

壹、緒論

近年來高等教育的快速擴展，大學普遍增設系所，九十五學年度各大學學系數已高達 4,666 所（教育部，2007a），大學入學機會已經超乎九成（教育部，2007b），低分即可入學的高入學率現象已經引發社會大眾對於高等教育品質的質疑。一般而言，大學生被期許在大學階段可以培養更多專業能力與適應自主學習的型態，因此設定個人學習目標與積極投入學習就成為基本的要件（歐慧敏，2005）。然而，臺灣高等教育資料庫調查九十四學年度大三學生的學習情形，負向消極的學習人數（很少與從不積極參與課堂活動）占 21.3%、正向積極的投入學習（很少與從不做課堂無關的事）僅占 30.9%、堅持學習參與（很少或從不曠課）只有約半數（50.8%）（國立臺灣師範大學教育評鑑與發展研究中心，2006），可見整體大學生對於課堂學習的參與仍不盡理想。

大學階段是養成專業領域基本能力的重要時期，但是前述約五分之一學生所出現不願學習投入的問題，更反映出探究學習動機與學習輔導工作的重要性。是以，大專院校的學習輔導除了針對大學生的認知發展特質與專業發展之外，大學階段是成人學習與終身學習的開端，更應導向以自主學習為目標。許多強調自主學習動機與自我調節的相關研究也顯示動機對學習過程與結果有重要的影響（施淑慎，2008；Wigfield, Eccles, Schiefele, Roeser, & Davis-Kean, 2006; Zimmerman & Schunk, 2004）。程炳林（2002）曾分析大學生自我調整學習策略的運用，結果發現，內、外在動機調節策略的使用雖然不如訊息處理策略的比例多，但是對於考試成績的預測上，動機調節與後設認知策略均達顯著，顯示動機調節策略對學習結果亦具重要促進效果。

大學生的學習歷程開端是「選課」，才接續整學期的學習投入。選課涉及學習內容的選擇與決定，雖然大多數大學生都是自行選課，但並不意味著此行為是經過審慎評估自我意願的自我決定。以自我決定理論（self-determination theory）的觀點加以分析，能秉持自主性動機的大學生會以個人內在興趣、未來生涯目標作為選課考量，進而促發積極的學習投入；相對地，因為逃避不及格、輕易得高分等誘因或被動地聽從他人建議都是屬於外在動機，可能減損既有的學習內在動力，造成不願學習投入又擔心學習成果不佳的惡性循環（Ryan & Deci, 2000, 2006）。因此，雖然是看似簡單的「選課」，卻可以反映出隱含的學習動機。是以，本研究在探究以自主性動機促動學習投入的可能性，針對臺灣高等教育資料庫中大學生學習的選課理由分析其動機內涵，區分自主性動機與外在資訊動機對於學習投入是否有不同的影響效果，進一步檢視透過自我決定所形成的自主性動機對學習投入的重要性，以作為未來大專生學習輔導時加強自主學習與動機調節策略之參酌。

貳、文獻探討

一、追溯內、外在動機研究

心理學家自 1970 年代便開始著眼於內在動機 (intrinsic motivation) 與外在動機 (extrinsic motivation) 的交互影響，並進行系列研究，初期研究結果發現，個體原有的內在動機 (例如：興趣) 會受到環境中控制性的行為與意圖 (例如：獎品) 影響而減損。但是，後續的相關研究也進一步澄清不同類型的外在動機對內在動機的影響可能並非全然相同，如果外在動機能呈現清楚的訊息，可以讓個體知覺到自己是有力量的並有控制感，就會增進行為的內在動機，所以符合能力的挑戰、稱讚與好的評價雖然屬於外在動機，也會增進內在動機，顯示出個體對外在動機的評估與解釋可能具有關鍵性的影響效果。相關的系列研究也釐清還有其他類似效果的外在動機可以對內在動機產生正向效果，例如：增加可選擇的權利與機會、或促其認真投入活動，增進自主與可控制感等 (Cameron, 2001; Deci, Koestner, & Ryan, 2001; Lepper, Greene, & Nisbett, 1973; Ryan & Deci, 2000; Wigfield et al., 2006)。

其實仔細探究二者的性質與關係，內在動機與外在動機源於個體所知覺到不同控制來源 (locus of control) 的動機類型，內在動機意指發自個體內在自發性的興趣、喜好與好奇等因素而引發的行為動力，外在動機則意指個體因為工具性目的或是受到外在環境的誘因 (incentives) 所驅動，進而引發行為的動力；誘因的形式有很多，例如：獎懲、命令、期限、競爭與評價等。雖然二者都有促發人類行動的效果，卻會展現出不同的行為反應與持續力。應用到學校學習領域，也有許多研究探究內、外在動機如何影響學習者或與學習成就的關聯性，不管是整體學習或特定學科，普遍結果也大致符合內在或具自主性的動機產生較佳的學習效果與正向關聯；反之，外在動機則較為負向，顯示出支持前述不同的動機趨向會產生學習成果的差異 (林烘煜、唐淑華，2008；施淑慎，2009；徐秀娟，2006；陳玉玲，2003；Cokley, Bernard, Cunningham, & Motoike, 2001; Lepper, Corpus, & Iyengar, 2005; Miserandino, 1996; Reeve, 2002; Wigfield et al., 2006)。

二、自我決定理論

(一) 「自主」觀點

Deci 與 Ryan (1985) 的自我決定理論從自我發展的角度分析內、外在動機的相對關係與轉化，強調「自主」(autonomy) 與「自我調節」(self-regulation) 對動機與自我成長的增益，個體經過認知評估後自我調節，愈能認同其目標或外在規範的價值與重要性，甚至進而與自我加以整合時則動力愈強。這樣強調自主所產生的效應，有別於前述內、外在動機二分法的觀點，而是將內、外在動機視為同一向度的兩端，並非完全對立而是自主程度差異的連續體。因此，同樣是面對學習的課業，就可能被部分學生視為被控制而不得不面對的壓力，也有部