

國立臺灣師範大學國際與社會科學學院華語文教學系

海外華語師資數位碩士在職專班

碩士論文

Online Continuing Education Master's Program of
Teaching Chinese as a Foreign Language
Department of Chinese as a Second Language
College of International Studies and Social Sciences
National Taiwan Normal University
Master's Thesis

以自我決定論探討海外成人學習華語之動機

與情緒研究-以美籍成人學習者為例

A Study of Chinese Learning Motivation and Emotion of
American Adult Learners:
A Perspective of Self-Determination Theory

研究生：黃惠筠

Huang, Hui-Yun

指導教授：洪榮昭博士

Advisor: Hong, Jon-Chao, Ph.D.

中華民國 110 年 6 月

June 2021

謝誌

念研究所這三年以來，中間經歷過許許多多的酸甜苦辣，完成論文更是一項艱難的任務。這本論文能夠完成，首先由衷感謝我的指導教授。洪榮昭教授在我進行論文的一路上，耐心的指導，讓我瞭解研究的步驟與方法，無論洪教授多麼地忙碌，當我在遇到盲點時，他總是像及時雨一般，為我提供思考的方向以及可用的資源，給我鼓勵，讓我有繼續往前的動力。其次，非常感謝蔡雅薰教授和林建宏教授，兩位教授傾注相當多的時間審閱我的論文。蔡老師教學嚴謹、待人親切，從專業的角度精闢點出論文可加強的地方，讓我獲益匪淺。林教授以親切的語氣，鉅細靡遺的指出可修正的方法，給我許多支持。深深地感謝三位教授的指導，讓我的論文更臻完善。

能夠重返校園進修，是一件十分幸運與幸福的事情。在每一位授課教授的課堂中學習，再次鞏固自己在教學上的專業知識與技巧，讓我的教學更加順利。在線上的課堂中，也結識了來自世界各地、志同道合的同學們，從他們的身上看到了好學不倦、精益求精的精神。尤其要感謝秋璇和智華的幫忙與打氣，讓我能夠順利完成學業與論文。在此向所有的授課教授、助教和同學們致上謝意。

最後，不能忘記的就是我的家人，有了他們無止盡的支持，我才能不斷朝著自己的夢想前進。論文即將完成，感恩所有幫助我的人。未來將帶著這份小小的成就，在華語教學的路上繼續努力。

黃惠筠 謹致

中華民國一百零九年六月

以自我決定論探討海外成人 學習華語之動機與情緒研究 —以美籍成人學習者為例

中文摘要

華語學習的旋風席捲全世界，這股風潮也帶動了數以千計有關華語的研究。在瞭解臺灣的華語學習研究後，對於海外與華語研究的情形，尤其是學習者所面臨的挑戰、動機、情緒等，也值得注意與探討。因此，本研究以夏威夷地區成人華語學習者為研究對象，以自我決定論為基礎，目的在於探討成人學習者參與無學分華語課程班，學習華語的動機，以及影響繼續學習的情意因素。

本研究使用質性的訪談方式，在結束訪談後，利用描述性與解釋性方式，將訪談內容進行整理與分析，提出以下五項結論。(一) 成人參與華語課程班的動機包含內在、外在、認同動機三種。(二) 在五位研究對象中，60% 的研究對象具有華裔血統，他們對中國文化感到興趣，並認為瞭解自己的文化是重要的，也是他們想要學習華語的動機。(三) 成人學習者的成就情緒包含正向與負向。(四) 在負面的成就情緒中，影響學習者不繼續參加課程班的情緒包含「焦慮感」、「無聊感」、「不認同感」。(五) 成功經營成人班的重要關鍵為專業的師資。

根據研究結果，本研究對教師提出四點建議。(一) 提升學習者內在動機。(二) 加強教師的教學技能。(三) 善用數位資源。(四) 關心學習者成就情緒。本研究對教學機構的建議如下：(一) 拓展成人華語課程市場。(二) 提供小班制與分級制課程。(三) 提供教師培訓與健全薪資制度。

關鍵詞：成人、華語學習、自我決定論、學習動機

A Study of Chinese Learning Motivation and Emotion of American Adult Learners: A Perspective of Self-Determination Theory

Abstract

Learning Chinese is booming all over the world. The researches about Chinese learning have been discussed widely. After understanding Chinese language learning and development in Taiwan, it is also worth noting and exploring the situation of overseas Chinese language learning, especially the challenges, motivations, and emotions learners face. This study aims to investigate the motivation and emotion of overseas adults to learn Chinese and the reasons that are affecting them based on the Self-determination theory.

After collecting five interviews, data were subjected to “descriptive--interpretive analysis.” The findings revealed that: (1). The motivations of the adult learners in the course include intrinsic, extrinsic, and identified regulation. (2). 60% of the participants have Chinese backgrounds and indicated wanting to learn more about this language and its cultures which are essential to them. (3). Adult learners' emotions include both positive and negative. (4). Of all the negative emotions, the ones that influenced learners not to continue with the course were "anxiety," "boredom," and "disagreement." (5). Professional teachers are the crucial element to run adult classes successfully.

Based on the study's findings, the recommendations for teachers in this study are as follows: (1). Promote learner's intrinsic motivation. (2). Strengthen teaching skills. (3). Conduct digital resources. The following are suggestions for education institutions: (1). Expand Chinese program to adult learners. (2). Provide small class sizes and different level courses for learners. (3). Provide teacher training programs and a competitive compensation system.

Keywords: Adult, Chinese Learning, Self-Determination Theory, Learning Motivation

目錄

| | |
|---------------------|------|
| 謝誌 | i |
| 中文摘要 | ii |
| Abstract..... | iii |
| 目錄 | iv |
| 表目錄 | xii |
| 圖目錄 | xiii |
| 第一章 緒論 | 1 |
| 第一節 研究背景與動機 | 1 |
| 一、研究背景..... | 1 |
| (1)、外語的重要性..... | 1 |
| (2)、華語 | 2 |
| (3)、英語 | 3 |
| 二、研究動機..... | 3 |
| 第二節 研究目的與研究問題 | 4 |
| 一、研究目的..... | 4 |
| 二、研究問題..... | 5 |
| 第三節 名詞解釋 | 5 |
| 一、成人學習者..... | 5 |
| 二、無學分華語課程班..... | 5 |
| 三、動機..... | 6 |
| 第四節 研究範圍與限制 | 6 |
| 一、研究範圍..... | 6 |
| (1)、研究地區 | 6 |
| (2)、研究對象..... | 6 |
| 二、研究限制..... | 6 |

| | |
|--|----|
| (1)、研究場域並非專門為成人學習者所開設..... | 6 |
| (2)、研究對象樣本不足..... | 7 |
| (3)、研究方法..... | 7 |
| 第二章 文獻探討..... | 8 |
| 第一節 北美及夏威夷地區高等教育與華語課程概況..... | 8 |
| 一、北美地區華語課程概況..... | 8 |
| 二、夏威夷地區介紹..... | 9 |
| (1)、高等教育華語課程簡介..... | 10 |
| (2)、僑校機構概況..... | 10 |
| 三、小結..... | 11 |
| 第二節 自我決定理論 (Self-determination theory)..... | 12 |
| 一、自我決定論..... | 12 |
| 二、自我決定論與語言學習相關研究..... | 12 |
| (1)、認知評價理論 (Cognitive evaluation theory)..... | 13 |
| (2)、有機整合理論 (Organismic integration theory)..... | 13 |
| (3)、因果關係導向理論 (Causality orientation theory)..... | 15 |
| (4)、基本心理需求理論 (Basic psychological needs theory)..... | 15 |
| (5)、目標滿足理論 (Goal contents theory)..... | 17 |
| 三、小結..... | 17 |
| 第三節 成就情感控制價值理論 (Control-value theory of achievement emotions)..... | 17 |
| 一、成就情感控制理論..... | 17 |
| 二、成就情感控制理論相關研究..... | 18 |
| (1)、焦慮感..... | 19 |
| (2)、無聊感..... | 19 |
| (3)、興趣..... | 20 |
| (4)、樂趣與享受..... | 21 |
| 三、小結..... | 22 |

| | |
|---------------------|----|
| 第四節 成人學習 | 22 |
| 一、學習動機..... | 22 |
| 二、學習動機來源..... | 24 |
| 三、學習特點..... | 25 |
| 四、小結..... | 27 |
| 第五節 二語學習相關研究 | 27 |
| 一、年齡..... | 28 |
| 二、性別..... | 29 |
| 三、文化背景..... | 30 |
| 四、課程內容..... | 30 |
| (1)、聽力與口語..... | 31 |
| (2)、貫連、文化、比較 | 32 |
| 五、教師..... | 33 |
| 六、教學法..... | 34 |
| (1)、合作學習法..... | 35 |
| (2)、差異化教學法..... | 36 |
| 七、小結..... | 37 |
| 第三章 研究方法 | 38 |
| 第一節 研究設計與方法 | 38 |
| 一、研究設計..... | 38 |
| (1)、確認主題與研究方向 | 38 |
| (2)、蒐集歸納與整理文獻 | 38 |
| (3)、邀約研究對象..... | 38 |
| (4)、決定研究方法..... | 39 |
| (5)、發展研究工具..... | 39 |
| (6)、安排與進行訪談 | 39 |
| (7)、整理與分析逐字稿 | 40 |

| | |
|---------------------------|----|
| (8)、闡釋結果..... | 40 |
| (9)、提出結論與建議..... | 40 |
| 二、研究方法..... | 41 |
| 第二節 研究工具..... | 41 |
| 一、基本資料問卷..... | 41 |
| 二、訪談大綱..... | 42 |
| 第三節 研究對象..... | 45 |
| 第四節 研究倫理..... | 45 |
| 一、告知訪談目的與確認接受訪談意願..... | 45 |
| 二、保護受訪對象隱私..... | 46 |
| 第五節 研究信效度..... | 46 |
| 第四章 研究結果與討論..... | 47 |
| 第一節 研究對象基本資料統計分析..... | 47 |
| 一、基本資料統計..... | 47 |
| (1)、性別..... | 47 |
| (2)、年齡..... | 48 |
| (3)、教育程度..... | 48 |
| (4)、主修科目..... | 49 |
| (5)、工作類別與職稱..... | 49 |
| (6)、社會文化背景..... | 50 |
| (7)、居住地..... | 50 |
| (8)、在家使用語言..... | 51 |
| (9)、學習華語年資..... | 51 |
| (10)、華語課程班級..... | 52 |
| 二、小結..... | 52 |
| 第二節 受訪對象一學習動機與情意歸納分析..... | 54 |
| 一、學習動機..... | 54 |

| | |
|----------------------------|----|
| (1)、工作 | 54 |
| 二、情意..... | 55 |
| (1)、成就感 | 55 |
| (2)、樂趣與享受..... | 56 |
| (3)、滿足感 | 57 |
| 三、學習難點與挑戰..... | 57 |
| (1)、困難感 | 57 |
| (2)、責任感 | 58 |
| 四、小結..... | 59 |
| 第三節 受訪對象二學習動機與情意歸納分析 | 60 |
| 一、學習動機..... | 60 |
| (1)、母親是中國人..... | 60 |
| 二、情意..... | 61 |
| (1)、快樂 | 61 |
| (2)、享受感 | 63 |
| (3)、興奮 | 64 |
| (4)、期望 | 65 |
| 三、學習難點與挑戰..... | 66 |
| (1)、迷失 | 66 |
| (2)、失去樂趣..... | 66 |
| (3)、擔心 | 67 |
| (4)、灰心 | 68 |
| (5)、不舒適 | 68 |
| (6)、過去經驗-緊湊..... | 69 |
| 四、小結..... | 69 |
| 第四節 受訪對象三學習動機與情意歸納分析 | 71 |
| 一、學習動機..... | 71 |

| | |
|---------------------------|----|
| (1)、我是中國人..... | 71 |
| (2)、個人..... | 72 |
| 二、情意..... | 72 |
| (1)、快樂..... | 72 |
| (2)、自豪感..... | 74 |
| 三、學習難點與挑戰..... | 75 |
| (1)、責任感..... | 75 |
| (2)、無聊感-學習者程度差異過大..... | 76 |
| (3)、無可奈何感..... | 77 |
| 四、小結..... | 78 |
| 第五節 受訪對象四學習動機與情意歸納分析..... | 79 |
| 一、學習動機..... | 79 |
| (1)、真正學會..... | 79 |
| 二、情意..... | 80 |
| (1)、決心..... | 80 |
| (2)、主動..... | 81 |
| (3)、安心..... | 82 |
| (4)、關心..... | 82 |
| 三、學習難點與挑戰..... | 83 |
| (1)、不認同..... | 83 |
| (2)、憤怒..... | 84 |
| 四、小結..... | 85 |
| 第六節 受訪對象五學習動機與情意歸納分析..... | 86 |
| 一、學習動機..... | 86 |
| (1)、祖母是中國人..... | 86 |
| (2)、學習祖先的文化..... | 86 |
| (3)、家人也正在學習..... | 87 |

| | |
|--|-----|
| 二、情意..... | 87 |
| (1)、堅持感..... | 87 |
| (2)、滿足感..... | 88 |
| (3)、目標感..... | 88 |
| 三、學習難點與挑戰..... | 89 |
| (1)、責任感..... | 89 |
| (2)、沮喪感..... | 89 |
| 四、小結..... | 90 |
| 第七節 綜合討論..... | 91 |
| 一、研究對象動機類別..... | 91 |
| 二、研究對象情意類別..... | 92 |
| (1)、正面情意..... | 92 |
| (2)、負面情意..... | 93 |
| (3)、如何避免負面情緒..... | 95 |
| 第五章 研究結論與建議..... | 97 |
| 第一節 研究結論..... | 97 |
| 一、成人參加無學分華語課程班之動機..... | 97 |
| (1)、成人學習者的學習動機包含「內在」、「外在」、「認同」三種... .. | 97 |
| 二、影響成人繼續學習之情緒..... | 97 |
| (1)、影響繼續學習之情緒為「焦慮感」、「無聊感」、「不認同感」... .. | 97 |
| 第二節 研究貢獻..... | 98 |
| 第三節 研究建議..... | 99 |
| 一、對教師的建議..... | 99 |
| (1)、提升學習者內在動機..... | 99 |
| (2)、提升教學技能..... | 100 |
| (3)、善用數位資源..... | 100 |
| (4)、關心學習者成就情緒..... | 101 |

| | |
|-----------------------|-----|
| 二、對教學機構的建議..... | 101 |
| (1)、拓展成人華語市場..... | 101 |
| (2)、小班制、舒適、分級的課程..... | 102 |
| (3)、提供培訓與對等薪資制度..... | 102 |
| 三、實務建議..... | 103 |
| 參考書目..... | 104 |
| 一、中文文獻..... | 104 |
| 二、外文文獻..... | 107 |
| 三、中文網路資料..... | 128 |
| 四、英文網路資料..... | 130 |
| 附錄..... | 132 |
| 附錄一 基本資料問卷..... | 132 |
| 附錄二 訪談同意書..... | 133 |
| 附錄三 訪談大綱..... | 134 |



表目錄

| | |
|---------------------------|----|
| 表二-1 成人學習特點與成功原則整理表..... | 26 |
| 表三-1 受訪對象訪談紀錄表..... | 39 |
| 表三-2 訪談大綱與研究構面對應表..... | 44 |
| 表三-3 訪談對象基本資料整理表..... | 45 |
| 表四-1 性別描述統計表..... | 47 |
| 表四-2 年齡統計表..... | 48 |
| 表四-3 教育程度統計表..... | 48 |
| 表四-4 主修統計表..... | 49 |
| 表四-5 工作職稱統計表..... | 49 |
| 表四-6 種族背景統計表..... | 50 |
| 表四-7 出生與居住地統計表..... | 50 |
| 表四-8 在家使用語言統計表..... | 51 |
| 表四-9 學習中文年資統計表..... | 51 |
| 表四-10 華語課程班級..... | 52 |
| 表四-11 研究對象基本資料整理表..... | 53 |
| 表四-12 受訪對象一之動機與情意整理表..... | 59 |
| 表四-13 受訪對象二之動機與情意整理表..... | 70 |
| 表四-14 受訪對象三之動機與情意整理表..... | 78 |
| 表四-15 受訪對象四之動機與情意整理表..... | 85 |
| 表四-16 受訪對象五之動機與情意整理表..... | 90 |
| 表四-17 五位研究對象動機與情意歸納表..... | 91 |
| 表四-18 研究對象情意歸納表..... | 93 |

圖目錄

圖三-1 研究流程圖 40



第一章 緒論

本研究旨在探討海外成人學習者參與無學分華語課程班學習華語之動機，以及影響學習之因素。本章共分為四節，第一節說明研究背景與動機；第二節說明研究目的與問題；第三節針對相關名詞進行解釋；第四節說明研究範圍與研究限制。

第一節 研究背景與動機

一、研究背景

(1)、外語的重要性

Steshenko (2020) 在研究中指出，學習外語的目的不僅有助使用不同語言的人進行溝通，透過外語交流能更深入地瞭解其他地區的文化、習俗、信仰、思想和觀念，提升文化層面的內涵，為人們開啟一個新的世界。Holubekova 與 Fordosova (2017) 對斯洛伐 (Slovak) 的企業與員工進行外語能力需求調查，研究結果發現二語能力對發展企業以及開拓國際市場都非常重要。夏威夷是舉世聞名的觀光勝地，當地的經濟與全球景氣緊密結合，觀光業是當地最重要和最主要的經濟來源。每年接待來自全球的觀光客，大約有九百萬。根據夏威夷商業經濟發展旅遊部 (Department of Business, Economic Development & Tourism) 遊客統計報告，從 2010 年到 2019 年之間，前往夏威夷的觀光客來要來自於美國西部、東部、日本、加拿大。在 2019 年間，從上述四個地區造訪夏威夷的遊客數接近八百五十萬人。根據同一份資料顯示，過去十年使用華語的觀光客數，從七萬到十九萬人次不等。來自臺灣地區，最少的一年約有八千七百六十九人次；最多的一年約有兩萬四千兩百四十二人次。來自中國地區，最少人數為六萬一千四百五十五人次；最多人數為 2015 年的十七萬三千五百二十人次。

當經濟繁榮，出遊的機會增加，與觀光相關的產業，例如航空、旅館、零售、娛樂等，為了服務使用不同語言的遊客，對外語人才的需求從未減少。根據中國時報新聞網 (2021)，聯合國世界旅遊組織在二零二一年一月正式宣布中文成為該組織的官方語言之一。具備外語能力，不但能夠深入瞭解其他語言背後的文化內涵；也是在觀光、企業行銷、國際貿易等產業中與全世界接軌的能力。

(2)、華語

英國語言學家大衛葛拉多 (David Graddol) 曾經預言華語會成為全球必學的語言。雅虎新聞網 (2017) 報導，全球約有三千萬人正在學習華語。何淑貞、張孝裕、陳立芬、舒兆民、蔡雅薰、賴明德 (2008) 指出，臺灣是一個民主的社會，是歐美人士早期學習華語的首選。臺灣師範大學國語教學中心 (2015) 成立於 1956 年，是位於臺灣具有悠久的歷史，和完備規模的華語文教學機構，日本前首相橋本龍太即便曾在臺灣師範大學的國語中心學習。高雄師範大學的華語文教學研究所，也針對華語學習的需求不斷增加，積極培育跨領域的教學人才。行政院 (2004) 辦理臺灣獎學金，致力推廣華語及正體字學習，廣徵優秀的外國學生前往臺灣求學，期望建立與世界各國長期合作的關係。為了因應這股熱潮，臺灣政府瞭解辦理華語文測驗的必要性，在 2005 年成立國家華語測驗推動工作委員會。隨著數位時代的來臨，中華民國僑務委員會在 2007 年也成立全球華文網。華文網提供豐富的教學資源，也包含師資培訓，還有文化百寶箱等，是海外華語教師與學習者的大寶藏。根據中國日報 (2021)，目前學習中文的人數接近兩億人，比 2017 年又增加了許多。

近年來，東協與南亞的國家在供應鏈重整和需求增加而快速的發展。同樣處於亞太地區的臺灣，無論在科技、觀光、教育、勞工、文化等領域都與東協各國有著密不可分的關係。行政院 (2016) 發佈的「新南向政策」綱領，鼓勵大專院校赴海外開設分校專班，積極推動國中小新住民語言教學。同時也在臺灣建立產學合作專班和外國青年技術訓練班，協助畢業學員就業，期望透過新南向政策發展臺灣的經濟。教育部 (2017) 與觀光局合作，舉辦「臺灣觀光學華語」計畫，規劃學生前往臺灣學習華語，同時拓展觀光和旅遊。臺灣教育部國際及兩岸教育司華語教育科 (2021)，提出全球華語 AI (assistant instructor) 計畫，鼓勵國內大學華語教學系所提出實習計畫，並協助華語教師赴海外機構擔任實習教職。從民國 100 年到 107 年間，共選送了一千五百六十四位華語教學人員，赴全球二十六個國家任教。自由時報 (2019) 報導，美國國防部全額資助的「美國國家領航計畫」，於 2019 年設立「美國國家領航項目台灣中心」。該領航計畫的目的在於培育美國學子學習正體中文，增加專業知識。從以上報導得知，臺灣政府、校園和社會團體尋求多元發展，期待將華語教學結合其他相關之產業，例如經濟與文化，持續推動和不斷努力。

(3)、英語

英語一直是國際間主要的溝通用言，根據 Aghazaki (2020) 的研究，全世界正在使用英語的人數超過十億一千萬人，使用的範圍廣泛，包含經濟、商業、教育等各個領域，大約有九十個國家的人民正在學習英語。英語受到大量地使用，正是因為它能夠讓國與國之間達成溝通。另外，英語對於市場經濟中的旅遊業和廣告業更為重要。美國外交部網站指出，與英語同屬拉丁語系的西班牙語和法語，達到流利的程度大約需要二十四到三十三個星期的學習時數。華語屬於超級困難 (super hard) 類，要達到流利的程度，需要八十八個星期，大約兩千兩百個小時。Zhou、Ye、Cheung 與 Chen (2009) 指出，中文與印歐語系的確有所不同。Gardner (1985) 的研究提到，由於北美洲居民僅需使用英語即能彼此溝通，在學習第二語時，加拿大人和美國人常被視為較不佳的學習者。Crystal (2003, p.18) 也指出，以英語為母語的國家，在學習其他語言時具有負面的影響。

二、研究動機

Rost (2006) 指出，動機常常是在語言教學中被遺忘。根據夏威夷地區正規學校所進行的觀察，加上筆者過去的教學經驗，學齡學習者在正規教育中學習華語的動機大致可分為「配合學校課綱」、「接受家長建議」與「通過畢業門檻」三種。在公立小學擔任華語資源課 (resource course) 教師時，任教的機會來自於該校正在申請成為國際學校 (International Baccalaureate)。國際學校注重的超學科之間的連結，以培養具有世界觀的學生為教學目標。家長與學生認同國際學校的教育宗旨，學校也選定華語做為課程之一。之後進入私立中學任教，該校提供華語、法語與西班牙語三門世界語，學生可自由選擇修習同一門外語，完成三年才符合畢業規定。華語被默默票選，是一門必須花費比其他兩個語言更多時間才能得到高分的語言，只有最聰明的學生才具有選修這門課的潛力。與其他兩門世界語比較，學習華語的人數總是敬陪末座。在所有以華語為第一選擇的學生中，也曾出現學生是對中華文化、中國飲食、中國漢字抱著好奇的態度而願意挑戰，大多數選修的原因包含滿足父母期盼、學習者本身的學習困難，例如英文識字困難症，還包括其他語言課人數額滿等。因此，對於高中畢業後，沒有繼續參加正規教育，而選擇無學分課程班的學習者動機產生好奇。

第二節 研究目的與研究問題

一、研究目的

銘傳大學 (2002) 指出，海外六千多萬名華僑辛勤努力，在財經、商業、醫學、貿易等產業都佔有一席之地，使得華語也成為商業往來的常用語。賴明德、何淑貞、丁原基、林振興 (2016) 指出，在二次大戰前，華僑大多從事小型加工業，現在華僑事業屬於世界金融中的三股強流之一，華文教育也隨著華僑生根發展。因此，為了華裔第一代子弟的華文教育，在美國成立了華文學校。到了第二或第三代的晚輩，他們對於學習中文的興趣不高，華文學校的成長因而受到了影響。到了 1990 年代後期，來自中國的留學生和移民增加，使用華語的人口也隨之增多，中國系統的學校逐漸興起。中華民國僑務委員會 (2017) 的報告指出，從民國 103 到 106 年間，亞洲地區的中文班級從一百一十九班增為一百六十七班。在非洲地區共有十個班級。美洲、歐洲和大洋洲的班級數出現減少的情況，在 105 和 106 年，減少了兩百三十間中文班，是近七年來最大的改變。這個超級困難的語言在全球吸引了兩億的學習者，與美洲地區的情形呈現強烈的對比。是甚麼原因造成減班的情形? Izard 與 Ackerman (2000) 在研究中指出，情緒能激發個體從事某些活動的觀點廣泛地被接受，也就是說動機與情緒之間有著類似的效用。在 Rowe 與 Fitness (2018) 的研究發現，雖然成人學習者的情緒，越來越受到關注，大多的研究重點還是關注在考試方面的焦慮。對於悲傷、傷心、憤怒、無聊等負面情緒等研究，並不常見。加上 Rothes、Lemos 與 Goncalyes (2013) 也指出有關成人的學習動機，無論是短期、長期或職業課程等方面，都不充分。

據此，本研究從成人學習動機與情緒出發，期望探討海外成人學習華語的動機與情意之間的關聯，瞭解正在或者曾經學習華語的學習者具有甚麼樣的動機? 甚麼樣的情意因素能讓他們繼續學習? 因此，本研究以夏威夷地區的成人學習者作為研究對象，冀望能將研究結果，提供給教學機構和教師作為參考，為推廣華語盡一份努力。本研究共有以下兩個研究目的。

- (一) 瞭解參加無學分華語課程班的成人之學習動機。
- (二) 探討成人繼續學習之相關情意因素。

二、研究問題

為了達到研究的目的，本研究擬定的研究問題如下：

問題一：成人參加無學分華語課程班，學習華語之動機為何？

問題二：影響成人學習者繼續學習之情意為何？

第三節 名詞解釋

一、成人學習者

美國夏威夷州規定，十八歲是法定的成人年齡。Merriam、Caffarella 與 Baumgartner (2007) 對成人學習者所做的定義，是成人在原本的全職責任中再加上學習者這個角色。因此，本研究中所指的成人學習者為年滿十八歲、不須監護人或家長同意、可自由報名參加社區學習活動之個體，將成人學習者分為四個組距與組別。年齡組距包含「18-24 歲」、「25-46 歲」、「47-64 歲」、「65-99 歲」。四個組別分別為「升學組」、「就業組一」、「就業組二」、「退休組」。參與本研究的五位研究對象都正在或者曾經參加過無學分華語課程班的課程，並不是參加由僑校所提供的華語課程。

二、無學分華語課程班

Coombs (1985) 在研究中為終身學習做了以下三個定義：正規學習 (formal learning)、非正規學習 (non-formal learning)、非正式學習 (informal learning)。正規學習通常為全日制，有固定和連續的課程內容，課程彼此聯結與支持，在教育或訓練機構中進行，具有一定的系統。非正規學習指的是在正規學習以外的有組織、有系統的教育活動，例如農業推廣培訓、職業技能培訓、社區保健等。非正式學習指的是沒有組織也沒有系統，也可能是無意的學習。值得注意的是，即使是高度受過教育的個體，非正式學習其實佔據一生中絕大多部分的時間。Brennan (1997) 將非正規教育 (nonformal education) 分為補助正規教育、替代正規教育和經由非政府組織贊助的國際發展計畫三類。本研究參考 Merriam 等人 (2007) 的定義，無學分華語班指的是在正規教育以外的學習機會，不須通過先修課程。與正規課程班最大區別包含不提供學分、證書或分數，成人學習者可自由參加以及可隨時退出。

三、動機

Ryan 與 Deci (2000) 指出，無論產生的原因為何，當一個行為出現則稱為有動機，沒有出現行動的則是隨緣動機 (amotivation)。本研究根據自我決定論，將動機分為隨緣動機、外在動機、內攝動機 (introjected regulation)、認同動機 (identified regulation)、整合動機 (integrated regulation)、和內在動機六種。隨緣動機指的是個體對正在從事的活動不在意也不關心，無論參加或者不參加華語課程班，對個體不產生任何影響。外在動機指的是個體並不是自願參加，例如是為了符合工作要求，或者增加工作機會等因素。內攝動機指的是為了自尊心，例如看到別人參與而覺得自己必須也參加。認同動機指的是個體對文化、背景的認同。整合動機指的是學習者在學習過程中肯定學習華語後的核心價值。內在動機指的是學習者參加課程班是出於自願，例如是自己對於華語有學習興趣、喜歡這個語言。

第四節 研究範圍與限制

一、研究範圍

(1)、研究地區

本研究的研究範圍以位於夏威夷地區，提供華語課程班之學校與機構。

(2)、研究對象

參與本研究的對象為正在或曾經參加無學分華語課程班之成人，不包含在正規學校學習，例如取得大專院校頒發學分與證書的學習者。

二、研究限制

(1)、研究場域並非專門為成人學習者所開設

本研究進行的研究場域並不是專門為開設成人課程的機構，因此，在課桌椅和教室佈置上不是根據成人學習者而設計。該場域以學齡兒童的學習者為主要招生對象，兒童班的課程多元，包含中文課、唱遊課、體育課等，在教室裡時常傳出歌聲與遊戲聲。研究場域屬於租借情況，在教室裡沒有固定的網路和其他數位設備。以上為研究場域的環境和設備情況的說明。

(2)、研究對象樣本不足

在夏威夷的四所僑校與機構之中，目前開設成人華語班的共有一所。由於研究者無法配合該校學習者可接受訪談的時間，因此本研究的研究對象並不是僑校的學習者，研究對象來自於其他類型的中文學校。五位研究對象都來自同一個機構，該機構的課程一期共有十二周，有些學習者僅參加了一周或兩周就因為工作的原因而缺席，或者以接受邀約，然而由於工作或家庭緣故無法接受訪。因此，本研究最後邀請與訪談成功的對象僅有五位，其中幾位是同班同學，筆者也曾是他們的華語教師。因此，對於訪談內容，尤其是不滿意的部分，筆者擔心受訪對象在回答時也許會有所保留。因此，本研究結果無法全面代表夏威夷地區，成人學習者參與華語課程班，學習華語的動機與成就情緒。

(3)、研究方法

多種族混血的情形在夏威夷地區十分常見。參與本研究的研究對象二在訪談中談到，自己的母親是中國人，因此，從小就非常喜歡中文。受訪對象四是研究對象二的兒子，在他的基本資料中並未提及自己具有中國人的血統。具有越南血統的研究對象三在訪談中談到自己的背景是中國人。受訪對象五提到祖母是中國人，所以他想要瞭解自己的文化，在訪談中沒有提及自己的父母的背景。因此，在研究方法中的受訪對象的文化背景歸類時，例如是否具有華裔血統等，本研究尊重與根據受訪者提供的資料進行歸納。

第二章 文獻探討

在根據研究目的蒐集相關資料後，本章將探討文獻資料。第一節說明北美及夏威夷地區高等教育與華語課程之概況。第二節說明自我決定論內容及與語言學習相關之研究。第三節說明成就情感控制價值理論及其相關研究。第四節說明成人學習者之動機與來源，以及學習特點。第五節說明二語學習相關之研究。

第一節 北美及夏威夷地區高等教育與華語課程概況

一、北美地區華語課程概況

根據美國國家教育統計中心 (2017) (National Center for Education Statistics) 的資料，從 1997 到 2007 年之間，在所有授予學位的大專院校中，秋季班的入學率增加了 26%。在 2017 年，共授予了一千九百八十萬張學位，比 2007 年多頒發出一百五十萬張，表示參加正規課程的人數持續增加。何淑貞等人 (2008) 指出，美國國家安全語言法案在外語教育項目上，總共撥款了一億以上的經費。美國教育部也編列一千萬左右的基金用於推廣華語。美國各個大學也相繼成立的語言旗艦 (2002) (language flagship) 高階語言計畫，該計畫結合語言與其他專業，目的在於提供大學學生一種新式的學習途徑。中文也是這個旗艦計畫的語言之一，期望學生在畢業後能夠同時運用中文與英文來履行工作職責，減少由於語言或文化的不同所產生的障礙。尤此可知，美國政府與教育機構十分重視華語，也不遺餘力的進行推廣。

從 1958 年到 2009 年之間，接受美國教育部支持的美國現代語言協會 (2018) (Modern Language Association)，持續針對美國高等教育機構進行英語以外的語言課程普查。該協會在 2013 年和 2016 年繼續獲得國家人文 (humanities) 和國家安全教育計畫 (National security educational program) 的資助。在該協會 2016 年的報告中提到，西班牙語和法語仍然是前兩名授課最普及的語言，美國手語位於第三名。德語、日語、義大利語和華語的學習人數在五萬和十萬人次之間。在 2016 年，註冊學習外語的總人數大約為一百四十二萬人，與 2013 年的一百五十六萬人相比，下降了 9.2 百分比。值得注意的是，與 1958 年相比，學習華語的人數增加了八千五百多個百分比，達到五萬三千零九十六位。

二、夏威夷地區介紹

夏威夷由八個主要島嶼和一百二十四個小島所組成，含有豐富的地貌與多元的戶外活動。加上氣候溫和，一年四季都適合觀光。根據駐檀香山台北經濟文化辦事處網站，夏威夷的人口數為一百四十萬，種族十分多元，包含白人、非洲裔、美洲印地安及阿拉斯加原住民、亞洲裔、夏威夷原住民及其他太平洋島嶼原住民、兩個種族混血、美國屬地薩摩亞人等。長久以來是亞洲和世界各地人民前往從事農務勞動的地點。全州約有五十三萬名亞裔，佔人口總數的 37.26%，是人口最多的族群。次高的人口數為白人，佔 26.74%。具有這兩個文化背景的混血人數約有 32 萬人，佔全州的 23%。不難看出混血的情形在夏威夷十分常見，接近四分之一的居民將自己定義為多種族。根據 Pew 研究中心 (2015) (Pew research center) 的報導，目前在美國境內，具有多種族文化背景的人口數持續增加。

夏威夷的製造業並不發達，從民生物品、交通工具、到房屋建材等，都需向其他州購買後，使用航空或海運等方式進行運送。物價與美國本土其他州相較後，顯得十分昂貴。根據密蘇里州經濟研究與資訊中心 2020 年的調查，夏威夷州的生活費用 (cost of living) 指數為 196.3，為全美最高的一州。生活費用指數是計算消費者為了達到某生活水平，在不同的時間與地點，所需支付的金額比例。根據夏威夷社區協會網站 (2019) (Hawaii Community Foundation) 所執行的在職者健康指數 (Hawaii Financial Health Pulse) 調查資料結果顯示，約有四分之一的在職者擁有兩份工作。擁有全職工作者從事兩份工作的比例為 20%，兼職工作者從事兩份工作的比例更高，大約是 30%。代表的意義是每四到五位正在工作的人，就有一位擁有兩份工作。出現這種情形的原因，除了夏威夷當地的生活費用昂貴，還包括薪資低、工作機會不多，以及育兒等因素。Seto、Davis 與 Taira (2018) 對夏威夷地區三十歲以上的居民進行健康訪問，發現個人收入、地區平均收入、地區收入不平等和教育是預測殘疾 (disability) 的指標。在收入方面，個人收入高於中等收入的居民較不可能罹患殘跡。在文化背景方面，夏威夷原住民患有殘疾的可能性高於菲律賓人和中國人。該研究建議，改善社會經濟的差異，對居民的健康均有正向的影響。

(1)、高等教育華語課程簡介

根據夏威夷政府網站 (State of Hawaii) ，位於夏威夷的公立和私立大專院校共有三十三所，其中七所顯示為關閉狀況，有幾所學校是其他州設立在夏威夷的分校，也有幾所學校僅提供給軍人或特定人士就讀。在搜尋二十六所大學網站後，夏威夷大學 (University of Hawai'i)、楊百翰大學 (Brigham Young University- Hawai'i) 、夏威夷太平洋大學 (Hawai'i Pacific University) 這三所大學提供華語課程。夏威夷大學東亞語言文學系，提供中文學士、碩士與博士學位。也提供個學習者語言證書，在修畢五門中文課程之後。楊百翰大學設有不同級別的語言和中國近代史課程。夏威夷太平洋大學與臺灣的台灣大學、政治大學、淡江大學合作，該校的學生可前往臺灣選修課程，例如文學、商業、會計、數學、護理等。除了與臺灣各大學合作，夏威夷太平洋大學也與中國、日本、南韓和泰國等大學合作，提供多元學習的機會。根據美國教育局國家教育統計中心 (National Center for Education Statistics) 網站，夏威夷州的學習者在高中畢業以後，繼續升學的意願並不明顯。無論選擇公費、自費、獎學金的就讀人數，都呈現下降的現象。

(2)、僑校機構概況

根據魏宏晉 (2010, p. 268) 在中華民國僑務委員會編印之「我國僑教政策未來發展趨勢之研究」的資料中顯示，美國地區登記的僑校以及中文班，在 2001 年間，共有六百一十二所，位於夏威夷檀香山市的僑校與中文版共有十所。根據本研究在 2019 年開始進行本研究，對於夏威夷地區的僑校機構進行調查，檀香山市共有四所僑校與機構，與 2001 年相較，減少了六所。以下將依照四所位於夏威夷的僑校和機構之成立日期，進行說明與課程簡介。

(1)、夏威夷慈濟人文學校

根據佛教慈濟美國教育志業基金會網站，夏威夷慈濟人文學校的上課時間為周六下午與周日上午。提供注音與拼音，共有八個班級，招收四歲到十八歲的學生。除了中文課程，同時在課程中融入「靜思語」教學，注重德、智、體、群、美的人文精神教育，教導學生成為懂事的孩子。基金會也經常開辦各種社會教育課程，培養社會大眾的生活品味，拓展人生的視野。

(2)、檀香山華人文化教育協會

檀香山華人文化教育協會招收六歲以上的學童，並成立兒童華語成長天地，在每周六提供全中文的華語課程。根據全球華文網(2019)，協會成立的宗旨為推廣正體字與宣揚中華文化。在2019年，檀華協會舉辦海外正體漢字文化節活動，介紹漢字的來源與發展，也同時舉辦中秋節活動，讓參與者不但認識中國傳統節日，也瞭解傳承固有傳統的重要性。

(3)、夏威夷台灣文化教育機構

根據夏威夷台灣文化教育機構臉書，夏威夷台灣文化教育機構招收的學生包含兩歲以上的兒童以及成人。夏威夷台灣文化教育該機構的上課時間，是周六的上午與下午。中文課程進行的方式，以趣味和實用為主，目的在於提高學習者的興趣。除了華語課程，也提供藝術創作、素描、心算、樂器演奏等才藝課程班。在成人課程方面，提供商業華語、日語、呼拉舞、彩妝、電子產品操作等實用課程。

(4)、夏威夷佛光山人文學校

星雲大師重視教育，在全球五大洲成立佛學院。對於傳承以及幫助全世界的人民認識中華文化的責任，感到刻不容緩。因此，夏威夷佛光山秉承星雲大師人間佛教的精神，以教育培養人材的辦學宗旨，成立人文學校來推廣中文教育和傳播中華文化。除了傳授語言知識，同時推廣做好事、說好話、存好心的三好運動。人文學校的上課時間為周六上午，招收五歲以上的學童，目前開設初級班和中級班，提供正體字課程，利用注音與拼音雙軌教學。

三、小結

夏威夷氣候溫和，受到全世界觀光客的青睞，經濟收入以觀光業為主。製造業並不發達，必須從美國其他州購買民生用品，再以空運或航運進口，物價與美國其他州相比顯得高昂，居民必須從事兩份工作。居民在高中畢業後繼續升學的意願不高，可能與必須投入就業市場有關。在四所僑校機構之中，招生的對象以小學、中學和高中生為主。夏威夷台灣教育文化機構已開設成人商業華語和日語課程班。

第二節 自我決定理論 (Self-determination theory)

一、自我決定論

自我決定論是 Ryan 與 Deci 兩位心理學家綜合數家理論後所提出的動機理論。Deci 與 Ryan (1985)；Ryan 與 Deci (2017) 指出，自我決定論是討論人類動機中，最強大也最一致的理論之一。McEown 與 Oga-Baldwin (2019) 指出，自我決定論是一部宏觀的理論，包含了數個微型理論，每個微型理論分別探討動機增強或減低的過程，以及所發現的問題。Deci (1975) 首先提出心理學的認知評價理論，用來解釋外部結果對內在動機的影響。認為自主性與勝任感為培養內在動機的關鍵，在教育、藝術、體育等方面都佔有一席之地，提出外在獎勵帶來負面影響。十年後，Deci 與 Ryan (1985a)，Deci 與 Ryan (1985b) 加入有機整合理論和因果關係導向理論。有機整合理論關心內化整合的過程；因果導向論關注勝任感方面的研究，探討個體的經驗與他人互動後產生不同的導向。接著，Gagné 與 Deci (2014) 正式提出基本需求理論，將需求分為自主性、勝任感、關聯性三種，強調需求的滿足對個體的參與度、積極性、健康和幸福感都十分重要。當需求得到滿足時，從事的行為可獲得正向提升。最後，Deci 與 Ryan (2000) 提出目標滿足理論，認為個體自我決定對活動和目標有重要關係，高度的自我決定具有高度的內在動機，討論內在動機和外在動機的滿意度和幸福感間的差異。

二、自我決定論與語言學習相關研究

Deci 與 Ryan (1980, 2000, 2008) 指出，自我決定論在二語學習動機研究方面受到了許多重視與運用。Mercer (2019) 在研究中也提到，自我決定論為動機提供了一個清楚的解釋，讓個體瞭解學習語言時，個體是如何激勵以及被激勵的各種原因。McEown 等人 (2019) 也說明自我決定論提供外語研究人員一個清楚的框架，不但讓語言教學者瞭解提高或增強動機的原則，個微型理論也具體提出全面的想法，幫助學習者在學習過程中進行調節。除此以外，Sheldon 等人 (2004) 在研究中發現，自我決定論在多種文化中，和動機有關的研究都得到了檢驗。自我決定論具有上述的重要性，因此，本研究決定使用自我決定論作為研究依據。以下將針對五個微型理論與學習語言相關的研究進行詳細說明。

(1)、認知評價理論 (Cognitive evaluation theory)

認知評價論是自我決定論中第一個微型理論，研究的重點在於探討外在情境與內在動機的關聯。Deci 與 Ryan (2000) 認為人們具有發展新能力的傾向，動機的維持與增強取決於個體的周圍環境。從 1970 年到 1980 年間進行各種實驗，尋找外在環境對內在動機的支持與破壞，這些外在環境因素包含獎勵、處罰、回饋、壓力等。Deci 與 Cascio (1972) 提到，給予獎勵和回饋的形式可預測該獎勵與回饋對內在動機的影響。影響的形式分為控制面 (controlling) 和訊息面 (informational) 兩種。訊息面通常被視為與自主性與能力感彼此支持的狀況，當學習者的行為發自於內心，他們不但感到享受，也能掌握學習，不在意成績，因為學習來自於內在直覺的因果根源 (internal perceived locus of causality)。控制面的學習者沒有興趣學習，他們關心的是外部結果，例如考試的成績，害怕成績不理想而受到懲罰等，這時便是受到外在直覺因果根源 (external perceived locus of causality) 的影響而從事該活動。

Ryan 與 Deci (2017) 指出，外在獎賞對內在動機的自主性會產生負面影響，因為獎賞改變了原本有興趣從事活動的自主性，將活動視為得到益處。獎賞被視為正面，個體將獎賞作為從事該活動的控制因素，而原本的興趣和滿足感受到破壞。認知評價論也指出，不破壞內在動機的正面回饋事實上並不容易做到，單單透過正面回饋並無法促進內在動機，當個體沒有真正感受到自主性，或者勝任感被破壞時，內在動機開始流失。需要注意的是，Ryan (1982) 在研究中指出，個體會因為自我的感受不同而解讀同樣的回饋，因此，正面的回饋也可能被解讀為負面的控制。

(2)、有機整合理論 (Organismic integration theory)

Ryan 與 Deci (2017) 指出，自我決定論是一個根據經驗、人類學習、個人發展的有機理論，關注的重點是個體與社會情境 (social contexts) 的關聯，以及社會情境如何影響個體，也就是關注個體接受、認同活動價值後產生的內化與整合過程。將個體的行為起源從低到高排列在同一個連續軸上，由左到右分別為隨緣動機、外在動機和內在動機三種。外在動機又可細分為外在調節、內攝調節、認同調節、整合調節。Ryan (2000) 在美國心理學家期刊中提出，外在動機與內攝動機可歸類為複合控制動機 (controlled motivation composite)；認同與整合動機歸類為複合自主動機

(autonomous motivation composite)。因此，有機整合論共分為隨緣、外在、內攝、認同、整合、內在動機。以下將進行說明。

位於連續軸的最左邊的是隨緣動機，Deci 與 Ryan (2002) 將隨緣動機定義為個體從事目前的活動沒有特定的原因，也沒有固定的方向，參加的動機可解釋成被動參與。Ryan (1995) 認為隨緣動機的學習者完全沒有自主性，也不受到外在的影響，個體不認為從事該活動與成果之間有任何關連，個體也沒有進行任何調節。Deci 與 Ryan (2002, p.17) 指出，隨緣動機學習者的內心可能感到自己沒有能力達到想要的結果，也就是缺乏勝任感，也有可能認為進行活動得到的結果對自己並沒有任何價值。隨緣動機是操作理論學者，例如 Skinner (1953) 關注的重點。在本研究中，隨緣動機者的定義包含參與華語班是一種可參加也可不參加的活動，對個體不產生任何影響。在隨緣動機旁邊的是外在動機，Deci 與 Ryan (2000) 提到，個體非自願從事的活動，例如家事、工作、運動等便屬於外在動機。外在動機的自主性最低，幾乎沒有自我決定的成分，從事該活動的原因大多是出於外在控制。在本研究中，外在動機的例子包含學會中文可在工作中得到更高的報酬、獎賞、規避處罰。

在外在動機旁邊的是內攝調節，內攝調節所指的是個體對於正在從事的活動有了某種程度的吸收，從事該活動的原因可能為了自己的「自尊心」或者「避免罪惡感」。本研究的定義包含學習華語是受到長輩或者工作的要求。由於不是出於個體的自願，受控的因素較多。他們雖然嘗試為活動做出努力，在失敗的時後會感到十分緊張，也不知道如何處理負面的情緒。在內攝調節階段所出現的調節還沒有達到穩定的情況，因此，並不屬於自主決定的範圍。在內攝動機旁邊的是認同動機，Ryan 與 Deci (2020, p.3) 提到，個體開始感到活動的價值，同時也體驗到相對高度的自發性。繼續進行該活動意願增強。在本研究中的例子包含學會華語能帶來較多的工作機會與選擇。在認同階段，根據 Vallerand (1997) 的研究，個體剛開始也許對該活動並不感興趣，但也不再受到外在壓力或籌賞影響，而是對活動進行評估、接受與肯定。認同調節階段比內攝動機有著更多的內化，自我決定在這個階段出現。

在認同動機旁邊的是整合調節，Ryan 與 Deci (2020) 指出，個體在這個階段不僅認同活動的價值，也發覺活動的核心價值，在這個階段內化達到完整，個體進行活動的意願轉換成自主性。在本研究中所指的整合調節指的是學習華語可增廣見

聞，可與他人進行溝通。在最右邊的便是內在動機，Ryan 與 Deci (2020)；Dörnyei (1994) 都指出，當個體出於自願從事該活動時便屬於內在動機。Deci 與 Ryan (2000) 指出，內在動機具有最高的自我決定，從事該行為是因為「感興趣」和「感到有趣」，並且主動完成。Taylor 等 (1991) 指出，內在動機是學習成就的天然泉源，受到家長或老師的影響而增強或減弱，是影響學習的一個重要因素。本研究所指的內在動機包含學習華語是自己的興趣、喜歡以及想要學習這個語言。如何區分整合動機和內在動機仍有很多值得討論的地方，Ryan 與 Deci (2020) 解釋，整合動機與內在動機都是個體出於本身的意願從事該活動，整合動機的重心為「外在的結果」，因為活動的價值而進行；內在動機是出於「本身的興趣」。兩者主要的關鍵差別就是如何評估自主性的多寡。

(3)、因果關係導向理論 (Causality orientation theory)

Deci (1985) 指出因果關係導向理論的重點在於說明與不同情境互動後，個體會依據本身的經驗所形成不同的導向。這些導向包含「自主導向」(autonomy orientation)、「控制導向」(control orientation)、「非個人導向」(impersonal orientation) 三種。自主導向指的是個體的行為會尊重過去的經驗而調節，自主導向越高的個體會主動尋求自我決定的機會，產生較高的自我決定。控制導向的個體受到外在和本身的控制，當個體覺得受到控制時，傾向將活動解釋為外在的控制導向。非個人導向所指的是個體的行為超過本身能控制的範圍，認為自己沒有辦法掌握自己的行為，也無法得到理想的結果。

(4)、基本心理需求理論 (Basic psychological needs theory)

Ryan 與 Deci (2017) 指出，人類與生俱來三種基本需求，分別為自主性 (autonomy)、勝任感 (competence)、關聯性 (relatedness)。當需求得到滿足，個體感到進步、融合、以及幸福 (well-being)。Deci 與 Ryan (2000) 對自主性的定義是個體自願從事該活動，不受外在的因素，例如壓力、命令、威脅所影響，個體對目標所表現出的行動力。Benson (2001) 將學習自主性解釋為個體無論在教室內或者教室外都能掌控自己的學習。Mouratidis、Michou、Sayil 與 Altan (2021) 的研究發現，自主動機是唯一能夠預測學生得高分的指標，當學生出於興趣，對學習內容感到好奇，對學

習價值感到認同時，才能拿到高分。反之，當學習者感到壓迫，尤其是來自家長或教師過多的控制，對學習並沒有益處。Ezzaidi (2020) 的研究指出，包含學習者、學習過程、學習內容三個要素的自主學習 (autonomous learning)，可提升語言發展和程度。從學習者的角度，Yurdakul (2017) 發現自主行為是學習者為自己做出的負責任表現，這些表現包含持續性、自願性和自我激勵，為學習帶來正面的影響。在學習過程方面，Kanazawa (2020) 的研究發現，當學生透過設定目標、計畫、方法、按照步驟執行、紀錄、報告進度、自我評估等步驟，並且看到自己的進步時更能激勵自己同一個目標前進。這種進行不但提升學習動機與學習興趣，同時也能展現說外語的自信。Ryan 與 Deci (2020) 指出，三種需求同等重要，在大多數的情況下，自主性又為個體滿足所有需求的關鍵，與堅持感有著密切的關聯。

簡嘉菱與程炳林 (2013) 的研究也指出，勝任感對自主動機也有重要的影響力。Ryan 與 Deci (2007) 對勝任感解釋為個體對進行的活動感到一定的效率，並且有所掌握。Ivygina、Pupysheva 與 Mukhametshina (2019) 將勝任感定義為個體認為可完成任務的目標，定期檢視勝任感的優點也可增加正面的動力。Deci (1975) 指出為了獲取勝任感，個體會挑選自己可勝任、與自己有關的活動。Bandura (1977) 在研究中指出，勝任感是個體在處理訊息時，考慮本身的能力以及決定自己將付出多大的努力所做出的選擇。Lin、Shie 與 Holmes (2017) 的研究也指出，勝任感是學習語言時所發展的能力，可透過知識、態度、技術等有意義的互動達成交流。Joe、Hiver 與 Al-Hoorie (2017) 對三百八十一位韓國的中學生進行課堂環境與自我決定關係的研究，結果發現勝任感是唯一能夠預測成就的指標，願意溝通 (willing to communicate)、內在動機、認同調節這三種都無法預測二語學習的成就。Ryan 與 Deci (2007) 指出，關聯性是個體與社會產生連接的感覺。Deci (2002) 指出，當個體感到與他人有關、情感上感到有所連結時就屬於關聯性的表現。Niemic 與 Ryan (2009) 提到，當個體開始接受活動的價值並產生內化時，便會對活動產生關聯性。學習上的關聯性來自於老師的尊敬和重視，當學習者感到連結時，他們對老師交代的任務感到認同，進行整合性的調節。反之，感受不到關聯性的同學離內化越來越遠，將教師指派的任務視為控制性的學習。Wang、Liu、Kee 與 Chian (2019) 對一千五百四十九位就讀新加坡中學的學生進行動機調查。研究發現關聯性是能最正確預測自我動機的指標。

Comanaru 與 Noels (2009) 對一百四十五位華語學習者進行動機調查也發現，當學習者感到學習具有意義和有趣時，他們的投入度越高，關聯性是最一致的預測因子。在 Trenshaw、Revelo、Earl 與 Herman (2016) 的研究也指出，關聯性對學習動機的影響比自主性有更強烈，建議老師創造支持關聯性的深層學習需求。Wlodkowski (2008) 提出，在課程開始後請學生寫下學習目標與需求，透過這樣的過程學習者可體會教師對自己的重視，也可讓學習者理解教師安排授課內容的理由，藉此建立關聯感。

(5)、目標滿足理論 (Goal contents theory)

Deci 與 Ryan (1985) 的研究指出，關於動機的分類方式，有些理論是依照活動產生的原因和強度，自我決定論是按照不同的原因，以及希望達成的目標所產生的活動來區分。當個體為了內在需求而從事該活動，便稱為內在動機。當個體為了外在的目標，例如名聲或獎勵，則屬於外在動機。Ryan 與 Deci (2018) 指出，當個體太過重視外在的目標或願望時，幸福感會隨之減低。

三、小結

Ryan 與 Deci (2020) 指出，自我決定論是一個廣泛的框架，透過這個框架能夠分辨促進與破壞內在動機與心理健康的因素，並且瞭解個體進行某種活動的原因和想要達成的目標。本研究旨在探討成人學習者學習華語的原因，因此，使用自我決定論的隨緣、外在、內攝、認同、整合與內在動機六類，作為動機的分類。

第三節 成就情感控制價值理論 (Control-value theory of achievement emotions)

一、成就情感控制理論

Pekrun 與 Stephens (2010) 指出，成就情感控制理論是一個可分析成就，也可為學習時產生的感受，以及情緒發生的前因後果進行解釋的一個綜合框架。在學習過程中所有與成就有關的情緒，例如進入一個新的班級、遇到枯燥的課程、被老師要求完成不合理的任務等，都屬於成就情緒探討的範圍。成就情感控制理論利用效力 (valence) 與活化程度 (degree of activation) 為情感分類。效力可分為正面的快樂和負面

的不愉快等焦慮情緒。活化程度則是啟動與停用的因子，例如興奮與放鬆。Pekrun 與 Perry (2014) 在研究中指出，成就情感控制價值論中的感知控制 (perceived control) 和感知價值 (perceived value) 是個體對學習和成就所做的評估，也最具有意義。感知控制指的是個體對行動和結果有控制力，這些控制力可由自己或外力進行施加，也可決定獲得結果與否。感知價值指的是個體對活動感到重要的程度，以及必須達到的目標。

這些情緒不僅是成功或失敗的表現，對學習者的表現和身心健康更具有影響力。在學習過程設定成功和失敗的定點十分重要，因為個人成就決定了未來發展的方向與機會。成就不但能滿足社會需求，也影響是否能完成學習、未來就業的方向、財經地位和身體狀況等。對學習者來說，Pekrun 與 Linnenbrink-Garcia (2014) 指出，控制性評估包含「前瞻性」(prospective) 和「回顧性」(retrospective) 兩種。前瞻性控制評估由預期因果所組成，包含「行動控制期望」和「行動結果期望」兩種。行動控制期望是指個體能夠成功的進行活動；行動結果期望是指行動成果會產生預期的結果。舉例來說，學生認為自己有能力充分準備考試，就屬於行動控制期望的一種，期望這種堅持最終能幫助自己考試成功，就是行動結果期望。當這兩種期望加在一起，便塑造獲得預期結果的主觀可能性。回顧性評估探討的內容是將特定的效應與可能的原因聯繫起來，例如接受成就反饋所獲得的自豪感或羞恥感。

二、成就情感控制理論相關研究

Reeve (2005) 將情緒定義為一種短暫的現象，包含感覺、喚醒 (arousal)、目的、表達四種。情緒是幫助個體在面臨生活中的挑戰與機會時做出反應。Shao、Pekrun 與 Nicholson (2019) 發現，情緒對於語言學習、學習成效、幸福感的關係密切。Pekrun 與 Linnenbrink-Garcia (2014) 指出，當個體意識到自己能控制重要的活動與結果便可感到成就情緒。因此，成就情緒包羅萬象，例如享受、希望、自豪、憤怒、焦慮、羞愧、無聊、絕望 (hopelessness) 等，都是影響學習成就的因素。Pekrun、Goetz、Frenzel、Barchfeld 與 Perry (2011) 指出，成就情緒可預測創造性的思維，讓學習成績更好。Pekrun、Goetz、Titz 與 Perry (2002) 發現，成就情緒與學習、成就、注意力、自我調節和動機也有影響力。以下將探討與焦慮、無聊、興趣、樂趣四種成就情緒之研究。

(1)、焦慮感

Macayan、Quinto、Otsuka、與 Cueto (2018) 在研究中提到，焦慮、擔心、緊張等情緒確實在二語或外語學習時經常出現。Yang、Lin 與 Chen (2018) 的研究提到，焦慮的來源包含交談時的緊張，害怕得到負面的評價，或者缺乏使用外語的自信等，焦慮通常被歸類於負面情緒，對學習外語也有負面的影響。Harmer (2001) 提出，成人會因為過去失敗的學習經驗而失去自信和感到焦慮。Salayo 與 Amarles (2020) 的研究也發現，焦慮感確實存在外語教室裡，然而並不是所有的學習者在口語表達時，都會出現焦慮的現象。Subekti (2018) 在研究中指出，低度與中度焦慮的學習者理解教師設計挑戰課程，目的是為了讓學習者跳出舒適圈；高度焦慮感的學習者則認為教師在減低學習焦慮的付出還不夠，自己是被忽視的一群。張慧貞 (2008) 在研究中指出，新移民在學習語言時無法複習，所以進步較為緩慢。老師應該多多鼓勵，降低他們的挫折感。有關如何減少學習者的焦慮感，從 Djafri 與 Wimbarti (2018) 的研究發現，學習環境對焦慮的影響比來自學習動機的影響更多，研究建議教師應該創造一個安全的學習環境。Khajavy、MacIntyre 與 Barabadi (2018)；Dewaele 與 Dewaele (2018) 的研究都共同指出，在充滿正能量的課堂環境中，學習者更願意進行溝通，他們也更享受學習的過程。因為如此，他們的學習焦慮也大大地減低。Kim、Chung 與 Dray (2018) 在研究中不斷強調，維持課堂正面的能量除了是教師的責任以外，學習者也必須為課堂文化做出努力。因此，焦慮感雖然屬於負面的情緒，可透過教師與學習者本身進行調節。

(2)、無聊感

Pekrun 與 Perry (2014) 在研究中指出，無聊感是接受教育時大量體驗的一種特殊情緒。Goetz 與 Hall (2014) 將這種情緒歸類於負面情緒，產生無聊的原因可能是個體認為自己無法控制正在從事的活動，或者認為這個活動缺乏價值。其他的研究，例如 Farmer 與 Sundberg (1986)；Rupp 與 Vodanovich (1997)；Sommers 與 Vodanovich (2000)；Wegner、Flisher、Chikobvu、Lombard 與 King (2008) 也提到無聊是一種負面的情緒，或者經常與負面的結果具有關聯。Mikulas 與 Vodanovich (1993) 指出，無聊感產生的原因來自於外在刺激不足而形成不滿意的狀態，當個體感到無聊時，也會伴

隨著較低的興奮感。Eastwood、Frischen、Fenske 與 Smilek (2012) 提到，當參與活動時，個體不滿足內在的感受、外在的刺激、外在的環境，並且對這個不滿足的現象過於專注時便會產生無聊，也會將無聊的原因歸咎於外在的環境。Smith 與 Ellsworth (1985) 的研究指出，無聊感可由他人造成，也有可能來自於個體本身。當個體描述無聊的感受時，也同時提到心思無法停留在進行的活動上，也就是說，造成無聊感的核心包含低努力與低注意力的活動。因此，無聊感除了個體感到自己無法控制該活動和該活動缺乏價值以外，Martin、Sadlo 與 Stew (2006) 發現，當個體自稱無聊時，壓力(stressed)、激動(agitated)、昏昏欲睡等感受也會跟隨者出現。根據教育科學專家，Kanevsky 與 Keighley (2003) 的觀點，學習是解決無聊的良藥。

Pekrun、Goetz、Daniels、Stupnisky 與 Perry (2010) 指出，無聊感除了對動機有害，對於注意力、問題行為和成就的設定也有重大的關連。Rowe 等人 (2018) 提到，無聊感是一種嚴重阻礙學習動機的負面因素，也是教師在處理時，最具有挑戰的一類。在 Baker、D'Mello、Rodrigo 與 Graesser (2010) 的研究中更發現，無聊感與較差的學習能力有關，提醒教師必須重視學生的無聊感和困惑感，即早發現才能避免造成惡性循環。Kruk (2016) 的研究發現，當學習者對學習的內容產生興趣時，他們的學習意願越高，也越不容易感到無聊。提醒教育者、管理者和決策者應該在課程設計中增加學習的樂趣，避免學習者產生無聊的情緒。Furlong、Smith、Springer 與 Dowdy (2021) 也提出類似的建議，除了關切學生的悲傷與焦慮等負面情緒，建議在學習活動中增加活動的價值，並且依據個人能力設計任務，讓學習者體驗成就。除了提高學習興趣、關心學習者情緒、增加活動價值等方法以外，Pekrun (2006) 的研究也提出，當個體具有高度感知價值時，也有避免無聊感的效果。

(3)、興趣

Renninger 與 Hidi (2015) 為興趣做的定義是個體在接觸活動後的心理狀態會隨著時間而改變，並且也會對該活動重新認知而出現不同的傾向。將興趣分成「情境興趣」(situational) 與「個人興趣」兩類。情境興趣的定義是個體受到外在環境刺激所產生的興趣，這種興趣大多屬於是正面積極，雖然有時也會涉及到恐懼或厭惡等負面感受。它的特性是對某些特定內容的注意力非常集中，這種集中力的時間或長或短，當出現新穎、驚奇、複雜、模糊等現象時，便屬於情境興趣。

相對於情境情緒而言，個人興趣隨著時間一起前進，也會按照個人的心理狀態重新啟動，具有持久的傾向。Siklandar、Kangas、Ruhalahti 與 Korva (2017) 的研究發現，啟動興趣的關鍵是個體將活動視為與自己有關。此外，個體對於該活動的堅持和努力程度，根據 Renninger 與 Hidi (2002) 的研究發現，也與興趣有著密切的關連。Simonton 與 Garn (2020) 建議教師應該協助學生培養學習興趣和建立自我肯定感，同時精進學習策略。Fong (2017) 利用摺紙進行漢字部首和部件教學，結果發現學生的學習動機、興趣和學習成效都出現提升的現象。相同的結果在 Boriri 與 Ishak (2020) 的研究中也發現，興趣與學習成就具有高度正面的關聯性。Liu、Hau、Liu、Wu、Wang 與 Zheng (2020) 對中國學生的動機進行研究，發現興趣事實上並不是學習唯一的關鍵動機，當學生對某個學科不感興趣時，外在的動機可督促他們學習。然而，外在因素對高度學習動機的學生卻產生了不良的影響。Hidi、Renninger 與 Krapp (2004)；Hidi 與 Renninger (2006) 對興趣做了以下的總結，認為興趣是一種特殊的動機變項，當個體感到興趣，他們的注意力、集中力和情感也同時增強。興趣也是人與活動的相互作用中出現的心理狀態。

(4)、樂趣與享受

Podilchak (1991) 利用開放式問答法，對四十九名成年人進行樂趣 (fun)、享受和休閒 (leisure) 的看法調查。這些受訪者表示樂趣是在參與活動、與他人建立聯繫感後，將產生的情感依附在這個活動上。享受的定義與樂趣類似，不同的地方是享受屬於個體深層的感受和自省的過程，並不包含他人的情緒。休閒則是個體放鬆和可自由運用的時間，也就是說，樂趣與享受是他人與自我互動的過程；休閒為社會結構中屬於自己的時間。樂趣與外在有關，享受則屬於內在感受。個體可以在休閒或工作中得到樂趣，休閒也應該是有趣的，但有趣的事情未必會發生。Lucardie (2014) 的研究也發現，樂趣可激勵學習動力，也是建立社交學習環境的有效方式，與活動的持久度、投入度、學習成就有關。當學習者感到樂趣，焦慮感也隨之減低。Hong、Hwang、Liu 與 Ho (2014) 發現，當學習者出現享受、喜歡、高度參與時，便可預測學習者有意願繼續進行這個活動。Wlodkowski (2008) 提到，有趣的方式加深了學習者對信息的傳遞和產生進階思考，學習者的大腦透過反饋與反思的過程進行評估，更能記住與學會正在學習的內容。

三、小結

享受、希望、自豪、努力、自我調節這幾項情緒與學習策略出現正面的關聯。憤怒、羞愧、焦慮與無聊則與較低的學業表現和外部調節有關。Pekrun、Goetz、Daniels、Stupnisky 與 Perry (2010) 發現，正向的感受，例如享受學習的特點，在於個體對學習活動以及結果具有主觀的控制感和積極評價。個體對考試感到焦慮的原因在於個體持有較低的主觀控制，和較高的考試結果主觀價值。無聊的特點是或高或低的主觀控制感，以及缺乏主觀價值的配對。Pekrun (2006) 提到，無論是基本或與教育相關的情緒研究大多專注於考試焦慮最多，同時也集中在驕傲感或羞恥等這些能夠藉由成就所引起的情緒，因為這些情緒可根據測驗結果當作是能力判斷的指標。其他相關的情緒，例如話題 (topic)、認識論 (epistemic)、社交 (social) 等，也值得二語研究者關注。Saito、Dewaele、Abe 與 In'nami (2018) 提到經常使用正面情緒來面對語言習得會獲得正面感受，減低負面情緒，提高二語水平。因此，本研究將成就情緒作為影響學習者繼續學習的變異因素。

第四節 成人學習

一、學習動機

根據 Dörnyei (2000)，動機是個體從事某個活動的原因、願意花費的時間、以及願意付出的努力。Madrid (1999) 提到，當個體具有以下的表現時，便代表他們具有動機：一、「專注於特定的活動」：根據動機演繹法，當選項出現時，個體會依照本身的喜好做出選擇和專注執行。二、「返回原本的活動」：當個體出現堅持感，不受外界壓力重拾原本開始的活動，並且願意花費時間在這個活動上。很多研究將這種表現稱為「時間軸」(continuous)。三、「不同的表現」：表現的結果不僅影響動機，也可能受到上述所提到的選擇、堅持、時間軸的影響而產生。Gardner 與 MacIntyre (1991) 指出，語言學習動機是個體為了學習語言所付出的努力。Gardner (1985) 也提到，除了個體出於意願和努力，語言學習動機還包括學習「過程」和學習「程度」(degree)，也就是語言學習動機是為了達到學習的目標所付出的努力和產生的行為，那些付出的努力和過程有著不同程度。

Gopalan、Bakar、Zulkifli、Alwi 與 Mat (2017) 提到，學習過程永無止境，而這一個從不會到達成目標的過程在 Rogers (2007) 的研究中被稱為「能力階梯」(the ladder of competence)。湯瑪士高登 (Thomas Gordon) 博士在 1970 年代初設計的能力階梯共有五個階段，分別是無意識無能(unconscious incompetence)、有意識無能(conscious incompetence)、有意識能力(conscious competence)、無意識能力(unconscious competence)、思維能力(thinking competence)。在無意識無能階段，學習者不知道自己不知道什麼，也可能否認自己需要知道那些內容。舉例來說，個體會聲稱學習與我無關，或者已經擁有那些技能。事實上，學習者並沒有看清自己從來都不具備那些技能，或者技能已經過時。在第二階段，學習者承認自己需要加強那些技能，並且感到震驚與籌促不前，以及看到他人的進步會想知道如何能達到。在有意識能力的階段，學習者開始嘗試這些技能，可能是從沒做過的事，或者不是自然而然會發生的事，例如開始說外語、學習開車等。在這個階段，他們對外語規則一竅不通。到了第四階段，無意識的能力時，技能已經變成學習者的，達到學習目的。最後是思維能力階段，學習者意識到自己的能力可能過時，以及自滿的威脅永遠存在。於是，保持與更新技能是重要任務。

Bakar、Zulkifli、Alwi 與 Mat (2017) 在研究中也提到，動機是教育成功的關鍵，當缺乏動力時，個體無法成就任何事物。Hadfield 與 Dörnyei (2013) 提到，動機是學習者在面對學習挑戰時所產生的激動力，無論能力多寡，當動機不足時，即使是最聰明的學習者也不可能堅持，也不可能達到目標，學會如何維持激力對成功的學習相當重要。在大多數的情況下，只要有足夠的動機便能成功掌握正在學習的第二個語言。維持學生的動機是教師面臨的第二大挑戰，教師不可完全依賴學習者的內在動機，瞭解外在的動機同等重要。Ryan 與 Deci (2020) 的研究也提出，瞭解外在的影響因素將優化人類的發展、表現和幸福感。Thompson (2017) 提到，外在動機包含「特定的個人」和「背景」(contexts)，希望找出「應該我」和「反應該我」(anti-ought-to selves) 之間的潛在協同關係，鼓勵個體講述語言學習經驗，特別關注外在的影響因素。Brookfield (1983) 提到，成人學習的動機與行為出於自我意願，雖然也會受到外在因素，例如工作或家人的影響，最後決定還是掌握在成人手中。當他們感到安全、得到支持、學習方式被接受時，他們的學習成效達到最理想的狀況。

二、學習動機來源

Harmer (2001, p.52) 在研究中歸納出成人的學習動機來源包含「社會」、「親人」、「老師」、「教學法」四種。在社會方面，成人雖然有意願學習某種語言，他們在進入教室前會考慮社會上其他人對這個語言的態度、重視度、與這個語言相關的文化形象等。當他們進入教室後，以上提到的因素也會影響他們的學習態度，進而影響學習動機。在親人方面，個體會受到父母、兄弟姊妹等重要家人影響，將他們對自己學習另一個語言的態度作為考慮的因素之一。第三個動機來源是老師，學習者會被充滿豐富內容的課程吸引，當熱情失去，學習動機也逐漸逝去。在教學法方面，當學習者與教師都對教學法感到適應，成功便在不遠之處。當其中一方對教學法失去信心，動機也會受到影響。Comanaru 等人 (2009) 的研究發現，當學習者感到學習是有意義、有趣、成功、幸福、能力、自主、關聯、內在動機和目標實現時，他們越投入。Berker 與 Horn (2003) 的研究發現，高中畢業後繼續參與正規教育大多數是年輕、有工作、高學習力的學習者，他們的學習動機內外兼具，內在動機來自對該學科有興趣，外在動機則與工作需求相關。除了內在與外在動機，Hubackova (2014) 指出成年人重視實用動機，例如提高專業、取得證書、提升物質生活，這些動機必須讓成人感到與自己有關才具有學習的意義。

Nakamura (2019) 對兩名在大學學習日語的學習者進行研究，發現動機來源與達到「理想我」，也就是流利的使用日語具有高度關聯。Du 與 Jackson (2018) 對前往香港學習英語的中國學生進行動機調查發現，學習者在準備英文水平測試時的動機與測驗結束後的動機出現不同的情況，表示動機受到 L2 的自我以及特定 L2 的學習經驗影響。Rothes、Lemos 與 Goncalves (2013) 對三百一十位參加短期、長期和職業課程的成人學習者進行動機研究，發現自主調節與知識增加為正面關係，表示瞭解影響成人的外在學習動機具有高度的重要性。Lin (2020) 對八百一十六位老年學習者進行動機調查，這幾位學習者來自於接受臺灣政府補助，免費提供學習資源的中心。結果發現成人學習者在學習上最關心的不是學習新知，他們最重視的是快樂和高興，表示年長的成人學習者注重社會情感 (socio-emotional) 中的興趣，當興趣得到滿足，學習動機得以持續。Kim 與 Merriam (2004) 對一百八十九位在退休機構學習的學生進行研究，結果也發現認知興趣是最強的學習動機，第二高是社會互動。

在認知方面，Wlodkowski (2008) 提到，個體的自我能力意識對行為有著強大的影響，正在學習並感到進步的成年人會積極的前進。Zhang 與 Tsung (2021) 利用問卷和訪談方式，調查兩百一十六位在中國大學學習華語做為二語的國際學生們的學習樂趣，結果顯示學習動機的與成就感、人際關係、享受感最有關聯。在這三個特質中，個人成就感對學習動機的影響最直接，人際關係和享受感則屬於間接性的影響。表示成就是成人學習者的最佳動機推進器。綜上所述，成人學習者的動機來源包含內在與外在動機，他們自己決定參與某項活動，也會參考與社會觀感以及親人的想法。內在的動機包括興趣、個人進修、提高專業、學習內容於自己有關等等。剛畢業的成人學習者大致以工作取向為學習的動機，例如取得證書、找到更好的工作、提升物質生活，達到「理想我」的境界。

三、學習特點

有關成人的定義，富比士雜誌 (2018) 指出過去一個世紀以來，人類的生活遵循著學習、工作、退休這三個階段。Scott (2019, p.86) 提到，二十世紀所創立的人生三階段，包含教育、工作、退休。這三個階段不但與經濟學和政策制定的關係密切，也為老人扶養比例、生命週期等概念提出了一個框架。根據美國教育委員會 (2007)，成年人工作的時間延長，退休的年紀也延後。他們期望透過接受教育與新興行業接軌，對於是否取得學位，並不是他們注重的項目。除了更換職業，他們的目標還包含進入大學，完成未實現的夢想。Giesler (2020) 發現，個體的需求會隨著生命階段的變化而不同，這些能力感的滿足可通過各種經驗和活動來實現，年長的人會利用過去的經驗，清楚的明白哪些經驗能夠幫助他們得到滿足。因此，勝任感在個體一生的各個階段都扮演著重要的角色。Cera、Cristini 與 Antonietti (2018) 的研究發現，社會互動在較年長的學習者中出現，他們視學習為人際關係的延伸、與人交流的管道。Kellenberg、Schmidt 與 Werner (2017) 提到，成功的成人學習程序特點為積極參與教學和學習、培訓員有效地指導、有機會自行評估、理解需要資訊時如何處理。Zembylas (2008) 為了瞭解成人學習者參加線上課程的成就情緒和情緒變化過程，對二十二位老師進行十二個月的線上課程訓練。研究結果顯示，成人學習者在學習過程中帶著負面的情緒，許多的學習者還是抱持正向的感受，並且積極的參與和評估自己的感受，努力思考如何面對不愉快的經驗，使自己有更多的正面情緒。

樂趣與享受是都屬於正向的情緒，對成人學習具有一定的影響力。Lucardie (2014) 的研究顯示，成人學習者和老師都認為有趣的授課內容以及是否感到享受都會影響學習的效果。Knowles (2005) 在研究中指出，成人學習者具有以下五個特點：一、當興趣和需求得到滿足，他們的學習動力增加。二、成人學習的目的是以生活為中心。三、成人的經驗是他們最豐富的資源。四、成人需要自我指導 (self-directed) 式的學習法。五、個體的差異依照年齡的增加而擴大。另外，Ozuah (2005) 的研究也提到成人學習的十項原則：一、當成人需要學或者想要學習。二、成人必須在安全的環境中。三、學習的需求得到滿足。四、成人學習者過去的經驗受到重視。五、成人學習者能掌握自己的學習過程。六、積極參與自己的學習過程。七、成人學習者擁有足夠的時間內化新的資訊。八、有機會練習與運用所學。九、提出的問題或意見得到重視。十、利用反饋來檢視自己是否達到學習目標，並且檢測自己的學習進度。在統合 Knowles (2005) 與 Ozuah (2005) 兩位學者的論點後發現，「教學法」、「經驗」、「滿足需求」、「年齡」是成人學習者的共同點。表二-1 為成人學習特點與成功原則整理表。

表二-1 成人學習特點與成功原則整理表

| 作者 | 特點一 | 特點二 | 特點三 | 特點四 |
|----------------|--|-------------------------|-------------------------------|--------------|
| Knowles (2005) | 需要自我指導 | 學習以生活中心為取向 經驗是最豐富的資源 | 興趣與需求得到滿足 | 個體差異隨年齡增長而增加 |
| Ozuah (2005) | 安全的學習環境 透過反饋檢測進度 能掌握自己的學習 得到參與感 有機會練習與運用 | 過去的經驗受到重視 | 需求得到滿足 需要和想要學 問題與意見獲得重視 | 擁有足夠時間內化學習內容 |
| 共同點 | 教學法 | 經驗 | 滿足需求 | 年齡 |

資料來源：研究者歸納整理

四、小結

綜上所述，成人學習者的動機來自於興和實用性。他們帶著過去的經驗，同時期望自己的經驗受到重視。因此，教學活動應與學習者的生活有關，或者是以解決生活問題為教學導向。成人學習者關心自己是否有充足的時間吸收與內化新知，並且期望有機會運用。他們不喜歡在感到威脅的環境下學習。他們知道自己的需求，同時考慮教學方式是否適合自己，教師在教學時應考慮多元的學習者背景，讓不同類型的學習者都能參與。他們認為教師的反饋可用來檢視進步與否，將學習場所視為人際關係的延伸。當以上條件得到滿足，便符合成功的成人學習原則。

第五節 二語學習相關研究

個體最早習得的語言是第一語，也是經常聽到大家所稱的母語。在學會母語後再學習的語言便稱為二語。Dornyei (2009) 在二語動機自我系統框架 (L2 motivational self-system framework) 中指出，動機與學習者在互動中持續出現。自我系統框架中便提到三種動機的自我概念 (L2 self) 面向。第一個面向是「理想我」，代表一個人渴望實現的願望，這樣的動機能減低實際我和理想我間的差異，因為理想我會產生自我願景 (self-vision) 和自我形象 (imagery)，也可做為目前行動的指標。Lee 與 Lee (2021) 對六百六十一位韓國國中、高中、大學學生進行參與感研究，結果發現數位活動和學習動機與心態影響外語學習的情緒，建議教師在課後利用數位方式支持學生的享受感，也就是提升理想我的概念。第二個面向是「應該我」 (ought-to L2 self)，表示相信自己應該具備某些條件才能滿足社會期待以及避免負面後果，這是一種與安全感、責任感、義務感有關的預防策略。第三個面向是「經驗我」 (L2 learning experience)，指的是與學習環境、學習經驗有直接並且能執行的關係，這些關係包含與教師、課程、同儕、環境、母語者間的互動。Ushioda (2014) 指出，動機會隨著個體追求的目標、方向、努力程度、參與的深度、堅持度而改變，動機本身也扮演著影響的因素，建議個體設定一個長期的目標，使個體能夠沿著二語學習的時間軸前進，並且跟著短期目標進行調節。因此，短期與長期目標同等重要。除了動機能影響學習外，Zólyomi (2021) 指出影響語言能力的因素還包含學習習慣和學習策略。Pourfeiz (2016) 也指出，正面的學習態度對學習本身、學習動機、學習成

就都具有關聯性。其他研究者，例如 Chua、Wong 與 Chen (2009) 談到，學習環境，尤其是任務導向式的學習，也是影響動機的原因，當教師指定的任務在完成後能在生活中運用，或者任務與自己有關，都是激發學習動機的可利因素。

Legault、Green-Demers 與 Pelletier (2006) 提到，相信自己努力會得到結果，也是影響學習的可利因素。Zhang、Dai 與 Wang (2020) 的研究指出，樂趣是連結動機和二語能力的情感路徑。O'Malley 與 Chamont (1990) 明確指出，學習者的特質、能力、年紀、性別、教育、文化背景、學習型態等都與學習動機有著密切的關連。Dörnyei (1994) 談到，語言具有多樣性和功能性，除了學習環境與認知因素外，與教育心理學、個人特質與社會成分有關，二語學習比僅僅學會新的信息更為複雜，學習動機會隨著目標、努力度、參與度、堅持度而改變，最重要來源為內在動機。建構一個綜合不同心理學領域的二語動機理論是必須的。從上述的文獻發現，影響學習動機的因素眾多，包含學習者特質、能力、年紀、性別、教育、文化背景、學習型態、動機本身、態度、環境、習慣，策略、成就等。本研究將針對年齡、性別、文化背景、課程內容、教師、教學法六個因素進行說明。

一、年齡

Ozfidan 與 Burlbaw (2019) 發現孩童在語言學習方面，比青少年和成人時期更加容易。青少年在發音和語法結構 (morpho-syntax) 的學習能力最強，成人最能夠勝任閱讀與寫作。建議老師的教學方式必須隨著學習者的腦部組織，也就是隨著學習者的年齡不同而改變。Cera、Cristini 與 Antonietti (2018) 發現年長的學習者比較容易感到消極，這樣的結果在 Saito、Kachlicka、Sun 與 Tierney (2020) 的研究中也出現。二語發音的能力會因為年齡 (到達年齡)、經驗 (居住時間)、聽覺處理(編碼、複製) 的不同而產生不同。研究也顯示「聽覺精確度」與參與者「年齡」(19-45 歲) 形成負相關，表示年齡越大，個體的聽覺精確度越低。Bernal-Castañeda (2017, p.12) 也指出，由於生物學的關係，個體隨著年齡增長，記憶力和敏銳度減低，使得成人學習者容易出現焦慮、自信心低落、失去興趣等現象。Andersson 與 Bergman (2011) 對青少年時期面對任務的堅持感，和成年以後的教育與職業成就調查，發現的結果與之前的研究類似，堅持感與十三歲到十六歲之間的成績變化有關。個體十三歲時產生的堅持感不但是成年後獲得職業與教育必備的基本能力，也是預測男性在中年時的

收入，以及職業水平的關鍵因素。Becirovic (2017) 對一百八十五位，十到十八歲正在學習作為外語的學生進行研究，發現學習動機高的學生特質包含勤做筆記、上課專心、與教師互動良好、對自己負責、為自己的成效訂製目標、隨時修正、盡力完成功課、不會因為沒有達到目標而氣餒，研究結果也發現學習成效對學習動機具有重要的相關性。Lightbown 與 Spada (1996) 的研究提到，比較或分辨成人與兒童在二語學習的不同處，其實在執行上具有難度。因為成人與兒童除了在生物學上有有所差異同，成人學習者會因為無法正確表達而感到不好意思。這種不好意思的感覺會影響學習動機，他們也較不願意抓住表達的機會。相反的，孩童有較多的時間和機會聽到與使用正在學習的語言，他們勇於嘗試，不擔心正確與否，即使使用錯誤仍得到鼓勵與被接受。

Cook (2008) 對成人與兒童的學習有不同的發現，他指出當成人與孩童使用同樣的方式學習二語，成人的學習效果其實更理想。Tukiainen (2003) 的研究指出，成人在經由認知而意識到自己的長處與短處後，可透過特定的教學方式和策略強化學習上的弱點。DeKeyser (2018) 也發現，成功的二語學習關鍵在於教師輸入與年齡相符的內容和進行互動，另外，教學政策和教學方式也同等重要，教師不需要在意學習者開始學習外語的年齡。Ho (2019) 也同意年齡不是語言學習的障礙，對於成人學習者，尤其是六十五歲以上的學習者，教師首要的步驟是瞭解學習者的願望，以及成人學習者在認知功能上的侷限，每一位成人學習者都可以發展出一套獨特且適合自己的學習策略。因此，本研究將年齡列入變項因素之一。

二、性別

學習者的性別對二語學習的動機、參與度、成就感一直存在著微妙的影響，許多研究都指出瞭解英語學習的傾向對學生未來發展的方向有所幫助。許多亞洲的國家非常關注中小學生的學習動機。Oga-Baldwin 與 Fryer (2020) 從 2013 年開始對三百九十八名日本西部的小學生進行動機調查，研究結果顯示女性學習者的內部調節動機較高，男性學習者則出現較多低質量、容易受外部控制的動機影響。Wightman (2020) 的研究發現，女性學習者也比較願意配合教師的教學方法，從小開始便是有效的語言學習者。Rothes、Lemos 與 Gonçalves (2017) 的研究結果也顯示女性比男性學習者更具有內在動機，尤其是在讀和寫作方面。King-Spezzo 與 Hsiao

(2020) 發現，女性成人學習者在線上學習時，比男性學習者更希望獲得任務導向與教師的支持。在成就情緒方面，Cera 等人 (2018) 發現女性學習者比男性更將學習視為較正面的感受，他們對人際互動也更感興趣。Dewaele、MacIntyre、Boudreau 與 Dewaele (2016) 發現，女性學習者在外語班級中較常表達自己的學習心得，例如學到有趣的內容或者感到愉快，也比男性學習者對自己在課堂上的表現感到自豪。Wicks-Nelson 與 Israel (2006)；Machida (2001) 發現女性比男性更容易焦慮。Tekten (2020) 的研究也指出女性在學習外語更容易感到焦慮，另外，沒有出國經驗的學習者也呈現出較高的焦慮感現象。這種現象在 Enisa 與 Karairmak (2017) 的研究中也同時發現，該研究建議教師可使用合作學習的方式來減少焦慮感。Rafek、Ramli、Iksan、Harith 與 Abas (2014) 指出，當男性學習者面對不愉快的感受，具有較高的自制力。女性學習者則將這些反饋，視為獲得自己能力結果的信息來源。Roberts (1991) 指出，男性學習者經常使用自信的方式，否認他人給予的評價性反饋。

三、文化背景

King-Spezzo 與 Hsiao (2020) 發現白種人的成人學習者，對於教師在線上教學的課程期望比非裔美國人高。Dewaele 與 MacIntyre (2014) 的研究指出在學習過程中，來自北美的學習者表現出最多的享受感和最低的焦慮感；來自亞洲的學習者出現最少的歡樂感和最高的焦慮感。來自南美、阿拉伯、歐洲的學習者，他們的享受感和焦慮感居中。在學習成效方面，Bernaus、Masgoret、Gardner 與 Reyes (2010) 的研究發現，學習成效與在一個具有多元文化背景學習者的教室中沒有太大影響。另外，Shabani 與 Alipoor (2017) 的研究也指出，文化背景與發音也沒有關聯，當學習者具有較高的內在動機時，他們的發音測驗就能夠得到高分。夏威夷具有多元種族背景的特性，因此，本研究融入文化背景用來探討社會文化背景與學習動機之關聯。

四、課程內容

有關課程內容的研究，邵菁與金立鑫 (2007) 指出，優良的外語教學應該包含完整的語言系統，並且能夠達成交際的功能。蔡雅薰 (2009) 指出，華語文教材的編寫必須具有針對性、實用性、科學性、趣味性與系統性。何淑貞等人 (2008) 也強調，「目標原則」是華語作為二語或外語教材編寫時重要的原則之一，必須根據學

習者需求，也就是將學習者的文化背景、學習時間、學習目標列入設計原則，落實每一節課的目標和內容。李郁錦與陳振宇 (2018) 指出，數位化和國別化教學為目前華語教學的趨勢，在研究中提出了四點建議。首先，要編排以學習者為中心的國別化教材與課程並不容易。第二，教師與學習者對於跨語言及文化比較的教材都表示肯定。教材的使用成效會根據學習者的個人理念而有不同的解讀。執行數位教學前必須瞭解學習者使用數位的能力，對於執行的步驟必須解說與引導。本研究參考美國外語教學委員會 (American Council on the Teaching of Foreign Languages) 訂定的教學目標，包含溝通、文化、貫聯、比較、社區五項，將課程內容分為聽力與口語方面的語言溝通、理解詮釋。透過閱讀進行觸類旁通的貫連，以及文化內容進行說明。

(1)、聽力與口語

陳慶華 (2010) 指出，聽和說屬於解碼的能力，成人學習者已擁有母語學習的經驗，教師可利用成人過去的學習經驗，有規律地輸入華語的語音、文法、詞彙，是一種有效的方式。另一個有效加強聽力和詞彙的方法，根據 Asmalı 與 Erarslan (2021) 的研究，便是觀看視頻。Vold 與 Brkan (2020) 在過去兩年之間，對挪威的四十五堂法語做為外語的初中課程進行教學活動錄影。研究發現大多數的教師仍然以母語教學，使用目標語的數量和內容並不普及。即使有教師使用，仍然停留在簡單的問候或基本的練習，目標語的內容並沒有隨著學生程度提升而改變使用量。Batlle (2021) 發現，在西班牙語作為外語的教室裡，當教師使用“muy bien”一詞，類似英語的很好，有助於關注力和集中力的轉換，建議教師使用較複雜的慣用語。Hao (2018) 發現，完全沒有華語學習經驗的學習者對於聲母的掌握比聲調正確，表示以無聲調系統為母語的學習者對於中文聲調的敏銳度不高。Třísková (2017) 指出，華語聲調的確難掌握，在標準華語 (standard Chinese) 教學中，教材內容都過於基本和保守，建議教師在課堂中給予充分時間練習。可能會影響進度，長遠來說，對口語能力的增強有一定的效果。陳慶華 (2010) 也提到，透過教師輸入正確、規範、常用的語料來增加語感，能夠提高聽辨聲音與聲調的能力，減少挑戰。Bassetti (2007) 發現，學會拼音後便能閱讀中文而產生成就感，在學習初期教授漢語拼音是必要的。因此，有效培養聽力和口說的技巧包含視頻、輸入規律的語音、上課時使用較多的目標語和慣用語、利用拼音、在課堂上給予足夠的時間進行練習。

(2)、貫連、文化、比較

Nuttall (1982, p. 128) 的研究指出，要提高外語知識，最好的方式就是與使用該語言的人一起生活，其次，便是透過廣泛的閱讀外語。貫連的意思是觸類旁通和廣見博文。Liu、Zhang 與 Li (2020) 的研究發現，以中文作為外語的學習者，無論在哪一個程度都能利用半規則的方式，從漢字的部分語言信息 (partial phonological information) 中學會發音。中級和高級的學習者更能運用部分的漢字結構，學習閱讀新的生字。Knell 與 West (2017) 對沒有學過中文的國中學生進行漢字教學，特別在口語表達、流利度、漢字辨識方面進行研究。結果發現接受過漢字教學的學習者比延後教學的組別，在閱讀和書寫中文句子時表現較好。Cao、Sussman、Rios、Yan、Wang、Spray 與 Mack (2017) 對使用英語為母語的成人學習者在學習中文和西班牙文生詞時的大腦機制進行研究，發現學習中文單詞依賴額下回 (inferior frontal gyrus)。學習西班牙文單詞時則依賴額上回 (superior frontal gyrus)。在閱讀中文單字時需依賴整個單詞來協助辨別；閱讀西班牙單詞時則是依賴語音整合 (phonological assembly)。證實手寫可同時增強額中回 (middle frontal gyrus) 和左側的額上回，促進單詞識別和語音整合。孫懿芬 (2008, p.152) 的研究發現，在課堂複習學過的詞彙可增進閱讀能力，並建議利用數位的方式輸入中文，讓學習者對漢字的印象深刻。Hong、Hwang、Tai、Lin 與 Lin (2020) 也指出，透過數位的方式呈現漢字的筆劃順序，有效的增強了漢字的認知能力。另外一種有效的漢字學習方法為筆順遊戲，根據陳秋璇 (2021) 的研究，透過筆順遊戲能讓學習者逐漸掌握筆順的方向與產生刺激感，是一個具有學習價值的數位活動。

掌握識字能力後便能開始培養閱讀的能力，Friedlander (2018) 的研究發現漫畫以模擬的形式呈現出對話內容，比課本或者音檔更容易讓學習者理解說話者的角色、言語形式 (speech forms) 和內容 (contexts)。Wardani (2019) 在印度尼西亞大學對五十位學習印尼語作為外語的大學生進行漫畫教學和研究後發現，超過百分之八十的學習者都指出漫畫是一個實用的教材，透過漫畫不但學會語言，也進一步瞭解文化。歸皮爾 (2020) 的研究也發現漫畫能有效提升閱讀能力與興趣，讓個體成為自主的學習者。Vetrinskaya 與 Dmitrenko (2017) 的研究指出，跨文化溝通 (intercultural communication) 是學習外語不可或缺的一環，在教室使用真實語料教學，尤其是誤

解而與母語者產生衝突，或者其他可能發生的情境等，都是重要的教學內容。教師必須提供學生理解的機會，掌握該語言背後的文化含義。除了漫畫是有效的教材，Ivygina、Pupysheva 與 Mukhametshina (2019) 的研究也指出，在學習俄語時融入歷史元素，學生的語言能力從 8.8% 提高到 23.5%，同時也從中理解尊重其他文化習俗的重要性，增加社會文化相關的能力 (sociocultural competence)，學習興趣也大大提升。Wan (2020) 的研究提到，華語與英語在廣告用詞有著相同和相異點，在翻譯時應注重目標語地區的文化和語言習慣，使用符合當地語言習慣的用詞才能吸引消費者購買。Wenjuan (2015) 的研究發現，透過分析與比較學習法解釋中英文成語之間的不同處，讓學習者分辨和分析成語背後的意涵，也能夠提高學習者的語言和跨文化能力，使得學習外語更加順利。因此，有效的課程內容應該多元，並且使用視頻、規律的語音、較多目標語和慣用語幫助聽力，利用拼音、真實語料、歷史元素、成語等幫助理解力。

五、教師

在瞭解動機、成就情緒、成人學習特性後，另一個有關二語學習研究不可或缺的因素便是教師。Matsumoto 與 Obana (2001) 指出內在動機是學習能夠持續的重要因素，在對該語言和文化有了瞭解後啟動。在學習初期可能因為沒有足夠資源，或者居住地並不使用正在學習的語言而得不到刺激與鼓勵，教師在這個時期便扮演著最重要的角色。Rogers (2007) 提到，教導成人學習者的最高原則便是「學習」，成人教師的首要任務便是做為一名學習設計者。Noel (2001) 指出教師和學生雖然是直接的互動對象，事實上教師的行為與大學生的學習動機沒有強烈的關聯，可能是成人的自主性已經發展且不易受到外在影響，也有可能是因為與成人在十二周的課程中，教師還沒有啟動自主性，學習者就更換另一位老師，或者進入新的班級，教師的熱情就特別的重要。Frenzel、Goetz、Lüdtke、Pekrun 與 Sutton (2009) 指出在一個充滿正面情緒的教室，教師的教學達到最佳狀態，學生的幸福感和學習樂趣也提升，當師生產生良好互動，學習動機也隨著提高。這樣的研究結果與 Dornyei (1998) 提出的十點增強語言學習者動機的觀點類似。Djafri 等人 (2018) 在研究中提到，學習環境對學習者的影響比學習動機更大，建議教師創造讓學習者感到安全的學習環境，以減少學習焦慮。因此，教學的熱情和創造正面情緒的學習環境十分重要。

Oroujlou 與 Vahedi (2011) 建議教師可透過有效的策略培養學習者良好的學習態度。Thanasoulas (2000) 的研究指出，在學習的過程中必須有一位能夠根據學習者需求規劃課程的教師，同時協助學習者找到學習目標，培養學習自主性。Galbraith (1990) 提到教師可透過需求分析瞭解學習者目前程度，以及希望達成的目標，得到的需求分析也可作為課程設計的依據。Banda (2016) 發現對成人進行需求分析有一定的困難度，然而這個步驟卻十分重要。在瞭解成人的學習需求後，Dörnyei (2001) 指出教師也應該協助學習者尋找適合的學習策略，也就是根據自己的學習目標來增強學習的方法，並且提醒學習者使用。Lou 與 Noels (2020) 指出反饋可增進學習自主性，沒有收到或者收到安慰性反饋的學生，認為老師不相信自己的能力。收到改進導向反饋時，學生認為教師相信自己的潛力。如何給予學生回饋和培養正面的態度，也是教師必須注意的事項。Knuppenburg 與 Frederick (2021) 指出個體從權威者得到負面的反饋會降低達成任務後的自我效能感與整體經驗。本研究的受訪對象四提到，從前遇到疑問時不敢提出，老師雖然鼓勵學生猜測，然而猜錯的結果是老師大發雷霆，在他心裡產生了害怕的感覺。因此，他提到好老師的特質應該具有容易溝通、不易動怒、具有足夠專業知識解答學生的疑問。Dewey (1993) 建議教師在教學中應放棄與內容無關的指導，因為基於努力的學習缺乏目的與價值，無法持久。相反的，基於興趣會得到更高的學習質量。Firdaus (2020) 提到在學習中除了學習者本身以外，朋友、環境、老師也是引起學習興趣的因素，建議教師在教學中融入創意，引導學生朝向目標前進，便能增加學習的興趣。Rothes 等人 (2017) 的研究也提出同樣的發現，成人參加課程的主要原因是出於自己的興趣，也就是自主性動機。因此，教育者應該建立一個支持自主學習的環境，也就是讓學習者有選擇的機會，分享自己的學習經驗。洪榮昭與詹瓊華 (2018) 的研究發現，當學習者對遊戲產生興趣時，他們的焦慮感降低。

六、教學法

Khadka (2020) 在研究中提到，目前有關成人教學法的研究主題大多注重在程序、行動、反思等學習過程等方面，對於環境內容(context)，例如如何啟動(enabling)、增能(empowering)、參與感(engagement)方面較不重視。建議教師應結合過程與內容兩種模式才能達到最優質的教學。尤其成人具有高度的自我導向(self-

directed) 和自我控制，加上過去豐富的經驗，提出協同學習法 (synergistic learning) ，也就是經驗分享的學習方式，最適合成人。這樣的教學法在 Hay、Kinchin 與 Lygo-Baker (2008) 的研究中也提到，啟動過去的經驗可促進有意義的學習。Babakulova (2021) 的研究發現，成人在學習二語時會利用圖示與先備知識來比較兩種語言，他們的語法結構能力比兒童更好。語法翻譯法對成人也有不錯的學習效果；兒童則能透過複誦和對話方式達到較佳的學習成效。呂必松 (1992) 提出教師應該根據學習對象的特點和內容決定教學方法。要取得這種能力需要教師對語言和教學規律有了相當的瞭解後才能達到。陳振宇 (2013) 的研究指出，語言具有行為、知識、工具、身份、動作、認知、複雜而多層次的訊息、文化八種面向，可濃縮成「語言組裝的機制」和「學習語言的動力機制」。透過規律性的輸言，組裝機制便能進入自動化學習，接著便是持續給予功能上的意義。學習者必須投入身 (body)、心 (mind)、環境 (world) ，也就是在學習前，事先做好身體、心理、認知和環境上的準備。準備就緒學習便可透過大腦的認知機制而產生。因此，教學內容必須有意義、教學法必須有規律。其他有效的教學法，例如 Lin 與 Chen (2017) 在研究中提到，數位教學的成效優於傳統式教學法，不但提升學習動機，學習興趣與成效也呈現出更好的情形。以下將針對合作學習法與差異化教學法進行說明。

(1)、合作學習法

籃玉如 (2013, p.75) 指出，許多研究已經證明合作學習法能提高學習動機和滿足感，成功的合作學習關鍵在於學習者必須具備「正向的依賴」、「高度的互動」、「各自負責並有貢獻」、「人際互動的技巧」、「正向的合作歷程和設計」這五項特性。Al-Shuga'a 與 Yunus (2020) 使用合作學習方式，對二十五位成人學習者實施合作學習教學，加上觀察與訪談方式發現，研究結果發現學習者認為合作學習讓他們在互動中練習如何溝通，也學習到如何與他人互動，並且取得學習語言的技巧，透過這樣方式有了充分的理由仔細聆聽對方，並且回答他人提出的疑問，以及重述自己的觀點。這樣的方式對於成人的認知發展、自主性、時間管理和生產力都出現了正向的效果。

除了可針對成人學習者使用這個方式，Slavin、Sharan、Kagan、Hertz-Lazarowitz、Webb 與 Schmuck (1985, p. 6) 的研究指出，合作學習法適用任何年級和任何科目，執行的方式是依照學生的性別、程度、文化背景進行分組，屬於一個有結構和有系統的教學法。Enisa 等人 (2017) 提出合作學習法的好處還包含減少學習焦慮感。Lan、Sung 與 Chang (2009) 的研究發現，合作學習提供學習者「做中學」的機會，幫助學習者發展閱讀技能，並且結合數位裝置 (mobile devices) 後再次進行研究，結果發現兩個可能出現的現象。第一個現象是使用異質學習者分組的方式，學習能力較不佳的學習者可能受到嘲笑與批評。第二個現象是當學習者缺少完成任務的基本技能，中低水平的學習者很難與同伴合作。該研究也顯示利用數位裝置不但能提高了中低水平學生的學習能力，他們也能獨立完成任務。對於較高水平的學習者來說，他們在學習過程中體驗做 (doing) 與輸出 (producing)，瞭解學習不僅僅是吸收與消費。因此，學習者都獲得合理的進步。阮氏華 (2020) 的研究結果也發現，合作學習法讓同學之間、老師和學生間的關係，都變得更好，是一個適合所有學生的教學法。有時因為學生的程度差度過大，教師無法兼顧多元的的教法，程度較高的學生不希望一直成為程度低學習者的練習對象，是教師在執行合作學習法是需要注意的部份。

(2)、差異化教學法

與合作學習法不同，差異化教學提出的觀點是學習不一定需要按照程度分組。趙立筠在 (2015) 在研究中便提到，不同程度的學習者並不適合放在同一個班級，也不適合用同一份教材。有效的差異化教學設計與成功的成人學習原則類似，必須瞭解學習者的需求、避免學習者的焦慮感、使用數位輔助教學。吳清山 (2012) 指出，差異化教學的理念與孔子提倡的「因材施教」如出一轍，教師依照學習者的個別不同與需求，在教學進行時，調整內容與進度，透過多元的評量法提升整體成效。張瓊文 (2016) 對於混國籍、混年齡、混程度的成人基本教育研習班進行差異化教學的研究結果中提到，根據差異化理論，想要教學進行順利，學習者必須具備自主學習或者進行合作學習的能力。在同一個班級中出現程度差異過大的情形時，可能發生有人無法理解指令、不認識內容說明等，建議教師可透過觀察，利用問卷等方式事先瞭解學習者的年齡、教育程度、語言學習經驗和程度，並加強成人教育與

華語教學的專業知識，才能執行最適合學習者的差異化教學。余沛鏞 (2019) 的研究發現，差異化教學種能夠有效提高中文能力的教學法。黃美芳 (2019) 在使用差異化教學後也發現學習動機與自信心都得到提升，學科能力的表現上也同時提高。

使用差異化教學法的優點，根據唐淑華 (2016) 的研究，這個教學法是可以讓每位學習者在課堂中都得到公平的學習機會。他提出兩個重要提醒。第一，差異化教學不等於「個別化教學」，不一定只能透過「一對一」的方式才能進行。第二，差異化教學不需要按照「能力」來分組或分班，教學不一定得經有分組的教學方式才算。差異化教學首重教師掌握教學目標的能力，接著便是瞭解學習者差異，最後就是具備教材設計與執行能力。也就是說，教師必須在教學中掌握學習者狀況和瞭解個別的差異後，設計多元的內容給不同的學習者，發揮創意進行教學，這三項是教師必須隨時加強的能力。這樣的發現在許雅嵐 (2012)；蔣恩芬 (2000) 的研究中也發現，教師與學習者的學習動機具有正相關，學生注重教師的專業知識、希望從得到教師的啟發。建議教師瞭解學習者的狀況、設計能夠加強學習者自我認同的教材、重複數入正向的信念都可以達到有效的教學。也就是說，要達到差異化教學的核心目的，教師必須瞭解學習者狀況、設計學習者認同以及適合的教材、有規律的輸入這三個步驟。同樣的，何姿瑩 (2020) 也指出差異化教學設計與策略的原則，包含教師依照學生的興趣進行內容的設計和指派不同的任務，活動進行中給予不同的引導，提高學生的自信心。在教學策略上，按照學習狀況調整，可簡化學習內容或任務，並且根據學生的程度提問，讓每位學生都有表現的機會。

七、小結

年齡是生物界自然的現象，也有研究發現透過不同的教學活動可克服成年人在認知方面的局限。女性學習者比較願意配合教學法，在學習過程中自我調節，將反饋視為改進的來源。澳洲前總理陸克文先生在全美中文大會 (2014) 的演說中指出，教師是未來的橋樑，一堂成功的課程需要專業的教師。教師扮演著課程設計者、學生自主性培養者、學習目標訂定協助者、學習策略提供者、學習熱情激發者、學習動機強化者等角色。在瞭解學習者需求後，教師根據學習者能力設計出學習者認同，也適合學習者的教材，利用多元方式呈現有意義內容。以上都是教師必備和需要加強的能力。

第三章 研究方法

本研究以自我決定論作為依據，探討海外成人參加無學分華語課程班、學習華語的動機以及影響繼續學習之因素。本章共規劃成五節，第一節為研究設計與方法，說明本研究使用的研究方法及文獻內容；第二節為研究工具；第三節為研究對象；第四節為研究倫理；第五節為研究的信效度。

第一節 研究設計與方法

一、研究設計

本研究共設計出九個研究步驟。首先是確定研究的主題與方向，接著按照主題蒐集文獻資料和邀請參與研究的對象。根據研究對象人數，決定使用的研究方法。在決定以訪談方式進行研究後，著手設計訪談大綱，同時邀約訪談者以及決定訪談時間與地點。在訪談過程中紀錄關鍵字與全程錄音，訪談結束後進行逐字稿紀錄整理與分析，最後闡釋研究結果和提出結論。以下將本研究的設計步驟進行詳細說明。

(1)、確認主題與研究方向

本研究從平日觀察到有關華語學習的現象與教授討論。最後確認研究的主題以海外成人學習者為主，研究的方向為華語學習動機以及影響學習者情意。

(2)、蒐集歸納與整理文獻

在確認研究主題後開始蒐集與學習動機、成人學習、學習情意等相關文獻與書籍。將蒐集到的文獻進行分類與整理歸納後，決定以自我決定論與成就情感控制理論作為本研究的依據。

(3)、邀約研究對象

由於本研究所設定的主題以成人學習者為對象，歡迎居住在夏威夷地區，年滿十八歲以上，不分文化背景、職業，正在或曾經參加無學分華語課程班的成人學習者作為研究對象。

(4)、決定研究方法

本研究將動機的形式設計成問卷選項，方便受測對象勾選。加上本研究地區的居民具有多種族社會文化背景的特色，以及學習動機和學習情緒屬於個人意識，有關此議題的文獻在研究範圍內並不充裕。因此，除了問卷以外，也規劃一對一、面對面的方式，與研究對象進行訪談，讓參與者能夠具體描述與回答。由於收回的問卷數僅有七份，本研究最後僅採用質性的訪談作為本研究的研究方法。

(5)、發展研究工具

在決定使用質性訪談作為研究方法後，開始著手設計研究大綱。由於本研究的對象為海外華語學習者，研究地區為夏威夷。因此，訪談大綱的內容以英文撰寫，也以英文進行訪談。在研究大綱初稿完成後，委請筆者日校的英語科目教師協助檢閱大綱內容，並且對於題意或說明不清的部分進行修改。經指導教授審定，最後篩選出與本研究主題最相關的十個題目，整理成最後的版本。詳細的訪談大綱在本章的第二節說明。

(6)、安排與進行訪談

訪談大綱完成之後，與受訪對象討論訪談日期，告知訪談時間為一個小時。訪談的時間與地點以受訪對象方便為考量。在訪談進行時，透過錄音的方式記錄，筆者也用筆記下關鍵字，在整理訪談逐字稿時能夠快速找到重點。在訪談進行前已將大綱利用電子郵件寄送給研究對象，在訪談當天也提供訪談大綱紙本。訪談以英文方式進行，在受訪對象可理解的範圍內穿插中文，並且同時指向紙本上的題目，方便受訪對象理解題目。表三-1 為五位受訪對象的訪談日期、地點、時間紀錄表。

表三- 1 受訪對象訪談紀錄表

| 訪談者代號 | 受訪者名稱 | 訪談日期 | 訪談地點 | 訪談時間 |
|-------|-------|------------|------|----------------|
| 受訪對象一 | TK | 11/27/2019 | 購物中心 | 中午 11:30-12:30 |
| 受訪對象二 | VJ | 11/27/2019 | 購物中心 | 下午 14:00-15:00 |
| 受訪對象三 | CL | 12/4/2019 | 公園 | 下午 16:45-17:45 |
| 受訪對象四 | IJ | 12/11/2019 | 購物中心 | 晚上 19:30-20:30 |
| 受訪對象五 | CH | 12/15/2019 | 學校 | 中午 11:30-12:00 |

(7)、整理與分析逐字稿

在完成每一段訪談結束後，筆者根據錄音將訪談內容逐字記錄。完成每份十到十七頁不等的英文逐字稿。之後從逐字稿中尋找關鍵字，將相同點與相異點歸納整理。利用訪談的順序，從「受訪對象一」到「受訪對象五」為研究對象命名。從整理後的逐字稿中，將每位受訪對象的內容分為一個小節。根據研究主題，分為動機、情意、困難三個部分進行分析與探討。在學習動機方面，將研究對象提到有關動機的內容以直譯的方式，將英文逐字稿翻譯成中文，接著呈現英文的原文逐字稿。利用三角檢驗的方式以及文獻參考，完成分析。

(8)、闡釋結果

在最後一個部份闡述研究結果。

(9)、提出結論與建議

在這個部份根據研究發現的負面情意結果，提出結論與建議教師可處理的參考方式。本研究的研究步驟圖如圖三-1所示：



圖三-1 研究流程圖

二、研究方法

本研究採用 McMillan 與 Schumacher (2001) 提出的「標準化開放式質性訪談法」(the standardized open-ended interview)，以相同順序向參與者詢問相同的問題，問題屬於開放性質。除了標準化開放式以外，還包含研究者從上下文中即時提出問題的「非正式對話訪談法」，從預設主題中決定問題順序與措詞的「引導式訪談法」。深入訪談是一種「有目的的對話」，是一種取得與訪談對象對於生活以及和訪談對象相關事件的認知與理解。DiCicco-Bloom 與 Crabtree (2006) 指出，個別訪談提供了單獨與受訪者討論的機會，受訪者無須擔心他人的評論，更能真實的陳述想法。

第二節 研究工具

本研究使用訪談大綱作為主要的研究工具，研究對象的基本資料取自於問卷，以下將進行說明。

一、基本資料問卷

研究對象的基本資料的內容使用問卷形式取得，共有十個問題。富比士雜誌 (2018)；Scott (2019) 提出人生可分為教育、工作、退休三階段。因此，本研究將研究對象分為「升學組」、「就業組」、「退休組」。在年齡組距的設計上，根據夏威夷州法律規定，年滿十八歲即為成人，也是高中畢業的年紀，畢業後常見的升學年限約為六年，包含四年的大學和兩年的碩士課程。因此，將「升學組」的組距設定為「十八到二十四歲」。財富對話新聞 (2019) (money talks news) 報導，美國傳統的退休年齡為六十五歲，六十五歲也是美國十五個州最常見的平均退休年齡。根據美國健康暨人力服務部門 (Department of Health and Human Services) 規定，符合免費醫療保險 (Medicare) 資格的年齡為六十五歲。本研究參考上述的資料與規定，將退休組的起始年齡訂於六十五歲，「退休組」的組距從「六十五歲到九十九歲」。在就業組方面，本研究參考 Andersson 與 Bergman (2011) 的研究對象設定，以四十七歲做為中年就業組的分水嶺，「就業組一」為「二十五到四十六歲」；「就業組二」為「四十七到六十四歲」。

因此，本研究的年齡共有四個組距，分別為「18-24 歲」、「25-46 歲」、「47-64 歲」、「65-99 歲」。也分為「升學組」、「就業組一」、「就業組二」、「退休組」這四個組別。以下是中文翻譯的內容，完整的基本資料如附錄一所示。

1. 性別：男、女
2. 年齡：18-24 歲、25-46 歲、47-64 歲、65-99 歲
3. 教育程度：高中以下、高中或同等學歷、大學課程、學士學位、碩士或碩士以上
4. 主修：自行填入主修科別
5. 工作職稱：填寫工作職稱
6. 種族：美籍非裔、粵語、白種人、拉丁裔、華裔以外之亞裔、其他
7. 出生地：夏威夷、其他地區
8. 在家使用語言：粵語、英語、法語、夏威夷語、日語、韓語、西班牙語、菲律賓語、越語、其他
9. 學習華語年資：一年以下、一年、兩年、三年、四年以上
10. 目前或最近參加華語班級別：初級、中級、高級、商業中文班、其他

二、訪談大綱

訪談大綱是本研究主要的研究工具，根據研究目的分成「動機」與「情意」兩個構面設計，最後選出十個最具有代表性的問題。第一個問題是「為甚麼學中文」，在於瞭解學習者的動機屬性為「隨緣動」、「外在」、「內攝」、「認同」、「整合」、「內在」六大類動機中的哪一類。第二個問題是「中英文是否不同」，目的在於瞭解學習者對中文的理解與觀念，以及對於中英文不同處的理解的深度為何？這些觀念可從聽說讀寫四大方面出發，當然也包含文化上的不同等等。因為研究設定的對象為正在或者曾經參與過課程班的成人學生，因此，第三個問題是關於「目前學習遇到的挑戰」、以及「如何面對與處理」，目的是為了瞭解海外成人學習者遇到的難點和挑戰有哪些，以及這些難點對學習者的情意是否具有影響，以及學習者如何面對、看待、以及處理這些困難與挑戰。

在瞭解學習者遇到的挑戰後，接著第四個問題，「有沒有想過放棄學習中文」。這個題目的主要的目的在於探討學習者在學習過程中所出現的成就情緒，在各種正面與負面的情緒中，是否有某個特定的負面情緒，例如緊張、苦惱、失望、傷心、焦慮、疲乏、等，會讓成人學習者啟動放棄的想法，瞭解情緒的源頭與學習挑戰的關聯。在第五個問題中，詢問「為甚麼選擇這個無學分課程班」，在於瞭解學習者無學分班的哪些特質符合成人的需求，吸引他們報名參加。在第六問題是有關「學習習慣和態度」，瞭解成人學習者是否具有自主性的學習習慣和態度。第七題請受訪對象描述「教師和教學法所帶來的上課感受」，期望瞭解學習者在課堂上面對教師和教學法所具有的情緒，例如是否感到教師的專業，是否習慣與認同教學法。第八個問題是瞭解成人「整體的華語學習經驗」屬於正面或者負面，是否體驗核心價值的，可包含目前或者過去所有的學習經驗。問題九個是「進步的程度」，在於瞭解學習者是否感到有所進步、自信心增加等，也希望瞭解這些情緒與學習動機的關聯。第十個問題是學習者心目中「理想的學習環境」，是第七題的補充，學習環境的範圍廣闊，從課程內容、上課時是否感到適應與安全、享受、能自己控制、同班的同學、舒適的學校環境等，都是理想的學習環境範圍。

表三-2 為研究大綱的內容，根據動機和情意兩個構面製作的整理表。完整的英文訪談大綱請參考附錄三。

表三-2 訪談大綱內容與研究構面對應表

| 訪談大綱內容 | 動機構面 | 情意構面 |
|---|-----------------------------|------------------------|
| 一、為甚麼學中文？與青少年、兒童時期相比，在成人時期學習另一種語言，是否有所不同？為何相同或是不同？ | 隨緣、外在、內攝、 認同、整合、內在 | |
| 二、您認為中文與英文是否不同？請您舉例。 | 內在：有興趣、喜歡 外在：非內在動機 | |
| 三、學習華語目前遇到的挑戰為何？中英文的不同處是否為學習挑戰？您如何面對與處理這些挑戰讓您的學習進步？ | | 瞭解學習難點 |
| 四、您有沒有想過放棄學習中文？甚麼原因讓您繼續學習？ | | 瞭解成就情緒與學習難點之關聯 |
| 五、為何選擇這門無學分的課程班？有沒有在其他機構學習過？如果有，學了多長時間？您對這門課程的期望為何？ | 隨緣：他人介紹 內在：興趣 外在：工作要求 | |
| 六、激勵您學習的良好學習習慣和態度有哪些？您會推薦哪些策略給其他的成人學習者。 | 內在：自動自發 外在：可得到獎賞 | |
| 七、請描述一下您對授課教師和教學方法帶給您的感受。 | | 瞭解學習者在課堂中面對教師與教學法的成就情緒 |
| 八、您的整體華語學習經驗為何？甚麼樣的經驗會激勵您？甚麼樣的經驗會不激勵您？ | 瞭解學習者整體經驗，是否感到學習的核心價值並感到認同 | |
| 九、華語進步了多少？有沒有達到您的目標？甚麼原因促成您的成功，應該繼續持續？ | | 瞭解學習者之成就情緒，是否感到成功、自信等 |
| 十、您認為學習華語作為外語的理想學習條件有哪些？ | | 瞭解理想的學習狀況和環境 |

第三節 研究對象

筆者從收回的問卷中邀約訪談對象，其中的五位填寫者答應參與本研究。這五位成人學習者都不是來自僑校的學習者，他們都正在或曾經參加過無學分華語課程班的課程。五位訪談對象的基本資料表如三-3所示。完整的基本資料將在第四章進行詳細說明。

表三-3 訪談對象基本資料整理表

| 訪談者代號 | 性別 | 職業 | 教育程度 | 年齡層 | 文化背景 | 學習華語年資 |
|-------|----|------|------|-------|------|--------|
| 受訪對象一 | 女 | 全職母親 | 學士 | 47-64 | 日裔 | 1年 |
| 受訪對象二 | 女 | 退休護士 | 碩士 | 65歲以上 | 混血 | 1年 |
| 受訪對象三 | 女 | 麻醉師 | 碩士 | 25-46 | 越南裔 | 2年 |
| 受訪對象四 | 男 | 音樂老師 | 碩士 | 25-46 | 混血 | 4年 |
| 受訪對象五 | 男 | 海軍軍官 | 碩士 | 25-46 | 混血 | 1年以下 |

第四節 研究倫理

本研究在進行中儘量做到以下幾點，以求合乎研究倫理，取得有意義的研究內容。

一、告知訪談目的與確認接受訪談意願

在受訪者口頭同意接受訪談後，安排受訪對象方便接受訪談的日期與地點。在訪談日前利用電子郵件將訪談大綱寄給受訪者，方便受訪對象根據主題整理思緒，在訪談中不偏離主題，以求內容完整。在訪談大綱的首頁說明研究的目的、方式和程序，在訪談開始之前，再次確認訪談的意願，在受訪者簽署訪談同意書後進行。詳細的訪談同意書如附錄二所示。

二、保護受訪對象隱私

在訪談前告知受訪對象有權利拒絕不願意，或者不方便回答的題目，也有權利要求停止訪談。本研究遵守受訪對象要求，對於受訪者在訪談前提出不要詢問工作單位名稱，參與機構等內容不加以詢問。同時也告知受訪者在訪談的全程會進行錄音，之後會逐字記錄錄音中的內容。錄音再經過教授聆聽以及論文完成後即進行銷毀。

第五節 研究信效度

研究可信度指的是研究能準確地反映或評估該研究的概念與主題。三角驗證法 (triangulation) 是一種能夠提高研究結果可信度和有效性的方法，適用於量化與質化的研究。Ary、Jacobs、Sorenson 與 Razavieh (2006) 指出，透過三角驗證的方法，通常比單一觀察者的分析更正確，也可避免使用單一研究方法或者單個觀察者所產生的不平衡分析。Patton (1999) 指出三角驗證法有以下四種，第一種是「方法的三角檢驗」(methods triangulation)，使用多種的方法將蒐集到的數據進行比較。第二個是「資料的三角檢驗理論」(triangulation of qualitative data sources)，使用比較與交叉的方式檢查信息是否一致。第三個是「研究者的三角檢驗理論」(multiple analysts)，使用多位分析師的分析，減少單一分析者潛在的偏見。第四種是「理論的三角檢驗理論」(theory triangulations)，使用不同理論觀點解釋相同的數據。

本研究利用質性訪談法蒐集到資料後，將自我決定理論中五個不同的微型理論進行說明，解釋使用自我決定論為學習動機分類的原因，使用「理論的三角檢驗」。接著採用「資料的三角檢驗」，根據錄音與逐字稿內容，確認所引用的描述為受訪對象的逐字原文，正確無誤。最後透過「研究者的三角驗證」，經由數位遊戲與教學專家、對外華語教學研究專家、華語文教學專家這三位教授的指導與建議，進行分析與歸納，達到客觀與嚴謹的分析，避免研究者本身的立場與偏見所產生的分析結果。

第四章 研究結果與討論

本研究以自我決定論為基礎，探討海外成人參加無學分課程班，學習華語的動機，以及影響繼續學習的情意因素。透過質性訪談方式取得研究內容，輔以文獻分析與探討，在本章闡述研究結果。第一節為研究對象的基本資料統計，從第二節到第六節為五位受訪對象的動機與成就情緒進行歸納與分析，在第七節中進行綜合討論。

第一節 研究對象基本資料統計分析

本研究利用問卷方式，取得受訪對象的基本資料，共包含性別、年齡、教育程度、主修、工作職稱、文化背景、出生地、在家使用語言、學習華語年資、參與華語課程級別十類。

一、基本資料統計

在這個部份將呈現五位研究對象的基本資料整理表。

(1)、性別

本研究共有五位研究對象，兩位男性和三位女性，女性比男性研究對象多出一位。Rothes 等人 (2017) 在研究中指出，女性比男性更有內在學習動機。Wightman (2020) 的研究也發現，在學習語言方面，女性從小就比男性更有效率。表四-1 為五位研究對象的性別統計表。

表四-1 研究對象性別統計表

| 項目 | 人數 | 百分比 |
|----|----|-------|
| 男性 | 2 | 40.00 |
| 女性 | 3 | 60.00 |
| 總和 | 5 | 100 |

(2)、年齡

五位參與本研究的對象年齡，以二十五到四十六歲最多，共有三位。四十七到六十四歲、六十五到九十九歲的研究對象各有一位。本研究沒有發現十八歲到二十四歲的研究對象。Berker 等人 (2003) 在研究中指出，高中學生畢業後繼續參與正規教育的原因大多屬於外在的動機，並且以工作取向為主。也就是說，十八歲到二十四歲之間的學習者在畢業後會繼續參加大學等正規課程，或者參加職業訓練學校學習技能。因此，本研究可合理解釋，無學分課程班不是高中畢業生的首選。表四-2 為五位研究對象的年齡層分布統計表。

表四-2 受訪對象年齡統計表

| 年齡 | 人數 | 百分比 |
|-------|----|--------|
| 18-24 | 0 | 0.00 |
| 25-46 | 3 | 60.00 |
| 47-64 | 1 | 20.00 |
| 65-99 | 1 | 20.00 |
| 總和 | 5 | 100.00 |

(3)、教育程度

在本研究的研究對象中，有兩位具有「學士學位」，三位具有「碩士學位」，沒有高中或同等學歷的學習者。五位研究對象的教育程度統計表，如表四-3 所示。

表四-3 教育程度統計表

| 教育程度 | 人數 | 百分比 |
|---------|----|-------|
| 高中以下 | 0 | 0.00 |
| 高中或同等學歷 | 0 | 0.00 |
| 大學 | 0 | 0.00 |
| 學士學位 | 2 | 40.00 |
| 碩士和碩士以上 | 3 | 60.00 |
| 總和 | 5 | 100 |

(4)、主修科目

在主修科目方面，本研究的五位研究對象的大學主修科目多元，包含亞洲研究、教育、護理、音樂、環境管理。表四-4 為五位研究對象的主修科目統計表。

表四-4 主修統計表

| 主修科目 | 人數 |
|---------|----|
| 亞洲研究-日本 | 1 |
| 教學設計 | 1 |
| 護理科學 | 1 |
| 音樂創作 | 1 |
| 環境管理 | 1 |
| 總和 | 5 |

(5)、工作類別與職稱

在工作職稱方面，從調查中發現，五位受訪對象從事的工作也不同，包含全職母親、退休護士、麻醉師、吉他老師、海軍軍官。研究對象從事的工作類別，大多與自己的主修相關。研究對象的工作職稱統計表，如表四-5 所示。

表四-5 工作職稱統計表

| 工作類別與職稱 | 人數 |
|-----------|----|
| 全職母親 | 1 |
| 退休護士 | 1 |
| 認證註冊護理麻醉師 | 1 |
| 吉他老師 | 1 |
| 海軍軍官 | 1 |
| 總和 | 5 |

(6)、社會文化背景

在社會文化背景方面，五位研究對象中具有多種族混血的研究對象有三位，佔有 60%。其他的兩位為非華裔之亞裔。本研究調查的結果與 Pew (2015) 的結果相同，夏威夷當地的種族多元，長久以來是移民者前來工作地點。表四-6 為研究對象的社會文化背景統計圖。

表四-6 種族背景統計表

| 社會文化背景 | 人數 | 百分比 |
|----------|----|-------|
| 美籍非裔 | 0 | 0.00 |
| 白種 | 0 | 0.00 |
| 拉丁裔 | 0 | 0.00 |
| 非華裔之亞裔 | 2 | 40.00 |
| 其他-多種族混血 | 3 | 60.00 |
| 總和 | 5 | 100 |

(7)、居住地

本研究設定的場域為居住在夏威夷地區的居民，不包含前來度假、留學、拜訪的短期居留者。根據研究結果，五位研究對象都是在夏威夷出生和成長的居民。表四-7 為研究對象的居住地和出生地整理歸納表。

表四-7 出生與居住地統計表

| 項目 | 出生地 | 居住地 | 百分比 |
|-----|-----|-----|-----|
| 夏威夷 | 5 | 5 | 100 |
| 總和 | 5 | 5 | 100 |

(8)、在家使用語言

根據調查統計結果，五位研究對象在家所使用的語言都是英語，沒有使用其他語言的情況。五位受訪對象在家使用語言統計表如表四-8所示。

表四-8 在家使用語言統計表

| 在家使用語言 | 人數 | 百分比 |
|--------|----|--------|
| 英語 | 5 | 100.00 |
| 法語 | 0 | 0.00 |
| 夏威夷語 | 0 | 0.00 |
| 日語 | 0 | 0.00 |
| 華語 | 0 | 0.00 |
| 西班牙語 | 0 | 0.00 |
| 菲律賓語 | 0 | 0.00 |
| 越南語 | 0 | 0.00 |
| 其他 | 0 | 0.00 |
| 總和 | 5 | 100 |

(9)、學習華語年資

在五位研究對象中，學習年資在「一年以下」的有一位；「一年」學習經驗的有一位；「兩年」學習經驗的也有一位。本研究沒有「三年」學習年資的學習者；「四年以上」的學習經驗有兩位學習者。本研究對象的學習年資從一到四年皆有，以四年學習年資的學習者居多。表四-9為學習中文年資統計表。

表四-9 學習中文年資統計表

| 學習年資 | 人數 | 百分比 |
|------|----|-----|
| 一年以下 | 1 | 20 |
| 一年 | 1 | 20 |
| 兩年 | 1 | 20 |
| 三年 | 0 | 0 |
| 四年以上 | 2 | 40 |
| 總和 | 5 | 100 |

(10)、華語課程班級

本研究的五位受訪對象中，他們正在或最後一次參加無學分課程班的班別共有初級班和中級班兩個級別。「初級班」的學習者有四位；「中級班」的學習者有一位。表四-10 為受訪對象最近一次參與的華語課程程度級別。

表四-10 華語課程班級

| 華語課程班級別 | 人數 | 百分比 |
|---------|----|--------|
| 初級班 | 4 | 80.00 |
| 中級班 | 1 | 20.00 |
| 高級班 | 0 | 0.00 |
| 商業中文班 | 0 | 0.00 |
| 其他 | 0 | 0.00 |
| 總和 | 5 | 100.00 |

二、小結

在五位研究對象中，女性學習比男性多出一位，他們都擁有大學學歷，在大學的主修多元，從事的工作與自己的主修有關。本研究沒有出現高中畢業後到二十四歲這個年齡層的學習者，本研究合理推斷高中畢業後的成人以進入職場、繼續參加正規教育升學、進入職業訓練機構學習工作所需技能為主要學習方向，無學分課程班不是他們的首選。五位研究對象在家使用的語言都是英語，沒有接觸或使用其他語言的機會。五位研究對象的華語學習年資從一年到四年以上都有，學習四年以上的研究對象有兩位。他們的社會文化背景包含「非華裔之亞裔」、「華裔與其他血統之美籍」、「混血血統之美籍」三類，具有華裔背景的研究對象有兩位，百分之六十的受訪對象具有混血的血統。表四-11 為受訪對象完整基本資料整理表。

表四-11 研究對象基本資料整理表

| | | | | | |
|------|-------------|---------------|-------------|---------------|-------------|
| 居住地/ | 夏威夷 | | | | |
| 出生地 | 5 | | | | |
| 在家用語 | 英語 | | | | |
| | 5 | | | | |
| 性別 | 男 | | 女 | | |
| | 2 | | 3 | | |
| 年齡層 | 25-46 歲 | | 25-46 歲 | 47-64 歲 | 65-99 歲 |
| | 2 | | 1 | 1 | 1 |
| 教育程度 | 碩士及碩士以上 | | 碩士及 碩士以上 | 大學 | 碩士及 碩士以上 |
| | 2 | | 1 | 1 | 1 |
| 主修 | 音樂創作 | 環境管理 | 亞洲研究日本 | 教學設計 | 護理科學 |
| 工作職稱 | 吉他老師 | 海軍軍官 | 全職母親 | 退休護士 | 註冊麻醉師 |
| 種族背景 | 混血血統 之美籍 | 華裔與其他 種族混血 | 非華裔之亞裔 | 華裔與其他 種族混血 | 非華裔之亞裔 |
| | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 學習年資 | 四年以上 | 兩年 | 四年以上 | 一年 | 四年以上 |
| | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 華語班別 | 初級班 | | 初級班 | 初級班 | 中級班 |
| | 2 | | 1 | 1 | 1 |

第二節 受訪對象一學習動機與情意歸納分析

在這個部份進行受訪對象動機與情意的整理與分析。首先，從受訪對象一的訪談內容中，將動機與情意相關的內容，不加任何語法修飾，直接翻譯成中文，接著將英文原文逐字稿並列在後，輔以文獻進行探討與分析。

一、學習動機

(1)、工作

在 2011 年，我在零售業工作，和，嗯，這家公司當時正在開拓來夏威夷觀光的新客源。所以，〈新客源是〉中國人。客源。所以，他們〈我的公司〉提供課程給售貨部的一組員工。所以，老師一個星期來一次，來了幾個星期，教我們與零售和客戶服務有關的基礎中文。所以，我是其中的一個，少數幾個在這個班級的人。然後，我非常享受，並且發現這個〈說中文〉，真的幫助了我。嗯，和我的中國客戶溝通。當然，這讓我的銷售量增多，和，這也是，一，一個很好的感覺，能夠〈與客人〉溝通，所以我想繼續學習。因為這樣，所以，我參加了 Kapiolani 〈學校名稱〉社區大學的課。嗯，後來，我轉到夏威夷大學的暑期班。

In 2011, I worked at a **retail** brand, and, um, this company was focusing on the new **clientele** that were visiting Hawaii. So Chinese. Clientele. So, they offered a class to a group of sales people. So, teacher came in once a week for several weeks, and taught us basic Chinese that related to retail in customer service. So, I was one of the, the few that were in this class. And I enjoyed it so much and I found that it actually helped me, uh **communicate** with my Chinese clientele. Of course, it produced **more sales** and it was just a, a nice feeling though being able to communicate so I wanna <want> to continue learning. So that led me to attend KCC <Kapiolani Community College> classes, um, and later I transferred to the University of Hawaii summer program. (受訪者一 11272019)

在這一段敘述中，受訪對象一提到因為得到公司提供給少數幾位員工學習中文的機會，所以才開始有機會接觸中文。本研究將受訪對象一的動機歸類於外在動機。在學習中文後，受訪對象一能夠與說中文的客人溝通，除了銷售量增加，也讓

他在具備這項能力後產生良好的感覺，決定繼續學習。受訪對象一開始的學習動機屬於外在，學習之後發現這個技能能夠幫助自己，因此想要繼續學習。根據自我決定論，個體對於該行為開始進行評估、接受和肯定，雖然該活動可能在開始並不是個體的興趣，但已不再受到外在壓力或籌賞而進行，也就是對活動產生認同的自我決定。根據自我決定論，這樣的動機屬於認同動機。因此，本研究將受訪對象一的動機歸類於外在與認同動機兩種。

二、情意

(1)、成就感

我們〈我和我的家人〉住在威基基，所以，如果我在威基基的街上走走，一位中國遊客問我一些問題，我能夠給予他們一些基本的〈訊息〉，例如〈告訴他們去某一個地方的〉方向。所以，這〈能夠幫助別人〉讓我更有動力〈學習中文〉。我的先生也聽到〈我跟別人用中文對話〉，他說，哇！你可以聽懂並且回答。〈笑〉。所以，你知道，他〈我先生〉在第一時間也感受到。這〈學習中文〉是值得的。

We live in Waikiki, so if I am walking down Waikiki and a Chinese tourist asked me something, that I can give them some basic like basic directions. So, it motivates me and my husband heard me and he said: "Wow, you could understand and speak." <Laughing> So you know, he sees first hand too then. This is worth it. (受訪對象一 11272019)

受訪對象一在這一段敘述中提到，她的先生親眼看到她能夠與中國來的遊客進行對話感到驚喜，加上受訪對象一能夠協助別人，這些都讓她感到學習是值得的。Deci (1975) 指出，外部結果對內在動機有著正面的影響，當學習者感到勝任，自主性也同時提高。Zhang 與 Tsung (2021) 的研究表示，成就感是影響大學學生學習動機最主要的動力。Kanazawa (2020) 也指出，當學習者看到自己的進步，能激勵他們繼續前進，也能展現說外語的自信。因此，本研究將受訪對象一的成就情緒歸類於成就感。

(2)、樂趣與享受

還有，我們同時也要學習漢字。嗯，我認為學習中文的時候也學習漢字是非常、非常重要的。有趣的是，漢字和文化之間有關聯，嗯，漢字。所以，對我來說，那也是非常有趣的一面。

Also, there is Chinese characters that we are learning at the same time. Um, which is very very important I think when learning Chinese, um, language. And the interesting thing is that there is culture tie to the written, um, characters. So that is the very interest aspect for me as well. (受訪對象一 11272019)

在這一段敘述中受訪對象一提到，她在學習中文時也必須學習漢字，在學習過程中發現漢字與文化之間的連結，讓她覺得十分有趣。Wlodkowski (2008) 的研究提到，趣味性能讓學習者在傳遞信息時進階思考，提高自我評估的反思能力。大腦經過這樣的刺激更能記住與學會新的內容。Hong、Hwang、Liu 與 Ho (2014) 發現，當學習者對活動出現喜歡、享受和高度參與感受時，便可將這些情緒視為可預測學習者願意繼續的指標。因此，本研究將受訪對象一的成就情緒歸類於樂趣。

對我來說，我需要時間、也需要有地方可以用得上，例如一個練習對話的對象，去參加課程，能夠持續，嗯，能夠使用這個語言。或者在一個工作的場合〈能夠用到〉。嗯，和，我必須**享受**〈使用〉它〈這個語言〉。所以，如果我可以找到，一個，一個可以讓我感到享受的，無論是看，你知道，臺灣劇或者電視上的節目，或者，嗯，在網路平台觀看一些東西，並且我有地方可以運用。嗯，那帶給我更多的動力，如果這些內容是**有趣的**。

For me, um, I need time, and some place to **apply it to**, so either someone, a speaking partner or class, to continuously, um, be able to use it. Or a work place. Um, and then I have to **enjoy** it. So, if I can find a, an aspect that is **enjoyable** whether it would be watching, you know, Taiwanese dramas or something on TV, or, um, watching something on YouTube where I can apply it. Uh, that gives me more motivation, if it's fun. (受訪對象一 11272019)

受訪對象一在這一段敘述中強調有趣的學習內容能夠讓她產生更多的動力學習，學習的內容最好在日常生活中也能使用。這個發現與 Comanaru 與 Noels (2009)

的研究結果相同，當學習者感到有趣、與自己有關和享受時越投入這個活動。本研究將這種情意歸類於享受感。

(3)、滿足感

在孩童時期，我想如果我學習這個〈語言〉的話，嗯，我不認為會像現在一樣有意義。我想我可能是為了通過學校的規定或者滿足我的父母的願望。但是，現在我是一個有工作的成人，我看到學會這個語言對我帶來的直接影響，無論是在工作上，我的薪水增加，也給了我一個不同的動機和滿足感。

As a child I think if I had learned this, um, I don't think it would have been as **meaningful**. I think I would have been learning this either to fulfill a requirement for school or to fulfill my parents' wishes. But as an adult, um, a working adult, I saw that learning this had a direct impact on my, uh, my work and also how much money I could make. Um, and it's just a different motivation and a **sense of satisfaction** as an adult. (受訪對象一 11272019)

受訪對象一在這一段敘述中提到，在孩童時期學習的原因可能是為了學校規定或滿足家長願望，學習對他來說不會像成人時期一樣具有意義。根據自我決定論，當個體為了自尊或者避免懲罰而從事某種活動的動機，便是屬於外在動機的一種。受訪對象一認為成人時期的學習出於自我，也更有意義，學習這個語言之後給了他動機。除了收入增加，也帶來滿足感。因此，本研究將受訪對象一的成就情緒歸類於滿足感。

三、學習難點與挑戰

在這個部份將說明學習的難點與挑戰。

(1)、困難感

是的，〈中文和英文〉非常不同。嗯，要學好中文，必須掌握四個聲調。他們之間非常細微。嗯，從英語為母語的觀點來看，〈聲調〉是非常困難的。

Yes, very different. Um there are four tones that we need to master in Chinese. And they are very subtle. Uh so from an English speaker's point of view, it's very difficult. (受訪對象一 11272019)

在這一段敘述中受訪對象一提到，以英語為母語的他，認為中文的四個聲調之間的分別非常細微，也很難掌握。Hao (2018) 在研究中指出，以無聲調為母語的學習者，他們對中文的聲調，敏銳度不高，完全沒有華語學習經驗的學習者，他們在發音的掌握度，比聲調的掌握度高。Třísková (2017) 也指出，華語具有聲調的特殊性，是學習者難掌握的一部分，建議教師在課堂上給予學生充分的時間練習。雖然受訪對象一認為中文的聲調細微，當學習者對學習內容感到有趣時能為動機加分。本研究將研究對象一的成就情緒歸納於對聲調辨別產生的困難感。

(2)、責任感

所以，有時間坐下，和，和念課本，和練習，和學習，我認為現在〈跟我以前的情形〉是不同的，因為，我是全職的母親。所以，我的〈生活〉重心改變了。不像以前，我可以全心地花幾個小時坐下來學習和看書，或者上網看〈YouTube〉影片，或者看電影。可是，現在由於時間的限制。和，加上，嗯，我沒有可以練習的對象，和，沒有多餘的時間去，真正的，也許請家教或者去上課。因為我覺得中文，對我來說，能夠坐下來跟人練習是更重要的。

So, the time it takes for me to sit down, and, and read the textbook and to practice and to study. I think it's different now, because I am a stay-at-home mom so my priority has shifted. Whereas before, I could devote all my time to just sitting down for hours and studying and reading, and going online to YouTube or watching movies. But now it's the time restrained. And also, um, **I don't have anyone to practice** with, and I don't have the luxury the time to actually maybe find a tutor or take classes because I think Chinese, for me it's even more important that **I sit down and practice with someone**. Yeah. (受訪對象一 11272019)

嗯，我想要用不同的方式學習。有時候，我想，我想去圖書館，坐下來，不跟任何人說話，專心學習。也有其他的時候，我覺得我必須從母語是華語的人得到反饋，或者跟其他學生學習。嗯，他們學習的情形如何，或者是他們有甚麼樣的挑戰，讓我也可以學習。所以，我認為〈我的學習〉需要取得這兩種學習方式的平衡。

Um, I wanna <want to> learn in different ways. There is <are> times when I, I wanna <want to> go to the library and just sit down and not talk to anyone and focus. There is

<are> other times when I think I have to **have feedback** from someone who is Chinese speaking or learn from other students. Um, how well they are doing, or do they have any challenge that I can learn from it too. So, I think it needs to be **a balance of both**. (受訪對象一 11272019)

受訪對象一在接受訪談時為了照顧年幼的孩子所以沒有辦法前去上課、沒有練習對象、沒有時間坐下來學習，生活重心從工作轉為家庭。在訪談中提到等到孩子開始上學之後會繼續參加華語課程班。受訪對象一提到他期望得到他人的回饋，也希望能透過參與課程來取得其他同學成功的學習經驗。Lou 與 Noels (2020) 在研究中指出，反饋可增進學習自主性，沒有收到或者收到安慰性反饋的學生，認為老師不相信自己的能力。收到改進導向反饋時，學生認為教師相信自己的潛力。由於沒有辦法參與課程，本研究將他的成就情緒歸類於責任感。

四、小結

綜上所述，受訪對象一的動機包含外在與認同動機。Ushioda (2014) 的研究發現，動機會隨著個體的目標而改變，建議二語學習者建立一個長期和短期的目標，當個體沿著短期目標前進，可隨時調節與維持長期的動機。受訪對象一的動機的確受到外在目標的改變而有所不同。本研究發現受訪對象一的情意因素包含成就感、樂趣與享受感、滿足感、困難感、責任感。責任感是由於生活重心改變，困難感是來自於中文的聲調難以分辨。表四-12 為受訪對象一的動機與情意整理表。

表四-12 受訪對象一之動機與情意整理表

| 行為 | 動機類別 | 情意類別 |
|------------------------|------|--------|
| 公司提供少數員工學習華語課程的機會 | 外在動機 | |
| 學習中文後銷售量增加、能夠與客戶溝通 | 認同動機 | |
| 學習具有價值 | | 成就感 |
| 漢字與文化關聯、有趣的學習內容 | | 樂趣、享受感 |
| 學會後對我有直接影響 | | 滿足感 |
| 聲調細微難分辨 | | 困難感 |
| 全職母親照顧幼兒、無法參加課程、沒有練習對象 | | 責任感 |

第三節 受訪對象二學習動機與情意歸納分析

在在這個部份進行受訪對象動機與情意的整理與分析。首先，從受訪對象二的訪談內容中，將動機與情意相關的內容，不加任何語法修飾，直接翻譯成中文，接著將英文原文逐字稿並列在後，輔以文獻進行探討與分析。

一、學習動機

(1)、母親是中國人

我媽媽是中國人，在我們成長的階段，她會跟我的，她的妹妹，我的阿姨說中文，當她們想要說祕密、不想讓我們知道的時候。所以，嗯，我從小一直聽著，她會教我們，嗯，或者跟我們說中文成語，你知道，嗯，短句，有專門的意思。我現在沒有辦法告訴你那些中文，可是，那是成語的部分。然後，嗯，另外一個常常讓我覺得好玩的是，嗯，用中文說會更好，因為用英文 <翻譯> 以後，聽起來很糟糕。<例如> 可是你是一個聰明的傻瓜 (but you are being a smart damn fool) 。所以，所以，這些引起了我的 <學習中文的興趣>。我也喜愛我的祖父幫我取了一個美麗的中文名字，我喜歡學習關於蓮花、蓮花的意義、和有關蓮花的所有部分。這些小時候的記憶激發了我。所以，我一直，傾向於，嗯，中國 <血統> 的部分、家人和我是誰。我和我的媽媽非常親近，所以，嗯，那也是我一直想要學習中文的部分原因。

My mother was full Chinese. And when we were growing up, she would speak Chinese to my, her sister, my aunt, when they wanna <want> to tell secrets. And they didn't want us to know. And so, um, so I've heard that along the way and then, um, she would always teach us um, or, or say to us Chinese idioms. You know, um, little short phrases that would mean certain things. And I can't tell you the Chinesees right now, but um, one of them had to do with the time that a baby, um, sits, and stands and walks, and that was the idiom for that. And then, um, another one that used to make me laugh is um, and it's better to say it in Chinese, because it sounds terrible in English. But you are being a smart damn fool. So, so, that intrigue me. I also love that my grandfather gave me a beautiful Chinese name. And I like learning about the lotus, the meaning of it, and all that. So, I have always lean to, um, the Chinese part of, of our family of who I am, and I am so close to my **mother**.

So, um, that's part of the motivation and from a very **long time** I always wanna <want> to learn it. (受訪對象二 11272019)

在這一段敘述中，受訪對象二談到她的母親是中國人，從小的時候母親會跟他說中文故事和中文俚語。他的祖父也為他取了一個美麗的中文名字，讓他感到十分開心，也想要瞭解名字中有蓮花有關的中華文化關聯。Kim 等人 (2004) 對退休的學習者進行動機研究，結果發現興趣是最強烈也是最具代表性的學習動機。Siklandar 等人 (2017) 的研究提出，當興趣被視為與個體有關時便會獲得啟動。根據自我決定論，當學習者發自內心想要從事某個活動，就是內在動機的表現。因此，本研究將受訪對象二的學習動機歸類於內在動機。

二、情意

(1)、快樂

另一個讓我也非常享受、驚喜的是，我的兒子知道的 <中文> 比我多，<他> 在高中和大學學了九年的中文。跟我比起來，他的程度比我好很多。但是，當他知道我對學中文有興趣的時候，在找尋課程班，然後我問他願不願意陪我一起去。我很訝異的是，他願意跟我一起。然後，美好的事就是有，有你當我們的老師，知道怎麼個別化。所以，他也和我一樣非常享受 <去上課>。因為，你給了他程度比較深的功課，他很喜歡。所以他很高興的跟我去上課。因為有他陪，我也很開心。

And the other thing that I enjoyed very much is I was very surprised that A <my son> who knows much more than me who took nine years in high school and college, he is so advanced, compared to me. But when he knew that I was interested in learning it, and I was searching for classes, and I asked him if he would just come with me to support me. I was very surprised that he was **willing to do that**. And then the wonderful thing is to have, have gotten you as a **teacher**, who just knew how to individualize, so that, he enjoys the class as much as I do. Because you gave him harder homework, and he likes it. So, he is very happy to come with me, and I am very **happy** to have his company. (受訪對象二 11272019)

受訪對象二在這一段敘述中提到，當他知道他的兒子願意陪他一起去華語班上課，讓他感到十分開心。他的兒子從七年級開始學中文，一共學了九年，也在同一個班級中學習，由於老師進行個別化教學，雖然他的兒子程度比他高出很多，但是看到兒子學得十分享受，讓他更感到開心。Lin (2020) 的研究發現，學習新知識並不是影響年長學習者繼續學習最重要的因素，快樂與開心才是主要的因素。Harmer (2001) 的研究提到，成功的學習原則之一便是教學法。當學習者與教師都對教學法感到適應，離成功也就不遠了。相反的，當學習者對教學法感到不適應，也就離成功越來越遠。受訪對象二原因為兒子的陪伴一起上課，讓她感到開心，同時也看到兒子也非常享受課程，更讓她感到高興。

我喜愛你分享給我們豐富的資源，我們可以在有空的時候自學，我喜歡線上教室，讓我可以跟你聯絡、交作業、還有其他的學習工具，例如字典、翻譯工具。那就是我打算用來做我的故事作業。我也很喜歡「主席報」，所有你介紹給我們的內容都很棒！所以，你知道，學習，是你創造了一個讓學生感到**快樂**的環境。

I love that you shared a wealth of resources, for us to, at our own time we could teach ourselves and learn ourselves from the materials that you provided. And I **enjoyed** Google Classroom, as a way to keep in touch with you. And turning our assignments, so, I like, um, I like the apps. I like the dictionary, and I like the translator. That's what I am gonna <going to> use to do for my **story** <assignment>. I enjoy Chairman Bao. So, you know all of what you've exposes us to is just wonderful. So, um, you know, learning is, um, you created an environment where, um, it's just so **joyful**. (受訪對象二 11272019)

接著，受訪對象二也提到老師提供豐富的內容、設計課餘時間能夠自學的方式，還有線上教室可隨時與老師聯絡，繳交作業等，這些便利性都讓她感到學習是一件享受的事。Lin 等人 (2017) 指出，數位教學優於傳統的教學法，利用數位教學能加強學習動機與成效。Lee 等人 (2021) 的研究也提出，數位活動可影響外語學習時的情緒，建議教師利用數位方式支持學生的享受感。Ozuah (2005, p.86) 在研究中提出，成功的成人學習特性，包含成人感到自己對學習有所掌控。也就是受訪對象二提到的，他能夠在課餘時間學習，也可選擇自己想完成的內容，都讓他感到能掌握自己的學習。King-Spezzo 等人 (2020) 的研究發現，女性比男性學習者更希望在線

上學習時獲得任務導向的作業和教師的支持，與受訪對象二的情形類似。另外，Willis (2011) 在研究中也提到，教師為學生創造的歸屬感，可幫助學生在學習過程中感到自己是社會的一份子。因此，本研究將受訪對象二的成就情緒歸類於開心。

(2)、享受感

你知道，現在，我是一個年紀大的人。嗯，學習，真的就是我的享受。所以，我，我告訴〈我的兒子〉，如果有一個類似嚴格的軍事演練〈上課方式〉，我不會真正的享受。你知道，太嚴厲就會讓〈學習〉產生壓力。嗯，所以，那就是不同的地方。因為，沒有，嗯，學分的需求。嗯，所以，真的純粹就是為了我的享受。

You know whereas now, I am older adult, um, it's really more for my **enjoyment**. So, I, I tell <my son>, I wouldn't really enjoy having like a really strict drill sergeant, you know, to be really strict then to make it **stressful**. Um, so that's the difference because there isn't any, um, educational need to earn credit. Um, so it's really purely for my **enjoyment**. (受訪對象二 11272019)

我喜歡自創對話、想要有一部功能完整的電腦，這樣可以在拼音上加上聲調、找對應的漢字。當你〈老師〉給評語，訂正〈我的〉作業，我把他們蒐集到我的小小資料庫中，這些都是我自己可以說，會用得到的。所以，我很享受。

I loved making up our own dialogue. Hmm, oh, you know, I wish that I had a **better computer**, because I enjoyed the exercise of making up the dialogue, the pinyin and even make an attempt to, um, look up the characters. And then, and having you giving feedback, and it's like, okay, I am gonna <going to>, that's gonna <going to> be in my little repertoire, things I could use and I can say. You know, so I **enjoy** that. (受訪對象二 11272019)

受訪對象二在以上兩段的敘述中提到，現在學習完全是為了享受，不希望壓迫式學習，也不需要學分。Mouratidis 等人 (2021) 的研究指出，當學生出於興趣學習時最容易拿高分。受訪對象二也提到他喜歡老師給予的自創對話作業，在自創過程中和教師的反饋，都能蒐集成自己的資料庫。Chua 等人 (2009) 的研究指出，透過任務導向的活動，可以激發學生學習的能力，增加學習動機。當學習者能夠在多元的資料中選擇自己能勝任、與自己有關的內容，便可以提升勝任感而得到享受感。受

訪對象二將老師回饋蒐集成資料庫，Lou 等人 (2020) 的研究發現，教師的反饋可增進學生的自主性。以上幾個例子都明確看出受訪對象二的成就情緒屬於享受感。

(3)、興奮

另外，我年輕的時候，當時很少有機會讓我使用學習的內容。現在我是大人，我有新的機會，透過我的，嗯，透過我的教會組織。因為，他們有中文聚會組在尋找新會員。事實上，我去拜訪了。那些〈聚會的內容〉，對我來說非常困難，我幾乎完全聽不懂。但是，他們有，嗯，書面資料，他們有，我可以給你看他們分享給我的應用程式。嗯，我，但是，我想我必須學會如何多說一些中文，才能成為一個正式的會員。但是，我的確拜訪了。我記得你說，你知道，當我們在看影片的時候，他們的對話非常的快，你說那就是平常人在說話〈的速度〉。還有，嗯，我忘記我要說什麼了。但是，那就是〈大家說話說得非常快〉我去拜訪時的情況。聚會時〈大家說話說得〉很快，即使要跟上節奏也是非常的快。嗯，但是我很高興，因為每個人都讓我感到他們很歡迎我，然後當一個小女孩跑過來跟我介紹她自己，我可以跟他說：「你好」，還有我的名字，還有一些簡單的對話。所以，這就是最大的不同，如果我繼續、努力學習，然後我有機會可以認識一些中國人的朋友，所以，我感到非常興奮。

And then when I was younger, there was very little opportunity for me to use what I learned. Whereas I am now an adult, there is a new opportunity for me, through my, um, through my congregation, because they have a Mandarin speaking congregation, who was looking for more members. And I actually did go to visit, and it was very hard for me, I hardly understand anything. But, they have, uh, written material, and they have, I can show you the apps they shared with me where, um, I, but I think I have to get up to speak more before I can be a, a participating member. But I did visit it, and I remember you saying you know, when we were listening to one of the videos about how fast the conversation was, and how real people talk, and um, and, and, so I am losing my thought a little bit. But, but that's how it was when I visited. That congregation was very fast, even though following along was very very fast. Um, but I was **happy** to be there, and everybody was very welcoming, and I felt really good when a little girl came running to me to introduces herself to me, I

could say the “nihao” and my name is and the very simple things. So, um, that’s the biggest difference is that if I continue learning and kind of pushing myself, then maybe an opportunity for me to make, **make some Chinese friends**. So, I am very **excited** about that. (受訪對象二 11272019)

受訪對象二在這一段敘述中提到，從前雖然學習過華語，但是練習的機會並不充足。現在有機會去教會用中文與教友們溝通，雖然自己不是完全聽得懂其他人，但是可以感受到教友們的對他的友情，並且提供應用程式協助他學習聖經，讓他感到十分的興奮。Cera 等人 (2018) 的研究發現，女性比男性將學習視為正面的感受，對人際互動更感興趣。受訪對象二和教友們之間的連結，讓他感到開心與興奮，這些都是受訪對象二的成就情緒。

(4)、期望

我理解到我需要更多的聽力**練習**。我需要更多的生字聽力**訓練**。因為你知道，我記得你〈筆者〉問過我，是不是知道怎麼正確得說某些字。我直覺的知道聲調，然而又不是那麼的自然。

I realize that I **need to do more listening**. I need to have more hearing training of the words because you know I think asked you if I said the, If I knew how to say the word correctly, I automatically know the tone, and it does not come that automatically. (受訪對象二 11272019)

受訪對象二在這一段敘述中進行反思，提出自己需要加強的部分。在 Gardner 與 MacIntyre (1991)；Oroujlou 等人 (2011) 的研究中都指出，學習態度在二語學習中具有關鍵作用，建議教師培養學習者良好的學習態度。Pourfeiz (2016) 的研究指出，正向的學習態度與學習動機有關。Becirovie (2017) 的研究指出，動機高的學生，上課專心、勤做筆記、盡力完成功課、與老師保持良好互動、為自己的學習負責、為自己訂製目標且隨時修正、不會為了沒有達到學習目標而氣餒。受訪對象二便呈現出這樣的特性，對於自己遇到的學習難點進行反思，希望能夠更自然地表達。本研究將他的成就情緒歸類為期望感。

三、學習難點與挑戰

在這個部份將說明受訪對象提出學習的難點和遇到的挑戰。

(1)、迷失

唯一的一次，我感到，嗯，被擊垮，是當我們有另一位老師。我真的哭了。因為，我感到好迷惘，你知道。因為，嗯，〈那位老師的〉教學理念是全部「沉浸式」〈教學法〉，我完全沒有概念〈老師說什麼〉。我猜想我那時候太迷惘了，下課以後，我只覺得想哭。我感覺，我不想，即使…。

The only time I felt, um, of defeated, was when we had that other teacher. And I actually cried, because I was **so lost**, you know, because um, the philosophy there was total immersion. I **had no idea**. I guess I was so lost that after we left, I just felt **like crying**. And I felt like, I don't wanna <want to> even...(受訪對象二 11272019)

受訪對象二這一段提到老師用全中文的上課方式讓他感到十分迷惘與困惑，他不知道如何表達，只覺得難過的想哭。Yang、Bernal-Castañeda (2017) 的研究指出，根據生物學定律，成人的記憶力和敏銳度隨著年齡增長而減低，較易出現焦慮和自信心低落的現象。這樣的結論在 Harmer (2001) 的研究中也發現。除了年齡以外，教學法也會使得學習者和教學變得困難，成人學習者會因為焦慮而失去自信心。Lin 與 Chen (2018) 在研究中也指出，焦慮對外語學習有重大的影響，通常被歸類於負面情緒。本研究將他的成就情緒歸類為焦慮感。

(2)、失去樂趣

好，我最近才意識到我太依賴拼音。我想，我不知道什麼時候我的〈中文〉，可以達到〈某個程度〉，能夠和他〈我的兒子〉在家對話。有一次，我試著叫他教我，他非常的挑剔〈我的發音〉。我，我有一次請他〈我的兒子〉教我，他非常的堅持。因為，他的耳力，對聲調的聽力很好。我可以〈一直〉說了一百次，還是不能說得到位。所以，好像，我不想他再教我了。因為，他一直叫我重複，他會說，那個不對，不對，然後，我，感到天啊！〈笑〉。他對我非常嚴格，〈學習〉**沒有樂趣**。你知道，他一直叫我重複，讓我一直重複地說，我感到我的發音是對的。可是達不到

他的標準。另外一件事，就是當我看著拼音念生字的時候，我發的音，跟聲調無關，我說這些字母像是在說英文，那是他對我的批評。

Okay, what I am realizing is only fairly recently is that I am too dependent on the pinyin. And I thought I don't know when I will be good enough that I can converse with him at home. I, I asked him to try to teach me one time, and he is so particular because his ears are so good, with the tone that I could said it a hundred times and not get the tone right. So, it's like, I don't think I want you to teach me anymore, because he makes me say it over and over. <He will say> that's not right, that's not right. And I was Oh! <laughing>. He is very strict with me, **not so much fun**. You know, he just keeps repeat, make me repeat it and it's like, I think I am saying it right, but it's not right to his satisfaction. And the other thing is when I say the letters, I am not saying the letters, not so much the tone, but how I say the letters, I am saying it as I am reading English. That's his criticism of me. (受訪對象二 11272019)

受訪對象二在這一段敘述中提到，自己太過依賴拼音來練習對話。另外，他跟他的兒子一起練習發音時，兒子不斷地要她重複，讓他覺得練習不再是一件有趣的事。Saito 等人 (2020) 的研究發現，二語發音的能力會隨著年齡改變。Hong、Hwang、Liu 與 Ho (2014) 的研究發現，當學習者對活動出現喜歡、享受和高度參與感受時，便可正確預測學習者對於該活動有意願繼續。受訪對象二因為不斷被要求重複，對練習產生無趣感，因此不想繼續練習。本研究將他的成就情緒歸類於失去樂趣感。

(3)、擔心

當我年輕的時候，我的記憶力非常好，我的聽力也非常好，我也有很好的學習習慣。我，一直熱愛學習，所以，從年輕到現在都是一樣。

And when I was younger, my **memory was very good**, my hearing was very good, and I have very good study habits. And I, I have always love learning so that's the same from young to now. (受訪對象二 11272019)

當你〈老師〉寫板書的時候，我不總是相信我的筆記。所以，我不知道，我，我〈是不是〉抄對了正確的聲調。當我複習我的筆記，我試著，嗯，例如我整理我學到的內容，或者我，我重新抄一次筆記。但是，有的時候，我不總是相信自己抄對了。

When you doing work on the board, I don't always trust my note taking. So, I don't know, I, I copied the tones right. And then I do look back at my notes and I try to, hmm, like I make the collection of, of what we've learned or I, I improved my notes. But sometimes I don't always trust that I am copying it right. (受訪對象二 11272019)

(4)、灰心

我喜歡你星期天〈上課的時候〉告訴我，關於，認字是重要的，尤其是讀的方面。我一直把重心放在寫出來，真讓我感到沮喪，因為我似乎能夠通過生字小考，但是我似乎沒有真正的把字記下來。所以，讓我感到**灰心**，沒有辦法想起漢字。

I like what you said to me on Sunday about, um, that the **recognition** of the character is important, especially for reading. And I've been so focus on trying to produce it, that and, and disappointed because I seemed to be able to learn it for the quiz, but then I don't seem to have the retention of it. So that's been **disappointing** for me, not be able to recall it, recall it. (受訪對象二 11272019)

(5)、不舒適

我認為我們現在的教室比以前那個教室好得多，那個教室總是很**熱**。

Okay, I think that the classroom we are in now is much better than the one we started, which always so **hot**. (受訪對象二 11272019)

第一間〈教室〉就是非常熱，仍然有點吵雜。所以，我想，理想的學習情況，我希望教室能更安靜，舒服。然後，嗯。我喜歡我們小的班級，那是非常理想的。而且，我們都喜歡彼此〈在一起上課〉。

That first one was just very hot. And it's still little bit noisy. So I would, an ideal situation I would hope that it could be quieter and comfortable. And then, hmm. I love our small class, that was very ideal. And that we all liked each other. (受訪對象二 11272019)

受訪對象二在以上的三段描述中提到，自己從前的記憶力和聽力比較好，由於年紀增加，自己的視力和聽力變得比較不好，對於記不得曾經練習書寫過的漢字感到擔心和灰心。由於學校以學齡學童為教學對象，上課時常可聽到他們的歌唱聲、跑步聲等等，所以受訪對象二在這一段中提出希望能夠在安靜的教室學習，才不會更聽不清楚上課的內容。本研究將受訪對象二的成就情緒歸類於擔心感、灰心、不舒適感。

(6)、過去經驗-緊湊

喔，嗯，非常不同，因為那時候是大學必修一個語言，所以，我必須做〈學習〉。而且〈課程〉十分緊湊，每天都上課，一次至少三個小時。呀！非常的緊湊。

Oh, um, it's different, because at that time it was a college requirement for language. So, it's like **I had to do it**. And it was very intense. It was every day for at least three hours, I think. Yeah! so it was very **intense**. (受訪對象二 11272019)

受訪對象二在這段敘述中提到現在的他不希望像大學時期一樣緊湊的學習。根據 Houde (2006) 的研究，學習者期待他們的經驗獲得重視，當學習活動與自己的經驗或不符期望，會停止參加課程。這個情形並不是發生在無學分班，提出的原因作為成人班開課的參考，這個成就情緒並沒有歸納在本研究中。

四、小結

綜上所述，受訪對象二的學習中文是一直以來的夢想，因此是內在動機的倚重。在學習過程中出現的成就情緒包含開心、享受、興奮、期望、迷失、傷心、焦慮、失去興趣、擔心、灰心、不舒適感。其中的負面情緒來自於不適應沉浸式教學法產生的焦慮感、練習對象對他十分嚴格產生的無趣感、記不得自己練習過的生字而產生的灰心感、認為自己的記憶力和聽力不如從前產生的擔心感。Wicks-Nelson 等人 (2006)；Machida (2001)；Tekten (2020) 的研究都指出，女性學習者比男性學習者更容易感到脆弱與焦慮，研究對象二是女性的學習者。受訪對象二的動機與情意整理表，如表四-13 所示。

表四-13 受訪對象二之動機與情意整理表

| 行為 | 動機類別 | 情意類別 |
|------------------------|------|----------|
| 母親是中國人 | 內在動機 | |
| 祖父為他取了一個美麗的名字 | 內在動機 | |
| 與母親比較親近 | 內在動機 | |
| 學習是為了自己的享受 | 內在動機 | |
| 家人陪同上課 | | 快樂 |
| 在學習過程中感到享受 | | 享受感 |
| 參加教會、認識教友、與教友用中文溝通 | | 興奮 |
| 不適應沉浸式教學法 | | 迷失、傷心、焦慮 |
| 嚴格的練習對象 | | 失去趣味感 |
| 更自然地表達口語 | | 期待感 |
| 記憶力和聽力不如從前、不確定筆記是否抄寫正確 | | 擔心 |
| 記不住書寫練習過的漢字 | | 灰心 |
| 教室悶熱、有些吵雜 | | 不舒適感 |

第四節 受訪對象三學習動機與情意歸納分析

在這個部份進行受訪對象動機與情意的整理與分析。首先，從受訪對象三的訪談內容中，將動機與情意相關的內容，不加任何語法修飾，直接翻譯成中文，接著將英文原文逐字稿並列在後，輔以文獻進行探討與分析。

一、學習動機

(1)、我是中國人

因為，我是中國人，所以我想，嗯，會說中國話。嗯，我，我覺得，嗯，真心喜歡這個語言，真的想要能夠說和聽懂這個語言。因為，這〈個語言〉代表我的文化。我覺得如果學會了這個語言，就能夠更深入瞭解這個文化，這是我學習〈中文〉最主要的原因。然後，能夠〈與人〉對話，看電視節目，學和聽懂也是很好。嗯，現在，我覺得中國有超級的力量，所以能夠流利的說，閱讀和書寫，更是有益。我也想把這些傳遞給我的孩子們。

因為，我是中國人，所以我想，嗯，會說中國話。嗯，我，I, I feel like, hmm, really like the language, really want to be able to speak and understand the language. Because it represents my culture. I feel like it has a deeper meaning understanding the culture if I can learn the language. Hmm, that is the biggest reason. And then to be able to converse and watch shows and learn and know <what was going on> is good, too. Hmm, also now, I feel like China is a big super power, so it's even more beneficial to be able to, hmm, speak fluently, and read and write, and try to pass that on to my children as well. (受訪對象三 12042019)

受訪對象三在這裡一開始使用中文回答，從「因為，我是中國人，所以我想，嗯，會說中國話。嗯，我」結束。在這一段敘述中受訪對象三提到，由於自己是中國人，從心裡喜歡這個語言，期望透過學會這個語言來瞭解文化。根據自我決定論，內在動機包含對活動本身有興趣。因此，本研究將受訪對象三的動機歸類於內在動機。

(2)、個人

嗯，我沒有任何、嗯，進度表，去，嗯，精進我的，我不需要，我不需要得到成績。我不需要學位。是的，只是為了個人學習，對！〈就是這個原因〉。

Well, I don't have any, uh, agenda to, uh, advance my, I don't need, I don't need a grade for it. I don't need a degree for it, yep. Just for personal learning, yep. (受訪對象三 12042019)

受訪對象三在這一段敘述中提到，他學習的目的不是為了取得成績或學位，完全是為了個人而學習。他所指的個人因素也就是在第一部分提到他是中國人，非常喜歡這個語言，希望透過語言來瞭解中華文化。O'Malley 等人 (1990) 的研究指出，學習者的文化背景、特質、能力、年紀、性別、教育、學習型態等，都與學習動機有密切的關連。受訪對象三提到自己具有中國人的血統，因此喜歡這個語言，本研究將他的學習動機歸類於內在動機。

二、情意

(1)、快樂

所以，我們嘗試在車子裡面學〈中文〉。我下載了程式，和，當我們開車回家，我們試著，嗯，那樣學。還有，我看我的影集，我喜歡看那些影片，嗯，這對我的聽力進步幫助很多，大概是這樣。

So, we try to learn in the car. I download the app. And on our drive home, we try to, uh, learn that way. And I watch my show. I like to watch the show, uh, and it helps me learn a lot by listening, yep. (受訪對象三 12042019)

我，所以我發現看劇情片，真的幫助我。因為，在書本上學是一回事，當你看別人如何使用，口語上的用法和互動，以及那些句子，都和書本上不同。所以，我覺得看影片比書對我的學習更有幫助。

I, so I find that watching the dramas, it really helps. Because studying from the book is one thing, verses you see people how they actually speak, and colloquial, and interact, and the phrases. It's much different. So, I think that helps better than books. (受訪對象三

12042019)

看電視，真的看電視〈對學習有幫助〉。如果你有時間的話，如果你想會讀、會寫，每天都練習。但是如果你有一個朋友每天可以跟你對話，那也是非常有用的，因為那些是更實用的。

看電視，丫，看電視、真的看電視。But if you have, 有、有時候。If you have the time, then definitely, uh, every day to practice. If you want reading and writing. But if you have a friend that you can talk to or someone you can talk to everyday, that will be very beneficial, yep. Because it's more practical. (受訪對象三 12042019)

受訪對象三在第三段的回答中，從「看電視，丫，看電視、真的看電視。But if you have, 有、有時候」到這裡，是使用中文回答。受訪對象三提到，自己利用看電視和下載一些程式來滿足自己學習的需求，並且從中找到學習的快樂，以及感到益處。Kellenber 等人 (2017) 的研究中便指出，成功的成人學習者會對學習評估，思考需要更多資訊時該如何進行。Asmali 與 Erarslan (2021) 的研究也發現，觀看視頻是培養外語學習者聽力技巧和辭彙發展的有效方法。研究對象三利用自己喜歡的內容學習，讓他感到這樣的學習方式對自己的學習具有助益。

所以，這是我們〈我和我先生〉發生一個情況，然後，我說「很尷尬」，我的先生說，那是什麼意思？他不知道我說什麼。所以，你知道，可是，除了這個〈類似這些不常用的生詞〉以外，他能說中文〈說的很好〉。

So, we have a situation like that. And I said 很尷尬 and he said: "What is that?" He does not know what I am saying. So, you know, but, otherwise, he can < speak well >. (受訪對象三 12042019)

喔，可是，我是從看影片學的。看〈很多〉影片。我說，呀，你知道很尷尬就是在一個奇怪的情形下，你覺得不舒服〈那就是很尷尬的意思〉。所以我必須再思考一下，是我說錯了嗎？可是我覺得我說得是正確的。這就是〈看影片學習中文〉的一個例子。

Oh, but I learned from the show. Watching the shows. I said, yeh, you know it's an awkward situation, you feel uncomfortable. So, I have to think twice, am I saying it wrong? But I

think < that's correct>. Yep, so that's an example. (受訪對象三 12042019)

受訪對象三在以上兩段的描述中提到，當自己說出尷尬這一詞的時候，中文程度比自己好的先生，卻問他尷尬的意思是什麼。Vetrinskaya 等人 (2017) 的研究發現，達成跨文化溝通是學習外語時不可或缺的一環，教師需要幫助學生瞭解與練習在日常生活與人溝通的方式，補充學習者在語言使用上的掌握具有文化的能力，讓學生獲得全面的理解。尷尬這個詞的確在教科書中並不常見，受訪對象三是從電視影片中學到的。根據自我決定論，個體為了獲取勝任感會挑選他們認為可以勝任的挑戰活動。當受訪對象三遇到學習阻礙時，尋求其他方式學習和練習，本研究將他的成就情緒歸類於找到喜歡的學習內容而感到的快樂感。

(2)、自豪感

在成長的過程，他們〈我的父母〉沒有教我們什麼東西。除了我們總是會看中國電影，從來沒有把做為中國人的驕傲灌輸給我們。看中國電影讓我感到非常驕傲，我們看功夫類的電影，和，嗯，李連杰演的黃飛鴻〈電影〉。〈我〉感到身為中國人，很驕傲。嗯，那種類型的電影。但是，當我在讀大學的時候，和現在，我的內心，我可以自己選擇我自己〈想做的〉。因為，他們〈我的父母〉從來，嗯，沒有時間，或者幫我們報名參加任何〈課外〉活動。我一直想要扮〈舞龍〉舞獅，總是感到非常，嗯，在中國新年期間，感到很有連結也很驕傲，我們看〈舞龍舞獅〉也去〈那裡〉。所以，我參加了一個〈舞龍舞獅〉團，然後我認識了我的先生。嗯，他是從中國來的，所以，我跟他和他的家人在一起時，學到更多的中華文化，他們在很多方面都非常的傳統，所以，真的，嗯，跟我很相像，所以，就是這樣！就是這樣！

And growing up, they never taught us anything. And never really instill in us Chinese **pride** other than we would always go watch Chinese movie. So that made me feel very proud. We watched Kung Fu movies and, uh, Jet Li, once upon a time in China. Feel very proud to be Chinese. Hmm, those kinds of shows. But something in me when I was in college, and now I can choose my own, because they never, uh, have the time or sign us up to do any activities. I've always wanted to play the lion, always feel very, uh, connected or proud every Chinese New Year, we see that and went <there>. So I joined up the club and then I

met my husband. And, um, he is from China. So I learn more of the culture being with him and his family. And they are very traditional in a lot of ways. So, it really, um, matches me. So, yep, yep. (受訪對象三 12042019)

嗯，我認為中國人說話的方式是非常，嗯，很多，他們使用很多的成語。還有，引用〈暗喻〉，嗯，類似那樣的內容。在英文裡並沒有太多這樣的方式，我感覺。我感到那是豐富文化的另一層涵義，在說話時十分的明顯。

Um, I think the way Chinese speak is very, um, a lot of, they use a lot of **idioms**. And references to, um, things like that. There is not too much of that in the English language, I feel like. And I feel like that's another layer of their **rich culture**. It, it should come in evident in the way they speak. (受訪對象三 12042019)

受訪對象三在第一段表示自己以身為中國人為榮，對中華文化感到十分有興趣，渴望能透過學會語言後，更瞭解中華文化。在第二段也提到在英文的使用中，成語並不是一個常見的表達方式。他認為中文使用成語的方式是中華文化豐富內涵的表現。Ivygina 等人 (2019) 的研究發現，在學習俄語時融入歷史的元素，語言能力與社會文化能力都提高，學生的學習興趣、對其他文化和習俗的尊重也隨之提升，顯示在課程中融入歷史、文化等內容對學習成效具有重要的影響。受訪對象三對中華文化十分熱愛，因此，本研究將他的成就情緒歸類於身為中國人的自豪感。

三、學習難點與挑戰

在這個部份將說明受訪對象提出的學習難點和遇到的挑戰。

(1)、責任感

啊!我現在的學習習慣不太好，因為我忙，是兩個孩子的母親。你看，每、每件事都是為他們。做全職的工作，然後，好，趕著去接他們，去網球課，去、然後回家，然後我們做、總是，有很長的一個待辦事項表。所以，每天學習不是優先的。

Yah, I have pretty bad learning habits now, because busy as a mom with two kids. You see, every, everything is for them. Go to work full time, and then, okay, rush to pick them up,

go to tennis lesson, go to, and then come home and we do. Just always, a very long to do list. So, it's not priority to study every day. (受訪對象三 12042019)

研究對象三在這段描述中提到，現在他是一位母親，工作之後需要接送小孩和照顧家庭，學習中文不再是生活的第一順位。本研究將受訪對象三的成就情緒歸類於責任感。

(2)、無聊感-學習者程度差異過大

嗯，我覺得你的課，嗯，〈你是一位〉很好的老師。唯一的，我想唯一的，嗯，掙扎就是，班上同學程度差距過大，有非常基礎的初級者、也有程度很好的〈學生〉，所以，讓你很難教。你得慢下來等那些〈非常基礎的初學者〉，所以那是我唯一的限制。因為你知道，我可以吸收更多的內容，因為，我知道的更多一些。除了這個以外，你教得，是，感覺到舒服。

Um, I think for your class, um, very good teacher. The only, I think the only, um, struggle is that there is a **wide variety** of students from very very beginner to more advanced. So, it's hard for you to teach everyone at the same level. So you have to slow down for the <very very beginner>. So that's the only limitation for me. Because, um, you know I think I could have went <gone> a little bit faster because I know a little bit more. So that would be the only thing. But otherwise, you teach, yep, is, uh, comfortable, comfortable. (受訪對象三 12042019)

受訪對象三在這一段敘述中提到，他所參與的班級中有些是零基礎的學生，也有程度非常高的學生，這些學生的程度十分不同，老師必須確認零基礎的學生理解後再繼續進行新的課程內容。Saito 等人 (2020) 的研究發現，年長的成人比年輕的成人需要多一些時間進行回應。受訪對象三的年齡層位於二十五到四十六之間，他所談到需要較長時間練習的同學是六十六歲以上的學習者。

嗯，我想，我肯定會繼續學。但是，我想，如果找到類似我的程度的班級會比較容易，嗯，肯定是要一樣程度。因為，這樣，這樣，嗯，〈有〉一點浪費時間。但是，我知道當他們〈其他學生〉在做我已經會的內容，我知道應該練習寫字。

Um, I think, I will still continue for sure. But I think it's easier to find a class with similar, uh, level for sure. Because it's, in a way, it's uh, uh, 一點浪費時間。But I know when they're doing things I already know; I should practice writing my characters. (受訪對象三 12042019)

在本研究進行的時候受訪對象三並沒有參與課程。他在這一段敘述中提到如果有適合他的班級就會繼續參與。因為受訪對象三參加的班級，其他學習者的程度跟他非常不同，彼此的程度差距非常大，有的學習者能舉一反三、聽一次即可記住、發音也不需太多次的練習即可準確；有的學習者需要較多次的練習才能掌握。這樣的情形讓受訪對象三覺得參加課程有點浪費時間。本研究可以合理推斷受訪對象三的勝任感並沒有得到滿足，因此，將他的成就情緒歸類於無聊感。Pekrun 等人 (2010) 的研究指出，無聊感有損注意力、動機、行為和成就設定。由於受訪對象三感到浪費時間，所以他參加課程班的行為的確受到影響。

(3)、無可奈何感

我的天啊!有好多的挑戰<笑>。就是，嗯，練習，或者，試著跟母語<是中文>的人對話。嗯，能夠有機會接觸<這個語言>是一個挑戰。沒有辦法讀和寫是困難的，如果我可以讀<認字>，我想可以在口語上學得更快更容易。

Oh gosh! There is a lot of challenges <laughing>. It's just, um, practicing, or **try to speak** to someone who is a native speaker. Hmm, being **exposed to** is the challenge. And not be able to read or write is hard. Yupe! If I could read and write, I think you can pick up the spoken language much easier. (受訪對象三 12042019)

受訪對象三在這一段的敘述中談到，沒有練習的對象和接觸這個語言讓他感到是自己無法控制的。Matsumoto 等人 (2001) 的研究指出，內在動機是繼續學習的重要因素，對語言和文化有了進一步的瞭解後獲得啟動，在學習初期，由於資源不足或者居住地不使用正在學習的語言，教師便成為最重要的角色。受訪對象三認為，如果自己可以認字，口語的進步會更容易。Knell 等人 (2017) 的研究現，漢字辨識其實與口語表達流利度沒有不同的分別。本研究認為受訪對象三的成就情緒歸類於來自於缺乏學習上輔助的資源，而產生的無可奈何感。

四、小結

受訪對象三的學習動機包含內在動機。他的情意包含喜歡、自豪感、責任感、無聊感、無可奈何感。與受訪對象一類似，受訪對象三也是為了以照顧家人為首要考量，因此，沒有辦法參與課程。遇到的另一個挑戰，則是同一個班級中同學們的程度差別過大，老師為了確定零基礎的學習者都瞭解後才繼續進行課程。Rowe 等人 (2018) 指出無聊感被視為嚴重阻礙動機的因素，也是教師在處理負面情緒時較具有挑戰性的一項。在這種情形下，教師可以進行分組，使用差異化教學法，給予學習者不同的任務，減少受訪對象三的無聊感。根據自我決定論，當個體的勝任感沒有得到滿足，無論過於容易或過於困難，內在動機逐漸消失。表四-14 為受訪對象三的動機與情意整理表。

表四-14 受訪對象三之動機與情意整理表

| 行為 | 動機類別 | 情意類別 |
|------------------------------------|------|--------|
| 我是中國人 | 內在動機 | |
| 為了個人因素(喜歡)而學習 | 內在動機 | |
| 尋找自己喜歡的內容進行學習 | | 快樂 |
| 中國功夫電影和成語代表的豐富內容與涵養 | | 自豪感、興趣 |
| 上班以及上班後照顧家庭的責任 | | 責任感 |
| 班上同學程度差異過大、 教師必須重複、確認其他學生瞭解後再繼續 | | 無聊感 |
| 沒有練習對象、沒有機會接觸中文、 沒有辦法認讀與書寫 | | 無可奈何感 |

第五節 受訪對象四學習動機與情意歸納分析

在這個部份進行受訪對象動機與情意的整理與分析。首先，從受訪對象四的訪談內容中，將動機與情意相關的內容，不加任何語法修飾，直接翻譯成中文，接著將英文原文逐字稿並列在後，輔以文獻進行探討與分析。

一、學習動機

(1)、真正學會

所以，嗯，然後，所以，跟現在的〈學習〉不同的是，我的目標有一點不同，因為〈笑〉，我以前其實沒有〈笑〉，我沒有真正的注意〈這個學習〉。我沒有真正試著去學這個語言。我只是嘗試做到我需要做的，在班上得到一個可以看的好成績。所以，我在國中和高中時期，差不多都是那樣。我只是，你知道，跟我的朋友在一起，花最少的心力在班行得到 A 〈高分〉，也是算滿用心的學習，但是我的目標不是，你知道，能夠流利的使用或者記住學過的內容。我只是想考試考得好，完成學期的計畫內容，記不記得上課的內容並不重要。嗯，讓我看看，所以，現在我的目標有一點不同，因為你知道，事實上，我上中文課是為了〈真正來〉學，和嘗試找回已經遺忘的中文。嗯，我的練習方法也不同了。對，我不知道〈怎麼說〉，我一直，嗯，我一直思考如何自學這個語言，或者說怎麼樣可以把這個語言學到最好。

So, uh, and then, so the way that is different now is my goal is different now. Cuz <because> before I actually was not, <laughing>I did not really pay attention. I wasn't really trying to learn the language of. I was just trying to do whatever I needed to do to get a decent grade in the class. And so I did that pretty much throughout middle school and high school. I was just kind of, you know hanging out with my friends, and doing kind of the minimum to get an A in the class which is still a decent amount of work, but my goal wasn't to, you know to become fluent at the language or to retain the information. I just wanted to do well on the tests and the project and then doesn't matter if I remember anything afterwards. Uh, let's see. So now that my goal is a little bit different that I am actually you know taking Chinese **to learn it** and try to **recover** what I might have forgotten. Uh, my methods of practicing are different and, yep, I do not know. I've given more thought

to, um, to how to best **teach myself** the language or how I best learn the language. (受訪對象四 12112019)

受訪對象四在這一段敘述中提到參加無學分課程班的目標跟以前不同，不是為了得到高分或者符合學校畢業的規定，而是想要真正的學會，也把學過但是遺忘的內容找回。受訪對象四認真思考有效的學習方式，重複聆聽漢語水平考試的音檔。Ozuah (2005, p.86) 指出，積極參與是成人學習者特有的十大原則之一。Hong 等人 (2014) 的研究表示，當學習者對活動出現高度參與時，便可預測繼續該活動的意願。Kanazawa (2020) 的研究也發現，當學生設定目標、訂定計畫與方法、按步學習與自我評估時，會激勵他們前進，也促進說外語的自信。根據自我決定論的定義，本研究將受訪對象四的動機歸類於內在動機，從心裡想要學會。

(2)、瞭解中國功夫用語

我猜想以前我的確也喜歡中國功夫類的電影，那，那也是屬於中華文化的一部分。我過去也學習過中國功夫，所以，那算是另一類的學習動力吧！瞭解一些與中國功夫有關的語言。

I guess back then I did like Kung Fu movies. That, that was one part of Chinese cultures I guess like. And I used to, I used to do Kung Fu as well. So, that was kind of one thing that was kind of the motivation. To understand the language a little bit better. (受訪對象四 12112019)

受訪對象四在這一段提到自己曾經學過中國功夫，學習華語的動機可能來自於自己想要瞭解與功夫有關的用語。Siklandar 等人 (2017) 的研究發現，興趣被個體視為有關時便會啟動。Dewey (1993) 提出興趣是一種積極且前進的狀態，興趣對個人有重要的意義，基於興趣而進行學習會得到更高的學習質量。受訪對象四對於中國功夫有興趣，本研究將他的學習動機歸類於認同中華文化的認同動機。

二、情意

(1)、決心

所以，這一次回來〈參加課程班〉，幾乎是從最基本開始〈學〉，我想要把我以前沒

有學到的內容全部學會，例如我想在聲調上更仔細，記住〈每個字的〉聲調，還有其他我以前忽略的細節。

So, this time going back to the, pretty much to the very beginning, I wanna <want to> to pick up all of the things that I didn't learn at the beginning. Like I want to put more emphasis on **tones**, remembering the tones, and yeh, just all the **details** that I overlooked. (受訪對象四 12112019)

受訪對象四在這一段敘述中提到這次參與華語課程班是想要重新開始，將學過但是遺忘的，還有之前所有的疑問釐清，真正學會中文。本研究將他的成就情緒歸類於有決心。

(2)、主動

呀，我想，我想，最主要是我變得比較**主動**，在我的練習。所以，我，嗯，至少在聽力方面。我，你知道，你給我們那些漢語水平考試的錄音音檔，我一直，那些是我一直在聽的內容。漢語水平考試，我重複的聽。嗯，你知道，我還沒有把我之前提到的學習技巧，把聽到的內容用漢字寫下來付諸實行，但是，我沒有，我還不認識太多的生字，所以**我得練習**。

Yah, I think, I think it's mostly because I am being more **active** in my practice. So, I am, um, at least with listening. I'm, you know, you gave me those HSK recordings, I have been, that's what I have been listening to. The HSK tests. I listen to them on repeat pretty, pretty much. Um, and it's, you know I haven't implemented this strategy yet like I said before. I plan to dictate or transcribe what's being said into characters. But I don't, I don't know a lot of those characters yet, so **I have to practice**. (受訪對象四 12112019)

受訪對象四這一段敘述中提到，他比從前更主動的練習。Reninnger 等人 (2002) 的研究指出，興趣與活動的持久性、努力度有關。受訪對象四指出自己更主動的練習，表示對正在從事的活動擁有高度的興趣。本研究將他的成就情緒歸類於主動。

(3)、安心

另一個原因，另一個我對這個班級的期待，〈是〉我喜歡這裡的環境，小班制的環境，因為我一直都有很多的疑問，你知道，句型結構、或者你知道，例如，文法，嗯，聲調變化規則那一類的。能夠問清楚那些問題感覺非常好。因為在人數多的班級中，好像，好像比較困難，尤其如果我問了一個愚蠢的問題，或者是我應該在很早以前就知道的問題。我會覺得很不好意思問一些東西，嗯，類似這樣的情形。

The other reason, the other thing I expected from this class, I like the environment, the **small group** environment, because there is a lot of questions that I always had about, you know, sentence structure, or you know whatever, grammar, um, tone changes that, that sort of things. And that's nice to be able to ask those questions, yah. Because in the big class, it was, it was hard to especially if it was a dumb question, or question I should have known from years ago. It feels awkward to ask something, um, like that. (受訪對象四 12112019)

受訪對象四在這一段敘述中提到，在小班制的學習環境中學習，他可以放心地發問，不用擔心別人嘲笑或者耽誤其他同學的時間。當受訪對象四的疑惑得到解答，勝任感增強。本研究將他的成就情緒歸類於安心。

(4)、關心

嗯，對我來說，我會說最大的挑戰，嗯，我認為是發音。我覺得我的發音還可以，不過主要是因為我已經和這個語言接觸很久了。嗯，但是對我來說，很難的是「R」這個音，音節。對我來說，它一直是有些困難，我想我有一點進步。但是，我進步是因為我嘗試想要做得更好。不像以前，嗯，就像，嗯，如果我的聲調錯了，如果我的發音，〈不正確〉什麼的，我只會，你知道，在班上試著去拿到一個好分數。嗯，就是那樣。嗯，聲調也是，我猜它們現在具挑戰性因為我從前不在意它們，但是，現在，我必須，你知道，重，重新評估和重新學它們。

Um, I would say one of the things is that challenge me the most, uh, if I was gonna <going to> say **pronunciation**. I think my pronunciation is okay, but that's mostly because I've been around the language for a while now. Uh, but the one thing that was hard for me to pronounce was the "R", the "R" syllable. Like I don't know, it's always been a little bit

challenging and I think I am getting better at it. But I am only getting better at it because I am trying to get better at it now. Whereas before, uh, just like, uh, if it's my tones are wrong, if my pronunciations were whatever. I will just, you know, try to get a good grade for the class, whatever. Hmm, so that's one thing. Uh, tones were also, I guess they are challenged now because I **did not care** about them before, but now I have to like, you know re, re-evaluate and re-learn them all. (受訪對象四 12112019)

受訪對象四在這一段敘述中提到，自己的發音比其他同學好的原因是因為自己從國中開始學習，然而「R」這個音還是掌握的不太好。中文的聲調和音節都與英文不同，是學習者口中常提到的難點。Enisa 等人 (2017) 在研究中發現，具有外語學習和出國經驗的學生，在學習外語時較不會產生焦慮。受訪對象四雖然覺得自己並沒有完全掌握發音，但是，並不影響內在動機之勝任感。Shabani 等人 (2017) 的研究也發現，發音正確與否和學習者文化背景沒有關聯。當學習者具有較高的內在動機，在發音測驗中得分較高。本研究將受訪對象四的成就情緒歸類於關心。

三、學習難點與挑戰

在這個部份將說明受訪對象提出學習的難點和遇到的挑戰。

(1)、不認同

嗯，可是，我不認同的是，嗯，我們一開始就學唐詩。我們，她〈老師〉給我們類似唐詩的書。嗯，我想我們是，我想首先，在某一節課，她在黑板上寫下類似唐詩的句子，然後我的媽媽非常感興趣，她告訴老師，她很喜歡詩和不喜歡什麼。嗯，然後，下個星期再上課的時候，她〈老師〉給了我媽媽一本唐詩的書。你〈筆者〉也許會想，我的學生想學唐詩，所以我在幫助他們學唐詩，我要給他們一本有關唐詩的書。看起來像是一個很好的舉動，我瞭解背後的涵義。可是我不認為那是明智的，我不認為老師的作法是正確的，因為你知道，你的學生也許認為他們知道他們想要什麼，可是那些不是學生需要的。

Um, but what I disagree with is, um, we started studying **poetry**. And we, she gave us some kind of the poem book, um, I think we were, I think first of all, she wrote like a poem on the board for one class. And then my mom was very interested in that and she said she

loves poetry and what not. Um, I, then the next class she gave, the entire book of poetry to my mom. You might think, oh well, my student wants to learn poetry so I am gonna <going to> help them learn poetry, I am going to give them a poetry book, right? It seems like a good gesture; I understand the sentiment behind it. But I don't think that's, that was wise. I don't think that was a good move as a teacher because you know, your, your students might think they know what they want, but, that's **not what the student needs**. (受訪對象四 12112019)

受訪對象四在這一段敘述中提到教師在初級班介紹唐詩，受訪對象四的母親也同一個班級中學習，向老師表示她對唐詩很有興趣。於是老師給了他的母親一本詩集，並且以唐詩作為上課的內容。受訪對象四不認同初級階段是學習唐詩的適當時機。因此，本研究將他的成就情緒歸類於不認同感。

(2)、憤怒

我，我不知道，我其實非常生氣，因為我覺得跳過了許多教學步驟。而且，我認為詩詞跟口語、文法完全不同，還有生詞的實用性。嗯，然後讓我真正讓我生氣的是，她〈老師〉看著我，一副好像我應該教我的媽媽讀唐詩的樣子。我覺得那〈學唐詩〉真是浪費時間，因為我想我們應該先注重最常用的生詞和最基本的文法結構。我不是說唐詩不好，只是學唐詩，對初級者，我不認為在學語言的初期是有用的。嗯，所以，那是主要的原因之一，我，我不想再去學校。

And I, I don't know, I was actually very **upset** about that. Because I thought that was skipping a lot of steps. And, I think poetry is completely different than spoken language in terms of the grammar and the characters that are useful. Um, and the thing really **upset** me was she kind of look to me as if I am supposed to teach my mom how to read poetry. And I just felt that was a huge **waste of time**, because I think we should focus on the most **commonly** used characters and the most **fundamental** basic grammar structures first. I am not saying anything wrong with the poetry, just doing poetry, like for beginner, I don't think it's gonna <going to> be very useful in terms of if you are trying to learn how to use the language. Um, so that was one of the main reasons that I, I didn't wanna <want to> go

anymore. (受訪對象四 12112019)

受訪對象四在這一段敘述中提到在初級班學習唐詩並不實用，也不是現在最需要學習的。除此以外，他感覺到老師似乎想要他教自己的母親唐詩，因此，讓他產生不悅的感受。於是，他決定不想再去課程班上課。本研究將受訪對象四成就情緒歸類於憤怒感。

四、小結

綜上所述，受訪對象四的學習動機包含真心學會的內在動機以及學會更多中國功夫用語的認同動機。他的成就情緒包含決心、主動、安心、關心、不認同、憤怒。受訪對象四提到的學習難點與挑戰共有兩個，第一個是學習的內容不是他需要的。第二個是受訪對象而覺得老師省略了教學的步驟。本研究發現，不贊同與憤怒兩種情緒是引起受訪對象四不再參與課程的因素。受訪對象四的動機與情意整理表，如表四-15 所示。

表四-15 受訪對象四之的動機與情意整理表

| 行為 | 動機類別 | 情意類別 |
|--------------------|------|-------|
| 真正學會 | 內在動機 | |
| 瞭解有關中國功夫使用的語言 | 認同動機 | |
| 把沒有學會的都學會 | | 決心 |
| 把錄音的內容完整聽過 | | 主動 |
| 小班制的教學 | | 安心 |
| 對於自己的發音是否正確更加關心與在乎 | | 關心與在乎 |
| 唐詩不是現在應該學習的內容 | | 不認同 |
| 覺得老師省略教學步驟 | | 憤怒感 |

第六節 受訪對象五學習動機與情意歸納分析

在這個部份進行受訪對象動機與情意的整理與分析。首先，從受訪對象五的訪談內容中，將動機與情意相關的內容，不加任何語法修飾，直接翻譯成中文，接著將英文原文逐字稿並列在後，輔以文獻進行探討與分析。

一、學習動機

(1)、祖母是中國人

嗯，所以，我猜想學習中文的動機就是我一部份中國人的血統。嗯，我的祖母是中國人，所以，我，對文化，和，嗯，瞭解我是誰，有興趣。

Um, so, I guess what motivates me to learn Chinese is **I am part Chinese**. Um, my grandmother is Chinese. So, I, was interested in learning more about the **culture**, and, uh, learning about **who I am**. (受訪者五 12152019)

受訪對象五在這一段提到祖母是中國人，因此想要瞭解自己的文化，知道自己是誰。根據自我決定論，當個體發自內心有興趣從事某個活動時，是內在動機的一種形式。因此，本研究將受訪對象四的動機歸類於內在動機。

(2)、學習祖先的文化

嗯，為什麼選擇這個課程班？ 嗯，我猜這個回到我第一個答案。你知道，我想要學更多有關文化的內容和怎麼說這個語言，因為，這是我的祖先〈的文化〉。

Um, why did I choose this class? Um, I guess it goes back to my first answer. You know I wanna <want to> learn more about the **culture**, and how to speak the language because it's my ancestry. (受訪者五 12152019)

受訪對象五在這一段敘述中提到參加課程班的原因是為了學習更多有關中華的文化以及怎麼說這個語言。根據自我決定論，當個體出自想要瞭解其他的文化，對於該文化感到認同，本研究將這個動機歸類於認同動機的表現。

(3)、家人也正在學習

嗯，我想回到動機的部分，所以，我的兒子也在學中文，所以，他從去年開始學，今年學廣東話，跟普通話不同。但是，我想，你知道，我同時學中文，我也可以跟他稍微的對話，我們可以彼此學習。所以，那也是另一個動機，因為，我的兒子也正在學〈廣東話〉。

Um, well I guess going back to the motivation. So, my son is also taking Chinese language, so he took the Mandarin last year and he is taking Cantonese this year which is different from Mandarin. But I think, you know, me taking it I can say some words to him as well, we can kind of learn together that way. So that's another motivation that my son is taking it. (受訪對象五 12152019)

受訪對象五在這一段敘述中提到，由於他的小孩現在正在學粵語，他想跟孩子一起練習，於是參加課程班，學習華語。Harmer (2001) 的研究提出，成人學習者在乎親人對於自己學習另一個語言的態度。Deci (2002) 指出透過家人的支持，個體參與課程的動機因而增加，加上個體覺得學習與他人有關，在情感上也有所連結。本研究將受訪對象五的動機歸類於認同動機。

二、情意

(1)、堅持感

我從來沒有想過要放棄學習。嗯，我瞭解我不可能一夜就學會全部的內容。所以，學習需要，你知道，花時間去記得內容。和，嗯，關鍵就是不斷的練習。嗯，所以，繼續學習。嗯，所以，繼續學習，嗯，我猜想，我，我喜歡挑戰和學習新的事物。所以，嗯，有的時候的確覺得很難，但是，如果我繼續練習，總有一天，我，會學會說某些句子。

I never thought about **giving up** learning. Uh, I understand that I can't learn everything overnight. So, it takes, you know sometimes, years to remember something. And uh, key, the key is to keep **practicing**. Uh, so, continue learning it, um I guess, I, I do like the challenge of learning new things. So, um, sometimes it does get difficult but if I keep

practicing, eventually, I will learn how to say certain things. (受訪對象五 12152019)

受訪對象五在這一段敘述中提到，他知道成功不是一蹴可幾，所以沒有想過放棄學習中文，認為繼續努力一定會得到某些成效。Hadfield 等人 (2013) 指出，維持動機對學習達到成效十分重要。受訪對象五願意努力堅持，瞭解學習是需要時間的。Legault 等人 (2006) 的研究也發現，個體相信努力會得到結果，是影響學習重要的原因。Yurdakul (2017) 指出自主性是學習者為學習做出負責任的行為，這些行為包含持續、自願和自我激勵，為學習帶來正面的能量。受訪對象五提到總有一天能夠學會中文，本研究將他的成就情緒歸類於堅持感。

(2)、滿足感

所以，我認為當我在聽兩個人對話的時候，是對我最適合的學習方式。嗯，當他們講得太快，有的時候我可能會錯過很多內容，可是，如果是一個對話，我可以重複聽，那我就比較熟悉。嗯，如果只用讀的方式，我學得不太好。如果跟別人練習或者聽別人對談和互動，我會學得比較好。

So, I think I learn the best when I **listen** to two people conversing to each other. Um, when it gets too fast, sometimes I miss a lot of things. But if it's a dialogue that I can listen to over and over again, I can become familiar with it. Um, I don't really learn too well by reading. Uh, I will learn better by practicing or observing others, uh, interacting together. (受訪對象五 12152019)

受訪對象五在這一段敘述中提到，在課程班中找到適合的學習方式，包含和同學練習、聽其他同學的對話。Giesler (2020) 發現，勝任感可通過各種活動得到滿足，成年人擁有過去的經驗，因此清楚知道哪些經驗對自己有幫助。當受訪對象四找到適合的學習法，勝任感需求得到滿足，本研究將他的成就情緒歸類於滿足感。

(3)、目標感

所以，我猜想小考提高我想學生字的動機，如果不是為了小考，我大概只會讀過去但是不會記得任何內容。

So, I guess the quizzes motivate me to wanna <want to> learn the vocabulary, cuz

<because> if it were not for the quizzes, I would probably just read it and not truly remember everything. (受訪對象五 12152019)

受訪對象五在這一段敘述中提到，由於老師要求漢字小考，他將自己的目標設定為能寫出拼音和聲調。Pugh (2019) 的研究提到，影響學習動機的形式多元，在課程規畫上，如果能促進學生的自主性，內在動機也同時增強。受訪對象五提到，如果教師沒有要求小考，應該只會把生字看過，而不會特別去記憶。Dornyei (1998) 指出，自訂學習成效是增強語言學習動機的一種方式。本研究將受訪對象五的成就情緒歸類於目標感。

三、學習難點與挑戰

在這個部份將說明受訪對象提出學習的難點和遇到的挑戰。

(1)、責任感

嗯，我覺得在年紀大一點的時候學另一個語言，是比較困難的。因為，你<成人>有很多讓你分心的事。嗯，你有很多義務和責任。當你還是小孩 <的時候>，因為沒有這些責任，所以，學習是簡單的，以及，比較容易學，你有比較多的時間學習。

Um, I think it's more difficult to learn another language when you are older because you have a lot of **distractions**. Uh, you have a lot of obligations and **responsibilities**. And when you are a child, and it makes it easier because you don't have these responsibilities, and you, you, it is easier to learn, and you have **more time** to study. (受訪對象五 12152019)

研究對象五在這一段敘述中談到，成人有較多的責任與義務，也無法像孩童時期一樣，有充裕的時間進行學習。與受訪對象一和受訪對象三的成就情緒類似，本研究將受訪對象五的成就情緒歸類為責任感。

(2)、沮喪感

可是，我的確對寫漢字感到困難，所以，我覺得唯一和我產生連結的是透過拼音。所以，那也就是為什麼當我要讀漢字的音，我感到我得翻譯兩次。因此，我看著生字，嗯，我想，這個字的拼音是什麼，然後我才知道怎麼說。因為，把生字記起來很難，然後要能夠說出來，嗯，它的音聽起來想什麼 <清喉嚨>。

But I do have difficulties sometimes when writing the characters. So, I feel like the only connection to what I can speak is the pinyin. So, that's why like when I read characters, I feel like I have to translate things twice, cuz <because> I will look at the characters, uh, I think okay what is it in pinyin and then that's how I know how I can say it. Cuz <because> it's hard for me to memorize just the characters, and then be able to speak, um, what is sounds like <clear throat>. (受訪對象五 12152019)

受訪對象五在這一段提到書寫漢字的困難，再加上漢字也不是表音文字，必須回想這個字的拼音才能發得出來。Knell 等人 (2017) 的研究現，漢字辨識其實與口語表達流利度沒有不同的分別。本研究將這種成就情緒歸類於沮喪感。

四、小結

受訪對象五的動機發自內心，對祖母的文化認同，學習動機包含內在和認同動機。他提到學習要成功需要不斷的練習，所以沒有想過放棄。如果老師沒有提出小考規定，自己只會將漢字看過而不會嘗試記憶。因此，成人學習者也需要一些刺激來增強動力。受訪對象五的成就情緒包含堅持、滿足、目標、責任、沮喪感。在學習難點與挑戰方面，他提到成人有較多的責任與義務，學習比較孩童時期更加困難。根據 Lightbown 等人 (1996) 的研究，孩童有較多的時間和機會聽到與使用正在學習的語言，他們勇於嘗試、不擔心正確與否，學習成效較好。Ozfidan 等人 (2019) 也有相同的發現，建議教學需要隨著學習者年齡的不同而改變。另一個挑戰是無法書寫漢字、以及看到漢字無法發音。表四-16 為受訪對象五的動機與情意整理表。

表四-16 受訪對象五之動機與情意整理表

| 行為 | 動機類別 | 情意類別 |
|-------------|------|------|
| 祖母是中國人 | 內在動機 | |
| 學習祖先的文化 | 認同動機 | |
| 陪家人一起學習外語 | 認同動機 | |
| 總有一天會學會 | | 堅持感 |
| 找到適合自己的學習方法 | | 滿足感 |
| 老師要求 | | 目標感 |
| 成人時期責任較多 | | 責任感 |
| 無法寫出漢字 | | 沮喪感 |

第七節 綜合討論

一、研究對象動機類別

在綜合以上各小節後可歸納出成人參加無學分華語課程班，學習華語的動機包含「外在」、「認同」與「內在」三類。在外在動機方面，受訪對象一學習的原因是公司提供機會，他在接觸華語後，對漢字與中華文化的關聯產生興趣，學習動機內化，形成認同動機。受訪對象二的母親是中國人，學習華語是他長久的夢想和興趣，因此屬於內在動機。受訪對象三提到自己非常喜歡這個語言，也是內在動機的一種表現。受訪對象四在中學時期學習過華語，當時是為了跟朋友在一個班級，也是為了通過學校的規定。現在參加華語班的動機是發自內心想要釐清以前不懂的內容，真正的學會華語，也屬於內在動機。受訪對象五的祖母是中國人，他提到想要瞭解自己的文化，加上自己的孩子也正在學習廣東話，希望自己能夠作為孩子練習對話的對象，學習動機包含內在以及認同兩種。因此，五位研究對象的學習動機共有三類。表四-17 為五位研究對象動機的整理表。

表四-17 五位研究對象學習動機歸納表

| 受訪對象 | 學習華語的動機 | 動機類別 |
|-------|-------------------|------|
| 受訪對象一 | 公司提供機會 | 外在動機 |
| | 對漢字與中華文化之間的關聯感到興趣 | 認同動機 |
| 受訪對象二 | 長久以來的夢想與興趣 | 內在動機 |
| | 母親是中國人 | 內在動機 |
| 受訪對象三 | 我是中國人 | 內在動機 |
| | 個人因素 | 內在動機 |
| 受訪對象四 | 真正的學會 | 內在動機 |
| | 瞭解中國功夫用語 | 認同動機 |
| 受訪對象五 | 祖母是中國人 | 內在動機 |
| | 學習祖先的文化 | 認同動機 |
| | 與家人一起練習對話 | 認同動機 |

二、研究對象情意類別

本研究發現，成人學習者在學習過程中的成就情緒包含正向與負向。以下將分別進行說明。

(1)、正面情意

本研究發現成人學習者在學習過程中產生的正向成就情緒包含「成就感」、「樂趣與享受」、「滿足」、「快樂」、「興奮」、「期望」、「自豪」、「決心」、「主動」、「安心」、「關心與在乎」、「堅持」、「目標」。受訪對象一過去所有的華語學習經驗中，所得到的感受都是正面的。在學習華語後，能夠將所學運用在工作和日常生活中，也得到家人的稱讚，讓他感到學習的價值和成就。在訪談中也提到，有趣的學習內容和令他感到享受的感覺是必備的學習要件。他感到所有教過他華語的教師都非常專業，這樣的專業度讓他覺得學習真是一種享受。同時，他也談到堅持的重要性，他認為每天只要挪出十分鐘學習，持續進行便會看見自己的進步。研究對象二在訪談中也提到享受感的重要性，他覺得在他這個年紀參加課程班，主要是因為自己的興趣和享受。他感到享受的來源包含友善的同學，多元的學習資源，除此以外，還有家人的陪伴，在周末一起去課程班學習。能夠將課堂所學，運用在平日前往教會時，與教友進行交流，是一個很好的練習機會。這樣的享受感也讓受訪對象二感到開心和興奮。

受訪對象三非常喜歡華語，他以身為中國人為傲。受訪對象四在中學時期開始接觸中文，當時是為了跟朋友在一起學習才選擇中文班。現在參加課程班，是出於內心，主動積極尋找自學的方式。對於不懂的內容，例如一、七、八、不、和三聲的變調等等，都是他從前感到迷惑，只能跟著老師發音，卻從來沒有理解規則。在小班制的課程班中，他可以自由地發問，讓他感到安心，不會擔心別人的嘲笑或耽誤別人的時間。受訪對象五提到，在課程班學習，老師會根據主題，用中文問問題，他可以從別的學習者的回答中學習，也可以透過其他學習者的對話，培養自己的聽力和理解力。他提到有時雖然沒有辦法完全聽懂，然而這是一個適合他的學習法。他也會為自己設定學習目標，在學習中得到滿足感，也從沒有想過放棄，知道學習不是一蹴可幾。以上是本研究發現的正面成就情緒。

(2)、負面情意

在本研究發現的負面情意包含「困難」、「責任感」、「迷失」、「失去樂趣」、「擔心」、「灰心」、「不舒適」、「無聊」、「無可奈何」、「不認同」、「憤怒」、「沮喪」。受訪對象一和受訪對象三都提到，組成家庭後的責任為照顧家人，所以沒有時間在周末參與課程班。這兩位學習者的學習年資都超過一年以上，程度比起他學習者好，他們的年齡層也在五十歲以下，並不是年長的成人學習者。所以他們都提到沒有練習的對象讓他們覺得是美中不足之處，也都希望能夠與母語為華語的人進行對話練習。受訪對象三在訪談內容中提到，由於同一個班級中的學習者有著十分寬廣的程度差別，老師的上課的內容對他來說十分容易，或者只要練習一次就能理解的內容，類似複習的效果。因此，課程班的內容不具有挑戰性，讓他感到參加課程班有點浪費時間。

受訪對象二的年紀為六十五歲以上，在訪談內容中提到自己從前的視力和聽力都很好。在這個年紀上課學習，他擔心抄寫筆記的時候會抄些錯誤或者不夠完整。上課的教學中心還有其他的學童，所以，學童的音樂課、體育課、唱遊課都讓他感到在自己的課堂內聽不清楚老師上課的內容。平時他希望自己的兒子能夠跟他一起練習發音，但是兒子對他的發音要求十分嚴格，讓他覺得練習發音失去樂趣。對於自己努力學習的內容卻記不住也感到沮喪。由於受訪對象四不認同教師的教學內容，認為教師跳過了許多的教學步驟而感到不悅。他覺得將唐詩作為初級班的授課內容並不適合，唐詩的用字不實用，有些古文也有不同的解釋。加上沒有辦法從唐詩的內容學到任何語法，學習的內容也無法在平日生活中運用。因此，這是他感到不認同的原因。他感到教師似乎希望他教他的母親閱讀唐詩，也讓他感到生氣。受訪對象五在訪談中提到，在成人時期的責任變多，沒有辦法像孩童時期一樣能夠有時間學習。加上漢字跟英語不同，不是表音文字，受訪對象五提到看到漢字無法發音，以及無法書寫出漢字，都是他在學習過程中的挑戰和產生的成就情緒。表四-18為五位研究對象之情意歸納表。

表四-18 研究對象情意歸納表

| 受訪對象 | 行為 | 情意類別 |
|-------|---|---|
| 受訪對象一 | 日常能夠使用 學習後對漢字與文化間的連結感到有趣 學會後帶來直接的影響 華語聲調細微難分辨 照顧幼兒是他的全職工作，因此沒有時間坐下練習， 也沒有練習對象 | 成就感 樂趣與享受 滿足感 困難 責任感 |
| 受訪對象二 | 家人陪同學習 學習的過程和豐富的資源 認識新朋友 不適應全中文式的教學法 嚴格的練習對象 記憶力和聽力退化 無法記住內容 教室悶熱、教室外吵雜 自然而然地口語表達 | 快樂感 享受感 興奮 迷失與焦慮 失去樂趣 擔心 灰心 不舒適 期望感 |
| 受訪對象三 | 找到喜歡且實用的學習內容 中華文化博大精深與使用成語 班上同學程度差異大 上班後接送照顧小孩 缺乏練習和接觸中文的機會、沒有辦法認讀與書寫 | 快樂感 自豪感 無聊感 責任感 無可奈何感 |
| 受訪對象四 | 記住所有的內容 不斷練習以及思考如何學得更好 小班制讓他達到高度的學習成效 關心與在乎自己的發音達到進步 學習內容與自己需求不同 認為教師省略教學步驟 | 決心 主動 安心 關心 不認同感 憤怒感 |
| 受訪對象五 | 繼續練習總有一天能聽懂 找到合適的學習方式 自訂學習成效與目標 成人時期責任較多 無法完整寫出漢字、看到漢字無法發音 | 堅持感 滿足感 目標感 責任感 沮喪感 |

(3)、如何避免負面情緒

在上個部份歸納出五位研究對象的成就情緒以及引起該情緒的行為，接著將提出如何避免這些負面情緒的方式。受訪對象五提到無法書寫漢字、以及看到漢字無法發音。李子瑄與曹逢甫(2009)指出，認字與識字可作為兩個部分，初級的學習者在認字的比例應該高一些。可透過看圖連字、連詞識字、詞組接龍、擴展等練習方式認字。也可透過打字練習，輸入拼音選出正確的漢字進行識字的練習。教師可解說漢字的不同部件或是部首，從常誤字中歸納不同處和可注意的細節，例如找和我、王和玉等。在聽力方面，受訪對象一提到英語是母語的他，對於華語的聲調感到細微和不易掌握。張金蘭(2009)指出，教師可利用圖片的方式，進行聽前引導；在聽力進行時，請學生記憶語言出現時的形式，接著猜測大意和尋找關鍵字。筆者使用過的方式為「聲調比較法」，將兩個聲調相近的分在一組，例如「大楷和打開」；「看書和砍樹」；「點心和電信」；「讀書和度數」等，透過對比的練習，不但讓學習者看到不同聲調代表不同的意思，同時也能增加語感。在口說方面，筆者使用「情境教學法」，在課文解說完畢後，學習者參考語法，兩人一組進行對話寫作。在筆者瞭解他們想要表達的內容後將作業修改，請學習者進行練習，在下次上課時利用角色扮演的的方式呈現。情境教學法除了讓學習者有創作的機會，也可訓練其他學習者的聽力。受訪對象五提到從聆聽別人的對話會讓自己學得更好。對於聽力型的學習者，筆者利用固定流程法，在課堂上的第一句話就是打招呼用語，例如早安、你來了、今天找到停車位了嗎等。同時也利用手勢幫助學習者理解。其他訓練聽力的方式還包含在進行聽力練習時，提供圖片、填拼音、連連看等的學習單幫助學習者保持專注和得到提示。以上都是針對加強聽力與識字的方法。

根據 Dewaele 等人(2014)的研究，亞洲學習者最容易感到焦慮。在性別方面，根據 Wicks-Nelson 等人(2006)；Rafek 等人(2014)；Machida(2001)的研究都發現，女性學習者比男性學習者容易出現焦慮感。本研究發現的焦慮對象便是女性的亞洲混血學習者。受訪對象二提到聽不懂教師使用中文上課而感到迷惑、想哭等難過焦慮情緒。受訪對象二的年紀為六十五歲以上，這個情緒的產生來自外在，本研究將它歸類於學習限制。在面對這個問題時，受訪對象二應該與教師溝通，尤其受訪對象二提到現在參與學習是為了享受，更加凸顯瞭解學習動機的重要性。

教師第一步需要瞭解成人學習者的侷限，並且詢問學習者對於全中文的教學法是否適應，適時融入學習者的母語，讓學習者感受到教師的期望和協助，減少焦慮感。也就是排除焦慮感來源，便可以減少焦慮。受訪對象三提到跟他同班的同學，彼此在程度上有著非常大的差別。由於受訪對象三的教師，在上課時以初級學習者為主，老師教的內容大部分是他已經會的。他提到自己應該要練習別的內容，例如練習寫漢字或者複習語法。然而，缺乏與老師的互動，而讓他感到浪費時間和無聊，這樣的情緒也讓他停止參與課程。Furlong 等人 (2021) 在研究中建議，教師在學習者的成就設定中，除了增加活動的價值來提高學習者的興趣，也要依照學習者的能力設計不同的任務，讓每個學習者都能體驗成就，避免無聊感的產生。針對同一個班級中具有程度差異大的現象，筆者以後會採用的教學方式為分組，期望讓每位學習者都有練習的機會，並且也能從學習中得到成就，減低無聊感的產生。第一種方式為將相同程度的學習者分成一組，兩位學習者共同完成一件任務。當程度較高的學習者完成第一份任務後，教師再提供補充資料，讓程度較高的學習者完成進階的任務。第二種方式是將不同程度的學生者分成一組，透過彼此合作，程度高的同學能夠帶領程度較低的學生一起完成同一個任務。

本研究發現第三種讓學習者停止參與課程班的情緒是不認同教師的教學步驟與內容。成人學習者知道自己想學的內容和適合自己的學習方式。Galbraith (1990) 提到，透過需求分析可得知學生目前程度和希望達到的目標。Banda (2016) 指出，對成人進行需求分析雖然有些困難，但這個步驟十分重要。Thanasoulas (2000) 也提到，在學習過程中有一位能夠根據需求來規畫課程的教師非常重要。筆者曾使用的策略為在首次與成人者上課的時候，讓他們帶來自己喜歡的教材，或者請他們翻閱不同類型的教材後指出自己喜愛的部分，例如主題或內容、編排的方式，根據他們提出的優點製作成習作單和上課投影片內容。這樣的方式是經過大多數人的同意，因此，與他們本身具有關聯性。Niemic 等人 (2009) 也提到，關聯性滿足可促進學習內化，當學生感到連結時，他們對老師交代的任務更願意完成。相反的，沒有感到關聯性的同學離內化越來越遠，將教師的任務視為控制性學習。透過這個溝通過程，事先瞭解學習者喜愛的學習方式，讓學生知道這課的學習目標，慢慢建立彼此的信任，讓學習者願意分享自己的喜好，避免學習不符需求的情形產生。

第五章 研究結論與建議

本研究旨在探討海外成人學習華語的動機以及影響學習的情意因素。根據研究結果在這個章節分為三個部份進行說明。在第一節中提出研究結論。第二節為根據研究的發現提出建議。第三節為研究貢獻，作為後續研究的參考。

第一節 研究結論

本節首先依照第四章分析與歸納發現，提出本研究的結論，並回答本研究提出的兩個研究問題。

一、成人參加無學分華語課程班之動機

(1)、成人學習者的學習動機包含「內在」、「外在」、「認同」三種

本研究發現成人學習者參與課程班的動機包含內在、外在與認同動機三種。有些學習者的動機僅有內在動機一種，有些學習者的動機包含外在與認同，或者內在與認同動機兩種。在五位研究對象中，具有華裔血統的佔有百分之六十，血源是引起他們學習動機的一項重要因素。具有華裔背景的研究對象都提到自己對中華文化感到興趣，並且認為瞭解自己的文化是重要的。除了血緣因素，也有一位受訪對象是因為外在因素而學習，在學習過程中逐漸內化，形成認同動機。由此可見，學習過程對學習動機具有很大的影響力。

二、影響成人繼續學習之情緒

(1)、影響繼續學習之情緒為「焦慮感」、「無聊感」、「不認同感」

本研究發現在學習過程中，成人學習者產生的成就情緒包含正向與負向。研究對象提到，跟孩童時期比較，在成人時期學習外語比較困難，主要的原因包含成人時期有較多的責任、沒有時間學習、沒有辦法寫出漢字而感到灰心、聽力與記憶力沒有從前好。另外，中文具有聲調的特性是英語沒有的，還有教室比較炎熱和教室外有時出現的吵雜聲等帶來的不舒適感。成人學習者雖然提出以上幾項的負面情緒，他們仍然積極思考，如何精進也努力不懈。學位、證書等外在的獎勵與籌賞對他們不具有影響力。

真正影響他們不繼續參與課程班的情意有以下三種。第一種是來自於不適應全中文教學法，聽不懂教師所說的內容而感到迷惑和迷失，讓他感到「焦慮感」。第二種是學習者不同意教師上課的內容，認為唐詩不是初級班最需要學習的內容，加上唐詩的內容也不是最實用的，因而產生對教學內容的「不認同感」。第三種是在學習者提出在同一班級中學生的程度差異過大，讓他產生的「無聊感」。這三種情意是成人學習者決定不再繼續參與課程班的情意因素。

第二節 研究貢獻

目前有關華語的研究中，針對海外成人學習進行探討，尤其是動機與情意部分十分罕見。近年來，財團法人國際合作發展基金會(2018)與外交部跨區域合作，招募與派遣符合資格之專業華語教師，前往十一個友邦進行華語交流。二零二零年十二月，美國在臺協會與臺灣簽訂「臺美教育倡議」，加強雙方語言合作的關係。根據世界新聞網(2021)的報導，透過僑委會的輔導，海外地區共有五所僑校，已通過審核並成立「臺灣華語文學習中心」。學習中心利用當地的僑校的資源，再結合智能教育產業，將華語課程向美國當地的成人推廣，達到語言與文化的交流的目的，其中的四所位於美洲，分別為美國華府維華中文學校、紐約華僑學校、金山灣區矽谷中文學校、洛杉磯(橙縣)爾灣中文學校和位於德國漢堡的中華會館附屬中華子弟學校。因此，本研究的特色與貢獻有以下幾點。

(一)、本研究從理論與實務上分析自我決定論的構面，包含內在、外在、認同三種構面，深入瞭解成人參加課程的動機、學習時面對的挑戰與困難、以及激起學習興趣、造成學習焦慮等情況。雖然樣本數僅有五位，研究結果具體指出海外成人之學習者動機、學習特質、影響學習之情意因素。論文除了具有前瞻性，研究對象指出的問題也具有代表性，可做為有志成為海外成人華語教師，在面對人數較多，以及程度差異較大時的班級時，在課程規劃上應該注意的提醒事項。

(二)、夏威夷地區之僑校在未來若考慮增加成人班，除了可參考四所位於美洲地區的華語文學習中心所帶來的成功經驗，也需要將夏威夷特有的因素納入參考，例如學習者的學習動機是為了個人的興趣與享受、課程必須符合學習需求、提供完整的分級制度，才能成功的維持成人班與達到推廣成人華語教育的目的。

第三節 研究建議

本研究根據研究結果，在這個部份提出以下建議。

一、對教師的建議

根據本研究的發現，成人學習者參與無學分課程班的動機有內在、外在以及認同三種。五位研究對象都具有高等學歷，他們對學習中文感到興趣，自願報名參加，上課態度良好，盡力完成回家的作業，將學習場所做為人際關係延伸。當成人學習者離開教室，平日的責任讓他們無法像在課室一樣的專心學習。因此，根據研究結果，提出對教師的建議。包含提升學習者內在動機、提升教師教學技能、運用數位資源、關心學習者情緒，以下進行說明。

(1)、提升學習者內在動機

本研究發現成人參加華語班的動機包含外在、認同與內在動機三種，教師應該看重成人學習者是為了自己的享受和充實自己等內在動機而學習。根據自我決定論，自主性與勝任感為培養內在動機的關鍵。Ryan (2000, p728) 指出，教師不能完全依靠學習者的內在動機，必須思考如何強化內在與外在的動機。成人帶著過去的知識和經驗前來學習，培養自主性的方法包含瞭解學習者的興趣與需求。有興趣的內容可能是與生俱來的，例如受訪對象三提到自己非常喜歡這個語言、受訪對象四提到喜歡看漫畫等，受訪對象一、二、五對於中文的諺語、成語、雙關語、傳統文化、文化差異感到興趣。因此，當融入以上內容在教學中，學習者不但感到有趣，也學習到語言深層的含意。需要注意的是，學生對於有趣的定義不同，例如學生看到「拉客」這一詞，便覺得十分有趣且印象深刻。另一個提升內在動機的方式為將課堂創造成二語的環境，把可用的資源，例如書法、字卡、中國菜等搬到教室，或者使用大量的影片和圖片，增加成人學習者的視覺感受，進行實務教學。

在文化差異上，例如個人隱私、婚姻狀況、收入、年紀、節日、禮儀、禁忌等等，也是教師必須在課堂中導入，讓學習者瞭解文化的差異和培養合宜的應對進退禮儀。成人學習者也知道自已甚麼適合什麼方式學習，因此，教學內容除了符合以上提到的興趣與需求，教師對於任務的設計也應該以學習者能勝任的標準為主。Ivygina 等人 (2019) 的研究提到，定期檢視勝任感可增加正面的動力。任務內容應該

與當地生活有關，例如參觀中國城、到中國超市購物、到中國餐廳用餐，讓學習運用在生活之中。

(2)、提升教學技能

在一個班級中出現不同程度的學習者，是教學現場的常態。有時學校會考量預算與教室安排，會將不同程度的班級再一次合併。本研究發現的三種影響學習者不繼續學習的負面情緒中，其中一項是同班同學的程度差異過大。這時便考驗教師經營班級的能力。教師在瞭解學習者需求後，針對相同的教材設計教學內容，實施差異化教學。在差異化的班級中再進行分組，做好任務搭配，設計不同難度的任務，讓學習者依照自己的能力學習，並且得到收穫，願意繼續學習，尋找教學的平衡點。因此，一位稱職的教師，必須隨時加強與反思自己的教學技能，才能面對班級中不同程度的學習者。成人學習者參與課程班出於自願，從學生的配合度就可感覺到學生是否喜歡與適合某種教學法。程度差異的情形在教學現場是常見現象，不是學習者的問題，在教學策略方面，專業的教師能夠運用差異化教學法來滿足不同學習者的需求，可規劃有層次、有重點、有規則的課程內容，以螺旋方式，利用不同形式讓學習者演練，依據個人能力與關連性設計任務。這些任務不可能在同一本教科書中同時出現，教師平日應根據主題蒐集教材，編排合適的學習單，讓學習在教室中完成。

(3)、善用數位資源

在數位時代學習將不受時間與地點的限制，教師應善用數位的優勢，在最適當的時機使用最適合的數位資源。透過聽覺與視覺多元的教學方式，不但達到寓教於樂，也能激發學習的興趣，利用感官對知識多方面的吸收。Google Classroom 和 Canvas 是筆者使用線上教室平台，還有其他的線上教室或網站免費提供教育機構使用。教師可在線上教室按照日期整合上課內容，作為教學的輔助工具，也可以作為下課後複習的資源。學習者可依照自己的時間與需求選擇想要學習的內容，完成適合自己程度的任務，讓學習者的創作擁有自主性，達到個人化的教學。教師也可即時批改，給予回饋。對於沒有時間來上課或者行動不方便的學習者，也可透過數位資源，例如 Yabla 網站和其他聽力應用程式等，讓學習者一邊進行手邊的工作，一

邊聽音檔學習。對於記憶力退化的學習者，可根據學習速度重複播放。程度較高的學習者在掌握聽力與口語能力後，對於認讀與寫字有興趣。透過網站觀看新聞，不但瞭解最新的時事，也學習到最真實語料，The Chairman's Bao 是筆者使用的一個網站。學習不再只能在教室發生，當學習者離開課室，網路便是他們的教室。

(4)、關心學習者成就情緒

本研究發現的負面情意包含困難、責任感、迷失、失去樂趣、擔心、灰心、不舒適、無聊、無可奈何、不認同、憤怒、沮喪。Pavelescu 與 Petric (2018) 的研究發現，語言學習者的情緒受到外在不可預測因素所影響，建議教師在上課前利用一些時間瞭解學生過去的學習經驗，以及對課程的期望。在瞭解學習者各自的特殊性和情緒後，可避免負面的學習經驗再次發生。在本研究發現的負面情感中，焦慮、無聊、不認同感是啟動成人學習者不再繼續參加課程的情意因素。教師應該使用正面與肯定的方式鼓勵學生，慶祝任何的進步。教師不僅僅是教，還要提供多元的教學內容與資源，設計符合學習興趣、需求、能勝任的任務，幫助學習者找到興趣以及適合的學習策略，引導學生如何學習，讓學習者得到他們需要的內容，滿足學習者的勝任感，以自主性與勝任感來提升內在動機。透過有趣和滿足勝任感的任務，減低學習者的焦慮感與無聊情緒的產生。可透過調查瞭解學習者的學習需求，並且關心教室外的學習情況和學習者的成就情緒。

綜上所述，教師必須時時提升自己的教學技能，若遇到程度差異過大的班級時才能落實差異化教學。無論是用哪種方式，教師的教學法必須活潑，不能只使用單一的教學方式面對所有的學生。另外，教師可利用數位資源來整合教學資源、讓學習者在課後練習、提供學習者合作學習的方式，也是提升學習者的內在動機的一種方式。除了教學技巧，也應該關心與重視學習者的成就情緒。

二、對教學機構的建議

(1)、拓展成人華語市場

李秀芬 (2013) 談到，華語課程在各個階段有不同的目的。在小學階段為啟蒙和擴大視野；中學階段為升學考量；大學階段為語言專精導向。魏宏晉 (2010, p. 271) 提到，隨著美國地區學習華語的人數上升，美國的華文教育應以美國學習者的

需求為主，僑校除了思考如何繼續發揮僑教的功能，也應該思考如何轉型來增加競爭力。Glastra 與 Hake (2008) 指出，全球化與個人化 (individualization) 改變了工業國家的經濟體系與人們的生活，為了在激烈競爭的勞動力市場生存，一個永久、最新、即時的教育機制是必要的。在美國幾個較大城市，例如舊金山、洛杉磯等地區的中文教育已包含兒童與成人課程。夏威夷的僑校機構除了關注在學年齡的華語教育，可透過建置學校網站，提升僑校的能見度，將招生對象拓展到成人華語市場。

(2)、小班制、舒適、分級的課程

本研究發現同一個班級中的學習者程度差異過大會造成程度高的學習者產生無聊感。張瓊文 (2016) 對混國籍、混年齡、混程度的成人基本教育研習班進行差異化教學研究後建議，同一個班級中若學習者的差異過大，教師可利用問卷的方式，事先瞭解學習者的教育程度、語言學習經驗和程度背景，這樣才能將差異化教學做到最好。本研究認為，如果在報名時增加一個欄位，詢問學習者的程度與學習年資，可以提早讓教師瞭解學習者的程度。研究對象三指出，雖然參加的是中級班，不過他認為班上程度比較屬於初級進階班 (advanced beginner)。因此，學校應該在班級程度畫分上提供明確的說明，避免將級別或程度不同的學習者編在同一個班級。如果遇到程度較好的學習者，可開設個人學習班。當學習者的學習需求得到滿足，肯定是推廣成人班的最佳代言人。另外，研究對象四提到，在人數眾多的班級中不好意思提出問題，在小班制的班級中便得到解決這種情緒的方法。提供小班制的好處，還包含教師能根據學習者的需求訂製課程，學習者彼此更容易建立友誼。最後，成人學習的原因是為了享受，如果能提供不炎熱和不吵雜的舒適學習，也是理想中的學習環境。

(3)、提供培訓與對等薪資制度

成人學習者能判斷教師的良莠。無論是開拓或者經營課程，專業的教師更是不可或缺的對象。僑校的教師或者兒童華語教師已具備教學素養與經驗，對於華語的語言知識也有一定的瞭解。在培訓成人教師的課程中，可加強成人教學法與教學內容設計。教學機構也可訂定一套公平與合理的薪資制度，邀約具有證照或者經過訓練的專業教師，以及提供新手教師培訓與進修等機會，吸引有志教師加入。

三、實務建議

本研究透過自我決定論探討成人學習者的學習動機。在研究過程中發現成人學習者的挑戰，例如聲調、學生程度差異過大、不適應全中文教學法。在未來對無學分班進行研究時，以下幾點可做為實務建議：

(一)、夏威夷地區的華語學習人數不多，非常難在同一個班級中找到同等程度的學習者。每位學習者都可能提出不同的需求，例如想要識字、想要多練習發音、已經在大學學過等等，因此，在報名人數少，程度差異又大的班級時常出現。若在課程中融入數位教學後再次進行動機與情緒研究，可探討影響學習之因素是否有所不同。

(二)、本研究的研究對象包含日裔、越南裔、多種族混血三類共五位對象。建議未來可探討不同社會文化背景之成人學習者之學習動機加以整合後，比較不同文化背景學習者之學習動機與情意是否有所不同，以及與自我決定論之關聯。

(三)、本研究將情意歸類於影響學習之因素，可針對自我決定動機與情意之關聯進行探討，瞭解自我決定動機與成就情緒的正面情緒和負面情緒之關聯，例如自我決定是否影響成就情緒。

(四)、本研究的受訪對象提到不適應全中文的教學法，未來可針對教學法與成人學習動機的關聯進行探討。

參考書目

一、中文文獻

- 中華民國僑務委員會 (2010)。我國僑教政策未來發展趨勢之研究。臺北市。僑務委員會。取自 https://www.ocac.gov.tw/ocac/File/Attach/4449/File_4945.pdf
- 江瑞菁 (2001)。自我決定數位學習環境的環境要素之談初探。人文暨社會科學期刊，7(2)，67-75
- 阮氏華 (2020)。合作學習運用於台灣成人越南語教學之行動研究。靜宜大學教育研究所碩士論文，臺中市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/p36p75>
- 呂必松 (1992)。華語教學講習。北京。北京語言大學出版社
- 李子瑄、曹逢甫 (2009)。漢語語言學。臺北市。正中書局
- 李秀芬 (2013)。AP 中文 5C 教學理論、策略與實務。臺北市。新學林
- 李郁錦、陳振宇 (2018)。發展為西班牙語人士設計之國別化數位華語教材。華語文教學研究，15(1)，117-143
- 余沛鏞 (2019)。華語學習差異化因素分析與教學研究。臺北市立大學教育學系博士論文，臺北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/y5jwwg>
- 何淑貞、張孝裕、陳立芬、舒兆民、蔡雅薰、賴明德合著 (2009)。華語文教學導論。臺北市。三民
- 何姿瑩 (2020)。遠距差異化華語教學課程設計與實踐。國立臺東大學華語文學系碩士班碩士論文。台東縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/qxwwfb>
- 邵菁、金立鑫 (2007)。認知功能教學法。北京。北京語言大學
- 柯華葳、劉顯親、范惠美、梁美雅、籃玉如、楊接期、劉繼仁、李純儀、陳靜瑤、郭俞鈴、文惠歆、黃悅民、蒲盈宏、蘇彥寧、黃永銘、陳浩然、潘依婷、張雨霖、陳學志、熊襄瑜、曾千芝合著 (2013)。語文數位學習。臺北市。高等教育

- 洪榮昭、詹瓊華 (2018)。共變推理遊戲:遊戲自我效能與後設認知影響遊戲中的焦慮、興趣及表現之研究。教育科學研究期刊，63(3)，131-162
- 唐淑華 (2016)。差異化的迷思與再探。中等教育，67(4)
- 孫懿芬 (2008)。華語讀寫課程設計與實踐—針對歐美華裔學生之行動研究。國立臺灣師範大學華語文教學研究所碩士論文。臺北市。取自
<https://hdl.handle.net/11296/v5p23u>
- 許雅嵐 (2012)。教師班級經營、領導行為對學生學習動機之影響。義守大學管理學院管理碩士在職專班碩士論文，高雄市。取自
<https://hdl.handle.net/11296/gtzrz4>
- 陳秋璇 (2021)。筆順遊戲對漢字學習的效用：以尼加拉瓜華語學習者為例。華語讀寫。國立臺灣師範大學華語文教學研究所碩士論文。臺北市。取自
<https://hdl.handle.net/11296/x78w8q>
- 陳振宇 (2013)。學語言學到了什麼？從語言的多面向樣貌探討語言教學的新路徑。臺灣華語教學研究，7，1-11
- 陳慶華 (2013) 編撰。華語口語與表達。僑務委員會 中華函授學校。台北市。
- 張金蘭 (2009)。實用華語文教材教法。臺北市。文光圖書有限公司
- 張慧貞 (2008)。臺北市新移民華語學習班課程規劃之行動研究。國立臺灣師範大學華語文教學研究所碩士論文。臺北市。取自
<https://hdl.handle.net/11296/pf4s54>
- 張瓊文 (2016)。差異化華語讀寫教學—以成人基本教育研習班為例。國立高雄師範大學華語文教學研究所碩士論文。高雄市。取自
<https://hdl.handle.net/11296/ywn8a3>
- 黃美芳 (2019)。使用差異化教學改善高職學生英語學習之行動研究。國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。臺北市。取自
<https://hdl.handle.net/11296/t4mbej>
- 蔡雅薰 (2009)。華語文教材分級研制原理之建構。臺北市。正中書局

- 趙立筠 (2015)。少年華語混合班差異化教學之行動研究。中國文化大學華語文教學碩士學位學程碩士論文。臺北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/6su9za>
- 蔣恩芬 (2000)。學習動機相關因素探討與學習動機方案成效研究。國立高雄師範大學特殊教育學系碩士論文。高雄市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/ke9798>
- 賴明德、何淑貞、丁原基、林振興 (2016)。華人社會與文化。臺北市。文鶴出版社
- 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)，713-733
- 歸皮爾 (2020)。料理漫畫運用於華語教學之研究。國立臺灣師範大學華語文教學系碩士論文。臺北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/wr7qak>



二、外文文獻

- Aghazaki, A. S. (2020). English as a global language. *Economic and Social Development: Book of Proceedings*, 3, 518-520.
- Alptekin, M. (1984). The question of culture: EFL teaching in non-English-speaking countries. *ELT Journal*, 38(1), 14-20.
- Al-Shuga'a, L. A., & Yunus, K. (2020). Exploring Yemeni adult students' engagement in cooperative learning method classroom in teaching global issues vocabulary. *Journal of Qualitative Social Sciences*, 2(4), 22-34.
- Andersson, H., & Bergman, L. R. (2011). The role of task persistence in young adolescence for successful educational and occupational attainment in middle adulthood. *Developmental Psychology*, 47(4), 950–960. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0023786>
- Ary, D., Jacobs, L., Sorenson, C., & Razavieh, A. (2006). *Introduction for research in education*. (8th ed). CA: Wadsworth
- Asmalı, M., & Erarslan, A. (2021). The effects of videos on listening skill and vocabulary in the process of language learning. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 601-623 . DOI: 10.21764/maeuefd.826066
- Babakulova, D. (2021). Adult and child learning second language differences. *The American Journal of Applied sciences*, 3(01), 38-44. DOI: <https://doi.org/10.37547/tajas/Volume03Issue01-08>
- Baker, R. S., D'Mello, S. K., Rodrigo, M. M. T., & Graesser, A. C. (2010). Better to be frustrated than bored: The incidence, persistence, and impact of learners' cognitive–affective states during interactions with three different computer-based learning environments. *International Journal of Human-Computer Studies*, 68(4), 223-241.
- Banda, S. (2016). Needs of the adult learner in university extension education to enhance sustainable development in Zambia in twenty-first century. *Journal of Adult Education*, 2(2), 35-48.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bassetti, B. (2007). Effects of hanyu pinyin on pronunciation in learners of Chinese as a foreign language. In A. Guder, X. Jiang, & Y. Wan, (Eds.) *The Cognition, learning and teaching of Chinese characters*. Beijing, China. Beijing Language and Culture University Press.
- Battle, J. (2021). “Muy bien” as a transition token in teacher-student interactions in the Spanish as a foreign language classroom. *System*, 97, 102438.
- Becirovic, S. (2017). The relationship between gender, motivation and achievement in learning English as a foreign language. *European Journal of Contemporary Education*, 6(2), 210-220. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/ejced.2017.2.210>
- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow, England, Longman.
- Bernal Castañeda, S. (2017). Lifelong learning and limiting factors in second language acquisition for adult students in post-obligatory education. *Cogent Psychology*, 4(1), 1404699. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311908.2017.1404699>
- Bernaus, M., Masgoret, A., Gardner, R., & Reyes, E. (2010). Motivation and attitudes towards learning languages in multicultural classrooms. *International Journal of Multilingualism*, 1(2), 75-89. DOI: <https://doi.org/10.1080/14790710408668180>
- Boriri, A., & Ishak, Y. (2020). Relationship between students' learning interests with their language learning achievement. *LANGUA: Journal of Linguistics, Literature, and Language Education*, 3(1), 38-44.
- Boyatzis, R. E., & Akrivous, K. (2006). The ideal self as the drive of intentional change. *Journal of Management Development*, 25(7), 624-642. DOI: <https://doi.org/10.1108/02621710610678454>
- Brennan, B. (1997). Reconceptualizing non-formal education. *International Journal of Lifelong Education*, 16(3), 185- 200. DOI: <https://doi.org/10.1080/0260137970160303>
- Brookfield, S. D. (1986). *Understanding and facilitating adult learning: A comprehensive analysis of principles and effective practices*. Jossey-Bass.

- Cao, F., Sussman, B. L., Rios, V., Yan, X., Wang, Z., Spray, G. J., & Mack, R. M. (2017). Different mechanisms in learning different second languages: Evidence from English speakers learning Chinese and Spanish. *NeuroImage*, *148*, 284-295.
- Castañeda, B., S. (2017). Lifelong learning and limiting factors in second language acquisition for adult students in post-obligatory education. *Cogent Psychology*, *4*(1), 1404699. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311908.2017.1404699>
- Cera, R., Cristini, C., & Antonietti, A. (2018). Conceptions of learning, well-being, and creativity in older adults. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, *18*, 241-273.
- Chua, S.L., Wong, A., & Chen, D. (2009). Associations between Chinese language classroom environments and students' motivation to learn the language. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, *9*, 53-64.
- Comanaru, R., & Noels, R. K. (2009). Self-determination, motivation, and the learning of Chinese as a heritage language. *The Canadian Modern Language Review*, *66*, 131-158.
- Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching* (4th ed.). Hodder Education.
- Coombs, P. H. (1985). *The world crisis in education: The view from the eighties*. New York: Oxford University Press.
- Crystal, D. (2003). *English as a global language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Deci, E. L. (1975). Cognitive evaluation theory: Effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Intrinsic motivation* (pp.129-159). Springer.
- Deci, E. L., & Cascio, W. F. (1972). Changes in intrinsic motivation as a function of negative feedback and threats. Paper presented at the meeting of the *Eastern Psychological Association*, Boston.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, *19*(2), 109-134.

- Deci, E. L., & Ryan, R.M. (1985a). Toward an organismic integration theory. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* (pp.113-148). Springer.
- Deci, E. L., & Ryan, R.M. (1985b). Causality orientations theory. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* (pp. 149-175). Springer.
- 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(4), 227-268. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 5(1),54-67
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325–346. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137>
- DeKeyser, R. M. (2018). Age in learning and teaching grammar. In J. I. Lontas (Ed.), *TESOL encyclopedia of English language teaching* (pp. 1-6). Interactive digital textbooks.
- Dewaele, J. M., & Dewaele, L. (2018). Learner-internal and learner-external predictors of willingness to communicate in the FL Classroom. *Journal of the European Second Language Association*, 2(1), 24–37. DOI: <http://doi.org/10.22599/jesla.37>
- Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237-274.
- Dewaele, J. M., MacIntyre, P. D., Boudreau, C., & Dewaele, L. (2016). Do girls have all the fun? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 2(1), 41-63.
- Dewey, J. (1913). *Interest and effort in education*. Boston, Riverside.

- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B.F. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40(4), 314–321.
- Dincer, A., & Yeşilyurt, S. (2017). Motivation to speak English: A Self-determination theory perspective. *PASAA*, 53, 1-25.
- Djafri, F., Wimbari, S.(2018). Measuring foreign language anxiety among learners of different foreign languages: in relation to motivation and perception of teacher’s behaviors. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 3(17). DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-018-0058-y>
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273-284. DOI: <https://doi.org/10.2307/330107>
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivation strategies in the language classroom*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2014). Motivation in second language learning. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton & M. A. Snow (Eds.), *Teaching English as a second or foreign language* (4th ed., pp. 518-531). Boston, MA, National Geographic Learning/Cengage Learning.
- Dörnyei, Z., & Csizer, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203-229.
- Driver, M. (2020). *Emotion, motivation, and vocabulary learning: A study of heritage and foreign language learners of Spanish* (Doctoral dissertation, Georgetown University).
- Du, X., & Jackson, J. (2018). From EFL to EMI: The evolving English learning motivation of mainland Chinese students in a Hong Kong University. *System*, 76, 158-169
- Eastwood, J. D., Frischen, A., Fenske, M. J., & Smilek, D. (2012). The engaged mind: Defining freedom in terms of attention. *Perspectives on Psychological Science*, 7(5), 482–495. DOI: <https://doi.org/10.1177/1745691612456044>
- Enisa, M., & Karairmak, Ö. (2017). The predictor roles of speaking anxiety and English self-efficacy on foreign language speaking anxiety. *Journal of Teacher Education and Educators*, 6(1), 117-131.

- Ezzaidi, M. (2020). The effect of autonomous learning on language proficiency and use of language learning strategies for the Moroccan baccalaureate learner. *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 5(2) 339-349.
- Farmer, R. & Sundberg, N. D. (1986). Boredom proneness-The development and correlates of a new scale. *Journal of Personality Assessment*, 50(1), 4-17.
- Firdaus, M. I. Z. (2020). Interest students of 16 Bandung public high school in learning Japanese. *WIDAI Japanese Journal*, 1(1), 13-20.
- Foley, G. (2000). *Understanding adult education and training* (2nd ed.). NSW, Australia: Allen & Unwin.
- Fong, L. K. (2017). Teaching the non-Chinese speaking students origami to improve their interest and concentration in learning Chinese language. *Journal of Literature and Art Studies*, 7(10), 1331-1336.
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Lüdtke, O., Pekrun, R., & Sutton, R. E. (2009). Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 705–716. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0014695>
- Friedlander, P. (2018). Teaching Hindi with comics. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 15(1), 163–178.
- Furlong, M., Smith, D. C., Springer, T., & Dowdy, E. (2021). Bored with school! Bored with life? Well-being characteristics associated with a school boredom mindset. *Journal of Positive School Psychology*, 5(1), 42-64.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2014). *The history of self-determination theory in psychology and management*. In M. Gagné (Ed.), *Oxford library of psychology. The Oxford handbook of work engagement, motivation, and self-determination theory* (pp. 1–9). Oxford University Press.
- Galbraith, M. (1990). *Adult learning methods: A guide for effective instruction*. Krieger.
- Gange, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in pro-social behaviour engagement. *Motivation and Emotion*, 27(3), 199-223.

- Gardner, R. C. (1985a). *The attitude/motivation test battery*: Technical report no. 1. University of Western Ontario.
- Gardner, R.C. (1985b). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R.C, & MacIntyre, P. D. (1991). An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective? *Study in Second Language Acquisition*, 13(1), 57-72. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263100009724>
- Giesler, L. (2020). *Older adults and perceived competence: a qualitative study on the experiences of competence throughout the lifespan and in times of the COVID-19 Pandemic*. Master's thesis, University of Twente.
- Glastra, F. J., & Hake, B. J. (2008). Lifelong learning as transitional learning. *Adult Education Quarterly*, 54(4), 291–307.
- Gopalan, V., Bakar, J. A. A., Zulkifli, A. N., Alwi, A., & Mat, R. C. (2017). A review of the motivation theories in learning. In *AIP Conference Proceedings*, 1891(1), 020043. AIP Publishing LLC. DOI: <https://doi.org/10.1063/1.5005376>
- Goetz, T., & Hall, N. C. (2014). Academic boredom. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *Educational psychology handbook series. International handbook of emotions in education* (p. 311–330). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Hadfield, J., & Dörnyei, Z. (2013). *Motivating learning: Research and resources in language teaching*. Harlow, UK. Pearson Education Limited.
- Hao, Y. C. (2018). Second language perception of Mandarin vowels and tones. *Language and Speech*, 61(1), 135-152.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching* (3rd ed). Harlow, UK, Pearson Education ESL.
- Harris, M. B. (2000). Correlates and characteristics of boredom proneness and boredom. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 576–598.

- Hay, D., Kinchin, I., & Lygo-Baker, S. (2008). Making learning visible: The role of concept mapping in higher education. *Studies in Higher Education, 33*, 295–311. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075070802049251>
- Hidi, S. (1990). Interest and its contribution as a mental resource for learning. *Review of Educational Research, 60*(4), 549–571.
- Hidi, S., & Renninger, A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist, 41*(2), 111–127.
- Hidi, S., Renninger, K. A., & Krapp, A. (2004). Interest, a motivational variable that combines affective and cognitive functioning. In D. Y. Dai & R. J. Sternberg (Eds.), *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development* (pp. 89–115). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ho, T. (2019). Age and other factors influencing second language acquisition in English learners in a community ESL program. *International Forum of Teaching and Studies, 15*(1), 16-28.
- Holubekova, A., & Fordosova, M. (2017). Language skills needs in business environment. *Review of Agricultural and Applied Economics (RAAE), 20*, 38-43.
- Hong, J. C., Hwang, M. Y., Liu, M. C., & Ho, H. Y. (2014). Using a “prediction-observation-explanation” inquiry model to enhance student interest and intention to continue science learning predicted by their internet cognitive failure. *Computers and Education, 72*, 110–120.
- Hong, J. C., Hwang, M. Y., Tai, K. H., Lin, P. H., & Lin, P. C. (2020). Learning progress in a Chinese order of stroke game: The effects of intrinsic cognitive load and gameplay interest mediated by flow experience. *Journal of Educational Computing Research, 58*(4), 842-862.
- Houde, J. (2006). *Andragogy and motivation: An examination of the principles of landragogy through two motivation theories*. North Carolina State University
http://www.edpsycinteractive.org/articles/houde_andragogy.pdf
- Hubackova, S., & Semradova, I. (2014). Research study on motivation in adult education. *Social and Behavioral Sciences, 159*, 396-400. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.395>

- Ivygina, A., Pupysheva, E., & Mukhametshina, D. (2019). Formation of sociocultural competence among foreign students. *Journal of Social Studies Education Research, 10* (4), 288-314.
- Izard, C. E., & Ackerman, B. P. (2000). Motivational, organizational, and regulatory functions of discrete emotions. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 253–264). New York, Guilford Press.
- 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. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.11.005>
- Kanazawa, M. (2020). Fostering autonomous language learners at a Japanese university. *Problems of Education in the 21st Century, 78*(6A), 1096-1106. DOI: <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.1096>
- Kanevsky, L., & Keighley, T. (2003). To produce or not to produce? Understanding boredom and the honor in underachievement. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education, 26*(1), 20–28. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783190309554235>
- Kellenberg, F., Schmidt, J., & Werner, C. (2017). The adult learner: Self-determined, self-regulated, and reflective. *Signum Temporis, 9*(1), 23–29. DOI: [10.1515/sigtem-2017-0001](https://doi.org/10.1515/sigtem-2017-0001)
- Khadka, J. (2020). Andragogy: Process and context based (PCB) model for adult learners. *International Journal of African and Asian Studies, 63*, 27-34.
- Khajavy, G. H., MacIntyre, P. D., & Barabadi, E. (2018). Role of the emotions and classroom environment in willingness to communicate: Applying doubly latent multilevel analysis in second language acquisition research. *Studies in Second Language Acquisition, 40*(3), 605-624.
- Kim, J-I., Chung, M. K. & Dray, B., J. (2018). Students' relatedness needs in a teacher education course: The role of identities as learners & capital. *Multicultural Education, 25*(3-4), 29-36. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1198091>

- Kim, A., & Merriam, S.B. (2004). Motivations for learning among older adults in a learning in retirement institute. *Educational Gerontology*, 30(6), 441–455.
- King-Spezzo, A. J., & Hsiao, E. (2020). Comparing adult learners' expectations of ideal course environments focused on task orientation, teacher support, and student influence. *Journal of Educators Online*, 17(1).
https://www.thejeo.com/archive/archive/2020_71/king_spezzo_hsaio_wiley_wileypdf
- Knell, E., & West, H. I. (2017). To delay or not to delay: The timing of Chinese character instruction for secondary learners. *Foreign Language Annals*, 50(3), 519-532.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R., A. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (6th ed., p. 37). Boston, MA: Elsevier.
- Knuppenburg, R. M., & Frederick, C. M. (2021). Impacts of positive or negative feedback on state-authenticity, state-flow, self-efficacy, and meaningfulness. *Inquiries Journal*, 13(1). Retrieved from <http://www.inquiriesjournal.com/a?id=1863>
- Kruk, M. (2016). Variations in motivation, anxiety and boredom in learning English in second life. *The EUROCALL Review*, 24(1), 25-39.
- Lan, Y. J., Sung, Y. T., & Chang, K. E. (2009). Let us read together: Development and evaluation of a computer-assisted reciprocal early English reading system. *Computers & Education*, 53(4), 1188-1198.
- Lee, J. S., & Lee, K. (2021). The role of informal digital learning of English and L2 motivational self system in foreign language enjoyment. *British Journal of Educational Technology*, 52(1), 358-373.
- Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 567–582. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.567>
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (1996). *How languages are learned*. Oxford.

- Lin, M. H., & Chen, H. G. (2017). A study of the effects of digital learning on learning motivation and learning outcome. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(7), 3553-3564.
- Lin, W., Shie, J., & Holmes, P. (2017). Enhancing intercultural communicative competence through online foreign language exchange: Taiwanese students' experiences. *The Asian Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 73-88.
- Lin, Y. Y. (2020). Support matters: Predictors of intrinsic motivation in older learners in Taiwan. *Australian Journal of Adult Learning*, 60(2), 190-212.
- Liu, Y., Hau, K. T., Liu, H., Wu, J., Wang, X., & Zheng, X. (2020). Multiplicative effect of intrinsic and extrinsic motivation on academic performance: A longitudinal study of Chinese students. *Journal of Personality*, 88(3), 584-595.
- Liu, Y., Zhang, J., & Li, H. (2020). Use of partial information to learn to read Chinese characters in non-native Chinese learners. *Language Teaching Research*, DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168820933189>
- Lou, N.M., & Noels, K.A. (2020). Does my teacher believe I can improve? The role of Meta-Learning theories in ESL learners' mindsets and need satisfaction. *Frontier in Psychology*, 11, 1417. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01417>
- Lucardie, D. (2014). The impact of fun and enjoyment on adult's learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 439-446.
- Macayan, J. V., Quinto, E. J. M., Otsuka, J. C., & Cueto, A. B. S. (2018). Influence of language learning anxiety on L2 speaking and writing of Filipino engineering students. *Language, Linguistics, Literature*, 24(1), 40 – 55.
- Machida, S. (2001). Anxiety in Japanese-language class oral examinations. *Sekai no Nihongo Kyoiku* 11, 115–138.
- Madrid, D. (2002). The power of the FL teacher's motivational strategies, CAUCE, *Revista de Filología y su Didáctica*, 25, 369-422.

- Madrid, D. Y., & Pérez Cañado, M. L. (2001). Exploring the student's motivation in the EFL class. In E. García Sánchez (Ed.), *Present and future trends in TEFL* (pp. 321-364). Universidad de Almería: Secretariado de publicaciones.
- Marcotte, K., & Ansaldo, A. I. (2014). Age-related behavioural and neuro-functional patterns of second language word learning: Different ways of being successful. *Brain & Language*, *135*, 9–19.
- Martin, M., Sadlo, G., & Stew, G. (2006). The phenomenon of boredom. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(3), 193-211. DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706qrp066oa>
- Matsumoto, M., & Obana, Y. (2001). Motivational factors and persistence in learning Japanese as a foreign language. *New Zealand Journal of Asian Studies*, *3*, 59-86.
- McEown, M. S., & Oga-Baldwin, W.L. Q. (2019). Self-determination for all language learners: New applications for formal language education. *System*, *86*, 102124.
- McMillan, J., H., & Schumacher, S. (2001). *Research in education* (5th ed). Priscilla McGeehon.
- Mercer, S. (2019). Language learner engagement: Setting the scene. In X. Gao (Ed.), *Second handbook of English language teaching* (pp. 1-19). Cham: Springer International Publishing. DOI: <http://doi.org/10.21832/9781847691293-005>
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L.M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mikulas W.M., & Vodanovich S. J. (1993). The essence of boredom. *Psychological Record*, *43*(1), 3-12.
- Moody, A. (2019) In Memoriam David Graddol, 1953 – 2019. *Asian Englishes*, *21*(3), 329-331. DOI: <https://doi.org/10.1080/13488678.2019.1628519>
- Mouratidis, A., Michou, A., Sayil, M., & Altan, S. (2021). It is autonomous, not controlled motivation that counts: Linear and curvilinear relations of autonomous and controlled motivation to school grades, *Learning and Instruction*, *73*. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101433>.

- Nakamura, T. (2019). Understanding motivation for learning languages other than English: Life domains of L2 self. *System*, 82, 111-121.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133–144. DOI: <https://doi.org/10.1177/1477878509104318>
- Noels, K.A. (2001). Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communication style. *Language Learning*, 51, 107–144.
- Nuttall, C. (1982). *Teaching reading skills in a foreign language*. London, Heinemann Educational.
- Nwana, O. C. (2007). *Textbook on educational measurement and evaluation*. Owerri, Bomaway Publishers.
- Oga-Baldwin, W., L. Q., & Fryer, L., K. (2020). Profiles of language learning motivation: Are new and own languages different? *Learning and Individual Differences*, 79, 101852.
- Oga-Baldwin, W., L. Q., & Fryer, L., K. (2020). Girls show better quality motivation to learn languages than boys: Latent profiles and their gender differences. *Heliyon*, 6, e04054.
- O'Malley, J., M., & Chamont, A.,U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oroujlou, N. & Vahedi, M. (2011). Motivation, attitude, and language learning, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 994-1000. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.333>
- Oteir, I. N., & Al-Otaibi, A., N. (2019). Foreign language anxiety: A systematic review. *Arab World English Journal*, 10(3) 309-317.
- Ozfidan, B., & Burlbaw, L. M. (2019). A literature-based approach on age factors in second language acquisition: Children, adolescents, and adults. *International Education Studies*, 12(10), 27-36.
- Ozuah, P. O. (2005). First, there was pedagogy and then came andragogy. *The Einstein Journal of Biology and Medicine*, 21, 83-87.

- Patton, M.Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health Services Research, 34*(5 Pt 2), 1189–1208.
- Pavelescu, L. M., & Petric, B. (2018). Love and enjoyment in context: Four case studies of adolescent EFL learners. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 8*(1), 73-101.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice, *Educational Psychology Review, 18*(4), 315-341. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., & Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control–value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology, 102*(3), 531-549.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The achievement emotions questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology, 36*(1), 36-48.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist, 37*(2), 91-105.
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (Eds.). (2014). *International handbook of emotions in education*. Routledge.
- Pekrun, R., & Perry, R. P. (2014). Control-value theory of achievement emotions. *International Handbook of Emotions in Education, 4*, 120-141.
- Pekrun, R., & Stephens, E. J. (2010). Achievement emotions: A control-value approach. *Social and Personality Psychology Compass, 4*(4), 238-255.
- Pelletier, L., G., Tuson, K., M., Green-Demers, I., Noels, K., & Beaton, A., M. (1998). Why are you doing things for the environment? The motivation toward the environment scale (MTES). *Journal of Applied Social Psychology, 28*(5), 437–468. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1998.tb01714.x>

- Pirhonen, H. (2021). Towards multilingual competence: examining beliefs and agency in first year university students' language learner biographies. *The Language Learning Journal*, 1-14. DOI: <https://doi.org/10.1080/09571736.2020.1858146>
- Podilchak, W. (1991). Distinctions of fun, enjoyment and leisure. *Leisure Studies*, 10 (2), 133-148.
- Pourfeiz, J. (2016). A cross-sectional study of relationship between attitudes toward foreign language learning and academic motivation. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 232, 668-676. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.091>
- Pugh, C. (2019). Self-determination: Motivation profiles of bachelor's degree-seeking students at an online, for-profit university. *Online Learning*, 23(1), 111-131. DOI: <https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/olj/article/view/1422>
- Rafek, M. B., Ramli, N. B., Iksan, H. B., Harith, N. M., & Abas, A. C. (2014). Gender and Language: Communication apprehension in second language learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 123, 90-96. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1401>
- Rashid, M. A. U. H., & Zaman, S. U. (2018). Effects of teacher's behavior on academic performance of students. 3rd International Conference on *Research and Practices in Education*. Islamabad, Pakistan
- Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion* (5th ed). John Wiley & Sons.
- Reid, A. (2018). *Second language learning motivation*. Culminating Projects in Teacher Development. 30. https://repository.stcloudstate.edu/ed_etds/30/
- Renninger, K.A. & Hidi, S. (2002). Student interest and achievement: developmental issues raised by a case study. In A. Wigfield & J.S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 173–195). Academic Press. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-012750053-9/50009-7>
- Renninger, K. A., & Hidi, S. (2015). *The power of interest for motivation and engagement*. Routledge.

- Roberts, T. (1991). Gender and the influence of evaluations on self-assessments in achievement settings. *Psychological Bulletin*, 109(2), 297–308. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.109.2.297>
- Rogers, A. & Horrocks, N. (2010). *Teaching adults* (4th ed). Open University Press.
- Rogers, J. (2007). *Adults Learning* (5th ed). Open University Press.
- Rost, M. (2006). Generating student motivation. *WorldView*, (pp.1-4). Pearson Education, Inc. <http://www.pearsonlongman.com/ae/worldview/motivation.pdf>
- Roths, A., Lemos, M. S., & Gonçalves, T. (2014). Motives and beliefs of learners enrolled in adult education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 939 – 948, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1252>
- Roths, A., Lemos, M. S., & Gonçalves, T. (2017). Motivational profiles of adult learners. *Adult Education Quarterly*, 67(1), 3-29.
- Rowe, A. D., & Fitness, J. (2018). Understanding the role of negative emotions in adult learning and achievement: A social functional perspective. *Behavioral Sciences*, 8(2), 27.
- Rupp, D. E., & Vodanovich, S. J. (1997). The role of boredom proneness in self-reported anger and aggression. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12(4), 925-936.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of 64 cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 450-461. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.43.3.450>
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63, 397–427.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. DOI: <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2007). *Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 101860.
- Ryan, R. M., & Stiller, J. (1991). The social contexts of internalization: Parent and teacher influences on autonomy, motivation and learning. In P. R. Pintrich & M. L. Maehr (Eds.), *Advances in Motivation and Achievement* (7th ed, pp. 115-149). Greenwich, CT, JAI Press.
- Ryan, R. M., Stiller, J. D., & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *The Journal of Early Adolescence*, *14*(2), 226–249. DOI: <https://doi.org/10.1177/027243169401400207>
- Saito, K., Dewaele, J.-M., Abe, M., & In'nami, Y. (2018). Motivation, emotion, language experience, and second language comprehensibility development in classroom settings: A cross-sectional and longitudinal study. *Language Learning*, *68*(3), 1-35. DOI: <http://doi.org/10.1111/lang.12297>
- Saito, K., Kachlicka, M., Sun, H., & Tierney, A. (2020). Domain-general auditory processing as an anchor of post-pubertal second language pronunciation learning: Behavioural and neurophysiological investigations of perceptual acuity, age, experience, development, and attainment. *Journal of Memory and Language*, *115*, 104168.
- Salayo, J., & Amarles, A. M. (2020). Relationship between anxiety in second language learning and motivation orientation: The Case of young Filipino learners. *International Journal of Language and Literary Studies*, *2*(2), 191-209.
- Scott, A. (2019). A longevity dividend versus an ageing society. In D. Bloom (Ed.), *Live long and prosper? The economics of ageing populations* (pp. 81-89). CEPR Press.
- Seto, J., Davis, J., & Taira, D. A. (2018). Examining the association between different aspects of socioeconomic status, race, and disability in Hawaii. *Journal of Racial and Ethnic Health Disparities*, *5*(6), 1247-1253.

- Shabani, S., & Alipoor, I. (2017). The relationship between cultural identity, intrinsic motivation and pronunciation knowledge of Iranian EFL learners. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5(2), 61-66.
- Shao, K., Pekrun, R., & Nicholson, L. (2019). Emotions in classroom language learning: What can we learn from achievement emotion research? *System*, 86, 102121. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102121>
- Sheldon, K. M., Elliot, A. J., Ryan, R. M., Chirkov, V., Kim, Y., Wu, C., Demir, M., & Sun, Z. (2004). Self concordance and subjective well-being in four cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35, 209-223.
- Siklander, P., Kangas, M., Ruhalahti, S., & Korva, S. (2017, March). Exploring triggers for arousing interest in the online learning. In *International Technology, Education and Development Conference* (pp. 9081-9089).
- Simonton, K.L., & Garn, A.C. (2020). Control–value theory of achievement emotions: A closer look at student value appraisals and enjoyment. *Learning and Individual Differences*, 81, 101910.
- Slavin, R., Sharan, S., Kagan, S., Hertz-Lazarowitz, R., Webb, C., & Schmuck, R.(Eds).(1985). *Learning to cooperate, cooperating to learn*. New York, Plenum Press.
- Smith, C. A., & Ellsworth, P. C. (1985). Patterns of cognitive appraisal in emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 813–838. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.48.4.813>
- Sommers, J., & Vodanovich, S. J. (2000). Boredom proneness: Its relationship to psychological- and physical-health symptoms. *Journal of Clinical Psychology*, 56(1), 149–155. DOI: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(200001\)56:1<149::AID-JCLP14>3.0.CO;-Y](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(200001)56:1<149::AID-JCLP14>3.0.CO;-Y)
- Steshenko, A. (2020). Foreign language as a key skill set in today’s globalised job market why it is important to learn. *ББК 65-21Я431 Э 40*, 226. <http://interecon.donnuet.education/doc/sbornic%20nov.pdf#page=226>
- Subekti, A. S. (2018). An exploration of learner’s foreign language anxiety in the Indonesian university context. Learners’ and teachers’ voices. *Teflin Journal*, 29(2), 219-244.

- Tekten, B. (2020). An investigation of adult EFL learners' foreign language pronunciation anxiety and reconceptualized L2 motivational self system regarding English pronunciation in the context of a higher education institution in Turkey (Doctoral dissertation, Bilkent University).
- Thanasoulas, D. (2000). What is learner autonomy and how can it be fostered? *The Internet TESL Journal*, 6(11), 37-48. <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>
- Thompson, A. S. (2017). Don't tell me what to do! The anti-ought-to self and language learning motivation. *System*, 67, 38-49.
- Thoonen, E. E .J., Slegers, P. J .C., Peetsma, T.T.D., & Oort, F., J. (2011). Can teachers motivate students to learn? *Educational Studies*, 37(3), 345-360. DOI: <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.507008>
- Trenshaw, K. F., Revelo, R. A., Earl, K. A., & Herman, G. L. (2016). Using self-determination theory principles to promote engineering students' intrinsic motivation to learn. *International Journal of Engineering Education*, 32(3), 1194–1207.
- Trísková, H. (2017). Acquiring and teaching Chinese pronunciation. In I. Kecskes (Ed.) *explorations into Chinese as a second language* (pp. 3-30). Springer, Cham.
- Tukiainen, K. (2003). *A study on second language learning at an adult age-with focus on learner strategies* (Master's thesis). University of Tampere.
- Ushioda, E. (2014). Motivation, autonomy and metacognition: Exploring their interactions. In D. Lasagabaster, A. Doiz, & J. M. Sierra (Eds.) *Motivation and foreign language learning: From theory to practice--Serious 40-- Language learning & Language Teaching* (pp. 31-19). Amsterdam: John Benjamins.
- Ushioda, E. (2014) *Motivation, autonomy and metacognition: Exploring their interactions*. In D. Lasagabaster, A. Doiz, & J. M. Sierra (Eds.), *Motivation and foreign language learning: From theory to practice: Language learning & language teaching* (pp. 31-49). Amsterdam: John Benjamins.

- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & 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.
- Vansteenkiste, M., Ryan, R.M. & Soenens, B.(2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion* *44*, 1–31.
- Vetrinskaya, V. V., & Dmitrenko, T. A. (2017). Developing students' sociocultural competence in foreign language classes. *Training Language and Culture*, *1*(2), 23-41.
- Vold, E. T., & Brkan, A. (2020). Classroom discourse in lower secondary French-as-a-foreign language classes in Norway: Amounts and contexts of first and target language use. *System*, *93*, 102309.
- Wan, K. (2020). Comparison of vocabulary in Chinese and English advertising language. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, *378*, 415-417.
- Wang, C. K. J., Liu, W. C., Kee, Y. H., & Chian, L., K. (2019). Competence, autonomy, and relatedness in the classroom: understanding students' motivational processes using the self-determination theory, *Heliyon*, *5*(7), e01983.
- Wardani, N. E. (2019). The folklore comics media for learning Indonesian as a foreign language. In *3rd Asian Education Symposium (AES 2018)* (pp. 429-432). Atlantis Press.
- Wegner, L., Flisher, A. J., Chikobvu, P., Lombard, C., & King, G. (2008). Leisure boredom and high school dropout in Cape Town, South Africa. *Journal of Adolescence*, *31*(3), 421–431. ‘
- Wen, X. (2011). Chinese language learning motivation: A comparative study of heritage and non-heritage learners. *Heritage Language Journal*, *8*(3), 41-66.
- Wen, X., & Piao, M. (2020). Motivational profiles and learning experience across Chinese language proficiency levels. *System*, *90*, 102216.
- Wenjuan, S. (2015). Comparison and contrast between English and Chinese idioms from cultural connotation perspective. *Studies in Literature and Language*, *10*(1), 102-113.
- Wicks-Nelson, R. & Israel, A. C. (2006). *Behavior disorders of childhood* (6th Ed). New Jersey, Person Education.

- Wightman, M. (2020). Gender differences in second language learning: Why they exist and what we can do about it. *Chancellor's Honors Program Projects*.
https://trace.tennessee.edu/utk_chanhonoproj/2371
- Willis, J. (2011). Affiliation, autonomy and assessment for learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(4), 399-415.
- Wlodkowski, R. (2008). *Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults* (3rd ed). Jossey-Bass.
- Yang, J. C., Lin, M. Y. D., & Chen, S. Y. (2018). Effects of anxiety levels on learning performance and gaming performance in digital game-based learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 34(3), 324-334.
- Yurdakul, C. (2017). An investigation of the relationship between autonomous learning and lifelong learning. *International Journal of Educational Research Review*, 2(1), 15-20.
- Zembylas, M. (2008). Adult learners' emotions in online learning. *Distance Education*, 29(1), 71-87. DOI: <https://doi.org/10.1080/01587910802004852>
- Zhang, H., Dai, Y., & Wang, Y. (2020). Motivation and second foreign language proficiency: The mediating role of foreign language enjoyment. *Sustainability*, 12(4), 1302.
- Zhang, L., & Tsung, L. (2021). Learning Chinese as a second language in China: Positive emotions and enjoyment. *System*, 96, 102410.
- Zhou, X., Ye, Z., Cheung, H., & Chen, H. C. (2009). Processing the Chinese language: An introduction. *Language and Cognitive Processes*, 24(7-8), 929-946.
- Zólyomi, A. (2021). Investigating language aptitude in the success of adult second language acquisition. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*. DOI: <https://doi.org/10.1556/2059.2020.00001>

三、中文網路資料

中華民國僑務委員會 (2017)。僑務統計年報。取自：

https://www.ocac.gov.tw/OCAC/File/Attach/313/File_139082.pdf

中華民國僑務委員會 (2021)。統計出版品。取自：[網站](#)

中國日報網 (2021)。漢語熱在全球又現新高潮。

<http://cn.chinadaily.com.cn/a/202103/08/WS6045cca2a3101e7ce9742ddf.html>

中國時報新聞網 (2021)。中文正式成為「聯合國世界旅遊組織官方語言」。取自

<https://www.chinatimes.com/realtimenews/20210602004877-260409?chdtv>

世界新聞網 (2021)。台灣僑委會首批「華語文學習中心」美國名單出爐。取自

<https://www.worldjournal.com/wj/story/121471/5525121>

自由時報網 (2019)。台美關係再提升 美國防部來台首設華語教育中心。取自

<https://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/2959670>

行政院 (2004)。台灣獎學金及華語文獎學金計畫。取自

<https://taiwanscholarship.moe.gov.tw/web/introduce.aspx>

行政院 (2016)。新南向政策推動計畫。行政院新聞傳播處。取自

<https://www.ey.gov.tw/Page/5A8A0CB5B41DA11E/86f143fa-8441-4914-8349-c474afe0d44e>

全球華文網 (2019)。2019 年美國夏威夷第三季漢字文化節「慶祝中秋節文化體驗活動」。取自

https://www.huayuworld.org/ocac_content.php?post_id=930&utm_source=%E5%83%91%E6%A0%A1%E5%9C%92%E5%9C%B0&utm_medium=main&utm_campaign=2019

吳清山 (2012)。差異化教學與學生學習。取自

https://epaper.naer.edu.tw/edm.php?grp_no=1&edm_no=38&content_no=1011

佛教慈濟美國教育志業基金會。關於我們學校。取自

<https://education.us.tzuchi.org/index.php/tca-hihawaii/about-us-tca-hihawaii-tw>

美國在臺協會 (2020)。臺美教育倡議計畫。取自 <https://www.ait.org.tw/zhtw/education-culture-zh/u-s-taiwan-education-initiative-zh/>

財團法人國際合作發展基金會 (2018)。跨區域合作計畫。取自

<https://www.icdf.org.tw/ct.asp?xItem=47540&ctNode=30502&mp=new1>

教育部 (2017)。教育部推動「觀光學華語計畫」-歡迎大家「學華語-遊臺灣」。取

自 <https://www.roc-taiwan.org/jp/post/12397.html>

夏威夷台灣教育文化機構。關於我們。取自:

<https://www.facebook.com/mandarinacademyhonolulu/>

夏威夷佛光山。夏威夷佛光山人文學校。 <http://www.fgshawaii.org/fgs-hawaii-school>

雅虎新聞 (2017)。遊台學中文! 拓展華語產業市場。取自 [網站](#)

雅虎新聞 (2021)。中文正式成為聯合國世界旅遊組織官方語言。取自 [網站](#)

僑務電子報 (2021)。僑委會發布「臺灣華語文學習中心」設置名單。取自

https://ocacnews.net/article/282314?fbclid=IwAR0sVww47M2ByGhiy1cGr6CzgHhoi-PAFrI00neYtKr9JFRcbdgEP29Tn_4

銘傳大學 (2002)。全球瘋華語-兩岸師資比一比。面對中國競爭, 台灣如何自處。

小世界-大文山社區報, 2199。取自: [網站](#)

國立高雄師範大學華語文教學研究所。取自:

<https://c.nknu.edu.tw/tcsl/Page.aspx?PN=2&PClass=A>

國立臺灣師範大學 (2015)。國語中心研發新教材 助外籍生學中文。取自:

<http://pr.ntnu.edu.tw/news/index.php?mode=data&id=15216>

國家華語測驗推動委員會 (2005)。首頁。關於我們。本會簡介。取自:

<https://www.sc-top.org.tw/chinese/committee.php>

駐檀香山台北經濟文化辦事處。更新日期 2020-10-30。取自: [https://www.roc-](https://www.roc-taiwan.org/ushnl/post/2668.html)

[taiwan.org/ushnl/post/2668.html](https://www.roc-taiwan.org/ushnl/post/2668.html)

駐檀香山台北經濟文化辦事處網站。夏威夷州簡介。取自:

<https://www.taiwanembassy.org/ushnl/post/29.html>

臺灣教育部國際及兩岸教育司華語教育科 (2021)。全球華語 AI 計畫申請規範摘

要。取自: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=gDjWaFek08U>

四、英文網路資料

American Council on Education. (2007). Framing new terrain: older adult and higher education.

Berker, A., & Horn, L. (2003). Work first, study second: Adult undergraduates who combine employment and postsecondary enrollment. (NCES 2003-167). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC.

Brigham Young University-Hawaii. Catalog. <https://catalog.byuh.edu/elementary-chinese-conversation-and-grammar-i-chin-101>

Department of Business, Economic Development & Tourism
<http://dbedt.hawaii.gov/visitor/visitor-research/>

Forbes (2018). The study, work, retire model is broke as we live till 100.

<https://www.forbes.com/sites/pavelkravivin/2018/08/13/the-study-work-retire-model-is-broken-as-we-live-until-one-hundred/?sh=1ac410d27bd4>

Hawaii Community Foundation (2019). Hawaii Financial Health Pulse: 2019 Survey Results
https://issuu.com/hcfhawaii/docs/pulse_2019_hawaii_finhealthreport_011520_final

Hawaii Pacific University. Modern Languages. <https://www.hpu.edu/cla/humanities/modern-lang.html>

Kevin Rudd (2014). Learning Chinese is a doorway to understand.
<https://www.youtube.com/watch?v=Sp-LL4IOyn8>

Modern Language Association (2018). Enrollments in Languages Other Than English in United States Institutions of Higher Education, Summer 2016 and Fall 2016: Preliminary Report
<https://www.mla.org/content/download/83540/2197676/2016-Enrollments-Short-Report.pdf>

Money Talks News (2019). Here's the average retirement age in your state: Are you on track to retire at the same age as most residents of your state?
<https://www.moneytalksnews.com/slideshows/the-average-retirement-age-in-every-state/>

National Center for Education Statistics. Total fall enrollment in **degree-granting** postsecondary institutions, by state or jurisdiction: Selected years, 1970 through 2018
https://nces.ed.gov/programs/digest/d19/tables/dt19_304.10.asp?current=yes

National Center for Education Statistics. Total fall enrollment in **public** degree-granting postsecondary institutions, by state or jurisdiction: Selected years, 1970 through 2018

https://nces.ed.gov/programs/digest/d19/tables/dt19_304.15.asp?current=yes

National Center for Education Statistics. Total fall enrollment in **private** degree-granting postsecondary institutions, by state or jurisdiction: Selected years, 1970 through 2018

https://nces.ed.gov/programs/digest/d19/tables/dt19_304.20.asp?current=yes

National Center for Education Statistics(2017). Enrollment.

<https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=98>

Pew Research Center(2015). Hawaii is home to the nation’s largest share of multiracial

Americans. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2015/06/17/hawaii-is-home-to-the-nations-largest-share-of-multiracial-americans/>

State of Hawaii: Post-secondary Education Authorization program.

<https://cca.hawaii.gov/hpeap/authorized-schools/>

The Language Flagship (2002). The flagship history.

<https://www.thelanguageflagship.org/content/flagship-history>

University of Hawaii At Manoa. Undergraduate Chinese Programs.

<https://manoa.hawaii.edu/eall/undergraduate-chinese-programs/>

U.S. Department of State. Foreign Language Training. <https://www.state.gov/foreign-language-training/>

附錄

附錄一 基本資料問卷

Part I: Participant's Basic Information

This section is designed to help the researcher better understand each participant's background. Please complete every section.

1. Gender:

| | | |
|--------|------|-------------|
| Female | Male | Other _____ |
|--------|------|-------------|

2. Age:

| | | | |
|-------|-------|-------|-------|
| 18-24 | 25-46 | 47-64 | 65-99 |
|-------|-------|-------|-------|

3. Education Attainment: Diploma/Certificates Received:

| | | | | |
|-------------------|-----------------------------------|--------------|-------------------|---------------------------|
| Below High School | High School Diploma or Equivalent | Some College | Bachelor's Degree | Master's Degree or Higher |
|-------------------|-----------------------------------|--------------|-------------------|---------------------------|

4. Major(s):

| |
|--|
| |
|--|

5. Job Title(s):

| |
|--|
| |
|--|

6. Ethnicity:

| | | | | | |
|------------------|--------------------|-----------|----------------|----------------------------|-------|
| African American | Cantonese-Speaking | Caucasian | Latin American | Non-Chinese Speaking Asian | Other |
|------------------|--------------------|-----------|----------------|----------------------------|-------|

7. If you are not a resident of Hawaii, please list your resident country and city:

| | |
|--------|---------------|
| Hawaii | Country, City |
|--------|---------------|

8. What language do you speak at home? Circle all apply.

| | | | | |
|-----------|---------|---------|------------|-------------|
| Cantonese | English | French | Hawaiian | Japanese |
| Korean | Spanish | Tagalog | Vietnamese | Other _____ |

9. Length of Learning Chinese:

| | | | | |
|---------------------|----------|-----------|-------------|----------|
| Less than 12 months | One year | Two years | Three years | 4+ years |
|---------------------|----------|-----------|-------------|----------|

10. Chinese Class Level:

| | | | | |
|----------|--------------|----------|------------------|-------|
| Beginner | Intermediate | Advanced | Business Chinese | Other |
|----------|--------------|----------|------------------|-------|

附錄二 訪談同意書

Interview Consent Form

Dear friend:

My name is Hui-Yun Huang, and I am a student at the National Taiwan Normal University. Currently, I am working on my thesis about adult learners' motivations and how to improve the curriculum and teaching skills to create positive Chinese language learning experiences. I am asking for your assistance in participating in my research. With your valuable ideas and experiences, it will give a lot of help to this search.

The research methodologies are both quantitative and qualitative approaches. The individual interview is one of the main methods, and it takes about 60 minutes or so. To collate and analyze the data, the conversation will be recorded; however, the recording shall be paused or stopped at your request at any time. Also, all data collected will be treated in the strictest confidence, and your name will not be released in any written reports. Therefore, please provide honest opinions to increase the correctness of the research data.

Thank you very much for your time and assistance. Should you have any questions, please contact the researcher Hui-Yun Huang or the researcher's advisor, Dr. Jon-Chao Hong, at hongjc@ntnu.edu.tw.

Please indicate your agreement to participate in my research by signing the form.

Participant's Name: _____

Participant's Signature: _____

Date: _____

附錄三 訪談大綱

Interview Questions

This section is to elaborate on your responses. Please feel free to share any related topics.

1. What were the reasons that motivated you to learn Chinese? Has learning another language at an adult age been different from learning as a child or adolescent? In what way is it different or the same?
2. Do you think the Chinese language is very different from English? Please give some examples.
3. What are the challenges you have so far in learning Chinese? Are those differences the same as the challenges? How would you handle the challenges differently in order to improve your learning?
4. Have you thought about giving up learning Chinese? What makes you continue learning it?
5. Why did you choose this non-credit class? Have you learned Chinese at other institutions? If so, for how long? What were your expectations for this class?
6. Describe the learning habits and attitude that motivate your learning; what strategies do you recommend for adult learners?
7. Describe the way your teacher teaches and how does it make you feel?
8. What are the overall learning experiences you have for the Chinese course, and in what way does it motivate or not motivate you?
9. How much progress did you make? Have you accomplished your goals? What contributed to your success? What motivates you and should be continued?
10. What are the ideal conditions of learning Mandarin as a foreign language?