

東海大學教育研究所

碩士論文

國中學生對公民課程自我效能、
心理需求與學業成就之關係研究
—以台中市為例

A Study on the Relations among Self-Efficacy,
Psychological Needs and Academic
Achievement in the Citizenship Course of Junior
High School Students in Taichung City

研究生：王雅雯 撰
指導教授：林啟超 博士

中華民國 一〇六年 六月

致謝辭

在論文完成的那一刻起，代表著我的研究所生涯將告一個段落。感謝在研究所期間，所有幫助、支持以及鼓勵我的人，讓這篇論文得以完成！

首先，誠摯地感謝指導教授林啟超老師，感謝您在我的研究遇到困惑和瓶頸時從百忙的所務與教學中抽身，給我許多信心和鼓勵，並且耐心地給予指導與建議，以及不同的思維，讓我獲益良多。此外老師的用心著實讓我銘謝在心！

其次，感謝口試委員李信良教授和賴志峰教授審視我的論文，並提供我珍貴的意見，謝謝您們的諄諄教誨，讓我的論文可以更加完備。也感謝在研究所修課期間的授課教授老師們，謝謝您們的用心教導，讓我能接觸教育更深更美的一面。

感謝研究所的學長與學姊們以及同窗們，回想當初第一次來到教育所時情境，心中那一份忐忑的心情在學長與學姊們親切又熱忱的協助我很快地融入這大家庭。同窗們除了課堂上專業的切磋外，互相加油打氣勉勵彼此，很感謝素瑩、芮綺、仕涵、慧雯與誠澤，讓這段艱辛的求學過程充滿了歡笑及溫暖。此外，也感謝學校的行政中心的助教秋雯姐與岱苹姐在修習課程與學生事務上的提點與幫助。

感謝我的家人給予我無上限的包容、協助跟體諒，並且一直給我精神上的支持與鼓勵，讓我隨時充滿電力而得以兼顧課業以及師資培育的課程，順利圓滿完成學業。

最後，感謝所有關心及鼓勵我的人，在此謹獻上我最誠摯的祝福，將完成的論文與學業之喜悅與你們分享！

王雅雯 謹誌

于東海大學教育研究所
中華民國 106 年 6 月

國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就 之關係研究—以台中市為例

摘要

本研究旨在探討國中學生對公民課程，其自我效能、心理需求與學業成就間之關係，並了解不同學生背景在公民課程之自我效能、心理需求與學業成就的差異情形。

本研究針對 105 學年度就讀台中市立國民中學七、八、九年級學生進行問卷調查研究，學生共 870 位，以「自我效能量表」、「心理需求量表」作為研究工具，並收集學生的學業表現，而後以描述性統計、獨立樣本 t 檢定、賀德臨 T^2 考驗、MANOVA 變異數分析、ANOVA 變異數分析、皮爾森積差相關分析和多元迴歸等統計方式進行分析，研究之結果可分為以下五部分：

- 一、國中生對公民課程自我效能、心理需求及學業成就皆屬於中上等程度。
- 二、不同性別的國中生在公民課程自我效能、心理需求及學業成之間有顯著差異。
- 三、不同年級的國中生在公民課程自我效能、心理需求及學業成之間有顯著差異。
- 四、國中生公民課程自我效能、心理需求及學業成就之間有顯著關係。
- 五、國中生公民課程自我效能、心理需求對學業成就有顯著預測作用。

關鍵字：公民課程、自我效能、心理需求、學業成就

A Study on the Relations among Self-Efficacy, Psychological Needs and Academic Achievement in the Citizenship Course of Junior High School Students in Taichung City

Abstract

The purpose of this study was to investigate the relations among perceptions of citizenship course's self-efficacy, psychological needs, and academic achievement of junior high school students.

Participants were seventh, eighth and ninth grade students who those were from Taichung City. The total was eight hundred seventy students. There were some instruments used in this study, included " Self-Efficacy Scale ", " Psychological Needs Scale", and "Academic achievement". Descriptive statistics, independent-sample *t*-test, Hotelling's T^2 , one-way MANOVA, one-way ANOVA, Pearson's correlation, and multiple regression were analyzed. The results of this study were following:

1. Students had medium degree scores on these three instruments.
2. Gender had significant effects on self-efficacy and academic achievement.
3. Grade had significant effects on self-efficacy and academic achievement.
4. There were significant correlations among self-efficacy, psychological needs, and academic achievement.
5. Self-efficacy and psychological needs could predict significantly academic achievement.

Keywords : citizenship course, self-efficacy, psychological needs, academic achievement

目次

目次	i
表次	iii
圖次	v
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的	5
第三節 研究問題	6
第四節 名詞釋義	6
第五節 研究範圍與限制	8
第二章 文獻探討.....	11
第一節 自我效能理論及其相關研究.....	11
第二節 自我決定理論及其相關研究.....	22
第三節 學業成就及其相關研究.....	26
第四節 自我效能、心理需求與學業成就之關係.....	31
第三章 研究方法.....	35
第一節 研究架構.....	35
第二節 研究假設.....	37
第三節 研究對象.....	38
第四節 研究工具.....	42
第五節 研究流程.....	54
第六節 資料分析與處理.....	55
第四章 研究結果.....	59
第一節 國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之現況分析	59

第二節	不同背景變項國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就之差異情形.....	63
第三節	國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就間之相關情形.....	68
第四節	國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就之預測情形.....	71
第五章	討論、結論與建議.....	75
第一節	討論.....	75
第二節	結論.....	80
第三節	建議.....	82
參考文獻.....		85
中文部分.....		85
西文部分.....		90
附錄一	自我效能量表與心理需求量表編製修訂說明.....	95
附錄二	國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之關係研究預式題目.....	98
附錄三	國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之關係研究正式問卷.....	100

表次

表 3-1	台中市分區國民中學學校、班級數、學生人數之規模分布情形.....	38
表 3-2	學校抽樣數統計表.....	40
表 3-3	台中市分區學校、學生人數、總班級、樣本數之規模分布情形.....	41
表 3-4	自我效能量表項目分析摘要表.....	44
表 3-5	自我效能預式因素分析摘要表.....	46
表 3-6	自我效能正式因素分析摘要表.....	47
表 3-7	自我效能信度分析摘要表.....	48
表 3-8	心理需求量表項目分析摘要表.....	50
表 3-9	心理需求預式量表因素分析摘要表.....	52
表 3-10	心理需求正式量表因素分析摘要表.....	53
表 3-11	心理需求量表信度分析摘要表.....	54
表 4-1	回收樣本資料分析.....	60
表 4-2	國中學生對公民課程自我效能之現況摘要表.....	61
表 4-3	國中學生對公民課程在心理需求之現況摘要表.....	61
表 4-4	國中學生對公民課程在學業成就之現況摘要表.....	62
表 4-5	公民課程段考成績回收樣本資料分析	62
表 4-6	不同性別之國中學生對公民課程在自我效能之差異比較.....	63
表 4-7	不同年級之國中學生對公民課程在自我效能之差異比較.....	65
表 4-8	不同性別之國中學生對公民課程在心理需求之差異比較.....	66
表 4-9	不同年級之國中學生對公民課程在自我效能之差異比較.....	67
表 4-10	不同性別的國中學生對公民課程在學業成就之差異比較.....	67
表 4-11	不同年級之國中學生對公民課程在學業成就之差異比較.....	68
表 4-12	國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就的相關分析表	70

表 4-13 自我效能預測學業成就之多元迴歸分析摘要表.....	71
表 4-14 心理需求預測學業成就之多元迴歸分析摘要表.....	72
表 4-15 自我效能與心理需求對學業成就預測之多元迴歸分析摘要表.....	73
表 5-1 研究結果支持研究假設與否摘要表.....	75

圖次

圖 2-1	個人、行為與環境之交互理論模型.....	13
圖 2-2	效能預期與結果預期之關係圖.....	14
圖 3-1	研究架構圖.....	35
圖 3-2	研究流程圖.....	55

第一章 緒論

本研究旨在探討國中學生對公民課程的自我效能、心理需求與學業成就之間的關係，以瞭解學生在公民課程的自我效能是否會影響到他們學習公民課程的心理需求，而心理需求滿足程度的多寡是否會影響學生學業成就的表現。本章內容共分為五小節，第一節闡述本研究之研究動機，第二節為本研究之研究目的，第三節是研究問題，第四節為名詞釋義，第五節則是研究範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

「社會」課程向來受當前國家政治、社會、教育時勢所牽動，而「公民與道德」此學科首列國民中學課程第一科（國民中學暫時課程標準，1968），因此更凸顯該科對國民教育的重要性。我國現今國民中學階段，從國中七年級至九年級皆有「公民與社會」，由此可見我國對於公民課程教育的重視，然而以自 2000 年開始在國中實施「九年一貫新課程」為例，課程內容以主題軸來組織，建立於「螺旋」與「揉合」兩個概念，將社會學習領域的課程內涵以及九大基本能力指標加以組合歸類，在能力指標上，採取類似行為目標的方式呈現，在理念上，此方面是希望以最低標準擬訂，具體規範出學生所必須完成學習的基本能力，另一方面則希望提供比教材綱要更具彈性的原則，給予教師和教科書研發者更大的編撰教學設計與教學用書的發揮空間，以取代過去課程標準的教材綱要（國家教育研究院，2013）。

社會領域課程探究過去、現在和未來，在這三個不同時間、空間下，人與人、人與環境、人與社會或生態彼此之間，因互動或依賴關係而產生的行為（Michaelis & Garcia, 1996; Parker, 2011; Savage & Armstrong, 2008）。探究這些行為涉及文化

人類學、社會學、政治學、法律學、經濟學和心理學等主要學門的知識、觀點與方法的學習 (Banks, 1990; Gross & Dynneson, 1991; Beal, Bolick & Martorella, 2008; Savage & Armstrong, 2008; Social Science Education Consortium, 1996)。

教育部 (2001) 對於公民課程教育的目標與基本理念如下：

「透過人與自己、人與社會、人與自然等人性化、生活化、適性化、統整化與現代化之學習領域教育活動，傳授基本知識，養成終生能力，培養身心充分發展之活潑樂觀、合群互助、探究反思、恢弘前瞻、創造進取的健全國民與世界觀之公民課程」。

從其上述內容可知，教育部對於公民課程教育的目標，於學生而言，主要是希望學生能主動吸收知識且培養健全之身心。

國中公民與社會課程領域之教師在教學過程中發現，目前現行公民教材內容的組織中，分為七年級的個人與社會生活、八年級上學期的民主的政治、八年級下學期的法律與生活、九年級上學期的經濟與生活和九年級下學期的全球關連。由此可知，正因公民課程中跨足領域包含心理、社會文化、政治、法律、經濟等多個領域 (何信慧, 2009; 莊富源, 2004; 蕭碧惠, 2000)，使得學生在公民課程學習上感到困難且成績較不理想。

在「社會學習理論」(Social Learning Theory) 中，Bandura 於 1977 年提出的自我效能理論是在說明個體行為改變的歷程理論。Bandura 認為個體的行為是受到認知機制左右的結果而產生的，此認知機制稱為自我效能。因此，自我效能係指個人在特定某個情境對於自己能夠從事某項工作所具有的能力與其主觀性的判斷及評價 (Bandura, 1997)。根據「社會學習理論」，個體自我效能是影響其行為表現的關鍵因素，自我效能的知覺與學習及表現方面呈正向關係，例如：課業持續性、課業選擇、有效能選擇有效學習策略的學習活動及學業成就等。

廖真瑜 (2005) 認為自我效能是學生學習的動機因素，經常扮演「自我指示思考」的角色，對於學生學習歷程的影響是非常重要的。吳芷義 (2006) 研究發現高自我效能的學生在失敗後有較正向的情緒感受，面對失敗也較能積極正向的行動取向。Bong (2004) 也指出當個體面對問題時所產生的不同反應可能是受到

本身自我效能的影響。Linnenbrink 與 Pintrich (2003) 強調自我效能常常是預測學習者學習成效的重要因素。因此，學習者的自我效能除了會影響學習者學習動機的強弱以及對學習目標的設定之外，學習者的自我效能高低，更會深刻地影響學習者的學習行為與學習策略使用的情形，並隨著學生採取不同學習策略的使用也會連帶地影響學習者的學習成效 (Bandura, 1995; Linnenbrink & Pintrich, 2003; Pajares & Miller, 1994; Pintrich & Schrauben, 1992)。換言之，個人自我效能所具有的信念，會決定他是否願意面對問題的情境、決定付出多少心力，以及克服困難時所持有的容忍度。

由上述可知，自我效能是影響學習的重要因素，當學生具有高自我效能時，會採取積極的行為執行並完成學習任務；在學習過程中遇到挫折，會尋找其他替代方案或資源來改善及解決問題；在任務結束後，即使經過努力卻仍然無法成功完成任務或達到學習目標時，學習自我效能高的學生也能夠將原因導向是自己不夠努力所造成，而會鼓勵再接再厲，在下次的機會中付出更多心力來接受挑戰。

依據過去研究中多數研究者將自我效能焦點放在數學與英文不同學習課程目的、人格特質、學習自我投入、教學風格、學習成就與學業成就上 (李淑雅, 2002; 張鴻亮, 2011; 楊致慧, 2013; 簡瑋成, 2012); 然而，在國中生公民課程的自我效能探究之研究較少。因此，本研究欲探討國中生在公民課程科的自我效能之情況。

此外，由 Soenens 與 Vansteenkiste (2005) 研究指出，自我決定理論強調社會環境性的營造與基本心理需求的滿足。若環境能提供訊息的資源、營造一個自主性支持的氣候，對促進自我決定動機以及適應挫折的結果具有相當程度的重要性。陳秀惠 (2010) 研究認為個人先天具有心理成長和發展的傾向，也就是個體能夠自由的選擇，並透過自我的決定方式去選擇自己想要從事的行為。陳宛薰 (2015) 則將自我決定理論視為：是一個包含人類動機、人格發展和幸福感概念，涵蓋一套基本且普遍性的心理需求，強調此心理需求在各發展階段都是必須的，亦即就是人們天生就有追求心理成長的意圖。然而國內的研究主要多以國中階段

學生在數學課程（陳秀惠，2009）、藝術與人文課程（徐秀娟，2006）、體育課程（吳玉真，2011；陳其昌，2008；蘇美如，2009；蔡銘仁，2007）之研究為主，而缺乏國中生在公民課程課室學習過程中與心理需求之相關研究，故本研究欲探討國中生在公民課程學習中的心理需求之情形。

另外，根據教育部（2001）頒布的「國民中小學學生成績評量準則」，明確揭示評量的目的在於瞭解學生學習情形，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及學生學習輔導之依據。在教師方面，可以診斷教學成效、發掘學生學習上的障礙，調整課程架構內容和教學策略，幫助學生跨越困境；在學生方面，評量可以覺察自己學會多少內容、探索學習困境、改進學習方法，進而規劃自我學習方向。研究者在閱讀文獻時發現國外研究顯示，自我效能與學習動機（心理需求）以及學業成就之間，存在某種程度的相關性（Pajares, 1996）、數學自我效能信念與數學表現有顯著的相關性（Hodge, 1991）以及自我效能信念與數學表現有顯著的相關性（Cooper & Robinson, 1991）。而國內研究者黃郁文（1994）研究也指出，自我效能與學業成績之間，有相當密切的關聯性。因此，國中生在公民課程上自我效能的高低對學業成就之影響是值得探討的議題。針對國中生研究部分，較少有研究將自我效能、心理需求一起做探討，故本研究同時考量此三者之相關情形。

而自我效能會受到學校、家庭、個人與其他學習動機等因素，影響學生在任務上的選擇、努力及堅持的程度以及學習過程中的幸福感與信心的建立，其中包含性別與年齡（徐新逸、黃麗鈴，1999；黃思珮，2008；蔡順良，2008）。姚招帆（2005）與張秋雯（2006）認為國中男生自我效能顯著高於女生，但也有研究者發現國中女生自我效能顯著高於男生，（陳宜嬪，2010；Bianchi & Phillips, 2005；Schumacker & Lomax, 2004）。其次，張秋雯（2006）研究表示，女性因受到傳統刻板印象的影響，而擁有較低的自我效能，尤其在知識活動的表現上，會低估自己的能力。且過去傳統社會中的父母、師長會因為孩子、學生男女性別的不同，呈現不同的成就期望和評價，他們對女性的期望較低，這些外在環境因素的影響，

會影響不同性別的個體發展不同的學習自我效能。另外，侯安倫（2015）的研究結果顯示，不同年級之國中生在「英文」、「社會」課程的學習上具有顯著差異。Bandura（1986）也指出個體自我效能會隨著年齡的增長而隨之改變以及 Ryan 和 Pintrich（1997）發現國中生對數學科自我效能隨著年級越高而增加。由此可知自我效能會受到性別與年齡的影響。

綜上所述，本研究將以國中生為對象，並以公民課程為特定科目，探究自我效能對其學習上心理需求與學業成就三者之關聯性。

第二節 研究目的

根據前述之研究動機，本研究之研究目的如下：

- 一、瞭解目前國中生對公民課程自我效能、心理需求及學業成就之現況。
- 二、探討不同背景變項（性別、年級）的國中生在公民課程自我效能上的差異情形。
- 三、探討不同背景變項（性別、年級）的國中生在公民課程心理需求上的差異情形。
- 四、探討不同背景變項（性別、年級）的國中生在公民課程學業成就上的差異情形。
- 五、探討國中生對公民課程自我效能、心理需求以及學業成就之相關情形。
- 六、探討國中生對公民課程自我效能、心理需求對學業成就之預測情形。

第三節 研究問題

依據上述研究動機與目的之分析，本研究欲探討的問題如下：

- 一、瞭解國中生在公民課程自我效能、心理需求及學業成就之現況為何？
- 二、不同背景變項(性別、年級)的國中生在公民課程自我效能是否有顯著差異？
- 三、不同背景變項(性別、年級)的國中生在公民課程心理需求是否有顯著差異？
- 四、不同背景變項(性別、年級)的國中生在公民課程學業成就是否有顯著差異？
- 五、國中生在公民課程自我效能、心理需求及學業成就是否有顯著相關？
- 六、國中生在公民課程自我效能、心理需求對學業成就上是否有顯著預測作用？

第四節 名詞釋義

一、公民課程(citizenship course)

自九年一貫課程實施以來，國中小課程改採「學習領域」代替分課程教學，其中將原「地理」、「歷史」、「公民課程」三課程合稱為社會學習領域(教育部，2000)。然而，事實上課程之實施與課程的編排與組織仍舊分野明顯(葉煬彬，2003:2)，也就是在課程與教材的安排上仍舊分開授課，此處公民課程課程乃針對九年一貫課程下，社會學習領域課程中之公民課程部分而言。

二、自我效能 (self-efficacy)

自我效能 (self-efficacy) 是指個人在某個特定情境對自己能夠從事某項工作所具有的能力的主觀性的判斷及評價 (Bandura,1997)。自我效能會影響個人對特定目標、行為的選擇、任務的知覺、結果的表現預期，以及對執行任務能否完成或達成程度的堅持。

本研究之自我效能量表是參考鄭千佑(2008)改編自 Sherer 和 Maddux(1982)自我效能量表中「一般性自我效能量表」作為修改依據，修改後成為本研究所使

用的「自我效能量表」，來測試國中生對公民課程之有效學習的信念，包含「主動嘗試」、「努力堅持」和「自信心」等三個分量表，得分愈高表示此三方面傾向愈高；反之，得分愈低則表示此三方面傾向愈低，以下分述說明之。

(一) 主動嘗試(try initiative)：意指學習者面對新的公民課程學習活動，或困難的公民課程任務時，主動學習之信心程度。

(二) 努力堅持(efforts to uphold)：意指學習者學習公民課程時，面臨挫折或對學習目標努力堅持學習之信心程度。

(三) 自信心(self - confidence)：意指學習者學習公民課程課程時，對完成任務之信心程度。

三、心理需求(psychological needs)

Decic 和 Ryan(2002)提出自我決定理論中個體具有三種基本的心理需求，包括勝任感(competence)、自主性(autonomy)和關係感(relatedness)，此三種需求是人們與生俱來的心理需求。

本研究的心理需求參照陳秀惠(2009)所編製的心理需求量表作為依據，進行修改後成為本研究使用的「心理需求量表」來測試國中生在公民課程科學習中所知覺到的心理需求滿足的程度，包含「勝任感」、「自主性」和「關係感」等三個分量表，得分愈高表示此三方面程度愈高；反之，得分愈低則表示此三方面程度愈低，以下分別說明之。

(一) 勝任感(competence):意指個體在面對不同社會情境的活動中，能夠瞭解自己的能力，能和社會環境產生有效的互動和連結，以達到或滿足其個人的成就感。

(二) 自主性(autonomy):意指個人能否擁有行為選擇的自由，強調個人是參與或學習行為的決定者。

(三) 關係感(relatedness):意指個體希望能與他人有所連結建立良好關係，期待能成為團體中的一份子，能被他人所接受。

四、學業成就(academic achievement)

學業成就係指學生在經由學科學習的過程後，透過學科測驗所得出的結果。因此，本研究之學業成就是依據學生經過公民課程學習後，於 105 學年度第二學期之第一次段考成績，分數愈高代表公民課程學業成就愈高；反之，分數愈低代表其在公民課程學業成就愈低，以此作為瞭解學生在公民課程的學業成就之評量工具。

第五節 研究範圍與限制

一、研究範圍

- (一) 研究對象：本研究以台中市地區國民中學七、八、九年級學生為受試對象，以問卷調查方式來進行。
- (二) 研究地區：本研究以 105 學年度就讀於台中市國民中學為主要研究地區。
- (三) 研究變項：本研究以國中公民課程為主，探討學生的性別、年級在學習公民課程過程中的自我效能、心理需求及學業成就之情形。

二、研究限制

- (一) 研究對象：本研究僅以 105 學年度就讀於台中市國民中學七、八、九年級學生作為主要樣本，並未對高中及高職的學生進行研究，故本研究結果無法推論其他階段的學生。
- (二) 研究地區：本研究以 105 學年度就讀於台中市國民中學七、八、九年級學生為主要受試對象，此不包含台中市以外之縣市。因此，無法推論至其他地區及年級之實際情況。
- (三) 研究變項：本研究以國中公民課程為主，探討國中生之性別與年級在其學習上對自我效能、心理需求與學業成就之影響，並未將其他會造成影響學生學習公民課程自我效能及心理需求的教師、家長、同儕以及環境等因素納入其研究，

且影響學業成就的因素很多，無法對所有變項皆一一探討。本研究僅考量自我效能、心理需求與學業成就之間的關係，並僅從性別、年級與自我效能、心理需求及學業成就進行探討。

第二章 文獻探討

本章將依據研究主題針對國內外有關自我效能、自我決定及學業成就相關研究進行文獻回顧探討，本章共分為四小節，第一節為自我效能理論及相關研究；第二節為自我決定理論及相關研究；第三節為學業成就及相關研究；第四節為自我效能、自我決定與學業成就之相關研究。各節內容分述如下：

第一節 自我效能定義及其相關研究

一、自我效能的定義

自我效能是由Bandura(1977)所定義提出，Bandura最早將其定義為個人對其本身去成功表現一項任務或行為能力與能達到任務預期目標之能力的一種信念。其假設為個人自我效能會影響其面對困難時是否有付諸行動、以及努力及堅持行動的程度。自我效能較低的人在任務中容易退縮，自我效能較高的人則會積極參與且比較願意投入。

Schunk(1989)提出自我效能是為一個動態過程，而個體將藉著自我與他人給予的評價不斷的調整和判斷，影響目前所學的技能表現及之後的學習。當個體的心理運作是受到認知機制(cognitive mechanism)的影響，也就是個人思考、能力、經驗、成就表現產生交互作用的結果，則此種認知機制即稱為自我效能。

Ryan和Deci(2000)將自我效能定義為：個人根據經驗，對自己完成某一工作或事物的信念，它會影響個體對活動的選擇、努力與動機的堅持度以及精熟的水準。Hsieh(2007)研究認為，自我效能是在面對未來事件時，個人是否相信自己有能力去解決問題，是個體對於為達到預定成果，所需的整合及執行能力的一種判斷。Lin與Chiou(2010)以「社會認知理論」的觀點來探討，認為自我效能強調人

類的動機與行為間之關係，經由個人對於未來的預期結果而加以調節。但人類的行為受內在或外在因素之影響而有所區別，因此每個人都有其不同的感覺、思考與行為模式。Bandura(1977)又指出，自我效能會影響人們的認知、動機、處理事情的過程及他們最終的行為。Kanfer(1987)認為在特定任務的自我效能是個人意念運用心理或身體的努力，來達成績效的目標水準。

而從國內研究來看，孫志麟(2009)認為，自我效能是個體對於自己是否能成功的實施並達成特定目標，所採取的行動過程的能力、預期、知覺與判斷，形成自我的預估構念，且個體會在不同的情境、場域、事件中，擁有不同程度的自我效能。廖苑吟(2010)指出，自我效能是一種特殊情境的構念(situational-specific construct)，指個體在特定情境或特定任務中，對自己的能力是否具備完成特定任務的主觀評估。楊致慧(2013)則主張，自我效能是一種動態的自我系統(dynamic aspect of the self system)，並非一成不變或消極被動，會隨著個體的成長及經歷不同事件後，而逐漸發展與改變。

綜上所述，本研究認為個體(指學生)在不同的情境、場域、事件中，對自我效能會有不同的解釋，自我效能是學生對本身能力的自我評估、對自己能否解決問題、完成學習任務的能力判斷，以及能否達成學業成就或表現的信心。

二、自我效能的理論

「自我效能」(self-efficacy)是心理學家Bandura於1977年提出的一個概念，根據其「社會學習理論」(Social Learning Theory)觀點，個體的行為是個人(person)、行為(behavior)及環境(environment)三者交互作用的結果(見圖2-1)。

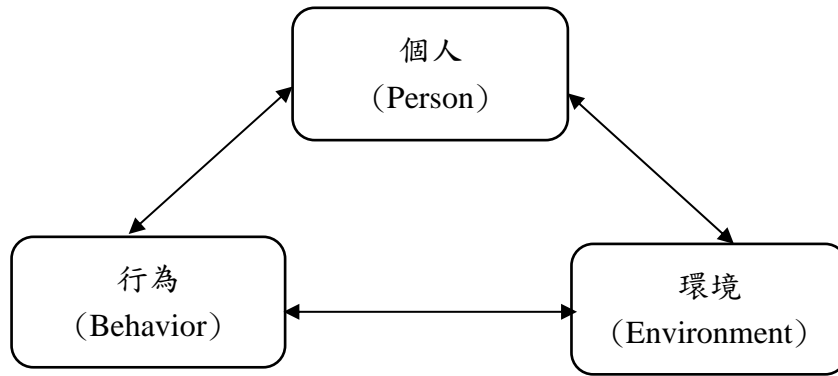


圖2-1 個人、行為與環境之交互理論模型

資料來源：“Self-efficacy: The exercise of control” by A. Bandura, 1997, *New York: W. H. Freeman and Company. p.6*

「個人」包括行為主體的反應能力、認知、情感、期望、意向等身心機能；「行為」表示心理歷程所顯現的外在行為；「環境」表示外在的刺激或情境(黃美方, 2013)。此三者彼此之間的交互作用與模式，在不同的情境下、不同的個體或不同的活動中會有不同的行為表現方式。而個人的自我效能是個人與環境交互作用的結果。

依據前述之理論觀點，Bandura於1982年又將自我效能分為「效能預期」(efficacy expectations)和「結果預期」(outcome expectations)來討論(見圖2-2)。「效能預期」是個體在執行某一任務或活動之前對自己從事某一行動所具備能力的預期或判斷。而「結果預期」則是個體達到某一目標後將會給他帶來什麼後果的預期或判斷。二者反應的是自我調節機制的不同面向，強調自我效能的判斷及反應與結果預期應該加以區分。

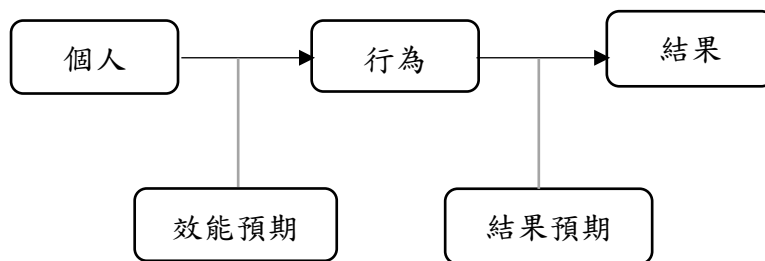


圖2-2 效能預期與結果預期之關係圖

資料來源：“Self-efficacy mechanism in human agency” by A. Bandura,1982,
American Psychologist, p.37.

Bandura於1991年進一步提出自我效能的調節過程(self-regulatory mechanism)可透過四種機制來影響個體的行為表現。四種中介的機制分別為認知歷程(cognitive processes)、動機歷程(motivational processes)、情緒歷程(affective processes)和選擇歷程(selection processes)，在調節過程中，這四種機制不會獨立運作，而是協同作用：

(一) 認知歷程：自我效能會影響個體的思維模式，使個體能夠預測不同行為結果。個體會依照自我效能的高低，而產生自我促進或自我阻礙的思維模式。

(二) 動機歷程：自我效能透過認知歷程所產生的作用，通常伴隨著動機因素，影響個體在活動中的努力程度，以及面臨困難、失敗時的堅持度與耐力。

(三) 情緒歷程：個體在行動中所呈現的情緒反應，例如：焦慮、恐懼等會影響個體對於自我效能的判斷，且情緒反應與自我效能是相互影響的。

(四) 選擇歷程：自我效能會影響個體對環境及活動的選擇，通常個體會選擇有自信能成功應對的環境與活動，而避開無法掌控的環境與任務。

由上述自我效能的相關理論可知：自我效能感會影響個體的行為選擇，會引起若干特殊型態的思維過程，通過思維過程發揮主體作用時，通常伴有動機過程參與其中，並且在面臨可能的危險、不幸、災難等惡劣條件時，自我效能感決定個體的情緒等身心反應過程，這些情緒又會影響個體的活動及其功能的發揮。

三、自我效能獲得訊息之特性

Kline (2011)在討論自我效能於課業學習上的應用時表示，在學習初期，學生會因本身能力表現與先前的學習經驗而有不同的自我效能，在學習歷程中，則會透過個人（目標設定與訊息處理）與情境因素（讚賞與教師回饋）而對自我能力產生不同的認知，進而影響其未來學習的行為。當學生覺得自己的能力進步時，它們會保持較高的學習自我效能感。

因此來說，自我效能在獲得訊息的過程中具有以下幾點特性，包括：動態性、個別性、可塑性、激勵性及發展性。

- （一）動態性：個人會因為面對不同任務與情境而產生不同的自我效能。
- （二）個別性：在相同的情境中，每個人所產生的自我效能是不同的。
- （三）可塑性：自我效能是可以透過訓練而培養改變及提升的。
- （四）激勵性：自我效能有提升個人動機與激發行為的作用。
- （五）發展性：個人會在人生不同階段與經驗中發展出自我效能。

四、自我效能獲得訊息之來源

本研究整理Bandura於1977年所提出的四種自我效能的資訊來源：（一）過去成就與表現（performance accomplishments）；（二）他人的經驗（vicarious experience）；（三）言語上的勸說（verbal persuasion）；（四）情感上的激勵（emotional arousal）。這些來源產生的自我效能資訊會因個人而給予不同的權重，因而形成對本身能力的自我評價。此四種來源，分述如下：

- （一）過去成就與表現（performance accomplishments）：

過去成就與表現是指個人因為過去成功或失敗之經驗而產生掌控環境事件的能力（Bandura, 1977），而此項資訊來源最具有影響力，因為它是以個人熟悉的經驗為基礎。黃美芳(2013)研究發現過去的成就與表現，為影響自我效能最大的因素，因個人過往成功的執行某項行為皆能強化對該項行為或任務的自我效能感；反之，失敗的經驗則會對降低自我效能感。

因此，個人累積成功經驗次數愈多，其信心及學習動力會隨之增加，則能促

進其自我效能之提升，倘若能增加學生在學習公民課程之成功經驗，其對於學習公民課程時能克服困難，進而提高自身在學習公民課程之自我效能。

(二) 他人的經驗(vicarious experience)：

Bandura(1977)指出他人的經驗是透過觀察能力與自己相近的對象之成功或失敗經驗，並從中獲取有用的訊息，進而產生學習模仿或成長的情形。而學習者會經由觀察他人的行為，然後與自己的行為做比較，再評估自身能力，因此根據他人成功或失敗的經驗來判斷自己的能力，進而影響自我效能的形成。黃美芳(2013)稱之為「替代性經驗」：個體可以透過觀察他人的行為及其強化結果而學習新反應，或者從中得到某種行為的矯正，及透過觀察將資訊轉化或組織成新的模式，並加以維持的認知過程。

(三) 言語上的勸說(verbal persuasion)：

言語上的勸說是個人經由同儕、老師、父母、朋友或其他人的讚美或責罵，因而對其自我效能會產生變化，以影響個人的行為。透過他人言語上的勸說，那些過去曾經令他們手足無措的事件，人們更容易相信自己能成功地達成目標；反之，當個人得到的是負向的言語評論或者不相信自己有能力去達成目標時，則會輕言放棄導致自我效能降低(Pajares, 2005)。因此，倘若學生可以藉由正向的言語勸說，進而增加自身在學習公民課程上的信心，相信自身擁有能力去完成學習公民課程時之任務或跨越過往的失敗經驗，將進而提升其對學習公民課程之自我效能。

(四) 情感上的激勵(emotional arousal)：

心理狀態上的激勵是另一種提供自我效能的來源，它會影響在緊張或壓力情況下自我效能的形成。黃美芳(2013)將之稱為「情緒干擾」，指出個體心理狀態是影響自我效能的重要因素之一，成功的喜悅、失敗的挫折都會導致個體自我效能感產生變化。

綜上所言，透過實際經驗中的成果表現是建立自我效能最重要的來源，但無論是哪一種來源，個人都必須對於不同來源的效能加以認知、選擇、處理與整合，

作為判斷自我效能的依據。學生的學習自我效能除了建立在其學習成果與實際表現外，也可透過觀察他人的經驗或從他人的言語回饋覺知到自己的能力與表現，在學習過程中的生理及心理上的感受也會影響學習自我效能。

五、自我效能之重要性

根據「社會學習理論」，個體自我效能是影響其行為表現的關鍵因素，自我效能的知覺與學習的諸多方面呈正向關係，例如課業持續性、課業選擇、有效能選擇有效能的學習活動及學業成就等。

廖真瑜（2005）認為自我效能是學生學習的動機因素，經常扮演「自我指示思考」的角色，對於學生學習歷程的影響是非常重要的。吳芷義（2006）研究發現高自我效能的學生在失敗後有較正向的情緒感受，面對失敗也較能積極正向的行動取向。Bong（2004）指出當個體在面對問題時所產生的不同反應可能是受到本身自我效能的影響，換言之，個人自我效能所具有的信念，會決定他是否願意面對問題的情境、決定付出多少心力，以及克服困難時所持有的容忍度。

就個體而言，自我效能是改變行為的媒介，其作用與影響包含以下三方面：

（一）選擇行為：個人在生活中常需要承擔做決定的責任，當面臨抉擇時，自我效能較強者，會傾向選擇採取面對問題、解決問題之正向行為。

（二）思考型態與情緒反應；在個體與環境互動過程中，自我效能程度會影響其思考常模及情緒反應。當面對失敗時，自我效能高者將之歸因於「我不夠努力」，而自我效能低者將之歸因於「我沒有能力」。

（三）努力與持續性：當遭遇問題或身處險境時，自我效能較強者，會比自我效能低落者付出更多的努力，且其努力之執著程度亦較強。

由此可知，自我效能是影響學習的重要因素，當學生具有高自我效能時，會採取積極的行為執行並完成學習任務；在學習過程中遇到挫折，會尋找其他替代方案或資源來改善及解決問題；在任務結束後，即使經過努力卻仍然無法成功完成任務或達到學習目標時，學習自我效能高的學生也能夠將原因導向是自己不夠努力所造成，而會鼓勵再接再厲，在下次的機會中付出更多心力來接受挑戰。

六、自我效能內涵

Hackett和Betz(1989)認為學習者對自己學習能力的看法是重要的學習動力，進而影響學業成就的實際表現，此一動力即為學業自我效能，學業自我效能是特別針對課業上，學生認為自己是否能理解及完成學業活動的信念，也就是學生相信自己能否控制學習上的結果，因此在公民課程自我效能為在特定公民課程情境或問題中學習者認為自己可以成功的完成或解決某一特定任務的信心程度。

本研究因著重探討國中生公民課程學習自我效能，故研究者透過整理國內針對有關課程學習自我效能的相關量表，藉此了解不同研究者所採用的課程學習自我效能內涵，其分述如下：

(一) 梁茂森(2005)以國中生為研究對象，無限制學習領域，針對學生學習自我效能感，設計發展出「國中生學習自我效能量表」，用來瞭解學生如何應付處理學習上的課業困難以及學生對課程表現的自我評量，量表包含四個層面：瞭解及運用知識的能力、完成課業及考試的能力、課堂中的學習表現、以及尋求協助與解決課業問題的能力。

(二) 龔心怡(2006)研究中提出建構數學自我效能的構念內涵應包括三方面：1. 堅持度：在數學學習上堅持努力、不逃避數學困難；2. 完成度：有信心完成數學作業；3. 目標達成度：對數學學科成績的滿意程度；解決特定數學問題的程度。

(三) 鄭千佑(2008)則以三個面向進行探討數學自我效能，分別為主動嘗試、努力堅持、自我信心三個向度，「主動嘗試」指的是學習者面對新的數學學習活動，或較困難的數學任務時，主動學習之信心程度；「努力堅持」指的是學習者學習數學時，面臨挫折或對學習目標努力堅持學習之信心程度；「自我信心」指的是學習者學習數學時，對於完成任務之信心程度。

(四) 吳立名(2009)透過其所設計的教學方案來提升國中學生參與課外音樂學習動機，並探討此方案對於國中生音樂科學習自我效能、學習動機以及學業成就的影響。吳立名根據本身工作經驗及參考相關實務工作者的建議後，採用吳靜吉與程炳林(1993)發展出「激勵的學習策略量表」之「自我效能」分量表，來瞭解

國中學生在課外音樂學習過程中對於學習結果所抱持的期待，在期望成功的題目上雖然也有能力評估的意涵，但是更著重在結果的預期，同時也強調自己的信心部分。

(五) 陳宜嬪(2010)以兩岸中小學生為研究對象，設計發展出「中小學生語文學習自我效能感量表」，包含六個層面：

- 1.堅持努力：學生能透過實作的經驗與觀察同儕或師長的學習模式，來評估自己參與活動的學習能力，努力不懈，面對具挑戰的學習。
- 2.言語說服：學生藉由老師的鼓勵，及如何觀察自己學習成功失敗的方式，而獲得自我能力的覺知或認同。
- 3.完成作業：學生對學校或家庭作業，樂意並有信心的試著去完成。
- 4.樂於學習：學生喜歡參與學校的學習活動，由此體現學生的學習動機。
- 5.達成目標：學生能設定自己的學習目標，並努力達成。
- 6.生理狀態：根據自己生理或情緒狀況的瞭解來判斷自我的能力。

(六) 楊致慧(2013)針對教師教學風格、師生互動、學生學習投入與學習自我效能關係之研究。設計編製「英語學習自我效能量表」，分為四個層面：

- 1.能力提升：個人在英文聽、說、讀、寫知識與應用能力上的進步程度。
- 2.目標達成：個人在英文學習中完成學習任務的程度，包含作業及考試的具體表現以及對自己設定目標的達成程度。
- 3.自主學習：個人對於自主學習的認知、自主學習的行為以及是否具備自主學習能力的信心。
- 4.表達信心：個人對於自己能將所學的英文知識應用在真實情境中，利用英語表達想法及與人溝通的信心。

綜上所述，先前研究者在課程學習自我效能的內涵分類雖不盡相同，但個人的自我效能來自於過去成長經驗及對周遭的信念所累積而成，此信念會影響個人面對問題情境持續及努力的程度。由此可知，自我效能會有效的影響事情完成的程度，相信自己可以達成任務的信念也會讓人們產生自我實現的期望，高自我效

能者再加上努力堅持可以導致較高的成就；反之，要增加低自我效能者的自我效能應給予鼓勵、信心以及對於低自我效能者學習能力上的肯定。由此一來，可以增進他們面對困境時的信心與鬥志。

七、自我效能之相關研究

自我效能影響學生在任務上的選擇、努力及堅持的程度以及學習過程中的幸福感與信心的建立(黃思珮, 2008)。自1977年Bandura提出自我效能理論後, 被廣泛應用在學習、職場等相關領域中(黃美芳, 2013), 在國內, 亦是相當受到重視的議題。本研究使用「全國碩博士論文資訊網」進行查詢, 查詢日期從2000年至2016年止, 以「自我效能」為檢索條件, 共查得246筆有效資料。在研究取向上, 過去對於自我效能的相關研究大多屬於量化研究。在研究的主題上, 則聚焦於自我效能與學業成就的相關性, 例如: 趙珮涵(2014)以新北市國民中學學生為研究對象, 探討音樂藝術自我效能、學習態度與學業成就之相關性。本章節則試圖探討學生性別、年級與自我效能之相關性, 藉以瞭解不同性別、年級的國中生對於學習自我效能的影響之差異情形。

(一) 學生性別與自我效能之相關研究

性別是否會影響學習自我效能感? 不同研究者對此提出不同的看法: 姚招帆(2005)與張秋雯(2006)研究指出自我效能會因學生性別而有顯著性差異, 他們針對國中生研究部分, 認為國中男生自我效能感顯著高於女生; 但也有研究者發現國中女生自我效能顯著高於男生(陳宜嬪, 2010; Bianchi & Phillips, 2005; Schumacker & Lomax, 2004)。其中根據姚招帆(2005)的研究結果, 對於學習自我效能感, 不同性別的學生之間存在著顯著性差異, 國中男生的學習自我效能感普遍高於女生。張秋雯(2006)研究進一步說明, 女性因受到傳統刻板印象的影響, 而擁有較低的自我效能感, 尤其在知識活動的表現上, 會低估自己的能力。過去傳統社會中的父母、師長會因為孩子、學生男女性別的不同, 呈現不同的成就期望和評價, 他們對女性的期望較低, 這些外在環境因素的影響, 會影響不同性別的個體發展不同的學習自我效能感。此外, 也有研究認為不同學科自我效

能亦存在性別差異，例如葉柏佑（2010）認為男生在科學與數學方面的自我效能信念比女生高，而在國文科與英文科之自我效能則是女生高於男生。而彭玉琪（2012）以澳門高中生為例，在性別、學習動機及自我效能感研究中主要探討影響澳門高中生學業成就的因素，研究結果得出澳門高中生之學業成就受性別的影響。

綜上所述，就國中生而言，性別在自我效能的研究目前各有定論，國中生自我效能感是否會因學生性別不同及不同學科而有所差異，本研究仍值得進一步探討性別在其中的影響。

（二）學生年級與自我效能之相關研究

諸多研究發現，不同年級的學生會擁有不同的自我效能，而同樣也會因為學科的不同而有不同的年級差異。例如：Cheng和Hsu（2012）認為國中生隨著年齡的增長，自我效能的發展也會隨著年齡的增加而增加。反之，Avidar與Malka（2013）對五、八以及十一年級的學生進行研究，發現其知覺自我效能會隨著年級增加而降低，他們發現十一年級比五、八年級的學生擁有更低的自我效能感，原因可能是高年級的學生面臨與日俱增的語文和數學知識的學習而產生較低自我效能感。同時，柯嘉甄（2003）以國小學生為探討對象，研究發現高年級學生的自我效能比低年級學生低。張映芬（2008）研究也顯示，國中一年級與二年級的學習自我效能較三年級高。另外一方面，廖顯能（2003）針對國中生的研究結果顯示，年級在學習自我效能量表上的得分情形並無顯著差異，同時發現不同年級的國中生在科目學習上亦無明顯區別。換言之，此研究發現年級、科目在自我效能上並無顯著差異。

綜合以上可知，年級為影響學生自我效能的因素之一，而對於年級愈高，自我效能呈現愈低、愈高或無差異，基於前述在研究上不一致的結果，且因本研究探討是公民課程，因此想要了解不同年級在公民課程自我效能是否有所差異。

八、小結

綜合而言，自我效能是學生學習與因應挫折的關鍵性力量，自我效能影響學

習動機、認知、情緒與行為層面頗多。擁有較高自我效能者的認知歷程較為正面，會設定較高的學習目標，在成就行為上也有較強烈的動機，另外，當學生遇到困難時較能夠堅持意志，不輕易放棄，選擇學習任務情境時亦偏好具有挑戰性的任務，並且不容易產生焦慮、沮喪、壓力等負面情緒。如此看來，自我效能擁有可塑性，具備教育的特性，對個體自我效能的研究在教育領域是相當具有意義的。

本研究欲探討國中生公民課程的學習自我效能，透過比較和分析不同性別和年級的國中生對於公民課程學習的自我效能感知差異情形，並進而探討自我效能與其學業成就之影響關係。

第二節 自我決定理論及其相關研究

一、自我決定理論的定義

Deci與Ryan (1980)提出自我決定理論(self-determination theory, 簡稱SDT)是一個整合的理論，是由認知評價理論(cognitive evaluation theory)、有機整合理論(organismic intergration theory)、因果導向理論(causality orientation theory)和基本需求理論(basic needs theory)等四大主軸以及三個心理基本需求的概念所構成。Ullman(2001)將自我決定理論解釋為：在社會環境中，關於人類動機發展和功能的宏觀理論，此理論關注在人類行為是有意志的或有自我決定的程度，主要的假定為人們是活動的有機體，具有心理成長和發展的天生傾向。Soenens與Vansteenkiste(2005)研究指出，自我決定理論強調自主性社會環境性的營造與基本心理需求的滿足。若環境能提供訊息的資源、營造一個自主性支持的氣候，對促進自我決定動機以及適應挫折的結果具有相當程度的重要性。Millsap (2007)提出自我決定理論是由社會情境因素去探討人類需滿足基本的自主決定(autonomy)、勝任能力(competence)、連繫感(relatedness)此三項心理需求(psychological need)，才能成為一真正的自我，具有完善的成長與整合能力，進

而達到良好的健康狀態 (well-being)。陳秀惠 (2010) 認為個人具有先天心理成長和發展的潛能，個體能夠自由的選擇，並透過自我的決定方式去選擇所從事自己想要的行為。葉慶輝 (2011) 指出自我決定理論係以三種動機型態---內在動機、外在動機和無動機來解釋個體為什麼從事活動的原因，並根據自我決定程度的不同依序形成一個自我決定連續區。陳宛薰 (2015) 則將自我決定理論定義視為是一個包含人類動機、人格發展和幸福概念，涵蓋一套基本且普遍性的心理需求，強調在此心理需求各發展階段都是必須的，也就是人們天生就有追求心理成長的意圖。

二、自我決定理論相關理論

根據Deci和Ryan(1980)提出的綜合性概念，此理論主要在探討個人決定自我行為的動機過程，其理論內容指出人們內在的成長傾向與心理需求是自我動機(內在動機)、人格整合以及培育正向人生過程條件的基礎。

(一) 認知評價理論 (Cognitive Evaluation Theory, CET)

主要是在說明社會因素對內在動機的影響，與因果根源有關。Deci(1980)認為動機有內在動機與外在動機之分，當感受到行為的起始與調節是受到外部因素控制時，此時的動機是屬於外部動機。若感受到是個人有興趣，自主決定要做的，就屬於內部動機。同時提出主要有兩種基本的認知過程，在不同的社會情境因素下會影響內部動機，包括對自主決定(autonomy)與勝任能力(competency)的認知感受，若認知本身有自主決定的能力或對此社會情境因素覺得有能力勝任，其內部動機會較強；若認知活動事件主要非由本身可自主決定，例如獎賞的威脅或任務期限的限制，將破壞內部動機，個體本身此時會感受到較大的外部控制，而非自我的內部動機，也因此較無法強化其認知，認為自我有能力去勝任完成此外部活動事件。

(二) 有機體整合理論(Organismic Integration Theory, OIT)

主要探討、分析、解釋對於外部動機動態過程的演變與發展，人們如何因應不同的外部動機影響，進而將自我的價值及規範，做內化與整合。Deci和Ryan

(1985a)提出有機整合理論(OIT)，認為人是一獨立個體，會受到各種情境因素影響，除了內部動機外也存在不同的外部動機，而動機並非簡單以二分法區分為外部動機與內部動機。動機應該是處於一連續狀態，從完全無動機(amotivating)、不同的外部動機(external motivation)到認知感受到最強的內部動機(internal motivation)。當個體面臨不同的社會情境因素時，會因認知感受的不同，將外面臨的情境調節、內化、整合成自我可接受的適合狀態。例如:有些學生可能對自己的學習任務不是很感興趣，但經由社會化的歷程和年紀漸漸成熟而產生認同感，再加上外在的壓力迫使他們必須從事此活動，個體就會使其動機有所調節(陳宛薰，2015)。

(三) 因果導向理論(Causality Orientation theory, COT)

主要描述個體本身存有差異，在不同的社會情境因素下所表現出的自主決定、行為受控制情況或是處於完全無動機狀態的特徵，會影響其個人的初始決定，也可以預測其未來行為的傾向。因此，Deci和Ryan (1985b)發展出一般因果導向的測量表(General Causality Orientation Scales, GCOS)，去測量個人原始動機認知感受的差異。其中包括1.自主導向(autonomy)的測量：主要在瞭解個人對於感興趣的事物其內部動機(internal motivation)或整合型動機(integrated motivation)之強弱為何。2.控制導向(control)的測量：主要瞭解外部(external)及投射調節(introjected regulation)之外部動機對個人控制的影響；3.非個人導向(impersonal orientation)的測量：主要在於瞭解處於無動機(amotivation)的狀況為何。

(四) 心理需求理論(Basic Needs Theory, BNT)

主要解釋對於健康(health)與美好的生活狀態(well-being)其動機和目標的關係(Christie and Shannon,2001)。其與一般探討之需求理論，主要的差別在於自我決定理論認為唯有對於自主決定能力(autonomy)、勝任能力(competence)、聯繫感(relatedness)之心理需求獲得滿足，才能得到真正的生活美好狀態(well-being)與成長發展的成就感。

三、自我決定理論的三種心理需求

Deci和Ryan(2000)提出自我決定理論中個體具有三種基本的心理需求，包括勝任感(competence)、自主性(autonomy)和關係感(relatedness)。這三項需求的滿足程度將會左右個體自我決定的程度，個體基本心理需求滿足是幸福感、活力、高自尊和身心健康的重要因素。對這三項分述如下：

(一) 勝任感(competence)

勝任感是指個體在面對不同社會情境的活動中，能夠瞭解自己的能力，和社會環境產生有效的互動和連結，以達到或滿足其個人的成就感。勝任感對內在動機有直接的影響，可以經由回饋來提升或抵消勝任感的感覺。

勝任感的概念對外在動機的影響程度也是很重要的，從有機整合理論的觀點看，知覺勝任感直接與外在刺激行為的內化有關(Deci & Ryan, 2002)。如果個體對努力感到有成就感，則行為的內化更容易發生。在公民課程中，當考量知覺勝任感對課堂中參與情形的影響時，這樣的觀念就很重要。

(二) 自主性(autonomy)

自我決定理論中，自主性是一項重要的心理需求。根據 Taylor 與 Ntoumanis (2007)所提出的定義，自主性指的是個人能否擁有行為選擇的自由，強調個人是參與或學習行為的決定者。Bao 和 Lam(2008)研究指出，當個體的意見是被重視的、他們的感受是被考量的、他們有機會做決定和自我管理，自主性是可以被提升的。葉麗琴、葉麗珠(2012)研究顯示，在課程中，當學生經驗自主性的支持，會正向連結內在動機和認同調節，同時也會影響在課外時間的學習活動參與，顯示給予學生自主性的支持能提升其內在動機，進而提升其從事課程學習的意願。

(三) 關係感(relatedness)

關係感是指個體希望能與他人有所連結建立良好關係，期待能成為團體中的一份子，能被他人所接受。關係感對內在動機的延續有一定的作用，但相比勝任感和自主性，更少被提及對動機的影響(蘇美如，2009)。Ntoumanis(2001)研究證實在體育課中，關係感與較高的自我決定型態動機(內在動機與認同調節)有微

弱正向的關係。而Cox與Williams(2008)研究發現關係感可以正向預測內在動機和內攝調節。林育麟(2011)以自我決定理論探討國中運動員於生涯轉換關鍵期運動樂趣之研究也發現知覺關係感能提升學生自我決定型態的動機。

從上述自我決定理論及相關研究中可以發現，個體參與活動的動機主要受到勝任感、自主性和關係感這三種基本心理需求的驅使，這樣的理論提供研究者去尋找滿足心理需求的因素，以期提升個體參與活動的動機。

第三節 學業成就及其相關研究

一、學業成就的定義

「學業」可以指語文、數學、自然與生活科技、社會、健康與體育、綜合活動、藝術與人文七大領域的表現，也可以指傳統中不同的非工具性活動；「成就」則指由正式課程、教學設計之特定教育經驗，而獲致的知識、理解與技能，或是透過學習的歷程所獲致較為持久的學習結果（餘淑卿，2011）。王韻淳（2016）對於成就(achievement)一詞的觀點，認為其意涵包括三種：一指個人或團體行動之後，能夠成功地達到所欲追求的目標；二指在某種領域內(例如某一門學問)達到某種成功的水準(如獲獎)或程度(如得學位)；三指在學業成就測驗或職業成就測驗所得的分數。

國外學者Scrivner（2009）指出學業成就（learning achievement）在美國Ohio州政府層級是以閱讀、數學、寫作、社會及自然等學科，標準化的成就測驗作為代表；而在教室層級中的學業成就，則是以學生在教室課堂上的活動表現、家庭作業、形成性及總結性評量作為代表。Donnelly與Lambourne（2011）認為學業成就是指在特定學科領域之成就或表現。通常以等級、標記和描述性評論之分數表示，而學校教師可透過多元方式（例如：考試成績、學業測驗等）來評量學習者的學習結果。國內研究者陳青眉（2015）認為學業成就是指在學校經由既定的課

程、教材，透過學習而得到的知識與技能，通常又以學校考試成績或由學業測驗所獲得的分數為代表。黃芳薇（2016）將學業成就區分為狹義與廣義兩種，其中前者表示學習者在學科的學習成績，或是將各學科綜合後所求算的平均成績；廣義則是學習者在一連貫課程的所有歷程資料（例如：隨堂測驗、段考、學習檔案、心得報告等）。

根據上述國內外研究者對學業成就之看法與定義的討論，本研究則認為「學業成就」是指學生在特定學科領域（即公民課程）之成就或表現，學業成就屬於教育成就的主要內容之一，對於學習者而言，是用來瞭解學習成效的重要指標。

二、學業成就的相關內涵與實施方式

根據教育部（2001）頒布的「國民中小學學生成績評量準則」，明確揭示評量的目的在於瞭解學生學習情形，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及學生學習輔導之依據。在教師方面，可以診斷教學成效、發掘學生學習上的障礙，調整課程架構內容和教學策略，幫助學生跨越困境；在學生方面，評量可以覺察自己學會多少內容、探索學習困境、改進學習方法，進而規劃自我學習方向。

Bloom、Anderson與Krathwohl（2001）研究指出學業成就在認知領域的評量內容主要如下：

認知領域意指主要以習得技能知識為主，其包含的面向有：

- （一）記憶(Remember)：是從長期記憶中提取有相關的知識。
- （二）理解(Understand)：從教學訊息(在課堂中、在書本中或口頭、書面與圖形訊息)中建構意義以及建立所學新知識與舊經驗的連結。
- （三）應用(Apply)：在所給的情形下執行或使用某個程序。
- （四）分析(Analyze)：將一物件分解成數個組成成分，並且決定這些成分之間以及與整體的架構或目的間的關聯。
- （五）評鑑(Evaluate)：根據其規準與標準作判斷。
- （六）創造(Create)：將各個元素組裝在一起，形成一個有條理或具功能的整體；

將元素重組成一個新類型或結構。

Donnelly與Lambourne(2011)研究提到，通常用於評量學業成就的方式，主要有以下幾種：

(一) 標準測驗：標準化測驗是指經由測驗專家，根據測驗的編製程式而編成的一種測驗。測驗題目均須經過試題分析選擇而來，測驗的實施、計分 and 解釋，也都有一定的程式，必須依照指導手冊辦理。同時，測驗也都建立常模、信度和效度的資料。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的程度。

(二) 教師自編測驗：指教師在教學情境中，為因應教學或教學評量上的需要所編製的成就測驗，例如課堂小考卷、平時考試卷、定期考考試卷等。此種測驗的編製過程、實施、計分 and 解釋，較缺乏標準化。其特色是考慮到教學目標和班級個別差異的性質，故使用廣泛。

(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。常用的兩種方法為：1. 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。2. 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。

(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。

此外，國內外學者對影響學業成就的因素亦有許多深入的研究。Chak與Leung(2004)將影響學生學業成就的層面，歸納為四大因素：智力、學生人格、父母對子女學業的態度、社會或經濟地位。Christie與Shannon(2001)認為影響學業成就的因素可分為感情因素(如態度、焦慮、興趣)與非感情因素(如環境、文化、智力)。Blue(2000)指出社會資本對子女的教育表現及學業成就的影響首當其衝，將社會資本分為「家庭內社會資本」和「家庭外社會資本」。「家庭內社會資本」包括父母對孩子的關注、父母對子女教育的投入、教育期待、親子互動

等；「家庭外社會資本」係指父母在社區內的社交關係，包括社區鄰里關係、與子女的教師聯絡、與子女的朋友和父母認識、師生關係等。

而侯安倫(2015)則提出影響學業成就的四項因素分別是教育態度、物質條件、價值觀念及語言類型。黃芳薇(2016)認為學業成就除學生個人的努力之外，還包括家庭的仲介因素，主要有六項：子女教育經費的擔負能力、家庭結構、價值觀念、語言類型、教養方式以及先天的資質。餘淑卿(2011)歸納國內外學者的看法，將影響學生學業成就因素分為個人、家庭、學校、社會四個方面。

綜上所述，因本研究探討國中學生在公民課程之學業成就，故將學業成就定義為學生在學校經過教師教授公民課程後，藉由評量之後所獲得的學業成就。

三、學業成就相關研究

基於以上對學業成就的概念與理論研究，本節將探討個人因素(性別)、學校因素(年級)與其學業成就的關係。藉以瞭解不同性別、年級的國中學生在其科目學業成就上的差異情形。

(一) 學生性別與學業成就的關係

在性別方面，國內外的文獻大多從心理學和社會學的觀點來探討性別與學業成就的關係，且過去大部分都是針對個別科目的學業成就來探討，研究者寧願相信由於性別的不同而有不同的優勢智力，而導致學業成就產生顯著差異。例如：石培欣(2000)認為不同性別的國中學生在國文成績及整體學業成就上有差異存在，且女生優於男生。蔡政忠(2005)研究指出，在國文科段考成績上，國中女生的國文科成績高於國中男生。同樣的，邱靜宜(2015)研究結果亦得出不同性別之國中學生其「國文」、「英文」、「數學」與整體成就有顯著的差異，其中在國文科、英文科學習成績上女生優於男生，在數學科成績上則是男生優於女生，研究者認為這可能是由於國中女生能瞭解求知的重要性，較男生願意努力學習國文和英文。此外，一般而言國中男生較女生活潑好動，有時成為班級內的麻煩製造者，在傳統教學情境中，這類學生不太受教師喜愛，老師常為了維持上課秩序而懲罰違規者，可能因受懲罰而降低了其學習動機(郭怡秀，2016)。而在數學科

方面，王韻淳（2016）指出女生的數學表現比男生好，針對此一不同於傳統的結果，認為男生的數理邏輯較強，研究者推論其原因可能是國中女生在努力學習的過程中，如遭遇困難時，會主動請教老師、同學或自我探究，以解決困難，學習態度上較積極，雖然過去認為男生要比女生來得好。

綜上所述，在「國文」、「英文」這些文科對女生來說比較擅長，而本研究公民課程之探討，因公民課程屬性偏向文科，則女生在此方面是否也表現比男生好，將待進一步的研究。

（二）學生年級與學業成就的關係

根據侯安倫(2015)的研究結果顯示，不同年級之國中生在「英文」、「社會」課程的學習上具有顯著差異。「英文」方面是七年級優於九年級學生；而「社會」方面則是九年級優於七年級。推論其原因，研究者認為七年級英文是基本聽說讀寫及簡單文法，大部分學生尚能應付，但隨著英文的文法和句型愈來愈複雜、艱難，學生的學習興趣與熱情日漸低落，因此成績呈現下降情形，雙峰現象更為明顯，部份國中學生對學習英語漸漸抱持消極的態度，不願主動努力並嘗試改變其學習現況，促使其繼續放棄學習。因此到了九年級時連單字都懶得背、考試交白卷者也屢見不鮮，所以英文成績普遍不如七年級。而隨著心智年齡的增長，國中生背誦及理解的能力亦日漸成熟，社會科(如公民課程)著重統整及記憶，七年級新生面對不同於國小合為一科的學習方式，國中社會科大都是分科教學，加上教學節數的減少，在進度及理解力有限的情況下，成績表現自然就不如九年級。

綜合以上學生性別、年級與學業成就的相關研究中，大部分學者指出性別和年級都是影響學業成就的因素之一，學生性別、年級不同在學業成就上會呈現不同的結果，尤其表現在不同學科上。因此，在探討有關學生在公民課程學業成就的議題上，性別與年級都是教育工作者應該予以重視的因素。

四、小結

綜合上述研究可知，影響國中生學業成就的因素很多，大致可分為個人、家庭、學校和社會因素四大類，其中對於個人因素與學業成就影響之實證研究，一

直都受到教育、心理與輔導工作者的重視。由此可知，自我效能、自我決定因素在學業成就中扮演著重要角色。因此，本研究欲先瞭解學生知覺自我效能、自我動機型態的現況，並進一步探討不同性別、年級國中生與公民課程學業成就之關係情形。

第四節 自我效能、心理需求與學業成就之相關研究

一、自我效能與心理需求相關研究

簡瑋成(2012)研究認為學生的學習自我效能受到個人的背景脈絡所影響，並與其他學習心理因素產生交互作用；而學習自我效能對學習的影響上，則可分成四個層面，影響之層面對行為、認知與感受等均產生決定性的影響：(一)選擇：學習自我效能影響到學生對學習環境及行為活動方式的選擇；(二)認知：學習自我效能對學習的認知過程產生影響，如學習目標設置、學習成敗歸因方式等；(三)動機：在學習過程當中，學生的努力程度、堅持性和耐心，以及面臨困難時態度，都受到學習自我效能的影響；(四)情緒：學習自我效能會影響學生在面對學習時的心情狀態，面臨困難時的焦慮及抑鬱程度等。

胡夢萍(2014)研究認為自我效能感是影響心理需求自主學習的一個重要的因素，學生的自我效能感愈強，對學習勝任感愈高。Donnelly與Lambourne(2011)也指出，自我效能感也影響學生對自主學習策略的運用，自我效能感在自主學習的行為表現和關係上都會產生相應的影響。

Lomotey、Jamal與Deters(2012)在研究學生是否願意設定困難目標時，得證了知覺自我效能與知覺自主(perceived autonomy)之間的相關性，且目標關聯任務投入，以及設定困難目標等心理作為之間具有顯著的相關性。Martin與Marsh(2008)的研究指出學業壓力、學習的焦慮感、師生關係均與自我效能具有正向關係，不確定感則產生負向影響。Cheng和Lin(2011)研究得知學習自我效能受

到學習樂趣、教師情感支持、歸屬感和學習無望(academic hopelessness)的影響，進而影響學習的努力程度，且學生知覺到學習環境中的情感氣氛將有助於提升學習樂趣、學習自我效能和學習努力。此外，學生對學習的焦慮、以往經驗，以及組織支持都對學生自我效能具有影響力。

綜上所述，自我效能與心理需求之探討，先前研究從影響學習，具體包括：選擇(如學習環境、行為活動方式)、認知(如目標設置、策略運用)、動機(如努力程度、堅持性和耐心、師生關係、教師情感支持、歸屬感等)、情緒(如對學習焦慮、學習抑鬱、學習無望等)四個層面，對於勝任感、自主性較少探究，故本研究除了從關係感(如師生關係、教師情感支持)，再納入勝任感、自主性。因此從心理需求觀點來探討。

二、自我效能與學業成就相關研究

以往研究者對國中生自我效能感與學業成就關係的研究驗證了自我效能感對學業成就具有直接或間接的影響(黃凱琪, 2013)。認為自我效能與學業成就之間存在密切相關，無論學習任務處於何種難度水準，自我效能是一個對學業成績的良好預測指標，Barry(2003)且發現自我效能感還可透過影響其它與學業成就緊密相關的心理過程如動機歸因、自我監控和目標設置等來間接地影響學業成就。

黃惠卿與林啟超(2005)以數學科為例，研究的主要目的為探討中部地區國中數理資優學生自我效能、學習歸因與學業成就之關係，研究結果顯示：學生自我效能與學業成就之間顯著相關，並且自我效能能預測學業成就。

林珮君(2014)以英語科為例，通過對113名英語科國中學生的問卷調查，運用相關和路徑分析，探討自我效能、學習策略、自主學習能力和英語學業成就之間的關係。結果發現：自我效能間接地影響英語學業成就。

彭玉琪(2012)以澳門高中生為例，在性別、學習動機及自我效能感研究中主要探討影響澳門高中生學業成就的因素，研究結果得出澳門高中生學業成就與自我效能呈現正相關，且達到顯著差異。

王怡心(2011)通過對國中生學習自我效能、動機定向、成就目標、歸因信

念、自我監控學習等與學業成就之間的關係研究，結果表明：國中學生的學習自我效能與學業成就有顯著的正相關，迴歸分析顯示，學習自我效能是學生學業成就的主要預期因素。而學習自我效能與動機定向、成就目標、歸因信念、自我監控學習等因素之間相互影響，共同構成影響學生學業成就的內在因素。

簡瑋成（2012）採用後設分析法，探討學習自我效能、學習投入與學習成就之相關性，結果顯示：學習自我效能與學習成就之間具有相關性，且彼此之間的相關亦受到其他因素之影響，如學習動機、學習目標等。

黃凱祺（2013）以學習自我效能感和學習策略量表為工具，主要檢驗學習自我效能感和學習策略這兩個因素對學業成就的影響，結果發現學習自我效能感對國中生的學業成就具有顯著迴歸，且學習自我效能感可通過影響學習策略來間接影響學業成就。

綜上所述，自我效能對學業成就具有直接或間接影響。自我效能能預測學業成績；自我效能也會透過影響學習動機定向、學習目標設置、自我主動學習、學習策略等間接再影響學業成就。

三、自我決定（心理需求）與學業成就相關研究

黃惠卿與林啟超（2005）以數學科學習為例，探討中部地區國中數理資優學生自我效能、學習歸因與學業成就之關係。發現數學科是造成學生經常感到困惑、挫折的一門學科，國中生因對數學科學習較為難懂而導致學習焦慮，進而造成數學學業成績低落。因此，研究建議國中生在學習數學概念、思考數學問題、進行數學運算或測驗時，必須有效地降低學習者自身所感受到的壓力、恐慌、憂慮、疑惑的主觀心理感受，以及心跳加速、失眠、暴躁易怒、呼吸急促等心理反應，可見學生學習心理因素會影響學業成就的表現。

林珮君（2014）以國中生英語科學習為例，主要探討自我效能、學習策略、自我決定和英語學業成就之間的關係，而其中自我決定能就是涵蓋勝任感、自主性、關係感。而其研究結果發現：自我決定能顯著預測學業成就。

吳麗梅（2012）採用問卷調查方式，針對國中一至三年級共375名學生進行

調查，探討國中生自我決定學習動機與學業成就之關係。結果顯示：(一) 國中生自我決定動機的發展水準有顯著的年級差異。其中，一年級的自主動機發展水準最高。(二) 國中生學業成就目標在自我決定動機與學習投入之間起完全中介作用，即自我決定動機對學業投入的影響是通過成就目標這一中介變數實現的。總體而言，學生的自主動機水準越高，越傾向於提高學業投入。

綜上所述，心理需求（包括學習者自身所感受到的壓力、恐慌、憂慮、疑惑的主觀心理感受，以及心跳加速、失眠、暴躁易怒、呼吸急促等）影響學業成就。從歸納之心理需求先前研究提及的心理層面，而心理需求、學習動機可預測學業成就；且學習動機影響學業投入、學業成就亦可預測學習動機。

四、小結

從多數關於自我效能、心理需求與學業成就研究中可以發現，自我效能、心理需求與學業成就大致包含國文科、英語科、數學科、體育科不同學科領域，而針對國中生公民課程教學領域較少有研究將自我效能、心理需求與學業成就一起做探討，故本研究同時考量此三者之相關情形。

第三章 研究方法

本研究旨在探究台中市立國民中學學生對公民課程其自我效能、心理需求之現況，並進一步探討兩者與學業成就之關係為何。根據研究動機及目的，並與文獻探討為基礎來建構研究設計。本章節共分為六節，第一節為研究架構，第二節為研究假設，第三節為研究對象，第四節為研究工具，第五節為研究流程，第六節為資料分析與處理。

第一節 研究架構

一、研究架構圖

本研究依據研究動機、問題與整理相關文獻探討之結果，建構出台中市立國民中學學生對公民課程其自我效能、心理需求與學業成就之關係的研究架構，如下圖 3-1 所示。

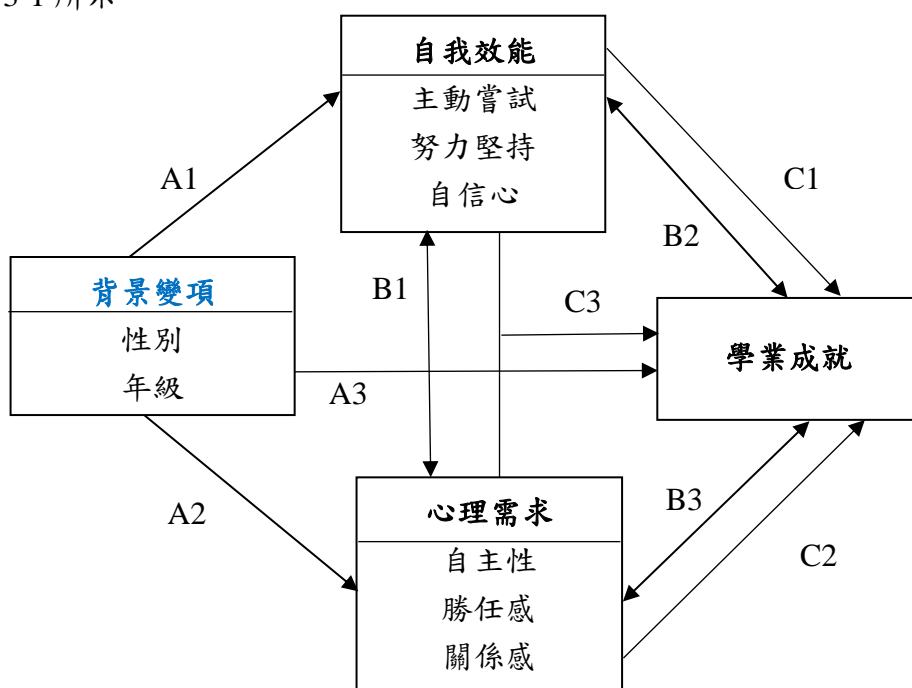


圖 3-1 研究架構圖

二、研究架構圖說明

本研究架構包含背景變項、自我效能、心理需求與學業成就等四個變項，此變項之間的差異和關係探討如下：

(一) 路徑 A1：以不同背景國中生學習公民課程為自變項，自我效能為依變項，探討不同背景下自我效能的差異情形。

(二) 路徑 A2：以不同背景國中生學習公民課程為自變項，心理需求為依變項，探討不同背景下心理需求的差異情形。

(三) 路徑 A3：以不同背景國中生學習公民課程為自變項，學業成就為依變項，探討不同背景下學業成就的差異情形。

(四) 路徑 B1：代表自我效能與心理需求兩者之間的關係，研究中探討兩者之間的相關情形。

(五) 路徑 B2：代表自我效能與學業成就兩者之間的關係，研究中探討兩者之間的相關情形。

(六) 路徑 B3：代表心理需求與學業成就兩者之間的關係，研究中探討兩者之間的相關情形。

(七) 路徑 C1：以自我效能為預測變項，學業成就為效標變項探討自我效能對學業成就的預測情形。

(八) 路徑 C2：以心理需求為預測變項，學業成就為效標變項探討心理需求對學業成就的預測情形。

(九) 路徑 C3：以自我效能與心理需求為預測變項，學業成就為效標變項探討自我效能與心理需求對學業成就的預測情形。

第二節 研究假設

本研究根據研究目的與研究問題，提出下列研究假設：

假設一：不同背景變項（性別、年級）之國中生在自我效能有顯著差異。

1-1：不同性別之國中生在自我效能有顯著差異。

1-2：不同年級之國中生在自我效能有顯著差異。

假設二：不同背景變項（性別、年級）之國中生在心理需求有顯著差異。

2-1：不同性別之國中生在心理需求有顯著差異。

2-2：不同年級之國中生在心理需求有顯著差異。

假設三：不同背景變項（性別、年級）之國中生在學業成就有顯著差異。

3-1：不同性別之國中生在學業成就有顯著差異。

3-2：不同年級之國中生在學業成就有顯著差異。

假設四：國中生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就有顯著相關。

4-1：國中生對公民課程之自我效能與心理需求有顯著相關。

4-2：國中生對公民課程之自我效能與學業成就有顯著相關。

4-3：國中生對公民課程之心理需求與學業成就有顯著相關。

假設五：國中生對公民課程之自我效能與心理需求對學業成就有顯著預測力。

5-1：國中生對公民課程之自我效能對學業成就有顯著預測力。

5-2：國中生對公民課程之心理需求對學業成就有顯著預測力。

5-3：國中生對公民課程之自我效能與心理需求對學業成就有顯著預測力。

第三節 研究對象

本研究之研究對象是以 105 學年度就讀台中市立國民中學七、八、九年級學生為主要對象。依據教育部統計處公布的 105 學年度國民中學學校基本資料，本研究為考量樣本抽樣之代表性調查研究，採分層比例抽樣之方式來進行分層抽樣。

根據台中市政府教育局網頁(2016)公布 105 學年度學區畫分統計資料，共 69 所(不包含市立中小學、完全中學、私立國中以及私立高中職所附設國中部)，如表 3-1 台中市分區國民中學學校、班級數、學生人數之規模分布情形如下所示。

表 3-1

台中市分區國民中學學校、班級數、學生人數之規模分布情形

學校區域	學校名稱	班級數	學生人數
中區	東峰、育英、崇倫、四育、向上、居仁、光明、雙十、立人、五權、四張犁、北新、大德、崇德、三光、安和、至善、中山、漢口、福科、大業、萬和、黎明、大墩，共 24 所國中	878	24,027
山區	豐原、豐東、豐南、豐陽、后里、神岡、神圳、大雅、大華、潭子、潭秀、石岡、和平、東勢、東華、東新，共 16 所國中	552	14,628
海區	外埔、清水、清泉、清海、梧棲、大甲、日南、順天、沙鹿、鹿寮、北勢、公明、大安、龍井、四箴、龍津、大道，共 17 所國中	533	13,922
屯區	烏日、溪南、光德、成功、光榮、光正、爽文、立新、霧峰、太平、中平、新光，共 12 所國中	432	11,726
合計	69 所	2,395 班	64,303 人

資料來源整理自：台中市政府教育局 105 學年度台中市立國民中學學校資料

台中教育局 <http://www.tc.edu.tw/school/student>

一、預試對象

依據台中市教育局統計處公布的 105 學年度國民中學學校基本資料，台中市立國民中學於 105 學年度學生總人數有 64,303 人。本研究將以 64,303 位國中學生的母群體預計採取以便利取樣，依據吳明隆(2011)預試樣本為量表題目之量表題項個數的三至五倍，因此本預試問卷係採用便利抽樣的方式，選取中區至善國中以及山區豐南國中的學生為預試對象，共抽取三個班，共發出 90 份問卷，最後回收 87 份為抽樣之預試樣本，進行研究其信度及效度分析。

二、正式對象

本研究主要的研究對象為 105 學年度就讀台中市國民中學七、八、九年級學生，根據台中市教育局(2016)公布台中市 105 學年度學區劃分表統計出，中區有 24 所國中、山區有 16 所國中、海區有 17 所國中以及屯區有 12 所，共 69 所國中。根據 Sudman 的樣本大小決定觀點指出，全國性的研究，其平均樣本人數約在 1500-2500 人；地區性的研究，其平均樣本人數約在 500-1000 人之間較為適宜(引自吳明隆，2013)。本研究屬於地區性之研究，依據上述原則，每所學校中，七、八和九年級的學生各一班，每所學校共抽 3 班，共計 36 個班級，每班以 25 位學生計，預計發放 25 份問卷，預計抽樣 900 份問卷進行研究。

本研究將台中市立國民中學分成四區，再依據分層標準，根據台中市政府教育局 105 年度台中市立國民中學學校統計資料，台中市立國民中學合計 69 所，中區學校有 24 所，約佔 40%；山區學校有 16 所，約佔 30%；海區學校有 17 所，約佔 30%；屯區學校 12 所，約佔 20%，由此可知台中市立國民中學四個學校區域所佔的比率為 4:3:3:2，如表 3-2 學校抽樣數統計表，依據此四區各市立國民中學學校占全部市立國民中學學校(69 所)之比例來抽取，一共抽取 12 所學校，36 個班級。

表 3-2

學校抽樣數統計計畫表

學校區域	學校數	班級數	預估學生
中區（東、西、南、北、西屯、南屯、北屯）	4	12	300
山區（豐原、后里、潭子、大雅、神岡、石岡、東勢、新社、和平）	3	9	225
海區（大肚、沙鹿、龍井、梧棲、清水、大甲、外埔、大安）	3	9	225
屯區（太平、大里、霧峰、烏日）	2	6	210
合計	12 所	36 班	960 人

本研究共發出 960 份問卷，實際收回 936 份，回收率為 97.5%，經剔除填答不全填答不全無效問卷後，共得有效問卷 870 份，有效率為 92.94%，其中問卷抽樣學校與統計情況列表如表 3-3。

表 3-3

台中市分區國民中學學校、學生人數、班級總數、樣本數之規模分布情形

學校區域	學校名稱	抽樣班級人數				總班級	施放 問卷數	有效 樣本數
		七年級	八年級	九年級				
中區	至善國中	28 人	25 人	25 人	3 班	78 人	76 人	
	福科國中	28 人	30 人	30 人	3 班	88 人	75 人	
	大業國中	30 人	30 人	28 人	3 班	88 人	86 人	
	萬和國中	25 人	25 人	22 人	3 班	72 人	61 人	
山區	豐原國中	23 人	28 人	20 人	3 班	71 人	67 人	
	大雅國中	26 人	29 人	27 人	3 班	82 人	79 人	
	東勢國中	27 人	29 人	22 人	3 班	78 人	75 人	
海區	龍井國中	25 人	26 人	28 人	3 班	79 人	63 人	
	四箴國中	27 人	24 人	26 人	3 班	77 人	70 人	
	大道國中	24 人	26 人	26 人	3 班	76 人	74 人	
屯區	溪南國中	20 人	24 人	30 人	3 班	74 人	73 人	
	烏日國中	27 人	23 人	23 人	3 班	73 人	71 人	
總計		310 人	319 人	307 人	36 班	936 人	870 人	

第四節 研究工具

本研究使用之研究工具為「學生基本個人資料」、「自我效能量表」、「心理需求量表」、「學業成就」四種，研究工具分別說明如下：

一、學生基本個人資料

- (一) 受試學生之學校名稱。
- (二) 性別: 男生、女生，分為兩組。
- (三) 年級: 七、八、九年級，三組。
- (四) 105 學年度第二學期第一次定期考公民科分數。

二、自我效能量表

(一) 量表依據

本研究的「自我效能量表」旨在瞭解國中生對公民課程的自我效能現況為何，此量表是參考鄭千佑(2008)改編自 Sherer 和 Maddux(1982)自我效能量表中「一般性自我效能量表」作為修改依據，修改後成為本研究所使用的「自我效能量表」，修訂內容如附錄一，用以測試國中學生對公民課程之有效學習的信念。量表內容分別為「主動嘗試」、「努力堅持」、「自信心」三個向度，每向度的題目各 6 題，總計 18 題。本研究以公民課程為特定領域，受試者在各分量表得分愈高，表示其從事公民課程學習時自我效能愈高，反之則愈低。

(二) 填答與計分方式

本量表採 Likert 式五點量表，受試者依實際情況選擇「非常同意」、「同意」、「部分同意」、「不同意」、「非常不同意」，共五個等級來作答，計分方式依序為 5、4、3、2、1 來代表。每個分量表的得分總和即為該量表的總和，也就是該量表的總分，所得的分數愈高其自我效能愈高，分數愈低其自我效能愈低。

(三) 量表分析結果

1. 項目分析

本研究的「自我效能量表」預試樣本以相關分析法和決斷值 (critical ratio; 簡稱 CR 值) 進行項目分析。先計算出「自我效能量表」在各分量表之得分總分並取高分組大於 67%、低分組小於 33%，兩組作為極端值之分界，並以 t 檢定進行兩組平均數之差異，當 CR 值大於 3.00 以上，且達顯著水準 ($p < .05$) 時，表示該題具有鑑別度，能鑑別不同受試者的反應程度，則予以保留；若未達顯著水準 ($p > .05$)，且 CR 值小於 3.00，則該題予以刪除 (吳明隆、張毓仁，2011)、校正題項與總分相關係數 $< .40$ 以及題項刪除後的 Cronbach's α 係數提高者，若有符合前面所述任何一條件時，則予以刪除。而以 Pearson 績差相關來分析題目與總分相關，若題目得分小於 .40，則與分量表關係為低相關；若題目得分介於 .40 到 .70，則與分量表關係為中度相關；若題目得分大於 .70，則與分量表關係為高相關 (吳明隆，2011)。

本研究之「自我效能量表」共計 18 題，依據項目分析結果得知此量表各題目的 CR 值皆大於 3.00，在 5.37 到 13.99 之間，表示具有良好的鑑別度。題目與量表總分之相關 r 值在 .66 到 .86 之間，則與分量表關係為中高度相關，亦皆大於 0.4，且顯著水準均達顯著 ($p < .001$)，因此全部題項予以保留，項目分析結果如表 3-4。

表 3-4

自我效能量表項目分析摘要表 (N=87)

因素層面	題號	決斷值 (CR)	題目與總 分相關	校正題項與 總分相關	題項刪除後 的 α 係數	保留與否
主動嘗試	1	12.48***	.82**	.79	.96	保留
	2	10.87***	.81**	.79	.96	保留
	3	10.00***	.80**	.78	.96	保留
	4	9.92***	.79**	.76	.96	保留
	5	13.99***	.86**	.84	.96	保留
	6	5.37***	.66**	.60	.96	保留
努力堅持	7	8.39***	.79**	.76	.96	保留
	8	10.14***	.80**	.77	.96	保留
	9	10.18***	.80**	.77	.96	保留
	10	9.01***	.79**	.77	.96	保留
	11	12.11***	.80**	.78	.96	保留
	12	11.69***	.84**	.80	.96	保留
自信心	13	8.00***	.77**	.73	.96	保留
	14	9.26***	.70**	.65	.96	保留
	15	9.64***	.81**	.77	.96	保留
	16	9.01***	.79**	.76	.96	保留
	17	9.04***	.73**	.68	.96	保留
	18	9.11***	.71**	.66	.96	保留
判斷標準		≥ 3.00	$\geq .40$	$\geq .40$	$\leq .96$	

** $p < .01$ *** $p < .001$

2. 探索性因素分析

本研究在進行因素分析前，先進行 KMO 與 Bartlett 球型檢定，若 KMO 值愈趨近於 1 時，其變項間的淨相關係數愈低，進行因素分析抽取共同因素的效果愈佳(王保進, 2015)。本研究之自我效能預試問卷量表的 KMO 值為.89，Bartlett 球型檢定為 1054.158， $p < .001$ ，已達顯著水準，顯示本研究資料極適合進行因素分析。因此，使用主軸萃取法與直接斜交轉軸法進行因素分析，並依據理論選取三個因數，刪除因素負荷量小於.40 之題項；在預試因素分析時，在「主動嘗試」向度中的第 6 題不在原本設定的向度下，故刪除；在「努力堅持」向度中的第 9、11 題不在原本設定的向度下，故刪除；在「自信心」向度中的第 14、18 題不在原本設定的向度下，故刪除，共得問卷 13 題。而原本應屬於在「努力堅持」向度中的第 7 題不在原本設定的向度下(如表 3-5)。因預試樣本 87 人比較不穩定，因此，以保留下來之題目，本研究再以自我效能正式樣本 870 人，進行第二次因素分析。

本研究正式樣本之自我效能量表的 KMO 值為.95，Bartlett 球型檢定為 7854.219， $p < .001$ (如表 3-6)，已達顯著水準，顯示本研究資料極適合進行因素分析，分析結果顯示：「主動嘗試」的因素負荷量介於.55 到.92 之間，解釋變異量為 54.53%，「自信心」的因素負荷量介於.53 到.80 之間，解釋變異量為 8.22%、「努力堅持」的因素負荷量介於.46 到.85 之間，解釋變異量為 2.94%，三個分量表累積變異量為 65.24%，表示各題目具有良好的效度。

表 3-5

自我效能預試因素分析摘要表 (N=87)

預式題號	斜交轉軸抽取的因素			共同性
	主動嘗試	自信心	努力堅持	
2	1.05	.03	.16	.78
3	.850	-.07	-.13	.93
1	.80	.10	-.03	.80
4	.79	-.05	-.14	.73
5	.65	.17	-.16	.79
15	-.030	.91	-.05	.62
17	.11	.89	.17	.68
16	-.01	.86	-.06	.65
13	-.03	.60	-.32	.85
7	.07	.47	-.34	.65
12	.17	.06	.80	.85
8	.18	.14	.80	.80
10	.25	.11	.73	.74
特徵值	8.13	1.25	0.50	
解釋變異量	62.50%	9.60%	3.88%	
累積解釋變異量	62.50%	72.10%	75.98%	
KMO 值		.89		
Bartlett 檢定		$p < .001$		

表 3-6

自我效能正式因素分析摘要表 (N=870)

正式題號	斜交轉軸抽取的因素			共同性
	主動嘗試	自信心	努力堅持	
2	.92	.04	.05	.81
1	.89	.03	.05	.75
4	.82	-.01	-.05	.73
3	.76	.01	-.12	.73
5	.55	.06	-.28	.68
13	-.02	.80	.07	.56
12	.08	.75	.01	.63
11	.03	.73	-.01	.57
10	-.06	.53	-.26	.48
9	-.03	.05	-.85	.74
8	.09	.10	-.59	.54
7	.32	-.03	-.59	.71
6	.23	.12	-.46	.56
特徵值	7.09	1.07	0.32	
解釋變異量	54.53%	8.22%	2.49%	
累積解釋變異量	54.53%	62.75%	65.24%	
KMO 值	.95			
Bartlett 檢定	$p < .001$			

3. 信度分析

此自「我效能量表」經由項目分析以及因素分析後，顯示其已有良好的建構效度，再將保留後的題目進行信度分析，其結果顯示內部一致性 Cronbach's α 值為.94（如表 3-7），表示此量表各層面的各題之間具有良好的信度。

表 3-7

自我效能信度分析摘要表 (N=870)

因素層面	題號	Cronbach's α 係數	總量表
主動嘗試	1、2、3、4、5	.93	
努力堅持	6、7、8、9	.88	.94
自信心	10、11、12、13	.83	

三、心理需求量表

(一) 量表依據

本研究的「心理需求量表」旨在瞭解國中生對公民課程其心理需求現況為何，此量參照陳秀惠（2009）所編製的「基本心理需求量表」作為依據編製的「心理需求量表」加以修訂而成，修訂內容如附錄一，來測量學生基本心理需求的滿足程度。該量表分為「勝任感」、「自主性」和「關係感」三個向度，每向度的題目分別為各 6 題、5 題、5 題，全量表總計 16 題，修訂內容如附錄一。本研究以公民課程為特定領域，受試者在各分量表得分愈高，表示其從事公民課程科學習時基本心理需求的滿足程度愈高，反之則愈低。

(二) 填答與計分方式

本量表採 Likert 式五點量表，受試者依實際情況選擇「非常同意」、「同意」、「部分同意」、「不同意」、「非常不同意」，共五個等級來作答，計分方式依序為 5、4、3、2、1 來代表計分。每個分量表的得分總和即為該量表的總和，也就是該量表的總分，所得的分數愈高其心理需求愈高，分數愈低其心理需求愈低。

(三) 量表分析結果

1. 項目分析

本研究的「心理需求量表」預試樣本以相關分析法和決斷值 (critical ratio; 簡稱 CR 值) 進行項目分析。先計算出「心理需求量表」在各分量表之得分總分並取高分組大於 67%、低分組小於 33%，兩組作為極端值之分界，並以 T 檢定進行兩組平均數之差異，當 CR 值大於 3.00 以上，且達顯著水準 ($p < .05$) 時，表示該題具有鑑別度，能鑑別不同受試者的反應程度，則予以保留；若未達顯著水準 ($p > .05$)，且 CR 值小於 3.00，則該題予以刪除 (吳明隆、張毓仁，2011)、校正題項與總分相關係數 $< .40$ 以及題項刪除後的 Cronbach's α 係數提高者，若有符合前面所述任何一條件時，則予以刪除。而以 Pearson 績差相關來分析題目與總分相關，若題目得分小於 .40，則與分量表關係為低相關；若題目得分介於 .40~.70，則與分量表關係為中度相關；若題目得分大於 .70，則與分量表關係為高相關 (吳明隆，2011)。

本研究之「心理需求量表」共計 16 題，依據項目分析結果得知此量表各題目的 CR 值皆大於 3.00，在 4.27 到 13.83 之間，表示具有良好的鑑別度。題目與量表總分之相關 r 值在 .55 到 .79 之間，則與分量表關係為中高度相關，亦皆大於 3.00，且顯著水準均達顯著 ($p < .001$)，因此全部題項予以保留，項目分析結果如表 3-8。

表 3-8

心理需求量表項目分析摘要表 (N=87)

因素層面	題號	決斷值 (CR)	題目與總 分相關	校正題項與 總分相關	題項刪除後 的 α 係數	保留與否
勝任感	1	9.02***	.69**	.63	.92	保留
	2	9.09***	.77**	.72	.92	保留
	3	6.73***	.67**	.60	.92	保留
	4	7.39***	.71**	.67	.92	保留
	5	13.83***	.79**	.75	.92	保留
	6	10.97***	.72**	.66	.92	保留
自主性	7	7.95***	.71**	.67	.92	保留
	8	7.40***	.67**	.61	.92	保留
	9	7.72***	.68**	.67	.92	保留
	10	7.96***	.68**	.62	.92	保留
	11	4.27***	.55**	.48	.93	保留
關係感	12	6.36***	.71**	.67	.92	保留
	13	7.02***	.70***	.63	.92	保留
	14	7.31***	.67**	.62	.92	保留
	15	9.48***	.76**	.72	.92	保留
	16	5.30***	.58**	.51	.93	保留
判斷標準		≥ 3.00	$\geq .40$	$\geq .40$	$\leq .93$	

** $p < .01$ *** $p < .001$

2. 探索性因素分析

本研究在進行因素分析前，先進行 KMO 與 Bartlett 球型檢定，若 KMO 值愈趨近於 1 時，其變項間的淨相關係數愈低，進行因素分析抽取共同因素的效果愈佳 (王保進, 2015)。本研究之心理需求預試問卷量表的 KMO 值為 .86，Bartlett 球型檢定為 1905.443， $p < .001$ ，已達顯著水準，顯示本研究資料極適合進行因素分析。因此，使用主軸萃取法與直接斜交轉軸法進行因素分析，並依據理論選取三個因數，刪除因素負荷量小於 .40 之題項；在預試樣本因素分析時，原本應屬

於在「勝任感」向度中的第 5、6 題不在原本設定的向度下；在「自主性」向度中的第 11 題因素負荷量小於.30(如表 3-9)，因此，以保留下來之題目，本研究再以心理需求正式樣本並進行第二次因素分析。

本研究正式樣本之心理需求量表的 KMO 值為.92，Bartlett 球型檢定為 6573.263， $p < .001$ (如表 3-10)，已達顯著水準，顯示本研究資料極適合進行因素分析，分析結果顯示：「關係感」的因素負荷量介於.59 到.87 之間，解釋變異量為 38.58%，「勝任感」的因素負荷量介於.43 到.76 之間，解釋變異量為 10.14%，「自主性」的因素負荷量介於.35 到.88 之間，解釋變異量為 4.60%，三個分量表累積解釋變異量為 53.32%，表示各題目具有良好的效度。

表 3-9

心理需求預試量表因素分析摘要表 (N=87)

題號	斜交轉軸抽取的因素			共同性
	關係感	勝任感	自主性	
13	.97	.06	-.16	.56
15	.87	-.09	.17	.78
12	.79	.11	-.02	.55
16	.75	-.03	-.03	.69
14	.47	-.02	.32	.74
2	.12	.89	-.11	.59
4	.07	.87	-.11	.53
1	-.01	.68	.11	.66
3	-.12	.64	.21	.52
8	-.11	-.08	.92	.49
10	.14	-.03	.64	.25
7	.14	.07	.60	.71
6	-.10	.31	.57	.84
9	.28	-.01	.54	.47
5	-.09	.45	.54	.85
11	.25	.08	.26	.53
特徵值	7.34	1.69	0.73	
解釋變異量	45.85%	10.58%	4.59%	
累積解釋變異量	45.85%	56.43%	61.02%	
KMO 值		.86		
Bartlett 檢定		$p < .001$		

表 3-10

心理需求正式量表因素分析摘要表 (N=870)

題號	斜交轉軸抽取的因素			共同性
	關係感	勝任感	自主性	
15	.87	-.02	-.04	.71
13	.85	.05	-.06	.72
12	.76	-.04	.04	.58
14	.59	.07	.09	.46
16	.59	.06	.03	.40
4	.10	.76	-.16	.51
1	-.01	.70	-.02	.47
2	-.06	.68	.05	.48
3	.06	.67	-.05	.44
6	-.08	.50	.41	.64
5	-.01	.43	.40	.57
8	-.02	-.07	.88	.67
10	.03	-.05	.75	.55
7	-.03	.07	.73	.59
9	.19	-.02	.57	.46
11	.34	-.08	.35	.30
特徵值	6.17	1.62	0.74	
解釋變異量	38.58%	10.14%	4.60%	
累積解釋變異量	38.58%	48.72%	53.32%	
KMO 值		.92		
Bartlett 檢定		$p < .001$		

3. 信度分析

此自我效能量表經由項目分析以及因素分析後，顯示其已有良好的建構效度，再將保留後的題目進行信度分析，其結果顯示內部一致性 Cronbach's α 值為.90（如表 3-11），表示此量表各層面的各題之間具有良好的信度。

表 3-11

心理需求量表信度分析摘要表 (N=870)

因素層面	題數	Cronbach's α 係數	總量表
勝任感	1、2、3、4、5、6	.85	
自主性	7、8、9、10、11	.82	.90
關係感	12、13、14、15、16	.86	

四、學業成就

本研究中的學業成就將以 105 學年度第二學期之公民課程第一次段考成績為依據，因不同學校之考試內容不一樣，將對各學校所得之原始分數轉化成標準化之 T 分數，再進行比較分析。若分數愈高代表公民課程學業成就愈高，分數愈低代表其公民課程學業成就愈低。

第五節 研究流程

本研究先進行蒐集以及整理相關文獻資料，從中選定想要探討之研究主題後，經由文獻的探討後選擇適合的量表進行修改，並確立本研究的架構與理論基礎，依照本研究的架構與變項，選擇適合的測驗工具，以及決定施測對象，透過調查研究法來蒐集資料，針對台中市 12 所國民中學學生進行問卷調查，調查受試者公民課程的自我效能、心理需求與學業成就，以了解國民中學七、八、九年級學

生的公民課程學習之狀況。本研究流程如圖 3-2 所示：

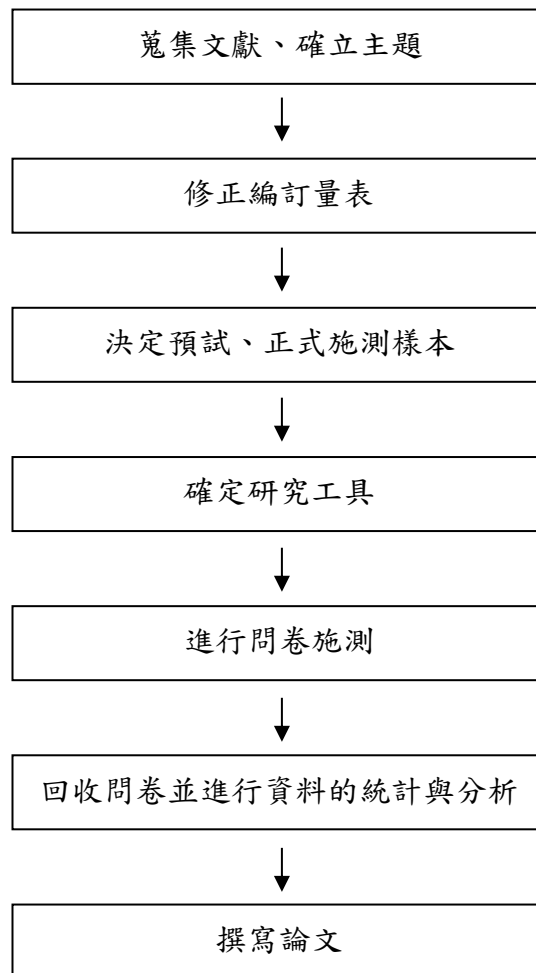


圖 3-2 研究流程圖

第六節 資料分析與處理

本研究之調查問卷回收後，先剔除無效問卷，再將有效問卷逐一編碼後，輸入電腦建立檔案，並以 IBM SPSS 20.0 版套裝統計軟體進行資料分析。茲將本研究所使用之統計方法分述如下：

一、描述性統計(Descriptive statistics)

針對國中生對公民課程之「自我效能量表」、「心理需求量表」與「學業成就」之施測結果，做描述性分析，求取國中生在各變項得分之平均數與標準差，以說明不同背景變項的國中生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就之得分情形。

二、獨立樣本 t 檢定(Independent-sample t test)

本研究以獨立樣本 t 檢定來瞭解不同背景變項(性別)之國中學生對公民課程之學業成就上的差異情形，以檢驗研究假設 3-1。

三、賀德臨 T^2 考驗(Hotelling T^2)

本研究以賀德臨 T^2 考驗來瞭解不同背景變項(性別)之國中生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就上的差異情形，用以檢驗研究假設 1-1 和 2-1。

四、MANOVA 變異數分析

本研究以 MANOVA 檢驗年級在自我效能與心理需求之差異情形。若 MANOVA 有顯著，則再用 ANOVA 檢驗自我效能與心理需求在各分量表之差異情形。而 ANOVA 又有顯著差異，再採 Scheffé法進行事後比較，探索不同年級在自我效能與心理需求各分量表之差異情形，用以檢驗研究假設 1-2 和 2-2。

五、ANOVA 變異數分析

本研究採 ANOVA 分析年級在公民課程學業成就之差異情形，若有顯著差異，再採 Scheffé法進行事後比較，分析不同年級在學業成就之差異情形，用以檢驗研究假設 3-2。

六、皮爾森積差相關分析(Pearson product-moment correlation)

以皮爾森積差相關分析，呈現各變項之間的相關情形，以探討國中生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就三者間是否有顯著相關，以檢驗研究假設 4-1、4-2、4-3。

七、多元迴歸(Multiple regression analysis)

為探究國中生對公民課程之自我效能、心理需求是否能有效預測學業成就，以自我效能與心理需求各層面的分數作為預測變項，學業成就為效標變項，進行多元迴歸採逐步迴歸方式逐分析國中生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就有預測力，以檢驗研究假設 5-1、5-2、5-3。

第四章 研究結果

本章根據研究問題與假設進行各項統計分析。內容共分成五節：第一節為國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之現況分析；第二節為不同背景變項的國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之差異情形；第三節為國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之相關情形；第四節為國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之預測情形。

第一節 國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之現況分析

本節是以「國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就」的調查資料為根據，依受試學生在「自我效能」、「心理需求」與「學業成就」中各變項上的得分進行描述性統計分析，以解釋國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就的現況分析(表 4-1)。

表 4-1

回收樣本資料分析 (N=870)

基本資料名稱	項目	人數	百分比 (%)
性別	男生	424	48.74
	女生	446	51.26
	合計	870	
年級	七年級	295	33.91
	八年級	305	35.06
	九年級	270	31.03
	合計	870	
公民課程科段考 成績	39 (含) 分以下	35	4.02
	40~59 分	97	11.14
	60~79 分	288	33.10
	80~100 分	450	51.72
	合計	870	

一、國中學生對公民課程在自我效能之現況分析

本研究所使用的「自我效能量表」為五點量表，以單題中位數 3 分為中間值，作為比較的標準。將國中學生對公民課程自我效能之現況分析的結果列於表 4-2。

由表 4-2 可發現國中學生對公民課程自我效能「主動嘗試」、「努力堅持」、「自信心」之三個層面，而此「主動嘗試」、「努力堅持」、「自信心」三層面平均數介於 3.75~4.13，皆高於中間值，表示台中市立國民中學學生對公民課程學習時在自我效能這方面知覺良好。

表 4-2

國中學生對公民課程自我效能之現況摘要表 (N=870)

變 項	題 數	平均數	標準差	最小值	最大值	排 序
主動嘗試	5	4.13	.72	1.00	5.00	1
努力堅持	4	3.97	.74	1.00	5.00	2
自信心	4	3.75	.76	1.25	5.00	3

二、國中學生對公民課程在心理需求之現況分析

本研究所使用的「心理需求量表」為五點量表，以單題中位數 3 分為中間值，作為比較的標準。將國中學生對公民課程心理需求之現況分析的結果列於表 4-3。

由表 4-3 可發現國中學生對公民課程自我效能「勝任感」、「自主性」、「關係感」之三個層面，而此「勝任感」、「自主性」、「關係感」三層面平均數介於 3.67~4.19，皆高於中間值，表示台中市立國民中學學生對公民課程學習時有正向的心理需求。

表 4-3

國中學生對公民課程在心理需求之現況摘要表 (N=870)

變 項	題 數	平均數	標準差	最小值	最大值	排 序
勝任感	6	3.67	.76	1.00	5.00	3
自主性	5	3.82	.75	1.00	5.00	2
關係感	5	4.19	.70	1.60	5.00	1

三、國中學生對公民課程在學業成就之現況分析

本研究之「學業成就」為 105 學年度第二學期第一次定期段考公民課程成績為學業成就之指標。採用中位數轉換為 T 分數，以平均數 50 分為中間值，作為

比較標準，以其結果來呈現學習成就之現況。

由表 4-4 與表 4-5 可得知國中學生對公民課程在學業成就之層面，T 分數介於 12.92 和 63.16 之間，公民課程科段考成績 39（含）分以下的學生人數所佔百分比為 4.02%，40～59 分佔 11.14%，60～79 分佔 30.10%，80～100 分佔 52.72%，表示台中市國中學生對公民課程在學業成就屬於中等偏上的程度。

表 4-4

國中學生對公民課程在學業成就 T 分數之現況摘要表 (N=870)

變項	平均數	標準差	最小值	最大值
學業成就	50.00	10.00	12.92	63.16

表 4-5

公民課程段考成績回收樣本資料分析 (N=870)

基本資料名稱	項目	人數	百分比 (%)
公民課程段考成績	10～19 分	5	0.57
	20～29 分	9	1.03
	30～39 分	21	2.41
	40～49 分	33	3.79
	50～59 分	64	7.36
	60～69 分	118	13.56
	70～79 分	170	19.54
	80～89 分	185	21.26
	90～100 分	265	30.46
	合計	870	

第二節 不同背景變項的國中學生對公民課程在自我效能、心理需求 與學業成就之差異情形

本節旨在探討不同背景變項的國中學生對公民課程在「自我效能」、「心理需求」與「學業成就」之差異情形。研究者以獨立樣本 t 檢定與賀德臨 T^2 考驗來探討性別在自我效能、心理需求與學業成就各變項間的差異情形。

一、不同背景變項的國中學生對公民課程在自我效能之差異情形

(一) 性別在自我效能之差異情形

表 4-6 為不同性別之國中學生對公民課程在自我效能三個層面的差異情形，Hotelling's T^2 值為 7.82， $F_{0.05}(3, 866)$ 的臨界值為 2.60，Hotelling's T^2 值大於 $F_{0.01}(3, 866)$ 的臨界值，表示 Hotelling's T^2 達顯著水準，故性別在國中學生對公民課程在自我效能有顯著差異存在。再以 95% 信賴區間做差異分析，結果顯示主動嘗試、努力堅持、自信心，皆為女生大於男生，表示女生在主動嘗試、努力堅持、自信心之自我效能較男生的自我效能高。

表 4-6

不同性別之國中學生對公民課程在自我效能之差異比較 ($N=870$)

依變項	男生 ($n=424$)		女生 ($n=446$)		T^2	95% 信賴區間		差異方向
	M	SD	M	SD		下限	上限	
主動嘗試	4.08	.04	4.18	.03		4.07	4.20	女生 > 男生
努力堅持	3.94	.04	4.01	.04	7.82*	3.91	4.05	女生 > 男生
自信心	3.75	.04	3.76	.04		3.69	3.83	女生 > 男生

* $p < .05$

(二) 年級在自我效能之差異情形

表 4-7 為不同年級之國中學生對公民課程在自我效能三個層面的差異情形，從 MANOVA 分析中，不同年級的國中學生對公民課程在自我效能三個分量表上呈現顯著的差異。Wilk's Lambda 值為 0.96，相對應的 $F(3, 866)=5.44$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=0.19$ 。進一步探討不同年級的國中學生對公民課程在自我效能各層面的差異情形，採用 ANOVA 來一一檢驗，其結果顯示在「主動嘗試」 $F(3, 866)=5.61$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=0.13$ ；「努力堅持」 $F(3, 866)=6.66$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=0.15$ ；「自信心」 $F(3, 866)=13.45$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=0.30$ ，以上皆有顯著差異。

接著，為了進一步探索不同年級的國中學生在自我效能這三個分量表的差異，再採用 Scheffé 法進行事後比較，結果顯示在「主動嘗試」方面，則七年級($M=4.20$)、九年級($M=4.18$)分別皆顯著高於八年級($M=4.02$)；在「努力堅持」方面，則七年級($M=4.05$)、九年級($M=4.02$)分別皆顯著高於八年級($M=3.85$)；在「自信心」方面，則九年級($M=3.91$)顯著高於七年級($M=3.78$)與八年級($M=3.59$)，同等七年級($M=3.78$)顯著高於八年級($M=3.59$)。

表 4-7

不同年級之國中學生對公民課程在自我效能之差異比較 (N=870)

依變項	年級	N	df	M	SD	F	Scheffé 事後比較
主動嘗試	(1)七年級	295	2	4.20	.04	5.61**	(1), (3) > (2)
	(2)八年級	305	868	4.02	.04		
	(3)九年級	270	869	4.18	.04		
努力堅持	(1)七年級	295	2	4.05	.04	6.66***	(1), (3) > (2)
	(2)八年級	305	868	3.85	.04		
	(3)九年級	270	869	4.02	.05		
自信心	(1)七年級	295	2	3.78	.04	13.45***	(1), (3) > (2) (3) > (1)
	(2)八年級	305	868	3.59	.04		
	(3)九年級	270	869	3.91	.05		

** $p < .01$, *** $p < .001$, (1)表七年級, (2)表八年級, (3)表九年級

二、不同背景變項的國中學生對公民課程在心理需求之差異情形

(一) 性別在心理需求之差異情形

表 4-8 為不同性別之國中學生對公民課程在心理需求三個層面的差異情形，Hotelling's T^2 值為 7.82， $F_{0.01}(3, 866)$ 的臨界值為 2.60，Hotelling's T^2 值大於 $F_{0.01}(3, 866)$ 的臨界值，表示 Hotelling's T^2 達顯著水準，故性別與國中學生對公民課程在心理需求有顯著差異存在。再以 95% 信賴區間做差異分析，結果顯示勝任感、自主性、關係感，皆為女生大於男生，表示女生在勝任感、自主性、關係感之心理需求較男生的心理需求正向。

表 4-8

不同性別之國中學生對公民課程在心理需求之差異比較 (N=870)

依變項	男生 (n=424)		女生 (n=446)		T^2	95%信賴區間		差異方向
	M	SD	M	SD		下限	上限	
勝任感	3.46	.04	3.48	.04		3.40	3.54	女生 > 男生
自主性	3.76	.04	3.87	.04	7.82***	3.75	3.89	女生 > 男生
關係感	4.08	.03	4.29	.03		4.12	4.26	女生 > 男生

*** $p < .001$

(二) 年級在心理需求之差異情形

表 4-9 從 MANOVA 分析中，不同年級的國中學生對公民課程在心理需求三個分量表上呈現顯著的差異。Wilk's Lambda 值為 0.96，相對應的 $F(3, 866)=6.76$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=0.23$ 。進一步探討不同年級的國中學生對公民課程在心理需求各層面的差異情形，採用 ANOVA 來一一檢驗，其結果顯示在「勝任感」 $F(3, 866)=19.92$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=0.44$ ；「自主性」 $F(3, 866)=8.49$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=0.19$ ；「關係感」 $F(3, 866)=4.85$ ， $p < .001$ ， $\eta^2=0.11$ ，以上皆有顯著差異。

接著，為了進一步探索不同年級的國中學生在自我效能這三個分量表的差異，再採用 Scheffé 法進行事後比較，結果顯示在「勝任感」方面，則七年級(M=3.50)、九年級(M=3.65)分別皆顯著高於八年級(M=3.27)，九年級(M=3.65)高於七年級(M=3.50)；在「自主性」方面，則七年級(M=3.87)、九年級(M=3.92)分別皆顯著高於八年級(M=3.68)，九年級(M=3.92)高於七年級(M=3.87)；在「關係感」方面，則七年級(M=4.23)、九年級(M=4.26)分別皆顯著高於八年級(M=4.09)，九年級(M=4.26)高於七年級(M=4.23)。

表 4-9

不同年級之國中學生對公民課程在心理需求之差異比較 (N=870)

依變項	年級	N	df	M	SD	F	Scheffé 事後比較
勝任感	(1)七年級	295	2	3.50	.04	19.92***	(1),(3)>(2) (3)>(1)
	(2)八年級	305	868	3.27	.04		
	(3)九年級	270	869	3.65	.05		
自主性	(1)七年級	295	2	3.87	.04	8.49***	(1),(3)>(2) (3)>(1)
	(2)八年級	305	868	3.68	.04		
	(3)九年級	270	869	3.92	.05		
關係感	(1)七年級	295	2	4.23	.04	4.85**	(1),(3)>(2) (3)>(1)
	(2)八年級	305	868	4.09	.04		
	(3)九年級	270	869	4.26	.04		

** $p < .01$, *** $p < .001$, (1)表七年級, (2)表八年級, (3)表九年級

三、不同背景變項的國中學生對公民課程在學業成就之差異情形

(一) 性別在學業成就之差異情形

表 4-10 為國中男、女生(性別)對公民課程在學業成就上得分的差異情形， $t = -2.04$, $p < .05$ ，由此可知，男、女生在學業成就上呈現有顯著差異。

表 4-10

不同性別的國中學生對公民課程在學業成就之差異比較 (N=870)

變項	類別	人數	T 分數	SD	t 值
學業成就	男生	424	49.29	18.50	-2.04*
	女生	446	50.68	16.47	

* $p < .05$, 學業成就是以 T 分數來呈現

(二) 年級在學業成就之差異情形

從 One-way ANOVA 分析中，可以瞭解不同年級的國中學生對公民課程在學業成就上之差異情形。由表 4-11 可以得知， $F(3, 866)=15.19$ ， $p<.001$ ， $\eta^2=0.34$ 不同年級的國中學生對公民課程在學業成就上呈現顯著的差異。

接著，為了進一步探索不同年級的國中學生在學業成就上的差異，再採用 Scheffé 法進行事後比較，分析結果顯示九年級(M=52.53)、七年級(M=49.72)皆高於八年級(M=48.03)；九年級(M=52.53)高於七年級(M=49.72)。

表 4-11

不同年級之國中學生對公民課程在學業成就之差異比較 (N=870)

依變項	年級	N	df	T 分數	SD	F	Scheffé 事後比較
學業成就	(1)七年級	295	2	49.72	.57	15.19***	(1),(3)> (2) (3)> (1)
	(2)八年級	305	868	48.03	.56		
	(3)九年級	270	869	52.53	.60		

*** $p<.001$, (1)表七年級, (2)表八年級, (3)表九年級, 學業成就以 T 分數來呈現

第三節 國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就間之 相關情形

本節主要以皮爾森積差相關探討國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就三者間的相關情形。根據吳明隆與張毓仁(2011)對相關係數與相關程度的分級，相關係數值 $r \geq .70$ 屬於高度相關， $.70 > r \geq .40$ 屬於中度相關， $r < .40$ 屬於低度相關。

一、國中學生對公民課程在自我效能與心理需求之相關情形

依據表 4-11 得知國中學生對公民課程在自我效能「主動嘗試」、「努力堅持」、「自信心」三個層面與心理需求「勝任感」、「自主性」、「關係感」三個層面，均呈現顯著正相關， r 值介在 .37~.79，其中以自我效能「自信心」與心理需求「勝任感」($r=.63, p<.01$) 相關最大，而以自我效能「主動嘗試」、「努力堅持」與心理需求「關係感」($r=.37, p<.01$) 相關最小。

(一) 主動嘗試與心理需求各向度之相關情形

主動嘗試與心理需求「勝任感」、「自主性」、「關係感」各向度之相關情形均達顯著正相關， r 值分別為 .51、.48、.37，相關程度為低中相關。

(二) 努力堅持與心理需求各向度之相關情形

努力堅持與心理需求「勝任感」、「自主性」、「關係感」各向度之相關情形均達顯著正相關， r 值分別為 .57、.54、.37，相關程度為低中相關。

(三) 自信心與心理需求各向度之相關情形

自信心與心理需求「勝任感」、「自主性」、「關係感」各向度之相關情形均達顯著正相關， r 值分別為 .63、.55、.38，相關程度為低中相關。

整體而言，自我效能三個層面與心理需求三個層面之相關係數介於 .37~.63 之間，屬於低度至中度相關。

表 4-12

國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就的相關分析表 (N=870)

	1	2	3	4	5	6	7
1 主動嘗試	1						
2 努力堅持	.79**	1					
3 自信心	.55**	.65**	1				
4 勝任感	.51**	.57**	.63**	1			
5 自主性	.48**	.54**	.55**	.61**	1		
6 關係感	.37**	.37**	.38**	.43**	.54**	1	
7 學業成就	.40**	.40**	.45**	.48**	.47**	.37**	1

** $p < .01$

二、國中學生對公民課程在自我效能與學業成就之相關情形

依據表 4-12 得知國中學生對公民課程在自我效能「主動嘗試」、「努力堅持」、「自信心」三個層面與學業成就呈現顯著正相關， r 值分別為 .40、.40、.45，相關程度為中度相關。

整體而言，學業成就與自我效能三個層面之相關係數介於 .40~.45 之間，屬於中度相關。

三、國中學生對公民課程在心理需求與學業成就之相關情形

依據表 4-12 得知國中學生對公民課程在心理需求「勝任感」、「自主性」、「關係感」三個層面與學業成就，均呈現顯著正相關。 r 值分別為 .48、.47、.37，相關程度為低度至中度相關。

整體而言，學業成就與心理需求三個層面之相關係數介於 .37~.48 之間，屬於低度至中度相關。

第四節 國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就之預測情形

為了解自我效能與心理需求對國中學生對公民課程之學業成就預測力，本節以自我效能與心理需求為預測變項，學業成就為效標變項，進行多元迴歸分析以探究國中學生對公民課程之自我效能與心理需求對學業成就之預測情形。

一、自我效能對學業成就預測之情形

利用共線性診斷，如表 4-13 中呈現預測變項的條件指標 (condition index) CI 值分別為「主動嘗試」0.70、「自信心」0.70，所有 CI 值均小於 30；變異數膨脹係數 (variance inflation factor) VIF 值分別為「主動嘗試」1.42、「自信心」1.42，所有 VIF 值均小於 10，表示各變項之間共線性問題不嚴重。

表 4-13 為自我效能之「主動嘗試」、「努力堅持」、「自信心」三個層面對學業成就具有顯著之解釋力，其中聯合解釋變異量為 23%。以主動嘗試 ($\beta = .32$, $p < .001$) 的預測力最高，自信心 ($\beta = .23$, $p < .001$) 次之。主動嘗試、自信心之迴歸係數 β 值皆為正值，表示其對學業成就呈現正向預測；而努力堅持在排除的變數中 p 值為 $p > .67$ ($p > .05$)，表示其對學業成就呈現無顯著預測。

表 4-13

自我效能預測學業成就之多元迴歸分析摘要表

預測變項	未標準化係數		標準化係數	t 值	共線性統計量	
	B	標準誤	(β)		CI	VIF
主動嘗試	4.22	.47	.32	9.05***	12.20	1.42
自信心	3.16	.49	.23	6.44***	14.64	1.42

註: $R = .46$, $R^2 = .24$, $Adj R^2 = .23$, $F = 133.13$ ***, *** $p < .001$

二、心理需求對學業成就預測之情形

利用共線性診斷，如表 4-14 中呈現預測變項的條件指標 (condition index) CI 值分別為「勝任感」0.61、「自主性」0.58、「關係感」0.70，所有 CI 值均小於 30；變異數膨脹係數 (variance inflation factor) VIF 值分別為「勝任感」1.63、「自主性」1.86、「關係感」1.43，所有 VIF 值均小於 10，表示各變項之間共線性較為微小。

表 4-14 為心理需求之「勝任感」、「自主性」、「關係感」三個層面對學業成就具有顯著之解釋力，其中聯合解釋變異量為 29%。以勝任感 ($\beta = .29, p < .001$) 的預測力最高，自主性 ($\beta = .23, p < .001$) 次之。勝任感、自主性與關係感之迴歸係數 β 值皆為正值，表示其對學業成就呈現正向預測。

表 4-14

心理需求預測學業成就之多元迴歸分析摘要表

預測變項	未標準化係數		標準化係數 (β)	t 值	共線性統計量	
	B	標準誤			CI	VIF
勝任感	3.77	.48	.29	7.92***	12.30	1.63
自主性	3.13	.52	.23	6.00***	15.84	1.86
關係感	1.71	.49	.12	3.51***	17.66	1.43

註: $R = .54, R^2 = .29, Adj R^2 = .29, F = 120.23***, *** p < .001$

三、自我效能與心理需求對學業成就預測之情形

利用共線性診斷，如表 4-15 中呈現預測變項的條件指標 (condition index) CI 值分別為「主動嘗試」0.63、「自信心」0.51、「勝任感」0.48、「自主性」0.50、「關係感」0.69，所有 CI 值均小於 30；變異數膨脹係數 (variance inflation factor) VIF 值分別為「主動嘗試」1.59、「自信心」1.96、「勝任感」2.07、「自主性」2.00、「關係感」1.45，所有 VIF 值均小於 10，表示各變項之間共線性不嚴重。

表 4-15 為自我效能之「主動嘗試」、「自信心」二個層面與心理需求之「勝

任感」、「自主性」、「關係感」三個層面對學業成就具有顯著之解釋力，其中聯合解釋變異量為 32%。此五個層面之迴歸係數 β 值皆為正值，表示其對學業成就呈現正向預測。

表 4-15

自我效能與心理需求對學業成就預測之多元迴歸分析摘要表

預測變項	未標準化係數		標準化係數 (β)	t 值	共線性統計量	
	B	標準誤			CI	VIF
主動嘗試	1.57	.49	.11	3.19***	14.39	1.59
自信心	1.67	.52	.13	3.22***	17.00	1.96
勝任感	2.51	.53	.19	4.75***	20.07	2.07
自主性	2.39	.53	.18	4.48***	20.60	2.00
關係感	1.46	.48	.10	3.02***	22.31	1.45

註: $R = .56, R^2 = .32, Adj R^2 = .31, F = 80.12^{***}, *** p < .001$

第五章 討論、結論與建議

本研究旨在探討台中市立國民中學學生對公民課程其自我效能、心理需求與學業成就三者間之關係，依據第四章研究資料分析的結果進行討論，經由歸納成結論並提出具體建議，以供教育機關、學校、教師以及未來研究之參考。本章共分為三節，第一節根據資料分析的結果進行討論、第二節歸納本研究結論、第三節根據資料分析的結果提出建議。

第一節 討論

本節依據本研究第四章研究資料分析研究結果統整成表 5-1，檢驗研究結果是否支持研究假設，且分別進行綜合討論。

表 5-1

研究結果支持研究假設與否摘要表

研究假設	研究結果	支持研究假設與否
假設一：不同背景變項（性別、年級）之國中學生在自我效能有顯著差異	有顯著差異	支持
假設二：不同背景變項（性別、年級）之國中學生在心理需求有顯著差異	有顯著差異	支持
假設三：不同背景變項（性別、年級）之國中學生在學業成就有顯著差異	有顯著差異	支持
假設四：國中學生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就有顯著相關	有顯著相關	支持
假設五：國中學生對公民課程之自我效能與心理需求對學業成就有顯著預測力	有顯著預測力	支持

依據本研究之結果，綜合討論歸納如下：

一、國中學生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就之現況分析

(一) 自我效能之現況

本研究自我效能分成「主動嘗試」、「努力堅持」、「自信心」之三個分量表，而此三個分量表平均數介於 3.75~4.13，皆高於中間值 3.0 分，屬於正向中上程度，依據描述性統計分析的結果表示，國中學生對公民課程學習在自我效能上，主動嘗試之得分最高，而後依序為努力堅持、自信心。顯示台中市立國民中學學生對公民課程學習時在自我效能這方面有正向的自我效能。本研究結果與黃思佩(2008)的結果相符合，顯示國中生在其學習公民課程遭遇困難時，會先相信自己有其能力並主動試著去解決問題，就算遇到挫折還是會繼續努力學習。

(二) 心理需求之現況

本研究心理需求分成「勝任感」、「自主性」、「關係感」之三個分量表，而此三個分量表平均數介於 3.67~4.19，皆高於中間值 3.0 分，屬於正向中上程度，依據描述性統計分析的結果表示，國中學生對公民課程學習在心理需求上，關係感之得分最高，而後依序為自主性、勝任感，本研究結果與葉麗琴、葉麗珠(2012)、林育麟(2011)的結果相符合，顯示台中市立國民中學學生對公民課程學習時會感受到中上程度心理需求的滿足。

(三) 學業成就之現況

本研究將台中市立國民中學學生第二學期第一次段考公民課程成績作為學業成就指標，結果顯示學生在學業成就組距分數的 z 分數轉換為 T 分數。依據描述性統計分析的結果表示，在性別上，男生平均數 49.29，女生平均數 50.66；在年級部分，七年級平均數 49.72，八年級平均數 48.03，九年級平均數 52.53。

二、不同背景變項的國中學生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就之差異情形

依據綜合上述資料統計分析結果，做逐一探討：

(一) 不同背景變項的國中學生對公民課程在自我效能之差異情形

1.不同性別的國中學生對公民課程在自我效能之差異情形

根據本研究的結果顯示，不同性別的國中學生對公民課程在自我效能有顯著差異，且在三個分量表上皆有顯著差異。表示在學習公民課程時，男生的自我效能與女生的自我效能有差異，此結果與陳宜嬪(2010)、Bianchi 與 Phillips(2005)和 Schumacker 與 Lomax(2004)女生自我效能感顯著高於男生的研究結果相符，女生在公民課程的自我效能普遍高於男生。

2. 不同年級的國中學生對公民課程在自我效能之差異情形

本研究的結果顯示，不同年級的國中學生對公民課程在自我效能有顯著差異，且在三個分量表上皆有顯著差異，表示對公民課程的學習，在「主動嘗試」方面、「努力堅持」方面以及在「自信心」方面，九年級顯著高於七年級與八年級。此結果與 Cheng 和 Hsu (2012) 的研究結果相符，學生對公民課程的自我效能會隨著年級愈高而增加。

此結果與假設一相符，不同背景變項（性別、年級）之國中學生對公民課程在自我效能有顯著差異。

(二) 不同背景變項的國中學生對公民課程在心理需求之差異情形

1.不同性別的國中學生對公民課程在心理需求之差異情形

根據研究顯示不同性別的國中學生對公民課程在心理需求的三個層面皆有顯著差異。其結果顯示在勝任感、自主性、關係感，皆為女生大於男生，表示女生在勝任感、自主性、關係感之心理需求較男生的易滿足。整體來說，此結果與簡嘉菱(2009)對國中學生、薛凱方(2011)對高中學生的研究結果相符，由此可知，女生在公民課程上其心理需求較男生有較高的滿足。

2. 不同年級的國中學生對公民課程在心理需求之差異情形

根據研究顯示不同年級的國中學生對公民課程在心理需求的三個層面皆有顯著差異。表示對公民課程的學習，其結果顯示在「勝任感」方面以及「自主性」方面以及在「關係感」方面，則九年級顯著高於七年級與八年級，此結果與葉麗琴、葉麗珠(2012)的研究結果相符，由此可知，學生對公民課程在心理需求會隨

著年級越高而有提高的滿足。

此結果與假設二相符，不同背景變項（性別、年級）之國中學生對公民課程心理需求有顯著差異。

（三）不同背景變項的國中學生對公民課程學業成就之差異情形

1.不同性別的國中學生對公民課程學業成就之差異情形

本研究結果顯示不同性別的國中學生對公民課程學業成就上有顯著差異存在，且女生表現優於男生。推測其中的原因，公民課程屬性偏向文科，此研究結果與蔡政忠(2005)、邱靜宜(2015)相符。因此，女生在公民課程之學業成就相較於男生有較佳之表現與男生有顯著差異。

2.不同年級的國中學生對公民課程學業成就之差異情形

本研究結果顯示不同年級的國中學生對公民課程學業成就上有顯著差異存在。其結果顯示出國中九年級顯著高於七年級與八年級，而國中七年級高於八年級學生，此結果與侯安倫（2015）的研究結果相符合。因此，學生對公民課程學業成就在年級上有顯著差異。

此結果與假設三相符，不同背景變項（性別、年級）之國中學生對公民課程學業成就有顯著差異。

三、國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就間之相關情形

（一）自我效能與心理需求之關係

本研究中自我效能三個變項與心理需求之三個變項之間呈現顯著正相關，表示國中學生對公民課程在自我效能與心理需求呈現正向關係，即是學生的自我效能愈高，其心理需求愈好，相關程度為低高度相關，此結果支持假設 4-1。此研究結果與胡夢萍(2014)、Cheng 和 Lin（2011）、Donnelly 與 Lambourne（2011）的研究結果相符，皆認為自我效能與心理需求具有正向相關。

因此，當學生對公民課程的自我效能愈高時，其心理需求也會得到較高之滿足；反之，當自我效能低時，其心理需求也會有較低之滿足。

(二) 自我效能與學業成就之關係

本研究中自我效能三個變項與學業成就之間呈現顯著正相關，表示國中學生對公民課程在自我效能與學業成就呈現正向關係，即是學生的自我效能愈高，其學業成就愈好，相關程度為中度相關，此結果支持假設 4-2。此研究結果與林珮君(2014)、黃凱琪(2013)、彭玉琪(2012)、簡瑋成(2012)、王怡心(2011)、鄭千佑(2008)以及 Barry(2003)的研究結果相符，皆認為自我效能與學業成就具有正向關係。

因此，當學生對公民課程的自我效能愈好時，其學業成就也會愈高；反之，當自我效能差時，其學業成就也會較低。

(三) 心理需求與學業成就之關係

本研究中心理需求之三個變項與學業成就之間呈現顯著正相關，表示國中學生對公民課程在心理需求與學業成就呈現正向關係，即是學生的心理需求愈得到滿足，其學業成就呈現愈佳，相關程度為中度相關，此結果支持假設 4-3。此研究結果與林珮君(2014)、吳麗梅(2012)、黃惠卿與林啟超(2005)的研究結果相符，皆認為心理需求與學業成就具有正向相關。因此，學生對公民課程的心理需求愈得到滿足，其學業成就愈高；相反的，學生對公民課程的心理需求愈得不到滿足，其學業成就表現也會較低。

此結果與假設四相符，國中學生對公民課程之自我效能、心理需求與學業成就有顯著相關。

四、國中學生對公民課程之自我效能與心理需求對學業成就之預測情形

(一) 自我效能對學業成就預測之情形

本研究根據第四章之結果整理公民課程的自我效能對學業成就經由多元迴歸方法，探討國中學生對公民課程之自我效能對學業成就的預測情形，其分析之統計結果顯示，在自我效能的三個變項之中能預測學業成就有「主動嘗試」與「自信心」，其中又以「主動嘗試」層面 ($\beta = .34, p < .001$) 與學業成就呈正向關係的預測力最高，此研究結果與林珮君(2014)、黃凱琪(2013)、彭玉琪(2012)、鄭千

佑(2008)的研究結果相符，自我效能對學業成就達顯著預測力。因此，國中學生對公民課程的自我效能愈佳，其學業成就也會愈高。

(二) 心理需求對學業成就預測之情形

本研究根據第四章之結果整理公民課程的心理需求對學業成就經由多元迴歸方法，探討國中學生對公民課程之心理需求對學業成就的預測情形，其分析之統計結果顯示，在心理需求的三個變項之中能預測學業成就有「勝任感」、「自主性」與「關係感」，其中又以「勝任感」層面 ($\beta=.29, p<.001$) 與學業成就呈正向關係的預測力最高，而「自主性」與「關係感」二層面其迴歸係數 β 值皆為正值，亦指心理需求顯著預測學業成就；此研究結果與林珮君(2014)、吳麗梅(2012)的研究結果相符，心理需求對學業成就達顯著預測力。因此，國中學生對公民課程的心理需求愈佳，其學業成就也會愈高。

(三) 自我效能與心理需求對學業成就預測之情形

本研究根據第四章之結果整理公民課程的自我效能與心理需求對學業成就經由多元迴歸方法，探討國中學生對公民課程之自我效能與心理需求對學業成就的預測情形，其分析之統計結果顯示依序為，以心理需求之「勝任感」($\beta=2.51, p<.001$)、「自主性」($\beta=2.39, p<.001$)、自我效能之「自信心」($\beta=1.67, p<.001$)、「主動嘗試」($\beta=1.57, p<.001$) 以及心理需求之「關係感」($\beta=1.46, p<.001$)，此五個層面之迴歸係數 β 值皆為正值，表示其對學業成就呈現正向預測，而其聯合解釋變異量為 32%，也就是對學業成就有顯著預測力。

第二節 結論

本節依據研究結果與分析討論，本研究歸納出的結論如下：

一、國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就皆屬於中上等程度

(一) 國中學生對公民課程在自我效能之現況

國中學生對公民課程有正向的自我效能。而在國中學生在學習公民課程時其自我效能以主動嘗試最高，其次為努力堅持，最低為自信心。

(二) 國中學生對公民課程在心理需求之現況

國中學生對公民課程在心理需求方面有不同程度，以關係感最高，其次為自主性，最低為勝任感。

(三) 國中學生對公民課程在學業成就之現況

目前國中學生對公民課程在學業成就表現屬於中上等程度。

二、不同背景變項的國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就之差異

(一) 不同背景變項(性別、年級)之國中學生對公民課程在自我效能上之差異情形

1.不同性別之國中學生對公民課程在自我效能有顯著差異。

女學生在公民課程之主動嘗試、努力堅持與自信心皆較男生佳。

2.不同年級之國中學生對公民課程在自我效能有顯著差異。

七年級與九年級國中學生對公民課程在主動嘗試、努力堅持與自信心上皆較八年級佳，而在自信心上九年級又比七年級為高。

(二) 不同背景變項(性別、年級)之國中學生對公民課程在心理需求上之差異情形

1.不同性別之國中學生對公民課程在心理需求有顯著差異。

女學生在公民課程之勝任感、自主性與關係感上均較男生為佳。

2.不同年級之國中學生對公民課程在心理需求有顯著差異。

七年級與九年級國中學生對公民課程在勝任感、自主性與關係感上均較八年級為高，而在勝任感、自主性與關係感上九年級又比七年級有較高的需求滿足。

(三) 不同背景變項(性別、年級)之國中學生對公民課程在學業成就之差異情形

1.女學生在公民課程之學業成就上優於男學生。

2.不同年級之國中學生對公民課程在學業成就上有顯著差異。

七年級與九年級國中學生對公民課程在學業成就上均較八年級佳，而九年級又比七年級表現良好。

三、國中學生對公民課程在自我效能、心理需求與學業成就之關係

自我效能之三個向度與心理需求之三個向度為低高度相關，自我效能之三個向度與學業成就為中度相關，心理需求之三個向度與學業成就為中低度相關。自我效能之三個向度、心理需求之三個向度與學業成就三者之間的關係皆具有顯著正相關。

四、國中學生對公民課程課程在自我效能與心理需求對學業成就之預測情形

自我效能之主動嘗試、自信心與心理需求之勝任感、自主性、關係感對學業成就呈現正向預測，皆能顯著預測學業成就。其中在自我效能方面，主動嘗試 ($\beta=1.57, p<.001$) 預測學業成就之預測力最高，自信心 ($\beta=1.67, p<.001$) 預測學業成就之預測力最低；在心理需求方面，勝任感 ($\beta=2.51, p<.001$) 預測學業成就之預測力最高，關係感 ($\beta=1.46, p<.001$) 預測學業成就之預測力最低。當自我效能與心理需求一起預測學業成就時，此五個層面對學業成就顯著預測力依序為心理需求之勝任感 ($\beta=2.51, p<.001$)、自主性 ($\beta=2.39, p<.001$)、自我效能之自信心 ($\beta=1.67, p<.001$)、主動嘗試 ($\beta=1.57, p<.001$) 以及心理需求之關係感 ($\beta=1.46, p<.001$)。

第三節 建議

針對研究結果分別對於教學者與未來研究者，提出以下建議之參考

一、課堂上教師協助男學生建立正向自我效能

依據本研究結果發現，國中女學生在公民課程學習上對自我效能的主動嘗試、努力堅持以及自信心都相較於男生有較佳之表現。若課堂教師能關注男學生對於

學習公民課程的積極與否，例如，鼓勵男學生藉由完成公民課程作業中的經驗來分享自己的對公民課程的觀感與經驗，從中提升其對公民課程的成功態度，也藉此增加其自信心，讓男學生相信自己的公民課程學習能力與女學生並無差異，同時多增加其成功經驗，累積其對學習公民課程的信心，相信自己與女學生同樣可以努力堅持與公民課程相關之學習與工作，進而促進男學生在學習公民課程時的自我效能，藉此提升其在未來的公民課程學業成就表現。

二、課堂教師應主動關心男學生在心理需求滿足情形

依據本研究結果發現，國中女學生在公民課程學習上對心理需求的勝任感、自主性、關係感都相較於男學生有較佳之表現。若課堂教師能關注男學生對於學習公民課程時的自我心理滿足程度，著手改善其較不足的部分，例如，鼓勵男學生藉由自己完成具有挑戰的公民課程作業之經驗而感到有成就感，以及教師對於學生能適時的給予讚賞與學生在公民課程學習上遇到困難時主動協助學生，從中提升其對公民課程的勝任感，也藉此增加其師生之間的關係感，讓男學生在公民課程學習中在心理需求與女學生並無差異，藉此提升其在未來的公民課程成就表現。

三、公民課程老師應重視八年級學生的學習歷程

依據本研究結果發現，國中七、九年級學生在公民課程學習上對自我效能的主動嘗試、努力堅持、自信心與心理需求的勝任感、自主性、關係感都較八年級的學生佳。而學習者的自我效能程度與心理需求有顯著的正相關，學習者自我效能對心理需求有直接效果的顯著影響，但因八年級課程屬性與課程難易度相較於來說較七、九年級為困難。教師若能在學生學習的過程中，使用學習策略來幫助學生學習，藉由完成公民課程作業中的經驗來分享自己的對公民課程的觀感與經驗，學生經由學習中來完成具有挑戰性的公民課程作業，並在課堂上表現優異，從中提升其對公民課程的成功態度，也藉此增加其自信心，並更加去關心這些自我效能程度較低的學習者，給予適時地協助以及幫助來提升他們的自我效能與心理需求之滿足。

四、對未來研究之建議

(一) 研究對象方面

本研究僅以台中市地區台中市立國民中學七、八、九年級學生為研究對象，未包含其他縣市與完全中學，所以，研究結果無法推論至其他縣市國民中學。因此建議若能將範圍擴大到其他縣市之國民中學，並納入完全中學之國中部，研究結果將更具代表性。

(二) 研究變項方面

本研究僅探討自我效能、心理需求與學業成就之影響，但除了自我效能、心理需求外，可能還有學習態度、學習興趣、教學技巧、學習策略與同儕師生關係等其他變項會影響學業成就，而在心理需求中可以探討幸福感的研究。此外，背景變項除了性別與年級，可能還有環境、同儕相處、家長社經地位、教師的管教風格等背景變項會影響學業成就，之後的研究可以從這些變項來探討。

(三) 研究方法與資料分析方面

本研究採用問卷調查法，問卷回收結果受限於受測學生的個人主觀意識、填答時的情緒與外在環境，皆會有所影響填答真實性的，若能增加部分質性研究，例如，資料回饋單或訪談來深入了解受測學生之想法，會使研究結果更為詳實。此外，研究的分析方法可以更深入探究其與自我效能、心理需求與學業成就之間的中介效果，亦即心理需求是否為自我效能與學業成就間之中介變項。

參考文獻

一、中文文獻

- 尤為立(2004)。嘉義縣國中生運動期望與價值信念、參與體育課動機及未來參與體育活動意圖之研究(未出版之碩士論文)。國立體育大學，桃園市。
- 王怡心(2011)。國中數學補習經驗、數學學習態度與數學學業成就之相關—以國中為例(未出版之碩士論文)。義守大學，高雄市。
- 王韻淳(2016)。偏鄉國中生數學學習動機、學習焦慮與學業成就關係之研究(未出版之碩士論文)。台灣首府大學，台南市。
- 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(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 台中市政府教育局(2016)。105學年度台中市立國民中學學校資料。取自 <http://www.tc.edu.tw/school/student>
- 吳靜吉、程炳林(1993)。國民中小學生學習動機、學習策略與學業成績之關係。政大學報，66(1)，13-39。
- 吳芷義(2006)從學習自我效能探討學業冒險取向與學習失敗容忍力對學業成就的影響(未出版之碩士論文)。銘傳大學，臺北市。
- 吳玉真(2011)。國中運動代表隊選手心理需求、自我決定動機與自我設限之關係(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 吳立名(2009)。桃園縣國民小學中高年級學生參與課外音樂學習動機與態度及成效之研究(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 吳明隆(2011)。論文寫作與量化研究。台北市：五南。
- 吳英琄(2015)。影響學業成就之因素探討—以南部某科技大學為例(未出版之碩士論文)。國立高雄應用科技大學，高雄市。
- 吳麗梅(2012)。國小高年級學生自我概念與學業成就之相關性研究—以新北市

- 大豐國小為例（未出版之碩士論文）。中國文化大學，臺北市。
- 李函穎（2007）。國小高年級學生家庭形態、自我效能、自我調整學習策略與課業學習成就之相關研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化市。
- 吳明隆（2013）。SPSS統計應用學習實務：問卷分析與應用統計。臺北市：五南書局。
- 吳明隆、張毓仁（2011）。SPSS（PASW）與統計應用分析 I。臺北市：五南書局。
- 吳明隆、張毓仁（2011）。SPSS（PASW）與統計應用分析 II。臺北市：五南書局。
- 林育麟（2011）。以自我決定理論與動機氣候探討國中運動員於生涯轉換關鍵期運動樂趣之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣體育學院，臺中市。
- 林珮君（2014）。臺灣國中生英語聽力困難與英語聽力能力、英語聽力自我效能關係（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 侯安倫（2015）。高中職學生自我統合發展狀態、學習動機與學業成就之研究（未出版之碩士論文）。國立中山大學，高雄市。
- 姚招帆（2005）。國中生目標導向、自我效能與學習策略、自我設限策略之關係（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 柯嘉甄（2003）。國小學生家長對多元評量的知覺與學生的目標導向、學習自我效能之相關研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 胡夢萍（2014）。動機與自我效能影響大學生報考導遊領隊證照態度之研究（未出版之碩士論文）。南臺科技大學，臺南市。
- 孫志麟（2009）。國民小學教師自我效能及其相關因素之研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 張秋雯（2006）。國小學童生活適應及相關因素之研究（未出版之碩士論文）。國立中山大學，高雄市。
- 張映芬（2008）。國中生動機涉入之建構及其相關因素之探討（未出版之碩士論文）。國立成功大學，臺南市。
- 國民中學暫時課程標準（1968）。

- 國家教育研究院 (2013)。十二年國民基本教育課程發展指引。新北市：國家教育研究院。
- 教育部 (2001)。國民中小學學生成績評量準則。臺北：教育部。
- 教育部 (2001)。《2001年教育改革之檢討與改進會》。臺北：教育部。
- 教育部統計處 (2017)。各級學校基本資料。取自
<http://www.tc.edu.tw/school/student>
- 梁茂森 (2005)。國中生學習自我效能量表之編製。教育學刊，14，155-192。
- 許晉榮 (2015)。自我決定理論導向之教師支持對正負向學習投入之研究-班級情感氣氛與性別代溝的調節效果(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 郭怡秀 (2016)。國中生身體意象與學業成就之關係(未出版之碩士論文)。中華大學，新竹市。
- 陳嘉皇等 (譯) (2003)。Dale H. Schunk, Barry J. Zimmerman 編。自我調整學習：教學理論與實務 (Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice)。臺北市：心理。
- 陳秀惠 (2009)。國中生自我決定動機之發展模式及其相關因素之探討(未出版之碩士論文)。國立成功大學，臺南市。
- 陳宜嬪 (2010)。兩岸小學生語文學習自我效能感之比較—以馬祖與福州各一所小學為例(未出版之碩士論文)。銘傳大學，臺北市。
- 陳宛薰 (2015)。自我決定理論中家長式領導的角色：以體育教師 以體育教師為例(未出版之碩士論文)。國立臺灣體育運動大學，臺中市。
- 陳明斌 (2016)。單車運動族的性別、車齡、基本心理需求、運動動機形態及自我決定程度關係研究(未出版之碩士論文)。國立台南大學，臺南市。
- 陳青眉 (2015)。國中生休閒參與對課業壓力與學業成就影響之探討-以台中市國中生為例(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，臺中市。

- 彭玉琪(2012)。台灣中學生的補習時數、自我效能與數學成績之相關研究(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學,臺北市。
- 黃芳薇(2016)。國中生網路使用行為與人際關係暨學業成就相互關係研究(未出版之碩士論文)。明道大學,彰化縣。
- 黃思珮(2008)。不同背景高中生對生物學的態度和生物科自我效能之調查研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學,彰化市。
- 黃美芳(2013)。以計畫行為理論探討商職學生對經濟學學習行為之研究(未出版之碩士論文)。台南應用科技大學,臺南市。
- 黃凱祺(2013)。新移民子女數學學習成就之相關因素分析(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學,新竹市。
- 黃惠卿、林啟超(2005)。國中生數學之成就目標對自我效能和不適應學習行為之關係。教育科學期刊,5(2),27-51。
- 黃琬婷(2014)。高中生心理需求滿足感、內在動機及自我效能對運動參與行為之影響(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學,彰化市。
- 楊致慧(2013)。科技大學英文教師教學風格、師生互動、學生學習投入與學習自我效能關係之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學,高雄市。
- 鄭千佑(2008)。虛擬教具對國小學生等值分數彈性思考表現之影響(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學,臺北市。
- 鄭宇婷(2015)。合作學習教學法對國中七年級學生數學學習成就與學習態度之研究-以二元一次聯立方程式為例(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學,高雄市。
- 葉柏佑(2010)。探討國小學童數學成敗歸因、數學態度、數學自我效能與數學學業成就(未出版之碩士論文)。國立台南大學,臺南市。
- 葉景琳(2010)。應用自我效能理論探討創意支援系統對於創造力提昇之實證研究(未出版之碩士論文)。國立中正大學,嘉義縣。
- 葉慶輝(2011)。以自我決定理論觀點探討耳穴貼壓對於體重控制之影響(未出

- 版之碩士論文)。國立中山大學，高雄市。
- 葉麗琴、葉麗珠(2012)。自我決定理論在健身運動領域之驗證。大專體育學刊，**14**(2)，188-196。
- 廖苑吟(2010)。屏東縣國中生自我效能、情緒智力、自主支持與挫折容忍力之相關研究(未出版之碩士論文)。國立屏東科技大學，屏東縣。
- 廖真瑜(2005)。國中學生自我效能、目標導向、課業任務價值與學業延宕之關係研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 廖顯能(2003)。雲林縣國中生網路遊戲自我效能與學習自我效能之研究(未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 趙珮涵(2014)。新北市國民中學學生音樂藝術自我效能、學習態度與學習成就之相關研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣藝術大學，新北市。
- 蔡政忠(2005)。國中學生父母管教方式、自我調整學習策略與學業成就之關係研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 餘淑卿(2011)。國中生知覺數學教師教學風格、數學學業情緒與數學學業成就之研究(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 簡瑋成(2012)。學習自我效能、學習投入與學習成就之後設分析(未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。
- 蘇美如(2009)。國小體育教師支持和學生體育課參與動機歷程之關係研究—自我決定理論之檢驗(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

二、英文文獻

- Anderson, W., & Krathwohl, D. R. (Eds.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's educational objectives*. NY: Longamn.
- Avidar, R., Ariel, Y., Malka, V., & Levy, E. C.(2013).Smartphones and young publics: A new challenge for public relations practice and relationship building. *Public Relations Review*, Available online 15.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 50, 248-287.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Banks, J. A. (1990). *Teaching strategies for the social studies: Inquiry, valuing, and decision making*. New York: Longman.
- Bao, X. H., & Lam, S. F. (2008). Who make the choice? Rethinking the role of autonomy and relatedness in Chinese children's motivation. *Child Development*, 79, 269-283.
- Beal, C., Bolick, C. M., & Martorella, P. H. (2008). *Teaching social studies in middle and secondary schools (5th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bianchi, A., & Phillips, J.G. (2005). Psychological predictors of problem mobile phone use. *Cyber Psychology & Behavior*, 8(1), 39-51.
- Bloom, B. S.; Engelhart, M. D.; Furst, E. J.; Hill, W. H.; Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*.

Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company.

- Blue, L. B. (2000). The relationship between personality traits and Influence strategies: A Comparison of college business students and Business professionals, Doctorial dissertation. *The Union Institute DAI-A60/10*, p3717.
- Bong, M. (2004). Academic motivation in self-efficacy, task value, achievement goal orientations, and attributional beliefs. *The Journal of Educational Research*, 97, 287-298.
- Chai, C. S. (2010). The relationships among Singaporean preservice teachers' ICT competencies, pedagogical beliefs and their beliefs on the espoused use of ICT. *The Asia-Pacific Educational Researcher*, 19(3), 387-400.
- Chak, K., & Leung, L. (2004). Shyness and locus of control as predictors of internet addiction and internet use. *Cyber psychology & Behavior*, 7(5), 559-570.
- Cheng, P. Y., Lin, M. L., & Su, C. K. (2011). Attitudes and motivations of students taking professional certificate examinations. *Social Behavior and Personality*, 39(10), 1303-1314.
- Cheng, P. Y., & Hsu, P. K. (2012). Cognitive dissonance theory and the certification examination: *The role of responsibility*. *Social Behavior & Personality*, 40(7), 1103-1112.
- Chiou, W. B. (2010). Undergraduates' intentions to take a second language proficiency: A comparison of predictions from theory of planned behavior and social cognitive theory. *Psychological Reports*, 106(3), 1-13.
- Christie, P., & Shannon, M. (2001). Educational attainment and the gender wage gap: Evidence from the 1986 and 1991 Canadian censuses. *Economics of Education Review*, 20, 165-180.
- Cox, A., & Williams, L. (2008). The roles of perceived teacher support, motivational climate, and psychological need satisfaction in students' physical education

- motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 222-239.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). *The empirical exploration of intrinsic motivational processes*. In L. Berkowitz (Ed.). *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in Human Behavior*. Plenum, New York.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985b). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *J Res Pers*, 19, 109–134.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Donnelly, J. E., & Lambourne, K. (2011). Classroom-based physical based physical based physical activity, cognition, and academic achievement. *Medicine*, 52(1), 36-42.
- Gross, R. E., & Dynneson, T. L. (1991). *Social science perspectives on citizenship education*. New York, NY: Teachers College Press.
- Heider, F. (2013). *The psychology of interpersonal relations*. Psychology Press.
- Hsieh, C. H. (2007). Auricular acupressure for weight reduction in Obese Asian young adults: *A Randomized Controlled Trial*. *Med Acupuncture*, 19, 181-184.
- Kanfer, R. 1987. Task-specific motivation: An integrative approach to issues of measurement, mechanisms, processes, and determinants. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 5: 237–264
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford.

- Lomotey, R. K., Jamal, S., & Deters, R. (2012). SOPHRA: A mobile web services hosting infrastructure in Health. *In Mobile Services (MS), 2012 IEEE First International Conference on (pp.88-95). IEEE.*
- Martin A. J., & Marsh, H. W. (2008). Motivation factors predicting academic buoyancy('Everyday resilience'): *Findings from a longitudinal study of high school students. Journal of School Psychology, 46, 53-83.*
- Michaelis, J. U., & Garcia, J. (1996). *Social studies for children: A guide to basic instruction.* Boston, MA: Prentice Hall.
- Millsap, R. E. (2007). Structural equation modeling made difficult. *Personality and Individual Difference, 42, 875-881.*
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Education Psychology, 71, 225-242.*
- Pajares, F. (2005). Gender differences in mathematics self-efficacy beliefs. *Gender differences in mathematics: An integrative Psychological Approach, 294-315.*
- Parish, L. E., & Treasure, D. C. (2003). Physical activity and situational motivational in physical education: Influence of the motivational climate and perceived ability. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 74, 173-182.*
- Parker, W. C. (2011). *Social studies in elementary education (14th ed.).* Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Savage. T. V., & Armstrong, D. G. (2008). *Effective teaching in elementary social studies (6th ed.).* Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling, 2th ed., Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.*
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review, 1, 173-208.*

- Scrivner, C. (2009). The relationship between student achievement and teacher attitude: A correlational study (Unpublished doctoral dissertation). Northcentral University, Arizona. Retrieved from dissertations & Theses: *A & I database* (Publication No. AAT 3351416)
- Sherer M, Maddux JE. (1982). The self-efficacy scale: *Construction and validation. Psychological Reports. 1982;(51),663–671.*
- Social Science Education Consortium. (1996). *Teaching the social sciences and history in secondary schools: a methods book*. Long Grove, IL: The Waveland Press.
- Soenens, B., & Vansteekiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: *The role of parents' and teachers' autonomy support. Journal of Youth and Adolescence, 34*, 589-604.
- Taylor, I. M., & Ntoumanis, N. (2007). Teacher motivational strategies and student self-determination in physical education. *Journal of Educational Psychology, 99*, 747-760.
- Ullman, J. B. (2001). Structural equation modeling. In B. G. Tabachnick & L. S. Fidell (Eds.), *Using multivariate statistics (4th ed.)* (653-771). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. In G. C. Roberts (Ed), *Advences in Motivation in Sport and Exercise*. (pp.263-319).
- Wang, C. K. J., Chatzisarantis, N. L. D., Spray, C. M., & Biddle, S. J. H. (2002). Achievement goal profiles in school physical education: Differences in self-determination, sport ability beliefs, and physical education. *British Journal of Education Psychology, 72*, 433-445.

附錄一 自我效能量表與心理需求量表編制與修訂說明

一、自我效能量表部分

題 號	原自我效能量表	修訂之自我效能量表
1.	上數學課時，就算內容看起來很困難，我還是會試努力學習。	上公民課程時，就算內容看起來很困難，我還是會試著努力學習。
2.	數學課的作業或練習題，我都能夠把它做好。	公民課程的作業或練習題，我都能夠把它做好。
3.	我有信心在數學的考試中取得好成績。	我有信心在公民課程的考試中取得好成績。
4.	當新的數學課程看起來太困難時，我還是會試著去學習。	當新的公民課程單元看起來太困難時，我還是會試著去學習。
5.	上數學課時，就算遇到挫折，我還是會繼續努力學習。	上公民課程時，就算遇到挫折，我還是會繼續努力學習。
6.	我相信我有能力能獨自完成老師所出的數學作業。	我相信我有能力能獨自完成老師所出的公民課程作業。
7.	老師教新的數學觀念時，就算一開始學不會，我還是會繼續努力	老師教新的公民課程單元時，就算一開始學不會，我還是會繼續
8.	就算是不喜歡數學，我還是會認真上數學課。	就算是不喜歡公民課程，我還是會認真上公民課程。
9.	對於老師沒教過的數學問題，我相信我大部份能順利的解決。	對於老師沒教過的公民課程問題，我相信我大部份能順利的解決。
10.	就算我覺得數學很難，我還是會努力的去試著理解。	就算我覺得公民課程很難，我還是會努力的去試著理解。
11.	對於自己訂定的數學學習目標，我會試著去完成。	對於自己訂定的公民課程學習目標，我會試著去完成。

12.	當學習數學課程時，不論內容簡單或困難，我都有把握能夠理解老師所教的。	當學習公民課程時，不論內容簡單或困難，我都有把握能夠理解老師所教的。
13.	對於較困難的數學問題，我還是會試著去解決。	對於較困難的公民課程問題，我還是會試著去解決。
14.	上數學課時，就算聽不懂老師講的內容，我還是會繼續努力。	上公民課程時，就算聽不懂老師講的內容，我還是會繼續努力。
15.	我認為我可以靠自己的能力解決數學問題。	我認為我可以靠自己的能力解決公民課程問題。
16.	進行數學科教學活動時，我喜歡自己找出解答的方法。	進行公民課程教學活動時，我喜歡自己找出解答的方法。
17.	解決數學課的問題時，我不會輕易放棄。	解決公民課程的問題時，我不會輕易放棄。
18.	我上數學課都很認真。	我上公民課程都很認真。

二、心理需求量表部分

題號	原心理需求量表	修訂之心理需求量表
1.	我可以自行決定要如何完成學校作業。	我可以自行決定要如何完成公民課程的作業。
2.	我可以自行決定每天要花多少時間念書。	我可以自行決定每天要花多少時間在公民課程上。
3.	我可以決定要與誰討論學習上的問題。	在公民課程課堂上，我可以決定要與誰討論相關問題。
4.	我可以自行決定要如何準備考試。	我可以自行決定要如何準備公民課程考試。
5.	我認為我是班上能力最好的那幾個。	我認為我是班上公民課程能力最好的那幾個。

6.	在學習新的知識時，我認為我比大多數的同學在學習上輕鬆愉快。	在學習新的公民課程知識時，我認為我比大多數的同學在學習上輕鬆愉快。
7.	我成藉由完成學校作業而感到有成就感。	我曾藉由完成公民課程作業而感到有成就感。
8.	老師告訴我，我在學校的表現良好。	老師曾告訴我，我在公民課程上的表現良好。
9.	在學校中，我感到自己有能力去學習新知識。	在學習公民課程的過程中，我感到自己有能力去學習新的知識。
10.	我認為我有能力完成具有挑戰性的學校課業。	我認為我有能力完成具有挑戰性的公民課程課業。
11.	我與班上同學相處很融洽。	我與班上同學相處十分融洽。
12.	班上同學很關心我。	班上同學會關心我。
13.	只要遇到困難，家人願意幫助我關心我。	只要遇到困難，老師會願意幫助我關心我。
14.	只要遇到困難，班上的同學願意幫助我關心我。	只要遇到困難，班上的同學會願意幫助我、關心我。
15.		我會跟同學聊生活上發生的事情。
16.		在課堂上的分組活動，我可以決定要與誰同一組。

附錄二 國中學生對公民課程自我效能、心理需求與學業成就之關係研究-以台中市為例

(預式題目)

一、國中學生對公民課程之自我效能量表

(一)主動嘗試

1. 上公民課程時，就算內容看起來很困難，我還是會試著努力學習。
2. 當新的公民課程單元看起來太困難時，我還是會試著去學習。
3. 老師教新的公民課程單元時，就算一開始學不會，我還是會繼續努力學習。
4. 就算我覺得公民課程很難，我還是會努力的去試著理解。
5. 對於較困難的公民課程問題，我還是會試著去解決。
6. 進行公民課程教學活動時，我喜歡自己找出解答的方法。

(二)努力堅持

1. 公民課程的作業或練習題，我都能夠把它做好。
2. 上公民課程時，就算遇到挫折，我還是會繼續努力學習。
3. 就算是不喜歡公民課程，我還是會認真上公民課程。
4. 對於自己訂定的公民課程學習目標，我會試著去完成。
5. 上公民課程時，就算聽不懂老師講的內容，我還是會繼續努力。
6. 解決公民課程的問題時，我不會輕易放棄。

(三)自信心

1. 我有信心在公民課程的考試中取得好成績。
2. 我相信我有能力能獨自完成老師所出的公民課程作業
3. 對於老師沒教過的公民課程問題，我相信我大部份能順利的解決。
4. 當學習公民課程時，不論內容簡單或困難，我都有把握能夠理解老師所教的。

5. 我認為我可以靠自己的能力解決公民課程問題。
6. 我上公民課程都很認真。

二、國中學生對公民課程之心理需求量表

(一) 勝任感

1. 我認為我是班上公民課程能力最好的那幾個。
2. 在學習新的公民課程知識時，我認為我比大多數的同學在學習上輕鬆愉快。
3. 我成藉由完成公民課程作業而感到有成就感。
4. 老師告訴我，我在公民課程的表現良好。
5. 在學習公民課程的過程中，我感到自己有能力去學習新的知識。
6. 我認為我有能力完成具有挑戰性的公民課程課業。

(二) 自主性

1. 我可以自行決定要如何完成公民課程的作業。
2. 我可以自行決定每天要花多少時間閱讀公民課程。
3. 在課堂上，我可以決定要與誰討論公民課程課的問題。
4. 我可以自行決定要如何準備公民課程考試。
5. 在課堂上的分組活動，我可以決定要與誰一組。

(三) 關係感

1. 我與班上同學相處十分融洽。
2. 班上同學關心我。
3. 只要遇到困難老師會願意幫助我、關心我。
4. 只要遇到困難，班上的同學會願意幫助我、關心我。
5. 我會跟同學聊生活上發生的事情。

附錄三 國中學生對國中公民課程自我效能、心理需求與學

業成就之關係研究-以台中市為例

(正式問卷)

親愛的同學好：

感謝您撥冗填答本問卷，這份問卷主要目的在於了解國中學生對國中公民課程的自我效能、心理需求與學業成就的情形，以作為公民教師改進教學，以及學術研究的參考。您所提供的資料僅做學術研究分析的用途，無關乎對錯問題，亦絕對保密不對外公開，請依照實際情形放心填答，每一題都要填答，請勿有所遺漏。祝

學習順心 學業進步

東海大學教育研究所碩士班

指導教授：林啟超 博士

研究生：王雅雯

2017年4月

第一部分：基本資料（請依您目前的狀況在□中打✓與填答）

一、學校：_____

二、性別：①男 ②女

三、年級：①七年級 ②八年級 ③九年級

四、105學年度第二學期第一次定期考公民科分數：_____

第二部分 自我效能量表

下列題目是為了瞭解您在國中公民課程的自我效能情形。
請依據最符合您實際的情形將答案圈起，每一題都要填答，請勿遺漏，謝謝！

	非 常 不 同 意	不 同 意	部 分 同 意	同 意	非 常 同 意
1. 上公民課程時，就算內容看起來很困難，我還是會試著努力學習。……	1	2	3	4	5
2. 當新的公民課程單元看起來太困難時，我還是會試著去學習。……	1	2	3	4	5
3. 老師教新的公民課程單元時，就算一開始學不會，我還是會繼續努力學習。……	1	2	3	4	5
4. 就算我覺得公民課程很難，我還是會努力的去試著理解。……	1	2	3	4	5
5. 對於較困難的公民課程問題，我還是會試著去解決。……	1	2	3	4	5
6. 公民課程的作業或練習題遇到難題時，我仍能夠把它做好。……	1	2	3	4	5
7. 上公民課程時，就算遇到挫折，我還是會繼續努力學習。……	1	2	3	4	5
8. 對於自己訂定的公民課程學習目標，我會試著去完成。……	1	2	3	4	5
9. 解決公民課程的問題時，我不會輕易放棄。……	1	2	3	4	5
10. 我有信心在公民課程的考試中取得好成績。……	1	2	3	4	5
11. 對於老師沒教過的公民課程問題，我相信我大部份能順利的解決。……	1	2	3	4	5
12. 當學習公民課程時，即使內容是困難的，我都有把握能夠理解老師所教的。……	1	2	3	4	5
13. 我認為我可以靠自己的能力解決公民課程問題。……	1	2	3	4	5

(請接續下頁作答，謝謝！)

第三部分 心理需求量表

下列題目是為了瞭解您在國中公民課程的心理需求情形。

請依據最符合您實際的情形將答案圈起，每一題都要填答，請勿遺漏，謝謝！

	非 常 不 同 意	1	2	3	4	5
1. 我認為我是班上公民課程能力最好的那幾位。……	1	2	3	4	5	
2. 在學習新的公民課程知識時，我認為我比大多數的同學在學習上輕鬆愉快。……	1	2	3	4	5	
3. 我曾藉由完成公民課程作業而感到有成就感。……	1	2	3	4	5	
4. 老師曾告訴我，我在公民課程的表現良好。……	1	2	3	4	5	
5. 在學習公民課程的過程中，我感到自己有能力去學習新的知識。……	1	2	3	4	5	
6. 我認為我有能力完成具有挑戰性的公民課程課業。	1	2	3	4	5	
7. 我可以自行決定要如何完成公民課程的作業。……	1	2	3	4	5	
8. 我可以自行決定每天要花多少時間公民課程上。	1	2	3	4	5	
9. 在公民課堂上，我可以決定要與誰討論相關問題。	1	2	3	4	5	
10. 我可以自行決定要如何準備公民課程考試。……	1	2	3	4	5	
11. 在課堂上的分組活動，我可以決定要與誰一組。…	1	2	3	4	5	
12. 我與班上同學相處十分融洽。……	1	2	3	4	5	
13. 班上同學很關心我。……	1	2	3	4	5	
14. 只要遇到困難，老師會願意幫助我、關心我。……	1	2	3	4	5	
15. 只要遇到困難，班上同學會願意幫助我、關心我。	1	2	3	4	5	
16. 我會跟同學聊生活上發生的事情。……	1	2	3	4	5	

作答完畢，再次感謝您的填答！