教育科學研究期刊　第六十四卷第二期
2019 年，64（2），131-160
doi:10.6209/JORIES.201906_64(2).0005

僑生與本地生的目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福之模型建構和其差異比較

陳柏霖
玄奘大學
應用心理學系

余民寧
國立政治大學
教育學系

洪兆祥
逢甲大學
服務創新與行動設計中心

摘要

本研究旨在比較僑生與本地生的目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福之模型建構和其差異情況。研究對象共計 826 位大學生，其中有 559 位為僑生，本地生則為 267 位。在資料分析上，採用描述統計、*t* 考驗、多變量變異數分析及結構方程式模型。研究結果顯示：一、僑生與本地生的全心學習在目標設定對巔峰幸福的路徑關係上，扮演中介角色，而意志力並未對巔峰幸福的路徑達到顯著關係；二、本地生的意志力在目標設定對巔峰幸福扮演中介角色，僑生的意志力則未扮演中介角色；三、本地生及馬來西亞籍僑生在「目標接受」、「意識注意控制」、「內隱注意控制」、「正向情緒」與「勝任要求」上，均顯著高於港澳籍僑生。最後，本研究依據研究結果，針對高等教育及未來研究提出建議。

關鍵詞：目標設定、全心學習、意志力、巔峰幸福

通訊作者：洪兆祥，E-mail: aka0518@gmail.com
收稿日期：2018/02/26；修正日期：2018/07/03；接受日期：2018/07/23。

壹、緒論

因應知識經濟時代的來臨，強化人力素質與提升國家競爭力乃是現代政府責無旁貸的職責。近 10 年來國內高等教育生態急劇變遷，包括大學數量擴增、大學錄取率攀升、教育經費下滑、少子女化現象等衝擊，面臨校際競爭與生存壓力；2016 年高等教育開始受到第一波少子女化的大衝擊。面對這波少子女化的衝擊，國內各大學透過海外教育展及招生活動、加強海外招生宣傳效果，積極招收僑生或香港與澳門（以下簡稱港澳）生等境外學生，以降低學生人數減少的衝擊。根據教育部（2017）指出，大專校院在學僑生和港澳籍僑生人數分別計有 9,546、12,518 人，其中又以馬來西亞籍僑生 6,669 人最多，其次是香港籍 7,640 人及澳門籍 4,878 人，各校僑生人數增幅有趨增現象，其重要性不言可喻。相對於本地大多數的學生而言，僑生在各大專院校仍屬於少數族群，他們背負著僑居地的文化和生活習慣差異，容易產生學習與適應上的問題。因此，如何協助僑生投入校園的各項學習與生活適應，已成為各校學生事務處的重點業務之一。

大學生如何發覺自己的「差異性」和「獨特性」，比起表面的結果更為重要。目標的設定，也就是個人期冀追求「美好生活」的目標，係來自於個人的主動性與主觀性所認定的有意義目標與事物（黃鈿翔，2007）。而目標設定（goal setting）與意志力（volition）或意向的執行力（implementation intentions）有關（黃儒傑，2014），有目的而做出努力與自我監控乃是意志力的特徵，包括完成目標的計畫方式、設定目標的優先順序、檢核工作或管理資源的時間等（郭錦鳳，2008）。要確保目標的達成，意志力扮演重要的角色，當這兩者兼具時，個體才有可能達成學習／工作目標（Corno, 2004）。

對於不同國籍學生來臺灣求學所遭遇的適應問題而言，泰國、越南籍學生因中文語言能力較差，連帶影響學習問題；相對地，馬來西亞籍學生在學習上的適應問題比較不嚴重（蔡文榮、董家琳，2015）。洪子琪（2011）的研究則發現，僑生在異地求學的表現多出現焦慮，又以學習適應不良與個人經濟困難為主要因素。尤其，隨著學生年級的提升，學習內容愈加艱深困難，學生的失敗機率愈來愈高，挫敗的經驗也相對增加（唐淑華，2004）。如果讓學習變成享受「玩樂」和「成就感」的過程，也就是運用「全心學習」（mindful learning）的方法，去除自動化反應，擺脫舊有習慣的束縛，從中創新產生與追求，保持變通性，即可達成學習有用的知識和建構新知識的歷程（Langer, 2000）；亦即訓練大腦辨識自己何時該做選擇，而非在不經意的狀態下做決定（Siegel, 2007）。Langer 與 Moldoveanu（2000）指出，「全心」（mindfulness）是一個描繪新事物特性的過程（process of drawing novel distinctions），個體的全心可以創造與即時回應新資訊，進而結合資訊與內心的想法，以產生新觀點；但是沒有全心的無心（mindlessness）的個體，則會受限於處理新資訊的既有條件，因為不全心會依賴現

成的規定來決定適當的反應或行為，限制了回應不同情境存在的可能性。Dhiman（2012）表示，全心的注意可透過創造力和心流、職場領導力，以及心理與生理的幸福感，有助於影響工作環境的氛圍。人類在憑著感官接受訊息、貯存訊息，以及提取、運用訊息的過程中，若能採以不同的認知方式，即可幫助自己重新評估一向習以為常的習慣，使自己有更多層次的思考，此即稱為全心學習（陳柏霖，2018；陳柏霖、余民寧，2017）。全心是一種靈活覺察、有創造力的狀態，陳柏霖與余民寧（2017）研究發現，全心有助於學生採用促進有效思考的心智習慣，愈能處於全心狀態的個體，其幸福感愈佳，進而使個體行為因某些目標的設定，而引導出全心學習的歷程；但如果沒有全心，反而不會意識到其中的歷程。

鄭博真與王怡又（2012）研究發現，大學生課業愈加投入，對心理幸福感中的「生活目的」子因素最具有預測效果，該研究說明，當學生出自於自發的學習投入，培養樂在學習的態度，才能真正享受學習所帶來的喜悅。對於大學實務而言，巔峰幸福所探討的因素與價值，可作為教師輔導學生之題材與測量工具，以瞭解學生個人優勢的長處或特質（李新民，2010）。過去研究僅單一以僑生為對象進行實徵性的探討，而這樣的調查難免有標籤化和污名化之嫌。將不同國籍的僑生與本地生一同納入施測的對象，並透過這兩類族群之間的差異比較（陳柏霖，2018），才可以確切得知專屬影響僑生的學習與心理因素；也就是說，針對不同國籍學生的比較結果，對於參與方案或活動安排之擬訂，均會有不同的涵義和啟示，而這也是本研究的貢獻。

目前，國內對於不同國籍學生的心理議題有待實徵資料的蒐集加以驗證。本研究即是基於上述動機，研究問題如下：

一、僑生與本地生在目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福的路徑關係模型為何？

二、不同國籍僑生與本地生在目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福的差異為何？

貳、文獻探討

一、目標設定

目標設定會透過目標的引導、激勵、持續性與策略功能，提升個體的工作績效（Locke, 2002）。Austin 與 Vancouver（1996）將目標界定為「個體所欲狀態的內在表徵」，其中「狀態」指的是結果、事件或過程。個人目標的設定為每個人生活的最高準則，個體為了使自己的生活符合目標的意義，會朝能夠滿足個人目標的方向邁進，把握能夠實現個人目標的機會，為自己的生活做一些能夠靠近個人目標的安排（黃儒傑，2014；Emmons & King, 1988; King & Emmons, 1990; Robert, Chi, & Kevin, 1998）。Nicholls（1984, 1989）即認為，透過目標觀點理論可瞭解一個人如何去建構自己的能力水準和決定成功的定義（特質傾向的目標觀點）。個人設定的目標會依獨特情境、事件的元素，而顯示當時的人、事、時、地等資料（程炳林，2001；

Locke, 2002）。本研究採用 Renn、Danehower、Swiercz 與 Icenogle（1999）所提出的目標設定觀點，包含：（一）「目標接受」：是個人對目標之合理性的反應態度及個人接受程度；（二）「目標承諾」：則是下定決心、願意達成目標的程度。

二、全心學習

全心學習主要植基於 Langer（1992, 2000, 2005b）所提出的全心理論，其認為全心是一種靈活覺察、開放、有創造力的狀態，以及積極新奇創造的過程，和環境（與自我）有關；並非依靠過去的類別或只是單一的觀點，而是對於新資訊能加以創造並覺察出多元的觀點與想法，能在覺察與回應的過程中產生出一個適當的回應，並同時針對各種來自環境影響的任何情況加以瞭解，才能達到全心狀態。全心學習是針對數個不同來源的觀點分別詮釋看法的歷程，幫助個體摒棄一向習以為常或自動化的反應行為，以有意義的學習方式結合資訊與內心的想法，從中產生出新的觀點。

本研究採用 Bodner 與 Langer（2001）的觀點，認為全心學習包含四個層面：（一）「新奇產生」：指決定如何產生訊息處理的環境；（二）「新奇追求」：學習和尋找機會，有助於促進對參與個人的互動傾向，並積極參與到環境變化；（三）「參與」：以開放的思維覺察周遭的變化，也就是注意大局的變化，再進行自我覺察；（四）「變通性」：樂於接受不同的觀點，在新的範疇有創造力，除了對事物有新的頓悟外，還可以改變個體的觀點。

三、意志力

意志力此一概念可化約為自我控制（self-control），自我控制是指控制內心某個衝動，其來源是大腦中的「前額葉皮質區」，引領做出「相對困難的抉擇」，也就是能思考長遠的目標而忍住眼前的好處（蔡宇哲，2013；Kelly, 2012; Leahey, Xu, Unick, & Wing, 2013）。個體為了增強意向行動的強度，透過意向的行動控制驅動、執行及保護行動意向，直到意向行動能順利執行，故意志力是使個體在面對個人或環境干擾時，保持專注和努力，以增進學習與表現的心理歷程（鍾聖校，2012；Corno, 1993）。因此，學生需要學會駕馭學校的課業要求，其來自能持續運用良好學習策略的工作習慣，意志力控制策略始得展現（鍾聖校，2012；Corno, 1993）。過往研究發現（Garcia, McCann, Turner, & Roska, 1998; Miller et al., 2012），意志力在各種動機構念與學習涉入間扮演中介的角色。

本研究評閱上述文獻（郭錦鳳，2008；黃儒傑，2014；鍾聖校，2012；Kuhl & Fuhrmann, 1998; Orbell, 2003），歸納意志力包含四項內涵：（一）「意識注意控制」（conscious attention control）：指個人將重點集中到相關的訊息上，避免干擾訊息，以做出最佳的決定，包括選擇性的注意、編碼控制和資訊處理，如將注意力集中在眼前重要的事物上；（二）「內隱注意控制」（implicit attention control）：指學生在學習時，自動持續努力、克服學習困難，不遺餘力地把焦點放在學習目標上的心理傾向；（三）「自我決定」：指自我決定論指出自主支持的情境變

項有助於價值與調節的內化和統合，在沒有任何外在影響與干涉的情況中，使其在自由意志與充分感覺下做出選擇（Deci & Ryan, 1985, 2000; Orbell, 2003）;（四）「堅持」: 指個體在執行課業學習行為時，能迅速驅動想法付諸行動（去做）、堅持到底（做完），維持行動直到完成（堅持到底）為止（劉政宏、黃博聖、蘇嘉鈴、陳學志、吳有城，2010）。

四、巔峰幸福

Seligman（2011）以幸福感取代過往真實快樂為正向心理學的目標，提出幸福感由五個可測量的元素組成，包括正向情緒（positive emotion）、投入（engagement）、正向關係（positive relationships）、意義（meaning）及成就感（accomplishment / achievement）（簡稱 PERMA），且認為正向心理學的目標為增進個體的巔峰幸福（flourish）。巔峰幸福有別於過往主觀幸福感所建構的意涵；而這樣的觀點，Diener 等（2009）即提出，巔峰幸福包括支持與獎勵的關係、對他人的幸福做出貢獻，並得到別人的尊重，甚至是有意義的生活、從事感興趣的活動、掌握對自己的感覺與能力、自尊和樂觀等要素。後來，Huppert 與 So（2013）以歐洲社會調查機構所定義之「巔峰幸福」的特徵與指標為主，將巔峰幸福區分為「正向情緒」與「正向機能」。至於蔡亦倫（2018）除了評閱文獻，並經由訪談僑生修訂巔峰幸福意涵，以正向情緒、正向人際關係、意義、自主及全心投入，作為測量構念發現，在意義方面，馬來西亞籍僑生高於臺灣本地生與港澳籍僑生。

本研究評閱過往巔峰幸福的研究，參酌陳柏霖與余民寧（2018）以本土化的背景所提出的圓滿人生（flourishing life）因素，原量表中有測量「樂天知命」，但陳柏霖與余民寧發現，和高齡者組別進行差異分析，大學生這個群體在樂天知命上並未有所差異；且此意原有為順應天意的變化，固守本分、安於處境且悠然自得，對於大學生處於這個時期所表露的外顯及內隱行為應更為積極，因而以正向情緒、全心投入、意義認同及勝任要求進行後續的測量：（一）「正向情緒」是個體面對情緒對象（人、事、物）時所呈現的正面評價，一般在愉悅的氛圍下產生較彈性的非特定行動傾向（李新民，2010；Seligman, 2011）;（二）「全心投入」是一種暫時性的、主觀之經驗，存在於個體的意識狀態，這也是促使人們為什麼願意繼續再從事某種活動之原因（Csikszentmihalyi, 1990; Webster, Trevino, & Ryan, 1993）。當個體所從事的工作是感興趣且具有挑戰性的，那麼樂在工作就是一種心流經驗（Csikszentmihalyi, 1990）;（三）「意義認同」為個體「歸屬感」的追尋，概括來說，也就是自己覺得這一生所做的事是有價值的（Seligman, 2011）;（四）「勝任要求」意指個人有信心執行與因應各項工作挑戰的程度。McClelland（1973）指出，勝任是指能將某一工作中有普通者與卓越成就者區分開來的個人深層次特徵，即使在過程中遭遇困難，也能彈性調整自我或工作／學習而能有效因應，完成組織所交付的任務。這種勝任組織的要求，尤其展現在個人和群體的發展時，個人生命得到新的意義，生活自然也會增加目的（江雪齡，2008）。

五、目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福的關係

（一）目標設定與全心學習

個人目標的設定，可透過全心提升幸福感的狀態，「目標設定」在全心與幸福感間扮演中介角色（Grégoire, Bouffard, & Vezeau, 2012）。也就是說，個體目標取向的設定，可引導有意義、有目的之學習，其達成目標的方式是參酌外在環境訊息，仰賴的是當事人自我約束的品德修養，靈活變通地做出最後的行動反應，以維持自身與外界的動態和諧（趙舒禾、陳秉華，2013）。這種靈活變通的行動反應，和全心是一種靈活覺察、開放、有創造力的狀態一致。以積極新奇創造的過程，對於新的資訊能加以創造並覺察出多元的觀點與想法，能在覺察與回應的過程中產生出一個適當的回應，並同時針對各種來自環境影響的任何情況加以瞭解，方能達到全心學習的狀態（Langer, 1992, 2000, 2005b）。

（二）目標設定與意志力

一個人所持的目標愈明確，個體的主觀常模及行為控制便愈強，而其行為意向亦會相對提升（郭錦鳳，2008），以意志來控制自己的情緒和思想。當個體的調節過程被統合後，其所產生的行為是基於個人的意志抉擇（Williams & Deci, 1996）。個體的目標設定情況，會影響其努力程度、堅持力、行為和專注的傾向（Locke & Latham, 1985, 1990; Miller, Behrens, Greene, & Newman, 1993）。過往研究指出，目標設定會影響堅持力、專注力於目標努力的情形，且對教學意志力具有顯著且中度的正向直接影響（黃儒傑，2014）。個體通常傾向於選擇能完成的目標任務進行設定，目標執行過程中必經若干重要過程，需有堅強的意志、抗拒眼前的誘惑、堅強意志行為並採取行動，以利達成自己所設定的目標。

（三）目標設定與巔峰幸福

個體設定理想的目標，才能擁有內在的動力促使自己來達成，並享受成功的樂趣（苗桂蓉、郭靜姿，2009）。過往研究指出（Jacobsen, 2007; Locke, 2002），過有意義的人生、對自己的未來有方向、能設定具體可行的目標，都有助於提高每一個人的正向情緒，個人目標的確定及實踐對於個體生活的滿意度極具重要性。Messersmith 與 Schulenberg（2010）針對美國 5,963 位具有代表性的青少年過渡到成年的追蹤研究發現，若個體有較高的目標，較能有幸福感的知覺。一個人追求目標、選取與設定目標、達到目標或選擇拋棄目標的同時，亦包含個體達到結果的前攝性努力（proactive efforts），以及因達成結果而滿足需求的反應與幸福感（Sheldon & Elliot, 1999）。因此，目標設定和規劃能力對於主觀幸福感有因果關係，這種技能可提升幸福感（MacLeod, Coates, & Hetherton, 2008）。綜合上述，目標的設定必須符合自我諧和、自主性及進取性，才能有助於目標的達成與進展，並帶來更多的正向情緒與意義感。

（四）目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福

有關全心學習、意志力在目標設定與巔峰幸福關係探討的實徵研究中，陳柏霖（2018）發現，臺灣本地生、馬來西亞籍僑生、港澳籍僑生的全心學習在生活目標與品味扮演中介角色，也就是生活目標透過全心學習對於品味的效果最佳，而本地生在「個人／家庭目標」、「社會目標」上，顯著高於港澳籍僑生；至於馬來西亞籍僑生在「個人／家庭目標」上，則顯著高於港澳籍僑生。

當人們在面對情緒或進行決策時，若能保持全心的狀態，減少自動化行為的反應，將有助於正向表現，達致巔峰幸福（陳柏霖、余民寧，2017）。若一個人留心到每件事情都在不斷地變化，甚至是微妙的並相應地做出調整時，這個過程便意味著不斷創造新的類別，而不是被困在以前的創造中，這即是全心（Bercovitz, Pagnini, Phillips, & Langer, 2017）。亦即，個體在面對情緒或進行決策時，若能保持全心覺察的狀態，減少自動化行為的反應，將有助於正向表現。認知心理學家主張，人們不是一個被動的接收訊息系統，而是一個主動詮釋外來訊息的系統（Wittrock, 1990）。事件對於個體的影響，中間需透過某種自我覺知與評估的系統，才能影響行為結果與情緒感受。其中，主觀幸福感（正向自我生活中情緒狀態的覺知與評估）即是個體內在心理運作的重要評估機制之一（Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999）。過往雖沒有文獻直接指出，但從陳柏霖（2018）的研究可間接推論，僑生與本地生的全心學習在目標設定與巔峰幸福中可能扮演中介角色。

意志力是一種決策後個體集中注意力以設定並維持意向行動的自我調整過程，目標要順利達成，則需要透過各種自我控制（唐淑華，2004；Kuhl, 1984）；自我控制較好的人也擁有較正向的人際關係（Eisenberg, Hofer, Sulik, & Spinrad, 2014）。鄭逸如與蔡宇哲（2018）設計了一套自我控制訓練課程，課程綱要中即傳授目標選擇與幸福感的關聯，接受過此課程訓練的學生，在生活當中有增加自我控制的行為。Chen 與 Yu（2017）分析指出，僑生與本地生在提升式希望感與品味對生活目標與巔峰幸福扮演中介角色。其中，提升式希望感所測量的意志思維（agency thinking）與徑路思維（pathway thinking）希望與本研究所測量的意志力概念相似。吳珍珠（2014）發現，學習意志力可以減少或抑制學習過程中的負面情緒，使學習幸福感持續維持在較高水準上。而 Peiró、De Witte、Gracia 與 De Cuype（2003）曾進行一項跨國性研究，針對比利時、德國、以色列等國家之 1,675 位員工調查發現，意志力對於心理幸福感有顯著的預測作用，強化意志力有助於提升幸福感。過往雖沒有文獻直接指出，但從上述研究可間接推論，僑生與本地生的意志力在目標設定與巔峰幸福中可能扮演中介角色。

參、研究方法

一、本研究模型之擬議

歸納上述文獻，全心學習對巔峰幸福的初步架構已獲得證實，但是在目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福間的關係仍有待討論。有鑑於此，本研究以理論與文獻為基礎，形成相關研究假設，提出如圖 1 的因素結構關係模型。

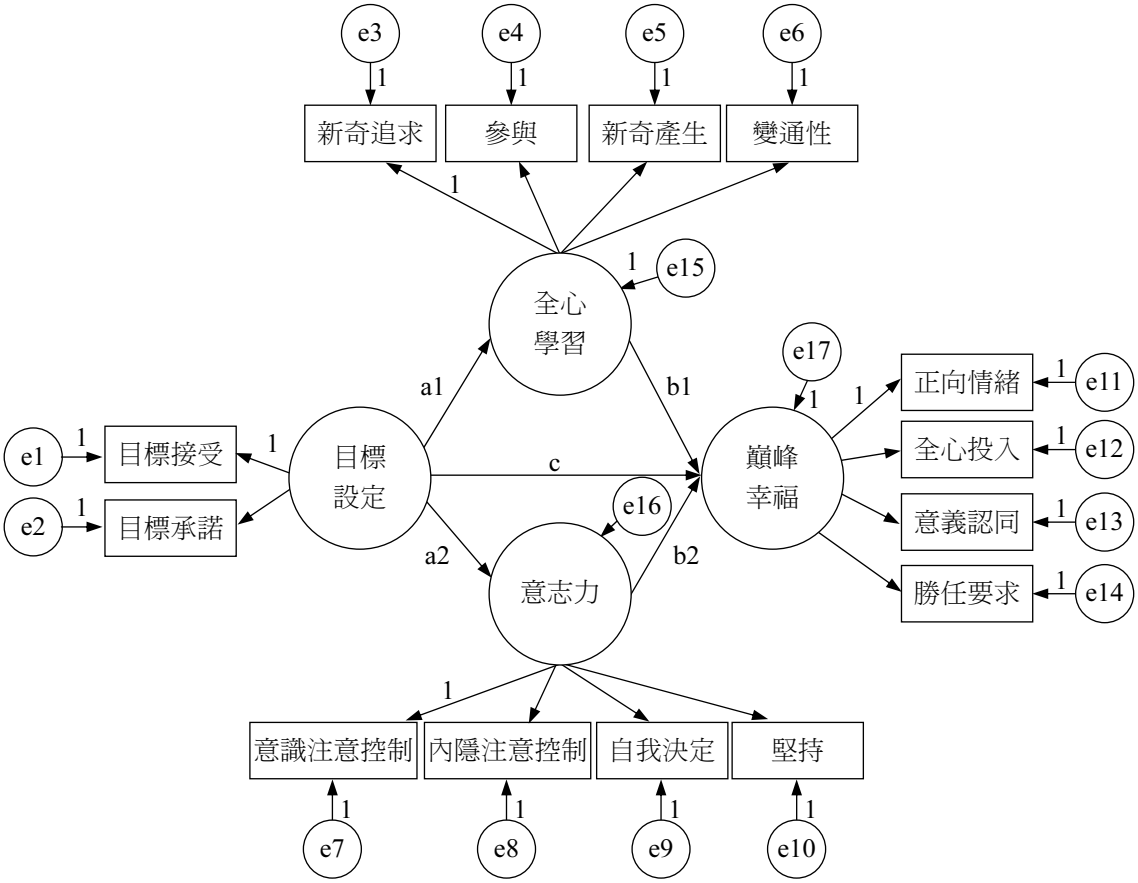

圖1.　因素結構關係假想模型。a1：目標設定對全心學習；a2：目標設定對意志力；b1：全心學習對巔峰幸福；b2：意志力對巔峰幸福；c：目標設定對巔峰幸福。

二、研究對象

本研究的抽樣目標以就讀國內大學的全國大學生為對象，透過網路版問卷填答的連線網址，邀請他們上網填寫問卷。問卷進行期間共計一個月，研究者剔除作答不完整及有問題的

作答後，共計蒐集到有效樣本 826 位。本地生為 267 位（32.3%）、僑生為 559 位（67.7%），其中以馬來西亞籍僑生 275 位（33.3%）、港澳籍僑生 229 位（27.7%），分別列居第一及第二位人數最多的僑生。

此外，男性參與者 275 位（33.3%）、女性參與者 551 位（66.7%）。在年級方面，一年級為 240 人（29.1%）、二年級為 234 人（28.3%）、三年級為 168 人（20.3%）、四年級為 184 人（22.3%）。在學院方面，人文藝術學院為 147 人（17.8%）、社會科學院為 227 人（27.5%）、管理學院為 200 人（24.2%）、理工生醫農學院為 252 人（30.5%）。

三、研究工具

（一）目標設定量表

目標設定量表（goal setting scale, GSS）為研究者評閱上述文獻後所歸納成兩個因素的測量工具，分別為：「目標接受」（三題，如「我認同與接受自己所訂出的生活目標」）、「目標承諾」（三題，如「我對自己的生活目標有很強的承諾感」）。在填答方式上，參與者依各測量指標之現況，分別給予 1～4 點方式計分；得分愈高者，即代表參與者愈有目標設定能力。上述兩個因素之 Cronbach’s α 信度係數值分別是 .80、與 .84，總量表為 .87；本量表經驗證性因素分析（confirmatory factor analysis, CFA）後，各適配指標（RMSEA＝ .06, CFI＝ .99, GFI＝ .99, PNFI＝ .53, SRMR＝ .03）反映出本模式與觀察資料間達到適配，顯示本量表為二因素結構的量表。

（二）全心學習量表

全心學習量表（mindful learning scale, MLS）係研究者採用陳柏霖與余民寧（2018）所編製的工具。該量表以四個因素進行測量，分別為「新奇追求」（四題，如「我喜歡探索日常生活各種事物」）、「參與」（四題，如「我能對周遭事物做新奇的改變」）、「新奇產生」（六題，如「我覺得創造新的連結、形成新的想法或觀點是容易的」）、「變通性」（四題，如「當遇到錯誤時，我有變通的想法或聯想」）。在填答方式上，參與者依各測量指標之現況，分別給予 1～4 點方式計分；得分愈高者，即代表參與者愈有全心學習的狀態。上述四個因素之 Cronbach’s α 信度係數值分別是 .79、 .80、 .87 與 .84，總量表為 .93；本量表經 CFA 後，各適配指標（RMSEA＝ .06, CFI＝ .99, GFI＝ .96, PNFI＝ .74, SRMR＝ .04）反映出本模式與觀察資料間達到適配，顯示本量表為四因素結構的量表。

（三）意志力成分量表

意志力成分量表（volitional component inventory, VCI）為研究者評閱上述文獻後所歸納成四個因素的測量工具，分別為：「意識注意控制」（四題，如「我會全心把課堂作業或報告認真完成，不會隨便地交差了事」）、「內隱注意控制」（四題，如「學習時，我會自動注意到重

要的概念、方法或原理原則」)、「自我決定」(四題，如「我會依據自主的選擇，規劃自己學習的方式與進度」)、「堅持」(三題，如「我決定做一件事時，說做就做，絕不拖延或讓它落空」)。在填答方式上，參與者依各測量指標之現況，分別給予 1～4 點方式計分；得分愈高者，即代表參與者愈有意志力。上述四個因素之 Cronbach's α 信度係數值分別是 .66、 .74、 .80 與 .81，總量表為 .89；本量表經 CFA 後，各適配指標(RMSEA＝ .06, CFI＝ .98, GFI＝ .95, PNFI＝ .80, SRMR＝ .04)反映出本模式與觀察資料間達到適配，顯示本量表為四因素結構的量表。

(四)巔峰幸福量表

巔峰幸福量表(flourishing scale, FLS)則是研究者修改自陳柏霖與余民寧(2018)所編製的工具。該量表以四個因素進行測量，分別為「正向情緒」(五題，如「我覺得自己精力充沛」)、「全心投入」(三題，如「我感到有能力掌控自己正在進行的日常活動」)、「意義認同」(五題，如「我覺得我的生命是充實且有意義的」)、「勝任要求」(五題，如「我能勝任自己所做的決定，擔負起責任」)。在填答方式上，參與者依各測量指標之現況，分別給予 1～4 點方式計分；得分愈高者，即代表參與者愈有巔峰幸福的狀態。上述四個因素之 Cronbach's α 信度係數值分別是 .81、 .47、 .82、與 .83，總量表為 .90；本量表經 CFA 後，各適配指標(RMSEA＝ .08, CFI＝ .98, GFI＝ .90, PNFI＝ .86, SRMR＝ .05)反映出本模式與觀察資料間達到適配，顯示本量表為四因素結構的量表。

四、施測程序與統計方法

本研究母群為全國大學生，透過網路版問卷填答的連線網址進行調查，以公文發函的形式發送各大專院校學生事務處，請同仁代為公告訊息；接著，將訊息發布在大學生常瀏覽的社群網站，以滾雪球的形式，邀請學生上網填寫。

本研究首先根據文獻探討的結果確定研究架構與方向，繼而進行 GSS、MLS、VCI 與 FLS 的施測，再將所得資料以「SPSS for Windows 15.0 版電腦統計套裝軟體」及「LISREL 8.54 版程式」與「AMOS 21 版」進行統計分析。在資料分析上，首先以 CFA，探索測試各量表的測量模型適配度情形；其次，以多變量變異數分析考驗馬來西亞籍僑生、港澳籍僑生與本地生在目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福的差異情形。接著採用結構方程式模型，進行檢定目標設定、全心學習、意志力與巔峰幸福之間的路徑結構關係。研究者採用結構方程式模型進行分析，是因為可減少測量的誤差，對於潛在變項的定義，更符合心理計量學所指稱的「潛在構念」(邱皓政，2011)。結構方程式模型之參數係以最大概似估計法(maximum likelihood estimation, MLE)進行估計。由於本研究模型為雙重中介(double mediators)架構，在中介效果的估計上，將以 a1×b1 代表全心學習的中介效果、以 a2×b2 代表意志力的中介效果，並分別以拔靴法(bootstrap method)進行。適配度指標部分，依照相關文獻的建議(余民寧，2006；

Byrne, 2009; Hu & Bentler, 1999），以 CFI、GFI、TLI（以上指標需大於 .90）及 RMSEA（需小於 .08）四項指標作為模型適配度之判準依據。

肆、研究結果

一、僑生與本地生的目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福之現況

關於僑生與本地生的目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福各因素得分的狀況，如表 1 所示。由於各因素有題目不等的情況，研究者首先將各因素內的各題得分加總後，再除以該因素的題數，以獲得各因素的平均數，並作為後續分析的依據。僑生與本地生在目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福各因素的平均得分大約一致。根據 Kline（1998）的研究指出，若變項偏態絕對值大於 3，則視為極端偏態；本研究的測量變項在偏態與峰度的數值都不大，大致符合常態分配，故可透過 MLE 進行參數估計，以作為後續結構方程式模型之分析。

表 1

目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福之描述統計與相關係數矩陣

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. 目標接受	—	.60	.35	.33	.38	.39	.41	.46	.49	.44	.43	.28	.48	.46
2. 目標承諾	.71	—	.39	.42	.46	.53	.45	.53	.61	.61	.36	.29	.55	.51
3. 新奇追求	.38	.41	—	.64	.72	.63	.13	.31	.32	.32	.29	.29	.46	.41
4. 參與	.46	.52	.62	—	.71	.68	.20	.31	.35	.36	.26	.25	.41	.47
5. 新奇產生	.46	.51	.74	.77	—	.73	.23	.42	.43	.40	.25	.26	.44	.50
6. 變通性	.51	.53	.64	.71	.80	—	.24	.37	.46	.43	.28	.25	.45	.52
7. 意識注意控制	.48	.55	.23	.37	.39	.40	—	.57	.52	.37	.28	.13	.37	.39
8. 內隱注意控制	.49	.57	.39	.49	.57	.54	.62	—	.66	.45	.34	.21	.44	.47
9. 自我決定	.61	.65	.47	.53	.58	.56	.62	.69	—	.50	.33	.24	.51	.50
10. 堅持	.57	.64	.43	.52	.53	.50	.54	.57	.55	—	.32	.21	.45	.44
11. 正向情緒	.43	.42	.48	.41	.49	.44	.35	.38	.42	.38	—	.47	.57	.52
12. 全心投入	.39	.35	.32	.32	.38	.37	.24	.28	.39	.26	.53	—	.44	.41
13. 意義認同	.52	.60	.56	.50	.57	.51	.44	.46	.58	.48	.60	.49	—	.59
14. 勝任要求	.51	.52	.51	.60	.63	.57	.47	.48	.53	.48	.61	.55	.69	—
M（本地生）	3.10	3.10	3.50	3.80	3.60	3.70	3.10	3.00	3.10	3.10	3.00	3.00	3.10	3.10
SD（本地生）	1.70	1.80	3.00	2.70	4.20	2.80	2.10	2.40	2.40	1.90	2.80	1.70	3.10	2.70
偏態（本地生）	-.37	-.31	-.26	-.36	-.33	-.40	-.34	-.25	-.10	-.26	-.33	-.14	-.42	-.52
峰度（本地生）	.72	.30	-.24	.43	.11	.17	-.02	.10	-.37	-.42	.16	-.12	-.08	.95
M（僑生）	3.10	3.10	3.60	3.80	3.60	3.70	2.90	2.80	3.00	3.00	2.90	2.90	3.10	3.00
SD（僑生）	1.60	1.70	2.80	2.50	4.20	2.70	2.10	2.30	2.30	1.90	2.70	1.60	2.70	2.50
偏態（僑生）	-.47	-.13	-.14	-.13	.03	-.13	-.14	-.19	-.14	-.24	-.26	-.03	-.27	-.01
峰度（僑生）	1.75	.27	.16	.06	-.22	-.20	.15	-.01	.05	-.14	-.07	.01	.03	-.13

註：所有相關係數皆達顯著（$p < .001$）；第 1～14 項因素中，下三角部分為測量模式之本地生資料（n＝267），上三角部分為結構模式之僑生資料（n＝559）。

二、測量模式

Anderson 與 Gerbing（1988）建議，檢驗結構模式之前應先檢驗測量模式，確定其具有可接受的適配程度後，方可進行結構模式之驗證。以本地生為樣本的部分，測量模式檢驗結果顯示適配程度良好（χ^2＝173.05, p ＜ .001, df＝72, GFI＝ .91, CFI＝ .98, TLI＝ .94, RMSEA ＝ .07），標準化因素負荷量介於 .62～ .94，皆達顯著水準（p ＜ .001）。各個潛在變數之平均變異抽取量介於 .58～ .72，組合信度介於 .80～ .91，皆符合 Hair、Black、Babin 與 Anderson（2010）、Fornell 與 Larcker（1981）建議之標準，後續結構模式驗證不致受到測量誤差的嚴重影響。

以僑生為樣本的部分，測量模式檢驗結果顯示適配程度良好（χ^2＝297.59, p ＜ .001, df＝72, GFI＝ .93, CFI＝ .98, TLI＝ .95, RMSEA＝ .08），標準化因素負荷量介於 .54～ .89，皆達顯著水準（p ＜ .001）。各個潛在變數之平均變異抽取量介於 .50～ .69，組合信度介於 .75～ .89，此檢驗結果顯示本研究工具具有良好的信度與效度。此外，潛在預測變數、潛在中介變數及潛在效標變數之間的相關係數，也都達顯著水準（p ＜ .001）。測量模式詳細數據如表 1 至表 3 所示。

表 2

測量模式的因素負荷量

因素與題目	標準化因素負荷量	測量誤差	t值	平均變異抽取量	組合信度
目標設定				.67/ .60	.80/ .75
目標接受	.78/ .71	.38/ .49	14.69/18.19		
目標承諾	.85/ .84	.28/ .30	16.37/22.58		
全心學習				.72/ .69	.91/ .89
新奇追求	.77/ .79	.40/ .38	—		
參與	.82/ .80	.32/ .35	14.55/20.45		
新奇產生	.94/ .89	.12/ .22	16.95/22.92		
變通性	.86/ .83	.26/ .31	15.33/21.37		
意志力				.60/ .53	.86/ .82
意識注意控制	.73/ .64	.47/ .59	—		
內隱注意控制	.79/ .78	.37/ .40	12.49/14.91		
自我決定	.84/ .82	.29/ .33	13.25/15.45		
堅持	.73/ .65	.46/ .58	11.56/12.98		
巔峰幸福				.58/ .50	.84/ .80
正向情緒	.72/ .67	.47/ .55	—		
全心投入	.62/ .54	.61/ .71	9.66/11.21		
意義認同	.82/ .81	.32/ .34	12.77/15.85		
勝任要求	.86/ .78	.27/ .40	13.18/15.39		

註：所有標準化因素負荷量皆達顯著（p ＜ .001）；左半部為本地生資料（n＝267），右半部為僑生資料（n＝559）。

表 3

測量模式潛在變項間之相關係數

潛在變項	1	2	3	4
1. 目標設定	—	.52	.70	.61
2. 全心學習	.58	—	.48	.53
3. 意志力	.74	.64	—	.58
4. 巔峰幸福	.62	.67	.61	—

註：所有標準化因素負荷量皆達顯著（$p < .001$）；下三角部分為潛在變項之本地生資料（$n=267$），上三角部分為潛在變項之僑生資料（$n=559$）。

三、結構模式與雙重中介效果檢驗

本研究全體樣本之目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福完整模式，如圖 2 所示。

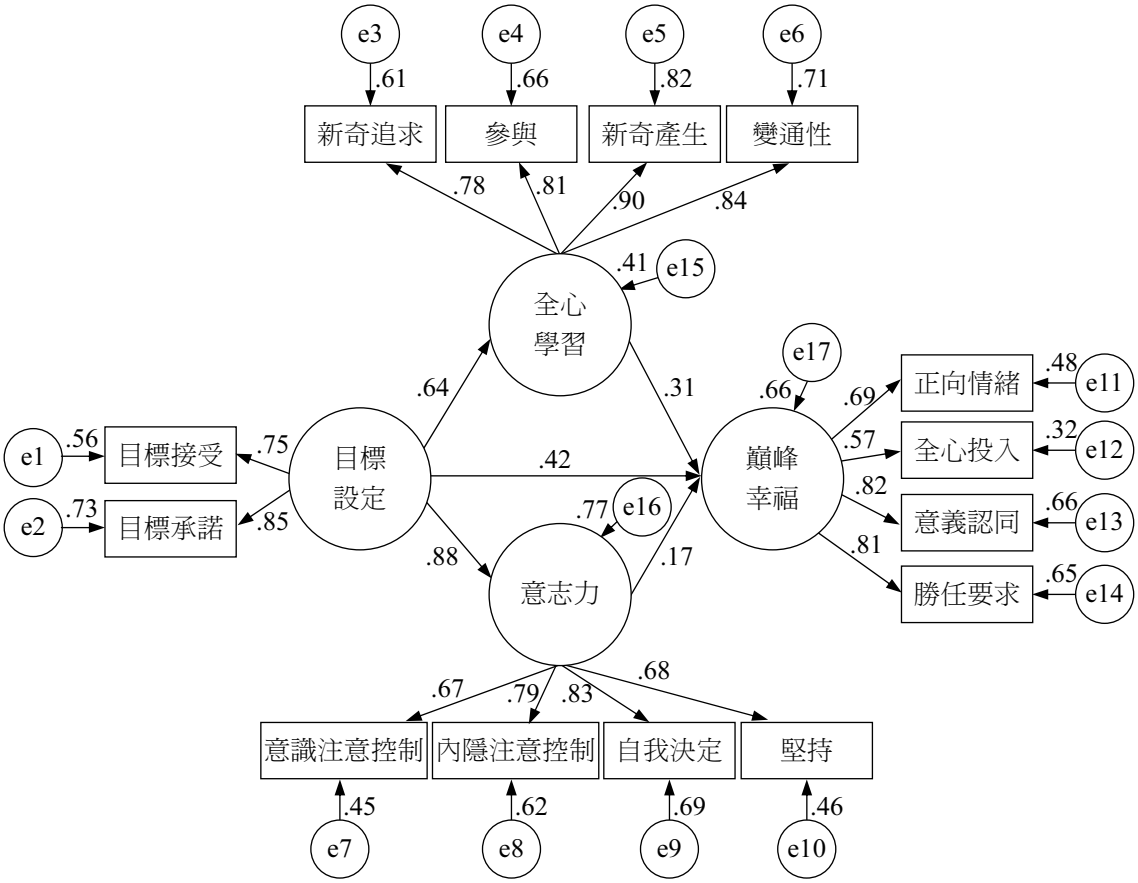

圖2.　目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福之結構方程式模型

如表 4 所示，在僑生部分，分析結果顯示整體適配情況良好（χ^2＝287, p ＜ .001, df＝71, GFI＝ .93, CFI＝ .95, TLI＝ .93, RMSEA＝ .07），目標設定預測全心學習的結構係數為 .64，達顯著水準（p ＜ .001）；目標設定預測意志力的結構係數為 .88，達顯著水準（p ＜ .001）；全心學習預測顛峰幸福的結構係數為 .24，達顯著水準（p ＜ .001）；意志力預測顛峰幸福的結構係數為 .17，達顯著水準（p ＜ .001）。中介效果部分，全心學習的中介效果 a1×b1 為 .15，其 95%信賴區間（confidence interval, CI）未包含 0，達到顯著；意志力的中介效果 a2×b2 為 .15，其 95% CI 包含 0，故未達到顯著。目標設定預測顛峰幸福的直接效果為 .48，達到顯著水準（p ＜ .01）。整體而言，所有變數對顛峰幸福的解釋變異量（ R^2 ）達到 65%。

表 4

結構係數與中介效果檢定摘要

	直接效果					中介效果		95% CI	
	a1	a2	b1	b2	c	a1×b1	a2×b2	a1×b1	a2×b2
本地生	.65***	.87***	.47***	.04***	.40*	.31	.05	.28～ .72	-.51～ .48
僑生	.64***	.88***	.24***	.17***	.48**	.15	.15	.12～ .39	-.36～ .62

註：95% CI 採用未標準化估計值，其餘參數皆採用標準化估計值。

*p ＜ .05. **p ＜ .01. ***p ＜ .001.

在本地生部分，分析結果顯示整體適配情況良好（χ^2＝160.03, p ＜ .001, df＝71, GFI＝ .92, CFI＝ .96, TLI＝ .94, RMSEA＝ .07），目標設定預測全心學習的結構係數為 .65，達顯著水準（p ＜ .001）；目標設定預測意志力的結構係數為 .87，達顯著水準（p ＜ .001）；全心學習預測顛峰幸福的結構係數為 .47，達顯著水準（p ＜ .001）；意志力預測顛峰幸福的結構係數為 .04，達顯著水準（p ＜ .001）。中介效果部分，全心學習的中介效果 a1×b1 為 .31，其 95% CI 未包含 0，達到顯著；意志力的中介效果 a2×b2 為 .05，其 95% CI 包含 0，故未達到顯著。目標設定預測顛峰幸福的直接效果為 .40，達到顯著水準（p ＜ .05）。整體而言，所有變數對顛峰幸福的 R^2 達到 68%。

總結而言，僑生與本地生在結構係數上僅在全心學習預測顛峰幸福有較大差異，其餘係數表現皆很接近。此外，兩群樣本皆以全心學習為中介變數，但意志力皆不扮演中介變項的角色。兩群樣本的顛峰幸福 R^2 皆超過 65%，顯示本研究所選擇之自變項對顛峰幸福有顯著的聯合預測效果。然而，在控制全心學習及目標設定後，意志力無法有效預測顛峰幸福的變異，顯示意志力變項的解釋效果較低。

然而，當分別估計全心學習與意志力在目標設定與巔峰幸福的角色時，對於本地生與僑生而言，同時估計全心學習與意志力在目標設定與巔峰幸福的影響關係上，意志力並未對巔峰幸福的路徑達到顯著影響，但這兩群樣本是不同的，僑生的意志力較薄弱，對於達到巔峰幸福的狀態可能還有一段距離；但對於本地生而言，全心學習與意志力各分別扮演中介的角

色；但同時估計時，意志力變項的效果被全心學習所削弱，造成意志力對巔峰幸福並未達顯著影響，如表 5 所示。

表 5

模式適配度與路徑係數摘要

模式	χ^2	*df*	RMSEA	SRMR	CFI	NNFI	GS ↓ FL	GS ↓ ML	GS ↓ VC	ML ↓ FL	VC ↓ FL	間接效果	95% CI
僑生 ML 為中介	138.49	32	.07	.04	.98	.97	.64**	.64**		.23**		.15	.50～ .76
本地生 ML 為中介	72.49	32	.06	.03	.99	.98	.43**	.65**		.47**		.31	.21～ .41
僑生 VC 為中介	155.35	32	.08	.05	.98	.97	.65**		.88**		.15	.13	不成立
本地生 VC 為中介	69.64	32	.06	.04	.99	.98	.44**		.87**		.34**	.30	.58～ .87

註：GS 為目標設定、ML 為全心學習、VC 為意志力、FL 為巔峰幸福。
**p ＜ .01.

為瞭解僑生與本地生在目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福各因素上是否有所差異，研究者接續進行差異考驗。

四、不同國籍學生在目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福之差異分析

（一）不同國籍學生在目標設定之分析

根據多變量變異數分析的結果（如表 6 所示），不同國籍學生在目標設定已達顯著差異存在（Wilks' Λ＝2.73, p ＜ .05）。因此，進一步進行單因子變異數分析顯示，不同國籍學生在「目標接受」上，達顯著差異（F＝5.25, p ＜ .01）。接著，以 Schéffe 法進行事後比較，結果顯示，在「目標接受」上，本地生及馬來西亞籍僑生大於港澳籍僑生（如表 7）。

表 6

不同國籍學生在目標設定之單因子變異數分析摘要（N＝771）

變異來源	向度名稱	*SS*	*df*	*MS*	*F*
國籍	目標接受	25.69	2	12.85	5.25**
	目標承諾	7.87	2	3.93	1.36

**p ＜ .01.

表 7

不同國籍學生在目標接受的變異數分析及事後比較摘要（N＝771）

依變項	組別	人數	*M*	*SD*	95% CI		Schéffe 法
					LL	UL	
目標接受	1. 本地生	267	9.42	.10	9.24	9.61	1＞3
	2. 馬來西亞籍僑生	275	9.44	.09	9.25	9.62	2＞3
	3. 港澳籍僑生	229	9.03	.10	8.83	9.23	

（二）不同國籍學生在全心學習之分析

根據多變量變異數分析的結果，不同國籍學生在全心學習各因素上，並無顯著差異存在（Wilks' $\Lambda = 2.18$, $p > .05$）。因此，無需再進一步進行單因子變異數分析，可見在全心學習上，並沒有不同國籍學生差異的存在。

（三）不同國籍學生在意志力之分析

根據多變量變異數分析的結果（如表 8），不同國籍學生在意志力已達顯著差異存在（Wilks' $\Lambda = 7.07$, $p < .05$）。因此，進一步進行單因子變異數分析顯示，不同國籍學生在「意識注意控制」、「內隱注意控制」上，達顯著差異（$F = 19.15$, $p < .001$; $F = 11.99$, $p < .001$）。接著，以 Schéffe 法進行事後比較，結果顯示，在「意識注意控制」與「內隱注意控制」上，本地生及馬來西亞籍僑生大於港澳籍僑生（如表 9）。

表 8

不同國籍學生在意志力之單因子變異數分析摘要（$N = 771$）

變異來源	向度名稱	*SS*	*df*	*MS*	*F*
國籍	意識注意控制	170.02	2	85.01	19.15***
	內隱注意控制	130.12	2	65.06	11.99***
	自我決定	25.48	2	12.74	2.33
	堅持	22.52	2	11.26	3.08

***$p < .001$.

表 9

不同國籍學生在意志力的變異數分析及事後比較摘要（$N = 771$）

依變項	組別	人數	*M*	*SD*	95% CI		Schéffe 法
					LL	UL	
意識注意控制	1. 本地生	267	12.24	.13	11.99	12.50	1＞3
	2. 馬來西亞籍僑生	275	11.74	.13	11.49	11.99	2＞3
	3. 港澳籍僑生	229	11.07	.14	10.80	11.34	
內隱注意控制	1. 本地生	267	11.97	.14	11.69	12.25	1＞3
	2. 馬來西亞籍僑生	275	11.61	.14	11.33	11.88	2＞3
	3. 港澳籍僑生	229	10.95	.15	10.65	11.25	

（四）不同國籍學生在巔峰幸福之分析

根據多變量變異數分析的結果（如表 10），不同國籍學生在巔峰幸福已達顯著差異存在（Wilks' Λ＝3.39, $p < .001$）。因此，進一步進行單因子變異數分析顯示，不同國籍學生在「正向情緒」、「勝任要求」上，達顯著差異（F＝11.47, $p < .001$; F＝5.91, $p < .01$）。接著，以 Schéffe 法進行事後比較，結果顯示，在「正向情緒」與「勝任要求」上，本地生及馬來西亞籍僑生大於港澳籍僑生（如表 11）。

表 10

不同國籍學生在巔峰幸福之單因子變異數分析摘要（N＝771）

變異來源	向度名稱	*SS*	*df*	*MS*	*F*
國籍	正向情緒	164.53	2	82.26	11.47***
	全心投入	18.93	2	9.46	3.58
	意義認同	33.78	2	16.89	2.06
	勝任要求	76.44	2	38.22	5.91**

**$p < .01$. ***$p < .001$.

表 11

不同國籍學生在巔峰幸福的變異數分析及事後比較摘要（N＝771）

依變項	組別	人數	*M*	*SD*	95% CI		Schéffe 法
					LL	UL	
正向情緒	1. 本地生	267	15.21	.16	14.89	15.54	1＞3
	2. 馬來西亞籍僑生	275	15.17	.16	14.86	15.49	2＞3
	3. 港澳籍僑生	229	14.18	.18	13.84	14.53	
勝任要求	1. 本地生	267	8.97	.10	8.77	9.16	1＞3
	2. 馬來西亞籍僑生	275	8.93	.10	8.74	9.12	2＞3
	3. 港澳籍僑生	229	8.61	.11	8.40	8.82	

伍、討論與建議

一、僑生與本地生在各構面的路徑關係模型

（一）不同國籍學生全心學習在目標設定對巔峰幸福的路徑關係

本研究發現，僑生與本地生的全心學習在目標設定對巔峰幸福的路徑上，扮演中介的角色，所有標準化結構係數皆達顯著。此一結果與過往研究以僑生與本地生為對象發現相似，

即全心學習在生活目標與品味扮演中介，而提升式希望感與品味對生活目標與巔峰幸福扮演中介角色（陳柏霖，2018；Chen & Yu, 2017）。也就是人們在面對情緒或進行決策時，若能保持全心覺察的狀態，減少自動化行為的反應，將有助於正向表現，達致巔峰幸福的狀態（陳柏霖、余民寧，2017）；目標設定和規劃能力對於主觀幸福感有因果關係，這種技能可提升幸福感的狀態（MacLeod et al., 2008）。Marianetti 與 Passmore（2009）曾提到，全心是一種心智狀態，當下的包容與真實的體驗可正向影響幸福感，促進健康，有助於自我實現與更好的表現。全心學習是「過程導向」，而不是「結果導向」（Langer, 2005a），個體在全心學習的歷程中享受覺知的過程，突破思考的侷限，並覺察當下的情緒，專注在所從事的工作上，必能達到事半功倍的成效。對於本地生與僑生，全心可使其增加良性的壓力評估，比較不會使用逃避作為因應策略（Weinstein, Brown, & Ryan, 2009），而是以積極因應作為策略；此外，強化全心，亦可強化日常生活中的正向影響與增加生活質量（Baer & Lykins, 2011）。

（二）不同國籍學生意志力在目標設定對巔峰幸福的路徑關係

本研究發現，本地生的意志力在目標設定對巔峰幸福的路徑關係上，扮演中介的角色，所有標準化結構係數皆達顯著；然而，僑生的意志力並未對巔峰幸福的路徑達到顯著關係。過往研究指出，一個人所持的目標愈明確，個體的主觀常模及行為控制會愈強，而其行為意向亦相對提升（郭錦鳳，2008）；目標設定會影響堅持力、專注力於目標努力的情形，並對教學意志力具有顯著且中度的正向直接關係（黃儒傑，2014）。對於僑生而言，在原僑居地有的已有相當程度的華語文能力；有的則是經濟上獲得家人的支持有限，必須自籌學費或生活費；有的在生活習慣、語文能力和經濟情況等都有不同的差異下，面臨各種學業、經濟和生活適應困擾等（Abe, Talbot, & Geelhoed, 1998; Hammer, Gudykunst, & Wiseman, 1978），因而意志力對巔峰幸福的路徑未達顯著關係。

（三）不同國籍學生在全心學習與意志力對目標設定與巔峰幸福的路徑關係

在同時估計全心學習與意志力對目標設定與巔峰幸福的關係上，僑生與本地生在結構係數上僅全心學習對顛峰幸福有較大的影響，而意志力的效果被全心學習所削弱，造成意志力並未扮演中介角色，但個別估計本地生的意志力在目標設定對巔峰幸福則扮演中介角色。本研究發現，人們藉由設定適切的個人目標，一步步地達成目標，逐步可獲致幸福安樂的狀態（Locke, 2002）。而要達到巔峰幸福的狀態，Graham 與 Shier（2010）曾發現，生活要全心，包括對自我反思與發展個人認同，思考有關問題的控制與開放性，意識到自己的內部與外部；對外，在關鍵時刻反思自己的生活，維持工作的平衡與個人的生活，因而可維持幸福感的狀態。

從本研究所建構的模型來看，僑生與本地生若能設定完成生活目標，想要達到巔峰幸福的狀態，只要透過全心學習對於新資訊能加以創造並覺察出多種的觀點與想法，產生一個適

當的回應，並同時針對各種來自環境影響的任何情況加以瞭解即可（Langer, 1992, 2000, 2005b）。尤其在創新的過程中，個體必須覺察自己可能陷入錯誤的框架中，此時若能跳脫框架，覺察自己的心智，如同上述文獻提到，可能會有新的發現，引導產生新的可能（Carson & Langer, 2006）；換言之，目標的設定只是起點，對於達致巔峰幸福的狀態不一定是最佳效果，而是透過全心學習的引導，方可收效。

至於，僑生的意志力對巔峰幸福並未達到顯著影響，研究者推論，全心學習在目標設定對巔峰幸福的效果大於意志力；意志力所強調的是，人們依據對事件的預期、自己喜好的選擇及生活經驗（從基本生理需求至高層次的精神期望），而建立處理事件的雛形，進而形成不同的動機表現（Garcia et al., 1998; Miller et al., 2012）。過往 Kelly（2012）認為，要發揮自制力，必須在關鍵時刻找出自己的意志力。對於學生而言，依據自主的選擇，實踐自己所設定的目標，不一定能達到巔峰幸福的狀態，而是要透過全心學習的過程突破思考的侷限，並覺察當下的情緒，專注在所從事的工作上，方能達到成效；相反地，個體若是沒有全心，其心態是被動的，對於事物或周遭環境的變化，常以慣性、自動化的方式處理，將可能有不佳的感覺，或是解決問題的能力有限（Chanowitz & Langer, 1981）。因此，在學期間，學生不僅要對未來設定目標，更要思考彈性化、減少自動化的行為反應，考量不只一種觀點、保持新穎／新範疇、區別差異，將能導向具有巔峰幸福的狀態。

綜合上述，本研究發現，對於本地生而言，同時估計全心學習與意志力在目標設定與巔峰幸福的關係上，意志力的效果被全心學習所削弱，造成意志力並未扮演中介角色，僅有全心學習扮演中介角色；而對於僑生而言，全心學習在目標設定與巔峰幸福扮演中介角色，但意志力並未有所效果。

二、本地生與僑生在本研究模型中各構面之差異

（一）本地生在「目標接受」、「意識注意控制」、「內隱注意控制」、「正向情緒」及「勝任要求」高於港澳籍僑生

跨文化研究係為檢視理論脈絡一般化程度的重要因素，然而，即使在相同的文化裡，社會體制的不同有可能對研究結果產生間接的影響（何希慧、彭耀平，2016）。研究者首先驗證目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福間的差異。研究發現，在「目標接受」、「意識注意控制」、「內隱注意控制」、「正向情緒」及「勝任要求」上，本地生均顯著高於港澳籍僑生。

本研究結果和駱芳美與郭國禎（2012）發現相似，即僑生會以消極的方式去面對壓力情境，較可能感到憂鬱、孤單與提不起勁；如果可加以協助僑生目標實現、自我認同與接納、生活掌控感、支持的人際關係，將可提高其幸福感（程良生，2008）。從僑生在跨國間的社會脈絡與個人經驗來看，僑生面對環境的轉變、人與人之間、個人與社會之間的疏離，社會支持尤為重要，將有助於增進其個人幸福感（Berry, 2006; Furnham & Shiekh, 1993; Sintonen &

Pehkonen, 2014）。不過，本研究所關切的結果變項巔峰幸福，與蔡亦倫（2018）發現不一致，其研究認為馬來西亞籍僑生在巔峰幸福之「意義」高於本地生與港澳籍僑生，然而本研究分析卻未有差異，有待後續研究持續加以瞭解。

（二）馬來西亞籍僑生在「目標接受」、「意識注意控制」、「內隱注意控制」、「正向情緒」及「勝任要求」高於港澳籍僑生

馬來西亞籍僑生在目標設定、意志力及巔峰幸福之平均得分高於港澳籍僑生，研究者臆測由於地域方言的不同，港澳籍僑生需要語言的轉換，以致學習時缺乏自動注意到重要的理論概念、方法或原理原則，甚至比較不敢與同儕、朋友聊到各種學習情形或問題，再加上澳門的高留級率，以及僑生可能來自非正式高中，造成個人對目標之合理性的反應態度及個人接受程度較差。至於馬來西亞籍僑生，因為其境內實施馬來族保護政策，在就學環境相對不佳的情形下擠壓華人的求學機會，在來臺求學過程中若遇良好環境，可能變得更有自信心，意志力變得更堅強；但如果在學習時，注意力渙散，環境適應不良，思鄉或課業追趕不上，上課聽不明白，再加上缺乏原鄉支持，則可能將感到無助，因而在目標設定、意志力及巔峰幸福上低於本地生。

三、高等教育學務推動實務意涵

（一）三群樣本中，港澳籍僑生最需加以輔導與關懷

本研究發現，本地生在「目標接受」、「意識注意控制」、「內隱注意控制」、「正向情緒」與「勝任要求」上高於港澳籍僑生，而馬來西亞籍僑生在上述各構面亦高於港澳籍僑生。在高等教育的現場，港澳籍僑生的心理狀態較不佳；相對於馬來西亞籍僑生，如何使港澳籍僑生成功適應臺灣文化與教育體制，可能是學務處同仁得再加以思考的問題。面對不同國籍的僑生，可能要有不同的輔導配套方案，以便針對僑生特殊性的角色衝突問題進行輔導與關懷。巔峰幸福所探討的議題與價值，可作為教師輔導學生之題材與測量工具，以進一步瞭解學生的心理狀態。

畢竟僑生離開自己熟悉的環境到臺灣求學，帶著既有的夢想，短時間內要適應不同的文化、語言、上課方式或生活習慣等，必須學習調整以適應新的經驗；若適應良好可繼續就讀，若長時間適應不佳，再加上校方或導師的輔導措施不足，極有可能面臨中輟的情況。僑生適應問題，來自個人與學校因素的影響力較多；僑生主動、積極者，其調適程度較強；反之，僑生被動、消極者，其調適程度較差，影響其課業，甚至連生活問題亦受連累（方慧，2001）。

（二）研究結果有助於學務方案的擬訂與推動

本研究豐厚了國內僑生心理狀態議題的探究。當國內面對少子女化的衝擊，招收僑生／境外生以拓展學生來源，業已成為各校招生業務的重要方案之一。如何針對不同國籍的僑生

進行安置、輔導與關懷，相關單位並非僅以單一的行動方案進行活動辦理，而應針對不同國籍的僑生進行方案規劃與評估。這時可藉由科學化的校務研究機制，透過資料蒐集、分析、報告及教職員的行動，以促進高等教育機構的運作與做出適當決策（Saupe & Montgomery, 1970），除可提供校級單位作為後續方案規劃與對接策略可著力的方向參考外，並可成為以證據為本進行決策（evidence-based decision-making）與評估各項政策訂定之合宜性與投注資源之有效性的參考依據（Voorhees, 2008）。

四、研究限制與未來研究方向

本研究從跨文化的觀點，探討僑生與本地生的目標設定、全心學習、意志力及巔峰幸福四者之間的角色關係，對於理論與實務有所貢獻，惟在理論與工具上仍存在某些限制，值得未來研究者進一步釐清，以彌補理論不足之處。首先，各量表的得分差異所反應的是不同國籍學生對於問卷作答的反應偏好差異（可能僑生普遍填答較低、本地生普遍填答較高），如何排除不是反應偏好所造成，而是僑生的學習與生活適應狀況所導致，有待未來驗證。

其次，本研究從目標接受與承諾的觀點，作為目標決定的意涵，未來若能輔以「人生目標量表」，如從事有意義的工作、在社會上有影響力、在某方面有特殊貢獻進行類別分析後，再進行模式的結構探索，可能更能瞭解僑生與本地生的差異所在。而 VCI 的「意識注意控制」分量表（ .66）、FLS 之「全心投入」分量表（ .47）的信度偏低，未來仍有需要針對工具字詞進行修訂。

誌謝

感謝科技部補助本研究經費（計畫編號：MOST104-2410-H-364-005）。

參考文獻

一、中文文獻

方慧（2001）。**臺北地區大學僑生生活調適之研究**。臺北市：海華文教。

【Fang, H. (2001). *A study on life adjustment of overseas Chinese students at the universities in Taipei areas*. Taipei, Taiwan: Overseas Chinese Culture and Education.】

江雪齡（2008）。**正向心理學—生活、工作和教學的實用**。臺北市：心理。

【Chiang, H.-L. (2008). *Positive psychology − Practicality of life, work and teaching*. Taipei, Taiwan: Psychological.】

余民寧（2006）。**潛在變項模式：SIMPLIS 的應用**。臺北市：高等教育。

【Yu, M.-N. (2006). *Latent variable models: The application of SIMPLIS*. Taipei, Taiwan: Higher Education.】

何希慧、彭耀平（2016）。臺灣與中國大陸深圳地區大學生學習動機與學習成效關係發展之比較：以學習模式為中介變項。**教育實踐與研究，29**（1），139-172。

【Ho, S.-H., & Peng, Y.-P. (2016). A comparative study on the relationship between learning motivations and outcomes of college students in Taiwan and Shenzhen region of mainland china: Learning modes as mediators. *Journal of Educational Practice and Research, 29*(1), 139-172.】

吳珍珠（2014）。關於高中生學習幸福感的調查。**心理學進展，4**，485-489。doi:10.12677/ap.2014.43066

【Wu, Z.-Z. (2014). Study on high school students' learning well-being. *Advances in Psychology, 4*, 485-489. doi:10.12677/ap.2014.43066】

李新民（2010）。**正向心理學在學校教育的應用**。高雄市：麗文。

【Lee, H.-M. (2010). *Positive psychology in the school education application*. Kaohsiung, Taiwan: Liwen.】

邱皓政（2011）。**結構方程模式：LISREL/SIMPLIS 的原理與應用**。臺北市：雙葉書廊。

【Chiu, H.-Z. (2011). *Structural equation model: LISREL/SIMPLIS principle and application*. Taipei, Taiwan: Yeh Yeh Book Gallery.】

洪子琪（2011）。僑生大學生活適應輔導之初探。**學校行政，73**，145-156。doi:10.6423/HHHC.201105.0145

【Hung, T.-C. (2011). The counseling of overseas students' life adjustments in universities in Taiwan. *School Administrators, 73*, 145-156. doi:10.6423/HHHC.201105.0145】

苗桂蓉、郭靜姿（2009）。國小舞蹈班學生即興創作課程心流經驗之調查研究。**資優教育研究，9**（1），1-24。doi:10.7089/JGE.200906.0001

【Miao, G.-R., & Guo, J.-G. (2009). An investigative study on the flow experience of improvisation courses in dancing classes of primary school. *Journal of Gifted Education, 9*(1), 1-24. doi:10.7089/JGE.200906.0001】

唐淑華（2004）。**情意教學：故事討論取向**。臺北市：心理。

【Tang, S.-H. (2004). *Affective teaching: The story discussion orientation*. Taipei, Taiwan: Psychological.】

教育部（2017）。**僑生及港澳生人數概況統計**。取自 http://stats.moe.gov.tw/files/ebook/oversea/105/105oversea.pdf

【Ministry of Education. (2017). *College in the number of overseas Chinese students*. Retrieved from http://stats.moe.

gov.tw/files/ebook/oversea/105/105oversea.pdf】

陳柏霖（2018）。以全心學習為中介角色：僑生與本地生的生活目標與品味之關係。**教育與心理研究，41**（2），29-58。doi:10.3966/102498852018064102002

【Chen, P.-L. (2018). Mindful learning as a mediated: A comparative study on the relationship between life goals and savoring for overseas Chinese students and local students. *Journal of Education & Psychology, 41*(2), 29-58. doi:10.3966/102498852018064102002】

陳柏霖、余民寧（2017）。享受生活片刻的能力：用心學習、品味能力及圓滿人生之關係。**教育與心理研究，40**（1），57-86。doi:10.3966/102498852017034001003

【Chen, P.-L., & Yu, M.-N. (2017). The capacity to enjoy moments in life: The relationships among mindful learning, capacity to savor, and flourishing life. *Journal of Education & Psychology, 40*(1), 57-86. doi:10.3966/102498852017034001003】

陳柏霖、余民寧（2018）。圓滿人生量表測量恆等性考驗及其年齡在圓滿人生不同成年期的差異。**教育學刊，50**，69-108。

【Chen, P.-L., & Yu, M.-N. (2018). Verifying the invariance of a measurement model for flourishing life across adulthood in age differences. *Educational Review, 50*, 69-108.】

郭錦鳳（2008）。**國小學生數學學習意志力評量構念議題探討**（未出版碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。

【Kuo, C.-F. (2008). *The validity study on the mathematics learning volition inventory* (Unpublished master's thesis). National University of Tainan, Tainan, Taiwan.】

程良生（2008）。**在臺僑生幸福感之探索研究**（未出版碩士論文）。國立暨南國際大學，南投縣。

【Cheng, L.-S. (2008). *A study of exploration to Chinese overseas students' well-being in Taiwan* (Unpublished master's thesis). National Chi Nan University, Nantou, Taiwan.】

程炳林（2001）。動機、目標設定、行動控制、學習策略之關係：自我調整學習歷程模式之建構及驗證。**師大學報：教育類，46**（1），67-92。doi:10.3966/2073753X2001044601004

【Cherng, B.-L. (2001). The relations among motivation, goal setting, action control, and learning strategies: The construct and verification of self-regulated learning process model. *Journal of National Taiwan Normal University: Education, 46*(1), 67-92. doi:10.3966/2073753X2001044601004】

黃鈿翔（2007）。**臺北市國小學童價值觀念與人生目標之調查研究**（未出版碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。

【Huang, T.-S. (2007). *The values and life goals of the elementary school students in Taipei City* (Unpublished master's thesis). National Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.】

黃儒傑（2014）。參與教師社群教師知識信念、目標設定及教學意志力之研究：以新北市國小為例。**教育研究集刊，60**（1），39-76。doi:10.3966/102887082014036001002

【Huang, J.-C. (2014). A study of teachers' epistemological beliefs, goal setting, and teaching volition in the teachers' professional learning communities: The cases of primary school in New Taipei City. *Bulletin of Educational Research, 60*(1), 39-76. doi:10.3966/102887082014036001002】

趙舒禾、陳秉華（2013）。不執著量表在臺灣之中文化信、效度分析及其與心理健康之關係。**教育心理學報，45**（1），121-139。doi:10.6251/BEP.20121101.2

【Chao, S.-H., & Chen, P.-H. (2013). The reliability and validity of the the Chinese version of the nonattachment

scale: Reliability, validity, and its relationship with mental health. *Bulletin of Educational Psychology, 45*(1), 121-139. doi:10.6251/BEP.20121101.2】

蔡文榮、董家琳（2015）。馬來西亞學生來臺留學適應問題之個案研究。**教育科學期刊，14**（2），95-122。

【Tsay, W.-R., & Done, J.-L. (2015). A case study on collegial adjustment of Malaysia students in Taiwan. *The Journal of Educational Science, 14*(2), 95-122.】

蔡宇哲（2013）。**成功的要訣是意志力，那意志力是甚麼？**取自 https://pansci.asia/archives/45356

【Tsai, Y.-C. (2013). *The key to success is volition, what is volition?* Retrieved from https://pansci.asia/archives/45356】

蔡亦倫（2018）。**僑生與本地生的生活壓力與巔峰幸福之關係—以壓力因應策略為調節角色**。科技部大專學生研究計畫報告（MOST106-2813-C-364-007-H）。新竹市：玄奘大學。

【Tsay, I.-L. (2018). *A study of overseas Chinese students and local student's life stress and flourish: Stress-coping strategies as a moderator*. College student research scholarship (MOST106-2813-C-364-007-H). Hsinchu, Taiwan: Hsuan Chuang University.】

劉政宏、黃博聖、蘇嘉鈴、陳學志、吳有城（2010）。國中小學習動機量表之編製及其信、效度研究。**測驗學刊，57**（3），371-402。doi:10.7108/PT.201009.0371

【Liu, C.-H., Huang, P.-S., Su, C.-L., Chen, H.-C., & Wu, Y.-C. (2010). The development of learning motivation scale for primary and junior high school students. *Psychological Testing, 57*(3), 371-402. doi:10.7108/PT.201009.0371】

鄭逸如、蔡宇哲（2018）。自我控制訓練課程：設計與成效評估。**應用心理研究，68**，131-186。doi:10.3966/156092512018040068005

【Cheng, Y.-J., & Tsai, Y.-C. (2018). Toward an effective self-control training course: Development and evaluation. *Research in Applied Psychology, 68*, 131-186. doi:10.3966/156092512018040068005】

鄭博真、王怡又（2012）。大學生學習投入與幸福感之相關研究。**屏東教育大學學報—教育類，38**，127-164。

【Cheng, B.-J., & Wang, I.-Y. (2012). A study of the relationship between learning involvement and well-being of university students. *Journal of Pingtung University of Education: Education, 38*, 127-164.】

駱芳美、郭國禎（2012）。時間會解決一切嗎？居住時間、壓力因應策略與僑生憂鬱狀況的相關研究。**輔導與諮商學報，34**（1），69-91。doi:10.7040/JGC.201205.0069

【Luo, F.-M., & Guo, G.-J. (2012). Does time heal? A coping strategies and depression in overseas Chinese students in Taiwan. *The Journal of Guidance & Counseling, 34*(1), 69-91. doi:10.7040/JGC.201205.0069】

鍾聖校（2012）。**正向心理情意：教與學**。臺北市：五南。

【Chung, S.-H. (2012). *Positive psychology: Affective teaching and learning*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

二、外文文獻

Abe, J., Talbot, D. M., & Geelhoed, R. J. (1998). Effects of a peer program on international student adjustment. *Journal of College Student Development, 39*(6), 539-547.

Anderson, J., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin, 103*(3), 411-423. doi:10.1037/0033-

2909.103.3.411

Austin, J. T., & Vancouver, J. B. (1996). Goal constructs in psychology: Structure, process and content. *Psychological Bulletin, 3*, 338-375. doi:10.1037/0033-2909.120.3.338

Baer, R. A., & Lykins, E. L. B. (2011). Mindfulness and positive psychological functioning. In K. M. Sheldon, T. B. Kashdan, & M. F. Steger (Eds.), *Series in positive psychology. Designing positive psychology: Taking stock and moving forward* (pp. 335-348). New York, NY: Oxford University Press. doi:10.1093/acprof:oso/9780195373585.003.0022

Bercovitz, K., Pagnini, F., Phillips, D., & Langer, E. (2017). Utilizing a creative task to assess Langerian mindfulness. *Creativity Research Journal, 29*(2), 194-199. doi:10.1080/10400419.2017.1304080

Berry, J. W. (2006). Stress perspectives on acculturation. In D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 43-57). Cambridge, UK: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511489891.007

Bodner, T. E., & Langer, E. J. (2001, June). *Individual differences in mindfulness: The mindfulness/mindlessness scale*. Paper presented at the 13th Annual American Psychological Society Conference, Toronto, Ontario, Canada.

Byrne, B. M. (2009). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. New York, NY: Routledge.

Carson, S. H., & Langer, E. J. (2006). Mindfulness and self-acceptance. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 24*(1), 29-43.

Chanowitz, B., & Langer, E. J. (1981). Premature cognitive commitments. *Journal of Personality and Social Psychology, 41*, 1051-1063. doi:10.1037/0022-3514.41.6.1051

Chen, P.-L., & Yu, M.-N. (2017, July). *A comparative study on life goals, enhanced hope, savoring and flourishing for overseas Chinese students and Taiwan students*. Paper presented at the 2017 International Symposium on Teaching, Education, and Learning, Hiroshima, Japan.

Corno, L. (1993). The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher, 22*(2), 14-22.

Corno, L. (2004). Introduction to the special issue work habits and work styles: Volition in education. *Teacher College Record, 106*(9), 1669-1694. doi:10.1111/j.1467-9620.2004.00400.x

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York, NY: Harper & Row.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227-268. doi:10.1207/S15327965PLI1104_01

Dhiman, S. (2012). Mindfulness and the art of living creatively: Cultivating a creative life by minding our mind. *Journal of Social Change, 4*(1), 24-33. doi:10.5590/JOSC.2012.04.1.03

Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. E. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin, 125*(2), 276-302. doi:10.1037/0033-2909.125.2.276

Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2009). New measures of well-being: Flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research, 39*, 247-266. doi:10.1007/978-90-481-2354-4_12

Eisenberg, N., Hofer, C., Sulik, M. J., & Spinrad, T. L. (2014). Self-regulation, effortful control, and their socioemotional correlates. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 157-172). New York, NY: Guilford.

Emmons, R. A., & King, L. A. (1988). Conflict among personal strivings: Immediate and long-term implications for psychological and physical well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(6), 1040-1048. doi:10.1037/0022-3514.54.6.1040

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of Marketing Research, 18*(3), 382-388. doi:10.2307/3150980

Furnham, A., & Shiekh, S. (1993). Gender, generational and social support correlates of mental health in Asian immigrants. *International Journal of Social Psychiatry, 39*(1), 22-33. doi:10.1177/002076409303900103

Garcia, T., McCann, E., Turner, J., & Roska, L. (1998). Modeling the mediating role of volition in the learning process. *Contemporary Educational Psychology, 23*, 392-418.

Graham, J. R., & Shier, M. (2010). Social work practitioners and subjective well-being: Personal factors that contribute to high levels of subjective well-being. *International Social Work, 53*(6), 757-772. doi:10.1177/0020872810368394

Grégoire, S., Bouffard, T., & Vezeau, C. (2012). Personal goal setting as mediator of the relationship between mindfulness and wellbeing. *International Journal of Wellbeing, 2*(3), 236-250. doi:10.5502/ijw.v2.i3.5

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

Hammer, M. R., Gudykunst, W. B., & Wiseman, R. L. (1978). Dimensions of intercultural

effectiveness: An exploratory study. *International Journal of Intercultural Relations, 2*(4), 382-393. doi:10.1016/0147-1767(78)90036-6

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6*(1), 1-55. doi:10.1080/10705519909540118

Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indictor Research, 110*, 837-861. doi:10.1007/s11205-011-9966-7

Jacobsen, B. (2007). What is happiness? The concept of happiness in existential psychology and therapy. *Existential Analysis, 18*(1), 39-50.

Kelly, M. (2012). *The willpower instinct: How self-control works, why it matters, and what you can do to get more of it*. New York, NY: Avery.

King, L. A., & Emmons, R. A. (1990). Conflict over emotional expression: Psychological and physical correlates. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*(5), 864-877.

Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York, NY: Guilford.

Kuhl, J. (1984). Volitional aspects of achievement motivation and learned helplessness: Toward a comprehensive theory of action control. In B. A. Maher (Ed.), *Progress in experimental personality research* (Vol. 13, pp. 99-171). New York, NY: Academic.

Kuhl, J., & Fuhrmann, A. (1998). Decomposing self-regulation and self-control: The volitional components checklist. In J. Heckhausen & C. Dweck (Eds.), *Life spans perspectives on motivation and control* (pp. 15-49). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Langer, E. J. (1992). Matters of the mind: Mindfulness/mindlessness in perspective. *Consciousness and Cognition, 1*, 289-305. doi:10.1016/1053-8100(92)90066-J

Langer, E. J. (2000). Mindful learning. *Current Directions in Psychological Science, 9*, 220-223. doi:10.1111/1467-8721.00099

Langer, E. J. (2005a). *On becoming an artist: Reinventing yourself through mindful creativity*. New York, NY: Ballantine.

Langer, E. J. (2005b). Well-being: Mindfulness versus positive evaluation. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 214-230). New York, NY: Oxford University Press.

Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of Social Issues, 56*, 1-9. doi:10.1111/0022-4537.00148

Leahey, T. M., Xu, X., Unick, J. L., & Wing, R. R. (2013). A preliminary investigation of the role of

self-control in behavioral weight loss treatment. *Obesity Research & Clinical Practice, 8*(2), 149-153. doi:10.1016/j.orcp.2012.12.005

Locke, E. A. (2002). Setting goals for life and happiness. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 299-312). New York, NY: Oxford University Press.

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1985). The application of goal setting to sports. *Journal of Sport Psychology, 7*, 205-222. doi:10.1123/jsp.7.3.205

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

MacLeod, A. K., Coates, E., & Hetherton, J. (2008). Increasing well-being through teaching goal-setting and planning skills: Results of a brief intervention. *Journal of Happiness Studies, 9*(2), 185-196. doi:10.1007/s10902-007-9057-2

Marianetti, O., & Passmore, J. (2009). Mindfulness at work: Paying attention to enhance well-being and performance. In A. Lindley (Ed.), *Oxford handbook of positive psychology and work* (pp. 189-200). Oxford, UK: Oxford University Press.

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist, 28*(1), 1-24. doi:10.1037/h0034092

Messersmith, E. E., & Schulenberg, J. E. (2010). Goal attainment, goal striving, and wellbeing during the transition to adulthood: A ten-year U.S. national longitudinal study. *New Directions for Child and Adolescent Development, 130*, 27-40.

Miller, E. M., Walton, G. M., Dweck, C. S., Job, V., Trzesniewski, K. H., & McClure, S. M. (2012). Theories of willpower affect sustained learning. *PLoS ONE, 7*(6), e38680. doi:10.1371/journal.pone.0038680

Miller, R. B., Behrens, J. T., Greene, B. A., & Newman, D. (1993). Goals and perceived ability: Impact on student valuing, self-regulation, and persistence. *Contemporary Educational Psychology, 18*, 2-14. doi:10.1006/ceps.1993.1002

Nicholls, J. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Student motivation* (pp. 39-73). New York, NY: Academic.

Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Orbell, S. (2003). Personality systems interactions theory and the theory of planned behaviour: Evidence that self-regulatory volitional components enhance enactment of studying behaviour. *British Journal of Social Psychology, 42*, 95-112. doi:10.1348/014466603763276144

Peiró, J. M., De Witte, H., Gracia, F., & De Cuype, N. (2003, May). *The impact of contract*

permanency and psychological contract on employee well-being and related outcomes. Paper presented at the 11th Congress of the European Association of Work and Organization Psychology, Lisbon, Portugal.

Renn, R. W., Danehower, C., Swiercz, P. M., & Icenogle, M. L. (1999). Further examination of the measurement properties of Leifer & McGannon's (1986) goal acceptance and goal commitment scales. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 72*(1), 107-115. doi:10.1348/096317999166536

Robert, A. E., Chi, C., & Kevin, T. (1998). Assessing spirituality through personal goals: Implications for research on religion and subjective well-being. *Social Indicators Research, 45*, 391-422. doi:10.1023/A:1006926720976

Saupe, J. L., & Montgomery, J. R. (1970). *The nature and role of institutional research: Memo to a college or university*. Retrieved from ERIC Database. (ED049672)

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, NY: Free.

Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need-satisfaction, and longitudinal well-being: The self concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology, 76*(3), 482-497. doi:10.1037/0022-3514.76.3.482

Siegel, D. J. (2007). *The mindful brain: Reflection and attunement in the cultivation of well-being*. New York, NY: W. W. Norton & Company.

Sintonen, S., & Pehkonen, A. (2014). Effect of social networks and well-being on acute care needs. *Health & Social Care in the Community, 22*, 87-95. doi:10.1111/hsc.12068

Voorhees, R. A. (2008). Institutional research's role in strategic planning. In D. G. Terkla (Ed.), *Institutional research: More than just data* (pp. 77-85). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Webster, J., Trevino, L. K., & Ryan, L. (1993). The dimensionality and correlates of flow in human-computer interactions. *Computers in Human Behavior, 9*(2), 411-426. doi:10.1016/0747-5632(93)90032-N

Weinstein, N., Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being. *Journal of Research in Personality, 43*, 374-385. doi:10.1016/j.jrp.2008.12.008

Williams, G. C., & Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: A test of self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(4), 767-779.

Wittrock, M. C. (1990). Generative processes of comprehension. *Educational Psychologist, 24*, 345-376. doi:10.1207/s15326985ep2404_2

Journal of Research in Education Sciences
2019, 64(2), 131-160
doi:10.6209/JORIES.201906_64(2).0005

Comparative Study on Goal Setting, Mindful Learning, Volition, and Flourishing Among Overseas Chinese Students and Local Students: Comparison of Structural Models

Po-Lin Chen
Department of Applied Psychology, Hsuan Chuang University

Min-Ning Yu
Department of Education, National Chengchi University

Chao-Hsiang Hung
Center for Service Innovation and Mobility Design, Feng Chia University

Abstract

In the multicultural context, this study explored relationships and compared differences among goal setting, mindful learning, volition, and flourishing of overseas Chinese students and local students. In total, 826 college students were recruited from Taiwan's universities and colleges, including 559 overseas Chinese students and 267 local students. Data were collected and analyzed using description statistics, *t* test, multivariate analysis of variance, and structural equation modeling. The results demonstrated that: (1) The mediator effects of local and overseas Chinese students' mindful learning and volition on the route from goal setting to flourishing exhibited no significant effects by volition on flourishing. (2) For local students, volition played a full mediator role between goal setting and flourishing, but for overseas Chinese students, volition did not play a mediator role. (3) The scores of local students and Malaysian overseas Chinese students for goal acceptance, conscious attention control, implicit attention control, self-determination, positive emotions, and competent requirements were significantly higher than those of Hong Kongese and Macanese overseas Chinese students. Finally, based on the results and findings, several implications and concrete suggestions for higher education and future research were proposed.

Keywords: flourishing, goal setting, mindful learning, volition

---

Corresponding Author: Chao-Hsiang Hung, E-mail: aka0518@gmail.com
Manuscript received: Feb. 26, 2018; Revised: Jul. 3, 2018; Accepted: Jul. 23, 2018.