

國立台東大學

教育研究所教育行政班碩士論文

指導教授：何俊青 先生

影響台東縣國小學童成就動機
相關因素之研究

研究生：李怡宏 撰

中華民國九十七年一月

國立台東大學

教育研究所教育行政班碩士論文

影響台東縣國小學童成就動機
相關因素之研究



研究生：李怡宏 撰

中華民國九十七年一月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：教育學系(所)教育行政碩士專班

本班 李怡宏 君

所提之論文 影響台東縣國小學童成就動機之相關因素研究

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 ☐ 博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

周俊良

(學位考試委員會主席)

侯松茂

何俊青

(指導教授)

論文學位考試日期：97年1月19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 國立臺東大學 教育學 系(所)

教育行政組 96 學年度第 1 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：_____

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鈎選，本人同意視同授權。

指導教授姓名： 何俊青 (親筆簽名)

研究生簽名： 李怡宏 (親筆正楷)

學 號： 1970001 (務必填寫)

日 期：中華民國 97 年 1 月 31 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

致 謝 辭

當研究論文付梓之時刻，內心的喜悅是無法用言語形容，因為這代表經過研究與寫作的艱辛過程，終將告一段落。回想過去考上研究所時的初衷，是為充實夜間進修的時間，減少不必要的應酬，然而隨著同學一個一個的完成學業，內心也不免緊張與恐慌，於是在家人的催促，指導教授的關懷指導之下，經歷無數的深夜，始完成此份的論文。

在寫作期間，承蒙恩師何教授俊青，認真且嚴謹的細心指導，使本論文得以順利完成，何教授無論是從論文的格式到論文寫作，都是耐心的引導以及鉅細靡遺的指導，學生由衷感謝恩師的付出。另口試期間，亦承侯教授松茂、周教授俊良於百忙之中費心審閱，也提供許多精要且深入的見解，讓我獲益良多，特此致謝。

在問卷設計期間，為求嚴謹，特請專家提供意見，作為問卷專家效度，在此感謝十位專家委員，依姓氏順序排列有：台東大學何俊青助理教授、台東縣興隆國小巫有鑑校長、德科技大學周俊良教授、高雄師範大學涂金堂助理教授、台東縣大溪國小林鴻祥校長、台東大學侯松茂教授、台東縣大溪國小曹世華老師、美和技術學院黃誌坤助理教授、台東縣新興國小鄭漢文校長、台東大學魏俊華教授，在百忙中熱心協助，提供寶貴的見解。另在問卷的發放填寫，除對所有參與填答的各校校長、主任、老師及學生的協助表示感激外，更要特別感謝的是昇輝文教社負責人周義強先生，在問卷發放及回收時的協助，讓我問卷上回收成效達九成以上，其他好友王明泉教授的教育統計資料指導、賴振益老師的英文翻譯指導等，感謝您們熱心伸手相助，在此一併致謝。

最後我要感謝我的母親在我熬夜時，關心我提供點心；我的兒子宗遠及姪女盈萱，協助我問卷的資料輸入與電腦協助；愛妻芳影在我學習成長的過程中，給予我充分的自由及最大的支持，今日能取得碩士學位，願與她分享所有的成就。

謹以此論文獻給您們，願與所有關懷我的人共同分享。

李怡宏家 謹誌

2008 年 1 月 31 日

中文摘要

本研究主要目的在了解台東縣國小學童成就動機影響相關因素之研究，並探討人口變項（性別、年級、族群）、個人因素（居住地區、參加校隊、出生序、家庭結構）、家庭因素（父母期望、家庭社經地位、父母教養方式、父母婚姻）、學校因素（教師期望、教師性別、班級人數、學校規模）是否影響國小學童成就動機的因素，並提出具體的改善建議。藉由文獻分析歸納出影響成就動機的相關因素，以「國小學童成就動機問卷」為研究工具，對台東縣三十四所國小的二、四、六年級學童進行實際的調查。本研究共發出問卷1805份，問卷回收實際份數合計1660份，剔除廢卷113份後，有效問卷有1547份，有效問卷比率達93.1%。以SPSS10.0 for Windows進行統計分析，分別根據研究問題進行描述性統計分析、t考驗、單因子變異數分析、事後分析Scheffe、皮爾遜積差相關及逐步多元迴歸等方法，再根據其結果，歸納出本研究之發現與結論如下。

- 一、台東縣國小學童成就動機的每題平均數為3.22，超出平均數，所以台東縣國小學童成就動機屬於中等偏高的程度。
- 二、在台東縣國小成就動機中，最為顯著依序為「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」層面。
- 三、不同的「年級」、「學童性別」、「族群」、「居住地區」、「參加校隊或社團」、「父母期望」、「父母婚姻狀況」、「父母教養方式」、「社經地位」、「教師期望」、「教師性別」、「學校規模」等，對台東縣國小學童成就動機有顯著差異。
- 四、不同的「出生序」、「家庭結構」、「班級人數」等，對台東縣國小學童成就動機沒有顯著差異。
- 五、台東縣國小學童成就動機總量表與「工作取向」層面、「自我提升取向」層面、「自我防衛取向」層面有顯著正相關，但在「逃避取向」層面，是屬於低相關。
- 六、「教師期望」、「年級」、「教養方式」、「父母期望」、「學童性別」、「居住地區」、「社經地位」、「教師性別」等變項，對台東縣國小學童成就動機總量表及各分層量表，分別最具有顯著的預測力，其中以「教師期望」預測力最高。

最後，本研究根據以上結論，提出各項建議，以供相關教育工作者、輔導者及未來後續研究之參考。

關鍵詞：國小學童、成就動機

The Variant-Research upon The Accomplishment Motives of Elementary-school Students in Tai-tung County of Taiwan

Li yi-hung

Abstract

The maior purpose of this research stresses upon the probing of variants , which influence the accomplishment motives of elementary-school students in Tai-tung County of Taiwan; and thus, through the outcomes of this research , some available suggestions are offered as parts of the conclusion . These variants are devided into “demographic factors” (e.g. *genders, school-grades, ethnic groups.*) , “individual factors” (e.g. *residential communities, campus activity groups attended, the orders of birth, family structures.*) , “Family factors” (e.g. *parents’ expectancy, socio-economical status , educational attitudes, and marriages*) , “school factors” (e.g. *expectancy and genders of teachers, the amounts of members of classes and the scale of the school.*) . The probing is operated through the method of questionnaires, ranging over second, fourth, and sixth-grade students of 34 elemetary schools in Tai-tung County. 1805 copies of questionnaires were sent out, and 1660 copies were returned (among them, 113 copies were invalid, while 1547 copies were valid) , the percentage of valid copies returned reached to 93.1%. We did the data analysis using SPSS10.0 for Windows, and exerted the Descriptic-Statistic- Analysis approach, the T-Test approach, one-way ANOVA approach, the scheffe’ method approach, and the Pearson Product-Moment Correlation approach to induce the findings and conclusions as follows:

1. The mean of per item in valid questionnaires reached to 3. 22, higher than general mean . It shows that students in Tai-tung County perform mid-higher accomplishment motives.
2. The accomplishment motives are assessed through four dimensions, which arrayed in order of performance—” assignment orientation” ,” self-development orientation” ,” self-defense orientation” ,” escapism orientation” .
3. The variants performing comparatively higher relevances to accomplishment motives are— *school-grades, genders, ethnic groups, residential communities, campus activity groups attended, family structures , expectancy of parents, marriages of parents,educational attitudes of parents, socio-economical status of parents, expectancy of teachers, genders of teachers, the scale of the school.*
4. Three variants— *the orders of birth , family structures, the amounts of members of classes* reveal low relevance to accomplishment motives.
5. High relevances are shown among three dimensions— ” assignment

orientation” ,” self-development orientation” ,” self-defense orientation” and the outcomes of the general scale of accomplishment motives ; meanwhile, ” escapism orientation” reveals low relevance to the latter.

6. The variants — *expectancy of teachers, school-grades, parents’ educational attitudes , parents’ expectancy, genders , residential communities, the genders of teachers, parents’ socio-economical status*, offer high validity in predictions of the outcomes both of the general scale and each dimensional scale of accomplishment motives .
- noteworthy, *expectancy of teachers* performs best among them.

In the end of this essay, some suggestions are offered as reference for teaching staff and for further research of educational field.

Key terms : elementary-school students, accomplishment motives



目次

第一章 緒論

第一節 研究動機	1
第二節 研究目的	3
第三節 待答問題	3
第四節 名詞解釋	5
第五節 研究範圍與限制	7

第二章 文獻探討

第一節 台東縣教育環境現況	10
第二節 族群文化差異之理論與相關研究	18
第三節 成就動機的意義與理論	29
第四節 成就動機相關研究	37

第三章 研究設計與實施

第一節 研究架構	41
第二節 研究假設	43
第三節 研究樣本	45
第四節 研究工具	47
第五節 實施方法與程序	57
第六節 變項測量	59
第七節 資料處理與分析	61

第四章 研究結果與討論

第一節 背景變項之現況分析	63
第二節 台東縣國小學童成就動機之現況	68
第三節 人口變項在成就動機的差異分析	72
第四節 個人因素在成就動機的差異分析	80
第五節 家庭因素在成就動機的差異分析	86
第六節 學校因素在成就動機的差異分析	95
第七節 成就動機與各層面之相關分析	101
第八節 各變項對成就動機之預測分析	102

第五章 結論與建議

第一節 結論	110
第二節 建議	113

參考文獻

中文部分	119
英文部分	125

附錄

附錄一 台東縣國小學童成就動機問卷之專家意見調查表（專家評析 結果修正用卷）	128
附錄二 國小學童成就動機預試問卷	143
附錄二 國小學童成就動機正式問卷	150



表 次

表 2-1	台東縣國民小學學校類型一覽表	11
表 2-2	台東縣國民小學規模大小一覽表	13
表 2-3	台東縣、台灣省國民小學規模比較表	14
表 2-4	台東縣與台灣省、台北市、高雄市國民小學班及人數及老師任教 學生數比較表	15
表 2-5	台東縣與台灣省、台北市、高雄市國民小學外籍配偶子女就讀國 小人數比較表	16
表 2-6	各縣市原住民國小學童人數統計表	16
表 2-7	成就動機的定義彙整表	30
表 3-1	樣本學校之統計表	45
表 3-2	父母教育程度及職業等級分類表	48
表 3-3	家庭社經地位等級換算表	49
表 3-4	專家內容效度審查之專家學者名單	51
表 3-5	國小學童成就動機量表預試樣本分配表	51
表 3-6	工作取向「項目分析」摘要表	52
表 3-7	自我提升取向「項目分析」摘要表	52
表 3-8	自我防衛取向「項目分析」摘要表	53
表 3-9	逃避取向「項目分析」摘要表	53
表 3-11	成就動機量表「因素分析」摘要表	54
表 3-10	國小學童成就動機量表的內部一致性係數表	56
表 4-1	樣本之「人口變項」次數、百分比分配表	63
表 4-2	樣本之「個人因素」次數、百分比分配表	64
表 4-3	樣本之「家庭因素」次數、百分比分配表	66

表 4-4	樣本之「學校因素」次數、百分比分配表	67
表 4-5	國小學童成就動機現況之分析摘要表	68
表 4-6	工作取向層面各題平均數、標準差摘要表	69
表 4-7	自我提升取向層面各題平均數、標準差摘要表	70
表 4-8	自我防衛取向層面各題平均數、標準差摘要表	71
表 4-9	逃避取向層面各題平均數、標準差摘要表	71
表 4-10	國小學童「性別」在「成就動機」之 t 檢定結果分析摘要表	73
表 4-11	國小學童「年級」在「成就動機」之單因子變異數分析摘要表	74
表 4-12	國小學童「族群」在「成就動機」之單因子變異數分析摘要表	75
表 4-13	不同人口變項與成就動機差異情形摘要表	77
表 4-14	台東縣國小學童「居住地區」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表	81
表 4-15	台東縣國小學童「參加校隊」在成就動機各層面之 t 考驗分析摘要表	82
表 4-16	台東縣國小學童「出生序」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表	83
表 4-17	台東縣國小學童「家庭結構」在成就動機各層面之 t 單因子變異數分析摘要表	84
表 4-18	不同個人因素與成就動機差異情形摘要表	85
表 4-19	台東縣國小學童「父母期望」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表	88
表 4-20	台東縣國小學童「社經地位」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表	90
表 4-21	台東縣國小學童「父母婚姻」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表	91
表 4-22	台東縣國小學童「教養方式」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表	93

表 4-23	不同家庭因素與成就動機差異情形摘要表	93
表 4-24	台東縣國小學童「教師期望」在成就動機各層面之單因子變異數分析 摘要表	96
表 4-25	台東縣國小學童「教師性別」在成就動機各層面之 t 考驗分析 摘要表	97
表 4-26	台東縣國小學童「班級人數」在成就動機各層面之單因子變異數分析 摘要表	98
表 4-27	台東縣國小學童「學校規模」在成就動機各層面之單因子變異數分析 摘要表	99
表 4-28	不同學校因素與成就動機差異情形摘要表	100
表 4-29	台東縣國小學童成就動機各層面分量表的相關表	101
表 4-30	人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與工作取向 層面之逐步迴歸分析摘要表	103
表 4-31	人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與自我提昇 取向層面之逐步迴歸分析摘要表	104
表 4-32	人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與自我防衛 取向層面之逐步迴歸分析摘要表	106
表 4-33	人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與逃避取向 層面之逐步迴歸分析摘要表	107
表 4-34	人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與成就動機 各層面之逐步迴歸分析摘要表	108

圖 次

圖 2-1	動機作為刺激與反應的中介變項圖	30
圖 2-2	Weiner之歸因型態圖	34
圖 3-1	研究架構圖	42



第一章 緒論

本研究旨在了解台東縣國小學童成就動機，及其與國小學童各種相關因素的差異性做探討與了解。本章共分為五節，第一節為研究動機，第二節為研究目的，第三節為研究問題，第四節為名詞解釋，第五節為研究範圍與限制等方面分別敘述之。

第一節 研究動機

台東縣位處台灣本島的邊陲地帶，在過去整體台灣的發展上來說，皆相較於西部縣市為落後，這也間接影響台東的教育發展，而衍生台東縣教育有二高一低的現象，即中輟率最高、隔代教養及單親家庭比率最高、全國學測最低（教育部，2001）。然而，我國教育機會均等之理想，始終是政府努力貫徹的一項重大目標，近年來政府大力推行之城鄉均衡發展計畫中，將改善原住民族教育列為當前教育建設的重點，從編列各項經費中，協助偏遠地區學校改善教學環境、充實教學設備等諸多事項，可資證實；例如：「教育優先區的學生課業輔導、親職教育、發展學校教育特色、發展原住民教育特色、興建及修建教師宿舍、教學設備的充實…等」、「離島建設條例」、「整建國民中小學教育設施計畫」、「發展與改建國民教育五、六年計畫」等，雖硬體已有些提升，但仍有不足，教育還是無法發揮提升教學品質的功效，學生的學業表現並無顯著的好成就（譚光鼎，2002）。

智力是決定中小學生學業表現的重要因素（楊國樞，1973）。然多數的研究指出，成就動機與學習成就間具有相當密切的關係，其關係程度，僅次於智力（Eysenck, 1973；Gough, 1953）。成就動機是（achievement motive）是決定個人抱負水準、努力程度與毅力表現的重要因素（Atkinson 與 Feather, 1966），因此許多學者將成就動機視為影響學生之學習成效的重要中介因素。據郭生玉（1978）研究指出，不論高成就或低成就的學生，其成就動機是影響學業表現的重要心理特質；而吳幼妃（1981）的研究發現，高成就動機的兒童，在人格發展及生活適應上皆優於低成就動機的兒童。林建平（1997）指出，學習者個人內在「願不願學」之因素，將影響其學習成就。陳雅雯（2003）的研究則發現，國小高年級學童之學習動機與學業成就間的相關達顯著水準。根據上述實徵研究證實，學童成就動機與其學業成就之間有顯著相關。但以往之研究方向，大多探討學童成就動機與其學業成就之間的關係，而較少探討學童成就動機與其全面性的學習適應（含學習方法、態度、環境…等）之間的相關。所以有研究指出林建平（1997）、李坤崇（1992）、高明珠（1999），在影響國小學生學習適應的個人因素中，宜加入成就動機與學習適應關係之研究，以使研究更具完整性。

根據有關研究指出，成就動機係屬於個人社會化歷程的一部份，其強弱程度端視父母的期望水準、價值觀念及子女對父母的認同程度而定（Crandall, Dewey, Katkousky, 1964；Rosen與 Andrade, 1959）。父母對子女的期望較高，其子女成就動機也較高。然而父母期望水準與子女能力差距過大時，對子女追求成功的動機傾向，有不良的影響（郭生玉，1975）。林清江（1988）指出，處在經濟或文化不利地位的學生，因受特殊環境的影響，無法與一般在同一制度中競爭。很多來自社會低階層或某一種族的兒童，學校成績低於其能力所應達到的水準，有較低的成就動機，挫敗的自我觀念，不合適的個人知覺，及語言學習的困難。瞿海源（1983）指出：山地鄉人口外流，不少原住民前往都市謀生，所從事多為「次級勞力市場」的工作，具有「工作不穩定、待遇差、不安全、升遷機會非常小的特性，而留在山地鄉謀生的原住民，也有缺乏農業以外技能，生活水準不高的情形。正因為以上之故，原住民家庭社經地位，甚至家庭結構均受到影響，從其學齡中的孩童，在校的成就動機及學業成就，即受到深遠的負面影響，這是吾等值得深思及探討的問題。

從學習觀點來看，社會化過程對個體成就動機的形成也有相當的密切關係。如McClelland 或Atkinson 都認為，早期的學習經驗是影響成就動機之個別差異的重要因素（Ruble, 1978；Stipek, 1984）。即使個體不同歸因型態的形成也與早期的學習經驗有關（Geen, Beaty, 與 Arkin, 1984）。當前台灣社會是一個多元、開放且競爭的社會，在此變遷快速、競爭激烈的社會中，欲出類拔萃，出人頭地，勢必追求卓越與成就，而成就動機是決定一個人表現差異的重要因素。成就動機過去一直是教育心理學家所極為重視的研究領域，因為它是促使個體追求成功的一種心理需求，對學生學習和學業成就影響極為密切（曾建章，1996）。成就動機是激發學習意願，參與學習活動並願意為學習而努力的內在驅動力，在學習上是一項中介歷程，直接影響學生學習的努力與追求（吳宗立，1993）。有的研究（陳秀蓉，1987；劉佑星，1985）發現女生的成就動機高於男生，也有研究（尤淑純、蔡玉瑟，1998；張春興，1992）指出男生成就動機高於女生發現城鄉間學童在學習行為、成就動機、自我概念、學習成就方面，都市兒童均優於鄉村兒童。在都市裡的人無論學生對於學業的成就或是成年人對事業的成就，其動機都遠比偏僻鄉村者強烈（張春興，1992）。

綜合以上所述，成就動機是決定個人表現差異的重要因素，而影響成就動機的因素有許多，諸如學業成就、父母期望、社經地位、家庭結構、城鄉差距、性別…等，皆是重要影響因子。而兒童的發展速率，並不是單一的從生理發展或遺傳因素可以得到答案的，更重要的是要了解社會、文化、環境等因素，如何塑造一個兒童人格的發展。因此，教育應特別考慮有助於兒童學習的安排，有責任幫助一個人，從兒童期過渡到成年期，盡而成為社會中負責任的中堅分子。

研究者在離島及原住民鄉鎮服務有多年，對在離島或原住民鄉鎮地區的學童，因地理環境、家庭環境以及學校環境、社區文化背景等等因素影響，造成學童文化刺激不足之情形較為普遍。然而兩個地方的學生，在學習成就上卻有較大的落差，學生對於課業的要求標準有落差，家長對學生的期待有落差，做事的態度較為樂天與消極等等問題。因此，研究者有以下動機，期望了解以下的問題：一、了解台東縣國小學童成就動機現況如何？二、瞭解不同背景因素對學童成就動機之影響如何？為本研究想探討的問題，並希望能提供改善台東縣國小學童成就動機的策略，以做為教育學者及台東縣教育發展之參考。

第二節 研究目的

根據上述研究動機，本研究旨在了解台東縣國小學童成就動機之現況，並分析台東縣國小學童成就動機影響相關之因素，藉以澄清影響國小學童成就動機真實的因素，其具體目的為：

- 壹、了解台東縣國小學童成就動機之現況。
- 貳、探討不同人口變項的國小學童與成就動機之差異性情形。
- 參、探討不同個人因素的國小學童與成就動機之差異性情形。
- 肆、探討不同家庭因素的國小學童與成就動機之差異性情形。
- 伍、探討不同學校因素的國小學童與成就動機之差異性情形。
- 陸、分析台東縣國小各種不同成就動機層面彼此之間有無相關性。
- 柒、根據研究結果提出具體建議，以做為教育學者及台東縣教育未來發展之參考。

第三節 待答問題

- 壹、台東縣國小學童成就動機之現況如何？
 - 一、了解國小學童在「工作取向」的現況。
 - 二、了解國小學童在「自我提升取向」的現況。
 - 三、了解國小學童在「自我防衛取向」的現況。
 - 四、了解國小學童在「逃避取向」的現況。

貳、不同人口變項對國小學童成就動機各層面（工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）差異性如何？

一、性別變項對國小學童成就動機有否差異性？

二、年級變項對國小學童成就動機有否差異性？

三、族群變項對國小學童成就動機有否差異性？

參、不同個人因素（居住地區、參加校隊、出生序、家庭結構）之國小學童，其成就動機有否差異存在？

一、不同居住地區的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？

二、參加校隊或社團的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？

三、不同出生序的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？

四、不同家庭結構的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？

肆、不同家庭因素（父母婚姻、父母教養方式、社經地位、父母期望）之國小學童，其成就動機是否有差異存在？

一、不同父母婚姻狀況的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？

二、不同父母教養方式的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？

三、不同家庭社經地位的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？

四、不同父母期望的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？

伍、不同學校因素（教師期望、教師性別、班級人數、學校規模）之國小學童，其成就動機是否有差異存在？

- 一、不同教師期望的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？
- 二、不同教師性別的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？
- 三、班級人數不同的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？
- 四、學校規模大小的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）是否有差異存在？
- 陸、台東縣國小學童成就動機各個層面之間是否具有相關性？
- 柒、國小學童的人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對成就動機之預測力為何？

第四節 名詞解釋

壹、國小學童

本研究所指的國小學童，係指就讀於台東縣國民小學二、四、六年級之普通班學童。

貳、成就動機

係指個人在面對重要或有價值的工作或學業時，積極追求完美的一個內在推動力量。本研究乃以成就動機量表所包含的四個層面（工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）做為工具，受試者在問卷上的得分越高者，表示成就動機越高；反之，若分數越低者，成就動機越低。

本研究所指的成就動機四個層面，係參考蘇美鳳（2000）所編製的「國小學童成就動機問卷」中，追求成就的目標包含1.工作取向；2.自我提昇取向；3.自我防衛取向；4.逃避取向。茲分述如下：

- 一、工作取向：在意自己知識和技能的增加，重視的是事物或任務能提供什麼知識或技術予以學習，也重視自己努力的過程。
- 二、自我提昇取向：較喜歡與他人比較而產生成就感，其動機的取向是競爭，贏別人是最大的動機取向，重視結果與自己能力的證明。
- 三、自我防衛取向：傾向於維護自己的能力形象，不讓他人產生負面的評價。

四、逃避取向：對學習的工作和任務比較會產生逃避的心態，能不做就不做。

參、社經地位

在本研究中，則以家長的職業等級與教育程度，代表受試者的家庭社經地位。本研究的「家庭社經地位」係參照羅瑞玉（1997）所修訂之量表，根據受試學生家長的教育程度及職業狀況各分為五個等級，並以父母親二人等級高者為代表，將「職業等級」乘以「7」，加上「教育等級」乘以「4」，而得家庭社經地位指數，並依社經地位指數區分為五個等級，其分法如下：

一、高社經地位：第一等級，社經地位指數在52-55 者。

二、中上社經地位：第二等級，社經地位指數在41-51 者。

三、中社經地位：第三等級，社經地位指數在30-40 者。

四、中下社經地位：第四等級，社經地位指數在19-29 者。

五、低社經地位：第五等級，社經地位指數在11-18 者。

本研究再將五等級中的第一等級與第二等級合為高階層社經地位，第三等級仍為中階層社經地位，而第四等級與第五等級合為低階層社經地位。

肆、父母教養方式

本研究將父母教養方式分為四種類型，第一類為開明權威型的教養方式，即是高期望高關懷；第二類為寬鬆放任型的教養方式，即是高期望低關懷；第三類為專制權威型的教養方式，即是高期望低關懷；第四類為忽視冷漠型的教養方式，即是低期望低關懷。

伍、父母期望

係指父母對子女日常功課表現及未來教育之期望。本研究之「父母期望」係以學童知覺父母對其學歷的要求。學歷越高則得分愈高，亦表示父母期望愈高，反之愈低。

陸、教師期望

教師期望即是教師基於個人教學經驗，參酌學生能力表現以及師生互動的感受，而發展出的對學生的評價與未來發展的期待。本研究之「教師期望」係以學童知覺教師對其學業成績的要求。經常要求則得分愈高，表示教師期望愈高，反之愈低。

柒、個人因素

本研究所稱影響台東縣國小學童成就動機之個人因素，係指受試者的居住地區、參加校隊或社團、出生序、家庭結構等因素。

捌、家庭因素

本研究所稱影響台東縣國小學童成就動機之家庭因素係指父母期望、社經地位、父母婚姻、父母教養方式等因素。

玖、學校因素

本研究所稱影響台東縣國小學童成就動機之學校因素係指受試者的教師期望、教師性別、班級人數、學校規模等因素。

第五節 研究範圍與限制

基於上述的研究動機與目的，本節專就本研究之範圍與限制，說明如下。

壹、研究範圍

一、在研究方法方面

本研究基於人力、物力、時間等限制，僅以量化的問卷調查進行研究。實地施測來蒐集有關資料，以了解受試者成就動機的情形，再運用統計技術加以分析，比較不同人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素與受試者成就動機的差異。

二、在研究對象方面

本研究對象的選取，係以就讀於台東縣（市）立國民小學低中高年段之二、四、六年級的普通班學生。

三、在研究內容方面

本研究內容共分四部分

（一）理論文獻之探討

首先探討成就動機之定義、內涵、理論及影響成就動機因素的理論，作為本研究的理論基礎。其次，探究影響國小學童成就動機的相關因素，並綜理既有之相關研究結果與文獻，作為本研究探討說明比較之依據。

在自變項方面包含人口變項（性別、年級、族群）、個人因素（居住地區、參加校隊或社團、出生序、家庭結構）、家庭因素（父母期望、社經地位、父母婚姻、父母教養方式）、學校因素（教師期望、教師性別、班級人數、學校規模）等四個面向。

在依變項方面是指成就動機（包含工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向等四個層面）。

（二）研究的設計與實施

說明本研究的理論架構、研究假設、樣本選取、測驗工具的選用與編製、研究的進行及資料處理程序。

（三）研究結果的分析與討論

根據問卷調查所蒐集之相關資料，統計分析目前國小學生在各量表之得分平均與變異情形，以說明國小學童成就動機之現況；其次，對研究假設作逐一考驗，以分析比較各不同的變項間對國小學童成就動機之差異；最後，探究各變項對國小學童成就動機之影響，並與相關的文獻理論及研究結果作討論驗證。

（四）結論與建議

根據研究結果與討論，配合研究目的作成結論，並提出建議作為相關方面的參考。

貳、研究限制

一、就研究方法而言

本研究是以自陳式的問卷量表調查，來獲得國小學童的背景變項與成就動機的資料，然而受試者能否真正或有能力據實並適切表達，對研究結果的正確性將有很大的影響力。本研究屬於量化方法進行研究，以致於無法針對每一個案深入研究是研究方法的限制。因此，未來資料蒐集若能加入，在教師、家長、學生三個面向的個別訪談，以增進資料的客觀性與真實性，實賴往後之研究來加以補強，。

二、就研究的樣本而言

本研究之樣本僅侷限於台東縣（市）立國民小學之二、四、六年級的普通班學生，並基於人力、物力及現實考量下，僅能以群集抽樣方法，抽取以班為單位，無法做到真正的隨機抽樣，亟待往後之研究補強。故研究結果能否推論到其他地區，尚待進一步研究。

三、就研究的內容而言

影響國小學童成就動機的因素很多，國內外雖然對成就動機相關之研究相當多，但對影響國小學童成就動機之相關研究卻相當闕乏，故本研究僅選擇學童個人、家庭與學校因素影響成就動機之重要變項作探討，而未能針對所有相關因素，因此難免有遺珠之憾，亟待往後之研究補強。



第二章 文獻討論

第一節 台東縣教育環境現況

台東縣位於台灣本島的東南隅，因受中央山脈阻隔，使居民受地理環境因素影響，造成交通通訊困難、生活品質差、社會資源的缺乏等社會現象（劉秀娟，2001）。而台東縣國民小學受到這些地理環境、社會現象影響下，研究者發現在教育上約有以下幾種現象：

(一)偏遠地區及特偏地區類型學校眾多

台東位處於台灣東南方，向來有「後山」之稱，位置偏遠封閉地形狹長，境內多高山、深谷、急流。由縣境北端到南端共一百七十餘公里地理區，南北狹長且距離遙遠，社區聚落頗為分散，縣內國民小學多依社區聚落而設，故學校亦頗分散。加上在地形上東鄰太平洋、西依中央山脈，台東市以北又有海岸山脈中分台東縱谷及花東海岸，同時，還有孤懸海上的綠島、蘭嶼，因為地理環境特殊，台東縣居民的生活、教育、文化圈的中心點都在市區，而距離市區越遠的地區，交通愈不便，生活愈艱苦，教育的差距也愈大。傳統上在教育區域劃分，亦以台東市區對外的三條主要道路為區分，共分成四區：台東市區（綠島、蘭嶼）、關山區、成功區、大武區。台東縣國民小學共有九十所（表2-1），其中，三種學校類型（不含分校）之校數：一般地區類型有28所；偏遠地區類型有41所；特偏地區類型有21所。而偏遠地區及特偏地區類型有62所，就佔了約全縣小學的70%，另外山地地區有22所，就佔了約全縣小學的25%（教育部統計處，2005）。由教育部統計資料可知，因地理環境的特性，造成偏遠地區及特偏地區類型學校眾多，是台東縣教育上的現況之一。

表2-1 臺東縣國民小學學校類型一覽表

學校 類型			
	一般地區	偏遠地區	特偏地區（含離島）
學校校名	仁愛國小、復興國小 光明國小、寶桑國小 新生國小、豐里國小 豐榮國小、馬蘭國小 豐源國小、康樂國小 豐年國小、卑南國小 岩灣國小、南王國小 知本國小、建和國小 豐田國小、富岡國小 新園國小、賓朗國小 溫泉國小、利嘉國小 初鹿國小、東成國小 富山國小、大南國小 太平國小、東海國小	大王國小、三和國小 美和國小、大溪國小 大鳥國小、鹿野國小 龍田國小、永安國小 瑞豐國小、瑞源國小 關山國小、月眉國小 德高國小、電光國小 福原國小、大坡國小 東河國小、都蘭國小 泰源國小、三民國小 成功國小、信義國小 三仙國小、和平國小 新興國小、賓茂國小 土坂國小、台坂國小 桃源國小、武陵國小 鸞山國小、紅葉國小 海端國小、初來國小 崁頂國小、錦屏國小 加拿國小、興隆國小 香蘭國小	尙武國小、大武國小 綠島國小、公館國小 萬安國小、北源國小 忠孝國小、博愛國小 長濱國小、忠勇國小 寧埔國小、竹湖國小 三間國小、樟原國小 安朔國小、蘭嶼國小 椰油國小、東清國小 朗島國小、廣原國小 霧鹿國小
合計校數	28	41	21

表2-1 臺東縣國民小學學校類型一覽表（續）

學校 類型	一般地區	偏遠地區	特偏地區（含離島）
山地地區		新興國小、賓茂國小 土坂國小、台坂國小 桃源國小、武陵國小 鸞山國小、紅葉國小 海端國小、初來國小 崁頂國小、錦屏國小 加拿國小、嘉蘭國小 介達國小	安朔國小、蘭嶼國小 椰油國小、東清國小 朗島國小、廣原國小 霧鹿國小
合計校數		15	7

貳、學校班級數及學生數少

「小班規模」使學生間的刺激變少，而導致競爭力不足，難以有效提升學生的學習成就跟學習動機，學習氣氛也比較薄弱，不利學生群性發展（陳啓榮，2005a），由於前述台東地理環境南北狹長、社區聚落頗為分散，加上台東縣人口不多，因此，在學校規模上，12班以下小型規模學校類型佔了主要大宗。根據教育部統計處94學年度資料：台東縣國民小學12班以下學校共74所，約佔全縣國民小學90所的82%，是本島12班以下班級數比例最高的縣市，遠低於台灣省的52%；6班以下學校共59所，約佔全縣國民小學65%（如表2-2）；而班級平均人數20.53人，低於台灣地區平均人數29.37及台北市28.45人、高雄市31.75人，也是各縣市班級平均人數最低的縣市；在各縣市平均每位教師任教學生數上，台東縣為12.06人低於台灣地區平均人數18.09及台北市15.51人、高雄市19.44人，也是各縣市教師任教學生數排名第二名（如表2-4）；另外，台東縣山地鄉學校有22所，佔全縣有24.44%的比例（如表2-2）。由上述討論可知，學校班級數及學生數少是台東縣教育的現況之二。

表2-2 臺東縣國民小學學校規模大小一覽表

學校	總班級數		
	12班以上 (不含12班及分校 班級數)	7 ~ 12班	6班以下
學校校名	仁愛國小、復興國小 寶桑國小、新生國小 豐榮國小、馬蘭國小 康樂國小、卑南國小 知本國小、太平國小 東海國小、大王國小 關山國小、福原國小 三民國小、成功國小	光明國小、豐里國小 豐年國小、建和國小 豐田國小、賓朗國小 初鹿國小、大南國小 尙武國小、綠島國小 瑞源國小、泰源國小 長濱國小、朗島國小 賓茂國小	豐源國小、岩灣國小 南王國小、富岡國小 新園國小、溫泉國小 利嘉國小、東成國小 富山國小、三和國小 美和國小、大溪國小 大鳥國小、鹿野國小 龍田國小、永安國小 瑞豐國小、月眉國小 德高國小、電光國小 大坡國小、東河國小 都蘭國小、信義國小 三仙國小、和平國小 新興國小、土坂國小 台坂國小、桃源國小 武陵國小、鸞山國小 紅葉國小、霧鹿國小 海端國小、初來國小 崁頂國小、錦屏國小 加拿國小、興隆國小 香蘭國小、大武國小 公館國小、萬安國小

表2-2 臺東縣國民小學學校規模大小一覽表（續）

			北源國小、忠孝國小
			博愛國小、忠勇國小
			寧埔國小、竹湖國小
			三間國小、樟原國小
			安朔國小、蘭嶼國小
			椰油國小、東清國小
			廣原國小
合計校數	16	15	59
山地地區		賓茂國小、朗島國小	新興國小、霧鹿國小
			土坂國小、台坂國小
			桃源國小、武陵國小
			鸞山國小、紅葉國小
			海端國小、初來國小
			崁頂國小、錦屏國小
			加拿國小、嘉蘭國小
			介達國小、安朔國小
			蘭嶼國小、廣原國小
			椰油國小、東清國小
合計校數		2	20

表2-3 台東縣、台灣省國民小學小型學校規模比較表

區域	總班級數數	(a) 12班以上	(b) 7 班到12 班	(c) 6 班以下
台東縣	90	16	15	59
比 例	100%	18%	17%	65%
合 計	100%		(b) + (c) = 82%	
台灣省	2,380			1,238
比例	100%			
合計	100%			52%

資料來源：王邇翰（2006）

表2-4 台東縣與台灣省、台北市、高雄市國民小學班級人數及老師任教學生數比較表

區域	教員數	班級數	學生數	平均每班 學生數	縣市排 名	平均每位教師 任教學生數	縣市排 名
台東縣	1498	880	18062	20.53	2	12.06	2
台灣省	101246	62377	1831913	29.37		18.09	
台北市	11824	6446	183381	28.45	12	15.51	6
高雄市	6026	3690	117140	31.75	18	19.44	18

資料來源：教育部統計處（94學年度）

參、學生學業成就較低

台東縣教育有前述因地理環境造成之現象—偏遠地區及特偏地區類型學校眾多和學校班級數及學生數少。而偏遠地區及特偏地區學校大多位於交通不便，環境較差，文化刺激貧乏，欠缺讀書風氣與競爭力，影響教育品質（劉秀娟，2001）；學校班級數及學生數少，造成同儕互動不足，缺乏班級與同學間之競爭動力（陳麗珠，1995）。一般來說，學生學業成就較低（巫有鎰，1999；陳麗珠，1995）。加上台東縣工商業不發達，家長忙於生計，無暇投入較多時間在子女教育身上，同時，劉秀娟也認為多數家長教育程度低且不重視子女教育，造成子女學習意願低落。根據吳裕益（1993）在台灣地區國民小學學生學業成就調查分析中指出全台灣國小學童學業成就最低的是偏遠地區（澎湖、台東、花蓮），而台東縣位處偏遠且是原住民比率偏高的地區，台東縣的學生學業成就亦普遍偏低（林麗月，2002）。是台東縣教育的現況之三。

肆、外籍配偶子女就讀國中小人數比例亦多

近幾年來，台東縣縣民異國聯姻的比率相當高，造成外籍配偶子女數亦增加不少，從94學年度的調查統計資料中顯示，台東縣的外籍配偶國小學生有501位比率為2.77%（如表2-5），是佔全省比率的第十三名。而來自大陸、越南或印尼等國家之外籍新娘對我國的文化、習俗或語言均有所差異與隔閡，而影響親子互動關係。因此，強化在地的學習，使其更快融入生活之外，更進一步使其子女進入學校就讀後，能排除學習的障礙，為台東縣教育重要的一環。外籍配偶子女數多是台東縣教育的現況之四。

表 2-5 台東縣與台灣省、台北市、高雄市國民小學外籍配偶子女就讀國小人數比較表

區域	學生數	外籍配偶學生數	%	縣市排名
台東縣	18062	501	2.77	13
台灣省	1526358	52983	3.47	9
台北市	183381	4025	2.19	20
高雄市	117140	2418	2.06	21

資料來源：教育部統計處（94學年度）

伍、原住民比率人數偏高

原住民族多居於山區或是偏遠地區，從教育的觀點來看，除其所居住地區的師資、設備及文化刺激較缺乏之外，也受到語言、文化差異、社經地位偏低、家庭經濟水準、親職教育與社會教育資源不足等多種因素影響，可說是弱勢族群，處於較不利的地位。同時，一位原住民學童一年級入學之後所面臨的困難，比平地學童多了三倍之多(李亦園、歐用生，1992)，山地國中小學生的學業成就也比平地學校學生低(簡茂發、蔡玉瑟、張鎮城，1992)。因此，重視原住民教育，改善教育資源的分配，是台東縣教育不可忽略的課題。

表 2-6 各縣市原住民國小學童人數統計表

縣市	名次	人數	縣市	名次	人數
屏東縣	5	4,620	桃園縣	2	6863
台東縣	3	6,177	苗栗縣	13	1055
花蓮縣	1	8,114	台中縣	7	2501
澎湖縣	23	29	彰化縣	17	500
台南縣	18	435	基隆市	15	847
嘉義縣	16	553	台南市	20	224
高雄縣	10	1,588	台北市	11	1,269
南投縣	6	2954	高雄市	12	1,198
雲林縣	21	207	新竹市	19	301
台北縣	4	5399	台中市	14	934
宜蘭縣	9	1645	嘉義市	22	138
新竹縣	8	2046			

資料來源：教育部統計處（94學年度）

根據教育部九十四統計處所示：台東縣國民小學原住民有6,177人，約佔全縣國民小學18,062人中的34.19%，佔全省排名第3位（如表2-6）。由上述討論可知，台東縣的原住民比例偏高是台東縣教育的現況之五。

陸、隔代教養比例偏高

隨著社會形態急遽轉變，台灣從農業走向工業，城鄉差距造成就業機會不均，年輕一代離鄉背井討生活的比比皆是。不論是白領族或者基層勞工，不管是否「婚生」，基於「省錢、省事」考量，或著眼「自己人」比較放心，許多阿公阿嬤不忍拒絕兒女的託付，再度「拖老命」扮演保母角色，隔代教養儼然已成潮流趨勢。在國內陳麗欣、翁福元、許維素、林志忠等人（2000）在我國隔代教養家庭現況之分析中提出隔代教養的原因，最主要的原因是父母工作（51.65%）、父母離異（45.50%）、父母喪偶（0.93%）、父母雙亡（0.93%）、父母不願照顧（0.31%）、未婚生子（0.31%）。以上這些原因均使得祖父母在自願與非自願的情況下，必須負起照顧幼兒的責任。

而根據國內的《商業週刊》在2004年所做的調查顯示，隔代教養與單親的比例最高的三個縣市分別是：花蓮縣（22.34%）、台東縣（18.09%）及澎湖縣（17.31%）；其中陳麗欣、翁福元、許維素及林志忠（2000）的研究也提到台東縣隔代教養比例高居第二，由上述討論可知，台東縣的隔代教養比例高是台東縣教育的現況之六。

李玉冠（2000）研究發現祖父母多不擅長表達情感，與孫子女的交談慣用命令、指責的語氣，話題也都以生理需求、學業為主，比較少涉及心理層面，因此令孫子女難以感受到祖父母的真正的關愛和用心，常造成語言上的衝突和拒絕迴避，影響孫子女的生活適應。許惠瑾（1984）也有研究顯示，在外/祖父母教養的家庭中，有些外/祖父母考量孫子女行為和自身環境，會規定孫子女不准外出、不可交友、不可帶朋友回家，如此一來，不僅影響孫子女與同儕的關係，也影響他們與祖父母的感情。吳佳蓉、張德勝（2003）外/祖父母年紀大，可能無法協助孩童課業和較少接觸到孩子的內心世界，或為生計忙碌、或與孫子女的年紀相差大…等因素，一般管教方式可能較多「寬鬆放任」或「忽視冷漠」。

有的學者提出正面的看法，Solomon 和Marx (1995)提出許多祖父母在養育孫子女時，會提供較穩定的愛及生活環境，甚至會比原生父母親所能提供給孩子的還多，以補償他們失去父母親的關愛及照顧。陳麗欣等人（2000）則提出隔代教養有正面的功能，如：協助照顧孫子女、建立新的兩代或三代關係、能給予孩子較多的安全感。雖然隔代教養對幼兒的影響，學者各有正負面的看法，但是《商業週刊》2004年針對國內一年級及六年級級任老師所進行的調查中發現老師們認為隔代幼兒在學業、品行、同儕關係、情緒管理及自信心上都比一般學生落後。

第二節 族群文化差異之理論與相關研究

台東縣共有16個鄉鎮市，其中就有五個鄉鎮市是原住民鄉鎮（海端鄉、延平鄉、達仁鄉、金峰鄉、蘭嶼鄉），原住民人口共有78999人（台東縣政府民政局，2006），佔全台東縣人口的33.48%，比例亦佔全省第三位之多，而且包含多族群的原住民族群，其中有阿美族、卑南族、魯凱族、布農族、排灣族、達悟族等，由此可見，台東是一個多元文化的族群社會，孕育著豐富的人文資源，然而面對主流文化的漢化教育之下，學童普遍在學業上並不如理想。人類學者發現，每個社會的教育體系不盡相同，不同文化脈絡下的教育體系，隱含著個人所可能經歷到、學習到的，是不同社會化或濡化的過程，以致會產生差異性。

DeVos(1973) 認為成就動機會因文化不同而有差異。Maehr 與 Nicholls (1980) 亦認為成就的意義、成敗觀念等會因文化不同而有異，而在研究中發現，日本的孩童成就動機以團體的成就而非個人的成就為導向，一切以團體為依歸。相對於 Markus與 Kitayma (1991) 的研究指出，屬於西方個體主義的美國人較為獨立，較重視個體的價值，而屬於東方群體主義的日本人則較相互依賴，較重視與他人的和諧相處。由此可知，文化的差異與成就動機有正相關性。

「文化差異理論」，其主要論點是認為弱勢族群之所以學習成效不佳，不是由於他們智力較低，或家庭貧困，而是因為主流社會沒有考慮到他們的文化與主流社會不同，以致用了不恰當的教學方法及教材內容來教育他們（洪泉湖，2002）。本研究乃分析各學者提出之成就動機相關理論後可以瞭解，文化對於兒童成就動機有相當程度之影響，因此，要瞭解少數族群學童成就動機的真實內涵為何，瞭解不同族群對成就動機之呈現為何不同、有何差異，便有必要從其所處之文化來加以探究、分析。以下分述族群文化差異之理論與相關研究。

壹、族群文化差異之理論

一、文化斷層理論

文化斷層理論起源於人類學家對少數民族在多數民族與主流文化所支配的社會中的研究(黃冠盈，2000)。「文化斷層理論」把低教育成就歸因為文化、語言和溝通型態的差異（Ausubel, 1964），其認為少數民族學生經常是被迫適應學校體系中的主流文化的價值，而不是他們自己的文化價值，而這種文化碰撞的結果持續發生的情形，使得少數民族的學生感覺到自己是被強迫去選擇他人的文化，而逐漸喪失自己原有的社會認同（Richard，1995）。Wilson（1989）的研究發現，在白人至上的教育理念主導下的學校教育，學校中的文化斷層現象，對於少數民族學生的學習有相當不利的影響，許多的印地安學生在保留區中的學習成績並不差，但是當升學到了普通的中學之後，就發生了學業成績一落千丈的現

象。而台灣的原住民學生亦有類似的現象，當其到一般地區學校就讀時，由於學校的環境、教材內容與其傳統文化有異，使其認知產生矛盾、混淆而出現適應不良的情形，部分學生調適得當，有些則覺得與學校環境格格不入，學習產生挫敗進而對自己失去信心，自暴自棄，嚴重者則心生抵抗、輟學離校、產生偏差行為，而形成社會問題的一角。

黃宣衛（1987）也指出，政府設立的各級學校，提供了原住民學生新知識與大社會價值的途徑，但是隨著原住民學生對社會適應力的增加，學校教育卻又扮演著延續傳統文化的負面作用，由於與大社會的接觸增加，加上學校教育的推波助瀾，傳統教育的文化價值遭到相當多的摧殘。現代化的學校教育，卻使得「延續傳統文化」和「適應現代生活」成為在原住民學生身上的現實矛盾。因此，在文化教材不成比例的分配之下，多數族群學生因為擁有較多的文化資本，始終居於優勢地位他們不需要花太多時間和代價去適應學校生活。反之，學校的文化的斷層使少數民族產生較多的學業困擾，他們要付出更多的努力去克服困難，因而，學習失敗和輟學率的可能性也相對較高（譚光鼎，1998）。文化斷層理論尚無法全面解釋原住民學生學習適應不佳、教育成就低落的問題，其忽略了經濟與社會結構層面，McLaren 即指出，學校失敗是結構性與文化性相互交織而成的，因此未來的研究必須檢視文化的重要性，並同樣重視學校本身以外的多變性的因素（Meeus，1989）。台灣多元族群學生在學校所遭遇的困境，除了文化差異的因素外，還包括了外在的社會環境因素，如族群偏見、資源匱乏等諸多因素，因此，若以文化斷層理論來詮釋學習適應不佳是太過於狹隘了。

二、結構不平等理論

「結構不平等理論」把低教育成就歸因為少數民族的低社經地位，以及社會的不公平待遇（譚光鼎，1998）。社會階層是社會不平等的普遍現象，不同的階層所能擁有的「機會」、成就、資源亦有差。Ogbu（1978）認為少數民族長期處在低社會階層，且大多數的社會都有歧視少數民族的現象，不但在選擇就讀學校、升學機會的分配不公平，並且在政治權力、經濟發展、就業機會上也有種族歧視，是以，教育成就所反映的是不公平的社會結構體系，而並非反映他們的智能和努力，無論他們有多麼努力和奮鬥，都難以消除強勢族群的壓制和歧視。社會階層的藩籬將他們推向社會邊緣，向上流動的機會十分稀少。職是之故，少數族群的低教育成就不僅「符應」族群的低社會階層，並且學校也不斷「再製」這種地位結構，因為低教育成就的關鍵乃是種族歧視和不合理的社會階層結構（譚光鼎，1998）。有關於社會階層化與教育成就之關係的研究，通常以家庭「社經地位」來代表社會階層化。一般研究常根據職業類別、教育程度、經濟收入等客觀標準，偶而亦採用主觀判斷及社會聲望評量法來決定「社經地位」。然後比較不同社會階層間的差異，並探求社會階級與教育成就的相關。社會階層化與教育成就之間雖有關係，但並非必然一致，有些階級之內學業成就的差異，常常是透

過中介因素所造成的，如社會階層化可能決定家庭的物質條件、影響家長的教育態度、價值觀念等，從而對教育成就產生影響（陳奎熹，2001）。因此，雖然過去研究大多顯示少數族群的低教育成就與家庭社經地位有關，但並非可完全推論到所有的族群，其結果未必一致，應再從文化認同之強弱、價值觀念、語言型態等中介因素再加以探討。

三、文化模式理論

文化模式理論認為少數民族具有獨特的文化模式，包括社會適應策略和文化認同態度，他們形成一種集體意識，影響族群成員的教育價值觀；其基本理念認為，任何一個民族的文化都有它的價值，彼此並無優劣之別（譚光鼎，1998）。Ogbu(1978)認為無論多數族群或少數族群，都運用它獨特的結構去解釋教學活動中的事物、情境、經驗，並且指引族群成員的學習行為。由於文化模式的不同，族群成員的學習行為有積極、消極之別，因而影響到學習結果的良窳。傳統教學理論之所以失敗，就在於未能抓到少數民族之文化模式及其對學習活動的影響。Ogbu(1993)試著以少數族群對多數族群掌控的社會環境和學校教育的體認，來解釋他們低教育成就的原因。文化模式最核心的概念乃是「文化參照架構」，它可分為兩種類型：積極的二元參照架構、消極的二元參照架構（Ogbu，1991）。積極的參照架構大多屬於自願性的少數民族，他們相信移民後能帶來更好的生活，於是選擇遷移到他們理想中的國家。面對主流社會的文化，乃採取「和而不同」的文化認同策略，他們相信教育能帶來希望，給予他們向上流動的機會。於是，認同主流社會的文化以達其目的，但不因此而遺棄傳統文化，乃採雙重的文化參照架構。消極的參照架構大多屬於「原住民式」的少數民族，他們是非自願被支配的，因而容易產生反抗性的文化參照架構，採取不認同主流文化的策略。他們認為無論他們多麼努力，也無法改善其不利地位，於是心生排斥、抵抗。

Fordhan(1988)認為這種觀點會產生兩種教育態度，其一是主張「教育無用論」，放棄努力向上和受教育的機會，自甘居於社會底層或是社會邊緣人；其二是強調受教育就等於白人同化，數典忘祖，因而採取抗拒的策略以抵擋被同化，故意表現出鄙視課業、低學業成就、違規犯過等偏差行為，以顯示自己和白人之間的差別（譚光鼎，1998）。因此，非自願性的少數民族認為學校是一種同化的過程，學習新的語言、文化、知識將會取代原有的傳統，於是便抗拒學習，而導致較難獲得教育上的成就。Gibson（1997）認為，Ogbu 的文化模式理論過於簡化少數民族的分類，且並非所有的少數民族皆可如此二分，太過於武斷劃分，易令人產生刻板印象，認為自願性的少數民族教育成就高，非自願性的少數民族則低，然而研究顯示並非如此。而文化模式理論亦無法完全推論到台灣原住民的處境。譚光鼎（1998）的研究指出，原住民青少年對主流文化與族群文化採取雙重的文化認同策略，傾向於認同漢文化，但也珍視本身的族群文化，並無顯著的族群疏離情形出現，此與Ogbu 的文化模式有些出入。

四、社會心理學之觀點

(一) 家庭文化的差異：教育和心理學家大多從家庭文化因素探討少數民族在學業上低成就的原因，研究者強調少數民族學生不容易有成功的教育經驗的主要原因，在於「家庭文化」的不足，並先後以「文化剝奪」、「文化衝突」等因素，說明少數民族學生在學習狀況欠佳。

1. 文化剝奪 (cultural deprivation)

文化剝奪論強調，由於家庭環境與社區環境缺乏適當而充分的文化刺激，影響兒童正常生長，使其語言、認知、社會發展有所限制，因而造成學校成就的低落 (Asusbel, 1964; 譚光鼎, 1998)。文化剝奪強調兒童接受文化刺激量的多寡，由於語言與主流文化上的差別，或因生活環境之隔閡，少數民族家庭缺乏有利於學校學習活動與學習態度的環境因素。造成社經地位低落家庭出身的學童不具備高學業成就所需要的語言和認知能力，而且不利於發展良好的學習行為、成就動機與抱負水準。所以少數民族學生難以和白人競爭，進而導致低教育成就或學校適應困難問題。文化剝奪理論主要產生在美國種族隔離的社會背景，研究學者以學科研究測驗結果的差別，來推斷低教育成就來自家庭文化環境的差異性，用白人中產階級的價值尺度去衡量學校的成就，有明顯的偏差，並且，「文化剝奪」中所強調的「文化」實際上只是若干「文化特質」的組合，而非文化的全體，但研究者卻把它和文化類型混淆不清 (Valentine, 1968, 譚光鼎, 1998)。因此，在這種文化剝奪與文化偏見之下，學童真正的能力容易因而被低估。

2. 文化衝突 (cultural conflict)

文化衝突是主張少數族群低成就，是因少數族群的文化與主流文化相衝突所致，而主流文化通常才是學習內容設計的主軸。許多教科書內容分析的研究就指出，學校的教科書大多是以主流文化或中產階級的觀點來編製 (孫大川, 1993; 陳枝烈, 1994; Baruth & Manning, 1992; 引自游進昌, 2000)。因此，對原住民學童而言，他們學習的教材，往往與其背景知識是脫節，這將使得原住民學童的學習處於不利的地位，因為與經驗脫節的教材，不僅降低學習的意義性與動機，同時也會加重學習的認知負荷。因此，如何成功的保留了自己的優勢文化，同時也能順利的適應學校生活，是有賴學校的輔導之課題。

(二) 再製理論 (reproduction theory)

1. 社會再製

將其焦點由少數民族本身轉移到社會及學校，Bowles 和 Gintis 從經濟及社會階級的觀點來分析少數民族學業成就低落，他們認為教育的目標乃在為資本階級服務的，由於在經濟與教育發展的互動關係，學校保存並傳遞資本主義之不平

等的「經濟－社會」因素，故學校日常生活中所存在的社會關係和經濟制度中的社會階級，具有一種微妙的結構性對應，這種符應關係稱為「符應原理」（the correspondence theory）。Bowles 及 Gintis 認為經濟條件佳的資本主義可以為自己創造較好的學習環境，透過教育及工作的社會關係，得以再製社會階級。

2.文化再製

Bourdieu (Bourdieu & Passeron, 1977)對社會再製的爭議，提出其觀點，他認為文化資本（cultural capital）是經濟結構、學校教育、學生活動之間的一個媒介，個人從家庭中所獲得的語言和文化能力，包括意義組型、行為風格、思考形式、氣質類型等，知識語言等都是文化資本。任何社會裡，文化資本都是「宰制的文化」，即是不同社會地位的家庭所傳遞的文化資產也會有所不同。為了控制文化資本的分配，以及再製社會階級，統治階級採取「建立教育層級」和「對知識的層級」兩種方式來支配學校教育。而學校的功能則是不斷製造不公平的教育機會來提昇統治階級的地位，少數民族的學業成就低落，不是因為個人缺乏競爭能力或才華，而是其具有本族的文化資本被學校的教育功能所壓抑住（McLaren, 1989）。Bourdieu 所提出的文化再製理論，對於傳統的再製理論有更完整的說明和解釋，提供我們對於統治者在再製理論過程中角色的了解。Willis（1977）研究英國勞工階級學生的學校教育過程中，發現到較低階的學生透過反對的行為和態度來抗拒其文化資本，由於這些低階學生拒絕學校教育帶給他們其他的選擇機會，反而加速他們提早進入低階的勞工階層，進而維持其低階經濟收入的地位，這些學生是在不知覺的情況下維持其原有的低階地位。Wills 認為再製主要是靠個人的主導意識，社會結構只是提供有利的再製因素，所以真正的再製關鍵者是在於個人行動。

五、人類學之觀點

（一）對學校表現不佳的「文化差異」（Cultural Difference）解析

1960 年代教育人類學者開始積極參與政策辯論，探討在某些少數族群中有高比率的學生學業成就低落的現象。他們發展出一種觀點，強調「文化差異」（cultural difference），而不強調「文化不足」（cultural deficit）。追隨Hymes（1974）的教育人類學者們認為，就是語言造成文化差異。社會語言學研究顯示，不同文化的言辭風格與溝通能力會造成師生的衝突（Cazden et al, 1972）。Philip（1983）描述她在溫保留區（the Warm Spring）所做的研究顯示，原住民青少年在學校學習課業所用的參與方式（participant structures）與校內白人教師所用者不合。這些言辭風格的差異參與方式的不同，得以解釋為何美國原住民族通常在校成績低落。

在1970年代，社會語言學上這個新奇而有趣的觀點，可以解釋少數民族何以在學校表現不佳。這種轉變促使人們注意教室情境裏的師生溝通互動的問題，提醒為人師者應敏於感受多元文化的差異，應抑制自己內心中的種族中心觀點，善待不同文化的學生。大約在同時，Cicourel（1974）及其學生們從事細密的民族誌工作，他們在民族方法學（ethnomethodology）方面著手，主張學生在學校教育中的失敗是「社會建構」（socially constructed）而成的。但是Ogbu（1981）批評這種模式，認為它對教室的互動做了太多的去脈絡化的（decontextualized）說明，並稱之為「微觀民族誌」。他認為微觀民族誌研究太狹隘，缺乏古典民族誌研究的優點；後者著重於整體觀（holism）及比較分析。

（二）對學校表現不佳的「階級理論」解析

Ogbu 等人批評微觀民族誌，謂人類學家不應將文化與語言隔絕在社會歷史之外。他利用階級（caste）的觀念來解釋。一個階級社會是由出生所決定的階層所組成的社會，她說膚色、體質特性、種族淵源都可以被視為類似階級的區分（castelike），美國白人與黑人之間的社會關係也可以被視為一種階級（caste）的現象。Ogbu 因應族群團體的不同歷史經驗，發展出「自願少數民族」（voluntary minorities）與「非自願少數民族」（involuntary minorities）的差異。

由於歷史上受到壓迫、生涯發展上的機會受限制，非自願少數民族團體發展出調適與生存的策略，例如 clientship（依靠關係）、集體反對的策略（反對聯盟）。Ogbu 認為「反對文化」（oppositional culture）是非自願少數民族爭取生存的重要策略之一。少數民族受制於大社會的工作上限（job ceiling）及種族壓迫難逃脫，他們的心理及文化方面的調適，往往是自暴自棄的（self-defeating）。例如，他們屈服於大社會的虛構神話，相信自己不如別人；他們不能創造出學校生活和未來前途的樂觀想法；反而發展出無濟於事的反對文化，因而導他們相信自己不會成功。簡單地說，依據階級理論的說法，非自願少數民族認為自己在學業上、生活上不可能成功。

綜上所述，族群文化之差異可由社會心理學觀點之家庭文化的差異和再製理論加以分析，由人類學觀點之文化差異和階級理論也可以從中瞭解少數族群差異形成的原因，而本研究探討台東縣國小學童成就動機之差異，便是以上述理論為基礎，深入探究國小學童成就動機在個人因素、家庭因素、學校因素之不同而產生影響的差異。

貳、族群文化差異之相關研究

Wanger (1974) 指出，文化因素對注意力的發展具有影響，且較教育因素重要。在學習與思考方面，朱進財（1991）發現原住民學生的認知發展處在具體操作時期，且因原住民的能力組型、學習思考方式與主流優勢文化有所不同，故在學習主流文化的語言、價值觀念及模式時，容易產生困難及遭受挫折。Timm（1996）提出文化也會影響邏輯推理方式，他舉例在Wisconsin 某一學校的測驗中，有一部份的題目是將不屬於某一主題的圖片選出，其中有一題的圖片選項是斧頭、鍊鋸、鐵鎚和大砲，正確答案是大砲，因為它不是工具。但是大部分Hmong的學童都答錯了，原因是另外三樣都是可以伐木的，而他們不會用鐵鎚去伐木，所以選擇鐵鎚。因此應多瞭解原住民的推理思考的方式，以助其獲得有效的學習方法，從而有能力把外來文化與本身文化相互融合。

台灣原住民教師瓦歷斯·諾幹（1994）指出，由於家庭與文化背景的差異，原住民處在由漢人主導的教育體制下，學習的效果極差。整個教育體制的設計包括課程、教學方式、師資等等，並沒有考慮到文化差異的問題，因此原住民學生容易在學習過程中遭遇挫折與困難。在文化上，原住民係屬於南島系文化的一群，與漢民族文化之間有很大的差別。因此，原住民學童在入學後所面臨的困難，至少比一般學童多三倍，因為除了學習新知識外，他們尚須面對學習新語言、學習異文化價值觀念，適應家庭及社會學習環境差異等困難（李亦園，1992）。文化及語言本質上的差異，是少數族群學生學習困難的主要原因，由於其本身的語言或是數學系統與主流文化不同，因此，唯有超越文化、語言的界限，方能改善學習困境。陳枝烈（1999）認為原住民的學習方法與學習過程是生活中學習與生活直接關連的技能、概念。可是現今的學校學習，其內容與日常生活並沒有直接的關連，且這些學習的方法是透過文字形容來學習，對於原住民學生而言甚為抽象，不易理解。如郭玉婷（2001）研究發現泰雅族學生比較排斥符號性以及抽象性的教材，偏好以操作的方式來學習，以獲得視、聽、觸、嗅等感官上的刺激，同時受到傳統文化和民族特性的影響，傾向在「輕鬆、幽默、無競爭、無壓力」的氣氛下學習。林明芳（2001）的研究也指出有些超越生活經驗的抽象概念，會使得泰雅族學生在學習上產生屏障，阻礙學生的學習。是以，面對這種族群文化差異而影響兒童的學習，在課程與教學方法上的考慮顯然是非常重要的。

由上所述對於國小學童在語言、文化價值觀念、家庭與社會環境等方面的差異，少數族群學生是比一般學生面臨較多的學習困擾。茲將歷來學者之研究發現，探討分析如下：

一、語言文字

許多學者主張語言差異會直接影響閱讀，母語與主流語言不同的讀者，閱讀時必須進行額外的訊息轉換過程，因此會干擾閱讀的理解（LeMoine, 2001）。

另外，語言差異對少數族群學習的影響，有研究指出，非裔美人的家庭使用的語言通常較容易，他們的父母很少使用wh- 的問題來進行互動，而wh- 的問題在學校卻是檢測學童理解的重要方式（Craig, Washington, & Thompson-Porter, 1998）。鈴木質和陳柔森（1999）各族群又屬於不同的語系，各有各的語言，因此彼此間無法與不同的族群溝通，發展出來的文化表現與思維方式也就不相同。由上所述，對少數族群而言，學校教室內使用的語言、文字與他們熟悉的自然語言情境殊異，他們的學習自然就處在不利的地位，學習負擔也必然較重。

二、數學概念

原住民族的數理概念都相當模糊，數計方法也不十分精巧，他們有「一」到「十」到「百」等十一種數詞，再加上一些特殊的名稱，基數各異，對於千、萬也沒有一定的稱呼，所以能夠數到百以上的人也寥寥無幾。一般人不懂數到一百以上，對於數目多的東西，僅以「像樹葉那麼多」、「像溪底石頭那麼多」、「像螞蟻那麼多」來形容（鈴木質、陳柔森，1999）。由上所述，原住民族對於數詞常用形容詞表示，較無法精準的說出正確數詞，造成學童學習數學時感到困擾。

三、學校方面

學校是個人成長歷程中第一個正式的社會化機構，介於家庭和成人世界中，而其影響學生最主要的是認知以及社會情緒方面的成長。然而，個人的行為與思想係受外在整體文化遺產的影響，因此，Ogbu（1982）指出，少數族群因本身的出身居於社會的低階層，多從事廉價的無技術性工作，所受教育低，而無產生社會階層的流動，影響所及，其子女在學校中所表現的正是其族群所持有之行為模式。

國家透過學校制度傳遞及創新文化，而所規劃之課程、制度易為主流社會所主導，較少顧及到少數族群的不同文化，是以，當原住民學生進入學校就讀時，在許多方面都必須加以調適，調適得當則學習無礙，反之則困難重重。以下分幾個方面加以探討之。

（一）在個人心理調適方面

台灣各族群皆有其特殊的家庭文化背景，個人早期在家庭社會化過程中，即從父母、長輩那獲得其價值觀、族群文化及生活方式和社會規範，因此，當少數族群學生在進入與家庭文化衝突甚多的學校環境中，往往會無所適從，易形成心理挫折與認同危機。學校的目標和期望與少數族群之家庭期望有顯著不同（許木柱，1987），如余光弘（1976）在對泰雅人之研究中指出，傳統泰雅人放縱的教育思想與學校目標互相衝突，學校要培養兒童的獨立性及動手實踐，而泰雅人卻不重視兒童的獨立訓練。過去學者之研究指出，少數族群學童在自我概念、自我接納、成就動機和適應行為等均較漢族學生低落（李亦園、楊國樞，1978;陳貴

龍，1985）。而學業成績和同儕關係往往是學生最在意的，若是二者表現不佳，易造成學生自我心理和行為適應的失調。尤其對國中學生而言，此一階段可說是人格發展歷程中多個關鍵中的關鍵，以艾里克森的社會發展論而言，青少年的危機主要在自我統合與角色混亂兩極之間，若是個人無法順利化解傾向於角色混亂的一端，則會阻礙日後的發展。

（二）在教材內容方面

在現在的學校場域中，學習的課程雖然添加了所謂的「原住民鄉土教材」，但是絕大多數的課程內容仍是以主流社會的觀點書寫，所學習的也是主流文化的內容（譚光鼎，2002），甚少考量到原住民的心理需求與基於文化差異所導致的認知差異，主流文化的價值觀仍充斥於教材中。在過去統編本的時代裡，課本內容不僅有明顯之意識型態且對原住民族充滿了偏見，形成原住民學童求學過程中的陰霾。而隨著多元文化主義的抬頭，國內教科書開放民間編輯，實施一綱多本，這些對於原住民的學習而言或許是個契機，因此，不僅編輯教科書者需要具備尊重差異的精神，審查者亦需嚴格把關，以避免教材內容對學生造成無形中的傷害。

（三）在教師方面

學校教師多半來自中上階層，並傳授中上階層的價值與態度，因此面對生活在較低社經背景的原住民族學生，很難用相同的水平思考其思想行為，而原住民族學生也不容易瞭解教師所使用的語言，造成師生間無法有效溝通，使兩方「教與學」上產生很大的差距。

Bohannon（1973）指出，來自主流文化的教師和來自非主流文化學生之間的一個重要問題在於：主流文化和非主流文化同時出現在學校裡，教師無可避免非得要處理文化的衝突、文化的融合等情形。這兩種文化，主流文化和學生自己文化並不是一個二選一的問題，這二者必須並存的。浦忠成（1995）的研究指出：原住民人士的觀點認為，在山地學校或原住民學校的教師，除一般的教育專業知能是必要條件外，「瞭解原住民生活文化並能加以尊重」和「通曉原住民語言並有溝通能力」也是應該具備的重要條件。因此，教師必須能夠尊重差異，具備多元文化的涵養，除了自己本身要跨越文化的障礙外，還需溝通兩種文化，妥善處理文化衝突的問題。而在進行教學時，必須要適切傳達教材內容，避免族群偏見的再次傷害，並且能夠因材施教，瞭解來自不同文化背景學生之學習需求，落實適性教學。

綜合上所述，學校並不是一個具有價值中立的地方。相反的，是一個傳遞主流意識型態的工具，為求同化與統一，而將一套制式的思想及教育體系加於所有的族群身上，強迫所有族群服從一套共同的價值體系。然而，不同的族群各有獨特的教育體系，以台灣原住民族為例，其教育體系是以整個部落為場域，以生活

技能為引導，以前輩父兄為師長的終身學習教育，他們沒有文字，沒有教科書，沒有學校，學習是為生活，也是文化的傳承。而教師是文化的傳遞者，他們將自己的文化帶入教室，並且影響了他們對學生的認識以及學生如何看待他們，當老師與學生具有不同的文化背景時，老師若是缺乏對文化的知覺，缺乏對少數族群文化的了解和尊重，衝突就會產生。相對的，教師也可以是一個強大的力量，幫助他的學生去了解他們自己的文化，並養成尊重他者文化的態度，同時也將有助於減少衝突的發生。因此，在原住民族地區任教的教師，瞭解原住民族群的文化特性與其特殊的學習型態，對於師生的互動應是一個良好的奠基。

四、家庭方面

張善楠、黃毅志（1999）的調查發現，原住民學生的家庭背景有一些不利的因素，包括父母教育程度較低，父親職業聲望較低，有較多的單親家庭、手足人數較多，這些因素對於課業和學習成就都有負面影響。家庭的低社經地位，對於學生的教育資源取得較不易，家長無暇關心學生的課業，或是由於外出工作形成隔代教養的家庭，亦或是跟著父母到處工作無固定的住所，這些都造成學生學習上的困擾。此外，教育社會學者認為，「教養方式」是所有家庭因素中影響教育的最主要因素。許多學者指出：隨著台灣教育的擴張，原住民並未得利的原因並不在於智力的遺傳，乃在於家庭父母之教育態度與價值理想的差別。許木柱（1987）指出，原住民一般來說對教育採取較為放任的態度，對兒童的學習狀況很少給予協助與支持，加以原住民對子女教育的期望相對低於一般家庭，原住民兒童在學習上便缺少了積極的家庭催促力量。高進來、林春治（2000）亦指出即使原住民學生在家庭生活正常無匱乏下，但大多數學生仍認為父母不關心、不支持與鼓勵、不了解並尊重其生涯計畫、以及期望不高，並且在學業上無法提供必要協助。譚光鼎（1998）指出這樣的教養方式乃是由於文化特質的關係，如阿美族人的生活態度大多樂天知命，傳統教養方式也比較不積極。因此，由於家庭教養方式的不同使得原住民學生較缺乏時間管理的觀念，而不易養成定時複習預習課業的習慣，又加上父母親難以提供適當的課業輔導，使得他們在學習動機及成就動機上較為薄弱。在探討少數族群學生的學習問題方面，來自父母的教育價值觀亦是常常被討論的一個主要因素。由於少數族群家長的學歷以國中小居多，他們認為多讀書並沒有什麼好處，因此對子女的教養態度也不怎麼積極，即使有心提升、關心孩子的學業成就，但從現實層面而言，他們卻無力做到，因此，原住民的孩子無法從父母身上得到楷模學習的效果，甚至不知為何要充實學識（高淑芳，1999）。

譚光鼎（1998）指出阿美族社區普遍存在一種觀念，由於原住民進入大學就讀的困難度極高，高等教育人口最少，並且高中畢業後考取公職人員不容易，尤其是在部落中失業的年輕人大多是高中畢業生。因此，造成大多數人普遍產生一種「何必讀太多的書？多賺錢比較重要」的功利性價值觀，認為學生讀到高中並

沒有太大的價值，未來還是一樣會失業，或是作工而已。是以，大部分的家長會希望孩子學得一技之長，及早就業，重視物質環境的改善，而缺乏教育投資的觀念。歷來學者的研究（劉阿榮，1999;劉貞蘭，1999;黃秀美，2000）均指出，親職教育、親師關係是影響原住民學生學業成就的重要因素之一。在面對家庭諸多不利因素之下，學校教師該如何促進學生的學習成效？首當其衝的則是與原住民家長的溝通，必須深入了解學生家庭之實際情況，與家長保持聯繫，發覺問題之所在才能對學生之學習有實質的幫助。

黃森泉（2000）訪視原住民學校，其報告指出學校教師進行家庭訪問之效果不彰，家長由於外出工作或與監護人員語言不通，思想及習慣有異，觀念不易溝通，再加上導師在校時間，課務及行政業務太多，無暇主動關懷學生。是以，教師本身應具備愛心、耐心、用心、熱心等服務奉獻精神，並多了解原住民文化生活習性、風俗民情，多接觸原住民家長建立良好之親師關係，以改善原住民學生之學習困境。家是最原始的教室，父母是人生中的第一位導師，個人從家庭中學習到的早期經驗是根深蒂固，影響深遠的，而父母對子女的教育態度、關心與鼓勵，是對子女的教育成就影響最大的。因此，家庭結構若是不完整，將會產生不健全、不健康的個體，形成學校教育的負擔，成為社會上的隱憂。職是之故，要改善原住民學生之學習困境，無法僅從學校方面著手，必須家庭與學校雙管齊下，才能達到事半功倍之效。大抵而言，原住民的學習問題在個人方面，包括語言溝通能力之差異、學習動機不足、學習成效偏低、學校適應不良等問題，家庭方面包括家庭結構失調、文化差異與文化刺激不足、父母教養方式不良等問題，學校方面包括教材內容僵化、師生互動不佳等問題。

五、經濟生活

傳統原住民族的生產方式由於交通不便利，主要靠農耕、採集、狩獵或捕魚維生，生活上極易飽足。婦女負責是農耕或採集，男人負責狩獵或捕魚，但各族有些是不同的。由上述可知，原住民族因經濟生活方式大都是以農耕、打獵、捕魚為主，並透過長輩教導生活的技巧，造成原住民樂天知命、愛好自然、不與他人爭的習性。因而其經濟生活就是「今天我需要多少的東西，我就去取多少」，比較不會有儲蓄的習慣，也正因如此的經濟生活方式，原住民爭取高的社經地位的成就動就較顯得薄弱些，但近年來社會環境的變遷，原住民族的傳統經濟生活，正在全面的改善當中。

六、社會組織

社會組織在於規範人與人之間的關係，其內涵包括了親族組織、部落組織、社會制裁、財產觀念及生命禮俗。而台灣少數族群在家族結構上有相當大的差異；例如：賽夏、布農、鄒三個族群是屬於父系社會；魯凱、排灣與卑南三族是並系社會；阿美族則是母系社會，具有母方繼嗣、母系財產繼承與從妻居的特質

(楊國賜, 1992)。在部落組織方面, 各族亦不大相同; 例如: 泰雅族以近親群為核心, 加上其他較遠親族或姻親族組成血族生活圈, 牠們崇拜祖靈。阿美族的年齡組織則由部落全體男子所組成, 具有教育、訓練、軍事、宗教的功能(許木柱, 1987)。布農族的社會組織以頭目及司祭為中心運作, 部落會議上由大頭目、頭目、副頭目、司祭、各氏族族長及各家長參加。排灣族則為一階級社會, 貴族的勢力最大, 他們不但享有經濟上的特權, 同時也享有藝術上的特權。

卑南族的部落領袖為世襲, 但沒有嚴格的階級制度, 部落事務以會所制度與男子階級組織為核心。鄒族的社會結構與賽夏相似, 均為父系氏族社會。魯凱族亦為一個階級社會, 土地為貴族所擁有, 平民的生產活動所得, 需繳交特定部份給貴族頭目, 並於有事實為頭目服勞役。

綜合以上所述, 台灣少數族群有相當程度的文化差異, 舉凡語言、文字、數學概念、經濟方式、社會組織等等, 均不大一樣。但是對於敬老、勤勞、尊重自然、遵守規範, 愛好和平, 是原住民族文化的優點; 而一般原住民族較缺乏豐富語言的表達、數理概念、法律制度、經濟理念是原住民族文化的劣勢, 其中對原住民族最不利的莫過於社經地位的提升、生活環境的改造與並且能有文化傳承的機制。有待政府、社會大眾及原住民族本身加強改善。

第三節 成就動機的意義與理論

壹、成就動機的意義

成就(achievement)是一種工作取向的行為, 它根據一些內外在此的標準, 包括與別人比較或以一個既定的標準, 來評量個人表現(Helmreich & Spence, 1978)。動機(Motive)泛指與啟動、引導、維繫體能和心理活動有關的過程, 涉及活動偏好(preference)、反應強度(strength)、對目標的堅持程度(persistence)。動機愈強愈可能選擇某項活動而摒棄其他活動, 磨練達成目標所需行為技能, 面對挫折仍然集中精力於目標達成。動機是不容易觀察的內在狀態, 所以, 只能從刺激-反應之關聯性, 推估內在的動機狀態(林財丁, 2004)。

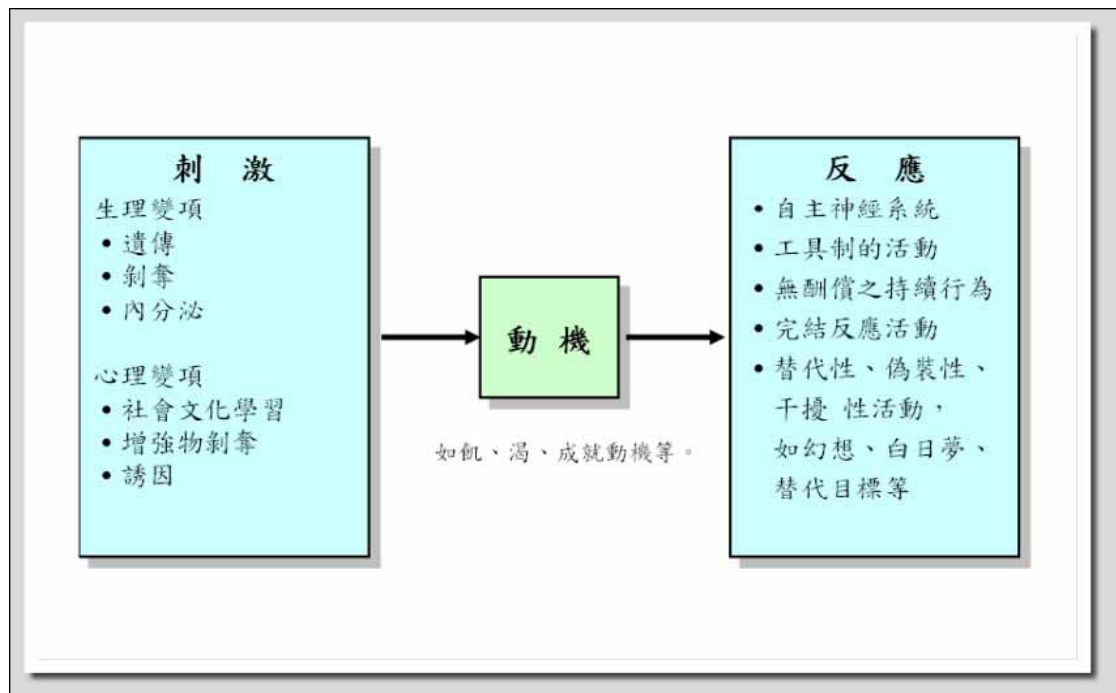


圖2-1 動機作為刺激與反應的中介變項

資料來源：林財丁（2004），p.204。

成就動機的定義許多研究者有不同的看法，茲整理如表2-9。

表2-7 成就動機的定義彙整表

人名及年代	主張
Weiner （1980）	以歸因論（Attribution theory）來解釋成就機，亦即個人所覺知到的歸因，包括能力、努力、工作度及運氣等四種歸因，會影響其成就動機的高低。
Clarizio 和 McCoy （1983）	認為成就動機是個人渴望或企圖把事情做得完美。一位具有高成就動機的人傾向於選擇致成功的工作、持續不斷的長期成功目標而努力、專注於要有良好表現和認為自己是有能力的人。
Atkinson (1983)	成就動機是決定個人抱負水準、努力程度與毅力表現的重要因素，也是追求成功與避免失敗的傾向。成就動機必須包含三個要件，人的成就需求、對成功的期望、誘因的吸引力等三大變項。

表2-7成就動機的定義彙整表（續）

Nicholls（1984）、 Ames 和 Archer （1988）以及 Elliot 和 Dweck（1988）	以目標取向的觀點來說明個人的成就動機。他們認為個人的成就行為所以會產生改變，是受到個人對行為目標有不同認知的影響。在成就情境中，個人成就行為的目標或在於對工作的熟練，或在於與他人競爭後產生的自我價值感，前者為工作取向；後者為自我取向。
郭生玉（1978）	認為成就動機是個人從事並完成自己認為重要或有價值工作，而且想要達到完美地步的一種內在推動力量。
鄒慧英（1989）	成就動機是指個人對自認為重要，或有價值的工作，力求完美的一種心態，它直接影響個人在工作上的行為表現。
吳秉恩（1990）	個人追求責任、挑戰及自我實現之程度。根據過去研究文獻指出，成就動機高者，對事情總希望以最佳方式完成，亦希望親身感受自己行為成功或失敗之滋味，追求挑戰及困難。成就動機較低者，則反之。
余安邦（1993）	認為成就動機是指一個人想要超越某種目標或優秀標準的動態心理傾向。而對其目標或標準優秀選擇，如果決定於自己時，為個我取向的成就動機，如果取決於他人或個人所屬的群體時，為社會取向的成就動機。
張春興（1995）	成就動機，是指個人在主動參與事關成敗的活動時，不畏失敗威脅，自願努力以赴，以期達成目標並獲致成功經驗的內在心理歷程。他又指出成就動機為個人追求成就的內在動力。含有三點意義：一是指個人努力追求進步，以期達到所渴望目標的內在動力；二是指從事某種工作活動時，個人自我投入精益求精的內在傾向；三是指在不順利的情境中，衝破障礙克服困難追求目標的內在傾向。
魏麗敏（2000）	成就動機是反映個人建立目標、關心目標達成與否對所作所為能夠感到滿足的內在沉狀。
張宏明（2001）	成就動機指個人努力追求進步，達到自己所渴望目標的內在動力。

綜合上所述，可知成就動機是一種決定個人成就表現及努力程度的心理動力，趨使人追求成就目標的一種持久而穩定的傾向，並影響個人的學習意願及行為方式。這種心理動力通常會有不同的取向，例如：追求成功和逃避失敗的傾向；工作取向和自我取向。

貳、成就動機理論

一、McClelland 的成就動機理論

McClelland主張成就需求就是成就動機。成就動機是一種個體處於社會中學習到的動機，是決定個人成就差異的重要因素。個體先前的成就情境裡，有好的結果，個體會更積極去獲取成就，是積極想獲得成功的力量；相反的，若一個人曾遭受失敗的打擊，則發展出失敗的恐懼感，且產生避免失敗的動機，是消極避免失敗的力量。McClelland 採用Murray發展出來的主題統覺測驗(Thematic Apperception Test, T A T)之投射技術來測量受試者的成就動機，這種測量的理論基礎是根據Freud的潛意識(unconscious motive)和自由聯想(freeassociation)的觀念。其研究結果發現，當個體面抉擇情境時，凡是抉擇正確，工作表現成功的人，其共同的特徵如下：（1）面對不能確定成敗結果的工作情境時，會從事適度的冒險；（2）求好心切，儘量把工作做到盡善盡美；（3）能夠從成敗經驗中得到教訓(McClelland, 1961)。

二、Atkinson 的「期望-價值」成就動機理論

Atkinson受到McClelland的影響而提出他的成就動機理論。Atkinson和Feather (1966)認為當個人在從事或選擇某項工作時，會產生兩種心理傾向：一為追求成功的動機傾向(tendency to achieve success, 簡稱Ts)，即表現趨向目標行動，期望成功後的滿足與驕傲；一為避免失敗的動機傾向(tendency to avoid failure, T af)，即為設法逃避工作情境，害怕因失敗而產生的羞愧與焦慮。個人的成就行為，即是受到追求成功和避免失敗兩種動機互相制衡消長的影響（引自余民寧，1987）。

因此個人在面對工作情境時，這兩種動機傾向常是同時作用著，使個體產生心理的趨避衝突，而個人最後的行為表現乃取決於那種傾向較強而定。但傾向的強弱程度須視個人的動機(motive)、期望(expectancy)和誘因〔incentive〕三者交互作用的影響。動機是個體想要達到滿足感的傾向，有追求成功的動機(Ms)和逃避失敗的動機(M af)；期望是受到環境暗示所引起的感覺，就是期望在完成某件事後，會產生某特定後果，通常以概率(Probability, P)表示，包括成功的概率(Ps)和失敗的概率(Pf)，兩者總和為1；而誘因則表示一個目標的相關吸引力；它含有成功的誘因值(Is)和失敗的誘因值(I f)，兩者的總和也是1(余安邦，1991)。因此，該兩種動機傾向與各變項之間的關係可分別以下列公式表示之：

T_s （追求成功的動機傾向）= M_s （追求成功的動機） $\times$ P_s （成功的概率） $\times$ I_s （成功的誘因值）

T_{af} （避免失敗的動機傾向）= M_{af} （逃避失敗的動機） $\times$ P_f （失敗的概率） $\times$ I_f （失敗的誘因值）

從理論動機得知，當個人在面對工作 $T_s > T_{af}$ 時，「追求成功」的內在動機傾向甚於「逃避失敗」的內在動機傾向，則外顯行為會積極的追求成功；反之，當 $T_s < T_{af}$ 時，則個體成就動機的行為傾向於逃避失敗。

綜合上述成就動機的研究得知：此種求成功動機與避免失敗的動機即是心理學上之「趨避衝突」，而行動表現則取決於兩種動機的強弱。成就導向高者，喜歡選擇中等或稍難的工作去冒險挑戰，對大難或太容易的工作，則缺乏興趣；而失敗導向者則相反，他們常選擇大難或太容易的工作，以減輕挫折的心理威脅。

三、Weiner 的成就動機理論

Weiner（1980）認為歸因論的基本原則是個體探求了解，尋求發現事件發生的原因，意指個體如何解釋其成敗的原因和分析解釋的結果如何影響其成就動機。Weiner（1986）認為個人在認知歷程中對事件成敗的歸因，才是決定個人行為的重要因素（許怡珮，2002）。

Weiner 的成就動機模式，是由歸因歷程的連續步驟來影響個體的成就行為：包括（1）對行為成敗的表現歸因；（2）不同認知歸因產生不同的情緒反應和期望；（3）透過情緒和期望，影響未來的成就表現（趙佳文，1999）。Weiner 認為一般人歸納自己導致成功或失敗的原因有四個因素：能力、努力、工作難度與運氣等。

能力：根據自己評，個人應付此項工作有無足夠能力。

努力：個人反省此次工作是否盡了最大努力。

工作難度：根據個人以往經驗對此次工作感到困難還容易。

運氣：個人自認此次工作成敗與運氣好壞有關。

這些因素可依其穩定性及內外控信念等向度加以歸類，如圖2-2 所示（黃輝雄，1999）：

	內在的	外在的
穩定的	能力	工作難度
不穩定的	努力	運氣

圖2-2 Weiner 之歸因型態

資料來源：Petri （1986）Mativation theory and Research , p.120

根據圖2-2 所示，個體對於成敗經驗的歸因情形與其行為之間的關係說明如下（黃輝雄，1999）：

（一）「工作難度」與「運氣」的歸因

此兩者皆為個體無法控制的外在因素，所以不論成功或失敗，均無法提高其成就行為。

（二）「能力」的歸因

若將失敗歸因於能力時，則產生羞愧感，並認失敗的經驗難以改變，對於類似的事件將缺乏成功的信心；但如果將成功歸因於能力時則感到滿足，並相信以後仍然會成功。

（三）「努力」的歸因

如將失敗歸因於努力時，雖然感到羞愧，但相信只要再努力就可以改變情勢；如將成功歸因於努力時，則感到滿足感，並且繼續努力以維繫成功的經驗。高成就動機者將成功的經驗歸因於個人的努力或能力，而將失敗歸因於缺乏努力；而低成就動機者則自認為能力較差，並傾向於將成功歸因於運氣佳、工作難易等因素。

四、Nicholls, Elliot, 與 Dweck 以及 Ames 和 Archer 的成就目標取向理論

成就動機的理論發展至1970 年代後期和1980 年代初期，許多學者以目標取向來說明成就動機（Elliot 與 Harackiewicz, 1996）。其中Nicholls（1984）的工作

取向和自我取向、Elliot and Dweck（1988）的學習目標和表現目標以及Ames and Archer（1988）的精熟目標和能力目標都是以二分法來說明成就動機。工作取向、學習目標和精熟目標是類似的概念；而自我取向、表現目標和能力目標也是類似的概念。茲以工作取向及自我取向來代表前述的目標取向，分述於下（彭文蓉，1995）：

（一）以「工作取向」為目標的個體，喜歡使自己的工作更精熟，並發展和增

進自己的能力或知識，也喜歡學到新技巧，且以自我參照的方式瞭解自己的能力和知識是否有精進，其動機歷程的特徵：

- 1.選擇具有適度挑戰性的工作，對工作有持續性且樂在工作。
- 2.面對工作或學習的瓶頸時，不會退縮且會找出因應的對策，堅持到底。
- 3.將成功歸因於努力，很少將失敗歸因於低能力。
- 4.相信透過努力，可以增加能力和實力。
- 5.以努力和熟練為能力的代表，不會因為社會比較的訊息存在而改變對自己能力的判斷。
- 6.對於學習，抱以正向積極的態度並且認為學習的過程是有價值的，因此能培養個人學習的樂趣、內在動機、滿足感等。
- 7.以合作的方式與同伴進行學習。

（二）以「自我取向」為目標的個體，喜歡表現和證明自己的能力，因此，常在高別人一等、超越別人或比別人花較少的努力卻一樣能成功時，才感覺到自己是成功的。其動機歷程的特徵如下：

- 1.會選擇容易完成的工作，以證明自己的能力；也會選擇非常困難的工作，但不易持續下去，當失敗時，可證明並不是自己能力低所造成的。
- 2.面對工作的瓶頸，很容易退縮，難以堅持下去。
- 3.將成功歸因於高能力；將失敗歸因於低能力。
- 4.不會很努力於工作上，認為能力是固定的。
- 5.以與他人的表現相比較的結果來作為自己能力的判斷，所以當社會比較的訊息存在，會影響個體對自我能力的判斷。

6.重視能力的比較，以外在動機為主，較不容易培養個人學習的內在動機。

綜上所述，以「工作取向」為目標的個體，在成就情境中，個人成就行為的目標，在於對工作的熟練以及增進自我的能力；以「自我取向」為目標的個體，在成就情境中，個人成就行為的目標在於與他人競爭後產生的優越感、自我價值感。

伍.Elliot & Harackiewicz 及 Skaalvik 等學者修正後的成就目標取向理論

傳統上，學者將成就動機描述為追求成功和逃避失敗兩種傾向，而目標取向的學者則以工作取向和自我取向來區分不同類型的成就動機。發展能力的工作取向和表現能力的自我取向皆屬於追求的傾向。但是，後來有些學者認為以自我取向為目標的個體，會分化成兩種傾向：自我提昇和自我防衛，其中自我提昇屬表現傾向而自我防衛屬保護傾向（Duda & Nicholls, 1992；Elliot & Harackiewicz, 1996；Middleton & Midgley, 1997；Skaalvik, 1997；蘇美鳳，2000）。Skaalvik, Valas 與 Sletta（1994）認為，不同的學生在自我取向上會有不同的表現，有些學生會表現出優秀的能力且以超越他人為目的，此乃所謂的自我提昇取向；有些學生可能會表現出盡力不讓自己在團體中成為最差的，避免讓自己看起來很笨，或者避免從別人那兒得到有關自己的負面反應，他們會使用自我保護的各種策略來避免得到他人的負面評價，這是所謂的自我防衛取向。Nicholls 和其研究伙伴們在很多研究中，均認為自我防衛取向並不是缺乏能力，而是努力於避免看起來沒有能力（引自Middleton & Midgley, 1997）。

工作取向和自我取向已經顯示出是互相獨立的，且他們的相關接近零（Ames & Archer, 1988；Meece, Hoyle, & Blumenfeld, 1988）；自我提昇取向和自我防衛取向兩者的相關不大，且兩者與工作取向也是獨立的（Skaalvik, 1997）。至此，成就動機已可分成三種取向：工作取向、自我提昇取向和自我防衛取向。另外，Duda 與 Nicholls（1992）、Nicholls（1989），以及Meece 等人（1988），他們都發現在學習的情境中，部分學生會採取逃避取向的成就動機，而此種取向的動機歷程表現出個體不願意付出努力、遇到困難的情境也不會尋求幫助、對工作持負面的態度、以及逃避因應學習環境的需要和約束。在學習情境中，若會處罰未完成工作者，個體才會勉強付出少許的努力、或抄寫他人答案、或亂猜答案以交差了事。此種取向與工作取向呈負相關。

綜合以上理論的介紹，成就動機包含四種取向，分別是以提昇自己實力和精熟工作內容為主的工作取向、以超越別人為榮的自我提昇、以保護自我形象為主的自我防衛和以輕鬆為主的逃避取向。而研究者以此四種動機取向作為本研究成就動機的定義架構。

第四節 成就動機相關研究

Stipek (1998) 認為成就機和認知有關，個人的成就期望、自我能力知覺、成就結果知覺等，都會影響成就動機的高低，同時成就動機也與情緒有關，如對成就之價值觀、對學校的態度，以及對成就結果的情緒反應等。Wigfield (1994) 的研究中曾指出學生對社會人物的態度與期望的知覺會影響學生的學業成就及動機。成就動機差異的形成，和年齡、性別、能力及成敗經驗、工作性質、家庭教養因素有關（張春興，1985）。由上所述，影響學生成就動機的因素甚多，但歸納國內外學者研究可發現影響學童成就動機的相關因素大約可分為個人、家庭、學校環境等相關研究。研究者乃針對本研究所使用之重要變項做進一步說明之。

壹、個人因素

一、在能力方面

多數的研究均指出，成就動機與學業成績具有相當密切的關係，其關係程度僅次於智力(Eysenck, 1973; Gough, 1953; Keslenbaum & Winner, 1970)。國內學者楊國樞等人(1973)對國中學生心理特質與學業成績的關係研究中，發現兩者具有顯著的零級正相關，即使將智力因素控制後，其相關仍具有統計上的顯著性(郭生玉，1975)。此外，根據Heckhausen的研究，成就動機與學業成績的平均相關達.40。李茂能（1985）的研究認為：學生長期的學業成敗經驗，會影響學業成就動機的強弱，而學生的學業成敗和能力有很大的關係。Atkison 認為一個人某項工作的動機傾向，需視動機、預期結果和誘因三變項的交互作用而定，而預期結果往往受過去的成敗經驗所影響，成功經驗會增強對未來成功的期待，失敗經驗則增強對未來失敗的預期。Steigman & Stevenson（1960）研究發現：成敗經驗對成就動機具有莫大的影響力。Frandsen（1967）也認為，成功可以提高成就動機，而失敗則會使自信心及學習蒙受壓抑而產生焦慮、退縮、冷漠的行為（引自陳美娥，1996）。

二、在性別方面

張春興（1992）成就動機差異的形成和年齡、性別、能力及成敗經驗、工作性質、家庭教養因素有關。Kolesnik（1978）發現從用1950年到1970年代的有關研究結果，所有年齡的男性受試者，其成就動機的需求都超過女性。但有些研究卻發現城市國小六年級女生的成就動機分數高於男生的成就動機差異。劉佑星（1985）以國小四、五、六年級盲生、弱視學生、視力正常學生為研究對象，發現國小視力正常的女學生成就動機優男生。陳美娥（1996）國小學童在成就動機上男生的成就動機低於女生。簡伊淇（2002）研究發現國小女學生之個我取向成

就動機顯著高於國小男學生，男資賦優異學生之社會取向成就動機顯著高於女資賦優異，女普通學生之社會取向成就動機顯著高於男普通學生。簡茂發(1977)則發現國小學齡前兒童的成就動機並無性別上的差異，或許成就動機的性別差異會隨著年齡的發展而有所不同。

三、年級方面

陳美娥（1996）的研究發現國小學童在不同年級的成就動機方面有差異，四年級高於六年級。研究者探討後發現，針對國小學童年級與成就動機之相關研究不多，因此本研究將進一步探究國小普通班學童的成就動機。

四、智力方面

成就動機屬於非智力因素的心理特質，可是它與智力仍有相當密切的關係。Misschel研究指出:個人成就努力的程度，與其智力及一般能力水準有正相關，智力與一般能力水準較高的學童往往有較高的成就動機;因為他們常常可以更順利地獲取工作的成就滿足，藉以增強其成就動機。另一方面Sontag指出:智力的表現並非天生所決定，而係受到成就動機的影響。Mingione研究證實成就動機與智力有顯著相關。因此，智力變項的影響是探討成就動機所不可忽略的。

貳、家庭因素

一、在父母教養方式上

環境因素會影響兒童成就動機的發展，而所謂環境因素乃是指成人佈置的環境和父母給予增強（陳美娥，1996）。Mckenry 認為青少年的成就動機、行為型態無不受父母教養方式的影響。事實上，兒童的內在動機與早期父母的教養方式是有關的。家長對兒童早期的成就，如走路、說話等，愈能給予鼓勵讚賞，對於兒童生活的獨立訓練愈能注重，則兒童的成就動機愈強。可是，成就動機若未予以有效激發，仍無助於個人的作業表現（Harter, 1981）。曾一泓（1976）的研究指，父母採接納態度，子女會有較高的成就動機。洪光遠（1979）的研究也認為：精神鼓勵及愛護等變項與子女成就動機的內在歸因得分有正相關。楊國樞（1986）綜合研究指，父母消極性教養態度或行為，如嚴格、拒絕及溺愛等，不利於子女成就動機的培養。

由上所述，成就動機的助長激發與個人的作業表現具有正相關，個人的成就動機可以被更有效的激發。

二、在家庭社經地位方面

張月艮（1985）研究指，子女的學習動機受家庭社經背景之影響而有顯著差異。陳奎熹（2001）也認為，家庭社經地位會影響學生的智力發展、成就動機、學習環境等。洪寶蓮（1987）綜合學者的看法指，家庭社經地位指數越高的家庭，其子女求學的動機較強烈，態度也比較積極。余安邦與楊國樞（1998）探討個人的「社會取向成就動機」及「個我取向成就動機」兩變項與其父母的教育程度之間的關係，研究結果發現除了社會取向成就動機與母親的育程度之間有顯著的正相關外，其他的相關係數值皆未達顯著水準。個人的社會取向成就動機與母親的教育程度之間呈顯著正相關，表示教育程度愈高的母親，其子女的社會取向成就動機也愈高（簡伊淇，2002）。家庭社經地位除了影響家長教育期望、教養態度之外，並經由家長對學生之行為楷模影響而造成學生成就動機之差異。因此，家庭社經地位並非直接影響學生之成就動機，而是透過中介變項，如性別角色態度來影響學生之成就動機（何秀珠，1994）。

三、父母期望

父母對於年幼的子女，除了扮演照顧者的角色之外，更是子女認同的楷模，親子間密切的情感交流更勝於師生關係，因此，父母對子女的期待，又更容易發揮潛移默化的作用。Winterbottom (1969)調查成就動機高低不同的兩組兒童，結果發現：成就動機較高者，其母親在早年時期對他的期望較高，且在其子女成功時給予增強，而在失敗時給予懲罰。國內學者郭生玉（1975）指出，父母期望水準與子女能力差距過大時，對子女追求成功的動機傾向，有不良的影響，父母對子女的期望較高，其子女成就動機也較高。柯銀德（2003）以461位國中生進行研究指出，父母的期望水準越高，孩子的成就動機越高，而焦慮程度也越高。

參、學校因素

一、教師期望

在兒童的成長過程中，教師扮演著重要的角色。對學生而言，教師所傳達的一顰一笑、一言一行，都是學生據以形成自我概念、影響成就動機及自我期望的重要依據（洪世仰，1998），此外，由於教師期望具有一定程度的正確性（Braun, 1985; Dusek, 1975; Jussim & Eccles, 1992），積極的教師期望有助於激勵兒童的學習動機，消極的教師期望則會挫折兒童的自我概念（孫敏芝，1989），所以教師期望對兒童具有相當大的影響。

吳武典與陳秀蓉（1978）研究發現教師領導方式、學生對老師的期望與學生成就動機有關。許錫珍（1978）郭生玉（1980）亦發現對老師的期望影響學生的成就動機（王麗玲，1994）。李坤崇（1990）指出教師所提供課程的適切性、教材難易、教學方法的良窳，以及考試試題優劣，直接影響學生學習成功的機率；

教師所掌握的獎懲或其他誘，充分控制學生的誘因價值，故教師對學生學習動機影響甚鉅。吳宗立（1993）則認為適切合理的教師期望是誘導學生學習成功的助力之一，宜鼓勵學生將自己的抱負水準置於自己實際所能達到之標準的稍高地步，培養勇於面對挑戰心及激勵追求成功動機。簡伊淇（2002）以638 為國小學童進行研究發現學童知覺教師期望、父母期望與其成就動機有顯著正相關。

二、同儕關係

兒童的社會行為是經由社會化的歷程中，不斷的與他人發生社會交互作用的學習歷程而形成的。在兒童的社會化發展過程當中，同儕扮演著極為重要的角色，在一個被接納喜歡的同儕關係中，可以幫助兒童自我認同，增進自信心，了解自己的問題，對未來充滿希望，有較高的學業成績；相反的，如果兒童受同儕的排斥，則易產生焦慮，缺乏自信心，形成孤獨感，並且導致種種的不良適應(Poff, 1961；Roff 與 Sells, 1968)。朱經民(1981)以國中學生355人，實施友伴關係，自我觀念研究時指出:同儕關係較好者，通常其成就動機較積極進取，學業成績較好，智力較高，且呈現正相關，並達到顯著水準。簡茂發（1977）研究班級中同儕關係良好的兒童發現，在智力、學業、成就動機、個人適應和社會適應的特質也愈高。

第三章 研究設計與實施

本研究主要在探討影響台東縣國小學童成就動機相關因素之研究，根據前述理論基礎和相關文獻探討，並配合研究動機和研究目的，擬訂本研究架構，再根據研究架構圖之示意及文獻探討結果提出研究假設，藉以了解各變項對成就動機的差異性分析，以期進一步對台東縣國小學童有更深一層的了解。此外本章也針對本研究實施方法、工具、樣本與實施程序、變項測量及資料處理進行說明。全章共分爲七節。第一節研究架構，第二節研究假設，第三節研究樣本，第四節研究工具，第五節實施方法與程序，第六節變項測量，第七節資料處理與分析。

第一節 研究架構

本調查研究的主要目的乃在於了解國小學童成就動機的現況，並經由相關理論之文獻，歸納其影響學童成就動機因素爲人口變項、個人因素、家庭因素及學校因素。爲能達成研究目的，研究者將本研究所探討之主要變項分爲自變項與依變項兩部份，以調查自變項對於依變項之影響。

在本研究中所探討之自變項包含人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素，依變項是指成就動機。現茲將本研究之各變項所涵蓋的項目羅列如下：

壹、自變項

- 一、人口變項：包括年級、性別、族群。
- 二、個人因素：包括居住地區、參加校隊、出生序、家庭結構。
- 三、家庭因素：包括父母期望、家庭社經地位、父母教養方式、父母婚姻。
- 四、學校因素：包括教師期望、教師性別、班級人數、學校規模。

參、依變項

係指成就動機中的工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向等四個層面。

茲就自變項與依變項間的關聯，建構本研究之基本架構如圖3-1 所示。

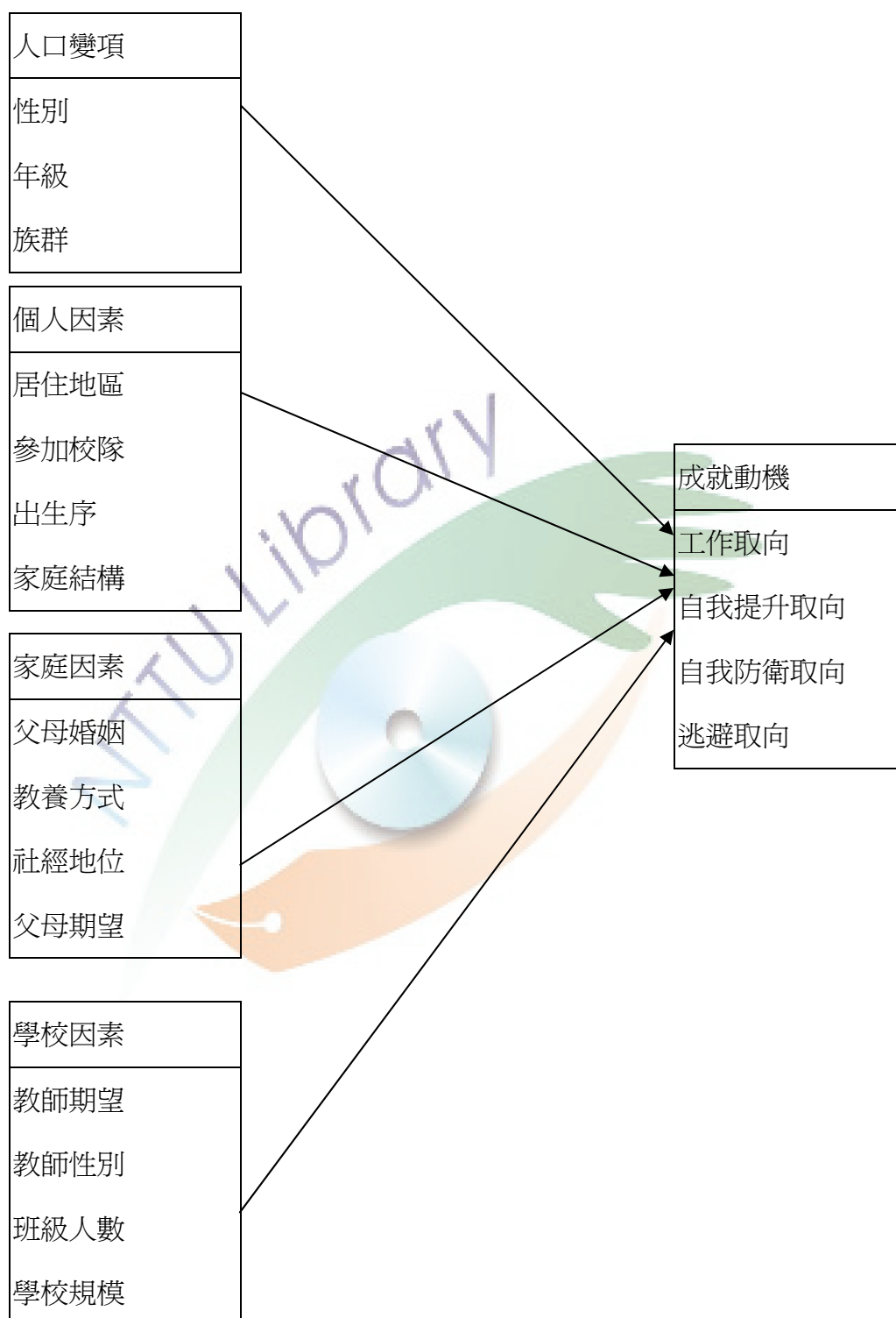


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究假設

本研究之自變項為人口變項（包括年級、性別、族群）、個人因素（包括居住地區、參加校隊、出生序、家庭結構）、家庭因素（包括父母婚姻、父母教養方式、社經地位、父母期望）、學校因素（包括教師期望、教師性別、班級人數、學校規模），而依變項為成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）。依據上述研究目的，以及為了解答研究待答問題，研究者提出下列六項假設加以考驗：

假設一：台東縣國小學童之成就動機有普遍性較低的程度。

假設二：不同人口變項（性別、年級、族群）之國小學童，其成就動機有顯著差異性。

（一）不同性別之國小學童的成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

（二）不同年級之國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

（三）不同族群之國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

假設三：不同個人因素（居住地區、參加校隊、出生序、家庭結構）之國小學童，其成就動機有顯著有顯著差異。

（一）不同居住地區的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

（二）參加校隊或社團的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

（三）不同出生序的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

（四）不同家庭結構的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

假設四：不同家庭因素（父母期望、社經地位、父母婚姻、父母教養方式）之國小學童，其成就動機有顯著差異。

（一）不同父母期望的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

(二) 不同家庭社經地位的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

(三) 不同父母婚姻狀況的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

(四) 不同父母教養方式的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

假設五：不同學校因素（教師期望、教師性別、班級人數、學校規模）之國小學童，其成就動機有顯著差異。

(一) 不同教師期望的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

(二) 不同教師性別的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

(三) 班級人數多寡的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

(四) 不同學校規模的國小學童，其成就動機（包括工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）有顯著差異。

假設六：台東縣國小學童成就動機各個層面之間是具有相關性。

假設七、：國小學童的人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素，能有效預測其成就動機。

(一) 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對工作取向層面有預測力。

(二) 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對自我提昇取向層面有預測力。

(三) 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對自我防衛取向層面有預測力。

(四) 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對逃避取向層面有預測力。

第三節 研究樣本

壹、抽取研究樣本

本研究母群體為台東縣國小二、四、六年級的學生為主，尤其特別將二年級學生納入取樣對象，是因為過去陳美娥（1996）研究發現四年級比六年級成就動機高，為證明是否越低年級者成就動機是最高，而低年級以二年級為代表，乃因二年級在識字方面及在校時間比一年級學童成熟之故。而為提高研究之樣本能具有較高的母群體代表性，在選取樣本時顧及學校所在區域及規模，採用兩階段分層叢集隨機取樣法（stratified cluster random sampling），並將樣本區分三層為台東縣一般地區、偏遠地區、特偏地區，首先隨機抽取樣本學校，每層抽取10所樣本數為主（但偏遠學校數較多因此再增加4所），再依學校規模隨機抽取二、四、六年級各一班學生代表，若各校只有一個班級時，即以該班級為取樣對象，共34所學校計102班為本研究樣本。本研究在完成抽樣之後，即進行聯繫親自或委託被抽中班級進行問卷調查。

表 3-1 樣本學校之統計表

類型	區別 校別	受測學生										
		二年級	四年級	六年級	總計 發出 份數	回收 份數	無效 樣本	有效 樣本	1-6 班	7-12 班	13-24 班	25 班 以上
一般地區	光明國小	35	33	29	97	87	10	77		✓		
	一 豐里國小	33	23	26	62	62	1	61		✓		
	豐年國小	21	31	24	76	72	3	69		✓		
	般 卑南國小	30	34	34	98	94	14	80			✓	
	豐田國小	31	44	25	100	100	0	100		✓		
	地 新園國小	13	29	23	65	65	0	65	✓			
	溫泉國小	17	11	16	44	41	3	38	✓			
	區 初鹿國小	18	19	22	59	59	0	59		✓		
	富山國小	13	18	16	47	43	10	33	✓			
	太平國小	17	20	21	58	58	0	58				✓
	小計（1）				726	681	41	640	3	5	2	
偏遠地區	大王國小	27	40	24	91	76	12	64				✓
	永安國小	17	17	10	44	35	0	35	✓			
	電光國小	5	8	6	19	19	3	16	✓			
	遠 都蘭國小	31	28	30	89	74	8	66	✓			
	三民國小	27	19	23	69	69	0	69		✓		
地	信義國小	12	13	22	47	42	0	42	✓			

表 3-1 樣本學校之統計表(續)

區	和平國小	12	9	21	42	37	0	37	✓			
	賓茂國小	26	21	31	78	75	2	73		✓		
	台阪國小	11	9	9	29	29	0	29	✓			
	初來國小	14	7	11	32	28	1	27	✓			
	三仙國小	15	12	8	35	32	0	32	✓			
	加拿國小	6	11	15	32	30	0	30	✓			
	香蘭國小	11	10	11	32	31	1	30	✓			
	美和國小	24	28	26	78	61	4	57	✓			
	小計 (2)				717	638	31	607	11	2	1	
	大武國小	26	19	18	63	63	9	54	✓			
	綠島國小	10	16	14	40	35	4	31	✓			
特	博愛國小	7	7	8	22	18	0	18	✓			
	忠孝國小	6	7	14	27	27	1	26	✓			
偏	寧埔國小	23	13	21	57	53	12	41	✓			
	安朔國小	11	7	15	33	30	7	23	✓			
地	蘭嶼國小	6	9	10	25	25	3	22	✓			
	椰油國小	13	9	12	34	29	5	24	✓			
區	朗島國小	11	12	17	40	40	0	40	✓			
	廣原國小	5	6	10	21	21	0	21	✓			
	小計 (3)				362	341	41	300	10			
總計= (1) +					1805	1660	113	1547				
(2) + (3)												

本研究之樣本共來自三十四所學校1805人（見表3-1），回收1660份問卷，有效問卷為1547份，無效問卷為113份，而有效問卷回收率是93.1%，範圍包括台東市、台東縣郊區以及離島特偏地區，由於取樣之範圍頗廣，因此具有相當之代表性。

第四節 研究工具

本研究採取問卷調查法做量化分析，共使用「個人基本資料調查」、「成就動機量表」二部分組成的研究工具，並合併成一份問卷，定名為「國小學童成就動機問卷」。

壹、編製依據

在個人基本資料調查編製上，乃參考樊明德（1995）所設計「基本資料問卷」加以修編而成。而在國小學童成就動機問卷係研究者參考劉寶（2002）、蘇美鳳（2000）及吳幼妃（1981）所編製「國小學童成就動機問卷」修改而成的「國小成就動機問卷」。

貳、問卷內容

本問卷內容，包含基本資料調查十六題，國小成就動機問卷有二十八題，共計四十四題，茲說明如下：

一、個人基本資料調查

內容包括性別、族群、年級、居住地區、參加校隊或社團、出生序、家庭結構、父母期望、社經地位（含父母親教育程度、父母親職業）、教養方式、父母婚姻狀況、教師期望、教師性別、班級人數及學校規模等項目。

（一）性別：以勾選方式，分別為男、女兩項。

（二）年級：分別勾選自己就讀年級（二、四、六年級）。

（三）族群：以勾選方式，分為閩南人、外省人、客家人和原住民（阿美族、排灣族、布農族、卑南族、達悟族、魯凱族、泰雅族、賽夏族、鄒（曹）族）。

（四）居住地區：以勾選方式，依學校所在地分別為一般地區、偏遠地區、特偏地區等三類。

（五）參加校隊或社團：以勾選方式，分為「沒有」和「有」。若有請學生自行填寫參加類型，並分為體育類、藝術類、或兩項皆有。

（六）出生序：以勾選方式，分為獨子或獨女、老大、介於老大及老么中間、或老么。

（七）家庭結構：以勾選方式，將家庭類型區分為生親家庭（與親生父母同住）、單親家庭（只與親生父母一方同住）、繼親家庭（與親生父親、繼母或親生母親、繼父同住）、寄親家庭（不與父母同住等）等四類。

（八）父母婚姻狀況：以勾選方式，分爲父母住在一起、父母離婚、父母再婚、單親（沒有父或母）、其他狀況（分居..）等五項。

（九）教養方式：以勾選方式，分爲開明權威型、寬鬆放任型、專制權威型、忽視冷漠型等四類。

（十）社經地位：以勾選方式，勾選父母的教育程度及父母職業兩項，並依父母的職業乘以「7」與父母的教育程度乘以「4」所得之和，而得社經地位指數，並依此指數區分爲高社經地位指數（41-55）、中社經地位指數（30-40）及低社經地位指數（11-29）（引自羅瑞玉，1997）

表3-2 父母教育程度及職業等級分類表

	父母教育程度	父母職業等級
I	不識字	半技術及非技術工人
II	雖未上學但識字或小學畢業	技術工人
III	初中或初職、高中或高職	半專業及一般公務人員
IV	大學、專科學校	事業人員及中級行政人員
V	研究所（含研究所四十分班）以上	高級專業及高級行政人員

家庭社經地位指數之目的是在探討樣本之學習成就動機，是否會受到不同社經地位影響，而有極明顯之差異。

家庭社經地位指數的計算是以父母親二人之中，教育程度及職業等級較高者爲代表，若父母親雙亡則以目前主要家計負責人爲代表。計算時以父母教育程度及父母職業等二因素指數區分法，將職業等級高低乘以「7」，其中高級專業人員、高級行政人員指數爲5；專業人員、中級行政人員指數爲4；半專業、一般性公務人員指數爲3；技術性工人指數2；無技術或非技術性工人指數爲1。並且加上教育程度乘以「4」；其中研究所以指數5；大學畢業、專科學校指數爲4；高中、高職畢業指數爲3；國中指數爲2；小學、未接受教育指數爲1。等級換算方式如表3-3所示。

表3-3 家庭社經地位等級換算表

教育程度	教育指數	職業等級	職業指數	社經地位指數	區分界線	社經地位	等級
I	5×4	I	5×7	5×4+5×7	52-55	I	高階層
II	4×4	II	4×7	4×4+4×7	41-51	II	高階層
III	3×4	III	3×7	3×4+3×7	30-40	III	中階層
IV	2×4	IV	2×7	2×4+2×7	19-29	IV	低階層
V	1×4	V	1×7	1×4+1×7	11-18	V	低階層

資料來源：參考林生傳，1994：49

(十一) 父母期望：以勾選方式，分為「研究所碩博士」、「大學畢業」、「專科學校」、「高中職畢業」、「國中畢業」、「不知道」等六選項，並將父母期望歸納為三個等級，其中勾選「研究所碩博士」、「大學畢業」列為高期望，勾選「專科學校」、「高中職畢業」列為中期望，勾選「國中畢業」、「不知道」列為低期望。

(十二) 教師期望：以勾選方式，分為「總是如此」、「經常如此」、「有時如此」、「很少如此」、「從不如此」等五項。並將教師期望歸納為三個等級，其中勾選「總是如此」、「經常如此」列為高期望，勾選「有時如此」列為中期望，勾選「很少如此」、「從不如此」列為低期望。

(十三) 教師性別：以勾選方式，分別為男、女兩項。

(十四) 班級人數：以勾選方式，請學生自行填寫班級人數，分別為 1-10 人、11-20 人、21-30、31 人以上等四組。

(十五) 學校規模：以勾選方式，將學校規模劃分為六班以下、七班以上十二班以下、十三班以上二十四班以下、二十五班以上等四類

二、國小學童成就動機問卷

本問卷內容包括「工作取向」八題，「自我提昇取向」六題，「自我防衛取向」五題，「逃避取向」九題，合計二十八題。茲說明如下：

(一) 工作取向：係指在意自己知識和技能的增加，重視的是事物或任務能提供什麼知識或技術予以學習，也重視自己努力的過程。

(二) 自我提昇取向：係指較喜歡與他人比較而產生的優越感；其動機的取向是競爭與贏別人，重視結果與自己能力的證明。

(三) 自我防衛取向：係指傾向於維護自己的能力形象，不讓他人對自己產生負面的評價。

(四) 逃避取向：係指對學習的工作和任務比較會產生逃避的心態，能不做就不做，不想付出努力。

填答方式是由受試者依自己的實際情況來作答，每一題各有五個選項，其給分依序是：「總是如此」5分、「經常如此」四分、「有時如此」三分、「很少如此」二分、「從不如此」一分。成就動機量表若在「自我防衛取向」得分較高者，表示其成就動機傾向自我防衛取向；得分較低者，表示其成就動機較不傾向於此；若在「自我提昇取向」得分較高者，表示其成就動機傾向自我提昇取向；得分較低者，表示其成就動機較不傾向於此；若在「工作取向」得分較高者，表示其成就動機傾向工作取向；得分較低者，表示其成就動機較不傾向於此；若在「逃避取向」填答得分較高者，表示其成就動機傾向逃避取向；得分較低者，表示其成就動機較不傾向於此。

三、 預試實施過程

本研究問卷採專家內容效度，問卷內容經十位具有教育理論或教學實務經驗的專家學者及校長老師（如表3-4）逐題審核，就題目內容是否適合、文句表達是否清楚，並略作修辭以決定預試問卷，共有個人基本資料調查有十六題、國小成就動機問卷有四十題，並合併成為「國小學童成就動機問卷」預試問卷乙份。形成試題初稿編定後，考慮立意取樣選取台東縣太平國小、初鹿國小及台東市豐田國小、卑南國小等四校二、四、六年級十二個班的學童，共329人，進行預試。其中回收329份，刪除填答不全和隨意亂寫者14份，取得有效問卷為315份（如表3-5）。預試問卷採用五點式量表用單選題，分數越高代表其成就動機越高。

表 3-4 專家內容效度審查之專家學者名單（依姓氏筆劃順序排列）

姓名	性別	服務學校及職稱
何俊青	男	台東大學助理教授
巫有鑑	男	興隆國小校長
周俊良	男	樹德科技大學助理教授
林鴻祥	男	台東縣大溪國小校長
侯松茂	男	台東大學教授
涂金堂	男	高雄師範大學助理教授
曹士華	女	台東縣大溪國小老師
黃誌坤	男	美和技術學院助理教授
鄭漢文	男	台東縣新興國小校長
魏俊華	男	台東大學教授

表3-5 國小學童成就動機量表預試樣本分配表

性別	男	女	合計
回收情形	176	153	329
收回份數（回收率）	176（100%）	153（100%）	329（100%）
無效份數（無效率）	10（5.6%）	4（2.6%）	14（4.2%）
有效份數（有效率）	166（94.3%）	149（97.3%）	315（95.7%）
附註	樣本人數：共329人。其中男生176人（53.5%） 女生153人（46.5%）		

四、預試結果統計分析

本問卷預試後，統計的結果如下：

（一）項目分析：根據預試所得的資料來進行項目分析，選取與分量表總分決斷值高於.30 的，以及臨界比大於3.0 的題目。全量表原40題，經分析後，在「工作取向」分量表，共得九題；在「自我提昇取向」分量表，共得十題；在「自我防衛取向」分量表，共得五題；在「逃避取向」分量表，共得九題。全量表項目分析後總共得三十三題。各分量表的項目分析詳見表 3-6、3-7、3-8、3-9

表 3-6 工作取向「項目分析」摘要表

題	項	決斷值	備註
1. 在各項的比賽或學業成績競爭中，我常勝過別人		.481	保留
2. 老師稱讚班上同學時，如果我沒有被稱讚，我會感到難過		-.281	刪除
3. 為了勝利成功或得到好成績，我會花更多的時間去準備		.668	保留
4. 對於考試卷或習作本的錯誤之處，我會去查資料或請教別人		.611	保留
5. 我上學可以懂很多的知識，所以我不會隨意請假		.558	保留
6. 同學參加比賽得獎，我會把他們當成我的模範，好好努力學習		.640	保留
7. 我要先把家庭作業寫完後，才可以跟同學去玩遊戲		.616	保留
8. 我經常會閱讀課外讀物，以充實自己的知識		.552	保留
9. 我做任何事，一定會把它做到盡善盡美		.668	保留
10. 當我將功課或老師所交代的事情做完成時，我會感到特別滿足或快樂		.616	保留

由以上項目分析之決斷值來看，在第一部分「工作取向」量表，第二題要先刪除，保留其餘九題。

表3-7 自我提升取向「項目分析」摘要表

題項	決斷值	備註
1. 我經常會拿自己的成績和同學的成績做比較	.472	保留
2. 不管在課業或比賽上，我都會盡全力，爭取好成績	.624	保留
3. 我認為功課好的人，比較會受同學或老師喜歡	.497	保留
4. 我會不斷充實各學習領域，讓自己的能力超越別人	.612	保留
5. 我會在意別人說我是能力很差的人	.457	保留
6. 在學校我最擔心在比賽或考試時輸給同學	.592	保留
7. 在老師或別人面前，我要盡量表現自己的行為比其他同學	.656	保留
8. 如果參加任何比賽獲得勝利，我會覺得很高興	.585	保留
9. 能夠證明或測量我的能力的機會，我都很喜歡	.641	保留
10. 在上課中，我會回答我所知道的問題，以顯示我比別人會	.575	保留

由以上項目分析之決斷值來看，在第二部分「自我提升取向」量表，十題全部保留。

表3-8 自我防衛取向「項目分析」摘要表

題項	決斷值	備註
1. 上課時，我會害怕提問題，以免被別人笑我問的問題沒水準	-.462	刪除
2. 我喜歡擔任班級幹部，因為可以服務大家	.489	保留
3. 不管做任何事情時，我會評估這件事情成功的可行性才做	.524	保留
4. 我寧願學習較為簡單的有玩過的遊戲，也不願意嘗試學習複雜又困難的遊戲	-.494	刪除
5. 要花很多的準備時間去做的事情，我會覺得很麻煩而不想做。	-.316	刪除
6. 我在別人的眼中是一位很認真又負責任的人	.493	保留
7. 我沒有準備好的比賽，我會選擇不參加以免得漏氣	-.519	刪除
8. 事情再困難，我都會有始有終的去做完	.378	保留
9. 我比較喜歡任何比賽，都不要分輸贏只要好玩就好	.425	保留
10. 上課中，即使聽不懂，我也會裝出很懂的樣子，以免別人知道我不會而被嘲笑	-.453	刪除

由以上項目分析之決斷值來看，在第三部分「自我防衛取向」量表，第一、四、五、七、十題要先刪除，保留其餘五題。

表3-9 逃避取向「項目分析」摘要表

題項	決斷值	備註
1. 失敗了我會覺得很痛苦，所以能不做就盡量不去做	.656	保留
2. 比賽輸了我會覺得丟臉，是自己能力不好	.606	保留
3. 比賽輸了，我心裡會覺得很難過我	.461	保留
4. 如果老師不規定家庭作業，我回家就不會看書	.592	保留
5. 在賽跑中我發現自己已輸定了，我會放棄不再努力跑	.610	保留
6. 要考試時，我才會讀書；不考試，我就不會去讀書	.598	保留
7. 我很喜歡做作業和考試	.161	刪除
8. 如果我做同一件事而連續失敗幾次後，我會想放棄不做	.648	保留
9. 我討厭參加校隊或社團，因為很麻煩又浪費時間	.607	保留
10. 如果都不用讀書或做家事，我覺得是最快樂的事	.511	保留

由以上項目分析之決斷值來看，在第四部分「逃避取向」量表，第七題要先刪除，保留其餘九題。

(二) 因素分析：

將項目分析後所得之三十三題進行因素分析，淘汰因素負荷量在.30 以下的

題目（5題），共得28題。這28題中用來測量「工作取向」因素的題目共有八題：第3.4.5.6.7.8.9.10題；用來測量「自我提升取向」因素的題目共有六題：第2.4.7.8.9.10題；用來測量「自我防衛取向」因素的題目共有五題：第2.3.6.8.9題；用來測量「逃避取向」因素的題目共有九題：第1.2.3.4.5.6.8.9.10題。各分量表的因素分析詳見表 3-10

表3-10 成就動機量表「因素分析」摘要表

預試題號及題目	層面	正式題號	解釋變異量%	累積解釋變異量%	因素	共同性
3. 為了勝利成功或得到好成績，我會花更多的時間去準備	工作取向	1	37.041	37.041	.630	.397
4. 對於考試卷或習作本的錯誤之處，我會去查資料或請教別人		2			.538	.289
5. 我上學可以懂很多的知識，所以我不會隨意請假		3			.460	.212
6. 同學參加比賽得獎，我會把他們當成我的模範，好好努力學習		4			.692	.478
7. 我要先把家庭作業寫完後，才可以跟同學去玩遊戲		5	37.041	37.041	.539	.291
8. 我經常會閱讀課外讀物，以充實自己的知識		6			.635	.403
9. 我做任何事，一定會把它做到盡善盡美		7			.605	.366
10. 當我將功課或老師所交代的事情做完成時，我會感到特別滿足或快樂		8			.726	.528

表3-10 成就動機量表「因素分析」摘要表（續）

2. 不管在課業或比賽上，我都會盡全力，爭取好成績	自	1			.703	.494
4. 我會不斷充實各學習領域，讓自己的能力超越別人	我	2			.671	.450
7. 在老師或別人面前，我要盡量表現自己的行為比其他同學	提	3			.563	.317
8. 如果參加任何比賽獲得勝利，我會覺得很高興	升	4	40.944	77.985	.616	.380
9. 能夠證明或測量我的能力的機會，我都很喜歡	取	5			.738	.545
10. 在上課中，我會回答我所知道的問題，以顯示我比別人會	向	6			.520	.271
2. 我喜歡擔任班級幹部，因為可以服務大家	自	1			.620	.385
3. 不管做任何事情時，我會評估這件事情成功的可行性才做	我	2			.517	.267
6. 我在別人的眼中是一位很認真又負責任的人	防	3			.564	.318
8. 事情再困難，我都會有始有終的去做完	衛	4	30.778	108.763	.613	.376
9. 我比較喜歡任何比賽，都不要分輸贏只要好玩就好	取	5			.439	.193
1. 失敗了我會覺得很痛苦，所以能不做就儘量不去做	向	1			.474	.225
2. 比賽輸了我會覺得丟臉，是自己能力不好		2			.643	.414
3. 比賽輸了，我心裡會覺得很難過我		3			.588	.346
4. 如果老師不規定家庭作業，我回家就不會看書	逃	4			.565	.319
5. 在賽跑中我發現自己已輸定了，我會放棄不再努力跑	避	5			.461	.212
6. 要考試時，我才會讀書；不考試，我就不會去讀書	取	6			.553	.305
8. 如果我做同一件事而連續失敗幾次後，我會想放棄不做	向	7	36.878	145.64	.727	.529
9. 我討厭參加校隊或社團，因為很麻煩又浪費時間		8			.718	.516
10. 如果都不用讀書或做家事，我覺得是最快樂的事		9			.673	.453

（三）信度考驗

本問卷以內部一致性係數作為信度考驗依據。根據預試樣本在28題的填答結果求其內部一致性，以Cronbach的 α 係數表示之，係數越高，表示信度越好（郭生玉，1993）。由表3-11得知：「工作取向」分量表的Cronbach α 係數為.8179、「自我提升取向」分量表的Cronbach α 係數為.8000、「自我防衛取向」分量表的Cronbach α 係數為.7993「逃避取向」分量表的Cronbach α 係數為.8203，而總量表的Cronbach α 係數為.8223。總量表與分量表所得之係數均達 .01顯著水準，可知本量表之內部一致性頗佳。本問卷之內部一致性係數見表3-11。

表3-11 國小學童成就動機量表的內部一致性係數表

分量表名稱	內含題目	內部一致性係數 α
工 作 取 向	1至8題	.8179
自 我 提 昇 取 向	1至6題	.8000
自 我 防 衛 取 向	1至5題	.7993
逃 避 取 向	1至9題	.8203
總量表	28題	.8223

國小學童成就動機量表經項目、因素分析及信度、效度考驗後，確定為28題，作為正式量表題目。

（四）效度考驗

本問卷先就學習理論與實證研究加以探討後，並參酌劉寶（2002）、蘇美鳳〈2000〉及吳幼妃〈1981〉所編製「國小學童成就動機問卷」修改而成的「國小成就動機問卷」初稿，再經過專家學者（如表3-4）針對本研究主題的內容適合度、層面適合與題目旨意作修改、刪除或增題，對問卷量表進行審題，提出寶貴意見（見附錄一），並請指導教授檢核修改後而形成本研究問卷，因此本研究問卷具有一定程度的內容效度。

五、正式問卷

本問卷經由研究者作項目分析、因素分析及信度、效度考驗後，正式將工作取向、自我提升取向、自我防衛取向與逃避取向四個分量表的題目編為「國小學童成就動機問卷」，量表內容為28題，茲分述如下：

- （一）「工作取向」：在意自己知識和技能的增加，重視的是事物或任務能提供什麼知識或技術予以學習，也重視自己努力的過程。為本量表第1-8題，共計8題。
- （二）「自我提昇取向」：較喜歡與他人比較而產生成就感；其動機的取向是競

爭，贏別人是最大的動機取向，重視結果與自己能力的證明。為本量表第9-14題，共計6題。

（三）「自我防衛取向」：傾向於維護自己的能力形象，不讓他人有負面的評價。為本量表第15-19題，共計5題。

（四）「逃避取向」：對學習的工作比較會產生逃避的心態，能不做就不做。為本量表第20-28題，共計9題。

本量表示採五點式量表填答，由受試者依自己實際情況來作答，每題各有五個選項，包含「總是如此」、「經常如此」、「有時如此」、「很少如此」、「從不如此」等五項，若是填答「總是如此」給5分、「經常如此」給4分、「有時如此」給3分、「很少如此」給2分、「從不如此」給1分。總量表分數越高，表示學童的成就動機越好，反之越差；分量表分數越高，表示學童在該層面的表現越好，反之越差。

第五節 實施方法與程序

壹、研究方法

本研究之目的在探討影響台東縣國小學童成就動機之相關因素，所採用之研究方法為問卷調查法，研究者先以文獻探討方式，探討成就動機理論基礎及相關研究，並依此設計研究架構與假設，編製問卷內容，藉由問卷調查方式對台東縣國小學童抽樣進行施測，建立研究樣本資料，採用描述性統計、t檢定、皮爾遜積差相關以及多元逐步迴歸等統計方法，分析台東縣國小學童成就動機現況及背景因素之差異性。

貳、實施程序

本研究之實施過程，可分為準備階段、設計研究工具、研究對象的選取、問卷調查的實施、資料整理與分析，研究結果撰寫共六階段。

一、準備階段

本研究於 2006 年 6 月確定指導教授及決定研究主題，即開始蒐集 相關文獻，由文獻中擇定研究變項、確定研究範圍，並著手蒐集相關研究工具。

二、研究工具之蒐集

根據研究架構以及參考相關文獻，即開始著手「個人基本資料」、「成就動機量表」之編製。於民國 2007 年 1 月完成問卷編製工作後，隨即進行專家效度檢驗。

三、研究對象的選取

本研究抽樣方式，是以台東縣國小二、四、六年級學童，並以普查取樣的方式，抽取一般、偏遠、特偏三個分層的學校，共34所學校，作為研究的樣本。

四、問卷調查的實施

(一) 行政協調與聯繫 在預試與正式施測前，先與受試學校的教導（務）主任聯繫，確定正式施測的時間及受試學生的人數。

(二) 實施預試

於 2007 年 3 月開始進行預試。由研究者親自進行施測的工作。選取台東市豐田國小、台東市卑南國小及卑南鄉初鹿國小，卑南鄉太平國小，共取得樣本 329 份。預試問卷調查完後，隨即進行項目、因素分析及信度、效度考驗全量表和分量表之內部一致性係數，及編製正式問卷。

(三) 正式施測

施測時間是 2007 年 4 月 18 日到 6 月 26 日，由研究者親自進行施測及委託代為施測等兩種方式同時進行。

五、資料整理與分析

自 2007年7月底，將有效問卷資料編碼輸入電腦，並以統計套裝軟體(SPSS 10.0 for Window)進行資料統計與分析。

六、撰寫論文

根據統計分析，2007 年 8 月開始整理與統計分析，並根據資料分析的結果及研究發現，提出結論與建議。

第六節、變項測量

本節將根據研究架構，將問卷中的依變項（人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素）與依變項（成就動機）分別依其統計處理方式，進行變項測量，如下所示：

壹、人口變項

一、族群因素

台東縣閩南人、外省人、客家人和原住民學童四項的族群變數，將閩南人學童定為「1」，外省人學童定為「2」，客家人學童定為「3」，原住民學童定為「4」。

二、性別

為二項式變數，將男生定為「1」，女生定為「2」。

三、年級

本研究以台東縣國小二、四、六年級等三個層次為主，分別給予二年級「1」，四年級「2」，六年級「3」。

貳、個人因素

一、居住地區

本研究在居住地區上，共劃分為三級，分別為1.一般地區；2.偏遠地區；3.特偏地區，並給予1・2・3。

1.一般地區—是指台東市、卑南鄉。

2.偏遠地區—是指台東縣太麻里鄉、金峰鄉、鹿野鄉、關山鎮、池上鄉、東河鄉、成功鎮。

3.特偏地區—是指蘭嶼鄉、綠島鄉、大武鄉、達仁鄉、長濱鄉、海端鄉

二、家庭結構

分別為生親家庭給「1」、單親家庭給予「2」、繼親家庭給「3」、寄親家庭給予「4」。

三、出生序

本研究將受測者的出生序分爲：1.獨子或獨女、2..老大、 3.介於老大及老么中間、4.老么，並依序給予 1・2・3・4。

四、參加校隊或社團

爲二項式變數，將「沒有」定爲「1」、「有」定爲「2」。

參、家庭因素

一、**父母期望**：本研究係探討父母期望子女取得學歷高低做爲基準。依據學童自知覺父母期望其取得學歷是「研究所碩博士」「大學畢業」「專科學校」「高中職畢業」「國中畢業」「不知道」等選項，並依序給予 6・5・4・3・2・1 分。數值愈高，表示父母期望愈高，反之愈低。並將父母期望分爲三級，若勾選「研究所碩博士」「大學畢業」則列爲高期望；勾選「專科學校」「高中職畢業」列爲中期望；勾選「國中畢業」「不知道」列爲低期望。

二、**社經地位**：社經地位係以父母教育成度、父母職業爲指標。本研究之社經地位指數是指樣本在基本資料問卷裡，父母親教育與職業加權分數之總合，總合得分高表示社經地位高，再將其區分爲三等級之社經地位，得分在 41-55 分者爲高階層社經地位；分在 30-40 分者爲中階層社經地位；得分在 11-29 分者爲低階層社經地位。

三、**父母婚姻**：本研究乃在研究學童的父母婚姻狀況，父母在一起給予「1」；父母離婚「2」；父母再婚給予「3」；單親（沒有父或母）給予「4」；其他狀況（分居..）給予「5」。

四、**父母教養方式**：本研究係探討父母教養的方式是開明權威型、寬鬆放任型、專制權威型、忽視冷漠型，依序給予 1・2・3・4。

肆、學校因素：

一、**教師期望**：本研究係探討老師期望學生成績。本研究之「老師期望水準」係以蘇美鳳(2000)所編製的各種目標取向的得分，分別來表示之。「總是如此」、「經常如此」「有時如此」「很少如此」「從不如此」依序給予 5・4・3・2・1 分。數值愈高，表示教師期望愈高，反之愈低。並將老師期望分爲三級，若勾選「總是如此」、「經常如此」則列爲高期望；勾選「有時如此」列爲中期望；勾選「很少如此」「從不如此」列爲低期望。

二、**教師性別**：爲二項式變數，將男老師定爲「1」，女老師定爲「2」。

三、**班級人數**：本研究乃瞭解同儕互動人數之情形，分別以 10 人為單位，班級人數 1-10 人給予「1」、班級人數 10-20 人給予「2」、班級人數 20-30 人給予「3」…等，依此類推。

四、**學校規模**：本研究將學校規模劃分為 1.六班以下、2.七班以上十二班以下、3.十三班以上二十四班以下、4.二十五班以上等四類，並依序給予 1·2·3·4。

叁、依變項

成就動機：本研究成就動機係根據劉寶（2002）所修改的「國小學童成就動機問卷」中追求成就的一、工作取向；二、自我提昇取向；三、自我防衛取向；四、逃避取向等目標取向的得分，分為五等級為「總是如此」、「經常如此」、「有時如此」、「很少如此」、「從不如此」，分別給予 5.4.3.2.1 分。

第七節 資料處理與分析

本研究主要探討台東縣國小學童成就動機影響相關因素之人口變項（性別、年級、族群）、個人因素（居住地區、參加校隊、出生序、家庭結構）、家庭因素（父母期望、社經地位、教養方式、父母婚姻）、學校因素（教師期望、教師性別、班級人數、學校規模）與成就動機（工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）之間的關係。資料採取 SPSS 10.0 for windows 版統計軟體進行資料統計分析。以分析方法分別敘述如下：

壹、研究工具分析

一、因素分析

研究調查問卷以因素分析選取量表的題目，並考驗量表的建構效度，作為量表的效度依據及選題標準。

二、信度分析

以「國小學童成就動機問卷」的預試施測結果，進行內部一致性分析，並剔除未達標準（低於相關係數 0.3 者）之試題，以了解量表之內部一致性係數 Cronbach α 值，作為研究量表的信度。

貳、正式研究部分所使用的統計方法

本研究正式研究部分所使用的統計分析方法敘述如下：

一、描述統計分析（descriptive statistics）

本研究以描述統計，以人數、百分比、平均數、標準差分析受試者在成就動

機的工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向等，以了解其分布的情形，驗證假設1，呈現台東縣國小學童成就動機的現況。

二、獨立樣本t考驗

應用獨立樣本 t 檢定分析人口變項（性別、年級）、個人因素（參加校隊）、學校因素（教師性別）之成就動機的平均數是否具有顯著差異。P值若 $<.05$ ，表示具有顯著差異，反之，則沒有顯著差異。

三、單因子變異數分析及 Scheffe 事後檢定(one-way ANOVA、scheffe' method)

應用獨立樣本單因子變異數分析考驗人口變項（族群）、個人因素（包括居住地區、出生序、家庭結構）、家庭因素（包括父母婚姻、父母教養方式、社經地位、父母期望）、學校因素（包括教師期望、班級人數、學校規模），在成就動機各層面平均數的得分是否有顯著差異，經 F 檢定，若P值 $<.05$ ，表示具有顯著差異，再進一步進行事後考驗，以了解變項各組間的顯著差異情形。

四、皮爾遜積差相關

利用皮爾遜積差相關分析成就動機總量表及四個層面分量表的平均分數，以探討受試者所顯現的成就動機傾向間的相關程度。若 $P<.05$ 時，為具有顯著相關，當皮爾遜積差的r值為1.00時表示完全相關，介於.70至.99時為高度相關、介於.40至.69時為中度相關、介於.10至.39時為低度相關、.10以下為弱相關或無相關。當 $P>.05$ 則不具有顯著相關（邱皓政，2000）。

五、逐步多元迴歸分析

本研究以逐步多元迴歸分析考驗假設6，了解各變項（人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素）對國小學童成就動機的影響力與預測力。以人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素等為預測變項，分別以成就動機四個層面（工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）為效標變項，進行逐步多元迴歸分析，當 F值呈顯著水準（P值 $<.05$ ）時，表示該迴歸分析具有預測效果；個別變項的標準化迴歸係數 β 之t值，若具有顯著水準（P值 $<.05$ ）時，表示該變項具有預測力， β 絕對值越大，預測力越強。R²改變量為解釋力百分比，且數值越高者，最具有解釋力。

第四章 研究結果與討論

本研究旨在探討國小學童的成就動機，以了解其相關因素之影響。根據此目的，探討相關文獻，並依循第三章所述之方法與程序，進行實證調查研究。

本章就實際問卷調查所得資料，依研究問題及假設，加以統計、分析及考驗，將研究結果依序臚列討論於後。全章分成八節：第一節，背景變項之現況分析；第二節，台東縣國小學童成就動機之現況；第三節，人口變項在成就動機的差異分析；第四節，個人因素在成就動機的差異分析；第五節，家庭因素在成就動機的差異分析；第六節，學校因素在成就動機的差異分析；第七節，成就動機與各層面之間相關分析；第八節，各變項（人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素）對成就動機之預測分析。

第一節 背景變項之現況分析

本研究調查台東縣各國小就讀二、四、六年級的學童，全數發出問卷有1805份，回收1660份問卷，其中有效問卷為1547份，無效問卷為113份，而有效問卷回收率是93.1%，範圍包括台東市、台東縣郊區以及離島特偏地區，由於取樣之範圍頗廣，因此具有相當之代表性，以下係以次數分配及百分比來分析，希望能對研究中各變項之組成做了解。

壹、人口變項之現況分析

本次主要探討台東縣國小學童的人口變項（包含性別、年級及族群）之現況情形，係以次數分配、百分比來分析，茲將結果分述如下：

表 4-1 樣本之「人口變項」次數、百分比分配表（n=1547）

類別	項目	人數	百分比（%）
性別	男	789	51%
	女	758	49%
年級	二年級	448	29%
	四年級	527	34%
	六年級	572	37%
族群	閩南人	555	35.9%
	客家人	65	4.2%
	外省人	47	3%
	原住民	880	56.9%

表 4-1 為受試者之「人口變項」狀況表，其各變項之詳細分布情形，茲分述如下：

由表中可知：本研究有效樣本為 1547 份，在受試者「性別」中，男生有 789 位，佔全部受試者 51%；女生有 758 位，佔全部受試者 49%，男生人數多於女生人數，但其差距相差不大。

在「年級」方面，本研究施測對象為國小二、四、六年級學生，二年級學生有 448 人，佔全部人數的 29%；四年級學生 527 人，佔全部人數的 34%；六年級學生 572 人，佔全部人數的 37%，以六年級人數比例較高，四年級次之，二年級較少，但其差距相差不大。

在「族群」方面，本研究在族群上分為閩南人、外省人、客家人及原住民族。經調查統計，閩南人有 555 人佔 35.9%、外省人 47 人佔 3%、客家人 65 人佔 4.2%、原住民族有 880 人，佔全部人數的 56.9%。受試者以原住民比例最高，依序為閩南人、客家人、外省人。

由上述結果可知，在性別上，男女生的比例相差不多；在年級方面，六年級最多、其次四年級、再來是二年級，這可能是受少子化的影響，學童人數越來越少之故；但在族群上，以原住民學童比例較高、其次為閩南人、客家人、外省人，這亦反映台東縣在族群的區域上，是分布不平均的。

貳、個人因素之現況分析

本次主要探討台東縣國小學童的個人因素（包含居住地區、參加校隊或社團、出生序、家庭結構）之現況情形，係以次數分配、百分比來分析，茲將結果分述如下：

表 4-2 樣本之中介變項「個人因素」次數、百分比分配表（n=1547）

類別	項目	人數	百分比
居住地區	一般地區	678	44%
	偏遠地區	536	35%
	特偏地區	333	21%
參加校隊或社團	沒有（757）	757	49%

表 4-2 樣本之「個人因素」次數、百分比分配表 (n=1547) (續)

	有(790)	體育類	439	51%	55.5%
		藝術類	356		45%
		以上皆有	9		0.5%
出生序	獨子或獨女		142	9.2%	
	老大		468	30.3%	
	介於老大及老么中		382	24.7%	
	間				
家庭結構	老么		555	35.9%	
	生親家庭		961	62.1%	
	單親家庭		261	16.9%	
	繼親家庭		125	8.1%	
	寄親家庭		200	12.9%	

由表4-2得知，本研究有效樣本1547份中，「居住地區」以一般地區678人(44%)最多，偏遠地區536人(35%)第二，特偏地區333人(21%)第三。「參加校隊或社團」項目中，沒有參加的有757人(49%)，有參加的有790人(51%)，其中有參加的屬於體育類434人(55%)，藝術類356人(45%)，由以上資料中得知，有參加校隊或社團人數最多，並且以體育類最多。「出生序」項目中，「獨子或獨女」142人(9.2%)，「老大」468人(30.3%)，「介於老大及老么中間」382人(24.7%)，「老么」555人(35.9%)，由以上資料中得知，出生序以「老么」最多，其次為「老大」，並依序為「介於老大及老么中間」、「獨子或獨女」。「家庭結構」項目中，可看出學生目前的家庭結構中以生親家庭為最多，佔總樣本人數中62.1%共961人，其次為單親家庭佔總樣本人數中16.9%共261人，再次為寄親家庭佔總樣本人數中12.9%共200人，最後為繼親家庭佔總樣本人數中8.1%共125人。

由上述結果可知，居住地區以一般地區較多，是因本研究取樣以年級為主，而一般地區班級人數大都比偏遠或是特偏學校班級人數多之故，然在各地區的比例上並無落差甚大；在參加校對或社團方面，以有參加校對或社團的為多，並且以參加體育類為多，藝術類次之，這可以說明學校在推展「一校一團、一人一藝」的教育政策之下，各校有效的推動之故，沒有參加校對或社團的學童以低年級較多，參加校對或社團則以中高年級的學生最多；在出生序方面以老么或老大居多，這可以說明是受少子化的影響，孩子只生一、兩個的觀念，所以取樣所得的統計以老么或老大居多；在家庭結構上，以生親家庭為多，但單親家庭、寄親家庭、繼親家庭合計佔為37.9%為數也不少，是另一項未來應重視的課題。

參、家庭因素之現況分析

本次主要探討台東縣國小學童的家庭因素（包含父母婚姻、教養方式、社經地位、父母期望）之現況情形，係以次數分配、百分比來分析，茲將結果分述如下：

表 4-3 樣本之「家庭因素」次數、百分比分配表（n=1547）

類別	項目	人數	百分比
父母婚姻	父母住一起	1065	68.8%
	離婚	241	15.6%
	再婚	57	3.7%
	單親	127	8.2%
	其他（分居…）	57	3.7%
教養方式	開明權威型	959	62%
	寬鬆放任型	140	9%
	專制權威型	277	17.9%
	忽視冷漠型	171	11.1%
社經地位	高階 41-55	100	6%
	中階 30-40	395	26%
	低階 11-29	1052	68%
父母期望	高期望 1.2 項	732	47.3%
	中期望 3.4 項	272	17.6%
	低期望 5.6 項	543	35.1%

由表4-3得知「父母婚姻」項目中，可看出學生目前的父母婚姻狀況中以「父母住一起」為最多，佔總樣本人數中68.8%共1065人，其次為離婚佔總樣本人數中15.6%共241人，再次為單親佔總樣本人數中8.2%共127人，最後為再婚及其他各佔總樣本人數中3.7%各共57人。「教養方式」項目中，以「開明權威型」為最多，佔總樣本人數中62%共959人，其次為「專制權威型」佔總樣本人數中17.9%共277人，再次為「忽視冷漠型」佔總樣本人數中11.1%共171人，最後為「寬鬆放任型」佔總樣本人數中9%共140人。「社經地位」項目中，本問卷中的社經地位是參考自Hallingshed 的兩因素社會地位指數法，由父母親的教育程度與職業所評定的，將教育程度與職業等級相加後乘以4，分別算出父母的家庭社經地位後，取其高者為代表。計算出其社經地位後，將其分為三等級，分別為指數41-55為高社經地位，指數30-40為中社經地位，指數29以下為低社經地位。由表4-3可知，受試者家庭社經地位以低社經地位者居多，佔整體受試者68%（1052人）；中社經地位有395位，佔全部受試者26%；高社經地位有100位，佔全部受試者6%。「父母期望」項目中，父母期望子女教育程度以「研究所以以上」「大學」為高期望者居多，佔整體受試者47.3%（732人）；其次為低期望者有543位，佔全

部受試者35.1%；最後為中期望者有272位，佔全部受試者17.6%。

由上述所知，在父母婚姻方面，以父母住一起居住較多，其他（離婚、再婚、分居）佔有31.2%；教養方式以開明權威型占較多，父母期望方面以高期望為多，從這兩方面可說明目前家長關心孩子及著重教育問題；在社經地位上，普遍家長處於中低階層為多，這可顯示台東縣工商業及政府單位並不是很多，以致勞動階層的家長職業佔普遍，而白領階層在相較之下更顯得稀少。

肆、學校因素之現況分析

本次主要探討台東縣國小學童的學校因素（包含教師期望、教師性別、班級人數、學校規模）之現況情形，係以次數分配、百分比來分析，茲將結果分述如下：

表 4-4 樣本之「學校因素」次數、百分比分配表（n=1547）

類別	項目	人數	百分比
教師期望	高期望 1.2 項	1179	76.2%
	中期望 3 項	235	15.2%
	低期望 4.5.6 項	133	8.6%
教師性別	男	554	35.8%
	女	993	64.2%
班級人數	1-10 人	291	18.8%
	11-20 人	363	23.5%
	21-30 人	679	43.9%
	30 人以上	214	13.8%
學校規模	6 班以下	705	45.6%
	7-12 班	604	39%
	13-24 班	238	15.4%

從表4-4中得知，「教師期望」項目中，教師期望學生的成績期望，以高期望者居多，佔整體受試者76.2%（1179人）；其次為中期望者有235位，佔全部受試者15.2%；最後為低期望者有133位，佔全部受試者8.6%。「教師性別」項目中，以女老師佔多數有993人佔整體受試者64.2%，其次為男性教師有554人佔整體受試者35.8%。「班級人數」項目中，以「21-30人」的班級數最多有679人佔整體受試者43.9%，其次為「11-20人」有363人佔受試者23.5%，依序為「1-10人」有291人佔受試者18.8%，「30人以上」有214人佔受試者13.8%。「學校規模」項目中，以「6班以下」者居多，佔整體受試者45.6%（705人）；其次為「7-12班」者有604位，佔全部受試者39%；最後為「13-24班」者有238位，佔全部受試者15.4

%，「24班以上」者為0。

由上述可知，台東縣仍是以小校小班為主，班級人數在六班以下佔最多，而班級人數與實際台東縣國小班級人數有若差，這現象研究者分析乃因抽取樣本是以學校班級為主，但一般地區學校大班佔多數，而偏遠或特偏學校因班級人數少所產生誤差之情形；另一方面，從統計資料顯示，教師期望學生有好成就的比例很高，這顯示老師的期望與用心，學生都能感受到；而教師性別以女性教師佔的比例最多。

第二節 台東縣國小學童成就動機之現況

本節就所調查之台東縣各國就讀二、四、六年級學生資料加以分析。首先，說明國小學童成就動機的現況，包括「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」與「逃避取向」等，並加以統計分析各題平均數、標準差、每題平均數來加以分析；其次，針對研究結果要點綜合討論，以驗證研究假設一。

本研究以描述統計量分析，求得目前台東縣國小學童成就動機之現況，茲根據全體受試國小學生在「國小學生成就動機問卷」上的反應結果，得知國小學生在成就動機的「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」與「逃避取向」等四個分量表之現況。茲就各項得分之平均數與標準差列如表4-5，再分別就其結果敘述如下：

壹、在成就動機總量表方面

本研究在各分量表的每題平均數得分之情形，分述如下。

表4-5 國小學童成就動機現況之分析摘要表 (N=1547)

項目	人數	平均數	標準差SD	每題平均數M	最小值	最大值
總成就動機	1547	88.86	14.80	3.22	36	152
工作取向	1547	28.37	6.66	3.54	8	85
自我提升取向	1547	21.16	5.15	3.52	6	31
自我防衛取向	1547	16.46	4.33	3.29	5	25
逃避取向	1547	22.84	7.58	2.53	9	47

註：本量表為五點式量表，「總是如此」=5分、「經常如此」=4分、「有時如此」=3分、「很少如此」=2分、「從不如此」=1分

由表4-5 所示國小學童的「成就動機」，整體反應情形，其總平均分數為88.86，標準差為14.80，各題平均得分為3.22。在各個層面的平均分數如後：工作取向的平均數為28.37 (SD=6.66)，各題平均得分為3.54；自我提升取向的平均

數為21.16（SD=5.15），各題平均得分為3.52；自我防衛取向的平均數為16.46，（SD=4.33），各題平均得分為3.29；逃避取向的平均數為22.84（SD=7.58），各題平均得分為2.53。研究結果顯示，國小學童在成就動機之四層面樣本各題平均數相當接近，平均得分依序為3.54、3.52、3.29 與2.53，只有逃避取向較為低一些。在分量表中，「工作取向」得分最高M=3.54，其次為「自我提升取向」得分為M=3.52，再其次為「自我防衛取向」得分為M=3.29，而「逃避取向」得分最低M=2.53。

貳、工作取向層面

以描述性統計量分析，求得「工作取向」層面上之現況，由表4-6中可知國小學童的「工作取向」，整體反應情形，其平均分數28.37，標準差為6.66，每題平均數為3.54，研究結果顯示，其介於「經常如此」（4分）和「有時如此」（3分）之間。分量表各單題平均數分析後列表如4-6所示。

表4-6 工作取向層面各題平均數、標準差摘要表

名 稱	題 目	平 均 數	標 準 差
工 作 取 向 層 面	1 爲了勝利成功或得到好成績，我會花更多的時間去準備	3.31	1.18
	2 對於考試卷或習作本的錯誤之處，我會去查資料或請教別人	3.42	1.27
	3 我上學可以懂很多的知識，所以我不會隨意請假	3.85	1.35
	4 同學參加比賽得獎，我會把他們當成我的模範，好好努力學習	3.51	1.31
	5 我要先把家庭作業寫完後，才可以跟同學去玩遊戲	3.80	1.30
	6 我經常會閱讀課外讀物，以充實自己的知識	3.32	1.81
	7 我做任何事，一定會把它做到盡善盡美	3.35	1.13
	8 當我將功課或老師所交代的事情做完成時，我會感到特別滿足或快樂	3.78	1.26

由表4-6得知國小學童成就動機在「工作取向」層面上傾向於較積極的態度，但是其中三個項目之中高於平均值（M=3.54），有第3、5、8題，這顯示國小學童將自己的課業當作自己的工作一樣看待，會有負責任的將課業完成，這顯示國小學童對課業或工作負責任的表現，亦是抱持積極正向的成就動機。另外，低於平均值的有第1.2.4.6.7題，雖然其低於平均值，但不會差距很多。

參、自我提昇取向層面

以描述性統計量分析，求得「自我提昇取向」層面上之現況，由表4-7中可知國小學童的「自我提昇取向」，整體反應情形，其平均分數21.16，標準差為5.15，每題平均數為3.52，研究結果顯示，其介於「經常如此」（4分）和「有時如此」（3分）之間，是趨向於中高程度的自我取向。分量表各單題平均數分析後列表如4-7所示。

表4-7 自我提昇取向層面各題平均數、標準差摘要表

名 稱	題 目	平 均 數	標 準 差
自我提升取向層面	1 2.不管在課業或比賽上，我都會盡全力，爭取好成績	3.77	1.21
	2 4.我會不斷充實各學習領域，讓自己的能力超越別人	3.44	1.25
	3 7.在老師或別人面前，我要盡量表現自己的行為比其他同學	3.25	1.25
	4 8.如果參加任何比賽獲得勝利，我會覺得很高興	4.14	1.16
	5 9.能夠證明或測量我的能力的機會，我都很喜歡	3.59	1.26
	6 10.在上課中，我會回答我所知道的問題，以顯示我比別人會	2.94	1.28

由表4-7得知國小學童成就動機在「自我提升取向」層面上傾向於較積極的態度，但是其中三個項目之中高於平均值（ $M=3.52$ ），有第1、4、5題，這顯示國小學童會努力表現自己的才能，以提升自己的在團隊之中地位，這皆會影響對任何事情勇於任事的態度，並顯示國小學童對課業或工作勇於表現與任事的態度，亦是抱持積極的成就動機。另外，低於平均值的有第2、3、6題，雖然其低於平均值，但不會差距很多。

肆、自我防衛取向層面

以描述性統計量分析，求得「自我防衛取向」層面上之現況，由表4-8中可知國小學童的「自我防衛取向」，整體反應情形，其平均分數16.46，標準差為4.33，每題平均數為3.29，研究結果顯示，其介於「經常如此」（4分）和「有時如此」（3分）之間，是趨向於中高程度的工作取向。分量表各單題平均數分析後列表如4-8所示。

表4-8 自我防衛取向層面各題平均數、標準差摘要表

名稱	題號	題目	平均數	標準差
自我防衛取向層面	1	2.我喜歡擔任班級幹部，因為可以服務大家	3.33	1.38
	2	3.不管做任何事情時，我會評估這件事情成功的可行性才做	3.16	1.28
	3	6.我在別人的眼中是一位很認真又負責任的人	2.92	1.25
	4	8.事情再困難，我都會有始有終的去做完	3.46	1.25
	5	9.我比較喜歡任何比賽，都不要分輸贏只要好玩就好	3.58	1.35

由表4-8得知國小學童成就動機在「自我防衛取向」層面上傾向於較積極的態度，但是其中三個項目之中高於平均值（ $M=3.29$ ），有第1、4、5題，這顯示國小學童有服務大家、做事情有始有終、及喜歡任何比賽但只要好玩不要分輸贏的態度。另外，低於平均值的有第2、3題，雖然其低於平均值，但不會差距很多。

伍、逃避取向層面

以描述性統計量分析，求得「逃避取向」層面上之現況，由表4-9中可知國小學童的「逃避取向」，整體反應情形，其平均分數22.84，標準差為7.58，每題平均數為2.53。研究結果顯示，其介於「有時如此」（3分）和「很少如此」（2分）之間，是趨向於中低程度的逃避取向。分量表各單題平均數分析後列表如4-9所示。

表4-9 逃避取向層面各題平均數、標準差摘要表

名稱	題號	題目	平均數	標準差
逃避取向層面	1	1.失敗了我會覺得很痛苦，所以能不做就盡量不去做	2.51	1.37
	2	2.比賽輸了我會覺得丟臉，是自己能力不好	2.62	1.36
	3	3.比賽輸了，我心裡會覺得很難過我	3.03	1.60
	4	4.如果老師不規定家庭作業，我回家就不會看書	2.76	1.39
	5	5.在賽跑中我發現自己已輸定了，我會放棄不再努力跑	2.13	1.45
	6	6.要考試時，我才會讀書；不考試，我就不會去讀書	2.65	1.36
	7	8.如果我做同一件事而連續失敗幾次後，我會想放棄不做	2.40	1.30
	8	9.我討厭參加校隊或社團，因為很麻煩又浪費時間	2.12	1.37
	9	10.如果都不用讀書或做家事，我覺得是最快樂的事	2.59	1.54

由表4-9得知國小學童成就動機在「逃避取向」層面上傾向於中低程度的態度，但是其中四個項目之中高於平均值（ $M=2.53$ ），有第2、3、4、6、9題依序為「比賽輸了我會覺得丟臉，是自己能力不好」（ $M=2.62$ ）、「比賽輸了，我心裡會覺得很難過我」（ $M=3.03$ ）、「如果老師不規定家庭作業，我回家就不會看書」（ $M=2.76$ ）、「要考試時，我才會讀書；不考試，我就不會去讀書」（ $M=2.65$ ）、「如果都不用讀書或做家事，我覺得是最快樂的事」（ $M=2.59$ ），可見國小學童在「逃避取向」層面上是呈現良好的態度。另外低於平均數的「失敗了我會覺得很痛苦，所以能不做就儘量不去做」、「在賽跑中我發現自己已輸定了，我會放棄不再努力跑」、「如果我做同一件事而連續失敗幾次後，我會想放棄不做」、「我討厭參加校隊或社團，因為很麻煩又浪費時間」，可能原因是國小學童對於失敗、容易受挫折或麻煩的事感到討厭之故，以致於呈現較低的平均數值。

綜合本節的研究結果，成就動機各層面每題平均數介於2.53到3.54之間，而本量表採用五點式量表，其中間值為3，「工作取向」、「自我提升取向」和「自我防衛取向」的每題平均數為達中間值以上，因此可知台東縣國小成就動機的「工作取向」、「自我提升取向」和「自我防衛取向」是屬於中高程度；而「逃避取向」略低於平均值則屬於中低程度。就整體成就動機每題平均數來看，台東縣國小學童成就動機也屬於中等偏高程度，並依國小學童成就動機各層面排序分析，依序為：1.「工作取向」；2.自我提升取向；3.自我防衛取向；4.逃避取向。這與研究假設一：台東縣國小學童的成就動機普遍較低的程度，是不相符合。

第三節 人口變項在成就動機的差異分析

本節主要是分析不同人口變項（性別、年級與族群）在成就動機各層面上的差異情形，並對研究假設二進行考驗，茲將結果分析與討論敘述如下：

壹、不同性別在成就動機之差異情形

以下茲就t 考驗分析探討性別在成就動機的差異性比較。不同性別的人數、平均數、標準差、t 考驗分析結果如表4-10所列。

表4-10 國小學童「性別」在「成就動機」之 t 檢定結果分析摘要表 (n=1547)

層面名稱	年級	人數	平均數	標準差	t值	顯著性
成就動機	男	789	88.03	15.51	-2.24*	.025
總量表	女	758	89.72	13.98		
工作取向	男	789	27.53	6.84	-5.12***	.000
	女	758	29.25	6.36		
自我提升	男	789	20.94	5.27	-1.70	.088
取向	女	758	21.39	5.02		
自我防衛	男	789	16.10	4.33	-3.38***	.001
取向	女	758	16.84	4.30		
逃避取向	男	789	23.44	7.73	3.18***	.001
	女	758	22.22	7.39		

*P<.05 ***P<.001

由表4-10中可知，台東縣國小學童性別在「成就動機」總量表的總平均數為男生88.03、女生89.72，男生t值為-2.24 (P<.05)、女生t值為-5.12 (P<.05)，表示整體「成就動機」上與「性別」是有顯著差異。在分量表上，只有自我提升取向的t值P>0.5未顯著外，其餘t值P<0.5皆達到顯著水準，且國小女學童在成就動機平均值(89.72)顯著高於國小男學童在成就動機平均值(88.03)，故不同性別的國小學童在成就動機上，部份達到顯著的差異水準。因此，本研究的假設二「不同性別的國小學童在成就動機上有顯著差異」並不一致。本研究結果之所以反映不同性別的國小學童在成就動機上達到顯著差異水準，且國小女學童在成就動機顯著高於國小男學童成就動機。這結果與石培欣(2000)發現女生學業表現顯著優於男生，也較能專注於學業、女生成就動機高於男生是相符。其差別可能在於是因為男女對於不同科目喜愛程度不一，或者因為科目準備方式不同，亦或者是男生和女生的性向有某些層面的不同，女生較能專心向學，避免因外在刺激而導致分心，所產生的結果。

進一步分析不同性別受試者在各項分量表上的差異，分述如下：

一、在「工作取向」層面上，男生的平均數為27.53，女生的平均數為29.25（其中女>男），t值為-5.12 (P<.05)，表示「性別」在「工作取向」層面上有顯著差異，也就是「女生」在「工作取向」層面上優於「男生」。

二、在「自我提升取向」層面上，男生的平均數為20.94，女生的平均數為21.39（其中女>男），T值為-1.70 (P>.05)，表示「性別」在「自我提升取向」層面上有沒有顯著差異。

三、在「自我防衛取向」層面上，男生的平均數為16.10，女生的平均數為16.84（其中女>男），T值為-3.38（ $P<.05$ ），表示「性別」在「自我防衛取向」層面上有顯著差異，也就是「女生」在「自我防衛取向」層面上優於「男生」。

四、在「逃避取向」層面上，男生的平均數為23.44，女生的平均數為22.22（其中男>女），T值為3.18（ $P<.05$ ），表示「性別」在「逃避取向」層面上有顯著差異，也就是「男生」在「逃避取向」層面上優於「女生」。

所以，此研究結果與本研究假設2-1：「台東縣國小學童成就動機因性別不同而有所差異」是一致的。

貳、不同年級在成就動機之差異情形

有關不同年級（二年級、四年級與六年級）的成就動機之差異比較，可由表4-11之分析摘要表得知。茲將結果說明如下：

表4-11 國小學童「年級」在「成就動機」之單因子變異數分析摘要表（ $n=1547$ ）

	年級	人數	平均數	標準差	F值 顯著性	事後比較 結果
成就動機 總量表	二年級 n1	448	93.41	14.47	36.02 *** .000	$n1 > n2$
	四年級 n2	527	88.42	14.34		$n1 > n3$
	六年級 n3	572	85.69	14.61		$n2 > n3$
	總和	1547	88.86	14.80		
工作取向	二年級 n1	448	20.83	6.64	23.12 *** .000	$n1 > n2$
	四年級 n2	527	28.58	6.64		$n1 > n3$
	六年級 n3	572	27.04	6.45		$n2 > n3$
	總和	1547	28.37	6.66		
自我提升 取向	二年級 n1	448	22.19	5.39	25.01 *** .000	$n1 > n2$
	四年級 n2	527	21.53	5.10		$n1 > n3$
	六年級 n3	572	20.02	4.79		$n2 > n3$
	總和	1547	21.16	5.15		
自我防衛 取向	二年級 n1	448	17.56	4.42	31.80 *** .000	$n1 > n2$
	四年級 n2	527	16.64	4.41		$n1 > n3$
	六年級 n3	572	15.44	3.94		$n2 > n3$
	總和	1547	16.46	4.33		
逃避取向	二年級 n1	448	23.81	8.29	10.71 *** .000	$n1 > n2$
	四年級 n2	527	21.66	7.57		$n3 > n2$
	六年級 n3	572	23.18	6.85		
	總和	1547	22.84	7.58		

*** $P<.001$

註：二年級= $n1$ ；四年級= $n2$ ；六年級= $n3$

由表4-11的F值考驗得知：台東縣國小學童年級在「成就動機」總量表的總平均數為二年級93.41、四年級88.42、六年級85.69，F值為36.02， $P < .001$ 達到顯著差異，表示整體「成就動機」與「年級」是有顯著差異。在分量表之「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」與「逃避取向」的F值，依序為23.12 ($P < .001$)、25.01 ($P < .001$)、31.80 ($P < .001$)、10.71 ($P < .001$)，皆達.05的顯著水準；經薛費事後比較後，其結果顯示「逃避取向」的成就動機程度為二年級 > 四年級、六年級 > 四年級之外，其餘成就動機總量表及分量表的程度為二年級 > 四年級、二年級 > 六年級、四年級 > 六年級；亦即低年級的成就動機比高年級的成就動機高，也說明不同年級學生的成就動機有顯著差異，但在逃避取向層面上，是二、六年級比四年級程度高。

由上所述，此研究結果與本研究假設2-2：「台東縣國小學童成就動機因年級不同而有所差異」是一致的。

參、不同族群在成就動機之差異情形

有關不同族群（閩南人、客家人、外省人、原住民族）的成就動機之差異比較，可由表之分析摘要表得知。茲將結果說明如下：

表4-12 國小學童「族群」在「成就動機」之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

	族群	人數	平均數	標準差	F值 顯著性	事後比較 結果
成就動機	閩南人 N1	555	122.99	18.54	3.29**	N2 > N1
	客家人 N2	65	129.96	19.81		N2 > N4
	外省人 N3	47	126.37	18.70	.02	
	原住民 N4	880	121.89	21.09		
	總和	1547	122.72	20.12		
工作取向	閩南人 N1	555	29.00	6.56	9.36***	N1 > N4
	客家人 N2	65	30.75	5.51		N2 > N4
	外省人 N3	47	30.59	5.89	.000	N3 > N1
	原住民 N4	880	27.68	6.75		N3 > N4
	總和	1547	28.37	6.66		
自我提升 取向	閩南人 N1	555	21.57	5.23	7.45***	N1 > N4
	客家人 N2	65	21.69	5.15		N2 > N1
	外省人 N3	47	23.74	4.87	.000	N2 > N3
	原住民 N4	880	20.73	5.06		N2 > N4
	總和	1547	21.16	5.15		
自我防衛 取向	閩南人 N1	555	16.69	4.39	1.721	
	客家人 N2	65	16.86	4.40		
	外省人 N3	47	17.14	3.72		

表4-12 國小學童「族群」在「成就動機」之單因子變異數分析摘要表（續）

	原住民 N4	880	16.26	4.31		
	總和	1547	16.46	4.33		
逃避取向	閩南人 N1	555	22.06	7.21	3.545*	N4 > N1
	客家人 N2	65	22.61	7.70		
	外省人 N3	47	24.29	7.85	.014	
	原住民 N4	880	23.28	7.75		
	總和	1547	22.84	7.58		

*P<.05 **P<.01 ***P<.001

由表4-12 的F值考驗得知：台東縣國小學童族群在「成就動機」總量表的總平均數，為閩南人122.99、客家人129.96、外省人126.37、原住民121.89，F值為3.29， $P<.01$ 達到顯著差異，表示整體「成就動機」上與「族群」是有顯著差異，進行事後多重比較，得知成就動機總量表上客家人>閩南人、原住民。在分量表中除「自我防衛取向」的F值1.72 ($P>.05$) 未達顯著外，其餘「工作取向」、「自我提升取向」、「逃避取向」的F值，依序為9.36 ($p<.001$)、7.45 ($p<.001$)、3.54 ($p<.05$)，皆達.05的顯著水準。

經薛費事後比較後分析發現：

一、在「工作取向」層面上，不同「族群」具有顯著差異(F值為9.36， $p<.001$)，進行事後多重比較，得知工作取向層面上閩南人>原住民、客家人>原住民、外省人>閩南人、原住民。

二、在「自我提升取向」層面上，不同「族群」具有顯著差異(F值為7.45， $p>.001$)，進行事後多重比較，得知自我提升取向層面上，閩南人>原住民、客家人>閩南人、外省人、原住民。

三、在「自我防衛取向」層面上，其F值為1.72、 $p>.05$ ，表示不同族群與自我提升取向層面上並沒有顯著差異。

四、在「逃避取向」層面上，不同「族群」具有顯著差異(F值為3.545， $p<.05$)，進行事後多重比較，得知逃避取向層面上，原住民>閩南人。

由上所述，在「工作取向」、「自我提升取向」層面中較高者為客家人，其次為外省人、閩南人、原住民；而在「逃避取向」中較高者為原住民。因成就動機總量表及四個分量表中，只有「自我防衛取向」層面不顯著。所以，此研究結果與本研究假設2-3：「台東縣國小學童成就動機因族群不同而有所差異」是一

致的。

綜合本節研究結果，在人口變項（性別、年級、族群）和成就動機各層面的差異情形，如表4-13

表4-13 不同人口變項與成就動機差異情形摘要表

	性別	年級	族群
成就動機總量表	✓	✓	✓
工作取向層面	✓	✓	✓
自我提升取向層面		✓	✓
自我防衛取向層面	✓	✓	
逃避取向層面	✓	✓	✓

註：打✓表示具有顯著差異

由表4-13得知不同人口變項的國小學童「成就動機」的差異情形，其結果討論如下：

一、不同「性別」的國小學童在成就動機上有顯著差異

本研究的結果發現：國小女學童在成就動機之「工作取向」與「自我提升取向」、「自我防衛取向」上有較高的涵養；但在「逃避取向」上，則是國小男學童比女學童較高，整體而言，國小女學童的成就動機較國小男學童為高。這與吳武典、陳秀蓉、陳李綢等人發現女生的成就動機顯著高於男生的研究結果是一致（引自王麗玲，1994）。不過仍有一些學者發現性別是無差異或張娟鳳（1985）的研究發現，男生的成就動機高於女生的結果。但就本研究結果或許可以從下面幾個面向來加以說明：

（一）消除社會文化的角色刻板印象

在傳統觀念裡，認為男生具有強烈的好勝心，追求成功的慾望很強，而女生較為溫文儒雅，比較沒有強烈的好勝心；然而在本研究結果中，國小女生整體的成就動機涵養優於國小男生，卻打破傳統社會觀念，進而肯定教育普及、兩性平權時代來臨所帶來的影響。

（二）不同性別與自我防衛取向沒有顯著差異

在本研究結果中，國小學生成就動機之「自我防衛取向」不因性別的不同而有所差異。此部份或許可由社會型態的變遷，男、女的教育機會均等，每個人重視自己的權利，不願受他人批判的心態有關，因此會使得性別不同的學生在相同的教育環境下，其成就動機卻是一致的。

（三）同年齡女生比男生早熟

在本研究結果中，國小女學童的成就動機比國小男學童為高，推論其原因可能是同年齡的女學童較早進入青春期，無論在身體發育或是智能上的發展，女學童都比男學童來得早，因此，女學童較會評估個人的能力，選擇難度較適中具有挑戰性的工作，從其中獲得成就感，相形之下，男學童顯得較缺乏耐心與毅力，以致易產生失敗、挫折感，而降低成就動機。

二、不同「年級」的國小學童成就動機總量表和分量表上都有顯著差異

本研究結果發現國小低年級比高年級的成就動機高。這與陳美娥（1996）的研究發現，國小學童在不同年級的成就動機方面有差異是不同，亦是相符合的論點。因此，研究者認為年級對國小學童成就動機的影響，甚為重要。茲就本研究結果做以下解釋：

（一）年級的差異來自於個體成熟與學校課程安排之因素。基於認知發展的觀點來看，國小一、二年級為皮亞傑（Piaget）前運思期，三、四年級為具體運思期，五、六年級學生為皮亞傑（Piaget）的形式運思期，而每一發展階段皆有發展的順序，每一階段皆是奠定下一階段的基石，而低年級是國小學習課程的開始；其次學校課程的安排，皆是由淺入深、由易而難，因此，國小學生越到高年級課程的難度加深，所受的挫折加重，而影響學童成就動機。這與Frandsen（1967）認為成功可以提高成就動機，而失敗會使自信心及學習蒙受壓抑（引自陳美娥，1996），而越高年級課業較難，遭受失敗挫折的機會亦比較多；李坤崇（1990）指出教師所提供課程的適切性、教材難易、教學方法良窳，以及考試試題優劣，直接影響學生學習成功的機率。若如此，就更能解釋高年級的成就動機比低年級的成就動機低。而台東縣國小小校小班多，對外的比賽常是少數幾位，其必須允文允武的壓力，因為不管是藝文的比賽或是各項體育比賽，都是高年級代表參賽，而另一方面，因為常對外比賽的緣故，在訓練時間或對外比賽的時間較多，而影響課業的學習，而高年級課業又較艱深，以致受到課業的挫折感大，而影響成就動機；而低年級學童的課業與學前教育有部分的重疊性（例如學前有教導注音符號、數字的認識與加減），且普遍的家長較關懷低年級的學童，因此產生低年級的成就動機較高。

（二）年級差異與低年級學童較依賴性，高年級學童較獨立性有關。一般而言，國小學童往往在低年級時受到父母親的關心較多，可能來自低年級較幼小、較體貼父母、較惹人喜愛、父母指導課業較容易、等等因素，以致親子互動機會較多，也因此受到父母肯定、獎勵、鼓勵的機會較多，而越高年級的學童與父母的互動機會漸漸疏遠，又高年級學童的獨立性越強，性格較叛逆性，受到的責任與壓力越多，而和低年級比較起來受父母獎勵與關懷較少。蔡典謨（1994）研究發現，高成就學生的家庭氣氛溫暖和諧，家庭關係穩定積極；父母關愛尊重子女，重視與孩子溝通，因而親子關係良好。由此可證明良好的家庭氣氛和親子關係與成就動機有顯著關係，又低年級比高年級學童的親子機會較多，因而低年級成就

動機高於高年級學童。

(三) 年級的差異與參加校隊有顯著差異。本研究結果發現，二年級比四年級成就動機高、二年級比六年級成就動機高、四年級比六年級成就動機高，這可以說明低年級因為課業較淺又受家長關愛之故；而六年級可能因「課業較艱深」、「參加校隊常代表學校對外比賽，讀書時間相對減少」、「低中年級課業基礎不好，影響以後學習」、「處於青少年時期，情緒較不穩定，無法專心於事務上」，或是其他原因，有待以後研究。

(四) 在逃避取向層面上，是二、六年級比四年級較高的現象，研究者推論是因為高年級在課業或參加校隊等雙重壓力之下，以致產生逃避取向的消極性成就動機，能不做就不做的心態；二年級則是在各項的能力上較不足，就顯得被動參加為多；然四年級剛好中介於二者之間，對於逃避取向方面就不會很明顯。

三、不同族群與成就動機之關係

本研究的結果發現：不同族群在成就動機之「工作取向」與「自我提升取向」、「逃避取向」上有顯著差異；在「自我防衛取向」上沒有顯著差異。並經薛費事後比較後分析發現，在「工作取向」、「自我提升取向」中較高者客家人，其次為外省人、閩南人、原住民；而在「逃避取向」中較高者為原住民，其次閩南人。整體而言，不同族群的成就動機較是有顯著差異，就本研究結果或許可以從下面幾個面向來加以說明：

(一) 一般而言，客家人勤儉治家，對於子女教育較注重，以致學童整體成就動機的表現較強；而原住民的樂天個性，著重自然的發展，對於學童的要求採取較自由，以致普遍在成就動機的表現上較低一些。

(二) 在「逃避取向」項目上，原住民最高，研究者推論逃避取向是屬於傾向於維護自己的能力形象，不讓他人有負面的評價，原住民在此方面表現是較隨性，個性較樂天，著重自然的發展，對於學童的要求採取較自由，不與人爭。因此，不與人競爭、和平相處的個性，以致普遍在成就動機的逃避取向層面上表現較強一些。

(三) 本研究取樣以閩南人、客家人、外省人及原住民為範圍，但因取樣數分布不均，各族群樣本數落差過大（閩南人555人佔35.9%、客家人65人佔4.2%、外省人47人佔3%、原住民880人佔56.9%），因此本研究並不能過度推論與解釋。

綜合上述所言：本研究結果在人口變項與國小學童整體成就動機的四個分量表有顯著差異，即會因性別、年級、族群之不同，在成就動機的表現上會不同。

第四節 個人因素在成就動機的差異分析

根據第三章所提出的研究假設三進行討論，主要探討個人因素變項（居住地區、參加校隊或社團、出生序、家庭結構）對成就動機各層面之差異性分析。首先根據調查資料，加以統計分析，其中本研究對不同學童的居住地區、參加校隊或社團、出生序、家庭結構人因素與成就動機之間做單因子變異數分析，若達顯著水準（ $p < .05$ ）者，則做事後比較結果，最後，針對研究結果綜合討論，以驗證研究假設。茲將研究結果分別討論如下：

壹、不同「居住地區」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-14 單因子變異分析的結果顯示，台東縣國小學童在不同「居住地區」成就動機總量表的總平均數，為一般地區89.94、偏遠地區88.39、特偏地區87.41，F值為3.67， $P < .05$ 達到顯著差異，表示整體「成就動機」上與「居住地區」是有顯著差異，進行事後多重比較，得知成就動機總量表上一般地區 > 偏遠地區、特偏地區。在分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」「逃避取向」的F值上，依序為8.89（ $p < .05$ ）、8.68（ $p < .05$ ）、9.26（ $p < .05$ ）、9.03（ $p < .05$ ），皆達.05 的顯著水準。表示學童「成就動機」會因「居住地區」不同而有顯著差異存在，此研究結果支持假設3-1。經薛費事後比較後分析，分述如下：

一、在「工作取向」層面上，不同「居住地區」具有顯著差異（F值為8.89， $p < .001$ ），進行事後多重比較，得知工作取向層面上一般地區 > 偏遠地區、特偏地區、偏遠地區 > 特偏地區。

二、在「自我提升取向」層面上，不同「居住地區」具有顯著差異（F值為8.68， $p < .001$ ），進行事後多重比較，得知自我提升取向層面上，一般地區 > 偏遠地區、特偏地區。

三、在「自我防衛取向」層面上，其F值為9.26、 $p > .001$ ，表示不同居住地區與自我提升取向層面上有顯著差異。

四、在「逃避取向」層面上，其F值為9.03、 $p > .001$ ，表示不同居住地區與逃避取向層面上有顯著差異。進行事後多重比較，得知逃避取向方面皆顯示，住在「偏遠地區」 > 「一般地區」、住在「特偏地區」 > 「一般地區」。

表4-14 台東縣國小學童「居住地區」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

項目	組別	人數	平均數	標準差	F值顯著性	事後比較結果
工作取向	居住一般地區N1	678	29.17	6.37	8.89***	N1>N2
	地區偏遠地區N2	536	27.80	6.87	.000	N1>N3
	特偏地區N3	333	27.65	6.75		N2>N3
	總和	1547	28.37	6.66		
自我提升取向	居住一般地區N1	678	21.78	5.08	8.68***	N1>N2
	地區偏遠地區N2	536	20.74	5.23	.000	N1>N3
	特偏地區N3	333	20.60	5.05		
	總和	1547	21.16	5.15		
自我防衛取向	居住一般地區N1	678	17.00	4.34	9.26***	N1>N2
	地區偏遠地區N2	536	16.02	4.35	.000	N1>N3
	特偏地區N3	333	16.10	4.17		
	總和	1547	16.46	4.33		
逃避取向	居住一般地區N1	678	21.98	7.39	9.03***	N2>N1
	地區偏遠地區N2	536	23.81	7.66	.000	N3>N1
	特偏地區N3	333	23.05	7.64		
	總和	1547	22.84	7.58		
成就動機總量表	居住一般地區	678	89.94	14.24	3.67*	N1>N2
	地區偏遠地區	536	88.39	15.12	.025	N1>N3
	特偏地區	333	87.41	15.28		
	總和	1547	88.86	14.80		

* $P < .05$ *** $P < .001$

貳、「參加校隊或社團」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-15 經t值考驗分析的結果顯示，台東縣國小學童有沒有「參加校或社團」，在「成就動機」總量表的t值為16.54 ($P < .05$)，表示整體「成就動機」上與「參加校隊或社團」是有顯著差異。進行事後多重比較，得知成就動機總量表上有參加校隊或社團比沒有參加校隊或社團好。在分量表上，「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」的F值上，依序為7.74 ($p < .05$)、.17 ($p < .05$)、8.13 ($p < .05$)、8.13 ($p < .05$)，皆達.05 的顯著水準。表示學童「成就動機」會因「參加校隊或社團」而有顯著差異存在。

經薛費事後比較後分析發現，有「參加校隊或社團」的國小學童比沒有「參加校隊或社團」的成就動機高。此研究結果支持假設3-2。

表4-15 台東縣國小學童「參加校隊」在成就動機各層面之 t 考驗分析摘要表 (n=1547)

項目	組別			人數	平均數	標準差	F值顯著性	事後比較結果
工作取向	參加	有	N1	790	28.40	6.76	7.74***	N1>N2
	校隊	沒有	N2	757	28.36	6.56	.001	
自我提升取向	參加	有	N1	790	21.15	5.02	7.17***	N1>N2
	校隊	沒有	N2	757	21.18	5.29	.001	
自我防衛取向	參加	有	N1	790	16.48	4.27	8.13***	N1>N2
	校隊	沒有	N2	757	16.45	4.39	.000	
逃避取向	參加	有	N1	790	22.21	7.33	8.13***	N1>N2
	校隊	沒有	N2	757	23.49	7.79	.000	
成就動機總量	參加	有	N1	790	89.51	15.25	16.54**	N1>N2
	校隊	沒有	N2	757	88.26	14.35	.009	

P<.01 *P<.001

參、不同「出生序」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-16 單因子變異數分析的結果顯示，台東縣國小學童「不同出生序」對「成就動機」之差異未達顯著水準，在分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」的F值，依序為.90 ($P>.05$)、.66 ($P>.05$)、1.37 ($P>.05$)、.17 ($P>.05$)，皆未達.05 的顯著水準。即表示台東縣國小學童「成就動機」不會因不同「出生序」而有顯著差異存在，此研究結果拒絕假設3-3。

表4-16 台東縣國小學童「出生序」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

項目	組別	人數	平均數	標準差	F值顯著性	事後比較結果
工作取向	出生序	獨子或獨女N1	142	28.44	6.60	.90
		老大 N2	468	28.78	6.27	.43
		介於老大及老么中間 N3	382	28.19	7.08	
		老么 N4	555	28.14	6.73	
自我提升取向	出生序	獨子或獨女N1	142	21.22	5.24	
		老大 N2	468	21.42	5.10	.66
		介於老大及老么中間 N3	382	21.10	4.98	.57
		老么 N4	555	20.97	5.30	
自我防衛取向	出生序	獨子或獨女N1	142	16.43	4.32	
		老大 N2	468	16.68	4.18	1.37
		介於老大及老么中間 N3	382	16.64	4.49	
		老么 N4	555	16.18	4.34	
逃避取向	出生序	獨子或獨女N1	142	22.47	6.96	.17
		老大 N2	468	22.85	7.54	.91
		介於老大及老么中間 N3	382	23.01	7.82	
		老么 N4	142	88.57	14.38	
成就動機總量表	出生序	獨子或獨女N1	468	89.74	14.17	1.02
		老大 N2	382	88.96	15.67	
		介於老大及老么中間 N3	555	88.13	14.83	3.82
		老么 N4	555			

肆、不同「家庭結構」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-17 單因子變異分析的結果顯示，台東縣國小學童「家庭結構」在「成就動機」總量表的t值為7.949 ($P>.05$)，表示整體「成就動機」與「家庭結構」沒有顯著差異。在分量表上，「工作取向」、「自我提升取向」的F值上，依序為3.09 ($p<.05$)、5.33 ($p<.001$)，皆達.05 的顯著水準，但在「自我防衛取向」、「逃避取向」的F值，依序為2.01 ($P>.05$)、2.39 ($P>.05$)，皆未達.05 的顯著

水準。表示學童「成就動機」的「工作取向」、「自我提升取向」項目方面會因「家庭結構」不同而有顯著差異存在，但在「成就動機」的「自我防衛取向」、「逃避取向」項目方面不會因不同「家庭結構」而有顯著差異存在。但因總量表及四個分量表中，只有在「工作取向」、「自我提升取向」二個層面有顯著差異，其餘皆不顯著。所以，此研究結果與本研究假設3-4：「台東縣國小學童成就動機因家庭結構不同而有所差異」並不一致的。

經薛費事後比較後分析發現，在「工作取向」方面顯示，親生家庭比單親、繼親家庭好；在「自我提升取向」方面顯示，生親家庭比單親、繼親、寄親家庭好。

表4-17 台東縣國小學童「家庭結構」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

項目	組別		人數	平 均 數	標 準 差	F值 顯著性	事後比較 結果
工作取向	家庭	親生家庭N1	961	28.77	6.45	3.09*	N1>N2
	結構	單親家庭N2	261	27.58	7.68	.026	
		繼親家庭N3	125	28.04	6.04		N1>N3
		寄親家庭N4	200	27.72	6.50		
自我提升 取向	家庭	親生家庭N1	961	21.56	5.07	5.33***	N1>N2
	結構	單親家庭N2	261	20.54	5.23		N1>N3
		繼親家庭N3	125	20.21	4.96	.001	N1>N4
		寄親家庭N4	200	20.65	5.40		
自我防衛 取向	家庭	親生家庭N1	961	16.64	4.27	2.01	
	結構	單親家庭N2	261	15.93	4.54	.110	
		繼親家庭N3	125	16.20	3.79		
		寄親家庭N4	200	16.51	4.58		
逃避取向	家庭	親生家庭N1	961	22.49	7.54	2.39	
	結構	單親家庭N2	261	22.97	7.40	.067	
		繼親家庭N3	125	23.91	7.75		
		寄親家庭N4	200	23.71	7.85		
成就動機 總量表	家庭	親生家庭	961	89.48	14.01	7.949	
	結構	單親家庭	261	87.03	16.38	.12	
		繼親家庭	125	88.37	14.68		
		寄親家庭	200	88.6	16.27		

*P < .05 ***P < .001

綜合上述的研究結果，在個人因素變項（居住地區、參加校隊或社團、出生序、家庭結構）和成就動機各層面的差異情形，如表4-18

表4-18 不同個人因素與成就動機差異情形摘要表

	居住地區	參加校隊	出生序	家庭結構
成就動機總量表	✓	✓		
工作取向層面	✓	✓		✓
自我提升取向層面	✓	✓		✓
自我防衛取向層面	✓	✓		
逃避取向層面	✓	✓		

註：打✓表示具有顯著差異

由上述表4-18得知不同個人因素變項國小學童對「成就動機」的差異情形，其結果討論如下：

本研究發現，除「出生序」與成就動機各層面、「家庭結構」與「自我防衛取向」、「逃避取向」層面無顯著差異之外，其餘「居住地區」、「參加校隊或社團」、「家庭結構」對台東縣國小學童成就動機各層面大部分有顯著差異存在。以下將分別討論之。

一、居住地區

本研究的結果發現：居住「一般地區」的國小學童在成就動機之「工作取向」與「自我提升取向」、「自我防衛取向」上有較高的涵養；而住在「偏遠地區」、「特偏地區」國小學童，在「逃避取向」層面上較高。推論其原因可能住在「一般地區」的學童，家長對學童的要求較多，不管課業上或才藝方面的補習相對的多，一般地區學校班級人數多，同儕的比較競爭亦多，以致相對住在偏遠或特偏地區的學童，在學習機會上、家長的關注上或是同儕競爭上較少，因而顯現在積極性的成就動機上較強；對於「逃避取向」消極性的成就動機上，住在「偏遠地區」、「特偏地區」的學童，因大部分家長社經地位較低，家長對孩子關注較弱一些、另同儕競爭性較少，而反映出能不做就不做，較不會積極的努力。

二、參加校隊或社團

本研究發現，台東縣國小學童「參加校隊或社團」對於「成就動機」各層面有顯著差異存在。且有「參加校隊或社團」的學童成就動機狀況較沒有「參加校隊或社團」為高。本研究結果推論產生原因，是參加學校校隊或社團的學童在成就動機「自我提昇取向」、「工作取向」都高於沒學才藝的。又因參加校隊或社團的學童學會不同的才藝技能，對學生而言，多具備一種能力，可以提昇自信心、成就感、受到重視、鼓勵，因此在成就動機就會相對提高。

三、出生序

本研究結果發現，成就動機不會因學童出生序不同而有顯著異存在，研究者推測其原因，可能時代在變遷，過去是多子多孫多福氣的觀念，而且台灣是以農立國屬勞動的社會，尤其傳統的觀念，長子是第一順位繼承者，對長子的教育或責任、期望最高，成就動機也相對很高，然而現在家庭只生育一至兩個孩子的影響，獨生子女日益增多的趨勢下，不論是老大、老么家長幾乎全心全力呵護，因而模糊出生序的問題。此研究結果與慕仙（Mussen, Conge, Kagan, 1984）等人認為通常老大的成就動機比較高（引自吳新華, 1996）是不相符。

四、家庭結構

本研究的結果發現：在不同「家庭結構」中，以生親家庭在成就動機的「工作取向」、「自我提升取向」等層面得分較高，亦表示處於生親家庭的學童較有恆心和毅力，去完成課業或工作方面的成就動機。由此結果顯示家庭組織越和諧、雙親家庭、親子間互動越多、越能鼓勵學童學習的生親家庭，會在「工作取向」上取得高分數；另外在「自我提升取向」方面，是指較喜歡與他人比較而產生成就感。而在此方面依得分的高低，為生親、寄親、單親、繼親家庭，由此顯示，生親家庭在「望子成龍、望女成鳳」的高期望及要求，和寄親家庭在「受人之託」的責任心之下，呈現學童在「自我提升取向」上表現較高的成就動機。而在「自我防衛取向」、「逃避取向」項目方面，未顯著呈現因「不同家庭結構」的不同，而有顯著差異存在，這表示學童對於自我防衛及對學習的工作比較會產生逃避的心態，不會因家庭結構（生親、寄親、單親、繼親家庭）不同而不同。由上所述，家庭結構以生親家庭的學童成就動機高。

第五節 家庭因素在成就動機的差異分析

本節根據第三章所提出的研究假設四，討論台東縣國小學童的成就動機是否因其家庭因素而有差異。本研究所謂的家庭因素乃指台東縣國小學童的父母婚姻、父母教養方式、社經地位、父母期望等方面。並對研究假設四進行考驗，以回答問題四：台東縣國小學童「成就動機」是否因不同家庭因素（父母期望、社經地位、父母婚姻、父母教養方式）而有差異存在？茲分別將其與成就動機做單因子變異數進行分析如下：

壹、不同「父母期望」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-19 單因子變異分析的結果顯示，國小學童不同「父母期望」對「成就動機」總量表的F值為16.12 ($p < .001$)，表示整體「成就動機」與「父母期望」有顯著差異。進行事後多重比較，得知成就動機總量表上高期望 > 低期望、又中

期望>低期望。在分量表上，「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」的F值上，依序為23.28 ($p<.001$)、18.91 ($p<.001$)、11.32 ($p<.001$)，皆達.05 的顯著水準，但在「逃避取向」的F值，1.47 ($P>.05$) 未達.05的顯著水準。表示學童「成就動機」的「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」項目方面會因不同「父母期望」而有顯著差異存在，但在「成就動機」的「逃避取向」項目方面不會因不同「父母期望」而有顯著差異存在。但因總量表及四個分量表中，只有「逃避取向」層面有未達顯著差異。所以，此研究結果與本研究假設4-1：「台東縣國小學童成就動機因父母期望不同而有所差異」是一致的。

經薛費事後比較後分析發現，在「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」方面皆顯示，高期望>低期望、又中期望>低期望，亦即父母對學童有高的期望，則學童的成就動機會越好。但在「逃避取向」方面則不受父母期望之影響。



表4-19 台東縣國小學童「父母期望」在成就動機各層面之單因子變異數分析

摘要表 (n=1547)

項目	組別			人數	平均數	標準差	F值 顯著性	事後比較 結果
工作 取向	父母 期望	碩、博士	高期望	732	29.45	6.71	23.28***	N1 > N3 N2 > N3
		大學畢業	N1					
		專科學校	中期望	272	28.38	6.08	.000	
		高中職畢業	N2					
		國中畢業	低期望	543	26.91	6.62		
自我 提升 取向	父母 期望	碩、博士	高期望	732	21.92	5.10	18.91***	N1 > N3 N2 > N3
		大學畢業	N1					
		專科學校	中期望	272	21.16	4.93	.000	
		高中職畢業	N2					
		國中畢業	低期望	543	20.14	5.17		
自我 防衛 取向	父母 期望	碩、博士	高期望	732	16.89	4.29	11.32***	N1 > N3 N2 > N3
		大學畢業	N1					
		專科學校	中期望	272	16.73	4.13	.000	
		高中職畢業	N2					
		國中畢業	低期望	543	15.76	4.40		
逃避 取向	父母 期望	碩、博士	高期望	732	22.55	7.62	1.47	
		大學畢業	N1					
		專科學校	中期望	272	22.77	7.79	.229	
		高中職畢業	N2					
		國中畢業	低期望	543	23.28	7.42		
成就 動機 總量 表	父母 期望	碩、博士	高期望	732	90.82	14.12	16.12***	N1 > N3 N2 > N3
		大學畢業	N1					
		專科學校	中期望	272	89.07	14.45	.000	
		高中職畢業	N2					
		國中畢業	低期望	543	86.11	15.46		
		不知道	N3					

***P<.001

貳、不同「社經地位」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-20 經單因子變異分析的結果顯示，台東縣國小學童不同「社經地位」在「成就動機」總量表的F值為4.86 ($p < .01$)，表示整體「成就動機」與「社經地位」有顯著差異。進行事後多重比較，得知成就動機總量表上，中社經地位 > 高社經地位。在分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」「逃避取向」的F值，依序為13.46 ($p < .001$)、4.27 ($p < .05$)、6.89 ($p < .001$)、6.08 ($p < .001$)，皆達.05 的顯著水準。表示學童「成就動機」會因不同「社經地位」而有顯著差異存在，此研究結果支持假設4-2。經薛費事後比較後分析發現，並分述如下：

一、在「工作取向」層面上，進行事後多重比較，得知工作取向層面上，中社經地位 > 高社經地位、低社經地位 > 高社經地位。

二、在「自我提升取向」層面上，進行事後多重比較，得知自我提升取向層面上，中社經地位 > 高社經地位。

三、在「自我防衛取向」層面上，進行事後多重比較，得知自我防衛取向層面上，中社經地位 > 高社經地位。

四、在「逃避取向」層面上，進行事後多重比較，得知逃避取向層面上，高社經地位 > 低社經地位。

表4-20 台東縣國小學童「社經地位」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

項目	組別		人數	平均數	標準差	F值 顯著性	事後比較 結果
工作取向	社經地位	高社經地位N1	100	30.06	6.00	13.46***	N2>N1
		中社經地位N2	395	29.53	6.16	.000	N3>N1
		低社經地位N3	1052	27.78	6.83		
自我提升取向	社經地位	高社經地位N1	100	21.92	4.78	4.27*	N2>N1
		中社經地位N2	395	21.67	5.02	.014	
		低社經地位N3	1052	20.91	5.21		
自我防衛取向	社經地位	高社經地位N1	100	17.07	3.89	6.89***	N2>N1
		中社經地位N2	395	17.06	4.10	.001	
		低社經地位N3	1052	16.18	4.43		
逃避取向	社經地位	高社經地位N1	100	20.55	6.10	6.08**	N1>N3
		中社經地位N2	395	22.48	7.29	.001	
		低社經地位N3	1052	23.19	7.77		
成就動機總量表	社經地位	高社經地位N1	100	89.62	12.40	4.86**	N2>N1
		中社經地位N2	395	90.75	14.52	.008	
		低社經地位N3	1052	88.08	15.06		

*P<.05 **P<.01 ***P<.001

參、不同「父母婚姻狀況」國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-21 單因子變異分析的結果顯示，國小學童不同「父母婚姻狀況」在「成就動機」總量表的F值為2.96 ($p<.05$)，表示整體「成就動機」與「父母婚姻狀況地位」有顯著差異。進行事後多重比較，得知成就動機總量表上，「父母住在一起」>父母再婚、父母分居；單親父母>父母分居。在分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」的F值，依序為3.89 ($p<.01$)、3.20 ($p<.05$)、4.61 ($p<.001$)，皆達.05 的顯著水準，但在「逃避取向」的F值，1.10 ($P>.05$) 未達.05 的顯著水準。表示學童「成就動機」的「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」項目方面會因不同「父母婚姻狀況」而有顯著差異存在，但在「成就動機」的「逃避取向」項目方面不會因「父母婚姻狀況」不同而有顯著差異存在。但因總量表及四個分量表中，只有「逃避取向」層面未達顯著差異。所以，此研究結果與本研究假設4-3：「台東縣國小學童成就動機因父母婚姻狀況不同而有所差異」是一致的。

經薛費事後比較後分析發現：

一、在「工作取向」層面上，進行事後多重比較，得知工作取向層面上，父母在一起>父母離婚、父母再婚、父母分居，單親父母>分居父母。

二、在「自我提升取向」層面上，進行事後多重比較，得知自我提升取向層面上，父母在一起>父母再婚。

三、在「自我防衛取向」層面上，進行事後多重比較，得知自我提升取向層面上，父母在一起>父母分居、父母離婚>父母分居、單親父母>父母分居。

表4-21 台東縣國小學童「父母婚姻」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

項目	組別		人數	平 均 數	標 準 差	F值 顯著性	事後比較 結果	
工作取向	父母	父母住在一起	N1	1065	28.75	6.47	3.89**	N1>N2
	婚姻	父母離婚	N2	241	27.51	6.34	.004	N1>N3
		父母再婚	N3	57	26.94	7.91		N1>N5
		單親（沒有父或母）	N4	127	28.44	8.03		N4>N5
		其他狀況（分居.）	N5	57	26.31	6.24		
自我提升取向	父母	父母住在一起	N1	1065	21.45	5.07	3.20*	N1>N3
	婚姻	父母離婚	N2	241	20.80	5.26	.012	
		父母再婚	N3	57	19.80	5.76		
		單親（沒有父或母）	N4	127	20.54	5.34		
		其他狀況（分居.）	N5	57	20.08	4.81		
自我防衛取向	父母	父母住在一起	N1	1065	16.64	4.25	4.61***	N1>N5
	婚姻	父母離婚	N2	241	16.20	4.49	.001	N2>N5
		父母再婚	N3	57	15.54	4.32		N4>N5
		單親（沒有父或母）	N4	127	16.77	4.55		
		其他狀況（分居.）	N5	57	14.45	3.94		
逃避取向	父母	父母住在一起	N1	1065	22.58	7.58	1.10	
	婚姻	父母離婚	N2	241	23.51	7.83	.351	
		父母再婚	N3	57	22.87	8.30		
		單親（沒有父或母）	N4	127	23.56	6.92		
		其他狀況（分居.）	N5	57	23.29	7.21		
成就動機總量表	父母	父母住在一起	N1	1065	89.44	14.19	2.96*	N1>N3
	婚姻	父母離婚	N2	241	88.04	16.38	.019	N1>N5
		父母再婚	N3	57	85.18	16.85		N4>N5
		單親（沒有父或母）	N4	127	89.33	16.05		
		其他狀況（分居.）	N5	57	84.16	12.93		

*P<.05 ***P<.001

肆、不同「父母教養方式」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-22 經單因子變異分析的結果顯示，國小學童不同「父母教養方式」在「成就動機」總量表的F值為9.40 ($p < .001$)，表示整體「成就動機」與「父母教養方式」有顯著差異。進行事後多重比較，得知成就動機總量表上，開明權威型的父母教養方式 > 寬鬆放任型教養方式、專制權威型教養方式、忽視冷漠型教養方式。在分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」的F值，依序為20.96 ($p < .001$)、15.14 ($p < .001$)、12.39 ($p < .001$)、7.08 ($p < .001$)，皆達.05 的顯著水準。表示學童「成就動機」會因不同「父母教養方式」而有顯著差異存在，此研究結果支持假設4-4。

經薛費事後比較後分析發現：

一、在「工作取向」層面上，進行事後多重比較，得知工作取向層面上，開明權威型的父母教養方式 > 寬鬆放任型教養方式、專制權威型教養方式、忽視冷漠型教養方式；專制權威型教養方式 > 寬鬆放任型教養方式、忽視冷漠型教養方式。

二、在「自我提升取向」層面上，進行事後多重比較，得知自我提升取向層面上，開明權威型的父母教養方式 > 寬鬆放任型教養方式、專制權威型教養方式、忽視冷漠型教養方式。

三、在「自我防衛取向」層面上，進行事後多重比較，得知自我提升取向層面上，開明權威型的父母教養方式 > 寬鬆放任型教養方式、專制權威型教養方式、忽視冷漠型教養方式。

四、在「逃避取向」層面上，進行事後多重比較，得知自我提升取向層面上，開明權威型的父母教養方式 > 寬鬆放任型教養方式、專制權威型教養方式、忽視冷漠型教養方式；寬鬆放任型教養方式 > 專制權威型教養方式。

表4-22 台東縣國小學童「教養方式」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

項目	組別		人數	平均數	標準差	F值 顯著性	事後比較 結果
工作 取向	教養 方式	開明權威型N1	959	29.33	6.65	20.96***	N1>N2
		寬鬆放任型N2	140	25.76	5.86	.000	N1>N3
		專制權威型N3	277	27.66	6.33		N1>N4
		忽視冷漠型N4	171	26.31	6.76		N3>N2
							N3>N4
自我 提升 取向	教養 方式	開明權威型N1	959	21.82	5.03	15.14***	N1>N2
		寬鬆放任型N2	140	19.53	5.06	.000	N1>N3
		專制權威型N3	277	20.51	5.26		N1>N4
		忽視冷漠型N4	171	19.89	5.12		
自我 防衛 取向	教養 方式	開明權威型N1	959	16.94	4.23	12.39***	N1>N2
		寬鬆放任型N2	140	15.12	4.42	.000	N1>N3
		專制權威型N3	277	16.13	4.25		N1>N4
		忽視冷漠型N4	171	15.43	4.49		
逃避 取向	教養 方式	開明權威型N1	959	22.24	7.54	7.08***	N1>N2
		寬鬆放任型N2	140	24.80	7.32	.000	N1>N3
		專制權威型N3	277	23.12	7.48		N1>N4
		忽視冷漠型N4	171	24.18	7.82		N2>N3
成就 動機 總量 表	教養 方式	開明權威型N1	959	90.34	14.31	9.40***	N1>N2
		寬鬆放任型N2	140	85.23	16.13	.000	N1>N3
		專制權威型N3	277	87.44	14.72		N1>N4
		忽視冷漠型N4	171	285.84	15.46		

***P<.001

綜合上述的研究結果，在家庭因素變項（父母期望、社經地位、父母婚姻、父母教養方式）和成就動機各層面的差異情形，如表4-23

表4-23 不同家庭因素與成就動機差異情形摘要表

	父母期望	社經地位	父母婚姻	父母教養方式
成就動機總量表	✓	✓	✓	✓
工作取向層面	✓	✓	✓	✓
自我提升取向層面	✓	✓	✓	✓
自我防衛取向層面	✓	✓	✓	✓
逃避取向層面		✓		✓

註：打✓表示具有顯著差異

由上述表4-23得知不同家庭因素變項國小學童「成就動機」的差異情形，其結果討論如下：

一、本研究中發現「社經地位」、「父母教養方式」在成就動機各層面上皆達.05顯著水準差異；「父母期望」、「父母婚姻」除在成就動機的「逃避取向」層面未達顯著之外，其餘皆達.05顯著水準。

二、本研究中「社經地位」在成就動機各層面上，皆達.05顯著水準差異，且中社經地位家庭的學童比高社經地位家庭學童的成就動機高；另外在「逃避取向」方面，則顯示高社經地位家庭學童比低社經地位家庭學童成就動機高，此研究結果和余安邦（1991）以大學生、高中（職）生與國中生共兩百二十三人進行研究，結果發現教育程度較高之父母，其子女之成就動機亦較高；洪寶蓮（1987）指出，家庭社經地位指數越高的家庭，其子女求學的動機較強烈，態度也比較積極，是相符合的。但與林秀燕（1996）以國中生為研究對象，研究發現學生之家庭社經地位與其成就動機成正相關是不相符合的。本研究結果推論產生原因，可能因為台東縣國小學童的父母社經地位普遍在中低階層為多，而站在社會階層流動的層面來看，中社經地位的家庭流向高社經地位的可能度較高，中社經地位的家庭對於學童的期許、要求、鼓勵或是目標上，較為清楚與對孩子來說有發展的可能性，然而高社經地位的學童，可能因物質上較為充裕，較不會珍惜所擁有的一切，亦可說常是含金湯匙長大的，受過多的保護，因而在此方面較薄弱些，而低社經地位的家庭，常為生活而忙碌，對於孩子的教育較少注意，以致學童在成就動機的表現亦較薄弱；另外也有可能在取樣本數上有比例的懸殊，而影響統計的結論，這有待再求證之處。

三、本研究中「父母教養方式」在成就動機各層面上，皆達.05顯著水準差異，且「開明權威型」的教養方式對成就動機的影響最大；另外在「逃避取向」方面，其顯示優劣順序為寬鬆放任型的教養方式、忽視冷漠型的教養方式、專制權威型的教養方式、開明權威型的教養方式。此研究結果和曾一泓（1976）的研究指，父母採接納態度，子女會有較高的成就動機；楊國樞（1986）綜合研究指，父母消極性教養態度或行為，如嚴格、拒絕及溺愛等，不利於子女成就動機的培養，是相符合的。本研究結果推論產生原因，可能採取開明權威型的教養方式，對孩子來說，父母的要求是親子互相的規範，有具體又合理的目標，是被尊重、鼓勵的、講理的、目標清楚的、是有努力的方向，因而成就動機會被激發與成長的；反過來說，孩子是不被尊重、不受關懷的、忽略的教養方式，則孩子的成就動機會是被壓抑的。

四、本研究中「父母期望」在成就動機的各層面上，大部分達.05顯著水準差異，而且從研究結果得知，父母對學童有高的期望，則學童的成就動機會越好。此研究結果和柯銀德（2003）以461位國中生進行研究指出，父母的期望水準越高，孩子的成就動機越高，而焦慮程度也越高，是相符合的。研究結果推論產生原因，

父母有相當的期望，會讓孩子有學習的目標或楷模學習，則孩子會努力去做，成就動機必然提高，但也有資料顯示，父母對孩子的期望，應符合其個人的能力或條件，不然會因為達不到而受挫折，反而降低學習的動機。

五、本研究中「父母婚姻」狀況在成就動機的各層面上，大部分達.05顯著水準差異，而且從研究結果得知，在「工作取向」、「自我提升取向」方面顯示，其優劣順序為父母住在一起、單親、再婚、離婚、分居；在「自我防衛取向」方面顯示，其優劣順序為單親、父母住在一起、離婚、再婚、分居。本研究結果推論產生原因，可能因為孩子需要較好的親情呵護、受鼓勵和安全感，以致於在父母婚姻狀況中，若「父母住在一起」則「工作取向」、「自我提升取向」的積極性成就動機較好；相反的，若「父母再婚」或是「父母分居」則在「工作取向」、「自我提升取向」的積極性成就動機較差。因此，有好的父母婚姻關係狀況，對於學童的成就動機是有很大的影響。

第六節 學校因素在成就動機的差異分析

本節根據第三章所提出的研究假設五，討論台東縣國小學童的成就動機是否因其學校因素而有差異。本研究所謂的學校因素乃指台東縣國小學童的教師期望、教師性別、班級人數、學校規模等方面。並對研究假設五進行考驗，以回答問題五：台東縣國小學童「成就動機」是否因不同學校因素（教師期望、教師性別、班級人數、學校規模）而有差異存在？茲分別將其與成就動機做單因子變異數進行分析如下：

壹、不同「教師期望」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-22 單因子變異分析的結果顯示，國小學童不同「教師期望」在「成就動機」總量表的F值為34.42 ($p < .001$)，表示整體「成就動機」與「教師期望」有顯著差異。進行事後多重比較，得知成就動機總量表上高期望 > 中期望、高期望 > 低期望、中期望 > 低期望。在分量表上，「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」的F值上，依序為依序為36.50 ($p < .001$)、35.63 ($p < .001$)、25.56 ($p < .001$)，皆達.05 的顯著水準，但在「逃避取向」的F值，.66 ($P > .05$)未達.05 的顯著水準。表示學童「成就動機」的「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」項目方面，會因「教師期望」的不同而有顯著差異存在，但在「成就動機」的「逃避取向」項目方面不會因「教師期望」不同而有顯著差異存在。但因總量表及四個分量表中，只有「逃避取向」層面未達顯著差異。所以，此研究結果與本研究假設5-1：「台東縣國小學童成就動機因教師期望不同而有所差異」是一致的。

經薛費事後比較後分析發現，在「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」方面皆顯示，高期望>中期望、高期望>低期望、中期望>低期望高，亦即教師對學童有越高的期望，則學童的成就動機會越好。但在「逃避取向」方面則不受教師期望之影響。

表4-24 台東縣國小學童「教師期望」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

項目	組別			人數	平均數	標準差	F值顯著性	事後比較結果
工作取向	教師期望	總是如此	高期望N1	1179	29.14	6.37	36.50***	N1>N2
		經常如此						N1>N3
		有時如此	中期望N2	235	26.41	5.97	.000	N2>N3
		很少如此	低期望N3	133	25.01	8.42		
		從不如此						
自我提升取向	教師期望	總是如此	高期望N1	1179	21.74	5.06	35.63***	N1>N2
		經常如此						N1>N3
		有時如此	中期望N2	235	19.78	4.60	.000	N2>N3
		很少如此	低期望N3	133	18.46	5.57		
		從不如此						
自我防衛取向	教師期望	總是如此	高期望N1	1179	16.85	4.32	25.56***	N1>N2
		經常如此						N1>N3
		有時如此	中期望N2	235	15.78	3.87	.000	N2>N3
		很少如此	低期望N3	133	18.46	5.57		
		從不如此						
逃避取向	教師期望	總是如此	高期望N1	1179	22.75	7.80	.665	
		經常如此						
		有時如此	中期望N2	235	22.91	6.76	.515	
		很少如此	低期望N3	133	23.54	6.97		
		從不如此						
成就動機總量表	教師期望	總是如此	高期望N1	1179	90.50	14.21	34.42***	N1>N2
		經常如此						N1>N3
		有時如此	中期望N2	235	84.91	13.71	.000	N2>N3
		很少如此	低期望	133	81.29	17.92		
		從不如此	N3					

***P<.001

貳、不同「教師性別」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-25 t考驗分析的結果顯示，國小學童不同「教師性別」在「成就動機」總量表的t值為2.26 ($p < .05$)，表示整體「成就動機」與「教師性別」有顯著差異。進行事後多重比較，得知成就動機總量表上為女性教師 > 男性教師。在分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」的t值，依序為-5.58 ($P > .001$)、-4.63 ($P > .001$)、-4.51 ($P > .001$)、2.26 ($P > .05$)，皆達.05 的顯著水準。即表示台東縣國小學童「成就動機」會因「教師性別」的不同而有顯著差異存在，此研究結果與假設5-2相符。

表4-25 國小學童「教師性別」在「成就動機」之 t 檢定結果分析摘要表(n=1547)

層面名稱	名	組別	人數	平均數	標準差	t值	顯著性	事後比較
工作取向	教師	男N1	554	27.12	6.41	-5.58***	.000	N2 > N1
	性別	女N2	993	29.07	6.70			
自我提升取向	教師	男N1	554	20.35	5.09	-4.63***	.000	N2 > N1
	性別	女N2	993	21.61	5.14			
自我防衛取向	教師	男N1	554	15.80	4.29	-4.51***	.000	N2 > N1
	性別	女N2	993	16.83	4.31			
逃避取向	教師	男N1	554	23.43	7.73	2.26*	.024	N1 > N2
	性別	女N2	993	22.52	7.48			
成就動機總量表	教師	男N1	554	86.72	15.52	-4.27***	.000	N2 > N1
	性別	女N2	993	90.06	14.26			

* $P < .05$ *** $P < .001$

參、不同「班級人數」的國小學童在成就動機各層面的差異

表4-26 單因子變異分析的結果顯示，國小學童不同「班級人數」在「成就動機」總量表的F值為.998 ($P > .05$)，表示整體「成就動機」與「班級人數」沒有顯著差異。分量表上，「工作取向」的F值為4.41 ($p < .01$)，達.05 的顯著水準，並進行事後多重比較，得知成就動機總量表上班級人數21-30人 > 1-10人、11-20人，班級人數31人以上 > 1-10人、11-20。但在「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」的F值，依序為1.36 ($P > .05$)、.26 ($P > .05$)、2.11 ($P > .05$)，未達.05 的顯著水準。由以上述，表示學童「成就動機」的「工作取向」層面會

因「班級人數」的多寡而有顯著差異存在，但在「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」層面上不會因「班級人數」多寡而有顯著差異存在，此研究結果拒絕假設5-3。

表4-26 台東縣國小學童「班級人數」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表 (n=1547)

項目	組別			人數	平均數	標準差	F值 顯著性	事後比較 結果
工作取向	班 級	1-10人	N1	291	27.84	7.02	4.41**	N3>N1
	人數	11-20人	N2	363	27.54	6.14	.004	N4>N1
		21-30人	N3	679	28.80	6.77		N3>N2
		31人以上	N4	214	29.14	6.53		N4>N2
自我提升取向	班 級	1-10人	N1	291	20.90	5.36	1.36	
	人數	11-20人	N2	363	21.22	5.14		
		21-30人	N3	679	21.40	5.13	.25	
		31人以上	N4	214	20.68	4.92		
自我防衛取向	班 級	1-10人	N1	291	16.28	4.53	.26	
	人數	11-20人	N2	363	16.47	4.56	.85	
		21-30人	N3	679	16.55	4.03		
		31人以上	N4	214	16.43	4.57		
逃避取向	班 級	1-10人	N1	291	22.96	7.99	2.11	
	人數	11-20人	N2	363	23.47	7.97	.096	
		21-30人	N3	679	22.77	7.20		
		31人以上	N4	214	21.85	7.48		
成就動機總量表	班 級	1-10人	N1	291	88	15.59	.998	
	人數	11-20人	N2	363	88.72	15.16	.393	
		21-30人	N3	679	89.54	14.29		
		31人以上	N4	214	88.12	14.70		

**P<.01

肆、不同「學校規模」的國小學童在成就動機各層面的差異

由表4-27 單因子變異分析的結果顯示，台東縣國小學童「學校規模」在「成就動機」總量表的F值為3.87 (P<.05)，表示整體「成就動機」與「學校規模」有顯著差異。進行事後多重比較，得知成就動機總量表上學校規模13班以上24班以下>6班以下。在分量表上，「工作取向」、「自我提升取向」的F值上，依序為5.38 (p<.01)、4.95 (p<.01)，達.05的顯著水準，但在「自我防衛取向」、

「逃避取向」的F值，依序為2.45（ $P>.05$ ）、1.18（ $P>.05$ ），未達.05 的顯著水準。表示學童「成就動機」的「工作取向」、「自我提升取向」項目方面會因不同「學校規模」而有顯著差異存在，但在「成就動機」的「自我防衛取向」、「逃避取向」層面不會因不同「學校規模」而有顯著差異存在。但因總量表及四個分量表中，只有「自我防衛取向」、「逃避取向」層面未達顯著差異。所以，此研究結果與本研究假設5-4：「台東縣國小學童成就動機因學校規模不同而有所差異」是一致的。

經薛費事後比較後分析發現，在「工作取向」、「自我提升取向」方面顯示，13班以上24班以下 $>$ 6班以下、7班以上12班以下 $>$ 6班以下。

表4-27 台東縣國小學童「學校規模」在成就動機各層面之單因子變異數分析摘要表（ $n=1547$ ）

項目	組別		人數	平均數	標準差	F值	顯著性	事後比較結果
工作取向	學校	6班以下	N1	705	27.78	7.03	5.38**	N2>N1
	規模	7班以上12班以下	N2	604	28.77	6.37	.005	N3>N1
		13班以上24班以下	N3	238	29.11	6.12		
自我提升取向	學校	6班以下	N1	705	20.73	5.35	4.95**	N2>N1
	規模	7班以上12班以下	N2	604	21.43	4.92	.007	N3>N1
		13班以上24班以下	N3	238	21.77	5.04		
自我防衛取向	學校	6班以下	N1	705	16.20	4.41	2.45	
	規模	7班以上12班以下	N2	604	16.67	4.19	.087	
		13班以上24班以下	N3	238	21.77	5.04		
逃避取向	學校	6班以下	N1	705	23.09	7.85	1.18	
	規模	7班以上12班以下	N2	604	22.47	7.24	.306	
		13班以上24班以下	N3	238	16.72	4.40		
成就動機總量表	學校	6班以下	N1	705	87.82	15.35	3.87*	N3>N1
	規模	7班以上12班以下	N2	604	89.37	14.10	.021	
		13班以上24班以下	N3	238	90.66	14.70		

* $P<.05$ ** $P<.01$

綜合上述的研究結果，在學校因素變項（教師期望、教師性別、班級人數、學校規模）和成就動機各層面的差異情形，如表4-28

表4-28 不同學校因素與成就動機差異情形摘要表

	教師期望	教師性別	班級人數	學校規模
成就動機總量表	✓	✓		✓
工作取向層面	✓	✓	✓	✓
自我提升取向層面	✓	✓		✓
自我防衛取向層面	✓	✓		
逃避取向層面		✓		

註：打✓表示具有顯著差異

由上述表4-28得知不同家庭因素變項國小學童「成就動機」的差異情形，其結果討論如下：

一、本研究中發現「教師期望」在成就動機各層面上，除「逃避取向」未達.05顯著水準差異之外，其餘皆達.05顯著差異水準。且在「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」方面皆顯示，教師對學童有高期望水準比低期望水準的成就動機高，亦即教師對學童有高的期望，則學童的成就動機會越好。

吳宗立(1993)則認為適切合理的教師期望是誘導學生學習成功的助力之一，宜鼓勵學生將自己的抱負水準置於自己實際所能達到之標準的稍高地步，培養勇於面對挑戰心及激勵追求成功動機。簡伊淇(2002)以638 為國小學童進行研究發現學童知覺教師期望、父母期望與其成就動機有顯著正相關。由以上可知，本研究結果與吳宗立(1993)、簡伊淇(2002)研究結果相同。研究者依結果推論產生原因，教師對學生的能力有較客觀的瞭解，如果能給予學生適當的期望和一個明確的學習目標，對孩子來說是一個奮鬥的方向，當然應該視學童個別的能力，訂定適宜的期望，才不致於過高但達不到，過低卻輕而易舉，而失去學習的動機。由此訊息當中，亦給予老師注意到教育的態度與理念，不要放棄每一個學生。

二、本研究中發現「教師性別」在成就動機各層面上，皆達.05顯著水準差異存在。根據本研究結果，其原因可能在兩性平權觀念下，女性工作權提升，在台東縣國小女教師的比例也佔多數，而女老師常有女性的慈祥母愛特性，對學童較細心輔導、鼓勵與關懷，學童較常感受較多的鼓勵和重視，以致面對自己的表現更有自信，也較積極主動，所以學童於成就動機也較強一些。

三、本研究中發現「班級人數」在成就動機各層面上，只有「工作取向」層面達.05顯著水準差異，其餘皆未顯著差異，而且是班級人數多的比班級人數少的「工作取向」層面高。根據本研究結果推論產生原因，可能因為班級人數多，則學童的同儕競爭性愈高，以致於在成就動機的「工作取向」上呈現顯著，其他較為消極性的成就動機項目，就不因人數多寡而有差異性，因為本來班級人數少，

則競爭力就較弱，做事的態度就比較隨性與自然。此種現象可提供小校小班考慮合併或裁併之思考，亦可提供校際策略聯盟，促進學童交流等校際合作教學之參考依據。

四、本研究中發現「學校規模」在成就動機各層面上，只有「工作取向」、「自我提升取向」層面達.05顯著水準差異，其餘皆未顯著差異，而且學校規模較大的比學校規模較小的成就動機較高。根據本研究結果推論，可能因為學校規模越大，學校人數越多，同儕競爭越大；再則可能規模越大的學校，普遍位於一般地區為多。因此，會產生規模大的學校，學童的競爭性大、家長較為關心學童的學習，以致於普遍產生較積極性的成就動機，但在消極性的成就動機上，就不因學校規模大小而有顯著差異。而台東縣大部分的小型學校皆分布於偏遠鄉村，班級數規模較大的則分布於都會區較多。故本研究成就動機「自我提升取向」、「工作取向」都屬於正向成就動機，這樣的結果與尤淑純、蔡玉瑟（1998）研究發現城鄉間學童在學習行為、成就動機、自我概念、學習成就方面，都市兒童均優於鄉村兒童相同。此項研究結果可提供台東教育發展思考的重點。

第七節 成就動機與各層面之相關分析

為了解成就動機與各層面之間是否有相關性，本研究利用皮爾遜積差相關考驗其相關程度，所分析資料為問卷第二部份，共計二十八題，其中第一題至第八題為工作取向；第九題至第十四題為自我提升取向；第十五題至第十九題為自我防衛取向；第二十題至第二十八題為逃避取向。其統計分析的結果如表4-29。

表4-29 台東縣國小學童成就動機各層面分量表的相關表

	總量表	工作取向	自我提升 取向	自我防衛 取向	逃避取向
總量表	1.000				
工作取向	.753**	1.000			
自我提升 取向	.757**	.623**	1.000		
自我防衛 取向	.729**	.610**	.633**	1.000	
逃避取向	.358**	-.182**	-.112**	-.115**	1.000

**P<.01

由表4-29得知，成就動機總量表與各分量表之間大部分呈現顯著正相關（P

<.05)，和四個分量表「工作取向」($r=.753$)、「自我提升取向」($r=.757$)、「自我防衛取向」($r=.729$)皆呈現高度正相關，只有「逃避取向」($r=.358$)低相關。各分量表之間分述如下：

壹、「工作取向」與「自我提升取向」($r=.623$)、「自我防衛取向」($r=.610$)呈現顯著相關，亦呈現高度正相關；只有與「逃避取向」($r=-.182$)呈現微弱相關或無相關，亦呈現負相關。

貳、「自我提升取向」與「自我防衛取向」($r=.633$)呈現顯著相關，亦呈現高度正相關；但只有與「逃避取向」($r=-.112$)呈現微弱相關，亦呈現負相關。

參、「自我防衛取向」與「逃避取向」($r=-.115$)之間呈現微弱相關，且呈現負相關。

綜合上述分析結果發現，台東縣國小學童成就動機與工作取向、自我提升取向、自我防衛取向等層面上有明顯相關性，而在逃避取向層面上則呈現低度相關，所以工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向與成就動機呈現顯著正相關，故本研究假設六：「台東縣國小學童成就動機各層面之間具有相關性」獲得支持。

第八節 各變項對成就動機之預測分析

本節的主要目的在了解各項變項（人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素）對成就動機有無顯著的預測力。因此，本研究以人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素等為預測變項，分別以成就動機四個層面（工作取向、自我提升取向、自我防衛取向、逃避取向）為效標變項，進行逐步迴歸分析，以驗證假設六：國小學童的人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素，能有效預測其成就動機。統計分析結果分述如下。

壹：各項變項對工作取向之預測分析

本研究以國小學童的人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素等為自變項，分別以「工作取向」層面為依變項，進行逐步迴歸分析，統計分析結果分述如下：

表4-30 為逐步多元迴歸分析表：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」對「工作取向」之預測，由表中可得知：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」進入迴歸方程式，並刪除不具有顯著影響的變項之後，具有預測效果的顯著變項共有9項($R=.38$)，且這些預測變項能預測聯合預測「工作取向」達14.7%的變異量。

就個別變項的預測力而言，預測力最高以「教師期望」的預測力最佳，其預

測力達4.4%，其餘依序為「教養方式」、「年級」、「父母期望」、「學童性別」、「社經地位」、「居住地區」、「教師性別」、「參加校隊或社團」。另外，由標準分數迴歸係數可得知，「學童性別」、「社經地位」、「教師性別」、「參加校隊或社團」等變項對「工作取向」具有正向預測作用，而「教師期望」、「管教方式」、「年級」、「父母期望」、「居住地區」等變項對「工作取向」則有反向的預測作用。

由以上可知，本研究的假設6-1：人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對工作取向層面有預測力，這個假設獲得支持。並且歸納結果得知「教師期望」是預測「工作取向」的主要變項。所以在台東縣任教的教師，可以對學生有合適的期望，以提升學生在「工作取向」的成就動機。

表4-30 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與工作取向層面之逐步迴歸分析摘要表

預測變項	多元相關係數 R	決定係數 R ²	增加解釋量 Adjusted R	F 值	淨F值	標準化迴歸係數β
教師期望	.210	.044	.044	71.32*	71.32	-.148
教養方式	.262	.069	.025	56.95*	40.75	-.152
年級	.304	.092	.023	52.17*	39.75	-.165
父母期望	.331	.109	.017	47.31*	29.79	-.117
性別	.345	.119	.010	41.62**	16.92	.105
社經地位	.360	.130	.011	38.23*	18.88	.094
居住地區	.371	.138	.008	35.16**	14.67	-.078
教師性別	.378	.143	.005	31.95**	8.32	.075
校隊	.384	.147	.005	29.47**	8.43	.076

*P<.05 **P<.01

貳：各項變項對自我提升取向之預測分析

本研究以國小學童的人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素等為自變項，分別以「自我提升取向」層面為依變項，進行逐步迴歸分析，統計分析結果分述如下：

表4-31 為逐步多元迴歸分析表：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」對「自我提升取向」之預測，由表中可得知：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」進入迴歸方程式，並刪除不具有顯著影響的變項之後，具有預測效果的顯著變項共有8項(R=.34)，且這些預測變項

能預測聯合預測「自我提升取向」達11.9%的變異量。

就個別變項的預測力而言，預測力最高以「教師期望」的預測力最佳，其預測力達4.4%，其餘依序為「年級」、「教養方式」、「父母期望」、「居住地區」、「參加校隊或社團」、「家庭結構」、「教師性別」。另外，由標準分數迴歸係數可得知，「參加校隊或社團」、「教師性別」等變項對「自我提升取向」具有正向預測作用，而「教師期望」、「年級」、「教養方式」、「父母期望」、「居住地區」、「家庭結構」等變項對「自我提升取向」則有反向的預測作用。

由以上結果顯示：

一、本研究的假設6-2：人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對自我提升取向層面有預測力，這個假設獲得支持。並且歸納結果得知「教師期望」是預測「自我提升取向」的主要變項。所以在台東縣任教的教師，可以對學生有較高的期望，以提升學生在「自我提升取向」的成就動機。

二、在人口變項中「族群」、「學童性別」不同，雖在自我提升取向中有顯著之差異，卻非預測自我提升取向的重要變項。

三、在個人因素變項中「出生序」不同，在自我提升取向中非顯著之差異，亦非預測自我提升取向的重要變項。

四、在家庭因素變項中「社經地位」、「父母婚姻狀況」不同，雖在自我提升取向中有顯著之差異，卻非預測自我提升取向的重要變項。

五、在學校因素變項中「班級人數」、「學校規模」不同，雖在自我提升取向中有顯著之差異，卻非預測自我提升取向的重要變項。

表4-31 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與自我提升取向層面之逐步迴歸分析摘要表

預測變項	多元相關係數 R	決定係數 R ²	增加解釋量 Adjusted R	F 值	淨F值	標準化迴歸係數 β
教師期望	.210	.044	.044	71.11*	71.11	-.164
年級	.254	.065	.021	53.29*	33.95	-.169
教養方式	.294	.087	.022	48.74*	37.15	-1.34
父母期望	.317	.100	.014	42.98*	23.56	-1.16
居住地區	.331	.110	.009	38.01**	16.42	-.083
校隊	.337	.114	.004	32.91**	6.68	.070
家庭結構	.341	.116	.003	28.95**	4.75	-.053

教師性別	.345	.119	.003	25.98**	4.65	.055
------	------	------	------	---------	------	------

*P<.05 **P<.01

參：各項變項對自我防衛取向之預測分析

本研究以國小學童的人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素等為自變項，分別以「自我防衛取向」層面為依變項，進行逐步迴歸分析，統計分析結果分述如下：

表4-32 為逐步多元迴歸分析表：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」對「自我防衛取向」之預測，由表中可得知：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」進入迴歸方程式，並刪除不具有顯著影響的變項之後，具有預測效果的顯著變項共有8項($R=.33$)，且這些預測變項能預測聯合預測「自我防衛取向」達11%的變異量。

就個別變項的預測力而言，預測力最高以「年級」的預測力最佳，其預測力達3.9%，其餘依序為「教師期望」、「教養方式」、「居住地區」、「參加校隊或社團」、「父母期望」、「學童性別」、「社經地位」。

另外，由標準分數迴歸係數可得知，「參加校隊或社團」、「學童性別」、「社經地位」等變項對「自我防衛取向」具有正向預測作用，而「年級」、「教師期望」、「教養方式」、「居住地區」、「父母期望」等變項對「自我防衛取向」則有反向的預測作用。

由以上結果顯示：

一、本研究的假設6-3：人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對自我提升取向層面有預測力，這個假設獲得支持。並且歸納結果得知「年級」是預測「自我防衛取向」的主要變項。

二、在人口變項中「族群」不同，在自我防衛取向中非有顯著之差異，也非預測自我防衛取向的重要變項。

三、在個人因素變項中「出生序」、「家庭結構」不同，在自我防衛取向中非顯著之差異，也非預測自我防衛取向的重要變項。

四、在家庭因素變項中「父母婚姻狀況」不同，雖在自我防衛取向中有顯著之差異，卻非預測自我提升取向的重要變項。

五、在學校因素變項中「教師性別」、「班級人數」、「學校規模」不同，雖在自我防衛取向中有部份是顯著之差異，卻非預測自我防衛取向的重要變項。

表4-32 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與自我防衛取向層面之逐步迴歸分析摘要表

預測變項	多元相 關係數 R	決定係 數 R ²	增加解 釋量 Adjusted R	F 值	淨F值	標準化 迴歸係 數 β
年級	.199	.039	.039	63.46*	63.46	-.223
教師期望	.250	.062	.023	51.34*	37.72	-.127
教養方式	.283	.080	.017	44.61*	29.27	-.124
居住地區	.296	.088	.008	37.08**	13.41	-.086
校隊	.309	.096	.008	32.60**	13.47	.093
父母期望	.319	.102	.006	29.12**	10.71	-.071
性別	.325	.106	.004	25.98**	6.51	.066
社經地位	.331	.110	.004	23.63**	6.55	.063

*P<.05 **P<.01

肆：各項變項對逃避取向之預測分析

本研究以國小學童的人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素等為自變項，分別以「逃避取向」層面為依變項，進行逐步迴歸分析，統計分析結果分述如下：

表4-33 為逐步多元迴歸分析表：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」對「逃避取向」之預測，由表中可得知：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」進入迴歸方程式，並刪除不具有顯著影響的變項之後，具有預測效果的顯著變項共有6項(R=.18)，且這些預測變項能預測聯合預測「逃避取向」達3%的變異量。

就個別變項的預測力而言，預測力最高以「教養方式」的預測力最佳，其預測力達0.8%，其餘依序為「參加校隊或社團」、「社經地位」、「學童性別」、「居住地區」、「教師性別」。

另外，由標準分數迴歸係數可得知，「教養方式」、「居住地區」等變項對「逃避取向」具有正向預測作用，而「參加校隊或社團」、「社經地位」、「學童性別」、「教師性別」等變項對「逃避取向」則有反向的預測作用。

由以上結果顯示：

一、本研究的假設6-4：人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素對「逃避取向」層面有預測力，這個假設獲得支持。並且歸納結果得知「教養方式」是預測「逃避取向」的主要變項。因此父母管教子女的方式對逃避取向的成就動機是很重要的，這是值得加強學校親職教育的參考。

二、在人口變項中「年級」、「族群」不同，雖在逃避取向中有顯著之差異，卻非預測逃避取向的重要變項。

三、在個人因素變項中「出生序」、「家庭結構」不同，在逃避取向中非顯著之差異，也非預測自我防衛取向的重要變項。

四、在家庭因素變項中「父母期望」、「父母婚姻狀況」不同，雖在逃避取向中有部分顯著之差異，卻非預測逃避取向的重要變項。

五、在學校因素變項中「教師期望」、「班級人數」、「學校規模」不同，雖在逃避取向中有部份是顯著之差異，卻非預測自我防衛取向的重要變項。

表4-33 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與逃避取向層面之逐步迴歸分析摘要表

預測變項	多元相關係數 R	決定係數 R ²	增加解釋量 Adjusted R	F 值	淨F值	標準化迴歸係數 β
教養方式	.087	.008	.008	11.67**	11.67	.081
校隊	.118	.014	.006	10.92	10.11	-.087
社經地位	.142	.020	.006	10.54	9.65	-.074
性別	.164	.027	.007	10.62	10.67	-.082
居住地區	.178	.032	.005	10.03	7.47	.059
教師性別	.186	.035	.003	9.16	4.72	-.056

**P<.01

伍：各項變項對成就動機總量表之預測分析

表4-34 為逐步多元迴歸分析表：「人口變項」、「個人因素」、「家庭因素」、「學校因素」預測變項與對「成就動機」總量表之預測，由表中可得知：預測變項對成就動機各層面的預測力結果摘要如表4-34，依序為「工作取向」(14.8%)，「自我提升取向」(12.0%)，「自我防衛取向」(10.1%)，「逃避取向」(3.5%)。同時得知「教師期望」是成就動機分層最具預測力，其次為「年級」、「父母教養方式」。由以上結果顯示：

一、本研究的假設七：「國小學童的人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素，

能有效預測其成就動機」，這個假設獲得支持。

二、成就動機分量表的解釋變異量，分別為「工作取向」（14.8%），「自我提升取向」（12.0%），「自我防衛取向」（10.1%），「逃避取向」（3.5%）。整體來說，其解釋量不大。

三、人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項對成就動機各層面的具有預測力的，結果如下：

（一）人口變項中以性別、年級等具有預測力。

（二）個人因素中以居住地區、參加校隊或社團等具有預測力。

（三）家庭因素中以父母期望、社經地位等具有預測力。

（四）學校因素中以教師期望、教師性別等具有預測力。

（五）在各項預測變項中，「教師期望」是預測「成就動機」的主要變項，其次為「年級」、「教養方式」、「父母期望」、「學童性別」、「居住地區」、「社經地位」、「教師性別」、「家庭結構」。

表4-34 人口變項、個人因素、家庭因素、學校因素預測變項與成就動機各層面之逐步迴歸分析摘要表

效標變項		工作取向	自我提升取向	自我防衛取向	逃避取向
預測變項					
人口變項	性別	5		7	4
	年級	3	2	1	
	族群				
個人因素	居住地區	7	5	4	5
	參加校隊	9	6	5	2
	出生序				
	家庭結構		7		
家庭因素	父母期望	4	4	6	
	社經地位	6		8	3
	父母婚姻				
	教養方式	2	3	3	1
學校因素	教師期望	1	1	2	
	教師性別	8	8		6
	班級人數				
	學校規模				
解釋變異量 %		14.8%	12.0%	10.1%	3.5%

1 代表預測力最大， 2 次之…，9預測力最小。

綜合上述分析結果，研究者針對前三項最有預測力的預測變項，推論其原因，在「教師期望」方面：教師期望高比教師期望低的成就動機好，其原因可能是學童在國民教育階段的學習，主要來自老師的引導，所以老師是學童學習的重要他人，因此，老師的一言一行成為學童的榜樣學習，老師對學童的期望，更會透過學習或生活中傳達出去，而讓學童自我知覺到老師的期望，學童更會將此老師的期望作為其努力的奮鬥目標，因而在成就動機的表現也會隨之表現高；在「年級」方面，低年級的學童比高年級的學童成就動機高，探討其原因可能是低年級學童在課業上較淺顯、因年幼受到父母關心與照顧較多，在學習和生活上所受的挫折比高年級少，對於學校的各項學習較感新鮮與喜歡，以致成就動機表現較高；在「教養方式」方面，父母的教養方式，是民主的開明權威型教養方式，則學童的成就動機較高，這可以推論父母的教養方式是尊重個體、開放自由、有行為指標的要求方向，孩子不會矛盾、挫折、被壓抑、沒自信心，因此好的教養方式對學童的成就動機是有很大的影響。



第五章 結論與建議

本研究旨在探討台東縣國小學童成就動機影響相關因素，除了現況了解分析外，並探討不同的人口變項及中介變項是否影響國小學童成就動機之因素，為達研究目的，研究者經由相關文獻探討及分析，敘明影響成就動機相關因素，以建立本研究及問卷之架構，並以修改自編之「國小學童成就動機問卷」為研究工具，以台東縣國小學童二、四、六年級為研究對象，並以問卷調查法進行調查研究，最後依據研究資料分析結果，提出本研究之結論及相關建議。本章節分為兩節，第一節為結論，就本研究之結果作一總結；第二節為建議，就本研究結果提出個人心得建議，以作為未來相關研究的參考。

第一節 結論

本節針對研究目的，經由文獻探討、問卷調查等研究後，綜合歸納調查結果的分析與討論，提出幾點主要結論：

壹、台東縣國小學童的成就動機屬於中等偏高程度。

根據本研究結果分析，成就動機總量表及分量表的每題平均數來看，每題平均數3.22，均超出平均數，所以台東縣國小學童的成就動機屬於中高程度。而四個分量表的每題得分平均數依高低順序分別為「工作取向」有3.54、「自我提升取向」有3.52、「自我防衛取向」有3.29、「逃避取向」有2.53。依研究採五點量表記分標準，成就動機各分量表的工作取向、自我提升取向、自我防衛取向層面均屬中等偏的程度良好，唯逃避取向偏中低程度，也就是台東縣國小學童對學業或工作有較積極性的成就動機，但對於怕失敗、受挫折的心理佔很大部分，以至於能不做就不做或是較不喜歡有競爭性的比賽。惟本研究係以每題平均數作為基準，故不能做過多的解釋。

貳、不同背景變項之台東縣國小學童在成就動機的差異

一、在人口變項上

（一）國小低年級學童比高年級學童的成就動機高。

在年級方面，二、四年級學童在「成就動機總量表」、「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」層面上，有顯著優於六年級學童。推測可能是二、四年級學童在心智上較天真、稚氣，且無課業壓力有關。然在「逃避取向」層面上，則是二、六年級有顯著優於四年級學童，推測可能家長對於二

年級課業成績期望較高，六年級常須代表學校對外比賽，又四年級屬於兩者之間。因此，二、六年級學童會感受到事實與期望落差過大，以致產生怕失敗、怕受挫的逃避挑戰心理，所以在逃避取向的層面上，較四年級的高。

（二）國小女學童比男學童的成就動機。

在性別方面，女學童的成就動機在「工作取向」與「自我提升取向」、「自我防衛取向」層面上，有顯著由於男學童。但在「逃避取向」上，則是國小男生比女生較高。推測可能原因，是同年齡層的女學童比男學童在身體發展都是女學童優於男學童，女學童較早進入青春期的，以致於女學童在認知上較為成熟，而在成就動機的反應上也就較高。國小學童由於身體發展因素女生較男生成熟，所以在認知上會較成熟。

（三）客家族群的成就動機優於其他族群。

在族群方面，成就動機總量表層面上，客家族群有顯著優於閩南人、原住民；工作取向層面上，則是閩南人、客家人優於原住民，外省人優於閩南人和原住民；自我提升取向層面上，則是閩南人優於原住民，客家人優於閩南人、外省人、原住民；但在「逃避取向」中，則是原住民高於閩南人。惟本研究因在各族群的取樣數上，各族群間的數量差距較大，因此不能做過多的解釋。

二、在個人因素上

（一）學童居住在「一般地區」比居住「偏遠或特偏地區」的成就動機高。居住在一般地區的學童，在成就動機之「工作取向」與「自我提升取向」、「自我防衛取向」上有較高的涵養；而住在「偏遠地區」、「特偏地區」國小學童在「逃避取向」的成就動機上較高。

（二）有「參加校隊或社團」的學童比沒有「參加校隊或社團」的學童成就動機高。有「參加校隊或社團」的學童，在成就動機「自我提升取向」、「工作取向」、「自我防衛取向」「逃避取向」等層面都高於沒有參加校隊或社團的學童。

（三）台東縣國小學童不同「出生序」對「成就動機」之差異，皆未顯著差異。

（四）國小學童不同「家庭結構」對「成就動機」有顯著差異。不同「家庭結構」的學童，在「工作取向」、「自我提升取向」層面上，皆達.05 的顯著水準；但在「自我防衛取向」「逃避取向」層面上，未達.05 的顯著水準。且在不同「家庭結構」中，以國小學童處在「生親家庭」的成就動機比較高，處在「單親家庭」的成就動機較低。

三、在家庭因素上

(一) 父母對學童有高期望比低期望的學童成就動機高。在成就動機總量表及分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」方面皆顯示，父母高期望比低期望的成就動機高。

(二) 中社經地位家庭的學童比高社經地位家庭的學童成就動機高。台東縣國小學童不同「社經地位」對「成就動機」有顯著差異，在「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」方面皆顯示，中社經地位家庭的學童比高社經地位家庭的學童在成就動機層面上為高；另外在「逃避取向」方面，則顯示高社經地位家庭的學童比低社經地位家庭的學童高。

(三) 處於「父母住在一起」的婚姻狀況，學童的成就動機較高。在成就動機總量表及「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」層面上，皆達.05的顯著水準，且以學童處於父母在一起的婚姻狀況，成就動機高於單親、再婚、離婚或分居的婚姻狀況。

(四) 父母採取「開明權威型」的教養方式，學童成就動機較高。在成就動機總量表及「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」層面上，皆達.05的顯著水準，且以父母採取「開明權威型」的教養方式，即是父母能給予孩子鼓勵讚賞及接納的方式，學童的成就動機較高，相反的，父母若採取消極性「寬鬆放任型」、「忽視冷漠型」的教養方式，則學童的成就動機較低。

四、在學校因素上

(一) 教師對國小學童有高期望比低期望的成就動機高。在成就動機總量表及分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」方面皆顯示，教師對學童高期望比低期望的成就動機高。不同「教師期望」對成就動機總量表及分量表的「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」層面上，皆達.05的顯著水準，但在「逃避取向」的層面上，未達.05的顯著水準。且以教師對學童高期望比低期望的成就動機高。

(二) 國小女老師比男老師對國小學童成就動機影響程度高。在成就動機總量表及分量表「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」方面皆顯示，女教師比男老師對學童的成就動機影響較高。

(三) 在班級人數較多就讀比在班級人數較少的工作取向層面高。不同班級人數在國小學童成就動機總量表及分量表「自我提升取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」方面皆未達顯著差異。但在「工作取向」層面上，達顯著差異，亦即國小學童在班級人數較多的比班級人數少的，在工作取向層面上的成就動機高。推測可能因為班級人數較多的同儕競爭較多，對於學業或工作完成的意

志會較高，以致班級人數多則成就動機的工作取向層面會較高。

(四) 學校規模較大的比學校規模小的學童成就動機高。不同「學校規模」在成就動機總量表及分量表的「工作取向」、「自我提升取向」等層面上，皆達.05的顯著水準，但在「自我防衛取向」、「逃避取向」等層面上，皆未達.05的顯著水準。由研究結果顯示，在「工作取向」、「自我提升取向」層面上，學校規模越大比學校規模小的成就動機高。

叁、台東縣國小成就動機與各層面彼此之間有正相關

根據國小學童成就動機與各層面，進行皮爾遜積差相關分析的結果顯示，成就動機總量表與各分量表之間大部分呈現顯著正相關($P < .05$)，和四個分量表「工作取向」($r = .753$)、「自我提升取向」($r = .757$)、「自我防衛取向」($r = .729$)皆呈現高度正相關，只有「逃避取向」($r = .358$)，呈現低相關。這表示成就動機得分越高，則在「工作取向」、「自我提升取向」、「自我防衛取向」層面得分也越高；但與逃避取向則沒有相關性。

肆、國小學童的各變項對成就動機具有預測力

本研究以各變項來預測成就動機，結果發現，國小學童的「教師期望」、「年級」、「教養方式」、「父母期望」、「學童性別」、「居住地區」、「社經地位」、「教師性別」、「家庭結構」等變項，對國小學童成就動機各層面具有顯著的預測力，其預測力在3.5%至14.8%之間，其中以「教師期望」預測力最高，由此可知，國小學童的各變項可作為預測其成就動機之參考，但在解釋總變異量都偏低，可能是變項間互相影響之故，有待進一步研究。

第二節 建議

學校與家庭是學生接受國民教育階段主要的生活環境，對於學生及家長而言，具有切身親密的關係。綜合本研究文獻探討、問卷調查資料、研究的發現與結論，研究者從下列幾方面提出建議，提供教育行政機關推展國小教育相關研究之參考：

壹、對於教育及行政機關之建議

一、重視偏遠及特偏地區學校學生的成就動機低落問題

本研究發現，學童的「居住地區」會影響學童成就動機，居住在一般地區的學童比居住在特偏或偏遠學校的成就動機高，一般地區學校學童之成就動機明顯優於偏遠及特偏地區學校學童，亦即特偏學校學童成就動機都是最後。而台東縣位於台灣邊陲地帶，開發較落後，又是幅員狹長的縣市，因而造成台東縣是目前在台灣社會中，仍存在著實質的落後，例如交通不便、經濟落後、文

化活動與設施普遍不足，另外偏遠或特偏學校眾多佔全縣國小70%，而這些諸多的因素都是阻礙成就動機發展的因子。而教師負責培育下一代的教育重任，大部分服務於偏遠或特偏學校的老師，都是離鄉背井到交通不便利的偏遠或特偏地區服務，對於學童成就動機低落問題，實有賴教育主管當局應該投注更多的關懷與重視，應設法提升特偏及偏遠學校的教師，在輔導低成就學童的專業知能與能力，並多給予獎勵與肯定；或是投入教育資源改善教學環境，以減少城鄉間之差距，提升學童成就動機。

二、重視台東縣家庭之社經地位問題

根據本研究的結果，在本研究樣本1547人中，低社經地位有68 %、中社經地位有26%、高社經地位佔6%，顯現台東縣之國小學童家長社經地位水準有偏低現象。社經地位低家庭，通常生活較不易，無暇照顧孩子，在教育投資在孩子的身上也相對減少。雖然在本研究中亦發現，低社經地位的學童在成就動機上比高社經地位高之情形，然身為教育工作者應有此體認，好好輔導每一位孩子，不因經濟能力差就放棄他，教育應給每一位孩子有一個公平學習的位階。而台東縣只有一所大學和專科學校，工商業較不發達，為此政府單位應引進更多企業家到台東投資，增加台東縣工作機會，以增強經濟的收入，改善家庭的社經地位，提升學童成就動機。

三、重視小校小班的教育問題

根據本研究的結果，在「班級人數」較多就讀的學童，在成就動機的工作取向層面上得分較高，另外在「學校規模」較大就讀的學童，在成就動機總量表及工作取向、自我提升取向上得分也較高。而台東縣有70%為小校小班的現象，如何「營造多元學習機會，提升學生成就動機」及「如何建立小校小班合作夥伴關係，學校資源共享的整合」等問題，皆有賴教育行政單位應思考，以突破台東縣現有的教育環境困境，以增進學童成就動機，讓台東縣教育的未來更有希望。

貳、對學校及教師的建議

一、教師應重視個別差異的學習特性，以改善其成就動機

本研究結果顯示：台東縣國小學童因「學童性別」、「年級」、「族群」、「居住地區」、「參加校隊或社團」、「家庭結構」、「父母期望」、「社經地位」、「父母婚姻狀況」、「教師期望」、「教師性別」、「班級人數」、「學校規模」等等個人背景變項不同，而在成就動機上就會不同，成就動機不強的學童，則易影響學生學業表現，教師應深入探討瞭解。由上述所知，個人的背景因素會影響成就動機，學校應詳細掌握有關學童家庭環境的資料，因此，欲增進學生成就動機的程度，需注意學生的個別差異，擬定每一學習階段

適當的教學策略，以符合學生的個別需要，並對成就動機欠佳的學生，實施長期性的個別輔導，尤其對「自我防衛取向」、「逃避取向」偏高的學童，應多提供他們在同儕表現的機會，多讚美、多肯定以增強信心，激發學習動機，使學童能做好每一件事，勇於面對問題。因此做一位現代的教師，應具有多元文化的涵養、適度的教師期望、瞭解學生的成就動機取向等，以便能提供提升不同動機取向的學習環境與教學策略，在教學上能重視五育均衡發展，在學習評量上能以多元評量方式進行，讓每位學童能有學習的成就感，以激發學童的成就動機。

二、學校應辦理親職教育活動，以建立良好的親師生關係

由本研究發現，台東縣國小學童因「父母的教養方式」、「家庭結構」、「社經地位」、「父母期望」、「父母婚姻狀況」等變項，而在成就動機的表現就會不同，而以開明權威型的教養方式、父母親生活在一起、適宜的父母親期望和生親家庭是增長成就動機的重要因素。但有很多的父母親因不了解教養孩子的方法、不懂得給孩子適合的父母期望、不知家庭的組織結構與氣氛會影響學童的學習，以致影響學童成就動機的表現，阻礙未來的發展。因此，學校應經常辦理親職教育活動，以教導家長對子女教育的正確態度和方法，正確對待婚姻關係，以營造和諧快樂的家庭。除此之外，教師亦應多瞭解學生的身心特質，多進行家庭訪視，和家長溝通關懷子女教育的重要性或提供相關輔導資訊，促進親師間密切合作。由上所述，應建立親師生溝通管道，教師方面多做家庭訪視或是電話訪問，以了解學生在家庭生活行為，父母親方面多參與學校學習活動，以了解學童在學校學習生活行為。使學生在學習上獲得學校與家庭的兩股支持的力量，將有助於提高成就動機。

三、重視多元智能的開發，以提升學童成就動機

由本研究發現，學童有參加「校隊或社團」的比沒有參加社團的成就動機高，又參加兩項比參加一項才藝的成就動機高。由此可見，每個人都具有多元的智能，而且這些智能應依照所處環境的文化價值與偏好，以及個別傾向的需求去連結，面對個人的強項智能，受到肯定與鼓勵，其會產生尊榮感與成就感，進而提高成就動機。因此，面對多元文化的社會，應教育互為尊重不同的個體，讓所有學生皆能享有一個學習機會均等的教育環境，並致力於扶助弱勢學童，堅持不放棄每一個學童的理念，且應開發每一個人的不同長才，學校能改善教學環境設備，教師能改進教學方法與策略，使用多元性評量，重視個別差異與自我比較，減少學童的學習挫折感，並因材施教、因利勢導開發學生多元化的智能，以提升學生學習的成就動機。

四、建立適當的教師期望水準，激勵學生的成就動機

由本研究發現，台東縣國小學童因「教師期望」高低，會影響學童在成就動機的表現，教師對學童期望高比期望低的成就動機高；另外從文獻分析顯示，學童力想得到好成績，因為得到好成績有獎賞、被讚美、老師高興，但又怕考得成績太差，會得到懲罰、老師失望，而這些原因佔了努力動力的百分之八十以上。由此可知教師的期望是會影響學童努力的成就動機，如果老師有不當的期望，將會影響學生成就動機的表現，所以，教師對學童的能力應有較客觀的了解，並給予適當的教師期望，促進學童的成就動機有更高發展。

參、對家長的建議

一、採用開明權威型的教養方式

本研究發現，台東縣國小學童因父母「教養方式」不同，會影響學童在成就動機的表現，而開明權威型的教養方式，在成就動機總量表及分量表上皆是正相關。父母或老師是孩子心目中的重要影響人，必須時常鼓勵與關懷孩子，因為動機必須靠增強、愉快的結果來驅動，父母的支持行為能增進子女的表現，也能讓子女感覺到成就和提升子女對自己的能力感，因而促使子女獲致成功的動機是非常重要的，所以建議父母在教養的方式上，能採用開明權威型的教養方式，特別注意給予子女適時的反應回饋，這樣子女才能感受到父母的關心、注意、接納及教導，才不會覺得父母是難以溝通互動的，對子女的生活照顧，不要只建立在物質上的滿足，而能用比較好的溝通橋樑來達成兩代間教養的共識，減少孩子的問題產生。

二、重視家庭生活，營造和諧的家庭氣氛

本研究發現，台東縣國小學童因「家庭結構」、「父母婚姻狀況」的不同，而影響成就動機的表現，而又以「生親家庭」和「父母住在一起」的家庭組織結構氣氛最佳。所謂「青少年的問題，種因於家庭，顯現於學校，惡化於社會」，即是重視家庭組織和諧的註解。在現代化的社會裡，父母過多的忙碌，親子互動減少，家庭教育功能式微，尤其單親家庭增多，隔代教養也日益普遍，對於孩子疏於照顧。惟有增加親子相處時間，營造父母和諧、有愛、關心的家庭氣氛，家庭成員彼此間也都能相互支持、鼓勵與協助，使孩子在成長的環境中放心地去從事自己的學習活動，主動探索，必有助於學童成就動機的提升。

三、建立正確的教育觀念，給孩子適當的父母期望

由本研究發現，台東縣國小學童因「父母期望」高低，會影響學童在成就動機的表現，父母對學童期望高比期望低的成就動機高，此意謂「比馬龍效應」，如果父母能多給予學童正向積極性的期望水準，學童會更有信心克服困

難，朝向成功與目標努力學習。但在「望子成龍，望女成鳳」的觀念之下，家長的教育觀念亦應該有所體認，不是每個孩子都可以成龍或成鳳，不要以學業成就高低論斷子女的好壞，同時也能兼顧孩子多方面的成長，認同家庭教育對子女的重要性，與子女主動接觸溝通，態度民主，尊重子女的意見，父母親應該重視孩子的學習環境，注意孩子的狀況，給予孩子適時的期望、關心和鼓勵，以提高子女成就動機。

四、投資孩子教育經費，參與孩子學習成長

由本研究發現，台東縣國小學童普遍屬於中低的「社經地位」，而中社經地位學童的成就動機高於高社經地位的學童；另外在「逃避取向」層面，則顯示高社經地位家庭的學童比低社經地位家庭的學童高。此研究結果顯示，影響學童成就動機不僅教育投資的因素，父母參與學童學習，對學童付出更多的教育用心也是很重要的因素。所以教育投資的經費及參與學童學習成長，是可以提升成就動機，父母親應重視此項課題。

五、對子女學習才藝應鼓勵與肯定

由本研究發現，學童有參加「校隊或社團」的比沒有參加社團的成就動機高，又參加兩項比參加一項才藝的成就動機高。因此家長對於學童參加校對或是學習其他才藝，應鼓勵與肯定學童的學習，不要只強調學業成績為唯一標準。但家長亦應有正確的觀念，孩子學習才藝是以其興趣與才能為出發點，不要父母將自己的願望，轉嫁到孩子的身上，而產生孩子學習意願的抗拒，而降低學習的興趣及成就動機。

肆、進一步研究的建議

本研究進行時限於人力、時間與經費的限制，尚有許多地方未能考慮周全，所以提出幾個建議，做為未來進一步研究的方向。

一、增加研究變項

在實際情境中，影響國小學童成就動機的因素，應不僅只限於本研究所列的背景變項而已，其他有可能之變項，如：學業成就、自我概念、同儕關係、家庭環境、學校環境等，均可納入此類研究中，以獲得更完整的研究結果。

二、研究方法上兼採質化研究

本研究在實徵研究上以問卷調查法為主，但量的研究的確有其缺失與不足之處，受試者可能有無法明白題意內容、或是隱藏及偽答的情形較不易控制。未來研究者可兼採觀察、晤談等質的研究，對個別學生及教師施以訪談，並整合學生相關資料，長期觀察學生成就動機的變化情形，並了解原因，以提出更有效的解決方法。如此，質化研究與量化研究兼具的方式，應能使研究更周延。

三、擴大研究對象來源

本研究選取的對象，僅限於台東縣國小學童，在研究的推論上，有其限制存在。因此，今後的研究可擴大樣本選取的範圍，以增加推論的適應性。

四、研究工具方面

本研究自編的國小學生成就動機量表，其可解釋變異量在工作取向為14.8%、自我提升取向為12%、自我防衛取向為10.1%、逃避取向為3.5%，稍嫌偏低，是後續研究者可在設計改進的地方。



參考文獻

一、中文部份

學位論文

- 王邇翰(2006)。**台東縣國民小學實施學校策略聯盟方案現況及其教師滿意度調查研究**。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 王麗玲(1994)。**大學女生成就動機、性別角色刻板印象、政治態度與政治參與意願之關係**。輔仁大學應用心理學系碩士論文，未出版，台北。
- 石培欣(2000)。**國民中學學生家庭環境、同儕關係與學業成就之相關研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 朱經民(1981)。**國中學生自我概念、友伴關係及其影響因素之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。未出版，台北市。
- 朱進財(1991)。**城郊地區國小高年級學生學校適應比較研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。未出版，台北市。
- 巫有鎰(1999)。**影響國小學生學業成就的因果機制--以台北市和台東縣作比較**。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台東市。
- 李茂能(1985)。**努力分數的回饋對國中生英語科的抱負水準、成就動機與學習效果之影響**。國立臺灣師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，台北。
- 李玉冠(2000)。**隔代教養祖孫之探討—以台北縣低收入戶為例**。靜宜大學青少年兒童福利研究所論文，未出版，台中。
- 余民寧(1987)。**考試焦慮、成就動機、學習習慣與學業成績之研究**。國立政治大學教育學系碩士論文。未出版，台北市。
- 余安邦(1991)。**成就動機的建構效度研究**。台灣大學心理研究所博士論文，未出版，台北。
- 何秀珠(1994)。**國小男女教師性別角色與學生學校適應、學業成就之研究**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 林麗月(2002)。**台東縣國民中小學實施教育優先區現況調查研究**。台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 官孟璋(2003)。**原住民班級在多元文化教育下的調適——以花蓮海星中學原住民音樂與文化專班之發展歷程為例**。國立東華大學族群關係與文化研究所碩

士論文，未出版，花蓮。

洪寶蓮（1987）。國中學生個人與環境因素對其行為之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士，未出版，台北。

柯銀德（2003）。台南縣公私立國中學生父母期望、學生成就動機與焦慮之相關研究。國立中正大學心理學研究所碩士論文，未出版，嘉義。

高明珠（1999）。國小兒童親子關係、內外控人格特質、社會支持與其生活及學習適應關係之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文。

許惠瑾（1984）。家庭內聚型態與兒童自尊，行為困擾，性別角色之相關研究。私立中國文化大學家政教育研究所碩士論文，未出版，台北。

許怡珮（2002）。國小學童父母教養方式、完美主義傾向與成就動機之相關研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。

張宏明（2001）。目標來源、目標難度及成就動機對投籃表現及內在動機的影響。體育學院體育研究所碩士論文，未出版，台北。

張娟鳳（1985）。母親教養方式與兒童勝任動機及自我能力評估之關係研究。國立臺灣師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，台北。

陳美娥（1996）。國小學習遲緩兒童父母教養方式與成就動機、生活適應、學業成就之關係研究。台北市立師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，台北。

陳秀蓉（1987）。父母管教子女的行為：認知互動模式之探討。國立台灣大學心理學研究所碩士論文，未出版，台北。

曾建章（1996）。國中資優學生與普通學生之他人期望與壓力感受及成就動機之比較研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化。

曾一泓（1976）。國中學生的控制信念與父母的控制信念及教養方式之關係。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。

黃輝雄（1999）。國民小學教師班級領導風格與學生動機關係之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。

鄒慧英（1989）。高中男、女分校與其學生性別角色、成就動機之關係。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。

趙佳文（1999）。國小弱視學生歸因方式、成就動機與學業成就關係之研究。台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。

劉佑星（1985）。國民小學視覺障礙學生自我觀念、成就動機與生活適應之研究。

國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。

劉秀娟（2001）。偏遠地區學生資訊素養現況探討研究—以台東縣國中生為例。國立台灣師範大學社會教育研究所碩士論文，未出版，台北。

劉貞蘭（1999）。原住民學校與家長溝通困境之探討--以太陽國小為例。國立花蓮師範學院國民教育研究所，未出版，花蓮。

劉寶(2002)。桃園縣國小高年級學童父母管教態度、成就動機與學習壓力相關之研究。國立新竹師範學院輔導教學碩士班碩士論文，未出版，新竹。

賴文誠（2006）。特質焦慮、父母期望和教師期望與焦慮感之關係研究。國立新竹教育大學人資處輔導教學研究所碩士論文，未出版，新竹。

簡伊淇（2002）。國小資賦優異學生與普通學生對教師、父母期望知覺與成就動機之相關研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。

羅瑞玉（1997）。國小六年級學童自卑感與成就動機之關係。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。未出版，台中。

蘇美鳳（2000）。國小六年級學童自卑感與成就動機之關係。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。

學報、研究報告

尤淑純、蔡玉瑟（1998）。城鄉兒童學習成就及其相關因素之比較研究。台中師院學報，12，55-101。

吳武典、陳秀蓉（1978）。教師領導行為與學生的期待、學業成就及生活適應。教育心理學報，11，87—104。

吳幼妃（1981）。不同成就動機兒童人格特質及社會適應比較研究。高雄師院教研系所教育學刊，3，111-160。

吳裕益（1993）。台灣地區國民小學學生學業成就調查分析。初等教育學報，6，1-33。

吳佳蓉、張德勝((2003)。隔代教養學生與非隔代教養學生學校生活適應之比較。花蓮師院學報，16，109-134。

李坤崇（1990）。動機理論及其在教育上的價值。初等教育學報，3，505-535。

李亦園、歐用生(1992)。我國山胞教育之方向位與課程設計研究。台北：教育部教研會。

高淑芳等（1999）。原住民教育現況調查。原住民族教育研討會論文集。

浦忠成（1995）。原住民社區文化與原住民教育改革關係研究。行政院教育改革審議委員會。

許錫珍（1978）。教師期待與師生社會互動及學生個人品質之關係。國立台灣師範大學教育心理學報，12，183-194。

許木柱（1987）。阿美族的社會文化變遷與青少年適應。台北：中央研究院民族研究所。

郭生玉（1975）。父母期望水準不切實際時對子女成就動機之影響。國立台灣師範大學教育心理學報，8，61-80。

郭生玉（1980）。教師期望與教師行為及學生學習行為關係之分析。教育心理學報，13，133-152。

郭生玉（1984）。國小學童成敗歸因與學業成就、成就動機及成敗預期關係之研究。教育心理學報，17，51-72。

郭生玉（1978）。影響中學生成就動機因素之預測。國科會六十七年度獎助研究論文，H175。

張月良（1985）。不同家庭社經背景國中學生心理特質之比較研究。輔導學報，8，199-277。

陳貴龍（1985）。國民小學學生生活適應之比較研究。輔導學報，10，121-141。

瞿海源（1983）。動機和情緒。台北：教育部訓育委員會。

簡茂發（1977）。父母教養態度與小學兒童生活適應之關係。國立台灣師範大學教育心理學報，11期，1-24。

簡茂發、蔡玉瑟、張鎮城（1992）。國小資優兒童父母管教態度與生活適應、學習行為、成就動機之相關研究。國立台灣師範大學特殊教育學系特殊教育研究學刊，8，225 -247。

期刊

吳宗立（1993）。成就動機理論與其相關研究分析。國教園地，44，67-73。

李坤崇、歐慧敏（1992）。行為困擾量表編製報告。測驗年刊，40，117

余安邦、楊國樞（1998）。社會取向成就動機與個我取向成就動機：概念分析與實徵研究。中央研究院民族學研究所集刊，64，51-98。

余安邦（1993）。社會取向成就動機與個我取向成就動機不同嗎－從動機與行為

- 的關係加以探討。**中央研究院民族學研究所集刊**，76，197-224。
- 林清江（1985）。親子關係與社會進步。**師友月刊**，216，5。
- 陳麗珠（1995）。小班小校的迷失談學校最適規模經營。**教育資料文摘**，213，57-67。
- 陳麗欣、翁福元、許維素、林志忠（2000）。我國隔代教養家庭現況之分析（上）。**成人教育通訊**，2，37-40。
- 陳麗欣、翁福元、許維素、林志忠（2000）。我國隔代教養家庭現況之分析（下）。**成人教育通訊**，4，51-66。
- 陳啓榮（2005）。裁併小班小校教育議題之分析。**台灣教育**，638，38-41。
- 黃森泉（2000）。原住民兒童族群社會化的研究。**國教輔導**，4，20-23。
- 彭文蓉（1995）。如何運用成就目標取向理論了解學生運動行為與增加其運動動機。**台灣省學校體育**，5（2），58-63。
- 蔡典謨（1999）。價值觀與孩子的發展。**資優教育季刊**，63，13-17。
- 楊國賜（1993）。校園活動的社會學分析。**訓育研究**，3，3，47-608。
- 楊國樞（1986）。家庭因素與子女行為：台灣研究的評析。**中華心理學刊**，28，1，7-28。
- 簡茂發、朱經民（1982）。國中生的友伴關係及其相關因素之分析。**測驗年刊**，29，93-103。
- 魏麗敏（2000）。成就動機表的編製及應用。**測驗與輔導雙月刊**，158，3309-3312。

書籍

- 吳秉恩（1990）。**組織行為學**。台北：華泰。
- 吳新華（1996）。**兒童適應問題**。台北：五南。
- 李亦園（1992）。**臺灣土著民族的社會與文化**。台北：聯經。
- 邱皓政（2000）。**量化研究與統計分析**。臺北：五南。
- 林清江（1988）。**家庭生活與社會適應—文化發展與教育革新**。台北：五南。
- 林建平（1997）。**學習輔導理論與實務**。臺北：五南。
- 林生傳（1999）。**教育心理學**。台北：五南。

- 林財丁（2004）。**管理與商業心理學**。台中：滄海。
- 洪光遠、鄭慧玲譯（1979）。**人格心理學**。台北：桂冠。
- 洪泉湖（2002）。**台灣原住民教育**。台北：師大書苑。
- 張春興（1992）。**現代心理學**。台北：東華。
- 張春興（1995）。**教育心理學—三化取向的理論與實踐**。臺北：東華。
- 張善楠、黃毅志(1999)。台灣原漢族別、社區與家庭對學童教育的影響。收錄於
洪泉湖、吳學燕主編：**台灣原住民教育**(149-178)。台北：師大書院。
- 陳枝烈（1999）。**台灣原住民教育**。台北：師大書苑。
- 陳奎熹（2001）。**師生關係與班級經營**。台北：三民。
- 鈴木質、陳柔森（1999）。**台灣原住民風俗**。台北：原住民。
- 譚光鼎（1998）。**原住民教育研究**。台北：五南。
- 譚光鼎（2002）。**台灣原住民教育從廢墟到重建**。台北：師大。
- 其他、網站
- 台東縣政府民政局（2006）。**台東縣政人口統計與教育程度**。民國95年1月15 日，
取自：<http://www.taitung.gov.tw/department/>
- 教育部（2004）。**臺東縣國民中小學學校類型修正表**。2004年6月24日，台國字第0930077899 號函。
- 教育部統計處（2005）。**小規模國小縣市別分布、國小平均每班學生人數及生師比**。台北：教育部。2005年12月29日，取自http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDUMGT/STATISTICS/EDU7220001_overview/brief-htm/index.htm?UNITID=142&CATEGORYID=263&FILEID=140368&open
- 教育部統計處（2005）。**各縣市班級數、學生數、教師數概況**。台北：教育部。2005 年 12 月 9 日，取自 http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/data/93/basee.xls
- 教育部統計處（2005）。**偏遠地區國小概況—台東縣**。台北：教育部。2005年12月29日，取自
http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/user1/py94.htm?open

二、英文部份

- Ames, C., Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.
- Atkinson, J. W., & Feather, N. T. (Eds.). (1966). *A theory of achievement motivation*. N Y: John Wiley & Sons.
- Atkinson, J. W. (Ed). (1983). *Personality motivation and action*. N Y : Praeger Publishers.
- Ausubel, D. P., Sullivan, E. V., & Ives, S. W. (1964). *Theory and problems of child development* (3rd ed.). New York: Crune&Stratton.
- Bohannon, P. J. (1973). *Field anthropologist and classroom teachers*. In Francis A. Ianni E. Storey (eds.), MA : Little, Brown and Co.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction Education, Society and Culture*. London: Sage.
- Cazden, John, C. V., & Hymes, D. (1972). *Functions of Language in the Classroom*. N Y: Teachers College Press.
- Cicourel, A. V., Jennings, H. M., Jennings, K. H., Leiter, K.C.W., MacKay, R., Mehan, H., & Roth, D.R. (1974). *Language Use and School Performance*. New York: Academic Press.
- Clarizio, H. F., & McCoy, G. F. (1983). *Behavior disorder in children*. N Y: Harper & Row Publishers.
- Crandall, V.J., Dewey, R., Katkousky, W., & Preston, A. (1964). Parents, attitudes And behavior and grade-school children, academic achievement. *Journal of Genetic Psychology*, 104, 53-66.
- DeVos, G. A. (1973). *Ethnic pluralism: Conflict and accommodation in Ethnic Identity: Cultural Continuities and Change*. Edited By George De Vos And Lola.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290-299.
- Eysenck, H. J., et al. (1973). *Encyclopedia of Psychology*, 2, 286-287.
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461-475.
- Elliot, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(1), 5-12.
- Harter, S. (1981). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental

- model. *Human Development*, 21, 34-64
- Hymes. D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.
- Geen, R.G., Beaty, W.W., & Arkin, R.M.(1984) *Human motivation*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gough, H. G. (1953). What determines the academic achievement of high school students? *Journal of Educational Research*, 46, 321-331.
- Helmreich, R.L. & Spence, J.T. (1978). *Masculinity and femininity: Their psychology dimensions, correlated and antecedents*. Austin: University of Texas Press.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1974). *The Psychology of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. N J: D. Van Nostrand.
- McLaren, P. (1989). *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. N Y: Longman.
- Meece, J. L., Hoyle, R. H., & Blumenfeld, P. C. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 514-523.
- Meeus, W. (1989). Psychosocial problems and social support in adolescence. In K. Hurrelman & F. Hestmann(Eds.). *Social networks and social support in Childhood and adolescence* (pp.241-255). N Y: Walter de Gruyter.
- Micholls, J. G., & Miller, A. T., (1984). Reasoning about the ability of self and others: A development study. *Child Development*, 55, 1990-1999.
- Middleton, M. J., & Midgley, C. (1997). Avoiding demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89(4), 710-718.
- Mussen, P.H., Conger, J. J., & Kagan, J. (1984). *Child development and personality* (2nd ed .)New York: Harper & Row Publishers.
- Nicholls, J. G. (1980). Achievement motivation :Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*.Cambridge. M A: Harvard University Press.
- Ogbu, J. (1978). School Ethnography: A Multilevel Approach. *Anthropology and Education Quarterly*, 12(1), 3-20.
- Ogbu, J. U. (1982). Cultural discontinuities and schooling. *Anthropology and Education Quarterly*, 13, 290-307.
- Petri , H. L. (1986). *Motivation : Theory and Research*. Wadsworth Publishing Co.

- Philips, S. (1983). *The Invisible Culture: Communication in Classroom and Community on the Warm Springs Indian Reservation*. New York: Longmans.
- Pott, B. A. (1961). *Beating Job Burnout: how to transform work pressure into productivity*. Berkeley: Ronin.
- Roff, M. Sells, S. B., & Olden, M. M. (1972). *Social adjustment and personality development in children*. Minneapolis. University of Minnesota Press.
- Rosen, L. (1959). *School Discipline Practices*. Eric Document Reproduction Service NO. ED357440.
- Ruble, D. N. (1978). *A developmental perspective on theories of achievement motivation*. In L. J. Fyans (Ed.), *Achievement motivation*, New York: Plenum Press.
- Skaalvik, E. M., Valas, H., & Sletta, O. (1994). Task involvement and goinvolvement: Relations with academic achievement, academic self-concept and self-esteem. Scandinavian . *Journal of Educational Research*, **38**, 231-243.
- Skaalvik, E. M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, **89**(1), 71-81.
- Stipek, E. J. (1984). *The development of achievement motivation*. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Motivation in education*: V. 1. Orlando: Academic Press.
- Stipek, D. (1998). *Motivation to learn: From theory to practice* (3rd). M A: Allyn and Bacon.
- Solomon, J. C. & Marx, J. (1995). To Grandmother's House We Go: Health and School Adjustment of Children raised Solely By Grandparents. *The Gerontologist*, **35**, 386-394.
- Winterbottom, M. R. (1969). The relation of need for achievement to learning experience in independence and mastery, In J. W. (ed.). *Atkinson Motive in Fantasy Action & Society*. N.Y: Nosorand.
- Wigfield, A. (1994). Math anxiety in elementary and secondary school students. *Journal of Educational Psychology*, **80**, 210-216.
- Wilson, B. (1989). Child art, multiple interpretation, and conflicts of interest. In A. M. Kindler (Ed), *Child Development in Art* (pp. 60-81). Reston, NAEA Press.
- Weiner, B. (1980). A theory of motivation for some classroom experience. *Journal of Educational Psychology*, **71**, 3-25.
- Weiner, B. (1986) . *An attribution theory of motivation and emotion*. New York : Spring-Verlag.

附錄一 「台東縣國小學童成就動機問卷」之專家意見調查表
(專家評析結果修正用卷)

各位教授、校長及老師們：

您好！後學為台東大學教育行政碩士班研究生，目前在指導教授何俊青博士的指導下，正進行碩士論文之寫作，題目為「影響台東縣國小學童成就動機相關因素之研究」，研究所需調查問卷已草擬完成，為了測試這份問卷的內容效度，想藉由您的專才，抽空幫忙評定。衷心感謝您的協助。

本問卷的題目係後學參考蘇美鳳(2000)編製之「國小學童成就動機問卷」為主體及相關文獻編制而成，共分為兩部份，分別為基本資料及成就動機等相關問題。在成就動機的問卷包含四個取向，分別是「工作取向」、「自我提昇取向」、「自我防衛取向」、「逃避取向」等，並各編製8題。其定義如下：

- 一、「工作取向」：在意自己知識和技能的增加，重視的是事物或任務能提供什麼知識或技術予以學習，也重視自己努力的過程。
- 二、「自我提昇取向」：較喜歡與他人比較而產生成就感；其動機的取向是競爭，贏別人是最大的動機取向，重視結果與自己能力的證明。
- 三、「自我防衛取向」：傾向於維護自己的能力形象，不讓他人有負面的評價。
- 四、「逃避取向」：對學習的工作比較會產生逃避的心態，能不做就不做。

懇請 教育先進逐一閱讀題目，並根據您的專業判斷對本問卷提供修正意見。

本問卷的修改方式分為三種：

- 一、完全適合應予保留：題目意義或敘述，符合該層面。
- 二、部分適合應予修改：題目意義或敘述，部分符合該層面。
- 三、題目不適合應予刪除：題目意義或敘述，不適合該層面。

非常感謝您在百忙之中抽空審查問卷，再一次的謝謝您的協助與指導！

敬頌 教安

國立台東大學教育行政碩士班

指導教授：何 俊 青 博士

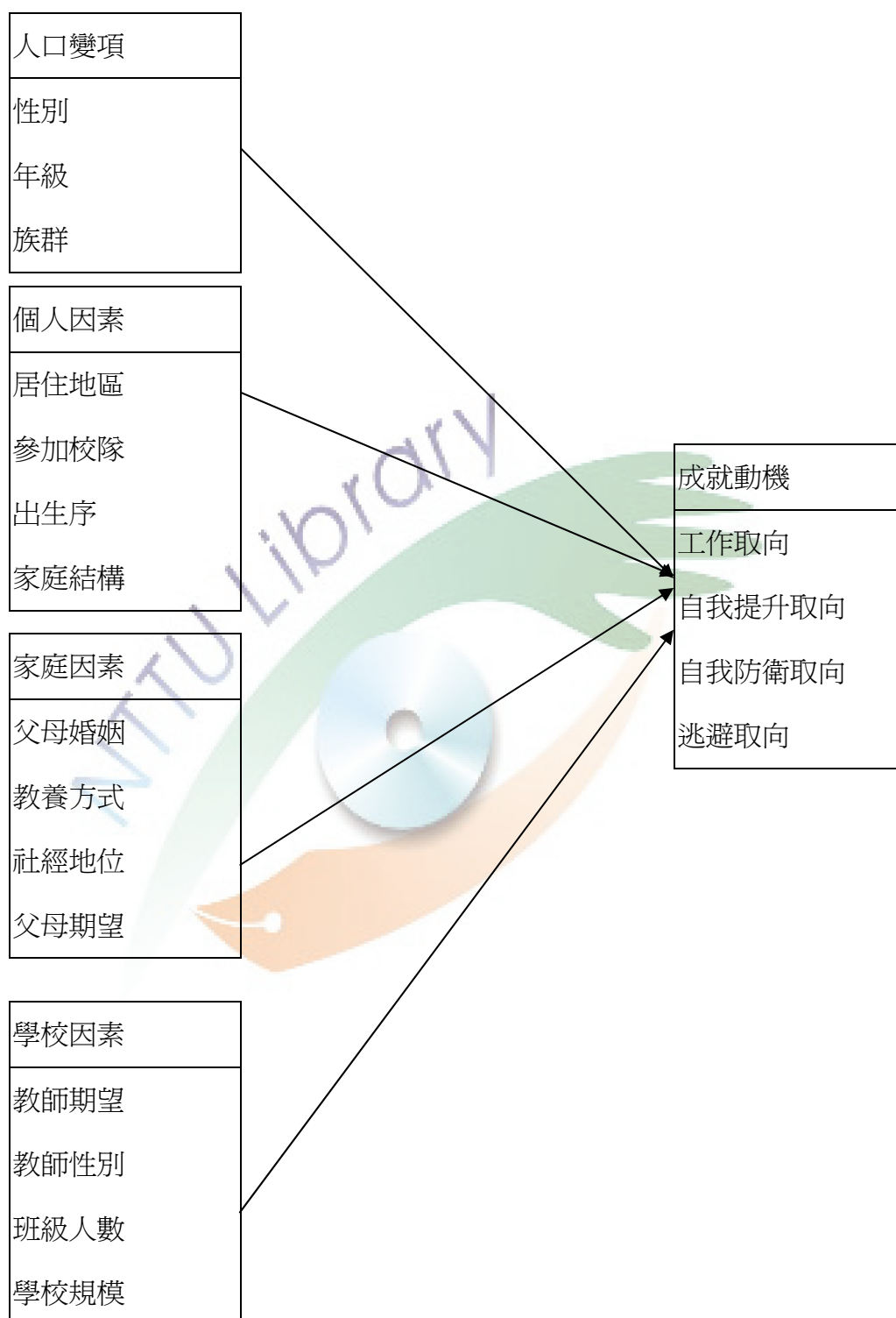
研 究 生：李 怡 宏 敬啟

中華民國 九十六 年 三 月

本研究的研究目的：

- 一、了解台東縣國小學童成就動機之現況。
- 二、探討台東縣國小學童不同背景變項的成就動機及其差異性之情形。
- 三、探討台東縣國小學童個人因素、家庭因素及學校因素對成就動機之影響。
- 四、根據研究結果提出具體建議，以做為教育學者及台東縣教育未來發展之參考。

【本研究的研究架構】



台東縣國小學童成就動機問卷調查表

各位小朋友：你好！

這是一份學術研究問卷，而不只是考試，所以這些題目沒有標準答案。請你依照自己的真實狀況與感受，來回答每一題，選出和你情況最符合的選項在☐裡打✓就可以了。如果有不明白的地方，可以舉手發問。

我們會把這份問卷所得資料保密，並不會影響你在學校的成績，請你放心作答，謝謝你的合作！

敬祝 身體健康 學業進步

國立台東大學教育行政研究所碩士班

研究生 李怡宏 敬上

中華民國九十六年三月 日

第一部份 基本資料問卷

第一部份：基本資料

1. 性別：☐ 1.男 ☐ 2.女

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

1.你的性別：☐ ①男 ☐ ②女

2.年級：☐ 二年級 ☐ 四年級 ☐ 六年級

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

2.你就讀的年級：☐ ①二年級 ☐ ②四年級 ☐ ③六年級

3.你是哪一族人？☐ 1.閩南人 ☐ 2.外省人 ☐ 3.客家人

☐ 4.原住民_____族

1.阿美族 2.排灣族 3.布農族 4.卑南族 5.達悟族 6.

魯凱族 7.泰雅族 8.賽夏族 9.鄒（曹）族 10.其他：

（請註明）

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

3.你的族別：☐ ①閩南 ☐ ②外省 ☐ ③客家

☐ ④原住民_____族

ㄅ.阿美族 ㄆ.排灣族 ㄇ.布農族 ㄋ.卑南族 ㄌ.

達悟族 ㄍ.魯凱族 ㄎ.泰雅族 ㄏ.賽夏族 ㄏ.

鄒（曹）族 ㄎ.其他：_____（請註明）

- 4.居住地區：☐ 1 一般地區（台東市、卑南鄉）
☐ 2 偏遠地區（太麻里鄉、金峰鄉、鹿野鄉、關山鎮、池上鄉、東河鄉、成功鎮）
☐ 3 特偏地區（蘭嶼鄉、綠島鄉、大武鄉、達仁鄉、長濱鄉、海端鄉）

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

4.你的居住地區在那一區：

- ☐ ①.台東市、卑南鄉
☐ ②.太麻里鄉、金峰鄉、鹿野鄉、關山鎮、池上鄉、東河鄉、成功鎮、延平鄉
☐ ③.蘭嶼鄉、綠島鄉、大武鄉、達仁鄉、長濱鄉、海端鄉

5.你是否參加校隊或社團：☐ 沒有 ☐ 有 _____ 隊

修正意見：☐ 刪除 ☒ 保留 ☐ 修改 _____

6.請你寫出班上最要好、最不喜歡的同班同學：

班上我最要好的朋友是：

- 1.姓名 _____ 性別：☐ 男 ☐ 女
2.姓名 _____ 性別：☐ 男 ☐ 女
3.姓名 _____ 性別：☐ 男 ☐ 女

班上我最不喜歡的朋友是：

- 1.姓名 _____ 性別：☐ 男 ☐ 女
2.姓名 _____ 性別：☐ 男 ☐ 女
3.姓名 _____ 性別：☐ 男 ☐ 女

修正意見：☒ 刪除 ☐ 保留 ☐ 修改 _____

7.排行：☐ 1.老大 ☐ 2.介於老大及老二中間 ☐ 3.老二
☐ 4 獨子

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

7.你的出生順序是：☐ ①獨子或獨女 ☐ ②老大 ☐ ③介於老大及老二中間 ☐ ④老二

8.目前你自已的居住情形：☐ 1.與生父母同住 ☐ 2.僅有生父同住 ☐ 3.僅有生母同住 ☐ 4.與生父和繼母同住 ☐ 5.與生母和繼父同住 ☐ 6.與繼父母同住 ☐ 7.與其他家人同住（如：兄姐、祖父母等） ☐ 8.與寄養家庭同住 ☐

9. 自己住 ☐ 10. 住校 ☐

修正意見見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

8. 目前你住的居住情形： ☐ ① 與爸爸媽媽住 ☐ ② 只跟爸爸或只跟媽媽住 ☐ ③ 與親生爸爸、繼母或親生媽媽、繼父同住 ☐ ④ 不與親生爸爸媽媽住

9. 父母婚姻狀況： ☐ 1. 結婚且同住 ☐ 2. 離婚 ☐ 3. 再婚 ☐

4. 單親 (沒有父或母) ☐ 5. 其他： (請註明)

修正意見見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

9. 你的父母婚姻狀況： ☐ ① 結婚且同住 ☐ ② 離婚 ☐ ③ 再婚 ☐ ④ 單親 (沒有父或母) ☐ ⑤ 其他： (請註明)

10. 你覺得你的父母對你的管教態度是採取：

- ☐ 1. 開明權威型 (父母很重視我的需要與要求，並常鼓勵努力認真讀書)
- ☐ 2. 寬鬆放任型 (父母很少規定我睡覺、吃飯、看電視等等的事)
- ☐ 3. 專制權威型 (父母對我的要求是嚴苛的，做錯事常用體罰或罵的)
- ☐ 4. 忽視冷漠型 (父母忙於自己的事，很少有時陪伴或注意我的行為)

修正意見見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

10. 你覺得下列何者比較符合你的父母對你的教養方式：
☐ ① 父母很重視我的需要與要求，並常鼓勵努力認真讀書。
☐ ② 父母很少規定我睡覺、吃飯、看電視等等的事。
☐ ③ 父母對我的要求是嚴苛的，做錯事常用體罰或罵的。
☐ ④ 父母忙於自己的事，很少有時陪伴或注意我的行為。

11. 你父親教養程度 (1--5) 為： _____。

你母親教養程度 (1--5) 為： _____。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

不識字	雖未上小學 但識字	國中（初中） 高中職	專科學校 大學	研究所以上
-----	--------------	---------------	------------	-------

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

11. 你父親的教育程度 (1-5) 為：_____。

你母親的教育程度 (1-5) 為：_____。

①	②	③	④	⑤
不識字	雖未上小學 但識字	高中職	專科學校 大學	研究所以上

12. 你父親的職業，請參考下表 (1-5) 為：_____。

你母親的職業，請參考下表 (1-5) 為：_____。

1 半技術及 非技術工 人	2 技術工 人	3 半專業及一 般公務人員	4 專業人員 及中級行政 人員	5 高級專 業及高級 行政人員
工廠人員 學徒 小販 佃農 漁夫 清潔工 雜工 臨時工 工友 建築物看 管人員 傭工 女傭 服務生 舞(酒)女 無職業 家庭主婦	技工 水電工 店員 小店老闆 閩 零售員 推銷員 自耕農 司機 裁縫師 廚師 美容師 理髮師 郵差 士(官) 兵 打字員 領班 監工	技術員 委任級公務 人員 科員 行員 出納員 縣市議員 鄉鎮民代表 批發商 代理商 包商 尉級軍官 警察 女警隊員 消防隊員 船員 秘書 代書 電影電視演 員 服裝設計員	中小學校 長 中小學教 師 會計師 法官 推事 律師 工程師 建築師 薦任公務 人員 公司行號 科長 院轄市議 員 船長 經理 襄理 協理 副理 校級軍官 警官 作家 畫家	大專校 長 大專教 師 醫師 大法官 科學家 特任簡 任官 立法委 員 監察委 員 考試委 員 董事長 總經理 將級軍 官

			音 _レ 樂 _カ 家 _カ 新 _レ 聞 _カ 、電 _カ 視 _レ 記 _カ 者 _カ	
--	--	--	---	--

※ 其_レ他_カ： 沒_レ有_カ再_カ上_カ表_カ出_カ現_カ的_カ職_カ業_カ， 請_カ寫_カ出_カ工_カ作_カ

單_カ位_カ及_カ職_カ稱_カ：

父_カ親_カ： 工_カ作_カ單_カ位_カ： _____ 職_カ稱_カ： _____

母_カ親_カ： 工_カ作_カ單_カ位_カ： _____ 職_カ稱_カ： _____

修_カ正_カ意_カ見_カ： ☐ 刪_カ除_カ ☐ 保_カ留_カ ☒ 修_カ改_カ

12. 你_カ父_カ親_カ的_カ職_カ業_カ， 請_カ參_カ考_カ下_カ表_カ（ 1--5 ）為_カ： _____。

你_カ母_カ親_カ的_カ職_カ業_カ， 請_カ參_カ考_カ下_カ表_カ（ 1--5 ）為_カ： _____。

① 半 _カ 技 _カ 術 _カ 及 _カ 非 _カ 技 _カ 術 _カ 工 _カ 人 _カ	② 技 _カ 術 _カ 工 _カ 人 _カ	③ 半 _カ 專 _カ 業 _カ 及 _カ 一 _カ 般 _カ 公 _カ 務 _カ 人 _カ 員 _カ	④ 專 _カ 業 _カ 人 _カ 員 _カ 及 _カ 中 _カ 級 _カ 行 _カ 政 _カ 人 _カ 員 _カ	⑤ 高 _カ 級 _カ 專 _カ 業 _カ 及 _カ 高 _カ 行 _カ 政 _カ 人 _カ 員 _カ
工 _カ 廠 _カ 人 _カ 員 _カ 學 _カ 徒 _カ 小 _カ 販 _カ 佃 _カ 農 _カ 漁 _カ 夫 _カ 清 _カ 潔 _カ 工 _カ 雜 _カ 工 _カ 臨 _カ 時 _カ 工 _カ 工 _カ 友 _カ 建 _カ 築 _カ 物 _カ 看 _カ 管 _カ 人 _カ 員 _カ 傭 _カ 工 _カ 服 _カ 務 _カ 生 _カ 公 _カ 關 _カ 無 _カ 職 _カ 業 _カ 家 _カ 管 _カ	技 _カ 工 _カ 水 _カ 電 _カ 工 _カ 店 _カ 員 _カ 小 _カ 店 _カ 老 _カ 闆 _カ 零 _カ 售 _カ 員 _カ 推 _カ 銷 _カ 員 _カ 自 _カ 耕 _カ 農 _カ 司 _カ 機 _カ 裁 _カ 縫 _カ 師 _カ 廚 _カ 師 _カ 美 _カ 容 _カ 師 _カ 理 _カ 髮 _カ 師 _カ 郵 _カ 差 _カ 士 _カ （ 官 _カ ） 兵 _カ 打 _カ 字 _カ 員 _カ 領 _カ 班 _カ 監 _カ 工 _カ	技 _カ 術 _カ 員 _カ 委 _カ 任 _カ 級 _カ 公 _カ 務 _カ 人 _カ 員 _カ 科 _カ 員 _カ 行 _カ 員 _カ 出 _カ 納 _カ 員 _カ 縣 _カ 市 _カ 議 _カ 員 _カ 鄉 _カ 鎮 _カ 民 _カ 代 _カ 表 _カ 批 _カ 發 _カ 商 _カ 代 _カ 理 _カ 商 _カ 包 _カ 商 _カ 尉 _カ 級 _カ 軍 _カ 官 _カ 警 _カ 察 _カ 消 _カ 防 _カ 隊 _カ 員 _カ 船 _カ 員 _カ 秘 _カ 書 _カ 代 _カ 書 _カ 電 _カ 影 _カ 電 _カ 視 _カ 演 _カ 員 _カ 服 _カ 裝 _カ 設 _カ 計 _カ 員 _カ	中 _カ 小 _カ 學 _カ 校 _カ 長 _カ 中 _カ 小 _カ 學 _カ 教 _カ 師 _カ 會 _カ 計 _カ 師 _カ 法 _カ 官 _カ 推 _カ 事 _カ 律 _カ 師 _カ 工 _カ 程 _カ 師 _カ 建 _カ 築 _カ 師 _カ 薦 _カ 任 _カ 公 _カ 務 _カ 人 _カ 員 _カ 公 _カ 司 _カ 行 _カ 號 _カ 課 _カ 長 _カ 院 _カ 轄 _カ 市 _カ 議 _カ 員 _カ 船 _カ 長 _カ 經 _カ 理 _カ 襄 _カ 理 _カ 協 _カ 理 _カ 副 _カ 理 _カ 校 _カ 級 _カ 軍 _カ 官 _カ 警 _カ 官 _カ 作 _カ （ 畫 _カ ） 家 _カ 音 _カ 樂 _カ 家 _カ 新 _カ 聞 _カ 、 電 _カ 視 _カ 記 _カ 者 _カ	大 _カ 專 _カ 校 _カ 長 _カ 大 _カ 專 _カ 教 _カ 師 _カ 醫 _カ 師 _カ 大 _カ 法 _カ 官 _カ 科 _カ 學 _カ 家 _カ 特 _カ 任 _カ 簡 _カ 任 _カ 官 _カ 立 _カ 法 _カ 委 _カ 員 _カ 監 _カ 察 _カ 委 _カ 員 _カ 考 _カ 試 _カ 委 _カ 員 _カ 董 _カ 事 _カ 長 _カ 總 _カ 經 _カ 理 _カ 將 _カ 級 _カ 軍 _カ 官 _カ

※ 其_レ他_カ： 沒_レ有_カ在_カ上_カ表_カ出_カ現_カ的_カ職_カ業_カ， 請_カ寫_カ出_カ工_カ作_カ
單_カ位_カ及_カ職_カ稱_カ：

父_カ親_カ： 工_カ作_カ單_カ位_カ： _____ 職_カ稱_カ： _____

母親： 工作單位： 職稱：

13. 你父母的期望你教育程度是 ☐ 1. 研究所碩士博士 ☐

大學畢業 ☐ 3. 專科學校 ☐ 4. 高中職畢業農科 ☐ 4. 國中畢業 ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

13. 你父母的期望你教育程度是 ☐ ① 研究所碩士、博士 ☐

☐ ② 大學畢業 ☐ ③ 專科學校 ☐ ④ 高中職畢業 ☐

⑤ 國中畢業 ☐ ⑥ 不知道 ☐

14. 老師期望我能得到好的學業成績。 ☐ 1. 總是如此 ☐ 2.

經常如此 ☐ 3. 有時如此 ☐

☐ 4. 很少如此 ☐ 5. 從不如此 ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☒ 保留 ☐ 修改

15 你們的老師是： ☐ 男 ☐ 女

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

15. 你們的老師是： ☐ ① 男老師 ☐ ② 女老師 ☐

16. 你們這一班的總人數是： 人

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

16. 你們這一班是： 人

17. 你們學校總共有幾班： ☐ 1. 六班以下 ☐ 2. 七班以上十

二班以下 ☐ 3. 十班以上

上二十班以下 ☐ 4. 二十班以上 ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

17. 學校總共有幾班： ☐ ① 六班以下 ☐ ② 七班以上十

班以下 ☐ ③ 十班以上 上二十班以下 ☐ ④ 二十

班以上 ☐

(請翻面繼續填寫)

第二部份 成就動機量表

填答說明：

小朋友，請你根據自己心裡的真感受，然後在每題後的□中打✓

如果您的感覺完全相同，就在「總是如此」下的□打✓。

如果您的感覺大部分相同，就在「經常如此」下的□打✓。

如果您的感覺有點相同，就在「有時如此」下的□打✓。

如果您的感覺完全不相同，就在「很少如此」下的□打✓。

如果您的感覺非常不一樣，就在「從不如此」下的□打✓。

例如：1 我每天都很快樂。 。 。 。 。 □ □ □ □ □

總	經	有	很	從
是	常	時	少	不
如	如	如	如	如
此	此	此	此	此



5	4	3	2	1
總	經	有	很	從
是	常	時	少	不
如	如	如	如	如
此	此	此	此	此

一、工作取向

1. 在各項的比賽或學業成績競爭中，

我很喜歡勝過別人。 。 。 。 。 □ □ □ □ □

修正意見： □ 刪除 □ 保留 ■ 修改

1. 在各項的比賽或學業成績競爭中，

我常勝過別人。 。 。 。 。 □ □ □ □ □

2. 老師稱讚班上同學時，如果我沒

有被稱讚我會感到過。 。 。 。 。 □ □ □ □ □

修正意見： □ 刪除 ■ 保留 □ 修改

3. 我認為自己功課不很好，所以

我要花更多時間去學習。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

3.當我把功課或老師所交代的各事情做完

完成時，我會感到特別滿足或快樂 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4.為了勝利或成功或得到好成績，我會

花更多的時間去準備。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見：☐ 刪除 ☒ 保留 ☐ 修改 _____

5.對於考試卷或習作本上的錯誤之處，

我會去查資料或請教別的人。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見：☐ 刪除 ☒ 保留 ☐ 修改 _____

6.我覺得上學可以懂很多的知識，所以

我不會隨意請假。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

6.我上學可以懂很多的知識，所以我不會

隨意請假。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

7.同學參加比賽得獎，我會把他們當

成我的模範，好好努力學習。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見：☐ 刪除 ☒ 保留 ☐ 修改 _____

8.我認為要先把家庭作業寫完後，才

可以跟同學去玩遊戲。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見：☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

8.我要先把家庭作業寫完後，才可以

跟同學去玩遊戲。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

9.我經常會閱讀課外讀物，以充實自己

的知識。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見：☐ 刪除 ☒ 保留 ☐ 修改 _____

10.我會常激勵自己追求更好的成績表

現 $\frac{T}{s}$ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

10. 我^ネ 做^ス 任^ニ 何^ニ 事^ヲ ハ， 一^ニ 定^ニ 會^ス 把^ル 它^ヲ 做^ス 到^ル 盡^ニ 善^ニ

讀 美 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

二、自我提升去向

1. 我經常會拿自己的成績和同學的成績

做比較

修正意見： ☐ 删除 ☒ 保留 ☐ 修改

2. 不 管 在 課 業 或 比 賽 上 , 我 都 會 盡 全 力

力_カ，爭_争取_取好_好成_成績_績。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □ □

修正意見: ☐ 删除 ☒ 保留 ☐ 修改

3. 我認爲功課好的人，比較會受同學

或老師喜歡 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0 0

修正意見: ☐ 删除 ☒ 保留 ☐ 修改

4. 我 會 不 斷 充 實 自 己 , 讓 自 己 的 能 力 超

越別^{ワセ}人^{トウ}
○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

修正意見: ☐ 删除 ☐ 保留 ☒ 修改

4.我會不斷充實各學習領域，讓自己

的能力超越別人。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

5. 我^ワ會^カ在^ニ意^カ別^ニ人^ヲ說^ス我^ワ是^ハ能^カ力^カ很^ニ差^イ是^ハ笨^イ笨^イ

的人。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。

修正意見： ☐ 删除 ☐ 保留 ☒ 修改

5. 我會在意別人說我是能力很差的嗎？ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

6. 為了考試的成績比別人好，我會立即

早^{ハヤ}做^{スル}準^{スベ}備^ビ、複^{フタヘ}習^{ナラ}功^{コウ}課^カ。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

6. 能夠證明或測量我的能力的機會，我

都^{カズ}很^ニ喜^ニ歡^ニ。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

7. 看到別人領獎，我沒有得獎時，我會感到難過。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

7. 在上課中，我會回答我所知道的問題，以顯示我比別人會。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

8. 在學校我最擔心輸給同學。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

8. 在學校我最擔心在比賽或考試時輸給同學。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

9. 在老師或別人面前，我要盡量表現自己比其他人同學棒。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

9. 在老師或別人面前，我要盡量表現自己比其他人同學棒。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

10. 如果參加任何比賽獲得勝利，我會覺得很高興。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☒ 保留 ☐ 修改

三、自我防衛取向

1. 上課時，你會害怕提問題，被別人笑。我問的問題目太沒水準。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

1. 上課時，我會害怕提問題，以免被別人笑。我問的問題沒水準。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

2. 我不喜歡擔任班級幹部，因為要負責任或要管很多事。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修正意見： ☐ 刪除 ☐ 保留 ☒ 修改

2. 我喜歡擔任班級幹部，因為可以服務。

10. 上_レ課_ニ中_ニ， 即_チ使_テ聽_カ不_レ懂_ズ， 我_ハ也_ハ會_ハ裝_ニ出_ス

很_ニ懂_カ的_ニ樣_ニ子_ハ， 以_テ免_ニ別_ニ人_ニ知_カ道_カ不_レ會_ハ。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_正意_見： ☐ 刪_除 ☐ 保_留 ☒ 修_改 _____

10. 上_レ課_ニ中_ニ， 即_チ使_テ聽_カ不_レ懂_ズ， 我_ハ也_ハ會_ハ裝_ニ

出_ス很_ニ懂_カ的_ニ樣_ニ子_ハ以_テ免_ニ別_ニ人_ニ知_カ道_カ我_ハ不_レ

會_ハ而_レ被_テ嘲_カ笑_ハ。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

四、 逃_避取_向

1. 失_テ敗_リ了_カ我_ハ會_ハ覺_レ得_ル很_ニ痛_カ苦_ハ， 所_レ以_テ能_ハ

不_レ做_ハ就_ハ儘_ニ量_カ不_レ去_ハ做_ハ。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_正意_見： ☐ 刪_除 ☒ 保_留 ☐ 修_改 _____

2. 比_テ賽_ハ輸_リ了_カ我_ハ會_ハ覺_レ得_ル丟_ハ臉_ハ， 是_ハ自_ハ己_ハ能_ハ力_カ

不_レ好_ハ。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_正意_見： ☐ 刪_除 ☒ 保_留 ☐ 修_改 _____

3. 比_テ賽_ハ輸_リ了_カ， 我_ハ心_ニ裡_ニ會_ハ覺_レ得_ル很_ニ難_カ過_ハ。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_正意_見： ☐ 刪_除 ☒ 保_留 ☐ 修_改 _____

4. 如_レ果_ニ老_シ師_ハ不_レ規_ニ定_ニ家_ニ庭_ニ作_ハ業_ハ， 我_ハ回_ハ家_ニ

就_ハ不_レ會_ハ看_ハ書_ハ。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_正意_見： ☐ 刪_除 ☒ 保_留 ☐ 修_改 _____

5. 在_ニ賽_ハ跑_ニ中_ニ我_ハ發_レ現_ル自_ハ己_ハ已_ハ輸_リ定_ハ了_カ， 我_ハ

會_ハ放_ハ棄_ハ不_レ再_ハ努_ハ力_カ跑_ハ。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_正意_見： ☐ 刪_除 ☒ 保_留 ☐ 修_改 _____

6. 要_ハ考_ハ試_ハ時_ハ， 我_ハ才_ハ會_ハ看_ハ書_ハ； 不_レ考_ハ試_ハ，

我_ハ就_ハ不_レ會_ハ去_ハ讀_ハ書_ハ。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_正意_見： ☐ 刪_除 ☐ 保_留 ☒ 修_改 _____

6. 要_ハ考_ハ試_ハ時_ハ， 我_ハ才_ハ會_ハ讀_ハ書_ハ； 不_レ考_ハ試_ハ，

我_ハ就_ハ不_レ會_ハ去_ハ讀_ハ書_ハ。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

7. 我_レ很_レ不_レ喜_ハ歡_ニ做_ル作_ル業_ヲ和_ニ考_ハ試_ヲ。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_ス正_ス意_ハ見_ヲ： ☐ 刪_ス除_ス ☐ 保_ル留_カ ☒ 修_ス改_ス _____

7. 我_レ很_レ喜_ハ歡_ニ做_ル作_ル業_ヲ和_ニ考_ハ試_ヲ。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

8. 如_レ果_シ我_レ做_ル同_ク一_ニ件_ヲ事_ヲ而_レ連_テ續_シ失_ル敗_ヲ幾_ニ次_カ

時_ハ， 我_レ會_ニ想_ハ放_ス棄_ス不_レ做_ス。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_ス正_ス意_ハ見_ヲ： ☐ 刪_ス除_ス ☐ 保_ル留_カ ☒ 修_ス改_ス _____

8. 如_レ果_シ我_レ做_ル同_ク一_ニ件_ヲ事_ヲ而_レ連_テ續_シ失_ル敗_ヲ幾_ニ次_カ

後_ハ， 我_レ會_ニ想_ハ放_ス棄_ス不_レ做_ス。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

9. 我_レ很_レ討_ハ厭_ニ去_リ參_カ加_ハ校_ヲ隊_ヲ或_ハ社_ヲ團_ヲ， 因_ニ為_ス

很_ニ麻_ニ煩_ニ又_ニ浪_ス費_ス時_ヲ間_ヲ。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_ス正_ス意_ハ見_ヲ： ☐ 刪_ス除_ス ☐ 保_ル留_カ ☒ 修_ス改_ス _____

9. 我_レ討_ハ厭_ニ參_カ加_ハ校_ヲ隊_ヲ或_ハ社_ヲ團_ヲ， 因_ニ為_ス很_ニ麻_ニ

煩_ニ又_ニ浪_ス費_ス時_ヲ間_ヲ。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

10. 如_レ果_シ都_ニ不_レ用_ニ讀_ス書_ヲ或_ハ幫_カ忙_ニ做_ル家_ヲ事_ヲ， 我_レ

覺_ハ得_ニ是_ハ最_ニ快_ニ樂_ニ的_ニ事_ヲ。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

修_ス正_ス意_ハ見_ヲ： ☐ 刪_ス除_ス ☐ 保_ル留_カ ☒ 修_ス改_ス _____

10. 如_レ果_シ都_ニ不_レ用_ニ讀_ス書_ヲ或_ハ做_ル家_ヲ事_ヲ， 我_レ覺_ハ得_ニ

是_ハ最_ニ快_ニ樂_ニ的_ニ事_ヲ。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

國小學童成就動機問卷

(預試問卷)

各位小朋友：你好！

這是一份研究問卷，而不是一考試，所以這些題目沒有標準答案。請你依照自己的真實狀況與感受，來回答每一題，選出和你情況最符合的選項在□裡打勾就可以了。如果有不明白的地方，可以舉手發問。

我們會把這份問卷所得資料保密，並不會影響你在學校的成績，請你放心作答，謝謝你的合作！

敬祝 身體健康 學業進步

國立台東大學教育行政研究所碩士班

研究生 李怡宏 敬上

中華民國九十六年五月

第一部分：基本資料

1. 你的性別：☐ ①男 ☐ ②女

2. 你就讀的年級：☐ ①二年級 ☐ ②四年級 ☐ ③六年級

3. 你的族別：☐ ①閩南 ☐ ②外省 ☐ ③客家

☐ ④原住民 _____ 族

ㄅ. 阿美族 ㄆ. 排灣族 ㄇ. 布農族 ㄋ. 卑南族 ㄌ.

達悟族 ㄍ. 魯凱族 ㄎ. 泰雅族 ㄏ. 賽夏族

ㄏ. 鄒(曹)族 ㄏ. 其他：_____ (請註明)

4. 你的居住地在下列那一區：

☐ ①. 台東市、卑南鄉

☐ ②. 太麻里鄉、金峰鄉、鹿野鄉、關山鎮、池上鄉、東河鄉、成功鎮、延平鄉

☐ ③. 蘭嶼鄉、綠島鄉、大武鄉、達仁鄉、長濱鄉、海端鄉

5. 是否曾參加校隊或社團：☐ 沒有 ☐ 有 _____ 隊(社)

6. 你的出生序是：☐ ①獨子或獨女 ☐ ②老大 ☐ ③介於老大

及老二中間 ☐ ④老二

7. 目前你自居的居住情形：☐ ①與爸爸媽媽住 ☐ ②只跟

爸爸或只跟媽媽住 ☐ ③與親生爸爸、繼母或親生媽

媽、繼父同住 ☐ ④ 不與親生爸爸媽媽同住

8. 你父母的婚姻狀況：☐ ① 結婚且同住 ☐ ② 離婚 ☐ ③ 再婚 ☐ ④ 單親（沒有父或母）☐ ⑤ 其他： （請註明）

9. 你覺得下列何者比較符合你父母的管教態度：

- ☐ ① 父母很重視我的需要與要求，並常鼓勵努力認真讀書。
- ☐ ② 父母很少規定我睡覺、吃飯、看電視等等的行為。
- ☐ ③ 父母對我的要求是嚴苛的，做錯事常用體罰或罵的。
- ☐ ④ 父母忙於自己事，很少有時陪伴或注意我的行為。

10. 你父親的教育程度（1--5）為：。
你母親的教育程度（1--5）為：.

①	②	③	④	⑤
不識字	雖未上小學但識字	高職	專科學校大學	研究所以上

11. 你父親的職業，請參考下表（1--5）為：.

你母親的職業，請參考下表（1--5）為：.

①	②	③	④	⑤
半技術及非技術工人	技術工人	半專業及一般公務員	專業人員及中級行政人員	高級專業及高級行政人員
工廠工人 學徒 小販 佃農 漁夫 清潔工 雜工 臨時工 工友 建築物看守 管人員 傭工 服務生 公關 無職業	技工 水電工 店員 小店老闆 零售員 推銷員 自耕農 司機 裁縫師 廚師 美容師 理髮師 郵差 士（官）	技術員 委任級公務員 科員 行員 出納員 縣市議員 鄉鎮民代表 批發商 代理商 包商 尉級軍	中小學校校長 中小學教師 會計師 法官 推事 律師 工程師 建築師 薦任公務人員 公司行號課長 院轄市議員 船長 經理	大專校 長 大專教師 醫師 大法官 科學家 特任簡任官 立法委員 監察委員 考試委員

家管	兵打 字員 領班 監工	官警 察 消防 員 船員 秘書 代書 電影 電視 演員 服裝 設計	襄理 協理 副理 校級 警官 警官 作(畫)家 音樂家 新聞、電 視記者	董事 總經理 將級 軍官
----	----------------------	--	---	-----------------------

※ 其他：沒有在上表出現的職業，請寫出工作單位及職稱：

父親：工作單位：_____ 職稱：_____

母親：工作單位：_____ 職稱：_____

12. 你的父母期望你的教育程度是 ☐ ① 研究所碩士、博士 ☐
☐ ② 大學畢業 ☐ ③ 專科學校 ☐ ④ 高中職畢業 ☐ ⑤ 國中畢業 ☐
☐ ⑥ 不知道

13. 老師期望我能得到好的學業成績。 ☐ ① 總是如此 ☐ ②
經常如此 ☐ ③ 有時如此 ☐ ④ 很少如此 ☐ ⑤ 從不如此

14. 你們的老師是： ☐ ① 男老師 ☐ ② 女老師

15. 你們這一班是： _____ 人

16. 學校總共有幾班： ☐ ① 六班以下 ☐ ② 七班以上至十二班
以下 ☐ ③ 十二班以上至二十四班以下 ☐ ④ 二十四班以上

填答說明

小朋友，請你根據自己心裡的真感受，然後在每題後的□中打✓

如果與您的感覺完全相同，就在「總是如此」下的□打✓。

如果與您的感覺大部分相同，就在「經常如此」下的□打✓。

如果與您的感覺有點相同，就在「有時如此」下的□打✓。

如果與您的感覺完全不相同，就在「很少如此」下的□打✓。

如果與您的感覺非常不一樣，就在「從不如此」下的□打✓。

例如：1 我每天都很快樂。 。 。 。 。 □ □ □ □ □

總	經	有	很	從
是	常	時	少	不
如	如	如	如	如
此	此	此	此	此



5	4	3	2	1
總	經	有	很	從
是	常	時	少	不
如	如	如	如	如
此	此	此	此	此

一、工作取向

- 在各種的比賽或學業成績競爭中，我常常勝過別人。 。 。 。 。 。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 老師稱讚班上同學時，如果我没被稱讚，我會感到難過。 。 。 。 。 。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 為了勝利成功或得到好成績，我會花更多的時間去準備。 。 。 。 。 。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 對於考試卷或習作本的錯誤之處，我會去查資料或請教別人。 。 。 。 。 。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 我上學可以懂很多的知識，所以我不會隨意請假。 。 。 。 。 。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 同學參加比賽得獎，我會把他們當

- 成我的模範，好好努力學習。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 7.我要先把家庭作業寫完後，才可以
跟同學去玩遊戲。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 8.我經常會閱讀課外讀物，以充實自
己的知識。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 9.我做任何事，一定會把它做到盡善
盡美。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 10.當我將功課或老師所交代的事情做
完時，我會感到特別滿足或快樂。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

二、自我提升取向

- 1.我經常會拿自己成績和同學的
成績做比較。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 2.不管在課業或比賽上，我都會盡全
力，爭取好成績。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 3.我認為功課好的人，比較會受同學
或老師喜歡。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 4.我會不斷充實各學習領域，讓自己
的能力超越別人。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 5.我會在意別人說我是能力很差的
人。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 6.在學校我最擔心在比賽或考試時輸
給同學。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 7.在老師或別人面前，我要盡量表現
自己的行為比其同學棒。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 8.如果參加任何比賽獲得勝利，我會
覺得很高興。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 9.能夠證明或測量我的能力的機會，
我都很喜歡。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 10.在上課中，我會回答我所知道的問
題，以顯示我比別人會。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

三、自我防衛取向

- 1.上課時，我會害怕提問題，以免被
別人笑我問的問題沒水準。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 2.我喜歡擔任班級幹部，因為可以服

務_ウ大_カ家_ヤ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

3. 不管做任何事，我會評估這件

事情^{コト}成^ナ功^{コウ}的^テ可^カ行^{コウ}性^{セイ}才^{サイ}做^ス。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4. 我 寧 願 學 習 較 為 簡 單 的 有 玩 過 的 遊 戲

[illegible]

5. 要^一花^二很^三多^四的^五準^六備^七時^八間^九去^{一〇}做^{一一}的^{一二}事^{一三}情^{一四},

我會覺得很麻煩而不想做。 。 。 。 。 □ □ □ □ □

6. 我 在 別 人 的 眼 中 是 一 位 很 認 真 又 負 責 的 人。

責任の人の
 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

7. 我沒有準備好的比賽，我會選擇不

参^サ加^カ以^イ免^メ得^ケ漏^{カス}氣^ク。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

8. 事_レ情_ク再_ハ困_マ難_ヲ， 我_レ都_カ會_ハ有_一始_ハ有_一終_ハ的去_ク

做不完

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

9. 我 比 較 喜 歡 任 何 比 賽 , 都 不 要 分 輸

贏_ㄩ只_ㄓ要_ㄩ好_ㄩ玩_ㄨ就_ㄩ好_ㄩ。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐

10. 上^ア課^カ中^{チュウ}， 即^キ使^シ聽^テ不^フ懂^{ドウ}， 我^ワ也^ヤ會^ヘ裝^{サウ}出^{シュツ}

很「懂」的「樣」子，以「免」別「人」知「道」我「不」會「而」
被「嘲」笑。

四、逃^た避^ひ取^く向^う

1. 失^フ敗^{カセ}了^{カセ}我^メ會^ヘ覺^サ得^ル很^ヘ痛^ク苦^シ， 所^レ以^テ一^ツ能^ク不^ス做^{ラズ}

就^レ儘^リ量^リ不^ク去^ク做^ル ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

2. 比賽輸了，我會覺得丟臉，是自己的能力。

不好○○○○○○○○○○□□□□□

3. 比賽輸了，我心裡會覺得很難過。

4. 如果老師不規定家庭作業，我回家

就^ユ不^ク會^カ看^ミ書^{カキ} ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

5. 在賽跑中我發現自己已輸定了，我

會^ク放^ニ棄^ユ不^ク再^マ努^ウ力^カ跑^タ。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

6. 要_一考_ㄅ試_ㄣ時_ㄣ， 我_ㄨ才_ㄘ會_ㄘ讀_ㄨ書_ㄨ； 不_ㄨ考_ㄅ試_ㄣ，

我就不会去读书。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ □ □ □ □ □

7. 我 很 喜 歡 做 作 業 和 考 試。

8. 如 果 我 做 同 一 件 事 而 連 續 失 敗 幾 次

- 後，我會想放棄不做。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 9.我討厭參加校隊或社團，因為很麻煩
 煩又浪費時間。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- 10如果都不利用讀書或做家事，我覺得
 是最快樂的事。 。 。 。 。 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



國小學童成就動機問卷 (正式問卷)

各位小朋友：你好！

這是一份研究問卷，而不是一場考試，所以這些題目沒有標準答案。請你依照自己的真實狀況與感受，來回答每一題，選出和你目前情況最符合的選項在□裡打勾就可以了。如果有不明白的地方，可以舉手發問。

我們會把這份問卷所得資料保密，並不會影響你在學校的成績，請你放心作答，謝謝你的合作！

敬祝 身體健康 學業進步

國立台東大學教育行政研究所碩士班

研究生 李怡宏 敬上

中華民國九十六年五月

第一部分：基本資料

1. 你的性別：☐ ①男 ☐ ②女
2. 你就讀的年級：☐ ①二年級 ☐ ②四年級 ☐ ③六年級
3. 你的族別：☐ ①閩南 ☐ ②外省 ☐ ③客家
☐ ④原住民 _____ 族
ㄅ. 阿美族 ㄆ. 排灣族 ㄇ. 布農族 ㄋ. 卑南族 ㄌ. 達悟族
ㄍ. 魯凱族 ㄎ. 泰雅族 ㄏ. 賽夏族
ㄏ. 鄒族 (曹) 族 ㄏ. 其他：_____ (請註明)
4. 你的居住地在哪一區：
☐ ①. 台東市、卑南鄉
☐ ②. 太麻里鄉、金峰鄉、鹿野鄉、關山鎮、池上鄉、東河鄉、成功鎮、延平鄉
☐ ③. 蘭嶼鄉、綠島鄉、大武鄉、達仁鄉、長濱鄉、海端鄉
5. 是否曾參加校隊或社團：☐ 沒有 ☐ 有 _____ 隊(社)
6. 你的出生順序是：☐ ①獨生子或獨女 ☐ ②老大 ☐ ③介於老大及老二中間 ☐ ④老二
7. 目前你自住的居住情形：☐ ①與爸爸媽媽同住 ☐ ②只跟爸爸或只跟媽媽同住 ☐ ③與親生爸爸、繼母或親生媽媽、繼父同住 ☐ ④不與親生爸爸媽媽同住
8. 你的父母婚姻狀況：☐ ①結婚且同住 ☐ ②離婚 ☐ ③再婚 ☐ ④單親 (沒有父或母) ☐ ⑤其他：_____ (請註明)

註明)

9. 你覺得下列何者比較符合你的父母對你的管教態度：

- ☐ ① 父母很重視我的需要與要求，並常鼓勵努力認真讀書。
- ☐ ② 父母很少規定我睡覺、吃飯、看電視等等的。
- ☐ ③ 父母對我的要求是嚴苛的，做錯事常用體罰或罵的。
- ☐ ④ 父母忙於自己，很少有時陪伴或注意我的行為。

10. 你父親的教育程度 (1-5) 為：_____。

你母親的教育程度 (1-5) 為：_____。

①	②	③	④	⑤
不識字	雖未上小學但識字	高中職	專科學校 大學	研究所以上

11. 你父親的職業，請參考下表 (1-5) 為：_____。

你母親的職業，請參考下表 (1-5) 為：_____。

①	②	③	④	⑤
半技術及非技術工人	技術工人	半專業及一般公務員	專業人員及中級行政人員	高級專業及高級行政人員
工廠工人 學徒 小販 佃農 漁夫 清潔工 雜工 臨時工 工友 建築物看管人員 傭工 服務生 公關 無職業 家管	技工 水電工 店員 小店老闆 零售員 推銷員 自耕農 司機 裁縫師 廚師 美容師 理髮師 郵差 士(官) 兵 打字員	技術員 委任級公務員 科員 行員 出納員 縣市議員 鄉鎮民代表 批發商 代理商 包商 尉級軍官 警察	中小學校長 中小學教師 會計師 法官 推事 律師 工程師 建築師 薦任公務員 公司行號課長 院轄市議員 船長 經理 襄理 協理	大專校長 大專教師 師 醫-師 大法官 科學家 特任簡任官 立法委員 監察委員 考試委員 董事 總經理

	領班 監工	消防隊 員 船員 秘書 代書 電影電 視演員 服裝設 計員	副理 校級軍官 警官 作(畫)家 音樂家 新聞、電 視記者	將級軍 官
--	----------	---	---	----------

※ 其他：沒有在上表出現的職業，請寫出工作

單位及職稱：

父親：工作單位： _____ 職稱： _____

母親：工作單位： _____ 職稱： _____

12. 你的父母期望你的教育程度是 ☐ ① 研究所碩士、博士 ☐

② 大學畢業 ☐ ③ 專科學校 ☐ ④ 高中職畢業 ☐ ⑤ 國中畢業

業 ☐ ⑥ 不知道

13. 老師期望我能得到好的學業成績。 ☐ ① 總是如此 ☐ ②

經常如此 ☐ ③ 有時如此 ☐ ④ 很少如此 ☐ ⑤ 從不如此

14. 你們的老師是： ☐ ① 男老師 ☐ ② 女老師

15. 你們這一班是： _____ 人

16. 學校總共有幾班： ☐ ① 六班以下 ☐ ② 七班以上十班

以下 ☐ ③ 十班以上二十班以下 ☐ ④ 二十班以上

上

(請翻面繼續填寫)

填答說明

小朋友，請你根據自己心裡的真感受，然後在每題後的□中打✓

如果與您的感覺完全相同，就在「總是如此」下的□打✓。

如果與您的感覺大部分相同，就在「經常如此」下的□打✓。

如果與您的感覺有點相同，就在「有時如此」下的□打✓。

如果與您的感覺完全不相同，就在「很少如此」下的□打✓。

如果與您的感覺非常不一樣，就在「從不如此」下的□打✓。

例如：1 我每天都很快樂。 。 。 。 。 □ □ □ □ □

總	經	有	很	從
是	常	時	少	不
如	如	如	如	如
此	此	此	此	此



5	4	3	2	1
總	經	有	很	從
是	常	時	少	不
如	如	如	如	如
此	此	此	此	此

一、工作取向

- 為了勝利成功或得到好成績，我會花更多的時間去準備。 。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 對於考試卷或習作本上的錯誤之處，我會去查資料或請教別的人。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 我上學可以懂很多的知識，所以我不會隨意請假。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 同學參加比賽得獎，我會把他們當成我的模範，好好努力學習。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 我要先把家庭作業寫完後，才可以跟同學去玩遊戲。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 □ □ □ □ □
- 我經常會閱讀課外讀物，以充實自己。

己_己的_力知_知識_識 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇 〇

7. 我 做 任 何 事 , 一 定 會 把 它 做 到 盡 善

盡美
○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

8. 當我將功課或老師所交代的事情做

完成時，我會感到特別滿足或快樂。□ □ □ □ □

二、自我提升取向

9. 不管在課業或比賽上，我都會盡全力。

力_カ，爭_争取_取好_好成_成績_績。○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

10. 我會不斷充實各學習領域，讓自

己^己的^{カノ}能^力超^{カニ}越^{イヘ}别^ト人^{ヒト}。○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

11在老師或別人面前，我要盡量表

現 自 己 的 行 為 比 其 他 同 學 棒 。 。 。 。 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

12. 如果參加任何比賽獲得勝利，我

會覺得很高興。○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

13. 能 夠 證 明 或 測 量 我 的 能 力 的 機 會 ,

我^メ都^カ很^ニ「喜^レ歡^ム」。

14. 在 上 課 中 , 我 會 回 答 我 所 知 道 的

問題，以顯示我比別人會。○○○○○

三、自我防卫取向

15. 我 喜 歡 擔 任 班 級 幹 部 , 因 為 可 以

服_レ務_ク大_カ家_ヤ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

16. 不^フ管^ク做^ス任^ニ何^カ事^{コト}情^ケ時^ト， 我^メ會^フ評^ヒ估^ス這^{コノ}

件事情成功的可行性才做。○○○○○

17..我^ワ在^ニ別^タ人^ノ的^ノ眼^メ中^ニ是^ハ一^ニ位^ノ很^マ認^チ真^ニ又^マ

負責任的人。□ □ □ □ □ □ □ □ □ □

18. 事^ア情^ク再^ハ困^{マシ}難^{ナシ}， 我^メ都^ダ會^ハ有^ス始^メ有^ス終^ノ的^カ

去^く做^{する}完^{まる} ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

19. 我 比 較 喜 歡 任 何 比 賽 , 都 不 要 分

輸贏只要好玩就好。

四、逃^{タカシ}避^{クニ}取^ク向^{ムカフ}

20. 失^{ウヘ}敗^{カセ}了^{マデ}我^{ワレ}會^{マデ}覺^{ヒサシ}得^{カゼ}很^{マダ}痛^{イタ}苦^ク， 所^{ムネ}以^ス能^ウ。

不^ウ做^ア儘^ウ量^カ不^ウ去^ク做^ア。 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

21. 比賽輸了我會覺得丟臉，是自己

能力不好 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

22. 比^チ賽^{サイ}輸^フ了^了，我^ワ心^{ココロ}裡^ニ會^カ覺^カ得^ル很^バ難^ガ過^ス。

23. 如果老師不規定家庭作業，我回家

