

國立臺灣師範大學教育學系碩士論文

指導教授：張建成 博士

國中學生學習習性之探討

研究生：卓艾珈 撰

中華民國一〇一年六月

國中學生學習習性之探討

摘要

本文旨在探討國中學生學習習性之形成與該生家庭教育及個人學習經驗之關係，研究目的如下：

1. 探討國中學生學習習性之類型和內涵。
2. 瞭解不同家庭教養方式和學生學習習性之關聯因素。
3. 瞭解不同家庭教養方式和學生學習習性與學業表現的關係。

本研究是以台北市某國民中學之某班八年級學生為研究對象，藉由訪談學生的方式，以瞭解國中生的學習習性特徵，並探究學習習性與家庭教育之關係。研究發現，國中生學習習性可分為積極、消極和居間三種習性特徵，並因家庭教養方式的不同而形塑成不同的學習習性。本研究結論如下：

- 一、積極學習習性的學生家庭背景以中上階級為多，家長以「正向積極關心子女學習狀況、提供子女一個完善的學習空間和提供長輩分享學習經驗的指引」之家庭教養方式為主。
- 二、消極學習習性的學生家庭背景以勞工階級為多，家庭教養方式偏向以「親子溝通多單向無交集、家長無法提供子女一個專門獨立的學習空間和多交由補習班或學校代為培養孩子學習習慣」為主。
- 三、「成功、順利達成目標的學習經驗」會強化學生對於學習的積極性，因而培養出積極的學習習性；「挫折、不如預期的學習經驗」則會削弱學生對於學習的興趣和自信，並日漸發展出消極的學習習性。
- 四、不同學習習性的學生之中，在想法方面仍有性別上的差異。

最後，根據研究結論提出相關建議，提供後續研究之可行方向與建議，備供參酌。

關鍵詞：學習習性、國中

Discussion of Junior High School Students' Learning Habits

Abstract

This article focus on the formation of junior high school students' learning habits and the relationship with family and personal learning experience, research purposes are as follows:

1. Discussion on types of junior high school student's learning habits.
2. Discussion the different family rearing patterns and associated factors of student's learning habits.
3. Discussion the different family rearing patterns and relationships between students ' study habits and academic performance.

This study is based on a national junior high school in Taipei City, students of a particular class of eight for the study, through interviews with students, and to understand the characteristics of learning habits of junior high school students, and the relationship between learning habits and family education. Study finds that junior high students' learning habits can be divided into three kinds of habits: positive, negative and intermediate characteristics. And different family educations can shape into different learning habits. The research conclusions are as follows:

- (1) Positive learning habits students are more from middle-upper class family backgrounds, parents are "actively interested in children's learning, providing their children a perfect learning space and sharing elders' learning experiences to children" by family education.
- (2) The Negative habits students are more from working class family backgrounds, parents are always "using one-way and no-intersection in parent-child communication, cannot provide their children a special learning space and handing over to the cram schools or schools to cultivate their child learn skills".
- (3) The "Successful target learning experience" will strengthen the students' enthusiasm for learning, thus fostering a positive learning habits; "frustration, unexpected learning experience" will weaken students' interest in learning and self-confidence, and gradually developed a negative learning habits.
- (4) Among the students of different learning habits, there is still gender difference in ideas.

Keywords: learning habits, junior high school

謝 誌

經過了四年，我的研究生日子終於來到了畫下句點的時刻。猶記四年前，轉換領域進入教育系的我，懷著興奮不已的心情，期待進入浩瀚的教育殿堂，及取更多的教育知識。然而，在當了一年的研究生之後，發現僅止學習教育理論而對教學現場陌生的我，絲毫找不到自己學習的價值為何，於是，便決定先休學半年轉至國中實習，也開啟了我的論文研究之路。

從實習教師到成為代理教師的日子裡，我遇見了許多可愛的孩子，雖然對他們而言我的角色是老師，但在相處之中，我所得到的回饋似乎是更多的。即便我已退去老師的身分，每當我回到學校時，他們總是會圍著我問我好不好、論文寫得怎樣、什麼時候再回去教他們等令人窩心的話語，即便是從前曾在班上對我毒舌的小男生，從他們調侃的話語之中還是感受得到他們的關心。能完成這本論文研究，最大的功臣便是這群陪伴我走過一千多個日子、從三年前的小毛頭變成即將踏入高中生活的小大人們，因為有他們的協助，我才有論文方向的靈感和素材。九〇三的孩子們，今年我們一起畢業了！

再來最要感謝的就是我的指導教授—張建成教授，感謝老師在三年前願意簽下我的指導教授申請單，在這三年之中總是包容我的不懂事，即使我的論文報告總是一拖再拖、錯誤百出，但老師總是很有耐心的指導我該如何修改，非但沒有任何的不悅神情，甚至還會在信中為我打氣加油，威嚴冷酷的外表內卻有一顆比任何老師都還要關心學生的溫暖的心，能當到老師的學生真的是我研究生活中最大的福氣！真的很感謝建成老師三年來的包涵和指教。當然，能有幸邀請到沈姍姍教授和許殷宏教授作為我的口試委員更是我的榮幸，因為有姍姍老師精闢的意見指教，讓我看見了自己論文的盲點而得以改進；承蒙殷宏老師的細心審閱，使我的論文內容和格式更加整全；能有這本論文，我最要感謝的人莫過於是此三位教授。建成老師、姍姍老師、殷宏老師，謝謝您們！

這兩年書寫論文的苦悶生活中，感謝總是關心我的進度如何、在我陷入低潮或困惑時總能拉我一把，藉由諄諄教誨而不斷鼓勵我的實習學校老師—若瑩老師和美季老師；謝謝陪我一起實習、度過有笑有淚的代理教師生活及南北征戰考考考的同事、室友兼好姊妹的欣蓉；謝謝總是聽著我不下百次的哭著說「寫論文好苦」卻還是不厭其煩的跟我說「妳一定能畢業」的好朋友們—邱小莫、

楊菁菁、賴小來、明晏、林小花；謝謝總是幫我探口風、關心我能不能畢業的孟聰學姊以及總是在我有疑問能為我解答的彥文學姊。這些日子因為有大家聽我吐苦水和在我不認真時狠狠的罵我一頓，我才有機會能夠順利畢業和在這邊寫謝誌。

最後，要感謝的就是總是在一旁擔心我到底什麼時候才能畢業卻又怕給我太大的壓力而隻字不提的我的爸爸和媽媽，感謝他們總是包容我的不成熟卻又捨不得罵我的雅量，因為有他們在背後無怨無悔的付出，我才能有一個無憂無慮的求學生涯；還有總是時而不時給我人生參考方向的大姑姑、二姑姑、小姑姑和小小姑姑；總是在我每次回家就會特別煮一堆我愛吃的菜的奶奶；總是會說一些在幼稚園工作發生的小孩趣事的妹妹。因為有這些可愛的家人在背後支持我，我才能很開心很幸福的生活到現在。

結束並不是終點，而是意味著即將展開另外一段旅程。在研究所的求學生活中步履蹣跚的走了四年，終於走到了畢業這一步。數度要放棄的我，也因為有了大家無數的鼓勵和支持，才能熬過來。真的很謝謝所有人的幫忙，這四年的苦樂，難以言表，但大家所帶給我的無額度的溫暖、關懷和鼓舞，卻是我一輩子都忘不了的！

艾珈 2012 仲夏 台北

目次

| | |
|---------------------------|------------|
| 第一章 緒論 | 1 |
| 第一節 研究緣起..... | 1 |
| 第二節 研究動機與目的..... | 3 |
| 第三節 名詞釋義..... | 5 |
| 第四節 研究範圍與限制..... | 6 |
| 第二章 文獻探討 | 9 |
| 第一節 Bourdieu 的「習性」概念..... | 9 |
| 第二節 相關研究..... | 18 |
| 第三章 研究設計與實施 | 35 |
| 第一節 研究方法..... | 35 |
| 第二節 研究步驟與實施..... | 41 |
| 第三節 研究現場與對象..... | 46 |
| 第四節 資料處理..... | 53 |
| 第五節 研究信實度..... | 54 |
| 第六節 研究倫理..... | 54 |
| 第四章 研究發現與討論 | 57 |
| 第一節 不同類型的國中生學習習性..... | 57 |
| 第二節 影響國中生學習習性之關聯因素..... | 79 |
| 第三節 綜合討論..... | 120 |
| 第五章 結論與建議 | 141 |
| 第一節 結論..... | 141 |
| 第二節 建議..... | 146 |
| 參考文獻 | 149 |
| 附 錄 | 155 |

表次

| | | |
|---------|---------------------|----|
| 表 3-1 | 八年 A 班 訪談時間安排 | 37 |
| 表 3-2 | 研究時程表 | 46 |
| 表 3-3-1 | 家長教育程度劃分等級 | 49 |
| 表 3-3-2 | 家長職業類別劃分等級 | 49 |
| 表 3-4 | 學生家庭背景資料 | 50 |
| 表 3-4 | 學生家庭背景資料 (續) | 51 |

圖次

| | | |
|-------|----------------------|----|
| 圖 3-1 | 研究流程圖 | 41 |
| 圖 3-2 | 研究架構 | 42 |
| 圖 3-3 | 學生家庭階級分布圖 | 52 |
| 圖 4-1 | 學生家庭背景與學習習性分析圖 | 80 |

附 錄

| | | |
|-----|---------------|-----|
| 附錄一 | 學生問卷..... | 155 |
| 附錄二 | 學生訪談大綱..... | 158 |
| 附錄三 | 家長訪談大綱..... | 159 |
| 附錄四 | 學校教師訪談大綱..... | 160 |
| 附錄五 | 家長同意書..... | 161 |

第一章 緒論

第一節 研究緣起

從前，我總認為只要有心學習，沒什麼事是做不到的。還記得大學時期，有次與國中同學聚餐，我的好朋友很感慨的跟我說：「我知道你功課為什麼那麼好了，因為以前你們家人放假時都會帶妳去很多地方。」那時候的我聽完，只是笑笑，完全不以為意。我心裡想：「不就是到處去看看嗎？放假時到郊外或其他地方參觀不是很正常的一件事嗎？有什麼好稀奇的？」於是我反問她：「這不是很正常嗎？大家不都是這樣嗎？」沒想到我的好朋友回答：「哪有啊，那時候我真的很羨慕你們家，放假到處去玩¹，家裡還有好多書，不像我們家，只能在家裡幫忙²或看電視。」我的這位好朋友，是從國小同班兩年、國中同窗三年的同學，截至國三時期，課業一直是處於全班後段的成績；國中畢業後，勉強進入了私立高職，課業表現卻突然突飛猛進，名列前茅，整個人也增加了不少自信。現在的她，不但曾在補教業當國小雙語課輔老師，到世界各地遊覽參觀，也能說著流利的英文與人溝通，前一陣子已嫁至加拿大與外籍丈夫定居。

去年，第一次在國中擔任代理教師，很幸運的，我擁有一群可愛的孩子，成為他們的導師。三十四個來自不同家庭的小孩，在課業學習、生活習慣、人際互動自然也有著不一樣的態度。有的學生能自動自發地將老師交代的事情有條不紊的做好，有的學生卻要老師跟在後面三催四請才勉強完成；有的學生能設身處地為別人著想、從不抱怨，有的學生卻處處斤斤計較、總覺得自己吃虧。和他們相處的過程中，我看見了有些學生很努力學習，成績卻依舊處於班級後段，但令人感到驕傲的是，儘管這些孩子的成績不甚理想，但目前為止他們沒有一個人是完全放棄學習的，因此，我也常在放學後陪那些成績不理想的孩子唸書。

在加強他們課業學習的過程中，我發現大部分被留下的孩子都有一個現象：他們並不是資質不如人，而是不曉得該怎麼唸書、沒有機會做其他的練習。當我回過頭去翻閱他們的個人資料時，才發現他們的家庭背景大都屬於低社經

¹ 筆者好朋友在此處「玩」的意思是指放假時到不同地方參觀、到各地遊覽。

² 筆者好朋友的家裡的行業為自營的洗衣店。

地位。而在教學、聊天的過程中，我也發現一般學生習以為常的課外活動、生活常識和文化觀念，對於這群學生來說竟是陌生甚至是完全不曾接觸過的。當我與學校老師、同事們聊起這樣的學生時，發現類似的狀況也常在其他班級出現。突然間，國中好朋友的話在我腦中漸漸發酵，記得當時她們家的經濟狀況也不是很穩定，甚至在國中畢業後也需靠著打工、就學貸款才能繼續升學。原來，許多我一直認為「正常」的休閒生活，在某些人的經驗中是很少發生的；很多我們不足為奇的常識、習慣，在某些孩子的經驗中可能是「新」知識、「新」習慣。這麼說來，到底誰的觀念才需要修正呢？

從實習開始，進入學校與學生相處的經驗大概也有一、二年了，很幸運的，在學校的時間陸陸續續都跟每個年級的學生相處過一段日子。我發現，雖然學業成就低落的不一定就是低社經家庭背景的孩子，但通常都是家庭狀況不穩定的孩子；雖然低社經家庭背景的小孩中也有學業高成就的，但為數非常稀少。有許多對學習已經完全失去信心和興趣的學生，在和他們聊天後才發現很多孩子是家裡環境不好，甚至是爸媽很少在家、乏人照顧的孩子。他們在學校裡一樣跟著其他同學學習，一樣會用電腦、看電視、看小說、看漫畫，但課後很少人會帶他們去到處遊覽、參加文化活動、討論時事觀感、看書等。有的時候，你甚至會發現這些學生的學習方式和思考模式和其他學生是有差別的，和他們相處久了，你就會曉得其實他們不是不想學，而是不曉得該怎麼學、沒有人鼓勵他們去學。

綜合以上的經驗，就讓我想起曾在教育社會學中所提到的文化資本、再製等觀念，也思索著不同家庭背景的學生，在學習上的差異究竟是什麼因素造成的？在學校教育之前，孩子是由家庭所育成的；接觸了學校教育之後，學生是由家庭和學校共同輔育而成的。當來自不同家庭的學生本身的家庭文化刺激不同時，學校的老師、教育資源究竟能給他們怎麼樣的協助？人是具有可塑性的，如果將時間拉長來看，思考模式和態度也是有可能會轉換的。

第二節 研究動機與目的

壹、研究動機的產生

一、理論和實踐的應用

Bourdieu 的文化再製理論提出了一個公式：[（習性）（資本）]+場域=行動（Bourdieu,1984:101），由此可推測一個人的行為是會受到習性、資本和場域所牽引的。其中，Bourdieu（Bourdieu & Passeron, 1977）認為習性是統一行動的原則（practice-unifying principle），個人的決定根本是幻覺，舉凡走路、擤鼻涕、吃飯、講話的樣子，都是習性的作用，它讓我們就像是水中的魚，水壓在身上還渾然不覺（Bourdieu & Wacquant, 1992: 127）。就性質而言，Bourdieu（1991）認為構成習性的心理傾向系統是教化的（inculcated）、結構的（structured）、持久的（durable）、衍生的（generative）和可轉換的（transposable）。其中，兒童早期的經驗對於心理傾向的教化過程具有相當重要的影響，在經過無數的世俗性訓練和學習過程，如餐桌禮儀、應對態度等等，個人乃獲有一套心理傾向，實實在在的塑造自己的軀體，成為第二本性，同時，也不可避免的反映個人所處的社會條件。就像分別來自勞動階級和中產階級背景個體的，所習獲的心理傾向系統在某些層面自然有所差異；而這些個體生存的社會條件特性不同，產生的相似點和相異點將反映在習性上，若背景類似，其習性即有可能具有相當的同質性。

若就上述而言，我們可假設從小在不同家庭背景長大的孩子，可能在無意識之中帶著家庭的習性來到學校就讀，也許他們在外表、物質方面和來自其他家庭背景的小孩沒有太大的差異，但若我們仔細觀察這些學生的相處模式、說話方式、和老師對話時的表情或動作、在課堂上抄寫筆記的方式和習慣、面對各種成敗結果的態度等細微動作，或許就可歸納出不同群體的學生學習習性，進而探討學生課業成就不同的原因。

二、實際經驗的觸發

在學校實習和代課期間，與學生相處和聊天的過程中，常會發現來自家庭背景較差的學生，可能從小就必須學著獨立生活，常常過著沒有大人照顧的生

活或是與兄弟姊妹相依為命；他們對於周遭的人為反應可能較為敏感，無意的隻字片語可能都會被他們曲解為帶有攻擊性的言語；他們似乎比同年齡的學生更早社會化，懂得察言觀色或是將自己隱身於群體之中，若無其事的通過每一道關卡。偽裝在他們看似不在意、無所謂的眼光之下，其實有著比一般人更高的自尊心或自卑感。當他們和其他同學相處時，或許他們會發現自己的生活跟某些同學不同或是與整個教育體制有些格格不入，但他們仍不以為意；也許在剛開始會有點錯愕甚至無所適從，但久而久之也就習慣了。對於課業的不順心、作業的不完美、甚至是從事教學活動時的差強人意，他們似乎也都覺得那是正常的，因為可能很早之前就這樣了。甚至，他們也不會發現自己的行為不完美或是還需要再加強，因為回到家中可能沒有人會提醒或告訴他們：「你可以做得更好！」

這樣的模式，似乎也說明著這些學生的家庭背景其實已經潛移默化的影響著他們的習性，他們並不認為自己的行為、動作或想法是不正常的，因為他們「就是這樣長大」的，而他們從小所接觸的人事物、所經歷的成長經驗，也都透露著「我本來就這樣，這樣很正常」。Bourdieu 提到心理傾向系統是根深蒂固的、持續在個體的生命史發生作用（Bourdieu & Passeron, 1977），所以不同家庭背景的學生觀念，或許是伴隨著個人家庭環境背景的成長經驗一點一滴的發展而成。再加上其也提到心理傾向系統是衍生的，雖源自個體所生存的場域，但卻能夠擴展到其他場域，產生實踐和知覺的多元性。因此，我們也可以從學生在學校的學習表現和習慣來觀察學生有哪些是由家庭帶來的學習習性。所以，倘若在探討學生學業成就不同的原因時，能發現不同學生的學習習性各有哪些相異之處，或許就能找出影響其學業成就不同的原因是如何受到家庭環境或個人成長經驗的影響，而非是他們自己選擇的。

貳、研究目的之確立

沒有一個父母希望自己孩子的成就低落，即使是低社經家庭環境的家長也一樣。但一個學生的學習習慣、態度，或許是與家庭背景相關的。Bourdieu 將習性視為一時時刻刻在運作的心理傾向系統（Bourdieu, 1973:83），所以，我們可以知道學生的學習習性並非一朝一夕即可塑成，更不可能持久不變，他會隨著自身的經驗而一點一滴的緩慢變化著。如果說，擁有類似的學習習性的不同

學生，在家庭背景或學習經驗方面有類似的共通點，因而區分出不同類型的學生群體，或許我們就能透過觀察不同學習習性的學生，並適時加以協助並彌補家庭資源的不足，使來自不同家庭背景的學生都能順利學習。

沒有一位老師想看見自己學生的學習表現不如人意，教育也應關注哪些孩子需要教育的協助，而非只看見成功孩子的出色表現。在整合自己的教學經驗後，我發現有些孩子是「缺乏」機會學習，而非「不願」學習。或許我們無法改變孩子已形成的文化資本，但 Bourdieu 所提出的「習性」是能轉換的，試想，若我們能瞭解不同家庭背景學生的「習性」形塑過程，找出造成其學業成就不同的原因，再探討學校教育過程究竟是給予學生壓迫或協助，如此，教育的正向功能是否就有提升的空間呢？因此，我想藉由 Bourdieu 的「習性」觀點，來瞭解並探討不同家庭背景的國中學生學習習性與學業成就的關係，研究目的如下：

1. 探討國中學生學習習性之類型和內涵。
2. 瞭解不同家庭教養方式和學生學習習性之關聯因素。
3. 瞭解不同家庭教養方式和學生學習習性與學業表現的關係。

第三節 名詞釋義

壹、學習習性

Bourdieu (1977: 78) 將習性定義為「一種持續、可轉換的心理傾向系統，能整合過去的經驗，在功能上，可說是一種作為知覺、理解、行動的基礎模型 (matrix)，此系統的轉換有助於得到相似問題的解決方法，因此行動者能夠完成複雜的工作」。所以，一個人的習性，是統整現在和過去經驗而展現在各種表現方式上的行為，並非一成不變，會隨著時間和經驗的累積而緩慢變動。由於本研究是著重在學生學習習性的觀察，因而將習性的觀察重點放置在學生的學習經驗、學習方式、學習態度、對學業的評價、對教育的觀感、對學校的評價和對學習的看法等，大致而言，是以與學習相關的態度和表現為核心，試圖探討其與課業成就表現的關係。

貳、學業成就

本研究所定義之學業成就為學生在校的課業表現，由於基本學力測驗為目前高中職審核入學的採納標準，學生在校的學習重心大部分亦放在國三時所舉行的基本學力測驗，故本研究所指之學業成就乃為學生在校與基本學力測驗相關的學科表現的總平均，包括國文、英文、數學、自然科（生物、理化）和社會科（歷史、地理、公民）。

第四節 研究範圍與限制

在本研究中，將以學生訪談為主要的研究方法；原因在於，當研究者翻閱過內有關習性與學習的相關研究時，發現在國中部分幾乎都是以量化研究為主，而質性研究的範圍則都侷限在國小部分。但藉由 Bourdieu 的習性概念來看，可以知道習性是需要長時間的觀察研究，才能發現它的育成因素和所表現出來的習性的因果關係。所以，在考量國內已經有部份相關量化研究的基礎下，加以研究者認為藉由 Bourdieu 的習性概念將能更清楚的發現學生的學習習性與學業成就的關係，因此本研究才想以訪談的研究方式來觀察國中生的學習習性；不過，由於研究範圍和時間有限，為了避免研究目的之混淆，研究者將在下列先說明在本研究在研究對象和研究方法的實施上有哪些限制。

壹、研究對象

在教育研究方面，有關習性的研究對象部份，在國外幾乎是遍及各教育階段的（Atkins, 2000; Lareau, 2002; Makoe, 2006; Marjoribanks, 2006; Nash, 2002; Reay, 1998; Smith, 2003）；反觀國內，目前有關習性的研究觀察對象，則多集中於初等教育，在中等、高等甚至是成人教育方面，可說是微乎其微。但我們能從 Bourdieu 的習性概念得知，習性一方面是經長久時間積累而成的，另一方面也會隨著時間、環境的不同而有所轉變。不過，礙於研究目的和時間的考量，本研究在研究對象方面，僅能以國中八年級的某班學生為觀察對象，試圖做為國中生學習習性形塑過程的初步探索。

貳、研究實施

一、研究時間

在研究進行前，研究者曾與該班學生有過一年的相處經驗，但真正的研究觸發和實行，是在研究者回到研究所進修以完成學業的期間。因此，礙於現實因素，本研究的實際觀察時間僅以該班學生八年級下學期為主。

二、研究場域

在研究場域方面，本研究是以學生在校的午休時間，利用某間小教室進行訪談，至於學生課堂和家庭生活的實際觀察，在本次研究中將不會列入主要觀察場域。因此，在本次研究場域的部分，將以學生午休時間的訪談和平時與學生的線上交談為主，並視研究需要再配合訪談教師和數次的教室觀察作為檢證。

第二章 文獻探討

截至目前為止，在教育社會學的領域中，大家對 Bourdieu 這個名字都不會感到陌生；而提到他的相關理論，多半都會馬上聯想到他的文化再製、文化資本、習性等概念。由於本研究是以習性觀點去探討國中學生學習習慣與學業成就的關係，因此在文獻探討的部分，會先介紹和討論 Bourdieu 的習性概念，以求能對習性概念有所瞭解；接著，再討論近年在國內外有關習性的研究有哪些，並加以省思，做為研究觀察時的參考，以求能更全面、完整的建立研究設計。

第一節 Bourdieu 的「習性」概念

壹、「習性」的產生

Habitus 最早是在中世紀時被使用於人文科學中，就拉丁文的原義而言，habitus 是指生存的方式或服飾，但後來又衍生出「體格、氣質、性格、性情、心理傾向」的意義，意指一個有生命的人的體態和性情的狀況。此外，因其與拉丁文的「習慣」有共同詞根，所以也常被用來表示在教育和個人努力的影響下而固定下來的行為方式、生存方式和持久性的心理傾向。雖然 Bourdieu 不是第一個運用 habitus 來探討社會現象的人，但他卻賦予 habitus 一個新的意義，他認為 habitus 同時涵蓋了邏輯和價值、理論和實踐的組成區分原則，所有行動者內在或外在的選擇原則都是被歸併的，進而成為每個人身體和動作的姿態和心理傾向，因此，個人價值的表現就蘊含在我們的姿勢中，舉凡站立、走路和說話的姿態，皆可以呈現出每個人不同的習性（高宣揚，1998）。

事實上，Bourdieu 的習性概念，是受到藝術家 Erwin Panofsky 以及社會戲劇行為理論代表人物 Erving Goffman 的思想所影響的。在 Panofsky 的著作《Gothic Architecture and Scholasticism》中，認為具有經院哲學意義的中世紀時代的「精神活動習慣」是經院哲學式的教育結果，其構成了當時人群的社會行為規則和設計、製造歌德式建築的重要思想基礎。因而，Bourdieu 便由此出發，強調學校教育的功能在於「生產著具備無意識（或深深影響著的）模式系統的個人；這種系

統構成他們的文化，或者，在更好的情況下，構成他們的『生存心態³』——也就是說，教育改變這集體的精神文化遺產，使之成為個人的或共同的潛意識」（高宣揚，1998：930）。

在 Bourdieu 看來，習性具有處理個人和社會關係的複雜作用，是一種位於個人和社會、主觀和客觀、內在與外在的中介物和轉換環節；它是一種結構化的結構，亦是一種產生結構的結構，就如同交響樂式的表演，雖然是一種被集體指揮的演奏，但又不需要交響樂隊總指揮的表演形式，在這樣複雜的個人和社會群體交錯關係下，有幾個重要的特點：（高宣揚，1998）

1. 個人在社會中是被區分為不同的群體的，但個人在群體中仍有不可互相取代性。
2. 社會中不同群體的和諧性和整體性，是以看不到和觸摸不到的象徵性結構體現出來的，如同歷史無意識運作那樣，始終無意識地自我運作。
3. 個體會在歷史維度內不斷地進行自我調適，透過各種合力的反覆較量，產生出自身的運作自律性，既保持相對穩定性，又不斷地有所轉變。因而，Bourdieu 強調習性是沒有意識和意志的自發性。
4. 社會中內在的個體間不協調性，不僅沒有破壞整個場域內的總協調性，反而成為其總協調性的基礎，使社會呈現一種平衡協調的狀態。

簡而言之，在 Bourdieu 的概念裡，他認為習性既非完全屬於主觀主義將行動者視為核心的概念，也不完全屬於結構主義將行動者視為一個承受者的概念；習性是位於主觀和客觀之間的，而不是絕對的或二分的。所以，習性也成為 Bourdieu 所謂的主觀中的客觀性概念解釋（高宣揚，1998）。

貳、「習性」的內涵

Bourdieu 將習性視為一個時時刻刻均在運作的心理傾向系統（Bourdieu, 1973: 83），它能統整我們過去的經驗和行動，是我們知覺、鑑賞和行動的基模，而此心理傾向系統是教化的、結構的、持久的、衍生的和可轉換的（Bourdieu, 1991）。

³在高宣揚《當代社會理論》一書中，將 Bourdieu 的「habitus」譯做「生存心態」。

茲說明如下：

一、習性是教化的、結構的

習性是一種經過社會化的主體性 (Bourdieu & Wacquant, 1992: 126)，它是由兒童早期開始，經由逐步的、長時間的教養過程所習獲，其中的運作過程是非常潛意識、很難被察覺的；在經過無數的社會化訓練和學習過程後，行動主體乃形塑出某種自我心理傾向系統，成為第二本性。

在教化過程中，常常因為社會環境條件的不同而形塑不同的習性，因此，心理傾向系統自然反映個人所處的社會條件。同一階級內，因為生存條件和環境類似，在習性教化的過程也會較為接近，因而產生類似的實踐 (Bourdieu, 1984)。此外，Bourdieu (1998: 25) 也將習性描述為一種「遊戲的感覺」，使行動主體以特定的態度在某種情況下做出行為和反應，具有導向的作用；這些反應和行為並非完全由意志所控制，也不是完全有意識的遵守規則，而是一種發自內心而表現於外的現象，似乎一切都是自然天成的，所有行為的直覺已具體化成為一種軀體狀態。所以，Bourdieu 指出，習性乃是個人軀體長久性的組織，會不自覺的展現在個人站立、言談、行走與感覺、思維方式上 (Bourdieu, 1990: 69-70)。

二、習性具備持久的特性

物質世界的客觀條件，容易對家庭社會化實踐有結構化的效果，而這些實踐也可能持久的灌注在個人的實踐原則之內，進而再製原來客觀條件下的規律，兩者相輔相成的 (Bourdieu & Passeron, 1977: 78)；所以我們可以知道習性會根深蒂固、持續地在個體的生命史發生作用，促使行動主體自然地以某種方式行動和反應。

三、習性具備生成的特性

習性和習慣最大的不同在於：習慣雖是自發的，但也偏向重複與機械性；習性在個人實踐上卻不是一味地複製，而是能依場域的不同而有所調整產生實踐，是具有生成性和衍生能力的，是一種進行結構的結構，對於個人實踐有強烈的支配性，是一種創作藝術 (Bourdieu & Wacquant, 1992: 122)，就像我們在玩遊戲一樣，雖然我們知道遊戲規則也願意去遵守，但我們還是會依當時狀況的不同，而

稍微調整遊戲規則的內容，或是在許可的範圍內產生其他規則的變形，而絕非一味的死守遊戲規則或一成不變。這樣的主動性、創造能力就是一種行動者的策略應用，會隨著情境的不同而稍做調整，因此，習性是具有生成性的。

四、習性具備可轉換的特性

Bourdieu 認為習性雖然具有慣性，但它的發展也絕非一成不變。Bourdieu & Wacquant (1992: 133) 指出，習性雖然是一種歷史產物，但也是一種開放的心理傾向系統，會持續受到經驗的影響而增強或修正自身結構，絕不是一般人所說的命運或持久不可改變。Bourdieu 認為習性一方面受到前幾代對個體認知的影響，另一方面則受到社會化過程的歷史和個體的特殊經歷軌跡，經由個體加以內化而成 (Bourdieu & Wacquant, 1992: 139)；因此，他認為習性是透過這種雙重歷史性形塑而成。然而，在這樣的過程下，個體在第一個部分必會受到家庭、學校等對於其習性塑造或轉換的影響，而從這裡我們也可以知道，家庭的社會化過程對孩子來說極為重要，因為他們會傾向承繼上一代的觀點來看世界（當未接觸到其他情境刺激時）；而在第二個部分則可以用來說明當代的社會環境亦有可能對個體習性的形塑和轉換造成影響，進而醞釀、產生或孕育一個略微不同的習性特色。

參、「習性」的觀察

Bourdieu (1990) 提到，習性可藉由個人的生活方式 (life style) 和愛好表現出來，例如，當我們進行文化鑑賞時，習性會不知不覺地從中作用，以區分每個人的愛好和品味，即使大家面對的是相同的活動或物品，每個人的感受、鑑別和分類也會因習性的不同而相異；除此之外，舉凡我們的說話方式、個人裝扮甚至是走路姿勢；對事情的處理態度和看法、與他人相處、應答的方式；或是喜歡的休閒活動、興趣、物品等，都會因為習性的不同而產生差異。所以，如果我們可以從一個人的動作或是任何細微的反應和評價去觀察，進而分析、比較、歸納，那我們就可以發現每個人不同習性的呈現。

Bourdieu (1990) 在進行習性的分析時，特別強調個人和群體在一般或個別性歷史演進中，當在各種場域遭遇到不同力量的影響時，習性結構會呈現某些變

化和傾向，因而歸納出當習性接觸到不同場域時，會出現下列幾種特徵情況：（高宣揚，1998：939）

一、個人最原初生存經驗的重要性

此處的最原初生存經驗是指童年的生活經驗或是第一次經歷過的經驗，特別是指在個人或群體中所發生的特殊重大事件的影響。因為習性具有某種本能性地保護自身同一性及保障自身恆定性的自然傾向，所以當面對環境變化時，會產生某種自衛能力，因此，一旦在個人經歷中確定童年時代或某些重大事件做為習性完整結構的基礎和核心後，如果後來在不同場域試圖改變、篩選和過濾原有習性的作用，其都會盡可能的進行頑強持久的抗衡。

因此，出生和生活在不同階層和社會地位的人，總是自然的以其最初的經歷做為習性的根基，而一旦這些經歷形成習性後，便具有相當程度的自律性和恆定性，影響著往後的生活差異。

二、具有自我歸併和自我同化的傾向

對於生活經驗中的各種因素，習性總是對類似或有利於其本身的因素，抱有強烈的同化和歸併傾向，並對於異於或不利於它本身的因素進行盡可能地排斥或改造。而這一特性，也使習性在面臨各種危機或變局時，總是盡可能地尋求對其生存最有適應性的那些角落——即對本身而言是相對穩定的處境，以獲得對自己最有利的局勢。

Bourdieu 將生存心態的這種選擇能力和選擇原則，稱為「對於一切『選擇』的不選擇原則」。這正是 Bourdieu 所強調的「生存心態」的矛盾性特徵：「生存心態」要在其經歷中面臨著各種選擇的考驗，「生存心態」不能迴避其生存經驗中所遭遇的各種選擇的挑戰。但是，「生存心態」的頑固而持續的特性，又使之能以曲折的方式，穿越一切選擇的「篩子」而達到有利於它的選擇目的。這樣的「選擇」，實質上是「對於一切『選擇』的不選擇原則」。這一原則，有利於個人及其所從屬的階級特性的穩固和發展。（高宣揚，1998：940）

三、個體所表現出的習性，乃是同一階層其他個體習性的一種結構上的變種而已

雖然每個階級內的個體具有類似的習性結構，但個體與個體間還是會有所差異；而不管是群體間或群體內，這樣的差異都只是相對於某時代或某一階級特有風格的一種間隔罷了。

四、每個人習性的相互區別性，決定於其所經歷的社會生活路程的特殊性

不管是不同階級或是相同階級內的個體，其生活經歷、生長年代和環境特徵都不可能完全相同，所以，即使是同一階級，各人的習性都還是具有特殊的標誌和風格。

Bourdieu 指出：「各個個人的『生存心態』的相互區別性的原則，就在於社會經歷軌跡的特殊性。這些社會經歷軌跡是同按年代順序排列的決定性事物的序列相適應的，而且，它們之間是不可化約的。」（高宣揚，1998：941）

五、統治地位階級的習性影響力

Bourdieu（Bourdieu & Passeron, 1977）在探討習性時，非常重視居於統治地位的統治階級是如何運用權力運作機制和系統來影響其他階級的思維，發現統治階級會藉由文化教育機構對社會各階級的個人習性施加影響。亦即，適應於一個被統治的地位，就意味著接受統治的一種形式；而當代的社會價值，多半都是預先由學校教育市場的確認核准而加以正當化的。

六、「習性」本身也是某種資本

習性是內在於行動者的精神心態和心理傾向系統之中，自然地貫穿於行動者的各種行為方式、態度和作風之中，亦體現在行動者的行為才能、組織能力和策略制定能力之中，就像是行動者獨自所擁有和掌握的資本，是一種其他行動者難以剝奪的資本力量。相對於其他資本，習性是一種比較難進行交換的資本型態，它必須要透過更為複雜的象徵交換過程，才能和他人的習性相互影響。因此，習性就成為行動者本身鞏固自己、發展自己和克服各種障礙的強大資本力量。（高宣揚，1998：941）

七、強調習性是個體外化和內化的中介

透過強調習性概念所指的心態、心理傾向和內心世界涵義的同時，也就強調了習性對於日常行爲的決定性意義。這種把包括道德行爲在內的一切社會實踐，看作是個體的外化和內化的中介，也使習性的概念同時與唯物和唯心主義、客觀和主觀主義的概念保持一定的距離，並以這樣的基礎去解析社會世界的運作。（高宣揚，1998：941）

八、以習性爲中心的實踐，既具有歷史性，又有超歷史的獨立性和自律性；它既是歷史的產物，又是超驗的

Bourdieu（1990）在說明習性在實踐中的意義和作用時，極力反對那些把自由和歷史必然性相互割裂、並視之爲兩個相互獨立的二元論主張，而這樣的習性概念，也爲個人所有的自由思想和自由創作提供了可能性。

肆、階級習性

在不同階級的習性上，Bourdieu 不只從客觀的經濟條件來分析階級，更運用質性描述每個群體在生活品味上的差別來劃分階級特性，舉凡吃的習慣、藝術的構成要素、身體的心性傾向、參觀劇院、參加音樂會、政治態度、駕駛車種、結婚對象、建屋形式等等，每個階級的喜好表現都不盡相同。其中，Bourdieu 發現每個階級都試圖累積文化資本以排除其他團體，階級間的習性成分是相當對立的。在其《Distinction》著作中，就曾明顯的劃分出資產階級、小資產階級及勞工階級這三種不同階級的習性，同時也說明了在每一階級內均有相似的品味和生活型態。在資產階級方面，是帶有秀異（distinction）的優越心態，試圖區分出他們和其他階級不同的美學鑑賞和品味；小資產階級則是帶有文化謙卑的習性特徵，因爲他們渴望宰制階級的位置，所以階級習性是偏向服從和同意的風格，他們選擇有教養的朋友或是帶有教育性的娛樂活動，都只是爲了能獲得接受和尊敬（Bourdieu, 1984: 321），是偏向追求文化美譽和主智主義的習性，以和勞工階級有所劃分；至於勞工階級，則是以偏向實際主義的必需性品味的習性爲主，Bourdieu 認爲勞工階級會選擇用比較實際、避免像另外兩種階級那樣採取非私利、超然的態度來看世界或自己的經驗之因，並不是因爲缺乏藝術知識，而是因爲某種習性的缺乏（Bourdieu, 1984: 372）。Bourdieu 發現勞工階級的習性無法單

就經濟限制來說明，因為即使勞工階級的人和其他階級的人收入相同，但他們的花費還是會用在不同的事物或活動上，勞工階級依舊會花在最實際、最方便的事物或活動，一點也不關心另外兩種階級感興趣的區分遊戲（Bourdieu, 1984）。因此，Bourdieu 認為不同的階級之間，會有不同的階級習性特徵。

伍、小結

高宣揚（1998）在探討 Bourdieu 的習性概念時，認為 Bourdieu 提出的習性是一種在特定的歷史條件下，個人意識內化了社會行為影響的總結果，是融合了行動者本身內在和外在條件的重要組成成分，從個人習性的表現，我們就可以得知其所處的社會環境為何。所以，我們可以知道習性絕對不是一時半刻就可以養成或改變，它是個人從出生一直到當下身心所接觸到的人事物、多樣價值觀等經歷慢慢醞釀而成的。雖然習性的養成和個體所處環境的影響有關，但個體也絕非是一味的繼承社會所給他的價值觀而一成不變，習性的表現是個體在接受外在環境的刺激後，再慢慢內化，進而再轉化為外在行為的表現，因而，即使是同一階級的社群，個體和個體間的習性還是會有所差異。雖然外在環境和統治階級總是默默的、很完美的掩飾他們想要在其他階級身上塑造的價值觀或目的，但透過 Bourdieu 的習性觀點，我們便可藉由習性的觀察推知當時的社會價值觀或主流思想，讓這些「完美手法」無所遁形；雖然習性很難改變，但它也絕不是無法改變的，其還是具有轉換和衍生性的，況且，個人的習性並非是一味被灌輸和強迫接受，只要個體能提早發現差異並試圖轉化自己的習性，還是有可能轉換成功的，因為，習性並非只是已建構的結構（structured structures），也是建構中的結構（structuring structures）。

Bourdieu（1990）認為個人最原初的生存經驗或是重大事件會對個人的習性產生影響，並成為個人習性的基本結構和核心，當個人遭遇到某些重大衝擊或是改變時，這些習性便會發自本能的保護與自身相同的傾向，進而保持自身的恆定性。因此，本研究在探討國中學生學習習性的原因時，將會把訪談重點延伸至學生的家庭學習環境，例如：學生的家長從以前到現在是如何教育及看待子女的教育成就、提供給子女的學習資源有哪些、在該生的學習成長背景中曾在有過哪些重大事件或改變、該生對於自己的學業成就有哪些感受和想法及如何調適等。藉

由 Bourdieu 主張「習性具有保護自身的恆定性的傾向」的看法，在本研究中便能透過觀察學生在學業上碰到挫折時，其習性是如何影響學生調整自我的想法並加以應對，如此，我們便可從中觀察習性對學生學習習慣的影響和如何在學生的學習過程中發生作用等。這也是本研究之所以想從習性的觀點來探討國中學生學習習性與學業成就關係的原因。

Bourdieu (1990) 認為每個人習性的相互區別，是決定於其所經歷的社會生活路程的特殊性，因為每個人的社會經歷軌跡不同，所以習性也會不同。雖然在同一群體或階級內，個體間還是會因為自身條件和實際環境不同而有些許差異，但若把觀察範圍拉大，每個階級或是群體還是會有類似或共通的環境背景和條件。如此一來，若在本研究中能找出同一種學習習性的學生所共有的習性形成之因和特徵，似乎就能發現不同學習習性的學生是因為怎樣的習性因素而導致學習表現不同，或是造成學業成就差異的原因。

最後，藉由 Bourdieu (1990) 提出「以習性為中心的實踐，不但具有歷史性，也同時具有超歷史的獨立性和自律性；它是歷史的，也是超驗的產物」的主張，我們可以知道在習性的觀念下，其實個人還是有自由意志、可以做出選擇的，而非一味地被主宰。既然習性是長時間積累、超歷史的，當我們在探討國中學生學習成就不同的現象，並發現它具有某種趨勢時，或許就能察覺不同學習習性的作用和影響。不同學生在學業成就上的差異絕對不是一夕之間造成的，如果我們能追溯到更早之前不同成就表現的學生在學習上的適應和發展狀況，看看是不是有某種共通性或類似的趨勢和時間點，或許就能更加清楚習性對他們的學業成就會不會造成影響，這也是為什麼本研究會選擇藉由訪談的方式來觀察習性在學生學業成就上的影響。因為只有透過學生自身的述說，我們才有可能發現在他們的成長軌跡中，習性究竟產生了哪些作用，而這些習性又是如何左右和影響著他們的學習生活的？以上，都將成為本研究的訪談重點之一。

另外，Bourdieu (1998) 也將習性視為一種個人的世界觀，是由個體的社會化過程、過去的行動和觀察所產生的，是融合個體所有的經驗而形成；他也曾提到抱負和期望是其中的主要成分，而抱負代表每個個體均會在潛意識計算自己達到某特定目標的可能性，也就是個體「對於成功的客觀可能性的內化」，會影響個體對學校的看法及課業態度。因此，在應用 Bourdieu 的習性觀點以探討國中

學生學業成就不同的原因時，若從學生的家庭背景、自我期望和自我評價方面切入，透過瞭解學生第一次在課業上碰到挫折時候的感受，以及在解決學習問題過程中本身想法的轉變和變化，也許就能歸納出習性在不同家庭背景的學生情況下所產生的作用分別有哪些，進而瞭解習性與學業成就的關係。

第二節 相關研究

壹、國外相關研究

一、家庭背景與教育適應

在國外的教育研究中，有許多學者以 Bourdieu 的習性觀點為基礎，進而分析或發展出其他類似的觀念，以凸顯學生在學習上因背景或外在環境所受到的教育機會不均等的現象（Reay, 1998, 2006; Reay, Crozier & Clayton, 2010）。例如，Reay（1998）透過 Bourdieu 的習性和文化資本的概念，分析學生在做選擇時之複雜的社會和心理過程，該研究描述十位來自不同社會階級、種族和性別的英國中學生，因受到不同習性作用而在面對升學選擇之際產生不同的考量。Reay 認為，對於一個 18 歲的青少年來說，家庭、學校、同儕和其他社群都會對個體在做選擇時產生影響，而在他的研究中，也確實發現這些學生在面臨升學選擇時，「父母或其他家族成員有無就讀大學的經驗」將是主要的區分點之一，不同的家庭背景、課業表現和教師期望會對學生的選擇造成影響；此外，即使父母親本身已發生代內階級向上流動的現象，但觀念仍會受到先前階級觀念的影響，像是在研究中被分類為白人中產階級的 David（但 David 仍然認為自己是勞工階級），他的媽媽 Maureen 雖然已是一名教師，但因 Maureen 是在勞工階級的家庭背景中長大的，所以即使她現在已經獲得專業地位，被定義為中產階級的身份，但從 Maureen 談到對兒子升學的期望或是在過程中所感受到的不安時，仍可很明顯的看出 Maureen 還是缺乏中產階級的那份「自我確定感（self-certainty）」，因而在面對兒子的升學選擇或建議時，仍會感到不確定或焦慮，而這也造成了 David 在面對升學選擇上的遲疑和不知所措。從 David 和他母親的例子，可以看出階級作用不只在階級間產生差異，同時也會在階級內產生差異。

我們可從上述 Reay (1998) 針對不同種族、階級和性別的中學生在面對升學選擇考量的研究中，很明顯的發現習性在階級上的差異。出身自中產階級家庭背景的中學生，在面對升學選擇時，不論性別或種族，幾乎都是以非常肯定的態度選擇繼續念大學，但出身勞工階級家庭背景的中學生就非如此了。這些出身勞工階級家庭背景的學生，不但對於大學的意象一知半解而難以做出抉擇，甚至還需考量到自己家庭的內部狀況，以在「該不該繼續就讀」或是「該選擇怎樣的學校比較適合我」的問題中打轉。舉例來說，研究中有位來自勞工階級家庭背景的越南女生 Phong，在面對升學選擇時，就表示自己很想離開家鄉去別的地方就讀，但她知道這會為她的家人帶來困擾，再加上家中還有兩位年紀很小的弟弟要照顧，所以她只能選擇繼續待在家鄉就讀。從 Phong 的訪談中，我們可以發現勞工階級家庭背景的學生在做選擇時，必須考量到許多現實因素，包括家庭的經濟狀況、家庭環境等，他們無法像中產階級家庭背景的學生一樣，能毫無顧忌地選擇自己想要就讀的學校。而這樣的差異，或許是從小家庭背景所孕育的習性所影響的。而另外一位同樣來自勞工階級家庭背景的中國女生 Lei 在談到與父母討論升學選擇的情形時，則表示所有的選擇都必須要由她自己做決定，因為她的父母親並沒有唸過高等教育，因此對於大學的概念根本一無所知，當她詢問父母親的意見時，父母親通常都是將問題原封不動的留給她自己解決，不管她說了什麼，她的父母親幾乎都無法與她討論。

另外，從 Reay (1998) 的研究結果也可以很明顯的看出中產階級學生和勞工階級學生在家庭資源獲得上的差異。例如，就讀私立女校且為白人中產階級的 Emma，在談到未來升學選擇時，就很確定的表示自己一定會也一定要上大學，因為她的家人和親戚都是這樣選擇的，因此當她向長輩詢問升學建議時，大人們也都是這樣告訴她的，所以繼續就讀大學似乎是「理所當然」的。但是，就讀市立中學的勞工階級女生的情況就不同了，她們在訪談中表示，當自己向父母親詢問升學意見時，她們並沒有得到任何回饋或建議，她們表示：「父母親會支持我所有的決定，因為他們根本就不知道那是怎麼一回事。」所以在面對自己究竟該不該繼續升學、或是該就讀哪種類型的學校，這些勞工階級的女生仍然是較無頭緒和「充滿不確定感」的。而這也呼應了 Bourdieu 認為熟悉的習性會對青少年的自我能力期望造成影響的說法 (Bourdieu, 1990: 64-65)。從 Reay (1998) 的研究可知，雖然階級會因種族和家人教育背景而產生明顯的劃分，但在認為「理所當然、自我確定會繼續升學」的私校學生和「充滿不確定感」的勞工階級或少數

族群的公立學校學生在面對升學考量時，仍具有明顯的不同。此外，在該研究的學生訪談內容也可以發現，在不同學校就讀的勞工階級學生都不約而同的提到：「學校會將資源給那些一流的學生。」由此可知，同樣的學校習性，對於不同階級的學生，可能也會有不同的應對方式。

Bourdieu (1998: 87-88) 提到：「習性是一種適應作用的力量，它展現了對於外在世界基本型態改變的適應。」且 Bourdieu 的習性概念讓我們瞭解個人是其本身過去和現在的複合物 (Bourdieu, 1990)，是一種持續進行的過程，而沒有結束的一天；同時，也包括一連串複合的、多樣的傾向，它是會受到家庭認同傳遞和兒童早期社會化的影響。藉由 Reay (1998) 的研究發現，研究者認為在本研究中屬於勞工家庭的學生，或許可以將 Phong 和 Lei 所描述的情形作為觀察勞工家庭學生在習性育成的依據。來自於勞工家庭背景的學生，父母通常學歷較低，可能只有初等或中等教育的程度，因此，能給孩子的教育資源協助通常是有限的。當孩子的教育程度超過自己的教育程度時，這些父母親對於孩子即將碰到的問題，可能沒有經驗甚至是完全不曉得的，也許他們想給孩子建議，但卻有可能面臨到「心有餘而力不足」的困境。而這些來自勞工階級家庭背景的學生，或許本身的資質並非不如那些中產階級家庭背景的學生，但卻可能因為從小在家庭中所獲得的資源較少，文化刺激較不足，甚至，當他們想詢問某些建議時總不得其門而入，因而在課業表現或其他學習上顯得較為不足。如果該情形屬實，那這群學生課業表現不佳的責任，應該要歸咎於誰呢？於是，這就成為我想由國中生的學習習性觀點去探討不同家庭背景學生課業成就表現不同的原因之一。Reay

(1998) 在研究不同階級學生面對升學選擇的研究建議中也提到，或許可以再深入檢視不同的家庭習性在升學選擇時的形成差異，或是透過性別、階級或種族的個別比較，以深入瞭解習性在學生面臨升學選擇時的影響。我們可以很明顯的在該研究中看見學生在面臨是否該繼續升學或是該就讀何種類型的學校選擇時，會因家庭階級背景的不同而產生不一樣的考量、作為或是在資源獲得上有所差異。因此，透過 Reay (1998) 的研究建議，本研究便想透過觀察不同學習習性的學生家庭背景，探討家庭背景與課業成就表現的關係，進而瞭解家庭對於學生學習習性的影響和作用。

除此之外，Lareau (2002) 也曾觀察美國不同階級家庭的教養方式、家長參與、文化資本等，以研究家庭對於子女的學校教育有何影響。在該研究中，藉由

觀察美國不同社會階級和種族的十歲學童家庭生活，發現中產階級的家長會陪伴孩子從事休閒活動，以大量勸說、討論的教養方式培養孩子的能力；但勞工階級的家長卻僅提供孩子的基本生活需求，在教養方面則是傾向放任孩子自己自由活動、成長。是故，在這樣的差別教養之下，中產階級的孩子便會從中漸漸習得較優越的自我能力。另外，也有研究發現當家長遭遇棘手的學校問題時，中產階級的家長會傾向於集體運用權威來抵制，但勞工階級或是低社經地位的家長卻不會（Horvat, Weininger & Lareau, 2003）。從這裡我們可以知道，不管是在教養方式或是與學校的互動關係方面，不同階級的家長在應對上都有所不同。我們常說「身教重於言教」，當這些家長在和學校老師溝通或是教育自己的孩子時，孩子必定會從中學習到屬於他們家庭特有的社會化技巧或是其他相處之道。倘若今天家長是屬於強勢的應對方式或對於各項要求皆很嚴苛，那孩子就有可能會習得「凡事謹慎」的人生態度；但如果家長對於各項事情皆不以為意或馬虎帶過，那孩子便可能學到「凡事得過且過，不必太要求」的心態。藉由 Lareau（2002）的研究，研究者認為，家長不同的教養態度一定也會影響到孩子的學習態度，所以，本研究欲透過觀察國中不同學習習性的學生在家庭教養和學習經驗過程的差異，希望能找出造成學生學業成就表現不同的原因為何。

除了研究家庭階級的差異外，Weininger & Lareau 也曾將 Bourdieu 的理論應用在研究美國的學校教育和不公平的教育現象（Weininger & Lareau, 2003）。藉由訪談不同階級的家長和學生，探討美國的教育是否也隱含著不公平或虛偽的和諧現象；其在觀察家長的言談時，發現中產階級的家長會傾向於批評老師而擁護自己的孩子，但勞工階級的家長卻不會，而這樣的差別便使得他們的孩子擁有不同的學校經驗。

從這些研究中，我們可以發現在不同階級的家庭背景下，家長的教養方式也有所不同，而這樣的差別造成了學生在進入學校或接受學校教育時，在學習上的適應問題和落差。雖然 Bourdieu（Bourdieu & Passeron, 1977）認為每個人皆會因文化資本的不同而在習性上有所差異，而學校極有可能是扮演讓這種差異擴大或是再製的那雙隱形手。但從上述相關研究我們可以知道，學生在學習或生活適應上，是可能會因家庭背景的不同而產生差異的；而從 Lareau（2002）的研究，我們也可以很清楚的發現中產階級和勞工階級在教育孩子時，截然不同的教育策略。雖然 Lareau 的研究多半都是使用人種誌的方式進行觀察的，且對象都是以

十歲左右學童為主，並沒有探討到青少年的部分。但是，如果在學童時期就已經發現家庭教養在階級上的差異，也知道其對學生在學習上的關連性，那麼，當我們放任這樣的家庭習性差異現象或影響，讓他們秉持著這樣的習性進入青少年甚至是成人期時，對於其在學習上的影響不就日益遽增嗎？所以，本研究的研究對象雖然在年齡層上和 Lareau 的研究對象不一樣，但我希望在觀察或探討國中學生的學習習性時，也能試圖追溯到他們過往的學習記憶或經歷，以求更完整的看出其家庭背景對於學生本身學習習性的影響及作用。

二、學校環境與課業表現

在 Diamond, Randolph & Spillane (2004) 的研究中，認為低收入的非裔美國學生在學校是否會認真學習與教師期望相關。在他們的研究中，檢視了在學校的種族和階級因素是如何影響教師對學生的期望，而這樣的因素又將如何影響教師對於學生學習的責任感。研究結果發現，學校的種族和階級構成比例，將會透過學校本身組織的習性，而構成不同的微觀政治脈絡；此外，他們也發現教師對於學校的評價也會因學生構成不同而有所差別。當學生的構成比例是以非裔美國人和低收入戶為主時，教師對於學生的評價和期望會較低落；相對的，若學生構成比例是以白人、亞洲人或是以中產階級家庭為主的話，則教師對於學生的評價和期望則會較高。至於在教師對於學生學習的責任感部分，教師在學生有較豐富的學習資源之脈絡下，對於學生學習的責任感也會較高。另外，當學生的能力不足一直被強調時，教師通常也會以學生缺乏動機、家庭不健全和有限的的能力，因而導致教師教學效能下滑的結果作連結。從該研究發現，我們可以得知教師對學生的教育期望和自我責任感可能會因學生的背景而有所不同；而在面對低收入的非裔學生時，教師的期望也會較低落。或許在台灣的教育中，種族的問題可能沒有美國那麼嚴重，但不同的家庭經濟狀況是否也會對孩子的課業表現造成影響呢？這也成為研究者想探究的原因之一。

在 Reay (1998) 的研究中，把習性當作是一種個人特質，並認為制度化的習性 (institutional habituses) 比個人化習性較不易改變 (Reay, 1998: 521)。該研究是從一種生態觀點來討論，當學校產生某種制度習性時，它們可以被理解為是某種文化團體或階級藉由組織對個人行為造成影響。而 Scott (2001: 79) 認為 Bourdieu 的習性概念是一種感知、鑑賞和行動的基模，以讓個人在情境內建構他

們的行為。同樣地，Smith（2003）也以一種生態學的觀點來分析學校的文化（ethos）、習性和學習情境對學生的學習造成何種影響，他認為學校的氛圍、習性和學習環境是相互關連的，因此，組織的生態包含本身習性持續建構和再重建的機制。藉由家族成員和其他社會團體的作用，青少年會持續的建構和再重建他們的個人習性。而學校組織亦然，學校的老師、學生和其他成員也都會因在學校環境下受到不同組織或機制的互動和影響，進而建構和重建自己的習性，成為學校制度習性的一部份。透過 Smith（2003）的研究，我們或許可以推測國中學生課業成就不同之因，不僅可能是受到家庭習性的影響，也可能是受到學校環境、學校制度習性的作用。因此，從習性觀點去討論國中學生課業成就表現不同的原因時，也應納入學校情境、學生課業環境甚至是與老師、同儕互動的觀察和考量，才有可能瞭解國中學生學習習性與課業成就的關係。再加上 Bourdieu 認為習性是一種持久性的系統，可轉換的心理傾向，已建構的結構，帶有某種作用傾向的建構中的結構（Bourdieu, 1990: 53）。因此，本研究在分析國中學生的學習習性與課業成就的關係時，也會詢問學生對於老師、同學和學校的看法，以求全面掌握學生學習習性的形塑過程和樣貌。

三、認知習性與學業成就

在應用 Bourdieu 的習性觀點之教育研究中，除了藉由該觀點凸顯學生在學習或資源獲得的不足，以及從生態學的觀點來觀察習性的影響和作用之外，近年來也有從認知習性（cognitive habitus）的觀點來討論學習成就的研究（Handsfield & Jimenez, 2009; Marjoribanks, 2006; Nash, 2005）。

Nash（2005）在討論認知習性時，提到它是由「認知」和「習性」兩個概念所結合而成的，主要是由 Vygotsky、Bernstein 和 Bourdieu 各自對於認知和習性的理論發展而來。該項研究主要是將認知習性的觀察放在認知技巧方面，包括在學校課業表現的實踐和學校成就中社會差異的關連，藉以凸顯教育機會不均的問題。另外，Marjoribanks（2006）則是以檢視澳洲青少年的認知習性（他們的認知心理傾向）、學習環境、學校教育的情感結果和年輕人教育成就的關係為主。他在研究中提到，在討論學校成就時，個人的認知習性或許會被定義為學業成就和與學校相關的認知態度，包括學業成就變化、教育品質、退學率和工作成就等，因此他在研究中所指的認知習性即是指青少年的學業成就和對學校的認知態

度，該研究假設青少年的認知習性和日後的教育成就差異是有關聯性的，而青少年的認知習性也會影響他們對學校教育的情感結果、學習環境和日後教育成就的關係。最後，研究結果顯示，在不同認知習性脈絡下，除非學校能改善學生間的習性差異，否則學生的教育結果將會因認知習性的不同而有異。

由上可知，如果想要分析習性對課業成就影響力，也可從學生的認知習性著手。因此，在觀察不同家庭背景學生的學習習性時，本研究也將透過訪談學生對於自我學業成就變化、學業認知技巧和對學校的看法等認知習性，以瞭解學生的學習習性與課業成就之關係。

四、將習性視為一分析工具

從歷來的相關研究，我們不難發現，習性通常被用來做為研究的假設，或是用為分析的概念，而非放在個人實踐行為來觀察，因為它是抽象難以捉摸的，亦難從一般外在行為觀察而知。將習性做為一分析工具的教育研究，應用範圍非常廣，不論是在質性或量化方面的資料，習性都可以做為分析現象的概念工具。像是 Atkins (2000) 就以訪談的方式，觀察在鄉村的成年學習者的個人習性與鄉村集體意識習性的關係。Dumais (2002) 則是以量化的方式探討文化資本和學校教育的關係；她將習性視為學生的工作動機，發現有關機會的感知和成功的必要條件都是習性的一部份，但能讓學生獲得好的工作能力只是習性的一小部分。她是第一個試圖將習性依附在文化資本的概念下去進行的，因此也可以讓我們看到習性和文化資本的密不可分。Nash (2002) 則在紐西蘭中等學校的長期研究中，以焦點團體訪談的方式對 16 歲的勞工和中產階級的學生進行訪談，以教化的習性 (educated habitus) 的概念，去分析勞工階級學生拒絕學校所提供的教育概念和無法建構出符應學校思想習性的原因。而 Rapoport & Lomsky-Feder (2002) 則以種族習性的概念對知識份子進行微觀的分析。

除此之外，Makoe (2006) 也曾以習性觀點來分析南非遠距教學的學生對於「學習」的解釋。該研究是運用 Bourdieu 的習性觀點，以分析學生在受到社會、經濟、政治和文化的脈絡影響下，對於學習的看法和解釋。Makoe 認為，如果要瞭解不同文化脈絡下的學習者對於學習的意義，直接訪問學習者的經驗會遠比注視學習者的學習狀況和學習結果更為重要，因此，他便以詢問學習者「什麼是學習？」做為觀察切入點。但由於英文對這些學習者來說，皆為不熟悉的外語，以

致於這些學習者在陳述上多是較為簡短、簡單的，因此他發現訪談時所用的「語言」也是一個關鍵，如果以這些學習者較為熟悉的語言來進行訪談，這些學習者將會源源不絕的把自己的想法表達出來。接著，研究者詢問這些學習者「你的學習的目標和動機是什麼？」以瞭解社會文化脈絡對於個人的學習影響，結果發現這些學習者皆將教育視為通往更好生活品質的唯一強而有力的工具，可以讓自己獲得知識和意想不到的幫助。Makoe 發現，即使這些對於學習的習性和觀念可能是被社會所建構出來的，但這些學習者仍認為教育的成功是有可能發生的。

爲了更進一步的瞭解這些學生的習性，Makoe 便將重點放至這些習性是如何透過社會化過程所發展的。爲了瞭解這些個人習性是在某種個人特殊社會的、歷史的和文化的脈絡下所孕育出的，因此研究者便訪問了這些學習者的學習環境狀況。結果發現，這些學生在進入大學時所具備的文化資本是相當不足的，這也造成他們在學習上的困擾和掙扎；另外，剛進入大學時，原本對學習的想法和觀念也和學校文化有很大的出入；即使如此，研究發現這些學生後來不但沒有放棄學習，竟也漸漸習慣了那樣的學校文化和價值觀，甚至有位學生表示，他覺得進入大學後，自己原本的想法改變了很多，在面對原本舊有的思考邏輯想法和外在的社會實踐（新的心理傾向）的衝突下，他選擇離開他的家鄉。因此，研究結果認為，學生對於學習的想法，的確會受到某些因素的影響，像是：個人所成長的社會和文化環境、與自我建構相關的社群等。所以，爲了觀察家庭背景對於學生學習習性的影響，本研究在訪談學生的同時，也參考了 Makoe 的研究設計，試圖詢問學生家中的學習環境、對家人的看法和對學習的想法，以瞭解家庭背景對於學生學習習性的形塑過程和影響，並試圖探索當學生來到學校的場域後，學習習性又可能會有怎樣的轉變，以瞭解社會文化脈絡對習性的影響。

五、小結

在國外的教育研究中，有許多學者以 Bourdieu 的習性觀點爲基礎，進而分析或發展其他類似的觀念，以凸顯學生在學習上因背景或外在環境所受到的教育機會不均等的現象（Reay, 1998, 2006; Reay, Crozier & Clayton, 2010）。另外，也有一些學者將 Bourdieu 的習性觀點與以生態學的觀點與個人學習、學校環境做連結（Diamond, Randolph & Spillane, 2004; Reay, 1998），以凸顯習性在不同場域所產生的改變。近年來也有從認知習性（cognitive habitus）的觀點來討論學習成

就的研究 (Handsfield & Jimenez, 2009; Marjoribanks, 2006; Nash, 2005)。整體而言，大多數的研究都將習性視為一種研究、概念分析的工具，目前運用較多的範圍分別是性別習性、種族習性和社會階級習性的等議題方面的討論。事實上，當我們以 Bourdieu 的習性概念去分析某個主體的行動和思維時，也必須和其所提出的資本和場域的概念做一連結，才能較完整的分析該現象的全貌。

Bourdieu 認為社會空間是由許多場域的存在而結構化，而這些場域就如同市場一樣，進行著多重樣貌的特殊資本的競爭。因此，Bourdieu 將這些資本劃分為「經濟資本」、「文化資本」、「社會資本」和「象徵性資本」四大類，其中，文化資本便曾被 Bourdieu 用來分析社會中不同階級出身的兒童受教育機會和就業的不平等性 (高宣揚, 2002)。在 Bourdieu 所提出的文化資本概念中，可分為「制度化文化資本」、「客觀化文化資本」和「形體化文化資本」三種形式。制度化文化資本是指藉由合法化和正當化的制度所確認的各種文憑或學位證書；客觀化文化資本是指需要特別文化能力才能欣賞或挪用的外在事物，例如文學作品、畫作、紀念品、樂器等；至於形體化文化資本則是必須透過教養和同化，以一種心理傾向的形式存在，顯現出某種欣賞與瞭解文化物品的氣質，其透過外在財富而轉換為個人統整的一部份，是無法即刻傳遞的，亦為構成習性的一個重要組成部分。因此在本研究中，為了瞭解學生的學習習性是如何形塑而成，研究者也會藉由訪談學生的內容，探究文化資本是否也是造成學生學習習性不同的影響因素之一。

至於 Bourdieu 所提出的「場域」，並不是指像四周以籬笆圍成的場地，而是指一種力場 (Bourdieu, 1971)，場域的重要特徵之一即是它為各種資本提供相互競爭、比較和轉換的一個必要場所，也就是說，場域本身的存在和運用必須要靠其中各種資本的反覆交換和競爭才能維持，是各種資本競爭的結果 (高宣揚, 2002)。認識場域，將有助於我們瞭解主體的位置、想法，因為主體的獨特性是從場域而來 (Bourdieu & Wacquant, 1992)。在 Bourdieu 的著作中 (Bourdieu, 1971; Bourdieu & Passeron, 1977)，曾將學校視為一個場域，認為宰制團體的文化在學校具體化，而學校也將宰制團體的習性視為理所當然，無形中提供了另一條階級關係再製的道路，強化了最初由家庭而來的不均等 (Bourdieu & Passeron, 1977)。因此，本研究也希望能藉由學生自述歷來在校的學習經驗和感受，以觀察在相同教育場域之下，不同家庭背景的學生學習習性與學業表現的關係。

貳、國內相關研究

在國內相關研究方面，若我們先將範圍拉大，翻閱國內和文化資本相關的研究，可以發現有關文化資本對學生學業成就影響的研究，可分為國小和國中兩大區塊。

在國中部分，大多的研究結果都顯示學生的家庭社經地位和文化資本皆會對學業成就造成影響，其文化資本越豐富，學業成就越高（何秋蓮，2008；李威伸，2003；許珮甄，2009；陳曉佳，2004；黃信誠，2003；盧淑華，2008）。而在社經地位與學生習性的相關研究方面，陳曉佳（2004）的研究結果發現家庭社經地位愈高，學生文化資本與習性的累積愈多。而在社經地位與學生學業成績的研究方面，有許多研究發現社經地位對學業成就是有影響的（何秋蓮，2008；許修龍，2007；郭春悅，2006；黃懷萱，2006；謝孟穎，2002；謝亞恆，2008）；另外也有研究低社經高成就學童的案例（陳淑玫，2009）和低社經學童的學習參與狀況的研究（王桂分，2008）。

但若我們將資料聚焦在有關習性與教育方面的研究，卻發現只有一些國小的質性研究（林湘慧，2002；高嘉蔚，2006；楊怡蓉，2005），而在國中有關習性和學習的研究也不多（陳曉佳，2004）。綜觀國內先前有關學生習性的研究，多半都是以國小學童為對象，在研究方法上，也多以教室觀察、訪談為重。在論及家庭對於學生習性的影響時，主要是透過家長階級的不同（中上階級與勞工階級）來比較學童所受到的家庭教化影響和在學習習性上的差異，以家長教養態度的訪談為主軸，再對照孩子在學校的表現、各方面的學習狀況，以歸納出家庭階級的不同對孩子形成的影響和差別。在經過整理後，主要可分為下列幾項：

一、家庭社會空間與學生習性的關係

事實上，在國內歷來研究中，以國中生為對象的習性研究較少，大部分的相關研究都是以探討不同家庭背景的學生在文化資本與學業成就的關係為主。李威伸（2003）在研究國三生文化資本與學業成就的關係時，發現不同家庭背景的國中生在本身擁有的各種形式之文化資本量有顯著的差異，不同家庭背景的學生在學業成就方面也有顯著的差異，而擁有不同的文化資本量的國中生在學業成就方面也確實有顯著的差異。許修龍（2007）在研究國三生的家庭社經地位、教育資

源與學業成就的關係時，發現學生家庭中的財務資本對學業成績的影響力可以蓋過社會資本與文化資本的影響力。何秋蓮（2008）在研究國三生家庭社經地位、文化資本和教育期望對其學業成就的影響時，發現其三項因素對於學生學業成就的影響均有顯著差異，而家長的教育期望也對學生學業成就影響有顯著差異。許珮甄（2009）在研究國二生的社會資本、文化資本與學業成就的關係時，發現國中生的家庭背景與學業成就的關係有顯著差異，而社會資本、文化資本不同的國中生在學業成就方面也有顯著差異，社會資本和文化資本越豐富，其學業成就就越佳。張靜芬（2010）在研究國中生的文化資本和社會資本與學習適應的關係時，發現不同家庭結構、家庭社經地位和居住地區的國中生在文化資本與學習適應上有顯著差異，其中又以「閱讀習性」對於整體學習適應最具預測力。林俊瑩（2007）在研究個人、家庭、學校因素對學生成就的影響時，發現在學生個人層次方面，「家庭社經地位、家庭教育資源、學生學習態度」都對學生學業成就有直接正向的影響。

從上述的相關研究可以發現，國中生的學業成就和其家庭背景、文化資本及社會資本是有關聯性的。加以 Boudieu 的習性概念是包含在其文化資本理論之下，而本研究爲了瞭解國中生是如何各自發展出不同的學習習性，乃從分析學生的家庭背景爲出發點，藉以探討國中生學習習性的育成與家庭背景的關係。

雖然在國中部分有關習性的國內研究較少，但在國小部分，林湘慧（2002）則透過觀察學業成就高、低不等的學生及其家長，來說明家庭與學生習性的關係。研究結果發現，不同的家庭社會空間會形塑不同的習性，且在類似的條件下會形成一種同質性和封閉性，因而家庭的生活型態和其子女習性的養成關係非常密切；此外，研究結果也發現，在家庭中養成的習性和累積的各項資本，對於子女的成就有極重要的影響。因此，家長的教養態度、方式，相對而言就十分重要，而家長本身習性所致的教育期望和價值觀，也會影響子女的習性。簡而言之，該研究證明了不同的家庭社會空間的確會形塑不同的學生習性，進而影響學生的學業成就和表現。

另外，該研究也提到，有關勞工階級家庭在子女習性養成方面，因受限於經濟條件及長時間工作，導致家庭休閒生活較爲單調且多爲家裡附近走走，較少投入花費和精神；另外，由於家長工作時間長、大部分的精神和時間已耗費在工作

上，因此導致無形中忽略對子女的關係和教養；加上長期處於輕忽和不重視子女教育的社會網絡中，又缺乏外來教育訊息的刺激，因此在子女教養態度方面顯得僵化封閉且較為固著，持續強化既有的認知概念，導致勞工階級的家長往往無法體認本身對孩子成長的重要性，而改善自己的教育技巧；在對子女的教育及職業期望中，雖然其與中上階級的家長一樣，希望子女能從事勞心性工作，但若子女表現不佳，則退為只要能懂得日常生活知識應用的實務性、品行佳和不要誤入歧途就好；至於在對子女的教育行動方面，因本身曾在課業上的失敗經驗，以致於無法採取有效且實際的教育行動，幫助孩子克服學習上的情緒或安撫子女的學習情緒，致使對子女的教育行動易淪為口頭上的叮嚀，而隨子女自行準備及適應學校學習狀況。因此，在林湘慧（2002）的研究中，認為不同的家庭社會空間對於兒童的習性養成是有關聯性的，處於勞工階級家庭的孩子在和父母親的親子互動中，會採納接受父母的價值取向和意識型態，因而對本身的學業成就和行為舉止形成某種障礙；而在家庭中所養成的習性和累積的資本，也決定了本身的學業成就，如：養成不加思考判斷就直接服從權威的價值、外控性的價值認知、重視日常生活實務的應用性知識和不熟悉抽象邏輯思考等。但在該研究建議中也提到，因為只以半結構式的家長訪談來探討家庭社會空間對孩子習性的影響力，未能將訪談對象擴及至子女和其學校教師，加以藉由家長的陳述來探討兒童習性的影響力，在雙方互信度的影響下，或許受訪者在陳述中也會語帶保留或與實際管教方式有所出入，因此，若能佐以教室觀察或加入兒童的陳述，在推論方面或許會更加妥善。若以此為借鏡，則在本次研究中，該如何取得受訪者的信任及獲得最接近真實情況的樣貌，是本次研究設計的考量之一。

二、學生學習習性的養成

陳曉佳（2004）在研究國中生文化資本、習性與學業成就的關係時，發現在性別方面，國中女學生的文化資本與習性的累積多於國中男學生，而國中女學生的學業成就也高於國中男學生，女生因文化資本和習性所得的學業成就回饋較男生多。另外，家庭社經地位越高，文化資本與習性的累積就越多；家庭社經地位越高，學業成就愈好；家庭社經地位會透過文化資本與習性間接影響學業成就，因而文化資本與習性對學業成就的影響有社經地位之差異。不過，該研究是量化研究的方式進行分析，而非質性研究。謝亞恆（2008）在研究國中生個人、家庭和學校因素對其學業成就成長量的影響時，發現個人因素中的學習態度和教育期

望對於學生的學業成就成長量有直接正向的影響；家庭因素中的家庭社經地位也對學生學業成就成長量有直接正向的影響。因此，本研究認為學生的學習表現是與個人和家庭相關的。

陳珊華（2004）在研究小學生文化資本的累積與作用時，發現家庭是文化資本萌發孕育的源初場所，不同家庭的習性對於子女的教養方式、學習準備和居家休閒生活均有迥然的差異，並會影響子女蘊蓄之文化資本的型態和總量。而楊怡蓉（2005）的研究，也說明了不同社會階級的學童會因其學習習性不同而導致在學習或學業成就上有所差異。雖然該研究者也是以成績高、低不等的學生和家長來做一對比觀察，進而發現成績不同的學生也會有階級上的差異，但其是藉由觀察學生在學習規劃、認知理解、運用學習資源、後設認知和學習評量能力的習性，從中發現家庭文化、習性對於學生在學習上的影響力。研究結果發現，不同社會階級的家長因工作屬性不同，導致家長在價值觀、語言模式、對子女的期望和管教方式也會有所不同，再加上家長本身所持有的知識類型取向不同，造成子女習得的知識類型有所差異，以致於在進入學校體制時，展現的認知理解能力也會不同，形成勞工階級的學童大多呈現鴨子聽雷的學習習性，而中上階級的學童則因熟悉系統化邏輯分析的學習習性，在學習上有較高的成就動機。

相較於林湘慧（2002）的研究，雖然楊怡蓉（2005）的研究發現也是相同的，但其透過訪談家長、訪談學生來分析不同社會階級學童的學習習性後，發現影響學童學習習性的成因主要還是家長的教養態度，家長會因本身工作屬性、人生經歷和知識類型取向不同，而分別將自身價值觀傳遞給子女；另外，因勞工階級本身並不是學歷文憑的受益者，所以無法感受到學歷文憑及學業成績對子女未來工作的重要性，導致對於學童的學校課業成績無較高的課業成績要求；另外，因勞工階級本身工作環境欠佳，常有更換工作的經驗，在工作內容上也較少擔任權威、責任或權力性的工作，導致較缺乏長期性計畫的能力，因而也無法為子女的教育計畫作一長期性規劃；而簡短、直接、拘泥囿限的字彙使用，當孩子犯錯時會不加思索、使用情緒化的字眼大聲喝叱，常以情緒化和不明就裡的教養要求，導致孩子因恐懼而不得不服從等教養方式，也使得孩子的溝通技巧無法從中獲益。因而，楊怡蓉（2005）發現勞工階級的兒童學習習性多呈現「鴨子聽雷」的狀況，無法像中上階級的學童那樣自然地參與學校的學習生活，因為其家庭習性已養成本身不喜歡推究複雜關係、欠缺學習慾望、缺乏自我統整性思考和無法自

己獨立學習等傾向，而這樣的學習態度也導致勞工階級的學童在面對學習障礙時，呈現抗拒或放棄的消極態度，導致學業成一落千丈。與前一研究相同的是，在研究建議中，也提到研究者和受訪者在互動中的信任度問題，同時也認為若能加入教室觀察，將訪談內容和學童實際學習習性做一對照，將能使研究內容更趨於事實的核心。

三、不同階級的家長教養態度與學童學習習性的關係

黃信誠（2003）透過調查嘉義偏遠地區與一般地區國中生在家庭教育資本與學生學習態度的研究，發現社會資本（父母教育參與、父母行為管教）、財務資本（物質設備、固定學習場所）和文化資本（參加藝文活動、喜愛音樂戲劇活動、喜愛傳統精緻文化活動、良好生活習慣）對於學生良好學習習慣的培養均有正向的影響力，而學生的社會資本（父母教育參與）、文化資本（參加藝文活動、喜愛傳統精緻文化、良好生活習慣）與父親教育程度則會對學生的學習欲望有正向之影響力。不過在該研究發現也提到，學生之背景變項必須透過某些家庭文化資本才會對學生的學習態度產生影響力，其中又以社會資本和文化資本的影響力最大，而財務資本的影響力則是較小的。許慈亭（2010）在研究國中生社會資本、文化資本與學業成就的研究時，發現社會資本中的「親子關係互動、家長教育參與及期望、家長參與學校活動」與學生學業成就表現有顯著正相關；而學生文化資本中的「學習態度、文化實踐、閱讀習性、儀態感知與生活風格」也與學業成就表現有顯著正相關。所以，從上述研究可以曉得雖然學生的學習態度、學習表現會受到本身家庭文化資本和社會資本的影響，但是「家長有無參與學生的學習過程」也是重要的影響因素之一。加以程俊達（2009）在研究幼兒文化資本累積與學習發展的關係時，發現形體化文化資本需要透過相處才能影響學習發展。所以，本研究認為，在探討國中生的學習習性時，家庭背景中的家長教養子女態度也應該列入在本研究的觀察探討因素之一。

不過，上述有關國中生的習性研究多為量化研究，而在國小部分，高嘉蔚（2006）則是以質性研究的方式觀察不同階級學童的習性作用。但不同於林湘慧（2002）和楊怡蓉（2005）的研究，高嘉蔚（2006）是以勞工階級和中產階級背景的家長和學生為研究對象並做一對比，觀察兩者的習性分別在學習上會產生哪些差異，進而試圖瞭解習性的作用力和在學校場域中能發揮何種效力。研究結果

顯示，勞工階級家庭背景的學生從家中獲得的習性，無法成為學習的助力，但中產階級家庭背景的學生從家庭中所獲得的習性，卻可幫助其有較好的師生互動和學業成就。在此研究中，對於習性的觀察重點是放在家長的教養態度、教育期待、對子女教育成就的參與和親子的互動方式，所以，我們可以得知，家長本身的習性作用，可透過家庭教養間接過渡給子女，讓子女在不知不覺間也育成了類似的習性特徵，如此一來，即使場域有所轉換，但習性的作用力還是會繼續發揮效用，幫助他們在新環境中找到自己的定位，進而影響他們在該場域的發展。透過這樣的研究結果，我們可以假設不同家庭背景的學生學業成就表現不同的原因，可能是因為承襲家庭所給他的某些習性所致，導致他認為某些行為、觀念或表現是正常、正確的，進而幫助他對於該行為結果找到合情合理的解釋，同時也為自己找到一個「安全」的角落得以歇息。而這也讓我更想去觀察和探討究竟是怎樣的習性作用，能讓他們這麼「坦然」的接受這樣的結果。

高嘉蔚（2006）的研究，也發現在家長教養方式方面，勞工階級對於子女的行為管教較課業方面嚴格，且較著重事後違規行為的處置；在獎懲方面，勞工階級家長也偏向隨機、物質性的獎懲方式，而不像中上階級的家長是有計畫性、精神性的獎勵方式；至於在學習習慣的培養方面，勞工階級的家長則未刻意建立子女的學習習慣，多以子女自發性的學習行為（如自行借閱書籍回家閱讀）為主；而在親子互動的休閒活動方面，勞工階級家長則多以安排育樂性活動（如：騎單車、露營、烤肉、逛街等）為主，很少有知識性活動；另外，在親子互動對話方面，勞工階級家長在聆聽孩子述說的態度較為消極，較不會與子女進行討論及僅止於課業或生活，在語言的使用方面亦較為短促。相較於前二個研究，高嘉蔚（2006）的研究方法已將研究訪談對象擴至學生、家長及該導師，也有進入教室進行為期四個月的田野觀察，另外，也曾至學生家裡進行一次家庭生活觀察，就方法和研究對象而論，較前兩者豐富許多。但由於進入田野的觀察時間為五年級上學期，正好是學生剛完成分班之初，儘管在研究中有加入導師的訪談及觀點，以協助研究者能更加瞭解學生習性的特徵，但由於導師與這群學生相處時間不久，因此在提供學生的學習狀況和學習問題方面的資訊有限，較難提供深入及豐富的描述，加上該導師與家長接觸和互動機會，也因認識時間不長而有限，因此也較無法詳述家長的意見和看法。因此，在本次研究中，若能找到熟悉、瞭解學生狀況且曾多次與家長聯絡或互動過的導師，那麼對於學生家庭習性的資訊提供，必能有相當程度的幫助。所以，如何找到熟知學生個人和家庭狀況的導師，

以為本次研究提供更加豐富的佐證，也是本次研究設計的考量之一。另外，透過高嘉蔚（2006）的研究建議，也為本次研究提供了一些方向及想法。由於本研究是以學生的家庭背景去探究其在家中養成的習性對於課業學習的影響，因此，若無法進入學生家庭進行實際觀察時，該如何藉由訪談內容以描繪出學生家庭生活的面貌，也是本研究的設計考量之一。

四、小結

從國內的研究，我們可以發現有關習性的研究對象大都是以國小學童為多，且是以質性觀察為主；但在國中部分，相關研究非但不多，且多以量化研究為主。雖然習性是從家庭、學校甚至是其他階段慢慢形塑發展而成的，但 Bourdieu 也強調習性是具生成性的，是個體經過長時間慢慢地將所接收到的訊息或經驗融會後，再不知不覺地表現出來，並非無法改造或變形（Bourdieu & Wacquant, 1992）。因此，若我們將研究對象設定為國中生，且將範圍縮小到已在國中環境就讀一年的國二學生，那麼，當我們在探討學生習性與課業成就的關係時，或許也可以發現不同於國小時期的研究結果。

本章總結

事實上，在對照國外文獻後，我們也可以發現國外教育領域在習性方面的研究，是擴展至中等、高等甚至是成人教育的；因此，當我發現國內的研究對象幾乎都集中在國小領域時，也在思考著將研究對象向上延伸至國中階段的可能性。我們可以從國內外的相關研究文獻發現，當聚焦在國小階段時，大部分的陳述性資料分析都來自於家長或師長，而學生本身情況的呈現，則多由研究者觀察取代；但當研究對象聚焦在中等、高等甚至是成人教育階段時，在訪談資料的蒐集則漸以學生自我的陳述居多，必要時再佐以其它關係人的看法加以對照實際情況。從心理發展學的觀點，我們可以知道相較於國小生，國中生已發展出較好的表達能力，也可以從事抽象性問題的思考；而本研究的目的是想瞭解學生學習習性的形塑過程，因此，若能藉由學生自述歷來成長學習經驗的感受和想法之訪談資料來進行分析和觀察，必能更貼近學生學習習性形塑過程的真實情況。因此在研究對象的部分，相較於先前國內的研究，本研究便將研究對象聚焦在國中階段

的國二學生，以瞭解學生在國中階段的學習習性和外在環境的關係。

雖然透過先前的研究結果我們可以大略曉得學生可能會因家庭環境的不同而在個性、習性上有所差異，但在不斷強調教育機會均等的氛圍下，我們的教育究竟有沒有辦法幫助某些學生彌補其在原家庭結構上的缺憾，或者，我們的教育是讓這種差別情況不斷的惡化或擴大？所以，研究者希望能透過學生敘述自己在學習過程中自我的成長歷程及在當前教育體制下的感受和經驗的研究方式，以瞭解不同背景的學生在課業學習上的難處和困境。另外，也希望能透過這樣的觀察和探討，來瞭解家庭對於學生在各方面的發展和影響究竟能有多深程度的介入，造成學生學業成就不同的原因，究竟是本身之因居多或是環境被迫所致？以上這些問題，研究者都希望能藉由這次的研究，試圖探索出一點些微的箇中奧秘。

綜而言之，因為研究對象階段的不同，所以研究者想瞭解在不同的研究場域所觀察到的現象，會不會產生一些不同的變化或結論，以試圖瞭解學習習性在不同學生群體身上，所造成的影響程度和面向有何差異，以供學校師長或家長在未來在教育實施方面的參考。加以，歷來許多研究結果都顯示家庭社經地位越高，所累積的資本和習獲的習性也就越豐富，也就會間接影響到學生的學業成就（徐沛雯，2005；許修龍，2007；陳曉佳，2004），但這些研究大都是量化研究，所以，我想藉由質性研究的方式以觀察到更細微的部分，並且將研究對象聚焦在不同家庭背景的國中學生，以求深入瞭解在不同的家庭背景之下，這些學生究竟是如何調適自己的身心狀況、適應學校生活。

另外，吳芷儀（2006）在研究國中生學習自我效能、學業冒險取向、學習容忍力與學業成就的關係時，發現學習自我效能高的學生有較高的學業冒險取向、學習失敗容忍力與學業成就；此外，她也發現了該關係會因性別和年級的不同而有顯著差異，女生較堅持努力不懈，且能接受言語激勵來強化自我效能，但在面對失敗時，男生比女生更能以正向的態度接受學業上的失敗經驗，但女生所採取的行動則較為積極。所以，在觀察不同學習習性的學生之餘，研究者也會同時留意當中是否有性別差異的存在。

第三章 研究設計與實施

在本章將分爲「研究方法」、「研究步驟與實施」、「研究現場與對象」、「資料處理」、「研究信實度」和「研究倫理」六節，以說明本研究之設計與實施。

第一節 研究方法

壹、採用質性研究方法的原因

本研究採取質性研究方法的原因在於，在查閱國內有關習性的研究後，發現其相關研究多使用問卷統計的量化方法，少有專以訪談學生的方式進行分析。因此，本研究認爲若能使用訪談學生的方式進行研究，將更能瞭解家庭教養方式對於學生學習習性所產生的影響爲何，故在本研究中，將以訪談法爲主，進行國中生學習習性的研究。

貳、蒐集資料的方法

一、訪談法

訪談學生的方式是以「半結構式的訪談」爲主，在訪談的過程中，將以重點式的提問瞭解學生的學習經驗，並從中探索有關學生學習習性形塑過程的線索。

（一）訪談內容

由於本研究之目的是瞭解學生的學習習性和其在學業成就表現上的差異，所以訪談重點會放在學生對於自我學習經驗的描述，以觀察學習習性、課業表現和家庭教養方式的連結。以瞭解學生學習習性與本身內在、外在環境的關聯，因此在本研究中的訪談重點如下：

1. 個人：學生對於課業的學習態度、學習經驗和自我期待。
2. 家庭：學生家中的作息、休閒活動、學習資源與家人的互動和對話。

在個人部分，Bourdieu 說過習性是統整我們過去的經驗和行動，是我們知覺、鑑賞和行動的基模（Bourdieu, 1991），因此，爲了瞭解學生的學習習性，本研究希望能透過學生自述歷來的學習經驗、學習態度和對學習的看法，以探究學習習性與課業表現的關聯和影響。至於家庭部分，Bourdieu（1990）曾提到個人最原初的生存經驗對於習性的影響極具重要性；當在說明習性的特性時，也提過習性是由兒童早期開始，經由逐步的、長時間的教養過程所習獲（Bourdieu, 1991）；另外，Bourdieu（1984）也發現不同的社會階級之間會有不一樣的階級習性。因此，透過瞭解學生在家中的學習環境、學習資源和父母的教養態度等，或許也可以發現不同學生學習習性的形塑過程之間，家庭所提供的文化和社會資本對學生的學習習性造成的差異，故在本次研究的訪談問題設計，便加入了與家庭相關的提問。

（二）訪談時間

基於參考先前相關研究的建議，研究者認爲「認識和取得研究對象的信任度」在研究進行中相當重要，加以本研究有關學生習性的觀察和研究，多以學生自我陳述爲核心，以分析學習習性與學業成就的關係。然而，這些面向並非單就幾次訪談就能完全掌握，但若大量且密集的訪談恐會造成研究對象身心狀態的疲乏及厭倦，因此，研究者便以全班輪流的方式依序訪談；在考量國中每個班級平均都有三十幾名學生，時間和人數眾多的壓力下，研究者選擇每週進行三天，每次爲時三十至四十分鐘的訪談，以求能在最短的時間內對全班學生有更深入的瞭解。

（三）訪談實施

爲了能全面瞭解該班的學習狀況和不同學生的學習習性，研究者先進行全班學生的初次訪談，並針對學生學習經驗、家庭狀況和對於學習的看法進行分析、比較；待將全班學生學習習性作初步歸納和分類後，再針對特殊或尚未釐清學習習性的學生進行第二輪訪談。

在統計完學生和家長的意願後，全班共有 31 位同學和家長表示願意協助研究進行，分別有女生 18 位，男生 13 位。在訪談組別方面，爲了方便訪談順利進行，研究者便依學生意願分成單獨或團體訪談，並在學生午休時間進行訪談；

另外，爲了避免影響學生課業，該班導師建議段考當週及前一週最好暫停訪談，因而，最終訪談時間和組別安排如表 3-1。

表 3-1 八年 A 班 訪談時間安排

| 受訪學生 | 訪談時間（12:30-13:15） | | 組別 |
|-------------|-------------------|-----|------|
| | 日期 | 星期 | |
| 小靜 | 2011年2月24日 | （四） | 1 |
| 小薇 | 2011年3月1日 | （二） | 2 |
| 小蕙 | 2011年3月3日 | （四） | 3 |
| 小琇、小葶、小盈 | 2011年3月7日 | （一） | 4 |
| 小妤、小涵、小雅、小均 | 2011年3月9日 | （三） | 5 |
| 阿浩、阿晟、阿豪 | 2011年3月11日 | （五） | 6 |
| 阿霖 | 2011年3月28日 | （一） | 7 |
| 阿硯、阿宥 | 2011年3月30日 | （三） | 8 |
| 小鎮、小廷 | 2011年4月1日 | （五） | 9 |
| 小如、小玟、小瑜 | 2011年4月6日 | （三） | 10 |
| 小蓉 | 2011年4月8日 | （五） | 11 |
| 阿翰、阿嵐、阿峰 | 2011年4月11日 | （一） | 12 |
| 阿惟 | 2011年4月13日 | （三） | 13 |
| 小薰 | 2011年4月15日 | （五） | 14 |
| 小嵐 | 2011年4月18日 | （一） | 15 |
| 阿云 | 2011年4月20日 | （三） | 16 |
| 阿倫 | 2011年4月22日 | （五） | 17 |
| 阿均 | 2011年4月25日 | （一） | 18 |
| 小靜、小蓉 | 2011年4月27日 | （三） | 二次訪談 |
| 小涵 | 2011年5月16日 | （一） | 二次訪談 |
| 阿豪 | 2011年5月18日 | （三） | 二次訪談 |
| 小嵐 | 2011年5月20日 | （五） | 二次訪談 |

有關學生初次訪談的組別安排，乃是依照學生最後在問卷上所填寫的「接受訪問時，希望單獨／想和_____一起接受訪談」的意願來安排學生訪談的組別。若學生選擇「希望單獨接受訪談」，則為學生個人單獨與研究者進行 45 分鐘的訪談；若學生選擇「希望和_____一起接受訪談」，研究者則會視學生人數和情況將學生適當分組進行 45 分鐘的團體訪談，每組人數最多 3~4 人。若研究者發現在 45 分鐘內無法問完全部的問題，或是針對學生的訪談內容還有想釐清的部分，則會利用課後與學生以線上通訊交談的方式繼續補足訪談資料內容，以求訪談內容的整全。

在進行完第一次的全班學生的初次訪談後，研究者乃會針對某些想要繼續深入探討和觀察的研究對象進行第二次的訪談；由於這些學生是研究者想聚焦並探討其學習習性與家庭教育關係的研究對象，所以在進行第二次訪談時，考量到學生的隱私權和希望學生能毫無顧忌的暢所欲言，因此研究者傾向於與學生單獨的個人訪談，除非學生有特別提出希望同學陪伴的要求，否則第二次訪談的對象幾乎都是以學生個人為主。

二、文件分析法

為了檢證學生學習習性與課業表現的關係，在訪談學生之後，研究者在徵得研究對象的同意後，將借閱相關的文件資料，如：成績單、作業簿、課本、習作、筆記等，以作為瞭解學生學習習慣的補充和參考。

參、蒐集資料的工具

一、學生背景資料調查問卷

為了對研究對象有初步的認識，並作為日後訪談及瞭解關連因素的根據，本研究在先針對研究對象設計問卷以瞭解背景資料。由於問卷內容是用以瞭解在本研究中有關學生學習習性的影響因素，因此有關學生個人的學習情況、人際互動、學習評價和教育期待等問題是主要核心；另外，也針對學生個人的學習習慣陳述（包含家庭影響和評價）和同儕觀察（評價）兩部分提問，以瞭解研究對象和其他同儕在學習上的差異。

此問卷是用在訪談前為瞭解學生學習習慣和家庭背景所設計的研究工具，主要有兩個目的：有關學生家庭情況、學業狀況和學習習慣的填答，是為初步瞭解家庭背景和學生學習習慣的關係；另外，有關學生與其他同儕在課業學習上的互動、學習技巧等問題的填答，則可幫助研究者瞭解在相同班級環境的學生眼中，讀書技巧較好與尚待改進的同學有何特徵，以初步作為不同學習習性對象的假設。

二、訪談大綱

為深入瞭解研究對象在家庭和學校的習性特徵，本研究訪談大綱分為學生、家長和老師三部分；在內容方面，研究者參考先前相關研究的訪談大綱，重新刪減或增加與本次研究相關的問題，以求能更完整、多元地蒐集到與研究對象習性相關的特徵或線索。

（一）學生訪談大綱（參閱附錄三）

可分為二個部分，第一部分主要詢問學生對於「學習」的看法、本身的學習態度、印象較深的美好或不愉快的學習經驗、遇到課業問題時的解決方法和自我教育期許；第二部分則將訪談重點聚焦於學生在家中享有的學習資源、學習環境和家人所給予的協助；最後，則藉由詢問學生平時與家人的互動，以補充和做為瞭解學生家庭背景環境與學習習性塑成的關係推論。

（二）家長訪談大綱（參閱附錄四）

為了瞭解家庭習性對於學生學習態度的影響，在家長訪談方面，則是以「家長教養態度、給予子女的協助及對子女的教育期許」為主。

（三）老師訪談大綱（參閱附錄五）

在教師訪談部分，可分為導師和科任老師兩類。在導師訪談方面，主要是以瞭解研究對象在班上的互動、表現或平時學校生活作息為主；在科任老師方面，則是以瞭解研究對象在該科的學習情況、上課表現和課業表現為主。

三、線上即時通訊

由於學生人數眾多，爲了能蒐集到更豐富、整全的學生資料，研究者亦會與學生利用線上即時通訊工具，進行資訊的交換。會選擇線上即時通訊工具做爲資料蒐集的輔助，乃因研究者在進行團體訪談時，發現每次只限於三十至四十分鐘的訪談時間實爲不足，常面臨正要切入問題深入探究時，學生就必須回到班級進行下午的課程。因此，爲了避免影響學生在校的課程時間，研究者便利用課後、假日等時間，與學生進行線上交談。使用線上即時通訊工具的好處之一，在於與學生進行交談時，不會因時間、地點而有所限制；另外，線上即時通訊系統同時也具備團體和個別交談的功能，當進行團體聊天時，學生間的發言可相互激盪出其他學生的學習經驗和個人感受，但當學生突然想分享較隱私的個人經驗時，亦可即時利用個別交談的功能告知研究者，因此，不論是關於隱密或討論性質的問題，線上即時通訊工具都能爲研究者提供適當的協助。

事實上，學生也表示他們經常會和網友分享心事，原因在於線上即時通訊的主導性在自己身上。當想進行對話時，可以隨時傳訊或留離線訊息給對方；當不想進行對話時，也可以馬上離線或以隱藏模式立即結束對話。加上線上即時通訊不必面對面交談，學生的發言較直接，亦可能較容易傾吐心事。因此，基於即時性、便利性和學生較爲熟悉的考量，本研究亦採線上即時通訊做爲資料蒐集的研究工具之一。

四、小結

爲了對學生有一定程度的認識和瞭解，並在訪談過程中順利取得他們的信任及找出問題核心，在上述相關工具的使用順序方面，是先以背景問卷瞭解學生的基本資料和學習背景，試圖找出學生學習習性的特徵，做初步關聯性的推論；接著，再透過與學生、家長和師長的訪談，探究不同家庭背景的學生學習習性的形塑過程，藉以瞭解家庭背景對於學生學習習性和課業成就的影響。

第二節 研究步驟與實施

壹、研究步驟

在確認本研究之初步方向後，研究者便開始蒐集和閱讀國內外相關研究，作為研究設計的參考。但在訪談過程中，當研究者在研究資料中發現一些原先無法解釋的現象時，便會再回過頭去蒐集和查閱相關的研究文獻，以修正本研究之問題和方向。因此在整個研究過程之中，透過持續的閱讀文獻和本研究所觀察到的訊息相互印證和對話，逐步聚焦並釐清本研究之研究問題。有關本研究之研究步驟，如圖 3-1。

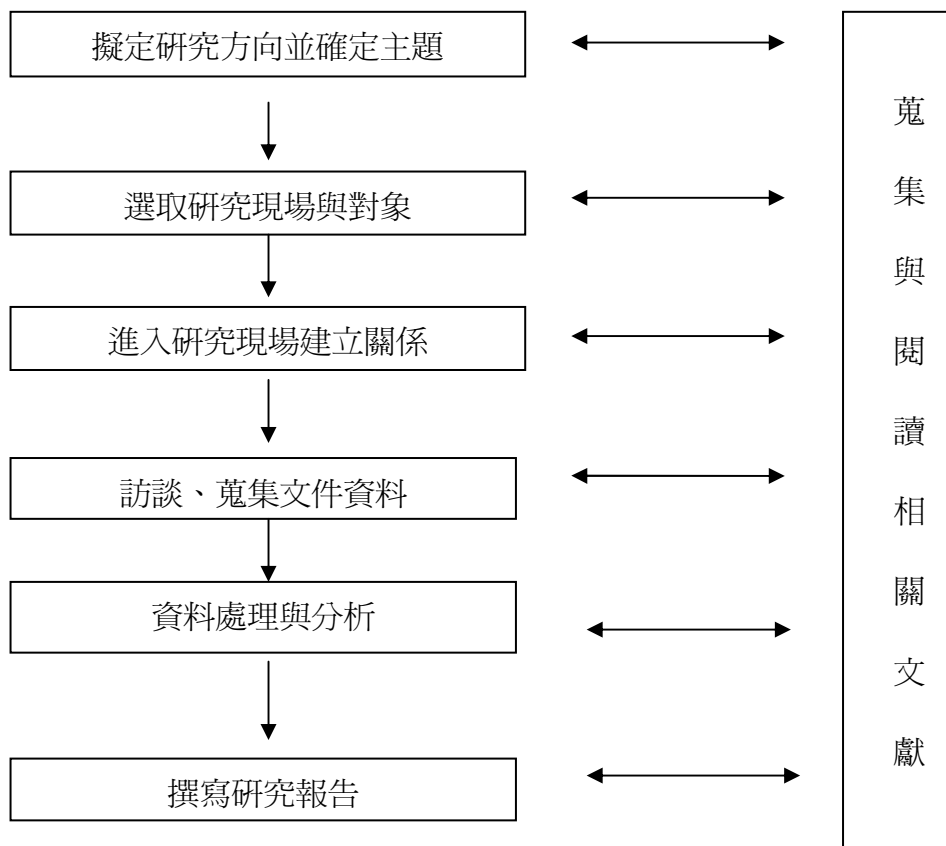


圖 3-1 研究流程圖

貳、研究實施

一、擬定研究方向並確定主題

由於研究者本身對於學生的習性之議題有相當的興趣，加以研究者在教學現場所觀察到的學生學習表現似乎與家庭教養方式有一定的關係，因此在向指導教授請教過後，便想嘗試以觀察學生學習習性與家庭教養的連結，以瞭解學生在學習上的表現是否與該家庭習性有相當的關係。是故，本研究之研究架構如圖 3-2：

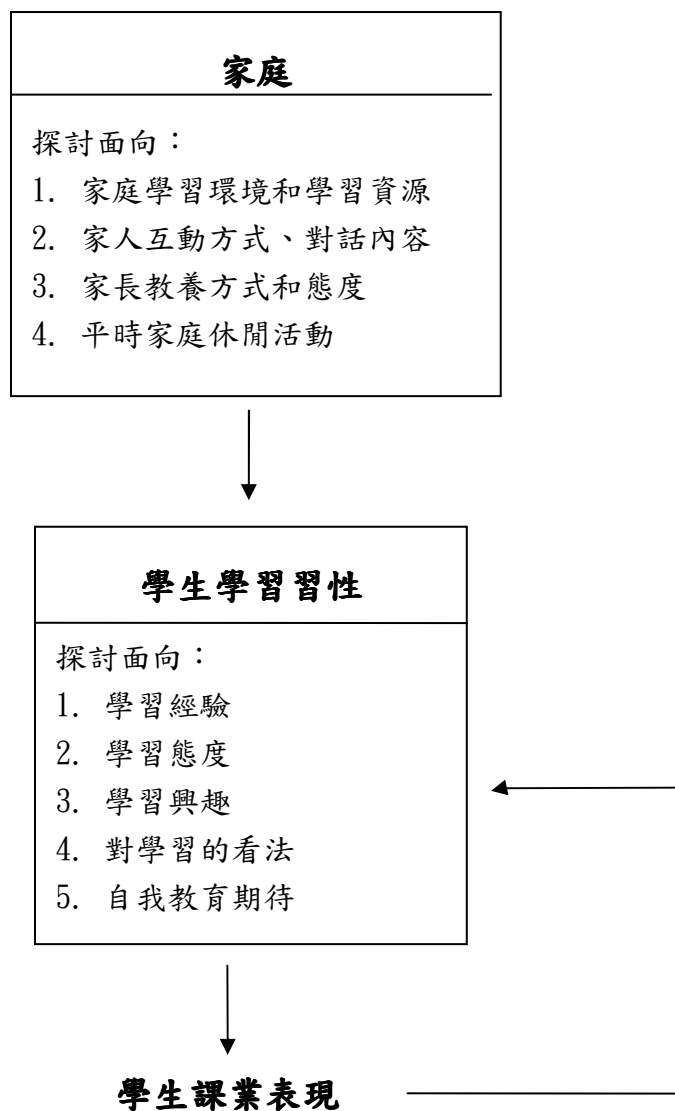


圖 3-2 研究架構

二、持續閱讀與蒐集相關文獻

在確認大致的研究方向後，研究者便持續蒐集、閱讀和整理相關文獻；當在研究過程中得到新訊息時，便透過相關文獻作為參考或推論的立基，以求研究資料分析的正確性，並作為後續訪談的修正方向。

三、選取研究現場與對象

囿於研究者本身的時間和資源限制，加以習性是需要長時間的觀察和檢證，因此在選取研究現場時，研究者便以曾經代課過的學校作為研究場域進行研究。由於研究者想觀察的是不同家庭背景的學生學習習性，而該校的學生背景組成是以中產階級的家庭背景居多，是位於台北市某住宅區的市立中學；另外，在班級學生的組成方面，該校是以 S 型常態編班的方式進行分班，因此不論是選取該校的哪一班，在學生素質方面也不會有太大的差異。但鑒於先前相關研究的建議，在選取研究對象時，若能找到熟悉學生狀況的導師之班級，將有助於瞭解學生的學習狀況與家庭背景之關係。由於本研究想觀察的是國中階段的學生學習習性之類型與內涵，加以本研究是想以觀察學生的學習習性是如何受到家庭因素的影響，以及進入學校後其習性的塑成、變化又為何，故在年級的選取上，若研究對象為七年級新生，則無法看見其習性在學校適應下的影響和變化，但若將對象設定為在該校時間較長的九年級學生，則因這些學生需準備升學而無法進行長期的訪談和觀察，因此在研究對象的選取上便定為該校之八年級的某班。

四、進入研究現場建立關係

由於本研究之觀察對象為八年級學生，加以在研究過程中會涉及學生的私人經驗和課業表現，因此在訪談過程中，學生可能會更為敏感及在意他人眼光，所以當研究者進行觀察訪談時，每個步驟皆須謹慎以對，以免讓學生產生被標籤化的心理或誤會而對研究者產生排斥、抗拒及不信任感。基於上述考量，研究者先透過師長的描述及協助，在最有效率及不讓學生感到突兀的情況下，做好訪談學生的事前準備。

在研究進行過程中，第一次與該班學生面對面接觸的機會，為該班導師介紹並協助研究者進行學生問卷填答時，研究者先向學生大略說明研究目的和進行方

式，並向學生說明基於研究倫理，所有的回答（即第一手資料）只有研究者會看見，若不得已必須引述其內容，必會化名且替學生保密，因此請學生依照自己的實際經驗回答即可；另外，在研究過程中，由於在校期間的訪談，研究者僅能利用午休時間進行，爲了獲得更多的學生資訊、與學生熟稔及保持聯繫，研究者也與學生交換線上通訊帳號，以在雙方皆許可的範圍內，隨時隨地與學生進行線上交談。

事實上，研究者曾於一年前於該校代課，因此也與該班學生有些熟識。在代課期間，該班學生與研究者相處的模式並非爲嚴肅的師生關係，在學生下課期間，學生們常會與研究者分享自己的日常生活瑣事，對於班上的事也不會刻意向研究者保密，彼此互動較無距離，也常會互開玩笑。而這次回到該校進行論文研究，在研究者向學生表明非以該校教師身分而是以研究生的身分進行研究時，學生們普遍的反應皆爲「所以現在老師跟我們一樣都是學生囉！」因此在訪談過程中，學生們與研究者的對話就像朋友間相互聊天一般，而非嚴肅的師長關係。

五、訪談和蒐集文件資料

在確定班級之後，爲了概略掌握及觀察不同學生的個性和日常生活作息，研究者便先請全班學生填寫背景資料問卷；另外，爲了讓學生在訪談進行時能感到安適自在，研究者亦會在問卷的最後詢問學生接受訪談的意願，並依學生的選擇意願分別安排單獨受訪或與同儕一同進行訪談。

在安排好學生的訪談順序後，研究者便與該班導師確認訪談時間，在不干擾學生在校作息和學校活動的原則下，進行學生訪談；另外，研究者也向學校借一間小教室做爲訪談地點，以在安靜、無外人干擾的情況下，讓學生能安心的暢所欲言。

另外，由於本研究的對象爲國中生，須取得家長的同意方得進行研究，因此，在蒐集學生問卷資料的同時，研究者也先擬一份家長同意書，並附上本研究的相關說明，以取得學生家長的同意和配合。

六、資料處理與分析

爲了避免研究者發生曲解學生訪談內容的情況，研究者在學生訪談結束後，

利用與該生線上對談和與老師、同學們的對談來回交互比對，以確認資料的真實和正確性。當發現某些特殊或值得深入探究的主題或現象時，研究者也會參考先前相關研究或理論，試圖整理出更清晰的主題和概念；最後，透過觀察研究結果和文獻的對話，參考並重新整頓研究脈絡，試圖描繪並呈現清晰的研究結果架構。

七、撰寫研究報告並逐漸退出研究現場

在結束所有的學生訪談研究之後，研究者便根據所觀察到的現象與資料分析開始進行研究報告的撰寫。由於研究者預計的觀察時間為一學期，且考量到學生在進入暑假後必須專心準備升學考試，因此研究者在 5 月 20 日進行最後一次學生的在校訪談，與學生網路對話的資料擷取，也於 6 月 30 日全部結束。但因學生已將研究者加入至他們自有的小型網路社群（Facebook 社團），所以即使研究者已退出學校研究場域，依舊能和他們進行網路互動並瞭解學生的近況和班級大事；雖然研究者沒有機會對學生當面告知研究結束，但在學期結束當天，研究者便利用網路社團告知學生觀察研究已告一段落，感謝他們的協助和幫忙。即使觀察研究已結束，但學生仍能透過網路和研究者保持互動。

參、研究的時程

本研究自民國 99 年 1 月開始至民國 101 年 6 月結束。從民國 99 年 1 月至 6 月為研究者在該校代課的後半年，藉由教學現場與學生互動的實際經驗之觸發，逐漸發展本研究之議題概念；在民國 99 年 7 月之後，研究者便結束該校的代課生活，回到研究所開始進行論文研究的準備，閱讀及蒐集相關資料，並開始撰寫論文研究計畫；在民國 100 年 1 月通過論文計畫之後，便開始進行論文研究；自民國 100 年 2 月起至 6 月底，便開始訪談研究對象，期間也同時進行研究資料建檔和分析；在民國 100 年 6 月結束所有的訪談後，便從 7 月開始撰寫論文報告，最後於民國 101 年 6 月完成論文報告。有關本研究之時程如表 3-2。

表 3-2 研究時程表

| 時程 | 99 年 1 月 | 99 年 6 月 | 99 年 7 月 | 99 年 8 月 | 99 年 9 月 | 99 年 10 月 | 100 年 1 月 | 100 年 2 月 | 100 年 3 月 | 100 年 4 月 | 100 年 5 月 | 100 年 6 月 | 100 年 7 月 | 100 年 8 月 | 100 年 9 月 | 100 年 10 月 | 101 年 5 月 | 101 年 6 月 |
|--------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|---------------------|--------------------|--------------------|
| 發展研究意識 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 凝聚研究主題 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 探討相關文獻 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 尋覓適合場域 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 蒐集現場資料 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 撰寫研究計畫 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 訪談研究對象 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 釐析檢核資料 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 完成論文報告 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

第三節 研究現場與對象

壹、選擇的理由

由於本研究是以觀察國中生的學習習性和探討造成不同學業成就表現的關係，在探究學習習性的形塑過程之中，必會觸及學生的家庭背景、成長經歷和歷來的學習經驗，而這些範疇對學生來說，可能是屬於個人私領域的一部分，若再進一步涉及到瞭解學生課業表現的情況時，可能會更為敏感。加以本研究主要是以學生自我陳述的內容做為資料分析的依據，因此資料的呈現和真實性極為關鍵，若無法讓學生敞開心門分享自我經驗，或是在訪談之中出現防衛性的前後矛盾言論，皆會造成研究結果的偏頗，故本研究在設計研究方法的首要考量為：

- (一) 在訪談的過程中，如何才能獲得被觀察者的信任，以得到最貼近觀察對象實際狀況的訊息？

(二) 在觀察研究中，藉由怎樣的研究工具協助，才能獲得最整全、豐富的研究分析資料？

在參考國內先前相關論文研究的設計和建議後，研究者認為若能找到對於學生狀況極為熟悉的導師班級，將有助於研究者在有限的時間內，瞭解並有效掌握學生的學習狀況和習性。基於這樣的考量，研究者在尋找研究場域時，先與曾代課過的學校主任接洽，說明自己的研究目的和計畫，再請學校推薦適合的班級並和導師接洽，培養雙方的研究默契；最後，在經過學校推薦和指導教授的討論之後，決定以研究者曾帶過的七年級導師班的學生為研究對象。因為本研究之研究對象設定為八年級的學生，而該班學生在七年級正好是研究者的導師班，因此研究者不僅能節省熟悉學生家庭背景的時間，對於該群學生的學習習慣和學習狀況也較為熟悉；不過，由於研究者曾和該班學生有過一年的相處時間，因此可能有研究者角色立場的問題，但由於該班在八年級的導師已由新老師接任，因此在研究過程中，研究者也能透過與導師的討論以防止自己帶著有色眼鏡去分析研究對象的情況發生。因此，在經過幾番考量，研究者便決定以曾代課過一年的學校作為研究場域，並以曾擔任過導師班的班級學生為研究對象。

貳、國中的背景狀況

本研究的觀察場域為台北市的某所公立國中，該國中位於台北的某住宅區，就讀的學生家庭背景主要是以中產階級為主，但也有部分中上和勞工階級家庭背景的學生。該校因鄰近某綜合高中，故學校規模不大，平均每個年級只有十班，且每班人數為三十五人左右。校內學生的家庭背景組成相當多元，平均每班皆有極為富裕的家庭背景學生，但也有需要補助、有低收入戶證明的學生數名。在強調多元、常態的教育體系之下，透過觀察不同家庭背景學生在相同環境下的表現和互動，或許更能看出學生從家庭承襲而來不同的習性，會產生哪些特別的現象或效應，這是本研究想探究的，也是為何會選該校做為研究場域的原因之一。

在班級組成方面，該校是以 S 型常態編班的方式來做班級安排，因此各班不論是在課業表現或是學生資質方面，班級與班級間的差異並不大，所以，不論是選取哪班應皆不會造成研究結果上的差異。不過，由於本研究是想以觀察學生的

學習習性是如何受到家庭因素的影響，以及進入學校後其習性的塑成、變化又為何，故在年級的選取上，若研究對象為七年級新生，則無法看見其習性在學校適應下的影響和變化，但若將對象設定為在該校時間較長的九年級學生，則因這些學生需準備升學而無法進行長期的訪談和觀察，因此在班級的選取上，本研究將從八年級的班級中，選取某個導師較熟悉班上學生狀況的班級為本研究的觀察場域。

參、班級概況

在經過學校的推薦後，本研究所找到的班級為八年 A 班。該班在全學年的表現為中上程度，學生活潑外向，但班級男女比例以女生為多，有男生 15 名，女生 19 名。就上課的情況而言，平均來說，該班學生是屬於較有自主性也較為積極的一群；不僅上課有反應，發現問題時也會主動提出，或勇於表達自己的意見。在同儕相處方面，雖有小團體，但男女相處尚為融洽，並無男女雙方二分或對立的現象。整體而言，該班學生是屬於較有創意但也略有主見的一群，對於學校活動或日常生活，常會突發奇想或提出質疑，而非默默接受或無謂反對的一個班級。

一、該班學生家庭背景

在本研究中有關學生家庭背景的分類，主要是參考家長的社經地位來劃分。在我國社會中，社經地位通常是根據教育程度、職業與經濟收入情形來區分（林生傳，1988）。在國內相關研究方面，楊怡蓉（2005）在研究不同社會階級學童學習習性時，是依父母的職業類別和教育程度作劃分，其將父母教育程度為專科以上且職業為技術、管理或自營者劃分為中上階級，教育程度為國中小以下且職業為勞動性、非技術工者為勞工階級。而蘇柏宇（2007）在研究階級、性別與家長管教方式的關係時，則是將家長的階級分為「中上、中下、勞工」三級，由家長的教育程度加上職業類別來劃分；在教育程度的部分，由 1~7 依序編碼細分，學歷為研究所以以上者為 1，未上過學者則為 7，詳表 3-3-1；在職業類別部份則分為九類，職業為民意代表、政府主管、行政主管、企業主管及經理人員者編碼為 1，依此類推編碼，非技術工及體力工者則為 9，詳表 3-3-2。由於本研究所選取

之國中是以中產階級之家庭背景為主，在參考相關研究後，本研究欲採用蘇柏宇（2007）的區分方式作為本研究呈現學生不同家庭背景階級的參考，不同的是，有關家長的職業類別，研究者將其內容依性質整合為「勞動、半專業和半技術、專業技術和管理」三部份，

表 3-3-1 家長教育程度劃分等級

| | | | | | | | |
|------|-------|------|----|-------|-------|----|------|
| 教育程度 | 研究所以上 | 大學院校 | 專科 | 高中（職） | 國（初）中 | 小學 | 未上過學 |
| 等級 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

※教育程度的劃分等級係參考蘇柏宇（2007）的劃分方式

表 3-3-2 家長職業類別劃分等級

| 性質 | 職業類別 | 等級 |
|---------------|--------------------------|----|
| 專業技術、 管理階層 | 民意代表、政府主管、行政主管、企業主管及經理人員 | 1 |
| | 專業人員 | 2 |
| | 技術員及助理專業人員 | 3 |
| 半專業技術 | 事務工作人員 | 4 |
| | 服務工作人員及售貨員 | 5 |
| | 技術工及有關工作人員 | 6 |
| | 機械設備操作工及組裝工 | 7 |
| 勞力 | 農、林、漁、牧工作人員 | 8 |
| | 非技術工及體力工 | 9 |

※ 家長職業類別的劃分等級係參考蘇柏宇（2007）的劃分方式

在經過家長和學生的意願調查，排除不願參加的學生後，分別有 18 位女生和 13 位男生，全班共 31 名學生及其家長表示願意協助研究進行。為了保護學生的隱私權及遵守研究倫理，研究者將以化名的方式來呈現這 31 位學生的訪談記錄，由於研究對象同時包含男生和女生，為了便於日後分析學生的學習習性有無性別上的差異，因此女生將以「小」字開頭命名，而男生以「阿」字開頭命名；另外，研究者將依學生意願分別進行個別和團體訪談。

表 3-4 即為本研究的學生家庭背景資料，其中，除了「家庭階級劃分」部分

是研究者根據家長資料加以劃分外，其他部份都是根據家長所提供的資料鍵入的。有關學生的家庭階級劃分方式，乃是研究者根據家長的教育程度加上職業類別所區分的，並參考蘇柏宇(2007)的區分方式統計和歸納學生的家庭背景階級。

表 3-4 學生家庭背景資料

| 學生 | 問卷 填寫者 | 家長教育程度 | | 家長職業 | | 家庭 月收入 (萬) | 家庭 階級 劃分 | 課業 表現 |
|----|-----------|--------|----|------------|-----------|------------------|----------------|----------|
| | | 父 | 母 | 父 | 母 | | | |
| 小如 | 母 | 大學 | 二專 | 新光銀行襄理 | 證券公司專員 | 7-8 | 中上 | 前段 |
| 小玟 | 父 | 大學 | 大學 | 科技公司經理 | 私人公司經理 | 9-10 | 中上 | 後段 |
| 小琇 | 父 | 高職 | 高中 | 早餐店老闆(自營) | 早餐店員工 | 6-7 | 勞工 | 前段 |
| 小蕙 | 堂哥 | 國小 | 國小 | 無固定職業 | 無固定職業 | 不固定 | 勞工 | 後段 |
| 小葶 | 母 | 高中 | 高中 | 室內設計師 | 室內設計師 | 7-8 | 中下 | 中段 |
| 小嵐 | 父 | 碩士 | 大學 | 私人企業副總經理 | 私人公司職員 | 9-10 | 中上 | 前段 |
| 小薇 | 母 | 大學 | 高職 | 咖啡店老闆 | 服飾店店長 | 6-7 | 中下 | 中段 |
| 小盈 | 父 | 高中 | 高中 | 貿易公司員工 | 貿易公司員工 | 7-8 | 中下 | 前段 |
| 小妤 | 母 | 大學 | 大學 | 自營企業老闆 | 家管 | 6-7 | 中上 | 前段 |
| 小瑜 | 父 | 五專 | 大學 | 私人公司業務 | 家管 | 7-8 | 中下 | 中段 |
| 小靜 | 父 | 國中 | 國小 | 計程車司機 | 美容師 | 不固定 | 勞工 | 後段 |
| 小鎮 | 母 | 高職 | 高職 | 房仲公司老闆 | 家管 | 8-9 | 中下 | 後段 |
| 小涵 | 母 | 大學 | 大學 | 自營企業老闆 | 自營企業老闆娘 | 8-9 | 中上 | 前段 |
| 小雅 | 母 | 五專 | 二專 | 私人公司職員 | 保險業務員 | 7-8 | 中下 | 前段 |
| 小蓉 | 母 | 大學 | 大學 | 建築師 | 國中學校幹事 | 9-10 | 中上 | 後段 |
| 小廷 | 母 | 離婚 | 大學 | 不詳(離婚) | 私人公司專員 | 5-6 | 中下 | 後段 |
| 小薰 | 父 | 五專 | 五專 | 報關行員工 | 幼稚園老師 | 7-8 | 中上 | 後段 |
| 小均 | 母 | 二專 | 二專 | 修車廠老闆(自營) | 修車廠會計(自營) | 6-7 | 中下 | 中段 |
| 阿硯 | 母 | 大學 | 大學 | 科技公司董事長特助 | 私人公司職員 | 8-9 | 中上 | 中段 |
| 阿翰 | 父 | 高職 | 大學 | 私人企業外銷業務經理 | 私人企業財務部副理 | 8-9 | 中上 | 中段 |
| 阿霖 | 父 | 二專 | 高職 | 貿易公司員工 | 服飾店店長 | 5-6 | 中下 | 後段 |
| 阿浩 | 母 | 大學 | 三專 | 私人公司總監 | 國中學校幹事 | 9-10 | 中上 | 中段 |
| 阿崴 | 母 | 大學 | 大學 | 行動通訊公司副理 | 法律事務所秘書 | 8-9 | 中上 | 前段 |

表 3-4 學生家庭背景資料 (續)

| | | | | | | | | |
|----|---|----|----|--------------|--------------|------|----|----|
| 阿峰 | 母 | 大學 | 小學 | 科技公司副總經理 | 家管 | 5-6 | 中下 | 中段 |
| 阿宥 | 母 | 高中 | 高中 | 商店老闆 (自營) | 商店老闆娘 (自營) | 3-4 | 中下 | 中段 |
| 阿晟 | 母 | 高職 | 高職 | 電玩遊戲店老闆 (自營) | 電玩遊戲店老闆 (自營) | 3-4 | 中下 | 後段 |
| 阿豪 | 母 | 高中 | 高中 | 一般店家員工 | 家管 | 不固定 | 勞工 | 後段 |
| 阿云 | 母 | 大學 | 大學 | 私人公司課長 | 私人托兒所教學組長 | 8-9 | 中上 | 中段 |
| 阿均 | 母 | 五專 | 高職 | 房屋仲介 | 私人公司會計 | 8-9 | 中下 | 前段 |
| 阿倫 | 母 | 高職 | 大學 | 食品公司經理 | 私人補習班主任 | 8-9 | 中上 | 前段 |
| 阿惟 | 父 | 大學 | 大學 | 私人企業經理 | 美僑協會經理 | 9-10 | 中上 | 中段 |

為方便研究者在日後與該生習性比對之用，研究者也將學生的家庭背景資料繪製成圖 3-3。在圖 3-3 中，字體的不同是為性別的區分，標楷體為女生，新細明體為男生；在家庭階級背景部份，粗黑實線框起來的學生為中上階級家庭，點點虛線框起來的學生則為中下階級家庭；粗虛線框起來的學生則為勞工階級家庭。至於縱軸及橫軸則分別表是學生家長的教育程度和職業性質：該生家長學歷程度越高，其名字的位置就會越上面；家長的職業性質越偏向專業及管理性質時，其名字的位置就會越偏右邊。因此，位於圖右上方的即為中上階級的家庭，左下方位置的即為勞工階級的家庭；中間部分的則為中下階級的家庭。

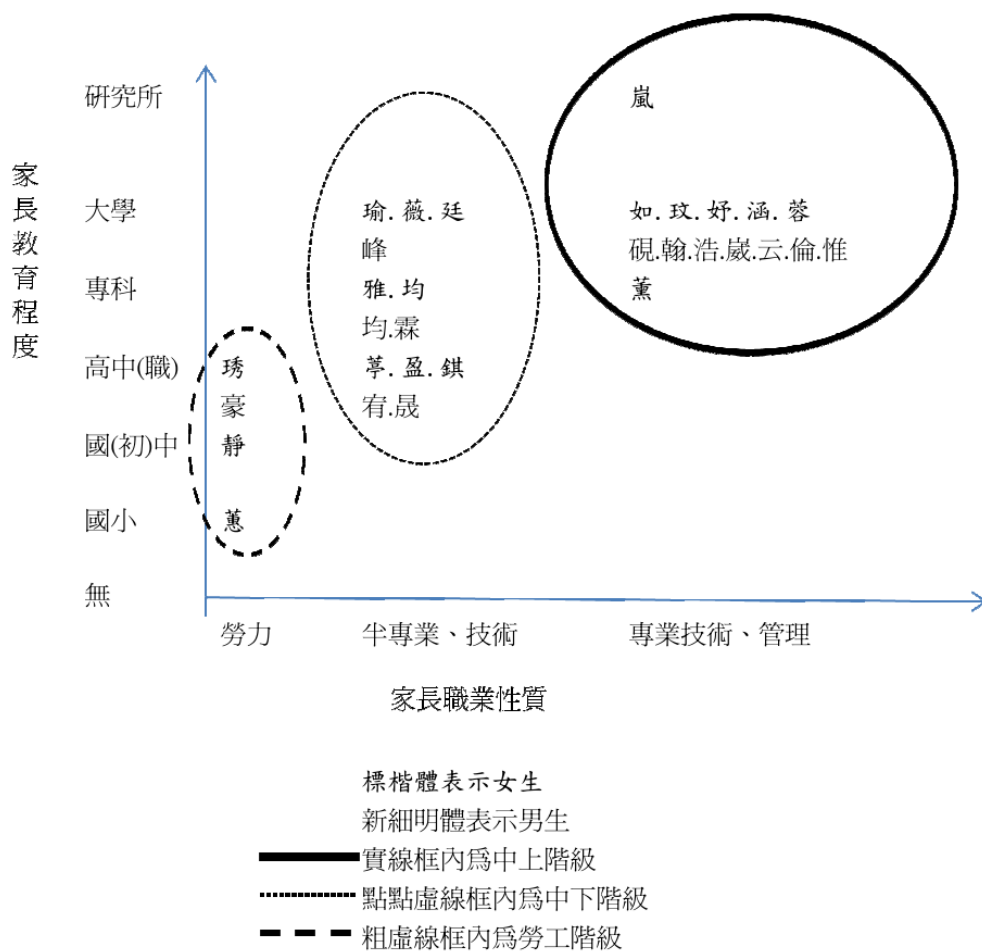


圖 3-3 學生家庭階級分布圖

二、該班學生學習表現狀況

在學生的課業成績方面，若將全班學生的課業表現分為「前段、中段、後段」三部分，則課業表現在前段的學生有「小如、小琇、小嵐、小盈、小妤、小涵、小雅、阿崴、阿均、阿倫」；中段的學生有「小葶、小薇、小瑜、小均、阿硯、阿翰、阿浩、阿峰、阿宥、阿云、阿惟」；後段的學生有「小玟、小蕙、小靜、小棋、小蓉、小廷、小薰、阿霖、阿晟、阿豪」。在表 3-4 中，當研究者將學生的家庭背景階級和學生課業表現作比對時，發現大部分家庭背景屬於中上或中下的學生，其學業表現多位於前段和中段；而家庭背景為勞工的學生，其課業表現則多位於後段。但其中也有些例外的例子，像是有些學生的家庭背景階級雖然是屬於中上階級，但課業表現卻是位於後段，如：小蓉、小薰；而有的學生的家庭

背景雖然是屬於勞工階級，但課業表現卻是位於前段，如：小琇。因此當研究者在訪談這些學生時，也會將重點放置於其家庭教養方式及個人學習經驗的差異，試圖尋找出該群學生有無特別之經驗或情況，致使其課業表現不同於相同家庭階級的學生。

第四節 資料處理

由於每次訪談的時間只有 45 分鐘，爲了讓訪談能流暢地進行並獲得大量的學生陳述，研究者在訪談的同時將以數位化錄音的方式紀錄訪談內容，並在訪談結束後將錄音內容存爲電子檔保存，重新聆聽訪談內容並將當日訪談重點和流程轉爲訪談紀錄鍵入電腦存檔，以利日後的研究分析與討論。

至於建檔名稱，則依「訪談日期」、「訪談地點」、「資料性質」和「對象」爲名。例如，「2011 年 2 月 24 日學校單獨訪談小靜」將以「110224 學校單訪小靜」爲紀錄；若爲「2011 年 3 月 7 日學校團體訪談小琇、小葶和小盈三位學生」將以「110307 學校團訪小琇小葶小盈」爲紀錄。

此外，爲了彌補在每次的學生訪談中，限於時間和空間所造成的資料蒐集不完全的缺憾，因此，研究者便利用線上通訊工具與學生進行線上交談，針對研究者在整理訪談紀錄後，就學生所分享的經驗中尚待釐清的現象進行更深一層的探究，以彌補原先訪談資料的不足。爲了與在校的學生訪談資料作一區隔，線上交談的建檔名稱，同樣依「訪談日期」、「訪談地點」、「資料性質」、和「對象」爲名。例如，「2011 年 3 月 1 日與小靜線上交談」將以「110301 線上單訪小靜」爲紀錄；若爲 2011 年 3 月 6 日與阿晟、阿峰和小琇另闢團體聊天室線上交談，則以「110306 線上聊天室阿晟阿峰小琇」爲紀錄。

最後，爲了避免訪談當時的記憶隨時間流逝而有所扭曲，研究者將把訪談過程的錄音資料製成訪談紀錄表，表格由左而右依序分爲「實際的訪談內容」、「概念編碼」、「自身訪談時的互動感受和反思」和「與文獻對話」四欄，以盡量如實重現訪談當時學生的感受、互動和研究者本身所察覺到的現象。

第五節 研究信實度

質性研究不同於量化研究重視信度、內外效度的檢測，而是將重點置於研究的信實度，其為確認質性研究能否成立的重要根據（潘慧玲，2003）。因此，本研究將採取「三角檢證」及「交叉檢核」，以確保本研究資料的可信度與研究結果之品質。

壹、三角檢證

爲了避免研究者在進行研究分析時發生偏頗詮釋的情況，本研究在分析受訪者的訪談資料時，透過訪談、文件分析和老師們的觀察分享等資料，進行多方的比對和印證，以確保研究資料所呈現出的訊息一致性；另外，在結束與受訪者的訪談之後，研究者也會針對資料詮釋分析的部分，利用線上通訊工具與受訪者再次確認，並詢問其同儕或師長們的看法和意見，以求確認資料的正確性。

貳、交叉檢核

若研究者發現受訪者有前後不一之言談或陳述，研究者則會利用線上通訊工具或二次訪談的機會，透過不同形式的問題以進行學生訪談內容的確認，以確保資料的真實性。

第六節 研究倫理

壹、研究者角色

由於研究者在該群研究對象七年級時擔任過該班導師，因此對於研究對象的有一定程度的瞭解，可節省下與學生熟識的時間；但當研究者再回到學校時，便是以研究生的身分出現，雖然已脫去導師的身分，但在一開始還是有些學生會對研究者保持距離，認爲研究者還是「老師」，因而無法敞開心懷分享自己的學習過程或經驗。不過，隨著研究時間的增加，研究者也時常利用線上通訊工具或臉書社團等和學生相互留言聊天，學生們也漸漸敞所欲言，甚至不諱言的在研究

者面前直接批評老師或學校，似乎完全忘記研究者的存在。

事實上，在研究進行之初，不只學生會對研究者的身分認同產生混淆，連研究者本身也對自己的角色有些混亂。當研究者回家將訪談內容翻成逐字稿再次閱讀時，赫然發現在某些回應字句中還是帶有老師身份的味道，並試圖為學校或其他老師辯解。在發現到這樣的情形之後，研究者便逐漸調整自己的態度，傾向於在訪談之際，不作任何的批評或回應，而是拋出問題讓學生繼續分享自己的看法和經驗，以獲得更多的訊息。

在學校進行訪談時，研究者會時時刻刻提醒自己不要帶有任何教師身分的評價去回應研究對象的分享，亦不要帶著一年前擔任導師時的有色眼鏡去分析學生；而在課後與學生利用網路的後續訪談追蹤時，則會盡量以學生的語言模式使受訪者感到自在。在研究之初，研究者還會聽到該群研究對象對著研究者喊「老師」，甚至有懷疑研究者會向老師「打小報告」的質疑和疑慮出現；但在研究進行到中期時，幾乎所有的學生都已以「卓卓」、「小卓」等稱呼向研究者打招呼，在談論到有關班上同學或老師的事情時，也幾乎沒有質疑研究者會說出去的聲音出現，研究者和該群研究對象的關係也從「師生」轉為「朋友」。

貳、研究倫理

由於本研究的對象為國中生，因此需徵得家長的同意才能進行研究。為了讓家長瞭解本研究的目的和同意孩子參與研究，研究者乃先透過導師做為中介，製作一份家長同意書（附錄六）及研究介紹讓家長瞭解本次研究的目的和進行方式。基本上，研究者以學生訪談為優先，等到研究者已能掌握學生的學習習性與家庭背景、家長教養關係的線索後，才會進一步進行家長訪談以確認學生的家庭背景和學習習性的關連及影響。

再者，因本研究會涉及學生家庭背景、課業表現等問題，為避免在研究進行中造成某些學生的標籤化及心靈傷害，研究者不論是在問題設計、學生訪談甚至是家長等部分皆以研究對象的身心健康為優先考量，在呈現訪談內容時也以匿名的方式保護受訪者的身分資料；此外，若涉及個人隱私或學生不願意公開的資料

內容，研究者也會以尊重受訪者的意願為最高原則，確實遵守研究倫理。

第四章 研究發現與討論

在第四章，研究者將就研究結果分為三節探討之。第一節將概述所觀察到的學生學習習性，並作一分類；第二節將闡述積極和消極學習習性的學生，在階級和家庭教養方式有何差異；最後一節，將討論家庭教養方式、學生學習習性和學業表現的關係；最後，再就本次研究發現和過往的相關研究作一比較和討論。

第一節 不同類型的國中生學習習性

在與學生訪談後，研究者發現在該班級中，學生所表現出的學習習性特徵大致可分成三種類型。第一種是擁有自動自發、積極學習習性的學生，此類學生對學習大多抱持著主動、強烈求知慾和即使碰到挫折也願意再次挑戰的學習精神；第二種是對學習感到消極、被動學習習性學生，此類學生對於學習大都感到力不從心，不知學習意義為何，有的是認為自己的資質不如人，因此再怎麼努力也沒有用的沮喪學習心態，有的則是對於學習結果毫不在意的無所謂心態；最後一種，是沒有特別積極但也沒有完全放棄的居間學習習性學生，此類學生雖然對於學習沒有特別的積極、想求好，但也沒有放棄學習或抱持無所謂的學習心態，不管學習結果如何，最後還是會完成自己該做的學生本分。

因此，本研究將學生學習習性依其表現特徵分別命名區分為「積極型」、「消極型」和「居間型」三種學習習性。之所以會作這樣的命名乃是因為研究者發現屬於積極型學習習性的學生，不論是在想法或行動上都顯得相當積極主動，很少需要旁人的督促；而屬於消極型的學生不論是在對學習的看法或行動方面，相對來說則顯得較為被動和消極；為了將此兩種表現特徵不相同的學習習性作明顯的劃分，因而才命名為「積極」和「消極」兩種極端的類型。而「居間型」學習習性的命名由來，則是因為研究者發現有一群學生的學習習性特徵是遊走於積極型與消極型學生之間，宛如居於中間、視情況而變動的表現特徵，因而將其命名為「居間型」學習習性。然研究者想強調的是，此三種學習習性的類型之命名，乃是因學生所表現出來的學習特徵而作劃分，為了方便判別及記住該習性特徵而定，並無區分或判定優劣之價值判斷之意。

壹、積極、主動的學習習性

經過全班訪談後，研究者就學生訪談內容、老師評語、課間觀察等相關資料，發現有一群學生在學習上是顯得較為積極、主動的，有關他們學習習性表現的特徵，分述如下：

一、順遂的學習經驗

研究者從學生的訪談記錄發現，這些擁有較主動、獨立學習習性的學生，在學習經驗上幾乎都是比較順利的，但他們並不會覺得自己特別聰明或是高人一等，對於成績優異這件事，他們似乎習以為常，認為自己只是上課認真聽講、下課後認真的將作業完成，所以就自然而然的跟上學校老師的安排，並無任何特別之處。另外，在他們的學習過程中，很少有失敗或跟不上進度的狀況發生，因此對於學習這件事，也很少產生心力不足的現象。

我從小功課就很好，可能是因為我上課有特別認真吧！我也不知道為什麼，但我從小就會很自動的將學校老師交代的功課完成，然後就很順利的跟上（進度）了，好像從來沒有跟不上老師的狀況發生耶。

（110309 學校團訪小涵）

其實我覺得我功課沒有特別好耶，也沒有比較聰明。但也沒有很笨啦！可是我都會把老師上課的筆記抄下來，然後回家再看一看。如果隔天要考試的話，我就會把考試的內容和筆記多看幾次，然後會考得不錯了。

（110406 學校團訪小如）

二、對學習保持正向思考的學習心態

在學習心態方面，我們可以從學生的自我分享中很明顯的發現這群學生在學習上是相當有自己想法的。相較於其他同學，這些學習習性較積極的學生不但有明確的學習目標，也有自己的學習規劃；他們知道自己為什麼要學習、學習能為自己的未來帶來什麼好處或進步，因而總是能享受在學習之中。他們嘗試在學習當中尋找成就感，積極的摸索和找出屬於自己的學習方式；對於自己的學習，他們充滿自信，相信自己是有能力的；即使在這些學生之中，有些人的學業表現並

非名列前茅，但是他們依舊覺得自己是聰明的，只是有時因為自己的懶惰或放鬆而使成績不理想。

我覺得自己很聰明啊，只是懶得讀而已。（110301 學校單訪小薇）

其實我以後想要走的是畫畫那條路，所以我現在假日都有在補畫畫。可是因為我想要唸的是附中的美術班，所以成績不能太差，要好一點才行，所以我也有在補習，希望到時候能考上美術班就好了。（110307 學校團訪小雅）

我覺得我不笨啊，只是很懶。像我就很討厭算數學，可是後來我發現，只要我在補習班多算幾次之後，好像自己就會了！

其實我覺得我根本不笨啊，只是懶了點而已。我現在比較想先把數學救起來，這樣成績才會更好一點，才可以念到我想念的學校。

（110406 學校團訪小瑜）

由上述可知，這些學生對於自己是有自信的，他們相信自己是學得好、有能力學習的，只是關鍵在於「自己想不想學」；在他們的談話中，研究者發現當這群學生發現自己的成績可能不盡理想時，也完全不諱言的承認是因為自己懶惰、想偷懶、不想唸書的關係。從學生這些小動作和解釋，我們可以發現其實這些學生是有好勝心的，因為他們會想對自己不理想的行為解釋，而不是選擇直接放棄或忽略。也因如此，我們便可發現這些學生在學習上其實是帶有積極性，所以即使在學習上遇見挫折或不如意時，他們也會想辦法找出解決方法，讓自己跨越難關。

因此，即使在學習的過程中，學生的家人有時候會對他們的表現頗有微詞，但學生並不會因此而感到洩氣或一蹶不振，相反的，這些學生會透過實際情況去衡量家長的評論是否正確，並評估自己的實力範圍後再決定建議聽取的程度。事實上，雖然學生的心裡還是會因為家長的意見而受到影響，但他們還是對於自己的學習表現有相當的自信心，並且確信自己的程度在哪裡，努力朝自己所設定的目標前進，並不會因為師長或家人的意見而左右搖擺不定。

如果家人給我建議時，我覺得自己做得到的話，就是以我現在年紀的能力範圍來講，那我就會採納；但如果做不到，我就不會採納。不過，當他們

在講時，我還是會加上我自己的想法來判斷。（110309 學校團訪小涵）

因為我媽現在是住桃園，所以她就會覺得說，我已經住在台北市，是台北的小孩，所以功課應該要好！因為我媽就覺得台北市是最好的，所以台北的學生都是好小孩、最好的，所以好小孩應該就是要讀最好的、頂尖的。可是她不知道，台北市也有分成很多階級的小孩，功課好的也還有分很多啊，所以她就覺得說，我應該要讀頂尖的、最好的才對！但我不這樣覺得啊，我覺得自己只要能把分內的事情做完，就很棒了，我並不認為我自己是頂尖的。在家裡大人可能會覺得我是最好的，但是在學校，功課好的還是很多阿，大家都比我強。但即使如此，我是希望能發展自己的專長，把最厲害的那科保持住，就可以了。...

其實我會覺得自己本身沒有能力，然後我會去找一些測驗來做，後來也發現自己對數理方面的能力比較糟，而文科能力比較好，所以我就比較喜歡國文，而不喜歡數學。（110418 學校單訪小嵐）

我爸媽有時候也會跟我說他們希望我以後念哪裡或做什麼工作，可是我還是想看看自己到時候喜歡什麼再說！（110406 學校團訪小如）

三、認真並受眾人肯定的課業學習態度、求知慾旺盛的學習興趣

在課業態度方面，這些學生皆是以相當認真的態度去面對，也很在意自己的表現。當他們發現自己有不會的問題時，會想辦法解決；他們可能會向父母親詢問意見，或是利用網際網路尋找相關資料，也可能向學校老師請教，或是和同學討論。即使是碰到挫折，他們也不會輕易放棄，反而會更積極的尋求解決之道。對這些學生來說，他們不會對問題感到恐懼，甚至視它們為挑戰自己能力的機會。此外，他們也很願意去學習和加強自己的實力，當他們發現自己有某些東西或才藝尚未學到時，也會主動向父母提出想學習的要求，甚至會自己去找合適的補習班來加強自己的實力，完全不用父母或師長在背後督促。

補習是我自己提出來要去的，然後我家人就說很貴，可是後來還是讓我去。反正從小到大，只要是跟學習有關的事情，不管是我想要什麼書或是做

什麼，他們都會答應我。

我也不知道為什麼，我從小就會對很多事情感到好奇，然後就很想知道為什麼、把它弄懂。（110309 學校團訪小涵）

如果我有不會的，就會自己先去上網查查看，反正現在只要在 Yahoo 知識發問，就會有人回答你啦，超方便的！不過要是如果真的查不到，那我就會問看看老師或爸媽知不知道。（110516 學校單訪小涵）

因為我數學不好，所以補家教也是我自己提出來的，然後他們就會幫我找補習班老師來幫我補家教。（110418 學校單訪小嵐）

如果我考不好的話，就會覺得很對不起我媽媽啊，因為她工作那麼辛苦，而我只要唸書就好了，所以如果成績不好的話，我就會覺得很難過，因為我不想讓媽媽對我失望。（110529 線上單訪小琇）

我平常回家後，會休息一下，吃一下我媽幫我準備的點心，然後就會回房間先把功課做完。如果隔天有要小考的話，就會再把參考書或講義拿出來寫，看看自己還有哪裡不太懂的，趕快把它弄清楚，這樣考試才不會考太差。

（110309 學校團訪小好）

我回家以後，通常就先吃點東西才會寫功課。不過因為我還要教我弟弟功課，所以就自己趕快先把功課做完，然後把要考試的課本再看一次。不過因為我每天一定要在九點睡覺，所以我每天都會把所有的事情在九點之前做好，然後就去睡覺了。（110307 學校團訪小盈）

從上面的資料，可以確定這些學生在學習方面是屬於較認真的一群，因此也常常受到家人或師長的稱讚；加上他們多是自動自發的去完成各項作業，不需家人或師長耗費心力、三催四請的提醒他們要及時完成作業，因此也成為師長心中的模範生。在學校和家庭的雙重肯定和正增強之下，這些學生也顯現更願意主動學習或是獨立完成事情，而不會對學習失去信心或反感。

我每天晚上都會把作業、聯絡簿拿給奶奶簽名啊，以前一年級（小學）的

時候，我的家人會幫我檢查功課，但五年級之後，就變成安親班老師幫我檢查了，然後我就會觀察安親班的作息和老師檢查（作業）的方式，後來國一沒補習時，就變成都我自己來，自己檢查作業，然後我家裡的人就會說我真的很棒，很乖。（110418 學校單訪小嵐）

我從以前到現在都是自己拿獎狀給家人看，然後會問她們：「你看，我好厲害喔！對不對？」然後我家人她們就會回說：「對啊，真的好厲害！」然後我就會很開心。（110309 學校團訪小妤）

由於順遂的學習經驗再加上眾人肯定的學習態度，使得這些學生在學習興趣方面較勇於發問和探索原因，擁有較強的求知慾；另外，當遇到有疑慮或是不懂的地方時，也會向他人詢問或是自己尋找答案，並不會對於自己的疑問感到羞愧或視而不見。

我也不知道為什麼，我從小就會對很多事情感到好奇，然後就很想知道為什麼、把它弄懂。

其實以前到現在，也沒有人告訴我讀書有哪些好處或該用什麼技巧，也沒有人會盯我唸書，但我就會自己自動自發的去唸書。然後我也會很自動的把學校老師交代的功課完成，所以就很順利的跟上老師的步調。

（110309 學校團訪小涵）

我有不會的就會問我姊姊啊，要是在學校的話，就會去問老師或同學。……我不會覺得問別人很丟臉啊，因為我們本來就不可能什麼都會，所以我覺得還好，也不會怕去問老師問題。（110309 學校團訪小妤）

四、有條理、系統和自己風格的學習方式

研究者發現，這些學生的學習方式通常都是屬於有條理、有系統的，他們會用自己的方式記筆記，而不是只將老師的板書騰到教科書上；他們在學習時會思考問題，而非只是單向的接受老師的訊息；他們會認真的完成老師所交代的練習題，很少以抄寫答案的方式敷衍了事；對他們來說，學習是增進自己知識、能力的行為，是爲了讓自己變得更好、爲未來作準備，所以囫圇吞棗或是敷衍了事是

沒有意義的，因為那並不是自己的實力。因此，這些學生在學習方式上，通常都有一套自己的學習方式，雖然這些方式可能是由學校老師或家長給的建議，但是他們還是會依自己的學習狀況和習慣，發展出適合自己的學習方式。

我從小功課就很好，可能是因為我上課有特別認真吧！我也不知道為什麼，但我從小就會很自動的將學校老師交代的功課完成，然後就很順利的跟上（進度）了，好像從來沒有跟不上老師的狀況發生耶。

其實以前到現在，也沒有人告訴我讀書有哪些好處或該用什麼技巧，也沒有人會盯我唸書，但我就會自己自動自發的去唸書。然後我也會很自動的把學校老師交代的功課完成，所以就很順利的跟上老師的步調。

（110309 學校團訪小涵）

我都會邊抄筆記邊想老師說的對不對啊，如果不懂的話，就會等到下課再去問老師，因為我覺得這樣抄筆記才有用。

（110309 學校團訪小好）

我都是把我聽懂的重點才會寫下來，所以會跟老師在黑板上寫的有點不一樣，可是只要我看得懂就好啦，我覺得這比較重要啦！

（110406 學校團訪小如）

五、明確的自我教育期待

研究者發現這些學生和班上其他同學不同的地方在於，這些擁有積極學習習性的學生幾乎都有著明確的自我教育期待。他們對於自己的未來是有一幅藍圖存在的，甚至已經可以很確定的告訴研究者自己未來想要從事的職業和自己打算怎麼實踐它。因此，這些學生在學習上也較一般的學生充滿熱情和目標，希望自己能穩健的實現夢想。

我以後想要當檢察官啊，不過我媽有跟我說過那很難考，而且要懂很多。所以我現在最重要的就是要先把書念好，考進好學校，才比較有希望！

（110516 學校單訪小涵）

我以後比較想要當老師，不過現在老師好像很難考，而且要是帶到像我們班男生那樣的話，好像會很慘的感覺... 不過我覺得我現在還是先把功課顧

好，剩下的就等以後再說。

(110309 學校團訪小妤)

我喔？我現在還沒有很確定的想到以後要做什麼耶，應該是要先把成績顧好再說吧！這樣以後要做什麼都可以啊。

(110529 線上單訪小琇)

另外，萬一當學生的教育期望和家人產生落差時，學生會試圖和家人討論自己的想法，並且試圖得到家人的支持；但當家人持反對意見時，學生就會依照自己的實際狀況來判斷，並深信自己的想法是經過深思熟慮且正確無誤的。

如果我跟我媽講說，我考了全班第二名，她就會說：又不是全校第二名。她就是那樣的人啊，因為我是跟爺爺奶奶和爸爸住，然後我奶奶就會跟我說，不要跟我媽講，因為跟我媽講結果也是一樣，所以我就不會跟她講。我媽就是會嘲笑我，因為我跟她說，我第一志願想要考松山高中，然後她就會說：「你的第一志願怎麼這麼後面啊？」可是我自己就會想說，我想考剛好符合、自己有把握的學校，這樣比較不會有問題，所以我就跟我媽媽說，然後她就會說「怎麼第一志願才放在第六名」，就一下子把我否決掉了。可是我會覺得我已經想了很久，但她一下子就把我否決掉，可是不管怎樣，我還是很想要念那裡。...

其實一開始我的其他家人也都不太贊成，因為太遠，但我就是很想念，所以到最後，除了我媽，其他家人也都接受了，後來我問他們：那我第一志願要填哪裡，他們就說：「好啊，大同也很不錯啊！」

(110418 學校單訪小嵐)

六、文教性質的休閒娛樂

在這群學生的休閒活動中，常充斥著帶有文教性質的活動。例如，家長們常利用假日時間帶孩子去郊外踏青或到處參觀，並利用自己的學識或經驗來為孩子解說，增加孩子的見聞，而非只是到某地走馬看花；另外，家長也會為孩子添購教育學習類的書籍，使孩子沉浸在文學閱讀的氛圍；或是利用百科全書、字典、寫作技巧的工具書，讓孩子提早接觸各類學習的領域或技巧。

我們家有很多歷史書，也有很多字典跟教你怎麼寫作文的書，不過那都是別人送的，然後我無聊的時候就會自己拿來看。(110309 學校團訪小涵)

我家以前有很多童話書，然後媽媽也會訂國語日報給我和姊姊看；後來國小的時候，媽媽也會買一些教我們怎麼寫好作文的書給我們看。

(110309 學校團訪小好)

爸爸從以前就會鼓勵我多看書，然後他就會主動買書和推薦我要看哪些書比較好。

(110303 學校單訪小薇)

從以上的歸納，可以發現積極學習習性的學生對於學習是感到不抗拒且勇於挑戰自我，不管面對怎樣的學習，幾乎都是維持濃厚興趣的；雖然研究者發現這些學生會按照自己的經驗、個性去尋找出適合他們的讀書方式，但有關他們的學習方式和習慣，多半還是由家庭和學校間接授予的，因為有些學生提到在他們國小時候，父母親會利用時間陪他們寫作業、教他們功課和替他們複習課業，因此讓他們不敢怠惰和養成了定時完成功課的習慣；在這裡，我們似乎可以察覺到家庭教育在學生學習習性上的作用力。

我媽在我國小的時候都會盯我功課，也會很仔細的幫我檢查，然後我就會比較有警惕心，就會比較想念書。

(110307 學校團訪小琇)

我媽以前國小的時候每天都會幫我檢查功課，然後如果有錯的或是寫不好的地方就會叫我重寫，所以我寫功課的時候根本就不敢亂寫，不然就會被我媽媽罵。

(110406 學校團訪小如)

我媽媽每天都會很認真的看我的連絡簿幫我檢查功課，然後如果老師有寫什麼事情的話就會問我是怎麼一回事，如果考不好的話也會叫我要再認真一點。

(110309 學校團訪小雅)

萬一有些家長可能騰不出時間陪孩子唸書和寫功課，他們就會安頓好孩子的學習習慣，像是幫孩子找到一個適合的安親班或是請其他家人代勞，透過外在資源或其他方式來補強和培養孩子的學習習慣，讓孩子能在一個穩定的環境下學習、練習。不過，即使這些家長已經透過其他的方式來安置好孩子的學習，但他們最後還是會藉由再次親自的檢查和監督，以瞭解孩子的學習狀況。

如果平常我有不懂的地方，可以問我奶奶或是我爸，他們都會告訴我。

(110520 學校單訪小嵐)

我媽會把我送到補習班唸書啊，然後就會叫我要在那邊把該寫的作業寫完，反正都有輔導老師可以問。不過她回家的時候還是會再看一下我的作業寫得怎樣，如果覺得哪裡不好的話會再叫我改。

(110406 學校團訪小瑜)

除了家庭支持的作用外，另外也有一些學生提到他們的學習方式和參考，是從學校老師、同學的身上學到的，因為當研究者向學生詢問覺得自己的學習習慣和方式是從哪裡來的時候，有些學生就不約而同的提到在國小老師教導自己如何學習或提供學習方法的經驗。

其實我做事、上課還有寫作業會比較謹慎、要求完美是因為小一老師的關係，因為小一的時候，他對我們的要求很高，所以後來就養成習慣，就會比較小心、謹慎。

(110307 學校團訪小琇)

我們國小老師有教讀書方法，所以我就比較知道自己要怎麼讀書，讀書態度和技巧應該要怎麼樣。然後我覺得家人沒有給我太大的壓力，所以也不會過度干涉我要做什麼。

(110309 學校團訪小妤)

事實上，研究者在進行全班學生的訪談經驗中，確實也感受到了學校對於學生學習習性的作用力，尤其當學生的家庭背景是偏向勞工階級時，學校能提供給這些學生的幫助似乎是大於家庭背景是偏向中上階級的學生，因為不管是怎樣習性的學生，他們都有提到覺得自己來學校後似乎學到更多在家裡學不到的東西，甚至有的學生還覺得自己變得比父母更聰明了。

我覺得在學校可以學到很多家裡學不到的東西啊，然後如果家人也剛好不會時，我就可以表現給他們看。

(110301 學校單訪小薇)

我覺得喔，來了學校以後好像也學到了一些平常在家裡不知道的事情，就知道的比較多，所以覺得很不錯呀！

(110307 學校團訪小琇)

嗯，在學校可以學到很多在家裡學不到東西，然後要是剛好父母也不知道的話，我就會覺得自己比他們厲害！

(110309 學校團訪小雅)

有的時候在家裡，如果剛好有什麼事情是學校教過的，可是爸媽還不知道的東西時，我就會跟他們說，然後就覺得自己好像變得很厲害。他們也會說：「妳什麼時候便那麼聰明了？」
(110427 學校團訪小靜)

綜而言之，影響這群學習習性較主動和積極的學生之環境因素可能很多，由於研究者的觀察對象皆為同一班級的學生，加以本研究是以探討學生學習習性與家庭教育的關係，所以接下來在討論影響學生學習習性的影響因素時，研究者將以家庭教育的影響因素和育成為主，並於本章第二節再進行更詳細的闡述。

貳、消極、被動的學習習性

在觀察學生的學習習性時，相對於上述所提到的較積極、主動學生，研究者發現另外有一群學生在學習上是顯得較消極的。這些學生不只在訪談的對話語氣中顯露出對學習的不關心，在實際的學習行為方面也顯得較被動。針對這樣的現象，研究者也將自己所觀察到的學生行為與該班導師討論，以確認自己對學生學習行為的解讀是否有誤，最後，再佐以導師評語，劃出一群帶有較消極、被動學習習性的學生；有關這些學生的消極學習習性表現特徵，分述如下：

一、力不從心的學習經驗

在這些學生的成長過程中，常常充斥著不好的學習經驗。雖然家長、學校老師會鼓勵學生要再加油，相信他們可以做好的，但是，屢屢失敗的學習經驗卻讓他們力不從心。事實上，這些學生也發現自己隨著年級的提升，在課業方面也越來越追不上其他的同學，而這樣的情形大約是從國小五年級開始的。在國小五年級之前，學生們皆表示自己的功課還算不錯，但小五開始，就發現自己的課業越來越退步，就算花了心力去念書，成績還是不盡理想；隨著失敗的經驗越來越多，他們也就開始越來越不想學習。

在上國中後，雖然學生也覺得是一個新的開始，但是當學生發現自己就算付出努力也沒有明顯進步的狀況後，就覺得十分灰心，也對學習失去了信心。

我覺得國中功課真的很難啊，然後我就會覺得很灰心... 像是某次數學段考，我有很認真的在念，可是最後還是考得很差，所以我就不想念，就想要放棄了...

...有啊，老師有鼓勵我要多加油啊，可是我就覺得我就是不會，然後一點辦法也沒有，所以就想放棄...

(110204 學校單訪小靜)

以前國小的時候是還好，也有考過八十幾九十幾的，可是現在就沒有那樣了，老師在說什麼我也聽不懂，考試也都不會寫，所以後來就什麼都不想學了.....

(110303 學校單訪小蕙)

因為現在很多東西都聽不懂啊，自己看也還是看不懂，所以就完全不想了。

...我以前國小的時候成績還不錯啊，可是現在就完全不一樣了，好像怎麼聽也聽不懂，念了也沒有用，還是一樣考很爛，所以就想說算了！

(110408 學校單訪小蓉)

二、自我否定的學習心態、不知為何而學，認為學習與實際生活是分開的

在學習心態方面，研究者發現這些學生不但充斥著自我否定的心態，對學習幾乎也都不感興趣，很少有自己尋找課外學習的想法。其實，在訪談學生過程中，研究者發現雖然幾乎全班學生都曾有過令自己感到挫敗的學習經驗，但學習習性較消極的學生對於挫敗經驗似乎更敏感；他們在訪談中常常提到「覺得自己沒救了」或「反正我就是很笨」，因此「學不好、學再多也沒用」的心態似乎充斥消極學習習性的學生心中。

反正我已經沒救啦，而且現在學校那麼多，到時候一定有學校可以念，只是爛不爛的差別而已。

(110518 學校單訪阿豪)

我覺得自己已經沒有用了，所以他們（指父母）叫我去補習也沒有用啦！.....因為我就算念了也一直考不好；然後我爸媽就會叫我自己加油，後來就說品行好就好了。

(110311 學校團訪阿晟)

再者，這些學生對於學習究竟能為他們的生活帶來哪些好處也渾然不覺，甚至也不清楚自己為什麼要學習，因而缺乏強烈的學習動機。對這些學生而言，學習無異是一種暫時應付師長的工作，所以學得好不好跟自身一點關係都沒有，因此在學習上顯得被動、消極。當研究者問學生覺得「為什麼要學習」時，這些學生大都表示不曉得自己為什麼要學習，也不曉得學習能為他們帶來什麼好處。他們通常只聽父母說學習是為將來、為了以後能找到好工作，但他們卻無法感同身受的發現學習究竟為他們的生活帶來怎樣的幫助，因而不清楚自己究竟是為何而學。

學習？學習是什麼，其實我也不知道耶，只是因為他們（父母）都說學習是因為之後要找到好一點的工作，然後我也不知道為什麼要學習。

（110204 學校單訪小靜）

學習是什麼喔？學習不就是個屁嗎？你看，現在還不是很多人大學畢業沒找到工作，那幹嘛要學，當然就是要好好的玩啊！（110311 學校團訪阿豪）

我媽跟我說，她只有高職畢業，然後我爸爸是五專畢業，因為要幫家裡做事，所以無法繼續升學，所以他們就會跟我說，他們以前是真的想升學，但是因為環境因素所以只能作罷，所以希望我能好好唸書。他們常對我說：「只要讀書，就什麼都會有！」我媽也會跟我說「活生生的例子就擺在你眼前，難道妳要跟我一樣，到老了才要來念嗎？」可是我都覺得，那是我爸媽的經驗，以後我又不見得會這樣。（110415 學校單訪小薰）

三、學習態度常被他人否定、無特別學習興趣的課業態度，逆來順受

其實，這群學生並非不想努力，他們的家人也不是完全漠視他們的學習，只是，當家人對學生的課業學習表示關心時，時常會以責備的口氣來督促學生學習，導致學生即使有想念書的動機，也會因為賭氣或心情不佳而不想學習。這些學生表示，雖然他們知道家人也是因為擔心他們的學業才會以急迫或責備的口吻來對學生說教，但學生覺得這時候他們需要的是關心、鼓勵的口氣來撫平心情，而非他人的指責或否定，加以平時在家人間較少互動溝通，因而使學生無法充分

了解父母的心意；由於時常受到師長、家人的否定，也讓他們失去學習的動力。

我也知道媽媽是為我好啊，不過我覺得她應該要換一種方式，應該是要用鼓勵的而不是一直碎碎唸，因為那樣的話，我就會更不想學習...

我媽兇起來的時候很可怕，然後她一兇我，我就會不想唸書了...

(110408 學校單訪小蓉)

對啊，我段考完的打擊已經很大了，但媽媽唸完之後，心情就會更差，就會更沒有動力...

(110427 學校團訪小靜)

他們只要看到我考很爛就會一直唸啊，說這樣的成績是要念哪裡，然後我就會覺得很煩！反正我就是沒救了，怎麼念都沒有用啦！

(110311 學校團訪阿晟)

在課業態度方面，研究者發現這些學生並沒有太在意自己在學習上的表現或成績，對於老師給的功課，他們也不會特別認真完成，大多持以「會就寫，不會就跳過放棄」的態度。但特別的是，當研究者問學生是不是從以前就一直這樣時，卻發現這些學生並不是一開始就持有這種想法的。在學生分享的言談當中，研究者可以感受到這些學生其實也曾經覺得自己可以完成很多事，但是在歷經不好的學習經驗後，便漸漸開始認為是自己資質不好的緣故，甚至產生自我放棄感，因而開始敷衍了事或不把學校作業當一回事，即使老師和家長會督促他們好好完成自己該做的事，他們也毫不在意。

我覺得國中功課真的很難啊，然後我就會覺得很灰心... 像是某次數學段考，我有很認真的在念，可是最後還是考得很差，所以我就不想念，就想要放棄了...

(110204 學校單訪小靜)

我以前國小的時候功課還不錯，可是上了國中後就完全不一樣了。好像怎麼唸都唸不好的感覺，很多題目也都不會寫，考試考差了也會被媽媽一直唸，所以後來就慢慢開始不想唸書了...

(110408 學校單訪小蓉)

其實我國小的時候功課還不錯，可是現在上課就都聽不太懂，然後我就不想聽了... 反正我也覺得我的頭腦不太好，然後我媽也跟我說只要我過得快

樂就好，所以我就不會太在意成績。 (110401 學校團訪小鎮)

在學習興趣方面，研究者也發現這些學生並沒有特別的學習興趣，也不會主動要求家長讓他們學其它才藝，通常都是學校或師長教什麼，他們就學什麼，不會特別認真也不會積極去探索為何要學習那些東西的原因。換言之，他們只是純粹接收學校師長或家長要他們學的東西，很少思考自己為什麼要學這些東西和學習這些事情的價值。

特別的興趣喔，我也不知道耶，因為如果我就算讀很好的書，以後找不到工作也是一樣啊！就是沒有用到你現在讀的東西，所以我現在也還是不知道，為什麼要讀書！ (110204 學校單訪小靜)

我只喜歡畫畫啊，可是其他的就還好。 (110401 學校團訪小廷)

我覺得每一科都一樣啊，沒有特別喜歡的。 (110303 學校單訪小蕙)

四、缺乏獨立思考的被動學習方式

事實上，這些學生在學習心態上的不積極，也外顯反映在學生的學習方式上。他們在課堂上的專注時間不多，很多時候都在放空或做自己喜歡的事，也許他們會安分的坐在位子上聽老師上課，但很容易就分心想自己的事情或是只是呆坐著；他們也不會主動做筆記，通常是老師特別強調或是直接點名提醒的地方，他們才會把老師說的重點畫下來；在抄寫筆記時，他們也只是把黑板上的板書複製到課本上，很少去理解內容或將筆記轉換成自己能解讀的方式，因此常常發生「就算事後想複習，看著筆記也完全記不起來或無法理解」的狀況。

我覺得上課很無聊啊，然後又聽不懂，所以就常常放空...

(110401 學校團訪小廷)

我一開始會專心上課啦，可是後來如果慢慢聽不懂了，我就會開始做自己的事情。.....然後我會把老師說的重點畫下來啊，也會把黑板上的東西抄起來，可是因為我抄的時候根本沒有思考，所以後來看著那些重點、筆記

也不知道它在說什麼。

(110415 學校單訪小薰)

我就只有把老師抄的東西抄在課本上，然後也沒有多想什麼，回家就算看了我也不知道它在說什麼。

(110420 學校單訪阿云)

我平常根本很少在上課啊，反正老師講了那麼多也沒用！我只要考試前再把老師說的考前重點背一背就好了，這樣就會有分數了！

(110328 學校單訪阿霖)

因此，我們不難從上述的現象和對話發現，這些學習習性較消極的學生在學習方式上的共通點即為沒有培養良好的學習習慣，也無法發展出一套適合自己的學習方式。他們總是拒絕學習或直接對學習產生抗拒感，即使配合老師的要求完成指令，也只是沒有經過思考理解的動作，因而完全達不到學習的成效。因此，在這樣的惡性循環之下，不但學生的學習效果很難有起色，也無法激勵學生認真學習。

消極學習習性的學生大都認為是自己的資質較差，因此多抱持著自己就算再努力也沒用的想法，在訪談及觀察學生的過程中，研究者也發現這些學生缺乏「學習的結果跟自己的付出是相關」的感受。相較於其他學生，這些學生似乎很少甚至無法長時間投入到學習環境中，即便處於全班的課堂學習環境，這些學習習性較消極的學生似乎就像是穿上一層隔絕衣，很難接收到學習的訊息；令人訝異的是，對於這樣的狀況，這些學生似乎不會感到緊張或恐慌，反而就像是什麼事也沒發生的狀態，繼續在全班學習環境中佇立。

五、無明確的自我教育期待

雖然學生不清楚自己究竟為何而學，但他們也觀察到就目前來說，學習似乎只是為了升學而已，因此也覺得學習是件很無趣的事情；加上他們無法體會學習為他們的生活帶來怎樣的改變和好處，因此對於學習就更顯得興趣缺缺。另外，雖然家人常常會跟學生說「學習是爲了你自己，跟我們一點關係都沒有，將來都是對你好」，但是學生還是覺得無法認同家人的看法，對於自己將來的教育期待或規劃也無明確的安排，覺得讀書只是爲了考試、升學而感到無趣。

因為我覺得讀書很無趣，就只是爲了上高中而已，而且上了高中後學的東

西也不一樣；像是社會，我也不知道自己現在讀這些有什麼意義，就像我們又不會去中國大陸，為什麼要背歷史、位置？（110408 學校單訪小蓉）

現在讀書不就是為了考試嗎？雖然爸媽都說讀書是為了我們自己而不是他們，可是我就是覺得他們有在在意。其實我也知道他們是為了我好，可是我就是不太想讀。就只有數理科啦！（110415 學校單訪小薰）

此外，在與這群消極學習習性的學生訪談過程中，研究者也感受到他們對於學習、未來目標的迷惘。積極學習習性的學生知道自己要的是什麼或有策略的規劃自己的目標，能利用許多資源去追求自己的目標、達成目的；但消極學習習性的學生卻不是如此，他們不清楚自己能達到什麼目標或是勇敢的去夢想未來。例如，當研究者問學生覺得自己接下來的理想學校會在哪裡時，積極學習習性的學生就會很清楚的告訴研究者他想就讀的學校名稱或範圍，但是消極學習習性的學生的回答則是「能上哪裡就念哪裡」，完全沒有期望和信心。

我以後想幹嘛喔...？其實我也不知道耶... 可能就看能上哪裡就念哪裡吧！（110427 學校團訪小靜）

六、純粹玩樂、消遣的休閒娛樂

當問到學生平常有什麼興趣和休閒娛樂時，學生也表示他們平常放學就是和同學聊天、在學校附近閒逛；假日的時候就和家人一起去賣場逛街或是待在家裡看電視等。這些學生的假日生活，似乎就只是和家人到處逛逛、漫無目的的度過假日生活；當家人在一起從事戶外活動時，家長也很少會利用身旁的事物向學生機會教育。

放假的時候，我們幾乎都是待在家裡看電視啊，不然我就會跟同學約出去玩，不然一直在家也覺得很無聊。（110427 學校團訪小靜）

我跟我媽在逛街的時候，都是我陪她在買東西啊，不過有的時候，我有想買的東西，就會跟她說，然後她就會買給我，這也算是陪她逛街的好處吧。（110406 學校團訪小廷）

以前小時候會跟爸媽出去啊，就到處玩或逛街。可是現在平常放假的時候就在家裡打電動、上網啊，不然就是跟同學出去。(110311 學校團訪阿晟)

從上述的學習習性表現特徵，我們可以發現這些學習較消極、被動的學生，他們歷來的學習經驗多半是受挫或是不順遂的；加上他們的學習態度總是遭到家人的否定，因此他們也不曉得自己究竟為何而學，對於學習是感到迷惘的。這樣的結果，不但使得他們對於自己的教育期待是不明確甚至是沒有自信的，也讓他們對於學習的興趣日漸衰微。

綜而言之，雖然影響學生的學習習性因素很多，但由於國中生的學習環境仍以家庭和學校為主，即使是補習班，也是經由家裡同意才能去參加的。而在學生的訪談內容中，我們也可以發覺家長教養子女的態度似乎也關係著孩子的學習習性，因此，在下一節中，研究者將就學生的訪談資料，更進一步的闡述消極學習習性的學生是如何受到環境影響而產生該種學習習性。

參、居間的學習習性

相對於積極和消極學習習性的學生，研究者也發現有一些學生是沒有明顯的積極學習習性或消極學習習性的。但這並不是意謂著這些學生沒有學習習性，只是相較於前面所歸類的兩種學習習性學生之下，這些學生是遊走於中間地帶的學習習性，他們雖然沒有積極的想拓寬或加深自己的學習成就，但他們也沒有呈現放棄或不想學習的學習狀態，因此研究者便將這樣的學生歸類到居間的學習習性分類中，有關居間學習習性的學生習性表現特徵，分述如下：

一、在意學業成績的課業態度

首先是在課業態度方面，研究者發現居間學習習性的學生並沒有特別極端的應對態度。他們會將老師所交代的作業完成好，當他們遇到不會的作業或問題時，會想辦法去完成，雖然可能會投機取巧的以抄寫同學答案作為解決的方式，但他們至少不是像消極學習習性的學生一樣，選擇直接放棄讓作業空白在那裏；

這樣的行為也說明了這些居間學習習性的學生是會在乎自己表面成績表現的，他們也曉得完成作業和成績的重要性，會在乎家長和老師對他們的觀感，因而會想盡辦法的讓自己表現不要太差。雖然偶爾抄寫同學的答案是不對的行為，但在他們的權衡之下，不寫作業或缺交反而是更嚴重的事，因此選擇了抄寫作業。不過，這樣的態度在男女之間是有差異的，居間學習習性的男生對於抄寫作業的行為比較不在意，也許一開始也會覺得那樣不好，但是後來就漸漸變成「習慣了所以也沒什麼」的心理狀態，加上通常都是三五好友一起抄寫，因而就減少了罪惡感或害怕被處罰的心理負擔；但是居間學習習性的女生就不同了，她們在抄寫作業時是感到恐懼的，所以只有在緊急的情況下才會選擇抄寫答案；這些女學生有提到，她們害怕的是自己被發現後的別人觀感，因此如果非必要，就不會選擇抄寫答案。在這裡，我們也可以發現到居間學習習性的學生在抄寫作業的習性表現上的性別差異，居間學習習性的男生因為友伴團體和群體認同感的關係，所以減低了自己在抄寫作業時的罪惡感；但居間學習習性的女生則是因為較注重他人對自己的觀感，加上會預想到被發現之後的後果而較怯於以抄寫同學答案的方式完成作業，除非作業未完成會讓她們會有更嚴重的懲罰，否則這些女學生絕對不會選擇以抄答案的方式完成作業。另外，和男生不同的是，這些女生幾乎都是偷偷以一對一的方式抄作業，而不像男生會以三五好友的方式「共同分享」。

我覺得抄作業還好啊，反正只要考試會就行了。而且那些東西我都聽懂了，平常晚上也都要補習，所以如果沒時間寫的話就隔天早上來借同學的答案看一下，老師也不會發現啊，只要我在考試前弄清楚、會寫就好了。

(110422 學校單訪阿倫)

我只是偶爾會借同學的答案來看一下而已，不然我也不會寫啊，如果說，空在那邊的話，不是更不好嗎？

(110411 學校團訪阿峰)

反正大家都會抄來抄去啊，而且我在補習班都已經學會了，所以沒差。好東西就是要跟好朋友分享嘛！而且只要我成績不差，我爸媽也不會說什麼啊！

(110425 學校單訪阿均)

我是覺得抄答案不好啦，看到阿倫他們那群人在做時，我也會勸他們不要！而且萬一被老師看到就糟了！

(110307 學校團訪小葶)

研究者想表達的是，藉由居間學習習性學生這樣的行爲，我們可以推想他們並不是消極的去面對自己的學習，而是會在意自己的表現。所以即使從學習的觀點來說，我們並不鼓勵這樣的行爲，但對於這些學生出現偶爾以抄寫答案的行爲作為完成作業的表現，我們便可印證其實居間學習習性的學生是在意學習的，即便他們沒有像積極學習習性的學生那樣熱衷學習，但也沒有像消極學習習性的學生一樣完全放棄學習。

二、根據結果影響而決定是否認真的學習心態

因此，我們可以推斷居間學習習性學生的學習心態是會去衡量學習結果的好壞對自己的影響，進而做出不同的學習行爲。如果說積極學習習性的學生是屬於清楚自己學習目標、有計畫的穩定朝目標前進的一群，那居間學習習性的學生就像是還在摸索自己的目標，暫時循著社會期望的方式學習的一群。如同 Marcia (1980) 所提到的青少年四種心理統合類型，積極學習習性的學生就像是定向型，消極學習學生就像是迷失型，而居間學習習性的學生就像是未定型。就學習作用來說，居間學習習性學生知道學習的重要性，也曉得學習對自己未來各方面的發展成就是有關聯的，因此即使他們對學習的興趣不像積極學習習性的學生那樣濃厚，但他們仍會不斷的告訴自己要有一定的程度，維持一定的學習水平，才不會在將來失利。所以，即使是他們不喜歡的科目或課程，只要是對自己未來的生活有幫助的，他們都還是會勉強自己去學習。而他們這樣的觀念，也是從父母親那邊灌輸的。當這些居間學習習性的學生分享自己與家人的互動時，幾乎都有提到他們的家長常常會告訴學生自己爲什麼要認真學習、成績爲什麼不可以太差、現在學好的話將來會有什麼好處等，因而讓學生根深蒂固的將「學業表現」和「未來成就」劃上等號，所以學生也自然的認爲不管如何，自己的學習成就一定不能太差，這樣在將來才能找到好工作或有好成就。

我爸媽都叫我現在要好好唸書啊，說這樣以後才能找到好工作。而且如果我成績太差的話，他們又會一直唸一直唸，很煩，還會限制我用電腦的時間，所以我就不得不唸啊，真的很機車！ (110330 學校團訪阿宥)

我媽都說如果考到一個好高中，就比較能上好一點的大學，這樣對我以後比

較好。所以她都會幫我訂一個標準，如果有達到就會給我獎勵，沒有的話就會限制我用電腦或出去玩的時間，我根本沒有選擇權。

(110411 學校團訪阿歲)

不過，這些居間學習習性的學生有時在學習心態上會呈現矛盾的心態，因為他們並不像積極學習習性的學生一樣，是發自內心的想要將學習學好或是增加自己的實力，而是因為父母、長輩或老師等外在環境的影響之下，才覺得學習是重要的。所以，即便他們不想學習，也不敢完全將學習表現的好壞拋諸腦後。這時候，他們就會以投機、不被師長發現的方式來維持自己表現的平衡。

反正我爸就是希望我成績好嘛，說再多也沒有用，所以我就只能把成績弄好，這樣我才有自由！像上次段考，我考了第五名，結果我玩了一整天的電腦，我爸也沒說什麼。你看，大人是不是都很現實！（110311 學校團訪阿浩）

就算我不想唸書，還是要唸啊！不然我爸媽又會開始說我這樣以後怎麼會有好學校唸、以後要靠什麼生活之類的，真的很討厭。所以我只好照他們的願望，把成績維持好...

(110425 學校單訪阿均)

三、充滿「個人彈性」的學習方式

由於居間學習習性的學生會根據學習結果對未來影響的大小而決定自己是否該認真學習，因此，這些居間學習習性的學生在學習方式上也充滿了自己的「彈性」。當他們上到自己有興趣的科目時，會很認真的抄寫筆記、努力提問和專注聽課；這時的他們，就如同積極學習習性的學生一樣，會仔細的思考每一個問題和所學習到的觀點，認真完成老師所交代的課業，使學習效果倍增。但當他們遇到自己沒有興趣的課程時，如果是會影響到成績、升學的科目，就會勉強自己要專注在課堂上，將老師所說的重點標示清楚，但有時還是會分心想別的事情；如果該科目是不會影響升學或與未來發展相關的，那這些居間學習習性的學生就會像消極學習習性的學生一樣，做自己的事情或是打發時間，甚至會和同學一起嬉鬧或擾亂課堂秩序，對於該科作業的態度也變得較漫不經心，認為只要有完成就好。

反正考試又不考那個，所以做得再好都沒有用啊！所以我只要有把該交的作業交出去就好了！
(110413 學校單訪阿惟)

我自己知道什麼是重要的、什麼是不重要的，所以就算我有時沒在上課，但是我還是會把老師說的重點畫下來，這樣考試才知道要看哪裡。

(110422 學校單訪阿倫)

我只會聽我有興趣的課，而且還會認真做筆記；但是像國文、英文那種就很討厭，每天都要背背背的，有沒有聽根本就沒差啊，所以我通常都只有聽一半而已！
(110311 學校團訪阿浩)

藉由以上所描述的學習習性，我們可以曉得居間學習習性的學生是會依情況的不同來調整自己的學習態度和行爲的。和另外兩種學習習性的學生較不同的地方是，居間學習習性的學生對於自己的學習應對態度，幾乎是建立在與未來成就關連的強弱之下，似乎是比較偏向於利益性的學習。當他們發現學習對自己的未來成就幫助較高時，便會認真的去學習；如果發現該學習與自己未來發展的作用是較無相關時，便會以較不用心或投機取巧的方式去學習。如果將積極學習習性和消極學習習性置於兩端點，那居間學習習性的學生便是屬於在中間遊走的地帶。在某些時候他們會較偏向積極學習的那端，而某些時候又會遊走到消極學習那端，雖然對於所有的事物沒有一致性，但能確定的是，居間學習習性的學生是以自身利益來決定自己學習表現，即使內心狀態對於某些學習是不感興趣的，但只要會影響到未來，他們便會讓自己的表現維持在一定的水平之上。

由於居間學習習性的學生在學習習性上融合了積極和消極學習習性的特點，也會因學生對該科目所感到的興趣不同而在學習習性表現上有一些差異，在習性表現方面也不像積極或消極學習習性的學生有明顯的趨向，不論是在家庭背景的習性養成或習性表現幾乎都是游移在積極與消極學習習性的特徵之間；加上因研究者在研究時間上的不足，無法一一針對居間學習習性的學生作深入的觀察與探討，因此在本研究中，並不會針對居間學習習性的學生就家庭背景、學習經驗和學習習性的關係進行深入的觀察分析；加以研究者主要想探討的是積極學習習性和消極學習習性的學生在家庭教養方式和學習經驗的差異，因此在下一節

中，研究者將分別就積極學習習性學生和消極學習習性學生的家庭教養方式和學習經驗闡述，以瞭解家庭教養方式和學習經驗對學生學習習性所造成的影響。

第二節 影響國中生學習習性之關聯因素

在發現該班學生主要可分為此三大學習習性後，研究者也結合了學生家長的背景資料，將全班學生的學習習性和家庭背景整理成圖 4-1。該圖中，橫軸為家長職業的分類，若該生父母的職業性質不同，則以較偏管理階層的家長職業性質為取樣；至於縱軸，則為學生家長的教育程度，若該生雙親的教育程度不同，則以較高教育程度者為取樣。研究者會做如此的取捨，主要是因為在學生家庭背景中，影響一個家庭的經濟環境和主要收入應為家中工作收入較高者，而工作收入較高者的工作性質多偏管理階層或是擁有專業技術，因此在家長的職業性質方面，才會決定以較偏向管理或是有專業技術的一方為主；至於在家長教育程度方面，若要指導學生課業或討論未來目標，雙親中較高教育程度的家長的影響力可能較大（陳怡如，2006；蘇柏宇，2007），因此在家長教育程度方面，才決定以教育程度較高一方的家長為參考，試圖比對學生學習習性與家庭背景的關係。

為了方便呈現不同學生的背景資料，在圖 4-1 中，化名以標楷體表示的即為女生，如：小如即以「如」表示；化名以新細明體表示的即為男生，如：阿硯即以「硯」表示。若學生化名的字體有特別加粗，即表示該生具有積極學習習性；若學生化名的字體下以底線表示，即表示該生具有消極學習習性；若學生化名的字體無特別加粗也無底線，即代表該生的學習習性為介於積極和消極之間的居間學習習性。另外，以實線圓框圈起來的部分，即為家庭背景為中上階級的學生；以點點虛線圓框圈起來的部分，為家庭背景為中下階級的學生；至於以粗虛線框起來的，則是家庭背景為勞工階級的學生。

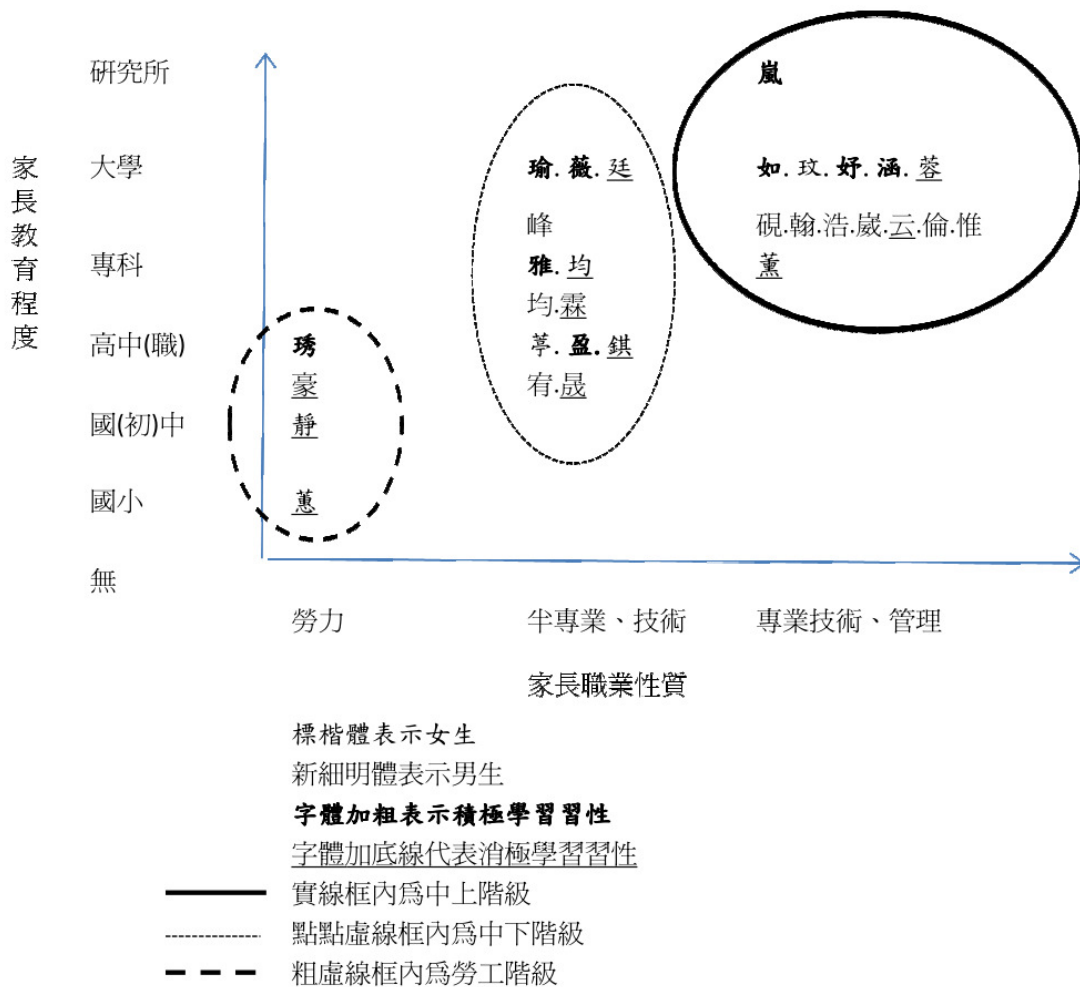


圖 4-1 學生家庭背景與學習習性分析圖

有關積極和消極學生學習習性的形塑過程，在本小節將分為家庭教育和學生學習經驗兩部分做為分析的討論主軸，藉由與積極和消極學生的訪談內容以瞭解學生的學習習性在家庭和學習經驗的影響之下，是如何形塑出兩種截然不同的學習習性。

壹、形塑「積極、主動的學習習性」之關聯因素

一、家庭教育的影響

在過去的研究中，曾發現家庭的生活型態和其子女習性的養成關係非常密

切，同時也會影響到孩子的學業表現（李威伸，2003；李蕙芳，2007；何秋蓮，2008；林湘慧，2002；陳曉佳，2004；陳珊華，2004；許珮甄，2009；黃信誠，2003；張靜芬，2010；謝亞恆，2008）。因此，在接下來有關家庭背景與學習習性的討論中，研究者將藉由與「家庭學習環境和資源」、「家人互動方式和對話」和「家長教養方式和對話」三部分相關的訪談資料，並透過先前相關研究的發現和結果，進行家庭教育與學習習性形塑過程關係的分析與討論。

（一）家庭學習環境和資源

1. 獨立、完善的學習空間

從訪談的分析結果，研究者發現較為主動、獨立學習的學生們，在家庭教育背景方面有許多共通之處。首先是在家庭學習環境方面，這些學生在家中的學習空間是較為完善、獨立的，他們從小開始，就擁有自己獨立的房間可做為學習自修的空間，書櫃不但擁有許多不同類別書籍，房間內也有自己的電腦可以使用，這樣的學習環境，使得學生在家中學習時，能全心全意、無干擾的從事學習活動。

我們家會有很多書，像是歷史的書就是厚厚一本的那種，還有字典、童話故事書、教你怎麼寫作文的那種書，不過都是別人送的，不是自己買的。...

有啊，我有自己的一個房間，裡面有書桌、有我自己的電腦什麼的，如果我要唸書或用電腦查資料，都在我房間弄就可以了。

（110309 學校團訪小涵）

雖然我跟我姊姊同一個房間，不過因為她現在在讀高中，常常都會補習到很晚才回家，所以平常房間幾乎都是我一個人在用的。就算她要唸書，也都是在我快要睡覺的時候，或是比我早起，所以我們幾乎都不太會碰在一起唸書。

（110309 學校團訪小好）

雖然在進行初步的資料比對後，研究者發現家庭環境的經濟條件似乎是影響這些學生不同習性的因素之一，但在進一步訪談這些學生後，研究者發現「家長能否為學生在家中建造完善的學習空間」才是主要的影響關鍵，因為研究者發現不同學習習性的學生，他們在家中所使用的學習資源和空間是南轅北轍的。學習習性較積極、主動的學生，他們在家中的學習環境幾乎都是個人獨立的，他們有

自己的房間、自己的書桌和學習空間，即使家中有其他的兄弟姐妹，也不需要與他們共享；當他們想讀書時，可以一個人在房間或書房靜靜的享受學習的自在和悠閒，不會受到其他家人的干擾；當他們想使用電腦或書籍查詢資料時，也可以隨時取用和使用，不會發生因其他家人也要使用的等待或無法立即解開學習困擾的情形。對這些學習習性較積極、主動的學生來說，學習是自由方便、不受干擾的，也是隨時隨地、無須擔憂就可立即開始的，因此，學習對他們來說，是件快樂的事，也因此而對學習較有積極性。

我在家裡的時候，如果想要念書，就會一個人到房間去念啊，這樣就不會有其他人來打擾我了。而且我房間有電腦，要查什麼都很方便，雖然有的時候也會不小心偷玩一下電腦，但是如果我有不懂的，上網查一下也很快啊！

(110516 學校單訪小涵)

我平常唸書的地方是我家的書房，會跟我弟弟一起共用，可是因為我弟才國小，所以其實只有我自己在用。而且我家書房就在我家的最後面，跟客廳隔很遠，所以那邊很安靜，可以很專心的唸書，不會被其他人吵到。

(110301 學校單訪小薇)

2. 充裕的學習資源

當學生提出想學才藝或主動上補習班時，雖然學生的家人們也會花時間評估，和學生討論並提出自己的看法，但只要家裡經濟環境許可，家長的態度便傾向於「只要小孩想學，就讓他們去試試看」的支持態度，而學生也表示只要是自己想學的才藝或是科目，只要向家人提出需求，家人幾乎都是採取正面看法。另外，學生也發現只要是和學習相關或是能提升學習效果的事項，家長也幾乎都會同意，甚至會給學生一種「只要我的功課好，就什麼都能得到」的想法。

補習是我自己提出來要去的，然後我家人就說很貴，可是後來還是讓我去。反正從小到大，只要是跟學習有關的事情，不管是我想要什麼書或是做什麼，他們都會答應我。

(110309 學校團訪小涵)

我在家裡的感覺就是，如果我想學什麼就可以學什麼，我家人都會答應我。

其實是我自己提出要去補習班的，因為他們原本在五年級剛開始時，本來

是不想讓我去上安親班的，說那個很沒用。可是我就說跟大家在一起很快樂啊，我就想去啊！但他們就覺得說那就是浪費，因為那時候安親班一個月好像要快一萬吧！不過到最後，他們還是讓我去了。

(110418 學校單訪小嵐)

另外，當學生在學習上，發現有能力不足或是需要加强的地方時，自己也會先思考解決之道，再向家人提出需要的協助，雙方共同攜手解決問題。

國小的時候，家人會把我送到安親班，大概是從小五開始，因為家人無法教我。...

因為我數學不好，所以補家教也是我自己提出來的，然後他們就會幫我找補習班老師來幫我補家教。

(110418 學校單訪小嵐)

像我有一次，段考考得很不理想時，媽媽就會主動問我要不要換補習班，因為那時候我覺得自己補習的效果沒有很好。(110301 學校單訪小薇)

從以上的訪談結果，我們可以發現，擁有較主動、獨立的學習習性的學生，在家庭中的學習環境和資源方面是比較充裕的，而有關學生學習方面的一切行為、要求，家長們也幾乎都採取正面支持的態度，不管學生提出怎樣的要求或問題，家長都會花時間和學生討論利弊，協助他們找出解決之道。另外，研究者也發現當這群學生提到有關補習的經驗時，不約而同的都表示是自己主動提出補習要求，而非家人強迫的；在補習項目方面，包含了不同的才藝，並未只侷限於國英數等學習科目；不過，研究者也發現這些當中能自由選取自己有興趣的才藝補習的學生，家中環境幾乎都是較一般學生優渥的，不但有自己的獨立學習空間，想學的東西也幾乎都能如願，不需考量學費問題。

不過，在家庭學習環境方面，本研究發現「家長是否能為學生在家中建造完善的學習空間」是培養學生有無獨立學習習性的關鍵之一。原因在於，當學生在家中有一個獨立、完善的學習環境時，較容易培養專心、積極的學習習慣；當他們在家中突然想學習時，是隨時隨地都可以開始且不易受到外在環境的干擾；當他們有學習問題時，也可利用家中的學習工具或資源即時查詢，及時解決自己的疑惑。對這些孩子來說，如此方便且不受拘束的學習環境，使得他們覺得學習是

快樂、自由的，加上在學習時沒有他人的打擾，也使得他們的學習不會因受到外界分心而斷斷續續，因而能專注、獨立的享受學習。像這樣的研究發現，在過去的國內研究中也有一些相同的發現。許修龍（2007）曾藉由研究國三學生的家庭社經地位、教育資源和學生學業成就的關係，發現家庭的財務資本對學業成績的影響力可以蓋過社會資本和文化資本的影響力；李蕙芳（2007）在研究國一學生的家庭教育關聯資本與學習成就的建構模式時，也發現家庭教育關聯資本中財務資本、人力資本、文化資本和社會資本這四種資本形式，皆個別會對學習成就有正向顯著的影響；林俊瑩（2007）也透過分析學生學業成就徑路模式的量化方式，發現學生的家庭社經地位、家庭教育資源和學生學習態度都對學生的學業成就有直接正向的影響；謝佳芬（2010）也發現家庭中的財務、人力及社會資本的高低與學生的學習表現有正向的關係。不過在本研究中，發現即使是勞工階級家庭背景的學生，也一樣有積極學習習性的學生存在。因此研究者認為，先不論家庭背景的階級，只要家長能提供孩子一個完善的學習空間和資源，將有助於孩子培養積極學習習性的可能性。

（二）家人互動方式、對話內容

1. 正向鼓勵、提供未來願景

當論及學生的未來時，家長多以討論、鼓勵的方式提供學生未來願景，在這樣的互動中，家長並不會明確指明學生該如何做，而是提出一個大目標讓學生思索，至於過程和詳細做法，則交由學生自行思考、規畫。這樣的互動方式，並不表示家長完全對於學生探索的過程漠不關心，而是處於背後默默協助、鼓勵，提供學生自我肯定的正面力量。

我家裡的人會告訴我以後要念哪所高中比較好，他們會幫我訂一個目標讓我知道，可是不會一直管我或告訴我要怎麼做，只要我沒有特別做不好或是出錯的話，他們大概都不會干涉我。...

他們會讚美我啊，他們都會說：「你都考得很好阿，只是數學差了點，數學不好沒關係，再請家教就好了！」不過他們有時也會說：「可以多顧一點數學阿。」但如果當其它科考得很好，他們也會一直說：「很棒！很好！」然後他們有時又會說：「你看你現在國文這麼好，以後就可以去當國文老師阿」，然後我也想當國文老師阿，所以他們就會一直支持我。...

影響就是，我也覺得很奇怪阿，因為我不管要什麼、說什麼，他們都說好，就要學什麼都可以啊！...

(110418 學校單訪小嵐)

我覺得我家人沒有給我太大的壓力耶，媽媽每天都會跟我聊天啊，問我今天在學校怎麼樣，然後我就會把在學校發生的事情都告訴她。.....其實我覺得我家人沒有特別在管我耶，只有我考得比較不好的時候，媽媽才會提醒我要注意一下，可是她也沒有很嚴厲的罵我。

(110309 學校團訪小妤)

其實我媽媽會幫我定未來高中的目標，然後我就會覺得有一點壓力。可是他們不會強迫我要怎麼去做，都是讓我自己想，然後偶爾問一下我最近功課狀況怎樣而已。

(110516 學校單訪小涵)

另外，研究者發現在論及學生未來教育期待時，與家人互動中「有無長輩分享學習經驗」的參考也會影響學生對未來學習目標的規劃，進而間接影響學生的學習興趣，並發展出不同的學習習性。Reay (1998) 在研究 18 歲學生的升學選擇時，也發現「父母或其他家族成員有無就讀大學經驗」將是關鍵之一，會對學生的學習規劃造成影響。而在本研究中，也發現了類似的現象，擁有較獨立、主動學習習性的學生都不約而同在訪談中提到，家中的長輩不僅會和他們討論未來的規劃，也會和學生分享自己的學習經驗，甚至還有的家長會帶孩子一同參加姊妹淘的聚餐，利用機會讓孩子趁機多瞭解未來升學的狀況。而這些學生在長輩的耳濡目染之下，也較同年齡的孩子曉得更多的升學方式和方向，提早探索自己的未來教育規劃，因而有更堅定的學習動機和興趣。因此，學習較積極、主動的學生，他們在家中不只有家人的協助和監督，這些學生的家長也會利用平時與孩子的共處時間分享自己的學習經歷，從中建立孩子的教育期望和未來規劃。當這些家長在和孩子分享自己的學習經驗時，會藉由強調自己在過往學習經驗上有哪些遺憾或失敗的經驗，做為提供孩子的前車之鑑，避免學生重蹈覆轍或在發生類似情形時，能懂得應變而不會感到慌張或受挫；或者，他們也會透過這樣的經驗分享，做為提供孩子思考自己未來教育規劃的參考，讓孩子提前對於自己的未來有所覺知或期待，對學習產生更大的興趣。

我媽有跟我說過以前她是怎樣念書的，因為她覺得我現在的學習環境比較好，所以應該去追求更好的，這樣長大比較會有好的工作。她會跟我說，因

為她小時候有很多兄弟姊妹，所以都要去工作賺錢，不能讀書。所以她就說我現在都那麼多人養我，要好好讀書，要考上好學校，她就那樣希望。

其實她以前有考上桃園的高中，她說那時候很難考，但是因為要賺錢，所以後來就不能去念了。因為她們家很窮，所以她就要去賺錢，不能讀書，所以他才希望我現在能好好唸書。

...其實我自己也想去國外唸書，不過是想等到研究所的時候再出國，因為其實台灣的大學好像也很不錯，所以我想等到大學畢業再出國唸書。

(110418 學校單訪小嵐)

我媽媽有跟我說過她希望我以後可以出國念書，因為這樣可以看得到比較多不一樣的東西，認識不同國家的人，也能學到比較多。然後我自己聽起來也覺得蠻不錯的。

(110516 學校單訪小涵)

有時候爸媽會跟我說他們希望我以後唸哪裡，然後之後可以幹嘛。所以對未來我就覺得還好，比較不會擔心。

(110406 學校團訪小瑜)

我媽也有跟我說她以前都怎麼唸書的，可是我覺得我們現在跟她們以前不太一樣，所以也只會聽一點點參考.....

(110309 學校團訪小雅)

除了分享自己的學習經驗外，這些學生的家長也會利用其他親戚或朋友的例子，來告訴孩子不同學習軌道的發展，讓學生自己比較和思考不同學習方式和軌道的差異，以選出適合自己的方式和規劃。這樣的過程，不但能讓學生涉獵到不同的學習視野，更能讓學生去思索自己的學習目的和建立目標；然而，這些學生的家長並不是只讓學生聽取其他長輩的經驗分享，他們也會在學生的學習過程中，尋找適當的時間點隱隱透露自己的看法和期待，讓自己的想法和孩子的規劃慢慢磨合，逐步建立起雙方的共識。而這樣的做法，不僅讓家長和學生在教育期待的衝突變小，也讓學生以自我思考和探索的方式，不急不徐的瞭解自己究竟為何而學，以維持對學習的興趣。

像以前如果有時間的話，我媽就會帶我去跟她朋友一起吃飯，然後那些阿姨就會問我現在書念得怎麼樣啊，然後就會跟我講以前她們唸書是怎樣的，以後我可以幹嘛幹嘛之類的。.....後來聽一聽我也覺得還不錯，可以知道很多以後的事情，也可以想想看自己以後可以做什麼。(110516 學校單訪小涵)

我爸爸有跟我說過他希望我以後可以去日本留學、唸書，因為我大伯以前也是去日本留學，然後現在也過得不錯，所以他就會希望我也可以去日本，然後會幫我想好要怎麼做。可是其實我也有自己的想法啊，我覺得適合別人的路又不見得適合我...

...其實我覺得我爸爸把別人的經歷套在我身上，我也會覺得有壓力，可是我又不想讓他們失望... 所以可能之後會慢慢再跟他們溝通吧！

(110301 學校單訪小薇)

2. 耐心溝通、多向討論的分析，但最後會將選擇權留給學生

當家長與學生意見相歧時，家長會以學生的實際狀況衡量，並耐心分析利弊給學生聽，讓學生去思考並做出取捨。在過程中，家長並不會一味強勢的要求學生聽自己的建議，而是透過長時間的討論、分析，一步步引導學生做出抉擇，讓學生心甘情願的接受家長的想法。

我學過書法、畫畫跟長笛，然後像我現在也很想繼續學畫畫，可是他們就會說：「你應該很忙吧？哪有時間？」然後我自己也覺得現在好像應該把重心放在課業上，所以就覺得他們說得也沒錯。...

其實我對油畫有興趣是因為，我很嚮往人家在湖邊寫生的感覺，所以那時候去學，就覺得很新鮮，不過後來他們就說，你現在一下了，應該沒有時間了吧？因為他們知道小雅有在學畫畫，她的畫畫很好，所以他們就會說，你不像小雅以後是要當畫家的，或是跟畫畫有關的，所以你應該要拿多一點時間去自習才是。然後我也會覺得他們說的好像蠻有道理的。

(110418 學校單訪小嵐)

以前我有問題的時候，會跟媽媽說，媽媽也都會聽我說，然後慢慢跟我說她覺得我應該要怎麼做比較好。可是現在上了國中後，我就會開始覺得有點煩.....

(110309 學校團訪小雅)

另外，這些較為主動、積極的學生們皆表示，從小到大的決定幾乎都是自己決定的，除非是發生相當嚴重的大事，不然家人幾乎都不會主動介入干涉，而是將選擇權留給學生自己做決定。學生也提到，其實他們家人並不是真的完全不關

心他們，而是會從旁給一些建議，但並不會強迫學生一定要接受。而學生在聽取家長們的建議時，也傾向於邊聽邊思考家長給的意見是否合理，隨後再整合自己的想法加以做出判斷，因此，學生認為自己是實際擁有選擇權的人，家長就像是站在幕後的參謀，而學生才是那位真正做出決定的主宰者。

如果家人給我建議時，我覺得自己做得到的話，就是以我現在年紀的能力範圍來講，那我就會採納；但如果做不到，我就不會採納。不過，當他們在講時，我還是會加上我自己的想法來判斷。...

我家人幾乎都沒有怎麼在管我，很多事情都是我自己做決定的。除非我做錯事，他們才會來管我，不然他們幾乎都不會干涉我的學校生活和課業。

(110309 學校團訪小涵)

家人不會跟我說以後要做什麼，都是我自己決定的。(110418 學校單訪小嵐)

我們可以從以上的現象發現，這些學生的家長在與學生互動和對話方面，多半都是以鼓勵、正面的態度去肯定學生，在意見溝通的過程之中，也給學生許多思考和選擇的權利，讓學生對於自己的想法產生正面思考並帶有自信，因而對於決定自己該如何學習這件事較為主動和積極。

(三) 家長教養方式和態度

1. 從旁建立孩子的學習習慣

雖然這些家長大多是有能力教導孩子課業的，但他們卻不會強迫孩子一定要照著他們的想法走，或是獨裁的為孩子鋪好路。或許在學生小的時候，家長的主導權會占較多部分，也會主動要求孩子補習或參加才藝班，但隨著學生年紀的增長和成熟，家長的主導會逐漸退居後位，而孩子也會視自己的需求主動向父母提出要求，漸漸成為主導自己學習生活的那一方。

我媽以前就會要我去補習班啊，叫我要學一些才藝什麼的，說小孩子會多一點才藝比較好。然後就送我去學鋼琴和舞蹈了..... 一開始我超討厭學鋼琴的！因為要一直練一直練，超無聊的！不過舞蹈我就很喜歡，所以到現在也還是有在繼續學。

(110406 學校團訪小瑜)

以前國小如果我有不會的話，我媽他們回來都會教我，可是後來上了國中之後，我就覺得自己還有很多要加強的地方，所以就跟我媽說我想去補習，可是他們就跟我說補習很貴。不過後來還是讓我去了！

(110516 學校單訪小涵)

當然，學生也提到小時候的補習似乎都是家長主動提出的，但是到了後來，這些補習、才藝學習幾乎都漸漸成爲了習慣，而自己也默默接受了。

我另外還有上英文，是從一年級開始學的，那時候是被迫的，但到後來就變成是一種習慣，我自己也沒有想說到底是想要還是不想要，就是習慣說要讀英文。

(110418 學校單訪小嵐)

不過，在積極學習習性的學生當中，研究者發現勞工和中下階級的學生家長做法並不是默默的主導學生去補習班或是積極的爲學生的未來鋪路，而是偏向陪孩子一起唸書、仔細替孩子檢查作業的教育方式。因此，這些學生就不像中上階級的學生一樣，認爲補習是必要的，或是主動提出補習的要求；談論到學習的效用時，也不像中上階級的學生是稍帶功利性質的，反而是認爲學習就是自己目前的本分，因此本來就該努力將它做好的單純學習意圖。由此可見，雖然這些擁有積極學習習性學生的家長在教育孩子的方法上，都是偏向從旁協助以建立孩子的學習習慣，但是實際做法上的不同，也會使孩子對學習的看法有些微的差距。

我媽在我國小的時候都會盯我功課，也會很仔細的幫我檢查，然後我就會比較有警惕心，就會比較想念書。

(110307 學校團訪小琇)

就是要升國一的那個暑假，我爸媽就說因為我要唸國中了，要開始養成讀書習慣，所以就會請我去書房唸書，為國中課程作準備。

(110301 學校單訪小薇)

除了從旁協助孩子學習之外，積極學習習性學生的家長們也會和孩子分享自己的學習經歷、過程，做爲勉勵或提供孩子學習方法的參考。

我媽有跟我說過以前她是怎樣念書的，因為她覺得我現在的學習環境比較

好，所以應該去追求更好的，這樣長大比較會有好的工作。她會跟我說，因為她小時候有很多兄弟姊妹，所以都要去工作賺錢，不能讀書。所以她就說我現在都那麼多人養我，要好好讀書，要考上好學校，她就那樣希望。其實她以前有考上桃園的高中，她說那時候很難考，但是因為要賺錢，所以後來就不能去念了。因為她們家很窮，所以她就要去賺錢，不能讀書，所以他才希望我現在能好好唸書。

就我媽啊，她就跟我說，你以後一定要拿你爸的錢去國外留學，如果我去國外留學的話，她就給我五十萬，然後我爸就會付所有的錢，然後我又可以申請獎學金。反正他們就很希望我去留學，希望我的學歷可以很高，不用那麼辛苦。

(110418 學校單訪小嵐)

2. 給予學生相當自由的空間

從學生的訪談結果可以知道，積極學習習性學生的家長在教養子女的態度方面，大致上都是放手讓孩子去做、嘗試不同的事務及做決定；大多的學生都表示家長不會過度干涉自己的生活，除非是自己做錯事或是發生嚴重的過失，否則家長幾乎都不會過問，因此覺得自己相當自由。這樣的互動，也使學生較會主動去思考該如何處理事情、願意為自己負責及對自己較有自信。

因為我平常就要補習，而且是補全科，所以在家裡和家人一起互動的時間比較少，但就算見到面，我也覺得好像沒什麼好講的。然後因為我一直都在補習，所以也很少在家，也沒有什麼機會可以說到話，所以跟他們（指爸媽）的關係還好，我爸媽也不太會干涉我的生活。(110309 學校團訪小涵)

其實我覺得我家的人沒有給我太大的壓力，也不會過度干涉我的生活，只是有時候，我考得比較差或是有哪一科一直都考不好的時候，他們才會提醒我要注意一下。

(110309 學校團訪小好)

媽媽就一直問要不要補習，爸爸是覺得不用。媽媽比較關心課業、補習、資源的需求，爸爸則是在簽聯絡簿時，看到數學成績很差時，會開玩笑的威脅：你完蛋了！但是我自己是覺得蠻多人不補習也是可以考得很好，所以應該可以不用補習，自己也可以試試看。因為我覺得補習就是強迫自己

來讀書啊，所以如果平常在家就強迫自己讀書的話，那就跟去補習班一樣啊，所以就可以不用去補習。所以我爸媽就沒有強迫我一定要去補習，他們只是叫我再想想看而已。（110307 學校團訪小琇）

五年級之前，家人都會教我功課，但其實我家裡不太會管我，他們都叫我要自動自發，然後我自己也會覺得，如果趕快把事情做完，就可以作我自己喜歡的事了。...

其實奶奶來學校或做什麼事之前，都會先跟我討論，會問我的想法後，再來學校。幾乎都會照著我說的去做。因為奶奶覺得就讓我來決定，他也沒什麼主見。（110418 學校單訪小嵐）

我覺得爸爸媽媽管教我的方式比較開明，他們不會強迫我一定要去做什麼，而是會讓我自己決定。（110301 學校單訪小薇）

研究者發現積極學習習性的學生，不論是何種家庭背景，該家長在教養子女的態度上，幾乎都是與學生站在一起的，使學生對自己的學習有信心，認為自己是被瞭解的。雖然這些家長在學生小的時候，會替學生決定較多的事情，替學生的未來學習鋪路、做安排，但是當這些家長在做決定或選擇時，也都會花許多時間跟孩子解釋，讓孩子瞭解他們為何會有這些安排的理由，使孩子能心服口服、發自內心的接受，而不是一味的強迫孩子接受；另外，當他們發現孩子有疑慮時，也會花時間仔細的去了解孩子的想法，在尚未弄清楚原由之前，絕不會貿然的責備或否定孩子。而家長這樣的做法，也讓孩子體認到學習是自己的事，因而願意認真去努力、付出。這樣的研究發現，也和陳珊華（2004）的研究相呼應，該研究發現中上階級的家長平時會觀察、評估孩子的學習能力，並根據子女的學習狀況進行診斷分析，協助孩子找到困擾的癥結與解決辦法，不必等到老師反映之後，才知道子女的學習問題。另外，他們也會協助孩子跨越老師的門檻，突破學習的困難，還會特別針對子女的「未來學習」預作準備。由此可知，藉由家長的參與和監督，不僅能培養學生積極學習的習慣，也讓學生在學習的路上不會感到孤獨，覺得自己是受家人重視的，因而熱愛學習。

3. 從事寓教於樂的休閒活動

在平時的互動中，這些學生的家長也會利用假日時間帶孩子去看一些展覽或戶外踏青，在過程中也會利用機會做相關解說，增加學生的見聞；就算平時在與孩子聊天的過程中，也會常與時事連結，使學生在不知不覺中，增添許多常識。

我們家假日的時候會全家一起出去玩，大概都是一些郊外的地方，然後爸爸媽媽只要看到他知道的東西，就會講給我聽，後來如果學校老師上課也有講到，我就會特別有印象，也比較知道老師在說什麼。(110303 學校單訪小薇)

從家長的教養方式和態度，我們可以發現這些家長都是默默的在背後指導學生該如何去學習，並且透過自身的分享，來建立孩子的學習興趣和習慣。加上這些家長都是以讓孩子充分表達自己想法的方式去教育孩子，也願意花時間與孩子溝通或機會教育，因此，學生也較願意聽取他人的建議，當自己有問題時，也較願意主動請教師長們的看法。

二、成功、順利達成目標的學習經驗之影響

研究者發現擁有較積極、主動並獨立學習習性的學生，他們所經歷的學習經驗多為較順遂的，但這並不表示這些學生在學習上從未遭遇過挫折或失敗，而是當這些學生面臨到學業的挫折或失敗時，能即時獲得師長的協助，順利的解決他們學習上的問題或困難，而使他們的學習記憶是順遂多於挫折的。

在國小一二年級的時候，因為我功課很差，所以老師打電話把我奶奶叫來學校看我寫字，後來就因為這樣子，家人覺得我這樣不行，所以就帶我去學書法。大概學了半年吧，我的字就變好看了，到最後，三四年級的時候，我的字就變成是班上第一第二好看的。(110418 學校單訪小嵐)

因此，當這些學生在學習上遭遇到挫折時，並不會急於否定自己，而是會靜下心來思考問題的癥結點在哪裡，慢慢的一步去解決，而不是選擇放棄或視而不見。而這樣的行為模式，也使他們在學習上是顯得較為積極而正面思考的。

當我考得不好的時候，我會問其他同學考得怎樣，然後再看看自己的學習方式是不是真的有問題，因為我想知道別人是不是都跟我一樣有問題，還是只有我自己這樣。(110418 學校單訪小嵐)

除此之外，這些學生對於學習總是充滿好奇，不但不排斥接觸新的領域，也會主動的去尋找更深更廣的資訊來補充自己的知識，增加自己的內涵。對他們來說，學習新事物並不是一種壓力或強迫性，而是一種樂在其中、享受的活動。

我喜歡國文是因為補習班老師，因為我從那邊接觸了很多新的東西，然後我就突然發現在自己只對國文很有興趣，再加上老師補充很多，所以在學校的考試成績也變得很好，所以我就開始變得很喜歡國文，也會自己找書來看。

(110418 學校單訪小嵐)

其實我從小就對事情感到很好奇，所以就很好奇、弄懂。……我從小功課就很好，可能是因為我上課有特別認真吧！我也不知道為什麼，但我從小就會很自動的將學校老師交代的功課完成，然後就很順利的跟上(進度)了，好像從來沒有跟不上老師的狀況發生耶。

(110309 學校團訪小涵)

因此，由於這些學生在無形之中為自己增添了許多知識和內涵，加上課業成績進步的加持，不但使他們更加喜愛學校的學科或學習課外事物，也為自己在學習上增加了許多自信心，因而願意更主動、積極的去學習。

像我就會覺得自己國文很好，考得也不錯，所以在國文這方面，我就會覺得自己也很厲害，因為我都考九十幾，所以我就變得很喜歡國文。

(110418 學校單訪小嵐)

當然，這些學生並不是一開始就知道如何學習或是熟知學習的技巧或方法。透過訪談，我們發現這些學生幾乎都有提到學校老師啓發的重要性；當學生從家裡來到學校學習時，學校老師對於學生學習的要求態度似乎也是一個關鍵。當學校老師教導學生該如何學習，而這些學生也照著老師的指導去實踐並感受到成效時，自然而然就會養成良好學習的習慣，因而有較好的學習態度。不過，在這些過程中，師長的態度也很重要，他們必須要讓學生感受到自己是自主、自願去實踐學習，而不是被強迫的，才能讓學生產生積極、主動的學習動力。

其實我做事、上課還有寫作業會比較謹慎、要求完美是因為小一老師的關係，因為小一的時候，他對我們的要求很高，所以後來就養成習慣，就會比較小心、謹慎。

(110307 學校團訪小瑋)

我們國小老師有教讀書方法，所以我就比較知道自己要怎麼讀書，讀書態度和技巧應該要怎麼樣。然後我覺得家人沒有給我太大的壓力，所以也不會過度干涉我要做什麼。

(110309 學校團訪小妤)

除了讓學生感受到自己是自願性的學習之外，週遭旁人的讚美與肯定，也能增加學生在學習上的自信和積極態度，讓學生感受到學習所帶來的好處。

...因為我家的人也會跟我說，你成績那麼好，我們自己也很開心！

(110418 學校單訪小嵐)

我家人他們是不會酸我啦，我從以前到現在都是自己拿獎狀給家人看，然後會問她們：「你看，我好厲害喔！對不對？」然後我家人她們就會回說：「對啊，真的好厲害！」然後我就會很開心。

「學習」是什麼喔，我覺得學習給自己的好處就是知識，還有眾多的獎狀。

(110309 學校團訪小妤)

學習的好處，就是會覺得自己比父母懂得多，頭腦有變靈活，可以想到父母親尚未想到的方法。

(110311 學校單訪小薇)

除此之外，透過學生訪談，研究者也發現這群學生雖然需要旁人的指導和肯定，但他們都不約而同的明確擁有自己的想法。當研究者詢問這些學生是否曾因成績優秀而得到家人物質性的獎勵或好處時，不管這些學生有無類似的經驗，最後都表示其實「自己想不想讀」才是關鍵，因為物質性的獎勵只是一時性的；而研究者也發現這些學生都有一顆好勝的心，也許是因為長久以來順遂的學習經驗，導致他們對自己已經累積一定程度的自信心和肯定，因此並不想輸給別人或容許自己有不好的表現，進而由內而外的願意主動認真學習，讓自己維持一定的水準。

從國小開始，只要我考得好，他們都會給我獎學金。但我覺得獎學金對我來說，沒有什麼用，因為自己想讀不想讀，才是最重要的。所以從五年級開始，我就覺得獎學金還好，自己想不想唸比較重要。

(110418 學校單訪小嵐)

從以前到現在，我們家的人不會因為成績好就特別給我東西，除非是我自己

要求的。但我自己覺得對於能不能拿東西是還好，不過我自己本身很在意成績是真的。

(110309 學校團訪小好)

其實是因為小六的時候，覺得自己應該要認真讀書。……我對於自己的成績是：內心相當要求，但外表還好。……在還沒去上海時，爸爸媽媽都是在公司，所以下課後，我爸我媽把我接回家後，就會讓我一個人在家吃零食、寫功課。……然後唸書我會認真、要求完美的原因，應該是因為本身個性使然吧！我覺得我的好勝心很強，就是不想要輸給別人這樣！

我真正開始要求自己落實認真讀書是從小六開始。後來上了國中之後，因為我家的人都不斷灌輸我「沒有辦法補習，所以要靠自己」的觀念，所以我就聽習慣了，就想說不補習也沒關係。

(110307 學校團訪小盈)

然而，萬一當這些學生被家人比較時，不管是被肯定還是被反駁，這些學生依舊會維持自己的學習哲學，不會輕易的被他人的說法左右或動搖；他們不會貿然的否定自己或聽取他人的評論，而是會仔細的去思考、觀察和分析，再決定要採納多少程度的建言。而這樣的行為，也使他們能更加獨立的去面對一切的學習評價和自我評估。

姊姊會教我功課，但姊姊成績並沒有特別好。……媽媽有的時候會拿我跟姊姊比較，說：「你妹妹成績都這麼好，你為什麼不上進點？」……但是我姊姊好像也沒什麼壓力，而且我覺得我姊姊好像沒什麼在唸書還是她都趁我睡覺的時候才唸書？……可是我覺得這樣的比較不會影響我跟姊姊的感情，我覺得可能是因為姊姊高中的課業比較難，所以成績才比較不理想。……因為我有看過姊姊的高中課本，真的比較難。

(110309 學校團訪小好)

因為姊姊、弟弟功課比我好，所以我就會覺得有壓力，可是其實爸爸媽媽對我們三個小孩的態度都一樣，不會因成績而有差別待遇，所以我就覺得還好了。

(110311 學校單訪小薇)

...但即使如此，我是希望能發展自己的專長，把最厲害的那科保持住，就可以了。

其實上課的時候，我自己會在心裡想老師的教法好不好，也會看看老師的教法有沒有效，然後再自己想要怎麼去學。

我相信比較有名、比較常聽到的補習班，因為他們名聲會這麼大，方式一定是好的，所以我就會很相信他們的模式。

我上課的態度是，上課聽一聽，著重課後練習和複習，回家後會花多時間複習，這是在安親班學到的。

(110418 學校單訪小嵐)

其實沒有人告訴我讀書的好處、技巧，就只是我自己自動自發的唸書而已。

(110309 學校團訪小涵)

綜言之，由於這些學生在學習經驗上都是較為順遂，並能成功解決自己的學習困擾或問題，因而也在學習上顯得較有自信而願意積極學習；另外，旁人的肯定與讚美，也增強了他們在學習上所感受到的快樂與自我期待，使他們願意主動去學習新事物或增加自己的深度，也擁有了「即使面對挫折也勇於挑戰、決不服輸」的性格。而這些學習經驗和感受，也在無形之中造就了他們主動、積極和獨立的學習習性。

貳、形塑「被動、消極的學習習性」之關聯因素

有關被動、消極的學生學習習性之形塑過程，同樣也分成家庭教育和學生學習經驗兩部分來做觀察分析，茲陳述如後。

一、家庭教育的形塑

在家庭教育的形塑過程和影響，研究者同樣分成「家庭學習環境和資源」、「家人的互動方式和對話」及「家長教養方式和態度」三部分來討論，其分析如下。

(一) 家庭學習環境和資源

1. 無專門獨立的學習空間

透過訪談結果，研究者發現這些較被動、消極學生學習習性的學生在家中並沒有專門獨立的學習空間，他們在家中讀書、寫作業的環境通常是和兄弟姊妹一起的空間，或是客廳、飯廳等其他家人同時在進行休憩的公共空間。這樣的學習環境，導致學生在家中學習時較不容易專心，很容易受到其他家人的舉動而中斷學習活動，另外，也無法養成學生在某一段時間專心學習的讀書習慣。

我是和妹妹共用一個房間，自己有書桌，但是是在客廳，所以有時候妹妹在客廳看電視時我就念不太下書，也會不想寫功課然後就跑去看電視。但是有時候爸爸媽媽會制止妹妹，叫她不要看電視，然後其他人就在客廳做自己的事，像是看報紙之類的。（110204 學校單訪小靜）

我平常都是想在哪裡念，就在哪裡念。因為我們家只有電腦桌，沒有書桌，所以我基本上都是在客廳唸書，但通常都是等到家人去洗澡、客廳沒有人的時候，我才會拿書出來看。（110406 學校團訪小廷）

我在家根本就沒在念書啊，就算有想看，可是你看到其他人都在看電視的時候，你還會想寫功課嗎？（110518 學校單訪阿豪）

從上述訪談資料可以很明顯的發現，這些學生通常都是和家人共處在同一空間下進行學習，當學生獨自在學習或是完成作業時，其他的家人便在同一空間內休憩，即使他們只是安靜的看書報或是做自己的事，這些學生也很容易受到家人的一舉一動而分心，這也讓他們不易專心而容易使學習間斷，甚至，還會出現中斷學習且直接和家人一起休憩的情形。這樣的環境，使學習對這些學生來說並非是一個連續性活動，甚至，他們還必須眼睜睜在「學習」和「休憩」之間掙扎，當他們想和家人一同放鬆時，除了受到家人嚴厲的駁斥外，也必須在「看著家人休息」的情況下繼續學習。因此，學習對這些學生來說，不但是受限制、被強迫的，甚至是不開心、不服氣的經驗，因此無法對學習感到興趣。

2. 有限度的學習資源

在家中所提供的學習資源方面，學生表示從國小到現在，家人所能教他們的東西越來越少，而且也發現家人越來越無法指導自己有關課業的問題，尤其是上了國中後，當在學校所學到的東西越來越多，回家後發現父母親不會時，甚至會

覺得他們「很笨」。

就是...因為有很多小事他們好像都不會啊，就是... 比如說寫字啊，他們有很多字都不會寫，不然就是這個東西要怎麼把它用好，他們也不會！就是他們很難把它弄好，所以我就覺得：噢！他們好笨！...

小時候覺得還好，大概就是六年級到國一的時候，開始覺得...他們好笨... 其實後來在學校裡學到很多東西，很多都是爸爸媽媽沒有教過我的，後來回家之後，就發現他們是真的不會，然後我就會覺得他們好像很笨...

(110204 學校單訪小靜)

另外，與擁有較積極、主動學習習性的學生相比，這群學生較無法隨心所欲的想學自己有興趣的東西，也較不會向父母提出自己想學其它才藝的要求。

...其實我以前小的時候，也有想過像別人一樣去學鋼琴，可是媽媽就會跟我說鋼琴家裡擺不下，然後學費又很貴，所以就叫我不要學了。

(110427 學校團訪小靜)

因此，在「家庭環境與資源」這部分可以很明顯的發現，消極學習習性的學生在和積極學習習性的學生相較之下，他們在家中的學習環境不但是與所有家人共用的，而且常常會受到其他家人活動的干擾。這些學生不但沒有獨立的學習空間，甚至也沒有專門用來學習的書桌；家中的客廳、飯廳就是他們的學習場所，當他們正在寫功課時，其他的兄弟姊妹或許就在旁邊看電視或玩遊戲，使他們無法專心於學習；當他們想念書時，也很容易受到同一空間中其他家人的活動而分心，導致他們也想一起參與而無法專心學習。由於這群學生從小在家中就沒有獨立學習的空間，致使他們無法培養獨立學習的習慣；當他們想學習時，無法像學習習性積極的學生一樣，馬上躲進一個安靜且自在的空間學習，只能當其他家人正在休息、放鬆的同時，自己努力練習在同一個空間專心寫功課，不過，最後還是無法戰勝而與家人一起「同樂」；或是，他們必須和其他的兄弟姊妹一起在房間念書、寫作業，但同時也常常受到兄弟姊妹不經意的小動作或發問而中斷學習；甚至，當他們學習有疑問時，也無法像積極學習習性的學生一樣，可以馬上使用電腦或其他工具查詢，因為家中可能沒有這樣的設備或是其他家人正在使

用。對消極學習習性的學生來說，因為沒有專門獨立學習的空間，使他們在家中的學習活動常常是被干擾或中斷的，也無法培養在某一個時間或地點長時間專心學習的習慣，對他們而言，學習就好像是生活中可有可無的附屬品，隨時都會因其他家人無心的干擾而中斷或放棄；另外，伴隨著當其他家人正在放鬆、休息時，父母親卻叫學生自己要專心學習或學習完才能休息的情況，也使學生對於學習這件事感到反感。這樣的學習經驗，使得學習對這群學生而言，不但像是剝奪他們自由的一件事，也是充滿干擾和不愉快的，因此無法熱衷於學習。

每次我在客廳寫功課的時候，我妹妹就會在客廳看電視啊，然後我就會想要跟她一起看，不想寫功課... (110427 學校團訪小靜)

你不覺得我爸媽很奇怪嗎？他們每次都自己在客廳看電視，然後就叫我要去念書寫功課，然後我弟我妹又在旁邊一直吵，這樣我怎麼可能會想念書啊！當然就是要跟他們一起放鬆啊！ (110518 學校單訪阿豪)

(二) 家人互動方式、對話內容

1. 親子溝通多為無交集的單向表述

當學生在家時，雖然常常會跟家人一起看電視、吃飯或聊天，但只要一聊到與學校課業或是與學習相關的問題時，學生和家人們的對話和互動模式似乎就自動開啓為單向模式。雖然這些學生的家長還是會給孩子分享心情的機會，但當聽到與自己預想的狀況不同時，這些家長就會馬上制止學生繼續說話，並隨即提出自己的看法與見解，使孩子不但沒有表達自己意見的機會，也無法培養和父母互動溝通的習慣，導致對話成為單向表述。

我十點多之前，大部分都在看電視。之前有的時候看新聞時，感到好奇的，就會問媽媽那是什麼意思，好像是一種專業名詞吧，結果她就回答：「你現在要唸書，知道這要幹嘛？」 (110406 學校團訪小廷)

...對啊，如果你跟爸媽講，他就一直念一直念一直念... 你是不是就會越來越不爽，然後心情就更差？ (110311 學校團訪阿豪)

平常喔，我爸都看新聞，我媽都看八點檔啊。然後我們幾乎都是各看各的，

很少會講話耶。

(110311 學校團訪阿晟)

另外，學生自己也覺得雖然有時父母親講的話的確很有道理，但他們總是一再重複相同的話題，也不給孩子反駁的空間，所以最後就會對於父母親的叮嚀感到厭倦而索性不聽或是不和他們溝通。

我根本懶得聽父母講話，覺得他們一直嘮叨，很煩。雖然有時候會覺得他們講話好像有一點點幫助，但是他們會一直重複同樣的話題，所以就會開始覺得很煩，尤其是他們會常常講到學業、未來、工作，真的聽到不想再聽了！

(110311 學校團訪阿豪)

反正爸媽講的東西還不是就那樣？說如果現在成績不好的話，以後就會考不上高中啊，然後就不會有好的大學可以唸，以後工作也沒有人會想用你，這樣怎麼辦？……只要每次我考試考得很爛的話，他們就會這樣一直說一直說，就很煩，聽到我耳朵都快爛掉了。

(110420 學校單訪阿云)

2. 對話常出現不斷要求或提高對學生的標準的情形

從學生的經驗分享中，研究者發現在這些消極學習習性的學生之中，屬於勞工階級的家長雖然會對於學生的課業表示關心及提出要求，但是他們卻無法適當的評估孩子的程度；至於中下和勞工階級的家長，在為孩子訂定學業標準時，總是單方面的制定標準，很少與孩子互動討論或是解釋自己的立基點，使孩子無法理解父母親的要求，加上親子間的對話時常出現「要求」或「家長獨自提高標準」的情形，導致學生無法心甘情願或持續提高對自己的期盼和標準。

我爸媽他們根本就沒問過我啊，每次看到成績只會說：「你怎麼又考成這樣？這樣會有學校念嗎？」

(110311 學校團訪阿晟)

我媽有幫我訂標準，說我至少要考到前 15 名才行。可是她完全沒問我到底行不行。而且如果她發現我有考得比較好的話，就會自己再提高標準，然後就會越來越可怕……

(110420 學校單訪阿云)

我媽有跟我說她覺得我一定做得到啊，只是不用功。而且她每次都自己訂標準訂得很高興，也不管我到底做得到做不到，所以後來我就沒有再理這

件事了。

(110408 學校單訪小蓉)

3. 家長常出現「言行不一的課業管教態度」

基本上，這些學生的家長對於學生是偏向威權型的管教。雖然他們常藉由物質性的獎勵來激勵孩子唸書，但只要孩子的表現未達自己的要求，便會立即將獎勵收回；此外，他們激勵孩子的方法通常都只是暫時、立即性的，並沒有經過長時間的經營，或是讓孩子充分感受到獎勵的作用或用意，使獎勵品對於孩子的增強作用無法發揮最大的效果。

以前如果考得好的話，我爸我媽就會帶我去吃大餐，慶祝一下。可是現在就覺得吃東西還好，他們不讓我玩電腦或不能跟同學出去比較可怕！

(110311 學校單訪阿晟)

我媽媽從國中開始，就會用買東西的方式來鼓勵我唸書，然後就會幫我訂目標，如果有達到的話，就會給我想要的獎勵；但是她後來每次都沒過多久，就會用其他的藉口把我的獎勵收回，所以後來我就覺得還好，然後就不會很想念書.....

因為我覺得，反正每次都會再收回去，所以也沒什麼好的啊，反正最後還不是都不會在我這邊，所以我就不會因為媽媽的話或獎勵而特別想努力，然後就看我自己心情和標準來唸書，然後就不太想理我媽了...

(110309 學校團訪小均)

雖然這些家長也會主動注意孩子的課業情況和督促孩子唸書，但他們通常都只是口頭上的關切，偶爾才有實際行動的檢查。這樣的狀況，使得孩子偶爾能利用欺騙或敷衍的方式來逃避家長的關切，無形之中有了「得過且過、僥倖」的心態。

我在家裡唸書的時候，看到他們（指家人）在做其他事，就也會想要過去和他們一起玩，然後爸爸媽媽就會問功課有沒有寫完，不過因為他們不會檢查功課，所以我有時候也會騙他們說寫完了，然後就他們一起玩了...

不過當爸爸媽媽發現我的功課一直在退步的時候，就會開始主動檢查我的功課，問我退步的原因。

(110204 學校單訪小靜)

基本上如果是我自己主動提起的，我就會一直講一直講，然後媽媽偶爾會應一下；但如果是他們（指家人）主動想知道的事情的話，那我就會不想講，因為最後常常都會變成被媽媽罵或是吵架。

...我媽媽常常會問我的功課還有和同學之間相處得怎麼樣啊，可是我都不太想講...

(110406 學校團訪小廷)

我爸媽都說：「要讀不讀隨便你，反正分數是你的。」可是他們到最後都還是會叫我去看書...

我爸媽是會檢查我的學生功課啦，然後有時候發現我沒在唸書或是沒寫功課，就會唸一下...

(110311 學校團訪阿豪)

最後，在這些學習被動、消極的學生看來，父母親說的「爲了將來能找到一份好工作」，只是希望他們現在能多念點書的理由，但是他們卻也常在新聞上看見一些就算有大學學歷卻還是找不到工作的新聞，因而認爲學歷高似乎也沒什麼幫助。由於這群學生並不會更進一步的思考新聞真實性或背後成因，因此也對學習的效用產生了混淆，覺得學習對自己而言似乎是沒有意義的，因爲他們既無法感受到學習對他們的幫助，也無法體會到現在的學習對將來的工作究竟會有多大的效用，因而無法說服自己熱衷於學習。

其實我也不曉得學習有什麼意義，可能就是以後比較好找到工作吧！可是我現在看新聞也看到有很多人大學畢業沒有工作啊，所以我也不曉得學了之後有什麼用.....

(110427 學校團訪小靜)

學習是什麼喔？學習不就是個屁嗎？你看，現在還不是很多人大學畢業沒找到工作，那幹嘛要學，當然就是要好好的玩啊！（110311 學校團訪阿豪）

因此，由上述資料可以發現消極學習習性的學生在與家人互動和對話方式方面，雖然他們的家長也還是會聽孩子分享心情或是想法，但和積極學習習性學生的家長不同的是，當這些家長聽到孩子所說的與自己所期望的不一樣時，便很容易會失去耐心而直接說出自己的看法並要求孩子認同或強迫孩子去做；或是總是單方面的為孩子訂定標準或提出要求，很少給孩子表達自我意見的機會。而這樣的親子互動和做法，導致了孩子無法理解父母的用意而容易產生抗拒或是不願和師長主動分享自己的心事，在常常遭受反對和否定的狀況之下，這些學生對自己的想法和決定也容易變得較無自信，因而對學習感到消極。

（三） 家長教養方式和態度

1. 多由補習班或學校代為培養學生的學習習慣

研究者發現這些消極學習習性學生從小到大的閱讀或學習習慣，幾乎都是藉由補習班或學校做為中介加以培養的。尤其是屬於勞工家庭的消極學習習性學生，雖然研究者發現該家長也會為孩子添購書籍，但都是透過學校的介紹，家長才有為學生買書的動機產生。換言之，若沒有學校這隻推手，這些學生的家長可能就不會主動想到要為孩子添購書籍或增加學習的機會。另外，學生也表示，由於家長的學歷較低，因此也無法在補習方面提供學生建議，所以通常都是由學生自己向同學詢問後，再告訴父母最後的決定，而父母並不會參與他們的學習過程。

我們家有很多勵志的書，都是以前學校發書單叫我們帶回家，然後再讓爸爸媽媽勾選要買哪些書。

因為爸爸媽媽學歷較低，所以也不知道我要補什麼或是哪一家比較好之類的，所以都是我問同學在哪裡補習，然後再跟爸爸媽媽說我想去哪家補。

（110204 學校單訪小靜）

其實那些事（指基測和升學資訊）都是從補習班老師那邊聽來的啊，我媽好像也搞不太清楚現在考試到底是怎樣。

（110401 學校團訪小廷）

從上面的訪談資料可以發現，學習習性較消極的學生，他們不但很少從家中接觸多元的升學資訊，知道的升學管道和範圍也較為單一，通常都是由學校得知升學相關訊息；由於缺少了對於未來的教育規劃，自然也就較難激起學習動機的

火花，因而對學習的興趣低落。其實，在 Reay (1998) 的研究也提到勞工階級家庭背景的學生，因為從小在家庭中所獲得的資源較少、文化刺激較不足，因此當他們想詢問某些建議時總是不得其門而入，因而在課業表現或其他學習上顯得較為不足。而在本研究中，研究者也發現在這些消極學習習性的學生之中，屬於勞工家庭背景的學生由於他們的家長教育程度多為國中以下，因此能和學生分享的學習經驗有限；即使在他們的親戚長輩中有教育程度較高的，也多因平時疏於連絡而較不容易聽取其學習經驗或建議。雖然這些家長與學生相處的時間很多，但這些學生家長卻很少花時間和學生討論有關學習規劃或教育期待等問題，使學生只能藉由學校或補習班來認識不同的升學管道，對於未來的教育規劃也是一知半解，沒有明確的目標。對於這些學生來說，學習與自身的連結性並不大，到學校上課只是一種日常生活的例行公事，對自己而言並沒有太大的意義，因此也很少去思考自己學習的目的和目標。這樣的結果，也使學生認為學習對自己來說並沒有明確的企圖和規劃，一切的進展都是「船到橋頭自然直」，對自己沒有特別的教育期待和規劃。所以，透過 Reay (1998) 的研究和本研究發現的比對，我們可以知道學習習性較消極、被動的學生，可能是因為在家所受到的文化刺激較少、較少長輩能分享學習經驗，導致他們對於學習感到迷惘，因而失去學習的興趣。

我以後想幹嘛喔...？ 其實我也不知道耶... 可能就看能上哪裡就念哪裡
吧！ (110427 學校團訪小靜)

我會知道復興美工是因為學校老師有講，輔導課的時候也有提到，然後因為我自己很喜歡畫畫，所以就覺得那也很不錯，所以就想念那邊(指復興美工)。

...其實學校都是聽老師說過，然後有時候我會自己再去上網查一下，可是因為它分數蠻高的，所以我覺得自己可能會念不到。

(110401 學校團訪小廷)

除此之外，研究者也發現這些學生因為缺乏長輩的經驗分享而減少了能提供自身學習參考的楷模對象，因此也減少了讓學生練習自我思索學習對自己的意

義，使他們無法為自己做出明確的未來教育規劃。

以後要唸什麼學校，其實我也會聽他們講啊，但是因為我爸爸那邊親戚的學歷比較低，所以很多時候就算我問了他們也不清楚，所以我就比較不會問他們；媽媽那邊的親戚因為學歷比較高，所以有時候我就會問他們一些問題，或是在旁邊聽他們講話，可是因為有些東西（指學校的類別，像是二技、二專之類的）我還聽不懂，所以就只會在旁邊聽他們說，不會問問題。

...我都問誰喔？我都會問跟我比較熟的親戚啊，可是我堂哥堂姊他們都念高職，所以我就比較知道他們的學校是怎樣。可是媽媽那邊的我就比較不熟，所以就比較少問了。

（110224 學校單訪小靜）

其實那些事（指基測和升學資訊）都是從補習班老師那邊聽來的啊，我媽好像也搞不太清楚現在考試到底是怎樣。

（110401 學校團訪小廷）

2. 多方面限制學生的活動要求

在訪談中，學生也表示當他們向父母提出自己的看法或要求時，常常會受到父母親的反對或冷嘲熱諷，因而導致學生後來都採取「先斬後奏」的應對，多半不會事先徵求父母的同意；另外，家長的反對或限制，也使學生產生「大人都不會相信小孩、反正我說什麼他們都不會答應」的不信任感。

反正我說什麼他們都說「不行、那個不好」，可是為什麼不行、不好他們也不說清楚，反正就是我說什麼他們都反對，所以我就什麼事都先做了之後再說，這樣就算他們反對也來不及啦，因為我都做完了！

（110311 學校團訪阿豪）

我媽就管很多啊，每次跟她說我要跟誰誰誰出去，她就會一直問一直問。如果是快要考試的時候就常常說不行，叫我要在家裡唸書，因為她覺得跟同學出去唸書根本就不會唸，只會一直聊天而已。（110408 學校單訪小蓉）

所以，透過上面的資料，我們可以發現當親子之間的信任感不存在時，孩子不但對於家長的管教無法產生認同，甚至還會有反抗的心態產生。而這樣的親子

互動，不但使得家長在管教子女方面無法得到想要的效果，當學生有任何想法或是需要協助的地方時，也不會想到要和家人討論或尋求協助，甚至還會因為這樣的不被信任感，而消極的面對所有事情。

3. 多為消費、娛樂性質的休閒活動

當研究者問及學生平常放假都和家人從事哪些活動時，他們也提到平常放學回家後，晚上就和家人一起進行的活動就是看新聞或連續劇；到了假日，可能就是到百貨公司、大賣場或商場逛逛，家庭的休閒活動多為消費性行爲。在觀看連續劇時，若家長有看見不好的劇情時，就會告訴學生以後不要像電視劇內容那樣；但在觀看新聞時，雖然家長也會對於一些生活或社會新聞進行評論，但當出現專業名詞或是學生想進一步了解家長的看法時，家長就會中斷對話並忽略學生的提問，而這樣的行爲，也使學生減少練習提問的技巧。

我都跟媽媽一起看八點檔或新聞，然後偶爾會聊劇情，然後有的時候看到不好的新聞，我就會問媽媽覺得怎樣，可是她也沒跟我說什麼。不過有的時候我媽媽看見不好的連續劇內容時，就會主動跟我說那裡哪裡不好，叫我要小心，以後不要那樣。 (110204 學校單訪小靜)

另外，當假日在進行休閒活動時，學生和家長的互動也並未增加，多為各做各的活動。

我們假日的時候，都是各做各的啊，媽媽看書，我看漫畫。不然就是去逛街，很多時候我都會陪我媽媽去逛街。 (110401 學校團訪小廷)

從家長的教養方式和態度，我們可以發現這些學生的家長幾乎都是以威權或是否定的態度來教育子女，甚至當學生表現不好時，便以責備的態度來斥責學生，而使學生對於學習感到更反感。另外，在教育學習方面，這些學生家長也多半處於較被動的角色，常常藉由學校或補習班的協助，來督促子女學習；另外，他們也很少利用生活中的事物對孩子進行機會教育，使學生覺得學習和生活是分開的。

二、挫折、不如預期的學習經驗之影響

從前述擁有較主動、獨立學習習性的學生學習經驗來看，我們可以發現積極學習習性的學生在學習經驗上所得到的回饋幾乎都是正向的。但是，若從擁有被動、消極學習習性的學習經驗來看，我們就會發現他們與前一群學生在學習經驗上所得到的回饋便是截然不同的。

首先，當這群學生在學習上感受到不好的經驗時，即便他們想向家人訴苦、尋求安慰或解決之道時，都會遭受到家人的忽視或責備，使學生感受到自己是被否定、不受重視的；這樣的互動和回饋，無形中也讓學生養成當在學習上遇到問題時，不願向師長尋求協助而選擇忽視問題，而這樣的結果，也使「學習」這件事在學生心理上形成一種壓力，因而對學習這件事提不起勁。

我覺得老師的態度會影響我的學習意願，像是太兇、態度太差的老師教，我就不會想主動學，甚至還想抵抗.....雖然我會跟爸爸媽媽反映，但最後他們都會說是我不對，然後我們就會吵起來..... (110204 學校單訪小靜)

除此之外，在學校接踵而來的考試經驗，也讓這些學生對學習產生反感。加上考試成績不理想、上課內容聽不懂等問題，也使得這些學生認為自己在學習上力不從心，對學習是沒有信心的。

以前一整堂課都在考試，就會覺得很討厭。 (110311 學校團訪阿晟)

我是覺得他們是有在意，我也知道他們是為了我好，但我就是不太想讀。就只有數理科啦！.....我沒有特別討厭老師，只是越上越後面，就會越來越聽不懂，所以就變得很差。 (110415 學校單訪小薰)

...有啊，老師有鼓勵我要多加油啊，可是我就覺得我就是不會，然後一點辦法也沒有，所以就放棄... (110204 學校單訪小靜)

另外，透過平常在學校與同儕的相處，這些學生也漸漸感受到自己的能力似乎差別人一大截，當他們發現自己不懂的問題或東西，在別人看來似乎是輕而易舉、

理所當然、可想而知的常識時，就會覺得自己在學習上真的是「很笨的」，因而否定自己的能力，對學習的興趣也逐漸消失殆盡。

像我常常就覺得自己覺得很困難的事情，但是大家好像都已經會了，好像是很基本的感覺，所以就覺得自己好像很笨，就會不想學。

(110427 學校團訪小靜)

除了在學習經驗常常面臨被否定或不好的感受之外，由於這些學生在學習的過程之中感受不到成就感，覺得學習只是為了升學考試，和實際生活的關聯性並不大，因此他們便開始懷疑人為什麼要學習、讀書的意義和好處究竟為何。可想而知，當這些學生找不到一個理由來說服自己時，他們便漸漸覺得讀書是無趣的、學習是沒有意義的，因而對學習漸漸失去興趣。

因為我覺得讀書很無趣，就只是為了上高中而已，而且上了高中後學的東西也不一樣；像是社會，我也不知道自己現在讀這些有什麼意義，就像我們又不會去中國大陸，為什麼要背歷史、位置？

(110408 學校單訪小蓉)

尤其當研究者問到學生對自己學習態度的看法時，研究者也發現在這些學生之中，屬於中下和中上階級的學生會毫不諱言的知道自己是因為「懶惰」才致使學業成績較差，而且都有提到他們覺得自己在學業學習的態度是有轉變的。當他們在某學科上發現自己是聽得懂、應付得來的，就會比較願意去唸；但他們發現自己在某科目是聽不懂的、就算學了也還是不會的，就會選擇消極的面對，也較不願意再多付出心力去解決這樣的困境，即使有照著老師的要求寫筆記，也只是將黑板的內容「複製」到筆記本上，做做表面功夫，而不會去消化或認真的學習。

我覺得應該就是很懶惰、很消極吧！想學就學，不想學就不學，只會把老師教的複製到筆記上，但不會去思考，後來我自己再看都看不太懂。

(110415 學校單訪小薰)

我覺得自己在唸書的態度上有轉變，以前很積極，但後來就還好... ..在不同科目上面當然會有差別啊，像是理化，如果我聽不懂，我就會越來越不想做(題目).....

(110309 學校團訪小均)

另外，研究者也發現，當家庭背景中的家長學歷較低時，學生也會因為認為自己的父母親是不聰明的，所以覺得自己也可能是不聰明的；此時，如果再加上在學習上力不從心的情況，學生就會更加肯定自己是學習能力較低的，而呈現消極、放棄學習的結果。

小靜：可能是我太混了，就是我國小的時候，每天都很努力，回家都趕快寫功課，不會的話就趕快去問人家，然後現在就是不想要讀了，然後回家就很累，就覺得那看電視好了，然後就...

研究者：那妳覺得自己在心態上有這麼大的變化是因為覺得自己資質本來就不如人，還是覺得其實只是因為我自己不努力而已？

小靜：可能是我太笨了，因為我覺得我爸媽都很笨，所以我覺得...（笑）可能是生我才這麼笨。

（110204 學校單訪小靜）

除了找不到學習對自己的意義和成就感，這些學生在學習經驗上一再挫折的打擊，也使他們失去再接再厲或越挫越勇的學習意願。尤其當自己認真讀書後但成績還是未見起色的挫折感，加上考試結果的壓力，在在都使這些學生深深覺得自己「沒救了」而灰心不已，而總是達不到自己想要的目標，也使他們放棄想要繼續努力的可能性。

有一次五年級要升六年級的的那次段考，那個暑假我也真的很認真，然後國英社我考了三個一百，可是數學只考了48分，所以這樣平均下來就沒有90了，然後我就會覺得什麼自修、參考書、補習我都做了，但數學就是得不到好成績，所以我就覺得很灰心，所以從六年級開始就開始覺得我的數學沒救了...

（110415 學校單訪小薰）

我不想唸是因為很多次都覺得自己很認真，可是考出來的成績就不理想，所以就不想努力...

（110309 學校團訪小均）

我覺得國中功課真的很難啊，然後我就會覺得很灰心...像是某次數學段考，我有很認真的在念，可是最後還是考得很差，所以我就不想唸，就想要放棄

了...

雖然我也想好好念書，但是因為覺得很難，所以就沒辦法了...

(110204 學校單訪小靜)

我覺得自己已經沒有用了，所以他們(指父母)叫我去補習也沒有用啦！.....
因為我就算念了也一直考不好；然後我爸媽就會叫我自己加油，後來就說品行好就好了。
(110311 學校團訪阿晟)

由上述訪談資料，我們可以發現這群學生會因為考試成績或不好的學習經驗而對學習感到灰心，而這樣的無力感也深深影響到他們對自己的自信心。即便這些學生身邊的師長或家人鼓勵他們要繼續唸書，但他們也會對這樣的鼓勵感到懷疑，甚至多採用負面思考來回應；即使他們願意再嘗試，也只能維持三分鐘熱度，很容易因為小挫折而中途間斷或放棄，因為他們無法堅信自己一定能達到目標，所以無法像前一群積極、獨立學習的學生一樣，願意堅持、努力到底。

研究者：當妳父母鼓勵你的時候，妳有什麼感覺或想法？

小靜：剛開始的時候會一直試啊，想說要好好讀，可是在看書讀的時候呢，就會覺得：「噢！怎麼這麼難啊？」就會開始想放棄，然後後來就會整個放棄啊！然後現在就會覺得說，你們都不知道現在國中有多辛苦，你們以前讀的書跟我們現在讀的書是不一樣的！

研究者：你怎麼知道現在讀的書跟他們以前讀的書是不一樣的？

小靜：因為...我覺得他們... 他們有看我課本，他們都說：「現在妳們學的怎麼跟我以前讀的都不一樣？」然後很多人都這樣說，然後我也會覺得說，如果他們有讀的話，我現在的功課他們為什麼也不會？

(110204 學校單訪小靜)

特別的是，研究者在這次的研究中，發現這兩群不同學習習性的學生，對於補習的態度和看法也呈現一些不同的差異。對於學習較積極、獨立學習習性的學生來說，補習對他們而言就是一個學習新事物的管道，補習並不是為了加強課

業，而是能讓他們學習到更多更廣的領域；但對消極、被動學習習性的學生而言，補習就是「爲了讓功課進步」的工具，對他們來說，補習就只是補功課、讓成績進步，很少有其他的可能性。因此，這群學生很少主動提出想要補習的要求，幾乎都是避之唯恐不及的，這樣的結果，也讓這群學生對學習更顯得消極而被動。

我覺得補習是要對學校課業有幫助才有用，如果只是提前、先修或課外的課程，但自己對於學校的基礎完全不懂的話，就會覺得補習沒有幫助。

我覺得補習的作用就是要讓自己懂學校在教什麼，然後補好自己在學校聽不懂的部分啊！等到我自己能完全應付學校課業而且心有餘力時，就可以再學課外的。

(110204 學校單訪小靜)

參、不同學習習性之性別和階級差異

在性別比例方面，研究者發現該班級中學習習性較積極、主動的學生都是女生，男生大多爲沒有明顯積極或消極的居間學習習性。研究者猜想會有這樣的情形，可能跟男女生心理發展時期不一有關（陳秀婷，2003）。由於國中時期的男生大多處於身心尚未成熟的階段，同儕之間也多以打鬧爲主，所以較不容易將眼界拓展到未來的發展；但是，由於女生在國中時期已經進入發育的青春狀態，同儕間也多以談心事、情感分享爲主，很少會像男孩一樣打鬧，因此在聊天的過程中，可能偶爾會討論一些對未來的想法和計畫，而在這樣的互動過程中，可能也增加了一些必須對自己人生負責的使命感，加上家人和社會氛圍常常將學業和未來成就連結在一起，所以也加強了這些學生在學習上的積極性。

另外，我們也可以在圖 4-1 中發現積極學習習性的學生和消極學習習性的學生在性別組成方面有很大的不同。擁有積極學習習性的學生清一色都爲女生，但在消極學習習性的學生之中，開始同時有男生和女生並存的現象，而且多爲勞工階級家庭背景的學生。再者，這些學生的課業成績幾乎都是屬於全班較後段表現的學生，也很少看見他們成績的改變。雖然在這群學習習性較消極的學生中，男生和女生皆有，但他們在平常的行爲方面是大不相同的。消極學習習性的男生，

不論是在學習或是和同儕相處間，幾乎都還是停留在與人打鬧、追趕的玩耍階段，而且對於課業完全不在意，甚至在訪談中直接向研究者說明覺得「唸書根本沒用，倒不如好好玩」或是後悔自己在國小時沒有玩更多的言語（110311 學校團訪阿豪）；另外，這些男生的自我放棄感似乎比同樣是消極學習習性女生更加嚴重，他們的語氣常常帶有強烈的否定感，甚至還會故意和老師、家長和同學唱反調，即使老師或家長曾嘗試提出獎勵辦法來激勵這些男學生，但他們似乎無動於衷，甚至對這些獎勵毫不關心，或是認為他們只是要騙小孩唸書的手段而已。

唸書根本就沒屁用啊，倒不如好好的玩。……我現在就很後悔國小的時候為什麼沒有多玩一點。（110311 學校團訪阿豪）

反正現在怎麼唸都唸不好啦，那還不如好好的玩個過癮，這樣還比較開心。反正現在做什麼都會被爸媽唸，所以根本沒差。（110311 學校團訪阿晟）

妳不覺得嗆老師很帥嗎？反正我也沒在聽課的，所以我不順眼的老師就會故意和他唱反調、嗆他。（110328 學校團訪阿霖）

反觀學習習性較消極的女學生，雖然她們對於自己的課業成績也感到失望和無力，但研究者從訪談內容中發現，這些女學生都不約而同的提到自己曾有過努力付出後卻還是不見成績有起色的挫敗學習經驗，因此才對學習感到失望和沒有自信，最後只好漠視自己的學習結果。加上，當自己表現不好時，家人不經意的冷嘲熱諷或指責，也對這群女學生的學習意願造成影響。所以，研究者發現並不是所有消極學習習性的學生都是對課業感到不在意的，他們可能曾經是在乎或對自己抱持希望的學生，但接二連三的學習挫敗經驗使得他們漸漸磨滅學習信心，最後只好消極的去面對所有的學習經驗。

有啊，其實我有時候也會想說要努力看看。可是我一看到書就想睡覺了，而且也有很多都不會，所以就越來越不想唸書了。（110401 學校團訪小廷）我也知道媽媽是為我好啊，不過我覺得她應該要換一種方式，應該是要用鼓勵的而不是一直碎碎唸，因為那樣的話，我就會更不想學習...我媽兇起來的時候很可怕，然後她一兇我，我就會不想唸書了...

（110408 學校單訪小蓉）

對啊，我段考完的打擊已經很大了，但媽媽唸完之後，心情就會更差，就會更沒有動力... (110427 學校團訪小靜)

而從圖 4-1 中也可以看到居間學習習性的學生有些微的性別差異。在研究者所觀察的班級中，居間學習習性的學生是以男生居多，女生只是少部分。更有趣的是，在這些居間學習習性的男學生當中，彼此幾乎都是好朋友。從這些學生的訪談過程和經驗分享之中，研究者也感受到這些男學生的想法幾乎都是彼此相似的，甚至好朋友間也常常會提到彼此的姓名和表現；不過，研究者卻沒有在任何學習習性的女學生中發現這樣的情形，雖然帶有積極學習習性的女學生在三種學習習性分類中相對來說比較多，但研究者也看不到其和友伴團體有關係，因此才會將居間學習習性的男學生和友伴團體的範圍十分雷同的情況特別寫出。

至於在階級方面，從圖 4-1 可以發現，積極學習習性學生的家長教育背景幾乎都在高中職以上，且家庭背景多以中上階級為主。這樣的結果，也和過去某些研究（李宛真，2004；黃信誠，2003；黃琪媚，2005）結果相同；從這些研究，我們可以發現中上階級的家長教育方式主要是以溝通、培養孩子的自主能力為主；在本研究中也發現到，雖然這些家長時時刻刻都在關注孩子的發展與狀況，但是他們卻不會以強硬的方式要求孩子，而是以「傾聽孩子的想法、表達自己的建議和尊重孩子的決定」的方式，培養孩子對自己行為負責的態度。

我家裡的人會告訴我以後要念哪所高中比較好，他們會幫我訂一個目標讓我知道，可是不會一直管我或告訴我要怎麼做，只要我沒有特別做不好或是出錯的話，他們大概都不會干涉我。 (110418 學校單訪小嵐)

我家人幾乎都沒有怎麼在管我，很多事情都是我自己做決定的。除非我做錯事，他們才會來管我，不然他們幾乎都不會干涉我的學校生活和課業。

(110309 學校團訪小涵)

其實我覺得我家的人沒有給我太大的壓力，也不會過度干涉我的生活，只是有時候，我考得比較差或是有哪一科一直都考不好的時候，他們才會提醒我要注意一下。

如果我有問題的話，我媽媽都會聽我說啊，然後她就會給我建議，我就會

覺得很高興！

(110309 學校團訪小好)

媽媽就一直問要不要補習，爸爸是覺得不用。媽媽比較關心課業、補習、資源的需求，爸爸則是在簽聯絡簿時，看到數學成績很差時，會開玩笑的威脅：你完蛋了！但是我自己是覺得蠻多人不補習也是可以考得很好，所以應該可以不用補習，自己也可以試試看。因為我覺得補習就是強迫自己來讀書啊，所以如果平常在家就強迫自己讀書的話，那就跟去補習班一樣啊，所以就可以不用去補習。所以我爸媽就沒有強迫我一定要去補習，他們只是叫我再想想看而已。

(110307 學校團訪小琇)

這群學生的家長和其它家長教育方式最大的不同點在於，他們讓孩子有完整表達自己意見和看法的機會，並且很少以負面、諷刺或打擊孩子自信心的言語和孩子互動。取而代之的是，他們總是支持孩子的決定，讓孩子學會思考和相信自己的能力。所以，這些學生不管在做什麼事情，總是充滿活力和自信。

他們會讚美我啊，他們都會說：「你都考得很好阿，只是數學差了點，數學不好沒關係，再請家教就好了！」不過他們有時也會說：「可以多顧一點數學阿。」但如果當其它科考得很好，他們也會一直說：「很棒！很好！」然後他們有時又會說：「你看你現在國文這麼好，以後就可以去當國文老師阿」，然後我也想當國文老師阿，所以他們就會一直支持我。

(110418 學校單訪小嵐)

我覺得爸爸媽媽管教我的方式比較開明，他們不會強迫我一定要去做什麼，而是會讓我自己決定。

(110301 學校單訪小薇)

我從以前到現在都是自己拿獎狀給家人看，然後會問她們：「你看，我好厲害喔！對不對？」然後我家人她們就會回說：「對啊，真的好厲害！」然後我就會很開心。

(110309 學校團訪小好)

我媽很少會罵我耶，只有在我真正做錯事的時候她才會很嚴厲的罵我。不過這樣的情形好像沒有太多次... 我覺得我媽都是跟我講好話鼓勵我耶，然後我就會想要表現得更好！

(110406 學校團訪小如)

我們也可以從圖 4-1 中很清楚的發現，與積極學習習性的學生不同的地方是，帶有消極學習習性的學生家庭背景多半都聚集在偏向勞工階級的家庭背景。雖然在消極學習習性的學生家長中，也有少數幾位大學學歷的家長，但其他的學生家長教育程度大多為高中職以下，且從事勞力的工作，甚至，家庭收入也較低或不穩定。其實，過去在研究家庭背景與學生課業成就的關係時，幾乎也都出現家長的教育程度或家庭背景和學生的課業表現是呈現正相關的結果（李宛真，2004；何秋蓮，2008；謝亞恆，2008）。在這些研究中，有些研究者是從文化資本的角度切入，認為中上階級的家長能提供給子女足夠的文化刺激，讓子女從家庭進到學校時能快速銜接；至於勞工階級，則因父母親本身的文化刺激不夠，因此無法在日常生活或言談中幫助子女，甚至可能也無法為子女解決學習問題，使子女從家庭進到學校時，無法順利連結，因而在學業上的表現較不佳（李宛真，2004；何秋蓮，2008）。另外有研究（楊怡蓉，2005）則是以家長的職業角度切入，認為由於勞工階級的家長工作時間較長，因而沒有多餘的心力監督子女的課業；或是由於勞工階級的家長工作是短期或不穩定的，加上其工作性質多為聽令於人，鮮少有自己規劃或管理他人的經驗，因此在教育子女時，很少以培養子女組織、規畫長期目標的方向執行，因而使學生缺乏獨自完成某件事的能力，遇到問題時也很少主動想辦法試著去解決。

事實上，在訪談這些學生的過程中，研究者也感受到這些學生求助無門的情況。在這些學生之中，並不是每個人從以前就開始持有消極的學習習性，像是小靜就曾在經驗分享中提到，當她看到自己的成績不好時，也曾想過要努力改善它，但是當她詢問父母時，父母親卻無法給他任何的協助或提議；而小蕙則是因為要幫忙家裡生意，因此也沒有什麼時間唸書，加上她是和親戚一起住的，因此遇到問題時也很少有人能協助她。另外，當這些學生和家長分享學校表現時，不管是好的還是壞的，通常都是換來家人的玩笑或唸叨，很少有讚賞的情況出現。

如果我在家裡寫功課有不會的時候，問我爸爸媽媽，他們幾乎也都不會，沒辦法教我，然後就會請我明天到學校再問老師或同學。

（110427 學校團訪小靜）

我平常回家後，就會去大伯的店裡幫忙啊，然後大概要到九點十點才會回家，所以根本就沒什麼時間可以寫功課。……其實我很喜歡去店裡幫忙，因

為這樣就覺得自己好像很厲害。不過我也常常因為去幫忙，所以就會累到不想寫功課，反正我也不太會寫，所以就沒有覺得怎樣。

(110303 學校單訪小蕙)

當研究者問到學生平常回家都在做什麼、複習功課或讀書時間和地點時，這些學生的答案多為上網、看電視或和同學閒晃；很巧的是，這些學生並不會一回家就馬上把作業寫完，而是等到父母催促或是就寢前才想到寫功課這件事，因此多半隨便應付了事或等到隔天再到學校抄同學的作業。針對這樣的狀況，他們的父母幾乎束手無策，加上無法親自檢查孩子的作業，很多時候也只是在家庭連絡簿上簽名，並不會認真的去詳閱聯絡簿內容或提醒孩子，因而養成了學生得過且過的學習心態。

我的聯絡簿都是等我媽晚上下班回來後，她再自己從我書包裡拿出來簽的。所以她根本不知道我到底有沒有寫功課。除非老師有在聯絡簿上寫東西，她才會在隔天早上碎碎唸。

(110303 學校單訪阿霖)

回家一開始當然是先看電視啊，然後我爸媽會叫我要去寫功課，可是他們就在客廳那裡自己看電視，我最好是寫得下去啦！妳不覺得他們那樣很機車嗎？

(110311 學校團訪阿豪)

我回家就會先做自己的事情，然後等到媽媽去洗澡時，我才會拿出功課出來寫，因為那時候客廳比較安靜。不過那時候大概都已經十點多了，所以唸一唸就會開始想睡覺了...

(110401 學校團訪小廷)

同樣的，當研究者回過頭去查看居間學習習性學生的家庭背景時，發現這些居間學習習性的學生家庭背景是以中上、中下階級的家庭居多，在圖 4-1 中也可以很清楚的看見此現象。而從學生的訪談中，研究者也捕捉到一些居間學習習性學生家長的教育方式。首先，這些家長十分關心孩子的課業表現，雖然不見得每位家長都會親自指導孩子作業，但卻會到處替孩子找補習班或家教來加強孩子的成績；另外，當這些學生的成績變差時，有部分的家長會以警告的方式來提醒孩子應該要多注意一下自己的表現，不要讓這樣的情況越來越惡化；但也有少數家長會以嚴厲的詞語來指責孩子，希望孩子可以藉此警惕自己。總而言之，這些居

間習性的家長時時刻刻都在注意孩子的表現變化，當孩子表現變差時會以實際的行動或言語馬上提醒孩子，也許是刻意的與孩子談話或是限制孩子的個人休憩時間（如：玩電腦、和同學出遊、打電動），讓孩子半被動的去補強自己的表現。

我媽很機車啊，都一直管我，如果我考試考不好的話，就不准我出去玩，然後就會跟我爸說，我就會被我爸罵。 (110330 學校團訪阿硯)

我爸媽都叫我現在要好好唸書啊，說這樣以後才能找到好工作。而且如果我成績太差的話，他們又會一直唸一直唸，很煩，還會限制我用電腦的時間，所以我就不得不唸啊，真的很機車！ (110330 學校團訪阿宥)

我媽假日的時候會教我功課啊，還會幫我找家教。然後要是我成績退步的話，她就會問我為什麼會這樣，然後買更多的參考書讓我做，超恐怖的！

(110411 學校團訪阿翰)

所以我們可以曉得，居間學習習性的學生不一定是自願學習的，但在家人的監督之下，他們會爲了不讓自己失去該有的某些權利而願意妥協在家人對他們的期望之下，因而在學校的課業表現或學習態度方面都能維持一個平衡點。

肆、小結

從以上觀察到的現象，我們可以發現在不同類型的學生學習習性形塑過程中，不論是在家庭教育或是學生學習經驗感受方面，都有很大的不同。

在學習上較爲主動、積極的學生，他們不論是在家庭或學習經驗方面，都是較爲自主、獨立的；在學習環境和資源方面，家人也都是呈現正面、積極協助的態度，使得學生對於自己的需求、表現都呈現極大的自信心；而在家人互動方面，也都是屬於較正向、理性和溫和激勵的對話和態度，即使有時學生的意見會和家長不同，但家長都是以耐心、多方面分析優缺點的方式來和學生進行溝通，使學生在討論的過程之中，充分瞭解自己和父母的想法差異爲何，進而理解父母的用意和看法，心服口服的接受家長的建議；而家長也會把最後的選擇權交由孩子，

讓他們學會做決定和為自己的決定負責。在這樣的互動過程中，也培養了孩子學會溝通、分析和做決定的能力，讓孩子的思慮隨著時間和經驗更加成熟。除此之外，這些學生的家長也會隨時在孩子的身邊觀察孩子的變化，默默的在背後培養和協助孩子養成良好的學習習慣。他們給予孩子極大的自主權和自由，讓孩子對於自己的行為和決定充滿自信之際，也在背後默默注視孩子的成長和變化；另外，他們也會利用與孩子互動或出遊休閒的機會，隨時就身邊所發生的事物對孩子進行機會教育，也會盡量帶他們到處去參觀或從事文教性的活動，讓孩子在無形之中發現學習的價值，持續對學習維持高度的興趣。另外，學生本身的學習經驗感受，也為他們在學習習性的形塑過程產生正面的效用。從小到大順遂的學習經驗、受人肯定的學習態度，讓他們對於學習保持正面的態度，認為學習是一件快樂的事；對任何事物都保時濃厚的學習興趣、不同才藝的學習欲望和明確的自我教育期待，也讓他們對於自己的生活感到充滿意義，知道自己為什麼要學習，也會一步步規劃自己的未來，描繪人生藍圖。

反之，在學習上較為被動、消極的學生，他們不論是在家庭教育或是學習經驗方面，都是較不順遂的。在家庭方面，他們不但沒有自己獨立學習空間，當想學習某些才藝或是新事物時，也常常受到家人的反對，導致他們對於學習的慾望越來越低迷；另外，在家人互動方面，這些學生的家長雖然也會讓孩子表達自己的意見，但當孩子的意見和自己的想法相違時，他們便會立即中斷對話，明確的告訴孩子自己的想法並要求孩子去執行，使雙方的討論變成單向表述而無交集，也減少了孩子練習自我表述、與他人討論和溝通的機會；此外，消極學習習性學生的家長並不會花時間向孩子解釋自己看法的原因為何，也不會分析他們和孩子意見的差異和優缺點給孩子聽，使孩子無法充分理解父母的用意，只能心不甘情不願的照著父母的意思去做，而總是遭到反對的情況，也使學生對於自己的想法和能力顯得沒有自信並消極。由於雙方的溝通機會減少，加上這些學生的家長無法清楚的知道孩子的程度，因此他們對於孩子的課業表現總是充斥著責備和不理解的態度；加上自己無法直接指導孩子課業上的問題，因此這些家長只能透過學校和補習班的協助，以解決孩子的課業問題。但是他們並不會陪孩子一起讀書，也很少參與孩子的學習過程，所以他們只能藉由孩子的學習結果來判斷孩子的努力程度，當學生的課業表現不理想時，他們也無法針對學生的問題加以分析，導致在責備孩子時，雙方產生極大的代溝。另外，在家庭休閒活動安排方面，這些學生的家庭通常都是選擇在家裡看電視或是到賣場或到處逛逛，多為消費性活

動，而家長在活動之餘，也很少利用機會就身邊的人事物向學生進行機會教育，就算是在家中觀看電視或新聞時，也只會就生活事件、安全向學生進行提醒或叮嚀，並不會進行專業性知識或深入看法的解說，因此，也使得學生覺得本身的學習和生活沒有交集，無法深刻體會學習的價值性。在消極學習習性學生的學習經驗感受方面，經常受挫的學習經驗和常被家人否定的學習態度，導致學生對於學習無法維持濃厚的興趣，不知道自己究竟為何而學；另外，由於學生在家庭教育中很少有練習溝通、思考和分析的機會，因此也無法探究自己的興趣究竟為何，對於自己的未來規劃和教育期待也毫無自信，因此在學習上便顯得消極和被動。

在家庭背景差異方面，研究者發現大部分積極學習習性的學生，他們的家庭環境都是屬於比較優渥的一群，家庭收入都至少在五萬以上；在家長的工作性質方面，也以專業、技術管理佔大部分。至於消極學習習性的學生，雖然當中也有家庭收入在五萬以上的家庭，但大多的學生家庭收入皆在四萬以下，甚至還有收入不固定的情況出現；在家長的工作性質方面，也以非專業、技術管理的工作為多。因此我們可以發現家庭環境經濟條件的不同，不但使得學生在家中的學習空間不一樣，也會間接影響學生在家中所培養的學習習慣。另外，在家長的教育程度方面也有一些劃分，雖然不論是在積極或消極學習習性的學生之中，都有不同學歷背景和工作性質的家長，但是家長教育程度在高中職以下的家庭，似乎以消極學習習性的學生為多，而家長教育程度在高中職以上的家庭，也以積極學習習性的學生居多。因此，不同學習習性的學生在家庭背景方面，似乎也有著些微的差距。除此之外，透過比較兩種學習習性的學生在「有無長輩的學習經驗參考」和「與家長共同互動討論」的次數多寡，也會影響學生對於教育期待的高低和目標的一致性，當家長與學生的互動越頻繁，兩者的教育期待的共識性也就越大。

在過去的許多研究中，都發現了家庭背景和學生習性的養成是有關聯性的，不論是在家庭社會空間的差異（林湘慧，2002；陳曉佳，2004；張靜芬，2010），或是家長教養方式的差異（高嘉蔚，2006；張建成、陳珊華，2006；陳珊華，2004；黃信誠，2003；楊怡蓉，2005），都會培養出不同習性的孩子。由於這樣的家庭背景差異，似乎也 and 學生的學習態度相關（洪閔琦，2011；張靜芬，2010；黃雁祥，1999），進而影響學生的學習表現（李蕙芳，2007；何秋蓮，2008；林俊瑩，2007；謝佳芬，2010；謝亞恆，2008）；當然，也有些研究明確的指出這是和家庭文化資本相關（李威伸，2003；陳珊華，2004；許珮甄，2009）。而在本研究

中，的確也發現了學生的家庭教育和其學習是有關聯性的，當家長有心的關注子女教育，並能從旁協助和陪伴子女學習時，該學生較容易因有明確的學習目標而擁有積極、主動的學習習性；所以，研究者認為即使階級的影響力很大，但只要家長願意陪伴子女一同學習，即便是家庭資源條件較不利的勞動階級學生，一樣也能擁有積極、主動的學習習性。相對的，若家長在和子女互動時，常以威權式的管教或情緒性的用語來否定子女的學習，或是無法讓子女體認到學習的用意或目標，則該學生就較容易擁有消極、被動的學習習性，此時即使家庭資源條件再好，但當家庭互動不佳或是家長時常忽略孩子的學習時，即便是家庭資源條件較有利的中上階級家庭背景學生，也是有可能成為對學習提不起任何興趣，擁有消極、被動學習習性的學生。

本研究的研究結果發現，家庭的學習環境和學習資源的不同，確實有可能會營造出學生不同的學習習性。當學生在家中擁有獨立、專門的學習空間及充裕的學習資源時，學習對這些學生所產生的阻力就會較小，就算遇到挫折也能在短時間內解決，因而較能營造愉快、不受干擾的學習氣氛，進而使學生覺得學習是快樂、方便的，而時時保持積極進取的學習態度；但如果學生在家中的學習環境和資源是匱乏的，不但學習容易受到干擾而中斷，甚至會因無法解決學習問題而屢次感到挫敗，因而對學習的印象總是感到不順遂、被強迫的，在這樣的惡性循環下，自然就會養成一種抵抗或消極的學習心態，降低對學習的興趣，慢慢的醞釀出被動、無所謂的學習習性。

在本節中，藉由分析積極和消極學習習性的學生訪談內容，研究者相信學生的學習習性是和其家庭教育、學習經驗相關的，其中又以家長的教養態度最為關鍵。因此在下一節中，研究者將會將重點放至兩種學習習性學生的家長在教養態度方面的差異，做進一步的討論。

第三節 綜合討論

在本節中，將分為三個部分進行研究結果的分析討論和歸納；由於本研究主要是想探討家庭教育與學生學習習性的關係，因此將先以「家長教養態度與學習習性」的研究發現作為分析討論的主體；接著，再以「學生學習經驗與學習習性」

的關係為輔，進一步分析討論影響學生學習習性的因素；最後，再透過與 Bourdieu 習性相關概念的對照及探討在本研究中所發現到的性別差異，以瞭解國中生學習習性的形塑和家庭環境或其他因素的關聯。

從前一節的討論，我們可以發現學生的學習習性會因在不同的家庭教育和學習經驗之下而有所差異。當家庭經濟環境條件較佳，能提供學生在學習上的資源，並且讓學生在學習時不會受到外在條件的干擾而能專心學習時，學生較容易培養出好的學習習慣；當家中長輩能分享自身學習經驗供學生參考，和學生有良好的互動和討論，能適時適度的協助學生解決學習問題和困擾時，學生本身也較容易勾勒出明確、屬於自己的教育規劃；而家長理性、溫和、合理的課業要求態度，也能讓學生感受到自己在學習上是被尊重、有自主性的，因而願意主動、積極的看待學習這件事，認為學習是自己的責任，而不是受到他人強迫或事不關己，因此不會對學習產生排斥感，在遇到挫折時，也有越挫越勇的自信和勇氣；加上這些學生在學習經驗上總是充滿愉快或正面思考的思維，因而也在無形之中孕育出主動、獨立的學習習性。

然而，反觀另一群擁有消極、被動學習習性的學生，他們的情況卻正好相反。由於他們在家中的學習空間不是獨立的，因此在學習時，很容易受到其他家人的一舉一動而不容易專心學習；另外，由於這些學生很少從家中的長輩得到學習經驗或學習上的指導，因此他們對於未來的教育規劃是陌生的，必須靠自己的力量來摸索勾勒藍圖；加上他們在學業成績上常常受到家人的責備和否定，因此在學習經驗上總是充斥著壓力、不愉快且不盡人意的。以上種種因素，都使這群學生對於學習是感到反感且迷惑的，由於他們不知道學習的意義究竟為何，也無法從中找到自信和成就感，因此在他們看來，學習總是無可奈何和被強迫的，所以便在無形之中形成了消極、被動的學習習性。

藉由前一節的比較分析，研究者也發現到擁有不同學習習性的學生，在家長教養子女的方式和態度也不盡相同，因此研究者認為在不同的家庭背景之下，學生也會因家長的教養方式和態度的不同，而慢慢孕育出不同的學習習性；加上研究者發現即便是同一種階級的家庭，也還是會出現不同學習習性的學生，因而認為家長教養方式和態度的不同，也許能跨越階級的影響。不過，研究者在同一種學習習性學生的家庭教育之中，發現不同階級家長的教養方式也有一些共同的

特徵，因此在本節，將會把重點放置家長教養態度與學生學習習性的探討，以瞭解不同學習習性的學生，在家庭教育方面有何共同之處。

壹、家長教養態度與學習習性

有關不同階級家長的教養方式和態度對學生學習的影響，國內已有類似的相關研究（林湘慧，2002；高嘉蔚，2006；陳珊華，2004；楊怡蓉，2005；蘇柏宇，2007），張建成、陳珊華（2006）曾藉由討論家庭和學校文化的連續性，分析學生在學校適應的情形，並以「生涯管教」（家長對於子女的教育期望、課業態度的管教）和「行為管教」（家長對於子女的日常行為管教）分別討論。而在本研究中，的確也發現了家長的教育態度有類似的情形，因此有關不同學習習性的學生在家中所受到的家長教養方式和態度的差異，研究者將參考張建成、陳珊華（2006）的研究，分為生涯管教和行為管教以分析討論在本研究中所觀察到的家長教養子女的態度差異。

一、生涯管教

（一）家長在教育期望與規劃的差異

首先，我們可以從先前的國內相關研究知道不同社會階級的家長，對於子女的管教方式也不盡相同，進而也影響了學生的課業學習態度和表現（許慈寧，2010；黃信誠，2003；楊怡蓉，2005）。張建成、陳珊華（2006）也發現中上階級家庭多採積極介入的生涯管教，而勞工階級家庭則多採消極因應的生涯管教。一般說來，在生涯管教方面，中上階級的家長通常較有計畫，會預先盤算子女的未來（陳怡潔，2005；Brantlinger, 2003），並積極參與子女的教育（李威伸，2003；林義男，1993），但勞工階級家長卻不然。在本研究中也發現了類似的現象，研究者發現如果是學習習性較積極、該家庭背景又正好為中上階級的學生時，他們在小時候的學習皆是由家長默默在後頭推動的；或許家長不會明說自己的目的，像是希望孩子學哪些才藝或是學這些才藝對未來有哪些幫助等，但他們卻會評估學哪些才藝對孩子的將來是最有幫助的，進而誘導孩子主動學習或培養對該項才藝的興趣，使孩子熱愛學習或在不知不覺中擁有了許多其他孩子沒有的能力。總而言之，學習習性較積極且家庭背景為中上階級的學生，該群家長皆是以「從旁建立孩子學習習慣」的教養方式孕育孩子的學習習性，這也和張建成、陳珊華

(2006) 的研究結果相似，該研究發現中上階級的家長在對子女的生涯管教方面，不僅對於子女未來的升學及就業目標相當明確，其子女的生涯規畫通常也出於家長的事前規畫，權力比較集中於家長之手，因而期望子女的學業與生涯發展都在預先設想的路線之內。然而在本研究觀察中看見的是，這樣的教養方式能讓學生對於未來規劃較有概念，因而對學習目標較為確定及維持學習熱情。不過，積極學習習性中屬於勞工階級家庭的家長則是以「陪伴孩子一同唸書」的教養方式來孕育孩子的學習習性，但他們並不會向中上階級的家長那樣，以隱性的方式傳達或規劃孩子的未來生涯，而是以「直接和孩子討論、說明自己期望」的方式來期許孩子，讓孩子能明確感受到父母的期待而更加重視學習這件事。

至於在子女的生涯期望方面，陳珊華（2004）的研究發現中上階級的家長，希望孩子未來至少能取得大學以上的學歷，這樣的期待，一方面是基於他們相信自己孩子的能力，另一方面則是基於他們相信學歷對於未來的重要性。就算孩子目前的表現未臻理想，家長依舊對其抱以熱切的期望，並會跟孩子談論未來生涯規劃的問題。在本研究中也發現到類似的情形，在問及擁有積極學習習性的學生平時和家人的互動時，研究者發現不管是何種家庭階級的學生，都不約而同的提到父母對他們的期望，也許是明確的告訴學生希望他們之後能念到什麼學校或是如何就學（例如：出國留學、進修），或是只幫學生訂一個大略的學歷基準，讓學生對於自己將來的教育生涯規劃有一個心理準備，只不過這樣的情形在中上階級家庭背景的積極學習習性學生身上更容易看見。在擁有積極學習習性且家庭背景為中上階級的學生訪談內容中，研究者發現他們的家長不僅僅是透過直接與子女溝通想法和表達自身期望的方式來加強學生對未來的覺知，甚至，他們也會利用身邊的親朋好友或是帶子女一同參與聚會，讓孩子透過其他長輩的經驗分享或是建議，慢慢對自己日後的教育發展有一清晰的概念構圖，藉以更加瞭解適合自己的生涯規劃究竟為何，使學習對學生本身產生意義，因而能樂於學習。

在家長的教育期望方面，研究者發現雖然消極學習習性學生的勞工階級家長也對其子女有一定的期望，甚至在學生課業表現不佳時，會以「你考成這樣，以後是要唸哪裡」的口氣質問學生，但若學生的表現一直都沒有起色，也會退而求其次的希望學生只要有學校念、品行不要變壞就好。而這樣的情形和林湘慧（2002）在研究家庭社會空間與學童習性之關聯性的結果相類似，該研究發現雖然勞工階級家長在對子女的教育及職業期望方面，也和中上階級的家長一樣希望

子女能從事勞心性工作，但若子女的課業表現不佳，則退為只要能懂得日常生活知識應用的實務性、品行佳和不要誤入歧途就好。另外，研究者發現消極學習習性學生的家長，不管是何種階級的家長，都很少利用機會向子女展現學習的好處或是提供子女思考不同的教育出路；他們通常只能依循大眾的說法或本身經驗要求子女去遵循單一的教育管道，其中又以中下和中上階級的家長對於子女的要求更為有自己的主張，較少讓孩子有討論和發言的空間。另外，相對於積極學習習性學生的勞工階級家長，消極學習習性學生的勞工階級家長在教育這方面的資訊似乎是較為缺乏的，因而也很少提供子女對於未來升學資訊的看法。

張建成、陳珊華（2006）的研究發現中上階級的生涯管教較有規劃也較為綿密，子女通常遵循家長安排的路，一步一步向前推進；在生涯期望方面，他們預為籌謀、以身作則，連帶拉高了子女的生涯抱負。但勞工階級的生涯管教則較為隨緣和鬆散，子女通常無所參照而須自求多福；在生涯期望方面，家長大多順其自然，故當孩子無意繼續唸書時，也不勉強。在本研究觀察中也同樣發現到這樣的情形，如果僅以階級的角度來分析學生的學習習性，雖然在中上階級家庭背景的學生之中，也出現了消極學習習性的學生，但研究者發現這些身處中上階級家庭背景的消極學習習性學生，雖然他們對學習興趣是呈現低迷的氛圍，但他們的家長還是會試圖主導並想辦法補救學生的學習表現；但同樣的情形如果發生在勞工階級的家庭時，即使其家長也會詢問學生是否有需要補習等問題，但是多處於被動、最後讓學生自己選擇的消極作為角色之中。因此，即使這些學生都是屬於消極學習習性的一群，但也會因為家庭背景的不同，對於自己的學習評價產生些微的差距。

（二）家長在課業要求態度的差異

在家長課業要求的態度方面，研究者發現不管是學習較積極、主動或是較消極、被動的學生，他們的家長都一樣會要求孩子的課業有一定的標準，只是在對孩子表達的態度和方式有所差異。

在積極學習習性的學生之中，研究者發現不管其為勞工或中上階級的家庭，其家長在要求學生課業標準時，是以旁敲側擊、溫和理性的方式來說服孩子同意自己的觀點。雖然他們和孩子共處的時間並不多，但是卻會花許多時間來和孩子溝通、瞭解孩子的學習程度和狀況，以為孩子訂定適當的課業標準。即使他們對

孩子的期望很高，但是他們並不會要求孩子一口氣達到自己所期望的高標準，而是以和孩子討論、循序漸進的方式慢慢的讓孩子一步步接近自己所期望的標準。這樣的互動，不但使學生覺得自己是被尊重、被瞭解的，當家長透過與孩子討論、協調所得到的課業標準共識，也能讓這些學生心服口服，認為學習和達到標準是自己的責任，而努力積極的認真學習。

當這些積極學習習性學生的家長在要求孩子的課業標準時，總是以理性、溫和的態度來與孩子溝通，即使自己所期望的標準和孩子所提出的標準有落差，他們也不會以斥喝或強硬的口氣來要求孩子遵從自己的規範，而是以柔性、傾聽和勸說的方式來與孩子溝通，即使雙方無法在第一次得到共識，但家長仍會很有耐性的透過兩次、三次、甚至是多次的溝通，或是利用適當的機會或時間點順勢與孩子討論，以多次分析利弊或遊說的方式，讓雙方在課業標準取得共識。由於這些家長總是花許多時間和學生討論、溝通，因此他們能從孩子的想法、表現等衡量學生的學習狀況，訂出適合孩子的標準，讓孩子能接受並相信自己有達到的可能性，因而願意去努力或不排斥學習，進而在學習上總是顯得積極且有自信。

相反的，消極學習習性的學生，不管是屬於勞工或中下階級的家庭，該家長在要求孩子課業標準的態度都和積極學習習性學生的家長截然不同。雖然消極學習習性學生的家長有很多時間與孩子共處，但是他們卻很少花時間深入瞭解孩子的學習狀況或程度，也很少指導孩子關於課業的問題；即使他們會檢查孩子的功課、詢問考試成績，也會督促孩子去念書，但多為言語上的提醒，自己卻很少參與孩子的學習過程。這樣的狀況，使得這些家長對於孩子的實際學習狀況並不熟悉，因此也無法正確預估孩子的程度和學習結果，導致家長與學生雙方對於課業標準的認同常常發生不一致的狀況。當家長與學生對於課業標準的要求不一樣時，學習較消極、被動的學生的家長便會以較情緒化的用詞或是方式來要求孩子要聽從自己的建議，他們不會花太多的時間與孩子討論，也很少有耐心的聽孩子的想法，因此總是單方面的為孩子制定課業標準。這樣的情形也使得家長與孩子雙方沒有太多的互動，對於課業標準也很少達到共識，因此這群學生也無法像積極學習習性的學生一樣認為自己在學習上是被尊重、有自主性的，因而覺得他們的學習是被強迫的而容易排斥學習。由於消極學習習性學生的家長不熟悉孩子的學習程度，也很少花時間和孩子討論，因此當孩子達不到自己預期的目標時，這些家長便容易以責備或嘲諷的方式來評論孩子的努力程度。不過，家長與學生雙

方對於這樣的互動卻有著不同的認知；家長覺得正因為孩子需要被刺激，才會使用「激將法」來對待孩子；但學生卻認為當他們在課業表現上受到挫折時，需要的是關心或是「好好說」，而不是父母親諷刺、責備或「碎碎唸」的言語，因為即使學生有想努力、再嘗試的想法，也會因回家後面對父母的責備而打退堂鼓。

除此之外，由於消極學習習性學生有長期課業表現低落的現象，也使得不管是家長還是學生自己，都會因總是達不到標準而洩氣，對自己的教育期待也因而不高。這樣的現象，不但使得這群學生對於學習的興趣逐漸低迷，在規畫自己未來的教育學習時，也找不到自己的步調或是不曉得自己為何而學，因此在學習方面，總是顯得消極和被動，抱持著「走一步，算一步」的學習想法。另外，研究者也從消極學習習性的學生訪談內容中發現，雖然該家長也會注意子女的課業成績，但卻不像擁有積極學習習性學生的家長那樣積極關心。兩者家長的差異在於，積極學習習性學生的家長在關心子女課業表現之餘，不僅會繼續為子女的將來學習做規劃，也會針對子女的學習狀況做出應對；但消極學習習性學生的家長，多僅以口頭詢問的方式關心子女的課業表現，並不會仔細的去安排或以實際行動檢查子女實際的表現，也很少有替子女安排下一步學習規劃的情形出現，因此，從消極學習習性的學生訪談內容中，研究者發現其較常有在課業表現上敷衍、欺瞞家長的情況出現，加以家長很少發現孩子的實際狀況，因而養成學生對於學習產生「得過且過、不積極」的心態。

雖然在同一種學習習性之中有不同家庭階級背景的學生，但無法否認的是，不同學習習性學生的家長在教養態度上的差異，多少還是會受到一些階級作用力的影響。從本研究中的學生家庭背景可以發現，積極學習習性的學生家庭背景還是以中上階級為多，消極學習習性學生的家庭背景也還是以偏向中下和勞工階級為多。以上有關勞工階級家長的教養行為，在過去國內相關研究中，也有類似的研究結果出現。林湘慧（2002）發現勞工階級因本身無法採取有效的教育行動幫助子女解決學習問題，因而對子女的教育行動多淪為口頭上的叮嚀；高嘉蔚（2006）則發現勞工階級的家長則傾向於未刻意建立子女的學習習慣，多以子女自發性的學習行為（如自行借閱書籍回家閱讀）為主，而在親子互動的休閒活動方面則多以安排育樂性活動（如：騎單車、露營、烤肉、逛街等）為主，很少有知識性活動。所以，雖然學生的消極學習習性的塑成可能是和家長的教養態度相關的，但家長的教養態度似乎又受到階級的強化作用而產生差異，因此研究者認

為這些學習習性較消極的學生之習性塑成，可能是和家庭背景相關聯的。

從家長與學生訪談的比對可以發現，家長對於學生課業要求的態度，也會影響學生對於學習的感受。雖然每位家長對於孩子的學業都有一份「望子成龍，望女成鳳」的殷盼之情，但如何讓孩子感受到自主、被尊重及父母的疼愛，因而自動自發的熱衷或主動學習，似乎也是一門學問。因此，家長管教孩子的態度，無形中也會影響孩子對於學習與教育期待的看法，進而影響學生的學習習性。

（三）家長的從旁協助與監督上的差異

經過全班訪談後，研究者也發現在學生的學習過程中，家人從旁協助與監督與否，同樣也會影響學生的學習習性的育成。

從積極學習習性的學生訪談資料，我們可以發現他們的家人在學生的學習上幾乎都是與學生站在同一邊的，只不過不同階級的家長在做法上會有些許的差異。屬於中上階級的家長，雖然他們在學生年紀還小的時候，會主動幫孩子篩選補習班或才藝，但隨著孩子年紀的增長，這些家長給予孩子選擇和決定的空間也越來越大。一開始，這些家長在為孩子做選擇時，會花許多時間解釋原因給孩子聽，並比較箇中差別、列舉優缺點給孩子聽，讓孩子能充分理解原由；接著，當孩子出現疑慮或不適應的情況時，他們也會仔細的去瞭解孩子的想法，在未弄清楚原因前，絕對不會貿然責備孩子或強迫孩子繼續學習。這樣的互動模式，不但讓學生有參與感，認同所有的學習都是和自己相關的，也在家長的帶領之下，慢慢的學習到做事態度和方式，漸漸清楚自己的需求該如何正確表達及處理；因此，這些學生便隨著家長的腳步，慢慢的步上學習軌道，也漸漸習慣和學習到家長的學習模式，順利且穩定的朝著父母的期望前進。

此外，當積極學習習性的學生在學習上遭遇到困境時，不管是何種家庭階級的家長都會傾向於盡力從旁協助，但他們並不會直接介入或指示孩子該怎麼做，而是在一旁提供許多建議，讓學生試著自己去處理和解決。尤其是屬於中上階級的家長，他們並不怕孩子做出錯誤的決定，因為他們表面上雖然是讓孩子自己找出解決的方式，但實際上他們也同時在背後時時刻刻的關注孩子的想法和行動，當出現偏誤時，他們便會主動和孩子討論，想辦法讓孩子察覺問題，默默導正並讓孩子順利的解決問題。由於中上階級的家長教育程度較高，因此當學生有課業

問題時，這些家長便也能在第一時間為學生解答，或是利用其他資源幫學生解決問題。而這樣的互動模式，也使學生在無形之中學會必須將問題立即解決的習慣，不會因不懂的問題越積越多而對學習失去興趣，也不會對學習產生困難重重的錯覺或排斥感。不過，研究者發現，雖然在積極學習習性的學生之中，屬於勞工階級的家長能給孩子在課業上協助並不像中上階級的家長那樣，能即時或提早為孩子的教育作規劃和準備，但是他們卻會在發現孩子有需要協助的地方時，竭盡所能的提供或尋找方法和孩子一同解決問題，讓孩子覺得學習是能和家人一同分享的事情，因而不容易對「尋求長輩的協助」這件事產生排斥感，或是出現雙方對於課業期待落差過大的親子問題。

反觀學習習性較消極、被動的學生家庭之中，其家人所能提供的協助和監督反而是有限的。因為這些家長僅以口頭詢問學生的學習進度，很少真正實際檢查或督促孩子的課業，通常都是等到學生的學習狀況不佳時，才開始想辦法補救。而這也和陳珊華（2004）的研究發現雷同，該研究提到勞工階級的家長雖然也希望子女的學習表現好些，但是卻不知從何幫起，通常他們能做的，就是將孩子送請安親班或補習班代為督導（陳珊華，2004）。在這裡，我們可以發現兩種不同學習習性學生的家長在處理孩子課業問題時的態度是不相同的。學習習性較主動、獨立的學生，他們的家長通常都是陪孩子一起解決學習的問題，甚至這些家長還能洞燭先機的發現孩子在未來需要什麼能力，或是主動發現孩子有哪些學習問題需要導正，因而可事先防範並做好應對之策；但是學習習性較消極、被動的學生，他們的家長卻因為沒有陪伴孩子一同學習，因此無法洞察孩子的學習狀況，總是等出了問題後才開始想解決之道，或是採取強硬的態度責備孩子，讓孩子獨自承擔問題的後果，使孩子對於學習感到孤獨且反感。

另外，研究者也發現屬於勞工階級的家長，他們不但不會積極的提供學習建議給孩子，也不會主動想要讓孩子進補習班或學才藝，通常都是等到孩子的學習狀況表現不佳時，才會思考該如何補救。不過，即便是屬於中下階級的家長，當他們想幫孩子解決問題時，也不會向積極學習習性學生的家長一樣，願意花許多時間和精力向孩子解釋原因或分析優缺點，這些消極學習習性學生的家長總是偏向在自己做了決定後，便以宣告或命令的方式告訴孩子他們必須怎麼做，很少和孩子討論或讓孩子有分享自己意見的空間。因此，這些學生總是對家長的協助或決定感到反感，對於學習，也較沒有自己應該主動解決問題的覺知。屬於勞工階

級的家長除了不易主動察覺孩子的學習狀況，也無法藉由從旁監督或協助孩子自己思考問題所在和解決方式，來培養孩子的學習習慣。雖然這些家長和學生在家中有很長的共處時間，但是家長僅藉由詢問孩子「今天考試的成績怎樣？」、「功課寫完了沒？」與「書看了嗎？」等問題來關心學生的學習狀況，很少檢查或陪同學生一起念書；當學生在課業上有疑問時，這些家長也無法立即為學生解答，常常以「你明天去問學校老師」或「你上課沒有聽嗎？」等方式來迴避或質疑學生，因此，學生逐漸養成當在學習上出現問題時，總是將問題放置一旁，即使沒有立即解決也無所謂的習慣；因此，當學習問題越積越多，在課業表現上又不如人意時，「學習」這件事就漸漸的成為無關痛癢的「小事」了。

因此，家長是否陪同孩子一起學習或是給予學習上的協助，也會影響學生對於學習的態度。當家長對於孩子的學習是呈現積極、實際行動的關心態度時，孩子也會從中感受到學習的重要性；但是，當家長對於孩子的學習只限於口頭關心或無法提供實際協助時，孩子可能也會對學習產生反感或無力感，因而不熱愛學習。其實，家長的陪伴和協助對孩子學習發展的影響，在幼兒時期就可能已經開始有關聯性。程俊達（2009）透過研究幼兒文化資本累積與學習發展的關係時，發現雖然主要照顧者的形體化文化資本會主導幼兒文化資本的累積，但是形體化文化資本必須要透過「相處」才能影響學習發展，而家長正向積極的習性也有助於幼兒學習幼兒的學習發展。因此，從本研究的觀察結果和其他的相關研究發現，我們可以知道家庭的經濟環境雖然會對學生的學習造成影響，但是有無家長的陪伴和協助，也是造成學生學習習性不同的關鍵原因之一。

二、行為管教

當學生談到家長的管教方式時，研究者也發現到不同學習習性的學生，在談到自己父母親的管教方式時，也有一些差異。學習習性較積極的學生，幾乎都提到自己的父母親似乎並沒有過於嚴厲的管教自己，很多事情都是自己決定的；平常的活動、日常行為等，幾乎都可以自己先決定好，再徵得父母親的同意就好；除非是自己真的犯下很嚴重的過錯，否則平常父母親都不太會干涉自己的生活。相反的，學習習性較消極的學生則都提到平常父母親管得非常多，尤其在日常生活行為方面，當看到新聞或連續劇有出現不好的行為時，就會以管教的口氣警告孩子絕對不要有類似的行徑。這樣的管教現象，也和先前國內有關家長管教的研

究結果相似。

有關行為管教方式的不同，先前的研究（高嘉蔚，2006；張建成、陳珊華，2006）幾乎都證明了家長管教方式的確有階級上的劃分。除了上述的日常行為管教差異之外，研究者也發現不同學習習性的家庭在平常家庭生活互動方面也有一些不同的地方。雖然有些積極學習習性的學生和家人一起相處的時間並沒有很長，可是這些學生的家長卻很能利用時間針對孩子的行為或藉由家庭活動有效的加強學生的自制力或文化常識，不僅能讓學生自動養成良好的學習習慣，也能透過家庭活動增加文化素養或欣賞事物的能力；相反的，雖然有些消極學習習性的學生平常和家人在一起的時間可能較長，像是一整晚都在家一起看電視或是一整個假日都在家裡休息等，但是，這些家長卻和孩子沒有過多的互動，即使有互動，也幾乎都是重複性的家庭行為（例如看電視、逛街），較少對孩子可能發生的錯誤行為提早警告防範或是有效率的培養孩子的日常習慣，通常都是等事情發生後才嚴厲懲處，並以「禁足」、「禁止玩電腦」或一些體罰行為來管教孩子，使學生無法心服口服。

另外，在前一節的研究發現中，我們也可以知道家人不同的互動方式和對話，也會營造出學生不同的學習習性。從學習習性較積極、主動的學生訪談中，我們發現其家人與學生互動的方式和對話都是屬於正向、帶有鼓勵的關心，總是提供學生一個大目標參考，再讓學生自己思考和規劃該如何執行；而當學生有問題或是遇到困境時，這些家長也會耐心的傾聽學生的想法，從中分析並給予建議和溝通，讓學生減少迷失方向的可能性。重要的是，這些家長在和學生對話、互動的過程中，雖然他們可能已經有自己的想法和結論，但是他們並不會馬上將指令下達給學生，反而會以引導的方式讓學生慢慢照著自己的想法走，使學生感受到自己才是真正做決定的那個人，因而學生心甘情願的去努力、執行。這樣的做法，使得學生有許多練習思考和選擇的機會，也使學生覺得自己是被重視、肯定的，因而產生正增強，也對自己的決定有很大的信心，因此在學習上總是帶有積極、主動的特性。事實上，學生與家人之間的互動不只會影響學生對於自己的看法，也會影響對事情的學習態度。蔡易珊（2007）在研究國中學生的自我概念結構時，發現父母的管教方式對國中生的自我概念是有影響的；何秋蓮（2008）在研究國中生家庭社經地位、文化資本、教育期望對其學業成就的影響時，也發現家長和學生自我的教育期望對於學生的學業成就是具有正向且直接的影響的。所

以，在日常生活中家人之間正向的對話和互動，也會使學生的學習習性偏向積極和正向。

但是，在本研究中，從學習習性較消極、被動的學生訪談內容中，便能發現其家人與學生互動和對話的方式是屬於比較單向、威權的型態。這樣的研究發現，也和過去的研究發現類似。林湘慧（2002）發現勞工階級家長因受限於經濟條件和長時間工作，導致家庭休閒活動較為單調，較少投入花費和精神。在本研究中，研究者發現學習習性較消極、被動的學生在家人互動方面，雖然他們和家人相處的時間可能比較長，但都僅限於一起看電視、看新聞的家庭活動，當在觀看過程看到不好的行為事件時，家人就會告誡學生「不要像他們那樣」；當看到卓越表現的事件時，就會以半開玩笑、半諷刺的語氣來「酸」學生（110309 學校團訪小均、小雅），使學生心裡不好受。有關不同階級家長對孩子在行為管教上的差異，可從張建成、陳珊華（2006）的研究得知，在行為管教方面，中上階級的家庭多以民主化的方式為主，而勞工階級的家庭則以權威化為主。而在本研究中，正好也看見這樣的現象。研究者發現家庭背景為中上階級且學習習性較積極的學生幾乎都表示他們的家人很少會去管他們要做什麼或不能做什麼，但是卻會時而不時的詢問他們的課業學習狀況和討論未來目標；相反的，從家庭背景為勞工階級且學習習性較為消極的學生訪談經驗分享中，則可以發現相對於對課業學習狀況的關心，該群家長對於學生的日常行為規範反倒是較為積極的。另外，由於某些消極學習習性學生的家長無法適當的評估孩子的實力，因此當孩子達到他們的要求時，他們便會不斷的單方面提高孩子的課業標準，使學生常常感到挫折感，因而漸漸消極的面對學習。另外，屬於中下家庭階級的消極學習習性學生和家人的互動大多為家長對子女單向的溝通和討論方式，尤其當學生和家長的意見有出入時，這些家長便會以獨斷的方式來要求孩子執行自己的決定，很少給學生反駁和討論的空間，使學生無法充分表達自己的意見。因此，當學生在學習上有問題時，也會覺得跟家長說沒用，因為換來的結果往往都是被否定或是被唸叨的結果；正因如此，也導致這些學生對於自己也較無信心，因而對於學習的態度日漸消極。

在過去的研究中，高嘉蔚（2006）的研究發現在親子互動對話方面，勞工階級家長在聆聽孩子述說的態度較為消極，較不會與子女進行討論及僅止於課業或生活，在語言的使用方面亦較為短促。而這樣的研究結果，也和本研究的發現有

所類似。本研究發現，雖然學習習性較消極、被動的學生表示，他們的家長也會主動注意他們的課業情況和督促孩子唸書，但多半都只是「功課寫完了嗎？」、「書看了沒？」的簡短口頭詢問，很少有陪同孩子一起唸書或是檢查功課等實際行動，因此這些學生偶爾能以敷衍或欺騙的方式來逃避家長的關切，因而偶爾有「得過且過、僥倖」的心態。加上這些學生在學習上總是覺得自己是被強迫、沒有選擇的權利，在家中也無法常常得到家長的肯定和引導，因此覺得學習對他們來說是不開心、煩躁的。當學生的心理需求無法被滿足，而課業成績又不如人意時，對學習的興趣也就每下愈況，因而養成了消極、被動的學習習性。

三、小結

從前面的討論，可以發現在不同的家庭教育之下，所形塑出的學生學習習性也不盡相同。在過去有關文化資本的研究之中，也發現家庭文化資本與學生學習成就有一定的關係，家庭文化資本累積越豐富，學生的學業成就也就越好（朱建宗，2006；許珮甄，2009；陳曉佳，2004）；而文化資本的累積，通常又與家庭背景相關，中上階級家庭的子女所累積的文化資本會比勞工階級家庭的子女更為豐富。而在本研究所看見的是，即使是勞工階級的家庭，只要家長願意陪伴孩子一同成長學習，時時設身處地的關切孩子的學習狀況，在孩子需要幫忙的時候，竭盡所能的協助孩子，讓學生在學習的過程之中，感覺自己的學習成就是被重視和有選擇權的，即便是在文化資本較貧乏的勞工階級家長，一樣也能孕育出擁有積極學習習性的學生。但是，若家長無法讓孩子感受到學習的意義和認同，即便該生的家庭背景再優越，或是課業表現尚佳，該生還是可能會因為無法擁有積極的學習習性，而使得其在學習成就所帶來的自身權益關係結束時，無法自動的熱愛學習或持之以恆。

貳、學習表現與學習習性

一、學習經驗的影響

當學生學習的環境從家庭轉換至學校後，老師的教學方法、學校的環境條件、同學之間的合作經驗、個人學習表現等學習經驗，都有可能影響到學生的

學習態度，而這些因素與學生學習習性的關聯性，也從本研究的學生訪談內容中可看見些微的端倪。

當研究者問到有關學習經驗的問題時，研究者發現不同學習習性的學生在分享他們的學習經驗時，也有著不同的態度。當積極學習習性的學生提到他們的學習經驗感受時，幾乎都是正向的評價，即使在學習過程中有碰到挫折，但這些學生卻視這些困難為挑戰，毫不退縮的去解決及跨越它們；即使這些問題是需要請教老師、家人或同學，他們也不會覺得難為情或不敢去問，反而願意利用身邊的所有資源去解決問題。正因為有這樣正面的學習態度，加上有旁人適時的協助，因此這些學生的學習表現幾乎也都是可圈可點，上課認真聽講、作業按時完成、樂於學習新知識等特點，讓他們的學習狀況比一般學生更容易上軌道，所以在學習成就上幾乎都是維持中上左右的表現，由於學習效果的正增強，使這群學生在學習過程中，不知不覺的強化了正向、積極的學習習性。

另一方面，研究者發現消極學習習性的學生在分享他們的學習經驗感受時，不僅常以負面的詞語來形容自己的學習狀況，對於自己的學習評價幾乎也都是屬於較悲觀、不看好的，而研究者認為這樣的現象和該群這些學生長期不理想的學習成就有很大的關係。雖然從先前家庭背景條件的討論分析部分，可以發現消極和積極學習習性的學生在家庭教育方面有一些差異，但是從消極學習習性的學生訪談中，還是可以發現該父母親有時會鼓勵他們要繼續加油的情況出現，不過這些學生還是會覺得是自己資質不好或學習能力不佳，因而沒有想要積極努力的想法產生；當研究者追問下去時，發現這些學生幾乎都以「因為我就是聽不懂」或「不管我怎麼學就是學不會」的類似原因來詮釋自己不想學習的情況，甚至還有些學生表示他們「成績不好的情況已經很久了，所以自己根本沒救了」。因此，從這些學生訪談分享狀況來看，研究者發現對於消極學習習性的學生來說，除了家庭教育因素是影響其學習習性的關鍵外，「不順遂的學習經驗」似乎也是影響的關鍵之一。

從消極學習習性的學生常常談到自己失敗的學習經驗的情況來看，研究者發現長期失敗的學習經驗對這些學生來說，已經明顯的降低了他們對自己的教育期望。如果再加上這些學生的家庭資源無法給予他們適時的協助時，便會使得這些學生對於學習顯得更加無助和退縮。事實上，有研究發現學生和家長的教育期望

和學生的學習成就是相關的（何秋蓮，2008；許慈寧，2010；謝亞恆，2008）。因此，「學習經驗的好壞」不僅可能會影響學生的學習態度，也有可能影響學生對自己的教育期望，因此塑造出不同的學習習性。

不過，在訪談全班學生後，研究者認為影響學生學習習性的因素還是以家庭教育的作用較大。在過去的研究中，有研究是針對學生的單科學習成就表現來分析其與家庭背景、學校生活和個人學習態度之間的關係，研究結果發現三者中以學習態度的影響力最大，其次為家庭背景，而學校生活的影響力最小（洪閔琦，2011）；另外，歷來也有許多研究發現家庭的文化資本確實和學生的學習成就有一些關聯性（朱建宗，2006；李威伸，2003；李蕙芳，2007；何秋蓮，2008；陳曉佳，2004；許珮甄，2009；許慈寧，2010；黃雁祥，1999），而這樣的現象也在本研究的學生訪談中發現類似的結果，通常決定學生的學習習慣、學習方式和提供學生的學習資源還是以家庭中的家長為主，所以研究者認為，雖然學習經驗也會影響學生的學習習性，但主要還是學生的家庭教育佔有較大的影響因素。

二、學校環境的影響

在學校環境影響方面，研究者大致上分為「同儕互動」、「師生互動」和「班級參與情況」三部分來作討論。

在同儕互動方面，研究者發現積極學習習性的學生似乎較容易和其他同學打成一片，在分組活動方面也較容易就能找到夥伴。另外，對於不同的學習活動也願意嘗試和投入；反觀消極學習習性的學生，幾乎常常淪為被同學忽略的一群，甚至還有被排擠的情況出現。簡而言之，因為積極學習習性的學生對學習常抱有熱情和興趣，加上其多為學習順遂、表現良好的一群，因此和同學之間的相處情況是相當平和的，因為當其他同學請教這些學生問題時，大部分積極學習習性的學生都能很順利的為同學解答，也能夠引導同學順利的完成分組活動，所以非常受到同學的歡迎。但消極學習習性的學生，在進行分組活動時，不只常因自己的信心不足而顯得興趣缺缺，其他同學也較不常主動找他們一起同組完成作業，在這樣的惡性循環下，這些消極學習習性的學生便和班上其他同學之間產生了縫隙，也漸漸的被班上邊緣化。不過，研究者想強調的是，並非所有的消極學習習性的學生皆是如此，像在本研究中的阿豪，在班上依舊擁有高人氣，因為班上同學幾乎都認為他隨和又搞笑，所以都很喜歡他；因此，研究者發現，在消極學習

習性的學生當中，若該生在人際互動方面是屬於較活潑、外向的類型，即使他的學習狀況和學業成就不佳，但若他在班上屬於開心果的角色，則同樣和積極學習習性的學生一樣受歡迎。

至於在師生互動方面，研究者發現積極學習習性的學生不只在課堂上，就連下課後也比較常和老師有互動，可能是請教問題或和老師聊天等；相較之下，消極學習習性的學生和老師的互動就比一般的學生少，甚至當老師主動找學生去辦公室時，學生也常常會往負面的方向想而顯得焦躁不安。在觀察不同學習習性的學生和老師的互動情形後，研究者發現積極學習習性的學生通常是以請教問題為多，也較不會畏懼和老師對話；居間學習習性的學生雖然以和老師聊天、開玩笑的情況為多，但有時還是會略顯緊張和不自然；至於消極學習習性的學生則幾乎不和老師互動，甚至還會覺得跟老師的對話是一種負擔。

在觀察班上學生與老師的互動後，研究者也有和該班的導師、科任老師詢問過其對學生的看法，結果發現雖然老師對於不同學習習性的學生觀感並沒有太大的評價差異，但是老師還是會就學生上課時的專注力、作業繳交的情況來評判學生的學習表現。特別的是，對於積極學習習性的學生，老師們在評述該群學生時，不僅都是正面讚賞的話，也會推論和期許該群學生的未來發展值得令人期待；但對於消極學習習性的學生，雖然沒有太多負面的話語，但卻認為他們只要能將基本的學識完全習得就已足夠了。這樣的現象，似乎和 Diamond, Randolph & Spillane (2004) 的研究結果類似，只不過該研究認為教師對學生的教育期望和自我責任感可能會因學生的家庭背景而有所不同，但在本研究中，老師的期望則是因學生的學習狀況而有所不同。所以研究者覺得教師這樣的期望差異，不僅有可能影響了師生之間的互動情況，也可能會影響學生的學習意願，進而對學生的學習習性有部分的影響。

最後，在參與班級活動方面，研究者發現積極學習習性的學生比較願意參與班上活動，而且在不知不覺中會漸漸成為主導活動的角色之一；另外，研究者也發現若是由積極學習習性的學生來帶領的活動，通常較容易得到全班同學的響應而順利進行。至於居間學習習性的學生，雖然也會參與班上活動，但主動性和投入性稍嫌不足，雖然有時會持反對意見，但絕大部分還是會配合。相較之下，消極學習習性的學生就比較不熱衷於參與班上活動，在參與的過程中也較沒有自己

的主見，通常都是跟著其他同學的指示行事。

雖然學習是個人的意願，但研究者覺得學習環境週遭的影響，也許能強化或削減學生對於學習的意願和興趣。例如，在本研究中的小靜，雖然她的學習成就常常不盡人意，但是透過好朋友小好的協助，她一開始還是有想再努力學習的意願，只是在無法得到家人完善的幫助之下，最後還是產生了想放棄學習的想法。Marjoribanks (2006) 的研究發現在不同的認知習性脈絡下，除非學校能改善學生間習性的差異，否則學生的教育結果將會因本身的認知習性不同而產生差異。這樣的研究發現和在本研究中所觀察到的現象，似乎也間接說明了家庭教育的影響力是高於學校作用力的，或許學校的環境和教育能幫助學生改善學習習性，但還是需要家庭教育的調整配合，才能讓學生擁有較積極的學習習性。

參、 其它因素的討論

一、 Bourdieu 習性概念的印證

在第二章文獻探討中，我們知道 Bourdieu 所認為的習性是一種具有教化、結構、持久、衍生和可轉換性的心理傾向系統；另外，當習性在各種場域遭遇到不同力量的影響時，也強調習性會因而出現某些特徵或情況，如：最原初生存經驗的影響、自我歸併和自我同化、因各人社會生活軌跡不同而產生的相互區別性等。而在本研究觀察中，的確也看見了某些傾向和特徵；因此，接下來將透過 Bourdieu 習性概念的內涵和特徵，以討論在本研究中所看見的習性作用現象。

(一) 從 Bourdieu 習性概念的內涵來看

首先，從習性是「教化的、結構的和持久的」內涵來看，研究者發現不同學習習性的學生在學習習慣和態度上，還是帶有該家庭背景的色彩，也有一些階級上的差異。儘管在積極學習習性的學生當中充斥著各種家庭背景的學生，但在訪談該群學生後，研究者發現不同家庭背景的積極學習習性學生在對自己的教育期待、未來規劃等還是有些許的差異，例如家庭背景為勞工階級的小琇，認為自己只要念到大學畢業即可，但家庭背景屬於中上階級的小嵐卻已經想到出國留學念研究所的規劃；因此，即使在相同家庭背景皆有積極學習習性的學生，但在家庭

背景的影響之下，對於自己的教育期待和規劃似乎還是有一些差異。而這樣的情況，似乎也 and Bourdieu 所認為的「習性會透過從兒童早期開始的長時間教養過程及反映個人所處的社會條件而有所不同 (Bourdieu & Wacquant, 1992: 126)」的主張類似。

另外，若從習性是「生成的、可轉換的」內涵來看，似乎就能解釋為何在不同的家庭背景之下，皆有積極學習習性的學生存在。因為雖然 Bourdieu (1991) 認為習性是具有結構和持久的特性，但由於習性會依場域的不同而有所調整，也會受到經驗的影響而增強或修正自身結構，所以即使勞工階級的家庭背景對學生的學習似乎較為不利，但當學生進入學校後，成功順利的學習經驗讓學生得以增強其學習興趣，同時師長的鼓勵和評價也對學生產生正面鼓舞的作用，若此時家長也能一同用心積極協助學生學習，則該習性是有可能因為特殊的學習經歷軌跡而漸漸有所形塑和轉換；像在本研究中的小琇，雖然她的家庭背景是屬於勞工階級，但由於家長有心協助學生建立良好的讀書習慣，加上學習經驗的正增強成為小琇的學習動力，所以小琇在學習習性上還是擁有了積極、正向的特性。

(二) 從 Bourdieu 習性概念的特徵來看

Bourdieu (1990) 認為當習性在各種場域遭遇到不同力量的影響時，習性結構會呈現某些變化和傾向；然而，本研究在觀察學生的學習習性與家庭和學校環境的關係時，也發現了一些能與 Bourdieu 所提出的特徵情況相呼應的現象，藉此分析學生不同的學習習性與家庭背景和學業成就的關係。

首先，Bourdieu (1990) 認為習性具有某種本能性的保護自身同一性和保障自身恆定性的自然傾向，所以一旦在個人經歷中確定某些重大事件、童年或初次經驗為習性完整結構的基礎或核心後，即使後來在不同場域試圖改變或篩選原有的習性作用，這些最原初的生存經驗都會盡可能的進行持久頑強的抗衡；類似這樣的狀況，似乎可應用在解釋消極學習習性學生的學業表現。在消極學習習性學生的訪談中，研究者發現當這些學生在敘述自己的學習狀況時，常以過去不好的學習經驗作為解釋的基石，進而將學業成就的表現歸咎於自己本身的資質太差，認為即使他們有努力想改變，但還是無法扭轉局勢，因此對學習呈現消極、被動的狀態。另外，Bourdieu (1990) 也提到習性在面對各種危機和變局時，也會盡可能的尋找對自己而言最穩定、最有適應性的角落以取得對自己有利的局勢，因

而習性也有自我歸併和自我同化的傾向；所以，當研究者問到消極學習習性的學生對自己學業表現的評價與期待時，這些學生也常以「自己就是資質差」或是已經習慣這樣的課業表現來安慰自己，因而也沒有太大的意願或熱情願意改變現況，即便有學生願意嘗試改變，但也有可能因家庭的資源不足或是沒有旁人的鼓勵而維持不了太久；至於長期毫無起色的學習表現，也讓這些學生已經習慣學習成就總是不盡人意的環境，因而並不覺得突兀或想改變現狀。

雖然中上階級的學生學習習性多以積極或居間學習習性為主，而家庭背景為勞工階級的學生多以消極學習習性為多；歷來有關學業成就和家庭背景的研究，也發現學業成就和家庭背景似乎是有相關性的（李威伸，2003；李蕙芳，2007；何秋蓮，2008；林湘慧，2002；陳曉佳，2004；陳珊華，2004；許珮甄，2009；黃信誠，2003；張靜芬，2010；謝亞恆，2008）。但是，研究者從與學生的訪談互動中，雖然發現學生的學習習性會受到家庭教育的影響，但在同樣階級的家庭背景中，還是會產生不同學習習性的學生；這正好可以呼應 Bourdieu（1990）認為每個人的習性，還是會因各人所實際歷經不同社會生活路徑的而有相互區別性。即使是擁有同類型學習習性的學生，在談論到自己的教育期待、學習表現和學習習慣時，還是會有個別性的差異。所以，雖然在本研究中劃分了三種不同學習習性的學生群，但實際上，即使是擁有同一種學習習性的學生之中，他們每個人的學習習性還是有個別差異性。

二、性別的差異

在本研究所發現的不同學習習性，似乎有著性別上的差異。我們可以從圖 4-1 發現積極學習習性的學生性別構成幾乎全都是女生，而居間學習習性的學生性別則幾乎都是以男生為主，至於消極學習習性的學生性別組成則是男女各半；然而這樣的現象也正好和吳芷儀（2006）的研究發現有一些呼應。

吳芷儀（2006）針對台北市國中生的國文和數學科的學習表現，從學習自我效能的角度去探討學習冒險取向和學習失敗容忍力對學業成就的影響。結果發現學習自我效能高的學生有較高的學業冒險取向、學習失敗容忍力與學業成就；而這樣的研究發現也和本研究結果相呼應。因為在本研究中，研究者發現積極學習習性的學生在學習時勇於挑戰自我、學習新知識，即使在學習過程中碰到挫折也毫不輕言放棄或產生負面想法，在學習成就上也較為出色；而消極學習習性的學

生和該研究的學習自我效能低的學生在學業冒險取向、學習失敗容忍力與學業成就方面也幾乎類似，所以學習自我效能的高低和學生的學習習性，可能也有一些關聯性。

然而在性別方面，吳芷儀（2006）的研究也發現學習自我效能、學業冒險取向、學習失敗容忍力與學業成就會因性別、年級等背景變項之不同而有顯著差異；像是女生較堅持努力不懈、面對失敗時所採取的行動較積極的現象，似乎也和本研究所劃分的積極學習習性之女學生有著相同的特質。在本研究中，研究者發現在積極學習習性的女學生之中，不管其家庭背景為何，對於自身的課業學習或自我挑戰，幾乎都抱持著正向果敢的態度；事實上，在研究者經過全班訪談後，也很明顯的感覺到男、女生在課業學習態度上的差異。研究者發現在國中階段的女學生，相對於同年齡層的男學生，會比較在意他人的眼光和看法，對自己的要求也較為嚴格；因為不管是何種學習習性的女學生，儘管她們的課業表現不盡相同，但在學生的言談之中，研究者還是可以感受到這些女學生在自己的內心深處，還是有某些自我期待或想扭轉局勢的念頭，但不同學習習性女學生的差異只在於，積極學習習性的女學生會將想法化成行動力，透過旁人的協助而使自己能更容易接近並達成目標，即使在中間過程可能會出現困難而使她們感到沮喪，但她們最後還是會鼓起勇氣再次挑戰，以展現自己的決心；相對的，居間和消極學習習性的女學生就沒有那麼堅強的意志力，雖然她們對自己也還是會有些期待，但目標並不會向積極學習習性的女學生那樣明確，當碰到困難或暫時看不到未來結果時，自己的決心也較容易受到動搖，因而較常出現停留在空想或是半途而廢的狀態。

而在本研究的男學生之中，研究者也感覺到相對於同班的女學生，其在課業學習態度方面也存在著某些差異，即便是被劃分於同一種學習習性的男女學生，在學習態度上還是有些微的不同。以消極學習習性的男學生來說，研究者從學生的訪談過程中感覺到其在遇到困難時，常常以逃避的方式來減輕自己的內心負擔，因而在面對父母或師長的質問時，很輕易的就能將「我就是沒救了」這類帶有消極負面的自我評價脫口而出，但消極學習習性的女學生則是會強調自己努力過，但最後還是沒辦法的自責心態。至於居間學習習性的男學生，雖然他們會因為考量到課業成就結果對他們的影響而決定用心付出的程度，但由於他們的目標並不像積極學習習性的學生那樣由自己發自內心所產生的，因而在遇到困難

或挫折時，也常把責任推還給家長，或是以閃躲的心態來逃避，讓自己能盡量避開直接面對結果、負責的情況，因而在他們的學習態度方面，也較不容易堅持到底，只有在強烈影響到自己的權益時，才會想辦法解決問題；甚至，即使解決的方法是像「抄寫、作弊」這些違反道德的作法，他們也能坦蕩蕩、不以爲意的與好友分享，而不像同樣爲居間學習習性的女學生一樣，會感到害怕或自責。因此，研究者覺得在國中階段的學生學習習性之中，也還是有著性別差異的可能性。不過因爲研究者在一開始的研究目的中，並沒有特別將「性別」列入觀察討論的範圍，所以無法在本研究結果之中進行縝密的分析討論，只能提出一些在研究過程中所看到的性別差異，以供後續研究參考。

第五章 結論與建議

在本章節中，將分做「結論」和「建議」兩部份來為本研究作一總結。在第一節的部分，主要重點在於為本研究結果做一精簡的統整歸納；至於第二節，則是針對研究者所發現的研究結果，提出在教育現場和未來研究的建議，並省思在本研究中，研究者所得到的回饋與心得。

第一節 結論

在本節中，研究者將分為「國中生學習習性的類別」、「國中生的家庭教育與學習習性之關聯因素」和「國中生學習習性與學業表現之關係」三部分，將本研究結果做一精要的統整與回顧。

壹、國中生的學習習性可分成「積極主動」、「消極被動」和「居間」三種類別

在本研究中，發現國中生的學習習性大致可分為「積極主動」、「消極被動」和「居間」三種學習習性。該習性的育成主要會受到「學生的家庭教育」和「個人學習經驗感受」影響而發展出不同的習性特徵。擁有積極主動的學習習性之學生表現為「擁有順遂的學習經驗；對學習保持正向思考的學習心態；認真並受眾人肯定的課業學習態度、求知慾旺盛的學習興趣；有條理、系統和自己風格的學習方式；明確的自我教育期待；從事文教性質的休閒娛樂」。而擁有消極被動的學習習性之學生表現為「擁有力不從心的學習經驗；自我否定的學習心態、不知為何而學，認為學習與實際生活是分開的；學習態度常被他人否定、無特別學習興趣的課業態度，逆來順受；缺乏獨立思考的被動學習方式；無明確的自我教育期待；經常從事純粹玩樂、消遣的休閒娛樂」。至於擁有居間學習習性之學生表現則為「在意學業成績的課業態度；根據結果影響而決定是否認真的學習心態；充滿『個人彈性』的學習方式」。

貳、國中生家庭教育與學習習性形塑之關係

在國中生家庭教育與學習習性形塑之關係，在本研究中有四項主要的結論，茲陳述如下：

一、國中生的家庭背景對於其學習習性的育成，確實是有某種程度上的影響。

從本研究結果來看，國中生的學習習性和其家庭背景的關係，的確是有一些關連性的；在不同的家庭教育背景之下，所孕育出的孩子學習習性也不盡相同。不可否認的是，在本研究中，家庭教育背景較好的孩子，在積極學習習性的學生人數之中似乎占有較高的比例；而消極學習習性的學生人數之中，似乎也以中下和勞工家庭階級的學生為多。因此研究者認為，國中生的家庭背景對於其學習習性的育成，確實是有某種程度上的影響。

二、不同的家長教養子女態度和方式，會形塑出不同的學生學習習性。

透過訪談學生的研究方式，研究者發現影響學生不同學習習性的關鍵，似乎是隱含在學生家庭階級背景之下的「家長教養子女的態度和方式」的差別性。研究者之所以會提出這種觀點的原因在於，從前一章的學生學習習性和家庭背景關係的分析圖（圖 4-1）中，可以很明顯的發現，不管在哪一種家庭背景的學生之中，幾乎都可以找到不同學習習性的學生，箇中差別只在於，積極學習習性的學生比例以家庭背景較好的人數為多，而消極學習習性的學生比例則以家庭背景較差的人數為多而已。然而，研究者在訪談不同學習習性的學生之後，發現只要該家長能持續用心、認真的看待子女的教育，並願意付出時間和資源陪伴孩子一同學習，時時刻刻都親切友善的關心子女的學習狀況，也能和孩子維持良好的溝通和互動，即使學生的家庭背景為勞工階級，最後也還是能孕育出積極的學習習性。反之，如果家長只是將子女的學習看成是孩子本身、學校或補習班的責任，很少親自關注子女的學習狀況，當孩子出現學習問題時也多以嚴厲或諷刺的口氣來責備孩子，甚至常以負面否定的語氣來與孩子互動、對話，在這樣的親子互動之下，孩子便容易對自己失去自信心，甚至認為學習是一種壓力而失去對學習的興趣，即使此時該家長能提供再多的金錢資源讓孩子去補習或是加強孩子的學習能力，但在未建立孩子內心的自信和興趣之前，不管該學生的家庭背景如何，都還是會帶有消極的學習習性。

三、家長若能提供孩子一個完善的學習空間，將有助於孩子孕育積極學習習性的可能性。

另外，「家長能否提供孩子一個完善的學習空間」似乎也是影響國中生不同學習習性的關鍵之一。因此，當家長能提供孩子一個完善的學習空間，減少孩子在學習時其它外在因素的干擾，並提供多樣的學習工具和資源讓孩子使用，如此一來，便能使孩子較容易培養出專心學習的習慣並享受在學習樂趣之中，讓他們對於學習不會感到抗拒或厭煩，因而較容易擁有積極的學習習性。反之，當家長無法為孩子營造一個獨立或完善的學習空間時，即使孩子有心想學習，還是會因為受到外在環境的誘惑而容易分心導致學習中斷，因而無法培養長時間專注投入的學習習慣，甚至認為學習是剝奪他們的玩樂休息時間，因而對學習產生排斥感而容易發展出消極的學習習性。

四、「長輩的經驗分享」將有助於學生對未來學習規劃的明確性，學生因而能有較積極的學習態度。

除了上述因素之外，在學生的成長學習過程中，研究者認為「有無長輩的經驗分享」也可能是造成學生不同學習習性的差別原因之一。在研究者與不同學習習性的學生訪談之後，發現積極學習習性的學生都不約而同的提到自己的家人常常會給自己有關學習方面的各項建議，包括分享過去的學習經驗和學習方式、親朋好友的學習經驗和工作情況、提供學生未來的教育規劃和多元管道等；特別的是，這些積極學習習性的學生並不排斥家人所給的建議或分享，甚至還樂於參考或接納。從學生的訪談神情中，研究者發現積極學習習性的學生對於師長所給的建議多半都是持正向樂觀的態度，雖然他們最後並不見得會全盤接受或採納師長的建議，但他們總是會先聽完長輩的經驗分享後，再依照自己的實際狀況做出判斷或適度的調整。另外，這些學生也提到，他們覺得透過長輩們的經驗分享之後，可以讓他們對於未來的規劃更有方向，也可以讓他們在遇到問題時能以較快的方法解決；而且，這些學生也覺得師長們在給予建議時，多半都是以溫和、討論的口氣來和學生分享，所以學生不會有被強迫或是感到家長在說教的感覺，因而在遇到問題時，都願意主動向家人尋求協助。反之，消極學習習性的學生在這方面的經驗就比較少，即使有類似的經驗，也多以不愉快的氣氛作結。原因在於，當研究者訪問消極學習習性學生對於家長給予自己建議的看法時，多認為家長只會

指使自己應該要去做哪些事，或是根本不管自己的意見而單方面的要求孩子要照自己的建議去做，因而討厭長輩和自己分享過去的學習經驗；甚至，雙方討論到最後會演變成學生自己被罵（學生被家長唸叨）或是上演孩子頂嘴而和家長吵架的局面。另外，研究者也發現當在詢問消極學習習性的學生對自己的教育目標和規劃時，也沒有積極學習習性的學生清楚和明確，因而少了一些學習的動力。因此，在學生的家庭背景與學習習性的關係中，「有無長輩的經驗分享」似乎也是影響因素之一。

綜而言之，在本研究結果中，研究者認為國中生的家庭背景與其學習習性的育成是有關係的，由於「家長教養子女的態度和方式、家長能否提供孩子一個完善的學習空間和家中有無長輩分享學習過程的經驗」之家庭教育背景條件的不同，因而也形塑成學生之間不同的學習習性。整體而言，在本研究結果中所發現的家庭與學生學習習性育成的關係，可透過比較積極和消極學習習性的學生在家庭教育條件的差別來看：積極學習習性的學生在家庭學習環境和學習資源方面，多擁有獨立、完善的學習空間，家長也會提供孩子充裕的學習資源；而在家人互動方式和對話內容方面，家長多以「正向鼓勵、提供未來願景、耐心溝通、多向討論的分析、將選擇權留給學生」的方式來與孩子互動；而在家長教養方式和態度方面，多以「從旁建立孩子的學習習慣、給予學生相當自由的空間、從事寓教於樂的休閒活動」的方式為主。至於消極學習習性的學生在家庭環境和學習資源方面，多沒有專門獨立的學習空間，家長所提供給孩子的學習資源（如課外書、電腦）也有限；而在家人互動與對話內容方面，則以「對話常出現不斷要求或提高對學生的標準、親子溝通多為無交集的單向討論、家長對子女課業管教態度言行不一」為主；在家長教養方式和態度方面，則以「多由補習班或學校培養學生的學習習慣、多方面限制學生的活動要求、多為消費和娛樂性質的休閒活動」為主。由於上述家庭教育的差異，導致了學生在面對學習時，也有了學習習性上的差異；因此在本研究結果中，研究者認為學生的家庭背景條件雖然有可能會形成學生學習習性上的差異，但主要的關鍵還是在家長實際教養子女的態度及重視子女教育的程度而定，只要家長願意付出心力陪孩子一同成長學習，即使是勞工階級的家庭，也還是能孕育出擁有積極學習習性的學生；但若家長將所有的學習責任都交付給學校或補習班代勞，平時又疏於花時間與孩子互動、溝通，即使是中上階級的家庭，也還是會出現帶有消極學習習性的孩子。所以，研究者從本研究結果得到的結論是，雖然家庭階級與學生學習習性的孕育有某種程度上的影響

力，但是，只要該家長願意付出時間陪伴孩子一同學習，培養孩子良好的學習觀念和習慣，並與孩子有親密良好的溝通互動，那麼不管是怎樣階級的家庭，都有可能孕育出擁有積極學習習性的學生；而這也是在本研究中，研究者藉由訪問不同家庭階級但卻同樣擁有積極學習習性的學生所得到的歸納結論。

參、國中生學習習性與學習表現之關係

研究者認為在國中生在形塑自己的學習習性時，家庭教育的力量雖然不容小覷，但學生在學習過程中的實際經驗亦會對其學習習性造成影響。當學生在學習過程和結果的經驗總是符合自己的期待時，會較容易發展出積極的學習習性；但若學生的學習過程和結果總是充斥著挫敗和與自我期望落空時，便容易發展出消極的學習習性。因此，有關國中生學習習性與課業學習經驗之關係的結論，茲說明如下：

一、「成功、順利達成目標的學習經驗」會強化學生對於學習的積極性。

有關國中生學習習性與課業學習的關係，研究者也在本研究結果中發現學習經驗的好壞和結果，一樣也會強化學生的學習習性。「成功、順利達成目標的學習經驗」會強化學生對於學習的積極性，讓學生對自己的學習更有信心和動力，期待自己未來的教育發展，願意努力再往下一個目標前進。而不同的學習習性，也導致學生在學習表現上充斥著不同的面貌：積極學習習性的學生總是擁有著順遂的學習經驗、學習態度受眾人肯定、在學習興趣上總是維持旺盛的求知慾、對學習總是保持著正向思考的看法、有著明確的自我教育期待、平時的休閒娛樂也偏向文教性質的活動。

二、「挫折、不如預期的學習經驗」會消弱學生對於學習的興趣和自信。

反之，「挫折、不如預期的學習經驗」也會消弱學生對於學習的興趣和自信，並日漸發展出消極的學習習性，甚至在學習過程中面對師長的建議和協助，都會變得敏感無比，加上一直以來不順遂、不如預期的學習經驗，也導致這些學生認為自己是徹底沒救了或是天生比別人資質差，因而不願意去挑戰自己。由於消極學習習性的學生則是總是面臨力不從心的學習經驗、學習態度常遭他人否定、沒

有特別的學習興趣、認為學習和實際生活是分開的因而不知為何而學、平時的休閒娛樂也偏向純粹玩樂的活動。

肆、其他：不同學習習性的學生之中，在想法方面仍有性別上的差異。

在國中生不同學習習性的性別差異方面，本研究發現積極學習習性的學生性別構成以女生為多，居間學習習性的學生性別構成則以男生為多，消極學習習性的學生性別構成則是男女各半。所以，本研究發現國中階段的女生有較積極的學習態度和表現，而男生的學習態度和目的則較偏向個人利益導向。在消極學習習性的學生之中，男生在分享自己的學習經驗時常以「我就是沒救了」的解釋來逃避、減輕自己課業表現不家的責任感；至於女生則是以「強調自己已經努力過，但最後還是無法改變」的解釋來表達自己的無奈。至於居間學習習性的學生之中，男生對於抄寫作業的行為感到較無所謂，而且會和自己的好朋友一起抄寫，以減輕自己的罪惡感；而女生雖然也有抄寫作業的行為，但多為一個人偷偷的抄寫，害怕被其他同學知道。所以，在本研究中發現在國中階段，不同學習習性的學生之間，還是存在著些許的性別差異。

第二節 建議

在本節中，將分為針對「教育現場」和「未來研究」提出建議，並藉由研究者個人的「研究省思」，為本研究作一結束。

壹、教育現場方面

透過本研究的觀察結果，雖然研究者發現了有關國中生不同學習習性的塑成和家庭教育的關係甚深，但是，學生在學習過程中所經歷的學習經驗良窳，亦具有能強化學生原本所擁有的學習習性的作用。雖然在本研究中是以觀察學生的家庭教育和形塑學習習性的關係，但當研究者在問及學生的自身學習經驗時，也發

現有某些學生提到在學校的學習經驗對自己的影響，雖然從不同學生的言談之中對於學校學習的評價也都不盡相同，但大部分的學生都提到覺得自己進入學校學習後，似乎變得比以前更厲害、懂更多了，而這樣的情形在勞工家庭階級的學生身上更為明顯，所以，也許學校教育無法瞬間改變學生的學習習性，但還是能對學生的學習興趣和成就產生些微的影響和改變。

雖然研究者也從消極學習習性的學生訪談中聽到其對學校功能的肯定，這些學生也提到學校師長曾為他們加油打氣，希望他們的學習表現能有所進步；但是，也有部分學生提到因為過去不好的師生互動經驗，使他們對於老師或學習感到恐懼和排斥，因而厭倦學習而呈現消極狀態；所以研究者認為，若學校要幫助學生改善消極的學習習性而偏向擁有積極的學習習性，首要之務應是盡可能的避免對學生使用負面或諷刺的評價或語氣，盡量讓學生建立起對自身的學習自信，或許就能增強學生擁有積極學習習性的可能性。

貳、對未來研究之相關研究建議

一、 研究主題

在本研究中，由於考量到研究目的和個人修業時間的限制，因此在研究對象和範圍上，只設定觀察國中八年級學生的學習習性和家庭教育的關係。雖然研究者深知習性是無法在一時半刻就能描繪出全貌和釐清其前因後果的關係，但由於在歷來的國內研究中，觀察國中生的習性研究較少，因此研究者希望能藉由本研究結果的初探，使未來對於探討國中生習性有興趣的研究者，能做更進一步的討論；甚至，如果能結合學生從國小、國中至高中的長期追蹤觀察，應該能更有助於描繪國中生習性之生成與形塑的相關因素探討。

二、 研究方法

由於礙於研究者所能利用的資源和時間，因此在研究方法上，僅以分析學生訪談資料為主，並未長期深入觀察學生的家庭和班級學習狀況。因此，若未來在研究場域方面，能擴及至學生的家庭生活和班級觀察，在研究方法上也能加入多次的學生家長和教師的訪談資料，如此一來，在描繪及探討國中生不同的習性成因和表現時，或許就能更加整全和瞭解影響習性塑成的前因後果。

參、研究省思

這一學期來和全班學生的訪談研究，讓我看見了不同孩子在面對學習、家庭和學校生活中的種種挑戰時，內心的掙扎與轉變。雖然在研究過程中，我只做了一學期的訪談研究，但在進行研究之前，事實上，我也以導師的身分和這群孩子相處了一年的時間；但在卸下導師身分後，開始進行研究訪談的這一學期，我才發現這才是我和這群孩子發展親密關係的開始。雖然以前和他們相處的感覺是不太嚴肅的亦師亦友關係，但總像是隔了一層薄紗，雙方都看不清楚彼此的真面目；但卸下老師的身分後，我發現這群孩子更容易對我說出他們的真心話，甚至毫無保留的與我分享他們在面對學習、家庭和朋友之間的感受。也因為這樣，當我再一次回過頭去思考這群學生的過去學習表現，甚至是在我當導師那年他們與我的互動時，才能逐漸理解他們行為背後的前因後果關係，因而對他們的行為投以同理心。

透過本研究的結果發現，我發現學生的學習習性是與家庭教育緊緊相關的，父母對子女教育的付出心力的多寡，將關係著學生對於學習所抱持的態度，雖然學校教育也會影響學生的學習態度，但父母對子女的教養方式是別人無法代勞的，如果平時家長們因工作關係而疏於與孩子互動，即使為孩子投注再多的金錢和資源，都無法讓孩子心服口服的願意聽從父母的建議或積極學習。還記得有位學生曾跟我說過：「我看到妳的時間都比看到我爸媽的時間多！妳覺得他們會知道我在想什麼嗎？為什麼我要聽他們的？」也許，不管是老師或家長，都該花時間停下來聽孩子說說話，也才能真正瞭解孩子所需要的幫助是什麼。

參考文獻

一、中文部分

- 王桂分（2008）。**低社經背景不同學業成就學童之學習參與**。國立花蓮教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 朱建宗（2006）。**台中縣市國中學生文化資本、學校社會資本與英語科學業成就之關係研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 何秋蓮（2008）。**國中生家庭社經地位、文化資本、教育期望對其學業成就影響之研究——以臺南縣國中基本學力測驗為例**。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 吳芷儀（2006）。**從學習自我效能探討學業冒險取向與學習失敗容忍力對學業成就的影響——以台北市國中生之國文及數學科為例**。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李威伸（2003）。**文化資本與學業成就關係之研究——以台中市國中學生為例**。東海大學教育研究所碩士論文，台中市。
- 李宛真（2004）。**高雄地區國中學生家庭文化資源、學習適應與學業成就關係之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 李蕙芳（2007）。**台灣地區國中學生家庭教育關聯資本與學習成就之模式建構**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 李猛，李康（譯）（2008）。**布赫迪厄社會學面面觀（An invitation to reflexive sociology）**。Bourdieu P.著。台北市：麥田。
- 林生傳（1988）。**教育社會學**。高雄市：復文。
- 林義男（1993）。國中學生家庭社經背景、父母參與及其學業成就的關係。**國立彰化師範大學輔導學報**，16，157-212
- 林湘慧（2002）。**家庭社會空間與學童習性關聯性之研究**。臺南師範學院社會科教育學系碩士論文，未出版，台南市。
- 林俊瑩（2007）。**檢視個人與家庭因素、學校因素對學生學業成就的影響：以SEM與HLM分析我國國中教育階段機會均等及相關問題**。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 林郡雯（2008）。**結構與行動之間：從國中生的文憑意象看階級的教育作用**。國立台灣師範大學教育學研究所博士論文，未出版，台北市。
- 邵莉滂（2008）。**社經地位與教養行為對國小學童表現的影響**。國立台北大學社會學系碩士論文，未出版，台北市。
- 邱天助（1998）。**布爾迪厄文化再製理論**。台北市：桂冠。

- 柳志達（2008）。**從不同社經地位的家長看國中資優班考試現象—以嘉義地區為例**。南華大學教育社會學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 洪閔琦（2011）。**家庭背景、學校生活、學習態度對數學成就的影響-以 TASA2007 國中二年級學生為例**。國立台中教育大學教育測驗統計研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 洪潔凌（2009）。**國中學生家庭社會資本與學業成就之研究**。大葉大學教育專業發展研究所碩士在職專班論文，未出版，彰化縣。
- 夏靜慧（2001）。**貧窮階層學童在教育實踐上的差異--十六位個案研究的探討**。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 孫智綺（譯）（2002）。**布赫迪厄社會學的第一課（Premieres lecons sur La sociologie de Pierre Bourdieu）**。Bonnewitz P.著。台北市：麥田。
- 徐沛雯（2005）。**家庭社經地位、文化資本及主觀階級認同對教育成就影響之研究**。國立台灣科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 高宣揚（1998）。**當代社會理論**。台北市：五南。
- 高宣揚（2002）。**布爾迪厄**。台北市：生智。
- 高嘉蔚（2006）。**階級與國小生的學校學習：從生存心態來探討**。臺北市立教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 張建成、陳珊華（2006）。生涯管教與行為管教的階級差異：兼論家庭與學校文化的連續性。**教育研究集刊**，52（1），129-161
- 張靜芬（2010）。**國中生文化資本、社會資本與學習適應關係之研究—以桃園縣為例**。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園市。
- 許修龍（2007）。**家庭社經地位、教育資源與學業成就關係之研究?以嘉義縣國中三年級學生為例**。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 許珮甄（2009）。**台南縣國中學生社會資本、文化資本與學業成就之相關研究**。致遠管理學院教育研究所碩士論文，未出版，新北市。
- 許慈寧（2010）。**國中學生社會資本、文化資本及學業成就之研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 郭春悅（2006）。**家庭社經地位、同儕關係與學業成就之相關研究**。國立屏東教育大學社會科教育學系碩士論文，未出版，屏東市。
- 陳秀婷（2003）。**國中學生生涯自我概念之研究**。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳珊華（2004）。**小學生文化資本之累積與作用**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 陳曉佳（2004）。**台灣地區國中學生文化資本、習性與學業成就之關係**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳怡潔（2005）。**中產階級國中生對家長課業管教的回應**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

- 陳怡如(2006)。**台灣地區國中生背景因素及中介因素與英語學業成就之關係**，國立台灣師範大學人類發展與家庭學系碩士論文，未出版，台北市。
- 陳淑玫(2009)。**低社經背景學童具高學業成就者之個案研究**。國立花蓮教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 程俊達(2009)。**幼兒文化資本累積與學習發展關係之研究**。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 黃雁祥(1999)。**國中學生家庭文化資本、英語學習態度與英語學業成就之相關研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 黃信誠(2003)。**家庭教育資本與學生學習態度之研究— 居住嘉義偏遠地區與一般地區國中生之比較**。南華大學教育社會學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 黃稚雅(2004)。**國中學生家庭教育資本、英語學習策略與英語學習成就之關係研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 黃琪媚(2005)。**國中生的父母親管教方式、制握信念、學習壓力與學習成就之研究**。大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 黃懷萱(2006)。**父母的社經地位、管教方式及親子關係與兒童學業成就關係之探討**。台南女子技術學院生活應用科學研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 楊怡蓉(2005)。**不同社會階級學童學習習性及成因剖析之研究**。國立臺南大學社會科教育學系碩士論文，未出版，台南市。
- 蔡易珊(2007)。**國中學生自我概念結構之檢驗與影響自我概念因素之探討**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 蔡淑芳(2007)。**國中學生父母期望、自我期望與學習成就關係之追蹤研究**。銘傳大學在職專班碩士論文，未出版，台北市。
- 盧淑華(2008)。**文化資本**。國立政治大學社會學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 謝孟穎(2002)。**家長社經背景與學生學業成就關聯性之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 謝亞恆(2008)。**影響國中階段學生學業成就成長量的個人、家庭及學校因素之研究**。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 謝佳芬(2010)。**影響國中學習表現之因素分析**。國立中央大學經濟學研究所碩士論文，未出版，桃園市。
- 蘇峰山(編)(2005)。**意識、權力與教育：教育社會學理論導讀**。嘉義縣：南華大大學教社所。
- 蘇柏宇(2007)。**階級、性別與家長管教方式的關係**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

二、西文部分

- Atkin, C. (2000). Lifelong learning-attitude to practice in the rural context: a study using Bourdieu's perspective of habitus. *International Journal of Lifelong education*, 19(3), 253-265.
- Bourdieu, P. (1971). Intellectual field and creative project. In M. K. D. Young(Eds.), *Knowledge and control: New direction for the Sociolgy of Education*(pp. 161-88). London: Collier Macmillan.
- Bourdieu, P. (1973). Cultural reproduction and social reproduction. In R. Brown(Eds.), *Knowledge , educaton, and cultural change: Papers in the Sociology of Education* (pp. 71-112). London: Tavistock.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. (R. Nice Trans.) Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*.(N. Richard, Trans.). London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published 1945)
- Bourdieu, P.(1990). *The logic of practice*.(N. Richard, Trans.). Cambridge: Polity Press. (Original work published 1980)
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge: Polity.
- Bourdieu, P. (1998). *Practical reason: On the theory of action*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. (N. Richard, Trans.). London: Sage Publications. (Original work published 1965)
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Brantlinger, E. A. (2003). *Dividing classes: How the middle class negotiates and rationalizes school advantage*. New York: Routledge Falmer.
- Dumais, S.(2002). Cultural capital, gender, and school success: the role of habitus. *Sociology of Education*, 75, 44-68.
- Diamond, J. B., Randolph, A. & Spillane, J. P.(2004). Teachers' expectations and sense of responsibility for student Learning: The Importance of Race, Class, and Organizational Habitus. *Anthropology and Education Quarterly*, 35(1), 75-99.
- Horvat, E. M., Weininger, E.B. & Lareau, A. (2003). From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal*, 40(2), 319-351.
- Handsfield, L. J. & Jimenez, Robert T. (2009). Cognition and misrecognition: A Bourdieuan analysis of cognitive strategy instruction in a linguistically and culturally diverse classroom. *Journal of Literacy Research*, 41(2), 151-195.

- Ignatow, G. (2009). Culture and embodied cognition: Moral discourses in internet support groups for overeaters. *Social Force*, 88(2), 643-669.
- Lareau, A. (2002). Invisible Inequality: Social class and childrearing in black families and white families. *American Sociological Review*, 67(5), 747-776.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson(Eds.), *Handbook of adolescent psychology*, New York: Wiley & Son.
- Makoe, M. E. (2006). South African distance students' accounts of learning in socio-cultural context: a habitus analysis. *Race Ethnicity and Education*, 9(4), 361-380.
- Marjoribanks, K. (2006). Adolescent's cognitive habitus, learning environments, affective outcomes of schooling, and young adult's educational attainment. *Educational Psychology*, 26(2), 229-250.
- Nash, R. (2002). The educated habitus, process at school and real knowledge. *Interchange*, 33(1), 27-48.
- Nash, R. (2005). The cognitive habitus: its place in a realist account of inequality/difference. *British Journal of Sociology of Education*, 24(5), 599-612.
- Rapoport, T. & Lomsky-Feder, E. (2002). 'Intelligentsia' as an ethnic habitus: the inculcation and restructuring of intelligentsia among Russian Jews. *British Journal of Sociology*, 23, 233-248.
- Reay, D. (1998). 'Always knowing' and 'never being sure': familiar and institutional habituses and higher education choice. *Journal of Education Policy*, 13(4), 519-529
- Reay, D. (2006). The Zombie stalking English Schools: Social class and educational inequality. *British Journal of Educational Studies*, 54(3), 288-307.
- Reay, D., Crozier, G. & Clayton, J. (2010). 'Fitting in' or 'standing out': workingclass students in UK higher education. *British Educational Research Journal*, 36(1), 107
- Scott, R. W. (2001). *Institution and organisations*. London, Sage.
- Smith, E. (2003). Ethos, habitus and situation for learning: An ecology. *British Journal of Sociology of Education*, 24(4), 463-470.
- Weininger, E. B. & Lareau, A. (2003). Translating Bourdieu into the American context: the question of social class and family-school relations. *Poetics*, 31(5), 375-402.

附 錄

附錄一 學生問卷

各位八年____班的同學，你們好；

這是一份想先簡單瞭解各位同學學習習慣的問卷，由於你每一題的回答對我來說都相當的重要，所以請你一定要依照個人實際狀況填寫喔！所有的內容只有我會看到，而且絕對會為大家保密，請你放心盡量寫出自己的狀況就可以了。

感謝大家的合作，祝大家學校生活每天都很愉快！

卓艾珈 敬上

壹、基本狀況

姓名：_____ 班級：_____ 性別： 女 男
兄弟姊妹：哥哥_____ 姊姊_____ 弟弟_____ 妹妹_____
家中排序： 第一 第二 第三 第四 第五



貳、家庭狀況

請就下列情況，勾選最符合實際狀況的適當選項。

經 有 很 從
常 時 少 不

- | | | | | |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. 我會和父母親一起閱讀書報 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. 我的父母親會買課外讀物給我 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. 我的父母親會陪我一起去參觀博物館、美術館、看展覽等藝文活動 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. 我的父母親會陪我一起去運動 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. 我的父母親會帶我一起去逛街、購物 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. 我的父母親會和我一起晚餐 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. 我每天都會見到我的父母親 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. 我會和家人一同觀賞電視 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. 我會和父母親討論有關新聞時事的看法 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. 我會跟父母親說學校的生活 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. 當我遇到學習困難時，我會告訴我的父母 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 12. 當我遇到學習困難時，我的父母會教導我 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. 當我覺得不開心時，我會跟我的父母分享自己的心事 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. 當我有不會的事情時，我的父母會很有耐心的教我 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. 當我有不會的事情時，我的父母會責罵我或叫我放棄 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. 我的父母親會聽我說話，並告訴我他們的想法 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

參、學校生活

一、同儕

1. 我的好朋友有：
2. 我覺得最瞭解我的同學是：
3. 當我有不會的功課時，我會請教的同學是：
4. 在我的朋友中，我常教他功課的人是：
5. 我的朋友中，我覺得讀書技巧最好的人是：
6. 我的朋友中，我覺得讀書技巧還要再加強的人是：

二、學習

1. 我最喜歡的科目是：
2. 我最討厭的科目是：
3. 我覺得最簡單的科目是：
4. 我覺得最困難的科目是：
5. 我最喜歡、信任的老師是：

肆、個人狀況

請就下列情況，勾選最符合實際狀況的適當選項。

- | | | | | |
|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | 經 | 有 | 很 | 從 |
| | 常 | 時 | 少 | 不 |
| 1. 當我遇到不會的課業問題時，我會想辦法努力解決 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. 當我遇到不會的課業問題時，我會放棄或不管它 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. 當考試成績不理想時，我會覺得沮喪或難過 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. 當考試成績不理想時，我會想再繼續努力並克服它 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | |
|--------------------------------|---|
| 5. 我常常閱讀課外讀物 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 6. 我相信自己可以把事情做好 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 7. 我相信自己可以把課業學好 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 8. 我會認真的完成每項學校作業 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 9. 當功課寫不完時，我會想放棄或以投機的方式完成 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 10. 我會認真的完成每件事 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 11. 我會和同學討論在課業上遇到的困難 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 12. 如果遇到我不喜歡的事情，我會敷衍了事 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 13. 就算是我不喜歡的事，我也會認真完成它 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 14. 我上課時會認真做筆記、專心聽講 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 15. 當我覺得有趣的問題時，我會自己去找課外延伸教材來學習 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |

※ 如果卓艾珈同學想要更清楚的瞭解我的學習經驗或需要我的幫忙，我 願意 /

不願意 接受她的訪問。

※ 接受訪問時，我希望 一個人單獨接受訪問

和同學一起接受訪問：

(最多選三位同學，請在下面寫出他們的姓名)

_____、_____、_____



問卷結束～ 非常謝謝你的幫忙喔！



附錄二 學生訪談大綱

一、個人部份：

1. 你覺得「學習」是什麼？
2. 你覺得自己的學習態度如何？
3. 在學習過程中，你有經歷過什麼不好的學習經驗嗎？
4. 當你在學校遇到不會的問題時，你會怎麼辦？會找同學或老師幫忙嗎？
5. 你希望自己在課業上，能有怎樣的表現？你希望自己未來可以唸到什麼教育程度？
6. 平常從事的休閒活動有哪些？（藝文類、體能類、休閒類……）

二、家庭部分：

1. 你覺得家人對你的學習幫助有哪些嗎？
2. 你平常在家中的學習環境是怎樣的呢？
【通常都在哪裡讀書？房間的擺設有哪些？有自己的書房、書桌嗎？有哪些資源、工具是可以提供給你做為學習上的幫助？】
3. 你在家中唸書的時候，家人都在做些什麼呢？這時候你會有什麼感觸？
4. 當你在學校遇到學習困難時，會和家人說嗎？他們會怎麼幫助你？
5. 當你考試成績不理想或學業表現不佳時，你的父母會有什麼反應？or
當你學習表現非常好時，你的家人會有怎樣的反應和獎勵？
6. 你覺得父母最重視你哪方面的表現？他們最常對你說什麼？
7. 你和家人的相處狀況如何？你覺得家人關心你嗎？
8. 當你和家人在一起時，最常做什麼事？

附錄三 家長訪談大綱

1. 請問您覺得自己和孩子的互動情形如何？
2. 請問您平常和孩子一同從事的休閒活動為何？（藝文類、體能類、休閒類……）
3. 請問您最重視孩子哪方面的表現？最常對他說什麼話？
4. 當您發現孩子課業表現不如預期時，您會如何做？
5. 請問您對孩子的教育期待為何？希望他未來能從事怎樣的職業？
6. 當您發現孩子在生活上遇到問題或困難時，您會如何幫助他？
7. 請問您的工作情形如何？需要常常加班或有臨時性的工作嗎？

附錄四 學校教師訪談大綱

● 導師訪談大綱

1. 請問○○○在班級參與的情況如何？
2. 請問○○○平時在學校生活的表現如何？
3. 您覺得造成○○○課業成就優異／低落的原因有哪些？

● 科任老師訪談大綱

1. 請問○○○在課堂上的學習表現如何？
2. 請問○○○在該科的學習態度如何？
3. 請問您覺得○○○該科課業成就優異／低落的原因為何？

附錄五 家長同意書

【給家長的一封信】

親愛的家長，你們好：

我是就讀於台灣師範大學教育研究所的學生，目前正在進行一份關於「國中學生學習習性」的研究論文，希望能徵求各位家長的同意，讓我有機會與八年____班的同學一起成長學習。

研究者背景

研究者目前就讀於臺灣師範大學教育研究所，曾在國中擔任代理教師一年，亦有進入教育現場觀察的經驗，因而對國中場域略為熟悉；在研究進行之際，必以不影響教學環境和學生生活作息為最優先考量，亦會盡量配合家長、老師的需求，提供一己綿薄之力。

研究說明

(一) 目的：瞭解國中學生學習習性的形塑過程和特徵，以及對學習過程的影響。

(二) 意義：

1. 探究學生在學校和家庭的學習經驗對本身學習表現的影響。
2. 瞭解學生學習成就優異或低落的原因，以提供日後教學過程的參考。
3. 瞭解家庭教育和學校教育對於學生學習過程的重要性。

(三) 研究進行

1. **為保護研究現場的相關人員**：進行現象說明和分析時，若涉及個人與家庭隱私，會隱匿學生姓名、相關教師姓名以及學校種種相關資料。
2. **為不影響上課進行**：研究者將於非課堂期間觀察孩子間的活動和進行訪談；若需在課堂進行觀察，亦會先徵得家長和教師的同意，以不影響教師教學和孩子學習為最優先考量。

感激各位家長撥冗閱讀，衷心期盼能得到您的應允。敬祝各位身體健康、順心快樂！

國立臺灣師範大學教育研究所

研究生：卓艾珈 敬上

中華民國一百年二月十八日

----- 同 意 函 -----

同 意
茲 不 同 意

國立臺灣師範大學教育研究所碩士班研究生卓艾珈同學，在其碩士論文進行期間，以不侵犯隱私、不干預上課並保護匿名相關資料之前提下，參與、瞭解_____國民中學八年____班的同學們的校園生活。

同意人：_____（我是_____的家長）

中華民國一〇一〇年二月 日

