

屏東地區大專院校原住民族學生學習動機與學習滿意度關係之研究

陳光亮、黃田奇

摘要

本研究旨在探討屏東地區大專院校原住民族學生學習動機與學習滿意度之關係，受試者為 750 位原住民族學生，以問卷蒐集資料並進行相關性研究，資料分析採用平均數、單因子變異數及迴歸分析。研究結果發現不同學院、年級的大專院校原住民族學生在「學習動機」與「學習滿意度」上，有顯著差異存在；學習動機對學習滿意度各層面具有顯著解釋力，其中以「自我效能」解釋力最高。最後本研究根據研究結果綜以結論，並進一步對大專院校和原住民族學生提出原則性之建議。

關鍵字：大專院校原住民族學生、學習動機、學習滿意度

A study on the correlation between aboriginal Taiwanese college students' learning motivation and satisfaction in Pingtung County

Kuang-Liang Chen, Tian-Chi Huang

Abstract

The study of this research was to probe the correlation between aboriginal Taiwanese college students' learning motivation and satisfaction in Pingtung County. The data were collected by questionnaire from 750 aboriginal Taiwanese college students and analyzed by mean analysis, single factor analysis and regression analysis. Findings of this study showed that the differences between different colleges and grades existed in the learning motivation and satisfaction. The learning motivation could predict the satisfaction, and the self-effectiveness held the highest predictability to the satisfaction. This paper ended up with conclusions and suggestions for colleges and aboriginal Taiwanese students.

Keywords: aboriginal Taiwanese college students, learning motivation, learning satisfaction

壹、前言

原住民族是臺灣的少數族群，其教育問題一直以來即是教育界所關注的焦點。由於歷史上各種殖民、政治、經濟及文化不利因素之影響，使得原住民族長久以來都落居弱勢地位，從高等教育就學狀況與教育成效上看與一般學生就有明顯差距（譚光鼎、周文欽，2010）。囿於這些不利的背景因素，以致於原住民族學生在社會階層流動與發展上受到極大的阻礙。Richardson 和 Blanchet-Cohen（2000）即明白指出，原住民族教育問題最直接可見的乃是低教育成就問題。而「低教育成就」最可能引發的後續其他問題，包括適應困難、中輟離校、放棄升學等（行政院原住民族委員會，2010）。在這當中學校適應問題，往往乃是學生在學習過程中面臨了許多障礙，如師生與同儕關係、心理適應、學習困難及生活規範等（譚光鼎、周文欽，2010）。浦忠成（2010）更提到原住民族學生學校適應狀況的良好與否，和學習動機、家庭背景、學業成績和個人自信等因素很有關係。所以，關切原住民族學生學習狀況，了解其學習適應不良的原因，是個值得正視的問題，亦是進行本研究的主要動機。

有研究指出，學習動機是個很複雜的心理過程（McCown, Driscoll & Roop, 1996），常被視為是影響學習歷程的緊要因素，在缺乏學習意願情況下，學習往往不會發生（廖志昇，2004）。同時，學習動機與成就有高度的正向關係（Garate & Iragui, 1993）；且已被證實為影響學生學習成敗的關鍵因素之一（Short & Weissberg-Benchell, 1989）。另一方面，學習滿意度是衡量學習者學習成果與學習是否得到滿足的關鍵指標（Fujita-Stank & Thompson, 1994）；更可用來解釋學生參與學習活動的動機和參與學習的結果（嵇慶生，2004）；它並非由單一要素所形成，而是綜合性的，包括個人、家庭及學校情境因素等（廖志昇，2004）。由許多研究文獻及理論中也顯示，學習者如具有較強烈的學習動機，則在學習活動中能獲致較高的學習滿意（Berger & Milem, 2002），且學習動機對學習滿意度具有顯著正向影響（Chen, 2012）。國內學界對於學習動機與學習滿意度的實徵研究雖累積了不少成果，然針對原住民族大學生此部分的探討，尚缺乏實徵性的研究結果。

鑑於過去有關原住民族高等教育的研究，大多著墨在教育政策、教育法令及多元文化等巨觀議題上（周水珍，2007），但卻甚少對個體學習過程的微觀探討，故本研究試圖透過實徵研究瞭解大專院校原住民族學生學習動機與其學習滿意度之關係。由於學習動機能反應學習者的需要與興趣，進而增進其學習滿意度，本研究亦認為學習動機與學習滿意度應有密切關係，且學習動機應對學習滿意度有顯著正向影響力，因此瞭解原住民族學生在學習動機與學習滿意度的情形，對教育單位至為重要，亦有進一步探討之必要。

基上所述，本研究試圖以屏東地區大專院校原住民族學生的學習滿意度為依變項，並對其現況和背景變項間的差異進行瞭解；在自變項選擇上，則以學習動機變項為主。以下為本

研究之研究目的：

- (一) 瞭解屏東地區大專院校原住民族學生學習動機與學習滿意度的現況。
- (二) 探討不同背景變項的大專院校原住民族學生在學習動機和學習滿意度的差異情形。
- (三) 分析大專院校原住民族學生的學習動機對學習滿意度的解釋力。

貳、文獻探討

一、學習動機內涵之探討

動機 (motivation) 一詞源自拉丁語 *movere*，乃指激發、引導及持續行為之一種內在狀態 (朱敬先，2000)。學習動機 (learning motivation) 是從動機衍生而來，是尋求學習活動的意義並努力從這些活動中獲得益處的傾向 (Woolfolk, 2001)。葉炳煙 (2013) 則認為學習動機是學習者在學習過程中，引發學習者行為達成特定生理或心理目標的內在思考歷程，並在學習活動中，促使個體自發地投入心力、維持學習的原動力。一般研究大多將學習動機分為內在動機和外在動機，而內在與外在動機並非對立的兩極，是可以並存的，教師可透過內、外在動機激勵學生的學習行為 (Pintrich & Schunk, 1996)。徐紅 (2000) 指出，這兩種學習動機在不同年齡層會有不同取向，在孩童時外部動機較占主導地位，到了大學生階段內部動機則成為學習主要動機。McCombs (2000) 認為強烈的學習動機與真實的興趣會明顯提升學習滿意度，同時學生具有更正向的期待與高的學習動機時，其學習成效也會隨之提升。故大學生的學習目的是較無明顯的酬賞性及自發性的學習，是真正發自內心的驅使動機 (黃富順，2002)。

Stipek (1995) 認為學習動機是學生在學習方面的成就動機，亦是影響學業成就的主因之一；Wigfield和Eccles (2000) 指出學習動機包含作業價值、能力信念、成功預期等三個部分；Meyer和Turner (2002) 強調情感在學習動機中所扮演的重要角色；Pintrich, Smith和McKeachie (1989) 則綜合統整各學習動機理論之研究後，認為學習者的學習歷程中，應包含期望、價值和情感等三個主要動機成分。而期望成分是指學習者在工作執行時，所需的能力或技巧的信念，包含學習的自我效能、學習信念的控制及期望成功；價值成分指學習者對從事學習工作的理由及重要性、價值、興趣等的信念，包含了學生學習的內在目標導向、外在目標導向和工作價值；情感成分係學習者對於自己的感覺或對這份工作的情緒反應，包含測試焦慮及自尊 (程炳林，2001)。由上可知，學習動機的成因及影響是多面化的，無法用單一學派或理論來概括。

本研究主要以大專院校原住民族學生為研究對象，較屬於內在動機的驅力，故從相關的研究中發現（林宜貞，2008；郭美貝、吳立安，2012；劉書豪，2010；Kurita & Janzen, 1996; Pintrich & Schunk, 1996），大多數研究者在價值成分採「內在目標導向」、「外在目標導向」、「工作價值」，期望成分採「自我效能」，情感成分則以「測試焦慮」，另外還有成就動機為最常使用之層面。綜上述，本研究之學習動機取向成分，以「目標導向」、「工作價值」、「自我效能」、「測試焦慮」以及「成就動機」五個向度，其中將內、外在目標導向合併為「目標導向」，「測試焦慮」更名為「考試焦慮」。各向度之涵義說明如下：

（一）目標導向：

包含內在與外在目標導向，內在目標導向係指學生的學習是否可達到精熟？是否具有挑戰性的程度？外在目標導向意指學生之大部分課程表現，是以追求成績或以追求他人認可為依歸。

（二）工作價值：

指學生對於課程學習所抱持的信念，如是否覺得是重要？是否有興趣？

（三）自我效能：

指學生在學習活動時，對自己表現的能力、技巧的學習以及完成特定目標的能力所抱持的信念。

（四）考試焦慮：

分別為憂慮和情緒化。憂慮指學生對各種認知方面的擔心，情緒化則是學生生理的反應。如面對考試時所表現出的各種認知關心(缺乏信心、擔心考試結果等)；面對考試時，所表現出的生理反應(心跳加快、冒冷汗等)。

（五）成就動機：

係指學生在實現目標的過程中，能夠積極面對，克服挫折，全力以赴的內在驅力。

二、學習滿意度的理論內涵

滿意度(satisfaction)是個含糊且抽象的名詞，是個人經過體驗之後的心理狀況(Baker & Crompton, 2000)。學習滿意度(learning satisfaction)則是一種感覺或態度，也指期望或需求的達成，當學習表現符合或超越學習者的期待時，就會產生滿足感，且在學習過程中會持續、反覆出現(Elliott, 2003)；它亦是一種主觀感受，是個體在學習過程中將影響學習的各種因素和自己先前的學習期望進行比較，所產生的滿足與否的體驗和感知(王小藍, 2010)。

有研究指出，如果學生對於在校內的生活經驗感到不滿意，學業成就就會低落，並有可能中途輟學（Abdullatif, 1992）；反而，學習滿意度高可以降低輟學率，提升學習者參與度，且會有較多的學習承諾，以及較好的學習（Binner, Bean & Mellinger, 1994）；它也有助於有效學習，提高學習成果，而讓學習者得到愉快的學習經驗（Gordon, 2001）；亦可以瞭解課程的缺失加以改善，增進學習者的利益，引導課程發展的方向（Fujita-Stank & Thompson, 1994），且對於學生未來在參與課程的態度有顯著的相關性（王柏與、吳勤榮、潘寶石，2006）。

根據滿意度調查，按調查的母群體可概分為外部與內部兩個向度，外部是指學生畢業後，繼續就讀的學校或僱用的事業單位等；內部則指針對在學學生或畢業生的需求做績效的評量（鄭靖國、王明忠，2007）。本研究主要是以學校內部學生為分析範圍，而其滿意因素的建構方式，鄭靖國、王明忠（2007）進一步指出，可從學校觀點及學生角度思考學生的滿意度，其基本構面可從校務行政的服務品質與效率、課程與教學、學生在校園裡日常生活層面的服務品質如飲食、交通、同儕相處等績效評量的回饋，來進行瞭解。吳淑鶯（1996）也認為學習滿意度應考慮學習成果、人際關係、學校福利、課程安排、設備及教學資源等五個層面。曾智樑（2009）則從大學生修習體育課程中指出，學習滿意度可分為教師教學、場地設備、課程內容、學習情境等四個層面進行探討。承上，學生學習滿意度來自學生對各層面的需求滿足，故影響學生學習滿意度的因素是綜合的，就內在條件而言，包含了學生本身的經驗、學習成就感以及教師和同儕認同等；而外在條件則包含學習環境、學校行政措施和場地設備器材等因素。

由於各研究者對於學生滿意度的概念、內容和方法的調查各有不同，沒有一套標準的依據，而本研究係希望建構一份可以單獨針對大專院校原住民族學生的衡量標準，以作為可以改善或增進學生滿意度之量表。因此，從相關研究中發現（林宜貞，2008；郭美貝、吳立安，2012；劉書豪，2010；Guodong & Shuai, 2010; Lijuan, 2012），大多數研究者以「課程內容」、「教師教學」、「行政服務」、「學習環境」、「人際關係」和「學習成果」為最常使用的層面。故本研究綜合學者專家之相關理論，以此六項層面作為學習滿意度之研究層面，其內涵分述如下：

（一）課程內容：

係指學生對課程的內容與教材的滿意程度，包括內容的難易度、教材的適合性以及呈現方式。

（二）教師教學：

指涉學生對教師在教學滿意的程度，包括教師具備之專業知識及技能、教學資源之運用、教學方法和態度，及對學生問題之解答。

（三）行政服務：

係指學校內各處室對學生提供之支援服務、資訊獲得之便捷性。

（四）學習環境：

指學生對學校所提供學習場地的滿意程度，包含學校之整體環境、軟硬體設施、公共空間及布置等。

（五）人際關係：

指學生間的相處情形，包含與同學的溝通、討論情形，同儕關懷及互助情形，班級的學習氣氛等。

（六）學習成果：

係指學生在學習成效上滿意的程度，包含學生對學科知識技能的獲得、成就感的獲得及學習興趣的培養。

三、學習動機與學習滿意度關係之探究

檢視相關文獻，擬藉用其他相似性之研究，提供大專院校原住民族學生學習動機與學習滿意度關係之釐清。Berger和Milem（2002）發現學習者如具有較強烈的學習動機，則在學習活動中能獲致較高的學習滿意；Chen（2012）發現良好的學習動機會影響學習滿意度；劉書豪（2010）發現社區學員學習動機與學習滿意度會因背景變項之不同，而有所差異；學員學習動機取向愈高則學習滿意度愈高；郭美貝、吳立安（2012）發現不同年級大學生在學習動機與學習滿意度構面上有顯著差異，在學習動機對學習滿意度具有顯著正向影響，學習動機則會透過學習滿意度的部分中介效果影響學習成效。黃淑玲（2015）也發現運動阻礙在學習動機「投入」構面與「場地器材」滿意度關係間扮演著負向調節效果。

換言之，學習動機和學習滿意度間已存在顯著關連，而就大專院校原住民族學生而言，本研究認為欲提高其學習滿意度，從學習動機切入，是個值得加以重視的問題。

參、研究設計與實施

一、研究對象與取樣方法

本研究以 102 學年度屏東地區 8 所大專院校原住民族學生為研究母群體，其中國立屏東教育大學 152 人、國立屏東商業技術學院 68 人、國立屏東科技大學 174 人、私立永達技術學院 66 人、私立大仁科技大學 415 人、私立美和科技大學 649 人、私立慈惠醫護管理專校

227 人、私立高鳳數位內容學院 49 人，共計有 1,800 人。在樣本選取上，先採立意抽樣方式，抽取美和科技大學學生為預試對象計 100 份；再將各校依隨機抽樣方式抽取，每一間學校抽取占母群體之比例為 47.1%，另在預試問卷及正式問卷發出時，即委請各校協助分發問卷之人員，務必將問卷交由原住民族學生填寫，以符合本研究抽樣之代表性，總計共發出正式問卷 800 份，回收問卷 783 份，有效問卷 750 份，可用率達 93.8%。

二、研究工具

本研究之研究工具為「屏東地區大專院校原住民族學生學習動機與學習滿意度調查問卷」，除個人基本背景外，還包含原住民族學生學習動機量和學習滿意度二個量表，乃研究者以文獻探討做為問卷內容建構之基礎，並參酌林宜貞（2008）與劉書豪（2010）所編擬之學習動機量表及參酌郭美貝、吳立安（2012）與劉書豪（2010）編擬之學習滿意度量表，對照斟酌增刪之後所編訂而成。問卷初稿完成後，再經專家內容效度審查，編擬預試問卷，從預試問卷施測結果後之信效度分析，刪除不適宜之題目，編製成正式問卷，所有題目均為正向計分題，包括學習動機部分：目標取向（5 題）、工作價值（3 題）、自我效能（6 題）、考試焦慮（5 題）及成就動機（4 題）等五個層面；學習滿意度部分「課程內容（4 題）、教師教學（5 題）、行政服務（4 題）、學習環境（4 題）、人際關係（3 題）及學習成果（5 題）等六個層面，共計 48 題。

本研究問卷之計分方式均採用李克特（Likert）五等量表，從「非常同意」到「非常不同意」的程度，分別給予 1-5 分，得分愈高者代表其認同度愈高，得分愈低者則反之。另各分量表之信度介於.750 至.869 之間，且以主成分分析發現其建構效度良好。

三、資料處理

本研究利用 SPSS17.0 版統計軟體進行統計分析。以描述統計反應研究對象在各研究變項上的現況；以 t 考驗或單因子變異數分析，來探討不同背景變項之大專院校原住民族學生在學習動機及學習滿意度間的差異情形；最後，以多元逐步迴歸分析，來探討大專院校原住民族學生學習動機對學習滿意度的解釋力。

肆、研究結果分析與討論

一、原住民族學生學習動機與學習滿意度現況分析

有關屏東地區大專院校原住民族學生學習動機與學習滿意度各層面得分情形，如表 1 所示。

表 1

大專院校原住民族學生學習動機與學習滿意度現況統計分析表（N=750）

變項	層面名稱	題數	M	SD
學習動機	目標取向	5	3.61	.65
	工作價值	3	3.76	.67
	自我效能	6	3.60	.64
	考試焦慮	5	3.13	.83
	成就動機	4	3.86	.62
	學習動機整體	23	3.57	.46
學習滿意度	課程內容	4	3.68	.64
	教師教學	5	3.64	.65
	行政服務	4	3.61	.75
	學習環境	4	3.68	.67
	人際關係	3	3.80	.65
	學習成果	5	3.73	.62
	學習滿意度整體	25	3.69	.53

（一）原住民族學生學習動機現況與討論

由表1可知，屏東地區大專院校原住民族學生學習動機認同情形，就整體層面每題平均得分為3.57，就各層面認同度的平均值則介於3.13到3.86之間，得分介於「尚可」與「同意」之間，顯示屏東地區大專院校原住民族學生對於學習動機各層面上的知覺尚屬良好，此結果與劉書豪（2010）的研究結果類似。

（二）原住民族學生學習滿意度現況與討論

由表1可知，屏東地區大專院校原住民族學生學習滿意度認同情形，就整體層面每題平均得分為3.69，就各層面認同度的平均值則介於3.61到3.80之間，均高於中數，得分介於「尚可」與「同意」之間，顯示屏東地區大專院校原住民族學生對於學習滿意度各層面上的知覺尚屬良好。上述研究結果中，此結果與劉書豪（2010）的研究結果類似。

二、不同背景變項在原住民族學生學習動機與學習滿意度的差異情形分析

（一）大專院校原住民族學生在學習動機的差異情形

依表 2 資料顯示，不同性別學生在學習動機整體層面無顯著差異，但在「自我效能」層面有顯著差異，且男性大於女性，此結果與郭美貝、吳立安（2012）的研究結果相類似，究其因可能係現代社會講求性別平等，男女生在學習或生活上，享有相同的權利和機會，所以

沒有特別差異。但在自我效能上，男性可能仍存有傳統父權體制思維，希望滿足重要他人對其角色義務與責任的期望，故比女性有較強的學習動機。

表 2

不同性別學生在知覺學習動機之差異分析

層面名稱	性別	N	M	SD	t 值
目標取向	(1) 男	284	3.65	.64	1.30
	(2) 女	466	3.58	.65	
工作價值	(1) 男	284	3.76	.64	.01
	(2) 女	466	3.76	.69	
自我效能	(1) 男	284	3.68	.62	2.66**
	(2) 女	466	3.55	.65	
考試焦慮	(1) 男	284	3.08	.85	-1.13
	(2) 女	466	3.15	.81	
成就動機	(1) 男	284	3.84	.59	-.89
	(2) 女	466	3.88	.65	
學習動機整體	(1) 男	284	3.58	.45	.68
	(2) 女	466	3.56	.47	

** $p < .01$

再依表 3 資料顯示，不同族別在大專院校原住民族學生學習動機整體及各層面上，無顯著差異，顯示學生不會因族別的不同而影響其學習動機。不同學院學生在學習動機之「成就動機」層面無顯著差異，但在「目標取向」、「工作價值」、「自我效能」及「考試焦慮」四個層面及整體上差異達顯著水準，且生活應用學群平均得分明顯高於其他各學群，此結果與劉書豪（2010）的研究結果相類似，究其因可能係該學群的學習含括生活上各層面，相較於其他學群應用廣及實作機會高，故影響學生學習動機。不同年級學生在學習動機之「工作價值」及「成就動機」層面無顯著差異，但在「目標取向」、「自我效能」及「考試焦慮」三個層面及整體上有顯著差異，且均呈現在該學程的高年級(五專四年級、四技三年級)，此結果與郭美貝、吳立安（2012）的研究結果相類似，究其因可能係較高年級的學生，在上述三個層面上已有更清楚的理解，因此得分明顯高於大學二年級學生。

表 3

大專院校原住民族學生在學習動機的差異情形綜合摘要表

背景變項	目標取向		工作價值		自我效能		考試焦慮		成就動機		整體	
	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較
<u>族別</u>	2.13*		2.03*		2.52**		1.12		1.55		2.46**	
(1) 阿美族												
(2) 排灣族												
(3) 泰雅族												
(4) 布農族												
(5) 卑南族												
(6) 魯凱族												
(7) 鄒族												
(8) 賽夏族												
(9) 達悟族												
(10) 邵族												
(11) 噶瑪蘭族												
(12) 太魯閣族												
(13) 賽德克族												
<u>學院</u>	4.91***		4.14***		5.21***		5.89***		2.84**		7.21***	
(1) 人文社會（科學）學院												
(2) 農學院												
(3) 商業學群												
(4) 經營管理學院（學群）												
(5) 生活應用學群					5>1		5>3					
(6) 語文學群			5>1		5>3		9>3				5>1	
(7) 民生學院	5>1		5>4		5>4		10>3				5>3	
(8) 工學院(學群)			5>7		5>7		11>3				5>4	
(9) 藥學暨健康學院					5>10		11>1				5>7	
(10) 健康暨護理學院					5>11							
(11) 醫護管理專校												
(12) 休閒暨餐醫學院												
(13) 資訊暨管理學院（學群）												
<u>年級</u>	3.75***		3.07**		5.67***		3.77***		3.39***		6.99***	
(1) 五專四年級												1>9
(2) 五專五年級												1>10
(3) 四技一年級					5>9							5>9
(4) 四技二年級					5>10							5>10
(5) 四技三年級		5>10			6>9		1>10					6>9
(6) 四技四年級					6>10							6>10
(7) 二技一年級												7>10
(8) 二技二年級												8>10

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

（二）大專院校原住民族學生在學習滿意度的差異情形

依表4資料顯示，不同性別在大專院校原住民族學生學習滿意度整體及各層面上，無顯著差異，表示在學習滿意度上，並不因男女學生而有差別，此結果與郭美貝、吳立安（2012）的研究結果相類似。

表 4

不同性別學生在知覺學習滿意度之差異分析

層面名稱	性別	N	M	SD	t
課程內容	(1) 男	284	3.684	.610	.220
	(2) 女	466	3.673	.664	
教師教學	(1) 男	284	3.695	.641	1.828
	(2) 女	466	3.605	.661	
行政服務	(1) 男	284	3.659	.735	1.399
	(2) 女	466	3.581	.751	
學習環境	(1) 男	284	3.686	.654	.357
	(2) 女	466	3.669	.675	
人際關係	(1) 男	284	3.810	.664	.261
	(2) 女	466	3.798	.644	
學習成果	(1) 男	284	3.768	.612	1.156
	(2) 女	466	3.714	.623	
學習滿意度整體	(1) 男	284	3.714	.509	1.192
	(2) 女	466	3.667	.539	

依表5資料顯示，不同族別在大專院校原住民族學生學習滿意度整體及各層面上，無顯著差異，表示在學習滿意度上，並不因族別而有差別。不同學院學生在學習滿意度之「人際關係」、「學習成果」二個層面上無顯著差異，但在「課程內容」、「教師教學」、「行政服務」及「學習環境」四層面及整體上差異達顯著水準，且得分最高的學院別均為生活應用學群，究其因可能係該學群之學習內涵較貼近生活，應用性高，故其學習滿意度較高。不同年級學生在學習滿意度之「課程內容」、「學習環境」、「人際關係」及「學習成果」等層面及整體上無顯著差異，但在「教師教學」及「行政服務」二層面上達到顯著水準，且四技三年級和四年級學生在學習滿意度之「教師教學」層面的得分都高於大學一年級和二年級的學生，此結果與郭美貝、吳立安（2012）的研究結果相似，究其因可能係較高年度的學生與教師及行政人員互動較為頻繁之緣故。

表 5

大專院校原住民族學生在學習滿意度的差異情形綜合摘要表

背景變項	課程內容		教師教學		行政服務		學習環境		人際關係		學習成果		整體	
	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較	F 值	事後 比較
族別	1.75		1.92*		3.39***		1.65		1.39		1.37		2.35**	
(1) 阿美族														
(2) 排灣族														
(3) 泰雅族														
(4) 布農族														
(5) 卑南族														
(6) 魯凱族														
(7) 鄒族														
(8) 賽夏族														
(9) 達悟族														
(10) 邵族														
(11) 噶瑪蘭族														
(12) 太魯閣族														
(13) 賽德克族														
學院	4.89***		6.65***		5.03***		3.12***		2.78**		3.30***		5.95***	
(1) 人文社會(科學)學院														
(2) 農學院														
(3) 商業學群														
(4) 經營管理學院(學群)														
(5) 生活應用學群		5>1		5>1		5>1								5>1
(6) 語文學群		5>4		5>4		5>4								5>4
(7) 民生學院		5>7		5>7		5>7		5>1						5>7
(8) 工學院(學群)		5>8		5>10		5>10								5>10
(9) 藥學暨健康學院		5>10		5>11		5>11								5>11
(10) 健康暨護理學院														
(11) 醫護管理專校														
(12) 休閒暨餐醫學院														
(13) 資訊暨管理學院(學群)														
年級	2.96**		6.53***		5.85***		1.29		1.39		1.89*		3.96***	
(1) 五專四年級														
(2) 五專五年級														
(3) 四技一年級														
(4) 四技二年級				5>9										
(5) 四技三年級				5>10		6>4								
(6) 四技四年級				6>9		6>9								
(7) 二技一年級				6>10		7>9								
(8) 二技二年級				7>9										
(9) 大學一年級														
(10) 大學二年級														

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

三、大專院校原住民族學生學習動機對學習滿意度的解釋力分析

本研究以逐步多元迴歸分析，瞭解學習動機（目標取向、工作價值、自我效能、考試焦慮、成就動機）對學習滿意度（課程內容、教師教學、行政服務、學習環境、人際關係、學習成果）的聯合解釋情形，其逐步多元迴歸摘要彙整如表6所示。

就學生學習滿意度各層面而言，學生學習動機的「自我效能」、「成就動機」、「目標取向」與「工作價值」，可有效解釋課程內容（ $F=356.19$ ， $p<.001$ ）， R 值為.66，解釋的總變異量為44%，其中以「自我效能」對課程內容的解釋力最大， β 值為.27且為正值。其次，學生學習動機的「自我效能」、「目標取向」、「工作價值」、「考試焦慮」與「成就動機」，可有效解釋教師教學（ $F=370.13$ ， $p<.001$ ）， R 值為.65，解釋的總變異量為43%，其中以「自我效能」對教師教學的解釋力最大， β 值為.33且為正值。再者，學生學習動機的「自我效能」、「目標取向」、「工作價值」與「考試焦慮」，可有效解釋行政服務（ $F=233.88$ ， $p<.001$ ）， R 值為.58，解釋的總變異量為33%，其中以「自我效能」對行政服務的解釋力最大， β 值為.24且為正值。再來，學生學習動機的「目標取向」、「自我效能」與「成就動機」，可有效解釋學習環境（ $F=223.91$ ， $p<.001$ ）， R 值為.57，解釋的總變異量為32%，其中以「目標取向」對學習環境的解釋力最大， β 值為.30且為正值。而學生學習動機的「工作價值」、「成就動機」、「自我效能」、「目標取向」與「考試焦慮」，可有效解釋人際關係（ $F=213.13$ ， $p<.001$ ）， R 值為.57，解釋的總變異量為33%，其中以「工作價值」對人際關係的解釋力最大， β 值為.21且為正值。最後，學生學習動機的「自我效能」、「成就動機」、「目標取向」與「工作價值」，可有效解釋學習成果（ $F=311.67$ ， $p<.001$ ）， R 值為.63，解釋的總變異量為39%，其中以「自我效能」對學習成果的解釋力最大， β 值為.26且為正值。

根據本研究結果顯示，學生學習動機對學習滿意度有顯著解釋力，另外除「目標取向」對學習環境層面、「工作價值」對人際關係層面的解釋力最高外，在課程內容、教師教學、行政服務與學習成果等層面上則均以「自我效能」的解釋力最高，此結果與郭美貝、吳立安（2012）、黃淑玲（2015）、Berger 和 Milem（2002）的研究結果相似，顯示學生自我效能的學習動機愈高者，其愈能呈現高度的學習滿意度。

表 6

學習動機對學習滿意度各層面多元逐步迴歸分析綜合摘要表

效標變項	進入迴歸的預測變項	R^2	ΔR^2	β	F 值
課程內容	自我效能	.32	.32	.27	356.19***
	成就動機	.39	.07	.25	240.09***
	目標取向	.43	.04	.21	187.44***
	工作價值	.44	.01	.12	144.94***

（續下頁）

效標變項	進入迴歸的預測變項	R^2	ΔR^2	β	F 值
教師教學	自我效能	.33	.33	.33	370.13***
	目標取向	.40	.07	.25	249.20***
	工作價值	.41	.01	.12	174.88***
	考試焦慮	.42	.01	.10	136.17***
	成就動機	.43	.01	.09	110.85***
行政服務	自我效能	.24	.24	.24	233.88***
	目標取向	.30	.06	.23	161.41***
	工作價值	.33	.03	.21	122.44***
	考試焦慮	.33	.00	.06	93.17***
學習環境	目標取向	.23	.23	.30	223.91***
	自我效能	.30	.07	.23	157.72***
	成就動機	.32	.02	.17	116.10***
人際關係	工作價值	.22	.22	.21	213.13***
	成就動機	.29	.07	.24	151.45***
	自我效能	.32	.03	.19	115.92***
	目標取向	.32	.01	.10	88.75***
學習成果	考試焦慮	.33	.00	.06	72.18***
	自我效能	.29	.29	.26	311.67***
	成就動機	.35	.05	.20	197.92***
	目標取向	.38	.04	.19	153.17***
	工作價值	.39	.01	.14	120.66***

*** $p < .001$

伍、結論與建議

一、結論

(一) 大專院校原住民族學生學習動機與學習滿意度的現況在中等以上

根據本研究結果顯示，大專院校原住民族學生在學習動機各層面感受程度屬於中上程度，介於「尚可」和「同意」之間，顯示屏東地區大專院校原住民族學生整體學習動機尚屬良好，其中以成就動機知覺得分最高，以考試焦慮知覺得分最低。其次，大專院校原住民族學生在學習滿意度各層面感受程度屬於中上程度，介於「尚可」和「同意」之間，顯示屏東地區大專院校原住民族學生整體學習滿意度尚屬良好，其中以人際關係知覺得分最高，以行政服務知覺得分最低。

(二) 男性大專院校原住民族學生在學習動機「自我效能」層面高於女性

根據本研究結果顯示，不同性別的大專院校原住民族學生在學習動機各層面上，有顯著

差異存在，進一步分析則發現其在自我效能層面的平均數上有顯著差異，且呈現男性大於女性；而在目標取向、工作價值、考試焦慮、成就動機四個層面及學習動機整體的平均得分並無顯著差異存在。顯示男大學生在學習活動中對自我表現的能力和技巧的學習，比女大學生抱持著更強烈的信念。

（三）不同學院、年級的大專院校原住民族學生在「學習動機」與「學習滿意度」上，有顯著差異存在

根據本研究結果顯示，不同學院的大專院校原住民族學生在學習動機層面知覺上，有顯著差異存在，進一步分析發現其在「目標取向」、「工作價值」、「自我效能」及「考試焦慮」等層面及整體平均數差異上，均達顯著水準，且生活學群平均得分明顯高於其他各學群；但在「成就動機」層面則無顯著差異存在。不同年級的大專院校原住民族學生在學習動機層面知覺上，有顯著差異存在，進一步分析發現其在「目標取向」、「自我效能」及「考試焦慮」等層面及整體平均數差異上，均達顯著水準，且均呈現在該學程的高年級(五專四年級、四技三年級)；但在「工作價值」及「成就動機」層面則無顯著差異存在。其次，不同學院的大專院校原住民族學生在學習滿意度層面知覺上，有顯著差異存在，進一步分析發現其在「課程內容」、「教師教學」、「行政服務」及「學習環境」等層面及整體平均數差異上，均達顯著水準，且得分最高的學院別均為生活應用學群；但在「人際關係」、「學習成果」等層面並無顯著差異。不同年級的大專院校原住民族學生在學習滿意度層面知覺上，有顯著差異存在，進一步分析發現其在「教師教學」及「行政服務」二個層面的平均數差異上，達到顯著水準，且四技三年級和四年級學生在「教師教學」層面的得分都高於大學一年級和二年級的學生；但在「在課程內容」、「學習環境」、「人際關係」、「學習成果」等層面及整體上並無顯著差異。

（四）學習動機對學習滿意度各層面具有顯著解釋力，其中以「自我效能」解釋力最高

根據本研究結果顯示，當效標變項為學習滿意度「課程內容」、「教師教學」、「行政服務」、「學習成果」等層面時，均以「自我效能」的預測解釋力最大，總變異量分別為32%、33%、24%及29%；當效標變項為學習滿意度「學習環境」層面時，以「目標取向」的預測解釋力最大，總變異量為23%；當效標變項為學習滿意度「人際關係」層面時，以「工作價值」的預測解釋力最大，總變異量為22%。承上，大專院校原住民族學生學習動機對學習滿意度各層面具有顯著解釋力，其中以自我效能對學習滿意度解釋力最高。

二、建議

依據本研究所歸納之結論，提出以下建議，以供參考應用。

（一）學校應鼓勵教師多參與多元文化教育相關課程研習，以增進學生學習滿意度

根據本研究發現，學生在學習滿意度教師教學之「老師對我的學習狀況非常瞭解」構面題目認同上得分最低，而不同年級的大專院校原住民族學生在學習滿意度「教師教學」及「行政服務」二層面的平均數差異上，達到顯著水準，其中四技三年級和四年級學生在「教師教學」層面的得分均高於大學一年級和二年級的學生。此一結果顯示，原住民族大學生對教師教學方面，並非相當滿意，尤以在了解學生的學習狀況上，另外高年級生由於在學校學習時間較長，了解教師的教學風格，故比低年級生有較高的知覺。因此，本研究建議，學校應鼓勵教師多參與多元文化教育課程研習，使其有機會與其他教師相互交流、互換心得，學習創意發想、突破舊框架，提升自我專業知識和能力，以符合不同族群的需求，如在課程設計上可刻意關注原住民族學生的實際需求、動機和期望，根據學校發展特色，結合理論與生活經驗的教學內容，來滿足學生需求；又如在教學方式上，應循彈性原則，以情境式教學吸引學生，或讓學生參與課堂情境布置，激發低年級學生學習興趣。

（二）學校應再充實各項教學設備與資源，並督促行政人員行政效率，以營造優質學習空間

根據本研究發現，學生在學習滿意度之「行政服務」層面知覺得分最低，且不同學院的大學生在學習滿意度「行政服務」及「學習環境」等層面及整體平均數差異上，達到顯著水準，得分最高的學院別均為生活應用學群。此一結果顯示，原住民族大學生對於學校各處室所提供之支援服務、資訊獲得之便捷性上覺得並不滿意，尤以在學校行政人員的行政效率上，然而生活應用學群學生，由於學習內涵較貼近生活，應用性高，所以對於學校行政服務與學習環境有較高的知覺。因此，本研究建議，學校是由行政人員、教師、學生及其他相關環境因素交互影響所形成，故未來學校應再加強校園與教室等環境布置，包括建構整合性數位網絡系統暨輔助教學平台、提供多媒體互動學習空間、添購各類電子圖書等，使學生有更多更方便的學習溝通管道，因為上述的服務與感受將直接影響學生的學習成效；另外，行政人員是行政體系的核心人力，更是學校競爭力提升的關鍵因素之一，且行政效率與效能更是學校成長的動力來源，故未來學校在各項行政措施與安排上應以學生為中心，儘量簡化繁瑣的流程並加強行政人員效率，以服務多數學生為優先、重視學生的意見反應，才能提升學生滿意度，共同營造一個優質學習空間。

（三）原住民族學生應對學習抱持積極向上的動機驅力，將有助於提升學習滿意度

根據本研究發現，學習動機對學習滿意度各層面具有顯著解釋力，尤以「自我效能」解

釋力最高，且男大學生在學習動機「自我效能」層面得分高於女大學生，而在學生學習動機之「成就動機」層面知覺得分最高。此一結果顯示，屏東地區大專院校原住民族學生對自我達成學習目標的學習動機愈強，其學習滿意度就愈高，且在實現目標的過程中，能夠積極面對，克服挫折，全力以赴，另男大學生在學習活動中，對自己的學習能力、技巧，及完成特定目標的能力，能抱持強烈的信念也普遍高於女大學生，亦即其學習滿意度亦高於女大學生。因此，本研究建議，學生應對學習抱持積極向上的動機驅力，將有助於提升學習滿意度，故學生可先從了解自身學習特性與需求開始，尤以女大學生應多發掘自己的興趣和能力，或與師長交換學習的價值與理由，達到自我認知的程度，再對學習內容產生興趣，進而自覺有信心和能力去處理，將能獲得更高的學習成就和滿意度。而成就導向可以增強學習的內在動機，通常也是最好的激勵因素，對此學生亦可透過目標情境的引導，展現正面積極態度，表達願意接受挑戰，來促發本身的學習動機。

（四）教師應隨時掌握原住民族學生學習動態，採取各項策略，以減少其「考試焦慮」的學習動機，多提高其「人際關係」的學習滿意度

根據本研究發現，學生在學習動機之「考試焦慮」得分最低，但在學習滿意度之「人際關係」得分最高。此一結果顯示，屏東地區大專院校原住民族學生在面對考試時會有擔心、憂慮和情緒化等動機表現，但在同儕間相處、溝通和互助，及班級學習氣氛上，卻得到很好的滿意度。因此，本研究建議，教師於課堂上應隨時掌握原住民族學生的學習動態，多關心、鼓勵和重視他們，對於學習狀況較弱的學生，可實施個別輔導，使其展現旺盛的學習動機。另可從建立師生適當、合宜的互動關係模式，建構適度競爭氣氛、要求學生學習，融入生動活潑的教學方法，採行獎勵方式等學習策略，來營造和諧環境，並透過同儕間融洽的班級氣氛，關懷合作，相互學習與問題解決，把準備考試規劃成有效的學習，有計劃地充實個人專業知能。

參考文獻

- 王小藍(2010)。大學生學習滿意度的特點分析。瀋陽：瀋陽師範大學教育科學學院。
- 王伯宇、吳勤榮、潘寶石(2006)。大學院校學生對攀岩課程滿意度與再參與態度之研究。嘉大體育健康休閒期刊，5，86-95。
- 朱敬先(2000)。教育心理學。臺北：五南。
- 行政院原住民族委員會(2010)。原住民族教育的省思與展望：87-95學年度《原住民族教育調查統計報告》解析。臺北：行政院原住民族委員會。
- 吳淑鶯(1996)。二年制商專學生對教學與學習之相關意見探討。商業職業教育季刊，64，24-35。
- 周水珍(2007)。原住民族教育課程政策相關問題之探討。載於國立嘉義大學主辦之「2007年原住民族教育理論與實務學術研討會」，嘉義市。
- 林宜貞(2008)。大學生自我導向學習傾向、英語學習動機與英語學習滿意度之相關研究(未出版之碩士論文)。私立南臺科技大學，臺南市。
- 徐紅(2000)。淺談大學生的學習內部動機及其自我培養。高教探索，2，73-75。
- 浦忠成(2010)。部落(社區)因素與學習適應—從《原住民族教育調查統計報告》談起。載於原住民族教育的省思與展望：87-95學年度《原住民族教育調查統計報告》解析(頁229-262)。臺北：行政院原住民族委員會。
- 郭美貝、吳立安(2012)。美容系學生學習動機、學習滿意度與學習成效關係之研究。美容科技學刊，9(4)，59-78。
- 嵇慶生(2004)。文教行政人員參與回流教育碩士在職進修專班學習滿意度之調查研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 曾智樑(2009)。探討大學生修習體育課程學習動機與學習滿意度之情形。休閒保健期刊，1，149-164。
- 程炳林(2001)。動機、目標設定、行動控制、學習策略之關係：自我調整學習歷程模式之建構及驗證。師大學報：教育類，46(1)，67-92。
- 黃富順(2002)。成人學習。臺北：五南。
- 黃淑玲(2015)。運動阻礙於學習動機與學習滿意度關係間之調節效果分析-以排球運動學習為例。華醫學報，43，23-37。
- 葉炳煙(2013)。學習動機定義與相關理論之研究。屏東教大體育，16，285-293。
- 廖志昇(2004)。研究生學習動機與學習滿意度關係之研究—以師院在職進修碩士班為例(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。

- 劉書豪(2010)。社區大學繪畫課程學員學習型態、動機及滿意度之研究－以桃竹苗地區為例(未出版之碩士論文)。私立玄奘大學，新竹市。
- 鄭靖國、王明忠(2007)。學生學習滿意度調查的因素構面與問卷發展。中華技術學院學報，36，427-442。
- 譚光鼎、周文欽(2010)。原住民學生就學狀況之檢討與分析。載於原住民族教育的省思與展望：87-95學年度《原住民族教育調查統計報告》解析，(頁1-46)。臺北：行政院原住民族委員會。
- Abdullatif, H. I. (1992). *Depression, self-seteem and attributional style as the predictors of students' satisfaction with college life*. Indiana University.
- Baker, D. A., & Crompton, J. L. (2000). Quality, satisfaction and behavioral intentions. *Annals of Tourism Research*, 27, 785-804.
- Berger, J. B., & J. F. Milem., (2002). The impact of community service involvement on three measures of undergraduate self-concept. *NAPSA Journal*, 40, 85-103.
- Binner, P. M., Bean, R. S. & Millinger, A. E. (1994). Factors underlying distance learner satisfaction. *The American Journal of Distance Education*, 4, 232-238.
- Chen, Pih-Shuw (2012). The relations between learner motivation and satisfaction with aspects of management training. *International Journal of Management*, 29, 545-561.
- Elliott, K. M. (2003). Key determinants of student satisfaction. *Journal of College Student Retention*, 4(3), 271-279.
- Fujita-Stank, P. J. & Thompson, J. A. (1994). *The effects of motivation and classroom environment on the satisfaction of noncredit continuing education student*.(ERIC Document Reproduction Service No. ED: 3730646)
- Garate, J. V. & Iragui, J. C. (1993). *Bilingualism and third language acquisition*.(ERIC Document Reproduction Service No. ED: 364118)
- Gordon, D. G. (2001). Classroom management: Problems and solutions. *Music Educators Journal*, 88(2), 17-23.
- Guodong, Z., & Shuai, Y. (2010). Key factors of effecting blended learning satisfaction: A study on Peking University students. *ICHL*, 282-295.
- Kurita, J. A., & Janzen, H. L. (1996). *The role of social support in mediating school transition stress*. Retrieved from ERIC database(ED407636).
- Lijuan Z. (2012). Validation of an instrument to measure community college student satisfaction.

Community College Journal of Research and Practice, 36(1), 47-58.

McCombs, B. L. (2000). Reducing the achievement gap. *Society*, 37(5), 29-39.

McCown, R., Driscoll, M., & Roop, P. G., (1996). *Educational psychology: A learning-centered approach to classroom practice*. Boston: Allyn and Bacon.

Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2002). Discovering emotion in classroom motivation research. *Educational Psychologist*, 37(2), 107-114.

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research and applications*. New Jersey: Prentice-Hall.

Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., & McKeachie, W. J. (1989). A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). *Adult Education*, 28 (4), 253-260.

Richardson, C., & Blanchet-Cohen, N. (2000). Postsecondary education programs for Aboriginal peoples: Achievements and issues. *Canadian Journal of Native Education*, 24, 169-184.

Short, E. J., & Weissberg-Benchell, J. A. (1989). *Cognitive strategy research: From basic research to educational applications*. New York: Springer-verlag.

Stipek, D. (1995). Effects of different instructional approaches on young children achievement and motivation. *Child Development*, 66(1), 209-223.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.

Woolfolk, A. E. (2001). *Educational psychology* (8th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

