生涯抉擇雖與先前經驗有關，但也因特定情況或偶然機會而有差異 (Bright, Pryor, & Harpham, 2005)。例如：Subotnik 等人 (2011) 探討資優生在特定領域的發展與自身天賦之關係，發現天賦僅是生涯發展的基礎，但自我概念與社會期望，才是激勵其於特定領域展現成就的關鍵。雖然 Subotnik 等人 (2011) 從特定領域發展過程檢視資優成人的生涯與興趣之關聯而發現其對天賦發展的影響，不過仍以成功觀點來定義成就。但 Jung (2017) 分析資優生的家庭期望對其生涯抉擇的影響，卻發現興趣非影響生涯抉擇之關鍵，其家庭對特定職業的期盼，往往產生決定性的力量，亦是自此產生自我衝突的開

始。Jung (2019) 再從學科與成就的觀點，發現資優生若過度重視學習成果，可能導致僅以學科領域知識及其未來發展之路徑而干擾生涯思考。

從上述文獻中發現，生涯發展加諸資優特質之後，呈現的面貌多元，其焦點也從內而延伸至社會文化及外部環境，且關注天賦與領域的對應。然而，隨著學生成長，其興趣、能力與需求，也產生不同程度的差距與改變。因此，若歷程中對成功的感知提升，其動機也隨之增強，但若忽略其對生涯的困惑，亦可能影響其學習興趣或導致生涯迷惘。所以，興趣與能否適切對應生涯，可能影響其未來發展，但對資優生刻板的角色期待，也可能造成生涯抉擇窄化。

二、適應與困境及處遇

資優生在學習歷程亦可能因遭遇困境而萌生退班念頭或以其他方式表達需求，例如：Renzulli 與 Park (2002) 透過國家教育資料庫進行縱貫研究，發現資優生退出資優班的原因是遭遇失敗或對課程感到無趣。而此類學生之家長中，有 3/4 曾與子女溝通此事，但學校卻甚少給予輔導或介入。Gottfredson (2003) 曾指出資優生未必處於最擅長的領域，且其能力也未必與最感興趣的領域相對應，可能導致內在衝突。Kavensky 與 Kieghley (2003) 從資優生領域學習興趣調查中亦得知教室充滿控制感、情境單一又缺乏選擇，使其感覺單調。Reis、Colbert 與 Hebert (2005) 進一步分析資優生退班之理由，發現其因覺察父母和教師將成績視為首要，擔心若表現不如預期，將使父母感到失落，因此先選擇退班。而 Finn (2006) 針對高風險資優生進行縱貫研究，亦發現學術興趣是影響其能否達成各項任務的關鍵因素。

VanTassel-Baska (2006) 則是指出资優生因未意識到自身的特定需求，以致無法統整認知、社會與情感能力於學習歷程。

此外，Shannon 與 Bylsma (2006) 從學習本質思考課程結構，也提出課程突顯資優生不同價值之觀點。而 Carasco (2007) 更探究資優生的核心需求，發現需培養洞察力並學習技術，且適時提供諮商。Zeldin、Britner 與 Pajares (2008) 亦指出自我效能與信念是成為專業人士的有利支持，但學生對自我期望與價值，卻隨其學習而不斷變化，使其在興趣、自信與堅持等向度，呈現不同程度的差距。

對於資優生的學習需求與未來發展之適配，甚早即已提出，例如：Lindsay (1981) 指出為資優生設計課程應關注其性質、形式、功能價值、經濟性與未來性，並思考如何使其獲益與確保充分參與。Kolloff (1996) 也提出天賦對學習的意義是反映其才華，以幫助其思考未來可發展之生涯領域。Margaret (2002) 亦認為天賦不應侷限於某些目的，而應透過區分性或進階性之多元途徑達成目標。Tomlinson (2005) 則調查資優生對課程的需求，發現其需更深入引導以匯集新思想，且應提供其表達知識的機會。此外，McCluskey、Baker 與 McCluskey (2005) 也透過訪談得知學生願意堅持在資優班學習的理由，是因為學校賦予歸屬感，並使其感受到自身需求受到重視。

然而，生涯抉擇除了探討內在需求與學習結果之外，亦應分析心理與社會層面之關係。例如：Gagné (2004) 曾以才能發展差異觀點探討資優生的生涯抉擇與成就之關聯，發現此二者受內部心理因素與外部社會文化結構的影響，且其決定因素與社會環境有關。Lyons (2004) 從課程結構與教學實

踐歷程，分析學生失去學習興趣的原因，發現心理因素和社會環境有其影響，而其中關鍵因素為是否經歷實際體驗。Bright、Pryor 與 Harpham (2005) 則是研究高中生和大學生對生涯志向的歸因，發現其中六成表示生涯抉擇與其學習經驗或社會經歷有關，其他則受社會價值、職業崇拜或機會因素影響，但普遍認同生涯抉擇過程產生的徬徨與社會期望有關。此外，Brockman (2005) 也分析 27 位傑出科學家的生涯抉擇因素，發現其興趣、經驗與能力，有交互作用，且抉擇歷程因素較為複雜，推論可能自幼即受重要他人之價值影響或重要事件、人與環境的潛移默化。而 Lubinski 與 Benbow (2006) 更從社會心理與文化觀點，分析資優生的生涯抉擇因素，發現社會主流意識的集體崇拜，可能導致其將能力與成就視為對等關係，但也因同時擁有多個高能力領域，而於抉擇時顯得優柔寡斷。再者，Patton 與 McMahon (2006) 透過資優生生涯抉擇之縱貫研究，發現約有 50% 的學生曾被要求攻讀科學學位，此一要求雖與其興趣違背，但終究仍轉向了科學。然而，學生對科學的興趣，有多大程度源於自身，而受到重要他人或教師勸說而動搖者，又有多大比例，卻未能於此研究中窺見。

不過，Kennedy, R. B. 與 Kennedy, D. A. (2004) 發現許多學術人才的發展軌跡開始於中學後期，但若觀察人文領域如何成為其生涯選擇之決定，則發現多數與其興趣能否受環境支持有關。而 Olszewski-Kubilius、Subotnik 與 Worrell (2018) 也發現多數願意在人文領域繼續發展者，其青春期即顯現語文性向優勢。而具此一優勢者，雖多往社會、心理、經濟、文學等領域發展，但仍有從事專業研發或具創造貢獻之產業者，顯見人文優勢與其他技能並未衝突，且生涯選擇亦未受限。

此外，溫進明與陳美芳 (2015) 探討高

中學術性向資優生的生涯效能、阻礙及生涯發展，雖發現女性人文資優生遭遇之生涯阻礙較女性數理資優生高，但其生涯阻礙與生涯發展及生涯效能之關聯，並無顯著影響。

從上述文獻可知，資優生在學習歷程也可能因遭遇困境或因該興趣未為其擅長領域，而導致內在衝突，所以應關注資優生的學習需求與發展之適配。然而，生涯抉擇除了探討內在需求與學習結果之外，亦應分析心理與社會層面之關係。

三、期望、信念對生涯抉擇之影響

生涯抉擇的因素多元，其中一項為重要他人的期待，可展現其重要影響。例如：Oishi 與 Sullivan (2005) 指出父母的期望隱含對子女生涯實踐的方向，但卻也是潛在壓力源。Tenenbaum 與 Ruck (2007) 以教師期望與學習表現進行後設分析，發現教師期待及學科屬性對資優生具有積極影響，而教師態度之影響力又更勝於父母。Yamamoto 與 Holloway (2010) 則從父母的期望觀點探討子女學業表現的歸因，發現父母對子女的成就信念影響其學習表現，且若父母肯定子女之潛能，則期望效果更能保持穩定。此一研究亦指出亞裔父母對孩子的教育期望更高，且期盼子女選擇醫學、工程與科學等領域。然而，游森棚 (2010) 指出家長和師長的期待及社會價值，將資優生的生涯發展定型於某些狹小的範圍，或因高中選組過早分流而造成生涯目標與自我理想追尋的衝突。

此外，Boazman 與 Saylor (2011) 亦分析美國德州高中資優生的學業表現與自我信念之關係，發現表現較佳者，對其成就感到滿意，且自我信念亦較高。其研究推論，學業表現較佳，有助學生培養積極態度與建立學習自信。吳武典、鄒小蘭、張芝萱與吳道愉 (2014) 應用生涯發展組型量表，分析各

類型高中資優生的生涯發展組型，發現其生涯組型與其資優類型相符，且生涯發展方向明確，並反映其未來專業領域發展之方向。

Plucker 與 Harris (2015) 探討學習動機與興趣及成就之關聯，發現興趣對資優生在該興趣領域的學習動機，尤其明顯，特別是在某些具有明確發展方向的領域，其學習表現受動機影響更甚。而 Hertzog 與 Chung (2015) 進行資優生畢業後的生涯追蹤研究，亦發現自信、成就與其生涯發展呈正相關。

前述研究關注資優生覺察他人期望與自身信念對生涯抉擇之影響，然而，此一現象亦可能導致其他問題。例如：Duong、Badaly、Liu、Schwartz 與 McCarty (2016) 探討資優生成就表現與父母期望的心理，發現父母加諸個人自我意識於子女之學習表現，常導致彼此之衝突、焦慮、抑鬱與失敗感。其研究亦發現較高的社會經濟素養未必滿意其生涯，但卻認為子女應有與其高能力相對等之生涯。Ritchotte 與 Graefe (2017) 則探討資優生的適應與天賦發展之關係，推論其天賦與表現不一致，可能與其家庭、社會及自我意識有關。而 Jung 與 Young (2019) 以混合研究進行訪談與調查分析，更發現資優生對某些生涯之強烈動機與期望，使其與生涯抉擇連結。此一連結雖反映其對生涯的憧憬及嚮往成功的信念，但真正使其難以調適的是抉擇背後隱含他人高度的期待。

資優生雖然有多種興趣和能力，但其生涯抉擇也容易受到大眾普遍認為的優勢職業之觀念影響 (Kerr & Ghrist-Priebe, 1988)。例如：Herr、Cramer 與 Niles (2004) 調查影響資優生生涯之因素，發現其生涯抉擇的徬徨來自於父母、家族親屬、教師、同儕和社會期待，同時也因文化、特定領域、性別角色、社會觀念、價值、興趣與自我概念而有變化。Greene (2006) 建議資優生應意識

到自身之學術優勢，且縮小生涯選擇範圍，以精準區分其擅長領域，並應在這些優勢領域中實踐生涯目標。Robinson、Shore 與 Enersen (2007) 透過對資優生提供生涯諮詢的方式，發現可以幫助資優生思考能力與生涯的適配，但也發現其因潛能多元而產生的抉擇遲疑，以及其抉擇多傾向於高挑戰性之目標。郭靜姿等人 (2009) 探討高中資優班畢業優秀性的生涯發展，發現其生涯抉擇的徬徨來自對自我的期待，但其積極特質與勇於面對挫折的態度，可調和在抉擇歷程中，因為角色期待而導致的焦慮。Jung、McCormick、Gregory 與 Barnett (2011) 則指出資優生雖然有能力追求自己的生涯，但其對生涯理想的見解，也可能受社會、文化、政治、經濟力量而影響，因此應給予生涯抉擇的適當支持與諮詢。

從上述文獻發現，重要他人的期待、學科屬性、自我信念，均可能影響生涯抉擇。此外，當資優生覺察他人期望與自身對生涯抉擇不一致時，也可能導致其他問題或對他人高度期待的壓力難以調適。然而，資優生的生涯抉擇亦容易受到優勢職業的影響，或因多元潛能而產生遲疑，因此，應輔導資優生思考生涯發展。

研究方法

一、研究取向

紮根理論是透過資料分析與文獻整理且持續進行資料比對的過程，以發現其現象之理論，是以經驗資料為基礎而建構理論的方法 (Glaser & Strauss, 1967)。因此，本研究以紮根理論研究取向，透過深度訪談，蒐集語資班潛在退班傾向學生之去留抉擇與生涯思考的歷程脈絡與現象經驗之資料，以建構其

意義內涵，並探索此一現象之理論。

二、研究期程

本研究之訪談分為二階段，第一階段於大四開學後一個月內進行，第二階段於大四畢業前一個月進行。分二階段之目的是因為研究參與者於升大四暑假前，已完成該系規定之實習或與專業相關活動，具備可比較未參加前與參加後的感受經驗，可藉此比對其生涯思考之變化，以完整呈現歷程脈絡與現象經驗。

三、資料來源

本研究之資料來源為訪談紀錄、訪談札記、實地札記與研究日誌。訪談進行前，研

究者先根據研究目的而廣泛閱讀文獻，再聚斂範圍而訂出主題，據此分別擬定訪談題綱草案，再請二位高中語資班教師檢視後，各推薦一位符合本研究目的之該高中語資班畢業生，且當時已就讀大四，並願意接受研究者訪談預試。本研究預試前，已向預試者明確說明研究目的，並徵求其同意訪談預試，且告知其訪談內容，將作為修正題綱之用，但不會進行研究資料分析。

預試結果顯示題綱可以反映研究問題之範圍，且預試者能理解題綱之意義，故題綱草稿僅進行部分文字修正，以使訪談題目更容易被受訪者理解。第一、二階段之訪談主題與題綱，如表一、表二。

此外，每次訪談結束後，立即撰寫訪談札記，以記錄訪談過程重要的事件、反應與

表一 第一階段之訪談主題與題綱

主題	題綱
動機背景	高中以前是否曾就讀資優班？報考高中語資班的決定是怎麼來的？入班前有考慮哪些因素呢？當時有哪些人參與這決定的過程？他們是怎麼參與的？對人文社會感興趣的程度如何？
發現衝突	什麼時候發現自己有退班念頭？有沒有受哪些事件或人影響？覺得在語資班過得如何？有沒有適應不良？怎麼面對自己的退班念頭？接下來怎麼處理？有尋求哪些協助？效果如何？退班念頭持續多久？
調適轉變	面對退班念頭，有什麼行動嗎？後來決定繼續念下去的理由？有沒有經過痛苦掙扎的時候？持續多久？有哪些人知道這件事？他們有給予那些支持或幫助呢？他們是怎麼做的？最後為什麼決定繼續念到高中畢業呢？有沒有特別值得一提的？

表二 第二階段之訪談主題與題綱

主題	題綱
科系抉擇	你覺得自己的優勢在哪一方面？大學為什麼仍然選擇人文社會相關科系就讀？選這個系的理由？這項決定是怎麼來的？就讀之前有考慮哪些因素呢？當時有哪些人參與這項決定？決定的過程如何？對這個科系有沒有興趣？這科系學的東西跟自己的興趣，契合度如何？
覺察反思	大學時有適應不良的情形嗎？這種適應不良的感覺，跟高中時期比起來，有什麼不一樣？這個科系有讓您發現自己的優勢嗎？在哪一方面？這些優勢，跟高中語資班有哪些關聯？對選擇大學科系有沒有影響？
生涯決定	未來的生涯思考跟高中經驗與大學所學，有什麼樣的關聯？有沒有什麼事件或特別的經驗，在大學經歷後，能幫助自己思考未來生涯？

情感，同時書寫想法、省思與感受。除了作為研究過程的反思之外，亦用於資料分析時之參考。而為強化分析與詮釋資料之客觀，亦撰寫實地札記，以記錄訪談觀察之景象、情境描述與訪談前後之互動。另外，亦撰寫研究日誌，提供研究者檢視在訪談過程與資料分析之脈絡，以改進研究之缺失。

研究資料編碼：研究參與者（A至M）、訪談紀錄（T）、訪談札記（W）、實地札記（P）與研究日誌（R）。例如：L13T-008，為研究參與者L於第一階段的第3次訪談之第8個完整語句；L22W，為研究者參與者L第二階段第2次訪談札記；L12P，為研究者參與者L第一階段第2次訪談之實地札記；L21R，為研究者參與者L第二階段第1次訪談之研究日誌。

四、研究者的背景與經驗

研究者曾擔任中等學校教職，且長期投入資優教育教學與實務研究，因此了解中等學校階段資優學生面對生涯思考與升學決定所遭遇的興趣衝突及生涯抉擇等困境。而後，隨著學生升大學後的諸多機會，與其討論當時面臨此一困境時的無助及焦慮，竟發現學生心中有諸多對於現實體制與家長期待及自我概念的衝突，因此深覺應有必要強化自身處理類似事件的經驗與專業知能。所以，於碩士班、博士班持續深究資優教育相關理論與諮商輔導及質性研究課程，並已發表數篇質性取向之論文，亦十分熟悉訪談技術與質性資料分析之方法。

在訪談過程中，研究者秉持尊重、同理、好奇、開放與真誠接納的態度，以營造與研究參與者之信任支持的夥伴關係。此外，在資料蒐集與分析之過程，亦以客觀、公正的角度，不做任何主觀的投射與臆測，以真實

反映研究參與者的經驗、現象、意義與脈絡。

五、研究歷程

（一）研究參與者邀請

本研究以立意取樣，邀請研究參與者。因此，研究者先敦請北、中、南三區之高中語資班教師推薦該校畢業學生，其條件是就讀語資班時曾有退班傾向，但最終未退班者，且被推薦時已就讀大學四年級，共計6位。研究者先請6位學生初步敘說其高中就讀語資班，何以出現退班念頭，以及抉擇過程中的去留思考，藉此評估是否符合本研究之目的。

待評估通過後，再對其清楚說明本研究之目的與進行方式，並正式詢問其參與意願，獲得全數同意。之後，請此6位研究參與者推薦其熟知有此相同際遇，且條件相同並願意參與本研究者，再增7位。因此，本研究之研究參與者，共計13位。

本研究邀請當時已就讀大四的學生之理由，是顧及研究參與者在抉擇當下的思慮與衝擊，可能使其受他人經驗影響或加深其覺察當下阻礙之擔憂，導致其未能客觀審視決定，致使影響其生涯思考。

此外，本研究亦關注其何以當時產生退班念頭卻未退班，且大學仍選擇人文社會相關科系就讀的生涯思考、影響因素、生涯決定及其歷程脈絡。因此，選取大四學生，是因其生涯思慮較成熟，不易因研究歷程而影響其生涯決定。但因研究參與者在語資班有退班傾向，而大學仍選擇人文領域，是研究取樣之條件，可能並非全為語文學術性向之生涯抉擇，故於推論時，屏除此一關係的論述。

本研究邀請之13位大四學生，9位為女性，4位為男性，平均年齡為21.6歲。其中

6 位由高中教師推薦，7 位由研究參與者推薦。其關係及互動為：A、B、C 三位高中同校，結識於社團，因就讀同一所大學而保持密切聯繫；D、G 為高中同班同學，大學均於中部就讀，時常聯繫並曾共同參加校外營隊；E、F 為姊妹，E 曾於國小跳級，高中與其姊就讀同校之語資班；H、I、K、L 則因大學同校並擔任社團幹部而熟識。A、D、E、H、J、M 為高中教師推薦，B、C、G、F、I、K、L 則為研究參與者推薦。其基本資料，如表三。

(二) 研究實施

訪談正式進行前，先寄送訪談題綱，請研究參與者檢視，並對照基本資料表，酌以補充相關背景事件，以確認其歷程脈絡。訪談過程若無法理解或產生疑惑，則研究者亦適時詢問，以釐清問題的疑惑。本研究之訪談，由研究者以半結構式訪談進行。因此，題綱僅作為指引，訪談進行過程則視研究參

與者訊息揭露之程度而彈性調整，並依據研究參與者的回答而適時延續，以蒐集其敘說之完整樣貌與脈絡現象。

訪談結束後，研究者立即記錄該次訪談過程中，有關研究參與者的特殊表情、描述語氣、態度或情緒反應，並且記錄訪談後的重要發現與感想於省思札記，以補充訪談內容之不足，同時反思該次訪談的進行狀況，作為資料分析之參考。

此外，每一次訪談後，研究者均立即轉譯逐字稿，以檢視當次訪談所蒐集之資 是否充足。若有不周全或未能完整表述之處，便於下次訪談時再提出。然而，因為每位研究參與者揭露訊息之程度與表述方式不一，且其經歷事件與過程經驗均有差異。但基於質性研究以將資料蒐集至飽和為原則，故各研究參與者之訪談次數與時間，略有不同。以下呈現 13 位研究參與者之訪談次數與時間，如表四。

表三 研究參與者基本資料

代號	性別	齡	大學所在區域	科系	學群
A	女	21.8	北	廣播電視	大眾傳播學群
B	女	21.8	北	戲劇學	藝術學群
C	女	21.9	北	政治學	法政學群
D	男	21.4	中	公民教育	教育學群
E	女	20.4	南	視覺與藝術創作	藝術學群
F	女	21.8	北	外交與國際事務	法政學群
G	男	21.5	中	資訊傳播學	大眾傳播學群
H	女	21.7	北	歷史學	文史哲學群
I	女	21.6	北	韓國語文學	外語學群
J	男	21.5	中	社會工作	社會與心理學群
K	女	21.6	北	社會學	社會與心理學群
L	女	21.6	北	人類與民族學	社會與心理學群
M	男	21.7	南	外文系	外語學群

表四 訪談次數與時間

研究參與者	階段	次數	總時數
A	一	2	3
	二	3	4.5
B	一	3	4.5
	二	3	4.5
C	一	2	3
	二	2	3
D	一	2	3
	二	3	4.5
E	一	2	3
	二	2	3
F	一	3	4.5
	二	3	4.5
G	一	2	3
	二	2	3
H	一	2	3
	二	2	3
I	一	3	4.5
	二	3	4.5
J	一	2	3
	二	3	4.5
K	一	2	3
	二	2	3
L	一	3	4.5
	二	3	4.5
M	一	2	3
	二	3	4.5

六、資料分析與編碼

將訪談內容之逐字稿，交由研究參與者確認內容是否符合原意，並請標註不符之處，再比對錄音檔與逐字稿，進行資料重新查核，而後再與研究參與者確認。待確認修正處無誤後，進行資料編碼與分析。

本研究的資料分析是先將逐字稿進行開放式編碼，再視資料的特性而收斂為概念，避免因預設立場而限制資料的意義。之後，

進行主軸編碼，將不同概念形成「評論批判」、「經歷體驗」、「反思覺察」、「轉念改變」、「專長實踐」、「成長助益」、「生涯覺知」等主題，以對應本研究之問題或再發現不同主題。

此二階段編碼完成後，再重新檢視本研究之目的與問題，同時比對文獻與資料，進行選擇性編碼，藉此反覆檢視本研究之問題與資料收斂所得主題之契合度與關聯性，列舉部分資料分析，如表五。

表五 研究資料之脈絡架構

訪談內容	概念	主題
語資班並不是只有語文領域，是制度面的不足，導致社會大眾停留在狹隘的偏見 (J12T-003)	反映觀念	評論批判
語資班能針對我不同的興趣，給我不同的討論題材，讓我看到不同難易度的學習內容，雖然很有趣，但有時感覺不切實際 (K11T-008)	表達感受	
讀人文社會需要很高的外在支持，所以，老師會盡量提供我能親自參與的機會，或是找我覺得有意義的活動 (L13T-008)	歷程經驗	經歷體驗
科學就是在最自然的環境去觀察自然萬物，人文社會也是，這樣才能知道一個人最真實的表現 (M21T-013)	過程反饋	
升學發展的困境，要怎麼兼顧理想和實際，認同度就是一大考驗了 (B12T-006)	覺察現象	反思覺察
一開始不了解當時抗拒人文的理由，後來知道是害怕居多，擔心自己不夠突出，無法面對不確定和可能失敗的恐懼 (C12T-009)	發現自我	
獨立思考、批判思考對各領域的重要性，所以，不會認定自己只能選讀社會組 (D21T-014)	想法轉折	轉念改變
語資和數資都可以把經驗和知識整合，只要會運用應該都一樣，我是這樣過心裡那一關的 (E11T-007)	自我說服	
主題深度旅遊強調與當地連結，到產地支持小農更是有意識的社會消費活動，所以，我幫他們設計回饋機制 (F22T-012)	實作表現	專長實踐
觀察是一整個歷程的體驗，從語資班到大學都是如此，所以，我是從觀察與體驗文化角度輔導舊社區改造的 (G21T-005)	行動理念	
運用採訪課所學知識與溝通技巧，思考新聞寫作與人物、地方的關係，可以接觸不同人物與社區，挑戰自我 (I11T-004)	學習效益	成長助益
到傳播媒體實習增加體驗的機會，給我的啟示跟專業素養有關，讓我更能自發學習有興趣的事情 (J11T-008)	專業能力	
體驗過人文學科才發現不是如外界想像的沒出路，人文學科可以做的事情非常多，行業別也很多 (L22T-015)	職涯趨向	生涯覺知
人文領域常有社會議題的思考，也關切個人生命的意義，這跟我自己的興趣很像，未來可以考慮這條路 (M21T-004)	思考未來	

七、研究之信實度檢核

因本研究為質性取向，且訪談由研究者本人進行，故為強化研究的信實度與嚴謹度，另以省思札記，逐次檢核研究者之敘述觀點的忠實度。此外，研究者另敦請一位已修畢質性研究並具備紮根理論實作經驗且

未參與本研究之社會學領域博士班研究生，擔任外部查核，請其從研究資料之開放式編碼、收斂為概念、主軸編碼、選擇性編碼等分析中，提出看法差異之處。若有不一致者，則再進行討論，並在充分說明何以未有共識的理由後，刪除該筆資料分析。例如：研究者分析「在語資班學習是很多框架的，

沒有新鮮感，而且並不討喜（H12T-116）」將之歸類為「評論批判」，但外部查核者提出其觀點，認為此段逐字稿並未有「評論批判」之意，而是較接近「反思覺察」。然而，雙方各自論述觀點後，均有其主張之適當理由，且未能達成共識，故刪除該筆資料分析。

此外，資料分析完成後，亦送請各研究參與者依據資料轉譯與分析的「客觀表述」、「真實詮釋」、「理解本意」、「忠實反映」等項目，逐筆檢視資料分析。每一項目均為五點評量，若該筆資料平均後低於四點，則刪除。經研究參與者檢核後，刪除資料分析不佳者，如附錄。

結果與討論

本研究之結果分為學生退班念頭的動機背景與衝突發現及調適轉變歷程，以及分析其對生涯的覺察反思與對未來生涯決定之影響脈絡。

一、退班傾向

（一）受升學體制與學習方式影響

研究參與者意識到其萌生退班念頭，與國內對於高中資優班學生升學制度規劃缺乏彈性有關，亦認為語資班的未來發展受到限制：

「要兼顧理想和實際很難，升學制度也沒彈性，不知道人文科系的出路有哪些（A11T-009）」

「退出是對升學體制的反抗，因為升學方式對資優生沒有特別規劃（B11T-012）」

「高中選組對於某些學生確實產生一些干擾，明明也讀得不錯，但興趣和期待總是跟現實體制的分流有些衝突

（B11W）」

亦有研究參與者認為語資班之教學方式無法與實際生活接軌，或不符合個人期待，或無法理解語資班對自我意識的提升為何，甚至不知進入語資班之目的，致使其學習動機受多數同學選讀自然組之影響而逐漸降低：

「經典導讀後還要反思，理論跟現況不一樣，讓我很排斥，不喜歡這種學習方式（E21T-016）」

「課程跟生活的連結不強，讓我很無感，覺得對未來有幫助嗎，有多了解自己嗎（M23T-019）」

「以前認為語資班可以強化想法的表達和對現象的分析，但好像連自我意識也沒提升（B13T-039）」

「以前有很強的動機，不過受選組影響，動機慢慢變低，也不知道繼續讀語資班的目的是什麼（L13T-032）」

「對人文再有興趣的孩子，看到同學一窩蜂選自然組時，對自己的興趣，似乎也開始動搖了（L13W）」

（二）學習表現不如預期或適應不佳

研究參與者認為語資班課業付出的時間，常排擠其他學科的學習，也認為個人在語資班的學習方式，缺乏支持與理解。此外，亦有面對嶄新的學習模式或教師採用之創新教學，感到適應困難者：

「擔心語資班非學業活動佔用過多時間，影響其他學科，這心態調適很久，還是很難克服（I22T-039）」

「光是尋找自己在語資班的學習模式，就花了很多時間，而且沒人支持，課業也沒追上（A21T-113）」

「老師用翻轉教學，雖然讓我們表現創造力和領導力，但我很難適應

(L13T-223) 」

「老師用最新的教學法，但學生可能沒跟上一些改變，或者還在適應中，但這個也是學生感覺不適應的原因，對我則是很好奇的點 (L13W) 」

此外，亦有因語資班課程活動之溝通不佳而導致同儕衝突問題，或因對學校環境、設備資源或教師教學提出建言，但未獲滿意溝通而導致互動不良，產生負面情緒之現象：

「個性太衝、標準太高，常有衝突，尤其跟同學討論活動，衝突最多 (M22T-222) 」

「環境跟資源都壓縮，這是我最大的不滿的原因，跟老師溝通這件事也沒用，退班讓他們反省一下 (K21T-221) 」

「學生對於學校環境和資源的問題，也引發不悅的情緒，但如果因為這樣要退班，實在有點可惜，或許背後還有其他原因吧 (K21W) 」

不過，縱使每一位語資班學生都經過資優鑑定而入班，且其在語文領域確有其優勢，並已有諸多優異表現，但仍有自覺其學習表現不如自我預期，或因能力與興趣不符合任務之要求，自覺影響同儕團隊表現而產生適應問題：

「寫文案要創造力，我有嗎，有點自我懷疑，雖然得過一些獎，還是很難，有點適應不良 (J23T-229) 」

「課程跟情意有關，很受不了凡事都牽扯情意，那不是我的專長，而且去偏鄉就是教這個，我直接說不參加，結果是沒朋友 (L12T-220) 」

「從課程到同儕相處，都可能引發學生的不同感覺，這些事，也成了影響他們願不願意繼續在語資班讀下去的原因 (L12W) 」

二、自我剖析

當研究參與者察覺其萌生退班念頭後，曾檢視自我之適應情形，並剖析對於語資班的感覺，發現其存在偏頗的價值思維。不過，也在此一觀念價值的相互衝擊中，覺察自身缺乏的特質，或發現仍有自我堅持的價值觀：

「像跟風一樣，只要考上資優班就好，但其實是愛資優生頭銜，表現不好又覺得很衝突 (M23T-182) 」

「語資班需要情感投入，那是我最缺乏的，但適合人文或自然，自己最知道，所以升學選擇會堅持 (J23T-181) 」

「語資班沒價值、沒優越感，這想法是跟數資班比較出來的，其實不應該這樣想 (L23T-177) 」

「學習的價值如果是跟別人比較而來，很多事情的價值都要重新定義了。資優生有這些想法，其實很正常，但能自己覺察是非常不容易的事 (L23W) 」

然而，經歷自我檢視後，也有理性看待語資班存在價值者。而當其深層反思自身為何產生退班念頭時，才發現原有潛藏已久的低自我概念、自卑、缺乏自信等情結：

「人文課程雖然不能讓我建立科學自信，但是興趣和情境有關，或許未來可以發展成個人興趣 (I11T-185) 」

「想轉出是怕越讀越自卑，為什麼會自卑，可能跟很多人一窩蜂搶理工有關 (M12T-178) 」

「有些議題在語資班很常討論，但我不覺得自己是有自信的人，所以帶領同學討論時，很不喜歡這種感覺 (K12T-191) 」

「一開始不了解抗拒的理由，後來知道是擔心自己不夠突出，怕失敗的恐懼 (L21T-180) 」

「資優生的成就動機和完美主義的相互拉扯，造成的問題，除了表象之外，還有值得探討的內在 (L21W)」

然而，亦有研究參與者認為語資班課程涵蓋某些生命經歷，能喚起其經驗之共鳴，且認為語資班課程可與個人經驗結合，進而表現自我特色，甚至可在創作中融入生命經驗。所以，若想法願意改變，其思考和行為也會跟著改變：

「課程可以展現個人特色，如果跟經驗結合，創作更有生命，想法也能表現 (M22T-232)」

「願意改變思考，行為也會跟著改變，只要自己投入，會有一點不同 (A22T-194)」

「終究是資優生，對於很多事情的理解，經過時間和機會，願意去嘗試，改變了看法，行動也不一樣 (A22W)」

三、學習偏好與遭遇困境

研究參與者認為語資班的學習方式與其議題內涵，雖有其優勢，但也有限制。而此一限制為其課程形式與情境，較少由其實際體驗而體會其中意涵。此外，語資班教師引導研究參與者思考生命議題或引領其閱讀科學人物之傳記，亦引發其產生學習困惑，或使其認為議題層次與實際情形存在落差：

「很多科學家奮鬥生存的故事，也有人文的成分，可是老師都強調科學發明或實驗過程，感覺跟人文領域不太對焦 (M12T-192)」

「覺得人文應該有生命，若只是用文字詮釋，怎麼反映真實面，但語資班總是在比速度，希望越快說出來越好，感覺差距很大，讓我很不解老師為什麼這麼做 (I23T-175)」

「語資班可以自主討論是最吸引我的，但只有連結人文，讓我覺得缺乏生態跟科學概念 (M23T-173)」

「人文學科某些議題是透過情境想像的，如果沒有實地去參與，就無法弄懂其中的意義是什麼 (D11T-166)」

「每次探討科學家的故事時，我構思好後，想分享自己思考的過程，可是發現自己的自然科知識不多，所以只能探討哲學議題 (B22T-185)」

「對於科學還是顯得自信不足，想好不敢說。這樣的現象，反映出來的是學習的問題，還是議題的關係，令人好奇 (B22W)」

四、抉擇之歷程與因素

思考是否決定退班之抉擇，是一段令研究參與者掙扎的過程，除了對語資班的情感層面，還有對其中的學習與收穫之反思，令其猶豫。而在反覆思考為何想退班時，更發現其中仍有諸多吸引自身之處。或許是因語資班給予不同於原班的學習方式，而啟發其深入思考。不過，這過程中亦有研究參與者發現更多不適應或抗拒之理由。然而，幾經思考與反覆自問後，卻發現想法與觀念的衝突，存在於許多矛盾的自我認同中。因此，當釐清癥結後，其思考與抉擇，才漸顯明晰：

「語資班引發我探討很多不同情境的興趣，可是我無法維持，心態不堅定，想退班的念頭，就這樣反覆產生 (K12T-167)」

「高一的環境教育營隊提升我對環境的情感和自我理解，無形中也培養對戶外自然的興趣 (J21T-053)」

「社會學裡面有很多自我詮釋的訓練，是發現自我的方式，雖然我不停面

對自我的衝突 (B11T-081) 」

「語資班的課程沒辦法統整相關學科，而且人文社會很容易讓我憤世嫉俗，像對破壞環境的人就產生強烈的情感撻伐 (L21T-168) 」

「知道困難要自己解決，這跟語資班沒有關係。而且語資班也有理性知識，不是只有科學才有 (D22T-185) 」

「有時認為人文社會沒有太多意義，沒辦法培養深層的理解，而且社會環境對人文的認同度也不高，但後來想想，人文社會有很多有意義的任務，只是要自己去發現 (C12T-118) 」

「語資班的課程很容易讓資優生產生既定印象，覺得沒有深入理解。但人文的深奧，往往藏在背後的意義，如果沒有動機，可能就半途而廢了吧 (C12W) 」

五、抉擇歷程之轉機

研究參與者產生退班念頭後，多數無法立刻做出退班之決定，反而陷入思考與徬徨。然而，此一抉擇歷程，激盪其發現更多有關語資班的學習感受，同時使其檢視長久存在的抗拒心理背後，仍存有眷戀、感動與被同理之感受，成為抉擇歷程之轉機。此外，亦因語資班課程結合外在場域而促進其真實體驗，因此強化其參與度。所以，研究參與者願意融入而產生轉變，進而引發其思考觀點之改變：

「回想語資班的校外活動和部落的服務學習，還是很有吸引力，因為那是我投入很多的過程，會很難割捨 (K11T-076) 」

「透過有趣的活動可以改變我容易受到既定環境影響的問題，而且我也發

現不是全然排斥語資班的學習 (M11T-081) 」

「新聞寫作、廣告設計、文化資產保存，都有很多歷史的記憶和環境意識，那是讓我慢慢喜歡的原因 (J12T-085) 」

「一次在語資班的環境議題，讓我對語資班有不同看法，也開始猶豫退班的念頭，到底該不該有 (M23T-086) 」

「如果願意投入，會發現語資班給他們的東西，遠遠超過他們的想像。但如果不打開心去接受，一切的美好，也很難進入他們心裡 (M23W) 」

此外，研究參與者回顧語資班所學，亦引發其比較習得經驗對自身之效益，並理解知識經驗探究歷程需真實作過程。此一歷程也使其理解教師在人文領域中，融入科學理念之目的：

「語資班學到很多實際的田野經驗，自然科也不見得有那些可以討論 (K12T-093) 」、「很多活動都讓我走出自我框架，慢慢產生自信，當然也知道自己的不足 (M11T-083) 」、「我發現老師很努力營造自然議題的學習環境，讓它不只是表面 (K22T-080) 」、「老師在課程上設計了很多可以促進科學知識的題材，讓我也可以學到自然知識 (E11T-034) 」、「是不是事過境遷，回憶那些美好的事，才覺得格外有意義？語資班老師投入的精神，也引發他們去體會有哪些收穫吧 (E11W) 」

六、生涯的覺察與反思

研究參與者即使已認知到就讀組別與升學科系未必為直接相關，但對於高中就讀語資班，而大學選讀非人文社會領域之科系，

仍存在矛盾。不過，當其明白自身能力與特質之優勢後，也認為未來生涯應有多種途徑可表現其自我優勢。

此一覺察與反思，是因研究參與者理解語資班培養之內涵為引導其覺察與觸發，並使其釐清生涯與嚮往之差異，且能理解生涯發展非單一因素決定，而其範圍亦非科學或人文領域之截然劃分：

「明知道接受社科專題研究的訓練，卻想走數理生涯，感覺很矛盾（A11T-165）」、「人文學科的教育，鼓勵我參加公民行動，但有很多內在阻礙，是對自己的不斷質疑（B11T-180）」、「語資班也有發展個人興趣，雖然生涯不一定走語文（M23T-207）」、「語資班有教專業學習，也有人際合作、問題解決，可以幫助未來發展（L12T-201）」、「體驗過人文學科才發現不是如外界想像的沒出路，要去科學界也不是不可能（A22T-208）」、「如果說行行出狀元，以他們當時的年紀和處境，不知道能不能體會這句話的意義（A22W）」

七、生涯的影響脈絡

大學就讀人文社會領域之科系，給予研究參與者不同的思考與訓練，促進其專業養成、情感信賴與價值觀建立。而當研究參與者意識到生涯與科系之間的連結是行動基礎後，其漸能理解自身所持的信念與追求成就的關聯，慢慢促進態度與思考的改變：

「有些實作體驗或許不是找到哲學或文學的出路，而是引發興趣（C21T-201）」、「擔任青年志工和陪伴機構中的弱勢者，看到不一樣的自我價值（M21T-202）」、「創作過程讓我知道

興趣跟特質有關，需要用很強的力量去感受（B21T-205）」、「當青年志工聽到很多人的生命故事，讓自己撕掉很多標籤（M11T-205）」、「大學常有機會跟許多團體交流，讓我重新思考某些價值對社會的意義（I22T-204）」、「大學確實給了很多不同的眼界，那些要身歷其境才懂的事，不是三言兩語說得完的（I22W）」

而大學給予研究參與者諸多不同的學習歷程，亦使其理解學習環境與科系，非為絕對限制。因為，大學學習方式多元，使研究參與者能運用過去於語資班累積之經驗與專業知識在課堂討論與思考展現，令其發現語資班所學可用於其他領域，而非如自身預想之設限。此外，大學課堂常用之哲學論述，需經反覆訓練與深刻體驗。此一優勢為其於語資班培養之思維基礎，使其於大學課堂實踐：

「人文領域培養知識的洞察力和分析能力，對哲學思考很有用（L21T-207）」、「大學有很多活動是學習如何解決衝突，可以培養大家有共同目標，跟語資班很像（H22T-202）」、「做社區改造，有一種找到新的自己、重新面對自己的感覺（I12T-199）」、「社團規劃地景藝術改造，讓我覺得自己有能力去連結社區（C11T-198）」、「大學課堂很多分享，很多課程需要討論，是高中打下的基礎（B11T-197）」、「問題解決在很多議題都適用，但表達能力是在語資班學到的，也是未來生涯必需（D21T-198）」、「走過語資班才知道未來需要的能力，早已開始培養，這確實是很重要的體會（D21W）」

語資班與大學所學有相關，也有不同，

但知識涵養、理念陶冶與素養思維，卻成為生涯抉擇的思考底蘊。此外，文化與哲學思辨亦奠基於語資班的訓練，使其尋求媒介而表達理念，並透過實際行動，以理解議題之訴求：

「語資班很多課程的學習，讓我對大學的校外活動，有很大幫助（L11T-210）」、「大學很多哲學辯證的課程，讓我可以連結問題，好好思考，再想如何解決（L21T-195）」、「運用語資班學到的採訪知識和溝通技巧，去思考新聞寫作，可以學到人物和地方的關係（G12T-111）」、「以前也辦過公共論壇，大學再繼續辦，可以提升社區意識和對社會的關注（F22T-195）」、「幫助返鄉青年建構產銷平台，讓我發揮資訊專長，而且這些時空背景也反映某些意識型態，讓我很有感覺（M23T-196）」、「專長可以發揮，而且用到資訊管理的知識，或許會讓他覺得學以致用吧（M23W）」

統整上述研究參與者訪談之發現，並依據研究發現之相近與相異處，歸納如表六。歸納原則以超過 8 位研究參與者均提及之論點，統整為相近處，以顯現其共同性。其他論點，則列於相異處。

八、討論

（一）從自我剖析中發現學習偏好或遭遇困境而影響退班傾向

在人文社會的自我興趣與自然組未來發展之間的掙扎中，研究參與者陷入徬徨。然而就在深入思考之歷程，研究參與者從生涯的期待與語資班之連結，發現自身之偏頗想法，進而影響其對於語資班的評價。不過，研究參與者亦發現當其產生退班念頭後，

若願意改變學習方式或轉換思考角度，則可引發其反思對語資班的想法，而慢慢促成轉變。然而，其何以萌生退班念頭，是否因為資優生的光環或家人的期待，使其思考生涯應轉往自然領域，則無法直接推論此一關聯，僅能描述其退班念頭出現時，確實造成抗拒語資班學習之現象。

（二）能調適困境而在抉擇歷程中產生轉機

研究參與者對於語資班的議題內涵，未必全然感到興趣。但是，使其思考是否退班，是因發現語資班之學習仍有其優勢，因此慢慢產生思考轉換。例如：在退班念頭出現後，矛盾與衝突時而浮現，但思考為何想退出語資班的原因後，其能漸從語資班之課程規劃、內容議題、興趣屬性、生涯發展等向度而思考。因此，此一歷程，使其回顧語資班所學內涵，促發其比較習得經驗對自身之效益，因而在較能理性剖析後，發現語資班之優勢與劣勢的分析與反思，使其評估是否因參與語資班活動而改變學習方式，或提升人文學科的興趣，同時使其覺察不喜歡人文學科的理由，是因為自己的因素或受他人影響？因此，若無數理資優班作為另一種生涯思考的比較，則研究參與者是否會認為人文社會學科的未來出路，不符合自身期待？當能釐清這些想法後，對於語資班的學習，漸找到樂趣。

（三）對生涯的覺察與反思後能理解生涯的影響脈絡

研究參與者於高中階段即使能認知其就讀組別與大學科系未必相關，但對於未來若就讀非人文科系，仍存有自我興趣與他人期待的矛盾。此外，也發現研究參與者雖然在抉擇歷程，回憶起語資班對其諸多影響，但其能意識到未來生涯與科系之間的連結並非絕對關係，是在就讀大學之後。經歷大學階

表六 統整 13 位研究參與者之研究發現的相近與相異處

向度	相近處	相異處
退班傾向	<ul style="list-style-type: none"> · 受升學體制與學習方式影響 	<ul style="list-style-type: none"> · 學習表現不如預期 · 適應不佳
自我剖析	<ul style="list-style-type: none"> · 能檢視自身之優弱勢 · 覺察自身缺乏的特質 · 理性看待語資班的價值 	<ul style="list-style-type: none"> · 存在偏頗的價值思維 · 發現潛藏的低自我概念 · 存在自卑、缺乏自信等情結 · 有自我堅持的價值觀 · 課程涵蓋生命經歷可引發共鳴
學習偏好與遭遇困境	<ul style="list-style-type: none"> · 發現語資班學習仍有優勢 · 理解語資班學習的限制 	<ul style="list-style-type: none"> · 對某些議題感到困惑 · 發現議題與實際情形有落差
抉擇之歷程與因素	<ul style="list-style-type: none"> · 對於是否退班感到掙扎 · 能反思自身的收穫 · 發現仍有諸多吸引人之處 · 釐清癥結後，思考較清晰 	<ul style="list-style-type: none"> · 對語資班具有感情 · 感覺不同於原班的學習方式 · 語資班學習能啟發深入思考 · 發現更多不適應或抗拒的理由 · 發現想法與觀念的衝突
抉擇歷程之轉機	<ul style="list-style-type: none"> · 無法立刻決定退班 · 陷入思考與徬徨 · 發現更多學習感受 · 檢視存在的抗拒心理 · 仍有眷戀感動 · 獲得被同理之感受 · 願意融入是轉變的開始 	<ul style="list-style-type: none"> · 結合外在場域而強化參與度 · 理解教師在人文領域的用心
生涯的覺察與反思	<ul style="list-style-type: none"> · 能闡明未來嚮往 · 理解生涯發展非單一因素 · 明白自身能力與特質 · 覺知未來有多種途徑 	<ul style="list-style-type: none"> · 體會組別與升學科系未相關 · 認為大學未選人文科系有矛盾
生涯的影響脈絡	<ul style="list-style-type: none"> · 體認生涯與科系之連結 · 理解自身所持的信念 · 思考與態度的改變 	<ul style="list-style-type: none"> · 運用過去之經驗與專業知識 · 發現語資班非如預想之設限 · 語資班培養之思維基礎可實踐

段，使研究參與者漸能理解學習環境、科系、所持信念與生涯發展，非為絕對限制，亦非直接關聯。

從上述討論中，發現研究參與者的自我效能、環境背景、學習經驗，可影響其興趣，但與生涯的關聯，未如 Lent、Brown 與 Hackett (2000) 指出前述因素存在交互作用。不過，研究參與者因覺察內外困在困境而引發其思考生涯，與 Patton、Bartrum 與

Creed (2004) 之論述相呼應。然而，本研究之研究參與者未因退班抉擇而影響生涯決定，此一歷程反倒使其釐清存在之偏頗想法，漸而喚起自我信念，與 Subotnik 等人 (2011) 提出資優生面對生涯抉擇的優柔寡斷，使其延遲成就之論述不一致。但這歷程值得關注的焦點是，若透過科目屬性分析，能否使其理解學校表現及選擇領域與未來發展的關聯，藉此減緩其對生涯抉擇的掙

扎 (Blickenstaff, 2005; Webb, Lubinski, & Benbow, 2002)。因為，多數研究參與者是在大學之後，才漸理解學習環境、科系與生涯發展，非為絕對限制或直接關聯。

然而，Greenbank 與 Hepworth (2008) 指出資優生之生涯決定常依循傳統價值，本研究亦有相同發現。其原因可能如：鄭聖敏 (2010) 指出資優生的生涯輔導缺乏橫向聯繫，且未及時提供生涯發展之支持，致使其忽視獨特需求有關，亦可能與 Chen 與 Wong (2013) 指出角色期待可能影響生涯抉擇，因此導致生涯窄化有關。

但 McCluskey、Baker 與 McCluskey (2005) 指出學生願意堅持在資優班學習的理由，是因歸屬感使其感受自身需求受重視。不過，本研究發現研究參與者對於語資班的去留，是從回顧語資班所學內涵而促發其比較習得經驗對自身之效益，並經理性剖析後，發現語資班之優勢，才改變學習方式。

不過，更值得關注的是生涯抉擇除探討內在需求與學習結果，亦應分析心理與社會層面之關係，例如：社會文化結構、社會價值、職業威望、社會期待與主流意識的集體崇拜 (Lubinski & Benbow, 2006)。本研究發現，多數研究參與者陷於徬徨的理由，與上述原因有關。此外，亦有如 Brockman (2005) 指出資優生的生涯選擇自幼即受重要他人之價值影響者。

另外，本研究也發現資優生在學習歷程也可能因遭遇困境或因該興趣未為其擅長領域而導致內在衝突，與 Plucker 與 Harris (2015) 之論述一致。因此，教師應關注資優生之學習需求與發展的適配，尤其是發展方向較為明確者。因為，資優生一旦覺察他人期望與自身對生涯抉擇的不一致，可能導致其因壓力而難以適應。所以，若資優生處

於生涯抉擇遲疑，則應引導其思考生涯並給予支持。

結論建議與限制

一、結論

研究參與者萌生退班念頭與升學體制、自身學習方式及未來發展有關，亦有認為語資班與其期待不符，或與教師、學校因溝通問題而產生負向情緒，或認為自身能力不佳、學習表現不如預期或適應不佳者。但經過自我剖析之後，檢視自身對於語資班，存在偏頗的價值思維，認為語資班較無優越感。然而，經歷自我檢視後，也有理性看待語資班存在價值者，或當深層反思自身為何產生退班念頭後，才發現潛藏已久的低自我概念、自卑或缺乏自信等情結。而當其抉擇是否退班的過程，除了對語資班的情感之外，亦有對於現實收穫的覺察，因此發現其中仍有諸多吸引其繼續就讀之處。此一歷程是引發其釐清想法與抉擇衝突的關鍵。此一關鍵在於研究參與者認為人文社會缺乏有意義的任務，故難以維持對某些情境的興趣。不過，當其萌生退班念頭後，並無立刻退班，反倒陷入思考與徬徨。理由是此一過程仍有着戀、感動與情感同理，因此願意融入且轉換思考觀點，是抉擇轉變的開始。而當其明白自身能力與特質後，也漸漸覺知未來發展有多種途徑，且範圍非僅止於科學或人文領域。

當其大學選擇人文社會科系就讀後，其對生涯思考的脈絡，朝向於從大學人文科系給予的思考與訓練而促進專業展現之觀點，故當其意識到生涯與科系非為絕對限制，亦促進其態度與思考的改變，使其漸能理解自

身所持的信念與成就非直接關聯。同時，也在大學給予之不同學習歷程，逐漸理解該科系使其累積經驗與專業，可用於其他領域，非如自身預想之限制，終而使其理解語資班培養的思維基礎可於大學實踐。

二、建議

(一) 對教學實務之建議

1. 強化覺察以及早發現並尋求介入之時間點

研究發現學生之退班傾向與升學體制及學習方式有關。因此，教師可透過與學生定期晤談、訪談各科教師、觀察學生在學習歷程的表現與檢視學習結果，以及早發現萌生退班念頭之學生，藉此尋求適時介入輔導之時間點。

2. 分析優勢潛能與表現差距並檢視溝通方式

研究發現學生認為語資班的課業付出時間過多，排擠其他學科之學習，或對教師運用嶄新之教學模式而感到困難，或因課程活動之溝通而影響同儕關係。因此，教師可從學生語文優勢的具體事實，引導其思考何以學習表現不如預期之因，以幫助其發現問題並檢視自我之生涯期待。若因溝通問題而影響同儕關係者，則引導其檢視自身之溝通方式，以思考如何適切表達自我訴求之途徑。

3. 引導學生思考學習偏好與執行落差之調適

學生認為語資班的學習方式與議題內涵有其優勢與限制，亦認為執行現況與自我預期，存在落差。此一問題引發其思考欲退班之因，卻從中發現仍有吸引自身之處。因此，建議教師可循此關係，引導其思考如何在想法實踐與執行結果的困境衝突中，尋求維持平衡之道，以釐清其念頭與行動的矛盾。

4. 關注歷程想法變化以調整語資班之經營

研究發現學生萌生退班念頭後，多數陷入徬徨與猶豫。因此，建議教師於此時能同

理學生在抉擇歷程的諸多感受，並關注其於此一歷程出現之所有想法的變化，例如：抗拒、眷戀、融入、轉變之因，思考如何作為語資班之班級經營、課程規劃、行政運作與教學調整等向度的策略參考。

(二) 對後續研究之建議

建議未來研究可從語資班學生對生涯的覺察與自我期待之反思角度，探究其語文優勢與生涯發展途徑，藉此分析其優勢與生涯傾向及未來發展之脈絡關係。

三、研究限制

因研究者未將高中階段即已退班之語資班學生納入研究對象，致使研究結果較無法作為高中階段即退班之語資班學生的輔導介入之參考，亦無法推論高中階段即退班學生的抉擇歷程之思考脈絡與其決定之分析。

參考文獻

- 于曉平（2002）：雙親在資優生生涯發展中的角色之研究。特殊教育研究學刊，23，141-162。[Yu, Hsiao-Ping (2002). The research of parents' roles in gifted' career development. *Bulletin of Special Education*, 23,141-162.]
- 于曉平（2005）：高中數理資優女生選擇進入基礎科學科系之歷程研究。特殊教育研究學刊，29，337-361。[Yu, Hsiao-Ping (2005). The process research of the choice entering the foundation science department for math and science gifted girls at the high school. *Bulletin of Special Education*, 29, 337-361.]
- <https://doi.org/10.6172/BSE200509.2901016>
- 吳武典、鄒小蘭、張芝萱、吳道愉（2014）：

- 高中資優學生生涯發展組型分析與輔導。資優教育論壇，12，25-54。[Wu, Wu-Tien, Chau, Hsiao-Lan, Chang, Chih-Hsuan, & Wu, Tao-Yu (2014). The analysis and application of career development patterns to talented students in senior high school. *Gifted Education Forum*, 12, 25-54]
- 郭靜姿、王雅奇、林美和、吳舜文、簡維君、張靖卿、胡寶玉、謝佳男、周佩蓉 (2009)：五位高中資優班畢業優秀性之人格特質與生涯發展分析。特殊教育研究學刊，34 (1) ，47-73。[Kuo, Ching-Chih, Wang, Ya-Chi, Lin, Mei-Ho, Wu, Sun-Wen, Chien, Wei-Chun, Chang, Ching-Ching, Hu, Pao-Yu, Hsieh, Chia-Nan, & Chou, Pei-Jung (2009). Personality traits of five outstanding young females who graduated from senior high gifted/talented classes. *Bulletin of Special Education*, 34(1), 47-73.]
- <https://doi.org/10.6172/BSE200903.3401003>
- 溫進明、陳美芳 (2015)：中學學術性向資優學生生涯阻礙、生涯自我效能與生涯發展之相關研究。資優教育季刊，136，1-14。[Wen, Jin-Ming, & Chen, Mei-Fang (2015). The relationship among career barriers, career self-efficacy and career development of the academically gifted students in high schools. *Gifted Education Quarterly*, 136, 1-14.]
- <https://doi.org/10.6218/GEQ.2015.136.1-14>
- 游森棚 (2010)：關於資優學生生涯規劃的一些思考。資優教育季刊，116，1-6。[Eu, Sen-Peng (2010). Considering the perspectives of career planning for gifted students. *Gifted Education Quarterly*, 116, 1-6.]
- [https://doi.org/10.6218/GEQ.201009_\(116\).0001](https://doi.org/10.6218/GEQ.201009_(116).0001)
- 鄭聖敏 (2010)：談資優學生的生涯輔導。資優教育季刊，116，10-17。[Cheng, Sheng-Min (2010). The Issues of Career Counseling for Gifted Students. *Gifted Education Quarterly*, 116, 10-17.]
- [https://doi.org/10.6218/GEQ.201009_\(116\).0003](https://doi.org/10.6218/GEQ.201009_(116).0003)
- Amir, T., & Gati, I. (2006). Facets of career decision-making difficulties. *British Journal of Guidance and Counseling*, 34(4), 483-503. <https://doi.org/10.1080/03069880600942608>
- Blickenstaff, J. C. (2005). Women and science careers: Leaky pipeline or gender filter? *Gender and Education*, 17, 369-386. <https://doi.org/10.1080/09540250500145072>
- Boazman, J., & Sayler, M. (2011). Personal well-being of gifted students following participation in an early college-entrance program. *Roeper Review*, 33(2), 76-85. <https://doi.org/10.1080/02783193.2011.554153>
- Bridgeland, J. M., DiIulio, J. J., & Morison, K. B. (2006). *The Silent Epidemic: Perspectives of High School Dropouts*. Washington DC: Civic Enterprises.
- Bright, J. E. H., Pryor, R. G. L., & Harpham, L. (2005). The role of chance events in career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 561-576.

- <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.001>
- Brockman, J. (2005). *Curious minds: How a child becomes a scientist*. New York, NY: Pantheon Books.
- Caraisco, J. (2007). Overcoming lethargy in gifted and talented education with contract activity packages. *The Clearing House : A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 80(6), 255-259.
<https://doi.org/10.3200/TCHS.80.6.255-260>
- Chen, C. P., & Wong, J. (2013). Career counseling for gifted students. *Australian Journal of Career Development*, 22(3), 121-129.
<https://doi.org/10.1177/1038416213507909>
- Corbett, M., & Corbett, N. (2018). Giftedness: A sociological critique from rural perspective. *Critical Education*, 9(1), 1-16.
- Cramond, B., Kuss, K. D., & Nordin, R. G. (2007, August). *Why high-ability students drop out: School-related factors*. Presentation at the World Conference for Gifted Children, University of Warwick, Coventry, UK.
- Cutuli, J. J., & Herbers, J. E. (2018). Resilience in the Context of Development: Introduction to the Special Issue. *The Journal of Early Adolescence*, 38(9), 1205-1214.
<https://doi.org/10.1177/0272431618757680>
- Dai, D. Y. (2011). Hopeless anarchy or saving pluralism? Reflections on our field in response to Ambrose, VanTassel-Baska, Coleman, and Cross. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(5), 705-730.
<https://doi.org/10.1177/0162353211416437>
- Dai, D. Y., & Chen, F. (2013). Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice. *Gifted Child Quarterly*, 57(3), 151-168.
<https://doi.org/10.1177/0016986213490020>
- Dai, D. Y., Moon, S. M., & Feldhusen, J. F. (1998). Achievement motivation and gifted students: A social cognitive perspective. *Educational Psychologist*, 33(2), 45-63.
https://doi.org/10.1207/s15326985ep3302&3_1
- Diezmann, C. M., & Watters, J. J. (2002). The importance of challenging tasks for mathematically gifted students. *Gifted and Talented International*, 17(2), 76-84.
<https://doi.org/10.1080/15332276.2002.11672991>
- Duong, M. T., Badaly, D., Liu, F. F., Schwartz, D., & McCarty, C. A. (2016). Generational differences in academic achievement among immigrant youths: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 86(1), 3-41.
<https://doi.org/10.3102/0034654315577680>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Finn, J. D. (2006). *The adult lives of at-risk students: The roles of attainment and engagement in high school*. Washington, DC: National Center for Educational Statistics, U.S. Department of Education.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147.

- <https://doi.org/10.1080/1359813042000314682>
Gibbons, M., & Shoffner, M. F. (2004). Prospective first-generation college students: meeting their needs through social cognitive career theory. *Professional School Counseling, 8*(1), 91-97.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago, IL: Aldine.
- Gottfredson, L. S. (2003). The Challenge and Promise of Cognitive Career Assessment. *Journal of Career Assessment, 11*(2), 115-135.
<https://doi.org/10.1177/1069072703011002001>
- Greenbank, P., & Hepworth, S. (2008). *Working class students and the career decision-making process: A qualitative study*. Manchester, England: HECSU.
- Greene, M. J. (2003). Gifted adrift? Career counseling of the gifted and talented. *Roeper Review, 22*(2), 66-72.
<https://doi.org/10.1080/02783190309554201>
- Greene, M. J. (2006). Helping build lives: Career and life development of gifted and talented students. *Professional School Counseling, 10*(1), 34-42.
<https://doi.org/10.5330/prsc.10.1.b55j504360m48424>
- Hansen, J. B., & Toso, S. J. (2007). Gifted dropouts: Personality, family, social, and school factors. *Gifted Child Today, 30*(4), 30-41.
<https://doi.org/10.4219/gct-2007-488>
- Herr, E. L., Cramer, S. H., & Niles, S. G. (2004). *Career guidance and counseling through the lifespan: Systematic approaches* (6th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Hertzog, N. B., & Chung, R. U. (2015). Outcomes for students on a fast track to college: Early college entrance programs at University of Washington. *Roeper Review, 37*(1), 39-49.
<https://doi.org/10.1080/02783193.2014.976324>
- Jung, J. Y., McCormick, J., Gregory, G., & Barnett, K. (2011). Culture, motivation, and vocational decision-making of Australian senior high school students in private schools. *Australian Journal of Guidance and Counselling, 21*, 85-106.
<https://doi.org/10.1375/ajgc.21.1.85>
- Jung, J. Y. (2017). Occupational/career decision-making thought processes of adolescents of high intellectual ability. *Journal for the Education of the Gifted, 40*(1), 50-78.
<https://doi.org/10.1177/0162353217690040>
- Jung, J. Y. (2019). *The career decisions of gifted students and other high ability groups*. Oxon, England: Routledge.
- Jung, J. Y., & Young, M. (2019). The occupational/career decision-making processes of intellectually gifted adolescents from economically disadvantaged backgrounds: A mixed methods perspective. *Gifted Child Quarterly, 63*(1), 36-57.
<https://doi.org/10.1177/0016986218804575>
- Kanevsky, L., & Kieghley, T. (2003). To produce or not to produce? Understanding boredom and the honor in underachievement. *Roeper Review, 26*(1), 20-28.

- <https://doi.org/10.1080/02783190309554235>
Kennedy, R. B., & Kennedy, D. A. (2004). Using the Myers-Briggs Type Indicator in career counseling. *Journal of Employment Counseling, 41*(1), 38-43.
<https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2004.tb00876.x>
- Kerr, B. A., & Ghrist-Priebe, S. L. (1988). Intervention for multi-potentiality: Effects of a career counseling laboratory for gifted high school students. *Journal of Counseling and Development, 66*(8), 366-369.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1988.tb00888.x>
- Kolloff, P. B. (1996). Gifted girls and the humanities. *Journal of Secondary Gifted Education, 7*(4), 486-492.
<https://doi.org/10.1177/1932202X9600700407>
- Landis, R. N., & Reschly, A. L. (2013). Reexamining gifted underachievement and dropout through the lens of student engagement. *Journal for the Education of the Gifted, 36*(2), 220-249.
<https://doi.org/10.1177/0162353213480864>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology, 47*(1), 36-49.
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>
- Lindsay, B. (1981). Cornerstones and keystones: Humanities for the gifted and talented. *Roeper Review, 4*(2), 6-9.
<https://doi.org/10.1080/02783198109552574>
- Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2006). Study of Mathematically Precocious Youth (SMPY) after 35 years: Uncovering antecedents for the development of math-science expertise. *Perspectives on Psychological Science, 1*(4), 316-345.
<https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00019.x>
- Lubinski, D., Benbow, C. P., Webb, R. M., & Bleske-Rechek, A. (2006). Tracking exceptional human capital over two decades. *Psychological Science, 17*(3), 194-199.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01685.x>
- Lyons, T. (2004). *Choosing physical science courses: the importance of cultural and social capital in the enrolment decisions of high achieving students*. Paper presented at the International Organisation for Science and Technology Education IOSTE XI Symposium, Lublin, Poland.
- Margaret, G. (2002). Social studies for the gifted and talented. *Social Studies Review, 41*(2), 5-6.
- Matthews, M. S. (2006). Gifted students dropping out: Recent findings from a Southeastern state. *Roeper Review, 28*(4), 216-223.
<https://doi.org/10.1080/02783190609554367>
- Matthews, D. J., & Dai, D. Y. (2014). Gifted education: Changing conceptions, emphases and practice. *International Studies in Sociology of Education, 24*(4), 335-353.
<https://doi.org/10.1080/09620214.2014.979578>
- McCluskey, K. W., Baker, P. A., & McCluskey, A.

- L. A. (2005). Creative problem solving with marginalized populations: Reclaiming lost prizes through in-the-trenches interventions. *Gifted Child Quarterly*, 49(4), 330-341. <https://doi.org/10.1177/001698620504900406>
- Muratori, M. C., & Smith, C. K. (2015). Guiding the talent and career development of the gifted individual. *Journal of Counseling & Development*, 93(2), 173-182. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00193.x>
- Oishi, S., & Sullivan, H. W. (2005). The mediating role of parental expectations in culture and well-being. *Journal of Personality*, 73(5), 1267-1294. <https://doi.org/10.1111/j.14676494.2005.00349.x>
- Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R. F., & Worrell, F. C. (Eds.). (2018). *Talent development as a framework for gifted education: Implications for best practices and applications in schools*. Prufrock Press.
- Patton, W., Bartrum, D. A., & Creed, P. A. (2004). Gender differences for optimism, self-esteem, expectations and goals in predicting career planning and exploration in adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4, 193-209. <https://doi.org/10.1007/s10775-005-1745-z>
- Patton, W., & McMahon, M. (2006). The systems theory framework of career development and counseling: Connecting theory and practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(2), 153-166. <https://doi.org/10.1007/s10447-005-9010-1>
- Plucker, J. A., & Harris, B. (2015). Acceleration and economically vulnerable children. In S. G. Assouline, N. Colangelo, J. VanTassel-Baska, & A. E. Lupkowski-Shoplak (Eds.), *A nation empowered: Evidence trumps the excuses that hold back America's brightest students* (Vol. 2, pp. 181-188). Iowa City, IA: Belin-Blank Center for Gifted and Talented Education.
- Reis, S., Colbert, R., & Hebert, T. (2005). Understanding resilience in diverse, talented students in an urban high school. *Roeper Review*, 27(2), 110-120. <https://doi.org/10.1080/02783190509554299>
- Renzulli, J., & Park, S. (2002). *Giftedness and high school dropouts: personal, family, and school-related factors* (RM02168). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented.
- Reschly, A., & Christenson, S. L. (2006). School Completion. In G. G. Bear, & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (p. 103-113). National Association of School Psychologists.
- Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). Jingle, jangle, and conceptual haziness: Evolution and future directions of the engagement construct. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 3-19). New York, NY: Springer Science + Business

- Media.
https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_1
- Ritchotte, J.A., & Graefe, A. K. (2017). An alternate path: The experience of high-potential individuals who left school. *Gifted Child Quarterly*, 61(4), 275-289.
<https://doi.org/10.1177/0016986217722615>
- Robinson, A., Shore, B. M., & Enersen, D. L. (2007). *Best practices in gifted education: An evidence-based guide*. Waco, TX: Prufrock.
- Romance, N. R., & Vitale, M. R. (2001). Implementing and in-depth expanded science model in elementary schools: Multi-year findings, research issues, and policy implications. *International Journal of Science Education*, 23(4), 373-404.
<https://doi.org/10.1080/09500690116738>
- Shannon, G.S. & Bylsma, P. (2006). *The High Schools We Need: Improving an American Institution*. Olympia, WA: OSPI.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54.
<https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper.
- Tai, R. H., Sadler, P. M., & Loehr, J. F. (2005). Factors influencing success in introductory college chemistry. *Journal of Research in Science Teaching*, 42(9), 987-1012.
<https://doi.org/10.1002/tea.20082>
- Tenenbaum, H. R., & Ruck, M. D. (2007). Are teachers' expectations different for racial minority than for European American students? A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 253-273.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.253>
- Tomlinson, C. A. (2005). Quality curriculum and instruction for highly able students. *Theory Into Practice*, 44(2), 160-166.
https://doi.org/10.1207/s15430421tip4402_10
- VanTassel-Baska, J. (2006). A content analysis of evaluation findings across 20 gifted programs: a clarion call for enhanced gifted program development. *Gifted Child Quarterly*, 50(3), 199-215.
<https://doi.org/10.1177/001698620605000302>
- Webb, R. M., Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2002). Mathematically facile adolescents with math-science aspirations: New perspectives on their educational and vocational development. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 785-794.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.785>
- Witty, P. A. (1958). Who are the gifted? In N. B. Henry (Ed.), *Education of the gifted: The 57th yearbook of the National Society for the Study of Education, Part 2* (pp. 41-63). Chicago, IL: University of Chicago.
<https://doi.org/10.1037/13174-003>
- Yamamoto, Y., & Holloway, S. D. (2010). Parental expectations and children's academic performance in sociocultural context. *Educational Psychology Review*, 22, 189-

214.

<https://doi.org/10.1007/s10648-010-9121-z>

Zeldin, A. L., Britner, S. L., & Pajares, F. (2008).

A comparative study of the self-efficacy beliefs of successful men and women in mathematics, science, and technology careers. *Journal of Research in Science Teaching*, 45(9), 1036-1058.

<https://doi.org/10.1002/tea.20195>

Zhou, D., & Santos, A. (2007). Career decision-making difficulties of British and Chinese international university students. *British Journal of Guidance & Counselling*, 35(2), 219-235.

<https://doi.org/10.1080/03069880701256684>

收稿日期：2021.01.05

接受日期：2021.05.06

附錄：研究參與者評量資料分析平均低於四點之列表

主題	資料分析	客觀表述	真實詮釋	理解本意	忠實反映	平均
評論批判	讀語資班並沒有過多的收穫反倒是很多史料的搜尋而已 (G11T-117)	3	4	3	3	3.25
經歷體驗	有讀過語資班就好，說真的那種經驗好像也只是這樣而已 (F21T-114)	3	3	3	3	3
反思覺察	看不到語資班有什麼資優的感覺，自己的想法反倒比較有幫助我思考 (A23T-119)	3	2	3	2	2.5
轉念改變	想要換班的想法慢慢不見，是因為也辦法改變了，就認同吧 (B23T-120)	4	1	3	3	2.75
專長實踐	也許人文領域有很多活動可以讓我選擇去做吧 (M23T-118)	3	2	3	3	2.75
成長助益	語資班讓我看到不同的情感經驗，也更有想像力 (L21T-112)	4	1	2	3	2.5
生涯覺知	也許可以探訪自己沒嘗試過的工作，發現自己的不同專長領域 (G21T-124)	1	2	4	3	2.5

Career Thinking of Verbally Talented Students in Senior High School and their Decision to Withdraw from Gifted Class

Yung-Hsiang Chen

Assistant Professor,
Dept. of Special Education,
National Chiayi University

ABSTRACT

Purpose: This study explored the reasons that verbally talented high school students have thoughts of quitting classes and then analyzed the context of career thinking and career decisions based on their future career orientation. The research aims were (1) to understand the motivational background, conflict discovery, and adjustment changes of verbally talented high school students and (2) to analyze participant perceptions of their careers and the context of their career decisions. **Methods:** With its grounded theoretical research orientation, the study employed in-depth interviewing to collect data on participant decision-making, career thinking process contexts, and phenomenon experience in order to construct meaning and connotation. The participants were fourth-year university students. They had enrolled in a class in high school for verbally talented students, considered quitting the class, but in the end did not quit. The 13 participants (9 women and 4 men) had an average age of 21.6 years. **Results/Findings:** Students' initiation of quitting the class was related to their entry route, their own learning methods, and their future development, and some believed that the class did not match their expectations. However, when they were deciding whether to quit the class, they considered the many advantages of continuing, which was the key triggering them to clarify their ideas in the conflict of choices. In addition, the university provided the participants with numerous learning journeys, which enabled them to understand the relationship between the learning environment, the department, and their career. **Conclusions/Implications:** The findings suggest that teachers should guide gifted

students to discover their language advantages and express their own characteristics. In addition, the curriculum should combine the personal strengths and language-related experiences of students to enable them to uncover their own strengths and unique characteristics. This method could be used to respond to student learning preferences and could be adjusted in line with the difficulties encountered by students or situations where they were not interested in certain topics. Teachers should also pay attention to the problems encountered by gifted students in their career choices and guide them from the conflicts of ideas and concepts toward discovering perspectives that promote changes in thinking. Therefore, teachers should strengthen their awareness and identify students with thoughts of withdrawing from gifted classes and seek the time for intervention as early as possible. Teachers can analyze the gap between student potential and performance to guide students to think about methods of finding their own advantages. In addition, teachers should note changes in student thinking during decision-making processes and adjust class management, curriculum planning, administrative operations, and teaching strategies in a timely manner.

Keywords: verbally talented, gifted, career.