

審議信念、組織承諾對大學生學習動機的影響之研究

林純雯*

摘要

本研究旨在驗證 Aristotle 所提倡的政治倫理學審議模式，以及探討審議信念、組織承諾對於大學生學習動機的影響。概因 Aristotle 主張，城邦公民可經由審議（bouleusis）的方式找出理由（logismo），來選擇（prohairesis）特殊的行動實踐。加以鑑於組織承諾可提升組織績效，推測若學生有感於學校組織的關心，將可能因更認同組織，而表現有利於組織的學習行為。是以本研究乃以審議式民主理論為架構，將「審議信念」作為影響組織承諾的因素變項，建構大學生審議信念、組織承諾與學習動機的研究模式，並分析組織承諾的中介效果。

基此所獲致之結論為：當前大學生所具備之審議信念、組織承諾，以及學習動機，均呈現中上程度；而審議信念、組織承諾等預測變項，對其學習動機則有直接或間接的正向影響，其中，組織承諾亦扮演重要的中介角色。最後乃根據研究發現，針對民主社會中的大學殿堂，提出實施審議教育學，以提升學生組織承諾、促進學生學習動機，之相關建議。

關鍵字：審議信念、組織承諾、學習動機、結構方程模式

* 第一作者(通訊作者)為國立屏東科技大學幼兒保育系副教授
E-mail: cwlin@mail.npust.edu.tw

投稿日期：2015 年 8 月 10 日；修改日期：2015 年 11 月 30 日；接受刊登：2015 年 12 月 23 日

壹、緒論

值此民主教育新世紀中的學生自主學習趨勢觀之，學生學習動機之提升已成備受矚目的方向，因此，如何藉由增強學習動機，以連動影響學習成就，引起學界關注（吳靜吉、程炳林，1993; Hsieh, 2014）。例如，Ryen 與 Deci（2000）修正自我決定理論，在內在與外在動機光譜之間賦予不同程度的調節動機；以及 Pintrich（1999）提出期望-價值模式理論，以工作價值、自我效能與正向情感作為內涵。根據學者（Garn, Matthews & Jolly, 2010; Phillips & Lindsay, 2006）論著得知，影響學習動機的因素眾多，舉凡學校因素如課程難易度、教師因素如教學策略、家庭因素如家長期望，以及社會因素如同儕霸凌等，皆可能影響學習動機。

本研究自亞理斯多德（Aristotle）的哲學觀點探詢學生學習動機的影響因素，其尼各馬科倫理學（Nicomachean Ethics）主張幸福論（eudaemonism），認為「人生的最高幸福乃為自我實現」、「凡人都有求知的慾望」，以及「吾愛吾師，吾更愛真理」（高思謙譯，2006），易言之，學生的自我實現當在學習求知、追求真理。此外，Aristotle 亦主張城邦公民可經由審議（bouleusis）方式找出理由（logismo），來選擇（prohairesis）特殊的行動實踐，並於此過程逐漸建構審議信念，以增進實踐公民美德的意願（Sandel），終能於公共對話中增長實用智能（phronesis），為組織形塑真正良善的生活型態（Ross, 1971）。質言之，若將 Aristotle 的哲學論述套入學生學習動機的脈絡，可知學習即是學生的美德與最高的幸福，欲達致此美德，乃需以審議信念增長實用智慧，方可實踐。

然而，國內對於學生參與校務的研究發現，目前大學生對學校事務的參與普遍不足（林純雯，2008a），且其學校社團及社會參與的現狀，亦較不足（林明地，2015；呂宗學，2001）。再加以 Hsieh（2014）亦針對台灣大學生進行研究，認為學習動機與學校事物參與行為之間具有正向關連，據此推論若盡可能提升大學生對於學校事務之參與，或有可能進而提升其學習動機，促進有效學習。且實踐審

議信念的過程，可使參與者對議題的認知更加清楚，即使是面對爭論多時的議題，也較能保持穩定理性的態度（黃東益，2003）。不僅如此，其政治效能感也能因此而有所增加，將因對公共利益的態度發生轉變，而大幅提昇其關心公共事務的興趣（盧威宏，2006）。因之，由政府協力運營落實審議民主機制、建置足以形成討論的公共空間，並修正既有的公眾審議法規，以培訓公民會議參與者所應具備的功能與任務（李玥慧，2005；邱靖鈺，2005；傅凱若，2006），乃成當務之急。

有鑑於此，本研究著重探討影響大學生學習動機之因果機制，並詳加檢視大學生審議信念與學習動機間之關係，以及組織承諾的中介影響程度。為達於此，乃以亞氏哲學與審議民主理論為基礎，探究大學生審議信念、組織承諾與學習動機三者之間的關聯性，希冀提供足以提升大學生學習動機之策略的參酌。

貳、文獻探討

本部份先論述審議信念、組織承諾，以及學習動機之意涵，再說明本研究假設之推演：

一、審議信念、組織承諾、學習動機之意涵

（一）審議信念的意義

審議式民主（deliberative democracy）係指個體為作出集體決定，彼此之間舉辦具備平等與涵容的序貫說話與傾聽之會談（Gambetta, 1998: 19），因而審議是溝通互動（communication interaction）的特別形式。Habermas 強調公民可以經由慎思明辨之過程，集體參與並審議將對其構成約束力的決策，在論理的交換、評論與說服的過程中，共同評估行動方案的各種選項，並由「較佳論述的自發力量」（unforced force of better argument）取得較佳的論證，作為眾人可以接受的共

識或決議 (Habermas, 1991: 23)。審議式參與的程序大致包括挑選議題、組成委員會、提供資料、選取參與者、預備會議、專家小組、正式會議、結論，其所運用方法為公共諮商，涵蓋連續諮商、公告與徵求意見、公民共識會議等 (杜文苓, 2007)。

Borgida(2008)將審議信念分為個人化審議信念(personal deliberative belief)與規範性審議信念(normative deliberative belief)兩面向(Abdel-Monem, Bingham, Marincic, & Tomkins, 2010; Torney-Purta, Lehmann, Oswald, & Schulz, 2001):前者指自我使用審議概念的感、意見或認知，亦即自我實踐審議概念的想法及價值觀；後者則指個人對審議規範性理論的看法及意見，亦即個人對審議式民主理論內在觀點之評價，包含情感、認知及行為的意識型態成分。

(二) 組織承諾的意義

組織是人們為達成特定的共同目標所結合而成的有機體，藉由人員與結構的適當配置與互動及環境的調適，來完成其任務 (謝文全, 1989)。因此，學校可視為一種組織，其功能與目標為教育，旨在傳遞社會文化，使學生逐漸社會化，以參與未來的社會生活與服務社會。學校組織的人員為教師、學生、行政人員，以及與教育系統互動的相關利害者。

組織承諾是指個人認同一特定組織，願意維持其成員身份以促成組織目標達成，做出個人與組織間之良性連結，並對個人、組織產出正向後果(Mowday, Steers, & Porter, 1979)。Buchmann (1974) 將組織承諾定義為對組織目標與價值、相關的個人角色及組織的情感性隸屬，具認同、投入及忠誠三種特性，認同是接納組織目標，投入是對相關工作角色的參與，忠誠為對組織的隸屬感。而 Meyer 與 Allen (1991) 提出組織承諾可分為情感性、持續性和規範性承諾，另亦有學者將其分為認知性與情感性，其中，盡職與認知性組織承諾相關性較高，外向與滿意則與情感性有關 (Kell & Motowidlo, 2012)。綜合上述，本研究的組織承諾，係指學生角色對學校組織的參與，以忠誠表述對組織的隸屬感，以 Mowday 等人

(1979) 之理論架構，更能符應本研究之脈絡，是以據此編修量表。

(三) 學習動機的意義

學習動機是指學習者對學習工作、內容、結果等面向的價值、期望與情感成分 (Pintrich, 1999)。而大學生學習動機 (learning motivation) 量表乃根據價值—期望模式，分量表成分為價值、期望與情感 (Pintrich, 1999)：價值係指學習者從事某學習工作的因由，涵蓋工作的重要性、內在價值與評估；期望乃指學習者對學習的目標及結果的期望與自我效能感；情感係指學習者對學習的工作、內容、結果及能力的情緒反應。因此，當學生自行評估學習內容的價值感較低，或是學習內容對學習者而言力有未逮時，將因對教材心生厭煩，終將造成學習動機低落。

二、研究假設推演

(一) 審議信念與學習動機的關係

古希臘時代的 Aristotle 即主張以審議取得中庸之道，不斷練習達致美德境界，追求良善生活之目的，而現代學者亦主張審議式民主以倡議公民自發參與公共事務 (Barber, 1998; Benhabib, 2007; Bohman, 1996; Cohen, 1989; Dewey, 1916; Dryzek, 2009; Fishkin, 1991; Gutmann & Thompson, 1996; Habermas, 1996)。

組織公民行為 (organizational citizenship behavior) 和工作有關，乃出於自願與無強制力的自發行為，其超越工作契約描述的範疇，常可增強組織效能，可分為五個構面：包含利他行為 (altruism)、嚴守本分 (conscientiousness)、運動家精神 (sportsmanship)、禮貌 (courtesy)、公民美德 (civic virtue) 等 (Organ, 1988, 1990)。對學生的組織公民行為而言，恪盡本分意指主動規劃自己的學習計畫，即使遭遇挫折仍然克盡學習職責。因而可將學生的學習動機視為公民美德，基此假設審議信念可以正向提升公民美德，使能恪盡學生本分，以備強烈的學習動機，追求智慧之學。

心理學著名的周哈里窗 (Johari Window) 理論，亦可解釋審議信念與學習動機之可能關聯，周哈里窗的四個象限包含開放 (arena)、已矇 (blind spot)、隱蔽 (façade)、封閉 (unknown)，審議的作用在縮小自我認知的私人領域，以擴大公眾領域。審議過程是坦誠自己隱蔽的區塊，且透過他人瞭解已矇的區塊，來消除人們之間的誤解，達成共識 (Luft & Ingham)。換言之，審議透過公開平等性的討論，擴大自己的公共領域，朝向公民美德，此乃盡本分學習的目的。

審議信念的測量工具早期由 Abdel-Monem 等人 (2010) 與 Torney-Purta 等人 (2001) 學者所編製，為曾施測於 29 國 14 萬年輕人的「IEA 公民教育研究量表」(IEA Civic Education Study Scales)，探討審議信念與公民素養之關係。Borgida 等人 (2008) 亦使用審議量表，研究 1459 位高中生參與一年期公民論壇 (project 450) 之表現，從量化觀點證實審議信念與組織公民行為之關係，結果發現個人化審議信念、規範性審議信念可顯著預測其審議行為成果。綜合 Aristotle 哲學、審議民主理論、組織公民行為，以及周哈里之窗理論，本研究假設之一為：大學生審議信念越高者，學習動機也越高。

(二) 組織承諾與學習動機的關係

Aristotle 論及美德 (virtue) 時，將其分成知識及道德二類：知識美德需從開端成長，需要時間與經驗的教導學習；而道德至善則是習慣的產物。美德知識論 (virtue epistemology) 主張動機乃基於信賴價值，而信賴價值乃基於追求知識智慧之學的渴望 (Zagzebski, 1996)，要從對美德事務的接觸認知，演化至對真理的喜愛。因之，知識與道德的美德可謂一體兩面，對組織的承諾美德與組織公民行為，一旦成為習慣，則對學校組織的信賴價值，將自然內化成對學習動機的增強。

組織承諾能有效提升組織績效 (Podsakoff, MacKenzie, Paine & Bachrach, 2000; Robbins, 2003)；若員工有感於組織對他的關心，則將在工作上更認同組織，愈能表現有利於組織的公民行為 (Kinicki & Vecchio, 1994)。因此，組織承諾乃為正向預測組織公民行為的變項 (Williams & Anderson, 1991)。

正因學習動機乃學生公民行為的本分，是以本研究推論大學生的組織承諾對學習動機有顯著之正向關係，並據此形成假設二：學生組織承諾與其學習動機間存在顯著的正向關係；以及假設三：組織承諾在審議信念與其學習動機之間具有顯著的中介效果。

（三）審議信念與組織承諾的關係

Aristotle 強調實用智慧，而 Dewey 主張實用論理 (practical reasoning)，皆引述為思考如何使人類行動有益的、明智的、可擴散的達致至善美德。實用智慧需由審議產生，審議可以實現組織或行政的目標，其並非無目的漫談或情緒性謾罵，其透過內在制約（自我偏好）與外在制約（文本），朝向共識前進，言談內容具關連性 (contingency)，為其選擇提供說法與資訊，在自由平等的討論下獲致共識結論。

審議民主理論是人類之間相互以語言溝通，在平等互惠的基礎上，確保利害相關者均有同等參與機會，且允許所有參與者公開提出對主題、程序規則、審議結果的質疑 (Benhabib, 1994: 31; Gutmann & Thompson, 2002: 157)，其原則計有 (Gutmann & Thompson, 1996: 95)：1. 涵容性：確保包容少數聲音，而非將其視為不理性而排除；2. 自由意願的參與：確認參與者皆出於自願而非強迫；3. 平等獲取資訊：學者專家須為參與者提供專業知識及資訊，使每參與者平等獲得資訊；4. 公開性：要求公開合理地證成此公民參與行為，以確保經審議而作出的決定具有實質的權威性。

眾多審議民主論者皆主張培育審議信念，以提升公民素質，近年來台演講之哈佛學者 Sandel 即主張社群主義，希冀透過審議過程探討自己與社群共同體的關係，摒除私利，將公共利益極大化，探討道德與良善的思考。換言之，審議的過程乃在連結小我與群體，防堵個人無法在公眾面前爭取私利，進而促進個體之公共情感發展，逐次昇華成組織承諾。本研究據此形成假設四：學生審議信念與其組織承諾間存在顯著的正向關係。

參、研究設計與實施

本部分先敘明研究架構、研究對象、研究工具，再呈現資料分析：

一、研究架構

依據相關文獻及研究目的，設計本研究之架構如圖 1，首先探究大學生審議信念、組織承諾與學習動機的測量模式，以探索性及驗證性因素分析釐清量表的因素結構；其次進行大學生審議信念、組織承諾與學習動機之現況分析；再次則透過結構方程模式，以驗證大學生審議信念、組織承諾對學習動機之影響。最末，乃依據此研究架構提出假設：

假設一：大學生審議信念對學習動機具有正向直接的影響。

假設二：大學生組織承諾對學習動機具有正向直接的影響。

假設三：大學生組織承諾於審議信念與學習動機線性關係中，具顯著中介效果。

假設四：大學生審議信念對組織承諾具有正向直接的影響。

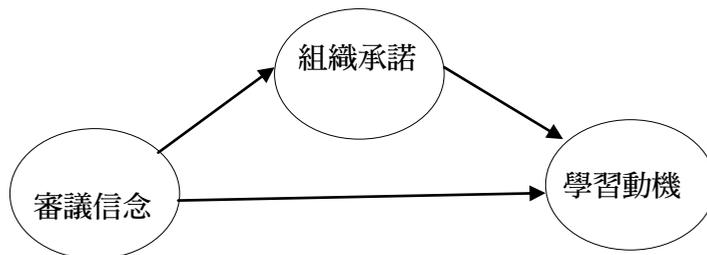


圖 1. 審議信念、領導支持與決策參與假設模式圖

二、研究對象

本研究採問卷調查，對象包含台灣地區大學生，採分層隨機抽樣方式，根據教育部統計處公布之大學生統計資料，隨機抽取台灣本島北（基隆市、台北市、新北市、桃園市、新竹市、新竹縣）、中（苗栗縣、台中市、彰化縣、南投縣、雲林縣）、南（嘉義縣、嘉義市、台南市、高雄市、屏東縣）、東（宜蘭縣、花蓮縣、台東縣）四區之大學生為調查對象。共計選取有效樣本 690 人，其中，男性佔 57.7%，女性佔 42.3%。

三、研究工具

本研究以結構方程模式探討大學生審議信念、組織承諾對學習動機的潛在關聯。依據假設將審議信念界定為潛在自變項，組織承諾與學習動機為潛在依變項，而組織承諾同時為模式之中介變項。其後採三種評量工具蒐集資料，其內涵與信效度的建構過程如次：

（一）大學生審議信念之測量

本審議信念問卷係由 Bordida 等學者（Borgida, Worth, Lippmann, Damla, & Farr, 2008）所發展，原量表含個人化審議信念（personal deliberative belief）與規範性審議信念（normative deliberative belief）兩面向：前者指自我使用審議概念的感覺、意見或認知；後者指個人對審議規範性理論的看法及意見，包含情感、認知及行為的意識型態成分。用以測量大學生的規範性與個人化審議信念。

原量表規範性審議信念量表計 8 子題，採 Likert 五點量表型式呈現，其信度為 Cronbach α .74，因素負荷量大於.49；個人化審議信念量表計 7 子題，採 Likert 十點量表型式呈現，內容基於 Bohman（1996）所闡述之審議式民主理論，信度為 Cronbach α .75，因素負荷量大於.475。將之翻譯成中文版之過程中，須先檢視文化差異，以方便受測者理解文句，再經回溯翻譯修正初稿，再請學者專家檢視

文義，經試填、審查並提供意見後，研究者再據以修正中文版量表，最後請大學生參加試填，依受試結果及反應再作潤飾。

因過去研究發現規範性審議信念與公民美德關聯較少，故「大學生審議信念問卷」針對個人化審議信念加以測量，於預試後，經項目分析刪除決斷值過低的題項，再以主軸法萃取因素作為二次刪題依據，採直接斜交法進行分析，選取特徵值大於 1 的因素，保留負荷量大於 0.7 題項，所得四個題項為單一構面，其內部一致性 Cronbach α 值為 .90；因素負荷量介於 0.84~0.91，共可解釋全量表總變異量之 77.68%，信效度尚可。基於上述信效度檢驗結果，以四題項作為測量大學生審議信念的觀察變項，如「當他人的觀點與我相左，我會嘗試去瞭解其看法」、「我會與觀點與我相異的人一起參與討論」等。

(二) 大學生組織承諾量表

本研究所稱之組織承諾，係指學生個人將學校組織的目標內化，對學校具有強烈認同、忠誠與歸屬感，願意為學校盡心投注心力，希望繼續成為學校一份子。本研究所修訂之大學生組織承諾量表，乃根據 Mowday 等人(1979)之量表而來，包含六個題項，涵蓋組織認同、努力意願、價值酬賞與留校傾向四個構念，如：我以身為班級團隊的一份子為榮（組織認同）；我發覺班級的價值與我的價值相符（價值酬賞）等。採李克特氏（Likert）七點符合度計分。

效度分析方面，原量表信效度良好，本研究將 6 題隨機包裹（parcel）成 3 題，作成三個平均數，透過主軸法萃取因素，獲得單一因素，共同性皆高於 0.7，因素負荷量介於 0.78~0.92，共可解釋全量表總變異量的 75.03%；信度方面，總量表內部一致性信度（Cronbach's α ）為.90，顯示「學生組織承諾」量表之建構效度與信度良好。

（三）大學生學習動機之測量

測量大學生學習動機之工具由研究者編譯 Pintrich (1999) 之價值—期望模式問卷，其分量表成分為價值 4 題、自我效能 6 題與情感 5 題，共 15 題，採李克特氏 (Likert) 六點符合度計分，原量表信效度良好，因此將 15 題隨分量表包裹 (parcel) 成 3 題。透過主軸分析法萃取因素，經直接斜交法進行探索性因素分析，並同時進行內部一致性分析，因素負荷量介於 0.74~0.90，與原量表同為單一構面，可解釋全量表總變異量的 66.58%，內部一致性 Cronbach α 值為.85。題項部分內容為「我有信心從這學習修習的課程中得到好成績」(自我效能分量表)、「這課程所學習到的內容，讓我獲得許多實用的知識」(價值)、「上課時間我常覺得心情愉快」(情感)，故大學生學習動機計有三個觀察變項。

四、資料分析

本研究透過問卷調查蒐集實徵資料以進行分析，使用 SPSS for Windows 16.0 與 AMOS 17.0 統計套裝軟體進行統計分析：(一) 探索性及驗證性因素分析：先以項目分析確認題項鑑別度，以探索性因素分析簡化題項，萃取因素以確認組型因素結構；接續進行驗證性因素分析修正測量模式，確定「審議信念問卷」、「組織承諾問卷」、「學習動機問卷」因素結構之合理性；(二) 描述性統計：探討教師審議信念、領導支持及校務參與之現況；(三) 結構方程模式：針對研究目的進行潛在變項間的效果分析，以最大概似法 (MLE) 進行假設模式的參數估計、適配度考驗與模式確認，以解析大學生審議信念、組織承諾對學習動機的影響及考驗組織承諾的中介效果。

肆、研究結果與討論

本部分依序運用描述性統計、相關分析、結構方程模式驗證等統計方法，整理結果並加以討論：

一、描述性統計分析

(一) 樣本結構分析

本研究 10 個觀察變項偏態值介於.004~0.276，絕對值小於 2；峰度介於.065~.804，絕對值小於 7，顯示本研究之觀察變項均符合單變量常態分配，可採有強韌統計特性的最大概似法進行估計（Kline, 1998; Kline, 2005）。各觀察變項之相關係數介於.27~.82，達顯著相關（ $p<.05$ ），且無超過.95 的數值，研判觀察變項之間應無多元共線性的問題存在，如表 1 所示。

表 1

觀察變項相關矩陣與平均數標準差之摘要表

	X1	X2	X3	X4	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6
X1	1									
X2	.71**	1								
X3	.68**	.75**	1							
X4	.61**	.71**	.75**	1						
Y1	.29**	.34**	.32**	.36**	1					
Y2	.32	.28**	.29**	.27**	.67**	1				
Y3	.31**	.33**	.29**	.30**	.59**	.72**	1			
Y4	.40**	.45**	.45**	.46**	.52**	.51**	.46**	1		
Y5	.39**	.40**	.40**	.41**	.51**	.54**	.51**	.46**	1	

Y6	.41**	.43**	.43**	.47**	.50**	.49**	.41**	.50**	.70**	1
Mean	6.50	6.75	6.87	6.99	4.79	4.60	5.12	4.12	3.74	3.69
SD	.08	.07	.07	.07	.48	.47	.49	.34	.33	.32

註：** P<0.01, * p<0.05,

審議信念觀察變項 X1X2X3X4,

組織承諾觀察變項 Y1Y2Y3,學習動機觀察變項 Y4Y5Y6

(二) 大學生審議信念、組織承諾對學習動機現況分析

從表 1 可知，大學生審議信念，在 Likert 十點量表當中為中上的表現，亦即大學生個人化審議信念為 6.77 分，低於「經常如此（8 分）」的表現，即大學生尚未能經常表現個人化審議信念，其因概為大學生鮮少接受審議的環境與學習。再者，大學生組織承諾為 4.83 分（Likert 七點量表），略高於「有些符合（4 分）」，亦即大學生對自己就讀大學的組織承諾僅略高於中等程度。此外，大學的學習動機為 3.84 分（Likert 六點量表），略高於「不太符合（3 分）」，即大學生學習動機屬略高中等程度。整體而言，大學生的審議信念、組織承諾及學習動機均屬中等，有待加強。

二、大學生審議信念、組織承諾與學習動機的相關分析

由表 1 得知，大學生審議信念與組織承諾在 $p<0.01$ 的水準上達顯著正相關（ $\gamma=0.27\sim.36$ ），且審議信念與學習動機在 $p<0.01$ 的水準上呈顯著正相關（ $\gamma=0.39\sim.47$ ）。組織承諾與學習動機在 $p<0.01$ 的水準上達顯著正相關（ $\gamma=0.41\sim.72$ ）。由此可知，大學生的審議信念、組織承諾與學習動機兩兩相互關連，彼此之間關係密切，可進一步探討其間之相互關係。

三、審議信念、組織承諾與學習動機模式之驗證

(一) 假設模式基本適配度檢定

進行整體模式適配度檢定前須先檢視是否有違犯估計之情況，以避免模式發生參數估計錯誤，此須檢視：1. 誤差變異為正值、誤差變異須達顯著水準；2. 標準化係數（因素負荷量）應介於 0.50~0.95，避免超過或太接近 1；3. 估計標準誤不能過大；4. 參數相關的絕對值不能太接近 1。本研究誤差變異數皆正值且無負，標準化係數介於 0.57~0.91；標準誤介於 0.19~0.49，顯示無過大的標準誤，且假設模式各參數估計之 t 值 (C.R.) 均大於 1.96。此乃顯示並無違犯估計現象，可進行模式整體適配度的檢定 (Hair, Black, & Babin, 2006)，有助建構審議信念、組織承諾與學習動機模式。

(二) 假設模式整體適配度檢定

在研究結果的絕對適配指標方面，雖顯示理論模式與觀察資料之卡方值 ($\chi^2(32)=117.016, p < .00$) 達顯著標準，不過其他適配度指標仍具有極佳的適配度，如卡方自由度比 3.66, GFI = .97, AGFI = .94, SRMR = 0.03, MSEA = .06，均代表模式與觀察資料可以適配。其次，就相對適配度而言，NFI, NNFI (TLI), CFI, IFI, RFI 值依序為 0.98, 0.97, 0.98, 0.98, 0.97，皆大於 0.9 之適配評鑑理想標準；就精簡適配度而言，模式簡約 PNFI=0.69, PCFI=0.70，皆高於 0.5 簡約適配標準，可見本模式符合測量誤差不大、實徵資料符合及簡約的要求 (Bagozzi & Yi, 1988)。

(三) 模式內在結構適配度

測量模式中各參數標準化估計值均達統計上的顯著考驗 ($p < .001$)，因而本研究潛在變項的測量具備良好的適配度。結構模式中各參數標準化估計值審議信念對組織承諾的影響徑路係數 γ_{22} 值為 .57；組織承諾對學習動機的影響徑路係

數 β_{21} 值為 .66，均達顯著水準 ($p < .001$)，是以假設一及二獲得證實。就結構模式中對潛在依變項的解釋力觀之，依據多元相關平方數值，組織承諾被解釋總變異量比率為 33%，學習動機被解釋總變異量比率為 47%。

在模式內在結構適配度方面，觀察指標的個別指標信度皆符合大於 .45 評鑑標準；在組成信度檢定方面，審議信念、組織承諾、學習動機潛在變項之組成信度 (composite reliability, CR) 依序為 .900, .890, .858，其平均變異抽取量 (average variance extracted, AVE) 依序為 .705, .748, .669，Cronbach's α 係數依序為 .90, .90, .85。顯示所有潛在變項之組成信度、平均變異抽取量，以及 Cronbach's α 係數均符合評鑑標準 (Bagozzi & Yi, 1988)。

在各潛在變項間的直接效果、間接效果與全體效果方面，審議信念直接影響學習動機，其直接效果為 0.428，CR 值為 9.84，假設四亦獲得證實；若於此線性模式間加入組織承諾之中介變項，則審議信念直接影響組織承諾，組織承諾亦直接影響學習動機，且在組織承諾的中介影響下，審議信念便不直接影響學習動機。審議信念對組織承諾之直接效果為 0.575 (CR=14.62)，組織承諾對學習動機之直接效果 0.655 (CR=13.549)，是以大學生審議信念經由組織承諾之完全中介，間接影響學習動機。

(四) 領導支持中介變項之效果分析

審議信念對組織承諾的影響徑路係數 γ_{22} 值 0.575，組織承諾對學習動機的影響徑路係數 β_{21} 值 0.655，均達顯著影響 ($p < 0.001$)，間接效果顯著，意謂中介效果存在，而審議信念對學習動機的影響徑路係數 γ_{21} 值 0.05 (CR=1.20)，並無顯著效果。換言之，大學生審議信念在中介影響之下，並無直接效果，代表呈現完全中介，藉由中介變項組織承諾間接影響學習動機，其間接效果為 $0.575 * 0.655 = 37.6\%$ 。

中介效果可藉由 Sobel test 進行檢驗，Sobel $z = ab/SEab$ ，統計分析結果發現 Sobel test 值為 10.094 ($p < 0.001$) 大於 1.96，證明間接效果存在。

中介效果也可以信賴區間法分析， $a \times b$ 之信賴區間 (CI) 不包含 0，則代表間接效果成立，採用 Bootstrapping 分析發現 Bias-corrected 上限與下限分別為 0.196 與 0.131 ($p=0.001$)，而 Percentile 上限與下限分別為 0.193 與 0.128 ($p=0.001$)，兩者皆不包含 0，皆證明中介效果存在，故假設三獲得證實，亦即大學生組織承諾於審議信念與學習動機線性關係中，具顯著中介效果。

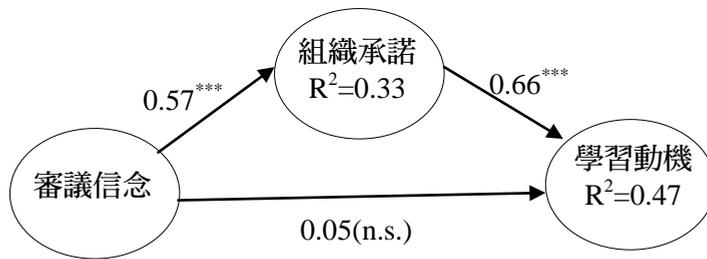


圖2 大學生審議信念、組織承諾與學習動機模式之標準化解

註：*** $P < .001$

伍、結論與建議

綜合上述研究結果，本部分先說明研究結論，並據以提出對教育與學校行政相關人員的建議。

一、結論

(一) 大學生之審議信念、組織承諾與學習動機僅是中等程度

大學生所具備的審議信念屬中等偏上程度，組織承諾與學習動機也僅略高於中等程度。顯示大學生審議信念略顯不足，至於大學生組織承諾與學習動機，則仍存有精進的空間。

（二）審議信念對組織承諾有直接影響力，但對學習動機而言則為間接影響

審議信念對大學生組織承諾之強度有顯著的直接影響力，對學習動機而言則存在間接影響，可見大學生的審議信念直接影響其對學校之承諾，但間接影響自身的學習動機。

（三）組織承諾具有完全中介效果

結構方程模式除驗證大學生審議信念對其學習動機的影響效果之外，亦發現組織承諾具有完全中介效果。大學生審議信念對學習動機的直接效果為 0.428，於加入組織承諾中介變項後，大學生審議信念透過組織承諾的完全中介效果，間接影響其學習動機，是以大學生的組織承諾，是決定具備審議信念之大學生是否積極學習的重要因素。

二、建議

（一）積極提供大學生審議教育的氛圍

由研究發現可知，以威權教學形式或以打罵教育方式強迫或命令學生學習者，對學習動機的提升效果有限。因此，若能透過審議式領導形塑審議民主的學校（林純雯，2008b），讓教師以促進者（facilitator）的角色，與學生平等審議討論求知，以達致善的價值議題，自 Mill 的功利主義、Kant 的道德義務論以及 Aristotle 之目的論，或是社群主義等選項，由學生相互審議，瞭解自我之短，發掘他人之長，進而獲得臻於至善的結論。至此，由審議信念昇華演化所內化的學習動機，才是終身學習的起點。

至於設立審議的典範學校（Levin,1998），則應聚焦於道德原則，而非技術層次，因為理性必須超過威權的價值，而非以威權證成行動的合理化。此外，還須提供溝通建言的管道，認真公開傾聽每位學校成員建言，即使面對反對的聲音，亦需在審議民主的歷程中討論，且對學校多元社群的存在樂觀其成。教育與民主的連結之處在於共同關注人類生活的道德觀點，因而教育宗旨不只是訓練學生讀

寫能力，而是更要協助學生於此基礎之上，創立人類更美好的生活。

（二）提昇大學生之審議信念

民主是一種人類應如何正確而適當地共同生活的道德觀念，唯有人人皆具備審議參與的期望，願意理性且知情地分享行政權力、平等參與決策歷程，才能自審議民主參與中學習、成熟與成長，也讓學校藉此吸納各種多元開放的創見，據以活化學校行政、提昇教學效能，終而實現審議民主校園之藍圖。

教師在教室的民主審議態度，對陶冶學生的審議民主素養與公民品格影響甚鉅，老師尤其需設身處地為學生著想，理解學生的想法與立場，審議民主溝通互動，才能有效的指導學習。審議民主是人與人之間是相互影響的結果，自教室的審議民主互動情境當中逐步孕育培養，乃是涵養學生審議民主思維的起點。

（三）藉由審議強化大學生對學校的組織承諾

在階級分明的社會當中，學校難免隨之呈現階層化的現象，因此也易存在邊緣學生團體（Fraser, 1997），此時，教師務須敞開心胸、傾聽學生聲音並涵容其論述的機會（Kelly, 2003），使其對學校產生組織承諾。畢竟教師乃學生的導師，唯有透過於教室創造審議的言談環境、鼓勵學生表達、師生相互信賴與討論，才能引領學生提升對學校組織承諾。

Aristotle 教育哲學行動的目標與目的，乃是知識、判斷與批判審議，因而其強調要透過審議產出較佳的論述，而非教導正確答案（Schwab, 2013），是以審議式民主過程本身深具教育意義（Gutmann, 1999），倘領導者能於會議與課堂，甚至是社會參與及戶外學習，以及道德標竿人物的討論當中實施審議過程（Allison, Carr & Meldrum, 2012），則以境教與身教方式所造就的，將是圓融通達、具備雅量且具高參與感的公民，此將有助及早育成教師與學生的審議民主素養（Fung, 2001; Reich, 2007）。

因此，教師傾聽學生的聲音、願意與之平等對談審議，進而增強學生審議參

與，乃是校園審議民主的第一步，唯其如此，學校行政人員才能瞭解學生的興趣、需求，以及對教育改革的意見，進而建立理想的師生審議互動。一旦審議氛圍自然而然地養成，學生便能透過對學校的組織承諾，自主自發提升學習動機。

參考文獻

中文部分

- 吳靜吉、程炳林（1993）。國民中小學生學習動機、學習策略與學習成績之相關研究。《國立政治大學學報》，66，13-39。
- 李玥慧（2005）。從審議式民主觀點論我國媒體改革方向。國立台灣大學法律學研究所碩士論文。未出版之碩士論文，台北市。
- 杜文苓（2007）。社會運動意涵的審議民主操作：宜蘭社大舉辦公民會議的啟發。2007年10月14日，網址：<http://www.pts.org.tw/~web02/civic/3-2.pdf>
- 呂宗學（2001）。大學生請認真參與社團活動。《新使者》，66，71-73。
- 林明地（2015）。協助大學生體驗廣泛的社會參與。《臺灣教育評論月刊》，4（1），28-29
- 林純雯（2008a）。大學生參與學校治理的現況及其檢討。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（計畫編號：NSC96-2413-H-020-005-）。
- 林純雯（2008b）。審議式領導：大學生參與學校治理的新契機。2008 教育領導與學校經營發展研討會論文集，頁158-168。南投縣：國立暨南國際大學教育政策與行政學系。
- 林逢祺，洪仁進（2006）。民主社會中的教育正義：教育哲學述評（三）。台北：師大書苑。
- 邱靖鈺（2005）。公民會議在台灣的運作與評估。國立台灣大學政治學研究所碩士論文。未出版之碩士論文，台北市。
- 高思謙譯（2006）。Aristotle 原著，*尼各馬科倫理學*。台北市：台灣商務。
- 黃東益（2003）。審慎思辯、議題資訊與政策偏好形成--核四議題意見調查結果的初探。《理論與政策》，16（4），65-81。

- 樂為良譯 (2011)。Michael J. Sandel 著。《正義：一場思辯之旅》。台北：雅言文化。
- 傅凱若 (2006)。《公共審議團體成員互動行為之研究：以「新竹科學園區宜蘭基地」公民會議為例》。國立台灣師範大學政治學研究所碩士論文，未出版之碩士論文，台北市。
- 盧威宏 (2006)。《審議式民主在地方財政之應用：花蓮市民對預算編列態度之分析》。國立東華大學公共行政研究所碩士論文。未出版之碩士論文，花蓮縣。

外文部分

- Abdel-Monem, T., Bingham, Marincic, J., & Tomkins, A. (2010). Deliberation and diversity: Perceptions of small group discussions by race and ethnicity. *Small Group Research*, 41(6), 746-776.
- Allison, P., Carr, C. & Meldrum, G. (2012). Potential for excellence: interdisciplinary learning outdoors as amoral enterprise. *The Curriculum Journal*, 23(1), 43-58.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the Evaluation of Structural Equation Models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16, 74-94.
- Barker, E. (1958). *The politics of Aristotle*. London: Oxford University Press.
- Benhabib, S. (1994). Deliberative rationality and models of democratic legitimacy. *Constellations*, 1(1), 25-53.
- Bohman, J. (1996). *Public deliberation: Pluralism, complexity, and democracy*. Cambridge: MIT Press.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment, the socialization of managers in work organization. *Administrative Science Quarterly*, 19(4), 533-546.
- Cohen, J. (1989). *Deliberation and democratic legitimacy*. In *The good polity*, ed. Alan Hamlin and Philip Pettit. Oxford: Blackwell.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: MacMillan.

- Dryzek, J. S. (2009). Democratization as deliberative capacity building *Comparative Political Studies*, 42(11), 1379-1402.
- Fishkin, J. S. (1991). *Democracy and deliberation*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Fraser, N. (1997). *Justice interrupts: Critical reflections on the 'postsocialist' condition*. New York: Routledge.
- Fung, A. (2001). Accountable autonomy: Toward empowered deliberation in Chicago schools and policing. *Political Society*, 29, 73-103.
- Gambetta, D. (1998). "Claro": An essay on discursive Machismo. In *Deliberative Democracy*, ed. J. Elster. New York: Cambridge University Press.
- Garn, A. C., Matthews, M. S., & Jolly, J. L. (2010). Parental influences on the academic motivation of gifted students: A self-determination perspective. *Gifted Child Quarterly*, 54, 263-272.
- Gilbert, M. (1994) Remarks on collective belief, in: F. Schmitt (ed.), *Social Epistemology: The social dimensions of knowledge*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Gastil, J. (2004). Adult civic education through the National Issues Forums: Developing democratic habits and dispositions through public deliberation. *Adult Education Quarterly*, 54(4), 307-328.
- Gutmann, A., & Thompson, D. (1996). *Democracy and disagreement*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gutmann, A. (1999). *Democratic education*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Gutmann, A., & Thompson, D. (2002). Deliberative democracy beyond process. *The journal of political philosophy*, 10(2), 153-174.

- Habermas, J. (1991). *Moral consciousness and communicative action*, translated by Christian Lenhardt & Shierry Weber Nicholson. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Hair, J. F., Black, W. C., & Babin, B. J. (2006). *Multivariate data analysis*, 6th. New York: Macmillan.
- Hsieh, T-L. (2014). Motivation attars? The relationship among different types of learning motivation, engagement behaviors and learning outcomes of undergraduate students in Taiwan. *High Education*, 68,417-433.
- Kell, H. J., & Motowidlo, S. J. (2012). Deconstructing organizational commitment: Associations among Its affective and cognitive components, personality antecedents, and behavioral outcomes. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(1), 213-251.
- Kelly, D.M. (2003). Practicing democracy in the margins of school. *American Educational Research Journal*, 40(1), 123-146.
- Kelly, J. (2011). Habituation: A method for cultivating starting points in the ethical life. *Journal of Philosophy of Education*, 45(4), 643-655.
- Kinicki, A. J., & Vecchio, R. P. (1994). Influence of the quality of supervisor subordinate relations: The role of time- pressure, organizational commitment, and locus of control. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 75-82.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*, 2nd ed. Guilford Press: New York.
- Levin, B. (1998). The educational requirement for democracy. *Curriculum Inquiry*, 28(1), 57-79.
- Luft, J., & Ingham, H. (1984). *Group processes: An introduction to group dynamics*.

- Mountain View, CA: Mayfield.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review, 1*(1), 61-89.
- Mowday, R., Steers, R., & Porter, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior, 14*, 224-247.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good Soldier syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Organ, D. W. (1990). *The motivational basis of organizational citizenship behavior*. In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior, 12*, 43-72. Greenwich, CT: JAI Press.
- Phillips, N., & Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. *High Ability Studies, 17*, 57-73.
- Pintrich, P.R.(1999). The role of motivation in prompting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research, 31*, 459-470.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management, 26*(3), 513-563.
- Reich, W. (2007). Deliberative democracy in the classroom: A sociological view. *Educational Theory, 57*(2), 187-197.
- Robbins, S. P. (2003). *Organizational behavior*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Ross, D. (1971). *Nicomachean Ethics, trans. from Aristotle*. Oxford: Oxford University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of

intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

Stein, H.T.(2008). Adler's legacy: Past, present and future. *Journal of Individual Psychology*, 64(1), 4-20.

Schwab, J. J. (2013). The practical: a language for curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 45 (5), 591–621.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age 14*. Amsterdam: IEA.

Williams, L. J., & Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors. *Journal of Management*, 17, 601-617.

Zagzebski, L. (1996). *Virtues of the mind, An inquiry into the nature of virtue and the ethical foundations of knowledge*. New York: Cambridge University Press.

The Mediating Effects of Organizational Commitment on the Deliberative Belief and Learning Motivation Relationships among College Students: A Structural Equation Modeling Approach

Chan-Wen Lin*

Abstract

The purposes of this study were to explain theoretical models in Aristotle Nicomachean ethics that citizen can use deliberation (bouleusis) to find reasons (logismo) to determine the means and choices (prohairesis), which result in the actions. Organizational commitment has impacts on accountability; therefore, students could practice organizational citizenship behavior if schools display their support and care on them. With the assumption that there is a cause-effect relationship between three main variables, the study was to examine the impacts of deliberative belief on learning motivation, and investigate the mediating effects of organizational commitment on the deliberation-learning relationships among college students based on deliberative democracy theory. The population of the study comprised 690 college students in Taiwan. The data for the study was gathered through the deliberative belief Scale and organizational commitment scale and learning motivation scale, adapted into the Chinese language.

The results in statistical analysis and structural equation modeling indicated that deliberative belief, organizational commitment and learning motivation were above moderate scores, and that organizational commitment had moderate impact on

learning motivation and that deliberative belief had moderate impact on organizational commitment. Organizational commitment had mediating effect on deliberation and learning relationship. The article concludes with a discussion of practical applications of deliberative pedagogy in colleges in democratic society. Implications for practice and strategies for promotions of students' organizational commitment and learning motivation are discussed.

***Keywords:* deliberative belief, organizational commitment, learning motivation, structural equation modeling**

*Corresponding Author: Associate Professor, Department of Child Care, National Pingtung University of Science and Technology
E-mail: cwlin@mail.npust.edu.tw

