

國立台東大學幼兒教育學系碩士班
碩士論文

指導教授：黃愔芬 博士

學前母語教學實施現況之調查研究
—以台東縣為例

研 究 生：廖慧淑 撰

中華民國九十七年九月

國立台東大學幼兒教育學系碩士班
碩士論文

學前母語教學實施現況之調查研究
—以台東縣為例

研 究 生：廖慧淑 撰
指導教授：黃愔芬 博士

中華民國九十七年九月

國立台東大學

學位論文考試委員審定書

系所別：幼兒教育學系碩士班

本班 廖 慧 淑 君

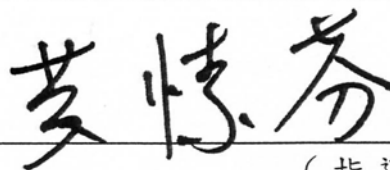
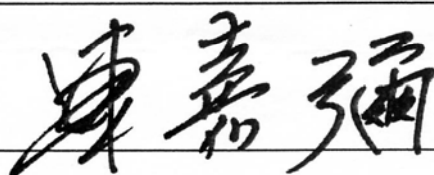
所提之論文 學前母語教學實施現況之調查研究—以台東縣為例

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 條件
☐ 博士學位論文

論文學位考試委員會：



(學位考試委員會主席)



(指導教授)

論文學位考試日期：97 年 8 月 3 日

國立台東大學

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 幼兒教育學系碩士班 系(所)
組 九十七 學年度第 一 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單 位
☒	☐	國家圖書館
☒	☐	本人畢業學校圖書館
☒	☐	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或
上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下
載或列印。

☒同意 ☐不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授
權第三人進行資料重製。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請
文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
☒	☐	☐	☐

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行
權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與
不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：黃 懷 芬 (親筆簽名)

研究生簽名：廖 慧 淑 (親筆正楷)

學 號：KR3194022 (務必填寫)

日 期：中華民國 97 年 9 月 18 日

1.本授權書(得自 <http://www.lib.nttu.edu.tw/theses/> 下載)請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2.依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議:研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲
於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2008/05/29

謝 誌

論文寫作的過程，是一段自我挑戰的歷程，回首這一段學習經歷，點滴在心頭。

論文得以順利完成，首先感謝指導教授黃愷芬老師的悉心指導，從研究主題確定、研究計畫的撰寫以及論文語句的潤飾，總是細心的匡正。其次感謝陳嘉彌老師、段慧瑩老師在口試中細心的指正與建議，匡正了研究上的缺失，使論文更臻完善。

在問卷編製過程中，感謝專家效度名單中的教育學者、專家對預試問卷編製的指導；在正式問卷施測階段，感謝協助填寫本問卷的教育夥伴及參與訪談的母語教師，由於你們的幫忙，論文才得以順利完成。這些日子以來感謝碧容、安滋、美蘭、麗菊、瑞香……的鼓勵與切磋琢磨，這份同窗情誼難以忘懷。

此外，我要以無比感恩的心，感謝我的家人。在我忙碌於課業，疏於照顧家庭時，外子永松的包容與體恤，讓我無後顧之憂的完成學業；愛子彰廷、廉安的懂事貼心，亦是完成論文的動力。

最後，我要將這篇論文獻給所有關心與幫助我的人，謹將這份喜悅與你們分享。

廖慧淑 謹誌

2008 年 9 月

學前母語教學實施現況之調查研究 ——以台東縣為例

廖慧淑

國立台東大學幼兒教育學系碩士班

摘 要

本研究目的在了解台東縣學前母語教學實施現況，並比較不同背景變項之學前教師對教學態度及需求的差異。以台東縣406位學前教師及6位學前母語教師為研究對象，利用問卷調查法來收集資料，以自編的「台東縣學前教師母語教學態度及需求調查問卷」為研究工具。所得資料以描述統計、t考驗、及單因子變異數分析等統計方法處理。為達到量化為主、質化為輔，並針對6位學前母語教師進行訪談。研究結果如下：

一、學前母語教師進行母語教學的現況訪談結果：

課程安排顯示無法深入及班級經營的困難；會與園方溝通並擬定母語教學計畫。在教學上需要常規管理及教學設備的支援，教材大多以自編為主，惟使用滿意度待提升；大多數會爭取參與研習的機會，並肯定母語教學成果，以幼兒能聽、說本族母語為傳承母語的責任。大部分家長及園所持肯定的態度；在師資方面，認為除基本的聽、說能力外，也要有編寫教材、班級經營的能力，惟班級經營及幼稚園教學能力尚待提升；另外，因欠缺師生互動，會有不受尊重之感。

二、學前教師對母語教學態度及需求的現況

(1) 學前教師對母語教學態度屬於尚佳程度，以「對母語教學關懷的態度」知覺較佳。

(2) 學前教師對母語教學需求屬尚佳程度，以「對母語教學師資的需求」較明顯。

三、學前教師在母語教學態度上會因任教地區不同而有差異，但不因性別、任教年資、園所規模、擔任職務及使用的母語而有差異。

四、學前教師在母語教學需求上會因園所規模、任教地區不同而有差異，但不因性別、任教年資、擔任職務及使用的母語而有差異。

關鍵詞：母語、母語教學、學前教師、母語教學態度、母語教學需求



The Research Based on the Current Situation of Teaching about Mother Tongue in Preschool Education --- Taking Taitung County for Example

Hui-Shu Liao

Department of Early Childhood Education,
National Taitung University

Abstract

The purpose of this research is to understand the current situation about the teaching of preschool education in Taitung County. Besides, it wants to compare the discrepancy of different background variations which result in teaching attitude and need for teachers. This research took 406 preschool teachers and 6 preschool teachers about the teaching of mother tongue in Taitung County as objects of study. In addition, it collected materials by questionnaires and designed “the questionnaire of the teaching attitude and need about mother tongue for those preschool teachers in Taitung County” as an implement of study. Those materials were handled by the statistic methods including descriptive statistics, t-test, and one way-anova. In order to reach the way of quantification mainly, this research had interviews to 6 preschool teachers about the teaching of mother tongue. Research results are as follows:

1. The current situation of interview for preschool teachers to teach mother tongue are as follow:

The curriculum arrangement of kindergarten shows that the

difficulty of the classmanagement.The teaching plan of mother tongue is correspondent to the ideal thought of the kindergarten.The teaching of mother tongue needs the management of class orders and the assistance of teaching equipment.The teachers want to promote the professional ability about the teaching of mother tongue by striving for attending classes.Most teachers confirm the teaching achievement of mother tongue ;besides, most parents accept it.Teachers expect that children can have the ability of listening and speaking about their own tribes.The kindergarten and parents keep the positive attitude for the teaching of mother tongue.In addition to basic ability of listening and speaking, teachers should have the ability to write the teaching plans and manage the whole class.Teachers reflected that their abilities of class management and the teaching skills should be better in the future.Teachers feel that they lack the mutual interaction with the teachers and students. Sometimes, they feel that they aren't respected.

2. The current situation of the teaching attitude and need about mother tongue for those preschool teachers:
 - (1) The current situation about the attitude for preschool teachers' teaching of mother tongue in Taitung County is not bad, and it's better for the attitude about caring the teaching of mother tongue.
 - (2) The current situation about the need for preschool teachers' teaching of mother tongue in Taitung County is not bad, and it's more obvious for the need mother tongue teachers.
3. The teaching attitude about mother tongue for preschool teachers in Taitung Countyhas discrepancy because of different teaching areas. However, it doesn't havediscrepancy for sex, teaching years, the scale of kindergarten, working duty, and his or her mother tongue.

4. The need of teaching about mother tongue for preschool teachers in Taitung County has discrepancy because of the scale of kindergarten and teaching areas. On the other hand, it has no discrepancy for sex, working duty, and his or her mother tongue.

Keywords: mother tongue, teaching of mother tongue, the attitude about the teaching of mother tongue, the need about the teaching of mother tongue



目次

第一章 緒論.....	1
第一節 問題背景與研究動機.....	1
第二節 研究目的與問題	3
第三節 名詞釋義.....	3
第二章 文獻探討	5
第一節 母語教學的意涵與重要性	5
第二節 教學態度的意涵與相關研究.....	12
第三節 教學需求的意涵與相關研究.....	21
第四節 母語師資培訓之探討.....	26
第五節 台東縣實施母語教學情形	34
第六節 母語教學現況與影響相關因素之研究.....	38
第三章 研究設計與實施	45
第一節 研究架構.....	45
第二節 研究假設.....	47
第三節 研究對象.....	47
第四節 研究工具.....	49
第五節 研究實施程序	58
第六節 資料處理與分析	59
第四章 研究結果與討論	61
第一節 有效樣本描述分析.....	61
第二節 學前母語教學實施現況分析.....	63
第三節 學前母語教學實施現況討論.....	94
第五章 結論與建議	111
第一節 結論	111
第二節 建議	113
參考文獻	116
附錄一	124
附錄二	126
附錄三	128
附錄四	137

附錄五	142
附錄六	145
附錄七	146
附錄八	154



圖次

圖 3-1-1 本研究架構.....	46
圖 3-5-1 研究流程圖.....	58



表次

表 2-4-2 國民中小學原住民族語師資培訓課程表	32
表 2-4-3 國民中小學閩南語、客家語種子教師培訓課程必選修 科目及參考時數表	33
表 3-3-1 正式問卷回收一覽表	48
表 3-3-2 實地訪談樣本基本資料分析表	49
表 3-4-1 專家內容效度學者諮詢名單（依姓氏筆劃）	51
表 3-4-2 專家內容效度實務工作者諮詢名單（依姓氏筆劃）	51
表 3-4-3 「學前教師對母語教學態度及需求」預試量表項目分 析結果	54
表 3-4-4 「學前教師對母語教學態度及需求」因素分析的取樣 適切性分析	55
表 3-4-5 「學前教師對母語教學態度及需求」預試量表因素分 析摘要表	56
表 3-4-6 「學前教師對母語教學態度及需求」因素分析題項分 配表	57
表 3-4-7 「學前教師對母語教學態度及需求」預試問卷之信度 分析摘要表	57
表 4-1-1 學前教師對母語教學態度及需求調查問卷統計基本 資料分析表	62
表 4-2-1 「學前教師母語教學態度」現況分析摘要表	71
表 4-2-2 「學前教師對母語教學配合的態度」現況分析	72
表 4-2-3 「學前教師對母語教學關懷的態度」現況分析	73
表 4-2-4 「學前教師母語教學需求」現況分析摘要表	74
表 4-2-5 「學前教師對母語教學進修的需求」現況分析	75
表 4-2-6 「學前教師對母語教學師資的需求」現況分析	76
表 4-2-7 不同性別的學前教師對母語教學態度之差異分析摘 要表	77
表 4-2-8 不同任教年資的學前教師對母語教學態度之差異分 析摘要表	78
表 4-2-9 不同園所規模的學前教師對母語教學態度之差異分	

析摘要表.....	80
表 4-2-10 不同任教地區的學前教師對母語教學態度之差異 分析摘要表	81
表 4-2-11 不同擔任職務的學前教師對母語教學態度之差異分 析摘要表.....	82
表 4-2-12 使用不同的母語的學前教師對母語教學態度之差異 分析摘要表	84
表 4-2-13 不同性別的學前教師對母語教學需求之差異分析摘 要表	86
表 4-2-14 不同任教年資的學前教師對母語教學需求之差異分 析摘要表.....	87
表 4-2-15 不同園所規模的學前教師對母語教學需求之差異分 析摘要表.....	88
表 4-2-16 不同任教地區的學前教師對母語教學需求之差異分 析摘要表.....	89
表 4-2-17 不同擔任職務的學前教師對母語教學需求之差異分 析摘要表.....	91
表 4-2-18 使用不同的母語的學前教師對母語教學需求之差異 分析摘要表	92
表 4-5-1 不同背景的學前教師對母語教學態度上的差異比較	100
表 4-5-2 不同背景的學前教師對母語教學需求上的差異比較	105

第一章 緒論

第一節 問題背景與研究動機

猶記得剛到本校服務時，班上有位家長主動表達願意義務性的每週到班上教授族語，內心除了相當的感激，也提升了自己對「母語教學」的關注；細想台東縣族群分布以閩南居多，客家其次，另有七族原住民族群，分別為布農、排灣、魯凱、阿美、卑南、雅美與噶瑪蘭等族，如此豐富的語言資產堪稱少有，因此台東縣母語教學的推動與保存實有其必要性（台東縣政府教育局，2007）。且教育部從 95 學年度起實施「補助公私立幼稚園推動鄉土語言教學」計畫，每所幼稚園最多可獲得 7 萬元補助，這項補助計畫所提到的鄉土語言是以閩南語及原住民語為主，客語教育則是依行政院客家委員會推動客語與生活學校補助要點辦理（教育部，2006）；由以上觀之，母語教育已逐漸受到重視。且在本縣 96 學年度計有二十五所幼稚園提出鄉土母語教學申請，面對這「新興」課程，園所在母語教學行政運作的因應，及相關母語教學的教學、師資、教材、成果及家長的支持度等，促使研究者想瞭解台東縣母語教學活動的實施現況，是為本研究想要研究的動機之一。

近年來對於母語教育之相關研究顯示：有關本土語言教材的規劃與實施探究（尹廉榮，1996）、針對族語教學之教師為對象做個案研究（林志光，2003）、選擇一個縣市實施母語教學現況研究（鄧運林，1993）、選定一所學校實施河洛語教學（陳清正，2002）、有關原住民族語的學習歷程研究（黃志偉，2002）、母語師資培育課程及問題現況相關研究（王麗瑛，2002、謝佳雯，2003）、及以學童對鄉土語言態度（施任芳，2003），顯現目前研究母語教學或教材的主題正如火如荼展開，但是對於目前幼稚園母語教學及實施都是剛起步的情況之下，教師的教學配合態度、對母語的關懷熱忱與認同接納態度，不僅影響教學活動的進行、教學效能，甚至影響學生及家長；如果站在教育第一線的教師都不認同接納母語教學的

精神與理念，那如何能期待整個社會、甚至家長去扭轉改變對「母語教學」實施的態度呢？據此，教師在實施母語教學時是秉持怎樣的理念與認知的態度，值得深入去探討，是本研究想要研究的動機之二。

母語教學課程進行時，我和另一位搭檔老師一定得「在旁協助」母語教師班級常規引導；亦即，母語老師所遭遇到的主要問題在於無法有效的班級經營，進而影響到教學效能；另一方面，擔任母語老師的家長無法掌握小朋友的起點行為，除缺乏教材整體規劃能力外，也無法引起小朋友學習母語的興趣。九年一貫課程實施後，為配合母語教學之立即性需求，教育部為在職教師安排了一些研習活動，不足的師資部分，也為校外人士具有語言專長的人辦理認證，這批通過認證的人員也已經陸陸續續進入教育現場兼任母語教學工作。不過，在師資培育上，短時間是無法訓練出足夠的合格教師的(郭敏郎，2001)，也不是會說母語的人就懂得教母語，要教好母語，教師都需經過特殊的訓練，才會有良好的教學效果(李壬癸，1994)。因此，教師對母語教學師資培訓與進修方面的相關需求是研究者想要研究的動機之三。

在民國 96 年，研究者有機會借調到教育局，負責本縣幼托園所鄉土語言教學行政業務。在幾次訪視中發現，儘管母語教學已逐漸受到重視，但是教師們面對母語教學的態度與需求卻不盡相同。有教學年資淺且任教於偏遠地區的教師，會主動尋求部落或社區內具有母語專長的家長或耆老來授課，並且利用課餘時間撥空學習授課族語；有年資較深且知曉族語的教師，在每週的母語教學活動中，除安排適合的母語課程，更投入班級教學傳承母語的工作；亦有園所規模較大的私立園所主管帶領教師投入母語教學工作，獲得家長的肯定。讓研究者想嘗試進一步分析台東縣不同背景變項的學前教師，在母語教學態度與進修需求看法上是否有差異存在，是本研究動機之四。

綜合上述，期望透過系統的調查，蒐集資料並加以分析，進而提出建議，以供教育當局、學校、教師及未來研究之參考。

第二節 研究目的與問題

一、研究目的

根據研究動機，本研究旨在瞭解台東縣學前母語教學之現況，根據研究結果歸納提出具體意見，做為教育行政單位、學前推動母語教學之參考，希望能使母語教學在幼兒階段得以落實。基於研究動機，本研究主要目的為：

- (一) 瞭解台東縣學前母語教師進行母語教學的現況。
- (二) 瞭解台東縣學前教師對母語教學的態度及需求現況。
- (三) 探討不同背景變項的學前教師在母語教學態度的差異情形。
- (四) 探討不同背景變項的學前教師在母語教學需求的差異情形。

二、研究問題

根據上述研究動機與目的，提出下列研究問題：

- (一) 台東縣學前母語教師進行母語教學的現況為何？
- (二) 台東縣學前教師對母語教學的態度及需求的現況為何？
- (三) 不同背景變項的學前教師，在母語教學態度是否有顯著差異？
- (四) 不同背景變項的學前教師，在母語教學需求是否有顯著差異？

第三節 名詞釋義

一、母語

本研究中所稱「母語」，聚焦在探討教育部頒九年一貫課程語文領域中所提之鄉土語言稱「母語」為鄉土語言，包括「閩南語」、「客家語」、「原住民語」等，由於用法不同，文中「鄉土語言」、「族語」等皆為本研究所稱之「母語」。

二、母語教學

台東縣在 95 學年度從幼稚園起全面實施母語教學，本研究中的「母語教學」係指「教育部補助公私立幼稚園推動鄉土語言教學作業原則」下，各幼托園所依園所母語教學計劃所實施的教學活動。

三、學前教師

係指台東縣 96 學年度編列之公私立幼稚園教師及托兒所保育員，涵蓋園所行政人員（包括教師兼任行政人員）、教師（包括代課教師）。

四、母語教學態度

本研究所謂的母語教學態度，是指學前教師對於實施母語教學時，在認知、情意及行為方面所持有一種對母語教學的認知與概念；包含教師配合母語教學措施態度、關懷接納母語教學的態度。

五、母語教學需求

係指學前教師對於希望參與和母語教學相關之進修活動之需求。通常個人會知覺到目前「應有」與「未有」能力間的差距，進而產生參與學習的需要或偏好的學習內容。本研究中，「學前教師對母語教學態度及需求問卷」所測得的結果，包括：母語教學進修需求及母語教學進修需求，各因素的得分愈高，表示受試者在此因素的需求愈為顯著。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討台東縣學前母語教學實施現況。因此，母語教學的意涵與重要性、教學態度的意涵與相關研究、教學需求的意涵與相關研究、母語師資培訓的探討、台東縣幼稚園實施母語教學概況及母語教學現況與影響相關因素之研究，都與本研究有非常密切之關連。故本章擬就上述五項議題加以探討。

第一節 母語教學的意涵與重要性

台灣是個多語系的社會，台灣有四大族群，其人口比例約為閩南人 74.3%、外省人 13%、客家人 12%以及南島語系 1.7%。這四大族群間隸屬於南島語系的原住民共有十族，各有不同的族群語言，而外省族群其實是來自中國大陸不同地區，其更有不同的家鄉方言，客家人也有所謂海線客語跟山線客語之分（洪惟仁，2002）。因此，本節所要探討的是母語的意涵與學習母語的重要性。

一、母語的意涵

什麼是母語呢？母語是一個人最初學會的語言，一般情況是族群的語言或民族的標準語（林武憲，2002）。語言不僅是人類表達情意，互相溝通的工具，而且是文化保存的媒介，是人類重要的文化資產，更是族群認同的一個憑依（鄧毓浩，1996）。

劉富連（1999）認為母語是人一生中最早學習、接觸的語言，也是令人最感親切、溫馨的語言，使用它會使我們更加愛護自己的鄉土、文化與同胞。

鄧毓浩（1996）以說母語本身就是一種權利，也是一種基本人權，在民主社會裡推動母語教學，進行母語傳承，即是維護人權的一種表現。

陳麗桂（2004）指出母語的定義之一是指同一族群成員所共同使用的語言，透過母語，族群成員彼此間有了較親密的溝通，認同媒介。就族

群內部而言，母語的學習應該是自然的、與生俱始的，與生活一體的。

Wilkinson (2001) 以幼兒語言的發展，藉由和母親的互動與聲音的模仿之相關充份媒介，達成學習與區辨。

Akinnaso (1991) 指出母語教育經常被爭論，但這是每個接受識字教育小學生的基本權利，並履行自己母語的機會。

但是母語的定義，不見得就是「母親的語言」或是「父親的語言」，也可能是個人認定的語言、或者是最先學會的語言、或者是幼年家中使用的語言、或者是個人感覺最流利的語言。甚至是一個人由於出生的背景，可能同時具備兩種母語。而認定的母語可能因為時空轉變（譬如移民），而有不同。因此，對母語所下的定義會有上述的標準、依出生背景及時空轉變，產生不同的詮釋。

對於受過殖民統治的新加坡，母語的定義，便隨著時空的變化而轉移，新加坡所指稱的「母語」係指某一語言族群（linguistic ethnic group）在社會上認同某一語言為其通用者。例如不是所有華族都認同華語為其母語，對講英語的華人，其母語不再是華語，而是華人的方言或英文（洪鎌德，1996）。

綜合上述學者論述，對於母語的定義人人言殊，對母語所下的定義也會有不同的標準、並依出生背景及時空轉變，產生不同的詮釋。因此，只要是自己認同屬於的族群，認同屬於的族群的文化與感情，所使用的語言，就是他的母語。母語是文化傳承的資產，使用它會使我們更加愛護自己的鄉土、文化與同胞；以目前台灣的族群分布，「母語」所指的應是國語、客家語、閩南語或原住民語言等。

二、母語教學的概念

晚近在多元文化理念的影響之下，語言被視為一種權利，單一化的語言政策受到質疑而引發修正，導致在學校學習第二種或弱勢語言或母語逐漸普遍起來。昔日單一化的語言政策之下，在學校以非母語，即另一種語言學習原是相當普遍的。現今西方先進配合多元文化的理念和新

的語言政策，為保護少數民族的語言權、加強其兒童的母語能力以及對母語文化的認同，在學校實施少數民族母語與官定國語的雙語教育已取而代之，逐漸成爲一種趨勢（張慧端，1996）。Lai 和 Byram（2003）便指出新香港特別行政區政府（HKSAR）推舉漢語爲主要媒介（MOI），一部分由於學生學英語成效不大，一部分以恢復漢語爲目標並淘汰地方英語，作爲學校和整個社會的一種顯要的語言。

Cummins（2001）指出，在課堂中學習少數民族的語言或母語，並不會破壞孩子學業能力的發展，反而能同時瞭解語言的概念、知識技能和語言的功用。所以，學校應以宏觀的角度來看待文化和語言逐漸分歧多元的社會，課程設計則要以能開發孩子的知能爲目標。

黃士招（1998）提出母語教學最重要的地方，是要透過教育喚起他們對自己文化的認知與肯定。易言之，表面上是母語教學，基本上是加強生活價值觀念的建立，而不是社會上對弱勢族群負面的價值觀念。

Akinmaso（1991）在研究中述及兒童生涯最重要的形成是在第一個十二年，而兒童母語教育應該看作是不可分割的教育。另外，江文瑜（1996）認爲母語教學是維持多語社會的必要條件，多語社會是活潑的社會，不同的場合說不同的話，各語言又互相影響，語彙變得更豐富，而更重要的，和諧的多語社會，人與人之間學習互相尊重，減少因單一語言政策造成的語言衝突。

母語教學依其目標定位進行區分，可以是以母語來施教或教母語。前者在以少數族群學生所熟習的語言作爲教學用語，進行相關學科的教與學，是一種母語輔助教學的形式；後者則是將母語納爲教育內容之中，教導母語，認識自身文化，具有文化保存與發展的意義（黃政傑、張嘉育，1998）。

聯合國科教文組織於 1953 年即指出，學校最好以兒童的母語作爲教學語言。因爲「經由他心中原本存在的意義符號系統；最能夠自然的表達與得到充分的瞭解。透過母語，他也能夠認同於所屬的社群，相較於

用不熟悉的語言，他能夠用母語學得更快」（黃宜範，1995）。

語文是人類共同擁有的資產，若無法給予孩子一個說母語的環境，等到沒有人再講這個語言之後，它就很容易從地球上消失，而每種語文的形成都要經過幾千、幾萬年的時間，所以我們有義務將人類共同的財產保存下來（陳惠萍，2003）。

綜合以上論述得知，兒童母語教育是必要的，而母語教學依目標是可以母語來教學，最好能用兒童的母語作為教學語言；現今的語言政策，為保護少數民族的語言權、加強其兒童的母語能力以及對母語文化的認同，雙語教育逐漸成為趨勢。母語教學除了喚起自己對文化的認知與肯定、加強生活價值觀念，也是維持多語社會的必要條件，亦即，基本上是加強生活價值觀念的建立，而不是社會上對弱勢族群負面的價值觀念。因此，學校中進行的母語教學，可能是大多數學童有系統地學習母語的主要管道之一，成為母語傳承重要的學習機制。

三、母語教學的重要性

根據語言學家的調查，世界各地的弱勢語言都面臨語言流失的危機。Fishman（1996）曾提出弱勢文化往往無法抵擋強勢文化，鄉土語言流失可說是大多數民主國家多語言教育發展歷程中的共通點。在 Hill（2006）殖民政策對母語的影響研究中，談到禁止在殖民地學校使用母語，並使用同輩壓力和生理上的痛苦，反覆灌輸兒童對母語的厭惡和窘態。語言危機的徵兆顯現在母語傳承的衰微，當兒童不再學習母語時，這個語言就是瀕臨死亡的語言（張學謙，2003b）。聯合報（2007）報導全球目前約有七千種語言，每兩週有一種語言消失，其中有五個地區的語言瀕臨最大危險，包括俄羅斯東部西伯利亞、中國與日本這一區。進一步更指出，失去語言意味失去人類思想的累積，目前多達半數語言沒有書寫紀錄，也就是說，假如最後一個會說某種語言的人去世，該語言就隨著此人消失，因為沒有任何字典、文學或文字記錄這種語言。要使一種語言復活的關鍵，是設法讓新一代會說該語言。誠如吳天泰（1998）

在研究中便指出語言的消失，不只是該語言使用者的損失，同時也是人類文化資產及生態知識的消失。

綜合以上論述，弱勢語言已面臨語言流失的危機，尤其是當兒童不再學習母語時，這個語言就變成瀕臨死亡的語言；亦即，弱勢語言面臨的危險，甚至比動植物瀕臨絕種更加嚴重。

（一）文化傳承：

語言是文化的要素之一，原住民文化傳承與母語有極緊密的關係，母語能力對於原住民學生的族群認同具有相當的影響力（蔡俊傑，2005）。吳天泰（1998）亦提出母語的學習不以學會語言的構造為滿足，文化的認識是可以透過母語來學習的。語言本身就是文化的一部分，也反映文化內涵的工具；另一方面而言，它又是國家族群文化認同的一個重要因素（張建成，2000）。Akinas（1991）也提到，就文化層面而言，母語教育被認為是家庭和學校間的最佳橋樑；促使文化和語言的間斷性減到最低。亦即，母語除了是溝通表達的工具，最重要它有傳遞思想、保存文化的功能。

（二）凝聚族群

Akinas（1991）在探討奈及利亞的母語教育政策中指出，少數族群的語言爭取公開討論的機會，並為了語言得以保障進行表達，讓族群的語言和文化遺產不被忽略。語言不僅是人類表達情意，互相溝通的工具，而且是文化保存的媒介，是人類重要的文化資產，更是族群認同的一個憑依（鄧毓浩，1996）。以教育部為主導的原住民母語教學工作，具有凝聚族群的象徵意義與肯定原住民文化的社會心理功能，可以化解原住民對自己語言文化自卑的心理，傳承並發揚原住民語言與文化（吳天泰，1998）。蔡俊傑（2005）更指出族群認同在原住民教育是一個「根」，從教育的管道培育原住民族群認同，是最重要的原住民教育；因此，母語能力對於原住民學生的族群認同具有相當的影響性。

綜言之，母語教學的實施，有助於長期處於弱勢的族群兒童認識自

己族群多樣文化，增進對族群的情感依附，進而認同及建立起對族群文化的信心。

（三）文化資產

事實上語言文字載有一個民族的記憶和圖像，乃一民族歷史文化、生命之所繫，更是民族認同的基礎；它不但是我們區別不同種族時之重要標誌，同時也是人類文明寶貴的財富（黃志偉，2002b）。Akinas（1991）更進一步肯定母語在政治、文化、心理及教學上的媒介用途。因此，語言的消失不只是該語言使用者的損失，同時也是人類文化資產及生態知識的消失。因為語言中負載著該文化對環境的認知體系與社會關係的模式，是經過多年來語言使用者經驗智慧的累積、發展與傳承（吳天泰，1998）。

臺灣過去的語言教育視本土母語為學習國語的障礙，因此推行獨尊國語、壓制本土母語的單語教育政策。結果各族群的學生學會了國語，卻喪失其母語（張學謙，2003a）。綜合言之，母語的喪失讓學生對母語文化表現冷漠，甚至對鄉土文化逐漸淡化。而如何將流失的母語，透過教學的過程加以重整，讓學生體驗鄉土文化的精神所在，並營造良好的本土語言教學環境，也就更顯現其重要性。

楊孝榮（1998）指出原住民母語教學是教育的基礎，也是要達到原住民教育的第一個目標，要從原住民的母語教學開始，也就是要建立原住民對本身文化傳承與種族的永續發展，這個部分絕對要從母語教學開始，有了母語教學作為基礎文化的傳承，種族永久的發展，一定能達到理想的目標。

另外，陳東園（1998）也提出個人看法，他認為處於多元社會發展的台灣社會對於承認族群母語在文化傳承的重要性已有共同的認知。因此，對於過去母語重流失的現象，多數人主張：1.政府應負起改善的責任，協助原住民在正式教育體制內實施母語教學課程；2.學齡前原住民地區之幼稚園應以母語為主。

洪惟仁(1992)曾提出要達成中國人的團結統一，又要保存傳統地方文化，最好的辦法是實施「雙語教育」，即國語與母語教育並重，理由是：(一)母語教育是保存傳統文化的方法，沒有母語教育，傳統母文化必趨於滅亡。而國語教育則是培養各地方人民互相溝通、互相團結的必要措施。(二)說母語是一種基本人權，除非自己願意放棄，政府不但不應該剝奪，反而應加以保障，保障的措施，便是納入學校教育中。

根據黃宣範78年對在台北讀大專的原住民學生所做的調查，原住民母語到他們這代已經流失31%，在他們父母親那一代流失15.8%。如果這些大學生都是族內結婚，他們的後代會說族語的只剩47.6%，遠不足維持母語的臨界人口（75%）。如果是和外族通婚，流失率一定更加嚴重（黃宣範，1995）。

綜合以上學者論點，母語除了是溝通表達的工具，最重要它有傳遞思想、保存與傳承文化的功能；且母語能力對於原住民學生的族群認同具有相當的影響性。亦即，學齡前原住民地區之幼稚園應以母語教學為主。因此，要達到原住民教育的第一個目標，就是從原住民的母語教學開始。實施母語教學的重要性，可歸納如下：1.建立文化傳承與種族的永續發展：種族永久的發展以母語教學作為基礎文化的傳承，一定達到理想的目標。2.是對基本人權的維護和尊重：站在語言是平等的立場，任何語言都不該被打壓，這是對所有語言的尊重。3.是民族教育的基礎：語言是族群文化的根，要讓族群文化能傳承下去，族群認同不會喪失，就要從鄉土語言教育著手。4.可保存各族群的文化資產：鄉土語言蘊含著各族群的文化，所以鄉土語言的消失不只是該語言使用者的損失，也是人類文化資產及生態知識的消失。

第二節 教學態度的意涵與相關研究

一、教學態度的意義

態度(attitude)一詞，一般常見於社會心理學中，但它並不屬於任何一門心理學派。對一般人來說，態度是一種抽象的概念，內在是對某人、事、物的想法、評價，外在則顯現出對人、事、物的行動表現（林惠敏，2003）。根據教育大辭書(國立編譯館，2000)，態度是指個人對四周環境的人、事、物所秉持一種相當持久而一致的行為表現。態度主要包括三種重要成份：

- (一) 認知的成份，是對事物的了解認識或信念。
- (二) 情感的部分，是對事務的情感，喜歡或愛惡的程度。
- (三) 行為的成分，表現於外顯行為的部分。

教學中，教師與學生為教學情境的兩大主體，教學是師生共同參與的一種學習歷程，其中教師可說是學生學習的推動者，因而教師素質的優劣更是影響教育結果的關鍵因素。許錫珍（1979）的研究指出，教師不僅是決定班級氣氛的主要力量，其對學生的態度和行為表現，更可能影響學生的學業成就以及他和班上同學的人際關係。黃金柱（1985）認為態度是行為的反應，怎樣的態度，就會有怎樣的行為表現。黃光雄（1993）指出「態度」通常包括認知、情意、行為結果三種成分，亦即個人對人、事、物特定的信念、情感與行為傾向。Brophy（1987）也提到，教師的態度與想法會直接或間接透過行動傳達給學生，再透過社會性的作用而影響學生的動機。

陳英豪、吳裕益與李坤崇（1990）在綜合國內研究後發現，教師態度的良窳是教育成敗與學生個人發展的重要關鍵；學校教育是以教學活動為主體，教師是學校組織中的運作核心，學校教育的成功有賴教師具備良好的專門知識、能力和技術，以及在教學工作上的認同與投入，更重要的是教師能願意運用這些知識、能力和技術去進行教學工作（曾怡寧，2004）。有鑑於此，教育目標的實現與學生個人發展，乃繫於教師本身教

學態度的良窳。由此可見，教師的教學態度關係著教師的素質與學生的發展成長，要提升教師的教學素質，必須從提升教學態度著手，而優良的教學態度乃為教學成功的必要條件，更在學生學習中佔有舉足輕重之地位。

林惠敏（2003）認為教學態度是教師對教材準備、教學對象、教學策略、教學評量、教學進修以及教學自我要求所秉持的認知、情感、行動傾向，具有一致性、持久性、穩定性及可變性的心理歷程。

謝向棠（2007）提出所謂教學態度，簡單來說就是對教學工作所抱持的態度，若廣義的則為對教學工作所面對的人、事、時、地、物所持有的行為傾向。

Ashton（1982）研究也發現：教師自我效能感愈高者，其「教學態度」、「師生關係」愈佳。

Brophy（1987）也提到，教師的態度與想法會直接或間接透過行動傳達給學生，再透過社會性的作用而影響學生的動機。

綜合以上學者所定義發現，教學態度涵蓋層面包含教師在教室及教學時的行為、認知、情感部分，以及心理所持有的概念與持久而一致的傾向，亦即教師在從事教學時，內心對自己身為教師如何扮演自身角色的使命感，自己對教學所抱持的教育理念，以及對自身如何經營師生關係及對週遭環境的認知，將這種自身內心感受與秉持的想法化為外顯行動的展現，就是教學態度。

二、母語教學的態度

對學生學習及任何教學的進行而言，最重要且深具影響因素的就是教師本身，尤其母語教學、甚至母語教學的推動，長期受國語政策的壓抑，目前較欠缺專業的師資，勉強找到熱心肯接受培訓的教師，也未必自信能夠勝任，在實施成效不易之下，教師對母語的「教學態度」便成為教學成敗的關鍵。

國內學者李壬癸（2002）認為要順利推行母語教學，首先必須先建立正確的基本觀念，他提出社會大眾對母語的基本認識：1.說母語是基本人權；2.學習母語有助於正常的心理與認知的發展；3.各種語言皆平等。

江文瑜（1996）研究台北縣學生和老師對母語教學態度之調查結果指出：整個社會必須徹底改變對「母語」的態度與認知；提升母語能力除了課堂上老師教學、學生學習以外，最主要的是教學者在觀念上要認同「母語教學」的理念，進而在態度上喜歡「母語教學」，而能改變對母語的態度，更認清母語教學是一種天賦人權，更可以幫助學生釐清對母語的觀念思考。

陳美瑩（2005）以台南縣兩所國民小學中的四個班級師生為對象，進行母語國語雙語教育「選擇性浸潤雙向交融雙語教學課程」之研究，分別採用教室觀察、師生訪談、焦點團體等方法，進行資料蒐集與分析。實施雙語課程第一學期，發現學童由拒絕台語教學到喜愛、台語教學增進師生互動提高學習動機、台語詞彙加深加廣、國台語相輔相成提高學習成就、可輔助弱勢語言學童建立自尊提高成績、增進隔代溝通機會、增加親子活動和理解及促進教師專業成長。實施雙語課程第二學期，受訪教師認為國台語教學提高了學童學習動機，在生活中，學生漸漸成為雙語的流利者；學生方面，覺得母語課很有趣，並很高興有學習母語的機會。透過焦點訪談發現：1.母語教學應直接融入課程。2.多語文化有益人際關係。3.母語教學有利國家文化認同發展。

黃泰豪（2005）以台北縣樹林市三多國小為研究對象，進行都會區學校原住民教育需求調查研究指出：在多元文化的教育觀點之下，教師在教室內進行教學時，應注意不同文化的觀點。同時，教師也要放棄我族文化的觀念，試圖從原住民學生的觀點來思考，如此將會更貼近學生的需要。並以多元智慧的觀點來看待原住民學生的獨特性與文化背景的特殊性，鼓勵原住民兒童多方面的發展。

綜合以上論述，推行母語教學，必須先建立正確的母語教學觀念；最主要的是教學者在觀念上要認同「母語教學」的理念，進而在態度上

喜歡「母語教學」；更要教導幼兒學習包容、欣賞母語的態度，提升對母語的關懷接納。

三、母語教學態度的重要性

對學生學習及任何教學的進行而言，最重要且深具影響因素的就是教師本身。因此，在探討教師對母語教學的態度時，首重教師對鄉土語言或母語的態度，也就是教師在實施母語教學時，是否覺知到母語教學的重要，是否擁有尊重台灣各族群語言文化的思想。尤其母語教學的推動，長期受國語政策的壓抑，目前較欠缺專業的師資，勉強找到熱心肯接受培訓的教師，也未必自信能夠勝任，在實施成效不易之下，教師對母語的「教學態度」便成為教學成敗的關鍵。

鄧毓浩（1996）的研究便符應以上說法，他提出說母語本身就是一種權利，也是一種基本人權，在民主社會推動母語教學，進行母語傳承，即是維護人權的一種表現。

施任芳（2003）也同時對鄉土語言態度提出四個層面的定義：1.對鄉土語言功能及重要性的認知態度。2.對鄉土語言的喜愛及認同態度。3.對鄉土語言的學習態度。4.對不同族群語言文化的尊重態度。

綜合以上研究可得知，母語教學目標的實現，除了政策支持、各方條件配合之外，教師的教材教法運用能力與教師接納、關懷母語及本土文化的態度，進而將其理念態度融入母語教學中是最為重要的因素。且說母語本身就是一種權利，進行母語傳承，即是維護人權的一種表現；由此觀之，教師成功的教學來自內心恆久而堅定的理念，教師所持態度也會影響自身教學決定，此概念轉化為教學行動，在母語教學過程中態度的表現，對學生學習氛圍與學習成效有一定的影響；因此，教師本身對母語教學的「自覺」，亦即對母語教學的配合與接納態度會影響教學成效；對母語教學的關懷熱忱及文化傳承的使命感，對「母語教學」的態度便顯得愈加重要。

四、影響教學態度之相關研究

（一）性別與教學態度

有關教學態度的研究，洪雪萍(1998)的研究指出女性教師對於智障者社會互動的開放程度較男性教師積極。黃鈺雯（2004）研究高年級女性教師之教學態度得分高於男性教師，顯示女性教師有較佳的教學態度，較男性教師更傾向民主、寬容的作風。曾怡寧（2004）不同性別的國民小學教師在整體教學態度、認知層面、情感層面與行為傾向上皆有顯著差異，且「女性」教師的得分高於「男性」教師。李宜倫（2004）同樣的發現女性教師對自我決策教學的態度較男性教師積極。王麗瑛（2002）指出教師對母語教學配合措施的態度不同性別以女性顯著高於男性。謝文綜(2003)也指出性別會影響教師的態度。

林芳怡（2006）在宜蘭縣國小教師在戶外鄉土教學態度上，男教師則顯著優於女教師。杜壬昌（2001）研究男教師體育教學態度比女教師具有較積極的傾向。劉仲成（1996）研究國小教師體育教學態度。男教師比女教師有更積極的體育教學態度。林春鳳（1992）的研究指出，影響教師「體育循環教學」教學態度的男教師對「體育循環教學」的態度較女教師積極。李明達（2004）研究國小教師體育教學態度男教師較女教師有較積極的教學態度。

丁文鋒（2003）研究不同性別的國小職前教師在資訊科技融入教學態度整體層面未達顯著。陳惠萍（2003）研究不同性別的國小教師在閩南語教學態度整體以及各分層面亦並未達顯著差異。劉敏惠（2005）研究不同性別之國小教師在創意教學態度上沒有差異。林美良（2006）研究國小教師的「整體臺灣意識議題教學態度」並未因為性別而有顯著差異。蔡志權（2002）研究體育教師對身心障礙學生之整體教學態度，在性別上並無顯著差異，林慧菁（2005）研究高中職餐飲管理科教師在教學態度整體及各層面在不同性別上並無顯著差異。綜合以上學者的看法，性別與教學態度的相關性似乎無一定論，值得繼續探究。

（二）任教年資與教學態度

林芳怡（2006）研究戶外鄉土教學態度「教學年資」在5年以下的教師，其年齡較輕、體能佳、衝勁大，教育思潮新又無家累，其戶外鄉土教學態度較高；26年以上的國小教師，其年資深、年齡較長，體能較差、衝勁小，面對活潑好動的學童，在安全、秩序的掌控上較為吃力。曾怡寧（2004）就整體教學態度而言，台北縣市國民小學不同服務年資的教師有顯著差異；其中服務年資在「16~25 年」的教師得分平均數皆高於「6~15 年」的教師，顯示年資深的教師比年資淺的教師有較高的教學態度。蘇萬生（2000）的研究指出，教學年資在五年以下之護理教師，在專業知能和教學設計上均顯著大於20年以上年資之護理教師。王麗瑛（2002）指出教師對母語教學配合措施的態度任教年資以6-10年顯著高於其他變項。

李宜倫（2004）研究高中職特殊教育教師對於自我決策教學的態度之不同任教年資對教師自我決策教學態度並無顯著差異。吳玲綺（2007）提出不同年資的教師無顯著差異，表示年資未能影響教師的教學態度。莊奇勳（1996）研究發現其教學態度並不因任教年資之不同，而有所差異。劉偉哲（2004）也提出自然與生活科技教師的專業態度亦發現任教年資在專業態度方面沒有顯著差異。林惠敏（2003）研究影響國小教師對美術教學評量態度的重要變項，由高而低依次為任教意願(喜歡程度)、服務年資、任教意願(重視程度)、擔任職務(教學工作)、教材內容(適合度)。陳惠萍（2003）的研究指出，不同閩南語教學年資的國小教師在閩南語教學態度整體以及各分層面並未達顯著差異。黃鈺雯（2004）研究嘉義地區不同任教年資與不同培育單位的國小高年級教師在教學態度及學生知覺之師生互動上均無顯著差異。劉敏惠（2005）研究結果顯示教師對於創意教學的態度並不受教學年資的影響，所以也表示教師對於創意教學的態度是較為穩定而不易改變的。蔡志權（2002）研究不同體育教學年資對身心障礙學生教學態度未達顯著差異。李明達（2004）顯示不同體育服務年資的國民小學教師在整體體育教學效能上並沒有顯著差異。林惠菁（2005）研究不同任教餐飲科年資之高（中）職餐飲管理科教師，在教學態度各

層面的分析，研究結果發現皆無顯著差異。

綜合以上學者的看法，任教年資的不同是否影響教師的教學態度，有待本研究進一步的研究與探討。

（三）園所規模與教學態度

王鴻彰（2003）針對國小教師任教專長認同與學科教學態度之研究，其結果顯示科任、研究所以以上學歷與學校規模愈大的國小教師，在任教專長科目的學科教學態度較積極愉快；學校規模愈大的國小教師，在任教非專長科目的學科教學態度較傾向消極困擾。劉敏惠（2005）在學校規模方面，小型學校教師的創意教學態度高於中、大型學校教師，顯示學校規模愈小，愈有利於教師的創意教學態度的積極發展，中、大型學校反而不利。蘇萬生（2000）以學校規模而論得知，學校規模大於24班以上之護理教師，其專業知能教學設計及教學環境平均值，均顯著大於學校規模介於13-23班。陳惠萍（2003）大型學校教師和中型學校教師在整體態度及「教學理念」、「教材教法」、「教學對象」、「教學評量」分層面均優於小型學校之教師。

李明達（2004）不同學校規模之國小教師在體育教學態度各層面沒有顯著差異。劉仲成（1996）研究南投縣國小教師體育教學態度不同學校規模之教師在整體體育教學態度上並沒有顯著差異存在。曾怡寧（2004）指出不同學校歷史的國民小學教師在整體教學態度、認知層面與情感層面上並無顯著差異，僅在行為傾向上有顯著差異，且「6 班以下」的教師得分高於「7~24班」的教師。

綜合以上學者的看法，園所（學校）規模的不同與教師的教學態度的相關性，尚無定論。但一般而言，以台東縣為例，小校所佔比例為多，且地處偏遠鄉村、離島等，教師所感受到的教學態度也不同，需要深入研究。

（四）任教地區與教學態度

學校是否會影響教學態度，各研究有相當的差異性，沈翠蓮（1994）

研究發現都市地區教學態度優於鄉下地區。李明達（2004）指出不同學校所在地的國民小學教師在整體體育教學態度有顯著差異，學校位於省縣轄市的教師顯著高於學校位於一般鄉鎮的教師，省縣轄市組國小教師在「體育價值觀」也優於鄉鎮(偏遠)組。謝淑玲（2003）針對中小學教師對九年一貫課程態度的研究顯示，不同地區的教師對九年一貫課程的態度有顯著的不同，任教北部的教師明顯高於任教南部的教師。李宜倫（2004）研究高中職特殊教育教師對於自我決策教學的態度不同區域方面，東區的整體得分最高，北區則最低，教師的學校在直轄市者得分略低於其他地區。劉偉哲（2004）探討國小「自然與生活科技」教師專業態度，研究結果顯示在專業態度方面，城市組教師優於鄉鎮組教師。吳武雄（1981）的研究發現，偏遠地區學校的教師，對學校的認同感優於鄉鎮地區教師，而鄉鎮地區教師對學校的認同感又高於城市地區教師。鄭照順（1984）的研究結果，發現城市及鄉村地區的教師專業自主優於偏遠地區的教師，且鄉鎮教師較都市教師更為傳統取向，較注重體罰。蘇萬生（2000）針對不同學校位置之護理教師，在護理教學態度上經差異情形考驗，得知學校位置在院轄市之護理教師，在專業知能教學設計及教學環境之平均值均大於省轄市、鄉鎮之護理教師。王麗瑛（2002）指出教師對母語教學配合措施的態度任教地區以偏遠、離島顯著高於其他變項。

莊奇勳（1996）研究新制師院畢業之國小教師，則發現教師的自然科學教學態度不因任教地區而有所不同。丁吉文（2001）學校位置不影響教師之專業態度。翁清課（2005）研究也提出任教地區不影響「自然與生活科技」教師的教學態度。吳玲綺（2007）的不同任教區域教師在科學探究認知及教學態度均未達顯著水準，顯示學校區域未能影響教師的科學探究認知及教學態度。由上述的研究結果可發現，學者對於任教學校與地區對教師教學態度的看法並不一致，尚待進一步的探究。

（五）擔任職務與教學態度

李明達（2004）研究不同兼任職務的國民小學教師，就整體體育教學態度而言，兼主任之教師顯著高於級任教師和兼組長之教師。李宜倫

(2004)研究高中職特殊教育教師對於自我決策教學的態度不同教師身份方面，代理教師得分高於正式編制教師。林芳怡(2006)研究戶外鄉土教學態度上在「教學相關支援」層面上，擔任主任職務的國小教師明顯優於一般教師。杜壬昌(2001)在「不同個人背景之國民小學體育教師對教學態度與教學成效的影響」的研究中，發現擔任不同職務之體育教師；以體育科專任教師教學態度最佳，兼任體育課一般教師次之，級任教師再次之。林春鳳(1992)指出擔任行政工作之教師比未擔任行政工作的教師具有更積極的體育教學態度，亦即不同角色會有不同看法而有不同的態度。劉仲成(1996)級任教師的態度低於主任、組長、或體育科任教師教學態度。劉文忠(1998)有兼任行政工作之低年級教師比未兼行政工作之低年級教師的體育教學態度積極。杜壬昌(2001)研究擔任體育科專任之體育教師及兼任體育科一般教師對任教意願的認同態度高於級任教師，擔任體育科專任之體育教師又比兼任體育科一般教師對任教意願的認同態度為佳。林慧菁(2005)提出不同任教性質之高(中)職餐飲管理科教師，在教學態度各層面及整體面上有顯著差異。陳惠萍(2003)的研究指出不同職務之國小教師，在閩南語教學態度的比較上，整體態度量表科任教師顯著高於級任教師。

劉敏惠(2005)的研究指出不同職務之國小教師在創意教學態度上沒有差異。蔡志權(2002)提出不同職務類別對整體教學態度未達顯著差異。蘇萬生(2000)研究護理教師在校擔任不同職務，其護理教學態度經差異考驗，得知無差異。蘇怡如(2000)不同背景的台南市國小英語教師之教學態度並無差異。由上述學者所述，擔任職務類別會影響教師的教學態度，似並無定論，需進一步的探究。

(六) 使用母語與教學態度

陳惠萍(2003)的研究指出不同母語之國小教師在閩南語教學態度的比較上，各分層面僅只有「教學理念」及「教學進修」有顯著的差異，整體及其他分層面未達顯著差異。王麗瑛(2002)指出教師對母語教學配合措施的態度、關懷母語文化的態度中自己使用的母語以原住民語高於

其他變項。

綜合以上研究顯示：不同年代研究，其結果稍有差異，男、女性別在教學態度上有差異性，不同任教年資、不同擔任職務、所在園所規模、族群、以及任教地區城鄉差異、使用母語…等變項，皆有可能影響教師的教學態度，但是，以上這些相關因素是否也是影響母語教學的關鍵呢？因此，研究教學態度或教師態度時，這些影響教師教學態度的相關因素也應納入考慮因素。

第三節 教學需求的意涵與相關研究

一、教學需求的意義

就需求字面意義來看，它是一種「缺乏」、「不足」的感覺；或是想「獲得」或「要求」的情境或狀況，因此其目的是在於縮短或達到被要求的情境或狀（曾鈺銘，2005）。

需求(need)的本質源自於個體生物上的驅力及心理上的動機，常見概念相近的名詞如：需要、動機、驅力等（張光明，2004）。鄭吉泉（1999）認為需求是個人對某件事、物知覺到的或實際情形與期望目標之間的差距不足，此差距或不足則是來自於各層面的期望或要求所引起的，而且該需求能經由學習經驗而獲得滿足，以彌補差距之不足。莊國鎔（2000）的研究中，將需求定義為個體知覺到自己所欠缺不足，而期望或喜好以達到滿意的成就水準之狀態。

黃敏政（2003）便指出「進修需求」係指教師自覺在現今專業能力或專業知識的現存狀態上有所欠缺或不足，為追求自我專業能力的提升，而欲充實自我專業能力，期望達到滿意的成就水準，以縮短現存與專業理想狀態間之差異情形，所從事的學習活動。

李俊湖(1992)亦指出專業進修是教師從事教學工作時，參加由政府、學校機關所舉辦的教育性進修活動或自行主動參與各種非正式的活動，

以其引導自我的反省與瞭解，及增進教學的知識、技能及態度。其目的在促進個人的自我實現、改進學校專業文化、達成學校教育目標、增進學校教學品質。

沈翠蓮(1994)認為教師專業進修是教師在教學生涯中，為提昇個人的專業知識、能力、態度和技能，主動參與正式和非正式的學習進修活動，使得個人在教學知能、班級經營、學生輔導和人際溝通等方面，能更為成長等歷程。

近年來，教育的大環境有許多改變，教師們要面對外在要求教改呼籲之挑戰，同時也要因應教學工作本身的改變。因此，教師必須持續地追求自我專業成長，才能順利達成其教學目標。其中，教師在職進修便是導引教師體認課程及教學精神與意涵，建構課程所需之教學知能的專業學習活動。

雖然「母語教學」已漸受重視，但對母語教學探討仍不多見，教師的教學需求也因此而受到漠視及忽略，當教師的教學需求無法獲得滿足時，其教學目標又如何能順利達成呢？是以本研究教學需求主要在探討學前教師的母語教學進修需求與師資需求，希望在日後教育改革的檢視過程之中，學前教師在母語方面的教學需求，能獲得協助而對其教學有所助益。

二、母語教學的需求

原住民母語教學目前最困難，也是最需解決的，是師資來源及培訓問題（鄧毓浩，1996）。由於受「母語斷層」之影響，一般教師都是漢化教育下的產物，對母語一知半解，無法支援母語教學。因此多數學校，只有仰賴社區及教會的協助，或學校透過家長會，請老一輩的先進，以傳統歌謠或說故事的方式，來教導母語，在過渡時期此方式或許勉強可行，若長此以往，文化無法傳承，反而阻礙了母語的發展。

教育部在九十學年度開始實施國中小九年一貫課程，也將閩南語、客家語及原住民族語言列入正式課程（必選）；實施原住民族語言的教

學，族群意願與台灣整體環境的條件已經逐漸成熟，而真正關鍵的課題是族語師資培育與進用等課題（浦忠成，2002）。張屏生（2003）亦指出現階段實施鄉土語言教育所碰到的最大問題仍是師資培育的問題。

依據教育部與地方政府研商之鄉土語言種籽教師與授課教師培訓事宜決議，已於 2001 年 1 月起進行或將進行大規模鄉土語言授課教師之在職師資訓練（鍾榮富，2001）。

除師資培育需求之外，趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）也指出在實施客家語教學時，最需要的學校支持為提供充足的具有客家語教學能力之師資，以及提供符合教學所需的教材與教學媒體。

陳美如（1998）的研究指出，推廣本土語言教學最大的障礙是師資的缺乏。光復以後因對本土文化的輕忽，多數教師並未受過本土文化的薰陶與訓練，而負責師資培育的師範院校，亦一直將師資培育的重點集中於國語文及中華文化的教育，對本土之語言文化極度的忽略。母語師資培育大多透過教師的在職進修，以致力於母語教育的台北縣為例，其文化中心開辦母語師資種子訓練班，因時數及經費的限制，成效仍待加強。

林惠文（2004）針對「原住民族籍教師族語文化傳承信念與族語教學專業素養需求」進行現況分析指出：1.原住民族籍教師對族語文化傳承信念偏向高度正向取向。2.原住民族籍教師對族語教學專業素養呈現高度需求。3.原住民地區八成七的原住民族籍教師對整體族語教學專業素養有高度需求程度。透過實證性調查研究發現原住民族語文化教學似乎不能達到原本的目標與宗旨，研究建議便提出 1.政府應提供原住民族籍教師進修機會。2.在師資培育上，應成立原住民族語教育研究中心、規劃有系統的族語在職進修課程、加強教材編撰能力及增加兒童心理發展課程。

綜合以上學者論述，母語教學的推展，除了教學者在態度上關懷、接納「母語教學」之外，提昇教師的進修需求與師資需求，將其專業成長融入母語教學中是重要的因素。教師進修活動對於專業成長有肯定的意義。而進修也會有影響對於專業成長必要性的認知，進而願意在專業

成長上有所表現。此需求轉化為教學行動，落實在母語教學過程中態度的表現，對學生學習氛圍與學習成效有一定的影響。

三、影響教學需求之相關研究

（一）性別與教學需求

有關教學需求的研究，黃群豪（2004）顯示高雄市高中職教師在整體進修需求中會因性別的不同而有所差異；無論在一般知能提升或社會參與方面知能的需求，男性教師都顯著高於女性教師。

曾鈺銘（2005）提出不同性別之國小教師在生活科技教學需求，女性教師高於男性教師，且達統計學上的顯著性差異。張光明（2004）針對進修內容需求，顯示女性教師對於有關「教學方法」的課程內容，其需求程度大於男性教師。劉邦珖（2004）在女性教師自評在專門學科知識向度進修需求和專業成長向度進修需求高過男性教師。蕭靜娥（2003）針對台北市藝術與人文領域教師在目前進修內容需求就「教學知能」方面並無顯著差異，但就「教學技巧」方面有顯著差異，由平均數來看女性比男性藝術與人文領域教師，認為增進「教學技巧」方面之需求是較需要的。周淑儀（2000）研究顯示女性教師對於提昇性侵害防治、課程與教學能力的進修需求顯著高男性教師。

李裕雄（2002）在國小自然科教師其不同性別整體進修需求並無顯著差異。楊昌勳（2003）在教師進修課程需求指出不同性別的教師在整體、「學生基本能力」、「學科內容」等層面的得分皆未達顯著水準，表示不同性別的教師在這三個層面上並無顯著差異。由上述研究發現，性別與教學需求並無定論，有待進一步加以驗證彼此間的關係。

（二）任教年資與教學需求

張光明（2004）在教學進修方面，教學年資1~5年教師對於有關「教學資源與研究」的課程內容，其需求程度大於教學年資6~15年教師。楊昌勳（2003）顯示年資在3(含)年以下的教師其進修需求程高於年資在11 年以上的教師。

曾鈺銘（2005）指出不同教學年資的國小教師在生活科技整體教學需求未達顯著差異。李裕雄（2002）的研究指出，不同自然科教學年資的國小教師在進修需求並無顯著差異；賴珍美（2002）的研究也指出，教學年資並不會對教學之需求造成影響；李裕雄（2002）、劉邦珧（2004）研究國小自然科教師其任教年資整體進修內容需求並無顯著差異。蕭靜娥（2003）：藝術與人文領域教師目前想要增進進修內容的需求，就「教學知能」方面並沒有顯著差異。陳惠貞（2003）針對嘉義市幼稚園教師對網路在職進修的需求態度服務年資方面並無顯著差異。

周淑儀（2000）指出國小教師對於提昇兩性平等教育知能的進修需求並沒有因年齡或年資的不同而有差異。綜上所述，任教年資是否影響教學需求，有待進一步的研究與探討。

（三）園所規模與教學需求

黃群豪（2004）的研究指出：在一般知能提升需求方面，學校規模在24班以下的高中教師顯著高於學校規模在48(含)-72班及72(含)-96班的教師。彭仁晃（2000）的研究指出，教師在「進修需求之評估」層面，小型及中小型的國小教師其認同率明顯高於中大型及大型學校規模之國小教師；張光明（2004）在進修內容需求方面24班以下學校教師對於有關「課程設計」、「教學方法」及「評量與評鑑」的課程內容，其需求程度大於49班以上學校教師。

曾鈺銘（2005）顯示不同學校規模的國小教師在生活科技之教學需求沒有顯著差異。李裕雄（2002）、劉邦珧（2004）在國小自然科教師其不同學校規模整體進修需求並無顯著差異。由上述的研究結果可發現，學者對於園所（學校）規模對教師教學需求的看法並不一致，尚待進一步的探究。

（四）任教地區與教學需求

張光明（2004）在進修內容需求方面指出：偏遠鄉鎮學校教師對於有關「評量與評鑑」的課程內容，其需求程度大於縣(直)轄市學校教師及一

般鄉鎮學校教師。

周淑儀（2000）顯示國小教師對兩性平等教育進修需求的情況沒有因學校所在地不同而有差異。由以上兩位學者所研究的結果，可知任教地區與教師的教學需求無一定論，需要深入探討。

（五）擔任職務與教學需求

曾鈺銘（2005）發現級任教師之教學需求顯著高於科任兼行政教師與科任教師。李裕雄（2002）在國小自然科級任教師的需求顯著高於科任教師。

周淑儀（2000）指出國小教師對於提昇兩性平等教育知能的進修需求沒有差異存在。由上述研究發現，教師擔任不同職務與教學需求似無定論，有待進一步加以研究兩者間的關係。

（六）使用母語與教學需求

王麗瑛（2002）指出教師對母語教學研習、進修意願與機會方面有顯著差異。針對不同研究地區與對象，結果是否與之前研究一致，尚待進一步的探究。

第四節 母語師資培訓之探討

教育部為促進鄉土語言文化之傳承與發展，於民國九十五年即訂定「教育部補助公私立幼稚園推動鄉土語言教學作業原則」補助各直轄市、縣（市）政府所轄各公私立幼稚園辦理鄉土語言教學活動；明訂相關鄉土語言教學教材之蒐集及購置（包括教材教具、視聽媒體等）、辦理教師研習活動之講師鐘點費、邀請具母語專長之地方耆老或社會人士參與教學活動之鐘點費…等。面對族語的流失，政府及相關人士採取了多種方式，希望能保存用以傳達自身文化的語言。現今的社會及教育體系，也提供了族語復興的條件與環境，然而，如何在看似有力的外在條件下，能真正提昇語落實母語學習，是值得關心的問題。

一、母語師資來源

八十五學年度實施的「鄉土教學活動」，明訂於國小三年級增設鄉土教學活動一科，其中課程標準明定國民小學鄉土教學分為鄉土語言、鄉土歷史、鄉土地理、鄉土自然、鄉土藝術五個類別（王麗瑛，2002）。教育部（2001）公佈的「國民中小學九年一貫課程綱要之實施要點」明確指出：「國小一至六年級，必須就閩南語、客家話、原住民語等三種鄉土語言任選一種修習」。因此，師資的來源便是迫切解決的問題，由於任教資格，教育部首先仍是以現任教師短期培訓，直接任教；或相關科系如：台灣語言與教育研究所畢業之正式教師為來源（陳惠萍，2003）。

陳美如（1998）指出台灣解嚴以後，語言教育政策的改革是由下而上的，故師資的培訓地方政府較為活絡。大眾對多元文化教育的覺醒，語言成為認識本土及其他族群文化的主要媒介。在現行母語教學課程安排上，師資的尋覓是最難的課題（王忠信，2005）。

依據偕萬來（1995）、江文瑜（1996）的研究，各縣市處理師資來源時通常有下列幾種方式：

- 1.全部由校內老師擔任。
- 2.大部分為學校教師，少部份外聘。
- 3.一半為本校教師，一半外聘（只有花蓮在教授太魯閣語時採用此方法）。

謝佳雯（2003）在「現行母語師資培育課程研究」中提到，教育部於八十九學年度暑假，協調八所師資培育機構（含嘉義大學）及三所研習中心，就負責縣市進行種子教師調訓，施以至少 72 小時之培訓課程，合計培訓近一千名種子教師（閩南語 762 人、客家語 344 人）。至於原住民族語言也於八十九學年下學期向各地方政府調查有意願、能力之現職教師（820 人），由教育部安排 72 小時以上之專業培訓課程。

教育部推行了九年一貫課程，於民國九十年頒佈了國民中小學課程暫行綱要，在課程綱要中，將語文領域區分為兩部分，包括了本國語言、外國語言。在本國語言的部分，分為國語文以及本土語言。本土語言則

包含了閩南語文、客家語文和原住民語文三個領域（教育部，2001）。課程綱要中更明訂將本土語文列為必修課程，學童必須在閩南語文、客家語文和原住民語文中擇一作為其本土語文學習的對象，預定每週一至兩節。國中一至三年級因為課業繁重改採選修母語的法定地位，更大大的提升了台灣母語的地位（許嘉文，2005）。

由以上的方式可知，目前母語教學師資來源首先由校內的師資為主，尤其自八十五學年度實施的「鄉土教學活動」，明訂母語為學生學習的課程之一，母語教學大部分必然由學校教師來擔任，以校內的師資為主；由校外聘請具有母語專長的師資反而缺乏專業培訓。因此，母語教學師資培訓是解決師資問題的要務。

二、母語師資培訓

教育部於民國 89 年 9 月 30 日以「台（89）國字第 891222368 號令」，公布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」。在此綱要中提及「台灣原住民在語言文化上屬於南島語族，與漢語系民族在文化習俗上有許多差異，其整體人口僅佔台灣地區人口百分之三點一，惟其歷史文化與台灣的淵源，為現今最為古遠而緊密者，因此在延續台灣歷史文化及建立多元文化社會角度上，維護與發展原住民族語言文化，在教育體制內進行系統的族語教學，的確為新世紀台灣地區語文教學應積極辦理的事項。」同時「原住民族教育法」第 19 條規定：「政府對學前教育及國民教育階段之原住民學生，應提供學習其族語、歷史及文化之機會。」

（一）職前師資培育

鄧毓浩（1996）認為母語教學目前最困難，也是最需解決的，是師資來源及培訓問題。由於受「母語斷層」之影響，一般教師都是漢化教育下的產物，對母語一知半解，無法支援母語教學。因此，多數學校，只有仰賴社區及教會的協助，請老一輩的先進，以傳統歌謠或說故事的方式，來教導母語；不僅文化無法傳承，反而阻礙母語的發展；於今之計，唯有透過教育系統，解決師資的問題。

劉唯玉（2002）提出落實的方式包括：1.彈性安排授課時數之比例：鄉土語言列入語文領域之內涵，並佔「語文學習領域」之教學節數，每週至少一節以上，各校得依實際需求彈性增加所需的教學節數，以符實際之需。2.加強種子老師之專業能力：教育部在八十九學年度下學期向各地方政府調查有意願、有能力之現職老師，由教育部安排72小時之專業培訓課程（包括原住民語言文化課程18小時，原住民語言結構課程22小時，原住民族語教學專業課程32小時）。閩南語、客家話種子教師之72小時培訓包括鄉土語言教學概論、鄉土語言能力訓練課程、鄉土語言教學專業課程。3.加強授課教師之教學能力：教育部責令各縣市政府教育局於八十九學年度下學期前，優先決定九十學年度欲擔任原住民鄉土語言之授課教師，於暑假前完成36小時之培訓課程。4.研訂鄉土教學之認證制度：在原住民族語部分，行政院原住民委員會已研訂認證辦法，一般社會人士通過該認證後，得參加教育部所安排之專業課程培訓，以取得原住民課程兼任教學工作之資格。

目前教育部督導各師資培育之大學規劃開設有關於本土教育之師資職前教育課程：

1. 為加強培養師範 /教育大學學生對本國本土語言、歷史及文化深入瞭解，增進本土語言文化傳承，除鼓勵學生成立相關社團，配合推動台灣母語日相關工作外，並對每校成立相關社團原則補助10萬元，並納入本（96）年度推動師範及教育大學轉型發展補助要點項目。

2. 持續督導各師資培育大學規劃開設有關於本土教育相關課程，經統計師資培育之大學設有本土相關系所計有19校30個系所；師資培育之大學在96學年度共有262個系所開設相關課程，開課科目多達1240科，共有48,288人次的學生修習相關課程；另相關圖書計707,258冊，期刊計24,120冊。

- 3.核定辦理有關「台灣主體」或「本土教育」教師在職進修碩士學位班，提升師資素質：95學年度計有國立台北教育大學開設「台灣文化教學碩士學位班-文學組」，招收在職教師20名、國立台灣師範大學「台灣

研究及母語教師在職進修碩士學位班」招收在職教師30名。

4.目前師範暨教育大學相關台灣人文學科之系所之設立概況如下表

2-4-1：

表 2-4-1 師範暨教育大學相關台灣人文學科之系所彙整表

編號	學校	系所名稱
1	國立台灣師範大學	台灣文化及語言文學研究所
2	國立彰化師範大學	台灣文學研究所
3	國立高雄師範大學	台灣語言及教學研究所
4		客家文化研究所
5	國立台北教育大學	台灣文學研究所
6	國立新竹教育大學	台灣語言及語言教育研究所
7	國立台中教育大學	台灣語言學系
8	國立屏東教育大學	客家文化研究所
9	國立花蓮教育大學	台灣語文學系
10		民間文學研究所
11		鄉土文化學系碩士班

(教育部電子報，2008。取自http://epaper.edu.tw/e9617_epaper/topical.aspx?topical_sn=185)

本土教育的師資培育課程，目前已經納入師資職前教育課程及相關活動的辦理，在國中專業課程上，加入「台灣文學」、「台灣史」及「台灣地理」，高中的專門科目則有「台灣文學史」、「台灣文化史」、「台灣語文概論」，選備課程設有「區域文學選讀」、「專家小說」、「語文表達與應用」；普通高級中學「歷史科」儲備教師，其必修的專門科目及學分有「近代史學思潮」，選備課程設有「台灣史」、「台灣社會文化史」、「台灣文藝史」、「台灣經濟史」、「日治時期臺灣史」、「戰後台灣史」、「台灣近代政治史」、「台灣與近代世界」；「地理科」儲備教師的專門科目則要有「台灣地理」，另外「環境生態」、「鄉土地理」等課程，則提供接受師資培育的大學生選修。

洪惟仁(2004)在「中師台語系的成立與展望」中指出，九十三學年度起開始有台語系的設立，其中包含國立台中師範學院所成立的台灣語文學系。中師台語系主要培養小學母語教育的師資，亦可繼續進修台語文學、民俗文學等相關研究。

（二）在職進修

爲能順利於九十學年度國小一年級實施鄉土語言教學，閩南語、客家語種子教師已由教育部於八十九學年度暑假協調八所師資培育機構（含嘉義大學）及三所研習中心，就負責縣市進行種子教師調訓，施以至少72小時之培訓課程，目前合計培訓近一千名種子教師（閩南語762人、客家語344人），至於原住民族語言也於八十九學年度下學期向各地方政府調查有意願、能力之現職教師（820人），由教育部安排72小時以上之專業培訓課程（謝佳雯，2003）。教育部依據不同語系分別作規劃，分別爲國民中小學原住民族語師資培訓課程（詳見表2-4-2）及閩南語、客家語種子教師培訓課程（課程內容如表2-4-3）。



表 2-4-2 國民中小學原住民族語師資培訓課程表

類 別	科 目	時 數	授 課 重 點
原住民 語言文化課 程	台灣語言概論	2	含台灣地區語言種類及其分布情形
	台灣原住民文化概論	4	含文化習俗、祭儀
	台灣原住民歷史	4	含原住民歷史綜論、族群史各論
	台灣原住民口傳文學	4	含神話傳說、民間故事、俗諺
	台灣原住民表達藝術	4	含歌謠、舞蹈、陶藝、雕刻、編織、 圖繪
小 計			18
原住民 語言結構課 程	語音及書寫系統	8	含語音/書寫系統、發音練習、記音實 務練習/書寫練習
	語彙及語法結構	10	含詞彙結構、語法結構
	語言田野調查方法概 論	4	含語言田調意義、語言田調步驟、語 言田調內容
	小 計		22
原住民 族語教學專 業課程	原住民族語教材教法	8	含族語聽、說、讀、寫教學法；發音、 詞彙、句型教學法
	原住民族語教材編纂	4	含教材編纂原則（強調與生活、文化 結合的教材）、平面教材及有聲教材 的介紹及編纂練習
	原住民族語教學活動 設計	4	含聽說讀寫教學活動設計、主題式教 學活動設計、童謠教唱、遊戲
	原住民族語教學觀摩 實習	8	含教學觀摩、試教
	原住民族語教學媒體 應用	4	含教學媒體的選擇、各類媒體的應用 方法、電腦媒體的應用
	原住民族語教學評量	4	含多元評量方式、評量原則與技巧、 檔案評量等之介紹與應用
	小 計		32
合 計			72

（教育部電子報，2008。取自：http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=895）

表 2-4-3 國民中小學閩南語、客家語種子教師培訓課程必選修科目及參考時數表

類別	科目名稱	必選修	時數
鄉土語言教學概要課程 (必須在12小時以上)	台灣語言源流、演變及特色	必修	3-4 小時
	台灣鄉土語言教學導論	必修	3-4 小時
	鄉土語言融入領域統整教學	必修	2-3 小時
	※台灣文學概論	選修	3-4 小時
鄉土語言能力訓練課程 (必須在30小時以上)	※語言、文化與歷史	選修	3-4 小時
	音韻系統與拼音練習 (含文白音、方音差異)	必修	8 小時以上
	詞彙及語法介紹	必修	3 小時
	國台客語對應及轉換	必修	3 小時
鄉土語言教學專業課程 (必須在30小時以上)	本土兒童詩歌介紹、賞析	必修	3 小時
	參考資料介紹運用 (如：俚語)	必修	3 小時
	參考工具書使用介紹	必修	3 小時
	漢字與漢羅文字選讀	必修	3 小時
	鄉土語言說唱藝術	必修	6 小時
	※傳統戲曲的語言運用	選修	3 小時
	※漢詩吟唱及教唱	選修	3 小時
	※民間信仰與習俗	選修	3 小時
	教材教法及資源運用 (含發音教學法、語法教學法、方案、單元教學法等之介紹)	必修	8 小時
	教學活動設計、評量及成果發表	必修	6 小時
	模擬教學與觀摩教學	必修	6 小時
	教材編寫與實務介紹	必修	4 小時
	※童詩、歌謠創作	選修	3 小時
	※鄉土歷史介紹與教學	選修	3 小時
	※鄉土地理介紹與教學	選修	3 小時
	※鄉土藝術介紹與教學	選修	3 小時
	※鄉土自然介紹與教學	選修	3 小時

(教育部電子報，2008。取自：http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=896)

對於在國民小學的教師而言，教師在職進修通常指的是：暑假、週末或夜間參加師範院校舉辦的學位班或教育學分班；或每週三下午參加專題演講或校內各科教學或各學年有關教學事務知研討與聯繫事項等方式。因此，黃木蘭（2002）提出鼓勵教師修讀與鄉土文化相關的課程或學位，以及參加學校、教育行政單位及民間團體所辦理的研習活動、工作

坊或專題演講等，提供教學上相關問題的諮詢。

綜合以上可得知，母語教學師資來源及培訓問題是目前最需解決的問題。因此，各大專院校加開多元文化教育及語言的選修課程，配合師資的多元化，讓更多有語言專長的人加入，語言專長通過檢定，列入教師專長之一。透過不定期的研習及週三進修，加強在職教師母語專業能力；此外，規劃校內或校際間的語言教育活動，亦是提昇教師學習母語的可行做法。政府對學前教育及國民教育階段之學生，應提供學習其族語、歷史及文化之機會。落實的方式包括：1.彈性安排授課時數之比例，2.加強種子老師之專業能力，3.加強授課教師之教學能力，4.研訂鄉土教學之認證制度。

第五節 台東縣實施母語教學情形

一、台東縣國中小推動母語教學現況分析

台東縣位於台灣之東南隅，全縣面積 3,515 平方公里，居全台第三位。族群上以閩南居多，客家其次，另有七族原住民族群，分別為布農、排灣、魯凱、阿美、卑南、雅美與噶瑪蘭等族，因此種族與文化歧異度較高，。高比例的原住民人口，與濃厚的原住民傳統語言、文化、藝術等豐富資產，更是台東縣獨步全台的人文資源特色。族群間所激發出的兼容並蓄融合氣氛，同時也促使本縣在推動鄉土語言教學上更能多元而全面性的發展（台東縣政府，2007）。

以下為 95 學年度台東縣推動母語教學現況分析（數據以 95 學年度第一學期開學日調查資料為準）：

（一）教師族籍

全縣國中小教師總人數 2,049 人，其中閩南 72%、客家 11%、原住民 15%、其他 2%。原住民族群又以阿美最多，卑南及布農次之。

（二）學生族籍

全縣國中小學生總人數25,629人，其中閩南54%、客家8%、原住民36%、其他2%。原住民族群又以阿美最多，布農次之。

（三）班級數

全縣公私立國中小校數總計114所(含蘭嶼完全中學)，國小班級數831班，國中班級數265班，總數共1,096班。

（四）95學年度國小母語開課

開班總數887班，其中閩南語446班，占50%、客家語43班，占5%、原住民語398班，占45%。

（五）原住民族語認證加強輔導班

為因應96學度起中學生需通過族語能力考試始得加分30%的新政策，95學年度寒假教育局委託21所國中開設中學生原住民族語認證加強輔導班，共計開設54班次，涵蓋6種族語，11種方言別，參加學生909人，考試通過率80.1%。

（六）國中開設鄉土語言課程

95學年度第二學期起，各國中共計開設217班，其中閩南語3校108班，占50%、客家語2校18班，占8%、原住民語16校91班，占42%。

（七）教材使用上

無論閩南語、客家語、原住民語，多使用教師自編教材，占92%，其次為金安、翰林、安可版。

（八）師資來源上

以支援教學人員為主，其中閩南語、客家語、原住民語分別占87%、80%、96%，其次為現職教師。

（九）設置鄉土語言指導員

自95學年度起設置鄉土語言指導員兩名，積極展開到校諮詢及訪視

工作，協助學校推展鄉土語言教育。

（十）推動客語生活學校

95年度計有福原、大坡二所國小申辦，96年度則有福原、大坡、德高等三所國小申辦。

（十一）實施「台灣母語」日

94學年度福原國小獲教育局推薦參加教育部試辦台灣母語日計畫。95學年度起從國幼班起全面實施台灣母語日。95學年度各國小實施台灣母語日情形：週一30所，週二23所，週三17所，週四19所，週五15所。各國中實施台灣母語日情形：週一5所，週二1所，週三10所，週四3所，週五4所。

（十二）榮獲教育部推動鄉土語言訪視評鑑績優縣市進步獎

95學年度教育部推動鄉土語言績優縣市、學校、教師訪視評鑑本縣獲得評審委員青睞，獲得績優縣市進步獎。

二、台東縣幼稚園母語教學實施概況

台東縣在民國95年6月21日教育部發布「高級中等以下學校及幼稚園推動臺灣母語日活動實施要點」，開始全面推展「台灣母語日」活動時，便配合教育部政策延伸至幼稚園實施母語教學。96學年度接受教育部補助母語教學的幼稚園所更增加三倍以上，顯示幼稚園母語教學已漸漸受到幼稚園教師及家長的重視。

研究者彙整台東縣95學年度幼稚園母語教學相關的幾個面向之現況（台東縣教育局，2007），分別為：

（一）母語教學推行方式

母語教育政策等到95學年度教育部訂定「鄉土語言教學」才全面實施，各園所可視需要自行決定是否推行母語，而不是既定政策。

（二）母語教學所教的語言

大部分是原住民語（布農族語、排灣族語、阿美族語、卑南族語、雅美母語）和閩南語，各園所語言教學決定取決於：

- 1.所聘師資而定。
- 2.學生所說的語言而定。

（三）擬定母語教學計畫

- 1.有擬定，並將「母語教學」納入行事曆。
- 2.有擬定，未納入全園行事曆中。

（四）教材的編纂方式

大部分是由外聘授課老師決定，較少數是參考坊間教材進行教學。

（五）辦理方式：

- 1.於校（園）務會議達成決議，除進行每週的母語課程外，另安排鄉土文化課程。
- 2.安排班級母語課程。

（六）每週上課的節數

- 1.會依據所教的母語，每週安排一節課進行教學。
- 2.進行兩種語言教學，則每週以兩節為主。
- 3.部分園所有母語日安排，安排每周上午約 3 節進行。

（七）每週上課的時間

因應各園狀況，會有以下情形：

- 1.每週四十分鐘，2.大部份每週一小時，3.每週二小時，4.每週 2-3 小時。

（八）上課教師數

因應班級常規經營，會有兩種情形：

- 1.只有母語教師一人。

2.除母語教師外，原班中一位老師在旁協助。

（九）著重培養語言能力

各園所提報教學計畫及實際實施內容，大多以

1.增進「聽」、「說」能力為主。

2.少部分為增進「聽」、「說」、「讀」能力。

（十）師資來源之管道

可分為兩種

1.全部由外聘教師（如：具母語能力的社區人士或家長、國小部具母語認證資格之教學支援人員）擔任。

2.少部分為本校教師，大部分為外聘教師，其中以第一種為最普遍。

（十一）成果展示的方式

1.辦理鄉土語言教學研習，2.舞蹈表演，3.親子活動等，4.歌唱比賽等。

（十二）學習成果之評鑑

對於學習成果，在沒有一套完整得評鑑方式用來評鑑成果之前，具體成效有限。

（十三）推行困難之處

1.師資來源少，2.教材沒有統一的編纂，3.上課時數不夠。

第六節 母語教學現況與影響相關因素之研究

台灣地區的母語教學，起自於 80 年代，由宜蘭縣東澳國小率先實施，隨後台北縣烏來鄉烏來國民中小學做母語教學實驗。接著，南投縣仁愛鄉仁愛國小、新竹縣尖石、五峰等鄉也都有了母語教學。然後，花蓮縣花蓮中學有「美雅農」語言研究社、屏東縣八個山地鄉及台東縣也從 1991 年起，陸續舉辦母語教學（鄧毓

浩，1996）。

根據國內學者對母語教學的研究，大多肯定母語教學在文化傳承的意義與重要性，而其中影響母語教學的因素頗多。以下研究者將目前相關母語教學之實證研究，歸納成師資來源與進修、課程教材、學習環境的營造、學校行政的支援及家長觀念五個面向的概述之。

一、母語教學與師資需求的相關研究

江文瑜（1996）針對台北縣十四所小學的老師、學生就「台北縣母語教學之態度調查」結果發現，目前實施母語最困難之處在於：「師資來源」（36.7%），其次「教材缺乏」（33.3 %），其餘依次是國家政策不支持（13.3%），上課的時數太少（10.0%），學生覺得不感興趣（6.7%）。研究結果顯示顯示母語教學中「師資來源」是影響實施的最重要因素。

吳耀明、馮厚美（2007）藉由實地訪視第一線從事鄉土語言教學工作之行政人員與教師，以瞭解鄉土語言課程實施之現況及面臨之困難。研究結果顯示，目前實施母語教學的縣市中，母語教育最大的困難是師資來源缺乏穩定性並呈現嚴重斷層。

謝佳雯（2003）透過「半結構式（semi-structured）訪談」與文件蒐集方式，探討六位已接受培訓課程的母語教師對母語師資培育現況與課程需求。研究發現，母語師資培訓課程規劃尚未完備，以致於課程實施遭遇若干困擾。

林惠文（2004）透過實證性調查研究，針對「族語文化傳承信念與族語教學專業素養需求」進行現況分析。研究發現原住民族語文化教學似乎並不能夠達到原本的目標與宗旨。

林志光（2003）透過協同行動研究，提供兼任族語教師改變族語教學方式。

研究結果顯示，兼任族語教師雖具備族語認證合格證書，但在教學上仍需要學校行政支持與學校教師之協助，以能掌握學生之學習與班級

之經營管理。

趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）以問卷調查法針對學校行政人員、客家語教師、一般教師以及學生家長進行調查，探討學校支持系統之情形。研究顯示師資來源的不穩定。亦透過焦點團體訪談探討鄉土語言支援教師所遭遇的問題，研究發現在於無法有效的班級經營，甚而影響教學效能，對於研習進修表達出很高的需求性。

黃彥蓉（2003）以文獻分析、文件與資料檔案分析的研究方法，探討歐洲聯盟語言教育的活動與計畫。研究結論指出，語言教育計畫首重語言教師的訓練與進修。

張學謙（2003a）從社會語言學的角度出發，探討母語讀寫對母語的保存與發展的重要性。研究結論提出，師資不足是推行母語教育的一大阻礙，需要儘快訓練，師範教育體系是培養母語教育師資最適合的地方。

根據以上的研究便可看出，母語實施的問題在於：師資不足、師資的培訓、缺乏適合的教材以及教學時間不足等，都是影響母語實施的成敗因素。教師對族語教學專業素養表現高度需求程度；使師資不缺，也未必能勝任母語教學的工作；因為在追求有效的班級經營及教學效能的要求下，對於研習進修便表達出很高的需求性。

二、課程教材相關研究

王麗瑛（2002）以調查研究法對國小行政人員與教師探討屏東縣母語教學實施情形。研究發現，「母語教學」教材以選用屏東縣教育局編纂之母語教材或坊間出版社出版之母語教材居多，表示教師自編母語教學教材之專業能力有待加強與培訓。

徐煥昇（2006）以「母語文學在母語教材中的運用--以〈苗栗縣客家語教材〉為例」，並探討其中的優劣情形。研究指出，要鼓勵教師參與編纂本土語言的教材，一方面，教師較能瞭解地區居民的特殊需求，可真正發展出不同特色的文化；另一方面，實際參與教學的老師最為清楚班級學童之所需及所興趣的主題，在教材編寫上，較能考量到學生的學

習程度，也較能落實教材內容所要達成的目標。因此，教育機關應建立一套鼓勵（或獎勵）教學者編纂教材的工作，使教師們能樂於自行編寫教學所需的教材，以提升母語教學的功效。

施任芳（2003）採問卷調查法探討屏東縣國小四年級學童鄉土語言態度之現況。就課程教材方面提出問題包括：1.教材缺乏整體規劃：因學生起點行為難掌控，教材只重於生活語言部份，或是歌謠、童謠。2.課程時間安排不足：國小從一年級開始在語文領域要學習國語和鄉土語言，甚至在小一就排入英語教學；在時間安排上，鄉土語言每週進行一節的教學，這樣的時間安排要讓學習有成效是有困難的。

簡鈺琛（1999）透過國小原住民學童學習困難與補救探討。提出原住民的生活環境和文化背景與漢人有相當程度的不同，這種因教材的文化隔閡而產生的學習排斥，直接或間接地造成原住民學童的學習意願低落與學習成果不佳。

尹廉榮（1996）運用深度訪談對於台北縣辦理本土語言教學提出研究重點：1.完整的推廣母語計畫，2.共同編寫教學教材，3.教材委託銷售，以加強推廣實施。

黃志偉（2002a）以田野調查法，探究原住民學童學習在社區文化脈絡下如何學習母語。研究結果指出鄉土文化教育只偏重母語歌舞教學，無法有效達到原住民文化的傳承與發揚。

陳碧姬（2003）為補國內原住民學童相關教材之不足，建構一融合排灣文化的電腦輔助雙語國小低年級數學學習系統。以屏東縣原住民學區青山國小教師與二年級學童試用與評鑑後，就提昇學童的學習意願及其使用態度而言，主要發現如下：1.確實有提升排灣族學童數學學習態度與意願之成效。2.以排灣傳說為主要情境基礎的數學闖關遊戲最能吸引學童。3.此融合排灣文化的學習系統對學童的自我文化認同有正面影響與幫助。

黃泰豪（2005）藉由問卷調查法對原住民學童家長探討臺北縣樹林市

的三多國小有關「都會區原住民教育需求」情形，研究結果指出見家長對學校目前的課程安排有高度的期望，實用性和族群意識的有關的原住民文化和母語教學課程受到多數家長的重視。

三、學習環境的相關研究

吳玉明（2003）藉由實地教學經驗，探討語言學習原理對台北市小學一年級的語言課程建議。研究顯示，有利於學習的獲得是要情境互相結合，並且加以使用。

蘇復興（1996）基於師資來源和社會語言學的角度來看，主張教導母語的最佳人選是學童的家長，也是父母親責無旁貸的天職；而且母語教學的場景應由教室轉移到家庭及社區，透過不同世代之親子間的互動及交流，來進行母語傳遞的工作；換言之，母語教學的場景應該由教室轉移到家庭及社區，透過不同世代之親子間的互動及交流，來進行母語傳遞的工作，使得新生的一代得以耳濡目染，日久成誦。

宮莉虹、丁雪茵（2002），藉由田野研究，深入瞭解兩位漢族教師將泰雅文化融入幼稚園單元課程與教學中的情形。強調要重視母語生態環境的塑造，教室內母語教學情境的佈置、師生於下課時間自由的以母語交談，以及午間休息時間母語歌曲的播放等，都可以增進學校母語的進行。

綜言之，重視母語生態環境及母語教學情境的營造，除了情境的佈置外，增加使用母語的交談機會及聆聽母語歌曲等隨機教學，都是有利於母語學習成效。

四、學校行政支援的相關研究

林志光（2003）藉由行動研究，探討族語兼課教師在教學上之困境與需求。研究結果顯示，在教學上仍需要學校行政支持與學校教師之協助。

段慧瑩、張碧如、蔡嫦娟（2006）藉由問卷方式，探討原住民地區幼兒園教師對園所落實母語教學研究結果發現，教師們不認為園所很重視

原住民教學，其所隱含的意義可能有兩層，一是非語文的教學內容可能更被園所重視，二是園所可能更重視國語或其他語文（如英語）的教學內容。

五、家長觀念的相關研究

黃志偉（2002a）以田野調查法，探究原住民學童學習族語的歷程。在研究結論中，家長雖然在意識上覺得母語的重要，但只是停留在情感的層次。

張麗君（2006）透過對臺南市幼兒家長的問卷調查，探討幼兒雙語教育與語言轉移現象。研究結果強烈顯示台南市地區的家庭正面臨語言轉移的現象，國語有漸漸取代臺語成為小朋友母語的情況。

周德禎（2000）藉由民族誌的方法，研究屏東縣排灣族社區和當地小學的互動關係。研究結果浮現另一類的價值和規範，漢文化中的「萬般皆下品、唯有讀書高」、爭取較高學歷以獲較好工作的價值觀，已開始影響社區家長面對兒女前途的時候，需要面對的兩難課題。

張學謙（2003a）從母語讀寫與母語的保存與發展探討語言流失與語言保存研究中，指出影響語言保存最重要的因素是家長傳承母語給下一代的能力與意願。從挽救語言流失的理論探討學校的母語教育的限制及其超悅之道。研究結果亦指出，家庭、社區是最基本、最重要的母語復興基地（張學謙，2003b）。

Fishman（1996）指出只靠學校課程對語言的延續是不夠的，母語的傳承仍要父母的參與及協助。在現實環境裡，父母為了和子女溝通，大多講新的語言，而非使用母語，所以身為父母的要改變觀念，社會也要改變這種觀念。

Lai 和 Byram（2003）透過 1997 年後的香港母語教育政策評估研究顯示，對使用母語作為教學媒介的爭議與憂慮。

Akinaso（1991）藉由民意來研究奈及利亞的母語教育政策，根據調

查研究發現，父母希望孩子在學校學會想要學的語言。

張成秋（2003）統整語言碩士班同學在鄉土語言教學的議題研討，彙整出家庭教育必須加強母語的溝通與使用。

宮莉虹、丁雪茵（2002），藉由田野研究，試圖探索漢族教師進行原住民文化教學的可能性。研究發現遭遇的困難，包括家長與同事的協助、與家長協同教學的配合與家庭教育的支持。

段慧瑩、張碧如、蔡嫦娟（2006）以問卷方式，瞭解全國原住民幼兒教保工作者落實鄉土教育及母語教育的情形。在教師對園所落實母語教學反映的困境為原住民幼兒既需學習國語，以融入台灣社會主流，且在家長及社會各階層普遍有「英語學習迷思」的今天，又需學習英語應付世界潮流，如再加上原住民傳統語言與文化之維繫，對教師及幼兒都是極大的負擔。

張維東（2004）就現行的語言教學政策探討國小語言教育的問題，提到語言價值觀的問題，希望社會大眾能重視母語傳承的重要性，不要一味地盲目追求英語學習。

換言之，家長在現實利弊的考量下，影響了母語的保存與推展；如果家庭中的成員都能以流利的母語交談，母語教學於自然、無形中推展，收效必佳，反之，在家庭中從未使用母語，或是認為母語教學是屬於老師、學校的工作，則母語教學必定難有良好基礎。

根據以上學者觀點，影響母語教學成效的因素有：師資來源與進修、課程教材、學習環境的營造、學校行政的支援及家長觀念五個面向。其中母語教育最主要的困難是師資來源少及師資難覓，研習與進修的需求則突顯出追求有效的班級經營及教學效能的提昇；增加母語教學時數與教材版本的統一；母語生態環境的塑造；學校對族語老師的支援與協助以及學校重視族語及文化教育的程度；最後，則是家長觀念的導正與重視。

第三章 研究設計與實施

本研究旨在瞭解台東縣學前教師對於母語教學的態度及需求現況，以服務於台東縣之公私立幼稚園、托兒所教師為對象，採用調查研究法，根據研究目的及文獻探討編製問卷，瞭解學前教師對於進行實施母語教學的看法，包括對母語教學配合的態度、母語教學關懷的態度、母語教學進修的需求及對母語師資的需求情形；並透過研究對象的背景變項，探討學前教師對母語教學看法的差異情形等。另外，為彌補問卷調查無法深入部分，徵求實際進行學前母語教學的教師接受訪談，以瞭解台東縣學前母語教師對母語教學的看法。

本章共分為五節，第一節為研究架構；第二節為研究對象；第三節為研究工具；第四節為實施程序；第五節為資料處理，分別說明如下：

第一節 研究架構

本研究採問卷調查進行，為彌補量化研究之不足，並採「訪談法」深入瞭解母語教師教學的現況，所面臨的困難問題及相關意見，以作為資料分析之佐證。研究架構中重要變項如下：

一、基本資料

包括性別、任教年資、園所規模、任教地區、擔任職務、自己所使用的母語。

二、現況訪談

實施現況訪談包含選定的語言、母語計畫、教材的編纂、辦理的方式、實施時間、母語師資、成果展示的方式、成果評鑑及推行困難等層面。

三、母語教學態度

分別為「配合母語教學的態度」及「關懷母語教學的態度」層面。

四、母語教學需求

分為「母語教學進修需求」、「母語教學師資需求」層面。

研究架構以圖 3-1-1 所示如下：

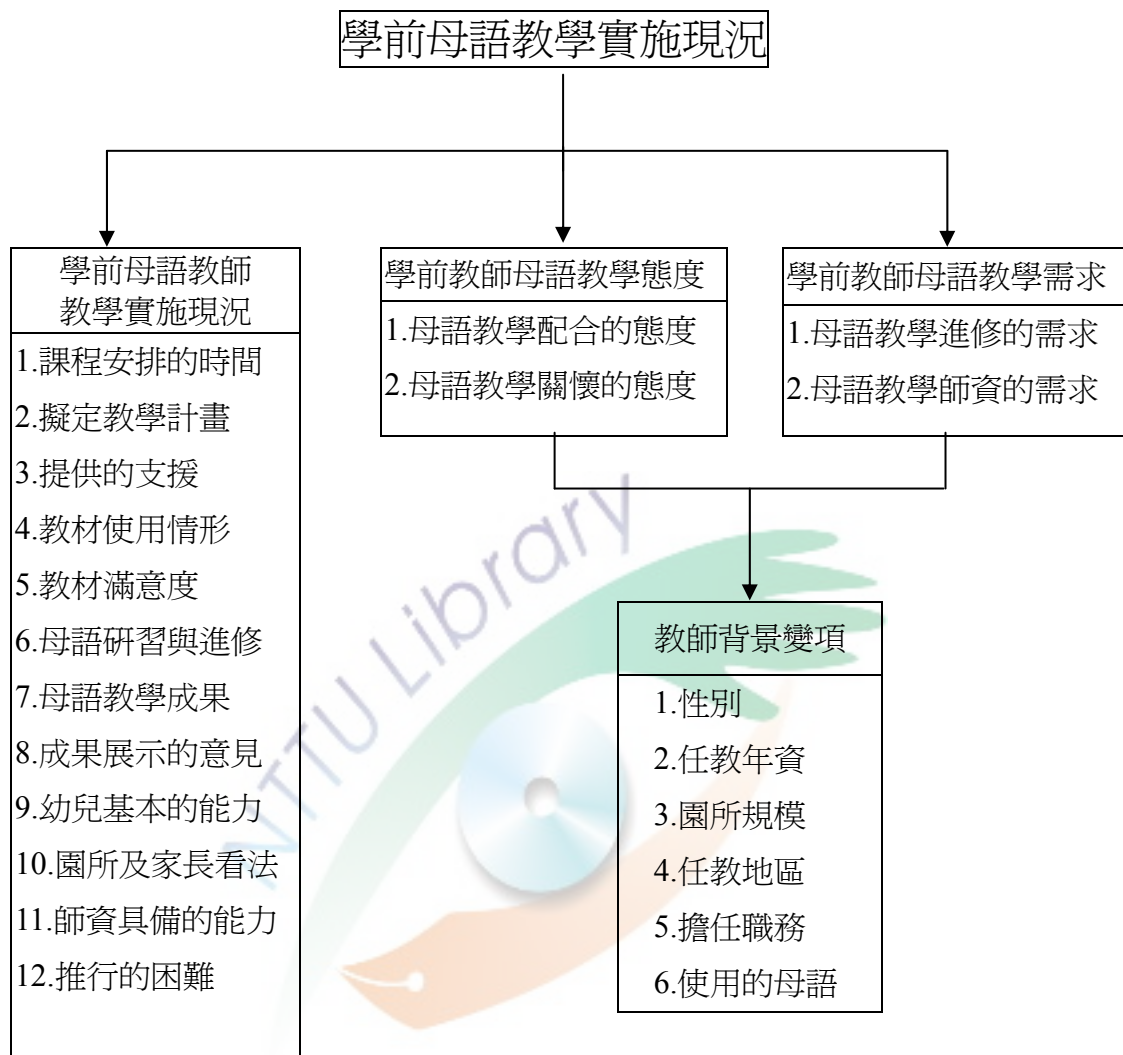


圖 3-1-1 本研究架構

第二節 研究假設

根據待答問題，提出以下研究假設：

一、不同背景變項之學前教師在母語教學態度上有顯著差異。

- 1-1 不同性別之學前教師在母語教學態度上有顯著差異。
- 1-2 不同任教年資之學前教師在母語教學態度上有顯著差異。
- 1-3 不同園所規模之學前教師在母語教學態度上有顯著差異。
- 1-4 不同任教地區之學前教師在母語教學態度上有顯著差異。
- 1-5 不同擔任職務之學前教師在母語教學態度上有顯著差異。
- 1-6 使用不同母語之學前教師在母語教學態度上有顯著差異。

二、不同背景變項之學前教師在母語教學需求上有顯著差異。

- 2-1 不同性別之學前教師在母語教學需求上有顯著差異。
- 2-2 不同任教年資之學前教師在母語教學需求上有顯著差異。
- 2-3 不同園所規模之學前教師在母語教學需求上有顯著差異。
- 2-4 不同任教地區之學前教師在母語教學需求上有顯著差異。
- 2-5 不同擔任職務之學前教師在母語教學需求上有顯著差異。
- 2-6 使用不同母語之學前教師在母語教學需求上有顯著差異。

第三節 研究對象

本研究之調查對象以九十六學年度在台東縣內之公私立幼稚園及托兒所任教之學前教師為研究對象（不含學前特殊班教師），涵蓋園所正式合格教師（保育員）、行政人員（教師兼行政人員）、代課教師；從幼教網路填報系統（幼稚園部分）以及社會局（托兒所部分）之教職員所得資料，共有公立幼稚園 81 所、教師數 154 人、私立幼稚園 16 所，教師數 132 人、公立托兒所 15 所、教師數 106 人、私立托兒所 15 所、教師數 80 人，全縣學前教師共計 472 位。

一、預試問卷研究對象

為瞭解問卷的可行性，在經過專家的修正後進行。預試對象人數以問卷中包括最多題項之「分量表」的 3~5 倍人數為原則（吳明隆、涂金堂，2005）。因此，預試樣本共發出問卷 144 份，回收問卷 129 份，問卷回收率 90%；扣除填答不完整及無效 3 份，有效問卷共計 126 份，可用率為 87.7%。預試問卷發放與回收情形彙整表（如附錄一）。

二、正式問卷調查

正式問卷係以九十六學年度台東縣幼托園所學前教師為調查對象，根據幼教網路填報系統之教職員資料，所統計出台東縣九十六學年度立案之公、私立幼稚園教師計 286 人，台東縣政府社會處所提供的公、私立托兒所保育員 186 人，共計發出 472 份，回收問卷計 421 份，剔除無效問卷 15 份之後，有效問卷共計 406 份，有效回收率達 96.4%。台東縣 96 學年度公私立幼托園所教師數（如附錄二）及正式問卷回收情形（表 3-3-1）分別述之。

表 3-3-1 正式問卷回收一覽表

園所單位名稱	發出問卷	回收問卷	有效問卷
公立幼稚園	154	152	148
私立幼稚園	132	101	96
公立托兒所	106	98	96
私立托兒所	80	70	66
合計	472	421	406

三、訪談樣本

徵詢本年度實際任教母語課程教學之母語教師且願意接受訪談之母語教師 6 位；進行相關台東縣學前母語教學實施現況的訪談，茲將訪談樣本之基本資料與背景狀況列出（如表 3-3-2）。

表 3-3-2 實地訪談樣本基本資料分析表

訪談樣本	A	B	C	D	E	F
性別	女	女	女	女	女	女
任教年資	2 年	2 年	3 年	2 年	4 年	6 年
園所規模	6 班	1 班	1 班	1 班	1 班	1 班
任教地區	台東市、 鹿野鄉	成功鎮	成功鎮	東河鄉	東河鄉	東河鄉
擔任職務	國小、學前 母語教師	國小、學前 母語教師	國小、學前 母語教師	學前母語 教師	國小、學前 母語教師	國小、學前 母語教師
使用的 母語	台語	阿美語	阿美語	阿美語	台語	阿美語

第四節 研究工具

本研究旨在探討台東縣學前母語教學實施現況，為達成本研究之研究目的，研究者乃根據本研究之目的、文獻探討結論自編成「學前教師對母語教學態度及需求調查問卷」為研究工具，編製成之初稿再徵詢學者、專家及指導教授之意見加以修正。此外，在正式問卷回收後，針對願意接受訪談的母語教師進行訪談，以求更深入瞭解學前教師對母語教學的看法。茲將問卷調查與訪談兩項研究工具說明如下：

一、問卷編製依據

（一）量表的來源及內容

為配合研究目的，研究者遂根據前述的文獻探討，部分參考王麗瑛（2002）所編之「屏東縣國民小學母語教學意見調查問卷」，設計成本研究之「學前教師對母語教學態度及需求調查問卷」，問卷包含：

- 1.基本資料：本研究所探討的教師背景變項包括：性別、任教年資、園所規模、任教地區、擔任職務及自己所使用的母語。
- 2.學前教師對母語教學態度及需求調查問卷：包含教師的母語教學態度、母語教學師資需求的相關問題二部份，教師的母語教學態度包括母

語教學配合的態度、母語教學關懷的態度向度，而母語教學需求的相關問題則包含母語教學進修的需求及母語教學師資的需求向度。

- 3.量表的計分：採取「Likert Scale」四點量表形式，計有「非常不同意」、「不同意」、「同意」、「非常同意」四種，所有試題均採單一勾選方式，依填答者所知覺得實際狀況，勾選適當選項。

二、訪談部份

採訪談方式蒐集資料，主要欲藉此獲得台東縣母語教師對母語教學的意見，以彌補文獻及問卷資料的對照驗證。研究者依據研究目的發展訪談大綱，然後以任教學校的一位母語教師為對象，進行試探性質的實地訪談，再請指導教授評改，最後修訂完成訪談大綱（詳見附錄六），做為正式訪談之用。透過學前教師與班上母語教師取得聯繫，除溝通說明此次訪談的原因與方式，並在訪談開始前，先詢問受訪者是否願意接受錄音，獲受訪者同意後即全程進行錄音。研究者將轉譯成文字稿，請陪同全程訪談的第三者（該學前班教師）進行比對一致率達 90%，進行原始資料的整理分析。

在進行訪談中，研究者除了使用半結構式訪談大綱的內容提問外，亦會隨著受訪者所回答的內容而提出更進一步的問題，以使學前母語教學現況更為清楚。訪談結束後，研究者將受訪者依順序編碼，並將錄音內容寫成逐字稿後，請受訪者檢核與修正訪談的資料後，歸納整理受訪者所提與問卷中的問題多方比對，於結果與討論章節中呈現。

三、專家審查內容效度

「學前教師對母語教學態度及需求調查問卷」問卷初稿編製完成後，為增加內容效度，首先進行專家意見之徵詢，先徵詢學者專家（表 3-4-1）修正意見，再請推展母語教育具實務經驗之園長、教師（表 3-4-2）針對問卷中之文句措辭、語意作修正建議，最後再進行增刪、潤飾而成預試問卷之定稿。

表 3-4-1 專家內容效度學者諮詢名單（依姓氏筆劃）

姓 名	現	職
李新民	樹德科技大學幼兒保育所副教授兼師培中心主任	
張學謙	台東大學華語文學系副教授	
張明麗	花蓮教育大學幼兒教育學系副教授	

表 3-4-2 專家內容效度實務工作者諮詢名單（依姓氏筆劃）

姓 名	現	職
陳慧紋	台東縣海端國小附幼教師兼任園長	
劉育芳	台東縣私立蒲公英幼稚園園長	
厲文蘭	台東縣幼教輔導團幼教輔導員	

依照學者專家的意見，如選項中有 1 位專家勾選「刪除」之題目，則予以刪除，而選項中勾選「修正後適合」之題目，進行意見修正後保留；而勾選「適合」之題目，皆予以保留。

研究問卷初稿，經過「專家內容效度」考驗後，在「對母語教學措施配合的態度」方面，刪除第 34、35 題；在「對母語關懷的態度」方面，刪除第 7、9、17 題；在「對母語接納的態度」方面，刪除第 2、31、33、36 題；在「母語聽說基本能力」方面，刪除第 6 題；在「母語教學研習進修」方面，刪除第 42 題；在「母語師資培育及認證」方面，刪除第 46、59 題。另彙整學者專家修正意見，及徵詢實務工作者針對問卷中之文句措辭、語意作修正建議（詳如附錄八）後，修訂第 3、4、5、6、8、10、22、24、25、31、32、34、36、38、41、48、56、60 題，題數共 48 題。

最後，將所保留下來的題目依據專家學者意見，根據文獻向度及題目語意、措辭及選項加以調整、修訂後，在經過指導教授潤飾編製成「學前教師對母語教學態度及需求調查預試問卷」之定稿（如附錄四）。

四、實施預試

研究者於民國 97 年 3 月 10 日共發出問卷 144 份，於 4 月 10 日前回收問 129 份，問卷回收率 90%；扣除填答不完整及無效 3 份，有效問卷共計 126 份，可用率為 88%。

五、預試結果分析

預試問卷回收後，經整理、篩選、編碼及資料輸入後，以 SPSS12.0 版統計套裝軟體進行項目分析、效度分析、信度分析，其分析步驟與分析結果如下：

（一）預試分析步驟

1.項目分析：本研究預試問卷項目分析，兼採內部一致性效標分析，亦即採用臨界比（極端組檢驗法）與內部一致性考驗（同質性檢核法）分別加以考驗，並依據以下標準選取適當的選項。

（1）臨界比（極端組檢驗法）

先將受試者在問卷量表上總得分，依高低得分順序排列，找出高低分組上下 27%處之分數。得分高者 27%為高分組，得分低者 27%為低分組，再進行獨立樣本 t 考驗檢定兩組在每個題項的差異，未達.05 顯著水準題目者表示不是適當題目，即予刪除。

（2）內部一致性考驗（同質性檢核法）

考驗各因素之內部一致性相關係數，針對量表刪除因數內各題與量表相關未達.05 顯著水準題目。

2.效度分析

項目分析之後，接著進行因素分析，求得問卷量表的建構效度，茲將因素分析之步驟說明如下：

（1）評估因素分析的取樣適切性

以取樣的適當性檢定及 Bartetta 球形檢定來檢定相關係數矩陣，所得的因素分析 KMO（Kaiser Meyer Olkim）球形檢定值，根據 Kaiser（1974）認為執行因素分析的判準為當 KMO 越大時，表示變項間的共同因素越多，越適合進行因素分析；而小於.50 時則不適合進行因素分析。

（2）刪除因素負荷量低的題目

接著使用主成分因素分析（principal axis factoring；PFA）來估計因素負荷量並以直交轉軸（orthogonal rotation）的均等變異法

(equamax rotation) 進行轉軸求取各量表因素，最後依求取的結果，將負荷量低於.30 的題目刪除。

(3) 因素命名及題項分配

由因素分析後的因素陡坡圖分布情形來選取因素個數。

3.信度分析：為瞭解本問卷的可靠性及一致性，於因素分析後進行信度考驗。

(二) 預試分析結果：台東縣學前教師對母語教學態度及需求

1.項目分析結果

根據預試所得的 126 份有效問卷進行項目分析，當其決斷值大於 3 且達.05 顯著水準，則表示該題能鑑別不同受試者的反應程度。如果決斷值與相關均達統計顯著水準 ($P < .05$) 時，則該題項予以保留；當其中任何一種未達統計顯著水準時，則予以刪除。為使本研究具有良好的鑑別度，茲保留預試問卷各題項之 CR 值在 3 以上、達統計.001 顯著水準，且題項與總分相關係數在.3 以上的試題。

表 3-4-3 項目分析統計結果顯示：在受試者當中，其決斷值小於 3 且未達顯著水準者有第 3 題 ($t=2.208, P=.031$)，第 6 題 ($t=3.090, P=.003$)，第 23 題 ($t=1.958, P=.054$)，第 24 題 ($t=0.92, P=.927$)，第 30 題 ($t=3.060, P=.003$)，第 33 題 ($t=3.011, P=.004$)，第 34 題 ($t=2.922, P=.005$)，顯示這 7 題的鑑別度較差，其他題項之 CR 值在 3 以上、達統計.001 顯著水準。

表 3-4-3 「學前教師對母語教學態度及需求」預試量表項目分析結果

向 度	預試 題項	決斷值 (CR)	與量表總 分之相關	刪除題項 後之 α 係數	分析
母語教學態度	1	−6.809***	.614**	0.935	
	2	−4.596***	.484**	0.936	
	3	−2.208 *	.409**	0.936	
	4	−3.733***	.481**	0.936	刪除
	5	−3.337 ***	.410**	0.936	
	6	−3.090**	.348**	0.937	
	7	−7.021***	.672**	0.935	刪除
	8	−4.596***	.493**	0.936	
	9	−5.090**	.544**	0.935	
	10	−7.246***	.621**	0.935	
	11	−6.024***	.558**	0.935	
	12	−6.371 ***	.523**	0.936	
	13	−6.452***	.637**	0.935	
	14	−6.168***	.563**	0.935	
	16	−7.798***	.639**	0.935	
	17	−6.966***	.632**	0.935	
	18	−6.860***	.665**	0.935	
	19	−5.004***	.514**	0.936	
	20	−4.936***	.616**	0.935	
	21	−7.439***	.638**	0.935	
	22	−5.158***	.455**	0.936	
	23	−1.958n.s.	.292**	0.937	刪除
	24	−0.092n.s.	.124**	0.939	
	25	−5.880***	.618**	0.935	
	26	−3.351**	.482**	0.936	
	27	−5.056***	.568**	0.935	
	28	−5.147***	.448**	0.936	
	29	−5.480***	.534**	0.936	刪除
	30	−3.060**	.368**	0.937	
	31	−4.187***	.465**	0.936	
母語教學需求	32	−3.395**	.332**	0.937	刪除
	33	−3.011**	.302**	0.938	
	34	−2.922**	.244**	0.938	
	35	−5.334***	.524**	0.936	
	36	−4.975***	.500**	0.936	
	37	−4.487***	.421**	0.936	
母語教學需求	38	−6.044***	.562**	0.935	
	39	−6.530***	.636**	0.935	
	41	−3.541**	.440**	0.936	
	42	−4.199***	.429**	0.936	
	43	−6.203***	.600**	0.935	
	44	−6.189***	.548**	0.935	
	45	−4.478***	.569**	0.935	
	46	−5.668***	.642**	0.935	
	47	−7.345***	.669**	0.934	
	48	−5.308***	.558**	0.935	

總信度係數 $\alpha = .937$ (n= 126)

***p<.001 **p<.01 *p<.05 n.s. (未達顯著水準) p>.05

2.預試問卷效度分析結果

表 3-4-4 「學前教師對母語教學態度及需求」因素分析的取樣適切性分析

KMO與Bartlett檢定		
Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		
		.841
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配	3235.804
	自由度	820
	顯著性	.000

(1) 取樣適切性分析結果

根據表 3-4-4 顯示，取樣適切性量數 KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) 值為.852，表示適合進行因素分析 (吳明隆，2003)，此外，Bartlett 球形檢定近似卡方分配值為 3235.804，在自由度為 820 時，已達顯著水準；代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，適合進行因素分析。由上述二項檢定統計量可知，本研究預試問卷資料適合進行因素分析。

(2) 因素負荷量分析結果

預試問卷經因素負荷量分析後，刪除因素負荷量低於.30 的部份，其結果如表 3-4-5。

因素一的特徵值為 5.955，所能解釋的變異量為 14.525%；因素二的特徵值為 5.538，所能解釋的變異量為 13.508%；因素三的特徵值為 4.623，所能解釋的變異量為 11.274%；三個因素的累積變異量為 50.497%。

表 3-4-5 「學前教師對母語教學態度及需求」預試量表因素分析摘要表

分量表	預試題號	因素一	因素二	因素三	因素四	正式題號
母語教學關懷的態度	17	0.747				12
	18	0.739				13
	21	0.677				16
	19	0.650				14
	12	0.615				8
	16	0.592				11
	10	0.579				6
	11	0.541				7
	13	0.528				9
	22	0.521				17
	20	0.485				15
	15	0.468				10
	25	0.445				18
母語師資的需求	43		0.859			31
	44		0.844			32
	42		0.758			30
	45		0.744			33
	46		0.568			34
	29		0.526			28
	48		0.469			35
	41		0.465			29
母語進修的需求	37			0.777		23
	35			0.668		21
	47			0.624		27
	39			0.621		25
	31			0.600		19
	38			0.533		24
	40			0.530		26
	36			0.500		22
	32			0.450		20
母語教學配合的態度	8				0.737	4
	5				0.709	2
	4				0.679	1
	14				0.619	5
	7				0.563	3
	26	.413 刪除				
	27		.413 刪除			
	1		.518 刪除			
	2				.497 刪除	
	9				.414 刪除	
	28				.402 刪除	
特徵值		5.955	5.538	4.623	4.588	
解釋變異量		14.53%	13.508	11.27%	11.19%	
累積變異量		14.53%	28.03%	39.31%	50.50%	

(3) 因素命名及題項分配

由因素陡坡情形，宜以四個因素命名。依據相關文獻將各因素予以命名，因素一為：對母語教學關懷的態度；因素二為：對母語師資的需求；因素三為：對母語進修的需求；因素四為：對母語教學配合的態度（如表 3-4-6）。

表 3-4-6 「學前教師對母語教學態度及需求」因素分析題項分配表

量表別	分量表	題數	題號
母語教學態度	對母語教學配合的態度	5	4、5、7、8、14
	對母語教學關懷的態度	13	10、11、12、13、15、16、17、18、19、20、21、22、25
母語教學需求	對母語教學進修的需求	9	31、32、35、36、37、38、39、40、47
	對母語教學師資的需求	8	29、41、42、43、44、45、46、48

3. 預試問卷信度分析結果

考驗結果顯示「學前教師對母語教學態度及需求」 α 係數介於.812~.898之間，總量表達.934，表示本問卷具有相當不錯的內部一致性，問卷信度佳，見表 3-4-7。

表 3-4-7 「學前教師對母語教學態度及需求」預試問卷之信度分析摘要表

分量表	Cronbach α 係數
對母語教學配合的態度	.812
對母語教學關懷的態度	.898
對母語教學進修的需求	.836
對母語教學師資的需求	.818
總量表	.934

六、現況訪談

爲了更深入瞭解「台東縣學前母語教學實施現況」的看法及作法，以半結構的訪談方式進行訪談調查，另編訪談大綱（如附錄四），希望經由訪談的進行，以獲得進一步的資訊，以彌補問卷調查之不足，俾使研究更加完善。

第五節 研究實施程序

本研究之實施步驟分為準備階段（確定研究目的及範圍、擬定研究計畫，參閱相關文獻資料、編製預試問卷、編製半結構訪談大綱）實施階段（預試、問卷預試與修正、正式問卷施測）及完成階段（資料分析與處理、訪談、歸納討論研究結果、結論與建議）。實施步驟如下：

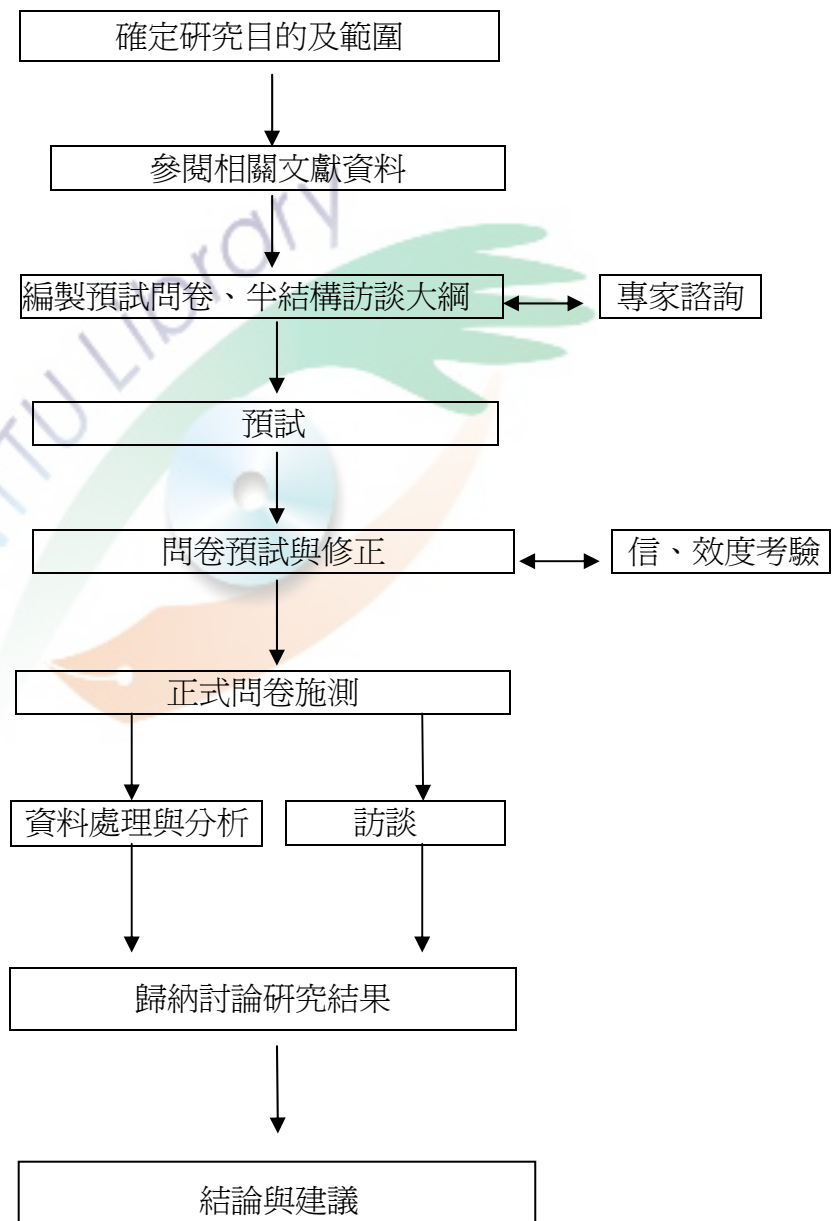


圖 3-5-1 研究流程圖

第六節 資料處理與分析

本研究係以台東縣幼托園所教師為調查研究對象，在問卷回收後，先檢查問卷填答內容，凡填答不完全或是未依規定填答者，即當作無效問卷加以刪除。接著將有效問卷進行編碼後輸入電腦並建立資料檔，並利用統計套裝軟體 SPSS FOR WINDOWS 12.進行統計分析。

一、描述統計

- 1.以次數分配與百分比來描述樣本基本資料的分布情形。
- 2.以次數分配、百分比及平均數等描述性統計，了解學前教師對母語教學態度及需求意見表現情形。

二、變項考驗統計

(一) 獨立樣本 t 檢定 (t - test)

- 1.分析「不同背景變項中二分名義變項(教師性別)之學前教師在母語教學態度上有顯著差異」。(假設一)
- 2.分析「不同背景變項中二分名義變項(教師性別)之學前教師在母語教學需求上有顯著差異」。(假設二)

(二) 單因子變異數分析(One-way ANOVA)

- 1.分析「不同背景變項中(任教年資、園所規模、任教地區、擔任職務及使用母語)之學前教師在母語教學態度上有顯著的差異」。(假設一)
- 2.分析「不同背景變項中(任教年資、園所規模、任教地區、擔任職務及使用母語)之學前教師在母語教學需求上有顯著的差異」。(假設二)
- 3.若單因子變異數分析達顯著差異，則以「薛費多重比較(Scheffe method)」進行事後比較，以瞭解其組間的差異情形。

三、質化訪談資料

就個別訪談內容進行錄音並謄寫逐字稿，將逐字稿內容送請受訪者檢核、確認。就訪談之資料進行編碼、分類，並依據受訪者在各題之反映內容進行分析與歸納，從質的研究中取得量化研究所缺少的資料，並

相互佐證。

訪談以遵循研究倫理的保密原則，訪談文字亦將以匿名編號的方式處理。將 6 位訪談對象與訪談內容進行編碼，訪談的所有資料做初步的分類，分類主要以對象為主，以英文與數字註記，其分類、編碼的意義。例如：A-970619-1，A 代表第 1 位受訪者；970619 代表訪談日期為 97 年 6 月 19 日；1 代表訪談題目 1 的回應。



第四章 研究結果與討論

本章針對研究目的與待答問題，根據「學前教師對母語教學態度及需求調查問卷」及半結構式訪談所得之資料，進行統計分析，並與文獻探討之結果進行討論，探討台東縣學前教師母語教學態度與母語教學需求之現況與差異情形。

全章共分為三節：第一節分析有效樣本描述分析、第二節學前母語教學實施現況分析、第三節學前母語教學實施現況討論。

第一節 有效樣本描述分析

本研究以台東縣學前教師為研究對象，利用問卷調查法來收集資料，探討台東縣學前教師對母語教學態度及需求。問卷共發出 472 份，回收 421 份，回收率 89.2%；淘汰無效問卷（完全未作答、明顯不符合者或第三部份漏答者）15 份，有效問卷數為 406 份，有效率為 96.4%。研究者將所得資料以 SPSS12.0 電腦統計套裝程式進行資料處理，並以次數分配與百分比來呈現有效樣本之基本資料。在所有回收的有效問卷中，其基本資料分析如表 4-1-1，茲將統計資料分析如下：

一、填答者背景變項之分析

（一）教師性別

由教師性別資料統計，有效問卷406份中，女性教師有400人（98.5%）佔絕大多數；男性教師僅佔有6人（1.5%），顯示男、女教師比例懸殊現象。

（二）任教年資

就任教年資的統計資料分析，5年以下的教師有149位佔36.7%；6年至10年的教師有94位佔23.2%；11年至20年的教師有102位佔25.1%；20年以上的教師則有61位佔15%。

表 4-1-1 學前教師對母語教學態度及需求調查問卷統計基本資料分析表

背景變項	人數	百分比
教師性別		
男	6	1.5
女	400	98.5
任教年資		
5 年以下	149	36.7
6~10 年	94	23.2
11~20 年	102	25.1
20 年以上	61	15.0
園所規模		
1 班	119	29.3
2 班	59	14.5
3 班以上	228	56.2
任教地區		
台東市區	221	54.4
台東市區外	174	42.9
離島	11	2.7
擔任職務		
班級教師	254	62.6
教師兼行政工作	126	31.0
行政工作	26	6.4
使用的母語		
國語	107	26.4
閩南語	196	48.3
客家語	44	10.8
卑南族語	10	2.5
排灣族語	11	2.7
布農族語	11	2.7
阿美族語	25	6.2
達悟族語	2	.5
註：有效問卷 406 人		

（三）園所規模

就園所規模的資料來看，服務於園所規模僅為1班的有119位教師佔29.3%；服務於園所規模2班的有59位教師佔14.5%；而服務於園所規模3班以上的則有228位教師佔56.2%。

（四）任教地區

就任教區域分布而言，在台東市區服務的教師有211位佔有效問卷的54.4%；在台東市區外服務的教師有174位佔有效問卷的42.9%；而在離島

地區服務的則有11位佔有效問卷的2.7%。

（五）擔任職務

從學前教師擔任職務的統計情形而言，擔任班級教師者有254位佔62.6%；擔任班級教師並兼任行政工作的有126位佔31%；而只擔任行政工作者則有26位佔6.4%。

（六）自己所使用的母語

以學前教師所使用的母語統計資料來看，使用國語的教師有107人佔26.4%；使用閩南語的教師有196人佔48.3%；使用客家語的教師有44人佔10.8%；使用卑南族語的教師有10人佔2.5%；使用排灣族語的教師有11人佔2.7%；使用布農族語的教師有11人佔2.7%；使用阿美族語的教師有25人佔6.2%；而使用達悟族語的教師則有2人佔0.5%。

第二節 學前母語教學實施現況分析

一、學前母語教師教學訪談現況

（一）進行「母語教學」時園所課程的安排

「一堂大約半個鐘頭吧！」（訪A-970619-1）

「一個鐘頭啊！」（訪B-970623-1）

「一星期才教一小時，好像玩一玩就下課，覺得時間不太夠。」（訪B-970623-13）

「30分鐘一節課，9點到11點。」（訪C-970624-1）

「一星期兩次，星期三、星期五，我認為這樣比較好，時間短還會記得。」

（訪D-970626-1）

「每個禮拜四，幼稚園30分鐘而已，小孩子年紀比較小，很難掌控，欲罷不能，不會強制依照時間來進行。」（訪E-970627-1）

「一星期才去一次，不怕我啦！如果比較吵，老師一出聲，非常有效。」

（訪E-970627-3）

「每禮拜四，8點到8點40分。」（訪F-970627-3）

母語教學並未硬性規定上課時間，每週上課節數亦由各園視園所需要自行安排；惟上課時間最少不低於30分鐘。

（二）母語教學計畫的擬定

「教學計畫，每個禮拜我都穿插諺語，它所衍生出來的生活用語和唸謠，給他們的計畫會放到行事曆。」（訪 A-970619-2）

「就是以生活方面的，小朋友聽的懂的，像歌謠啊，像植物、海菜、動物啊……。」（訪 B-970623-2）

「看小孩子需要什麼，就給國幼班較實用、簡單的旋律帶上去。」（訪 C-970624-2）

「強調會聽、唱，幼稚園孩子像海綿，吸收能力很強，會教我阿美語去講。」（訪 E-970627-2）

「由園所老師規劃。」（訪 D-970626-2）

「上課方式我自己決定，我也有做教案，大致上我是按教案去做，有時候會看情況有的時候做變化，依照主題這樣子！」（訪 F-970627-2）

母語教學計畫的擬定，除母語教師自己決定外，大多會與園方進行溝通；考量教師本身能力，亦考慮班級的需要來規劃。

（三）進行「母語教學」時園所提供的支援

1.班級教師的協助可有效改善上課秩序

「在國小就沒有，他們就對..對..他們都會在旁邊。」（訪 A-970619-3）

「班級秩序給老師的挫折感最大，還有學校行政方面的漠視，會覺得老師空氣一樣，我很感恩，我的學校給我相當大的協助啦！很多老師之所以選擇退下班級，會說不受到重視，不如求去。」（訪 A-970619-13）

「一星期才去一次，不怕我啦！如果比較吵，老師一出聲，非常有效。」（訪 E-970627-3）

「成果發表時，班導師能協助，不要全部讓母語老師來擔，成果會比

較順利。」「沒有外來支援，會有無力感」（訪 E-970627-14）

「可能他們（班級導師）聽不懂，至少上課時會認真協助教室秩序」（訪 F-970627-3）

無疑的，有效掌控班級秩序是維持課程進行的基本要件，因為母語教師每星期才上一次課，在班級常規管理上表現較弱。

2. 教學設備的支援增進學習效果

「學校都會有課本，會去訂一些原住民的課本。」（訪 B-970623-3）

「有電視機、錄音機，看原住民卡通，有書、CD、VCD。」（訪 D-970626-3）

「學校都有提供電視、錄音機。」（訪 E-970627-4）

（四）母語教學教材的使用情形

1. 大多以自編教材進行

「外面的廠商會讓我們選，我們還會加上自創的。」（訪 A-970619-5）

「老師會訂一些書，我是用當地的，我所看到的，生活的東西拿出來當教材。」（訪 B-970623-5）

「**的生活化教材像編織啊、陶土啊、十字繡；**就會用國小的教材，像漂流木、石頭。」（訪 B-970623-6）

「很少用電視，大多用閃示圖，動手動腳。」（訪 C-970624-4）

「自己做，自己照起來，自己剪剪貼貼，自己想盡辦法；我有看到有需要的，就借我一下下。」（訪 C-970624-5）

「教室裡沒有的，幼稚園老師會叫我先去買，跟她請購。」（訪 E-970627-5）

「我會做教材，蒐集圖片、卡片也有，自己去弄。」（訪 F-970627-4）

學習教材除了搜尋坊間及廠商提供的教材外，趨向以自編、自製居多，

並以貼近幼兒生活化教材為考量。

2. 教材滿意度待提昇

「我覺得教材愈來愈艱深，但是，像那個康軒愈來愈創新，愈來愈好。」
(訪A-970619-6)

「對呀，就是比較少，希望有更多的東西。」(訪 B-970623-6)

「我看小孩子的反應，如果他們很喜歡，我就很滿意，如果他們不喜歡，我就會很頭痛，就要想盡辦法，怎麼樣讓孩子滿意。」(訪 C-970624-6)

「動手做的印象較深，說的憑空想像，用手摸的實務經驗差別很大。」
(訪 E-970627-5)

「比較好，感覺比較輕鬆。」(訪 F-970627-5)

教材的使用滿意程度，母語教師會以幼兒的反應為評估依據；並強調動手做、親眼看及用手摸等具體學習經驗。

(五) 母語教學的研習與進修

「教你怎麼教，我們都有在研習，我們有支援教師的身分，教我們怎麼教這些學生。」(訪 B-970623-7)

「我很喜歡，但是我很少有這樣的資訊耶，前幾天我都蘭的同學說學校有幫她報名，我就跑到學校去找老師，我說有沒有這樣的公文，他說你上網就好了，如果沒有人跟我講，我就不知道，因為我的電腦沒有上網嘛！就很頭痛；我不敢講我很認真啦！我已經很認真了，老師怎麼還不給我資訊，我很想啊！可以吸收人家很多的經驗，我也是這樣想。」(訪 C-970624-7)

「不一定是母語，只要是教學上的，我會上網去看有沒有適合的研

習，像明天我要去上的，有效教學-談創意·談態度研習；像學校會
會我的，像母語的，其實要多研習，不一定要只是母語的才要去。」
(訪 E-970627-7)

「最欠缺的教材運用跟班級經營。」(訪 F-970627-7)

在研習進修需求上，母語教師表現出高度的需求態度，除了相關母語教學研習課程外，也會考慮參與對教學有幫助且適合的研習課程進修；另外，更有些母語教師會主動上網搜尋外縣市相關母語教學研習進修活動參加。

(六) 母語教學成果

「反而浪費那個資源，上課的時間來準備那樣的東西，真正卻影響正常的課程，就是這樣子，那其實我們能給孩子多少東西，而不是為了成果。」(訪 A-970619-8)

「就像我在幼稚園教母語，也是孩子好喜歡喔！尤其用諺語來講，諺語是古人的智慧嘛！他們也很喜歡，朗朗上口，慢慢會了解意思的。」
(訪 A-970619-9)

「家長反應還不錯！會說小朋友怎麼會做這些東西、唱母語歌，表達出來的時候，家長就說原來我們小朋友會說、會唱、會舞蹈。」(訪 B-970623-8)

「我覺得很好哇！要要給小孩子很認真的去學習，非常認真的上台表演的話，有成就感，讓小孩子覺得我也很會講喔！如果 1、2 個小孩子的家長會參加的話，多少啦，會很喜歡啦！」(訪 C-970624-8)

「家長都很高興有唱歌、跳舞給家長，家長感謝能抽時間教這個。」
(訪 D-970626-8)

「成果發表會給老師壓力，小朋友會影響他的學習。」(訪 E-970627-8)

在教學成果方面，母語教師的看法略有不同，惟肯定及家長的反應

的接納度偏高，對於成果展現及安排感到滿意。

（七）培養幼兒基本聽、說的能力

「第一個，我希望發音正確，傳達正確的訊息，至於說，我們現在的一些內容都蠻豐富的，在說說唱唱之餘，我們也要孩子怎樣融入他的生活語言上....一句一句的能讓他們運用到生活上，這個才是真正語言學習的目的啦！」（訪 A-970619-9）

「慢慢的引導他的興趣，瞭解自己的社區文化。」（訪 B-970623-9）

「會跟我溝通，溝通的起來，回去的時候，跟他的家長溝通，這樣才是一個傳承，會聽的懂。」（訪 C-970624-9）

「希望能跟家裡的阿公、阿嬤談，能夠說出我教給他們的母語，能聽的懂。」（訪 D-970626-9）

「說和聽，如果會說會聽，自然會看。」（訪 E-970627-9）

「回到家裡也能夠說，能夠運用；最重要能認同那個文化，覺得我們不是那個弱勢的原住民，是一個能夠以原住民為榮，不會看不起自己。」（訪 F-970627-9）

幼兒能聽、能說出本族的母語，並能運用在生活溝通上，是母語教師對母語教學一致的期許，更期望認同自己的文化，盡到傳承的責任。

（八）園所或家長對「母語教學」的看法

「家長的反應都是肯定的，因為畢竟多一種語言給他嘛！……每間園所全面來推是最好的，但是呢，我覺得說像現在國小也一樣啊，其實每個國小都要看那個主管，他對母語認同多少...推行這樣的東西要上下認同啦！不要用一個硬性的規定，硬性規定效果也不好啦，有時候，學校會處於被動而感到無奈。……在社會上，要讓他覺得母語的重要，大家對語言利益觀可能要調整。……真正要學的話，幼稚園是一個黃金時期，現在都是重視英語，所以他們覺得母語對他們來講沒

有利益，他們覺得不需要，因為用國語溝通也沒問題呀！母語對孩子性格的薰陶還有教化作用，我覺得更能讓孩子感受到以前的文化也好，一些性格上的養成也好，我覺得無形中發揮很大的力量。」（訪 A-970619-10）

「家長希望小孩子回家會講 1、2 句，哪怕是今天教的也好。」（訪 C-970624-10）

「反應還不錯，會說要繼續教下去。」（訪 B-970623-10）

推行母語教學，除了社會大眾必須先建立正確的母語教學觀念，調整語言利益觀外，母語教師本身的接納態度也很重要。

（九）母語教師應該具備的能力

「必須是十項全能，必須要會說、會唱、要會表達，本身定要很活躍，必須要對這個傳統文化融入，本身有融入，才能夠傳達訊息嘛。」（訪 A-970619-11）

「你本身要有專業能力，需要會編寫教材。」（訪 A-970619-12）

「慢慢的引導他的興趣，瞭解自己的社區文化。」（訪 B-970623-11）

「要會講，最重要的要會觀察到底小孩子什麼樣的才是適合他的去吸收。」（訪 C-970624-11）

「母語講、溝通能力，特別注意上課是不是很愛鬧，要定一下學生的心。」（訪 D-970626-11）

「除了會說、會聽、還要很喜愛自己的文化這樣子，也是對教母語帶有使命感跟興趣。」（訪 F-970627-11）

母語教學師資的基本能力，除了最基本的母語聽、說能力之外，也要能編寫教材、班級經營、引導幼兒學習的興趣外，並瞭解自己社區的文化，以利傳承。

（十）檢視自己具備的母語教學能力

「我覺得我不是很會講，但是我會去帶動，跟小朋友互動。」（訪 B-970623-12）

「看小朋友的反應，鼓勵他。」（訪 C-970624-12）

「讓小朋友安靜，集中注意力的能力比較欠缺。」（訪 E-970627-12）

「我教的時候蠻吃力，也是靠著自己的心意，也要教導小孩認識自己的文化。」（訪 F-970627-12）

在訪談中，多位老師皆反映自己的帶班能力欠缺，更對於教幼稚園幼兒教學感到惶恐與不安，深怕自己無法勝任。

（十一）進行「母語教學」所遭遇的困難

「孩子對外聘老師，班級秩序給老師的挫折感最大，還有學校行政方面的漠視，會覺得老師像空氣一樣，我很感恩，我的學校給我相當大的協助啦！很多老師之所以選擇退下班級，會說不受到重視，不如求去。」（訪 A-970619-13）

「一星期才教一小時，好像玩一玩就下課，覺得時間不太夠。」（訪 B-970623-13）

「小孩子不聽話，比較吵啦！」（訪 C-970624-13）

「有時候很多要發問，我要講的，他們要插，我們又不能很嚴苛的教他們。」（訪 D-970626-13）

「學校老師上其他課的時候，也可以穿插母語在課堂使用；不需要把母語教學完全推到母語教師身上，是全校教師的責任，社會上共同的責任，況且我們不是科班出身。」（訪 E-970627-13）

「小孩子不乖，沒有學過要怎樣子的管理，然後，對小孩子，他也知道母語課不是正式的，我也不是正式老師，就不像正式老師受到尊

重。」(訪 F-970627-13)

母語教師屬外聘支援教師身分，大部份以巡迴各校方式安排教學，不僅停留各校時間短暫，和學校教師及學生亦欠缺積極互動，便有不受尊重的感受。

二、學前教師對母語教學態度與需求現況分析

本研究之「學前教師母語教學的態度問卷」採李克特式(Likert type)四點量表的填答方式，以調查量表中所得分數為依據，分析學前教師對母語教學態度的情形。在四點量表中，以 4 分至 1 分來表示，得分越高表示知覺程度越高；反之，得分越低則表示知覺程度越低；因此，從平均數之高低可以看出其在四點量表上的相對位置。

(一) 學前教師母語教學態度現況分析

1. 學前教師對母語教學態度及各層面現況

本部份主要以平均數、標準差，將母語教學態度整體層面及各分層面得分情形做分析，以瞭解目前台東縣學前教師母語教學態度的現況。整理如表 4-2-1。

表 4-2-1 「學前教師母語教學態度」現況分析摘要表

層面名稱	題數	每題平均得分	排序
對母語教學配合的態度	5	2.57	2
對母語教學關懷的態度	13	3.06	1
整體母語教學態度	18	2.21	

由表 4-2-1 可知：

(1) 依據母語教學的態度問卷調查結果，可以看出在「對母語教學配合的態度」、「對母語教學關懷的態度」分層面中，每題平均得分在 2.57~3.06 間，母語教學的態度整體層面平均得分則為 2.21，得分皆高於中間值，顯現整體台東縣學前教師所知覺的母語教學態度尚佳。

(2)就各層面加以比較，發現「對母語教學關懷的態度」得分較高，每題平均得分為 3.06，其次為「對母語教學配合的態度」每題平均得分為 2.57，顯示整體台東縣學前教師知覺的母語教學態度中，以「對母語教學關懷的態度」層面較為明顯。

2. 學前教師對母語教學配合的態度：

表 4-2-2 「學前教師對母語教學配合的態度」現況分析

排序	題目	非常不同意 (%)	不同意 (%)	同意 (%)	非常同意 (%)	平均數	題號
1	我認為幼稚園實施母語教學，能增進幼兒對自己文化的瞭解。	4 (1.0)	42 (10.3)	283 (69.7)	77 (19.0)	3.07	3
2	我認為母語教學是幼兒有系統學習母語的重要管道。	10 (2.5)	91 (22.4)	260 (64.0)	45 (11.1)	2.84	4
3	我認為學校最好是以幼兒的母語作為教學語言。	32 (7.9)	198 (48.8)	156 (38.4)	20 (4.9)	2.40	1
4	我認為學齡前原住民地區幼稚園課程應該以母語教學為主。	30 (7.4)	230 (56.7)	118 (29.1)	28 (6.9)	2.35	5
5	我認為完全使用母語來教學是必要的。	41 (10.1)	262 (64.5)	93 (22.9)	10 (2.5)	2.18	2

由表 4-2-2 可知：

(1) 學前教師對母語教學配合的態度各題平均得分以第 3 題（我認為幼稚園實施母語教學，能增進幼兒對自己文化的瞭解）、同意的平均數最高為 3.07，高達 283 名（69.7%），其次為第 4 題（我認為母語教學是幼兒有系統學習母語的重要管道）同意的平均數為 2.84，高達 260 名（64%）。

(2) 各題平均得分以第 5 題（我認為學齡前原住民地區幼稚園課程應該以母語教學為主）、第 2 題（我認為完全使用母語來教學是必要的）平均數是最低的，分別為 2.35 及 2.18。

3.學前教師對母語教學關懷的態度：

表 4-2-3 「學前教師對母語教學關懷的態度」現況分析

排序	題目	非常不同意 (%)	不同意 (%)	同意 (%)	非常同意 (%)	平均數	題號
1	我認為教師應教導幼兒欣賞母語的態度。	1 (0.2)	9 (2.2)	298 (73.4)	98 (24.1)	3.21	13
2	我認為推行母語教學，社會大眾必須先建立正確的母語教學觀念。	1 (0.2)	17 (4.2)	290 (71.4)	98 (24.1)	3.19	11
3	我認為「說母語」是人類的基本權利。	1 (0.2)	18 (4.4)	310 (76.4)	77 (19.0)	3.14	15
4	我認為母語教學是加強生活價值觀念的建立，而不是社會上對弱勢族群負面的價值觀念。	1 (0.2)	22 (5.4)	307 (75.6)	76 (18.7)	3.13	8
5	我認為母語教學有助於族群認同的建立。	0 (0)	35 (8.6)	292 (71.9)	79 (19.5)	3.11	9
6	我認為母語教學，能挽救語言流失的危機。	3 (0.7)	39 (9.6)	283 (69.7)	81 (20.0)	3.09	6
7	我認為要提升母語能力，主要是教師在觀念上認同母語教學的理念，進而在態度上喜歡母語教學。	3 (0.7)	30 (7.4)	301 (74.1)	72 (17.7)	3.09	12
8	我認為教師在母語教學過程中態度的表現，對幼兒學習成效有一定的影響。	2 (0.5)	33 (8.1)	302 (74.4)	69 (17.0)	3.08	16
9	我認為除了母語教學時間以外，教師也應該在其他課程利用母語隨機教學。	1 (0.2)	41 (10.1)	287 (70.7)	77 (19.0)	3.08	18
10	我認為幼兒學習母語課程是必要的。	1 (0.2)	59 (14.5)	282 (69.5)	64 (15.8)	3.01	10
11	我認為幼稚園進行母語文化教學成果有待提昇。	6 (1.5)	68 (16.7)	281 (69.2)	51 (12.6)	2.93	17
12	我認為語言的消失，比動、植物絕種更嚴重。	6 (1.5)	112 (27.6)	221 (54.4)	67 (16.5)	2.86	7
13	我認為教師對母語的「教學態度」是教學成敗關鍵。	15 (3.7)	94 (23.2)	245 (60.3)	52 (12.8)	2.82	14

由表 4-2-3 可知：

- (1) 學前教師對母語教學關懷的態度各題平均得分以第 13 題（我認為教師應教導幼兒欣賞母語的態度）同意的平均數最高為 3.21，高達 298 名（73.4 %）、其次第 11 題（我認為推行母語教學，社會大眾必須先建立正確的母語教學觀念）平均數為 3.19，高達 290

名 (71.4%)。

(2) 平均各題得分以第 17 題 (我認為幼稚園進行母語文化教學成果有待提昇)、第 7 題 (我認為語言的消失, 比動、植物絕種更嚴重) 及第 14 題 (我認為教師對母語的「教學態度」是教學成敗關鍵) 平均數是偏低的, 分別為 2.93、2.86 及 2.82。

(二) 學前教師母語教學需求現況分析

本研究之「學前教師母語教學的需求問卷」採李克特式 (Likert type) 四點量表的填答方式, 以調查量表中的得分數為依據, 分析學前教師對母語教學需求的情形。在四點量表中, 以 4 分至 1 分來表示, 得分越高表示需求程度越高; 反之, 得分越低則表示需求程度越低; 因此, 從平均數之高低可以看出其在四點量表上的相對位置。

1. 學前教師對母語教學需求及各層面現況

本部份主要以平均數、標準差, 將母語教學需求整體層面及各分層面得分情形做分析, 以瞭解目前台東縣學前教師母語教學需求的現況。整理如表 4-2-4。

表 4-2-4 「學前教師母語教學需求」現況分析摘要表

層面名稱	題數	每題平均得分	排序
對母語教學進修的需求	9	2.98	2
對母語教學師資的需求	8	3.11	1
整體母語教學態度	35	3.04	

由表 4-2-4 可知：

(1) 依據母語教學的需求問卷調查結果, 可以看出在「對母語教學進修的需求」、「對母語教學師資的需求」分層面中, 每題平均得分在 2.98~3.11 間, 母語教學的需求整體層面平均得分則為 3.04, 得分皆高於中間值, 顯現整體台東縣學前教師的母語教學需求尚強。

(2) 就各層面加以比較，發現「對母語教學師資的需求」得分較高，每題平均得分為 3.11，其次為「對母語教學進修的需求」每題平均得分為 2.98，顯示整體台東縣學前教師在母語教學需求中，對於「對母語教學師資的需求」層面較為明顯。

2.學前教師對母語教學進修的需求：

表 4-2-5 「學前教師對母語教學進修的需求」現況分析

排序	題目	非常不同意 (%)	不同意 (%)	同意 (%)	非常同意 (%)	平均數	題號
1	我認為母語師資來源，是推行母語教學待解決問題。	3 (0.7)	35 (8.6)	293 (72.2)	75 (18.5)	3.08	20
2	我認為政府對學前教育兒童，應提供學習族語機會。	3 (0.7)	28 (6.9)	313 (77.1)	62 (15.3)	3.07	19
3	我認為母語兼課教師在教學上需要學校教師之協助	0 (0)	41 (10.1)	311 (76.6)	54 (13.3)	3.03	26
4	我會爭取參加母語教學研習的機會，增加自己母語教學專業能力。	0 (0)	58 (14.3)	297 (73.2)	51 (12.6)	2.98	24
4	我認為園所或園所間的母語活動，對提昇教師學習母語是有幫助的。	3 (0.7)	49 (12.1)	306 (75.4)	48 (11.8)	2.98	25
5	我認為師資培育是解決師資短缺的最好方法。	7 (1.7)	56 (13.8)	287 (70.7)	56 (13.8)	2.97	21
6	我認為老師很需要參與母語教學的訓練。	5 (1.2)	71 (17.5)	275 (67.7)	55 (13.5)	2.94	27
7	我贊成母語專長列入教師專長。	9 (2.2)	66 (16.3)	278 (68.5)	53 (13.1)	2.92	22
8	我認為透過不定期的研習及週三進修，可以加強教師母語專業能力。	3 (0.7)	84 (20.7)	279 (68.7)	40 (9.9)	2.88	23

由表 4-2-5 可知：

(1) 學前教師對母語教學進修的需求各題平均得分以第 20 題（我認為母語師資來源，是推行母語教學待解決問題）、同意的平均數最高為 3.08，高達 293 名（72.2%）。其次為第 19 題（我認為政府對學前教育兒童，應提供學習族語機會）同意的平均數為 3.07，高達 313 名（77.1%）。

(2) 各題平均得分以第 27 題（我認為老師很需要參與母語教學的訓練）、第 22 題（我贊成母語專長列入教師專長）及第 23 題（我

認為透過不定期的研習及週三進修，可以加強教師母語專業能力）平均數是最低的，分別為 2.94、2.92 及 2.88；這三題得分偏低的題目皆屬於「母語師資進修考量」。

3.學前教師對母語教學師資的需求：

表 4-2-6 「學前教師對母語教學師資的需求」現況分析

排序	題目	非常不同意 (%)	不同意 (%)	同意 (%)	非常同意 (%)	平均數	題號
1	我認為母語教學師資要具備母語聽的能力。	1 (0.2)	8 (2.0)	266 (65.5)	131 (32.3)	3.30	32
2	我認為母語教學師資要具備母語說的能力。	0 (0)	10 (2.5)	267 (65.8)	129 (31.8)	3.29	33
3	我認為健全母語師資甄選制度，將可容納更多專長的教師進入教育的行列。	2 (0.5)	21 (5.2)	294 (72.4)	89 (21.9)	3.16	35
4	我認為園所聘用母語教學師資時，應該以通過母語認證者為優先考量。	5 (1.2)	37 (9.1)	268 (66.0)	96 (23.6)	3.12	30
5	我認為目前教師自編母語教材的能力有待提昇。	2 (0.5)	35 (8.6)	289 (71.2)	80 (19.7)	3.10	34
6	我認為母語教師需要具備自編教材的能力。	4 (1.0)	54 (13.3)	258 (63.5)	90 (22.2)	3.07	31
7	在母語師資難覓的情況下，我的園所會透過外聘母語專長人士的方式解決。	6 (1.85)	65 (16.0)	279 (68.7)	56 (13.8)	2.95	29
8	我認為園所得依實際需求彈性增加母語教學時數。	6 (1.5)	73 (18.0)	289 (71.2)	38 (9.4)	2.88	28

由表 4-2-6 可得知：

- (1) 各題平均得分以第 32 題（我認為母語教學師資要具備母語聽的能力）同意的平均數最高為 3.30，高達 266 名（65.6%），及第 3 題（我認為母語教學師資要具備母語說的能力）同意的平均數最高為 3.29，高達 267 名（65.8%），
- (2) 各題平均得分以第 29 題（在母語師資難覓的情況下，我的園所會透過外聘母語專長人士的方式解決）、第 28 題（我認為園所得依實際需求彈性增加母語教學時數）平均數是最低的，分別為 2.95 及 2.88。

三、不同背景變項之學前教師母語教學態度之差異情形

本節旨在探討台東縣學前教師對母語教學態度情形，是否會因學前教師的背景不同而有差異。自變項包括性別、任教年資、園所規模、任教地區、擔任職務及自己所使用的母語等六項。

本研究以獨立樣本 t 考驗 (t-test)、單因子變異數分析 (One-Way ANOVA) 之統計方法進行資料分析，單因子變異數分析後若 F 值達 .05 顯著差異，再以雪費法 (Scheffe' method) 進行事後比較，以瞭解受調查者在各層面態度的差異情形。

(一) 不同性別的學前教師在母語教學態度上的差異分析

本研究以 t 考驗來探討不同性別的學前教師對母語教學態度各層面及整體層面間的差異情形，結果如表 4-2-7 所示：

表 4-2-7 不同性別的學前教師對母語教學態度之差異分析摘要表

層面名稱	性別	人數	平均數	標準差	t 值	p
配合的態度	男	6	14.00	1.55	1.201n.s.	0.477
	女	400	12.82	2.39		
關懷的態度	男	6	41.83	3.43	1.117n.s.	0.617
	女	400	39.71	4.63		
整體	男	6	55.83	3.60	1.287n.s.	0.173
	女	400	52.54	6.26		

* $p < .05$ ** $p < .01$ n.s. (未達顯著水準) $p > .05$

1. 不同性別的學前教師對母語教學配合的態度上的差異

由表 4-2-7 可知，在「對母語教學配合的態度」層面上，男性教師 ($M = 14.00$) 分數較女性教師 ($M = 12.82$) 為高，且經 t 考驗結果未達顯著 ($t = 1.201, p = .477 > .05$)，表示「對母語教學配合的態度」層面上，學前教師不會因不同性別而有差異。

2. 不同性別的學前教師對母語教學關懷的態度上的差異

由表 4-2-7 可知，在「對母語教學關懷的態度」層面上，男性教師 ($M = 41.83$) 分數較女性教師 ($M = 39.71$) 為高，且經 t 考驗結果未達顯著 ($t = 1.117, p = .617 > .05$)，表示「對母語教學關懷的態度」層面，

學前教師不會因不同性別有差異。

3.不同性別的學前教師在整體對母語教學的態度上的差異

由表 4-2-7 可知，在整體「對母語教學的態度」層面上，男性教師（ $M = 55.83$ ）分數較女性教師（ $M = 52.54$ ）為高，且經 t 考驗結果未達顯著（ $t = 1.287$ ， $p = .173 > .05$ ），表示整體「對母語教學的態度」層面上，學前教師不會因不同性別而有差異。

綜合上述，假設 1-1「不同性別之學前教師在母語教學態度上有顯著差異」未獲得支持。學前教師在「對母語教學配合的態度」、「對母語教學關懷的態度」各分層面及整體「對母語教學的態度」層面不因不同性別而有顯著差異。

（二）不同任教年資的學前教師對母語教學態度上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討不同任教年資的學前教師對母語教學態度各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達 .05 顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表 4-2-8 所示：

表 4-2-8 不同任教年資的學前教師對母語教學態度之差異分析摘要表

項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法 事後比較
				變異來源	離均差 平方和	自由 度	均方	F 值	
配合的態度									
1.5年以下	149	12.76	2.42	組間 組內 總和	4.978	3	1.66 5.72	0.29	無差異
2.6~10年	94	12.87	2.33		2299.62	402			
3.11~20年	102	12.78	2.47		2304.59	405			
4.20年以上	61	13.08	2.28						
關懷的態度									
1.5年以下	149	40.03	4.72	組間 組內 總和	29.00	3	6.02 39.12	0.45	無差異
2.6~10年	94	39.36	4.22		8610.36	402			
3.11~20年	102	39.79	5.14		8639.36	405			
4.20年以上	61	39.54	4.06						
整體的態度									
1.5年以下	149	52.79	6.29	組間 組內 總和	18.05	3	6.017 39.12 1	1.57	無差異
2.6~10年	94	52.23	5.074		15726.60	402			
3.11~20年	102	52.58	6.92		15744.65	405			
4.20年以上	61	52.63	5.74						

1.不同任教年資的學前教師對母語教學配合的態度上的差異

由表 4-2-8 可知，在「對母語教學配合的態度」層面上，20 年以上（ $M=13.08$ ）分數較 5 年以下（ $M=12.76$ ）、6~10 年（ $M=12.87$ ）、11~20 年（ $M=12.78$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因任教年資不同而有所差異（ $F=.290, p>.05$ ）。

2.不同任教年資的學前教師對母語教學關懷的態度上的差異

由表 4-2-8 可知在「對母語教學關懷的態度」層面上，5 年以下（ $M=40.03$ ）分數較 6~10 年（ $M=39.36$ ）、11~20 年（ $M=39.79$ ）、20 年以上（ $M=39.54$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學關懷的態度不會因任教年資不同而有所差異（ $F=.451, p>.05$ ）。

3.不同任教年資的學前教師在整體對母語教學的態度上的差異

由表 4-2-8 可知，在整體「對母語教學的態度」層面上，5 年以下（ $M=52.79$ ）分數較 6~10 年（ $M=52.23$ ）、11~20 年（ $M=52.58$ ）、20 年以上（ $M=52.63$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對整體母語教學的態度不會因任教年資不同而有所差異（ $F=1.57, p>.05$ ）。

綜合上述，假設 1-2「不同任教年資之學前教師在母語教學態度上有顯著差異」未獲得支持。學前教師在「對母語教學配合的態度」、「對母語教學關懷的態度」各分層面及整體「對母語教學的態度」層面不因不同任教年資而有顯著差異。

（三）不同園所規模的學前教師對母語教學態度上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討不同園所規模的學前教師對母語教學態度各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達.05顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表4-2-9所示：

表 4-2-9 不同園所規模的學前教師對母語教學態度之差異分析摘要表

項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法 事後比較
				變異 來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值	
配合的態度									
1.1班	119	12.52	2.42	組間	17.18	2			無差異
2.2班	59	13.00	2.63	組內	2287.42	403	8.59	1.51	
3.3班以上	228	12.96	2.30	總和	2304.60	405	5.68		
關懷的態度									
1.1班	119	40.41	4.45	組間	86.84	2			無差異
2.2班	59	39.86	5.09	組內	8552.52	403	43.42	2.05	
3.3班以上	228	39.36	4.56	總和	8639.36	405	21.22		
整體的態度									
1.1班	119	52.93	6.00	組間	33.95	2			無差異
2.2班	59	52.86	7.18	組內	15710.71	403	16.97	0.435	
3.3班以上	228	52.33	6.11	總和	15744.65	405	38.98		

1.不同園所規模的學前教師對母語教學配合的態度上的差異

由表 4-2-9 可知，在「對母語教學配合的態度」層面上，2 班（ $M=13.00$ ）分數較 1 班（ $M=12.52$ ）、3 班以上（ $M=12.96$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因園所規模不同而有所差異（ $F=1.51$ ， $p>.05$ ）。

2.不同園所規模的學前教師對母語教學關懷的態度上的差異

由表 4-2-9 可知在「對母語教學關懷的態度」層面上，1 班（ $M=40.41$ ）分數較 2 班（ $M=39.86$ ）、3 班以上（ $M=39.36$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學關懷的態度不會因園所規模不同而有所差異（ $F=2.05$ ， $p>.05$ ）。

3.不同園所規模的學前教師在整體對母語教學的態度上的差異

由表 4-2-9 可知，在整體「對母語教學的態度」層面上，1 班（ $M=52.93$ ）分數較 2 班（ $M=52.86$ ）、3 班以上（ $M=52.33$ ）略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對整體母語教學的態度不會因園所規模不同而有所差異（ $F=0.435$ ， $p>.05$ ）。

綜合上述，假設 1-3「不同園所規模之學前教師在母語教學態度上有顯著差異」未獲得支持。學前教師在「對母語教學配合的態度」、「對

母語教學關懷的態度」各分層面及整體「對母語教學的態度」層面不因不同園所規模而有顯著差異。

(四) 不同任教地區的學前教師對母語教學態度上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討不同任教地區的學前教師對母語教學態度各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達.05顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表4-2-10所示：

表 4-2-10 不同任教地區的學前教師對母語教學態度之差異分析摘要表

項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法 事後比較
				變異 來源	離均差平 方和	自由 度	均方	F 值	
配合的態度									
1.台東市區	221	12.79	2.38	組間	15.422	2			
2.台東市區外	174	12.83	2.40	組內	2289.17	403	7.71	1.36	無差異
3. 離島	11	14.00	2.19	總和	2304.59	405	5.69		
關懷的態度									
1.台東市區	221	39.22	4.74	組間	224.85	2	112.42		3>1
2.台東市區外	174	40.19	4.31	組內	8414.51	403	20.88	5.38**	3>2
3. 離島	11	43.18	4.98	總和	8639.36	405			
整體的態度									
1.台東市區	221	52.01	6.44	組間	339.13	2	169.56		3>1
2.台東市區外	174	53.02	5.84	組內	15405.53	403	38.23	4.44*	3>2
3. 離島	11	57.18	6.10	總和	15744.65	405			

1.不同任教地區的學前教師對母語教學配合的態度上的差異

由表 4-2-10 可知，在「對母語教學配合的態度」層面上，離島（M=14.00）分數較台東市區（M=12.79）、台東市區外（M=12.83）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因任教地區不同而有所差異（ $F = 1.36$ ， $p > .05$ ）。

2.不同任教地區的學前教師對母語教學關懷的態度上的差異

由表 4-2-10 可知在「對母語教學關懷的態度」層面上，離島（M=43.18）分數較台東市區（M=39.22）、台東市區外（M=40.19）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學關懷的態度會因任教地區不同而有所差異（ $F = 5.38$ ， $p < .01$ ），同時經 Scheffe' 事後比較發現，顯示台東市區與台東市區外有較差的母語教學關懷的

態度。

3.不同任教地區的學前教師在整體對母語教學的態度上的差異

由表 4-2-10 可知，在整體「對母語教學的態度」層面上，離島（ $M=57.18$ ）分數較台東市區（ $M=52.01$ ）、台東市區外（ $M=53.02$ ）略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對整體母語教學的態度會因任教地區不同而有所差異（ $F=4.44$ ， $p<.05$ ），同時經 Scheffe' 事後比較發現，顯示台東市區與台東市區外有較差的母語教學關懷的態度。

綜合上述，假設1-4「不同任教地區之學前教師在母語教學態度上有顯著差異」大致獲得支持。學前教師在「對母語教學關懷的態度」分層面會因不同任教地區而有差異，且離島地區得分高於台東市區與台東市區外；在整體「對母語教學的態度」層面亦會因不同任教地區而有顯著差異，且離島地區得分均高於台東市區與台東市區外；在「對母語教學配合的態度」層面則不因不同任教地區而有差異。

（五）不同擔任職務的學前教師對母語教學態度上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討不同擔任職務的學前教師對母語教學態度各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達.05顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表4-2-11所示：

表 4-2-11 不同擔任職務的學前教師對母語教學態度之差異分析摘要表

項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法 事後比 較
				變異 來源	離均差 平方和	自由 度	均方	F 值	
配合的態度									
1.班級教師	254	12.93	2.42	組間	15.90	2	7.95 5.68	1.40	無差異
2.教師兼行政工作	126	12.57	2.26	組內	2288.70	403			
3. 行政工作	26	13.27	2.57	總和	2304.59	405			
關懷的態度									
1.班級教師	254	39.59	4.65	組間	39.32	2	19.66 21.34	.921	無差異
2.教師兼行政工作	126	40.17	4.44	組內	8600.05	403			
3. 行政工作	26	39.12	5.16	總和	8639.36	405			
整體的態度									
1.班級教師	254	52.52	6.30	組間	5.27	2	2.63 39.06	.067	無差異
2.教師兼行政工作	126	52.75	5.97	組內	15739.39	403			
3. 行政工作	26	52.38	7.04	總和	15744.65	405			

1.不同擔任職務的學前教師對母語教學配合的態度上的差異

由表 4-2-11 可知，在「對母語教學配合的態度」層面上，班級教師（ $M=12.93$ ）分數較教師兼行政工作（ $M=12.57$ ）、行政工作（ $M=13.27$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因擔任職務不同而有所差異（ $F=1.40$ ， $p>.01$ ）。

2.不同擔任職務的學前教師對母語教學關懷的態度上的差異

由表 4-2-11 可知在「對母語教學關懷的態度」層面上，教師兼行政工作（ $M=40.17$ ）分數較班級教師（ $M=39.59$ ）、行政工作（ $M=39.12$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學關懷的態度不會因擔任職務不同而有所差異（ $F=.921$ ， $p>.01$ ）。

3.不同擔任職務的學前教師在整體對母語教學的態度上的差異

由表 4-2-11 可知，在整體「對母語教學的態度」層面上，教師兼行政工作（ $M=52.75$ ）分數較班級教師（ $M=52.52$ ）、行政工作（ $M=52.38$ ）略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對整體母語教學的態度不會因擔任職務不同而有所差異（ $F=.067$ ， $p>.01$ ）。

綜合上述，假設1-5「不同擔任職務之學前教師在母語教學態度上有顯著差異」未獲得支持。學前教師在「對母語教學配合的態度」、「對母語教學關懷的態度」各分層面及整體「對母語教學的態度」層面不因不同擔任職務而有顯著差異。

（六）使用不同母語的學前教師對母語教學的態度上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討使用不同的母語的學前教師對母語教學態度各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達.05顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表4-2-12所示：

表 4-2-12 使用不同的母語的學前教師對母語教學態度之差異分析摘要表

表 4-12 使用不同母語的學前教師對母語教學態度之差異分析(ANOVA表)									
項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法 事後比 較
				變異 來源	離均差 平方和	自由度	均方	F 值	
配合的態度									
1.國語	107	12.37	2.46	組間 組內 總和	136.14	7	19.45 5.44	3.57	無差異
2.閩南語	196	12.93	2.28		2168.45	398			
3.客家語	44	12.27	2.02		2304.59	405			
4.卑南族語	10	12.50	2.27						
5.排灣族語	11	13.00	1.95						
6.布農族語	11	14.82	2.18						
7.阿美族語	25	14.28	2.92						
8.達悟族語	2	13.50	0.71						
關懷的態度									
1.國語	107	38.22	4.31	組間 組內 總和	418.85	7	59.84 20.66	2.90	無差異
2.閩南語	196	40.26	4.61		8220.52	398			
3.客家語	44	39.80	4.70		8639.36	405			
4.卑南族語	10	39.70	3.68						
5.排灣族語	11	39.55	2.38						
6.布農族語	11	41.73	5.00						
7.阿美族語	25	41.00	5.20						
8.達悟族語	2	44.00	8.49						
整體的態度									
1.國語	107	50.60	6.01	組間 組內 總和	909.53	7	129.93 37.27	3.49	無差異
2.閩南語	196	53.19	6.13		14835.13	398			
3.客家語	44	52.07	5.63		15744.65	405			
4.卑南族語	10	52.20	5.81						
5.排灣族語	11	52.55	3.75						
6.布農族語	11	56.55	6.56						
7.阿美族語	25	55.28	7.54						
8.達悟族語	2	57.50	9.19						

1.使用不同母語的學前教師對母語教學配合的態度上的差異

由表 4-2-12 可知，在「對母語教學配合的態度」層面上，達悟族語（ $M = 13.50$ ）分數較國語（ $M = 12.37$ ）、閩南語（ $M = 12.93$ ）、客家語（ $M = 12.27$ ）、卑南族語（ $M = 12.50$ ）、阿美族語（ $M = 14.28$ ）、布農族語（ $M = 14.82$ ）、排灣族語（ $M = 13.00$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度會因使用不同的母語而有所差異（ $F = 3.570$ ， $p < .01$ ）。經 Scheffe' 事後比較發現，對母語教學配合的態度的平均數並無顯著差異，顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因使用不同的母語而有所差異。

2.使用不同母語的學前教師對母語教學關懷的態度上的差異

由表 4-2-12 可知在「對母語教學關懷的態度」層面上，達悟族語（ $M=44.00$ ）分數較國語（ $M=38.22$ ）、閩南語（ $M=40.26$ ）、客家語（ $M=39.80$ ）、卑南族語（ $M=39.70$ ）、阿美族語（ $M=41.00$ ）、布農族語（ $M=41.73$ ）、排灣族語（ $M=39.55$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度會因使用不同的母語而有所差異（ $F=2.90, p<.01$ ）。經 Scheffe' 事後比較發現，對母語教學關懷的態度的平均數並無顯著差異，顯示學前教師對母語教學關懷的態度不會因使用不同的母語而有所差異。

3.使用不同母語的學前教師在整體對母語教學的態度上的差異

由表 4-2-12 可知，在整體「對母語教學的態度」層面上，達悟族語（ $M=57.50$ ）分數較國語（ $M=50.60$ ）、閩南語（ $M=53.19$ ）、客家語（ $M=52.07$ ）、卑南族語（ $M=52.20$ ）、阿美族語（ $M=55.28$ ）、布農族語（ $M=56.55$ ）、排灣族語（ $M=52.55$ ）都略高，但透過因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對整體母語教學的態度會因使用不同的母語而有所差異（ $F=3.49, p<.01$ ）。經 Scheffe' 事後比較發現，對整體母語教學的態度的平均數並無顯著差異，顯示學前教師對整體母語教學的態度不會因使用不同的母語而有所差異。

綜合上述，假設 1-6「使用不同的母語之學前教師在母語教學態度上有顯著差異」未獲得支持。學前教師在「對母語教學配合的態度」、「對母語教學關懷的態度」各分層面及整體「對母語教學的態度」層面不因使用不同的母語而有顯著差異。

四、不同背景變項學前教師對母語教學需求之差異情形

本節旨在探討台東縣學前教師對母語教學需求情形，是否會因學前教師的背景不同而有差異。自變項包括性別、任教年資、園所規模、任教地區、擔任職務及自己所使用的母語等六項。

本研究以獨立樣本 t 考驗（ t -test）考驗不同性別之學前教師在母語教學需求上的差異情形。以單因子變異數分析（One-Way ANOVA）之統計

方法進行資料分析，分別檢定不同任教年資、不同園所規模、不同任教地區、不同擔任職務及所使用不同的母語在母語教學需求上的差異情形。若單因子變異數分析後若 F 值達 .05 顯著差異，再以雪費法 (Scheffe' method) 進行事後比較，確定組別間的差異情形，以瞭解受調查者在各層面態度的差異情形。茲分析於下：

(一) 不同背景變項之學前教師在母語教學需求上的差異分析

本研究以 t 考驗來探討不同性別的學前教師對母語教學需求各層面及整體層面間的差異情形，結果如表 4-2-13 所示：

表 4-2-13 不同性別的學前教師對母語教學需求之差異分析摘要表

層面名稱	性別	人數	平均數	標準差	t 值	p
母語教學進修的需求	男	6	27.00	2.45	0.107	0.783 n.s.
	女	400	26.85	3.40		
母語教學師資的需求	男	6	25.50	1.22	0.500	0.091 n.s.
	女	400	24.86	3.12		
整體	男	6	52.50	2.66	0.326	0.187 n.s.
	女	400	51.71	5.90		

* $p < .05$ ** $p < .01$ n.s. (未達顯著水準) $p > .05$

1. 不同性別的學前教師對母語教學進修需求上的差異

由表 4-2-13 可知，不同性別的學前教師在「母語教學進修需求」層面上，男性教師 ($M=27.00$) 分數較女性教師 ($M=26.85$) 為高，且經 t 考驗結果未達顯著 ($t=0.107$, $p=0.783 > .05$)，表示「對母語教學進修需求」層面上，學前教師不會因不同性別而有差異。

2. 不同性別的學前教師對母語教學師資需求上的差異

由表 4-2-13 可知，不同性別的學前教師在「母語教學師資的需求」層面上，男性教師 ($M=25.50$) 分數較女性教師 ($M=24.86$) 為高，且經 t 考驗結果未達顯著 ($t=0.50$, $p=0.091 > .05$)，表示「對母語教學師資的需求」層面上，學前教師不會因不同性別而有差異。

3. 不同性別的學前教師對整體母語教學需求上的差異

表 4-2-13 可知，在整體「母語教學的需求」層面，男性教師 ($M=52.50$) 分數較女性教師 ($M=51.71$) 為高，且經 t 考驗結果未達顯著 ($t=$

0.326, $p=0.187>.05$), 表示整體「對母語教學的需求」層面上, 學前教師不會因不同性別而有差異。

(二) 不同任教年資的學前教師對母語教學需求上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討不同任教年資的學前教師對母語教學需求各層面及整體層面間的差異情形, 若單因子變異數分析達.05顯著水準, 再經雪費法事後比較結果, 結果如表4-2-14所示:

表 4-2-14 不同任教年資的學前教師對母語教學需求之差異分析摘要表

項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法事後比較
				變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值	
進修的需求									
1.5年以下	149	26.64	3.53	組間	12.08	3			
2.6~10年	94	27.02	3.24	組內	4651.05	402	4.03	0.348	無差異
3.11~20年	102	26.89	3.41	總和	4663.13	405	11.57		
4.20年以上	61	27.05	3.30						
師資的需求									
1.5年以下	149	25.08	3.04	組間	44.30	3			
2.6~10年	94	24.29	3.09	組內	3843.04	402	14.77	1.545	無差異
3.11~20年	102	25.11	3.11	總和	3887.34	405	9.56		
4.20年以上	61	24.87	3.20						
整體的需求									
1.5年以下	149	51.72	5.91	組間	26.30	3			
2.6~10年	94	51.31	5.80	組內	13900.80	402	8.77	0.254	無差異
3.11~20年	102	52.00	5.93	總和	13927.10	405	34.58		
4.20年以上	61	51.92	5.85						

1. 不同任教年資的學前教師對母語教學進修需求上的差異

由表 4-2-14 可知, 不同任教年資的學前教師在「母語教學進修需求」層面上, 20 年以上 ($M=27.05$) 分數較 5 年以下 ($M=26.64$)、6~10 年 ($M=27.02$)、11~20 年 ($M=26.89$) 為高, 但透過單因子變異數分析考驗, 結果顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因任教年資不同而有所差異 ($F=.348, p>.01$)。

2. 不同任教年資的學前教師對整體母語教學需求上的差異

由表 4-2-14 可知, 在不同任教年資的學前教師在「母語教學師資需求」層面上, 11~20 年 ($M=25.11$) 分數較、6~10 年 ($M=24.29$)、5 年以下 ($M=25.08$)、20 年以上 ($M=24.87$) 為高, 但透過單因子變異

數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因任教年資不同而有所差異（ $F = 1.545$ ， $p > .01$ ）。

3.不同任教年資的學前教師對整體母語教學需求上的差異

由表 4-2-14 可知，不同任教年資的學前教師在整體「母語教學師資需求」層面上，11~20 年（ $M = 52.00$ ）分數較、6~10 年（ $M = 51.31$ ）、5 年以下（ $M = 51.72$ ）、20 年以上（ $M = 51.92$ ）為高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因任教年資不同而有所差異（ $F = 0.254$ ， $p > .01$ ）。

三、不同園所規模的學前教師對母語教學需求上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討不同園所規模的學前教師對母語教學需求各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達.05 顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表 4-2-15 所示：

表 4-2-15 不同園所規模的學前教師對母語教學需求之差異分析摘要表

項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法事後比較
				變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值	
進修的需求									
1.1班	119	26.53	3.04	組間	43.41	2			
2.2班	59	27.58	3.50	組內	4619.72	403	21.71	1.89	無差異
3.3班以上	228	26.83	3.52	總和	4663.13	405	11.46		
師資的需求									
1.1班	119	25.76	2.82	組間	164.44	2			
2.2班	59	25.17	2.69	組內	3722.91	403	82.22	8.90	1>2
3.3班以上	228	24.33	3.23	總和	3887.34	405	9.24		1>3
整體的需求									
1.1班	119	52.29	5.05	組間	169.97	2	84.98	2.49	無差異
2.2班	59	52.75	5.66	組內	13757.14	403	34.14		
3.3班以上	228	51.17	6.26	總和	13927.10	405			

（一）不同園所規模的學前教師對母語教學進修需求上的差異

由表4-2-15可知，不同園所規模的學前教師在「母語教學進修需求」層面上，2班（ $M = 27.58$ ）分數較1班（ $M = 26.53$ ）、3班以上（ $M = 26.83$ ）為高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學配合的態度不會因園所規模不同而有所差異（ $F = 1.89$ ， $p > .01$ ）。

(二) 不同園所規模的學前教師對母語教學師資需求上的差異

由表4-2-15可知，不同園所規模的學前教師在「母語教學師資需求」層面上，1班（ $M=25.76$ ）分數較 2班（ $M=25.17$ ）、3班以上（ $M=24.33$ ）為高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學師資的需求會因園所規模不同而有所差異（ $F=8.90$ ， $p<.01$ ），同時經 Scheffe' 事後比較發現，顯示3班以上與2班有較差的母語教學師資的需求。

(三) 不同園所規模的學前教師對整體母語教學需求上的差異

由表4-2-15可知，不同園所規模的學前教師在整體「母語教學需求」層面上，2班（ $M=25.75$ ）分數較 1班（ $M=52.29$ ）、3班以上（ $M=51.17$ ）為高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學的需求不會因園所規模不同而有所差異（ $F=2.49$ ， $p>.01$ ）。

四、不同任教地區的學前教師對母語教學需求上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討不同任教地區的學前教師對母語教學需求各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達.05 顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表 4-2-16 所示：

表 4-2-16 不同任教地區的學前教師對母語教學需求之差異分析摘要表

項目內容	人 數	平均 數	標準 差	變異數分析					雪費法 事後比 較
				變異 來源	離均差平 方和	自由 度	均方	F 值	
進修的需求									
1.台東市區	221	26.46	3.32	組間	103.60	2			
2.台東市區外	174	27.22	3.42	組內	4559.53	403	51.80	4.58*	3>1
3. 離島	11	28.91	3.30	總和	4663.13	405	11.31		3>2
師資的需求									
1.台東市區	221	24.07	2.92	組間	310.11	2			
2.台東市區外	174	25.82	3.01	組內	3577.23	403	155.06	17.47**	3>1
3. 離島	11	25.91	3.56	總和	3887.34	405	8.876		3>2
整體的需求									
1.台東市區	221	50.53	5.69	組間	719.75	2			
2.台東市區外	174	53.04	5.72	組內	13207.35	403	359.88	10.98**	3>1
3. 離島	11	54.82	6.40	總和	13927.37	405	32.77		3>2

（一）不同任教地區的學前教師對母語教學進修的需求上的差異

由表4-2-16可知在「對母語教學進修的需求」層面上，離島（ $M=28.91$ ）分數較台東市區（ $M=26.46$ ）、台東市區外（ $M=27.22$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學進修的需求會因任教地區不同而有所差異（ $F=4.58$ ， $p<.05$ ），同時經Scheffe' 事後比較發現，顯示台東市區與台東市區外有較差的母語教學進修的需求。

（二）不同任教地區的學前教師對母語教學師資的需求上的差異

由表4-2-16可知在「對母語教學師資的需求」層面上，離島（ $M=28.91$ ）分數較台東市區（ $M=26.46$ ）、台東市區外（ $M=27.22$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學師資的需求會因任教地區不同而有所差異（ $F=17.47$ ， $p<.01$ ），同時經Scheffe' 事後比較發現，顯示台東市區與台東市區外有較差的母語教學師資需求。

（三）不同任教地區的學前教師對整體母語教學需求上的差異

由表4-2-16可知在整體「對母語教學需求」層面上，離島（ $M=54.82$ ）分數較台東市區（ $M=50.53$ ）、台東市區外（ $M=53.04$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學師資的需求會因任教地區不同而有所差異（ $F=10.98$ ， $p<.01$ ），同時經Scheffe' 事後比較發現，顯示台東市區與台東市區外有較差的母語教學師資需求。

五、不同擔任職務的學前教師對母語教學需求上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討不同擔任職務的學前教師對母語教學需求各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達.05 顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表 4-2-17 所示：

表 4-2-17 不同擔任職務的學前教師對母語教學需求之差異分析摘要表

項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法事後比較
				變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值	
進修的需求									
1.班級教師	254	26.96	3.41	組間	11.37	2			
2.教師兼行政工作	126	26.60	3.38	組內	4651.77	403	5.68	.492	無差異
3.行政工作	26	27.00	3.36	總和	4663.13	405	11.54		
師資的需求									
1.班級教師	254	24.66	3.01	組間	55.72	2			
2.教師兼行政工作	126	25.41	3.26	組內	3831.63	403	27.86	2.930	無差異
3.行政工作	26	24.34	2.88	總和	3887.340	405	9.51		
整體的需求									
1.班級教師	254	51.62	5.91	組間	17.29	2			
2.教師兼行政工作	126	52.02	5.86	組內	13909.81	403	8.65	.251	無差異
3.行政工作	26	51.35	5.60	總和	13927.10	405	34.52		

(一) 不同擔任職務的學前教師對母語教學進修的需求上的差異

由表4-2-17可知在「對母語教學進修的需求」層面上，行政工作（ $M=27.00$ ）分數較班級教師（ $M=26.96$ ）、教師兼行政工作（ $M=26.60$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學進修的需求不會因擔任職務不同而有所差異（ $F=.492, p>.01$ ）。

(二) 不同擔任職務的學前教師對母語教學師資的需求上的差異

由表4-2-17可知在「對母語教學師資的需求」層面上，教師兼行政工作（ $M=25.41$ ）分數較班級教師（ $M=24.66$ ）、行政工作（ $M=24.34$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學師資的需求不會因擔任職務不同而有所差異（ $F=2.930, p>.01$ ）。

(三) 不同擔任職務的學前教師對整體母語教學需求上的差異

由表4-2-17可知在整體「對母語教學需求」層面上，教師兼行政工作（ $M=52.02$ ）分數較班級教師（ $M=51.62$ ）、行政工作（ $M=51.35$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學的需求不會因擔任職務不同而有所差異（ $F=.251, p>.01$ ）。

六、使用不同的母語的學前教師對母語教學需求上的差異

本研究以單因子變異數分析來探討使用不同的母語的學前教師對母語教學需求各層面及整體層面間的差異情形，若單因子變異數分析達.05顯著水準，再經雪費法事後比較結果，結果如表 4-2-18 所示：

表 4-2-18 使用不同的母語的學前教師對母語教學需求之差異分析摘要表

項目內容	人數	平均數	標準差	變異數分析					雪費法事後比較
				變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值	
進修的需求									
1.國語	107	25.72	3.30	組間 組內 總和	278.93	7	39.85	3.62	無差異
2.閩南語	196	27.04	3.19		4384.20	398	11.02		
3.客家語	44	26.89	3.47		4663.13	405			
4.卑南族語	10	27.30	1.57						
5.排灣族語	11	28.36	3.88						
6.布農族語	11	29.00	3.66						
7.阿美族語	25	28.16	4.10						
8.達悟族語	2	29.50	3.54						
師資的需求									
1.國語	107	24.52	3.20	組間 組內 總和	124.99	7	17.86	1.89	無差異
2.閩南語	196	24.86	2.91		3762.35	398	9.45		
3.客家語	44	25.59	3.23		3887.34	405			
4.卑南族語	10	24.30	1.83						
5.排灣族語	11	24.73	3.44						
6.布農族語	11	26.19	3.11						
7.阿美族語	25	25.92	3.58						
8.達悟族語	2	27.50	4.94						
整體的需求									
1.國語	107	49.97	5.91	組間 組內 總和	699.19	7	99.89	3.01	無差異
2.閩南語	196	51.90	5.50		13227.91	398	33.24		
3.客家語	44	52.48	5.66		13927.10	405			
4.卑南族語	10	51.60	3.24						
5.排灣族語	11	53.09	5.97						
6.布農族語	11	55.09	6.50						
7.阿美族語	25	54.08	7.40						
8.達悟族語	2	57.00	8.49						

(一) 使用不同母語的學前教師對母語教學進修需求上的差異

由表4-2-18可知，在「對母語教學進修需求」層面上，達悟族語（ $M=29.50$ ）分數較國語（ $M=25.72$ ）、閩南語（ $M=27.04$ ）、客家語（ $M=26.89$ ）、卑南族語（ $M=27.30$ ）、阿美族語（ $M=28.16$ ）、布農族語（ $M=29.00$ ）、排灣族語（ $M=28.36$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考

驗，結果顯示學前教師對母語教學進修的需求不會因使用不同的母語而有所差異（ $F = 3.62$ ， $p < .01$ ）。經Scheffe' 事後比較發現，對母語教學進修的需求的平均數並無顯著差異，顯示學前教師對母語教學進修的需求不會因使用不同的母語而有所差異。

（二）使用不同母語的學前教師對母語教學師資需求上的差異

由表4-2-18可知，在「對母語教學師資需求」層面上，達悟族語（ $M = 27.50$ ）分數較國語（ $M = 24.25$ ）、閩南語（ $M = 24.86$ ）、客家語（ $M = 25.59$ ）、卑南族語（ $M = 24.30$ ）、阿美族語（ $M = 25.92$ ）、布農族語（ $M = 26.19$ ）、排灣族語（ $M = 24.73$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學進修的需求不會因使用不同的母語而有所差異（ $F = 1.89$ ， $p < .01$ ）。經Scheffe' 事後比較發現，對母語教學師資的需求的平均數並無顯著差異，顯示學前教師對母語教學師資的需求不會因使用不同的母語而有所差異。

（三）使用不同母語的學前教師對整體母語教學需求上的差異

由表4-2-18可知，在整體「對母語教學需求」層面上，達悟族語（ $M = 57.00$ ）分數較國語（ $M = 49.97$ ）、閩南語（ $M = 51.90$ ）、客家語（ $M = 52.48$ ）、卑南族語（ $M = 51.60$ ）、阿美族語（ $M = 54.08$ ）、布農族語（ $M = 55.09$ ）、排灣族語（ $M = 53.09$ ）都略高，但透過單因子變異數分析考驗，結果顯示學前教師對母語教學進修的需求不會因使用不同的母語而有所差異（ $F = 3.01$ ， $p < .01$ ）。經Scheffe' 事後比較發現，對母語教學師資的需求的平均數並無顯著差異，顯示學前教師對母語教學師資的需求不會因使用不同的母語而有所差異。

第三節 學前母語教學實施現況討論

一、學前母語教師教學訪談現況討論

（一）園所的課程安排，顯示無法深入及班級經營的困難點

課程時間安排不足影響學習成效的結果此與施任芳（2003）、江文瑜（1996）的研究相符。顯示目前園所的課程安排除了母語教學外，還有美語等其他課程的學習、園所的例行活動等，增加母語教學時間，對幼童及教師都會是負擔。

（二）母語教學計畫的擬定，大多會與園方進行溝通

除母語教師自己決定外，大多會與園方進行溝通；考量教師本身能力，亦考慮班級的需要來規劃；此與尹廉榮（1996）以台北縣辦理本土語言教學的研究重點有相似之處。推論母語教學計畫的編擬，可能需考量園所的狀況及需要、教師本身的能力及相關教學支援…等，才能使母語教學順利運作，達到學習成效。

（三）需要班級常規管理及教學設備的支援

有班級導師的在旁協助，母語教師的無力感便相對降低。此與林志光（2003）針對鄉土語言支援教師所遭遇的問題之研究，趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）探討學校支持系統之研究結果相符，顯示母語教師雖具備族語認證證書，但在教學上仍需要學校行政的支持與教師的協助。

「工欲善其事，必先利其器」，教學設備的有效運用，不僅擴充學習管道，也讓學習教材增加選擇性。此與趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）探討臺北縣市國小實施客家語教學之學校支持系統研究相符，顯示實施母語教學最需要的學校支持其中之一為足夠的教材與教學媒體，要使教學充分發揮效能，除了師資之外，充分的教材教具亦是關鍵的因素。

（四）母語教學教材大多以自編為主，使用滿意度待提升

學習教材除了搜尋坊間及廠商提供的教材外，趨向以自編、自製居多，並以貼近幼兒生活化教材為考量；顯然，自編教材能力是母語教師

須具備的基本能力。

與王麗瑛（2002）研究發現屏東縣國小教師以選用屏東縣教育局編纂的母語教材或坊間出版的母語教材居多的研究結果有差異。究其原因；可能是國小教師除可選用政府出版的鄉土教材外，還有坊間出版教材可使用；惟目前適用幼稚園母語教學的教材不多，尚需自編或自製母語教材。

教材的使用滿意程度，母語教師會以幼兒的反應為評估依據；並強調動手做、親眼看及用手摸等具體學習經驗。此與徐煥昇（2006）針對母語教材的運用，鼓勵教師參與編纂本土語言的教材的研究相符。顯示實際參與教學的老師最清楚學童的需要、興趣的主題及學習程度，也較能落實教材的使用滿意度。與簡鈺琛（1999）針對國小原住民學童學習困難與補救地研究結果有差異，原因為因教材的文化隔閡而產生的學習排斥，直接或間接地造成原住民學童的學習意願低落與學習成果不佳。因此，在教材的使用滿意度方面，目前尚無定論；待後續相關研究之探討。

（五）母語研習與進修，表現高度的需求態度

除了相關母語教學研習課程外，也會考慮參與對教學有幫助且適合的研習課程進修；另外，母語教師會主動上網搜尋外縣市相關母語教學研習進修活動參加。因此，在爭取各項研習成長機會，增加母語專業能力之需求態度表現是積極且值得鼓勵的。此與趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）的研究指出，鄉土語言支援教師無法有效的班級經營，對於研習進修表達出很高的需求性相符。顯示目前母語教教學一週只有一節課，支援教師不能像導師般的了解學生，影響班級經營的成效；透過網絡及時將研習相關資訊傳達給支援教師，以掌握進修機會；同時要為支援教師安排教育心理學以及班級經營等進修課程，以增進班級經營能力。

（六）大多肯定母語教學發表成果，且家長接納度偏高

母語教師的看法略有不同，惟肯定及家長的反應的接納度偏高，對於成果展現及安排感到滿意。此與王麗瑛（2002）的研究指出，各校舉辦

母語教學相關活動大多僅是應付教育當局的規定結果有差異。探究其原因，可能是成果活動除需安排時間準備外，教師在自我要求的壓力下，會影響參與的意願及態度。

（七）期望幼兒能聽、說本族的母語，盡到傳承的責任

幼兒能聽、能說出本族的母語，並能運用在生活溝通上，是母語教師對母語教學一致的期許，更期望認同自己的文化，盡到傳承的責任。此與宮莉虹、丁雪茵（2002）的研究指出，強調要重視母語生態環境的塑造有相近之處。推論幼童的語言學習，除了在園所每週一次的教學外，可能應增加使用母語交談的機會，才有利於幼童基本聽、說能力，達到學習語言的目的。

（八）園所及家長對「母語教學」持肯定的態度

幼稚園是一個黃金時期，母語對孩子性格的薰陶還有教化作用，母語教師的教學態度無形中發揮很大的力量。此與趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）對學校支持系統的研究相符，顯示學校行政人員對於母語教學以及支援教師的重視，將會直接影響母語的教學運作。

（九）除基本的聽、說能力外，也要有編寫教材、班級經營的能力

母語教學師資的基本能力，除了最基本的母語聽、說能力之外，也要能編寫教材、班級經營、引導幼兒學習的興趣外，並瞭解自己社區的文化，以利傳承。此與謝佳雯（2003）以現行母語師資課程之研究相符。顯示師資的養成，除基本的溝通能力外，更因不同區域、族群…等，呈現出不同的培訓需求。

（十）反映對於班級經營及幼稚園教學能力尚待提升

會以幼兒的學習反應及互動經驗，做為檢視自己教學能力之基本指標。此與洪志彰（2006）探討族語教師教學問題的研究相符。顯示幼稚園與小學的教學方式，因實施對象的不同，在教學規劃及運作上有其差異性；因此，對母語教師而言，相當具有考驗性。

（十一）與園所師生互動較欠缺，易有不受尊重之感

此與Fishman(1996)、施任芳(2003)針對課程教材問題研究結果相符。顯示語言教學端賴母語教師個人的帶領，往往事倍功半。因此，學校教師若能在其他課程融入母語學習，定能使學生受益。畢竟，母語教學不完全是母語教師的責任，是全校教師的責任，社會上共同的責任。

二、學前教師對母語教學態度及需求現況討論

（一）學前教師對母語教學態度現況

1. 整體學前教師對母語教學態度屬於尚佳程度，且以「對母語教學關懷的態度」知覺較佳

從各層面來看，以「對母語教學關懷的態度」最高，與江文瑜（1996）以台北縣十四所小學的學生和老師為母群體，發現提升母語能力除了課堂上老師教學、學生學習以外，最主要的是教學者在觀念上要認同「母語教學」的理念，進而在態度上喜歡「母語教學」的結果相符。顯示學前教師能改變對母語的態度，認清母語教學是一種天賦人權，可以幫助學生釐清對母語的觀念思考。

2. 學前教師對「母語教學配合的態度」

對母語教學配合態度，以第 3 題（我認為幼稚園實施母語教學，能增進幼兒對自己文化的瞭解）最高，與 Akinnas（1991）、黃政傑、張嘉育（1998）、黃士招（1998）所認為透過母語教學喚起對自己文化的認知與肯定相符。顯示學前教師在多元文化理念及挽救語言流失的影響下，已知覺與接納幼稚園實施母語教學的作法。

教學配合度較低為第 2 題（我認為完全使用母語來教學是必要的），與段慧瑩、張碧如、蔡嫦娟（2006）以原住民地區幼兒園教學對園所落實母語教學研究發現：一是非語文的教學內容可能更被園所重視，二是園所可能更重視國語或其他語文（如英語）的教學內容相符。顯示學前教師並不太同意幼稚園課程以母語教學為主；對於完全使用母語教學的接受度更低；畢竟在現實利弊考量下，完全使用母語教學有

其困難性。

3. 學前教師「母語教學關懷的態度」

對母語教學的關懷態度，以第 13 題（我認為教師應教導幼兒欣賞母語的態度）最高，與江文瑜（1996）研究指出教學者在觀念上要認同「母語教學」的理念，進而在態度上喜歡「母語教學」結果相符。顯示學前教師認為教導幼兒欣賞母語的態度，並鼓勵社會大眾建立正確的母語教學觀念，對於推行母語教學是有幫助的。

在第 14 題（我認為教師對母語的「教學態度」是教學成敗關鍵）呈現偏低情形；此與蘇復興（1996）主張教導母語的最佳人選是學童的家長，也是父母親責無旁貸的天職相符。顯示目前大多數學前教師認同應教導幼兒欣賞母語的態度，但教學的場景應由教室轉移到家庭及社區，透過不同世代之親子間交流互動，進行母語傳遞工作，而非讓教師負起教學成敗責任。

（二）學前教師對母語教學需求現況

1. 整體學前教師對母語教學需求屬於尚佳程度，且以「對母語教學師資的需求」較明顯

從各層面來看，以「對母語教學師資的需求」最高，與吳耀明、馮厚美（2007）藉由實地訪視第一線從事鄉土語言教學工作之行政人員與教師，以瞭解鄉土語言課程實施之現況及面臨之困難研究結果顯示，目前實施母語教學的縣市中，母語教育最大困難是師資來源缺乏穩定性並呈現嚴重斷層的結果相符。顯示母語師資來源缺乏及難覓，確實影響母語教學的推展。

2. 學前教師對「母語教學進修的需求」

對母語教學的進修需求，以第 20 題（我認為母語師資來源，是推行母語教學待解決問題）最高，與江文瑜（1995）、吳耀明、馮厚美（2007）、趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）、張學謙（2003a）研究顯示師資來源不足影響母語教學的實施相符。顯示目前學前教師肯定且認同應提供學前兒童學習族語的機會，但母語師資來源缺乏及難覓，確實影響

母語教學的推展。

在第 23 題（我認為透過不定期的研習及週三進修，可以加強教師母語專業能力）呈現偏低情形；此與趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）透過焦點團體訪談探討鄉土語言支援教師所遭遇的問題，對於研習進修表達出很高的需求性研究結果不符。究其原因，可能因為學前教師與母語教師對象不同而有差異。一般學前教師知覺需自我充實的部分較多，母語教學進修不是主要需求，尤其對參與母語教學訓練或相關研習或進修接受度最低，因此將母語專長增列為教師專長亦意願偏低。

3. 學前教師對「母語教學師資的需求」

對母語教學的師資需求，以第 32 題（我認為母語教學師資要具備母語聽的能力）最高。推論目前學前教師肯定且認同母語教師應以具母語能力的社區人士或耆老，國小部具母語認證資格之教學支援人員擔任推展母語教學工作，顯示學前教師對於母語教學師資最基本的聽、說能力之要求。

在第 28 題（我認為園所得依實際需求彈性增加母語教學時數）呈現偏低情形；此與段慧瑩、張碧如、蔡嫦娟（2006）探討原住民地區幼兒園教學對園所落實母語教學研究結果相符。顯示在教師對園所落實母語教學反映的困境為原住民幼兒既需學習國語，以融入台灣社會主流，且在家長及社會各階層普遍有「英語學習迷思」的今天，又需學習英語應付世界潮流，如再加上原住民傳統語言與文化之維繫，對教師及幼兒都是極大的負擔。亦可能一為園所並未施行母語教學而影響意見，另外則顯示園所面對現實利弊考量下，園所可能更重視國語或其他語文（如英語）的教學。

三、不同背景變項之學前教師對母語教學態度差異情形討論

茲將本研究所探討之「不同背景的學前教師對母語教學態度上的差異情形」，比較歸納如表 4-5-1 所示：

表 4-5-1 不同背景的學前教師對母語教學態度上的差異比較

背景	層面	母語教學配合的態度	母語教學關懷的態度	整體
性別		無差異	無差異	無差異
任教年資		無差異	無差異	無差異
園所規模		無差異	無差異	無差異
任教地區		無差異	離島>台東市區 離島>台東市區外	離島>台東市區 離島>台東市區外
擔任職務		無差異	無差異	無差異
使用的母語		無差異	無差異	無差異

根據表 4-5-1 研究結果得知，除了「任教地區」變項外，學前教師對母語教學態度整體層面並無顯著差異，綜合分析討論如下：

（一）性別與母語教學態度分析

不同性別之學前教師在「母語教學配合的態度」、「母語教學關懷的態度」及「整體母語教學態度」層面皆無差異。本研究男性學前教師（佔研究對象1.5%）及女性學前教師（佔研究對象98.5%）人數差距太大，造成統計考驗力低的現象外，在教學態度方面並呈現看法一致的現象。

此一研究結果與丁文鋒（2003）、陳惠萍（2003）、劉敏惠（2005）、林美良（2006）、蔡志權（2002）、林慧菁（2005）對於不同性別教師在教學態度的研究結果相符。顯示不同性別的學前教師在「對母語教學的態度」，不因性別的不同而有所差異。

（二）任教年資與教學態度分析

不同任教年資之學前教師在「母語教學配合的態度」、「母語教學關懷的態度」及「整體母語教學態度」層面皆無差異。因為幼稚園實施母語教學的時間僅兩年，大多數教師在擔任這項教學尚屬摸索階段，故無法從一年、兩年的母語教學年資看出是否具有差異性。待母語教學全面實施多年之後，教師對母語教學已具備熟練的教學技巧時，再行檢驗其不同母語教學年資情況下，教師對於母語教學之教學態度知覺情形，可能更據說服力。

此一研究結果與李宜倫（2004）、吳玲綺（2007）、莊其勳（1996）、

劉偉哲（2004）、林惠敏（2003）、陳惠萍（2003）、黃鈺雯（2004）、劉敏惠（2005）、蔡志權（2002）、李明達（2004）、林慧菁（2005）的研究相符。顯示不同任教年資之學前教師，對於母語教學態度不因任教年資的不同而有所差異。

在此次的訪談對象中，任教年資2年的學前母語教師，在母語教學的態度上表現認真且積極，會以幼兒的學習反應來考量教學成效：

「我看小孩子的反應，如果他們很喜歡，我就很滿意，如果他們不喜歡，我就會很頭痛，就要想盡辦法，怎麼樣讓孩子滿意。」（訪C-970624-6）

而任教年資6年的母語教師，不僅在觀念上認同母語的文化，進而肯定母語教學的態度，對幼兒的學習成效亦具影響：

「除了會說、會聽、還要很喜愛自己的文化這樣子，也是對教母語帶有使命感跟興趣。」（訪F-970627-11）

所以，在任教年資與教學態度上是年資多、少皆有。對母語教學皆為正向肯定態度，即任教年資並未影響教學態度。

（三）園所規模與教學態度分析

不同園所規模之學前教師在「母語教學配合的態度」「母語教學關懷的態度」及「整體母語教學態度」層面皆無差異。與劉敏惠（2005）以學校規模越小，愈有利於教師的創意教學態度之研究有差異。推究其原因，可能是學校規模小，教師行政工作負擔減輕，對於教學工作的準備較充分，態度也較正向。

本研究結果與段慧瑩、張碧如、蔡嫦娟（2006）、李明達（2004）、劉仲成（1996）、曾怡寧（2004）的研究相同。這也顯示不論園所班級數多少，學前教師知覺母語教學態度差異程度不大。

在此次的訪談對象中，園所規模1班的國小附幼，在母語教學的配合態度上表現上和國小教師不同：

「班級老師會協助。在國小就沒有…」（訪A-970619-3）

而園所規模3班的幼稚園，主管對母語教學的用心推廣，展現最佳的配合度：

「都要看那個主管；他對母語認同多少，有些他就很花心思在這個區塊上，…我就要看這推廣者，像我很感謝○○○園長，…」（訪 A-970619-10）

所以，園所規模大、小並未影響教師的教學態度；尤其是學前機構主管對母語的重視，會直接影響園所教學的運作。

（四）任教地區與教學態度分析

不同任教地區之學前教師在「母語教學關懷的態度」及「整體母語教學態度」有差異，且離島地區高於台東市區及台東市區外；但在「對母語教學配合的態度」層面無差異。本研究結果與王麗瑛（2002）、吳武雄（1981）針對不同任教地區國小教師母語教學態度之研究相符。顯示離島地區教師在致力保存島上文化及族語活動中，顯現高度關懷及重視離島母語教學活動，對於整體教師母語教學的態度有其正向助益。

在此次的訪談對象中，任教台東市區的學前母語教師，在母語教學成果的態度的表現並不認同，認為會影響正常課程的教學：

「反而浪費那個資源，上課的時間來準備那樣的東西，真正卻影響正常的課程，就是這樣子，那其實我們能給孩子多少東西，而不是為了成果。」（訪A-970619-8）

任教東河鄉的學前母語教師，在母語教學成果的態度的表現上提出影響正常課程的教學外，亦增加教師的壓力：

「成果發表會給老師壓力，小朋友會影響他的學習。」（訪E-970627-8）

任教成功鎮的學前母語教師，則對母語教學成果持肯定的態度，並且得到家長的正向支持：

「家長反應還不錯！會說小朋友怎麼會做這些東西、唱母語歌，表達出來的時候，家長就說原來我們小朋友會說、會唱、會舞蹈。」（訪 B-970623-8）

「我覺得很好哇！要給小孩子很認真的去學習，非常認真的上台表演的話，有成就感，讓小孩子覺得我也很會講喔！如果 1、2 個小孩子的家長會參加的話，多少啦，會很喜歡啦！」（訪 C-970624-8）

由上述訪談得知，任教地區的不同確實會影響教師的教學態度。

（五）擔任職務與教學態度分析

不同擔任職務之學前教師在「母語教學配合的態度」、「母語教學關懷的態度」及「整體母語教學態度」層面皆無差異。本研究結果與劉敏惠（2005）、王麗瑛（2002）針對不同擔任職務國小教師母語教學態度之研究相符。此一結果顯示台東縣學前教師擔任專任行政工作者僅佔6.4%，另93.6%學前教師皆需參與教師職務，且母語教學大多以外聘師資進行教學。因此，學前教師知覺母語教學態度差異程度不大。

但從教學實務來看，擔任不同職務教師的教學態度有差異。亦即，擔任行政工作對母語教學態度不同於母語教師。

在此次的訪談對象中，母語教師認為教學是良知的工作，對工作抱持付出的正向心態：

「當一個母語老師，不是很長久，第一個就是說，你可以在這個位子做多久，應該是良知的工作啦！就是要好好把握。不要說，能在這個位子得到多少，應該說我是否付出多少，是否付出力量。」（訪 A-970619-12）

反觀擔任主管職務的主任，因校務繁忙，因面對的工作量及工作內容不同，無暇顧及校內的母語教學活動：

「沒有什麼意見，是沒有很重視呢，還是太忙，忙自己的，像○○的主任說都聽不懂……」（訪 F-970627-8）

由上述訪談資料佐證，並無法證實擔任不同職務教師，對於母語教學態度便有所差異，故仍需進一步加以探究。

（六）使用的母語與教學態度分析

使用不同的母語之學前教師在「母語教學配合的態度」、「母語教學關懷的態度」及「整體母語教學態度」層面皆無差異。與陳惠萍（2003）在閩南語教學整體態度研究相符。顯示可能是大部分學前教師能認同並尊重不同的族群語言與文化，因此無論使用的母語是閩南語或客語、國語的教師其對閩南語的教學態度大體上並無差異。亦即，使用不同母語的學前教師知覺母語教學態度差異程度不大。

在此次的訪談對象中，使用台語的學前母語教師，在母語教學的態度上表現出相當高的自我期許：

「現在每個老師都有他的特色啦，每個老師所擁有的，都是一個寶啦！第一個對台語方面字形要去鑽研，而不是說…台語那裡面有深沉的東西，台語教學是很深奧的，你可深奧、可淺，你本身要有專業知能，需要會編寫教材。」（訪 A-970619-1）

而使用阿美語的學前母語教師，傳達族語文化的傳遞及認同的想法：

「最重要能認同那個文化，覺得我們不是那個弱勢的原住民，是一個能夠以原住民為榮，不會看不起自己，就教他們喜歡小孩子。」（訪 F-970627-9）

「除了會說、會聽，還要很喜愛自己的文化這樣子，也是對教母語帶有使命感跟興趣。」（訪 F-970627-11）

所以，使用不同母語並未影響教師的教學態度，對母語皆為正向且肯定態度。

四、不同背景變項之學前教師對母語教學需求差異情形討論

不同背景的學前教師對母語教學需求上的差異比較歸納如表 4-5-2 所示：

表 4-5-2 不同背景的學前教師對母語教學需求上的差異比較

背景	層面	母語教學進修的需求	母語教學師資的需求	整體
性別		無差異	無差異	無差異
任教年資		無差異	無差異	無差異
園所規模		無差異	3>1 3>2	無差異
任教地區		3>1 3>2	3>1 3>2	3>1 3>2
擔任職務		無差異	無差異	無差異
使用的母語		無差異	無差異	無差異

根據表 4-5-2 研究結果得知，除了「園所規模」、「任教地區」變項外，學前教師對母語教學需求整體層面無差異，綜合分析討論如下：

（一）性別與母語教學需求分析

不同性別之學前教師在「母語教學進修需求」、「母語教學師資需求」及「整體母語教學需求」層面皆無差異。

與李裕雄（2002）、楊昌勳（2003）對於不同性別教師在教學需求的研究結果相符。顯示出不同性別的學前教師在「對母語教學的需求」，不因性別的不同而有所差異。

（二）任教年資與母語教學需求分析

不同任教年資之學前教師在「母語教學進修需求」、「母語教學師資需求」及「整體母語教學需求」層面皆無差異。本研究結果與曾鈺銘

(2005)、李裕雄(2002)、賴珍美(2002)、劉邦珧(2004)、蕭靜娥(2003)、陳惠貞(2003)、周淑儀(2000)研究相符。顯示母語教學起跑至目前為止僅滿兩年，是否因此導致無法真實測出教師教學態度上差異。

在此次的訪談對象中，任教年資2年的學前母語教師，在母語教學的進修需求會利用研習機會，提升自己教學的能力：

「教你怎麼教，我們都有在研習，我們有支援教師的身分，教我們怎麼教這些學生。」(訪 B-970623-7)

任教年資3年的學前母語教師，在母語教學的進修表現較高需求，並且會積極尋求管道參與研習機會，提升自己教學的能力：

「我很想啊！可以吸收人家很多的經驗，我也是這樣想。」(訪 C-970624-7)

任教年資4年的學前母語教師，在進修方面會以適合自己教學需求為考量，並未只以母語教學方面的研習為選擇考量：

「不一定是母語，只要是教學上的，我會上網去看有沒有適合的研習，像明天我要去上的，有效教學-談創意·談態度研習；像學校會會我的，像母語的，其實要多研習，不一定要只是母語的才要去。」(訪 E-970627-7)

任教年資6年的學前母語教師，在進修需求方面便直接表達自己在母語教學所欠缺的能力為研習需求的考量點，亦清楚反映出任教年資多寡的需求情形：

「最欠缺的教材運用跟班級經營。」(訪 F-970627-7)

比較上述的任教年資需求訪談，可以發現任教年資多少與教學需求有其程度上的差異，亦即不同年資經驗對於教學需求考量點不同，有其再深入探討的空間。

（三）園所規模與母語教學需求分析

不同園所規模在六個背景變項當中有差異，園所規模3班以上服務的學前教師比在1班及2班服務的學前教師有較正向的需求，而其他題項則並沒有不同。推論原因可能是在3班以上服務學前教師對母語教學師資採取較急切且高度需求，如3班以上學前教師在幼稚園安排母語課程時，較為重視母語師資的來源與認證資格，期望經由母語教學成果呈現及發表能得到家長的認同及肯定。因此，教師對「母語教學需求」亦相對提高。此與黃群豪（2004）、彭仁晃（2000）、張光明（2004）研究相符。本研究顯示：不同園所規模的學前教師在「對母語教學的需求」，會因園所規模不同而有所差異。

在此次訪談對象中，園所規模3班的幼稚園，在園所及家長的認同上需再加強：

「推行這樣的東西一定要上下認同啦！有時候學校會處於被動而感到無奈！在社會上，要讓他覺得母語的重要，大家對語言利益觀可能要調整。」（訪 A-970619-10）

而園所規模1班的國小附幼，家長及教師對母語教學則呈現一致且肯定看法：

「家長反應還不錯！會說小朋友怎麼會做這些東西，唱母語歌」（訪 B-970623-8）

由上述的需求訪談，可以發現園所規模大、小，與教學需求有其程度上的差異，亦即，不同園所規模對於教學需求的考量點不同。

（四）任教地區與母語教學需求分析

學前教師對母語教學需求會受到此任教地區變項的影響。離島地區服務的學前教師比在台東市區及台東市區外服務的學前教師有較正向的需求，而其他題項則並沒有不同。與張光明（2004）、王麗瑛（2002）針對不同任教地區國小教師母語教學需求之研究相符。顯示在離島的學前教師對母語教學採取較支持且正向需求，如蘭嶼地區學前教師在幼稚園課程安排時，相當重視在地文化及語言融入課程之教學。

在此次的訪談對象中，任職台東市區的學前母語教師，認為班級經營的成效，端賴學前母語教師本身的帶班能力，園所支援並不是很重要：

「她們就對…對…她們都會在旁邊，其實這不是很重要，有沒有協同不是很重要，主要是看老師怎麼帶課，怎麼帶孩子；因為幼稚園的孩子，他…能坐定的時間很短，所以，本身喔！對幼稚園的教學比較陌生，第一次接觸，然後，孩子…孩子比較不能坐的很久，學習時間集中力比較短，不要說…不要太苛求這個東西，盡量能看看帶動多少興趣能夠挑起來！」（訪 A-970619-3）

而任職台東市區外的學前母語教師，則期望園所在教學及材料教具請購上，能得到園所的支援：

「一星期才去一次，不怕我啦！如果比較吵，導師一出聲，非常有效！」（訪 E-970627-4）

「教具請購，成果發表時班導師能協助，不要全部讓母語老師來擔，成果會比較順利，效果最好。沒有外來支援，會有無力感，其實老師在上課時也可以穿插母語在課堂使用，不需要把母語完全推到母語教師身上，社會上共同的

責任，全校教師的責任，我們不是科班出身。」（訪 E-970627-13）

因此，顯示不同任教地區的學前教師在母語教學需求會因任教地區不同而有差異。

（五）擔任職務與母語教學需求分析

就擔任職務而言，不同擔任職務之學前教師在「母語教學進修需求」、「母語教學師資需求」及「整體母語教學需求」層面皆無差異。

本研究與周淑儀（2000）、王麗瑛（2002）針對不同擔任職務國小教師母語教學需求之研究相符。亦即，不同擔任職務的學前教師在母語教學需求並無差異。

（六）使用的母語與母語教學需求分析

就使用的母語而言，使用不同母語之學前教師在「母語教學進修需求」、「母語教學師資需求」及「整體母語教學需求」層面皆無差異。本研究結果與王麗瑛（2002）針對使用不同母語的國小教師母語教學需求之研究不符。推究其原因：可能是由於台東縣學前母語教學大多以外聘師資進行母語教學，並由授課教師進行教學上各項安排所致。

在訪談對象中，使用台語的學前母語教師，認為「班級常規」的建立是上課中極需加強的部份：

「其實有困難的話，孩子對外聘老師，班級秩序給老師的挫折感最大，還有學校行政方面的漠視，會覺得老師像空氣一樣」（訪A-970619-13）

而使用阿美語的母語教師亦認同「班級常規」的教學需求：

「小孩子不聽話，比較吵啦！就那1、2個會影響到，不要在意他，把注意力放到會聽的小朋友身上！」（訪C-970624-13）

因此，顯示出使用不同母語的學前教師在母語教學需求並無差異。



第五章 結論與建議

本研究旨在探討台東縣學前教師對母語教學的態度與需求。藉由瞭解學前教師對母語教學的態度與需求的現況，並比較不同背景變項的學前教師在「母語教學配合的態度」、「母語教學關懷的態度」；以及學前教師在「母語教學進修的需求」、「母語教學師資的需求」之差異情形。

本章依據理論及研究結果歸納出結論，並提出相關建議，以供幼稚園、教育行政單位及未來後續研究之參考。

第一節 結論

一、台東縣學前母語教師進行母語教學的現況

- 1.園所的課程安排，顯示無法深入及班級經營的困難點。
- 2.母語教學計畫的擬定，大多會與園方進行溝通。
- 3.需要班級常規管理及教學設備的支援。
- 4.母語教學教材大多以自編為主，使用滿意度待提升。
- 5.會爭取研習機會，增加自己母語教師專業能力。
- 6.大多肯定母語教學發表成果，且家長接納度偏高。
- 7.期望幼兒能聽、說本族的母語，盡到傳承的責任。
- 8.園所及家長對「母語教學」持肯定的態度。
- 9.除基本的聽、說能力外，也要有編寫教材、班級經營的能力。
- 10.反映對於班級經營及幼稚園教學能力尚待提升。
- 11.與園所師生互動較欠缺，易有不受尊重之感。

二、台東縣學前教師對母語教學的態度及需求現況

- 1.整體學前教師對母語教學態度屬於尚佳程度，且以「對母語教學關懷的態度」知覺較佳。
- 2.整體學前教師對母語教學需求屬於尚佳程度，且以「對母語教學師資的需求」較明顯。

三、台東縣學前教師在母語教學態度上會因任教地區不同而有差異，但不因性別、任教年資、園所規模、擔任職務及使用的母語而有差異

- 1.在性別方面，學前教師的母語教學態度不會因性別不同而有所差異。
- 2.在任教年資方面，不會因學前教師年資不同而有所差異。且針對學前母語教師訪談中，任教年資亦未影響教學態度。
- 3.在園所規模方面，不會因學前教師園所規模不同而有所差異。且針對學前母語教師訪談中，園所規模亦未影響教學態度。
- 4.在任教地區方面，離島地區學前教師其母語教學態度高於台東市區及台東市區外。且針對學前母語教師訪談中，任教地區的不同確實會影響教師的教學態度。
- 5.在擔任職務方面，不會因學前教師擔任不同職務而有所差異。且針對學前母語教師訪談中，亦不足以證實擔任不同職務而影響教學態度。
- 6.就使用的母語而言，不會因學前教師使用不同的母語而有所差異。且針對學前母語教師訪談中，顯示使用不同母語其影響教學態度差異程度不大。

四、台東縣學前教師在母語教學需求上會因園所規模、任教地區不同而有差異，但不因性別、任教年資、擔任職務及使用的母語而有差異

- 1.在性別方面，學前教師的母語教學需求不會因性別不同而有所差異。
- 2.在任教年資方面，顯示不同任教年資的學前教師在母語教學需求差異不大。且針對學前母語教師訪談中，任教年資亦未影響教學需求。
- 3.在園所規模方面，學前教師的母語教學需求不會因園所規模不同而有所差異。且針對學前母語教師訪談中，園所規模亦未影響教學需求。
- 4.在任教地區方面，離島地區學前教師其母語教學需求比台東市區及台東市區外表現明顯。且針對學前母語教師訪談中，反映出不同任教地

區的學前教師在母語教學需求會因任教地區不同而有差異。

5.在擔任職務方面，不會因學前教師擔任不同職務而有所差異。且針對學前母語教師訪談中，亦不足以證實擔任不同職務而影響教學需求。

6.就使用的母語而言，不會因學前教師使用不同的母語而有所差異。且針對學前母語教師訪談中，顯示使用不同母語其影響教學需求差異程度不大。

第二節 建議

根據以上研究發現與結論，本節提出幾項具體建議，以作為教育行政機關、學前教育、學前教師、家長及後續學術研究之參考。

一、對教育行政機關方面

（一）縮短城鄉間的資源分配

本研究在母語教學態度方面，離島地區學前教師知覺皆較台東市區及台東市區外明顯；建議教育行政機關能補助經費，提供相關的設備與資源於離島地區，以縮小城鄉間的差距，落實資源的妥善分配。

（二）辦理母語教學相關的研習進修活動

本研究在母語教學需求方面，離島地區學前教師較台東市區及台東市區外需求為高；建議教育行政機關考量教師研習進修意願及偏遠離島地區的交通問題，以區域性為辦理依據，有助於偏遠離島地區教師的參與意願；並建議政府將母語課程教學納入園所評鑑指標。

（三）建立母語教學師資人力智庫

本研究在學前教師母語教學需求以「母語教學師資需求」較高，建議教育行政機關檢討母語分布情形，預估各族語所需師資，就地方耆老或專精社會人士進行遴選、檢定後給予認證培訓，建立母語教學師資人力，逐步解決母語師資缺乏的問題。

二、對學前教育方面

（一）重視母語教學課程，舉辦和母語相關的活動

本研究在學前教師對「幼稚園實施母語教學」配合態度最高，建議幼稚園可以將園所課程結合母語學習活動同時進行，並鼓勵幼兒參加幼稚園舉辦有關母語方面的活動，例如母語歌謠比賽、親子共讀活動等。

（二）加強親師溝通，重視各項教學活動

本研究顯示學前教師察覺母語教學是幼兒有系統學習母語的重要管道。建議幼稚園可以將園所母語學習增加舉辦親子共同參與的活動，避免遷就家長的喜好及要求進行教學，影響幼兒各方面的發展。

三、對學校教師方面

（一）積極參與母語教學相關研習，提昇教師專業知能

本研究顯示學前教師對於參與相關研習或進修意願偏低。建議教師積極參與以提昇對母語教學的認同與重視，進而協助園方推廣母語教學及獲得家長的認同。

（二）營造欣賞、正向的母語學習環境

本研究顯示學前教師對「教導幼兒欣賞母語的態度」關懷度最高，建議教師主動建立溫暖、愉悅的學習環境，讓幼兒在正向的學習情境下，提高母語學習態度。

四、對家長方面

（一）透過親子互動交流，進行母語傳遞工作

本研究在「教師對母語的教學態度是教學成敗關鍵」的關懷度最低。建議透過不同世代的親子交流，進行母語傳遞工作，而不是讓教師負起教學成敗責任。

（二）多運用社會資源，參與母語學習活動

本研究在「推行母語教學，社會大眾必須先建立正確的母語教學觀

念」有較高的關懷度。建議學校或社區會舉辦親子共學或研習活動，家長可多利用社會資源和孩子一起參加母語相關活動，將有助於母語教學的推行。

五、未來研究方面

1. 對於編製本研究問卷第一部分個人基本資料中第 6 題題項，以學前教師所使用的九種母語中，請填答者僅能勾選一個符合的選項之設計；在問卷回收後，有問卷填答者於問卷紙本上反應如何就本身使用的母語界定勾選產生遲疑困惑，建議後續相關研究在使用母語的選項上，可設計複選方式進行勾選，以利填答者順利完成問卷填答。
2. 本問卷第三部分母語教學師資需求的第 32、33 題，研究者編製「母語教學師資要具備母語聽、說的能力」進行意見調查，經填答者反映母語聽、說的能力為母語教學師資本應具備的能力，此 2 題無填答必要可刪除；建議後續相關研究在問卷題項內容編製上，可參考相關意見，以利問卷更臻完整。
3. 本研究之母語教師訪談對象，缺少離島地區母語教師的寶貴意見，尤其蘭嶼地區雖地處孤島，但島上幼托園所致力於達悟族母語教學的推展，建議後續相關研究可增加離島地區母語教師的相關意見，使研究更臻完善。

參考文獻

一、中文部份

- 丁文鋒（2003）。國民小學職前教師資訊科技融入教學能力與態度之研究。國立屏東師範學院教育科技研究所碩士論文，未出版。
- 丁吉文（2001）。國民中小學教師終身學習素養與其專業態度之關係研究。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版。
- 王忠信（2005）。淺談客語教學。師友，454，58-60。
- 王鴻彰（2003）。國小教師任教專長認同與學科教學態度之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 王麗瑛（2002）。屏東縣國小母語教學實施現況及母語師資培訓問題之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 台東縣政府（2007）。台東縣96學年度鄉土語言指導員諮詢服務工作計畫。台東：台東縣政府。
- 江文瑜（1996）。由台北縣學生和老師對母語教學之態度調查看母語教學之前景。在語言政治與政策（施正鋒主編）。台北市：前衛。
- 吳天泰（1998）。由多元文化的觀點看原住民母語教學的推展。原住民教育季刊，10，49。
- 吳玉明（2003）。由語言的學習原理探討我國小學一年級的語言課程---以台北市為例。教師之友，44（5），82-89。
- 吳武雄（1981）。國中教師學校認同之調查研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 吳耀明、馮厚美（2007）。鄉土語言教學政策形成與實施現況訪談分析。屏東教育大學學報，26，37-72。
- 宋神財（1994）。台北縣立烏來國民小學泰雅母語教學施行情況報告（1990～1994）。人本教育札記，66，98-107。
- 李壬癸（1994）。對原住民母語教學應有的一些認識。載於行政院文化建設委員會編，原住民族文化會議論文集，頁47-56。

- 李宜倫（2004）。高中職特殊教育教師自我決策教學態度之研究。國立屏東師範學院特殊教育研究所碩士論文，未出版。
- 李明達（2004）。國民小學體育授課教師教學態度與教學效能關係之研究-以台南縣市為例。國立台南師範學院體育教育研究所碩士論文，未出版。
- 李俊湖(1992)。國小教師專業成長與教學效能關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 李裕雄（2002）。國小自然科教師在職進修需求評估之研究。國立臺中師範學院自然科學教育研究所碩士論文，未出版。
- 杜壬昌（2001）。不同個人背景之國民小學體育教師對教學態度與教學成效的影響。臺北市立師範學院國民教育研究所論文，未出版。
- 每兩週就有一種語言死亡。（民96，9月20日）聯合報，A18版。
- 沈翠蓮（1994）。國民小學教師專業成長・教學承諾與學校效能關係之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 周淑儀（2000）。國小教師性別角色刻板印象與兩性平等教育進修需求之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 周德禎（2000）。排灣族國民小學與其社區互動關係之研究。屏東師院學報，13，353-372。
- 林志光（2003）。族語教學之行動研究－以一個排灣族族語兼課教師為例。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版。
- 林武憲（1992）。母語、國語、英語的三角習題。學前教育，41-42。
- 林芳怡（2006）。宜蘭縣國小教師戶外鄉土教學態度與行為之研究。國立花蓮教育大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 林春鳳（1992）。屏東縣國小教師對體育課循環教學態度之研究。國立體育學院體育研究所碩士論文，未出版。
- 林美良（2006）。臺北市國民小學教師臺灣意識觀及臺灣意識議題教學態度之研究。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版。
- 林惠文（2002）。原住民族籍教師族語文化傳承信念與族語教學專業素養需求之研究。國教天地，158，37-43。

- 林惠敏（2003）。國小教師美術教學態度及其相關因素之研究。**國教學報**，15，253-288。
- 林慧菁（2005）。**餐飲技能檢定與教學態度之研究**。中國文化大學生活應用科學研究所碩士論文，未出版。
- 施任芳（1993）。**屏東縣國小學童鄉土語言態度調查研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 段慧瑩、張碧如、蔡嫦娟（2007）台灣原住民地區幼兒園母語及鄉土教學之現況調查。**教育資料與研究雙月刊**，76，133。
- 洪惟仁（1992）。**台灣語言的危機**。台北：前衛。
- 洪惟仁（2002）。**台灣的語言政策何去何從**。載於施正鋒主編，各國語言政策學術研討會論文集。行政院客家委員會出版。
- 洪鎌德（1996）。**新加坡多元語言的教育與政策之析評**。在**語言政治與政策**（施正鋒主編，215-239）。台北市：前衛。
- 孫大川（1995）。**台灣原住民的困境與展望**。台北：幼獅。
- 宮莉虹、丁雪茵（2003）。**當漢族老師遇到原住民孩子——看兩位幼稚園教師如何將泰雅文化融入單元課程與教學中**。在國立屏東師範學院原住民教育研究中心編，91原住民教育學術研討會論文集（197-224）。屏東市。
- 徐煥昇（2006）。母語文學在母語教材中的運用-- 以〈苗栗縣客語教材〉為例。2006第三屆台灣羅馬字國際學術研討會。
- 浦忠成（2003）。台灣原住民族語教學發展之趨勢。**原住民教育季刊**，25，56-71。**素養之研究**。國立臺中師範學院自然科學教育學系碩士論文，未出版。
- 翁清課（2005）。**澎湖地區國民小學自然與生活科技領域教師教學態度之研究**。國立台南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版。
- 國立編譯館(2000)：**教育大辭書**。台北：文景。
- 張光明（2004）。**國民中學社會領域教師領域教學在職進修需求與成效之研究**。國立政治大學學校行政教育研究所碩士論文，未出版。
- 張成秋（2003）。鄉土語言教學面面觀。**國教世紀**，205，107-111。
- 張屏生（2003）。母語教學面面觀。**研習資訊**，20（1），5-16。

- 張建成（2000）。**多元文化教育：我們的課題與別人的經驗**。台北：師大書苑。
- 張維東（2004）。從Good morning,teacher談國小語言學習。**國教天地**，155，75-80。
- 張慧端（1996）。原住民母語教學或雙語教育？**原住民教育季刊**，4，35
- 張學謙（2003a）。母語讀寫與母語的保存與發展。**東師語文學刊**，13，106-128。
- 張學謙（2003b）。回歸語言保存的基礎：以家庭、社區為主的母語復振。**台東師院學報**，14（上），210-224。
- 張麗君（2006）幼兒雙語教育與語言轉移現象之探討：以台南市幼兒家長之問卷調查研究為例。**長榮大學學報**，10（1），169-188。
- 教育部（2001）。**國民中小學九年一貫課程暫行綱要**。台北市：教育部。
- 教育部（2006）。**教育部補助公私立幼稚園推動鄉土語言教學作業原則**。台北市：教育部。
- 莊奇勳（1996）。國小教師對自然科學教學態度及相關問題之研究（81年-84年新制師院畢業生評量）。**國民教育研究學報（嘉義師院）**，211-245。
- 莊國鎔（2000）。**臺北市國小教師生涯發展與學習需求之研究**。國立臺灣師範大學社會教育研究所碩士論文。未出版。
- 許嘉文（2005）。台灣鄉土教育發展史。**網路社會學通訊期刊**，45。
- 許錫珍（1979）。教師期待與師生社會互動及學生個人品質之關係研究。**教育心理學報**，12，183-194。
- 郭敏郎（2001）。從「國民教育九年一貫課程」看台灣母語教育政策的改變與展望。**中正高工學報**，1，22-29。
- 陳東園（1998）。多元社會中有關母語教育政策的析論－以台灣原住民的語言為例－。**空大人文學報**第七期，頁311-327。
- 陳昭男（2002）。屏東縣國小教師國家認同觀及其國家認同議題教學態度之相關研究。**國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文**，未出版。
- 陳美如（1998）。**臺灣語言教育政策之回顧與展望**。高雄，復文。
- 陳美瑩（2005）。台灣的母語和國語雙語教育：選擇性浸潤雙向交融雙語教學。**教師之友**，46（4），82-106。
- 陳英豪、吳裕益、李昆崇（1990）。教師態度量表之修訂報告。**測驗年刊**，37，25-34。

- 陳惠珍（2003）。嘉義市幼稚園教師透過網路在職進修之需求與態度之研究。國立嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版。
- 陳惠萍（2003）。高雄市國小教師旻南語教學態度與教師自我效能感之研究。國立屏東師範學院教育研究所碩士論文，未出版。
- 陳碧姬（2003）。排灣文化情境式雙語數學學習網站之建構。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。
- 陳麗桂（2004）。母語教學的特質與困境。國文天地，19（9），4-6。
- 彭仁晃（2000）。國民小學實施學校本位教師進修現況及其成效之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 曾怡寧（2004）。台北縣市國民小學組織文化與教師教學態度關係之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 曾鈺銘（2005）。國小教師在生活科技教學需求之調查研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃士招（1998）。原住民母語流失問題探討。原住民教育季刊，14，40-44。
- 黃木蘭（2002）。原住民國小教師在職進修問題之研究—從原住民文化認知談起。在國立屏東師範學院原住民教育研究中心編，91原住民教育學術研討會論文集。
- 黃光雄（1993）。教學原理。台北：師大書苑。
- 黃志偉（2002a）。文化傳承的種子—原住民學童學習族語歷程之研究。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃志偉（2002b）。從困境到轉境 九年一貫課程中原住民族與教育的傳承與展望。原住民教育季刊，25，72-83。
- 黃金柱（1985）。國民中小學體育教師專業態度之調查研究。國立台灣師範大學體育研究所碩士論文，未出版。
- 黃宣範（1995）。語言、社會與族群意識—臺灣語言社會學的研究。台北：文鶴。
- 黃彥蓉（2003）。歐洲聯盟語言教育計畫之研究。國立暨南大學比較教育學系碩士論文，未出版。
- 黃政傑、張嘉育（2006）。多元文化教育的問題與展望。教育研究資訊，6（4），69-81。

- 黃泰豪（2005）。都會區學校原住民教育需求調查研究：以台北縣三多國小為例。
國教新知，52（1），74-83。
- 黃敏政（2003）。九年一貫課程實施後國中教師專業進修需求及現況之調查研究--
以高屏區為例。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃群豪（2004）。高雄市高中職教師生涯發展與進修需求之探討。屏東科技大學技術
與職業教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃鈺雯（2004）。嘉義地區國小高年級教師教學態度、師生互動與學生學習動機之
關係研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 楊孝榮（1998）。原住民教育與母語教學。**原住民教育季刊**，11，50-58。
- 楊昌勳（2003）。國中自然與生活科技領域教師在職進修需求。國立高雄師範大學
工業科技教學研究所碩士論文，未出版。
- 趙曉美、廖文斌、潘淑芬（2006）。國小實施客家語教學學校支持系統。**教育研究
與發展期刊**，2（2），125-152。
- 劉文忠（1998）。新竹市國小低年級教師體育教學態度之研究。國立體育學院體育
研究所碩士論文。未出版。
- 劉仲成（1996）。南投縣國小教師體育教學態度之研究。國立體育學院體育研究所
碩士論文，未出版。
- 劉邦珖（2004）。國小自然與生活科技領域教師教學專業能力與進修需求之調查研
究—以新竹縣為例。國立新竹教育大學數理教育研究所碩士論文，未出版。
- 劉唯玉（2002）。台灣原住民語言教育政策之研究。在國立屏東師範學院原住民教
育研究中心編，91原住民教育學術研討會論文集。
- 劉敏惠（2005）。國小教師創意教學態度之相關因素研究。國立嘉義大學國民教育
研究所碩士論文，未出版。
- 劉富連（1999）。國小母語教學。**師友**，8，84。
- 劉偉哲（2004）。中部地區國民小學自然科與生活科技教師專業態度與專門學科素
養之研究。國立台中師範學院自然科學教育學系研究所碩士論文，未出版。
- 蔡志權（2002）。影響體育教師指導身心障礙學生態度因素研究。國立臺灣體育研
究所碩士論文，未出版。

- 蔡俊傑（2005）。我不是失根的蘭花－談原住民族群認同教育。師友月刊，458，36-40。
- 鄭吉泉（1999）。高級工業職業學校專業科目教師學校本位在職進修需求之研究。國立臺灣師範大學工業教育研究所碩士論文。未出版。
- 鄭照順（1884）。國中教師專業社會化之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 鄧毓浩（1996）。台灣地區中小學原住民母語教學問題之探討。公民訓育學報，5，153-166。
- 鄧運林（1993）。台北縣母語教學實施現況調查研究。載於中國教育學會主編之多元文化教育，529-554。台北市：臺灣書店。
- 蕭靜娥（2003）。台北市國小藝術與人文領域教師進修需求與模式調查研究。國立新竹教育大學美勞教育研究所碩士論文，未出版。
- 賴珍美（2002）。九十學年度國民中學試辦九年一貫課程配套措施之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 謝文綜（2003）。國小教師對生命教育的態度與實施現況之調查研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 謝向棠（2007）。中學體育教師應有的教學態度。學校體育，17（3），頁93-95。
- 謝佳雯（1993）。現行母語師資培育課程之研究。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版。
- 謝淑鈴（2002）。國中小學教師對九年一貫課程態度之研究。國立成功大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 鍾榮富（2001）。國民中小學客家語教「教學模式、活動設計與評量方法」研究。教育部專案研究，未出版。
- 簡鈺琛（1999）。國小原住民學童學習困難與補救。原住民教育季刊，13，97-102。
- 蘇復興（1996）。母語教育應回歸父母。國立編譯館通訊，9（4），頁72-74。
- 蘇萬生（2000）。我國高級中等學校護理教師教學態度之研究。國立彰化師範大學商業教育研究所碩士論文，未出版。

二、英文部份

- Akinnaso, F. (1991). On the mother tongue education policy in Nigeria. *Educational Review*, 43(1), 89-107.
- Ashton, P.T., & Webb, R.B., & Doda, N. (1983). *A study of teacher's sense of efficacy*. (ED 231 834).
- Brophy, J. E. (1987). Synthesis of research on strategies for motivation students to learn. *Education leadership*, 45, 40-48.
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education? *Sprogforum, NR. 19*, 15-20. (February 2001; Denmark)
- Fishman, J. (1996). *What do you lose when you lose your language?* (ERIC, No. ED395732).
- Hill, H. (2006). The vernacular treasure: a century of mother-tongue bible translation. *International bulletin of Missionary Research*, 30(2), 82-88.
- Lai, P. S. & Byram, M. (2003). The politics of Bilingualism: a reproduction analysis of the policy of mother tongue education in Hong Kong after 1997. *British Association for International and Comparative Education*, 33(3), 315-334.
- Wilkinson, M. (2001). His mother-tongue: from stuttering to separation, a case history. *Journal of Analytica Psychollogy*, 46, 257-273.

附錄一

預試問卷發放與回收情形彙整表

園 所 名	發出份數	回收份數	有效份數	可用率（100%）
公立幼稚園				
東大實小附幼	4	4	4	100%
關山國小附幼	4	4	3	75%
德高國小附幼	1	1	1	100%
月眉國小附幼	1	1	1	100%
電光國小附幼	1	1	1	100%
三民國小附幼	2	2	1	50%
三仙國小附幼	2	2	1	50%
和平國小附幼	2	1	1	100%
成功國小附幼	2	1	1	100%
樟原國小附幼	1	1	1	100%
寧埔國小附幼	1	1	1	100%
竹湖國小附幼	1	1	1	100%
興隆國小附幼	2	1	1	100%
泰源國小附幼	1	1	1	100%
北源國小附幼	1	1	1	100%
瑞源國小附幼	1	1	1	100%
武陵國小附幼	2	2	2	100%
鸞山國小附幼	2	2	2	100%
南王國小附幼	2	2	2	100%
廣原國小附幼	1	1	1	100%
初來國小附幼	1	1	1	100%
萬安國小附幼	1	1	1	100%
萬安國小分校附幼	1	1	1	100%
三和國小附幼	1	1	1	100%
大溪國小附幼	1	1	1	100%
大鳥國小附幼	1	1	1	100%
尙武國小附幼	1	1	1	100%
土坂國小附幼	2	2	2	100%
安朔國小附幼	2	2	2	100%
賓茂國小附幼	2	2	2	100%
豐榮國小附幼	2	2	2	100%

附錄一（續）

園 所 名	發出份數	回收份數	有效份數	可用率（100%）
紅葉國小附幼	1	1	1	100%
利嘉國小附幼	1	1	1	100%
忠孝國小附幼	1	1	1	100%
永安國小附幼	1	1	1	100%
瑞豐國小附幼	1	1	1	100%
加拿國小附幼	1	1	1	100%
私立幼稚園				
向日葵幼稚園	16	16	16	100%
多多璐幼稚園	12	12	12	100%
高瞻幼稚園	15	10	10	67%
蒲公英幼稚園	15	12	12	80%
公立托兒所				
關山鎮立托兒所	6	2	2	33%
私立托兒所				
乖乖托兒所	7	7	7	100%
愛心托兒所	3	3	3	100%
福幼托兒所	4	4	4	100%
鴻德托兒所	3	3	3	100%
青園托兒所	8	8	8	100%
總計	144	129	126	88%

附錄二

台東縣 96 學年度公立幼稚園教師人數表

公立幼稚園園名	教師人數	公立幼稚園園名	教師人數
1.縣立臺東幼稚園	12	42.紅葉國小附設幼稚園	1
2.東大實小附設幼稚園	4	43.豐源國小附設幼稚園	2
3.復興國小附設幼稚園	4	44.加拿國小附設幼稚園	1
4.寶桑國小附設幼稚園	4	45.崁頂國小附設幼稚園	1
5.新生國小附設幼稚園	2	46.霧鹿國小利稻分校附幼	1
6.豐里國小附設幼稚園	2	47.廣原國小附設幼稚園	1
7.卑南國小附設幼稚園	2	48.初來國小附設幼稚園	1
8.岩灣國小附設幼稚園	2	49.興隆國小附設幼稚園	2
9.初鹿國小附設幼稚園	2	50.萬安國小附設幼稚園	1
10.大王國小附設幼稚園	4	51.萬安國小振興分校附幼	1
11.美和國小附設幼稚園	2	52.大坡國小附設幼稚園	1
12.大武國小附設幼稚園	2	53.三和國小附設幼稚園	2
13.綠島國小附設幼稚園	2	54.香蘭國小附設幼稚園	1
14.鹿野國小附設幼稚園	2	55.大溪國小附設幼稚園	1
15.龍田國小附設幼稚園	2	56.新興國小附設幼稚園	2
16.關山國小附設幼稚園	4	57.大鳥國小附設幼稚園	1
17.福原國小附設幼稚園	4	58.尙武國小附設幼稚園	1
18.東河國小附設幼稚園	2	59.土板國小附設幼稚園	2
19.都蘭國小附設幼稚園	2	60.賓朗國小附設幼稚園	2
20.三民國小附設幼稚園	2	61.大南國小附設幼稚園	2
21.長濱國小附設幼稚園	2	62.太平國小附設幼稚園	2
22.桃源國小附設幼稚園	2	63.溫泉國小附設幼稚園	2
23.賓茂國小附設幼稚園	2	64.利嘉國小附設幼稚園	1
24.海端國小附設幼稚園	2	65.富山國小附設幼稚園	1
25.安朔國小附設幼稚園	2	66.成功國小附設幼稚園	2
26.新園國小附設幼稚園	2	67.三仙國小附設幼稚園	2
27.豐年國小附設幼稚園	2	68.忠孝國小附設幼稚園	1
28.建和國小附設幼稚園	2	69.和平國小附設幼稚園	2
29.南王國小附設幼稚園	2	70.信義國小附設幼稚園	1
30.富岡國小附設幼稚園	2	71.博愛國小附設幼稚園	1
31.豐田國小附設幼稚園	4	72.泰源國小附設幼稚園	1
32.豐榮國小附設幼稚園	2	73.北源國小附設幼稚園	1
33.知本國小附設幼稚園	2	74.寧埔國小附設幼稚園	1
34.德高國小附設幼稚園	1	75.竹湖國小附設幼稚園	1
35.月眉國小附設幼稚園	1	76.三間國小附設幼稚園	1
36.電光國小附設幼稚園	1	77.樟原國小附設幼稚園	1
37.瑞源國小附設幼稚園	1	78.公館國小附設幼稚園	1
38.瑞豐國小附設幼稚園	1	79.朗島國小附設幼稚園	1
39.永安國小附設幼稚園	2	80.東清國小附設幼稚園	2
40.武陵國小附設幼稚園	2	81.椰油國小附設幼稚園	1
41.鸞山國小附設幼稚園	2		
共 81 所		154 位教師	

台東縣 96 學年度私立幼稚園教師人數表

私立幼稚園園名	教師人數	私立幼稚園園名	教師人數
1.康橋幼稚園	10	9.長榮幼稚園	7
2.道宏幼稚園	4	10.育英幼稚園	7
3.蒲公英幼稚園	15	11.吉的堡格林幼稚園	7
4.高瞻幼稚園	15	12.獅子王幼稚園	6
5.多多璐幼稚園	12	13.天真幼稚園	2
6.向日葵幼稚園	16	14.天琪幼稚園	5
7.天仁幼稚園	12	15.聖心幼稚園	5
8.蒙特梭利幼稚園	5	16.蘭恩幼稚園	4
共 16 所		132 位教師	

台東縣 96 學年度公私立托兒所教師人數表

公立托兒所所名	教師人數	私立托兒所所名	教師人數
1.台東縣立托兒所	16	1.私立娃娃屋托兒所	3
2.台東市立托兒所	21	2.私立青豆芽托兒所	6
3.卑南鄉立托兒所	10	3.私立安安托兒所	3
4.鹿野鄉立托兒所	10	4.私立青園托兒所	8
5.延平鄉立托兒所	3	5.私立東佳托兒所	3
6.池上鄉立托兒所	4	6.私立福田托兒所	4
7.海端鄉立托兒所	11	7.私立乖乖托兒所	7
8.東河鄉立托兒所	5	8.私立愛心托兒所	3
9.成功鎮立托兒所	5	9.私立何嘉仁托兒所	5
10.長濱鄉立托兒所	4	10.私立鴻德托兒所	8
11.太麻里鄉立托兒所	6	11.私立福幼托兒所	6
12.大武鄉立托兒所	4	12.私立紅蘋果托兒所	8
13.金鋒鄉立托兒所	1	13.私立博愛托兒所	7
14.綠島鄉立托兒所	2	14.私立天真托兒所	3
15.關山鎮立托兒所	4	15.私立紅苗托兒所	6
共 30 所		186 位教師	

附錄三

一 專家效度問卷調查表

台東縣學前教師母語教學態度及需求調查問卷

專家姓名：_____

服務單位：_____

親愛的教育先進道鑒：

茲為瞭解與建立本問卷之學者專家效度，懇祈 惠賜卓見，以作為預試問卷之改進參考。

本調查問卷目的是探討本縣學前教師對母語教學態度及母語教學進修的需求。俾作為台東縣公立幼托園所之參考及教育局辦理學前教師專業研習之參考。本問卷分為二個部份，第一部份「教學態度調查」，第二部份「教師進修調查」，請您將本研究問卷工具之「教學態度調查」、「教師進修調查」適用度在適當□內打「✓」，若有修正煩請直接在題目上修改，以供研究者修正。特此勞煩，不勝感激，僅致萬分謝意！

敬祝 萬事順心

國立台東大學幼兒教育碩士班

指導教授：黃 愷 芬 博士

研 究 生：廖 慧 淑 敬啟

中華民國 九十六 年 十二 月

一、基本資料（請在適當的□內打✓）

1. 性 別：☐男 ☐女
2. 任教年資：☐5 年以下 ☐6~10 年 ☐11~20 年 ☐20 年以上
3. 園所規模：☐1 班 ☐1 班以上，3 班以下 ☐3 班以上
4. 任教地區：☐市區 ☐市區外 ☐離島
5. 擔任職務：☐教師 ☐教師兼組長 ☐教師兼園長
6. 您自己所使用的母語為：☐閩南語 ☐客家語 ☐卑南族語
☐排灣族語 ☐布農族語 ☐阿美族語 ☐其他_____

二、問卷內容

第一部份：瞭解您對母語教學態度的看法

這個部份主要目的是在了解您對母語教學的態度及看法，請依據您的感受想法，在「非常同意：4」、「同意：3」、「不同意：2」、「非常同意：1」四個等級中，圈選一個符合您的狀況，在適當的號碼上打○。謝謝！

很 不 同 非
不 常
同 同 同
意 意 意 意

1. 我認為幼稚園實施母語教學，具有文化傳承的重要意義。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

2. 我覺得自己認同的族群語言，就是母語。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

3. 母語會讓我們更愛自己的鄉土、文化及同胞。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

4. 我認為母語的定義會隨出生背景或時空因素改變。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

5. 我認為學校最好是以兒童的母語作為教學語言。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

6. 我認為完全使用母語（全母語）來教學是必要的。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

7. 目前的語言政策，有保護少數民族語言權力的情形。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

8. 我認為園所已開始重視兒童的母語文化。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

9. 我認為雙語教育已逐漸成為一種學習語言的趨勢。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

10. 我認為幼稚園實施母語教學，能增進幼兒對自己文化的瞭
解與肯定。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

11. 我認為母語教學是幼兒有系統學習母語的重要管道。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

12. 母語除了溝通表達外，還具有傳遞思想的功能。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

13. 我認為母語教學，能挽救語言流失的危機。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

14. 我認為語言的消失，比動、植物絕種更嚴重。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

15. 我認為母語教學是加強生活價值觀念的建立，而不是社會上對弱勢
族群負面的價值觀念。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

16. 我認為母語教學有助於族群認同的建立。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

17. 我認為母語的喪失會引起年輕一代對於母語文化的冷漠，

甚至導致鄉土觀念的淡化。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

18. 我認為學齡前原住民地區幼稚園課程應該以母語教學為主。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

19. 我認為幼兒學習母語課程是必要的。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

20. 我認為推行母語教學，社會大眾必須先建立正確的母語教學觀

念。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

21. 我認為要提升母語能力，主要是教師在觀念上認同母語教學

的理念，進而在態度上喜歡母語教學。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

22. 我認為教師應教導幼兒包容、欣賞母語的態度。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

23. 我認為教師對母語的「教學態度」是教學成敗的關鍵。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

24. 我認為「說母語」本身就是一種權利。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

25. 我認為教師在母語教學過程中態度的表現，對學生學習氣氛

與成效有一定的影響。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

26. 我認為幼稚園進行母語文化教學成果有待提昇。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

27. 我覺得母語教學的時間有限，所以教學成效不佳。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

28. 我認為母語教學課程進行母語歌謠教唱，無法達到文化傳承的

目的。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

29. 我認為除了母語教學時間以外，教師也應該在其他課程利用母

語隨機教學。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

30. 除了安排的課程外，課後我和幼兒會利用母語交談。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

31. 我在上課的時候，會讓幼兒使用母語。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

32. 我認為母語教學情境的營造，有利於母語的學習及使用。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

33. 我會鼓勵幼兒學習母語時要勇敢說出來。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

34. 我認為母語生態環境的塑造，可以增進園所母語的進行。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

35. 我的園所並不重視母語教學。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

36. 我認為家長在現實利弊考量下，影響母語的保存與推展。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

37. 我的園所會配合地方辦理母語方面的活動。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

38. 我認為母語兼課教師在教學上需要學校行政支持與學校教師之協

助。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

39. 家庭中使用母語交談，有助於母語教學的成效。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

40. 我認為目前教師自編母語教材的能力有待提昇。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除

修正意見_____

第二部份：瞭解您對母語師資相關問題的看法

這個部份主要目的是在了解您對母語教學的進修的看法及需求，請依據您的感受或想法，在「非常同意：4」、「同意：3」、「不同意：2」、「非常同意：1」四個等級中，圈選一個符合您的狀況，在適當的號碼上打○。謝謝！

很 不 同 非
不 常
同 同 同
意 意 意 意

41. 我認為母語師資來源及師資培訓，是推行母語教學極待解決

的問題。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：.....

42. 我認為目前師資培育管道大多以在職進修為主。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：.....

43. 目前園所母語師資來源大多以園所老師為主。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：.....

44. 我認為外聘母語專長師資缺乏教師專業能力。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：.....

45. 我認為師資培育是解決師資短缺的最好方法。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：.....

46. 我贊成各大專院校加開語言選修的課程。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：.....

47. 我贊成母語專列入教師專長。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

48. 我認為透過不定期的研習及週三進修，可以加強教師多語

言知能。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

49. 我會爭取參加母語教學研習的機會，增加自己母語教學專

業能力。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

50. 我認為園所或園所間的母語活動，對提昇教師學習母語是

有幫助的。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

51. 我認為園所得依實際需求彈性增加母語教學時數。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

52. 在母語師資難覓的情況下，我的園所會透過外聘母語專長人士

的方式解決。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

53. 我認為園所聘用母語教學師資時，應該以通過母語認證者為優

先考量。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

54. 我認為母語教學師資要具備母語聽的能力。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

55. 我認為母語教學師資要具備母語說的能力。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

56. 我認為健全母語師資甄選制度，將可容納更多專長、多元思考
的教師進入教育的行列。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

57. 我認為政府對學前教育兒童，應提供學習族語的機會。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

58. 我認為老師很需要參與母語教學的訓練。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

59. 我認為母語教師在教學上無法有效的進行班級經營。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

60. 我認為母語教學師資需要具備會拼讀寫作的能力。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

61. 我認為母語教師需要具備自編教材的能力。.....1 2 3 4

☐適合☐修正後適合☐刪除。

修正建議：_____

本問卷到此結束，謝謝您的填答。



附錄四

台東縣學前教師母語教學態度及需求調查問卷

預試問卷

親愛的教育先進道鑒：

茲為瞭解與建立本縣學前教師對母語教學態度及需求情形，特編此問卷，祈 惠賜卓見以協助本研究。

本調查問卷目的是探討本縣幼托園所教師對母語教學態度及母語教學進修的需求。本問卷分為二個部份，第一部分為「母語教學態度」，第二部份為「母語師資需求」，您的意見是本研究進行分析時的寶貴資料，將會使本研究結果更具代表性，衷心地感謝您撥冗填寫這份問卷。您所填寫的任何資料，將僅用於分析研究之用，完全保密，絕對不作任何個人意見之陳述，謝謝您的協助。

敬祝

教 安

國立台東大學幼兒教育碩士班

指導教授：黃 愷 芬 博士

研 究 生：廖 慧 淑 敬啟

中華民國 九十七 年 一 月

三、基本資料（請在適當的☐內打✓）

1. 性 別：☐男 ☐女
2. 任教年資：☐5 年以下 ☐6~10 年 ☐11~20 年☐20 年以上
3. 園所規模：☐1 班 ☐1 班以上，3 班以下 ☐3 班以上
4. 任教地區：☐市區 ☐市區外 ☐離島
5. 擔任職務：☐教師 ☐教師兼組長 ☐教師兼園長
6. 您自己所使用的母語為：☐國語 ☐閩南語 ☐客家語 ☐卑南族語
☐排灣族語 ☐布農族語 ☐阿美族語 ☐達悟族語 ☐其他_____

四、問卷內容

第一部份：母語教學態度

這個部份主要目的是在了解您對母語教學的態度，請依據您的感受想法，在「非常同意：4」、「同意：3」、「不同意：2」、「非常不同意：1」四個等級中，圈選一個符合您的狀況，在適當的號碼上打○。謝謝！

- | | 非
常
不
同
意 | 不
同
意 | 同
意 | 非
常
同
意 |
|--|-----------------------|-------------|--------|------------------|
| 1. 我認為幼稚園實施母語教學，具有文化傳承的重要意義。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 母語會讓我們更加愛自己的鄉土。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 我認為母語的定義會隨出生背景改變。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 我認為學校最好是以幼兒的母語作為教學語言。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 我認為完全使用母語來教學是必要的。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 我認為園所已開始重視幼兒的母語文化。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 我認為幼稚園實施母語教學，能增進幼兒對自己文化的瞭
解。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 我認為母語教學是幼兒有系統學習母語的重要管道。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 母語除了溝通表達外，還具有傳遞思想的功能。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 我認為母語教學，能挽救語言流失的危機。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 我認為語言的消失，比動、植物絕種更嚴重。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 我認為母語教學是加強生活價值觀念的建立，而不是社會上
對弱勢族群負面的價值觀念。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 我認為母語教學有助於族群認同的建立。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 我認為學齡前原住民地區幼稚園課程應該以母語教學為主。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 我認為幼兒學習母語課程是必要的。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 我認為推行母語教學，社會大眾必須先建立正確的母語教學觀
念。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |

非 不 同 非
常 同 常
不 同 同
同 意 意 意

17. 我認為要提升母語能力，主要是教師在觀念上認同母語教學
的理念，進而在態度上喜歡母語教學。.....1 2 3 4
18. 我認為教師應教導幼兒欣賞母語的態度。.....1 2 3 4
19. 我認為教師對母語的「教學態度」是教學成敗的關鍵。.....1 2 3 4
20. 我認為「說母語」是人類的權利。.....1 2 3 4
21. 我認為教師在母語教學過程中態度的表現，對幼兒學習
成效有一定的影響。.....1 2 3 4
22. 我認為幼稚園進行母語文化教學成果有待提昇。.....1 2 3 4
23. 我覺得母語教學的時間有限，所以教學成效不佳。.....1 2 3 4
24. 我認為母語教學課程進行母語歌謠教唱，無法達到文化傳承的
目的。.....1 2 3 4
25. 我認為除了母語教學時間以外，教師也應該在其他課程利用母
語隨機教學。.....1 2 3 4
26. 除了安排的課程外，課後我和幼兒會利用母語交談。.....1 2 3 4
27. 我認為母語教學情境的營造，有利於母語的學習。.....1 2 3 4
28. 我的園所會配合地方辦理母語方面的活動。.....1 2 3 4
29. 我認為母語兼課教師在教學上需要學校教師之協助。.....1 2 3 4
30. 家庭中使用母語交談，有助於母語教學的成效。.....1 2 3 4
31. 我認為目前教師自編母語教材的能力有待提昇。.....1 2 3 4

第二部份：母語師資相關問題

這個部份主要目的是在了解您對母語教學進修的需求，請依據您的感受或想法，在「非常同意：4」、「同意：3」、「不同意：2」、「非常不同意：1」四個等級中，圈選一個符合您的狀況，在適當的號碼上打○。謝謝！

- | | 非
常
不
同
意 | 不
同
意 | 同
意 | 非
常
同
意 |
|--|-----------------------|-------------|--------|------------------|
| 32. 我認為母語師資來源，是推行母語教學極待解決的問題。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. 目前園所母語師資來源大多以園所老師為主。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. 我認為外聘母語專長師資缺乏教師專業能力。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35. 我認為師資培育是解決師資短缺的最好方法。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36. 我贊成母語專列入教師專長。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37. 我認為透過不定期的研習及週三進修，可以加強教師母語
專業能力。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38. 我會爭取參加母語教學研習的機會，增加自己母語教學專
業能力。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39. 我認為園所或園所間的母語活動，對提昇教師學習母語是
有幫助的。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40. 我認為園所得依實際需求彈性增加母語教學時數。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41. 在母語師資難覓的情況下，我的園所會透過外聘母語專長人士
的方式解決。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42. 我認為園所聘用母語教學師資時，應該以通過母語認證者為優
先考量。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 43. 我認為母語教學師資要具備母語聽的能力。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 44. 我認為母語教學師資要具備母語說的能力。..... | 1 | 2 | 3 | 4 |

非	不	同	非
常			常
不	同		同
同	意	意	意

45. 我認為健全母語師資甄選制度，將可容納更多專長的教師

進入教育的行列。.....1 2 3 4

46. 我認為政府對學前教育兒童，應提供學習族語的機會。.....1 2 3 4

47. 我認為老師很需要參與母語教學的訓練。.....1 2 3 4

48. 我認為母語教師需要具備自編教材的能力。.....1 2 3 4

本問卷到此結束，謝謝您的填答。



附錄五

學前教師對母語教學態度及需求調查問卷 『正式問卷』

親愛的老師：

您好！自 90 學年度開始教育部推動母語教育，7 年來，母語教育已經在全台許多學校裡發芽茁壯。且民國 95 年 6 月 21 日教育部發布「高級中等以下學校及幼稚園推動臺灣母語日活動實施要點」，開始全面推展「臺灣母語日」活動，顯示政府將母語教學延伸至幼稚園，讓母語做到真正的向下扎根。有鑒於學前教師在此母語教育趨勢中扮演重要角色，期望藉由這份問卷瞭解學前教師對實施母語教學的意見及看法，作為臺東縣未來學前母語教學規劃的參考。

本調查問卷目的是探討學前教師對母語教學態度及需求。分為二個部份，第一部份為「母語教學態度」，第二部份為「母語師資需求」；您的意見是本研究進行分析時的寶貴資料，將會使本研究結果更具代表性，衷心地感謝您撥冗填寫這份問卷。

您所填寫的任何資料，將僅用於分析研究之用，完全保密，絕對不作任何個人意見之陳述，請您就實際的經驗、看法放心填答！謝謝！

非常感謝您撥冗提供的寶貴意見！

敬祝

教 安

國立台東大學幼兒教育碩士班

指導教授：黃 慷 芬 博士

研 究 生：廖 慧 淑 敬啟

中華民國 97 年 5 月

【填答說明】本問卷分成三大部分，包含個人基本資料及兩部分問卷，請您依據您目前的情況、感受來選擇最適合的勾選填答，並在□內打“√”。

第一部份：個人基本資料

- 1.性 別：☐ 男 ☐ 女
- 2.任教年資：☐ 5 年以下 ☐ 6~10 年 ☐ 11~20 年 ☐ 20 年以上
- 3.園所規模：☐ 1 班 ☐ 2 班 ☐ 3 班以上
- 4.任教地區：☐ 台東市區 ☐ 台東市區外 ☐ 離島
- 5.擔任職務：☐ 班級教師 ☐ 教師兼行政工作 ☐ 行政工作
- 6.您自己所使用的母語為（請勾選一個符合的選項）
☐ 國語 ☐ 閩南語 ☐ 客家語 ☐ 卑南族語 ☐ 排灣族語 ☐ 布農族語
☐ 阿美族語 ☐ 達悟族語 ☐ 其他_____

第二部份：母語教學態度

※ 說明：		非常 不同 意 1	不 同 意 2	同 意 3	非常 同意 4
請依據您的感受想法，在「非常同意：4」、「同意：3」、「不同意：2」、「非常不同意：1」四個等級中，勾選一個符合您的狀況，在適當的□上打✓。					
一、母語教學配合的態度					
1.	我認為學校最好是以幼兒的母語作為教學語言。	☐	☐	☐	☐
2.	我認為完全使用母語來教學是必要的。	☐	☐	☐	☐
3.	我認為幼稚園實施母語教學，能增進幼兒對自己文化的瞭解。	☐	☐	☐	☐
4.	我認為母語教學是幼兒有系統學習母語的重要管道	☐	☐	☐	☐
5.	我認為學齡前原住民地區幼稚園課程應該以母語教學為主。	☐	☐	☐	☐
二、母語教學關懷的態度					
6.	我認為母語教學，能挽救語言流失的危機。	☐	☐	☐	☐
7.	我認為語言的消失，比動、植物絕種更嚴重。	☐	☐	☐	☐
8.	我認為母語教學是加強生活價值觀念的建立，而不是社會上對弱勢族群負面的價值觀念。	☐	☐	☐	☐
9.	我認為母語教學有助於族群認同的建立。	☐	☐	☐	☐
10.	我認為幼兒學習母語課程是必要的。	☐	☐	☐	☐
11.	我認為推行母語教學，社會大眾必須先建立正確的母語教學觀念。	☐	☐	☐	☐
12.	我認為要提升母語能力，主要是教師在觀念上認同母語教學的理念，進而在態度上喜歡母語教學。	☐	☐	☐	☐
13.	我認為教師應教導幼兒欣賞母語的態度。	☐	☐	☐	☐
14.	我認為教師對母語的「教學態度」是教學成敗關鍵。	☐	☐	☐	☐
15.	我認為「說母語」是人類的基本權利。	☐	☐	☐	☐
16.	我認為教師在母語教學過程中態度的表現，對幼兒學習成效有一定的影響。	☐	☐	☐	☐
17.	我認為幼稚園進行母語文化教學成果有待提昇。	☐	☐	☐	☐
18.	我認為除了母語教學時間以外，教師也應該在其他課程利用母語隨機教學。	☐	☐	☐	☐

第三部分：母語教學師資需求

※說明：		非常不同意 1	不同意 2	同意 3	非常同意 4
請依據您的感受或想法，在「非常同意：4」、「同意：3」、「不同意：2」、「非常不同意：1」四個等級中，勾選一個符合您的狀況，在適當的□上打✓。					
一、母語教學進修需求					
19.	我認為政府對學前教育兒童，應提供學習族語機會。	☐	☐	☐	☐
20.	我認為母語師資來源，是推行母語教學待解決問題。	☐	☐	☐	☐
21.	我認為師資培育是解決師資短缺的最好方法。	☐	☐	☐	☐
22.	我贊成母語專長列入教師專長。	☐	☐	☐	☐
23.	我認為透過不定期的研習及週三進修，可以加強教師母語專業能力。	☐	☐	☐	☐
24.	我會爭取參加母語教學研習的機會，增加自己母語教學專業能力。	☐	☐	☐	☐
25.	我認為園所或園所間的母語活動，對提昇教師學習母語是有幫助的。	☐	☐	☐	☐
26.	我認為母語兼課教師在教學上需要學校教師之協助	☐	☐	☐	☐
27.	我認為老師很需要參與母語教學的訓練。	☐	☐	☐	☐
二、母語教學師資需求					
28	我認為園所得依實際需求彈性增加母語教學時數。	☐	☐	☐	☐
29	在母語師資難覓的情況下，我的園所會透過外聘母語專長人士的方式解決。	☐	☐	☐	☐
30	我認為園所聘用母語教學師資時，應該以通過母語認證者為優先考量。	☐	☐	☐	☐
31	我認為母語教師需要具備自編教材的能力。	☐	☐	☐	☐
32	我認為母語教學師資要具備母語聽的能力。	☐	☐	☐	☐
33	我認為母語教學師資要具備母語說的能力。	☐	☐	☐	☐
34	我認為目前教師自編母語教材的能力有待提昇。	☐	☐	☐	☐
35	我認為健全母語師資甄選制度，將可容納更多專長的教師進入教育的行列。	☐	☐	☐	☐

本問卷到此結束，謝謝您的填答。

附錄六

訪談大綱

研究者根據訪談錄音謄寫逐字稿後，經詳細閱讀與摘要，配合統計分析結果，作為問卷統計分析佐證之用，並且探討台東縣學前教師對的想法、作法、遭遇的問題與園所提供的支援等，訪談內容如下：

- (一) 進行「母語教學」時園所提供的支援為何？
- (二) 園所是否提供足夠的教學設備？
- (三) 您如何決定或蒐集「母語教學」相關教材？
- (四) 對目前貴園所使用的「母語教學」教材的滿意程度為何？
- (五) 您是否曾辦理或參加過「母語教學」研習活動？
- (六) 貴園學年度辦理「母語教學」成果展示方式為何？
- (七) 您對貴園「母語教學」成果展示的意見為何？
- (八) 貴園推行「母語教學」活動時，教學內容著重培養的能力為何？
- (九) 園所或家長曾對「母語教學」，有過什麼意見嗎？
- (十) 貴園實施「母語教學」後，與原先期望相比，實際實施成效為何？
- (十一) 您覺得擔任「母語教學」教師最需要的能力是什麼？
- (十二) 您覺得自己具備下列哪些母語教學的能力？
- (十三) 貴園推行「母語教學」所遭遇的困難之處為何？

附錄七

母語教師訪談內容

【訪談逐字稿】

(一) 貴園「母語教學」課程每星期大約安排多少時間？

A：一堂大約半個鐘頭吧！

B：一個鐘頭啊！

C：30 分鐘一節課，9 點到 11 點。

D：一星期兩次，星期三、星期五，我認為這樣比較好，時間短還會記得。

E：每個禮拜四，幼稚園 30 分鐘而已，小孩子年紀比較小，很難掌控，欲罷不能，不會強制依照時間來進行。

F：每禮拜四，8 點到 8 點 40 分。

(二) 貴園如何擬定「母語教學活動」實施計劃？是否納入行事曆？

A：教學計畫，每個禮拜我都穿插諺語，它所衍生出來的生活用語和唸謠，給他們的計劃會放到行事曆。

B：就是以生活方面的，小朋友聽的懂的，像歌謠啊，像植物、海菜、動物啊……。

C：看小孩子需要什麼，就給國幼班較實用、簡單的旋律帶上去。

D：由園所老師規劃。

E：強調會聽、唱，幼稚園孩子像海綿，吸收能力很強，會教我阿美語去講。

F：上課方式我自己決定，我也有做教案，大致上我是按教案去做，有時候會看情況有的時候做變化，依照主題這樣子！

(三) 進行「母語教學」時園所提供的支援為何？

A：班級老師會協助。在國小就沒有，他們就對...對...他們都會在旁邊，其實這不是很重要，有沒有協同不是很重要，主要是看老師怎麼帶課，怎麼帶孩子；

因為幼稚園的孩子，他.....能坐定的時間很短，所以，本身喔！對幼稚園的教學比較陌生，第一次接觸，然後，孩子...孩子比較不能坐的很久，學習時間集中力比較短，不要說...不要太苛求這個東西，盡量能看看帶動多少興趣能夠挑起來！

B：學校都會有課本，會去訂一些原住民的課本，像歌謠就會自己去找。

C：維持秩序

D：有電視、錄音機，看原住民卡通。

E：一星期才去一次，不怕我啦！如果比較吵，導師一出聲，非常有效！

F：學校並未提供支援，可能他們聽不懂，至少上課會認真協助教室秩序。

（四）貴園所使用的「母語教學」教材來源？

A：外面的廠商會讓我們選，我們還會加上自創的。

B：很有限，像○○是比較有錢，像○○啊，我們離東管處很近，我就會帶小朋友去那邊，看原住民，阿美族的房子，這邊的範圍比較大，○○就比較少，我就自己準備比較實際的東西。

C：錄音帶會跟我要，我還要去台東找 CD，還要惡補才能教小朋友，很少用電視，大多用閃示圖，動手動腳。老師會訂一些書，我是用我當地的，我所看到的，生活的東西拿出來當教材。

D：有書、CD、VCD。

E：會依照幼稚園的教材來編，幼稚園的內容比起國小的少很多。

F：我都很少，一方面我是不太會用那個，到目前為止，沒有用那個，我會做教材，蒐集圖片、卡片，也有自己去弄，國小用九年一貫的那個三本，從一年級到國中！

（五）對貴園目前所使用的「母語教學」教材的滿意程度為何？

A：我覺得教材愈來愈艱深，像那個康軒啊，愈來愈創新，愈來愈好，愈來愈用心，但是一定要文字化。我們現在教學就是說，母語教學一定要文字化，口傳的話，到後來還是沒有流傳下來給孩子，因為你有文字記載，應該要聽、說、讀、

寫四管並進，現在母語教學就只是定位在說說唱唱而已，這樣的教學，孩子認為只是遊戲罷了，這樣的東西，推行到後來，妳這個語言沒有文字化，到後來還是很虛的東西。

B：對呀！就是比較少，希望有更多的東西，○○的生活化教材像編織啊、陶土啊、十字繡，她都有編出來，○○就會用國小的教材，像漂流木、石頭

C：自己做自己照起來，自己剪剪貼貼，自己想畫盡辦法，我有看到有需要的，就借我一下，下次我就先蒐集一下，教教他們。我看小孩子的反應，如果他們很喜歡，我就很滿意，如果他們不喜歡，我就會很頭痛，就要想盡辦法，怎麼樣讓孩子滿意。

D：我發現故事書聽不懂也好，不急現在讓他們懂，以後他們長大會知道，慢慢灌輸。

E：所以我們都重覆性一教再教，雖然我們有編教案，可是不會全部按教案來教。我會叫他們做東西，教室裡沒有的，幼稚園老師會叫我去買，跟她請購。像我做過蠶寶寶，動手做的印象較深，說的憑空想像，用手摸的實務差別很大。

F：比較好，感覺比較輕鬆這樣子，一方面太小，一方面不是全部原住民，沒有用課本。

（六）您是否曾辦理或參加過「母語教學」研習活動？

A：研習活動由教育局、由負責的學校推廣。

B：台北啊！教學研習是有那個通知單，教妳怎麼教；我們都有在研習，我們有支援教師的身分，教我們怎麼教這些學生。

C：我很喜歡，但是我很少有這樣的資訊耶，前幾天我○○的同學說學校有幫她報名，我就跑到學校去找老師，我說有沒有這樣的公文，他說你上網就好了，如果沒有人跟我講，我就不知道，因為我的電腦沒有上網嘛！就很頭痛；我不敢講我很認真啦！我已經很認真了，老師怎麼還不給我資訊，我很想啊！可以吸收人家很多的經驗，我也是這樣想；下個月7、8、9在○○國小有舉辦！」

D：我是在教會學拉丁文，會看了以後，因為我覺得，我是原住民又認識字，我可以教他們。

E：有，我明天也要去研習，不一定是母語，只要是教學上的，我會上網去看有沒有適合的研習。像明天我要去上的..有效教學－談創意、談態度研習，像學校會會我的，像母語的，其實要的研習，不一定要只是母語的才要去，母語是活的，讓孩子有興趣去學。畢業典禮家長會說：「我台語老師說什麼…」，母語教學以後會斷，政府安排母語，真的是需要！

F：有，有幾次，不過還不是很會，因為沒有那個基礎，最欠缺的...教材運用跟班級經營。

（七）貴園學年度辦理「母語教學」成果展示方式為何？

A：看學校……

B：歌舞也有啊..成果，講母語、唱歌、舞蹈，○○是展示十字繡、編織…

D：家長都很高興有唱歌、跳舞給家長。

F：○○還不曾過，國小的有，○○還更徹底，表演以外，講話說母語。

（八）您對貴園「母語教學」成果展示的意見為何？

A：其實我覺得喔，它那個成果，反而是那個問題是存在的，就是說，反而浪費那個資源，上課的時間，來準備那樣的東西，真正影響正常的課程就是這樣子，那其實我們真正要推廣的，是我們能給孩子多少東西，而不是為了成果，為了成果去準備，老師花了很大的時間在那邊準備，耽誤了正規的課程，一般學校會很重視那個成果，也犧牲掉一些。

B：家長反應還不錯！會說小朋友怎麼會做這些東西，唱母語歌，那平常就比較沒有感覺，表演出來的時候，家長就說原來我們小朋友會說、會唱、會舞蹈…用一個小時的時間練習。

C：我覺得很好哇！要給小孩子很認真的去學習，非常熟悉的上台表演的話，有成就感。讓小孩子覺得我也很會講喔，如果一兩個小孩子的家長會參加的話多少啦！會很喜歡啦！

D：家長感謝能抽時間教這個。

E：成果發表，沒有必要一定要成果發表，反而用很自然，問小朋友誰要起來講

一定會影響正課，成果發表一定要一再的練習，因為小朋友你現在教一教，下星期來大部分又忘了，少少的會記得。成果發表會給老師壓力，小朋友會影響他的學習！

F：沒有什麼意見，是沒有很重視呢，還是太忙，忙自己的，像○○的主任說都聽不懂，下學期○○老師都會過來，在那裡了。

（九）貴園推行「母語教學」活動時，教學內容著重培養的能力為何？

A：第一個，我希望他們發音正確，因為，當還沒有透過教學以前，大家說話都不怎麼注重那個音要怎麼發，既然呢！我們變成教學，這個音就要把握，或許這樣的基礎，將來到各行各業去的話，第一個，我希望發音正確，傳達正確的訊息。至於說，我們現在的一些內容都蠻豐富的，在說說唱唱之餘，我們也要孩子怎樣融入他的生活語言上，我跟孩子說，你光是會唸「大樹..大樹..實在真大塊」，都會唸，但是生活用語都不會運用，等於還是沒學；慢慢的，一句一句的讓他們運用到生活上，這個才是真正語言學習的目的啦！

B：慢慢的引導他的興趣！瞭解自己的社區文化。

C：我現在希望我教過的小朋友會跟我溝通，溝通的起來，回去的時候，跟他的家長溝通。這樣才是一個傳承，會聽的懂！

D：希望能跟家裡的阿公、阿嬤談，能夠說出我教給他們的母語；能聽的懂，我知道他們講很困難，我教了 10 句，吸收 8 句就很多了。

E：說和聽，如果會說會聽，自然會看；如果會看不會講，重點音標部分，現在公文以前統一用台羅版，現在習慣什麼都用，什麼台灣音標比阿美語、客語還複雜，台語很早就有字。

F：能說，回到家裡也能夠說，能夠運用，最重要能認同那個文化，覺得我們不是那個弱勢的原住民，是一個能夠以原住民為榮，不會看不起自己，就教他們喜歡小孩子。

（十）園所或家長曾對「母語教學」，有過什麼意見嗎？

A：我是很少去接觸那個家長啦！但是，家長的反應都是肯定的。因為，畢竟多一

種語言給他嘛！但是家長其實只要不妨礙他們，正常學習，家長都還蠻肯定的。當然如果說，每間園所全面來推是最好的，但是呢，我覺得說像現在國小也一樣啊，其實每個國小都要看那個主管；他對母語認同多少，有些他就很花心思在這個區塊上，有些就沒有花心思。每一個的認同度不同，那今天這樣一個東西，你如果用一個統一來訂是最好啦！但是，我就要看這推廣者，像我很感謝○○○園長，他們願意這樣做很感恩，這樣推出來的東西，一定效果會很大的啊！我覺得說，推行這樣的東西一定要上下認同啦！有時候學校會處於被動而感到無奈！在社會上，要讓他覺得母語的重要，大家對語言利益觀可能要調整。

真正要學的話，幼稚園是一個黃金時期，現在都是重視英語，所以他們覺得母語對他們來講沒有利益，他們覺得不需要，因為用國語溝通也沒問題呀！母語對孩子性格的薰陶還有教化作用，我覺得更能讓孩子感受到以前的文化也好，一些性格上的養成也好，我覺得無形中發揮 很大的力量。

我們大人短視近利的想法來看這個事情，孩子對這樣的東西，孩子不會主動要求我們給什麼樣的東西，但是有些東西給他們來講，他們會覺得很雀躍，很喜歡這樣的東西，就像我在幼稚園教母語也是，孩子好喜歡喔！尤其用成語來講，成語是古人的智慧嘛！他們也很喜歡，朗朗上口，慢慢會了解他們的意思。諺語會帶到家庭上教化作用和語言耶！貼切感比國語更好，母語教學會提昇孩子信心！

B：家長的支持是很大的動力！

C：也沒有什麼建議，家長會希望小孩子回家會講 1、2 句，哪怕是今天教的也好，所以我教的小朋友，我都會要求回去要跟你的家人講這個功課，在下次上課會說。

D：家長有些不關心小孩子的學習。

E：教具製作，幼稚園都有。國小部高年級、中年級去買來上課，學校並沒有說有經費，所以就沒辦法買。幼稚園老師會叫我們自己先買。另外，交通費部分，阿美語一學年 8,000、台語 6,000，遠途的經費沒辦法調整。

(十一) 您覺得擔任「母語教學」教師最需要的能力是什麼？

- A：必須是十項全能，必須要會說、會唱、要會表達，本身一定要很活躍、必須要對這個傳統文化要融入，本身有融入，才能夠傳達訊息嘛！現在每個老師都有他的特色啦，每個老師所擁有的，都是一個寶啦！第一個對台語方面字形要去鑽研，而不是說....台語那裡面有深沉的東西，台語教學是很深奧的，你可深奧、可淺，你本身要有專業知能，需要會編寫教材。
- B：我覺得跟小朋友的互動。
- C：要會講，最重要的要會觀察到底小孩子什麼樣的才是適合他的去吸收。幼稚園有幼稚園的上法，什麼樣比較簡單的，他們的動作方面，比較時常用到的，比較用國語或常講的話，觀察他跟同學常講的話，告訴他用母語怎麼講，自然而然就習慣了！
- D：聽、說、讀、寫。
- E：在課程內會做變化。
- F：除了會說、會聽，還要很喜愛自己的文化這樣子，也是對教母語帶有使命感跟興趣。

(十二) 您覺得自己具備下列哪些母語教學的能力？

- A：當一個母語老師，不是很長久，第一個就是說，你可以在這個位子做多久，應該是良知的工作啦！就是要好好把握。不要說，能在這個位子得到多少，應該說我是否付出多少，是否付出力量。
- B：沒想到這個，我覺得應該是，我覺得我不是很會講，但是我會去帶動，跟小朋友互動；
- C：看小朋友的反應，鼓勵他！
- D：母語講、溝通能力，特別注意上課是不是很愛鬧，一直鬧我就換個方式唱歌，安靜的時候，就趕快教，要定一下學生的心。
- E：如果小孩很吵，讓小朋友安靜，集中注意力的能力比較欠缺。
- F：我教的時候蠻吃力，也是靠自己的心意，也要教導小孩認識自己的文化。

（十三）貴園推行「母語教學」所遭遇的困難之處為何？

- A：其實有困難的話，孩子對外聘老師，班級秩序給老師的挫折感最大，還有學校行政方面的漠視，會覺得老師像空氣一樣，我很感恩，我的學校給我相當大的協助啦！很多老師之所以選擇退下 班級，會說不受到重視，不如求去。那至於上課除了班級秩序這方面以外，事實上是要苛求自己的，孩子為什麼不願意去學習，要不斷的去思考，不斷的改進，而不去抱怨什麼！我覺得這一份工作，你一直衝會有無限的潛能一直爆發出來，我覺得做這個工作會很快的。
- B：一星期才教一小時，好像玩一玩就下課，覺得時間不太夠。
- C：小孩子不聽話，比較吵啦！就那 1、2 個會影響到，不要在意他，把注意力放到會聽的小朋友身上！
- D：有時候很多要發問，我要講的他們要插，先跟我唸，才告訴那個是什麼，我們又不能很嚴格教他們，很快的時間就過了。
- E：教具請購，成果發表時班導師能協助，不要全部讓母語老師來擔，成果會比較順利，效果最好。沒有外來支援，會有無力感，其實老師在上課時也可以穿插母語在課堂使用，不需要把母語完全推到母語教師身上，社會上共同的責任，全校教師的責任，我們不是科班出身。
- F：小孩子不乖，沒有學過要怎麼樣子的管理，然後，對小孩子他也知道母語課不是正式的，我也 不是正式老師，就不像正式老師受到尊重。

附錄八

學前教師對母語教學態度及需求調查專家意見統計表

題號	採用人次	修正後採用人次	不採用人次	結果	
				保留	刪除
對母語教學措施配合的態度					
6	7	1	0	V	
11	8	0	0	V	
21	7	1	0	V	
23	6	1	0	V	
25	7	1	0	V	
26	8	0	0	V	
27	8	0	0	V	
28	6	2	0	V	
29	8	0	0	V	
30	8	0	0	V	
32	7	1	0	V	
34	3	4	1		V
35	4	2	2		V
37	6	2	0	V	
38	6	2	0	V	
40	7	1	0	V	
對母語關懷的態度					
4	6	2	0	V	
7	7	0	1		V
9	6	1	1		V
10	7	1	0	V	
12	8	0	0	V	
13	8	0	0	V	
14	6	2	0	V	
15	7	1	0	V	
16	8	0	0	V	
17	7	0	1		V
18	7	1	0	V	
19	8	0	0	V	
20	7	1	0	V	
22	7	1	0	V	
24	7	1	0	V	
對母語接納的態度					
1	8	0	0	V	
2	7	0	1		V
3	6	2	0	V	
5	6	2	0	V	

附錄八(續)

題號	採用人次	修正後採用人次	不採用人次	結果	
				保留	刪除
				V	
31	5	1	1		V
33	7	2	1		V
36	6	0	1		V
39	8	1	0	V	
母語基本聽說能力					
54	8	0	0	V	
55	8	0	0	V	
60	6	1	1		V
61	7	1	0	V	
母語教學研習進修					
42	4	2	2		V
48	7	1	0	V	
49	8	0	0	V	
50	7	1	0	V	
51	8	0	0	V	
57	8	1	0	V	
母語師資培育及認證					
41	7	1	0	V	
43	7	1	0	V	
44	7	1	0	V	
45	7	1	0	V	
46	7	0	1		V
47	8	0	0	V	
52	7	1	0	V	
53	8	0	0	V	
56	7	1	0	V	
58	8	0	0	V	
59	5	1	2		V