

台灣音樂學生外在動機的內化與 自我決定知覺的學習關係探討

徐 秀 娟

台南女子技術學院音樂系講師

摘 要

研究者在長年音樂教學中發現，內在動機的學習是促成音樂學生高成就的重要原因，因此如何提昇學生之內在動機，以及內化外在動機的認識、控制和調節等因素，應是音樂教育者所須面對的課題。本研究透過質化研究顯示：台灣音樂學生在音樂活動中常因受限，而無法產生自我決定知覺，也因能力無法彰顯，而削弱內在動機。所以在教育的意涵上，如何讓外在控制或社會化進入音樂學習領域的學生，內化其學習動機，進而產生自我決定的知覺為第一要務。其次，透過特定的學習經驗，讓幼兒在潛能開發關鍵期中能增進其音樂能力，則學習者在往後的音樂活動中將能勝任自如，進而提升其內在動機。以上兩點對台灣音樂學生，以內在動機學習或成就音樂的過程上存有重要的相關意義。

關鍵詞：內在動機、外在動機、自我決定、音樂能力、內化

壹、緒論

一、問題意識與研究動機

研究者長年在音樂系擔任導師，陪伴著一年年的音樂學子走過漫長的音樂成長之路，在長年與他們的互動觀察中發現，學生對音樂的熱愛、毅力，及驅力的方向差異極大，然而同樣的音樂學習，是什麼影響驅動了個體不同的學習行為？仔細探究學生學習行為的背後成因，不難發現，個體的動機在學習過程中，常以增強行為來促進學習，並且將所學的知識再次增強學習的動機，形成相輔相成的關係。觀察中也發現：以內在動機而參與音樂學習活動的學子重視活動本身的興趣，完全的自我決定、自發性的參與並且從中獲得樂趣及滿足；相對的，也有一批是以外在動機如物質獎勵、分數、考試或父母的期望等等而參與音樂活動的學子，這些外在的因素常轉變為一股內化力量，變成學子們的自我決定知覺，產生督促監控自己在音樂上學習的動力。因此學生的學習過程，會因為不同事件對他們產生不同的「牽引」而影響他們的參與動機與學習行為。根據 Ausubel (1978) 研究指出：學習動機由三個部分組成，即認知內驅力 (cognitive drive) (喜愛音樂)、自我提高內驅力 (ego-enhancement drive) (為了升學、畢業需要) 和附屬內驅力 (affiliative drive) (教師要求、父母期望)。一個人求知慾越強烈，越是想增強自尊和得到別人的讚許和認可，他在有關的目標行為上就越想獲得成功，其行為的強度也就越大。其中又以認知內驅力 (cognitive drive) 是成就動機三個組成部分中最重要、最穩定的部分，它大都是內在於學習任務本身中，也就是一種求知的需要。

由此可見，學生的認知學習是受內在和外動機影響的，而動機本身既受認知學習結果的影響，又受身心發展和社會文化因素的影響。教師的角色，如何認識、控制和調節這些因素，使學生始終充滿音樂學習的動機，也顯得格外重要。

許多研究 (劉佳蕙, 2003; Kemp, 1996, 1997; Moon & Neeley, 1992) 發現具有高音樂成就者，所展現的是一種內在動機，他們對音樂本身顯現強烈的興趣，驅動他們學習音樂，從事音樂演奏的活動往往帶給他們快樂。Csikszentmihalyi (1975, 1978, 1985) 的研究中發現，專注於內在動機活動的人，會完全投入工作中，呈現興高采烈與工作狂的工作心態，這種投入狀態或稱「心流」(flow)，是一種整體的工作投入感。也有一些研究者，認為個體能夠透過認知評價的歷程，促發自我的動機水平 (Deci & Ryan, 1985) 並將內在動機的討論擴及認知 (cognitive) 與情意 (affective)。熱愛音樂

的工作者一定經歷體驗這種心流狀態的喜悅，是一種完全投入工作，以致不覺得時間和空間的存在。或許就是這種不追求酬賞的內在動機特質，造就許多音樂才能者的成就理想。

然而研究者在 20 年的音樂教學經驗中，音樂班（系）很多學生對音樂的學習似乎不是因為尋求心流狀態而學習，他們的學習往往需要靠外在的獎懲與控制或支持才能完成，因此動機的內化（inter-nalization）在此就成了重要的課題，如何透過外在的因素轉變為一股內化力量，使學子們對自我的行為產生督促監控，也就是能使個體產生轉化控制進而到自律（self-regulation），並在何種條件下適於這種轉變，都是教育者常常要面對的問題。

探討音樂學生如何將這些外在的控制及社會化的影響內化進入他們的心理而成為自己的特質，也就是音樂學生如何在順應與因應環境要求時，發展出自律的能力，實有必要加以探究。例如，長年與學生的互動中發現音樂系學生在畢業前考慮是否「開個人畢業音樂會」的動機中，有些學生會因為內心熱愛音樂與演出，所以自願、自動並且愉悅的態度去練琴、開音樂會；有些學生對開音樂會的情形則會取決於系上是否規定「有開音樂會才可以畢業」的條文，而有些學生則是因為親友希望能蒞臨音樂會，不願辜負父母或老師的期望，所以勤勞練琴，別讓自己在音樂會上丟臉。

研究者發現也有極少部分的同學就開音樂會這件事上，產生不了有讓他想去執行的能量，他一直處於在開音樂會的狀況外，好像在從事此活動上，毫無「動機」可言，進一步的了解得知他對開音樂會的負面情緒一再的出現，造成內心的失落感，使自己覺得沒有能力，失去信心，想逃避音樂的種種參與，最後有的甚至會停止音樂行為。此外又如一些學生在考上大學音樂系後就完全失去練琴的動力，練琴對其而言只是一種「盡義務」的工作，互動中得知他們此行為與高中時期判若兩人，因為高中時期他們知覺到用功練琴，是當時能進入大學音樂系的唯一踏板石，這種自覺產生自決主動練琴的知覺，在考上大學滿足現有需求，而新的外在誘因又尚未出現時，對音樂不再發自內心的熱愛，產生逃避衝突的狀況。

根據學者（Ryan, Connell & Deci, 1985; Ryan & Connell, 1989）的看法，所謂動機內化，就是指個體把透過外在酬賞等動機增強物所表現的良好學習行為或成果，變成內在的動機行為或行為特質。在這個內化歷程中，個體要把外律（extrinsic regulation）統整到自我中，把原來不是自動自發產生興趣的（與外在動機有關的）導向到內發的、受內在興趣所支配的行為。根據 Deci（1975）及 Deci 與 Ryan（1980）有關行為原因的闡述，認為個體的行為受內在動機所引導，而內在動機又受到自我決定、自我勝任

能力兩種知覺過程的影響。當個體在活動中感受到可以自我決定從事該項活動，且覺知有能力勝任時，會使從事該項活動的內在動機增強。反之若個體感受被要求的情況去從事該項活動、或在該活動中知覺到無法展現能力時，內在動機也將因此而降低。勝任感是指學生表現出有能力掌控當下的學習活動，從自動自發開始到完成能善用各種有助學習的策略 (Corno & Rohrkemper, 1985)。音樂能力是個體從事音樂活動所必須的能力，亦為任何音樂活動所必須的天賦能力。然而高層的音樂活動需要有精密的分析、邏輯推理、詮釋與有步驟的程序演練，因此以神經心理學的角度認為 (郭淑慈, 2000)，音樂能力在音樂活動的過程中，能帶動與發展個體整體的潛在能力，來幫助學習。例如在音樂活動的觀察中，所有的音樂老師一定都有這種經驗，對學生所展現出不同的音樂能力、音樂性、音樂氣質或演出能力的勝任與否而陷入苦思，為何學生在目前相同的學習情境下，會產生諸多迥然不同的音樂能力？什麼因素讓音樂學子覺得自己在音樂上有能力勝任並且可以自我主導整個音樂活動？使我們在觀察他們的音樂活動中，可以強烈的感受到個體的自信、充滿自我決定以及音樂偏好上自主強烈的個人特質，更也讓我們感受到，驅動他們音樂學習所帶來的內在活力及喜悅。

音樂能力是個體從事音樂活動所必須具備的能力，亦為任何音樂活動所必須有的天賦能力，音樂能力是音樂性向，也是天賦遺傳與未經正式教學而可能發展成熟的音樂能力 (Radocy & Boyle, 1987)，並且也會隨著天賦遺傳與後天環境的交互發展而漸趨成熟 (蘇郁惠, 1997; Colwell, 1970; Gordon, 1986)，因此個體的音樂能力，能否在關鍵期中經歷豐富的音樂環境及適當的音樂引導有相當的關連性，然而這是否成為個體日後音樂學習中，產生內在動機的重要「填充物」？實有待進一步釐清。

學校是學生學習的重要領域，如何能讓學生內化外在動機，提昇內在動機，也就是如何在這領域中能讓學生產生較高的自我決定態度來控制行為，以及透過更多的認知來增進個體的音樂能力使其在音樂學習生涯中提升自我勝任能力、自我決定的知覺過程，促成個體能在音樂活動中因為能擁有自決、勝任的知覺而提升內在動機。然而目前在探討音樂能力與內在動機關係的文獻實在乏善可陳，因此想藉此初探研究來進一步了解。綜合上述，本研究試圖省思下列幾個問題：

- (一) 目前台灣音樂情境下，音樂學子的音樂學習與內在動機的關係。
- (二) 個體的音樂能力如何獲得？並與內在動機的關連性。
- (三) 自我決定知覺對音樂學習的影響為何？

貳、文獻探討

一、音樂學習與內在動機的相關探討

許多研究都發現高音樂成就者的動機是一種內在動機，對音樂本身顯現強烈的好奇、挑戰與熱愛，驅動他們學習音樂，或許就是具有這方面的內在動機特質，造就音樂才能者的成就理想（劉佳蕙，2003；Moon & Neeley, 1992; Kemp, 1996, 1997）。然而內在動機又受到自我決定的知覺及對自己勝任能力的知覺影響（Deci, 1975, 1980; Deci & Ryan, 1980, 1985）。音樂能力即為個體勝任音樂活動所必須具備的能力，音樂的表現為思考的行動，必須要以音樂要素之感知為基礎，音樂表現能力的基礎為音樂基本能力，亦為學習任何音樂活動所必須有的天賦能力（Elliott, 1996）。因此若要提昇個體的內在動機，如何獲得好的音樂能力是必要的，所以內在動機應與音樂能力的高低程度有重要的關連性，Lepper 與 Hodell（1989）認為內在動機有四個來源：挑戰性、好奇、控制感與想像。當學習具有挑戰性能夠激起學生的興趣，使學生具有勝任感能主動去學習時，此時的學習就是受到內在動機的支配。然而外在動機在這個內化歷程中，個體如何把外律（extrinsic regulation）統整到自我中，把原來不是自動自發產生興趣的，而是與外在動機有關的種種導向到內發的、受內在興趣支配，也就是能被自我決定動機所支配的行為（Ryan, Connell & Deci, 1985; Deci & Ryan, 1985, 1991），此種的音樂學習情形，尤其在東方以社會成就動機取向及升學、成績導向為主的音樂學習環境裡，如何能使學生始終充滿學習的動機，更是有其探究的重要性。因此以下就個體在活動中，因為擁有好的音樂能力而覺知有能力勝任，進而提昇內在動機的前提下，就個體音樂能力的獲得及高音樂能力學習者的特質表現來做說明，之後，以外在動機如何內化並與自我決定的動機強弱關係來做進一步的討論。

（一）個體音樂能力的獲得

有「幼兒教育之父」之稱的德國教育家福祿貝爾（Friedrich Froebel, 1782-1852）深信音樂教育對於個體幼年的影響和價值（李園會，1997）。日本音樂教育家鈴木鎮一（Shinichi Suzuki, 1898-1998）從個體幼年學習母語的過程當中發現，只要置身於豐富的環境，每一位幼兒都得以精通自己的母語。同樣的，預備良好的音樂環境，讓幼兒在其中自然受到薰陶，同樣可以開發其潛在的音樂能力（Hermann, 1981）。皮亞傑（Piaget, 1896-1980）認為所有認知成長是來自環境中的經驗結果，透過與環境的互動，個體同化和調適訊息，因而導致認知的改變（杜聲鋒，1997）。心理學家 Gardner（1983）也

指出「每一種智慧都有其獨特的發展順序，在人生不同的時序中萌芽和開花，而音樂智慧的天賦是最早出現的」。有些研究以個體發展的觀點來看，幼兒在眾多的音樂概念所形成的次序，依其分辨能力而生，最先是強弱與音色，其次是節奏曲調，最後則是和聲曲式 (Moog, 1976; Zimmerman, 1984)。雖然人類終生都能參與音樂活動，但是音樂能力並不是一直都在發展，許多學者 (蘇郁惠, 1997; Colwell, 1970; Gordon, 1986, 1987) 指出音樂能力在前面階段發展快，之後便會趨向穩定成熟。Gordon (1987) 認為每一位兒童出生時都具有音樂性向，此項潛能在小孩出生時自然就分布了，並且以出生時為最高，九歲以前稱為「發展中的音樂性向」 (developmental musical aptitude)，會隨者天賦遺傳與後天音樂環境的優劣變動，九歲以後稱為「穩定的音樂性向」 (stabilized musical aptitude)。此時的性向顯示已漸趨於穩定，環境的影響力已大為減低，因此幼兒若是越早擁有豐富的音樂環境，進行同化、模仿、融合推衍的音樂學習過程來培養思考音樂的能力，便越能接近出生時的音樂潛能程度 (Gordon, 1997)，並且在有些研究中 (Brand, 1982; Gardner, 1983) 發現，在重視音樂的文化環境中，兒童的音樂能力也會比較高。

歸納上述文獻資料可知，音樂能力學習自嬰幼兒時期即開始，並且受先天音樂性向與外在環境因素交互影響，音樂能力的發展隨著生理的成長與音樂學習而有一定的階段，音樂能力也是音樂活動中能帶動並且有助於音樂學習的步驟及方法，並且與文化的刺激和訓練有密不可分的關係，因此個體音樂能力的增長，必須特別強調及早在關鍵期豐富的音樂環境中發展、獲得，音樂能力的獲得也會成為個體日後在勝任音樂活動中所不可或缺的能力，更是音樂學習上增進內在動機的重要因子。

(二) 高音樂能力學習者的特質表現

音樂方面的才能有錯綜複雜的因素，音樂性向是屬於特殊性向 (張春興, 1992; 郭生玉, 1995)。Gordon (1986) 指出，一般人常用「天賦」(talent) 及「才能」(ability) 來描述音樂能力，這種說法包括了音樂性向 (aptitude) 與成就 (achievement) 兩重意義。然而擁有這份高音樂能力者會呈現哪些特質？在這方面文獻所提及的相當少。然而在討論關於音樂家的特質、天賦時，以某些特徵為一般的依據來使其更加明確是合理的 (Moon & Neeley, 1992)。因此，以下就國內外學者們的文獻回顧，對具有高音樂能力的特質表現，分別從不同的角度觀點來探討；十九世紀末，以實驗心理學的心物測量方式，研究受試者對聲音刺激反應的奧地利學者 Theodor Billroth (1829-1894)，在死後出版了世上第一本探討音樂能力的專書—*Wer ist musikalisch* 誰是具有音樂能力的 (1896)，他在書中提到一個具有高音樂能力者的特質需要具備有先天的音樂興趣，敏

銳的感覺能力，以及能在音樂所構成的各要素中有良好記憶的人。承續歐洲實驗心理學的努力，二十世紀初，美國心理學家 Carl E. Seashore 在 1919 年所出版的第一套標準化音樂性向測驗著作「音樂才能心理學」(Seashore, 1919)，其中以科學化的器材及工具，做為音樂能力的測量 (Stevens, 1987)，研究中提到個體具有音樂天賦、能力的特質包括，音樂敏感度、音樂表現力、音樂記憶力與想像力、音樂智力與音樂感。此外，學者 Kemp 自 1970 年在音樂家人格特質的研究上，也有詳盡的說明，音樂家具有內向性、強烈的興趣與內在動機、獨立性，焦慮、聲音敏感度、多愁善感、想像力的人格特質 (Kemp, 1996, 1997)。有些研究 (Richardson, 1990) 也以行為特質所發展出的檢核觀點，列舉了三位音樂教育者的研究歸納，發現音樂資優兒童的行為特質能對音樂活動有高度的興趣，在音樂要素的改變上有敏銳的感受，並能辨別其間的差異，此外在演奏方面有特別的興趣並能表現出自信，例如能創作曲調、節奏、或歌詞；具有相當的專注力及記憶音樂的能力，能重複出現過的短節奏與短曲調 (Elam, 1985; Karnes, 1978; Meeker, 1977)。也有研究 (Moon & Neeley, 1992) 運用 Renzulli (1986) 與 Renzulli 與 Reis (1986) 所提出的「資優三環論」(Three Ring of Giftedness) 的比較觀點，發現音樂才能者與資賦優異者同樣能表現出：1. 中等以上智力：指的是高音樂敏感度、好的體能、優異的演奏能力、中等以上的智能因素。2. 對工作執著與投入：指對音樂能有堅持、奉獻、全神貫注、意志力，和專注的態度。3. 創造力：獨創性的程度呈現出多樣化，並且個性扮演了重要角色。而國內學者李德高 (1996) 的研究也指出這些音樂特殊資賦者的特性包括：具有對事物察覺後的理解力、高度對符號的記憶力、以及在作曲、歌唱、朗讀和樂器操作上，具有創新的意向。另外能將個人的情緒和想像力合而為一，來對音樂做具有藝術性的創造及在藝術鑑賞能力上對聲音、社會文化背景甚至個人的音樂能力能提出省思的能力。另一學者姚世澤 (1996) 則認為，音樂資優者可分為廣義與狹義兩種。廣義方面能在音樂方面具有較佳的音感性、節奏性、領悟能力、表現能力，此外還顯能現出優異的特殊才能，如語言、表演、領導的傑出能力、優異的創造能力及洞察與周密思考的能力。而狹義方面是指學生在未接受音樂教育前，顯示出具有音感性、節奏性、領悟能力、表現能力，並且在初步音樂性向測驗中達到常模標準者而言。

研究者綜合以上文獻歸納出音樂才能者也就是具有高音樂能力的個體特質傾向為：

1. 一個高音樂能力學習者的特質，具備有天生的音樂興趣，在對音樂工作的執著與投入方面呈現內在動機，有著堅持、奉獻、全神貫注、意志力，和專注的態度。

2. 個體必須具有中等以上的智力，也就是音樂能力上要有領悟音樂理論和結構，以及分析、統整音樂形式和抽象概念的性向、在敏銳的感覺能力上，以要有好的節奏和音高的感受力進而能透過音樂表達情感及見解的能力及能在音樂所構成的各要素中有良好記憶的人。

3. 具有創造力的特質，獨創性的程度在音樂中呈現出多樣化，優異的創造能力及洞察與周密思考的能力，具有對事物察覺後的理解力及在作曲、歌唱、朗讀和樂器操作上，具有創新的意向。另外能將個人的情緒和想像力合而為一，來對音樂做具有藝術性的創造及在藝術鑑賞能力上對聲音、社會文化背景甚至個人的音樂能力能提出省思的能力。

4. 在演奏方面有特別的場域獨立性與焦慮的人格特質，但在公開演出時能克服壓力和焦慮而有突出的表現演出，舞臺上能展現出個性自主、自信及優異的演奏能力。

以上就個體具有高音樂能力的特質做文獻整理說明，然而台灣本土音樂學習者所需具備或呈現的音樂能力特質傾向為何？仍需藉助研究參與者，在最前線深入音樂學生及長時間的具體情境中，對音樂教育活動實際內涵的瞭解與豐富音樂教學的經驗，做進一步的訪談資料整理與釐清。

二、外在動機的內化歷程與自我決定的動機型態

根據 Ausubel (1978) 研究指出：一般稱之為學校情境中的成就動機，至少應包括三方面的內驅力，即認知內驅力(Cognitive Drive)、自我提高的內驅力(Ego-enhancement Drive)以及附屬內驅力(Affiliated Drive)。他認為學生所有有關學業的行為都可以從這三方面的內驅力加以解釋。其中以認知內驅力(cognitive drive)是成就動機三個組成部分中最重要與最穩定的部分，它大都是內在於學習任務本身中，也就是一種求知的需求。

此外，自我提高的內驅力，是指因想獲得眼前的學業成績和名次等等，也意指著音樂學生對未來的學術或職業美景中想獲得什麼，來決定如何努力他們的學業成績。然而在此項觀察中，音樂學生常常因此而產生焦慮—擔心因學業失敗而失去社會地位和自尊。然而，擔心學習失敗以及與此相聯繫的懲罰—失去地位和自尊，此種情形對音樂學生為維持學業成就而長期努力來說，也不失為是一種必需的動機。再者，附屬內驅力是指學生為得到家長和教師的讚揚或期待需要而產生的學習。Ausubel (1978) 認為，每個學生的成就動機都包含認知內驅力、自我提高的內驅力與附屬內驅力這三

種成分，由此可見，學生的音樂學習應該是受到內在和外動機影響的，然而，這三種成分的比重又各不相同的，所呈現的關係也有待繼續釐清。Deci (1975) 整合以前學者在外在事件對內在動機影響的實證研究發現，首度提出認知評價理論 (cognitive evaluation theory)，Deci 的理論分成兩大部分，第一部份是有關行為原因的闡述，他認為個體的行為受內在動機所引導，第二部份是認知評價理論，其內容是討論外在誘因與內在動機間的關係。Deci 認為個人的內在動機主要是受兩項個人的知覺感受所影響：自我決定的知覺 (Self determination)、對自我能力的知覺 (Perceived competence)。當個人在活動中所感受到的是他可以決定是否要從事該項活動，並且覺得他有能力勝任時，則會使他從事該項活動的內在動機增強。自從 Deci 與 Ryan (Deci, 1975, 1980; Deci & Ryan, 1980) 提出認知評價理論後，相繼的研究以認知評價理論為研究架構，試圖釐清內在動機與外在動機的關係和外在因素對內在動機的影響，結果發現內在動機與外在動機是高度相互依賴的關係 (Ryan, Mims & Koestner, 1983; Deci & Ryan, 1985; Koestner, Zuckerman & Koestner, 1987)。然而，台灣音樂學生的動機在外在控制及社會化的內化過程中，也就是說：因為想獲得眼前的學業成績、名次所形成的外在控制，及內團體的期許或價值觀社會化而產生外在動機的內化 (internalization) 過程中，音樂學生如何透過外在的控制或社會化的影響進而到自律 (self-regulation)。根據一些研究 (Ryan, Connell & Deci, 1985, 1989; Connell & Ryan, 1984, 1989; Deci & Ryan, 1985, 1991; Rigby, Deci, Patrick & Ryan, 1992)，所謂動機內化，就是指個體把透過外在酬賞等動機增強物所表現的良好學習行為或成果變成內在的動機行為或行為特質。然而在這個內化歷程中，個體要把外律 (extrinsic regulation) 統整到自我中，把原來不是自動自發產生興趣的而是與外在動機有關的行為導向到內發的、受內在興趣支配的行為，並且從外律到自律的動機內化歷程中，根據動機內化的程度，及自我決定強弱情形將自律規範分成下列幾種形態：

(一) 內化程度最低的是外部規範 (external regulation)

在此層次，個體表現某種行為或不表現某種行為，是受到行為之後隨之而來的外在增強的影響。是指行為透過酬賞或控制、限制而發生，不是自我決定或選擇的。例如學生對開畢業音樂會的情形取決於系上是否規定「有開音樂會才可以畢業」的條文，學生的參與並不是本身對開音樂會、練琴的活動產生內在的興趣，卻是因為個體的行为被外在的意義所控制、約束。

(二) 內化程度稍高的是投入規範 (introjected regulation)

在此層次，個體是否約束自己的學習行為，受到自我讚許或不讚許的影響，也就

是以內在心理感受或個人自尊來獎賞或懲罰自己的學習行為。是指個體開始內在化行動發生的原因，因此控制的來源是由個體內部發生的，但這不是自我決定的形式，它受到伴隨外在事件發生的種種情況，經過內在化後的限制。例如學生參與音樂會演出的理由是，如果不參與則會感到壓力，因為親友希望能蒞臨音樂會，假如辜負父母或師長的期望，會讓自己覺得有罪惡感，所以只好練琴，別讓自己在音樂會上丟臉。

(三) 內化程度更高的是認同規範 (identified regulation)

個體把外在的價值觀或目標內化成自己的價值觀或目標，因此追尋目標的行為是內在歸因的、自我決定的。是當行為被個體自己選擇並且被個體評價和知覺時發生的。行為雖然是被規範，但是以自我決定的方式來進行的，並非受到外部酬賞所賄賂的，個體認為從事這項行為對他是有幫助的，不是因為義務或壓力所造成的，所以選擇去做它，能夠了解自己的方向與目的。例如學生領悟到開音樂會這個活動，對他在音樂生涯歷程中是一重要的學習，並且對開音樂會這件事的評斷是須要的，即使開音樂會、練琴的本身不是令人愉悅的，但還是會自我決定選擇參與，因為他知道練琴、開音樂會對他而言是重要的，可以使他在音樂生涯上有更好的加分效果。

(四) 內化的最高層次是統整規範 (integrated regulation)

在此層次，個體有其價值系統及目標使其願意學習，願意與他人合作或競爭。學習是因為學習本身的樂趣。換言之，在此層次，個體的學習行為是受內在動機所驅動的，所謂自我決定理論，依 Deci 與 Ryan (1985, 1991) 的解釋是指：以內在動機從事活動的個體會依照自己的選擇、且在愉悅的心情下以自我決定的態度監控自己的行為；然而以外在動機從事活動的個體，在受到事件的種種外部情況影響時，也會產生內化並且以自我決定的知覺來督導自己執行音樂學習，使個體很樂意去從事這行為，自我規範是和自我概念相一致的，強調的重點是被選擇的外在動機行為如何適於個體整體生活活動和被評價目標的其餘部分，必須這行為和個體其他方面是相協調且是整合的。所以當個體外在動機行為是在最高水平的自我決定下發生的，才被稱為統整規範。例如學生為了開音樂會，會協調整合自我的其他層面以達到一致，使開音樂會的外在種種與自我達成和諧，例如雖然很想在練完琴後去逛街或看電影，但是最後卻能欣然地決定留在家裡休息，為近期的音樂會養精蓄銳，才能有更好的演出狀況。

此外，Deci 與 Ryan (1985) 又提出第三個動機理論：「無動機」(Amotivation)，指當個體察覺行為與結果之間缺乏聯結時，將感到無動機的存在。換言之，無動機是個體不具有內在、外在動機，是最少自我決定的成果，沒有目的沒有酬賞的期望，沒有改變結果的可能性，個體將感覺自己是沒有能力且在控制不住的情況下，最後會停

止對活動的參與。

所以依研究者長年所觀察音樂學生外在動機的內化歷程與自我決定強弱高低的「牽引」來排序學生開音樂會的動機型態及音樂學習行為，會發現存在許多耐人尋味的問題。以下以圖 1 說明：

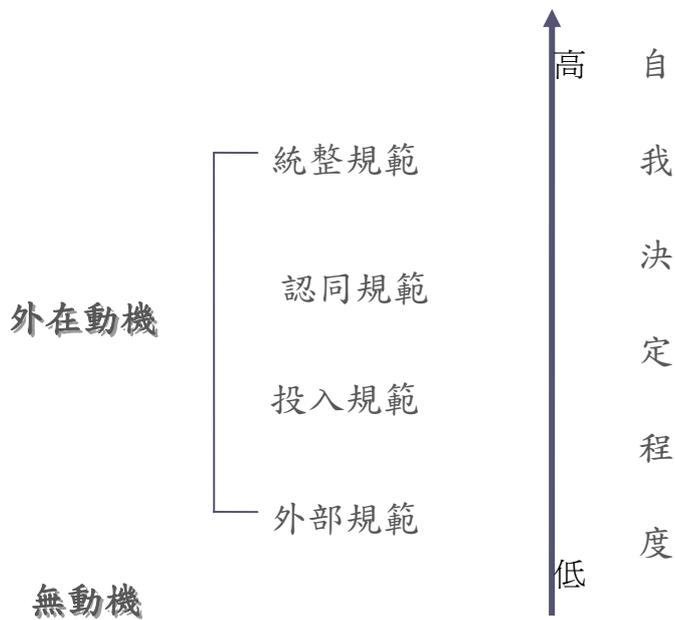


圖 1. 外在動機的內化歷程與自我決定的動機型態關係表

參、研究方法

一、研究對象與內容

為了有著回溯與比較的觀點，及瞭解社會變遷對於音樂學子成就動機的影響，本研究採取質性研究，以立意取樣方式進行訪談。本研究的受訪者為目前台灣音樂界的資深音樂老師，受訪者共有七位，目前均任教於音樂系，這些受訪者都是研究者在台灣音樂領域中所敬重的音樂教育工作者，其中兩位有國內外音樂工作經驗。他們不僅在音樂舞台上有所傑出的表現，更在台灣音樂土壤上孕育了無數優異的音樂學子，非但能有系統的觀察到台灣音樂學習者從小到大的音樂成長及追求音樂成就的過程，更也見證了這三四十年間台灣音樂環境的變革與音樂生態的轉變。他們當初任教時所教的初期學生有些已在世界各樂團、學校任職或繼續更上一層的就讀進修，有的也任職在台灣各音樂單位，從以前的師生關係轉為現在的同事夥伴，教學經驗、成果極為豐碩。

本研究採「半結構」深度訪談，並將訪談後的內容謄錄成逐字稿，再進行文本資料的歸納、比對與分析，逐步建構出本研究的概念架構。本研究重視的是，了解研究對象的經驗與觀點，以能否獲得豐富的訊息為考量的重點；此外訪談的進行也徵求參與者的同意，所以本研究的訪談參與者是由研究者自我選擇，而且是有目的的選擇重點在於需要有深度的「立意」抽樣意義。

本研究是採用一般性訪談導引法，研究者於事前準備一份訪談綱要，以確保訪談焦點在研究主題上。主要內容以音樂學習者為中心，做追求音樂生涯成就面的探討，包含三個面向：（一）追求音樂生涯發展歷程及其對成就動機影響因素。（二）回溯音樂教學及學生學習中的重大事件及其反應方式。（三）以台灣這 30 年的音樂環境作時間軸上不同階段的價值觀比較分析。

二、資料分析的方式

研究者主要採類屬分析（Categorization）的方式進行歸類，尋求訪談資料中反覆出現的現象及可以解釋這些重要概念的一個過程。並且在這過程中，將有相同屬性的資料歸入同一類別，並予以命名。並且依下列的步驟，進行資料分析的工作：

（一）研究者依序將訪談先後順序，逐筆將有聲資料整理為書面資料，進行資料閱讀，並將訪談資料中提及的特定重要關聯事件或特別的感受加以標註，並以這些事

件發生的背景、過程及結果，以及可能組成類屬的要素、內部形成的要素、形成類屬的原因及所發揮的作用等，作為歸納思考的方向，並以每個個案為單位，對訪談內容進行摘要與分類。(二)將上述資料重新整合，將訪談抽離出的概念瞭解及後續的對各資料的相對比較、綜合與詮釋等循環性過程，尋找事件的的核心屬性 (properties) 與相關要素 (components)，再從訪談資料中，尋找可以佐證這些屬性的實例，將相關事例摘錄與分類，並予以編碼。(三)研究者將初步獲得的屬性與例證做進一步審視，並進一步的合併或分解原先抽離的概念，嘗試整理成更完整而精簡的概念。並分析這些概念所可能具有的屬性 (properties) 及構面 (dimensions)。檢視同時，也注意到訪談資料中是否有相反證據存在，也不斷修正、建立與重整理論架構。(四)最後，藉著訪談資深音樂老師比較過去與現階段的台灣音樂環境生態來重新省思檢視，依據訪談個案分析、省思台灣音樂學習者追求音樂成就的成長之路;透過這些歸納分析，希望能提供給音樂學習者或音樂老師、學生家長甚至一般社會大眾了解到音樂學子們在追求音樂成就路上所得到正面支持或負面干擾的因素，進而能更順利地陪伴他們走過這一艱深而漫長的音樂學習歲月。

三、研究者背景與角色

質性研究中，研究者被視為重要的研究工具，是資料的蒐集者，也是資料的主要詮釋者。研究者目前仍在音樂系任教，所以對教育現場所面臨的問題及其中的心情變化，都能感同身受；另一方面研究者和參與研究對象是為同事、朋友的關係，相處有一定程度的了解，因此容易和研究對象建立和諧、信任的關係，彼此間的溝通與交流自然而真誠，因此資料的蒐集呈現真實與直接。然而研究者也時時提醒自己要不斷的自我省思，並試圖對一些習以為常的事物，予以客觀與中立，時時檢討資料，調整研究者的定位，儘可能使自己的價值觀保持中立與客觀的立場，以呈現本研究的真實性。

四、研究過程的信度與效度

信度 (reliability) 與效度 (validity) 通常是被用來評量研究品質的指標，本研究採取三角交叉檢視方法 (triangulation) 來檢索所蒐集的資料，是否具有其真實性，包括訪問小學、國中、高中音樂班及大學音樂系的學生及家長，以瞭解資料是否有偏差，此外也利用其他音樂教師所寫的一些文章或音樂同事的閒談訪問來檢核訪談資料是否

有所背離，其次並應用研究參與者的專家效度，不斷的從資料中間問題，找出證據，再繼續求證，使研究參與者在解釋行動的理由或意圖現象呈現真實的面貌而不會做出錯誤的判斷。

再者，應用多元回饋方式，研究者請了以下五位分別為：心理系、音樂系及其它科系同事各一位、研究參與者一位與音樂系畢業生一位，在研究者的編碼或研究者反思後的研究初步結果或只閱讀研究者的初步結果來提供回饋。最後利用駁斥原則，研究者對蒐集的資料進行來回比較、整合性的資料分析、也注意到訪談資料中是否有相反證據存在，並將資料的分析直接引用受訪教師本身的語言，避免研究者過度的推論。

肆、訪談結果與討論

本研究的資料根據訪談研究參與者，在豐富的教學經驗中，對學生音樂能力與內在動機的關係及內化外在動機的歷程與自我決定的動機知覺關係做資料的歸納與整理說明：

一、音樂能力透過不斷地在特定學習經驗中獲得

個體在音樂能力上的獲得，最初或許只是對音樂具有潛在的、非真實的動機性質，並且尚未具備特定的內容和方向，然而音樂的認知內驅力或興趣，不是自然發生的，它必須透過特定的學習經驗而獲得，並且逐漸發展成自己的特質。潛在的動機力量要透過個體在生活中不斷獲得成功，才能真正表現出來、才能具有特定的方向。因此，音樂的學習經驗會影響學習者對音樂的喜愛與興趣。以下做進一步的探討：

「個人的特質可能要一直要面對自己的，自己的狀況，一直地深入了解，一直去突破，一直去想辦法克服的時候，他們這個東西特質性他自己才會肯定下來（0031，07/03/2005/，P.6）」

（一）幼年期好的音樂引導與學習經驗是獲得高音樂能力特質的關鍵期

音樂能力的獲得，與天賦及能否在學習的關鍵期中，得到豐富的音樂環境、好的師資、父母的態度以及正確的音樂引導所綜合出的學習經驗有關。

「……我通常建議父母喔初期的時候初期學習的孩子們，我建議他們說只

要你學任何東西，哪怕你學會話，書法，國文，作文或者音樂，舞蹈這些喔，然後你學的話，一定要學得精良，找個好老師... (0061, 15/03/2005/, P.2)」

「那個引導是非常重要的，那麼當然這不是單方面的，不是說只有好的教育和好的方法和教導，也是父母的態度和它的環境去怎麼樣去引導他。(0061, 15/03/2005/, P.2)」

音樂能力能透過好的學習經驗獲得，逐漸發展成自我的特質，並且可以增進音樂活動的勝任感。潛在的動機力量要透過個體在生活中不斷獲得成功，才能真正表現出來。因此老師如何將酬賞、鼓勵、肯定和學生勝任感聯結起來，等於在正向引導學生能力及自我效能的發展，也許就是這種特定的音樂經驗，使學生逐漸學得高音樂能力。

「那所謂「很棒」，有一種是鼓勵，有一種是肯定，這兩個東西是不一樣的。一種是肯定，一種是鼓勵，你可以去鼓勵一直鼓勵他引發引導他出來，但是他是不是做到了...你這個鼓勵他是不是做到了，當他做到了你馬上肯定他，苦盡甘來那是不一樣的，純粹一個鼓勵的時候，...他會覺得蠻知足的現狀...所以這是不一樣的...當他被肯定的時候，...苦盡甘來的時候，他就會知道說我從哪一個點到哪一個點原來這個方向是對的。(0061, 15/03/2005/, P.3)」

(二) 高音樂能力特質是進入音樂專業領域所必備的

學生在幼年所獲得的高音樂特質，在資深音樂老師豐碩的教學經驗中也證實，幼年好的音樂環境與學習經驗中所獲得的高音樂能力特質，是進入音樂專業領域所必備的，並且似乎與個體的內在動機呈現密切的關係。

「如果小孩子他本身很有興趣,他又有天份,又有那種創意耳朵又好,那我贊成他去學音樂,我覺得音樂就是需要這種真正的人才,就是需要那種有耳朵有頭腦的 (0021, 05/03/2005/, P.7)」

「學音樂總是要有一點靈活、一點創意、一點新鮮的那個，這個你說音樂...其實表面來講你說是個學很老的東西喔，可是它永遠是新的東西，因為要新的耳朵 一個新的...你還是可以彈出個新的...很漂亮的東西...可不是跟著學的那種...啊 (0021, 05/03/2005/, P.8)」

「我覺得音樂還是要小孩子本身的天份，還有他的智力，他如果智力不夠高的話，他也是到一個程度。所以說我是覺得不要勉強啦，還是保持他原來的天份興趣，天份是沒有辦法勉強，是學不來的東西啦。(0021，05/03/2005/，P.8)」

二、特定的學習經驗與內在動機呈現相輔相成的關係

個體的動機在學習過程中，常以增強行為來促進學習，並且將所學的知識再次增強學習的動機，形成相輔相成的關係。音樂學習者從小若一直沒有培養、內化出對音樂的熱愛，其特質將不會對音樂產生熱忱與追求自我決定的知覺。

(一) 內在動機必須受到好奇、挑戰的激起與自我能力的掌控

理想的音樂學習必須具有內在動機的特質，能在學習中以好奇、挑戰激起興趣，進而能主動學習，展現強烈的熱誠、喜愛及對自我能力自覺的掌控。

「你要關心你的音樂，什麼是關心音樂，就是說你要主動去聽，主動去欣賞很多音樂 去關心很多樂團的動態，去關心很多演奏家，去關心很多去看很多的演奏(0011，04/03/2005/，P.10)」

「一個學音樂的人...一定要喜歡音樂啊...要有熱忱，那而且要看清楚自己的能力在哪裡(0041，09/03/2005/，P.7)」

(二) 自我決定的動機知覺是內在動機的核心開關

音樂學習者的自我決定知覺是屬於內在動機，是個體內生性的，必須由自我自動啟動，然而它的啟動又與音樂能力有密切的關係。音樂學習者一定要有這種內在的知覺，不可勉強，因為這關係到學音樂的動力和實力，沒有這兩者，一定會撐不下去，有些學生甚至到很大之後，才發覺自我與音樂間的關係，缺少動力的核心開關。

「我可以引導孩子...但...那個...那個是否來電...那不是任何人...任何人可以啟動他的...他是來自於心理他自己去啟動的...那個啟動的那個關鍵...是不是有呢?是不是有那個電源呢?沒有那個電源就不能啟動了，我覺得那個原因應該存在的(0061，15/03/2005/，P.9)」

「我是說第三者...我是覺得不要把一個人...在他沒有決定之前 -----我

是覺得一定要有個客觀性，就是你要學那個...那也許是不錯啦...可是...『選』還是要自己決定。我覺得不要勉強，因為這關係到你沒有這個動力這個實力，一定會撐不下去。那無怨無悔的，你一定有這個熱力動力，那因為有這個熱力這個動力，他寧可窮一輩子也要成為一個藝術家或者是一個舞蹈舞者，那這個是很令人欽佩的事情（0021，05/03/2005/，P.15）」

「我覺得這是一個很奇怪的現象(指音樂班的學生)，就是說你一直被人家決定，然後...然後你一直被決定，你一直被分數決定，你一直被...被這個需要決定，可是你到底為什麼學音樂？你到底跟音樂的關係是什麼？好像這些孩子喔，他們不會提出，他們也沒有辦法去提出這樣的一個質疑，然後我想是他到很大以後，這樣的一個問題才會出現，譬如說他們以後這種對音樂的關係，他們的動力就不在了。(0011，04/03/2005/，P.4)」

(三) 在不斷的「被要求」及「無法展現能力」的學習經驗下削弱內在動機

內在動機受到自我決定、自我勝任能力兩種知覺過程的影響。然而台灣音樂學生在音樂學習情境或音樂活動中，因為無法感受到自我決定或勝任能力的知覺，所以內在動機也因此而降低。

「他們是被給予的，就是規定你學這個東西就去學，所以他們到現在覺得學的很無趣就是這樣（0011，04/03/2005/，P.12）」。

「她們唸書是比較是被規劃的。唸書練琴上課的時間全部都是被規劃的，其實他們已經沒有什麼時間去多想其他的。(0041，09/03/2005/，P.3)」

「你叫他們愛音樂也不可能，因為他們功課壓力很大，所以我說音樂班根本就不是音樂班，不愛音樂，今天他們就是沒有力氣愛音樂...（0051，10/03/2005/，P.7）」

三、以外在控制或社會化做為音樂學習的探討

音樂班（系）很多學生對音樂的學習似乎需要靠外在的誘因，物質獎勵、分數、考試或父母的期望等等才能完成學習的工作。音樂學生如何藉獎罰、支持等方式，將這些外在的控制及社會化的影響內化進入他們的心理而成為自己的特質，也就是音樂學生如何在順應與因應環境要求時，發展出自律的能力。

台灣音樂學生外在動機的內化與自我決定知覺的學習關係探討

(一) 以分數升學為學習的內驅力

「看到那個就是...為了分數...為了那目的，好像就是...你演奏這個曲子，好像是...學生喔...好像是為了那個分數，因為那個分數而來演奏，或者說你學這個你的目標就是升學。(0011, 04/03/2005/, P.12)」

(二) 以經濟誘因或職業美景為學習的內驅力

「為什麼台灣有一段時間學音樂的風氣很盛，也許也是因為建立在一個蠻奇怪的觀念上，就覺得說學音樂以後可以賺大錢。(0041, 09/03/2005/, P.9)」

「在台灣就是說，它會認為說每一個人都是這樣音樂班在念啊，大學畢業你就會有一個學校教音樂啊，這樣子。他也不想說你有沒有興趣，甚至這個投資要花這麼多錢，還不是什麼都是為妳好。(0021, 05/03/2005/, P.16)」

(三) 以內團體的期待為學習內驅力

「.....家長就是認為（指學音樂）這是一個好的志向、好的職業...好的人生規劃，朝這個方向想。(0031, 07/03/2005/, P.4)」

「孩子的音樂能力不好，但學科不錯，我建議他考慮轉組，但是他媽媽說：當音樂老師很好，他說在學校當音樂老師感覺很好（0021, 05/03/2005/, P.17)」

(四) 以社會價值觀為學習內驅力

「...因為現在老實講學音樂好像在社會上，好像還蠻受一個很高的評價喔.....（0011, 04/03/2005/, P.8)」

四、外在動機的內化與自我決定的動機關係

在台灣普遍以社會成就動機及升學成績為導向的學習環境裡，以外在控制或社會化進入音樂學習領域的學生，必須內化外在動機進而產生自我決定的知覺，把原來不

是自動自發產生興趣的，而是與外在動機有關的種種，導向到內在的、受自我決定的知覺來自律學習行為。以下就外在動機與自我決定知覺的關係作系列探討：

(一) 透過音樂學習經驗內化逐漸產生高、低水平的自我決定知覺

以外在動機參與音樂活動的學子，這些外在的因素也會內化驅動音樂學生產生自覺，並且能以自我決定的知覺來督促監控自己在音樂上的學習，然而有些學生一直到大學，內心卻還是無法反映出自律的態度來做出對音樂學習的配合，心中充滿模擬兩可與無奈。

「大部分開始的動機比較少數是說我要學音樂我要彈鋼琴，大部分都是家長有誘因啊，或者是家長有強迫性啊，剛開始幾乎都是這樣子，那以前跟現在完全差別不大...他們開始學的時候都是一個環境上是比較被動的，那比較好的狀況就是他學習過程中開始喜歡音樂，慢慢就專心，那比較不好的狀況，到學到大學，還是音樂系的學生，可是他還是很模擬兩可.....
(0071, 17/03/2005, P.9)」

(二) 低水平的自我決定—投入規範與外部規範

學生在音樂的學習上，假如辜負父母或師長的期望，會讓自己覺得有罪惡感，所以只好練琴，個體是否約束自己的學習行為，是受到內在自我心裡感受的影響或個人自尊來決定自己的學習行為。

「學琴已經花家中這麼多錢了，不練琴會辜負家人讓自己覺得難過有罪惡感，只好繼續學下去 (0021, 05/03/2005/, P.17)」

然而有些學生音樂學習的行為透過酬賞或控制、限制而發生，不是自我決定或選擇的，個體音樂學習的的行為被外在的意義所控制、約束。

「他們是被給予的，就是規定你學這個東西就去學，所以他們到現在覺得學的很無趣就是這樣，.....很多學生喔，他就等著老師，等著老師給他譜等著老師指定他哪些作品喔，演奏哪些作品，That's all。還有然後他就乖乖去學，...然後學這個東西跟你有什麼關係，音樂本身跟你什麼關係 好像都是老師的事情。(0011, 04/03/2005/, P.12)」

「他們從小沒有被培養說這個...這個熱情，就是對這個音樂的熱忱，沒有那個熱情，因為這是被決定的，這不會是他們自己萌生出來的，他會自己去選擇說音樂是我要的東西，那我...我就是...是去追求，那就是這個東西我沒有辦法放掉的。(0011, 04/03/2005/, P.11)」

五、對音樂學習的逃避與衝突—無法產生自我決定的動機

外在環境影響個體的動機，動機指導行為的方向，然而音樂的學習需要長時間，以外在動機為主的音樂學子，當面臨所學不被環境來支持，當環境對其自治行為一再給予負面的回饋時，會造成個體失去信心，覺得自己沒有能力，產生非激勵動機，心中對音樂的投入也容易產生惶恐、矛盾與裹足不前，甚至有些最後會停止音樂行為。

(一) 外在誘因的消失與不支持的環境

部分學生練琴會因分數、升學與榮譽面子等外在的誘因而努力，並且驅動自己，督導自我認真練琴，然而一旦考上最高學府的音樂系門檻，或畢業所面臨的就業環境不再對音樂學習者產生支持與友善時，突然間，學生對音樂學習的動機消失，好像頓時失去實用價值及前途

「在國中高中的時候，他們可以去以一個目標，國中要考高中，高中要考大學，好 這個，考大學後了不起再考研究所，因為這些學業的門檻都已經到達以後那怎麼辦，你看他們很向現實妥協，因為他們不再...他們沒有那個...熱情上，但是好像沒有什麼前途啊，沒有那個實用的價值。(0011, 04/03/2005/, P.11)」

「不過這幾年有的留學生回來太多了，一位難求，所以現在有些人他們就放棄出國了，有的學生也不出國了。有的會想說以後我要讀師院，以後有書教，所以這樣子，然後快把自己封閉了這種感覺，呵呵呵...很不自然的環境 (0021, 05/03/2005/, P.12)」

(二) 長久累積音樂學習的負面經驗

少部分的同學就音樂活動上，產生不了有讓他決定去執行的能量，他一直處於音樂學習的狀況外，好像在從事音樂活動上，毫無「動機」可言，進一步的了解得知他對音樂學習的負面情緒一再的出現，造成內心的失落感，使個體覺得自己沒有能力，

失去信心，想逃避音樂的種種參與，最後有的甚至想停止音樂行為。

「有一些術科又差學科又差的，她就相對變的非常非常的自卑。我會覺得常常會有這種兩極化的出現。沒有信心（0041，09/03/2005/，P.4）」

「她對「學音樂」這件事上，產生不了有讓她想去執行的能量，學習一直處於狀況外，好像在從事音樂活動上，毫無「動機」可言，進一步的了解得知她對學音樂的負面情緒一再的出現，內心失落，自己覺得沒有能力，失去信心，想逃避音樂的種種參與，甚至會想休學不再學音樂。（0012，04/03/2005/，P.15）」

伍、討論與建議

以下就訪談的結果對台灣音樂學生外在動機的內化與自我決定知覺的學習關係探討，整理成表 1：

一、討論

以下就訪談的結果對台灣音樂學生外在動機的內化與自我決定知覺的學習關係逐一做整理（見表 1），主要有下列四點的歸納討論：

（一）音樂學習的認知內驅力必須透過特定的學習經驗獲得：個體對音樂的好奇或興趣傾向，最初只是具有潛在的、非真實的動機性質。潛在的動機力量要透過個體在生活中不斷的獲得成功，才能真正表現出來、才能具有特定的方向。音樂學生的認知學習是受內在和外在動機影響的，而動機本身既受認知學習結果的影響，又受身心發展和社會文化因素的影響。然而內在動機是促成音樂學習者高成就的重要原因，因此如何提昇內在動機，使音樂學習者的內在動機受到好奇、挑戰的激起，始終充滿熱愛音樂的學習動機，是教育者所須面對的課題。此外，音樂的學習經驗會影響學習者對音樂的喜愛與興趣，因此好的、特定的學習經驗與內在動機會呈現相輔相成的關連性。

（二）自我決定的動機知覺是內在動機的核心開關：如果學生在音樂活動中處處覺得受限無法產生自我決定知覺，或音樂能力無法彰顯，則從事音樂的內在動機就會減弱。因此如何讓學生產生較高的自我決定知覺來控制其音樂學習；

台灣音樂學生外在動機的內化與自我決定知覺的學習關係探討

表 1

台灣音樂學生外在動機的內化與自我決定知覺的學習關係探討

動機探討	呈現現況類型探討	因素探究
台灣音樂學生外在動機的內化與自我決定知覺的學習關係探討	● 音樂能力透過不斷地在特定學習經驗中獲得	1. 幼年期好的音樂引導與學習經驗是獲得高音樂能力特質的關鍵期 2. 高音樂能力特質是進入音樂專業領域所必備的
	● 特定的學習經驗與內在動機呈現相輔相成的關係	1. 內在動機的音樂學習必須受到好奇、挑戰的激起與自我能力的掌控 2. 自我決定的動機知覺是內在動機的核心開關 3. 在不斷的「被要求」及「無法展現能力」的學習經驗下削弱內在動機
	● 以外在控制或社會化做為音樂學習的探討	1. 以分數升學為學習的內驅力 2. 以經濟誘因或職業美景為學習的內驅力 3. 以內團體的期待為學習內驅力 4. 以社會價值觀為學習內驅力
	● 外在動機的內化與自我決定的動機關係	1. 透過音樂學習經驗內化逐漸產生高、低自我決定知覺 2. 低水平的自我決定—投入規範與外部規範

-
- 對音樂學習的逃避與衝突—無法產生自我決定的動機 1. 外在誘因的消失與不支持的環境 2. 長久累積音樂學習的負面經驗
-

尤其在台灣普遍以社會成就動機及升學成績為導向的學習環境裡，以外在控制或社會化進入音樂學習領域的學生比比皆是，如何內化外在動機進而產生自我決定的知覺，使個體與音樂間從原本不是自動自發產生興趣的而是與外在動機有關的種種，導向到內在的、受自我決定知覺來產生自我規範的學習行為。台灣普遍在學生的音樂學習或活動上受到「被要求」及「無法展現能力」的覺知影響，內在動機低弱。因此，教師的角色，如何認識、善用和調節這些因素，在此也顯得格外重要。

（三）幼年期好的音樂引導與學習經驗是獲得高音樂能力特質的關鍵期：依據文獻及訪談的結果顯示，高音樂能力特質是進入音樂專業領域所必備的，個體的音樂能力必須能在音樂潛能開發的關鍵期中，結合豐富的音樂環境、好的引導才能增進發展，然而此能力的獲得也正是為個體墊下往後高層音樂活動中精密分析、邏輯推理、詮釋與有步驟的程序演練中重要的勝任能源，不但使學習者在音樂活動中能有自我勝任能力的知覺，更是與個體的內在動機有密不可分的關係。

（四）以外在控制或社會化做為音樂學習內驅力的影響：台灣大部分的音樂學子是因父母的決定而進入音樂班，但是大都的音樂學子都能內化外在動機產生強弱不一的自我決定知覺來監控自己的音樂學習。但是部分的學習者在外在誘因的突然消失與不支持的環境或長久累積音樂學習的負面經驗下，容易產生學習上的逃避與衝突。

二、建議

將彙整的結果做成四點建議，藉此省思台灣音樂學生，外在動機的內化與自我決定的知覺，能以內在動機的學習方式在成就音樂的過程引為參考：

（一）善用提昇內在動機的來源

Stipek（1993）指出當一個人的學習是基於內在的理由時，其學習效果是最好的，因此學習上內在動機的培養及提升應該是學校教育中重要的一環。然而要提昇內在動機就要注意學習中的挑戰、好奇、勝任感及音樂上充滿想像而非制式化等因素。例如音樂學生同儕間喜歡比較演奏曲目的難度，或是老師所給予的曲目不適合學生的程度，因而導致有些學生挑戰曲目的水準與自我能力發展不相配合，因此使學生無法提

高音樂學習的勝任感、自我效能感。又如提供的教材及教學活動不具有新奇、新鮮性，一切以升學成績為導向，因而無法引發他們有興趣去尋求解決方法及一些發揮想像力的空間。

(二) 內化外在動機的元素應用

如何幫助音樂學生的音樂學習從外律慢慢發展到以後的統整自律過程，也就是說音樂學生學習動機的內化歷程如何由外部規範開始到投入規範再到認同規範，最後到達統整規範的階段。一些影響動機內化進而能有自我決定能力知覺的元素，例如外在酬賞或社會性的增強、勝任感、自我效能感、學習價值與對成功的期望等等的影響，這些元素的應用應可提供教育工作者在增進學生學習成效上的一些思考方向。

(三) 增進音樂能力發展勝任感提高自我效能感

音樂學生在活動中若能增強其對活動的勝任感，便能增進其內在動機。然而增進音樂活動的勝任感，必須有好的音樂能力來控制、進行。高音樂能力特質是進入音樂專業領域所必備的，因此教師如何將酬賞、鼓勵、肯定和學生勝任感的發展聯結起來，正向的引導學生發展勝任感，提高自我效能，這在教育的意涵上有其重要意義(Cameron & Pierce, 1994)。然而在這點上，因為牽涉到個體的音樂發展是人類諸多智能中最先開花結果的，因此關鍵期音樂潛能的開發更顯得其重要性，雖然音樂的學習在日後秉著堅持、奉獻、意志力的態度，也能造就一番成就，然而其音樂性向的高低卻往往反映在個體的音樂成就上，因此研究者認為這或許也是音樂學習異於它者並且需要注意的特點。

(四) 尊重、支持學生自治的音樂環境

老師對學生的尊重、支持與回饋是形成學生自我效能認知過程中非常重要的一環(Schunk, 1989)，並且在學習活動中讓學生有選擇及作決定的機會，使學生覺得學習活動大部分在其控制之中，再者，有支持學生自治的父母、老師及學校管理者，更能讓學生察覺到自己的能力及自治行為，進而產生較高的自我決定動機知覺，反之，容易讓學生產生較高水平的非機動動機及外部規範(Vallerand, Fortier & Guay, 1997)。

參考文獻

中文部份

- 杜聲鋒 (1997)。皮亞傑及其思想。台北：遠流。
- 李園會 (1997)。幼兒教育之父—福祿貝爾。台北：心理。
- 李德高 (1996)。資賦優異教育。台北：五南。
- 姚世澤 (1996)。音樂資優創造力教學之研究。音樂教育論述集，130-140。
- 郭生玉 (1995)。心理與教育測驗。台北：精華。
- 郭淑慈 (2000)。鋼琴演奏的音樂記憶法—神經心理學角度的背譜。國教新知，46(4/5)，30-38。
- 張春興 (1992)。張氏心理學辭典。台北：東華。
- 劉佳蕙 (2003)。打造音樂家的夢—提琴學習者的特質與學習生涯之探討。未出版之博士論文，國立台灣師範大學特殊教育學系，台北。
- 蘇郁惠 (1997)。兒童音樂性向測驗及其相關因素之探討。未出版之博士論文，國立政治大學教育研究所，台北。

外文部份

- Ausubel, D. P. (1978). *Educational psychology: A cognitive view* (2nd ed.). New York: Rinehart & Winston.
- Boyle, J. D., & Radocy, R. E. (1987). *Measurement and evaluation of musical experiences*. New York: Schirmer Books.
- Brand, M. (1982). *Relationship between musical environment and musical aptitude*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED220361)
- Cameron, J., & Pierce, W. D. (1994). Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 64, 363-423.
- Colwell, R. (1970). *The evaluation of music teaching and learning*. NJ: Prentice-Hall.
- Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1984). *A theory and assessment of children's self-regulation within the academic domain*. Unpublished manuscript, University of Rochester, Rochester, NY.
- Connell, J. P. & Ryan, R. M., (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social*

- Psychology*, 57, 749-761.
- Corno, L., & Rohrkemper, M. (1985). The intrinsic motivation to learn in the classroom. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 2, pp.53-990). New York: Academic Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1978). Attention and the holistic approach to behavior. In K. S. Pope & J. L. Singer (Eds.), *The stream of consciousness* (pp.335-358). New York: Plenum Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1985). Emergent motivation and the evolution of the self. In D.A. Kleiber & M.L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. 4, pp.93-119). Greenwich, CT: JAI Press.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. (1980). *The psychology of self-determination*. MA: D. C. Heath.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 113, pp.39-80). New York: Academic Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1985). A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol., 2, pp.13-51). New York: Academic Press.
- Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, 74, 580-590.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Perspectives on motivation* (Vol. 38, pp. 237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Elam, A., ed. (1985). *Guidelines for the identification of artistically gifted and talented students*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 267561)
- Elliott, D.(1996). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Gardner, H. (1983) . *Frames of Mind: the Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic

Books.

- Gordon, E. E. (1986). *Primary measures of music audiation and the intermediate measures of music audiation*. IL: GIA Pub.
- Gordon, E. (1987). *The Nature, Description, Measurement, and Evaluation of Music Aptitudes*. IL: GIA Pub.
- Gordon, E. E. (1997). *A music learning theory for newborn and young children*. IL: GIA Pub.
- Hermann, E. (1981). *Shinichi Suzuki: the man and his philosophy*. OH: Ability Development Associates.
- Karnes, M. (1978). *Music checklist*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 160226)
- Kemp, A. E. (1996). *The musical temperament- psychology and personality of musicians*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kemp, A. E. (1997). Individual difference in musical behavior. In D. J. Hargreaves and A. C. North (Eds.), *The Social psychology of music* (pp.25-45). Oxford, U.K.: Oxford University Press.
- Koestner, R., Zuckerman, V., & Koestner, J. (1987). Praise, involvement and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 383-390.
- Lepper, M. R., & Hodell, M. (1989). Intrinsic motivation in the classroom. In A. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 3, pp.73-106). New York: Academic Press.
- Meeker, M. (1977). *Teaching gifted children music in grades one through six*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 152022)
- Moog, H. (1976). The development of musical experience in children of preschool age. *Psychology of music*, 1(2), 38-45.
- Moon, I. C. & Neeley, M. (1992). Remarks by the gifted on the gifted. *American Music Teacher*, 41(4), 22-23, 74.
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 332-357). New York: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. (1986). The enrichment triad/revolving door model: A schoolwide

- plan for the development of creative productivity. In J. S. Renzulli (Ed.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented*. CT: Creative Learning Press.
- Richardson, C. (1990). Measuring musical giftedness. *Music Educators Journal*, 76(7), 40-45.
- Rigby, C. S., Deci, E.L., Patrick, B. C., & Ryan, R. M. (1992). Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16, 165-185.
- Ryan, R. M., Mims, V., & Koestner, R. (1983). The relationships of reward contingency and interpersonal context to intrinsic motivation: A review and test using cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 736-750.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173-208.
- Seashore, C. E. (1919). *The psychology of musical talent*. New York: Silver Burdett.
- Stevens, D. O. (1987). *The construction and validation of a test of musical aptitude for young children*. Unpublished doctoral dissertation. University of South Dakota, Vermillion.
- Stipek, D. J. (1993). *Motivation to learn: From theory to practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Theodor, B. (1896). *Wer ist musikalisch?* Berlin, German: Hanslick.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. F., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1161-1176.
- Zimmerman, M. P. (1984). State of the art in early childhood music and research. In J. Boswell (Ed.), *The young child and music: Contemporary principles in child development and music* (pp.65-78). VA: Music Educators National Conference.

文稿收件：2006年03月29日
文稿修改：2006年05月24日
接受刊登：2006年06月13日

徐秀娟

Correlation Study between Internalization of Extrinsic Motivation and Self-Determination in Learning for Taiwan Music Students

Sho-Chuan Hsu

Lecturer,

Department of Music,

Tainan Woman's College of Arts & Technology

Abstract

The investigator with years of musical instruction experiences found that intrinsic motivation is the key factor to achieve high quality of work for music students. Therefore, how to promote intrinsic motivation for students and how to help students to realize, control and justify the internalization of extrinsic motivation are important issues for music teachers. This work conducts a qualitative investigation and shows the following outcome. Music students in Taiwan during their learning activities feel limited and unable to generate their self-determination as well as to reveal their music abilities. The intrinsic motivation in their music careers can then be declined. In musical education, how to help students to internalize their learning motivation through external control or socialization and to create their self-determination through the internalization process is the first important thing. Secondly, with the specific learning experiences, the musical potential development and guidance in the childhood is so crucial as to increase the individual music ability. Therefore, students can gain good music ability and handle their musical activities properly as well as promote their intrinsic motivation. The two issues are quite correlated and have important implications for Taiwan music students in the stages of their intrinsic learning and musical achievement.

Key words: intrinsic motivation, extrinsic motivation, self-determination, music ability, internalization.

