

第一章 緒 論

第一節 研究動機與目的

從研究者開始從事實際教學工作迄今已十年，在教學上有些許心得，然而無法突破的困境也不少。其中，學生學習動機普遍不高是研究者在教學過程中比較會感到無力感的部分之一，而就實際教學觀察的情形，學生一旦學習動機不高，除了課業水準下降之外，也往往會伴隨著偏差行為的產生，進而觸犯到校規、法律，如此惡性循環下去。因此，在選擇本論文的研究主題時，研究者決定往這個方向進行，並針對上述觀察到的事實進行考驗。

綜觀動機研究過去的發展歷程，雖然行為觀、認知觀、人本觀、社會文化觀及心理分析觀都解釋了不少人們對於學習動機的疑惑，然而卻也都有不盡之處，因此陸續有新的觀點被提出來。近二十年來，目標導向的研究頗受重視，從 Ames (1984a, 1984b)、Dweck & Elliott (1983) 以及 Nicholls (1984a, 1984b) 等學者嘗試著從課室目標結構、目標的分類以及目標導向與課業成就之間的關係來進行，開啟了目標導向一連串的研究，所以研究者決定從這個主題來進行學生學習動機的研究，了解國中生持有目標導向之現況，此為本研究動機之一。

有鑑於過去的研究重點多是放在學生的目標與學業成就（劉從國，2003）、情緒因素（陳碩琳，2003）以及與各種能力之間的關連（劉士豪，1998），或是間接地探究課室目標結構與學生偏差行為之間的關係（Kaplan, Gheen & Midgley, 2002），在本研究中，研究者希望能進一步直接探究個人所持之目標與學生偏差行為的關連。

調查指出：美國、波蘭、俄羅斯以及日本等先進國家學生作弊的比例甚高（燕奴，1987；Lupton, Chapman & Kenneth, 2002；Lupton, Chapman & Weiss, 2000），而在其他國家中作弊也是一項很嚴重的問題，不斷有相關研究探討學生作弊的行為，如：Teplitsky (2002) 針對加拿大、Caruana, Ramaseshan, and Ewing (2000) 針對澳洲、Underwood and Szabo (2003) 以英國學生為對象、O'Neal, Medlin, Walker, and Jones (2002) 針對白人以及非白人的男女生作弊情形、Lim and See (2001) 以新加坡學生為對象、Evans and Craig (1993) 比較哥斯大黎加、德國以及美國等三個國家學生的作弊認知情形、Magnus, Polterovich, Danilov, and Savvateev (2002) 探究美國、俄羅斯、荷蘭及以色列的高中、大學與研究所學生對於作弊的態度等等，可見作弊幾乎是一項全

球性普遍盛行的學生偏差行為。

在國內，作弊的嚴重性也不小，過去的研究顯示學生作弊行為很普遍，甚至是所有偏差行為中發生率最高的一項（李蘭、曾東松、翁慧卿、孫亦君，1998；林弘茂，1993；陳屏英，1989；楊瑞珠、鍾思嘉、蕭文，1999；劉玲君，1995）。天下雜誌最近一次所做的「2003年品格教育大調查」，結果仍然顯示學生作弊情形很嚴重，七成以上的國中生曾經做過弊，而且只有不到五成的學生認為作弊是「絕對不可犯的錯誤」，此外，年紀愈大的學生愈同意「作弊無所謂對錯，端看個人決定」（引自何琦瑜，2003）。針對此點，在探究目標導向與學生偏差行為關係中，「作弊」是研究者想要關注的焦點。

除了作弊行為之外，從過去的文獻中發現策略的使用與學生課業成就及學習行為有相關，潘如珮（2003）的研究就指出自我設限策略與學業成績呈負相關，學生使用自我設限策略越多，課業成績就越下降；而向天屏（2000）則發現學習策略的使用能夠有效正向預測學生的學業成就；此外，學習策略還能夠負向預測考試焦慮，多使用認知與後設認知策略的學生，考試焦慮情形較少（施淑慎，2004），而自我設限策略則與作弊之類的負向思想及行為呈正相關（Anderman, Griesinger & Westerfield, 1998）。因此，如能得知目標導向與策略使用之間的關連，便能進而經由目標導向的培養促進學生使用正向的學習策略、預防負向自我設限策略之使用。在這方面，過去的研究已證明小學生所持有的目標與策略的選擇有關連（Shih, 2005），有關國中生策略的選擇是否也受到目標導向的影響，也是研究者想要探討的主題。

此外，從過去的研究中發現目標導向和學生的學業成就以及個人行為之間的關連並非十分的單純，在這之間，自我效能扮演調節的角色，持表現目標的學習者，若同時持有高自我效能，同樣能夠有適應的學習行為（黃荷婷，2003；Dweck, 1986；Spinath & Stiensmeier, 2003），且施淑慎（2004）針對 261 個國小六年級學生的研究發現，當僅以目標導向預測考試焦慮時，逃避表現目標正向預測考試焦慮，精熟目標和趨向表現目標則負向預測考試焦慮，然而加入自我效能這個變項之後，逃避表現目標仍然正向預測考試焦慮，但精熟目標與趨向表現目標則不再具有負向預測考試焦慮的功能。所以研究者也希望能得知目標導向和自我效能之間的關係，此為研究動機之二，並進一步探索國中生目標導向、自我效能對於學生策略的使用與作弊之影響，為研究動機之三。

再者，從文獻的記載以及實際的教學中，當事人的背景因素往往與其學業成就與行為表現有一定的關連。向天屏（2000）的研究就指

出國中小學生之「工作逃避目標導向」、「學習策略」、「自我設限策略」因性別、年級之不同而有顯著差異。而多數研究皆顯示男生在自我效能、自我設限以及偏差行為上高於女生(李旻樺, 2002; 薛世杰, 2001; Carsrud, 1988; Midgley & Urdan, 1995; Urdan, Midgley & Anderman), 如能找出這兩個因素在國中生目標導向、自我效能、策略使用以及作弊上所扮演的角色, 也能增進實際教學上的收穫, 此為本研究動機之四。

根據上述研究動機, 本研究的主要目的為:(1) 瞭解國中生所持有的目標導向之現況;(2) 探討國中生目標導向與自我效能之關係;(3) 找出國中生目標導向及自我效能對策略的使用與作弊的預測力;(4) 探知國中生性別、年級與目標導向、自我效能、策略的使用及作弊之關係。

研究者希望能藉由了解國中生持有目標導向之現況, 提供給國中教育人員注意學生在適應以及不適應的目標型態之持有情形, 以作為促進適應目標型態、改善不適應目標型態的考量, 也希望藉由了解目標導向與自我效能之間的關係, 以及兩者對於策略的使用及作弊的預測力, 提供教育人員在處理學生策略使用以及作弊的問題時, 可以考量是否可從學生目標導向與自我效能之促進來著手, 最後, 還希望能藉由探討不同性別及年級的學生在目標導向、自我效能、策略的使用及作弊上是否有不一致的情形, 提供給教育單位在輔導學生上述行為時, 能多考量其性別及年級因素以因材施教。綜上所述, 乃為本研究之價值。

第二節 研究問題

針對上一節所陳述的動機與目的, 本研究想要針對以下四個問題作探討:

- 一、國中生所持有的目標導向之現況為何?
- 二、國中生目標導向與自我效能之關係為何?
- 三、國中生目標導向及自我效能對策略的使用與作弊是否具有顯著的預測力?
- 四、國中生性別、年級與目標導向、自我效能、策略的使用及作弊之關係為何?

第三節 研究假設

為了解答上述問題，本研究依據各個問題，分別列出假設如下：

- 一、國中生所持有的目標導向之現況方面。
 - 假設 1-1 國中生在四類目標導向上有顯著差異。
- 二、國中生目標導向與自我效能之關係方面。
 - 假設 2-1 趨向精熟目標與自我效能為正相關。
 - 假設 2-2 逃避精熟目標與自我效能為正相關。
 - 假設 2-3 趨向表現目標與自我效能為正相關。
 - 假設 2-4 逃避表現目標與自我效能為負相關。
- 三、國中生目標導向及自我效能對策略的使用與作弊之預測方面。
 - 假設 3-1 目標導向及自我效能對認知策略具有顯著的預測力。
 - 假設 3-2 目標導向及自我效能對資源經營策略具有顯著的預測力。
 - 假設 3-3 目標導向及自我效能對後設認知策略具有顯著的預測力。
 - 假設 3-4 目標導向及自我效能對自我設限策略具有顯著的預測力。
 - 假設 3-5 目標導向及自我效能對作弊行為認知具有顯著的預測力。
 - 假設 3-6 目標導向及自我效能對作弊行為具有顯著的預測力。
- 四、國中生性別、年級與目標導向、自我效能、策略的使用及作弊之關係方面。
 - 假設 4-1 不同性別的國中生在四類目標導向上有顯著差異。
 - 假設 4-2 不同年級的國中生在四類目標導向上有顯著差異。
 - 假設 4-3 不同性別的國中生在自我效能上有顯著差異。
 - 假設 4-4 不同年級的國中生在自我效能上有顯著差異。
 - 假設 4-5 不同性別、年級的國中生在認知策略、資源經營策略以及後設認知策略上有顯著差異。
 - 假設 4-6 不同性別、年級的國中生在自我設限策略、作弊行為認知以及作弊行為上有顯著差異。

第四節 名詞解釋

- 壹、目標導向 (goal orientation)：亦稱為「學習目標導向」或「成就目標」，為學習者涉入一個會有認知、情感和行為結果的認知過程程式 (Dweck & Elliott, 1983)，亦即學習者在認知上認為以及在情感上想要達成的學習結果，從而指引學習者表現在外在學習行為上的心理機制，可區分為趨向精熟目標、逃避精熟目標、趨向表現目標以及逃避表現目標四種。本研究以自編的目標導向量表來測

量受試者的四種目標導向，以下分述之：

- 一、趨向精熟目標：學生學習的信念著重在超越自己，並且以能學到知識為目的，不重視與他人比較的結果，在本研究中指的是受試者在目標導向量表中趨向精熟目標之得分，得分越高代表受試者持趨向精熟目標越高，反之亦然。
- 二、逃避精熟目標：在學習上，同樣不著重與他人比較，以能學到知識為目的，但卻較常憂慮自己沒有學到知識技能，在本研究中指的是受試者在目標導向量表中逃避精熟目標之得分，得分越高代表受試者持逃避精熟目標越高，反之亦然。
- 三、趨向表現目標：學生強調分數主義，著重在與他人比較，經由勝他人而得到成就感，在本研究中，指受試者在目標導向量表中趨向表現目標之得分，得分越高代表受試者持趨向表現目標越高，反之亦然。
- 四、逃避表現目標：在學習上，同樣著重在與他人比較，且害怕比較下得到的壞結果，在本研究中，指受試者在目標導向量表中逃避表現目標之得分，得分越高代表受試者持逃避表現目標越高，反之亦然。

貳、自我效能：所謂自我效能是指一個人對自己的能力在某些特定情境下能夠表現多好的預期（Bandura, 1982）。亦即是對於自己能力的自信心，自我評估能力之高低，與自信有關，在本研究中，指的是受試者在研究者自編自我效能量表中的得分，得分越高代表受試者自我效能越高，反之亦然。

參、學習策略：學習者用來促進知識獲得、保留、提取與統整的學習行為與思考活動，亦即是一般所俗稱的「學習方法」、「讀書習慣」、「讀書方法」（洪寶蓮，1993）。McKeachie, Pintrich, Lin, and Smith（1987）綜合大多學者的看法，將學習策略分成認知策略、資源經營策略及後設認知策略。本研究以自編的學習策略量表來測量受試者的三種學習策略，以下分述之：

- 一、認知策略：包括複誦策略、精緻化策略、組織策略。在本研究中，指的是受試者在研究者自編學習策略量表中認知策略分量表的得分，得分越高代表受試者使用認知策略的情形越高，反之亦然。
- 二、資源經營策略：在學習策略三大類中，此類策略包括：時間經營、學習環境的營造、努力（effort）、尋求他人幫助。在本研究中，指的是受試者在研究者自編學習策略量表中資源經營策略分量表的

得分，得分越高代表受試者使用資源經營策略的情形越高，反之亦然。

三、後設認知策略：在學習策略三大類中，此類策略包括：計畫策略、監控策略、調整策略。在本研究中，指的是受試者在研究者自編學習策略量表中後設認知策略分量表的得分，得分越高代表受試者使用後設認知策略的情形越高，反之亦然。

肆、自我設限策略 (self-handicapping strategies)：又稱為「自我障礙」、「自我跛足」，乃個人為避免失敗之後歸因到自己的能力不佳，以致於損及自尊與自我價值感，因而事先營造出不利於自身學習的情境之行為，在本研究中，指的是受試者在研究者自編的自我設限量表中之得分，得分越高代表受試者使用自我設限策略的情形越高，反之亦然。

伍、作弊：根據「當代國語大辭典」的解釋，作弊為「舞弊，用不正當的方法幫助別人或自己來達成目的」(閻振興、高明，1984)。但在教育情境中，多指於考試前、中、後，用不正當的管道增加自己分數或幫他人增加分數的行為，本研究以自編的「作弊行為認知調查表」以及「作弊行為調查表」調查學生作弊行為認知與作弊行為，以下分述之：

一、作弊行為：學習者於考試前、中、後，用不正當的管道增加自己分數或幫他人增加分數的行為。在本研究中指的是受試者在作弊行為調查表中的得分，得分越高，代表受試者有作弊行為的情形越高，反之亦然。

二、作弊行為認知：對作弊行為的接受度，在本研究中指的是受試者在研究者自編的作弊行為認知調查表裡之得分，得分越高，代表受試者對作弊行為的接受度越高，反之亦然。