

教育現場

激勵 學習的學校

The Motivated School

作者：Alan McLean

譯者：賴麗珍



心理出版社

The Motivated School

激勵學習的學校

Alan McLean 著

賴麗珍 譯

激勵學習的學校／Alan McLean 著；賴麗珍譯。

--初版.--臺北市：心理，2009.01

面；公分.--（教育現場；30）

參考書目：面

含索引

譯自：The motivated school

ISBN 978-986-191-212-7（平裝）

1.學習心理學 2.激勵 3.學校教育

521.14

97021390

教育現場 30

激勵學習的學校

作 者：Alan McLean

譯 者：賴麗珍

責任編輯：林嘉瑛

執行編輯：高碧嶸

總 編 輯：林敬堯

發 行 人：洪有義

出 版 者：心理出版社股份有限公司

社 址：台北市和平東路一段 180 號 7 樓

總 機：(02) 23671490 傳 真：(02) 23671457

郵 撥：19293172 心理出版社股份有限公司

電子信箱：psychoco@ms15.hinet.net

網 址：www.psy.com.tw

駐美代表：Lisa Wu tel: 973 546-5845 fax: 973 546-7651

登 記 證：局版北市業字第 1372 號

電腦排版：辰皓國際出版製作有限公司

印 刷 者：正恆實業有限公司

初版一刷：2009 年 1 月

本書獲有原出版者全球繁體中文版出版發行獨家授權，請勿翻印

Copyright © 2009 by Psychological Publishing Co., Ltd.

定價：新台幣 280 元 ■有著作權・侵害必究■

ISBN 978-986-191-212-7

作者簡介

Alan McLean 是格拉斯哥市議會的首要心理醫師，該議會是蘇格蘭規模最大的教育主管機關。McLean 醫師曾經任教於一所中學，以及一所收容情緒及行為問題學生的特殊學校。他也是「增進小學生在校正面行為」（Promoting Positive Behaviour in the Primary School）、「增進中學生在校正面行為」（Promoting Positive Behaviour in the Secondary School），以及獲獎的「防霸凌學校」（Bullyproofing Our School）等教師發展方案之原創者。在過去十年之中，這些教師發展方案被蘇格蘭各地的學校普遍採用。McLean 醫師曾被借調兩年，轉往擔任學校心理師專業發展計畫（Professional Development Initiative for Psychological Services）之首位全國規劃長（National Coordinator），並且曾經參與政府的顧問團，提供霸凌、逃學、紀律、社會技能（social competence）等方面的諮詢。他曾經在《蘇格蘭人報》（*The Scotsman*）擔任多年的專欄主筆，也常常在《泰晤士報蘇格蘭教育新聞增刊》（*Times Educational Supplement Scotland*）上發表文章。目前，他被借調領導格拉斯哥的 POLO 方案——最佳學習機會資源庫（portfolio of optimal learning opportunities），此方案旨在減少學生的不專心學習，而過去四年以來，他也一直都在主持激勵學生學習的教師訓練課程。



譯者簡介

賴麗珍，美國威斯康辛大學麥迪遜校區教育博士，主修成人暨繼續教育，曾任職於台北市教育局、台灣師範大學圖書館（組員）及輔仁大學師資培育中心（副教授）。研究興趣為學習與教學、教師發展及創造力應用。譯有《教師評鑑方法》、《教學生做摘要》、《有效的班級經營》、《班級經營實用手冊》、《增進學生的學習動機》、《創意思考教學的 100 個點子》、《思考技能教學的 100 個點子》、《重理解的課程設計》、《重理解的課程設計——專業發展實用手冊》、《善用重理解的課程設計法》、《教師素質指標》（心理出版社出版）。

謝詞

本書若無許多人的支持、建議，以及持續的鼓勵，不可能成書。筆者很感謝路芬那斯（Lumphinans）小學的主任教師（Headteacher）Heather Hamilton 和資深教師 Kate Whiteley，以及連賽德（Langside）小學的主任教師 Christine Wilson 等學校教育專業人士，他們都認為本書的主題與實際的學校教育脈絡相關。政府教育官員 Bob Cook，以及空中大學的講師 West Dunbarton 和 Derek Goldman 則對本書的初稿給予鼓勵性的回饋。

「學校心理師專業發展計畫」的同事 Ellen Moran、Elaine Miller、Tricia Murray、Angela Jeffreys 以及 Kate Watson 等諸位則協助看過初稿並給予建議。學無止境（Learning Unlimited）公司的團隊成員，尤其是 Ian Smith，在發展本書的動機模式方面提供了很大的幫助。最後，我要感謝格拉斯哥大學「學習支援中心」（Centre for Support for Learning）的 Margaret Sutherland 和 Chris Smith，他們的建設性批評意見對於將本書初稿轉化成教科書，有重大幫助。

謹將本書獻給 Michael 和 Euan McLean



前言

本書強調，最有效的學習動機來自內在。政府部門要求提高學校學生學業成就，正迫使教師採用以處罰作威脅或承諾給獎賞等外在方式來激勵學生。本書建議，更有效的替代方案是透過利用學生的積極心態，從內在激勵學生專注學習。最佳的動機模式是自我激勵（self-motivation）。然而，學生需要教師及其他師長協助他們達到此一自我激勵狀態。本書討論影響學生動機心向（motivation mindsets）的最佳學習情境之特徵，以探討學校影響學生自我激勵的方式。本書建立的動機模式提供了一扇窗，讓讀者可以觀察和反思班級教學情境如何形塑學生的動機，以及學校如何影響學生的動機。

激勵的學習情境可以分成四類直接影響學生心向的驅力（drivers），其中：專注（engagement）是指教師試著了解學習者和重視學習者；結構（structure）是指明確知道達成學習目標的路徑；刺激（stimulation）來自於能強調學習活動的用處、重要性，以及趣味性的課程；而回饋（feedback）則是指能讓學習者知道其進步情形的資訊。

這四類驅力沿著兩個面向（dimensions）運作，專注和回饋沿著人際關係面向（relationship dimension）運作；而權力面向（power dimension）的運作則是由結構和刺激結合而成。

人際關係和權力是兩個相互依賴的面向，兩者交會產生了四類學習情境。放任型（undemanding）班級，其典型特色是過度保護的氣氛和欠缺要求的課程；破壞型（destructive）班級之特徵是強迫學習和個別責罰；揭露型（exposing）班級以質疑和「證明自己實力」的氣氛為特色；而最佳學習情境——激勵型（motivating）班級，其主要特徵則包括了信任、

自主、自我改進的氣氛，教師鼓勵學習，以及教學目標明確。

上述各類驅力和各個面向就像連續體一樣地發揮作用，其構成則包含了四個能以汽車排檔（gears）表示的階段。

激勵學生的關鍵存在著兩項主要的兩難困境。首先的困境是，試圖無條件地接納學生，同時給予學生正確的回饋。最能激勵學生學習的教師，其達到兩難平衡的方式是，透過從認可學生到肯定學生的有條件接納過程，來推動師生關係的排檔，其中，對學生的肯定代表了教師了解學生、重視學生。

教師的第二項主要壓力為，如何在控制及保護學生和聽任學生發揮自我決定的潛能之間，達到平衡。這項壓力的解決，可以透過一開始就設定規則並且以非強制的手段樹立權威，然後以換檔傳動的方式「慢慢放鬆約束」，以增加學生參與協議、做選擇^{*}，以及自我決定的機會。以這種方式，教師權力的獨斷，可以經由師生之間的權力分享轉化為對學生的增能（empowerment）。

上述模式有助於討論，當班級產生變化時，師生關係將如何演變。就每一個排檔而言，教師扮演著不同的角色，並且運用不同組合的驅力。關鍵的事件可能會使整個班級退回倒退檔，這些事件包括引不起學生興趣的低期望、輕率批評式的回饋、不可能達成的目標，以及壓迫式的規定。有效能的教師會很有彈性地使用每一個換檔，以適應改變中的環境。班級的驅力是重疊的，它們相互依賴，並且以加乘方式互動。有高度影響力的教師會有技巧地應用這四類驅力，而且當教學情境需要時，他們會讓四個排檔交換使用，以為班級選擇各類驅力的正確排檔。



教師從不使用空檔，因為空檔永遠不能發揮中立的效果。所有教師對學生的學習動機都有某些影響力，而教師自己的動機心向會透過班級教學的驅力「下載」給學生。

以下是四種動機心向：

1. 學生對於能力的看法；
2. 學生如何進行學習；
3. 學生如何理解他們自己的進步；以及
4. 學生覺得自己多有能力。

學校對學生自尊的影響不如我們所想的廣。然而，好消息是，低自尊對學習的障礙不如我們假設的大；更好的消息則是，學校及教師在形塑學生的自我動機心向方面，大有可為之處。自尊是學業成就的結果，更甚於自尊是學業成就的成因。最重要的「愉悅」心向就是，在達成學業目標時產生自我效能感（self-efficacy）——亦即「效佳」（SEGA；譯註：「self-efficacy in goal achievement」的頭字語）因素！自我效能是指，相信自己在特定技能領域的能力，它和自尊有所不同，自尊是個體對自我整體價值的情意判斷。對於接受雙軌制（twin-track）教育的學生，引導其建立自信心的方法牽涉到：首先，教導學生將自己的能力看成是可變的，然後引導他們對學業成就採取自我改進的態度；其次，幫助學生以建立自我效能信念的方式，來理解自己的學業進步情形。

重視建立學生信心的學校，會逐漸灌輸學生這樣的信念：能力不是固定的，成功有許多方法。這類學校會透過將學生的失敗連結到可修正的因素，而把犯錯視為建立效能感的重要步驟。激勵型教師會增進學生的自我

期望和能力程度之間的正确搭配；他們會讚美學生的努力和學習策略運用，然後幫助學生聚焦學習的過程，以及使他們對自己的學習結果負責；他們會幫助學生察覺自己有哪些聰明才智，而不是只知道自己有多聰明；他們強調改進的可能性，這會鼓勵學生把進步歸因於努力，然後專心於學習，而不是著重於展現能力。更重要的是，他們重視個別的進步而非符合常模的進步。

CONTENTS

目錄

作者簡介	iv
譯者簡介	v
謝詞	vi
前言	vii
第一篇 動機驅力	001
第一章 導論	003
第二章 目前對動機的看法	011
第三章 什麼力量會驅動動機？	019
第二篇 動機心向	041
第四章 對能力的概念、學業進步的解釋、學業成就的態度	047
第五章 真實的「愉悅」因素：目標達成方面的自我效能	067
第六章 學習目標的效力	089
第三篇 驅力的作用	095
第七章 專注：創造學習的關係	097
第八章 結構：從教師權威到學生自主	111
第九章 刺激：有效的教與學	123
第十章 透過回饋而學習	135
第四篇 摘要與結論	171
第十一章 激發男生和女生的動機	173
第十二章 激勵型學校	185

第十三章 摘要與結論	199
參考文獻	213
索引	227
(正文頁邊數字係原文書頁碼，供索引檢索之用)	

圖表 目次

圖 2-1 規範作用的階段	017
圖 3-1 人際的動機	021
圖 3-2 班級學習動機的兩大面向	023
圖 3-3 四種班級類型	024
圖 3-4 四種班級的動機氣氛	025
圖 3-5 四種班級類型詳析	026
圖 3-6 次軸線	028
圖 3-7 八種班級類型	029
圖 3-8 十六種班級類型	029
圖 3-9 人際關係面向	031
圖 3-10 權力面向	034
圖 3-11 最佳的班級	035
圖 3-12 完整的驅力模式	036
圖 3-13 對學生的影響(一)	037
圖 3-14 對學生的影響(二)	037
圖 3-15 各驅力和排檔的四乘四表格	039
圖 3-16 各排檔如何影響學生的自我意識	039
圖 II-1 動機的成分	045
圖 4-1 關鍵的歸因面向	051
圖 4-2 兩面向的動機模式	052

圖 4-3	不同的自我	058
圖 4-4	學業成就的態度(一)	062
圖 5-1	自尊的層面	077
圖 5-2	動機心向	083
圖 5-3	動機模式	088
圖 9-1	挑戰任務與能力的搭配情形	133
圖 10-1	讚美的四種形式(二)	161
圖 13-1	教師對學生的態度	204
圖 13-2	主要的班級類型和激勵型班級的動機排檔	205
表 4-1	學業成就的態度(二)	063
表 5-1	對能力的概念和對學業成就的態度如何形塑 對挫折的反應	084
表 10-1	讚美的四種形式(一)	161
表 11-1	主要的性別差異	174
表 12-1	互易型領導和轉換型領導之比較	188

PART 1

第一篇

動機驅力

The Motivation Drivers





本章針對學校如何從控制的文化轉移到強調自我激勵的文化，提出合理說明。

1 改變的必要

直到一九八〇年代，體罰在英國中小學的學生管理方面仍占有重要地位。雖然體罰已經被書面處罰制度所取代，但是矯正式處罰的主流觀念依然盛行。不過，有史以來，體罰的逐步廢止，使學校必須審視對促進學生良好行為及有效學習之情況。一九八九年的伊頓報告書（Elton Report）——政府對學校紀律的檢視報告，將辯論的方向往前推進到尋求賞罰之間的更大平衡（DES, 1989）。在一九九〇年代末期，大多數的學校計畫都包含了正面酬賞為本的學生管理方法。一九九七年的英格蘭暨威爾斯教育法（Education Act in England and Wales），將學校推往重視學生自律（self-discipline）的方向，但同時保留規範學生行為和促進學生適度尊重權威之學校傳統角色。自律的概念也受到蘇格蘭教育部（Education Executive）學校紀律工作小組（Discipline Task Group）的重視（SEED, 2001）。

教育實務的趨勢已經從被動的懲罰取向，推進到雖然是矯正的但卻偏重積極反應的取向。不過，控制模式仍然支配我們的想法和實務，教師盡了最大的努力，卻依然對學生或為學生做絕大多數的事情，而不是和學生一起做這些事情。學生會做支持或反對教師的事情，但卻

很少與教師一起做事情。不過，為了使學生學習自我導向的行為，學校應提供所需的最輕度措施和限制最少的結構。成功的教學之道在於做得恰好而不過度（Galvin, Miller and Nash, 1999）。

學校和社會之間賦予年輕學子的角色地位愈來愈不一致。本書建議，學校必須填補這個落差，並且從控制的文化逐步發展到更強調自我激勵的文化。學校必須採取樂觀的看法，將學生的學習和成長視為人類天性中需要培育的內在部分。

今日的年輕學子正在體驗個人自主性漸增的社會，這點可以從他們對音樂和時尚的態度，以及他們偏好觀賞肥皂劇和廣告更勝於兒童節目的現象，得到證明。他們對廣告商品的「成熟」消費，意味著現在的兒童不像前幾代的兒童只能得到父母給他們的東西，他們能得到自己想要的玩具。

現在，大多數父母要孩子更果斷、更自我依賴，以及更能為自己做決定。如果教師對他們的子女咆哮或過度濫權，家長會覺得很不高興。不同於學生的家庭環境，大多數教師所成長的家庭是由父母決定所有事情，而在其受教育的學校則是由教師主導一切的班級事務。

培養果斷的態度是反霸凌運動的目標，也是個人社會發展（Personal Social Development）課程的目標，這些活動和課程在鼓勵學生對陌生人、對強力慫恿吸毒的同儕說「不」。學校現在告訴孩子們，大人要他們做的不一定是對的事情，而且大人可能會犯錯。

教師正在面對的巨大挑戰是，青少年文化朝個人更加自主的情況轉換，而教師用來解決這些壓力的能力，將是決定當前學校教育效能的關鍵因素，因為「青少年缺乏經驗就進入成年期，就如同未經過旅程就達到目的地」（William McIlvanney）。