

國立台東大學體育學系碩士班
碩士論文

指導教授：溫卓謀 博士

不同背景體操選手的期望價值信念
及退出意圖之研究



研究生：邱皖珍 撰

中華民國九十六年六月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：

本班 邱皖珍 君

所提之論文 不同背景體操選手的期望價值信念及退出意圖之研究

業經本委員會通過合於 碩士學位論文 條件
 博士學位論文

論文學位考試委員會：林清和
(學位考試委員會主席)

林錦豐

溫卓謀

(指導教授)

論文學位考試日期：96年5月26日

國立台東大學

附註：1. 本表一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立台東大學 體育學系碩士班

九十五 學年度第 二 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：不同背景體操選手的期望價值信念及退出意圖之研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單位
✓		國家圖書館
✓		本人畢業學校圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
✓			

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：溫卓謀 (親筆簽名)

研究生簽名：邱曉珍 (親筆正楷)

學號：9400508

日期：中華民國 96 年 7 月 7 日

- 1.本授權書(得自 <http://www.lib.nttu.edu.tw/theses/> 下載)請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。
- 2.依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議:研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化,並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2005/06/09

謝 誌

時光荏苒，充實的碩士班生涯即將劃下句點，回顧過往的諸多點點滴滴，都成為人生旅途中的美好回憶。畢業不是結束，而是另一段旅途的開始，當初因為要圓一個夢，再次隻身前往台東就讀研究所，雖然一邊為身兼職場的教師，一邊為碩士班研究生的身分，需經常兩地來回奔波，然師長們的關懷協助、同學間的互助扶持、溫馨接送，讓我順利愉快地走過這兩年時光。

在學術研究這條路上，非常感謝我的指導教授溫卓謀老師，每週撥冗與我討論論文，不厭其煩的指導我寫作的方向，永遠以親切的態度教導著我，耐心的給我建議，令我受益良多，在老師時時督促進度下，我才能如期完成論文的撰寫工作；感謝論文口試委員林清和教授，細心指導許多關於論文寫作的方式，惠我良多；林耀豐博士，在論文審查時，提供許多寶貴意見及相關建議，讓我釐清研究的真正內涵。也感謝曾經協助過我的師長—陳漢棟老師、范春源老師，由衷地感謝各位師長們的指正。

我的研究所同窗—雯芳、品希、小茜、正國、安婷、忠信、志安、德政、小捷、伯群、治平等，因為你們一路上的陪伴，時時的鼎力相助，讓我在研究路上倍感溫馨。我的好姐妹們—小樹、庭安、凱庭、阿龍、雅萍、芋仔、宣羽，你們的關懷是我向前努力的動力，雖然大家各有目標，但是在我論文寫作期間，你們總是給我勉勵與關心，在我經歷低潮時候，給我莫大的鼓勵，大家彼此間一同互相勉勵的革命情感，讓我順利成為好友當中的首位碩士。

感謝辛苦栽培我、養育我的父母親及支持我的姊姊們，您們無怨無悔的陪伴，使我能夠心無旁騖的進行研究，親情的支持與鼓勵，讓我化挫折為力量，感恩之情無法言喻。在碩士生涯曾經經歷的種種，無論苦樂傷悲都會永恆烙印在我腦海裡；曾經感動過的人事物，無論痕跡深淺都會永遠藏在我心底。

最後，論文的完成，由衷感謝曾經給我鼓勵、幫助我，引導我人生方向、帶給我力量的大家，在此衷心獻上我最誠摯的謝意。

皖珍 謹誌

2007.06

不同背景體操選手的期望價值信念及退出意圖之研究

研究生：邱皖珍

指導教授：溫卓謀

2007.06

摘要

本研究目的在探討不同背景體操選手的自我期望價值、知覺教練期望價值及退出意圖的差異，並進一步分析自我期望價值、知覺教練期望價值對體操選手退出意圖之預測情形。以參加2006年全國競技體操賽學校之體操隊員為研究對象，採分層叢集抽取296名樣本進行調查，有效問卷為287份。以描述性統計、獨立樣本 t 檢定、獨立樣本單因子多變量變異數分析及逐步多元迴歸分析進行假設檢定。在本研究範圍所獲得的研究結果如下：一、不同性別及運動表現體操選手自我期望價值各層面的差異均未達顯著水準；不同教育階段體操選手在能力期望、失敗的心理代價、重要他人的期望代價和工作價值等層面的差異均達顯著水準。二、不同性別及運動表現體操選手知覺教練期望價值各層面的差異均未達顯著水準；不同教育階段體操選手在知覺教練能力期望、知覺教練失敗的心理代價、知覺教練重要他人的期望代價等層面的差異均達顯著水準。三、不同性別、教育階段及運動表現體操選手退出意圖的差異均未達顯著水準。四、工作價值、知覺教練重要他人的期望代價及知覺教練失敗的心理代價是體操選手退出意圖的重要預測因子，此三個變項能解釋退出意圖21%的變異量。

關鍵詞：體操選手、期望價值信念、退出意圖

A study of gymnastic players' expectancy and value beliefs and dropout intentions with different backgrounds

Graduate: Wan-Chen Chiu

Adviser: Chou-Mou Won

2007.06

Abstract

The purpose of this study was to investigate the gymnastic players' expectancy and value beliefs and the dropout intentions with different backgrounds, and furthermore to analysis the players themselves and players perceived coaches' expectancy and value beliefs toward their dropout intentions. The study subjects were 287 gymnastic players from participated schools in the 2006 National Gymnastics Championship. A total of 296 copies were dispatched, 287 of the questionnaires were effective. All the collected data were analyzed by descriptive statistics, independent sample t-test, one-way MANOVA, stepwise multiple regression analysis. The findings of this study were as follows: 1. There were no significant differences in the expectancy and value beliefs between different genders and athletic performances of gymnastic players. However, there were significant differences in different educational stages, including the ability expectancy, psychological cost of failure, significant others' expectations cost and task value. 2. There were no significant differences in players perceived coaches' expectancy and value beliefs between different genders and athletic performances of gymnastic players. However, there were significant differences in different educational stages, including perceived coaches' ability expectancy, perceived coaches' psychological cost of failure and perceived coaches' significant others' expectations cost. 3. There were no significant differences in dropout intentions between different genders, educational stages and athletic performances. 4. Dropout intentions were significantly predicted by task value, perceived coaches' significant others' expectations cost and perceived coaches' psychological cost of failure. All these three predictors accounted for 21% of the total variances in dropout intentions.

Key words: gymnastic players, expectancy and value beliefs, dropout intentions

目次

中文摘要.....	I
英文摘要.....	II
目次.....	III
表次.....	V
圖次.....	VII
第一章 緒論.....	1
第一節 問題背景.....	1
第二節 研究目的.....	6
第三節 研究問題與假設.....	6
第四節 研究範圍與限制.....	7
第五節 名詞解釋.....	8
第六節 研究的重要性.....	11
第二章 文獻探討.....	13
第一節 國內體操運動發展現況.....	13
第二節 期望價值理論.....	18
第三節 期望與價值相關文獻.....	26
第四節 退出意圖相關文獻.....	34
第五節 文獻總結.....	37
第三章 研究方法.....	39
第一節 研究架構.....	39
第二節 研究對象.....	40
第三節 研究工具.....	43
第四節 研究程序.....	46

第五節 資料處理	47
第四章 結果與討論.....	49
第一節 不同背景變項體操選手自我期望價值之差異情形	49
第二節 不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異情形	60
第三節 不同背景變項體操選手退出意圖之差異情形	71
第四節 體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形	73
第五節 綜合討論	74
第五章 結論與建議.....	81
第一節 結論	81
第二節 建議	83
參考文獻.....	85
一、中文部分	85
二、英文部分	87
附錄一.....	92
附錄二.....	93

表次

表 3-2-1 問卷發放學校與回收狀況一覽表	40
表 3-2-2 不同性別和教育階段體操選手人數分配情形摘要表	42
表 3-3-1 體操選手自我期望價值量表之信度考驗報表	45
表 3-3-2 體操選手知覺教練期望價值量表之信度考驗報表	45
表 4-1-1 體操選手自我期望價值各層面之平均數及標準差摘要表	50
表 4-1-2 體操選手自我期望價值各題得分情形摘要表	51
表 4-1-3 不同性別體操選手自我期望價值各層面之描述性統計摘要表	52
表 4-1-4 不同性別體操選手自我期望價值之多變量變異數分析摘要表	52
表 4-1-5 不同教育階段體操選手自我期望價值之多變量變異數分析摘要表	53
表 4-1-6 不同教育階段體操選手在「能力期望」之描述性統計摘要表	55
表 4-1-7 不同教育階段體操選手在「能力期望」之變異數分析摘要表	55
表 4-1-8 不同教育階段體操選手在「需求努力」之描述性統計摘要表	55
表 4-1-9 不同教育階段體操選手在「需求努力」之變異數分析摘要表	56
表 4-1-10 不同教育階段體操選手在「失敗的心理代價」之描述性統計摘要表	56
表 4-1-11 不同教育階段體操選手在「失敗的心理代價」之變異數分析摘要表	56
表 4-1-12 不同教育階段體操選手在「重要他人的期望代價」之描述性統計摘要表	57
表 4-1-13 不同教育階段體操選手在「重要他人的期望代價」之變異數分析摘要表	57
表 4-1-14 不同教育階段體操選手在「工作價值」之描述性統計摘要表	58
表 4-1-15 不同教育階段體操選手在「工作價值」之變異數分析摘要表	58
表 4-1-16 不同運動表現體操選手自我期望價值各層面之描述性統計摘要表	59
表 4-1-17 不同運動表現體操選手自我期望價值之多變量變異數分析摘要表	59
表 4-2-1 體操選手知覺教練期望價值各層面之平均數及標準差摘要表	61
表 4-2-2 體操選手知覺教練期望價值各題得分情形摘要表	62

表 4-2-3 不同性別體操選手知覺教練期望價值之描述性統計摘要表	63
表 4-2-4 不同性別體操選手知覺教練期望價值之多變量變異數分析摘要表	64
表 4-2-5 不同教育階段體操選手知覺教練期望價值之多變量變異數分析摘要表	64
表 4-2-6 不同教育階段體操選手在「知覺教練能力期望」之描述性統計摘要表	65
表 4-2-7 不同教育階段體操選手在「知覺教練能力期望」之變異數分析摘要表	66
表 4-2-8 不同教育階段體操選手在「知覺教練需求努力」之描述性統計摘要表	66
表 4-2-9 不同教育階段在「知覺教練需求努力」之變異數分析摘要表	67
表 4-2-10 不同教育階段體操選手在「知覺教練失敗的心理代價」之描述性統計摘要表	67
表 4-2-11 不同教育階段體操選手在「知覺教練失敗的心理代價」之變異數分析摘要表	67
表 4-2-12 不同教育階段體操選手在「知覺教練重要他人的期望代價」之描述性統計摘要表	68
表 4-2-13 不同教育階段體操選手在「知覺教練重要他人的期望代價」之變異數分析摘要表	68
表 4-2-14 不同教育階段體操選手在「知覺教練工作價值」之描述性統計摘要表	69
表 4-2-15 不同教育階段體操選手在「知覺教練工作價值」之變異數分析摘要表	69
表 4-2-16 不同運動表現體操選手知覺教練期望價值各層面之描述性統計摘要表	70
表 4-2-17 不同運動表現體操選手知覺教練期望價值之多變量變異數分析摘要表	70
表 4-3-1 不同性別體操選手退出意圖之獨立樣本 t 檢定摘要表	71
表 4-3-2 不同教育階段體操選手「退出意圖」之描述性統計摘要表	72
表 4-3-3 不同教育階段體操選手「退出意圖」之變異數分析摘要表	72
表 4-3-4 不同運動表現體操選手退出意圖之獨立樣本 t 檢定摘要表	72
表 4-4-1 體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值各層面對退出意圖之逐步多元迴歸分析摘要表	73

圖次

圖 2-1-1 歷屆全國競技體操錦標賽參賽人數統計圖	15
圖 2-1-2 歷屆全國競技體操錦標賽參賽隊數統計圖	15
圖 2-2-1 期望價值理論模式圖	20
圖 2-4-1 計劃行為理論模式圖	35
圖 3-1-1 研究架構圖	39





第一章 緒論

運動員的養成是一個長期且艱辛的歷程，在這個養成歷程中，有不少運動員參與運動訓練的動機會逐漸減低，甚至成為運動場上的逃兵；不過有些運動員卻能夠持續保有學習的動機，針對這些動機以及學習歷程的差異，有不少研究針對自我調整的角度來探討。林清和（2001）指出，選手在比賽期間覺得勝任愉快，被適當的工作所吸引，他們會適當的將成功歸因於他們自己的能力和堅持，對投入成就情境的感覺，讓他們有機會了解自己，如該運動具有挑戰性和樂趣，可延長參與時間，反之，若產生失敗的負面經驗結果，則會導致個體退出運動。

Wolters（1999）指出，在學習的過程中，學習者可能會應用一些方法來維持或提昇他們在學習過程中的努力與堅持，這些策略的使用，即稱之為「動機調整策略」。在當代的期望價值理論中，成功期望（expectancy for success）與工作價值（task value）都是影響學習行為的重要指標。Wigfield（1994）研究指出，期望價值信念對於學習動機自我調整的機制具有相當程度的影響力。

因此本研究乃針對體操選手成功期望、工作價值及退出意圖進行探討，以下介紹本研究的問題背景與研究目的，其次針對研究問題、研究範圍與限制以及名詞解釋加以說明。

第一節 問題背景

在瞭解一個人的學習行為和學習表現時，學習動機被視為重要的指標之一。近年來研究兒童運動動機的心理學者為了探討影響兒童運動參與動機的因素，分別從勝任（competence）、自我效能（self-efficacy）、成就目標（achievement goal）及內在動機（intrinsic motivation）等不同觀點切入（劉又仁，2006）。其最終的目的無非是希望瞭解兒童運動參與的影響因素，進而能夠提升兒童運動參與的頻率，降低退出運動的意圖。

Eccles 等 (1983) 提出了一個以成功期望與工作價值為核心要素的期望-價值理論 (expectancy-value theory) 來探討許多青少年孩童在各學習領域的成就表現和行爲。近年來，許多運動心理學者以此理論為基礎，探討學習個體的動機 (Eccles & Wigfield, 2002)。Eccles 等 (1983) 提出之期望-價值理論，主要是歸納並延伸 Atkinson (1957) 的成就動機理論而來，Atkinson 認為個人成功的原因是由工作難度所決定，但 Eccles 認為成功的機率在於個人所知覺到的工作難度，並不是工作本身的實際難度。因此期望-價值理論是以個人「知覺」為主要因素，換言之，個人對於事實的知覺才是決定成就相關行爲的重要因素 (王信評, 2004)。Eccles 等 (1983) 認為學習動機的產生及維持與成功期望及工作價值這兩個因素有很重要的關係。

所謂成功期望是指對未來工作成功與否的預期，也就是個體知覺在未來成就工作中能做得如何。不同領域的成就動機與學習表現，成功期望與能力知覺扮演決定性的角色，影響個體的期望信念。一般而言，男生在體育課活動的表現上優於女生，這是因為男生在過去體育課學習背景中，知覺到較多的身體上優勢，因此男生的成功期望較女生高 (尤為立, 2005)。

一個人的學習表現，會受到他對於學習課題的成功信念與期望所影響 (Berndt & Miller, 1990; Meece, Wigfield, & Eccles, 1990; Pintrich & Schunk, 1996)，而這些成功期望的信念也與一個人的學習表現、持續及選擇有密切的相關 (Eccles 等, 1983)，換言之，體操選手對於體操訓練的表現、持續及選擇與成功期望的信念有密切的相關。Bembenutty (1999) 更進一步指出，延宕滿足的學習行爲會受到一個人的目標導向及其對於學習結果的預期所影響，成功期望高的人可能會因為要朝著某個目標，捨下一些立即的滿足，因而堅持投入其學習的課題。

根據實徵研究發現，隨著年級的增加，學習課題的難度會逐漸升高，學生的能力知覺逐漸降低 (Eccles 等, 1983; Pintrich, 2000)。Xiang, McBride, Guan 與 Solmon (2003) 研究指出，男生在參與投擲運動課程的期望信念與未來參與意圖

均高於女生，也就是說當個體的期望價值信念愈正向時，其繼續參與的意圖也相對提高。Fredricks 與 Eccles (2002) 研究發現 7 至 13 歲的孩童，男女生對運動的重要性和興趣也呈現遞減的趨勢。

分析近年來全國體操賽參賽隊伍的現況，顯示出隨著教育階段的成長，體操選手退出訓練的情況相當地嚴重，研究者認為，此一現象的產生主要在於隨著教育階段的成長，體操訓練本身的吸引力逐漸被其他活動所取代，當選手無法克服其他更具吸引力的活動時，退出的意圖自然產生並逐漸增強。換言之，本研究要更深入剖析選手退出意圖，有必要分析選手對於參與體操活動的成功預期信念，此為本研究之動機一。

上述的理論主要在探討成功期望的概念對於個體參與運動的影響。事實上，影響人類行為的因素是複雜的，因此，有一些研究注意到了個體參與運動的理由，換言之，這些理論是從「為了獲得什麼而參與運動？」的觀點來探討個體參與運動的動機。以價值概念為核心的動機理論，事實上也就是在探討人們是因為什麼理由去參與活動？期望價值理論的概念假定個體成就行為的表現、持續及選擇，主要受到能力的自我概念和這個工作或活動對個人來說有沒有價值兩個變項的影響。也就是說，一個人是否會去選擇某項活動並持續參與，除了考慮自己的能力因素之外，此一活動對個人而言是否有價值，也是促使個人選擇該活動的原因之一。這樣的觀點對運動領域有關成就行為之探討，提供了另一個思考的方向（林章榜，2004）。

儘管價值曾被正式納入成就動機的期望價值理論中，然而在談到成就動機時，很多學者對「價值因素」所投入的關注卻不如「期望因素」（Wigfield & Eccles, 1992; Stipek, 1984）。當個體對於學習內容關注過少時，即使有高度的成功期望，他在過程中的持續與投入也相對地有限。Eccles 等(1983)整合 Atkinson(1957)及 Rokeach (1973)對工作價值的觀點，認為個體評估一個工作的價值，端視此一工作與個體本身需求的相符程度，並提出工作價值包含成就（重要性）價值、

內在(樂趣)價值、實用(效用)價值以及代價等四個構成要素(尤為立, 2005)。運動訓練是一個持續性的歷程, 在訓練的過程中, 運動員體驗成功也經歷失敗, 爲了要獲得更好的成就表現, 運動員更必須捨棄很多活動的吸引, 投入訓練的內容, 尤其是體操訓練, 技能的本身含有許多的危險性, 對於體能的要求也非常重視, 在這樣一個長久的訓練歷程中, 要避免運動員退出訓練, 除了要建立運動員成功期望的信念之外, 如何強化其「價值因素」更顯得重要。

李旻樺(2002)指出, 在學習動機與自我調整的相關研究中, 工作價值是一個頗受重視的動機變項, 透過一個人對於學習內容之重要性、效用及個人興趣的評估, 可能影響到他的自我調整行爲。一般認爲在三種學習情境中特別需要動機管理的策略, 包括: 與自己較無關(irrelevant)的學習內容、過於困難以及較無趣(boring)的學習情境(Sansone, Weir, Hapster, & Morgan, 1992)。學童參與體操訓練, 隨著年齡的成長, 可能感受到學習體操不一定符合自己的興趣, 學習的內容過於困難, 也不見得是個人所喜歡的, 在這樣的心態之下, 自然就會萌生退出訓練的意圖。由於「價值因素」對於運動員的動機調整扮演著積極且重要的角色, 因此瞭解個體對於該活動的價值, 有其重要意義, 此爲本研究之動機二。

江麗玉(2002)研究指出, 台灣地區競技體操女子選手在知覺教練領導行爲的「專制行爲」構面上, 學校代表隊級選手顯著高於全(區)運會和國家級選手, 也就是說學校代表隊級的選手在個人選手技能成熟度較爲不足, 在運動經驗及臨場的應變能力亦較爲缺乏。爲促使選手能順利如期的達到團隊任務, 並預防運動傷害事件的發生, 教練將更爲積極的主導平日的練習狀況, 因此, 學校代表隊級的選手會知覺到教練較爲顯著的「專制」行爲表現, 而選手個人的意志力與參訓動機將直接影響選手的成績表現。張文財(2003)研究指出, 優勝球隊較參與球隊知覺教練表現較高的「訓練與指導」及「正向回饋」行爲, 即國小階段的選手在各種運動的技巧尚未達到成熟的技巧, 若經由教練訓練與教導下, 定可增強選手之成績表現, 增進參與的意願。因此, 探討運動表現是否會影響選手參與的程

度，是值得研究的課題，此為本研究之動機三。

在運動情境中，教練對於選手的行為表現，如：給予選手運動表現的回饋與動作示範、教練本身的運動經驗、訓練課表的編排、選手的生活管理、訓練及比賽的安排等，教練均可能透過對選手所表現出的這些行為，傳遞教練對於選手運動表現的相關訊息，進而影響選手的信念，造成選手在該項運動的退出意圖（劉又仁，2006）。教練在運動團隊所扮演著複雜又多元的角色，其領導行為影響運動團隊的整體發展與成績表現，在運動的情境中，教練的任何行為與措施，皆有可能對選手及團隊造成影響（鄭志富，1997）。Olga, Alfonso, Concepción, Eduardo 與 Sara（2006）研究中指出，運動員退出運動主要理由為：有其他的事情要做、不喜歡教練、失敗的察覺、缺乏團體氣氛等。而教練和父母都是青少年選擇繼續參與運動或退出運動的重要關鍵人物和支持者，當中教練的行為對於青少年的態度和心智成長都具有很重要的影響，教練不僅需要對競技性運動的成功負責，也可能必須對運動的終止負責。然個體從事運動團隊的動機，會因為個人信念而有所差異，若是為了爭取榮譽表現，或許能增進參與的意願；反之，若是無法有突出的表現，則可能產生退出團隊的意圖。在運動團隊中，教練的信念會間接影響到選手本身的判斷，若選手知覺到教練所要傳達的訊息時，可能影響選手運動涉入的情形，因此，瞭解選手在參與活動後，日後會選擇退出團隊或繼續參與的原因，此為本研究之動機四。

綜合以上論述，讓我們瞭解到期望價值信念不僅是動機信念的指標，在自我調整的模式中，藉由期望價值信念的調整與控制，也可以有效的管理個人的學習動機，尤其在運動領域上，選手的成績表現不僅來自於個人因素，其團隊教練也具有極大的影響力。就目前體操運動參與人口看來，參與人數以國小階段的選手佔大部分，然而進入到國中階段，選手退出訓練的現象嚴重發生，此一現象發生的原因是否導因於「進入到國中階段的體操選手對於學習體操的成功期望以及重要性、喜愛程度等工作價值逐漸遞減？」有待進一步的探討。

第二節 研究目的

基於上述的問題背景，鑒於期望價值信念對於運動員學習動機有相當重要的影響力，本研究目的包括：

- 一、比較不同背景變項體操選手自我期望價值之差異情形。
- 二、比較不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異情形。
- 三、比較不同背景變項體操選手退出意圖之差異情形。
- 四、探討體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形。

第三節 研究問題與假設

根據本研究之研究目的，面對體操選手退出訓練的問題，瞭解選手之期望價值信念有其實用價值，具體而言，本研究所欲探討的問題如下：

- 一、不同背景變項體操選手自我期望價值之差異情形為何？
- 二、不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異情形為何？
- 三、不同背景變項體操選手退出意圖之差異情形為何？
- 四、體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形為何？

根據研究問題，本研究所擬之研究假設如下：

- 一、不同背景變項體操選手自我期望價值有顯著差異。
假設 1-1 不同性別體操選手自我期望價值有顯著差異。
假設 1-2 不同教育階段體操選手自我期望價值有顯著差異。
假設 1-3 不同運動表現體操選手自我期望價值有顯著差異。
- 二、不同背景變項體操選手知覺教練期望價值有顯著差異。
假設 2-1 不同性別體操選手知覺教練期望價值有顯著差異。
假設 2-2 不同教育階段體操選手知覺教練期望價值有顯著差異。
假設 2-3 不同運動表現體操選手知覺教練期望價值有顯著差異。

三、不同背景變項體操選手退出意圖有顯著差異。

假設 3-1 不同性別體操選手退出意圖有顯著差異。

假設 3-2 不同教育階段體操選手退出意圖有顯著差異。

假設 3-3 不同運動表現體操選手退出意圖有顯著差異。

四、體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值能有效預測退出意圖。

假設 4-1 體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖有顯著預測力。

第四節 研究範圍與限制

一、研究範圍

本研究以參與2006年全國競技體操賽之學校為研究範圍，凡參與學校之競技體操訓練，或於國家訓練中心接受培訓者，均為本研究抽樣之對象，唯不含國小低年級（一、二年級）之選手，因量表內容含較艱難之生字語詞，為避免低年級選手填答發生看不懂語詞，理解程度誤差而產生之混淆情形，故研究對象僅針對國小中年級至大學以上之體操選手。

二、研究限制

- （一）本研究採用問卷調查方式進行，所得資料均來自問卷結果，故僅能假設所有的體操選手都是依照自己的感受與看法據實作答。
- （二）本研究退出意圖僅能測量到選手是否想要退出體操運動的想法，與實際是否會採取行動而退出是大不相同的，也就是說選手即使有退出的想法，並不代表就一定會採取行動。
- （三）因體操項目之特殊性，本研究結論無法推論至其他母群上。

第五節 名詞解釋

一、背景變項

本研究的背景變項包括：性別（男、女）、教育階段（國小中高年級、國中、高中、大學以上）及運動表現（曾獲得前三名、未曾獲得前三名）。

二、期望價值信念

期望價值信念是指成功期望和工作價值，係指受到任何會影響期望與價值因素，都會影響個體對該活動的選擇與努力。本研究以林章榜（2004）編製之「運動期望與價值量表」為依據，將「運動期望與價值量表」區分為「體操選手自我期望價值量表」及「體操選手知覺教練期望價值量表」兩部分，其中「體操選手自我期望價值量表」指的是選手本身對於自己運動表現的評斷，包含：能力期望、需求努力、失敗的心理代價、重要他人的期望代價、工作價值等五個層面；「體操選手知覺教練期望價值量表」指的是選手知覺到教練傳遞給選手有關體操表現的相關訊息，包含：知覺教練能力期望、知覺教練需求努力、知覺教練失敗的心理代價、知覺教練重要他人的期望代價、知覺教練工作價值等五個層面。

（一）自我期望價值

1.能力期望

本研究是指體操選手從事體操運動時，對於自己能力及表現的評估情形。得分愈高，表示選手對體操運動有較高的能力知覺，反之，得分愈低，表示選手有較低的能力知覺。

2.需求努力

本研究是指體操選手需要付出多少努力，才能夠把體操運動做好或成功的知覺。得分愈高，表示選手認為要把體操運動做好，需要付出的努力愈多，反之，得分愈低，表示選手需要付出的努力愈少。

3.失敗的心理代價

本研究是指體操選手評估在體操活動上，失敗所帶來的負面情緒。得分愈高，表示選手在參與體操活動時，面對失敗所需付出的代價較高，反之，得分愈低，表示選手所需付出的代價較低。

4.重要他人的期望代價

本研究是指當體操選手從事體操運動時，重要他人（如：父母、老師、同儕）對選手所表現出的期望。得分愈高，表示選手在參與體操活動時，感受到重要他人的期望較高，反之，得分愈低，表示選手感受到重要他人的期望較低。

5.工作價值

本研究是指體操選手在從事體操活動時，所獲得的樂趣、成就和實用價值。得分愈高，表示選手對於體操運動賦予較高的價值，反之，得分愈低，表示選手對體操運動賦予較低的價值。

(二) 知覺教練期望價值

1.知覺教練能力期望

本研究是指體操選手從事體操運動時，知覺到教練對於自己的體操能力及表現所做的評估。得分愈高，表示選手知覺到教練對於自己有較高的能力期望，反之，得分愈低，表示選手知覺到教練對於自己有較低的能力期望。

2.知覺教練需求努力

本研究是指體操選手知覺到教練對於自己在參與體操活動時，希望選手需要付出努力的情形。得分愈高，表示選手知覺到教練覺得自己要付出的努力愈多，反之，得分愈低，表示選手知覺到教練覺得自己要付出的努力愈少。

3.知覺教練失敗的心理代價

本研究是指體操選手在參與體操活動時，知覺到教練對於自己在面臨失敗時，所表現出來的情緒。得分愈高，表示選手知覺到教練對於自己在面臨失敗時，所要付出的代價愈高，反之，得分愈低，表示選手知覺到教練對於

自己在面臨失敗時，所要付出的代價愈低。

4.知覺教練重要他人的期望代價

本研究是指當體操選手從事體操運動時，知覺到教練希望自己的重要他人（如：父母、老師、同儕）對於自己在體操運動上的期望。得分愈高，表示選手知覺到教練希望重要他人對於自己的期望較高，反之，得分愈低，表示選手知覺到教練希望重要他人對於自己的期望較低。

5.知覺教練工作價值

本研究是指體操選手在從事體操活動時，知覺到教練對於自己在參與體操運動的過程，所獲得的樂趣、成就和實用價值。得分愈高，表示選手知覺到教練對於自己在活動中獲得的價值較高，反之，得分愈低，表示選手知覺到教練對於自己在活動中獲得的價值較低。

三、退出意圖

本研究係指體操選手知覺過去與未來六個月曾有退出體操隊意圖之程度。本研究以「退出意圖」量表測量之，得分愈高，表示退出意圖愈高，反之，得分愈低，表示退出意圖愈低。

四、運動表現

本研究係指體操選手參與全國競技體操錦標賽，以曾經獲得個人單項競賽之前八名選手，其曾經所獲得的最佳成績，以此做為本研究運動表現之依據。若是未曾參與全國競技體操錦標賽或參加該比賽未獲得個人單項競賽成績之體操選手，均不列在運動表現之研究範圍內，本研究將運動表現區分為「曾獲得前三名」和「未曾獲得前三名」等二組。

第六節 研究的重要性

體操運動乃為各種運動項目發展之基礎能力，以東方人之體型與平衡、柔軟等運動特性，屬適合我國加強發展之種類之一。近年國內積極推展體操運動，可說是不遺餘力，其目的就是希望活動的推廣，能促進參與體操運動的人口。

推展體操運動一直以來就是體操推廣者的重要信念，其目的就是希望活動的推廣，促進參與體操運動的人口。以目前體操發展來看，國內體操運動人口隨著教育階段的成長嚴重流失，歷年比賽的人口僅在國小組人口最多，因體操運動為國小發展身體活動之基本項目，為鼓勵孩童參與體操運動，國小階段各基層推廣體操學校多設置體育班，提供選手在國小階段就讀，然到了國中階段以上，設置體育班的學校較少，也可能造成參加人數銳減，然而，兒童或青少年在加入體操團隊一段時間之後，日後會選擇退出體操團隊，或者是轉而選擇其他運動的原因極為複雜，因此為瞭解體操選手參與體操運動之信念，探討選手退出的心理因素，儼然成為體操運動發展的重要議題。



第二章 文獻探討

本章旨在探討體操運動在國內發展的現況情形，以期望價值理論與相關文獻加以探討，進行文獻綜合分析與整理，擬定本研究之研究架構。本章共分成五節：第一節為國內體操運動發展現況；第二節為期望價值理論；第三節為期望與價值相關文獻；第四節為退出意圖相關文獻；第五節為文獻總結。

第一節 國內體操運動發展現況

國內競技體操發展在近年漸有起色，國內體操好手屢次在國際性比賽上榮獲不少佳績，表現非凡，尤其男子體操技術已躍上國際水準，在2005年土耳其舉行的世界大學運動會，男子體操隊黃怡學勇奪跳馬金牌、林祥威獲得鞍馬銅牌，黃怡學榮獲金牌的表現，為台灣史上創下第一面世界性大賽的體操類金牌，同年11月在澳門舉辦的東亞運動會，也榮獲銀牌。除了黃怡學的優異表現之外，其餘選手成績也十分亮眼，2005年東亞運林永錫在吊環項目獲得金牌、黃怡學在跳馬項目獲得銀牌、黃哲奎在鞍馬項目獲得銅牌。緊接著在2006年於印度舉辦的亞洲體操錦標賽，男子體操在鞍馬項目由林祥威和黃哲奎奪得一金一銀，吊環項目由翁士航奪得一銅。這些優異的成績表現，大大提昇國內體操水準，逐漸跟上世界體操發展的腳步，媲美世界水準，實力大幅進步。

於2005年行政院體育委員會擬定的「挑戰2008黃金計畫」中，遴選出適合國人發展且具競爭實力之14項運動種類為推動重點，概分為奪金奪牌、行銷臺灣及主流基礎運動種類等3大類，以奪得7面金牌為努力目標。第一類為奪金奪牌運動種類：跆拳道、射箭、射擊、舉重、桌球、羽球、柔道、壘球、第二類為行銷台灣運動種類：棒球、網球、高爾夫、第三類為主流基礎運動種類：田徑、游泳、體操。其中重點選項之一的體操運動，乃為各種運動項目發展之基礎能力，以東方人之體型與平衡、柔軟等運動特性，屬適合我國加強發展之種類之一，近年我

國男子體操在國際體操賽事中優異的演出，展露我國男子體操培訓成果，更希望藉由連貫的培訓，提升體操運動在國際重要賽會的地位（行政院體育委員會，2005）。目前國內選手以黃怡學表現最佳，更被體委會納入2008年黃金計畫的菁英培訓選手之一，成為我國備戰2008年北京奧運會的重要角色。

相較於男子體操輝煌表現，女子體操發展落後許多，就國內女子體操發展來看，選手和教練投入的情形均比男子少了許多，對於參與國際性比賽的國內選拔賽，女子體操的成績往往難達標準，喪失參加大型比賽的資格，失去和國外選手相互競爭的機會，使得女子體操成績愈來愈低落，女子體操在國內發展愈見困難，因此，提昇女子體操的水準是現今要努力的方向。不同層級的選手在技術與得分方面，往往因為技術難度不足，以致起評分太低，無法獲得較高的最後得分，以及整套動作質量的缺乏，引起過多的實施扣分，而無法獲得高分與名次的主要原因（黃淑貞，2002）。

為提昇國人對體操運動的認識，將體操運動推廣成普遍化的體操，中華民國體操協會與地方結合，自1992年起與中華汽車共同合作，由中華汽車贊助舉辦1992年至2002年「中華汽車盃國際體操邀請賽」、2004年中華民國體操協會舉辦子龍盃國際體操邀請賽。至2005年時，中華民國體操協會與高雄縣政府合作，於12月14、16、17日分別在台北縣新莊綜合體育館與高雄縣鳳山體育館舉辦「國際體操表演賽」，邀請到日本、韓國、泰國等體操好手與本國選手同場較勁，將具有可看性的體操運動，以表演的形式呈現在國人眼前，率先讓民眾先享受到難得一見的體操饗宴，同時也提前為2009年高雄世界運動會暖身。

為持續推廣體操運動，國內每年都會定期舉辦各型體操比賽和表演活動，其目的乃希望藉由活動的推動，提昇國內體操水準，增進體操技術發展，促使更多人參與體操運動，然而就每年舉辦一次的全國競技體操錦標賽來看，各級學校參賽人數，以國小組為最多，國小階段參賽人數均有近二百人左右（隊數約 60 隊），但是到了國中階段以上，參與體操運動的人數銳減，國中組僅 30~60 人左右（隊

數約 14 隊)、高中組約 40~50 人(隊數約 13 隊)、大專社會組約 30~60 人(隊數約 7 隊)。如圖 2-1-1、圖 2-1-2 所示,體操人口呈現斷層現象,特別是國小升上國中階段,此階段的體操人口流失情形十分嚴重。

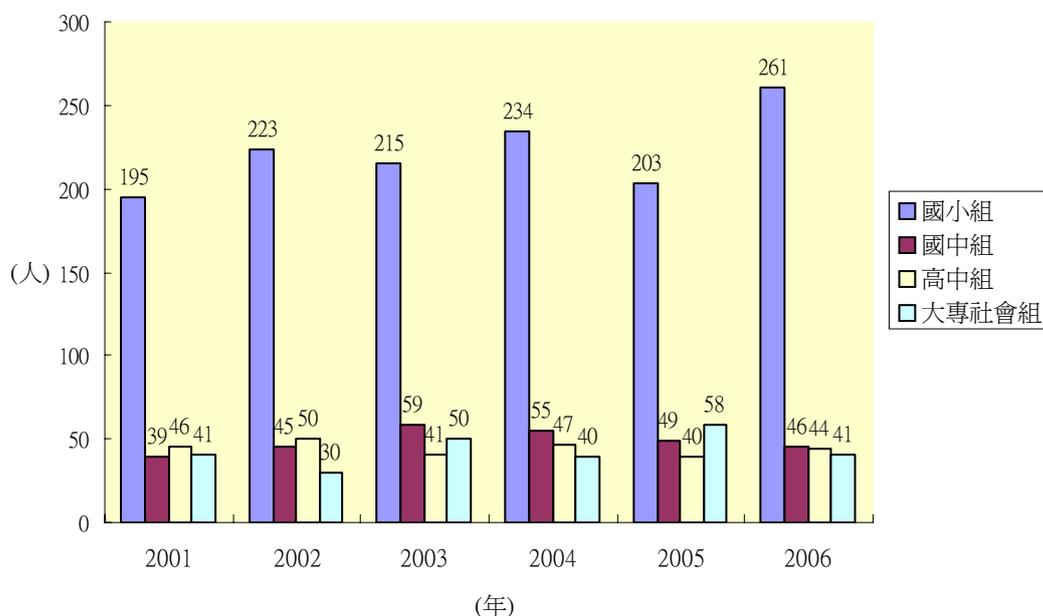


圖 2-1-1 歷年全國競技體操錦標賽參賽人數統計圖

資料來源：研究者整理自 2001 至 2006 年全國競技體操錦標賽秩序冊

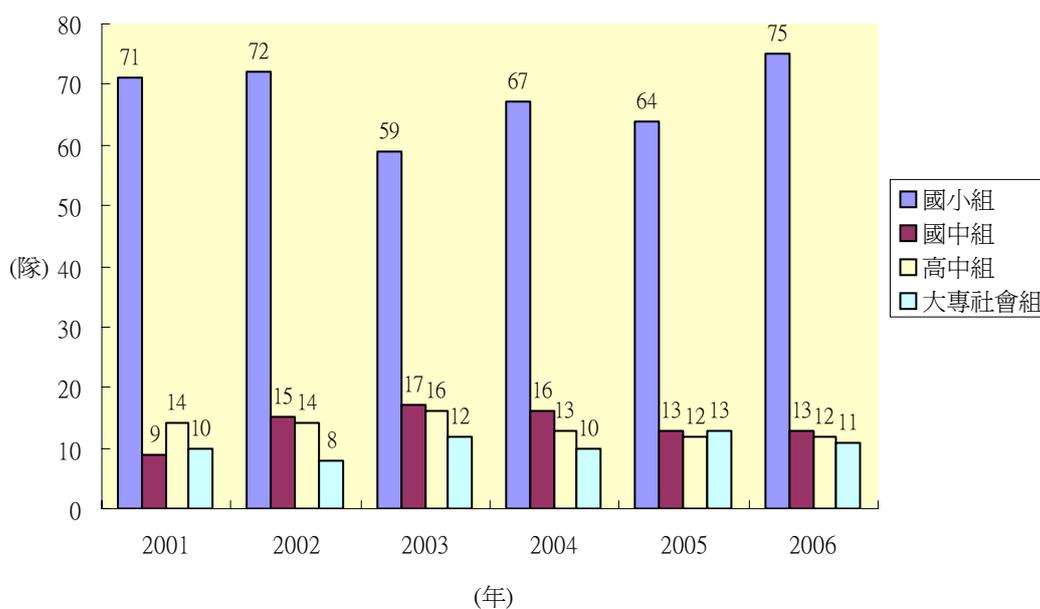


圖 2-1-2 歷年全國競技體操錦標賽參賽隊數統計圖

資料來源：研究者整理自 2001 至 2006 年全國競技體操錦標賽秩序冊

目前臺灣的教育環境主張多元發展，在國小階段父母親多贊成孩童參與各項體育運動，然而升上國中階段，由於學業考量，父母親對於孩子從事競爭性運動的意願愈來愈低，多希望孩子以學業為努力目標，也因此孩子失去參與活動的機會，更不會以競爭性運動為主要的學習項目，漸漸地，造成運動人口流失。

透過參與全國競技體操比賽的人口得知，國小階段參加人數踴躍，然到國中階段人數就大量銳減，且在 2002 年全國中等學校運動會的國中女生組也因人數不夠而取消比賽，參與人口比例落差甚大。選手們離開的原因極為複雜，其中可能原因是選手無法接受嚴厲的訓練、認為自己不適合從事體操運動、在體操方面無法有優秀的成績表現、受傷離開、或是轉以學業方面為主等等。

然此問題不僅發生在競技體操項目，就國內參與韻律體操的選手來看，歷年參加全國韻律體操賽的選手以國小階段的人數為最多，國中階段則明顯下降，至高中、大專人數愈來愈少，可見韻律體操選手人口分佈情形和競技體操有類似的情形，兩者在國小升國中階段選手流失最多。國中小學韻律體操選手當初參與韻律體操的原因，大部分是因為興趣而參加訓練，其次是為了鍛鍊身體，以及家長的鼓勵；在參與動機方面，最主要是想獲得更多運動的相關知識與技術的提升，同時也希望能增強身體能力（吳佳鴻，2004）。

在運動場上，選手奮力追求的是一份更高更遠的榮耀，選手的成績表現受到種種因素的影響，牽涉層面非常廣泛，非任一學說即可涵蓋完全的，若從運動管理學角度來看，影響因素有教練領導行為、團隊體制問題、溝通管道問題、未來升學出路等；以社會心理學觀點來看，影響因素有主客場隊伍、觀眾、對手表現等實際情況與運動競賽的互動等；從運動心理學方面，其因素有選手臨場心理調適、舊有的比賽經驗、個人特質等因素；以生理學的看法，選手的肌肉組成、肌力、肌耐力、訓練時間、身體肌肉組成等等因素，這些因素均會影響到選手的成績表現（吳慧卿，2002）。尤其在國小階段的運動選手，不論在心理、生理皆未

達到成熟階段，因此無論是動作技能的學習、戰術的指導與應用及選手心理的調適，皆仰賴團隊教練的教導與協助，也因為背景的差異及技術層面的不同，教練所扮演的角色，必定有所差異（郭添財，2004）。

體操運動是一項高層次、高難度及高技巧性的運動項目，追求「美」的演出，是體操運動的極至表現，深受世人喜愛，體操選手在比賽場上淋漓盡致的演出，無不吸引眾人的目光，女子體操選手輕巧、輕盈、活靈活現的姿態；男子選手力與美的結合，再再令人嘖嘖稱奇，鼓掌叫好，然而，體操選手有著如此優異的表現，並非一蹴可及，乃是「台上一分鐘，台下十年功」的終極目標。要成為一名優秀的體操選手，並非一朝一夕，必須從小培養，自小奠定穩紮的基礎功夫，藉由長期艱辛培訓的歷程，才有機會獲得優異的成績表現。倘若國內體操選手能在國際體操場上獲得優異的成績，必使我國體操發展推向國際化，然隨著競技體操技術發展的提昇，國際競技體操規則不斷推陳出新，近年以奧林匹克運動會為週期，每四年修改一次規則，除為了提升體操裁判的評分水準外，更考驗著體操選手的體操技術，教練與選手在訓練過程中，需不斷提升動作技術與編配技巧，將使得個人成績表現向上提升，選手為求得好成績，需要不斷創新突破，以追求更高的表現，展現高超的動作技巧，爭取最高榮耀。

小結：

以國內競技體操水準而言，大專甲組與高中組等二個教育層級的女子選手乃我國體操動作技能最優的主力選手（江麗玉，2002）。就近年來參與全國體操賽之參賽隊伍情況來看，國小階段參與的人口數為最多，然而升上國中階段之後，參與人數大幅銳減，體操選手參與程度隨著教育階段的成長，退出訓練的情況相當嚴重，因此，探討選手退隊的意圖已成為體操發展之重要課題。

第二節 期望價值理論

為探討人類行為的動機，心理學家提出眾多相關的理論基礎，例如：Harter (1978) 的勝任動機理論 (competence motivation theory)、Bandura (1986) 的自我效能理論 (self-efficacy theory)、Deci 與 Ryan (1985) 的認知評價理論 (cognitive evaluation theory)，以及 Nicholls (1984) 的成就目標理論 (achievement goal theory) 等，均是探討個體從事活動的動機行為，瞭解個體參與活動的心理層面，藉由參與活動的過程，找出影響的因素，進而提昇個體參與活動的機會。

Nicholls (1984) 提出之成就目標理論，主要探討個體在運動上付出努力的行為，認為人在成就情境的表現中，個體成就行為的目標在於展現高能力和避免低能力的表現，透過不同的自我涉入 (ego involvement) 和工作涉入 (task involvement) 的觀點，解釋個體能力水準的高低和成就行為的差異情形。「自我涉入」是指追求能增加能力的機會，評估自己努力的高低，如：「我看起來聰明嗎？」、「我能夠表現出來嗎？」，以此反應自我涉入的目標；「工作涉入」是著重於工作精熟取向和增加個體的能力，如：「這個動作我做得如何？」、「我將學習什麼動作？」，以此反應工作涉入的目標。

另外，Bandura (1986) 提出之自我效能理論著重於成功期望，提出期望的信念分為結果期望 (outcome expectations) 與效能期望 (efficacy expectations)。結果期望是指個體對特定行為導致特定結果的信念；效能期望是指個體在特定情境要求下，對自己執行能力的判斷。例如：一位體操選手認為每天體操動作能增進體操技術 (結果期望)，可是卻無法做到每天練習的要求 (效能期望)。

上述之理論均以期望為概念，用不同的觀點探討個體參與活動的影響，而為了從各方面了解人們從事活動的動機，近年由 Eccles 等 (1983) 提出之「價值-期望理論」，以廣泛的角度描述個體在成就領域的行為選擇、持續和表現。

一、Eccles 期望價值理論基礎

Eccles 等（1983）提出的期望-價值理論源自於 Atkinson（1957）的成就動機理論，兩者均是在探討個體從事活動的成就表現、持續和選擇的過程，是如何受到個體的期望和工作價值信念所影響。兩者不同之處在於：1、Eccles 等（1983）提出的期望價值理論，用更複雜及寬廣的角度探索個體的心理及社會文化因素，以認知為中心，提出影響個體成功期望的因素是來自於個體知覺成功的評估、知覺工作難度、知覺自我能力的概念，而不是真實的工作困難度。2、Eccles 等（1983）假定期望和價值兩者間彼此存在著相關性（Weiss & Ferrer-Caja, 2002）。

根據 Eccles 等（1983）所發展的期望價值理論指出，個體的成就行為主要是受到成功的期望和主觀的工作價值所影響，而自我基模、目標、知覺工作困難度、情感上的經驗等則假設為構成期望與工作的基礎。然而，當中值得注意的是個體詮釋或知覺社會化的信念和行為、先前的成就經驗以及文化水準，即是造成勝任信念、價值和成就選擇上的差異情形，並非實際的能力或過往的成敗經驗。

Eccles 等（1983）嘗試解釋兒童和青少年在參與活動的成就選擇（achievement choices），儘管有類似的能力、成就機會以及成敗的事物，成就選擇提供了決定性的因素，選擇同時受到正面與負面任務特性所影響，所有的選擇假定有代價牽連著，因為一個選擇通常排除了其他的選擇。因此，不管是參與哪一個活動，選擇簡單或挑戰性的工作、花費了多少努力等，凡是和成功與價值有關的各種選擇，就是重要決定因素。

根據期望價值理論模式圖（如圖 2-2-1），發現二個有關成就選擇的主要因素，分別為個體參與活動的成功期望與主觀的工作價值，兩者在學業領域中（如：數學、英語、運動、社會等）均扮演著決定性的關鍵角色，直接影響了個體的成就表現、持續和工作選擇之情形。

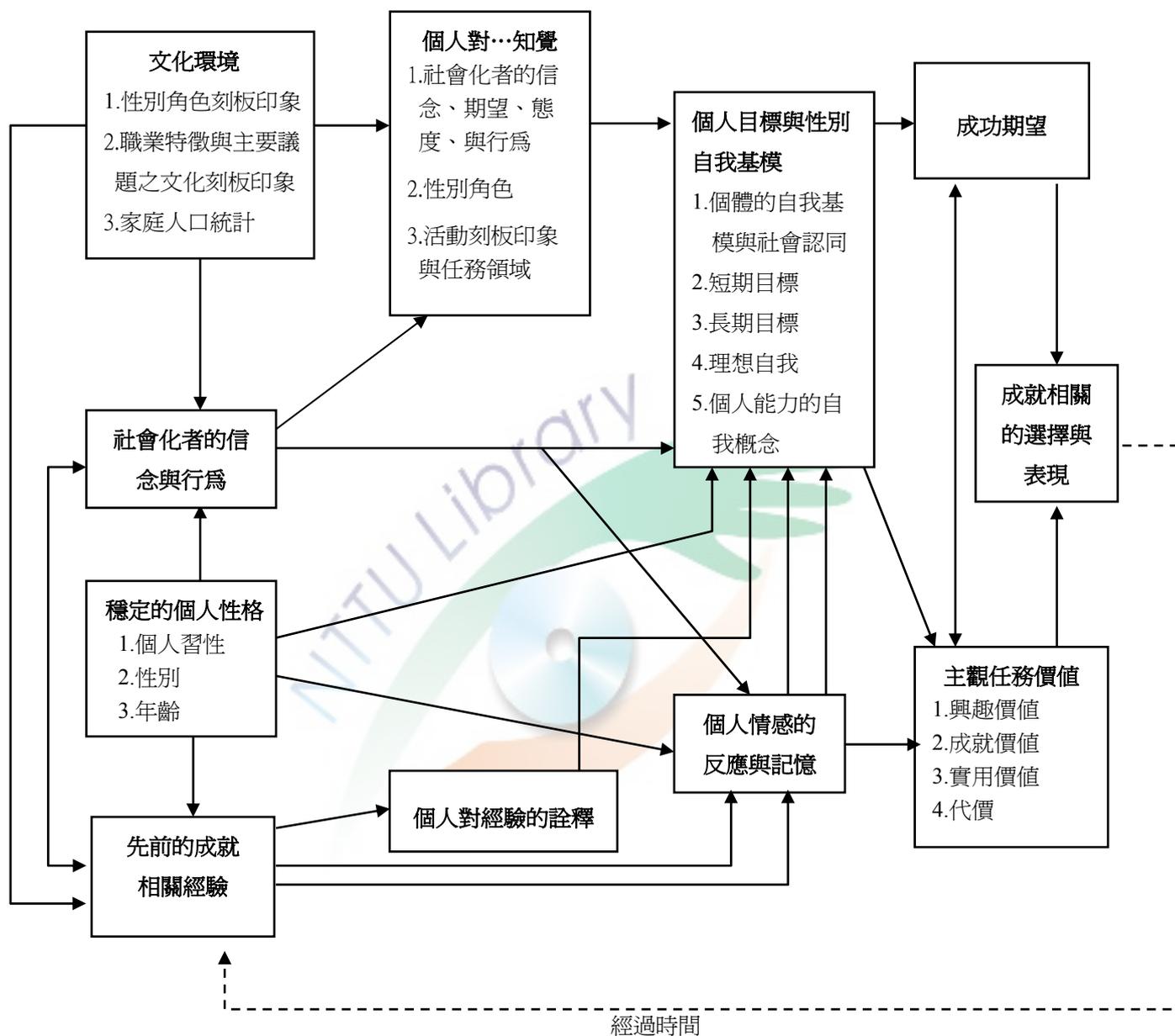


圖 2-2-1 期望價值理論模式圖 (Eccles & Wigfield, 2002, pp.119)

資料來源：轉引自楊珮好 (2005)。國中學生父母教育態度、教師期望、生涯抱負與課業任務價值之關係研究。未出版之碩士論文，國立彰化師範大學，彰化市，pp. 17。

成功期望和工作價值是直接或間接影響社會個體認知因素和情感方面的變化，影響個體在特定領域的成就行爲、勝任信念和價值，包括自我或工作信念（個體目標和性別自我基模）、情感和認知的經驗或記憶、知覺個體參與的信念與行爲、性別刻板印象以及過去的成就經驗。期望價值理論的發展強調個體能力的自我概念、成就目標、成功期望、工作價值和成就選擇方面，這些因素均來自於社會化的努力、過去的成敗經驗以及興趣領域上的不同能力（Weiss & Ferrer-Caja, 2002）。

社會的認知因素影響個體知覺他人的態度與期望、個體情感的記憶，以及先前的成就結果（Eccles & Wigfield, 2002），這些社會性的認知因素，依次受到下列因素所影響（楊珮妤，2005）：

（一）從他人對待自己的態度和期望所建立的自我觀感

個人自我觀感的建立指的是性別角色的認同、性別角色刻板印象及個人價值感，透過社會化的過程影響到個人的行爲與心理歷程。個人對於性別角色的認同，將會影響個人對於某些任務的價值觀及行爲表現，當個人對某種任務抱持著性別角色刻板印象時，會傾向將之視爲某一性別專長的任務，進而影響此任務的主觀價值。換言之，當個人從他人對待自己的態度和期望所建立的自我觀感是否會影響其對任務的主觀價值，端看該此任務對個人是具有刻板印象而定。

（二）對先前成就結果的闡釋

個人對於工作知覺和過去結果的詮釋，被假定爲受到社會化的行爲、信念、文化環境和獨特的歷史事件所影響。

（三）個人的情感經驗

學生過去從事類似課業任務時所體驗到的情緒，將會影響到往後從事類似任務的情緒反應。個人從事某項任務所得到的成功或失敗結果，足以引起個人的情緒反應；另外，週遭重要他人也可能因起學生對於課業任務的情緒反應，

包括父母、師長、同儕等。

二、期望-價值理論的意涵

Eccles 等（1983）嘗試解釋與分析影響個體成就行爲的動機，有系統的幫助人們瞭解影響成就行爲各因素間的交互關係，認為成就行爲的選擇受到文化環境、先前成功或失敗的經驗、成長經驗、個人目標、動機取向、知覺社會化者的信念、性別角色對特定活動的刻板印象、期望、以及個人的需求和價值等因素的影響，這些因素影響個人對某特定活動的成功期望（expectancy of success）與工作價值（task-value），進而影響成就工作的選擇和表現，也就是說，Eccles 等（1983）假定任何會影響期望與價值的因素，都會影響動機（林章榜，2004），而影響個人活動的參與和表現的因素，主要是來自於成功期望與工作價值。

（一）成功期望

指個體在從事活動時，對於長期或短期的目標，覺得自己能否成功的可能性（李玉琳，2004；廖主民，2004；賴雅馨，2006；Eccles 等，1983）。成功的期望又會受到能力的自我概念（self-concept of ability）及知覺工作困難度（perceived task difficulty）的影響。根據 Eccles 等（1983）的論點，成功期望類似於 Bandura（1986）提出的效能期望（efficacy expectations），指的是個體面臨工作時，要如何做好才能成功的信念，與結果期望（outcome expectation）相反，即個體對於自我能力的知覺，而不是期待結果為何。個體的自信心來自於特定成就活動或工作的成功性，而特定領域的能力自我概念是這些特定的工作或活動獲得自信心的關鍵決定因素。

過去的成功或失敗經驗，以及活動的性別角色刻板印象，成功期望扮演著成就選擇上決定性的角色，影響期望的形成，此乃必須要去瞭解的顯著因素。成功期望的主要決定因素來自於自我基模（self-schemata）、接受工作困難度、知覺社會性功能的信念和行爲。Eccles 與 Wigfield（1995）以探索性及驗證性因素分析結果顯示，能力知覺及成功期望的題項落於同一因素上，而且具有高

度的相關，顯示能力知覺、成功期望與自我效能相似，皆屬於能力的自我概念，只是用不同的觀點描述，因此，Eccles 與 Wigfield（1995）將兩種概念合併放在一起探討（尤為立，2005）。

1.能力的自我概念

指個人從事某活動時，對該活動能完成的能力所做的自我評估。活動過程中，若是覺得自己的能力不錯，也就會比較去參與運動。例如：個人選擇參與體操運動時，會評估自己的資質是否適合學習體操，若適合則會參與訓練，且體操選手在學習新動作時，會評估自己是否適合學習這個動作，如果適合就會去練習這個動作。

2.知覺工作困難度

指個人從事某活動時，對於自身應該要付出多少努力，才能成功的知覺。若知覺到成功的機率較高，則可能選擇該活動；若覺得必要付出較多的努力才能成功，也就是活動困難度較高，則可能避免去參與活動。例如：當個人覺得要付出極大的努力才能夠在體操比賽上獲得成功，可能就不會選擇參加體操運動。

（二）工作價值

工作價值（task value）的「task」譯為中文可以解釋為「工作」或「任務」，其本意乃指個人所從事的例行活動，如：對體操選手而言，參與體操訓練，接受教練的指導，都是屬於選手的 task。「value」是指個人對特定行為、事物、狀態或目標的一種持久性偏好，如：體操選手的價值觀，會引導自身是否繼續追求更高層次的訓練。「task value」泛指個人從事有關一切課業學習活動抱持的主觀態度、信念與認知，強調個人預期完成或學會課業任務的價值觀，而不是對於實際結果而言（楊珮好，2005）。

工作價值是個體在特定領域上成功的重要性，個體知覺工作的程度對於個人的需求或形成自我信念決定的重要性，以及從事活動的價值。以價值來描述

某工作或活動能滿足個人不同需求的程度，一個活動的價值是由該活動本身的特性、個人的需求及目標而定，如果這活動愈能滿足個人的需求及目標，該活動的價值愈高，反之，該活動的價值愈低。基於此概念，Eccles 等（1983）提議，個人對一項特定活動的價值信念區分為成就（重要性）價值、內在或樂趣價值、實用（效用）價值、代價等四個成分（廖主民，2004；Eccles & Wigfield, 2002；Eccles 等, 1983），其分述如下：

1.成就（重要性）價值（attainment value）

個體在特定的成就領域或活動中，對於如何去做好一件事情的重要性。廣義而言，個體會賦予某項工作高或低的成就價值，與個體自我基模或自我認定有關。一項特定的工作，若符合個體自我基模，尤其若是有助於自我認定的發展，該項工作則會被個體評價為有價值的（廖主民，2004）。例如：一個人對自己是一位體操選手有較高的自我認定，當面臨多樣活動選擇時，較傾向於選擇與體操有關的項目來從事，因為體操活動才符合他對自己的認定，才是有價值的。

2.內在或樂趣價值（intrinsic or interest value）

個體在參與活動的經驗中，感受到活動的樂趣（活動的內在獎賞）。依 Eccles 等（1983）提出的論點而言，個體對於某項工作的主觀興趣愈高，或從事該工作的樂趣愈大，內在價值愈高。而內在價值概念和 Deci 與 Ryan（1985）及 Vallerand 與 Losier（1999）所提出的內在動機理論概念相類似，均是描述個體行為的非外在誘因。個體從事活動的理由，若是因為能從學習到新的技能和知識，把工作做完或享受刺激與興奮中得到樂趣，此乃受內在動機的影響。例如：在從事活動時，只要是自己興趣所在，就會認為是有價值的（廖主民，2004）。所以練體操時，如果能帶給自己快樂，從體操訓練過程中獲得樂趣、有享樂的感覺，體操對個人就有較高的內在價值。

3.實用（效用）價值（utility value）

實用價值與內在價值恰巧相反，實用價值是指個體對於短期或長期的目標中，知覺到活動是有意義的事情，有助於未來的目標。Eccles 等（1983）提出的實用價值類似於 Vallerand 與 Losier（1999）於自我決定理論中對外動機的外在調節描述，個體對有助於達成外在目標的行為或活動，會賦予高度的價值，而努力從事此工作。因此，實用價值高的工作，其興趣價值就會比較低（廖主民，2004）。例如：體操選手覺得肌力訓練是乏味無趣的（內在價值低），但是他仍然很積極從事肌力訓練，因為他覺得進行肌力訓練可以增強肌力，有強壯的肌力才能為比賽帶來勝利（實用價值高）。

4.代價（cost）

代價是一種與其他三種成分相反的負面成分，代價愈高，價值愈低。指個體參與特定的成就活動所帶來的損失，若覺得從事活動要付出高的代價，則會賦予該活動較低的價值。個體對代價的評估受到三種變數的影響，第一個變數是努力，個體會評估完成活動需付出多少的努力，要付出愈多努力才能成功，代價就愈高，其活動的價值也愈低。例如：參與體操活動時，體操選手會評估完成這個動作所要付出的時間和努力。第二個變數是其他機會的損失，當個體從事某項活動時，就不能參與其他活動。當從事某項活動時，在其他活動的損失愈大，即代價高，價值愈低。例如：當個人參與體操運動，會花費時間在體操訓練，因而失去參與其他活動的機會。第三個變數是失敗的心理代價，若個體感受到某項活動上，失敗所帶來的心理傷害，則會賦予該活動較低的價值。例如：參與體操比賽時，在比賽沒有獲得名次，結果表現比預期差，會降低體操選手的參與程度（李玉琳，2004；廖主民，2004；Eccles 等, 1983；Fredrick & Eccles, 2002）。

小結：

期望價值信念的主要因素為成功期望與工作價值，其直接影響個體的成就表

現、持續和工作選擇，由於個體先前的經驗、特質、環境等因素，讓個體選擇特定活動時，會事先自我評估該活動的價值以及需要付出的努力，使個體在活動過程中獲得成就感。期望價值信念乃個體選擇從事活動的重要因素，一項活動的成功與否以及所帶來的價值，均會影響一個人的參與動機，既然是有意義的事情，個體對於整個過程中自然有較高的把握，雖然活動中會多少付出一些代價，導致繼續參與的動機降低，但是只要在可接受的範圍內，個體仍會選擇繼續參與活動，將其視之為活動中所應付出的損失。

第三節 期望與價值相關文獻

許多研究均指出期望價值信念會影響人們從事活動的選擇，能力自我概念的差異是形成男女生之間對於活動的選擇上的主要原因（Eccles & Harold, 1991）。在社會化的過程中，文化環境、重要他人（如：父母、老師、同儕等）以及過去的成就經驗，均是影響個體選擇活動的因素。

Eccles 等（1983）指出運動領域是屬於自願性的領域，而期望價值理論模式主要是用以預測行為選擇的理論模式，可適用於運動領域中（劉又仁，2006）。Wigfield 與 Eccles（1992）指出，不同的領域、不同的主題會有不同的態度、目標和價值。也就是說，運動領域與學業領域可能各自有不同的期望與價值的結構，兒童及青少年參與運動是因為運動對他們來說是有價值、以及運動是他們能夠做到的事（林章榜，2004）。

為符合運動領域的期望價值信念，林章榜（2004）採用國小、國中及高中學生為研究樣本，以 Eccles 等（1983）的期望-價值理論為基礎，發展出適合運動領域的「運動期望與價值量表」。林章榜（2004）發展之「運動期望與價值量表」設計分為二個階段進行，階段一以 Eccles 與 Wigfield（1995）以國小五年級到高中三年級的學生為對象所發展的「數學領域兒童自我和工作知覺量表」（計19題）

為藍本，檢驗數學領域期望-價值概念的結構。林章榜（2004）並根據 Eccles 與同儕（Eccles & Wigfield, 1995; Eccles & Wigfield, 2002; Eccles 等, 1983; Wigfield & Eccles, 2002）對價值概念的敘述，加入實用價值3題及代價10題，量表題項共計有32題，包含工作價值分量表10題，包括：內在（樂趣）價值2題、成就價值3題、實用價值5題；代價分量表10題，包括：重要他人的期望代價3題、失去選擇其他活動機會的代價3題、失敗的心理代價4題。在期望方面共有12題，包括：能力期望分量表5題、知覺工作困難度分量表3題、需求努力分量表4題。研究對象為國小、國中及高中學生703位，將此9個向度共計32個題項以項目分析、因素分析及信度檢驗，剔除7題未達標準之題目，共抽取出5個因素，總解釋變異量為52.26%，包括：能力期望、需求努力、失敗的心理代價、重要他人的期望代價、工作價值，總計有25個題項，量表命名為「運動期望與價值量表」，完成量表信、效度的初步驗證。

階段二之主要目的是確認階段一所發展的「運動期望與價值量表」結構，以國小、國中及高中學生563位為樣本，分別以指定因素個數的因素分析、線性結構方程模式進行驗證性因素分析，以了解量表結構的穩定性及結構的適配度。此階段以健身運動行為做為效標變項，檢驗量表分數對健身運動行為的預測力，並以性別做為效標變項，檢驗不同性別的個體在量表得分的差異。研究結果顯示，所有的因素及題項分配與階段一完成相同，內部一致性良好，為進行驗證性因素分析奠定良好的基礎。在運動期望與價值量表部分，其分量表的得分對健身運動行為有顯著的預測力，表示量表具有可接受的預測效度，而男生在運動的期望與價值信念高於女生，也具有良好的建構效度。經研究結果顯示，「運動期望與價值量表」具備良好的信度及效度，除初步檢視運動領域中的期望與價值結構外，也可做為未來探討運動領域成就行為相關研究的適當測量工具（林章榜，2004）。

一、期望-價值理論與性別的關聯

性別刻板印象是影響行為選擇的重要因素（Eccles 等, 1983），在個體的期望

價值信念所扮演的角色亦是關注的焦點。Eccles 與 Harold (1991) 以國小至國中階段學生為對象，其目的在驗證 Eccles 等 (1983) 提出的期望價值理論，探討孩童在英文、數學及運動領域中，參與活動的信念與自由時間活動涉入的關係，研究結果指出期望是成就選擇的因素，特別是不同性別在行為上的差異，在英語領域方面，女生具有較高的期望價值信念；在運動方面，男生的期望價值信念比女生高。當孩童知覺到自身有較高的運動能力與運動價值時，會比缺少運動勝任信念與運動價值信念的孩童有較多的運動參與。孩童對不同的領域及主題會有不同的期望與價值的信念，而且期望與價值的信念對運動領域的預測力顯著高於學業領域。

Eccles, Wigfield, Harold 與 Blumenfeld (1993) 以國小學生為研究對象，探討數學、閱讀、運動及音樂等學習領域之知覺自我能力與知覺工作信念在成就選擇的差異，結果顯示學習領域有性別差異的情形存在，也就是說女生比男生重視閱讀與音樂，男生則比女生較重視運動。而造成男女生在學習領域的差異現象並非是性別本身，而是在社會化過程中性別角色認同與性別刻板印象所引起。

Fredricks 與 Eccles (2002) 以國小至國中的學生進行縱貫性研究，探討屬於男性專長的數學與運動領域之勝任信念、知覺樂趣、知覺重要性等各向度對於期望與價值信念的差異。Fredricks 與 Eccles (2002) 將實用價值與成就價值合併為「知覺重要性」一個變數，因為他們認為要孩童去決定一項活動的實用價值與成就價值並不是一件容易的事 (林章榜, 2004)。經研究發現，數學和運動期望信念與知覺樂趣成正相關，且運動領域中的勝任信念、知覺樂趣、知覺重要性都比數學領域來得高。在性別差異情形上，男生在數學與運動領域的勝任信念和知覺重要性都比女生來得高，也就是說男生對於自己在數學和運動領域的表現都比女生來得好，認為自己能勝任這些領域的活動。Jacobs, Lanza, Osgood, Eccles 與 Wigfield (2002) 以 761 位一至十二年級學生進行的縱貫性研究，研究結果顯示，男生比女生覺得運動有較高的價值。

Xiang 等 (2003) 以414位國小二、四年級學生為研究對象，探討學生體育與投擲運動課程之期望價值信念以及未來參與體育活動之意圖，研究結果指出期望信念與工作價值呈正相關，孩童未來參與體育活動意圖和他們的工作價值以及期望信念有正相關之情形。當孩童對於活動的期望價值信念愈高時，會認為自己在體育課程中獲得的成就行為愈高，也就更容易成功。在不同性別方面，男生在參與投擲運動課程的期望信念與未來參與意圖均高於女生。

Xiang, McBride 與 Bruene (2006) 以成就目標理論和期望價值結構探討國小四年級學生跑步活動的改變，進行一年的研究，評估學生持續和努力的情形，以及未來繼續參與的動機，結果指出學生的跑步表現雖然改善了，然而繼續參與的動機卻降低了。當孩童覺得自己跑得多好（期望信念）和知覺到跑步的樂趣（樂趣價值）時，會正面地提昇孩童繼續參與跑步的意願。喜歡跑步的孩童，大部分的人認為跑步能夠鍛鍊身體，維持身體健康，增進他們在其他活動的表現（例如：足球或籃球），能提高身體的強度、耐力與速度。反之，不喜歡跑步的孩童，則會覺得跑步是一項無趣、不好玩的運動。在性別角色方面，男女生在成就目標、期望價值以及未來參與動機均沒有顯著差異，推測的原因可能是，男女生會有不一樣的動機信念和行為，通常發生在屬於性別刻板印象的活動上，例如：男生喜歡從事具有勝任感，能表現男子氣概的工作（例如：足球或籃球），然而女生喜歡從事的是具有女子氣質的工作（例如：芭蕾或體操）。根據研究結果，跑步運動在性別上沒有差異的情形，可知此運動並不屬於性別刻板印象的活動，跑步讓孩童覺得是適合男生和女生的活動。這些發現證明期望信念和樂趣對於孩童體育活動的參與度上是必要的因素。

Lirgg (1994) 的研究在調查學生自我知覺、工作知覺和環境知覺對於同性別學校和男女合校的差異情形，探討學生學習的自我認同、實用價值、在課堂上青少年所知覺到的性別差異，其研究結果顯示，男女合校的男學生在籃球運動建立的自信心高於同性別的男子學校；女子學校的學生顯示高度的自信心高於男女合

校的女生。由此可知，男生將籃球運動列為屬於男性活動，認為籃球是有用的運動，可以做為未來休閒運動的項目。在環境知覺方面，相同性別和男女合校的青少年在參與體育課呈現顯著的差異，相同性別和男女合校的體育課程呈現明顯不同的上課氣氛，女子學校的學生在行為表現與互動方面均呈現良好的關係，女子學校知覺性比男子學校來得高，儘管男女生知覺教室是一個整體，其環境氣氛對於男生和女生還是有所不同的。

尤為立（2005）以國中學生為研究對象，探討不同年級、性別國中生運動期望與價值信念，研究結果發現，在期望信念方面，國中男生在能力期望上顯著高於國中女生，顯示國中男生相較於女生而言，知覺自己的運動能力強而且在運動情境中能夠表現的好。在價值信念方面，國中女生在害怕失敗的心理代價和重要他人的期望代價上顯著高於國中男生，顯示國中女生相較於國中男生而言，更害怕自己在運動情境中表現不好或被他人取笑，因此，他們必須花費較高的代價去參與運動。

詹宏基（2007）以國小學童為研究對象，探討國小學童參與運動期望與價值信念的差異情形，其研究結果指出，男生在失敗的心理代價顯著高於女生，推測可能原因為，在國小階段的男生，從事田徑運動並沒有明顯的身體優勢，甚至部分女生在運動表現上還強於男生，使得國小男生擔心自己在運動中表現比女生不好，進而遭受同儕取笑，導致男生在「失敗的心理代價」層面大於女生。

二、期望-價值理論與教育階段的關聯

學生的成長為一連續不斷的過程，每一個時期的價值觀都可能產生變動，因此了解學生在不同學習階段中期望價值的存在情形乃是相當重要的議題（楊珮好，2005）。Eccles 與 Harold（1991）研究指出，國小一年級女生在數學和運動領域的知覺能力低於男生；在六個年段之中，運動能力的自我概念間接影響不同性別在自由時間運動的涉入。Eccles 等（1993）指出年紀輕的孩童比年長的孩童有較高度的能力期望，對學習領域表現出樂觀的態度。不同年齡和性別的孩童知

覺自己有不同的自我能力和工作信念，當孩童知覺自己在該領域有較高的自我能力知覺時，會優先選擇該領域為活動對象。

Wigfield 等（1997）進行三年的縱貫研究，研究結果發現孩童的自我信念、成就價值和實用價值，會隨著年齡的增加而逐漸下降。由於樂趣價值屬於興趣領域，因此孩童對於學習領域的偏愛有所不同，例如：孩童學習音樂和閱讀的樂趣價值會隨著年齡增長而漸漸減少，然而數學和運動領域卻沒有下降的情形。數學、閱讀、音樂、運動領域的成功期望和工作價值成正相關，孩童的勝任信念和工作價值對活動的成功與否感到很重要。因此，不論是任一學習領域，孩童只要知覺到該活動是自己樂趣所在，也能夠在該活動上獲得成功的機會，就不會減少孩童繼續參與的意願。

Jacobs 等（2002）研究發現，在數學、語言、運動等學業領域中，學生的自我勝任感和工作價值隨年齡增長而有遞減的情形。Fredricks 與 Eccles（2002）研究指出孩童在數學和運動領域的勝任信念和知覺重要性方面，會隨年齡增長持續下降。運動的知覺樂趣與知覺重要性，隨著孩童年齡的成長，有逐漸下降的趨勢，孩童愈年長時，愈喜歡從事社會性的比較，具有更多批判性的自我評估能力。不論男生或女生，對於勝任信念和工作信念都會隨著年齡增長而下降，也就是說在國小階段的孩童，他們參與種種學校和社區活動的時間較多，至國中階段，由於團隊運動變得比較具有淘汰性和競爭性，因此參與的孩童逐漸減少。

Xiang 等（2003）研究指出，在不同年齡方面，國小二年級男、女生與四年級男生的期望與價值信念與未來參與意圖顯著高於四年級女生，且年紀輕的孩童比年長的孩童有更高的學習動機，對於年紀較小的孩童而言，他們似乎比較喜歡活動帶來的勝任感，並且體會體育與投擲課程的價值，也因為如此，他們在未來從事活動時，也會選擇與體育相關的活動。

Xiang, McBride 與 Guan（2004）對 204 位國小二、四年級學生進行二年的研究，以成就目標理論與期望價值理論調查學生參與體育課的情形，結果指出學

生的成就目標、期望信念和工作價值成正相關，並且預測學生未來繼續參與體育課的意圖。學生參與體育課的工作價值信念隨著年紀增長而降低，年紀輕的孩童在體育課的學習動機比年長的孩童來得高，孩童的成就目標、期望價值信念與未來繼續參與的意圖會隨著年級的不同而有所差異，例如：在二年級的時候，僅有工作價值可以預測未來繼續參與體育課的意圖；到了三年級時，工作涉入變成可以預測的指標；四年級時，期望和價值信念可以預測未來參與的意圖，進入五年級時，工作涉入、自我涉入、期望信念、價值信念，均可以預測未來參與的意圖。由此可知，影響學生未來參與意圖，由單一的預測到多樣的預測。

學習動機在每個年段均有不同的影響，例如：二年級孩童將工作價值當作學習的動機而去參與體育課，因此老師會將注意力放在孩童們學習活動的重要性、興趣，以及活動是否有意義層面上；進入五年級的孩童，其學習動機顯得比較複雜，為了促進孩童們的學習動機，老師會使用各式各樣的策略以孩童的學習動機，例如：用鼓勵、努力的方式、針對個人的能力提供適合的方法、讓孩童在學習活動的過程中獲得成功，以及建立個人的自信心。

尤為立（2005）研究指出，一年級國中生比三年級國中生覺得自己需要付出較多努力才能在運動情境中表現的好；三年級國中生及國中女生分別相較於一年級國中生及國中男生而言，受到重要他人支持去參與運動的程度較低，因此他們必須花費較高的代價去參與運動；一年級國中生及國中男生分別相較於三年級國中生及國中女生而言，更覺得參與運動是重要的、有趣的或是有用的。而國中學生在工作價值及能力期望對未來體育活動參與有很高的預測力，即若能提高國中學生參與體育運動的評價及能力期望知覺，就能增進國中學生對未來參與體育活動意圖。

詹宏基（2007）研究指出，不同年級的國小學童在田徑運動的期望價值信念呈現顯著差異，六年級學童在需求努力層面高於五年級；五年級在工作價值層面高於六年級。推測原因可能為在國內縣級以上的田徑比賽多以六年級學童為主，

故體育教師多以訓練為教學的目標，而不再是樂趣化教學為主，使六年級的學童必須付出更多的努力參與訓練，反而降低對田徑運動的樂趣價值。

三、期望-價值理論與重要他人的關聯

重要他人信念（父母、教師或同儕等）會影響兒童的信念及行為選擇，兒童會受到他人的期望而試著去嘗試，以期望能達到重要他人的要求（陳冠貝，1998）。

劉又仁（2006）以國中一至三年級學生共194人進行研究，其研究結果發現工作價值能顯著預測選手信念和退出意圖，且知覺教練信念會透過選手信念為中介影響選手的退出意圖，也就是當教練表現出運動訓練是重要的、有價值的，只要選手也認為運動訓練是重要的、有價值的，則退出意圖就低，反之，退出意圖就高。教練有可能透過自身的行為與表現，以及對選手所提供之經驗的詮釋和角色模範途徑，影響青少年選手的期望價值信念，最後，可能影響了選手的運動參與感或退出意圖。

李玉琳（2004）以國小二年級和六年級學童與其母親各172名為研究對象，研究結果顯示，女孩母親的舞蹈期望價值信念都高於男孩母親的舞蹈期望價值信念，其中又以有參加舞蹈甄別之母親的舞蹈期望價值信念高於未參加舞蹈甄別之母親。在母親對兒童舞蹈期望價值信念的預測方面，母親對兒童舞蹈的能力期望有顯著的預測力。

賴雅馨（2006）以國小的二、三、四年級學童375位及其父母親共750位為對象，研究結果顯示，父母親的期望價值信念及行為對於兒童的期望價值信念的影響，並不會受到兒童知覺父母涉入的品質所調節，但父母親的期望價值信念對於兒童的期望價值信念有顯著的預測力，即父母覺得兒童的運動能力不錯的話，且認為運動是有意義的活動，兒童也會覺得自己本身的運動能力不錯，參與運動很有價值。

小結：

期望價值信念受到性別、教育階段、重要他人等因素的影響，形成個體對於

活動有不同的選擇，在運動領域上，個體的期望價值會因為該項活動特性的不同而有所不一樣的影響。由於運動項目的特殊性，有些項目被歸類是適合男性或女性從事的運動，因此當個體參與活動時，該項運動的特質會吸引他們參與的意願，尤其在國小階段，由於課業壓力較少，因此孩子們有更多的時間參與體育活動，增加身體活動的機會，然隨著教育階段的的不同，個體參與動機會受到外來因素的影響，改變參與的程度，甚至轉而從事其他活動。

第四節 退出意圖相關文獻

要預測一個人是否會從事某種行為，就必須瞭解個體對該行為的意圖（Fishbein & Ajzen, 1975）。Ajzen 與 Fishbein（1980）提出理性行動理論（theory of reasoned action, TRA）主要是用來預測行為，他們認為行為意圖是比信念（beliefs）、態度（attitude）及感覺（affection）等因素更接近行為，而行為的執行決定於意圖，行為意圖又受到「對行為的態度」（attitude toward the behavior）與「主觀規範」（subjective norm）兩者或其中一個因素的影響。

一、計劃行為理論（Theory of Planned Behavior, TPB）

為了增加預測行為的能力，Ajzen（1985）以理性行動理論為架構提出修正模式，發展出計劃行為理論。將原有影響行為意圖之「對行為的態度」和「主觀規範」兩種構面外，另加入了「認知行為控制」構面（perceived behavior control, PBC），如圖 2-4-1 所示：

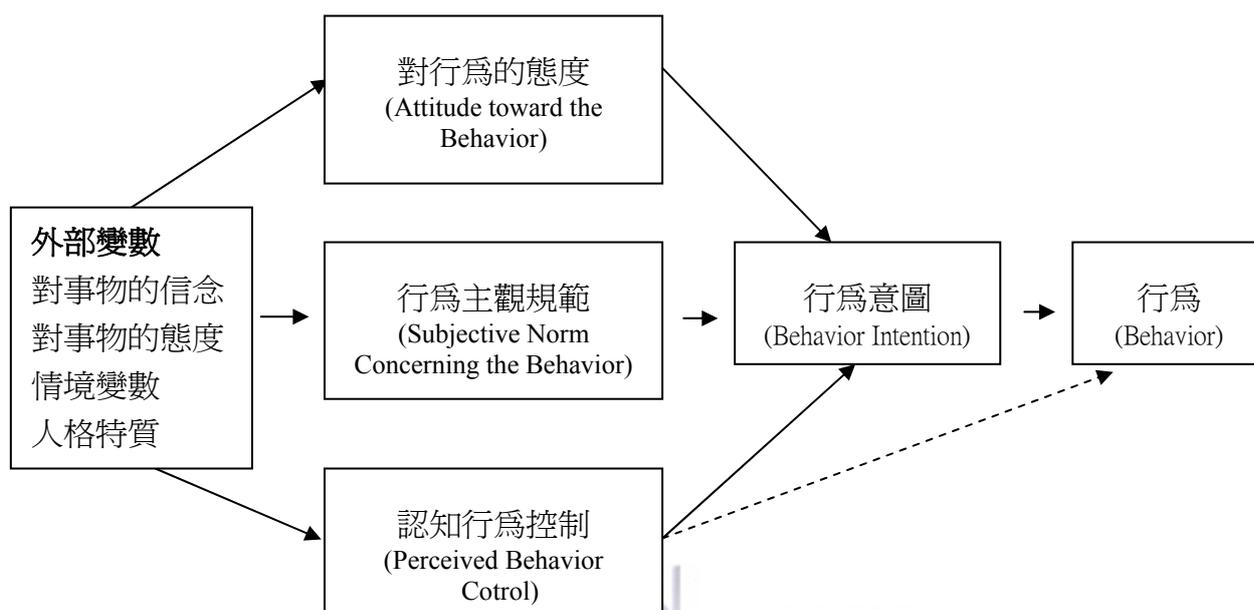


圖 2-4-1 計劃行為理論模式圖 (Ajzen, 1989, pp. 252)

資料來源：轉引自吳盛(2003)。以計劃行為理論探討資訊人員的知識分享行為。

未出版之博士論文，國立中山大學，高雄市，pp. 15。

Ajzen (1989) 提出的計劃行為理論，以三階段分析行為模式的形成過程：(1) 行為決定於個人的行為意圖。(2) 行為意圖決定於對行為的態度、主觀規範及認知行為控制等三者或其中部分的影響(3) 行為的態度、主觀規範及認知行為控制決定於外生變數，如：人口變數、人格特質、對事物的信念、對事物的態度、工作特性及情境因素等。

計劃行為理論假設個人對該行為的態度愈正面及對該行為認定的實際控制愈多，則個人從事該行為的意圖將愈強，當預測的行為不完全在意志控制下時，行為控制認知亦可能對行為有所影響。Ajzen(1991)指出個人對其行為的意圖愈強，代表他愈有可能去從事該行為，即行為意圖和實際行為間存在著高度的相關性(吳盛，2003)。

二、與退出意圖相關之文獻

在國內意圖已被廣泛的運用在各領域當中，在競技方面，則運用在運動員知

覺未來退出參與特定運動組織的意圖；在休閒方面，測量未來是否會持續從事某特定活動的意圖（黃詩容，2006）。

在運動領域中，要促進選手運動參與的動機，必須瞭解選手退出的原因，若該工作具有挑戰性和樂趣，可增加個體參與的時間，反之，當個體壓力增加時，則會減少勝任愉快的感覺和參與運動的樂趣，可能造成個體灰心或退隊的主要來源。在運動領域中，個體可能會察覺到自我動機降低或參與活動減少的情形，但是卻無法察覺到是什麼促使個體不再充分維持他們目前的興趣，因此，選手可能尋求新的和具有挑戰性目標的活動，轉而從事其他的努力（林清和，2001）。

洪建智（2005）研究結果發現，當球員的工作取向、社會凝聚力或工作凝聚力愈高時，其退出意圖就愈低。表示當個人對於自我能力的評價是以動作的精熟或技術的進步與否為其成就的定義時，則退出意圖較低。因此，教練對於團隊的成員應盡量鼓勵他們勇於嘗試，重視技巧的精熟進步，使選手能持續的參與球隊的訓練，而不會產生退出球隊的意圖。

林季燕（2003）研究指出，當運動員的動機愈傾向於較高的自我決定程度時，運動員會較不容易產生退出運動的意圖。劉又仁（2006）研究指出，選手知覺教練信念的工作價值和選手的工作價值能顯著預測退出意圖，而選手信念是知覺教練信念和退出意圖的中介變項，也就是說知覺教練信念對退出意圖的影響必須透過選手信念才能預測退出意圖。

黃詩容（2006）研究結果指出，高中舞蹈班學生在舞蹈承諾之「樂趣」、「個人投資」、「涉入選項」以及自覺能力能有效預測學生的退出意圖。即當學生感受到的正向情感，花在舞蹈本身及相關事物的時間及努力愈多時，或是缺少其他替代活動的吸引之下，舞蹈生對舞蹈的忠誠度亦不容易動搖，因此也較不會產生退出意圖，而學生知覺自身在舞蹈能力的高低，也會影響個人對特定活動的後續發展。

小結：

行爲意圖是比信念、態度及感覺等因素更接近行爲，個體對行爲所抱持正面或是負面的評價，都會影響個人在行爲上的選擇，也就是說當個體對於行爲的意圖愈強時，就愈有可能付出行動從事該行爲，在運動領域中，個體會選擇繼續參與或退出的行爲意圖，在於個人對於該事件的感受，其有可能受到各種外在因素的影響，而導致個體產生退出的意念。而每個領域所探討的主題各有不同，影響個體退出意圖也有所差異，其研究都是希望能從方面瞭解個體退出意圖之因素，增加個體繼續參與的意願。

第五節 文獻總結

綜合上述有關期望價值的理論分析及實徵研究，擬從研究對象的選擇、研究變項的決定、研究工具的採用及待解決的問題等四個部分進行文獻總結。

一、研究對象的選擇

Eccles 等（1983）研究指出運動領域是屬於自願性的領域，而期望價值理論模式主要是用以預測行爲選擇的理論模式，可適用於運動領域中（劉又仁，2006）。Wigfield 與 Eccles（1992）指出，不同的領域、不同的主題會有不同的態度、目標和價值，也就是說，運動領域與學業領域可能各自有不同的期望與價值的結構。綜合過去運動期望價值的相關研究，尤為立（2005）以國中學生為研究對象來探討國中生的運動期望與價值信念；Xiang 等（2006）以成就目標理論和期望價值結構探討國小四年級學生對於跑步活動的期望價值；李玉琳（2004）以國小二年級和六年級學童與其母親各172名為研究對象，探討母親對兒童性別和有無參加舞蹈甄別期望價值信念的差異；劉又仁（2006）以國中一至三年級各項運動代表隊選手，探討知覺教練信念和選手信念對於選手退出意圖的預測。由於不同運動領域可能各自有不同的期望與價值的結構，本研究擬朝向單一項目來進行，以體操選手為研究對象進行探討。

二、研究變項的決定

期望價值的相關理論與實徵研究指出，性別刻板印象、教育階段與成就經驗（運動表現）均會影響學習者的期望價值信念，也因此本研究擬以性別、教育階段以及運動表現做為背景變項，探討不同性別、教育階段及運動表現之體操選手是否會有不同的期望價值信念；另外，也有研究者指出重要他人信念會影響兒童的信念及行為選擇，兒童會受到他人的期望而試著去嘗試，以期望能達到重要他人的要求（陳冠貝，1998）。運動員在接受訓練的過程中，重要他人有父母、同儕、老師以及擔任團隊訓練之教練，也因此在此變項的選擇上，除選手本身的期望價值外，並探討選手知覺教練期望價值信念，進一步以選手的自我期望價值及知覺教練期望價值為預測變項，退出意圖為效標變項，分析選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對於退出意圖的預測效果。

三、研究工具的採用

有關運動員期望價值研究的工具，主要是採用林章榜(2004)編修自 Eccles 與 Wigfield (1995) 之「數學領域兒童自我和工作知覺量表」為藍本，翻譯修訂而成「運動期望價值量表-兒童與青少年版」，該量表主要在測量選手對於個人在專項運動的成功期望及參與該專項運動的價值信念；在運動員退出意圖的量化方面，則參考劉又仁(2006)之退出意圖量表編製而成。

四、待解決的問題

每個領域均有其領域的特殊性，個體的期望價值信念會因為涉入的領域和程度而有所不同。在運動領域中，性別的刻板印象會影響個體的期望價值信念，在不同階段的選手，受到各種複雜因素的影響，會逐漸改變個體在期望與價值信念的程度。由於活動的差異性，個體會產生不同的信念，即當一名選手在參與體操活動，無法有突破性的表現，成績表現不如預期時，不僅會影響涉入的情形，更容易萌生退出的意圖。因此，本研究將以體操選手的自我期望價值及知覺教練期望信念，是否會引起退出意圖，探討體操選手會繼續或選擇退出體操運動的情形。

第三章 研究方法

本章之目的在說明研究的設計與實施，就以下五個小節來闡述：第一節為研究架構；第二節為研究對象；第三節為研究工具；第四節為研究程序；第五節為資料處理。

第一節 研究架構

本研究之自變項為選手的背景（性別、教育階段及運動表現），依變項包括選手的自我期望價值、知覺教練期望價值及退出意圖。首先檢驗不同背景變項體操選手的自我期望價值、知覺教練期望價值及退出意圖等各層面之差異情形，接著檢驗選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對於退出意圖之預測情形。本研究架構圖，如圖 3-1-1 所示：



圖 3-1-1 研究架構圖

第二節 研究對象

本研究以參與 2006 年全國競技體操賽之學校為母群體，從國小中年級至大學以上之選手，凡參與競技體操訓練者，均為本研究抽樣之對象。

一、抽樣方法

本研究採分層叢集抽樣法，依教育階段及性別分層，抽出學校數之 75%，做為本研究對象。本研究共發出 296 份問卷，實際回收 293 份問卷，回收率為 98.98%，其中剔除填答不完全者 6 份，得有效問卷 287 份，回收可用率為 97.95%，如表 3-2-1 所示。

表 3-2-1 問卷發放學校與回收狀況一覽表

學校名稱	組別	施測年級	發放問卷數	回收問卷數	有效問卷數
臺北市玉成國小	女子組	三~六年級	10	10	10
臺北市長春國小	女子組	五、六年級	2	2	2
	男子組	六年級	3	3	3
臺北市龍山國小	女子組	五年級	3	3	3
	男子組	四年級	1	1	1
臺北縣厚德國小	女子組	三~六年級	16	16	16
	男子組	三~六年級	20	20	20
臺北縣修德國小	女子組	三年級	4	4	4
桃園縣文華國小	女子組	四年級	1	1	1
	男子組	三、四年級	2	2	2
彰化市民生國小	男子組	三~六年級	7	7	7
高雄市十全國小	女子組	三、五年級	5	5	5
	男子組	三~六年級	10	10	10
高雄市明正國小	女子組	三~五年級	20	20	16
	男子組	三、五、六年級	9	9	9
高雄市福東國小	女子組	四、六年級	2	2	2
高雄市樂群國小	女子組	四、六年級	2	2	2
	男子組	五年級	1	1	1
高雄縣大樹國小	女子組	五、六年級	5	5	5

(續表 3-2-1)

高雄縣竹圍國小	男子組	三~六年級	12	12	12
高雄縣興田國小	女子組	三~五年級	4	4	4
屏東市信義國小	女子組	三~五年級	6	6	6
	男子組	三~五年級	4	4	4
宜蘭縣公正國小	女子組	三、五、六年級	3	3	3
	男子組	三~六年級	18	18	18
臺東縣台坂國小	男子組	四~六年級	7	7	7
臺北市南港高中 (國中部)	女子組	一年級	3	3	3
臺北縣三民高中 (國中部)	女子組	一年級	1	1	1
臺北縣明志國中	女子組	一、二年級	3	3	3
南投縣均頭國中	女子組	一年級	1	1	1
高雄市三民國中	女子組	三年級	1	1	1
	男子組	一~三年級	5	5	5
高雄市五福國中	女子組	二年級	2	2	1
	男子組	一年級	1	1	1
高雄市光華國中	女子組	一~三年級	4	4	4
高雄縣普門中學 (國中部)	女子組	一~三年級	6	6	6
高雄縣岡山國中	男子組	一~三年級	4	4	4
宜蘭縣羅東國中	男子組	一、三年級	5	5	5
臺北市大同高中	女子組	二、三年級	4	4	4
	男子組	一年級	4	4	4
臺北縣三民高中	女子組	二年級	5	5	5
高雄市高級工業學校附 設高職進修學校	男子組	一年級	1	1	1
高雄市明誠中學	女子組	一、二年級	3	2	2
	男子組	一~三年級	5	5	5
高雄市高雄高商	女子組	二、三年級	6	4	4
	男子組	一年級	1	1	1
高雄縣普門中學	女子組	一、二年級	5	5	5
高雄縣岡山農工	男子組	三年級	1	1	1

(續表 3-2-1)

國立羅東高中	男子組	一、三年級	3	3	3
國立羅東高商	男子組	三年級	5	5	5
中國文化大學	男子組	二年級	2	2	2
國立臺灣師範大學	女子組	一~四年級、研究所	8	8	8
	男子組	二~四年級	9	9	8
國立臺東大學	女子組	一~四年級	7	7	7
	男子組	一~四年級	5	5	5
國立體育學院	女子組	一~三年級	4	4	4
	男子組	一、二、四年級	3	3	3
國家運動選手訓練中心	男子組	其他	2	2	2

資料來源：研究者自行整理

二、研究對象背景結構特性

表 3-2-2 為不同性別和教育階段體操選手人數分配情形摘要表，國小中年級階段男生有56人、女生有43人；國小高年級階段男生有38人、女生有36人；國中階段男生有15人、女生有20人；高中階段男生有21人、女生有20人；大學以上階段男生有20人、女生有18人。

表 3-2-2 不同性別和教育階段體操選手人數分配情形摘要表

教育階段	性別	人數	百分比
國小中年級	男生	56	56.6
	女生	43	43.4
國小高年級	男生	38	51.4
	女生	36	48.6
國中	男生	15	42.9
	女生	20	57.1
高中	男生	21	51.2
	女生	20	48.8
大學以上	男生	20	52.6
	女生	18	47.4

第三節 研究工具

本研究採用問卷調查法進行，本研究工具內容包括四個部分，第一部分為基本資料；第二部分為體操選手自我期望價值量表；第三部分為體操選手知覺教練期望價值量表；第四部分為退出意圖量表，其分述如下：

一、基本資料

包括性別（男女）、教育階段（國小中高年級、國中、高中、大學以上）、運動表現（曾獲得前三名及未曾獲得前三名）等部分。

二、「運動期望與價值量表」編製

（一）信效度的建構

本研究所使用之研究工具乃林章榜（2004）依據 Eccles 與 Wigfield（1995）以國小五年級到高中三年級的學生為對象所發展的「數學領域兒童自我和工作知覺量表」為藍本，經翻譯、回溯翻譯，修訂設計而成之「運動期望與價值量表」。

量表階段一經項目分析剔除不適當的題目後，進行因素分析及信度檢驗，完成量表信、效度的初步驗證，量表共分成五個因素：因素一「能力期望」，包含能力期望5題、工作困難度3題，計有8個題項，Cronbach's α 係數為.90、因素二「需求努力」計有4個題項，Cronbach's α 係數為.82、因素三「失敗的心理代價」計有4個題項，Cronbach's α 係數為.83、因素四「重要他人的期望代價」計有3個題項，Cronbach's α 係數為.63、因素五「工作價值」計有6個題項，Cronbach's α 係數.81，總量表共25個題項。接著階段二以指定因素個數的因素分析及線性結構方程模式，進行驗證性因素分析，以了解量表結構的穩定性和結構的適配度。

（二）填答方式

本研究量表採用李克特式七點量表（Likert - typescale）填答方式予以計分，本研究將「運動期望與價值量表」區分為「體操選手自我期望價值量表」、「體

操選手知覺教練期望價值量表」二種版本，為適合研究對象進行檢驗，在量表內容中，凡提到「運動」者皆修正為「體操」一詞。

「體操選手自我期望價值量表」，主要在測量選手對於個人參加體操運動的成功期望及參與該專項運動的價值信念，量表共計有10題反向題，包括第7、9、12、13、14、16、18、19、20、23題，需以反向計分後進行分析；「體操選手知覺教練期望價值量表」，主要在測量選手知覺其教練對於選手的成功期望及對於選手參與該專項運動的價值信念，量表共計有10題反向題，包括第2、5、6、11、12、15、17、18、19、23題，需以反向計分後進行分析。本研究將量表命名為「體操選手的期望價值信念及退出意圖之研究問卷」，共區分為國小、國中、高中、大學以上等4個版本，量表僅基本資料部分需填寫之內容有所不同，其餘內容均相同。

(三) 信度複核

信度係指測驗工具所得到之結果的一致性與穩定性，Cronbach's α 係數用來考驗測試工具之信度或衡量各分量表之一致性。根據 Nunnally (1978) 的建議，Cronbach's α 係數至少在.70是可以接受的範圍，若低於.60者必須則予以拒絕（引自吳明隆、涂金堂，2005，pp. 841-842）。

本研究在研究者取得原作者同意後（見附錄一）進行施測，將回收之有效問卷進行內部一致性信度考驗，以 Cronbach's α 係數分析各分量表及總量表的內部一致性。表 3-3-1 為體操選手自我期望價值量表之信度考驗報表，其五個分量表的 α 係數分別為.775、.776、.671、.646、.790，總量表的 α 係數為.751，代表此量表為尚可以接受之範圍。表 3-3-2 為體操選手知覺教練期望價值量表之信度考驗報表，其五個分量表的 α 係數分別為.668、.799、.693、.736、.766，總量表的 α 係數為.752，代表此量表為尚可以接受之範圍。

表 3-3-1 體操選手自我期望價值量表之信度考驗報表

層面名稱	題數	Cronbach's α 係數
能力期望	8	.775
需求努力	4	.776
失敗的心理代價	4	.671
重要他人的期望代價	3	.646
工作價值	6	.790
總量表	25	.751

表 3-3-2 體操選手知覺教練期望價值量表之信度考驗報表

層面名稱	題數	Cronbach's α 係數
知覺教練能力期望	8	.668
知覺教練需求努力	4	.799
知覺教練失敗的心理代價	4	.693
知覺教練重要他人的期望代價	3	.736
知覺教練工作價值	6	.766
總量表	25	.752

三、退出意圖量表

採用「退出意圖量表」測量體操選手未來退出體操運動的意圖。國內舉辦之全國競技體操錦標賽之賽事，每個教育階段者一年會參加一至二次的全國賽事，與劉又仁（2006）研究所提出之退出意圖階段符合，且國內教育階段採學期制，因此採用六個月為單位最為適當，以此做為調查體操選手退出訓練意圖之依據。量表共計有2個題項，採用李克特式七點量表（Likert - typescale）填答方式予以計分，得分愈高者，表示退出意圖愈高，反之，得分愈低者，表示退出意圖愈低。

第四節 研究程序

本研究在實施程序上，分為預試和正式施測階段，研究者於施測前先獲得各學校教練之同意後，安排時間前往各學校進行施測。

一、預試

將研究需要的所有量表，包含「體操選手自我期望價值量表」、「體操選手知覺教練期望價值量表」及「退出意圖量表」，先由一位運動心理學的學者專家，並分別從國小、國中、高中、大專體操教練中，各找一位教練，協助評估量表的觀念、內容結構，是否適合體操選手閱讀，文字是否淺顯易懂。隨後以台北縣市競技體操隊隊員為樣本，抽取國小、國中、高中及大學階段各3位選手，共12名選手進行預試，由研究者親自施測，施測時告知選手此研究目的與重要性，填答內容無對錯之分，且教練不會得知量表結果，請選手安心填答。施測前要求參與者先評估量表的指導語和題目的敘述是否清楚、瞭解，以減少選手發生填答偏差的情形。施測時研究者會逐一唸題，請選手逐一答題，預試實施之後，根據預試時受試者覺得語意不清、內容不懂的部分進行語意的編修，直到受試者能瞭解題意為止。

二、正式施測

正式施測訂於2007年1月15日至2月20日進行，經研究者與學校進行電話接洽並確定施測日期及時間，因參賽學校眾多，大部分由研究者親自前往施測，少部分委託施測，委託施測的部分則薦請各學校一名教師（非教練）擔任施測者，研究者需事先訓練施測者施測應注意的事項，若選手遇到語意不清或不易填答的題目時，應進行題目的解釋與說明，施測時需逐一唸題並請選手逐一填答，避免出現漏題或無填答等填答不完全的情形。施測方式採選手團體施測，地點選擇學校的空教室，不應讓選手在體操館或體操室跪著或趴著填答，實施時間於選手訓練前，施測前請施測者告知教練，為避免施測受到影響，請教練可不必在現場，選

手填答結果教練並不會得知，選手可放心填答。施測時告知選手填答內容並無標準答案，其結果只是為了瞭解選手參與體操運動的期望價值信念，僅供研究之用，與個人的體操成績表現並無相關。

第五節 資料處理

本研究問卷回收後，剔除作答不完全之無效問卷，進行有效問卷之整理與編碼工作，採用 SPSS for WINDOWS 12.0 版統計軟體進行資料分析，以考驗本研究之各項研究假設，所有統計考驗的顯著水準 (α) 皆訂為.05，統計分析方法包括：

一、描述性統計

以次數分配、百分比、平均數及標準差來描述不同背景變項體操選手自我期望價值、知覺教練期望價值及退出意圖之現況。

二、推論統計

(一) 獨立樣本 t 檢定

檢定不同性別及運動表現體操選手退出意圖之差異情形。

(二) 獨立樣本單因子多變量變異數分析

檢定不同背景變項體操選手自我期望價值及知覺教練期望價值之差異情形，如達顯著差異，進一步以獨立樣本單因子變異數考驗各層面之差異情形。如單因子變異數考驗達顯著差異，則進一步以 Bonferroni 法進行事後比較。

(三) 獨立樣本單因子變異數分析

檢定不同教育階段體操選手退出意圖之差異情形，如單因子變異數考驗達顯著差異，則進一步以 Bonferroni 法進行事後比較。

(四) 逐步多元迴歸分析

檢驗體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形。



第四章 結果與討論

本章根據問卷調查所得資料，進行統計分析，以考驗相關之研究假設，其結果共分成四節加以敘述：第一節為不同背景變項體操選手自我期望價值之差異情形；第二節為不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異情形；第三節為不同背景變項體操選手退出意圖之差異情形；第四節為體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形；第五節為綜合討論。

第一節 不同背景變項體操選手自我期望價值之差異情形

本節主要目的在探討不同背景變項體操選手自我期望價值之差異情形，共分為四個部分進行分析探討，第一部分為體操選手自我期望價值現況分析；第二部分為不同性別體操選手自我期望價值之差異檢定；第三部分為不同教育階段體操選手自我期望價值之差異檢定；第四部分為不同運動表現體操選手自我期望價值之差異檢定。

一、體操選手自我期望價值現況分析

本研究之體操選手自我期望價值量表共區分為「能力期望」、「需求努力」、「失敗的心理代價」、「重要他人的期望代價」、「工作價值」等五個層面，本量表採七點量表予以計分，每題平均值為4分，高於平均值界定為中上程度，低於平均值則為中下程度。表 4-1-1 為體操選手自我期望價值各層面之平均數及標準差摘要表，各層面每題平均得分順序由高而低，以「需求努力」(M=5.93, SD=.93) 得分最高，其次為「工作價值」(M=5.32, SD=1.00)、「重要他人的期望代價」(M=4.61, SD=1.25)、「失敗的心理代價」(M=4.45, SD=1.26)，而「能力期望」(M=3.69, SD=.94) 得分最低。由結果發現，各層面之平均數介於3.69~5.93之間，約居中下到中上之程度，其中以「需求努力」得分最高、「能力期望」最低，顯示體操選手從事體操運動時，都覺得要付出努力，才能獲得不錯的成績，

至於選手是否有能力勝任體操運動的學習，並不是選手會特別關切的部分。

表 4-1-1 體操選手自我期望價值各層面之平均數及標準差摘要表

層面名稱	題項數	題數	單題 平均數	單題 標準差
能力期望	8	2,5,7,8,10,11,13,18	3.69	.94
需求努力	4	15,21,22,25	5.93	.93
失敗的心理代價	4	12,14,16,19	4.45	1.26
重要他人的期望代價	3	9,20,23	4.61	1.25
工作價值	6	1,3,4,6,17,24	5.32	1.00

表 4-1-2 為體操選手自我期望價值各題得分情形摘要表，前五名依序以「你要多努力才能把體操技術表現得更好」(M=6.15, SD=1.00) 得分最高，其次為「你要多努力才能在體操方面得到好成績」(M=6.01, SD=1.15)、「你要多努力練習，才能在體操比賽中得到好成績」(M=6.00, SD=1.26)、「你覺得付出努力去學會更好的體操技術所要付出的努力是值得的嗎」(M=5.98, SD=1.22)、「對你來說，能在體操方面做出高難度的動作」(M=5.71, SD=1.29)。排名前面之題目大部分都是有關需求努力(3題)及工作價值(2題)的內容，由此可知，選手認為從事體操運動所要付出的努力是重要的因素，就算要付出長時間參與訓練，也是一件值得去做的事情。後五名排序以「通常，你覺得體操有多難」(M=2.83, SD=1.46) 為最低分，其次為「跟隊上大部分的隊友比起來，你覺得體操有多難」(M=3.40, SD=1.42)、「跟學校其他科目比起來，你覺得體操有多難」(M=3.69, SD=1.89)、「你在體操訓練或比賽時是否曾被別人取笑」(M=3.70, SD=1.85)、「你的體操技術有多好」(M=3.78, SD=1.33)，排名後面之題目大部分都是有關能力期望(4題)及失敗的心理代價(1題)的內容，由此可知，選手認為體操運動的困難度，並不是從事活動時會注意的部分。

表 4-1-2 體操選手自我期望價值各題得分情形摘要表

題號	內容	平均數	標準差	排序
1	通常，你覺得體操訓練	4.91	1.37	12
2	你覺得你未來的體操表現會有多好	4.28	1.42	16
3	你在體操訓練或比賽中所學到的體操技術與知識，對於你校外的日常生活多有用	5.23	1.43	7
4	你有多喜歡體操	5.05	1.50	10
5	你去年體操表現得如何	3.88	1.40	19
6	對你來說，能在體操方面做出高難度的動作	5.71	1.29	5
7	跟隊上大部分的隊友比起來，你覺得體操有多難	3.40	1.42	24
8	你的體操技術有多好	3.78	1.33	21
9	父母希望你參與體操運動的時間	4.51	1.67	15
10	和其他隊友比較，你覺得自己的體操表現會有多好	3.82	1.42	20
11	如果將隊友的體操能力從最差排到最好，你會把自己排在哪裡	3.94	1.63	18
12	你在體操訓練或比賽時是否曾被別人取笑	3.70	1.85	22
13	跟學校其他科目比起來，你覺得體操有多難	3.69	1.89	23
14	你是否擔心在體操訓練或比賽時，表現不好會被別人取笑	4.03	1.85	17
15	你要多努力練習，才能在體操比賽中得到好成績	6.00	1.26	3
16	你是否擔心在體操比賽時會表現不好	5.05	1.66	11
17	你覺得付出努力去學會更好的體操技術所要付出的努力是值得的嗎	5.98	1.22	4
18	通常，你覺得體操有多難	2.83	1.46	25
19	你是否擔心在體操比賽時會做不好	5.12	1.65	9
20	大部分的學校老師希望你參與體操運動的時間	4.79	1.67	13
21	你要多努力才能在體操方面得到好成績	6.01	1.15	2
22	和其他科目比起來，要把體操學好，你所要付出的努力必須比其他科目	5.62	1.28	6
23	隊友或朋友希望你參與體操運動的時間	4.54	1.57	14
24	學會高超的體操技術對於你畢業後想做的事以及就業多有用	5.17	1.67	8
25	你要多努力才能把體操技術表現得更好	6.15	1.00	1

二、不同性別體操選手自我期望價值之差異檢定

表 4-1-3 為不同性別體操選手自我期望價值各層面之描述性統計摘要表，經多變量變異數分析結果顯示（如表 4-1-4），Wilk's Λ 值 = .984， $p > .05$ ，未達顯著水準，表示各組間平均數沒有顯著差異存在，應接受虛無假設，研究假設 1-1 「不同性別體操選手自我期望價值有顯著差異」未獲得支持，即體操選手之自我期望價值，並不會因為選手性別的不同而有顯著差異。

表 4-1-3 不同性別體操選手自我期望價值各層面之描述性統計摘要表

層面名稱	性別	個數	平均數	標準差
能力期望	男生	150	3.75	.97
	女生	137	3.62	.90
	總和	287	3.69	.94
需求努力	男生	150	5.94	1.00
	女生	137	5.93	.85
	總和	287	5.93	.93
失敗的心理代價	男生	150	4.34	1.35
	女生	137	4.58	1.15
	總和	287	4.45	1.26
重要他人的期望代價	男生	150	4.60	1.22
	女生	137	4.62	1.29
	總和	287	4.61	1.25
工作價值	男生	150	5.40	.99
	女生	137	5.24	1.02
	總和	287	5.32	1.00

表 4-1-4 不同性別體操選手自我期望價值之多變量變異數分析摘要表

變異來源	df	SSCP					Wilk's Λ
		能力期望	需求努力	失敗的心理代價	重要他人的期望代價	工作價值	
組間	1	1.122	.054	-2.183	-.203	1.499	.984
		.054	.003	-.105	-.010	.072	
		-2.183	-.105	4.250	.395	-2.919	
		-.203	-.010	.395	.037	-.271	

(續表 4-1-4)

		1.499	.072	-2.919	-.271	2.005
組內	285	250.937	22.873	-129.646	70.388	124.972
		22.873	246.115	22.836	48.656	118.324
		-129.646	22.836	449.615	-26.596	-59.923
		70.388	48.656	-26.596	447.440	107.385
		124.972	118.324	-59.923	107.385	286.440
全體	286	252.058	22.927	-131.829	70.185	126.472
		22.927	246.117	22.731	48.647	118.396
		-131.829	22.731	453.865	-26.201	-62.842
		70.185	48.647	-26.201	447.477	107.113
		126.472	118.396	-62.842	107.113	288.444

三、不同教育階段體操選手自我期望價值之差異檢定

表 4-1-5 為不同教育階段體操選手自我期望價值之多變量變異數分析摘要表，Wilk's Λ 值 = .721， $p < .05$ ，達顯著水準，應拒絕虛無假設，研究假設 1-2 「不同教育階段體操選手自我期望價值有顯著差異」獲得支持，進一步進行單因子變異數分析，以找出各組在依變項平均數的差異情形，如變異數分析的F值達顯著水準，則進一步進行事後比較。

表 4-1-5 不同教育階段體操選手自我期望價值之多變量變異數分析摘要表

變異來源	df	SSCP					Wilk's Λ
		能力期望	需求努力	失敗的心理代價	重要他人的期望代價	工作價值	
組間	4	21.283	-.429	-24.881	24.698	19.922	.721*
		-.429	2.313	-.734	-2.633	-2.160	
		-24.881	-.734	38.436	-36.849	-27.751	
		24.698	-2.633	-36.849	46.224	36.431	
		19.922	-2.160	-27.751	36.431	29.361	
組內	282	230.775	23.356	-106.948	45.487	106.550	
		23.356	243.804	23.465	51.280	120.556	
		-106.948	23.465	415.429	10.648	-35.091	

(續表 4-1-5)

		45.487	51.280	10.648	401.253	70.682
		106.550	120.556	-35.091	70.682	259.083
全體	286	252.058	22.927	-131.829	70.185	126.472
		22.927	246.117	22.731	48.647	118.396
		-131.829	22.731	453.865	-26.201	-62.842
		70.185	48.647	-26.201	447.477	107.113
		126.472	118.396	-62.842	107.113	288.444

*p<.05

(一) 不同教育階段體操選手在能力期望之差異分析

本研究之「能力期望」是指當體操選手從事體操運動時，對於自己能力及表現的評估情形。表 4-1-6 為不同教育階段體操選手在「能力期望」之描述性統計摘要表，以國小中年級體操選手的平均得分為最高、高中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示(如表 4-1-7)，不同教育階段體操選手在能力期望之差異檢定，達顯著水準 ($p < .05$)；由事後比較得知，在能力期望層面中，「國小中年級」顯著高於「國小高年級」、「國中」、「高中」之體操選手。從關聯強度指數來看， ω^2 值為 7.1%，顯示教育階段與能力期望間屬中度關係，而統計考驗力等於.991，決策正確力頗高。

在變異數分析中，如F值達顯著，也應該呈現關聯強度 ω^2 值，以補充說明假設考驗的結果，並了解各變項間的關係程度，所謂「關聯強度」指數即是自變項對依變項所能解釋的變異量，在關聯強度高低判斷方面，依 Cohen (1982；1988) 所提標準，解釋變異量在6%以下者，顯示變項間關係微弱；解釋變異量在6%以上且在16%以下者，顯示變項間屬中度關係；解釋變異量在16%以上者，顯示變項間具強度關係，而統計考驗力通常以.80做為決定高低的標準(吳明隆，1997)。

表 4-1-6 不同教育階段體操選手在「能力期望」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	4.00	.99	1.25	6.38
國小高年級	74	3.54	.97	1.13	5.38
國中	35	3.46	.69	2.00	4.75
高中	41	3.27	.84	1.25	5.38
大學以上	38	3.85	.76	2.25	5.25
總和	287	3.69	.94	1.13	6.38

表 4-1-7 不同教育階段體操選手在「能力期望」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性	事後比較	ω^2	統計考驗力
組間	21.28	4	5.32	6.50*	.00	1>2; 1>3;	.071	.991
組內	230.77	282	.82			1>4		
總和	252.06	286						

註解：1.國小中年級；2.國小高年級；3.國中；4.高中；5.大學以上；* $p < .05$

(二) 不同教育階段體操選手在需求努力之差異分析

本研究之「需求努力」是指體操選手需要付出多少努力，才能夠把體操運動做好或成功的知覺。表 4-1-8 為不同教育階段體操選手在「需求努力」之描述性統計摘要表，以高中體操選手的平均得分為最高、國中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-1-9），不同教育階段體操選手在需求努力之差異檢定，未達顯著水準（ $p > .05$ ），顯示體操選手之需求努力，並不會因為教育階段的相同而有顯著差異。

表 4-1-8 不同教育階段體操選手在「需求努力」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	5.95	1.02	2.25	7.00
國小高年級	74	5.86	.88	3.25	7.00
國中	35	5.81	.95	3.25	7.00
高中	41	6.11	.71	4.75	7.00
大學以上	38	5.95	.95	3.25	7.00
總和	287	5.93	.93	2.25	7.00

表 4-1-9 不同教育階段體操選手在「需求努力」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性
組間	2.31	4	.58	.67	.61
組內	243.80	282	.86		
總和	246.12	286			

(三) 不同教育階段體操選手在失敗的心理代價之差異分析

本研究之「失敗的心理代價」是指體操選手在參與體操活動上，評估失敗所帶來的負面情緒。表 4-1-10 為不同教育階段體操選手在「失敗的心理代價」之描述性統計摘要表，以高中體操選手的平均得分為最高、國小中年級體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-1-11），不同教育階段體操選手在失敗的心理代價之差異檢定，達顯著水準（ $p < .05$ ）；由事後比較得知，在失敗的心理代價層面中，「國小高年級」、「國中」、「高中」、「大學以上」顯著高於「國小中年級」之體操選手。從關聯強度指數來看， ω^2 值為 7.2%，顯示教育階段與失敗的心理代價間屬中度關係，而統計考驗力等於.991，決策正確力頗高。

表 4-1-10 不同教育階段體操選手在「失敗的心理代價」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	3.95	1.43	.75	7.00
國小高年級	74	4.71	1.25	1.50	7.00
國中	35	4.69	1.01	2.50	7.00
高中	41	4.81	.95	2.50	7.00
大學以上	38	4.66	.91	2.75	7.00
總和	287	4.45	1.26	.75	7.00

表 4-1-11 不同教育階段體操選手在「失敗的心理代價」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性	事後比較	ω^2	統計考驗力
組間	38.44	4	9.61	6.52*	.00	2>1; 3>1;	.072	.991
組內	415.43	282	1.47			4>1; 5>1		
總和	453.86	286						

註解：1.國小中年級；2.國小高年級；3.國中；4.高中；5.大學以上；* $p < .05$

(四) 不同教育階段體操選手在重要他人的期望代價之差異情形

本研究之「重要他人的期望代價」是指當體操選手從事體操運動時，重要他人（如：父母、老師、同儕）對選手所表現出的期望。表 4-1-12 為不同教育階段體操選手在「重要他人的期望代價」之描述性統計摘要表，以國小中年級體操選手的平均得分為最高、高中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-1-13），不同教育階段體操選手在重要他人的期望代價之差異檢定，達顯著水準（ $p < .05$ ）；由事後比較得知，在重要他人的期望代價層面中，「國小中年級」顯著高於「國中」、「高中」、「大學以上」之體操選手；「國小高年級」顯著高於「高中」之體操選手。從關聯強度指數來看， ω^2 值為 9.1%，顯示教育階段與重要他人的期望代價間屬中度關係，而統計考驗力等於 .998，決策正確力頗高。

表 4-1-12 不同教育階段體操選手在「重要他人的期望代價」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	5.08	1.44	1.00	7.00
國小高年級	74	4.66	1.21	1.00	7.00
國中	35	4.29	.85	3.00	6.00
高中	41	3.99	.97	2.00	7.00
大學以上	38	4.25	.88	2.00	6.00
總和	287	4.61	1.25	1.00	7.00

表 4-1-13 不同教育階段體操選手在「重要他人的期望代價」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性	事後比較	ω^2	統計考驗力
組間	46.22	4	11.56	8.12*	.00	1>3 ; 1>4 ;	.091	.998
組內	401.25	282	1.42			1>5 ; 2>4		
總和	447.48	286						

註解：1.國小中年級；2.國小高年級；3.國中；4.高中；5.大學以上；* $p < .05$

(五) 不同教育階段體操選手在工作價值之差異分析

本研究之「工作價值」是指體操選手在從事體操活動時，所獲得的樂趣、

成就和實用價值。表 4-1-14 為不同教育階段體操選手在「工作價值」之描述性統計摘要表，以國小中年級體操選手的平均得分為最高、高中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-1-15），不同教育階段體操選手在工作價值之差異檢定，達顯著水準（ $p < .05$ ）；由事後比較得知，在工作價值層面中，「國小中年級」均顯著高於「國中」、「高中」、「大學以上」之體操選手；「國小高年級」顯著高於「高中」之體操選手。從關聯強度指數來看， ω^2 值為 8.9%，顯示教育階段與工作價值間屬中度關係，而統計考驗力等於.998，決策正確力頗高。

表 4-1-14 不同教育階段體操選手在「工作價值」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	5.67	1.02	2.83	7.00
國小高年級	74	5.41	.94	3.17	7.00
國中	35	4.99	.80	3.00	6.33
高中	41	4.81	1.01	2.50	6.50
大學以上	38	5.11	.88	3.00	7.00
總和	287	5.32	1.00	2.50	7.00

表 4-1-15 不同教育階段體操選手在「工作價值」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性	事後比較	ω^2	統計考驗力
組間	29.36	4	7.34	7.99*	.00	1>3 ; 1>4 ;	.089	.998
組內	259.08	282	.92			1>5 ; 2>4		
總和	288.44	286						

註解：1.國小中年級；2.國小高年級；3.國中；4.高中；5.大學以上；* $p < .05$

四、不同運動表現體操選手自我期望價值之差異檢定

表 4-1-16 為不同運動表現體操選手自我期望價值各層面之描述性統計摘要表，經多變量變異數分析結果顯示（如表 4-1-17），Wilk's Λ 值 = .978， $p > .05$ ，未達顯著水準，表示各組間平均數沒有顯著差異存在，應接受虛無假設，研究假設 1-3「不同運動表現體操選手自我期望價值有顯著差異」未獲得支持，即體操選

手之自我期望價值，並不會因為選手運動表現的不同而有顯著差異。

表 4-1-16 不同運動表現體操選手自我期望價值各層面之描述性統計摘要表

層面名稱	性別	個數	平均數	標準差
能力期望	男生	107	3.82	.87
	女生	58	3.66	.76
	總和	165	3.76	.83
需求努力	男生	107	6.05	.86
	女生	58	5.89	.80
	總和	165	6.00	.84
失敗的心理代價	男生	107	4.49	1.15
	女生	58	4.44	1.07
	總和	165	4.47	1.11
重要他人的期望代價	男生	107	4.48	1.13
	女生	58	4.39	1.27
	總和	165	4.44	1.18
工作價值	男生	107	5.24	1.02
	女生	58	5.16	.87
	總和	165	5.21	.97

表 4-1-17 不同運動表現體操選手自我期望價值之多變量變異數分析摘要表

變異來源	df	SSCP					Wilk's Λ
		能力期望	需求努力	失敗的心理代價	重要他人的期望代價	工作價值	
組間	1	.905	.967	.272	.534	.476	.978
		.967	1.034	.291	.571	.509	
		.272	.291	.082	.161	.143	
		.534	.571	.161	.315	.281	
		.476	.509	.143	.281	.250	
組內	163	113.201	-1.707	-53.586	33.535	65.967	
		-1.707	114.025	13.690	11.179	46.022	
		-53.586	13.690	203.746	-29.439	-29.509	
		33.535	11.179	-29.439	227.092	58.071	
		65.967	46.022	-29.509	58.071	152.550	

(續表 4-1-17)

全體	164	114.106	-.739	-53.314	34.069	66.443
		-.739	115.059	13.981	11.750	46.531
		-53.314	13.981	203.828	-29.278	-29.366
		34.069	11.750	-29.278	227.407	58.352
		66.443	46.531	-29.366	58.352	152.800

第二節 不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異情形

本節主要目的在探討不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異情形，共分爲四個部分進行分析探討，第一部分爲體操選手知覺教練期望價值現況分析；第二部分爲不同性別體操選手知覺教練期望價值之差異檢定；第三部分爲不同教育階段體操選手知覺教練期望價值之差異檢定；第四部分爲不同運動表現體操選手知覺教練期望價值之差異檢定。

一、體操選手知覺教練期望價值現況分析

本研究之體操選手知覺教練期望價值量表共區分爲「知覺教練能力期望」、「知覺教練需求努力」、「知覺教練失敗的心理代價」、「知覺教練重要他人的期望代價」、「知覺教練工作價值」等五個層面，本量表採七點量表予以計分，每題平均值爲4分，高於平均值界定爲中上程度，低於平均值則爲中下程度。表 4-2-1 爲體操選手知覺教練期望價值各層面之平均數及標準差摘要表，各層面每題平均得分順序由高而低，以「知覺教練失敗的心理代價」(M=5.19, SD=.89) 得分最高，其次爲「知覺教練工作價值」(M=5.12, SD=.81)、「知覺教練需求努力」(M=5.11, SD=.89)、「知覺教練重要他人的期望代價」(M=4.83, SD=1.02)，而「知覺教練能力期望」(M=3.80, SD=.91) 得分最低。由結果發現，各層面之平均數介於3.80~5.19之間，約居中下到中上之程度，其中以「知覺教練失敗的心理代價」得分最高、「知覺教練能力期望」最低，顯示體操選手從事體操運動時，知覺到教練給予的個體期望是以失敗的心理因素爲主要關心的層面，而較少察覺

到選手對自我的期望。

表 4-2-1 體操選手知覺教練期望價值各層面之平均數及標準差摘要表

層面名稱	題項數	題數	單題 平均數	單題 標準差
知覺教練能力期望	8	5,7,8,10,11,13,18,24	3.80	.91
知覺教練需求努力	4	9,16,20,25	5.11	.89
知覺教練失敗的心理代價	4	2,15,17,23	5.19	.89
知覺教練重要他人的期望代價	3	6,12,19	4.83	1.02
知覺教練工作價值	6	1,3,4,14,21,22	5.12	.81

表 4-2-2 為體操選手知覺教練期望價值各題得分情形摘要表，前五名依序以「你的教練覺得你要多努力練習，才能在體操比賽中得到好成績」（ $M=6.04$ ， $SD=1.15$ ）得分最高，其次為「你的教練覺得你要多努力才能把體操技術表現得更好」（ $M=6.03$ ， $SD=1.07$ ）、「你的教練覺得你付出努力去學會更好的體操技術所要付出的努力是值得嗎」（ $M=6.03$ ， $SD=1.12$ ）、「你所感受到你的教練覺得你要多努力才能在體操方面得到好成績」（ $M=5.99$ ， $SD=1.20$ ）、「你所感受到若你能在體操方面做出高難度的動作，你的教練會認為」（ $M=5.98$ ， $SD=1.17$ ）。排名前面之題目大部分都是有關需求努力（3題）及工作價值（2題）的內容，由此可知，選手知覺教練所給予的訊息，也同樣認為從事體操運動付出的努力是重要的。後五名排序以「你所感受到你的教練覺得你在體操訓練或比賽時曾被別人取笑」（ $M=3.14$ ， $SD=1.63$ ）為最低分，其次為「你的教練是否擔心你在體操訓練或比賽時，表現不好會被別人取笑」（ $M=3.47$ ， $SD=1.69$ ）、「你所感受到通常你的教練覺得體操對你而言有多難」（ $M=3.52$ ， $SD=1.36$ ）、「跟隊上大部分的隊友比起來，你的教練覺得體操對你而言有多難」（ $M=3.60$ ， $SD=1.36$ ）、「你所感受到你的教練認為你去年體操表現得如何」（ $M=3.73$ ， $SD=1.50$ ），排名後面之題目大部分都是有關能力期望（3題）及失敗的心理代價（2題）的內容，由此可知，選手較少察覺到教練是如何評估自己的能力以及失敗的心理部分。

表 4-2-2 體操選手知覺教練期望價值各題得分情形摘要表

題號	內容	平均數	標準差	排序
1	你所感受到你的教練覺得你有多喜歡體操	4.51	1.37	15
2	你所感受到你的教練覺得你在體操訓練或比賽時曾被別人取笑	3.14	1.63	25
3	你所感受到通常你的教練覺得體操訓練對你而言	5.03	1.44	10
4	你所感受到若你能在體操方面做出高難度的動作，你的教練會認為	5.98	1.17	5
5	你所感受到通常你的教練覺得體操對你而言有多難	3.52	1.36	23
6	你所感受到你的教練覺得你的父母希望你參與體操運動的時間	4.94	1.68	12
7	你所感受到你的教練認為你去年體操表現得如何	3.73	1.50	21
8	你所感受到你的教練覺得你未來的體操表現會有多好	4.45	1.40	16
9	你所感受到你的教練覺得你要多努力才能在體操方面得到好成績	5.99	1.20	4
10	你所感受到你的教練覺得你的體操技術有多好	4.25	1.39	17
11	跟隊上大部分的隊友比起來，你的教練覺得體操對你而言有多難	3.60	1.36	22
12	你的教練覺得大部分的學校老師希望你參與體操運動的時間	4.98	1.61	11
13	如果將隊友的體操能力從最差排到最好，你的教練會把你排在哪裡	4.14	1.57	18
14	你的教練覺得學會高超的體操技術對於你畢業後想做的事以及就業多有用	5.42	1.46	7
15	你的教練是否擔心你在體操比賽時會做不好	4.67	1.72	13
16	你的教練覺得你要多努力練習，才能在體操比賽中得到好成績	6.04	1.15	1
17	你的教練是否擔心你在體操訓練或比賽時，表現不好會被別人取笑	3.47	1.69	24
18	跟學校其他科目比起來，你的教練認為體操對你來說有多難	3.85	1.70	20
19	你的教練覺得隊友或朋友希望你參與體操運動的時間	5.10	1.56	9
20	你的教練覺得你要多努力才能把體操技術表現得更好	6.03	1.07	2
21	你的教練覺得你在體操訓練或比賽中所學到的體操技術與知識，對於你校外的日常生活多有用	5.29	1.34	8

(續表 4-2-2)

22	你的教練覺得你付出努力去學會更好的體操技術所要付出的努力是值得嗎	6.03	1.12	3
23	你的教練是否擔心你在體操比賽時會表現不好	4.55	1.69	14
24	和其他隊友比較，你的教練覺得你的體操表現會有多好	4.07	1.37	19
25	和其他科目比起來，要把體操學好，你的教練覺得你所要付出的努力必須比其他	5.49	1.33	6

二、不同性別體操選手知覺教練期望價值之差異分析

表 4-2-3 為不同性別體操選手知覺教練期望價值之描述性統計摘要表，經多變量變異數分析結果顯示（如表 4-2-4），Wilk's Λ 值 = .983， $p > .05$ ，未達顯著水準，表示各組間平均數沒有顯著差異存在，應接受虛無假設，研究假設 2-1「不同性別體操選手知覺教練期望價值有顯著差異」未獲得支持，即體操選手之知覺教練期望價值，並不會因為選手性別的不同而有顯著差異。

表 4-2-3 不同性別體操選手知覺教練期望價值之描述性統計摘要表

層面名稱	性別	個數	平均數	標準差
知覺教練能力期望	男生	150	3.84	.94
	女生	137	3.76	.87
	總和	287	3.80	.91
知覺教練需求努力	男生	150	5.07	.89
	女生	137	5.15	.89
	總和	287	5.11	.89
知覺教練失敗的心理代價	男生	150	5.26	.92
	女生	137	5.12	.86
	總和	287	5.19	.89
知覺教練重要他人的期望代價	男生	150	4.86	1.06
	女生	137	4.80	.97
	總和	287	4.83	1.02
知覺教練工作價值	男生	150	5.12	.82
	女生	137	5.12	.79
	總和	287	5.12	.81

表 4-2-4 不同性別體操選手知覺教練期望價值之多變量變異數分析摘要表

變異來源	df	SSCP					Wilk's Λ
		知覺教練能力期望	知覺教練需求努力	知覺教練失敗的心理代償	知覺教練重要他人的期望代償	知覺教練工作價值	
組間	1	.429	-.471	.725	.344	-.002	.983
		-.471	.517	-.796	-.378	.003	
		.725	-.796	1.227	.583	-.004	
		.344	-.378	.583	.277	-.002	
		-.002	.003	-.004	-.002	.000	
組內	285	234.532	-.229	116.248	-54.684	69.229	
		-.229	224.518	80.843	55.333	66.074	
		116.248	80.843	227.199	5.414	121.738	
		-54.684	55.333	5.414	295.021	53.321	
		69.229	66.074	121.738	53.321	185.658	
全體	286	234.961	-.700	116.973	-54.340	69.227	
		-.700	225.035	80.047	54.955	66.077	
		116.973	80.047	228.426	5.997	121.733	
		-54.340	54.955	5.997	295.298	53.319	
		69.227	66.077	121.733	53.319	185.658	

三、不同教育階段體操選手知覺教練期望價值之差異情形

表 4-2-5 為不同教育階段體操選手知覺教練期望價值之多變量變異數分析摘要表，Wilk's Λ 值 = .833， $p < .05$ ，達顯著水準，應拒絕虛無假設，研究假設 2-2「不同教育階段體操選手知覺教練期望價值有顯著差異」獲得支持，進一步進行單因子變異數分析，以找出各組在依變項平均數的差異情形，如變異數分析的 F 值達顯著水準，則進一步進行事後比較。

表 4-2-5 不同教育階段體操選手知覺教練期望價值之多變量變異數分析摘要表

變異來源	df	SSCP					Wilk's Λ
		知覺教練能力期望	知覺教練需求努力	知覺教練失敗的心理代償	知覺教練重要他人的期望代償	知覺教練工作價值	
組間	4	21.303	4.139	16.027	-9.804	8.621	.833*

(續表 4-2-5)

		4.139	5.013	3.118	1.596	3.469
		16.027	3.118	12.808	-9.633	6.860
		-9.804	1.596	-9.633	15.274	-3.511
		8.621	3.469	6.860	-3.511	4.446
組內	282	213.657	-4.839	100.946	-44.536	60.606
		-4.839	220.022	76.929	53.359	62.608
		100.946	76.929	215.618	15.630	114.874
		-44.536	53.359	15.630	280.024	56.830
		60.606	62.608	114.874	56.830	181.213
全體	286	234.961	-.700	116.973	-54.340	69.227
		-.700	225.035	80.047	54.955	66.077
		116.973	80.047	228.426	5.997	121.733
		-54.340	54.955	5.997	295.298	53.319
		69.227	66.077	121.733	53.319	185.658

* $p < .05$

(一) 不同教育階段體操選手在知覺教練能力期望之差異分析

本研究之「知覺教練能力期望」是指當體操選手從事體操運動時，知覺到教練對於自己的體操能力及表現所做的評估。表 4-2-6 為不同教育階段體操選手在「知覺教練能力期望」之描述性統計摘要表，以國小中年級體操選手的平均得分為最高、高中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-2-7），不同教育階段體操選手在知覺教練能力期望之差異檢定，達顯著水準（ $p < .05$ ）；由事後比較得知，在知覺教練能力期望層面中，「國小中年級」顯著高於「國小高年級」、「國中」以及「高中」之體操選手。從關聯強度指數來看， ω^2 值為 7.8%，顯示教育階段與知覺教練能力期望間屬中度關係，而統計考驗力等於.995，決策正確力頗高。

表 4-2-6 不同教育階段體操選手在「知覺教練能力期望」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	4.13	.93	2.00	6.13

(續表 4-2-6)

國小高年級	74	3.68	.93	1.25	5.63
國中	35	3.58	.73	2.13	4.88
高中	41	3.37	.84	1.50	5.38
大學以上	38	3.86	.73	2.50	5.38
總和	287	3.80	.91	1.25	6.13

表 4-2-7 不同教育階段體操選手在「知覺教練能力期望」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性	事後比較	ω^2	統計考驗力
組間	21.30	4	5.33	7.03*	.00	1>2; 1>3;	.078	.995
組內	213.66	282	.76			1>4		
總和	234.96	286						

註解：1.國小中年級；2.國小高年級；3.國中；4.高中；5.大學以上；* $p < .05$

(二) 不同教育階段體操選手在知覺教練需求努力之差異分析

本研究之「知覺教練需求努力」是指體操選手知覺到教練對於自己在參與體操活動時，希望選手需要付出努力的情形。表 4-2-8 為不同教育階段體操選手在「知覺教練需求努力」之描述性統計摘要表，以國小高年級體操選手的平均得分為最高、國中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-2-9），不同教育階段體操選手在知覺教練需求努力之差異檢定，未達顯著水準（ $p > .05$ ），顯示體操選手之知覺教練需求努力，並不會因為教育階段的的不同而有顯著差異。

表 4-2-8 不同教育階段體操選手在「知覺教練需求努力」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	5.17	1.04	2.50	7.00
國小高年級	74	5.27	.86	2.50	7.00
國中	35	4.94	.71	3.00	6.25
高中	41	4.96	.76	3.00	7.00
大學以上	38	4.97	.72	3.25	6.50
總和	287	5.11	.89	2.50	7.00

表 4-2-9 不同教育階段在「知覺教練需求努力」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性
組間	5.01	4	1.25	1.61	.17
組內	220.02	282	.78		
總和	225.03	286			

(三) 不同教育階段體操選手在知覺教練失敗的心理代價之差異分析

本研究之「知覺教練失敗的心理代價」是指體操選手在參與體操活動時，知覺到教練對於自己在面臨失敗時，所表現出來的情緒。表 4-2-10 為不同教育階段體操選手在「知覺教練失敗的心理代價」之描述性統計摘要表，以國小中年級體操選手的平均得分為最高、高中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-2-11），不同教育階段體操選手在知覺教練失敗的心理代價之差異檢定，達顯著水準（ $p < .05$ ）；由事後比較得知，在知覺教練失敗的心理代價層面中，「國小中年級」顯著高於「國小高年級」、「高中」之體操選手。從關聯強度指數來看， ω^2 值為4.3%，顯示教育階段與知覺教練失敗的心理代價間屬微弱關係，而統計考驗力等於.920，決策正確力頗高。

表 4-2-10 不同教育階段體操選手在「知覺教練失敗的心理代價」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	5.47	1.01	2.50	7.00
國小高年級	74	5.07	.90	2.50	7.00
國中	35	4.99	.68	3.75	6.25
高中	41	4.95	.72	3.25	7.00
大學以上	38	5.15	.74	3.50	6.50
總和	287	5.19	.89	2.50	7.00

表 4-2-11 不同教育階段體操選手在「知覺教練失敗的心理代價」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性	事後比較	ω^2	統計考驗力
組間	12.81	4	3.20	4.19*	.00	1>2; 1>4	.043	.920
組內	215.62	282	.76					
總和	228.43	286						

註解：1.國小中年級；2.國小高年級；3.國中；4.高中；5.大學以上；* $p < .05$

(四) 不同教育階段體操選手在知覺教練重要他人的期望代價之差異分析

本研究之「知覺教練重要他人的期望代價」是指當體操選手從事體操運動時，知覺到教練希望自己的重要他人（如：父母、老師、同儕）對於自己在體操運動上的期望。表 4-2-12 為不同教育階段體操選手在「知覺教練重要他人的期望代價」之描述性統計摘要表，以國小高年級體操選手的平均得分為最高、國小中年級體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-2-13），不同教育階段體操選手在知覺教練重要他人的期望代價之差異檢定，達顯著水準（ $p < .05$ ）；由事後比較得知，在知覺教練重要他人的期望代價層面中，「國小高年級」顯著高於「國小中年級」之體操選手。從關聯強度指數來看， ω^2 值為3.8%，顯示教育階段與知覺教練重要他人的期望代價間屬微弱關係，而統計考驗力等於.894，決策正確力頗高。

表 4-2-12 不同教育階段體操選手在「知覺教練重要他人的期望代價」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	4.56	1.13	1.67	6.67
國小高年級	74	5.13	.97	3.00	7.00
國中	35	4.79	.84	2.67	6.67
高中	41	4.78	.94	2.33	7.00
大學以上	38	5.02	.83	3.67	7.00
總和	287	4.83	1.02	1.67	7.00

表 4-2-13 不同教育階段體操選手在「知覺教練重要他人的期望代價」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性	事後比較	ω^2	統計考驗力
組間	15.27	4	3.82	3.85*	.00	2 > 1	.038	.894
組內	280.02	282	.99					
總和	295.30	286						

註解：1.國小中年級；2.國小高年級；3.國中；4.高中；5.大學以上；* $p < .05$

(五) 不同教育階段體操選手在知覺教練工作價值之差異分析

本研究之「知覺教練工作價值」是指體操選手在從事體操活動時，知覺到

教練對於自己在參與體操過程時，所獲得的樂趣、成就和實用價值。表 4-2-14 為不同教育階段體操選手在「知覺教練工作價值」之描述性統計摘要表，以國小中年級體操選手的平均得分為最高、國中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示（如表 4-2-15），不同教育階段體操選手在知覺教練工作價值之差異檢定，未達顯著水準($p > .05$)，顯示體操選手之知覺教練工作價值，並不會因為教育階段的相同而有顯著差異。

表 4-2-14 不同教育階段體操選手在「知覺教練工作價值」之描述性統計摘要表

組別	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	5.27	.91	2.50	6.83
國小高年級	74	5.14	.72	3.33	6.50
國中	35	4.95	.66	3.50	6.67
高中	41	4.96	.78	3.50	6.17
大學以上	38	5.04	.79	3.50	7.00
總和	287	5.12	.81	2.50	7.00

表 4-2-15 不同教育階段體操選手在「知覺教練工作價值」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性
組間	4.45	4	1.11	1.73	.14
組內	181.21	282	.64		
總和	185.66	286			

四、不同運動表現體操選手在知覺教練期望價值之差異檢定

表 4-2-16 為不同運動表現體操選手知覺教練期望價值各層面之描述性統計摘要表，經多變量變異數分析結果顯示（如表 4-2-17），Wilk's Λ 值 = .970， $p > .05$ ，表示各組間平均數沒有顯著差異存在，應接受虛無假設，研究假設 2-3「不同性別體操選手自我期望價值有顯著差異」未獲得支持，即體操選手之知覺教練期望價值，並不會因為選手運動表現的不同而有顯著差異。

表 4-2-16 不同運動表現體操選手知覺教練期望價值各層面之描述性統計摘要表

層面名稱	性別	個數	平均數	標準差
知覺教練能力期望	男生	107	3.90	.86
	女生	58	3.75	.70
	總和	165	3.85	.81
知覺教練需求努力	男生	107	5.06	.77
	女生	58	4.99	.88
	總和	165	5.03	.81
知覺教練失敗的心理代價	男生	107	5.22	.84
	女生	58	5.08	.82
	總和	165	5.17	.83
知覺教練重要他人的期望代價	男生	107	4.92	.89
	女生	58	4.71	.99
	總和	165	4.85	.93
知覺教練工作價值	男生	107	5.08	.74
	女生	58	5.05	.64
	總和	165	5.07	.71

表 4-2-17 不同運動表現體操選手知覺教練期望價值之多變量變異數分析摘要表

變異來源	df	SSCP					Wilk's Λ
		知覺教練能力期望	知覺教練需求努力	知覺教練失敗的心理代價	知覺教練重要他人的期望代價	知覺教練工作價值	
組間	1	.917	.394	.809	1.212	.164	.970
		.394	.169	.347	.520	.070	
		.809	.347	.713	1.069	.145	
		1.212	.520	1.069	1.602	.217	
		.164	.070	.145	.217	.029	
組內	163	106.875	2.111	48.233	-18.797	33.276	
		2.111	108.068	39.418	30.363	25.345	
		48.233	39.418	112.762	9.018	54.676	
		-18.797	30.363	9.018	139.842	28.181	
		33.276	25.345	54.676	28.181	81.765	
全體	164	107.792	2.505	49.042	-17.585	33.441	
		2.505	108.237	39.766	30.883	25.415	

(續表 4-2-17)

49.042	39.766	113.476	10.087	54.820
-17.585	30.883	10.087	141.444	28.398
33.441	25.415	54.820	28.398	81.794

第三節 不同背景變項體操選手退出意圖之差異情形

本節主要目的在探討不同背景體操選手退出意圖之差異情形，共分為三個部分進行分析探討，第一部分為不同性別體操選手退出意圖之差異檢定；第二部分為不同教育階段體操選手退出意圖之差異檢定；第三部分為不同運動表現體操選手退出意圖之差異檢定。

一、不同性別體操選手退出意圖之差異檢定

表 4-3-1 為不同性別體操選手退出意圖之獨立樣本 t 檢定摘要表，經結果顯示，不同性別體操選手退出意圖未達顯著水準 ($p > .05$)，表示各組間平均數沒有顯著差異存在，應接受虛無假設，研究假設 3-1 「不同性別體操選手退出意圖有顯著差異」未獲得支持，即體操選手之退出意圖，並不會因為選手性別的不同而有顯著差異。

表 4-3-1 不同性別體操選手退出意圖之獨立樣本 t 檢定摘要表

層面名稱	性別	人數	平均數	標準差	t 值	p 值
退出意圖	男生	150	3.30	1.77	-1.341	.181
	女生	137	3.60	2.00		
	總和	287	3.44	1.89		

二、不同教育階段體操選手退出意圖之差異檢定

表 4-3-2 為不同教育階段體操選手「退出意圖」之描述性統計摘要表，以國小高年級體操選手的平均得分為最高、高中體操選手的平均得分最低。經單因子變異數分析結果顯示(如表 4-3-3)，不同教育階段體操選手退出意圖之差異檢定，

未達顯著水準 ($p > .05$)，應接受虛無假設，研究假設 3-2「不同教育階段體操選手退出意圖有顯著差異」未獲得支持，即顯示體操選手之退出意圖，並不會因為教育階段的相同而有顯著差異。

表 4-3-2 不同教育階段體操選手「退出意圖」之描述性統計摘要表

教育階段	人數	平均數	標準差	最大值	最小值
國小中年級	99	3.31	1.91	1.00	7.00
國小高年級	74	3.87	1.97	1.00	7.00
國中	35	3.80	1.64	1.00	7.00
高中	41	2.93	1.64	1.00	7.00
大學以上	38	3.17	1.96	1.00	7.00
總和	287	3.44	1.89	1.00	7.00

表 4-3-3 不同教育階段體操選手「退出意圖」之變異數分析摘要表

變異來源	平方和	自由度	均方	F 檢定	顯著性
組間	33.46	4	8.36	2.40	.0505
組內	983.84	282	3.49		
總和	1017.30	286			

三、不同運動表現體操選手退出意圖之差異檢定

表 4-3-4 為不同運動表現體操選手退出意圖之獨立樣本 t 檢定摘要表，經結果顯示，不同運動表現體操選手退出意圖未達顯著水準 ($p > .05$)，表示各組間平均數沒有顯著差異存在，應接受虛無假設，研究假設 3-3「不同運動表現體操選手退出意圖有顯著差異」未獲得支持，即體操選手之退出意圖，並不會因為選手運動表現的不同而有顯著差異。

表 4-3-4 不同運動表現體操選手退出意圖之獨立樣本 t 檢定摘要表

層面名稱	運動表現	人數	平均數	標準差	t 值	p 值
退出意圖	曾獲得前三名	107	3.48	1.86	.008	.993
	未曾獲得前三名	58	3.47	1.81		
	總和	165	3.48	1.84		

第四節 體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值 對退出意圖之預測情形

本節主要目的在探討體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形，以選手的自我期望價值及知覺教練期望價值各五個層面為預測變項，退出意圖為效標變項。

經逐步多元迴歸分析結果顯示(如表 4-4-1)，十個預測變項預測效標變項(退出意圖)時，進入迴歸方程式的顯著變項為「工作價值」(F= 52.509, $p < .05$)、「知覺教練重要他人的期望代價」(F= 33.321, $p < .05$)、「知覺教練失敗的心理代價」(F= 25.007, $p < .05$)等三個變項，多元相關係數為.458，聯合解釋變異量.210，亦即這三個變項能聯合預測退出意圖21%的變異量。根據結果所示，應拒絕虛無假設，研究假設 4-1「體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖有顯著預測力」部分獲得支持。就個別變項的解釋量來看，以「工作價值」層面的預測力最佳，其解釋變異量為15.6%、「知覺教練重要他人的期望代價」層面的解釋變異量則為3.4%、「知覺教練失敗的心理代價」層面的解釋變異量則為1.9%。從標準迴歸係數來看，工作價值、知覺教練失敗的心理代價的 β 係數為負值，表示體操選手的工作價值及知覺教練失敗的心理代價愈低時，愈容易產生退出意圖；知覺教練重要他人的期望代價的 β 係數為正值，表示體操選手知覺到教練在重要他人的期望代價愈高時，愈容易產生退出意圖。

表 4-4-1 體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值各層面對退出意圖之逐步多元迴歸分析摘要表

選入變項順序	預測變項	多元相關係數 R	決定係數 R ²	增加解釋量 ΔR	F 值	F 值	原始化迴歸係數	標準化迴歸係數
	截距						6.822	
1	工作價值	.394	.156	.156	52.509*	52.509	-.535	-.285
2	知覺教練重要他人的期望代價	.436	.190	.034	33.321*	12.091	.325	.175
3	知覺教練失敗的心理代價	.458	.210	.019	25.007*	6.976	-.405	-.192

* $p < .05$

第五節 綜合討論

本節根據研究結果與相關文獻進行討論分析，以下共分成四個部分，第一部分為不同背景變項體操選手自我期望價值之差異綜合比較分析；第二部分不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異綜合比較分析；第三部分為不同背景變項體操選手退出意圖之差異綜合比較分析；第四部分為體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形分析，其分述如下：

一、不同背景變項體操選手自我期望價值之差異綜合比較分析

(一) 性別

本研究之不同性別體操選手自我期望價值未達顯著差異。在性別差異情形方面，有些研究顯示，男生在期望價值的信念顯著高於女生，也就是當個體有較高的運動能力與價值時，運動參與意願也較高（尤為立，2005；詹宏基，2007；Eccles & Harold, 1991；Eccles 等, 1993；Eccles 等, 1983；Fredricks & Eccles, 2002；Jacobs 等, 2002；Lirgg, 1994；Xiang 等, 2003）。然有些研究呈現不一樣的結果，Xiang 等（2006）研究結果發現，跑步運動在性別上沒有差異，跑步讓孩童覺得是適合男生和女生的活動，男女生都適合參與。其結果與本研究結果符合，推測其中可能原因為，運動項目的不同，有些項目不會受到性別刻板印象的限制，跑步與體操運動都讓人覺得是屬於個人的運動項目，不侷限在某一特定性別，也就是說體操是適合男生和女生參與的運動項目。且由於體操項目的特殊性，男生和女生接受訓練的項目各有不同，男子體操項目主要強調力量的展現，女子體操項目著重美感的呈現，因此對於個體而言，並不會造成在活動選擇時，將體操運動視為某一特定性別的項目。

(二) 教育階段

本研究之不同教育階段體操選手自我期望價值中的「能力期望」、「失敗的心理代價」、「重要他人的期望代價」、「工作價值」等層面達顯著差異。有些研究發現，孩童在運動領域的勝任感和價值信念會隨著年齡的增長而降低（尤為立，2005；詹宏基，2007；Fredrick & Eccles, 2002；Jacobs 等, 2002；Xiang

等, 2004; Xiang 等, 2003), 然有些研究呈現不一樣的結果, Wigfield 等 (1997) 研究結果發現, 孩童在運動領域的學習, 並不會隨著年齡增長而降低, 其原因乃運動為個體喜愛的領域, 只要是興趣所在, 便會促使個體繼續參與。

本研究結果發現, 國小中年級體操選手在能力期望顯著高於國小高年級、國中、高中之體操選手, 究其可能原因為國小中年級之體操選手大部分都剛接觸體操運動, 相較於國小高年級、國中及高中階段的選手有不同的信念, 初期會選擇加入體操運動, 大部分是興趣所致, 對於自己能否在體操運動有較優秀的表現, 則存有高度自我的能力期望, 然隨著年齡增長, 對於體操的學習興趣已逐漸降低, 或許是因為學習體操動作技巧有困難, 而造成選手對於自我能否有能力完成感到困惑, 因而導致自我能力期望降低; 在失敗的心理代價層面, 國小高年級、國中、高中、大學以上階段之體操選手顯著高於國小中年級體操選手, 其推測可能原因為國小高年級至大學以上階段之體操選手, 雖然體操動作與臨場經驗均比國小中年級選手來得豐富, 但由於體操動作困難度逐漸增加, 選手仍然擔心自己會表現不好。

在重要他人的期望代價及工作價值層面, 國小中年級體操選手均顯著高於國中、高中、大學以上階段之體操選手, 而國小高年級顯著高於高中階段之體操選手。在重要他人的期望代價層面, 其推測可能原因為, 國小中高年級階段選手從事體操訓練的時間不長, 在國小階段主要以個人興趣為主, 多受到父母的支持及同學的參與, 使得個人有較高的意願從事此項運動, 有些研究指出, 重要他人的期望價值信念會影響個體的參與情形 (李玉琳, 2004; 賴雅馨, 2006), 與本研究結果部分符合; 在工作價值層面, 選手在剛接觸體操階段, 對於基本動作技巧的學習尚能接受, 成功的機會較多, 因此對體操運動的價值也較高。

在需求努力層面未達顯著差異, 推測可能原因為, 選手覺得要學會並學好體操動作所是要付出努力是值得的, 然有些選手在付出努力後, 卻無法將體操

動作學好，以致影響選手的努力程度，讓選手覺得付出努力不一定就可以學好動作，因體操動作是複雜多樣的，動作難度由易而難，加上每位選手個人特質不同，有些動作對選手而言是簡單易學的，只要付出努力就會成功，然有些動作對選手而言是困難難學的，選手就算付出很多努力，也不一定可以將動作做好，因此，此原因可能造成體操選手在需求努力層面無法達到顯著的差異。而本研究與過去研究呈現不一樣的結果（尤為立，2005；李玉琳，2004；詹宏基，2007；賴雅馨，2006；Fredrick & Eccles, 2002；Jacobs 等, 2002；Wigfield 等, 1997；Xiang 等, 2004；Xiang 等, 2003），其推測原因為：1、由於研究對象層級不同，本研究以國小到大學為受試對象，教育階段差異較大，因此在期望價值信念的差異情形更為明顯。2、在國小階段，部分學校為體操重點發展學校，設置體育班，以增進體操運動的參與人口，且孩子在父母的鼓勵與支持下進入體育班就讀，因此，在重要他人期望代價也呈現明顯的差異情形。

（三）運動表現

本研究之不同運動表現體操選手自我期望價值未達顯著差異。本研究結果發現，體操選手運動表現的好壞並不會影響其自我的期望價值信念，也就是說體操比賽成績如何，並不會改變選手的自我期望價值信念，其推測可能原因為，選手能獲得個人單項競賽的成績，不論名次高低與否，都不會覺得自己的表現有什麼不好的地方，只要能獲得名次，就是肯定自己在體操運動的表現，因為選手在接受體操訓練期間，由於每個階段的體操動作困難度各有不同，就算選手曾經獲得不錯的成績，而為了繼續勝任並挑戰該項活動，選手還是必須繼續努力參與訓練，並不會受到成績優劣而影響了自己對於體操運動的期望價值信念。

二、不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異綜合比較分析

（一）性別

本研究之不同性別體操選手知覺教練期望價值未達顯著水準。其推測可能

原因爲，由於男生和女生訓練的項目與技巧動作各有不同，每位教練所指導的選手通常以單一性別的選手爲主，因此不同性別選手對於知覺教練在期望價值信念無明顯差異。

(二) 教育階段

本研究之不同教育階段體操選手知覺教練期望價值中的「知覺教練能力期望」、「知覺教練失敗的心理代價」、「知覺教練重要他人的期望代價」等層面達顯著差異。本研究結果發現，在知覺教練能力期望層面，國小中年級體操選手顯著高於國小高年級、國中及高中階段之體操選手，國小中年級選手容易知覺到教練給予的期望，其推測可能原因爲，國小中年級階段的選手大部分皆進入體操隊不久，因此教練對於小選手多以鼓勵期許的方式，勉勵選手的表現，使選手較容易察覺到教練的期望；在知覺教練失敗的心理代價層面，國小中年級體操選手顯著高於國小高年級及高中階段之體操選手，其可能原因爲在國小階段的中年級學生，容易受他人影響，會在意別人對於自己的表現，尤其在剛入隊參與訓練，由於經驗不足，抗壓性較低，若是察覺到教練傳達出有關失敗的訊息時，就會擔心自己表現不好或出現失敗的情形，而高年級與高中的體操選手由於入隊已有一段時間，但因爲每個階段的訓練重點均有不同，教練也會擔心選手的表現好壞；在知覺教練重要他人的期望代價層面上，國小高年級體操選手顯著高於國小中年級選手，其可能原因在國小高年級選手對體操運動有較多的經驗，且在國小階段的孩童，都以教練或父母所給的訊息爲主要意見，尤其是國小畢業後是否繼續參與訓練，重要他人的訊息是相當重要的，而教練爲了希望選手升上國中能持續參與，在活動過程中所呈現的訊息，大多希望選手的父母能繼續支持選手參加體操運動。

在知覺教練需求層面未達顯著差異，其推測可能原因爲，教練覺得選手要付出努力才能夠將體操動作學好，然當選手認爲自己很認真在參與訓練時，其教練不一定可以察覺到選手努力的程度，也就是說當選手在體操練習時，有時

因為教練要求的程度，就算選手認為自己已經付出了很多努力，也不一定能知覺到教練對於自己的努力程度是相同的；在知覺教練工作價值層面未達顯著差異，其推測可能原因為，教練對於訓練的重點或是關注的焦點，可能會和選手有所差異，體操選手除了需要不斷向上提昇體操動作的高難度，更要追求動作的完美性與穩定性，在體操訓練的過程中，教練認定的工作價值不一定就是選手所認定的價值，因此有可能造成選手在知覺教練工作價值層面沒有顯著的情形產生。

(三) 運動表現

本研究之不同運動表現體操選手知覺教練期望價值未達顯著差異。本研究結果發現，體操選手曾獲得前三名或是未曾獲得前三名的表現，選手對於知覺到教練傳遞有關期望價值的相關訊息並無差異。其推測可能原因為，選手參與比賽的機會不只一次，就算曾經獲得過前三名等優異的成績，教練還是希望選手能為努力訓練維持最佳狀態，若是未能獲得較好的名次時，教練還是會繼續訓練該名選手，期望該選手在未來能有突破性的表現。有些選手在現階段或許無法有太優異的成績表現，但教練並不會因為選手表現較不好就對選手的期望較低，因為有些選手在國小階段就已經有優秀的運動表現，然有些選手要經過長時間的訓練才有突破性的成績出來，現階段表現不好的選手，並不代表他往後無法有優異的成績，選手個人特質不同，有些選手要經過長時間磨練才有機會獲得優異的成績，一時成績的好壞，並不會影響教練對於選手在體操表現的期望價值信念。

三、不同背景變項體操選手退出意圖之差異綜合比較分析

(一) 性別

本研究之不同性別體操選手退出意圖未達顯著水準。其推測可能原因為，由於男女生接受訓練的項目與動作均不同，不會受到性別刻板印象的影響，所以性別的差異並不會讓選手產生退出的意圖。

（二）教育階段

本研究之不同教育階段體操選手退出意圖未達顯著水準。其推測可能原因為，由於每個階段選手所接受的體操訓練與動作技巧的不同，學習的內容也會針對個人特質而定，選手若有能力發展高難度的動作，教練便會給予指導，協助選手朝向高難度的動作發展；若選手基礎動作未紮實，教練為了擔心選手受傷，也不會強迫選手得學習某個高難度動作，反之，若因失敗而造成心理恐懼，則有可能令選手產生退出的意圖。

（三）運動表現

本研究之不同運動表現體操選手退出意圖未達顯著水準。其推測可能原因為，選手成績表現的高低，並不會讓選手產生退出的意圖，也就是說只要能獲得名次，不管成績高低與否，選手都不會有退出的意圖，因為獲得名次對選手就是一種肯定。雖然成績表現優劣是許多選手追求的目標，但是如果過分注重成績，有可能會降低選手的參與動機，導致選手退出體操運動。

四、體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形分析

由逐步多元迴歸分析結果顯示，在十個預測變項中，只有工作價值、知覺教練重要他人的期望代價、知覺教練失敗的心理代價等變項達顯著水準，這三個變項可有效預測退出意圖，其聯合解釋變異量為21%。其中，工作價值、知覺教練失敗的心理代價的 β 係數為負值，表示體操選手的工作價值及知覺教練失敗的心理代價愈低時，愈容易產生退出意圖；而知覺教練重要他人的期望代價的 β 係數為正值，表示體操選手知覺到教練在重要他人的期望代價愈高時，愈容易產生退出意圖。然有些研究以不同角度呈現出不同的結果，洪建智（2005）研究發現球員的工作取向、社會凝聚力、工作凝聚力，能有效預測退出意圖；林季燕（2003）研究指出，當運動員的運動動機愈傾向於較高的自我決定程度時，較不容易產生退出運動的意圖；劉又仁（2006）研究顯示，只有工作價值能顯著預測退出意圖。本研究結果在工作價值、知覺教練重要他人的期望代價、知覺教練失敗的心理代

價能有效預測退出意圖，其中以工作價值有較高的預測力，也就是說當選手在參與體操活動時，所認定的活動價值愈高時，就愈容易持續活動，因此體操教練若是能依照選手的特質與差異進行訓練，調整訓練的內容，關心選手表現，應可提升選手繼續參與訓練活動。



第五章 結論與建議

本章旨在概述本研究之目的、研究對象，並依據研究結果提出結論與建議，本章分爲二節加以敘述：第一節爲結論、第二節爲建議。

第一節 結論

一、不同背景變項體操選手自我期望價值之差異分析

- (一) 不同性別體操選手自我期望價值各層面均未達顯著差異，即體操運動不受到性別刻板印象的限制，乃是適合男女生參與的運動項目。
- (二) 不同教育階段體操選手自我期望價值中的「能力期望」、「失敗的心理代價」、「重要他人的期望代價」和「工作價值」等層面達顯著差異，由於教育階段的的不同，造成選手自我期望價值信念產生差異的情形。
- (三) 不同運動表現體操選手自我期望價值各層面均未達顯著差異，即選手只要曾經獲得個人單項競賽成績，其自我期望價值信念就不會有所差異。

二、不同背景變項體操選手知覺教練期望價值之差異分析

- (一) 不同性別體操選手知覺教練期望價值各層面均未達顯著差異，即不同性別選手在接受教練的指導時，由於教練多以教導同一性別的團隊爲主，因此男女生的知覺教練期望價值信念並不會產生差異。
- (二) 不同教育階段體操選手知覺教練期望價值中的「知覺教練能力期望」、「知覺教練失敗的心理代價」、「知覺教練重要他人的期望代價」等層面達顯著差異，由於教育階段的的不同，造成選手知覺教練期望價值信念產生差異的情形。
- (三) 不同運動表現體操選手知覺教練期望價值各層面均未達顯著差異，即選手就算曾經獲得個人單項競賽成績，選手知覺到教練對於自己在體操的期望價值信念並不會有所差異。

三、不同背景變項體操選手退出意圖之差異分析

- (一) 不同性別體操選手退出意圖未達顯著差異，即性別的差異情形並不會造成選手退出的意圖，由於男女生接受訓練的項目與動作技巧均不同，並不受性別刻板印象的影響，而讓選手有退出的意圖產生。
- (二) 不同教育階段體操選手退出意圖未達顯著差異，即教育階段並不會造成選手退出的意圖，選手若有能力發展高難度的動作，教練便會給予指導，然若因失敗而造成心理恐懼，則有可能令選手產生退出的意圖。
- (三) 不同運動表現體操選手退出意圖未達顯著差異，即運動表現高低並不會造成選手退出的意圖，但是如果過分追求成績，有可能會降低選手的參與動機，導致選手退出體操運動。

四、體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測情形

體操選手的自我期望價值及知覺教練期望價值對退出意圖之預測達顯著差異。而「工作價值」、「知覺教練重要他人的期望代價」及「知覺教練失敗的心理代價」等層面能有效預測退出意圖，亦即這三個變項可以解釋退出意圖21%的變異量。其中，工作價值、知覺教練失敗的心理代價的預測力為負值，而知覺教練重要他人的期望代價的預測力為正值，此結果顯示，當體操選手的工作價值及知覺教練失敗的心理代價愈低，而知覺教練重要他人的期望代價愈高時，愈容易產生退出意圖。

第二節 建議

依據本研究之發現，研究者提出以下幾項建議，提供參與體操運動之選手和教練、推廣體操運動者及後續研究者之參考。

一、對體操選手之建議

(一) 提昇體操運動的價值，激發個人榮譽

參與體操活動時，選手如果能從體操訓練過程獲得樂趣及成就感，體操運動對於個人就有較高的工作價值。工作價值是體操選手參與體操運動的重要因素，在訓練過程中，高難度的動作技巧對選手有其困難性，若能增進選手在體操運動的價值觀，讓他們覺得參與體操訓練是值得且有意義的事情，便可增加參與的意願。

(二) 瞭解自我個人特質，訓練專長項目

體操運動乃適合男女生參與的項目之一，並不只侷限在某一特定性別，而體操項目之特殊性在於男女生所訓練的器材各有不同，各項目均有其獨特性，選手適合發展的項目因個人條件而異，若選手能在某一項目有特別突出的表現時，就應多加強訓練該項目，發展個人強項，以目前國際體操賽事規則而言，選手可以個人項目參與競賽，因此，瞭解個人特質條件，訓練強項動作極為重要。

二、對體操教練之建議

(一) 調適選手面臨失敗的心理，給予選手支持與鼓勵

在長期接受訓練的生涯下，體操選手不時會面臨各種困難或挫折，若是無法突破瓶頸，選手成績將很難向上提昇，此時教練的支持與鼓勵就是選手進步的動力來源。尤其當選手面對到與失敗有關的訊息時，便很容易產生挫敗的心情，若選手能夠知覺到教練對於自己在失敗時所表現出的態度，讓選手感受到教練的關心，將可增進選手繼續參與的意願。

(二) 增進選手的工作價值，規劃選手未來方向

工作價值是選手在參與體操運動時，所關注的焦點之一。教練應明確為選手設立每個階段的目標，規劃選手升學與就業的方向，強調體操運動對於選手的重要性，使得選手有更高的意願參與，付出更多的時間接受訓練。

三、對後續研究之建議

(一) 研究對象方面

本研究對象僅限於國內參與競技體操之選手，研究結果無法推論到其他運動項目，建議在後續研究可擴大研究對象，針對不同運動項目種類加以比較其差異性，做廣泛地推論，使研究更具價值。

(二) 研究工具方面

本研究工具係採用林章榜（2004）編製之「運動期望與價值量表」與自編之「退出意圖」量表，退出意圖預測情形的總解釋變異量僅為21%，此結果顯示，本研究存在部分潛在變項，其可能原因為本研究量表未呈現再測信度或區別效度所致，建議未來研究可針對體操運動特性，搭配相關研究量表相互呼應，採用信效度架構嚴謹之量表，進行驗證比較，以補原量表不足之處，定能獲得更加完善之成果。

(三) 研究方法方面

本研究基於時間受限之關係，僅以問卷調查法進行初步實證性研究，建議未來研究者可輔以質性研究，實地觀察，深入訪談，做更深入與廣泛的探討，以蒐集質量兼具之資料，使研究結果更臻完善。

(四) 未來研究方向

本研究僅以體操選手的自我期望價值信念、知覺教練期望價值信念及退出意圖之研究進行探討，未論及已經退出訓練之體操選手，未來研究可針對此部分加以探討，深入瞭解體操選手不願參與的原因，以增進體操運動人口的參與。

參考文獻

一、中文部分

- 尤為立（2005）。*嘉義縣國中生運動期望與價值信念、參與體育課動機及未來參與體育活動意圖之研究*。未出版之碩士論文，國立體育學院，桃園縣。
- 王信評（2004）。*學習環境對學生自我價值與學習動機的影響*。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學，台北市。
- 行政院體育委員會（2005）。*挑戰2008黃金計劃*。2006年11月28日，取自行政院體育委員會，出版品暨研究統計
<http://www.ncpfs.gov.tw/annualreport/Quarterly147/p1.asp>
- 江麗玉（2002）。*台灣地區女子體操選手知覺教練領導行為與選手續效表現關係之實證研究*。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學，台北市。
- 李玉琳（2004）。*母親對兒童參與舞蹈活動的期望價值信念的影響*。未出版之碩士論文，國立臺灣體育學院，台中市。
- 李旻樺（2002）。*高中學生之自我效能、成功期望、學習任務價值與課業學習動機調整策略之研究*。未出版之碩士論文，國立彰化師範大學，彰化市。
- 吳佳鴻（2004）。*台灣韻律體操發展概況與中小學韻律體操選手參與動機之研究*。未出版之碩士論文，台北市立體育學院，台北市。
- 吳明隆（1997）。*國小學生數學學習行為與其電腦焦慮、電腦態度關係之研究*。未出版之博士論文，國立高雄師範大學，高雄市。
- 吳明隆、涂金堂（2005）。*SPSS 與統計應用分析*。台北市，五南。
- 吳盛（2003）。*以計劃行為理論探討資訊人員的知識分享行為*。未出版之博士論文，國立中山大學，高雄市。
- 吳慧卿（2002）。*選手知覺教練領導行為、團隊衝突、團隊凝聚力及滿意度關係之實證研究*。未出版之博士論文，國立臺灣師範大學，台北市。

- 林季燕（2003）。以自我決定理論預測籃球選手滿足感和退出意圖之研究。未出版之碩士論文，國立體育學院，桃園市。
- 林清和（2001）。教練心理學。台北市：文史哲。
- 林章榜（2004）。運動期望與價值量表之編製—以 Eccles 的期望-價值理論為基礎。未出版之碩士論文，國立臺灣體育學院，台中市。
- 洪建智（2005）。高中籃球運動員三向度運動目標取向與團隊凝聚力及退出意圖之相關研究。未出版之碩士論文，國立體育學院，桃園市。
- 張文財（2003）。國小籃球隊知覺教練領導行為、團隊凝聚力與成績表現之研究。未出版之碩士論文，屏東師範學院，屏東市。
- 郭添財（2004）。國小桌球選手知覺教練領導行為與團隊凝聚力之研究。未出版之博士論文，臺北市立師範學院，台北市。
- 陳冠貝（1998）。重要他人期望對國小資優生學習影響之研究。未出版之碩士論文，國立高雄師範大學，高雄市。
- 黃淑貞（2002）。從全國體操賽探討女子競技體操的發展。大專體育，63，97-100。
- 黃詩容（2006）。高中舞蹈班學生知覺舞蹈老師領導風格、舞蹈承諾與自覺能力對退出意圖的影響。未出版之碩士論文，國立雲林科技大學，雲林縣。
- 楊珮妤（2005）。國中學生父母教育態度、教師期望、生涯抱負與課業任務價值之關係研究。未出版之碩士論文，國立彰化師範大學，彰化市。
- 詹宏基（2007）。性別、年級及參與田徑運動校隊與否對國小學童運動期望與價值信念之影響。2007年慈濟大學體育學術研討會論文集(頁15-27)。花蓮市：慈濟大學。
- 廖主民（2004）。價值信念與運動行為。中華體育季刊，18(1)，102-112。
- 劉又仁（2006）。以期望-價值理論探討知覺教練信念對青少年運動選手信念和退出意圖的預測。未出版之碩士論文，國立臺灣體育學院，台中市。
- 鄭志富（1997）。運動教練領導行為研究。台北市：師大書苑。

賴雅馨 (2006)。父母親的運動期望價值信念及行為涉入、兒童知覺父母涉入的品質與兒童的運動期望價值信念及運動參與行為。未出版之碩士論文，國立臺灣體育學院，台中市。

二、英文部分

Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckman (Eds.), *Action-control: From cognition to behavior* (pp. 11-39). New York: Springer.

Ajzen, I. (1989). Attitude structure and behavior. In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler & A. G. Greenwald (Eds.), *Attitude Structure and Function*, Lawrence Erlbaum Associates (pp. 241-274). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.

Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Atkinson, J. W. (1957). Motivation determinants of risk taking behavior. *Psychological Review*, 64(6), 359-372.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bembenutty, H. (1999). Sustaining motivation and academic goals: the role of academic delay of gratification. *Learning & Individual Differences*, 11, 233-258.

Berndt, T. J., & Miller, K. E. (1990). Expectancies, values and achievement in junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 82, 319-326.

Cohen, J. (1982). Set correlation as a general multivariate data-analytic method.

Multivariate Behavioral Research, 17, 301-341.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.).

Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Eccles, J. S., Adler, T. E., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., & Midgley, C. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives* (pp. 75-146). San Francisco: Freeman.

Eccles, J. S., & Harold, R. (1991). Gender difference in sport involvement: Applying the Eccles expectancy-value model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 3, 7-35.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor: the structure of adolescents' achievement task values and expectance-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 215-225.

Eccles, J. S., Wigfield, A., Harold, R., & Blumenfeld, P. (1993). Age and gender difference in children's self and task perception during elementary school. *Child Development*, 64, 830-847.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivation beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.

Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Fredricks, J., & Eccles, J. S. (2002). Children's competence and values beliefs from childhood through adolescence: growth trajectories in two male-sex-typed domains. *Developmental Psychology*, 38(4), 519-533.

- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered. *Human Development*, 21, 34-64.
- Jacobs, J. E., Lanza, S., Osgood, D. W., Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73(2), 509-527.
- Lirgg, C. D. (1994). Environmental perception of students in same-sex and coeducational physical education classes. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 183-192.
- Meece, J. L., Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1990). Predictors of math anxiety and its consequences for young adolescents' course enrollment in tensions and performances in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 82, 60-70.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: conception of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Olga, M., Alfonso S., Concepción T., Eduardo, A., & Sara, M. (2006). Dropout reasons in young Spanish athletes: relationship to gender, type of sport and level of competition. *Journal of Sport Behavior*, 29(3), 255-269.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: the role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Sansone, C., Weir, C., Hapster, L., & Morgan, C. (1992). Once a boring task always a boring task? Interest as a self-regulatory mechanism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 379-390.
- Stipek, D. J. (1984). The development of achievement motivation. In R. Ames & C.

- Ames (Eds.), *Research on Motivation in Education* (pp. 145-174). San Diego, CA: Academic Press.
- Vallerand, R., & Losier, G. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation on sport. *Journal of Applied Sport Psychology, 11*, 142-169.
- Weiss, M. R., & Ferrer-Caja, E. (2002). Motivational orientations and sport behavior. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2nd ed., pp. 101-183). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wigfield, A. (1994). Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective. *Educational Psychology Review, 6*, 49-78.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: a theoretical analysis. *Developmental Review, 12*, 265-310.
- Wigfield, A., Eccles, J. S. (2002). The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. *The development of achievement* (pp. 91-120). San Diego, CA: Academic Press.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Yoon, K. S., Harold, R. D., Arbretton, A. J. A., Freedman-Doan, C., & Blumenfeld, P. C. (1997). Change in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: A 3-year study. *Journal of Education Psychology, 89*(3), 451-469.
- Wolters, C. A. (1999). The relation between high school students' motivational regulation and their use of learning strategies, effort and classroom. *Learning & Individual Differences, 11*, 281-300.
- Xiang, P., McBride, R. E., & Bruene, A. (2006). Fourth-grade students' motivational changes in an elementary running program. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 77*(2), 195-207.

Xiang, P., McBride, R., & Guan, J. (2004). Children's motivation in elementary physical education: A longitudinal study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(1), 71-80.

Xiang, P., McBride, R., Guan, J., & Solmon, M. (2003). Children's motivation in elementary physical education: An expectancy-value model of achievement choice. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(1), 25-35.



同意書

茲同意國立台東大學體育研究所學生邱皖珍，在其碩士論文「不同背景體操選手的期望價值信念及退出意圖之研究」中，使用本人於民國九十三年所編製之「運動期望與價值量表」，做為其碩士論文的測量工具，且同意依該量表進行編修。此致

研究生 邱皖珍

版權所有人：

林章禧

(簽章)

中華民國九十五年十二月

附錄二

體操選手的期望價值信念及退出意圖之研究問卷（國小版）

親愛的同學你好：

感謝你協助填寫此問卷，本研究主要目的是想瞭解你參與體操運動時，對於體操的看法與想法，問卷大約花20分鐘就可以寫完。題目沒有標準答案，只要依照你對題目的真實想法或感受作答即可，問卷結果僅供學術研究之用，內容對外絕對保密，請安心填答。每一個題目都需要回答，請不要遺漏。感謝你的合作！

敬祝

學業進步

國立台東大學體育學系碩士班

指導教授：溫卓謀

研究生：邱皖珍

中華民國九十六年一月

第一部分、基本資料（請在適當的□中打「√」）

1.性別：(1) 男生 (2) 女生

2.教育階段：(1) 國小三年級 (2) 國小四年級 (3) 國小五年級
(4) 國小六年級

3.運動表現：本研究所指之運動表現為個人曾獲得體操單項或全能競賽之最佳成績，不含團體成績。

(1)全國競技體操錦標賽

我不曾參加

我曾經參加，且獲得個人最佳成績為(單選)：

①未獲得名次 ②第一名 ③第二名 ④第三名 ⑤第四名

⑥第五名 ⑦第六名 ⑧第七名 ⑨第八名

第二部分、體操選手自我期望價值量表

<p>【說明】 本部分想知道目前你對於體操運動的想法和看法。請你閱讀完每一個問題後，依據你的感覺，按照程度的不同，把你認為最適當的號碼圈起來。</p> <p>例：你有多喜歡體操？</p> <p style="text-align: center;">很不喜歡 ←—————→ 很喜歡</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 ⑤ 6 7</p>						
1.通常，你覺得體操訓練						
很無聊			很有趣			
1	2	3	4	5	6	7
2.你覺得你未來的體操表現會有多好？						
很糟			很好			
1	2	3	4	5	6	7
3.你在體操訓練或比賽中所學到的體操技術與知識，對於你校外的日常生活多有用？						
一點都沒有用			很有用			
1	2	3	4	5	6	7
4.你有多喜歡體操？						
很不喜歡			很喜歡			
1	2	3	4	5	6	7
5.你今年體操表現得如何？						
很差			很好			
1	2	3	4	5	6	7
6.對你來說，能在體操方面做出高難度的動作						
一點都不重要			很重要			
1	2	3	4	5	6	7
7.跟隊上大部分的隊友比起來，你覺得體操有多難？						
簡單多了			難多了			
1	2	3	4	5	6	7
8.你的體操技術有多好？						
一點也不好			很好			
1	2	3	4	5	6	7

9.父母希望你參與體操運動的時間	愈多愈好	愈少愈好
	1 2 3 4 5 6 7	
10.和其他隊友比較，你覺得自己的體操表現會有多好？	比其他隊友差很多	比其他隊友好很多
	1 2 3 4 5 6 7	
11.如果將隊友的體操能力從最差排到最好，你會把自己排在哪裡？	最差	最好
	1 2 3 4 5 6 7	
12.你在體操訓練或比賽時是否曾被別人取笑	經常如此	從未如此
	1 2 3 4 5 6 7	
13.跟學校其他科目比起來，你覺得體操有多難？	是最簡單的科目	是最難的科目
	1 2 3 4 5 6 7	
14.你是否擔心在體操訓練或比賽時，表現不好會被別人取笑	經常如此	從未如此
	1 2 3 4 5 6 7	
15.你要多努力練習，才能在體操比賽中得到好成績？	一點點努力	很多努力
	1 2 3 4 5 6 7	
16.你是否擔心在體操比賽時會表現不好	經常如此	從未如此
	1 2 3 4 5 6 7	
17.你覺得付出努力去學會更好的體操技術所要付出的努力是值得的嗎？	很不值得	很值得
	1 2 3 4 5 6 7	
18.通常，你覺得體操有多難？	很簡單	很難
	1 2 3 4 5 6 7	
19.你是否擔心在體操比賽時會做不好	經常如此	從未如此
	1 2 3 4 5 6 7	

20.大部分的學校老師希望你參與體操運動的時間	愈多愈好	愈少愈好
	1 2 3 4 5 6 7	
21.你要多努力才能在體操方面得到好成績？	一點點努力	很多努力
	1 2 3 4 5 6 7	
22.和其他科目比起來，要把體操學好，你所要付出的努力必須比其他科目	少很多	多很多
	1 2 3 4 5 6 7	
23.隊友或朋友希望你參與體操運動的時間	愈多愈好	愈少愈好
	1 2 3 4 5 6 7	
24.學會高超的體操技術對於你畢業後想做的事以及就業多有用？	不很有用	很有用
	1 2 3 4 5 6 7	
25.你要多努力才能把體操技術表現得更好？	不用很努力	很努力
	1 2 3 4 5 6 7	

第三部分、體操選手知覺教練期望價值量表

<p>【說明】以下的問題是想瞭解目前你所感受到教練對於你在體操運動上所表現出的行為和看法。請你聽完施測老師唸完每一個問題後，依據你的感覺，按照程度的不同，把你認為最適當的號碼圈起來。</p> <p>例：你的教練覺得你的體操技術有多好？</p> <p>一點也不好 ←—————→ 很好</p> <p>1 2 3 4 (5) 6 7</p>
<p>1.你所感受到「你的教練覺得你有多喜歡體操？」</p> <p>很不喜歡 很喜歡</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>2.你所感受到「你的教練覺得你在體操訓練或比賽時曾被別人取笑」</p> <p>經常如此 從未如此</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p>

3.你所感受到「通常你的教練覺得體操訓練對你而言」	很無聊						很有趣
	1	2	3	4	5	6	7
4.你所感受到「若你能在體操方面做出高難度的動作，你的教練會認為」	一點都不重要						很重要
	1	2	3	4	5	6	7
5.你所感受到「通常你的教練覺得體操對你而言有多難？」	很簡單						很難
	1	2	3	4	5	6	7
6.你所感受到「你的教練覺得你的父母希望你參與體操運動的時間」	愈多愈好						愈少愈好
	1	2	3	4	5	6	7
7.你所感受到「你的教練認為你今年體操表現得如何？」	很差						很好
	1	2	3	4	5	6	7
8.你所感受到「你的教練覺得你未來的體操表現會有多好？」	很糟						很好
	1	2	3	4	5	6	7
9.你所感受到「你的教練覺得你要多努力才能在體操方面得到好成績？」	一點點努力						很多努力
	1	2	3	4	5	6	7
10.你所感受到「你的教練覺得你的體操技術有多好？」	一點也不好						很好
	1	2	3	4	5	6	7
11.跟隊上大部分的隊友比起來，你的教練覺得體操運動對你而言有多難？	簡單多了						難多了
	1	2	3	4	5	6	7
12.你的教練覺得大部分的學校老師希望你參與體操運動的時間	愈多愈好						愈少愈好
	1	2	3	4	5	6	7
13.如果將隊友的體操能力從最差排到最好，你的教練會把你排在哪裡？	最差						最好
	1	2	3	4	5	6	7

14.你的教練覺得學會高超的體操技術對於你畢業後想做的事以及就業多有用？	不很有用	很有用
	1 2 3 4 5 6 7	
15.你的教練是否擔心你在體操比賽時會做不好	經常如此	從未如此
	1 2 3 4 5 6 7	
16.你的教練覺得你要多努力練習，才能在體操比賽中得到好成績？	一點點努力	很多努力
	1 2 3 4 5 6 7	
17.你的教練是否擔心你在體操訓練或比賽時，表現不好會被別人取笑	經常如此	從未如此
	1 2 3 4 5 6 7	
18.跟學校其他科目比起來，你的教練認為體操對你來說有多難？	是最簡單的科目	是最難的科目
	1 2 3 4 5 6 7	
19.你的教練覺得隊友或朋友希望你參與體操運動的時間	愈多愈好	愈少愈好
	1 2 3 4 5 6 7	
20.你的教練覺得你要多努力才能把體操技術表現得更好？	不用很努力	很努力
	1 2 3 4 5 6 7	
21.你的教練覺得你在體操訓練或比賽中所學到的體操技術與知識，對於你校外的日常生活多有用？	一點都沒有用	很有用
	1 2 3 4 5 6 7	
22.你的教練覺得你付出努力去學會更好的體操技術，所要付出的努力是值得嗎？	很不值得	很值得
	1 2 3 4 5 6 7	
23.你的教練是否擔心你在體操比賽時會表現不好	經常如此	從未如此
	1 2 3 4 5 6 7	

24.和其他隊友比較，你的教練覺得你的體操表現會有多好？

比其他隊友差很多

比其他隊友好很多

1 2 3 4 5 6 7

25.和其他科目比起來，要把體操學好，你的教練覺得你所要付出的努力必須比其他科目

少很多

多很多

1 2 3 4 5 6 7

第四部分、退出意圖量表

【說明】本部分想知道你參與體操運動後，是否有退出的想法。請你在施測老師唸完每一個問題後，依據你的感覺，按照程度的不同，把你認為最適當的號碼圈起來。

1.在過去的六個月內，你曾經有退出體操隊的想法嗎？

從來沒有

很常想到

1 2 3 4 5 6 7

2.在未來的六個月內，你想退出體操隊嗎？

不想

非常想

1 2 3 4 5 6 7

本問卷到此全部結束，填答完後，請您協助檢查有無漏答之處，再次感謝您的寶貴意見！