

大学生职业发展态度研究

A Study on the Career Development Attitude among College Students

专 业 职业技术教育学
研 究 生 史 卉
指 导 教 师 黄 尧 教授

天津大学教育学院
二〇一三年六月

中文摘要

高校未就业人数不断攀升。促进就业已经成为整个社会普遍关注的焦点。研究大学生的职业生涯发展问题意义重大而深远。本研究以社会认知职业理论SCCT为理论框架研究影响职业发展态度的作用机制。本研究成果为我国高校建立本土化的职业生涯教育理论和干预实践提供思路和参考。

本研究以天津三所不同层次高校的 295 名高年级大学生为被试, 检验并修订主动性人格量表、职业决策自我效能感量表、职业结果预期量表和职业发展态度量表。再次施测时以天津三所不同层次高校的 777 名高年级大学生为被试, 加入前人已修订的领悟社会支持量表, 研究结果发现:

1. 修订的主动性人格量表、职业决策自我效能感量表、职业结果预期量表和职业发展态度量表具有较好的信效度, 其各项心理测量学指标合格或良好。

2. 大学生在主动性人格、领悟社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期和职业发展态度五个变量的显著性差异主要体现在父母的教育背景和职业地位的不同。

3. 主动性人格和领悟社会支持对职业决策自我效能、职业规划、职业探索有显著的预测作用; 进一步的验证得出, 在主动性人格、领悟社会支持与职业发展态度的关系中, 职业决策自我效能起了部分中介作用。

4. 主动性人格和领悟社会支持对职业结果预期、职业规划、职业探索有显著的预测作用; 进一步的验证得出, 在主动性人格、领悟社会支持与职业发展态度之间的关系, 职业结果预期起了部分中介作用。

5. 职业决策自我效能和职业结果预期共同预测职业发展态度时, 职业决策自我效能的主效应显著, 职业结果预期的主效应变得不显著; 在职业决策自我效能与职业发展态度的关系中, 职业结果预期起了调节作用。

6. 在一个师资实验班样本与普通班级样本的比较发现, 在职业决策自我效能和职业规划上有显著性差异; 在结果预期和职业探索上没有显著性差异; 在职业决策自我效能和职业发展态度的路径上没有显著性差异; 在结果预期和职业发展态度的路径上也没有显著性差异。

关键词: 职业发展态度; 职业决策自我效能感; 职业结果预期; 社会认知职业理论

ABSTRACT

The number of those college graduates who can't find a job is on the rise. To promote employment is in the limelight of the whole society. This study considered social cognitive career theory(SCCT) as a framework for identifying the mechanism that effects people's career development attitude. The results will help colleges in China establish a localized theory of career education and conduct career intervention.

The present study selects 295 undergraduates from three colleges of different levels in Tianjin as participants to verify and modify the proactive personality inventory, career decision-making self-efficacy scale, career outcome expectation scale and career development attitude scale. Then we applied the foresaid four revised scales from the previous research and one perceived social support scale revised by former researchers to examine another sample of 777 seniors undergraduates from three colleges of different levels in Tianjin. The results are as follows:

1. Revised the *Proactive Personality Inventory*, the *Career Decision Self-Efficacy Scale-Short Form*, the *Career Outcome Expectations Scale* and the *Career Development Attitude Scale* have high reliability and validity, and they all meet the psychometric criterion.

2. When it comes to the following variables: proactive personality, perceived social support, career decision-making self-efficacy, career outcome expectations and career development attitude, college students differ significantly mainly related to parents' educational background and occupational status.

3. Proactive personality and perceived social support were significantly associated to career decision-making self-efficacy, career planning and career exploration. Career decision-making self-efficacy also was significantly associated to two indicators of career development attitudes, namely career planning and career exploration. After further validation, resulte revealed that proactive personality, perceived social support were significantly associated to career development attitude, the effect was partially mediated by career decision-making self-efficacy.

4. Proactive personality and perceived social support were significantly associated to career outcome expectations, career planning and career exploration. Career outcome expectations also was significantly associated to the said two indicators of career development attitudes, namely career planning and career exploration. After further validation, resulte revealed that personality, perceived social support were significantly associated to career development attitude, the effect was partially

mediated by career outcome expectations.

5. When both career decision-making self-efficacy and career outcome expectations exert an influence on career development attitude, career decision-making self-efficacy has significantly main effect, while career outcome expectations has less main effect. After further validation, career outcome expectations exert a moderator effects on the relation between career decision-making self-efficacy and career development attitude.

6. In a comparison between experimental samples from some training classes and control samples from an ordinary class, students significantly differ in career decision-making self-efficacy and career planning, and there is no significant difference in career outcome expectations and career exploration. Neither is there any significant difference in the relation between career decision-making self-efficacy and career development attitude, and between career outcome expectations and career development attitude.

Keywords: career development attitude; career decision-making self-efficacy; career outcome expectations; social cognitive career theory

目 录

第一章 引言.....	1
1.1 研究背景.....	1
1.2 问题提出.....	3
1.3 研究目的与意义.....	4
1.3.1 研究目的.....	4
1.3.2 研究意义.....	4
1.4 研究架构.....	5
1.4.1 理论架构.....	5
1.4.2 论文的章节.....	5
第二章 文献综述.....	7
2.1 理论基础一：社会认知职业理论（简称SCCT理论）.....	7
2.2 理论基础二：职业发展理论.....	9
2.3 变量一：主动性人格.....	10
2.3.1 主动性人格的定义和概述.....	10
2.3.2 主动性人格的测量方法.....	11
2.3.3 主动性人格的相关研究.....	11
2.4 变量二：领悟社会支持.....	12
2.4.1 领悟社会支持的定义.....	12

2.4.2	领悟社会支持的测量.....	13
2.4.3	领悟社会支持的相关的研究.....	13
2.5	变量三：职业决策自我效能.....	14
2.5.1	职业决策自我效能的定义.....	14
2.5.2	职业决策自我效能的测量.....	15
2.5.3	职业决策自我效能的相关研究.....	17
2.6	变量四：职业结果预期.....	18
2.6.1	职业结果预期的定义.....	18
2.6.2	结果预期的测量.....	19
2.6.3	职业结果预期的相关研究.....	20
2.7	变量五：职业发展态度.....	21
2.7.1	职业发展态度的定义.....	21
2.7.2	职业发展态度的测量.....	21
2.7.3	职业发展态度的相关研究.....	23
2.8	职业生涯教育.....	25
2.8.1	职业生涯教育的概念.....	25
2.8.2	职业生涯教育概况.....	25
2.9	文献述评和研究空白.....	27
第三章	研究框架、设计与方法.....	29
3.1	概念性框架.....	29

3.2 假设	30
3.3 整体设计	31
3.3.1 研究一“修订国外量表”	31
3.3.2 研究二“相关变量的关系研究”	31
3.3.3 研究三“实验班和普通班职业发展变量比较研究”	31
第四章 修订国外量表	33
4.1 修订国外测量工具的目的	33
4.2 国外测量工具的内容	33
4.2.1 职业决策自我效能量表	33
4.2.2 职业结果预期量表	34
4.2.3 主动性人格量表	34
4.2.4 职业发展态度量表	34
4.3 国外量表的授权、翻译与回译	35
4.3.1 量表的授权与获取	35
4.3.2 量表的翻译与回译	35
4.4 样本的选取与统计方法	35
4.4.1 样本选取	35
4.4.2 统计方法及统计工具	36
4.5 量表修订过程与结果	36
4.5.1 职业决策自我效能量表	36

4.5.2	职业结果预期量表	46
4.5.3	主动性人格量表	52
4.5.4	职业发展态度量表	59
4.6	小结	66
第五章 检验模型		68
5.1	介绍	68
5.2	方法	68
5.2.1	参加者	68
5.2.2	测量	69
5.2.3	步骤	70
5.3	结果	71
5.3.1	描述性分析	71
5.3.2	相关分析和回归分析	76
5.3.3	职业决策自我效能为中介的路径分析	81
5.3.4	职业结果预期为中介的路径分析	84
5.3.5	结果预期的调节作用	87
5.4	总结	88
5.4.1	人口统计学特征对各变量差异的解释力	89
5.4.2	变量关系的假设得到验证	89
第六章 卓越师资实验班研究		91

6.1 研究目的.....	91
6.2 研究假设的提出.....	91
6.3 研究方法.....	92
6.3.1 被试选择.....	92
6.3.2 研究工具.....	92
6.3.3 施测过程.....	93
6.4 研究结果.....	93
6.4.1 初步分析.....	93
6.4.2 回归分析.....	93
6.5 小结.....	96
第七章 综合讨论.....	97
7.1 主动性人格.....	97
7.2 领悟社会支持.....	98
7.3 职业决策自我效能.....	100
7.4 职业结果预期.....	102
7.5 职业发展态度.....	103
7.6 家庭社会地位的影响.....	105
7.7 主动性人格、领悟社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期和职业发展态度的关系.....	108

7.8 卓越师资实验班的研究结果.....	109
7.8.1 职业决策自我效能比较	109
7.8.2 职业结果预期比较	110
7.8.3 职业发展态度的比较.....	110
7.8.4 职业决策自我效能与职业发展态度关系	111
7.8.5 职业结果预期与职业发展态度关系	111
7.9 职业生涯教育	112
7.9.1 本研究对职业生涯教育的应用.....	112
7.9.2 职业生涯教育的哲学思考.....	114
7.9.3 职业生涯教育的专家建议、政府政策.....	114
第八章 结论与建议	116
8.1 基本结论	116
8.2 启发和建议	116
8.2.1 修订量表的跨文化差异性和一致性	116
8.2.2 社会资源拥有量的差异引起的马太效用	117
8.2.3 主动性人格和职业决策自我效能的预测力.....	117
8.2.4 结果预期的调节作用	118
8.2.5 本研究预测变量的再思考.....	118
8.2.6 生涯教育的思考	118
8.2.7 政策研究的建议	118

8.3 本论文的创新与局限	119
8.3.1 创新	119
8.3.2 局限	120
8.4 未来的研究方向	121
8.4.1 多种理论整合的框架进行研究	121
8.4.2 重点在于干预研究	121
8.4.3 引入决策理论的视角	121
8.4.4 跨文化研究	121
8.5 政策建议	122
参考文献	123
发表论文和参加科研情况说明	143
附录 A	144
附录 B	153
附录 C	159
致 谢	168

第一章 引言

1.1 研究背景

1999 年开始，中国政府采取了大学扩招政策，导致大学生数量和高等教育规模不断扩大，高等学校毕业生人数以每年几十万的规模大幅增加，随之而来的是高校未就业大学生人数不断攀升，就业难的问题日益突出。据教育部文件，2013 年全国普通高校毕业生规模达到 699 万人，比 2005 年翻了一番。高校毕业生就业形势更加复杂严峻。实现大学生从学校到工作的良好过渡、促进就业已经成为整个社会普遍关注的紧迫的问题。研究大学生的职业发展问题意义重大而深远。经济学家希望通过对这一问题的研究，降低大学生的失业率；社会学家希望由此发掘职业生涯发展的优化机制；教育学家则希望尽量完善教育与培训体系和政策，使之更好地满足社会和个体的需要。

表 1-1 2005-2013 年高校毕业生人数及就业情况^[1,2] (万人)

年份	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
毕业生数	338	413	495	559	611	630	670	680	699
就业率 (%)	72.6	71.8	70.9	70.0	68.0	72.2	-	-	-
未就业数	92.6	116.5	144	167.7	195.5	174.4	-	-	-

许多发达国家在上个世纪提出充分就业的目标。未充分就业是指所从事的职业不能让工作者尽展其教育或能力所长。超过8%的美国人未充分就业，这类人群从事兼职工作但渴望全职工作，或者从事的是其工作资历和教育水平之下的工作^[3]。未充分就业对某些美国大学生而言仍是需要面对的现实，很多的大学生去做低学历也能做的工作。我国也在确定2020年全面实现小康社会蓝图时，将实现充分就业作为重要目标^[4]。党的十八大明确提出，努力实现就业更加充分，推动实现更高质量的就业，做好以高校毕业生为重点的青年就业工作^[1,2]。充分就业的价值在于：第一，个体在职业岗位上实现了其自主决策、自愿选择、自由流动和自我发展的真实权利，其自身的内在需求获得了满足，有可能实现全面发展。其二，个体有了稳定可靠的收入来源，能够作为其各方面发展的经济支持。其三，充分就业状态下的个体提高了社会同一性，展示了自己的社会价值，满足了精神追求。其四，充分就业状态下的社会资源能够得到优化配置，个人发展、经济增长处在动态和谐的健康运行状态^[5]。因此，很多国家力图开发各种教育和经济项

目，以使国民能致力于有意义的职业生涯活动。

联合国教科文组织在《学会生存——教育世界的今天和明天》的报告中把“学会生存”列为教育的基本目标之一。如何使受教育者学会生存，在激烈的竞争中立于不败之地，成为当今教育的重要课题。“学会生存”从微观来看是个体学会维持生活的知识与技能，争取有保障的生存权利；从宏观来解释可以涵盖充分就业。在影响充分就业的诸多因素中，教育是政府容易控制和改变的因素。因此，进行教育改革就成为各国政府解决就业问题的重要选择。美国是世界上最早开展职业生涯教育的国家。1908年，Frank Parsons（1854-1918）在波士顿建立了职业指导局（Vocational Guidance Bureau）标志着职业生涯教育的起源。20世纪初在第一次工业革命的影响下，职业指导得到美国政府的支持，从而迅速在高等院校推广。“从学校到工作”（School To Career，简称STC）是美国上世纪开始实行的职业教育项目，目的是使学生学会为未来做准备，增强就业能力，以此满足美国对高技能的人才的需求。从教育研究的角度来看，“从学校到工作”的涵义包括有助于学生为进入工作角色做准备的活动、经历和机会^[6]。在1971年MarLand博士正式提出了实施生涯教育(Career Education)的构想。这一具有普适意义的价值取向使得生涯教育在世界范围内被逐渐认同和推广。

目前社会上对于职业生涯教育的概念理解等同于职业指导，认为是“职业的选择与获得”，是大学毕业前面对的问题。实质上职业生涯教育关注“如何通过生涯发展而过上有意义的生活，实现自己的人生价值”，强调的是全程的生涯意识和能力的培养，是终身教育体系的一个组成部分。在我国，生涯辅导、职业生涯教育还是比较新的概念，专业化的职业生涯教育和辅导在国内各教育机构还在起步阶段。2004年7月，北森发起的“大学生职业生涯规划现状调查”，结果显示：曾经接受系统职业生涯指导和咨询服务的群体仅占5.2%，这说明大部分学校的就业中心尚没有提供完善的职业生涯教育与咨询服务^[7]。教育部办公厅2008年发布的《大学生职业发展与就业指导课程教学要求》^[8]提到“高校要切实将职业生涯规划课程建设纳入人才培养工作”，提出了职业生涯教育通过课程教学在态度、知识和技能三个层面均要达标的要求。之后各大高校陆续探索并开展各种形式的职业生涯课程。但是，较之于发达国家，我们的职业生涯教育还存在着许多问题和不足。从教育体系来看，职业生涯教育缺乏科学性、连续性和系统性。非重点校、欠发达地区在普及生涯教育方面更显示其资源匮乏。职业生涯指导人员不够专业，学校、各个院系和就业指导中心之间没有形成一个整合的系统。从研究来看，国内有关职业生涯发展和教育的研究成果缺乏深度和广度。实务研究多为低起点、重复性的研究，缺乏纵向的连续性的研究、本土化的理论研究以及高水平的研究成果。从教育理念和实践来比较，发达国家在小学、中学就开始实

施职业生涯教育的项目和课程以及以学生为本位进行个体的咨询和辅导,帮助学生从小建立起职业观念,培养学生的自我意识和职业意识,提高学生的生涯发展认知能力、情感能力。而我国高校的生涯指导目标和理念更多停留在大学生毕业环节的择业指导上,关注“问题性”指导,忽视“发展性”教育。

1.2 问题提出

职业生涯发展是指共同塑造我们职业生涯的经济、社会、心理、教育、生理以及机遇等因素之总和^[9]。职业生涯发展对个人的生活方式、情感幸福度、经济社会地位、个人生产力和社会贡献的感知都有着长久的影响。影响生涯发展的个人因素可能包括个体的内在价值、经验、能力、兴趣、社会经济条件和目标;环境因素来自外部变量包括全球以及整个社会和个体隶属的行业组织的影响^[10]。

大学生处于职业探索阶段后期,应该明确职业意识、职业规划以及对工作的期望,同时要认识到随着年龄增长与随之而来的社会责任而产生的职业发展任务的变化以及有关职业领域的知识。然而,我们现实中看到更多的大学生在大学期间不明了或者没有规划过适合自己的生涯路径,快毕业时还无所适从或者随波逐流。在巨大的就业压力下,大学毕业生们一会选择考研,一会选择出国,之后又选择去考公务员;有的人在应对求职失败后甚而不愿再做任何努力,最终演变为“啃老族”。如何提高职业生涯成熟状态,促进满意的生涯发展已经成为大学生本身及引导、帮助大学生生涯和就业的相关工作者们正在面对、急需解决的重大问题。大学生职业生涯成熟程度的状况在以往研究里有一些经验性的论述。但是仅仅描述现状并不能解决问题。在多年阅读文献和参与式观察的过程中,本人经过生涯经历反省、教育比较、行动研究等方法进行总结和反思,由此提出了本研究的问题:主动性人格、社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期如何交互作用影响大学生的职业发展态度的成熟程度?本研究的目标是探讨职业发展态度的作用机制,本研究结果能为后期进一步的干预研究提供什么样的支持和借鉴?

近年来职业生涯研究的趋势是关注环境、个体和文化等等因素对职业意识变量的影响。探究这些因素有助于提供生涯干预的有效方法。国内还是缺乏新的本土化的资料和研究以及新的研究方法来证实和发展这些理论观点。之前研究个体因素的文献基本以“大五人格”、自尊、心理控制源、情商等变量作为影响因素,很少有研究探讨主动性人格这个特殊的人格特质对于职业发展的作用。虽然有学者认为主动型人格能积极地影响学习目标取向和自我效能之类的变量,但很少把主动性人格和结果预期以及职业发展态度联系起来。因此,本研究提出了这个研究视角。

有较多研究考察职业决策自我效能作为职业发展或职业决策的中介变量，也有少部分研究使用职业结果预期作为职业发展规划和探索的重要预测变量，但是没有研究使用职业结果预期作为调节变量来探讨职业决策自我效能和职业发展态度的关系，如果职业结果预期在这当中的调节作用和中介作用均显著，职业结果预期作为干预研究的切入点将是职业生涯教育的又一个思路。

1.3 研究目的与意义

1.3.1 研究目的

本研究基于理论驱动与干预导向，目的是为职业生涯教育和干预提供理论指导与实证支持。

本研究首先检验应用于本研究的四个国外的量表是否适合中国大学生；通过对这些认知、环境和个体变量关系的探讨，明晰中国大学生的职业发展态度的作用机制。

1.3.2 研究意义

从理论上来说，本研究有助于对以下三个方面的理论思考：（1）针对社会认知职业理论的选择模型，自我效能、结果预期和目标三个核心变量与个人的特点、背景及学习经验是相辅相承的，共同影响着职业选择和发展。本研究考察了家庭环境和个体特征在大学生职业发展过程中的作用，探讨了认知——个体变量在环境与个体因素预测职业发展态度的关系中的中介作用，从实证角度为社会认知职业理论在我国的适用性提供证据支持。（2）通过考察个体变量在职业发展中的作用机制，可以发现不同的个体变量存在前后影响的逻辑关系。某些特征（如人格特质）属于根本的稳定的特征，会对个体——认知变量产生影响。而有些个体——认知变量（例如职业决策自我效能、职业结果预期）则更多受环境和个人特质的影响，属于环境或人格特质影响职业发展态度的中介因素。因此，通过本研究可以对职业发展过程的内部作用机制有更深入的了解。（3）通过对职业决策自我效能、职业结果预期与职业发展态度之间关系的探讨，可以从实证角度解析自我效能理论、职业发展理论以及社会认知职业理论之间的关系，从而有助于检验和修正已有的理论假设，并澄清理论结构和概念之间的相互关系。本研究在社会认知职业理论和职业发展理论的框架下，探讨职业发展态度的作用机制，丰富了我国高校职业生涯教育的相关研究成果，也为我们探索职业生涯教育理论提供了一个新的视角。

从实践角度来讲，本研究对于干预大学生职业发展态度、推进职业生涯教育改革、促进充分就业和提高职业生涯满意度有很重要的指导和借鉴意义。职业发

展态度的成熟程度直接影响到大学生的学业绩效与社会身份认同,并对将来的生涯发展与社会适应有重要的影响。因此,考察大学生职业发展态度的影响因素与作用机制是非常有必要的,由此设计和改进基于心理理论的干预实验、改革职业生涯教育课程,从而为促进职业生涯教育工作提供理论和实证依据。职业生涯教育的表层目标是促进充分就业,深层愿景在于希望更多的人更好地实现职业生涯发展,展现人的社会价值和人生价值。本研究作为一个本土化的职业生涯研究对于建立本土化的职业生涯教育实践体系、对于我国未来的社会和个人的和谐发展具有重要的实践意义和现实意义。

1.4 研究架构

1.4.1 理论架构

职业心理学的理论被归类为内容的理论、过程的理论以及内容与过程结合的理论^[11]。内容理论侧重于职业发展的环节、个体和环境等特性;过程理论反映在职业发展中跨时间的进程和发生的变化;内容和过程的整合理论体现在揭示个人的发展及其环境的相互作用。

社会认知职业理论 SCCT 基于社会学习理论的基础上,试图把个人、环境及其这些条件下的发展和互动的各方面整合起来^[12]。它解释了决定职业和学术兴趣以及与职业相关的选择、获得成果的重要动力过程和机制。本研究的理论基础建立在社会认知职业理论框架,探索职业生涯发展过程中各种个人、环境和情境因素以及它们在时间历程中的相互作用。

职业发展理论一个重要的贡献是揭示个体生命周期的职业发展过程。Super 的职业发展理论是本研究依据的第二个理论基础。他提出的发展阶段理论和职业成熟度的概念为本研究的结果变量——职业选择态度提供了依据。

1.4.2 论文的章节

本论文由以下几个部分章节构成:

第一章提出引言,包括选题背景、问题提出、研究目的与意义、理论架构和章节构成等。

第二章文献综述,包括各变量在职业发展领域的研究回顾、本论文理论视角梳理等。

第三章研究框架、设计与方法,在文献的基础上提出基本研究思路、理论模型、研究假设和整体设计与研究方法。

第四章修订本研究使用的国外相关量表,包括主动性人格、职业决策自我效能、职业结果预期、职业发展态度四个量表修订和信效度检验。

第五章是对主动性人格、领悟社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期、职业发展态度关系研究。通过实证研究，探讨个体、环境变量与结果变量之间关系。

第六章对一个职业技术大学的师资实验班群体和普通班群体的对比，探讨职业发展态度路径是否有区别。

第七章综合讨论。对本研究结果的进一步分析。

第八章结论与建议。包括本论文基本结论、创新、局限与未来研究方向。

第二章 文献综述

本章按照文献梳理的逻辑顺序，首先对本研究依据的理论进行阐述和提炼，包括社会认知职业理论、职业发展理论；然后对本研究涉及的变量及其相关研究进行概括和梳理，具体包括主动性人格、领悟社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期、职业发展态度；最后对职业生涯理论研究和实证研究（包括本研究）的最终目标——职业生涯教育实践进行简单的介绍。本研究以社会认知职业理论的职业选择模型作为整个研究的总体框架，并以职业发展理论作为理论线索。

2.1 理论基础一：社会认知职业理论（简称 SCCT 理论）

SCCT 理论源于 Bandura 的社会认知理论，强调自我信念和思想在激发一个人的动机并指导他们行为的重要性。它聚焦于一些认知——个人变量（如自我效能感、结果期望和目标等）、以及这些变量如何与个人变量（如性别、种族等）和环境变量（如社会支持等）相互作用，以促进个体的生涯发展^[13]。该理论认为自我效能感和结果预期是职业兴趣、目标和行动的基础；个人、环境和学习经验等因素会影响到自我效能感和结果期望的形成与发展；同时，这些个人、环境和学习经验等因素又可以直接或者间接地影响到认知——个人变量对兴趣、兴趣对选择目标、选择目标对选择行为的作用。

图 2-1 说明了 SCCT 模型的影响职业选择的相互关联的三个核心变量——自我效能、结果预期和目标共同形成了一个综合性的认知机制，由此决定人们行为的获得、调整和坚持^[14-16]。自我效能是三个社会认知变量中最重要变量，在认知、调节行为和行为的改变中起着核心作用。自我效能感被定义为“人们为达到预定的成果而执行行动路线所需的能力的判断^[17]。它在特定的成果领域里是具体的，与其他人、行为和环境因素具有复杂的相互作用^[18]。结果预期是个人对从事特定行为的结果的信念，包括对活动结果反应的信念，如受到奖励、对掌握了一种有挑战性的任务的自豪感等^[17]。结果预期通过与自我效能相似的学习经验而获得，如回忆成功的事情、对他人的成功活动的观察学习、对自己的活动产品的关注和对别人对自己活动所做的反应的关注等^[17]。SCCT 理论认为结果预期是职业兴趣和目标的重要决定因素^[19]。目标是从事特定活动或影响未来活动结果的决定者。通过对个人目标的设定，人们组织、指导和维持自己的行为。个人所要达到的目标是最有影响的信息源，目标是人行使自己力量的关键机制¹³。尽管环境事件和个人过去的经历帮助塑造行为，但它不是自动起作用，而是通过人们的自我导向的目标激发起来的。Bandura^[15]定义目标是从事特定的活动的决心。

在 SCCT 理论中，目标的定义从广义上来说包括规划、期望和意向。Bagozzi^[20]发现目标是最好的计划行为的预测因素。虽然环境因素和个人的经验有助于塑造个体的行为，但是具体目标的确定有助于个人以持续的方式组织和指导自己的行为，提高了将达到预期目标的可能性^[21]。

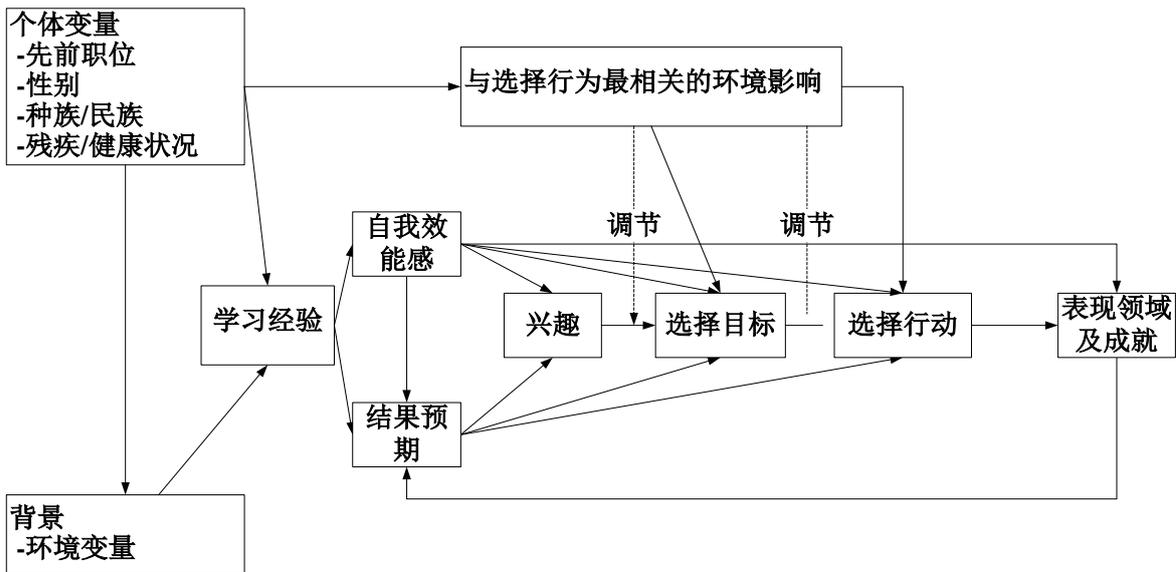


图 2-1 社会认知职业理论模型

图2-1可以看到，SCCT模型包含三个相互关联的子模型——职业兴趣模型、职业选择模型、工作绩效模型，在每一个子模型中，上述三个核心变量与个人的其它重要特点、背景及学习经验是相辅相承的，共同影响着职业选择和发展。职业选择过程可分为三个阶段：（1）表达初步的职业选择或职业目标；（2）采取行动以实现目标；（3）获得绩效成就并形成反馈环路，影响个人未来的职业选择的形成^[22]。本研究以社会认知职业理论的选择模型为理论框架，研究未进入职业领域的大学生的职业选择过程。职业发展受到诸多因素的影响，这些因素包括个人因素、职业意识和发展过程中的环境障碍。具体来说，职业生涯决策自我效能、职业结果预期、职业规划和职业探索都与环境和个体的变量有关，而正是这些因素最终影响大学生的职业决策过程。

社会认知职业理论关注的是影响个体作出生涯决策的个体和环境事件，它包含了遗传特征、环境事件和背景、学习经历和任务解决技能。该理论日臻成熟，新的研究随之发展，在干预领域的应用也将更加广泛。

2.2 理论基础二：职业发展理论

Super 是职业生涯发展研究领域中最具权威性的人物之一。他的职业发展理论建立在心理学的三个分支领域上，第一个领域是差异心理学。第二个领域是自我概念领域。第三个领域是发展心理学原理。Super 的最新理论研究中，详细阐述了职业成熟度理论，深入分析了职业行为发展阶段。重要的职业生命期的两个主要阶段是探索阶段和建立阶段，探索阶段由试探期、过渡期和未定向的审视期组成；建立阶段由试验——承诺稳定期和进阶期组成。这些阶段的命名显示了渐进变化的关注点。青少年早期对职业决策的重要性有深入的认识，最终更能作出教育决策或初步的职业决策。这一过程借助五种职业发展任务来完成，分别是职业偏好的结晶化、具体化、实现以及维持职业的稳定和为退休及衰老做准备。职业偏好的具体化任务在 18-21 岁的年龄阶段最为突出，个体需要将一个大的职业生涯方向聚焦到一个具体职业，采取一些行动来支持这个决定。职业偏好的实现一般在 25 岁左右完成，发展的好可以提前，这需要个体接受训练和实践活动^[23]。

职业成熟度是指个体与其职业发展阶段相对应的职业心理发展水平，职业成熟度愈高，对职业的规划与执行能力愈强，越能够做出适当的职业选择，进而获得成功的职业发展^[24]。职业发展态度是衡量职业成熟度的重要维度。Super^[25]在 1988 年阐述了有关职业成熟度的观点，他认为职业成熟度包括人们成功应对各个职业发展阶段发展任务所需的能力和态度，可划分为四个维度：（1）职业规划，指个体能否积极地对自己的职业未来进行设计；（2）职业探索，指个体能否利用好各种可能的职业信息资源；（3）职业决策，指个体运用知识和智慧解决职业规划和决策问题的能力；（4）工作领域信息，指个体对职业探索和选择阶段的职业生涯发展任务的理解和对特定职业的了解。其中，职业规划和职业探索是职业成熟度的态度成分，而职业决策和职业生涯信息是职业成熟度的能力成分^[25]。Crites^[26, 27]在 Super 和 Westbrook 等人及其自己多年的研究基础上，提出了较为系统和成熟的职业成熟度理论，构成了职业成熟度的核心思想。Crites 的职业成熟度模型包括两个维度：认知和情感维度。认知维度主要是职业决策的技能；情感维度则指考虑与职业发展有关的态度^[26, 27]。

Jordaan^[28]曾经试图把职业探索行为的概念进行界定以便展开实证研究。职业探索期是职业生涯发展的重要阶段。职业探索是指个体为了实现职业目标而采取的一种活动，它是一个复杂多维的心理过程，既包括信息的寻求，又包括对自我和环境的认识、评价和验证^[28]。在此基础上，众多学者提出职业探索（Career Exploration）的概念，即个体在探索动机推动下，对于自我和职业发展相关的环境进行探索，形成一定技能、获得相应的认知和情感反馈的过程，其最终目的是为了自我的发展和整合^[28]。

Super 及其后来者提出的职业发展理论系统地阐述了职业成熟度的过程。该理论在职业心理学的理论研究和实践应用方面都很广泛。Super 的职业发展理论把人的职业生涯划分为五个主要阶段：成长阶段、探索阶段、确立阶段、维持阶段和衰退阶段。其中，职业探索阶段（15-24 岁）的主要任务是通过学校学习进行自我考察、角色鉴定和职业探索，完成择业及初步就业。探索阶段也可分为 3 个时期。过渡期（18-21 岁）的任务在于正式进入职业，或者进行专门的职业培训，明确某种职业倾向。尝试期（22-24 岁）的任务主要是选定工作领域，开始从事某种职业，对职业发展目标的可行性进行实验。本研究的结果变量——职业发展态度的概念性框架是源于 Super 和 Crites 的职业发展理论。本研究在研究二以及研究三选取的研究对象均为 21 到 24 岁的大学生，也是基于职业发展理论来验证其职业偏好具体化和实现的程度。

2.3 变量一：主动性人格

2.3.1 主动性人格的定义和概述

主动性人格在牛津字典里的定义是“通过采取主动行为创造或者控制环境，采取主动措施，提前行动，并有预见性”^[29]。Bateman 和 Crant^[30]于 1993 年探讨了组织行为的主动性成分并介绍了主动性人格的测量。这个指向主动性行为的个性倾向测量试图在人群中区分一种人，这种人在一定程度上会采取行动来影响他们的环境。Bateman 和 Crant 定义“主动性人格”是发起并保持行动来直接改变周边环境的倾向。他们认为主动性人格的人可以识别机遇并付诸行动；他们表现积极，采取行动并且坚持不懈直到发生有意义的改变。相反，不积极的人则表现相反的模式：他们不能识别机遇，也不能抓住机遇来做出改变。

工作时的积极主动性对个人和团体的成功是至关重要的^[31, 32]。如今的环境变化不断，很多时候无法提前预测所有的突发事件，也不能指定职员按照自己的期望来工作^[33]。因此，雇员主动识别机遇和预测困难的能力，对团体来说非常重要^[31]。根据突发事件和预期的变化，主动性人格的人可能会改变自己的工作方法、程序和任务分配，甚至对影响他们的薪酬，晋升和其他组织奖励的分配决定施加影响^[34]。主动性个体对待工作和学术不同于非主动性个体。主动性个体分类并创造条件以促进完成高水平工作成果^[35]。他们有可能努力进行生涯管理活动，如找出工作与组织的信息，获得赞助以及生涯支持，组织学术计划，坚持不懈应对生涯障碍^[36, 37]。他们预见不断变化的环境中的偶然事件并引发建设性的变革^[30]。他们甚至有可能更容易识别和追求自我提升的机会，如获得对未来发展所需的更高学历或技能；非主动性人群消极应对环境而不是创造环境，他们保持现状。正是通过创造环境这个因素，主动性倾向者获得客观职业成功。

主动性行为的另一个重要特点是规划。规划指的是通过列出各个步骤的概要,提前准备一项任务、项目、活动或行动^[38],将个人的期望和目标细化成具体的行动和结果^[39]。由此,本研究假设,主动性人格的人对于职业的规划和探索更加成熟。

2.3.2 主动性人格的测量方法

组织行为学家 Bateman 等人发现人们在主动采取行动以改变其外部环境的倾向性难以用“大五”人格特征予以解释,并认为这种倾向性是大五人格所未涉及的一种独特的人格特征。为了便于对主动性人格进行定量评价, Bateman 和 Crant^[30]开发的主动性人格量表(Proactive Personality Scale,简称 PPS)。量表包含 17 个项目呈单维结构,以测量被试在主动性人格倾向上的个体差异。研究表明该量表的信度、效度(聚合效度、区分效度)均达到指标要求;内部一致性系数 α 在 0.87-0.89 之间,三个月后的重测信度是 0.72^[40]。研究者们依此开发了 PPS 简缩版本,主要有 10 项目、6 项目、5 项目和 4 项目几种,有研究者对 10 项目的信度检验,其内部一致性为 0.86^[40]。跨文化检验时发现,只有 10 项目简缩版和 6 项目简缩版的信度达到可接受范围;因素分析的结果则只有 6 项目的简缩版为清晰的单维结构。国内学者在以中国成人为被试对 PPS 的 10 项目、6 项目简缩版进行适应性检验时更是发现,所得的测量数据与单因素模型的拟合均低于接受标准^[41]。

2.3.3 主动性人格的相关研究

很多职业研究者观察到新的无边界的职业需要个体的主动性^[28]。主动型人格会给个人和团体带来益处,如职业成功^[40]、创新^[42]、工作表现^[43]、团队效能^[44]。Crant^[35]在检验主动性人格与客观工作绩效的关系时,发现主动性人格比大五人格因素解释了更多的变异。因此,有研究者指出,理解主动性人格与职业生涯成功的关系显得更有价值^[45]。Seibert 等^[40]以不同职业、不同组织中的 496 名员工为样本,检验了主动性人格与职业生涯成功的关系,研究发现,主动性人格对客观职业生涯成功(薪资水平、晋升次数)有积极影响,也对主观职业生涯成功即员工的职业满意度有积极影响^[46]。

主动型人格能预测更快的学习能力^[47]、任务绩效^[43]以及工作绩效的其他方面^[35](如销售量)。Thompson^[43]研究了主动性人格与工作绩效之间的关系。研究发现,员工的人际网络建设及其主动参与网络在主动性人格与工作绩效之间起到中介作用。性格积极主动的人往往比被动的雇员表现的更好,因为他们能够创造一种有益于高效工作的环境^[35]。主动型个体往往更积极地寻找机遇,来创造更新的工作方式,这会导致创新和富有创意的结果^[42]。Bateman 和 Crant^[30]发现

主动性人格与参加社区服务活动呈正相关,与参加者的建设性的环境变化呈正相关。此外, Crant^[35]在 131 个房地产经纪人的调查中发现主动性人格可以预测客观工作成绩,主动性人格解释了经纪人绩效的 8% 的方差变异;主动性人格和控制点以及智商无关,与成就和主导性需要中度相关。这些结果提供了更多的主动性人格量表的效标效度的证据,提出特定的人格测量可以在大五人格因素基础上有增益效度。

积极主动的人由于选择、创建和影响他们工作的环境,获得更大的客观和主观职业生涯的成就,这种环境的反馈又促使主动性人格的人奠定了良好的自我效能感。商佳音^[48]对大学毕业班学生样本的研究结果表明主动性人格能够单独预测职业决策自我效能感 15.3% 的变异,就业压力在主动性人格影响职业决策自我效能感路径中的起了调节作用。主动性人格倾向的个体能够有目的地改变他们所处的环境,包括通过提前规划和选择他们最适合的职业。国内的研究显示大学生的主动性人格对职业决策困难预测力显著^[49, 50],主动性人格与职业决策困难及各维度之间存在显著负相关^[51]。

研究者认为在新的文化情境下研究主动型人格有助于将西方背景下得出的理论普遍化。研究表明,在亚洲文化背景下,人们在群体中更重视和谐中庸的人际关系,而且往往强调适应,而不是积极改变现状或是工作环境^[52]。因此,亚洲和美国的文化对于主动型人格的影响可能会有所不同。当前的研究需要验证亚洲文化中主动型人格量表的信效度以及是否会影响职业发展和工作成果。

2.4 变量二：领悟社会支持

随着工作环境的不断改变,职业理论越来越重视社会技能、情感技能和人际关系对职业选择、发展和成功的重要性。20 世纪 70 年代初,精神病学文献中引入社会支持的概念。社会支持是一个既包括个体内在认知因素又包括环境因素的多维度概念,它的内涵并未得到统一界定^[53]。社会支持从性质上可以分为两类,一是实际的支持或行动的支持,二是知觉的支持^[53]。Haber 对 23 项研究进行元分析发现,实际的支持与知觉的支持的平均相关为 0.35,说明两者之间存在中度相关^[53, 54]。家庭、学校和社区等可以获得的社会支持作为一个保护性因素,能够帮助个体确定职业和学术兴趣以及做好职业决策。本研究基于研究需要,选择知觉的支持——领悟社会支持作为前因变量。

2.4.1 领悟社会支持的定义

领悟社会支持被理解为个体知觉到的支持,如情感、指导、亲密的社会交往、尊重等,相对于客观的、实际的支持而言,它是一种无形的主观体验^[53]。许多

研究者发现社会支持的作用受个体的人格因素^[55]以及认知因素的影响。领悟社会支持对于个体心理健康较之于实际社会支持有着更为重要的意义^[56]，所以一些研究者们逐渐把社会支持的研究重点转向了领悟社会支持^[57]。

Lakey 和 Cassady^[58]认为领悟社会支持类似认知——人格变量，是建立在解释社会互动的人际关系的信念之上，它影响个体对社会支持的注意、判断和感知。更多的研究者认识到不能仅仅把领悟社会支持视为社会支持的结构之一。领悟社会支持是个体对可能获得的社会支持的一般性评估^[59]，涉及个体对他人行为和动机的解释^[60]，是相对稳定的认知过程，并且是驱动个体的社会行为^[57]。

2.4.2 领悟社会支持的测量

领悟社会支持的代表性测量工具之一是 Zimet、Dahlem 和 Farley 等^[61]编制的领悟社会支持多维度量表(Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS)。该量表强调个体的自我感受与自我理解，分别用来测定个体领悟到的来自朋友、家庭以及其他人对他的支持程度，用总分来反映个体所感受到的社会支持的程度。PSSS 包含有 12 个自评条目，每个条目采用 7 级评分。本研究采用的是郑雪和严标宾^[62]的方法，把原来量表中的“领导”改为“老师”；“同事”改为“同学”。该量表分为三个维度：家庭支持(项目 3、4、8、11)，朋友支持(项目 6、7、9、12)，和其他人支持(项目 1、2、5、10)^[58]。总量表的 α 值为.88，各维度的 α 值在.81-.91 之间。国内学者姜乾金^[63]上世纪八十年代引入该量表并进行了本土化修订^[64]，该量表在国内外的相关研究中显示其具有良好的信效度^[65]被广为采用。

2.4.3 领悟社会支持的相关的研究

研究者假定父母的影响和支持能够对孩子的职业发展进程起到重要且积极的作用。Astin^[66]表示，父母扮演的角色是“提供建议者”，他们能够帮助孩子检验某一职业决策是否适当。Eccles^[67]推断说，父母是“授予期望者”，他们能强烈地影响孩子的自我知觉，让他们意识到自己在学业和职业上的能力。Young^[68]认为家长是给孩子提供鼓励的主要来源，家长可以提供职业行为的榜样，目标导向的行为和职业学习经验，帮助孩子达到职业目标。Blustein^[69]提到支持关系对环境壁垒、失业和消极心理能提供防护功能。

领悟社会支持对个体实施职业生涯探索提供了安全的需要^[70]。实证研究表明，来自家长的各种形式的支持，如情感上的支持、自尊的激励、自主支持和有形援助，可能有助于职业探索和决策^[71]。举例来说，农村家长对孩子的支持能够预示着他们今后的职业兴趣所在、生涯自我效能以及对各职业的价值判断^[72]。墨西哥裔美国高中女生样本的研究指出，父亲的支持会影响到她们的学业规划和

职业期望^[73]。父母的鼓励能直接地作用于大学生的学习成绩（数学和科学的成绩）、效能和结果预期^[74]。在非传统专业的大学女生的研究结果显示，知觉到的职业障碍和社会支持可以预测职业决策自我效能水平，而比较这两者作为预测因子的贡献率，社会支持要超过知觉到的障碍^[75]。Guay 等人^[76]研究结果证明家长支持对职业决策自我效能有显著的积极影响（Beta=0.21），女性感知到的支持高于男性，其职业决策自我效能也高于男性。

同样，梁九清^[77]、马晓风^[78]、Gushue 和 Whitson^[79]、Kush 与 Cochran^[80]、等研究者也发现，领悟社会支持对一般自我效能有显著的预测作用，并且其相关性显著。孙玫^[81]研究结论是领悟社会支持与职业决策自我效能及各维度均呈显著正相关，领悟社会支持能解释职业决策自我效能总变异的 29%到 43%。已有研究^[82, 83]证明环境的支持尤其是家长的支持与青少年从事数学和科学学科兴趣，以及根据 Holland 理论确定职业兴趣而从事教育上的准备是强相关的^[72]，领悟社会支持与情商共同作用于生涯发展^[84]。领悟社会支持与职业决策困难及各维度之间存在显著相关^[51]。

Gushue 和 Whitson^[79]研究结论是教师的支持对职业决策自我效能有显著影响（ $p < 0.01$ ）。社会支持能够促使个体接受他人的指导，反过来这种指导会促进学业和工作的成功。指导关系与情感和物质支持紧密相连，能提高职业满意度，促进职业成功。

Ali、McWhirter 和 Chronister^[85]研究了 114 名低社会经济背景的 9 年级学生样本，发现社会支持、感知教育障碍、结果期望和职业以及教育自我效能的关系，结果显示兄弟姐妹以及同伴的支持对职业和教育自我效能的差的解释力显著。正如 Blustein^[86]所说，在面对当前的就业压力和精神绝望等等境况时，社会支持在职业发展中是非常重要的。

2.5 变量三：职业决策自我效能

2.5.1 职业决策自我效能的定义

自我效能被定义为在特定的环境或者情境完成任务或者取得成就的能力的自我评估^[14]。自我效能与一个人完成特定任务的能力的自我信念有关^[14]，与能力或技能的可衡量性及客观指标无关。自我效能信念被视为最重要和全方位的解释个人的指标。Bandura^[16]指出，一个人对自己能有效的执行一个行为的信任程度能够部分地解释一个行动发起的概率。职业决策自我效能综合了自我效能理论和职业成熟理论的精髓。Hackett、Lent 和 Greenhaus^[87]认为职业决策自我效能是一种个体对问题解决能力的信心程度，而这种信心程度用于生涯规划上，可促使个体尽可能的发挥其天赋潜能，并追求其较感兴趣的职业。Lent 等^[21]指出，

职业决策自我效能监控着职业认知与职业行为的发展历程,是达成职业目标的关键因素。

综上所述,按照 Betz 等人的定义,职业决策自我效能是个人对自身能顺利完成职业决策必要相关任务的信心程度^[88]。虽然多年来研究者们对职业决策自我效能的操作化定义和测量存有争议,但这一概念的抽象定义被广为认同。

2.5.2 职业决策自我效能的测量

根据 Bandura^[89]自我效能理论和 Crites^[27, 90]的职业成熟度模型, Taylor 和 Betz^[91]开发了被广泛应用于评估职业成熟度的职业决策自我效能量表(CDSES)。Crites^[92]的职业生涯成熟模型为原始量表的作者提供了一个框架,这个框架假设个体在职业选择过程的五项能力以及对待生涯选择的一致性、现实性和态度影响个体作明智、适宜的职业选择。基于此, Betz 将职业决策自我效能的可操作性定义确定为:个体对自身完成职业决策任务所需的准确评价、收集职业信息、目标定向、制定计划、问题解决五项能力的信心水平^[93]。

职业决策自我效能量表 Taylor 和 Betz 的 CDSES 一共有 50 个题项,划分为 10 个水平,抽样测量结果显示各子量表内部一致信度在 0.86-0.89 之间,总量表 alpha 系数达到 0.97,其他研究者在施测后也得到了同等水平的信度^[94]。Taylor 和 Betz 用迭代主成分因子分析(方差极大旋转)检验了 CDSES 量表,5 个因子共解释了 52%的方差变化,有 27 个题项在第一个因子上呈现了最大的载荷,因此 Robbins^[95], Taylor 和 Popma^[96]建议将 CDSES 作为概括性测量职业决策自我效能的工具。关于职业决策自我效能感是否代表特定职业选择任务自我效能的多层面结构,或者是职业决策效能感是职业生决策总体层面的单因素结构,还很难有定论^[97]。

一些研究人员认为,职业决策自我效能感量表是一个多维结构。例如, CDSES 用于犹太青年时,通过聚类分析,与总项目低相关的项目以及与其他分量表相关性过高的项目被淘汰,最后获得理论上的五因素结构^[98]。Peterson 和 Delmas^[99]对美国大学生抽样调查,采用方差最大旋转进行主成分分析(PCA),通过因素分析,CDSES 的项目从 50 减少到 16,最后得到两个突出的因素是信息收集和决策。

Betz、Klein 和 Taylor^[93]在 1996 年在 CDSES 的基础上,每个维度中的 10 个题项缩减到 5 个,由此开发了 25 个题项的职业决策自我效能量表缩减版 CDSES-SF,检验结果是各子量表内部一致性信度 0.73-0.83,总量表 alpha 系数 0.94。量表效标关联效度和结构效度良好,是目前应用最广泛的职业决策自我效能量表。Betz 等人在美国白人大学生中使用 CDSES-SF 的研究中结果总体上再

次验证了 Peterson 和 DelMas 的双因素结构。Chaney 等人^[100]在非裔美洲大学生的研究中发现 CDSES-SF 显示四因素,首要两大因素是信息收集和决策。为了检验职业决策自我效能结构的跨文化效度,Creed 等人^[101]分别在澳大利亚、南非高中生中实施了 CDSES-SF。采用斜交进行主轴因子分析提取潜在因素。他们发现两个样本的反应均出现三因素模型,三因素分别是决策、信息收集和解决问题。除了提取顺序和因子组间关联不同,样本之间的三个因素的名称和内容似乎相当类似。Hampton^[102]在中国大学生的样本中也发现了三因素的模型,研究者使用 CDSEF-SF 原始题项删除一半后的剩下 13 个题项进行探索性因素分析显示出双重或三重负荷。但是第一个因素比余下的所有因素对总方差的解释更多,并且这两个样本提取的潜在因素中发现了高度的相关性,据此,研究者认为对于职业决策效能感的多维的结论是不谨慎的。一些研究人员提出职业决策自我效能可能是应对广义过程的任务时提取的单一的代表自信的因素。在美国的大学和高中样本的 CDSES&CDSES-SF 的完整版本的因子分析一致显示,通过最大变异法进行主成分分析强迫提取五因素存在不清楚的结构^[91, 96]。多数项目载荷在超过一个以上的因素,甚至在第一个因素上表现出最高载荷。新形成的因素包含了不同的原始分量表中的混合项目。同时也观察到相当高的因素组间关联。Robbins^[95]的研究发现鉴别职业认同群体时,CDSES 的信息收集、规划和问题解决分量表并无助于方差的唯一性和显著性,因此他质疑分量表的有效性。

Betz 等人^[97]的研究在三个高校 1832 个学生样本中得出的结论是,对于职业决策自我效能简表(CDSES-SF)5级量尺,具有和10级量尺一样的可靠性和有效性,5级量尺的 α 值从0.78到0.87,10级量尺的 α 值是0.69至0.83。职业生涯决策分量表的效度,对检验希望、目标稳定、正面和负面的影响方面具有一定的结构效度。从理论来讲,该量表挖掘了与自我效能相关的五个独立的决策任务领域,如自我评价,职业信息的收集,选择目标,规划和解决问题。从实证研究上来说,一方面一些研究认为 CDSES-SF 测量一般性的自我效能感,另一方面,有些证据显示 CDSES-SF 分别可以用 2、3、4 因素类型解释。然而,大部分的多层面的研究结果表明其提取的因素有很高的相关性^[101, 102],相当大的重叠意味着可能存在单因子。Betz^[93]报告 CDSES-SF 的 alpha 信度系数.94(总量表)、.73(自我评估分量表)、.78(搜集信息分量表)、.83(目标定向分量表)、.81(职业规划分量表)、.75(问题解决分量表)。其他研究人员表示,CDSES-SF 的内部一致性信度系数总规模从 .92 到 .97^[103, 104],研究发现 CDSES-SF 与职业犹豫不决中度负相关($r = -.56$)和生涯承诺相关($r = 0.45$)^[93, 104]。

CDSES 和 CDSES-SF 的大部分研究样本是美国的大学生。有必要把样本扩展到其他人群,尤其是对非白种人和非大学生进行职业决策自我效能的研究^[93],

105]。

2.5.3 职业决策自我效能的相关研究

Hackett 和 Betz^[106]提出了职业自我效能的两个研究领域：职业决策内容和职业决策过程。职业自我效能的内容研究领域是指在特定领域，如数学自我效能^[82]。霍兰德领域的自我效能^[93]是具体或特定任务的自我效能。例如，Hackett 和 Betz^[88]首次利用班杜拉的自我效能理论来理解并解释在科学和技术职业领域女性数量少的原因。他们推测，根据传统上男性占主导地位的职业领域，低水平个人效能期望限制了女性职业生涯追求的类型和范围。进一步的实证研究支持这一假设。而自我效能的过程领域是研究影响职业发展的与各种各样的职业相关的任务、决策、行为和调整的过程的信念^[107]。职业探索的自我效能^[108]和职业决策的自我效能^[109]归为过程的自我效能。

在过去 20 多年来，研究人员运用 Bandura^[89]的自我效能理论以更好地理解职业生涯发展模式上的个体差异^[110]、特定职业的选择^[111, 112]、生涯探索行为^[113, 114]。诸如 Bandura^[115]、Betz 与 Hackett^[116]、Lent 与 Brown^[117]之类的理论家的认同这样的观点：自我效能是与不同的领域和活动相关的差异化和动态集合的自我信念，而不是人们的一种整体的稳定的特性。换句话说，一个人的自我效能感在不同的情况下可能会有所不同。与某个领域相关的低水平自我效能并不意味着在别的领域也是低水平的。这一理论假设为我们从状态论的方法理解人类行为铺平了道路。一般情况下，对于特定领域的高自我效能感将激励一个人采取必要的行为，坚强面对障碍，并通过努力取得成功。另一方面，低自我效能感会更有可能导致逃避必要的行动或者没有获得预期效果。

以往的研究^[118]也表明，职业生涯决策自我效能没有显著的性别差异，男性和女性从事职业的信心的感知是相似的。许多研究发现自我效能感影响人的思维模式、情绪，影响实现目标的努力程度和其坚持性，影响个体对生活事件的控制^[119]。Lent 等人^[120]提出自我效能比个人兴趣、价值、才能等，更能有效预测职业选择行为。因此，职业决策自我效能是职业兴趣与职业选择的有效预测变量。许多研究发现自我效能是最有助于解释职业选择与发展过程中的职业行为的变量^[121]。在过去的十年中，SCCT 已经产生了大量的研究，包括一些研究调查问卷的修订，相关或多元线性回归的验证。有研究者分析了影响 R&D 专职人员的职业期望的因素，结果显示表明，自我效能和持续提高技术在解释职业期望的变异起到主要作用^[122]。

对于职业选择模型的路径分析显示，职业兴趣对职业选择能有很好的预测作用。自我效能和结果预期对于职业兴趣具有直接和间接的相关^[123]。Flores 和

O'Brien^[124]墨西哥裔美国高三女学生的研究也表明,职业自我效能能积极地鼓励女性选择非传统的职业($r = 0.59$)。Betz 和 Serling^[125]证实了职业决策自我效能与职业探索行为有着显著的正相关关系。Stajkovic 和 Luthans^[126]认为自我效能与工作绩效存在显著相关关系。Ballout^[127]研究表明,对于自我效能感高于平均值的员工,其职业承诺与客观(如工资水平)和主观(如职业满意度)的职业成功相关,那些低自我效能的员工没有这现象。

Robbins^[95]应用我的职业情境量表(MVS)证明了职业决策自我效能和职业确定、职业认同的正向相关关系。Betz 和 Voyten^[128]研究表示职业决策自我效能关系到职业未决,解释女性样本 19%的变异和男性样本 28%的变异。Luzzo^[129, 130]证明了职业决策自我效能与职业成熟度的显著正相关关系,职业决策自我效能的测量量表各维度是来自于职业成熟度理论的。

概而言之,近 30 年来,职业决策自我效能的研究主要有两种路径:一种路径是将职业决策自我效能视为中介变量,考察前因变量是否通过职业决策自我效能来预测职业行为^[131]。例如,Lent 等^[21]指出,职业决策自我效能决定着职业认知与职业行为的发展历程,是达成职业目标的关键因素;柴婧蕊^[132]进行了大学生成就目标定向、职业决策自我效能和职业成熟度的相关研究,结果表明大学生成就目标定向以及职业决策自我效能的部分因素能预测职业成熟度,而且职业决策自我效能起到部分中介作用。另一种路径则直接将职业决策自我效能视为结果变量,考察不同的前因变量对职业决策自我效能的影响。这一路径研究涉及到的前因变量有:性别^[62]、年龄^[133]、焦虑^[134]、社会支持^[75]、家庭环境^[135]、控制点^[136]。

2.6 变量四:职业结果预期

2.6.1 职业结果预期的定义

Bandura^[14]将结果预期定义为“个体对某一具体行为会导致怎样的结果的估计”。Betz 和 Voyten^[128]认为,在职业生涯发展的语境中,结果预期是指对特定教育或职业生涯决策成功行为的长期结果的信念。Vroom^[137]最早用期待理论来描述结果预期,他认为一个人考虑到某些行为会导致最理想的结果从而选择这些行为。当人们能预期到理想结果,他们会有强烈的兴趣参与活动 and 职业生涯,会制定目标获得职业。Bandura^[16]提到,当个体做就业决策这种认知过程时还涉及重要的情感性的思考。如果一个人认为自雇比给别人打工更能产出有价值的结果,那么他或她更可能选择自雇。这种决策可以被认为是一个认知过程,在这个过程中个体通过比较每个职业选择的相对适宜性再做出抉择。

结果预期在激励个体朝向目标努力上发挥了重要作用。结果预期包括以下几

种类型的结果反应的信念,比如外源性的增强的信念(得到成功绩效的有形奖励),自我指向的结果(比如掌握一项挑战性的任务的自豪感),来源于执行既定活动的过程的结果(例如,附着在任务本身上)^[21]。Bandura^[15]提出三类结果预期可以影响职业生涯行为:物质的(比如经济收入)、社会的(比如社会身份)和自我评价的(比如自豪感)。

目前结果预期研究的概念目标主要分为学术结果预期和职业结果预期。学术结果预期包括学习成绩的直接结果(例如,努力学习带来好的分数);学习成绩与未来职业生涯和人生成就之间的联系(例如,在一般情况下,年级平均分高有助于获得更多的职业选择和更好的未来生活质量)。职业结果预期则关注现在的职业相关行为产生的未来收益(例如,现在花更多的时间学习有关的职业、兴趣和能力,将帮助我更好地在未来做职业决策)。

2.6.2 结果预期的测量

职业结果预期可以被定义为个体对自己从事职业的结果的想象。结果预期可采用职业结果预期量表进行测量(VOE)^[138]。为完成研究目的,第一作者构建了6个题项来测评结果预期。量表题项包括:“在我所选择的职业/生涯中,我一定会成功”、“我的才智和技能将在我的职业生涯/职业中发挥作用。”受访者对6个题项给出4个不同的同意程度,Likert型量表的回答选项从强烈不同意(得分为1)到强烈同意(得分为4)。各项目得分平均,分数越高表示更积极的结果预期。回答的分数加和为6-24分,总分越高代表更积极的结果预期。在9个星期中分4次,用81个健康教育参与者对重测信度进行了估计,其中有14名健康教育参与者在测评的第三个时间段没有参加,最终得到的系数为 $r=0.59$ 。主要样本的Cronbach's alpha为0.83。以110个同一所高中二年级的学生样本(这些学生尚未接受过职业教育课程),研究者报告了在高中二年级学生样本中为期9周的重测信度 $r=0.59$ ^[138]。使用Fouad和Smith^[139]在1996年开发的用于测量初中生生涯规划结果预期的具有5个题项量表,对共同效度进行估计,其相关系数为0.54($p<0.01$)。最近的研究都报告其内部一致性系数高。在一个中西部城市的中等规模公立高中的325个高年级学生样本中,其中大部分是欧裔美国人(77%),平均年龄为17.5岁,其alpha系数为0.90^[140]。在一个西北部准农村地区高中九年级的114个学生样本,其中大部分是欧裔美国人(77%),平均年龄为14.7岁,其alpha为0.92^[85]。量表在之前还没有被用于年轻人样本,而测量题项的设计被认为能适应各种年龄的人群。此外,该措施虽已成功应用于中学高年级学生,但仍缺乏为大学年龄人群适用的量表。

原来量表VOE的题项内容简洁,量表选项看不出是专门针对职业领域(例

如,“我的未来看起来是光明的”和“我可以让我的未来很幸福”),在原来量表 VOE 上再添加六个题项,构成 VOE-R(项目 7 至 12)。新设立的题项代表了班杜拉的三种类型的结果预期。新增的题项反映了与职业选择相关的自我评价或满意度(第 7 项和第 10 条)、物质(8 项和 12 项)、社会(9 项和 11 项)的结果。以下题项是与职业决策过程相关的结果:“我会得到我所选择的职业中所想要的工作”、“我的职业生涯/职业选择能够提供我所需要的收入”、“我会拥有受社会尊重的职业/事业”、“我会实现我的职业生涯/职业目标”、“我的家人会同意我的职业生涯/职业选择”、“我的职业生涯/职业的选择将让我拥有我想要的生活方式”(7 项至 12 项)。

VOE-R 被用于 2 和 4 年级的 279 个大学生样本调查(85%为女性,79%白种人,平均年龄 19.5 岁)^[141]。修改后的量表版本具有足够的心理计量特质。上述样本的 α 为 0.92,表明样本具有足够的内部一致性。采用最大似然提取、非旋转,删除缺失值进行探索性因素分析(EFA)。第一因素与第二个因素的特征值比是 7:1。此外,项目间的相关性方差相当低(0.008),这充分表明为单维性。

2.6.3 职业结果预期的相关研究

研究者们对职业理论进行了大量的理论与实证研究。根据社会认知理论(SCT),结果预期是人们对自身行为的结果的预期,结合自我效能感共同作用于成就。自我效能感是一个人对自己完成一项任务的能力的信念,对成就来说自我效能是更强大的预测变量^[14, 15]。然而在某些情况中,一个人的行为的结果,外因的决定作用会超过内因,结果预期会更强烈的影响一个人的行动和结果^[14, 15]。例如,如果人们觉得自己的努力不会产生期望的结果(好成绩、顺利毕业或成功就业等等),人们不太可能试图朝着目标努力。尤其是少数民族存在种族或社会经济歧视可能存在更多的负面的结果预期^[18, 21]。McWhirter^[138]等人在一项研究中发现职业结果预期能够预测农村高中生学习投入和工作态度。Lent^[21]研究表明,职业结果预期对学生的参与学习的态度至关重要($\beta=0.126$)。职业结果预期可影响求职意图,也可激励求职行为^[16]。有研究报告了学术结果预期与职业探索意图在女大学毕业生中存在显著的弱相关性,而在男大学生中存在显著的中度相关性;男女毕业生的职业结果预期与职业探索意图都存在显著的中度相关性^[142]。

Betz 和 Voyten^[128]研究表示职业探索意图受到职业结果预期的影响,职业结果预期可以解释女性样本 25%的变异和男性样本 29%的变异。Hoover^[143]认为学者在研究生涯控制点和结果预期等变量时,应该基于某一特殊环境,而不是大范

围的研究。

Ali、McWhirter 和 Chronister^[185]对初三学生的研究表明,所有的支持(母亲,父亲,兄弟姐妹,和同伴)以及对困难的感知(社会经济地位,克服困难,扫清障碍的可能性)并不能显著地影响职业结果预期,而只有职业自我效能才对职业结果预期有着很关键的作用。社会经济地位与职业决策自我效能、职业结果期望显著相关。

McWhirter^[138]等人的研究也确定职业决策自我效能与职业结果预期关系显著。Roberts^[144]研究结果显示环境壁垒和社会经济地位的环境变量与职业决策自我效能感和职业结果预期显著相关。Fouad 和 Smith^[139]的研究显示数学和科学自我效能及其结果预期呈正相关($r = 0.40$),男性比女性的数学和科学结果预期值更高,学习和生活经验会影响结果预期。Fouad 和 Smith 并且提议说,“干预措施应将重点放在结果预期上”。Gushue 和 Whitson^[79]研究结论是教师的支持对职业结果预期($p < 0.05$)的影响十分显著。

2.7 变量五：职业发展态度

2.7.1 职业发展态度的定义

Savickas 认为职业成熟度是指个体与其职业发展阶段相对应的职业心理发展水平^[24, 145],包括认知与情感两个维度。认知维度是指职业决策的技能;情感维度是指职业发展有关的态度^[26, 27]。职业成熟度是评估和开发职业课程的重要框架。Betz^[116]把职业成熟度定义为个体掌握与其职业发展阶段相适应的职业发展目标的程度,包括知识和态度两大基本成分。态度指的是职业决策时的信念和行为,可操作化定义是职业定向、投入、规划和探索。知识则是职业决策所需的信息和技能,包括自我评估、职业信息、目标选择与规划以及解决问题等等^[146]。

职业发展的态度成分是衡量职业成熟度的重要维度。本研究根据前人的理论成果以及本研究的关注视角,把职业发展的态度成分作为本研究的结果变量。本研究给职业发展态度下的定义是“个体对于与其职业发展阶段相对应的职业生涯发展的认知、情感和行为的倾向性”。

2.7.2 职业发展态度的测量

目前用于测量职业成熟度概念主要有以下六个量表。职业成熟度量表^[92]、职业发展量表^[147]、成人职业关注问卷^[148]、职业决策评估量表^[149, 150]、职业信念量表^[151]以及职业决策量表^[152]。

Super、Thompson^[147, 153, 154]等人基于职业发展理论,编制了职业发展量表(CDI),用于测量个体相对于人生各阶段的生涯发展任务而实际达到的职业生

涯发展状况；它包括知识和态度两大基本成分^[135, 141, 142]。态度成分包括职业规划和职业探索两个层面；知识成分包括职业决策和工作信息两个层面。该量表由两个部分构成，共 120 道题，对大学生和中学生样本分别使用两种版本；第一部分包括四个测验，分别测量职业成熟度的四个方面——职业规划、职业探索、职业决策和职业世界知识；第二部分是单独一个测验，用于测量学生对偏好职业的认识；通过这五个分测验，可以得到三个组合分数：(1)职业发展态度：由职业规划和职业探索的分数相加而成；(2)职业发展知识：由职业决策和职业世界知识的分数相加而成；(3)职业定向总分：由(1)和(2)的分数相加而成^[155]。其中，分量表职业规划（CP）包括 20 道题，报告的是个体对职业规划以及投入的程度，例如，和成年朋友谈论职业规划，找一个兼职或者暑期工作来帮助自己决定该选择哪种职业，完成教育和培训后找份工作。这些题目也让个体列举他对所喜欢的工作的了解的知识，比如，从某种行业来说，人们真正在做什么、这行业需要的能力和培训等等。虽然一些题目可能看上去是测量认知，但在美国和其他地区获得的资料的项目分析和因素分析很清楚地表明这量表实际上是评估态度和规划。分量表职业探索（CE）也是 20 道题的自我报告量表。前面 10 道题列举职业信息的来源，如亲戚、朋友、所考虑进入的大学内或行业内的人们、其他成人、印刷材料和媒介。剩下 10 道题列举从这些来源获取的信息的有用性。因此，个体使用资源的好差可以与其他人比较。职业探索用于测量探索态度的质量。职业规划 CP 和职业探索 CE 两量表合并后称之为职业发展态度量表(CDA)，它们高度相关并有共同载荷因子。这个合并提高了测量态度维度的信度。

研究者还建立了常模，并提出如果要评价一个人的职业生涯发展水平，就必须将他与面对同样发展任务的同龄团体来进行比较^[156]。该问卷的内部一致性系数为 0.53-0.90，重测信度为 0.36-0.90，结构效度较好^[157, 158]。

该问卷在测量学生职业生涯规划 and 职业准备状态方面体现了有效性和适切性。但它也有一些主观测试常见的问题，如缺少跨文化和少数民族比较，分量表间的信度系数不一致，存在社会期望性导致的误差^[146]。

Patton、Spooner-Lane 和 Creed^[155]为了简化量表，对职业发展量表 CDI 进行修订，编制了澳大利亚的职业发展量表简版（CDI-A（SF））。职业发展量表简版（CDI-A（SF））由四个分量表构成，评估职业发展的具体维度——职业生涯规划，职业探索，工作世界的知识以及职业决策技能。职业规划（CP）和职业探索（CE）两个态度分量表合并成职业发展态度量表（CDA）。本研究采用此合并量表来测量职业发展态度。职业规划（CP）包括 10 个项目，被试要回答已经进行的职业规划和投入的程度，例如，“对于有利于毕业后所从事的工作的学校课程，您想过或者有过计划学习它吗？”。职业探索（CE）包括资源认

知 (Resource Awareness) 和资源使用 (Resource Usage) 两方面, 共 8 项。两维度的 α 系数分别为 0.72 和 0.64, 总体 α 系数为 0.73^[145]。前四项要求评量作为职业信息来源的人, 例如, “您会咨询就业指导老师, 职业顾问, 就业指导员信息或请他们帮助做工作或升学的规划吗?” 剩下的四道题要求列举各种来源的信息的有用性。(例如, 有经验的可以帮助你其他人员已经对您的工作或升学的规划有所帮助?) 这一问卷主要针对的是职业生涯的态度方面的测量, 而关于行为、认知及情感反馈等方面的变量则无法从该量表中体现出来。Patton 在研究中报告了满意的一致性信度, CP ($\alpha=0.87$) 和 CE ($\alpha=.73$) 以及组合量表 CDA ($\alpha=0.87$)^[145]。

2.7.3 职业发展态度的相关研究

Savickas^[24, 145]、Betz^[116]等职业理论家把职业成熟度分为知识和态度两大基本成分, 态度成分分为职业规划和职业探索两个维度。态度成分就是本研究要探讨的结果变量, 但是大部分的研究是直接运用成熟度概念, 很少再细分为态度维度和知识维度, 所以在本研究的文献整理中也不特别区分。

Creed^[159]等人探索 367 名中学生的样本的工作承诺、工作价值、生涯未决或职业确定性、职业决策自我效能和自尊以及统计学变量与职业成熟的态度和知识成分的关系。两个多元回归分析得出这些预测变量可以解释职业发展态度的 52% 的变异, 解释职业知识的 41% 的变异。自我效能、年龄、职业确定性和工作承诺是预测职业态度的主要因素。年龄、性别、职业确定性、工作承诺和职业未决可以影响职业成熟知识。Creed 和 Patton、Wendy^[160]在 8-12 年级青少年研究中发现, 自我效能感对于职业成熟度中的态度方面的预测作用显著, 而对于职业成熟度中的能力方面预测不显著。Dhillon^[161]、Lee^[162]在高中生样本中的研究也发现自我概念与职业成熟度的态度有显著相关。Creed、Prideaux 和 Patton^[163]在澳大利亚初二学生的纵向研究中发现男性与女性的职业态度并无显著差异。Hirschi 与 Läge^[164]运用了职业发展量表修改版的职业规划分量表, 他们对瑞典初中一年级学生进行研究, 没有发现性别差异对职业规划的任何影响。Super 和 Nevill 分别于 1984^[165]和 1988 年^[25]运用 CDI 量表所做的两项研究都表明, 社会经济地位和职业规划没有直接的关系。但是 Blustein 等人^[166]假定, 社会等级影响着学生对职业素养的认知, 从而影响一个人的工作想法和计划。研究人员发现, 职业成熟度的两大组成部分——态度和职业知识也有关联^[167], 如果学生专注于职业世界并具有职业抉择态度和行为, 那他往往拥有更多职业知识和技巧来做决定。

年龄、性别、社会经济地位和能力等人口统计学变量对职业成熟影响显著^[168, 169]。有些研究结果比较有代表性, 如年龄相对较大的学生职业成熟度更高。各

国的学者运用不同的方法来研究,都得到了以上的结果^[170]。此外,大部分的研究都表明,女性的职业成熟度比男性要高^[62]。社会经济地位的不同对职业成熟度影响不明显,而且这影响更多地作用于职业知识,而不是态度^[25]。更新的研究也指出,社会经济地位对职业成熟度的作用也会受到其他中介变量的影响,比如成就^[171]。关于墨西哥裔美国学生的研究发现其父母因素,尤其是父母的职业和教育水平关系到学生的学业成绩以及家长对学生教育和职业规划的参与度^[172]。另外,能力(例如学业成就)对职业成熟度的影响也不大,而且能力会更多地影响职业知识,而非影响态度^[159]。

还有一系列的有关个体或职业的变量会影响职业成熟度,包括职业决策自我效能、职业抉择状态、性格、个人工作经验、职业确定性和自尊等等。Patton 等人^[155]的数据检验职业发展态度和职业决策自我效能以及自尊的相关性,结果发现职业规划与职业决策自我效能感、自尊高度相关;当职业决策自我效能和自尊高时,职业规划也高水平;职业探索也与职业决策自我效能感呈显著的正相关,即职业自我效能越高,职业探索也高。职业决策自我效能、职业确定性和工作承诺都是预测职业成熟态度的主要因素^[159]。职业自我效能会显著地影响职业态度^[173]、职业探索^[62]和生涯抉择^[173]。职业自我效能可以影响个体关注的焦点,激励他们开始行动,并坚持下去,是一个具有励志作用的变量^[15, 21]。Luzzo^[129, 130]也证明职业决策自我效能与职业成熟度的显著正相关关系,职业决策自我效能的测量量表各维度是来自于职业成熟度理论的。

和职业决策自我效能一样,自尊也是职业成熟度的预测变量。Creed 等人^[160]发现,自尊心强的学生在职业探索和规划方面表现更好。同时,Wallace-Broschius、Serafica 和 Osipow^[167]发现职业发展与自我概念的发展也有关系。另外,Creed、Patton 与 Bartrum^[174]以高中学生为样本研究了乐观和悲观分别与职业相关的变量(职业成熟度、职业生涯决策的制定和目标)的关系。研究人员发现,高水平乐观的学生表现出更高层次的职业规划和职业探索,对自己的职业决策更坚定,有更多的职业目标。反之,那些更多悲观情绪的学生有更低层次的职业生涯和决策知识,更犹豫不决,更低的学业成绩。研究结果表明,乐观或者悲观情绪对高中学生的职业成熟和决策的发展具有重要的作用。

职业抉择状态是指个体选择事业时是否坚决果断,该变量会影响职业成熟度的高低^[175],事业抉择时越坚决果断,成熟度就越高。同样,课余兼职工作经验也与职业成熟度有关^[176],这份工作越符合学生的职业兴趣,对职业成熟度的影响就越明显^[177]。反过来,职业发展态度也会影响学习投入。Kenny 等人^[178]称,“职业规划可以提供一个外部的源动力,帮助学生理解良好的学校表现对今后生活中的机遇有何影响,从而增强他们在学习上的投入”。随着学生不断发展自己

的职业目标,他们在学习上的投入就越多,并逐渐掌握自己的职业发展的所有权。

在职业发展的研究文献的元分析发现,成熟度高的人具有以下特征:年龄更大,女性为主,社会经济背景优越,能力强,具有一定的工作经验,对职业生涯更确定,有信心,自尊心强^[179]。年轻人的成长阶段是从偶然随意的职业和自我探索发展到更专注的职业规划中,这就达到更高的职业成熟度^[179]。

从国外的研究结果看,职业决策自我效能感、自我概念等变量以及其它的环境变量可以显著地预测个体的职业发展态度,我们认为这些作用会受到个人和环境变量的影响。这样的结果可以验证 SCCT 理论的选择模型。

2.8 职业生涯教育

2.8.1 职业生涯教育的概念

国内外学界对职业生涯教育的概念还缺乏的权威的界定。学者沈之菲认为“职业生涯教育是有计划地提供各种有助于学生生涯发展的教育与活动”^[180]。职业生涯一词源于英文“career”,根据《牛津词典》的解释引申为个人一生的道路,强调随着时间流逝赋予的责任。在 1971 年全美中学协会年会上,当时美国教育总署署长 MarLand 博士正式提出了实施生涯教育(Career Education)的设想,并主张将这种理念在实践中不断补充完善,以改革当时的教育。职业生涯教育的核心是个体的职业生涯发展,其目的是通过开展职业生涯课程、职业生涯指导、咨询等方式协助个体在连续性的职业生涯过程中积极应对、协调适应和满意发展^[181]。2006 年柏金斯第四版第 118 条要求州应提供学生、家长、教师、行政人员以及生涯辅导与学业咨询人员相关生涯、职业与技术信息,以帮助学生规划自己的生涯目标。美国学者 Gysbers 和 Henderson^[182]对美国学校的职业生涯教育项目展开了研究,他们认为,学校职业生涯教育的实施应该满足学生职业发展过程中能力、技能的需求,以个体的发展为核心。美国的职业生涯教育内容的设定有三个基本方针:“职业生涯教育课程应面向所有的学生;职业生涯教育是一种持续性教育;职业生涯教育应该贯穿人的整个一生”^[183]。

2.8.2 职业生涯教育概况

二十一世纪以来,职业生涯教育演变成一个相当成熟的学科,具有较强的理论和实证基础,未来几年有望发展成全球关注的学科^[184]。学校综合辅导项目

(Comprehensive School Guidance Programs)是当前美国基础教育、中等教育体系最为主要的职业生涯教育项目;美国高校职业生涯教育没有共同的模式,是根据自身情况而各有特点;美国的职业生涯教育以职业发展理论为核心,结合生涯选择理论、认知信息加工理论和社会认知职业理论等共同构成了理论框架^[185]。

职业生涯教育形式主要有职业生涯教育课程、职业生涯辅导、咨询等。占主导地位的指导方法是指导、带领、咨询和建构,具体措施包括归因训练^[186]、团体辅导^[187]、职业决策技能训练^[105]、认知重构^[188]、计算机辅助系统^[189]等方式。美国教育学者Ard与Hyder^[190]提出了职业生涯教育课程目标主要包括四个方面内容。

(1) 学生个体能够评估价值观、兴趣、技能、自我概念和自我挫折的行为。(2) 学生个体能够多方面了解职业信息和工作世界。(3) 学生具备解决一般性问题的技术。(4) 学生能将职业生涯规划过程迁移应用在生活的其它方面。学者Goldhammer^[191]认为生涯发展课程目标由认知和情感两个维度构成。认知目标包括学生了解职业生涯意义以及自己的人格特质;分析职业选择途径以及教育机会和职业条件之间的关系;明白进入各种职业角色的条件以及使用谋职技巧。情感目标包括认识做决策的重要意义以及进行职业生涯探索的必要性;接纳自己的价值观,愿意自我认知、自我考验和进行生涯决策的体验^[180]。

美国的职业生涯教育课程分为职业生涯发展认知课程、职业生涯规划课程、求职技能课程三个类型^[185]。学者Reardon和Wright^[192]指出,自我认知、社会职业认知对职业生涯教育很重要意义,应基于此设立有效的职业生涯课程体系。Reardon、Lenz、Peterson等人还指出职业生涯课程的教学内容由三个部分构成,第一部分是生涯的概念与应用,主要包括自我、职业生涯选择和决策的认知;第二部分是指在社会背景下的职业生涯发展,强调学生对当前社会环境、经济发展、职业需求、变化趋势等社会职业问题的认知以及在背景条件下考虑如何制定职业生涯规划以获得更好的生涯发展;第三部分是职业生涯规划的策略以及个体求职技能的培养^[193]。

职业生涯指导和咨询服务是每所学校教育计划中不可缺少的部分,目的在于支持并鼓励学生获得成就。家长和专业的学校辅导员共同影响大学生的生涯发展。校内的辅导潜在的目的是帮助学生了解更多教育和职业信息,以做出抉择,并为他们提供资源和素材,以确保决策过程系统并全面地展开。美国的《国家职业发展指导方针》提供领先的生涯发展专家以供咨询,该方针要求专业的学校辅导员要尝试着提高学生生涯规划和职业探索的能力。职业生涯辅导、咨询的内容主要包括:基于心理测量的自我认知和以了解职业类型、职业特点、职业要求等为主要目的的职业认知辅导、咨询;基于个体自我特质、社会职业认知,明确可能的职业选择并作出合理的职业选择的辅导、咨询;基于自身状况,提高个体有效规划、决策职业生涯能力的辅导、咨询;基于个体才能差异,促进每个学生自身潜能开发的辅导。美国高校的职业生涯辅导的目的不仅在于帮助学生求职,更为重要的是帮助学生客观地认知自身的特质、现实的社会职业环境、需求的条件,科学地选择职业生涯以及促进职业生涯的发展^[185]。

我国教育部办公厅在2007年12月印发了关于《大学生职业发展与职业生涯规划课程教学要求》的通知,要求“高校要切实将职业生涯规划课程建设纳入人才培养工作”^[183]。之后,各大高校陆续探索并开展各种形式的职业生涯规划课程。我国职业生涯规划课程主要分为两类。一类是学校开设的课程,有必修课和选修课;另外一类课程是网络课程^[194]。我国高校在大学生职业生涯教育的理论研究和实践发展过程中,提出不少新模式。例如北京师范大学的“全过程职业生涯规划”模式,一年级实施成才教育指导,二年级进行教育训练和素质指导,三年级开展择业观指导,大四聚焦就业政策和技巧指导。其他高校也开创了一些新模式,收到了良好的效果。台湾师范大学的学者田秀兰^[195]提出四年的大学生涯进程。一年级,除了自己所就读的科系之外,对整个职业世界的结构也应当了解概况。二年级学生应当对自己的生涯发展做出一个规划,一方面可以透过职业方面的心理测验让自己对自己的兴趣、能力、特质各方面有个清楚的认识。另一方面也对职业世界做更多的探索。三年级学生应当开始接触自己有兴趣的领域,可以尽量尝试而未必定向,但需培养足够的责任感。最后一年是真正准备就业的一年,首先要注意的是自己能否顺利毕业,其次就是准备毕业,让自己具备进入就业市场应具备的资格。

学者赵冬梅^[196]总结了我国职业生涯规划课程建设中存在的主要问题是职业生涯规划课程安排不合理、不专业和不系统,职业生涯规划教育师资队伍力量薄弱,课程对学生的实践指导缺乏实用性等。

总体来说,我国关于职业生涯教育还未能着眼于个人的发展,大部分高校仅仅落实在大学高年级的就业指导环节,教育措施主要停留在人职匹配理论阶段,课程与实践脱节,缺乏系统性、层次性、可操作性。近年来我国学者开始探索职业生涯理论在学校职业生涯教育中的应用。但由于理论研究者 and 亲历校园的教育者常常不是一个人。广泛而抽象的理论未能具体化到细节上,理论研究成果未能应用在特定的行为领域,因此少有研究者能够用理论指导职业生涯教育实践,职业生涯教育实践也未能修正理论。

2.9 文献述评和研究空白

本章回顾了 SCCT 理论在职业选择过程的一些基本变量的操作性概念以及比较有代表性的研究结果。2.1 和 2.2 梳理了本研究的两大理论基础。2.3 到 2.7 综述了主动性人格、社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期和职业发展态度的基本概念和实证研究,显示了把这些变量整合起来纳入一个模型的可行性。2.8 介绍了职业生涯教育的基本概况。

一些理论家和研究者重视人格特点对职业发展和成熟度的影响,但是多假设

并验证“大五人格”为其根源特质，很少使用主动性人格这个特殊的与职业发展和绩效成果尤其相关的人格特质。无论是人格研究者，还是职业研究者，他们多提到主动性人格能积极地影响学习目标取向和自我效能等变量，但还没有研究把焦点落在主动性人格对职业发展态度或者成熟度的预测作用上。本研究为填补这空白，把职业决策自我效能、主动性人格和职业发展态度纳入一个路径研究它们之间的关系。

较少研究从实证角度考察人格特质与社会支持在职业发展中的协同作用。社会认知职业理论强调在职业发展过程中，环境因素与个体因素之间的相互作用。但在实证研究领域，对职业发展的影响因素的许多研究中，有的仅考察环境因素，有的只对个体特征因素加以探讨，很少研究同时考察环境与个体特征对职业发展的影响。

有研究考察职业决策自我效能作为职业发展研究的中介变量，但是还很少有研究考察职业结果预期在职业发展路径中的作用，更没有研究使用职业结果预期作为调节变量来探讨其对职业决策自我效能和职业发展态度的关系的作用。

社会经济地位对职业发展的影响在不同发达程度的地区和国家有不同的结果。当今学者们似乎还没厘清社会阶层以及社会资本的深层次机制，在当今国内社会分层比较特殊的阶段，社会认知理论在中国的适用性还是缺乏更多设计严密的实证研究的支持。

此外，国外的这些职业心理测量方面的量表在中国的样本是否经过科学的信效度检验，是否符合心理统计学指标，这也是值得商榷。

比较了国内外生涯教育的研究发现：国外的生涯教育研究丰富且应用性强，而国内关于职业生涯教育的理论研究和实践研究没有整合，很难相互助益。理论如何具体化并应用在职业生涯教育实践上，这是我们缺乏的研究。因此，基于生涯理论和实务研究修正和发展本土化职业生涯教育，是一个后续研究方向。

总体来说，纵观国内外的职业研究文献，发现实验对象多为大学生，体现不出研究对象的多样性和代表性。横向研究众多，缺乏设计精密的纵向的研究，难以深入研究个体的动态变化以及更深层的影响机制。

第三章 研究框架、设计与方法

本章由三部分组成。第一部分介绍了本研究的概念性框架，这个框架是源于社会认知职业理论的职业选择模型，同时根据本研究预设的变量来设计和调整。第二部分列举了在此概念性框架下所研究的问题和假设。第三部分概括了整个研究设计和具体分研究。

3.1 研究框架

本文的主要目标是探讨影响大学生职业发展态度的影响因素。本研究基于文献分析假设主动性人格、领悟社会支持、职业决策自我效能和职业结果预期是最重要的预测变量。本研究的预测变量和结果变量在社会认知职业理论的选择模型里可以直观地显示它们之间的关系。

在职业选择模型里，选择目标的概念可以理解为介于兴趣和行动之间的过渡阶段。目标是许多职业选择和决策理论的重要组成部分。虽然使用过许多术语，包括职业规划、职业决策和职业期望。Lent、Brown 与 Hackett^[21]指出，关于目标的各种术语的差异总体来说是微小的，主要涉及到他们的特殊性和接近实际选择实施的程度。职业选择和职业规划这两个职业发展态度的维度属于目标术语的范畴。职业规划指个体对自己的职业未来进行设计，职业探索是指个体为了实现职业目标利用各种可能的职业信息资源^[148]。Lent^[120]等的社会认知职业理论框架图显示了环境变量对 SCCT 模型中提及的众多变量的作用路径(如图 2-1 所示)。在单一的研究中很难同时探索 SCCT 模型框架图显示的多个变量。根据前人的研究基础和理论依据，本研究从总的 SCCT 模型裁取出一个简练的框架图(图 3-1)，可以直观的表达本研究的总体假设：环境变量（领悟社会支持）、个体变量（主动性人格）以及认知——个体变量（职业决策自我效能、职业结果预期）对职业规划和职业探索（合称职业发展态度）有重要的预测作用；职业决策自我效能、职业结果预期为中间变量。

根据 Lent 的职业选择模型，环境变量（如社会支持）会直接影响到个体的自我效能感信念，同时个体的自我效能感是植根于个人变量（如主动性人格）和一些环境因素的；其二，个体的选择及对目标的实施，是对环境及个人因素的直接反应，如同认知——个人变量（如自我效能感）对目标选择和目标实施的直接作用一样；其三，环境变量对选择及选择行动的影响会受到自我效能感信念和个人目标的中介作用。

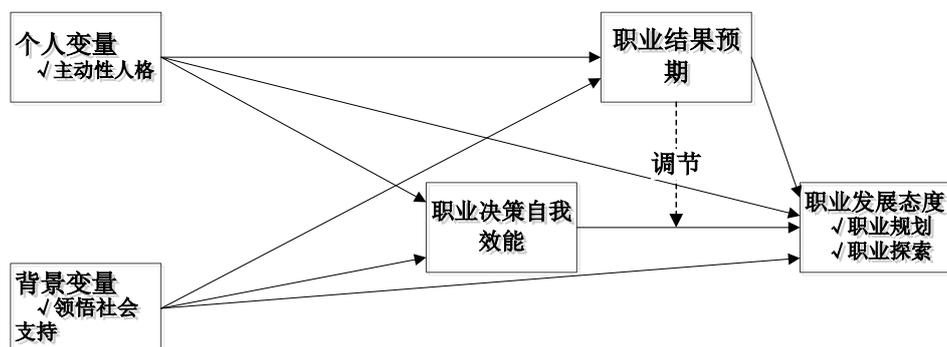


图 3-1 研究框架图

3.2 假设

根据概念性框架和前人的相关研究，提出以下研究问题和假设。

研究问题一：主动性人格量表、领悟社会支持量表、职业决策自我效能感量表、职业结果预期量表和职业发展态度量表在大学生样本中的测试结果是否因性别、年级、学校类别、生源地、父母的教育背景和父母的职业层级这些背景因素的不同而体现出显著性差异？

研究问题二：本研究选取的预测变量、中间变量和结果变量如何起作用？

假设 1：主动性人格和领悟社会支持对职业规划有显著的预测作用；

假设 2：主动性人格和领悟社会支持对职业探索有显著的预测作用；

假设 3：主动性人格和领悟社会支持对职业决策自我效能有显著的预测作用；

假设 4：主动性人格和领悟社会支持对职业结果预期有显著的预测作用；

假设 5：职业决策自我效能、职业结果预期对职业规划有显著的预测作用；

假设 6：职业决策自我效能、职业结果预期对职业探索有显著的预测作用；

假设 7：主动性人格、领悟社会支持对职业发展态度（规划和探索）的作用中，职业决策自我效能起了部分中介效用；

假设 8：主动性人格、领悟社会支持对职业发展态度（规划和探索）的关系中，职业结果预期起了部分中介效用；

假设 9：大学生职业决策自我效能对职业发展态度（规划和探索）的关系中，职业结果预期起了调节作用。

假设 10：职业定向实验班群体和普通班比较，实验班和普通班样本在职业决策自我效能、结果预期和职业发展态度上均有显著性差异；

假设 11：实验班和普通班样本在职业决策自我效能预测职业发展态度的路径上有显著性差异；

假设 12: 实验班和普通班样本在职业结果预期预测职业发展态度的路径上有显著性差异。

3.3 整体设计

本研究分为三个具体研究,第一个研究是后面二、三研究的基础,对国外的量表进行检验并加以修订以使之适合中国样本;第二个研究使用研究二修订好的量表进行分析,以探索变量间的关系和相互影响;第三个研究对实验班和非实验班进行对比,进一步验证理论框架。

3.3.1 研究一“修订国外量表”

目的:修订国外四个量表:职业决策自我效能量表、职业结果预期量表、主动性人格量表、职业发展态度量表的;检验国外量表在中国社会文化环境中的适用性,并进行中外比较,为后续以及后人的研究提供参考和借鉴。

研究方法:文献法、深度访谈法、问卷法;

统计分析方法:描述统计、t 检验、F 检验、相关、回归等。

3.3.2 研究二“相关变量的关系研究”

目的:分析主动性人格、社会支持、职业决策自我效能、结果预期如何共同作用于职业发展态度;检验这些变量是否有性别、年级、学校类别和家庭背景的差异;探索主动性人格和社会支持是否直接预测职业发展态度或者是通过职业决策自我效能或者结果预期间接作用于职业发展态度;分析结果预期在职业决策自我效能与职业发展态度的关系中是否起到调节作用。从总体来说,检验社会认知职业理论的职业选择模型在中国大学生样本的适用性以及对于干预与教育的借鉴作用。

研究方法:问卷法

统计分析方法:方差检验、相关、回归、路径分析等。

3.3.3 研究三“实验班和普通班职业发展变量比较研究”

目的:比较实验班和普通班样本在职业决策自我效能、结果预期和职业发展态度上是否有显著性差异;探讨实验班和普通班样本在职业决策自我效能与职业发展态度的路径上是否有显著性差异,以及实验班和普通班样本在职业结果预期与职业发展态度的路径上是否有显著性差异。最终是为高校进行实验班改革提供心理学依据。

统计分析方法:方差检验、相关、回归、路径分析等。

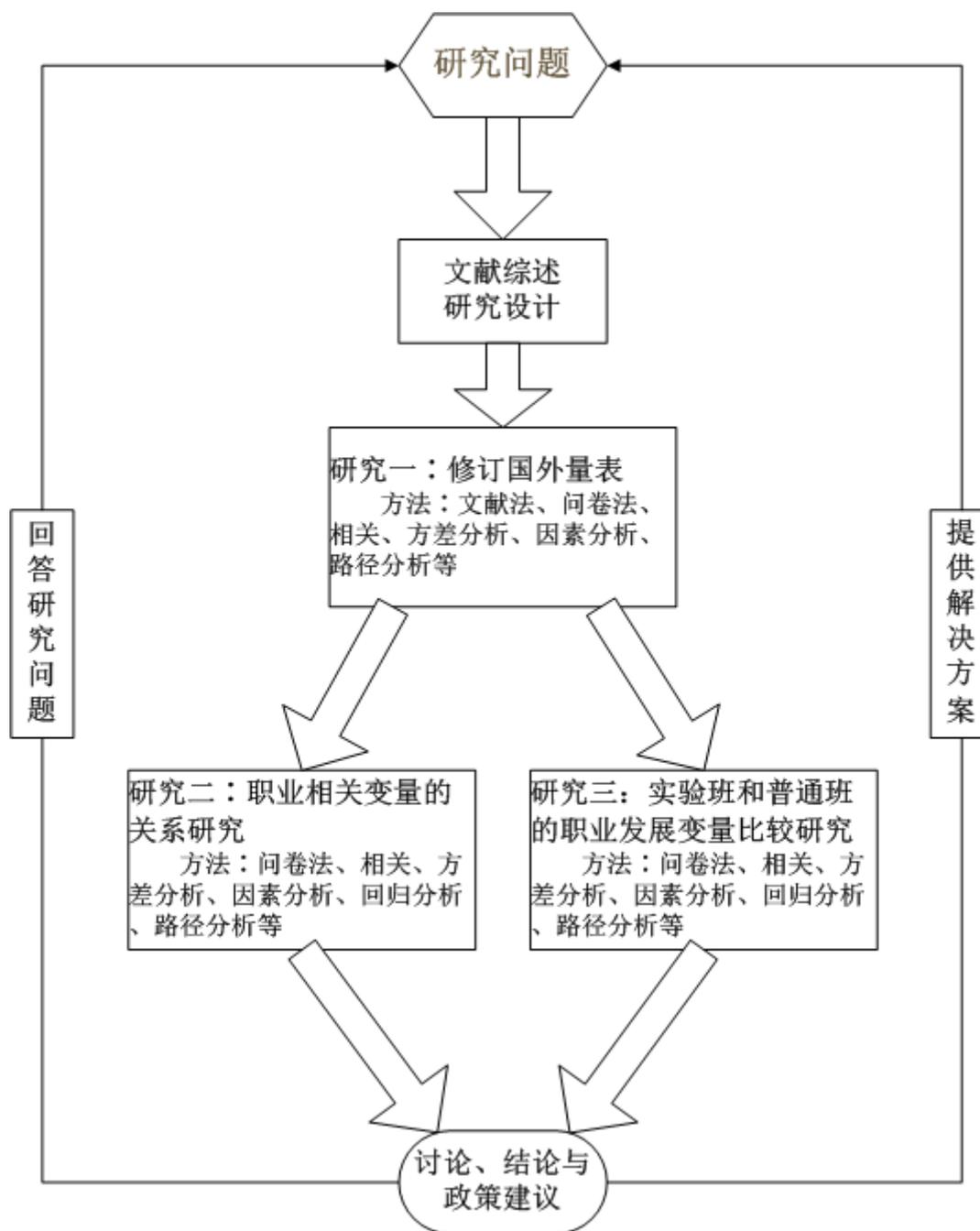


图 3-2 各部分研究关系示意图

第四章 修订国外量表

本章主要内容包括：修订国外重要量表的目的介绍；四个量表：职业决策自我效能量表、职业结果预期量表、主动性人格量表、职业发展态度量表的具体内容；国外量表的授权、翻译与回译过程；两次大样本施测结果与分析；四个量表的信度、效度检验结果、与国外量表的对比。

4.1 修订国外测量工具的目的

国外职业理论的研究有一定的基础。研究领域包括，职业发展各个阶段以及各变量的内涵、测量、预测以及关系与作用机制等，还包括深入的理论探讨与实证研究。而国内相关的研究尚处在起步阶段，缺乏进一步的实证研究。

在国外职业决策领域中广泛使用的职业决策自我效能量表，在国内有一些学者修订或者验证其信效度，但是研究对象比较单一，还缺乏更多更全面的研究对象。职业结果预期量表、主动性人格量表和职业发展态度量表在国外有一些实证研究证明其科学性，但是使用的对象还是不够广众，因而在国内使用前是需要实证研究来检验。总之，检验这些测量工具在中国大学生人群中的适用性如何、是否有较好的区分度和鉴别力以及是否符合心理测量学要求，这就是本研究的目的。

4.2 国外测量工具的内容

本研究准备修订的国外测量工具有两类，求职社会认知因素的测量工具和求职行为的测量工具，分别包括：“职业决策自我效能量表、职业结果预期量表、主动性人格量表、职业发展态度量表”。

4.2.1 职业决策自我效能量表

职业决策自我效能量表CDESES^[91]和 CDESES-SF^[93]是职业决策领域应用最广泛的量表。职业决策自我效能量表CDESES是Taylor与Betz在1983年根据Bandura的自我效能理论和Crites^[27, 90]的职业成熟度模型开发的。Betz、Klein和Taylor在1996年又开发了25个题项的职业决策自我效能量表缩减版（CDESES-SF），是在CDESES的基础上，将每个维度中的10个题项缩减到5个，在筛选的过程中保留概括性的题项，删除具体的或狭义的题项；保留与量表相关系数大于等于0.5的题项；保留属于Taylor和Popma^[96]通过因子分析确定出的某一合适因子的题项；保留分半分析^[98](split-scale analysis)确定出的合适题项。CDESES-SF的五个维度分别是自我评估、搜集职业信息、目标选择、未来规划和问题解决。各子量表内部

一致性信度0.73-0.83，总量表 α 系数0.94^[93]。Betz^[97]等人采用5点计分法的研究结果显示 α 值是0.78到0.87，可以证明5点计分法和规范性研究的10点计分法一样具有可靠性和有效性。CDSES-SF的整体 α 信度系数为0.94，5个分量表的 α 信度系数在0.73-0.83之间。在Nilsson、Schmidt和Meek^[197]对41篇期刊文章和7篇学位论文进行整理后发现，CDSES和CDSES-SF的 α 信度系数在0.83-0.97间变化。

4.2.2 职业结果预期量表

职业结果预期可以被定义为个体对自己从事职业的想象的结果。结果预期可采用职业结果预期量表进行测量^[138] (VOE)。McWhirter 编制了 6 题项的单维结构的结果预期量表，之后在原来 6 题项基础上增加了 6 个题项，修订成 12 个题项的依然是单维结构的结果预期量表。McWhirter、Rasheed 与 Crothers 研究的样本的 Cronbach's α 为 0.83。受访者对 6 个题项给出 4 个不同的同意程度，Likert 型量表的回答选项从强烈不同意（得分为 1）到强烈同意（得分为 4）。单维结构，各项目得分平均，分数越高表示更积极的结果预期。量表题项包括：“在我所选择的职业生涯中，我一定会成功”、“我的才智和技能将在我的职业生涯中发挥作用”等等。

4.2.3 主动性人格量表

Bateman和Crant于1993年开发了主动性人格量表（Proactive Personality Scale 简称 PPS）。这个量表是在原问卷的27个题项进行探索性因素分析后，获得17个项目后构成，呈单维结构，以测量被试在主动性人格倾向上的个体差异。研究表明该量表的信度、效度均达到指标要求；重测信度（间隔时间 3 个月）为0.72，内部一致性系数 α 在 0.87-0.89 之间。

4.2.4 职业发展态度量表

职业发展量表用于测量职业发展成熟度。Patton, Spooner-Lane 和Creed^[155]对CDI进行修订，编制了澳大利亚的CDI 简版问卷。它包括四个分量表，用于评估职业发展的以下四个维度：职业规划、职业探索、工作世界的知识以及职业决策技能。其中职业规划(CP)和职业探索(CE)相结合来衡量职业发展态度(CDA)。CP分量表包括规划定位(Planning Orientation题项1-6)和信息专门化(Specificity of Information题项7-10)两个维度，CE分量表包含资源意识(Resource Awareness项目11-14)和 资源使用(Resource Use项目15-18) Creed and Patton报告了满意的一致性信度，CP ($\alpha=0.87$) 和CE($\alpha=.73$) 以及综合量表CDA ($\alpha=0.87$)。这一问卷主要针对的是职业生涯探索的态度方面，不是针对行为、认知及相伴随的情感反馈等方面的测量。

4.3 国外量表的授权、翻译与回译

由于不同国家间的文化类型、社会经济背景不同,选择使用国外现成量表时,不能翻译后直接使用,必须进行适当改造,使其适应新的社会、经济和文化背景,同时必须对修订后量表的测量学特性如信度、效度和量表结构进行考评后才可供使用。

4.3.1 量表的授权与获取

本研究者于2011年10月与“职业结果预期量表”的开发者McWhirter教授和“职业发展问卷澳大利亚简版”的开发者Patton教授电子邮件联系,获得其认可同意,并提供量表全部题目以及量表修订过程的一些基本资料。

本研究者在2009年初曾与“主动性人格量表”的作者Crant教授以及“职业决策自我效能量表”的作者Betz教授电子邮件联系,获得量表的全部题目。

4.3.2 量表的翻译与回译

获得量表作者的授权后,采用完全双盲的方法对量表进行了英译中的翻译和回译。将回译后的量表和原始量表进行比较,修正翻译中存在的问题,形成量表翻译稿。之后请10名本科毕业生填写该量表,根据他们的反馈,对量表的表述进一步完善,最后形成量表的终稿。

4.4 样本的选取与统计方法

4.4.1 样本选取

本研究量基于实证问卷调查搜集数据。大样本施测共进行了两次。初测的抽样方法是采取分层抽样。选取天津市三所不同层次的高校,于2012年9月下旬施测,保留有效问卷共有295份。人口统计学描述如下:性别:①男生151人;②女生144人。学校类型:①重点大学79人;②一般大学50人;③职业技术类院校166人。年级:①大学三年级101人;②大学四年级194人。生源地:①农村151人,②小城市67人,③大城市77人。

正式施测抽样方法还是采取分层整群抽样。选取天津市四所普通全日制高校本科高年级学生,其中包括重点高校1所、普通高校1所、职业技术类高校1所。施测时间是2012年12月上旬、中旬,保留有效问卷共777份。性别:①男生406人,52.3%;②女生371人,47.7%。学校类型:①重点高校269人,34.6%;②一般大学169人,21.8%;③职业技术类院校339人,43.6%。年级:①大学三年级647人,83.3%;②大学四年级130人,16.7%。生源地:①农村406人,

52.3%；②小城市 216 人，27.8%；③大城市 155 人，19.9%。

4.4.2 统计方法及统计工具

使用的统计软件：SPSS20.0、Amos20.0。

使用的分析方法：描述统计、相关、t 检验、F 检验、回归、内部一致性信度分析、主成分因素分析、验证性因素分析、路径分析等。

4.5 量表修订过程与结果

本部分以两次问卷调查数据为基础，分别进行统计分析，具体步骤如下：

初测数据分析包括：项目分析、主成分分析、内部一致性分析等；

正式施测数据分析包括：效度评估、信度估计；

使用的统计技术包括：相关、回归分析、内部一致性信度分析、主成分因素分析、验证性因素分析、路径分析等。

4.5.1 职业决策自我效能量表

1. 初测数据的项目分析

项目分析(item analysis)主要以量表题项的每一个题目为对象，逐题分析其可用程度。本研究采用决断值比较与同质性检验的方法分析各题项。

极端组比较是Likert量表鉴别力的指标。决断值(critical ration)是指量表总分高分组与低分组在题项平均数的差异应达到统计显著水平，高、低分组在题项平均数的差异检验主要以独立样本t检验的程序加以检验，此t值即称为临界比或决断值。

同质性检验也称为内部一致性检验，其检验方法有二：一是求出量表各题项与量表总分之积差相关系数，如果积差相关系数越高，表示该量表题项在测量某态度或行为，与量表其他题项所要测量的态度或行为特质上越一致，通常要达到统计显著性水平且相关系数最好在0.30以上；二是判别量表的内部一致性 α 系数，从题项删除后量表 α 系数的改变状况，来判断量表的品质^[198]。

本研究选取的適切性指标包括：鉴别度项目检验、同质性检验等。

职业决策自我效能量表的项目分析结果如上表所列，极端组比较结果，24个题的CR值在6.212至15.228之间，25个题项均达到统计上的显著水平($p=.000<.001$)；同质性检验中，25个题项与总量表的相关在.432至.715之间，呈现高度相关($p=.000<.001$)；第17题项删除后的 α 系数等于总量表的 α 系数，其他题项删除后 α 系数与总量表的 α 系数相差不大；第17题项在校正题目与总分相关上值为0.377，低于0.40的标准，根据项目分析的一般判别标准^[198]，可以考虑删除17

表 4-1 职业决策自我效能量表项目分析结果一 (N=295)

题项	极端组比较 决断值(CR)	同质性检验			备注
		题目与总分相关	校正题目与总分相关	题目删除后 α 系数	
1	9.576***	.541***	.499	.928	保留
2	9.904***	.615***	.575	.927	保留
3	12.614***	.671***	.634	.926	保留
4	12.085***	.656***	.620	.927	保留
5	10.731***	.625***	.587	.927	保留
6	11.459***	.616***	.576	.927	保留
7	11.649***	.589***	.548	.928	保留
8	12.754***	.680***	.642	.926	保留
9	12.123***	.656***	.611	.927	保留
10	9.929***	.563***	.515	.928	保留
11	12.731***	.655***	.615	.927	保留
12	12.227***	.676***	.637	.926	保留
13	8.619***	.511***	.456	.929	保留
14	11.214***	.640***	.597	.927	保留
15	11.403***	.627***	.583	.927	保留
16	8.964***	.506***	.455	.929	保留
17	6.212***	.432***	.377	.930	删除
18	10.312***	.637***	.597	.927	保留
19	11.091***	.631***	.588	.927	保留
20	15.228***	.715***	.680	.926	保留
21	11.407***	.638***	.597	.927	保留
22	11.809***	.643***	.603	.927	保留
23	10.119***	.597***	.548	.928	保留
24	9.961***	.551***	.498	.929	保留
25	11.037***	.643***	.600	.927	保留

*** $p < .001$, α 系数 = .930

题项。第17题题目为“如果对选择之后的职业不满意,便转行”。类似的13题题目为“当不喜欢自己的首选专业时,改换专业”,考虑到问卷对象均为大学三、四年级的学生,在现行教育体制下基本不存在换专业的可能性,所以也一并删除。

删除17、13题项之后，量表的项目分析结果如表4-2。

表 4-2 职业决策自我效能量表项目分析结果二 (N=295)

题项	极端组比较 决断值(CR 值)	同质性检验			备注
		题目与总分相 关	校正题目与总分相 关	题目删除后的 α 系数	
1	8.994***	.540***	.495	.928	保留
2	11.248***	.622***	.580	.927	保留
3	13.062***	.666***	.626	.926	保留
4	12.017***	.667***	.629	.926	保留
5	11.532***	.636***	.597	.927	保留
6	12.141***	.632***	.591	.927	保留
7	11.189***	.598***	.554	.927	保留
8	12.063***	.692***	.653	.926	保留
9	12.224***	.658***	.611	.926	保留
10	9.995***	.557***	.505	.928	保留
11	12.324***	.654***	.611	.926	保留
12	12.513***	.687***	.647	.926	保留
14	11.046***	.645***	.600	.926	保留
15	10.933***	.626***	.580	.927	保留
16	8.720***	.499***	.444	.929	保留
18	10.649***	.640***	.596	.927	保留
19	10.387***	.630***	.584	.927	保留
20	15.220***	.718***	.682	.925	保留
21	11.264***	.643***	.599	.927	保留
22	12.692***	.660***	.619	.926	保留
23	9.828***	.596***	.543	.928	保留
24	9.449***	.544***	.486	.929	保留
25	11.311***	.636***	.590	.927	保留

*** $p < .001$, 总量表的 α 系数= .930

上述职业决策自我效能量表的项目分析结果如表4-2所列，删除17、13题项之后，总量表 α 系数还是0.930；极端组比较结果，23个题的CR值在8.720至15.220之间，23个题项均达到统计上的显著水平($p = .000 < .001$)；同质性检验中，23个题

项与总量表的相关在0.540至0.718之间,呈现高度相关($p=.000<.001$); 23个题项删除后 α 系数,与总量表的 α 系数相差不大。因此建议,23个题项均可保留采用。

2. 初测数据的因素分析

本部分因素分析步骤包括,因素适合性检验:KMO与Bartlett球形检验;因素萃取:碎石图分析法、主成分分析法等。

(1) KMO 与 Bartlett's 球形检验结果

KMO值介于0至1之间,当KMO值越大时(越接近1时),表示变量间的共同因素越多,越适合进行因素分析。项目分析后删除两个题项,本量表的KMO值为0.937,表示各题项间有共同因素存在,题项适合进行因素分析。

此外,Bartlett's球形检验的 χ^2 值为2954.083(自由度为253)达到显著水平,可以拒绝虚无假设,即拒绝题项间的净相关矩阵不是单元矩阵的假设,代表母群体的相关矩阵间有共同因素存在,适合进行因素分析。

表 4-3 KMO 与 Bartlett 球形检验摘要表

Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数		.937
近似卡方分布		2954.083
Bartlett 球形检验	自由度	253
	显著性	.000

(2) 碎石图分析法

初测数据的因素萃取方法为:碎石图分析法、主成分分析配以正交旋转的方式。

图4-1为碎石图检验的结果,“碎石图”是将每一个主成分的特征值由高至低依序排列所绘制而成的一条坡线,图中的横坐标轴是因素数目、纵坐标轴是特征值。

根据量表的编制者的研究是从五个共同因素来考虑,但要进一步验证共同因素所包含题项的同质性。图4-1中的坡度线的特征是从第1个因素以后陡然下降变得平坦,表示有可能无特殊因素值得抽取,此外,特征值大于1或等于1的因素有三个,因而保留1到3个因素的可能性更大,这在国内外学者的研究报告中也多次提到。

(3) 主成分分析法

本部分因素分析的步骤包括:1、使用主成分分析、2、抽取特征根大于1的成分;3、最大变异法正交旋转、4、选取因素载荷量大于0.40的题项加以解释。在不限定因素的前提下,以主成分分析法并配合最大变异法进行正交旋转,特征

值大于一的因素共有3个。三个因素的特征值分别为9.144, 1.535, 1.226, 其解释累计变异量为51.763%。限定因素抽取的数目为1, 此共同因素的特征值为9.144, 可以解释量表变异量的39.758%。

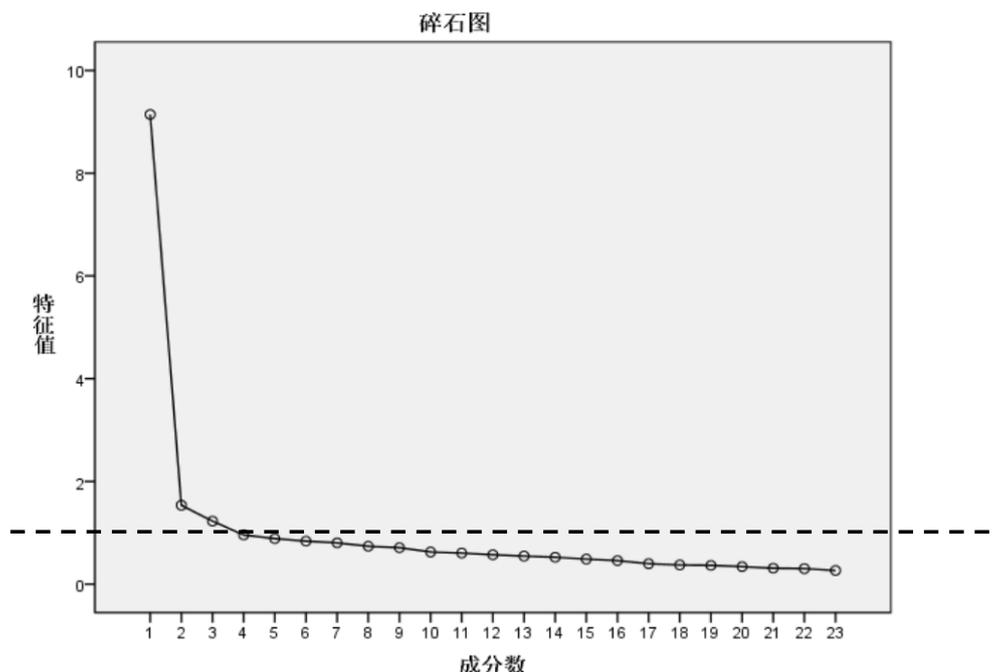


图 4-1 职业决策自我效能量表初测数据碎石图

由于c5、c9和c7、c8题项在两个因素转轴后的共同因素负荷量差异不大, 为了更加贴近原量表的编制者的构念, 则把c5和c9题项归为第一个共同因素, c7、c8归为第二个因素。也尝试分别删减这些题, 所得的因素结构与原量表的结构差距更大, 所以考虑保留这些题项。CDSES-SF的五个维度分别是自我评估、搜集职业信息、目标选择、未来规划和问题解决。根据原编制者的理论架构, 把这些题项分类和原来量表的题项分类做对比, 参考原项目名称, 把这三项目重新命名为: 自我评估、规划与问题解决、搜集工作信息。

3. 正式施测时的职业决策自我效能量表因素分析

正式施测数据因素分析步骤包括: 因素适合性检验、主成分分析法、验证性因素分析法(CFA)等。

(1) KMO 与 Bartlett's 球形检验结果

本量表的 KMO 值为 0.952, 表示各题项间有共同因素存在, 题项适合进行因素分析。

此外, Bartlett's球形检验的 χ^2 值为6820.107 (自由度为253)达到显著水平, 可以拒绝虚无假设, 代表母群体的相关矩阵间有共同因素存在, 适合进行因素分析。

表 4-4 职业决策自我效能量表的因子分析结果摘要图 (N=295)

题项	解释变异量	累积解释变异量	Component(抽取的因素)			
			自我评估	规划和问题解决	自我评估	共同性
c22			.741			.629
c18			.724			.596
c14			.697			.571
c8	39.758	39.758	.640	.468		.637
c7			.522	.501		.524
c16			.483			.303
c20			.464			.532
c4				.742		.640
c3				.675		.573
c2				.634		.504
c25	6.676	46.433		.563		.505
c5			.468	.563		.541
c6				.524		.446
c9			.435	.444		.449
c10					.736	.581
c15					.705	.597
c24					.592	.534
c11					.561	.502
c19	5.330	51.763			.555	.574
c12					.515	.497
c23					.510	.397
c21					.463	.440
c1					.404	.333
		特征值	9.144	1.535	1.226	

表 4-5 职业决策自我效能量表因子划分及因子载荷

自我评估	规划和问题解决	搜集信息
------	---------	------

项目	负荷	项目	负荷	项目	负荷
22	.741	4	.742	10	.736
18	.724	3	.675	15	.705
14	.697	2	.634	24	.592
16	.483	25	.563	11	.561
20	.464	6	.524	19	.555
5	.468	7	.501	12	.515
9	.435	8	.468	23	.510
				21	.463
				1	.404

表 4-6 KMO 与 Bartlett 球形检验摘要表

Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数		.952
Bartlett 球形检验		近似卡方分布
		6820.107
		自由度
		253
		显著性
		.000

(2) 主成分分析法

本部分因素萃取采用方法为：主成分分析配以正交旋转的方式。

在不限定因素的前提下，以主成分分析法并配合最大变异法，进行正交旋转，特征值大于 1 的因素共有 3 个，其特征值分别为：8.786，1.312，1.086，其累积解释变异量为 48.628%。

主成分分析的结果显示，c1、c25、c5、c9 题项在已归入的因素内其载荷低于另一个因素的载荷，可以判定删除此 4 个题项，删除题项后，为进一步观察量表中各因素变化，再次进行主成分分析并配合最大变异法正交旋转检验。

表 4-8 是 19 个题项在不限定因素的前提下以主成分分析法并配合最大变异法进行正交旋转，特征值大于“1”的因素共有 3 个。三个因素的特征值分别为：7.370、1.205、1.066，其解释变异量分别为 38.788%、6.340%、5.612%，累积的解释变异量为 50.740%。题项归类与原量表以及初测样本的因素归类构想基本一致。

表 4-7 职业决策自我效能量表的因子分析结果摘要 (N=777)

题项	解释变量量	累积解释变量量	Component(抽取的因素)			共同性
			搜集信息	规划和问题解决	自我评估	
c10			.679			.595
c24			.658			.549
c21			.642			.497
c23			.616			.449
c19	38.200	38.200	.540			.440
c15			.521			.458
c11			.496			.442
c12			.442			.335
C1			.298	.548		.392
C25			.260	.577		.496
c2				.723		.559
c6				.673		.553
c4	5.706	43.906		.645		.561
c7				.598		.523
c3				.549		.441
C8				.504		.583
c14					.680	.557
c22					.606	.492
c18					.681	.552
c20	4.723	48.628			.455	.485
c16					.429	.331
C5				.538	.384	.471
C9				.488	.348	.422
特征值			8.786	1.312	1.086	

表 4-8 职业决策自我效能量表的因子分析结果摘要二 (N=777)

题项	解释变量量	累积解释变量量	Component(抽取的因素)			共同性
----	-------	---------	------------------	--	--	-----

			搜集信息	自我评估	规划和问题解决	
c10			.749		.595	
c24			.634		.549	
c21			.620		.497	
c23	38.788	38.788	.602		.449	
c19			.526		.440	
c15			.515		.458	
c11			.495		.442	
c12			.467		.335	
c18				.706	.496	
c14				.665	.559	
c22	6.340	45.128		.642	.553	
c20				.503	.561	
c16				.425	.523	
c2					.720	
c6					.692	
c4	5.612	50.740			.678	
c7					.628	
c3					.571	
C8					.535	
			特征值	7.370	1.205	1.066

(3) 验证性因素分析

本分析选取的指标有：卡方值、自由度、卡方值比自由度、绝对拟合指数、相对拟合指数等。具体结果整理如表4-9。

表 4-9 职业决策自我效能量表结构整体拟合指数 (N=777)

	X ²	df	X ² /df	RMSEA	NFI	CFI	IFI	TLI
单因素	742.274	152	4.883	0.071	0.861	0.885	0.886	0.856
三因素	505.717	149	3.394	0.056	0.905	0.931	0.931	0.911

由于第一个因素特征值7.370，超过总特征值的20%，有单维度的指征。并且很多学者在单因素和多因素上还有争议，所以，用amos对比了单因素和三因素的拟合度。从4-9量表结构整体拟合指数各指标可以看到，三因素模型绝对拟合

指数RMSEA值为0.056, NFI值为0.905、CFI值为0.931、IFI值为0.931, TLI值为0.911, 均优于单因素模型, 说明三因素模型拟合度较好。

4. 正式施测时的职业决策自我效能量表信度检验

量表的信度检验采用: 内部一致性Cronbach's α 法。

统计量分别包括: 量表的题项数、量表的Cronbach's α 值、删除该题项后量表平均数、删除该题项后量表的方差、校正后该题项与量表总分相关、删除该题项后量表的Cronbach's α 系数值。

表4-10 整体量表的信度分析

题项数	名称	α	校正项总计相关性	项删除后的 α 系数
5	自我评估	.759	.445-568	.701-.746
6	规划和问题解决	.819	.521-645	.777-.803
8	搜集信息	.829	.523-605	.802-.811
19	总量表	.911		

由表4-10, 正式施测的777个有效样本的统计数据的信度检验报表, 可以发现该量表19个题项构成的三维度Cronbach's α 系数为0.911, 代表此量表的信度颇佳。

5. 初测与正式施测数据的比较

初测数据与正式施测数据进行比较分析表明, 在因素分析、解释变异、信度检验分析(Cronbach's α 系数)上, 两次测量数值比较接近, 表明修订后的“职业决策自我效能量表”在不同的样本检验上, 稳定性比较好。

6. 与国外原量表比较

Betz、Klein 和 Taylor 在1996年对此量表研究显示各子量表内部一致性信度0.73-0.83, 总量表 α 系数0.94^[93]。Betz^[97]等人采用5点计分法的研究结果显示 α 值是0.78到0.87。

表 4-11 两次施测数据对照表

	样本数	因素分析	解释变异	Cronbach's α 系数
初测数据	295	三因素	51.763%	.930
正式施测数据	777	三因素	50.740%	.911

本研究的初测和再测 α 系数值分别为0.930、0.911。中外实证研究的数值结果比较接近, 且在同一水平级上。

4.5.2 职业结果预期量表

1. 初测数据的项目分析

本研究项目分析方法采用，极端值比较与同质性检验的方法分析各题项。

表 4-12 职业结果预期量表项目分析结果 (N=295)

题项	极端组比较 决断值(CR 值)	同质性检验			备注
		题目与总分相关	校正题目与总分相关	题目删除后的 α 系数	
b1	8.644***	.511***	.414	.890	保留
b2	12.208***	.677***	.606	.880	保留
b3	13.481***	.733***	.661	.877	保留
b4	12.205***	.662***	.579	.882	保留
b5	10.528***	.645***	.565	.882	保留
b6	14.050***	.757***	.693	.875	保留
b7	17.160***	.777***	.717	.874	保留
b8	13.111***	.709***	.637	.878	保留
b9	12.328***	.701***	.631	.879	保留
b10	12.275***	.706***	.637	.879	保留
b11	7.771***	.498***	.405	.890	保留
b12	12.031***	.669***	.590	.881	保留

*** $p < .001$, 总量表的 α 系数= .890

职业结果预期量表的项目分析结果如表4-12所列，极端组比较结果，12个题的CR值在7.771至17.160之间，12个题项均达到统计上的显著水平($p=.000<.001$)；同质性检验中，12个题项与总量表的相关在0.498至0.777之间，呈现高度相关($p=.000<.001$)；12个题项删除后的 α 系数与总量表的 α 系数相差不大，没有出现删除后总量表的 α 系数突增的题项。因此建议，12个题项均可保留采用。

2. 初测数据的因素分析

本部分因素分析步骤包括，因素适合性检验：KMO与Bartlett球形检验；因素萃取：碎石图分析法、主成分分析法等。

(1) KMO与Bartlett's球形检验结果

表4-13表示，本量表的KMO值为0.921，表示各题项间有共同因素存在，题项适合进行因素分析。

此外，Bartlett's球形检验的 χ^2 值为1364.378 (自由度为66)达到显著水平，可

以拒绝虚无假设,代表母群体的相关矩阵间有共同因素存在,适合进行因素分析。

表 4-13 KMO 与 Bartlett 球形检验摘要表

Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数		.921
Bartlett 球形检验	近似卡方分布	1364.378
	自由度	66
	显著性	.000

(2) 碎石图检验法

初测数据的因素萃取方法为:碎石图分析法、主成分分析配以正交旋转的方式。

图4-2为碎石图检验的结果,“碎石图”是将每一个主成分的特征值由高至低依序排列所绘制而成的一条坡线。从图中可以看出从第1个因素以后,坡度线平坦,因而保留1个因素的可能性较大。

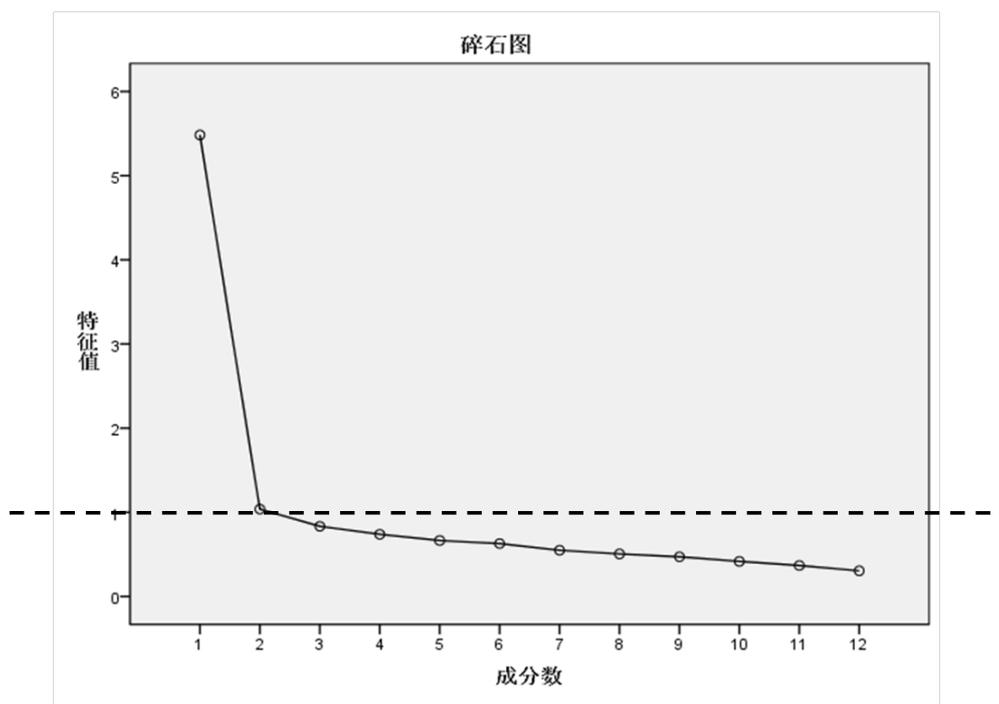


图 4-2 职业结果预期碎石图

(3) 主成分分析法

本部分因素分析的步骤包括, 1、使用主成分分析、2、抽取特征根大于1的成分; 3、最大变异法正交旋转、4、选取因素载荷量大于0.40的题项加以解释。表4-14因素分析摘要主要报告, 量表抽取因子数目、最大变异法正交旋转后

各题项因素载荷量、各因素特征根值、共同性指标值。

在不限定因素的前提下，以主成分分析法并配合最大变异法进行正交旋转，结果如表4-14。特征值大于1的因素共有2个，其特征值分别为5.483和1.038，解释变异量分别为45.690%和8.647%，累计解释变异量为54.336%。

表4-14 因素负荷摘要表

项目 1	负荷	项目 2	负荷
b2	.748	b11	.817
b3	.688	b10	.631
b1	.644	b12	.611
b4	.635	b9	.609
b5	.581	b8	.607
b6	.561	b7	.598
特征值	5.483	特征值	1.038

主成份分析的结果是第一个因素包括前六个题项，后六个题项属于第二个因素。第一个开发职业结果预期量表的作者构建这个量表使用的是前六个题项，后来为了使量表在职业选择方面体现其针对性增加了第7到第12题项。增加这些项目是为了代表班杜拉的三种结果期望，反映了自我评估或满意度（第7项和第10条）以及在职业选择的物质方面的（项目8和12）和社会方面的（项目9和11）结果预期。这些项目是职业决策过程的具体结果^[138]。

表 4-15 职业结果预期量表因素分析整理摘要表 (N=295)

题项	解释变异量	累积解释变异量	Component (抽取的因素)	
			因素 1	共同性
b1			.488	.238
b2			.681	.464
b3	45.690%	45.690%	.735	.541
b4			.659	.434
b5			.646	.417
b6			.764	.583
b7			.786	.618
b8			.711	.506
b9			.706	.498
b10			.712	.507
b11			.480	.230
b12			.668	.446
特征值			5.483	

根据量表编制者的理论和对量表内容的分析,在因素分析中采取限定一个因素的主成分分析法,从表4-15可以看出,结果显示该因素的特征值为5.483,其解释变异量为45.690%。

3. 正式施测时的职业结果预期量表因素分析

正式施测数据的因素分析步骤包括:因素适合性检验、主成分分析法、验证性因素分析法(CFA)等。

(1) KMO 与 Bartlett's 球形检验结果

表 4-16 KMO 与 Bartlett 球形检验摘要表

Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数		.937
Bartlett 球形检验		3690.019
	近似卡方分布	
	自由度	66
	显著性	.000

本量表的 KMO 值为 0.937,表示各题项间有共同因素存在,题项适合进行因素分析。

此外, Bartlett's球形检验的 χ^2 值为3690.019 (自由度为66)达到显著水平,可以

拒绝虚无假设，代表母群体的相关矩阵间有共同因素存在，适合进行因素分析。

(2) 主成分分析法

表 4-17 职业结果预期量表因素分析整理摘要表 (N=777)

题项	解释变异量	累积解释变异量	Component(抽取的因素)	
			因素 1	共同性
b1			.573	.328
b2			.684	.468
b3			.723	.523
b4			.638	.407
b5			.680	.463
b6	47.086%	47.086%	.752	.566
b7			.722	.522
b8			.691	.477
b9			.699	.488
b10			.732	.536
b11			.613	.375
b12			.705	.497
特征值			5.650	

本部分因素萃取采用方法为：主成分分析配以正交旋转的方式。

本部分因素分析的步骤包括， 1、使用主成分分析、2、抽取特征根大于1的成分；3、最大变异法正交旋转、4、选取因素载荷量大于0.40的题项加以解释。

表4-17因素分析摘要主要报告量表抽取因子数目、最大变异法正交旋转后各题项因素载荷量、各因素特征根值、共同性指标值。

在限定一个因素的前提下，以主成分分析法并配合最大变异法，进行正交旋转，该因素的特征值为5.650，其解释变异量为47.086%。

(3) 验证性因素分析

本分析选取的指标有：卡方值、自由度、卡方值比自由度、绝对拟合指数、相对拟合指数等。具体结果整理如下：

表 4-18 职业结果预期量表结构整体拟合指数 (N=777)

X^2	df	X^2/df	RMSEA	TLI	NFI	CFI	IFI
307.657	54	5.697	0.078	.915	0.917	0.930	0.931

从表4-18上量表结构整体拟合指数各指标可以看到，模型绝对拟合指数RMSEA值为0.078，低于0.08，相对拟合指标TLI值为0.915、CFI值为0.930、IFI值为0.931，NFI值为.917，均大于0.90，说明模型拟合度较好。

4. 正式施测时的结果预期量表信度检验

量表的信度检验采用：内部一致性Cronbach's α 法。

统计量分别包括：量表的题项数、量表的Cronbach's α 值、删除该题项后量表平均数、删除该题项后量表的方差、校正后该题项与量表总分相关、删除该题项后量表的Cronbach's α 系数值。

由表4-19正式施测的777个有效样本的统计数据的信度检验报表，可以发现该量表12个题项构成的单维度Cronbach's α 系数为0.897，代表此量表有较好的信度。

5. 初测与正式施测数据的比较

初测数据与正式施测数据进行比较分析表明，在因素分析、解释变异、信度检验分析(Cronbach's α 系数)上，两次测量数值比较接近，表明修订后的“求职自我效能量表”在不同的样本检验上，稳定性比较好。

6. 与国外原量表比较

Clark等人采用最大似然法提取，不旋转，进行探索性因素分析(EFA)。其alpha为0.92，第一个因素的特征值相对于第二因素的特征值的大小比值是7:1，项目间的相关性的方差是0.008，这个值可以证明其单维性^[141]。

本研究第一因素和第二因素特征值比值是5.48:1，项目间相关性方差是0.005。最大特征根值与第二特征根值之比接近或超过5，就可以认为该测验或量表具有单维性。

本研究认为其单维度是合理的。初测和再测 α 系数值分别为0.890、0.897，和国外实证研究的数值比较接近。

表 4-19 整体量表的信度分析 (N=777)

题项	去掉该项各分量表的 均值	去掉该项各分量表的 方差	校正的项总计相 关性	该项删除后的 α 系数
b1	31.53	35.688	.499	.894
b2	31.42	34.810	.615	.888
b3	31.47	34.048	.653	.886
b4	31.32	34.928	.564	.891
b5	31.52	34.768	.605	.889
b6	31.39	34.082	.683	.885
b7	31.47	34.237	.649	.887
b8	31.49	34.627	.617	.888
b9	31.31	34.503	.626	.888
b10	31.21	34.553	.662	.886
b11	31.11	35.396	.537	.892
b12	31.34	34.222	.630	.888

总量表Cronbach's α 值=.897 总题目数=12

表 4-20 两次施测数据对照表

	样本数	因素分析	解释变异	Cronbach's α 系数
初测数据	275	单一因素	45.690%	.890
正式施测数据	777	单一因素	47.086%	.897

4.5.3 主动性人格量表

1. 初测数据的项目分析

本研究项目分析方法采用极端值比较与同质性检验的方法分析各题项。

如表4-21所列,本研究项目分析方法采用极端值比较与同质性检验的方法分析各题项。对PPS量表的17个项目进行项目分析,第三个项目的CR值为3.15,题项和总分的相关方面数值为0.242、校正题目与总分相关数值为0.137,均低于判标准则;此外,第3题删除后总量表 α 系数上升了0.09,可视为突增的题项因此建议删除第三题。其它16个题的CR值在8.013到17.805之间,16个题项均达到统计上的显著水平($p=.000<.001$);同质性检验中,16个题项与总量表的相关在0.578至0.764之间,呈现中、高度相关($p=.000<.001$);此外其他16题题目删除后 α 系数与总量表的 α 系数相差不大,小于等于本量表信度值。因此,其他题项均可保留

采用。

表 4-21 主动性人格量表项目分析结果 (N=295)

题项	极端组比较 决断值(CR 值)	同质性检验		
		题目与总分相关	校正题目与总分相关	题目删除后的 α 系数
d1	13.376***	.632***	.567	.897
d2	14.926***	.671***	.610	.896
d3	3.151**	.242***	.137	.912
d4	10.293***	.572***	.506	.899
d5	14.321***	.679***	.625	.895
d6	10.215***	.604***	.543	.898
d7	10.349***	.594***	.526	.899
d8	13.523***	.678***	.623	.895
d9	11.010***	.605***	.538	.898
d10	13.893***	.707***	.656	.894
d11	15.516***	.738***	.692	.893
d12	14.224***	.738***	.690	.893
d13	17.805***	.761***	.711	.892
d14	12.581***	.680***	.628	.895
d15	13.389***	.656***	.604	.896
d16	11.665***	.634***	.577	.897
d17	8.013***	.513***	.440	.901

*** $p < .001$, 总量表的 α 系数 = .903

2. 初测数据的因素分析

本部分因素分析步骤包括, 因素适合性检验: KMO与Bartlett球形检验; 因素萃取: 碎石图分析法、主成分分析法等。

(1) KMO与Bartlett's球形检验结果

表 4-22 KMO 与 Bartlett 球形检验摘要表

Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数		.915
近似卡方分布		2226.330
Bartlett 球形检验	自由度	120
	显著性	.000

删除第三题后, KMO值介于0至1之间, 当KMO值越大时(越接近1时), 表示变量间的共同因素越多, 越适合进行因素分析。本量表的KMO值为0.915, 表示各题项间有共同因素存在, 题项适合进行因素分析。删除第3题项之后, 总量表 α 系数达到0.912。

此外, Bartlett's球形检验的 χ^2 值为2226.330 (自由度为120)达到显著水平, 可以拒绝虚无假设, 即拒绝题项间的净相关矩阵不是单元矩阵的假设, 代表母群体的相关矩阵间有共同因素存在, 适合进行因素分析。

(2) 碎石图分析法

初测数据的因素萃取方法为: 碎石图分析法、主成分分析配以正交旋转的方式。

从图4-3中可以看出从第1个因素以后, 坡度线较为平坦, 表示无特殊因素值得抽取, 因而保留1个因素较为适宜。

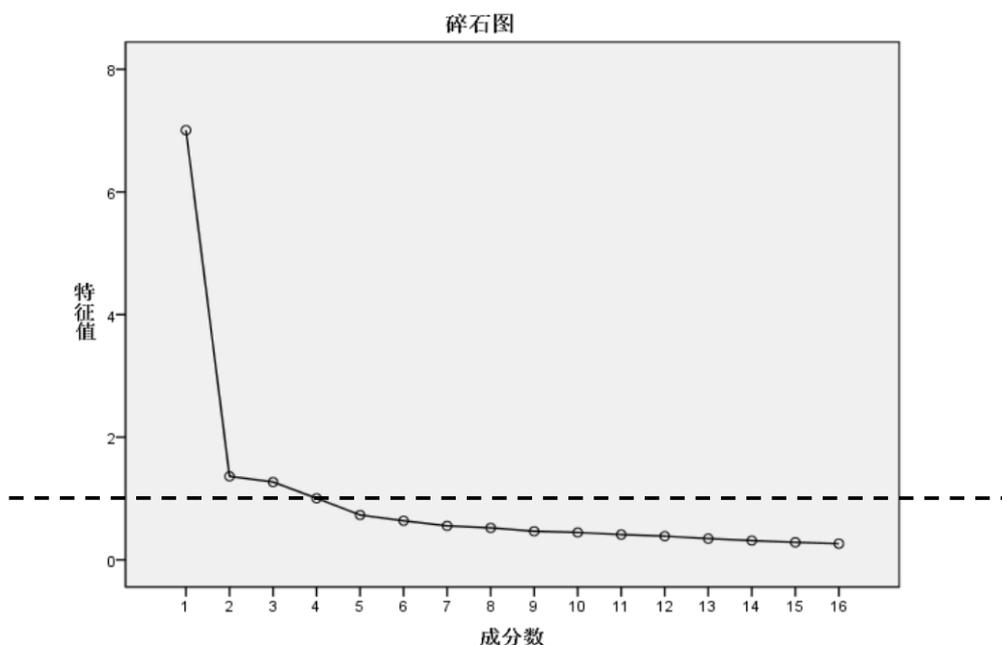


图 4-3 主动性人格初测数据碎石图

(3) 主成分分析法

本部分因素分析的步骤包括: 1、使用主成分分析、2、抽取特征根大于1的成分; 3、最大变异法正交旋转; 4、选取因素载荷量大于0.40的题项加以解释。下表因素分析摘要主要报告, 量表抽取因子数目、最大变异法正交旋转后各题项

因素载荷量、各因素特征根值、共同性指标值。

表4-23 主动性人格因素分析表

题项	解释变异量	累积解释变异量	Component(抽取的因素)				共同性
			因素 1	因素 2	因素 3	因素 4	
15	43.796%	43.796%	.813				.733
16			.763				.665
10			.730				.682
13			.595				.645
9	8.508%	52.304%		.810			.706
8				.678			.666
7				.676			.572
12				.572			.664
17	7.927%	60.231%			.837		.724
6					.630		.731
11					.613		.663
14					.607		.684
5	6.273%	66.504%				.696	.659
4						.630	.697
2						.612	.624
1						.579	.524
特征值			7.007	1.361	1.268	1.004	

主动性人格量表在本研究样本进行探索性因素分析，数据与国内多个研究结果类似，表现为多因素的结构。如表4-23，照测量学的标准，量表的单维性应该由它的第一公因子的特征根值大小来决定。“如果第一公因子的特征值大于测验总特征值的20%，或者最大特征根值与第二特征根值之比接近或超过5，就可以认为该测验或量表具有单维性”。第一个特征值是7.007，大于总特征的20%，可以认为量表具有单一维度。

在限定一个因素的前提下，本研究以主成分分析法并配合最大变异法进行正交旋转，该因素的特征值为7.007，其解释变异量为43.796%，各个题项指标均达到保留的标准。如表4-24。

表 4-24 主动性人格量表因素分析整理摘要表 (N=777)

题项	解释变异量	累积解释变异量	Component(抽取的因素)	
			因素 1	共同性
d1			.629	.396
d2			.652	.425
d4			.561	.315
d5			.683	.466
d6			.599	.359
d7			.559	.312
d8			.687	.472
d9	43.796%	43.796%	.595	.354
d10			.732	.535
d11			.749	.561
d12			.741	.550
d13			.782	.611
d14			.702	.493
d15			.692	.478
d16			.649	.421
d17			.508	.258
特征值			7.007	

3. 正式施测时的主动性人格量表因素分析

正式施测数据的因素分析步骤包括：因素适合性检验、主成分分析法、验证性因素分析法等。

(1) KMO 与 Bartlett's 球形检验结果

本量表的 KMO 值为 0.942，表示各题项间有共同因素存在，题项适合进行因素分析。

此外，Bartlett's 球形检验的 χ^2 值为 6087.546 (自由度为 120) 达到显著水平，可以拒绝虚无假设，代表母群体的相关矩阵间有共同因素存在，适合进行因素分析。

表 4-25 KMO 与 Bartlett 球形检验摘要表

Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数		.942
近似卡方分布		6087.546
Bartlett 球形检验	自由度	120
	显著性	.000

(2) 主成分分析法

本部分因素萃取采用方法为：主成分分析配以正交旋转的方式。

本部分因素分析的步骤包括，1、使用主成分分析、2、抽取特征根大于1的成分；3、最大变异法正交旋转、4、选取因素载荷量大于0.40的题项加以解释。

表4-26因素分析摘要主要报告，量表抽取因子数目、最大变异法正交旋转后各题项因素载荷量、各因素特征根值、共同性指标值。

表 4-26 主动性人格表因素分析整理摘要表 (N=777)

题项	解释变异量	累积解释变异量	Component (抽取的因素) 因素 1	共同性
1			.698	.487
2			.614	.377
4			.700	.491
5			.725	.526
6			.564	.319
7			.573	.329
8			.680	.462
9			.637	.406
10			.762	.581
11	46.837%	46.837%	.725	.526
12			.741	.549
13			.752	.566
14			.739	.546
15			.723	.522
16			.688	.474
17			.577	.333
特征值			7.494	

在限定一个因素的前提下，以主成分分析法并配合最大变异法，进行正交旋转，该因素的特征值为7.494，其解释变异量为46.837%。

(3) 验证性因素分析

本分析选取的指标有：卡方值、自由度、卡方值比自由度、绝对拟合指数、相对拟合指数等。具体结果整理如表4-27、表4-28。

表 4-27 主动性人格量表结构整体拟合指数一 (N=777)

X ²	df	X ² /df	RMSEA	TLI	CFI	IFI
956.407	104	9.196	0.103	0.837	0.858	0.859

表 4-28 主动性人格量表结构整体拟合指数二 (N=777)

X ²	df	X ² /df	RMSEA	TLI	CFI	IFI
442.066	54	8.186	0.096	0.897	0.916	0.916

从表4-27上量表结构整体拟合指数各指标可以看到, 16题项量表的模型绝对拟合指数RMSEA值为0.1, 约等于门槛值0.1, 相对拟合指标TLI值、CFI值、IFI值均低于0.90, 测量数据与单因素模型的拟合达不到比较好的标准。如果把共同性小于0.40且在表述上不太符合当今社会常规的6、7、17、2题项删除, 发现其保留的题项和国内的学者黎青的研究类似^[199], 并且模型拟合数据达到比较好的水平。绝对拟合指数RMSEA值为0.096, 低于0.1, 相对拟合指标TLI值约等于0.90、CFI值、IFI值均高于0.90, 说明修订后的量表可以应用于本样本的群体。

4. 正式施测时的主动性人格量表信度检验

量表的信度检验采用: 内部一致性Cronbach's α 法。

统计量分别包括: 量表的题项数、量表的Cronbach's α 值、删除该题项后量表平均数、删除该题项后量表的方差、校正后该题项与量表总分相关、删除该题项后量表的Cronbach's α 系数值。

由表4-29, 正式施测的777个有效样本的统计数据的信度检验报表, 可以发现该量表个题项构成的单维度Cronbach's α 系数为0.916, 代表此量表的信度颇佳。

5. 初测与正式施测数据的比较

初测数据与正式施测数据进行比较分析表4-30表明, 在因素分析、解释变异、信度检验分析(Cronbach's α 系数)上, 两次测量数值比较接近, 表明修订后的“求职自我效能量表”在不同的样本检验上, 稳定性比较好。

表 4-29 整体量表的信度分析 (N=777)

题项	去掉该项各分量表的均值	去掉该项各分量表的方差	该题项与各分量表总分相关	该项删除后的 α 系数
d1	50.25	135.163	.617	.912
d4	50.81	135.453	.649	.910
d5	50.10	136.442	.653	.910
d8	50.10	136.028	.618	.911
d9	50.31	137.974	.577	.913
d10	50.50	134.717	.727	.907
d11	49.83	137.548	.645	.910
d12	50.27	134.829	.711	.907
d13	50.35	134.195	.703	.908
d14	50.11	136.318	.688	.908
d15	50.57	135.789	.686	.908
d16	50.69	136.457	.653	.910

总量表Cronbach's α 值= 0.916 总题目数=12

6. 与国外原量表比较

Bateman和Crant^[30]开发的主动性人格量表施测结果显示,该量表的信度、效度(聚合效度、区分效度)均达到指标要求;重测信度(间隔时间3个月)为0.72,内部一致性系数 α 在0.87-0.89之间。研究者们之后开发的PPS 10项目、6项目、5项目和4项目简缩版本在跨文化检验时发现,只有10项目简缩版和6项目简缩版的信度达到可接受范围。

本研究的初测和再测 α 系数值分别为0.912、0.916。中外实证研究的数值结果比较接近,且在同一水平级上。

表 4-30 两次施测数据对照表

	样本数	因素分析	解释变异	Cronbach's α 系数
初测数据	275	单一因素	43.796%	.912
正式施测数据	777	单一因素	46.837%	.916

4.5.4 职业发展态度量表

1. 初测数据的项目分析

本研究项目分析方法采用极端值比较与同质性检验的方法分析各题项。

表 4-31 职业发展态度量表项目分析结果 (N=295)

题项	极端组比较 决断值(CR 值)	同质性检验			备注
		题目与总分 相关	校正题目与 总分相关	题目删除后 的 α 系数	
1	11.856***	.628***	.565	.897	保留
2	13.919***	.680***	.627	.895	保留
3	14.826***	.679***	.626	.895	保留
4	9.027***	.512***	.445	.900	保留
5	10.499***	.620***	.561	.897	保留
6	12.274***	.661***	.607	.896	保留
7	13.414***	.691***	.641	.895	保留
8	11.313***	.648***	.594	.896	保留
9	12.474***	.656***	.596	.896	保留
10	15.621***	.733***	.684	.893	保留
11	10.055***	.491***	.407	.902	保留
12	9.565***	.541***	.470	.900	保留
13	10.575***	.591***	.537	.898	保留
14	12.614***	.647***	.590	.896	保留
15	10.528***	.639***	.579	.896	保留
16	8.296***	.519***	.443	.901	保留
17	9.643***	.532***	.468	.900	保留
18	10.407***	.597***	.531	.898	保留

*** $p < .001$

总量表的 α 系数= .902

上述职业发展态度量表的项目分析结果如表4-31所列, 极端组比较结果, 18个题的CR值在8.296至15.621之间, 18个题项均达到统计上的显著水平($p=.000<.001$); 同质性检验中, 18个题项与总量表的相关在0.519至0.733之间, 呈现中、高度相关($p=.000<.001$); 18个题项删除后的 α 系数与总量表的 α 系数相差不大, 没有出现删除后总量表的 α 系数突增的题项。因此建议, 18个题项均可保留采用。

2. 初测数据的因素分析

本部分因素分析步骤包括, 因素适合性检验: KMO与Bartlett球形检验; 因

素萃取：碎石图分析法、主成分分析法等。

(1) KMO与Bartlett's球形检验结果

表 4-32 KMO 与 Bartlett 球形检验摘要表

Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数		.883
近似卡方分布		2449.986
Bartlett 球形检验	自由度	153
	显著性	.000

表4-32表示，本量表的KMO值为0.883，表示各题项间有共同因素存在，题项适合进行因素分析。

此外，Bartlett's球形检验的 χ^2 值为2449.986(自由度为153)达到显著水平，可以拒绝虚无假设，代表母群体的相关矩阵间有共同因素存在，适合进行因素分析。

(2) 碎石图检验法

初测数据的因素萃取方法为：碎石图分析法、主成分分析配以正交旋转的方式。

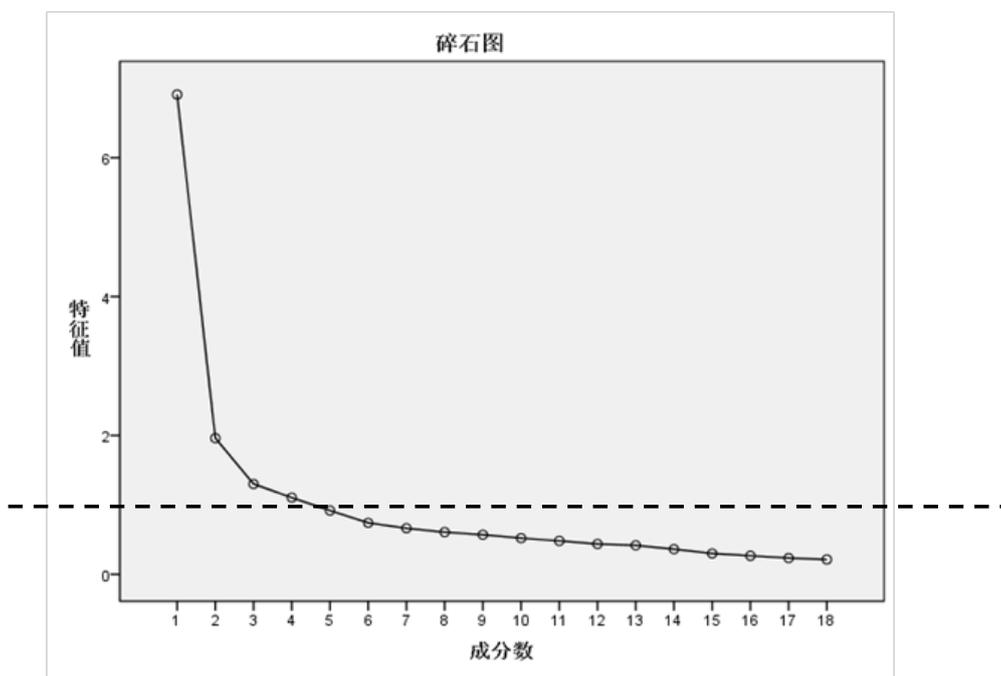


图 4-4 职业发展态度量表初测数据碎石图

从图4-4可以看出从第5个因素以后，坡度线甚为平坦，保留4个因素较为适宜。

(3) 主成分分析法

表 4-33 因素分析摘要主要报告，量表抽取因子数目、最大变异法正交旋转后各题项因素载荷量、各因素特征根值、共同性指标值。

表 4-33 职业发展态度量表因素分析整理摘要表 (N=295)

题项	解释变异量	累积解释变异量	Component(抽取的因素)正交旋转法				共同性
			因素 SI	因素 PO	因素 RU	因素 RA	
Cp8			.836				.457
Cp7			.813				.518
Cp9	38.394%	38.394%	.805				.455
Cp10			.758				.566
Cp6				.415			.457
Cp4				.807			.260
Cp5				.691			.403
Cp3	10.893%	49.288%		.683			.472
Cp2				.646			.477
Cp1				.556			.409
Ce7					.767		.262
ce6					.731		.238
Ce5	7.224%	56.512%			.711		.398
Ce8					.651		.326
Ce3						.393	.347
Ce1						.814	.201
Ce2	6.134%	62.646%				.763	.259
Ce4						.551	.406
特征值			6.911	1.961	1.300	1.104	

注：PO = 规划定向 SI = 专门信息 RA = 资源意识 RU = 资源使用

在不限定因素的前提下，以主成分分析法并配合最大变异法进行正交旋转，特征值大于1的因素共有4个，因素划分的结果和原来量表略有差别。cp6题项在规划定向(PO)和专门信息(SI)因素上负荷值相差很小，根据原量表，把cp6归为规划定向PO项。同样的，ce3题项在资源使用(RU)和资源意识(RA)两因素负荷差别很小，按照原来量表，调整到资源意识(RA)因素上，结果如上表所示，和原来量表完全一致。同时通过倾斜旋转法，得出相当的结果，只是

负荷值更高。四个因素的特征值分别为 6.911、1.961、1.300、1.104。其解释变异量分别为 38.394%、10.893%、10.893%、6.134%。累积的解释变异量为 62.646%。

3. 正式施测数据的职业发展态度量表因素分析

正式施测数据的因素分析步骤包括：因素适合性检验、主成分分析法、验证性因素分析法(CFA)等。

(1) KMO 与 Bartlett's 球形检验结果

表4-34表示，本量表的KMO值为0.907，表示各题项间有共同因素存在，题项适合进行因素分析。

此外，Bartlett's球形检验的 χ^2 值为5458.632 (自由度为153)达到显著水平，可以拒绝虚无假设，代表母群体的相关矩阵间有共同因素存在，适合进行因素分析。

表 4-34 KMO 与 Bartlett 球形检验摘要表

Kaiser-Meyer-Olkin 取样适切性量数		.907
近似卡方分布		5458.632
Bartlett 球形检验	自由度	153
	显著性	.000

(2) 主成分分析法

本部分因素萃取采用方法为：主成分分析配以正交旋转的方式。

表4-35因素分析摘要主要报告，量表抽取因子数目、最大变异法正交旋转后各题项因素载荷量、各因素特征根值、共同性指标值。

在不限定因素的前提下，以主成分分析法并配合最大变异法进行正交旋转，特征值大于一的因素共有4个。特征值分别为：6.577、1.812、1.224、1.082，其解释变异量分别为36.542%、10.065%、6.803%、6.011%，累积的解释变异量为59.421%。

(3) 验证性因素分析

职业发展态度量表的职业规划和职业探索分量表分别进行验证性分析。选取结构整体拟合指数各指数如表4-36、4-37。

从表4-36量表结构整体拟合指数各指标可以看到，模型绝对拟合指数RMSEA值为0.077，小于0.08，相对拟合指标TLI值为0.935、CFI值为0.951、IFI值为0.951，均大于0.9，说明模型拟合度较好。

从表4-37量表结构整体拟合指数各指标可以看到，模型绝对拟合指数RMSEA值为0.107，约等于0.10，相对拟合指标TLI值约为0.89、CFI和IFI值约为0.90，说明模型拟合度可以接受。

表 4-35 职业发展态度量表因素分析整理摘要表 (N=777)

题项	解释变异量	累积解释变异量	Component(抽取的因素)正交旋转法				共同性
			因素 SI	因素 PO	因素 RU	因素 RA	
Cp8			.763				.523
Cp7	36.542%	36.542%	.773				.525
Cp9			.793				.434
Cp10			.809				.439
Cp6				.414			.383
Cp4			.568			.271	
Cp5	10.065%	46.607%		.633			.352
Cp3				.771			.374
Cp2				.778			.374
Cp1				.542			.436
Ce7				.793		.244	
ce6	6.803%	53.409%			.748		.308
Ce5				.622		.366	
Ce8				.612		.351	
Ce3					.570	.336	
Ce1	6.011%	59.421%			.799		.257
Ce2				.749		.223	
Ce4				.568		.380	
特征值			6.577	1.812	1.224	1.082	

注: PO = 规划定向 SI = 专门信息 RA = 资源意识 RU = 资源使用

表 4-36 职业规划量表结构整体拟合指数 (N=777)

X^2	df	X^2/df	RMSEA	TLI	CFI	IFI	NFI
189.773	34	5.582	0.077	0.935	0.951	0.951	0.941

表 4-37 职业探索量表结构整体拟合指数 (N=777)

X^2	df	X^2/df	RMSEA	TLI	CFI	IFI	NFI
221.420	19	11.655	0.107	0.886	0.899	0.899	0.895

表 4-38 整体量表的信度分析 (N=777)

题项	去掉该项各分量表的均值	去掉该项各分量表的方差	该题项与各分量表总分相关	该项删除后的 α 系数
Cp1	57.42	114.185	.598	.887
Cp2	57.00	116.389	.540	.889
Cp3	57.05	115.612	.546	.889
Cp4	56.73	117.904	.456	.892
Cp5	56.84	117.119	.521	.890
Cp6	57.16	116.346	.543	.889
Cp7	57.26	114.182	.643	.886
Cp8	57.02	114.255	.642	.886
Cp9	57.22	115.465	.576	.888
Cp10	56.98	115.184	.579	.888
Ce1	56.96	116.291	.464	.892
Ce2	57.29	116.717	.429	.893
Ce3	56.47	116.605	.528	.890
Ce4	56.44	115.764	.562	.889
Ce5	56.71	114.311	.554	.889
Ce6	56.79	116.096	.506	.890
Ce7	56.27	118.999	.440	.892
Ce8	56.50	115.462	.535	.889

总量表Cronbach's α 值=.895 CP分量表Cronbach's α 值=.876 CE分量表Cronbach's α 值=.820

4. 正式施测数据的信度检验

量表的信度检验采用：内部一致性Cronbach's α 法。

统计量分别包括：量表的Cronbach's α 值、删除该题项后量表平均数、删除该题项后量表的方差、校正后该题项与量表总分相关、删除该题项后量表的Cronbach's α 系数值。

由表4-38可以发现，正式施测时的777个有效样本的统计数据的信度检验报表，该量表18个题项构成，Cronbach's α 系数为0.895，CP分量表Cronbach's α 值=0.876 CE分量表Cronbach's α 值=0.820，代表此量表的信度比较好，可以接受。

5. 初测与正式施测数据的比较分析

初测数据与正式施测数据进行比较分析表明，在因素分析、解释变异、信度检验分析(Cronbach's α 系数)上，再测数据大体接近初测数据，表明修订后的“职

业发展态度量表”在不同的样本检验上，具有较好的稳定性。

表 4-39 求职目标清晰度两次数据对照表

	样本数	因素分析	解释变异	Cronbach's α 系数
初测数据	295	两个因素	62.646%	.902
正式施测数据	777	四个因素	59.421%	.895

6. 与国外量表比较

Creed与Patton报告了满意的一致性信度，CP ($\alpha=0.87$) 和CE($\alpha=0.73$) 以及综合量表CDA ($\alpha=0.87$)。本研究中初测数据的CDA的 α 系数为0.902，再测数据的CDA的 α 系数为0.895，CP分量表 α 值为0.876，CE分量表 α 值为0.820，表明中外实证研究的数值结果比较接近，且在同一水平级上。

4.6 小结

研究二使用了天津地区大学高年级学生样本，验证和修订了四个量表，分别是职业决策自我效能量表、职业结果预期量表，主动性人格量表和职业发展态度量表。

自我效能量表的修订过程中，我们把不符合项目判别标准的第17题“如果对选择之后的职业不满意，便转行”删除。类似的13题“当不喜欢自己的首选专业时，改换专业”，考虑到问卷对象均为大学三、四年级的学生，在现行教育体制下基本不存在换专业的可能性，所以也一并删除。删除17、13题项之后，量表的项目分析结果符合标准。主成分分析的结果显示，c1、c25、c5、c9题项在已归入的因素内其载荷低于另一个因素的载荷，可以判定删除此4个题项。本研究结果不支持五个维度，研究结果更支持三个维度或者一个维度，比较了三维和单一维度拟合模型后，发现三维度量表拟合更好。这个结果支持了Creed、Patton和Watson^[101]等人的研究。本研究在天津大学生样本的职业决策自我效能的测量结果中总量表 ($\alpha=.93$)，有很高的内部一致性，再测结果总量表 ($\alpha=.91$) 和各维度 ($\alpha=.76-.83$) 还是有很高的内部一致性。

结果预期量表的检验过程中，发现项目分析的结果体现其非常好的指标结果。在不限定因素的前提下，以主成分分析法并配合最大变异法进行正交旋转，特征值大于1的因素共有2个，主成份分析的结果是第一个因素包括前六个题项，后六个题项属于第二个因素，但第一个因素和第二个因素的负荷值比超过5:1，所以还是支持原来量表编制者的单一维度构想。第一个开发职业结果预期量表的作者构建这个量表使用的是前六个题项，后来为了使量表在职业选择方面体现其针

对性增加了第7到第12题项。增加这些项目是为了体现班杜拉的三种结果期望，反映了自我评估和满意度以及在职业选择方面的生理的和社会的结果预期。本研究的结果也可以解释量表编制者的修订历程。前六个题项是特征值很高的结果预期的总的因素，后六个题项说明不同类别的结果预期，最终还是归属于第一个总因素。本研究对天津大学生的测量结果是：初测和再测 α 系数值分别为 0.890、0.897，在 amos 检验中得到非常理想的拟合指数。

主动性人格量表在项目分析中根据判别标准删除了第三题项“我倾向于让别人来带头开始一项新任务”后，因素分析的结果很好。第三题项可能在表述上有点模糊。本研究的初测和再测 α 系数值分别为 0.912、0.916。单维的拟合基本合格。在修订的过程中尝试将负荷值偏低且表述不太符合日常生活的几道题项给删除了。这几道删除的题目和国内黎青^[199]对企业样本修订的第一次因素分析结果删除的题项基本类似，体现了样本的文化类似性。在后续的研究中可以考虑对主动型人格的测量进行更精准的检验和分析。

职业发展态度量表是职业发展量表的一个分量表，它用于测量职业成熟度在态度维度上的指标。职业发展态度量表由职业规划和职业探索两个分量表构成。因素分析结果稍微调整，结果和原来量表一致。职业规划分量表模型拟合度较好，职业探索分量表拟合一般。本研究中再测数据的职业发展态度（CDA）的 α 系数为 0.895，CP 分量表 α 值为 0.876，CE 分量表 α 值为 0.820。

第五章 检验模型

5.1 介绍

根据前人对于 SCCT 的研究^[116, 200], 研究二根据这个概念性框架来建构一个能够更好的解释环境因素和职业意识变量之间的关系的模型。本研究检验人口统计学特征不同的样本群组在各潜变量得分上是否有显著差异? 并且, 运用多重回归分析检验主动性人格、社会支持、职业决策自我效能、结果预期如何共同作用于职业发展态度; 检验 主动性人格和社会支持是否直接预测职业发展态度或者是通过职业决策自我效能和结果预期间接作用于职业发展态度; 验证 职业决策自我效能、结果预期和职业发展态度三者的作用路径。研究一对本研究将要用的量表进行了信效度检验和简单修订, 达到良好的心理测量学指标。

本研究提出的研究假设是:

假设 1: 主动性人格和领悟社会支持对职业规划有显著的预测作用;

假设 2: 主动性人格和领悟社会支持对职业探索有显著的预测作用;

假设 3: 主动性人格和领悟社会支持对职业决策自我效能有显著的预测作用;

假设 4: 主动性人格和领悟社会支持对职业结果预期有显著的预测作用;

假设 5: 职业决策自我效能、职业结果预期对职业规划有显著的预测作用;

假设 6: 职业决策自我效能、职业结果预期对职业探索有显著的预测作用;

假设 7: 主动性人格、领悟社会支持预测职业发展态度(规划和探索)的作用中, 职业决策自我效能起了部分中介效用;

假设 8: 主动性人格、领悟社会支持预测职业发展态度(规划和探索)的关系中, 职业结果预期起了部分中介效用;

假设 9: 大学生职业决策自我效能预测职业发展态度(规划和探索)的关系中, 职业结果预期起了调节作用。

5.2 方法

5.2.1 参加者

性别: ①男生 406 人, 52.3%; ②女生 371 人, 47.7%。

学校类型: ①重点高校 269 人, 34.6%; ②一般大学 169 人, 21.8%; ③职业技术类院校 339 人, 43.6%。

年级: ①大学三年级 647 人, 83.3%; ②大学四年级 130 人, 16.7%。

生源地：①农村 406 人，52.3%；②小城市 216 人，27.8%；③大城市 155 人，19.9%。

父亲的受教育水平：①初中及以下 345 人，44.4%；②高中或中专 227 人，29.2%；③大专 80 人，10.3%；④本科 107 人，13.8%；⑤研究生及以上 18 人，2.3%。

母亲的受教育水平：①初中及以下 412 人，53.0%；②高中或中专 196 人，25.2%；③大专 88 人，11.3%；④本科 72 人，9.3%；⑤研究生及以上 8 人，1.0%。

父亲的职业：①无固定职业或农民 370 人，47.6%；②工厂职工 81 人，10.4%；③私营个体户 79 人，10.2%；④私企员工 35，4.5%；⑤外企职员 3 人，0.4%；⑥事业单位（教师、医生和工程师等）或公务员或国企或军队 169 人，21.8%；⑦其他 35 人，4.5%。

母亲的职业：①无固定职业或农民 329 人，42.3%；②工厂职工 84 人，10.8%；③私营个体户 92 人，11.8%；④私企员工 33 人，4.2%；⑤外企职员 6 人，0.8%；⑥事业单位（教师、医生和工程师等）或公务员或国企或军队 198 人，25.5%；⑦其他 40，5.1%。

5.2.2 测量

研究三使用五个量表，其中四个量表是在研究二中得到修订和检验，还有一个领悟社会支持量表（PSSS）量表是《心理卫生评定量表》上已经修订的成熟量表。

1. 主动性人格量表

Bateman 和 Crant 于 1993 年开发了主动性人格量表(Proactive Personality Scale 简称 PPS)。这个量表是在原问卷的 27 个题项进行探索性因素分析后,获得 17 个项目后构成,呈单维结构,以测量被试在主动性人格倾向上的个体差异。研究表明该量表的信度、效度均达到指标要求;重测信度(间隔时间 3 个月)为 0.72,内部一致性系数 α 在 0.87-0.89 之间。本研究的修订后在大学生样本中的初测和再测 α 系数值分别为 0.912、0.916。单维的拟合基本合格。

2. 领悟社会支持

领悟社会支持 (PSSS), 是 Blumenthal 介绍的由 Zimet 等编制的^[64]。该量表是强调个体的自我感受与自我理解方面的社会支持量表,分别用来测定个体领悟到的来自朋友、家庭以及其他人对他的支持程度,用总分来反映个体所感受到的社会支持的程度^[58, 189]。PSSS 包含有 12 个自评条目,每个条目采用 1—7 级 7 级评分,分为七个级别,即极不同意(1)至极同意(7)^[58, 189]。本研究采用的

是郑雪和严标宾的方法,把原来量表中的“领导”改为“老师”;“同事”改为“同学”^[109]。在本研究的样本的 α 信度系数为0.935。

3. 职业决策自我效能量表

职业决策自我效能量表简版 CDSES-SF^[93]是职业决策领域应用最广泛的量表。CDSES-SF的整体 α 信度系数为0.94,5个分量表的 α 信度系数在0.73-0.83之间。本研究在天津市大学生样本的修订结果删除6个题项,构成三维度的量表,总量表和各维度中都有很高的内部一致性($\alpha=0.76-0.91$)。比较了三维度和单一维度拟合模型后,发现三维度量表拟合更好。再测结果 Cronbach's α 系数为0.911,代表此量表具有很好的信度。

4. 职业结果预期量表

McWhirter 编制了6题项的单维结构的结果预期量表,之后在原来6题项基础上增加了6个题项,修订成12个题项的依然是单维结构的结果预期量表。McWhirter、Rasheed、Crothers^[138]研究的样本的 Cronbach's α 为0.83。本研究在检验该量表时初测和再测 α 系数值分别为0.890、0.897,验证性因素分析拟合指数非常理想。

5. 职业发展态度量表

职业发展问卷用于测量职业成熟度。Patton、Spooner-Lane 和 Creed^[155]对职业发展问卷进行修订,编制了澳大利亚的简版问卷。它包括四个分量表,用于评估职业发展的以下四个维度:职业规划、职业探索、工作世界的知识以及职业决策技能。其中职业规划(CP)和职业探索(CE)相结合来衡量职业发展态度(CDA)。CP分量表包括规划定位(Planning Orientation 题项1-6)和信息专门化(Specificity of Information 题项7-10)两个维度,CE分量表包含资源意识(Resource Awareness 项目11-14)和资源使用(Resource Use 项目15-18)两个维度。Creed 与 Patton 报告了满意的一致性信度,CP($\alpha=0.87$)和CE($\alpha=0.73$)以及综合量表CDA($\alpha=0.87$)。这一问卷主要针对的是职业生涯探索的态度方面的测量,不针对行为、认知及相伴随的情感反馈等方面。本研究中检验该量表时的CDA的 α 系数为0.895,CP分量表 α 值为0.876,CE分量表 α 值为0.820。

研究一修订的量表的内部一致性信度检验的 α 系数都达到可接受的分值,项目之间相关没有负值,并且都大于0.20,题项总计相关大于0.35。

5.2.3 步骤

问卷在天津四个高校二十个班级课堂结束前15分钟发放,下课后当堂回收问卷。

5.3 结果

5.3.1 描述性分析

1. 样本的统计量状况

表 5-1 说明了整个样本的五个量表测量变量的均值、方差和偏度、峰度。

表 5-1 样本统计量

项目	均值	标准差	偏度	峰度
职业决策自我效能	78.6049	13.40755	.048	-.034
职业结果预期	34.2329	6.39213	-.164	.404
主动性人格	74.8366	15.88060	-.127	-.101
职业发展态度	60.2819	11.37014	-.221	-.170
职业规划分量表	31.7568	7.06040	-.121	-.241
职业探索分量表	28.5251	5.78321	-.357	-.037
领悟社会支持	61.7786	13.03662	-.620	.325

为了评估每个测量项目的特征，考察了均值、标准差、偏度、峰度。结果显示所有题目的偏度和峰度绝对值远小于 2，量表题目的结果分布满足正态分布假设。

2. 人口统计学特征对大学生上述指标的差异的解释力

描述性评估分类指标选择：性别、学校类别、出身地区、父母学历和职业等指标。差异分析的方式选择：t 检验、F 检验和效果值检验。对于两个独立样本将采用“平均数差异检验”（t 检验）的方式，效果值的指标选取 η^2 。

（1）性别间差异

t 统计量和显著性 p 值代表的是统计显著性，效果值代表了实际显著性，效果值小于或等于 0.06 代表低度关联强度，大于或等于 0.14 表示高度关联强度；大于 0.06 小于 0.14 表示中度关联强度。不同性别之间的比较显示，男性在“领悟社会支持量表”的得分上要显著低于女性，而在“主动性人格量表”的得分上显著性高于女性。这表明男性大学生对自己社会支持的主观感受程度要显著低于女性大学生，并呈高度关联强度，在主动性人格特质上显著高于女性，呈中度关联强度，在职业决策自我效能的搜集信息上显著高于女生但呈低度关联强度。

表 5-2 性别间差异 (N=777)

检验变量		个数	平均数	标准差	t 值	η^2
信息搜集	男	406	30.37	5.56	2.11*	.006
	女	371	29.51	5.80		
主动性人格	男	406	76.39	15.73	2.87**	.011
	女	371	73.12	15.89		
领悟社会支持	男	406	59.95	13.04	-4.03***	.021
	女	371	63.69	12.82		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05

(2) 学校类别差异

把学校类别归为两类,一类是普通大学,一类是职业技术类大学。结论是:职业决策自我效能量表的规划和问题解决维度、职业发展态度的职业规划分量表和领悟社会支持量表得分上有显著差异。但从实际显著性来说,除了领悟社会支持,普通高校群体和职业技术类高校群体基本无差异。

表 5-3 学校类别差异 (N=777)

检验变量		个数	平均数	标准差	t 值	η^2
规划和问题解决	普通	438	24.2352	4.48613	2.17*	.006
	技术	339	23.5369	4.39684		
职业规划	普通	438	32.2260	7.04003	2.23*	.006
	技术	339	31.0885	7.05627		
领悟社会支持	普通	438	62.6598	12.84820	2.25*	.007
	技术	339	60.5369	13.26363		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05

(3) 生源地差异

以大城市和非大城市为界划分群体,大城市主要是指一线二线城市,小县城和农村归为非大城市类别。职业结果预期的显著性差异呈高度关联强度;此外,在职业决策自我效能以及自我评估和搜集信息维度上有显著性差异,呈低度关联强度;并且大城市样本在职业发展态度的职业规划分量表和领悟社会支持上也和非大城市有显著性差异,但关联强度不高。

表 5-4 大城市与非大城市差异 (N=777)

检验变量		个数	平均数	标准差	t 值	η^2
职业决策自我效能	非	622	77.9855	13.55699	-2.39*	.007
	是	155	80.8452	12.30729		
自我评估	非	622	24.4662	4.51778	-2.47*	.008
	是	155	25.4645	4.45945		
搜集信息	非	622	29.7154	5.81445	-2.61*	.007
	是	155	30.9355	5.05641		
职业结果预期	非	622	33.8328	6.43318	-3.39 **	.015
	是	155	35.7613	5.93808		
职业规划	非	622	31.4100	7.10792	-2.54*	.008
	是	155	33.0129	6.76218		
领悟社会支持	非	622	61.2363	13.09056	-2.13*	.006
	是	155	63.7290	12.81097		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05

(4) 年级差异

结果表明职业决策自我效能感在大学三年级和四年级的差异具有统计学意义($p < 0.01$), 四年级的职业决策自我效能感显著高于三年级, 尤其在规划和问题解决上体现了显著差异($p < 0.001$, $\eta^2 > 0.14$), 在自我评价和信息搜集两个维度上也有显著差异($p < 0.05$)。同时, 结果预期、主动性人格和职业规划上, 四年级都显著高于三年级, 呈中度关联强度。

(5) 父亲受教育状况差异

划分学历考虑到四十多岁人群的历史背景, 以大专及以上学历的为高学历, 高中或中专及以下为低学历为群体。显示高学历父亲的学生群在职业决策自我效能的自我评估维度和职业结果预期上显示了显著性差异并具高度关联强度, 在职业决策自我效能及其另外两个维度、职业发展态度及其职业规划分量表都显示了中度关联强度的显著性差异。

表 5-5 三、四年级差异 (N=777)

检验变量		个数	平均数	标准差	t 值	η^2
职业决策自我效能	三	647	77.94	13.33	-3.07**	.012
	四	130	81.88	13.36		
自我评价	三	647	24.50	4.55	-2.42*	.008
	四	130	25.56	4.36		
规划和问题解决	三	647	23.69	4.47	-3.58***	.016
	四	130	25.22	4.24		
信息搜集	三	647	29.75	5.66	-2.46*	.008
	四	130	31.09	5.80		
职业结果预期	三	647	33.96	6.39	-2.62**	.009
	四	130	35.56	6.25		
主动性人格	三	647	74.15	16.02	-2.70**	.009
	四	130	78.25	14.72		
职业规划	三	647	31.45	6.95	-2.70**	.009
	四	130	33.28	7.42		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05

(6) 母亲受教育状况差异

母亲高学历的学生的职业决策自我效能及其搜索信息维度上显著高于母亲为低学历学生群体,并体现了高度关联强度。职业决策自我效能的其他两个维度、结果预期以及职业规划上也显示了中度关联强度的显著性差异。

(7) 父亲职业地位差异

根据社会学研究的职业分层,事业单位、国企、军队、公务员部门以及外企员工归为高职业地位,无固定职业、农民、工人以及个体户归为低职业地位,结果显示高、低职业地位父亲的学生群在本研究所有变量上均体现显著性差异。职业探索和主动性人格上显示了中度关联强度的显著性差异,其他各个变量和维度均显示了显著性差异并具高度关联强度。

(8) 母亲职业地位差异

母亲不同职业地位的学生群体在本研究的各个指标上均有显著性差异,结果显示在职业探索和领悟社会支持上显示了中度关联强度的显著性差异,其他各个变量和维度均显示了显著性差异并具高度关联强度。

表 5-6 父亲受教育程度差异 (N=777)

检验变量		个数	平均数	标准差	t 值	η^2
职业决策自我效能	低	572	77.6381	13.28919	-3.22**	.013
	高	205	81.1171	13.24897		
自我评价	低	572	24.3462	4.48728	-3.31**	.014
	高	205	25.5561	4.50632		
规划和问题解决	低	572	23.6958	4.36935	-2.46*	.008
	高	205	24.5854	4.64513		
信息搜集	低	572	29.5962	5.75929	-2.98 **	.011
	高	205	30.9707	5.37415		
职业结果预期	低	572	33.7692	6.32975	-3.29 **	.014
	高	205	35.4683	6.37052		
职业发展态度总分	低	572	59.6976	11.36950	-2.24*	.006
	高	205	61.7610	11.24402		
职业规划	低	572	31.3392	7.06143	-2.58*	.009
	高	205	32.8195	6.97767		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

表 5-7 母亲受教育程度差异 (N=776)

检验变量		个数	平均数	标准差	t 值	η^2
职业决策自我效能	低	608	77.6875	13.16657	-3.52***	.016
	高	168	81.7560	13.61951		
自我评价	低	608	24.3931	4.44573	-3.22**	.013
	高	168	25.6548	4.67762		
规划和问题解决	低	608	23.7089	4.36390	-2.79**	.010
	高	168	24.7857	4.66243		
信息搜集	低	608	29.5839	5.68325	-3.52 ***	.016
	高	168	31.3155	5.53502		
职业结果预期	低	608	33.9030	6.26715	-2.81 **	.010
	高	168	35.4524	6.55315		
职业规划	低	608	31.3734	7.05757	-2.64**	.009
	高	168	32.9940	6.98029		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

表 5-8 父亲职业地位差异 (N=777)

检验变量	个数	平均数	标准差	t 值	η^2	
职业决策自我效能	低	572	77.3508	13.32137	-4.26***	.023
	高	205	81.9412	12.90345		
自我评价	低	572	24.2426	4.45986	-4.42***	.025
	高	205	25.8529	4.49060		
规划和问题解决	低	572	23.5829	4.45202	-3.67***	.017
	高	205	24.9069	4.33864		
职业信息搜集	低	572	29.5236	5.72947	-3.60***	.016
	高	205	31.1814	5.40310		
职业结果预期	低	572	33.7173	6.43665	-3.69***	.017
	高	205	35.6225	6.01637		
主动性人格	低	572	73.7679	16.16816	-3.15**	.013
	高	205	77.8235	14.66164		
职业发展态度总分	低	572	59.2792	11.70928	-4.33***	.020
	高	205	62.9461	9.87518		
职业规划	低	572	31.1204	7.18715	-4.29***	.021
	高	205	33.4412	6.42436		
职业探索	低	572	28.1588	5.94770	-3.07**	.011
	高	205	29.5049	5.15618		
领悟社会支持	低	572	60.6597	13.31311	-4.09***	.019
	高	205	64.7500	11.86215		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05

5.3.2 相关分析和回归分析

1. 相关分析

使用相关分析检验本研究中使用的自变量和因变量的关系。主要的人口统计学变量与本研究职业发展相关变量体现了相对低的相关系数,在以下表内就不展示。对本研究主要的变量进行相关分析。结果发现:各变量之间的相关均达到了显著性水平,两两之间均呈现显著正相关。

表 5-9 母亲职业地位差异 (N=777)

检验变量	个数	平均数	标准差	t 值	η^2	
职业决策自我效能	低	605	77.2562	13.27307	-5.17***	.033
	高	172	83.1279	12.66971		
自我评价	低	605	24.2463	4.48218	-4.92***	.030
	高	172	26.1395	4.35732		
规划和问题解决	低	605	23.5702	4.42829	-4.27***	.023
	高	172	25.1977	4.34161		
信息搜集	低	605	29.4397	5.70683	-4.84***	.029
	高	172	31.7849	5.24769		
职业结果预期	低	605	33.6975	6.41548	-4.31***	.023
	高	172	36.0465	5.92034		
主动性人格	低	605	73.8000	15.80504	-3.42**	.015
	高	172	78.4651	15.64309		
职业发展态度总分	低	605	59.4198	11.44041	-3.81***	.018
	高	172	63.1337	10.63590		
职业规划	低	605	31.1835	7.07816	-4.08***	.021
	高	172	33.6512	6.69252		
职业探索	低	605	28.2364	5.84502	-2.51*	.008
	高	172	29.4826	5.44024		
领悟社会支持	低	605	61.0132	13.03916	-2.90**	.011
	高	172	64.2674	12.87631		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05

表 5-10 相关分析表

题项	1	2	3	4	5	6
1. 职业决策自我效能	1.00	.				
2. 职业结果预期	.581**	1.00				
3. 主动性人格	.712**	.501**	1.00			
4. 职业规划	.665**	.404**	.574**	1.00		
5. 职业探索	.499**	.323**	.499**	.562**	1.00	
6. 领悟社会支持	.444**	.368**	.466**	.473**	.545**	1.00

注1: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05,

注2: Pearson Correlation, Sig. (1-tailed)

主动性人格与职业结果预期和职业决策自我效能显著正相关 ($r=0.50, 0.71, p < 0.01$), 同时也与职业规划和职业探索这两类关于职业发展态度的变量显著正相关 ($r=0.57, 0.50, p < 0.01$)

领悟社会支持与职业相关变量都呈现显著的正相关, 与职业结果预期和职业决策自我效能相关 ($r=0.37, 0.44, p < 0.01$), 同时也与职业规划和职业探索这两类关于职业发展态度的变量显著正相关 ($r=0.47, 0.55, p < 0.01$)

职业决策自我效能与职业结果预期、职业发展态度的两个分量表——职业规划和职业探索分别是显著正相关 ($r=0.58, 0.67, 0.50, p < 0.01$)。

职业结果预期与职业发展态度的两个分量表——职业规划和职业探索分别是显著正相关 ($r=0.40, 0.32, p < 0.01$)。

职业规划和职业探索之间是显著正相关 ($r=0.56, p < 0.01$)。

主动性人格和领悟社会支持之间是显著正相关 ($r=0.47, p < 0.01$)。

2. 回归分析

(1) 主动性人格和领悟社会支持对职业规划的回归分析

表 5-11 主动性人格和社会支持对职业规划的复回归分析摘要表 (N=777)

因变量	自变量	Beta (标准化)	t	p	Tolerance	VIF
职业规划	主动性人格	.452	14.169	.000	.783	1.277
	领悟社会支持	.262	8.229	.000	.783	1.277
R=.619	R ² =.383	F=240.686	p=.000			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

由复回归分析摘要表可以发现“主动性人格”、“领悟社会支持”两个变量与“职业规划”校标变量的多元相关系数为 0.62, 多元相关系数的平方为 0.38, 表示两个自变量共解释“职业规划”38.3%的变异量。两个自变量的标准化 Beta 值均为正向, 表明“主动性人格”和“领悟社会支持”对“职业规划”有正向预测作用, 并影响显著。

(2) 主动性人格和领悟社会支持对职业探索的回归分析

表 5-12 主动性人格和领悟社会支持对职业探索的复回归分析摘要表 (N=777)

因变量	自变量	Beta (标准化)	t	p	Tolerance	VIF
职业探索	主动性人格	.313	9.755	.000	.783	1.277
	领悟社会支持	.400	12.438	.000	.783	1.277
R=.612	R ² =.374	F=231.611	p=.000			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

由表 5-12 的多元回归模型参数可以看出，“主动性人格”、“领悟社会支持”进入了“职业探索”为因变量的回归方程。多元相关系数为 0.61，多元相关系数的平方为 0.37，表示两个自变量共解释“职业探索”37.4%的变异量。标准化 Beta 值均为正向，表明“主动性人格”和“领悟社会支持”对“职业探索”有正向预测作用。

在多元回归问题中，大部分自变量都有一定程度的关联。为了确定多重共线性是否对模型的估计产生重要的影响，首先我们在相关分析里看到其绝对值没有超过 0.8；其二我们看容忍度是否太小接近于 0；其三看 VIF 值是否很大。这些数据没有显示自变量与其他自变量间有共线性问题。

(3) 主动性人格和领悟社会支持对职业决策自我效能的回归分析

表 5-13 主动性人格和社会支持对职业决策自我效能的复回归分析摘要表 (N=777)

因变量	自变量	Beta (标准化)	t	p	Tolerance	VIF
职业决策自我效能	主动性人格	.645	22.974	.000	.783	1.277
	领悟社会支持	.144	5.121	.000	.783	1.277
$R=.723$		$R^2=.523$	$F=423.616$		$p=.000$	

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05

由表 5-13 的多元回归模型参数可以看出，“主动性人格”、“领悟社会支持”进入了“职业决策自我效能”为因变量的回归方程，与“职业决策自我效能”校标变量的多元相关系数为 0.72，多元相关系数的平方为 0.52，表示两个自变量共解释“职业决策自我效能”52.3%的变异量。标准化 Beta 值均为正向，表明“主动性人格”和“领悟社会支持”对“职业决策自我效能”有正向预测作用，并且是对“职业决策自我效能”校标变量有显著影响的预测变量。

(4) 主动性人格和领悟社会支持对职业结果预期的回归分析

由表 5-14 的多元回归模型参数可以看出，“主动性人格”、“领悟社会支持”进入了“职业结果预期”为因变量的回归方程，与“职业结果预期”校标变量的多元相关系数为 0.52，多元相关系数的平方为 0.27，表示两个自变量共解释“职业结果预期”27.4%的变异量。标准化 Beta 值均为正向，表明“主动性人格”和“领悟社会支持”对“职业结果预期”有正向预测作用，并且是对“职业结果预期”校标变量有显著影响的预测变量。

表 5-14 主动性人格和社会支持对职业结果预期的复回归分析摘要表 (N=777)

因变量	自变量	Beta(标准化)	t	p	Tolerance	VIF
职业结果	主动性人格	.421	12.168	.000	.783	1.277
预期	领悟社会支持	.172	4.968	.000	.783	1.277
$R=.524$	$R^2=.274$	$F=146.210$	$p=.000$			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

(5) 职业决策自我效能和职业结果预期对职业规划的回归分析

表 5-15 职业决策自我效能和职业结果预期对职业规划的复回归分析摘要表 (N=777)

因变量	自变量	Beta(标准化)	t	p	Tolerance	VIF
职业规划	职业决策自我效能	.650	19.703	.000	.662	1.510
	职业结果预期	.026	.789	.430	.662	1.510
$R=.665$	$R^2=.442$	$F=307.140$	$p=.000$			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

由表 5-15 的多元回归模型参数可以看出,“职业决策自我效能”和“职业结果预期”进入了“职业规划”为因变量的回归方程,两个变量与“职业探索”校标变量的多元相关系数为 0.67,多元相关系数的平方为 0.44,表示两个自变量共解释“职业探索”44.2%的变异量。标准化 Beta 值均为正向,表明“职业决策自我效能”和“职业结果预期”对“职业规划”有正向预测作用,其中“职业决策自我效能”是对“职业规划”校标变量有显著影响的预测变量。“职业结果预期”变量的回归系数未达显著,表明在控制“职业决策自我效能”后其对“职业规划”变量的变异解释甚小。

(6) 职业决策自我效能和结果预期对职业探索的回归分析

由复回归分析摘要表可以发现“职业结果预期”、“职业决策自我效能”两个变量与“职业探索”校标变量的多元相关系数为 0.50,多元相关系数的平方为 0.25,表示两个自变量共解释“职业探索”25.1%的变异量。两个自变量的标准化回归系数为正数,表示其对“职业探索”校标变量的影响均为正向,其中“职业决策自我效能”是对“职业规划”校标变量有显著影响的预测变量,“职业结果预期”变量的回归系数未达显著,表明在控制“职业决策自我效能”后其对“职业探索”变量的变异解释甚小。

表 5-16 职业决策自我效能和结果预期对职业探索的复回归分析摘要表 (N=777)

因变量	自变量	Beta (标准化)	t	p	Tolerance	VIF
职业探索	职业决策自我效能	.470	12.305	.000	.662	1.510
	职业结果预期	.050	1.310	.191	.662	1.510
$R=.501$	$R^2=.251$	$F=129.724$	$p=.000$			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

以上的回归分析结果探讨了变量间的单向影响关系是否显著, 藉以解释原始解释变量对结果变量的直接效果和间接效果。由此, 我们得以根据前人的研究以及 SCCT 理论进行下面的路径分析。

5.3.3 职业决策自我效能为中介的路径分析

路径分析的模型有两种: 一为观察变量的路径分析; 二为潜在变量的路径分析^[198]。本研究选用观察变量的路径分析。

在前人的关于 SCCT 的研究^[116]显示环境变量影响职业选择。在本研究根据上述复回归分析的初步探索, 根据假设进行三个独立的路径分析的验证。在回归模型中, SCCT 作为理论框架来选择变量以及决定这些变量进入的顺序。根据 Baron 与 Kenny^[201]的四个步骤和基本标准进行检验: 自变量回归系数减小, 但仍达到显著水平, 则说明中介变量起到部分中介作用, 即自变量一方面通过中介变量影响因变量, 同时自身也直接对因变量起作用。一是预测变量和结果变量的回归系数达到显著; 二是预测变量与中介变量的回归系数达到显著; 三、在控制了预测变量后, 中介变量与结果变量回归系数达到显著; 四、控制了中介变量后, 预测变量和结果变量相关性程度变小^[190]。当这个回归系数减少到不显著, 那就是中介变量起到完全中介作用; 如果预测变量和结果变量的关系依然显著, 减少后的关系显著低于未减少的系数, 那就是部分中介^[190]。

Super 等人基于职业发展理论, 编制了职业发展量表, 职业发展态度(CDA)合并了职业规划(CP)和职业探索(CE)两量表, 它们高度相关并有共同载荷因子, 合并提高了态度测量的信度。本研究在路径分析中把职业规划和职业探索两个量表合并为职业发展态度量表作为结果变量。

根据上述中介变量存在的第一个标准“预测变量和结果变量有显著性相关”, 需要检验“主动性人格”和“领悟社会支持”对“职业发展态度”的作用。第二个标准“预测变量与中介变量的相关显著”, 需要检验“主动性人格”和“领悟社会支持”对“职业决策自我效能”或“职业结果预期”的作用。第三个

标准“在控制了预测变量后，中介变量与结果变量显著性相关”，需要检验“职业决策自我效能”或“职业结果预期”对“职业发展态度”的作用。

根据以上程序，在主动性人格和领悟社会支持对于职业发展态度的关系中，为了检验职业决策自我效能的中介作用，需要完成三个多层回归分析。第一个步骤是检验预测变量与结果变量相关。首先进入回归的是一些代表环境变量指标——一年级和父母学历，控制了这些变量后进入的是个体变量主动性人格，第三是环境变量领悟社会支持。如表 5-17 所示。父母亲教育背景对大学生职业发展态度有显著性作用 ($\Delta R^2=0.02$, $\Delta F=6.92$, $p<0.01$)。通过控制了父母教育背景，预测变量主动性人格和领悟社会支持对大学生职业发展态度有显著性作用 ($\Delta R^2=0.36$, 0.10 , $\Delta F=445.07$, 151.06 , $p<0.001$)。从表 5-17 可以判定，预测变量主动性人格和领悟社会支持和结果变量职业发展态度的回归系数达到显著。

表 5-17 职业发展态度影响因素多元回归分析各阶区组模型摘要与参数估计值 (N=777)

模型内的变量	因变量：职业发展态度								
	区组一 (Step1)			区组二 (Step2)			区组三 (Step3)		
	Beta	t	p	Beta	t	p	Beta	t	p
父亲学历	.071	1.602	.110	.016	.450	.653	.023	.721	.471
母亲学历	.078	1.768	.077	.048	1.378	.169	.011	.347	.728
主动性人格				.604	21.097	.000	.438	14.832	.000
领悟社会支持							.363	12.291	.000
R^2			.018			.377			.479
F			6.917			155.616			117.164
p			.001			.000			.000
ΔR^2			.018			.359			.102
ΔF			6.917			445.066			151.062
Δp			.001			.000			.000

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$, n.s.>0.05

第二步骤检验预测变量与中介变量相关。职业决策自我效能作为结果变量来对主动性人格和领悟社会支持进行回归分析。结果如表 5-18 所示，父母教育背景对职业决策自我效能预测显著 ($\Delta R^2=0.03$, $\Delta F=10.81$, $p<0.001$)。控制了父母亲的教育背景后主动性人格解释 48.5%的变异 ($\Delta F=767.14$, $p<0.001$)。领悟社

会支持增加了 1.5% ($\Delta F=24.27$, $p<0.001$) 的变异。从下表可以判定, 预测变量主动性人格和领悟社会支持和中介变量职业决策自我效能的回归系数达到显著。

表 5-18 职业决策自我效能影响因素多元回归分析各阶区组模型摘要
与参数估计值 (N=777)

模型内的变量		因变量: 职业决策自我效能								
		区组一 (Step1)			区组二 (Step2)			区组三 (Step3)		
		Beta	t	p	Beta	t	p	Beta	t	p
独立变量	父亲学历	.104	2.364	.018	.040	1.286	.199	.043	1.397	.163
	母亲学历	.081	1.841	.066	.047	1.495	.135	.032	1.049	.295
	主动性人格				.702	27.697	.000	.638	22.706	.000
	领悟社会支持							.139	4.927	.000
	R ²		.027		.512			.527		
	F		10.809		270.063			214.721		
	p		.000		.000			.000		
	ΔR^2		.027		.485			.015		
	ΔF		10.809		767.142			24.273		
	Δp		.000		.000			.000		

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

第三个步骤是控制了预测变量主动性人格和领悟社会支持后, 检验中介变量职业决策自我效能对结果变量职业发展态度的作用。职业发展态度在控制了父母教育背景后对主动性人格、领悟社会支持和职业决策自我效能的回归分析结果如 5-19 表。职业决策自我效能增加了其他变量之外的变异 8% ($\Delta F=131.27$, $p<0.001$)。职业决策自我效能对于职业发展态度的路径系数显著 ($Beta = 0.40$, $p<0.001$)。可以判定, 职业决策自我效能对职业发展态度的回归系数达到显著。

第四步对比表 5-17 和表 5-19, 主动性人格和领悟社会支持对于职业发展态度的路径系数均为显著, 但是主动性人格的路径系数从 0.44 降到 0.18, 领悟社会支持的路径系数从 0.36 降到 0.31。职业决策自我效能在主动性人格和领悟社会支持对于职业发展态度的预测中起到了部分中介作用。图 5-1 即为描述这四个变量的关系图。

表 5-19 职业发展态度影响因素多元回归分析各阶区组模型摘要与参数估计值 (N=777)

		因变量：职业发展态度							
		区组一 (Step1)		区组二 (Step2)		区组三 (Step3)		区组四 (Step4)	
模型内的变量		Beta	t	Beta	t	Beta	t	Beta	t
父亲学历		.071	1.602n.s	.016	.450 n.s	.023	.721 n.s	.006	.203 n.s
母亲学历		.078	1.768n.s	.048	1.378 n.s	.011	.347n.s	-.002	-.057 n.s
主动性人格				.604	21.097***	.438	14.832***	.182	5.161 ***
领悟社会支持						.363	12.291***	.308	11.083***
职业决策自我效能								.401	11.457***
	R ²	.018		0.377		0.479		0.555	
	F	6.917**		155.616***		177.164***		191.931***	
模型摘要	ΔR ²	0.018		0.359		0.102		0.076	
	ΔF	6.917**		445.066***		151.062***		131.267***	

*p < 0.05, **p < 0.01, ***p < 0.001, n.s.>0.05

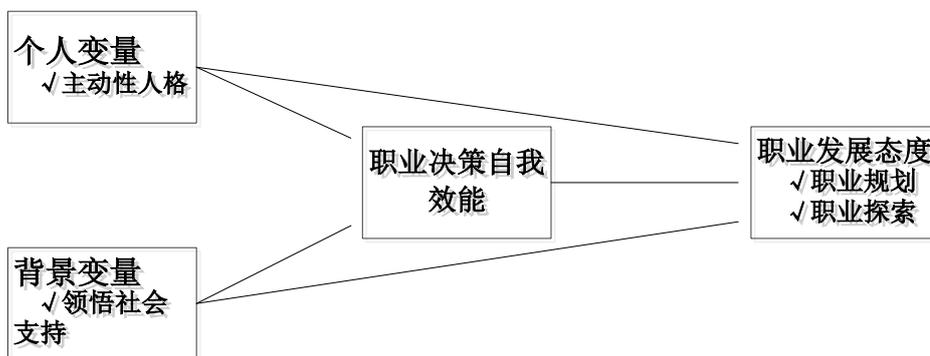


图 5-1 职业决策自我效能为中介的路径图

5.3.4 职业结果预期为中介的路径分析

根据以上程序，在主动性人格和领悟社会支持对于职业发展态度的关系中，为了检验结果预期的中介作用，需要完成三个多层回归分析。

第一个步骤是检验预测变量与结果变量相关。首先进入回归的是一些代表环境变量的指标——一年级和父母学历，控制了这些变量后进入的是个体变量主动性人格，第三是环境变量领悟社会支持。

如表 5-21 所示。父母教育背景对大学生职业发展态度有显著性作用 (ΔR² = 0.02, ΔF = 6.92, p < 0.01)。通过控制了父母教育背景，预测变量主动性人格和

领悟社会支持对大学生职业发展态度有显著性作用($\Delta R^2=0.36, 0.10, \Delta F=445.07, 151.06, p<0.001$)。从下表可以判定, 预测变量主动性人格和领悟社会支持和结果变量职业发展态度的回归系数达到显著。

第二步骤检验预测变量与中介变量相关。职业结果预期作为结果变量来对个体变量主动性人格和环境变量领悟社会支持的进行回归分析。结果如表 5-20 所示, 父母教育背景对职业结果预期预测显著 ($\Delta R^2=0.03, \Delta F=12.50, p<0.001$)。控制了父母亲的教育背景后主动性人格解释 23.3%的变异 ($\Delta F=244.85, p<0.001$)。领悟社会支持增加了 2.2% ($\Delta F=23.70, p<0.001$) 的变异。从表 5-20 可以判定, 预测变量主动性人格和领悟社会支持和中介变量职业结果预期的回归系数达到显著。

表 5-20 职业结果预期影响因素多元回归分析各阶区组模型摘要与参数估计值 (N=777)

模型内的变量	因变量: 职业结果预期								
	区组一 (Step1)			区组二 (Step2)			区组三 (Step3)		
	Beta	t	p	Beta	t	p	Beta	t	p
父亲学历	.106	2.430	.015	.062	1.626	.104	.066	1.741	.082
母亲学历	.092	2.099	.036	.068	1.783	.075	.051	1.344	.179
主动性人格				.487	15.648	.000	.410	11.865	.000
领悟社会支持							.168	4.868	.000
R^2		.031		.265			.287		
F		12.501		92.578			77.400		
p		.000		.000			.000		
ΔR^2		.031		.233			.022		
ΔF		12.501		244.845			23.702		
p		.000		.000			.000		

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$, n.s.>0.05

第三个步骤是控制了预测变量主动性人格和领悟社会支持后, 检验中介变量职业结果预期对结果变量职业发展态度的作用。职业发展态度在控制了父母教育背景后对主动性人格、领悟社会支持和职业结果预期的回归分析结果如表 5-21 所示。职业结果预期增加了其他变量之外的变异 0.5%, ($\Delta F=6.92, p<0.01$)。职

业结果预期对于职业发展态度的路径系数显著。(Beta=0.08, $p < 0.01$)。可以判定, 职业结果预期对职业发展态度的回归系数达到显著。

第四步骤对比表 5-21 的数据, 主动性人格和领悟社会支持对于职业发展态度的路径系数均为显著, 但是主动性人格的路径系数从 0.44 降到 0.40, 领悟社会支持的路径系数从 0.36 降到 0.35。职业结果预期在主动性人格和领悟社会支持对职业发展态度的作用中起到部分中介效应。图 5-2 即为描述四个变量的关系图。

表 5-21 职业发展态度影响因素多元回归分析各阶区组模型摘要与参数估计值 (N=777)

		因变量: 职业发展态度							
模型内的变量		区组一 (Step1)		区组二 (Step2)		区组三 (Step3)		区组四 (Step4)	
		Beta	t	Beta	t	Beta	t	Beta	t
父亲学历		.071	1.602n.s	.016	.450 n.s	.023	.721 n.s	.018	.558 n.s
母亲学历		.078	1.768n.s	.048	1.378 n.s	.011	.347n.s	.007	.221 n.s
主动性人格				.604	21.097***	.438	14.832***	.405	12.658***
领悟社会支持						.363	12.291***	.350	11.698***
结果预期								.081	2.631**
模	R ²		.018		0.377		0.479		0.484
型	F		6.917**		155.616***		177.164***		144.203***
摘	△R ²		0.018		0.359		0.102		0.005
要	△F		6.917**		445.066***		151.062***		6.920**

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

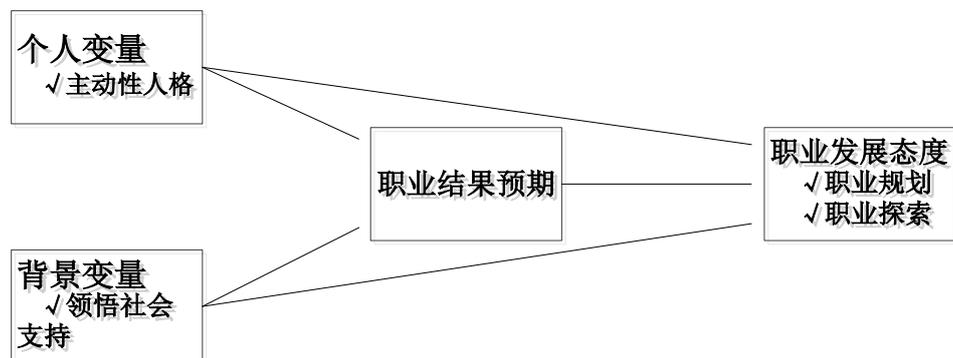


图 5-2 结果预期为中介的路径

5.3.5 结果预期的调节作用

以上的数据表明,职业决策自我效能的主效应显著,基于此,运用层级回归考察职业结果预期在职业决策自我效能与职业发展态度的关系中的调节作用。在所有的变量为连续变量的研究中进行调节效应的分析,最常见的方法是按照不同的标准(例如高或低于平均数一个标准差、高低 27%)选择连续变量两端的数据进行分析。这样则损失了大量处于中间位置的数据^[202]。所以现在越来越多的研究^[203],开始采用层级回归的方法来考察连续型数据的调节作用。所以参考了有关研究,按照标准的层级回归步骤来处理实验中的数据。首先,纳入人口统计学变量,然后加入职业决策自我效能,对因变量职业发展态度进行回归,进一步考察两者间的主效应,结果显示主效应显著;其次,将调节变量职业结果预期纳入回归方程,考察调节变量对因变量的主效应,表 5-22 可以看出主效应不显著;第三,将自变量×调节变量,职业决策自我效能×职业结果预期,纳入回归方程,考察两者的交互作用,如果效应显著表明调节效果显著^[192],数据显示调节效果显著。

表 5-22 职业发展态度影响因素多元回归分析各阶区组模型摘要与参数估计值 (N=777)

模型内的变量		因变量: 职业发展态度							
		区组一 (Step1)		区组二 (Step2)		区组三 (Step3)		区组四 (Step4)	
		Beta	t	Beta	t	Beta	t	Beta	t
父亲学历		.071	1.602n.s	.002	.053 n.s	.000	-.008 n.s	.000	.008 n.s
母亲学历		.078	1.768n.s	.024	.733 n.s	.022	.674 n.s	.024	.720 n.s
职业决策自我效能				.664	24.451***	.640	19.390***	.875	7.348***
职业结果预期						.363	1.282 n.s	.310	2.309*
自我效能×结果预期								-.451	-2.056*
模	R ²	.018		0.446		0.448		0.451	
型	F	6.917**		207.45***		156.13***		126.27***	
摘	△R ²	0.018		0.429		0.001		0.003	
要	△F	6.917**		597.841***		1.645 n.s.		4.227*	

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s.>0.05

从表 5-22 可以看出,职业决策自我效能与结果预期之间的交互作用显著,即结果预期的调节效应显著($F = 126.27$)。调节作用如图 5-3 所示。为进一步深入分析调节变量的具体作用,我们以高/低出平均数一个标准差为标准,均值大于 40 和小于 28 为标准选择出结果预期高/低个体,分别进行简单斜率检验^[204]。对

职业结果预期调节作用进行简单斜率检验。

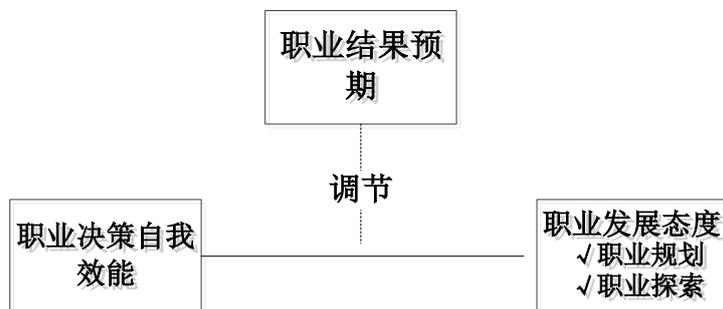


图 5-3 结果预期的调节作用

结果表明：对于高结果预期被试，职业决策自我效能显著预测职业发展态度， $\text{simple slope} = 0.76$, $t = 11.55$, $p < 0.001$ ；而对于低结果预期被试，职业决策自我效能也能显著正向预测职业发展态度， $\text{simple slope} = 0.51$, $t = 6.33$, $p < 0.001$ 。结果预期分级 \times 职业决策自我效能的 $P = 0.005$ 小于 0.01，所以两条直线斜率有显著差异。

在回归分析以及简单斜率检验可以得出结论是：在职业决策自我效能对于职业发展态度的关系上，结果预期的调节效果显著，高结果预期的群体，职业决策自我效能与职业发展态度的联系更加紧密。

总的来说，职业决策自我效能对职业发展态度的预测作用一直都是显著的；职业决策自我效能和职业结果预期共同预测职业发展态度时，职业决策自我效能的主效应显著，职业结果预期的主效应不显著；但是结果预期和职业决策自我效能的交互作用加入后职业结果预期的主效应和交互作用都显著了，职业决策自我效能的主效应反而变小。也就是说，虽然调节变量单独的调节作用不显著，但是交互作用进入模型时，调节效应显著了。职业结果预期在职业决策自我效能对于职业发展态度的关系中有一定的调节作用。当被试为高结果预期时，其职业发展态度随着职业决策自我效能的增长而大幅增强，当被试为低结果预期时，其职业发展态度也受职业决策自我效能的影响，但是其增长远不如高结果预期被试显著。

5.4 总结

这章节的主要目的是检验各职业发展相关变量之间的关系以及职业发展态度的路径模型。同时也对研究样本进行了基本的描述性统计。

5.4.1 人口统计学特征对各变量差异的解释力

性别差异主要体现在领悟社会支持上, 男性要显著低于女性; 在主动性人格得分上, 男性要显著性高于女性; 除此之外在职业决策自我效能的信息搜集上男性显著高于女生但呈低度关联强度。其他变量没有差异, 说明性别对于职业发展相关变量的影响不大。

普通大学和职业技术类大学的比较结果显示, 除了领悟社会支持的差异显著, 其它变量没有实际意义的显著性差异, 虽然从统计意义上看, 职业决策自我效能的计划和问题解决维度、职业发展态度的职业规划分量表也有显著差异。

大城市生源和非大城市生源的差异主要体现在职业结果预期的差异显著并呈高度关联强度。职业决策自我效能以及自我评估和搜集信息维度、职业规划和领悟社会支持均有显著性差异, 但关联强度不高。

职业决策自我效能及其三个维度在大学三、四年级间的差异具有统计学意义, 四年级显著高于三年级, 尤其在规划和问题解决上差异显著。同时, 职业结果预期、主动性人格和职业规划上, 四年级都显著高于三年级, 呈中度关联强度。

父亲高学历的学生群在职业决策自我效能的自我评估维度和职业结果预期上显示了显著性差异并具高度关联强度, 在职业决策自我效能及其另外两个维度、职业发展态度及其职业规划分量表都显示了中度关联强度的显著性差异。

母亲高学历的学生的职业决策自我效能及其搜集信息维度上显著高于母亲为低学历学生群体, 并体现了高度关联强度。职业决策自我效能的其他两个维度、职业结果预期以及职业规划上也显示了中度关联强度的显著性差异。

父亲不同职业地位的学生群在本研究所有变量上均体现显著性差异。职业探索和主动性人格上显示了中度关联强度的显著性差异, 其他各个变量和维度均显示了显著性差异并具高度关联强度。

母亲不同职业地位的学生群体在本研究的各个指标上均有显著性差异, 结果显示在职业探索和领悟社会支持上显示了中度关联强度的显著性差异, 其他各个变量和维度均显示了显著性差异并具高度关联强度。

总体来说, 父母职业地位、学历比性别、年级、学校类别等等因素对于职业相关变量的预测作用大。

5.4.2 变量关系的假设得到验证

本研究的回归路径的结果如下: 主动性人格和领悟社会支持对职业决策自我效能感、职业结果预期、职业规划、职业探索均有显著性预测作用; 职业决策自我效能和职业结果预期对职业规划有正向预测作用, 其中, 职业决策自我效能是有显著影响的预测变量, 但职业结果预期的回归系数未达显著, 表明在控制职业

决策自我效能后其对职业规划变量的变异解释甚小。同样的结果是，职业决策自我效能和职业结果预期对职业探索也有正向预测作用，其中，职业决策自我效能是有显著影响的预测变量，但职业结果预期的回归系数未达显著，表明在控制职业决策自我效能后其对职业探索变量的变异解释甚小。主动性人格和职业决策自我效能对职业规划和职业探索的变异解释力与其他两个变量比较作用更大。在主动性人格、领悟社会支持预测职业发展态度的关系中，职业决策自我效能起了部分中介作用；如果不考虑职业决策自我效能，在主动性人格、领悟社会支持预测职业发展态度的关系中，职业结果预期起了部分中介作用。职业决策自我效能和职业结果预期共同预测职业发展态度时，职业决策自我效能的主效应显著，职业结果预期的主效应变得不显著；在职业决策自我效能与职业发展态度的关系中，职业结果预期起了调节作用。在本研究的三个路径图（图 5-1、图 5-2、图 5-3）拼合一起就构成了第三章的研究假设图（图 3-1）。结论是：除了本研究的假设五和假设六部分成立，其他假设均成立（见表 5-23）。

表 5-23 各假设验证情况汇总

假设	内容	验证结果
假设 1	主动性人格和领悟社会支持对职业规划有显著的预测作用	成立
假设 2	主动性人格和领悟社会支持对职业探索有显著的预测作用	成立
假设 3	主动性人格和领悟社会支持对职业决策自我效能有显著的预测作用	成立
假设 4	主动性人格和领悟社会支持对职业结果预期有显著的预测作用	成立
假设 5	职业决策自我效能、职业结果预期对职业规划有显著的预测作用	部分成立
假设 6	职业决策自我效能、职业结果预期对职业探索有显著的预测作用	部分成立
假设 7	主动性人格、领悟社会支持预测职业发展态度（规划和探索）的作用中，职业决策自我效能起了部分中介效用	成立
假设 8	主动性人格、领悟社会支持预测职业发展态度（规划和探索）的关系中，职业结果预期起了部分中介效用	成立
假设 9	大学生职业决策自我效能预测职业发展态度（规划和探索）的关系中，职业结果预期起了调节作用	成立

第六章 卓越师资实验班研究

本章的主要内容包括：实验班研究的目的；验证性假设提出；研究方法；数据结果与分析；讨论实验班职业发展态度与普通班的比较等。

6.1 研究目的

本章研究目的是通过问卷调查的方式，比较实验班与普通班的职业决策自我效能、职业结果预期与职业发展态度是否有差异以及它们的路径关系是否有区别，以期对将来的后续干预研究提供参考。

6.2 研究假设的提出

研究者们对职业理论进行了大量的理论与实证研究。根据社会认知理论（SCT），结果预期是人们对自己行为的结果的预期，结合自我效能感共同作用于成就。自我效能是一个人自己完成一项任务的能力的信念，对成就来说自我效能感定作用会超过内因，结果预期会更强烈的影响一个人的结果。

职业成熟度是指个体与其职业发展阶段相对应的职业心理发展水平，职业成熟度愈高，对职业的规划与执行能力愈强，能够做出最适当的职业选择，进而获得成功的职业发展^[24, 145]。职业发展态度是衡量职业成熟度的重要维度。

在此基础上，考虑到天津职业技术师范大学卓越师资实验班的目标是“培养更多、更高层次的职业学校需要的既能讲授专业理论又能指导学生实践的‘双师型’一体化师资^[205]，更好地发挥在培养职教师资方面的骨干带头和示范作用”。卓越师资班较普通班更具有职业目标指向性，所以本研究提出如下假设：

假设 10：卓越师资实验班群体和普通班比较，在职业决策自我效能、职业结果预期和职业发展态度上均有显著性差异；

假设 11：卓越师资实验班和普通班样本在职业决策自我效能与职业发展态度的路径有显著性差异；

假设 12：卓越师资实验班和普通班样本在职业结果预期与职业发展态度的路径上有显著性差异。

结果预期是社会认知职业理论的三个核心概念之一。结果预期是个人对从事特定行为的结果的信念。Betz 和 Voyten^[128]认为，在职业生涯发展的语境中，职业结果预期是指对特定教育或职业生涯决策成功行为的长期结果的信念。本研究中，职业结果预期采用职业结果预期量表进行测量。

职业发展态度与职业发展研究中的职业成熟度理论有关。Super^[25]将职业成熟度划分为四个维度：①职业规划，指个体能否积极地对自己的职业未来进行设计；②职业探索，指个体能否利用好各种可能的职业信息资源；③职业决策，指个体运用知识和智慧解决职业规划和决策问题的能力；④工作领域信息，指个体对职业探索和选择阶段的职业生涯发展任务的了解和对特定职业的了解^[25]。其中，职业规划和职业探索是职业成熟度的态度成分，而职业决策和职业生涯信息是职业成熟度的能力成分。Crites^[206]也认为职业成熟度模型包括两个维度：认知和情感维度，认知维度主要指职业决策的能力，情感维度则指职业生涯发展上的态度^[194]。Betz^[116]最后在上述观点的基础上把职业成熟度定义为个人掌握与其职业发展阶段相适应的职业发展目标的程度，包括知识和态度成分。目前，职业成熟度的两大基本组成部分——职业发展态度和职业发展知识，已得到学者的广泛认可。Pinkney 和 Bozik^[146]，Crites 和 Savickas^[207]认为，职业发展态度指的是选择职业时的信念和行为，并被运用在职业定向、投入、规划和探索。职业知识则是个体决定事业时所需的信息和技能，如自我评估，职业信息，目标选择，规划，解决问题等。本研究中，职业发展态度变量采用职业发展态度量表进行测量。

6.3 研究方法

6.3.1 被试选择

在天津职业技术师范大学的机械、自动化和汽车这三个设置卓越师资实验班的院系，发放给大学三年级学生问卷 230 份，最后得到有效问卷 215 份。其中卓越师资实验班学生 77 人，普通班学生 138 人，男生 115 人，女生 100 人。这三个院系的卓越师资实验班和普通班分班教学的时间始于 2011 年 9 月，卓越师资班每学期的实训期间增加 20 个课时的师范能力和职业能力训练课程。

6.3.2 研究工具

1. 人口统计学问卷

人口学变量包括性别、生源地类别、父母亲的职业和受教育水平。

2. 职业结果预期量表

结果预期采用 McWhirter, Rasheed 和 Crothers^[138]制订的职业结果预期量表 (VOE) 进行测量。McWhirter 编制了 6 题项的单维结构的结果预期量表，之后在原来 6 题项基础上增加了 6 个题项，修订成 12 个题项的依然是单维结构的结果预期量表。McWhirter, Rasheed 和 Crothers 研究的样本的 Cronbach's alpha 为 0.83。本研究在检验该量表时初测和再测 α 系数值分别为 0.89、0.90。

3. 职业决策自我效能量表

职业决策自我效能量表简缩版 CDSES-SF^[93]是职业决策领域应用最广泛的量表。CDSES-SF 的整体 α 信度系数为 0.94, 5 个分量表的 α 信度系数在 0.73-0.83 之间。本研究在天津市大学生样本的修订结果删除 6 个题项, 构成三维度的量表, 总量表和各维度中都有很高的内部一致性($\alpha=0.76-0.91$)。比较了三维度和单一维度拟合模型后, 发现三维度量表拟合更好。再测结果 Cronbach's α 系数为 0.91, 代表此量表具有很好的信度。

4. 职业发展态度

本研究中所采用的职业发展态度量表是组合量表, 它是由职业发展量表 (CDI) 的前两个分量表构成的。职业发展量表用于测量职业发展成熟度。Patton, Spooner-Lane 和 Creed^[155]对 CDI 进行修订, 编制了澳大利亚的 CDI 简版问卷。职业发展量表包括职业规划 (CP)、职业探索 (CE)、工作世界的知识以及职业决策技能四个分量表。其中职业规划和职业探索相结合来衡量职业发展态度 (CDA)。Creed 和 Patton 报告了满意的一致性信度, CP ($\alpha=0.87$) 和 CE ($\alpha=0.73$) 以及综合量表 CDA ($\alpha=0.87$)。本研究中在检验该量表时的 CDA 的 α 系数为 0.90, CP 分量表 α 值为 0.88, CE 分量表 α 值为 0.82。

6.3.3 施测过程

将职业决策自我效能、职业结果预期和职业发展态度量表装订, 由研究人员以班级为单位进行集体匿名施测, 所有被试均阅读了知情同意书。全部数据录入计算机, 采用 SPSS 20.0 进行统计处理。

6.4 研究结果

6.4.1 初步分析

卓越师资班和普通班的平均数和标准误在表 6-1 分别列举。卓越师资班的职业决策自我效能和职业规划显著高于普通班, 在职业结果预期和职业探索上没有显著性差异。

表 6-2 可以看到, 相关分析显示两类班级的各研究变量之间的相关性均为显著。较之于普通班级, 卓越师资实验班的职业决策自我效能和职业结果预期的相关系数更加显著, 属于高度相关; 职业决策自我效能与职业规划的相关系数也同样是更高。

6.4.2 回归分析

1. 职业决策自我效能预测职业发展态度

本研究在路径分析中把职业发展态度作为结果变量。多重回归分析主要验证

以职业发展态度（CDI）为因变量的研究假设。

表 6-1 所有变量的均值和标准误

	卓越师资班		普通班		t 值
	M	SD	M	SD	
职业结果预期	34.9863	6.54789	33.4577	6.01726	-1.711
职业决策自我效能	80.6712	13.24875	75.0423	11.69401	-3.193**
职业规划	33.0274	7.49810	29.8592	6.40876	-3.237**
职业探索	29.4932	6.81323	27.8944	5.58710	-1.841

注：* 表示 $p < .05$ ，** 表示 $p < .01$ ，***表示 $p < .001$

表 6-2 潜变量之间的关系

题项	1	2	3	4
1、职业结果预期		.519**	.388**	.434**
2、职业决策自我效能	.726**		.621**	.508**
3、职业规划	.582**	.725**		.663**
4、职业探索	.480**	.607**	.695**	

注：表格下半部分是卓越师资班，上半部分是普通班。**. 在 .01 水平（双侧）上显著相关。

首先检验职业决策自我效能作为职业发展态度的预测变量的假设是否成立以及班级类别是否调节了这个假设的关系。性别、生源地作为控制变量。在第二步骤，职业决策自我效能和班级类别进入回归方程。职业决策自我效能和班级类别预测职业发展态度（ $\Delta F=97.46$, $p < 0.001$ ）。在第三步骤，职业决策自我效能 \times 班级类别的交互作用进入回归方程。在班级类别和职业决策自我效能之间没有显著交互作用，因此，可以解释主效应作用。卓越师资实验班学生具有更高职业决策自我效能，由此拥有更高水平的职业发展态度。

总体来说，均值比较中发现卓越师资实验班和普通班在职业决策自我效能和职业发展态度上均有显著性差异。职业决策自我效能对职业发展态度的预测作用一直是显著的。班级类别和职业决策自我效能的交互作用不显著。表 6-3 也可以看出班级类别的主效应不如职业决策自我效能的主效应显著。班级类别在调节职业决策自我效能和职业发展态度之间的关系假设不成立。

2. 职业结果预期预测职业发展态度

多重回归分析主要验证职业结果预期是否预测职业发展态度以及班级类别是否调节了这个假设的关系。

在第一步骤，以性别、生源地作为控制变量。

在第二步骤，职业结果预期和班级类别进入回归方程。在控制了性别、生源地后，职业结果预期对职业发展态度的预测仍能达到极其显著的水平($\beta=0.49$, $p<0.001$)，班级类别的主效应显著($\beta=0.16$, $p<0.01$)，模型改变显著($\Delta F=41.34$, $p<0.001$)，模型总体显著($F=21.61$, $p<0.001$)。研究显示结果预期和班级类别的主效应都显著。

表 6-3 班级类别的调节作用检验 (N=215)

模型内的变量		因变量：职业发展态度								
		区组一 (Step1)			区组二 (Step2)			区组三 (Step3)		
		Beta	t	p	Beta	t	p	Beta	t	p
独立 变 量	性别	-.023	-.339	.735	-.021	-.430	.667	-.027	-.540	.590
	生源地	.110	1.617	.107	.161	3.197	.002	.156	3.111	.002
	班级类别				.071	1.378	.170	-.319	-1.014	.312
	职业决策				.672	13.288	.000	.621	9.544	.000
	自我效能									
	自我效能× 班级类别							.408	1.258	.210
	R ²			.027		.491			.495	
	F			1.369		50.036			40.456	
	p			.257		.000			.000	
	摘	ΔR^2			.013		.475		.004	
要	ΔF			1.369		97.456		1.582		
	Δp			.257		.000		.210		

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$, n.s.>0.05

在第三步骤，结果预期×班级类别的交互作用进入回归方程。在班级类别和结果预期之间没有显著交互作用，班级类别的主效应在加入交互作用后变得不显著，而模型改变不显著($\Delta F=2.00$, $p>0.05$)，模型总体显著($F=17.77$, $p<0.001$)。因此，班级类别在调节结果预期和职业发展态度之间的关系假设不成立。结果可以解释在结果预期对于职业发展态度的关系上，卓越师资实验班的学生和普通班的学生一样，有更高职业结果预期的学生拥有更高水平的职业发展态度。

总体来说，均值比较中发现实验班和普通班在职业结果预期上没有差异，但是在职业发展态度上有显著性差异。职业结果预期对职业发展态度的预测作用一

直是显著的。班级类别的主效应在加入交互作用后变得不显著，班级类别和结果预期的交互作用不显著。表 6-4 也可以看出班级类别的主效应不如职业结果预期的主效应显著。班级类别在调节职业结果预期和职业发展态度之间的关系假设不成立。

对班级类别调节作用进行的简单斜率检验表明：对于卓越师资实验班被试，结果预期能显著预测职业发展态度， $\text{simple slope}=0.58$ ， $t=5.99$ ， $p<0.001$ ；而对于普通班被试，职业结果预期也能显著正向预测职业发展态度， $\text{simple slope}=0.45$ ， $t=5.94$ ， $p<0.001$ 。班级类别 \times 职业结果预期的 $p=0.132>0.05$ ，所以两条直线的斜率无显著差异。

表 6-4 班级类别的调节作用检验 (N=215)

模型内的变量		因变量：职业发展态度								
		区组一 (Step1)			区组二 (Step2)			区组三 (Step3)		
		Beta	t	p	Beta	t	p	Beta	t	p
独立变量	性别	-.023	-.339	.735	.054	.924	.356	.047	.793	.428
	生源地	.110	1.617	.107	.109	1.845	.066	.108	1.827	.069
	班级类别				.159	2.655	.009	-.290	-.897	.371
	职业结果预期				.491	8.331	.000	.426	5.706	.000
	职业结果预期 \times 班级类别							.468	1.414	.159
	R ²			.013			.292			.298
模型摘要	F			1.369			21.613			17.772
	p			.257			.000			.000
	ΔR^2			.013			.279			.007
	ΔF			1.369			41.335			2.000
	Δp			.257			.000			.159

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, n.s. > 0.05

6.5 小结

卓越师资实验班和普通班比较，实验班和普通班样本在职业决策自我效能和职业规划上有显著性差异，在职业结果预期和职业探索上没有差异。部分支持了假设九。卓越师资实验班和普通班样本在职业决策自我效能与职业发展态度的路径没有显著性差异，假设十被否定。卓越师资实验班和普通班样本在职业结果预期与职业发展态度的路径上没有显著性差异，假设十一被否定。

第七章 综合讨论

本研究以社会认知职业理论为基础,对本研究预设的相关职业变量进行检验。研究一验证和修订了四个预设变量的最具代表性的国外量表。研究二检验了三个路径模型。在主动性人格和领悟社会支持对职业发展态度的作用中,以职业决策自我效能为中介的路径,以及以职业结果预期为中介的路径;职业结果预期在职业决策自我效能预测职业发展态度的路径中的调节作用。研究三是对职业技术师范大学的卓越师资实验班和普通班的职业发展变量和路径的比较研究。

7.1 主动性人格

主动性人格是个人朝着积极作用的方向努力的性格,对个体的成就动机以及职业选择有显著影响,这种影响力比任何大五人格加起来的影响力还要大。

本研究在修订主动性人格的量表中发现了文化差异,有些题项明显不符合和谐中庸的亚洲文化背景,例如,“我倾向于让别人来带头开始一项新的任务。”这个题项在国内大部分的研究的修订过程中都首选被删除。删除后的量表的拟合度一般。在因素分析的过程中,又筛选出几个负荷值合格但是偏低的题项,结果发现国内有研究者的修订结果筛选并删除的也是这几道题项。删除后量表的验证性因素分析结果达到比较好的拟合指标。

由前文的统计分析结果可以发现样本的人口统计学特征确实能够区分不同的样本群组在各潜变量得分上的显著差异。

在本研究中,主动性人格在大学生样本存在性别、年级和家庭地域差异,男性被试的主动性人格得分高于女性,四年级学生的主动性人格特征高于非三年级学生,大城市生源显著高于非大城市生源。研究结果类似于国内大部分学者的研究结果^[50, 199]。当然也有少数学者的研究结果是没有差异^[208]。男性在主流社会被赋予更高的责任和期望,因此男性有更多的成就抱负,这样的社会期望下男性往往更积极地寻找机遇。很多研究表明男性化得分与外向性、公正性呈正相关关系,而主动型人格与大五人格中的四大特性(外向性、公正性、尽责性、神经质)有紧密关联^[209]。男性在主动性人格得分高于女性,也可以从这里得到证据支持。四年级学生开始为下一阶段的继续学习或者求职展开积极的行动,在这个过程中因为有了目标,从而会提高积极性。大城市的生源一直处在竞争与变化的学习环境,在成长的过程中经常遇到无法预知的挑战,父母的教育观念也较为符合时代,较少强迫孩子按照自己的期望来应对各种问题,因此这种环境培养出来的孩子会更加具备主动识别机遇和预测困难的能力。

研究结果还显示父母为高职业地位的学生群体的主动性人格水平较之于父母为低职业地位的学生有显著性差异。父母高职业地位意味拥有更多的社会资本和更好的教育条件,在此条件下孩子往往通过努力就可以实现目标或得到奖励,这就更加促进孩子继续努力。而家庭地位低的学生经常会有习得性无助而更加消极怠慢。另外,从父母的榜样影响的角度来看,通过努力得到较高职业地位的父母,往往在行动中表现积极努力,做事有毅力,自律性强,潜移默化之下的孩子会有更多积极的行为。当然也不排除主动性人格是否有遗传的因素。

商佳音^[48]的研究表示主动性人格能够单独预测职业决策自我效能。本研究中,主动性人格与领悟社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期以及职业规划和职业探索两个态度维度都显著正相关。其中,主动性人格与职业决策自我效能的相关系数最大,超过0.7,属于高度相关。与领悟社会支持一起共同解释“职业决策自我效能”52.3%的变异量。互动论观点认为行为源于人和环境的相互作用^[210];相互因果关系存在于人、环境和行为之间^[14]。积极主动的个体选择和影响工作的环境,其工作上获得更大的客观和主观的职业成就,这种环境的反馈又促使主动性人格的个体奠定了良好的自我效能感。并且,主动性人格倾向的个体能够有目的性地改变他们所处的环境,包括通过提前规划和选择他们最适合的职业。一些研究成果表明,如果一个人认为自己能掌控并改善生活,那么他往往比其他人更能成功地控制自己的职业发展过程。因此,主动性人格倾向的个体往往能意识到自己制定的目标会带来什么样的结果,并通过个人的努力奋斗实现目标。

7.2 领悟社会支持

研究者认为领悟社会支持是个体对可能获得的社会支持的一般性评估^[59],是一种相对稳定的认知过程,会驱动个体的社会行为。

本研究显示男性在“领悟社会支持量表”的得分上要显著低于女性,效果值显示其高度关联强度。很多研究结果支持这种结论。女性的领悟社会支持显著高于男性^[76, 211]。女性比男性更多地寻求情感支持,也更多为别人提供社会支持^[212, 213]。Robinson^[214]的研究发现女性比男性更依赖社会支持,更愿意与同伴讨论自身的问题,对互助关系更加满意,更重视社会联系。

本研究和其他研究者的结果一致显示大城市生源的领悟社会支持显著高于非大城市生源^[215, 216]。普通大学的样本的领悟社会支持高于职业技术类大学样本。生源地和学校类别对于领悟社会支持的预测力显示中度偏低的关联强度。领悟社会支持被理解为个体知觉到的支持,是客观环境和主观感受的相互作用的结果。大城市的家庭背景以及更好的大学对于大学生来说意味着更多的社会资源。社会资源影响个体获得信息和机会以达成目标,它包括来自亲戚朋友的帮助、家庭经

济的支持、家长的权力以及学校、社会可以提供的机会。社会资源是大学生实现自身目标的重要的有形的社会支持，有形的社会支持必然影响知觉到的社会支持。

本研究发现父母亲的职业地位影响领悟社会支持。母亲职业地位的影响是中度关联强度，父亲的是高度关联强度。Blustein等人认为社会阶层影响获得教育资源和亲属支持。Rossides^[217, 218]提出通过经济资源、社会声望与社会权力这三个相互作用的因素来理解社会地位。经济资源包括收入、个人资产、个人对各种资源的控制力、经济安全、教育程度、医疗保险以及家庭收入的稳定性等；社会声望包括职业声望、消费水平、与其他群体及亚文化群的关联程度；而社会权力反映了对社会价值的控制力，包括对他人产生改变或影响的能力、政治与法律权力、政治参与度以及是否能够接触政府利益。这些无不与社会职业地位紧密联系。因此，父母的职业地位对大学生的领悟社会支持产生积极的影响，更实质性的是对他今后的职业发展有着重要的影响。

家长的各种形式的支持，如情感上的支持、自尊的激励、自主支持和有形援助，可能有助于职业探索和决策^[71]。如Gushue和Whitson^[79]、Guay等^[76]、Ali与McWhirter、Chronister^[85]研究结果显示社会支持影响职业决策自我效能。支持关系对职场和学业发展具有一定的重要性。在本研究中，领悟社会支持与主动性人格、职业决策自我效能、职业结果预期以及职业规划和职业探索两个态度维度都显著正相关。

目前有不少的研究涉及领悟社会支持和人格，有研究表明，低神经质、高自尊及良好应对技巧等等人格因素可以预测高社会支持与良好身心状态^[219]。主动性人格和领悟社会支持的关系的研究较为罕见。本研究体现两者中度相关。首先可以用互动论观点来理解这种关系：领悟社会支持类似认知变量，是内在的人格与外在环境相互作用下的对自己可以利用的社会支持的主观感受，而主动性人格倾向的人会更擅长识别和利用机会，因此拥有的社会支持会更多。有学者指出实际社会支持和领悟社会支持有较高的相关度。Krumboltz的社会学习理论认为社会和认知变量间互为因果关系，由此可以推断，善于积极主动去利用社会支持的个体会会有更高的领悟社会支持。

随着社会工作环境的不断改变，研究者们越来越重视社会技能、情感技能和人际关系对职业选择和职业发展的重要性。研究者们一致认为社会支持包括多种类型的沟通，这些沟通有很多益处^[71]。正如Blustein所说，在面对环境障碍、失业亦或是绝望灰心等情况时，相互支持的关系能给个体提供保护。因此，在职业发展中，社会支持是一大重要的关系变量。

7.3 职业决策自我效能

Betz、Klein和Taylor^[93]在1996年开发的职业决策自我效能简版在全球职业研究领域广为认可。国内有关使用和修订此量表的研究报告很多。本研究把不符合项目判别标准的第17题“如果对选择之后的职业不满意,便转行”删除。类似的13题“当不喜欢自己的首选专业时,改换专业”不适用于大学生样本,所以也一并删除。删除17、13题项之后,量表的项目分析结果符合标准。主成分分析的结果是c1、c25、c5、c9题被删除。本研究结果不支持五个维度,研究结果更支持三个维度或者一个维度,比较了三维和单一维度拟合模型后,发现三维度量表拟合更好。这个结果支持了Creed、Patton和Watson^[101]、Hampton^[102]等人的研究。这样的结果体现了跨文化量表修订的必要性以及量表普适性的难度。

很多有关职业决策自我效能的实证研究证明没有显著的性别差异^[93];但是,也有一些研究报告显示有差异。本研究显示,在搜集信息子维度上男生属于微弱但是统计学意义上显著高于女生。胡艳红^[220]指出男生的职业决策自我效能以及自我评估、搜集信息维度得分高于女生。崔文波、陈海英、葛晓宇等人研究表示,男大学生在选择目标和问题解决维度上得分要高于女生^[221, 222]。而Giankos^[223]发现女生在规划和职业信息子维度得分要比男生高,其他方面未见显著差异。国内有更多研究报告指出男性在职业决策自我效能上显著性高于女性,可能是由于社会对男性和女性的角色期待不同,社会传统对男生有较高的期待,而对女生的期待相对较低;此外,有些用人单位还存在着性别歧视的现象,男生在一定程度上占有优势,而女生在职业决策的过程中因为劣势而显得更加没有自信。

Jin^[224]对中国研究生所做的研究呈现了职业决策自我效能与年级的正相关性。本研究也体现了年级差异,四年级学生的职业决策自我效能总分和分维度上显著高于三年级学生,尤其在规划和问题解决上体现了高度关联强度的显著差异。四年级的学生面临就业,开始进行职业探索。行为影响认知,从而影响职业决策自我效能;三年级学生对自己的专业有所了解,但普遍对工作世界未有探索,对未来存在不确定性,进而表现在自我评价和职业选择方面的信心不足。

根据联合国教科文组织1997年修订的《国际教育标准分类》,高等职业教育在世界教育分类中有着明确的定位。在类型定位上,与研究型大学不同,是面向具体职业的实用型、技术型高校。本研究最初假设是:职业技术类大学生有机会参与企业实训,并且在职业技能方面得到强化训练,诸如此类教育措施能促使其职业决策自我效能感显著高于普通大学的学生。但是在研究结果中发现,职业技术类大学生非但没有高于普通大学学生,而且在职业决策自我效能的规划和问题解决维度上显著低于普通高校群体。对此,杨玲^[225]的研究认为,出现这种情况可能是因为职业技术类大学生对于自己的兴趣爱好处于不明确状态,对自己不够

了解,不能澄清自己的能力、兴趣、价值观等。规划和问题解决维度主要测量学生目标定向和克服困难的决心和信心。目标定向有助于个体组织和坚持自己的行为。规划和问题解决得分高的个体能够提前准备一项任务或行动,列出各个步骤的概要,将个人的期望和目标细化成具体的行动和结果,并对困难有信心克服和事先准备好替代方案。《礼记·中庸》说:“凡事豫则立,不豫则废”。这说明职业技术类大学生需要在行为训练上改变这种一贯以来的缺乏目标和计划的行事态度。搜集信息方面得分略低也反映了职业技术类大学生对于重要事件的用心程度偏低。在自我评估上,不同大学的学生没有体现出差异,这可能是客观自我和主观自我有差距。但从积极的角度来说,至少,职业技术类大学生对于自己是有信心的,更严峻的就业压力没有对他们的自我评估造成影响。

近几年学者林志红和朱锋^[226]、康廷虎和王晓庄^[227]指出城市大学生的职业决策自我效能感要高于农村学生。本研究也显示大城市生源与非大城市生源在职业决策自我效能总分和自我评估以及搜集信息上有显著性差异。张华^[228]的研究提出农村学生与城镇学生在职业决策自我效能感得分上没有显著差异。城镇介于大城市和农村之间,资源和地位也更接近农村,本研究的结果也没有发现小城市和农村有显著性差异。总体来说大城市学生比非大城市学生拥有更多的社会资本,社会资本影响个体获得职业相关的信息和机会,在职业选择的过程中,社会资本能够直接或间接地影响大学生的职业决策自我效能感。

父母为高学历高职业地位的学生群体其职业决策自我效能及各维度指标显著高于父母低学历低职业地位的学生。父母的受教育水平和职业对大学生职业决策自我效能感有显著影响。这与众多研究者的研究结果较为吻合,诸如Peterson^[229]、Sherkat 和 Blocker^[230]等人指出职业决策自我效能感与父母教育程度、父母的收入和母亲工作性质显著相关。Ali^[85]等人、Thompson 和 Subich^[231]等人的研究显示经济资源对职业决策自我效能感存在正向影响。存在显著家庭背景差异可能与以下因素有关。首先,父母受教育程度高,职业稳定和成功,孩子客观上可能获得更多的教育资源,这有利于自我完善并加强其自我评价的信心;其次,家长学历高,职业稳定、成功,这一榜样作用无形中对子女职业决策自我效能有很大的指向作用;最后,家庭父母受教育程度高,职业稳定和成功,更容易用民主的方式教育孩子,鼓励更多的尝试,还能帮助孩子进行职业规划,拥有这种家庭背景的学生在不断的探索中得到更高的自我效能体验。根据Burt^[232]等众多社会学研究者的观点,社会资本作为社会结构,是一种优势的隐喻,它可以促发竞争优势有利于达成目标。这种优势以及达成目标的成功经历不断地提升个体的自我效能感。在职业发展领域,社会资本带来的优势对于提升职业决策自我效能则更加显著。

职业决策自我效能影响职业决策的一系列变量,很多研究探讨它对职业发展和职业成熟度的重要影响。本研究认为职业决策自我效能是职业发展的核心变量,对职业结果预期、职业规划和职业探索有积极的正向影响。它可以影响个体关注点,激励他们行动并坚持。未来规划和成功的关键是个人能动性。学生必须准确地评估自己的能力,有效搜集职业信息,选择目标,制定计划并解决问题。这一切都涉及到职业决策自我效能。高职业决策自我效能的大学生可以更充分利用周边环境来促进职业发展,获得更好的职业成就。职业干预是一项系统工程,从大学生入学开始就应该根据学生的特点,有针对性地给予有特色的指导。对于农村学生或者缺少家庭背景支持的学生,应给予更多关注,帮助他们解决信心不足和信息不对称的问题,顺利实现学校到工作的过渡。

7.4 职业结果预期

本研究使用McWhirter等人编制的职业结果预期量表,在国内还没有其他学者公开发表修订此量表的文章。在本研究样本的检验结果显示项目分析、探索性因素分析和验证性因素分析的指标结果非常理想,不需要修改。开发量表的研究者构建这个量表最初使用前六个题项,为了使量表更有针对性,后来又增加了六个题项,用于测量具体的结果期望。本研究的结果偶然中也反映了量表编制者的修订历程。前六个题项属于职业结果预期的总的因素,在因素分析中归为第一个维度,特征值很高。后六个题项测量具体的结果预期,包括自我满足、物质和社会的结果预期,在因素分析中落在第二个维度。根据特征值比的结果,最终支持单维结构。

职业结果预期关注职业相关行为产生的未来收益。本研究的职业结果预期的得分在不同年级显示出显著性差异,四年级样本高于三年级样本。试测时间为上学期,四年级学生已经开始有意识地关注职业的探索、兴趣的自我觉知以及能力的定位,具体考虑待选职业的前景、获得这些职业的可能性以及近期怎么努力可以有效获得职业,所以更具较高的职业结果预期。而大三的学生可能还没有考虑到这些问题。

生源地和父母学历、职业地位基本可以由此划分出高社会地位和低社会地位的家庭背景。本研究显示生源地和父母社会地位对职业结果预期的差异的解释力非常显著。大城市生源的职业结果预期显著高于农村和小城市。父母为高学历的学生群体其职业结果预期显著高于父母为低学历的学生。父母高职业地位的学生群体其职业结果预期显著高于父母为低职业地位的学生。Ali^[85]等人的研究发现社会经济地位和结果期望显著相关。Blustein^[69]等人的定性分析得出的结论是社会阶层在影响职业适应性水平、实现工作和目标之间的一致性以及个人对工作

意义和动力的理解。社会阶层能影响个体的职业目标达成的可能性以及目标的内容,从而影响职业结果预期。从社会地位作为一种心理现象的视角来看,社会地位的不同体现在感官上是有区别的,从而引起结果预期也是不同的。对于低社会地位的个体而言,如果他们认为学业成绩对于职业和未来的社会地位没有任何影响,他们常常会表现欠佳。

学习和生活经验会影响职业结果预期。从环境因素来说,父母、老师和专业辅导员提供的各种支持通过影响大学生的学习经历,缓慢地作用于他们的职业自我效能和职业结果预期,从而影响兴趣的形成以及职业意向和目标的确定。职业结果预期和目标是非常重要的两个变量,它们能直接激发个体的职业探索行为,高结果预期的个体能更有目标和动力,往往比其他人更能成功地控制自己的职业发展过程。职业结果预期包括直接结果预期和远期结果预期。直接结果预期包括个体认为了解职业知识和信息以及兴趣和能力将有助于更好地进行职业决策;远期结果预期指的是个体觉得做好准备将有助于获得更好的职业生涯发展、人生成就以及社会地位。对于大学生来说,提高他们的职业意识和职业结果预期,让他们为可能遇到的障碍做好准备是很重要的。正如有学者呼吁把结果预期作为职业干预措施的重点。

7.5 职业发展态度

职业发展态度是“个体对于与其职业发展阶段相适应的职业发展目标的认知、情感和行为的倾向性。”本研究修订Patton、Spooner-Lane 和Creed^[155]的澳大利亚职业发展量表简版CDI-A(SF)的职业发展态度分量表(CDA)。因素分析之后题项稍微调整,结果和原量表一致。验证性因素分析显示职业规划分量表模型拟合度较好,职业探索分量表拟合一般。量表的信效度达到测量学要求,保留原量表所有题项。

本研究结果显示年级、学校类别体现在职业规划上有显著性差异,职业探索没有差异。大四学生临近毕业,基本已经开始进行职业规划,所以在职业规划量表得分上高于大三学生。然而在职业探索上没有差异的原因似乎难以解释。为了解这个原因,随机访谈了几个学生。学生回答是“无从着手,唯一能做的是从网上找找信息”。当前就业难的形势下,很多即将毕业的大学生缺乏信心和途径进行职业探索。此外,学校类别上的差异可以从学校资源和声望以及就业指导工作的投入来分析,样本中的普通大学包括了985大学和211大学,学校的声望有助于更好的职业发展前景,重点大学的职业指导课程更系统也更专业化。而职业技术类大学缺乏系统的职业指导课程,学校的声誉和定位也让学生感觉没有太多职业前景和机会。学校声誉可能是导致职业技术类大学生职业规划得分较低的缘故。

两类大学生在职业探索没有差异，可能和大环境有关。

与前面的其他潜变量结果一致，本研究显示社会经济地位对职业发展态度有重要影响。社会地位影响职业选择和职业发展的方式。大城市生源和非大城市生源体现在职业规划上有显著性差异，职业探索没有差异。父母高学历的学生群体其职业规划显著高于父母低学历的学生。父亲高学历的学生与父亲低学历的学生，在职业发展态度上也有统计显著性差异。父母高职业地位的学生群体在职业发展态度总分和职业规划和职业探索上显著高于父母为低职业地位的学生群体，尤其在职业发展态度总分和职业规划上显示高度关联强度。正如众多的职业研究者指出，职业规划受到社会经济地位的影响，社会等级影响着学生的教育水平和职业素养，从而影响一个人的职业计划和职业抱负。Blustein^[166]等人采用探索性、定性的研究方法来探讨社会阶层对职业决策的影响，结果证明社会阶层最终对职业决策过程起到重要影响。Thompson 和 Subich^[231]采用不同地位认同量表(Differential Status Identity Scale, DSIS)研究职业决策，结果显示经济资源、社会尊重、社会力量对职业决策自我效能感存在正向影响，职业决策自我效能感在社会地位与职业决策之间起到完全中介作用。Lisa Y. Flores^[124]的研究指出母亲的教育水平和职业传统性影响其女儿的职业生涯发展。拉丁裔学生的研究表明，母亲上过大学可以预测其孩子是否进入大学以及上学的坚持性^[233]。陈成文和谭日辉^[234]也指出父母社会地位对学生获得就业机会有着显著正向影响。国外早些年的研究认为社会经济地位的不同对职业成熟度影响不明显，而且其影响更多地作用于职业知识，而不是态度^[25]。也有研究评估父母的教育或职业与孩子的教育和职业志向无相关^[235, 236]。这可能是因为这些样本的父母具有更低的教育程度和职业层次，这在总样本中属于高度偏斜的，不具有代表性。

可以观察到的是，发展中国家的社会经济地位处于两级分化比较严重的时代，社会阶层对大学生的职业规划和职业探索有较大的影响，甚至是影响一生的职业发展。但是在发达国家，社会经济地位的差距比较小，有更多的社会公平和法制保障，可能影响会更小，这个还需要跨文化跨地域研究的进一步论证。在职业心理学研究领域，社会地位对职业选择、职业适应和学业成就的重要意义是一个不容忽视的研究视角。

在成长的过程中大学生通过职业偏好和胜任力来形成自我概念并投入到职业规划和职业探索，从而达到更高的职业成熟度。尤其是职业发展态度上的成熟可以给个体提供一个外部的源动力，从而增强学习上的投入和能力的锻炼，并逐渐掌握职业发展的主动权。职业发展过程是个体与社会环境之间自我概念与现实之间的一种调和过程。

7.6 家庭社会地位的影响

有研究^[237]对无法充分就业的大学生进行人口统计学特征调查,结果显示女性、来自农村地区、底层的家庭社会经济地位和文化资本积累不足等因素可以显著预测毕业生陷入失业困境的结果。本研究按照人口统计学变量的分组进行差异检验时,首先考虑分组的依据。生源所在地的量表设计按照常规的分类方式分成农村、小城市、大城市,大城市包括一线二线城市。在方差分析的结果中发现区别主要体现在大城市和农村,为了报告结果时更加简洁明了,重新分组进行统计分析。由于大部分的学生在大城市上大学,留在大城市工作是更向往的目标,因此,不管是农村还是小城市的生源,都会面临背井离乡,远离家庭给予的社会关系的问题,再加上有研究报告农村和小城镇没有差异,所以最后选择农村和小城市归为一组,大城市生源为另外一组进行T检验。父母的学历在问卷中细分为从初中以下到研究生五个系列。根据四五十岁人群在当年的历史背景下能找到体面工作并在工作中得到进修机会,最后学历一般为大专及以上学历。所以统计分析的分组则以大专及以上学历为高学历组,大专以下为低学历组。也比较过其他的分组方式,发现这种分组进行统计分析的结果清楚明了且差异显著,比较符合日常观察的基本现象。父母的职业在问卷中分得很细,在做统计分析时最初分成六类,报告的结果比较繁杂。鉴于社会地位的分层不是本研究的重心,本研究对大学生父母职业地位主要按照目前社会普遍的现象以及社会学研究者的建议来分类^[238],俗称体制内和体制外。体制内的包括医生、教师、研究机构、国企、部队、公务员等等垄断我国大部分资源的机构。外企的家长数量很少,基本属于大城市的高学历人群,最后归入体制内共同命名为高职业地位群体。剩下的归类为低职业地位群体。在本研究的结论中可以看到,父母的学历和职业地位对职业发展态度、职业决策自我效能、职业结果预期等变量差异的解释力非常显著。这个结论也印证了社会学者调查的结果:父母的社会资本存量、可操作的资源能够显著增加子女的就业概率。相反,家庭社会资本贫乏的高校毕业生容易陷入未充分就业的困境^[239]。

社会资本是一种镶嵌在社会结构中并且可以通过有目的的行动来获得或流动的资源。它增强了个体理性行动的效果,使个体获得成功^[240]。个体所处的社会地位越高,其拥有的社会资源也越丰富。因此,对大学生的父母社会地位的考察是了解其家庭社会资本的一个重要指征。在当前,个人的社会地位主要表现为职业地位,因此对社会地位的评量一般是通过考察职业声望或职业地位得分等指标来进行的。研究结果大都证明,父母的社会地位越高,对于大学生的职业发展结果的积极影响就越大。上层社会阶层的父母重视培养孩子的自主性和创造性,因为他们希望自己的孩子得到有需要这些特质的高层次的工作;穷人和下层阶级的父母看重遵从、诚实和外表,这些特征是很多公司或雇主对于职员或底层雇员

的期望。正如代际流动的规律所示,大多数社会流动跨越的距离比较短^[3]。家庭背景影响教育背景以及生活方式、社会关系资本以及抱负,从而决定未来职业和社会阶层。

Gottfredson 认为社会经济背景以及知识层次在很大程度上影响在优势社会中个人的自我概念。当个人投入工作的世界时,他们将选择符合自己的社会空间、知识层次及性别的职业。在 Gottfredson 的模型中,社会阶级以及智力一并整合于职业选择的自我概念理论中^[241]。

Schulenberg^[242]指出个体原生家庭的社会经济地位对职业发展的重要影响。Ali^[85]发现职业规划行为的自我效能和结果预期与社会经济地位 SES 高度关联,家庭社会经济地位及稳定的环境是职业抱负和成就最有力的预测指标。地位实现理论(Status Attainment Theory)认为^[243],父母的社会地位影响子女的受教育水平,受教育水平影响其获得的职业地位^[233, 243, 244]。Subich^[231]的研究结果指出经济资源、社会力量对职业决策自我效能感存在正向影响,从而直接影响职业决策。

本研究的结果支持 Blustein、Gottfredson、Schulenberg 等众多学者的研究,父母的社会阶层通过影响教育资源的可得性、社会支持、选择职业的自由度、职业抱负、对工作意义与动机的理解等方面,最终对职业生涯发展产生重要影响。在观察并置身于大学生群体中,可以发现有些大学生因为家境一般或者不宽裕,他们缺乏自信心和开放性,受限于很多场合和机会。例如不能参加境外交流,不能参加各种培训,甚至没有足够的钱可以买到好的职业装束。社会地位低的父母一般对大学环境和社会形势的认知很有限的,这类大学生常常缺乏情感支持和经济支持,有时候会为了解决经济问题而采取权宜之计从而失去发展的机会。总体来说社会地位低的家庭缺乏让孩子自由成长、充分发展的基础。而社会地位高的父母可以为孩子创造一个符合其兴趣和智商的职业发展方向,从而让孩子充分发挥个人能力。正如 Melvin Tumin 认为功能主义者忽视了社会分层在很多方面限制了对天才的发掘^[3]。很多人甚至没能去发现自己的天赋是什么。我们在未来的研究中可以进一步探讨社会地位对职业发展的作用和机制。

1996年, Brown、Fukunaga、Umemoto 和 Wicker^[245]回顾了有关社会地位和职业行为的研究,指出社会地位对职业选择、职业适应和学业成就的重要意义。他们认为职业研究不能将社会地位视为无足轻重的背景资料,应该积极研究社会地位的作用和功能。Brown^[245]认为根据个体的职业、教育或收入来定义社会阶层是有所欠缺的,因为它们仅仅是心理现象的间接指标。Brown^[246]呼吁确定更为精准的社会地位构建概念,明确社会地位影响职业选择和职业发展的方式。这些研究者认为,未来有关社会等级的研究应使用更成熟的指标,这些指标都要经过理论推导。在研究社会阶层时鲜有学者考虑职业、教育或收入之外的因素。

Rossides^[217, 218]提出了通过经济资源、社会声望与社会权力这三个相互作用的因素来研究社会地位。这些都有待于我们更深入的研究。社会阶层对于个体的影响是深远而多元的,而且有时是间接的。有时还要考虑到社会等级的效应可以通过其他变量来调节。在后续的研究中如果能引入 Gottfredson 的职业界限和妥协理论,可能更适合对不同家庭社会地位的大学生进行职业研究和干预。

Erikson 等人认为高就业率,尤其是针对下层阶级的就业保障,是提高阶级之间教育公平的主要原因^[247]。Ballarino^[248]的研究指出意大利和西班牙的教育机会公平提高的主要原因是就业保障机制的增强和学校筛选作用弱化。一些社会分层理论家提出的个体层面的教育决策理性行动模型认为,一般情况下教育扩张会导致教育成本下降和教育收益上升。与特定教育水平相关的身份地位变化和投资获取某种教育水平的失败风险,对于不同阶级的人含义不同。阶级差异没有变化,那么教育不平等会持续;反之,如果发生了变化,比如,就业保障增强和学校筛选作用弱化导致失败风险下降,那么阶级之间的教育机会公平就可能提高;教育成本下降、教育收益上升和失败风险下降可以有效地提高弱势群体追求高等教育的愿望^[247]。大学扩招以来,就业困难的形势更加严峻。教育成本和失败风险的增长,导致弱势群体生涯发展信心不足,放弃上大学和陷入更加贫困的可能性增加。虽然政府近几年已经采取了一些政策,如加大对农村教育的投入、增加贫困资助、提高职业教育投入等等。但是,从李春玲等学者的研究可以看出,大学生的职业生涯发展的城乡差距还在继续扩大。

目前具有标志性意义是教育部办公厅 2013 年 4 月发出的《关于加强高校毕业生就业信息服务工作的通知》^[249],规定凡是教育行政部门和高校举办的高校毕业生就业招聘活动,严禁发布含有限定 985 高校、211 高校等字样的招聘信息,严禁发布违反国家规定的有关性别、户籍、学历等歧视性条款的需求信息。北京大学社会学教授夏学銮指出,我国农村大学生很多集中于 211 和 985 之外的高校,就业时学历不过硬,又受户籍等限制,这样一来他们的上升通道受阻。教育界人士和专家认为,近年大学生就业形势严峻,让上大学的“里程碑”意义减弱、高考对改变命运不再具有决定性影响。对于弃学的农村和城市低收入家庭学生来说,就算咬牙上了一些不太好但是价格更加昂贵的大学,毕业了还是很难找到好工作,产出率太低。学者、专家以及本研究结果都支持:应有更多的政策或项目来帮助弱势群体解决职业发展问题,提升他们的生涯自由和生活幸福。

7.7 主动性人格、领悟社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期和职业发展态度的关系

在复回归分析中可以看到主动性人格、领悟社会支持对职业规划和职业探索的预测作用显著，并且对职业决策自我效能和职业结果预期的预测作用也显著。正如Patton, Bartrum 和Creed^[160]研究高中生的乐观和自尊人格特质与职业预期及职业生涯探索的关系，发现人格特质通过职业预期和职业目标而间接影响职业生涯探索。生涯的发展和选择代表了人格的延伸，个体会在个人生活、学习、工作中行使一贯的行为风格。主动性人格倾向的个体，更容易形成客观的自我概念，有更积极的职业决策自我效能和职业结果预期，并且有更多的环境探索和规划。领悟社会支持的作用不如主动性人格的预测作用显著。但是主动性人格协同领悟社会支持的作用较之于主动性人格的主效应还是更大。因此，在主动性人格水平一致的条件下，领悟社会支持还是多一些更好。但是在社会支持一定的情况下，只能提高个体的主动性倾向，毕竟再多的支持也难以使“扶不起的阿斗”有更好的发展。

复回归分析还可以看到职业决策自我效能和职业结果预期对职业规划和职业探索有正向的预测作用。其中职业决策自我效能是有显著影响的预测变量，职业结果预期的回归系数未达显著，表明在控制职业决策自我效能后其对职业探索或职业规划的变异解释甚小。社会认知理论提出自我效能是三个社会认知变量中最重要的变量，在认知、调节行为和行为的改变中起着核心作用^[17]。许多研究发现自我效能是最有助于解释职业选择与发展过程中的职业行为的变量^[121]，是职业生涯探索意图的重要预测源^[142]。效能感高的个体更有信心达成职业探索目标和任务^[79]。类似的结果例如 Betz 和 Voyten^[128]的研究表明职业决策自我效能会影响着职业不确定性，职业结果预期则影响职业目标。职业决策自我效能和职业结果预期对于职业规划和职业探索的影响是不一样的，有直接间接、主要次要之分。职业决策自我效能属于人格以及代表个体能动性的社会认知因素，在和职业结果预期共同作用时是否已经涵盖了职业结果预期的一些认知成分，从而导致职业结果预期对结果变量变异的解释力变小？在将来的干预研究中，这将是一个重要的研究视角。

主动性人格、领悟社会支持对职业发展态度的路径分析中可以发现，职业决策自我效能和职业结果预期都可以起到部分中介作用。很多有关职业决策自我效能的研究是将职业决策自我效能视为中介变量，考察前因变量是否通过职业决策自我效能来预测职业行为。例如，Lent和Brown^[120]的研究显示障碍和社会支持对职业目标的作用关系中，职业决策自我效能有完全中介作用。而Flores和O'Brien^[124]的研究认为背景变量如母亲的受教育程度、社会适应水平、女权主义态

度等通过职业决策自我效能感的部分中介作用影响了职业选择。Guay^[76]等人发现,父母和同伴的态度会通过职业决策自我效能信念和择业自主性来影响个体的职业不确定性,其中职业决策自我效能的中介效应比择业自主性的更大。根据社会认知职业理论,环境和个体因素潜移默化作用于他们的职业决策自我效能和职业结果预期,从而影响兴趣的形成、职业意向和目标。本研究可以推断职业决策自我效能和职业结果预期作为个体、环境变量和职业发展态度指标之间的最重要的中介变量,通过干预提高个体的职业决策自我效能和职业结果预期可以促进个体的生涯发展。

社会认知职业理论认为职业结果预期是职业兴趣和目标的重要决定因素。结果预期通过与自我效能相似的学习经验而获得。McWhirter等众多研究者的研究确定职业决策自我效能与职业结果预期关系显著。根据温忠麟等人关于调节变量的界定^[202],在本研究做回归分析以及简单斜率检验得出结论,职业决策自我效能和职业结果预期共同预测职业发展态度时,职业决策自我效能的主效应显著,职业结果预期的主效应变得不显著;在职业决策自我效能预测职业发展态度的关系上,职业结果预期的调节效果显著。当被试为高结果预期时,其职业发展态度随着职业决策自我效能的增长而大幅增强,当被试为低结果预期时,其职业发展态度也受职业决策自我效能的影响,但是其增长远不如高结果预期个体显著。由于职业结果预期在职业决策自我效能和职业发展等变量之间关系的调节作用和中介作用研究的已有文献很罕见,因此,对于职业结果预期存在中介作用抑或是调节作用或者是两者均有,我们还在探索。

总体来说,职业决策自我效能对职业发展态度的预测作用一直都是显著的,职业结果预期进入对于职业决策自我效能没有影响;但是职业结果预期和职业决策自我效能的交互作用加入后职业结果预期的主效应和交互作用都显著了,职业决策自我效能的主效应反而变小。也就是说,虽然调节变量单独的调节作用不显著,但是交互作用进入模型时,调节效应显著了。职业结果预期影响职业决策自我效能和职业发展态度之间的关系的强度。该结果说明提高职业结果预期可能会促进职业决策自我效能对于职业发展态度的积极效应的发挥。此结果也呼应了教育决策理性行动模型,对处境不利的群体,实行政策性倾斜,提高其对职业满意的期望,可促进其职业规划和探索的行为以及努力接近目标的动机。

7.8 卓越师资实验班的研究结果

7.8.1 职业决策自我效能比较

职业决策自我效能是指个体对自己完成择业相关任务所需能力的信心程度。卓越师资实验班的学生的职业决策自我效能感显著高于普通班学生。这个结果也

是当年进行实验班改革的预期目标之一。卓越师资实验班坚持每年深入到天津市重点中、高职院校调研,了解职业技术学院对未来教师素质的要求,了解职业院校教学改革的进展和趋势,及时调整课程的教学内容和训练项目,注重在教学中反映现代职业教育教学改革成果,突出教学能力和其他各种实践能力的培养的针对性。因此这些班级的学生有了更多成功经验、榜样信息、言语和价值感等因素的影响,对于未来从事的职业教育行业有更实际的把握和胜任感,体现在职业决策自我效能感上是显著高于普通班。

7.8.2 职业结果预期比较

社会认知职业理论的职业兴趣模型认为,职业兴趣形成后,与自我效能和结果预期一起,将促进个人产生目标;目标又将促成行动并达到一定的绩效成就,绩效成就又会反作用于自我效能和结果预期,形成一个动态的反馈环路^[22]。所以,在实践活动中达到一定的绩效成就,获得准确的职业信息反馈,有助于巩固和提升结果预期。实验班的课程、实训、设计指导等方面更注重模拟未来工作场景,提高学生对于从事中职教师职业的价值感和胜任感。这些改革措施增强了毕业生对职教岗位的适应性,缩短了他们的岗位适应期。根据社会认知职业理论提出假设是,卓越师资实验班学生有更高层次的职业结果预期,但研究结果是卓越师资实验班和普通班学生没有显著性差异。

首先,职业结果预期更多具个人导向的成分,外在的教育培训对它的影响可能不会很明显。职业结果预期包括两个成分:一是预计参与某活动会导致的结果,二是这些结果对个人的价值或重要性^[250]。社会认知职业理论认为价值观、个性和人格特质等个人倾向以及其他早年经历与结果期望交互作用,成为影响职业兴趣的主要因素。尽管价值观、个性和人格特质等并非一成不变,但是大多在青少年期或成年早期已稳定下来,随个人和情境的变化而突然改变的可能较小。其次,职业结果预期与职业选择的范围、类型有重要关系。卓越师资实验班学生定向于中职教师,他们有可能还没弄清楚自己特长,不知道是否胜满意教师的职业,从而在职业的结果预期上与普通班学生没有差异。

获得准确的职业信息对于形成现实的职业结果预期是很关键的。职业院校应帮助毕业生明确自己的特长、兴趣,知道通过职业的发展自己获得的是什么,有助于促进学生的学业和相关能力的提高。

7.8.3 职业发展态度的比较

卓越师资实验班和普通班学生在职业规划上有显著性差异,卓越师资实验班的学生显著高于普通班学生。本研究推断,卓越师资实验班学生的职业自我概念结晶化的程度更高。卓越师资实验班学生初步定向为职教师资,所以更具规划意

识。规划意味着有确立目标的主动性,能意识到自己制定的目标会带来什么样的结果,并通过个人的努力奋斗实现目标。相对来说,实验班学生比普通班学生具备了更多向工作角色转换的心理准备和认同感,这也可以作为评估实验班成果的指标之一。卓越师资实验班和普通班学生在探索动机上没有区别,可能实验班的学生已经具备一定的职业定向性,并且实验班的学生和普通班的学生面临的困难和资源是同样的,所以在探索态度上显示不出差异。

卓越师资实验班课程主要在以下几个方面形成了鲜明的特色:①以培养教学能力为中心,注重学科知识、教学法知识和教育技术知识的整合,坚持课堂教学能力与实践教学能力并重、教学基本功与现代教学手段并重。②注重体现职业技术教育类型特征,突出本课程的应用性和实践性,采用教学法讲授与多种教学实践紧密结合的教学方式,将微格教学拓展到实践教学领域。③立足于培养一体化、双师型职教师资,注重反映现代职业教育改革的成果,注重课内外互动、校内外结合。可以看出,卓越师资实验班课程注重教学内容、训练内容以及教学和训练方法保持与职业院校现有教学体系接轨,这些改革有助于实验班学生了解与探索有关职业性质和就业机会的信息,确立可持续发展的职业目标,进而提升了其职业成熟度的水平。

7.8.4 职业决策自我效能与职业发展态度关系

职业决策自我效能与职业发展态度具有正相关性,班级类型对两者关系影响不明显。当被试为卓越师资实验班学生时,其职业发展态度随着职业决策自我效能的增长而增强,当被试为普通班学生时,其职业发展态度也受职业决策自我效能的影响,但是其增长与实验班没有显著性差异。所以可以推断,职业决策自我效能对职业发展态度的影响是稳定且有普遍性的,不会因为课程改革等非针对性干预因素而出现大幅增强的效果。

7.8.5 职业结果预期与职业发展态度关系

职业结果预期与职业发展态度具有正相关性,班级类型对两者关系影响不明显。Lent^[21]等认为职业结果预期可影响求职意图。Bandura^[16]相信职业结果预期也可激励求职行为。高山川和孙时进^[22]提出职业结果预期会直接影响职业选择目标和行动。社会认知职业理论的职业兴趣模型认为,与活动相关的结果预期会对兴趣的形成产生重要的、直接的影响。当人们觉得自己会取得有价值的结果时,就容易形成稳定持久的兴趣^[22]。与职业结果预期一致的兴趣会提高活动的目标追求,进而采取更积极的职业选择行动。本研究的结果与前面的研究基本一致,无论是在卓越师资实验班,还是在普通班,学生的职业结果预期对职业发展态度的预测作用一直是显著的,由此我们可以推论职业结果预期会影响大学生的职业

准备程度，即职业结果预期高的个体，其职业成熟度水平也越高。

由回归分析以及简单斜率检验可以得出的结论是：在职业结果预期对于职业发展态度的关系上，卓越师资实验班的学生和普通班的学生没有差异。有研究显示，虽然对专业就业前景越看好其职业成熟度越高，但就业前景好坏不能简单地归于所学专业和课程内容。这说明，职业结果预期对职业发展态度的影响是稳定的，而卓越师资实验班是为了优化中等职业教育师资的教育改革，不会因此而出现立竿见影的效果，真正有针对性的干预应从心理层面来提升大学生的职业发展相关素质。

7.9 职业生涯教育

7.9.1 本研究对职业生涯教育的应用

大学生面临着职业决策困难有多种原因，可能缺乏准确的自我概念，缺乏工作信息或者这些信息让他难以取舍，缺乏生活经验，受限于兴趣和能力，并可能会受到一些社会和环境因素影响。在大量日趋成熟的干预和教育策略致力于帮助人们在生涯中进行有效鉴别、投入和发展的过程中，职业生涯理论的作用愈加重要。

社会认知职业理论作为理论框架得出的结论表明，在理解学生职业决策行为时，自我效能、结果预期以及目标达成等社会认知因素具有一定的价值。Peterson^[229]指出咨询有助于提高职业决策自我效能。Quimby、Wolfson和Seyala^[251]研究了科学和数学自我效能，结果表明这一效能会影响高三学生的决策行为。学者建议通过干预来提高自我效能可以达到期望的结果，也有学者提出干预重点在结果预期。本研究的结果也进一步支持和验证了社会认知职业理论。Hackett和Betz将自我效能理论应用于职业生涯教育领域，提出以下干预策略。一是个人自身行为的成败经验；二是替代经验；三是言语说服；四是情绪唤起。

Super的自我概念和职业自我概念的提出为职业生涯教育提供了重要的理论支持。自我概念指的是个人看待自己和自身境况的观点的方法。职业自我概念是通过生理及心理成长、对工作的观察、对工作中的自我认同以及环境和经验发展而来的。Super^[252]认为职业发展乃是发展和实现自我概念的过程。职业自我概念是整体自我概念的一部份，但是它是个体的职业生涯发展将遵循的生涯类型的驱动力。因此，个体会在职业生涯过程中实践自我概念，以提供最有效的自我表达方式。这一阶段的教师等“重要他人”在有组织的生涯课程和教育活动中会对个体的职业生涯自我概念和期望有重要的影响。一个整合得比较好的个体其自我概念是一个不断发展的实体，并通过生活经验的积累而发展改变。在自我分化的同

时,自我认同也在进行,在一定程度上两者互相促进。曾经我在一个基于自我成长的团体咨询结束两个月后组织这些学生进行焦点团体访谈,学生提到“通过探索自我,我重新审视我自己,认清自己的价值观,寻找家庭各个成员对我的影响,觉察我的特点和优点,寻找适合自己的职业”;“我最大的一个收获就是更清楚的认识到了自己,要选择自己真正喜欢的道路,从事那些自己适合的事业,不能随波逐流”;“我觉得最大的收获,很大程度上明确了自己未来的方向。”这些结果给我很大的启发和决心。在职业生涯教育过程中澄清自我和通过胜任力来提高自我评估是个重要的干预视角。团体咨询可以作为提高成就动机和促进职业成熟的一种干预方法。

职业生涯教育或个人行为两者都无法脱离社会环境而存在。社会规范、大众媒体、行为期望、政策制度、文化传统、信念和价值观构成了个人行为 and 职业干预存在的大环境,并作为两者的影响源。这些影响源错综复杂,塑造并强化个人行为,并影响职业干预过程、计划和方法。职业生涯教育也就是说该如何利用社会环境来帮助择业人和指导人做职业决策。不同群体的人往往有不同的个人职业考虑,不同国家的人也有不同的职业考虑,同一个人在不同职业发展时期的职业考虑也有所不同。个人职业考虑和担忧、信息量缺乏或是犹豫不定,这些都成了职业干预的内容。因此,近距离的互动过程,也就是微观职业干预成了指导人和择业者共同参与的一项社会活动;而在宏观视野下,职业生涯教育就成了一个社会政治过程,受到政府政策、法律、经济、政治和历史事件的影响。通过角色转换,择业者可以反省过去,以此来规划将来。教育及职业指导专家帮助这些人弄清什么是至关重要的,以及该如何做出决定。与此同时,文化转型则促使专家思考择业者所处阶段,以此制定出择业的最佳时期。而因为经济快速变化带来的信息技术和经济全球化,专业指导人员则会根据现状来调整指导模型、方法和材料。因此,社会认知职业理论提议在文化转型和经济转型时期,职业干预方法就要随之而变。

职业指导理论研究者们提出重点要培养学生的职业决策动机,具体的措施包括创建职业规划课程和一对一的职业辅导^[253]。Luzzo 和 Taylor^[254]实验结果证明了咨询师语言咨询有助于显著提高学生职业决策自我效能。陈成文和谭日辉^[234]提出学校的就业指导中心对学生获得就业机会重要预测作用。Bollman^[255]研究发现15周职业探索课程干预对大学生职业决策自我效能有显著性的积极影响。学生如果有能力做出生涯规划和探索,就会在生涯发展上更有信心,并能理解学习和工作的关系,以及如何获得找工作所必需的信息,他们也更清楚职业规划的过程^[256, 257]。

7.9.2 职业生涯教育的哲学思考

当前的职业生涯教育究竟应对个体的生涯之“标”还是应对生涯之“本”？职业生涯教育在培养学生的自我意识、职业意识、职业知识和能力上似乎显示其效用；但从深层次的哲学本质来分析，职业生涯教育应该关注“如何通过职业生涯发展而实现自己的人生价值，获得满意的生活状态，实现人生意义”，强调的是全程的生涯意识和能力的培养，是终身教育体系的一个组成部分。可惜，目前我国职业生涯教育并没有填补个体对于未来探索的整个成长过程中的断层。因此，关注职业生涯决策的指导环节而忽略生涯发展的历史根源，可能使得职业生涯教育在促进个体的实际成就和生活满意时显得苍白无力。应当指出，职业生涯教育思想并不是从教育思想体系中抽取出来的，而是作为解决社会问题的对策被提出的。在概念提出之初，职业生涯教育并不关心其与心理教育、道德教育、价值教育、公民教育等的学理辨析与概念融合，其兴趣点主要在教育实践层面，关注教育现实中的个体生涯。在教育实践中，这种强调具有明显的片面性和工具性。因此，对生涯以及职业生涯教育的全面理解，必须跳出工具层面，深入到生涯的本体层面，致力于生涯全面和谐发展，指向自我的实现与超越。

生涯包含着个体的实体生涯与精神生涯两个层面。这二者之间相互依赖，实体生涯是精神生涯的基础，而精神生涯一方面是实体生涯的升华，另一方面又成为其自我延续的动力因素。因此，以实体生涯作为教育的价值追求有其合理性但却不够充分。教育的终极价值应当指向人在社会中获得的精神实现，它包含着人对自身生存意义与社会价值的信仰。

7.9.3 职业生涯教育的专家建议、政府政策

教育部学生司陈瑞武提出“职业生涯教育是实施素质教育的有效手段，关系到国家未来人才的质量。虽然目前高等学校职业指导发展很快，但职业生涯教育应该将重心放到基础教育阶段。职业生涯教育是一个连续的过程，每个阶段有着不同的指导任务，这需要教育系统整体规划，从一年级开始进行指导，在功能上既包括升学指导也包括就业指导。进行职业生涯教育还要进行理论上的研究，形成自己的话语系统，有明确的概念，要进行功能定位和学科定位，有一整套制度体系。希望能看到我国的职业生涯教育在理论上形成自己的学科，在实践上形成自己的系统，指导学生发展，达到自我实现^[258]。”

中国职业教育和职业培训协会秘书长毕结礼和教育部学生司王辉处长分别提到“应该重视职业生涯教育与现阶段就业问题的衔接，建立职业生涯教育理论的长效机制”，“建立本土化的职业生涯教育学科体系”^[258]。

陈宇主任建议，“职业生涯教育对劳动和社会保障部就业指导服务处的工作

很有借鉴意义,就业指导服务处也要参与其中。进行职业生涯教育需要将企业部门、劳动部门、教育部门进行整合,各部门有着各自不同的功能,只靠单一部门的力量是不够的。提高‘个体的自我认识’是教育部门需要关注的,介绍‘职业世界’是劳动部门需要关注的,而企业侧重介绍不同岗位需要的能力,并提供一些实践的机会^[258]”。

侯志瑾博士倡导,“专业学会在国外生涯发展与辅导领域扮演着重要角色,如美国和加拿大的国家生涯发展学会、英国的全国大学生生涯指导协会,为本国职业生涯教育的实施提供了有效的保障。与会有关司局领导表示,通过建立一个全国性的组织,才能更好地整合各部门的力量,整合国内的资源,更好地为职业生涯教育的实施提供强有力的保障^[258]”。

教育部关于《做好2013年全国普通高等学校毕业生就业工作的通知》进一步提到“对高校学生职业发展与就业指导课程开设情况进行检查评估,开展示范课程评选工作。各高校要着力提高就业指导课程教学质量,进一步加强高校就业指导课程和学科建设”^[249]。

专家学者们的看法指明了职业生涯教育的发展趋势。政府的政策文件表明了社会各界对职业生涯教育的日趋重视。职业生涯教育是一种全人教育,必将迅速发展。高校应该从教育课程设置上加以重视。首先在大学低年级通识教育的基础上增加实践机会和实习课程,提高学生自我认知能力以及工作世界的知识和经验,由此将形成更切实际的职业自我概念。对于高年级学生,学校有必要向他们介绍之前的毕业生职业发展状况,提供有针对性建议,拓宽职业发展思路。总之,提升其就业质量和保障其职业生涯充分发展将成为未来高校职业生涯教育的新课题。目前我国高校职业指导体系虽已基本形成,包含学校职业规划的教育课程、辅导咨询服务以及供需见面体系,这为促进大学生的职业成熟度和充分就业提供了一定程度的保障,但还有待完善。为提升学校职业生涯教育的质量,我们需要开展以下工作。首先,要了解学生职业生涯发展的需求、已经获得的服务以及生涯满意度,针对这些情况进行追踪研究,将更有利于改进学校职业生涯教育。其次,要对学校职业生涯服务系统中的工作人员开展定期培训,提高其服务技能。最后,要提高学生的参与度。学生群体参与不仅包括在校生,还包括已经毕业的校友。这些人群的反馈和经验以及参与,将有助于职业生涯指导服务体系的构建与研究,使其更有专业性和更具实用性。这在国外大学的研究中已有很成功的案例。

第八章 结论与建议

本章主要内容包括：结论、启发和建议、创新与局限以及将来的研究方向。

8.1 基本结论

1. 修订的主动性人格量表、职业决策自我效能感量表、职业结果预期量表和职业发展态度量表具有较好的信效度，其各项心理测量学指标合格或良好。

2. 大学生在主动性人格、领悟社会支持、职业决策自我效能、职业结果预期和职业发展态度五个变量的显著性差异主要体现在父母的教育背景和职业地位的不同。

3. 主动性人格和领悟社会支持对职业决策自我效能、职业规划、职业探索有显著的预测作用；进一步的验证得出，在主动性人格、领悟社会支持与职业发展态度的关系中，职业决策自我效能起了部分中介作用。

4. 主动性人格和领悟社会支持对职业结果预期、职业规划、职业探索有显著的预测作用；进一步的验证得出，在主动性人格、领悟社会支持与职业发展态度之间的关系中，职业结果预期起了部分中介作用。

5. 职业决策自我效能和职业结果预期共同预测职业发展态度时，职业决策自我效能的主效应显著，职业结果预期的主效应变得不显著；在职业决策自我效能与职业发展态度的关系中，职业结果预期起了调节作用。

6. 在一个师资实验班样本与普通班级样本的比较发现，在职业决策自我效能和职业规划上有显著性差异；在结果预期和职业探索上没有显著性差异；在职业决策自我效能和职业发展态度的路径上没有显著性差异；在结果预期和职业发展态度的路径上也没有显著性差异。

8.2 启发和建议

8.2.1 修订量表的跨文化差异性和一致性

修订的“职业决策自我效能”和“主动性人格”量表体现了中西跨文化的差异；“职业结果预期”和“职业发展态度”量表却体现了文化的一致性。“职业决策自我效能”和“主动性人格”属于与个体的人格比较接近的特质，在修订的结果显示和华人样本的研究非常的一致，包括“职业决策自我效能”三维结构以及“主动性人格”删除的题项。“职业决策自我效能”的修订结果趋同于非洲、澳大利亚的支持三维结构的研究，但具体内容略有差异^[101]。这充分体现了使用

非本土量表修订的必要性。然而，“职业结果预期”在整个修订过程均未发现需要更改的地方，“职业发展态度”量表也体现不出有特别需要修订的题项。这两个量表是测量信念和态度的，却体现了文化的共通性。

8.2.2 社会资源拥有量的差异引起的马太效用

父母具备良好的教育背景和职业地位的大学生在教育资源、社会资源上拥有很大的优势，正是这些群体，可能更容易进入好大学，更多出身大城市，并且还可以享受户籍制度的优待，他们可以有条不紊的发展自己的职业抱负和成就。弱势群体在教育上首先处于不利地位，越来越少的低社会阶层个体跻身好学校，更多则进入声誉一般的大学，这样的大学可能社会认可度低并且还缺乏职业指导的途径。

在这个经济时代，勤奋和出色的学习和工作未必会得到报酬的提高，社会地位的代内和代际流动越来越困难。高收入的富有家庭背景者和低收入的一无所有家庭背景者之间的差距正在扩大。学者将高等教育机会在不同社会阶层中差异悬殊现象称为“社会再造”，认为教育是复制和再造不平等的社会结构并使之合法化的重要的工具^[259]。在高等教育普及化的时代，就业机会和职业发展因为家庭地位的不同而体现了很大的悬殊，体现了又一个重要的社会再造的过程。近几年我国教育政策对教育公平的关注日益具体和深入，教育公平成为政策研究的重要内容，并且影响着政府的决策。但是，社会劳动政策还没有注意到职业发展公平问题。中国的社会阶段处于特殊的分层期，两级分化严重。社会必须更多地注意那些天赋较低和出生于较不利的社会地位的人们。政府对于弱势群体应有相应的扶持政策，对其要给予“制度性倾斜”。如果政府在宏观调控上采取“优先帮扶大学生中的弱势群体”，这对于弱势群体大学生来说，或许能有更多的信心进行职业探索，而不是消极等待。

8.2.3 主动性人格和职业决策自我效能的预测力

职业结果预期对于职业发展态度有显著的预测作用，但是职业决策自我效能共同作用职业发展态度的时候，职业结果预期的主效应显著变小。同样，主动性人格的主效应也显示其明显超过领悟社会支持。这体现主动性人格和职业决策自我效能是职业发展态度的最有预测力的两个指标，这两个变量属于人格以及代表个体能动性的社会认知因素。它们更多体现为个体特质，还是个体和环境相互作用的主观结果。这也需要在以后的研究里继续探索的，同时将成为干预研究的重要证据。

8.2.4 结果预期的调节作用

高职业结果预期的个体,其职业决策自我效能对职业发展态度的预测作用更显著。职业结果预期是个体对从事某种职业的想象的结果。这种想象比内在的个体认知变量更容易受环境的影响。所以,为广大学生提供信息和帮助并让学生有机会参与的实习环境,可能有助于提高职业结果预期。职业结果预期对职业决策自我效能的积极作用的调节模型,丰富了当前中介模型占主流的职业决策自我效能理论研究,同时也为发展职业生涯教育,提高干预策略提供参考。

8.2.5 本研究预测变量的再思考

职业决策自我效能、主动性人格、领悟社会支持、职业结果预期四个预测变量,从哪些变量着手能有效提高大学生的职业发展态度的成熟度,这是本研究最终的目标。更多的职业研究者强调职业决策自我效能的重要性,并提出提高职业决策自我效能的策略。而实际上,这四个预测变量均有助于职业发展态度的成熟程度。针对这些方面基于理论的指导可以设计出合理的干预手段,但它们的效果可能存在长期和近期、直接和间接、表象和内隐之分,很难精确评估。在后续的研究中将整合更多的研究方法进行综合评价。

8.2.6 生涯教育的思考

生涯教育应该关注“如何通过生涯发展而实现自己的人生价值,获得满意的生活状态,实现人生意义”,它包含着人对自身生存意义与社会价值的信仰。自我实现理论对生涯教育提出了一些新的要求。第一,生涯教育应当在本体意义上关注个体的精神层面,将个体对生涯的已有感知作为教育实践的出发点与归宿。第二,以精神生涯为终极价值,要求生涯教育必须直面社会中的多元文化与价值冲突,作出正确的社会价值选择。第三,通过生涯教育,学生不仅应获得基本的生存技能,更应该形成自我的意义感知与价值肯定以及对社会的责任感。

8.2.7 政策研究的建议

政府应加强公共就业平台建设,发动全社会力量参与,提高公共服务的水平。首先,政府应在就业政策上对弱势群体给予引导和扶持,从实质上提高大学生的社会支持,这样才能相应的提高大学生的领悟社会支持。此外,政府还应广泛发动社会力量参与,对促进大学生就业的组织给予鼓励支持,促成“帮助大学生就业是企业社会责任、树立良好社会形象”的社会氛围。例如,全国妇联推出的“女大学生就业导师制度”的个案。更重要的是,政府应加强和督促各高校提高就业指导服务工作。政府应加大投入,促进高校就业服务落实在每个环节,不落下任

何学生。对于未毕业大学生使用职业成熟度等预测变量作为其心理评价指标，对于毕业工作的学生则使用就业满意度作为其心理测量学指标，把这些指标与就业率综合考察来评价高校的就业服务工作。政府和高校共同协力力争使之成为长效机制。

8.3 本论文的创新与局限

8.3.1 创新

1. 理论方面的创新

职业研究的发展需要在全世界通用的理论框架下，建立适合特定文化的模型，由此来解释特定地区的职业发展问题和现象。社会认知职业理论与职业发展理论是源于美国文化背景下的职业理论，得到很多不同国家学者的实证研究证据的支持。本研究尝试把社会认知职业理论和职业发展理论整合为一个总的理论框架，在中国大学生样本中研究中国大学生群体职业发展的作用机制。职业选择路径模型基于社会认知职业理论，职业发展态度变量和职业偏好具体化时期的样本选取则是源于职业发展理论。实证研究结果支持了两大职业理论的观点，体现了两大重要理论在我国环境的适用性和融合性。本研究在各变量的相互作用上的发现，对于丰富中国文化和特定环境背景的职业选择模型以及拓宽职业心理学的理论结构具有重要的创新价值。

2. 研究内容的创新

职业发展理论仅仅提出职业发展成熟度分为态度和知识两个成分，但是鲜有学者把职业发展态度单独作为一个变量来研究。在大量查阅文献的过程中，本人发现还未有学者正式提出职业发展态度的定义，本研究第一次对职业发展态度进行概念的界定，并作为一个单独的变量进行研究。此外，用主动性人格去预测职业发展态度更是一个新视角，目前为止还未有发表的文献报告类似的研究设计和内容。人格是职业研究的重要变量，但是大部分的研究者使用大五人格来研究职业决策自我效能、职业成熟度、职业定向等等有关职业发展的变量。本研究在浏览众多文献之后大胆使用主动性人格这个特殊的人格变量来预测职业发展态度，研究内容有别于前人，但研究假设却有理论可依，获得很好的验证结果。

职业结果预期和职业发展态度在国内还未见到有关测量的文章，也未有学者对其内涵和作用机制进行研究。本研究基于大量文献的基础上发现了这些研究的空白点，在大学生样本中对此量表进行本土化修订，并做路径分析，以期进一步开拓国内的职业生涯研究视角。

3. 研究方法方面的创新

当前中介模型占主流的职业决策研究领域,本研究首次建立职业结果预期这个关系到自我和环境觉知的变量的调节模型,也是本研究对职业发展研究的重要贡献。

本研究在做路径分析时没有沿用统计分析常用方法建立一个总的模型,而是分别以职业决策自我效能、职业结果预期为中介建立两个路径模型以及以职业结果预期为调节变量建立一个路径模型。这种研究模式正是基于本研究的观点,职业发展成熟状态往往和社会环境联系在一起,很多种因素交互作用的时候仅仅用统计学方法很难确定变量的真正关系,而这些变量之间关系的复杂模型未必是一个固定的模式。所以本研究把它们解剖成三个简单明了的独立的路径,至少我们可以把握这几个重要影响变量间的关系。厘清了这几个关系,足以为实施积极干预和研究提供实证依据。

8.3.2 局限

1. 研究对象不够齐全

职业发展领域的研究主要运用的是相关性方法和横断研究法,实验对象局限于大学生,对于其他人群的适用性仍然需要将来的研究来进一步验证。横向研究虽然能够探索某一具体时期的变量及其关系模式,但是在描述个体的动态变化和探讨变化的影响因素,却无法提供足够的信息。如果能使用纵向研究方法,研究对象扩展到中年晚期,不仅能对个体的改变做出可靠的评估以及预测,并得出更权威的因果关系的结论,还能提供更多重要的信息。

2. 研究样本不太充分

数据收集样本主要集中在天津市的三个层级的四所本科院校,包括重点大学、一般大学、职业技术类院校三、四年级毕业生,两次施测共回收有效样本1000余份。但是数据的解释性和代表性上受到局限。后续研究可以更大范围上抽样,样本扩大到全国不同地区、不同层次的高校,将有助于针对中国大学生的研究的科学性和代表性。

3. 文化和环境的比较

中国文化与西方文化的差异性以及社会经济环境的差异也会对职业发展变量有不同的影响,这在后续的研究中也需要考虑到。

4. 研究方法

主要采用自我报告的问卷法,特别在职业结果预期和生涯决策自我效能感上的得分可能会因为社会赞许性的原因而得不到真实的回答。

5. 研究设计

研究三以实验班和普通班大学生在分班两年后进行研究,虽然是同学校同一

个系的分班，样本大体是类似的。但是从严格的科学研究设计的角度上讲，没有前测证明其分班前没有差异，我们很难确定结果得出的生涯相关的变量的差异是实验班大学生本来就具有的，还是分班进行教学改革后逐渐发生的改变。后续研究应该继续做纵向探讨，可以得到更精准的结果。

8.4 未来的研究方向

8.4.1 多种理论整合的框架进行研究

在过去的几十年里，五大职业理论指导了全球的职业干预实践和研究。本研究综合了其中的两大理论。在后续的研究中如果能引入Gottfredson的职业界限和妥协理论，可能更适合对不同家庭社会地位的大学生进行职业研究和干预。心理科学研究仍然在不断发展，更新的研究成果将会充实到职业生涯发展理论中，将成为生涯理论建构和创新的坚实基础。

8.4.2 重点在于干预研究

本研究的最终目标是为大学生职业决策过程提供科学的有理论支持的干预视角。本研究对干预研究提供了实证基础是可以从两个方面进行：第一，主动性人格和职业决策自我效能是相对稳定的人格变量，可以从训练主动性倾向和提高自我效能的角度进行干预；第二，领悟社会支持和结果预期更接近于对环境作用的情绪反馈，从减少环境的消极因素来尽量提高个体对环境认知的积极程度是一方面，另一方面也不能忽视认知因素的调节作用，如何干预环境的影响也是一个重要的研究思路。

8.4.3 引入决策理论的视角

职业干预的目标是为了帮助个体做出更好的职业抉择。所以，理解决策过程的理论是至关重要的。正如职业发展理论所说的那样，在特定的发展期和特定的情况下，个体可能需要在多种选择中做决定。因此，在很多重要的转换期，我们需要进一步研究职业决策步骤和如何运用系统的决策模型来更好地实现职业发展，促进更完美的人与环境的融合。

8.4.4 跨文化研究

在经济全球化的时代，所有人都会受到职业意识的影响，有一些意识是特定的文化中才有的，但有些是所有文化通用的，如寻找生活的目的和意义、通过不同的生活和工作角色来实现自我、国家如何解决就业和失业问题等等。在职业发展这一主题下，跨文化的研究可以帮助我们寻找最优化的理论和策略使更多的人

获得帮助。

8.5 政策建议

社会认知理论认为人们将一系列遗传和社会获得的物质带入他们生活的环境，这些特质与环境相互作用形成自我观，进而影响个体生涯方面的行为。Jones 与 Gelatt 指出社会政策和社会立法作为干预措施，能起到重要的间接作用^[260]。例如，生涯教育影响教育机会和教育感知，培训资助也会影响教育机会，这些进而会影响生涯选择。本研究对未来的学校职业干预提出以下建议：1.政府推动，制订推动生涯教育的系列政策；2.开展本土化理论以及评估工具研究，为职业教育实践提供理论与操作支持；3.职业生涯教育是一个完整的教育体系，强调人一生的发展，需要建立系统化的职业干预体系；4.职业干预要普及，不应只发展个别地区、个别学校、个别班级。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部, 教育统计数据, (北京).
- [2] 郭学勤, 论民生视野下大学生就业, 湖北经济学院学报, 1 (2013).
- [3] 尼霍尔, 像社会学家一样思考. trans. 黄剑波 (机械工业出版社, 2010).
- [4] 张小建, 实行就业优先, 促进充分就业, 人民日报 2011年03月02日.
- [5] 百度百科, 充分就业, (2013), <<http://baike.baidu.com/view/142634.htm>>.
- [6] 石伟平, Stw: 世纪之交美国职业教育改革与发展策略的抉择, 全球教育展望, 6 (2001).
- [7] 史纪宁, 大学生职业生涯规划的现状与优化 (南京师范大学, 2012).
- [8] 教育部办公厅, 教育部办公厅关于印发《大学生职业发展与就业指导课程教学要求》的通知, ed. by 教育部办公厅 (北京: 2007年12月28日).
- [9] 罗伯特, 职业生涯发展与规划 (人民大学出版社, 2010), p. 6.
- [10] Arthur Kleinman, Rethinking Psychiatry (Free Press, 2008).
- [11] M McMahon W Patton, Career Development and Systems Theory: A New Relationship (Pacific Grove: Cole Publishing Company, 1999).
- [12] Robert W Lent, A Social Cognitive Framework for Studying Career Choice and Transition to Work, Journal of Vocational Education Research, 21 (1996), 3-31.
- [13] Robert W Lent, Steven D Brown, Gail Hackett, Contextual Supports and Barriers to Career Choice: A Social Cognitive Analysis, Journal of counseling psychology, 47 (2000), 36-49.
- [14] Albert Bandura, David C McClelland, Social Learning Theory, (1977).
- [15] Albert Bandura, Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory, (1986).
- [16] Albert Bandura, Editorial, American Journal of Health Promotion, 12 (1997), 8-10.
- [17] Albert Bandura, Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory, (1986), 391.
- [18] Robert W Lent, Steven D Brown, Social Cognitive Approach to Career Development: An Overview, The Career Development Quarterly, 44 (1996), 310-321.

- [19] Paul A Gore, Wade C Leuwerke, Predicting Occupational Considerations: A Comparison of Self-Efficacy Beliefs , Outcome Expectations , and Person-Environment Congruence, *Journal of Career Assessment*, 8 (2000), 237-250.
- [20] Richard P Bagozzi, Johann Baumgartner, Youjae Yi, An Investigation into the Role of Intentions as Mediators of the Attitude-Behavior Relationship, *Journal of Economic Psychology*, 10 (1989), 35-62.
- [21] Robert William Lent, Steven D Brown, Gail Hackett, Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance, *Journal of vocational behavior* (1994).
- [22] 高山川, 孙时进, 社会认知职业理论, 研究进展及应用 [J], *心理科学*, 28 (2005), 1263-1265.
- [23] D. E. Super, Thompson, A. S., Lindeman, R. H., Jordaan, J. P., & Myers, R. A., *Career Development Inventory* (Palo Alto: CA: Consulting Psychologists., 1981).
- [24] Mark L Savickas, The Transition from School to Work: A Developmental Perspective, *The Career Development Quarterly*, 47 (1999), 326-336.
- [25] Dorothy D Nevill, Donald E Super, Career Maturity and Commitment to Work in University Students, *Journal of vocational behavior*, 32 (1988), 139-151.
- [26] John Crites, The Maturity of Vocational Attitudes in Adolescence, *Vocational Guidance Quarterly*, 20 (1971), 82-82.
- [27] John O Crites, Measurement of Vocational Maturity in Adolescence: I. Attitude Test of the Vocational Development Inventory, *Psychological Monographs: General and Applied*, 79 (1965), 1-34.
- [28] Jean Pierre Jordaan, DE Super, R Starishevsky, N Matlin, JP Jordaan, *Exploratory Behavior: The Formation of Self and Occupational Concepts, Career development: Self-concept theory* (1963), 42-78.
- [29] J A Simpson; E S C Weiner, *Oxford English Dictionary* (New York: Oxford University Press, 1989).
- [30] Thomas S Bateman , J Michael Crant , The Proactive Component of Organizational Behavior: A Measure and Correlates, *Journal of organizational behavior*, 14 (1993), 103-118.
- [31] J Michael Crant, Proactive Behavior in Organizations, *Journal of management*, 26 (2000), 435-462.

- [32] Tae-Yeol Kim, Daniel M Cable, Sang-Pyo Kim, Socialization Tactics, Employee Proactivity, and Person-Organization Fit, *Journal of Applied Psychology*, 90 (2005), 232.
- [33] Linn Van Dyne, Don Vandewalle, Tatiana Kostova, Michael E Latham, LL Cummings, Collectivism, Propensity to Trust and Self-Esteem as Predictors of Organizational Citizenship in a Non-Work Setting, *Journal of organizational behavior*, 21 (2000), 3-23.
- [34] Nancy E Bell, Barry M Staw, 11 People as Sculptors Versus Sculpture: The Roles of Personality and Personal Control in Organizations, *Handbook of career theory* (1989), 232.
- [35] J Michael Crant, The Proactive Personality Scale and Objective Job Performance among Real Estate Agents, *Journal of Applied Psychology*, 80 (1995), 532-537.
- [36] Susan J Ashford, J Stewart Black, Proactivity During Organizational Entry: The Role of Desire for Control, *Journal of Applied Psychology*, 81 (1996), 199.
- [37] Michael Frese, Doris Fay, Tanja Hilburger, Karena Leng, Almut Tag, The Concept of Personal Initiative: Operationalization, Reliability and Validity in Two German Samples, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70 (1997), 139-161.
- [38] Jari-Erik Nurmi, How Do Adolescents See Their Future? A Review of the Development of Future Orientation and Planning, *Developmental review*, 11 (1991), 1-59.
- [39] Michael Frese, Doris Fay, 4. Personal Initiative: An Active Performance Concept for Work in the 21st Century, *Research in organizational behavior*, 23 (2001), 133-187.
- [40] Scott E Seibert, J Michael Crant, Maria L Kraimer, Proactive Personality and Career Success, *Journal of Applied Psychology*, 84 (1999), 416-427.
- [41] 毛晋平, 文芳, 主动性人格: 概念, 测量及其相关研究, *湖南师范大学教育科学学报*, 11 (2011), 106-109.
- [42] Scott E Seibert, Maria L Kraimer, J Michael Crant, What Do Proactive People Do? A Longitudinal Model Linking Proactive Personality and Career Success, *Personnel psychology*, 54 (2001), 845-874.
- [43] Jeffery A Thompson, Proactive Personality and Job Performance: A Social Capital Perspective, *Journal of Applied Psychology*, 90 (2005), 1011.

- [44] Richard C Becherer, John G Maurer, The Proactive Personality Disposition and Entrepreneurial Behavior among Small Company Presidents, *Journal of Small Business Management*, 37 (1999), 28-36.
- [45] Scott E Seibert, Maria L Kraimer, Robert C Liden, A Social Capital Theory of Career Success, *Academy of Management Journal* (2001), 219-237.
- [46] 刘密, 龙立荣, 祖伟, 主动性人格的研究现状与展望, *心理科学进展*, 15 (2007), 333-337.
- [47] Blake E Ashforth, David M Sluss, Alan M Saks, Socialization Tactics, Proactive Behavior, and Newcomer Learning: Integrating Socialization Models, *Journal of vocational behavior*, 70 (2007), 447-462.
- [48] 商佳音, 甘怡群, 主动性人格对大学毕业生职业决策自我效能的影响, *北京大学学报 (自然科学版)*, 45 (2009), 548-554.
- [49] 谭佳, 大学生主动性人格和职业决策困难的关系研究, *广西教育学院学报* (2010), 54-57.
- [50] 谭佳, 苏文平, 大学生主动性人格和职业决策困难的关系, *广西民族大学学报: 自然科学版*, 16 (2010), 85-89.
- [51] 李江朋, 高职生主动性人格, 社会支持与职业决策困难的关系研究 (南京师范大学, 2012).
- [52] Shalom H Schwartz, Anat Bardi, Value Hierarchies across Cultures Taking a Similarities Perspective, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32 (2001), 268-290.
- [53] 刘晓, 黄希庭, 社会支持及其对心理健康的作用机制, *心理研究* (2010), 3-8.
- [54] Mason G Haber, Jay L Cohen, Todd Lucas, Boris B Baltes, The Relationship between Self-Reported Received and Perceived Social Support: A Meta-Analytic Review, *Am J Community Psychol*, 39 (2007), 133-144.
- [55] Rhonda J Swickert, James B Hittner, Aasha Foster, Big Five Traits Interact to Predict Perceived Social Support, *Personality and Individual Differences*, 48 (2010), 736-741.
- [56] Gabriele Prati, Luca Pietrantonio, The Relation of Perceived and Received Social Support to Mental Health among First Responders: A Meta - Analytic Review, *Journal of Community Psychology*, 38 (2010), 403-417.
- [57] 杜凌云, 高中生领悟社会支持及其与归因风格、一般自我效能感的关系研究 (浙江师范大学, 2012).

- [58] Brian Lakey, Patricia B Cassady, Cognitive Processes in Perceived Social Support, *Journal of Personality and Social Psychology*, 59 (1990), 337.
- [59] Christine Dunkel-Schetter, Tracy L Bennett, Differentiating the Cognitive and Behavioral Aspects of Social Support, (1990).
- [60] Barbara R Sarason, Gregory R Pierce, Edward N Shearin, Irwin G Sarason, Jennifer A Waltz, Leslie Poppe, Perceived Social Support and Working Models of Self and Actual Others, *Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (1991), 273-287.
- [61] Gregory D Zimet, Nancy W Dahlem, Sara G Zimet, Gordon K Farley, The Multidimensional Scale of Perceived Social Support, *Journal of personality assessment*, 52 (1988), 30-41.
- [62] 严标宾, 郑雪, 张兴贵, 大学生社会支持对主观幸福感的影响机制, *心理科学* (2011), 471-475.
- [63] 姜乾金, 领悟社会支持量表, *中国行为医学科学*, 10 (2001), 41-43.
- [64] 汪向东, 王希林, 马弘, 心理卫生评定量表手册 (中国心理卫生杂志社, 1999).
- [65] Lisa M Edwards, Measuring Perceived Social Support in Mexican American Youth: Psychometric Properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support, *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26 (2004), 187-194.
- [66] Helen S Astin, The Meaning of Work in Women's Lives: A Sociopsychological Model of Career Choice and Work Behavior, *The Counseling Psychologist* (1984).
- [67] Jacquelynne S Eccles, Understanding Women's Educational and Occupational Choices, *Psychology of women quarterly*, 18 (1994), 585-609.
- [68] Richard A Young, Helping Adolescents with Career Development: The Active Role of Parents, *The Career Development Quarterly*, 42 (1994), 195-203.
- [69] David Blustein, *The Psychology of Working: A New Perspective for Career Development, Counseling, and Public Policy* (Routledge, 2006).
- [70] Hanoch Flum, Relational Dimensions in Career Development, *Journal of vocational behavior*, 59 (2001), 1-16.
- [71] Donna E Palladino Schultheiss, Helen M Kress, Alberta J Manzi, Julie M Jeffrey Glasscock, Relational Influences in Career Development a Qualitative Inquiry, *The Counseling Psychologist*, 29 (2001), 216-241.

- [72] Richard T Lapan, Jeanne M Hinkelman, Angela Adams, Sherri Turner, Understanding Rural Adolescents' Interests, Values, and Efficacy Expectations, *Journal of Career development*, 26 (1999), 107-124.
- [73] Ellen Hawley McWhirter, Gail Hackett, Deborah L Bandalos, A Causal Model of the Educational Plans and Career Expectations of Mexican American High School Girls, *Journal of counseling psychology*, 45 (1998), 166-181.
- [74] Tamara R Ferry, Nadya A Fouad, Philip L Smith, The Role of Family Context in a Social Cognitive Model for Career-Related Choice Behavior: A Math and Science Perspective, *Journal of vocational behavior*, 57 (2000), 348-364.
- [75] Julie L Quimby, Karen M O'Brien, Predictors of Student and Career Decision - Making Self - Efficacy among Nontraditional College Women, *The Career Development Quarterly*, 52 (2004), 323-339.
- [76] Frédéric Guay, Caroline Senécal, Lysanne Gauthier, Claude Fernet, Predicting Career Indecision: A Self-Determination Theory Perspective, *Journal of counseling psychology*, 50 (2003), 165-177.
- [77] 梁九清, 大学生领悟社会支持和自我效能感之间的关系, *中国学校卫生*, 29 (2008), 362-362.
- [78] 马晓风, 大学生领悟社会支持, 一般自我效能感及其关系研究 (烟台: 鲁东大学, 2008).
- [79] George V Gushue, Melissa L Whitson, The Relationship among Support, Ethnic Identity, Career Decision Self-Efficacy, and Outcome Expectations in African American High School Students Applying Social Cognitive Career Theory, *Journal of Career development*, 33 (2006), 112-124.
- [80] Ken Kush, Larry Cochran, Enhancing a Sense of Agency through Career Planning, *Journal of counseling psychology*, 40 (1993), 434-439.
- [81] 孙玫, 护理硕士职业决策自我效能及择业观研究 (中南大学, 2012).
- [82] Frederick G Lopez, Robert W Lent, Steven D Brown, Paul A Gore, Role of Social-Cognitive Expectations in High School Students' Mathematics-Related Interest and Performance, *Journal of counseling psychology*, 44 (1997), 44-52.
- [83] Sherri Turner, Richard T Lapan, Career Self - Efficacy and Perceptions of Parent Support in Adolescent Career Development, *The Career Development Quarterly*, 51 (2002), 44-55.

- [84] Annamaria Di Fabio, Maureen E Kenny, Emotional Intelligence and Perceived Social Support among Italian High School Students, *Journal of Career development*, 39 (2012), 461-475.
- [85] Saba Rasheed Ali, Ellen Hawley McWhirter, Krista M Chronister, Self-Efficacy and Vocational Outcome Expectations for Adolescents of Lower Socioeconomic Status: A Pilot Study, *Journal of Career Assessment*, 13 (2005), 40-58.
- [86] David L Blustein, Michael S Prezioso, Donna Palladino Schultheiss, Attachment Theory and Career Development Current Status and Future Directions, *The Counseling Psychologist*, 23 (1995), 416-432.
- [87] Gail Hackett, Robert W Lent, Jeffrey H Greenhaus, Advances in Vocational Theory and Research: A 20-Year Retrospective, *Journal of vocational behavior*, 38 (1991), 3-38.
- [88] Nancy E Betz, Gail Hackett, The Relationship of Career-Related Self-Efficacy Expectations to Perceived Career Options in College Women and Men, *Journal of counseling psychology*, 28 (1981), 399.
- [89] Albert Bandura, *Self - Efficacy* (Wiley Online Library, 1994).
- [90] John O Crites, A Model for the Measurement of Vocational Maturity, *Journal of counseling psychology*, 8 (1961), 255.
- [91] Karen M Taylor, Nancy E Betz, Applications of Self-Efficacy Theory to the Understanding and Treatment of Career Indecision, *Journal of vocational behavior*, 22 (1983), 63-81.
- [92] John Orr Crites, *Career Maturity Inventory* (CTB/McGraw-Hill, 1978).
- [93] Nancy E Betz, Karla L Klein, Karen M Taylor, Evaluation of a Short Form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale, *Journal of Career Assessment*, 4 (1996), 47-57.
- [94] Jean-Philippe Gaudron, A Psychometric Evaluation of the Career Decision Self-Efficacy Scale–Short Form among French University Students, *Journal of Career Assessment*, 19 (2011), 420-430.
- [95] Steven B Robbins, Validity Estimates for the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale, *Measurement and Evaluation in Counseling and Development* (1985).
- [96] Karen M Taylor, Joellen Popma, An Examination of the Relationships among Career Decision-Making Self-Efficacy, Career Salience, Locus of Control, and Vocational Indecision, *Journal of vocational behavior*, 37 (1990), 17-31.

- [97] Nancy E Betz, Marie S Hammond, Karen D Multon, Reliability and Validity of Five-Level Response Continua for the Career Decision Self-Efficacy Scale, *Journal of Career Assessment*, 13 (2005), 131-149.
- [98] Itamar Gati, Samuel H Osipow, Naomi Fassa, The Scale Structure of Multi-Scale Measures: Application of the Split-Scale Method to the Task-Specific Occupational Self-Efficacy Scale and the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale, *Journal of Career Assessment*, 2 (1994), 384-397.
- [99] Shari L Peterson, Robert C delmas, The Component Structure of Career Decision-Making Self-Efficacy for Underprepared College Students, *Journal of Career development*, 24 (1998), 209-225.
- [100] Demetris Chaney, Marie S Hammond, Nancy E Betz, Karen D Multon, The Reliability and Factor Structure of the Career Decision Self-Efficacy Scale-Sf with African Americans, *Journal of Career Assessment*, 15 (2007), 194-205.
- [101] Peter A Creed, Wendy Patton, Mark B Watson, Cross-Cultural Equivalence of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale-Short Form: An Australian and South African Comparison, *Journal of Career Assessment*, 10 (2002), 327-342.
- [102] Nan Zhang Hampton, Testing for the Structure of the Career Decision Self-Efficacy Scale-Short Form among Chinese College Students, *Journal of Career Assessment*, 13 (2005), 98-113.
- [103] Samuel H Osipow, Itamar Gati, Construct and Concurrent Validity of the Career Decision-Making Difficulties Questionnaire, *Journal of Career Assessment*, 6 (1998), 347-364.
- [104] Y Barry Chung, Career Decision-Making Self-Efficacy and Career Commitment: Gender and Ethnic Differences among College Students, *Journal of Career development*, 28 (2002), 277-284.
- [105] Karen M O'Brien, Lynette Heim Bikos, Kimberly L Epstein, Lisa Y Flores, Rebecca D Dukstein, Ngondi A Kamatuka, Enhancing the Career Decision-Making Self-Efficacy of Upward Bound Students, *Journal of Career development*, 26 (2000), 277-293.
- [106] Gail Hackett, Nancy E Betz, A Self-Efficacy Approach to the Career Development of Women, *Journal of vocational behavior*, 18 (1981), 326-339.
- [107] G Hackett, N Betz, JE Maddux, *Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment: Theory, Research, and Application*, (Plenum Press New York, 1995).

- [108] V Scott Solberg, Glenn E Good, Dennis Nord, Cheryl Holm, Robin Hohner, Nicole Zima, Mary Heffernan, Ann Malen, Assessing Career Search Expectations: Development and Validation of the Career Search Efficacy Scale, *Journal of Career Assessment*, 2 (1994), 111-123.
- [109] 严标宾, 郑雪, 大学生社会支持, 自尊和主观幸福感的关系研究, *心理发展与教育*, 3 (2006), 60-64.
- [110] Irene Gianakos, Patterns of Career Choice and Career Decision-Making Self-Efficacy, *Journal of vocational behavior*, 54 (1999), 244-258.
- [111] Kevin R Kelly, The Relation of Gender and Academic Achievement to Career Self-Efficacy and Interests, *Gifted Child Quarterly*, 37 (1993), 59-64.
- [112] Robert W Lent, Gail Hackett, Career Self-Efficacy: Empirical Status and Future Directions, *Journal of vocational behavior*, 30 (1987), 347-382.
- [113] David L Blustein, The Role of Goal Instability and Career Self-Efficacy in the Career Exploration Process, *Journal of vocational behavior*, 35 (1989), 194-203.
- [114] Irene Gianakos, The Relation of Sex Role Identity to Career Decision-Making Self-Efficacy, *Journal of vocational behavior*, 46 (1995), 131-143.
- [115] Albert Bandura, Guide for Constructing Self-Efficacy Scales, *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5 (2006), 307-337.
- [116] Nancy E Betz, Gail Hackett, Career Self-Efficacy Theory: Back to the Future, *Journal of Career Assessment*, 14 (2006), 3-11.
- [117] Robert W Lent, Steven D Brown, On Conceptualizing and Assessing Social Cognitive Constructs in Career Research: A Measurement Guide, *Journal of Career Assessment*, 14 (2006), 12-35.
- [118] Darrell Anthony Luzzo, Mary Taylor, Comparing the Effectiveness of Two Self-Administered Career Exploration Systems, *Journal of Career Assessment*, 3 (1995), 35-43.
- [119] 龙君伟, 国外教师效能感研究 30 年: 回顾和展望, *比较教育研究*, 173 (2004), 6-10.
- [120] Robert W Lent, Steven D Brown, Janet Schmidt, Bradley Brenner, Heather Lyons, Dana Treistman, Relation of Contextual Supports and Barriers to Choice Behavior in Engineering Majors: Test of Alternative Social Cognitive Models, *Journal of counseling psychology*, 50 (2003), 458.
- [121] Jane L Swanson, Paul A Gore, *Advances in Vocational Psychology Theory and Research*, (2000).

- [122] Efizah Sofiah Ramly, Maimunah Ismail, Jegak Uli, Antecedents of Career Aspiration of R&D Professionals in Malaysian Public Organizations, *European Journal of Scientific Research*, 26 (2009), 66-79.
- [123] Robert W Lent, Steven D Brown, H Sheu, Janet Schmidt, Bradley R Brenner, Clay S Gloster, Gregory Wilkins, Linda C Schmidt, Heather Lyons, Dana Treistman, Social Cognitive Predictors of Academic Interests and Goals in Engineering: Utility for Women and Students at Historically Black Universities, *Journal of counseling psychology*, 52 (2005), 84-92.
- [124] Lisa Y Flores, Karen M O Brien, The Career Development of Mexican American Adolescent Women: A Test of Social Cognitive Career Theory, *Journal of counseling psychology*, 49 (2002), 14-27.
- [125] NE Betz, D Serling, Fear of Commitment and Career Decision-Making Self-Efficacy, Unpublished manuscript, Department of Psychology, Ohio State University (1995), 135-140.
- [126] Alexander D Stajkovic, Fred Luthans, Self-Efficacy and Work-Related Performance: A Meta-Analysis, *Psychological bulletin*, 124 (1998), 240.
- [127] Hassan I Ballout, Career Commitment and Career Success: Moderating Role of Self-Efficacy, *Career Development International*, 14 (2009), 655-670.
- [128] Nancy E Betz, Karla Klein Voyten, Efficacy and Outcome Expectations Influence Career Exploration and Decidedness, *The Career Development Quarterly*, 46 (1997), 179-189.
- [129] Darrell A Luzzo, Value of Career-Decision-Making Self-Efficacy in Predicting Career-Decision-Making Attitudes and Skills, *Journal of counseling psychology*, 40 (1993), 194.
- [130] Darrell Anthony Luzzo, The Relative Contributions of Self-Efficacy and Locus of Control to the Prediction of Career Maturity, *Journal of College Student Development* (1995).
- [131] 邝磊, 郑雯雯, 林崇德, 杨萌, 刘力, 大学生的经济信心与职业决策自我效能的关系——归因和主动性人格的调节作用, *心理学报*, 43 (2011), 1063-1074.
- [132] 柴婧蕊, 大学生成就目标定向, 职业决策自我效能与职业成熟度的关系 (沈阳师范大学, 2011).

- [133] Nan Zhang Hampton, A Psychometric Evaluation of the Career Decision Self-Efficacy Scale-Short Form in Chinese High School Students, *Journal of Career development*, 33 (2006), 142-155.
- [134] Erin E Hardin, Femina P Varghese, Uyen V Tran, Aaron Z Carlson, Anxiety and Career Exploration: Gender Differences in the Role of Self-Constual, *Journal of vocational behavior*, 69 (2006), 346-358.
- [135] Suzanne H Lease, David T Dahlbeck, Parental Influences, Career Decision-Making Attributions, and Self-Efficacy Differences for Men and Women?, *Journal of Career development*, 36 (2009), 95-113.
- [136] 葛晓宇, 控制点, 家庭支持, 学校支持与职业决策自我效能的关系研究 (吉林大学, 2011).
- [137] Victor H Vroom, Some Personality Determinants of the Effects of Participation, *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59 (1959), 322.
- [138] Ellen Hawley McWhirter, Marciana Crothers, Saba Rasheed, The Effects of High School Career Education on Social-Cognitive Variables, *Journal of counseling psychology*, 47 (2000), 330.
- [139] Nadya A Fouad, Philip L Smith, A Test of a Social Cognitive Model for Middle School Students: Math and Science, *Journal of counseling psychology*, 43 (1996), 338.
- [140] Jennifer Metheny, Ellen Hawley McWhirter, Maya Elin O'Neil, Measuring Perceived Teacher Support and Its Influence on Adolescent Career Development, *Journal of Career Assessment*, 16 (2008), 218-237.
- [141] LeeAnna Clark, David Watson, Constructing Validity: Basic Issues in Objective Scale Development, *Psychological assessment*, 7 (1995), 309-319.
- [142] Lisa A Ochs, Richard T Roessler, Predictors of Career Exploration Intentions a Social Cognitive Career Theory Perspective, *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 47 (2004), 224-233.
- [143] K.G. Hoover, The Relation of Locus of Control and Self-Efficacy to Academic Achievement of College Freshmen. (2000), p. 1761.
- [144] Michael Joseph Roberts, School to Career Transitions: Career Awareness and Cte Students (ProQuest, 2008).
- [145] Mark L Savickas, Career Maturity: The Construct and Its Measurement, *Vocational Guidance Quarterly*, 32 (1984), 222-231.

- [146] JW Pinkney, CM Bozik, Career Development Inventory: A Review, A counselor's guide to career assessment instruments, 3 (1994), 263-267.
- [147] Donald E Super, Albert S Thompson, Richard H Lindeman, JP Jordaan, RA Myers, Career Development Inventory. Palo Alto (CA: Consulting Psychologists Press, 1981).
- [148] Donald Edwin Super, Albert S Thompson, Richard Harold Lindeman, Adult Career Concerns Inventory: Manual for Research and Exploratory Use in Counseling (Consulting Psychologists Press Palo Alto^ eCA CA, 1988).
- [149] Vincent A Harren, A Model of Career Decision Making for College Students, Journal of vocational behavior, 14 (1979), 119-133.
- [150] Jacqueline N Buck, M Harry Daniels, Assessment of Career Decision Making (Acadm): Manual (Western Psychological Services Los Angeles, CA, 1985).
- [151] John D Krumboltz, The Career Beliefs Inventory, Journal of Counseling & Development, 72 (1994), 424-428.
- [152] SH Osipow, CG Carney, J Winer, B Yanico, M Koschier, The Career Decision Scale (Rev, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources (1976).
- [153] Donald E Super, The Career Development Inventory, British Journal of Guidance and Counselling, 1 (1973), 37-50.
- [154] Albert S Thompson, Richard Harold Lindeman, Career Development Inventory (Consulting Psychologists Press, 1984).
- [155] Wendy Patton, Peter Creed, Rebecca Spooner-Lane, Validation of the Short Form of the Career Development Inventory—Australian Version with a Sample of University Students, Australian Journal of Career Development, 14 (2005), 49-59.
- [156] 刘慧, 中学生职业成熟度发展特点研究 (西南师范大学, 2004).
- [157] Donald E Super, W Larry Osborne, Donna J Walsh, Steve D Brown, Spencer G Niles, Developmental Career Assessment and Counseling: The C - Dac Model, Journal of Counseling & Development, 71 (1992), 74-80.
- [158] Pierrette Dupont, Concurrent and Predictive Validity of Career Development Inventory, International Journal for the Advancement of Counselling, 15 (1992), 163-173.
- [159] Peter A Creed, Wendy Patton, Predicting Two Components of Career Maturity in School Based Adolescents, Journal of Career development, 29 (2003), 277-290.

- [160] Peter Creed, Wendy Patton, The Development and Validation of a Short Form of the Australian Version of the Career Development Inventory, *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 14 (2004), 125-138.
- [161] Upma Dhillon, Rajinder Kaur, Career Maturity of School Children, *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 31 (2005), 71-76.
- [162] Courtland C Lee, Predicting the Career Choice Attitudes of Rural Black, White, and Native American High School Students, *Vocational Guidance Quarterly*, 32 (1984), 177-184.
- [163] Peter Creed, Lee-Ann Prideaux, Wendy Patton, Antecedents and Consequences of Career Decisional States in Adolescence, *Journal of vocational behavior*, 67 (2005), 397-412.
- [164] Andreas Hirschi, Damian Läge, The Relation of Secondary Students' Career-Choice Readiness to a Six-Phase Model of Career Decision Making, *Journal of Career development*, 34 (2007), 164-191.
- [165] Donald E Super, Dorothy D Nevill, Work Role Salience as a Determinant of Career Maturity in High School Students, *Journal of vocational behavior*, 25 (1984), 30-44.
- [166] David L Blustein, Anna P Chaves, Matthew A Diemer, Laura A Gallagher, Kevin G Marshall, Selcuk Sirin, Kuldhir S Bhati, Voices of the Forgotten Half: The Role of Social Class in the School-to-Work Transition, *Journal of counseling psychology*, 49 (2002), 311-323.
- [167] Anne Wallace-Broschious, Felicissima C Serafica, Samuel H Osipow, Adolescent Career Development: Relationships to Self-Concept and Identity Status, *Journal of Research on Adolescence*, 4 (1994), 127-149.
- [168] Wendy Patton, Jan Lokan, Perspectives on Donald Super's Construct of Career Maturity, *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1 (2001), 31-48.
- [169] Lee-Ann Prideaux, Peter A Creed, Career Maturity, Career Decision-Making Self-Efficacy and Career Indecision: A Review of the Accrued Evidence, *Australian Journal of Career Development*, 10 (2001), 7-12.
- [170] Wendy Patton, Peter A Creed, Developmental Issues in Career Maturity and Career Decision Status, *The Career Development Quarterly*, 49 (2001), 336-351.

- [171] Anthony V Naidoo, Sharon L Bowman, Lawrence H Gerstein, Demographics, Causality, Work Salience, and the Career Maturity of African-American Students: A Causal Model, *Journal of vocational behavior*, 53 (1998), 15-27.
- [172] Patricia B Keith, Marilyn V Lichtman, Does Parental Involvement Influence the Academic Achievement of Mexican-American Eighth Graders? Results from the National Education Longitudinal Study, *School Psychology Quarterly*, 9 (1994), 256.
- [173] Peter A Creed, Wendy Patton, Dee Bartrum, Internal and External Barriers, Cognitive Style, and the Career Development Variables of Focus and Indecision, *Journal of Career development*, 30 (2004), 277-294.
- [174] Peter A Creed, Wendy Patton, Dee Bartrum, Multidimensional Properties of the Lot-R: Effects of Optimism and Pessimism on Career and Well-Being Related Variables in Adolescents, *Journal of Career Assessment*, 10 (2002), 42-61.
- [175] Jay W Rojewski, Predicting Career Maturity Attitudes in Rural Economically Disadvantaged Youth, *Journal of Career development*, 21 (1994), 49-61.
- [176] Peter A Creed, Wendy Patton, Differences in Career Attitude and Career Knowledge for High School Students with and without Paid Work Experience, *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 3 (2003), 21-33.
- [177] Darrell Anthony Luzzo, Ellen Hawley McWhirter, Kathy Garrison Hutcheson, Evaluating Career Decision-Making Factors Associated with Employment among First-Year College Students, *Journal of College Student Development*, 38 (1997), 166-172.
- [178] Maureen E Kenny, David L Blustein, Richard F Haase, Janice Jackson, Justin C Perry, Setting the Stage: Career Development and the Student Engagement Process, *Journal of counseling psychology*, 53 (2006), 272.
- [179] Fred W Vondracek, Vocational Identity Development in Adolescence, *Adolescence in context: The interplay of family, school, peers, and work in adjustment* (1994), 284-303.
- [180] 沈之菲, 生涯心理辅导 (上海教育出版社, 2000).
- [181] 百度百科, 职业生涯教育, 百度百科, christinalife (2013).
- [182] P. Gysber N.C, Henderson, *Developing and Managing Your School Guidance Program* (Boston: Allyn and Bacon, 2000).
- [183] 王黎明, 美国中学的职业生涯规划, *基础教育参考* (2003), 44-47.

- [184] 胡茹萍, 美国《2006年珀金斯生涯及技术教育促进法》之探讨, 教育资料集刊第47辑, 2010 各国技术教育 (2010), 165-182.
- [185] 陈禹, 人力资源开发背景下美国高校职业生涯教育研究 (东北师范大学, 2011).
- [186] Darrell Anthony Luzzo, Dylan P Funk, Jason Strang, Attributional Retraining Increases Career Decision - Making Self - Efficacy, *The Career Development Quarterly*, 44 (1996), 378-386.
- [187] Kate Roy Sullivan, James R Mahalik, Increasing Career Self - Efficacy for Women: Evaluating a Group Intervention, *Journal of Counseling & Development*, 78 (2000), 54-62.
- [188] Garrett J McAuliffe, Assessing and Changing Career Decision-Making Self-Efficacy Expectations, *Journal of Career development*, 19 (1992), 25-36.
- [189] Mary A Fukuyama, Barbara S Probert, Greg J Neimeyer, Dorothy D Nevill, APRIL E METZLER, Effects of Discover on Career Self - Efficacy and Decision Making of Undergraduates, *The Career Development Quarterly*, 37 (1988), 56-62.
- [190] Robert F Ard, Lecter L Hyder Jr, Career Planning Objectives of College Students and Activities Perceived as Instrumental in Their Achievement, *Journal of College Student Personnel*, 19 (1978), 48-54.
- [191] Keith Goldhammer, Robert E Taylor, *Career Education: Perspective and Promise*, (1972).
- [192] Robert C Reardon, Laura K Wright, The Case of Mandy: Applying Holland's Theory and Cognitive Information Processing Theory, *The Career Development Quarterly*, 47 (1999), 195-203.
- [193] Robert C Reardon, Janet G Lenz, James P Sampson, Gary W Peterson, *Career Development & Planning: A Comprehensive Approach*, 3e, ASIA SECTIONAL CATALOG (2000), 28.
- [194] 王宇, L 大学职业生涯规划课程建设研究 [D] (兰州大学, 2009).
- [195] 田秀兰, 青少年生涯发展中的重要议题及辅导策略, *中等教育*, 52 (2001), 38-52.
- [196] 赵冬梅, 论《大学生职业生涯规划》课程的建设, *河北广播电视大学学报*, 1 (2009), 029.

- [197] Johanna E Nilsson, Christa K Schmidt, William D Meek, Reliability Generalization: An Examination of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale, *Educational and Psychological Measurement*, 62 (2002), 647-658.
- [198] 吴明隆, Spss 统计应用学习实务: 问卷分析与应用统计 (知城数位科技公司, 2006).
- [199] 黎青, 主动性人格及其对职业倦怠和工作绩效的影响 (西安: 陕西师范大学硕士学位论文, 2009).
- [200] Saba Rasheed Ali, Ellen Hawley McWhirter, Rural Appalachian Youth's Vocational/Educational Postsecondary Aspirations Applying Social Cognitive Career Theory, *Journal of Career development*, 33 (2006), 87-111.
- [201] Reuben M Baron, David A Kenny, The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations, *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (1986), 1173-1182.
- [202] 温忠麟, 侯杰泰, 张雷, 调节效应与中介效应的比较和应用, *心理学报*, 37 (2005), 268-274.
- [203] 林初锐, 李永鑫, 胡瑜, 社会支持的调节作用研究, *心理科学*, 27 (2004), 1116-1119.
- [204] Stephen G West, Leona S Aiken, Jennifer L Krull, Experimental Personality Designs: Analyzing Categorical by Continuous Variable Interactions, *Journal of personality*, 64 (1996), 1-48.
- [205] 孟庆国, 张燕, 蓝欣, 职业技术师范院校在职教师资培养模式转轨中的地位和作用, *职业技术教育*, 32 (2011), 57-61.
- [206] Robert H Crites, Andrew G Barto, Elevator Group Control Using Multiple Reinforcement Learning Agents, *Machine Learning*, 33 (1998), 235-262.
- [207] John O Crites, Mark L Savickas, Career Maturity Inventory-Sourcebook (Bridges. com, 1995).
- [208] 周广亚, 主动性人格和职业价值观对 JI 学生创业意向的影响, *石家庄学院学报*, 14 (2012).
- [209] Iris Marusic, Denis Bratko, Relations of Masculinity and Femininity with Personality Dimensions of the Five-Factor Model, *Sex Roles*, 38 (1998), 29-44.
- [210] Benjamin Schneider, *Interactional Psychology and Organizational Behavior*, Research in organizational behavior (1983).

- [211] 丁锦红, 王净, 在校大学生社会支持状况研究, 首都师范大学学报: 社会科学版 (2000), 114-116.
- [212] Ioanna Vekiri, Anna Chronaki, Gender Issues in Technology Use: Perceived Social Support, Computer Self-Efficacy and Value Beliefs, and Computer Use Beyond School, *Computers & Education*, 51 (2008), 1392-1404.
- [213] Kenneth S Kendler, John Myers, Carol A Prescott, Sex Differences in the Relationship between Social Support and Risk for Major Depression: A Longitudinal Study of Opposite-Sex Twin Pairs, *American Journal of Psychiatry*, 162 (2005), 250-256.
- [214] Stephen S Gottlieb, Meenakshi Khatta, Erika Friedmann, Lynn Einbinder, Scott Katzen, Brian Baker, Joanne Marshall, Stacey Minshall, Shawn Robinson, Michael L Fisher, The Influence of Age, Gender, and Race on the Prevalence of Depression in Heart Failure Patients, *Journal of the American College of Cardiology*, 43 (2004), 1542-1549.
- [215] 陈君, 李哈, 大学新生领悟社会支持现状调查, 学习月刊 (2007).
- [216] 何心展, 尤海燕, 大学生家庭亲密度和适应性与领悟社会支持关系的研究 [J], *中国康复理论与实践*, 12 (2006), 634-636.
- [217] Daniel W Rossides, *Social Stratification* (Prentice Hall, 1990).
- [218] Michael T Rossides, Expected Value Payment Method and System for Reducing the Expected Per Unit Costs of Paying and/or Receiving a Given Ammount of a Commodity, (Google Patents, 1997).
- [219] 黄希庭, 压力, 应对与幸福进取者, 西南师范大学学报: 人文社会科学版, 32 (2006), 1-6.
- [220] 胡艳红, 大学生择业效能感的因素分析及其与职业兴趣, 职业价值观的关系研究 [D], 陕西: 陕西师范大学 (2003).
- [221] 崔文波, 陈海英, 大学生职业决策自我效能感与职业成熟度的相关性研究——以鲁东大学为例, *高校辅导员学刊*, 3 (2011), 96-100.
- [222] 井世洁, 当代大学生职业决策自我效能特点研究, *宁波大学学报 (教育科学版)*, 31 (2009), 25-29.
- [223] Irene Gianakos, Predictors of Career Decision-Making Self-Efficacy, *Journal of Career Assessment*, 9 (2001), 101-114.
- [224] Leili Jin, David Watkins, Mantak Yuen, Personality, Career Decision Self-Efficacy and Commitment to the Career Choices Process among Chinese Graduate Students, *Journal of vocational behavior*, 74 (2009), 47-52.

- [225] 杨玲, 高职学生职业成熟度调查分析, 思想理论教育-上半年 (综合版) (2007).
- [226] 林志红, 朱锋, 大学生职业决策自我效能感的特点与对策研究, 辽宁教育研究, 2 (2007), 103-106.
- [227] 康廷虎, 王晓庄, 大学生的择业价值取向与求职自我效能感 [J], 中国心理卫生杂志, 22 (2008), 475-479.
- [228] 张华, 研究生职业决策自我效能感及其与成就动机, 社会支持, 人格特质的关系研究 (上海师范大学, 2007).
- [229] Shari L Peterson, Career Decision-Making Self-Efficacy and Institutional Integration of Underprepared College Students, Research in Higher Education, 34 (1993), 659-685.
- [230] Darren E Sherkat, T Jean Blocker, The Political Development of Sixties' Activists: Identifying the Influence of Class, Gender, and Socialization on Protest Participation, Social Forces, 72 (1994), 821-842.
- [231] Mindi N Thompson, Linda Mezydlo Subich, The Relation of Social Status to the Career Decision-Making Process, Journal of vocational behavior, 69 (2006), 289-301.
- [232] Ronald S Burt, The Network Structure of Social Capital, Research in organizational behavior, 22 (2000), 345-423.
- [233] Desdemona Cardoza, College Attendance and Persistence among Hispanic Women: An Examination of Some Contributing Factors, Sex Roles, 24 (1991), 133-147.
- [234] 陈成文, 谭日辉, 社会资本与大学生就业关系研究, 高等教育研究, 4 (2004), 29-32.
- [235] Teresa A Fisher, Inna Padmawidjaja, Parental Influences on Career Development Perceived by African American and Mexican American College Students, Journal of Multicultural Counseling and Development, 27 (1999), 136-152.
- [236] Olga Reyes, Kimberly Kobus, Karen Gillock, Career Aspirations of Urban, Mexican American Adolescent Females, Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 21 (1999), 366-382.
- [237] 鲍威, 李炳龙, 谁失业、谁就业、谁升学, 2003年-2009年中国高校学生毕业后发展路径选择的观察, 清华大学教育研究, 1 (2012).

- [238] 张文宏, 中国的社会资本研究: 概念, 操作化测量和经验研究, 江苏社会科学, 3 (2007), 142-149.
- [239] 裴育 秦永, 城乡背景与大学毕业生就业——基于社会资本理论的模型及实证分析, 2 (2011), 113-128.
- [240] 林南, 张磊, 社会资本: 关于社会结构与行动的理论 (上海人民出版社, 2005).
- [241] Linda S Gottfredson, Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations, Journal of counseling psychology, 28 (1981), 545.
- [242] John E Schulenberg, Fred W Vondracek, Ann C Crouter, The Influence of the Family on Vocational Development, Journal of Marriage and the Family (1984), 129-143.
- [243] Lawrence Hotchkiss, Henry Borow, Sociological Perspectives on Work and Career Development, Career choice and development, 3 (1996), 281-334.
- [244] 侯志瑾, 家庭对青少年职业发展影响的研究综述, 心理发展与教育, 3 (2004).
- [245] Michael T Brown, Christie Fukunaga, Dawn Umemoto, Lori Wicker, Annual Review, 1990–1996: Social Class, Work, and Retirement Behavior, Journal of vocational behavior, 49 (1996), 159-189.
- [246] Nadya A Fouad, Michael T Brown, Role of Race and Social Class in Development: Implications for Counseling Psychology, (2000).
- [247] 李春玲, 高等教育扩张与教育机会不平等, 社会学研究, 3 (2010), 83-113.
- [248] Gabriele Ballarino, Ida Regalia, Disuguaglianze Sociali Oggi: Territori, Lavoro, Società (Franco Angeli, 2008).
- [249] 教育部办公厅, 关于加强高校毕业生就业信息服务工作的通知, 教育部办公厅 (2013).
- [250] 大学生职业规划辅导材料, <http://www.5ykj.com/article/wmzsjpwz/82979.htm>.
- [251] Julie L Quimby, Jane L Wolfson, Nazar D Seyala, Social Cognitive Predictors of African American Adolescents' Career Interests, Journal of Career development, 33 (2007), 376-394.
- [252] Donald E Super, A Theory of Vocational Development, American psychologist, 8 (1953), 185.
- [253] Patricia A Ferguson, A Relationship between Career Decision and Motivation to Persist (ProQuest, 2007).

- [254] Darrell A Luzzo, Mary Taylor, Effects of Verbal Persuasion on the Career Self-Efficacy of College Freshmen, *CACD Journal*, 1993-94. (1994), 34.
- [255] Lisa M Bollman, An Examination of the Effect of a Career Exploration Course on the Career Decision Self-Efficacy of Traditional-Age Undecided College Students (ProQuest, 2009).
- [256] Richard T Lapan, Norman C Gysbers, Karen D Multon, Gary R Pike, Developing Guidance Competency Self-Efficacy Scales for High School and Middle School Students, *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30 (1997), 4-16.
- [257] Karen M O'Brien, Rebecca D Dukstein, Stacey L Jackson, Merideth J Tomlinson, Ngondi A Kamatuka, Broadening Career Horizons for Students in at - Risk Environments, *The Career Development Quarterly*, 47 (1999), 215-229.
- [258] 汪明, 王红梅, “职业生涯教育”期待更多关注——“职业生涯教育”理论与实践座谈会侧记 [N] (2006).
- [259] 李春玲, 社会政治变迁与教育机会不平等——家庭背景及制度因素对教育获得的影响(1940—2001)[*中国社会分层*, 李培林 (北京: 社会科学文献出版社, 2004), pp. 393-424.
- [260] 塞缪尔, H-奥西普著, 顾雪英, 姜飞月译, 生涯发展理论, (上海教育出版社, 2010).

发表论文和参加科研情况说明

- [1] 史卉, 贾雪, 学生的职业结果预期和职业发展态度的关系研究——以天津市职业技术师范大学创新改革为例, 中国职业技术教育, 2013, 6.
- [2] 史卉, 闫智勇, 谢晓艳, 社会学视角下职业的涵义及其对职业教育的启示, 职教论坛, 2012年, 21(1): 23-26.
- [3] 史卉, 贾雪, 学生职业决策自我效能影响因素研究, 中国职业技术教育, 2013, 6.
- [4] 史卉, 基础教育的生涯教育课程研究, 课程.教材.教法, 已录用.
- [5] 史卉, 家庭资本对大学生职业成熟度的影响, 清华大学教育研究, 已录用.
- [6] 参与《机器人创新教育》, 课题号: 2011 BFA110049, 批准立项部门: 国家社科基金; 主持人: 崔世刚.
- [7] 主持《机器人教育和创造力研究》, 课题号2011 BFA110049, 上述课题的子课题; 主持人: 史卉.
- [8] 参与《基于值的选择对工作场所中合作行为研究》, 课题号: 2012 20122503, 批准立项部门: 天津市教委; 主持人: 唐辉.
- [9] 参与《职业教育教师能力标准的国际比较研究》, 课题号: EDA110335, 批准立项部门: 教育部; 主持人: 褚健.

附录 A

职业生涯调查问卷（中文版）

您好！

首先感谢您支持我们的研究工作，我们在做关于职业发展的调查。您的认真作答对于我们的研究很有价值。问卷均采用匿名的形式，调查的结果和数据只作为研究之用，您的作答不必有任何顾虑。请你首先填写个人基本情况，然后仔细阅读下面问卷中的题目，并根据自己的实际情况真实、独立地做出选择。答题之前请仔细阅读每一部分的说明，不要遗漏任何题目。谢谢你对我们的支持与帮助！

本问题共有 6 部分组成，共 6 页，93 道题目。

指示：请在适合您的选项上划对号“√”，选项后面有（）请填上具体内容。		
1	您的性别是：	(1)男 (2)女
2	您的专业名称是：（请填写）	()
3	您的学校是：（请填写）	()
4	您的家庭来源是：	(1)农村 (2)小城镇或县级市 (3)其他城市 ()
5	您家庭的月收入约：	(1)3000 元以下 (2)3001—5000 元 (2)5001—10000 元 (4)10001—15000 元 (5)15000 元以上
6	您父亲的受教育水平：	(1)初中及以下 (2)高中或中专 (3)大专 (4)本科 (5)研究生及以上
7	您母亲的受教育水平：	(1)初中及以下 (2)高中或中专 (3)大专 (4)本科 (5)研究生及以上
8	您父亲的职业：	(1)无固定职业或农民 (2)工厂职工 (3)私营个体户 (4)私企员工 (5)外企职员 (6)事业单位（教师、医生和工程师等）或公务员或国企或军队 (7)其他 ()
9	您母亲的职业：	(1)无固定职业或农民 (2)工厂职工 (3)私营个体户 (4)私企员工 (5)外企职员 (6)事业单位（教师、医生和工程师等）或公务员或国企或军队 (7)其他 ()

指示：按您同意程度的不同，请对以下问题给出 1-4 分的分数					
		强烈不 同意			强烈同 意
1	我的职业规划将给我带来满意的职业生涯。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
2	我将会成功地完成职业/事业的选择。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
3	我的未来职业生涯是一片光明的。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
4	我的才能和技能将能够用到我未来的职业/事业中。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
5	我对自己的职业决策能够掌控。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
6	我能够使自己得到一个快乐的职业生涯未来。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
7	在我选定的职业生涯中我会得到想要的工作。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
8	我的事业/职业选择将能带来我所需要的收入。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
9	我会拥有一个受社会尊重的职业/事业。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
10	我会完成自己的职业/事业目标。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
11	我的家人将赞成我的职业/事业选择。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
12	我的职业/事业选择将让我拥有自己想要的生活方式。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

指示：请对您完成每一个任务的信心程度进行评定，在 1—5 的刻度上用最准确的数字进行标记。		完全 没信 心	很少 的 信心	中度 的 信心	很大 的 信心	完全 有信 心
1	利用互联网找到你感兴趣的职业信息	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
2	从你正在考虑的专业中选择一个专业	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
3	为未来五年的目标制定计划	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
4	确定所采取的行动步骤，以便解决所选专业中遇到的学习困难	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
5	准确地评价自己的能力	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
6	从你正在考虑的职业中选择一个职业	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
7	确定所采取的行动步骤以便顺利完成学业	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
8	当遇到挫折时，仍坚持致力于自己的专业或者职业目标	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
9	确定自己理想的工作是什么	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
10	查明某一职业未来10年的就业趋势	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
11	选择一个与向往的生活方式相匹配的职业	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
12	准备一份好的求职简历	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
13	当不喜欢自己的首选专业时，改换专业	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
14	知道自己在一份职业中最看重的是什么	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
15	查明某一职业从业人员的年均收入	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
16	作出职业决定，不会担心是对还是错	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
17	如果对选择之后的职业不满意，便转行	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
18	为了实现职业目标，知道自己甘愿牺牲什么，不愿牺牲什么	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
19	与已经在自己感兴趣的职业领域中工	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

	作的人交流					
20	选择一个符合自己兴趣的工作或职业	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
21	确定与你可能职业相关的雇主、企业或者机构	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
22	知道自己想要的生活方式是什么	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
23	查找有关研究生院或专业院校的招生信息	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
24	成功地应对求职面试过程	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
25	当无法得到首选专业或职业时，确定合理的备选方案	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

指示：下面是对一些行为习惯和想法的描述，请评价这些描述与您个人实际情况的符合程度。		完 全 不 符 合						完 全 符 合
1	我总是在寻找新的方法来改善自己的生活。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
2	我总希望自己在群体中（或者是在这个世界上）是独特的。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
3	我倾向于让别人来带头开始一项新的任务。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
4	无论在哪里，我都是建设性变革的强大力量。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
5	我从面对和克服思想障碍的过程中获得乐趣。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
6	看到自己的想法变成现实是最令人兴奋的。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
7	如果看到自己不喜欢的事物，我会改变它。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
8	如果我坚信某件事情，不管成功的可能性如何我都会去做。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
9	我喜欢坚持自己的观点，即使与别人的立场完全对立。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
10	我擅于识别机会。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
11	我一直在寻找更好的行事方式。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
12	如果我相信一个观点，没有什么能够阻止我实现它。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
13	我喜欢挑战现状。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
14	遇到问题时，我会直接面对和处理。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

附录 A

		1	2	3	4	5	6	7
15	我擅于将问题转化为机会。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
16	我能比别人更早发现好机会。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
17	如果看到别人遇到困难，我会尽自己所能提供帮助。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

对于下面的题目，您想过或者有过计划吗？		几乎没有	有些	中等	比较多	非常多
1	向对你有所了解的成年人谈论工作计划。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
2	学习有利于毕业后所从事的工作的学校课程。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
3	学习有利于完成大学在校学习和毕业后职业培训或工作的课程。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
4	在校选择课程（包括选修课和任选课）。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
5	选择职业的总方向。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

当您考虑您的职业生涯时...		完全不清晰	有些清晰	中等	比较清晰	很清晰
6	对于毕业后的规划清晰程度如何？	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

对于毕业后您想从事的工作，您了解多少		几乎没有	有些	中等	比较多	非常多
7	从事这项工作的人真正在做什么？	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
8	从事这项工作所需的能力/技能。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
9	这项工作的提升机会。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
10	这项工作所具有的工作环境。	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

您会咨询以下人员信息或请他们帮助做工作或升学的规划吗？		不会	可能不会	不确定	可能会	会
11	就业指导老师，职业顾问，就业指导员	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
12	别的学校教师	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
13	有社会经历、可以帮助你的其他校外人员	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
14	你考虑要加入其中的工作场所或大学的内部人员	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

以下途径已经对您的工作或升学的规划有帮助?		没有	可能没有	不确定	可能有	有
15	有社会经历、可以帮助你其他校外人员	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
16	提供你所需要的信息的书籍,手册或电子资料	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
17	互联网	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
18	你考虑要加入其中的工作场所或大学的内部人员	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

指示：对以下说法请按照您的同意程度进行选择。								
		完全不同意	很不同意	稍不同意	中立	稍同意	很同意	完全同意
1	在我遇到问题时有些人(老师、同学、亲戚)会出现在我的身旁	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
2	我能够与有些人(老师、同学、亲戚)共享快乐与忧伤	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
3	我的家庭能够切实具体地给我帮助	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
4	在需要时我能够从家庭获得感情上的帮助和支持	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
5	当我有困难时有些人(老师、同学、亲戚)是安慰我的真正源泉	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
6	我的朋友们能真正的帮助我	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
7	在发生困难时我可以依靠我的朋友们	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
8	我能与自己的家庭谈论我的难题	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
9	我的朋友们能与我分享快乐与忧伤	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
10	在我的生活中有某些人(老师、同学、亲戚)关心着我的感情	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
11	我的家庭能心甘情愿协助我做出各种决定	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
12	我能与朋友们讨论自己的难题	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

衷心感谢你的支持与参与!
请检查题目有无遗漏, 谢谢!

附录 B

职业生涯调查问卷（英文版）

CAREER DEVELOPMENT INVENTORY – AUSTRALIA – SHORT FORM

How much have you thought and planned about...		Not much	A little bit	A fair bit	Quite a bit	A great deal
1.	...talking over work plans with an adult who knows something about me?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
2.	...taking school subjects that will help me in the work I go into when I finish my education?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
3.	...taking school subjects that will help me in college or university, in job training or on the job?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
4.	...choosing school subjects (including options and electives)?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
5.	...choosing a career in general?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

When you think about your career...		Not clear at all	A little bit clear	A fair bit clear	Quite a bit clear	Very clear
6.	...how clear are your plans for "after secondary school"?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

When you think about the job you want when you finish school, how much do you know about...		Not much at all	A little bit	A fair bit	Quite a bit	A great deal
7.	...what people really do in that job?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
8.	...the abilities/skills needed for that job?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

附录 B

9.	...the chances of being promoted in that job?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5
10.	...the working conditions that go with that job?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5

Would you ask any of these people for information or help to make plans for work or further education...		Definitely not these	Maybe not these	Not sure about these	Maybe these	Definitely these
11.	...careers teachers, careers advisors, guidance officers?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5
12.	...other school teachers?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5
13.	... adults outside school who know things and can help people?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5
14.	...people in the job or in the university or college you are thinking about attending?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5

Who has already helped you make plans for work or further education...		Definitely not these	Maybe not these	Not sure about these	Maybe these	Definitely these
15.	...adults outside of school who know about things and can help people?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5
16.	...books, handbooks, pamphlets or DVDs with the information you need?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5
17.	...the internet?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5
18.	...people in the job or in the university or college you are thinking about attending?	<input type="checkbox"/>				
		1	2	3	4	5

Vocational Outcome Expectations Scale-Revised

Directions: Please respond to each question by marking your answers along the 4-point scale shown below:

	Strongly disagree	1	3	Strongly agree	4
1. My career planning will lead to a satisfying career for me.	1	2	3	4	4
2. I will be successful in my chosen career/occupation.	1	2	3	4	4
3. The future looks bright for me.	1	2	3	4	4
4. My talents and skills will be used in my career/occupation.	1	2	3	4	4
5. I have control over my career decisions.	1	2	3	4	4
6. I can make my future a happy one.	1	2	3	4	4
7. I will get the job I want in my chosen career.	1	2	3	4	4
8. My career/occupation choice will provide the income I need.	1	2	3	4	4
9. I will have a career/occupation that is respected in our society.	1	2	3	4	4
10. I will achieve my career/occupational goals.	1	2	3	4	4
11. My family will approve of my career/occupation choice.	1	2	3	4	4
12. My career/occupation choice will allow me to have the lifestyle that I want.	1	2	3	4	4

The Proactive personality scale (Bateman & Crant, 1993)

1. I am constantly on the look out for new ways to improve my life.
2. I feel driven to make a difference in my community, and maybe the world.
3. I tend to let others take the initiative to start new projects.*
4. Wherever I have been, I have been a powerful force for constructive change.
5. I enjoy facing and overcoming obstacles to my ideas.
6. Nothing is more exciting than seeing my ideas turn into reality.
7. If I see something I don't like, I fix it.
8. No matter what the odds, if I believe in something I will make it happen.
9. I love being a champion for my ideas, even against others' opposition.
10. I excel at identifying opportunities.
11. I am always looking for better ways to do things.
12. If I believe in an idea, no obstacle will prevent me from making it happen.
13. I love to challenge the status quo.
14. When I have a problem, I tackle it head-on.
15. I am great at turning problems into opportunities.
16. I can spot a good opportunity long before others can.
17. If I see someone in trouble, I help out in any way I can.

CDSE–Short Form

INSTRUCTIONS: For each statement below, please read carefully and indicate how much confidence you have that you could accomplish each of these tasks by marking your answer according to the key, Mark your answer by filling in the correct circle on the answer sheet.

- 1 No confidence at all
- 2 Very little confidence
- 3 Moderate confidence
- 4 Much confidence
- 5 Complete confidence

1. Find information in the library or via Internet about occupations you are interested in
2. Find information about graduate or professional schools
3. Make a plan of your goals for the next five years
4. Determine the steps to take if you are having academic trouble with an aspect of your chosen major
5. Accurately assess your abilities
6. Select one occupation from a list of potential occupations you are considering
7. Determine the steps you need to take to successfully complete your chosen major
8. Persistently work at your major or career goal even when you get frustrated
9. Determine what your ideal job would be
10. Find out the employment trends for an occupation over the next five years
11. Choose a career that will fit your preferred lifestyle
12. Prepare a good resume
13. Change majors if you did not like your first choice
14. Decide what you value most in an occupation
15. Find out about the average yearly earnings people in an occupation
16. Make a career decision and then not worry about whether it was right or wrong
17. Change occupations if you are not satisfied with the one you enter
18. Figure out what you are and are not ready to sacrifice to achieve your career goals
19. Talk with a person already employed in the field you are interested in
20. Choose a career that will fit your interests

21. Identify employers, firms, institutions relevant to your career possibilities
22. Define the type of lifestyle you would like to live
23. Select one major from a list of potential majors you are considering
24. Successfully manage the job interview process
25. Identify some reasonable career alternatives if you are unable to get your first choice

Copyright ©2001, Nancy Betz & Karen Taylor. Not to be used without permission

附录 C

量表索取 Email 记录



Jiantao Pang <pangjt@gmail.com>

Ask for a paper

2 封邮件

pangjt@gmail.com <pangjt@gmail.com>
收件人: ellenmcw@uoregon.edu

2011年11月21日上午11:11

Prof. McWhirter,

Hello, my name is Shi Hui and I am a doctoral candidate at the Tianjing University from China. I am interested in doing a study relating to how high school students transition from school to work and an article you authored[McWhirter, E. H., Rasheed, S.,&Crothers, M.(2000). Effects of high school career education on social cognitive variables. Journal of Counseling Psychology] refers to an outcome expectations scale. I would be most interested in reviewing this scale and possibly using it in my research, that is of course, with your permission. I would very much appreciate a copy of the scale or any information about where to get a copy of this scale.

Thank you for your consideration in this matter.

Shi Hui

Ellen McWhirter <ellenmcw@uoregon.edu>
收件人: pangjt@gmail.com
抄送: ellenmcw@uoregon.edu

2011年11月22日上午4:55

Dear Shi Hui,

I am happy to this information with you. If you decide that you would like to use the original or revised measure (attached), please send me an email saying that you agree to send me a summary of the psychometric properties of the measure in your sample, and a copy of the translation of the instrument. Of course I will not be able to read the translation, but I appreciate the opportunity to see what it looks like in another language. Also, if anyone asked me for a copy of the translated measure then I could refer them to you. If you are willing to share this with me then you will have my permission to use the measure.

Best wishes in your research project,

Ellen McWhirter

Ellen Hawley McWhirter, Ph.D.

Professor, Counseling Psychology Program

Chair, Society for Vocational Psychology

Department of Counseling Psychology & Human Services

5251 University of Oregon

Eugene, OR 97403-5251

(541) 346-2443 (office)

(541) 346-6778 (fax)

ellenmcw@uoregon.edu

From: pangjt@gmail.com [mailto:pangjt@gmail.com]

Sent: Sunday, November 20, 2011 7:11 PM

To: ellenmcw@uoregon.edu

Subject: Ask for a paper

[引用文字已隐藏]

 **VOE and VOE-R to send.doc**
43K

史卉 <shih03@mails.tsinghua.edu.cn> [欢迎页 | 自助查询 | 换肤]

用户手册 | 设置 | 帮助

搜索邮件

欢迎页

收件箱

RE: for CDI s...

返回

回复

回复全部

转发

删除

这是垃圾邮件

标记为

移动到

更多

[打印] [上一封] [下一封]

RE: for CDI short form

发件人: Rebecca Spooner-Lane <rs.spooner@qut.edu.au>

时间: 2012年09月04日 17:58:53 (星期二)

收件人: huihui <shih03@mails.tsinghua.edu.cn>

Dear Shihui,

Thank you for your email. Can you please contact Professor Wendy Patton (w.patton@qut.edu.au) to gain access to the scale? I am currently overseas and am unable to assist you at this time.

Kind regards

Rebecca

Dr Rebecca Spooner-Lane

Lecturer

School of Learning and Professional Studies

Faculty of Education

Queensland University of Technology

Kelvin Grove Campus Qld 4059

Australia

Tel: (07) 3138 8619

Fax: (07) 3138 8265

CRICOS No 00213J

website: <http://education.qut.edu.au/~spoonerr>

用户手册 | 设置 | 帮助 |

搜索邮件

搜索

史卉 <shih03@mails.tsinghua.edu.cn> [[欢迎页](#) | [自助查询](#) | [换肤](#)]

欢迎页

收件箱

RE: for CDI s...

CRICOS No 00213J

website: <http://education.qut.edu.au/~spoonerr>

eprints: http://eprints.qut.edu.au/view/person/Spooner-Lane,_Rebecca.html

From: huihui [shih03@mails.tsinghua.edu.cn]

Sent: Monday, 27 August 2012 5:00 PM

To: Rebecca Spooner-Lane

Subject: for CDI short form

Professor spooner,

hi, I'm shihui and I'm a doctoral candidate at the University of TianJin. I am doing a study relating to career decision, self-efficacy and career maturity.

I am interested in using the Short Form of the Career Development Inventory - Australian Version in my resesrch with your permission. I would very much appreciate a copy of the scale or any information about where to get a copy of this scale. I was wondering if you have data of comparison group to my group of 22-25years group.

Thank you for your consideration in this matter.

shihui

University of TianJin

>
>
>
>

返回

回复

回复全部

转发

删除

这是垃圾邮件

标记为 ▾

移动到 ▾

更多 ▾

[打印] [上一封] [下一封]

Tsinghua. © Copyright 2000 - 2012 Tsinghua.

史卉 <shih03@mails.tsinghua.edu.cn> [[欢迎页](#) | [自助查询](#) | [换肤](#)]

用户手册 | 设置 | 帮助

搜索邮件 搜

欢迎页 收件箱 Re: Professor... 更多

返回 回复 回复全部 转发 删除 这是垃圾邮件 标记为 移动到 更多 [打印] [上一封] [下一封]

Re: Professor Peter Creed,   

发件人: Peter Creed <p.creed@griffith.edu.au> 

时间: 2012年08月28日 04:24:25 (星期二)

收件人: huihui <shih03@mails.tsinghua.edu.cn>

 1 个  CDI - Short Form.doc [查看附件](#)

Hi Shihui, I have attached a copy of the short form CDI. Have a good look at it and make sure it will meet your needs before you use it. You will have to adapt some of the questions to suit your population. Alas, I do not have any data on the age groups you are after. All our data are from teenagers. Regards, Peter

Professor Peter Creed
School of Applied Psychology
Griffith University
Gold Coast Campus
Email: p.creed@griffith.edu.au
Telephone: +6 (0)7 5552 8810
Facsimile: +6 (0)7 5552 8291

On 27 August 2012 12:14, huihui <shih03@mails.tsinghua.edu.cn> wrote:
[显示/隐藏引用文字](#)

附件 (1个)

普通附件

 CDI - Short Form.doc (185.5 K)
[下载](#) | [打开](#)

史卉 <shih03@mails.tsinghua.edu.cn> [[欢迎页](#) | [自助查询](#) | [换肤](#)] 用户手册 | 设置 | 帮助

欢迎页 收件箱 * Re: Professor P... * RE: hi, Mike R... *

返回 回复 回复全部 转发 删除 这是垃圾邮件 标记为 移动到 更多 [打印] [上一封] [下一封]

RE: hi, Mike Roberts   

发件人: Mike Roberts <Mike.Roberts@hennepintech.edu>
 时间: 2012年08月28日 03:50:09 (星期二)
 收件人: huihui <shih03@mails.tsinghua.edu.cn>

Hi Shihui,
 Please tell me more about your study and I will look in my archive and see what I still have.

Thanks,

Mike Roberts, Ph.D.
 ASE Master/L1 Certified
 Automotive Technology
 Hennepin Technical College
 9000 Brooklyn Blvd
 Brooklyn Park, MN 55445
 763-488-2535

From: huihui [shih03@mails.tsinghua.edu.cn]
 Sent: Sunday, August 26, 2012 10:57 PM
 To: Mike Roberts
 Subject: hi, Mike Roberts

Mike Roberts,

Hi, I'm shihui and I'm a doctoral candidate at the University of TianJin in China. I've read your article about career awareness and CTE students that very enlightening me. Now I am doing a study relating to proactive personality and career exploration.

I am interested in using Career Development Inventory (CDI) in my research, but I can't contact Super, Thompson, Lindeman, Jordaan and Myers----author of the inventory and without permission. My research mainly use CP and CE subscale and I think you ever referenced. I would very much appreciate a copy of the scale or any information about where to get a copy of this scale.

coremail/XJS/mbox/viewmail.jsp?offset=98&mid=2%3a1tbiAgEIE1Ew7nWyWwAzs4&scheduledate=&sid=FAKVXlccuqjFsZyOayccZONgxxVwfdl... 0.11s         0

邮件 <shih03@mails.tsinghua.edu.cn> [[欢迎页](#) | [自助查询](#) | [换肤](#)]

[用户手册](#) | [设置](#) | [帮助](#)

搜索邮件

欢迎页 收件箱 * Re: Professor P... * RE: hi, Mike R... * 27

Thanks,

Mike Roberts, Ph.D.
ASE Master/L1 Certified
Automotive Technology
Hennepin Technical College
9000 Brooklyn Blvd
Brooklyn Park, MN 55445
763-488-2535

From: huihui [shih03@mails.tsinghua.edu.cn]
Sent: Sunday, August 26, 2012 10:57 PM
To: Mike Roberts
Subject: hi, Mike Roberts

Mike Roberts,

Hi, I'm shihui and I'm a doctoral candidate at the University of TianJin in China. I've read your article about career awareness and CTE students that very enlightening me. Now I am doing a study relating to proactive personality and career exploration.

I am interested in using Career Development Inventory(CDI) in my reserch ,but I can't contact Super, Thompson, Lindeman, Jordaan and Myers----author of the inventory and without permission. My reseach mainly use CP and CE subscale and I think you ever referenced. I would very much appreciate a copy of the scale or any information about where to get a copy of this scale.

>

> Thank you for your consideration in this matter.

>

> shihui

>

> University of TianJin

>

>

>

返回

回复

回复全部

转发

删除

这是垃圾邮件

标记为 ▾

移动到 ▾

更多 ▾

[打印] [上一封] [下一封]

tsinghua. © Copyright 2000 - 2012 Tsinghua.

史卉 <shih03@mails.tsinghua.edu.cn> [[欢迎页](#) | [自助查询](#) | [换肤](#)][用户手册](#) | [设置](#) | [帮助](#)

搜索邮件

搜索

欢迎页 | 收件箱 * | Re: Professor P... * | RE: hi,Mike Rob... * | 大学生职业决... * |

返回 | 回复 | 回复全部 | 转发 | 删除 | 这是垃圾邮件 | 标记为 ▾ | 移动到 ▾ | 更多 ▾

[\[打印\]](#) [\[上一封\]](#) [\[下一封\]](#)**大学生职业决策自我效能量表 (彭永新、龙立荣)**   发件人: Dr.Peng <career.study@yahoo.com.cn> 

时间: 2012年05月03日 11:24:58 (星期四)

收件人: shih03@mails.tsinghua.edu.cn

 1 个 ( 大学生职业决策自我效能量表 (彭永新、龙立荣) .pdf) [查看附件](#)

史卉, 你好!

谢谢你的来信收悉, 支持你的研究。感谢你选用我们的量表, 现在将“大学生职业决策自我效能量表”(pdf 格式) 发给你研究使用, 期待对你的研究有所帮助。等你确定使用量表后再来信寄给你记分说明。

关于量表介绍, 请你参考《应用心理学》(2001, 3) 研究报告:

《大学生职业决策自我效能测评的研究》

建议你在使用该量表时, 注意以下方面:

- 1、保存好原始数据;
- 2、计算内部一致性信度系数 α ;
- 3、记录样本分部及测试时间;
- 4、研究题目名称、完成时间、研究结论, 预计发表时间;

欢迎你反馈使用过程中的任何信息以便再次修订时参考, 我们将汇编该量表的使用情况, 对于以上你所提供的信息, 我们保证只用于该量表的研究收集与整理, 主要用以发布该量表研究报告时引用和介绍你的研究, 对此若有任何疑问, 欢迎进一步交流, 谢谢!

致 谢

从 2009 年进入师门，恩师黄尧教授对我的学术和人生的鼓励和关爱从未间断过。恩师与世无争、与人为善、自强不息的境界让我们敬仰，并将成为我们传承和努力的方向。更感叹恩师对每个学生如慈父般的关怀和接纳，学生无以为报。

无比感恩周志刚教授、肖凤翔教授、庞学光教授、米靖副院长对我真诚的关心和帮助，他们对我的循循教导让我感受到疼惜和关爱，学生将永铭心底；感谢王世斌院长、刘东海书记、郗海霞博士、朱春红博士、王梅博士、潘海生博士对我的帮助，使我顺利完成学业；感谢教务处的卢月萍、李颖杰给予的关照，感恩的心无法寥寥数语表达。

同样，我也感谢李虹教授、谢维和教授、李玲教授、孟庆国教授一直以来对我的关心和帮助；也感谢天职师大唐辉博士、山大的张天舒师兄、人大的张会平师妹、南开的陈超师兄和清华的金蕾莅师姐对我研究的帮助；感谢我同门的兄弟姐妹刘建同、刘育锋、白汉刚、陈明昆、余秀琴、候光、庞士俊、李红卫、宫雪、耿洁、马延伟、聂伟、马燕、才晓茹、刘宗锦等，感谢我的博士生同学王安兴、阎智勇、康红芹、董显辉、王浪、张瑞、孟景舟、陈玺名、陈鹏、所静；我也感谢给我量表和文献的 McWhirter 教授、Patton 教授、Crant 教授、Betz 教授、Mike 博士、彭永新博士、缴润凯博士和葛晓宇硕士，他们让我感受到学者对研究的虔诚和执守以及对初入该领域研究者的宽容和支持；此外，也感谢帮助我完成问卷的王同、庞彦伟等众多老师和同学们以及关心我的同事和朋友们。

最后，我要感谢我的家人对我的全力支持。