



父母心理支持／控制與國中生心理需求、動機涉入關係之分析

張映芬

摘 要

研究目的

過去研究依自我決定理論多探討心理支持透過心理需求滿足預測適應性動機涉入之適應性路徑，少著墨其不適應性層面。近期研究發現心理支持／控制為不同向度，心理需求滿足／挫敗為不同向度，不能相互推論，故本研究採變項、個人中心分析父母心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入之關係。

研究設計／方法／取徑

本研究以國二 833 名學生為樣本，以結構方程模式、集群與變異數分析。

研究發現或結論

(1) 心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式適配；(2) 父母心理支持正向預測心理需求滿足較強，負向預測心理需求挫敗較弱或無預測力；父母心理控制正向預測心理需求挫敗較強，負向預測心理需求滿足較弱或無預測力；(3) 心理需求滿足正向預測適

張映芬，臺中市上安國民小學教務處教師

電子郵件：iloveyouserena20@yahoo.com.tw

投稿日期：2020年6月18日；修正日期：2020年8月25日；接受日期：2020年10月14日

應性動機涉入較強，負向預測不適應性動機涉入較弱或無預測力；心理需求挫敗正向預測不適應性動機涉入較強，負向預測適應性動機涉入較弱或無預測力；（4）父母心理支持／控制組型分低質、低量、高質組，高質組為最適應，較支持「質」的觀點。

研究原創性／價值

（1）發現父母心理支持、控制對孩子適應性、不適應性變項不同強弱的預測效果，顯示其背後運作機制不同。（2）了解真實情境中父母心理支持／控制組型狀況，父母需留意教養品質（質觀點），非僅是涉入越多越好（量觀點）。

教育政策建議或實務意涵

父母欲提升孩子適應性狀態，減少對孩子的心理控制效果不大，增加對孩子的心理支持效果才強；父母欲降低孩子不適應性狀態，增加對孩子的心理支持效果不強，減少對孩子的心理控制效果才大。

關鍵詞：心理支持、心理控制、心理需求、自我決定、動機涉入



THE RELATIONSHIPS AMONG PARENTAL PSYCHOLOGICAL SUPPORT/CONTROL, PSYCHOLOGICAL NEEDS, AND MOTIVATIONAL ENGAGEMENT IN JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS

Ying-Fen Chang

ABSTRACT

Purpose

Past studies based on self-determination theory have mostly focused on adaptive path analyses (rather than maladaptive path analyses) by exploring the predictive effect of psychological support on adaptive motivational engagement through psychological need satisfaction. Recent studies, however, have found that psychological support and control are distinct dimensions, and that psychological need satisfaction and thwarting are as well. In this study, variable-centered and person-centered analyses were adopted to explore the relationships among parental psychological support/control, psychological need satisfaction/thwarting, and adaptive/maladaptive motivational engagement.

Design/methodology/approach

The participants were 833 junior high school students. Structural equation modeling, cluster analyses, and analyses of variance were used.

Findings/results

The following results were obtained: (a) The model of psychological support/control, psychological needs, and motivational engagement fitted the observed data well; (b) parental psychological support as compared to parental psychological control was a stronger predictor of psychological need satisfaction; parental psychological

control as compared to parental psychological support was a stronger predictor of psychological need thwarting; (c) psychological need satisfaction as compared to psychological need thwarting was a stronger predictor of adaptive motivational engagement; psychological need thwarting as compared to psychological need satisfaction was a stronger predictor of maladaptive motivational engagement, and (d) the cluster analyses of the psychological support/control profiles revealed three parenting profiles: a poor quality group, a low quantity group, and a good quality group. The good quality group was found to be the most adaptive, and the findings generally supported that the quality of parenting matters.

Originality/value

Parental psychological support and control had different effects on children's level of adaption and maladaptation. The quality of psychological support/control profiles was more important than the quantity of psychological support/control profiles.

Implications for Policy/Practice

Increasing parental psychological support is a better way to increase children's level of adaption than reducing parental psychological control; reducing parental psychological control is a better way to decrease children's level of maladaptation than increasing parental psychological support.

Keywords: motivational engagement, psychological control, psychological needs, psychological support, self-determination

壹、緒論

自我決定理論 (self determination theory) (Deci & Ryan, 1985) 是教育心理學中重要的理論，主張外境的心理支持 (psychological support) 攸關個人心理需求滿足 (psychological need satisfaction)，進而影響其適應性動機涉入 (motivational engagement)。很多研究 (簡嘉菱、程炳林，2013；Jang, Reeve, Ryan, & Kim, 2009; Joe, Hiver, & Al-Hoorie, 2017) 依此分析心理支持透過心理需求滿足預測適應性動機涉入之適應性路徑，少關切其不適應性層面。

然近期研究顯示，心理支持、心理控制 (psychological control) 為不同向度，且可能同時存在 (Bartholomew, Ntoumanis, & Thøgersen-Ntoumani, 2010; Tessier, Sarrazin, & Ntoumanis, 2008)；心理需求滿足、心理需求挫敗 (psychological need thwarting) 亦為不同向度，且可能同時存在 (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, & Thøgersen-Ntoumani, 2011; Costa, Ntoumanis, & Bartholomew, 2015)。此研究發現提供自我決定研究新的二大啟發。其一，不能以心理支持推論心理控制預測心理需求的效果，亦不能以心理需求滿足推論心理需求挫敗預測動機涉入的效果，需同時探討心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入之關係才能較全面瞭解彼此間關係，且過去多數研究少著墨心理控制透過心理需求挫敗預測不適應性動機涉入之不適應性路徑，也應受關注。其二，心理支持／控制可能形成組型 (如：高心理支持／低心理控制組、低心理支持／高心理控制組) 聯合一起影響個人心理需求、動機涉入，即在真實情境中心理支持／控制組型情形，以及心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入差異應受重視。

因心理支持／控制皆為父母教養變項，本研究結合父母教養研究的二大取向，以回應上述二大啟發。第一為教養實踐 (parenting practices) (Darling & Steinberg, 1993) 取向，強調「單一、特定教養變項」的效果，有助於區辨不同向度教養變項與孩子適應之關係。本研究即採變項中心 (variable-centered) 分析，以「變項」為焦點，建構「心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式」，視心理支持／控制為單一、不同向度變項，分析此二個單一、特定教養變項 (父母心理支持／控制) 對心理需求

滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入之不同效果，填補過去研究甚少著墨心理控制透過心理需求挫敗預測不適應性動機涉入之不適應路徑，來擴展過去研究以達學術意義與價值。第二為教養風格（parenting styles）（Baumrind, 1971）取向，是有感於真實情境中，父母非僅使用單一、特定教養變項，而是多個教養變項構成教養組型來與孩子互動，故著重「多個教養變項構成教養組型」的效果，有助於區辨不同教養組型在孩子適應之差異，因較教養實踐取向符合生態效度，研究結果更能成為父母教養依據。本研究即採個人中心（person-centered）分析，以「研究對象」為焦點，以心理支持／控制區分研究對象知覺的父母「心理支持／控制組型」，分析不同組型（如：高心理支持／低心理控制組、低心理支持／高心理控制組）在心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入之差異，以突破過去鮮少探討「心理支持／控制組型」之限制，了解真實情境中父母心理支持／控制組型狀況，並依不同組型適應情形，提供實務教育、輔導方針，以達應用意義與價值。

其次，文化在心理支持／控制、教養組型研究上皆為重要議題。心理支持上，依自我決定理論，自主、勝任、聯繫皆為人類基本需求，然西方個人文化講求獨立自主（Markus & Kitayama, 1991），研究上也多僅聚焦「自主」支持（Amorose, Anderson-Butcher, Newman, Fraina, & Iachini, 2016; Haerens et al., 2018），東方集體文化重視人際依附（Markus & Kitayama, 1991），「聯繫」滿足對學習歷程的重要性甚至高於自主滿足（簡嘉菱、程炳林，2013）；心理控制上，心理控制在西方國家對心理傷害較大（Pomerantz & Wang, 2009; Wang, Pomerantz, & Chen, 2007），在東方國家反而有其適應性（Kim, Schallert, & Kim, 2010; Park & Kim, 2003）；教養組型上，東方集體文化下會出現不同西方個人主義文化的教養組型，進而對孩子適應產生不同效果（Zhang, Wei, Ji, Chen, & Deater-Deckard, 2017）。即不能直接以西方研究結果推類至東方，探討國內心理支持／控制、教養組型對孩子適應效果是否如同西方文獻，亦是本研究關注焦點。

最後，國中生面臨升學、考試壓力，極需父母心理支持；且其正值自我整合、個體化發展階段，父母心理控制可能影響此階段最大（Barber & Harmon, 2002），故本研究以國中生為對象。因英語成為國際溝通語言的重要性持續提升，各國政府單位視增強英語教育為融入國際社會重要途徑

(Carreira, Ozaki, & Maeda, 2013)，故本研究以英語為領域特定。

一、父母心理支持／控制的定義與分類

心理上，自我決定理論主張人有自主、勝任、聯繫的心理需求，理論上應有對應支持的情境；Ntoumanis (2001) 的給予選擇、強調進步、合作學習，以及 Yu、Chen、Levesque-Bristol 與 Vansteenkiste (2018) 的自主支持、結構性教學、關心涉入分別顯示自主、勝任、聯繫支持的情境，故本研究將心理支持分為自主、勝任、聯繫支持。心理控制上，同上述，自我決定理論主張人有自主、勝任、聯繫的心理需求，理論上亦應有對應控制的情境。雖心理控制理論 (Barber, 1996) 將其分為削弱想法 (似自主控制)、引發愧疚感、貶抑個人 (似勝任控制)、收回關愛 (似聯繫控制)；Bartholomew 等人 (2010) 將其分為獎賞的控制、負增強、脅迫、過多控制 (似自主控制)、判斷與貶低 (似勝任控制)，但此二方式皆將心理控制的分類加總形成單一向度，無法了解不同向度心理控制的效果，且這些分類的名稱雖與依自我決定理論分成自主、勝任、聯繫控制不同，然其內容似乎有自主、勝任、聯繫的意涵。故本研究將心理控制分為自主、勝任、聯繫控制，除呼應心理支持的自主、勝任、聯繫支持，亦可探討不同向度心理控制的效果。

再者，依情緒勒索理論 (emotional blackmail theory) (Forward & Frazier, 1997)，父母利用親密關係 (聯繫) 來剝奪孩子的自主，自主支持與聯繫控制似乎成負相關。過去研究 (Oyserman, Coon, & Kimmelmeier, 2002) 亦顯示個人主義講求獨立自主與集體主義著重人際連結非為單向度的二個極端，不應合為同向度探討。故若將自主、勝任、聯繫支持合併，自主、勝任、聯繫控制合併，不僅無法了解不同向度心理支持／控制對孩子之影響，尤其是自主與聯繫支持／控制不宜視為同向度。故本研究將自主、勝任、聯繫支持分開探討；亦將自主、勝任、聯繫控制個別分析。父母心理支持是孩子心理需求受到父母支持；自主支持是父母支持孩子想法與決定；勝任支持是父母引發孩子覺得自己能把事情做好；聯繫支持是父母與孩子關係良好。父母心理控制是孩子心理需求受到父母控制；自主控制是父母不認同孩子的想法，想改變孩子的決定；勝任控制是父母貶低孩子的能力，突顯孩子的缺失；聯繫控制是父母剝奪其與孩子的聯繫感。

二、心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入的定義與分類

依自我決定理論，人有自主、勝任、聯繫的心理需求，且此三大需求缺一不可，故心理需求滿足層面上，可分自主、勝任、聯繫滿足；心理需求挫敗層面上，應亦可分自主、勝任、聯繫挫敗。本研究依 Bartholomew、Ntoumanis、Ryan 與 Thøgersen-Ntoumani (2011)、Costa、Ntoumanis 等人 (2015) 將心理需求滿足／挫敗皆分為自主、勝任、聯繫三個向度。再者，早期研究發現安全依附的孩子在獨立自主的向度上呈現較低趨勢 (Rice, FitzGerald, Whaley, & Gibbs, 1995)。近期研究 (簡嘉菱、程炳林, 2013) 亦顯示自主、勝任、聯繫滿足成中、低度相關，將其分開探討。故若將自主、勝任、聯繫滿足合併；自主、勝任、聯繫挫敗合併，不僅無法了解不同向度的心理需求滿足／挫敗的效果，尤其是自主與聯繫滿足／挫敗不宜視為同向度。故本研究將自主、勝任、聯繫滿足分開探討；亦將自主、勝任、聯繫挫敗個別分析。心理需求滿足是自主、勝任、聯繫需求獲得滿足；自主滿足是感覺自己行為是自發性；勝任滿足是感覺與環境互動中能展現自己能力；聯繫滿足是感覺自己與別人有關聯。心理需求挫敗是自主、勝任、聯繫需求受到剝奪、威脅；自主挫敗是感覺自己行為是受外在壓力被迫產生的；勝任挫敗是感覺與環境互動中自己能力被壓抑，感到能力不足；聯繫挫敗是感覺自己與別人連結感受到阻礙。

動機涉入是個人將內隱動機信念具體表現出來的外顯學習行為 (張映芬、程炳林, 2011; Pintrich & Schunk, 2008)。本研究依張映芬、程炳林 (2011) 將動機涉入分為適應性 (努力、堅持、尋求協助、尋求挑戰) 與不適應性 (自我設限、逃避求助、作弊、逃避生疏)，其中自我設限是為了保護自我價值，事先陷自己於不利成功情境；逃避生疏是為了維護自我價值，逃避學新方法。

三、父母心理支持／控制與心理需求、動機涉入之關係

自我決定理論 (Deci & Ryan, 1985) 主張外境的心理支持並非與個人適應性變項 (包含自我決定動機、動機涉入等) 直接相關，而是透過個人心理需求滿足來影響個人適應性變項，而人皆有自主、勝任、聯繫三大心理需求，此三大需求缺一不可，缺乏任何一個都將導致負面效應，即外境

的心理支持能促使個人三大（自主、勝任、聯繫）心理需求滿足，個人三大（自主、勝任、聯繫）心理需求皆滿足後，進而提升個人適應性變項。

其後，Soenens 與 Vansteenkiste（2010）、Vansteenkiste 與 Ryan（2013）認為心理支持低只是知覺心理需求未被支持，心理控制不僅是心理支持低，而是感受到心理需求受到控制，即心理支持低不等同心理控制，支持心理支持／控制為不同向度的學者（Bartholomew et al., 2010; Tessier et al., 2008），亦認為心理需求滿足低只是感覺心理需求未被滿足，心理需求挫敗不僅是心理需求滿足低，更多的感受到心理需求受到威脅、迫害，即心理需求滿足低不等同心理需求挫敗，支持心理需求滿足／挫敗為不同向度的學者（Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, & Thøgersen-Ntoumani, 2011; Costa, Ntoumanis et al., 2015）之外，因應心理支持／控制為不同向度，心理需求／挫敗亦為不同向度，將原自我決定理論（Deci & Ryan, 1985）主張之適應性路徑（心理支持透過心理需求滿足預測適應性變項）擴展至不適應性路徑（心理控制透過心理需求挫敗預測不適應性變項），並提出：心理支持、心理需求滿足、適應性變項關係強；心理控制、心理需求挫敗、不適應性變項關係強之「同方向變項關係強」主張。此「同方向變項關係強」主張是 Soenens 與 Vansteenkiste（2010）、Vansteenkiste 與 Ryan（2013）觀察到「適應性父母心理支持與同是適應性變項的孩子心理需求滿足、適應性動機涉入關係強，與不適應性變項的孩子心理需求挫敗、不適應性動機涉入關係弱，即父母心理支持的高／低會強有力影響孩子心理需求滿足的高／低、適應性動機涉入的高／低；不適應性父母心理控制與同是不適應性變項的孩子心理需求挫敗、不適應性動機涉入關係強，與適應性變項的孩子心理需求滿足、適應性動機涉入關係弱，即父母心理控制的高／低會強有力影響孩子心理需求挫敗的高／低、不適應性動機涉入的高／低」而提出。

依「同方向變項關係強」主張，父母心理支持低，直接影響孩子心理需求滿足、適應性動機涉入跟著變低，直接影響孩子心理需求挫敗、不適應性動機涉入跟著變高的效果不強，而父母心理控制高，就會直接影響孩子心理需求挫敗、不適應性動機涉入跟著變高；相同的，父母心理支持高，直接影響孩子心理需求滿足、適應性動機涉入跟著變高，直接影響孩子心理需求挫敗、不適應性動機涉入跟著變低的效果不強，而父母心理控制低，

就會直接影響孩子心理需求挫敗、不適應性動機涉入跟著變低，即父母欲提升孩子心理需求滿足、適應性動機涉入，減少心理控制效果不大，增加心理支持效果才強；父母欲降低孩子心理需求挫敗、不適應性動機涉入，增加心理支持效果不強，減少心理控制效果才大。此主張能以更宏觀角度，將外境、心理需求、動機涉入的適應性／不適應性考慮進去來分析三者關係，並可能提供父母在執行心理支持／控制時的教養方針，對自我決定理論與過去研究而言，為一大突破。

儘管學者觀點、研究顯示心理支持／控制為不同向度（Bartholomew et al., 2010; Tessier et al., 2008），心理需求滿足／挫敗為不同向度（Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, & Thøgersen-Ntoumani, 2011; Costa, Ntoumanis et al., 2015），甚至「同方向變項關係強」主張（Soenens & Vansteenkiste, 2010; Vansteenkiste & Ryan, 2013）將心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入納入，來擴展自我決定理論、過去研究，而有突破性新的觀點，然而過去研究多僅涉及上述六個變項的其中幾個，可看出其結果支持「同方向變項關係強」主張，但因無同時分析心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入，較不能完整分析適應性／不適應性路徑與驗證上述「同方向變項關係強」主張。如：Jang 等人（2009）、Joe 等人（2017）僅分析心理支持、心理需求滿足、適應性動機涉入，顯示心理支持正向預測心理需求滿足，進而正向預測適應性動機涉入；Bartholomew、Ntoumanis、Ryan、Bosch 與 Thøgersen-Ntoumani（2011）僅分析心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗、不適應性行為，發現心理支持正向預測心理需求滿足似乎較強，負向預測心理需求挫敗似乎較弱，心理控制正向預測心理需求挫敗，不能負向預測心理需求滿足，心理需求挫敗正向預測不適應性行為，心理需求滿足不能正向預測不適應性行為；Ahmad、Vansteenkiste 與 Soenens（2013）僅分析心理控制、心理需求滿足、適應性／不適應性動機涉入，顯示心理控制負向預測心理需求滿足，進而分別正、負向預測適應性／不適應性動機涉入；Costa、Soenens、Gugliandolo、Cuzzocre 與 Larcen（2015）僅探討心理控制、心理需求滿足，發現心理控制負向預測心理需求滿足；Hein、Koka 與 Hagger（2015）僅分析心理控制、心理需求挫敗、不適應性行為，顯示心理控制正向預測心理需求挫敗，進而正向預測不適應性行為；

Behzadnia、Adachi、Deci 與 Mohammadzadeh (2018) 僅分析心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗，發現心理支持正向預測心理需求滿足似乎較強，負向預測心理需求挫敗似乎較弱，心理控制正向預測心理需求挫敗，不能負向預測心理需求滿足；Collie、Granziera 與 Martin (2019) 僅分析心理支持／控制、心理需求挫敗、不適應性行為，顯示心理支持／控制分別負、正向預測心理需求挫敗，進而正向預測不適應性動機涉入。

故本研究同時探討心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入，並以自我決定理論 (Deci & Ryan, 1985)、同方向變項關係強主張 (Soenens & Vansteenkiste, 2010; Vansteenkiste & Ryan, 2013)、上述研究，來推論父母心理支持／控制與心理需求、動機涉入關係。依自我決定理論 (Deci & Ryan, 1985)、研究 (簡嘉菱、程炳林, 2013; Jang et al., 2009; Joe et al., 2017)，父母心理支持能透過心理需求滿足預測適應性動機涉入；依 Soenens 與 Vansteenkiste (2010)、Vansteenkiste 與 Ryan (2013) 觀點、研究 (Ahmad et al., 2013; Costa, Soenens et al., 2015; Hein et al., 2015)，心理控制能透過心理需求挫敗預測不適應性動機涉入；再依同方向變項關係強主張 (Soenens & Vansteenkiste, 2010; Vansteenkiste & Ryan, 2013)，父母心理支持正向預測心理需求滿足較強，負向預測心理需求挫敗較弱，甚至無預測力，父母心理控制正向預測心理需求挫敗較強，負向預測心理需求滿足較弱，甚至無預測力；心理需求滿足正向預測適應性動機涉入較強，負向預測不適應性動機涉入較弱，甚至無預測力，心理需求挫敗正向預測不適應性動機涉入較強，負向預測適應性動機涉入較弱，甚至無預測力。

四、父母心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入之差異

父母涉入理論 (parental involvement theory) (Fan & Chen, 2001; Izzo, Weissberg, Kasprow, & Fendrich, 1999) 主張父母高度涉入、大量參與孩子的學習，會強化孩子的動機涉入，有助其學習成就，強調父母教養的「量」。現實生活中常見父母大量干涉孩子的學習，說這是為孩子好，似乎可以此理論為依據。自我決定理論、Soenens 與 Vansteenkiste (2010)、Vansteenkiste 與 Ryan (2013) 主張心理支持有益孩子適應；心理控制有害孩子適應，著重父母教養的「質」。依此二個理論、組型研究學者觀

點（Vansteenkiste, Sierens, Soenens, Luyck, & Lens, 2009; Wang & Hanges, 2011），可能在心理支持／控制組型分類上，形成不同的質、量組型；在心理支持／控制組型比較上，形成不同的質、量觀點。在分類上，可依受試者在心理支持／控制的高、低不同，可能有高質（高心理支持／低心理控制）、低質（低心理支持／高心理控制）、高量（高心理支持／高心理控制）、低量（低心理支持／低心理控制）組。在比較上，基於父母涉入理論的量觀點，組型中心理支持／控制合起來總量越高，組型越適應，即高質組的心理支持高、心理控制低；低量組的心理支持／控制皆低，高質組父母涉入的量大於低量組，故適應性變項（心理需求滿足、適應性動機涉入）上，高質組 >（大於）低量組。高量組的心理支持／控制皆高；低質組的心理支持低、心理控制高，高量組父母涉入的量大於低質組，故心理需求滿足、適應性動機涉入上，高量組 > 低質組。以下以此類推，心理需求滿足、適應性動機涉入上，高質組 <（小於）高量組、高質組 =（等於）低質組、高量組 > 低量組、低質組 > 低量組；不適應性變項（心理需求挫敗、不適應性動機涉入）上，則反之（表 1）。

基於自我決定理論、Soenens 與 Vansteenkiste（2010）、Vansteenkiste 與 Ryan（2013）主張的質觀點，心理支持增加組型之適應；心理控制減少組型之適應，即高質組的心理支持高、心理控制低；低量組的心理支持／控制皆低，高質組父母涉入的質大於低量組，故適應性變項（心理需求滿足、適應性動機涉入）上，高質組 >（大於）低量組。高量組的心理支持／控制皆高；低質組的心理支持低、心理控制高，高量組父母涉入的質大於低質組，故心理需求滿足、適應性動機涉入上，高量組 > 低質組。以下以此類推，心理需求滿足、適應性動機涉入上，高質組 > 高量組、高質組 > 低質組、高量組 = 低量組、低質組 < 低量組；不適應性變項（心理需求滿足、不適應性動機涉入）上，則反之（表 1）。綜言之，上述高質組與低量組、高量組與低質組比較的預測在質、量觀點相同，屬一致預測；其餘四組比較的預測在質、量觀點不同，屬衝突預測。心理支持／控制組型即能以質、量觀點分類、比較，探討父母心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入之差異結果是支持質或量的觀點。

過去僅少數心理支持／控制組型相關研究，如：Soenens、Vansteenkiste 與 Sierens（2009）以父母心理控制與二個心理支持（自我意

識支持、獨立支持) 區分組型，分成高獨立支持／高自我意識支持／低心理控制、低獨立支持／低自我意識支持／高心理控制、低獨立支持／高自我意識支持／低心理控制、高獨立支持／低自我意識支持／高心理控制四組；McNamara、Selig 與 Hawley (2010) 以父母自主支持、行為控制區分組型，分成高自主支持／低行為控制、低自主支持／高行為控制、高自主支持／高行為控制三組；Amoura、Berjot、Gillet、Caruana、Cohen 與 Finez (2015)、Haerens 等人 (2018) 以教師自主支持、心理控制區分組型，分成高自主支持／低心理控制、低自主支持／高心理控制、高自主支持／高心理控制、低自主支持／低心理控制四組。上述研究雖皆發現高心理支持／低心理控制組最適應；低心理支持／高心理控制組最不適應，但有些探討教師心理支持／控制組型；有些以幼童、大學生為對象；且區分組型的指標不盡相同，分出的組數無一致結果。值得一提的是，Haerens 等人 (2018) 針對心理支持／控制組型提出尚待探討的重要問題：「低質（低心理支持／高心理控制）組是否比低量（低心理支持／低心理控制）組好？高量（高心理支持／高心理控制）組是否比高質（高心理支持／低心理控制）組好？」，而解答此問題需以質、量觀點分類、比較組型才能得知，然此些研究未以上述質、量觀點分類、比較組型。

故本研究以父母涉入理論 (Fan & Chen, 2001; Izzo, Weissberg, Kaspro, & Fendrich, 1999)、自我決定理論 (Deci & Ryan, 1985)、Soenens 與 Vansteenkiste (2010)、Vansteenkiste 與 Ryan (2013) 主張為理論基礎，並以上述質、量觀點分類、比較心理支持／控制組型，探討父母心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入之差異結果是支持質或量的觀點，除能回應上述 Haerens 等人 (2018) 提出的問題外，亦能更有系統分析心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入之差異。依此二個理論、組型研究學者觀點 (Vansteenkiste et al., 2009; Wang & Hanges, 2011)，心理支持／控制組型可能有高質（高心理支持／低心理控制）、低質（低心理支持／高心理控制）、高量（高心理支持／高心理控制）、低量（低心理支持／低心理控制）四組，並依質、量的觀點比較心理支持／控制組型如表 1 所示。

表 1 心理支持／控制組型之質、量觀點比較

量觀點		質觀點	
一致預測	一致預測	一致預測	一致預測
	高質 > / < 低量		高質 > / < 低量
	高量 > / < 低質		高量 > / < 低質
衝突預測	衝突預測	衝突預測	衝突預測
	高質 < / > 高量		高質 > / < 高量
	高質 = / = 低質		高質 > / < 低質
	高量 > / < 低量		高量 = / = 低量
	低質 > / < 低量		低質 < / > 低量

註：/左邊為組型在心理需求滿足、適應性動機涉入的比較；/右邊為組型在心理需求挫敗、不適應性動機涉入的比較；“>”為大於；“<”為小於；“=”為無顯著差異。

五、研究目的與假設

本研究目的有二項：（一）建構「心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式」以分析父母心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入之關係。（二）以父母心理支持／控制區分「心理支持／控制組型」，並探討其在心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入之差異。針對目的一，本研究假定：心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式適配（H1）；父母心理支持正向預測心理需求滿足較強，負向預測心理需求挫敗較弱，甚至無預測力；父母心理控制正向預測心理需求挫敗較強，負向預測心理需求滿足較弱，甚至無預測力（H2）；心理需求滿足正向預測適應性動機涉入較強，負向預測不適應性動機涉入較弱，甚至無預測力；心理需求挫敗正向預測不適應性動機涉入較強，負向預測適應性動機涉入較弱，甚至無預測力（H3）。就目的二，以父母心理支持／控制能區分出不同質、量心理支持／控制組型（H4）；心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入達顯著差異（H5），如表 1 所示。

貳、研究方法

一、研究對象

本研究以叢集抽樣抽取臺中地區八年級學生，抽取二批樣本。第一批樣本用以分析自編測量工具信、效度，依探索式因素分析原理，量表題數與樣本數比例最好達 1：5 以上（陳正昌、程炳林、陳新豐、劉子鍵，2011；Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998）。本研究自編「父母心理支持／控制量表」（16 題）、「心理需求挫敗量表」（10 題），預估樣本至少 80 人，故選取 4 所學校，10 個班級，224 名樣本，其中男、女生各 125、99 人。第二批樣本用以考驗假設，依結構方程模式（SEM）原理，理論模式估計參數與樣本數比例最好達到 1：10 以上（陳正昌等人，2011）。故本研究選取 11 所學校，40 個班級，在刪除填答不完整和答案呈明顯規則形態的受試者後，保留 833 名樣本，其中男、女生各 425、408 人。

二、模式架構

承前述，自主、勝任、聯繫支持為不同向度；自主、勝任、聯繫控制為不同向度；自主、勝任、聯繫滿足為不同向度；自主、勝任、聯繫挫敗為不同向度，故本研究將「心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式」分為三個子模式：自主（圖 1）、勝任（圖 2）、聯繫（圖 3）模式。本研究依過去研究，設定心理需求滿足與挫敗間的殘差相關（Costa, Ntoumanis et al., 2015）、適應性與不適應性動機涉入間的殘差相關（張映芬、程炳林，2011）。

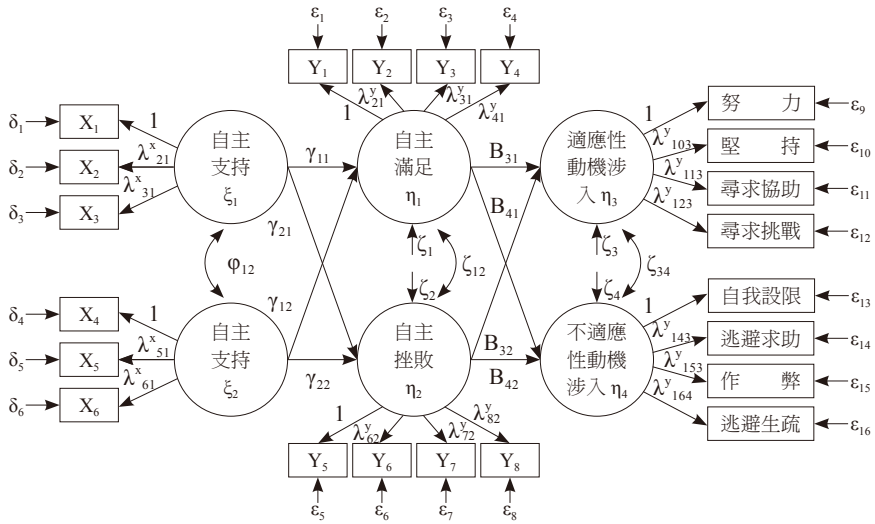


圖 1 自主模式

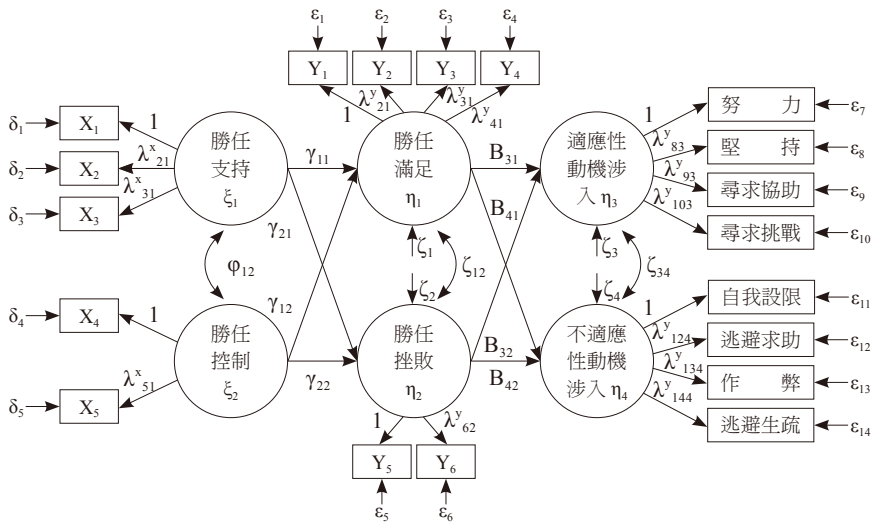


圖 2 勝任模式

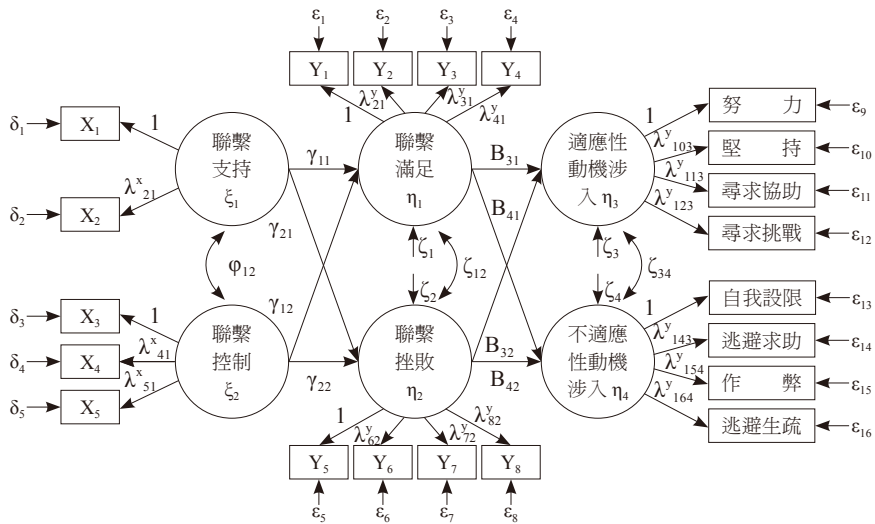


圖 3 聯繫模式

三、變項的測量

本研究的量表皆為李克特式六點量表，1 為完全不符合，2 為大約 20% 符合，3 為大約 40% 符合，4 為大約 60% 符合，5 為大約 80% 符合，6 為完全符合。

(一) 父母心理支持與控制

本研究以研究者自編「父母心理支持／控制量表」（16 題）來測量國中學生英語學習時知覺父母心理支持／控制。此量表是本研究依自我決定理論與參考 Barber (1996)、Ntoumanis (2001) 研究自編而成。此量表在因素分析上 (N = 224)，可抽取六個因素，分別為自主支持 (例：父母尊重我在英語學習上的想法)、勝任支持 (例：父母對我的英語學習有信心)、聯繫支持 (例：儘管我在英語學習上不順父母意，他們依舊給我關愛)、自主控制 (例：父母想要改變我學習英語的方式)、勝任控制 (例：父母會說我英語學習的表現沒像別人那麼好)、聯繫控制 (例：英語學習上，如果我讓父母失望，他們會不想正視我)。全量表題目在其所屬因素上轉軸後的組型負荷量絕對值介於 .66~.95。信度分析上，自主支

持、勝任支持、聯繫支持、自主控制、勝任控制、聯繫控制的 Cronbach's α 係數依序 .90、.88、.87、.85、.72、.87。本研究以 833 位國中生進行此量表驗證性因素分析顯示，RMSEA = .071、GFI = .97、CFI = .98；自主支持、勝任支持、聯繫支持、自主控制、勝任控制、聯繫控制組成信度是 .90、.89、.83、.90、.89、.83。

（二）心理需求滿足與挫敗

本研究以陳秀惠（2010）「基本心理需求量表」三個分量表各取因素負荷量較大四題（共 12 題）來測量國中生英語學習時的心理需求滿足。依陳秀惠研究，此量表驗證性因素分析顯示：RMSEA = .07、GFI = .99、CFI = 1.00；自主、勝任、聯繫滿足的組成信度是 .82、.86、.90。本研究以 833 位國中生進行此量表驗證性因素分析，顯示：RMSEA = .079、GFI = .94、CFI = .97；自主滿足（例：我可以自行決定要如何完成英語作業）、勝任滿足（例：我感到自己有能力去學習新的英語知識）、聯繫滿足（例：父母親很關心我英語的學習）組成信度是 .92、.87、.93。

本研究以研究者自編「心理需求挫敗量表」（10 題）來測量國中生英語學習時的心理需求挫敗。此量表是本研究依據自我決定理論與研究（Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, & Thøgersen-Ntoumani, 2011; Costa, Ntoumanis et al., 2015）自編而成。此量表在因素分析上（N = 224），可抽取三個因素，分別為自主挫敗（例：我被強迫每天要花多少時間念英語）、勝任挫敗（例：我對英語學習感到無力）、聯繫挫敗（例：英語學習上，我常和父母有衝突）。全量表題目在其所屬因素上轉軸後的組型負荷量絕對值介於 .58 ~ .98。信度分析上，自主、勝任、聯繫挫敗的 α 係數為 .89、.75、.93。本研究以 833 位國中生進行此量表驗證性因素分析顯示，RMSEA = .081、GFI = .95、CFI = .97；自主、勝任、聯繫挫敗組成信度是 .89、.76、.93。

（三）適應性與不適應性動機涉入

本研究以張映芬與程炳林（2011）「動機涉入量表」之「努力」、「堅持」、「尋求協助」、「尋求挑戰」以及「自我設限」、「逃避求助」、「作弊」、「逃避生疏」中各選取因素負荷量較大的三題（共 24 題）分

別來測量國中生英語學習時的適應性／不適應性動機涉入。依張映芬與程炳林研究，此量表二階驗證性因素分析顯示：RMSEA = .066、GFI = .97、CFI = 1.00；努力、堅持、尋求協助、尋求挑戰、自我設限、逃避求助、作弊、逃避生疏的組成信度是 .80、.90、.93、.92、.85、.95、.89、.89。本研究以 833 位國中生進行此量表二階驗證性因素分析，結果顯示：RMSEA = .058、GFI = .91、CFI = .96；努力（例：跟其他科相比，我花在英語學習時間是多少？□不到 1 小時、□超過 1 小時，但少於 2 小時、□超過 2 小時，但少於 3 小時、□超過 3 小時，但少於 4 小時、□超過 4 小時，但少於 5 小時、□超過 5 小時以上）、堅持（例：就算考不好，我也不放棄英語）、尋求協助（例：做英語習題遇到困難時，我請他人給提示，再自己做做看）、尋求挑戰（例：我會找尋更深、難的英文題目來挑戰自己）、自我設限（例：有些同學平常少念英語。課堂上，他們會說因沒時間學習，所以無法回答老師提問。我也曾有過這情形）、逃避求助（例：即使我遇到很難的英語題，我還是不想找人幫忙）、作弊（例：我曾在考英語時，看書找答案）、逃避生疏（例：我喜歡做曾經做過的英語題，而非去做新題目）組成信度是 .84、.97、.98、.95、.78、.92、.85、.92。

四、資料處理

本研究以 LISREL8.51 統計軟體，採 SEM 考驗 H1~H3，並依 Hu 與 Bentler (1999)、陳正昌等人 (2011) 建議，以整體適配度 (overall model fit)、內在適配度 (fit of internal structure of model) 評鑑模式適配度，將整體適配度分為絕對適配度 (measures of absolute fit, GFI、AFGI 大於 .90, RMSEA 小於 .08, SRMR 小於 .08) 與相對適配度 (relative fit indices, NFI、NNFI、CFI、IFI 皆大於 .90)，內在適配度分為潛在變項組成信度 (composite reliability, 皆 .60 以上) 與平均變異抽取量 (average variance extracted, 皆 .50 以上)。本研究以 SPSS for Windows 15.0 統計軟體，採集群分析考驗 H4，先以階層集群 (hierarchical cluster) 之華德法 (Ward's method)，採歐基里得距離平方法 (Squared Euclidean distance) 評估集群數目，並參酌理論作整體考量，再進行 K 平均集群 (K-means cluster)，以華德法所估的群數為依據，將觀察資料分群；採多變量變異數分析考驗 H5。

參、研究結果

一、「心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式」適配度與變項間之關係

表 2 顯示心理（自主、勝任、聯繫）支持與心理（自主、勝任、聯繫）控制相關很小，支持過去研究（Bartholomew et al., 2010; Tessier et al., 2008）顯示心理支持／控制為不同向度，可能同時存在。從表 3 可知，自主、勝任、聯繫模式在整體適配度上，除 χ^2 值常因樣本人數大而波動，達顯著（陳正昌等人，2011），勝任、聯繫模式的 SRMR 略大於 .08，其餘指標皆顯示此三個模式整體適配度理想。從表 4 可知，自主、勝任、聯繫模式在內在適配度上，除不適應性動機涉入的平均變異抽取量較小，其餘指標皆顯示此三個模式內在適配度良好。綜言之，此三個模式與觀察資料適配（支持 H1）。

表 2 變項的平均數、標準差與相關係數（ $N = 833$ ）

	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1 自主支持	4.14	1.48														
2 勝任支持	3.88	1.56	.60													
3 聯繫支持	4.60	1.47	.57	.50												
4 自主控制	2.58	1.36	-.17	.01	-.03											
5 勝任控制	2.14	1.39	-.28	-.05	-.21	.50										
6 聯繫控制	1.42	0.90	-.20	-.07	-.30	.34	.57									
7 自主滿足	4.64	1.48	.49	.45	.43	-.10	-.11	-.20								
8 勝任滿足	3.26	1.51	.43	.63	.33	-.05	-.05	-.04	.48							
9 聯繫滿足	4.62	1.38	.45	.41	.65	-.05	-.18	-.23	.38	.36						
10 自主挫敗	1.83	1.12	-.19	-.04	-.20	.37	.43	.50	-.14	-.01	-.16					
11 勝任挫敗	2.17	1.39	-.30	-.32	-.18	.27	.33	.32	-.28	-.38	-.17	.46				
12 聯繫挫敗	1.68	1.06	-.24	-.15	-.34	.24	.40	.53	-.14	-.08	-.48	.52	.46			
13 適應性動機涉入	3.42	1.29	.45	.67	.37	.01	-.01	-.02	.45	.70	.37	.01	-.33	-.10		
14 不適應性動機涉入	2.20	0.91	-.09	-.07	-.15	.27	.29	.33	-.13	-.10	-.12	.39	.37	.38	-.06	

註： M = 平均數、 S = 標準差。 $|r| = .07$ 以上達 .05 顯著水準。 $|r| = .10$ 以上達 .01 顯著水準。 $|r| = .30$ 以上達 .001 顯著水準。

表 3 整體適配度

	自主模式	勝任模式	聯繫模式
絕對適配度			
χ^2	$\chi^2 (198, N = 833)$ = 668.55, $p < .05$	$\chi^2 (141, N = 833)$ = 638.49, $p < .05$	$\chi^2 (178, N = 833)$ = 713.34, $p < .05$
GFI	.98	.98	.99
AGFI	.98	.97	.99
RMSEA	.053	.065	.060
SRMR	.073	.082	.085
相對適配度			
NFI	.97	.96	.99
NNFI	.98	.96	.99
CFI	.98	.97	.99
IFI	.98	.97	.99

表 4 內在適配度

自主模式	組成信度	平均變異 抽取量	勝任模式	組成信度	平均變異 抽取量	聯繫模式	組成信度	平均變異 抽取量
自主支持	.91	.78	勝任支持	.92	.79	聯繫支持	.87	.77
自主控制	.85	.65	勝任控制	.71	.56	聯繫控制	.90	.75
自主滿足	.94	.79	勝任滿足	.91	.71	聯繫滿足	.97	.89
自主挫敗	.91	.73	勝任挫敗	.83	.71	聯繫挫敗	.95	.84
適應性	.89	.69	適應性	.92	.75	適應性	.90	.70
動機涉入			動機涉入			動機涉入		
不適應性	.72	.39	不適應性	.72	.40	不適應性	.96	.40
動機涉入			動機涉入			動機涉入		

變項間關係方面，自主模式上（圖 4），自主支持對自主滿足（.69）、自主控制對自主挫敗（.46）、自主支持對自主挫敗（-.12）的效果皆達顯著；自主控制對自主滿足（.00）的效果不顯著（支持 H2）。自主滿足對適應性動機涉入（.66）、自主挫敗對不適應性動機涉入（.51）、自主滿足對不適應性動機涉入（-.11）的效果皆達顯著；自主挫敗對適應性動機涉入（.02）的效果不顯著（支持 H3）。

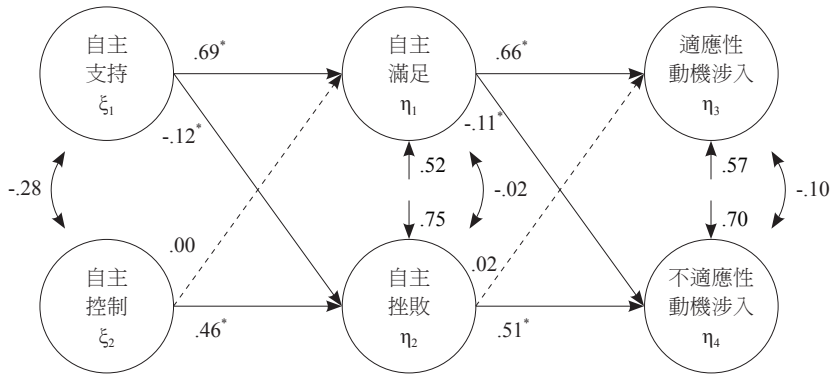


圖 4 自主模式

(註：為精簡模式圖，省略測量模式；不顯著用虛線表示。* $p < .05$.)

勝任模式上(圖 5)，勝任支持對勝任滿足(.85)、勝任控制對勝任挫敗(.42)、勝任支持對勝任挫敗(-.41)的效果皆達顯著；勝任控制對勝任滿足(-.02)的效果不顯著(支持 H2)。勝任滿足對適應性動機涉入(.91)、勝任挫敗對不適應性動機涉入(.64)的效果皆達顯著；勝任滿足對不適應性動機涉入(.06)、勝任挫敗對適應性動機涉入(.03)的效果不顯著(支持 H3)。

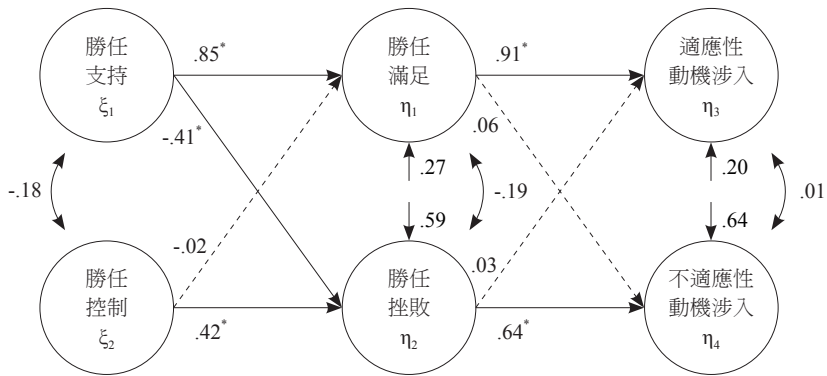


圖 5 勝任模式

(註：為精簡模式圖，省略測量模式；不顯著用虛線表示。* $p < .05$.)

聯繫模式上（圖 6），聯繫支持對聯繫滿足（.80）、聯繫控制對聯繫挫敗（.56）、聯繫支持對聯繫挫敗（-.25）、聯繫控制對聯繫滿足（-.07）的效果皆達顯著（支持 H2）。聯繫滿足對適應性動機涉入（.65）、聯繫挫敗對適應性動機涉入（.19）的效果皆達顯著；聯繫滿足對不適應性動機涉入（.07）的效果不顯著（大致支持 H3）。

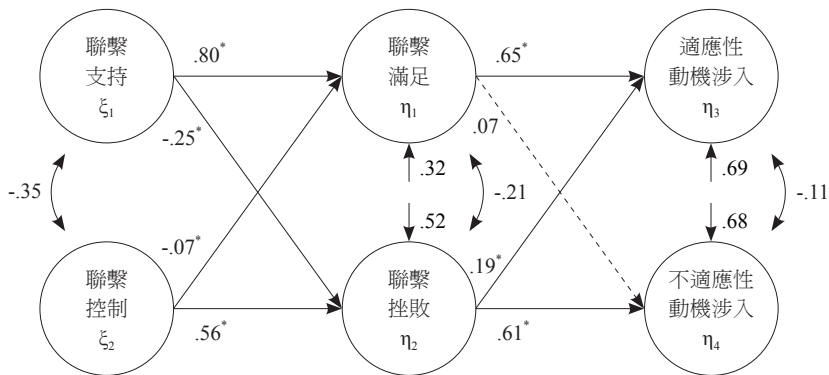


圖 6 聯繫模式

（註：為精簡模式圖，省略測量模式；不顯著用虛線表示。* $p < .05$ 。）

二、「心理支持／控制組型」在心理需求、動機涉入之差異

階層集群在合併群組過程中，組內差異係數會愈來愈大，當某步驟增加幅度變大，可依此判斷適當集群數（陳正昌等人，2011）。本研究將所蒐集資料由四組併成三組時，組內差異係數變化最大，且各組人數亦為接近，故將心理支持／控制組型分成三組。本研究依組型研究學者（Vansteenkiste et al., 2009; Wang & Hanges, 2011）主張，群組一（表 5）的心理支持低、心理控制高，命名為低質組；群組二的心理支持／控制皆低，命名為低量組；群組三的心理支持高、心理控制低，命名為高質組（支持 H4）。其次，心理支持／控制組型在自主支持（ $F(2, 830) = 332.06, p < .05$ ）、勝任支持（ $F(2, 830) = 504.37, p < .05$ ）、聯繫支持（ $F(2, 830) = 212.09, p < .05$ ）、自主控制（ $F(2, 830) = 181.18, p < .05$ ）、勝任控制（ $F(2, 830) = 590.37, p < .05$ ）、聯繫控制（ $F(2, 830) =$

275.33, $p < .05$) 達顯著差異。

表 5 組型最後集群形心點

測量指標	群集		
	1. 低質	2. 低量	3. 高質
自主支持	-.48	-.70	.72
勝任支持	-.10	-1.00	.73
聯繫支持	-.35	-.65	.62
自主控制	.99	-.30	-.32
勝任控制	1.37	-.37	-.47
聯繫控制	1.13	-.27	-.41
人數 ($N = 833$)	198	256	379

註：測量指標皆為標準分數。

表 6 為心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入上的平均數與標準差。分析顯示組型在心理需求上達顯著差異 (Wilks' Λ 為 .48, $F(12, 1650) = 60.75$, $p < .05$, $\eta^2 = .31$)；組型在動機涉入上達顯著差異 (Wilks' Λ 為 .66, $F(4, 1658) = 96.39$, $p < .05$, $\eta^2 = .19$) (支持 H5)。整體而言 (表 7、表 8)，心理需求滿足、適應性動機涉入上，分析顯示高質組 > 低質組 > 低量組；心理需求挫敗、不適應性動機涉入上，分析顯示低質組 > 低量組 > 高質組，較支持「質」的觀點。

表 6 組型在心理需求、動機涉入上的平均數與標準差

依變項	1. 低質		2. 低量		3. 高質	
	平均	標準差	平均	標準差	平均	標準差
自主滿足	4.29	1.39	3.81	1.65	5.39	0.94
勝任滿足	3.10	1.25	2.28	1.25	4.01	1.38
聯繫滿足	4.23	1.36	3.93	1.48	5.29	0.94
自主挫敗	2.73	1.32	1.63	0.87	1.50	0.88
勝任挫敗	3.00	1.50	2.40	1.41	1.58	1.01
聯繫挫敗	2.44	1.35	1.68	1.01	1.29	0.63
適應性動機涉入	3.41	1.16	2.47	1.06	4.06	1.09
不適應性動機涉入	2.68	0.97	2.15	0.94	1.99	0.77

表 7 組型在心理需求、動機涉入之差異

依變項	差異方向	依變項	差異方向
自主滿足	低質 > 低量 低質 < 高質 低量 < 高質	自主挫敗	低質 > 低量 低質 > 高質 低量 = 高質
勝任滿足	低質 > 低量 低質 < 高質 低量 < 高質	勝任挫敗	低質 > 低量 低質 > 高質 低量 > 高質
聯繫滿足	低質 > 低量 低質 < 高質 低量 < 高質	聯繫挫敗	低質 > 低量 低質 > 高質 低量 > 高質
適應性動機涉入	低質 > 低量 低質 < 高質 低量 < 高質	不適應性動機涉入	低質 > 低量 低質 > 高質 低量 = 高質

註：“>”為大於；“<”為小於；“=”為無顯著差異。 $p < .001$ 。

表 8 以質、量觀點比較組型的假設與研究結果對照表

假設		結果支持量觀點				結果支持質觀點							
量觀點	質觀點	自主滿足	勝任滿足	聯繫滿足	適應性動機涉入	自主挫敗	勝任挫敗	聯繫挫敗	不適應性動機涉入	自主挫敗	勝任挫敗	聯繫挫敗	不適應性動機涉入
高質 > / < 低量	高質 > / < 低量	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
高質 = / = 低質	高質 > / < 低質									√	√	√	√
低質 > / < 低量	低質 < / > 低量	√	√	√	√							√	√

註：/左邊為組型在心理需求滿足、適應性動機涉入的比較；/右邊為組型在心理需求挫敗、不適應性動機涉入的比較；“>”為大於；“<”為小於；“=”為無顯著差異。

肆、討論與結論

一、「心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式」適配度與變項間之關係

適配度上，「心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式」的三個（自主、勝任、聯繫）子模式分析結果，除 χ^2 值常因樣本人數大而波動（陳正昌等人，2011），以及不適應性動機涉入的平均變異抽取量較小外，皆顯示模式適配（符合 H1），亦證實心理支持／控制為不同向度，可同時存在，支持過去研究（Bartholomew et al., 2010; Tessier et al., 2008）；證實心理需求滿足／挫敗為不同向度，可同時存在，支持過去研究（Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, & Thøgersen-Ntoumani, 2011; Costa, Ntoumanis et al., 2015）。變項間關係上，整體而言，自主、勝任、聯繫模式顯示，父母心理支持正向預測心理需求滿足較強，負向預測心理需求挫敗較弱，甚至無預測力，父母心理控制正向預測心理需求挫敗較強，負向預測心理需求滿足較弱，甚至無預測力（符合 H2）；心理需求滿足正向預測適應性動機涉入較強，負向預測不適應性動機涉入較弱，甚至無預測力，心理需求挫敗正向預測其不適應性動機涉入較強，負向預測其適應性動機涉入較弱，甚至無預測力（符合 H3）。此支持自我決定理論（Deci & Ryan, 1985）、同方向變項關係強主張（Soenens & Vansteenkiste, 2010; Vansteenkiste & Ryan, 2013）與研究（Behzadnia et al., 2018; Collie et al., 2019）。

值得一提的是，聯繫模式中，直接效果上，聯繫挫敗正向預測適應性動機涉入，整體效果上，聯繫控制正向預測適應性動機涉入（效果值為 .06，達顯著），其結果不僅與西方研究（Ahmad et al., 2013; Costa, Soenens et al., 2015）顯示心理需求挫敗為不適應性變項，應負向預測適應性變項之結果有些出入，亦與自主、勝任模式支持西方研究不同，且乍看之下令人難以理解。以下就文化角度、情緒勒索理論（Forward & Frazier, 1997）的三點來討論可能的原因。

第一，東方集體主義文化較西方個人主義文化能促使孩子接受父母心理控制（Pomerantz & Wang, 2009; Wang et al., 2007），父母心理控制在東

方國家反而有助於孩子的適應（Park & Kim, 2003），東方父母心理控制能同時增強孩子的適應性、不適應性（Kim et al., 2010），故可能導致本研究聯繫控制正向預測適應性動機涉入之結果。此結果為「父母心理控制」因文化不同而有所差異增添實徵證據。

第二，西方個人主義講求獨立自主，東方集體主義著重人際連結（Markus & Kitayama, 1991），西方研究（Amorose et al., 2016; Haerens et al., 2018）亦重視自主、勝任，聯繫就顯得沒那麼重要；東方研究發現聯繫滿足的正向效益不亞於西方重視的自主、勝任滿足（簡嘉菱、程炳林 2013），故東方社會較西方國家講求關係，較能接受父母心理控制，聯繫控制變項上會較富含文化變異，不同西方研究結果是可理解的，凸顯上述「父母心理控制」因文化不同而有所差異的現象可能產生在聯繫變項上，表示東方孩子可能為了與父母的關係，在父母聯繫控制下有適應性動機涉入。即聯繫控制與自主、勝任控制的效果不同，似乎間接支持宜將「心理支持／控制、心理需求、動機涉入關係模式」分自主、勝任、聯繫模式分析，才知其中差異，亦表示過去研究也許因未個別探討自主、勝任、聯繫控制，而未發現父母心理控制在東方國家反而有助孩子適應的現象，可能僅存於聯繫控制上，此可能性有待未來研究再探討之。

第三，情緒勒索理論（Forward & Frazier, 1997）主張父母以關係作為籌碼（似聯繫控制）要求孩子順從父母之意行事（如：努力讀書，似適應性動機涉入），孩子在此情形下雖感到依附關係的不安、不滿（似聯繫挫敗），但為了迎合父母期望，不想破壞關係，只能表現出父母要的適應性動機涉入。此情形可能解釋為何孩子在聯繫挫敗下，還能有適應性動機涉入（聯繫挫敗正向預測適應性動機涉入）。即顯示父母利用關係控制孩子，孩子雖表面服從，產生適應性行為（動機涉入），然孩子心理卻受傷（心理需求挫敗），即在父母方面，父母可能以為聯繫控制能使孩子在外觀上有適應性表現，然殊不知孩子心理需求挫敗；在孩子方面，因受聯繫控制，孩子只好心不甘、情不願表現出適應性動機涉入，故父母在利用關係（聯繫）控制孩子時需三思。

學術上，本研究再次證實心理支持／控制為不同向度、心理需求滿足／挫敗為不同向度，未來研究若將心理支持／控制或是心理需求滿足／挫敗視為一極的二端會遺失許多訊息，而視為不同向度可能會有不同於僅分

析其一推論另一的發現。其次，本研究擴展自我決定理論與過去研究僅多探討心理支持透過心理需求滿足預測適應性動機涉入之適應性路徑，同時分析父母心理支持／控制、心理需求滿足／挫敗、適應性／不適應性動機涉入，進一步發現父母心理支持／控制不同的運作機制，支持同方向變項關係強主張（Soenens & Vansteenkiste, 2010; Vansteenkiste & Ryan, 2013）。再者，本研究分開探討自主、勝任、聯繫支持；個別分析自主、勝任、聯繫控制，不僅突破過去研究（Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, & Thøgersen-Ntoumani, 2011; Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch et al., 2011）僅以單向度探討心理支持／控制之不足，亦可了解不同向度心理支持／控制的效果，尤其在聯繫控制上發現文化差異，再次驗證不能直接以西方研究結果推類東方國家的情形。實務上，依本研究發現，父母欲提升孩子英語學習的適應性，減少心理控制效果不大，增加心理支持效果才強；父母欲降低孩子英語學習的不適應性，增加心理支持效果不強，減少心理控制效果才大。此外，東方父母行使心理控制，尤其是聯繫控制時，孩子行為表面可能會出現英語學習的適應性，然父母仍須留意孩子內在心理是否會有不適。

二、「心理支持／控制組型」在心理需求、動機涉入之差異

研究結果顯示心理支持／控制組型分成低質、低量、高質三組（符合H4），支持學者（Vansteenkiste et al., 2009; Wang & Hanges, 2011）認為，可依受試者在區分組型指標上分數的高、低不同，區分不同質、量的組型，亦似乎分別呼應過去研究之權威式、放任式、民主式教養。此結果與過去研究（Soenens et al., 2009; McNamara et al., 2010; Amoura et al., 2015; Haerens et al., 2018）區分的組型類似，較大不同是本研究無出現高心理支持／高心理控制的高量組，以下討論之。首先，上述研究有些探討教師教學組型，有些以幼童、大學生為對象，且區分組型的指標亦與本研究不同，故其結果與本研究有些差異應是合理。其次，Soenens 等人（2009）認為心理支持與控制之關係需視如何測量心理支持（獨立支持或自我意識支持）而定，獨立支持與心理控制成正交（orthogonal），即獨立支持、心理控制可同時存在；自我意識支持與心理控制不相容（incompatible），即自我意識支持、心理控制不能同時存在，其研究亦顯示有高獨立支持／低自

我意識支持／高心理控制組，無高獨立支持／高自我意識支持／高心理控制組，而本研究可能因心理支持測量指標無明顯劃分獨立支持或自我意識支持，使本研究無出現高心理支持／高心理控制組。

研究結果亦顯示心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入達顯著差異（符合H5），高質與低量組比較中，心理需求滿足、適應性動機涉入上，高質組 > 低量組；心理需求挫敗、不適應性動機涉入上，雖其中的自主挫敗、不適應性動機涉入未達顯著，大致而言，高質組 < 低量組，皆支持質、量觀點（二者觀點一致）。高質與低質組的比較中，心理需求滿足、適應性動機涉入上，高質組 > 低質組；心理需求挫敗、不適應性動機涉入上，高質組 < 低質組，支持質的觀點。低質與低量組的比較中，心理需求滿足、適應性動機涉入上，低質組 > 低量組，支持量觀點；心理需求挫敗、不適應性動機涉入上，低質組 > 低量組，支持質觀點。整體而言，質觀點較能解釋心理支持／控制組型在心理需求、動機涉入的適應情形，即父母需留意教養方式的品質，心理支持增加孩子的適應；心理控制減少孩子的適應（質觀點），而非僅是涉入量越高，不管涉入品質（量觀點）；唯獨「低質與低量組」中，在心理需求滿足、適應性動機涉入的比較上，支持量觀點，即為了促發孩子心理需求滿足、適應性動機涉入，儘管父母的心理控制（低質組）可能比父母都不管（低量組）好，此支持量觀點；但若為了降低孩子心理需求挫敗、不適應性動機涉入，父母都不管（低量組）可能比父母的心理控制（低質組）好，此支持質觀點。

大致上，心理需求滿足、適應性動機涉入上，高質組 > 低質組 > 低量組；心理需求挫敗、不適應性動機涉入上，低質組 > 低量組 > 高質組。高質組在適應性變項最大；在不適應性變項最小，為最適應，此支持過去研究（Soenens et al., 2009; McNamara et al., 2010; Amoura et al., 2015; Haerens et al., 2018）。低質組在不適應性變項最大；在適應性變項卻未最小，與上述過去研究顯示低支持／高控制組最不適應，有所出入。適應性變項上，本研究低質組（低心理支持／高心理控制組）> 低量組（低心理支持／低心理控制組），支持量觀點的原因可能是文化差異，如同前述，父母心理控制在西方全是負向效果，然在東方可能有某些正向效果。本研究變項、個人中心分析皆發現父母心理控制的文化差異，未來相關研究實需考量文化因素。

學術上，本研究突破過去少以心理支持／控制區分教養組型之限制，了解真實情境中心理支持／控制組型狀況，父母需留意教養品質（質觀點），非僅是涉入越多越好（量觀點）。此破除「現實生活中，父母以愛為名，行控制之實，大量干涉孩子學習，不管介入品質，說這是為孩子好」的迷失。實務上，父母高心理支持／低心理控制能使孩子最適應，若在原本低心理支持／低心理控制之下，增加心理控制，雖可能提高孩子適應，亦可能提高孩子不適，父母需留意之。綜言之，本研究基於心理支持／控制為不同向度，結合父母教養研究二大取向，以教養實踐取向的變項中心分析單一、不同向度父母心理支持／控制不同的運作機制；以教養風格取向的個人中心分析父母心理支持／控制組型質、量差異，皆在學術與實務上有所創新與貢獻。

三、限制與建議

首先，父或母對青少年可能有不同影響（Stolz, Barber, & Olsen, 2005）；兒子或女兒知覺到父或母對待他們的方式，也可能有差異（Flouri & Buchanan, 2003），即未來研究可再細分去探討父與母的心理支持／控制對兒子與女兒的效果。其次，社會支持包含不同來源（Thoits, 1982），國中生的重要他人除父母，亦包教師、同儕，建議未來可探討此二者心理支持／控制對國中生學習的影響。

第三，本研究僅依 Soenens 與 Vansteenkiste（2010）、Vansteenkiste 與 Ryan（2013）挑選自我決定理論（Deci & Ryan, 1985）中外在情境（心理支持／控制）、三大基本心理需求（自主、勝任、聯繫滿足／挫敗）、學習適應（適應性／不適應性動機涉入）來檢驗其「同方向變項關係強」主張，而自我決定動機亦為其理論之重要變項，且可分為適應性內在動機、不適應性外在動機，未來研究可納入此些變項來檢驗「同方向變項關係強」主張。第四，由於「父母心理支持／控制」透過「心理需求滿足／挫敗」預測「適應動機涉入／不適應動機涉入」，「心理需求滿足／挫敗」可能為「父母心理支持／控制」、「適應動機涉入／不適應動機涉入」間的中介變項，建議未來研究能依 Baron 與 Kenny（1986）對中介變項檢定的要求，檢定其中介歷程。

第五，本研究以班級為單位採叢集抽樣進行 SEM 分析，而未考慮班

級效果，建議未來可以多層次線性模式（HLM）做分析。第六，本研究因以量表收集資料可能造成共同方法變異（common method variance）問題，建議未來研究能偵測共同方法變異問題，以了解是否出現共同方法變異問題，而造成虛假的相關。第七，因本研究僅蒐集研究對象的性別資料，未蒐集其（如：年齡、英語成績）與其父母背景資料（如：學歷、收入、婚姻狀態等）來加以控制，會較難以評估研究發現的外推效度，為本研究限制，建議未來研究能蒐集研究對象與其父母此些資料，以易評估研究發現的外推效度。第八，因本研究議題聚焦於英語科，其結果亦僅能推論至英語科，建議未來研究能將此研究議題擴展至不同領域。第九，為何父母聯繫控制不能正向預測聯繫滿足，卻能正向預測適應性動機涉入背後的機制或許可依情緒勒索理論（Forward & Frazier, 1997），從內在心理與外在行為差異之現象進一步探討。最後，過去以心理支持／控制區分教養組型研究甚少，本研究雖區分出三組，仍待未來研究多加探討，以累積研究成果。

參考文獻

- 陳正昌、程炳林、陳新豐、劉子鍵（2011）。**多變量分析方法：統計軟體應用（六版）**。臺北市：五南。
- [Chen, J. C., Cherng, B. L., Chen, S. F., & Liu, T. J. (2011). *The methods of multivariate analysis: application of statistical software*. Taipei, Taiwan: Wu Nan.]
- 陳秀惠（2010）。**國中生自我決定動機之發展模式及其相關因素探討**（未出版之碩士論文）。國立成功大學教育研究所，臺南。
- [Chen, S. H. (2010). *The development model of motivation of self-determination for Junior High School Students and the exploration of its relevant factors* (Unpublished master's thesis). National Cheng Kung University, Tainan, Taiwan.]
- 張映芬、程炳林（2011）。國中生動機涉入之分類結構及其相關因素探討。**教育心理學報**，**43**（2），521-546。
- [Chang, Y. F., & Cherng, B. L. (2011). The classification and related factors of motivational engagement for junior high school students. *Bulletin of Educational Psychology*, *43*(2), 521-546.]
- 簡嘉菱、程炳林（2013）。環境目標結構、自我決定動機與學業情緒之關係。**教育心理學報**，**44**（3），713-734。
- [Chien, C. L., & Cherng, B. L. (2011). The relation of environmental goal structure, self-determined motivation and academic emotions. *Bulletin of Educational Psychology*, *44*(3), 713-734.]
- Ahmad, I., Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2013). The relations of Arab Jordanian adolescents' perceived maternal parenting to teacher-rated adjustment and problems: The intervening role of perceived need satisfaction. *Developmental Psychology*, *49*, 177-183.
- Amoura, C., S. Berjot, N. Gillet, S. Caruana, J. Cohen, & L. Finez. (2015). "Autonomy-supportive and controlling styles of teaching: Opposite or distinct teaching styles?" *Swiss Journal of Psychology*, *74*, 141-158.
- Amorose, A. J., Anderson-Butcher, D., Newman, T. J., Fraina, M., & Iachini, A. (2016). High school athletes' self-determined motivation: The independent and interactive effects of coach, father, and mother autonomy support. *Psychology of Sport and Exercise*, *26*, 1-8.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, *67*(6), 3296-3319.
- Barber, B. K., & Harmon, E. L. (2002). Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents. In Barber, B. K. (ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 15-52). Washington, DC: American Psychological Association.

- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(11), 1459-1473.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Psychological need thwarting in the sport context: Assessing the darker sides of athletic experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33, 75-102.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). The controlling interpersonal style in a coaching context: Development and initial validation of a psychometric scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 193-216.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1), 1-103.
- Behzadnia, B., Adachi, P. J. C., Deci, E. L. & Mohammadzadeh, H. (2018). Associations between students' perceptions of physical education teachers' interpersonal styles and students' wellness, knowledge, performance, and intentions to persist at physical activity: A self-determination theory approach. *Psychology of Sport & Exercise*, 39, 10-19.
- Carreira, J. M., Ozaki, K., & Maeda, T. (2013). Motivational model of English learning among elementary school students in Japan. *System*, 41, 706-719.
- Collie, R. J., Granziera, H., & Martin, A. J. (2019). Teachers' motivational approach: Links with students' basic psychological need frustration, maladaptive engagement, and academic outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102872.
- Costa, S., Ntoumanis, N., & Bartholomew, K. J. (2015). Predicting the brighter and darker sides of interpersonal relationships: Does psychological need thwarting matter? *Motivational Emotion*, 39, 11-24.
- Costa, S., Soenens, B., Gugliandolo, M. C., Cuzzocrea, F., & Larcen, R. (2015). The mediating role of experiences of need satisfaction in associations between parental psychological control and internalizing problems: A study among Italian college students. *Journal of Child and Family Studies*, 24(4), 1106-1116.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of mother involvement and father involvement in adolescent bullying behavior. *Journal of Interpersonal Violence*, 18(6), 634-644.
- Forward, S. & Frazier, D. (1997). *Emotional blackmail*. New York, NY: HaperCollins Publishers Inc.

- Haerens, L., Vansteenkiste, M., De Meester, A., Delrue, J., Tallir, I., Broek, G. V., Goris, W. & Aelterman, N. (2018). Different combinations of perceived autonomy support and control: Identifying the most optimal motivating style. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(1), 16-36.
- Hair, J. F. Jr., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hein, V., Koka, A., & Hagger, M. S. (2015). Relationships between perceived teachers' controlling behaviour, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *Journal of Adolescence*, 42, 103-114.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J., & Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27(6), 817-839.
- Jang, H., Reeve, J., Ryan, R. M., & Kim, A. (2009). Can self-determination theory explain what underlies the productive, satisfying learning experiences of collectivistically oriented Korean students? *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 644-661.
- Joe, H. K., Hiver, P. & Al-Hoorie, A. H. (2017). Classroom social climate, self-determined motivation, willingness to communicate, and achievement: A study of structural relationships in instructed second language settings. *Learning and Individual Differences*, 53, 133-144.
- Kim, J., Schallert, D. L., & Kim, M. (2010). An integrative cultural view of achievement motivation: parental and classroom predictors of children's goal orientations when learning Mathematics in Korea. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 418-437.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.
- McNamara, K. A., Selig, J. P., & Hawley, P. H. (2010). A typological approach to the study of parenting: association between maternal parenting patterns and child behaviour and social reception. *Early Child Development and Care*, 180(9), 1185-1202.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Oyserman, D., Coon, H. M. & Kemmelmeier, M. (2002). Rethinking individualism and collectivism: Evaluation of theoretical assumptions and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 128, 3-72.
- Park, Y. S., & Kim, U. (2003). The influence of parent-child relationship on achievement motivation and academic achievement among Korean adolescents: Indigenous psychological analysis. *Korean Journal of Youth Studies*, 10, 139-165.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.

- Pomerantz, E. M., & Wang, Q. (2009). The role of parental control in children's development in Western and East Asian countries. *Current Directions in Psychological Science, 18*, 285-289.
- Rice, K. G., FitzGerald, D. P., Whaley, T. J., & Gibbs, C. L. (1995). Cross-sectional and longitudinal examination of attachment, separation-individuation, and college student adjustment. *Journal of Counseling and Development, 73*, 463-474.
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review, 30*(1), 74-99.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Sierens, E. (2009). How are parental psychological control and autonomy-support related? A cluster-analytic approach. *Journal of Marriage and Family, 71*, 187-202.
- Stolz, H. E., Barber, B. K., & Olsen, J. A. (2005). Toward disentangling fathering and mothering: An assessment of relative importance. *Journal of Marriage and Family, 67*, 1076-1092.
- Tessier, D., Sarrazin, P., & Ntoumanis, N. (2008). The effects of an experimental programme to support students' autonomy on the overt behaviors of physical education teachers. *European Journal of Psychology of Education, 23*(3), 239-253.
- Thoits, P. A. (1982). Conceptual, methodological, and theoretical problems in studying social support as a buffer against life stress. *Journal of Health and Social Behavior, 23*(2), 145-159.
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration, 23*(3), 263-280.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K., & Lens, W. (2009). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters. *Journal of Educational Psychology, 101*(3), 671-688.
- Yu, S., Chen, B., Levesque-Bristol, C., & Vansteenkiste, M. (2018). Chinese education examined via the lens of self-determination. *Educational Psychology Review, 30*(1), 177-214.
- Wang, M., & Hanges, P. J. (2011). Latent class procedures: Applications to organizational research. *Organizational Research Methods, 14*(1), 24-31.
- Wang, Q., Pomerantz, E. M., & Chen, H. (2007). The role of parents' control in early adolescents' psychological functioning: A longitudinal investigation in the United States and China. *Child Development, 78*, 1592-1610.
- Zhang, W., Wei, X., Ji, L., Chen, L., & Deater-Deckard, K. (2017). Reconsidering parenting in Chinese culture: Subtypes, stability, and change of maternal parenting style during early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 40*, 730-743.

