

大学生学习动机的测量及其与自我效能感的关系^{*}

池丽萍¹ 辛自强²

(1. 中华女子学院学前教育系,北京 100101;2. 北京师范大学发展心理研究所,北京 100875)

摘 要:以 270 名大学生为被试,对 Amabile 等人编制的学习动机量表进行修订以确定其对中国被试的适用性,此外还探讨了大学生学习动机与一般自我效能感及领域专门的自我效能感之间的关系。研究结果表明:(1)学习动机量表可以明确区分成用于测量内生和外生动机的两个分量表,前者包括挑战性和热衷性两个维度,后者包括依赖他人评价、选择简单任务、关注人际竞争和追求回报等四个维度。两个分量表的多种信效度指标都十分理想,表明可用于对中国被试的有关研究。(2)男生的内生动机总分显著高于女生,而在外生动机总分上性别差异不显著。具体来看,男女生在挑战性和依赖他人评价两个维度的得分存在显著差异,男生的挑战性高于女生,而女生比男生更依赖他人评价。(3)被试一般的和领域专门的效能感都与内生动机呈正相关,而与外生动机无关。具体来看,效能感与内生和外生动机各维度中的挑战性、热衷性和关注人际竞争呈正相关,与选择简单任务呈负相关。

关键词:大学生;学习动机;效能感;内生动机;外生动机

1 问题提出

动机是由一种目标或对象所引导的激发和维持个体活动的内在心理力量。它是大部分人类行为的基础,通过对人类动机的了解,人们可以对个体行为做出解释和预测,因此,动机研究一直是心理学的重要研究领域。同时,众多动机研究成果也被应用到教育和组织管理等实践领域,作为教育工作者和组织领导者制定有效的教学行为策略和培训方案的理论依据。

关于动机的研究通常要探讨动机的类型或性质问题。其中一个基本的观点是,将动机明确区分为内生动机和外生动机。内生动机是个体为了寻求挑战和乐趣,满足好奇心而参与活动的倾向;而外生动机是个体为了活动本身之外的其他因素,如奖励、他人认可和评估、完成上级的指示、与他人竞争等而参与活动的倾向^[1]。

近年来,研究者在考察内生和外生动机与认知^[1]、元认知^[2]、创造力^[3]、自我监控及学业成就^[4,5]等变量的关系后得到许多重要结论。例如,在对动机与创造力的关系进行研究的过程中,Amabile 发现个体的动机过程在外界环境对个体的影响中起重要

的调节作用,并提出创造力内生动机的假说:内生动机有助于创造力,外生动机有损于创造力^[6];又如 Noels 等人对第二语言学习者的研究发现,内生动机高的个体表现出较高的自我效能感和较低的焦虑水平^[7]。虽然大部分研究强调内生动机的积极作用,但也有研究者重视外生动机的正面影响,甚至认为外部回报(如表扬)有利于内生动机的培养^[8]。Hwang 等人关于非裔美国大学生的研究也发现,那些高成就者不仅受较强的内生动机的支配,还成功整合了外生动机和社会目标的影响^[5]。为此,本研究将以大学生为被试,同时考察其内生和外生动机的特点,并探讨二者与效能感的关联。

早在 Bandura 提出自我效能感这一概念时就指出:自我效能感的水平会增强或削弱动机。高自我效能感的个体会选择更具挑战性的任务,为自己设置较高的目标,并坚持达到它^[9]。此后的实证研究也多次表明,作为个体稳定特征的效能期待,即一般效能感,能够部分预测个体动机的类型和水平^[10]。而领域专门的效能感,还能否预测个体的动机倾向呢?目前还很少见到这方面的资料。鉴于此,本研究将考察一般效能感和领域专门的效能感与学习动机的关系。

^{*}基金项目:国家社会科学基金资助项目(05CSH014)。

通讯作者:辛自强,男,北京师范大学发展心理研究所副教授,博士。E-mail: xinqiang@sohu.com

在取得进步的同时,有关内生和外生动机的实证研究也存在一些问题,主要表现在内、外生动机的操作定义和相应的测量上。在实证研究中,已经逐渐形成了为多数研究者所公认的两种取向动机的理论定义,但其操作定义却多种多样,缺乏统一的标准,这给动机变量的测量带来了困难。目前,区分和测量两种取向动机的思路主要有两个,两个思路各有长处和弊端。一种思路是从内生和外生动机的理论定义出发,建立行为测量指标,进行“自由选择”测量:即在实验室环境中设置任务,在缺乏外部激励(如无奖励,无认可和表扬)的情况下考察被试继续参与活动的时间长短^[11]。这种测量方法对两种取向的动机定义明确,测量过程严谨,但对操作条件的要求较高,通常仅限于实验研究使用。另一种思路是采用自我报告法,要求被试报告自己对每项活动的喜爱程度和兴趣,以此测量被试的动机。这种测量方法操作简便并可大规模施测,为大部分实证研究所采用。但由于缺乏统一的自我报告工具,这就造成了内生和外生动机操作定义的混乱,给同类研究的比较和交流设置了障碍。因此,有必要发展一种适宜区分和测量内生和外生动机的工具。

1994年,美国研究者 Amabile 在一系列研究基础上发表了她编制的“工作(学习)动机量表”(Working Preference Inventory)^[12, 13],用于区分测量内生和外生动机。该量表有成人和学生两个版本,分别用于测量成人的工作动机和学生的学习动机。两个版本在实质内容上没有很大差异,只是在项目表述上有少许差异。近年来,该量表已被广泛使用,对动机研究的发展起了一定推动作用。例如,Loo 于 2001 年发表了该量表学生版在加拿大大学生中适用情况的报告^[14],邱皓政于 2000 年公布了该量表中文版在我国台湾大学生中的适用结果^[15]。这些研究都表明,总体上来看 Amabile 的学习动机量表是区分测量大学生内生和外生动机的良好工具。但是,研究中也发现一些问题。例如,在台湾地区应用该量表时,少数几个项目所隶属的维度发生了变化。为了进一步澄清这些问题,并且考察该量表对大陆学生的适用性,我们结合量表原文和邱皓政修订的中文版,仔细斟酌了各个项目的翻译方法,然后通过实际调查确定再次修订后量表的信度和效度,以此为基础还将探讨大学生学习动机与一般和领域专门效能感的关系。

2 方法

2.1 被试

选取北京某综合大学 270 名大学本科三年级的学生为被试,其平均年龄为 21.23 岁。被试中男生 91 名,女生 179 名;63 人来自农村,其余来自县城及以上城市;他们分布在近 30 个专业领域里。

2.2 研究工具

(1) 学习动机量表

学习动机的测量采用 Amabile, Hill, Hennessey 和 Tighe 编制的学习动机量表^[13]。量表由 30 个项目组成,包括内生动机和外生动机两个分量表。量表采用 4 级评分,得分越高表示动机水平越强。编制者以 1323 名美国东北部两所大学的学生为样本测得的 Cronbach α 系数为 0.79(内生动机分量表)和 0.78(外生动机分量表),一年后的重测信度分别为 0.79 和 0.84,结构效度和预测效度也较理想,是区分和测量内外生动机有效的、可靠的工具。对台湾样本的测量中,内生和外生动机分量表的内部一致性系数分别为 0.75 和 0.70^[15]。

(2) 效能感量表

采用 Schwarzer 及其合作者编制的一般自我效能感量表(General Self-Efficacy Scale, GSES)测量被试的一般自我效能感^[10]。量表共 10 个项目,采用 4 级评分,得分越高表示效能感越高。在本研究中统计出的量表 Cronbach α 系数为 0.86,分半信度为 0.85,四周后的重测信度为 0.81,说明量表作为效能感的测量工具十分可靠。目前,该量表已被翻译成至少 25 种语言在全世界上广泛应用。

由于 Schwarzer 等人所编制的量表主要测量一般效能感,而不能测量被试在不同领域的专门的效能感,而本研究较关心被试的动机取向与不同领域或活动中的效能感之间的关系,因此,采用 4 个单题测量被试的一般效能感、学习效能感、社交效能感和求职效能感。4 个题目分别为:“我对自己的能力总体上很自信”;“在学习方面,我能应对自如”;“我对自己的人际交往能力有信心”;“我觉得我将来能够找到自己满意的工作”。项目采用 4 级评分,得分越高表示效能感越高。4 个题目与 Schwarzer 等编制的量表得分相关分别为 0.66、0.42、0.48 和 0.39,四周后的重测信度分别为 0.79、0.76、0.78、0.67,这说明四种单题测验的信效度较好。

2.3 修订过程

问卷修订过程基本分三个阶段进行:第一阶段,对英文原版问卷进行翻译,并采用回译策略,确保翻译后的问卷忠实于量表编制者的原意;第二阶段:对照台湾研究者的中文修订版量表^[15],比较优劣,并

对不准确的译文或可能因语言习惯而造成偏差的项目进行修正,以保证项目表述能够准确无误地传达原意并符合中文表述习惯。例如,邱皓政所修订量表中第 4 题:“我十分清楚我去追求好成绩的目标与目的”这种表述模糊了“好成绩”和“目标与目的”的关系,易产生歧义,将其改为“我十分清楚我的目标或目的是追求好成绩”使两者关系更明确。邱皓政所修订量表中第 12 题本应是对外生动机的描述,但其表述——“我不在乎我所做的工作是什么,但在乎我从中得到了什么”可能使被试将“从中得到了什么”理解为得到知识、得到经验、得到进步等,而这种理解是违背项目原意的,因此,我们在修订中采用了更为明确的表述:“我更关心的不是我做什么工作,而是从中得到什么回报”,强调外在的回报。又如,邱皓政所修订量表中第 27 题“对我而言,能够享有自我表达的方式是很重要的”,语言表述方式会影响句意理解,所以在修订过程中使用了更容易理解的表述:“对我而言,有机会表现自我是很重要的”。量表项目修改结束后,请部分大学生阅读,并讲述其对项目的理解,以便再次确认修订后的项目表意准确。

第三阶段:选择被试,正式施测,以求取信度和效度指标。

3 结果与分析

3.1 学习动机量表的构想效度

根据 Amabile 等人关于量表的构想及分析^[13],对量表的全部项目采用主成分分析法抽取因素,并进行方差极大正交旋转,得到 2 个因素,具体结果如表 1 所示,两个因素的特征根分别为 4.54 和 4.16,对量表总变异的解释率为 29.00%。由表 1 中的结果可见,14 个项目在内生动机维度上的因素载荷超过 0.30,而在外生动机上载荷很小;16 个项目在外生动机维度上的因素载荷超过 0.30,而在内生动机上载荷很小,这基本符合量表编制者的理论构想。在表 1 的基本描述统计结果中,各项目的平均数介于 1.94 至 3.47 之间,标准差介于 0.74 至 1.12。被试在内生动机维度上的平均分为 2.91,在外生动机维度上的平均分为 2.51。此外,两分量表总分之间的相关不显著($r = -0.05, p > 0.05$),说明内生和外生动机相互独立,可视为两个独立的分量表。

表 1 学习动机量表各项目的平均数、标准差及因素载荷

项目	内生动机载荷	外生动机载荷	平均数	标准差
3. 越困难的问题,我越乐于尝试解决它。	0.74	- 0.10	2.34	0.82
26. 我乐于尝试解决复杂的问题。	0.72	- 0.06	2.51	0.80
13. 我乐于钻研那些对我来说是完全新的问题。	0.68	- 0.02	2.47	0.89
7. 我喜欢独立思考解决疑难。	0.59	- 0.01	2.83	0.91
5. 我希望我所从事的工作能够提供我增加知识与技能的机会。	0.51	0.09	3.47	0.75
23. 我乐于从事那些会使我专心得忘却一切的有趣的工作。	0.51	- 0.03	3.37	0.75
17. 当我能自己设定我的目标时,我会更为称心如意。	0.47	- 0.09	3.10	0.80
30. 对我来说,最重要的是喜爱自己所从事的工作。	0.46	- 0.08	3.30	0.78
20. 对我而言,能够做我喜欢的工作是很重要的。	0.46	- 0.01	3.44	0.74
22. 只要做的是我乐于做的事,我不那么在乎分数和奖赏。	0.44	- 0.40	2.91	0.93
8. 无论我所做事情的结果如何,只要能够感觉到我得到了新的经验,我便会觉得满足。	0.38	- 0.07	2.95	0.85
10. 我十分清楚我自己在学业成绩上要达到的目标。	0.37	0.15	2.74	0.93
27. 对我而言,有机会表现自我是很重要的。	0.35	0.25	2.72	0.92
11. 我做许多事都是受好奇心驱使。	0.33	0.05	2.51	0.99
19. 对我而言,我所能赢得的成绩是推动我去努力的主要动力。	- 0.01	0.68	2.63	0.95
24. 能赢得他人的肯定和赞赏是推动我去努力的主要动力。	0.12	0.64	2.63	0.89
29. 我希望别人发现我在学业上会有多出色。	0.30	0.63	2.43	0.97
15. 我很在乎别人对我的观点怎么反应。	- 0.07	0.59	2.66	0.91
6. 对我而言,成功意味着比别人做得更好。	0.20	0.58	2.67	1.12
18. 我认为工作表现很好但无人知晓的话是没有什么意义的。	- 0.11	0.52	2.29	1.01
28. 我想知道自己究竟能在学业上做得多出色。	0.37	0.49	2.72	0.93
14. 我喜欢选择自己有把握做好的工作,而非那些需要我竭尽全力的工作。	- 0.19	0.48	2.65	0.91
2. 我比较喜欢在工作中有人替我设定清楚的目标。	- 0.13	0.47	2.27	0.94
16. 我很少想到分数和奖赏。	- 0.22	0.47	2.98	0.88
1. 我并不那么在乎别人对我的学业表现有什么看法。	- 0.24	0.41	2.70	0.96
21. 我喜欢做程序步骤十分明确的工作或任务。	- 0.15	0.41	2.83	0.92
25. 无论做什么,我总希望有所报酬或报偿。	0.12	0.40	2.26	0.92
4. 我十分清楚我的目标或目的是追求好成绩。	0.14	0.39	2.02	0.99
12. 我更关心的不是我做什么工作,而是从中得到什么回报。	0.05	0.37	1.94	0.91
9. 我喜欢相对简单而直接的任务或作业。	- 0.33	0.36	2.49	0.92

注:1、16 两题反向计分

Amabile 等人在编制量表时,分别在两个分量表之下分析出两个二级因素。因此,本研究也对两个分量表分别进行因素分析,考察其组成成分。首先,对内生动机分量表所包含的 14 个项目采用主成分分析法抽取因素,并进行方差极大正交旋转,得到 2 个因素(结果如表 2 所示)。两个因素的特征根分别为 3.89 和 1.57,对项目变异解释的累计贡献率为 39.05 %。根据 Amabile 等人的理论和项目内容,两个因素分别命名为挑战性(8 个项目)和热衷性(6 个项目)。挑战性指个体对于挑战性的工作和重要的计划具有尽力而为的倾向;热衷性指个体能够全身心地投入工作,并能享受工作本身带来的乐趣。

表 2 内生动机分量表的因素结构和项目载荷

项目号	挑战性	热衷性
3	0.76	0.23
26	0.75	0.21
13	0.66	0.27
7	0.60	0.18
10	0.48	- 0.06
27	0.47	- 0.08
5	0.44	0.28
17	0.39	0.26
20	0.07	0.71
23	0.10	0.71
30	0.07	0.70
22	0.07	0.70
8	0.21	0.45
11	0.24	0.28

对外生动机分量表所包含 16 个项目采用主成分分析法抽取因素,并进行方差极大正交旋转,得到 4 个因素(结果见表 3)。四个因素的特征根分别为 4.13、1.81、1.42 和 1.13,对项目变异解释的累计贡献率为 52.95 %。根据项目含义将四个因素分别命名为依赖他人评价(6 个项目)、选择简单任务(4 个项目)、关注人际竞争(4 个项目)和追求回报(2 个项目)。

3.2 学习动机量表的信度

学习动机量表具有较好的信度。总量表分半信度为 0.77,内部一致性信度为 0.75。外生动机分量表的内部一致性信度为 0.80,内生动机分量表为 0.78;四周后的重测信度分别为 0.83 和 0.88。这说明量表适合于团体施测。

内生和外生动机的各构成维度也具有较高的内部一致性信度,挑战性、热衷性、依赖他人评价、选择简单任务、关注人际竞争和追求回报等各维度的 Cronbach α 系数分别为:0.74、0.66、0.71、0.69、0.69 和 0.57;各维度四周后的重测信度依次为 0.85、0.85、0.68、0.77、0.69 和 0.50。

表 3 外生动机分量表的因素结构和项目载荷

项目号	依赖他人评价	选择简单任务	关注人际竞争	追求回报
1	0.69	0.09	0.18	- 0.31
15	0.60	0.34	0.13	0.04
24	0.58	0.18	0.11	0.38
18	0.57	0.04	- 0.09	0.47
19	0.56	0.16	0.24	0.36
16	0.54	0.05	0.24	- 0.04
9	0.12	0.76	- 0.14	0.06
21	0.11	0.69	0.13	- 0.05
14	0.08	0.68	- 0.01	0.35
2	0.16	0.63	0.17	0.04
28	0.12	0.04	0.80	0.00
29	0.27	0.05	0.70	0.21
4	0.12	- 0.01	0.66	- 0.02
6	0.10	0.18	0.56	0.38
25	0.09	- 0.05	0.14	0.71
12	- 0.06	0.23	0.07	0.68

3.3 大学生学习动机强度的性别差异

比较男、女大学生在内生动机和外生动机分量表,以及两种动机各组成维度上的得分,结果(表 4)发现,男生在内生动机分量表上的得分显著高于女生,在外生动机分量表的得分差异不显著;在分量表的维度层面上,男生在挑战性维度上的得分显著高于女生,而女生在依赖他人评价维度上的得分显著高于男生,其他维度上男女生得分不存在显著差异。

表 4 大学生学习动机的性别差异

	内生动机	外生动机	挑战性	热衷性	选择简单任务	追求回报	关注人际竞争	依赖他人评价
男生	2.99 $\pm$ 0.41	2.47 $\pm$ 0.49	2.89 $\pm$ 0.47	3.13 $\pm$ 0.50	2.55 $\pm$ 0.71	2.18 $\pm$ 0.75	2.49 $\pm$ 0.69	2.51 $\pm$ 0.62
女生	2.86 $\pm$ 0.44	2.52 $\pm$ 0.47	2.71 $\pm$ 0.47	3.06 $\pm$ 0.52	2.56 $\pm$ 0.64	2.05 $\pm$ 0.77	2.45 $\pm$ 0.74	2.72 $\pm$ 0.57
t	2.31 *	- 0.86	2.72 **	0.98	- 0.14	1.32	0.45	- 2.80 **

注: *表示 $p < 0.05$, **表示 $p < 0.01$ 。下同。

3.4 效能感与学习动机的关系

用效能感的各测量指标(Schwarzer 等人编制的一般效能感量表和单题测量)与学习动机量表各分

量表及维度做相关,结果(表 5)表明,一般效能感和学习、社交、求职等领域效能感都与内生动机呈显著的正相关,与外生动机无关,说明被试效能感越高,

内生动机越高。而在内生动机分量表中,挑战性和热衷性两维度也与各种效能感指标呈正相关,但挑战性维度与效能感的相关系数远高于热衷性维度与效能感的相关系数,说明挑战性与效能感的联系更

紧密;在外生动机分量表中,选择简单任务维度与一般效能感、社交效能感呈显著负相关,关注人际竞争与效能感各指标有显著的正相,追求回报、依赖他人评价等维度与效能感基本没有相关。

表 5 效能感与学习动机的相关

	内生动机	外生动机	挑战性	热衷性	选择简单任务	追求回报	关注人际竞争	依赖他人评价
一般效能感 1	0.52**	- 0.01	0.56**	0.26**	- 0.22**	0.16 *	0.19**	- 0.09
一般效能感 2	0.40**	- 0.02	0.44**	0.19**	- 0.22**	0.11	0.14 *	- 0.02
学习效能感	0.36**	0.07	0.43**	0.14 *	- 0.11	0.02	0.25**	- 0.01
社交效能感	0.28**	0.03	0.32**	0.14 *	- 0.13 *	0.08	0.16 *	- 0.01
求职效能感	0.35**	0.01	0.39**	0.17**	- 0.12	- 0.05	0.17**	0.00

注:一般效能感 1 为 Schwarzer 编制的包含 10 个项目的量表所测结果,一般效能感 2 为单题测量结果。

4 讨论

4.1 量表修订的相关问题

本研究的主要目的是翻译、修订 Amabile 等人的学习动机量表并考察量表的心理测量学特征以及量表是否适用于对中国被试的研究。从本研究的结果看,学习动机量表的各项心理测量学指标都比较理想,适用于中国被试。例如,我们修订后两个分量表的内部一致性信度分别为 0.80、0.78,而原版^[13]的相应指标分别为 0.79、0.78,邱皓政所修订量表^[15]在删除少量不良题目情况下的相应指标分别为 0.75、0.70。可见,我们修订后的量表是三者当中内部一致性信度最好的。

此外,邱皓政在对学习动机量表进行修订的过程中,由于中西方文化的差异和翻译的问题出现了被试对同一项目的不同认知,因此造成中文版量表 4 个项目与其在原量表中所隶属的内生和外生动机取向不同。例如,量表第 28 题“我想知道自己究竟能在学业上做得多出色。”在原量表上是内生动机的重要组成项目,但中国被试却因“出色”是与他人比较得出的结果而将其视为外生动机的内容^[15]。研究者只好将 4 个项目予以删除。本研究主张在翻译量表的过程中,为保证量表所测项目的有效性,可以根据量表编制者的理论意图和概念界定对一些容易产生歧义或者不符合语言习惯和文化背景的项目进行修正,但不能够随意将不符合预期的项目删除。我们认为这些项目对于探讨中国被试的学习动机是有价值的,正好能够体现出中国被试特有的社会取向特征,能够真实可靠地反映其动机倾向。因此保留这 4 个项目进行统计处理,统计结果也表明这些项目虽然在因素载荷上与原量表存在细微差异,但其在各因素上的载荷值较高,对于测量中国被试的

学习动机有效、可靠。

4.2 内生和外生动机的内涵

在本研究中,整个学习动机量表区分出了测量内生和外生动机的两个分量表,这一做法与原作者 Amabile 等^[13]以及邱皓政^[15]的所做一致。在此基础上,我们进一步通过因素分析得到了内生和外生动机分量表的组成维度。内生动机包括挑战性和热衷性两个维度;外生动机包括依赖他人评价、选择简单任务、关注人际竞争和追求回报四个维度。这也使内生和外生动机的内涵更明确。内生动机较强的个体偏爱挑战,倾向于选择和解决复杂的问题,从事某项活动更多是出于好奇和兴趣,因此,工作十分投入,并能从中体验到乐趣。而外生动机强的个体倾向选择简单任务,以求在竞争中更易获得成功,得到他人的认可和积极评价,或者个体为了得到金钱、地位、赏识或提升的机会而参与活动。总之,推动外生动机强的个体行动的通常是活动内容本身之外的外界诱因,因此,在工作或活动过程中,个体不会体会到乐趣,只有在完成活动后,成功地得到奖励或回报时才会感到愉快。

本研究对内生动机分量表的维度(组成成分)的划分和命名与原量表^[13]以及邱皓政^[15]的结果一致,但对外生动机分量表的维度划分与之存在较大差异。原作者和邱皓政均在外生动机分量表下抽取两个维度:外在性和补偿性,强调个体关注外部世界的评价并需要得到补偿^[13, 15],但我们认为这种划分造成了维度内的项目含义与维度命名不一致的现象,例如,“我喜欢做程序步骤十分明确的工作或任务”被归入外在性维度,而含义相近的项目“我喜欢相对简单而直接的任务或作业”却被归入补偿性维度,显然,两个项目都不能作为这两个维度含义的有效表达,这将给测量带来较大误差。因此,我们反对

在统计分析中片面强调数据与模型的拟和程度,甚至不惜删除项目(如邱皓政的修订过程^[15])来成就较高的拟和度,却忽略了项目的内容和意义。为了保证问卷维度的纯洁性和有效性,我们在统计数据的基础上,结合项目含义从外生动机分量表中抽取四个维度,来说明外生动机的特点。如表3所示,外生动机的四个维度体现了实际的统计结果,而且较好地概括了其下各项目的含义,让我们对外生动机有了更清晰的认识。例如,“选择简单任务”这个维度下的四个项目反映了受外生动机支配的个体只愿意做简单明确的任务,需要别人替其设定明确的目标和程序。同样,“依赖他人评价”、“关注人际竞争”和“追求回报”等维度也恰当概括了项目的含义,体现了外生动机的本质。

不过,在外生动机分量表的这四个维度中,“追求回报”维度的内部一致性信度(0.57)和重测信度(0.50)不够理想,这或许与该维度只有较少的两个项目有关,而其他三个维度的内部一致性信度(0.66~0.74)和重测信度(0.68~0.85)较好。因此,在今后的研究中,还需要进一步修订以提高“追求回报”维度的信度,并进一步验证整个量表,特别是外生动机量表的内部结构。

4.3 学习动机的性别差异

本研究发现男生内生动机总分显著高于女生,而外生动机总分差异不显著;在两种取向动机的组成成分上,男生在挑战性上的得分显著高于女生,而女生在依赖他人评价上的得分显著高于男生。这说明男生与女生相比,更喜欢接受挑战,偏爱解决复杂问题,而女生参与活动更在乎的是他人对其行为表现的评价。这与 Amabile 等人的研究结果有所不同。Amabile 等人对美国被试的研究发现无论在内生和外生动机总分上还是在其组成成分上都不存在性别差异,而我们的研究却在内生和外生动机各自的组成维度上发现了性别差异^[13]。这可能与中国社会文化对男女两性在发展过程中的成就评价标准不同有关^[15]。社会对男性和女性成就水平进行评价时的潜在假设是:男性先天具备比女性更多的成功特质,即使缺乏成功表现,也不妨碍其成功的进程。在这种社会评价中处于劣势地位的女性就要时刻关注外界对自己言行和成就的评价,争取积极评价,防止劣势加剧。相比之下,社会文化给了男性足够的探索和犯错误的空间,这无形中鼓励了他们的探究和挑战精神。因此,中美研究结果存在差异可能正说明动机的内涵具有文化特殊性。

4.4 效能感与学习动机的关系

研究结果表明被试效能感越高,内生动机越高,而与外生动机无关。本研究发现,内生和外生动机分量表的总分之间没有相关,二者是各自独立的,而非一个维度的两端。效能感高的被试对自己的能力和从事活动的结果都充满自信,因而活动动机表现出较强的内生性,他们敢于迎接挑战并兴趣盎然、乐此不疲,而不必受制于外部因素(如他人评价、回报)。Noels 等人对第二语言学习者的研究也发现了类似结果,即内生动机高的个体通常是自我效能感较高者,而且他们焦虑水平较低,不在乎他人的评价和反映^[7]。

进一步的分析表明,一般和领域专门效能感与挑战性、热衷性、关注人际竞争都有正相关,而与选择简单任务有负相关,说明自我效能感越高的个体,越具有挑战性,越倾向于选择复杂的任务,并且热衷于自己的工作,希望能比别人取得更大的成功,而不愿意选择简单的任务。这一结果得到以往效能感研究的支持。Bandura 曾指出自我效能感对个体行动方面的影响表现在,自我效能感的水平会增强或削弱个体的动机^[7]。通常效能感较高的个体倾向于选择更具挑战性的任务,为自己设置较高的目标,从而表现出较高的内部动机;而低效能感的个体则相反,倾向选择简单的任务。此外,内生动机与学习、社会交往和求职等领域效能感之间较为一致的相关关系表明,内生动机可能是个体的稳定人格特质,具有跨时间和跨情景的一致性,它并不因所涉及活动领域的不同而发生变化^[11~13]。

5 结论

研究得到如下结论:

(1)修订后的 Amabile 等人所编学习动机量表可以区分成用于测量内生动机(包括挑战性和热衷性两个维度)和外生动机(包括依赖他人评价、选择简单任务、关注人际竞争和追求回报四个维度)的两个分量表,两个分量表的多种信效度指标都十分理想,可用于对中国被试的有关研究。

(2)男生的内生动机总分显著高于女生,而在外生动机总分上性别差异不显著。具体来看,男生的挑战性高于女生,而女生比男生更依赖他人评价。

(3)被试一般的和领域专门的效能感都与内生动机呈正相关,而与外生动机无关。具体来说,效能感与内生和外生动机各维度中的挑战性、热衷性和关注人际竞争呈正相关,与选择简单任务呈负相关。

参考文献:

- [1]Deci E.L. & Ryan R.M. Intrinsic motivation and self - determination in human behavior. New York: Plenum, 1985.
- [2]汪玲, 郭德俊. 元认知与学习动机关系的研究. 心理科学, 2003, 5: 829 - 833.
- [3]Amabile T.M. Beyond. Talent: John Irving and the passionate craft of creativity. American Psychology, 2001, 56(4): 333 - 336.
- [4]Dev P.C. Intrinsic motivation and academic achievement. Remedial and Special Education, 1997, 18(10): 12 - 19.
- [5]Hwang Y.S., Echols C., Vrongistinos K. Multidimensional academic motivation of high achieving African American students. College Student Journal, 2002, 36(4): 544 - 554.
- [6]Amabile T.M. The social psychology of creativity: A componential conceptualization. Journal of Personality and Social Psychology, 1983, 45: 357 - 377.
- [7]Noels K.A., Clement R. & Pelletier L. G. Intrinsic, extrinsic, and integrative orientations of French Canadian learners of English. The Canadian Modern Language Review, 2001, 57(3): 424 - 442.
- [8]Witzel B.S., Mercer C. Using rewards to teach students with disabilities: Implications for motivation. Remedial and Special Education, 2003, 24(2): 88 - 96.
- [9]Bandura A. Self-efficacy in changing societies. New York: Cambridge University Press, 1995.
- [10]Schwarzer R. Optimism, vulnerability, and self-beliefs as health-related cognitions: A systematic overview. Psychology and Health: An International Journal, 1994, 9: 161 - 180.
- [11]Ryan R.M. & Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology, 2000, 25: 54 - 67.
- [12]Amabile T.M. Motivational synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace. Human Resource Management Review 1993, 3: 185 - 201.
- [13]Amabile T.M., Hill K.G., Hennessey B.A. & Tighe E.M. The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. Journal of Personality and Social Psychology, 1994, 66: 950 - 967.
- [14]Loo R. Motivational orientations toward work: an evaluation of the Work Preference Inventory (student form). Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 2001, 33(4), 222 - 233.
- [15]邱皓政. 工作动机的内生性与外生性:台湾与美国大学生动机内涵之计量研究. 应用心理研究, 2000, 7: 221 - 251.

The Measure of Learning Motivation and the Relationship Between It and Self-Efficacy of College Students

CHI Li-ping¹ XIN Zi-qiang²

(1. Department of Preschool Education, University of Chinese Women, Beijing 100101;

2. Institute of Developmental Psychology, Beijing Normal University, Beijing 100875)

Abstract: Data were collected from a sample of 270 college students with the Working Motivation Inventory (WMI) and General and Domain-Special Self-Efficacy Scale. Firstly WMI was revised and its reliability and validity were tested; then the relationship of self-efficacy and learning motivation was examined. The results showed: (1) the revised WMI had a good construct validity and reliability; (2) there were gender differences on challenge and depending on others' evaluation: the males challenged more difficulties than the females, and the females more depended on others' evaluation than the males; (3) both general and domain-special self-efficacy positively correlated with intrinsic motivation, challenge and enjoyment; negatively correlated with selection of simple task.

Key words: college student; learning motivation; self-efficacy; intrinsic motivation; extrinsic motivation