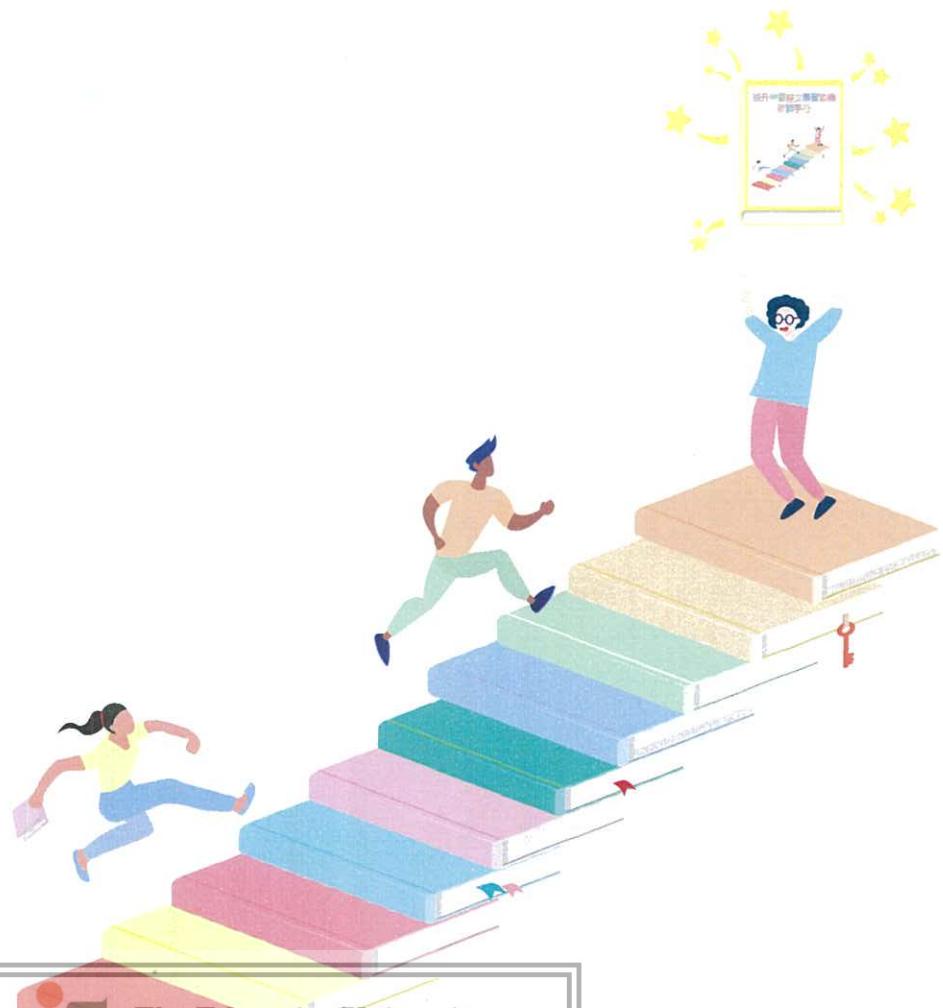


# 提升中國語文學習動機 教師手冊



The Education University  
of Hong Kong Library

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Not for publication or further reproduction.



# 提升中國語文學習動機 教師手冊

## 工作團隊

林善敏 張壽洪 李蓁 黃善瀛

編著

屠嘉敏 鄧麗珊 蕭桂萍

學生編輯

李孝聰

顧問

古昀翰

編輯助理

黃善瀛

封面設計

## 目錄

第一章 導言 .....	5
第二章 語文動機理論 .....	7
一、社會教育模型 (Socio-educational Model) .....	7
二、自我效能理論 (Self-efficacy Model) .....	9
三、自我決定理論 (Self-determination Theory) .....	13
四、歸因理論 (Attribution Theory) .....	17
五、ARCS動機模型 (Attention Relevance Confidence Satisfaction Motivation Model) .....	21
六、第二語言自我形象動機理論 (L2 Motivational Self System) .....	30
第三章 語文動機策略 (Motivational Strategies Framework) .....	32
第四章 總結 .....	41
附錄一教學設計 .....	42
參考資料 .....	74

二零二一年八月 初版

本項目由香港教育大學發展補助基金贊助

 The Education University  
of Hong Kong Library

版權為香港教育大學中國語言學系所有，不得翻印  
For private study or research only.  
Not for publication or further reproduction.

# 第一章 導言

根據2018年學生能力國際評估計劃(PISA)和2016年全球學生閱讀能力進展研究(PIRLS)，香港學生的閱讀能力位列全球三甲。不過，在有關學生學習情意的調查中，香港學生在「對閱讀課堂的投入」(排名 50)、「閱讀信心」(排名 41)和「閱讀興趣」(排名 33)項目中的表現卻差強人意。由此可見，雖然香港學生的語文水平於國際間名列前茅，學生們卻缺乏學習中文的動力。

根據教育心理學的研究，影響學生語文學習成效的因素可分為智力因素和非智力因素。前者包括觀察力、記憶力、想像力和思維能力等，後者則包括所有智力因素以外的一切心理因素，並分為「廣義的非智力因素」和「狹義的非智力因素」兩大類。「狹義的非智力因素」是指與智力活動有密切的關係，同時影響智力活動效率的心理因素，包括動機、興趣、情緒、意志、性格和注意力等。

教育心理學者認為，在語文學習的過程中，動機因素是影響學習效能最核心和最關鍵的因素（辛濤等人，2001），因為興趣、情緒、意志和注意力都是學習動機的外在表現，而性格則為學習提供動力。文秋芳等人（1996）把學習動機通俗地概括為「我要學」和「要我學」兩種。張春興（1996）認為學習動機是指引起學生對學習活動的興趣，並引導該學習活動趨向教師所設定目標的內在心理歷程。Schunk, Pintrich 和 Meece (2008) 從另一個角度指出，動機涉及認知和情感過程系統，它可影響個人有目的的行為之方向、持久性、程度和品質。Dörnyei 和 Ushioda (2011) 指出動機具有以下三個面向：

選擇 (choice/ direction): 為什麼人們決定做某事；

持續力 (persistence): 人們願意維持做某事的時間；

行為的強度 (effort/ magnitude/intensity): 人們願意為了做某事而付出努力的多少。

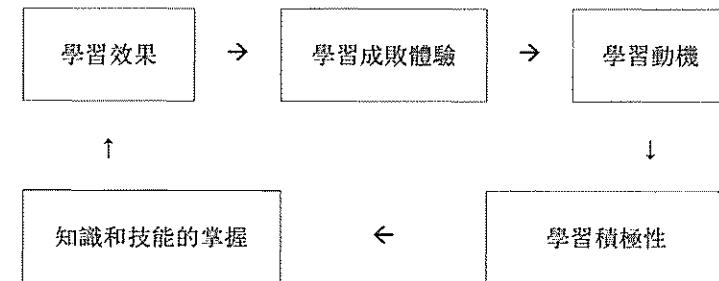
雖然研究顯示動機與學習成就之間有著重要的關聯，但高動機並不能直接帶來學習成就。相反，學習者努力的行為能產生動機，加上其學習環境及共同學習的人等因素，經過時間的累積，才能產生學習的成就。

學習動機具有下列三種功能：

1. 激活功能：學習動機能鼓勵和促使人們主動參與學習活動，例如小學生樂意積極參與語文課堂，是由個人學習知識的動機或希望成為優秀學生的動機激發出來的。
2. 指向功能：在學習動機的驅動下，人的行為會指向某一學習目標。例如學生會主動到教室的圖書角閱覽圖書。
3. 強化功能：當學習活動產生後，學習動機有助維持或調整活動的方向。例如當學習活動指向既定目標，個體相應的動機便得到強化。若學習活動偏離目標時，個體的學習積極性就會降低。

總的來說，學習動機能鼓勵學習者有效地學習，同時跟學習成效有密切的關係。學習者如要在學習上獲得成功，學習動機是不可缺少的元素。

圖一：學習動機和學習成效的關係



資料來源：（辛濤等人，2001）

本手冊簡述六種語言學習動機理論，輔以相關研究及課堂模擬情境，為應用及實踐動機理論提供方向。

過去幾十年，語文學習動機理論百花齊放，研究重點亦從宏觀走向微觀。八十年代的研究重點主要集中在分析學習者與語言環境之間的關係，九十年代則轉向研究特定的語言場景（例如課堂），以及場景中的學習者和教師。現時的動機研究不再單一聚焦於學習者的動機，而是嘗試論證學習動機與情境之間的關係與互動，尤其是探討語文教師的教學在激發學生的學習動機方面的舉足輕重的影響。為增強讀者對動機理論的理解，每章還加入大中華地，包括中國內地、香港、台灣、新加坡等地關於語文動機的研究，讓讀者更深入認識不同理論的研究成果。

掌握學習動機理論能幫助我們了解、觀察並諒解學生。一方面，我們能通過應用動機策略，激勵學生學習；另一方面，當學生失去動機時，我們可以避免單一歸因，認為「更勤力」、「多用心」就能解決問題，並且意識到背後有許多「其他方法」能提升學生學習興趣與效能。

本手冊旨在為教師們提供一個語文學習動機教學理論入門的綜述。為求深入淺出地達到「即學即用」的效果，本手冊特別於每個理論後附上動機教學的應用例子，幫助教師於短時間內從初學、發展、深究過渡到應用階段。除此以外，附錄結集小學及中學教案共五個，展示如何在真實課堂應用相關的動機理論。當教師掌握了六種學習動機的理論知識，並從本手冊的語文動機教學實例中找到施教的靈感和方法後，便能把動機教學理論應用到語文教學之中，把學生從「要我學」的低效學習狀態，提升到「我要學」的高效學習狀態。

## 第二章 語文動機理論

本章將介紹六個語言學習動機理論，除說明其內容之外，亦會指出其優點或不足。而每節最末會提供中、小學中文課堂的應用範例，以加深老師對該理論的理解。

### 一、社會教育模型 (Socio-educational Model)

你們是否知道學生學習中文的原因是什麼？因為中文是必修科？考試要考中文？還是學生對語文有興趣？到底學生學習中文的原因與其動機有什麼關係？讓我們一起看看動機理論始祖之一Robert Gardner如何解釋學習興趣與「中文是必修課」之間的關係。

Robert Gardner (1985) 提出社會教育模型，強調學習者語言學習與目標語群體的關係。他把學習動機分為融合型取向及工具型取向。

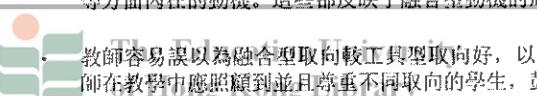
#### 融合型取向 (Integrative orientation)

- 對語言的興趣，例如「廣東話的歇後語很有趣。」
- 對目標語群體的態度，例如「如果加拿大失去了法國文化，那將是一個巨大的損失。」
- 學習者希望能與該群體的成員溝通及互動，例如「學習普通話對我來說很重要，因為我能夠與不同的人交流。」
- 通過使用語言來整合和適應新的語言文化，對該文化群體保持開放態度。

#### 工具型取向 (Instrumental orientation)

工具導向是指學習語言的實用或功利價值。語言的熟練程度與潛在的好處有關，例如「獲得更好的工作或更高的薪金」。

#### 理論重點

- 融合型取向比工具型取向更有可能維持語言學習的動機。
  - 研究表明融合型取向是預測語言學習是否成功的重要指標，亦即融合型取向動機相對較高的學習者，其語言能力亦愈高。
  - 然而，關於社會教育模型的爭議亦不少。融合型和工具型之間的界線模糊，尤其是學習者的動機多元化，簡單的二分法，未能作準確描述。
  - Gardner對融合型動機的研究一直以加拿大二語環境來進行實驗，未能說明該理論的二語成效是否適用於其他學習環境。
  - 理論忽略了融合型動機的其他因素，例如其與教學情境、學習者的動機變化，以及與學習者之間的差異等。以工具型動機為例，初級和中級水平學習者的工具型動機是穩定而實用的，但當他們升至高級水平時，工具型動機或會逐漸消失，或會由外在的因素轉為自信心等方面內在的動機。這些都反映了融合型動機的局限。
- 教師容易誤以為融合型取向較工具型取向好，以致進行教學設計時偏向於融合型取向。教師在教學中應照顧到並且尊重不同取向的學生，鼓勵其發展。

#### 過去研究

吳敏琪、余珮華（2020）曾對30位具有基本英語水平的台灣大學新生進行研究，向參與者派發動機量表問卷，調查他們對英語學習的「動機」和「取向」。研究發現大多數參與者對學習英語是「融合型取向」，而學者因此提出看法，認為英語學習應基於學生興趣，才能提升學生的學習動機。

#### 課堂應用

##### 小學

- i. 老師在教授小學生寫作時指出運用修辭手法，能在作文考試中獲得更高的分數，所以學生都在寫作中刻意運用不同的修辭手法。你覺得以上的方法是哪一種動機取向？

工具型取向，教師在教授時向學生指出運用修辭手法的功用價值——更高的分數，使學生為了更高的分數而嘗試運用更多的修辭手法。

- ii. 老師在課上通過故事幫助學生理解成語及其意思，你認為是哪一種動機取向？

融合型取向，學生的學習是來自其對語言的興趣——成語故事既容易理解又有趣，相比直接傳授或死記硬背，更能提高學生學習成語的興趣。

##### 中學

- i. 寫作課上，教師利用流行歌曲作為例子，解釋何謂「意象」和「用典」，學生因此覺得流行曲的歌詞優美，課後更自行搜尋不同的歌詞研究。你覺得以上的方案是哪一種動機取向？

融合型取向，學生的學習動機是來自其對語言的興趣——喜歡流行歌曲的歌詞，提高學習語文的動機。

- ii. 教師在教授實用文寫作時，指出實用文對將來工作的實際用途，例如找工作要寫求職信、與同事溝通時寫公函，所以學生在學習寫作時要認真學習，亦希望他們有好的表現。你認為以上是哪一種動機取向？

工具型取向，教師在教授時向學生指出學習語言的實用價值——將來就業、工作所需，學生為了能在將來工作中得到好處，因而更認真寫作。

除了以上的方案，你認為還有其他學習情況是屬於融合型取向或工具型取向的嗎？

## 二、自我效能理論 (Self-efficacy Model)

你們有沒有遇到學生稱自己「做不到」或是「不想做」，學習表現也強差人意的情況？為什麼學生會認為自己「做不到」？「不想做」？當你深入了解自我效能理論之後，你可能會有多一點頭緒。

Bandura在1977年提出自我效能理論，指個人在特定領域或任務中實現特定成就的感知能力，即當前能否完成任務的信念。Bandura (1977) 的「自我效能」認為學習動機是從個人認知、行動和環境三種因素相互影響而產生的。無論其他因素如何引導和激勵，自我效能理論認為，驅使一個人行動的動機是「個人有能力通過行動產生預期效果的信念」。「自我效能」強調，「信念」是人們執行行動的基礎，而構成信念的因素有以下四項：

### 過去的成就與表現

四項因素中，過去的成就與表現最為重要，對建立自我效能感最為有效。學生從自身的經驗中選擇相關的情境作為基礎指標，由此判斷自己在不同的學習階段或整體學習過程中可達到的預期結果。成功的經驗有助學生建立與提升自我效能感，反之亦然。

### 替代的經驗

替代的經驗是指學生在自身經驗以外，透過觀察與自己能力水平相若的人，在面臨相似的學習情境時的正面表現和結果，來獲得和提升自我效能感。參考對象與自身條件越相似的，學生的代入感就越強。惟需要留意的是，他人的失敗亦會降低學生對自身能力的信心。

### 言語上的勸說

他人在言語上的勸說能影響自我效能感。當學生得到鼓勵或正面回應時，會因為自我能力得到認同而提高自我效能感。相反，當受到勸阻或得到負面回應時，學生會因而否定自己的能力，甚至會因為付出的努力得不到預期的結果而產生無力感，降低自我效能。

### 心理與情緒反應

心理與情緒反應是指學生在面對不同任務時的狀態及其影響。當一個人因為負面的生理狀態或其他因素，產生緊張、焦慮、害怕等負面心理與情緒反應時，自身的信心和能力會受這些反應的影響而削弱。

自我效能感的高低影響學生學習語文時的各種行為和選擇，包括其投入程度、持續性、思維和情感反應模式，乃至學習成果。即使學生有能力完成眼前的語文學習任務，但自我效能感的高低決定了其態度和選擇。學生會傾向於避開他們認為是自身能力以外的任務，而選擇執行他們認為能力所及的任務。學生的自我效能感在面對不同情境和任務，作出不同的判斷結果時，所產生的信念具有特殊性和動態變化的特點。教師需因事制宜，調整學生個人內在與外在因素的交互作用，方可達到協助學生建立和提升自我效能的目標。

### 理論重點

#### 對學生而言：

- 學生對自我效能的判斷，可以使其選擇符合自身能力的任務，令學生更能持續地學習。
- 自我效能高的學生對自己有更多的信心，提升了學生在困境中的努力和堅持，展現出高效的解決能力。

- 有研究指出學生的自我效能感對其自我監控學習行為、學習目標的設定，還有與其二語學習的能力、結果皆有正面關係。
- 學生的自我效能感過高或過低，都會妨礙其學習表現。
  - 過高的自我效能感會使人忘記自身不足，妨礙進步；也因意料之外的失敗而產生更大的挫敗感。
  - 過低的自我效能感容易使學生陷入惡性循環，即使客觀上有能力完成任務，但因效能感低而選擇逃避，產生失敗經驗，然後把失敗經驗歸結於能力的不足，因而產生心理壓力和悲觀情緒，結果再進一步降低效能感，變得更不願付出和容易放棄。
- 對寫作的信念，如對天賦的過度重視，會影響學生寫作的表現，更解釋了為何能力低的學生，寫作動機低，甚至怕寫作。

#### 對教師而言：

- 教師掌握學生的自我效能感後，可將其作為設計教學活動的參考方向。
- 自我效能對學生的學習、學習目標均有積極的作用，亦證明了在相同的環境和任務中，學生產生不同的學習態度和結果的原因。
- 教師可以透過四大影響因素（過去的成就與表現、替代的經驗、言語上的勸說、心理與情緒反應）設計能夠提高學生自我效能感的活動，提昇學習績效。
- 自我效能感是一種主觀判斷，並不能保證結果理想。
- 自我效能理論亦需要有一定的知識技能為前提，單純的信念是無法產生效用的。
- 學生若有過高的自我效能感時，自負、過度冒險的情況亦會出現。

### 過去相關研究

- 何瑞珠 (2004) 曾對本港十五歲的中學生在PISA (Programme for International Student Assessment) 的結果中進行研究，並發現學生的自我效能感高低會影響其在學習上的努力、目標定向和自控能力。自我效能感與本港學生的閱讀、數學和科學能力的關聯最強。但是相比其他國家，本港學生的自我效能感指數都偏低。
- 黃瓊瑤 (2016) 亦曾在2011年對亞洲地區的學生的自我效能與教師的教學策略的關係。她提出了香港學生在數學科上自我效能越高，成就表現越好的正面關係。

### 課堂應用

- 過去的成就與表現：教師在初中教授文言課文時，讓學生進行譯文，以加深學生對課文的理解和文言字詞的認識。以下哪一種方法更容易讓學生投入文言文學習？

方法一：以文言文為題，讓學生把文言文句子譯成白話文句子。

方法二：以白話文為題，讓學生找出該句白話文的意思對應哪句文言文。

學生對於最常用的白話文最為熟悉。方法二利用學生較熟悉的白話文，讓學生進行對譯，而不是著學生直接對文言文進行語譯，學生便能從自身的經驗中選擇相關的情境作為基礎指標，從自己已經理解的內容推敲需要學習的新知識，這樣有助減輕學生學習文言文的難度，幫助學生製造成功的學習經驗，從而建立信心。相反，方法一從一開始就要求學生理解相對陌生的文言文內容，學生無法從過去成功的親身經歷中獲取自我效能感，學習效能自然相對較弱。

除了以上方法外，你還想到另一項能提升學生對文言文學習的自我效能感的方案嗎？

ii. 替代的經驗：教師讓學生進行詩詞仿作，為鼓勵學生積極創作，跟學生分享前人的經驗。你認為以下哪種方式能夠提高學生的自我效能感？

方法一：「大家放心，詩詞寫作並不是太難，你看駱賓王七歲作了《詠鵝》，海子25歲就已經創作了兩百多首詩。」

方法二：「去年有本校的同學參加了中學生文學創作詩歌組的比賽，獲得了優異獎。讓我們一起來看看同學的得獎作品吧！」

以上兩個方法都是讓學習者以自身以外的經驗作為參考對象。方法二為學生提供了一個與自身條件較為相似的參考對象，而這個對象在面對相似的學習情境時得到了正面表現和結果，所以學生的代入感會更強，亦能提升自我效能感。相反，方法一提供的參考對象與學生的條件差距甚大，難以達到讓學生觀察和參考的目的，反而會降低學生對自身能力的信心，更鞏固了天賦論。

除了以上方法外，還有沒有別的方法能提升學生創作的自我效能感？

iii. 教師批改作文之後，挑選優秀的作品，予全班同學一同欣賞，希望學生在學習他人作品的優點之餘，也能受到激勵，下一次都能寫作優秀的文章。你會選擇以下哪個方法來挑選優秀作品？

方法一：挑選語文水平高的同學所寫的作品。

方法二：挑選學生的佳句。

方法一挑選了語文水平高的同學所寫的作品，這些優秀作品通篇行雲流水、字字珠璣，可是沒有深厚的文學底蘊就無法創作出同等優秀的作品。因此，中、低水平學生無法感同身受，其參考價值對於語文水平低的學生反而不如方法二來得高。因為方法二挑選所有不同能力的學生所寫的佳句，與全班同學分享。語文水平一般的學生也有被稱讚的機會，讓他們感覺只要努力寫作，就能獲得表揚。同時，無論語文水平高、中、低的學生，都能在各類型佳句中獲得相似的經驗，學生的代入感加強之餘，亦能提升自我效能感。

除了以上方法外，你還想到其他方案，能提升學生在寫作時的自我效能感嗎？

iv. 心理與情緒反應：學生小敏平時上中文堂留心聽講、認真做筆記，對老師問的每一道問題都胸有成竹，但每當老師點名提問她的時候，她都緊張到回答不了問題。久而久之，就不願意嘗試回答問題了。如果你想鼓勵小敏回答問題，你會選擇以下哪種方法？

方法一：問一些更簡單的問題，邀請小敏回答。

方法二：查閱小敏的中文筆記，口頭上肯定小敏對課文和語文知識的理解，針對小敏的筆記提問。

方法一雖然提供了更低的門檻，令小敏更有可能成功回答問題；但因為小敏對點名提問已經產生了緊張、焦慮、害怕等負面心理與情緒反應，她的語文能力會受這些反應影響而削弱，因此亦未必能夠回答老師的問題。方法二同樣是問問題，但在提問之前，先了解小敏的學習進度，再予以口頭肯定，讓小敏的自信心加強了才提問。如此一來便能消除小敏對於心中所想答案的否定，以及焦慮、害怕等負面心理，使她能夠更有信心地回答問題。

除了以上方法外，你還想到其他方法，能提升小敏回答問題時的自我效能感嗎？

v. 言語上的勸說：教師在中國語文課堂上教授學生「傳道、授業」中「授」字的意思，但發現學生未能理解，教師應該選擇以下哪種方法來指導學生？

方法一：讓學生查字典。

方法二：讓學生先行嘗試，並建議學生「大家遇到不明白的文言字詞，可以用過去理解文言字詞的方法去猜一猜。」

方法一讓學生回去查字典，能培養學生語文自學的能力。但學生當下努力向學的心需要待放學後才能得以鬆綁，學生可能對不認識該漢字的讀音產生無力感，抱有「等一等再查讀音」的想法，降低自我效能。方法二則鼓勵學生嘗試，並給予建議，勸說「大家遇到不明白的文言字詞，可以用過去理解文言字詞的方法猜一猜」。雖然學生的方法未必能用得上，但重點在於調動他們的文言閱讀策略。教師更可舉出不同的閱讀策略，加上合適的例子，讓學生嘗試，以提升學生對閱讀文言文的自我效能感。運用言語上的勸說時，教師可從學生的「過去成就與表現」著手，鼓勵學生，令他們提取或聯繫起他們過去在成功的學習表現中所獲得的成就感，以此肯定並建立學生「我能做到」的信念。

除了言語上的勸說外，你還想到哪些方法能提升學生閱讀文言文的自我效能感？

### 三、自我決定理論 (Self-determination Theory)

你們平日會用哪些方法獎勵學生？學生對於不同的獎勵方法有什麼反應？有沒有哪一種方法特別「有效」？為什麼？了解自我決定理論可以更深入地認識獎勵學生的方法。

80年代美國心理學家Edward L. Deci和Richard M. Ryan提出了自我決定理論，該理論強調學習者先天具備心理成長和發展的潛能，認為學習者在充分認清自身需求和外在環境的情況下，能對其學習行為作出自主判斷，故可透過培養學生的自主性來提升學習動機。

圖二：自我決定理論



資料來源：Ryan, R.M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

#### 自我決定理論的需求

自我決定理論不視動機為一個整體，而是提出三個與生俱來的需求，包括：

- 勝任 (competence): 學習者本身所具備的能力，以及學習者對於完成任務預期的結果與效能。
- 歸屬 (relatedness): 基於想與他人互動的本能，該行為是否具有或可製造與他人互動的機會。
- 自主 (autonomy): 該行為與動機是否是發自內心，以及該行為是否是自我決策，而非受他人影響。

#### 自我決定理論的動機

Deci and Ryan (1985) 把動機分為內在動機 (intrinsic motivation) 和外在動機 (extrinsic motivation)，並強調兩者的區別與相互作用。

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

- 內在動機 (intrinsic motivation) 是指學習者進行一項活動的動機，因為該活動是令人愉快和滿意的。內在動機是學習者自身產生的動力，來自他們對所做的事情本身的興趣和好奇心等情感，這些情感會驅使他們去了解、去達成某事情，或者期望從中獲得刺激。
- 外在動機 (extrinsic motivation) 意味著功利動機，是用以達到目的或避免負面後果的手段。它是受外部因素影響的結果，如別人的影響、獎罰、金錢、分數等。

自我決定理論強調，通過外在動機和內在動機的自我整合過程 (process of self-regulation)，以及特定情境所牽涉的因素，如語文課堂、教材、獎勵模式等，外在動機可逐漸轉變或內化為內在動機 (Noels, Pelletier, Clément and Vallerand, 2003)。

而自我整合過程 (process of self-regulation) 又分為兩種：

- 取得實際有形的獎勵，例如學生完成任務然後獲得獎勵；
  - 獲得口頭獎勵（即正面回饋），例如回答問題可得到教師的認可。
- 外在動機分為以下四種賞酬模式：
- 外在賞酬：通常做這件事會獲得外在獎勵或酬勞。
  - 內在賞酬：通常做這件事會被誇獎或避免被責罵排擠。
  - 自我認同賞酬：學習者認為做這件事對自己有幫助，儘管不一定有內在動機。
  - 整合賞酬：統整以上三者之後，認為整體來說做這件事對自己有幫助，此行為的動機型態亦較趨近內在動機。

#### 理論重點

- 外在動機與內在動機不是分立的存在，學生的動機也不是絕對的，而是動態多變的。教師可以在教學過程中進行調整及轉化。
- 教師在教學過程中應了解學生行為背後的原因，重視學生內在的心理需要。
- 無論內在、外在動機都具有實際作用；按任務的內容所需，內外動機都可帶來更好的學習成效。外在動機有明顯缺點，一旦失去外在動機，學生的學習動機也會隨之失去；相反，內在動機則可長期維持。外在動機若建基於物質獎勵，學生的要求更可能會不斷提高，終至無法持續。
- 要小心平衡獎賞與動機，否則容易出現「德西效應」——過多的獎勵反而削弱了原有的內在動機，降低其興趣。

#### 課堂應用

##### 內在動機

- i. 教師初步教授了「步移法」，正打算以學校環境為例，深入講解步移法的實際應用。你會選擇以下哪種方法向學生講解和提供應用的機會？

方法一：在課室以板書標示學校各個地標的名字，展示步移法的路線，以及講解如何應用步移法。

方法二：先在課室以板書標示學校各個地標的名字，展示步移法的路線，以及講解如何應用步移法。再帶領學生實地考察，進行「文學散步」，實踐所學。

方法一僅以自己及或他人對學校各處的印象，來判斷自己所學所用的「步移法」的效能如何，忽略了學生與生俱來的三個需求——勝任、歸屬和自主。而方法二則滿足了學生這三個需求，帶領學生去親身體驗，讓學生有機會檢視自身的學習效果。在學習和親身體驗的過程中，學生亦有機會和其他同學互動。加上對自主探索各個地標的興趣和好奇心的驅使，便能使學生產生愉快學習的內在動機。

除了以上方法，你還能想到其他方法，激發學生的內在動機嗎？

ii. 小教師正在教授課文《守株待兔》，為了提高學生的學習動機，你會選擇以下哪種方法呢？

方法一：播放《守株待兔》的教學短片讓學生觀看。

方法二：讓學生分組進行角色扮演比賽，使他們投入學習。

雖然方法一播放短片能提起學生的學習興趣，但相比之下，方法二更能令學生投入學習。因為方法一是以引起學生的內在動機為主，學生需要對短片感興趣、享受瀏覽短片的樂趣，內在動機才會提升。而方法二的角色扮演比賽，則為學生製造了互動的機會，學生會努力去達成或勝任學習任務，以滿足他們的學習需求。同時，動機不只從學生內在的興趣出發，更因外在的自我控制、自我投入而產生，使內在動機與外在動機交互作用。雖然，比賽可以提高學生的興趣，但如果學生過分重視比賽的勝負，那內在動機（興趣）就會變成外在動機（勝負），扭曲了學習的意義。因此，教師同時亦要想想如何避免這種情況出現。

除了以上方法，你還能想到其他方法，激發學生的內在動機嗎？

#### 外在動機

iii. 中文課上，教師為鼓勵學生積極回答問題，決定獎勵回答問題的學生。你會選擇以下哪種方法獎勵學生？

方法一：每位答中問題的學生將獲得糖果一顆。

方法二：每位答中問題的學生將獲得一個貼紙，學生可儲存貼紙兌換小禮物。

以上兩種方法皆使用了外部動機來達到讓學生回答問題的目的。方法一讓學生在主動回答問題之後，取得糖果作為有形的獎勵。相反，方法二雖然同樣提供有形的獎勵作為誘因，但就需要儲分兌換，使得外在動機成為一個持續的動機，使學生更持續地回答問題，效果較方法一好。除此之外，學生在過程中能啟動自我整合過程，把外在動機轉化為內在動機。代幣獎勵法(Token reinforcement)有利有弊，教師將外在動機轉化為內在動機的過程中，必須了解及觀察學生的行為，並以提升學生語言能力目的，否則難以促進自我整合過程。

iv. 中文課上，教師讓全班學生一起朗讀課文。當學生正在朗讀的時候，你會選擇做甚麼？

選擇一：站在講台前，用心地觀察學生是否認真朗讀課文。

選擇二：巡視課堂，細緻地觀察學生是否認真朗讀課文。

以上兩種方法其實各有不同作用，可因應不同的教學需要來運用，無分高低。從最簡單的層次而言，站在講台前除較能掌握全班的整體表現之餘，也較易發現個別學生的問題，但如教師不斷走動巡視課堂時，便可能會掛一漏萬，忽略個別學生表現了。如果教師巡視課堂，能夠施加壓力，使察覺教師經過的學生都認真朗讀以免被教師責罵，透過內在賞酬來提升學生的外在動機。無論選用哪一個方法，學生朗讀完畢之後，教師都須點評學生的朗讀表現，以口頭獎勵來補充內在賞酬，提升學生的外在動機，認真而大聲地朗讀課文。

除了以上方法，你還能想到其他方法，激發學生朗讀時的外在動機嗎？

## 四、歸因理論 (Attribution Theory)

當你著學生完成學習任務時，學生是否會說：「我太笨了，做不到」，或是「他這麼優秀，當然可以做到」？我們可能覺得學生是說真話，也可能是虛偽說話，無論如何，學生是否真的「不夠優秀」？我們來看看歸因理論怎樣解釋這一現象，以及當學生面對困難時，歸因理論可以如何替他們消除學習障礙。

歸因理論又稱「認知理論」，強調如何通過改變人們的自我感覺、自我認識，來改變和調整人的行為。歸因理論可以用以說明和分析學習者與活動的因果關係，用來解釋、控制和預測相關的環境，以及隨環境而出現的行為。

Weiner (1985) 指出，我們經常探討自己成功或失敗的原因，而人們對行為成敗原因的分析可歸納為以下六個原因：

- 能力
- 努力
- 工作難度
- 運氣
- 身心狀態
- 其他因素，例如評分不公

以上六項因素是一般人對成敗歸因的解釋或類別，Weiner (1985) 按各因素的性質，分別納入以下三個向度：

### i. 因素來源

因素來源指行為出現的原因，可分為內部歸因和外部歸因兩部份。內部歸因指的是導致行為出現的原因，由行動者的性格、態度或人格而形成。外部歸因則是指把事情的起因歸結於行動者的外在因素或處境。在上述的六種因素中，能力、努力及身心狀況三項屬於內部歸因，其他各項則屬於外部歸因。

### ii. 可控性

可控性是指影響行為的因素，在性質上是否或能否由個人意願所決定，而六個因素中，只有努力是個人可控制的，其他各項均非個人所能掌控。

### iii. 穩定性

穩定性是指影響行為的因素在性質上是否穩定，並且在類似情境下是否具有一致性。此向度上的六個因素中，能力與工作難度兩項受情境改變的影響較低，也比較穩定，其他各項則不穩定。

表格一：行為成敗歸因六個因素與因素性質之三個向度之間的關係

歸因類別	成敗歸因向度					
	因素來源		穩定性		控制性	
	內部	外部	穩定	不穩定	可控制	不可控制
努力	✓			✓	✓	
工作難度		✓	✓			✓
運氣		✓		✓		✓
身心狀態	✓			✓		✓
能力	✓		✓			✓
其他		✓		✓		✓

歸因理論強調，人有探索其行為根源的傾向，這種傾向使人一般依據行為的原因來解釋行為，而不同的解釋會給行為者造成不同的暗示，對行為者隨後的相關行為產生不同的影響。因此，學生對其學業和其他因素之間因果關係的認知，對其學習動機有極大的影響。而歸因又可以分為積極及消極歸因，以下將從成功及失敗兩種情境作出分析：

### i. 成功情境

積極歸因方面，學習者能把成功歸因於內部因素，例如自己的能力和努力。這類學習者比歸因於外部因素的人，要產生更高的自尊感和自豪感，而且他們容易形成追求更高成就的動機，並作出更大的努力。在消極歸因方面，人們經常把成功結果歸因於機遇、運氣等不穩定外因，這類學習者通常在學習中不願意付出精力，成功也不會產生自豪感，難以形成強烈的學習動機。

### ii. 失敗情境

積極歸因方面，學習者會把失敗歸因於內部、不穩定且可控制的因素，例如不努力。因此，面對下一次的挑戰時，他們會認為只要自己多加努力，便能改變失敗的結局。消極歸因方面，學習者會把失敗歸因於內在、穩定且不可控的因素，例如能力。一旦學習者將失敗看成是不可控的必然結果，努力也是無濟於事的話，一旦產生「學習無力感」，就會失去學習動機。

總括而言，教師在教導學生的過程中，應該盡量引導學生使用積極歸因來檢視學習的成果。從學習的角度來看，引導學生使用積極歸因是對的，但如學習者或家長將「失敗」全部歸因於內在可控因素，每次成績不理想都自責，認為是「我不夠努力」、「我的錯」，結果可能會導致壓力過大。為了取得平衡，除積極歸因外，也要讓學生明白學習成果受多種因素影響。

### 理論重點

- 教師通過學生的歸因，可以準確地了解其對學習內容的掌握程度，如發現學生有消極歸因的問題，需要從速幫助學生建立正確的因果觀，以提高學生的學習動機。
- 歸因理論並不複雜，只要掌握六大因素和三個向度的關係，學生自己也能分析自己的歸因傾向，因此學生絕對有能力訓練自己建立正確的因果觀。

- Weiner把影響行為的因素分為三個維度來論說，他是假定了每個因素在三個維度中，都固定地站在天秤的兩端，例如能力是穩定的，身心狀態則是不穩定的。然而，某些因素在不同的維度上有移動的可能性，並非必然站在天秤的兩端。諸如運氣對一個人來說是外在的、可變化的，但對另一個人來說則可能是穩定的，假如這個人一直視自己是幸運的或不幸的話。因此，歸因理論中，不同因素在各維度中的定位有變化的可能，所以教師在分析時需多加注意。

## 過去相關研究

- 常永生（2010）通過歸因理論及問卷分析，探索小學六年級學生在語文學習上歸因的傾向，以尋找其規律性，並提供科學依據予教師，以運用歸因理論引導學生作出正確的歸因，防止學生陷入歸因偏差的誤區。結果表明：努力程度、學習興趣、學習方法等，是對小學生語文學習影響較大的因素，而教師水平、情緒等的影響則較小。
- 蔣珊瑚（2014）透過研究探討歸因理論，從高中生的生理及心理特徵、中國現行的教育理念、當前高中中文言文教學效果三個方面，闡述了高中中文言文教學中採用歸因理論的必要性。該研究分析了高中中文言文教學過程中存在的歸因偏差及其原因，進而指出積極的歸因方式對高中中文言文教學的重要性，並運用積極歸因中的努力歸因和能力歸因，提高了高中中文言文教學的實效性。

## 課堂應用

### 小學

- i. 當老師上課講解擬人法和擬物法的分別時，小明不但留心聽課，回家還努力溫習，所以於小測中獲得了理想的成績。現在你想公開表揚他，你認為以下兩種方法，哪一種較好？這兩種方法又涉及了哪些歸因因素？

方法一：「小明真聰明！所有問題都答對了！」

方法二：「小明上課很認真聽課，而且也努力溫習，所以這次小測很高分，真棒！」

方法一將小明的成功歸因於先天的能力上，而方法二則歸因於努力，相較之下方法二較好。因為老師在讚美學生時，強調聰明等先天因素，即是告訴學生：測驗的結果是不可控制的。相反，若老師在嘉許孩子時，多強調後天因素，尤其是努力，就是告訴學生成績是可控的，測驗的結果掌握於自己手中。因此，方法二更能推動學生的學習動力，讓他們知道只要加倍努力，測驗的成績是自己能控制的。傳統教育及文學觀念過分突出了天才、天賦的重要性，上述方法可以糾正錯誤觀念。

除了以上的方案，你會怎樣表揚小明？

- ii. 當你批改詞語簿的時候，發現小凱把大量生字寫錯，你會寫甚麼評語給她？這兩種方法涉及了哪些歸因因素？

評語一：雖然這次的字筆畫都比較複雜難寫，而你寫錯的字也很多，下次要繼續努力，不可以灰心！

評語二：這次很多錯處是粗心大意所致，請下次多加努力，老師相信你在努力過後，可有更佳的表現，繼續努力！

度屬穩定因素，若學生下次遇到同樣難度的作業時，便會產生「這麼難，我不會做」的想法，導致她容易放棄；或是表現欠理想時，就把原因歸結於課業的難度，而非個人努力不足。相反，評語二把問題歸因於學生在做功課時投放的專注力及努力不足，所以出現大意、寫錯字的情況。努力是不穩定因素且容易改變，這次是因為不夠努力才導致成績不好，下一次若更認真仔細，成績便可以改變。

除了以上的方案，你會怎樣給小凱的詞語簿寫評語？

### 中學

- i. 小芳是一位基礎較弱的學生，有一次她在作文中拿到高分，但卻稱自己只是碰巧之前看過類似的文章，你覺得這位學生將自己的成功歸因在哪個因素？你又會怎麼回應她呢？

該學生把自己的成功歸因於幸運上。教師應強調她的成功並不是幸運，而是因為她平常閱讀多，知識積累深厚，能將知識轉化為能力，透過努力而提升能力，所以她的文章能達到相當水平，拿到高分。因為幸運屬外部因素，學生把成功歸因於外部因素屬消極歸因，不利他們在學習中建立自信心。相反，老師應該引導學生往積極歸因的方向思考，強調多閱讀的重要性，令他們意識到他們有能力做得更好，同時，學生歸因為幸運，意味着她並不是有意識地達到當下的寫作效果，但如果教師或學生能分析作品，找出這次文章好在甚麼地方，記取這次經驗，那便可將偶發的成功轉化為有效的寫作策略，將來再次運用，那便可以達到真正的進步——正確的歸因改變態度，策略的掌握改變行為，因而帶來成果；只有前者而缺乏後者，成效有限。

除了以上的方案，你會怎樣回應小芳這次成功的學習經驗？

- ii. 若你任教的班別在是次的文言文評估中，有超過三分之二的人不及格，你較傾向認同以下哪個原因呢？這兩種想法又涉及了哪些歸因因素？

想法一：這群學生太不用功了，明明有很多字詞和題型在課上教過，可一到測驗照樣錯得一塌糊塗。

想法二：雖然一些字詞及題型課上教過，但這次所選的文言文篇章對於他們來說確實過於困難，理解不到文章的意思也是正常的。

想法一是把學生的失敗歸因於努力上，而想法二則歸因於工作難度上。其實當面對學生的集體失敗時，老師往往會歸因於同學的身上，忽略了問題的根本有可能出現在教學難度。的確，對於學生而言，工作難度是不可控制的，可是老師卻可以控制工作難度。因此，在歸因理論下，老師更應盡力控制好一些人為環境因素，設定適當的學習目標，以減少學生面對失敗的可能。另一方面，中國語文科的評估常常出現「大部分同學不達標」的情況，學生就會歸因於科目的難度，因而缺乏改善語文水平的動力。

你會如何設計日常課業及評估，以推動學生的積極歸因？

## 五、ARCS動機模型 (Attention Relevance Confidence Satisfaction Motivation Model)

當學生提到中文科，會否覺得艱澀、難以掌握，叫苦連天？你會怎樣解決這個問題？Keller的ARCS動機模型，能給予老師設計課堂的方向，不如一起來看看這個模型是怎樣的。

Keller (1987) 將動機的激發劃分為四個主要面向：

- 注意 (Attention)
- 相關 (Relevance)
- 信心 (Confidence)
- 滿足 (Satisfaction)

Keller的動機模型簡稱為 ARCS，其出發點是先捕捉學習者的注意和興趣，透過經驗的結合，讓學習者體會到所學事物與個人之間的切身關係，進而產生積極學習的意願。然後當學習者了解到努力便可達成教學目標，建立起學習的信心，最後便可獲得學習後的滿足與成就感。

ARCS 動機設計模式的重點在於如何兼顧個人的內在因素，例如個人的價值、期望、能力、程度及認知價值等，以及教學環境的外在因素，例如教學管理、設計等規劃的配合。在ARCS模型中，注意力、相關性、信心以及滿意度分別影響着學生的內在動機、目標、信心以及態度，現逐一作說明：

### 注意力 (Attention)

在ARCS模型中，引起學生的關注是保持動機的起點，因為學習者在課堂中能集中地關注課堂內容，才可以使學習者自主地吸收和整合知識，以達成預期的教學目標。Keller在教學上將吸引學生的注意力的方法劃分為六項策略：

- 不協調與衝突 (Incongruity Conflict): 頑覆學習者過往的經驗或提供相反的觀點。
- 具體化 (Concreteness): 使用相關或具體的例子來解釋概念。
- 變化性 (Variability): 以學習者為中心的設計原則，讓學習者可以根據自己的學習風格來制訂學習方式及目標。
- 幽默 (Humor): 老師使用幽默的課堂語言或在課堂中穿插有幽默感的教材。（注意課堂中僅需包含適量的幽默感，過度幽默可能會分散學生的注意力）
- 詢問 (Inquiry): 向學習者提問，或讓他們進行腦激盪或批判思維討論。
- 參與 (Participation): 為學習者安排角色扮演或小組討論等活動。

### 相關性 (Relevance)

The Education University  
相關性指課堂任務、教學內容與學習者生活、目標的相關性。Keller提出，教師在做出指引時，應明確指出任務的現有價值、未來價值以及對學生現有的技能在學習中的重要性，並讓學生明白這些價值與他們的個人目標有何關係。

生覺得所學的東西是有價值的。所以，為了達到在這方面的成就、得到學習夥伴的認同和社會的肯定，學生自然就會產生動機來學習（賴淑玲，1996）。為了幫助學習者了解學習任務的價值，Keller (1987) 擬定出六項策略：

- 經驗 (Experience): 老師將新學的知識與學習者以前的經驗作連結，使學習者感知到學習是連貫的，從而使他們自行擴展知識基礎，保持積極。
- 顯示價值 (Present Worth): 老師說明此內容為何及如何為學習者提供當前的幫助。
- 將來用途 (Future Usefulness): 老師說明此內容為何及如何為學習者的未來提供幫助。（例如找工作或上大學等）
- 需要匹配 (Need Matching): 老師設計活動使學生有機會滿足基本需求，例如成就、責任、權威、影響力和歸屬感。
- 示範 (Modeling): 向學習者介紹成功的典範，從而讓他們知道有效地運用所教知識或技能就會成功，激發學習者視學習為有用的方法。
- 選擇 (Choice): 允許學習者選擇自己的學習方法及策略。

### 信心 (Confidence)

信心指自我效能，這與學習者的學習目的、語言水平以及對自身學習過程的管理調節或先見能力有關，而這些因素能影響學習者的學習效率及成果 (Bandura, 2001)。Bandura也認為，自信有助於學生持續學習並且完成更多的學習目標，因為自信的學生相信通過自己的努力能高效地達到目標。為了提高學生的自信心，Dörnyei(2001)提出應確保學生有規律地在學習上獲得成功，且應經常鼓勵學生、給予積極的評價並允許學生犯錯。另外，Keller (1987) 將提升信心的策略分為：

- 學習要求 (Requirements): 老師向學生提出要求（目標和目的）。
- 困難 (Difficulty): 老師提供一系列難度遞增，但合理的挑戰任務予學生。
- 期望 (Expectations): 老師根據學生的學習能力及努力程度來預測成果，並為學生訂立合理的目标。
- 歸因 (Attributions): 老師鼓勵學生將成功歸因於內部因素。
- 自信 (Self-Confidence): 老師運用能培養學生信心的策略。

### 滿意度 (Satisfaction)

滿意度是指學生的自我價值，即個人對自我價值的認知及維持積極的認知，受到獎勵系統及自我認知的影響。而滿意度可以用於描述學生在學習中獲得的滿足感，衡量學生在完成任務時的情緒態度，以及對任務完成後得到的獎勵及評價的滿意程度。根據強化理論，當使用適當的強化策略，而任務與獎勵被確定時，人們的動機會隨之增長。Keller (1987) 提出了一系列滿足策略，當中包括：

- 自然的結果 (Natural Consequences): 老師提供情境，使學習者應用新習得的知識或技能。
- 意外的獎勵 (Unexpected Rewards): 老師為學生提供他們期望的獎勵或驚喜作獎勵。
- 正面的結果 (Positive Outcomes): 老師提供正向的結果，例如口頭讚美、獎勵等。
- 負面的影響 (Negative Influences): 老師不使用威脅、監視的做法。
- 安排計劃 (Scheduling): 老師運用增強理論的時候，時間及長度應是不固定的。

圖表三：ARCS模型理論提高學生的學習動機之四個向度



#### 理論重點

- ARCS 模式整合了許多動機理論，動機理論的提出目的在於強化系統化的教學設計，使教材的設計更能激励學習者的參與及互動，並提供理論架構與實務應用。
- ARCS 可用以對學生的學習動機進行診斷和開立處方，意即若學習者在這四個條件中有所匱乏與不足時，教師可採取系統化的教學策略，修補學生不足之動機，以提高學習效果。
- 真實的教學情境變化多端，加上學生的個別差異，老師在運用 ARCS 模式時，需因應實際情況，評估學生需求，設計適合的教學策略。
- 由於A、R、C、S 四項因素環環相扣，教師必須確保自己的教學同時具備以上四要素，始能讓學生的學習產生良性的循環。缺乏任何一個環節都將使整個教學效果大打折扣，並會導致老師在設計課堂時花費很多的時間。

動機及學習成就的影響。此研究以行動研究法於「國中國文科補救教學」進行教學，研究者以新竹市一所國中的二年級學生為樣本，篩選出8名國文低學習成就學生為研究對象，實施競賽式遊戲補救教學教案，根據成就動機理論、競賽學習、遊戲式學習的概念，建立研究架構，以競賽式遊戲來提高學生的學習動機。

- 蔡子瑩（2001）曾採用個案研究法，探究將ARCS動機模式和互動式電子白板融入應用於國小一年級寫字教學，是否能改善學生的學習興趣和學習成效。

#### 課堂應用

##### 小學

- 假如你任教小五，下一個單元將教說明文，可是根據去年五年級的整體表現得知，學生對學習說明文的動機較低。你預視到這個問題後，利用了ARCS動機模式調整教學手法。現在請各位分析，以下四個調整方案分別對應ARCS動機模式中的哪一點。

- 向學生灌輸說明文應該要客觀這個特點時，老師可以自己編寫一篇充滿主觀意識的說明書，讓同學看完這本說明書後評鑒會不會買該產品，並在最後總結說明文的特質是要客觀。從寫作心理學的角度，在實用寫作中的「主觀意識」，是指作者/作品缺乏「讀者意識」(sense of audience/audience awareness)，即作者沒有考慮到讀者的角度。產品說明文不單要不主觀，而且應要從讀者角度出發，考慮到讀者想知道甚麼及不明白甚麼。我們都曾看過某些很專業的說明書，但完全不明白它在說甚麼的體驗，這就是因為作者從自己的水平出發，主觀地以為讀者也會明白。
- 教師在日常生活中找出看不明白的產品說明書，然後請學生按說明書裝配產品。
- 在作文時，老師可以明確要求學生運用兩種說明手法。同學在完成作文後，需完成自評表，看看自己有沒有達到要求。
- 老師佈置課後功課時，可以要求每組化身為廣告設計公司，為牙膏設計一幅宣傳海報，每幅海報至少需要包含一種說明手法。

分析如下：

- 第一點對應的是注意力 (Attention)中的不協調與衝突 (Incongruity Conflict)，老師利用過分主觀的說明書顛覆學習者過往對說明書的認知，從反常態中討論出說明文需要客觀描述的特點。
- 第二點對應的是相關 (Relevance)中的需要經驗 (Experience)，老師從日常生活中找出看不明白的說明書，讓學生把新學的知識與以前的經驗作連結，同時指出掌握說明手法的現有價值、未來價值以及對學生現有的技能在學習中的重要性。
- 第三點對應的是信心 (Confidence)中的學習要求 (Requirements)，老師在作文中可以向學生提出要求。但設定的目標必須要在學生能力的適度範圍內，而且如果學生達不到要求，老師需在教學過程中建立鷹架協助他們。除此之外，為照顧學生的個別差異，老師可以設定不同的目標，讓不同程度的學習者都能勝任，又能使學習具挑戰性。
- 第四點對應的是滿足 (Satisfaction) 中的自然的結果 (Natural Consequences)，老師可提供情境使學習者應用新習得的知識或技能。

試利用ARCS動機模式，設計一個單元。

ii. 小君是一位非華語學生，她對學習中文的動機較低，因為她覺得中文實在太難，而且她的父母都不會中文，仍能在香港生存。老師察覺到這個問題後，利用了ARCS動機模式調整教學手法。現在請各位分析，以下四個調整方案分別對應ARCS動機模式中的哪一個面向？

- 老師可以說出學習中文對她現在的正面影響，例如四門主科中有三門都用中文作教授語言，若學好中文，她的成績必有很大的進步。另外，當父母遇到語言問題時，她便能當翻譯，幫助家人。
- 老師可以多進行小組討論，並利用異質分組法，讓小君在其他能力較高的同學的幫助下參與課堂討論，並且任命小君為小組的代理人，每當要匯報小組成果時，便邀請她在一位能力較強的同學的陪同下代表小組發言，以增加她練習口語的機會。
- 在小組匯報時，一開始可以安排一位能力較強的同學陪同她代表小組發言，但經過幾次的匯報後，可以安排她獨自匯報。
- 老師在批改作業時，多使用正面積極的評語，例如這次的字體比上一次有很大的改善（評語針對學習內容的重點，課堂討論的重點在表達能力和討論內容，如只讚賞字體，評語與重點不對應，作用不大。），能看見你的用心，繼續加油！

分析如下：

- 第一點對應的是相關 (Relevance) 中的顯示價值 (Present Worth)，老師說明學習中文如何為學習者提供當前的幫助。
- 第二點對應的是注意力 (Attention) 中的參與 (Participation)，老師為學習者增加課堂參與及練習口語的機會。
- 第三點對應的是信心 (Confidence) 中的困難 (Difficulty)，老師提供難度增加的任務的同時，也提供了協助解決困難的方法，例如以異質分組，安排能力較強同學協助，使學生能完成挑戰，從而加強信心，否則學生不能完成課業，反而可能打擊信心。
- 第四點對應的是滿足 (Satisfaction) 中的正面的結果 (Positive Outcomes)，老師提供正向的結果。

你可以利用ARCS動機模式，設計一個能推動能力稍遜，而且認為學習中文價值不高的學生，認真學習中文的方案嗎？

## 中學

i. 假設在一班中五班別裡，大部分同學都抗拒寫作文，而且他們大多認為其作文成績在公開考試中不能達標。老師發現到這個問題後，利用了ARCS動機模式調整教學手法。現在請各位分析，以下四個解決方案分別對應ARCS動機模式中的哪一個面向？

- 老師在派發已批改的作文後，要求未達理想分數的學生在改正中反思自己失分的原因；若同學歸因於外部因素，例如題型與過往的練習差異甚大，老師可以即時回饋引導他們歸因於內部原因。

The Education University  
The Hong Kong Library

- 老師說明寫作對未來的用途，例如寫求職信時，若僱主發現信中有多處錯別字、詞不達意、行文過於累贅和言而無物等情況，都不會賜予面試機會。
- 老師在批改作文的時候，使用正面積極的評語，例如：「這次的作文雖然文句依然有頗多沙石，但是較之前緊扣題旨，內容上有很大的改善，能看見你的用心，繼續加油！」

分析如下：

- 第一點對應的是信心 (Confidence) 中的歸因 (Attributions)，老師可以鼓勵學生將成功歸因於內部因素。
- 第二點對應的是注意力 (Attention) 中的詢問 (Inquiry)，老師向學習者提問或讓他們進行腦激盪等討論。
- 第三點對應的是相關 (Relevance) 中的將來用途 (Future Usefulness)，老師說明此寫作如何為學習者的未來提供幫助。
- 第四點對應的是滿足 (Satisfaction) 中的正面的結果 (Positive Outcomes)，老師提供正向的結果，聚焦於學生的學習進度，而非本身的語文能力。

針對上面例子，首先應該解決的有幾點：第一是學生抗拒作文的原因，其次是學生的能力是否真的不能達標，如真的不能達標，他們的弱點在哪裏（失分原因）。弄清上述三點後，以教學設計提供相應的解決方案（策略），才能改善學習成效和提高學生信心；相反，如根源問題未解決，短期動機雖高，但由於無法真正地解決教學問題，成效最多只能維持一段很短的時間。

試舉一例，如將以上設計稍作調整：很多學生自覺思維不夠靈敏（內在因素），每次寫作都沒靈感，找不到題材，所以沒信心寫作。教師以腦激盪活動（策略），刺激思維，協助學生發掘寫作意念，或鼓勵轉換思考角度（策略）。經過活動後，學生發掘了大量意念，甚至新穎的意念，因此信心增加，並發現原來自己並非頭腦不夠靈活（內在不可改變因素），只是沒有使用適當的方法（外在可變因素），從而改變學生的歸因。寫作後，教師除了讚許他的內容豐富或有新意（相關性—針對性的嘉許），也可鼓勵他未來繼續運用這類方法發掘意念，以改善寫作成效。上述的安排由確定問題根源開始，然後提供改善問題相應的策略，使學生從實踐及成功中加強信心，得到滿足感。

你可以利用ARCS動機模式，設計另一個方案解決中五作文的難題嗎？

ii. 老師發現學生每當上文言文課時，學生就會變得散漫，而且不投入也不參與課堂，因此利用了ARCS動機模式調整教學手法。現在請各位分析，以下兩個解決方案分別對應ARCS動機模式中的哪一個面向？

- 老師教授文言文知識時，可以加入幽默的教學材料，例如教授一詞多義時，可以利用笑話《巴豆的故事》進行引入：當醫師看到醫書寫「巴豆不要輕用」時，以為「不要輕用」代表重用，所以處方大量巴豆予病人，可他忽略了「輕」也可解作輕易，最終因為醫師忽略了一詞多義的用法而導致病人一命嗚呼。
- 當同學答題錯誤時，老師可以從鼓勵的角度勉勵學生，例如當同學在《習慣說》將「顛」的意思解作看時，老師可以鼓勵地說：「你能將顛聯想到與眼睛有關是一個很好的嘗試，答案相當接近，正確答案是回過頭看，你只是欠缺了回過頭來這一個動作。下次可以從上文下理推敲『我』的動作，能幫助你理解文言篇章字詞的意思。」

分析如下：

- 第一點對應是注意力（Attention）中的幽默（Humor），老師使用幽默的教材，吸引學生的注意。
- 第四點對應的是信心（Confidence）中的自信（Self-Confidence），老師利用正面的回饋，培養學生信心。老師亦提供了有效的理解策略（脈絡閱讀法：結合上文下理推敲）。學生掌握了文言文的這些特徵，才能運用恰當的策略解決學習問題，這是在設計教學時必須注意的。
- ARCS模式的應用須多方配合，兼顧內在因素和外在因素，策略亦須互相配合。如孤立地看其中一個面向的其中一個策略，未必適宜，教師在設計教學時，必須能針對問題和目標提供適當策略，如出現策略和目的不匹配的情況，反而會有重點偏移之弊，為教學帶來反效果。

Keller近年仍在修訂ARCS模式，在2008年在ARCS之外還加入了Volition，成為ARCS-V模式。這個新模式除了突出V外，還建構出一套系統化動機設計歷程，對教學設計參考價值高。

#### ARCS 動機模式教學設計歷程與活動

##### 階段一：定義（Define）

###### 1. 取得課程資訊

- 取得課程描述、安排課程的原因。
- 陳述課程安置與如何傳授。
- 陳述教學者資訊。

###### 2. 取得學習者相關訊息

- 列出學習者基本入門能力。
- 確認學習者對於學業或學習工作的態度。
- 確認學習者對於課程的態度。

###### 3. 學習者動機特質分析

- 準備學習者的動機剖面圖。
- 列出影響學習者動機的根本原因。
- 確認何者為可改變學習動機的影響因素。

##### 4. 現有課程教材分析

- 列出現有教材正面積極、具有建設性的特色。
- 列出現有教材尚不足、缺乏之處，或存有的問題。
- 描述相關議題。

##### 5. 界定動機目標與評量

- 列出動機設計目標。
- 明確指出學習者被期望改變的行為表現。
- 陳述可供確認達成動機目標的方式。

##### 階段二：設計（Design）

###### 6. 列舉可行策略

- 以腦力激盪的方式發展所有可行的ARCS動機模式的教學策略。
- 將所有發展出的教學策略安置於教學初、教學中、教學末等不同的教學階段。

###### 7. 選擇並設計策略

- 整合ARCS 動機模式學策略。
- 確認增強及維持學習動機之教學策略。

###### 8. 整合教學設計

- 結合學習動機策略與教學計劃。
- 將教學設計做進一步修正。

##### 階段三：發展（Develop）

###### 9. 選擇及發展教材

- 選擇可用的教材。
- 修正教材以符合教學情境。
- 發展新教材。

## 階段四 實施 (Pilot)

### 10. 評量與修正

- 取得學習者的學習反應。
- 決定達到滿意之程度。
- 根據需要做修正。

整理自: *Motivational Design for Learning and Performance: the ARCS Model Approach* (p. 57, 59), by J. M. Keller. 2010, Boston, MA : Springer.

你可以利用ARCS動機模式，設計另一個方案解決學生學習文言文的難題嗎？

## 六、第二語言自我形象動機理論 (L2 Motivational Self System)

學生學習中文與他們的身分認同是否有關？語文能力高的學生，會否產生自豪感？以下將介紹第二語言自我形象動機理論，雖然這個理論主要應用於第二語言的學習，但是在香港兩文三語的政策下，理論的三個維度都有值得參考、借鑑之處。

第二語言自我形象動機理論強調學習者的三個維度：「理想我」、「必須我」和「第二語言學習體驗」，即是「他們想成為甚麼」、「要成為甚麼」和「哪些因素影響語文學習」(Dörnyei & Ushioda, 2011)。

Dörnyei (2009) 第二語言自我形象動機理論包括三個維度：

- 理想我(Ideal L2 Self): 即「我」想要成為會說第二語言的人，這是一個激勵因素，因為「我」希望拉近現實和「理想我」之間的差距。而需要注意的是，「理想我」並非固定不變，而是在不同情況和階段都會有變化；
- 必須我 (Ought-to L2 Self): 即「我」應該成為的人，以避免可能出現的負面結果。這代表一種義務或責任，是學習者基於某些客觀因素不得不去做的原因(Dörnyei, 2005)；
- 第二語言學習體驗(L2 Learning Experience): 與學習環境和體驗有關的特定情境動機 (Dörnyei, 2009)，如教師教學、學習氛圍、課堂設計等外界因素對二語學習的潛在影響。

第二語言自我形象動機理論能夠增加我們對個別學習者的學習動機的理解，旨在分析學習者對於「未來的我」（即是「理想我」和「必須我」）與當下學習環境（亦即是「第二語言學習體驗」）之間的關係。

### 理論重點

- 對學生的學習動機細化，不再是單一的動機，而是複雜而獨特的，教師因而可以針對每個學生的動機進行度身的回饋。(Ushioda, 2011)
- 教師可針對學生的動機，創造積極愉快的課堂環境，學生可在能滿足自我的情況下，提升學習成效。
- 教師要為學生的動機進行分類，但在實際操作層面較為困難，而且理論性強，在實施時要多方了解和考量。
- 「理想我」、「必須我」和「第二語言學習體驗」三方面會被外界環境和其他學習者的表現影響 (Taguchi et al., 2009)，以致於教師在過程中掌控和調整動機策略都會更困難，教師需花費更多的力氣。
- 理論未能全面運用在讀、寫、聽、說的能力培養上，特別在閱讀和寫作範疇上有較多的局限。

## 小學

i. 阿山平時對中文課上的小組討論環節完全不理不睬，別人積極投入小組對話練習，而他覺得沒有必要，所以只旁觀不開口。只有臨近口語考試時，阿山才願意參與討論，認真應對，練習討論技巧和增加口試經驗，免得考試零分。以上的情況是第二語言自我形象動機理論三個維度中的哪一個？

必須我，阿山為了避免出現考試零分的情況，不得不在練習中參與討論。阿山基於客觀的因素——成績，而要成為「在小組討論中積極討論的我」。

ii. 教師利用臨近節日的時間進行主題教學，加入故事、節日體驗，例如：在中秋節前後的課堂上加入猜燈謎教學活動，以學習字詞結構，以及農曆新年期間學習揮春時，加入書法和四字詞語的元素，讓學生投入課堂氣氛。以上的情況是第二語言自我形象動機理論三個維度中的哪一個？

第二語言學習體驗，教師利用特定情境與語文科結合，在課堂設計中融合節日元素，提升學習氣氛，使學生更投入學習。

## 中學

i. 阿桃的各科成績優異，唯中文水平一般。為了考上理想的大學，她每逢中文課堂都加倍投入，努力學習中文，期望能夠在中文科也考取一個理想成績，進入心儀大學。以上的情況是第二語言自我形象動機理論三個維度中的哪一個？

理想我，阿桃的激勵因素是她想成為理想的大学生，為了可以更接近「理想我」，阿桃在中文科有更大的學習動機。

ii. 教師在教學中加入多元化、有趣的學習體驗，例如：短片、流行曲、電影等欣賞，提升學生學習語文的動力。教師透過多媒體教學設計，使學生在輕鬆愉快的學習氣氛下學習。以上的情況是第二語言自我形象動機理論三個維度中的哪一個？

第二語言學習體驗，教師利用潛在的外界因素，例如短片、流行曲和電影等，把課堂設計得輕鬆愉快，提升學習氣氛，使學生更願意投入學習。

除了以上的方案，你認為可以通過哪些學習體驗，建構學生的「理想我」和「必須我」？

## 第三章 語文動機策略 (Motivational Strategies Framework)

根據Dörnyei (2001年, 第28頁) 所述，動機策略是指「促使個人實踐與目標相關的行為的技巧」和「那些有意識地施加的激發動機的影響，以達到某種系統性而持久的積極效果」。

Guilloteaux & Dörnyei (2008) 認為，動機策略有兩種類型。

1) 由教師應用的教學干預措施，以引起和刺激學生的動機。

2) 自我調節策略，由學生有目的地使用，以管理自己的動機水平。

鑑於這是一本為教師編寫的手冊，我們將只關注第一類動機策略，討論教師如何在學生學習語言的過程中運用動機策略來製造、維持和保護學生的學習動機。

在不同研究者提出的各種現有的動機策略中（如Alison & Halliwell, 2002; Brown, 2001; Chambers, 1999; Williams & Burden, 1997），Dörnyei (2001) 設計的動機策略框架非常全面，提出了一個包括35個宏觀策略和100多個激勵技巧的清單，以捕捉學習語言過程中不同階段的動機過程。

動機策略框架分為四個階段：

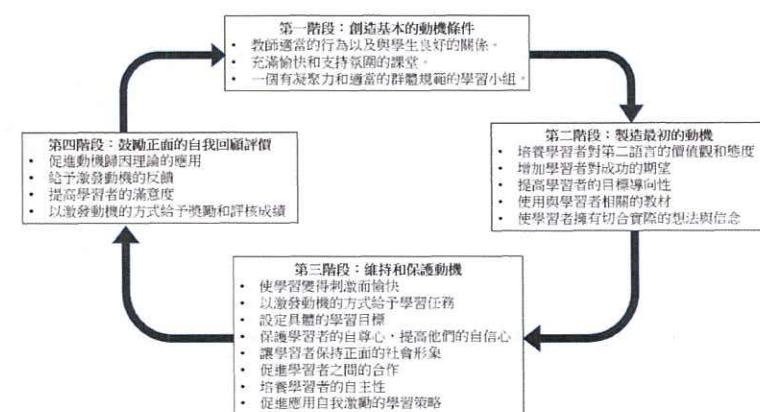
1. 創造基本的動機條件

2. 製造最初的動機

3. 維持和保護動機

4. 鼓勵正面的自我回顧評價

圖四：語文動機激勵策略框架



整理自Dörnyei (2011) Motivational Strategies Framework

## 第一階段：創造基本的動機條件

在採用動機策略來激發語言學習者的動機之前，必須先設置某些先決條件。Dörnyei (2001) 根據他的經驗提出了三個至關重要且相互關聯的動機條件。

1. 教師適當的行為以及與學生的良好關係。
2. 充滿愉快和支持氛圍的課堂。
3. 一個有凝聚力和適當的群體規範的學習小組。

## 第二階段：製造最初的動機

第二階段包括五個幫助學習者建立語言學習動機的條件。

1. 培養學習者對第二語言的價值觀和態度
2. 增加學習者對成功的期望
3. 提高學習者的目標導向性
4. 使用與學習者相關的教材
5. 使學習者擁有切合實際的想法與信念

## 第三階段：維持和保護動機

當動機技巧有效地激励語言學習者時，Dörnyei (2001) 強調了維持和保護學習者最初的動機的重要性，以防止動機消退。因為人可能會對活動感到厭煩，對自己設定的目標視而不見或分心，這是一種自然的趨勢。Dörnyei (2001) 提出了培養動機的八個條件。

1. 使學習變得刺激而愉快
2. 以激發動機的方式提出任務
3. 設定具體的學習目標
4. 保護學習者的自尊心，提高他們的自信心
5. 讓學習者保持正面的社會形象
6. 促進學習者之間的合作
7. 培養學習者的自主性
8. 促進應用自我激勵的學習策略

教師在協助學習者取得學習進展和激勵他們方面發揮著重要且不可替代的作用。然而，長遠來看，畢竟只有學習者能夠決定他們在語言習得方面是否成功、他們在學習語言方面付出多少努力和時間，以及他們在學習語言方面是否願意被激勵。條件三、七和八之類的條件非常重要，在這類型條件中，教師並非單方面完成所有工作以嘗試激勵學習者，而是教導學習者以不同的策略來激勵自己學會目標語言，以繼續他們未來的學習。

## 第四階段：鼓勵正面的自我回顧評價

由於Dörnyei (2001) 認為學生檢視自己過去的表現是一種激勵自己，使自己未來更努力的方式，本章節最後一個階段研究如何教導學習者評價自己過去的表現並採取相應的反應。我們給出了四項建議，包括如何教導學習者以建設性的方式解釋他們過去的成功和失敗、如何令他們對自己的成功和進步更加滿意、如何給學生反饋以促使他們持續學習，以及提供獎勵和成績的方式。

1. 促進動機歸因理論的應用
2. 純予激發動機的反饋
3. 提高學習者的滿意度
4. 以激發動機的方式給予獎勵和評核成績

此模型涵蓋範圍全面，以激發學習者的動機為目的，為教師提供了一個實用、系統性和靈活的框架。此模型考慮到了學習者的動機可變化的性質，並提供了不同的策略，以處理學習者在不同階段的動機狀態。結合了動機理論與實際課堂情況的教學法，為兩者建立了聯繫。但是在應用這些動機策略時，教師需要意識到語言學習的情況各不相同，例如學習者的語言熟練程度、年齡、文化背景和對目標語言的態度。

Dörnyei認為雖然動機策略框架是可行的，能幫助教師激勵學習者，但是所謂「教無定法」，但這些策略並不是教學的金科玉律。Larsen-Freeman (2000) 認為，這些策略是教學指南，而非「金科玉律」，能幫助提升教師激勵學生動機的技巧，為教師提供專業成長的途徑。因此，教師應根據他們對學生整體的細心觀察，例如大多數學生的文化背景、他們的年齡以及個別學生的需求和興趣，在真實的課堂實踐中應用這些動機策略。

### 課堂應用

以下把動機策略的四個階段，35個宏觀策略及100多個動機激勵策略羅列，你可以看看哪些策略較常用？哪些策略你認為比較重要？或是有哪些策略常被忽略？你亦可以從中挑選10個你認為最後價值的動機激勵策略，在來年的課堂中重點實施，看看能否為學生的語文學習動機帶來積極、正面的影響。

### 第一階段：建立基本的動機條件

1. 展現和談論您自己對語文學習的熱情，以及它如何影響你。
  - 與學生分享你個人對語言的興趣。
  - 向學生表示將語言學習視為一個有意義的體驗，可以帶來滿足感並豐富你的人生。
2. 認真對待學生的學習。
  - 向學生表示你關心他們的進度。
  - 說明如何在所有學術事情上給予學生協助。
  - 對學生能取得的成就抱有高的期望。
3. 與學生建立個人關係。

- 向學生表示你接納並關心他們。
  - 關注及傾聽每個學生的聲音。
  - 向學生表達你如何給予他們協助。
4. 與學生家長建立合作關係。
- 讓家長定期了解孩子的進度。
  - 要求家長在家中協助執行特定的輔助任務。
5. 在教室中營造愉快和關愛的氛圍。
- 建立待人寬容的原則。
  - 鼓勵勇於冒險的精神，將錯誤視為學習的必經階段。
  - 加入幽默的元素。
  - 鼓勵學習者根據自己的喜好佈置教室環境。
6. 促進團體的凝聚力
- 促進學習者之間的互動與合作，鼓勵他們真摯地分享個人的故事。
  - 以破冰遊戲開展課堂或課程。
  - 定期安排小組活動，而且讓學生有不同的小組成員搭配。
  - 積極安排課外活動和參觀。
  - 避免以特定的方法安排學生座位。
  - 加入小組合作的活動或小組比賽遊戲。
  - 推動小組傳奇的創造，即特定小組的身份、象徵及故事的建立。
7. 制定讓學生討論和商議小組常規。
- 開始小組活動前，制定小組規則，建立規範。
  - 說明小組規範的重要性，並徵求學生的同意，以及解釋如何提升學生的學習成效。。
  - 讓學生對課堂規則提出建議，並以與你提出規則時相同的方式進行討論。
8. 貫徹執行小組規範。
- 確保貫徹執行已建立的規範。
  - 不會忽視任何違規行為。
- 第二階段：製造初始的動機**
9. 通過以同儕作為榜樣，培養學生語言相關的價值觀。
- 邀請高年級學生與你的班級討論他們正面的學習經歷。
  - 向學生反饋同儕間的觀點，例如：以班級通訊的形式。
  - 將熱衷於語文學習的學生成為同儕夥伴，例如小組活動或報告。
10. 提高學生對語言學習的內在動機。
- 與學生分享及凸顯你在語言學習喜歡的範疇。
  - 讓學生接觸語言的過程是積極和正面的體驗。
11. 通過鼓勵學生語言的「融合」價值，以及對外來的事物持積極開放的態度。
- 在語言課堂中加入社會文化內容。
  - 引用有影響力的公眾人物提出的對語言學習的正面看法。
  - 鼓勵學生在語言社群中進行探索，例如互聯網。
  - 促進學生對語言及其文化的接觸。
12. 向學生推廣學習語言的價值。
- 不時提醒學生，精通語言對實現他們的目標很重要。
  - 強調語言在世界上扮演的角色，凸顯語言對自我和社群的用處。
  - 鼓勵學生語言應用到現實生活中。
13. 提高對學生特定學習任務及整體學習的期望。
- 確保學生有充足的準備與幫助。
  - 確保學生了解學習任務的成功關鍵元素。
  - 確保學生在邁向成功的過程中沒有難以克服的阻礙。
14. 通過與學生共同制定明確的課堂目標，提高學生的目標導向性。

- 讓學生協商自己的個人目標及略述共同學習目的，並在展示討論的結果。
- 定期提及學習目標的及每個學習活動如何幫助他們實現目標。
- 如有必要，通過協商重新訂立可實現的課堂目標。

**15. 運用與學生生活相關的課程和教材。**

- 運用需求分析法，找出學生的需求、目標和興趣，然後將之盡可能地融入到您的課程中。
- 把學習內容與學生的日常生活及背景連繫起來。
- 讓學生參與語文課程的設計和管理。

**16. 協助學生建立切合實際的語文信念。**

- 以積極正面的態度，面對學生可能會有的錯誤觀念、期望和假設。
- 提高學生多元化學習語言的方法，以及成功的語言學習因素。

**第三階段：維持和保護動機**

**17. 打破課堂活動單調乏味的傳統，使學習變得更加刺激和愉快。**

- 採用多元化的教學任務及學習範疇。
- 關注課堂上學生的動機轉變，而不是信息的傳播。
- 偶爾做意想不到的事情。

**18. 通過具吸引力的學習任務，激發學生的學興趣，讓他們享受學習。**

- 學習任務具有挑戰性。
- 按學生的興趣安排具吸引力的學習人物，加入新穎、有趣、奇特、幽默、富競爭性的元素。
- 設計個人化的學習任務。
- 學習任務能有具體成品，例如報告。

**19. 讓學生積極地參與學習任務，使學習變得刺激，學生享受其中。**

- 安排要求學生進行思考和/或肢體活動的任務。
- 為個人設定特定的角色和個性化的任務。

**20. 以激發動機的方式介紹和分發學習任務。**

- 解釋學習任務的目的和用處。
- 激發學生對學習任務內容的好奇心。

**21. 在教室中使用目標定向法。**

- 鼓勵學生自行訂下短期目標。
- 提醒學生完成特定目標的日期，而期間提供反饋。

**22. 與學生以簽訂合約的方式來確立他們的目標與承諾。**

- 與個別學生或小組擬定詳細的書面協議，其中規定他們將學習什麼和如何學習，以及您將如何幫助和獎勵他們。
- 監督學生的進度，並確保雙方都遵守「合約」的每一項細節。

**23. 定期給予學習者成功的體驗。**

- 課堂上製造不同的成功學習機會。
- 根據學生的能力調整學習任務的難度，並在勝任與較難的學習任務之間取得平衡。
- 測驗應側重測試學生能應付的，而不是不能應付的，並提供改善方法。

**24. 定期鼓勵學生，建立他們的信心。**

- 引導學生留意自己的長處和能力。
- 向學生表示你相信他們的努力，而且有能力完成學習任務。

**25. 減少學習環境中可能引起學生焦慮的元素。**

- 避免同儕之間的比較，即使是以委婉的方式。
- 促進同儕合作，而非競爭。
- 讓學生明白學習過程中會有失誤的這個事實。
- 使測驗和評估完全「透明」，並讓學生參與協商最終的分數。

**26. 教導學習者各種學習策略，建立他們對學習的信心。**

- 教導學生學習策略，幫助他們汲取新知識。
- 教導學生溝通策略，幫助他們克服溝通上的困難。

27. 讓學生在參與學習任務時保持正面的形象。

- 安排讓學生具備正面形象的活動，例如領袖角色。
- 避免侮辱性的行為，例如：羞辱式的批評或意外地讓學生變為焦點。

28. 促進同儕合作，增加學生的動機。

- 設置團隊合作的學習任務，以實現同一目標。
- 進行評估時，考慮個人及團隊的成績。
- 為學生提供社交互動，學習如何在團隊中工作，例如小組合作。

29. 提高學生的自主性，增加學習動機。

- 讓學生在學習過程中做不同的選擇。
- 將各種領導或教學角色與功能交給學生。
- 教師發揮作為協調者的角色。

30. 提高學生自我激勵的能力。

- 提高學生對自我激勵的重要性及認識。
- 與學生分享你認為有用的語文學習策略。
- 鼓勵學生採用、發掘和應用自我激勵策略。

#### 第四階段：鼓勵正面的自我評價

31. 提高學生的努力歸因信念。

- 學生失敗時，引導他們歸因於缺乏努力和不適當的學習策略，而非能力不足。
- 拒絕接受能力歸因的說法，並強調課程是在學學生的能力範圍之內。

32. 納予學生正面的反饋。

- 關注及回應學生所有正面的參與和貢獻。
- 定期給予學生學習進度的反饋，以及他們應該特別注意的地方。

33. 提高學生的滿意度。

- 記錄學生的成就和進步，並安排慶祝活動或環節。
- 鼓勵學生製作影像記錄及定期活動來展示學生的學習進展。
- 定期安排活動讓學生能夠公開展現已習得的語言技能。

34. 以激勵動機的原則給予獎勵。

- 確保學生不要太著迷於獎勵。
- 即使是非物質獎勵，如教師的口頭讚賞，學生也能長久地展示或保存。
- 為學生提供目標富創意、體驗新穎及持續成功的學習活動，並給予獎勵。

35. 以激發動機的方式評分，避免有可能消滅學生動機的因素。

- 評分系統完全透明，並加入同儕表達意見的機制。
- 成績不但能反映學生語文水平，同時能凸顯其努力和進步。
- 運用持續性評估，採用紙筆測驗以外的評估工具。
- 提供各種自我評估工具，鼓勵學生準確地進行自我評估。

## 第四章 總結

動機研究大師Dörnyei認為，「課堂上，教師應該關注學生動機的流動，而不僅僅是知識的傳遞」，一語道出語文教育的新方向。作為語文教師，站在講台上盡情並茂，滔滔不絕講授課文，一節四十分鐘的課堂，輕而易舉完成了。教師學富五車，以其學問、修養薰陶學生對中國語文的熱愛，為文人之情懷所感動，比比皆是。時移勢易，語文教育無論是課程、教學法、評估都更趨多元化，學生也不再適應依書直說，直接講授的教學。教學過程更傾向視每一個學生為獨立個體，教師需照顧個別學習差異，為新的教育方向。

然而，課堂是一個複雜、多變的場景，教師要在短短的一節課，照顧每一個學生的學習差異，談何容易？語文動機理論正是其中一個有效的工具，讓老師理解學生學習行為背後的動機，以及推動他們學習的動力。本教師手冊介紹的六個語文動機理論，都適用於中國語文作為第一或是第二語言的教學。只要教師掌握各理論的核心，輔以其專業的判斷及對學生的認識，應用到課堂當中，定能有效提升學生的動機及教學效能。作為專業的語文教師，必須對教學理論有深入和透徹的理解，認識不同動機理論的面向，從綜合角度審視教學過程，了解學生的學習需要，然後在不同教學環節運用不同的動機教學策略，讓學生在語文課堂上「感動」起來。

### 附錄一 教學設計

#### 小學

#### 〈表姨驚到〉教學設計

年級：小三級

課節：一節

學習目標：

- 掌握修辭手法：比喻句。
- 鞏固人物描寫的方法：外貌描寫。
- 運用比喻句進行外貌描寫。

學習重點：

- 寫作：運用比喻句進行外貌描寫。
- 說話：有條理地進行描述。

設計理念：

建基於學生對肖像描寫和比喻手法的基本認識，進一步深化學生對人物描寫手法的認知。讓學生由分析層面，進入運用及創作的層面，希望學生學會找出人物的特點，加入自身的觀察，結合比喻句，作出有條理的描寫。在示範階段，教師在開首會以已教授課文〈表姨驚到〉向學生示範如何利用比喻對表姨進行外貌描寫。在接下來的練習階段，學生反過來是主導者，他們透過自我觀察、同儕討論(think-pair-share)，自行找出教學活動中要求的答案。學生會化身偵探，透過觀察、理解及描述，準確地形容犯人，才能找出犯人。所以學生從課堂中學習到觀察人物和描述人物貌的能力，亦能從描述的過程中反覆運用比喻句，進一步鞏固和擴大學生對比喻的認識。

## 教材

1. 教學簡報
2. 課文〈表姨駕到〉
3. 偵探手冊（活動小冊子）

學生已有知識：

1. 已學會在文章中分析比喻句，對手法有一定的了解。
2. 已學會在文章中分析外貌描寫手法，對手法有一定的了解。
3. 已細讀及分析〈表姨駕到〉一文的內容。

43

時間	教學程序	教學內容	學與教活動	動機理論
5分鐘	引入	<p><u>課文重溫：找出淑川表姨。</u></p> <p>教師準備三幅圖片給學生選擇那一幅圖是淑川表姨，然後請學生找出答案。</p> <p>教師著學生從文中找出描述淑川表姨的句子：</p> <p>1.「一眨眼，小女孩就跑到了客廳中間，像小兔子般一跳一跳的。」</p> <p>2.「兩個深深的小酒窩在嘴角一跳一跳的，一雙彎彎的眼睛就像兩個小月亮。」</p> <p>• 提問學生這兩句是用了甚麼修辭手法？（比喻）然後著學生指出句子中的本體、喻體和喻詞，學生回答後教師對學生能找出比喻句進行讚賞。</p>	提取學生已有知識 協助學生整理所學	<p>自我效能理論：</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• 過去成就與表現： 教師與學生從所學的知識中進行重溫，為接下來的活動建立成功的經驗。</li><li>• 言語上的勸說： 教師對學生的嘗試進行讚賞，其正面的回應能使學生對自己的表現進行認同，從而提升自我效能感。</li><li>• ARCS動機模型： 老師利用課文內容引入比喻主題，使學習者感知學習是有連貫感的，從而使他們自行擴展知識基礎，令他們保持積極性，符合ARCS動機模型中相關性(Relevance)之經驗部分。</li></ul>
5分鐘	內容探究	<p><u>活動二：偵探學院</u></p> <p>教師先派發故事的背景：</p> <p>青綠街的一家珠寶店昨晚被盜了，犯人偷走了很多價值連城的首飾。我們化身見習偵探，在這宗案件中找到犯人！</p>	知新 創設情境	<p>自我決定理論：</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• 內在動機： 教師透過情境教學法的鋪墊，讓學生對學習任務興起興趣和好奇心等情感體驗，從而產生去了解、去達成，或者傾向獲得刺激的體驗。</li></ul>

		<p>教師派發第一位證人的口供：</p> <p>「我看到那個人了，那個人身穿藍色的衣服，他/她戴着口罩。啊！我看到他/她有一雙眼睛。」</p> <p>然後提問學生：找到犯人嗎？（找不到。）</p>		<p>自我效能理論：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>心理與情緒反應：</li> </ul> <p>透過有趣的故事包裝和代入角色，降低學生在學習比喩手法時所產生的負面情緒。</p>
15分鐘	內容探究	<p><b>活動三：嫌疑犯的樣子</b></p> <p>然後把學生分為三組，每兩行為一組。</p> <p>每組會獲得一位嫌疑犯的圖片，但各人都不知道對方所找的嫌疑犯的樣子，所以請描述組別以比喻句描述嫌疑犯的樣子，而配對組根據描述，利用五官卡在黑板上進行配對，找出適當的五官和特徵。過程如下：</p> <p>1.教師在開始時，展示例子：「他有一雙粗粗的眉毛，像兩條毛毛蟲」進行解釋，並交代遊戲要求：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. 找出外貌特徵。</li> <li>B. 運用比喻法描述特徵。</li> <li>C. 句中中需要有本體、喻體和喻詞。</li> </ul> <p>2.給予兩分鐘時間讓學生自行找出嫌疑犯的特徵，完結後再給予三分鐘時間讓學生和鄰座討論答案。</p>	<p>合作學習</p> <p>Think-pair-share</p> <p>透過朋輩示範進行學習</p> <p>運用所學，肯定學習成果</p>	<p>自我效能理論：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>過去成就與表現：</li> </ul> <p>在引入環節中，學生已對相似的內容有所嘗試，借此作為基礎指標，在進行描述的過程中會更相信自己能達到預期的效果。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>替代的經驗：</li> </ul> <p>學生在活動中透過觀察同學成功的表現，而建立信心。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>言語上的勸說：</li> </ul> <p>教師會對學生的勇於嘗試和跟隨活動要求進行正面的回饋，認可學生的付出。</p>

45

		<p>3.邀請描述組進行描述，邀請兩位配對同學到黑板前進行配對。</p> <p>過程中，教師提醒同學要細心觀察其他同學的表現。</p> <p>當學生能以完整比喻句進行描述，教師對學生的嘗試給予讚許；若學生未能以完整比喻句描述，教師指出剛剛在「找出淑川表姨」活動中大家的表現進行引導。</p> <p>    描述配對</p> <p>    組別 A B,C</p> <p>    組別 B A,C</p> <p>    組別 C A,B</p> <p>3.當配對同學選取了嫌疑犯的五官卡後，教師提問學生選取的原因，當學生能指出本體和喻體的相似之處後，教師針對學生能盡力跟隨同學的描述找到答案進行讚許。</p> <p>4.拼湊出三位嫌疑犯的樣子後，教師便指出犯人已經出現了，並請出最後一位關鍵人物：保安叔叔：「我在現場拾到一塊布。」然後請學生找出答案，並指出解釋原因。</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>ARCS動機模型：</li> </ul> <p>老師示範比喻句，讓學生理解造句要求，符合ARCS動機模型中相關性 (Relevance)之示範部分。老師在示範後，提出清晰的要求，也符合ARCS動機模型中信心 (Confidence) 之學習要求部分。</p>
5分鐘	總結	<p>總結：</p> <p>最後，教師與學生進行自我評估作結：我有運用比喻法進行外貌描寫。</p>	<p>學生自評</p> <p>協助學生整理所學</p>	<p>ARCS動機模型：</p> <p>最佳的組別可以獲得課堂表現分，為學生提供正向的結果，符合ARCS動機模型中滿意度 (Satisfaction) 之正面的結果部分。</p>

### 動機理論小提示：

- 自我效能理論需要有一定的知識技能作為前提，單純的信念是無法產生效用的。不過，自我效能對學生的學習、學習目標均有積極的作用，教師可以透過四大影響因素（過去成就與表現、替代的經驗、言語上的勸說、心理與情緒反應）設計提高學生自我效能感的活動，提昇學習績效。
- 自我效能理論著重學生對自我的肯定，若學生在過去沒有太多的成功的經歷，教師可利用引入的環節進行課文重溫或簡單的任務，從而建立學生的成功經驗，令學生在接下來的學習有更高的自我效能感，提升學習動機。
- 在設計單調且機械化的形式深究課堂時，老師可以盡量設計一些有趣的背景來包裝課堂。因為根據自我決定理論，外在的有趣故事形式，能提升學生內在對學習的好奇心。

47

### 〈濫竽充數〉、〈魚目混珠〉成語教學設計

年級：小學四年級

課節：一節課

學習重點：

1. 學生能夠理解〈濫竽充數〉的課文內容，概括段意，劃分意義段。
2. 學生能夠認識成語的褒貶色彩。
3. 學生學習並運用「六步閱讀法」（SQ4R）的精讀策略進行閱讀。
4. 學生能夠理解〈魚目混珠〉的課文內容，概括段意，劃分意義段。
5. 學生能夠發揮想像力，口頭續寫結局。
6. 運用適當的語氣、聲調和聲量進行角色扮演和朗讀課文。

教學設計說明：

教師先從成語「濫竽充數」的關聯詞講起，再講到成語的褒貶與近義詞、反義詞的關係，然後進行比較閱讀成語故事〈魚目混珠〉。教師在教學的過程中，積極調動學生的學習動機，關注學生的自主感、勝任感和聯繫感，以達到寓教於樂的目的。

教師以活躍的手勢快問快答取代傳統的問答形式，使每位學生都能傳達他們的答案，而教師亦能通過兩種手勢來判斷對錯，甚至是觀察到學生遲疑不決或不明白的部分，而這種評估是即時且有效的，教師能夠根據學生的表現，即時作出適當調節。

其次，透過生動具體的角色扮演來進行情境教學，能照顧學生的學習多樣性，能力高的學生能夠參與角色扮演，能力較弱的學生亦能從表演中領悟文章的內容和表達的意思。

再者，教師利用深入淺出的「六步閱讀法」（SQ4R）來示範如何精讀文章，兼之進行比較閱讀來找成語的異同之處。目的是為了讓學生學會「六步閱讀法」閱讀策略，能夠於課後進行語文自學。同時，該閱讀策略能夠讓學生有跡可循，閱讀的步驟結合「起承轉合」四層次，對於找出成語故事的異同有尋蹤指路之效。

以上之法，皆為教、學、評輕鬆愉快和直接有效而設，亦希望提升學生的語文學習動機，使教與學相輔相成，最後利用所學完成課後的進展性評估及語文自學。

## 教學步驟

時間	教學程序	教學內容	學與教活動	動機理論
5'	引起動機	<p><b>成語的關聯：</b> 教師上堂佈置了「尋找與『濫竽充數』相關的成語」的任務。</p> <p>先邀請幾位學生在黑板寫出一個與「濫竽充數」相關的成語； 教學提示：如未有足夠數量的學生找到相關成語。</p> <p>然後，輪流請這些學生大聲地說出他們找到的成語的意思；</p> <p>當他們解釋成語過後，請所有學生判斷該成語的褒貶。教師貼出褒貶手勢指示牌，教師指示學生：「如果你認為這個成語是褒義，請雙手比劃『O』；如果你認為這個成語是貶義，請雙手比劃『X』。」</p> <p>教師一邊觀察學生的判斷，一邊在黑板以圓叉「O」、「X」在該成語標示該成語的褒貶，然後解釋答案。</p>	<p>語文自學 板書：相關成語 師生問答 快問快答：動作判斷</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ARCS動機模型：           <ul style="list-style-type: none"> <li>老師要求學生尋找與濫竽充數相關的成語，然後分辨褒貶義，從而理解褒義跟貶義的意思。這符合ARCS動機模型中注意（Attention）之具體化部分，使用相關或具體的例子來解釋概念。</li> </ul> </li> <li>自我決定理論：外在動機 學生會因為外在因素，即全班學生均需參與的「快問快答：動作判斷」活動，產生歸屬感，學生積極參與；或為了避免教師的責罰，所有學生都參與活動。</li> <li>歸因理論：在快問快答中，老師強調不參與的學生會有懲罰，而不是答錯的學生會有懲罰。藉此強調了努力的重要性，而不是強調他們的能力，故達到了積極歸因的效能。或為了避免教師的責罰，所有學生都參與活動。</li> </ul>

49

5'	內容發展	<p><b>成語的褒貶與近義詞、反義詞：</b> 當講解和判斷完學生列出的所有成語的褒貶之後，教師帶領學生朗讀一次黑板上的成語，以加深學生的記憶。</p> <p>教師提問：「大家知道『濫竽充數』是褒義還是貶義嗎？」教師指示學生：「如果你認為『濫竽充數』是褒義，請雙手比劃『O』；如果你認為這個成語是貶義，請雙手比劃『X』。」</p> <p>教師將表示「X」的貶義詞與「濫竽充數」相連，然後著學生說說他們的發現。（意思相近，近義詞）</p> <p>教師詢問學生，標示「O」的褒義成語跟「濫竽充數」又有甚麼關係。（意思相反，反義詞）</p> <p>教師著學生用1分鐘時間，填寫課本頁40題1。</p> <p>教師可提示學生參考黑板上答案。</p>	<p>朗讀成語 師生問答 快問快答：動作判斷</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自我決定理論：教師需避免出現「德西效應」，過多的獎勵反而削弱了原有的內在動機，降低其的興趣。因此，教師宜以累積分數兌換禮物形式作為外在賞酬。</li> </ul>
25'	內容深究	<p><b>利用「六步閱讀法」進行比較閱讀〈魚目混珠〉：</b> 教師指出在黑板上的成語中，有一個是來自一個成語故事，那就是「魚目混珠」。</p> <p>教師利用「六步閱讀法」來進行比較閱讀，示範如何精讀成語故事〈魚目混珠〉。 「六步閱讀法」（SQ4R）教學指示如下：</p> <p>(1) 概覽（Survey）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>教師給予兩分鐘時間，著學生先從頭到尾快速翻閱〈魚目混珠〉，留意標題和插圖等，粗略地瞭解閱讀材料。</li> </ul>	<p>六步閱讀法(SQ4R) (1) 速讀</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ARCS動機模型：           <ul style="list-style-type: none"> <li>老師想學生提出要求，希望他們在細讀時可以劃分故事層次。這符合ARCS動機模型中信心（Confidence）之學習要求部分，使用相關或具體的例子來解釋概念。</li> </ul> </li> </ul>

	<p>(2) 提問 (Question)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>教師先簡單以六何法抽問學生故事內容，確保學生對故事有初步理解。然後，提出問題：「請模仿課本頁38題2，以『開端』、『發展』、『高潮』和『結局』來劃分故事層次。」</li> <li>教師提示學生使用 // 來劃分故事層次，並標出上述四個層次。</li> </ul> <p>(3) 細讀 (Read)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>情境教學法——角色扮演活動：教師以小禮物激發學生的參與動機，邀請三位學生分別擔任<u>蘊量</u>、<u>濫竽充數</u>和<u>醫師</u>，由教師朗讀旁白。</li> <li>教師在兩邊貼上魚目和珍珠圖片讓台下學生能夠清楚分辨手持魚目和珍珠的同學所扮演的角色。而表演的學生需要利用道具珍珠及魚目，按照教師朗讀的旁白做出相應動作和表情，並大聲說出引號內的内心獨白及說話。</li> <li>其餘學生則需要認真觀看表演，嘗試分辨「開端」、「發展」、「高潮」和「結局」這四個層次，感受表演的起承轉合與文字之間的關鍵點。</li> <li>教師給予2分鐘時間，著學生重新細讀文章，找出問題的答案。要全面、深入、細緻地閱讀。</li> </ul> <p>(4) 複述 (Recite)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>一邊讀一邊劃分層次，並複述主要內容，可以利用概念圖、表格等整理內容重點，或做讀書筆記。</li> <li>教師指示學生在課本頁38題2，對應「開端」、「發展」、「高潮」和「結局」左方空白的位置，分別寫下〈魚目混珠〉四個層次的內容大意。</li> </ul>	<p>(2) 提問</p> <p>(3) 細讀：角色扮演 (情境教學法)</p> <p>(4) 複述：劃分及列出四個層次的內容大意</p> <p>(5) 聯繫：利用四個層次比較「濫竽充數」及「魚目混珠」的異同</p>	<p>老師利用角色扮演讓同學認識課文，提供情境使學生應用新習得的故事層次法。這符合ARCS動機模型中滿意度 (Satisfaction)之自然的結果部分。</p> <p><b>自我決定理論：</b> 以角色扮演來進行情境教學，能照顧班上的學習多樣性，亦能夠勾起學生的學習興趣，提升他們學習語文的「內在動機」。</p>
--	---	--	--

51

	<p>(5) 聯繫 (Relate)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>思考新內容與已有知識之間的關係，修訂、整合知識，以便融會貫通。</li> <li>教師著學生比較課本頁38題2〈濫竽充數〉的四個層次與〈魚目混珠〉的四個層次的區別。找出兩者的異同。</li> <li>同：「濫竽充數」及「魚目混珠」都有試圖矇混過關的意思。</li> <li>異：「濫竽充數」側重於以劣充數；「魚目混珠」側重於以假亂真。</li> </ul> <p>(6) 複習 (Review)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>讀完一篇文章後，看看之前的疑問是不是都已經找到答案，想想整篇文章的重點，並檢查讀書筆記。</li> <li>完成比較閱讀並利用故事的四個層次找出「濫竽充數」及「魚目混珠」的異同之後，著學生進行快問快答來鞏固知識。</li> <li>小練習：利用手勢「O」及「X」快問快答，判斷以下句子應該用「濫竽充數」，還是「魚目混珠」。</li> <li>這些繪作水準根本不夠，也敢~來參展！</li> <li>這些地攤上賣的古董難免~，你可要睜大眼睛，別上當了！</li> <li>口頭續寫故事： 教師著學生為「濫竽充數」及「魚目混珠」分別續寫一個後續結局，並邀請學生分享他們續寫的結局。 然後，邀請學生說說他們為<u>蘊量</u>和<u>蔣郭先生</u>設計的是一个好的結局，還是一個壞的結局，談談為甚麼。</li> </ul>	<p>(6) 複習：小練習</p>	<p><b>ARCS動機模型：</b> 老師將濫竽充數課文中新學的故事層次法與今堂作連結，這是有效的激勵策略，因為它使學習者感知學習是有連貫感的，從而使他們自行擴展知識基礎，使他們保持積極性。這符合ARCS動機模型中相關性 (Relevance)之經驗的結果部分。</p>
--	--	-------------------	--

52

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教學提示：教師著學生翻開書，並從以下幾方面引導學生思考結局。</li> <li>• 以六何法對故事結局展開思考，如時地人……</li> <li>• 南郭先生濫竽充數的事情後來有沒有被發現？他會受到懲罰嗎？</li> <li>• 南郭先生會重新找工作嗎？他會找甚麼工作？</li> <li>• 南郭先生後悔他沒有認真學習吹竽了嗎？</li> <li>• 他最後會得到甚麼樣的結局？</li> <li>• 學生分享完畢後，教師給予回饋。</li> </ul>		
5'	總結	<p><b>總結及重申</b></p> <p>教師指出今堂利用「六步閱讀法」示範如何進行精讀，大家回家之後可以利用同樣的方法自行閱讀課本頁42「語文自學」部分的三個成語。</p> <p>教師以提問方式，著學生重溫一次「六步閱讀法」的六個步驟。</p> <p>教師提問，「今堂比較『濫竽充數』及『魚目混珠』這兩個近義詞得出的異同之處是甚麼？」</p> <p>同：「濫竽充數」及「魚目混珠」都有試圖蒙混過關的意思。</p> <p>異：「濫竽充數」側重於以劣充數；「魚目混珠」側重於以假亂真。</p> <p>教師總結：兩者都帶有貶斥的感情色彩，是貶義成語。</p> <p><b>功課及指引</b></p> <p>學生利用課堂所學（成語的褒貶與近義詞、反義詞，以及「六步閱讀法」的閱讀策略閱讀成語故事），完成課後進展性評估工作紙。</p>	<p>總結： 提問及加強記憶</p> <p>功課及指引</p>	

53

#### 動機理論小提示：

- 在課堂上老師可以活用歸因理論，時常強調學生願意參與及付出努力的重要性。不要過分看重學生能否完美地完成答題。以快問快答環節來說學生只要嘗試，無論對錯都不會被罰。若學生因為答錯而被罰，學生被歸因於能力，會降低學生的努力意欲。
- 外在動機與內在動機不是分立的存在，學生的動機不是絕對的，而是動態的。教師需要從中了解學生行為背後的原因，重視學生內在的心理需要，同時可以在過程中進行調適、轉化，維持學生的學習動機。
- 基於人類想與他人互動的本能，教師為學生製造與他人互動的機會，例如展開「快問快答：動作判斷」活動，讓所有學生都參與互動，而非獨自一人進行問答，既能提升學生的歸屬感，又能讓信心不足的學生會受這些積極參與的反應帶動，多方面提升自我效能感，使學習效果更佳。

適用級別：小六/中一

時限：40分鐘

## 教學設計說明：

先讓學生復述和重溫已有知識，再深入解釋外貌描寫，與學生一起思考和討論教學例子，透過運用祝新華六層次閱讀能力的重整和伸展概念，解構外貌描寫的各個重點，使學生熟習外貌描寫的手法。

以學生喜愛的卡通人物來提升學生的學習動機，使他們時刻關注課堂，透過「外貌描寫三部曲」活動，使學生對進行外貌描寫的過程一目了然，幫助不同語文水平的學生學習如何進行外貌描寫。在教與學的過程中，教師著重與學生的溝通，運用以學生為中心展開課堂問答和回饋。同時，課堂靈視照顧學生的學習多樣性，按照學生的程度施以不同的學習任務，並為之後的人物描寫作文任務作鋪墊。

## 學生已有知識：

1. 學生已學習排比句；
2. 學生初步認識人物描寫中的外貌描寫、語言描寫、行為描寫及心理描寫；
3. 學生能夠運用六何法理解課文內容，初步體會作者表達的思想感情。
4. 學生能夠使用適當的語氣、聲調和聲量進行角色扮演和朗讀課文。

## 學習重點：

1. 學習外貌描寫的方法，並嘗試以排比句描寫人物外貌。
2. 學習運用外貌描寫、語言描寫、行為描寫及心理描寫去描寫片段中的人物；
3. 學生能夠從描寫人物的手法理解課文內容，體會作者表達的思想感情。
4. 運用適當的語氣、聲調和聲量進行朗讀。

評估方法：觀察、提問

教材：課本、簡報、「字詞庫」工作紙、短片

## 教學步驟

時間	教學程序	教學內容	學與教活動	動機理論
7'	重溫及引入	<b>重溫外貌描寫：</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 利用差不多先生的圖片重溫外貌描寫的內容（容貌、身材、服飾、姿態和神情），並邀請學生舉例說明。           <ul style="list-style-type: none"> <li>• 容貌：外貌描寫包括描寫哪些特徵？試以課文中的例子說明。（參考課文第一段）</li> <li>• 身材：試看圖描述一下差不多先生的身材。（參考課文第一段：普通身材）</li> <li>• 服飾：「你知道圖中差不多先生身上穿的這種衣服叫甚麼嗎？」（長袍；補充「馬褂」是穿在長袍外面的外套，可以跟長袍搭配一起穿）追問：「長袍是哪個年代的衣服？」（民國時期左右，約1900-1940年，在新派知識群體中非常普遍）               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 語文自學：請學生回去自行尋找作者的背景，探究作者所處的年代和流行文化。</li> </ul> </li> <li>• 姿態：描述差不多先生的「姿態」時，可著學生於課文的詞語中尋找一個形容詞。（從從容容）</li> <li>• 神情：教師提問，「當差不多先生和他的家人發覺差不多先生得了急病時，他們的『神情』是如何的呢？」可著學生於課文的詞語中尋找一個形容詞。（焦急）</li> </ul> </li> </ul>	<p>師生問答</p> <p>語文自學</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ARCS動機模型： 老師利用《差不多先生》重溫人物描寫，繼而連結至本課主題，這是有效的激勵策略，因為它使學習者感知學習是有連貫感的，從而使他們自行擴展知識基礎，使他們保持積極性。這符合ARCS動機模型中相關性(Relevance)之經驗部分。</li> <li>• 自我效能理論： 教師與學生從過去所學進行提問，讓學生能回答，符合自我效能理論(Self-efficacy model)中的過去成就與表現，教師從上堂經驗中抽取相關的情境，以過去學生成功的經驗提升其自我效能感。</li> </ul>	

15'	內容發展	深入學習及嘗試外貌描寫：	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教師以「你有想過如何描寫人物嗎？」引入，著學生思考描寫人物的方法。</li> <li>• 待學生分享完畢後，再講述描寫外貌的簡單三部曲：           <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 觀察描寫對象</li> <li>2. 選擇描寫的特徵</li> <li>3. 思考描寫的字詞與修辭</li> </ol> </li> <li>○ 教學提示：教師可著學生一起朗讀一次這簡單三部曲，加深學生的印象。</li> <li>• 師生一同嘗試按照外貌描寫三部曲的步驟，描述圖片中的人物。</li> <li>○ 教學提示：</li> </ul>	師生問答	朗讀	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>1. 過程中，學生宜自行思考描寫外貌的字詞，但考慮到班中的語文水平不一，亦有需要照顧學生的學習多樣性，故教師可提示學生在有需要的情況下，使用已派發的（描寫人物）字詞庫工作紙。</li> <li>2. 教師可提示抄寫困難的學生，在字詞庫工作紙上圈出所用字詞，並標示人物名字。其餘學生可以在空白位置抄寫所用詞句，方便稍後重溫及完成家課。</li> <li>• 以描寫外貌的簡單三部曲描寫<u>大雄</u>的外貌：</li> <li>1. 觀察描寫對象<u>大雄</u></li> </ul>	外貌描寫及排比句		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ARCS動機模型：</li> </ul> <p>老師利用螺旋式教學方法，由字詞庫活動進階至大雄和小新等人的寫作練習。這教學設計提供一系列難度遞增但合理的挑戰任務予學生，符合ARCS動機模型中信心 (Confidence) 之困難部分。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 自我效能理論：</li> </ul> <p>教師利用卡通人物進行教學，符合自我效能理論中的心理與情緒反應，透過趣味的教材減低學生的負面心理及情緒反應。</p>

57

	<p>2. 選擇描寫的特徵（3個）：頭髮、眉毛、眼睛3. 思考描寫的字詞與修辭：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>i. 字詞：頭髮（一頭烏黑整齊的頭髮）、眉毛（一雙細細的彎月眉）、眼睛（一對充滿神采的眼睛）；</li> <li>ii. 修辭：以「有……，有……，有……」的排比句式描寫外貌；</li> </ul> <p>完成後，提醒學生朗讀一次，並檢查量詞及其他字詞是否有錯漏。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 著學生嘗試描寫<u>大雄</u>的心理，並按照相同的步驟嘗試：           <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 觀察描寫對象大雄</li> <li>2. 選擇描寫的特徵：試為他設計對白</li> <li>3. 思考描寫的字詞與修辭</li> </ol> </li> <li>• 以相同的方法，與學生一起嘗試對卡通人物<u>小新</u>和<u>小新的爸爸</u>進行描寫。教師需提示學生留意描寫的順序，使外貌描寫更有條理、更清晰。</li> <li>• 為了加強學生的觀察和比較能力，教師讓學生觀察和比較<u>小新的爸爸</u>和<u>大雄的爸爸</u>兩者外貌的區別，然後口述。（體型、頭髮、面龐、眉毛、眼睛、鼻子、嘴巴各有不同，學生言之成理便可）當教師觀察到學生只能講述部分外貌特徵的時候，或力有不逮的時候，教師可以展示簡報上的提示。著學生為兩位爸爸尋找符合他們外貌</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>自我效能理論：</b>教師回饋同學作品時，其正面或負面的回應都符合自我效能理論中的言語上的勸說，提升學生的自我效能感。</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>的形容詞。讓學生在有限的詞語當中，尋找和配對吻合外貌特徵的詞語。</li> <li>教師著學生自行嘗試描寫勘太的奶奶的外貌。過程中，若見學生有困難，宜幫助學生選擇3個特徵和描寫外貌的字詞。</li> <li>完成後，邀請學生分享他們的句子，並給予回饋。</li> </ul>		
15'	內容深究	<p><u>人物描寫練習：</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>簡單講解字詞庫工作紙第二頁的字詞，並學生稍後可利用字詞庫工作紙第二頁的字詞去描寫人物。</li> <li>視乎時間，有需要可省略）讓學生根據圖片中的環境和人物的表現，構思適合人物心理活動的内心獨白，描述小新和大雄爸爸的心理活動。</li> <li>簡略重溫上節學過的人物描寫方法，再播放短片，讓學生仔細觀察短片中的人物，並嘗試使用人物描寫方法講述事件。 <ul style="list-style-type: none"> <li>學習任務：學生需要從外貌描寫、語言描寫、心理描寫和行動描寫四方面去描述小新因為不喜歡吃青椒而發生的事情。</li> </ul> </li> <li>教師邀請學生按照上述題目自由發揮，並給予口頭鼓勵及回饋。</li> </ul>	<p>播放短片 (07: 35-09 : 00) : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=e3xY-RFNCuAQ">https://www.youtube.com/watch?v=e3xY-RFNCuAQ</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自我決定理論：</li> <li>教師選擇富趣味性且學生喜歡的卡通影片作為教材，能夠引起學生的「內在動機」。</li> <li>教師在學生回應問題時，給予口頭鼓勵，表示讚賞，能夠激發學生的「外在動機」。</li> <li>ARCS動機模型：</li> <li>老師在課堂中穿插幽默感的教材（小新影片）。這符合ARCS動機模型中注意力(Attention)之幽默部分。</li> <li>老師在課堂中作口頭讚美，符合ARCS動機模型中滿意度(Satisfaction)之正面的結果部分。</li> </ul>

59

		<ul style="list-style-type: none"> <li>完成分享後，教師分享範例，並請學生判斷這是甚麼描寫手法： <ol style="list-style-type: none"> <li>外貌描寫：小新媽媽的身型瘦削，她有一頭波浪似的頭髮，有一張瓜子臉，還有一雙黑白分明的眼睛。</li> <li>語言描寫：小新一面把青椒放回購物架上，一面說：「永別了，青椒……」</li> <li>心理描寫、行動描寫：媽媽發現購物籃裡的青椒消失是小新的故意行爲後，小新眉毛抽搐、眼睛閃爍、汗如雨下，還把青椒藏到身後，心裏想道：「千萬不能被媽媽發現。」</li> </ol> </li> </ul>		
3'	總結	<p><u>總結及重申</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>教師指出〈差不多先生傳〉是一篇記人的散文，並且以三個問題作為收結，並總結全文。 <ul style="list-style-type: none"> <li>問題一：「作者胡適用了哪幾種描寫人物的手法？」（外貌描寫、語言描寫、心理描寫和行動描寫）</li> <li>問題二：「你比較喜歡哪一種描寫手法？為甚麼？試舉例解釋。」（學生言之成理便可。）</li> <li>問題三：「你喜歡差不多先生的性格嗎？」（學生自由作答，過程中重溫差不多先生的性格。）</li> </ul> </li> </ul>	<p>總結： 提問及加強記憶</p>	

## 動機理論小提示：

- 老師在使用ARCS動機模型設計課堂時需留意，一節課堂必需蘊含注意力(Attention)、相關性(Relevance)、信心(Confidence)及滿意度(Satisfaction)四個元素，四者缺一不可。
- 老師在設計課堂時要適時地提供一些挑戰予學生，以刺激他們對課題的好奇心。但需要注意任務的難度，若太難的任務會使學生瞬間失去學習的興趣。所以訂立任務時，教師應該根據螺旋式的教學方法，提供一系列難度遞增但合理的挑戰任務予學生。
- 老師在選取教學材料時，可運用卡通人物或具趣味性的材料，減少學生負面情緒的出現，同時避免削弱他們對任務的自信心。

61

## 《故宮博物院》教學設計

級別：中二

課時：四十分鐘

學習目標：

1. 理解課文內容
2. 辨析文章結構
3. 辨析文章內使用的說明手法
4. 辨析文章所使用的說明順序
5. 根據段落大意整合主旨
6. 透過設題和解題，學習成為一位主動學習者。

學生已有知識：

1. 對說明文的結構有初步認識。（總分、分總、總分總）
2. 對說明順序有初步認識。
3. 對說明手法有初步認識。（描述、比較、引用、數字、舉例、比喻、分類說明）
4. 對課文1-14段有基本理解。

教材：

1. 簡報
2. 《故宮博物院》工作紙
3. Nearpod
4. Classcraft

## 教學步驟

時間	教學程序	教學內容	學與教活動	動機理論
5'	引入活動 回顧課文	<ul style="list-style-type: none"> <li>講解：上兩節課我們追隨作者的步伐，遊歷了午門至太和殿這段路程。現在我們一起回顧一下昨天我們所走的路線吧。</li> <li>展示、提問：在Nearpod中展示午門至後三宮的地圖，學生需根據作者介紹的路線。填寫中途所經過的地點。</li> <li>講解：老師評價同學的答案，並帶領同學回顧前文。</li> </ul>	利用Nearpod繪畫功能，著全班同學答題。	<ul style="list-style-type: none"> <li>ARCS動機模型： 使用Nearpod讓全班同學答題，符合ARCS動機模型中注意(Attention)之參與部分，它為學習者提供參與課堂的機會。</li> <li>自我效能理論</li> <li>與學生回顧過去所學，符合自我效能理論(Self-efficacy model)中的過去成就與表現，教師從上節經驗中抽取相關的情境，以過去學生成功的經驗提升其自我效能感。</li> <li>教師評價同學作品時，其正面或負面的回應都符合自我效能理論中的言語長的勸說，而影響學生的自我效能感。</li> </ul>
	內容深究 老師扮演導遊	<ul style="list-style-type: none"> <li>講述（過渡語）：昨天我們已經參觀完午門至後三宮，現在就讓我們繼續前往東西六宮參觀繼續吧！</li> <li>講述：第15段</li> <li>展示、講述：展示宮內收藏的青銅器、繪畫、陶瓷、工藝品；講述故宮裡藏著許多具歷史文化意義的珍寶，因此，高度推薦各位朋友到故宮博物院的官網，了解這些珍貴的文化瑰寶。</li> </ul>	簡報	

63

	學生扮演導遊	<ul style="list-style-type: none"> <li>網址：<a href="https://www.dpm.org.cn/explore/collections.html">https://www.dpm.org.cn/explore/collections.html</a></li> <li>展示、講述：16-18段</li> <li>提問：第十八段寫的是長春宮與儲秀宮，作者為什麼突然加插一段講述慈禧太后的文字？這與說明對象有何關係？</li> <li>參考答案：這段關於慈禧太后的文字，其實與儲秀宮有關。作者提及這些歷史事件，目的是指出儲秀宮的陳設由來，並間接指出當時花費大量金錢在儲秀宮的佈置上，是不合适的，從而突顯慈禧的揮霍自私。這不但令文章的內容更豐富，也增加了文章的趣味性。</li> <li>講述：第19至20段</li> <li>教學指示：找第五組同學出來扮演導遊，讓他們配合老師預備的簡報進行匯報。</li> </ul>	<p>若同學未能成功回答問題，可用以下引導問題：</p> <p>(1) 第18段主要講述了儲秀宮什麼的由來？ 答案：陳設</p> <p>(2) 這些陳設與慈禧太后有何關係？ 答案：慈禧花費巨資採購文物和裝修儲秀宮。</p> <p>小組需就老師預備的簡報與課文內容，預備小組匯報和兩條問題。老師若發現同學設題有誤，會提前通知，要更正。</p>	<p>ARCS動機模型：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>學生扮演導遊合ARCS動機模型中注意(Attention)之參與部分，它為學習者提供角色扮演機會。</li> <li>學生接受老師任務，設計題目考核同學，符合ARCS動機模型中信心(Confidence)之學習要求部分。</li> <li>學生擔當老師角色，考核同儕，滿足了他們對成就、責任、權威等的基本需求，符合ARCS動機模型中相關性(Relevance)之需要匹配部分。</li> </ul> <p>社會教育模型：融合型 教師扮演導遊，通過觀賞文物提升學生的學習興趣。</p> <p>自我決定理論： 讓學生擔當導遊和老師，並與同學進行討論，符合自我決定理論中的內在動機(intrinsic motivation)。透過角色扮演讓學生產生興趣和好奇心，從而產生動力學習。</p>
--	--------	--	--	---

		<p>由一位能力稍弱和能力較強的同學出來扮演導遊。能力較強的同學除了解說問題外，還要支援能力稍弱的同學。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 提問：在Nearpod上向同學提問由第五組同學預備的兩條問題。</li> <li>• 講述、討論：</li> <li>• 邀請第五組的同學講解答案。</li> <li>• 提問：           <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 文本的第十九和二十段運用了什麼說明順序？               <ul style="list-style-type: none"> <li>A.時間順序</li> <li>B.空間順序</li> <li>C.邏輯順序</li> </ul> </li> </ol>           答案：B         </li> </ul>	
--	--	--	--

65

	<p>2. 景山並不屬於故宮建築羣的範圍，但作者卻在第二十段介紹了景山的由來，以及在山上可見的風景。作者為什麼要加插這段說明？這部分是否畫蛇添足？試加以說明。</p> <p>○ 參考答案：雖然景山並不屬於故宮建築羣的範圍，但它是用故宮護城河挖出來的泥土堆成的，因此它的來歷與故宮有關並不離題。另外，由於在景山可眺望故宮全貌，作者便藉此進一步突出故宮井然有序的結構佈局，與第二段遙知呼應，從而令讀者對故宮留下更深刻的印象，由於寫的依然是故宮，在文章結構上也有其作用，所以不是畫蛇添足。</p> <p>*第五組兩位解題員負責解題，解題員一位能力稍弱，一位能力較強，能力較強的組員要適時向能力弱的同學提供支援，老師其後補充。</p> <p>老師向其他組的同學提問，檢視第五組設的問題有沒有問題。</p> <p>第二題問題難度頗高，估計同學難以回答，老師可以用一些難度較低的問題進行引導。</p> <p>例如：</p> <p>文章結尾再次提及故宮建築羣的特色，這與文中那個部分相呼應？</p> <p>參考答案：結尾寫「這樣宏偉的建築羣，這樣和諧統一的布局」與第二段「故宮建築群規模宏大壯麗，建築精美，布局統一，集中體現了我國古代建築藝術的獨特風格」相呼應。</p> <p>景山的由來是否與故宮完全無關？</p> <p>不是，它是用故宮護城河挖出來的泥土堆成的，因此它的來歷與故宮有關。</p>	
--	--	--

10'	總結回顧全文	<p>提問：課文具體介紹了故宮的特點，條理清晰，結構嚴謹。試就以下表格空缺的內容，配對適合的答案，以了解文章的段落安排。</p> <p>第一段：概括介紹故宮的位置和歷史。      第二段：概括介紹（1）配對選項：7。      第三段：介紹進入紫禁城後所見到的建築物。      第四至十段：逐一介紹（2）配對選項：1。      第十一段：概括介紹（3）配對選項：6。      第十二至十四段：分別介紹（4）配對選項：2的特點。      第十五至十八段：介紹（5）配對選項：4的特點和用途。      第十九段：簡略介紹（6）配對選項：5。      第二十段：簡略介紹（7）配對選項：3，並總結故宮的特色。</p> <p>配對選項：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.「前朝」三大殿</li> <li>2.後三宮</li> <li>3.景山</li> <li>4.東西六宮</li> <li>5.御花園</li> </ol>	利用Nearpod配對功能，著全班同學答題	<ul style="list-style-type: none"> <li>歸因理論： 老師利用Nearpod要求每位同學都必須參與課堂，嘗試總結文章。老師會監視全班學生的進度，務求同學們全程參與活動。並且讚賞同學的投入程度，將成果歸因於努力之上，從而建立學生的信心，讓他們明白只要努力，便可以達到老師的要求。</li> </ul>
-----	--------	---	-----------------------	---

67

布置課業	<p>6.「內廷」      7.故宮的佈局和特點</p> <p>根據上述的內容摘要，你們認為本文使用了哪一種結構來介紹故宮？</p> <p>A: 先總寫，後分寫。      B: 先分寫，後總寫。      C: 先總寫，再分寫，最後再總寫。      D: 以上各項皆不是。</p> <p>• 指示：請同學修改段旨及撮合成主旨</p> <p>• 提問：本文由_____到_____，依次介紹了故宮的主要建築，以及其_____和____，表現了故宮_____的特點。</p> <p>• 宣佈：本節最積極參與課堂的組別，每位組員可在Classcraft獲得100分經驗值作鼓勵。</p> <p>• 指示：明天交回工作紙</p>	邀請三位同學到黑板寫上答案。  Classcraft  工作紙	<ul style="list-style-type: none"> <li>自我決定理論： 教師會在教學活動後提供分數予學生作獎勵，符合自我決定理論中的自我整合過程。通過實際有形的獎勵，學生能把外在動機轉化為內在動機。</li> <li>ARCS動機模型： 利用Classcraft作獎勵，符合ARCS動機模型中滿意度 (Satisfaction)之正面的結果部分。</li> </ul>
------	---	---	---

## 動機理論小提示：

- 給予獎勵時，根據德西效應老師應該減少一次性的獎勵，以避免降低其學習興趣。因此，建議老師可盡量選擇可持續的獎勵方法，例如配合Classcraft及Class Dojo等班級經營軟件。
- 在分組活動時，建議分配一些發表成果的任務予能力較弱的學生。希望能力較弱的學生在討論環節不要放棄，縱使他們不能提供充分的意見，但也期望他們能在討論中記錄別人的意見，並在發表成果間，透過複述方式習得知識或思考方式。
- 老師在設計課堂時，可設計一些任務來滿足學生對成就、責任、權威等的基本需求。這樣他們為達到理想我，便會更有動力參與課堂，盡展所能。

69

## 《楊修之死》（第四至第六段）教學設計

年級：中二

時間：三十五分鐘

### 學習重點：

- 理解段落大意。
- 理解曹操情緒變化。

### 教具：簡報、工作紙

時間	教學程序	教學內容	學與教活動	動機理論
3'	引入活動	提問：「有沒有試過嫉妒別人？為什麼？」	利用提問讓學生從貼近生活的角度，進入本課的討論主題。	
10'	內容深究	角色扮演： 1. 分組討論： • 全班分成六組： 一至二組負責準備表演第四段； 三至四組負責準備表演第五段； 五至六組負責準備表演第六段。 • 教學提示：每組有十分鐘的時間準備表演。		
15'		2. 角色扮演+定格	• 角色扮演能夠協助學生理解文中 • 角色扮演符合ARCS動機模型中注意力(Attention)之參與部分。	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>老師講解流程，並示範何為定格。</li> <li>老師抽一組出來表演。</li> <li>角色扮演期間，老師會按鈴一下，表演中的學生要馬上定格停下來。</li> <li>老師根據定格的情景，詢問準備同一段但不用表演的一組同學一些關於角色内心感受的問題。</li> <li>最後，同學聽到兩下鈴聲時，可以解除定格繼續表演。</li> </ul> <p>例如：你認為當楊修答出「闖」一字時，曹操的真實內心想法是什麼？</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>行投票及頒獎環節，設最佳劇本、最佳演繹及最佳內心戲獎。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>角色的性格特點與內心想法。</li> <li>定格可以把某個意念或事件的某一刻影像呈現出來，讓教師與學生一起探討該特定時刻所發生的事情，深入剖析角色當時的内心世界。</li> <li>問不用表演的組別是希望提高同學在課堂的參與度。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>老師作定格示範，讓學生理解定格的運作，符合ARCS動機模型中相關性 (Relevance)之示範部分。</li> <li>自我決定理論：內在動機 讓學生分組進行角色扮演比賽，為學生製造了互動機會，能激發學生的內在動機，使他們投入學習。</li> <li>自我決定理論：外在動機 課堂上的獎勵政策會鼓勵學生表現得更好。同時，合作學習亦會令學生在別人的影響下，努力參與、共同學習。</li> <li>ARCS動機模型： 頒獎環節提供正向的結果，符合ARCS動機模型中滿意度 (Satisfaction)之正面的結果部分。</li> </ul>
7'	總結課堂	<p>歸納曹操情緒的變化</p> <p>1. 要求學生從課文找出曹操於每件事情上的情緒。</p> <p>2. 與學生共同完成簡報上呈現的曹操情緒層遞圖（參考圖一），並讓學生把重點抄錄在課本後的練習中。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>祝新華六閱讀認知能力第一層——復述。</li> </ul>	

71

	<p>3. 以提問收結：從上圖可見曹操對楊修言行的反應有什麼變化？</p> <p>預期答案：不斷層層遞進／由溫和漸趨強烈。</p> <p>4. 在歸納後，老師針對學生的整體表現作出回饋。強調同學能成功歸納曹操的情緒變化，與大家在戲劇環節中的投入程度及努力有莫大的關係。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>利用簡報呈現情緒層遞圖，歸納曹操情緒變化的重點，加強學生的印象。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ARCS動機模型及歸因理論： 老師在回饋的過程中重點讚賞同學的努力，鼓勵學生將成功歸因於內部因素。這符合ARCS動機模型中信心 (Confidence) 之歸因部分及歸因理論。</li> </ul>
--	--	--	--

72

## 參考書目

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，香港中文大學出版社。

辛濤、黃高慶、伍新春（2001）：《小學語文教育心理學》，北京教育出版社。  
張春興（1996）：現代心理學，臺北，東華書局。

Alison, J., & Halliwell, S. (2002). Challenging Classes: Focus on Pupil Behaviour. London: CLT.

Brown, H.D. (1999). *Teaching by Principles* (2nd ed.). New York: Longman.

Chambers, G.N. (1999). *Motivating Language Learners*. Clevedon: Multilingual Matters.  
Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

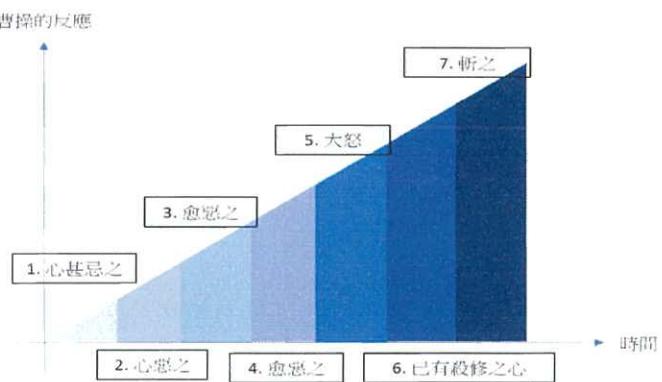
Keller, J. M. (2010). Motivational design for learning and performance: the ARCS model approach (1st ed.). Springer.

Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

Williams, M., & Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

圖一：曹操情緒層遞圖



### 動機理論小提示：

- 自我決定理論的動機不只從學生內在的興趣出發，更從外在的自我控制、自我投入出發，例如讓學生進行角色扮演比賽的時候，便是內在動機與外在動機在交互作用。
- 回饋是一個很好的機會實踐歸因理論，因此老師要注意在讚賞學生時，盡量針對學生的努力作讚賞，避免過分強調能力的重要性。

## 參考資料

蔡子瑩（2001）：《以ARCS動機模式和互動式電子白板融入國小一年級學生寫字教學之個案研究》，國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所學位論文，未出版。

常永生（2010）：小學生學習語文成敗歸因探討，《新課程研究：基礎教育》，7，頁126-127。

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》，健行科技大學國際企業經營系碩士班碩士論文，未出版。

蔣珊瑚（2014）：《歸因理論在高中文言文教學中的應用研究》，河北師範大學論文，未出版。

賴淑玲（民 85）。教學策略相關研究之探討：以 ARCS 動機模式為架構。教學科技與媒體，26，36-46。

文秋芳及王海嘯（1996）：《大學生英語學習觀念與策略的分析》，解放軍外國語學院學報，4，頁61-66。

吳敏琪和余珮華（2020）：《英語學習動機(Motivation)與英語學習取向(Orientation)之差異性探討—以大一英文初級程度學生為例》，逢甲大學人文社會學院，未出版。

楊媚晴（2019）：《ARCS動機理論融入競賽式遊戲對於國中國文科補救教學之學習動機及學習成就影響之行動研究》，淡江大學教育科技學系學習碩士在職專班碩士論文，未出版。

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109-134.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1024-1037. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.6.1024>

Dörnyei, Z. & Csizer, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203-229. <https://doi.org/10.1177/136216889800200303>

Dörnyei, Z. (2005). The oxford handbook of applied linguistics. *Studies in Second Language Acquisition*, 27(4), 642-644.

Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self-system. *Motivation, language identity and the L2 self*, 36(3), 9-11.

Guilloteaux, M. J., & Dörnyei, Z. (2008). Motivating Language Learners: A Classroom-Oriented Investigation of the Effects of Motivational Strategies on Student Motivation. *TESOL Quarterly*, 42(1), 55-77. <https://doi.org/10.1002/j.1545-7249.2008.tb00207.x>

Keller, J. M. (1987). Development and use of the ARCS Model of instructional design. *Journal of instructional development*, 10(3), 2-10. <https://doi.org/10.1007/BF02905780>

Li, Qi. (2015). An Intervention Study on the Effectiveness of Motivational Strategy Training in a Chinese EFL Context. *Asian EFL Journal (Busan)*, 17(3), 131.

McBride-Chang, C., Bialystok, E., Chong, K. K., & Li, Y. (2004). Levels of phonological awareness in three cultures. *Journal of Experimental Child Psychology*, 89(2), 93-111. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2004.05.001>

Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., & Vallerand, R. J. (2000). Why Are You Learning a Second Language? Motivational Orientations and Self-Determination Theory. *Language Learning*, 50(1), 57-85. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00111>

Ryan, R.M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 motivational self system among Japanese, Chinese and Iranian learners of English: A comparative study. *Motivation, language identity and the L2 self*, 36, 66-97.

Ushioda, E. (2011). Language learning motivation, self and identity: current theoretical perspectives. *Computer Assisted Language Learning*, 24(3), 199–210. <https://doi.org/10.1080/09588221.2010.538701>

Ushioda, E., & Dörnyei, Z. (2011). Teaching and researching: Motivation. Pearson Education.

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548 –573. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.92.4.548>



The Education University  
of Hong Kong Library

For private study or research only. 77  
Not for publication or further reproduction.