

## 第二章 文獻探討

本章內容分爲以下三節：第一節生活藝能課程之相關研究，第二節學習動機理論之相關研究，第三節學習滿意度理論之相關研究。

### 第一節 生活藝能課程之相關研究

#### 一、 社區大學介紹

民國八十三年黃武雄教授爲社區大學擘畫奠下基模，由民間關心教育改革人士組成了「社區大學籌備委員會」開始，1998年「文山社區大學」應運而生。在民國八十七年教育部特將該訂爲終身學習年，並發表『邁向學習社會』白皮書，同時，教育部也開始積極推動「社會學院」的立法工作成立「社區大學籌備委員會」，積極推動成立社區大學（陳順成，2003）。民國八十七年台北市政府率先試辦全國第一所社區大學，爲學習社會的來臨，邁向新的里程碑。

社區大學成立至今已有十年了，根據社區大學全國促進會網站資料，至2006年底全國社大成立已有86所之多，因而發現台灣成人透過社區大學學習需求的渴望，並成爲台灣非正規成人教育中的另一股主流趨勢（全促會，2008；許民盛，2007）。

社區大學迅速的普及，確實帶動全國各地的學習風潮。社區大學提供成人認識自己、認識他人與認識外部環境的成長管道。在講求創新與學習的現代，整合終身學習資源，滿足弱勢族群學習機會，以「知識社會」作爲各界不斷強調所謂「知識經濟」的後盾，催生公民社會及發展多元化的高等教育型態，正是社區大學欲實踐的主要目標。

社區大學的課程都扮演著很重要的角色，其設立讓政府逐漸找到得以善用民間的創造力和行動力，讓更多民眾前來學習，更有助於深化民主及發展新文化的課程。

目前社區大學中主要的三類課程規劃以「培育現代公民、重構經

驗知識」為目標，課程內涵分為「社團活動課程」、「生活藝能課程」、及「學術課程」三大類。「社團活動課程」是以打開並發展人的際關係，「生活藝能課程」以改造個人的內涵，而「學術課程」則作為重建世界觀的基礎，養成人們思考根本問題的態度。因此，它兼具社會改造與教育改革雙重意義（陳瓊如，2000；黃武雄，2000；黃富順，2002；黃玉湘，2002；傅郁芳，2004；蔡傳暉、顧忠華、黃武雄，1999）。

## 二、生活藝能課程的發展

林振春（1996）	當前社會情境重建，應以藝文活動的推展作為最佳之切入點。
張則周（2000）	社區大學的課程設計必須充分地配合學員需求，而課程內容除了提供學員需要的課程外，也必須根據實用性、主體性、多元性、與整合性等指標作為課程規劃的參考依據。
張德永（2001）	台灣社區大學的生活藝能課程具有下列特色：強調個人自主學習；鼓勵建立新的價值與生活方式；重視一般生活能力的培養。
陳定銘（2001）	採取 Pestalozzi 所倡導的「全人教育」觀點。生活藝能課程則傾向於發展個人 DIY 的能力，使生活增加創造性與獨立性意義

陳定銘（2001）指出依據黃武雄提出的學術、生活藝能與社團三大課程領域，採取Pestalozzi所倡導的「全人教育」觀點，學術課程著眼於知識及理性的啟蒙；生活藝能課程則傾向於發展個人DIY 的能力，使生活增加創造性與獨立性意義；社團課程則著眼於個人與個人間感情愛心的連結，激發社區公民共同關心社區與社會公共事務的熱情。張則周（2000）也認為社區大學的課程設計必須充分地配合學員需求，而課程內容除了提供學員需要的課程外，也必須根據實用性、主體性、多元性、與整合性等指標作為課程規劃的參考依據。

張德永（2001）指出台灣社區大學的生活藝能課程具有下列特色：強調個人自主學習；鼓勵建立新的價值與生活方式；重視一般生活能

力的培養。林振春（1996）認為當前社會情境重建，應以藝文活動的推展作為最佳之切入點。就社區生活美學的觀點而言，Geertz 認為生活環境中所產生的審美觀，是文化交互作用中不可或缺的（引自林書筠，2004）。在馬斯洛（Maslow）需求階層圖中，審美的需求是位於人的心理需求金字塔的高階層次。就美學的觀點來探究，社區大學生活藝能課程的開設可以視為社區美學的一種驅力，也是成人建構社區美學必備基本素養的一個養成過程。社區大學生活藝能課程可提供社會大眾接觸美學的機會，藉由課程與社區的環境美學相結合，以落實「藝術生活化，生活藝術化」的公民美學觀念，來形塑文化公民。政府在挑戰「2008 國家發展重點計畫—新十大建設」中也強調將建構屬於文化和審美的公民共同體社會（鄭毓晴，2004）。

在社區大學的生活藝能課程中，成人可透過社區美學去形塑個人的美感經驗。社區美學它具有「公共性」、「參與性」、「自主性」、「價值論」以及「參與論」等觀點與特質，社區美學藉由人們實踐過程中的美學現象，來了解並檢驗操作過程各種可變與不可變的樣態，它是統攝所有學科的一種生活性的學問，而美感經驗則是展現一種主體的自由與解放（林書筠，2004）。所以社區大學生活藝能開設的課程可以說是邁向社區美學的一個必經過程。

因此，如果推動社區大學時，無法深入底層了解社區美學的深層意涵，不能觸及社區美學以「人」為本的價值核心，那麼社區大學就無法達到造人的目的。美學是社區大學經營背後的哲學思維，也可提供社區大學操作過程一種有效的檢驗方法。

其中「生活藝能課程」以打造生活的品味與藝術內涵為主。其目標在於學習實用技巧、精緻的休閒生活，提昇人的工作能力與生活品質，使生活增加創造性及獨立性，亦能透過學習整合先前的經驗，並重新修正或調整內在觀點及自我的看法。

### 三、 社區及舞蹈相關文獻

過去文獻統計指出各縣市社區大學學員選修的課程中所佔的比例上，生活藝能課程不僅佔最大數，且比例在學術課程類的二到三成以上。因此社區大學實用生活藝能方面的課程十分熱門，班班爆滿；民眾在社區大學選課取向仍然偏重生活藝能課程，特別是個人心靈成長課程與休閒生活的技藝課程等，其中包含舞蹈課程開課率高且最受歡迎（全促會，2008；許民盛，2007；陳定銘，2001）。

在所有表演藝術類型之中，舞蹈最容易產生人際互動關係，同時也是一項強化身心的活動。從社區活動的相關文獻中，歸納出社區舞蹈班是社區中最受歡迎的一項休閒活動。

「舞蹈」簡單的來說是手舞足蹈，有兩種解釋，一種是喜樂的表現；另一種則是以人體的動作來表現情感的藝術。人類使用肢體語言，配以節奏感、造型美和感情而表現出來的身體形態，並藉由這樣的表達方式，和別人溝通並分享自己的心靈感受和成長（張中煖，2002；藍雲瑾，1998）。舞蹈是直接透過肢體的表現活動，人的身、心層面互為一體，彼此影響，因此可說是最為自然且直接的表現形式之一（呂藝生，2000）。舞蹈以人的身體為媒介，所呈現的意象自是豐富，它還能帶給人類想像及創造的空間，滿足情感的需求和美感經驗的獲得，不僅對個人的身心發展有幫助，就社會、文化、教育、心理、美學等層面而言，亦有其不可忽視的意義與價值。換句話說，舞蹈是人類現實生活的反應，與人類生活環境有著極為密切的關係（林絲緞，2007；張中煖，1991；陳碧涵，1999；陳吟合，2005；鄭世婉，2004）。

透過舞蹈不僅可以滿足個人表現的需求，還能更明確的感知身心狀態，進而在運作中調整，增進自我與他人的了解。對於不善於用語言表達的人而言，或許能因為舞蹈而得到補償，重獲力量、顯現才能和天賦、以致重拾信心，學習新的生活方式與增強社會適應能力（胡心慈、陳慈怡、吳冠穎，2001）

而社區是居住於某一地理區域，具有共同關係、社會互動及服務體系的一個人群。在社區中人與人之間是平等互動、互助合作及相互關懷，人們在社區生活中，彼此共有、共享、共治，並經由社區組織中的服務體系而得到互惠的利益。它具有經濟、政治、教育、衛生、娛樂、服務及社會化、社會控制的功能。因此，社區不僅是一個相互依存的命運共同體，也是構成國家社會的基本單位，更是促進國家進步、社會繁榮的基礎。將舞蹈視為凝聚社區意識的社區媒介所展現的特質，以及舞蹈與社會互動中所產生的文化動能，發揮社區參與的功能（陳心芳，2006）。



## 第二節 學習動機理論之相關研究

學習動機係指引起成人學習活動，繼續維持學習活動，並導使該學習活動趨向學習目標的內在歷程邁進。動機一般可以分成內在動機和外在動機，外在動機包括外在的誘因和壓力（如出席率、考試），內在動機包括內在壓力和理性的決定（如求知慾、自信心）（黃富順，2000；張春興，1994）。

### 一、動機的意義

動機 (motive) 的原義是引起動作 (active) 迄今仍未有一個被普遍接受的定義，其源於拉丁文中的 *movere* 一字，含有『想做什麼』(to move) 的涵義（王誌鴻，2000）。

動機是一個很普通卻抽象的名詞，與驅動力、誘因等意義相近，它是激發及引導個體內在行為的一種動力（Moran, 1997；張春興、楊國樞，1987）。此外，動機在教育上是一個多方面的議題，學習動機對於學生的學習有其重要的影響，教學的實施若忽略學生的學習動機，則學生對教學的實施不能感到滿意。

學習動機 (motivation to learn) 是指引起學生學習活動，維持學習活動，並導使該學習活動趨向教師所設定目標的內在心理歷程。顯然，此一定義是將學習動機置於達成學校教學目標的原則之下提出的（張春興，1997）。動機是學習的原動力，個體參與進修、學習的因素繁多而複雜，教育學者之所以積極投入動機的研究，均是希望透過研究了解誘發學習動機的原因，去尋獲學習者參與及維持學習活動的原動力。

### 二、動機理論

在教育心理學的領域中，學習動機的論點大致可以區分為「行為

學派」(Behaviorism)、「人本學派」(Humanism)及「認知主義學派」(Cognitivism)等三大學派，以下為三個學派論點簡述：

#### (一) 行爲學派 (Behaviorism)

行爲學派以科學的方法研究個體的行爲。行爲學派對學習動機的基本理念是由驅力所促動，而驅力則因生理上的需求而產生，其模式爲『需求－驅力－行爲』；如在個體表現行爲時給予需求上的滿足，就會強化保留該行爲（張春興，1994）。而學習行爲取向所運用的強化原則，正是該取向所秉持的學習動機觀點，其性質上是外控的。因此學習動機是藉由外在誘因以維持學習的歷程，是屬於學習的外在動機，例如參與學習活動能取得文憑、獲得升遷等（阮鵬宇，2007）。

#### (二) 人本學派 (Humanism)

人本學派認爲需求是學習動機的動力，其核心概念是學習者的需求（如自尊需求、自我實現需求）強調個人自由、自我決定及自我成長等；學習動機是一種需求，個體都具有使自己更爲成長之動力。學習動機強調內發動機之重要，其性質上是內控的，學習者均有向善的、追求卓越之潛能。所以學習動機是個人之基本需求獲得滿足後，朝向更高層的需求發展而產生的。因此人本學派認爲學習動機是由於內在自發，創造需求滿足來維持學習的歷程，屬於學習的內在動機一類。例如參與學習活動可使個人追求發展、適應及自我瞭解等。

#### (三) 認知學派 (Cognitivism)

認知學派認爲學習動機乃是介於環境（刺激）與個人行爲（反應）之間的一個中介歷程。學習者的動機是受到個體的知覺、計畫期望、對客觀事物的詮釋、預估、目標等所影響。亦即學習動機乃是學習者個人對感官知覺和信息接收過程的互動而引導的（李永吟等，1996）。學習動機主要來自於學習者對主客觀事實的解釋，學習者所想、所信

的及所期望的會影響動機；而人對環境的認知，受過去經驗、目前環境、未來期待三因素的影響。所以認知學派將學習動機視為自己所能了解預想的計畫，並向預定計畫前進的內發驅力。例如參與學習活動受到對成就的需求、成功的預期、外在誘因等綜合因素所影響。

綜上所述，在學習成就上，動機具有舉足輕重的地位，因動機在改進學習的成就上，被視為重要且潛在的操作變因。

### 三、學習動機的取向相關量表

每個人的行為並非隨意發生、漫無目的，也不是鎖碎零亂、無所關聯；相反地，絕大多數的行為不僅是有意義、有目標指向。由於個人有不同的動機取向，而展現不同的行為特質。因此，在學習行為上必然有其不同的學習動機取向，了解成人的學習原因將有助於建立理論與模式以解釋參與行為，促進成人教育質與量的發展。

#### (一) Cyril O. Houle 的三分類型論 (three-way typology)

任何學習活動必須有動機，除非成人具有內在學習動機，否則學習無從產生。對於學習動機類型之研究，列舉主要研究如次（王全得，2003；陳志樞，2002；Houle，1961）：

1. 目標取向 (goal-oriented) 者：係指利用學習作為達成某種目標的手段，且此項目標在學習者的意識中，是相當明確而具體的。
2. 活動取向 (activity-oriented) 者：主要在於活動過程所具的意義，與學習活動預定之目的或教學內容無關。
3. 學習取向 (learning-oriented) 者：係指以追求知識本身作為參與學習理由者。

在上述三種類型中，Houle發現沒有人是屬於單純的類型，有如三個圓重疊，但仍清楚看出其主要屬性。Houle之研究結果導致參與教育理由的研究轉向動機取向的探討。且往後有許多研究者亦採用這三種研究工具進行動機取向的研究，故其影響是相當深遠的。



(二) Sheffield 的「繼續學習取向指數」(Continuing Learning orientation Index, CLOI)

Sheffield (1964) 根據Houle的動機概念為基礎，並進一步證明Houle的學習取向存在，但Houle的「目標取向」被分為社會和個人兩個領域，「活動取向」則細分成社交接觸與活動需要。茲將Sheffield五種取向說明如次：

1. 學習取向 (learning- orientation)：學習的目的在於追求知識。
2. 活動意願取向 (desire- activity orientation)：基於學習環境中的人際關係或社交接觸而參與，和活動內容或目的無關。
3. 個人目標取向 (personal-goal orientation)：參與教育活動，旨在達成特殊個人目標，如為工作升遷、取得資格或文憑而參與。
4. 社會目標取向 (social- goal orientation)：參與教育活動在於為社會或社區提供服務或貢獻心力。
5. 活動需要取向 (need- activity orientation)：基於活動中個人自省或內觀的意義 (introspective or intra-personal meaning) 而參與，即為參加而參加，與活動目標或內容無關。

Sheffield與Houle的分類概念有差異，前者依據理由架構分類，後者依據個人特質分類。

(三) Boshier 的教育參與量表 (Educational Participation Scale, EPS)

Boshier (1971) 認為Sheffield的研究樣本同質性高，且未計算因素間的相關，也未檢驗項目的再測信度或避免反應性及社會期望性偏誤 (response & social desirability bias)。於是Boshier先後檢驗Sheffield與Houle所提的分類，最後經種種檢測因素分析後得到六個動機取向：1、社交接觸；2、社會刺激；3、職業進展；4、社會服務；5、外界期望；6、認知興趣。

#### (四) Burgess 的教育參與理由 (Reason for Education Participation, REP) 量表

Burgess (1971) 所設計的「教育參與理由」量表，為包含70個項目的七點量表，施測所得資料經因素分析後，獲致七個主要因素，可用以說明成人參與教育活動的理由：1、求知欲望；2、達成個人目標的欲望；3、達成社會目標的欲望；4、達成宗教目標的欲望；5、逃避的欲望；6、參與社會活動的欲望；7、順從外界要求的欲望。

#### (五) 黃富順成人參與繼續教育動機量表

黃富順 (1985) 採用參與動機取向量表，所採用量測工具是參考 CLOI、PER、EPS 等量表，並以輔佐實際成人學習者參與理由調查，所得編製而成「成人參與繼續教育動機量表」。研究結果獲致六大取向：1、求知興趣；2、職業進展；3、逃避或刺激；4、社會服務；5、外界期望；6、社交關係等。

#### 四、小結

綜合以上文獻，學習動機量表，通常可得到五至八個因素，其中以求知興趣、職業進展、自我發展、社交關係、社會服務、逃避或刺激、外界期望等為主要的動機取向，來解釋成人參與學習的動機。而本研究之學習動機是依據「成人參與繼續教育動機量表」為基本架構，其分致六大取向：

1. 求知興趣：為參與學習、專業成長、增廣見聞、認知興趣、智能確定、對學習的承諾、教育補助、學業增進等而參與進修學習。
2. 職業進展：著重職業生涯發展、工作能力與要求、學位的價值、職位的升遷等而參與進修學習。

3. 逃避或刺激：因活動需求、活動欲望、跳脫單調的例行性生活、免除枯燥生活、逃避、休閒、外在刺激等而參與進修學習。
4. 社會服務：爲了改進自我的能力，以便服務人群、爲服務社區作準備。
5. 外界期望：爲了順從權威、改變、求進步、家庭準備、家庭關係等而參與進修學習。
6. 社交關係：學習者爲尋求慰藉、與他人爲伍、被他人接受、社交接觸、人際交互作用等而參與進修學習。



### 第三節 學習滿意度理論之相關研究

成人教育是一種自願參與的學習活動，因此能夠使成人參與學習活動的主要因素為學習活動本身要能夠具有吸引力，能夠滿足學習者的需求與期望。

在探討學員學習滿意度之理論模式與相關研究之前，首先探究「學習」(learning) 及「滿意」(Satisfaction) 的意義。

「學習」(learning) 是教育心理常用的概念，韋氏新國際辭典的定義是「知識或技能的獲得」。張春興、林清山(1989)則認為，學習是個體經由練習或經驗使其行為產生較持久改變的歷程。張春興(1994)更進一步說明，學習是行為改變的歷程，而非僅指學習後行為表現的結果。

「滿意」一詞據大辭典的解釋為：意願滿足；中國辭典(薛頌留，1990)的解釋為：願望達到，心裏滿足。滿足則謂：在進行一項活動之後所帶來的一種愉快的感覺，這是一種相當主觀的感受態度。Tough(1982)指出滿意(Satisfaction)是學生對學習活動的感覺或態度，高興的感覺或積極的態度是「滿意」，不高興的感覺或消極的態度是「不滿意」。

「滿意度」(satisfaction)是一種正面情意導向的程度(陳碩琳，2003)。「學習滿意度」是一種對學習活動的感受或態度，此感覺或態度的形成是因為學員喜歡該學習活動，或在學習過程中其願望及需求獲得滿足。因此，學習滿意度可以用來解釋學員參與學習活動的動機和參與學習的結果(陳碩琳，2003)。

#### 一、學習滿意度的意義與性質

- (一) Tough(1982b)指出學習者對學習活動產生高興的感覺或積極的態度即為滿意，反之則為不滿意。

- (二) 吳婉如(1992)推出每個人在不同的人生週期有不同的學習需求和願望，而滿意是指這些需求或願望的達成。成人教育要辦好必先瞭解成人的需求和願望
- (三) 馬芳婷(1988)認為學習滿意度是一種對學習活動的感覺或態度。這種感覺或態度的形成是因為學習者喜歡該學習活動或在學習過程中，其願望、需求獲得滿足。綜合上述，學習滿意度是指：學習者進行學習活動之後達成原先需求和期望，產生飽足的愉悅感和積極的態度。
- (四) 黃玉湘(2002)將學習滿意度定義為學習者進行學習活動之後達成原先需求和期望，產生飽足的愉悅感和積極的態度。
- (五) 張介(2003)認為學生對參與學習活動的感覺或態度，這種感覺或態度表示學生對學習活動的喜歡程度或學生願望、需求獲得滿足或目標達成的程度。
- (六) 郭永順(2004)的研究指出學習滿意度是指一種對學校教學現況的感覺或態度，該感覺或態度的形成是因為學生在學習過程中，其願望或需求獲得達成之程度。學習滿意度即是學生對學習活動內容方式、過程及成果的感受或態度，該感受或態度若符合其『期望水準』，是為『滿意』；不符合其『期望水準』，則為『不滿意』。
- (七) 蕭順壕(2004)發現學習者參與學習活動之後，達成其原來的學習動機需求並於活動進行過程獲得愉快滿足的感覺。

綜上所述，滿意度是一種感覺或態度，是願望和需求的達成。

## 二、學習滿意度的功能

Binner, Bean and Mellinger (1994) 並對隔空學習者做了一系列的研究指出，許多研究者忽略了學習滿意度的重要性。其認為學習滿意度是衡量電子教育課程效能和成功與否，和對教育課程、隔空教育而

言，保有學習者較高的滿意度之效益有：

- (一) 降低輟學率：減少課程的失敗。
- (二) 學習者願意介紹更多的人參與此課程
- (三) 學生的動機較高：雖然高滿意度不一定有高動機，但低滿意度絕多是低動機。
- (四) 有較多的承諾：認為在此課程表現成功是重要的。
- (五) 有較好的學習：積極的回應不確保是學習，但消極的回應必然是對學習有害的。

Binner et al. (1994) 更認為對課程中造成學習者不滿和產生負面回饋的內容作修正，是課程評量和發展的重要步驟。另外，機構也可依滿意度的研究，發展入學測驗。學習滿意度的研究，可了解課程的缺失而加以改善，增進我們所服務的學習者之利益，引導我們的發展方向。

### 三、學習滿意度之理論模式

#### (一) 需求理論

Argyris 根據 Maslow (1970) 之理論，認為人類的需求是有層次之分的，Maslow 之需求分為五個需求層次：

1. 生理需要 (Physiological Needs)
2. 安全需要 (Safety Needs)
3. 社會需要 (Social Needs)
4. 尊重需要 (Esteem Needs)
5. 自我實現需要 (Self-actualization Needs)

上述五種需要具有階級性，需求層次愈低層者，強度愈大，而在較低層次獲得滿足後，其需要的慾望便減低，個人受更高層次需要的支配；也由於每個人的個別差異性，其需要也就不同。



圖 2-1 馬斯洛之需求理論金字塔

Argyris (1964) 認為個人之需求與組織之要求存在衝突，假如衝突過高，則形成個人之不安與不滿。學生之需求，活動過程中，與學習環境之需求產生交互作用，如兩者之相配合，學生意識或不被意識到的需求不被壓制，學生則愉快；否之則感到不快或不滿。由此可知，學生有個別差異存在，且因為情境的不同而有不同的需求。因此，學生特性的不同是造成學習滿意度與否的因素。

## (二) 雙因子理論

雙因子理論為 Herzberg, Mausner, Peterson, and Capwell (1957) 所提出自有關工作滿意度之理論，認為個人和工作的關係及其工作態度對工作的績效影響很大。於是形成了兩組因素：工作內容與工作環境。赫氏將工作內容這組因素，即令人們感覺滿意的因素，稱為激勵因素 (Motivators)；將工作環境那組，即令人們感到不滿意的因素，稱為保健因素 (Hygiefactor)。

Domer, Carswell, and Spreckelmeyer (1983) 將雙因子理論運用於學生學習滿意度上說明，認為影響學生學習滿意度的激勵因素是學生本身內在的因素（如學習之成就感、教師與學生的認可及學習本身等），而影響學生學習不滿意的的外在保健因素主要是外在的學習環境

(如學習之環境、人際關係及機構之行政措施等)。激勵因素若存在，會使學生感到滿意，反之也不會感到不滿意。保健因素不存在，會使學生感到不滿意，反之也不會感到滿意。由此可知，學生學習滿意度多與學生本身內在的因素、外在學習環境有關。

### (三) 需求與環境的交互理論

Lewin (1936) 的場地論 (field theory)，指出個人的心理現象同時受所在環境之影響，亦即個人與環境有交互作用。Murray (1938) 根據 Lewin 的場地論，引申出需求與環境的交互理論。

Walberg, and Anderson (1968) 分析學生不同的心理特質等，發現在不同的教室或學校環境中形成不同的行為模式。因此學校氣氛、學校生活素質即廣泛的被研究與應用。

因此，需求與環境的交互理論重視個人與環境的交互作用，個人的心理現象同時受所在環境的影響，而學習環境對學生學習滿意度之影響是顯而易見，如此也顯示教育當局、教師等應與學生互相了解、尊重，創造與維護一個優良的學習環境，以達成學習上的教育之目標。

### (四) 投入-產出理論 (Input—Output)

以教育經濟學角度來談學生學習滿意度，來探討學生學習滿意度的理論，即為投入—產出理論。將學校視為一生產體系 (Productive System)，以教育的投入及產出 (Education input and output) 來衡量學校教育的品質和效益 (蓋浙生，1999)。

鮑爾斯 (Samuel Bowles) 認為影響學校生產過程的投入因素，可歸納為三大類 (蓋浙生，1994)：

1. 學校環境：包括學校教學的環境、設備、師資素質等。
2. 家庭環境與背景：包括父母親的教育程度、職業及所得收入等因素。
3. 學生本身的投入因素：包括學習動機、學習能力等因素。



教育投入後而有了教育產出，也就是學業成就；學生學習滿意度即取決於學生學業成就的結果差異程度。所以影響學習滿意度除學生個人因素外，家庭因素及學校環境都會產生影響作用。

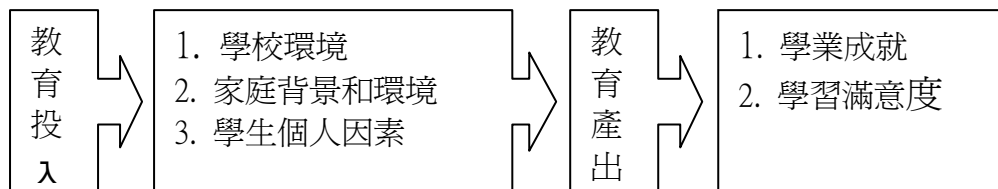


圖 2-2 教育投入-產出群因互動圖

#### (五) 差異理論

差異理論是心理學的理論之一，用來解釋工作滿意 (Locke, 1969)。Domer et al. (1983) 差異理論著重於學習前的期望報酬與學習後的實際報酬的差距，由此可知，差異理論是以學習前評估可能的期望水準，經由努力與能力及角色想像，而後表現於得到的內在與外在報酬，事後評估是否達到其應得報酬的一連串歷程。由差異理論可發現，學校必須重視學生學習的期望，滿足其學習的目標，設計符合學生學習的環境與課程，才容易激勵學生達成期許的目標。

#### 四、小結

總之，學習滿意度是一種學習者對於參與學習活動的感覺或態度，此感覺或態度代表學習者對學習活動的喜歡程度，或希望個人需求獲得滿足及目標達成的程度。

本研究對象為參與舞蹈課程受試者，其學習滿意度以王全得 (2003)、張介 (2003)、黃玉湘 (2002) 等人發展出之學習滿意度量表為主要之參考，並綜合其他相關文獻研究，收集量表題目，大概分為以下方向：

1. 學習環境：係指學習者對學習環境的地點、時間、空間、軟硬體等。
2. 教師教學：學習者對教師學識或專業技能、上課態度、教學方法與講解能力等。
3. 課程內容：學習者對於課程內容是否深淺適中，是否能滿足個人的需求或社會需求等。
4. 學習成果：學習者對參與學習活動後是否能有效應用於工作或生活、知能上的提升等。
5. 人際關係：學習者在學習過程中與同學師長相處的情形，應對進退能力、或因此結識志同道合的朋友等。

