

內地來港大學生粵語學習動機研究：
融入及工具因素的分析與比較

類型：畢業論文

HONOURS PROJECT II

學生姓名：史濟澤 SHI JIZE

學生編號：

導師：周立 先生

字數統計：10847 字（只正文）

目录

內地來港大學生粵語學習動機研究：融入及工具因素的分析與比較	3
一、緒論	3
二、文獻綜述	4
一) 內地生粵語學習研究綜述	4
二) 二語學習動機研究的階段和時期	6
三) 什麼是動機?	8
四) 工具因素和融入因素	10
三、研究方法	13
一) 量化分析	13
二) 質化分析的目的和方法	15
四、研究結果	16
一) 量化研究	16
三) 質化研究	22
五、總結	27
參考資料	29
附錄:	33

內地來港大學生粵語學習動機研究：融入及工具因素的分析與比較

一、緒論

香港回歸祖國以後，兩地交往愈加密切，其中體現之一就是越來越多的內地優秀青年來到香港就讀大學課程，目前在港修讀政府資助課程的內地大學生多達12099人¹，這還不包括就讀于副學士、學士及研究生等非政府資助課程的大批內地生。他們在接受香港優質高等教育的同時，也為香港社會注入了活力，並將各自家鄉的文化帶入了香港，推動了兩地文化的交流。

然而隨著人數的增加，內地生在港適應和融入問題也越來越明顯，不少研究者指出，語言問題成為了橫亙在他們融入路上的絆腳石。因此本文就將在二語學習動機理論框架的指導下，探索內地來港大學生粵語學習動機問題，希望能夠從粵語學習角度幫助內地生融入香港，推動兩地學生交流。

本文中所提及的「粵語」特指「香港粵語」，它在香港本地又多被稱為「廣東話」；它是「廣府片」（以廣州話為代表）粵方言的一種，又與「廣州話」在語音和詞彙上有一些不影響交際的偏差²。因上述偏差並不影響學習者學習及本文的討論，所以此處不加深究。

因篇幅和精力所限，本研究將關注動機中的工具因素和融入因素，以及他們和動機大小的關係。本研究首先會進行文獻綜述，闡明與研究有關的概念和前人的研究成果；接著會採用量化研究和質化研究相結合的研究方法，對155名受訪

¹ 教資會（1997-2018）：《按原居地劃分的教資會資助課程的非本地學生人數(人數)》，香港：大學教育資助委員會。

² 詹伯慧（2002）主編：《廣東粵方言概要》，廣州：暨南大學出版社，頁213。

者進行問卷調查，通過量化分析比較「融入因素」和「工具因素」兩者分別和動機大小的關係；再通過質化分析解釋量化分析所得結論，補充量化分析的不足之處，最後會討論影響粵語學習的主要障礙及解決方式。

二、文獻綜述

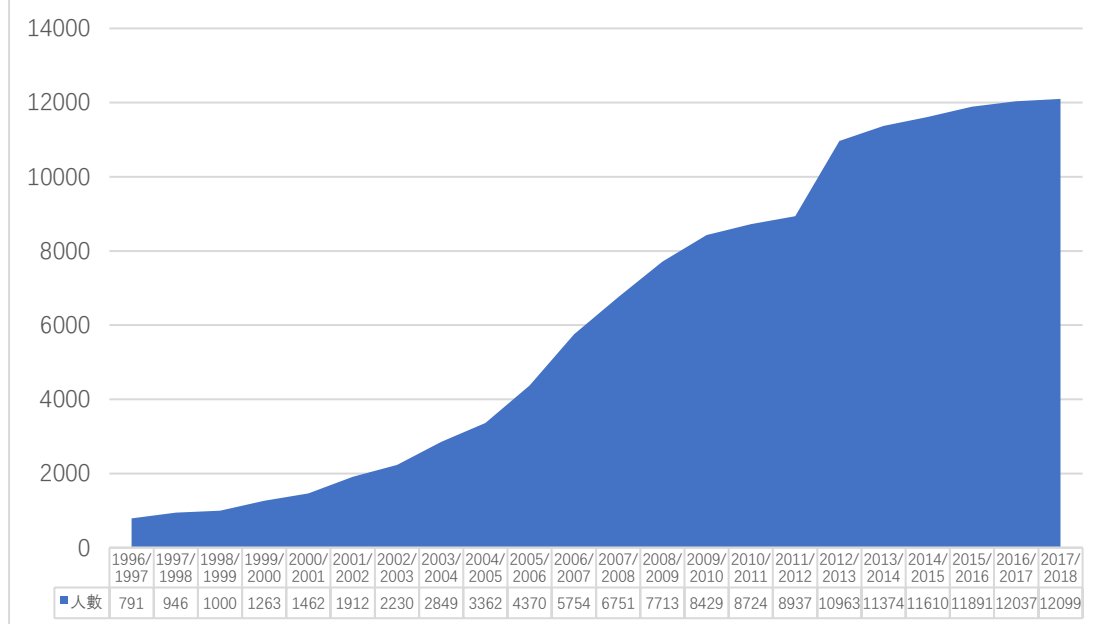
一) 內地生粵語學習研究綜述

根據香港教資會報告統計，自有統計資料以來的 1996/1997 學年度到 2017/2018 學年度，內地來港就讀教資會資助課程的學生數量從 791 人激增到 12099 人（見圖表 1）³，這其中還不包括大批就讀于非政府資助的副學士、學士及研究生課程的內地生⁴。

³ 此處所用來自《按原居地劃分的教資會資助課程的非本地學生人數(人數)》中的「中國內地」一欄所列數據，教資會（1997-2018）：《按原居地劃分的教資會資助課程的非本地學生人數(人數)》，香港：大學教育資助委員會。

⁴ 因政府及學校沒有公佈按原居住地劃分的，就讀于非政府資助課程的學生人數資料，所以此處未能列明。

圖表1：就讀教資會資助課程的內地生人數



隨著人數的增加，內地生在港適應和融入問題也越來越明顯，這也引起了不少學者的關注。其中，不少研究者指出，內地來港大學生主要的母語是普通話，難以適應香港粵語為主導的語言環境；因而產生交流阻礙，導致諸多不便，較難融入當地社會，甚至因此產生矛盾⁵。但是他們的研究只是宏觀地指出了問題所在，並對其進行了簡單的描述，而沒有對語言問題產生的原因做深入的分析並提出解決方法，所以這對解決內地生學習和使用粵語的問題并無太多幫助。

雖然詹伯慧先生從語言學角度指出目前對粵方言本身的研究已建樹頗豐⁶，但針對非母語粵語學習者的研究，研究者通過中國知網及香港教育大學圖書館檢索系統，僅能收集到如下幾篇：1、梁敏慧、李貴生（2012）從社會語言學角度

⁵ 如：林苗苗（2016）：《在港內地大學生學習適應研究》，上海：華東師範大學碩士學位論文。
趙永佳、張歡華、劉翠珊、周冰超（2014）：港漂大學生：求學擇業及生活感受，港澳研究，2期，頁80-81。

肖文明（2015）：社會認同的歷程：內地在港大學生生存狀態個案研究，武漢大學學報，68卷，1期，頁122-129。

⁶ 詹伯慧（2010）：廣東漢語方言研究的回顧與展望，暨南學報，第3期，頁91-97。

指出，香港非粵語母語的本地歷時背景、共時狀態，以及個人語言態度與語言轉移密切相關⁷；2、劉慧，姚瓊和曾婉華（2017）從文化與傳播角度，以問卷調查的研究方式指出廣州非粵語母語者對粵語接觸頻率與喜歡程度成正比⁸；3、李萍萍（2016）從語言態度調查得出，廣州非粵籍本科生對粵語在心理認知層面比較積極、主動、開放，在實際操作層面上比較消極、被動、謹慎⁹；4、梁淑英（2016）就粵語文化校本課程開發提出了系統性的建議¹⁰；5、張荷（2018）通過對廣州市外省務工人員的調查，指出方言在其使用地區有潛在的交際和文化價值，能夠增強對當地的認同感¹¹；6、喻寶華，周立，簡漢乾，梁亦華（2016）通過對在港讀大學的陸港學生的調查指出，兩者均傾向使用粵語作為交流語言，但對對方語言持有較負面態度，而促進語言學習的動機則與語言的功能取向呈現更緊密的正相關¹²。上舉所有研究中，只有最後一項是和粵語的學習動機相關，可見粵語學習動機研究領域基本為空白。

二) 二語學習動機研究的階段和時期

首先需要澄清的是，此研究將非粵語一語者學習粵語歸為二語學習的原因如下：首先，在語音上粵語音和普通話音有較大差異；其次，粵語所使用的詞彙和

⁷ 梁敏慧，李貴生（2012）：香港非粵語母語者語言轉移的初步探討，人文中國學報，第十八期，頁 378-400。

⁸ 劉慧，姚瓊和曾婉華（2017）：文化接觸：粵語在外來大學生中的傳播效果及其認同研究，文化與傳播，第 6 卷，第 6 期，頁 22-30。

⁹ 李萍萍（2016）：《廣州高校非粵籍本科生語言態度調查研究》，暨南大學碩士學位論文。

¹⁰ 梁淑英（2016）：《粵語文化校本課程的開發》，廣州大學碩士學位論文。

¹¹ 張荷（2018）：《廣州市外省務工人員語言態度、語言使用與身份認同研究》，西北民族大學學報，第 6 期，頁 156-163。

¹² 喻寶華，周立，簡漢乾，梁亦華（2016）：兩文三語環境的語言演變：中港學生語言選用及語言學習動機比較，《中原華語文學報》，17，頁 81-122。

普通話也有出入；最後，在語法結構上，兩者之間也存在些許差異¹³。綜上三點原因，雖然粵方言不是全民族的共同語言，但在面對主要以其他方言為第一語言的研究及教學中，研究者仍應該在第二語言教學理論框架的指導下，分析粵語學習者的動機問題。

二語學習動機研究的發展階段大致有三個：

第一個階段是在 20 世紀 60 至 90 年代，以 Robert Gardner 的社會教育模式（The socio-educational model）為代表的社會心理學時期（The social psychological period）¹⁴。這一階段研究者關注的是在多民族文化背景下，動機（motivation）和取向（orientation）的關係。其中，最有代表性的觀點是，Gardner 認為融入型動機（Integrativeness）是促進二語學習的主要力量，即學習語言不是為了獲取知識本身，而是獲得社會身份認同¹⁵。

第二個階段是在 90 年代幾乎同時存在的，緊扣認知的時期（The cognitive-situated period）以及過程導向時期（The process-oriented period）。前者與認知心理學（cognitive psychology）緊密聯繫，它擺脫了廣泛的社會分析框架，注重貼近課堂教學背景（Classroom setting）下的研究，代表者是 Crookes 和 Schmidt¹⁶。後者則關注學生在學習過程中動機的動態變化過程¹⁷。具有代表性的觀點是

¹³ 詹伯慧（2002）主編：《廣東粵方言概要》，廣州：暨南大學出版社，頁 7-100。

¹⁴ Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching motivation, second edition*. Taylor and Francis. p39

¹⁵ Gardner, R.C. and Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. MA: Newbury House. p135.

¹⁶ Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching motivation, second edition*. Taylor and Francis. p46-49

¹⁷ Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching motivation, second edition*. Taylor and Francis. p60.

Williams and Burdern(1997)提出的,「存在做某事的原因」、「決定去做某事」和「保持努力并堅持下去」這三個動機要素的互動模式¹⁸。

第三階段是進入 21 世紀后出現的多元社會 (socio-dynamic) 時期, 這一時期的理論因應更深入的全球環境 (如英文全球化), 向更社會化、實際化、多元化和複雜化發展。它更加關注二語動機的複雜性和多元化交互式的動機分析¹⁹。

因對粵語動機研究領域目前尚處空白, 所以本研究將從第一個階段, 即社會心理學階段的關注點起步, 為該領域研究拋磚引玉; 此外, 該領域的研究較其他兩階段相比, 更加關注少數群體 (minority group) 對主導群體 (dominant group) 所用語言的學習, 這與內地生 (少數群體) 學習粵語 (多數群體使用語言) 的背景是更加相符的; 最後, 本文研究的主要目的之一是通過語言幫助內地生群體融入香港, 社會心理學階段所強調的融入型動機也更加符合這一目標。綜上, 本文將會主要參照社會心理學模式 (social Psychological model) 進行分析。當然, 本文較后部分也會參考其他兩階段理論, 以彌補社會心理學模式的不足之處。

三) 什麼是動機?

人們在日常認知中, 往往將動機解釋為「推動從事某種活動的念頭」²⁰, 或是將其等同於做某事的原因。但是在二語學習領域, 這種簡單的指涉卻顯得不足夠。首先, 如果一名學生只是有學習的理由, 但是卻沒有任何採取行動的打算,

¹⁸ 張紅, 王新 譯, Williams, M., Burden, R. 著 (2011): 《語言教師心理學: 社會建構主義模式》, 北京: 外語教學與研究出版社, 頁 102。

¹⁹ Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching motivation, second edition*. Taylor and Francis. p72-74

²⁰ 中國社會科學院語言研究所詞典編輯室 (2012): 《現代漢語詞典》(第 6 版), 北京: 商務印書館, 頁 312

或者行動只是持續了一天就放棄，我們不會說他是有「學習動機」的；其次，在被直接詢問「為什麼要做某事」時，很多人難以描述其原因，只是直覺感覺「有意思」、「比較喜歡」，難以表述；最後，從研究角度看，研究者也必須盡量全面地從多維度評估和測量動機。

為此，許多研究者對動機的定義提出了不同的看法，在 1981 年，Kleinginna 就已經列出關於動機的定義多達 102 條²¹。目前，學界對於動機的共識是：動機是一個內部成分複雜的概念，它主要關注三個維度，第一是選擇 (choice)，第二是堅持 (persistence)，第三是努力 (effort)；即關注人們為什麼要決定去做某事，願意為此堅持多久，及願意付諸多少心血²²。比如 Keller (1983) 提出，「動機指的是人們為了獲得或避免何種經驗或目標而進行的選擇，並願意為此付諸多少程度上的付出」²³。這樣的動機定義基本涵蓋上述三個維度，但是對二語學習領域的動機卻缺乏針對性。Gardner (2010) 提出了符合上述三種維度，且有針對性的定義，他認為完整且嚴謹的定義應該同時具有情感、行為和認知特徵²⁴。進而他提出動機 (motivation) 包括三方面：學習語言的慾望 (The desire to learn the language)，動機強度 (Motivational intensity) 以及學習語言的態度 (Attitudes towards learning the language)。第一，「學習語言的慾望」聚焦評估學習者學習

²¹ Kleinginna, Paul, & Kleinginna, Anne. (1981). A categorized list of motivation definitions, with a suggestion for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5(3), 263-291.

²² Dörnyei 在參考不同學者的說法後總結出的共性。Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching motivation, second edition*. Taylor and Francis. p4

²³ Keller, J. (1983). *Motivational design of instruction*. In C. M. Reigelruth (Ed.), *Instructional Design Theories and Models: An Overview of their Current Status*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 383-434

²⁴ Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. (Vol. 10, *Language as social action*). New York u.a.: Lang.P10-11

意願的大小，即有多想學，屬於選擇（choice）維度；第二，「動機強度」指的是學習者在學習過程中付出的努力和堅持，屬於努力（effort）和堅持（persistence）維度；第三，「學習語言的態度」關注的是學習者對學習過程的評價，即學習者是否享受學習語言的過程，屬於促進努力（effort）與堅持（persistence）兩種維度的重要因素²⁵。本便將參照 Gardner（2010）的理論，從以上三個方面對受訪者學習粵語的動機大小進行測試。

四) 工具因素和融入因素

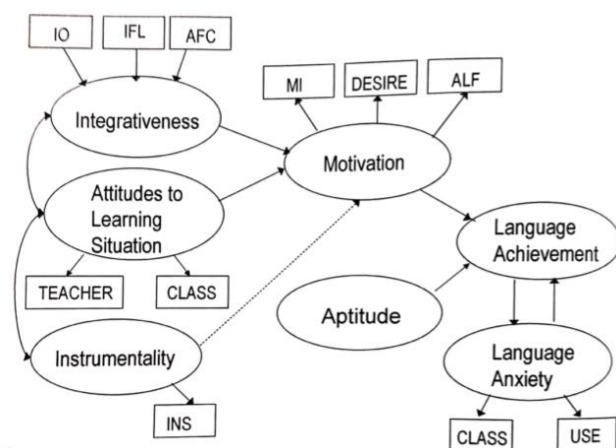
在文獻回顧的第一部分中提及，動機研究發展的第一階段是社會心理學階段，該階段關注的是動機（Motivation）與取向（Orientation）的關係。所謂取向，一般指的是做某事的原因（reasons）和目標（goals），它主要對動機起目標導向和提高程度的作用²⁶。在 Gardner 早期的研究中，取向被分為兩種類別，分別是融入型取向（Integrative orientation）和工具型取向（Instrumental orientation），融入型取向指的學習者是想要成為目標語社會中有價值的一員，工具型取向則指的是學習者想要通過學習二語取得功利化的實際利益或成就²⁷。後期，Gardner 又對自己的理論進行完善，提出社會教育模式（the socio-educational model，如圖表 2 示），該模式認為融入因素（Integrativeness）（學習者個人對於目標語一

²⁵ Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. (Vol. 10, *Language as social action*). New York u.a.: Lang.P10-11

²⁶ Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation* (The Social psychology of language; 4). London; Baltimore, Md., U.S.A.: Edward Arnold.

²⁷ Gardner, Robert C., & Lambert, Wallace E. (1959). Motivational Variables in Second-Language Acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13(4), 266-272.

語者群體所產生的社交互動興趣和願望²⁸) 和對於學習環境的態度 (Attitudes to Learning Situation) 是影響動機的確定性因素, 而工具因素 (Instrumentality) 則是潛在的影響因素²⁹。對於之前提到的兩種取向, 在該模式里, Gardner (2010) 將融入取向 (IO) 只作為融入因素的一種測量指標, 與其同級的測量指標還有對於母語者的態度 (AFC) 以及對於外語學習的興趣 (IFL); 而工具型取向則是作為了工具因素的唯一測量指標³⁰。所以, 本研究關注的是理論更新後, 融入因素和工具因素與動機大小的關係, 而非簡單的兩種取向與動機大小的關係。



圖表 2: Gardner (2006) the socio-educational model 的結構圖³¹

Gardner (2010) 一直堅持認為融入因素, 相比于工具因素來說, 對動機影響是更為明確且顯著的; 而工具因素只不過是直覺公理上一個潛在的影響動機的因素³²。但對於這一問題, 學界一直存在爭議。有支持觀點比如, Dornyei 和

²⁸ Gardner, R., & MacIntyre, P. (1993). On the Measurement of Affective Variables in Second Language Learning. *Language Learning*, 43(2), 157-194.

²⁹ Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model. (Vol. 10, Language as social action)*. New York u.a.: Lang.P90.

³⁰ Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model. (Vol. 10, Language as social action)*. New York u.a.: Lang.P114-128.

³¹ Gardner, Robert C. (2006). The socio-educational model of Second Language Acquisition: A research paradigm. *EUROSLA Yearbook*, 6(1), 237-260.

³² Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model. (Vol. 10, Language as social action)*. New York u.a.: Lang.P90.

Clement (2001) 通過在匈牙利對於青少年學習者的大規模調查，指出融入因素是最強大的動機推動因素³³。也有反對觀點比如，喻寶華，周立，簡漢乾，梁亦華 (2016) 通過對在港讀大學的陸港學生的調查指出，工具因素與語言學習的動機有更緊密的正相關³⁴。更有學者如 Lamb (2004) 通過對印尼英語學習者的調查，發現融合及工具因素在全球化浪潮下變得難以區分，因而無法判斷³⁵。所以本研究首先應在香港當前背景下，理清工具因素和融入因素與學習動機的關係，為今後的研究鋪路。

最後，因 Gardner 對工具因素的分類不足，也有學者提出將工具型動機 (instrumental motivation) 分為提升類 (promotion) 和避免類 (prevention) 兩個分類 (Higgins,1998)³⁶。「提升類」指的是提升自己的成就從而接近想要的結果，比如當今許多香港中文準教師學習普通話是為了尋求在就業上的優勢；而「避免類」則指的是避免壞的結果，如學習粵語是為了避免粵語考試不及格。雖然這種分類對辨別工具因素與融入因素的影響不大，但是仍然有助於推動對工具因素的描述和研究更加準確化。

³³ Dornyei, Z., & Clement, R. (2001). Motivational Characteristics of Learning Different Target Languages: Results of a Nationwide Survey. In *MOTIVATION AND SECOND LANGUAGE ACQUISITION*, Dornyei, Zoltan, & Schmidt, Richard [Eds], Honolulu: U Hawai'i Press, 2001, pp 399-432 (pp. 399-432).

³⁴ 喻寶華，周立，簡漢乾，梁亦華 (2016)：兩文三語環境的語言演變：中港學生語言選用及語言學習動機比較，《中原華語文學報》，17，頁 81-122。

³⁵ Lamb, M. (2004). Lamb, Martin. (2004). Integrative Motivation in a Globalizing World. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 32(1), 3-19.

³⁶ Higgins, E. (1998). Promotion and prevention: Regulatory focus as a motivational principle. *Advances In Experimental Social Psychology*, 30(C), 1-46.

三、研究方法

本研究採取了量化分析和質化分析相結合的方式，先通過量化分析得出主要結論，再以質化分析做驗證和補充。

一) 量化分析

量化分析部分是為釐清，在香港粵語主導的語言環境中，內地來港非粵語母語大學生在學習和使用粵語中，工具因素和融入因素與動機大小的關係。本研究採用的問卷量表，是以 Gardner (2010) 發佈的動機測試量表 (The Attitude Motivation Test Battery, 簡稱 AMTB) 為藍本並進行調試後得出的。AMTB 是目前在二語動機研究領域較普遍採用的發佈版量表，被譽為研究二語學習動機的「權威性工具」³⁷。它有非常好的心理學性能 (Psychometric properties)，以及很高的信度 (Gardner and MacIntyre, 1993)³⁸。在國內，不少其他語種二語學習動機的調查研究，也是參考 AMTB 的³⁹。

問卷分為四個部分 (見附錄 1 問卷)：

第一部分為背景資料，包括：年齡、性別、就讀院校、就讀年級、就讀專業、來港時長、出生地點、第一語言以及留港發展的意願；

³⁷ 武和平 (2001)：九十年代外語/二語學習動機研究述略，《外語教學與研究》，02，頁 116。

³⁸ Gardner, R., & MacIntyre, P. (1993). On the Measurement of Affective Variables in Second Language Learning. *Language Learning*, 43(2), 157-194.

³⁹ 如李炯英，劉鵬輝 (2017)：中國本科生外語學習動機的實證研究，西安外國語大學學報，第 25 卷，第 2 期，頁 63-68。

原一川，尚云，袁焱，袁開春 (2008)：東南亞留學生漢語學習態度和動機實證研究，雲南師範大學學報，第 6 卷，第 3 期，頁 46-52。

呂中舌，揚元辰 (2013)：大學生英語動機自我系統及其與學習投入程度的相關性，清華大學教育研究，第 34 卷，第 3 期，頁 118-124。

第二部分主要測試「工具取向」和「融入取向」，其中 1-4、7-10 題基本是譯自 AMTB 英文版，6-7、11-12 則是本研究根據粵語學習實際情況進行增補，以便更全面了解學習者對於兩種取向的心理偏向。

第三部分，13-16 題主要測試「對母語者態度」(Attitude toward native speaker)。「對母語者態度」指的是二語學習者對於目標語母語者的形象認知，在本研究中指的是內地生對於香港本地人形象的認知和態度。它與融入取向一樣都探討融入問題，兩者並列為測量融入因素的重要指標。本部分題目是從 AMTB 中挑選出。

第四部分，17-25 題是從「動機強度」(17-19 題)、「學習粵語的慾望」(20-22 題)以及「學習粵語的態度」(23-25 題)，這三個方面對粵語學習動機大小進行測試。這些題都選自 AMTB，並進行了翻譯和調適。

第五部分，將其他在 AMTB 中提到的與動機大小可能有相關性的項目，各選 1-2 項進行測試，包括 26-27 題測試的「對於學習環境的態度」(Attitudes toward the Learning Situation)，28-30 題測試的「語言焦慮」(Language Anxiety) 以及 31 題測試的「家長鼓勵」(Parental encouragement)。因這些項目不是本文關注點所在，所以最初在量表設計時只在各項選擇 1-2 題，以備分析時可能會用到。

第六部分，加入自編開放題 (32-35)，以彌補設計調查問卷時候可能考慮不到的個性化因素，並幫助下一階段的質化分析。(此部分結果將會用於質化分析)

需要補充說明的兩點是，一，在不影響研究結果的前提下，為方便填寫者判斷，本問卷將原本 AMTB 的 6 階李克特量表 (Likert Scale) 改為 5 階⁴⁰；二，為

⁴⁰ Dawes(2008)指出，5 等級量表與更高等級量表的數據分析結果相似。Dawes, John (2008), "Do Data Characteristics Change According to the number of scale points used? An experiment using 5-point, 7-point and 10-point scales," *International Journal of Market Research*, 50 (1), 61-77.

排除干擾，受訪者所填寫的問卷題目次序是由電腦隨機排序的。

在量化研究結果分析部分首先會進行統計背景資料的描述，其次會展示所測數據的信度值，最後會主要利用 SPSS 的平均值 (Mean) 和線性回歸 (Linear regression) 分析融入與工具兩種因素大小以及他們與動機大小的相關性。

二)、質化分析的目的和方法

本研究開展質化研究的目的有如下幾點：

- 1、 檢測量化分析中的動機量表是否能涵蓋大部分動機取向；
- 2、 解釋量化分析中所得出的關於融合因素與工具因素的結論；
- 3、 以動機研究較新階段理論補充社會教育模式不足之處；
- 4、 了解影響粵語學習的主要障礙和提出解決辦法

質化分析的資料分為兩個部分⁴¹，第一部分是問卷第六部分的四道開放題，包括詢問「促進」和「阻礙」粵語學習的最主要因素 (32-33 題)，和詢問在粵語使用中「愉快」及「尷尬」的經歷 (34-35 題)；第二部分是研究者與十名受訪者進行的一對一訪談，選擇受訪者的原則是，在自願參加訪談的受訪者名單中，隨機抽取十位受訪者。

本研究將對以上兩種資料進行歸納并及取其中有代表性和研究價值的觀點進行分析，以求達到前文所提及的 5 點目的。

⁴¹ 本研究不會公佈完整的問卷和訪談稿，如需要，可以與本研究者聯絡索取。

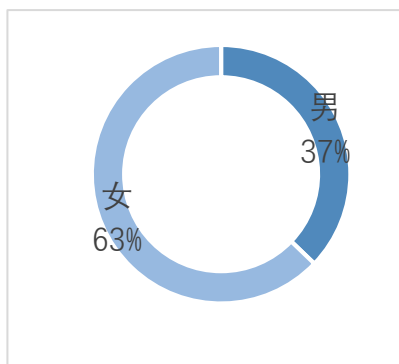
四、研究結果

一) 量化研究

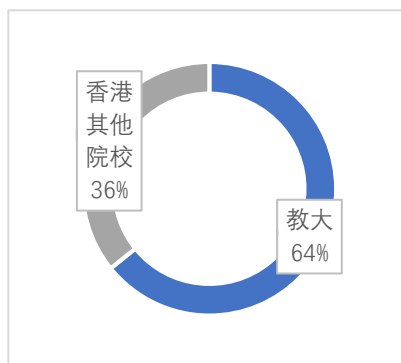
1、統計背景資料描述

本研究的數據於 2019 年 3 月收集，受訪者全部以網上問卷方式完成填寫。調查期間，研究者共收到 155 份，原居住地是內地的，來自香港各間院校在讀大學生填寫的問卷，排除其中 7 位粵語母語者（多為廣州人）後，共計 148 份有效問卷。

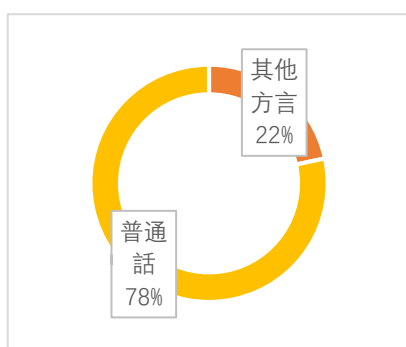
從性別比例上看（如圖表 3 所示），男性填寫者為 55 人，佔比 37%，女性填寫者為 93 人，佔比 63%。從院校背景上看（如圖表 4 所示）就讀於香港教育大學的填寫者為 95 人，佔比 64%；就讀於除教大之外香港其他大學的填寫者為 53 人，佔比 38%。從第一語言上看（已排除廣州話母語者數據）（如圖表 5），填寫者第一語言為普通話的有 116 人，佔比 78%；第一語言為普通話及廣州話外其他方言者有 32 人，佔比 32%。從來港時長上看（如圖表 6），數量及比例分別為：1-2 年：84 人，57%；2-3 年：22 人，15%；3-4 年：21 人，14%；4-5 年：14 人，9%；5 年以上（多為博士生）：7 人，5%。從留港意願上看（如圖表），有 63 個人表明會留港發展，43%；不確定有 68 人，46%；表示不會有 17 人，11%。



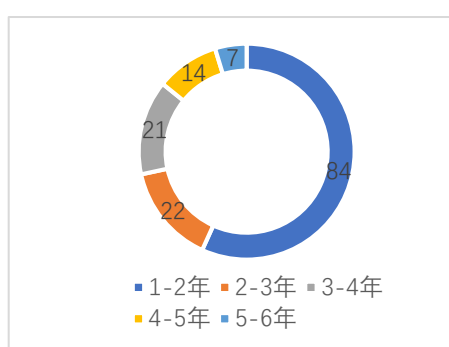
圖表 3



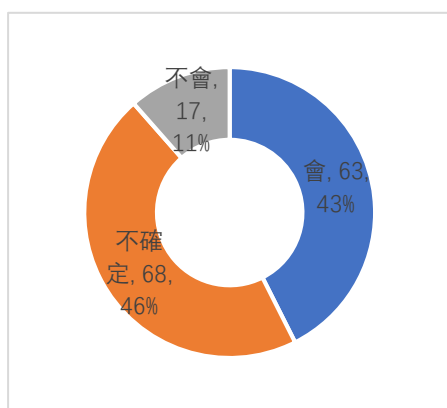
圖表 4



圖表 5



圖表 6



圖表 7

以上所舉各類型背景資料保持了一定多樣性，避免了因受訪者單一而導致的研究偏誤，令研究更有普遍性。

在利用 SPSS 的線性回歸分析各類別背景資料與動機大小的顯著性關係後（如圖表 8），研究者發現除了「是否留港發展」這一項和動機大小有非常顯著的

關係 ($P_{\text{顯著性}}=0.000$) 以外, 其他背景均不會對動機大小產生顯著影響 ($P_{\text{顯著性}}$ 均遠 > 0.050)。這證明了受訪者的選擇不會受性別、院校、第一語言和來港時長的影響; 從相關性角度證明了, 本研究的結果不會受到這些因素的干擾, 具有更好的普遍性。

背景資料類別	顯著性 p (與動機大小)
性別	0.233
院校	0.403
第一語言	0.399
來港時長	0.727
是否留港發展	0.000

圖表 8

再以「是否留港發展」作為自變量, 以工具因素和融合因素作為因變量, 分析他們的線性回歸關係, 得出如下數據 (圖表 9):

編號		標準化系數 Beta	顯著性 p
1	工具因素	0.405	0.000
2	融入因素	0.332	0.000
3	動機大小	0.343	0.000

*自變量是留港發展意願, 「會」留港的值為 3, 「不確定」為 2, 「不會」為 1

圖表 9

上述數據分析結果顯示, 留港發展意願與工具因素和融入因素有非常顯著的聯繫 ($P_{\text{顯著性}}=0.000$), 1、2 號 (工具與融入) 的標準化係數 Beta 的平均值 ($Beta=0.368$) 與 3 號的值 ($Beta=0.343$) 亦十分接近。所以很可能留港發展意

願是通過影響工具與融入因素從而影響動機大小。

2、主要項目信度測試

結果如下：

項目	克隆巴赫 Alpha
動機強弱	0.844
工具因素	0.792
融入因素	0.836

圖表 10

首先需要說明的是，因為「融入取向」（問卷 1-6 題）和「對母語者態度」（問卷 13-16 題）是評測融入因素的兩個重要因素，所以這些題目的數據在信度測試時是被放在一起測量的。

由圖表 10 所展示的數據可以得知，本研究所關注的主要三個項目均有較高信度（Alpha=0.792 到 0.844）。這證明了本研究所用量表的各維度陳述具有內部一致性。

3、工具因素和融入因素與動機大小

1) 兩因素得分平均值

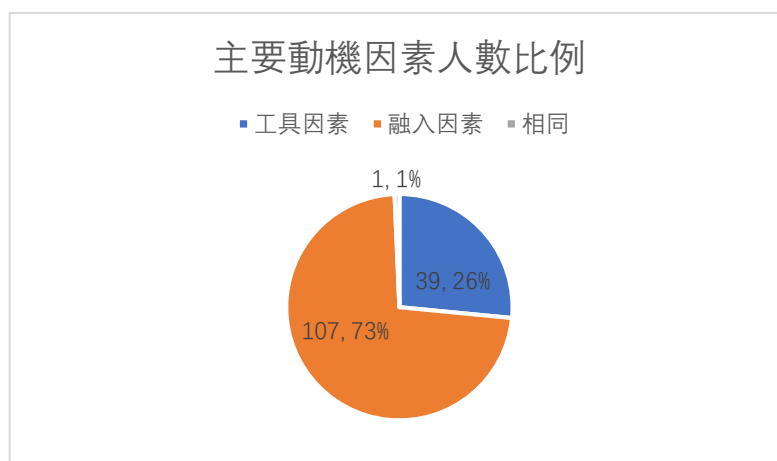
全部受訪者在兩因素題目中得分平均值如下：

項目	平均值 Mean
工具因素	3.226283784
融入因素	3.665743243

圖表 11

圖表 11 顯示，受訪者在融入因素上的平均值 (3.665) 高於工具因素 (3.226) 的平均值。這從一角度說明了，受訪者的融入因素對於粵語學習動機的影響可能高於工具因素的影響。

2) 主要動機因素



圖表 12

對比每一個受訪者融入因素所得平均分與工具因素所得平均分，所得數據顯示，融入因素平均分大於工具因素平均分（此處稱其主要動機因素為融入因素）的受訪者有 107 人，佔比 73%；工具因素平均分大於融入因素平均分（工具因素為主要）的受訪者有 39 人，佔比 26%；兩者相同的受訪者有 1 人，佔比 1%（如圖表 12 所示）。這從第二個角度說明了，受訪者的融入因素對於粵

語學習動機的影響可能高於工具因素的影響。

3) 相關性測試

利用 SPSS 線性回歸工具，將融入因素和工具因素同時作為自變量，將動機大小設為因變量，所得數據如下：

模型	未標準化系數		標準化系數	t	顯著性 p
	B	標準錯誤	Beta		
1 (常量)	1.081	0.255		4.232	0.000
融入因素	0.552	0.082	0.529	6.772	0.000
工具因素	0.106	0.060	0.138	1.769	0.079

a. 因變數：動機大小

圖表 13

由上述表格可知，融入因素 ($P_{\text{顯著性}}=0.000 < 0.050$) 是與動機大小有非常顯著的正向關聯性 ($\text{Beta}=0.529$)，而工具因素 ($P_{\text{顯著性}}=0.079 > 0.050$) 則是和動機大小沒有什麼顯著關聯的。這從第三個角度說明了，受訪者的融入因素對於粵語學習動機的影響可能高於工具因素的影響。

綜上，本研究量化數據分析部分從總得分平均值、主要動機人數比和線性相關性三個方面，證實了相較於工具因素，內地來港大學生粵語學習的融入因素是更為主要的動機因素；融入因素和動機大小有非常顯著的正相關性，而工具型因素和動機大小則缺乏顯著相關性。

三) 質化研究

1、檢測量化分析中的動機量表是否能涵蓋大部分動機取向

受訪者對於問卷第六部分第 32 題「促使您學習粵語的主要因素是什麼（或有哪些）」的答案不出於工具因素和融入因素兩個範圍。主要包括，工具因素中的：

- (1) 就業類，如：「找工作」、「實習需要」、「增加就業機會」等；
- (2) 學習類：「課程需要」、「升學機會」、「聽懂課」等；
- (3) 生活實際便利類：「點菜」、「購物」、「乘坐交通工具」等；

以及融入因素中：

- (1) 文化類：「喜歡香港文化」、「喜歡香港影視」、「欣賞粵語文化」等；
- (2) 融入類：「融入當地社會」、「入鄉隨俗」、「get 到 local 笑點」等；
- (3) 社交類：「和本地人交流」、「交友」、「溝通」等。

可見，量表中幾乎可以涵蓋大部分受訪者在該題中所提及的動機取向。但不足的地方是，因為有 9 名受訪者在該題中提及學習粵語是出於「對方言（文化的喜歡）」、「喜歡學習語言（方言）」、「學多一門語言，技多不壓身」之類，對「方言本身的態度」這樣的類別的測試是在設計量表時未能涵蓋的，希望今後的研究能對其加以補充。

2、解釋量化分析中所得出的關於融合因素與工具因素的結論；

量化分析所得出的結論是內地來港大學生粵語學習的融入因素和動機大小有非常顯著的正相關性，而工具型因素和動機大小則缺乏顯著相關性。這一結論

再次驗證了 Gardner 所堅持的觀點——融入因素，相比于工具因素來說，對動機影響是更為明確且顯著的；而工具因素只不過是直覺公理上一個潛在的影響動機的因素⁴²。

質化研究中的訪談過程暗示出，這種現象的產生可能是因為融入因素對於內地來港大學生學習粵語動機的影響時長和頻率大於工具因素。十名受訪者中有九名提及了自己在最初學習粵語的確有出於工具因素，比如「上課聽不懂」、「生活中購物、交通、點菜很不方便」等，但是他們通常都能在半年到一年之內基本能夠達到聽懂水準，解決課堂聽課問題；並且在一年到兩年內，能夠提升自己的粵語口語水平到生活便利不受影響的程度。至於另外一些工具因素，如「實習」、「就業」等，則可能如受訪者 B 所表示，她覺得臨近實習、實習結束或者找工作的時候才會因這種工具因素而激發學習動機。可見工具類因素對於學習動機的激發期是比較短暫的，並且會伴隨著功利目的的滿足而降低甚至消失。而關於融入因素，受訪者 Q 估算自己大概需要七到八年的學習，才能使自己的粵語水平達到能夠讓她真正融入社會的程度。並且融入因素會以小組討論、學校活動、宿舍鄰友等多種日常形式提醒他們對於融入的需求。綜上，融入因素對於粵語學習動機的激發是長期且日常存在的，而工具因素對於粵語學習動機的激發則是短期且非日常的。Gardner 和 Macintyre (1991) 也在他們的實驗中指出，受工具因素主導的學習者在課程開始會付出更多的學習時間，但是這種努力會隨著時間推移和目標的實現更快速地衰減⁴³。又有受訪者 P 表明，自己當初入學時因自己打算

⁴² Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model. (Vol. 10, Language as social action)*. New York u.a.: Lang.P90.

⁴³ Gardner, R., & MacIntyre, P. (1991). An Instrumental Motivation In Language Study. *Studies in Second Language Acquisition*, 13(1), 57-72.

在香港做老師，所以覺得應該學習粵語，但是她離就業還有較長時間，所以目前也並沒有將這一想法付諸實踐。所以工具因素和動機的選擇（choice）維度關係是不明確的，它可能會短暫提升努力（effort）維度，卻不利於提高動機的堅持（persistence）維度；而融入因素則能更好同時提升三種維度，特別是堅持維度。可能因此，本研究中量化分析部分才會展現出「融入因素和動機大小呈高度正相關，工具因素動機大小缺乏相關性」的結論。

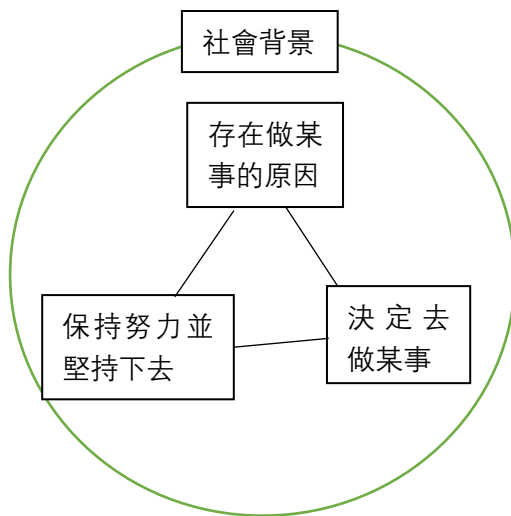
3、以動機研究其他理論補充社會教育模式不足之處；

文獻綜述部分提及，Gardner 並沒有將工具因素進一步細化分類（只是由工具取向一種指標進行測試），因而 Higgins(1998)提出將工具型動機（instrumental motivation）分為提升類（promotion）和避免類（prevention）兩個分類⁴⁴。問卷開放題和質化訪談中的資料顯示，內地生對於粵語學習的工具因素更多屬於「避免類」。因他們在對工具性目標的描述大多都是為了避免出現某種劣勢，比如：受訪者 W 提到粵語口語能力的缺乏導致他不能在餐廳準確點出自己想要的菜，為此學習粵語是為了避免這一劣勢，而非為獲得額外優惠等；再如受訪者 T 認為自己因為剛來到香港時聽不懂課堂內容，為了避免聽課效果的損失，他才有了最初的學習動機；又如受訪者 P 覺得在就業方面，較好的粵語水平只是保證和同事之間在工作方面的溝通不受阻礙，而非帶來何種優勢。綜上，內地生對於粵語學習的工具因素主要呈現為「避免類」因素，避免劣勢所帶來的成就感普遍小於獲得優勢與提升所帶來的成就感，這也可能是工具因素與動機大小呈現不明確相

⁴⁴ Higgins, E. (1998). Promotion and prevention: Regulatory focus as a motivational principle. *Advances In Experimental Social Psychology*, Vol 30, 30, 1-46.

關性的另一種原因。

為彌補社會教育模型 (The social-educational model) 中對學習「過程」的動態分析的不足。Williams and Burdern (1997) 提出了動機的互動模型⁴⁵，如圖表 14 所示，在社會背景下，「存在做某事的原因」、「決定去做某事」以及「保持努力并堅持下去」存在動態的互動關係。這樣的動機互動關係同樣存在於內地生對於粵語的學習過程中，如受訪者 L 表示自己在參加和本地同學結伴出行的團體活動（如去香港以外地區做義工）時，為了保證和團友的交流不受阻礙而決定學習粵語，而在學習過程中她又驚喜於自己進步的迅速，這促進了她繼續保持努力並堅持下去，同時在學習過程中，更多語言背後的文化因素又對她產生了吸引力，給予了她學習粵語的新理由。本例亦可以證明，融入因素有利於產生學習動機的良好互動。



圖表 14

⁴⁵ 張紅, 王新 譯, Williams, M., Burden, R. 著 (2011): 《語言教師心理學: 社會建構主義模式》, 北京: 外語教學與研究出版社, 頁 102。

4、影響粵語學習的主要障礙和提出解決辦法

當被問及「對新來港學生學習粵語有何建議」時，十名中有九名受訪者都認為應「加強與本地同學的溝通」。但有趣的是，在問卷開放題 33 的結果表明，影響粵語學習和使用的最大障礙也是「缺乏與本地同學的交流」（類似表述出現 30 次）。可見溝通和交流這類融入性問題，既是他們的關注點也是他們的難點。而缺乏交流並非由客觀接觸機會的不足所導致，而是由主觀融入動機的下降造成。

訪談中受訪者均表明自己所在的大學裏客觀存在很多與本地生的交流機會，比如社團舉辦的學生活動、課程安排的小組功課、學校組織的交流活動等等，這證明了客觀接觸機會的充足。所以不是他們沒有機會交流，而是沒有足夠的動機去促成他們選擇并堅持這種交流。

根據訪談，造成這種融入動機減弱的主要原因是他們的融入和社交需求更多轉向於內地生群體而非本地生群體。十名接受訪談的受訪者中有七名表示自己的朋友圈完全是以內地同學為主導的，也有三名受訪者表示只跟內地生交往已經可以滿足他們目前所需的社交需求。而之所以將融入群體轉向內地生群體而非本地生群體，一是因為內地身份的認同感十分強烈，二是因為語言便利。但根據 Giles and Byrne (1982) 的觀點，對於內部群體 (ingroup, 即內地生朋友圈) 的高度身份認同會削弱對主導群體 (dominant group, 即本地生朋友圈) 的融入意願，不利於對於主導群體語言 (粵語) 的學習⁴⁶。他們如果過分依賴內地生群體所提供的「虛假融入感」(這並非真正融入當地社會)，則會降低和香港本地人交流的慾望 (屬於融入因素)，這既不利於他們未來粵語的學習，也不利於進一步融入

⁴⁶ Giles, H., & Byrne, J. (1982). An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 3(1), 17-40.

香港社會。

其實，如受訪者 L 所說，在實際與本地同學的接觸中，語言和文化上差異所造成的困難遠沒有自己預想的那麼大，本地同學大多願意照顧自己在語言上的不足，只要肯慢慢學習粵語，融入本地生群體其實並不困難。因此內地來港大學生應該擺正心態，不過分依附在內地生的小圈子里，只要勇敢踏出融入第一步，融入的路便會越走越順。

五、總結

綜上，本研究主要得出以下結論：1、相較於工具因素，內地來港大學生粵語學習的融入因素是更為主要的動機因素，融入因素和動機大小有非常顯著的正相關性，而工具型因素和動機大小則缺乏顯著相關性；2、工具因素和動機的選擇（choice）維度關係是不明確的，它可能會短暫提升努力（effort）維度，卻不利於提高動機的堅持（persistence）維度；而融入因素則能更好同時提升三種維度，特別是堅持（persistence）維度，這是產生結論 1 的可能原因之一；3、內地生對於粵語學習的工具因素主要呈現為「避免類」因素，避免劣勢所帶來的成就感普遍小於獲得優勢與提升所帶來的成就感，這是產生結論 1 的可能原因之二；4、在學習粵語的過程中，「學習粵語的原因」、「學習粵語的決定」以及「學習粵語的堅持過程」存在動態的互動關係，而融入因素有利於產生學習動機的良好性互動；5、缺乏和本地同學的交流是影響粵語學習和使用的最大障礙，這是由主觀融入動機的下降導致的，為此，內地來港大學生應該擺正心態，不過分依附在內地生的小圈子里，勇敢踏出融入第一步。

本研究也有不足處，第一是由於粵語動機研究領域前人經驗較為匱乏，量表設計之初未能考慮到「喜歡方言本身」亦是不少學習者提及的一項；第二，因研究篇幅所限，本研究只聚焦于分析融入因素與工具因素，所以只選取了量表和訪談中的部分關鍵結果進行分析，不能全面地展示二語學習動機內部複雜的相互關係。希望未來研究者能夠彌補以上不足之處，從更多角度探究粵語學習動機。也希望未來研究能繼續幫助內地來港大學生融入香港，推動兩地學生交流與互動。

參考資料

1. Dawes, John (2008), "Do Data Characteristics Change According to the number of scale points used? An experiment using 5-point, 7-point and 10-point scales," *International Journal of Market Research*, 50 (1), 61-77.
2. Dornyei, Z., & Clement, R. (2001). Motivational Characteristics of Learning Different Target Languages: Results of a Nationwide Survey. In *MOTIVATION AND SECOND LANGUAGE ACQUISITION*, Dornyei, Zoltan, & Schmidt, Richard [Eds], Honolulu: U Hawai'i Press, 2001, pp 399-432 (pp. 399-432).
3. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching motivation, second edition*. Taylor and Francis.
4. Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning : The role of attitudes and motivation* (The Social psychology of language ; 4). London ; Baltimore, Md., U.S.A.: Edward Arnold.
5. Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model. (Vol. 10, Language as social action)*. New York u.a.: Lang.
6. Gardner, R., & MacIntyre, P. (1991). An Instrumental Motivation In Language Study. *Studies in Second Language Acquisition*, 13(1), 57-72.
7. Gardner, R., & MacIntyre, P. (1993). On the Measurement of Affective Variables in Second Language Learning. *Language Learning*, 43(2), 157-194.
8. Gardner, Robert C. (2006). The socio-educational model of Second Language Acquisition: A research paradigm. *EUROSLA Yearbook*, 6(1), 237-260.

9. Gardner, Robert C., & Lambert, Wallace E. (1959). Motivational Variables in Second-Language Acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13(4), 266-272.
10. Gardner, R.C. and Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. MA: Newbury House. p135.
11. Giles, H., & Byrne, J. (1982). An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 3(1), 17-40.
12. Higgins, E. (1998). Promotion and prevention: Regulatory focus as a motivational principle. *Advances In Experimental Social Psychology*, 30(C), 1-46.
13. Keller, J. (1983). *Motivational design of instruction*. In C. M. Reigelruth (Ed.), *Instructional Design Theories and Models: An Overview of their Current Status*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 383-434
14. Kleinginna, Paul, & Kleinginna, Anne. (1981). A categorized list of motivation definitions, with a suggestion for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5(3), 263-291.
15. Lamb, M. (2004). Lamb, Martin. (2004). Integrative Motivation in a Globalizing World. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 32(1), 3-19.
16. 中國社會科學院語言研究所詞典編輯室 (2012): 《現代漢語詞典》(第 6 版), 北京: 商務印書館, 頁 312。

17. 李炯英, 劉鵬輝 (2017): 中國本科生外語學習動機的實證研究, 西安外國語大學學報, 第 25 卷, 第 2 期, 頁 63-68.
18. 李萍萍 (2016): 《廣州高校非粵籍本科生語言態度調查研究》, 暨南大學碩士學位論文。
19. 肖文明 (2015): 社會認同的歷程: 內地在港大學生生存狀態個案研究, 武漢大學學報, 68 卷, 1 期, 頁 122-129.
20. 呂中舌, 揚元辰 (2013): 大學生英語動機自我系統及其與學習投入程度的相關性, 清華大學教育研究, 第 34 卷, 第 3 期, 頁 118-124.
21. 武和平 (2001): 九十年代外語/二語學習動機研究述略, 《外語教學與研究》, 02, 頁 116。
22. 林苗苗 (2016): 《在港內地大學生學習適應研究》, 華東師範大學碩士學位論文。
23. 香港教資會 (1997-2018): 《按原居地劃分的教資會資助課程的非本地學生人數(人數)》, 香港: 大學教育資助委員會。
24. 原一川, 尚云, 袁焱, 袁開春 (2008): 東南亞留學生漢語學習態度和動機實證研究, 雲南師範大學學報, 第 6 卷, 第 3 期, 頁 46-52。
25. 梁敏慧, 李貴生 (2012): 香港非粵語母語者語言轉移的初步探討, 人文中國學報, 第十八期, 頁 378-400.
26. 梁淑英 (2016): 《粵語文化校本課程的開發》, 廣州大學碩士學位論文。
27. 張紅, 王新 譯, Williams, M., Burden, R. 著 (2011): 《語言教師心理學: 社會建構主義模式》, 北京: 外語教學與研究出版社。
28. 張荷 (2018): 《廣州市外省務工人員語言態度、語言使用與身份認同研究》,

西北民族大學學報, 第 6 期, 頁 156-163.

29. 喻寶華, 周立, 簡漢乾, 梁亦華 (2016): 兩文三語環境的語言演變: 中港學生語言選用及語言學習動機比較, 《中原華語文學報》, 17, 頁 81-122.
30. 詹伯慧 (2002) 主編: 《廣東粵方言概要》, 廣州: 暨南大學出版社, 頁 213。
31. 詹伯慧 (2010): 廣東漢語方言研究的回顧與展望, 暨南學報, 第 3 期, 頁 91-97.
32. 趙永佳、張歡華、劉翠珊、周冰超 (2014): 港漂大學生: 求學擇業及生活感受, 港澳研究, 2 期, 頁 80-81.
33. 劉慧, 姚瓊和曾婉華 (2017): 文化接觸: 粵語在外來大學生中的傳播效果及其認同研究, 文化與傳播, 第 6 卷, 第 6 期, 頁 22-30.

附錄：

附錄 1: 量化研究所用問卷

調查問卷

第一部分 (個人資料)

✚ 年齡: _____

✚ 性別: _____

✚ 就讀院校: _____

✚ 就讀年級: _____

✚ 就讀專業: _____

✚ 來港時長: _____

✚ 出生地點 (具體到市即可): _____

✚ 第一語言 (您出生後學習的第一種語言, 通常為母語):

普通話 / 廣州話 (不包括廣東地區的客家話等其他方言) / 其他方言 (請寫明) _____

✚ 根據您現在的想法, 您在畢業後會繼續留在香港發展嗎? 會 / 不確定 / 不會

第二部分

請判斷下列因素對您學習的驅動力的大小, 如例題:

驅使我打籃球的原因是:	毫無 關係	次要 因素	中等 因素	主要 因素	非常 主要
例 1: 打籃球可以強身健體	1	2	3	4	5

如果選擇「1: 毫無關係」則表示「強身健體」完全不是驅使您去打籃球的原因; 如果選擇「5: 非常主要」則表示「強身健體」是您打籃球的最主要原因, 如果不再能強身健體, 您基本不會再去打籃球。

請參照例題所示邏輯，根據您的直覺判斷，完成以下判斷，回答沒有對錯之分。

驅使我學習粵語*的原因是：	毫無	次要	中等	主要	非常
*本問卷中特指香港粵語，為簡明，以下均寫為「粵語」	關係	因素	因素	因素	主要
1、粵語可以讓我更輕鬆地和當地人溝通，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
2、粵語可以讓我有機會和更多不同的人相識及溝通，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
3、學習粵語可以讓我更好地理解 and 欣賞當地人的生活方式，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
4、為了更好地了解香港地區文化，所以我要學習粵語。	1	2	3	4	5
5、如果不會說粵語，我可能被當地人歧視，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
6、作為生活在香港地區的人，我應當要學習粵語。	1	2	3	4	5
7、因為我未來的職業需要粵語，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
8、學習粵語可以讓我得到更多的教育機會，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
9、學習粵語可以帶給我更佳的就業機會，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
10、其他人會因為我會說粵語而更加尊重我，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
11、學習粵語可以增加我獲得獎項的機會 (如獎學金等)，所以我要學習它。	1	2	3	4	5
12、學習粵語有助於提高我的學習成績，所以我要學習它。	1	2	3	4	5

第三部分

請對下列陳述做出您的主觀判斷，圈出最能代表您想法的選項，如例題：

您同意以下陳述嗎？	極不 同意	不同 意	中立	同意	非常 同意
例 2：周杰倫是比陳奕迅更好的歌手。	1	2	3	4	5

如果選擇「1：極不同意」則表示您認為陳奕迅比周杰倫好太多；如果選擇「5：非常同意」則表示您認為周杰倫比陳奕迅好太多。

請參照例題所示邏輯，完成如下判斷，回答沒有對錯之分。

您同意以下陳述嗎？	極不 同意	不同 意	中立	同意	非常 同意
13、大多數粵語母語者都很友善並且容易相處，我能和他們成為朋友是很幸運的事。	1	2	3	4	5
14、粵語母語者都很友善並喜歡社交。	1	2	3	4	5
15、我希望可以認識更多粵語母語的人。	1	2	3	4	5
16、不能和粵語母語者流暢溝通對我是重大損失。	1	2	3	4	5

第四部分

請選出下列陳述與您的真實情況、想法的相符程度，如例題所示：

以下描述和您的真實情況相符嗎？	極不 符合	不符 合	比較 符合	符合	完全 符合
例 3：我基本每天都會唱歌	1	2	3	4	5

如果選擇「1：極不符合」則表示您每一天都不會唱歌；如果選擇「5：完全符合」則表示您的確每一天都在唱歌，從不間斷。

請參照例題所示邏輯，完成如下判斷，回答沒有對錯之分。

以下描述和您的真實情況、真實想法相符嗎？	極不 符合	不 符 合	比 較 符合	符合	完全 符合
17、我每天都在努力學習粵語。	1	2	3	4	5
18、如果我遇到聽不懂的粵語，我會盡量找人請教。	1	2	3	4	5
19、我不是在乎別人評價我的粵語水平。	1	2	3	4	5
20、我會盡可能多地學習粵語。	1	2	3	4	5
21、我希望我自己能夠有一口流利的粵語。	1	2	3	4	5
22、我感覺自己學習粵語的慾望在一天一天降低。	1	2	3	4	5
23、我在學習粵語的過程中很享受。	1	2	3	4	5
24、我與其花時間學習粵語，倒不如做些別的。	1	2	3	4	5
25、當上完必修的粵語課程後，我就不再學粵語了。	1	2	3	4	5

第五部分

以下描述和您的真實情況、真實想法相符嗎？	極不 符合	不 符 合	比 較 符合	符合	完全 符合
26、我希望能離我的粵語老師越遠越好。	1	2	3	4	5
27、我願意在粵語課上多花點時間。	1	2	3	4	5
28、和我一起上粵語課的同學都比我說得好，這讓我很難受。	1	2	3	4	5
29、讓我用粵語打電話，是一件比較頭疼的事。	1	2	3	4	5
30、在餐廳用粵語點餐時，我覺得比較輕鬆。	1	2	3	4	5
31、我的家長會鼓勵我多練習使用粵語。	1	2	3	4	5

第六部分（主觀題）

請根據您現在的真實想法回答下列問題，回答沒有對錯之分。

32、促使您學習粵語的最主要因素是什麼（或有哪些）？

33、阻礙您學習粵語的最主要因素是什麼（或有哪些）？

34、在您使用粵語時，您覺得最不舒服或是最尷尬的經歷是什麼？請簡單描述。

35、在您使用粵語是，您覺得最愉快的經歷是什麼？請簡單描述。

第七部分（訪談意願）

感謝您的耐心作答！請問您是否願意參加該研究進一步的面對面訪問，訪談大約需時 30 分鐘，研究者會準備價值港幣 50 元的超市代金券以表感謝。

如果願意，請留下您的聯繫方式，我們會聯繫您確定具體時間及地點；如果不願意，請您忽略此部分。

姓名： _____

電郵： _____

電話： _____

（資料安全保證：為加強保證個人身份信息的安全性，此部分答案將會從原文件中刪除，單獨存放於獨立文件中，並僅通過密碼與原文件之間產生關聯）