

教育部教學實踐研究計畫成果報告

計畫編號：PSL1080060

學門專案分類：社會學門

執行期間：2019/08/01~2020/0730

弱勢大學生自我效能及學習成效提升計畫 人類行為與社會環境

計畫主持人：陳姿憶

執行機構及系所：南華大學 應用社會學系

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2022 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期：2020 年 9 月 19 日

弱勢大學生自我效能及學習成效提升計畫

一. 報告內文

1. 研究動機與目的

民國 70 年代以來，台灣為了因應社會的變遷及國人對高等教育的需求，廣設大專院校，大學過去僅收納少數人的菁英教育窄門，逐漸敞開；而隨著近年來，少子化的嚴重衝擊，大學教育出現了供過於求的現象，於是大學教育更進一步的轉型為大眾化的普及教育，教育需求與供給的改變，大大衝擊了大學教育的本質。再加上個人主義興起，台灣高教文憑在就業市場的贬值(林宗弘、洪敬舒、李健鴻、王兆慶、張烽益，2011)，在大學的教育現場，學生不若過去的尊敬師長，認真上課，反倒時常遲到早退，睡覺、吃泡麵也不罕見(洪蘭批台大，2009)。而根據研究者的教學觀察，大部份學生學習動機低落、學科基礎能力差、缺乏核心素養(蔡清田，2012)、自我價值感不佳、心智管理能力缺乏(梁雲霞譯，2002)，家庭背景多處於經濟和社會階層弱勢；學生消極的學習態度和學習付出，導致研究者在教學過程充滿挫折感；而在輔導幾位學習動機低落學生的經驗中，發現他們幾乎都有缺乏文化資本和社會資本的弱勢家庭背景，使他們在面對學業時，不知怎麼學習，也不在乎成績。綜合以上所述，本教學實踐研究期待透過各種在課程和教學上的努力與嘗試，來改善學生不良的學習動機、狀況與成果，同時探索弱勢學生和學習動機間的關聯性。

本計畫的主題為弱勢大學生學習成效的提升，研究目的是實驗可行的同儕協同學習模式和教學策略，來幫助弱勢大學生發展對學習的自我認同，精進學習技巧，提升學習動機，進而改善他們的學習態度，願意承諾、投入學習。

本計畫的研究目的有四項：

- (1) 了解弱勢學生是否都呈現出較低的學習動機。
- (2) 探索弱勢學生，欠缺學習動機的心理狀態與形成原因。
- (3) 分析在學習新課程的過程中，弱勢學生對教學行動、學習想法的改變。
- (4) 提出有助於有效提升弱勢學生學習動機的教學模式與策略。

2. 文獻探討

弱勢大學生學習表現不佳原因之探討

教育部於「2001 年教育改革之檢討與改進會議」議題結論及建議事項中，將弱勢學生的類型區分如下(教育部，2001)：一、身心障礙、二、原住民、三、依據社會、家庭、個人三

方面區分的社會弱勢。總括來說，造成弱勢學生的原因可分為環境因素與個人因素二大類，環境因素包括：低社經家庭(含低收入戶、家庭經濟不利)、地處偏遠地區(缺乏文化資源、學習機會)、文化殊異(原住民、新移民等)、家庭不利(單親、隔代教養、受虐兒、父母教育程度低等)等，而個人因素則包括：特質特異、等殊經驗和各種身心障礙等。雖然影響的原因歧異，但普遍來說，具有弱勢因子的學生，因為不同的弱勢因子交互作用之下，會使他們處於較一般學生不利的學習情況中(簡良平，2010、甄曉蘭，2007)。

針對弱勢的大學生，教育部也從 2007 年開始，提供了大專校院弱勢學生助學計畫，期望透過助學金、生活助學金、緊急紓困助學金及住宿優惠，協助弱勢學生順利就學，讓家庭年所得約在後 40%的大專校院學生均能獲得政府或學校的就學補助。這項補助，大大的減輕了弱勢學生的經濟負擔，卻無法消弭弱勢學生在社會資本及文化資本上的不足(Coleman, 1990, Lareau, 2000)，所帶來的就學不利。

諮商心理師張瑋琪(2007)提到，在大學中，有學習適應困難的學生並不少見，而造成其狀況的危險因子可分五大部份：(一)不明確的學習動機與動力不足、(二)尚未適應新的學習環境和制度、(三)不適應新的應試方式、(四)家庭教育與社會價值觀的負面效果、(五)自我概念與評價正在解構與建構中。至於如何幫助學習適應困難的大學生，張瑋琪的建議是比較個人面的，也就是檢視學生的學習方法與讀書策略，培養積極的人生觀、提升自信心等，來激發學習動機。

在美國，針對弱勢學生教育表現落後的研究很多，解釋的角度大致上可從生理、心理學社會學和人類學四大學門視角出發(Jacob & Jordan, 1993)。生理的角度認為弱勢學生課業表現不佳是由於他們的基因差異，換句話說，也就是他們先天基因不良。心理學則偏重在環境對弱勢學生的影響，相信有貧窮文化(culture of poverty)的存在，而弱勢學生因為沒有如中產階級家庭一樣的環境來陶塑孩子的學習能力和態度，才造成學生表現不佳。從社會學的角度出發的解釋，最有名的就是社會複製論，認為因為社會需要各種階級的人，所以產生教育機制，使中低階層家庭的孩子仍會複製弱勢的身份。而人類學的看法則可分為兩類，一類認為弱勢學生的學業表現比主流學生低落，是因為他們成長的文化背景不同。舉例來說，有研究指出非裔美國人(African-American)和歐裔美國人(European-American)的因為文化差異所以英文溝通語法不同，但學校教師多為歐裔美國人，所以教師常評斷非裔學生英文文法使用錯誤，使得這些學生學習表現不佳，學習意願下沉(例 Laar, 2000)。第二類的看法則是擴充了文化差異論，檢視了弱勢學生中也有的歧異表現，結合社會文化的因素，相信弱勢學生在校適應不良、在學習上困難重重，是因自己成長的文化和社會期許，與學校文化間的文化不連續性(cultural discontinuity)。教育人類學家觀察到，教育也是社會的一環，也深受社會上政治、

經濟環境的影響。所以，不同階級或種族的學生在家中與在學校中的互動模式、認知態度、行為規範、語言習慣都是不同的，而這樣家庭與學校間的不連續性，常造成學生無所適從，對自我認同和自我價值產生困惑，不知該認同學校傳授的中產階級、白人文化為主流的價值信念，還是該認同自己家庭的基層文化習慣。而弱勢學生，必需適應這些文化不連續產生的差異、自我懷疑和掙扎，這樣的經驗才是造成他們學業表現低落的主要原因(Ogbu, 1993)。舉例來說，美國學者 Ogbu & Simons (1998)就提出自願性移民和非志願移民的孩子，在學校的表現會截然不同；非裔美國人，因為祖先被賣到美國，屬於非志願移民，所以學業表現不佳，但相反的，來自亞洲的移民多因求學或工作自願赴美，所以樂意孩子融入美國社會，不會有母國文化和美國文化間的衝突，連帶的，學業表現優良。

在台灣，有諸多以弱勢學生學習表現為主題的研究(例甄曉蘭，2007)，但針對弱勢大學生學習表現的研究很少，以文化差異或文化不連續性角度出發的研究更是付之闕如(除了研究原住民學生的學習經驗之外，許多以原主民學生為主題的研究，都會以文化差異角度進行探究)；因此，我將以美國方過文化差異或文化不連續性的視角研究弱勢大學生的文獻為主(例 Gutierrez, Ali, & Henriquez, 2010)，輔以台灣對弱勢國高中學生學習狀況的相關研究，作為本研究發展的文獻基礎。

在美國，著名的非裔美籍學者 Ladson-Billing(2009)的著作《夢想的守護者：非裔美籍學童的教師典範》可作為說明弱勢學生所遭遇的各種生活和學習挑戰的一幅縮影。在書中，可以看到非裔美籍學生除了家庭使用語言方式和學校不同、成長經驗資源和其他歐裔美籍學生不同，因而感到困惑和挫折外，在心中，還要面對「族群認同」和「學習認同」的兩難；換句話說，在非裔文化(黑人文化)中，學業成功常被看成是白人文化的屬性(acting white)，所以如果非裔學生想要擁抱族群認同，又想學業表現優良，就要面對可能遭受同族群學生可能會有的嘲諷而生的內心衝突。幸運的是，本書除了清楚的描述了非裔美籍學童遇到因種族歧視、社會資本、文化資本不足、內心糾結，而造成的學習困境時，也詳細的說明了老師們是如何應用文化回應的教學方式，來幫助非裔美籍學生克服種種內心和學習的困難。從批判教學觀點，可以看出教師於弱勢者教育的關鍵角色。

綜合以上所述，可以看見弱勢大學生的學習困境包含諸多面向，學習動機低落，學習態度不佳，是源自於複雜的個人認知、學習經驗及所處家庭、社會環境因素，交互影響的結果。教師必需幫助學生重新建立正面的學習經驗，著力點當屬教育如何補充文化資本與社會資本不足兩個面向。至於教學回應策略部分，可多以學生經驗為中心進行教學設計，以達到增權賦能的效果，以提升學生的學習策略與學習動機。

學習效能與學習表現不佳的關連性

自我效能，也就是個人評估能完成某件事的能力與把握，是由 Bandura (1982)提出的。Bandura 相信，學生的學習成就，與自我效能的相關性，比與實際能力的相關性還高。換句話說，同樣能力的學生，同時面臨相同的學習任務；但其中一人自我效能較另一人高，則自我效能高的學生，完成學習任務的可能性比另一位自我效能低的學生還高。舉例來說，根據楊育儀、陳秀芬(2018)對弱勢大學生的自我決定能力和生涯決定的研究，發現弱勢學生的自我效能，會影響基本的心理滿足和挫折感，進而影響之後願意投入自我成長的努力。這樣的心理特質，也呼應了弱勢學生常見的「習得無助」的現象。習得無助，對學生來說，也就是學生對學習表現成功與失敗的歸因有偏差，擁有習得無助態度的學生，容易將失敗歸因於自己能力不足，但將成功歸因於運氣或外在因素，而非自己的努力，而這也深受自我效能的影響。

以關懷為中心(care-centered)的多元文化教育態度

延續以上的討論，弱勢大學生的學習困境，其實也可用文化不連續性的觀點來解釋；這個特性，其實很像多元文化教育探討的議題，因此，以下借重多元文化教育的理論加以闡述。多元文化教育執行的策略很多，文化回應式教學(Gay, 2000)是其中的一支。Geneva Gay 語重心長的指出，教師們對教育有許多錯誤的假設，以致許多弱勢學生並沒有得到最適切他們學習的方式，結果也導致了他們在學習上不良的表現。舉例來說，Gay 大力批評美國教師對族群與階級議題的無知，常用尊重個人差異來解釋實際上植基於族群文化差異而彰顯在學生身上的不同。教師們不該以為用同樣的方式教導每一位學生叫做一視同仁或公平；連帶的，針對不同族群的學生而有不同的期待也不叫種族歧視。

為了改變現況，Gay 提出了文化回應式教學的重要性。文化回應式教學是一種注重學生原生文化的價值信念、過去的經驗、表現的方式，與眼前的學習目標相結合的教學法(Gay, 2000, p.29)。文化回應式教學有以下四個特色。一、肯認且重視學生的原生文化。二、為學生在學校文化與原生文化間建立橋樑。三、注重學生不同的學習偏好、活潑的運用多種教學策略。四、運用各式各樣的教學資源。除了教學安排與技巧的運用，Gay 更進一步闡述把關懷(caring)的理念融入文化回應式教學的重要性。關懷的理念應用在教學中也就是視每位學生為有主體性的獨立個體；教師應尊敬每位學生、看顧學生身心靈的需要、對學生有高的期望並且運用策略來幫助學生達成目標。實證研究已指出，擁抱關懷理念的教師能使學生因為感受到溫暖，也感受到老師因為相信學生的價值而有高度的期待時，就會有努力的動機，也因此產生好的學業成就表現(Gay, 2000；Dilg, 2003；Lin, 2001)。除此之外，學生也更能遇到學業或生活困難時，堅持下去；也願意幫助同學，克服手中的難題。

這種以關懷為中心，透過關懷自己、關懷他人、關懷社會(圖 1)，消弭文化差異與生活經驗的鴻溝，提升學習動機，正是我在教學現場遇見的弱勢學生學習困境，所需要的一帖良藥！

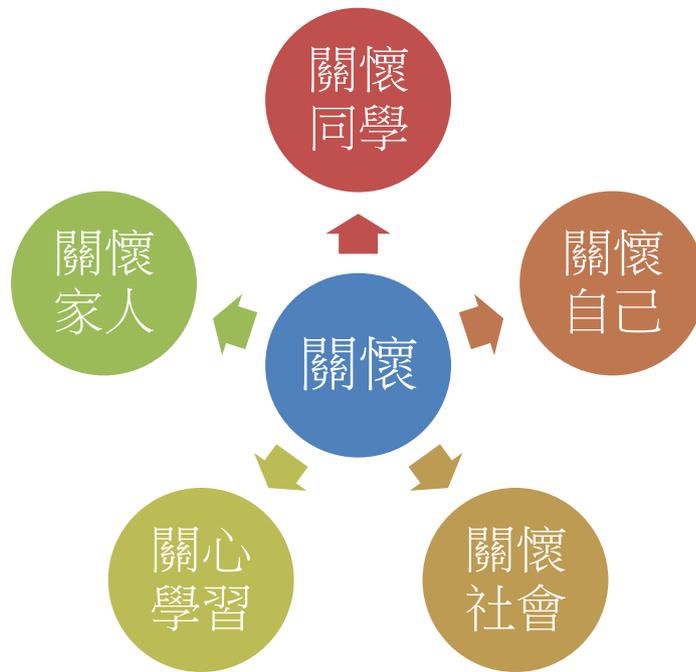


圖 1 以關懷為中心的學習態度

3. 研究問題

本教學實踐研究計畫的研究問題有三點：

- (1) 弱勢大學生是否普遍呈現出學習動機低落的狀況？
- (2) 弱勢大學生欠缺學習動機的心理狀態與形成原因為何？
- (3) 在課堂中提供學習技巧的教導、導入同儕合作等等新的教學實踐，將如何使得弱勢學生提升學習動機？

4. 研究設計與方法

本研究的架構由三者組成，也就是以提升學生學習效能為中心的文化回應教學為基礎，透過課程設計、同儕協同學習，達到提升弱勢學生學習動機、改善學習態度，增強自信的目標(圖 2)。



圖 2 研究架構

研究對象為大學二年級修習社會工作專業必修課「人類行為與社會環境」的大學生，多數來自弱勢家庭背景，學習動機低落，平均年齡約 19-21 歲，屬於正在追尋自我認同的青少年。本研究以過程取向作為研究方式。研究工具包括心理量表、教室參與觀察、焦點座談會、學生成績、學生自我敘事、教學省思敘事提供能呈現學生學習歷程的量化及質性研究資料。以下詳細說明各種研究資料搜集的方式與目的。

- (1)標準化量表：本研究使用心理出版社出版的「大學生心理適應量表」，作為評估學生學習狀態的標準化工具，在學期一開始及學期末兩個時間點進行施測，以提供前、後測的評估效果。
- (2)焦點訪談的訪談記錄：在學期末進行兩場焦點訪談，訪談的目標是了解學生對本課程的學習態度及自我效能提升的成效。
- (3)學生的自我敘事：學生在學期末，撰寫一篇反思自我學習歷程及自我效能改變的敘事，目的是從學生的角度出發，了解學生自我覺察的學習經驗與效能改變。

5. 教學暨研究成果

(1)教學過程與成果

本課程為大二必修課「人類行為與社會環境」，課程架構與本計畫導入的各項活動的進程如表 1。本課程設計除了專業課程的教學外，還加上學習策略的教授與同儕學習的活動，並以貼近學生生活經驗、結合時事的方式講授、舉例，幫助學生產生有意義的學習經驗，以提升學習的學習動機和學習成效。在學習策略上，研究者特別挑選簡單、易懂、容易馬上應用

的學習技巧來教導學生，並在學期一開始就由多元智能的應用策略出發，先幫助學生認出自己的優點，以脫離過去負面的學習表現及標籤帶來對自己學習動機低落的影響。而在學期中，研究者開始導入密集的小組學習，期待透過四個人、親密度較高的同儕互動幫助學生學習。研究者特別設計了不同的小組任務(例如第一週是一起去吃飯)，以確保小組同學的互動頻率和品質。除了小組合作外，研究者也在學期下半部，結合課程內容，設計了幫助學生自我覺察的作業，目的是透過學生自我負面思考的覺察，來達到學生自我了解，減少學生學習焦慮的成效。學期末時，則是請學生就自己本學期的學習經驗，進行反思，撰寫學習自我敘事。

表 1 課程架構

週次	授課單元	學習策略與技巧	計畫進程
1	課程介紹	說明學習策略的概 念與重要性	<ul style="list-style-type: none"> ● 說明本計畫 ● 簽研究參與同意書
2	人類行為與社會環境	學習技巧介紹(一): 多元智能應用策略	<ul style="list-style-type: none"> ● 大學生心理適應量表前測
3	多面向架構整合(一)		
4	多面向架構整合(二)		
5	懷孕生產與新生兒	學習技巧介紹 (二): 畫心智圖	
6	嬰幼兒期		
7	兒童早期		
8	兒童中期	學習技巧介紹(三): 畫分析矩陣	
9	期中考		
10	青少年期(一)		<ul style="list-style-type: none"> ● 開始小組工作
11	青少年期(二)	學習技巧介紹(四): 情緒管理	<ul style="list-style-type: none"> ● 開始寫情緒記錄表
12	成年初顯期(一)		
13	成年初顯期(二)		
14	中年期		
15	成年晚期		

16	小組報告		● 繳交小組合作心得
17	小組報告		● 大學生心理適應量表後測 ● 焦點團體
18	期末考		● 繳交學習自我敘事

(2) 教師教學反思

研究者在完成本計畫後，感觸良深，一方面很欣慰本課程的確達到計畫目標，但另一方面，也對目前大學生呈現的弱勢背景和學習經驗感到驚慌。第一，研究發現，在本系，不只弱勢學生，連一般學生也普遍呈現學習動機和學習效能低落的態度。而深究其形成的背景和影響的原因，常可從家庭背景開始，除了家庭缺乏文化資本和社會資本外，家人關係的疏離、父母無法提供孩子正向的成長經驗，都造成了學生後來低落的自我形象及容易放棄的態度，學生長期因為自己的學習表現不佳，而產生了習得無助，而在進入大學後，在面對自主性高的學習環境，對學習則顯得無所適從。所以，這樣的學生其實不單需要學習策略的傳授，也需處理家庭對其人格的影響。第二，現在大學生的學習環境和學習經驗與研究者大不相同，高度依賴網路改變學生的學習方式和同儕關係。在本研究中發現，不管是不是弱勢學生，因為很在乎同儕關係，所以同儕互動深深影響了學生對學習的焦慮感和學習表現。舉例來說，有學生表示，因為怕日後相處尷尬，所以明知室友很混還是選擇跟室友作小組報告，也因此承擔了不佳的小組報告成績，雖生氣但也無可奈何。第三，承上面所述，當大學教師面對低學習動機的學生組成，為了幫助他們脫離錯誤的學習態度、負面的學習經驗，其實是需要設計適當的介入措施(例如要求學生不能在課堂中使用手機、教導時間管理技巧、人際關係技巧);同時幫助學生覺察自己的學習動機和學習效能，鼓勵其投入自我探索和專業學科的學習，才能確保學生的學習成效。

(3) 學生學習回饋

本研究搜集的學生學習回饋可分三部份，一為「大學生心理適應量表」、二為學生的學習自我敘事、三為針對本學期教學方法的焦點座談。根據「大學生心理適應量表」的前後測結果，可看到學生在本課程實施之後如預習複習、時間管理的學習技巧都有提升，面對學習的焦慮下降，學習適應力都有提升。此外分析學生的學習自我敘事和焦點團體，整理出三大主題：「自我覺察的提升」、「同儕合作的重要」、「讀書技巧的改善」。其中「自我覺察」包括對自己情緒的掌握以及學習焦慮的意識，是所有同學都提出在本課的一大收穫。而本校的期末教學意見調查指出本課的分數是 4.53/5.0。綜合看來，本次課程實踐計畫的執行，對加

強學生的自我了解、改善學習技巧、提升學習動機是有顯著幫助的。

6. 建議與省思

我國高等教育的普及期待能提供國民更多進入大學、接受高等教育的機會，進而提升國民素質；但為了達到這個目標，需要考量大學生的組成及進入大學的動機。大學教師站在校園中，需要意識到大學生的組成多元，學習動機與學習目標差異很大，面對教學，不能再以「一視同仁」的態度，反而需要以積極的態度了解學生背景、設計相對應的教材教法，才能幫助學生真實的學習。

其次，弱勢大學生的弱勢背景深深影響其在大學的學習動機及表現，但其弱勢背景對學生學習動機的影響機制與影響層面並不完全相同，大學不能單以政府提供的指標作為評估弱勢學生學習表現或提供補助的依據，經濟的補助也非弱勢大學生唯一需要的幫助，因此，大學應加強了解弱勢學生需要、了解其學習經驗與影響因素，才能更適切的幫助弱勢學生達到脫貧、翻轉弱勢社會地位的效果。

二. 參考文獻(References)

洪蘭批台大醫學生上課睡覺吃泡麵(2009, 11月)。自由時報。取自

<http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/349553>

林心茹(譯)(2000)。Paris, S. G. & Ayres, L. R. 著。培養反思力(Becoming reflective students and teachers)。台北市：遠流。

林宗弘、洪敬舒、李健鴻、王兆慶、張烽益(2011)。崩世代：財團化、貧窮化與少子女化的危機。台北市：台灣勞工陣線。

卓妙容(譯)(2015)。Robinson, K. 著。讓天賦發光(Creative schools: The grassroots revolution that's transforming education)。台北市：天下文化。

張瑋琪(2007)。學習適應困難學生的認識與協助。載於黃政、羅子琦、許慧珊、張瑋琪、徐偉玲、陳詩潔、景瓊茹、賴佑華(合著)，大學導師輔導工作實務(頁75-90)。台北市：心理。

黃郁倫、鐘啟泉(譯)(2012)。佐藤學著。學習的革命：從教室出發的改革。台北市：天下雜誌。

教育部(2001)。2001年教育改革之檢討與改進會議。2018年1月5日，取自

https://books.google.com.tw/books/about/%E6%95%99%E8%82%B2%E6%94%B9%E9%9D%A9%E4%B9%8B%E6%AA%A2%E8%A8%8E%E8%88%87%E6%94%B9%E9%80%B2%E6%9C%83%E8%AD%B0.html?id=OmZdYgEACAAJ&redir_esc=y

劉玉玲(2005)。課程發展與設計。台北市：新文京開發。

- 梁雲霞(譯)(2002)。Tishman, S., Perdkings, D. N., & Jay, E. 著。思考的教室(The thinking classroom: Learning and teaching in a culture of thinking)。台北市：遠流。
- 蔡清田(2012)。課程發展與設計的關鍵DNA。台北市：五南。
- 簡良平(2010)。偏遠地區小學教師對弱勢社區環境之覺知及其教學回應，教育實踐與研究，23，37-64。
- 甄曉蘭(2007)。偏遠國中教育機會不均等問題與相關教育政策初探，教育研究集刊，53，1-35。
- 大專校院弱勢學生助學計畫(2007)。
- Coleman, J. S.(1990).Equality and achievement in education.Boulder, CO:Westview Press.
- Dilg, M. (2003). Thriving in the multicultural classroom: Principles and practices for effective teaching. New York: Teachers College Press.
- Driscoll, M. P. (2000). Psychology of learning for instruction. London: Allyn and Bacon.
- Gay, G. (2000). Culturally responsive teachin:Theory, research, and practive. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2004). Curriculum theory and multicultural education. In Banks & Banks (Eds.), Handbook of research on multicultural education(pp.110-126). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gutierrez, K. D., Ali, A., & Henriquez, C. (2010). Syncretism and hybridity: Schooling, language, and race and students from non-dominant communities. In M. W. Apple, S. J. Ball, and L. A. Gandin (Eds.), The Routledge international handbook of the sociology of education (pp.358-369). New York: Routledge.
- Jacob, E., & Jordan, C. (1993). Minority education: Anthropological perspectives. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Laar, C. V. (2000). The paradox of low academic achievement but high self-esteem in African American Students: An attributional account, Educational Psychology Review, 12, 33-61.
- Ladson-Billing, G. (2009). The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children(2nd ed). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lareau, A. (2000). Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education (2nd ed.). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Lin, Q. (2001). Toward a caring-centered multicultural education within the social context. Education, 122(1), 107-144.
- Ogbu, J. (1993). Variability in minority school performance: A problem in search of an explanation. In E. Jacob & C. Jordan (Eds.), Minority education: Anthropological perspective (pp.83-111). Westport, CT: Ablex Publishing.

Ogbu, J. U. & Simons, H. D. (1998). Voluntary and involuntary minorities: A cultural-ecological theory of school performance with some implications for education. *Anthropology & Education Quarterly*, 29, 155–188.

三. 附件(Appendix)

1. 焦點團體訪談問題

- (1)你覺得這課程跟你之前上的大學課程有哪些地方不同?
- (2)你喜歡這課程的地方有哪些?
- (3)你覺得這課程的優點為何?
- (4)你不喜歡這課程的地方有哪些?
- (5)你覺得這課程的缺點為何?
- (6)你覺得這門課可以如何改善，以幫助你的學習?