

國中生自我設限行為之探究

陳琬心

國立臺中教育大學教育學系教育行政與管理碩士在職專班研究生

一、前言

在十二年國教的改革與推行下，莘莘學子的基本教育年限延長，再加上「唯有讀書高」的傳統思維，依然根深柢固的留存在大部分家長或師長的觀念裡，因此，學子們被期待未來能功成名就，其所肩負的課業壓力不減反增，尤其在校園中免不了要與同儕競爭，而獲得最後勝利、贏得眾人的讚美，更是大家所引頸期盼的，但是現實情況往往不能盡如人意，每一次的全力以赴也未必能獲得相對的報酬；萬一個體在付出時間與精力後，不但無法得到預期的結果，還引來眾人的取笑與輕視，那有多難堪啊（陳嘉成，2014）！所以在校園中，時常可以看到學生們總是在考前才臨時抱佛腳、將事情或是作業拖延至最後一天才做、賽前刻意不認真練習，或是故意同時身兼多職，製造讓人以為自己忙不過來的錯覺，如此一來若獲得成功，便可藉此吹噓自己能力；萬一最後得到不理想的成績，便可理直氣壯對外宣稱不是自己能力不好，而是因為時間不夠，無法充分練習才導致失敗收場，藉此保住面子（石偉、黃希庭，2004）。

因為人們可以接受預期性的失誤，卻不能接受真正的失敗，於是在考量事情發展結果將有損顏面時，便會想方設法為自己營造弱勢的狀態，以利事後找藉口脫身的行為便是所謂的「自我設限」（self-handicapping strategy）。雖然自我設限具有短暫維護自尊心的效果，但不會改變失敗的事實，個體如果長期運用自我設限策略來應對學習或工作，讓自己一直處於失敗的負向經驗中，那麼自尊還是有被消耗殆盡的一天，甚至降低對未來的學習動機（向天屏，2001；楊岫穎，2003）。由此可知，長期採取自我設限策略之個體，對失敗的恐懼將遠超過對成功的渴望，在自我認同、人格形成方面可能也會因此產生問題，進而塑造出過度悲觀的人格特質，從此不再相信自己的未來是美好的，其影響層面不容小覷。

二、自我設限之意涵與類別

自我設限（self-handicapping strategy）最早是由 Berglas 和 Joneds（1978）所提出，主張自我設限乃出於自我保護（self-protection）的動機行為，而非擔心他人評價。因此，自我設限是指當個人在面臨困難或具威脅情境時，發現自己沒自信獲得好表現或是為了避免失敗損及自尊時，便發展出來的一套對應策略——故意預先為自己製造障礙或尋找合理的失敗理由，以造成對未來可能成功或精熟的限制，藉此捍衛自尊或保護自我價值感的行為模式，此形態便是自我設限行為的表現（向天屏，2001；陳嘉成，2006）；換言之，自我設限是一種維護自尊的機制，在個體表現不佳時提供合理解釋，以維持正向的自我評價。

而 Arkin 與 Baumgardner (1985) 將自我設限行為分為「障礙的性質」與「歸因方式」兩種層面，並且進行交叉細分成四類，分別為：取得性內在自我設限 (internal-acquired self-handicapping)、宣稱性內在自我設限 (internal-claimed self-handicapping)、取得性外在自我設限 (external-acquired self-handicapping) 與宣稱性外在自我設限 (external-claimed self-handicapping)。此外，楊岫穎 (2003) 的研究指出個體會依照自我設限對自己、對他人的說服程度、維護自尊及可能遭遇失敗的機率，而決定採取何種自我設限策略來因應無法勝任的情境，其中取得性自我設限策略說服性高，自我價值保護效果較佳，不過所須付出的代價也高；而宣稱性自我設限策略由於只須考量成功機率高低，因此所須付出的代價則相對較低。

三、自我設限行為之理論基礎

(一) 成就目標理論

依據陳嘉成 (2010) 研究指出成就目標理論興起於 1980 年初期，不只成為目前研究學習動機的焦點，其學說理論也發展到 Elliot 與 McGregor (2001) 所提出的四種目標導向，包括：精熟趨向目標 (mastery-approach goal)、精熟逃避目標 (mastery-avoidance goal)、表現趨向目標 (performance-approach goal)、表現逃避目標 (performance-avoidance goal)；而不同學習目標導向之間會產生交互作用，持精熟目標者會使用較多的學習策略來因應學習挑戰 (余民寧、趙珮晴，2012)。此外，陳嘉成 (2014) 認為成就目標並非與生俱來的人格特質，而是需要個體與環境互動後逐漸發展形成的認知價值，學生之所以需要採用自我設限策略，捍衛自我價值感，主要是因為他們感受到學習環境中，重視的是「能力」而非「努力」，是「表現」而非「精熟」。

李介至等人 (2009) 更認為當學生對學習任務感到恐懼，對完成任務感到不確定性並採取自我設限策略以因應課業任務時，通常也伴隨著焦慮情感；通常學習成就愈低落者，對於新奇事物的學習愈不感興趣，甚至逐漸放棄學習。林啟超、黃惠卿 (2005)、陳嘉成 (2010) 也指出當學生在面對新環境時，會根據主觀認定個體是否具備勝任能力，以作為個人抉擇的標準，此行為將對他們投入努力程度與學業成就表現扮演關鍵的影響力。

(二) 自我效能

自我效能 (self-efficacy) 是由美國心理學家班杜拉 (Bandura) 所提出，所謂「自我效能」是指人們對自身能否利用所擁有技能完成某項工作行為的自信程度，自我效能會隨著信息的獲得而產生變化 (Zimmerman, 2000)，因此也影響人

們在執行任務歷程中的思維模式與情感反應模式，高自我效能者能夠勇敢地迎向挑戰，當面臨失敗時，會歸因於自身努力不足而促使他們投入更多的努力以爭取成功，且成功的結果將進一步強化自我成功的期望；相反地，低度自我效能的人面對困難的任務會先懷疑自己能力，失敗時，會歸因於自己能力不足、然後放棄並減少努力，因此低度自我效能的人更容易感到壓力、無力感與沮喪，且較容易採取自我設限策略來面對學習（周文霞、郭桂萍，2006；Pintrich, 2000）；依據林啟超、黃惠卿（2005）的研究指出精熟目標與自我效能具有正相關，趨向表現目標與自我效能有正向的關係。換言之，當學生所持的目標導向不同，其自我效能也就不同，因此，若能強化個體自我效能感，可能有助於提升學習動機、改變學習態度與投入心力的程度。

由上推知，自我效能高低對於個體在學習目標的設定取向與完成任務的程度具有關鍵性的影響力，即自我效能愈高的學習者，傾向於選擇更難的任務，做事態度更能持之以恆。因此，教師若能適度的引導學生將成就目標導向設定為精熟目標，將大幅減少學生運用自我設限策略來逃避問題與責任，並有助於學生持續在學習路上邁進。換言之，建立學生自信心，將有益於提升學生願意花更多的心思與時間在學習該項任務上，同時在學習過程中的自我檢視、自我約束上也將更積極、更有效率。

四、學生自我設限行為之現象

以下為目前研究者觀察到國中生面對課業學習方面上，容易出現自我設限行為之現象：

（一）考前故意不準備，「裸考」成為常態

在教學現場中，教師們為了清楚瞭解學生是否正確習得新知，其所採取最快速掌握學生學習狀況的方法便是進行各種測驗，但是當學生在面對各科考試時，為了避免自己花了時間讀書，卻得到不理想的成績而有損面子的情形發生，往往選擇以不準備、不複習課業的方式來應對，即故意以「裸考」（汪俊武，2015）的手段，來逃避每一次的練習機會，考好了可以拿來炫耀自己實力堅強，考差了便可以名正言順的推託事前未準備，以保護自尊。

（二）長期處於自我價值低落者，乾脆選擇放棄努力學習

這類型的學生其學業成就表現，在班級中基本上都是敬陪末座，他們在成長的過程中大部分都缺乏對自身能力的認知，長久以來都沒有察覺自己獨到的天賦，在班上的人際關係也幾乎是邊緣化的狀態，故在長期處於自卑、被忽視下，

或因為曾經受過嚴重打擊，心裡創傷而無法重拾動力，擔心失敗再度上演，導致他們在做任何事都是消極、不思進取，凡事都不想投入的心態，因此在學習上不想浪費時間與力氣，乾脆直接放棄努力、否決可以成功的機會。

(三) 學習態度散漫者，完美詮釋拖延症

這類散漫型的學生，可能由於長期沒有養成良好的讀書習慣，導致無論在做事或學習方面拖拖拉拉、沒有效率，而且永遠有各種冠冕堂皇的理由可以推託，研究者曾經與幾位學生深度談話，發現其原因可能是來自：(1)家庭因素：家長終日忙於工作，沒時間陪伴孩子學習，疏於管教；(2)個人因素：錯誤的價值觀認知，對未來沒有任何目標，屬於迷失型的人格特質，因此整天只想沉迷於網路遊戲或手機遊戲，而無心於課業學習，作業也總是拖延到最後一刻才亂寫，面對師長的苦口婆心總是敷衍了事、不放心上。

(四) 追求完美主義，以成敗定位自我價值

這類得失心重的學生在班級中人數不多，通常學業表現屬於中上程度的學生，面對家長、師長給予過高的期待後，不只容易產生焦慮感，他們也容易陷於功名主義的囹圄之中，極重視每一次超越他人的機會，習慣以成敗來定位個人的存在價值，由於無法接受自己失敗的事實，所以做事前都會先自行評估，一旦發現成功機率極低時，便會採用自我設限策略，畫地自限放棄努力。

基於上述探討，研究者在教學現場中進行對照與觀察，發現學生如果長期習慣性以自我設限策略來應對學業挑戰，不只會讓他們愈來愈看不清自己的優勢或弱點，也容易讓他們為了維護自尊，而愈來愈傾向選擇完成極其簡單、幾乎不可能失敗的任務。於是，隨著時間荏苒，他們便會逐漸失去了挖掘自己潛能、掌握自我成長的寶貴契機，甚至造成惡性循環而失去自我認同感、喪失願意持續學習的動機。

五、結語

雖然今日臺灣的教育改革正如火如荼的進行著，升學管道也因應政策改革而更加多元，但是考試仍為目前主要篩選人才的方式，所以學生們仍須面對師長、父母的高度期待以及繁重的課業壓力，使得學生在面對評價性情境時，容易患得患失，進而產生自我設限行為，以維護自尊與自我價值。不過，過度使用自我設限策略，可能阻礙日後的學習表現及影響未來學習新事物的動機強度。因此，無論是學生、家長、教師都需要從心態開始改變，學生必須學會面對真實的自我，減少患得患失的心態，即使失敗了，也能勇於接受失敗並從中改進與成長；家長

及師長也必須調整心態，給予孩子適度的期待，提供適性的學習環境與陪伴，並且不吝於讚美與肯定，以建立孩子在學習之路的信心及成就感。

參考文獻

- 石偉、黃希庭（2004）。自我設限及其研究範型和影響因素。**心理科學進展**，12(1)，72-78。
- 向天屏（2001）。國中小學生使用自我跛足策略之研究。**國教學報**，13，213-256。
- 余民寧、趙珮晴（2012）。自律學習策略與自我效能、學習興趣、學業成就的相關研究。**教育研究集刊**，58(3)，1-32。
- 李介至、李惠玲、邱紹一、梁滄郎（2009）。自我跛足策略之動機目標與自利歸因偏見之關係：高/低成就知覺之恆等性分析。**技術及職業教育學報**，2(3)，53-78。
- 汪俊武（2015）。社會學視域下的大學生“裸考”現象。**巢湖學院學報**，17(1)，148-152。
- 周文霞、郭桂萍（2006）。自我效能：概念、理論和應用。**中國人民大學學報**，1，91-97。
- 林啟超、黃惠卿（2005）。國中生數學之成就目標導向對自我效能和不適應學習行為之關係。**教育科學期刊**，5(2)，27-51。
- 陳嘉成（2006）。為什麼自我跛足？與數學能力知覺、測驗焦慮對學習行為組型的中介效果。**測驗學刊**，53(1)，49-77。
- 陳嘉成（2010）。二向度或三向度？國中生之成就目標建構適用性與自主性在學習歷程角色之研究。**教育研究與發展期刊**，6(4)，137-162。
- 陳嘉成（2014）。為什麼自我設限？—成就目標理論觀點。**藝術欣賞**，10(2)，38-45。
- 楊岫穎（2003）。國中生自我設限的情境及歷程因素之研究（未出版之碩士論文）。國立成功大學，臺南市。

- Arkin, R. M., & Baumgardner, A. H. (1985). Self-handicapping. In J. H. Harvey & G. Weary (Eds.), *Attribution: Basic issues and application* (pp.196-202). New York: Academy Press.
- Berglas, S., & Jones, E. E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 405-417.
- Elliot, A. J., & McGregor, A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathway: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Education Psychology*, 92, 544-555.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

