

臺北市國小攜手激勵班學生學習動機
與學習成效之相關研究

召集人：吳金盛

指導教授：張德銳

研究者：李一聖 何芳錫 陳素珍

廖恩裕 王章嘉

臺北市教師研習中心

中華民國九十九年十二月

臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關研究

摘要

本研究之目的在於：一、了解臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與學習成效現況；二、探討不同背景變項之攜手激勵班學生在學習動機與學習成效之差異情形；三、探討參加攜手激勵班前、後學生在學習動機與學習成效之差異情形；四、探討攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形；五、探討攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形。

本研究以問卷調查法來收集所需資料，問卷包含：一、攜手激勵班學生概況資料；二、學業成就問卷；三、攜手激勵班學生學習動機量表。研究對象以臺北市之所有參與攜手激勵班之公立國民小學為研究範圍，其抽樣方式採簡單隨機叢集取樣，共抽取 33 所學校，四、五、六年級之學生接受施測。總計前測問卷發放 805 份問卷，回收有效問卷 772 份，剔除資料填答不全者，合計有效樣本為 731 份，有效回收率為 90.81%，後測發放 731 份，回收有效問卷 652 份，剔除資料填答不全者，合計有效樣本為 531 份，有效回收率為 72.64%。資料處理採描述性統計、獨立樣本 t 檢定、成對樣本 t 檢定、皮爾遜積差相關、多元逐步回歸，單因子變異數分析，如達顯著隨即進行 LSD 事後比較。本研究主要結果為：

一、看電視時間、每天校外閱讀時間、主要照顧者是否會教導課業、陪伴讀書、討論學校事務及買課外讀物或參考書在學習動機上達顯著差異。

二、性別、看電視時間、每天校外閱讀時間在國語成績上達顯著差異；每天校外閱讀時間及主要照顧者是否陪伴學生讀書在數學成績上達顯著差異。

三、學生在參加攜手激勵班後之學習動機、國語及數學成績雖有進步，但在經成對樣本 t 檢定後發現，其平均得分並無顯著差異情形。

四、內在價值動機、成就動機與國語及數學成績達顯著正相關，但關係性並不高。

五、學習動機中之「成就動機」及學生在「校外閱讀時間」可預測國語及數學成績，但預測力並不高。

關鍵詞：攜手激勵班、學習動機、學習成效

目次

摘要	i
目次	ii
表次	iv
圖次	vi

第一章 緒論

第一節	研究背景	01
第二節	研究目的	03
第三節	研究待答問題	03
第四節	研究假設	04
第五節	名詞解釋	05
第六節	研究範圍與限制	06

第二章 文獻探討

第一節	攜手激勵班補救教學之探究	08
第二節	學習動機之理論與相關研究	14
第三節	學習成效之理論與相關研究	21
第四節	學習動機與學習成效之相關研究	29

第三章 研究方法

第一節	研究架構	31
第二節	研究對象	33
第三節	研究工具	36
第四節	實施程序	43
第五節	資料處理	44

第四章 結果與討論

第一節	臺北市國小攜手激勵班學生背景及學習動機與成效之現況	45
第二節	不同背景變項之臺北市國小攜手激勵班學生在學習動機及學習成效之差異	53
第三節	臺北市國小學生學習動機與成效之前、後測差異	69
第四節	攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形	71
第五節	攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形	72

第五章 結論與建議

第一節	結論	74
第二節	建議	77

參考文獻

一、	中文部份	79
二、	英文部份	85

附錄

附錄一	預試問卷臺北市國小學生課業學習情形調查表	87
附錄二	前、後測正式問卷臺北市國小學生課業學習情形調查表	89
附錄三	臺北市國小攜手激勵班學生問卷施測說明(前測)	93
附錄四	臺北市國小攜手激勵班學生問卷施測說明(後測)	94

表次

表 3-1	預試問卷研究對象之抽樣摘要表	33
表 3-2	正式問卷研究對象之抽樣摘要表	34
表 3-3	臺北市國小攜手激勵班學生學習動機預試量表項目分析摘要表	38
表 3-4	臺北市國小攜手激勵班學生學習動機預試量表項目分析摘要表	40
表 3-5	臺北市國小攜手激勵班學生學習動機預試量表因素分析摘要	41
表 3-6	臺北市國小攜手激勵班學生學習動機信度分析摘要表	42
表 4-1	性別資料分析表	45
表 4-2	母親國籍資料分析表	46
表 4-3	每天看電視時間人數資料分析表	46
表 4-4	每天校外閱讀時間人數資料分析表	47
表 4-5	一星期大約上網的時間資料分析表	47
表 4-6	主要照顧者教學生寫功課，做作業資料分析表	48
表 4-7	主要照顧者陪學生讀書資料分析表	48
表 4-8	主要照顧者與學生討論學校的事情資料分析表	48
表 4-9	主要照顧者會買課外讀物或參考書給學生資料分析表	49
表 4-10	學生學習動機前測平均得分資料分析表	49
表 4-11	學生學習動機後測平均得分資料分析表	50
表 4-12	國語成績期中考與期末考資料分析表	50
表 4-13	數學成績期中考與期末考資料分析表	50
表 4-14	性別在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表	53
表 4-15	母親國籍在學習動機之單因子變異數分析摘要表	54
表 4-16	每天看電視時間在學習動機之單因子變異數分析及事後比較摘要表	55
表 4-17	每天校外閱讀時間在學習動機之單因子變異數分析及事後比較摘要表	56

表 4-18	一星期大約上網的時間在學習動機之單因子變異數分析及事後比較摘要表	57
表 4-19	教導課業在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表	57
表 4-20	陪伴學生讀書在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表	58
表 4-21	討論學校事務在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表	58
表 4-22	買課外讀物或參考書在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表	59
表 4-23	性別在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表	59
表 4-24	母親國籍在學習成效之單因子變異數分析摘要表	60
表 4-25	每天看電視時間在學習成效之單因子變異數分析及事後比較摘要表	61
表 4-26	每天校外閱讀時間在學習成效之單因子變異數分析及事後比較摘要表	62
表 4-27	一星期大約上網的時間在學習成效之單因子變異數分析及事後比較摘要表	63
表 4-28	教導課業在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表	63
表 4-29	陪伴學生讀書在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表	64
表 4-30	討論學校事務在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表	64
表 4-31	買課外讀物或參考書在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表	65
表 4-32	學習動機之前、後測平均得分之成對樣本 t 檢定比較摘要表	69
表 4-33	國語成績期中考與期末考資料分析表	69
表 4-34	國語成績期中考與期末考之成對樣本 t 檢定摘要表	69
表 4-35	數學成績期中考與期末考資料分析表	70
表 4-36	數學成績期中考與期末考之成對樣本 t 檢定摘要表	70
表 4-37	攜手激勵班學生學習動機與學習成效向度間之相關摘要表	71
表 4-38	學生背景變項及學習動機對國語之多元逐步迴歸分析摘要表	72
表 4-39	學生背景變項及學習動機對數學之多元逐步迴歸分析摘要表	73

圖次

圖 3-1	臺北市國小攜手激勵班實施現況及學生學習動機與成效之研究 架構圖.....	32
圖 3-2	本研究實施程序圖.....	43

第一章 緒論

本研究主要在探討臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與成效之相關研究，而本章主要在說明本研究的緣起和研究的基本界定，全章共分為六節：第一節為研究背景；第二節為研究目的；第三節為研究待答問題；第四節為研究假設；第五節為名詞解釋；第六節為研究範圍與限制。

第一節 研究背景

環顧當前台灣的社會，隨著貧富的差異日益加鉅，M 型化社會階級趨勢日益明顯，除原城鄉之間的教育資源分配不均，如今再加上因社會背景因素而遽增的清寒或中低收入戶、隔代教養、單親家庭、外籍配偶子女，以及原本就存在的身心障礙學生與原住民教育問題等，就不難發現上述的弱勢族群的子女在教育的分配和資源的分享上就相對的處於更弱勢的局面（謝松齡，2008）。楊怡蓉（2005）在其教育社會學的研究歸納，學童的學業成就高低，主要根源於學童的家庭文化背景。這些學生不見得沒有能力學習，但他們在課業上的實際表現卻往往不盡理想。國內從 1991 年開始，政府就陸續推展各種的補償教育方案，包括「教育優先區計畫」、「攜手扶助計畫」..等等，其中「教育優先區計畫」投入的經費最龐大，從 84 年度開始試辦，85 年度規劃 3 年的教育優先區計畫，補助經費高達 120 億，其中措施之一就是提供弱勢族群學生「課後的課業輔導」。民國 94 年教育部為了提升學生基本學習能力並縮短學習成就落差，推行「攜手計畫課後輔導」。民國 96 年永齡基金會為了有效解決孩子學習問題、減少學習落差，和各大學合作推行「課業輔導教學」，並針對弱勢學童學習的落後點，循序進行課業輔導及補救教學（張福松，2010）。

臺北市近年實施教育 111 標竿學校認證，最大目的是要貫徹「一校一特色學校」、「一生一專長」、「把每一個孩子帶上來」的理念，以學生為教育主體，打造臺北市優質新教育政策，其中以最後一個 1 達成目標是難度較高的一項，就

是「每一個老師帶好每一個學生」，不放棄任何一位學生。然而早在 94 年行政院即公布「攜手計畫—課後扶助」，教育部為照顧弱勢且學習成就低落的學生，結合國中小現職教師、退休教師、大專校院學生、具教學專長的大專學歷教學人員及儲備教師，共同辦理學習弱勢學生學習輔導，受輔學生條件包含：原住民學生、身心障礙人士子女與身心障礙學生、外籍配偶子女、低收入戶、中低收入學生及免納所得稅的農工漁民子弟學生。臺北市政府教育局更配合訂定「臺北市國民小學攜手激勵學習潛能計畫」，以資源整合的方式，期建立更完善低成就學生及弱勢學童之課後補救教學系統，完整結合攜手計畫課後扶助與國小補救教學機制，弭平學習的落差，達成教育無弱勢的理想。教育部 98 年辦理攜手計畫課後計畫中，更積極提出落實照顧弱勢學童的政策，基此臺北市並明訂「臺北市國民小學攜手激勵學習潛能計畫」，建立完善的低成就學生課後補救教學系統，讓班級成績為後百分之二十之學習低成就學生，均能依實際需要接受課後補救教學之協助，提升學習的動機與信心，弭平學習的落差，而臺北市政府教育局此舉目的是希望能達成教育無弱勢的理想，具體實現「把每一個孩子帶上來」的希望工程（臺北市國民小學度攜手激勵學習潛能計畫，2009）。由此可知台灣政府對於低成就及弱勢學生在學習上之重視與關注。

低成就學生是一群學習表現低於其學習潛力者，他們成績表現不佳的原因多屬非智力因素，其中缺乏努力和未具有良好的讀書習慣和方法以及學習技巧，且她更進一步指出，低成就的普遍特徵是學業成績低落，成績不佳又造成這些學生缺乏學習動機，低自我概念，甚至形成學習的無助感（李咏吟，1990）。透過補救教學的實施，學業低成就學生不再因為自己能力不足，擔心不被同學和成人接受，面對問題時不再顯得無助，對自己也更有自信，不再感到自卑，不再出現以退縮的方式防衛自己，使自己感到自我滿足的自我概念。

學習動機是指學生發動和維持某種學習行為，以達到一定目標的一個中介變項，它涉及興趣、需要、驅力、誘因等現象。因此，學習本身是一種行為，而所有行為都有其引發的原因和持續進行的理由，以及最後引導至行為目標的力量，此股原因與力量，便是學習的動機（施良方，1996）。Zimmerman（1990）認為動機和認知因素與學業成就息息相關，亦即可以用動機、認知與行為來預測學習成效。然而，影響學業成就的因素很多，低劣的學習態度、低學習動機、低自尊、

不良的同儕關係等皆可視為主要的因素（黃德祥，1995）。

基於上述背景，可知低成就學生能透過補救教學的實施進而改善學習成效，而學習動機和與學業成就亦息息相關。然而，攜手實施的成效如何？結果是否能有效提升學生的學習成效或學習動機？我們無從得知，因此，本研究計畫目的擬探討臺北市國小學生參與攜手激勵班後在學習動機與成效上之進步情形，並進一步探討攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之相關及預測情形。期該研究結果能提出具體建議並提供教育行政單位及學校執行單位作為規劃國小攜手激勵班相關方向之參考。

第二節 研究目的

根據上述的研究背景，具體而言，其研究目的如下：

- 一、了解臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與學習成效現況。
- 二、探討不同背景變項之攜手激勵班學生在學習動機與學習成效之差異情形。
- 三、探討參加攜手激勵班前、後學生在學習動機與學習成效之差異情形。
- 四、探討攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形。
- 五、探討攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形。

第三節 研究待答問題

本研究基於上述的研究目的，擬探討的具體問題如下：

- 一、臺北市國小攜手激勵班學生學習動機及學習成效現況為何？
- 二、不同背景變項之攜手激勵班學生在學習動機及學習成效之差異情形為何？
 - （一）比較不同學生個人因素（性別、母親國籍）在學習動機及學習成效之差異情形為何？
 - （二）比較家庭成員對學生教育的參與程度（會教我寫功課、會陪我讀書、

會跟我討論學校的事情、買課外讀物或參考書給我)在學習動機及學習成效之差異情形為何?

(三)比較學生投入課業程度(每天看電視時間、校外閱讀時間、上網的時間)在學習動機及學習成效之差異情形為何?

三、參加攜手激勵班前、後學生在學習動機及學習成效之差異情形為何?

四、探討攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形為何?

五、探討攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形為何?

第四節 研究假設

一、參加攜手激勵班前、後學生在學習動機及學習成效上有顯著差異。

二、不同背景變項之攜手激勵班學生在學習動機及學習成效上有顯著差異。

(一)比較不同學生個人因素(性別、母親國籍)在學習動機及學習成效之差異情形為何?

1.不同學生性別在學習動機及學習成效上有顯著差異。

2.不同母親國籍在學習動機及學習成效上有顯著差異。

(二)比較家庭成員對學生教育的參與程度(會教我寫功課、會陪我讀書、會跟我討論學校的事情、買課外讀物或參考書給我)在學習動機及學習成效之差異情形為何?

1.主要照顧者是否會教我寫功課在學習動機及學習成效上有顯著差異。

2.主要照顧者是否會陪我讀書在學習動機及學習成效上有顯著差異。

3.主要照顧者是否會跟我討論學校的事情在學習動機及學習成效上有顯著差異。

4.主要照顧者是否會買課外讀物或參考書給我在學習動機及學習成效上有顯著差異。

(三)比較學生投入課業程度(每天看電視時間、校外閱讀時間、上網的時間)在學習動機及學習成效上之差異情形為何?

1.不同每天看電視時間在學習動機及學習成效上有顯著差異。

2.不同校外閱讀時間在學習動機及學習成效上有顯著差異。

3.不同上網的時間在學習動機及學習成效上有顯著差異。

三、攜手激勵班學生學習動機與學習成效具有顯著正相關。

四、攜手激勵班學生背景變項及學習動機能有效預測學生學習成效。

第五節 名詞解釋

一、臺北市國小攜手激勵班

本研究所指之攜手激勵班是指臺北市各校班級成績後百分之二十之學業低成就學生，應經級任老師推薦，並徵得家長同意後，提經教務處依學習成績確認有補救教學之需要者，得以參加，並依參加學生身分別分別編入「攜手班」或「激勵班」。

(一)「攜手班」：參加對象係指學期評量成績為班級後百分之二十，並具有下列弱勢身分之學生：

1.原住民學生。

2.身心障礙人士子女及身心障礙學生。但另有其他輔導方案者(如已接受資源服務者)，不得重覆申請為原則。

3.外籍、大陸及港澳配偶子女。

4.低收入、中低收入家庭學生及免納所得稅之農工漁民子弟。

5.失親、單親、隔代教養家庭子女。

6.其他經學校認定有需要之學習成就低落弱勢學生(如中輟學生、高危機學生、親子年齡差距過大、家庭功能不彰、學習成就低落【無特殊身分】等)，以不超過申請受輔人數百分之二十為原則，並以前五類學生為優先，倘均已滿足需求，百分比得酌予放寬，惟仍不得超過百分之二十五。

(二)激勵班：參加對象係指學期評量成績為班級後百分之二十，不具弱勢身分之一般學生(臺北市國民小學 98 年度攜手激勵學習潛能計畫，2009)。

二、學習動機

學習動機是指學生在從事學習活動時的內在動力及心理傾向，是一種驅力、是一種維持某種行為進而達到目標的一個中介變項。本量表共分為「內在效能」、「內在價值」及「成就動機」三個向度，三個向度的總得分為個人的整體學習動機。得分愈高，表示其學習動機愈佳、愈積極；得分愈差表示其學習動機愈消極。

（一）內在效能：指學生學習課業時對自己表現能力的信念。

（二）內在價值：指學生從事課業學習時及其對學習之重要性和價值的信念。

（三）成就動機：指學生在課業學習時，對於成功（或失敗）機率的信念。

三、學習成效

學習成效係指學業成就，學業成就（academic achievement）是指學生經由學校正式課程所獲得的知識、理解和技能。本研究所指學習成效係指 98 學年度下學期參加攜手激勵班學生在學校期間，經由學校正式的課程及攜手激勵班課程，所獲得的期中多元評量之國語、數學及期末國語、數學之成績，成績越高表示學習成效越佳。

第六節 研究範圍與限制

一、研究範圍

（一）研究內容

本研究主要是探討參加攜手激勵班前、後學生在學習動機及學習成效之差異情形。其它可能在學習過程中影響學生學習動機及學習成效的因素皆不在本研究探討範圍內。

（二）研究地區

本研究之研究範圍僅以臺北市為研究地區，其他地區不包含在本研究範圍。

（三）研究對象

本研究之研究對象僅限 98 學年度參與臺北市國小攜手激勵班之學生，並以簡單隨機叢集取樣方式，抽取 33 所學校，每校依參與臺北市國小攜手激勵班學生數發放。

二、研究限制

(一) 研究工具填答方面

本研究主要採用問卷調查法，測量學生知覺參加攜手激勵班前、後在學習動機及學習成效之差異表現，而在其研究結果上，惟學生在填答時可能受社會期許及對於問卷內容之認知觀點與填答意願的影響。因此，本研究難避免上述因素產生的干擾。

(二) 研究推論方面

本研究之樣本，因研究者的人力、物力及財力的關係，僅以臺北市公立國民小學為採樣之母群體，因此其研究結果之推論將會受其地區性之限制。

第二章 文獻探討

本研究是以學習成就低落及弱勢學童為對象，共分成四節加以探討攜手激勵班補救教學的效益，再進而探究學習動機與學習成效間之關係。第一節係探究攜手激勵班補救教學的意涵；第二節係對學習動機之理論與相關研究進行探討；第三節係針對學習成效之理論與相關研究進行探討；第四節則是分析學習動機與學習成效間之相關研究。

第一節 攜手激勵班補救教學之探究

臺北市近年實施教育 111 標竿學校認證，最大目的是要貫徹「一校一特色」、「一生一專長」、「把每一個孩子帶上來」的理念，以學生為教育主體，打造臺北市優質新教育政策，其中以最後一個 1 達成目標是難度較高的一項，就是「每一個老師帶好每一個學生」，不放棄任何一位學生。然而早在 94 年行政院即公布「攜手計畫—課後扶助」，教育部為照顧弱勢且學習成就低落的學生，結合國中小現職教師、退休教師、大專校院學生、具教學專長的大專學歷教學人員及儲備教師，共同辦理學習弱勢學生學習輔導，受輔學生條件包含：原住民學生、身心障礙人士子女與身心障礙學生、外籍配偶子女、低收入戶、中低收入學生及免納所得稅的農工漁民子弟學生。臺北市政府教育局更配合訂定「臺北市國民小學攜手激勵學習潛能計畫」，以資源整合的方式，期建立更完善低成就學生及弱勢學童之課後補救教學系統，完整結合攜手計畫課後扶助與國小補救教學機制，弭平學習的落差，達成教育無弱勢的理想。相關資料在在顯示政府當局重視補救教學的程度不一而足，以下將從補救教學的觀點來探究其重要性。

一、補救教學的意涵

在教育改革浪聲中，「因材施教」的理念再度提出來，不同於以往的是，現今教改訴求的是一「把每一位學生帶上來」。在「教育理念與地方教育實務」研討會會議記錄中，曾主張實施「補救教學」如下：「政府辦理國民教育，應該堅持它的普遍性與公平性特質。補救教學的相關概念是美國心理教育學家布魯姆(B.S.

Bloom)在 1960 年代提出來的，首先確認學科單元的具體教學目標，然後在每單元授課後進行一次診斷性的測驗，僅讓教學者了解學生的狀況，此測驗不打分數，對於一部份學習成果較差的學生，教學者必須再花一些時間進行補救教學。補救教學針對個別學生來改變教學方法或情境，使學生真正理解與精熟，於學期結束時，才進行總結性的測驗。

補救教學是使弱勢學生脫離惡性循環的重要途徑。同時也是避免學習困難學生與一般學童的差距隨著年齡逐漸加大的唯一方式。採用加強基礎學科的學習為主，其課程設計方式是教材的難度配合學生的能力與學習表現，而在內容上則需考慮學生的生理年齡並與同儕的興趣相配合，課程目標可藉由減少份量、降低難度或改寫內容來達成（邱上真，2001）。在一個常態編班下的班級，經過評量以後通常可分為高成就、中高成就、中低成就和低成就。最理想的是高成就學生應實施充實教學，中高成就學生實施正規教育，低成就學生應提供特殊教育，而中低成就學生因未達最低標準，則需實施補救教學，以提高學習成就至最低標準（李詠吟，2002）。

學生在每個教育階段都有其基本能力須達成，九年一貫課程中更清楚列出能力指標，說明學生在各階段須達成之能力。然而，卻有部分低成就學生學習跟不上同儕，無法達到該階段之教育目標，教師應了解孩子的不同，提供學生更多學習機會，並且給予其更多學習資源與協助，因此施行補救教學對提升低成就學生擁有學習階段之學習能力就格外地重要。

二、補救教學課程設計原則

補救教學是一種診療教學模式（clinical teaching），其重點在了解學生的學習困難後，進行一系列的診療式的教學活動，改善學生的學習成效。為落實補救教學的精神，補救教學的原則就必須重視。

許天威（1986）指出補救教學的實施是為幫助學生克服學習上的困難，達到有效的教學目標，而評量、診斷對學習障礙的學生的補救教學有著密切的關係且影響深遠，因此有關補救教學的原則分述如下：

- （一）運用診斷評量資料設計教學
- （二）教材與教學法的多元性
- （三）個別化

- (四) 教師積極投入
- (五) 評量方法的多元性
- (六) 持續評量
- (七) 指導學習
- (八) 早期鑑定與補救教學

Otto, Mcmeemy 和 Smith 強調成功的補救教學應遵循下列原則：（引自王瑋權，2000）

- (一) 獲得學習者的合作。
- (二) 根據學生的學習程度教學。
- (三) 循序漸進，小步驟進行。
- (四) 提供回饋和安排增強。
- (五) 使學習和教材有意義。
- (六) 協助記憶。
- (七) 鼓勵同儕間建立良好的友誼關係。
- (八) 維持強烈的學習動機。
- (九) 提供充分的練習機會。
- (十) 建立成功的經驗。

劉曼麗（2004）指出，在一般補救教學的課程設計，也需考慮下列項目：

- (一) 分析學生基本能力

任何學科目標的達成，均需一定程度的心智能力，包括注意力、理解力、記憶力、觀察力、知覺力以及想像力等。相關能力的不足必然造成學習的困難，因此教師在設計補救教學課程時，要考量學生的相關能力，再配合教材與教法，如此才能事半功倍。

- (二) 評量學科能力

在進行補救教學前，需先針對學科的學習能力進行測試與評量，以作為課程設計的依據，而學科能力的評量大多為成就評量。

- (三) 評量學習動機

學習動機往往會影響學習成就，因此在進行補救教學前，教師應先了解學生學習動機的強弱。一方面設法對缺乏學習動機的學生提供外在的增強，另一方面

可考慮學習動機強的低成就學生為優先補救的對象。

(四) 擬定課程目標

課程目標的研擬決定教學方法的選擇，也關係到教學的成效。然而教師在擬定課程目標時，要先了解學生的能力，以及學習的客觀條件。此外，課程目標的訂定，務必指出學習的對象、學習內容、行為的標準、教學方法以及評量的方式。

(五) 選擇適合學習低成就學生能力的教材

有效的補救教學設計，宜根據學生程度選擇合適的教材，包括：有效的學習策略、簡化原有教科書內容、另行編選坊間的教材、自行重新設計教材等。

綜合上述，各項的補救教學原則須以學生獲得最大學習效果為考量，對於有特別學習問題的學童，再依據其年齡、性格、興趣、認知程度、學習準備度、社會成熟度、個人家庭和在學校的學習史，選擇合適的教材與教法，以符合其需求，才能達到補救教學的實質意義。

三、補救教學模式

實施適性且具彈性化的補救教學，對於改善學生的學習成效影響深遠。以下將從教學模式的觀點來探究補救教學的內容：

McLaughlin 和 Vacha (1992) 指出，使用直接教學法、合作式學習、精熟教學，以及個別化教學等教學策略，能夠有效幫助低成就學生。

(一) 直接教學法 (direct teaching)

直接教學模式適用於教導學生記憶事實、學習動作技能。教師主要的任務是組織教材和呈現教材，學生主要的任務是接受學習 (張新仁等，2000)。

(二) 精熟教學模式 (the mastery teaching)

每個人的學習速度快慢不同。教學時只要列出要求學生精熟的標準，並給予學生足夠的學習時間，則幾乎所有智力正常的學生，都能精熟大部分學習的內容。精熟教學法適用於中、小學團體教學的情境，適用的教材性質兼及認知和動作技能兩種。

(三) 個別化教學模式 (the individualized instruction)

學生根據教材個別學習，學習進度由學生自行決定，可一再地參加評量直到通過為止，能力較優者可加速學習，學習較慢者不會有挫折感。

(四) 合作學習模式(cooperative learning)

強調透過小組內合作學習的方式精熟學習內容。主要特色有三：1.異質分組；2.建立相互依賴；3.重視小組獎勵。合作式學習策略的教學成效，主要有增進學業成績、學習人際交往的技巧及合作的行為、接納不同背景的同儕。

(五) 同儕輔導模式 (peer tutoring)

除了上述四種模式外，同儕輔導的模式在國外各學習領域、各年齡層均有相當多的實證研究，幾乎都證明同儕的介入是有助於學習的。此模式是將較有能力的學生與能力較差的學生進行配對，透過彼此的互動，協助能力較差者跟得上進度，能力較好者亦得以強化所學。此乃最簡易的個別教學模式，不需利用課後時間進行，但同學間程度差異可能會引起受教者有低人一等的感受，需事先防範注意。

補救教學的主要功能就是在幫助學習上有困惑的學生，強化他們的基本能力，最終目的是要幫助他們發揮學習潛能，協助他們追求自己的學習目標，以落實教育平等及因材施教的教育理念。期許在補救教學的強化之下能將每一位學生都帶上來。

四、補救教學的相關研究

補救教學受教對象之界定，首先是要符合弱勢學生身份（環境不利、民族文化因素、身心障礙），此外，也是依據學童的實際學業表現（學習低成就），明顯低於其應有的能力水準或是低於其班級平均水準之學童，來接受補救教學。

李咏吟（1990）指出，低成就學生是一群學習表現低於其學習潛力者，他們成績表現不佳的原因多屬非智力因素，其中缺乏努力和未具有良好的讀書習慣和方法以及學習技巧，且她更進一步指出，低成就的普遍特徵是學業成績低落，成績不佳又造成這些學生缺乏學習動機，低自我概念，甚至形成學習的無助感。

陳月英（2001）的研究提到，在補救教學的過程中，教師和學業低成就學生建立良好的互動、互信關係，可提升學業低成就學生的自信心和自我期許；教師營造一個友善的學習環境，善用自身的影響力，影響班上學生，鼓勵同儕發揮同學愛，齊心協助學業低成就學生。相關的研究亦發現，透過補救教學的實施，學業低成就學生不再因為自己能力不足，擔心不被同學和成人接受，面對問題時不再顯得無助，對自己也更有自信，不再感到自卑，不再出現以退縮的方式防衛自

己，使自己感到自我滿足的自我概念。Whitmore（1980）在學業低成就學生與環境衝突的研究發現，學業低成就學生的人際關係不佳，感覺自己被孤立、拒絕。在補救教學的過程中，教師在營造一個友善的學習環境是有其必要性的。

洪麗瑜（2001）以國民中小學為對象，調查一般學校執行補救教學的現況調查研究，研究顯示使用策略的普通班教師比率不高，國小教師實施補救措施的困難以學生程度落後太多、趕進度教學時間不夠、班級人數太多和上課時數太多等四項最為普遍。Torgesen (1997) 評估大約僅有 2%到 6%曾接受過早期預防性補救教學的兒童其閱讀能力仍然不佳，而這些所謂「補救教學無效者」可能就是需要學習障礙服務的學生，而此比例與以前的研究顯示，都市地區閱讀困難者約有 30%至 60%的比例而言，已有顯著的降幅。

杜正治(2001)更進一步說明低成就與補救教學的關聯，補救教學需考量學生的智商、適應行為以及其他學習條件，在理想上，高成就學生應實施補充教學，中高成就學生應實施正規教育，低成就學生應提供特殊教育，而中低成就學生因未達最低標準，則應針對其個別需要，特別設計學習活動，提供額外的學習機會，實施補救教學以提高學習成就至最低標準，實現積極的差別待遇之教育理念。

學校是教育的場所，應突破影響教育機會不均等的因素。因此，教師在教學的過程中，除應該注意學習者的個別差異，給予因材施教之教育，讓學業低成就學生能不受學業低成就因素的限制，將個人實際表現的能力提昇至其潛在能力所應有的表現，更應透過補救教學的實施，降低學業低成就學生的焦慮感，培養他們具備積極的自我觀念、較高的成就動機與良好的社會適應能力。

第二節 學習動機之理論與相關研究

每位學生學習動機取向不盡相同，任何學習活動皆有其學習動機，否則學習無從產生。理想的教學要經常使學生維持高度的學習動機，有的來自於內在自發性的學習動機，有的則需要外界誘導性的學習動機，可見在整個學習歷程中，學習動機對學習活動的成敗具有相當程度的影響。本節將介紹有關學習動機的相關論述，包含學習動機的意涵及理論，並將探究影響學生學習動機的因素。

一、學習動機的意涵

動機的激發能讓學習者對所學事物產生興趣，學習動機常被用來解釋為什麼在同樣的學習環境裡，一群年齡、資質相近的學生中，有的人學習效果較佳，而有人卻成效不如理想。教學上缺少學習動機，再好的課程設計、再好的教材，都將達不到好的學習成效。

Brophy 於 1987 年提出「普遍型學習動機」(general motivation to learn) 的概念。此類型的學生認為所有的學習活動都有學習動機，而部分學者認為普遍型學習動機的學生對求知的動機、興趣、習慣、態度，甚至意志與價值觀等心理因素，都連成一致的系統(胡金枝，1994)。當學習者的內心感覺有需要或對學習目的有所領悟而自發的動機，就是一種學習的內在動機。內在動機就是內在誘因，是需求的一種反應，存在於學習者內心，具有引發性。當需要受外力驅迫而促使學習者產生學習動機，就是一種外在學習動機。學習動機是個體追求成功的一種心理需求，亦即學習者發現學習活動的意義和價值，而嘗試驅策自己追求成長之傾向(朱敬先，1987)。

施良方(1996)認為學習動機是指學生發動和維持某種學習行為，以達到一定目標的一個中介變項，它涉及興趣、需要、驅力、誘因等現象。因此，學習本身是一種行為，而所有行為都有其引發的原因和持續進行的理由，以及最後引導至行為目標的力量，此股原因與力量，便是學習的動機。陳素蓮(2006)定義學習動機為潛隱在內心裡的動機是一種行為驅動能量，當此激發出的能量轉化為學習意念及學習動力，引導個體決定參與學習，且持續學習，直到個人內在及外在環境趨於平衡或達到設定的目標為止，此即為學習動機。在教學過程中，若能適

時的引發學生學習動機，使其能投入學習活動，提高學習效能，獲得成就感，便能達成所欲達成的教學目標。

歸納各專家學者的論述，學習動機是一種驅力、是一種維持某種行為進而達到目標的一個中介變項。因此，在教學上學生如缺少學習動機，再好的課程設計、再好的教材，都將達不到好的學習成效。

二、學習動機的理論

不同學習取向派別，即對學習動機有不同的解釋，以下茲就行為主義、認知學派、人本主義、社會取向及心理分析論加以探討。

（一）行為主義

根據行為主義的觀點，要瞭解學生的學習動機必須針對教師教學中的誘因（incentives）及酬賞（reward）做深入的分析，酬賞是指個體的一個特殊行為後給予個體所欲求的一個事物或事件；誘因則是指一個能鼓勵、激發行為的物體或事件，在學習的過程中教師給予獎勵或處罰都屬於強化物用來激發學習者的學習動機（柴蘭芬等人譯，2006）。張春興(1998)以全人教育的觀點，提出對行為主義的學習動機的評論，他認為此論說重視外在動機而忽略內在動機的教學方式，會產生以下缺失：1.外控誘因無法培養學生求知熱忱；2.趨賞避罰心態對學生不利；3.目的化的手段有礙學生人格發展；4.短暫的功利取向不利產生學習遷移。

（二）認知學派

認知學派認為人類行為的動機，容易受到個體的知覺、期望、預信及目標等影響。主張學習動機是介於環境（刺激）與個人行為（反應）之間的一個中介歷程（張春興，1994）。美國 Weiner（1972）的歸因論（attribution theory）即為認知學派代表之一，早期受到 Heider 及 Rotter 理論的影響，提出了三項假設：1.個體對自己在某種情境下所表現的行為有自求瞭解的動機；2.解釋自己行為後果時個體所做的歸因複雜且多向度的；3.個體往後類似行為的強弱取決於他對以前行為結果所作的歸因。Weiner 發現大多數人習慣將自己行為的結果歸結為能力、努力、工作難度、運氣、身心狀況及其他因素等六項原因。若以各因素的性質，來進行分析，則有：1.因素來源：指當事人自認影響其成敗因素的來源，乃與個人條件（內控）或在環境（外控）有關；2.穩定性：指當事人自認影響其成敗的因素，在性質上是否穩定或在相似情境下是否具一致性；3.可控制性：指當事人自認影響其成敗

的因素能否由個人意願所決定。

（三）人本主義

Maslow (1970)，他強調動機必須要兼顧環境與個人的因素，環境與個人動機二者是互相影響的關係。他所提出的需求層次論認為人類所有的行為均係由需求所引起，只有當較低層次需求獲得滿足後，較高層次需求才會產生。其需求層次論依序分為：1.生理的需求：如飢、渴、睡眠等方面的需求；2.安全的需求：指避免傷害與危險，獲得安全；3.愛與隸屬的需求：指希望獲得關愛、親情、友情與對團體有歸屬感的需求；4.尊重的需求：指希望獲得尊重、自尊、信心及他人仰慕的需求；5.自我實現的需求：即達到個人的理想、發揮個人潛能以達完美境界的需求；6.知識和理解的需求：指滿足對知識的好奇、了解及追求等的需求；7.審美的需求：指對美感、秩序、對稱、要求完美等的需求。

（四）社會取向

社會學習取向的動機理論乃整合行為取向和認知取向的觀點而成，同時將行為取向所關心的結果及效果與認知取向所關心的個人信念及期望等影響因素納入考慮。社會學習理論亦稱為價值期望論，其主張動機為個人對達成目標的期望和對此目標的價值評斷兩因素所主導 (Woolfolk,1995)。

（五）心理分析論

Freud (1932) 認為人的行為受生物體的本能、生命最初五個年頭所發生的一些心理性事件、潛意識動機所決定。他認為很多動機即是潛意識的，不為自己所覺知。五個時期分別為：1.口腔期：0-1 歲，未滿足時，成人會表現過多的口腔需求；2.肛門期：1-3 歲，主要學習獨立、自律的時期；3.性蕾期：3-5 歲，主動自發學習時期，會有閹割焦慮、戀父情結；4.潛伏期：5-12 歲，已比較社會化；5.性器期：12 歲至成人，是性的探索時期 (張春興，1998)。

三、影響學習動機之相關研究

瞭解學習動機的影響因素，有助於教師釐清學生在課室中學習表現背後的原因，如此方能掌握學生參與學習的助力，進而提昇學習的興趣與成就。Bandura 和 Schunk (1981) 從實證研究中即發現目標的建立對學習者來說相當重要，當逐漸完成目標將使學習者產生自我效能的感覺，進而影響個人的因果歸因，激發內在興趣與成就感。張添洲 (1992) 的研究結論指出，學習動機主要的影響因素有三：

(1) 個人因素，包含個人變項、學習知覺（以是否為獨子最具預測力）；(2) 學校因素，包括學校變項、學校學習文化；(3) 家庭因素，包括家庭變項、家庭學習文化（影響自我實現需求學習動機最巨）均會對學習動機產生影響，同時，此三項因素亦會產生多項因素交互作用。以下即將從個人因素、家庭因素及學校因素加以探討。

（一）個人因素

個人因素包括有：學生的人格特質、個性、態度、興趣、習慣、自信心、自控能力、歸因方式、成就需求、自我概念、他人的期望、家庭學習文化等因素會影響學生的學習動機，此外，學生應用學習技巧與學習策略的能力，亦會影響其學習成效與動機(林玉如、陳淑娟，2005)。Slavin (1994) 曾歸納影響學生學習動機的內在因素包括：個性特質、學習者的過去經驗、需求、意欲和喜好、目標設定、焦慮層次、自我概念與自尊、自我堅持、期望與歸因、自我效能、成敗預測、好奇心、興趣等。

陳永發 (1996) 以國小六年級學童為對象所進行成敗歸因研究，結果顯示在數理科學習成功歸因方面，男生在學習難度上歸因與女生的差異達顯著水準，男生比女生更傾向於將其成功歸因於能力因素；在語文學科的成功歸因方面，女生在努力歸因上的得分，顯著高於男生。

陳怡華 (2001) 以「國小學生家庭環境、閱讀動機與國語科學業成就之關係研究」為題，採文獻調查法和問卷調查法研究國小學童，研究發現不同出生序在整體閱讀動機方面無顯著差異；家中有兩個小孩的家庭優於四個或四個以上的整體家庭環境，子女數越多越不利於教養，但在閱讀方面，兒童通常與家人或成人互動，與兄弟姐妹互動較少，家中子女數對閱讀動機無顯著影響。

黃綺君 (2004) 探究新竹市國民小學中、高年級新移民子女學習態度與學習成就現況，其研究結果顯示不同國籍母親對新臺灣之子的學習態度各分項（包括學習動機）是沒有達顯著差異的，也就是新臺灣之子的學習態度（包括學習動機）不會因為母親國籍的不同而有所差異。

黃雅芳 (2005) 指出跨文化家庭子女並不因主要照顧者的因素而造成的學校適應生活的差異，因為跨文化家庭子女在其他家庭成員或安親班協助下，學習方面亦可表現良好。換言之，只要在學習困難處給予相關的資源，並不會在學習動機

及學業成就方面有所差異。

尤正琦（2006）以高雄市、高雄縣與屏東縣國民小學四到六年級學童為研究對象，探究國小學童的內、外在學習動機以及其與個人背景因素(性別、年級、社經地位、家庭型態)、家庭教養方式、學業成就之關係。其研究結果顯示不同性別國小學童在內、外在學習動機上有差異存在。其研究結果顯示不同性別國小學童在內、外在學習動機上有差異存在。

不同母親國籍的國小四、五、六年級學童的教養態度指出，母親為本國籍與母親為外國籍的教養方式是有差異的。且新移民子女在家庭環境、教養信念與成就動機皆顯著低於本國籍子女（林維彬，2007）。

（二）家庭因素

學習動機與家庭背景及家長有關的層面，如：家庭收入、家中學習環境、家長的管教與教育方式、與孩子間的溝通互動、家長對子女的鼓勵、期望或要求、學習方法的教導、家長採取的獎勵方式與示範等（姚季沁，2006）。蔣恩芬（2000）則指出，父母是否提供良好的學習環境、溝通學習的價值與理由、教孩子學習的策略與方法、獎勵方式與示範楷模均會影響到學習動機。

李亦園（1982）的研究中指出，原住民學生主觀歸結原住民學生成績不如漢人的原因，他們認為最重要的兩個原因是「家裡比較窮」和「家裡讀書環境不好」。在弱勢族群裡，經濟因素常是最大影響來源之一，無法購足現代科技資訊設備（電腦網路），不可避免地會影響到學習動機的啟發。

楊瑩（1994）進一步將影響學童學業成就分類成為主觀和客觀的因素。主觀因素包括個人本身的教育抱負、父母對子女的教育期望和管教態度；客觀因素包括家庭的收入、家長的教育程度、家長職業或社會階級、家庭大小、家庭型態、家庭居住狀況等。而上列主、客觀因素亦彼此關連，例如社經地位（客觀因素）影響教養方式，價值觀念及期望（主觀因素）；而價值觀念（主觀因素）亦應與期望及教養方式（主觀因素）有關，上列因素的影響關鍵可能又在子女的成就動機及努力，可見其複雜性。因此，父母在不受經濟影響下，若能多花點時間與心力在學生學習上，提供完整的學習資源，陪伴孩子讀書與指導，相信對於提高學習動機與學業成就一定有很大的幫助。

余龍豪（2003）的研究以台灣語言環境地區為研究場域，來探討個人背景、

家庭環境與教學環境如何影響英語學習動機，冀望建立出一套適合台灣語言環境之英語學習動機模式。研究發現都市化程度、族群、社經地位、學習年數、補習年數、出國次數以及學業成就等個人背景變項，在英語學習動機、知覺教學環境和知覺家庭環境上會產生顯著差異。

陳雅雯（2003）以中部地區國小高年級學童為研究對象，探討其自我概念、學習動機與學業成就間之相關情形。其研究結果顯示高家庭社經之學童學習動機比低家庭社經學童更為積極。

（三）學校因素

學校中經常採用獎勵（讚許、獎品、給予權利、高分數等）與懲罰（訓斥、剝奪權利、勞役、低分數等）的辦法以督促學生學習，其目的正是藉由外在誘因以維持學生的學習動機（張春興，1998）。教室學習工作本身的性質、學習活動的架構與進行、師生互動關係中的教師回饋、讚賞與批評、酬賞的給予、教師主動的幫助、教師期望以及教師能力方面因素如，教室管理、有效教學、教師或同學典範的使用和教室氣氛等，都是影響學習動機的因素（張蕊苓，1997）。Hunter（1982）再進一步分析教師所能操控的學生學習動機變項為關切的程度、溫暖的語氣、成功經驗、興趣程度、知道學習結果、教室目標及酬賞結構、影響力及參與等。不過他認為這些變項之間彼此有關，可交互使用。

李偉旭（1998）採用質的研究方法，以國小四年級的 37 位學童為觀察對象，實地觀察學生使用英語幼教光碟的情形，研究結果發現使用幼教光碟的挑戰性、奇幻性及好奇心，確實能夠引起小朋友的內在動機。

朱惠美（1999）認為良好的師生互動才能使學生接受老師的指導，進而達到主動學習的目標。「師生互動」當中須特別重視良好的情意互動，主要可以注意四方面：1.教師給予學生正面的回饋，不論學生表現的好壞，盡量給予正面的回饋，將使學生學習信心大增；2.允許學生有犯錯的機會，尤其在語言的學習上嘗試錯誤、發揮創意是很有必要的；3.創造輕鬆活潑的教室環境；4.對於程度較高的學生，多誘導少利誘，教師不能讓學生過度依賴外在酬償，而需要賦予更多工作和責任（如當小老師、組長、指導低成就的同學），如此學生較能學會自我管理，養成「自主、少依賴」的習慣，增強學習動機。

李旭旻（2004）繼續在探究台北縣立國小運動代表隊選手參與動機與滿意度

的研究中發現，四、五、六年級的國小選手參與運動代表隊之動機在「獎賞稱讚」上有顯著差異，且年級愈低之學童的學習動機高於年級愈高之學童，即四年級高於五年級，五年級高於六年級。許多實徵研究指出若讓學生參與其事，則學習的興致會較濃、效果也較佳，主要是能滿足親和需求。

綜合上述，影響學生學習動機的因素，包含個人因素、家庭因素及學校因素等，因此本研究以此為基礎，擬探討學生背景變項（性別、母親國籍）、家庭成員對學生教育的參與程度（是否會教我寫功課、是否會陪我讀書、是否會跟我討論學校的事情及是否買課外讀物或參考書給我）及學生個人投入課業的程度（每天看電視時間、校外閱讀時間、上網的時間）對學業學習動機的影響，依上述變項瞭解參與攜手激勵班之學生是否會在學習方面產生巨大的影響力。

第三節 學習成效之理論與相關研究

在國小階段，兒童的生活重心由家庭轉為學校，此時學業成為注意的焦點。可是往往有許多學生在學習上不得要領，如再缺乏他人指導，則常會造成學習方法不得要領、容易分心、考試緊張、應試技巧不佳等情況發生，又學業成就常被視為教育成敗的主要指標，如何提高學業成就的表現，便受到教育界的重視，以下將探究與學業成就相關的因素，進而能對學業成就有更深入的瞭解。

一、學習成效的意涵

依據余民寧（1987）的說法，學業成就、學習成就、學業成績、學業表現或學業平均成績，有時概念都是一致的。學習成就的概念可依時機分為廣義及狹義，廣義學業成就在心理學中認為，「學習」是一個含義極廣的概念，一般具有行為主義傾向的心理學者，往往把學習定義為由經驗所引起行為的持久性變化。而「成就」是指個人的先天遺傳基礎，加上後天環境努力學習的結果，使得個人表現在某方面的實際能力（張春興，1998）。而狹義學業成就指（academic achievement）經由正式的課程、教學設計之特殊教育經驗，所獲得的知識、理解和技能，亦即個體經由特殊教學而獲得的某些訊息和純熟技能（邱佳椿，2004）。

「學業」可以指國語、數學、自然、社會等各個學科領域，也可以指傳統中不同的非工具性活動；「成就」則是由正式課程、教學設計之特定教育經驗而獲致的知識、理解與技能。因此「學業成就」可被定義為經由學校之教學所獲得的知識或技能（石培欣，2000）。黃淑玲（1995）認為，學業的科目是指國語、數學、自然、社會等學科領域，成就則是指學校裡正式課程、符合教學目標所設計之單元而獲得的知識與技能，因此學業成就是指學生在學校期間經由老師教學所獲得的知識或技能。在不同的文獻可看到相類近學業成就的解釋，楊憲明（2006）則指出狹義的學習成就即是指學生在各成就測驗的得分，例如語文成就測驗或數學成就測驗；而就教育實質意義而言，學習成就則是學生透過學習，以增進其生活適應與身心發展之表現。

學習成效的概念可依時機分為廣義及狹義，而本研究之學習成效是指攜手激勵班學生在學校期間，經由學校正式的課程及攜手激勵班課程，所獲得的國語、

數學知識、理解和技能。

二、學習成效之評量種類

評量與考試、測驗、測量、考查和評鑑的概念有關，所測量的結果在實際教學上常應用在編級、分班、學習困難診斷與補救、諮商與輔導、特殊兒童的辨認與研究以及成績評分等六個方面（郭為藩、高強華，1994）。依教育部國民教育法「國民中小學學生成績評量準則」第十三條第一項訂定之。國民中小學學生成績評量旨在了解學生學習情形，激發學生多元潛能，促進學生適性發展，肯定個別學習成就，並作為教師教學改進與學生學習輔導之依據。

一般評量學生學業成就的指標有三：1.標準化測驗分數，經由測驗學者按一定程序所編製者，此種測驗可在不同學校的同年級使用，只要學科相同即可用以比較學生們的程度；2.教師自編學科測驗分數，此種成就測驗只供教師用以評量所教班級的學科成就；3.相對學業成績，乃是指以標準分數而得，其方法係將每一受試者之學期學業成績，為便於比較，分別變作 Z 分數，然後再化為標準分數 T 分數，以避免各校或各班任課教師評分的參差不齊或偏差，然後加以比較(王財印,2000)。

一般常用的評量方式包括下列幾種（郭為藩、高強華，1994）：

（一）標準化測驗：如智力測驗、性向測驗、綜合與特殊成就測驗、興趣或人格測驗、社會測量或態度測驗等，標準化測驗有助於客觀資料的取得。

（二）教師自編成就測驗：成就測驗意在測量學生的學習成就，因此命題要能適切代表特殊學科的教學目標或教學內容。

（三）行為觀察、隨堂發問或口試：教師可藉助軼事記載表或評定量表針對學生的學習態度、學習反應以及學習後的行為表現作描述記載或觀察評量。不過應特別注意觀察或紀錄的客觀性與正確性。此外，隨堂發問或口試亦是可參考採用的評量方法。

（四）作業的設計與考查、評閱：舉凡閱讀、預習、研究、蒐集、觀察、製作、實驗等活動都是作業。設計良好的作業具有完整性、貫徹性、激勵性、指導性、活動性、啟發性、適應性、評鑑性、診斷性與課程性等特點，設計良好的作業配合切實公正的考查或評閱對學生的學習有其深遠的影響和價值。

陳美娥（1996）提到較常使用的幾種評量方式如下：

（一）標準測驗：一般用以評量學生學業成就的標準測驗稱為成就測驗。可分為一般成就測驗和特殊成就測驗，可藉以瞭解學生在教育成就上的一般水準或某方面的長處和短處。

（二）教師自編測驗：教師可應用評量的基本原理和技術，針對所進行的教學單元、教學目標，自編適合教學需要的測驗，以評量學生的學業成就。

（三）行為觀察：教師可藉著長期的行為觀察，以瞭解學生的學習情形，最常用的兩種方法為：1.軼事記錄法：將學生參加各種活動的表現，無論好與不好都逐一重點記錄下來，以便對學生的行為表現做比較客觀的評量；2.表格統計法：根據觀察的結果在適當的項目上註明出來，再予以分析研判，獲得綜合的評價。

（四）作業考查：廣義的作業包括所有的學習活動在內，狹義的作業則指筆記、作業簿、實驗報告、作文或讀書心得報告等，教師可藉作業考查以對學生的學習情形做一個客觀的判斷或評量。

（五）其他：此外，尚有利用口試考評學習結果或運用問卷經由學生本人或與學生有關的人，以評斷學生的學業成就等方式。

歸納上述資料可以得知，學業成就的評量方式多元、測驗種類多樣，並且各有其切合使用的時機。一般來說較常使用的評量方式仍是標準測驗、教師自編測驗及較適合使用在情意、技能方面的行為觀察法。而本研究對象則是指經由教師自編測驗成就低落之學童為探討對象，加以追蹤觀察。

三、影響學習成效之相關研究

學生學習成效的高低一直深受父母所重視，亦是學生在校自信心的來源之一，然而影響學生學習成效的因素非常多樣，為能清楚的知道影響學習成效的相關因素，將其作清楚的分類有實質的必要性。往往又因為學者的觀點見解各有殊異，分類有所不同，Edwards(1982) 就曾將學業成有關的因素分為智能因素(intellective factors，如認知、評價、記憶)與非智能因素(non-intellective factors，如性別、性格、性向)。早年 Rogoff 發現決定學生教育成就主要即有三個因素：一是來自學生學習能力的差異，二是由於家庭造成的動機差異，三是社區與學校環境的差異（引自林生傳，1976）。而余民寧（2006）歸納整理針對學業成就的相關研究，認為至少可以歸納成五大類：即「學生個人背景因素」、「學生家庭背景

因素」、「教師教學背景因素」、「學校管理背景因素」、「政府教育政策因素」等，這五大潛在因素都對「學習成就」具有直接的影響力。回顧種種研究顯示，影響學習成效的因素非常廣泛且複雜，一方面受到個人遺傳潛能的限制，另一方面亦受到社會環境的影響。本研究綜合諸多學者不同的觀點加以分析個人因素、家庭因素及學校因素，如下陳述之。

（一）個人因素

個人的制握信念 (locus of control) 同樣會影響個人的學業成就。Rotter 在 1966 年提出制握信念的理論，其意指一個人對自己遭遇事件時所採取的態度與期待，亦即個人對於自己的行為與行為後果二者之間的增強信念，自己對其有控制的作用，或者是預測的能力，可分為內控信念 (belief of internal control) 與外控信念 (belief of external control)。不同的制握信念促成學生不同的學業成就，許多研究結果均指出內外控信念與學業成就達顯著水準。

林珊如 (1983) 研究結果發現智力與學業成就、學年成績相關皆達顯著水準。學者們大多認為智力確實影響學業成就，但擁有相同智力的學童卻不一定有相同的學業成就，因為智力的組成包含許多能力因子，因子的比重不同顯示出的能力也不盡相同，也就是說，智力是決定學生學業成就的重要因素，但非唯一因素。

王財印 (1999) 針對國中生進行情緒智力、生活適應與學業成就的問卷調查，發現國中學生情緒智力、生活適應與學業成就之相關，均達到顯著水準，且國中學生情緒智力會直接影響到學生的生活適應，透過生活適應，再影響到學生的學業成就。

何偉雲 (2001) 指出興趣意即集中意識於某種現象，而具有感情色彩的心理狀態。學生學習成功的科目，和最感興趣的一科往往有一致性。當興趣發生時，學童的學習情形就變得努力不懈而專心，當學習產生專心的意志，學習將是一種樂趣，一種容易被接納的事物，如果學習變成了易被接納的事物，學習的歷程就變得順利，而能融合個體本身原有的知識架構。

李威伸 (2003) 研究顯示性別不同在學業成就上有顯著差異，女性學生在「國中學科基本學力測驗總分」上，明顯優於男性學生，其中女生在國語科及英語科的表現優於男生，但在數學科、社會科及自然科的表現與男生的差異未達顯著水準。

周台傑（1993）在國語文成就測驗研究中，顯示國小一年級至六年級的學童，女生的國語文成就高於男生。

吳武典、張正芬（1984）在國語文能力測驗上，發現國中一年級女生的能力有高於男生的趨勢，但在國小二年級至六年級，男女之間並無顯著差異。

Lodewyk (2005)研究報告指出：學童的自我概念之強度與學業成就是高度正相關，換句話說在行為方面的自我概念優於學習方面的自我概念。增強學童之自我概念，進而達到較高的學業成就；相反的，若自我概念低落，則會產生學童學業之低成就表現。Hoge、Smit & Crist (1995)以 322 名六、七年級學生為對象，進行為期兩年的縱貫研究，探討自我概念與學業成就二者間的影響。其研究結果發現：自我概念對學業成就的影響微弱，但是學業成就對自我概念卻有很大的影響。

（二）家庭因素

在學生的學習過程中，家庭是一個重要的影響因素。西方社會近年的教育改革均發現，學生的家庭背景是影響學生學習的最重要因素，家長是重要的教育資源，如能有效的調動這項寶貴資源，將有助於促進及改善個別學生的學業成績、自尊感及學生行為，更可提高整體學校效能(何瑞珠，1999)。父母親的教育程度對子女學業成會產生影響，影響源有：不同教育程度的父母親所能提供的教育機會在質和量是不相同，及父母親的價值觀、處事態度等心理因素。個體的信念是行為決策的來源，不同教育程度的父母對子女學業成就所抱持的信念亦不同，會顯現於日常生活的行為表現上，進而影響子女學業成就的高低（陳健生、霍玉英，2000）。

黃富順（1973）居住地區在無形中會產生社會階層的區隔作用，在家長指導課業方面，都市與鄉村的父母親態度有明顯的不同。鄉村地區的父母忙於生計無暇指導子女的課業，都市地區的父母對子女的課業會主動關懷與重視。

楊國樞（1986）把父母的教育態度歸納為：1.積極型的教育態度：可以促進子女的心理發展及學習行為，採用支持與肯定的態度，如關懷、愛護等措施，對於子女的學習動機、學習成效有正面的影響。2.消極型的教育態度：對於子女的心理發展及學習行為處於不利的地位，採用的管教的態度，如否定、拒絕、控制等措施，對於子女的學習動機、學習成效造成負面的影響。由此得知，父母願意花時間協同子女讀書，指導功課，確有其正向的影響力。

林義男（1993）研究中明確指出，家長參與情形與學業成就的關係，不僅存在於直接參與學習有關的活動（如考試活動），也存在於間接與學習有關的活動（如學校與家庭的溝通）。

巫有鎰（1999）提出的資源稀釋假設：成長於越多兄弟姐妹家庭的小孩，父母親對於小孩投入的財務資源以及非財務資源（例如時間）將會越低。這會導致手足規模越大的小孩在成人時期時，相對於手足規模越小的子孩，累積的財富相對較少，因為他們經歷了較低教育成就過程。同時指出學生家中擁有書桌對學業成績也沒有顯著影響，家中有書房卻有顯著的負向影響（巫有鎰，2005）。

蔡毓智（2002）的研究指出，手足人數愈多對學業成績的影響愈不利。

Wells（1995）的研究也顯示相同結果，兄弟姐妹數和出生次序在教育成就中有顯著差異。

吳佳蓉與張德勝(2003)指出，學童的家庭背景會影響到學校生活適應機能性，高社經地位家庭的學童均優於低社經地位的學童，換言之，高社經地位家庭的學童有較佳的自我概念，進而有較佳的學業成就。

謝亞恆(2003)對於族群、家庭背景與國中學業成就之研究。研究結果發現居住地區差異而衍生的教育資源分配之不同亦會影響其學業成就，都會地區的教育資源愈具豐富優勢，愈有助於提高學業成就；反之，愈是鄉村地區其教育資源愈為匱乏，愈是不利於學業成就的增進。

李鴻章（2006）運用長期資料庫分析家庭的教育設施、家中兒童讀物數量對學業成就的影響，研究發現，家中擁有愈多的課外讀物，對子女數學學業成就愈有正面的影響。

吳裕益（2007）針對「台灣教育長期追蹤資料庫」（TEPS）分析發現，相較於家中獨子學生，三位手足以上學生之家庭社經地位較低，家庭教育資源少，出現負面文化行爲的情形要來的高，因而導致其學業成就表現不如為家中獨子的學生。

（三）學校因素

Varble(1990)就認為，降低班級人數可能是需要，但非以提高學生學業成績為關鍵，教學方法可能是另一重要因素，要提高學生的學業成績，教師必須採取多樣方式，包括個別化教學、合作學習等多元教學法，考量學生直接經驗、課程變

革、教師態度與善用學習資源等更多規劃，才能提高教學品質。

Brophy 與 Good(1974) 強調教師會因知覺到不同學生特質的行為，而對學生有不同的期望水準；由於期望不同，教師會對個別學生表現出不同的行為，教師這行為表現被學生所知覺後，進而影響了學生自我概念、成就動機與期望水準和師生互動的情形。如果教師以一致行為對待學生，而學生又未能主動加以抗拒，則他的行為和成就便逐漸應驗教師的期望。長此以往，學生的學習行為和成就，愈來愈符合教師當初對他的期望(引自侯世昌，2002)。

Gambrell(1996)研究指出，近年來許多研究發現社會性的合作，也就是用來和他人談話、分享閱讀和寫作的時間，能夠促進學生學業成就、內在動機、較高層次思考。

陳正昌（1994）研究發現，學校規模與學生學業成就有關，學校規模愈大，學生學業成就愈高，推測其原因，學校規模與其教育資源有關，學校規模愈大，人力、物力資源較多，有利於學生學習。

鄭耀輝、何華國（2004）在其研究中指出，不論特殊學生或普通學生，與同儕關係或是與教師互動關係愈佳的學生，學習態度的表現就較為積極，進而對自己的學習會更加用心，對於學業成就是有幫助的。

巫有鎰（2005）的研究顯示，參加高級文化活動如參觀美術展、書展、畫展、書法展、博物館等，對成績並沒有顯著影響，反而，參加一般文化活動如電腦、鋼琴、繪畫等才藝班越多，才有助於提高學業成績。

賴政弘（2006）針對國三生探討班級氣氛、學習態度及學習成就間的關係，研究發現學生感受到安定與和諧的班級氣氛，學習態度也會跟著變好，而良好的學習態度，有助於提昇學習成就。

陳運杰（2008）針對苗栗縣某國中師生教學風格與學業成就的研究發現，接受教學風格為民主型及權威型之學生，其學業成就顯著高於教學風格為放任型及冷淡型之學生。

學童的發展和學習雖然難以避免地受家庭經濟所影響，但學童是主動的獨立個體，他們並非一味地單方面接受家庭與學校的影響，學童自身也必然會持續的發展及轉變。

綜合上述，影響學生學習成效的因素，包含個人因素、家庭因素及學校因素等，因此本研究以此為基礎，擬探討學生背景變項（性別、母親國籍）、家庭成員對學生教育的參與程度（是否會教我寫功課、是否會陪我讀書、是否會跟我討論學校的事情及是否買課外讀物或參考書給我）及學生個人投入課業的程度（每天看電視時間、校外閱讀時間、上網的時間）對學業學習成效的影響。

第四節 學習動機與學習成效之相關研究

許多研究指出學習動機是影響學生學習成就的因素之一，學生的學習動機會影響個體在課業上的成就，因此培養學生正向積極的參與活動，有助於提昇學生的學習動機，也可以間接提昇學生之學習成效，激發自我潛能，善於表達自我，勇於追求自我實現。教師在協助學習低成就學生做有效學習之前，必須研究分析學生的三項基本的學習問題：學生的學習能力（即「能不能」學習的問題）、學生的學習動機（即「肯不肯」學習的問題）以及學生的學習策略（即「會不會」學習的問題）（黃政傑，1996）。在診斷原因之後，必須先給予低學習成就學生做適當的補救教學，進而能提高整體的學習效果。

陳慶福（1994）指出，學習者若持有正向的自我概念，在面對學習的困難時，經常更努力嘗試與持續去面對學習上的挑戰。因此，學童的自我概念趨於正向積極，有高度的學習動機，喜愛自己，認為「只要努力就有機會成功」，對自己有高度的信心，在學習的態度上也是相當積極的，對於所需學習的事物也會抱以高度的興趣去做。因此，學童在學業成就方面的表現往往也會趨於理想。

魏麗敏（1996）以 897 位小學生為樣本，探討自我調整與情感因素對數學成就的影響，發現高中低三組不同學習動機的兒童在數學成就上有差異，而且高學習動機學生的數學成績顯著高於低學習動機的學生，且發現學習動機也是數學成就的重要預測因子。

劉潔玲（2001）對 126 個國中學生所做的研究發現，學業成就不足的學生在學習自我形象、學習策略之運用和重視的程度比高成就學生較遜色，然而兩者學生的智力是相似的，同樣要面對的是學習動機的問題。

李世鴻（2005）探討國中生的學習動機、學習環境與學業成就之間的關係，其主要研究發現個人學習成就受學習動機的影響最大。

Pintrich 和 DeGroot (1990)爲了瞭解動機與學業成就間的關係，提出動機信念模式，模式中包括三因素：自我效能(self-efficacy)、內在價值(intrinsic value)及測試焦慮(test anxiety)，並發現學習動機中的自我效能、內在價值與學業成就呈正相關，而測試焦慮高者學業成就較低。

Zimmerman (1990) 認為動機和認知因素與學業成就息息相關，亦即可以用動機、認知與行為來預測學習成效。然而，影響學業成就的因素很多，低劣的學習態度、低學習動機、低自尊、不良的同儕關係等皆可視為主要的因素（黃德祥，1995）。

Goldberg 和 Cornell (1998) 報告指出，以資優生為研究對象，發現學生的學業成就、學習動機與自我概念就形成回饋模式；說明當學生有較高成就時，能夠增進其學習動機與自我概念。由此可見，自我概念與學業成就是互相影響。

McCombs (2000) 則指出強烈的學習動機與真實的興趣會明顯地提升學習效率，當學生具有正向的期待與高度的學習動機時，其學習成效也會隨著提升。

Wigfield 和 Eccles (2000) 整合過去許多學習動機的觀點，而提出成就動機期望--價值理論，主張學習動機包括三個重要成分，「工作價值」是個人從事特定工作的理由、「能力信念」是個人對自己有無能力完成目前工作的信念，「成功期望」則是預期自己在未來學習工作將表現多好的信念，而這三個動機成分影響著學生成就之相關行為。

由於學生的學習動機和許多行為表現，如選擇、堅持、努力不懈的付出、策略技巧及學習成效的獲得間有相當大的關係，尤其是學習者能否有效啟動行動控制機制以獲取較佳的學習成效。因此有效的引起學生學習動機與興趣，才能事半功倍，達到提高學生的學習成效之目標。

第三章 研究方法

本研究係以問卷調查法進行研究，本章就其研究架構、研究對象、研究工具、實施程序及資料處理等五節逐節說明：

第一節 研究架構

本研究以臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與成效為研究主題，主要在於探討臺北市國小攜手激勵班學生的學習動機與學習成效之現況，並進一步探討參加攜手激勵班前、後學生在學業成績、學習動機上之差異情形及學生背景變項及學習動機對學習成效之相關及預測情形，經過相關文獻整理及參酌國民小學現況，研究架構詳如圖 3-1。

由圖 3-1 顯示，本研究之學生背景變項包含：學生個人變項（性別及母親國籍）；家庭成員對學生教育的參與程度（是否會教我寫功課、是否會陪我讀書、是否會跟我討論學校的事情、是否買課外讀物或參考書給我）學生投入課業程度（每天看電視時間、校外閱讀時間、上網的時間）等三類，九個變項作為分析之用。

學生學習動機則以「內在效能」、「內在價值」及「成就動機」為指標，學業成績則以學生期中及期末評量之「國語」、「數學」成績為指標。茲將研究內容關係說明如下：

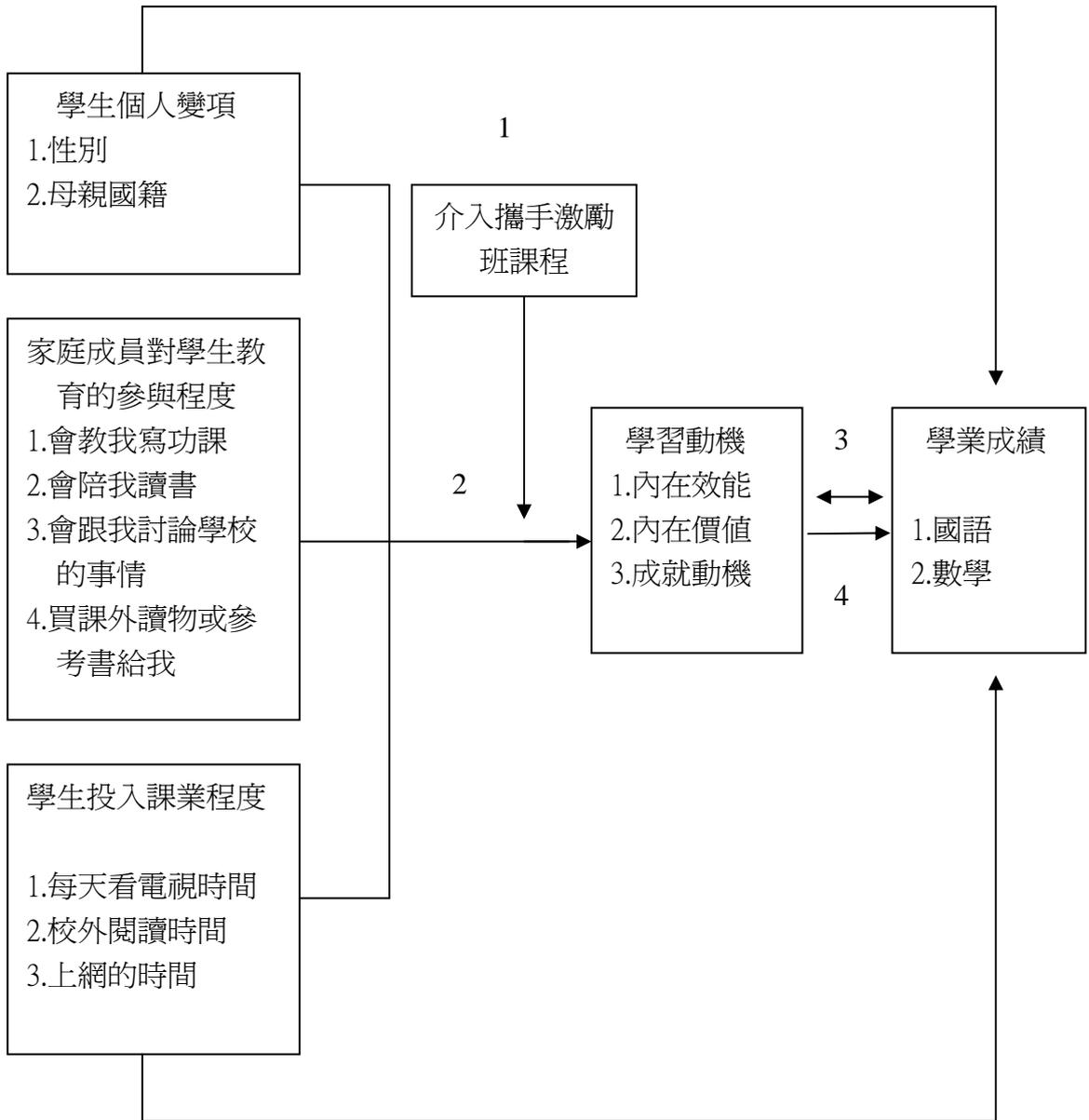
一、比較學習動機及學業成績前測，經攜手激勵班課程介入後在學習動機及學業成績後測之差異情形。

二、以背景變項為自變項，學習動機及學習成效前測為依變項，來探討背景變項在學習動機及學習成效之差異情形。

三、以學生學習動機及學生學習成效為依變項，來探討學生學習動機及學生學習成效之相關情形。

四、以學生背景變項及學生學習動機為預測變項，學生學習成效為效標變項，來探討學生背景變項及學生學習動機對學生學習成效之預測情形。

4



4

圖 3-1 臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與成效之研究架構圖

第二節 研究對象

一、預試問卷研究對象

以臺北市雙園國小四、五、六年級為本研究預試對象，預試問卷發放時間為99年2月，研究者親自至各班發放，共發放386份問卷，回收問卷386份，剔除資料填答不全者，合計有效樣本為359份，有效回收率為93%，預試問卷研究對象之抽樣摘要表，如表3-1。

表 3-1 預試問卷研究對象之抽樣摘要表

班級	施 測 問 卷	回收有效問卷	回收有效問卷率
四年一班	25	25	100%
四年二班	30	28	93.33%
四年三班	28	26	92.86%
四年四班	29	27	93.10%
四年五班	23	21	91.30%
五年一班	25	24	96%
五年二班	25	23	92%
五年三班	23	21	91.30%
五年四班	24	22	91.67%
五年五班	23	21	91.30%
六年一班	26	24	92.30%
六年二班	26	24	92.30%
六年三班	26	25	96.15%
六年四班	27	25	92.60%
六年五班	26	23	88.46%
總計	386	359	93%

二、正式問卷研究對象

本研究以臺北市之所有公立國民小學為研究範圍，其抽樣方式採簡單隨機叢集取樣，共抽取 33 所學校，被抽中之學校以該校有參與攜手激勵班之四、五、六年級之學生接受施測。正式問卷發放時間為 99 年 2 月，先以電話聯繫協助問卷發行人，再以郵寄方式寄至各校，總計前測問卷發放 805 份問卷，回收有效問卷 772 份，剔除資料填答不全者，合計有效樣本為 731 份，有效回收率為 90.81%，後測發放 731 份，回收有效問卷 652 份，剔除資料填答不全者，合計有效樣本為 531 份，有效回收率為 72.64%，如表 3-2。

表 3-2 正式問卷研究對象之抽樣摘要表

編號	校名	發放數					
		前測發 放	前測回 收	前測回 收率	後測發 放	後測 回收	後測回 收率
1.	民權	7	4	57.14%	4	4	100%
2.	西松	30	24	80%	24	19	79.17%
3.	民生	20	20	100%	20	16	80%
4.	民族	25	20	80%	20	16	80%
5.	三民	20	20	100%	20	0	0%
6.	松山	30	30	100%	30	23	76.67%
7.	五常	20	19	95%	19	14	74.68%
8.	東湖	55	52	95.55%	52	42	80.77%
9.	北投	60	57	95%	57	48	84.21%
10.	玉成	39	37	95.87%	37	27	72.97%
11.	新和	20	11	55%	11	11	100%
12.	大理	30	27	90%	27	0	0%
13.	西園	20	12	60%	12	10	83.33%
14.	萬大	20	19	95%	19	14	73.68%

續下頁

接續上頁

15.	華江	15	13	86.67%	13	10	76.92%
16.	西門	20	18	90%	18	13	72.22%
17.	老松	13	13	100%	13	9	69.23%
18.	龍山	20	14	70%	14	10	71.42%
19.	福星	25	25	100%	25	19	76%
20.	芝山	6	5	83.33%	5	5	100%
21.	延平	17	17	100%	17	13	76.47%
22.	力行	20	18	90%	18	14	77.78%
23.	萬芳	22	22	100%	22	17	77.27%
24.	景美	12	12	100%	12	10	83.33%
25.	桃源	25	22	88%	22	18	81.82%
26.	興德	15	15	100%	15	0	0%
27.	福德	30	30	100%	30	21	70%
28.	劍潭	35	29	82.86%	29	25	86.21%
29.	志清	7	7	100%	7	6	85.71%
30.	百齡	15	14	93.33%	14	10	71.43%
31.	國語實小	30	23	76.67%	23	18	78.26%
32.	舊莊	49	49	100%	49	42	85.71%
33.	雙園	33	33	100%	33	27	81.82%
總數		805	731	90.81%	731	531	72.64%

第三節 研究工具

本研究以「臺北市國小攜手激勵班實施現況及學生學習動機與成效之調查問卷」為研究工具，問卷內容分為三部份，第一部份為「學生背景變項資料」、第二部份為「學生學業成績」、第三部份為「學生學習動機」，茲說明如下：

一、學生背景變項資料

經相關文獻整理，研究者調查學生背景變項包括學生個人變項（性別及母親國籍）；家庭成員對學生教育的參與程度（是否會教我寫功課、是否會陪我讀書、是否會跟我討論學校的事情、是否買課外讀物或參考書給我）學生投入課業程度（每天看電視時間、校外閱讀時間、上網的時間），作為進一步分析之用，茲說明如下：

（一）學生個人變項

- 1.性 別：男、女。
- 2.你的母親國籍為：本國籍、大陸籍、越南籍、其他。

（二）家庭成員對學生教育的參與程度

- 1.主要照顧我的人會教我寫功課：做作業：會、不會。
- 2.主要照顧我的人會陪我讀書：會、不會。
- 3.主要照顧我的人會跟我討論學校的事情：會、不會。
- 4.主要照顧我的人會買課外讀物或參考書給我：會、不會。

（三）學生投入課業程度

- 1.每天看電視時間大約多久：1 小時以內、1-2 小時、2-3 小時、3 小時以上、只有假日看、沒有看。
- 2.每天在校外閱讀時間大約多久：1 小時以內、1-2 小時、2-3 小時、3 小時以上、只有假日看、沒有看。
- 3.請問你「一星期」大約上網的時間有多久：1 小時以內(包含 1 小時)、1 小時以上-3 小時以內(包含 3 小時)、3 小時以上-5 小時以內(包含 5 小時)、5 小時以上-10 小時以內(包含 10 小時)、10 小時以上。

二、學生學業成績

本研究之學業成績係指參與臺北市國小攜手激勵班學生於 98 學年度下學期，期中多元評量之國語、數學成績及期末國語、數學之成績。

三、臺北市國小攜手激勵班學生學習動機量表

本研究之學習動機量表主要是參考劉政宏（2005）、林淑娟（2007）所編製之學生學習動機量表：適度修改與增減後，再請益臺北市立教育大學張德銳教授指導與建議，就題目歸類方式、題目文義恰當與否，給予意見並修訂後，依本研究需要自編而成，共有 25 題。計分方式採李克特(Likert-type)五點計分量表，受試者根據實際感受的同意程度填答。預試問卷回收後，隨即進行統計分析，以考驗問卷之信度與效度。

（一）問卷的填答及計分方式

本問卷之「臺北市國小攜手激勵班學生學習動機」量表，計分方式採李克特(Likert-type)五點計分量表，以等距尺度，分別給予一到五分，均為單選題。由受試者根據實際感受的同意程度勾選出適當答案填答，分為「非常同意」、「同意」、「一半同意」、「不同意」、「非常不同意」，分別給予「非常同意」五分、「同意」四分、「一半同意」三分、「不同意」二分、「非常不同意」一分。問卷題目有正、反向問題提問，反向問題提問會轉呈正向，因此，所得分數高則代表學習動機高；反之，所得分數低則代表學習動機低。

（二）項目分析

本研究於預試問卷回收後，以 SPSS for windows12.0 版套裝軟體進行項目分析。採用各題與總分之相關以及決斷值（critical ratio；CR）進行項目分析，每題與總分之相關係數須達.30 以上，且 t 值達顯著水準者，方可使用。首先將所有樣本在預試量表得分總和依照高低順序排列，並將得分前 27% 為高分組，得分後 27% 為低分組，再以最高與最低分組進行獨立樣本 t 考驗，以求出高、低兩組樣本在每題得分平均數差異的顯著性考驗，若題目之決斷質達顯著水準（ $p < .05$ ），即表示該題能鑑別不同受試者的反應程度（吳明隆，2003）。王保進(2006)指出決斷值(CR 值)乃求高分組與低分組在題目上平均數的差異顯著性，以 3.5 為基準。「學習動機量表」項目分析結果如表 3-3 所示，在各題與總分部份：第 7、12、18、22 之相關係數皆未達.30 以上，而決斷值第 18 題差異未達 3.5 以上，因此刪除 7、12、18、

22 等四題，剩餘題目則進一步做因素分析。

表 3-3 臺北市國小攜手激勵班學生學習動機預試量表項目分析摘要表

題號	題目	與總分之相關	決斷值 (CR)
1	我喜歡讀和課業有關的書。	.62*	13.71*
2	學習課業讓我覺得快樂。	.71*	18.20*
3	我樂於從事和課業有關的活動。	.71*	15.78*
4	讀課業方面的書時，我會覺得時間過得很快。	.61*	12.70*
5	在學習課業的過程中，我覺得心情愉快。	.66*	15.07*
6	如果不能學習課業，我會感到失望。	.53*	9.98*
7	我對學習課業感到厭倦。	.18	4.39*
8	能夠學習課業，是人生一件美好的事。	.66*	17.46*
9	我覺得學習課業是有趣的。	.70*	18.65*
10	我認為唸和課業有關的書可以獲得我需要的知識。	.70*	17.88*
11	我認為吸收課業中的知識可以讓我未來生活過得更好。	.68*	15.53*
12	我認為讀課業方面的書不是一件重要的事。	.16	3.45*
13	我認為用心學習課業會很有收穫。	.66*	17.61*
14	我認為學生應該認真唸課業方面的書。	.75*	17.11*
15	我認為讀課業方面的書對我有幫助。	.73*	17.59*
16	我會先把課業完成才去打球或遊戲。	.62*	14.87*
17	我認為學習課業有助於未來的升學。	.65*	15.41*
18	如果不考試我就不會想讀書。	.17	2.81*
19	我覺得我的課業成績不會一直很差。	.34*	7.56*
20	我覺得我有機會在課業上得到好的成績。	.60*	12.54*
21	我覺得在課業方面的考試，我會慢慢進步。	.62*	15.04*
22	我覺得在課業方面，我註定一直會失敗。	.26	5.81*
23	我相信只要努力將來會有好的成就。	.63*	12.84*
24	我相信只要不斷努力，我的課業會有所進步。	.67*	13.68*
25	我有信心下次的考試會比上次進步。	.64*	14.22*

* $P < .05$

(三) 因素分析

本研究在進行因素分析前，先進行 *KMO* 與 *Bartlett* 檢定，如果 *KMO* 值小於 0.5 時，較不宜進行因素分析，*KMO* 值要大於 0.5，愈高愈好(Kaiser, 1974)。本研究的 *KMO* 值為.94，表示適合進行因素分析。並且從 *Bartlett's* 球型考驗的 *Chi-Square* 值為 3692.16 (自由度 190) 達顯著水準，代表母群體的相關矩陣有共同因素存在。接著進行探索性因素分析，採用主成份分析法(*Principal Component Analysis*)，再以最大變異法(*Varimax*)、直交轉軸，並萃取特徵值大於 1 以上的因素，捨去因素負荷量在.40 以下之題目(吳明隆，2003)。從表 3-5 分析得知，學習動機量表轉軸後共萃取了三個因素，除第 21 及 22 題因素負荷量未達.40 以上，遭剔除，其餘 19 題，經檢視各因素內之題目後將其分別命名：

1.因素一：命名為內在效能 (1、2、3、4、5、6、8、9 題，共 8 題)，解釋變異量數為 25.35%。

2.因素二：命名為內在價值 (10、11、13、14、15、17，共 6 題)，解釋變異量數為 17.74%。

3.因素三：命名為成就動機 (19、20、23、24、25，共 5 題)，解釋變異量數為 13.84%。

總計共 19 題累積解釋變異量 56.93%，顯示本量表，具有良好的效度。

(四) 信度分析

本研究採 Cronbach α 內部一致性來考驗其信度，由表 3-6 得知，臺北市國小攜手激勵班學生學習動機量表整體信度為.93，因素一內在效能分量表信度為.89，因素二內在價值量表之信度為.88，因素三成就動機分量表信度為.79，顯示本量表具有良好的信度。

表 3-4 臺北市國小攜手激勵班學生學習動機預試量表項目分析摘要表

題號	題目	與總分之相關	決斷值 (CR)
1	我喜歡讀和課業有關的書。	.62*	13.71*
2	學習課業讓我覺得快樂。	.71*	18.20*
3	我樂於從事和課業有關的活動。	.71*	15.78*
4	讀課業方面的書時，我會覺得時間過得很快。	.61*	12.70*
5	在學習課業的過程中，我覺得心情愉快。	.66*	15.07*
6	如果不能學習課業，我會感到失望。	.53*	9.98*
7	我對學習課業感到厭倦。	.18	4.39*
8	能夠學習課業，是人生一件美好的事。	.66*	17.46*
9	我覺得學習課業是有趣的。	.70*	18.65*
10	我認為唸和課業有關的書可以獲得我需要的知識。	.70*	17.88*
11	我認為吸收課業中的知識可以讓我未來生活過得更好。	.68*	15.53*
12	我認為讀課業方面的書不是一件重要的事。	.16	3.45*
13	我認為用心學習課業會很有收穫。	.66*	17.61*
14	我認為學生應該認真唸課業方面的書。	.75*	17.11*
15	我認為讀課業方面的書對我有幫助。	.73*	17.59*
16	我會先把課業完成才去打球或遊戲。	.62*	14.87*
17	我認為學習課業有助於未來的升學。	.65*	15.41*
18	如果不考試我就不會想讀書。	.17	2.81*
19	我覺得我的課業成績不會一直很差。	.34*	7.56*
20	我覺得我有機會在課業上得到好的成績。	.60*	12.54*
21	我覺得在課業方面的考試，我會慢慢進步。	.62*	15.04*
22	我覺得在課業方面，我註定一直會失敗。	.26	5.81*
23	我相信只要努力將來會有好的成就。	.63*	12.84*
24	我相信只要不斷努力，我的課業會有所進步。	.67*	13.68*
25	我有信心下次的考試會比上次進步。	.64*	14.22*

* $P < .05$

表 3-5 臺北市國小攜手激勵班學生學習動機預試量表因素分析摘要

原始題號	內在效能	內在價值	成就動機
B1	.727		
B2	.748		
B3	.785		
B4	.791		
B5	.687		
B6	.560		
B8	.516		
B9	.745		
B10		.428	
B11		.677	
B13		.433	
B14		.451	
B15		.460	
B17		.714	
B19			.767
B20			.67
B21			
B22			
B23			.585
B24			.415
B25			.500
特徵值	5.32	3.72	2.90
解釋變異量	25.35%	17.74%	13.84%
累積解釋變異量	25.35%	43.09%	56.93%

表 3-6 臺北市國小攜手激勵班學生學習動機信度分析摘要表

向 度	題 目	各向 度 α 係數	總量 表 α 係數
內 在 效 能	我喜歡讀和課業有關的書。	.89	.93
	學習課業讓我覺得快樂。		
	我樂於從事和課業有關的活動。		
	讀課業方面的書時，我會覺得時間過得很快。		
	在學習課業的過程中，我覺得心情愉快。		
	如果不能學習課業，我會感到失望。		
	能夠學習課業，是人生一件美好的事。		
內 在 價 值	我覺得學習課業是有趣的。		
	我認為唸和課業有關的書可以獲得我需要的知識。	.88	
	我認為吸收課業中的知識可以讓我未來生活過得更好。		
	我認為用心學習課業會很有收穫。		
	我認為學生應該認真唸課業方面的書。		
成 就 動 機	我認為讀課業方面的書對我有幫助。		
	我認為學習課業有助於未來的升學。		
	我覺得我的課業成績不會一直很差。	.79	
	我覺得我有機會在課業上得到好的成績。		
	我相信只要努力將來會有好的成就。		
機	我相信只要不斷努力，我的課業會有所進步。		
	我有信心下次的考試會比上次進步。		

第四節 實施程序

本研究之研究程序，大致可分為準備階段（蒐集文獻資料、撰寫文獻探討、研究背景、動機、目的確定研究範圍及架構）、實施階段（預試、實问卷調查、資料整理分析），以及完成階段（撰寫研究初稿、修訂研究內容、送交教研中心）。

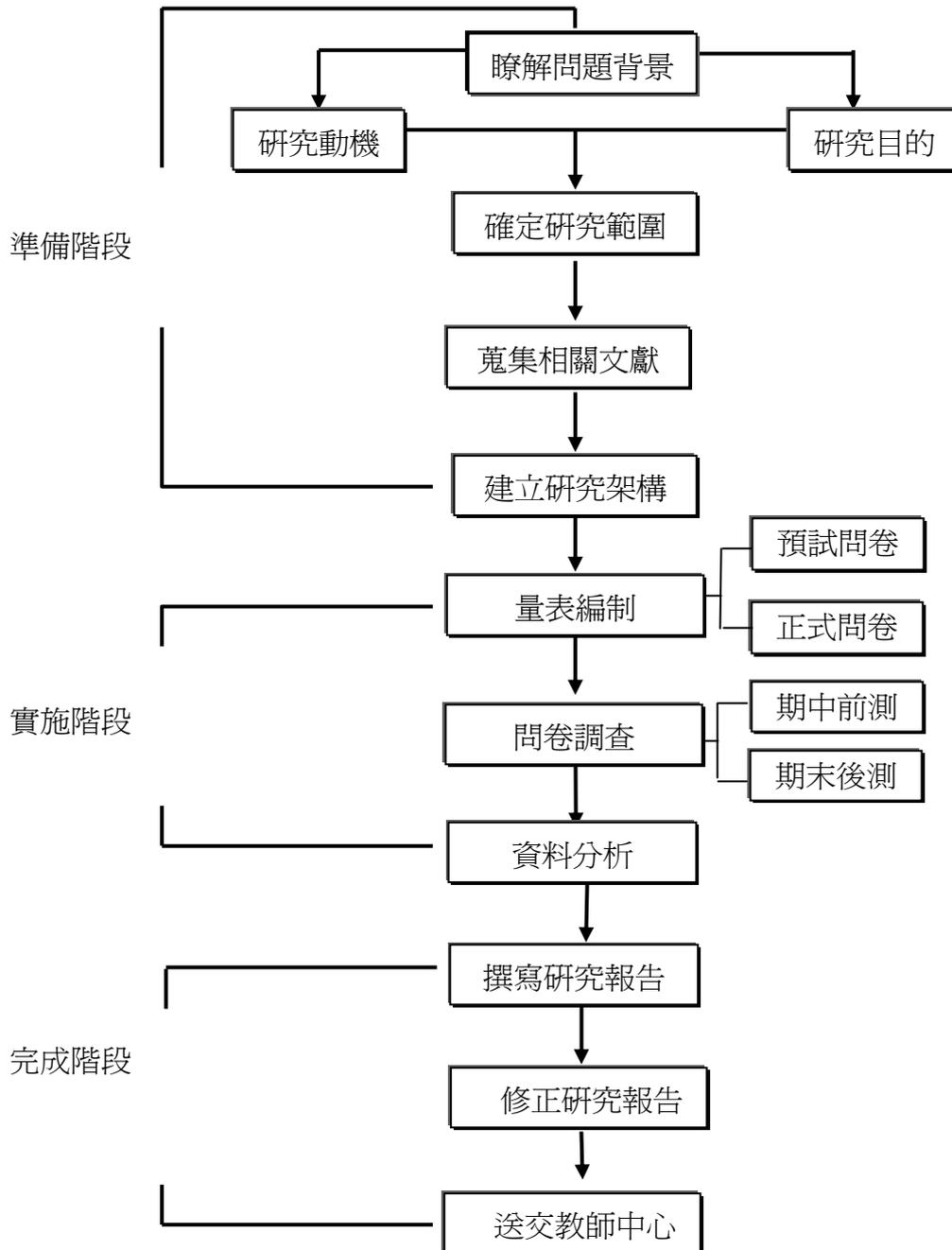


圖 3-2 本研究實施程序圖

第五節 資料處理

根據研究待答問題，本研究將全部調查問卷回收之後，隨即剔除無效問卷，進行整理分類編碼與登錄工作；並以 SPSS for Windows 12.0 中文版套裝軟體進行各項資料分析。本研究所使用的統計方法陳列如下：

一、描述性統計：採用百分比、次數分配、平均數等方法，分析臺北市國小攜手激勵班學生基本資料與學生學習動機及學業成績之現況。

二、獨立樣本 t 檢定：檢定攜手激勵班學生之不同性別、是否會教我寫功課、是否會陪我讀書、是否會跟我討論學校的事情及是否買課外讀物或參考書給我在學習動機與學習成效之差異情形。

三、單因子變異數分析：檢定攜手激勵班學生之母親國籍、每天看電視時間、校外閱讀時間及上網的時間在學習動機與學習成效之差異情形。

四、成對樣本 t 檢定：檢定學生參與攜手激勵班前、後在學習動機與學業成績之差異情形。

五、皮爾遜積差相關：檢定攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形。

六、多元逐步回歸：探討攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形。

七、本研究統計考驗的顯著水準訂為 $\alpha = .05$ 。

第四章 結果與討論

本章就研究所獲得的資料，分析其結果並加以討論。全章共分五節，第一節為臺北市國小攜手激勵班學生背景及學習動機與成效之現況；第二節為不同背景變項之臺北市國小攜手激勵班國小學生在學習動機與學習成效之差異；第三節為臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與成效之前、後測差異；第四節為攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形；第五節為攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形。

第一節 臺北市國小攜手激勵班學生背景及學習動機與成效之現況

本節主要在於探討參與攜手激勵班學生個人背景變項、家庭成員對學生教育的參與程度、學生個人投入在課業上程度及學生在學習動機與學習成效之現況。

一、臺北市國小攜手激勵班學生之現況

(一) 學生個人背景變項

1. 性別：

由表 4-1 得知，本研究之男生人數 292 人，佔 55.0%；女生人數 239 人，佔 45%。

表 4-1 性別資料分析表 (N=531)

性別	人數	百分比%
男	292	55.0
女	239	45.0
總和	531	100.0

2. 母親國籍：

由表 4-2 得知，本研究之母親國籍為本國籍為 424 人，佔 79.8%；大陸籍為 50 人，佔 9.4%；越南籍為 23 人，佔 4.3%；其他為 30 人，佔 5.6%。有效填答 527 人，

遺漏值為 4 人。

表 4-2 母親國籍資料分析表 (N=531)

母親國籍	人數	百分比%
本國籍	424	79.8%
大陸籍	50	9.4%
越南籍	23	4.3%
其他	30	5.6%
總和	527	99.2%

(二) 學生投入課業程度

1. 每天看電視時間：

由表 4-3 得知，本研究學生每天看電視時間，沒有看電視有 26 人，佔 4.9%；只有假日看有 48 人，佔 9.0%；1 小時以內有 112 人，佔 21.1%；1~2 小時有 143 人，佔 26.9%；2~3 小時有 85 人，佔 16.0%；3 小時以上有 111 人，佔 20.9%。有效填答 525 人，遺漏值為 6 人。

表 4-3 每天看電視時間人數資料分析表 (N=531)

每天看電視時間	人數	百分比%
沒有	26	4.9
只有假日看	48	9.0
1 小時以內	112	21.1
1-2 小時	143	26.9
2-3 小時	85	16.0
3 小時以上	111	20.9
總和	525	98.9

2.每天校外閱讀時間：

由表 4-4 得知，本研究學生每天校外閱讀時間，沒有閱讀有 111 人，佔 20.9%；只有假日看有 60 人，佔 11.3%；1 小時以內有 171 人，佔 32.2%；1~2 小時有 111 人，佔 20.9%；2~3 小時有 41 人，佔 7.7%；3 小時以上有 32 人，佔 6.0%。有效填答 526 人，遺漏值為 5 人。

表 4-4 每天校外閱讀時間人數資料分析表 (N=531)

每天校外閱讀時間	人數	百分比%
沒有	111	20.9
只有假日看	60	11.3
1 小時以內	171	32.2
1-2 小時	111	20.9
2-3 小時	41	7.7
3 小時以上	32	6.0
總和	526	99.1

3.一星期大約上網的時間：

由表 4-5 得知，本研究學生一星期大約上網的時間，1 小時以內有 187 人，佔 35.2%；1 小時以上-3 小時以內有 131 人，佔 24.7%；3 小時以上-5 小時以內有 74 人，佔 13.9%；5 小時以上-10 小時以內有 47 人，佔 8.9%；10 小時以上有 65 人，佔 12.2%。有效填答 504 人，遺漏值為 27 人。

表 4-5 一星期大約上網的時間資料分析表 (N=531)

一星期大約上網的時間	人數	百分比%
1 小時以內	187	35.2
1 小時以上-3 小時以內	131	24.7
3 小時以上-5 小時以內	74	13.9
5 小時以上-10 小時以內	47	8.9
10 小時以上	65	12.2
總和	504	94.9

(三) 家庭成員對學生教育的參與程度

1. 主要照顧我的人會教我寫功課，做作業：

由表 4-6 得知，本研究之主要照顧者會教導學生寫功課、做作業，是的有 376 人，佔 70.8%；否的有 152 人，佔 28.6%。有效填答 528 人，遺漏值為 3 人。

表 4-6 主要照顧者教學生寫功課，做作業資料分析表 (N=531)

主要照顧我的人會教我寫功課，做作業	人數	百分比%
是	376	70.8
否	152	28.6
總和	528	99.4

2. 主要照顧我的人會陪我讀書：

由表 4-7 得知，本研究之主要照顧者會陪學生讀書，填是的有 243 人，佔 45.8%；否的有 284 人，佔 53.5%。有效填答 527 人，遺漏值為 4 人。

表 4-7 主要照顧者陪學生讀書資料分析表 (N=531)

主要照顧我的人會陪我讀書	人數	百分比%
是	243	45.8
否	284	53.5
總和	527	99.2

3. 主要照顧我的人會跟我討論學校的事情：

由表 4-8 得知，本研究之主要照顧者會跟學生討論學校的事情，填是的有 362 人，佔 68.2%；否的有 166 人，佔 31.3%。有效填答 528 人，遺漏值為 3 人。

表 4-8 主要照顧者與學生討論學校的事情資料分析表 (N=531)

主要照顧我的人會跟我討論學校的事情	人數	百分比%
是	362	68.2
否	166	31.3
總和	528	99.4

4.主要照顧我的人會買課外讀物或參考書給我：

由表 4-9 得知，本研究之主要照顧者會買課外讀物或參考書給學生，填是的有 358 人，佔 67.4%；否的有 170 人，佔 32.0%。有效填答 528 人，遺漏值為 3 人。

表 4-9 主要照顧者會買課外讀物或參考書給學生資料分析表 (N=531)

主要照顧我的人會買課外讀物或參考書給我	人數	百分比%
是	358	67.4
否	170	32.0
總和	528	99.4

二、臺北市國小學生學習動機之現況

(一) 前測之學習動機

由表 4-10 得知，本研究學生前測之學習動機平均得分 3.89，標準差.74；依序為內在價值平均得分 4.10，標準差.81；成就動機平均得分 4.00，標準差.79；內在效能平均得分 3.66，標準差.89。

表 4-10 學生學習動機前測平均得分資料分析表 (N=531)

學習動機	人數	平均數	標準差
整體	531	3.89	.74
內在效能	531	3.66	.89
內在價值	531	4.10	.81
成就動機	531	4.00	.79

(二) 後測之學習動機

由表 4-11 得知，本研究學生後測之學習動機平均得分 3.93，標準差.75；依序為內在價值平均得分 4.14，標準差.81；成就動機平均得分 4.05，標準差.79；內在效能平均得分 3.70，標準差.90。

表 4-11 學生學習動機後測平均得分資料分析表 (N=531)

學習動機	人數	平均數	標準差
整體	531	3.93	.75
內在效能	531	3.70	.90
內在價值	531	4.14	.81
成就動機	531	4.05	.79

三、臺北市國小學生學習成效之現況

(一) 國語成績

由表 4-12 得知，本研究學生之國語期中考成績有效樣本數 524 人，平均數 78.05 分；國語期末考成績有效樣本數 529 人，平均數 78.37 分。

表4-12 國語成績期中考與期末考資料分析表 (N=531)

國語成績	個數	平均數	標準差	最小值	最大值
期中考	524	78.05	15.24	9.0	100.0
期末考	529	78.37	14.29	4.0	100.0

(二) 數學成績

由表 4-13 得知，本研究學生之數學期中考成績有效樣本數 527 人，平均數 62.38 分；數學期末考成績有效樣本數 526 人，平均數 62.63 分。

表4-13 數學成績期中考與期末考資料分析表 (N=531)

數學成績	個數	平均數	標準差	最小值	最大值
期中考	527	62.38	21.54	2.0	100.0
期末考	526	62.63	21.50	0.0	97.0

四、討論

(一) 臺北市國小攜手激勵班學生之現況

1. 學生個人背景變項

性別部分：由上述結果得知，在國小階段成績後百分之二十之學業低成就學生以男生居多。推究其原因，蔡清中（2006）在研究中亦指出女生在語文、數學、自然與生活科技、社會、健康與體育、藝術與人文、綜合等七大學習領域上的學業成就皆優於男生，與本研究之調查現況雷同。

母親國籍部分：在有效樣本 527 人中，外籍便佔了 103 人，約 20%，此結果顯示，新臺灣之子在臺灣教育環境中的問題。針對新臺灣之子學習表現的研究發現：家庭經濟因素、母親不諳我國文字，以致於無法提供子女相關協助，均造成其學習不利的情境（陳烘玉、劉能榮、周遠祁、黃秉勝、黃雅芳，2004）。根據統計資料顯示，娶中國或外籍配偶的臺灣籍國人中，具身心障礙身分或低收入戶者佔 11.6%，高於全體國人的 4.6%，顯示其與中國籍或外籍配偶結婚的國人，其社經地位居於相對的弱勢（吳錦惠，2005）。由此，我們可以知道新臺灣之子在臺灣教育環境中是相對弱勢者，因此，有關臺灣之子的教育問題是政府及學校亟待共同面對解決之問題。

2. 學生投入課業程度

在有效樣本 525 人中，每天均有看電視的學生有 451 人，佔了 93.9%，此結果表示，攜手激勵班學生每天都有看電視的習慣；在有效樣本 526 人中，每天均有校外閱讀時間的學生有 355 人，佔了 66.8%，但仍有 171 人只有假日或沒有閱讀習慣，佔了 32.3%；唯在網路使用行為部分我們發現，大部分學生一星期大約上網的時間並不多。一般研究指出，學生學業成績較差之原因，除受先天智力及外在環境影響，學生積極主動投入課業的時間亦會影響其學業成績，從本研究之結果發現便可應證，攜手激勵班之學生在投入課業程度上仍有待加強及督促。唯在網路使用行為上並無過量，是否是因為家庭環境不利造成家中無安裝網路，或其他原因而減少攜手激勵班學生網路使用行為，本研究無從得知，將有待更進一步的相關研究去深入調查。

3. 家庭成員對學生教育的參與程度

在家庭成員對攜手激勵班學生教育的參與程度調查發現，仍有 28.6% 的主要照

顧者，不會教他們寫功課；有 53.5%的主要照顧者不會陪他們讀書；有 31.3%的主要照顧者，不會跟他們討論學校的事情；有 32.0%的主要照顧者，不會買課外讀物或參考書給他們，由此可知，攜手激勵班學生家庭成員的主要照顧者對其教育參與程度仍顯不足。林清江（1984）認為父母的教育態度對子女的學業成就最有影響，因為如果父母的教育態度良好，即使本身職業或教育程度不高，子女仍然會有較高的教育水準。王秀槐（1985）的研究也得到相同結論：父母如果呈現積極的教育態度，則子女的學業成就會較高。林義男（1993）的研究發現：父母對子女的教育態度越積極、參與的程度越高者，其子女的成就也較好。綜上所述，可知家庭成員的主要照顧者對於學生教育的參與程度會影響學業表現。

（二）臺北市國小學生學習動機之現況

本研究發現，攜手激勵班學生的內在效能動機偏低，此研究結果 Grannis(1992) 及陳月英（2001）的研究有相同的發現：Grannis（1992）的研究發現，學業低成就學生的人格特質往往以外控傾向居多，而內控傾向偏低。此結果也應證了本研究之發現，學生學習課業時對自己表現能力的信念偏低。

（三）臺北市國小學生學習成效之現況

本研究發現，攜手激勵班學生的國語文成績優於數學成績，究其原因，以目前的教育常態而言，大部分均呈現語文優於數學，所以本研究之攜手激勵班學生在學業學習成效的表現上也呈現目前臺灣之教育現象。

第二節 不同背景變項之臺北市國小攜手激勵班學生在 學習動機及學習成效之差異

本節旨在探討不同背景變項在之臺北市國小攜手激勵班之學生在學習動機及學習成效之差異情形。並將所得之結果進行分析與討論。學生背景變項包括三類：(一) 學生個人變項(性別、母親國籍)；(二) 學生投入課業程度(每天看電視時間、校外閱讀時間、上網的時間)；(三) 家庭成員對學生教育的參與程度(是否會教我寫功課、是否會陪我讀書、是否會跟我討論學校的事情、是否買課外讀物或參考書給我)等三類、九個背景變項。學生學習動機則以內在效能、內在價值及成就動機為指標；學習成效則以國語、數學之期中成績為指標。

一、臺北市國小攜手激勵班國小學生在學習動機之差異情形

(一) 學生背景變項

1.性別：

由表 4-14 得知，不同性別的學生在整體學習動機上及分構面內在效能尚未達顯著差異，在內在價值 ($t=-2.27^*$, $p<.05$) 與成就動機 ($t=-2.73^*$, $p<.05$) 上均有差異情形：女生平均得分高於男生。

表 4-14 性別在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表

因素	男生 (N=292)		女生 (N=239)		t
	M	SD	M	SD	
整 體	3.84	.79	3.96	.66	-1.85
內在效能	3.64	.93	3.69	.84	-.58
內在價值	4.03	.87	4.19	.72	-2.27*
成就動機	3.91	.86	4.10	.69	-2.73*

* $p<.05$

2.母親國籍：

由表 4-15 得知，不同母親國籍的學生在學習動機及各構面上均無顯著差異情

形。

表 4-15 母親國籍在學習動機之單因子變異數分析摘要表

因素	1. 本國籍		2. 大陸籍		3. 越南籍		4. 其他		<i>F</i>
	(N=424)		(N=50)		(N=23)		(N=30)		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
整 體	3.86	.73	4.04	.74	3.87	.82	4.04	.63	1.36
內在效能	3.64	.88	3.81	.92	3.64	.88	3.80	.82	.81
內在價值	4.07	.81	4.22	.83	4.16	.89	4.29	.67	1.13
成就動機	3.97	.80	4.21	.76	3.87	.80	4.11	.66	1.81

* $p < .05$

(二) 學生投入課業程度

1. 看電視時間：

由表 4-16 得知，學生每天看電視時間的不同，在整體學習動機 ($F=4.99^*$, $p < .05$) 及各構面內在效能 ($F=5.27^*$, $p < .05$)、內在價值 ($F=3.87^*$, $p < .05$) 及成就動機 ($F=2.31^*$, $p < .05$) 上均達顯著差異；經 LSD 事後比較發現，如表 4-16 所示：

(1) 整體學習動機：每天看 1 小時以內和 1-2 小時者，皆大於看 2-3 小時和 3 小時以上者；只有假日看者大於每天看 2-3 小時者。

(2) 內在效能：每天看 1 小時以內和 1-2 小時者，皆大於看 2-3 小時和 3 小時以上者；沒有看電視者大於每天看 2-3 小時者。

(3) 內在價值：每天看 1 小時以內、1-2 小時和只有假日看者，皆大於看 2-3 小時和 3 小時以上者。

(4) 成就動機：每天看 1 小時以內者，大於看 2-3 小時和 3 小時以上者；每天看 1-2 小時者，大於 2-3 小時者。

表4-16 每天看電視時間在學習動機之單因子變異數分析及事後比較摘要表

因素	1. 沒有 (N=26)		2. 只有假日看 (N=48)		3. 1小時以內 (N=112)		4. 1-2小時 (N=143)		5. 2-3小時 (N=85)		6. 3小時以上 (N=111)		F	LSD
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	整體	3.97	.91	3.96	.66	4.09	.69	3.95	.69	3.66	.76	3.72		
內在效能	3.82	.98	3.70	.93	3.92	.77	3.73	.83	3.39	.90	3.45	.94	5.27*	3、4>5、 6；1>5
內在價值	4.15	.97	4.29	.72	4.28	.78	4.14	.76	3.91	.84	3.92	.83	3.87*	3、4、 2>5、6
成就動機	3.99	.91	3.99	.81	4.14	.76	4.07	.70	3.80	.83	3.92	.85	2.31*	3>5、6 4>5

* $p < .05$

2. 校外閱讀時間：

由表 4-17 得知，學生每天校外閱讀時間的不同，在整體學習動機 ($F=10.90^*$) 及各構面內在效能 ($F=9.49^*$)、內在價值 ($F=10.50^*$) 及成就動機 ($F=5.27^*$) 上均達顯著差異；經 LSD 事後比較發現：

(1) 整體學習動機：每天閱讀 1 小時以內、1-2 小時、2-3 小時、3 小時以上和只有假日閱讀者，均大於沒有閱讀者；其中每天閱讀 1-2 小時和 2-3 小時者，大於 1 小時以內者。

(2) 內在效能：每天閱讀 1 小時以內、1-2 小時、2-3 小時、3 小時以上和只有假日閱讀者，均大於沒有閱讀者；其中每天閱讀 2-3 小時和 3 小時以上者，大於 1 小時以內者。

(3) 內在價值：每天閱讀 1 小時以內、1-2 小時、2-3 小時、3 小時以上和只有假日閱讀者，均大於沒有閱讀者；其中每天閱讀 2-3 小時和只有假日閱讀者，大於 1 小時以內者。

(4) 成就動機：每天閱讀 1 小時以內、1-2 小時、2-3 小時和只有假日閱讀者，均大於沒有閱讀者；其中每天閱讀 2-3 小時者，大於 1 小時以內者。

表4-17 每天校外閱讀時間在學習動機之單因子變異數分析及事後比較摘要表

因素	1. 沒有		2. 只有假日看		3. 1 小時以內		4. 1-2 小時		5. 2-3 小時		6. 3 小時以上		F	LSD
	(N=111)		(N=60)		(N=171)		(N=111)		(N=41)		(N=32)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
整體	3.51	.89	4.02	.60	3.89	.65	4.06	.64	4.22	.46	4.51	.73	10.90*	4、5>3>2 6、2>1
內在效能	3.23	1.04	3.70	.80	3.67	.81	3.87	.78	3.99	.60	4.05	.92	9.49*	5、6>3>2 4、2>1
內在價值	3.70	.99	4.38	.70	4.09	.72	4.25	.69	4.45	.51	4.28	.76	10.50*	4、6>1 5、2>3>1
成就動機	3.71	.99	4.11	.68	4.01	.72	4.14	.72	4.31	.55	4.01	.72	5.27*	4、2>1 5>3>1

* $p < .05$

3. 一星期大約上網的時間：

由表 4-18 得知，學生一星期大約上網的時間不同，在整體學習動機、內在效能和成就動機上達顯著差異；經 LSD 事後比較發現：

(1) 整體學習動機：一星期大約上網的時間在 1 小時以內者，大於 5 小時以上-10 小時以內者。

(2) 內在效能：一星期大約上網的時間在 1 小時以內者，大於 5 小時以上-10 小時以內，以及 10 小時以上者；3 小時以上-5 小時以內者，大於 5 小時以上-10 小時以內者。

(3) 成就動機：一星期大約上網的時間在 1 小時以內者，大於 5 小時以上-10 小時以內者。

表4-18 一星期大約上網的時間在學習動機之單因子變異數分析及事後比較摘要表

因素	1. 1 時以內 (N=187)		2. 1-3 小時 (N=131)		3. 3-5 小時 (N=74)		4. 5-10 小時 (N=47)		5. 10 時以上 (N=65)		F	LSD
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	整 體	4.01	.71	3.87	.72	3.88	.67	3.64	.76	3.81		
內在效能	3.80	.89	3.64	.83	3.68	.80	3.35	.88	3.51	.94	3.28*	1、3>4 1>5
內在價值	4.22	.81	4.08	.79	4.08	.72	3.87	.88	4.05	.85	2.00	---
成就動機	4.09	.73	3.97	.78	3.97	.79	3.83	.85	3.99	.89	1.23	---

* $p < .05$

(三) 家庭成員對學生教育的參與程度

1. 主要照顧者教導課業：

由表 4-19 得知，主要照顧者是否教導學生課業與寫作業，在整體學習動機 ($t = 3.87^*$, $p < .05$) 及各構面內在效能 ($t = 3.57^*$, $p < .05$)、內在價值 ($t = 3.42^*$, $p < .05$) 及成就動機 ($t = 3.02^*$, $p < .05$) 上均達顯著差異，主要照顧者有指導學生課業和寫作業者，高於沒有指導學生課業與寫作業者。

表 4-19 教導課業在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表

因素	是 (N=376)		否 (N=152)		t
	M	SD	M	SD	
整 體	3.97	.70	3.70	.79	3.87*
內在效能	3.75	.85	3.45	.95	3.57*
內在價值	4.18	.78	3.92	.87	3.42*
成就動機	4.07	.75	3.84	.87	3.02*

* $p < .05$

2.主要照顧者陪伴讀書：

由表 4-20 得知，主要照顧者是否陪伴學生讀書，在整體學習動機 ($t=4.46^*$ ， $p<.05$) 及各構面內在效能 ($t=4.17^*$ ， $p<.05$)、內在價值 ($t=3.40^*$ ， $p<.05$) 及成就動機 ($t=4.01^*$ ， $p<.05$) 上均達顯著差異，主要照顧者有陪伴學生讀書，高於沒有陪伴學生讀書者。

表 4-20 陪伴學生讀書在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表

因素	是 (N=243)		否 (N=284)		t
	M	SD	M	SD	
整 體	4.05	.69	3.76	.74	4.46*
內在效能	3.84	.85	3.52	.89	4.17*
內在價值	4.24	.76	4.00	.83	3.40*
成就動機	4.15	.74	3.87	.81	4.01*

* $p<.05$

3.主要照顧者討論學校事務：

由表 4-21 得知，主要照顧者是否與學生討論學校事務，在整體學習動機 ($t=3.58^*$ ， $p<.05$) 及各構面內在效能 ($t=3.76^*$ ， $p<.05$)、內在價值 ($t=2.57^*$ ， $p<.05$) 及成就動機 ($t=2.70^*$ ， $p<.05$) 上均達顯著差異，主要照顧者有與學生討論學校事務，高於沒有與學生討論學校事務者。

表 4-21 討論學校事務在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表

因素	是 (N=362)		否 (N=166)		t
	M	SD	M	SD	
整 體	3.97	.68	3.72	.82	3.58*
內在效能	3.76	.84	3.45	.96	3.76*
內在價值	4.17	.76	3.97	.90	2.57*
成就動機	4.06	.75	3.86	.863	2.70*

* $p<.05$

4.主要照顧者買課外讀物或參考書：

由表 4-22 得知，主要照顧者是否買課外讀物或參考書給學生，在整體學習動機 ($t=5.01^*$, $p<.05$) 及各構面內在效能 ($t=4.38^*$, $p<.05$)、內在價值 ($t=4.84^*$, $p<.05$) 及成就動機 ($t=3.80^*$, $p<.05$) 上均達顯著差異，主要照顧者有買課外讀物或參考書，高於沒有買課外讀物或參考書者。

表 4-22 買課外讀物或參考書在學習動機之 t 檢定差異情形摘要表

因素	是 (N=358)		否 (N=170)		t
	M	SD	M	SD	
整 體	4.00	.68	3.66	.79	5.01*
內在效能	3.78	.84	3.42	.95	4.38*
內在價值	4.22	.75	3.86	.88	4.84*
成就動機	4.09	.76	3.81	.82	3.80*

* $p<.05$

二、臺北市國小攜手激勵班國小學生在學習成效之差異情形

(一) 學生背景變項

1.性別：

由表 4-23 得知，不同性別的學生在數學期中考成績及數學期末考成績上未達顯著差異，在國語期中考成績 ($t=-3.22^*$, $p<.05$) 與國語期末考成績 ($t=-2.69^*$, $p<.05$) 上均有差異情形：女生平均分數高於男生。

表 4-23 性別在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表

學習成效	男生 (N=285)		女生 (N=235)		t
	M	SD	M	SD	
國語期中考成績	76.13	16.10	80.41	13.74	-3.22*
國語期末考成績	76.88	14.97	80.25	13.13	-2.69*
數學期中考成績	61.92	22.04	62.53	21.01	-.32
數學期末考成績	62.79	21.76	62.45	21.13	.17

* $p<.05$

2. 母親國籍：

由表 4-24 得知，不同母親國籍的學生在國語期中考成績、數學期中考成績以及數學期末考成績上均未達顯著差異情形，僅在國語期末考成績 ($F=2.76^*$, $p<.05$) 上有顯著差異情形，經 LSD 事後比較發現：母親是大陸籍的學生平均得分高於本國籍以及越南籍的學生。

表 4-24 母親國籍在學習成效之單因子變異數分析摘要表

學習成效	1. 本國籍		2. 大陸籍		3. 越南籍		4. 其他		F	LSD
	(N=415)		(N=50)		(N=23)		(N=28)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
國語期中考成績	77.84	14.85	81.71	13.71	78.65	19.45	77.05	17.24	1.03	---
國語期末考成績	78.31	13.66	82.64	12.27	72.66	19.94	78.62	17.95	2.76*	2>1、3
數學期中考成績	61.74	21.24	65.94	23.37	68.56	21.88	60.44	20.82	1.29	---
數學期末考成績	62.24	21.07	66.43	22.65	66.31	23.85	61.27	23.13	.82	---

* $p<.05$

(二) 學生投入課業程度

1. 看電視時間：

由表 4-25 得知，學生每天看電視時間的不同，在國語期中考成績 ($F=2.21^*$, $p<.05$) 及國語期末考成績 ($F=2.28^*$, $p<.05$) 上達顯著差異；經 LSD 事後比較發現：

(1) 國語期中考成績：每天看 1 小時以內、1-2 小時、2-3 小時以及只有假日看者，大於每天看 3 小時以上者。

(2) 國語期末考成績：每天看 1 小時以內、1-2 小時以及 2-3 小時者，大於每天看 3 小時以上者。

(3) 數學期中考成績：無顯著差異。

(4) 數學期末考成績：無顯著差異。

表4-25 每天看電視時間在學習成效之單因子變異數分析及事後比較摘要表

學習成效	1. 沒有		2. 只有假日看		3. 1小時以內		4. 1-2小時		5. 2-3小時		6. 3小時以上		F	LSD
	(N=25)	(N=48)	(N=110)	(N=140)	(N=84)	(N=107)								
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
國語期中考成績	75.34	14.63	79.63	13.77	78.75	14.91	79.92	12.82	79.12	16.52	74.20	17.35	2.21*	3、4、5、2>6
國語期末考成績	78.58	13.10	77.98	15.78	78.59	14.49	80.19	12.31	80.37	13.27	74.65	16.12	2.28*	3、4、5>6
數學期中考成績	63.60	20.77	64.95	18.75	64.17	20.85	61.64	21.89	64.38	20.48	57.53	23.60	1.56	---
數學期末考成績	65.68	20.94	62.86	21.79	63.94	21.26	62.95	21.00	63.15	21.08	59.78	22.62	.57	---

* $p < .05$

2. 校外閱讀時間：

由表 4-26 得知，學生每天校外閱讀時間的不同，在國語期中考成績 ($F=6.21^*$)、國語期末考成績 ($F=5.71^*$)、數學期中考成績 ($F=3.20^*$) 及數學期末考成績 ($F=2.63^*$) 上均達顯著差異；經 LSD 事後比較發現：

(1) 國語期中考成績：每天閱讀 1-2 小時高於 1 小時以內，兩者同時高於沒有閱讀者；每天閱讀 1-2 小時高於 3 小時以上者；每天閱讀 2-3 小時者高於沒有閱讀者；只有假日閱讀者高於每天閱讀 3 小時以上以及沒有閱讀者。

(2) 國語期末考成績：每天閱讀 1 小時以內、1-2 小時以及只有假日閱讀者，高於每天閱讀 3 小時以上及沒有閱讀者；每天閱讀 2-3 小時者則高於沒有閱讀者。

(3) 數學期中考成績：每天閱讀 1 小時以內、1-2 小時、2-3 小時以及只有假日閱讀者，高於沒有閱讀者。

(4) 數學期中考成績：每天閱讀 1 小時以內、1-2 小時以及 2-3 小時者，高於沒有閱讀者。

表4-26 每天校外閱讀時間在學習成效之單因子變異數分析及事後比較摘要表

學習成效	1. 沒有 (N=108)		2. 只有假日看 (N=59)		3. 1 小時以內 (N=168)		4. 1-2 小時 (N=109)		5. 2-3 小時 (N=39)		6. 3 小時以上 (N=32)		F	LSD
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
國語期中考成績	73.06	17.16	80.37	13.72	78.06	15.55	83.34	10.44	78.60	16.24	73.06	15.66	6.21*	4>3>1 4、5>6 2>6,1
國語期末考成績	73.08	15.69	80.28	14.92	79.55	13.66	81.75	11.54	79.85	14.69	73.37	14.76	5.71*	3、4、 2>6,1 5>1
數學期中考成績	55.61	22.89	64.92	20.91	63.20	21.75	65.66	19.56	65.02	19.85	58.50	23.01	3.20*	3、4、5、 2>1
數學期末考成績	56.70	24.02	62.23	22.57	64.40	20.49	65.81	18.75	65.25	19.75	59.69	23.21	2.63*	3、4、5、 >1

* $p < .05$

3. 一星期大約上網的時間：由表 4-27 得知，無論學生一星期大約上網的時間如何，在各項成績上均未達顯著差異情形。

表4-27 一星期大約上網的時間在學習成效之單因子變異數分析及事後比較摘要表

學習成效	1. 1 時以內 (N=183)		2. 1-3 小時 (N=129)		3. 3-5 小時 (N=71)		4. 5-10 小時 (N=45)		5. 10 時以上 (N=65)		F
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
國語期中 考成績	79.05	13.42	78.18	16.31	78.36	15.21	76.95	16.92	75.51	16.81	.71
國語期末 考成績	78.42	14.12	80.48	12.86	79.77	13.82	77.98	14.66	74.99	16.53	1.77
數學期中 考成績	63.53	20.82	61.76	22.90	58.92	20.95	62.47	22.44	64.50	22.11	.76
數學期末 考成績	64.54	20.22	62.29	22.78	59.13	22.43	64.68	21.21	62.14	22.21	.92

* $p < .05$

(三) 家庭成員對學生教育的參與程度

1. 主要照顧者教導課業：

由表 4-28 得知，無論主要照顧者是否教導學生課業，在各項成績表現上均無顯著差異情形。

表 4-28 教導課業在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表

學習成效	是 (N=370)		否 (N=147)		t
	M	SD	M	SD	
國語期中考成績	77.98	15.37	78.61	14.78	-.42
國語期末考成績	78.02	14.76	79.69	12.82	-1.20
數學期中考成績	63.04	20.74	60.57	23.29	1.17
數學期末考成績	63.31	21.32	61.37	21.55	.93

* $p < .05$

2.主要照顧者陪伴讀書：

由表 4-29 得知，主要照顧者是否陪伴學生讀書，僅在數學期中考成績 ($t = 1.97^*$, $p < .05$) 上達顯著差異：有陪伴學生讀書者高於沒有陪伴學生讀書者。

表 4-29 陪伴學生讀書在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表

學習成效	是 (N=241)		否 (N=276)		t
	M	SD	M	SD	
國語期中考成績	77.01	16.57	78.98	13.89	-1.47
國語期末考成績	77.61	14.59	79.09	13.96	-1.18
數學期中考成績	64.19	20.85	60.45	22.09	1.97*
數學期末考成績	63.87	21.79	61.41	21.19	1.29

* $p < .05$

3.主要照顧者討論學校事務：

由表 4-30 得知，無論主要照顧者是否與學生討論學校事務，在各項成績表現上均未達顯著差異情形。

表 4-30 討論學校事務在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表

學習成效	是 (N=356)		否 (N=161)		t
	M	SD	M	SD	
國語期中考成績	78.62	14.72	76.87	16.27	1.21
國語期末考成績	78.92	13.59	77.35	15.65	1.16
數學期中考成績	62.41	21.30	62.12	21.94	.13
數學期末考成績	63.16	20.61	61.58	23.04	.77

* $p < .05$

4.主要照顧者買課外讀物或參考書：

由表 4-31 得知，無論主要照顧者是否購買課外讀物或參考書，在各項成績表現上均未達顯著差異情形。

表 4-31 買課外讀物或參考書在學習成效之 t 檢定差異情形摘要表

學習成效	是 (N=351)		否 (N=166)		t
	M	SD	M	SD	
國語期中考成績	78.64	15.27	76.78	15.05	1.30
國語期末考成績	79.13	14.01	76.80	14.66	1.73
數學期中考成績	62.63	22.04	61.11	20.68	.74
數學期末考成績	63.21	21.14	61.26	22.26	.96

* $p < .05$

三、討論

(一) 臺北市國小攜手激勵班國小學生在學習動機之差異情形討論

1. 不同學生個人變項在學習動機之差異情形討論

本研究結果發現不同性別的學生在內在價值與成就動機上有差異情形：女生動機平均得分高於男生。此研究結果與程炳林（1990）、陳雅雯（2003）、甘惠華（2004）、尤正琦（2006）的研究結果有相同的發現，攜手激勵班女生在內在價值與成就動機上高於男生。

2. 學生投入課業程度在學習動機之差異情形討論

本研究結果發現看電視的時間與上網的時間越少、閱讀的時間越多其學生的學習動機越佳，也就是說學生在學習上越能積極投入其學習動機越佳。究其原因，洪麗瑜（2001）針對國民中小學教師所調查之義務教育階段弱勢學生之補救教育調查研究中，卻也指出教師們普遍認為學業低成就的弱勢學生具有學習動機不佳或興趣低落的現象。

學業低成就學生往往因多次面對失敗的經驗，最後索性表現出選擇不冒會失敗的危險，取而代之的是思考如何避免失敗較如何追求成功多（謝松齡，2007），因此在學習上的態度呈現的是消極和被動，不太可能會去主動減少看電視時間及上網時間，而去從事和課業有關的活動，如閱讀等。因此本研究之發現尚屬合理。

3. 家庭成員對學生教育的參與程度在學習動機之差異情形討論

本研究結果發現，攜手激勵班學童的主要照顧者如能教導他們課業、陪他們

讀書、跟他們討論學校事務及買課外讀物或參考書給他們，對於學習動機有正向的影響。究其原因，林清江(1996)指出父母在教育上能給予子女適度的關心與鼓勵，能激發子女的動機。

Walberg (1984) 亦指出，兒童生活中只有 13% 的時間用於學校，換言之，父母掌握了兒童生活中 87% 的時間，因此父母一直被視為兒童發展的重要他人。家庭提供了兒童發展的環境，在兒童進入學校之前，他們已發展了許多動作技能，然而家庭除了提供一個有助於身體發展的適當環境外，更重要的是家庭經驗可以提供兒童一個固定的參照點，藉由與家人建立起來的家庭成員關係與家庭特質，來影響兒童在學校的學習能力與學習態度（轉引自吳國淳譯，1996）。

Coleman (1988) 曾強調「家庭社會資本」對於兒童教育與學習上的重要性：他認為父母為子女學習所提供的資源與支持，如對子女教育的關心、與子女正向的互動、和學校教師的聯繫，關心子女在校的學習情形，都會影響兒童的學習成果。因此攜手激勵班學童的主要照顧者如能多關心他們多給予支持們支持，將有助於他們在學習上積極度及成就表現。

（二）臺北市國小攜手激勵班國小學生在學習成效之差異情形

1. 不同學生個人變項在學習成效之差異情形討論

本研究結果發現不同性別的學生在國語期中考成績與國語期末考成績上均有差異，女生平均分數高於男生。此研究結果與李威伸（2003）的研究有相同的發現，女性學生在「國中學科基本學力測驗總分」上，明顯優於男生學生。美國斯坦福大學教授 Maccoby(1966)曾根據 1600 項研究結果分析，再加上他自己直接研究發現，小學生性向與成就的性別差異問題，獲得三點結論：

- (1) 在語文能力方面，女生一般優於男生。
- (2) 在數學能力方面，男女生無明顯差異。
- (3) 在空間關係(方位與方向)判斷方面，男生一般優於女生(引自張春興，1996)。

因此，不同性別的確是影響學業成就的因素之一，尤其在語文能力方面女生一般優於男生。

本研究結果發現不同母親國籍的學生在國語期末考成績上有顯著差異情形：母親是大陸籍的學生平均得分高於本國籍以及越南籍的學生。一般研究均指出新臺灣之子，由於受到父母社經地位較低、管教態度較放任疏忽、家庭成員溝通

困難、家庭衝突頻繁等不利因素響，致使新臺灣之子在行爲表現上似有負面表現，尤其學業成就較爲低落（劉秀燕，2003）。然而本研究卻發現大陸籍的學生平均得分高於本國籍以及越南籍的學生，推究其原因，有可能是因爲本研究之對象均屬於低成就之學生，因此，攜手激勵班之本國籍學生，或許不受父母國籍所影響，但其他不利因素或許更多（隔代教養、單親、家庭經濟能力不足）等，均會影響其學業成績。

2.學生投入課業程度在學習成效之差異情形討論

研究結果發現看電視的時間越少其學生的國語成績越佳，而校外閱讀時間越多則對國語及數學成績均有正向的幫助，也就是說學生在學習上越能積極投入其學習成效越佳。

有關校外閱讀時間越多則對國語及數學成績均有正向的幫助之研究結果，與吳明隆（1997）及蔡文標（2002）的研究有相類似的發現，推究其原因，國際經濟合作發展組織 OECD（2003）調查的 41 個國家中，芬蘭學生的閱讀邏輯、數學與自然科學能力都是首屈一指。究其原因，芬蘭賦予家庭相當大的教育責任，芬蘭父母從小就有在家閱讀、唸報給孩子聽的習慣，讓孩子在家中種下喜歡閱讀的種子（楊淑娟，2006）。而 Krashen（1993）研究指出「主動閱讀」者對於閱讀理解、增長字彙、拼音能力、文法用詞和寫作都有極大的助益。兒童越能夠自發性的閱讀，其語言能力也會相對性的提升。由此可知閱讀對學生的學習是重要原動力。

而本研究另一研究結果發現，看電視的時間越少其學生的國語成績越佳，究其原因，學生在家看電視的時間較少，通常可能是因爲父母親對於子女的學習較關心，掌控了小朋友的看電視時間，讓學童可以專心學習，獲得較佳的學業表現。石培欣（2000）認爲父母對子女的教育關心，投注更多心血，能使子女有較高的教育成就，父母參與是很重要的一環，父母參與子女的學習，對學習有正面的影響。

3.家庭成員對學生教育的參與程度在學習成效之差異情形討論

本研究結果指出，主要照顧者是否陪伴學生讀書，對數學期中考成績有所影響：有陪伴學生讀書者高於沒有陪伴學生讀書者。推究其原因，楊國樞（1986）把父母的教育態度歸納爲：1.積極型的教育態度：可以促進子女的心理發展及學習行爲，採用支持與肯定的態度，如關懷、愛護等措施，對於子女的學習動機、學習成效有正面的影響。2.消極型的教育態度：對於子女的心理發展及學習行爲處於

不利的地位，採用的管教態度，如否定、拒絕、控制等措施，對於子女的學習動機、學習成效造成負面的影響。

陳怡華（2001）研究指出：父母在家庭中對兒童學業的指導與支持，對兒童的學業成就有重大影響。例如：和學校的聯繫、對兒童課業的鼓勵、督促其家庭作業、購買書籍或文具等。林清江（1985）認為父母的教育態度對子女的學業成就最有影響，因為如果父母的教育態度良好，即使本身職業或教育程度不高，子女仍然會有較高的教育水準。社會資本論大師 Coleman（1988）曾強調「家庭社會資本」對於兒童教育與學習上的重要性：他認為父母為子女學習所提供的資源（resources）與支持，如對子女教育的關心、與子女正向的互動、和學校教師的聯繫，關心子女在校的學習情形，都會影響兒童的學習成果（陳怡華，2001）。由此得知，父母願意花時間協同子女讀書，指導功課，確有其正向的影響力。

第三節 臺北市國小學生學習動機與成效之前、後測 差異

一、學生學習動機之前、後測差異情形

本研究顯示，學生學習動機之前、後測，經成對樣本 t 檢定後發現，其平均得分並無顯著差異情形。

表4-32 學習動機之前、後測平均得分之成對樣本t檢定比較摘要表

前測與後測	平均數	標準差	相關值	t值	自由度
整體學習動機	-.04	.70	.56	-1.23	530
內在效能	-.04	.84	.56	-1.01	530
內在價值	-.03	.84	.47	-.84	530
成就動機	-.05	.85	.42	-1.27	530

* $p < .05$

二、學生學習成效之前、後測差異情形

(一) 國語成績

本研究學生之國語期中考成績有效成對樣本數 517 人，平均數 78.14 分；國語期末考成績有效成對樣本數 517 人，平均數 78.43 分。

表4-33 國語成績期中考與期末考資料分析表 (N=531)

國語成績	個數	平均數	標準差
期中考	517	78.14	15.15
期末考	517	78.43	14.24

本研究學生之國語期中考與期末考成績，成對樣本 t 檢定數值為-.56，結果顯示國語期中考與期末考平均分數並無顯著差異情形。

表4-34 國語成績期中考與期末考之成對樣本 t 檢定摘要表 (N=531)

期中考與期末考	平均數	標準差	相關值	t值	自由度
國語成績 (n=517)	-.29	11.89	.67	-.56	516

* $p < .05$

(二) 數學成績

本研究學生之數學期中考成績有效成對樣本數 517 人，平均數 62.31 分；數學期末考成績有效成對樣本數 517 人，平均數 62.82 分。

表4-35 數學成績期中考與期末考資料分析表 (N=531)

數學成績	個數	平均數	標準差
期中考	517	62.31	21.57
期末考	517	62.82	21.30

本研究學生之數學期中考與期末考成績，成對樣本 t 檢定數值為-.79，結果顯示數學期中考與期末考平均分數並無顯著差異情形。

表4-36 數學成績期中考與期末考之成對樣本 t 檢定摘要表 (N=531)

期中考與期末考	平均數	標準差	相關值	t值	自由度
數學成績 (n=517)	-.51	14.66	.77	-.79	516

* $p < .05$

三、討論

本研究結果發現，學生在參加攜手激勵班後之學習動機、國語及數學成績雖有進步，但其平均得分並無顯著差異情形。究其原因，學生的學習動機與學業成績，如需有較大的改變，需執行較長時間的課業輔導，為期一學期之攜手激勵班課程，稍嫌不足，學生雖有些微進步，但還無法達統計上之顯著差異，因此，參與攜手激勵班學生需長期的協助與輔導，將有助於學習動機及學業成績之改善。

而另一可能原因，是攜手激勵班課程，較偏向於低成就之補救教學的一種模式，而補救教學診療教學模式 (clinical teaching)，其重點在了解學生的學習困難後，進行一系列的診療式的教學活動，改善學生的學習成效。但目前部分學校在推動攜手激勵班課程時，仍以課後照顧班方式進行，而課後照顧班此種模式，大都只是進行課業指導，難以有效的幫助學生克服學習上的困難。

第四節 攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形

一、攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形

本節旨在瞭解，臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形，並進行結果的分析與討論。

為瞭解攜手激勵班學生學習動機與學習成效兩者間是否相關，本研究利用皮爾遜積差相關來考驗其顯著性。其結果顯示，如表 4-37，攜手激勵班學生內在效能動機與國語成績無顯著相關，內在價值動機與國語成績達顯著正相關 ($r=.12^*, p < .05$)；成就動機與國語成績達顯著正相關 ($r=.15^*, p < .05$)。

內在效能動機與數學成績無顯著相關，內在價值動機與數學成績達顯著正相關 ($r=.12^*, p < .05$)；成就動機與數學成績達顯著正相關 ($r=.15^*, p < .05$)。

表 4-37 攜手激勵班學生學習動機與學習成效向度間之相關摘要表

向度別	內在效能	內在價值	成就動機
國語	.02	.12*	.15*
數學	.04	.12*	.15*

* $p < .05$

二、討論

一般的研究發現學習動機與學業成就具有顯著正相關 (Pintrich & DeGroot, 1990; Zimmerman, 1990; 魏麗敏, 1996; McCombs, 2000; Wigfield & Eccles, 2000; 簡曉琳, 2004; 鄭孟芳, 2005; 李世鴻, 2005; 王美華, 2008)。然而本研究卻發現內在效能動機高低對學生之學業成績並無影響，而內在價值與成就動機雖與學業成績達顯著正相關，但關係性並不高，推究其原因，可能是因本研究之對象均為低成就之學生，是否因低成就之學生與一般學生在學習的狀態與內在的價值動機有所差異，文獻資料並無顯示，國內仍無實徵性的研究，因此有待後續做更進一步深入研究探討。

第五節 攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形

爲進一步探討臺北市國小攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形，因此本研究以學生背景變項三類：(一) 學生個人變項 (性別、母親國籍)；(二) 學生投入課業程度 (每天看電視時間、校外閱讀時間、上網的時間)；(三) 家庭成員對學生教育的參與程度 (是否會教我寫功課、是否會陪我讀書、是否會跟我討論學校的事情、是否買課外讀物或參考書給我) 等九個背景變項及學生學習動機三個構面 (內在效能、內在價值及成就動機) 爲自變項；以國語、數學之成績爲依變項，進行多元逐步迴歸分析來探討臺北市國小攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測作用。

一、學生背景變項及學習動機對國語之預測情形

如表 4-38 所示，其標準化迴歸方程式如下：

$$\text{國語成績} = .03 \times \text{成就動機} + .02 \times \text{閱讀時間}$$

由表 4-38 可知，在學習動機三個構面中僅「成就動機」係數均達顯著水準值，且爲正向，在學生的九個背景變項中也僅有「校外閱讀時間」係數均達顯著水準值，且爲正向，此結果表示成就動機越強，校外閱讀時間越多其學生國語成績也會跟著提昇。由 $R^2 = .05$ 可知，此一迴歸方程式對其國語成績之解釋變異達 .05%，也就是說學習動機中之「成就動機」及學生在「校外閱讀時間」可預測國語成績，但預測力並不高。

表 4-38 學生背景變項及學習動機對國語之多元逐步迴歸分析摘要表

投入變項	B	SEb	β	R	R^2	ΔR^2	F
1.成就動機	2.77	.80	.16	.17	.03	.03	14.93*
2.閱讀時間	1.00	.32	.14	.22	.05	.02	12.42*

* $p < .05$

二、學生背景變項及學習動機對數學之預測情形

如表 4-39 所示，其標準化迴歸方程式如下：

$$\text{國語成績} = .03 \times \text{成就動機} + .01 \times \text{閱讀時間}$$

由表 4-39 可知，在學習動機三個構面中僅「成就動機」係數均達顯著水準值，且為正向，在學生的九個背景變項中也僅有「校外閱讀時間」係數均達顯著水準值，且均為正向，此結果表示成就動機越強，校外閱讀時間越多其學生國語成績也會跟著提昇。由 $R^2 = .04$ 可知，此一迴歸方程式對其國語成績之解釋變異達 .04%，也就是說學習動機中之「成就動機」及學生在「校外閱讀時間」可預測數學成績，但預測力並不高。

表 4-39 學生背景變項及學習動機對數學之多元逐步迴歸分析摘要表

投入變項	B	SEb	β	R	R^2	ΔR^2	F
1. 成就動機	3.94	1.22	.15	.16	.03	.03	12.71*
2. 閱讀時間	1.22	.49	.11	.20	.04	.01	9.51*

* $p < .05$

三、討論

本研究發現學生背景變項及學習動機對國語及數學成績之預測，僅成就動機及閱讀時間兩項能預測，但預測力並不高。然而，大部分研究均指出學習動機與學業成就兩者間息息相關 (Pintrich & DeGroot, 1990; Zimmerman, 1990; 魏麗敏, 1996; McCombs, 2000; Wigfield & Eccles, 2000; 李世鴻, 2005; 簡曉琳, 2004; 鄭孟芳, 2005; 王美華, 2008)。推究其原因，可能是研究對象之問題，因本研究之對象均為低成就之學生，是否因低成就之學生學習成效不只受成就動機及閱讀時間影響，其他如家庭社經背景，教師教學或學習環境等等，均有可能是造成低成就學生學業落後之原因，所以造成學生背景變項及學習動機對學習成效無法產生高預測值。

第五章 結論與建議

本研究的主要目的，在於探討臺北市國小攜手激勵班學生的學習動機與學習成效之現況，並進一步探討參加攜手激勵班前、後學生在學業成績、學習動機上之差異情形及學生背景變項及學習動機對學習成效之相關及預測情形，最後根據研究結論，提出相關建議。

第一節 結論

綜合本研究各項研究問題，並根據研究結果的分析與討論，獲得以下結論：

一、臺北市國小攜手激勵班學生的學習動機與學習成效現況

(一) 參與臺北市國小攜手激勵班學生現況

參與臺北市國小攜手激勵班學生以男生居多；母親國籍為本國籍居多、但非本國籍也佔了總樣本數的 20%；大部份學生每天幾乎都看電視的時間、僅有 13.9% 的學生只利用假日或沒看電視；大部份的學生每天校外閱讀時間不超過 1 小時、甚至有 32.2% 的學生只有假日或根本沒有閱讀的行為；大部分的學生沒有每天上上網的習慣；生活主要照顧者以親生父、母親居多，佔總樣本數的 57.3%、其他如單親或由隔代教養竟佔了總樣本數的 42.7%；主要照顧者大部份會陪學生寫功課、討論學校的事情、會買課外讀物或參考書。

(二) 學生學習動機現況

本研究學生前測之學習動機平均得分尚可；在分構面部份以內在價值平均得分最高；後測之部份亦有相同之結果。

(三) 學生學習成效現況

學生之國語期中考部份平均數 78.05 分；國語期末考成績平均數 78.35 分；數學期中考部份平均數 62.45 分；數學期末考成績平均數 62.81 分。

二、不同背景變項之攜手激勵班學生在學習動機及學習成效之差異情形

(一) 不同背景變項之攜手激勵班學生在學習動機之差異情形。

1. 整體學習動機：每天看電視時間 1 小時以內、1-2 小時及只有假日看之學生；每天有固定校外閱讀時間；主要照顧者會教導學生課業、陪伴讀書、討論學校事務、買課外讀物或參考書、一星期上網時間在 1 小時以內之攜手激勵班學生在整體學習動機上表現較佳。

2. 內在效能：每天看電視時間 1 小時以內、1-2 小時及沒有；每天有固定校外閱讀時間；主要照顧者會教導學生課業、陪伴讀書、學生討論學校事務、討論學校事務、買課外讀物或參考書；一星期上網時間在 1 小時以內之攜手激勵班學生在內在效能學習動機上表現較佳。

3. 內在價值：女性；每天看電視時間 1 小時以內、1-2 小時及只有假日看；每天有固定校外閱讀時間；主要照顧者會教導學生課業、陪伴讀書、討論學校事務、買課外讀物或參考書之攜手激勵班學生在內在價值學習動機上表現較佳。

4. 成就動機：女性；每天看電視時間 1 小時以內、1-2 小時；每天有固定校外閱讀時間；主要照顧者會教導學生課業、陪伴讀書、討論學校事務、買課外讀物或參考書之攜手激勵班學生在成就動機學習動機上表現較佳。

(二) 不同背景變項之攜手激勵班學生在學習成效之差異情形。

1. 國語期中考成績：女性、每天看電視時間少於 3 小時以及只有假日看者，每天有閱讀習慣之攜手激勵班學生在國語期中考成績上表現較佳。

2. 國語期末考成績：女性、母親是大陸籍的學生、每天看電視時間少於 3 小時以及只有假日看者，每天有閱讀習慣之攜手激勵班學生在國語期末考成績上表現較佳。

3. 數學期中考成績：每天有閱讀習慣、主要照顧者是否陪伴學生讀書之攜手激勵班學生在數學期中考成績上表現較佳。

4. 數學期末考成績：每天有閱讀習慣之攜手激勵班學生在數學期末考成績上表現較佳。

三、參加攜手激勵班前、後學生在學業成績、學習動機上之差異情形

(一) 學生在參加攜手激勵班後之學習動機雖有進步，但在經成對樣本 t 檢定後發現，其平均得分並無顯著差異情形。

(二) 學生在參加攜手激勵班後之國語成績雖有進步，但在經成對樣本 t 檢定後發現，其平均得分並無顯著差異情形。

(三) 學生在參加攜手激勵班後之數學成績雖有進步，但在經成對樣本 t 檢定後發現，其平均得分並無顯著差異情形。

四、攜手激勵班學生學習動機與學習成效之相關情形

(一) 攜手激勵班學生內在效能動機與國語成績無顯著相關，內在價值動機、成就動機與國語成績達顯著正相關，但關係性並不高。

(二) 攜手激勵班學生內在效能動機與數學成績無顯著相關，內在價值動機、成就動機與數學成績達顯著正相關，但關係性並不高。

五、攜手激勵班學生背景變項及學習動機對學習成效之預測情形

(一) 學習動機中之「成就動機」及學生在「校外閱讀時間」可預測國語成績，但預測力並不高。

(二) 學習動機中之「成就動機」及學生在「校外閱讀時間」可預測數學成績，但預測力並不高。

第二節 建議

綜合本研究之文獻探討，研究結果與討論，分別針對教育行政單位、學校、家庭、擔任攜手激勵班教師、及未來研究方向提出以下之建議：

一、重視新臺灣之子之教育問題

本研究發現參與攜手激勵班之學生有將近二成爲新臺灣之子，而外籍新娘子女在教育上被稱爲「弱勢族群」，除了在文化上的差異、學習與生活適應、學習動機意願、人際互動與家庭功能等的落差都是新臺灣之子常遇見之問題，因此教育行政單位及學校應重視新臺灣之子之教育問題，積極擬定的教育輔導相關措施，並辦理各項親職教育系列活動，配合課程協助「新臺灣之子」的家長建立正確教養觀念，相信能有效改善「新臺灣之子」之教育問題。

二、強化學校與家庭橫向之聯繫功能，改善學生不良行爲

本研究發現大部份學生每天幾乎都有看電視的時間、且大部份的學生每天校外閱讀時間不超過 1 小時、甚至有 32.2% 的學生只有假日或根本沒有閱讀的習慣，而這些不良行爲都是影響學生學習之主要因素，而這些行爲都必須仰賴學校老師與學生家長共同合作解決的，建議老師與家長可以將看電視及閱讀的時間約法三章，或將其訂入班規裡，相信將有助於改善學生不良行爲。

三、主要照顧者需積極參與學生教育活動

本研究發現家庭成員對學生教育的參與程度（會教我寫功課、會陪我讀書、會跟我討論學校的事情、買課外讀物或參考書給我）越多，則學生的學習動機越高。因此建議攜手激勵班學生主要照顧者需積極參與學生的教育活動，將能有效提升學生學習動機。

四、推動學生閱讀計劃，鼓勵學生閱讀

本研究發現每天有閱讀習慣之學生，不管在學習動機或數學及國語均有較佳的表現，因此建議學校應積極推動學生閱讀計劃，鼓勵學生利用課餘時間閱讀，將有助於提升學生之學習動機與學業成就。

五、落實攜手激勵班執行方案

本研究發現學生在參加攜手激勵班後之學習動機、數學及國語成績雖有進

步，但進步情形並未達顯著差異情形。因此建議各校及擔任攜手激勵班教師應更積極落實攜手激勵班執行方案，相信此方案在推動幾年後，將能有效提升學生學習動機、數學及國語成績。

五、對未來研究之建議

(一) 研究對象方面

本研究在研究對象取樣部份，僅以臺北市公立國民小學參與攜手激勵班之學生為主，在人口變項或環境變項之同質性相當高，因此建議在未來研究在研究對象取樣部份若能再加入其他地區加以比較，相信所獲得之資料將更具代表性與推論性。

(二) 研究內容部份

本研究是以臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與學習成效之現況，並進一步探討學生背景變項及學習動機對學習成效之關係及影響，然而影響學習成效之因素既多且廣，因此建議未來的研究可從學生學習態度或教師教學部份著手。

(三) 研究方法方面

本研究係以問卷調查法為主，此種量化的所收集到的資料優點在於能大量收集到所需資料，測量許多有限制性的問題，並促進資料的比較與統計集合，使得研究發現得以簡潔而經濟的呈現。但缺點在於無法了解受試者是否完全了解量表問題的意義，也無法了解少數個案的豐富資料，及真實反應的情形，因此，建議未來在研究方法上配合其他的研究方法，如訪談法、個案研究等，除了能使研究能兼顧質與量，更能讓研究結果能深入解釋與推論，使其研究更為周延。

參考文獻

一、中文文獻

- 尤正琦(2006)。**國小學童的內、外在學習動機及其相關因素之研究**。國立屏東教育大學教育心理與輔導學系，未出版碩士論文，屏東。
- 王秀槐(1985)。**國中高、低成就學生家庭環境與學習態度之比較研究**。國立政治大學/教育研究所，未出版碩士論文，台北市。
- 王美華(2008)。**新臺灣之子的自我概念、學習動機與學業成就之相關研究**。國立新竹教育大學教育學系研究所，未出版碩士論文，新竹市。
- 王財印(2000)。**國民中學學生情緒智力、生活適應與學業成就關係之研究**。國立高雄師範大學教育學系，未出版博士論文，高雄。
- 甘惠華(2004)。**臺灣地區三年級至九年級學生英語學習動機之研究**。國立臺灣師範大學英語學系，未出版碩士論文，台北。
- 王瑋樺(2000)。**國小三年級數學學習障礙學生加法文字題解題歷程與補救教學之研究**。屏東師院數理教育研究所，未出版碩士論文，屏東。
- 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，未出版碩士論文，高雄市。
- 朱敬先(1997)。**教育心理學**。台北：五南。
- 朱惠美(1999)。**小學英語教學的基本原則**。載於戴維揚(主編)，國民小學英語科教材教法(頁150-162)。台北：文鶴。
- 杜正治(2001)。**補救教學的實施**。載於李咏吟(主編)，學習輔導_學習心理學的應用(頁425-472)。台北：心理。
- 李世鴻(2005)。**學習動機對學習成就之影響-國中學生學習理化科之狀況分析**。國立台灣師範大學物理學系，未出版碩士論文，台北市。
- 余民寧(1987)。**考試焦慮、成就動機、學習習慣與學業成績之研究**。國立政治大學教育研究所，未出版碩士論文，台北市。
- 余民寧(2006)。**影響學習成就因素的探討**。**教育資料與研究雙月刊**，73，11-24。
- 巫有鎰(1999)。**影響國小學生學業成就的因果機制—以臺北市和臺東縣作比較**。**教育研究集刊**，43：213-242。
- 巫有鎰(2005)。**學校與非學校因素對台東縣國小學生學業成就的影響：結合教**

- 育機會均等與學校效能研究的分析模式。國立屏東師範學院教育行政研究所，未出版博士論文，屏東市。
- 李旭旻(2004)。臺北縣立國小運動代表隊選手參與動機與滿意度之研究。臺北市立師範學院體育研究所，未出版碩士論文，台北市。
- 李亦園(1982)。都市中高山族的現代適應。載於李亦園台灣土著民族的社會文化。台北：聯經。
- 李威伸(2003)。文化資本與學業成就關係之研究-以台中市國中學生為例。東海大學教育研究所，未出版碩士論文，台中縣。
- 李咏吟(1990)。改進國中低成就學生學習技巧之團體輔導模式。彰化師大輔導學報，13，53-77。
- 李詠吟(2002)。學習輔導。台北：心理出版社。
- 李偉旭(1998)。電腦遊戲學習軟體與內在動機因素-以英語幼教光碟的學習為例。國立台灣師範大學資訊教育研究所，未出版碩士論文，台北市。
- 李鴻章(2006)。臺東縣不同族群學童數學學業成就影響模式之探討。臺灣教育社會學研究，6(2)，1-41。
- 何瑞珠(1999)。家長參與子女的教育：文化資本與社會資本的闡述。Education Journal《教育學報》.Vol.26 ,No.2,Winter 1998 & Vol .27 ,No.1,Summer1999 。
- 何偉雲(2001)。初步探討影響學童自然科學習成就因素的排序。屏東教育大學學報，14，933-952。
- 余龍豪(2003)。國小五年級學童英語學習動機之探討-以高雄市和台東縣國小學童為例。臺東師範學院教育研究所，未出版碩士論文，台東市。
- 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，16，109-133。
- 吳裕益(1993)。臺灣地區國民小學學生學業成就調查分析。國立臺南師範師院初等教育學系初等教育學報，6，1-31。
- 吳錦惠(2005)。新臺灣之子的教育問題與課程調適之研究。國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班，未出版碩士論文，臺南市。
- 吳國淳譯(1996)：Thomas Kellaghan 原著，家庭環境與學校學習。台北：五南圖書出版公司。

- 吳明隆（1997）。國小學童家庭結構、學業成就與偏差行為關係之研究。**訓育研究**，**37**（4），35-54。
- 林玉如、陳淑娟（2005）。學習動機在教學策略上的應用。**松山工農學報**，**3**，106-111。
- 林生傳（1976）。影響學業成就的社會環境因素分析與探討。**高雄師院學報**，**4**，167-205。
- 林珊如（1982）。國中資賦優異學生智力、認知發展、創造力與學業成就之相關研究。國立臺灣師範大學教育研究，未出版碩士論文，台北市。
- 林清江（1985）。親子關係與社會進步。**師友**，**216**，5-7。
- 林清江（1996）。**教育社會學**。台北市：台灣。
- 林義男（1993）。國小學生家庭社經背景、父母參與與學業成就的關係。**輔導學報**，**16**，157-212。
- 林維彬（2007）。基隆市新移民與本國籍子女的家長教養信念、教育期望與成就動機之調查研究。國立台北教育大學教育政策與管理研究所，未出版碩士論文，台北市。
- 邱上真（2001）。**特殊教育導論~帶好班上每位學生**。臺北：心理。
- 邱佳椿（2003）。高職電機電子群學生學習態度與學業成就之路徑模式研究。國立臺灣師範大學工業教育研究所，未出版碩士論文，台北市。
- 洪儷瑜（2001）。義務教育階段之弱勢學生的補救教育之調查研究。**師大學報：教育類**，**46**：1，45-65
- 胡金枝（1994）。國小資優生的學習動機、批判思考與其國語科學業成就之關係。台中師範學院初等教育學系，未出版碩士論文，台中市。
- 施良方（1996）。**學習理論**。高雄：麗文。
- 侯世昌（2002）。國民小學家長教育期望、參與學校教育與學校效能之研究。國立台灣師範大學教育研究所，未出版博士論文，台北市。
- 姚季沁（2006）。教師態度與學生學習動機之研究。嘉義大學國民教育研究所，未出版碩士論文，嘉義市。
- 施良方（1996）。**學習理論**。高雄：麗文。
- 柴蘭芬、林志哲、林淑敏譯（2006）。**教育心理學**。（Anita Woolfolk 原著，Educational Psychology）。高雄市：麗文文化事業機構。

- 許天威(1986)。 **學習障礙者之教育**。台北市：五南。
- 郭為藩、高強華(1994)。 **教育學新論**。台北：正中書局。
- 陳月英(2001)。提昇低成就學生的學習動機。 **國教輔導**，41(2)，21-26。
- 陳正昌(1994)。 **從教育機會均等觀點探討家庭、學校與國小學生學業成就之關係**。國立政治大學教育學系，未出版博士論文，台北市。
- 陳永發(1996)。國小六年級學童學科學業成就、成敗歸因以及學科學業自我概念關係之研究。 **測驗統計年刊**，4，125-178。
- 陳怡華(2001)。 **國小學生家庭環境、閱讀動機與國語科學業成就之關係研究**。國立高雄師範大學教育系，未出版碩士論文，高雄市。
- 陳美娥(1996)。 **國小學習遲緩兒童父母教養方式、成就動機、生活適應、學業成就之關係研究**。台北市立師範學院教育研究所，未出版碩士論文，台北市。
- 陳素蓮(2006)。 **都市原住民參與成人學習的動機與滿意度之研究-以高雄市為例**。高雄師範大學成人教育研究所，未出版碩士論文，高雄市。
- 陳烘玉、劉能榮、周遠祁、黃秉勝、黃雅芳(2004)。台北縣新移民女性子女教育發展關注之研究。論文發表於楊淑朱(主持人)， **外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會**，嘉義。
- 陳健生、霍玉英(2000)。小學中國與文科教師信念初探。 **課程與教學季刊**，3(2)，115-34。
- 陳運杰(2008)。 **教師教學方式與學生學業關係之研究—以苗栗縣立建國國中為例**。私立玄奘大學公共事務管理學系，未出版碩士論文，新竹。
- 陳雅雯(2003)。 **中部地區國小高年級學童自我概念、學習動機與學業成就關係之研究**。臺中師範學院諮商與教育心理研究所，未出版碩士論文，台中市。
- 陳慶福(1994)。 **提昇自我概念與內控性以增進學業成就**(收錄於李咏吟主編： **學習輔導-應用性學習心理學**)。台北：心理出版社。
- 張春興(1994)。 **現代心理學**。台北：東華書局。
- 張春興(1998)。 **教育心理學-三化取向的理論與實踐**。臺北：東華。
- 張添洲(1992)。 **我國高級中等學校職業類科學生學習動機及其相關因素之研究**。國立彰化師範大學工業教育研究所，未出版碩士論文，彰化縣。
- 張新仁、邱上真、李素慧(2000)。國中英語補救教學成效之研究。 **教育學刊**，16，

163-191。

- 張福松(2010) **數學低成就學生實施補救教學困境之研究-以台東縣某國小為例**。國立臺東大學教育學系(所)，未出版碩士論文，臺東。
- 張蕊苓(1987)。影響教室學習動機相關因素探討。**國際人文年刊**，7,143-165。
- 黃德祥(1995):學習輔導與學生發展。**學生輔導通訊**，38期，22-31頁。臺北市。
- 黃富順(1973)。影響國中生學生學業成就的家庭因素。**教育研究所集刊**，16，63-104。
- 黃德祥(1995)。學習輔導與學生發展。**學生輔導通訊**，38，22-31。
- 黃淑玲(1995)。**國民小學學生人際關係、學業成就與自我觀念相關研究**。國立高雄師範大學教育學系，未出版碩士論文，高雄市。
- 黃政傑(1996)。**行為改變與學習策略**。台北：師大。
- 黃雅芳(2005)。**新移民女性親師互動與子女學校生活感受之探究**。國立台北師範學院教育心理與諮商學系碩士班，未出版碩士論文，台北市。
- 程炳林(1991)。**激勵的學習策略之相關研究**。國立政治大學教育研究所。未出版碩士論文，台北市。
- 楊怡蓉(2005)。**不同社會階級學童學習習性及成因剖析之研究**。台南大學社會科教育學系，未出版碩士論文，臺南市。
- 楊憲明(2006)。**認知能力、認知歷程與學習成就關係探究**。**教育資料與研究**，73，25-40。
- 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**，28，7-28。
- 楊瑩(1994)。**教育機會均等—教育社會學的研究**。台北：師苑。
- 楊淑娟(2006)。**芬蘭用家庭教育贏過世界**。載於何琦瑜(主編)，**家庭教育贏的起點(頁27-31)**。臺北市：天下雜誌股份有限公司。
- 賈馥茗、梁志宏、陳如山、林月琴、黃恆、侯志欽、簡仁育(1995)。**教育心理學**。台北：空大。
- 臺北市政府教育局(2009)。**國民小學98年度攜手激勵學習潛能計畫**。
- 蔣恩芬(2000)。**學習動機相關因素探討與學習動機方案成效研究**。高雄師範大學特殊教育學系研究所，未出版碩士論文，高雄市。
- 劉曼麗(2004)。**國小六年級分數數線補救教學之研究**。國立屏東師範學院數理教育研究所，未出版碩士論文，屏東。

- 劉潔玲 (2001)。學業成就不足與學習動機問題之研究。教育研究資訊。9(3),86-105。
- 鄭孟芳 (2006)。國小高年級自然科學習風格、學習動機與學業成就相關研究。
國立彰化師範大學生物學系，未出版碩士論文，彰化。
- 鄭耀輝、何華國 (2004)。國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討。國民教育研究學報，13，215-260。
- 蔡清中 (2006)。外籍配偶子女學習適應及學業成就之研究。國立新竹教育大學人資處輔導教學，未出版碩士論文，新竹市。
- 蔡毓智 (2002)。學習資產對學業成績之影響-以台北市國三學生基本學力測驗成績為例。國立政治大學社會教育研究所，未出版碩士論文，台北市。
- 賴政弘 (2006)。班級氣氛對學習態度與學業成就的影響。國立台灣師範大學物理學系在職進修碩士班，未出版碩士論文，台北市。
- 劉秀燕 (2003)。跨文化衝擊下外籍新娘家庭環境及其子女行為表現之研究。國立中正大學犯罪防治研究所，未出版碩士論文，嘉義。
- 蔡文標 (2002)。影響國小數學低成就學生數學成就的相關因素及直接教學效果之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所，未出版博士論文，彰化縣。
- 謝亞恆 (2003)。族群、家庭背景與國中學業成就之研究。南華大學教育社會學研究所，未出版之碩士論文，嘉義縣。
- 謝松齡 (2008)。基隆地區國小教師實施學業低成就學童補救教學之實徵研究。
國立臺灣海洋大學教育研究所，未出版碩士論文，基隆。
- 魏麗敏 (1996)。影響國小兒童數學成就之自我調節學習與情感因素分析及其策略訓練效果之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所，未出版碩士論文，臺北市。
- 簡曉琳 (2004)。國小學童英語學習策略、學習動機與學業成就相關之研究-以彰化縣近郊學校為例。大葉大學教育專業發展研究所，未出版碩士論文，彰化。

二、英文文獻

- Edwards, Linda H.(1982). Kid's Eye View of Reading : Kindergartners Talk About Learning How to Read. *Childhood Education*, 70,137-141.
- Gambrell, L. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The ReadingTeacher*, 50(1), 14-25 .
- Goldberg, M. D., & cornell, D. (1998) . The influence of intrinsic motivational and self-concept on academic achievement in second and third-grade students. *Journal for the Education of Gift*,21,179-205.
- Hunter, M. C. (1982) .*Mastery teaching.El Segundo*, CA: TIP Publications.
- Hurn, C. J. (1993). *The limits and possibilities of schooling: An introduction to the sociology of education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hoge,D.R.,Smit,E.K. & Crist,J.T.(1995). Reciprocal effects of self-concept and academic achievement in sixth and seventh grade. *Journal of Youth and Adolescence* ,24(3),295-314.
- Ken R. Lodewyk. (2005) . elations Among the Structure of Learning Tasks, Achievement, and Changes in Self-Efficacy in Secondary Students. *Journal of Educational Psychology* ,97(1),3-12.
- Maslow, A. H. (1970) . *Motivation and personality*. NY: Harper and Row.
- McCombs, B. L. (2000). Reducing the achievement gap. *Society*, 37(5),29-39.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Slavin, R. E. (1994). *Educational psychology: Theory and practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Torgesen, J. K. (1997). The role of nonspecific factors in the task performance of learning disabled children: A theoretical assessment. *Journal of Learning Disabilities*, 10, 27-34.
- Varble, M. E. (1990). Smaller class size = Higher achievement scores. *Contemporary Education*, 62(1), 38-45.

- Weiner, B. (1972). A theory of motivation for some classroom experience. *Journal of Educational Psychology*, 71(1),7-8.
- Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Boston: Allyn and Bacon.
- Wells, T. (1995). “Does Family Background Affect Educational Attainment Differently According to Family Structure, Birth Order, and Sex? ” *Center for Demography and Ecology University of Wisconsin-Madison NSFH Working Paper No. 70*.
- Maccoby, E. E. (1966). Sex difference in intelligence functioning. In E. E. Maccoby (Ed.) *The development of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.

親愛的同學：你好！

下面的問題是有關你在上課時，對於學習表現上的一些問題，請儘可能將你面對此問題時的感受寫出來，老師想了解你對於課堂上學習的動機與想法，你所填的資料絕對保密，不會影響到你的成績也不會公佈姓名，所以請你放心的依照自己真實的情況回答每一題。謝謝你的協助與合作。

第一部份 個人基本資料

這一部分是想瞭解你個人的基本資料，資料內容僅供統計分析之用，絕不對外公開，敬請放心填答。請在適當答案前的方格打勾或在_____內填寫

一、校 名：_____國小。

二、性 別： (1) 男 (2) 女

三、班 級：_____年_____班。

四、座 號：_____。

五、你的母親國籍為：

(1) 本國籍 (2) 大陸籍 (3) 越南籍 (4) 其他_____請說明

六、每天看電視時間大約多久：

(1) 1小時以內 (2) 1-2小時 (3) 2-3小時 (4) 3小時以上
 (5) 只有假日看 (6) 沒有

七、每天在校外閱讀時間大約多久：

(1) 1小時以內 (2) 1-2小時 (3) 2-3小時 (4) 3小時以上
 (5) 只有假日看 (6) 沒有看

八、現在和你生活主要照顧你的是誰：

(1) 親生父、母親 (2) 只有親生父親 (3) 只有親生母親
 (4) 繼父或繼母 (5) 外公或外婆、爺爺或奶奶 (6) 其他_____請說明

九、主要照顧我的人會教我寫功課，做作業： (1) 會 (2) 不會

十、主要照顧我的人會陪我讀書： (1) 會 (2) 不會

十一、主要照顧我的人會跟我討論學校的事情： (1) 會 (2) 不會

十二、主要照顧我的人會買課外讀物或參考書給我： (1) 會 (2) 不會

十三、請問你「一星期」大約上網的時間有多久：

(1) 1小時以內(包含1小時) (2) 1小時以上-3小時以內(包含3小時)
 (3) 3小時以上-5小時以內(包含5小時)
 (4) 5小時以上-10小時以內(包含10小時) (5) 10小時以上

第二部份：學習動機

這一部份是想瞭解你上課的情況，請你根據實際情形回答，將每題的符合程度圈出來。
例：5 (4) 3 2 1

	非 常 同 意	同 意	一 半 同 意	不 同 意	非 常 不 同 意
1. 我喜歡讀和課業有關的書。	5	4	3	2	1
2. 學習課業讓我覺得快樂。	5	4	3	2	1
3. 我樂於從事和課業有關的活動。	5	4	3	2	1
4. 讀課業方面的書時，我會覺得時間過得很快。	5	4	3	2	1
5. 在學習課業的過程中，我覺得心情愉快。	5	4	3	2	1
6. 如果不能學習課業，我會感到失望。	5	4	3	2	1
7. 我對學習課業感到厭倦。	5	4	3	2	1
8. 能夠學習課業，是人生一件美好的事。	5	4	3	2	1
9. 我覺得學習課業是有趣的。	5	4	3	2	1
10. 我認為唸和課業有關的書可以獲得我需要的知識。	5	4	3	2	1
11. 我認為吸收課業中的知識可以讓我未來生活過得更好。	5	4	3	2	1
12. 我認為讀課業方面的書不是一件重要的事。	5	4	3	2	1
13. 我認為用心學習課業會很有收穫。	5	4	3	2	1
14. 我認為學生應該認真唸課業方面的書。	5	4	3	2	1
15. 我認為讀課業方面的書對我有幫助。	5	4	3	2	1
16. 我會先把課業完成才去打球或遊戲。	5	4	3	2	1
17. 我認為學習課業有助於未來的升學。	5	4	3	2	1
18. 如果不考試我就不會想讀書。	5	4	3	2	1
19. 我覺得我的課業成績不會一直很差。	5	4	3	2	1
20. 我覺得我有機會在課業上得到好的成績。	5	4	3	2	1
21. 我覺得在課業方面的考試，我會慢慢進步。	5	4	3	2	1
22. 我覺得在課業方面，我註定一直會失敗。	5	4	3	2	1
23. 我相信只要努力將來會有好的成就。	5	4	3	2	1
24. 我相信只要不斷努力，我的課業會有所進步。	5	4	3	2	1
25. 我有信心下次的考試會比上次進步。	5	4	3	2	1

本問卷到此全部結束，感謝你的填答！麻煩請再檢查一次，看是否有遺漏之處

親愛的同學：你好！

下面的問題是有關你在上課時，對於學習表現上的一些問題，請儘可能將你面對此問題時的感受寫出來，老師想了解你對於課堂上學習的動機與想法，你所填的資料絕對保密，不會影響到你的成績也不會公佈姓名，所以請你放心的依照自己真實的情況回答每一題。謝謝你的協助與合作。

第一部份 個人基本資料

這一部分是想瞭解你個人的基本資料，資料內容僅供統計分析之用，絕不對外公開，敬請放心填答。請在適當答案前的方格打勾或在_____內填寫

一、校 名：_____國小。

二、性 別： (1) 男 (2) 女

三、班 級：_____年_____班。

四、座 號：_____。

五、你的母親國籍為：

(1) 本國籍 (2) 大陸籍 (3) 越南籍 (4) 其他_____請說明

六、每天看電視時間大約多久：

(1) 1 小時以內 (2) 1-2 小時 (3) 2-3 小時 (4) 3 小時以上
 (5) 只有假日看 (6) 沒有

七、每天在校外閱讀時間大約多久：

(1) 1 小時以內 (2) 1-2 小時 (3) 2-3 小時 (4) 3 小時以上
 (5) 只有假日看 (6) 沒有看

八、現在和你生活主要照顧你的是誰：

(1) 親生父、母親 (2) 只有親生父親 (3) 只有親生母親
 (4) 繼父或繼母 (5) 外公或外婆、爺爺或奶奶 (6) 其他_____請說明

九、主要照顧我的人會教我寫功課，做作業： (1) 會 (2) 不會

十、主要照顧我的人會陪我讀書： (1) 會 (2) 不會

十一、主要照顧我的人會跟我討論學校的事情： (1) 會 (2) 不會

十二、主要照顧我的人會買課外讀物或參考書給我： (1) 會 (2) 不會

十三、請問你「一星期」大約上網的時間有多久：

(1) 1 小時以內(包含 1 小時) (2) 1 小時以上-3 小時以內(包含 3 小時)
 (3) 3 小時以上-5 小時以內(包含 5 小時)
 (4) 5 小時以上-10 小時以內(包含 10 小時) (5) 10 小時以上

第二部份：學習動機

這一部份是想瞭解你上課的情況，請你根據實際情形回答，將每題的符合程度圈出來。
例：5 (4) 3 2 1

	非 常 同 意	同 意	一 半 同 意	不 同 意	非 常 不 同 意
內在效能					
1. 我喜歡讀和課業有關的書。	5	4	3	2	1
2. 學習課業讓我覺得快樂。	5	4	3	2	1
3. 我樂於從事和課業有關的活動。	5	4	3	2	1
4. 讀課業方面的書時，我會覺得時間過得很快。	5	4	3	2	1
5. 在學習課業的過程中，我覺得心情愉快。	5	4	3	2	1
6. 如果不能學習課業，我會感到失望。	5	4	3	2	1
7. 能夠學習課業，是人生一件美好的事。	5	4	3	2	1
8. 我覺得學習課業是有趣的。	5	4	3	2	1
內在價值					
9. 我認為唸和課業有關的書可以獲得我需要的知識。	5	4	3	2	1
10. 我認為吸收課業中的知識可以讓我未來生活過得更好。	5	4	3	2	1
11. 我認為用心學習課業會很有收穫。	5	4	3	2	1
12. 我認為學生應該認真唸課業方面的書。	5	4	3	2	1
13. 我認為讀課業方面的書對我有幫助。	5	4	3	2	1
14. 我認為學習課業有助於未來的升學。	5	4	3	2	1
成就動機					
15. 我覺得我的課業成績不會一直很差。	5	4	3	2	1
16. 我覺得我有機會在課業上得到好的成績。	5	4	3	2	1
17. 我相信只要努力將來會有好的成就。	5	4	3	2	1
18. 我相信只要不斷努力，我的課業會有所進步。	5	4	3	2	1
19. 我有信心下次的考試會比上次進步。	5	4	3	2	1

本問卷到此全部結束，感謝你的填答！麻煩請再檢查一次，看是否有遺漏之處

親愛的同學：你好！

下面的問題是有關你在上課時，對於學習表現上的一些問題，請儘可能將你面對此問題時的感受寫出來，老師想了解你對於課堂上學習的動機與想法，你所填的資料絕對保密，不會影響到你的成績也不會公佈姓名，所以請你放心的依照自己真實的情況回答每一題。

注意喔！期中、期末考的國語及數學考試成績，是指你考試卷上的成績，而非你的期中、期末平均成績，謝謝你的協助與合作。

第一部份 個人基本資料

這一部分是想瞭解你個人的基本資料，資料內容僅供統計分析之用，絕不對外公開，敬請放心填答。請在適當答案前的方格打勾或在_____內填寫

一、校 名：_____國小。

二、性 別： (1) 男 (2) 女

三、班 級：_____年_____班。

四、座 號：_____。

下列是要你填寫你的期中及期末考成績，如果你忘記了，不要亂寫，去問一下老師

期中考成績		期末考成績	
國語	數學	國語	數學
分	分	分	分

第二部份：學習動機

這一部份是想瞭解你上課的情況，請你根據實際情形回答，將每題的符合程度圈出來。
 例： 5 (4) 3 2 1

	非 常 同 意	同 意	一 半 同 意	不 同 意	非 常 不 同 意
內在效能					
1. 我喜歡讀和課業有關的書。	5	4	3	2	1
2. 學習課業讓我覺得快樂。	5	4	3	2	1
3. 我樂於從事和課業有關的活動。	5	4	3	2	1
4. 讀課業方面的書時，我會覺得時間過得很快。	5	4	3	2	1
5. 在學習課業的過程中，我覺得心情愉快。	5	4	3	2	1
6. 如果不能學習課業，我會感到失望。	5	4	3	2	1
7. 能夠學習課業，是人生一件美好的事。	5	4	3	2	1
8. 我覺得學習課業是有趣的。	5	4	3	2	1
內在價值					
9. 我認為唸和課業有關的書可以獲得我需要的知識。	5	4	3	2	1
10. 我認為吸收課業中的知識可以讓我未來生活過得更好。	5	4	3	2	1
11. 我認為用心學習課業會很有收穫。	5	4	3	2	1
12. 我認為學生應該認真唸課業方面的書。	5	4	3	2	1
13. 我認為讀課業方面的書對我有幫助。	5	4	3	2	1
14. 我認為學習課業有助於未來的升學。	5	4	3	2	1
成就動機					
15. 我覺得我的課業成績不會一直很差。	5	4	3	2	1
16. 我覺得我有機會在課業上得到好的成績。	5	4	3	2	1
17. 我相信只要努力將來會有好的成就。	5	4	3	2	1
18. 我相信只要不斷努力，我的課業會有所進步。	5	4	3	2	1
19. 我有信心下次的考試會比上次進步。	5	4	3	2	1

本問卷到此全部結束，感謝你的填答！麻煩請再檢查一次，看是否有遺漏之處

附錄三：臺北市國小攜手激勵班學生問卷施測說明（前測）

臺北市國小攜手激勵班學生問卷施測說明

各位親愛的問卷施測協助者：您好！

首先，要向您說聲感謝，感謝您撥空協助本專案之問卷發放。因本校申請臺北市教師研習中心 99 年度教育專題研究，研究題目為：臺北市國小攜手激勵班實施現況及學生學習動機與成效之相關研究。主要是想了解攜手激勵班學生參與攜手激勵班前、後的學習動機及學業成績之變化情形，因此需要各位老師的大力協助，方可完成。下列為問卷的施測說明：請您協助！

- （一）施測對象：四、五、六年級參與攜手激勵班學生。
- （二）施測方式：本問卷為前測問卷，將於期末前再寄發後測問卷。
- （三）回寄時間：請老師於到問卷後一至二週內施測完畢，回寄至本校。
- （四）注意事項
 - 1.協助本問卷填寫的每位小朋友每人有一份小禮物，請老師代為協助發放。
 - 2.問卷施測協助者，除每人有一份精美小禮物外，每協助一人有 20 元的問卷施測費（前、後測算一次），例如：老師幫忙協助施測 30 位攜手激勵班學生， $30 \times 20 = 600$ ，就會有問卷施測費 600 元，將於期末後測發放。
 - 3.如老師還有任何疑問，煩請來電至雙園國小教務處 23061893 轉 136 教務主任或 136 研究組長。

敬祝

教安

雙園國小教育專題研究小組敬上

99 年 2 月 25 日

附錄四：臺北市國小攜手激勵班學生問卷施測說明（後測）

臺北市國小攜手激勵班學生問卷施測說明

各位親愛的問卷施測協助者：您好！

首先，要向您說聲感謝，感謝您之前撥空協助本專案之前測問卷。本校申請臺北市教師研習中心 99 年度教育專題研究，研究題目為：「臺北市國小攜手激勵班實施現況及學生學習動機與成效之相關研究」，主要是想了解攜手激勵班學生參與攜手激勵班前、後的學習動機及學業成績之變化情形，因此需要各位老師大力協助後測，方可完成。下列為問卷的後測說明：請您協助！

（一）施測對象：四、五、六年級參與攜手激勵班學生並有填寫前測之問卷同學（前測名單附於信封袋內）。

（二）施測方式：本問卷為後測問卷。

（三）回寄時間：請老師於問卷 6/30 日前將問卷施測完畢，回寄至本校。

（四）注意事項

- 1.協助本問卷填寫的每位小朋友每人有一份小禮物，請老師代為協助發放。
- 2.問卷施測協助者，除每人有一份精美小禮物外（LED 留言板），每協助一人有 20 元的問卷施測費（前、後測算一次），例如：老師幫忙協助施測 30 位攜手激勵班學生， $30 \times 20 = 600$ ，就會有問卷施測費 600 元，但請老師一定要填寫收據，以利核銷。
- 3.另一想拜託老師，在後測問卷中是要學生填寫期中及期末考成績（非平均成績），所以四、五年級可能要等到期末考完試才能發放。
- 4.如老師還有任何疑問，煩請來電至雙園國小教務處 23061893 轉 136 教務主任或 139 研究組長。

敬祝

教安

雙園國小教育專題研究小組敬上

99 年 6 月 10 日

教育專題研究 (163)

臺北市國小攜手激勵班學生學習動機 與學習成效之相關研究

國家圖書館出版品預行編目資料

臺北市國小攜手激勵班學生學習動機與學習成效之
相關研究 / 李一聖等研究. -- 臺北市 : 北市教研
中心, 民 99.12
面 ; 公分. -- (教育專題研究 ; 163)
ISBN 978-986-02-6189-9(平裝)

1. 學習輔導 2. 學習心理 3. 小學教學

523.7

99024813

發行者：臺北市教師研習中心

發行人：吳金盛

研究者：李一聖、何芳錫、陳素珍、廖恩裕、王章嘉

審查委員：臺北市教師研習中心出版品編審小組

任光祖/劉怡伶/蔡欣宛/簡麗玲/蔡孟育/熊允中/余益輝
徐作蓉/李柏圍/潘貞吟/黃惠美/王妙慧/朱筱婷

出版機關：臺北市教師研習中心

地址：臺北市北投區陽明山建國街二號

網址：<http://www.tiec.tp.edu.tw>

E-Mail：tiec.@tiec.tp.edu.tw

聯絡電話：(02) 2861-6942

承印者：佳昌文具印刷有限公司

地址：台北市廣州街七十七號

電話：(02) 2306-9404

出版日期：中華民國九十九年十二月

I S B N：9789860261899

G P N：1009904493

工本價：200 元