

# 第一章 緒論

## 第一節 研究動機與目的

學習是自我與外在世界不斷互動與對話的結果，過去的學校教育把重心放在知識那一端，相對地忽略了學習者的主體性。而九年一貫的其中一個能力指標為「瞭解自我與發展潛能」，所謂「瞭解自我與發展潛能」簡單地說是指：學生在充分瞭解自己的身體、能力、情緒、需求與個性等等以及影響這些特質的背後因素，養成愛護自我、自省、自律的習慣，樂觀進取的態度及良好的品德，並表現個人特質，積極開發自己的潛能。在課程與教學的設計上，學者也建議加強學生對「自我的瞭解」方面的探討。此一新的教育方針正式讓我們重新思考如何在真實的教育環境中該如何協助學生發展其個人特色，達成適性教育的核心目標，本研究的立意即是將學生視為獨特的個體，選擇最適當的切入點去引導學生，讓師生共同在學校生活的舞台中盡興演出。

很多文獻皆發現認知風格和學生在學校的學習存在高度相關 (Witkin, Moore, Goodenough, & Cox, 1977; Morgan, 1977; Witkin & Goodenough, 1981; Lawson, 1983; Bertini, 1986; Atkinson, 1998; 林生傳, 1984; 楊昆原, 1996; 林達森, 2001; 羅豪森, 2003)，另一方面，則是有不少研究認為認知風格對於個體的人際關係、性格等，扮演著舉足輕重的角色 (Witkin et al., 1977; Goldstein & Blackman, 1978; Witkin & Goodenough, 1981; Riding & Cheema, 1991)，因此研究者選用了「認知風格」，當作瞭解學生個別差異的切入點。

國內外對認知風格的定義尚未出現廣為學界一致認定的結論，在衡鑑工具的使用上也產生了數十種不同的方法。國內以整合性理論為出發點的認知風格評鑑工具，劉信雄 (民 81) 修訂自 Keefe 學習風格量表之「國小學童認知風格量表」近十年來為最常被使用的衡鑑標準 (林嘉文, 民 91; 許繼德, 民 91; 許麗玲, 民 88; 梁仲容, 民 85; 楊坤原, 民 85; 劉信雄, 民 81)，近年來有羅豪章 (2003) 根據 Riding 和 Cheema 所發展的「認知風格分析軟體」(簡稱 CSA) 加以改編為適用於高中生的「模糊認知風格軟體」(簡稱 FCSA)。研究者基於想要建立另一套立足於不同理論觀點的認知風格衡鑑工具，讓後繼研究者對評鑑工具有更多的選擇，於是擬採用於 Riding 等人統整歸類的認知風格理論，建立一套適用於國小學童的「整合式認知風格量表」。雖然本研究所發展之量表和羅豪章 (2003) 所編製的 FCSA 皆植基 Riding 的認知風格理論，但因使用方式 (FCSA 使用電腦為操作介面，本研究量表使用一般的紙筆方式作答) 對象 (FCSA 之對象為高中生，本研究量表則以國小五年級學童為對象) 之不同，由此可知本量表之編製有其重要性。

國內對認知風格的研究，大多著墨於認知風格與學習成就的關係；當教學情境或教學方式符合學生認知風格或偏好時，會得到較佳的學習成效；電腦輔助學習與認知風格的相關與差異情形。而研究者有興趣的是，個體的認知風格在學校教育中對學生的情緒發展和學習的影響，即為「個體的認知風格是否會影響其在情緒和學習方面的表現」，在這部份，則尚無太多的研究資料為了解答這部分的疑惑，研究者選用了「情緒智力」這個變項來提供個體在情緒這個部分的訊息；在與學習方面，歷來的研究者多直接用學習成就這個較為鉅觀的指標來做探討，但較少探究認知風格與影響學習成就之諸多變項間的關連，研究者希望能更以微觀的角度去找尋其背後的因素，因此採用學習動機這個變項，來作為在課業學習上的指標。

許多研究指出情緒智力在個體的發展中佔有一個關鍵性的因素，一個情緒智力高的人，能夠善於管理自己的情緒，而生活各方面的適應能力也較佳，情緒技巧越高，越懂得處理自己的憤怒、恐懼等情緒，而保持情緒穩定者，其成功的機率也越大(洪佳玲, 民 85)，這種能力之培養有助於個人建立完整健康的人格，在情緒控制、挫折處理及與人相處的能力。

Salovey (1993) 將情緒智力定義為：「瞭解自己及其他人的感受及情緒，能夠區辨這些情緒及感受、同時使用這些訊息來引導個人的思考及行動。在 Salovey 跟 Mayer (1989-1990) 的文章中，指出情緒智力便是傳統智力測驗中所測的社會智慧 (Social Intelligence)，並在 1997 年新增了「個人對於了解與分析情緒這方面的知識」這個項目。Gardner (1983) 也曾指出未來社會所重視的將不再是人們處理數理邏輯工作的能力，而是處理「人」的能力。尤其在多變的現代社會裡，人心的焦躁、徬徨、憂鬱、不安，社會問題日益惡化。情緒智力的高低，更足以影響行為決策，進而決定行為目標的成敗。在九年一貫基本能力的第四項「表達、溝通與分享」與第五項「尊重、關懷與團隊合作」明列的兩項能力，細看其內涵和情緒智力，即是在管理情緒能力方面的訴求，顯示教育學者亦認為此種能力的培養對學生在學校環境的適應上是相當重要的。

Goleman 分析「情緒智力」是一種能使個體有效地認識自己與他人的情緒，進而控制與調節適當的情緒反應，而回應出適當行為的能力，由此定義來解析 EQ 中，它涵蓋同理心與自我覺知的能力，研究者推測在自我覺知能力跟個人的認知能力應該是有相當密切的關係存在，而本研究所使用的認知風格跟情緒智力之間是否因而存在著一種緊密的連結，學童在認知風格上的差異是否也影響其在情緒智力的表現，是本研究欲探討的重點之一。

在學生的學習歷程中，學習動機是決定學生成就水準的重要因素之一；國內外更有不少研究已經證實，學習動機對於學業成績有正面影響（Lent, Brown & Larkin; Newman, 1990; Pintrich & De Groot, 1990; Pokay & Blumenfeld, 1990; Schunk, 1986; Trawick, 1988; 余民寧, 1987; 吳國業, 2002; 吳淑珠, 1998; 吳靜吉、程炳林, 1993）。因此許多心裡學者與教育學者均同意，學習動機是影響學習成就的主因之一，對學習者的重要性不可言喻。

動機乃是個體驅使自己做某些行為或追求某些目標及需求的一種狀態或情境，或指協助個體選擇目標需求並使其行為朝向此目標需求的引發動力。學習動機是「學習」這個行為的內在因素，是由個人的內在需求所引發，已達成滿足需求的行為一種力量。Pintrich 認為學生的學習動機可透過師生互動與學生自我調節兩個過程來提高，本研究即由學生自我調節部份的切入，來看不同的認知風格的學童在學習動機方面是否也有差異存在，並探討認知風格和學習動機之間的關係。

研究者曾於國小五年級實習，對於該階段學生的發展現狀有著濃厚的興趣，這也是本研究將受試者選定為國小五年級學童的原因。另外，在參與教學以及生活輔導的過程中，研究者對國小五年級學童在課堂上的學習表現，以及師生互動的過程中，發現學生在學業、課堂反應、及生活態度上的表現，有其個別差異，因而對其認知特性上的歧異是否會影響其在情緒和學習的不同感到好奇；進入研究所後研讀到認知風格的相關著作，對個人擁有不同的認知風格，以及認知風格與智力無關，並也沒有好壞的差異，使研究者對此理論產生高度的興趣，並進而研究編製一個整合式的認知風格量表，並將其與國小學童在情緒智力與學習動機的得分拿來做對照，試著去解答自己的疑惑。教師或家長若能由此管道，去瞭解學生的認知風格，然後藉此增強對其情緒智力及學習動機之培養，便能符合適應學習者個別差異的原理，在學校提升學生在情緒管理與學業成就方面的成效。並在引導特性不同的學童時，也能善用較適合該學童的施力方針。

基於上述研究動機，本研究擬發展一套具有信度與效度之「國小學童多向度認知風格測驗」，以做為教育者評量學生在認知上個別差異的參考工具，並透過此一認知風格測驗的實施，瞭解不同的學童在認知風格上所展現的差異性，並探討此差異性在個體的情緒智力和學習動機上，分別有何影響，以此做為未來教育者輔導學生分化發展及適應個別差異之依據。

綜合以上的論述，茲將本研究擬達成的具體目的分述如下：

- (一) 發展與考驗一套具有整合性的「國小學童認知風格」量表，以協助教師針對國小學童認知風格之特色而加以因材施教。
- (二) 探討國小學童認知風格、情緒智力與學習動機的關係。
- (三) 探討不同認知風格類型國小學童在情緒智力和學習動機上的差異性。

## 第二節 研究問題與研究假設

### 一、研究問題

根據前述的研究目的，本研究乃提出以下的研究問題，茲分述如後：

- (一) 認知風格的內涵為何？探討國小學童之認知風格量表編製的適用性。
- (二) 國小學童認知風格、情緒智力與學習動機之間的關係為何？
- (三) 國小學童在情緒智力、學習動機上，是否會因認知風格的不同而有差異？

### 二、研究假設

根據研究目的與研究問題，本研究乃提出以下幾個假設，並以實証的方法驗證之。

假設一：自編的「國小學童認知風格量表」適用於國小學童。

假設二：國小學童的「認知風格」與「情緒智力」與「學習動機」有典型相關存在。

假設三：不同認知風格的國小學童，在情緒智力與學習動機上有顯著差異。

3-1：不同認知風格的國小學童，在情緒智力的發展上有顯著差異。

3-2：不同認知風格的國小學童，在學習動機上有顯著差異。

### 第三節 名詞釋意

本研究採用了一些重要的觀念和變項，為了使其意義更為清晰明確，茲將研究中的重要名詞分別說明之。

#### 一、認知風格 (Cognitive Styles)：

認知風格係指個人對訊息處理的習慣，意即學習者在知覺、思考、問題解決和記憶方面的典型表現，也就是在訊息處理的過程中，個體在感覺偏好、資訊編組、及記憶保留等方面個人的特殊屬性，與不易改變的習慣性(劉信雄，民81)。

本研究之「認知風格」是指受試者在研究者自編的「認知風格量表」上所測得的分數，共有六個分量表，分別是：場地依賴/場地獨立、同化/分化、衝動/沈思、開放/聚斂、具體/抽象、圖像偏好/文字偏好。

「場地依賴/場地獨立」意指在分析結構(形式)時，個體知覺場對環境的依賴程度；「同化/分化」意指對新訊息傾向於快速同化細節或強調細微改變；「衝動/沈思」意指個體傾向於快速反映或仔細考量後再做反應；「開放/聚斂」意指在解題時，是以窄化、聚焦、邏輯、演繹的思考方式，或是以廣泛、開放同化的思考方式；「具體/抽象」意指抽象的能力和偏好程度、「圖像偏好/文字偏好」意指在思考時，表徵知識的語言或視覺策略。

#### 二、情緒智力 (Emotional Intelligence)：

情緒智力意指個體能正確覺察、瞭解自己與他人的情緒，運用適當的方法將自己的情緒表達出來，學會控制與調節自己的情緒，並能產生情緒的自我激勵作用，除此之外，能有效的處理人際關係，並對他人的情緒狀態作適當的同理與回饋。

本研究所稱的情緒智力，以受試者在賴怡君編製的「國小學童情緒智力量表」上的得分為情緒智力的指標。將受試者在「自我情緒智力」與「人際情緒智力」所包含的分量表之得分相加總後，得到兩個層面的總分，其分數越高，則代表在該層面的能力越佳。在「自我情緒智力」總量表中包含「認識自己的情緒、表達

自己的情緒、管理自己的情緒、自我激勵」四個分量表，在「人際情緒智力」總量表中則包含「認識他人的情緒、回應他人的情緒、人際關係的處理」三個分量表。

### 三、學習動機(Learning Motivation)：

學習動機乃指引起學生學習活動、維持學習活動，並導使該學習活動趨向教師所設定目標的內在心理歷程（張春興，民 83），學習動機是學生積極參與求知的原動力。

在本研究所稱的學習動機意指可引起並維持學生自發性學習活動的內在動力，以受試者在魏麗敏編製的「國小學童學習動機量表」上的得分為學習動機的指標。本量表針對內在「學習動機」的測量，分為四個因素：追求成功、堅持性、目標導向、控制感。