台灣教育研究期刊，2020，1（5），175-192

專論文章

生涯規劃教育、職業教育與生命教育結合的初探：以香港為例

秦偉燊
香港教育大學高級研究助理

陳偉文

丘兆豪
香港中文大學英文系碩士研究生

鄧希恒
香港教育大學教育政策與領導學系助理教授

鍾明倫
香港中文大學教育學院博士後研究員

摘要

香港自 2012 年推出新高中學制之後，除了考試制度的改革，非正規教育的改革亦馬不停蹄，生涯規劃教育與職業教育的變化特別明顯。自 2014 年開始，香港全面推行生涯規劃教育，以求改善舊有升學及就業輔導之弊，2015 年則開始重塑職業教育為職業專才教育，將職業教育重新納入主要的教育政策議題之中。相對下，生命教育的發展較為停滯不前。直至 2019 年，香港政府委託顧問就生涯規劃教育推行成效發表研究報告，並建議將生涯規劃教育結合生命教育一同推行，推動學生的全人發展，生命教育方重新成為整個教育改革藍圖的一部份。同年，香港政府提出進一步推動價值觀教育的發展，尤其優先重視生命教育，可見生命教育與價值觀教育將成下一步非正規課程改革的重心。明顯地，生涯規劃教育、生命教育與職業教育三者的拓展似乎正在呼應《教育行動計劃 2030》宣言的提倡。有鑑及此，本文將申論三者其實應該如何貫穿實踐，以切合香港實況，並以香港一項大型生涯規劃的項目為切入點作深入分析。

關鍵詞：生涯規劃教育、職業教育、生命教育、生存意義、生命意義

Journal of Taiwan Education Studies, 2020, 1(5), 175-192

The First Glance of Integration Among Life Planning Education, Vocational Education and Life Education: The Case of Hong Kong

Wai-Sun Chun
Senior Research Assistant, The Education University of Hong Kong

Wai-Man Chan

Siu-Ho Yau
Mphil Student ,Department of English, Chinese University of Hong Kong

Hei-Hang Tang
Assistant Professor, Department of Education Policy and Leadership, The Education University of Hong Kong

Ming-Lun Chung
Post-doctoral Fellowship, Faculty of Education, Chinese University of Hong Kong

Abstract

Since the introduction of the New Academic Structure in 2012, policy reform in non-formal education was implemented along with a structural change of the public examination system. In 2014, Life Planning Education was launched to optimize the problem in the over-reliance on career counselling and guidance, while Vocational Education was officially rebranded as Vocational Professional Education and Training in 2015, and it is now regarded as one of the main agendas in the current Hong Kong education policy. In comparison, the development of Life Education has stalled for a long time until the publication of one policy consultancy research report in 2019, which recommended the possible merge of Life Education with Life Planning Education in the future implementation. In the same year, the Hong Kong government proposed the strengthening of support on Values Education in schools through prioritizing Life Education in the policy. This implies that critical role of Life and Values Education in the forthcoming non-formal curriculum reform. It is apparent that the newest development of Life Planning Education, Vocational Education and Life

Education are all well-aligned with the initiative of “Education 2030” proposed by UNESCO. In light of this, this paper will examine how these three components have developed and implemented in the local Hong Kong context, with the support of an analytical case study based on a large-scale youth programme for Career and Life Planning for illustration.

Keywords: life planning education;, vocational education; life education; ikigai, meaningfulness of life

壹、引言

香港自 2000 年開始教育改革已還，已經逐漸開始引入非正規教育的改革。課程發展議會（2001）建議未來改革內容應該將全人發展的概念融入於學習經歷之中，協助學生的成長能夠兼顧德、智、體、群、美五大範疇。2012 年推出新高中學制之後，除了考試制度的改革，生涯規劃教育與職業教育的發展亦有明顯的變化。自 2014 年開始，香港全面推行生涯規劃教育，以求改善舊有升學及就業輔導之弊，2015 年則開始重塑職業教育為職業專才教育，將職業教育重新納入主要的教育政策議題之中。相對下，生命教育的發展較為停滯不前。直至 2019 年，香港政府委託顧問就生涯規劃教育推行成效發表研究報告，並建議將生涯規劃教育結合生命教育一同推行，推動學生的全人發展，生命教育方重新成為整個教育改革藍圖的一部分（香港教育大學學術顧問團隊，2019）。同年，香港政府提出進一步推動價值觀教育的發展，尤其優先重視生命教育，可見生命教育與價值觀教育將成下一步非正規課程改革的重心（學校課程檢討專責小組，2019）。明顯地，生涯規劃教育、生命教育與職業教育三者的拓展似乎正在呼應《教育行動計劃 2030》宣言的提倡。有鑑及此，本文將申論三者應該如何貫穿實踐，以切合香港實況，並以香港一項大型生涯規劃的項目為切入點作深入分析。

貳、香港生涯規劃教育、職業教育與生命教育的變遷

一、生涯規劃教育

生涯規劃教育在新高中學制實施之前，香港並無明顯的生涯規劃教育課程，多年來均由學校自行提供升學及就業輔導服務。生涯規劃教育的推行，就是在現行基礎上以有系統的方式加強（李子建、秦偉燊，2016）。而且生涯規劃教育不能與事業發展完全切割，因為生涯規劃除了觸及個人事業的發展路徑，還強調人生中不同生命範疇的生涯抉擇應該深思熟慮，協助學生以整全方向規劃自己的人生。因此，生涯規劃與事業發展是相輔相成（梁湘明，2005，頁 81）。因應新高中學制，香港政府於 2014 年正式推出有關學校推行「生涯規劃教育」的措施，為學校提供一項額外的津貼，鼓勵學校聘請老師或專業人員，與非政府機構合作加強學生的升學就業輔導及生涯規劃教育（秦偉燊、江浩民、李子

建，2019）。與此同時，教育局推出《中學生涯規劃教育及升學就業輔導指引》，提出一系列學校推行生涯規劃教育的理念及實踐模式，令學生可以在知識泛濫和科技發展迅速的社會中作出正確的職業規劃和選擇（香港特別行政區政府教育局，2014）。2018 年，香港政府開始提出為配合職業專才教育，在中學生涯規劃教育加入推廣職業專才教育，以配合學生不同的能力和興趣，為學生提供更多元化的升學及就業出路（推廣職業專才教育專責小組，2019）。

另一方面，學校和不同利益相關者在促進學校生涯規劃教育的推行上均提供了各類型的支援措施。例如負責生涯規劃教育的教師需要參與與生涯規劃教育相關的專業培訓，透過「商校合作計劃」的不同類型活動，加深學生對職場實況的了解和體會，並邀請不同行業的專業人士提供更專業的知識及意見予學生。學校亦在生涯規劃教育中加強了學生的自我認識、讓學生了解在不斷轉變的社會環境中有關未來升學或就業的機會，以及培養學生的基本職業倫理（秦偉燊、李子建，2019）。可是目前為止，生涯規劃教育涵蓋的升學就業輔導服務，主要在高中階段推行以回應中學生畢業後需作出就業和升學選擇，小學生接觸生涯規劃教育的機會相對較少。政府為了配合社會的急速變化和數碼時代所帶來的挑戰，故有意把生涯規劃教育提早至小學和初中進行，讓學生提早了解和認清自己的興趣、能力、需要和志向，以更好規劃日後的升學和就業選擇（學校課程檢討專責小組，2019）。

二、職業專才教育

香港職業教育的正規發展起源於 1932 及 1937 年開始成立的第一所初級技術學校及香港官立高級工業學院。到了 1970 年代，香港成立了一系列的職業先修學校、工業中學、技術學院和香港理工學院。期間，建造業訓練局和製衣業訓練局等多個法定職業教育機構亦應運而生，以滿足各相關行業的技術人才培訓需求。當時，職業教育的重要性因香港經濟不斷變化而日益提高，所以港英政府在 1982 年根據 《職訓局條例》（第 1130 章）成立職業訓練局，作為政府資助的法定機構，專責在香港提供全面的工業教育和工業訓練（香港教育大學，2017）。但是自 1980 年代工業開始北移，加上 1990 年後香港邁向知識型經濟，職業教育的重要性大大減低，故 1997 年宣布陸續將「職業先修學校」及「工業中學」淘汰，一律變為文法學校（香港教育署，1997）。

因應職業教育在培育人力資源上仍發揮舉足輕重的角色，加上新高中學制的實施，職業教育重新納入教育政策的規劃之中。2006 年香港政府發表《策動未來：職業導向教育及特殊學校的新高中學制》諮詢文件，指出在高中引入職業導向教育，為學生提供多元化的學習機會，成為現時新高中學制中高中選修科目應用學習科目的雛形（Yau, Chung, Li and Chun, 2018）。另一方面，職業教育在傳統「萬般皆下品，唯有讀書高」的文化桎梏下，長期仍被視為比學術路徑低人一等的選項（Brown, 2001）。有鑑及此，政府於 2014 年成立「推廣職業教育專責小組」（後於 2018 年改為「推廣職業專才教育專責小組」，下稱職專教育專責小組）旨在加強公眾對職業教育的認知，並建議教育把香港的「職業教育及培訓」重塑為「職業專才教育」（下稱職專教育），為不同志向和能力的青少年提供靈活多元的出路，使職業教育成為具價值的進修選擇（推廣職業教育專責小組，2015）。2020 年，職專教育專責小組發表檢討報告，將未來職業專才教育的發展重點集中於四大範疇，包括（一）推廣中學職專教育的同時，鼓勵更多業界夥伴協作透過現時中學的應用學習、校本職業訓練課程及生涯規劃以提升中學生對行業的了解和探索；（二）檢討職專教育在高等教育制度中的定位，例如推行職專學位／應用學位，重申職專教育課程的職場學習元素，並與學術路徑有明顯區分，提高職專教育的質素和認受性；（三）在資歷架構下，推動政府與業界的交流，促使業界自行認可專業和職業資歷，進一步為畢業生和在職人士建立清晰的職業學習及培訓路徑，以提升專業水平；（四）持續推廣職專教育，加強推廣職專教育措施的整體統籌，透過宣傳信息及舉辦大型職專教育活動，以重塑職專教育的多元化和專業的形象（推廣職業專才教育專責小組，2020）。展望未來，香港的職業教育將會在專業化的基礎下持續發展。

三、生命教育

香港的生命教育始於 1990 年代，當時香港教育當局鼓勵學校自發展開生命教育。陳志威（2017）指出，早於 1996 年已有中學在校內推行生命教育的探索課程，及後紛紛變成由大學與中學合作，共同開發與生命教育相關的教材。在政策層面，香港政府在 2000 年的教育改革藍本中已嘗試將「德育及公民教育」作為四大關注的項目之一，提倡生命教育元素的發展（課程發展議會，2001）。在 2002 年，香港城市大學亦提倡教育改革應發展生命教育正規課程（梁錦波，2011）。因此，愈來愈多的香港辦學團體在訂立學校德育的發展重點時都加入生

命教育的概念。然而，之後生命教育的發展主要依靠校本形式推行，並無太大的轉變，直至 2014 年教育局更新了課程的方向（現稱「學會學習 2.0」），把生命教育作為價值觀教育的範疇之一，而價值觀教育更是學校必須重點關注的事項（鍾明倫、李子建、秦偉燊、江浩民，2018）。

近年來，社會變化急速，如政治取向分歧及不明朗因素，社交媒體的影響力等，新數碼時代亦衍生出不同的兒童及青少年問題（例如濫藥、援交、網絡成癮、自殺等），生命教育也需與時俱進，藉此回應社會轉變及資訊科技時代對學生成長的挑戰。在日常生活中充斥著不當的資訊和見解，令青少年的態度及行為亦會帶來不良的影響，情況令社會各界十分關注，甚至提倡全面檢討香港整體的德育政策，並建議品德教育獨立成科，加強品德教育在整個課程系統中的角色（石丹理、梁倩儀，2018）。為此，2019 年香港政府的新一輪教育改革建議中，提出未來理應致力培養學生正面價值觀和質素，運用現有涵蓋德育及公民教育、性教育、國民教育、人權教育、環境教育、《基本法》教育等的價值觀教育框架，並配合以下三方面的策略加強生命教育的推廣，使其充分融入中小學教育中，包括（一）嘗試在各學科的課堂學習外，為學生提供豐富的體驗學習，包括校內和社區進行服務學習，帶領學生去了解、欣賞和反思各行動和決定背後的價值觀和原則；（二）加強學校與家長、校友和非政府機構等協作，根據學校本身的願景和使命，規劃校本價值觀教育，提供廣泛的其他學習經歷的同時，教師亦可運用在不同學科課程內容、學生經歷的相關議題、或教育局指引及編製的「生活事件」示例，與學生討論具爭議的課題 （例如青少年懷孕和電腦網絡罪行等），並幫助他們了解其課題背後中的不同價值判斷，以建立正面價值觀；（三）鼓勵校長和教師參與教育局提供的專業培訓加深了解嶄新社會議題／「生活事件」的教學示例，以身作則推行價值觀教育，引領學生建立正面價值觀以應對社會的新挑戰（學校課程檢討專責小組，2019）。由此可見，不同辦學團體、教育工作者，乃至教育當局均致力推廣生命教育，以提升學生的抗逆力，期望學生能夠符合道德地運用資訊科技，從而培養學生對他人、社會和國家的責任感和建立道德價值觀。

參、跨領域與跨界別的生涯規劃項目：「賽馬會鼓掌．創你程計劃」的理念與成果

因應香港政府開始推行生涯規劃教育，香港賽馬會於 2015 年 5 月推行「賽馬會鼓掌‧創你程計劃」（以下簡稱「CLAP 項目」）[1]，為期 5 年。CLAP 項目是香港首個結合不同界別之力量，全面協助 15 – 21 歲非在學、非在職或培訓青年（NEYs）規劃前路及開創生涯的項目。整個計劃當中有四大目標（香港賽馬會，2015）：

（一）建立「青少年發展與介入框架」（Youth Development and Intervention Framework，YDIF）（詳見圖 1）（下稱「介入框架」）。在這「介入框架」下，介入手法共有六種，分別為：（1）發展興趣、意識及動力 （Developing interest, awareness & motivation）；（2）半結構式學習（Semi-structured learning）；（3）生涯輔導 （Career counseling）；（4）服務、義工服務和關懷學習（Learning through service, volunteering & caring）；（5）職場學習（Workplace learning）及（6）協助執行生涯抉擇 （Facilitating pathway choice & implementation）。生涯規劃服務工作者會隨著青年人在其自身生涯規劃上所遇到的不同障礙及需要，配以上述六種介入手法，協助青年人經歷四個階段，包括：「啟發參與」（Engagement）、「自我認識」（Self-Understanding）、「探索多元出路」（Career and Pathway Exploration）及「計劃及生涯管理」（Panning and Career Management），繼而展開專屬於青年人個人的生涯發展旅程。透過引入及運用此全方位生涯規劃介入模式，教師及社會工作人員在生涯規劃工作上的專業水平將會有所提升；

（二）在生涯規劃服務工作的協助及介入下，青年人將需要發掘其自身的事業興趣，作為他們投入自身生涯發展的原動力。與此同時，適當地提供完整的生涯發展資訊能協助青年人在生涯發展旅程上作出適合自己的選擇；

（三）提倡青年人在多元出路下能盡展所能，並培養他們對人生及事業的正面態度和價值觀；

（四）提升家長及其他利益攸關者對青年人生涯發展的關注及認識，促進跨領域與跨界別的協作，為青年之生涯發展創造有利環境，並以「同行者」

[1] 詳情請往 https://www.clapforyouth.org.hk/。

（Enabler）的身份加以輔助。



圖 1 CLAP 項目青少年發展與介入框架

（轉載自 https://www.clapforyouth.org.hk/abouts/ydif）

為了達致上述的四大目標，CLAP 項目以三大理念貫穿整個計劃（香港賽馬會，2015）：

（一）青年人是事業探索的「主人翁」和「夥伴」。若要他們成功，關鍵不但在於要投入於整個生涯發展旅程，更要主導整個旅程的方向；

（二）不同的生涯經歷均有助呈現青少年獨一無二的能力，因此 CLAP 項目採納「工作」的延伸定義（「延展工作理念」（Expanded Notion of Work，ENOW），當中包括「有酬」（Paid）及「無酬」（Non-Paid）的工作或生活體驗）（Wong, 2015；Wong & Yip, 2019）。同時，亦認為透過置身於這些經驗，青少年所獲得的知識及技能更可應用於不同生活及職業角色上；

（三）CLAP 項目鼓勵青少年追求有意義的目標及人生歷程，從中具備展現個人價值觀、態度、興趣及運用自身能力的適合場景。

配合這三大理念，項目推行時除運用「介入框架」的設計及提供介入服務，當中亦強調透過讓青年人經歷不同的「延展工作」經驗，讓他們累積價值（Values）、態度（Attitudes）、技能（Skills）及知識（Knowledge）（以下簡稱 VASK 模式），並協助其轉移至不同的生涯領域及人生角色，加強其自身的生涯能力。直至 2019 年 9 月，CLAP 項目的總服務受惠人數超過 19,000 位學生，及

9,824 位非在學、非在職或培訓青年。另外，更為超過 31,000 位家長提供支援，以及邀請約 3,600 位教師、1,700 位社工及接 3,000 位社區合作夥伴參與此計劃，充份說明這計劃在香港生涯規劃教育的發展中佔有承先啟後的地位[2]。

肆、未來香港生涯規劃教育、職業教育與生命教育結合的建議發展方向

綜觀上述，香港近十年於生涯規劃教育、職業教育與生命教育均得到不同程度的拓展，特別是 CLAP 項目的創立，更開創跨領域與跨界別的協作模式，於青少年的生涯規劃發展上可謂舉足輕重。為響應《教育行動框架 2030》，各國政府必須大幅提升增加能夠掌握就業與創業技能相關的人數，培養青年人具備可轉移技能（transferable skills）外，還需制訂適當的措施協助青年人從學校過渡至工作世界，故職業輔導變得不可或缺（UNESCO, 2015a）。套用至香港狀況，生涯規劃教育與職專教育的結合，變得符合環球趨勢。不過，基於生命教育將成未來的教育發展重點，本文參考 CLAP 項目的經驗，嘗試勾劃生命教育與生涯規劃教育和職專教育結合的構思，作為應用教育與全人教育綜合後的新方向。

García and Miralles（2017） 的著作詳細闡述日本人恆常幸福的人生觀，並提出箇中幸福人生觀的關鍵是清楚自己的「生存意義」，這與殷海光談論人生的意義看似異曲同工，只是日本人更強調的是一種存在主義傾向的尋覓，多於寬闊的人生路向。根據圖 2 所示，喜歡並且擅長的事物，便是所有人的「熱情」（Passion）所在；同時喜歡並且可滿足世界所需，則為「使命」（Mission）；擅長並且能賴以為生的，稱為「專業」（Profession）；能夠滿足世界需要，並以此謀生的能力，便之謂「職志」（Vocation）。圖中心四大領域的交界處—Ikigai，代表著當人生能夠熱愛且擅長所做的事，而且足以謀生及滿足世界所需各大條件，就是日本人幸福的靈感---「生存意義」。

[2] 詳情請往 https://www.clapforyouth.org.hk/abouts/programme。

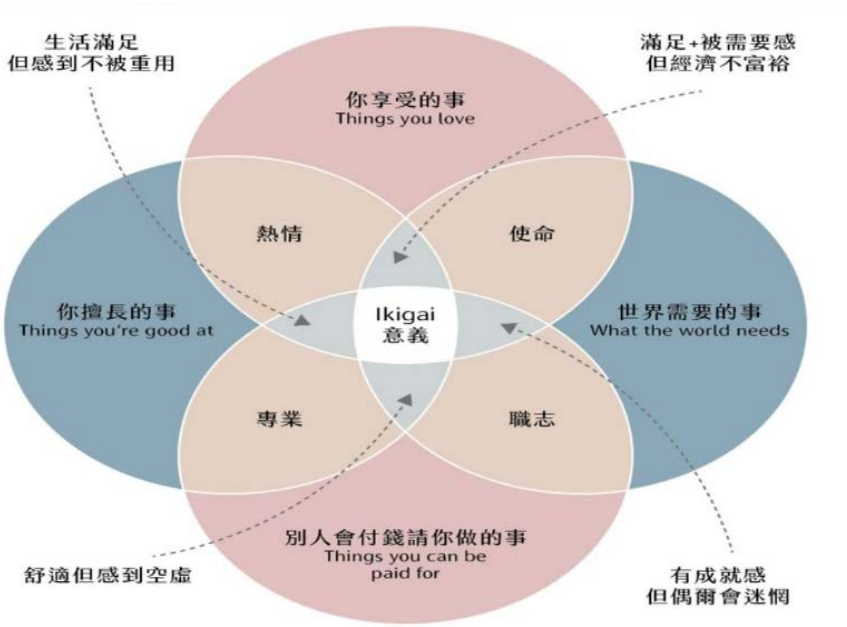


圖 2 Ikigai（生存意義）的四大維度。
出自 García and Miralles（2017, p.9），此圖轉載自 Zoey（2018）。

如將 Ikigai 結合 CLAP 項目的概念，其「興趣為本」的生涯發展介入模式與 Ikigai 恰巧不謀而合（黃昌榮、蘇雪冰，2019；高佩怡、區嘉雯、葉家麗，2020）。顧名思義，此模式以「興趣發展」作為主軸，再以「職趣組合」（Work-Life Mix）之概念及「生涯輔導」加以貫穿及轉移，協助青少年脫離「非在學、非在職或培訓」的狀態，並找到其生涯發展之方向。因為整個介入模式以喚醒青少年個人興趣為首要步驟，這個興趣會隨之界定為「隨意閒暇」（Casual Leisure）（Stebbins, 2017）。由於這一「興趣」是青少年所享受，故他們對發展該「興趣」在抱有熱誠的基礎下，將成為青少年展開其生涯發展的契機。伴隨「興趣」下「閒暇生涯」（Leisure career）亦開始出現，久而久之便成為「認真閒暇」（Serious Leisure），繼而有機會促成青年人確立「學習生涯」（Learning career）。青年人對「興趣」的掌握程度亦由「享受」進展成「擅長的事」，達至「專業」水平的過程亦成為青少年成功轉移至人生另一階段之階梯。在發展「興趣」時不同形式的「延展工作」經驗及 VASK 模式的裨益將有助青少年過渡至職場以發展其職志。當中「無酬」工作及「有酬」工作之間的過渡，正正呼應其中「別人會付錢請你做的事」的範疇。若然能加以擴展及昇華，工作還可慢慢演變成「使命」，吻合項目強調開啟青年人生涯發展的「六角石」條件 （黃昌榮、鍾明倫、葉智仁，2016）。

有鑑於此，參考 CLAP 項目模式後，本文提倡結合生命教育與生涯規劃教育和職專教育的構思，將會如圖 3 所示：

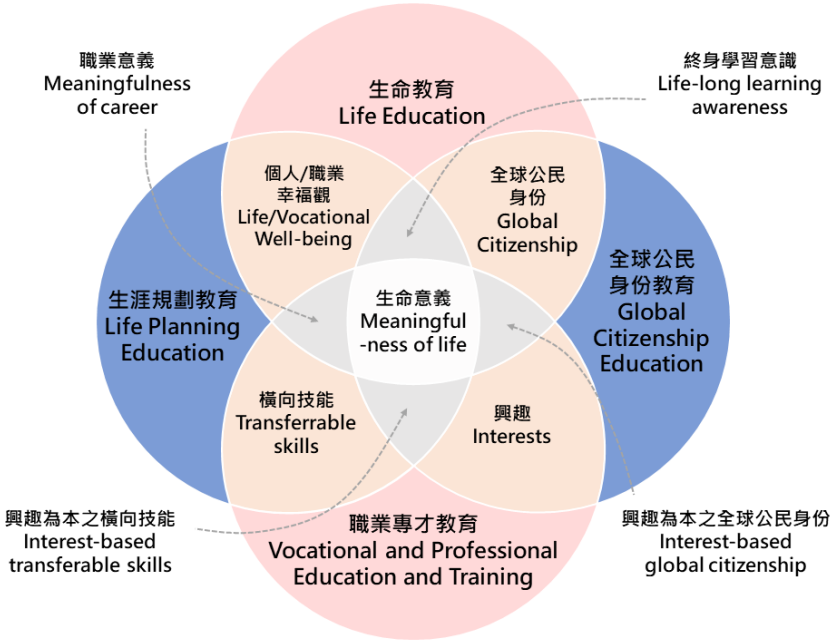


圖 3 生涯規劃教育、職業教育與生命教育結合的構思圖
（參考自 García and Miralles（2017, p.9）作修訂）

在嶄新構思中，除生涯規劃教育、職業教育與生命教育的結合，還需包括全球公民教育當中，以求帶動學生體現生命意義。有關構思不但基於《教育行動框架 2030》將全球公民教育推動列為未來 15 年的重要執行策略之一，還需要兌現全球公民身份的提倡。全球公民身份是指一種牽涉廣泛社群與共通人性的歸屬感，不但強調政治、經濟、文化與社會的互相依賴，還有地區、國族與全球的緊密連繫（UNESCO, 2014, p.14）。香港現時推行全球公民教育設置於高中通識教育科與初中生活與社會課程（Chong, 2015），將來可以考慮結合於全方位學習與其他課外活動環節，將全球公民教育擴展至體驗式教育場境。而新構思下全球公民身份將會轉移以興趣為本，青少年才會熱衷於建立屬於個人的全球公民身份，並體現全球公民身份的多元文化特徵（丘忠融譯，2019）。

職專教育方面，根據 UNESCO（2015b, p.5） 定義，橫向技能包括批判思考和創新思維、個人內在修養、人際關係技巧、全球公民身份、媒體與資訊科技素養及其他由各地政府自行訂立的特定橫向技能內容。展望將來，香港職專教育除繼續致力推動專業化，亦應該依從學生個人興趣為本原則，讓他們自行抉擇屬意培養的橫向技能。推動橫向技能變得專門化的同時，亦需要彌補通用

化的不足，並轉向生活及終身學習導向，青少年才會有更大的動機為自己的未來職涯努力（Pellegrino & Hilton, 2012）。

生涯規劃教育則應該以協助青少年探索職業意義為主。透過尋覓職業意義，青少年能夠從中將二十一世紀技能與終身學習框架融合，從而以終身學習原則為基礎啟迪他們的自我，培育他們所需的就業能力和調整箇中的學習過程，以建立對未來的冀盼，活出豐盛的職業生涯（許景輝、麥景嵐，2019）。因為尋覓職業意義的最終用意，是促進就業者認同他們的工作是富有意義且具有自我鼓勵性質，支持他們以此職業作為終身事業，並成功培養人生/職業幸福觀（Anttonen & Räsänen, 2008）。為此，未來香港生涯規劃教育的發展方向，可循培養學生人生／職業幸福觀邁進。

最後，未來香港生命教育的發展將會以建立終身學習意識為目標。黃騰（2012）認為面對日益嚴峻與複雜的全球環境，生命教育一貫的個人化取向對青少年處理相關挑戰帶來困難，所以主張加強生命教育有關社會對個人生命影響的內容。如果參考終身學習框架，教育的目標必須遵循四大原則 （Delors, 1996）：

一、學習求知（Learning to know）：學會求知和如何學習的能力；
二、學習做事（Learning to do）：學會工作技巧和實務相關的技術；
三、學習共同生活（Learning to live together）：學會社交技巧和與人相處的能力；
四、學習發展（Learning to be）：學會生涯發展和具備適應未來的能力。

是故，終身學習就是秉承「活到老，學到老」的意思，培養終身學習意識將對香港生命教育注入新的力量。在邁向二十一世紀的今日，每個人開始生涯規劃的同時，必能感受到終身學習是未來人類不可避免的理念與行動，邁向「學習型社會」（李子建、姚偉梅、許景輝，2019）。在此條件下，生命教育與終身學習兩者是可以二合為一，協助青少年日後愉快地生活與學習的同時，亦需達到自我的充分發展，開拓生命意義的境界（Lee, Cheung and Li, 2019）。

伍、結論

學校課程檢討專責小組（2019）指出政府和學校需分別在不同系統和角色中逐步改善課程規劃，增加空間為學校提供更多元化的學習經歷，協助學生德、智、體、群、美五育能夠均衡發展，以學生全人發展為優先考慮。因此，一旦生涯規劃教育最終於小學實施的建議能夠如貫實行，借助應用教育的倡議一併改革 （團結香港基金，2019），再參考 CLAP 項目的成功經驗，將是香港全人教育發展的里程碑。

香港教育研究所最近建議適用於未來全人教育的「全人發展綜合教育框架」，提出綜合「自主學習」、「服務學習」與「體藝素養」三大範疇，從課堂教學延伸至其他學習經歷，啟發學生的多元潛能。而框架理念強調「重視自己，關注別人」的導向，則與終身學習框架的理念吻合，希冀未來香港教育的發展以培養青年人成為良好公民為重點 （香港教育研究所，2020）。另一研究報告亦於近期推出本地化的「全人發展框架」，列出培養學生全人發展的核心能力包括身心健康、生活技能、關係素養、公民素養與國際視野，同時強調取得不同校內人士的共識、展開學校制度化實踐與變成恆常的策劃，均是推動全人發展必須的條件 （劉思穎、黃樂謙，2019）。若未來圖三所示的應用教育與全人教育綜合新模式能夠實施，相信能為生涯規劃教育、職業教育與生命教育的未來發展帶來一番新景象 （李子建、江浩民，2015，頁 101-102）。

參考文獻

石丹理、梁倩儀（2018）。**第四號報告：位於十字路口的品德教育-香港面對的挑戰**。香港：香港理工大學應用社會科學系。

丘忠融（譯）（2019）。**全球公民教育與多元文化主義危機：當前挑戰與觀點辯論**（原作者 Tarozzi, M. & Torres, C.A.）。新竹：國立交通大學出版社。（原著出版年 2016）

李子建、江浩民（2015）。生涯規劃教育理論與實踐：邁向優質教育。**香港教師中心學報，14**，89-106。

李子建、秦偉燊（2016）。香港教師看生涯規劃教育老師的角色及其啟示。**香港教師中心學報，15**，27-43。

李子建、姚偉梅、許景輝（2019）。21 世紀技能教育：邁向未來及多元略伴協作，輯於李子建、姚偉梅、許景輝（主編），**21 世紀技能與生涯規劃教育**，頁 233-251，台灣：高等教育文化事業有限公司。

香港教育署（1997）。**職業先修及工業中學教育檢討報告書**。香港：政府印務局。

香港特別行政區政府教育局（2014）。**中學生涯規劃教育及升學就業輔導指引**。2020 年 5 月 4 日，取自 https://careerguidance.edb.hkedcity.net/edb/export/sites/default/lifeplanning/.pdf/about-careers-guidance/CLP-Guide_Chi_15_Clear-version.pdf

香港教育大學 （2017） 。**「職業教育與青少年發展」研究（最終報告）**。2020 年 5 月 4 日，取自 http://www.bauhinia.org/assets/document/EduHK%20Study_20170905_CHT.pdf

香港教育大學學術顧問團隊（2019）。**檢討香港中學推行生涯規劃教育的成效報告-行政摘要**。2020 年 5 月 4 日，取自 https://lifeplanning.edb.gov.hk/uploads/page/attachments/_Final-version_12-Apr-19-Summary.pdf

香港教育研究所（2020）。**推動全人發展的理念框架與策略**。香港：香港中文大學。2020 年 7 月 15 日，取自 http://www.fed.cuhk.edu.hk/~qsip/wp-content/uploads/%E6%8E%A8%E5%8B%95%E5%85%A8%E4%BA%BA%E7%99%BC%E5%B1%95%E7%9A%84%E7%90%86%E5%BF%B5%E6%A1%86%E6%9E%B6%E8%88%87%E7%AD%96%E7%95%A5%E8%A9%B3%E7%B4%B0%E8%A7%A3%E8%AA%AA.pdf

秦偉燊、李子建（2019）。職業倫理教育、經驗式學習與生涯規劃教育：企業和學校的角色，輯於李子建、姚偉梅、許景輝（主編），**21 世紀技能與生涯規劃教育**，頁 99-127，台灣：高等教育文化事業有限公司。

秦偉燊、江浩民、李子建（2019）。大中華地區的生涯教育：設計與實踐特色，輯於李子建、姚偉梅、許景輝（主編），**21 世紀技能與生涯規劃教育**，頁 169-197，台灣：高等教育文化事業有限公司。

高佩怡、區嘉雯、葉家麗（2020）。**興趣為本生涯發展介入模式實務指引 （青年工作者適用）**。香港：香港浸會大學社會工作系「賽馬會鼓掌・創你程計劃」社區支援小組。2020 年 5 月 4 日，取自 https://adm.clapforyouth.org.hk/wp-content/uploads/2017/04/Interests-Based-CLD-Guidelines-Online.pdf。

梁湘明（2005）。生涯規劃：跨理論假設與實施策略。**亞洲輔導學報，12**（1&2），79-93。

梁錦波（2011）。**香港中小學生命教育的現況及發展**。2020 年 4 月 13 日，取自 http://www.holistic-life-ed.org/doc/hkahle_lkb_111129.pdf

陳志威（2017）。香港生命教育課程的框架。**香港教師中心學報，16**，85-101。

許景輝、麥景嵐（2019）。21 世紀生涯規劃教育，輯於李子建、姚偉梅、許景輝（主編），**21 世紀技能與生涯規劃教育**，頁 27-49，台灣：高等教育文化事業有限公司

推廣職業教育專責小組 （2015）。**推廣職業教育專責小組報告**。香港：香港政府物流服務署。

推廣職業專才教育專責小組（2019）。**推廣職業專才教育專責小組—諮詢文件**。2020 年 4 月 14 日，取自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/about-edb/press/consultation/VPET%20TF%20Consultation_c.pdf

推廣職業專才教育專責小組（2020）。**推廣職業專才教育專責小組—檢討報告**。2020 年 4 月 14 日，取自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/other-edu-training/vocational-other-edu-program/VPET_TF_Report_2019_c.pdf

黃騰 （2012）。風險社會下的生命教育課程：從「生命意義」到「生活政治」。**生命教育研究，4（1）**，1-25。

黃昌榮、鍾明倫、葉智仁（2016）。讓青年手持生涯成長「房角石大門的六把鑰匙」。**生涯專論，22**，2020 年 5 月 4 日，取自 https://adm.clapforyouth.org.hk/wp-content/uploads/2017/04/Interests-Based-CLD-Guidelines-Online.pdf。

黃昌榮、蘇雪冰（2019）。興趣發展與介入視角下的青少年生涯發展研究。**青年工作與政策研究，222**，65 -77。

團結香港基金 （2019） 。**應用教育：成就非凡多元出路，迎接嶄新數碼時代**。2020 年 5 月 4 日，取自 https://ourhkfoundation.org.hk/sites/default/files/media/pdf/EducationAdvocacy2019_CHI_OP_0812.pdf

課程發展議會（2001）。**學會學習：課程發展路向**。香港：政府印務局。

劉思穎、黃樂謙 （2019）。**全人發展新路向：香港中學生全人發展框架**。MWYO，2020 年 7 月 15 日，取自 https://www.mwyo.org/assets/docs/wpd/WPD%20Framework_Chi.pdf

學校課程檢討專責小組（2019）。**學校課程檢討專責小組—諮詢文件**。2020 年 4 月 13 日，取自 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/about-edb/press/consultation/TF_CurriculumReview_Consultation_c.pdf

賽馬會鼓掌．創你程計劃（2015）。**青少年發展與介入框架。**2020 年 5 月 4 日，取自 https://www.clapforyouth.org.hk/abouts/ydif

鍾明倫、李子建、秦偉燊、江浩民（2018）。香港課程改革下的價值教育：回顧與前瞻。**香港教師中心學報，17**，19-35。

Anttonen, H. and Räsänen, T. (eds.) (2008), *Well-being at work: New innovations and good practices*. Finnish Institute of Occupational Health, Helsinki.

Brown, D. K. (2001). The social sources of educational credentialism: Status cultures, labor markets, and organizations. *Sociology of Education,74*,19–34.

Chong, E.K.M. (2015). Global Citizenship Education of Hong Kong secondary school curriculum guidelines: From learning about rights and responsibility to challenging inequality. *Asian Education and Development Studies, 4*(2), 221-247.

Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within: UNESCO report for Education for the 21st Century*. German UNESCO Commission. Paris: UNESCO.

García, H. and Miralles, F. (2017). *Ikigai: The Japanese Secret to a Long and Happy Life*. New York: Penguin Random House LLC

Lee, J. C.K., Cheung, C.H.W. and Li, M.Y.H. (2019). Life planning education and life education: Lifelong learning perspectives. *Hong Kong Teachers' Centre Journal, 18*, 57-77.

Pellegrino, J. W., & Hilton, M. L. (2012). *Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, DC: National Research Council.

Stebbins R.A. (2017). *The Idea of Leisure: First Principles*. NY: Routledge.

UNESCO (2014). *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris: UNESCO.

UNESCO (2015a). *Transforming Our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. US: United Nation.

UNESCO (2015b) *Transversal Competencies in Education Policy and Practice (Phase I)*. Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-NET). Paris and Bangkok, UNESCO.

Wong, V. (2015). Youth transition to work in an age of uncertainty and insecurity: Towards an expanded notion of work for insight and innovation. *Journal of Applied Youth Studies, 1*(1), 21-41.

Wong, V. & Yip. T.C.Y. (2019). Promoting change: The "expanded notion of work" as a proactive response to the social justice issues in career development practice. In T. Hooley, R. Sultana & R. Thomsen (Eds.) *Career guidance for emancipation: Reclaiming justice for the multitude,* pp. 64 – 80. London: Routledge.

Yau, T. S.H, Chung, M.L.,Li, H.C. & Chun, D.W.S. (2018). Myth of the Inferior Status of Vocational Education: The Case of Hong Kong, *Chinese Education & Society, 51*(6), 476-490

Zoey, K. (2018)。**人生好迷惘，我到底適合做什麼？試試 Ikigai，4 步驟找到你人生意義**。2020 年 5 月 4 日，取自 https://zoeyk.co/ikigai/