



香港教育大學

The Education University
of Hong Kong

中國語文榮譽學士課程（五年全日制）A5B060

2021-22S2

CHI4655 學術研究 II

論文題目：

探討香港中學生文言閱讀能力——
以自我效能理論及歸因理論為例

學生姓名：屠嘉敏 To Carmen

指導老師：林善敏博士

**本論文與另一論文合撰，已通過審核，並將發表於第四屆語文教育國際研討會中。

摘要

本港對文言文的學習越趨重視，學生的文言文閱讀能力亦受學界的關注。在目前中國語文科中，學生需要到中學階段才會正式接受文言文學習。而在整個六年中學生涯中，學生對文言文篇章由淺入深的學習。儘管經過六年的學習，學生對文言文的表現仍不理想。除了學生所運用的閱讀策略外，學生的學習動機亦會影響其文言文能力的學習和表現。

本研究從過去的理論文獻入手，從學習動機中的自我效能感、歸因理論探討本港的初高中生的文言文閱讀。通過運用對初高中生的問卷調查，所得的自我效能感、歸因理論的數據，分析本港中學生自我效能感、歸因理論與文言文閱讀能力的關係，並從中找出當中的異同和現象，從而針對研究所得進行建議。

研究得出以下結論：

- 1.初高中生對文言閱讀的自我效能感較低：初高中生對文言閱讀的自我效能感皆處於低下水平，所得總分只剛好六成。當中高中生的自我效能感比初中生更低。
- 2.初高中生在文言閱讀的自我效能感的異同：初高中生在自我效能感中的「言語上的勸說」中皆獲得了最高分的自我效能感。對初中生而言，「替代的經驗」和「個體的信念」並列最低分，高中生則為「過去成就與表現」最低分。
- 3.由初中生到高中生的文言閱讀自我效能感趨勢：初高中生之間差異較大的是「過去成就與表現」，相差超過一成。而兩者之間的動機呈反比的現象，即隨著學生學習文言的時間越長，自我效能感越低。
- 4.初高中生對文言字詞認讀和篇章理解的自我效能感：初高中生對文言字詞認讀和篇章理解的自我效能感得到非常接近的結果。從年級上的分別，則有顯著的下落。
5. 初高中生對成就歸因的異同：初高中生對成就歸因最普遍的是「努力」，其次初中生會更趨向歸因於內部動機，而高中生的歸因則從內轉外，可見有由積極動機轉移至消極的情況。



探討香港中學生文言閱讀能力——以自我效能理論及歸因理論為例

一、緒論/引言

回顧現今香港教育，被稱為「死亡之卷」的中文科一直飽受盡輿論。事實上，香港考試及評核局亦在近年的公開試報告上多次指出學生的文言文篇章表現欠佳（考評局，2020；考評局，2019）。可見文言文的教與學仍未夠完善。在高中範疇，教育局（2014）對中文科新學制的中期檢討結果中宣佈在 2015-16 學年加入了 12 篇文言經典為指定學習材料，更指出「加強文言經典的教授，回歸文本閱讀，以提升語文教育的質素和成效」的改革方向，可見文言文為中文科的重心並沒有改變。而在 2021 年，教育局更精選了 93 篇文言建議篇章，分為一至四個學習階段，擴大了學生接觸文言文的範圍，證明文言學習在香港語文教學中仍佔一席位。雖然文言文備受重視，學生接觸篇章數量不少，但仍然有不少學生對閱讀文言文叫苦連天。

相比白話文，文言文多只考核「復述」和「解釋」的層次，惟學生在面對文言文時，放棄題目、死記硬背、胡亂作答等的情況仍屢見不鮮。學生無法理解文言文，而導致在考試中表現欠佳，欠佳的表現降低學生對文言學習的興趣，從而令學生的學習成效低下，最終形成惡性循環。這些消極的處置方法，作為教育者是不能忽視的。

學生對文言文的學習興趣低下，導致學生「不願」學。單文經（1998）曾提出過教育有三件事必要關注的，就是教育者要思考「如何引發學生的學習動機」、「如何引發學生的學習動機」，還是「如何引發學生的學習動機」。學習動機的高低不但對教學環境和氣氛上有密切的關係，亦切實地反映在學生的學習成果上。文言文著重學生的理解能力，只是死記硬背是無法讀懂文言文。然而，學習是雙向的，教育者「願意」教，但不代表學生「願意」學。即也是為什麼儘管香港是一個把學習與成績掛勾的地方，學習動機仍是離不開的議題的原因。

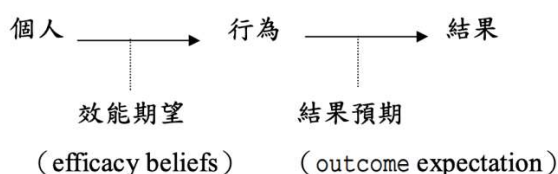
過去研究顯示，學習動機的高低與學生的學習態度和成果成正比的。回顧當下，教師若把自我效能理論投放在學習動機低下的文言文學習中，以理論進行歸因和實踐，又能否提升學生對文言文閱讀的信心，讓他們相信自己能讀懂文章，從而提升他們的文言理解能力？研究者嘗試跳出教學層面，擬運用學習動機理論中的「自我效能理論」在課堂上進行實踐，將焦點鎖定在學生對文言文的興趣。這或是文言教學的缺口，突破教學上的限制，從根源改善學生對文言文的學習態度。

二、文獻綜述/

1.自我效能

甲、「自我效能理論」

Bandura (1977) 的「自我效能理論」原屬社會認知理論，後來拓展至教育領域，用於探討學生的學習動機。他認為一個人要達到目標結果的過程中，會受到效能期望和結果預期所影響。而在學習動機上是指學生對自己信心的表現，即對自己能否順利完成任務的估計、信念與感受。其主要由四個項目組成，包括過去成就與表現、¹替代的經驗、²言語上的勸說和心理與情緒反應。³⁴自我效能感的高低影響著學生的行為選擇、情緒，甚至個人付出的努力和決心。



圖一：Bandura (1977) 自我效能感影響行為的原始模型

乙、自我效能理論與學習成效

不少學者都對「自我效能理論」進行了研究。「自我效能理論」在國外的研究早於八十年代已出現，並獲得相當豐碩的研究成果。美國學者 (Collins, 1982) 曾對學生的數學能力與自我效能感進行研究，結果發現有較高自我效能感的學生能解決更多的難題。自我效能感與學習能力開始被人注意，進行了一系列的研究皆證明了學習的自我效能感能有效改善學習成績，並證實適用於不同的學習領域，亦再次肯定了兩者密切的關係 (Schunk, 1994; Pintrich & Schrauben, 1992)。而 Schunk (1988) 發現，

¹ 過去成就與表現：過去成功的經驗能使學生的自我效能感得以提升，反之亦然。學生會以親身的經驗作為指標，由此決定自己對任務或難題上的預期結果。其為理論中最重要的一項，亦是最有效建立自我效能感的項目。

² 替代的經驗：學生從與自己能力水平相仿的人身上觀察其表現，若對方能得到良好的表現時，就能提升自我效能感。

³ 言語上的勸說：從得到鼓勵的說話時，學生會因認同感而提升自我效能感。反之，負面回應會懷疑自己的能力，降低自我效能。

⁴ 心理與情緒反應：指學生在學習過程中的心理狀態。焦慮等的負面情緒，會降低學生的自我效能感。

自我效能感高的學生，是因為其激發了學生的學習動機，而把動機轉化為主動的求知，從而提高學習水平。

相關研究在亞洲發展比較遲緩。國內在九十年代開始陸續有學者進行研究，結果和國外的差不多，不同學習水平的學生和其自我效能感成正比，亦認同自我效能感會影響學業成績（周勇，董奇，1994）。惟大部分的研究都較為概括，對於針對語文科某一領域的研究，暫未有發現。而本港對理論和學習成效的相關研究更缺乏，黃瓊瑤（2016）曾對整個亞洲地區的學生進行調查，亦認同在數學水平上有正面的關係。何瑞珠（2004）曾從 PISA 的結果中發現本港十五歲的中學生其自我效能感的高低與其在學習上的努力成正比。⁵當中影響較多的是本港學生的閱讀、數學和科學科，其亦指出本港學生的自我效能感相對其他亞洲地區的指數偏低。學習動機理論多不勝數，惟真正在本港實踐的研究卻是寥寥可數，能針對中文科學習的少之又少，更遑論在文言教學。

Lau, K. L. (2018) 指出文言文與學生日常所用的漢語並不是同一個語言系統。研究者認為，文言教學所遇到的困境恰恰和外語學習一樣，只單純教授字詞、答題技巧對幫助提升學生的文言文理解能力效益不大。因為文言文的範圍廣、詞型變化大，對初學者猶如一種新的語言系統。在過去有不少的學者提出了不同的文言閱讀策略，唯獨忽略了學生在學習文言文的動機。自我效能感影響的是學生的學習「態度」而不是「技巧」或「答案」，也因此非常適合用於如二語學習的文言教學上。其所帶來的是心理層面的變化，不是教其學，而是使其學。

2. 文言閱讀

甲、 香港文言教學現況

而本港的文言教學上一直未達到理想。儘管教育局致力推行文言學習，但從教師和學生的表現上可見仍有改進的空間。

對學生而言，不少學生認為閱讀文言文十分困難。國內調查顯示，學生普遍對學習文言文感到害怕，他們缺乏閱讀文言文的方法，只靠背誦和逐字翻譯，而導致對文言文學習產生厭惡感（陳燕珠，2013；張守菊 2012）。香港學生亦是傾向依賴教師的講解和語譯教材，皆以背誦和操練的方式學習文言文（廖佩莉，2015）。這種方式不

⁵ Programme for International Student Assessment 為一項對全世界 15 歲學生學習水平的測試計劃。

單止產生考試倒流效應，⁶更大大減低了學生對文言的學習興趣(廖佩莉，2015)。學校呆板的教育方式令文言文只局限在講解的階段，鄭佩芳（2004）提出教師應要引導學生掌握解讀文言字詞的能力，才可以使學生有獨立閱讀文言文的能力。

香港學生從不同的中文科公開考試表現中可見，文言文的表現最不佳。從全港性系統評估（TSA）中的文言文部分表現而言，亦可以反映出香港初中生對文言的未掌握完善。TSA 的評估對象為中三學生，但在報告中指學生只能解答淺白的文言內容。在香港中學文憑考試中，考評局亦在近年的公開試報告上多次指出學生的文言文篇章表現欠佳（考評局，2020；考評局，2019）。但是從最近的 PISA 報告（2018）中，香港學生在閱讀能力上獲得優秀的表現，惟對閱讀的動機卻成反比。這個有趣的現象反映著香港學生在閱讀能力上並不差，而是缺乏學習動機，使成效不佳。

從教師角度上，張漢清（2004）曾指出在國內有學者批評文言文教學模式成為了「兩極化」。「兩極化」是指在文言文教學中出現了一方面過分偏重於「工具性」，著重方文言知識上的灌輸；另一方面側重於「人文性」，著重作品內容的思想和感受。而他指出香港的文言文教學亦存在同樣的情況，導致教學成效不彰。兩極化的教學影響學生對文言學習的成效。國內有調查指出，教師過於側重學生記詞義、背譯文，而令學生失去了閱讀文言的樂趣（許令儀 2007）。反之，太重視文言背後的思想感情，學生只學到虛無縹緲的知識（周慶元、胡虹麗 2009）。而香港亦有相似的情況，教育學家廖佩莉（2015）曾在研究中指出，香港教師把文言文視作日常課文教授，缺乏系統性的教學。過去的教學都忽略了學生對文言文的閱讀理解能力，所以近年不少研究開始提出學生主導的教學模式，訓練學生運用策略閱讀文言文（王晶，2010；羅燕琴，2016）。真正理想的文言文教學應著重培養學生對文言文的語感，並透過大量的閱讀，以一種「沉浸」式的方式培養學生獨自閱讀文言文的能力（周慶元，胡虹麗，2009；廖佩莉，2015）。

由此可見，目前香港中學在教授文言文時要面對的難題不是學生的語文能力，而是怎樣培養學生對文言的興趣，從而提升他們的文言閱讀能力。亦即是要從學生對文言文的態度著手改善，然而這不是一天就能建立，但影響卻無比深遠。

⁶ 倒流效應：一種以考試作主導的教學模式，教師的教學以考試為教學目的，是一種不理想的教學模式。

故研究者希望以自我效能理論改善香港中學生對文言學習的態度，從而提升他們對文言文的理解能力。以這種假設為前提，期能成為文言文教學領域的新發現，產生具有學術價值的研究結果，亦為未來的文言教學方法得到改進。再結合前人的研究成果，雙管齊下，相信能提升學生的文言文理解能力，甚至是整體語文能力。不但豐富文言領域，同時能為本港學生學習動機這一帶未知領域填補空白。而在探究和實踐過程中，亦能增進對中國語文教育、學習動機和文言教學的理解。

3.歸因理論

甲、 歸因理論

歸因理論亦屬於學習動機理論之一。由美國心理學家韋納（1972）所提出，用以找出人們對事情結果歸屬於某種原因，從而找出其動機。他指出，一般人對成敗的歸因主要分為：能力、努力、任務難度、運氣、身心狀況等。得到的歸因能從中分析其的動機。在過去對學生的研究中，學生對考試的成敗歸因多為：能力、努力、工作難度、運氣。韋納把歸因的結果分為三個維度，分別是控制源、穩定性和可控性，而當中亦有不同的層次。

	內部		外部	
	穩定	不穩定	穩定	不穩定
可控	日常的努力	對特定情況的努力	他人的幫助	短期的幫助
不可控	能力	情緒、健康	任務難度	運氣

表一、韋納的歸因模型

在學習動機中，他發現學生動機的高低能從他們對成敗的歸因當中找到，他認為最能強化學習動機的就是能力和努力。因為這種的歸因能為學生在遇到下一次困難時，會更願意、更長期地付出和堅持。反之，當學生歸因於外部，則會產生僥倖心理。韓仁生（1998）指出當學生能把成功歸因於內部和穩定的原因，能增強其成功的期望和自信心。由此，一個積極的學習態度與其歸因有莫大的關係。

乙、 歸因理論、自我效能理論與學習成效

與自我效能感不同的是，歸因理論是行為的結果推斷行為的原因。所以自我效能感與歸因理論是從學生學習的兩個向度進行分析，能更全面地分析學習動機。本港學者對這三者的關係進行研究極少，在國內，曾有學

者對以上的關係進行了實證研究。韓仁生（1998）提出歸因與自我效能之間的關係，他認為對成功歸因為內部動機，而非外在。王凱榮（1999）和黃禕（2014）分別在研究中證實了自我效能感、歸因方式與成績顯著正相關。由此證明了學生積極的歸因，能提高其自我效能感，從而提升學業成績。

4.閱讀投入

自 90 年代，美國國家閱讀研究中心(National Reading Research Center, NRRC)開展了大規模的閱讀動機研究，當中提出了閱讀投入的概念，當中主要由閱讀動機、閱讀行為與閱讀策略三個方面構成。閱讀投入是指學習者在專注和投入程度，而當中非常依賴內在動機推動。有實證顯示，學生的閱讀動機對閱讀投入有正面的影響，而閱讀投入度愈高，其閱讀成就及學校表現亦愈高。（Guthrie, Aloa, & Rinehart, 1997；OECD, 2010a；Wigeld et al., 2008）。綜合上述，提升學生閱讀能力和學習表現，除了教授學生的閱讀策略外，其學習動機亦是重要而有效的元素。而本研究將會以以上為理論基礎。

5.研究問題

1. 根據自我效能理論，初高中學生的文言文學習動機是怎樣？
2. 初高中學生在文言文的學習動機上有甚麼異同？



三、研究方法

1. 研究設計

本研究主要使用問卷，以「中文閱讀問卷」和「文言文閱讀問卷」為研究工具進行，調查當中對自我效能感的差異及歸因結論，以了解高初中生對文言文閱讀的學習動機，以下為本問卷的修訂作說明。

2. 研究工具——問卷

根據王文科（2019）對選取研究工具的定義，考量研究問題的貼切性以及資源的限制進行工具選取。本研究旨在探討學生對文言文的自我效能感和歸因。考慮到自我效能感主要以量化的形式衡量高低，研究對象為本港學生，母體群牽涉廣泛，加上在短時間內收集差異度較低的數據，故決定以橫斷式的調查，從中學分層抽取所需樣本、可量化的問卷調查工具進行研究。

問卷皆通過文獻參考進行修訂，並因應更切合本文的研究題目和作英漢翻譯進行調整。「文言文閱讀問卷」的第一部分由其他研究員參考劉潔玲（2004）的中文閱讀動機問卷（CRMQ）作修訂，主要針對學生對閱讀和文言閱讀的自我決定論的動機範疇。第二部分，對於各選項的修訂，本問卷主要參考 Schwarzer (1997) 的自我效能感量表（General Self-Efficacy Scale, 下簡稱 GSES），其的自我效能感量表為自我效能量表中最為廣泛使用，但基於只有 10 項選項，以及並非針對於學習動機，故亦有參考其他自我效能感量表進行調整，分別為：羅燕琴（2016）的「閱讀動機問卷」、國立中央大學邱皓政副教授和國立政治大學林碧芳（2008）所編製的「創意教學自我效能感量表」、Tanaka, M. (2017) 和 Skinner, Chapma, Baltes (1988) 的 Control, Agency, and Mean-ends Interview (CAMI) 對學習動機所編製的問卷等的相關文獻。經整理後，挑選出與本研究探討主題相關之題目，編製成「中文文言文閱讀問卷」。

問卷內容分為學生資料和閱讀動機兩個部份。學生資料包含受訪者的就讀學校、性別、班級和學號。閱讀動機又分為包含自我決定論、自我效能感和歸因理論三個構面。問卷題數計有學生基本資料4題、自我決定論25題、自我效能感29題和歸因理論2題。其中自我效能論量表的設計分為兩個面向。第一，以本港對文言文閱讀的考核方式分為三個層面的問項：對整體文言閱讀、對文言字詞解釋和對文言篇章的理解的問項；其次是基於自

我效能感的四個層面設計問題，並加入學生個體對自身在多大程度上具有達到目的的信念。

問卷形式以選擇題為主，量表中各題會以受訪者對選項的意見作其在該動機的表現。選項以「完全同意、同意、頗同意、頗不同意、不同意、完全不同意」六個選項作答。選項所對應分數為「完全同意」6分、「同意」5分，如此類推至「完全不同意」1分。其值越高表示學生對該部分的動機強度和積極性。而歸因理論則以開放式問題讓學生自由作答，並兩題會以成就歸因的角度進行了解。而問卷中有個別選項為否定句，所以在數據處理上會把所對應分數顛倒，如「完全同意」為1分，「完全不同意」6分，所屬的選項見下表一。

問卷部分	題號	問卷項
第二部分	9	我害怕閱讀。
	10	我害怕閱讀白話文篇章。
	16	白話文篇章中的艱深字詞令我無法明白當中的內容。
	17	閱讀對我來說比較困難。
	18	與其他中文書籍/文章比較，閱讀白話文篇章對我來說較困難。

表二、負面選項細目表

本研究主題為本港學生的自我效能感和其歸因，故經研究員篩選後選出符合本研究題目的數據，共選出 34 項選項屬自我效能感及歸因理論 2 題。由於個別項目能與自我決定論量表共同使用，故會從閱讀動機的第一部份中抽取 6 條選項，以及加上自我效能感量表中的 28 條作數據分析。所得的 34 項選項以自我效能感理論劃分為五大部分，詳見下表三。

	第一部分	第二部分	題數
	題號	題號	
過去成就與表現	1,8,22	2a,2c,2d,3a,3c,3d,13,14,19	12
替代的經驗		7,8	2
言語上的勸說	2,3	15	3
心理與情緒反應		2b,3b,9,10,11,17,18	7
個體的信念	19	1,2e,3e,4,5,6,12,16,20	10
總題數			34

表三、自我效能感五個層面與問題分類細目表

為了能更清楚了解中學生對文言學習的自我效能感，在問卷的設計上加了更仔細的劃分。基於文言文考試的題型，除了要理解篇章外，亦要有字詞認讀的能力。故在問卷的第二部份中，劃分了文言字詞認讀和文言篇章理解的選項，從中得出學生對這兩個範疇的自我效能感，所屬的題號見下表四：

	第二部分：題號
文言字詞認讀	2a,2b,2c,2d,2e,16
文言篇章理解	3a,3b,3c,3d,3e,17

表四、文言字詞認讀和文言篇章分類細目表

3. 研究對象

本研究主要為探討香港初中對文言閱讀的動機，故本研究以本港一所中學的 73 名中二級學生及 42 名中四學生作受訪對象，共 115 名的中學生。

本研究為對比初高中學生對文言文學習的態度。按本港中文科的課程安排，普遍學生於中學才正式接觸文言文學習。而考慮到本研究的取樣時間為研究員所進行教學實習期間，為方便取樣，故選取研究員所教授的級別，分別為對文言文學習有一年經驗的中二學生，以及進入高中學習階段的中四學生作研究對象，從中找出學生對文言文學習在動機上的異同。

4. 研究資料搜集過程

本研究實施流程分為四個階段。

第一階段之主要工作是根據研究的主題訂立題目，然後蒐集與主題和對象相關的文獻，了解現今香港對學生學習動機的研究情況和中學生對中國語文科的普遍表現，再確立研究的方向，完成計劃書。第二階段為編製問卷及試測，在初步完成問卷的編製後，對一位準教師和一位中學生進行了試測，詢問問卷的流程、對內容的理解進行調整，最後得到正式問卷。

第三階段為正式施測，於本港一所中學進行填寫，採取兩種調查形式，分別是由研究者或該班的中文科老師親自派發並收回，另一種為電子問卷。整個調查過程歷時兩周。第四階段為數據處理以及分析，在收集所需數據後，研究員會進行數據整理，找出有效和無效問卷，然後進行統計。所得數據會進行分析以及提出建議。

5. 研究資料分析

本研究主要採問卷調查法，按照研究目的，針對學生設計問卷測量其對文言閱讀的動機。所得的數據全以匿名形式進行。研究者於學校內進行調查，並由各班中文科老師協助，分別於中二級派出 113 份問卷，共收回 73 份，達六成的回收率；以及中四級派出 47 份問卷，共收回 42 份，達九成回收率。問卷回收後，研究者進行篩選，以十項中連續選擇同一選項為無效問卷，並刪除 11 份無效問卷，最後得有效問卷 102 份。

	背景	總數	百分比
性別	男	63	61.8%
	女	39	38.2%
年級	高中（四年級）	40	39.2%
	初中（二年級）	62	60.8%

表五、有效問卷身份

將所收得的有效問卷 102 份，會進行計算及數據分析。而經過本研究採用以 SPSS 作為數據處理的工具，進行計算。

6. 研究論理

本研究已通過香港教育大學的大學倫理委員以及系主任的批准。而在資料搜集的過程中，所有受訪同學以不記名的方法填寫問卷調查，沒有牽涉學生私隱或敏感資料，亦在問卷中表明不會影響其在校內的成績。

四、研究結果/研究分析

1.問卷可信度 (Cronbach's alpha)

為了證明所編製問卷的可信度，對所收數據進行了可信度計算 (Cronbach's alpha)，詳見表六。從表中可見，兩份問卷的整體可信度系數於 0.951。全部子項目的可信度皆於0.70以上，屬高可信度。

	Cronbach's alpha
	初中 (N=40) 高中 (N=70)
總體自我效能感	0.953
過去成就與表現	0.932
替代的經驗	0.883
言語上的勸說	0.728
心理與情緒反應	0.724
個體的信念	0.862

表六、「文言文閱讀問卷」問卷可信度

2.文言文自我效能感總體情況

從表四可見，當中反映了中二及中四學生對文言文的自我效能感總體情況。所取得的 102 位學生數據，已分析了學生整體的自我效能感和五個子項的中位數 (Mean)，詳見圖二。此外，亦以一般自我效能量表的量化方法計算，即以所有題目的總和來比較學生的自我效能感，詳見表七。

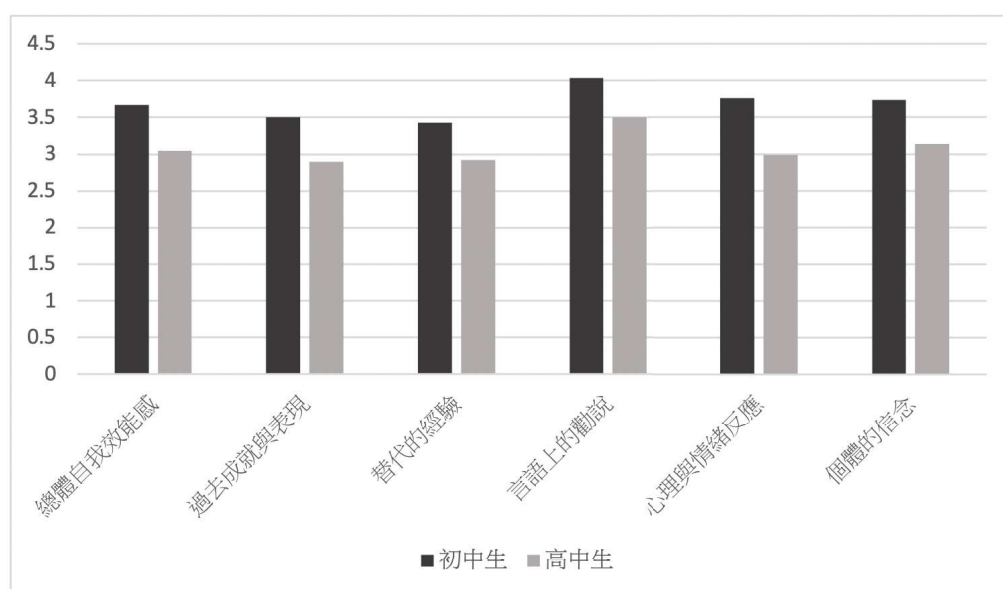
結合表七和圖二中可見，本港中學生對文言學習的自我效能感較低。儘管本港的初中生在各個項目上都得到了更高的分數，所得的分數總體只有六成，只有「言語上的勸說」獲得接近七成的分數。可見整體而言，初中生對文言文學習相對而言仍抱有較高的自我效能。而高中則普遍較低，甚至在五個子項中只有一項獲過半的分數，整體的分數亦只剛到五成。可見隨著學生對文言學習的經歷增加，他們的自我效能感更低，整體相差超過一成之多。

從子項目中，兩者差異較大的是「過去成就與表現」和「心理與情緒反應」，皆超過一成。兩者相差較少的是「替代的經驗」，反映朋輩或相似能力的人皆對初高中生有相似的效果。初高中生在「言語上的勸說」和「心理與情緒反應」皆有更高的反映。對初中生而言，「替代的經驗」和「個體的信念」並列最低分，高中生則為「過去成就與表現」最低分。這現象反映了在學習文言文的過程中，過去的學習表現無助於提升學生的信心，相反外在的學習環境

反而更能影響中學生對學習的動機。當中更仔細的分項比較會於下文再作分析。

		初中		高中		
子項目	滿分	平均值	百分比 (%)	平均值	百分比 (%)	升跌幅
過去成就與表現	72	42.2	58.6%	34.6	48.1%	↓10.5%
替代的經驗	12	6.9	57.5%	5.9	49.2%	↓8.3%
言語上的勸說	18	12.2	67.8%	10.5	58.3%	↓9.5%
心理與情緒反應	42	26.6	63.3%	20.9	49.8%	↓13.5%
個體的信念	60	34.5	57.5%	29.0	48.3%	↓9.2%
總分	204	125	61.3%	103	50.5%	↓10.8%

表七、香港初高中生對文言文學習的自我效能感總分平均值



圖二、香港初高中生對文言文學習的自我效能感細項中位數

3.過去成就與表現

從表中可見，初高中生在「過去成就與表現」中有顯著的差異，初中生 ($M=3.503$) 對「過去成就與表現」的自我效能感比高中生 ($M=2.895$) 的更高。即初中生更接近同意，惟高中生屬頗不同意的程度，可見兩者的差距。

該項目中有四項顯示兩組學生有更明顯的差異。比如第一部分第 8 題「我期待知道我的文言文閱讀水平。」和第二部分第 2d 題「我的文言字詞解釋有持續進步。」，初中生普遍更為認同，亦可見他們對自己的文言文能力有更大的期望。兩組學生意見較為接近的是第二部分的三項：「我的文言字詞解釋一向做得很好。」、「我的文言文理解能力一向很好。」和「整體而言，我對自己

在中文課堂上的文言文表現感到滿意。」，而三者的中位數接近頗不同意，可見初高中學對自己過去的文言文學習表現沒有太大的信心，不同年級也沒有太大的影響，甚至出現自我效能感持續下降的趨勢。

問卷部分	題號	問卷項	初中		高中		T	sig
			Mean	SD	Mean	SD		
第一部分	1	我確信自己明年會在文言文閱讀上做得更好。	4.06	1.158	3.53	1.154	2.301	0.23
	8	我期待知道我的文言文閱讀水平。	4.10	1.434	3.25	1.214	3.087	0.002
	22	在閱讀的時候，我通常能提取文言文篇章的中心思想。	3.29	1.345	2.70	1.067	2.337	0.016
第二部分	2a	對我來說，進行文言字詞解釋是輕而易舉的。	3.05	1.299	2.55	1.108	2.002	0.48
	2c	我的文言字詞解釋一向做得很好。	2.87	1.431	2.38	0.925	1.943	0.055
	2d	我的文言字詞解釋有持續進步。	4.24	1.399	3.45	0.959	3.134	0.001
	3a	對我來說，理解文言文篇章是輕而易舉的。	3.02	1.337	2.38	1.005	2.595	0.007
	3c	我的文言文理解能力一向很好。	2.94	1.329	2.50	1.062	1.743	0.84
	3d	我的文言文理解能力有持續進步。	4.05	1.384	3.43	1.083	2.410	0.013
	13	我滿意自己的文言文學習成果。	3.39	1.407	2.65	1.051	2.840	0.003

	14	我認為自己的文言文評核成績理想。	3.10	1.376	2.50	0.987	2.376	0.012
	19	整體而言，我對自己在中文課堂上的文言文表現感到滿意。	3.73	1.270	3.25	1.104	1.943	0.055
過去成就與表現			3.503		2.895			

表八、初高中生對「過去成就與表現」項目中位數一覽

4. 替代的經驗

從表九中可見，雖然高中生在「替代的經驗」中分數較高，但仍和初中生有差異，初中生（ $M=3.427$ ）在替代的經驗比高中生（ $M=2.925$ ）的更高。雖然兩者都接受「頗同意」的選項，但可見朋輩的表現能對初中生仍存有更大的影響，對高中生的影響稍為微弱。但兩者之間的差異比較接近，亦可見朋輩的表現對初高中生亦有更重要的影響。

			初中		高中			
問卷部分	題號	問卷項	Mean	SD	Mean	SD	T	sig
第二部分	7	因為我的朋友能理解文言文篇章，我便相信我也能理解。	3.53	1.399	3.05	1.154	1.817	0.072
	8	只要我的朋友能在文言文閱讀考核中獲得佳績，我便相信我也能考獲佳績。	3.32	1.457	2.80	1.114	1.932	0.061
替代的經驗			3.427		2.925			

表九、初高中生對「替代的經驗」項目中位數一覽

5.言語上的勸說

兩組學生在該範疇中的分數亦較高，可見對初高中生而言，「言語上的勸說」最能影響其的自我效能感。從表中可見，初中生和高中生在「言語上的勸說」有顯著的差異。在表中，初中生（ $M=4.038$ ）有較高的認同感，亦比高中生（ $M=3.500$ ）的更高。而當中兩組學生都具有相當高的認同感的是第一部分第3題「我喜歡老師讚賞我的文言文閱讀表現。」，兩者都偏向認同，其次是第二部分第15題「老師的鼓勵加強我閱讀文言文的信心。」由此可見，儘管兩者之間有顯著的差異，但教師透過積極正面的言語對提升中學生的自我效能感有頗大的影響力。這種師長的稱讚，對初高中生的自我效能感和動機皆有較高程度的影響。

問卷部分	題號	問卷項	初中		高中		T	sig
			Mean	SD	Mean	SD		
第一部分	2	如果老師談及某一篇文言文作品的趣事，我可能會閱讀更多關於這個話題的作品。	3.84	1.217	3.35	1.051	2.086	0.034
	3	我喜歡老師讚賞我的文言文閱讀表現。	4.34	1.366	3.88	1.137	1.784	0.077
第二部分	15	老師的鼓勵加強我閱讀文言文的信心。	3.94	1.279	3.28	1.086	2.698	0.006
言語上的勸說			4.038		3.500			

表十、初高中生對「言語上的勸說」項目中位數一覽

6.心理與情緒反應

該範疇為眾項目中差異最大的一個。當中的負面選項經調整後，得出初中生（ $M=3.760$ ）和高中生（ $M=2.989$ ）的結果，整體分數越高代表對文言文學習有更積極的態度。雖然兩組整體的分數並不高，但初中生對文言文學習有更正面的態度，而高中生則較為負面，前者能接近頗同意，但高中則在頗不同意。當中差異顯著的是第二部分的第17、18題，「閱讀文言文篇章對我來說比較困

難。」和「與其他中文書籍/文章比較，閱讀文言文篇章對我來說比較困難。」初中生普遍較不認同文言文閱讀上的困難，而高中生則較為認同在閱讀文言文存在困難，可見兩組人。相反地，兩組間差異較少的是第二部分的第9題「我害怕進行文言字詞解釋。」，兩組學生皆對文言詞解有較正面的看法。對中學生而言，文言文閱讀確存有更大的抗拒。

問卷 部分	題 號	問卷項	初中		高中		T	sig
			Mean	SD	Mean	SD		
第二 部分	2b	我自信能有效地應付任何文言字詞解釋的難題。	3.11	1.320	2.53	1.037	2.381	0.014
	3b	我自信能有效地應付任何理解文言文篇章的問題。	3.13	1.261	2.63	1.079	2.083	0.034
	9	我害怕進行文言字詞解釋。	3.50	1.468	3.28	1.320	0.786	0.434
	10	我害怕閱讀文言文篇章。	3.73	1.549	3.25	1.193	1.651	0.102
	11	我信賴自己的能力，能冷靜地解決文言文閱讀的困難。	3.82	1.153	3.23	1.097	2.604	0.010
	17	閱讀文言文篇章對我來說比較困難。	4.39	1.233	3.03	1.230	5.453	<.001
	18	與其他中文書籍/文章比較，閱讀文言文篇章對我來說比較困難。	4.65	1.057	3.00	1.468	6.576	<.001
心理與情緒反應			3.760		2.989			

表十一、初高中生對「心理與情緒反應」項目中位數一覽

7.個體的信念

初中生和高中生對自身在文言文學習中亦有差異。初中生（ $M=3.735$ ）比高中生（ $M=3.135$ ）的分數更高，即初中生普遍對自身在文言文學習中有更大的信心。兩者存在差異明顯的選項，如第一部分的第4題「我是一個喜歡閱讀

文言文的人。」和第二部分的「文言文篇章中的艱深字詞令我無法明白當中的內容。」可見兩組學生，初學習文言文的初中學生對閱讀文言文較不抗拒。但當中兩組學生對第二部分第5題「我是一個文言文水平較高的學生。」有較一致的看法，普遍不認同自己的文言文水平較高。由此可見，儘管是初學或已接觸數年的學生，即使不抗拒文言文的閱讀或學習，對自身在當中的表現亦呈負面的態度。

問卷部分	題號	問卷項	初中		高中		T	sig
			Mean	SD	Mean	SD		
第一部分	19	對我而言，理解文言文篇章結構十分容易。	2.95	1.286	2.42	1.059	2.159	0.27
第二部分	1	我認為主動學習文言文很重要。	4.32	1.170	3.58	1.338	2.977	0.005
	2e	如果我付出努力，我一定能解決文言字詞解釋的難題。	4.48	1.238	3.98	0.947	2.214	0.021
	3e	如果我付出努力，我一定能解決理解文言文篇章時的難題。	4.35	1.319	3.70	1.181	2.548	0.011
	4	我能理解文言文篇章的中心思想。	3.40	1.384	2.70	0.992	2.782	0.004
	5	我是一個文言文水平較高的學生。	2.61	1.395	2.17	0.958	1.736	0.085
	6	我認為自己可以學好文言文。	3.82	1.349	3.30	1.203	1.991	0.044
	12	當我面對一個文言文閱讀難題時，我能找到幾個解決方法。	3.50	1.127	3.03	1.209	2.020	0.050
	16	文言文篇章中的艱深字詞令我無法明白當中的內容。	3.85	1.329	2.90	1.317	3.556	<.001
	20	整體而言，我有基本的文言文理解能力。	3.82	1.287	3.68	0.997	0.615	0.540
個體的信念			3.735		3.135			

表十二、初高中生對「個體的信念」項目中位數一覽

8. 文言學習範疇：字詞認讀和篇章理解

在表十三中可見，初高中生在文言字詞認讀和文言篇章的自我效能感無論是在年級上或學習範疇上都有顯著而一致的差異。初中生在兩個範疇中都有更高的自我效能感。但在同一年級下，他們對兩個範疇的自我效能感皆非常接近。

相對高中生，初中生普遍對文言篇章理解（ $M=3.65$ ）有更大的信心，而他們對文言字詞認讀（ $M=3.6$ ）的自我效能感稍低。e 項題目在兩大範疇中，皆分別獲最高分。c 項題目則在兩個範疇中得到最低分。當中「字詞認讀」是整個項目中最低分。初中生中，差距最大的是 d 項題目，反映他們更為相信自己的字詞認讀有更大的進步。高中生方面，雖然得到兩個範疇非常接近的結果，但兩個範疇的差異和初中生持相反的結果，高中生對文言篇章理解有較低的自我效能感。而當中最高分的和初中生一樣，可見中學生偏向相信自己的努力能影響其在學習上的表現。最低分的亦是和初中生的結果一致，這證明了中學生對字詞認讀是最缺乏信心，也是普遍不認同自己的學習成效理想。值得一提的是，對高中生而言，3a 題：「對我來說，理解文言文篇章是輕而易舉的。」亦同列最低分，這現象反映了高中生對文言文篇章理解的自我效能感同是低下。

初高中生中，兩者差距最大的是第 17 題：「閱讀文言文篇章對我來說比較困難。」從結果可見，初中生對這項目更偏向頗不同意（ $M=4.39$ ），但高中生則更貼近同意（ $M=3.03$ ），有明顯的差距。而當中差距較少的是第 2c 題：「我的文言字詞解釋一向做得很好。」，由此可見隨對文言學習的時間增加、年級的遞增，中學生對閱讀文言文篇章的信心更少，但中學生對自身在文言字詞認讀的表現仍持相似而低下的水平。

文言 學習 範疇	題 號	問卷項	初中		高中	
			Mean	SD	Mean	SD
文言 字詞 認讀	2a	對我來說，進行文言字詞解釋是輕而易舉的。	3.05	1.299	2.55	1.108
	2b	我自信能有效地應付任何文言字詞解釋的難題。	3.11	1.320	2.53	1.037
	2c	我的文言字詞解釋一向做得很好。	2.87	1.431	2.38	0.925
	2d	我的文言字詞解釋有持續進步。	4.24	1.399	3.45	0.959
	2e	如果我付出努力，我一定能解決文言字詞解釋的難題。	4.48	1.238	3.98	0.947
	16	文言文篇章中的艱深字詞令我無法明白當中的內容。	3.85	1.329	2.90	1.317
	總體		3.6		2.965	
文言 篇章 理解	3a	對我來說，理解文言文篇章是輕而易舉的。	3.02	1.337	2.38	1.005
	3b	我自信能有效地應付任何理解文言文篇章的問題。	3.13	1.261	2.63	1.079
	3c	我的文言文理解能力一向很好。	2.94	1.329	2.50	1.062
	3d	我的文言文理解能力有持續進步。	4.05	1.384	3.43	1.083
	3e	如果我付出努力，我一定能解決理解文言文篇章時的難題。	4.35	1.319	3.70	1.181
	17	閱讀文言文篇章對我來說比較困難。	4.39	1.233	3.03	1.230
	總體		3.65		2.945	

表十三、初高中學生對文言字詞認讀和文言篇章的自我效能感

9.初高中學生的成就歸因

在問卷的最後部分，亦有針對初高中生對自己的學習表現和能力進行了歸因。而整體的結果是無論初高中生對文言學習的評論上，皆以內在動機為主導，其次高中生會較傾向外在動機。

在學生對他們在成功的成就歸因中，見表九，初中生和高中生皆是以內在動機中的「努力」佔超過半數。而這個結果在自我效能感中（見表十四）亦有相同的結果。無論對初高中生而言，他們皆認為文言文學習表現的主要為自己有否努力溫習，屬內在動機。其次影響表現的，初中生會較多認為自己對文章有否足夠的理解；但高中生較認為是外在動機為主的教師和自身運氣的影響。

而學生在對他們的文言閱讀能力上，見表十，初中生和高中生亦皆是以內在動機中的「努力」為主，共佔超過四成，可見無論對初高中生而言，他們皆認為能力的高低取決於自己有否努力學習。其次影響能力的是，初中生認為自己能學會閱讀文言文是因為自己能理解；但高中生較認為是外在動機為主的教師的教授才令他們具備文言文閱讀能力。可見對初中生而言，他們認為學習表現更多是取決於自身的付出上，而在高中生上，除了自己的努力外，亦較依賴外在的因素。而餘下的其他部分為學生答案未能判斷，包括沒有回答、句意不明等的情況，如「.」、「沒有」、「我沒有獲過佳績」等的回應。

		初中		高中	
		選擇的次數	所佔百分比	選擇的次數	所佔百分比
內在動機	能力	11	17.5%	3	7.5%
	努力	36	58%	20	50%
	天份	0	0%	1	2.5%
外在動機	教師	4	6.5%	7	17.5%
	內容	3	5%	4	10%
	家庭	1	2%	0	0%
	幸運	1	2%	5	12.5%
其他		6	10%	0	0%

表十四、「我在文言文閱讀理解中考獲佳績，因為_____。」歸因結果

		初中		高中	
		選擇的次數	所佔百分比	選擇的次數	所佔百分比
內在動機	能力	12	19%	7	17.5%
	努力	25	40%	17	42.5%
	天份	0	0%	3	7.5%
外在動機	教師	7	11.3%	8	20%
	內容	4	6.5%	3	7.5%
	家庭	0	0%	0	0%
	幸運	1	2%	1	2.5%
其他		13	21%	1	2.5%

表十五、「我能理解文言文閱讀材料的中心思想，因為_____。」歸因結果

五、討論

一、自我效能感與高低年級的相關性——時間與自我效能成反比

教育局近年積極推廣文言文學習，但從過去研究和評論中可見，香港中學生在文言學習上的表現並不理想。惟過去對香港中學生的文言學習的學習動機研究較少。從外國及內地的研究中可見，學生的學習動機與學生的學習表現呈正比。故能推斷香港中學生的自我動機並不高，而本文的研究結果證實了以上的推斷。

在初中生中，雖然整體分數比高中生高，但仍處於中位數之下，可見香港中學生對文言學習的動機較弱。這個結果和羅燕琴（2016）對初中生對文言閱讀的動機結果呈一致。在羅燕琴（2016）的研究中，在實驗組中亦反映了學生學習文言文的時間越長，動機亦越低，但未見詳述。而本研究以斷層式的數據中，以初高中生的數據印證了這個結果：初高中生對文言文學習的自我效能感呈負相關。

學生學習一件事物的時間越長，對事物的認識應更熟悉，理應對該事物有更大的信心。但是從研究數據顯示，學生學習文言文的時間越長，反而有更低的信心和動機。初中生在學習上初接觸文言文，教師選用的文言教材和考核多為基礎知識、會否運用閱讀策略等，而教師在教學上亦會提供更多的幫助和字解，所以他們對文言文閱讀表現有更高的動機和信心。相反，高中階段會因他們已有一定的基礎而加深文章深度，教師亦為了訓練學生文憑試應考能力而選用更深澀的文章。加上文言文與白話文不同，其既依賴學生的理解能力和語文

水平，亦因為文言文的特性而增加了更多不確定性，例如文言古今異義、詞類活用等。學生即使能運用所學，亦未必能準確判斷答案。所以學生所遇的困難也更多，亦積累了更多失敗的經驗。隨著學生所遇到挫折越多，付出後仍得不到理想成績，這種情況隨時間積累，使他們的動機隨之下降。這結果也回應了過去在香港中學文憑試中，學生的表現不佳的原因。

二、影響中學生自我效能感的因素——言語上的勸說

在過去普遍認為香港教育環境是以成績推動學生學習。但在本研究顯示，初高中生的自我效能感最高是「言語上的勸說」。結果和張佳佳（2019）的研究結果一致，隨著年級的上升，教師的支持對學生的自我效能感影響越大。這證明對香港中學生的文言學習動機的影響並不止步於考試的成績，而是來自成績以外的因素。對他們而言，老師的鼓勵更能使他們有信心完成文言閱讀。這有機會是老師在教授過程中對正面的回饋較吝嗇，亦有可能是在學習文言文時，學生對老師的提問或功課上遇到更多的錯誤，在他們的學習中，比起答對問題，回答錯誤的機會更大，所以很少機會得到老師的讚賞。反之，一旦獲得讚賞，就會使學生信心大大提高。所以無論是初中生或高中生，都能相信老師的讚賞能使他們更有信心，從而使表現有所提升。

結果亦反映出初高中生的自我效能感低來自不同範疇。對前者，初中生由於所教授的古文內容較為簡單，所以更容易從中獲得自信心。結合歸因結果顯示，初中生更相信自身的能力和 effort 影響其成績，所以他人的成功，對他們而言沒有太大的影響，而對於自己的信念，則因為過去的表現的不理想，而導致對自己的表現沒有太大的信心。後者因與白話文閱讀不同，對學生而言文言文的閱讀更難捉摸，文章的深淺度、內容中心思想更難估計。事實上，如上文所提及，文言文閱讀若只學習策略未能保證他們的表現，以致每次的成績或表現都較飄忽不定，所以對此有一定經驗的高中生的結果反映出這個情況。這結果證明了過去的表現影響了高中生的自信心。

三、歸因與自我效能感的因果——「努力」

過去的研究中只有為文言教學進行歸因，對學生在學習上的歸因甚少提及。在本研究中發現，「努力」在初高中生對文言學習的學習動機中皆屬非常關鍵的部分。無論是在自我效能感或成功歸因中，它是不可或缺的因素。對香港中學生，「努力」和「表現」存在了因果關係，他們普遍認為自己的成功取決於自身的努力。這可能與本港向來的學習風氣有關，普遍教師或家長皆會認為成績與努力成正比，特別當學生成績不理想的時候，老師或家長多會以「下次要努力」或「你還不夠努力」來回應，結合上文所得，中學生對「言語上的

勸說」更會影響其自我效能感，所以當學生在文言文表現上不理想，就會歸咎於自身的努力上，從而使學生認為努力是影響表現的主要因素。

其次，初中生對成就歸因更偏向內在動機，除了「努力」，他們多認為和自己的能力有關。這與 Mayo(1996)的發現有一致的結果，一個具有高自我效能的人對自己的能力更有信心。初中生對文言學習的經驗相對較少，加上所學較簡單，所以他們更相信自己能使表現更理想。

相對而言，自我效能感較低的高中生則更偏向把理想的表現歸因於外在動機。除了「努力」，他們更多是相信「老師的教導」和「幸運」，這和上文對自我效能感中所表明的推斷趨勢一致，因為高中所考核的內容更深澀，內容亦更難捉摸，自身的「努力」和「能力」已不能保證其表現。在長期成績起伏跌宕下，學生會更偏向相信外在的因素影響其表現。這亦有機會與高中文言文的學習模式有關，由於內容較深，學生發現難以依靠自身的語文能力，便轉向依靠老師的協助，使學生對學習表現有外在動機的傾向。

由此可見，文言文學習在初中階段仍處於一個正面的反應，因為相比外在的因素影響其表現，「努力」更能長期地使學生有動機學習，同時內在的動機在無論學生成功與否，都不會大幅降低他們的信心，反而會使他們的學習動機更為提高。惟到了高中階段，文言文學習便處於由內向外的趨勢，學生把表現投射在外在的因素，當他們遇到失敗的時候，便會歸因於內容和老師身上，從而削弱他們的學習動機，學習動機亦會變得更不穩定，導致學習表現不佳，最終形成惡性循環。

惟值得一提是，在無法歸因的選項中，有見數位學生在該部分填上「我沒有考過佳績」的答案，這情況在初高中生上亦有出現。這反映出學生對文言文學習和表現抱有消極的態度。

四、香港中學生文言認讀和文言字詞的自我效能感

在兩個文言文學習範疇中，結果顯示學生對這兩個範疇的自我效能感一致低下，兩個範疇在同一年級下所得的結果非常接近，這反映對初高中生而言文言文學習動機屬整體性低下。這可能跟教學上並沒有明確把兩個範疇獨立教授有關，加上在過去本港學生在公開試中，學生的表現整體皆不理想，所以當學生在學習上遇到不理想的結果時，兩個範疇的自我效能感亦同告下降。

結合劉潔玲（2017）及羅燕琴（2016）對中學生的文言表現的研究，可見符合了 PISA 報告（2018）所得的結果。兩位學者曾分別對初高中生進行文言能

力的研究，當中顯示初高中生皆在字詞認讀的範疇中表現不理想，而文本理解則較好。然而，本文數據所得，發現高中生對字詞認讀的自我效能感反而稍高於篇章理解，反映學生的自我效能感與學生的學習表現非一定呈正比。這可能與教師在教學上更偏重哪個範疇有關，亦證明了儘管學生在其中一個範疇中表現較好，亦不會大大提升其對個別範疇的自我效能感。這亦切合了前文的結論，即他們的能力或表現即使理想，亦存在動機低下的情況。

六、結論

1.總結研究主要觀點及結論

在過去，不少的研究和評論都反映香港學生在文言文學習上的表現未如理想。除了學習閱讀策略，過去的研究亦表明學生的學習動機也是影響其學習效能的一項因素，然而這個方向在香港甚少被提及。本研究嘗試從這角度探討香港中學生對文言文學習的學習動機。研究結果顯示，香港中學生總體的文言文學習動機屬偏低水平。從年級上，香港初中生對文言學習持較正面的學習態度，對文言文的學習亦抱有更高的期待和信心。從初高中生的結果顯示，隨著對文言學習的時間增加，自我效能感亦有差異；學生對文言的學習表現的歸因亦有由內部向外部的趨勢。總括而言，香港中學生對文言文的學習動機低下。

教育局在 2021 年再次增加文言文在中文科的比例，並推廣至小學教育之中，可見本港的文言文學習越來越受重視。根據研究結果，學習文言文的時間對學生的自我效能感呈負相關，從而影響學生的學習表現。所以長遠而言，學生對文言文閱讀的學習動機亦不容忽視。在對文言文越加重視的情況下，這顯然不是一個值得使人鼓舞的現象。反之，應要善用前人對閱讀策略的碩果，並結合提升學生學習動機的方法，雙管齊下，相信能事半功倍。

2.研究限制

由於本研究的資源和時間所限，橫斷式的調查屬是次研究限制之一。當中影響初高中生的學習動機的因素還有很多，例如不同年級的學生的學習能力、學生的個人經歷、教師的教學方法等。

研究工具上，是次研究只以問卷調查進行數據收集，使數據只限制於學生的自律性和主觀的判斷，而涵蓋範圍亦只流於問題上，未夠深入。問卷中，因為條件所限而未能得到反復的試測和修改。雖然是次的數據在測

量過程中得到理想的可信度，但仍有許多細節可修改，包括問題設計和項目的闡釋可以更清楚，減低所產生的歧義。而個別問卷的有效度存疑而使其失效亦是研究的不足。宜加入更多不同的研究工具，如課堂介入、深入訪談、前後測等。

研究角度上，是次研究是基於一所學校所進行的研究，所以過程中存在採樣量不足和數據單一亦是不足之一。學生的能力和特性未能覆蓋全港中學生，所以只能作初步結論，有待深入研究。雖然是次研究發現學生的成績並不是主要影響學生的學習動機，但是所導致的原因，和成績與學生對文言學習的自我效能感之間的關係仍有待證實。

3.建議（理論、應用/教學、研究方法）

在過去不少的研究已證實了自我效能感和歸因理論能有效提升學生的成績，所以教師應重視學生的自我效能感和歸因的培養。是次的研究的結果具啟發性，亦具迫切性。主要方法圍繞著提升學手對自身付出的信心，透過實施提升動機的教學方法，從而提升整體的文言能力。因此教師在這此有三個角色：

一、觀察者：心理支援

在是次研究中發現，初高中生對「言語上的勸說」有更高的自我效能感，他們更相信老師正面的說話能使其有更佳表現。所以教師在教授文言文課堂上，不妨為學生加入更多的心理支持，善用有效的回饋，多用鼓勵性的言論，刺激學生對學習的自信心。特別是遇到程度較深的文言文篇章，教師在在教學中多鼓勵學生嘗試，對他們的努力加以肯定，讓學生累積更多成功的經驗。

個體在完成一項任務時，都會對自己進行預測和期待，所以教師在課堂上的角色就是要讓學生相信自己。在初中生中，建議教師在教學過程中多運用小組學習，而這種分組方法是經過有意識的安排，例如同組異質分組，在小組中設立「榜樣」，隨著小組成員的成功，促進學生的自我效能感。不過需注意的是，在設計小組活動的任務時，亦不能太艱深，否則適得其反，令他們失去信心。在高中生中，由於許多內容已超過學生的能力水平，所以建議教師除了採用小組任務外，亦可以對學習任務進行分層，因為自我效能感低的學生而害怕失敗，所以教師可以把任務分層，讓學生自我挑戰，並結合多樣的教學

方法和評估方式，一方面減低他們的焦慮，一方面為他們建設心理，讓他們相信自己有能力挑戰任務，提升自我效能感。

教師要擔任一名觀察者，善於發現進步和努力的學生，亦要善於發現消極態度的學生，適時加以鼓勵，亦可以多分享他人的成功經驗，設置合理的學習目標，從而提升學生的學習動機。

二、引導者：由消極到積極歸因

特別是高中生，教師需要注意學生的歸因，如結果顯示，教師需要引導學生由外部歸因轉回內部。孟梅杰（2017）認為可以通過歸因訓練，引導學生進行積極歸因，從而提高其成績。所以教師要設法幫助學生對自身的努力和能力進行認可，除了以上所提及的方法外，教師在教學過程中，亦要因應難度、學生的特性提供引導，亦可以設計更多自學任務，例如電子學習、資料搜集、匯報等。同時，這種的幫助要讓學生感受到區別，才能使他們覺得任務的成功是源自自己，而非教師，從而使他們成為「內化」的學習者。

三、設計者：消除學生的無助感

由於文言文的語文特性與白話文的不同，所以很多時候學生在考試中都無法實踐所學。成績的不穩定使學生的學習動機大減，所以教師在設計課程、考核內容時，首要考慮的是學生的能力，其次是所學的知識。教師需要審視教學內容，有系統地把相似的學習目標進行調整，為學生建立一個「有付出，就有收穫」的學習環境。相比起淺白的考核內容而獲得理想成績，相信學生能透過實踐所學而獲得理想成績，更能提高學生的學習動機。

4.未來研究方向

在過去，不少學者對如何運用教學方式、閱讀策略提升本港學生的文言文學習表現。惟從學生的學習動機上入手，卻甚少被作研究。而從本港的教育趨勢而言，所涉及的對象亦越來越廣，所以望能借本研究作拋磚引玉的效果。在今後的研究中條件的允許，可從縱向和橫向對文言文學習動機進行更深入的探討。

在橫向上，是次的研究對象單一，涵蓋的廣度不足。進一步的研究方向是收集更多的學生對文言文學習的自我效能感和歸因，包括對高、中、低能力的

學生、每一年級、學生的性別以及學習需要進行廣泛的數據收集，從而得到更多的資料進行分析，找出當中的異同，再進行針對性的建議。而對初高中生的差異對比，可以由橫斷式的調查進一步改為縱貫性研究，更能找出時間對學習動機的影響。

在縱向上，是次研究未有對學生進行個別的分析。在上文列舉過自我效能感的不同維度分析，但當中仍有很多的因素構成以上的結果，例如本文未有提及的各文言文的學習範疇、文言文體裁、詞性，甚至教師教學方法、學校特色等。如果能對個別學生進行更深入的個案分析，結合不同的研究工具，從多方面了解學生的學習動機，便能使教育界對學生在文言文學習的動機和表現有更深入的認識，這無論對學習自我效能和文言文教學的發展有正面的幫助。

另外，研究中所使用的自我效能量表是本文的重要工具，所以編制一個具代表、通用和可靠性的量表對日後的教育研究工作得有必要。其能更準確地量化學生在文言文學習中不同範疇的差異，而且能把所適用範圍推而廣之，不限於中學生上和文言文教學領域上。

學習自我效能對提升學生學習和教師教學質素具有巨大的意義，對此已進行了充分的討論。在是次研究中亦得出了很有價值的結論，達到了本文的目標。惟這方向仍存在無限的可能性和問題，本文的結束只是一個開始，期望將來能在這個領域中繼續發掘更多的可能。

參考資料

中文文獻

專書

1. 何瑞珠（2004）《從 PISA 剖析香港中學生的學習策略與學習成效的關係》，香港：中文大學出版社。
2. 王文科，王智弘，王文科，王智弘(2019)《教育研究法》，台灣：五南圖書出版股份有限公司。

書籍篇章或章節

3. 鄭佩芳（2004）古典文學教學，《語文和文學教學——從理論到實踐》，頁 94-115，香港：香港教育學院。

博/碩士論文

4. 黃瓊瑤（2016）亞洲地區教師教學策略與學生自我效能對數學學習成就之影響-以 TIMSS 2011 為例，健行科技大學碩士論文。
5. 黃禕（2014）小學高年級英語學習效能感、歸因方式與英語成績的關係，華中師範大學博士論文。
6. 孟梅傑（2014）初中生自我效能感與英語成績相關性調查研究，華中師範大學博士論文。

學位/期刊論文

7. 陳燕珠（2013）重塑古文閱讀觀，形成文化新理論——論高中文言文閱讀教學中存在的問題及解決對策，《新課程（中學）》，（10B），208-209。



8. 韓仁生(1998)中小學生歸因訓練的實驗研究,《心理學報》,30(04),442-451.
9. 林碧芳,邱皓政(2008)創意教學自我效能感量表之編製與相關研究,《教育研究與發展期刊》,(4),141-170。
10. 廖佩莉(2015)析論香港文言教學的現況與對策,《香港教育學院中國語文通訊》,(94),45-57。
11. 羅燕琴(2016)「閱我深意:文言作品師生互動閱讀教學」:課程的成效,《閱我深意:文言作品學與教的理論與實踐》,51-88。
12. 王凱榮,辛濤,李瓊(1999)中學生自我效能感、歸因與學習成績關係的研究,《心理發展與教育》,(4),22-25.
13. 王晶(2010)高中文言文閱讀中元認知策略訓練的實驗研究,《教育理論與實踐》,(10),42-44。
14. 許令儀(2007)初中文言文教學模式初探,《中國校外教育》,(4),15。
15. 周勇,董奇(1994)學習動機,歸因,自我效能感與學生自我監控學習行為的關係研究,《心理發展與教育》,(3),30-33。
16. 周慶元、胡虹麗(2009)文言文教學的堅守與創新,《中國教育學刊》,(2),74-77。
17. 張漢青(2004)談文言文的課外閱讀,發表於第十八屆國際語文教育研討會,香港:香港教育學院。
18. 張佳佳,李紅霞,張明亮,趙曉萌,司繼偉(2019)小學兒童感知到的教師支持、數學自我效能感與數學成績的聯繫:有調節的中介模型,《心理與行為研究》,(5),644-651。
19. 張守菊(2012)初中文言文教學策略淺談,《現代閱讀》,(5),158。

網絡資源

20. 教育局（2014）中國語文中國文學「課程及評估修訂建議」簡介會。載於：https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/kla/chi-edu/resources/secondary-edu/lang/set_text/SET_TEXT_RESULT-Briefing%20PPT_CLE_02052014.pdf
21. 考評局（2019）2019 年香港中學文憑考試中國語文科教師會議簡報表。載於：https://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKDSE/Subject_Information/chi_lang/CHI-BS-2019-1.pdf
22. 考評局（2020）2020 年香港中學文憑考試中國語文科教師會議簡報表。載於：https://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/HKDSE/Subject_Information/chi_lang/CHI-BS-2020-1.pdf



英文文獻

23. Bandura (1977) . Self - efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change . *Psychological Review* , 84 (2) , 191-215 .
24. Collins, J. (1982). *Self-Efficacy and Ability in Achievement Behavior*, paper presented at the meeting of the American Educational Research Association.
25. D. H. Schunk. (1982) . Effects of effort attributional feedback on Children's perceived self - efficacy and achievement . *Journal of Educational Psychology* , 74 (4) , 548–556 .
26. D. H. Schunk. (1988) . Perceived self-efficacy and related social cognitive processes as predictors of student academic performance . *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 1-32.
27. Guthrie, J. T., Alao, S., & Rinehart, J. M. (1997). Literacy issues in focus: engagement in reading for young adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40(6), 438-446.
28. Guthrie, J. T., Alao, S., & Rinehart, J. M. (1997). Literacy issues in focus: engagement in reading for young adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40(6), 438-446.
29. OECD. (2010a). PISA2009 assessment framework: Key competencies in reading, mathematics and science. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/44455820.pdf>
30. Pintrich, P. R., & Schrauben, B. (1992). *Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks*, in D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* , 149–183.
31. Schwarzer, R. (1997). Perceived Self-Efficacy Self-Efficacy and Health Behavior Theories. *Measurement*, 1-33.

32. Skinner, E. A., Chapman, M., & Baltes, P. B. (1988a). The control, agency, and means-ends beliefs interview. *Materialien aus der Bildungsforschung*, 31. Berlin: Max Planck Institute for Human Development and Education.
33. Tanaka, M. (2016). Developing and evaluating a questionnaire to measure EFL learners' vocabulary learning motivation. In Q. Zhang (Ed.), *Pacific Rim Objective Measurement Symposium (PROMS) 2015 Conference Proceedings*, 351-368
34. Tanaka, M. (2017). Examining EFL vocabulary learning motivation in a demotivating learning environment. *System*, 65, 130-138.
35. Weiner B: An attributional theory of motivation and emotion, New York: Springer-Verlag, 1986.
36. Wigfield, A., Guthrie, J. T., Perencevich, K.C., Taboada, A., Klauda, S.L., Mcrae, A.; & Barbosa, P. (2008). Role of reading engagement in mediating effects of reading comprehension instruction on reading outcomes. *Psychology in the Schools*, 45(5), 432-445.

附錄
文言文問卷範本

全文完



The Education University
of Hong Kong Library

For private study or research only.
Not for publication or further reproduction.