两岸大学生学习动机的对比调查研究

# 摘 要

学习动机一直是一个经久不衰的研究课题。如今，大学生的学习不仅是学习文化知识，还要学会学习，在今后的生活中不断学习。“填鸭式”的教育方式别越来越多的教育工作者所摒弃，如何发挥学生的主观能动性，激发学生学习的主动性，是教育学界研究的重点。本文通过对两岸208名大学生进行问卷调查，采用均值分析、多元方差分析、协方差分析等方式，对两岸大学生的学习动机和学习策略的发展规律、性别特点、专业差异，以及学习动机与学习策略之间的关系进行研究，并对大学的教育方式和学习方式提出了一些建议。

**关键词** 学习动机，学习策略，大学生，两岸对比，调查研究

目录

[摘 要 1](#_Toc480364127)

[第一章 文献综述 4](#_Toc480364128)

[1.1 动机概述 4](#_Toc480364129)

[1.2 理论综述 4](#_Toc480364130)

[1.2.1 内源性动机理论 4](#_Toc480364131)

[1.2.2 诱因性动机理论 5](#_Toc480364132)

[1.2.3 中介过程动机理论 5](#_Toc480364133)

[1.3 国内外研究方法和成果概述 7](#_Toc480364134)

[1.3.1 国外的研究成果 7](#_Toc480364135)

[1.3.2 国内的研究成果 7](#_Toc480364136)

[1.3.3 关于学习动机的两岸对比的研究 7](#_Toc480364137)

[第二章 问题的提出与假设 8](#_Toc480364138)

[2.1问题的提出 8](#_Toc480364139)

[2.2 理论假设 8](#_Toc480364140)

[第三章 实验研究 9](#_Toc480364141)

[3.1被试 9](#_Toc480364142)

[3.2 研究工具 9](#_Toc480364143)

[3.3 数据处理 10](#_Toc480364144)

[3.4 分析结果 10](#_Toc480364145)

[3.4.1 总体对比分析 10](#_Toc480364146)

[3.4.2两岸大学生学习动机与策略的性别特点分析 13](#_Toc480364147)

[3.4.3 专业差别 15](#_Toc480364148)

[3.4.4 发展趋势差别 17](#_Toc480364149)

[3.4..5 学习动机与策略的相关性 19](#_Toc480364150)

[第四章 分析讨论 22](#_Toc480364151)

[4.1 总体分析 22](#_Toc480364152)

[4.2 两岸大学生学习动机、学习策略及相互关系 22](#_Toc480364153)

[4.3 我们的思考 23](#_Toc480364154)

[4.3.1 关注学生在学习过程中的努力 23](#_Toc480364155)

[4.3.2 协助学生树立自己的学习目标 23](#_Toc480364156)

[4.3.3 创立合作的课堂环境 24](#_Toc480364157)

[4.4 研究的缺点和不足 24](#_Toc480364158)

[第五章 结论 25](#_Toc480364159)

# 第一章 文献综述

1.1 动机概述

动机一词源于拉丁文的“Movere”，原意是推动或引向行动。学习动机是激发学生进行学习活动，使其行为朝一定的学习目标正常发展的内在过程或心理状态，是学生学习的直接推动力。它表现为学习的意向或者兴趣等形式，对学习起到促进作用。在重视学生主观能动性发挥的今天，学习动机的激发和学习策略的选择必然成为研究的热点。

出于研究的需要，人们将动机从不同角度进行了分类：内源性动机（“推动人们行为的内在力量”[[1]](#footnote-1)）、诱因性动机（“为实现一个特定目标而的原因”[[2]](#footnote-2)）和中介过程动机（“一种由需要所推动，达到一定目标的行为动力，它起着激起、调节、维持和停止的作用”[[3]](#footnote-3)）。综上所述，张爱卿将动机定义为：在自我调节的作用下，个体使自身在内在要求与行为的外在诱因相协调，从而形成激发、维持行为的动力因素。[[4]](#footnote-4)

1.2 理论综述

1.2.1 内源性动机理论

20世纪50年代前，心理学家们受到达尔文进化论的影响颇深。这个时期内研究者试图从动物性本能来诠释本能是如何驱动人类行为的。在此框架下，动机领域的主要研究主题有本能、冲动、欲望、体内平衡、防卫机制等。本能论以人的行为为研究重点，其代表人物是麦独孤。麦独孤认为，本能是人类行为的一切动力，人们需要这种本能倾向和其产生的强有力的冲动去进行机体活动。弗洛伊德在本能论的基础上，将本能解释为由躯体内部力量决定人的精神活动的一种先天状态。本能是需求的基础，需求是本能的具象化。

赫尔在1943年提出了内驱力减弱理论（drive-reduction theory）。他不再把行为看作是有机体先天具有的本能，而是认为有机体是在对环境的适应中生存的。集体的需要产生内驱力，内驱力驱动机体行为。赫尔提出公式：sER（反应潜能）＝K（诱因动机）×D（内驱力）×sHR（习惯强度）。公示表明，反应潜能是由诱因、内驱力、习惯强度等多重因素作用的结果。赫尔认为学习的根本目的就在于降内驱力和满足需要，使有机体与环境保持平衡，所以产生学习行为的必要条件是内驱力的减弱。内驱力减弱理论对动机的研究产生了非常重要的影响。

20世纪5、60年代，人本主义心理学兴起。代表人物马斯洛和罗杰斯提出需要论。人本主义心理学将教育看作是开发人类潜能的过程，而动机就是人成长发展的原动力。他们重点着眼于人的主观能动性在学习中发挥的重要作用。

1.2.2 诱因性动机理论

诱因一般强调行为的外在目标刺激的作用。行为主义心理学将学习行为的产生看作是外在因素作用的结果，需要通过外在诱因来激励和维持个体的学习行为，而个体的动机主要是因为条件反射而逐步形成。行为主义坚持用实验的方法去研究学习行为的本质。如巴甫洛夫用狗做的经典条件反射实验，“斯金纳箱”实验等。斯金纳在巴甫洛夫的理论基础上进一步完善，加入了正强化、负强化等概念，成为诱因论的核心。

爱德文·洛克在1976年最先提出“目标设定理论”（Goal Setting Theory），他认为目标本身就有激励作用，能够促使人们把需要转换为动机，朝着目标方向努力，是自己的行为结果与既定目标对照，进行及时的调整和修正，从而实现目标。此过程成为“目标激励”，效果受到目标性质和周边变量（例如对目标的承诺、反馈、自我效能感、任务策略、满意度等）的影响。并在此基础上设定了“高绩效循环模型”（High Performance Cycle）。

1.2.3 中介过程动机理论

二十世纪中后期，认知心理学兴起后，有关动机的研究逐渐偏向从认知的角度来探索，并成为这一时期动机研究的主流方向。这些研究主要关注动机产生过程中的中介变量的作用。

20世纪20年代，托尔曼提出了一种早期的认知主义学习理论——符号学习理论，进行了“白鼠迷宫实验”，提出了“认知地图”、“中介变量”、“潜伏学习”等概念。他认为学习是对认知地图中符号与符号之间关系的认知的过程，学习者不是学习简单的机械动作，而是学习要达到目的的符号和其意义，在此过程中形成完整的认知地图。他还在潜伏学习（Latent Learning）的研究中指出，没有强化和驱力降低也能产生学习。

1937年，社会心理学的先驱库尔特·勒温在从事格式塔心理学的研究时提出了“场论”。他认为人是一个场，人的心理活动在场中发生。生活空间（Lsp）包括个人和其心理环境，人的行为（B）取决于个人（P）和他所处的环境（E）。并提出公式：B=f(P\*E)=f(L\*S)。外部刺激能否成为激励因素，主要看内部动力的大小，两者综合作用才能决定人的行为。“场论”成为勒温传统社会心理理论的基石。

戴维·麦克利兰认为不管是精神分析学派还是行为主义学派对动机的研究都具有局限性，他更注重人的除本能之外的高层需求和社会动机。于是他在50年代提出了成就动机理论。他认为个体在工作情境中主要受到三种动机的影响：成就需要、权力需要和亲和需要。

1958年海德首次在《人际关系心理》中提出归因论，他指出人的行为原因有外部原因（行为者周围的环境因素，如奖惩、指示、他人的期望、任务的难易程度等）和内部原因（自行为者本身因素，如需要、兴趣、情绪、信念、努力程度等）之分。海德的归因理论是关于人的某种行为与其动机、目的和价值取向等属性之间逻辑结合的理论。韦纳在海德研究的基础上，将成败原因归纳为六个方面：能力、努力、任务难度、运气、身心状况和其他。这留个因素有按照其性质划分为三个维度：因素来源（内部因素还是外部因素）、稳定性和可控性。并认为人们对成败的解释会对之后的行为产生重大的影响。

1982年班杜拉提出了自我效能论。班杜拉认为，人类的行为除了受到行为结果的影响外，还受到人在行为过程中形成的对自我行为的能力与对行为结果的期望的影响。自我效能的功能主要是控制和调节，并通过调控影响行为。自我效能受到直接经验（直接的成败经验）、替代性经验（观察他人的行为获得的经验）、言语劝说和其他因素的影响[[5]](#footnote-5)[[6]](#footnote-6)。

而德韦克的成就目标定向理论（achievement goals orientation）（1988）认为，成就目标定向的差异影响着个体在成就情境中的认知、情感和行为。目标定向理论提出两种目标定向：学习目标定向和成绩目标定向。两种不同的目标定向分别对应两种动机模式：在学习目标定向中，个体倾向于寻求挑战，将成败归因于自身努力面对失败仍能保持积极情绪；在成绩目标定向中，个体倾向将成败归因于能力，面对失败会产生焦虑、沮丧等消极情绪。

20世纪80年代爱德华和理查德等人提出了一种关于人类自我决定行为的动机过程理论——自我决定论。该理论认为人是积极的有机体，具有先天的心理成长和发展潜能，自我决定是一种关于经验选择的潜能，是在充分认识个人需要和环境信息的基础上，个体对行动所做出的自由选择。[[7]](#footnote-7)其又分为四各分支——基本心理需要理论、认知评价理论、有机整合理论和因果定向理论。自我决定论强调的是自我在动机过程中的能动作用，强调的是社会环境对人的潜能的激发作用，以及自我与环境之间的相互作用。

从理论发展的时间过程来看，动机研究的重点越来越偏向认知因素对行为动机的影响。也正是因为认知因素的影响，使人类的行为动机更具可研究性和可干预性，使研究结果更具真实性，使研究成果更具应用价值。

1.3 国内外研究方法和成果概述

行为动机的种类多种多样，对行为动机的研究的方法也有很多。现在国内外对动机的研究方法主要分为两种：一类是理论分析研究，另一类是实证研究分析。实证分析又分为相关研究和干预研究两种。

1.3.1 国外的研究成果

在理论分析中，大多是从认知的动机理论来阐述的。比如“自我效能：学习的必要动机”中重点阐述了自我效能的信念对学生的学业情境的改变，对自律学习过程的相互作用和学业成就思想的传播都很重要。[[8]](#footnote-8)

在实证研究中，有相关研究和干预研究。相关研究多是从不同认知动机管来考察学生的归隐特点、成就目标和自我概念等因素对学业成绩的影响。干预研究基本都是用归因训练作为干预手段，来研究学习困难的学生在某一具体科目上的影响因素。

1.3.2 国内的研究成果

国内关于学习动机的研究，在2010年-2016年间，每年发表的论文稳定在2500-3000篇之间。且大多数研究是相关性质的研究。它们从认知的不同理论来探讨其对成就的影响。国内的实证研究大部分是相关性质的研究，大多集中在中小学，以及大学生的英语科目的学习动机的研究。

1.3.3 关于学习动机的两岸对比的研究

两岸对比的研究发表较少，且多是对英语学习动机的研究。例如袁飞、朱卉等人做的“两岸大学本科生英语学习动机与策略的对比研究”（2011）。

# 第二章 问题的提出与假设

2.1问题的提出

现如今，教育理念越来越先进，“填鸭式”教育方法越来越被教育界摒弃。尤其是在大学阶段，教学方式与中小学的课堂模式有极大的差别，从监督式学习向自主式学习转变。大学生的认知能力大大强于中小学生，如何提高学生对学习的兴趣，充分发挥学生的主观能动性，让学生实现自我激励，调节其动机行为，使浅层动机向深层动机不断深化，从而提高学习效率，使学习的成果最大化，是现下研究的重点问题。

随着两岸三通的不断进展，大陆和台湾的文化交流愈加频繁。两岸存在着相似度较高的教育体系（台湾学生从幼稚园、国小、国中、高中到大学、研究所，且都需要升学考试，这样的教育体制与大陆别无二致），使两岸大学生的对比研究存在着现实意义。但由于历史原因，大陆和台的文化氛围、教育理念等都存在一定的差别，这也导致了两岸大学本科生在学习动机上存在着方方面面的差异。这些差异所反映出来的影响学习动机的因素，为高等教育的发展提供了宝贵的资料。

本研究将以两岸大学本科生的学习动机作为研究对象，通过对比调查研究，发现两岸大学生学习动机的不同之处，提出激发大学本科生学习积极性，提高学习动机的建议，互相借鉴，取长补短，能够对两岸教育工作起到参考作用。

2.2 理论假设

根据本研究的目的，我们提出以下假设：

假设一：大陆和台湾的大学生的学习动机存在差异，并分别在年级、专业、性别之间存在差异。

假设二：我们可以通过研究大陆和台湾大学生的学习动机和策略，来对两岸大学生的学习方法提出意见或建议。

# 第三章 实验研究

3.1被试

本实验为台湾与大陆两岸对比的调查研究，涉及两岸两所大学：兰州大学、淡江大学。共发放问卷225份，其中在兰州大学发放125份问卷，回收并剔除无效问卷后有116份；在淡江大学发放100份问卷，回收并剔除无效问卷后有92份。

兰州大学为211、985工程重点建设大学，是综合性的全国重点大学。实验被试为大一到大四的学生，其中女生70人（大一15人，大二14人，大三33人，大四8人 ），男生46人（大一11人，大二8人，大三15人，大四12人）；专业分布为文科（包含经济、管理、文学、语言等类别）49人，理科（包括物理、化学、数学、医学等类别）67人。

淡江大学成立于1950年，是位于台湾新北市淡水区的著名私立研究型大学，是台湾第一所私立高等学府，也是台湾学生人数最多的大学。这所学校中选择的实验样本中，有男生54人（大二18人，大三23人，大四13人），女生38人（大二13人，大三18人，大四7人）；专业分布为文科39人，理科53人。

3.2 研究工具

本研究采用比格斯在1987年编制的学习过程问卷（Study Process Questionnaire，SPQ）（见附录）。SPQ包含两个方向，分为六个维，即：表面性学习动机（Surface Motive,SM）、深层型学习动机（Deep Motive）、成就型学习动机（Achieve Motive）、表面型学习策略（Surface Strategy）、深层型学习策略（Deep Strategy）、成就型学习策略（Achieve Strategy）。

具体而言，表面型学习动机即为了应付考试而进行学习，其对应的表面型学习策略即是被动学习的、消极的、肤浅的学习策略。深层型学习动机即指为了掌握技能或理解知识进行学习的动机，对应的深层型学习策略即积极主动地、探索性的学习策略。成就型学习动机指为了得到他人的肯定而进行学习的动机，对应的成就型学习策略是容易受到外界影响，特别是会受到老师和家长的肯定和表扬的学习策略。

3.3 数据处理

本研究采用问卷法，进行团体施测。在剔除无效问卷后，采用五分制评分。用SPSS19.0软件进行数据分析。

3.4 分析结果

3.4.1 总体对比分析

3.4.1.1 横向分析

通过对大陆与台湾大学生扥学习动机与策略的总体均值分析，总体横向来看，表面型学习动机大陆大学生（M=3.4879）高于台湾大学生（M=3.3478）；深层型学习动机大陆大学生（M=3.6086）低于台湾大学生（M=3.6384），但是差距不大；成就型学习动机大陆大学生（M=3.2310）高于台湾大学生（M=3.0652）；表面型学习策略，大陆大学生（M=2.5655）低于台湾大学生（M=2.8674），差距较大；深层型学习策略，大陆大学生（M=3.6000）低于台湾大学生（M=3.4862）；成就型学习动机，大陆大学生（M=2.7397）略高于台湾大学生（M=2.7130），差距不大（见表3.1）。

3.4.1.2 纵向分析

纵向来看，两岸大学生的学习动机，都以深层型动机为最高，浅层性动机次之，成就型动机最低。而学习策略上，都以深层型学习策略最重要，台湾大学生以浅层策略次之，成就型策略最低；大陆大学生与以成就型策略次之，浅层策略最低。这说明两岸大学生在学习上都以弄懂知识为最重要的目的和手段，而对于获得成就不特别重视。

| 表3.1 两岸大学生总体均值分析 | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 地区（台湾1/大陆2） | | SM | DM | AM | SS | DS | AS |
| 1 | 均值 | 3.3478 | 3.6348 | 3.0652 | 2.8674 | 3.6000 | 2.7130 |
| N | 92 | 92 | 92 | 92 | 92 | 92 |
| 标准差 | .69653 | .60446 | .66041 | .61717 | .60547 | .67176 |
| 2 | 均值 | 3.4879 | 3.6086 | 3.2310 | 2.5655 | 3.4862 | 2.7397 |
| N | 116 | 116 | 116 | 116 | 116 | 116 |
| 标准差 | .65424 | .72491 | .75876 | .58934 | .52368 | .64779 |

3.4.1.3 显著性检验与交互性检验

进一步做两岸大学生总体样本的独立样本t检验，发现从总体上看，两岸大学生的学习动机和策略并没有显著的样本差异（在置信度为95%的水平上）（浅层性动机P=.629，深层型动机P=.207，成就型动机P=.194，浅层性策略P=.675，深层型策略P=.320，成就型策略P=.685）（见表 3.2）。

| 表3.2 两岸大学生总体独立样本t检验 | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 地区（台湾1/大陆2） | N | 均值 | 标准差 | 均值的标准误 | F | Sig. |
| SM | 1 | 92 | 3.3478 | .69653 | .07262 | .235 | .629 |
| 2 | 116 | 3.4879 | .65424 | .06074 |
| DM | 1 | 92 | 3.6348 | .60446 | .06302 | 1.605 | .207 |
| 2 | 116 | 3.6086 | .72491 | .06731 |
| AM | 1 | 92 | 3.0652 | .66041 | .06885 | 1.697 | .194 |
| 2 | 116 | 3.2310 | .75876 | .07045 |
| SS | 1 | 92 | 2.8674 | .61717 | .06434 | .176 | .675 |
| 2 | 116 | 2.5655 | .58934 | .05472 |
| DS | 1 | 92 | 3.6000 | .60547 | .06312 | .994 | .320 |
| 2 | 116 | 3.4862 | .52368 | .04862 |
| AS | 1 | 92 | 2.7130 | .67176 | .07004 | .165 | .685 |
| 2 | 116 | 2.7397 | .64779 | .06015 |

做两岸大学生总体样本的多元方差分析发现，地区与性别之间在对深层动机的形象中存在交互关系（P=.030），地区、性别和年级在对成就型动机的影响中存在交互关系（P=.007），地区、性别和专业在表面型策略的影响中存在交互关系（P=.036），地区、年级和专业在表面型动机的影响中存在交互关系（P=.032）（见表3.3）。

| 表3.3 主体间效应的检验 | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 源 | 因变量 | III 型平方和 | df | 均方 | F | Sig. | 偏 Eta 方 |
| 地区（台湾1大陆2） | SM | .269 | 1 | .269 | .645 | .423 | .004 |
| DM | .017 | 1 | .017 | .038 | .845 | .000 |
| AM | .290 | 1 | .290 | .596 | .441 | .003 |
| SS | 2.314 | 1 | 2.314 | 6.817 | .010 | .036 |
| DS | .318 | 1 | .318 | 1.051 | .307 | .006 |
| AS | .332 | 1 | .332 | .776 | .380 | .004 |
| 地区（台湾1大陆2） \* 性别（男1女2） | SM | 1.082 | 1 | 1.082 | 2.593 | .109 | .014 |
| DM | 2.146 | 1 | 2.146 | 4.776 | .030 | .026 |
| AM | .493 | 1 | .493 | 1.013 | .316 | .006 |
| SS | .582 | 1 | .582 | 1.716 | .192 | .009 |
| DS | .325 | 1 | .325 | 1.073 | .302 | .006 |
| AS | .077 | 1 | .077 | .179 | .673 | .001 |
| 地区（台湾1大陆2） \* 年级 | SM | .267 | 2 | .134 | .321 | .726 | .004 |
| DM | .096 | 2 | .048 | .107 | .899 | .001 |
| AM | .327 | 2 | .163 | .336 | .715 | .004 |
| SS | 1.199 | 2 | .599 | 1.766 | .174 | .019 |
| DS | .125 | 2 | .062 | .206 | .814 | .002 |
| AS | .172 | 2 | .086 | .201 | .818 | .002 |
| 地区（台湾1大陆2） \* 专业（理1文2） | SM | 1.300 | 1 | 1.300 | 3.116 | .079 | .017 |
| DM | .003 | 1 | .003 | .007 | .935 | .000 |
| AM | .142 | 1 | .142 | .293 | .589 | .002 |
| SS | .306 | 1 | .306 | .901 | .344 | .005 |
| DS | .051 | 1 | .051 | .170 | .681 | .001 |
| AS | .656 | 1 | .656 | 1.534 | .217 | .008 |
| 地区（台湾1大陆2） \* 性别（男1女2） \* 年级 | SM | .895 | 2 | .448 | 1.073 | .344 | .012 |
| DM | .378 | 2 | .189 | .421 | .657 | .005 |
| AM | 4.932 | 2 | 2.466 | 5.072 | .007 | .053 |
| SS | 1.046 | 2 | .523 | 1.541 | .217 | .017 |
| DS | 1.482 | 2 | .741 | 2.449 | .089 | .026 |
| AS | 3.859 | 2 | 1.930 | 4.512 | .012 | .048 |
| 地区（台湾1大陆2） \* 性别（男1女2） \* 专业（理1文2） | SM | .040 | 1 | .040 | .097 | .756 | .001 |
| DM | .126 | 1 | .126 | .281 | .597 | .002 |
| AM | .002 | 1 | .002 | .005 | .946 | .000 |
| SS | 1.515 | 1 | 1.515 | 4.463 | .036 | .024 |
| DS | .005 | 1 | .005 | .015 | .903 | .000 |
| AS | .480 | 1 | .480 | 1.122 | .291 | .006 |
| 地区（台湾1大陆2） \* 年级 \* 专业（理1文2） | SM | 2.915 | 2 | 1.457 | 3.494 | .032 | .037 |
| DM | .076 | 2 | .038 | .084 | .919 | .001 |
| AM | 2.578 | 2 | 1.289 | 2.651 | .073 | .029 |
| SS | .256 | 2 | .128 | .378 | .686 | .004 |
| DS | .657 | 2 | .329 | 1.086 | .340 | .012 |
| AS | 1.692 | 2 | .846 | 1.978 | .141 | .022 |
| 地区（台湾1大陆2） \* 性别（男1女2） \* 年级 \* 专业（理1文2） | SM | .285 | 2 | .142 | .342 | .711 | .004 |
| DM | .174 | 2 | .087 | .193 | .824 | .002 |
| AM | .204 | 2 | .102 | .210 | .811 | .002 |
| SS | .132 | 2 | .066 | .195 | .823 | .002 |
| DS | .042 | 2 | .021 | .069 | .933 | .001 |
| AS | 1.208 | 2 | .604 | 1.412 | .246 | .015 |

3.4.2两岸大学生学习动机与策略的性别特点分析

3.4.2.1 性别差异均值分析

做均值分析发现，大陆男生的三种学习动机就高于台湾男生的学习动机，其中深层型学习动机差距最大，成就型动机差距最小；而在学习策略的反应上，与学习动机水平正好相反，大陆男生的三种学习策略水平都低于台湾男生，其中表面型学习策略水平差距最大，成就型学习策略水平差距最小。

女生的分析结果对比如下：在学习动机水平中，表面型学习动机和成就型学习动机，大陆女生高于台湾女生，深层型学习动机低于台湾女生；在学习策略水平上，表面型学习策略和深层型学习策略，大陆女生都低于台湾女生，成就型学习策略水平略微高于台湾女生。（见表3.4）

| 表3.4 两岸大学生学习动机与策略的性别特点 | | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 性别（男1/女2） | 地区（台湾1/大陆2） | | SM | DM | AM | SS | DS | AS |
| 1 | 1 | 均值 | 3.3926 | 3.5778 | 3.1259 | 2.8889 | 3.6185 | 2.7185 |
| N | 54 | 54 | 54 | 54 | 54 | 54 |
| 标准差 | .61179 | .59895 | .69532 | .59006 | .59338 | .70846 |
| 2 | 均值 | 3.4609 | 3.7391 | 3.1739 | 2.7043 | 3.5957 | 2.7130 |
| N | 46 | 46 | 46 | 46 | 46 | 46 |
| 标准差 | .73620 | .72892 | .73468 | .67822 | .60441 | .72499 |
| 2 | 1 | 均值 | 3.2842 | 3.7158 | 2.9789 | 2.8368 | 3.5737 | 2.7053 |
| N | 38 | 38 | 38 | 38 | 38 | 38 |
| 标准差 | .80623 | .61095 | .60590 | .66064 | .62932 | .62513 |
| 2 | 均值 | 3.5057 | 3.5229 | 3.2686 | 2.4743 | 3.4143 | 2.7571 |
| N | 70 | 70 | 70 | 70 | 70 | 70 |
| 标准差 | .59925 | .71448 | .77713 | .50753 | .45342 | .59650 |

3.4.2.2 显著性检验

做两岸大学生性别特点的独立样本t检验，发现两岸大学生男生性别在三种动机与三种策略上并没有显著差异；女生性别在深层型策略上有显著影响（P=.070）（在90%置信水平下），在成就型策略上也有显著影响（P=.021）（在95%置信水平下）。（见表3.5、3.6）

| 表3.5 两岸男生独立样本t检验 | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 地区（台湾1/大陆2） | N | 均值 | 标准差 | 均值的标准误 | F | Sig. |
| SM | 1 | 54 | 3.393 | .6118 | .0833 | .287 | .593 |
| 2 | 46 | 3.461 | .7362 | .1085 |  |  |
| DM | 1 | 54 | 3.578 | .5990 | .0815 | 2.425 | .123 |
| 2 | 46 | 3.739 | .7289 | .1075 |  |  |
| AM | 1 | 54 | 3.126 | .6953 | .0946 | .005 | .945 |
| 2 | 46 | 3.174 | .7347 | .1083 |  |  |
| SS | 1 | 54 | 2.889 | .5901 | .0803 | 1.362 | .246 |
| 2 | 46 | 2.704 | .6782 | .1000 |  |  |
| DS | 1 | 54 | 3.619 | .5934 | .0807 | .170 | .681 |
| 2 | 46 | 3.596 | .6044 | .0891 |  |  |
| AS | 1 | 54 | 2.719 | .7085 | .0964 | .064 | .801 |
| 2 | 46 | 2.713 | .7250 | .1069 |  |  |

| 表3.6 两岸女生独立样本t检验 | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 地区（台湾1/大陆2） | N | 均值 | 标准差 | 均值的标准误 | F | Sig. |
| SM | 1 | 38 | 3.284 | .8062 | .1308 | 1.468 | .228 |
| 2 | 70 | 3.506 | .5992 | .0716 |  |  |
| DM | 1 | 38 | 3.716 | .6109 | .0991 | .186 | .667 |
| 2 | 70 | 3.523 | .7145 | .0854 |  |  |
| AM | 1 | 38 | 2.979 | .6059 | .0983 | 3.016 | .085 |
| 2 | 70 | 3.269 | .7771 | .0929 |  |  |
| SS | 1 | 38 | 2.837 | .6606 | .1072 | 3.345 | .070 |
| 2 | 70 | 2.474 | .5075 | .0607 |  |  |
| DS | 1 | 38 | 3.574 | .6293 | .1021 | 5.468 | .021 |
| 2 | 70 | 3.414 | .4534 | .0542 |  |  |
| AS | 1 | 38 | 2.705 | .6251 | .1014 | .009 | .923 |
| 2 | 70 | 2.757 | .5965 | .0713 |  |  |

3.4.3 专业差别

3.4.3.1 专业差异均值检验

通过均值分析，发现在表面型学习动机上，台湾理科生略高于大陆理科生，但是文科生中台湾文科生明显低于大陆文科生；深层型动机大陆理科生略高

低于台湾理科生，但是台湾文科生明显高于大陆文科生；成就型动机台湾学生都低于大陆学生。

在学习策略的分析中发现，对于表面型学习策略水平和深层型学习策略，大陆学生无论文科或者理科都明显低于台湾；对于成就型策略，台湾理科生低于大陆理科生，但是文科生台湾高于大陆。（见表3.7）

| 表3.7 专业差异均值检验 | | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 专业（理1/文2） | 地区（台湾1/大陆2） | | SM | DM | AM | SS | DS | AS |
| 1 | 1 | 均值 | 3.5623 | 3.6000 | 3.1358 | 3.0075 | 3.5698 | 2.6302 |
| N | 53 | 53 | 53 | 53 | 53 | 53 |
| 标准差 | .60263 | .57646 | .72618 | .57374 | .55801 | .71187 |
| 2 | 均值 | 3.5224 | 3.6955 | 3.3224 | 2.6179 | 3.4687 | 2.7522 |
| N | 67 | 67 | 67 | 67 | 67 | 67 |
| 标准差 | .57203 | .70269 | .70835 | .61470 | .51822 | .64863 |
| 2 | 1 | 均值 | 3.0564 | 3.6821 | 2.9692 | 2.6769 | 3.6410 | 2.8256 |
| N | 39 | 39 | 39 | 39 | 39 | 39 |
| 标准差 | .71664 | .64517 | .55353 | .63015 | .66992 | .60381 |
| 2 | 均值 | 3.4408 | 3.4898 | 3.1061 | 2.4939 | 3.5102 | 2.7224 |
| N | 49 | 49 | 49 | 49 | 49 | 49 |
| 标准差 | .75606 | .74505 | .81353 | .55091 | .53551 | .65296 |

3.4.3.2显著性检验

做独立样本t检验发现，理科生中，地区差异对于学习动机和策略都没有显著影响（95%置信度水平下），而在文科生中地区差异对于成就型学习动机有显著影响（P=.016，95%置信度水平下），大陆大学生明显高于台湾；对于深层型学习策略也有显著影响（P=.067，95%置信度水平下），大陆大学生明显低于台湾。（见表3.8、3.9）

|  | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 表3.8 理科地区差别独立样本t检验 | | | | | | | |
|  | 地区（台湾1/大陆2） | N | 均值 | 标准差 | 均值的标准误 | F | Sig. |
| SM | 1 | 53 | 3.562 | .6026 | .0828 | .362 | .549 |
| 2 | 67 | 3.522 | .5720 | .0699 |  |  |
| DM | 1 | 53 | 3.600 | .5765 | .0792 | 1.694 | .196 |
| 2 | 67 | 3.696 | .7027 | .0858 |  |  |
| AM | 1 | 53 | 3.136 | .7262 | .0997 | .089 | .766 |
| 2 | 67 | 3.322 | .7084 | .0865 |  |  |
| SS | 1 | 53 | 3.008 | .5737 | .0788 | .471 | .494 |
| 2 | 67 | 2.618 | .6147 | .0751 |  |  |
| DS | 1 | 53 | 3.570 | .5580 | .0766 | .028 | .868 |
| 2 | 67 | 3.469 | .5182 | .0633 |  |  |
| AS | 1 | 53 | 2.630 | .7119 | .0978 | .975 | .325 |
| 2 | 67 | 2.752 | .6486 | .0792 |  |  |

| 表3.9 文科地区差别独立样本t检验 | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 地区（台湾1/大陆2） | N | 均值 | 标准差 | 均值的标准误 | F | Sig. |
| SM | 1 | 39 | 3.056 | .7166 | .1148 | .534 | .467 |
| 2 | 49 | 3.441 | .7561 | .1080 |  |  |
| DM | 1 | 39 | 3.682 | .6452 | .1033 | .152 | .698 |
| 2 | 49 | 3.490 | .7451 | .1064 |  |  |
| AM | 1 | 39 | 2.969 | .5535 | .0886 | 6.053 | .016 |
| 2 | 49 | 3.106 | .8135 | .1162 |  |  |
| SS | 1 | 39 | 2.677 | .6301 | .1009 | .745 | .390 |
| 2 | 49 | 2.494 | .5509 | .0787 |  |  |
| DS | 1 | 39 | 3.641 | .6699 | .1073 | 3.443 | .067 |
| 2 | 49 | 3.510 | .5355 | .0765 |  |  |
| AS | 1 | 39 | 2.826 | .6038 | .0967 | .632 | .429 |
| 2 | 49 | 2.722 | .6530 | .0933 |  |  |

3.4.4 发展趋势差别

做两岸大学生学习动机与策略的年级差异均值分析发现，大学生的浅层动机在大一到大三时略微下降，大四略微回升，幅度总体来看比较平稳；深层动机在大一到大三时也在下降，大四回升，幅度较之浅层动机来看更大；成就型动机先升后降，大四时又上升。表面型策略下降后又上升到更高的水平，深层型策略呈现波折上升的态势，成就型策略在大学四年一直在下降。

台湾大学生在的其表面形动机在大二到大四持续下降；深层型动机在大三时最低，在大四时上升到最高水平；成就型动机在三种动机中一直保持最低水平；表面型策略在大四时下降幅度最大；深层型策略在稳步上升，且在三种策略中一直保持最高水平；成就型策略先降低后升高，在大四时水平超高表面型策略。（见表）（由于问卷发放方式问题，未能得到台湾大一大学生样本。）

就台湾和大陆大学生总体来看，表面型动机水平和成就型动机水平大陆大学生高于台湾大学生；表面型策略水平和深层型策略水平大陆大学生低于台湾大学生；而深层型动机水平和成就型策略水平两岸大学生差异不大。

| 表3.10 发展趋势均值分析 | | | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 地区（台湾1/大陆2） | | 年级 | | SM | DM | AM | SS | DS | AS |
| 1 | | 2 | 均值 | 3.4452 | 3.6387 | 3.0194 | 2.9097 | 3.5290 | 2.7355 |
| N | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 |
| 标准差 | .53842 | .50707 | .60741 | .52112 | .53053 | .64164 |
| 3 | 均值 | 3.3756 | 3.5951 | 3.1122 | 2.9659 | 3.6000 | 2.6732 |
| N | 41 | 41 | 41 | 41 | 41 | 41 |
| 标准差 | .84758 | .66556 | .74034 | .67365 | .65422 | .75466 |
| 4 | 均值 | 3.1400 | 3.7100 | 3.0400 | 2.6000 | 3.7100 | 2.7600 |
| N | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 |
| 标准差 | .53940 | .63403 | .58616 | .58400 | .62399 | .55289 |
| 总计 | 均值 | 3.3478 | 3.6348 | 3.0652 | 2.8674 | 3.6000 | 2.7130 |
| N | 92 | 92 | 92 | 92 | 92 | 92 |
| 标准差 | .69653 | .60446 | .66041 | .61717 | .60547 | .67176 |
| 2 | | 1 | 均值 | 3.5385 | 3.7538 | 3.3769 | 2.5077 | 3.4000 | 2.8308 |
| N | 26 | 26 | 26 | 26 | 26 | 26 |
| 标准差 | .65671 | .74039 | .72515 | .70932 | .50279 | .55912 |
| 2 | 均值 | 3.5000 | 3.6455 | 3.3636 | 2.4273 | 3.5182 | 2.7545 |
| N | 22 | 22 | 22 | 22 | 22 | 22 |
| 标准差 | .60710 | .65591 | .75249 | .71260 | .52611 | .75576 |
| 3 | 均值 | 3.4625 | 3.4458 | 3.0750 | 2.6458 | 3.4250 | 2.7167 |
| N | 48 | 48 | 48 | 48 | 48 | 48 |
| 标准差 | .57487 | .75652 | .80066 | .45051 | .48047 | .65211 |
| 4 | 均值 | 3.4700 | 3.7700 | 3.2700 | 2.6000 | 3.7100 | 2.6600 |
| N | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 |
| 标准差 | .89036 | .66578 | .68449 | .57674 | .61379 | .65244 |
|  | | 总计 | 均值 | 3.4879 | 3.6086 | 3.2310 | 2.5655 | 3.4862 | 2.7397 |
|  |  | | N | 116 | 116 | 116 | 116 | 116 | 116 |
| 标准差 | .65424 | .72491 | .75876 | .58934 | .52368 | .64779 |

3.4..5 学习动机与策略的相关性

3.4.5.1 大陆大学生学习动机与策略的相关性

做大陆大学生学习动机与策略的相关性分析，可以看出成就型动机与表面型动机具有显著相关性，与深层型学习动机与显著相关。表面型学习策略与深层型学习动机显著相关。深层型策略与深层型动机、表面型策略显著相关。成就型策略与深层型动机、成就型策略、深层型策略显著相关。（P=.010）（见表3.11）

| 表3.11 大陆大学生学习动机与策略的相关性 | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | SM | DM | AM | SS | DS | AS |
| SM | Pearson 相关性 | 1 |  |  |  |  |  |
| 显著性（双侧） |  |  |  |  |  |  |
| N | 116 |  |  |  |  |  |
| DM | Pearson 相关性 | .086 | 1 |  |  |  |  |
| 显著性（双侧） | .361 |  |  |  |  |  |
| N | 116 | 116 |  |  |  |  |
| AM | Pearson 相关性 | .427\*\* | .456\*\* | 1 |  |  |  |
| 显著性（双侧） | .000 | .000 |  |  |  |  |
| N | 116 | 116 | 116 |  |  |  |
| SS | Pearson 相关性 | .068 | -.252\*\* | -.036 | 1 |  |  |
| 显著性（双侧） | .466 | .006 | .699 |  |  |  |
| N | 116 | 116 | 116 | 116 |  |  |
| DS | Pearson 相关性 | -.009 | .485\*\* | .320\*\* | -.157 | 1 | \* |
| 显著性（双侧） | .923 | .000 | .000 | .092 |  |  |
| N | 116 | 116 | 116 | 116 | 116 |  |
| AS | Pearson 相关性 | .151 | .342\*\* | .474\*\* | -.116 | .365\*\* | 1 |
| 显著性（双侧） | .107 | .000 | .000 | .216 | .000 |  |
| N | 116 | 116 | 116 | 116 | 116 | 116 |
| \*\*. 在 .01 水平（双侧）上显著相关。 | | | | | | | |

3.4.5.2 台湾大学生学习动机与策略的相关性

通过台湾大学生学习动机与策略的相关性分析，可以发现，台湾大学生的深层型动机与表面型动机显著相关，表面型策略与深层型动机显著相关，成就型策略与表面型动机、深层型动机显著相关（P=.010）。成就型动机与表面型动机、深层型动机显著相关，表面型策略与表面型动机显著相关，深层型策略与深层型动机、成就型动机、表面型策略显著相关，成就型策略与成就型动机、深层型策略显著相关（P=.005）。（见表3.12）

| 表3.12 台湾大学生学习动机与策略的相关性 | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | SM | DM | AM | SS | DS | AS |
| SM | Pearson 相关性 | 1 |  |  |  |  |  |
| 显著性（双侧） |  |  |  |  |  |  |
| N | 92 |  |  |  |  |  |
| DM | Pearson 相关性 | .226\* | 1 |  |  |  |  |
| 显著性（双侧） | .031 |  |  |  |  |  |
| N | 92 | 92 |  |  |  |  |
| AM | Pearson 相关性 | .477\*\* | .374\*\* | 1 |  |  |  |
| 显著性（双侧） | .000 | .000 |  |  |  |  |
| N | 92 | 92 | 92 |  |  |  |
| SS | Pearson 相关性 | .361\*\* | -.255\* | -.135 | 1 |  |  |
| 显著性（双侧） | .000 | .014 | .200 |  |  |  |
| N | 92 | 92 | 92 | 92 |  |  |
| DS | Pearson 相关性 | .042 | .603\*\* | .345\*\* | -.345\*\* | 1 |  |
| 显著性（双侧） | .693 | .000 | .001 | .001 |  |  |
| N | 92 | 92 | 92 | 92 | 92 |  |
| AS | Pearson 相关性 | .215\* | .246\* | .479\*\* | -.040 | .324\*\* | 1 |
| 显著性（双侧） | .040 | .018 | .000 | .707 | .002 |  |
| N | 92 | 92 | 92 | 92 | 92 | 92 |
| \*. 在 0.05 水平（双侧）上显著相关。  \*\*. 在 .01 水平（双侧）上显著相关。 | | | | | | | |

# 第四章 分析讨论

4.1 总体分析

从总体上来看，大陆大学生和台湾大学生除却在个别因素上有所差别（女生在深层型策略和成就型策略上、文科生在成就型动机和深层型策略上），两岸大学生的学习动机和策略在整体趋势并没有显著差异。

4.2 两岸大学生学习动机、学习策略及相互关系

从上述对数据的分析中可以看出，两岸大学生的学习动机中中表面型动机、深层动机、成就型动机都占很重要的地位。值得欣慰的是深层动机在三种学习动机中占据主导地位。即学生在学习中，抱有一种积极地心态，对学习具有一定的兴趣，乐于钻研，愿意对知识产生更深刻的理解。但深层动机随着年级的上升，整体上呈现减弱的态势。同时，表面型动机也随着年级的上升而下降。这说明大学生们主动学习的热情和应付检查和考试而学习的倾向都在降低。

而成就型动机在三种学习动机中一直都处于比较劣势的地位。说明两岸大学生在获得老师表扬和肯定的倾向上并没有很强烈的欲望。笔者猜测这或许与大学中的学习环境有关系，大学中学生与老师的联系不像高中一样紧密，老师除了上课时很少与学生见面，指导学生的机会也比较少。学生在寻求老师的表扬方面的欲望就会变弱。

综合分析学习策略的结果，发现两岸大学生的深层策略在整体上都呈上升的趋势，表面型策略和成就策略大致成下降的趋势。这说明大学生在学习的自主性上有所提升。

横向来看，大陆大学生的表面型动机要高于台湾大学生，但是表面型策略的运用要比台湾大学生少。这说明大陆大学生应付考试和检查的动机要比台湾强烈一些，但是并不会为了应付考试而仅仅进行表面的学习。不过大陆大学生在深层策略的运用水平上也低于台湾大学生。

大学生的学习动机是复杂的，学习策略也多种多样。大学生会在多种动机的推动下运用各种策略进行学习。从学习动机和策略的相关性分析结果可以看出，表面型动机对表面型策略、深层动机对深层策略、成就型动机对成就型策略都是有相关型的。两者相互促进。如何激发和培养大学生的积极的学习动机，从而促进学习策略的运用，具有重要意义。

4.3 我们的思考

学习不仅仅是大学时期的任务。我们不仅要在大学生活中努力学习，更重要的是学会学习。教育的意图在于，通过校园中的学习，培养出学生在今后的生活中继续学习的动力。

笔者认为，现在的大学教育中，有很多不利于培养大学生学习动机的地方：首当其冲的是施教者和受教者的关系。老师与学生之间关系疏远大大影响了学生的学习效果。其次，整齐划一的教学内容无法照顾到学生的个体特殊性。老师仅仅教授了提前准备好的内容，而学生的接受程度和在课堂之外的表现就不在老师的考虑范围之内。教学进程、评教方法的刻板性决定了无法对学生因材施教。

为了提高学生的学习积极性，老师应该采取手段，是学生对学习产生兴趣，激发主观能动性，使学生能够主动学习。笔者在此提出以下几点建议。

4.3.1 关注学生在学习过程中的努力

为了降低表面型学习动机，使学生减低应付考试和检查的需要，真正理解知识掌握知识，教师应当从关注学生的分数转移到关注学生的课堂表现和日常学习活动上。研究表明，有成功倾向的学生将成功重点归因于自身的努力，而将失败归因于努力的程度不够深。而有失败倾向的学生将成功归因于偶然因素，将失败归因于自身能力不够。教师还应当帮助帮助学生形成“努力归因”，即一个内部但可变的归因。[[9]](#footnote-9)使学生在学习的过程中更加努力和用心。

4.3.2 协助学生树立自己的学习目标

研究表明，许多学生对学习产生失败感、厌倦的原因，跟他们对自己的学习没有明确的目标有很大关系。[[10]](#footnote-10)表现在三个方面：不了解自身情况，制定了超出自身能力的目标；没有发现个人优势，盲目攀比效仿，过于注重他人的成功和自己的失败，产生自卑感而放弃努力；本身没有具体的学习目标，被动接受家长或老师赋予自己的目标。明确的学习目标是学生努力的方向，是激发学习动机的有效手段。老师应当在协助学生制定目标的同时，帮助学生分析自身优势和劣势，使学生认清自己的能力，扬长避短。并相信自己的目标是可以实现的，从而产生积极的情绪体验，激发学习动机。

4.3.3 创立合作的课堂环境

现下大学的竞争性制度（即考试制度、排名奖励制度）已经非常完善，而我们需要做的是从竞争性制度中跳脱出来，增加学生与教师、学生与学生之间的互动，使教师更了解学生，学生之间互帮互助，使每个学生都有成功和发展的机会。引导学生生成适应性动机模式，掌握学习的主动权。

4.4 研究的缺点和不足

由于笔者的能力有限，此篇论文还存在很多缺点和不足。总结为以下几点：

1、淡江大学为台湾最大、人数最多的私立学校，学生样本是否与公立学校的学生样本有显著差异，还未可知；

2、由于问卷发放的问题，出现了缺少台湾大一大学生样本的问题；

3、大陆的问卷发放较之台湾晚了六个月，学生的学习动机和策略在同一学年的不同学期是否发生变化不能确定；

4、样本较少，样本的代表性还有待考证。

# 第五章 结论

通过对实验结果的分析，我们可以得出如下策略：

1、大陆大学生和台湾大学生除却在个别因素上有所差别（女生在深层型策略和成就型策略上、文科生在成就型动机和深层型策略上），两岸大学生的学习动机和策略在整体趋势并没有显著差异。

2、两岸大学生的学习动机中，随着年级的升高，表面型动机和深层型动机的水平都有所下降。在低水平的情况中，一般会运用一些积极地策略，在高水平的情况下，一般会运用一些积极主动地学习策略。

参考文献

附录：比格斯学习过程问卷

您好：

首先，谢谢您帮忙填写此问卷，这是一份有关“大学生学习动机的现状”方面的问卷调查表，希望藉由您的观点，帮助我们进行分析研究。

我们会就您在学习中的感受和对学习的认知方面提问，答案没有对错之分，请根据实际情况作答，在相应的数字上打“√”。如果您认为某个问题因学科不同而有所不同的话，请根据您认为最重要的学科进行回答。

您的宝贵意见，将成为本研究的重要依据。再次感谢您参与本次调查研究，谢谢！

**第一部分 个人信息**

1. 您的性别： 男〇 女〇

2.您所在学校：

1. 您所在院系：

4.您的年级： 一年级〇 二年级〇 三年级〇 四年级〇

**第二部分 问卷正文**

完全 基本 不能 基本 完全

不符合 不符合 确定 符合 符合

1. 我学习这些课程主要是为了帮助我毕业时找到一份

好工作，而不是因为我对它感兴趣................................ 1 2 3 4 5

1. 我觉得我在学校的学习能给我一种真正的满足感......... 1 2 3 4 5
2. 我尽量在所有的功课中都得高分，因为这有利于我

在毕业时与他人竞争........................................................ 1 2 3 4 5

1. 我倾向于只学习规定的内容，不学习以外的内容......... 1 2 3 4 5
2. 学习时我喜欢思考学习的内容在现实有多大用处......... 1 2 3 4 5
3. 我会定期阅读被推荐的读物并做笔记，然后将它们

和课堂笔记整理在一起.................................................... 1 2 3 4 5

1. 我会因为考试分数低而难过，并为下次考试发愁......... 1 2 3 4 5
2. 真相随着知识的增长而改变，所以我认为有必要

了解现阶段对我来说什么是真的..................................... 1 2 3 4 5

1. 我认为大学应该反映出社会中激烈的竞争……….............. 1 2 3 4 5
2. 我觉得学习大部分课程的最好方法是背诵.................... 1 2 3 4 5
3. 在阅读新资料时，我会联想到旧知识，并从新的角

度来认识新知识................................................................. 1 2 3 4 5

1. 我大部分课程都有条理清晰的笔记………………………...….. 1 2 3 4 5
2. 无论我是否喜欢学习，学习都是未来获得好工作的

途径...................................................................................... 1 2 3 4 5

1. 我发现一旦认真学习，很多课程都很有趣...................... 1 2 3 4 5
2. 我是一个富于雄心的人，无论什么都要做到最好............ 1 2 3 4 5
3. 与要求大量阅读和理解的课程相比，我更喜欢要求

掌握事实和细节的课程...................................................... 1 2 3 4 5

1. 我喜欢在某一问题上花费足够的功夫，以形成自己

的观点................................................................................. 1 2 3 4 5

1. 我会尽快努力完成作业..................................................... 1 2 3 4 5
2. 尽管我努力复习，我还是会担心自己考不好................. 1 2 3 4 5
3. 有时候学习就像读小说或看电影一样让我感到兴奋...... 1 2 3 4 5
4. 与受同学欢迎相比，我更希望在学习上取得成功......... 1 2 3 4 5
5. 对于大多数课程，只有及格就行..................................... 1 2 3 4 5
6. 我会把一门课程中的知识与其他课程的知识联系起来.. 1 2 3 4 5
7. 下课后不久我会复习......................................................... 1 2 3 4 5
8. 如果能获得好工作，我会去读研究生............................. 1 2 3 4 5
9. 我的主要人生目标是找到我的信仰，并付诸实践......... 1 2 3 4 5
10. 我把学习当做一场竞赛，并决心取胜............................. 1 2 3 4 5
11. 不会考试的内容我就不会去学习..................................... 1 2 3 4 5
12. 我会花费课余时间去学习课上讨论的有趣的问题.......... 1 2 3 4 5
13. 我会去读老师布置的所有的参考资料.............................. 1 2 3 4 5

再次感谢您填写此问卷 ！ ！ ！

致谢

在这里，我要首先感谢我的导师李雄鹰副教授，感谢他在我大学这几年中对我学习和生活中的教导和关怀，特别感谢从开题、收集问卷、到论文的写作和完成过程中的悉心帮助。

其次，要感谢台湾淡江大学的王灵康老师和韩老师，谢谢他们在我做台湾交换生时对我生活上的关心，以及对我发放问卷、采集数据时的无私帮助。

此外，还要感谢所有在此次论文完成过程中帮助过我的人们。

笔者见识浅薄，缺乏经验，文中存在的不足之处，敬请各位老师指正。

1. 宋书文，1984 [↑](#footnote-ref-1)
2. 孙煜明，1993 [↑](#footnote-ref-2)
3. 林传鼎、张厚粲，1986 [↑](#footnote-ref-3)
4. 张爱卿，1999 [↑](#footnote-ref-4)
5. 高春申，2000 [↑](#footnote-ref-5)
6. 高建江，1992 [↑](#footnote-ref-6)
7. 刘海燕、闫荣双、郭德俊，2003 [↑](#footnote-ref-7)
8. 邓辉平，2001 [↑](#footnote-ref-8)
9. 张亚玲，2000 [↑](#footnote-ref-9)
10. 李德芳，2001 [↑](#footnote-ref-10)