

課室社會目標結構之建構暨其與個人 社會目標、求助行為之關係*

張映芬

國立成功大學
教育研究所

程炳林

國立成功大學
教育研究所

社會目標在學習歷程中扮演重要角色，而過去研究卻少探討，以社會目標理論觀點所形成學習情境之研究更是付之闕如，因此本研究建構課室社會目標結構驗證性因素分析模式來考驗其適配度，並探討其與個人社會目標、求助行為之關係。本研究抽取 1032 名國二學生為樣本，以結構方程模式與階層迴歸進行分析。研究結果顯示：(1) 本研究所建構課室社會目標結構驗證性因素分析模式獲得觀察資料支持；(2) 課室社會目標結構與社會目標有對應關係；(3) 社會關係與社會責任目標正向預測工具性求助，社會關係目標負向預測逃避求助，社會責任目標負向預測執行性求助；社會地位目標正向預測執行性與逃避求助；(4) 課室社會關係與課室社會責任目標結構正向預測工具性求助，課室社會關係目標結構正向預測執行性求助，課室社會責任目標結構負向預測逃避求助，課室社會地位目標結構正向預測執行性與逃避求助。(5) 社會目標為課室社會目標結構與求助行為的中介變項。本研究根據結果進行討論，並提出建議。

關鍵詞：工具性求助、社會目標、逃避求助、執行性求助、課室社會目標結構

* 本篇論文通訊作者：程炳林，通訊方式：iloveyouserena20@yahoo.com.tw。

同儕對國中生有重要的影響力，可能使國中生對學校有正向態度或使其對學校產生無趣與厭惡感 (Berndt & Park, 1989)。許多學者更進一步指出學習者從小學至中學階段在學業面向的學習動機機會下降，而在人際面向的社會動機機會上升 (Eccles & Midgley, 1989; Berndt & Keefe, 1992)。國外的學者發現學習者可能持有學業向度以外的目標，並將學習目標分為成就目標 (academic goals) 和社會目標 (social goals) (Lemos, 1996, 1999; Dowson & McInerney, 2001, 2003)。國內謝淑縷 (2008) 的研究顯示，國中生持成就目標有 22.93%，持社會目標者亦多達 22.60%。由上述可知，社會目標與成就目標雖分別為人際互動與學業學習二種不同面向的動機，但皆為學習者進入學校學習的重要目的，尤其社會目標對青少年時期的國中生有著不容忽視的影響力。然而，當代教育心理學將焦點置於學業能力上之成就目標理論 (achievement goal theory)，而忽略人際互動上之社會目標對學習歷程與結果的重要性 (Blumenfeld, 1992; King, Mcinerney, & Watkins, 2010)。所以，本研究針對社會目標在國中生學習上所扮演的角色做深入探討。

在學習情境方面，有些學者曾以促進表現目標 (promotion of performance goals)、促進社會互動 (promotion of social interaction)、促進相互尊重 (promotion of mutual respect) 來探討課室社會情境 (classroom social environment) (Kiefer, Matthews, Montesino, Arango, & Preece, 2013; Ryan & Patrick, 2001)。因此，除學業能力 (成就) 面向外，教學者亦可能營造以人際互動 (社會) 面向的學習情境。過去學者依據成就目標理論發展相對應學習情境的成就課室目標結構理論 (achievement classroom goal structure theory)，許多研究結果顯示成就課室目標結構能預測個人成就目標 (彭淑玲、程炳林, 2005; Ames, 1992)。然而，以社會目標觀點所形成學習情境的探討卻是付之闕如。因此，本研究依據社會目標理論建構課室社會目標結構 (social classroom goal structure) 驗證性因素分析模式，並探課室社會目標結構與個人社會目標的關係。

再者，求助行為為自我調整策略中最常見的適應性學習行為 (林宴瑛、程炳林, 2007; 張映芬、程炳林, 2011)，且有別一般自我調整策略強調自我層面，其突顯社會、共有層面，強調學習者須藉由與他人互動來調整行為 (Newman, 2002)。因此，求助行為應與社會目標有密切關係。所以，本研究進一步分析求助行為與課室社會目標結構、個人社會目標之關係。

一、社會目標

社會目標是指學習者在學校或班級中想要達成「什麼」社會成就的欲望 (Hicks, 1997; Wentzel, 1989)。關於社會目標的分類，過去學者有不同的觀點。許多學者認為成就目標與能力有關，而社會目標與能力無關，社會目標的焦點是放在與他人間的關係與承諾，而非能力上 (Elliot & Dweck, 2005; Maehr, 1984; Maehr & Nicholls, 1980)，因此本研究不採取有些研究 (Horst, Finney, & Barron, 2007; Ryan & Shim, 2008) 依能力分類的觀點。Hicks 的主張、Anderman 與 Anderman (1999) 實徵研究之分類，將其分為三類：社會關係目標 (social relationship goals)、社會責任目標 (social responsibility goals) 與社會地位目標 (social status goals)。陳虹瑾 (2007)、陳暉婷 (2013) 皆採用此分類，且其研究結果顯示此分類架構獲得國內實徵證據支持，能解釋國中生社會目標。因此，本研究採用 Hicks、Anderman 與 Anderman 的分類。

社會關係目標是指學習者渴望與同儕維持正向關係、親密友誼或是得到同儕的接納與信任，並避免被孤立或排擠 (Hicks, 1997; Wentzel, 1989)。社會責任目標是指學習者渴望獲得信賴與認可、獨立負責、符合社會責任與角色期望的行為 (Dowson & McInerney, 2003; Wentzel, 1989)。社會地位目標是指學習者渴望成為受歡迎的人物，以維持在同儕間的名聲、地位與形象 (Dowson & McInerney, 2003; Hicks, 1997)。根據許多學者 (Ryan, Pintrich, & Midgley, 2001; Urdan & Maehr, 1995) 的觀點，社會關係目標是指學習者重視內在人際關係的本質，由自己在人際關係中的感受來獲得滿足；社會地位目標是指學習者著重自己外在形象，從別人的眼光獲得滿足。實徵研究 (陳虹瑾, 2007; Kiefer et al., 2013; Roussel, Elliot, & Feltman, 2011; Yablon, 2012) 亦顯示社會關係與社會責任目標與適應性學習變項有關，如：適應性求助行為、適應性成就目標 (趨向精熟目標, approach-mastery goals) 與適應性學習情境 (促進社會互動與促進相互尊重之學習情境)，社會地

位目標與不適應性學習變項有關，如：不適應性求助行為、不適應性成就目標（逃避表現目標，avoidance-performance goals）與不適應性學習情境（促進表現目標之學習情境）。因此，本研究認為社會關係與社會責任目標為適應性目標，社會地位目標則為非適應性目標。

二、課室社會目標結構

相較於成就目標理論發展於學習情境的課室成就目標結構理論，過去甚少將社會目標發展於學習情境上。依據課室成就目標結構理論，教學者在學習環境中所傳達成就目標的訊息與線索清楚明確時，會形成一種目標結構，學習者能主觀知覺此種目標結構，進而影響學習者的學習（Ames, 1992; Ames & Archer, 1988）。課室成就目標結構理論依循成就目標理論的軌跡發展，從二向度（參照基準目標理論）、三向度（參照修正目標理論）至彭淑玲與程炳林（2005）依據 Pintrich（2000）成就動機與目標導向的觀點以及 Elliot 與 McGregor（2001）對能力的定義與定價的分類，發展至四向度課室成就目標結構。然而，過去學者對於社會目標在學習情境上的探討卻少有著墨。

少數學者曾以促進表現目標、促進社會互動、促進相互尊重來探討課室社會情境（Kiefer et al., 2013; Ryan & Patrick, 2001）。由此可知，教學者在學習情境中除傳達成就目標訊息外，亦會傳遞社會目標的線索，而此線索清楚明確時，亦可能會形成一種以人際互動觀點的學習情境。然而，過去研究對此的分類較無背後的理論基礎，因此本研究以社會目標理論為基礎，認為教學者會營造人際互動觀點的學習情境，學習者能感知此目標結構，在本研究稱之為課室社會目標結構，並將之對應於個人所持的社會目標，分為課室社會關係、課室社會責任與課室社會地位目標結構。

不同於社會目標將焦點置於學習者在人際互動面向所持的目標，課室社會目標結構則將焦點置於學習者感受到教學者所營造在人際互動面向的學習情境目標。課室社會關係目標結構是指學習者知覺教學者營造的社會情境是強調同儕間要維持正向關係與得到同儕的接納與信任，並避免被孤立或排擠（Hicks, 1997; Wentzel, 1989）。課室社會責任目標結構是指學習者知覺教學者營造的社會情境為著重人際互動時要獲得他人的信賴與認可、獨立負責以符合社會責任與角色期望（Dowson & McInerney, 2003; Wentzel, 1989）。課室社會地位目標結構是指學習者知覺教學者營造的社會情境是著重人與人互動時要成為受歡迎的人物，以維持在同儕間的名聲、地位與形象（Dowson & McInerney, 2003; Hicks, 1997）。根據許多學者（Ryan et al., 2001; Urdan & Maehr, 1995）的觀點與實徵研究（Kiefer et al., 2013; Ryan & Patrick, 2001）的發現，社會關係與課室社會責任目標結構與適應性學習變項有關，如適應性學習行為（自我調整學習）與適應性社會目標（社會關係目標）；課室社會地位目標結構與不適應性學習變項有關，如不適應性學習行為（不遵守上課規定）與不適應性社會目標（社會地位目標）。因此，本研究認為社會關係與課室社會責任目標結構為適應性學習情境；課室社會地位目標結構為不適應性學習情境。

三、求助行為

求助行為是指學習者在課業上遭遇困難與阻礙時，向教師、同學或其他對象採取口語的或非口語的求助，以順利解決問題、完成學習活動的行為（Nelson-Le Gall, 1981）。Nelson-Le Gall 依求助的動機將其分為執行性求助（executive help seeking）與工具性求助（instrumental help seeking）。Butler（1998）提出求助行為的另一逃避層面即逃避求助（avoidance help-seeking）。過去研究少同時探討此三層面的求助行為，且同時分析此三層面的求助行為能完整了解學習者在學習歷程中的求助情形，因此本研究將其分為執行性求助、工具性求助與逃避求助。

工具性求助是藉由尋求獨立完工作時所需的協助（要求提示與解釋）以增加個人的精熟與能力；執行性求助是學習者會利用他人以減輕完成工作的代價（例如直接詢問問題的答案）；逃避求助是指學習者在遭遇到學習難題時，因個人的知識不足、能力缺乏而需要協助，但基於某些理由卻拒絕求助（Nelson-Le Gall, 1981; Ryan et al., 2001）。根據學者（Newman, 2002; Newman &

Schwager, 1995) 的觀點, 工具性求助是為追求獨立學習而求助(較適應性); 執行性求助是為減少完成工作成本而求助(較不適應性)。實徵研究(彭淑玲、程炳林, 2005; Butler, 2007) 顯示, 工具性求助與教師、學生的適應性成就目標(趨向精熟目標) 有關; 執行性與逃避求助與教師、學生的不適應性成就目標(逃避表現目標) 有關。因此, 本研究認為工具性求助為適應性求助, 執行性與逃避求助為非適應性求助。

四、課室社會目標結構、社會目標與求助行為之關係

在課室社會目標結構與社會目標之關係方面, Ames (1992) 的動機氣候 (motivational climate) 理論與許多學者 (Chi, 2004; Epstein, 1989) 主張, 個人特質的目標導向某部分會受到外在情境的影響, 外在情境會使個人察覺到情境的線索, 進而激勵個人目標導向的發展。以實徵研究來說, 在學業方面, 彭淑玲與程炳林 (2005)、林宴瑛與程炳林 (2014) 研究顯示教師營造的課室成就目標結構不僅能預測學生的成就目標, 且有相對應的關係, 即趨向精熟的課室成就目標結構最能預測趨向精熟的成就目標; 趨向表現的課室成就目標結構最能預測趨向表現的成就目標。在運動方面, 運動員知覺教練、父母展現工作涉入氣候或自我涉入氣候時, 會預測其分別有正向、負向的內在動機, 甚至分別能預測其工作導向目標、自我導向目標 (Carr, Weigand, & Jones, 2000; Seifriz, Duda & Chi, 1992; Vazou, Ntoumanis, & Duda, 2006)。在人際方面, Kiefer 等人 (2013) 的研究顯示促進表現目標的社會情境能正向預測個人的社會地位目標; 促進社會互動與促進相互尊重的社會情境能正向預測個人的社會關係目標。雖過去研究探討課室社會目標結構甚少, 從上述理論與研究可知, 重要他人營造、強調的動機氣候 (課室目標結構) 會影響個人傾向一致的動機、採取相同的目標。因此, 本研究認為課室社會目標結構能預測社會目標, 且課室社會關係目標結構最能預測社會關係目標; 課室社會責任目標結構最能預測社會責任目標; 課室社會地位目標結構最能預測社會地位目標。

在社會目標與求助行為之關係方面, 過去已有許多研究 (彭淑玲、程炳林, 2005; Gonida, Karabenick, Makara, & Hatzikyriakou, 2014; Ryan & Pintrich, 1997) 探討成就目標與求助行為之關係, 針對社會目標與求助行為之關係則不多。Ryan、Hicks 與 Midgley (1997) 的研究發現社會地位目標能正向預測逃避求助; 社會關係目標負向預測逃避求助。黃章雯 (2006) 的研究發現社會目標能預測學習行為。Roussel 等人 (2011) 的研究顯示趨向社會關係目標 (friendship-approach goals) 能正向預測工具性求助。Yablon (2012) 的研究發現社會親和目標 (social intimacy goals) 能提升向朋友尋求協助的意願; 社會地位目標會抑制向老師尋求協助的意願。由此可知, 社會目標能預測求助行為。根據學者 (Newman, 2002; Ryan et al., 2001) 觀點與實徵研究 (陳虹瑾, 2007; Butler, 2007; Kiefer et al., 2013), 社會關係與社會責任目標為適應性目標, 社會地位目標則為非適應性目標; 工具性求助為適應性求助, 執行性求助與逃避求助為非適應性求助。因此, 本研究認為社會關係與社會責任目標正向預測工具性求助, 負向預測執行性求助與逃避求助; 社會地位目標正向預測執行性求助與逃避求助, 負向預測工具性求助。

在課室社會目標結構與求助行為之關係方面, 過去已有不少研究 (Ryan & Shim, 2012; Schenke, Lam, Conley, & Karabenick, 2015; Shim, Wang, & Kiefer, 2013) 探討成就課室目標結構與求助行為之關係, 針對課室社會目標結構與求助行為之關係甚少。Ryan 與 Patrick (2001) 的研究發現促進社會互動與促進相互尊重正向預測適應性學習行為; 促進表現目標正向預測不適應性學習行為。由此可知, 課室社會目標結構可能預測求助行為。根據許多學者 (Newman, 2002; Ryan et al., 2001) 的觀點與過去實徵研究 (Butler, 2007; Kiefer et al., 2013; Ryan & Patrick), 社會關係與課室社會責任目標結構為適應性學習情境, 課室社會地位目標結構為不適應性學習情境; 工具性求助為適應性求助, 執行性求助與逃避求助則為非適應性求助。因此, 本研究認為社會關係與課室社會責任目標結構正向預測工具性求助, 負向預測執行性求助與逃避求助; 課室社會地位目標結構正向預測執行性求助與逃避求助, 負向預測工具性求助。

課室社會目標結構、社會目標與求助行為之關係方面，過去以社會目標觀點探討學習情境與求助行為之關係的研究雖甚少，但從教學策略方面學者的主張與相關研究（鄭麗媛，2008；Artut, 2010; Johnson, 1987）中已顯示合作學習教學法優於競爭學習教學法，合作學習教學法組的學生較會相互幫忙、行動分工，且會留心於同伴的表現。合作與競爭學習教學法雖是教學策略，而在其教學策略中教學者亦營造某種以社會人際觀點的學習情境。由此可知，人際合作與社會競爭的學習情境（課室社會目標結構）能使學生有不同的求助行為。在社會目標觀點的研究上，根據上述，課室社會目標結構能預測社會目標；社會目標能預測求助行為；課室社會目標結構能預測求助行為，基於 Baron 與 Kenny（1986）的觀點，社會目標可能為課室社會目標結構與求助行為的中介變項。易言之，本研究打破以往的研究發現：不同課室社會目標結構（人際合作與社會競爭教學策略）直接影響學生不同的求助行為，認為社會目標可能在課室社會目標結構與求助行為中扮演中介角色。

五、本研究之目的與假設

綜合前述，本研究目的有三項：（一）依據社會目標理論建構課室社會目標結構，考驗其驗證性因素分析模式的適配度；（二）驗證三種課室社會目標結構是否與三種社會目標相對應；（三）探討課室社會目標結構、社會目標與求助行為的關係，並分析社會目標是否為課室社會目標結構與求助行為的中介變項。

針對研究目的一，依據成就目標理論發展成就課室目標結構理論的觀點與過去研究（Kiefer et al., 2013; Ryan & Patrick, 2001），本研究擴展社會目標理論至學習情境的觀點，建構課室社會目標結構驗證性因素分析模式，假定：

H₁：課室社會目標結構驗證性因素分析模式與觀察資料適配。

就研究目的二而言，根據 Ames（1992）的動機氣候理論、許多學者（Chi, 2004; Epstein, 1989）主張與研究結果（彭淑玲、程炳林，2005；林宴瑛、程炳林，2014；Carr et al., 2000; Kiefer et al., 2013; Vazou et al., 2006），假定：

H₂：課室社會目標結構能預測社會目標，且有相對應的關係，即課室社會關係目標結構最能預測社會關係目標；課室社會責任目標結構最能預測社會責任目標；課室社會地位目標結構最能預測社會地位目標。

就研究目的三而言，根據學者（Newman, 2002; Ryan et al., 2001）的觀點與過去實徵研究（Butler, 2007; Roussel et al, 2011; Ryan & Patrick, 2001; Yablon, 2012），假定：

H₃：社會關係與社會責任目標正向預測工具性求助，負向預測執行性求助與逃避求助；社會地位目標正向預測執行性求助與逃避求助，負向預測工具性求助。

H₄：課室社會關係與課室社會責任目標結構正向預測工具性求助，負向預測執行性求助與逃避求助；課室社會地位目標結構正向預測執行性求助與逃避求助，負向預測工具性求助。

H₅：社會目標為課室社會目標結構與求助行為的中介變項。

方法

一、研究對象

本研究以叢集抽樣法抽取台南地區一百零二學年度入學之國二（八年級）學生，共抽取二批樣本。第一批樣本用以分析本研究自編測量工具的信、效度，第二批樣本主要用以考驗研究假設。在第一批樣本人數上，依探索式因素分析原理，量表題數和樣本數的比例最好達 1：5 以上（陳正昌、程炳林、陳新豐、劉子鍵，2011；Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998）。本研究欲考驗的測量工具為課室社會目標結構量表，共 13 題，預估樣本至少 65 人。因此，本研究選取台南地區 3 所學校，6 個班級，共 244 名樣本，其中男生 141 人，女生 118 人。在第二批樣本人數上，選取台南地區 10 所學校，34 個班級，在刪除填答不完整和答案呈明顯規則形態的受試者後，保留 788 名樣本，其中男生 383 人，女生 405 人。

二、課室社會目標結構驗證性因素分析模式架構

本研究建構課室社會目標結構驗證性因素分析模式包含課室社會關係目標結構、課室社會責任目標結構、課室社會地位目標結構三個彼此有相關的潛在變項（latent variables），三個潛在變項的測量指標依序是 5、3、5 個，13 個測量指標的誤差之間無相關。

三、研究變項的測量

本研究以社會目標、課室社會目標結構與求助行為量表來測量所欲探討的變項，這些量表在進行驗證性因素分析時皆以 ML 法進行參數估計，並採用陳正昌等人（2011）對驗證性因素分析模式所建議的適配標準。有關適配指標的切截點請參閱「四、資料處理」。Hicks（1997）對社會目標的描述為學習者在學校整體的人係互動關係，並無單指某一個科目。在實徵研究上，陳虹瑾（2007）、Anderman 與 Anderman（1999）、Horst、Finney 與 Barron（2007）、Ryan 與 Shim（2008）在施測量表題目上亦是測得研究對象普遍、非單獨某一學科的社會動機。因此，本研究對社會目標與課室社會目標結構無領域特定的設定。

（一）社會目標

本研究以陳虹瑾（2007）的「社會目標量表」（16 題）來測量國中生的社會目標。依據陳虹瑾的研究結果，社會目標量表在項目分析方面，各題與刪除該題後分量表總分的相關係數介於 .66~.88。在探索性因素分析方面（以主軸法抽取因素、以最優斜交法進行斜交轉軸），可抽取三個因素，分別為社會地位目標（例題：對我來說，成為班上受歡迎的人是件重要的事。）、社會關係目標（例題：我認為和班上同學維持良好的關係是件重要的事。）、與社會責任目標（例題：在學校中，我認為遵守老師的要求與規定是件重要的事。）。全量表 16 個題目在其所屬因素上斜交轉軸後之組型負荷量（pattern loading）絕對值介於 .43~.85；共同性介於 .26~.66，而三個因素共可解釋全量表 16 個題目總變異量的 51.06%。在信度分析方面，社會地位目標、社會關係目標與社會責任目標內部一致性 Cronbach's α 係數依序為 .89、.81 與 .76。在此量表的驗證性因素分析上，結果顯示： $\chi^2(101, N=415) = 374.78, p < .05, RMSEA = .08, GFI = .97, AGFI = .95, NFI = .92, NNFI = .93, CFI = .94, IFI = .94$ ；量表所有測量指標的個別項目信度在 .30~.81；社會關係、社會責任與社會地位目標的組成信度依序是 .89、.91 與 .89，平均變異抽取量為 .58、.73 與 .59。

本研究以 788 位國中生進行社會目標量表之驗證性因素分析，結果顯示： $\chi^2(62, N=788) = 510.50, p < .05; RMSEA = .096, GFI = .91, AGFI = .87, NFI = .93, NNFI = .92, CFI = .94, IFI = .94$ ；

量表所有測量指標的個別項目信度在 .46~.83，平均為 .67；社會關係、社會責任與社會地位目標的組成信度依序是 .93、.82 與 .91，平均變異抽取量為 .72、.61 與 .66。此結果顯示社會目標量表有可接受的信度與建構效度。

(二) 課室社會目標結構

本研究以研究者自編的課室社會目標結構量表原 16 題經預試的項目分析與信、效度分析後保留 13 題來測量國中生知覺的課室社會目標結構。課室社會目標結構量表是本研究根據陳虹瑾 (2007)、Hicks (1997) 對社會目標之分類架構與陳虹瑾「社會目標量表」自編而成。依據本研究結果，課室社會目標結構量表在項目分析方面，各題與刪除該題後分量表總分的相關係數介於 .63~.87。在探索性因素分析方面（以主軸法抽取因素、以最優斜交法進行斜交轉軸），可抽取三個因素，分別為課室社會關係目標結構（例題：老師希望我們能獲得班上大多數同學的友誼。）、課室社會責任目標結構（例題：老師告訴我們遵守老師的要求與規定是件重要的事。）、課室社會地位目標結構（例題：老師告訴我們，成為班上受歡迎的人是件重要的事。）。全量表 13 個題目在其所屬因素上斜交轉軸後之組型負荷量絕對值介於 .63~.92；共同性介於 .52~.85，三個因素共可解釋全量表 13 個題目總變異量的 66.91%。在信度分析方面，課室社會關係目標結構、課室社會責任目標結構與課室社會地位目標結構內部一致性 Cronbach's α 係數依序為 .90、.82 與 .92。

(三) 求助行爲

本研究以彭淑玲與程炳林 (2005) 的「課業求助行爲量表」(18 題) 來測量國中生的求助行爲。依據彭淑玲與程炳林的研究結果，課業求助行爲量表在因素分析方面（以主軸法抽取因素、以最小斜交法進行斜交轉軸），可抽取三個因素，分別為逃避求助（例題：即使聽不懂數學老師的講解，我也不想問別人。）、執行性求助（例題：當我向他人問問題時，即使不懂也沒關係，只要得到答案就可以了。）、工具性求助（例題：當我在做數學習題時遇到困難，我會請他人給我一點提示，然後再自己做做看。）。課業求助行爲量表中 18 個題目在其所屬因素上斜交轉軸後之組型負荷量絕對值介於 .59~.86；共同性介於 .39~.75，且三個因素共可解釋全量表 18 個题目的總變異量的 59%。在信度分析方面，逃避求助、執行性求助與工具性求助內部一致性 Cronbach's α 係數依序為 .93、.86 與 .88。在此量表的驗證性因素分析上，結果顯示： $\chi^2(132, N=932)=421.72, p<.05$ ，GFI = .98、AGFI = .98；量表所有測量指標的個別項目信度在 .45~.87；工具性求助、執行性求助與逃避求助的組成信度依序是 .93、.93 與 .96，平均變異抽取量為 .68、.70 與 .80。

本研究以 788 位國中生進行課業求助行爲量表之驗證性因素分析，結果顯示： $\chi^2(132, N=788)=742.55, p<.05$ ；RMSEA = .077、GFI = .91、AGFI = .88、NFI = .94、NNFI = .94、CFI = .95、IFI = .95；量表所有測量指標的個別項目信度在 .36~.88，平均為 .70；工具性求助、執行性求助與逃避求助的組成信度依序是 .94、.90 與 .96，平均變異抽取量為 .71、.61 與 .79。此結果顯示課業求助行爲量表有不錯的信度與建構效度。

四、資料處理

針對研究目的一，本研究以 LISERL 8.51 進行理論模式的考驗與比較。在模式適配度的評鑑上，本研究從整體適配度 (overall model fit) 及內在適配度 (fit of internal structure of model) 來評鑑理論模式與觀察資料的適配情形。

在整體適配度方面，本研究參考陳正昌 (2011)、Hu 與 Bentler (1999) 等人的建議，將整體模式適配度分成絕對適配度 (measures of absolute fit)、相對適配度 (relative fit indices) 和精簡適配度 (parsimonious fit measures) 三方面的評鑑。絕對適配度考驗的評鑑標準有四項：GFI 與 AGFI 大於 .90，RMSEA 小於 .08，SRMR 小於 .10。相對適配度考驗評鑑標準有四項：NFI、NNFI、CFI、IFI 皆大於 .90。精簡適配度考驗評鑑標準有二項：PNFI 與 PGFI 皆大於 .50。在內在適配度方面，根據參考陳正昌、Hu 與 Bentler 等人的建議，本研究挑選三項指標：個別項目信度 (individual item reliability) 都在 .50 以上，潛在變項的組成信度 (composite reliability) 都在 .60 以上，潛在變項的平均變異抽取量 (average variance extracted) 都在 .50 以上。

針對研究目的二及三，本研究以 SPSS for Windows 15.0 統計軟體進行多元及階層迴歸分析考驗。前述各項統計考驗皆以 .05 為顯著水準。依據 Baron 與 Kenny (1986) 對中介變項的界定，社會目標若要成為課室社會目標結構與求助行為的中介變項，須符合下列條件：(1) 課室社會目標結構能顯著預測社會目標；(2) 社會目標能顯著預測求助行為；(3) 課室社會目標結構能顯著預測求助行為；(4) 將課室社會目標結構與社會目標同時置入迴歸模式，課室社會目標結構對求助行為的預測力若下降則為部分中介，若達不到顯著則為完全中介。

結果

一、基本統計分析

表 1 是課室社會目標結構、社會目標與求助行為之基本統計分析。課室社會目標結構三個變項的平均數介於 2.45~4.84，標準差介於 1.04~1.19，偏態分數介於 -0.98~0.80，峰度分數介於 0.18~0.70。社會目標三個變項的平均數介於 2.84~4.80，標準差介於 1.14~1.30，偏態分數介於 -0.99~0.36，峰度分數介於 -0.68~0.49。求助行為三個變項的平均數介於 2.14~3.99，標準差介於 1.22~1.29，偏態分數介於 -0.44~1.19，峰度分數介於 -0.43~0.77。

表 1 課室社會目標結構、社會目標與求助行為之基本統計分析 (N = 788)

變項	平均數	標準差	偏態分數	峰度分數
課室社會關係目標結構	4.57	1.05	-0.72	0.48
課室社會責任目標結構	4.84	1.04	-0.98	0.70
課室社會地位目標結構	2.45	1.19	0.80	0.18
社會關係目標	4.80	1.14	-0.99	0.49
社會責任目標	4.17	1.20	-0.45	-0.27
社會地位目標	2.84	1.30	0.36	-0.68
工具性求助	3.99	1.29	-0.44	-0.43
執行性求助	3.00	1.22	0.34	-0.40
逃避求助	2.14	1.27	1.19	0.77

表 2 課室社會目標結構、社會目標與求助行為交互相關矩陣 (N = 788)

測量指標	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 課室社會關係目標結構	1.00								
2. 課室社會責任目標結構	.59	1.00							
3. 課室社會地位目標結構	.27	.12	1.00						
4. 社會關係目標	.57	.46	.07	1.00					
5. 社會責任目標	.44	.48	.15	.50	1.00				
6. 社會地位目標	.23	.10	.58	.26	.29	1.00			
7. 工具性求助	.30	.33	.09	.34	.42	.12	1.00		
8. 執行性求助	.16	.06	.30	.08	.02	.30	-.06	1.00	
9. 逃避求助	.04	-.05	.36	-.12	-.05	.30	-.22	.45	1.00

註：r = |.06| 以上達 .05 顯著水準

表 2 課室社會目標結構、社會目標與求助行為所有變項間的相關幾乎皆達顯著。大致來說，課室社會關係目標結構、課室社會責任目標結構、社會關係目標、社會責任目標與工具性求助成

正相關且關係較強；課室社會地位目標結構、社會地位目標與執行性求助、逃避求助成正相關且關係較強。

二、課室社會目標結構驗證性因素分析模式的適配度考驗

為完成研究目的一，本研究進行課室社會目標結構驗證性因素分析模式與觀察資料的適配度考驗。

(一) 課室社會目標結構驗證性因素分析模式的整體適配度

整體適配度考驗結果可分為三方面來看。在絕對適配度方面， $\chi^2(62, N = 788) = 344.40, p < .05$ 達顯著，然而 χ^2 值常會因樣本人數大而波動（陳正昌等人，2011），所以本研究也參酌其他的適配度指數。本研究所得的 GFI 為 .94、AGFI 為 .91，此皆大於 .90 之標準。RMSEA 為 .076 此小於 .08 之標準。在相對適配度方面，NFI、NNFI、CFI 及 IFI 依序是 .94、.94、.95 及 .95，均大於 .90 的標準。在精簡適配度方面，PNFI 與 PGFI 分別為 .75、.64，均大於 .50 的標準。綜合前述，課室社會目標結構驗證性因素分析模式符合整體適配度的考驗。

(二) 課室社會目標結構驗證性因素分析模式的內在適配度

表 3 為課室社會目標結構驗證性因素分析模式估計參數的顯著性考驗及標準化參數估計值；表 4 為課室社會目標結構驗證性因素分析模式的個別項目信度、組成信度及平均變異抽取量。表 4 中顯示，在個別項目信度方面，除 X_1 的個別項目信度低於 .50，其餘皆在 .50 以上。在組成信度方面，課室社會關係目標結構、課室社會責任目標結構與課室社會地位目標結構的組成信度依序是 .89、.82 與 .90，都高於 .60，其平均變異抽取量依序為 .62、.60 與 .64，其餘皆大於 .50。整體來說， X_1 的個別項目信度低於 .50，其餘結果都顯示理論模式具有理想內在品質。

綜合整體、內在適配度考驗，課室社會目標結構驗證性因素分析模式大致符合陳正昌等人（2011）所建議的標準，此顯示課室社會目標結構驗證性因素分析模式與觀察資料適配，可用來解釋國中生的觀察資料。

表 3 課室社會目標結構驗證性因素分析模式估計參數的顯著性考驗與標準化參數估計值 (N = 788)

參數	WLS 估計值	標準誤	t 值	標準化參數 估計值	參數	WLS 估計值	標準誤	t 值	標準化參數 估計值
λ_{11}^x	0.92	0.04	21.82*	0.70	δ_1	0.87	0.05	17.84*	0.51
λ_{21}^x	0.91	0.04	21.94*	0.70	δ_2	0.84	0.05	17.81*	0.50
λ_{31}^x	1.06	0.04	28.41*	0.84	δ_3	0.46	0.03	14.70*	0.29
λ_{41}^x	1.05	0.04	27.96*	0.83	δ_4	0.48	0.03	15.06*	0.30
λ_{51}^x	1.00	0.04	28.35*	0.84	δ_5	0.41	0.03	14.75*	0.29
λ_{62}^x	0.92	0.04	23.30*	0.76	δ_6	0.60	0.04	14.31*	0.42
λ_{72}^x	0.90	0.04	22.02*	0.73	δ_7	0.70	0.05	15.39*	0.47
λ_{82}^x	1.01	0.04	26.12*	0.83	δ_8	0.45	0.04	11.05*	0.31
λ_{93}^x	1.05	0.04	26.13*	0.80	δ_9	0.62	0.04	16.04*	0.36
λ_{103}^x	1.19	0.04	28.97*	0.85	δ_{10}	0.52	0.04	13.96*	0.27
λ_{113}^x	1.14	0.04	25.35*	0.78	δ_{11}	0.82	0.05	16.45*	0.39
λ_{123}^x	1.11	0.05	23.32*	0.74	δ_{12}	1.03	0.06	17.28*	0.46
λ_{133}^x	1.17	0.04	27.49*	0.83	δ_{13}	0.64	0.04	15.18*	0.32
φ_{12}	0.66	0.03	25.46*	0.66					
φ_{13}	0.28	0.04	7.50*	0.28					
φ_{23}	0.12	0.04	3.02*	0.12					

* $p < .05$

表 4 課室社會目標結構驗證性因素分析模式之個別項目信度、組成信度與平均變異抽取量 ($N = 788$)

變項	個別項目信度	組成信度	平均變異抽取量
課室社會關係目標結構 (ζ_1)		.89	.62
X_1	.49		
X_2	.50		
X_3	.71		
X_4	.70		
X_5	.71		
課室社會責任目標結構 (ζ_2)		.82	.60
X_6	.58		
X_7	.53		
X_8	.69		
課室社會地位目標結構 (ζ_3)		.90	.64
X_9	.64		
X_{10}	.73		
X_{11}	.61		
X_{12}	.54		
X_{13}	.68		

三、課室社會目標結構、社會目標與求助行為之關係

研究目的二、三為探討課室社會目標結構、社會目標與求助行為的關係，並分析社會目標是否為課室社會目標結構與求助行為的中介變項。

(一) 課室社會目標結構與社會目標之關係

根據表 5 可知，在社會關係目標的預測上，課室社會關係 ($\beta = .49, p < .05$) 與課室社會責任 ($\beta = .18, p < .05$) 目標結構正向預測社會關係目標，而課室社會關係目標結構的預測力較大，課室社會地位目標結構 ($\beta = -.08, p < .05$) 負向預測社會關係目標，三種課室社會目標結構可解釋受試者社會關係目標的總變異量的 35% ($\text{Adj. } R^2 = .35$) 左右。就社會責任目標的預測而言，課室社會關係 ($\beta = .23, p < .05$) 與課室社會責任 ($\beta = .34, p < .05$) 目標結構正向預測社會責任目標，而課室社會責任目標結構的預測力較強，課室社會地位目標結構 ($\beta = .05, p > .05$) 不能預測社會責任目標，三種課室社會目標結構可解釋受試者社會責任目標的總變異量的 27% 左右。在社會地位目標的預測上，課室社會關係 ($\beta = .08, p < .05$) 與課室社會地位 ($\beta = .55, p < .05$) 目標結構正向預測社會地位目標，而課室社會關係目標結構的預測力極小，課室社會責任目標結構 ($\beta = -.01, p > .05$) 不能預測社會地位目標，三種課室社會目標結構可解釋受試者社會地位目標的總變異量的 33% 左右。

綜合前述，本研究發現課室社會關係目標結構對社會關係目標的預測力最強；課室社會責任目標結構對社會責任目標的預測力最強；課室社會地位目標結構對社會地位目標的預測力最強。再者，課室社會責任目標結構對社會關係目標的預測力亦達顯著，次於課室社會關係目標結構；課室社會關係目標結構對社會責任目標的預測力亦達顯著，次於課室社會責任目標結構。前述結果支持本研究的推論，即三種課室社會目標結構與三種個人社會目標相對應。

表 5 課室社會目標結構聯合預測社會目標之多元迴歸分析摘要表 (N = 788)

預測變項	效標變項		
	社會關係目標	社會責任目標	社會地位目標
課室社會關係目標結構	.49*	.23*	.08*
課室社會責任目標結構	.18*	.34*	-.01
課室社會地位目標結構	-.08*	.05	.55*
<i>F</i> (3, 784)	143.47*	98.17*	132.41*
Adj. <i>R</i> ²	.35	.27	.33

註：表中呈現的是標準化迴歸係數值。

* $p < .05$

(二) 社會目標與求助行為之關係

為符合 Baron & Kenny (1986) 中介變項條件的觀點，本研究亦探討社會目標對求助行為的解釋力。根據表 6 可知，在工具性求助的預測上，社會關係 ($\beta = .18, p < .05$) 與社會責任 ($\beta = .34, p < .05$) 目標正向預測工具性求助，社會地位目標 ($\beta = -.02, p > .05$) 不能預測工具性求助，三種社會目標可解釋受試者工具性求助的總變異量的 20% (Adj. $R^2 = .20$) 左右。就執行性求助的預測而言，社會責任目標 ($\beta = -.09, p < .05$) 負向預測執行性求助，社會地位目標 ($\beta = .32, p < .05$) 正向預測執行性求助，社會關係目標 ($\beta = .04, p > .05$) 不能預測執行性求助，三種社會目標可解釋受試者執行性求助的總變異量的 9% (Adj. $R^2 = .09$) 左右。就逃避求助的預測而言，社會關係目標 ($\beta = -.18, p < .05$) 負向預測逃避求助，社會地位目標 ($\beta = .36, p < .05$) 正向預測逃避求助，社會責任目標 ($\beta = -.07, p > .05$) 不能預測逃避求助，三種社會目標可解釋受試者逃避求助的總變異量的 13% (Adj. $R^2 = .13$) 左右。

表 6 社會目標聯合預測求助行為之多元迴歸分析摘要表 (N = 788)

預測變項	效標變項		
	工具性求助	執行性求助	逃避求助
社會關係目標	.18*	.04	-.18*
社會責任目標	.34*	-.09*	-.07
社會地位目標	-.02	.32*	.36*
<i>F</i> (3, 784)	64.82*	27.92*	39.80*
Adj. <i>R</i> ²	.20	.09	.13

註：表中呈現的是標準化迴歸係數值。

* $p < .05$

(三) 社會目標在課室社會目標結構與求助行為間的中介效果

為探討社會目標在課室社會目標結構與求助行為間的中介效果，本研究以課室社會目標結構為第一組預測變項，以社會目標為第二組預測變項，分別以三種求助行為效標變項進行階層迴歸分析。根據表 7 可知，就工具性求助而言，課室社會關係與課室社會責任目標結構正向預測工具性求助。三種社會課室目標可以聯合解釋工具性求助總變異量的 12% 左右。其次，當課室社會目標結構與社會目標同時納入迴歸方程式時，三種課室社會目標結構與三種社會目標可聯合解釋工具性求助總變異量的 21% 左右，增加了 9% 的解釋量。其中，課室社會關係目標結構、社會關係目標與社會責任目標正向預測工具性求助。

在中介效果上，由表 7 可知課室社會責任目標結構的標準化迴歸係數值由 .20 ($p < .05$) 變為 .07 ($p > .05$)。對照表 7 與圖 1 可知，課室社會責任目標結構對工具性求助效果受到社會關係與社會責任目標的完全中介，其中介效果值為 .130 (.18 × .14 + .34 × .31 = .130)。此外，表 7 亦顯示課室社會關係目標結構的標準化迴歸係數由原來的 .23 ($p < .05$) 下降為 .10 ($p < .05$)。從表 7 與圖 1 發現，課室社會關係目標結構對工具性求助的效果受到社會關係與責任目標的部分中介，其中介效

果值為 .140 ($.49 \times .14 + .23 \times .31 = .140$)。綜合前述，課室社會關係與課室社會責任目標結構透過社會關係與社會責任目標的中介預測工具性求助。

根據表 7 可知，以執行性求助來看，課室社會關係與課室社會地位目標結構正向預測執行性求助。三種社會課室目標可以聯合解釋執行性求助總變異量的 10% 左右。其次，當課室社會目標結構與社會目標同時納入迴歸方程式時，三種課室社會目標結構與三種社會目標可聯合解釋執行性求助總變異量的 12% 左右，增加了 2% 的解釋量。其中，課室社會關係目標結構、課室社會地位目標結構與社會地位目標正向預測執行性求助；社會責任目標負向預測執行性求助。

在中介效果上，由表 7 顯示課室社會地位目標結構的標準化迴歸係數由原來的 .28 ($p < .05$) 下降為 .17 ($p < .05$)。對照表 7 與圖 2 發現，課室社會地位目標結構對執行性求助的效果受到社會地位目標的部分中介，其中介效果值為 .116 ($.55 \times .21 = .116$)。綜合前述，課室社會地位目標結構透過社會地位目標的中介預測執行性求助。

表 7 課室社會目標結構與求助行為聯合預測求助行為之階層迴歸分析摘要表 ($N = 788$)

預測變項	工具性求助		執行性求助		逃避求助	
	模式一	模式二	模式一	模式二	模式一	模式二
Step1						
課室社會關係目標結構	.23*	.10*	.10*	.11*	-.01	.08
課室社會責任目標結構	.20*	.07	-.04	.01	-.09*	-.03
課室社會地位目標結構	.01	.03	.28*	.17*	.37*	.25*
Step2						
社會關係目標		.14*		.01		-.18*
社會責任目標		.31*		-.12*		-.08*
社會地位目標		-.04		.21*		.21*
ΔR^2		.09		.03		.04
$\Delta F(3, 781)$		28.48*		9.43*		13.75*
全體 Adj. R^2	.12	.21	.10	.12	.14	.18
全體 $F(6, 781)$	37.35*	34.88*	28.79*	19.57*	42.30*	29.06*

註：表中呈現的是標準化迴歸係數值。

* $p < .05$

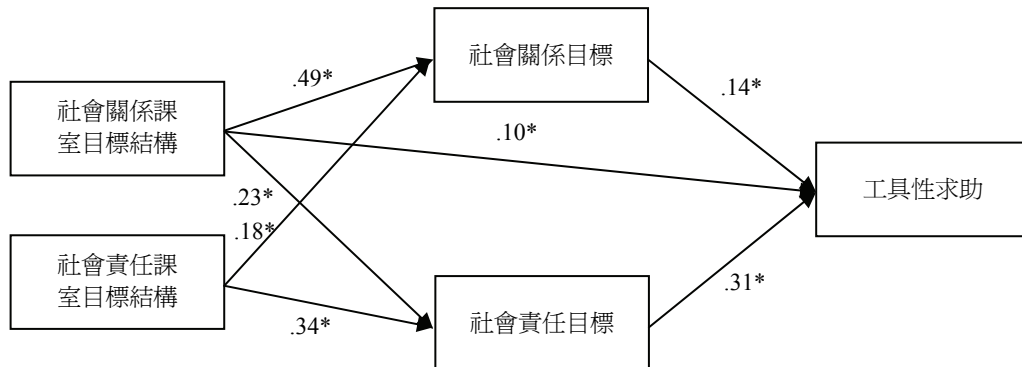


圖 1 社會關係、社會責任目標在社會關係、社會責任課室目標結構與工具性求助之間的中介效果圖（此處只呈現有中介效果者，* $p < .05$ ）

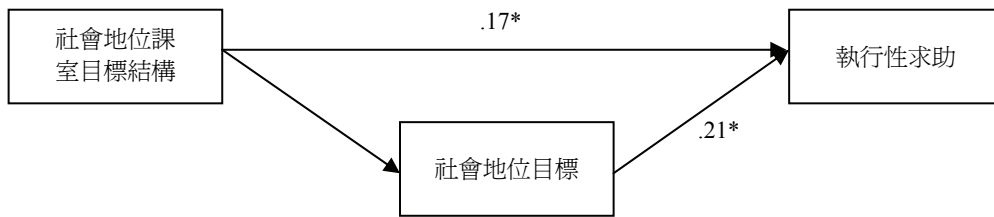


圖 2 社會地位目標在社會地位課室目標結構與執行性求助之間的中介效果圖
(此處只呈現有中介效果者, * $p < .05$)

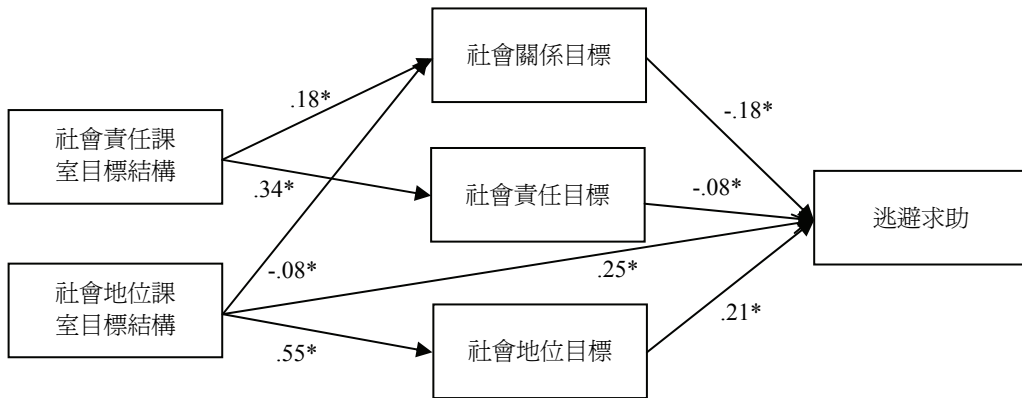


圖 3 社會關係、社會責任、社會地位目標在社會責任、社會地位課室目標結構與逃避求助之間的中介效果圖 (此處只呈現有中介效果者, * $p < .05$)

根據表 7，就逃避求助而言，課室社會責任目標結構負向預測逃避求助；課室社會地位目標結構正向預測逃避求助。三種社會課室目標可以聯合解釋逃避求助總變異量的 14%左右。其次，當課室社會目標結構與社會目標導向同時納入迴歸方程式時，三種課室社會目標結構與三種社會目標可聯合解釋逃避求助總變異量的 18%左右，增加了 4%的解釋量。其中，課室社會地位目標結構與社會地位目標正向預測逃避求助；社會關係目標與社會責任目標負向預測逃避求助。

在中介效果上，由表 7 可知課室社會責任目標結構的標準化迴歸係數值由 $-.09 (p < .05)$ 變為 $-.03 (p > .05)$ 。對照表 7 與圖 3 可知，課室社會責任目標結構對逃避求助效果受到社會關係與責任目標的完全中介，其中介效果值為 $-.059 (.18 \times (-.18) + .34 \times (-.08) = -.059)$ 。此外，表 7 亦顯示課室社會地位目標結構的標準化迴歸係數由原來的 $.37 (p < .05)$ 下降為 $.25 (p < .05)$ 。對照表 7 與圖 3 發現，課室社會地位目標結構對逃避求助的效果受到社會關係與地位目標的部分中介，其中介效果值為 $.116 (.55 \times .21 + (-.08) \times (-.18) = .231)$ 。綜合前述，社會目標可說是課室社會目標結構與逃避求助之間的中介變項，其中課室社會責任目標結構透過社會關係與責任目標完全中介負向預測逃避求助；課室社會地位目標結構透過社會關係與地位目標部分中介正向預測逃避求助。

討論

本研究目的在依據社會目標理論建構課室社會目標結構驗證性因素分析模式，並檢驗此模式之適配度並探討課室社會目標結構、社會目標與求助行為的關係。以下就本研究的資料分析結果進行討論及解釋。

一、課室社會目標結構驗證性因素分析模式的適配度考驗

社會目標與成就目標同為學習者進入學校學習的重要目的（謝淑纓，2008；Dowson & McInerney, 2001, 2003），然而過去的研究卻較忽略社會目標的重要性（Blumenfeld, 1992）。另一方面，以成就目標理論為基礎，所建構相對應學習情境的成就課室目標理論已由二向度、三向度至四向度的發展（彭淑玲、程炳林，2005；Ames, 1992）。然而，以社會目標觀點所形成學習情境的探討更是付之闕如，因此本研究依據社會目標理論以及成就目標理論發展至成就課室目標理論的觀點建構課室社會目標結構驗證性因素分析模式，並分析此模式的適配度。

本研究結果顯示，課室社會目標結構驗證性因素分析模式與觀察資料的適配度良好（符合 H_1 ）。在整體適配度方面，模式的外在品質良好，可用來解釋國中生知覺教師在學習情境中所營造的課室社會目標結構。在內在適配度方面，模式的內在品質亦優，除了其中一個觀察變項的個別項目信度低於.50，其餘結果都顯示觀察與潛在變項的信度良好。

過去少數學者（Kiefer et al., 2013; Ryan & Patrick, 2001）曾以促進表現目標、促進社會互動、促進相互尊重來探討課室社會情境，然而目前尚無研究以社會目標理論的觀點來分類課室目標結構。本研究建構課室社會目標結構驗證性因素分析模式獲得國內實徵證據的支持，能解釋國中生目前所處的課室社會目標結構。再者，成就目標理論之於學習情境的成就課室目標理論已成熟發展，然而以社會目標觀點所形成學習情境的研究卻是甚少，課室社會目標結構驗證性因素分析模式的建構補足了過去的知識缺口。

二、課室社會目標結構與社會目標的對應關係

由於過去研究很少探討課室社會目標結構，更少針對課室社會目標結構與社會目標的關係做探討。依據 Kiefer 等人（2013）的研究，本研究認為課室社會目標結構能預測社會目標，且相同性質的課室社會目標結構與個人所持的社會目標有互相關聯的關係。本研究結果發現，課室社會關係目標結構對社會關係目標的預測力最強；課室社會責任目標結構對社會責任目標的預測力最強；課室社會地位目標結構對社會地位目標的預測力最強。

上述結果符合 H_2 。再者，本研究的結果亦支持 Ames（1992）的動機氣候理論、許多學者（Chi, 2004; Epstein, 1989）主張與研究結果（林宴瑛、程炳林，2014；彭淑玲、程炳林，2005；Carr et al., 2000; Kiefer et al., 2013; Vazou et al., 2006），重要他人營造、強調的動機氣候（課室目標結構）會影響個人傾向一致的動機、採取相同的目標。對於社會目標與課室社會目標結構的關係亦是如此，課室社會目標結構不僅能預測社會目標，且相同性質的課室社會目標結構與社會目標有最強連結。

三、社會目標在課室社會目標結構與求助行為的中介關係

過去有不少研究探討成就課室目標結構、成就目標與求助行為之關係（彭淑玲、程炳林，2005；Schenke et al., 2015; Shim et al., 2013），分析社會目標與求助行為之關係甚少。求助行為有別一般自我調整策略強調自我層面，其突顯社會、共有層面，強調學習者須藉由與他人互動來調整行為

(Newman, 2002)，應與社會目標有密切關係。再者，過去研究少同時探討工具性、執行性與逃避求助三層面的求助行為，因此本研究探討課室社會目標結構、社會目標與求助行為之關係。

在社會目標與求助行為之關係方面，根據許多學者 (Newman, 2002; Ryan et al., 2001) 的觀點與過去實徵研究 (陳虹瑾, 2007; Butler, 2007; Kiefer et al., 2013)，本研究假設社會關係與社會責任目標正向預測工具性求助，負向預測執行性求助與逃避求助；社會地位目標正向預測執行性求助與逃避求助，負向預測工具性求助。本研究結果顯示，社會關係與社會責任目標正向預測工具性求助，社會關係目標負向預測逃避求助，社會責任目標負向預測執行性求助；社會地位目標正向預測執行性求助與逃避求助。上述結果大致符合 H₃，亦支持社會目標理論與過去學者對求助行為的看法：社會關係與社會責任目標為適應性目標，社會地位目標則為非適應性目標；工具性求助為適應性求助，執行性求助與逃避求助則為非適應性求助。因此，本研究結果實屬合理。

在課室社會目標結構與求助行為之關係方面，根據許多學者 (Newman, 2002; Ryan, et al., 2001) 的觀點與過去實徵研究 (Butler, 2007; Kiefer et al., 2013; Ryan & Patrick, 2001)，本研究假設社會關係與課室社會責任目標結構正向預測工具性求助，負向預測執行性求助與逃避求助；課室社會地位目標結構正向預測執行性求助與逃避求助，負向預測工具性求助。本研究結果顯示，社會關係與課室社會責任目標結構正向預測工具性求助，課室社會關係目標結構正向預測執行性求助，課室社會責任目標結構負向預測逃避求助，課室社會地位目標結構正向預測執行性與逃避求助。上述結果大致符合 H₄，亦支持社會目標理論與過去學者對求助行為的看法。

在課室社會目標結構、社會目標與求助行為之關係方面，根據社會目標理論、學者觀點 (Newman, 2002; Ryan, et al., 2001) 與過去研究 (Butler, 2007; Kiefer et al., 2013; Ryan & Patrick, 2001)，課室社會目標結構能預測社會目標；社會目標能預測求助行為；課室社會目標結構能預測求助行為，因此本研究假設社會目標為課室社會目標結構與求助行為的中介變項。本研究結果顯示，在工具性求助方面，課室社會關係與課室社會責任目標結構透過社會關係與社會責任目標的中介預測工具性求助。在執行性求助方面，課室社會地位目標結構透過社會地位目標的中介預測執行性求助。在逃避求助方面，三個社會目標為課室社會目標結構與逃避求助之間的中介變項，其中課室社會責任目標結構透過社會關係與社會責任目標完全中介負向預測逃避求助；課室社會地位目標結構透過社會關係與地位目標部分中介正向預測逃避求助。

簡言之，社會目標在課室社會目標結構與求助行為之間確實扮演中介的角色 (符合 H₅)，課室社會關係與課室社會責任目標結構能透過社會關係與社會責任目標正向預測工具性求助；課室社會地位目標結構透過社會地位目標正向預測執行性與逃避求助。此結果打破以往的研究發現 (鄭麗媛, 2008; Artut, 2010; Johnson, 1987)：課室社會目標結構 (人際合作與社會競爭教學策略) 直接影響學生不同的求助行為。此結果為社會目標為課室社會目標結構與求助行為的中介變項提供實徵證據，亦可了解此三變項關係內部運作的機制。在學術理論上，中介關係可把用來解釋相似現象的理論整合起來，而使得已有的理論更為系統；在實務教學上，教學者可營造適應性課室社會目標結構，並透過激發學習者適應性社會目標，以助其形成適應性求助行為。

整合本研究結果與過去對成就目標的研究可發現：其一，本研究結果顯示：相同性質的課室社會目標結構與社會目標有最強的關聯；過去對成就目標的研究結果 (林宴瑛、程炳林, 2014; 彭淑玲、程炳林, 2005) 亦有相似情形：課室成就目標結構與成就目標有相對應的關係。其二，本研究結果顯示：社會目標為課室社會目標結構與求助行為的中介變項；過去對成就目標的研究結果 (林宴瑛、程炳林, 2007; 楊岫穎, 2003; 謝岱陵, 2003; Church, Elliot, & Gable, 2001) 亦有相似情形：課室成就目標結構會透過成就目標中介，進而預測學習行為。將本研究結果應用於實際教學中，教學者可營造課室社會關係與課室社會責任目標結構，並鼓勵學習者持社會關係與社會責任目標，以助其有適應性求助行為；減少形塑重視同儕間的名聲、地位與形象的社會地位目標課室目標結構，並不倡導學習者持社會地位目標，以抑制其有不適應性求助行為的產生。

四、研究限制與未來建議

根據研究結果與討論，本研究提出本研究的限制與未來建議。首先，三向度課室社會目標結構為新建構之概念，本研究雖顯示此模式具有良好的適配度，未來可再有更多的實徵研究佐證之。其次，由於本研究是橫斷研究，以迴歸法分析課室社會目標結構、社會目標與求助行為間之關係，未來研究可以結構方程模式考驗此三者變項間關係。對於變項間發生時間的前、後序，甚至因果關係的推論與解釋為本研究的限制，建議未來研究做縱貫或實驗研究，以深入了解三者間的因果關係。再者，由於以量表收集資料可能造成共同方法變異（common method variance）問題，建議未來研究在進行正式分析之前，可先偵測共同方法變異問題，以了解是否出現共同方法變異問題，而造成虛假的相關。

最後，從本研究結果可知，社會目標與成就目標同為影響學習的重要變項。Dowson 和 McInerney (2003) 發現學習者會持成就和社會目標的多元目標，且目標之間有衝突、一致或互補三種關係。過去研究多以變項中心（variable-centered）分析成就、社會目標與學習歷程之關係，少以個人中心（person-centered）方法（例如：集群分析）做分析。在成就目標方面，已有少數研究探討多重成就目標組型（Pintrich, 2000），然尚無研究分析學習者會同時持多重社會目標組型。根據 Anderman 與 Anderman (1999) 研究顯示社會關係、社會責任與社會地位目標的相關為 $-.18 \sim .45$ ；陳虹瑾 (2007) 研究顯示此三個社會目標的相關為 $-.00 \sim .34$ ；本研究結果顯示，此三個社會目標的相關為 $.12 \sim .59$ ；課室社會關係、課室社會責任與課室社會地位目標結構的相關為 $.26 \sim .50$ ，屬於中低相關程度（Cohen, 1988）。以 Pintrich 的觀點，變項間有中、低程度的相關表示變項間可能呈正交的型態，因此多重社會目標與多重課室社會目標結構可能存在。是故，以多重目標的角度來探討社會目標與課室社會目標結構是個未來可研究的方向。

參考文獻

- 林宴瑛、程炳林 (2007)：個人目標導向、課室目標結構與自我調整學習策略之潛在改變量分析。
教育心理學報, 39 (2), 173-194。[Lin, Y. Y., & Cherng, B. L. (2007). The latent change analysis among individual goal orientations, classroom goal structures and self-regulated learning strategies. *Bulletin of Educational Psychology*, 39(2), 173-194.]
- 林宴瑛、程炳林 (2014)：超越四向度：六向度目標導向模式之驗證與分析。*教育心理學報*, 46 (1), 117-140。[Lin, Y. Y., & Cherng, B. L. (2014). Beyond 4 dimensions: The verification and analysis of the 6-dimensional goal orientation model. *Bulletin of Educational Psychology*, 46(1), 117-140.]
- 陳正昌、程炳林、陳新豐、劉子鍵 (2011)：多變量分析方法—統計軟體應用（六版）。臺北市：五南。[Chen, J. C., Cherng, B. L., Chen, S. F., & Liu, T. J. (2011). *The methods of multivariate analysis: application of statistical software*. Taipei, Taiwan: Wu Nan]
- 陳虹瑾 (2007)：國中生社會目標歷程分析：環境—社會與成就目標模式之檢驗。國立成功大學研究所碩士論文。[Chen, H. J. (2007). *The analysis on social goals process of junior high school students: Verification of the environment-social and achievement goals model*. (Master's thesis,) National Cheng Kung University, Tainan, Taiwan.]

- 陳暉婷 (2013)：社會目標和成就目標關係之檢驗：影響國中生學習涉入因素之分析。國立成功大學教育研究所碩士論文。[Chen, W. T. (2013). *Examine the relation between social goals and achievement goals: The analysis of the factors which affect learning engagement*. (Master's thesis,) National Cheng Kung University, Tainan, Taiwan.]
- 黃章雯 (2006)：國中生社會性目標、成就目標取向對情感反應與學習行為之相關研究。私立大葉大學教育專業發展研究所碩士論文。[Huang, C. W. (2006). *This study of relations among social goal, achievement goal orientation, affection and learning behavior*. (Master's thesis,) Dayeh University, Changhua, Taiwan.]
- 彭淑玲、程炳林 (2005)：四向度課室目標結構、個人目標導向與課業求助行為之關係。師大學報，**50** (2)，69-95。[Peng, S. L., & Cherng, B. L. (2011). The relationship among a 4-dimensional classroom goal structure, personal goal orientation and academic help-seeking behavior. *Journal of Taiwan Normal University: Education*, 50(2), 69-95.]
- 張映芬、程炳林 (2011)：國中生動機涉入之分類結構及其相關因素探討。教育心理學報，**43** (2)，521-546。[Chang, Y. F., & Cherng, B. L. (2011). The classification and related factors of motivational engagement for junior high school students. *Bulletin of Educational Psychology*, 43(2), 521-546.]
- 楊岫穎 (2003)：國中生自我設限的情境及歷程因素之分析。國立成功大學教育研究所碩士論文。[Yang, S. Y. (2003). *Context and process factors on self-handicapping of junior high school students*. (Master's thesis,) National Cheng Kung University, Tainan, Taiwan.]
- 鄭麗媛 (2008)：合作學習與訊息策略運用對韻律體操動作技能學習成效之影響。體育學報，**41** (3)，69-79。[Cheng, L. Y. (2008). Cooperative learning and information strategies on rhythmic gymnastics' motor skill performance. *Physical Education Journal*, 41(3), 69-79.]
- 謝岱陵 (2003)：國中生四向度目標導向之中介效果分析。國立成功大學教育研究所碩士論文。[Shie, D. L. (2003). *The analysis of mediating effect of 4-dimensional goal orientation of junior high school students*. (Master's thesis,) National Cheng Kung University, Tainan, Taiwan.]
- 謝淑縷 (2008)：國中生課業學習目標的類別及其相關因素之探討。國立成功大學教育研究所碩士論文。[Shie, S. Y. (2008). *Categories and factors of junior high school students' academic learning goals*. (Master's thesis,) National Cheng Kung University, Tainan, Taiwan.]
- Ames, C. (1992). Classroom: Goal, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Student's learning strategies and motivation process. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.

- Anderman, L. H., & Anderman, E. M. (1999). Social predictors of change in students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology, 2*, 21-37.
- Artut, P. D. (2010). Experimental evaluation of the effectiveness of cooperative learning on kindergarten children's mathematics ability. *International Journal of Educational Research, 48*, 370-380.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173-1182.
- Berndt, T. J., & Keefe, K. (1992). Friends' influence on adolescents' perceptions of themselves at school. In D. Schunk & J. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 51-73). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Berndt, T. J., & Park, K. (1989, March). *Adolescents' perceptions of friends' and parents' influence on their school orientation*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Blumenfeld, P. C. (1992). Classroom learning and motivation: Clarifying an expanding goal theory. *Journal of Educational Psychology, 84*, 272-281.
- Butler, R. (1998). Determinants of help seeking: Relations between perceived reasons for classroom help-avoidance and help-seeking behaviors in an experimental context. *Journal of Educational Psychology, 90*(4), 630-643.
- Butler, R. (2007). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology, 99*(2), 241-252.
- Carr, S., Weigand, D. A., & Jones, J. (2000). The relative influence of parents, peers and sporting heroes on goal orientations of children and adolescents in sport. *Journal of Sport Pedagogy, 6*, 34-55.
- Chi, L. (2004). Achievement goal theory. In T. Morris, & J. Summer (Eds.), *Sport psychology: Theory, research and applications* (pp. 152-174). Queensland, Australia: John Wiley and Sons Australia, Ltd.
- Church, M. A., Elliot, A. J., & Gable, S. L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 43-54.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Dowson, M., & McInerney, D. M. (2001). Psychological parameters of students' social and work avoidance goals: A qualitative investigation. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 35-42.

- Dowson, M., & McInerney, D. M. (2003). What do students say about their motivational goals? Towards a more complex and dynamic perspective on student motivation. *Contemporary Educational Psychology, 28*, 91-113.
- Eccles, J. S., & Midgley, C. (1989). Stage/environment fit: Developmentally appropriate classrooms for early adolescents. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 3., pp. 139-186). New York, NY: Academic Press.
- Elliott, A. J., & Dweck, C. S. (2005). Competence and motivation: Competence as the core of achievement motivation. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 3-14). New York, NY: Guilford.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*(3), 501-519.
- Epstein, J. (1989). Family structures and student motivation: A development perspective. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 3, pp. 259-295). San Diego, CA: Academic Press.
- Gonida, E. N., Karabenick, S. A., Makara, K. A., & Hatzikyriakou, G. A. (2014). Perceived parent goals and student goal orientations as predictors of seeking or not seeking help: Does age matter? *Learning and Instruction, 33*, 120-130.
- Hair, J. F. Jr., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hicks, L. (1997). How do academic motivation and peer relationships mix in an adolescent's world? *Middle School Journal, 28*(4), 18-22.
- Horst, S. J., Finney, S. J., & Barron, K. E. (2007). Moving beyond academic achievement goal measures: A study of social achievement goals. *Contemporary Educational Psychology, 32*, 667-698.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6*, 1-55.
- Johnson, R. T. (1987). On cooperation in schools: A conversation with David and Roger Johnson. *Educational Leadership, 45*(3), 14-19.
- Kiefer, S. M., Matthews, Y. T., Montesino, M., Arango, L., & Preece, K. K. (2013). The effects of contextual and personal factors on young adolescents' social goals. *The Journal of Experimental Education, 81*(1), 44-67.
- King, R. B., Mcinerney, D. M. & Watkins, D. A. (2010). Can social goals enrich our understanding of students' motivational goals? *Journal of Psychology in Chinese Societies, 11* (2), 1-16.

- Lemos, M. S. (1996). Students' and teachers' goals in the classroom. *Learning and Instruction, 6*(2), 151-171.
- Lemos, M. S. (1999). Students' goals and self-regulation in the classroom. *International Journal of Educational Research, 31*, 471-485.
- Maehr, M. L. (1984). Meaning and motivation: Toward a theory of personal investment. In R. E. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 1, pp. 115-144). New York, NY: Academic Press.
- Maehr, M. L., & Nicholls, J. G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. In N. Warren (Ed.), *Studies in cross-culture psychology* (Vol. 2, pp. 221-267). New York, NY: Academic Press.
- Nelson-Le Gall, S. (1981). Help-seeking: An understudied problem-solving skill in children. *Developmental Review, 1*, 224-246.
- Newman, R. S. (2002). How self-regulated learners cope with academic difficulty: The role of adaptive help seeking. *Theory Into Practice, 41*(2), 132-137.
- Newman, R. S., & Schwager, M. T. (1995). Student's help seeking during problem solving: Effects of grade, goal, and prior achievement. *American Educational Research Journal, 32*(2), 352-376.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology, 92*, 544-555.
- Roussel, P., Elliot, A. J., Feltman, R. (2011). The influence of achievement goals and social goals on help-seeking from peers in an academic context. *Learning and Instruction, 21*, 394-402.
- Ryan, A. M., & Patrick, P. R. (1997). "Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in Math class. *Journal of Educational Psychology, 89*(2), 329-341.
- Ryan, A. M., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal, 38*, 437-460.
- Ryan, A. M., Hicks, L., & Midgley, C. (1997). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. *Journal of Early Adolescence, 17*(2), 152-171.
- Ryan, A. M., Pintrich, P. R., & Midgley, C. (2001). Avoiding seeking help in the classroom: Who and why? *Educational Psychology Review, 13*(2), 93-114.
- Ryan, A. M., & Shim, S. S. (2008). An exploration of young adolescents' social achievement goals and social adjustment in middle school. *Journal of Educational Psychology, 100*(3), 672-687.
- Ryan, A. M., & Shim, S. S. (2012). Changes in help seeking from peers during early adolescence: Associations with changes in achievement and perceptions of teachers. *Journal of Educational Psychology, 104*(4), 1122-1134.

- Schenke, K., Lam, A. C., Conley, A. M., & Karabenick, S. A. (2015). Adolescents' help seeking in mathematics classrooms: Relations between achievement and perceived classroom environmental influences over one school year. *Contemporary Educational Psychology, 41*, 133-146.
- Seifriz, J. J., Duda, J. L., & Chi, L., (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 14*, 375-391.
- Shim, S. S., Wang, C., & Kiefer, S. M. (2013). Help seeking among peers: The role of goal structure and peer climate. *The Journal of Educational Research, 106*, 290-300.
- Urduan, T., & Maehr, M. L. (1995). Beyond a two-goal theory of motivation: A case for social goals. *Review of Educational Research, 65*, 213-244.
- Vazou, S., Ntoumanis, N., & Duda, J. L. (2006). Predicting young athletes' motivational indices as a function of their perceptions of the coach and peer-created climate. *Psychology of Sport & Exercise, 7*, 215-233.
- Wentzel, K. R. (1989). Adolescent classroom goals, students for performance, and academic achievement: An interactionist perspective. *Journal of Educational Psychology, 81*(2), 131-142.
- Yablon, Y. B. (2012). Social goals and willingness to seek help for school violence. *International Journal of Educational Research, 53*, 192-200.

收稿日期：2016年02月01日

一稿修訂日期：2016年05月13日

二稿修訂日期：2016年06月02日

接受刊登日期：2016年06月06日

Bulletin of Educational Psychology, 2017, 48(4), 509-530

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

The Construction of Social Classroom Goal Structure and Its Relationship with Social Goals and Help-Seeking Behavior

Ying-Fen Chang

Institute of Education

National Cheng Kung University

Biing-Lin Cherng

Institute of Education

National Cheng Kung University

Social goals, which few studies have focused on, play a significant role in the learning process. Research on learning situations from social goal theory perspectives (social classroom goal structure) has been even less. Therefore, the purpose of this study was to construct a confirmatory factor analysis (CFA) model of social classroom goal structure to test how it fit with observed data and to analyze the relationships among social classroom goal structure, social goals and help-seeking behavior. The participants were 1,032 junior high school students. Structural equation modeling and regression analysis were used. The following results were obtained: (a) the CFA model of social classroom goal structure fit the observed data well, (b) social classroom goal structure fit in with social goals, (c) social relationship and social responsibility goals positively predicted instrumental help seeking; social relationship goals negatively predicted avoidance help seeking; social responsibility goals negatively predicted executive help seeking; social status goals positively predicted executive help seeking and avoidance help seeking, (d) social relationship and social responsibility classroom goal structure positively predicted instrumental help seeking; social relationship classroom goal structure positively predicted executive help seeking; social responsibility classroom goal structure negatively predicted avoidance help seeking; social status classroom goal structure positively predicted executive help seeking and avoidance help seeking, and (e) the effects of social classroom goal structure on help seeking behavior were mediated by social goals. Based on the findings in this research, implications for theory, practice and further research are discussed.

KEY WORDS: avoidance help-seeking, executive help seeking, instrumental help seeking, social classroom goal structure, social goals