

# 第一章 緒論

本研究旨在探討彰化縣國中生參加課後補習與課內學業學習動機，以及學業成就之影響。本章將分別敘述本研究問題背景與動機、研究目的與待答問題、重要名詞定義、研究範圍、限制，以及研究過程。

## 第一節 問題背景與研究動機

本節旨在說明研究背景因素以當前國中生學習過程與本研究的問題背景，並透過問題背景發展出本研究動機之教育變化促使學習過程改變以至於補習班成立。

### 一、問題背景

國中生於當前校園生活中以考試居多、在升學歷力增加的學習狀態下，課後學習活動是否影響學習者的學習動機。放學後的五點，總是看見學生們前往離學校最近的補習班，不是回到自己的家，在學校已經上完八小時的課程，繼續拖著疲憊的身軀，待在補習班裡；大街小巷有著各式各樣的補習班，補習對學生來說有很大的誘因。「到底應不應該補習呢？」林大森、陳憶芬(2006)研究發現，補習對大考學測成績未必完全有助益，視補習的科目與年級而定，其研究也告訴家長、考生對於補習應當三思。台灣教育長期以來受到萬般皆下品唯有讀書高的觀念影響，使得學生們學習壓力過高，在升學歷力之下，考試的次數漸漸增多，為追求高成績的家長們、學生們，導致補習班也因應這些需求林立街坊，然而這些

補習班真的是替學子們帶來優秀成績，抑或是對家長、學生們產生另一層看不見的心理影響。課後補習的情形越來越多，以前補習只因為怕自己跟不上班上其他同學的進度；現在，補習班林立街頭，花樣越來越多，不只補救課內容得不足還添加才藝活動，對當前的國中生有相當大的誘因。

早期臺灣是一個以農業發展為主的社會，當時的經濟發展水準不高，因此民眾負擔子女教育費用的能力有限，政府及民間也沒多少財力辦學校，故教育不普及。不過，隨著經濟發展，國民所得提高，民眾越來越有能力負擔子女教育。在特別重視教育的傳統下，許多民眾有能力負擔子女教育之後，為了讓他們爭取更高的學歷，對於教育需求的聲浪也越來越高，促使政府必須順應民意來致力於教育擴充(黃毅志、陳怡靖，2005)。現今，多數民眾皆可以負擔子女的教育費用狀態下，每位民眾皆有機會可以升學接受較高的教育，升學的機率大幅提升下，讓每個人的學習範圍更加大。從大量的教育部官方報告與立法院公報內容，亦可發現台灣升學主義的嚴重；早期政府針對補習班頒布的多項政策，亦充分反映出此訊息。據教育部記載，台灣在廣設高中與大學之前，社會咸認，因升學考試多使用聯招方式，學生升學機會少、競爭大，於是有補習班的產生(劉正，2006)。

補習班是東亞國家教育系統中的特色，對整體教育體系影響深遠(楊慧美，2002)。在補習班裡學習的學生們，透過補習班的學習安排，不同於學校內的教學方式，有助於課業學習動機提升或是增加學習成就感，抑或是反向的讓學習的過程，只是另一種壓力的學習。補習也可能對學習產生負面影響，補習班教師多半有系統地整理出課程重點及月考考題、各屆大考考題，再以直接、單向的方式教導學生，學生在補習班被動吸收知識，並未獲得真正的啟發與思考訓練，也沒有培養到主動探索知識的能力(黃雅蓉，2009)。依照 Dembo 和 Seli(2008)見解，雖然有很多不同的定義來說明「動機」，但是動機是指：內部流程，讓行為有其能量與方向，這些內部流程包括目標、信念、看法和期望。設計各種不同的教學與學習內容，使得教學顯得更有趣，然而每位學生的課業學習動機，可以因為這些教學設計的改變而提升嗎？學生的學習特質、興趣所在，每個人都不相同；同

一種學習對於某生來說也許是有趣的、有用的學習內容，但是對另一學生來說，卻是無聊且無意義的學習內容。

## 二、研究動機

### (一)教育變化促使學習需求改變

西元 1994 年 4 月 10 日，民間發起「四一〇教改聯盟」的四項訴求：落實小班小校、廣設高中大學、推動教育現代化、制定教育基本法，此次訴求成為台灣教改的起點，而四項訴求也變成教育改革的主軸；同年六月，教育部在第七次全國教育會議中以主題「推動多元教育、提升教育品質、開創美好教育願景」來協助教改事宜；2003 年 7 月，由台大教授黃光國和政大教授周祝瑛等專家學者發表《重建教育宣言》(《教改萬言書》)，並發起「重建教育連線」及「終結教改亂象，追求優質教育」全民連署行動，有百餘位學者參與連署，包括前暨大校長李家同、台師大院長吳武典、台大教授薛承泰、政論家南方朔、作家蔡詩萍等人。《教改萬言書》(2003)指出，教改各項方案都是以「打倒升學主義、減輕升學壓力」作為首要考量，走的是民粹主義，製造更多社會問題。文中痛陳自願就學方案、建構式數學、九年一貫課程、多元入學方案、教科書一綱多本、消滅明星高中、補習班盛行、教師退休潮、師資培育與流浪教師、統整教學、廢除高職、廣設高中大學及教授治校等 13 種教改亂象。

2002 年，聯考制度走進歷史，取而代之的「國中基本學力測驗」本是期望創造多元的學習環境，並且提高教育就學機會，然而學生與家長的心態仍舊保留著以錄取第一志願為目標，加速補習文化盛行。行政院已於 100 年 9 月 20 日正式核定十二年國教實施計畫。全國補習班第二戰區的台中，補教業者聚集於此，課程名稱是「協助會員面對民國 103 年 12 年國教上路，如何找出自己的致勝策略提早規畫未來方向」，「本以為只有 20 多人會來，結果來了 200 多人。」台中市補教協會理事長楊佳叡說(黃亞琪，2011)。由

此可見，從考試制度到命題方式，學生與家長的認知態度，每個環節都可能影響到補習的生態。政策運作不但攸關教育官員、老師、家長與學生，甚至補習業者，使教學與考試回歸正軌，才是教育改革追求的長遠目標(林大森、陳憶芬，2006)。

## (二)學習改變以至於補習班成立

過去的教育政策的實施，例如：2009年擴大高中職及五專免試入學實施方案中，當政府還在熱烈的討論如何提升高中職就學機會的同時，補習業者卻早已掛出「我們準備好了-高中職免試升學」的口號，因此許多家長爭相尋求校外資源，上補習班、改上私立學校，家長們無不耗盡力氣，為的只是不讓自己的孩子在教育改革的聲浪中失去自我。學生們為擠進窄門紛紛加入各型補習班，使得補習業者也將此視為大利，不斷推陳出新地吸引學生。補習班更是抓住學生面對升學歷力的不安與恐慌心理，打出強心劑，傳授考前筆記重點歸納等方式，學生希冀在補習班學到最便捷的方式考上理想學校，補習使有能力升學的考生升學，也可以使能力不足以升學的考生升學，學生在高度的考試競爭中，認為補習班能夠幫助他們多贏一點，花點補習費也值得(林水玉，2004)，不僅安撫學生的緊張，更讓家長相信補習班可以將自己的孩子帶進明星學校或是第一志願，補習班大發利市的機會，便在這種教育改革的聲浪中，以年年倍增的速度開班設立。

教改助長補習？據統計，民國九十年實施國中基測等教改措施後，全台文理補習班七年內由二千九百多家增加到近八千八百家，連宜蘭、雲林等農業縣市都有200多家；曾有不同研究發現，國三生九成七補習，連小學生都有七成補習(張錦弘，2008，)。從考試制度的改變、多元命題方式到學生與家長的態度，每一個環節都影響到補習班的生態，政策的改變不僅攸關教育人員，就連教師、家長與學生，甚至補習業者也都受其影響。補習的效用對於大部分的學生來說，課後學習是要加深學校課內的內容且相關，在練習題當中訓練自己的答題能力，也在課後補習中可以聽到比學校更加深的內容。

補習的最佳效果不在於補習的次數多寡，盲目的補習與惡補最終的結果只會讓學生自顧不暇，讓補習效果事倍功半，針對自己的學習需求，適宜適時參加補習，才是理想的補習，學生生活時間大餅中「校外補習班時間」佔據課後大部分時段，校外課業補習變成學生課餘生活的另一種形式上課方式(林水玉，2004)。

相較於學校教育，補習屬於非正規的教學活動，不易受到政府單位的注意與管控，補習現象雖然普遍，但往往無法被深入研究，這一方面是因為補習資料不易蒐集，另一方面是因為學者長期將研究焦點放在正規的學校教育上，因此多數國家並不清楚補習的普及程度和補習的季節性消長、補習普及程度隨著年級提升的變化、補習對教育機會均等的衝擊、補習對學生學習的影響，以及學生參與補習如何改變學校老師的教學態度與內容(黃敏雄，2010)。

補習的質與量皆會影響學習者的學習動機，一味的增加補習時間，不僅會讓學習品質消退，更是讓學習動機降低，進而影響學習者學業成就，學習過程、學習動機與學業成就均會受到補習影響。研究者認為學習的過程中，還是依學習者本身的動機為優先考量點，因此補習班真的能夠面面俱到的幫助準備基測的學生們通過考試嗎？這讓研究者對國中生參加課後補習有高度關切，想進一步了解學生補習的情況、參加課後補習的背景因素、如何影響學生的學習方式、動機，以及如何影響學生的學業成就。期待這一連串的問題，可以透過數據分析的協助能更深入了解現況，協助學校老師以調整教學方式給予學生更多幫助，並提供解決問題之用。

## 第二節 研究目的與待答問題

本研究旨在探討國中學生，於課後參加補習對其學習動機、學業成就之影響。首先，了解國中生參加課後補習的動機，其次，了解國中生課後參加補習是否影響學習者學習動機與學業成就，以探討參加課後補習的學習過程及成效。

具體而言，本研究目的在於：

- 一、了解目前國中生參加課後補習的現況。
- 二、探究影響學習者參加課後補習的背景因素。
- 三、探討學習者是否參加課後補習與其學習動機、學業成就的差異。
- 四、探討學習者是否參加課後補習與其學習動機、學業成就的相關。
- 五、探討學習者參加課後補習對學習動機預測作用。
- 六、探討學習者參加課後補習對學業成就預測作用。

根據上述研究目的，本研究之探討問題如下：

- 一、不同性別有參加課後補習與其學習動機、學業成就的差異？
- 二、不同性別未參加課後補習與其學習動機、學業成就的差異？
- 三、參加課後補習者的時段為何與其學習動機、學業成就的差異？
- 四、參加課後補習者每次的時間長度與其學習動機、學業成就的差異？
- 五、有參加課後補習的學習者與其學習動機、學業成就相關性？
- 六、未參加課後補習的學習者與其學習動機、學業成就相關性？
- 七、學習者的學習動機與參加課後補習是否具有預測作用？
- 八、學習者的學業成就與參加課後補習是否具有預測作用？

最後，綜合以上根據研究結果提出具體建議，作為日後研究與教師從事教學輔助的參考。

### 第三節 名詞解釋

#### 一、課後補習

本研究所指『課後補習』，就是放學後，中小學學生參加了校外的課業輔導(以下簡稱為補習)，由家長支付費用，針對語文、數學、理化等指智育科目做加強，以提高在學校的學科表現(黃敏雄，2010)。

#### 二、國中學生

本研究所指國中學生，係指 100 學年度國中三年級學生。

#### 三、學習動機

動機(motivation)是指引起個體活動，維持並導使該活動朝向某一目標的一種內在歷程(張春興、林清山，1989)。

本研究所界定的「學習動機」係指學生面對課後補習的教學活動，以及教學內容，所伴隨而來的內心情感，並將其所有的行為表現以及學習態度之理由。

採用研究採用的「成就動機量表」(Achievement Motive Scale, 簡稱 AMS) 由葉仁敏和 Hagtver 於 1988 年修訂而成，依據填答情形予以決定，得分越高者，其學習動機則高，反之則低。學生對於學習產生於內在自動學習的態度，不倚賴外動激勵而學習，進而持續使其態度保持於內心中，不放棄的持續進行學習，並且自己去創造且看到結果，為自己的學習感到喜悅。

#### 四、學業成就

學業成就乃指學生在學業成就測驗上的得分(吳裕益，1993)。本研究以學習者於 100 年 3 月 8、9 日第三次全彰化縣模擬考，各科滿分為 80 分，加總之後 400 分，以其平均數且不包含作文分數，做為學業成就的表現，得分越高，表示

其學業成就越好，反之，則不好。

#### 第四節 研究範圍與限制

本節說明本研究過程中其研究的範圍與限制。

##### 一、範圍

本研究只以彰化縣 100 學年度國中三年級學生為研究對象。

##### 二、限制

1. 研究對象只限於現在有無參加補習的國三生。
2. 在課後補習班裡對於補習班教師教學方式，是使用何種方式來影響學生的學習動機及其學業成就，這一部分與學校教學相較之下比較無法掌握到確切的資訊。



## 第二章 文獻探討

本章旨在探討與本研究概念有關的理論基礎與相關文獻，全章共分為五節，第一節為國中生參加課後補習現況，第二節為學習動機相關理論背景，第三節為學業成究意涵，第四節為補習與學習動機、學業成究相關研究，第五節為學習動機與學業成究相關研究。

### 第一節 國中生參加課後補習現況

#### 一、課後補習(shadow education)定義

所謂的課後補習依照趙慧芬(2004)說法以「shadow」原意為「影子」、「非正式的」、「非官方的」，「shadow education」這個名詞傳達了的概念為：平行於正規教育的課外學習活動，使學生增加他們更多學習的機會。這樣的「補習」活動不僅在東亞地區盛行，也發生在亞洲之外的許多國家，國際學術社群稱之為陰影教育-shadow education(黃敏雄，2010)。

相較之下，依據 Cummings 和 Altbach(1997)指出 cram 應為死記硬背、填鴨式教學活動，是一種與教育商業活動相關的過程。林水玉(2004)指出課後補習有各種的名詞，如：tutoring school, cramming school, after-schooling school,或是「塾」(Juku)是日本名詞，指一種私立的營利性補習教育機構，有輔導、加強、矯正、預備、填鴨式教育等做額外課業加強的地方。又依劍橋字典解釋：cram 意為：塞滿；免強塞進去；在短時間內完成許多件事情。

其課後補習(shadow education)與其解釋意義上大為不同。透過 Stevenson 與 Baker(1992)所認定的補習教育(shadow education)定義：是學校外的教育活動和促進學生正式教育年數，補習教育包含三種特性：(1) 使用測驗中心的正式考試；

(2) 競爭原則取代非保障(sponsorship)原則；(3) 補習的流行是為了未來的教育機會、職業、社會地位的教育分配結果。

Buchmann、Condrón 和 Roscigno(2010)則與趙慧芬(2004)所提 shadow education 定義大致相同：為「教育活動」例如輔導或是額外的課程，且發生在教室外的正規教育系統，旨在透過合理的分配提高學生成功的機會，就像影子一樣，沒有注意地會隨時跟著學校的學習型式一起進行相關課程。

Castro 和 Guzman(2010)也將 shadow education 定義為一個術語，它傳達了一個獨立的教育系統，存在一個漫長而平行於主流教育方面的課程內容和教學策略特點。它也被定義為在學術和考試科目中學生們參加，並支付額外的學費去取得在正式課堂中不能夠獲得的知識。

透過文獻分析，研究者認為 shadow education 和 cram school 意義大略相同皆指補習教育，但在解釋上以 shadow education 意義上較為中肯不帶有批判意思。

「課後」包括所有學生不在學校上課的時間，進一步細分包括每天放學後的時間、週休二日不上課的時間，與放假的時間(李新民，2001)。課後，應是以為離開學校之後的時間，並且包含假日與休閒時間。以廣義觀點來說，補習是指正式學校教育外所進行的活動，包括教授各式才能和才藝的教育活動，狹義的補習是指依據學生學習需求，針對學校學科所進行的補充、補救教學，或是針對升學準備所進行的學習指導，主要型態包括校內放學後的課後補習、校外的補習班、家教等(李敦義，2006)。

相較於學校教育，補習屬於非正規的教學活動，不易受到政府單位的注意與管控，補習現象雖然普遍，但往往無法被深入研究，這一方面是因為補習資料不易蒐集，另一方面是因為學者長期將研究焦點放在正規的學校教育上，因此多數國家並不清楚補習的普及程度和補習的季節性消長、補習普及程度隨著年級提升的變化、補習對教育機會均等的衝擊、補習對學生學習的影響，以及學生參與補習如何改變學校老師的教學態度與內容。

本研究所探討的部分屬於狹義的補習觀點。具體而言補習包含三個主要概

念：一為正式學校教育外的延伸學習，其次，是一種需要付費的私人教育投資；第三，其主要目的在針對升學(李敦義，2006)。

## 二、參加課後補習盛行原因

根據幾位學者(許綺婷，2001；楊慧美，2002；張春桂，2005)對台灣學生的補習行為進行了研究。許綺婷(1996)對台北市及台北縣共五所國民中學，計有 11 個班級的國三學生，合計 378 人，研究發現國三學生參加補習的比例佔 78.84%，參加補習或家教的科目以數學科最多，其次是英文，第三位則是理化。父母對於學生參與補習的決定有相當的影響力。楊慧美(2002)在研究中的資料顯示：在學生補習的情況與內容方面，國中三年這群學生「曾上補習班」的百分比都超過 60%，而以補習數學、理化、英文的人數最多。張春桂(2005)在所回收的有效問卷參加與未參加課後補習之問卷分別為 1045 份與 254 份，從此數據得知目前國小學童完全沒有參加任何補習者約佔兩成。林水玉(2004)提到學校教育、家長、學生、社會一直認為校外課業補習不僅妨礙教育正常化的理想，而且蠶食阻礙學生的學習潛能，但卻也一邊抱怨卻也一直依賴補習，以便取得升學優勢。近來在台灣參與補習的學生，年齡層向上延伸至大學、研究所，以及現已就業準備各種證照的應考生，在天時地利、人和充分條件下，補習業不斷的增長與擴張，也向下從國中、小，提前至學齡前的孩童(劉正，2009)。

### (一)社會環境與需求

傳統價值觀中的萬般皆下品，唯有讀書高深深烙印在每個人的想法中，隨著時代的改變，導致盲目的升學與補習成為台灣教育的迷思(趙慧芬，2004)。教育政策多變不定，一綱多本的教學方式，讓教科書變得多彩多姿，也使得課後補習班綜合各家版本的教科書，也由於教改的關係讓所以教育系統改變，更讓學生家長們心中的焦慮無法解除，一方面希望子女透過補習班，學好正式的(或傳統的)課程內容，另一方面也可能讓學生參與各種才藝班，來應付所謂的『多面向學習』(劉正，2006)，也因而促成今日補習班盛行。但章勝傑(2004)也提到補習班會助長升學風氣，造成升學競爭，破壞社

會風氣。根據林振春(1987)的研究指出，升學補習班具有社會教育的功能，能輔導已經離開學校的重考生繼續升學，有其社會需求。

## (二)社會人口結構改變

與歐美國家相較，台灣在更短的時程裡完成人口轉型的過程，夫妻生育的子女數越來愈少，也形成現在就學的學童擁有的兄弟姐妹數量，較上個世代來的少(劉正，2006)，在少子化衝擊下與同業激烈競爭下，補習班的拓展迅速，不僅以堅強師資陣容、多元教學環境，吸引家長與學生的注意，更打出「第一志願」口號，讓補習業者在短時間之內蓬勃發展。家長們擔心自己的孩子會跟不上其他人，對於孩子們的期待比較高，並且要在團體中表現得更為出色，因此大量的補習變成另一種家長們的需求。然而，參加課後補習已經不再只是背景好、社經地位高者獨享的權利，當社經條件相對不高的家庭孩子們也補習時，補習已經是『全民運動』，深刻地融入我們的生活(林忠正、黃瑾娟，2009)。

## (三)補習制度改變

補習教育為社會教育的一個環節，而補習教育業則為社會教育事業的一種。根據「直轄市及各縣市短期補習班資訊管理系統」統計，補習班的設立以升學為導向的文理補習班為主，從2002年的974家至2011年9月的10,528家，將近10年成長約10倍。教育部93年修訂的「補習及進修教育法」第三條規定：「補習及進修教育區分為國民補習教育、進修教育及短期補習教育三種；凡已逾學齡未受九年國民教育之國民，予以國民補習教育；已受九年國民教育之國民，得受進修教育；志願增進生活知能之國民，得受短期補習教育。」第六條規定：「短期補習教育，由學校、機關、團體或私人辦理，分技藝補習班及文理補習班二類；修業期限為一個月至一年六個月。」且依據國家的根本大法憲法第160條明載「六歲至十二歲之學齡兒童，一律受基本教育，免納學費。其貧苦者，由政府供給書籍。已逾學齡未受基本教育之國民，一律受補習教育，免納學費，其書籍亦由政府供給。」。

補習教育法第九條也規定：「國民中學畢業未繼續受教育者，得實施部分時間之職業進修補習教育，至十八足歲為止。」對於失學或失業的成人，應鼓勵其接受進修補習教育，並就其興趣，授予商業知識和技能，使其有謀生的能力，以達到「有教無類」的目的。

#### (四)家庭教育方面

補習在台灣很普遍，強大的升學壓力下，家長紛紛將孩子送到補習班，以求自己的孩子學業成績進步(盧曉娟，1997)，課後補習成為每位學生在求學期間的束縛，放學後不是往家方向，而是朝向補習班，學生們被迫剝奪自己的休閒活動時間，然而家長們懷抱著望子成龍、望女成鳳的心態，即使家長們一邊抱怨課後補習破壞了教育生態的同時(白雲霞，2007)，還是紛紛將孩子的下課時間排滿，參加課後補習如同吃了補藥，吃多了不礙事，因而造就出家長讓自己的孩子不輸在起跑點的心態，並且與他人比較。

#### (五)學校教育

學校考試不僅課本考多了，就連課外也加入，但卻在課堂上老師沒有教到，因此只好借助課後補習的力量來幫助；學校並沒有提供適合的教學教材，因而導致學生去參加課後補習(許綺婷，2002)。家長也擔心學校的教育無法順應自己孩子的個別差異，無法個別輔導學習上有困難的學生，因此將孩子送到課後補習班(盧曉娟，1997)。

#### (六)同儕壓力與學生自我要求

同學之間互相比較成績是常有的事情，也因此有學生害怕比較害怕被同學嘲笑，也要為此提高自己在學校的地位，因而參加數學補習(黃雪萍，2002)，也讓孩子間產生不服輸的態度，希望自己能力不輸給同學想要提高分數的學生，會考慮參加課後補習。

「校外課業補習」實質上乃是為加強成績而令學生一在聽課、演練、考試，青少年長期無法擺脫社會傳統的包袱束縛，以成績來衡量自己的價值，許多學生因此產生心理挫折(林水玉，2004)。黃雪萍(2002)有學童在學校上

數學課時，對學校教師講述的內容無法明瞭，以致產生學習焦慮，藉由參加課後補習以減少學習焦慮。部分學生對於自我要求甚高，因此主動參加課後補習，究其原因為對該科目有興趣，想更深入了解，有學生也因為該科成績考差、退步，未達理想目標而參加課後補習(黃雪萍，2002)。有部分學生在學校的學習不用心，認為學校教師教學內容過於簡單，不能滿足他們考試考好的需求，他們願意多花時間與金錢在課後補習上(白雲霞，2007)。

林大森、陳憶芬(2006)提到當社經條件相對不高的家庭也設法要讓孩子補習時，背景對補習的影響力自然會下降，因為在教改無法減緩補習現象時，就會變成「大家都參與補習」。李敦義(200)指出補習是正式學校教育外的一種補充或補救的學習活動，被視為有助於提高學業表現或進入理想學校的一顆萬靈丹，其效用更獲得大多數實證研究的支持。劉正(2006)以「臺灣教育長期追蹤資料庫」發現隨著補習時間增加，學業成績先升後降，適度的補習會提高成績，不過隨著補習時間增加，提高成績的效益會打折扣，補習時間過長，成績反而會下降。

### 三、課後補習發展現況

在台灣地區，補習教育的實施以「補習班」的型態最為常見，補習班所實施的短期補習教育，是以補充國民生活知識、提高教育程度、傳授實用技藝、培養健全公民並促進社會進步作為主要目標。現今補習教育市場的競爭越來越激烈，補教業者的經營型態也逐漸往企業或及連鎖化的經營方向發展。在 21 世紀的終身學習社會中，以下幾項的潮流趨勢為我國的補習教育產業帶來無限生機：

一是終身教育的思潮。因受到資訊革命與通訊革命的雙重影響，知識爆炸、知識傳遞快速、知識半衰期日益縮短，終身學習不僅是現代人的權利也是義務。不管是為了增進個人職場競爭力，亦或是開拓個人生活領域，從事技藝課程已在上班族間形成風氣，再加上現今補習業者不斷推陳出新，課程多樣化也為參加補習的學習者量身打造課表，學習者本身也願意自我投資。

二是兒童補習教育的需求居高不退。在家長普遍重視下一代教育的心理下，

兒童補教業者更無受景氣波及的衝擊。各縣市政府將國小英語教學視為施政的重要表現，而在抵擋不住各縣市向下延伸英語教學的腳步下，教育部宣布從 94 學年度起，國小英語教學，從國小三年級開始授課(邱毓雯，2007)。其政府不斷拉低英語學習年齡層，釋放兒童補教產業的利多消息，根據補教業者的初估，兒童語文補教市場預估將約有 700 億元的規模，將因此而蓬勃發展。

三是多元化教育管道的興起。自教改以來陸續推出一系列方案，就是要破除升學主義與文憑迷思，使教學正常化、課程生活化與多元面像學習。原先「多元入學」主要工作乃是要創造更多的機會提供學生選擇，提升教學內涵及學生潛能發展(林水玉，2004)，然而在九年一貫的課程包羅萬象下，又加上近年來數位學習更蔚為風潮，不僅開創了更便捷的學習管道，更無礙的是為補習教育帶來了可觀的商機，無疑之中增加了個人、學校與家庭進修的熱門途徑(「補習教育業」，2005)。

根據台灣補習事業教育協會指出，台灣合法立案的補習教育機構實際早已超過萬家，未合法立案則約有二倍之多，台灣補習教育是一個不容小覷的市場(工作大贏家，2005)。聯合報張錦弘(2008)的文章中提及：從教育部委託高雄市政府架設的補教資訊網 (bsb.edu.tw) 統計數字看，全國共有近 8800 家文理補習班，是 90 年的 3 倍，成長率驚人，補教業反而更欣欣向榮。至於各地文理補習班家，以都會區最多，台北縣市共 2500 多家、高雄市也有 900 多家；鄉下補習班更是激增，雲林縣 7 年前只有 68 家文理補習班，現已增加到 277 家；連偏遠的南投、花蓮縣都各有 100 多家，至今只有連江縣尚無補習班登陸。在 1970 至 1980 年間，台灣社會對補習的認知，或可用柯正峰(1990)對補習班的定義做為代表：「補習，是補習教育的一環。補習教育主旨在於補充正規教育之不足。」換句話說，當時後人們認為補習教育應附屬於正規教育之下，在補習班的發展過程中，人們對補習的觀念也呈現了相對應的歷史變化，相信這樣的觀念轉變，是形成補習班發展與市場化的重要社會因素。1990 年之後的台灣社會，背景是教育改革思潮的興起、高等教育的擴張，在期待子女能保有一定競爭力期待下，家長們多轉往補習

班求援；也對補習班的觀感產生改變。補習班開始強調市場導向，重視服務品質(邱永富,2002)；政府立案的文理補習班家數也因此成跳躍般地增加(劉正,2006)。

隨著國內經濟環境的好轉，升學主義逐漸盛行，家長總希望子女能夠進最高學府，因為國中基測總分只有三百分，差一題可能差好幾志願，一點都馬虎不得，更助長補習以求心安(張錦弘,2008)，進入補習班以幫助升學，已成為明顯的社會現象，且補習班的發展越來越多元蓬勃。補習班商業經營的型態，使得補習班老師及補習班本身的經營，都須以學生和家長來考量，才能贏得學生與家長的信賴，各種不一樣的班別和師資，讓學生有了更多元的選擇。學生在校無法挑選適合自己的老師，補習班卻恰提供一學校外尋求協助的管導(丁時達,2005)。「課後補習」為非正規的教學活動，政府單位較少注意到課後補習所帶來的影響，家長們盲目的追尋課後補習的想法，讓研究者想進一步了解參加課後補習的背景因素、或是選擇參加課後補習的理由是如何改變學生的學習動機與學業成就。

## 第二節 學習動機之理論

有句話說：師父領進門，修行在個人。學習過程，每位學習者方法、取向皆不同，將本句話用於教育上，可解釋成教師教學不一定可以影響學生學習，也因此必須透過學生本身的學習動機來學習，也可以再次解釋學習動機在學習歷程所扮演的角色不可小覷。國內外已有不少研究證實，學習動機對於學業成績有正面影響(余民寧,1987；吳淑珠,1998；吳靜吉、程炳林,1993；盧青延,1992；Lent, Brown & Larkin, 1984；Newman 1990；Pintrich, 1987；Pintrich & De Groot, 1990；Pokay & Blumenfeld, 1990；Schunk, 1986)。由於多數學者皆持有同樣的觀點，學習動機在學習上扮演一個重要的角色。林寶山(1990)指出學習動機並非與生俱來，而是受到環境及增強物等後天因素所影響，影響學生學習動機的因素



很多，包括學校、教師、同儕、課程教材及校外各種因素等。每種動機都不同，就像麵包有很多種類一樣。同樣是吃一片麵包，白吐司和全麥麵包的效果就完全不同。動機的強度、品質，和動力的源頭密切相關。父母希望孩子在學的過程中擁有的是「內發的驅力」，而專家也認為內發的驅力是最強、最有價值的動機(賓靜蓀譯，2008)，學習過程中，應將內在的潛力激勵出來，並且維持意念與動力，直到目標達成。

學習動機可分為兩種類型：一為全面認真學習的學生，其學習行為背後的學習動機稱之為普遍型學習動機 (general motivation to learn)，此類型學生對於所有的學習活動都有學習動機，也因此有可能所有學習科目成績都呈現為平均狀態；二為偏重型學習動機(specific motivation to learn)，此種學生則只對某幾種學科有學習動機 (張春興，1994)，也因此有某幾個學科表現較為突出，這兩類的學習動機的會造成學生在學校裏的成績表現。學習動機對於每位學生來說，都有不一樣的詮釋方法，有些熱愛文學類，也有些學習者只喜歡科學研究，每種學習動機都有不同的影響力，而每一種學習活動中，也都有其對應的學習活動。有些學者認為學習動機若事後外在環境因素影響而形成，則為外再動機；若受本身內在需求而產生，則為內在動機(張春興，1995)。

動機的定義一詞，專家學者各有其說法，每一個理論學派所持立場皆不同，因此，根據洪怡琦(2007)所提出的動機定義表格中，整理並依文獻發表順序提出相關定義如表 2-1。綜合各研究者所言，依據文獻分析之後，本研究將「動機」定義為是行為的原動力，有足夠的學習動機才能不斷自我增長，與我自我學習，透過動機的影響內在意念，才會引發維持行為的發生。

總體來說，根據陳素蓮(2006)指出動機與學習動機的意義為行為驅動能量，他潛藏在內心裡，當個人察覺，自己與外在環境失衡，而造成成長壓力時，潛藏在內心的能量會被激發，驅使個人為彌平失衡情況，而引發行動，此即為動機。林寶山(1998)認為學習動機是引發學習者認真學習的動力，學習因為有了動機而產生明顯的效果，學習動機是學習者學習的源頭，也是學業成敗的關鍵。

Forrest(2000)指出所謂學習動機指的是不斷努力、幹勁十足的達成渴望，且學習動機在學習過程中扮演重要的角色。因此要控制好動機，需要設立好目標，制定出積極的信念與自己的任務相關，並保持這些學術信念，當面臨障礙遇見干擾、分心，或偶爾失敗的經驗，要維持這些信念於生活之中(Dembo & Seli,2008)。

見表 2-1 洪怡琦(2007)對動機定義整理。

表2-1  
相關動機定義

學者	動機的定義
Britt (1950)	動機是一種驅力(Drive)，代表一個抽象過程，是行為的重要因素。
Ryans(1960)	動機是使人產生強烈的活動力，對其行為賦予方向的內在條件。
Gellerman(1963)	動機是一種影響的力量，使個體很有意式地遵守組織的期望去行動。
Keller(1983)	動機是指對經驗與目標的選擇，及為此付出的努力程度。
Henry(1987)	需求是一種內在動機狀態，會受到外在刺激(External Stimulus)與內在原則(Internal Cues)影響。
Mook(1987)	動機為可以被一種個人內在的驅力，這種驅力促使個人採取行動。
林靈宏(1994)	動機為一種促使人們採取某種行動，以滿足某種需求的內在力量。
簡玉貞(1996)	動機是代表一個不能觀察到的內部力量，它能使行為發生，並提供反應明確的方向。
徐柏園(1998)	動機是影響個人行為的內在驅力，可以直接影響問題的認知與評估準則。動機本身受到價值觀、規範依從性、生活型態與人個特質影響，其中以生活型態的影響最直接。
王碧嬪(1998)	動機看成一種行為的內在因素，是由個人的內在需求所引發，以達成曼足需求的行為能力。
張逸民(1999)	動機係指一種具有強烈壓力的需求，它迫使人們不得不去尋求需求的滿足。
Schiffman & Kanuk(2000)	動機是個人內在的驅動力，促使人們採取行動，而導致此種驅動力的存在，乃是因為需求尚未滿足所引發的緊張狀態，故人們會藉由各種能滿足需求的行為，來降低此種的緊張狀態，以釋放感覺到的壓力。
方世榮(2001)	動機是一種被刺激的需要，它足以使一個人去採取行動以求得滿足。
葉日伍(2000)	動機是能夠促成某種行動並提供方向的內在力量，他就是促使從事某種行為的無形力量。
張春興(2001)	動機使指引起個體活動，維持以引起的活動，並導使該種活動朝向某一目標進行的一種內在歷程。

(續下頁)

表2-1(續)

Hahaha and Wozniak(2001)	動機是一種狀態，在此狀態之下，人們會針對期望目標的選擇樣式做出適應的行為因應。
黃俊英(2002)	動機是一種被刺激的需要，它足以促使一個人去採取某項行動以滿足需要。

資料來源：洪怡琦(2007)。金融商品之市場區隔研究-以需求層級理論與生活型態為基礎。(未出版之碩士論文)(頁 9-10)，銘傳大學，臺北。

其所有的學習行為皆有其動機的支持，就心理學界對動機的研究相當豐富，以下將探討與學習相關之成就動機(achievement motivation)與需求層次論(need-hierarchy theory)，用以瞭解學習動機相關學術性研究，並作為本研究發展依據：

#### 一、成就動機(achievement motivation)

一般而言，成就動機的高低傾向，不僅會影響個人在面對工作時所抱持的態度，也會影響工作的結果(吳知賢，1990)。Cox(1990)則認為成就動機是指個體趨近或避免面對競爭情境的一種傾向。成就動機是一種屬於心理取向的動機，成就動機是被發現和學業成就具有顯著相關的一項重要因素之一(郭生玉，1973)，為個體學得的「衍生性動機」(secondary motive)，能決定個體的成就差異，及促使個體從事有關行為，並增進這些行為的表現(李明堂，1987)。主要的衍生性動機包括有成就動機：努力從事個人認為重要或有價值之事物，使其達到個人認為完美的水準；自我實現：充分發揮個人的潛能，使人格的每一部分都達到十分和諧的狀態(中華百科全書)。對於成就動機解釋多位學者與研究者各有其說法，見表2-2徐士翔(2009)對成就動機定義的整理。

表2-2  
成就動機的意義

提出者	定義
Spence & Helmreich(1983)	為一種人格特質，並融入於個體生活型態中，為求達成目標完美的一種驅力。
Walling & Duda(1995)	是一個人想要追求成功，而且在失敗之後，能持續或體驗成就感的趨向。
蘇美鳳(2000)	是一種決定個人成就水準及努力程度的動力，而這種心理動力通常會有不同的取向。
吳文榮(2002)	為一種重要的社會動機，它是驅使人們追求成功的內在動力，對於個體在工作與學習上有很大的推動作用。
羅聿廷(2002)	為個體自認為是重要且具有價值的工作，會有決心、有堅毅心、不畏困難並努力完成自己的內在趨向，不害怕成功所帶來的他人忌妒，進而促進個體表現追求成功、避免失敗的需求與心理傾向。
林士翔(2003)	指個體參與自認為有價值、有意義的活動時，不畏失敗威脅，自願努力以赴，並能促進個體追求成功，以達成活動目標的一種內在推動力，亦是一種決定個人成就水準及努力程度的動力。
林美鳳(2005)	是一種決定個人成就表現及努力程度的心理動力，能驅使個體追求成就目標的一種持久而穩定的傾向，並影響個人的學習意願與行為方式。

資料來源：徐士翔（2009）。*國小學生同儕關係、成就動機與學業成就相關研究-以台南縣為例*。(未出版之碩士論文)(頁77)。國立屏東教育大學：屏東。

Murray(1938)是最早有系統提出成就需求概念的學者，他認為成就需求(achievement need)是人類20種基本需求之一，個體對事情追求的態度都有不同程度的表現，有個體希望盡力表現完美的需求，也有個體希望能克服困難障礙並達到高標準的要求，想超越他人，並完成需要自己的能力和技巧的工作(引自林士翔，2003)；換句話說：Murray認為成就需求就是可以用自己的意志力與能力結合，才能去操控、支配或組織人事並且盡可能地把事情完成。

McClelland(1938)在Murray的影響之下，於1940年代初對成就需求進行一系列的研究，認為成就需求是個人人格中，相當持久、穩定的一種特性，這種追求

某種目標的特性或傾向就是成就動機(引用劉靖國，2005)。McClelland(1938)主張成就需求就是成就動機，強調成就動機的社會起因及對社會的影響，重視個人的成就動機及成就導向對個體的影響。所以具備成就需求的人，就會有追求目標的傾向，也就是會擁有成就動機的表現。

他認為高成就動機者應該具備幾項特性(張家綺，2008)：

(一) 在完成某項工作時，高成就動機者所獲得的內在滿足會多於外在的回饋。

(二) 在人際關係上，高成就動機者較注重對其事業或是工作有幫助的人。

(三) 高成就動機者會評估成功與失敗的可能性，再慎重的訂定目標，因此他們的目標設定屬於中等難度與挑戰性的。

(四) 對於事情的成敗結果，高成就動機者會歸因於自身的努力，並不是運氣。

(五) 為了使自己能向目標邁進，高成就動機者希望在目前的工作上能夠獲得具體的回饋訊息。

再者，林士翔(2003)於文中提及McClelland認為學生成就動機高低與父母教養類型有關，成就動機較高的孩子，其父母常給予孩子們在面對生活環境的鼓勵、激勵以及面對挑戰。另外McClelland認為國民的成就動機是促使一個國家成為已開發國家的重要因素，而成就動機來自於社會化或教育的結果，國民的成就動機高，就會推動高水準的企業活動，轉而促進經濟成長與社會發展(引自林秀燕，1996)。

成就動機理論以另一位代表人物 Atkinso(1957)提出，他認為個體的動機強弱主要受與個人過去的生活經驗與生長過程有關，當預期會成功時，個體會決定追求，若反之預期會失敗時，則會決定放棄追求。Atkinson 及 Feather 於 1966 年提出，認為成就動機是決定個人抱負水準、努力程度和毅力表現的重要因素，他受到 McClelland 的影響(引自倪小平，2004)，Atkinson 認為一個人同時存在兩種內

在傾向，一種是追求成功的動機(motive to achieve success, MAS)，另一種則是避免失敗的動機(motive to avoid failure, MAF)。此兩種趨向的強度彼此相對抵銷的結果決定了個體行為的導向，亦即決定了個體的成就動機。由此可說明，成就動機高的人必定是希望成功向度上所產生的趨向力，遠大於恐懼失敗向度所產生的避離力量(張春興，2002)。Atkinson 認為當個人在從事或選擇某項工作時，會同時有兩種心理-避免失敗與追求成功的傾向，因此，成就動機亦可以說是追求成功的趨向與避免失敗的趨向此兩者相互消長而成的。而人類的趨避行為則分別受到個體成就動機、對成功的預期以及外在誘因三者的綜合影響。在此對於其間的關係分別敘述如下：

### 1. 追求成功(MAS)的趨向

Atkinson 認為追求成功的趨向成為是由三方面因素所構成。這三個因素分別為追求個體成功的動機(the motivation to achieve success ; MAS)、其所認為成功的機率(the probability of success ; PS)，以及工作成功時的誘因價值(the incentive value of success ; IS)。此三個因素決定了個體追求成功的趨向，亦可說個體追求成功的行為趨向式此三個因素所構成的函數。

追求成功的趨力 (TS) 由三個因素決定。

用公式表示為： $T_s = M_s \times P_s \times I_s$ 。

### 2. 避免失敗(MAF)的趨向

避免失敗的趨向行為亦是由三方面因素所構成，這三個因素則分別為個體避免失敗的動機(the motivation of avoid failure，簡稱 MAF)、其所認為可能會失敗的機率(the probability of failure，簡稱 PF)，以及工作失敗時的負向誘因價值(the negative incentive value of failure，簡稱 IF)。這三個因素決定了個體避免失敗的趨向，亦可說個體避免失敗的行為趨向是這三個因素所構成的函數。

避免失敗的趨力 (Taf ) 由三個因素決定。

用公式表示為： $T_{af} = M_f \times P_f \times I_f$ 。

Atkinson 認為，個人取得成就的行為傾向是追求成功的趨力和避免失敗的趨力的合力：即  $T = T_s + T_{af}$ 。當  $T_s > T_{af}$  時，個體成就動機傾向於追求成功，相對的，當  $T_s < T_{af}$ ，個體的成就動機則傾向於避免失敗(引自陳麗玉，2002)。

前者指個人會表現出持續地朝向目標行動，有追求成功的心理傾向，後者則設法從工作情境中逃脫並且害怕失敗(葉和滿，2002)。因此，成就動機理論強調了個人動機的強弱取決於個人經驗，當預期成功的可能性高時，個體才會決定去追求，相反的，若個體預期失敗的可能性高時，則放棄的機會比較高(張志全，2002)。Haugen 與 Lund(2000)的研究中發現，在追求成功的動機和避免失敗的動機中，以成功為導向的人，也會更積極將事件歸咎於內在。因此，可讓孩子在生活中經歷到成功，也經歷到失敗；使他從成功經驗中建立明確自我觀念，從而養成適當的成就動機(張春興，1991)。經研究發現，成就導向者傾向於作做中度的冒險，或去挑戰稍具難度的工作；但是失敗導向者，則會傾向於逃避中度的冒險，可能會選擇既容易又安全，或投機但是極困難的工作(吳知賢，1990)。成就動機的強弱可以使人面對學習和工作任務時產生不同的情感反應，從而對其潛在的能力與知識經驗的發揮和應用產生不同的作用中學生的成就動機是非智力因素結構中的核心，是學生取得成就的重要前提和基礎，而學生的學業自我效能感是成就動機過程的重要的仲介認知因素，對動機過程起到調節作用，對成就行為起到積極的影響作用。

Atkinson 的成就動機理論可歸納為(張春興、林清山，1989)：

(1) 個人對事、對物、對人都有一種追求成功的傾向，此種傾向可成為個人的成就動機而個人成就動機的強弱，是從其經驗學習得來，需視其對成功的期望及成功的價值而定。

(2) 每當個人面臨他所求事、物、人的情境時，有兩種性質相反的動機同時發生；其一是追求成功另一是避免失敗，形成一種猶豫的矛盾心理。

(3) 個人成就動機的強弱，將決定於個人對其面臨情境的認知。

(4) 成就動機的強弱與個人的性格有關。積極樂觀者喜歡面對挑戰性的



工作，而消極悲觀者則絕不冒險，只對容易的工作有興趣。

從 Atkinson(1957)所提出的成就理論可知，當個人追求成功的內在動機多過於逃避失敗，外顯行為往往積極且努力完成，相對的，個人在面對工作時，若對成功總是無所期待，則要完成這項工作的動機將只是消極的避免失敗罷了(引自陳麗玉，2002)。Atkinson(1974)在成就動機理論中，認為成就動機包含了追求成功的動機，意指個體願意嘗試自己認為有價值的工作力求完美；與避免失敗的動機，以避免因失敗而產生的焦慮與不安，是退卻而不願嘗試的動機。以上兩種動機在競爭的情境中都可能被引發出來，因為兩者是互相對立的概念，只有較強的動機會顯現出來以支配個體在情境中的行為。

此理論認為成就是學習行為的最大誘因。成就動機是指個人去追求、去完成自己所認為重要或有價值的工作，並欲達到完美地步的一種內在推動力量。它是引起學習，導向學習及維持學習的動機。成就動機是個體在實現目標的過程中，能夠積極坦然去面對，並且克服挫折與困難，全力以赴的內在驅力與毅力；簡單的定義「成就動機」是完成一項工作或事情意願的高低：成就動機愈高的學習者，其人格發展及學校生活的適應情形也比較好，反之，成就動機較低的學習者在人格發展與其他方面的適應能力則較弱。

## 二、需求層次論 (need-hierarchy theory)

了解動機的方法之一是將需求分類，由人文主義心理學家 Maslow 提出「動機層次論」(motivational hierarchy theory)的階層，他認為人類所有的行為皆由需求引起，因此他將其層次分兩大類：前四層為較低層稱為基本需求(basic need)，後三層較高層級稱為成長需求(growth needs)，基本需求為生存或心理有欠缺產生，故又稱為缺乏性的需求(deficiency needs)。見圖 2-2Maslow 需求層次論。

根據 Maslow(1970)對七個需求解釋從低至高階層為：

### (一) 生理需求(physiological need)：

此需求是最低階的需求，也是人類與生俱來的基本需求，包括維持個體

生存及延續種族所需要的資源，和促進使個體處於平衡狀態，如：食、衣、住行的滿足，需要運動、休息、休閒和睡眠等。Maslow 提出若學習者在生理需求得不到滿足，學習者的心思便不會放在學習上，因為滿足這些生理需求是當務之急(陳小梅、黃潔儀，2004)。

(二) 安全需求(safety need)：

此需求主要在免於害怕、焦慮、混亂、緊張、危機及威脅，使個體能在安全、穩定、秩序下，獲得依賴和保護。如果學習者感到不安與惶恐，他們便不能提起興趣和動機去學習。

(三) 愛與隸屬需求(belongingness and love need)：

此需求主要在被接納、愛護、關注、鼓勵及支持，避免孤獨、陌生、寂寞、疏離，使個體能成為團體中的一份子，與他人建立親密的關係。例如：避免孤獨、寂寞、陌生，並進而成為團體的一份子，與他人建立親密的關係。這項需求必須在前兩項生理、安全的情境中獲得滿足之後，才會產生的需求。

(四) 自尊需求(self-esteem need)：

此項需求分有兩種，一為成熟需求，二為威望需求。前者指尊重自己，例如：相信自己有能力、有自信、獨立及勝任感。後者則指需要受人尊重，例如：有聲望、有地位、受人注意及受人賞識。整體而言是指獲取或維護個人自尊心的一切需求。尊重需求是最穩定也是最健康的自尊，是以他人給予應得的尊重為基礎，而非外在的名聲或榮譽、諂媚而來(陳柏璽，2009)。

(五) 知識和理解需求(cognitive need)：

此需求又稱為認知需求，旨在探討、分析瞭解事情的真相(也就是當遇到不理解的人、事、物，有希望理解的需求)，例如：充滿好奇心、瞭解和求知的衝動。

(六) 美的需求(aesthetic need)：

此需求又稱情意需求，指的是追求秩序、對稱、系統美感的經驗，對美好事物欣賞的需求，使人更富情趣、生動，例如：希望居住在環境幽雅的住

宅，幽雅舒適的生活；學習者的週遭環境也應有秩序、結構，循其真理的心理需求。

(七) 自我實現需求(self-actualization need)：

此需求意指完成個人目標、發揮潛能，充分成長，最後趨向統整的個體。例如：具接納自己、面對問題、自動自發的思考、富創造力、幽默感、民主價值等特質的人。自我實現需求從個體之間的不同所採取的具體形式有很大的差別，有些人的欲望形式會是個很好的父母親，也可能在運動項目表現出來，或在畫畫或是發明事物中表現出來。在這個層面上，個體差異是最大的。然而，自我實現的需要共同特點是，它們的出現通常在於一些生理，安全，愛和尊重需要事先滿意後，才會顯現出來。自我實現者由於在追求自我成長、改進及突破時，具有統整性，因此在其成長過程中更能充分融合自我。張春興(1996)提及 Maslow 對各種需求間存在以下的關係做出解釋：

1. 各層需求之間不但有高低之分，且有前後順序之別，只有一層需求獲得滿足之後，高一層次的需求才會產生。

2. 需求層次分為兩大類；較低的前四層稱為基本需求(basic needs)，較高的後三層稱之為成長需求(growth needs)。基本需求有一共同性質，都試由於生理上或心理上缺失而導致，故有稱為缺失性需求(匱乏性需求)(deficiency needs)。

教師如果發現學生的情緒不穩定，沒有求知慾，不肯努力，以致影響學業的進步，就必須從最下層的需求，加以考查，一層一層的往上推。在其過程中會發現問題所在，並且從中找尋方法解決困難，恢復學習者的信心，讓他的求知欲望提高，以達自我實現與求知的層次。求知乃是擴大自己的生活經驗，追求真善美境界，教師如何引發學生求知動機時機是非常重要的，也為有將此動機引發出來，才可以產生連鎖反應。教師宜與學生建立良好關係，鼓勵學生擺脫低層需求的心理障礙，冒險離開安穩的低層次，去追求更高層次之滿足。在經過幫助後的學生，在他實際選擇時，他雖有可能選擇積極進取去克服困難，但也有可能選擇

消極退縮逃避挑戰。從人本主義的觀點來看，要增加學習者的動機必須讓他們的自尊及自我實現等內在意念開始改變，才能讓學習更加安心，更可以追求高層次的學習階層。



圖 2-1 Maslow 需求層次論

取自：張春興(1996)。教育心理學：三化取向的理論與實務。(頁 304)。台北：東華。

透過文獻探討資料發現，學習者的學習動機從最基本生理需求再到尊重，最後達到自我實現的理想，進而呈現出不同的學習動機，與之而來的學業成就改變。每個階段的學習皆會引發不同的學習動機與需求。學習是因為需要而進行。

「動機」是指引起個體活動，維持已引起的活動，並促使該活動朝向某一目標進行的內在歷程(張春興，1989)。內在動機的形成是個體在沒有接受外在報酬的情況下，持續朝向一個活動之中，其快樂與樂趣本身就是內心的動因，而參與過程中會得到的愉悅感及滿足感。外在動機，則反之，由其他外來的報酬影響而增進其學習之動力，然該影響消失之後，則學習動力便降低或消失。學習者每個階段的信念都會改變，因此應該由不同角度去看學習動機對於學習者的影響力，應更

清楚去了解再進而幫助學習者找到學習動機，並且教師可以妥善加以利用學習者動機的引發，進而增強學業成就，也可改善教師本身教學技巧，才能更客觀解決教育上的實際問題，提高學習者學習動機，並且讓學習者瞭解自己的生命意義與存在價值。透過以上文獻探討，作為本研究相關依據。

### 第三節 學業成就意涵與相關理論

#### 一、學業成就(academic achievement)的意涵

「學習」是指個體經由練習或經驗，使其行為或行為潛勢產生較為持久的改變歷程，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(張春興，1998)。黃富順(1974)指出「學業成就」為學生在學校裡，經由一定的課程、教材，透過學習後所得的知識與技能，通常是以學校考試成績或由學業測驗上所獲得的分數代表之。李美瑩(1994)指出學業成就是經由學校教學後，學生在各類學科上所獲得的知識和技能，可以以測驗的方式或老師的評定來衡量學生的學習結果；石培欣(1999)則認為「成就」是指正式課程、教學設計之特定教育經驗而獲致的知識或技能；所以「學業成就」是經由正式課程、教學設計之特殊教育經驗，所獲得的知識、理解和技能，或個體經由特殊教學而獲得的某些訊息和精熟的某些技能(陳江水，2003)。

張春興(1996)指出成就有三種意涵：

1. 指個人或團體行動之後，能夠成功地達到所欲追求的目標。
2. 指在某種領域內達到某種成功的水準(如獲獎)或程度(如得到學位)。
3. 指在學業成就上得到分數。

學業成就的意義在於透過一段時間的學習，並於學習終了，實施測驗，考察學習成效，也因此測驗範圍不會超出範圍；根據學習的範圍與目標，真正測得學

習成績，讓學習者了解自己的優缺點，藉以明白學習內容，並可做為教師的教學目標與內容修正。其它也有以教師評定的等地來衡量學生的學業成就，由其實施九年一貫後大都採多元性評量，強調過成性的評量，但此方法的缺點在於缺乏信度和效度，而且涉及主觀認定及先入為主的刻板印象(陳湘淇，2004)。

## 二、影響學業成就的因素

影響學生學業成就因素眾多，包括學生個人學習動機、智力因素、自我概念等。然而除了個人因素外，家庭因素也是影響學生學業成就重要因素之一，其中包括：家庭社經地位、父母親管教方式、態度與期望等。不同社經地位有不同的文化，會導致學生的語言經驗、行為態度、觀念、價值和技能方面的差異。一般來說中產階級的文化對學校教育的成功比較有利，因教育資源的來源與多寡會階級高低而有所不同，間接影響學生學業成就(蔡治平，2010)。王文科(1991)將影響學業成就因素分為內在因素與外在因素，內在因素包括個體的智力、動機、人格等；外在因素包括教學方法、學習團體以及教師影響等。陳奎熹(1991)也提出影響學業成就的四項因素：教育態度、物質條件、價值觀念、語言類型。廖仁藝(2001)則認為父母的教養方式、父母的教育價值觀、父母的教育信念與家庭氣氛都會影響兒童學業成就的表現。

以下為學者黃德祥(1988)歸納國內外學者的看法，將影響學生學業成就的因素區分為四個方面：

### (一)個人方面

1. 心理方面之因素：智力、性向、自我概念、成就動機、人格適應、焦慮、學習習慣與態度、內外控以及認知方式等。
2. 生理方面之因素：視、聽覺等生理上的缺陷或一般性健康狀況等。

### (二)家庭方面

1. 家庭環境：家庭經濟、父母的社會地位、父母的教育程度、家庭氣氛及親子關係等。

2. 家庭結構：如父母雙亡父母離異或單親等。
3. 父母的管教態度及方式。
4. 父母親的期望或價值觀等。

### (三)學校方面

1. 學習環境：學校環境、同儕關係、能力分班等。
2. 教學方法及內容。
3. 教師個人格特質與行為。
4. 教師的期望。
5. 師生互動的關係。

### (四)社會方面

1. 社會結構、文化價值。
2. 經濟結構。

上述四種影響層面，由個人再到家庭、學校以及社會層面的影響學業成就中，大部分學者均認為個人方面的各種因素，對學生學業成就的影響最大。且個人方面的因素中，除了智力對學業成就具重大影響外；非智力因素，如個人自我概念及學習方式等，也被認為是影響學業成就的重要關鍵。

## 第四節 學習動機與學業成就之相關研究

引起學習者動機是教學活動中重要的一環，在許多專家研究中顯示，學習動機與學業成就具有顯著關係，Pintrich 和 De Groot(1990)提出，只有認知策略與後設認知策略不足以促進學生的學業成就，學生必須使用動機策略來激勵，並調整他們的認知策略和努力方向。在每一個學習的情境中，學習者因情境的改變獲得

喜悅與滿足，而影響到自身的學習。

(一)學習動機與學業成就相關：

Pintrich 和 De Groot(1990)經由實證研究於課堂中從 8 個科學和 7 個英語班共 173 位第七年級的學生做學習動機與學業成績之間的關係，由迴歸分析顯示，根據測量結果，自我調節，自我效能，考試焦慮的表現最好。內在價值沒有直接影響，但與自我調節和認知策略的使用有密切關係，無論之前的成就水平，但動機傾向的個體差異，有明顯的差異。Berndt 和 Miller(1990)也以 153 位（54 名男性和 99 名女性）七年級生做學業成就測驗，研究發現學業成就與學習動機在男性與女性之間的差異，呈現正相關。

Elizabeth 和 Richard 以 11 位男大學生和 26 位女大學生為研究對象，採 MSLQ 為研究工具，結果發現女生較男生會將成功歸因為努力，而在失敗的歸因，兩性並無顯著差異(引用葉和滿，2002)。張芝萱(1995)也以 MSLQ 為研究工具，以 393 位國小資優生為對象，透過研究發現，學習動機的外在目標導向與測試焦慮兩層面，在性別、年級的比較方面，國小六年級資優生女生較六年級資優生男生高，其差異並達顯著水準。從上述研究發現，學習動機會因研究方法、取樣、工具、科目的探討而有不同的結果。

葉和滿(2002)以台灣中部地區公立高中一年級學生為母群體，以分層隨機抽樣再以叢集抽樣，抽取 770 位高中一年級學生為樣本，經實施問卷調查後，共得有效問卷 724 份，在學習動機方面，高一學生在學習動機的分量表方面：在「期望層面」上男生之得分顯著高於女生；在「價值層面」上則女生顯著高於男生。在學業成就方面，高一學生在學業成就上，女生顯著高於男生。

Lepper、Corpus 和 Iyengar(2005)對學習動機與學業成就做探討，透過 797 位三年級到八年級學生，使用獨立測驗發現，在課堂情境中內在的學習動機和學業成就之間為正相關，而外在學習動機和學業成就的關係為負相關。

Li 和 Pan(2009)以學習英語為研究發現，學習者有較高的學習動機會有較好



的學業成就，而欠缺學習動機者，則較容易在考試中失敗。也說明學習者若欠缺學習動機，即使在任何老師或教學情況下較少有學業成就。

為了證實學習動機會影響學業成就，蔣恩芬(1999)針對國二學生(兩班普通班)選出各種不同動機類型的學生共八名，分別訪談學生及家長，採用質的研究法中的個案研究法，歸納出學習動機的相關因素，並且設計了學習動機方案，經過訓練的學生在學習動機評定量表的變化，不論導師評或自評，均有進步。

根據蔣恩芬(1999)研究結果發現，學生學習動機的相關因素如下：

1. 父母因素：分為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。
2. 師長因素：分為對學生的態度、學習動機策略的使用、對學生的要求、教學方式與獎勵方式。
3. 同儕因素：分為同儕競爭與同儕認同。
4. 個人因素：分為個人氣質、興趣、自我要求、成就感與成功期望。

黃淑娟(2003)針對原住民國中學生的研究亦指出，學習動機越強則自我肯定、成就動機、學業成就也越強，經由多元迴歸分析的結果更顯示從學習動機能有效預測學業成就。

周文松(2007)則以中部六縣市(苗栗縣、台中縣市、彰化縣、南投縣及雲林縣)1090名國中學生為研究對象，透過描述統計、*t*考驗，及多元迴歸分析等方法進行統計分析，發現國中生學習動機、家長教育期望與學業成就有顯著正相關，並有其顯著預測力。

## (二)成就動機與學業成就相關研究

吳幼妃(1981)在研究中提及 Kestenbaum 和 Weiner 以 79 名包括男女學生在內的國一與國二學生為對象，使用包含有 20 個題目的兒童成就動機量表(The Children Achievement Motivation Scale)，探討學生的閱讀表現與成就動機的關係，結果發現：對男女受試者而言，成就動機越高，其閱讀表現也越好。此外他

們兩位學者又以學業成績與成就動機求相關，發現二者的相關為.41。

郭生玉(1974)發現追求成功的動機傾向方面，適中期望組男生遠較高期望組或低期望組為強烈；高期望組男生的追求成功之動機傾向，較低期望組為強烈；適中期望組女生的追求成功之動機傾向，較低期望組為強烈；在避免失敗的動機傾向方面，高期望組男生較低期望組為強烈。另外郭生玉(1984)透過對小學生在學業成敗歸因與成就行為(成敗預期、成就動機、學業成就)中，發現男女生在學業成功歸因中，能力與努力兩項內在因素，和成敗預期、成就動機、學業成就間有正相關。

林麗華(2002)研究發現為：國中學生在數學科持偏高的趨成精熟目標與避敗精熟目標，及持平的趨成表現目標與避敗表現目標，且所持有的趨成精熟目標、避敗精熟目標與趨成表現目標、避敗表現目標的差異達顯著水準。結果亦顯示國中學生在追求精熟數學課業的同時，存在趨避衝突的心理困境；男女學生的四類目標導向差異達顯著水準，差異主要來自於國中女生追求避敗取向的目標導向顯著高於國中男生。不同年級學生的四類目標導向差異達顯著水準，差異主要來自於一年級學生有較高的趨成精熟、避敗精熟及趨成表現目標。整體而言，男生在數學科持有較高趨成導向的目標，女生則持有較高避敗導向的目標，而一年級學生有最高的學習企圖心。

余宗勳(2004)透過國小六年級學童成就動機、教師領導風格與學習適應的關係中，調查以台南市、台南縣 15 所學校 26 個班級 756 名六年級的國小學童為研究對象，在研究中發現國小六年級女生在成就動機上的得分，顯著比男生得分高；在到張家綺(2008)以彰化縣 976 位國中生為研究對象，研究發現國中女生的工作取向高於男生，而男生的逃避取向高於女生；國一生的工作取向高於國二生與國三生。李淑幸(2009)探索高雄縣國小高年級學童所承受的數學學業壓力及所擁有的數學成就動機、兩者間的關係、及兩者與受測學生數學學業成績間的關係，發現數學成就動機則偏向「追求取向」動機，而數學學業壓力越大，學生的「逃避取向」動機越強，數學學業成績越低落；而「追求取向」數學成就動機越

強，則數學業成績就越高。研究結果也顯示出「追求取向」的數學成就動機有顯著的正相關，顯示出國小高年級學童的數學學業成績會因「數學學業壓力」的增加而降低，但也會因「追求取向」成就動機的增強而增加。

樊洁(2004)透過成就動機量表調查中學生發現，性別差異並未對學生的成就動機產生影響，說明女性成就動機的高低與女性的年齡和發展階段有關，而中學生追求成功動機與避免失敗動機方面呈現顯著的負相關，說明中學生追求成功的傾向高於避免失敗的傾向。中學生對追求成功具有較高的期望，而對於失敗的種種顧慮和擔憂較少，其消極的成就動機較弱。

蘇郁嵐(2004)以國中二年級學生為研究對象，分為合作與競爭二組，分別接受為期十二週的英語教學實驗；再以英語科學業成就、社會焦慮、成就動機、歸因風格和社會地位等為依變項施以前後測發現，女生的「英語科成就動機」明顯高於男生；男生的「外在歸因」明顯高於女生。高成就者較傾向於做「努力歸因」；反之，低成就者較傾向於做「能力歸因」、「心情歸因」與「工作難度歸因」。

由上述相關理論的闡述，可以發現學習動機對於學習者的學業成就有密切關係，可以發現學習動機成為影響學業成就的中介歷程，因此學習動機與學業成就的影響是否也可以於參加課後補習中得到驗證，本研究將檢視學習動機與學業成就之間在課後補習中所存在的關係，透過上述文獻整理與分析，選擇問卷調查法，以「參加課後補習對學習動機與學業成就影響之調查問卷」為工具，探究其相關。

## 第五節 課後補習與學習動機、學業成就之相關研究

課後補習設置之初是為了輔助或補救機制，失學民眾可以透過補習行文經過學歷鑑定考試取得同級正規學校文憑(章英華、伊慶春，2001)。隨著教育改革與

制度改變，課後補習也跟著演變。章英華、伊慶春(2001)指出補習行為向下延伸，國小升國中階段已無升學補習必要，轉型成才藝補習，同時也因應雙工作家庭的增加，而形成安親班，同時包含生活照顧與課業輔導；國中階段，由於學生就學的社區性質，補習班逐漸社區化，分散面廣；向上延伸，早期為出國準備的補習班，1990年代則是為以報考研究所的補習班為主。對於前段學習者，期許自己補習可以考上明星學校或者地一志願，中段學習者，希望可以藉由補習補足欠缺的地方，然而後段學習者認為補習只是求心安。

#### (一)課後補習與學習動機相關研究

林萬車(2007)在研究中探討國三學生補習、學習動機、學習互動及情緒智力與學業成就之關係，以雲林縣公立國中的國三學生為對象，發現國三男女學生參加校外補習人數，並無顯著差異；有補習者在學習動機、學習互動及情緒智力等三向度尚顯著高於無補習者；學業成就與學習動機正相關，為中度相關。

#### (二)課後補習與學業成就相關研究

在探討學業成就的研究中，就成年民眾而言，通常用取得文憑所需的受教育年數來代表教育成就；就學生而言，則通常用學業成績代表(陳怡靖、鄭耀男，2000)。課後補習在台灣是普遍存在的現象，近年來對補習效果之實徵性研究亦不少(例如：許綺婷，2002；陳怡靖、鄭耀男，2000；陳雅萍，2004；楊慧美，2002；羅淇，2003)。在學科補習部份，國中學生參加課後補習與學業成績的研究上，結果均顯示：學生課後是否參加學科補習對於學業成績有正面的影響(許綺婷，2002；陳怡靖、鄭耀男，2000；楊慧美，2002；蔡毓智，2002)。

在才藝補習部份：國中學生才藝補習與學業成績的研究上，蔡毓智(2002)，指出：才藝活動的學習和學業成績之間有顯著的相關，它可提供較多的文化刺激，提升學生的文化資本，有助於學業成績。

羅淇(2003)運用台灣「家庭動態資料庫」原始資料，分析發現，無論學生參

與學校內的課後輔導，或是參與校外的補習班均對升高中的機率有顯著的正向影響，且校外的補習效果比學校的課後輔導更顯著。陳怡靖(2004)，則發現才藝對國中畢業後進入公立高中還是私立高中並無顯著影響，對於學生的學業成績也都沒有顯著影響。整體而言，參加學科補習可以提高學業成績的研究結果較為一致。

在學科補習部份：劉正(2006)根據「台灣教育長期資料庫」發現，在參加補習對國中生學習成就之增進，確實有明顯的助益、學科補習項目或科目數有助於提高成績、補習項數越多，對教育年數的取得有顯著的正影響。關秉寅、李敦義(2008)也使用台灣教育長期追蹤資料庫第一波和第二波國中樣本資料，經整理分析後發現，除社經背景因素外，學習環境越佳和個人先備能力越高者，越可能在國三時參與數學補習，國三參加補習者中，如果補習的傾向分數越高、先備能力越好，或是父母教育程度越高者，其數學補習的平均效果比較小。

黃國清(2006)以台南市 24 所公私立國中為範圍，分析 870 位國中一年級學生並發現參與補習的學生在數學表現顯著比沒有參與補習的學生好、有補習者較無補習者學業成績較高；學科補習項目或科目數有助於提高成績(林慧敏，2008；林大森、陳憶芬，2006；陳順利，2001)；而柯巨航(2009)亦將學生補習類型進行分類，並發現不同課後輔導方式對國中學生在數學成就上有顯著差異，在「沒有任何課後輔導」的國中學生與「有參與補習」的國中學生數學成就上有差異。事實上，補習是台灣社會中一個很普遍的現象，在強大的升學歷力下，家長紛紛將子女送到補習班，以求其在學業上的進步(盧曉娟，1997)。

李敦義(2006)使用台灣教育長期追蹤資料庫(Taiwan Education Panel Survey, TEPS)，並運用階梯式 Binary Logit 模式做為資料的分析方式，研究結果發現在推薦及申請入學管道上，補習與教育取得(升普通體系 vs. 技職體系、升公立學校 vs. 私立學校)間的關係呈現出正向的線性關係，而在聯考及登記分發入學管道上則未發現有任何關聯。

補習的效用理所當然地有助於教育取得，進一步明確地說，補習的主要目的在於拉抬學業成績或是有助於升上明星學校或理想學校(李敦義，2006)。補習有

可能提升學生日後的升學機會或教育年數(林大森，2001；陳怡靖、鄭耀男，2002)，適量補習也有助於提升學生的學業成就(林大森、陳憶芬，2006)。

林慧敏(2008)指出現今台灣學生參與補習的動機大約概分為社會、家庭、學生三個層面，但其中無論是在哪一層面的理由解釋，皆是以升學主義、文憑主義為主要造成原因，結果顯示學生參與補習的動機，多能希望在學業表現上能先取得更好表現。

謝敏青(2007)研究結果指出校外英語補習經驗與英語學習成就之間具有顯著的關聯性；羅梅香(2007)研究也顯示出參與英語補習的年數愈長，其英語學業成就愈高；梁家輔(2009)研究結果發現大部分參與補習學生，認同補習對學習上的幫助，結果顯示實際上補習對於學生在課業表現能具有一定正向效力；李宜齡(2010)在其校外英語補習時間與英語學習焦慮對英語學習成就的結果不相同，其研究顯示出有顯著預測力，以英語學習焦慮對英語學習成就最具預測力，顯示英語學習焦慮愈低，英語學習成就愈高。

透過以上文獻的整理與回顧，在台灣的教育體制下，教育是人們提高社會經濟地位的管道，也因此補習班在各種需求下成立，補習風氣歷久不衰。而本研究探討參加課後補習會讓學習動機增加進而影響學業成就，進而透過本研究得知參加課後補習的益處，學習者如何經由課後補習的影響找到其助益所在，並且為學業做長遠發展考量。

高學業成就是提高社會經濟地位的途徑，為達到教育目標，大家都在追求高度學業成就，正規學校教育無法滿足這些需求，不少學生與家長希望從補習班裡滿足這些需求，這樣的補習風氣，是否真正讓學業成就獲得益處？現今基測與學測題目，皆偏向生活化，也都選擇以難度較高的題型來篩選，與學校教材的呈現方式相距較遠，造成成績上的距離也越來越遠，不僅低成就學生要補習，連成績較好的學習者都參加補習，補習若是真的可以提高教育成就，也就可以影響學習者的學習動機與學業成就，那在升學競爭下的學習者，透過課後補習產生的效益

在哪裡？而在教育改革之下的學習者，是否真正可以在課後補習中得到助益？參加課後補習是否真正對學習有影響？本研究將待後續研究中釐清。





### 第三章 研究方法

本研究旨在探討國中三年級學生參加課後補習對學習動機、學業成就之影響，透過文獻探討、問卷調查、統計分析，根據研究動機、研究目的、相關文獻探討之結果，將國三學生個人背景變項與參加課後補習因素、學習動機與學業成就等個向度間之差異分析比較，設計本研究之研究方法，以期達到研究目的。

#### 第一節 研究架構

根據文獻回顧的內容中，可發現課後補習、學習動機與學業成就間的相關，並配合本研究動機與目的，以圖 3-1 設計所示：

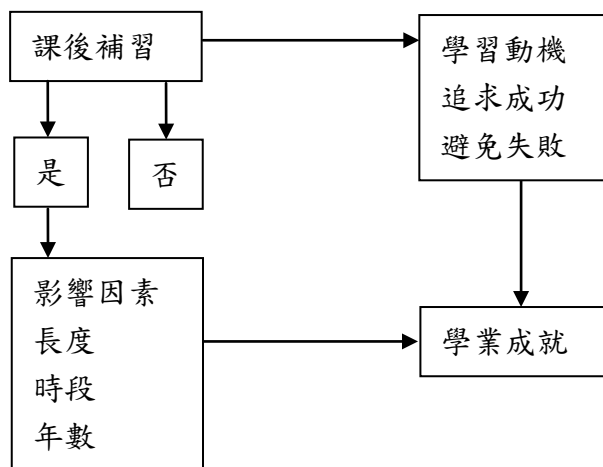


圖 3-1，本研究架構圖

## 第二節 研究對象與取樣方法

### 一、研究對象

本研究對象選取就讀彰化縣立國民中學 100 學年度國中三年級學生為例，作為本次研究對象。

### 二、取樣方法

彰化縣共有 26 鄉鎮，依彰化縣教育局 100 學年度公布各鄉鎮國中為 41 所：包含完全中學的國中部(共有 4 所)，且不含私立學校。首先，以其班級數目劃分為大、中、小三類型，班級總數在 27 班以下的為小型國中，共有 16 所；班級總數介於 27 到 54 班為中型學校，共有 18 所；班級總數大於 54 班的為大型學校，共有 7 所。依比例選取學校在大型學校中取出 1 所，中型學校 8 所，小型學校 6 所，共取出 15 所學校。再依隨機取樣的方式，抽出 15 所國中各一個班級作為本次研究對象。以班級人數為 34 人，發出問卷共 510 份。以圖 3-2 所示。

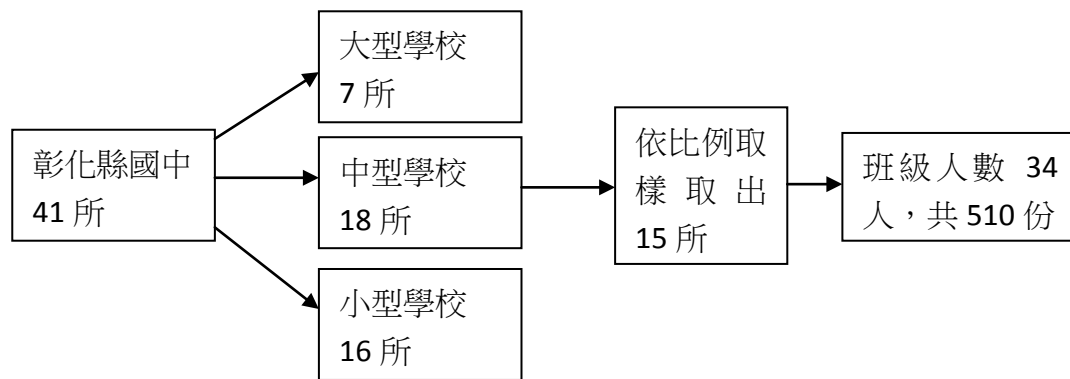


圖 3-2 取樣方法

### 三、正式樣本

本研究以彰化縣國中三年級學生為研究對象，透過比例取樣，以縣內 15 所國中為對象，徵求各校老師同意之後並請各班教師代為發問卷，並以郵寄方式寄

達各國中。以每班為 34 人，共發出 510 份問卷，回收 498 份。其中共有 8 份問卷填答不夠詳細，不足以當作本研究樣本，因此視為無效問卷。共有 490 份有效問卷，回收率為 96.07%。

### 第三節 研究工具

本研究主要採用調查研究法中的問卷型式來做調查，有下列優點：節省大量的經費支出、節省時間、應答者採匿名方式作答，更能充分表達自己觀點、用字遣詞標準化，不致產生誤解、不會有訪問者的偏見夾雜其中、調查地區較為遼闊，資料取得較為周全(王文科，2010)。故自編「選擇參加課後補習背景因素」問卷作為調查工具，透過量的分析，從中了解國三學生選擇參加課後補習背景，對於參加課後補習影響學習動機、學業成就。所使用的問卷共分為四部分，第一部分「參加課後補習基本資料」；第二部分「參加課後補習背景因素」；第三部分「成就動機量表」；第四部分「學業成就」。詳見附錄一。以下依序說明：

#### 一、學習者基本資料

此一部分主要為了解學生目前參與課後補習的現況與基本資料。學習者性別：男生，女生。參加課後補習到目前為止總共有多長時間、每週花費多少時間於課後補習、參加課後補習之時段。

#### 二、參加課後補習的背景量表

本研究之問卷調查法，根據文獻整理，歸納後發展出，分為：「父母因素」、「個人因素」、「他人建議」、「成績表現」、「未來升學」，再依各類編制相關題目成問卷。本問卷設計以 Likert 四點量表為基準測量國中生參加課後補習背景因

素，選項有「完全符合 4」、「符合 3」、「不符合 2」、「完全不符合 1」，分數由 1 到 4 分加以計算，並且透過專家信效度檢測，再透過 SPSS17.0 統計分析而得。

### (一)建立專家效度

本研究之原始問卷編製完成後，為了確認本研究之工具題項是否適切，預試部分首先進行專家學者效度之建立，研究者分別請 5 位心理、統計及課程專業教授，及 1 位於國中教學近 25 年英文老師，進行課程專家效度檢核，專家效度如表 3-1 經專家審閱後，針對初稿進行審閱與修辭，以做為本問卷試題內容適切性之參考依據。詳見附錄二，專家效度意見表。

表 3-1

國中生參加課後補習背景量表專家效度表

專家姓名	學歷	主授專長
劉教授	美國德州大學奧斯汀分校社會學博士 Ph.D., University of Texas at Austin, USA	統計與量化研究方法、組織理論與設計
蔡教授	國立中正大學教育學研究所博士	教育行政、學校行政、教育管理
林教授	教育心理學博士 Texas Tech University, USA	教育心理學、課程與教學、學習動機與學習策略
翁教授	英國雪菲爾大學社會學系哲學博士	中等教育、教育政治學、教育政策社會學
李教授	教育心理學博士 Northern Illinois University, USA	教育心理學、教育統計、青少年行為發展
王老師		國中英語

### (二)試驗性測試 (pilot-testing)

編製完成量表後，進行試驗性測試，試驗性測試樣本不必多也不需為隨機樣本，為須在將來預定抽取填答的樣本母群體中，McMillan和Schumacher建議樣本數應在20人以上（引自王文科、王智弘，2010）為了能夠確保研究工具品質，本研究發出問卷102份，回收96份，剔除無效問卷3份，共93份，回收率為91.1%。

### 1. 信度分析(reliability analysis)

信度分析可評估整份量表的可靠程度，如果信度不佳，表非此量表的可靠性不佳，因此一般而言，在信度分析中，內部一致性係數Cranach's  $\alpha$ 係數為各種信度中較為嚴謹者，有時會被稱之為信度的低限，是目前最常用之信度指標。因此本問卷採用Cronbach  $\alpha$ 值來表示量表的內部一致性與穩定程度其中 $\alpha$ 係數愈大，則表示各題項間的關聯性越大，亦即內部一致性愈大，信度愈高。數值大於.7為高信度，.7~.35則為中信度，而.35以下為低信度，本問卷之總量表Cronbach  $\alpha$ 值為.967，表示內部一致性信度相當不錯。

### 三、學習動機之成就動機量表

本研究採用的「成就動機量表」(the achievement motive scale, 簡稱 AMS)，由挪威奧斯陸大學 Gjesme T 和 Nygcnd R 於 1970 年編製，由葉仁敏和 Hagtver 於 1988 年修訂而成，漸趨完善，並於 1992 年在大學生和中學生樣本中進行了修訂。量表共 30 道題，分兩部分，每部分 15 道題，此量表在中學生樣本中施測獲得的內部一致性係數，分別測試追求成功的動機 (Ms) 和避免失敗的動機 (Maf) 這兩個維度。量表採用 4 點記分，完全符合記 1 分，完全不符合記 4 分。得分越低，表明這類動機越強，同時根據 Atkinson 的理論得到的成就動機得分 ( $Ma=Ms-Maf$ )。

對該量表的信度分析採用 Cronbach 的內部一致性係數  $\alpha$  作為指標，其中追求成功動機因數 (0.77)，避免失敗動機因數 (0.84)，都大於 0.70，說明該量表符合測量學習者的要求。

此量表是成就動機研究中常用的一個主要量表。總體來說，量表的兩因素結構穩定，是一個比較成熟的量表。此量表的一個主要優點為同時測量成就動機的兩個因素，與僅僅測量趨近性的成就動機的量表相比，其結果更有利於預測個體的成就行為及結果。

#### 四、學業成就量表

本研究係指學習者在學校學習，經過考試測驗後，學習結束所獲得的學習成績，以問卷直接填答方式方式調查。本研究以學習者於 100 年 3 月 8、9 日第三次全彰化縣模擬考，各科滿分為 80 分，加總之後 400 分，以其平均數且不包含作文分數，做為學業成就的表現，得分越高，表示其學業成就越好，反之，則不好。

### 第四節 實施程序

為完成本研究目的，本研究進行之步驟如圖 3-3 所示。

#### 一、文獻閱讀

在研究初期，研究者閱讀劉正老師相關研究的教育文獻，並且從中找出其感興趣之研究題目，並且與指導教授協商，最後確定研究題目以國中生參加課後補習以及研究方法。

#### 二、蒐集文獻與相關資料

確定研究主題之後，即廣泛蒐集與本研究主題相關的期刊、碩博士論文等，並且整理文獻探討，再由其建立研究架構與研究工具之設計，開始撰寫研究計畫。

#### 三、編製研究工具與實施

本研究乃依據定義，參考現有量表與文獻資料進行量化研究。透過專家進度內容效度評定並編制問卷量表，發放問卷，以及回收問卷，再依據回收率做統計

計算，並且檢視與分類，輸入電腦建檔，再以統計套裝軟體 SPSS17.0 進行分析問卷，再依所得資料進行研界結果與討論。

#### 四、撰寫論文報告

依據統計分析所得資料，並且歸納所得與解釋研究發現，並參照相關文獻撰寫論文結果，最後為教育與未來的相關研究提供建議。以圖 3-4 甘梯圖說明研究步驟，與所花時間。

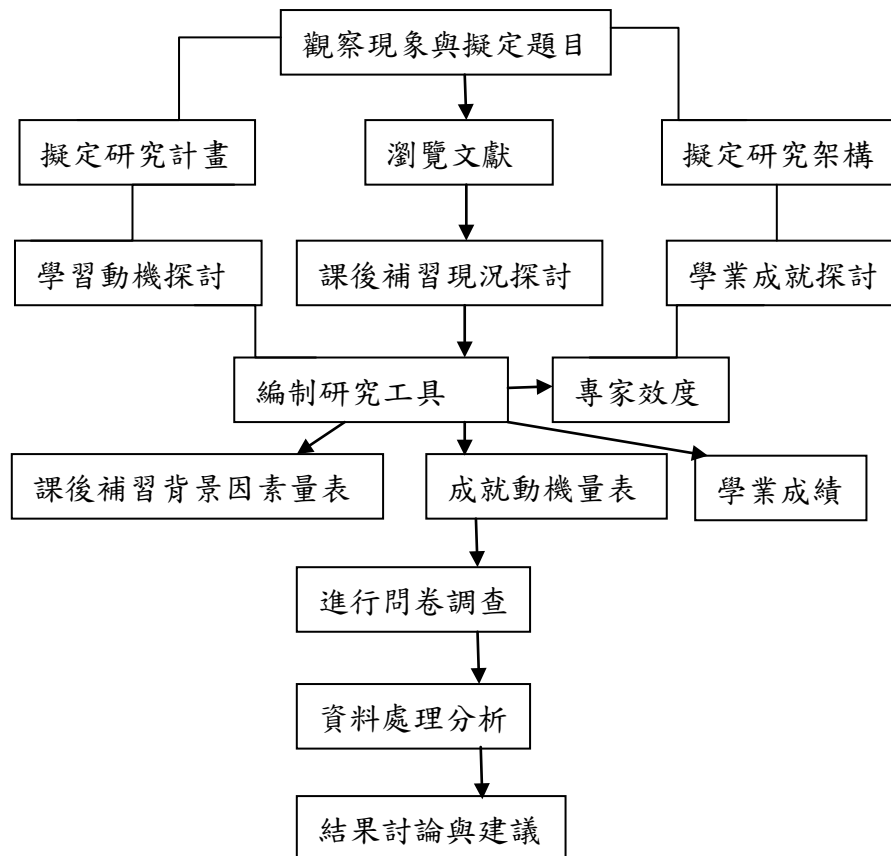


圖 3-3 研究步驟流程圖

### 第五節 資料處理

本研究利用 SPSS17.0 中文版進行問卷編碼與分析，所採用之分析方法如下所述：

#### 一、敘述性統計分析(descriptive statistics)

本研究以平均數、次數分配、與標準差等項目探討國中三年級學生之基本資料、課後補習背景因素、學習動機(成就動機量表)與學業成就現況。並且利用次數分配(frequency distribution)、平均數、標準差與百分比(percentage)等統計方法，分析研究問卷中國中生基本資料填答分布情形，以瞭解研究對象背景變項之特性。

## 二、t 檢定(t-test)

首先，本研究將以所得資料以獨立樣本 t 檢定進行兩類別變項時之平均數檢定，依據國中生背景變項(性別、是否參加課後補習與時間長度)為自變相，學習動機與學業成就為依變項利用 t 檢定分析國中生不同背景變項的特性對學習動機與學業成就量表得分的差異情形。

## 三、單因子變異數分析(one-way ANOVA)

要進行三類別變項以上之平均數檢定時，通常利用單因子變異數分析來判斷是否具有顯著差異。本研究利用此法檢驗國中生參加課後補習背景變項為自變項，學習動機與學業成就為依變項，進行單因子變異數分析(ANOVA)，若未達.05 顯著水準，再進行薛費法(Scheffe Method)的事後比較，求出其效果值，以瞭解統計考驗力，用以回答本研究待答問題第三參加課後補習與學習動機、學業成就的差異性。

## 四、相關分析(correlation analysis)

相關性分析主要是探討兩個組別之間是否具有顯著相關性，因此本研究將利用 Pearson 積差相關係數作為判定標準。本研究以參加課後補習與學習動機、學業成就進行相關分析，藉以瞭解其中相關性，並用以回答本研究待答問題第四參加課後補習與學習動機、學業成就的相關性。

## 五、簡單迴歸分析(regression analysis)



迴歸分析立基於兩個變數線性關係基礎上，進一步探討變項間的解釋與預測關係的統計方法(邱皓政，2007)。由於本研究影響依變項之因素為一種變相，因此利用簡單迴歸分析進行。本研究以背景變項、參加課後補習為預測變項，學習動機與學業成就為效標變項進行迴歸分析，以檢驗本研究待答問題第五與第六參加課後補習與學習動機、學業成就的預測作用。



## 第四章 研究結果與討論

本章主要目的乃是依據受試樣本在「課後補習」、「學習動機」與「學業成就」上填答結果來進行統計分析，並回答本研究所提出的研究目的與待答問題。

本章分四節進行分析與討論。首先是「課後補習」、「學習動機」及「學習成就」之現況分析；第二節是不同背景變項的受試者在「課後補習」、「學習動機」與「學業成就」上的差異分析；第三節為「課後補習」、「學習動機」與「學業成就」之相關分析；第四節為「課後補習」、「學習動機」與「學業成就」之迴歸分析。

### 第一節 課後補習、學習動機得分、學業成就現況分析

課後補習經驗包含國中三年級以前的補習年數、國中三年級男女生補習現況、每周課後補習時數與長度與參加課後補習的背景因素，學習動機中成就量表的得分情形與學業成就填答現況等三部分做分析，以下茲就其問卷調查後所得結果分析說明之。

#### 一、國中三年級參加課後補習現況分析

課後補習年數為國中三年級學生從過去到現在的補習年數、國中三年級男女生補習現況、每周課後補習時數與長度與參加課後補習的背景因素等三個層面作現況分析。

##### (一)國中三年級男女生補習現況

表 4-1 呈現有效樣本的國三男女生補習現況，在全部的 490 人當中，男生為 238 人，女生為 252 人。參加課後補習的男生有 153 人，佔全部 64.28%；

未參加課後補習的男生有 85 人，佔全部 35.71%；參加課後補習的女生有 138 人，佔全部 54.76%；未參加課後補習的女生有 114 人，佔全部 45.23%。

## (二)國中三年級補習年數

表 4-1 呈現有效樣本的國三男女生補習年數至 2012 年 2 月為止，在全部的 490 人當中，參加課後補習的男生有 153 人；參加課後補習的女生有 138 人，共有 291 人，佔全部 59.38%。其中參加課後補習 0-1 年有 17 人，佔全部 5.84%；參加課後補習 1-3 年有 157 人，佔全部 53.95%；參加課後補習 4-6 年有 61 人，佔全部 20.96%；參加課後補習 7 年以上有 56 人，佔全部 19.24%，其餘未參加參加課後補習的人則有 199 人，佔全部 40.61%。

## (三)國中三年級每周參加課後補習時數

表 4-1 呈現有效樣本的國三男女生補習年數至 2012 年 2 月為止，在全部的 490 人當中，參加課後補習共有 291 人，佔全部 59.38%。平均每週參加課後補習時數 1-3 小時有 69 人，佔全部的 23.71%；4-7 小時有 97 人，佔全部的 33.33%；8-11 小時有 68 人，佔全部的 23.36%；12-15 小時有 20 人，佔全部的 6.87%；16 小時以上有 37 人，佔全部的 12.71%。

## (四)國中三年級每周參加課後補習時段

表 4-1 呈現有效樣本的國三男女生補習年數至 2012 年 2 月為止，在全部的 490 人當中，參加課後補習共有 291 人，佔全部 59.38%。周一到周五參加補習者共有 264 人，佔全部的 91.03%；周六參加補習者共有 181 人，佔全部的 62.19%；周日參加補習者共有 79 人，佔全部的 27.14%。其中每週每天都參加課後補習有 52 人，佔全部的 17.86%。

表 4-1

國中三年級參加課後補習現況分析摘要表

類別	項目	個數	有效百分比(.%)
參加補習	有	男 153	64.28
		女 138	54.76
	無	男 85	35.71
		女 114	45.25
總和		共 490	100
參加補習年數	1 年未滿	17	5.84
	1-3 年	157	53.95
	4-6 年	61	20.96
	7 年以上	56	19.24
	總和		291
每週參加補習時數	1-3 小時	69	23.71
	4-7 小時	97	33.33
	8-11 小時	68	23.36
	12-15 小時	20	6.87
	16 以上	37	12.71
總和		291	100
參加補習時段	周一~周五	264	91.03
	周六	181	62.19
	周日	79	27.14
總和		524	

#### (五)選擇參加課後補習的背景因素分析

表 4-2 呈現有效樣本的國三男女補習人數為 291 人，佔全部 59.38%，選擇參加課後補習的背景因素就整體現況而言，其題項平均數為 2.53 分，得分介於「符合」與「不符合」之間。就分層面而言，以「成績表現」的平均得分最高為 3.27 分，高於四點量表的平均值（2.50 分），顯示學生面對自己的成績有著積極正向態度。其次則為「未來升學」，平均得分為 3.20 分（>2.50 分），這顯示學生對於參加課後補習是為了加強自己的學業能力，持正面肯定的態度。在「父母親因素」方面，平均得分為 3.20 分（>2.50

分)，這顯示學生對於選擇參加課後補習的態度大多數以父母親的希望。在「個人因素」方面，平均得分為 2.82 分 (>2.50 分)，這顯示學生於選擇參加課後補習的態度較為主動積極。「他人建議」方面，平均得分為 1.81 分 (<2.50 分)，顯示學生對於學校老師與同學的建議所持的態度較為消極或較為不滿意。

表 4-2  
選擇參加課後補習的背景因素分析摘要表

研究構面	有效樣本	單題平均
成績表現	291	3.27
未來升學	291	3.20
父母因素	291	3.20
個人因素	291	2.82
他人因素	291	1.81

## 二、學習動機量表分析

表 4-3 呈現有效樣本的國三男女生學習動機之成就動機量表填答中，全部 490 人，就整體現況而言，在「追求成功」題項平均數為 2.32 分，得分介於「符合」與「不符合」之間，因此根據學生填答的結果顯示，目前國三生在「追求成功」的成就動機量表中大致為尚佳程度；在「避免失敗」題項平均數為 2.43 分，得分介於「符合」與「不符合」之間，因此根據學生填答的結果顯示，目前國三生在「避免失敗」的成就動機量表中所持態度較為焦慮或較具壓力。

表 4-3  
學習動機量表分析摘要表

研究構面	有效樣本	單題平均
追求成功	490	2.32
避免失敗	490	2.43

### 三、學業成就現況分析

表 4-4 呈現有效樣本的國三男女生補習年數至 2012 年 2 月為止，在全部的 490 人當中，參加課後補習共有 291 人，未參加課後補習共有 199 人，其平均得分為 49.81 分。以現行模擬考成績總分 400 分，各科總分為為 80 分，平均分數為 40 分，所得平均得分高過於平均分數，顯示目前國三生學業成就表現尚佳。

表 4-4  
學業成就現況分析摘要表

研究構面	有效樣本	平均數
學業成就	490	49.81

### 四、綜合討論

#### (一)參加課後補習現況

從上述資料可以發現，國中生補習年數，以 1-3 年為最多，佔 53.59%，比例相當高，此結果與張顯達(2006)的研究相符合。而國中在每週補習時數中，以 4-7 小時居多，佔 33.33%，與張顯達(2006)的調查結果大略相似。

此外，填答者在參加課後補習的背景因素方面中，以「成績表現」的平均得分最高為 3.27 分，顯示學生面對自己的成績表現仍有著積極正向態度。其次則為「未來升學」，平均得分為 3.20 分，這顯示學生對於參加課後補習為了加強自己的學業能力，持正面肯定的態度，參加課後補習，多少可以提升學業成就，因為也對於未來升學較為重視，該結果也符應了于吉蘭(2004)與姜信安(2004)的調查發現，國中生參加課後補習的背景因素，以自我能力提升為主，補習的自願性與成就增加仍有較高比例；丁秋全、高晁堃(2006)，兩位台中一中學生對校內幾個班級做的問卷調查中，發現參加校外補習的比例高達 75%，其中補習動機選擇「成績不佳」的比例最高。

#### (二)學習動機

從各分量表的得分情況來看，在「追求成功」與「避免失敗」得分來看，

填答者追求成功與避免失敗的情況較為一致，說明填答者對於追求成功有較高期望，而對於失敗的顧慮和擔憂也較少。此研究結果與 Atkinson(1974)在成就動機理論中所提出的兩種動機在競爭的情境中都可能被引發出來，因為兩者是互相對立的概念，只有較強的動機會顯現出來以支配個體在情境中的行為，大致相同。

### (三)學業成就

在學業成就方面，課後補習的豐富資源下加強學業成就與種種因素互相影響之下，由平均分數看出學業成就尚佳，就其原因，可能為學生在學習期間的課後補習長度較長，根據本研究結果顯示，參加課後補習 1-3 年者為最，相較之下未參加課後補習者則不受學業成就影響，此研究結果與劉正(2006)研究發現大致相同，適度的課後補習時間會提高成績，然而時間過長成績反而下降。



## 第二節 不同背景變項之學生在課後補習、學習動機與學業成就

### 上之差異分析

本節主要在探討不同背景變項之國三生於選擇參加課後補習背景因素、學習動機與學業成就上之差異情形。其中個人背景變項包括性別、參加課後補習與否、不同時段參加課後補習、參加課後補習的長度；在分析各變項「選擇參加課後補習背景因素」、「學習動機之成就量表」與「學業成就」各層面的差異情形，係以  $t$  檢定( $t$ -test)和單因子變異數(one-way ANOVA)分析進行。

#### 一、使用獨立樣本 $t$ 檢定來做兩個組別間差異的分析

##### (一)不同性別參加課後補習對選擇課後補習背景因素差異

由於本研究主要探討學生參加課後補習對學習動機、學業成就之影響，故將利用  $t$  檢定探討男女生有參加課後補習其選擇課後補習背景因素是否有顯著差異，其分析結果如表 4-5 所示。

由表 4-5 可得知，就「個人因素」依變項而言，男生有效樣本為 153 位，其平均數為 5.01，標準差為 1.55；女生有效樣本為 138 位，其平均數為 5.54，標準差為 1.41， $t$  為 -3.03，顯著性為 .003，顯示男生和女生樣本的變異性有顯著差異；表示男生與女生在選擇參加課後補習的背景因素當中關於個人意願與興趣相關而選擇參加課後補習上有顯著差異

「父母因素」依變項而言，男生有效樣本為 153 位，其平均數為 5.69，標準差為 1.52；女生有效樣本為 138 位，其平均數為 4.93，標準差為 1.55， $t$  為 4.15，顯著性為 .000，顯示男生和女生樣本的變異性有顯著差異；表示男生與女生在父母希望與強迫參加課後補習的選擇原因中有顯著差異。

「成績表現」依變項而言，男生有效樣本為 153 位，其平均數為 5.75，標準差為 1.52；女生有效樣本為 138 位，其平均數為 6.04，標準差為 1.31，

$t$  為-1.73，顯著性為.083，顯示男生和女生樣本在成績表現構面中沒有顯著差異。

「他人建議」依變項而言，男生有效樣本為 153 位，其平均數為 3.25，標準差為 1.32；女生有效樣本為 138 位，其平均數為 3.30，標準差為 1.35， $t$  為-.34，顯著性為.72，顯示男生和女生樣本在他人建議構面中沒有顯著差異。

「未來升學」依變項而言，男生有效樣本為 153 位，其平均數為 5.83，標準差為 1.49；女生有效樣本為 138 位，其平均數為 6.07，標準差為 1.41， $t$  為-1.41，顯著性為.15，顯示男生和女生樣本在未來升學構面中沒有顯著差異。

表 4-5  
不同性別選擇參加課後補習背景因素差異  $t$  檢定摘要表

研究構面	組別	人數	平均數	標準差	$t$ 值	顯著性
個人因素	男	153	5.01	1.55	-3.03	.00
	女	138	5.54	1.41		
成績表現	男	153	5.75	1.52	-1.73	.08
	女	138	6.04	1.31		
父母因素	男	153	5.69	1.52	4.15	.00
	女	138	4.93	1.55		
他人建議	男	153	3.25	1.39	-.34	.72
	女	138	3.30	1.35		
未來升學	男	153	5.83	1.49	-1.41	.15
	女	138	6.07	1.41		

## (二)不同性別之有參加課後補習學生在學習動機上的差異

由於本研究主要探討學生參加課後補習對學習動機、學業成就之影響，故將利用  $t$  檢定探討男女生有參加課後補習其學習動機中的成就量表兩個構面是否有顯著差異，其分析結果如表 4-6 所示。

由表 4-6 可得知，就「避免失敗」依變項而言，男生有效樣本為 153 位，

其平均數為 33.47，標準差為 7.40；女生有效樣本為 138 位，其平均數為 34.41，標準差為 7.12， $t$  為-1.09，顯著性為=.27 顯示男生和女生樣本的變異性沒有顯著差異，得知顯示在男女生中有參加課後補習的學生中，表示男生與女生在學習動機的成就量表之「避免失敗」的均數中並無顯著差異。

「追求成功」依變項而言，男生有效樣本為 153 位，其平均數為 36.69，標準差為 7.80；女生有效樣本為 138 位，其平均數為 36.42，標準差為 6.70， $t$  為.318，顯著性為.75，顯示男生和女生樣本的變異性沒有顯著差異，表示男生與女生中有參加課後補習的學生中在學習動機的成就量表之「追求成功」的均數中並無顯著差異。

表 4-6

不同性別之有參加課後補習學生在學習動機上的差異  $t$  檢定摘要表

研究構面	組別	人數	平均數	標準差	$t$ 值	顯著性
避免失敗	男	153	33.47	7.40	-1.09	.27
	女	138	34.41	7.12		
追求成功	男	153	36.69	7.80	.31	.75
	女	138	36.42	6.70		

### (三)不同性別之有參加課後補習學生在學業成就上的差異

由表 4-7 中可得知，在整體得分當中，男生有效樣本為 153 位，其平均數為 49.33，標準差為 10.65；女生有效樣本為 138 位，其平均數為 50.75，標準差為 9.20， $t$  為-1.21，顯著性為.22，顯示男生和女生樣本的變異性沒有顯著差異。在男女生中有參加課後補習的學業成就表現中與女生有參加課後補習的學業成就表現沒有顯著差異。

表 4-7

不同性別之有參加課後補習學生在學業成就上的差異 *t* 檢定摘要表

研究構面	組別	人數	平均數	標準差	<i>t</i> 值	顯著性
學業成就	男	153	49.33	10.65	-1.21	.22
	女	138	50.75	9.20		

## (四)不同性別在學習動機量表上差異

由表 4-8 可得知，就「避免失敗」依變項而言，男生有效樣本為 291 位，其平均數為 34.34，標準差為 7.71；女生有效樣本為 199 位，其平均數為 35.39，標準差為 7.05，*t* 為-1.57，顯著性為.11，顯示男生和女生樣本的變異性沒有顯著差異，在男女生中有參加課後補習的學生中於學習動機的成就量表之「避免失敗」的均數中沒有顯著差異。

「追求成功」依變項而言，男生有效樣本為 291 位，其平均數為 36.65，標準差為 7.87；女生有效樣本為 199 位，其平均數為 36.41，標準差為 7.25，*t* 為.34，顯著性為.72，顯示男生和女生樣本的變異性沒有顯著差異，在男女生中有參加課後補習的學生中於學習動機的成就量表之「追求成功」的均數中並無顯著差異。

表 4-8

不同性別在學習動機的成就量表上差異 *t* 檢定摘要表

研究構面	組別	人數	平均數	標準差	<i>t</i> 值	顯著性
避免失敗	男生	291	34.34	7.71	-1.57	.11
	女生	199	35.39	7.05		
追求成功	男生	291	36.65	7.87	.34	.72
	女生	199	36.41	7.25		

## (五)參加課後補習與否在學習動機量表上差異

由表 4-9 可得知，就「避免失敗」依變項而言，男生有效樣本為 291 位，其平均數為 33.91，標準差為 7.27；女生有效樣本為 199 位，其平均數為

26.30，標準差為 7.34， $t$  為-3.55，顯著性為.00，顯示男生和女生樣本的變異性有顯著差異，顯示在男女生中有參加課後補習的學生中，表示男生與女生在學習動機的成就量表之「避免失敗」的均數中有顯著差異，其中男生在學習動機的成就量表上的分數比女生所得分數平均少 2.3 分。

「追求成功」依變項而言，男生有效樣本為 291 位，其平均數為 36.56，標準差為 7.29；女生有效樣本為 199 位，其平均數為 36.47，標準差為 7.94， $t$  為.318，顯著性為.89，顯示男生和女生樣本的變異性沒有顯著差異，顯示在男女生中有參加課後補習的學生中，表示男生與女生在學習動機的成就量表之「追求成功」的均數中並無顯著差異。

表 4-9

參加課後補習與否在學習動機量表上差異  $t$  檢定摘要表

研究構面	組別	人數	平均數	標準差	$t$ 值	顯著性
避免失敗	男	291	33.91	7.27	-3.55	.00
	女	199	36.30	7.34		
追求成功	男	291	36.56	7.29	.13	.89
	女	199	36.47	7.94		

#### (六)不同性別在學業成就上的差異

由表 4-10 中可得知，在整體得分當中，男生有效樣本為 238 位，其平均數為 49.44，標準差為 10.50；女生有效樣本為 252 位，其平均數為 50.52，標準差為 9.48， $t$  為-1.19，顯著性為.23，顯示男生和女生樣本的變異性沒有顯著差異。男生在學業成就表現中與女生的學業成就表現沒有顯著差異。

表 4-10

不同性別在學業成就上的差異  $t$  檢定摘要表

研究構面	組別	人數	平均數	標準差	$t$ 值	顯著性
學業成就	男生	238	49.44	10.50	-1.19	.23
	女生	252	50.52	9.48		

(七)是否參加課後補習在學業成就上的差異

由表 4-11 中可得知，在整體得分當中，男生有效樣本為 291 位，其平均數為 52.46，標準差為 8.47；女生有效樣本為 199 位，其平均數為 46.39，標準差為 10.94， $t$  為 6.90，顯著性為.00，顯示男生和女生樣本的變異性有顯著差異。男、女生是否參加課後補習在學業成就上表現有顯著差異。

表 4-11

是否參加課後補習在學業成就上的差異  $t$  檢定摘要表

研究構面	組別	人數	平均數	標準差	$t$ 值	顯著性
學業成就	男生	291	52.46	8.47	6.90	00
	女生	199	46.39	10.94		

二、使用 one way ANOVA 單因子變異數分析三個組別以上的差異性

(一) 在不同時段有參加課後補習者與學習動機「避免失敗」差異性分析

由表 4-12 中可得知，在不同時段參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到  $F$  值為 1.22，顯著性為.29，表示參加課後補習不同時段之國三生在學習動機的「避免失敗」裡，沒有顯著差異。

表 4-12

不同時段有參加課後補習者與學習動機「避免失敗」差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習時 段	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學習動機中 的「避免失 敗」	1. 周一~周五	88	33.77	7.16	1.2	.29
	2. 周六	18	34.89	7.29		
	3. 周日	2	31.50	4.95		
	4. 周一~周五、 周六	105	34.44	7.19		
	5. 周一~周五、 周日	19	34.21	7.24		
	6. 周六、周日	7	39.14	14.73		
	7. 周一~周五、 周六、周日	52	32.25	6.18		
	總和	291	33.91	7.27		

## (二) 在不同時段有參加課後補習者與學習動機「追求成功」差異性分析

由表 4-13 中可得知，在不同時段參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到 F 值為.90，顯著性為.49，表示參加課後補習不同時段之國三生在學習動機的「追求成功」裡，沒有顯著差異。

表 4-13

不同時段有參加課後補習者與學習動機「追求成功」差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習時 段	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學習動機中 的「追求成 功」	1. 周一~周五	88	36.52	6.97	.90	.49
	2. 周六	18	35.94	7.84		
	3. 周日	2	33.50	6.36		
	4. 周一~周五、 周六	105	36.18	7.05		
	5. 周一~周五、 周日	19	37.79	7.18		
	6. 周六、周日	7	42.14	8.95		
	7. 周一~周五、 周六、周日	52	36.54	7.87		
	總和	291	36.56	7.29		

(三)不同時數有參加課後補習者與學習動機「避免失敗」差異性分析

由表 4-14 中可得知，在不同時數參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到 F 值為 2.09，顯著性為.08，表示參加課後補習不同時數之國三生在學習動機「避免失敗」裡，沒有顯著差異。

表 4-14

不同時數有參加課後補習者與學習動機「避免失敗」差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習 (一週)時數	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學習動機 中的「避 免失敗」	1. 1-3 小時	71	33.20	6.20	2.09	.08
	2. 4-7 小時	95	34.66	7.33		
	3. 8-11 小時	68	35.19	8.30		
	4. 12-15 小時	21	33.05	6.51		
	5. 16 小時以上	36	31.44	6.95		
	總和	291	33.91	7.27		

(四)不同時數有參加課後補習者與學習動機「追求成功」差異性分析

由表 4-15 中可得知，在不同時數參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到 F 值為.34，顯著性為.84，表示參加課後補習不同時數之國三生在學習動機「追求成功」裡，沒有顯著差異。

表 4-15

不同時數有參加課後補習者與學習動機「追求成功」差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習 (一週)時數	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學習動機 中的「避 免失敗」	1. 1-3 小時	71	36.59	6.70	.34	.84
	2. 4-7 小時	95	36.39	7.32		
	3. 8-11 小時	68	37.13	6.96		
	4. 12-15 小時	21	35.05	7.29		
	5. 16 小時以上	36	36.78	9.00		
	總和	291	36.56	7.29		



(五)不同年數有參加課後補習者與學習動機「避免失敗」差異性分析

由表 4-16 中可得知，在不同年數參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到 F 值為.87，顯著性為.45，表示參加課後補習不同年數之國三生在學習動機「避免失敗」裡，沒顯著差異。

表 4-16

不同年數有參加課後補習者與學習動機「避免失敗」差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習 年數	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學習動機 中的「避 免失敗」	1. 未滿 1 年	17	33.18	6.34	.87	.45
	2. 1-3 年	157	34.06	6.92		
	3. 4-6 年	61	34.82	7.36		
	4. 7 年以上	56	34.75	8.36		
	總和	291	33.91	7.27		

(六)不同年數有參加課後補習者與學習動機「追求成功」差異性分析

由表 4-17 中可得知，在不同年數參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到 F 值為.42，顯著性為.73，表示參加課後補習不同年數之國三生在學習動機「追求成功」裡，沒顯著差異。

表 4-17

不同年數有參加課後補習者與學習動機「追求成功」差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習 年數	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學習動機 中的「追 求成功」	1. 未滿 1 年	17	37.47	9.65	.42	.73
	2. 1-3 年	157	36.43	6.83		
	3. 4-6 年	61	37.25	6.67		
	4. 7 年以上	56	35.93	8.42		
	總和	291	36.56	7.29		

(七)不同時段有參加課後補習對學業成就的差異性分析

由表 4-18 中可得知，在不同時段有參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到 F 值為 1.81，顯著性為.09，表示參加課後補習不同時段之國三生在學業成就裡，沒有顯著差異。

表 4-18

不同時段有參加課後補習對學業成就的差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習時段	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學業成就	1.周一~周五	88	52.77	8.85	1.81	.09
	2.周六	18	52.85	9.95		
	3.周日	2	43.93	9.44		
	4.周一~周五、 周六	105	51.58	8.00		
	5.周一~周五、 周日	19	55.81	7.96		
	6.周六、周日	7	46.35	11.94		
	7.周一~周五、 周六、周日	52	53.50	7.38		
	總和			52.46		

(八)不同時數有參加課後補習對學業成就的差異性分析

由表 4-19 中可得知，在不同時數參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到 F 值為 1.10，顯著性為.35，表示參加課後補習不同時數之國三生在學業成就裡，沒有顯著差異。

表 4-19

不同時數有參加補習對學業成就的差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習(一個數週)時數	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學業成就	1. 1-3 小時	71	51.48	8.26	1.10	.35
	2. 4-7 小時	95	52.06	9.10		
	3. 8-11 小時	68	52.35	8.43		
	4. 12-15 小時	21	54.04	8.18		
	5. 16 小時以上	36	54.71	7.20		
	總和	291	52.46	8.47		

## (九)不同年數有參加課後補習對學業成就的差異性分析

由表 4-20 中可得知，在不同年數參加課後補習的國三生其平均數經由變異數分析後得到 F 值為 2.20，顯著性為.08，表示參加課後補習不同年數之國三生在學業成就裡，沒有顯著差異。

表 4-20

不同年數有參加課後補習對學業成就的差異性比較摘要表

分層名稱	參加課後補習年數	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
學業成就	1. 未滿 1 年	17	50.97	10.24	2.20	.08
	2. 1-3 年	157	52.24	8.17		
	3. 4-6 年	61	51.22	8.75		
	4. 7 年以上	56	54.89	8.14		
	總和	291	52.46	8.47		

## 三、綜合討論

本部份將根據上述統計結果，分別討論不同背景變項之學生，在學習動機與學業成就上的差異情形。

## (一)選擇參加課後補習背景因素差異情形

根據研究結果顯示出，不同性別之學生在選擇課後補習的背景因素中以

女生依個人意願與興趣選擇顯著高於男生，此研究結果和蔡水河(2004)的研究之結果較為符合。根據本研究結果顯示，受試學生在參加課後補習的人數上，此研究結果與楊慧美(2002)、于吉蘭(2004)研究結果大致相同，參加課後補習人數都超過 60%。但與李宜齡(2010)研究以女生參加課後補習人數多於男性結果不符，推究其原因，第一可能研究取樣不相同，本研究以隨機取樣作為研究樣本，第二地區性的學生對於課後補習的參加因素可能不相同。

在選擇參加課後補習背景因素中，其中以個人因素、成績表現與父母因素中得分最高，與盧曉娟(2007)、黃雪萍(2002)、白雲霞(2007)、蔡國成(2010)等人研究大致符合。在他人建議因素當中則與黃雪萍(2002)，研究結果稍有不同，探究其原因，可能為家庭背景不相同。男女生兩個組別的平均數高低，在經過  $t$  檢定得知結果的統計量未達到顯著水準，可能是受到抽樣誤差或機遇所造成(2006，吳銘隆)。隨著社會變遷、觀念改變，性別意識逐漸平等的社會意識下，父母親在教養子女，重男輕女的觀念已經改變，因此對於子女採民主教養方式，對於子女的教育較為順從而不排斥。因此，本研究待答問題 1：「不同性別參加課後補習與其學習動機、學業成就的差異」獲得部分支持。

## (二)不同課後補習時間在學習動機與學業成就上的差異

根據研究結果表 4-21 顯示出，參加課後補習不同時數、年數、時段的學生在學習動機與學業成就上的差異中，其結果與蔡水河(2004)研究發現不同，該研究的發現指出每週參加校外英語補習時數與學校英語學習態度沒有顯著相關，本研究雖與其研究方法不相同，但就其校外英語補習時數的差異性推論其原因，學生在國中三年的課後補習中多以複習以前舊課程為主，達到了過度學習的反效果，因此降低了學生學習動機；探究另一原因，也可能在學生面對升學考試的壓力下，學生的學習動機因而受到影響。

在學業成就的差異情形中，其研究結果蔡國成(2010)研究大致相同，此

研究指出不同的每週英語補習時數對學習成就並未達到顯著水準。因此，本研究待答問題 2、3：「參加課後補習的時段為何與其學習動機、學業成就的差異」、「參加課後補習每次的時間長度與其學習動機、學業成就的差異」獲得部分支持。

### (三)不同性別在學習動機與學業成就上的差異

本研究結果，在男女生受試學生的差異上，與 Berndt 和 Miller(1990)研究發現並不一致。推測其原因，可能是研究樣本不一樣。其中在學習動機中兩種向度的研究發現其差異性沒有太大，也與葉和滿(2002)研究中以 Elizabeth 和 Richard 結果發現女生較男生會將成功歸因為努力，而在失敗的歸因，兩性並無顯著差異，此研究與本研究結果發現並不一樣。其研究結果不同處，可能為年級、文化背景與家庭社經地位不一樣(Do'son & Mcinmey,1998)，而使研究結果不相符。

表 4-21

不同背景變項之差異情形綜合討論摘要表

背景變項		避免失敗	追求成功	學業成就
不 同 時 段	1. 周一~周五	.29	.49	.09
	2. 周六			
	3. 周日			
	4. 周一~周五、周六			
	5. 周一~周五、周日			
	6. 周六、周日			
	7. 周一~周五、周六、周日			
不 同 時 數	1. 1-3 小時	.08	.84	.35
	2. 4-7 小時			
	3. 8-11 小時			
	4. 12-15 小時			
	5. 16 小時以上			
不 同 年 數	1. 未滿 1 年	.45	.73	.08
	2. 1-3 年			
	3. 4-6 年			
	4. 7 年以上			

### 第三節 參加課後補習對學習動機、學業成就之相關分析

本節旨在探討國中生參加課後補習對學習動機、學業成就之相關情形，以 Pearson 積差相關，分析三者間相關程度。

#### 一、參加課後補習年數、時數、時段對學習動機、學業成就之積差相關分析

從表 4-22 中數據可得知，參加課後補習與否、年數、時數、時段與學習動機的相關係數情形，部分達顯著水準，且相關係數多大於.05，呈現高相關。其中以參加課後補習年數學業成就的相關係數最高為.11( $p<.01$ )，這顯示出國中三年級學生在參加課後補習年數與學業成就有顯著的正相關。此外，其他變項與學習動機、學業成就間的相關係數皆沒有達到顯著水準。

表 4-22

參加課後補習年數、時數、時段對學習動機與學業成就之積差相關分析摘要表

變項名稱	參加課後補習年數	參加課後補習時段	參加課後補習一周長度
學習動機 「避免失敗」	-.06*	-.03	-.03
學習動機 「追求成功」	-.00	.03	-.02
學業成就	.11*	.01	.1-

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

#### 二、是否參加課後補習與學習動機、學業成就之積差相關分析

由表 4-23 可得知，參加課後補習與學習動機、學業成就之相關係數，其兩者間皆達到顯著水準。其中以參加課後補習與學業成就的相關係數最高，為.298( $p<.01$ )這顯示受試學生參加補習與學業成就間有顯著的正相關，表示受試學生參加課後補習對學業成就就越會有幫助，也可能提高分數。在參加課後補習與學習動機中的避免失敗達到相當高的顯著水準，並且呈現正相關，這代表參加

課後補習可能會讓受試學生對於避免失敗的趨向會越高，有可能在參加課後補習中受到影響，因此採取較為逃避的態度；在追求成功中則則無顯著水準，整體的學習動機與參加課後補習的相關性也有高顯著水準，呈現正相關。

表 4-23

是否參加課後補習對學習動機與學業成就之積差相關分析摘要表

變項名稱	學習動機	學習動機	學業成就
	「避免失敗」	「追求成功」	
有無參加課後補習	-.159**	.006	.298**

\*p<.05, \*\*p<.01, \*\*\*p<.001

### 三、綜合討論

根據本研究結果顯示出，參加課後補習年數、時段、長度與學習動機、學業成就的相關情形，皆呈現顯著的正相關，其中在以「參加課後補習年數」與學業成就的相關性最高，此即表示在補習年數中越多，其學業成就越高，其研究結果與劉正(2006)、謝敏青(2007)、羅梅香(2007)、梁家輔(2009)等人研究結果大致相同，說明了參加課後補習對國中生學習成就之增進，確實有其明顯的助益，而推論其原因，課後補習加速了學業成就得提升，而達到過度學習的效用，幫助了當前課業的成就。

參加課後補習對學習動機、學業成就的相關性中，皆呈現顯著的正相關，此結果與李淑幸(2009)的研究大致上呈現相同，在學習動機對於學業成績有正面影響，且學習動機越高，學生的數學成就越高，也就是說數學成就較低者，往往學習動機會比較薄弱。雖與李淑幸(2009)研究方法取樣不同，但可以在此看出參加課後補習對於學習動機的正面影響。



## 第四節 參加課後補習對學習動機、學業成就之迴歸分析

為探討影響國中生學業成就的因素，本節以是否參加課後補習與學習動機等兩個變項對學業成就的影響做簡單迴歸分析。

### 一、國中生是否參加課後補習對學習動機之預測分析

表 4-24 列出是否參加課後補習層面為預測變項，對學習動機中的成就量表之「避免失敗」量表進行簡單迴歸分析之結果。

由表 4-24 可得知，國中生是否參加補習對學習動機中的「避免失敗」量表的適合度檢定中有顯著預測。國中生在是否參加補習變項中可解釋學習動機中的「避免失敗」量表 1.5% 的變異量，調整後的 R 平方為 2.0%， $F=12.62$ ， $P=.00$ ，在 .00 水準下達顯著，表示學生是否參加補習對學習動機中的「避免失敗」量表可以用來解釋其預測力。

表 4-24

國中生是否參加課後補習對學習動機「避免失敗」之簡單迴歸分析摘要表

模式	未標準化係數		標準化係數	<i>t</i>	顯著性
	B 之估計值	標準誤差	$\beta$ 分配		
常數	36.30	.51		70.10	.000
是否參加 補習	-2.38	.67	-.15	-3.55	.000

$F=12.62^{***}$ ,  $R=.15$ ,  $R^2=.02$

### 二、國中生是否參加課後補習對學習動機之預測分析

表 4-25 列出是否參加課後補習層面為預測變項，對學習動機中的成就量表之「追求成功」量表進行簡單迴歸分析之結果。在學習動機中的成就量表之「追求成功」量表對是否參加課後補習變項的預測力不顯著。

表 4-25

國中生是否參加課後補習對學習動機「追求成功」之簡單迴歸分析摘要表

模式	未標準化係數		標準化係數	t	顯著性
	B 之估計值	標準誤差	β 分配		
常數	36.46	.53		68.00	.00
是否參加 補習	.09	.69	.00	.13	.89

F=.01, R=.00, R2=.00

### 三、國中生是否參加課後補習對學業成就之預測分析

表4-26列出是否參加課後補習層面為預測變項，對學業成就進行簡單迴歸分析之結果。在國中生參加補習與否對學業成就的適合度檢定中有顯著預測，國中生在參加補習與否變項中可解釋學習動機量表總變異量的2.9%，調整後的R平方為0.8%，F=47.62，P=.00，在.00水準下達顯著，表示學生是否參加補習對學業成就可以用來解釋其預測力。

表 4-26

國中生是否參加課後補習對學業成就之簡單迴歸分析摘要表

模式	未標準化係數		標準化係數	t	顯著性
	B 之估計值	標準誤差	β 分配		
常數	46.39	.67		68.50	.00
參加補習	6.06	.87	.29	6.90	.00

F=47.62\*\*\*, R=.29, R2=.089

### 四、國中生學習動機「避免失敗」對學業成就之預測分析

表 4-27 列出學習動機「避免失敗」為預測變項，對學業成就進行簡單迴歸分析之結果。國中生學習動機「避免失敗」對學業成就的適合度檢定中有顯著預測，國中生在學習動機「避免失敗」預測變項中可解釋學習動機量表總變異量的0.3%，調整後的 R 平方為 0.9%，F=48.22，P=.00，在.00 水準下達顯著，表示學生學習動機對學業成就可以用來解釋其預測力。

表 4-27

國中生學習動機「避免失敗」對學業成就之簡單迴歸分析摘要表

模式	未標準化係數		標準化係數	t	顯著性
	B 之估計值	標準誤差	β 分配		
常數	64.15	2.08		30.79	.00
學習動機 「避免失 敗」	-.40	.05	-.30	-6.94	.00

F=48.22\*\*\*, R=.30, R2=.09

#### 五、國中生學習動機「追求成功」對學業成就之預測分析

表 4-28 列出學習動機「追求成功」為預測變項，對學業成就進行簡單迴歸分析之結果。國中生學習動機「追求成功」對學業成就的適合度檢定沒有顯著預測，國中生在學習動機「追求成功」預測變項中可解釋學習動機量表總變異量的 0.4%，調整後的 R 平方為 0%，F=.85，未達顯著水準，表示學生學習動機對學業成就無法用來解釋其預測力。

表 4-28

國中生學習動機「追求成功」對學業成就之簡單迴歸分析摘要表

模式	未標準化係數		標準化係數	t	顯著性
	B 之估計值	標準誤差	β 分配		
常數	47.97	2.23		21.49	.00
學習動機 「追求成 功」	.05	.06	.04	.92	.00

F=.85, R=.04, R2=.00

#### 六、綜合討論

本節探討國中生參加課後補習與否對學習動機與學業成就的預測效果，結果發現參加補習對學習動機中「避免失敗」具有微弱預測力，總變異量僅有 1.5%，進一步分析，在瞭解學習動機中「追求成功」沒有預測作用，其研究結果與關復

勇(1987)不相同，其研究指出：成就動機與學業成就間有顯著相關、最大的預測力，其次則為內在不穩定歸因，生理自我，能力自我。四變項共可解釋學業成就分數總變異量的 42%。探究其原因，研究方法不相同，對象也不相同，因而造成研究結果不相同。

在參加課後補習對學業成就的預測效果中，結果發現總變異量僅有 2.9%，其預測力較為微弱，此說明參加課後補習對於學業成就的影響較少，其研究結果與謝敏青(2007)、梁家輔(2009)、李宜齡(2010)顯示出參加補習有助於學業成就之研究結果不大相同，本研究在國中生的學習動機中的成就動機對學業成就之預測力的整體量表總變異影響較不大也較不為明顯，探究其原因可能為研究方法不相同、研究對象，如同黃敏雄(2010)在文中提及 Bray(2009)強調補習以多元形式存在，不同形式的補習所帶來的影響，需要加以區別，例如：參加的科目為哪些？需不需要付費？補習是基於自我學習動機、家長要求、還是從眾心理等等，在問卷設計的角度上來看，這些都是有可能造成研究結果不同。

## 第五章 結論與建議

本研究目的在了解國中生參加課後補習對其學習動機與學業成就的情形，透過問卷施測與分析得結果歸納出主要的研究發現，以作成結論，並以所獲心得給予建議，俾利教育行政機關、教師與未來研究者參考使用。依據研究結果討論，提出結論與建議，共分二節。

### 第一節 結論

本節透過數據分析後，對國中三年級學生參加課後補習現況、選擇參加課後補習背景因素、不同背景變項在參加課後補習與學習動機、學業成就上差異情形、相關分析與預測作用所做結論。

#### 一、國中三年級學生參加補習的現況：人數、年數、時數、時段與長度

就目前國中三年級學生補習人數來看，受試學生以男生補習居多，女生則為參加課後補習的人數有超過 50%，可見目前大部分國三學生皆有參加課後補習。以國三生補習時數來看，以參加課後補習年數中以 1-3 年人數最多超過 50%、參加課後補習時數一周為 4-7 小時者為最多，受試學生在參加課後補習的時數與年數的長度尚可；參加課後補習時段中以周一到周五的時段中超過 90%，顯示受試學生在參加課後補習的時段中，以不佔用到假日的時間為最多。

#### 二、國中三年級學生參加課後補習背景因素：成績表現、未來升學、個人因素、父母因素與他人建議

就目前國中三年級學生補習人數來看，以成績表現的面向來看，顯示受試學

生對於成績有積極正面的態度；對考慮未來升學而參加課後補習的得分，平均也超過 3 分，可看出受試學生對於未來的學業也相當重視；在父母因素得分中，也超過 3 分，由此可見大多數家長們重視自己孩子參加課後補習的重要性；在選擇參加課後補習的個人因素層面中，得分也超過 2.5 分，說明自願性、主動參加課後補習人居多。在他人建議層面中，得分則低於 2 分，由此可以顯現學校內的教師與同學之間對於參加課後補習的建議較不積極。

### 三、不同背景變項在參加課後補習與學習動機、學業成就上的差異

不同性別受試學生在選擇參加課後補習背景因素有顯著差異；不同性別受試學生在有參加課後補習在學習動機、學業成就沒有顯著差異；受試學生在有參加課後補習不同時段、時數與年數中，在學習動機上沒有顯著差異；受試學生在有參加課後補習不同時段、時數、年數，在學業成就上有顯著差異；不同性別受試學生在學習動機、學業成就沒有顯著差異；有無參加課後補習的受試學生在學習動機、學業成就上有顯著差異。

### 四、參加課後與學習動機、學業成就呈現顯著正相關

受試學生在有參加課後補習的年數、時間、一周長度與學習動機、學業成就有顯著正相關；受試學生有參加與未參加課後補習與學習動機、學業成就有顯著正相關。

### 五、參加課後補習對學業成就、學習動機有預測作用

學習動機的成就動機「避免失敗」中有預測力；學習動機的成就動機「追求成功」中沒有顯著水準，因此沒有預測力；學習動機的成就動機中有預測力。參加課後補習對學業成就有預測力；學習動機「避免失敗」、「追求成功」對學業成就有預測力。

## 第二節 建議

本節根據本研究結果對學校教學實務、補習班、家長與未來研究者給予建議。

### 一、對學校教學實務的建議

#### (一)設計教學活動，引起學生學習動機

想要激發學生學習的動機，一定要使學生對學習有正確的認識。學習動力的才會因此出現。然而，激發學習動機是帶點技術性的過程，如何抓住學生的興趣特點，例如：學生常對新奇的東西感到好奇，對運動變化的東西有興趣，對相互矛盾的東西想更加探討，對親自動手操作感興趣。教育部每年皆投入龐大的教育資源經費補助每個縣市教學設備的設置，教師可以善用教學資源設備，利用電子白板、使用電子書、教學 CD 片，引起學生上課的學習動機，並且透過教學設計使用多元活動的教學方式，讓學生可以在活動分組實作，learning by doing，在實際操作、製作與練習中，讓學生在學習過程中可以改善學習態度，藉此可以提高學生學習興趣，改變學習動機，。以培養學習興趣為核心，全方位激發學生的學習動機，進而幫助學生快樂的學習。不致使學生以「逃避」的態度來上課，不僅可以讓學生有更多機會可以在「成功」中找到動機，更可以在學業成就中有較突出的表現。

#### (二)重視學生的個別差異、因材施教

現代的教師實在不宜再使用過去的傳統舊式教學方法-一視同仁的方式對待每一位學生，每位學生的智力、性向皆不相同，每個人都應該得到適性發展，用心觀察孩子的特質、興趣，並且不吝給予讚美，使學生可以自由發展，不應該施給壓力，也不應給予過多的期待，否則產生抗拒後的心理反而對學習過程造成影響。身為教育工作者，尊重男女不同之處，給予適當的教學、教材，才能讓學生有最大的發展機會。重視每一位學生的個別差異，使每一位學生對於成功的獲得有期待感，讓學生在努力過後可以獲得滿足，從

而肯定自己的價值，如同 Maslow 所提出的需求滿足發展到價值感追尋。

## 二、對補習班的建議

身為教育工作者，不論是在何處都注意到學生的學習動機與學業成就，因此補習班裡的教師們，也應主動關切、個別詢問學生的學習狀況，並且瞭解與指出學生可能會犯的錯誤。補習班不應只注重量(學生數量多寡)，更應該注重補習班內的質(教學品質、教師素質)。

## 三、對家長的建議

補習班的選擇，絕對不是只靠鄰居的口碑相傳，透過本研究發現，有參加課後補習的受試學生，學業成就沒有因為參加課後補習而增加，其成就改變也不大，因此在選擇參加課後補習之前，應當考慮到學習者所能適應的地方，家長們也應該以客觀理由做為參加課後補習的參考點，不應盲目的跟隨他人。

## 四、未來研究建議

本研究只有在有無補習的狀況下討論學習動機與學業成就的影響，並未考慮到學生家庭社經背景、家庭教育等其它因素的影響，建議未來研究可以加入這些因素來探討，影響參加課後補習的因素是多方面的，而究竟那些因素才會是參加課後補習對於學習動機與學業成就影響。

另外也可以在研究中加入質性研究方法，利用訪談技巧，傾聽學生對於參加課後補習的內在心聲，透過深度訪談瞭解，在哪一個層面對於參加課後補習的影響最大，以可藉此增加更多角度的探討應可以獲得更多具有價值的發現。



## 參考文獻

### 中文部分：

丁秋全、高晁瑩(2006)，高中生補習型態分析，2012年3月7日，檢索自

<http://www.shs.edu.tw/works/essay/2006/10/2006102623241544.pdf>

丁時達(2005)。台北市升大學文理補習班變遷研究。(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，臺北。

于吉蘭(2004)。國小學童英語補習對英語學習之影響-以台北市萬華區為例(未出版之碩士論文)。國立新竹教育，新竹。

中華民國教育部部史(2012)。檢索自 <http://history.moe.gov.tw>。

中華百科全書(2012)。檢索自 <http://ap6.pccu.edu.tw/Encyclopedia/data.asp?id=5799>

王文科(1991)。教育心理學。台北：五南。

王文科、王智弘(2010)。教育研究法。台北：五南圖書。

白雲霞(2007)。國民教育階段學生在補習教育與學校教育中數學學習歷程之研究——在補習班與學校學習的比較分析。文藻師資培育中心期刊，277-290。

石培欣(1999)。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。

何福田(2005)。課後學習才是課業壓力的主因。師苑鐸聲，22(5)，1-5。

余宗勳(2004)。國小六年級學童成就動機、教師領導風格與學習適應關係之研究(未出版之碩士論文)。國立臺南大學：台南。

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

吳明隆(2009)。SPSS 操作與應用-問卷統計分析實務(第二版)。臺北：五南

吳知賢(1990)。學習動機的研究——成就動機、制握信念、習得無助、歸因理論的文獻探討。台南師範初等教育學報，3，277-326。

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

6, 1-31。

李宜齡(2010)。國三學生校外英語補習、英語學習焦慮與英語學習成就關係之研究—以台中縣為例(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。

李美瑩(1994)。學齡兒童氣質、家庭氣氛與學業成績之關係(未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北。

李淑幸(2009)。國小高年級學童的數學學業壓力、成就動機與其學業成績關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學：屏東市。

李敦義(2006)。補習有助於升學嗎？—分析補習、多元入學與教育取得間的關係。教育與心理研究，29(3)，489-516。

李新民(2001)。課後托育理論與實務。高雄：麗文書局。

周文松(2007)。國中學生學習動機、家長教育期望與學業成就關係之研究- 以中部地區為例(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。

林志翔(2003)。國小低收入戶與非低收入戶學稱成就動機與生活適應之相關研究(未出版之碩士論文)。國立屏東師範大學，屏東市。

林大森、陳憶芬(2006)。台灣高中生參加補習之效益分析。台灣師大教育研究集刊。52(4)，35-70。

林水玉(2004)。高職學校學生校外課業補習之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。

林忠正、黃瑾娟(2009)。補習文化。人文及社會科學集刊，21(4)，587-643。

林萬車(2007)。國三學生補習、學習動機、學習互動及情緒智力業成就之相關研究(未出版之碩士論文)。國立中正大學：嘉義。

林慧敏(2008)。台灣學生補習動機之探討。台灣教育，650，57-60。

林麗華(2002)。目標導向、社會比較、自我效能與課業壓力關係之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範：彰化。

林寶山(1990)。教學論-理論與方法。台北：五南圖書。

林寶山(1998)。教學原理與技巧。台北：五南圖書。

- 直轄市及各縣市短期補習班資訊管理系統(2012)。檢索自 <http://bsb.edu.tw/>
- 邱皓政(2007)。量化研究與統計分析-SPSS 中文視窗版資料分析範例解析(基礎版)。台北：五南圖書。
- 邱毓雯(2007)。國小英語教學問題之探討，十年教改的回顧與展望。研習資訊雙月刊-課程與教學類。24(4)，135-140。
- 姜信安(2004)。國中生參加課外補習之消費者行為研究-以新竹市為例(未出版之碩士論文)。中華大學，新竹市。
- 柯巨航(2008)。補習教育與國中學生數學成就關係之探討(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學，花蓮。
- 柯正峰(1990)。升大學文理補習班學生學習態度、對補習班態度及生活型態之研究。教育研究所集刊，32，327-346。
- 洪怡琦(2007)。金融商品之市場區隔研究-以需求層級理論與生活型態為基礎(未出版之碩士論文)。銘傳大學，臺北。
- 洪寶蓮(2003)。內在動機與情義學習方案之小團體輔導效果。彰化師大輔導學報。24，35-72。
- 倪小平(2004)。國小肢體障礙學生自我概念、成就動機與生活適應之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院：屏東。
- 徐士翔(2009)。國小學生同儕關係、成就動機與學業成就相關研究-以台南縣為例(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學：屏東。
- 張志全(2002)。動機策略與電腦焦慮對國小六年級學生社會科網路學習動機的影響(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東。
- 張芝萱(1995)。國民小學資優生學習動機、學習認知、學習方式偏好與學校生活素質感之相關研究(未出版之碩士論文)。國立新竹師範學院，新竹。
- 張春桂(2005)。國小學童課後補習狀況與家長決策行為之探討—以台南市為例(未出版之碩士論文)。國立台南大學，臺南。
- 張春興(1991)。現代心理學。臺北：東華書局。

- 張春興(1994)。教育心理學-三化取向的理論與實際。臺北：東華書局。
- 張春興(1995)。現代心理學。臺北：東華書局。
- 張春興(1996)。教育心理學：三項取向的理論與實務。台北：東華。
- 張春興(2002)。現代心理學。臺北：東華書局。
- 張春興、林清山(1989)。教育心理學。臺北：東華書局。
- 張家綺(2008)。彰化縣國中生父母管教方式、成就動機與考試焦慮之關係(未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 張錦弘(2008)。教改7年 補習班激增兩倍。聯合報 2008年11月25日 A2版。
- 張顯達(2006)。起點年齡與台灣大學生英語成就。英語教學，30(3)，75-96。
- 教育部全國法規資料庫(2012)。補習及進修教育法。檢索自：  
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080002>
- 梁家輔(2009)。補習教育對於城鄉學生數學焦慮及成就表現之研究(未出版之碩士論文)。國立東華大學：花蓮。
- 章英華、伊慶春(2001)。家庭、學校與補習。中央研究院社會學研究所主辦發表於青少年生命歷程與生活調適研討會。2001年06月28-29日。
- 章勝傑(2004)。英語補習與國小學生英語學業成就關聯性之研究(未出版之碩士論文)。國立台東大學，台東。
- 許綺婷(2002)。探討國三學生對補習班與學校教學的看法及其與基本學測數學科之表現的關係(未出版之碩士論文)。國立台灣師大學，臺北。
- 郭生玉(1974)。父母期望水準不切實際時對子女成就動機影響。師大教育心理學報。8，61-80。
- 郭生玉(1984)。國小學童成敗歸因與學業成就、成就動機集成敗預期關係之研究。師大教育心理學報。17，51-72。
- 陳小梅、黃潔儀(2004)。從馬斯洛的需求層次理論看小一新生的適應情況。教育與課程改革：珠三角地區的適應與發展。191-198。香港，港澳兒童教育國際協會。

- 陳江水(2003)。國中學生家庭環境、人格特質、社會技巧與學業成就之相關研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 陳怡靖(2004)。台灣地區高中多元入學與教育階層化關聯性之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄。
- 陳怡靖、鄭耀男(2000)。台灣地區教育階層化之變遷-檢證社會資本論、文化資本論及財務資本論在台灣的適用性。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會學科，10(3)，416-434。
- 陳奎憲(1991)。教育社會學研究。台北：師大書苑
- 陳柏璽(2009)。從需求層級理論觀點探討線上遊戲成癮之影響因素—以國內某科技大學為例(未出版碩士論文)。南華大學：嘉義。
- 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(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 陳湘淇(2004)。國小一年級外籍配偶子女在智力、語文能力及學業成就表現之研究(未出版之碩士論文)。國立台南師範學院，台南。
- 陳順利(2001)。原、漢青少年飲酒行為與學業成就之追蹤調查-以台中縣關山地區為例。政大教育與心理研究。24，67-98。
- 陳麗玉(2002)。國小學童成就動機取向、自尊與生涯成熟、職業興趣之關係研究(未出版之碩士論文)。國立台南師範學院：台南。
- 游淑燕(1987)。年級、性別、自我統整與成敗歸因之研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學：臺北。
- 黃光國、吳武典、周祝瑛 (2003)，教改萬言書全文：終結教改亂象，追求優質教育，2006年6月28日，檢索自 <http://www.pnews.com.tw/educhg01.thm>。
- 黃亞琪(2011)。教改賞飯吃，補習班九年竟多兩倍。商業週刊，2011年9月6日。
- 黃國清(2006)。七年級數學標準化成就測驗之編製與其相關之研究：以IRT模式分析。教育研究與發展期刊，2(4)，109-142。
- 黃敏雄(2010)。如何因應補習教育的存在與擴張？評 Mark Bray, *Confronting the*

- Shadow Education System: What Government Policies for What Private Tutoring? *臺灣社會期刊*, 45, 249-260。
- 黃淑娟(2003)。原住民國中生的學習動機、學習策略與學業成就關係之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 黃雪萍 (2002)。國小高年級學童參加校外數學補習之背後因素與對數學學習影響之研究(未出版之碩士論文)。國立台東大學：臺東。
- 黃雅容 (2009) 從上課方式、補習與課外閱讀比較就讀明星高中與一般高中的學習經驗。 *教育實踐與研究*, 22 (1), 113-138。
- 黃德祥(1988)。學習目標、學習技巧、自我概念與學業成就之相關研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學：臺北。
- 黃毅志、陳怡靖(2005)。台灣的升學問題：教育社會學理論與研究之檢討。 *台灣教育社會學研究*, 5(1), 77-118。
- 楊慧美(2002)。分析國三學生對補習班與學校教學的看法及其與基本學測自然科之表現關係(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，臺北。
- 葉仁敏、Hagtvet, K. A. (1992)。成就動機的測量與分析。 *心理發展與教育*, 3, 14-16。
- 葉和滿 (2002)。不同入學管道的高中的學習動機、學習策略與學業成就之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師大：彰化。
- 補習教育業(2005)。 *工作大贏家*, 8, 44-47。
- 廖仁藝 (2001)。高學業成就原住民兒童家庭因素之分析—以巴拉腦社區為例(未出版之碩士論文)。國立花蓮師範大學：花蓮。
- 賓靜蓀(譯)(2008)。 *學習動機-決定孩子學習成敗的關鍵*(原作者：Ischta Lehmann)。臺北：天下雜誌。(原著出版年：2008)
- 趙慧芬(2004)。學生課外補習對教師教學影響之個案研究(未出版之碩士論文)，國立台北師範學院，臺北。
- 劉正(2006)。補習在臺灣的變遷、效能與階層化。 *教育研究集刊*, 52(4), 1-33。

- 劉正(2009)。補習在台灣的現況與探討。《青年研究學報》，12(1)。香港青年協會出版。
- 劉靖國(2005)。成就動機理論及其在教學上的應用。《中等教育》，56(4)，96-109。
- 樊洁(2004)。當前中學生成就動機的調查與分析。《楚雄師範學院學報》，19(6)，71-73。
- 蔡東敏(2003)。職校學生之重要他人影響、學習態度、學習動機與學業成就之相關研究(未出版之碩士論文)。國立台灣科技大學：台北縣。
- 蔡治平(2010)。解釋風格、學習型態與學業成就關係之研究－以台北市國二學生為例(未出版之碩士論文)。銘傳大學，臺北。
- 蔡國成(2010)。高雄縣國小六年級學生校外英語補習經驗、英語學習態度與學習成就之相關研究(未出版之碩士論文)。國立臺南大學：台南。
- 蔡毓智(2002)。學習資產對學業成就之影響-以台北市國三學生基本學力測驗成績為例(未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北。
- 蔣恩芬(1999)。學習動機相關因素探討與學習動機方案成就研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學：高雄。
- 盧曉娟(1997)。補習與現代教育。《文教天地》，63，54-56。
- 謝敏青(2007)。國中校外英語補習經驗、學校英語學習態度與英語學習成就之相關研究－以屏東縣中正國中為例(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學：高雄。
- 羅梅香(2007)。國中生英語補習、家庭英語學習資源與英語學業成就之關係研究(未出版之碩士論文)。南華大學：嘉義。
- 羅淇(2003)。補習與教育成就(未出版之碩士論文)。淡江大學，臺北。
- 關秉寅、李敦義(2008)。補習數學有用嗎？一個「反事情」的分析。《台灣社會學刊》，41，97-148。
- 關復勇(1990)。山地泰雅族國中學生自我概念成就動機、學業成敗歸因與其學業成就關係研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學：台北。

蘇郁嵐(2004)。國中生社會地位與合作學習對其英語科學業成就、社會焦慮、成就動機及歸因風格之影響(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學：台北。

**英文部分：**

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

Atkinson,J.W (1974). Motivation and achievement. New York NY: Halsted Press.

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

Bray,M (1999). *The shadow education system: Private tutoring and its implication for planner*. Paris, : UNESCO:International Institute for Education Planning.

Buchmann C, Condron.D.J ,& Roscigno.W.J.(2010). Shadow education: Theory, analysis and future directions—A rejoinder. *Social Forces*,89(2),483-498.

Castro.B.V, & Guzman A.B. (2010). Push and pull factors affecting Filipino students' Shadow Education (SE) participation. *Journal of Educational Policy*,7(1), 43-66.

Cox,F.N. (1962). An assessment of the achievement behavior system in children. *Child Development*, 33, 907-916.

Dembo M.H.,& Seli H.(2008) Motivation and learning strategies for college success: A self-management approach(3<sup>rd</sup> ed.).New York, NY: Lawrence Erlbaum Associates.

Do'son M., & Mcinmey D.(1998). *Age, gender, cultural, and socioeconomic differences in students' academic motivation, cognition, and achievement*. Retrieved from ERIC database (ED 427016)

Forrest,C.(2000). Motivation for the millennium. *Training Journal*, Ely(Jan.),10-13.

George,C.(1992,April 4). Time to come out of the shadows. *Straits Times*. Singapore.



- Haugen,R.,& Lund,T.(2000). Achievement motives, incentive values and attribution. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44,423-432.
- Lepper M.R.,Corpus J.H.,& Iyengar S.S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*,97,184-196.
- Li.P & Pan.Guirong (2009). The relationship between motivation and achievement- A study of the study motivation for English Majors in Qingdao Agricultural University. *English Language Teaching*, 2(1),123-128.
- Maslow,A.H.(1970). *Motivation and personality*.(2<sup>nd</sup> ed), New York : Harper and Row.
- Murray,H. A. (1938). *Explorations in personal*. New York, NY: Oxford University Press.
- 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.
- Stevenson, D. L., & Baker, D. P. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: Transition to university in Japan, *American Journal of Sociology*, 97, 1639-1657.

## 附錄一

### 『課後補習、學習動機與學業成就之相關研究調查問卷』

親愛的同學，大家好：

首先感謝您的協助，這份問卷是要瞭解您目前參加課後補習的現況以及您的學習動機與學業成就之影響。這不是考試，答案也沒有對或錯的分別。您所填答的資料，我們會加以保密，所以請您放心的根據自己的實際狀況來填寫。本問卷分為四部分，填答前請您仔細閱讀作答說明，如果有問題請舉手向老師提問。

謝謝您的合作與參與。衷心祝福您學業進步！

東海大學教育研究所

指導教授：王文科

研究生：柯惠閔

#### ☆第一部分 基本資料☆

說明：下列問題是想了解您參加課後補習基本資料，請您依照國中三年級情況回答，仔細閱讀下面每一題內容，來代表您目前參加課後補習的真實情況，並請您逐題回答。

1.性別為：

男  女

2.請問您現在是否參加課後補習：

是(繼續填答)  否(請您跳到問卷第三、四部分填答)

3.參加課後補習約幾年、幾個月(到目前為止一共多久時間 ex.兩年三個月)

請填答：\_\_\_\_\_

4. 目前參加課後補習的時間為：

放學後的周一~周五  周六  周日 (可複選)

5. 目前每週參加課後補習一共花多少時間？(ex.5 小時又 30 分)

請填答：\_\_\_\_\_

## ☆第二部分 參加課後補習背景因素問卷調查☆

說明：下列問題是想了解您參加課後補習背景因素。請您依照目前情況，仔細閱讀下面每一題內容，並請您圈選「完全符合4」、「符合3」、「不符合2」、「完全不符合1」來填答。

題目	完 全 符 合	符 合	不 符 合	完 全 不 符 合
1 我自己想要去參加課後補習班	4	3	2	1
2 父母希望我參加課後補習班	4	3	2	1
3 父母強迫我參加課後補習班	4	3	2	1
4 我參加課後補習班是對補習的科目有興趣	4	3	2	1
5 我參加課後補習班是要提高考試成績	4	3	2	1
6 我參加課後補習班是因為考試考差了	4	3	2	1
7 我參加課後補習班是同學找我一起去	4	3	2	1
8 我參加課後補習班是有校內老師建議	4	3	2	1
9 我參加課後補習是為了加強自己的學業能力	4	3	2	1
10 我認為參加課後補習，比較容易考上好的高中	4	3	2	1

### ☆第三部分 成就動機☆

說明：下列問題是了解您學習動機中成就動機的相關性，請您依照國中三年級這學期的情況回答，仔細閱讀下面每一題內容，圈選出一個選項來代表您在學校學習中對這些情況的認識傾向，並請您依照「完全符合1」、「符合2」、「不符合3」、「完全不符合4」來填答。

題目	完 全 符 合	符 合	不 符 合	完 全 不 符 合
1 我喜歡對我沒有把握解決的問題，堅持不懈	1	2	3	4
2 我喜歡新奇的、有困難的任務，甚至不惜冒風險	1	2	3	4
3 給我的任務即使有充餘的時間，我也會立即開始工作	1	2	3	4
4 面臨我沒有把握克服的難題時，我會非常興奮、快樂	1	2	3	4
5 我會被那些能瞭解自己有多大才智的工作吸引	1	2	3	4
6 我會被有困難的任務所吸引	1	2	3	4
7 面對能測量我能力的機會，我感到是一種鞭策和挑戰	1	2	3	4
8 我在完成有困難的任務時，感到快樂	1	2	3	4
9 對於困難的活動，即使沒有什麼意義，我也很容易陷進去	1	2	3	4
10 能夠測量我能力的機會，對我是有吸引力的	1	2	3	4
11 我希望把有困難的工作分配給我	1	2	3	4
12 我喜歡盡了最大努力才能完成的工作	1	2	3	4
13 如果有些事不能立刻理解，我會很快對它產生興趣	1	2	3	4
14 對於那些我不能確定是否能成功的工作，最能吸引我	1	2	3	4
15 對我來說，重要的是做有困難的事，即使無人知道也無關重要	1	2	3	4
16 我討厭，在完全不能確定會不會失敗的情境中工作	1	2	3	4
17 在結果不明的情況下，我擔心失敗	1	2	3	4
18 在完成我認為是困難的任務時，我擔心失敗	1	2	3	4
19 一想到要去做那些新奇的、有困難的工作，我就感到不安	1	2	3	4
20 我不喜歡那種測量我能力的場面	1	2	3	4
21 我對那些沒有把握能勝任的工作感到憂慮	1	2	3	4
22 我不喜歡做我不知道能否完成的事，即使是別人不知道也一樣	1	2	3	4
23 在那些測量我能力的情境中，我感到不安	1	2	3	4
24 對需要有特定機會才能解決的問題，我會害怕失敗	1	2	3	4
25 那些看起來相當困難的事，我做時很擔心	1	2	3	4
26 我不喜歡在不熟悉的環境下工作，即使無人知道也一樣	1	2	3	4

27	如果有困難的工作要做，我希望不要分配給我	1	2	3	4
28	我不希望做那些要發揮我能力的工作	1	2	3	4
29	我不喜歡作那些我不知道我能否勝任的事	1	2	3	4
30	當我遇到我不能立即弄懂的問題，我會焦慮不安。	1	2	3	4

#### ☆第四部分 學業成就調查☆

說明：此一部分為本次模擬考(3/8,3/9)的成績，請您依照實際情況填答。

您這一次考試各科的總平均為幾分：\_\_\_\_\_ (請填答) (ex.89.5)

#### 《本問卷到此結束》

本問卷僅做研究之參考，並不會對他人公開也不會對您的成績及其他方面有任何影響，請您安心。謝謝各位同學的配合，並請您再次檢查，若有漏答的題目請您補上。

非常感謝各位同學的配合與協助！敬祝您學業進步！

## 附錄二

「國中三年級學生 課後補習現況、學習動機與學業成就之相關研究調查問卷」  
(專家效度用)

親愛的教育先進您好：

本問卷主要目的在於瞭解國三學生參加課後補習現況，以及對於參加課後補習對學習動機與學業成就影響的看法，特編製「國三生參加課後補習現況、學習動機與學業成就之相關研究問卷」乙份

為建構專家效度，懇請 惠賜卓見，俾供學術與提供未來教師教學上，學生學習動機發展之參考。此份問卷需要您珍貴的意見，以臻理想。感謝您的鼎力支持與協助。

敬祝

教 安

私立東海大學教育研究所 指導教授：王文科 博士  
研 究 生：柯惠閔 敬上  
聯絡電話：0911-763069  
中華民國一百年十二月

本研究旨在探討國中學生，於課後參加補習對其學習動機、學業成就之影響。首先，了解國中生參加課後補習的動機，其次，了解國中生課後參加補習是否影響學習者學習動機與學業成就，以探討參加課後補習的學習過程與成效。

本問卷共分三個部分：

第一部分問卷用於：了解目前國中生參加課後補習的現況、背景因素。(自編問卷量表)

第二部分問卷用於：了解學生的學習動機。

\*分為兩個向度：1-15 題為《追求成功》，16-30 題為《避免失敗》，本量表參考葉仁敏編製的成就動機量表加以修正，改編而成。

第三部分問卷用於：了解學生的學業成就。(自編問卷量表)

**【填答說明】：**

1. 本問卷共52題。請依照您對每一小題的適用程度，在適當空格內打「」。
2. 若問卷中有語意不清、文句不順、分類不適或任何修正卓見，均懇請您不吝指教，使問卷更為完整。謝謝您。

「國三生參加課後補習現況、學習動機與學業成就之相關研究問卷」

☆第一部分：參加課後補習的現況與背景因素☆

第一部分問卷：了解目前國中生參加課後補習的現況與背景因素。	不 適 合	修 正 後 適 合	適 合
1. 請問您的性別為： <input type="checkbox"/> 男生 <input type="checkbox"/> 女生 修正：_____			
2. 請問您現在是否參加課後補習： <input type="checkbox"/> 是(繼續填答) <input type="checkbox"/> 否(請您 跳到問卷第三部分填答) 修正：_____			
3. 參加課後補習約幾年(到目前為止)： <input type="checkbox"/> 1-2 年 <input type="checkbox"/> 2-3 年 <input type="checkbox"/> 3-4 年 <input type="checkbox"/> 5-6 年 <input type="checkbox"/> 6 年以上：_____ 修正：_____			
4. 目前參加課後補習的類型為：學科補習班： <input type="checkbox"/> 國文 <input type="checkbox"/> 英 文 <input type="checkbox"/> 數學 <input type="checkbox"/> 理化 <input type="checkbox"/> 其他：_____(可複選) <input type="checkbox"/> 綜合才藝班：_____(請填答) <input type="checkbox"/> 英語檢定班 <input type="checkbox"/> 數理資優班 修正：_____			
5. 目前參加課後補習的時間為： <input type="checkbox"/> 放學後的周一~周五 <input type="checkbox"/> 周六 <input type="checkbox"/> 周日 <input type="checkbox"/> 其他：_____(可複選) 修正：_____			
6. 目前每週參加課後補習花多少時間？ <input type="checkbox"/> 1.5 小時 <input type="checkbox"/> 2-3 小時 <input type="checkbox"/> 3-4 小時 <input type="checkbox"/> 4-5 小時 <input type="checkbox"/> 5 小時以上：_____ 修正：_____			
7. 我自己想要去參加課後補習班 修正：_____			
8. 父母希望我參加課後補習班 修正：_____			
9. 父母強迫我參加課後補習班 修正：_____			
10. 我樂於參加課後補習班 修正：_____			
11. 我非常喜歡去課後補習班 修正：_____			
12. 我參加課後補習班是對補習的科目有興趣 修正：_____			

13. 我參加課後補習班是要提高考試成績 修正：_____			
14. 我參加課後補習班是因為考試考差了 修正：_____			
15. 我參加課後補習班是同學找我一起去 修正：_____			
16. 我參加課後補習班是有校內老師建議 修正：_____			
17. 我參加課後補習是為了加強自己的能力 修正：_____			
18. 我認為參加課後補習，比較容易考上好的高中 修正：_____			
19. 我認為參加課後補習，比較容易適應高中教材 修正：_____			

### ☆第二部分 成就動機☆

<p><u>第二部分問卷用於</u>：了解學生的學習動機。</p> <p>本向度：第 1-15 題為《追求成功》：在希望成功的動機的影響下，個體會主動從事學業等重要任務，並會選擇有利於任務高品質完成的策略，堅持努力，以求成功。</p>	不 適 合	修 正 後 適 合	適 合
1.我喜歡對我沒有把握解決的問題，堅持不懈 修正：_____			
2.我喜歡新奇的、有困難的任務，甚至不惜冒風險 修正：_____			
3.給我的任務即使有充餘的時間，我也會立即開始工作 修正：_____			
4.面臨我沒有把握克服的難題時，我會非常興奮、快樂 修正：_____			
5.我會被那些能瞭解自己有多大才智的工作吸引 修正：_____			
6.我會被有困難的任務所吸引 修正：_____			
7.面對能測量我能力的機會，我感到是一種鞭策和挑戰 修正：_____			



8.我在完成有困難的任務時，感到快樂 修正：_____			
9.對於困難的活動，即使沒有什麼意義，我也很容易陷進去 修正：_____			
10.能夠測量我能力的機會，對我是有吸引力的 修正：_____			
11.我希望把有困難的工作分配給我 修正：_____			
12.我喜歡盡了最大努力才能完成的工作 修正：_____			
13.如果有些事不能立刻理解，我會很快對它產生興趣 修正：_____			
14.對於那些我不能確定是否能成功的工作，最能吸引我 修正：_____			
15.對我來說，重要的是做有困難的事，即使無人知道也無關重要 修正：_____			

☆第二部分 成就動機☆

<p><u>第二部分問卷用於</u>：了解學生的學習動機。</p> <p>本向度：第 16-30 題為《避免失敗》：在避免失敗的動機影響下，個體面對重要任務時可能會採取兩種不同的方式。一種方式是防禦性的，個體力圖逃避任務以避免失敗；而另一種方式則較為積極，個體會非常努力以避免失敗。</p>	不 適 合	修 正 後 適 合	適 合
1.我討厭，在完全不能確定會不會失敗的情境中工作 修正：_____			
2.在結果不明的情況下，我擔心失敗 修正：_____			
3.在完成我認為是困難的任務時，我擔心失敗 修正：_____			
4.一想到要去做那些新奇的、有困難的工作，我就感到不安 修正：_____			
5.我不喜歡那種測量我能力的場面 修正：_____			
6.我對那些沒有把握能勝任的工作感到憂慮 修正：_____			

7.我不喜歡做我不知道能否完成的事，即使是別人不知道也一樣 修正：_____			
8.在那些測量我能力的情境中，我感到不安 修正：_____			
9.對需要有特定機會才能解決的問題，我會害怕失敗 修正：_____			
10.那些看起來相當困難的事，我做時很擔心 修正：_____			
11.我不喜歡在不熟悉的環境下工作，即使無人知道也一樣 修正：_____			
12.如果有困難的工作要做，我希望不要分配給我 修正：_____			
13.我不希望做那些要發揮我能力的工作 修正：_____			
14.我不喜歡作那些我不知道我能否勝任的事 修正：_____			
15.我不喜歡作那些我不知道我能否勝任的事 修正：_____			

**☆第三部分：學業成就☆**

<u>第三部分問卷用於</u> ：了解學生的學業成就。	不 適 合	修 正 後 適 合	適 合
1.您這次段考的總成績為幾分：_____ (請填答)			
2.您這次段考的總平均為幾分：_____ (請填答)			
3. 您這次段考在班上的排名為： <input type="checkbox"/> 1名 <input type="checkbox"/> 2-5名 <input type="checkbox"/> 6-10名 <input type="checkbox"/> 11-15名 <input type="checkbox"/> 16-20名 <input type="checkbox"/> 21-25名 <input type="checkbox"/> 26-30名 <input type="checkbox"/> 31-35名 <input type="checkbox"/> 其他：_____			

### 附錄三 專家效度審查意見整理

(一)專家學者：劉教授 專長：統計與量化研究方法、組織理論與設計

建議	斟酌參考後的修改
將第一部分，了解目前國中生參加課後補習的現況，選項中加入「可複選」。	於第五、六題，加入。
第二部分，瞭解影響學生參加課後補習的背景因素，第五、六題，提高該科的考試成績、補救教學用，學生可能無法區分兩者差別。	
第二部分，瞭解影響學生參加課後補習的背景因素，第十、十一題，宜增加「我認為」，因為受訪者還沒念/考上高中。	於第十、十一題，加入。
第三部分了解學習者參加課後補習是否會影響學習動機。第一題，應潤飾為：我總是帶著愉悅的態度到課後補習班上課。	第一題修正：我總是帶著愉悅的態度到課後補習班上課。
第三部分了解學習者參加課後補習是否會影響學習動機。第二、三題，應潤飾	第二題修正：我總是有著失落感的心情到課後補習班上課。 第三題修正：我上完課後補習的課之後，心情感到較愉悅。
第三部分了解學習者參加課後補習是否會影響學習動機。第五題應改為「我感覺比學校自在」。或是比「OO」自在。	修改：在補習班上課比在學要自在。
第三部分了解學習者參加課後補習是否會影響學習動機。第九題與十一題，同性質。	將第十一題刪除。
第四部分探討學習者參加課後補習與學業成就的關係。可直接問段考成績的總分或是平均數。	修改成：第二次段考各科總分平均數。

(二)專家學者：王老師 專長：國中英語

建議	斟酌參考後的修改
第一部分第三題：參加課後補習約幾年(到目前為止一共有多久時間)，國三生參加補習的時間若從國小開始算起則不只有六個月，應將長度修改。	修改：1-2 年，開始算起。
第一部分第四題：目前參加課後補習的類型，應加入英檢班、或其他補習類型。	修改後加入：英語檢定班、數理資優班與其他自行填答。
第一部分第七題目前每週參加課後補習花多少時間，補習班幾乎都以 1.5 小時為一節課，應將時間修改。	修改：1.5 小時，開始算起。
第二部分背景因素，可加入「父母強迫參加課後補習」。	加入。
第二部分第九題：參加課後補習應是加強自己能力，應該修改。	修改成為：我參加課後補習是為了證明自己的學業能力。
第二部分第十與十一題：同性質。	將第十題改為：參加補習對於讀高中比較有用。 第十一題改為：參加補習比較可以適應高中教材。
第四部分探討學習者參加課後補習與學業成就的關係。可直接問段考成績的總分或是平均數。	修改成：第二次段考各科總分平均數。

(三)專家：蔡教授專長：教育行政、學校行政、教育管理

建議	斟酌參考後的修改
第一部份第二題：是否參加課後補習，若填否，則無法繼續作答。	將否後方加入(則請您跳到問卷的第二與第三部分填答)。
第一部份第四題：補習類型如果只有學科補習，那將不能再繼續填答。	修改後加入：英語檢定班、數理資優班與其他自行填答。
第三部分，並未有任何關於學習動機的量表。	修改後使用葉仁敏成就動機量表。
第四部分探討學習者參加課後補習與學業成就的關係。可直接問段考成績的總分或是平均數。	修改成：第二次段考各科總分平均數。

(四)專家： 林教授 專長：教育心理學、課程與教學、學習動機與學習策略

建議	斟酌參考後的修改
第一部份第四、五題：可以結合。	修改後並加入：英語檢定班、數理資優班與其他自行填答。
第二部分第四題：參加課後補習是對該科有興趣，應寫出對於那一科或是內容。	修改後：參加課後補習班是對補習的科目有興趣
第三部分，並未有任何關於學習動機的量表。	修改後使用葉仁敏成就動機量表。
第四部分探討學習者參加課後補習與學業成就的關係。可直接問段考成績的總分或是平均數。	修改成：第二次段考各科總分平均數。

(五)專家： 李教授 專長：教育心理學、教育統計、青少年行為發展

建議	斟酌參考後的修改
第一部分第三題：時間重疊，修改時間點，亦可以讓填答者自行填答。	修改：讓填答者自行填答。
第一部分第五題：參加課後補習的時間，全部時間都已經有了，何以會有「其他」？	修改：將其他刪除。
第一部分第六題：時間重疊，修改時間點，亦可以讓填答者自行填答。	修改：讓填答者自行填答。
第一部分第七、十、十一性質相同，保留一題或是修改。從第七題之後可以自成一量表。	修改：留下第七題。並且自成第二部分參加課後補習的背景因素量表。
第四部分探討學習者參加課後補習與學業成就的關係。可直接問段考成績的總分或是平均數。	修改成：第二次段考各科總分平均數。

(六) 專家： 翁教授 專長：中等教育、教育政治學、 教育政策社會學

建議	斟酌參考後的修改
第一部分：男生與女生，「生」字應刪除。	刪除
第一部分第四題，若選擇綜和才藝班，則無法繼續填答。第五題，則受到第四題影響。	修改後加入：英語檢定班、數理資優班與其他自行填答。並且第四、五題合併。
第一部分第七題：時間重疊，修改時間點，亦可以讓填答者自行填答。	修改：讓填答者自行填答。
第二部分背景因素旨題不清楚，要比較這些因素的影響程度，或是要排序，區分其重要性，或是其它的用途。可以思考其他表現因素。	修改後：分為：「他人要求或影響、建議」、「成績表現不理想」、「未來升學」，等因素。
第三部分，並未有任何關於學習動機的量表。	修改後使用葉仁敏成就動機量表。
第四部分探討學習者參加課後補習與學業成就的關係。這樣的設計無法顯現這些題目的內容和參加課後補習的關係，或是真的受到課後補習的影響。	修改成：第二次段考各科總分平均數。