



軍事教育

課業諮商對提升軍校生課業學習自我效能之質性研究

助理教授 簡伯丞

副教授 趙淑美

提 要

本文兩位作者在軍校多年的教學及諮商實務發現，課業學習一直是部分學生在學生生涯中的重要課題，同時也存在著某些待突破的困境。根據統計，學科不及格的人數及科目數有逐年增加的趨勢，故如何探討學生的學習困境進而改善其學習表現，成為教學者及輔導者不可自外的課題。

本研究係以質性研究方式，針對課業學習有困擾且自願接受諮商的十五位學生個案進行課業學習諮商。採取質性研究方法的主要考量在於學習困擾之高異性，以及個別個案可用以進行改善的資源之差異性大。在瞭解學生個案的個別學習困擾情況後，諮商老師將與其共同討論出適合其執行的自我練習策略，並透過諮商過程檢核其執行結果，再從中發覺阻礙其執行自我練習策略的可能因素，再以諮商過程激發學生的自我覺察及擬定改善策略，亦即以行動研究取向來進行後續的諮商輔導。

質言之，本研究之目的包括了：1. 探討在形成自我練習作業的過程中，諮商師如何與案主討論、諮商關係如何影響案主對自我練習作業的形成與執行；2. 在執行自我練習作業之後，案主的自我效能有何改變？包括課業自我效能、課業學習行為自我效能、情感自我效能。

關鍵詞：軍校生、學習困擾、課業諮商、自我練習策略、自我效能

壹、研究動機與目的

兩位研究者均任職於空軍官校從事心理評量、教學與學生輔導工作。多年的實



務觀察，因學校採用嚴格的生活管理方式來培養學生的榮譽感與服從領導的團隊合作精神，故有少部分學生在四年之中因為無法適應學校生活、科系興趣不合以及課業不及格而退學。近年則發現學生課業不及格問題已成為學校適應中一個迫切待解決的重要問題。

影響課業學習之行為因素相當多元且個體中存在異質性，例如是否有效執行讀書策略、時間管理良窳、擅用環境資源與管理課業挫敗的情緒等。在輔導過程中，受輔者也會嘗試許多的補救方法，例如爭取補考機會等等。此時，輔導老師通常只能同理當事人的處境，處理當事人的情緒反應，並協助其探索未來的生涯規劃。學生面臨課業的學習困擾時，可能表現出追悔、焦慮或憂慮的情緒反應，且課業學習困擾也會引起其他的人際關係的困擾，例如親子關係的衝突、師生關係的衝突等等，也會造成學生對自我價值的降低。由於課業學習是學生的主要任務之一，因此，身為輔導工作者，更需面對此一重要任務。易言之，諮商助人工作者有必要正視學生的課業學習反應，並深入理解其課業學習困難，協助學生處理學習過程遇到的阻礙與困境，進而提升其課業學習動機。此為本研究之主要研究動機。

在文獻中綜整各學者的論點，學生的課業學習困擾是可以改善的，本研究旨在透過諮商(質性)的方式，增進案主在課業學習的自我效能，探討案主過去的學習經驗與評估案主的學習策略，並在諮商過程經由引導、支持、練習、修正、再練習的程序使案主學會使用有效的學習策略，進而提高課業學習的自我效能，當案主的自我效能提高後，他對課業學習結果的歸因方式也會產生改變。

- 一、探討學生在課業學習諮商過程中呈現出的學習動機低落原因及其學習表現。
- 二、探討學生在課業學習諮商過程中，無法完成諮商過程中指定的自我練習策略作業的原因。
- 三、探討自我練習策略對於學生自我效能增進之影響。
- 四、探討自我效能的提升以及學生動機信念的改變之間的關係。

貳、相關文獻與著作

學生的課業學習適應困擾與課業學習動機低落有關聯，但是學習動機低落通常被學校師長視為是偏差行為，而沒有被當成困擾來處理。本研究的目的是在於透過諮商的方式提升案主的課業學習行為的自我效能，在諮商情境中，諮商師與案主共同擬定與課業學習行為有關的自我練習策略，這些指定作業包括蒐集案主的學習認知策略(訊息選擇與重現、訊息組織、訊息統整)、學習監控調整策略和環境與資源管理策略的實際操作，由諮商師和案主共同計畫的自我練習策略有助於提升案主在諮商結束後的自我評價與自我調整的能力，進而改善案主對課業學習的動機信念。



基於上述的研究目的，本章將針對研究目的進行相關文獻的探討，第一部分將探討影響課業學習的動機信念的相關研究，包括期望值價值理論、自我調整理論、自我效能理論。第二部分則探討自我效能的增進的方法，首先將探討自我效能感的來源、其次則是根據自我效能感的來源，提出在課室或在諮商中如何提升學生或案主的自我效能、影響案主在執行自我練習策略的因素，以及在執行自我練習策略的過程可能會遇到的阻礙，最後則探討與課業學習有關的自我練習策略，包括學習認知策略（訊息選擇與重現、訊息組織、訊息統整）、學習監控調整策略、環境與資源管理策略、動機管理策略等。

一、動機信念的影響因素與相關研究：

動機在學習上扮演相當重要的角色，動機使學習者產生一種動力作用、動機常使人有目標或方向、動機是有選擇性的、動機使得學習者行為變得有組織（李咏吟，2001）。當代研究動機的理論特別專注在與動機有關的信念、價值與行動的目標（Eccles & Wigfield, 2002）。Pintrich, Conley和Kempner（2003）認為成就動機與成就目標導向在概念上是有所不同，成就目標導向比較是個體嘗試做或想達成的認知表徵，且是領域、情境或任務特殊性；而成就動機則是內隱的、較少意識、較多情感以及較多個體在所有成就情境下的亢奮之一般構念。換言之，從Pintrich等人（2003）的觀點可知，成就動機所牽涉到的是個人對於課業學習的情感層面，例如興趣或價值觀等。

當學生發展出具有適應性的動機信念，他們比較可能尋找挑戰、冒險、勇於面對困難與展示更高的成就水準。如果動機信念與課業成就具有相關性，老師便需要去監控和促進學生的學習動機（Behetto, 2004）。因此，韓楷樑（2001）建議教師在教學過程中，應盡量減少造成學習效果不佳的影響因素，而且更應該特別注意學生的身心狀況，身心的限制、家庭背景、情緒狀態、同儕關係（內外因素的影響），設計出以學生為主體的教學，擬定激發學生學習動機的有效輔導策略。Eccles, Vida與Barber（2004）在提到學生的學習動機信念時，認為教育政策可以努力的目標是在少年時期塑造學生對於高等教育的計畫與願景，改善少年的教育期望與成就以及父母親對於教育的態度。

影響學生課業學習的動機信念的相關研究主要以Eccles與Wigfield（Eccles & Wigfield, 2002；Wigfield & Eccles, 2002）提出期望值與價值模式（expectancy-value model）進行探討。根據此模式，動機信念包括兩部分，一個是對成功的期望估計值，另一個是主觀的課業任務價值。對成功的期望是指學習者對某項學習工作是否能夠成功的預期，成功的期望估計值受到對自我認知與目標及過去記憶的影響。主觀的課業任務價值包括興趣價值、重要性價值、



效用性價值與相關的代價等四種。此模式認為這兩種因素影響一個人對課業成就動機的堅持、選擇和表現。

- 二、課業學習諮商中的自我練習策略：在課室中，學生的自我練習策略包括有助於課業學習的行為，進而完成課業任務的輔助性學習。在課業學習諮商中，則是指提升案主課業學習行為有關的自我練習策略，課業學習諮商中的自我練習策略不只是導向課業任務之完成，而是經由行為的實際演練，提升課業學習行為的自我效能，在課業學習諮商中，學習策略意指完成長短期的課業學習任務的有效作為。所要演練的課業學習行為包括學習認知策略（訊息選擇與重現、訊息組織、訊息統整）、學習監控調整策略、環環與資源管理策略、動機管理策略等。課業學習策略的自我效能與其學習成就之間是有關係（林清文，2003），以下將對於這四種策略與學習表現評估工具進行探討。

1. 學習認知策略

學習認知策略是指在學習過程中，任何被學習者用來促進學習效能的活動。例如，主動地覆誦學習材料，重新組織材料使成為有意義的內容，用產生視覺印象來把學習材料加以精緻化等，都是常見的學習認知策略（Mayer, 1987）。

Weinstein和Mayer (1986) 指出：學習認知策略是學習者用來影響其訊息處理歷程的行為和思考。就訊息處理歷程言，學習經歷選擇、建構、統整和獲得的階段。學生在訊息處理歷程中促進知識保留、統整、提取與獲得的學習行為與思考活動，就促進學習者訊息處理歷程的行為和思考而言，以復誦、組織化、精緻化為核心的認知學習策略，即為學習歷程中主要的行為調整策略。

林清文(2002)把學習認知策略定義為，係指學習者用來促進知識獲得、保留、提取與統整的學習行為與思考活動。基本學習認知策略不僅指一般的讀書習慣或方法，且意含著學習者所使用的訊息處理或認知歷程的能力，具有促進組織學習內容及轉換訊息的功能，是後設認知發展的重要部份。概略來說，基本學習認知策略包含兩個層面，一是內在的心理活動層面，如學習者內心如何去辨認、理解、保留和搜集資料等內在認知方面的學習策略；另一則是外在可觀察的行為層面，如學習的技巧、圖表輔理解、記憶術等。

林清文(2002)整理出學生常見的複誦策略的技巧包括：(1) 訊息選擇與重現策略在促進學習材料訊息的選擇與重現。例如：製作背誦字條（單字卡、公式卡）、摘要抄謄教材重點、摘錄課堂板書或口述重點、教材重點塗色或畫底線、口述心誦等。(2) 訊息組織策略在促進學習材料訊息的組織與單



元化。例如：先找章節段落標題、學習材料區塊切割、學習材料的圖像或音韻記憶聯想、找出主要概念做為學習材料的脈絡、列出內容綱要、形成概念間的聯結網絡、畫圖解圖表等。(3) 訊息統整策略在促進學習材料與個人既有知能間的聯結、整合、消化。例如：用關鍵字勾勒理解學習材料、學習材料的印象描述、提綱挈領抓取教材的焦點、用自己的話覆述、摘要、對教材內容的類比、教材內容的眉批筆記、提問題自問自答。

Zimmerman, Bonner 與Kovach (1996) 提出課業學習的五種技巧, 分別是：規劃時間與管理時間的技巧、文章理解與摘要的技巧、作筆記的技巧、預測與準備測驗的技巧以及寫作技巧等。

Shrager 和Mayer (1989) 研究60位加州大學生學生為研究樣本，探討作筆記對不同先備知識水準學生學習成就之影響。研究結果發現，高先備知識學生較未受影響，而低先備知識的大學生若有使用作筆記的學習方法，則有較高的回憶分數和較好的轉移解題的表現。顯示作筆記有助於增進大學生語意測驗的表現。

Watkins (2000) 探討不同文化觀點下的學習與教學，發現華人學生雖較重視背誦、記憶等被稱為機械式學習策略，然而在深度訪談和問卷的施測資料的分析可以看到，華人學生並不區隔記憶和理解，而將之視為交互關連的歷程。好的學習成果通常需要記憶和理解兩個歷程，而記憶和理解兩者更可相互促進，相得益彰。

如上述學者所言，學生需要學習善用認知學習策略。如果學生不能瞭解各種學習技巧或方法的使用關鍵，或不能主動的使用，則其學習策略只能是一個認知任務的完成，而不是主動地後設認知的程序。所以當前主流學習技巧方案的重點，已然從指導學生改善學習表現，到改變學生在學習過程中的自我控制和自我覺察。

2. 學習監控調整策略：

學習監控調整策略是指學習認知歷程作為的監控調整作為。其中包括：

(1) 計畫策略：是指為每一次的研讀設定研讀或學習目標、範圍；先行梗概瀏覽略讀所有的學習材料；挑出主要題意和問題。(2) 監控策略：是指自我測驗以了解學習的進度；隨時覺察自己的注意力和焦點；檢討自己的應考答題策略。(3) 調整策略：是指調整研讀速度、針對必要部份放慢速度或重複研讀、回顧學習材料的內容、比較不同應考答題策略的優劣(林清文，2002)。

Zimmerman (2002) 表示，僅教導學生自行紀錄每天的學習情況，例如是否



有完成作業等，也可以造成思考運作上立即性的改善。Zimmerman(1995)認為自我監控可以使學生集中注意力在特定的行為反應、協助學生區分有效與無效的表現、使學生瞭解使用了無效的學習策略並找尋有效的學習策略、提升自我管理與讀書時間的運用、增進學生反省思考。Lan(1998)把自我調整理論的自我監控技巧應用在某大學教育學院研究所的統計學課程，他認為學生缺乏自我監控的主要原因是認知因素，因此需要外在的線索來引發自我監控，於是他設計一項自我監控的表格給學生使用。研究結果顯示：自我監控組的課業成績顯著地高於教學者監控組與控制組，且自我監控組的學生比其他兩組明顯地使用較多的自我評估、環境構成、重現與記憶、以及考前複習考古題和作業等四項自我調整的學習策略。自我監控對於學生在學習的控制知覺與對統計的動機，三組之間並沒有差異，研究者認為這是因為統計課程的特色所造成的，因為學生在選修統計課時就抱著高度的焦慮與低度期望。

3. 環境與資源管理策略：環境與資源管理策略是指，劃設或維持有利於學習認知歷程作為的環境控制或資源收集作為。包括：(1)時間管理策略：是指規列學習的時間計畫表或進度表；設定各時間段落的研讀目標。(2)研讀環境管理策略：是指設定一個適合自己方便的研讀與自修空間區域、保持研讀自修空間區域安靜、收拾整理閱讀空間區域，以便於研讀。(3)尋求他人支持策略：是指尋求老師的協助、尋求同學們的協助、建立學習互助組、尋求學長姐的引導等(林清文，2002)。
4. 動機管理策略：動機管理策略：引發或維持學習認知歷程作為的自我激勵作為(林清文，2002)。包括成功期望值、低課業任務價值、對課業成就表現的歸因、激勵策略、自我效能等。

對於課業學習失敗的歸因歷程，也就是學生對於自己課業失敗的解釋方式。歸因的主要向度有兩項，分別是穩定性與可控制性（另外還有第三項向度是內外來源）。如果學生認為失敗是因為能力所造成的，由於能力的優劣並非個人所可以控制的，因此可以不必負責任，這種歸因的結果會造成個人的羞愧感，最後造成表現下降；但是若是歸因於努力不夠，則個人需要為自己的努力不足負起責任，因此會產生罪惡感，最後表現會上升（Weiner, 1994, 2000；Hareli & Weiner, 2002）。Seligman認為個人歸因的習慣性或一致性會有一個傾向，他稱為解釋風格。解釋風格把人們對經驗事件的歸因內容歸納為三個向度：穩定性、普遍性以及內引性。

學生對個人事件經驗的解釋風格會影響他的對課業失敗經驗的態度以及課業學習行為（鍾振華，1997）。Peterson和Barrett(1987)的研究顯示：持樂觀解的解釋傾向的大學新生比持悲觀解釋傾向者有較佳的課業表現；持悲觀解釋傾向者其求學



目標明確度較低，尋求課業諮商的量也較少。林清文（2002）的研究發現越低自尊以及悲觀解釋風格的中學生，更易表現出消極畏敗，且挫敗後愈缺乏課業行動力。

參、研究方法

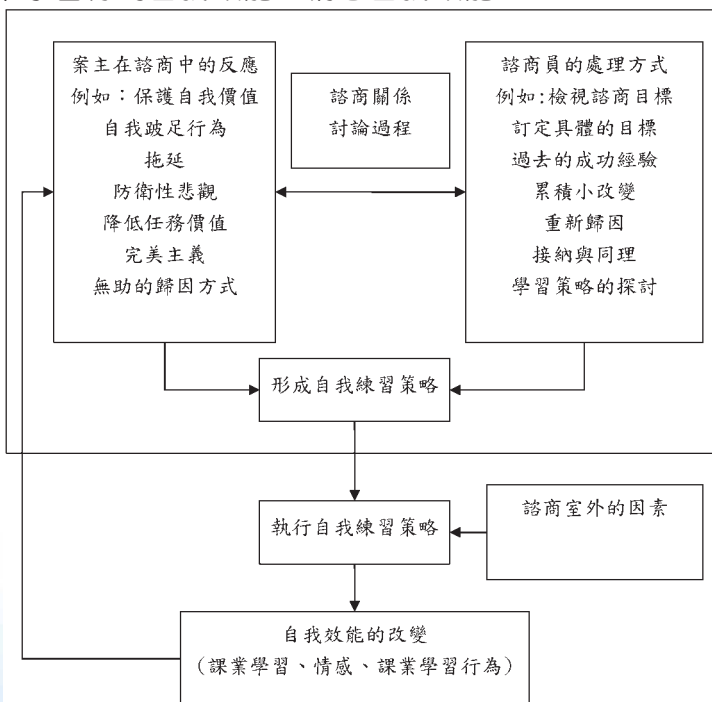
一、研究架構：

本研究之目的在諮商中協助案主經由自我練習策略的完成而提昇課業自我效能。如何協助已經進入諮商關係的案主，探討其學習困擾，完成與其學習困擾改善有關的學習策略的自我練習策略，是諮商過程中的重大課題。諮商師在諮商關係形成後，要與案主一起檢討其學習策略之不足，在確認某些與其學習困擾改善有關的學習策略操作的自我練習策略之後，更要監控其自我練習策略的進展。

根據上述，擬定研究架構如圖一。本研究所要研究的主要角色有兩種：案主與諮商師。這兩種角色在課業學習諮商中分別會產生何種反應，在形成自我練習作業的過程中，諮商師如何與案主討論、諮商關係如何影響案主對自我練習作業的形成與執行，以及執行自我練習作業之後，案主的自我效能有何改變？包括課業自我效能、課業學習行為自我效能、情感自我效能。

二、研究參與者：本研究以空軍官校學生為對象，年齡層介於十八至二十二歲之間，學校的科系係以理工科系為主，有商學系一門。研究對象招募十至十五人，研究者說明研究目的與過程後，認為其個人目標能夠配合且有意願者，便填寫能夠參與諮商的時間表。研究參與者的參與原則如下：

- (一) 參與者主動報名參加，且主訴有學習方面的困擾者。
- (二) 參與者在諮商次數與時間上能夠配合者。
- (三) 願意接受諮商過程錄音者



圖一 課業學習諮商中影響案主完成自我練習策略之研究架構圖



三、研究工具：本研究之研究工具有「接案晤談大綱」以及「諮商日誌」。

- (一)「接案晤談大綱」：為使接案過程進行具有結構化，並對案主的課業學習困擾有初步的了解，形成具體可行的諮商目標，故使用接案晤談大綱。
- (二)「諮商日誌」：諮商師在每次諮商會談結束後，撰寫諮商日記，紀錄該次諮商的過程、想法與醒思，以便作為下次諮商以及後續資料分析的參考與反省。

肆、研究發現

本次研究選取的當事人在大一下學期的課業總成績相當不理想，對學習缺乏動力，從這六次的諮商過程，對於影響案主學習困擾有以下的發現：

- 一、未來的效用性會影響案主的學習意願：案主選擇往後要晤談的學科科目是英文，因為英文在一年級時因為不及格有重修的經驗，二年級上學期剛好及格。案主認為英文以後會用得到，這表示案主肯定英文在未來的效用性。
- 二、挫敗的學習經驗與對失敗的歸因方式：談論過去的英文學習經驗，案主從國中的英文的經驗開始談起，國中的英文程度很好，高中入學考試滿分六十分，可以獲得五十多分。高中之後成績逐漸下降，案主歸咎原因有兩點：1. 其他同學在國中有補習，所以進入高中後英文程度較好；2. 高中老師補充兩本英文雜誌當作課外教材，沒有額外的時間可以閱讀，但是考試只有考學校指定的教材，所以考試成績不好。此種歸因方式為外在、不可控制、穩定的歸因，因此容易讓當事人產生無助感。
- 三、楷模的觀察學習效果：自我效能感的來源之一是透過觀察楷模的學習過程而產生自我效能感。因此諮商師在諮商中與案主討論英文成績較好的同學的學習方式，以及案主曾經努力讀英文的過程與結果：案主表示曾經觀察過英文成績較佳同學的學習方式，犧牲週六、日的假期來讀英文，也獲得很好的成績，但是後來的代價評估認為這不太值得，因為難得的放假就是要出去放鬆、回家或和朋友出去聯絡感情。案主認同高練習導致高成就，但是付出的代價太高。
- 四、目標過於龐大，缺乏具體的小目標，容易產生無助感：案主現在想要把英文學好，但是範圍太大，抓不到目標，所以感到沒有動力學習英文。因此，沒有動力的原因在於沒有擬定具體可行的小目標，因此缺乏自我效能感，可透過小目標的擬定與達成來增進案主的自我效能。
- 五、挫敗的求助經驗會影響後續的求助意願：案主表示上課曾經向英文老師問問題，但是被某位班上同學嘲笑會阻礙班上進度，所以後來就沒有問過任何問題，但也都聽不懂上課的內容，所以只好上課做自己的事情。最近這一兩個禮拜發



現可以在上課的時候使用電子字典查閱生字，然後就比較容易聽懂老師的講解內容。

- 六、學習技巧的改變導致較好的學習效果：案主這學期在學習技巧上的改變，作筆記比較有規劃，過去把所有科目都寫在同一本筆記本上，但是後來要讀筆記時很亂，所以這學期買多本筆記本，不同的科目用不同的筆記本，複習查閱也比較容易。同學也會向案主借閱筆記，且案主的兩項科目成績有明顯的進步。
- 七、任務困難度會影響自我效能：探討英文的學習效能時發現，案主目前花最多時間在背誦簡易之英文會話，因為學校規定要抽背且有相關的獎懲辦法，案主曾經因此獲得多次的休假獎勵，而休假對案主也具有相當大的獎賞作用。但案主並沒有因為在背誦簡易之英文會話有好的成績與獎勵而對英文課的學習有較高的自我效能，也不會把背英文會話的方式應用在學習課本的內容。主要是因為完全靠死記的方式來學習，對於會話的內容不一定完全理解，目前幾乎完全忘光了，且會話的內容較為簡單，課本內容較艱深。此結果與Linnenbrink和Pintrich (2003)認為在課室情境中提升學生自我效能之方式是提供學生具有挑戰性之課業任務，但多數學生可經由努力達成該任務，而較為簡單的任務並無法提高自我效能有相呼應之處。
- 八、與教師的互動會影響案主的學習意願：案主期待在課堂上能夠與老師有更多的互動，案主會與老師開玩笑，或從別班的師生相處經驗找話題，以引起老師的注意。案主希望能夠在教官面前呈現比較好的一面，如果被教官看到自己表現不好的一面，會自尊心受損。因此如果無法表現出較好的一面，寧可不被注意到。
- 九、對課業學習挫敗影響自我價值：與案主談到考試不會寫、考不好的心理，案主表示，考試的時候如果寫不出來，心理的感受是：1. 對教官感到不好意思。2. 會與其他同學比較，是否其他同學也不會寫。如果是因為自己沒有努力而導致不會寫考卷，心理比較好過，但如果經過努力仍然不會寫，則會認為問題很大，會開始質疑這個科目是老師教不好、重點沒抓到、或不適合讀這一科。案主與同學比較的心理感受：案主更在意與同學比較的結果，甚於自己是否有及格。如果同學會寫，但自己不會寫，心理的感受是不服輸。如果經過努力後仍輸給同學，則會有落敗感、失落感。如果沒有努力而輸給同學，則會認為在努力一下就好了。
- 十、家庭作業執行的困難：由於案主並沒有擬定讀書計畫，因此在晤談過程中，諮商師與案主討論擬訂讀書計畫的影響因素與執行讀書計畫的困難，發現影響案主擬訂讀書計畫的因素包括：1. 授課老師如果有較明確的考試範圍，較易擬定



讀書計畫，如果沒有明確的範圍，則不願意擬定讀書計畫。2. 學校臨時的公差勤務、聽演講等等外來因素會干擾讀書計畫，因此不願意擬定讀書計畫。

案主雖然在晤談時表示上述困難，因此不願意擬定讀書計畫，但是在下次晤談時，則告訴諮商師在上次晤談過後，有嘗試擬定讀書計畫，但是結果就如預期的，執行過程遇到許多的學校臨時的公差勤務、聽演講等等外來因素會干擾讀書計畫。諮商師的處理方式是：1. 對於案主願意開始擬定讀書計畫給予肯定與鼓勵；2. 對於案主已經產生的行為改變給予鼓勵，案主過去不願意在假日讀書，但是這次卻自願在休假時留在學校讀書，以彌補落後的讀書計畫進度，諮商師把案主的行為改變給予正面回饋；3. 討論彈性調整讀書計畫：雖然有其他事務干擾，但是仍有完成部份的計畫，因此協助案主看到自己的成功經驗，並且可以彈性調整讀書計畫，以因應臨時狀況。

伍、對後續研究之啟示

由於本研究的主要目的是在課業學習諮商中，探討案主的課業學習經驗與困擾，根據案主的困擾擬定諮商目標與家庭作業，探討案主在執行家庭作業過程中的困難，以及諮商師的處理方式。經過第一次試驗性研究，對研究者的啟示如下：

- 一、自我價值理論與能力觀：課業學習的成就與能力觀會影響案主的自我價值，以及對自己的能力優劣的看法，最終對於學習成果採取不同的歸因方式。
- 二、案主的人際互動會影響他的課業學習困擾：此部分的人際互動包括案主與老師、案主與同學。負面的人際互動經驗會造成日後課業學習行為與求助型的效能降低。因此諮商師須在諮商中處理此部分的挫敗經驗。
- 三、諮商目標會影響案主家庭作業的執行意願與效果：對於案主在執行家庭作業的過程可能遇到的困擾，須擬定更為具體的目標，若未經過詳細討論，過於龐大，缺乏具體的小目標，容易產生無助感。
- 四、強調案主的成功經驗：案主在執行諮商中擬定的家庭作業時，若遇到困難，諮商師可著重在案主執行過程與行為改變，使案主看到自己的成功經驗，累積自我效能感。

參考文獻

- 一、李咏吟（2001）。學習輔導。台北：心理。
- 二、林清文（2002）。自我調整課業學習模式在課業學習諮商的應用。彰化師大輔導學報，23，229-275。
- 三、林清文（2003）。高中高職學生基礎學科自我調整課業學習策略研究。中華輔導學報，13，1-44。
- 四、鍾振華（1997）。高級農工職校農科學生的歸因型態、失敗容忍力與失敗反應關係之研究。國立中興大學農業推廣教育研究所碩士論文。



- 五、韓楷櫻（2001）。學習動機的輔導。刊於李咏吟等著（2001）。學習輔導。台北：心理。
- 六、Beghetto, R. A. (2004). Toward a more complete picture of student learning: assessing students' motivational beliefs. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 9(15).
- 七、Eccles, J. & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53, 109-132.
- 八、Eccles, J. S., Vida, M. N., & Barber, B. (2004). The Relation of Early Adolescents' College Plans and Both Academic Ability and Task-Value Beliefs to Subsequent College Enrollment. *Journal of Early Adolescence*, 24(1), 63-77.
- 九、Hareli, S. & Weiner, B. (2002). Social emotions and personality inferences: A scaffold for a new direction in the study of achievement motivation. *Educational Psychologist*, 37(3), 183-193.
- 十、Linnenbrink, E. A. & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 119-137.
- 十一、Mayer, R. E. (1987). *Educational psychology: A cognitive approach*. Boston : Little, Brown.
- 十二、Peterson, C., & Barrett, L. C. (1987). Explanatory style and academic performance among university freshman. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 603-607.
- 十三、Pintrich, P. R., Conley, A. M., & Kempler, T. M. (2003). Current issues in achievement goal theory and research. *International Journal of Educational Research*, 39, 319-337.
- 十四、Weiner, B. (1994). Integrating social and personal theories of achievement striving. *Review of Educational Research*, 64(4), 557-573.
- 十五、Weiner, B. (2000). Intrapersonal and interpersonal theories of motivation from an attributional perspective. *Educational Psychology Review*, 12(1), 1-14.
- 十六、Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2002). The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 91-120). San Diego, CA: Academic Press.
- 十七、Zimmerman, B. J. (1995). Self-monitoring during collegiate studying: an invaluable tool for academic self-regulation. In P. Pintrich (Eds.). *New direction for the teaching and learning*, 63, 13-27.
- 十八、Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70.
- 十九、Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association.

作者簡介

助理教授 簡伯丞

學歷：彰化師範大學諮商系博士，經歷：空軍官校飛行安全教育訓練中心助理教授，空軍官校心理諮商科講師，現職：空軍官校飛行安全教育訓練中心助理教授。

副教授 趙淑美

學歷：高雄師範大學成人教育博士，經歷：空軍官校飛行安全教育訓練中心副教授，空軍官校心理諮商科講師、中原大學助教，現職：空軍官校飛行安全教育訓練中心副教授。

