

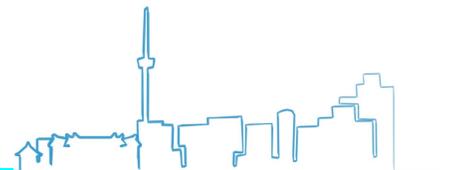
國立台東大學區域政策與發展研究所
公共事務管理在職專班碩士論文

指導教授：孫本初博士

國小學生對鄉土語言課程學習動機
之調查研究—以高雄縣所屬國民小學為例

研究生：廖家興 撰

中華民國九十七年五月



國立台東大學

學位論文考試委員審定書

系所別：區域政策與發展研究所公共事務管理碩士在職專班

本班 廖家興 君

所提之論文 國小學生對鄉土語言課程學習動機之調查研究—以高雄縣所屬國民小學為例

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：
黃玉芬
(學位考試委員會主席)

黃如芬

信松茂

孫本初

孫本初
(指導教授)

論文學位考試日期：99年5月19日

國立台東大學

附註：1. 本表一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。
2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立台東大學 區域政策與發展研究所

九十六 學年度第 二 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：國小學生對鄉土語言課程學習動機之調查研究
—以高雄縣所屬國民小學為例

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單位
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	國家圖書館
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	本人畢業學校圖書館

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。

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
			<input checked="" type="checkbox"/>

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鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：孫本初 (親筆簽名)

研究生簽名：廖家興 (親筆正楷)

學 號：3095025 (務必填寫)

日 期：中華民國 97 年 6 月 4 日

1. 本授權書 (得自 <http://www.lib.ntu.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 2005/06/09

博碩士論文電子檔案上網授權書

(提供授權人裝訂於紙本論文書名頁之次頁用)

本授權書所授權之論文為授權人在 國立臺東大學 區域政策與發展研究所 _____
組 96 學年度第二學期取得 碩士學位之論文。

論文題目： 國小學生對鄉土語言課程學習動機之調查研究－以高雄縣所屬國民小學為例

指導教授： 孫本初

茲同意將授權人擁有著作權之上列論文全文（含摘要），非專屬、無償授權國家圖書館及本人畢業學校圖書館，不限地域、時間與次數，以微縮、光碟或其他各種數位化方式將上列論文重製，並得將數位化之上列論文及論文電子檔以上載網路方式，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。

- 讀者基非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印上列論文，應依著作權法相關規定辦理。

授權人： 廖家興

簽名： _____

中華民國 97 年 06 月 04 日

謝 誌

「台東」原本感覺暨遙遠又陌生除旅遊之外幾乎不曾特地落腳的地方，沒想到竟是我進修研究所之寶地，兩年不算短的邂逅，對於外地人的我是這麼的印象深刻，不只是它美麗的風景，這裡濃濃人情味更使我深深著迷，感謝上蒼能讓我有機會熟識這個地方，也在這好山好水優雅的環境中順利完成了學業。

台語有個諺語說：「吃果子要拜樹頭。」因此在完成學業的當下，內心當然充滿了感激，首先感謝我的指導教授孫本初老師，沒有他淵博的學識作後盾，恐怕我的論文還在跌跌撞撞中，而侯松茂教授及李玉芬所長，不只是我的口試委員，更是我「傳道、授業、解惑」的恩師，也感謝其他辛苦教導我們的區域所老師，沒有您們，我也茁壯不起來，沒有您們，我也不可能收獲滿滿；當然我可愛的一群同學們也功不可沒喔！沒有大家互相激勵、彼此扶持，怎能度過這兩年的修業及論文考試，尤其全班始終堅持「一個都不能少」的精神，更是帶動大家努力的泉源，感謝你們！

原本從小成績不怎好的我，對於升學總是有一種莫名的壓力，直到現在研究所畢業拿到碩士學位，令我有種柳暗花明的感覺，因此最要感激的還是我的父親與母親，在人生每每陷入低潮的時候，不斷的鼓勵我、提攜我，讓我始終沒放棄希望，而在最後能朝成功之路邁進，「生我者父母，而知我者仍是父母」爸、媽您辛苦了！

最後也感謝無數陪伴在我身邊的朋友、同事們，「在家靠父母，出外靠朋友」，沒你們的協助，我也不會有今天；雖然學業結束了，但另一人生的階段才剛開始，美好的回憶我會永記在心，也相信現在的離開，或許又是轉換角度認識「台東」的開始，下次來時是怎樣的心情呢？真期待……。

廖家興 謹誌

2008.6.4 於台東

國小學生對鄉土語言課程學習動機之 調查研究—以高雄縣所屬國民小學為例

作者：廖家興

國立台東大學區域政策與發展研究所

摘 要

本研究旨在探討國小學生在個人背景與鄉土語言學習動機的差異情形，以及教學環境、家庭環境與鄉土語言學習動機之間的關係。研究對象以高雄縣國小四年級學生為主，以分層隨機抽樣方式，總共發出問卷 217 份，得有效問卷 211 份，有效回收率 97%。所使用的研究工具為自編的「鄉土語言學習狀況調查表」，內容包括鄉土語言學習動機量表、家庭環境量表以及教學環境量表。統計方法採用描述性統計、t 檢定、單因子變異數分析、LSD 事後多重比較檢定與多元迴歸分析等方法。得出研究發現如下：

- 一、鄉土語言學習動機因學生的城鄉地區、學習年數等不同而有所差異。
- 二、鄉土語言學習動機與教學環境、家庭環境是具有相關性的。
- 三、教學環境的師生互動與家庭環境的父母參與學習動機是有預測力的。

根據研究發現，本研究對國小鄉土語言實施提出點建議：

- 一、師資來源缺乏且素質不佳，應妥善規劃師資且納入正式專業教師領域。
- 二、多以關懷支持的教學態度來與學生互動，以延續學生的學習動機。
- 三、父母主動參與促進學生學習動機，鼓勵在家中營造鄉土語言學習環境。

關鍵字：國小鄉土語言、鄉土語言、學習動機

An Investigative Study on the Elementary School Students' Motivation toward Dialects Course

--A Survey from Elementary Schools in Kaohsiung County

Abstract

This study aimed at exploring the differences between elementary school students' background and the learning motivation toward Dialects. The relations among teaching environment, family environment, and learning motivation toward Dialects were also investigated. The subjects were the fourth-grade students in Kaohsiung County selected by stratified random sampling. A total of 217 questionnaires were given and 211 valid questionnaires were returned, accounting for 97% of all questionnaires. The instrument was self-designed "A Survey of Dialects Learning", including the learning motivation scale of Dialects, the family environment scale, and the teaching environment scale. Descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA, LSD posteriori multiple comparisons, and multiple regression analysis were used in the study. The findings are as follows:

1. learning motivation toward Dialects is different due to the students' living areas, learning years.
2. learning motivation toward Dialects is relevant to teaching environment and family environment.
3. the motivation can be predicible by the interaction between teachers and students in teaching environment and the parents' participation in the family environment.

The study suggestions toward Dialects learning in elementary schools are as follows:

1. the Dialects teachers are needed in the professional teacher field.
2. the caring and supporting attitude in teaching can encourage students' learning motivation.
3. parents should positively participate in students' learning motivation and provide

Dialects learning environment at home.

Key words: Dialects learning in elementary schools , Dialects, learning motivation

目 次

第一章 緒論	1
第一節 研究背景	1
第二節 研究動機與目的	1
第三節 研究方法與限制	2
第四節 研究範圍與流程	3
第五節 重要名詞解釋	5
第二章 文獻探討	6
第一節 鄉土語言之界定	6
第二節 台灣語言教育政策之回顧	7
第三節 學習動機相關理論之探究	11
第四節 影響語言學習動機因素之相關研究	13
第五節 當前鄉土語言教學遭遇之瓶頸	30
第三章 研究設計	34
第一節 研究架構與假設	34
第二節 各研究變項的操作性定義	36
第三節 問卷設計與調查過程	37
第四節 資料處理與分析之方法	56

第四章 結果分析與討論	58
第一節 樣本背景變項之分析	58
第二節 個人背景變項在鄉土語言學習動機之差異探討	61
第三節 個人背景變項在教學環境之差異探討	75
第四節 個人背景變項在家庭環境之差異探討	88
第五節 教學環境與鄉土語言學習動機關係之探討	99
第六節 家庭環境與鄉土語言學習動機關係之探討	101
第七節 教學環境與家庭環境對鄉土語言學習動機 之回歸分析	102
第五章 結論與建議	108
第一節 研究發現	108
第二節 建議	115
參考文獻	118
一、中文部份	118
二、英文部分	124
附錄一	128
附錄二	135

表 目 次

表 3-1	「鄉土語言學習動機量表」題項項目分析表	39
表 3-2	「教學環境量表」題項項目分析表	41
表 3-3	「家庭環境量表」題項項目分析表	42
表 3-4	鄉土語言學習動機因素分析摘要量表	44
表 3-5	教學環境因素分析摘要量表	45
表 3-6	家庭環境因素分析摘要量表	46
表 3-7	鄉土語言學習動機各分量表 Cronbach' s α 值	48
表 3-8	教學環境各分量表 Cronbach' s α 值	49
表 3-9	教學環境各分量表 Cronbach' s α 值	50
表 3-10	問卷回收統計表	54
表 3-11	本研究樣本卡方適合度檢定表	55
表 4-1	樣本結構統計表	59
表 4-2	鄉土語言學習動機上之「學習效益」構面問項分析之摘要表	61
表 4-3	鄉土語言學習動機上之「學習成長」構面問項分析之摘要表	63
表 4-4	鄉土語言學習動機上之「學習運用」構面問項分析之摘要表	64
表 4-5	學生在鄉土語言學習動機各構面描述性分析之摘要表	64
表 4-6	不同性別的學生在學習效益、學習成長、學習運用上 t 檢定分析摘要表	65
表 4-7	不同城鄉地區的學生在學習效益、學習成長、學習運用上單因子變異數分析摘要表	66
表 4-8	不同族群（父親）的學生在學習效益、學習成長、學習運用上單因子變異數分析摘要表	67
表 4-9	不同族群（母親）的學生在學習效益、學習成長、學習運用上單因子變異數分析摘要表	68
表 4-10	不同父親教育程度的學生在學習效益、學習成長、學習運用上單因子變異數分析摘要表	70
表 4-11	不同母親教育程度的學生在學習效益、學習成長、學習運用上單因子變異數分析摘要表	71
表 4-12	不同學習年數的學生在學習效益、學習成長、學習運用上單因子變異數分析摘要表	74
表 4-13	不同學業成就的學生在學習效益、學習成長、學習運用上單因子變異數分析摘要表	75
表 4-14	教學環境上之「教學活動」構面問項描述性統計分析摘要表	76
表 4-15	教學環境上之「師生互動」構面問項描述性統計分析摘要表	77
表 4-16	教學環境上之「促進學生互動」構面問項描述性統計分析摘要表	79
表 4-17	學生在教學環境上各構面描述性統計分析摘要表	80

表 4-18	不同性別的學生在學習效益、學習成長、學習運用上 t 檢定分析摘要表	80
表 4-19	不同城鄉地區的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上單因子變異數分析摘要表	81
表 4-20	不同族群（父親）的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上單因子變異數分析摘要表	83
表 4-21	不同族群（母親）的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上單因子變異數分析摘要表	84
表 4-22	不同學習年數的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上單因子變異數分析摘要表	85
表 4-23	不同學業成就的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上變異數分析摘要表	87
表 4-24	家庭環境上之「父母參與」構面問項描述性統計分析摘要表	88
表 4-25	家庭環境上之「父母教養」構面問項描述性統計分析摘要表	89
表 4-26	學生在家庭環境上各構面描述性描述性統計分析摘要表	91
表 4-27	不同性別的學生在父母參與、父母教養上 t 檢定分析摘要表	91
表 4-28	不同城鄉地區的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表	92
表 4-29	不同族群（母親）的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表	93
表 4-30	不同父親教育程度的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表	94
表 4-31	不同母親教育程度的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表	95
表 4-32	不同學習年數的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表	96
表 4-33	不同學業成就的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表	97
表 4-34	教學環境之教學活動與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表	99
表 4-35	教學環境之教學內容與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表	100
表 4-36	教學環境之促進學生互動與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表	100
表 4-37	家庭環境之父母參與與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表	101
表 4-38	家庭環境之父母教養與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表	101
表 4-39	教學環境共線性診斷結果摘要表	102
表 4-40	家庭環境共線性診斷結果摘要表	103
表 4-41	教學環境對學習效益預測力摘要表	103
表 4-42	教學環境對學習成長預測力摘要表	104
表 4-43	教學環境對學習運用預測力摘要表	104

表 4-44	家庭環境對學習效益預測力摘要表	105
表 4-45	家庭環境對學習成長預測力摘要表	106
表 4-46	家庭環境對學習運用預測力摘要表	106
表 5-1	個人背景變項與鄉土語言學習動機之研究假設與驗證結果一覽表	109
表 5-2	個人背景變項與教學環境之研究假設與驗證結果一覽表	111
表 5-3	個人背景變項與家庭環境之研究假設與驗證結果一覽表	113
表 5-4	教學環境與鄉土語言學習動機之關連性研究假設與驗證結果一覽表	113
表 5-5	家庭環境與鄉土語言學習動機之關連性研究假設與驗證結果一覽表	114
表 5-6	教學環境對鄉土語言學習動機預測力摘要表	115
表 5-7	家庭環境對鄉土語言學習動機預測力摘要表	115



圖 目 次

圖 1-1 研究流程圖.....	4
圖 3-1 研究架構圖.....	34
圖 3-2 研究架構圖（修正）.....	52



第一章 緒論

第一節 研究背景

課程改革往往忽視了改革過程的複雜性,往往落入了「陷阱」而不自知(歐用生,1999)。自1987年政府宣布解除戒嚴以來,台灣社會的變遷極為迅速,不斷朝向民主化、自由化與多元化的方向前進;為使國家達到現代化的標準以擠身高度開發國家之林,資訊與科技的推展始終是重點目標,因此在全球化的趨勢之下,教育為因應社會如此劇烈而迅速的變遷,便展開了一系列的教育改革運動。其中攸關未來公民素質的中小學教育更是受到廣泛的關切與注目。

目前「國民中小學九年一貫課程綱要」的最大特點,是將長期以來以分科為主的課程標準全面鬆綁,並加入英語與鄉土語言等課程(吳清基、李俊湖,2001)。而鄉土語言如台灣的閩南語、客家語、原住民語等,與國語文並列於本國語文之下,使母語從鄉土教學活動課程中獨立出來,成為國中小的語言課程之一(教育部,2002),這在歷年國小課程中是一大改變,使台灣部分鄉土語言能正式走入校園。

但原本舊的國小課程係於1993年公佈,並於1996年逐步實施,以時間點來看,其實課程仍算新穎,然而由於台灣在解嚴之後變遷實在太過迅速,批判傳統、顛覆習俗、標新立異的風氣鼎盛,以及面對世紀末所引起的的焦慮等,都促使課程改革的需求又加劇了起來。因此教育部為呼應此波教改的需求,於1997年成立「國民中小學課程發展專案小組」,進行國民中小學新課程的研發工作,一年後1998年9月30日就正式公佈了「國民教育階段九年一貫課程總綱」,離國小舊課程實施只相隔兩年,就與舊課程實施時間的間隔,及研定課程的時程而言,給人一種相當緊急而迫切的觀感。

因此新課程在推展的過程中,產生了許多問題,而鄉土語言雖然一星期教學節數只有一節課,但由於也是一個嶄新的課程,在師資、課程教材教法、學生學習動機、學習成效……等等,都提供了許多值得研究的問題。

第二節 研究動機與目的

一、研究動機

雖然鄉土語言已被列為正式課程之一,這對台灣課程改革歷程中算是一大突破,但對於教師的教學與學生的學習,卻都算是一個很陌生又未知的領域。

近年來一方面為因應九年一貫課程的需要,一方面為滿足鄉土意識的抬

頭，各縣市也如火如荼的積極推展有關鄉土語言的相關各項活動；本人由於是小學教師，在推行的過程中也發現了一些問題，如腔調問題，客家語有分海陸、四縣、大埔、饒平、詔安等腔調，原住民更分成十幾族，連最多人說的閩南語，也因地區的不同，腔調也不太一樣，而且由於現今交通方便人民遷居簡單，故各族群人口雜處，學校因配課及師資問題而難以充分滿足所有學生需求，所以就產生了客家人、原住民上閩南語課程的怪現象，尤其現今國小學生在生活對談中極少使用鄉土語言，因此幾乎都是從零開始學，而參考許多研究文獻，大都是從教師教學的角度去探討課程實施的成敗，但學生是學習的主體，因此本研究想從學生的角度來探討，一星期一節課是否能引起國小學生的學習動機？能讓國小學生對鄉土語言有興趣的誘因是什麼？怎樣的鄉土語言課程才是國小學生真正想要的？這是我進行本研究的主要動機。

二、研究目的

九年一貫課程實施後，增列了不少新領域的課程，如彈性課程、綜合領域課程……等，雖是一種創新，但由於週休二日的關係，每週上課節數又縮短，無形中相對排擠了國語文、數學等基本課程的節數比例，造成其能力素養的退步；細觀鄉土歷史、鄉土地理、鄉土自然、鄉土藝術都是融入各領域課程中，唯獨鄉土語言課程納入語文領域中，卻每週需撥一節且從小一開始必修，因此基於前述的研究動機，本研究的目的如下：

- (一) 探討國小學生個人背景對於鄉土語言學習動機有無差異。
- (二) 探討國小學生個人背景在教學環境上之差異性。
- (三) 探討國小學生個人背景在家庭環境上之差異性。
- (四) 探討國小學生教學環境與鄉土語言學習動機間之關聯性。
- (五) 探討國小學生家庭環境與鄉土語言學習動機間之關聯性。
- (六) 探討教學環境與家庭環境是否能預測國小學生鄉土語言學習動機。
- (七) 依據研究結果，提出建議方案，作為爾後實施鄉土語言課程的參考。

第三節 研究途徑、方法與限制

一、研究途徑

本研究途徑採用行爲及心理研究途徑，運用科學方法分析影響國小學生對鄉土語言課程學習意願的因素，依據研究的主題，提出不同的假設，以量化的方式，從學習行爲層面進行資料蒐集、分析、解釋，以此探討國小學生對鄉土語言課程的學習動機。

二、研究方法

爲配合問題之研究，本研究採用方法爲「文獻分析法」及「問卷調查法」方式進行，茲分述如下：

(一) 文獻分析法

針對國小鄉土語言課程，以學生學習動機爲面向，蒐集鄉土語言及課程實施的相關資料，以爲研究的前提；同時蒐集學習動機相關理論，以爲研究架構之基礎；並參考相關論文、期刊、圖書資料，以探討學習動機的理論模式。

(二) 問卷調查法

本研究以問卷調查法爲主，結合文獻分析所得的結果，配合研究主題，參考相關研究者之論文，將問卷題目設計成四部分：

第一部分：鄉土語言學習動機

第二部分：教學環境量表

第三部分：家庭環境量表

第四部份：個人基本資料

三、研究限制

1.就研究對象而言

本研究範圍爲高雄縣國小學生，未擴及全國性樣本，故研究結果僅能解釋高雄縣的現況，且受時間、成本、及地理條件影響，僅能以郵寄問卷方式來做，無法面對面逐一調查、訪問。

2.就研究變項而言

本研究受限於時間、精力，並考量到施測便利及提高回收率，僅以家庭環境、教學環境、受試者背景爲研究變項，來探討國小學生學習動機之狀況，並未針對其他學習動機加以探討。

第四節 研究範圍與流程

一、研究範圍

本研究範圍為高雄縣國小學生，針對以上對象進行問卷調查。

二、研究流程

根據本研究的研究動機，確立研究目的與研究範圍之後，再著手進行相關文獻與資料蒐集，且進而建構研究架構與假設，接著進行問卷設計及信度、效度檢測（前測），檢測後即針對對象發放問卷，問卷回收後開始進行資料整理、分析與解釋，最後歸納整理出結論並提出建議。本研究流程如圖 1-1 所示：

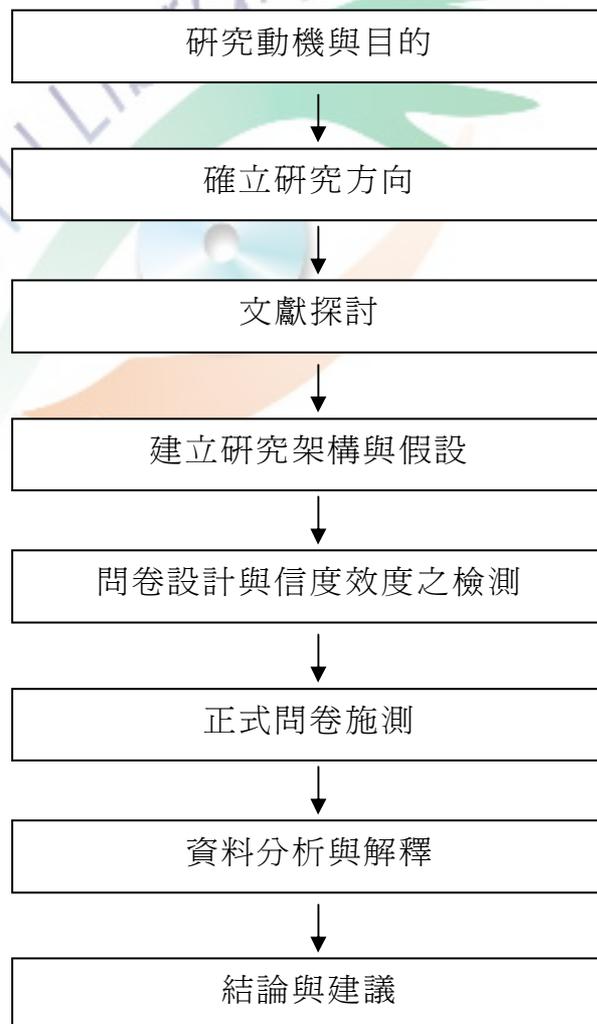


圖 1-1 研究流程圖

第五節 重要名詞解釋

一、鄉土語言

「鄉土語言」是在「鄉土」所使用的語言。石再添（1971）認為鄉土有兩種意義：「人們出生的故鄉或是長期居住的地方，對其有別深厚的感情並受其影響」；依據教育部公佈的國民中小學九年一貫課程綱要之實施要點：「.國小一至六年級學生，必須就閩南語、客家語、原住民語等三種鄉土語言任選一種修習。學校亦得依地區特性及學校資源開設閩南語、客家語、原住民語以外之鄉土語言供學生選習。」而本研究所討論的「鄉土語言」之範圍，則為閩南語、客家語、原住民語。

二、鄉土語言課程

本研究所稱的鄉土語言課程，是指在國民小學實施之鄉土語言課程。

三、學習動機

學習動機是指學生對於學習所持有的一種行為的啟動、方向和強度的情意性構念（張聖麟，2001）。本研究所謂學習動機，是由家庭環境、教學環境、個人背景三項評定量表來評量學生學習動機的狀況。

第二章 文獻探討

第一節 鄉土語言之界定

語言是人類經過長期使用，並且不斷地演進，逐漸形成的一種溝通工具(范文芳，1994)。鄉土，指的是個人出生或長期居住生活的地方，包含了地方上的自然、人文等，個人對其有深厚的情感，負有維護它的責任存在，而鄉土的空間範圍則會因時間或情境而異。因此，鄉土語言則是指在鄉土上所使用的語言(李慧娟，2004)。

有關鄉土語言的界定至少包含五個概念：第一、它是指出生地或第一故鄉所使用的語言。第二、它是居住地所使用的語言，而隨著居住環境或學區的不同，鄉土語言會有所改變；第三、一個人應該能夠同時具備多種鄉土語言；第四、鄉土語言是代表基層民間社會，同時用以區隔統治階層或官方語言的一種語言；第五、曾經存在這塊土地上的語言，也可以算是鄉土語言(楊智穎，2003)。

其實，按照李慧娟(2004)的整理，對於「鄉土語言」一詞的相關名詞很多，包括方言、母語、本土語言。若依照英文用語來看，方言是 dialect，母語則是 mother tongue，本土語言則有 homeland language(李培鈴，2002；林雅卿，2002，洪英，2002)、native language(楊嵐智，2002)、native dialect(吳秀梅，2001)、vernacular languages(黃雅榆，2002)。而在教育部(2003)公佈之國民中小學九年一貫課程重要名詞英譯參照表裡，鄉土語言的英文是使 Dialects，似乎較偏向方言一詞。所以現在我們所提的鄉土語言，就是一般所說的母語。方言是一個族群的嬰兒出世時，聽到他的母親所說的「母語」，在語言教學上，母語又稱作「first language」，它有自己的語音、語彙、語法，也代表著一種風俗，一種文化(范文芳，1995)。

陳義助(2000)認為關於母語，較正式的說法是「一個人第一次習得而能操控自如的語言」，母語都是在幼年期習得，十分強勢，甚至會影響到以後陸續學習的新語言，這就是所謂的「母語干擾」現象。施炳華(1998)認為母語就是「父母的話」，是嬰兒自出生以來，父母一直跟他說的話，是祖先一代一代傳承下來的語言。母語的學習不需要特別的教導，一個兒童暴露在自然語言的環境之下，即能依照一定的發展順序，學會母語的構音、字彙、語法。劉祐彰(2001)提出鄉土語言(或稱母語)是通稱，不是專指；所有從母親肚子生下來的孩子，跟母親首先接觸進而學習的語言，就通稱為母語或鄉土語言。它是我們最早接觸的，聽慣了也講慣了的一種語言，是我們最熟悉，使用起來也最親切的話語。但以目前台灣的社會情況來看，若是以個人一出生在家最先學

會的語言就是母語的話，那麼在台灣大部分人的母語恐怕都是「北京話」了。這也反映了本土語言流失情況之嚴重。

聯合國教科文組織（UNESCO,1968）則將母語定義為一個人在年幼時學會的語言，且成為他思想溝通時最自然的工具，母語不一定是父母親所使用的語言，也不一定是小孩最先學會說的語言，因為在許多情況下，可能使一個人在年小時放棄這些語言，改學其他語言（錢清弘，1996）。而Skutnabb-Kangas（1984）也有相似的看法，他認為母語不見得是「母親的語言」或「父親的語言」，可能是個人認同的語言、或最先學會的語言、或者是個人感覺最流利的語言。但是這是對母語解釋的從寬認定，若是從鄉土語言等同母語的角度來看，母語就是族語。曾金金（2001）認為不同語言在社會中所扮演的角色，應強調其功能性，而非齊頭式的平等。所以語言依其功能可分為：

一、共同語（官方語）：不同族群間的溝通（在多語社會有其必要性）。

二、國際語：與國際接軌。

三、母語：了解週遭的生活環境，與同族群人士溝通。

綜合以上各家說法，鄉土是泛指長期孕育我們成長的地方，而「鄉土語言」是指一個人自小從家庭裡自然習得的族群語言，用來和同族群的人溝通，凝聚族群意識，增進族群情感的語言；所以只要是生長在台灣這塊土地上，它所使用的語言都是鄉土語言。在本研究當中所指的鄉土語言，是以教育部九年一貫課程中所指的閩南語、客家語、原住民語。

第二節 台灣語言教育政策之回顧

語言教育一直以來總是受到政治影響，如施正鋒（1996）指出我們以為「語言的使用是自然的」這種說法是一種錯誤的認知，它除了建立在出於善意的主觀願望外，還反映出政治支配者長期的有意引導。其實，回顧台灣的語言教育政策，依據多數文獻顯示分法不一，但不外是以執政者，或以政策取向，或是政治時間點來區分（李勤岸，1996；陳美如，1998；魏宗明，2001；楊嵐智，2002）。以台灣語言教育的背景來看，儼然就是外來政權的發展史，原住民語、羅馬拼音、漢文、日語和國語，則分別代表了歷史中台灣的早期（文獻曾記載西元230年孫權派兵爭討夷州，但未有教化的紀錄）；荷西時期（西元1624～

1662)；明鄭、清領時期(西元1662~1895)；日據時期(西元1895~1945)；以及民國以來的支配語言(西元1946至今)(楊嵐智, 2002)。

一、語言教育無強制期(1945年以前)

依據文獻看來,台灣早期較無語言教育的紀錄。直到十六、七世紀歐洲國家的船隊到各地探險、殖民,台灣因位處交通要衝,成為各國想要爭取的據點。1624年荷蘭佔領台灣其主要目的在於經濟的獲利,為了順利開發台灣經濟,實施以軍事統治為主,宗教教育為輔的策略。宗教教育是順服異族的工具,為便於傳教會以台南縣附近新港社(今台南縣新市鄉)的語言為共同的語言,創用新港語為本的羅馬拼音,供原居民學習,以利傳教(陳美如, 1998)。1626年西班牙佔領台灣北部,同樣以傳教方式進行語言教育。換句話說,此時的語言教育政策,是以台灣本地的語言作為傳教之用,並未強迫學習荷蘭語、西班牙語。甚至,荷西時期的宗教教育對今日台灣語言教育的主要影響,是用羅馬字母來標註原住民語,是台灣方言拉丁化的始祖,沿襲至今成為台語教育中的教會羅馬派,也是閩南語音標系統(TLPA)的前身(楊嵐智, 2002)。

1661年鄭成功驅逐荷蘭人後,歐洲人在台灣的語言工作也自然就中斷了。1683年後,施琅率清兵入台,結束明鄭政權,此後台灣納入大清帝國領土,此兩個時期的在教育制度上並無顯著差異,傳統的私塾都是為了訓練學生參加科舉而設。私塾用方言來教授學生誦讀中國古書,並未教授任何標準的官方語言,此兩個時期可以說完全沒有任何語言政策(盧廣誠, 2003)。

1895年清廷因甲午戰敗割讓台灣澎湖,日本殖民政府佔領台灣第二天就設立學務部,部長伊澤修二馬上宣布:「台灣教育,首先應該讓新領土的人民快快學會日本話。」此後五十年,日本人就依據此原則在台灣執行它的殖民政策(李勤岸, 1996)。日本殖民政府依據三個階段模式:漢文台語模式、日語台語模式、全部日語模式,循序漸進去漢化,語言教育政策主要使台灣民眾忘記自己的語言(鄭良偉, 1990; 李勤岸, 1996)。然而,此方式不僅未能達到目的,反而為台灣在鄉土語言發展上留下豐富的資料,如當時編纂的日台會話大全、日台大辭典、台灣土語等書籍,便成為研究台灣鄉土語言的重要參考資料。另外,當時為日籍教師設計一套以片假名為張本,學習閩南語的「台語假音標」系統,目的本為讓日籍教師快速學會閩南語以運用在日語教學上,卻也方便許多日籍學者對台灣語言、風土文物的資料蒐集,而流傳許多寶貴的古籍資料(陳美如, 1998)。

二、強制的國語文教育（1945～1986）

1945年後，台灣重回中國版圖。此時的語言教育政策，依據陳美如（1998）所區分為二個時期：首先是為了去除日本化恢復中國化的「改制穩定期」（1945～1970），為了根絕說日語，政府選定了國語（北平話）推行，加速中國化；而在1971年後，連續的外交受挫（退出聯合國），則藉由貫徹國語的推行，欲凝聚國家意識的「計畫貫徹期」（1971～1986），此期從原來要抗衡日語轉變成對抗台灣的本土語言－「壓抑方言、獨尊國語」的語言教育政策。在「改制穩定期」中，對語言教育較具影響的政策有幾項：首先，1946年成立國語推行委員會，負責編選所有的華語出版書籍，訓練華語師資，監督小學的國語教學，並且再台北選定一間小學做教材教法的研發（張博宇，1974）。其次，1962年修訂中小學課程標準，將「注音符號」的學習首次列入總目標內，並規定在國小一年級第一學期前十週先行教學，確定「注音符號」在中文拼音的地位（魏宗明，2001）。再者，1947年二二八事件發生後全面禁止說日語；1956年教育廳禁止說台語，從此時起，孩子在學校講台語是會被師長責罰的；1957年禁止使用台語羅馬字聖經，嚴禁傳教士以方言傳教；1959年規定放映國片不准附台語說明，違者勒令停業（黃宣範，1993；李勤岸，1996）。此時，國語成為優勢語言，不管在家庭、學校或社會，言談交流已漸漸進入純國語的境界。到了「計畫貫徹期」，1976年台灣省政府函知各縣政府「貫徹推行國語教育，並在公共場所交談，一律使用國語」（陳美如，1998）。同年政府也透過廣播電視法、出版法之立法，對方言節目進行管制，並查禁中共的簡體字及方言文學作品（魏宗明，2001）。另外，各級學校積極推動國語文教育，中小學學生國語能力測驗成績，甚至納入校長成績考核參考，並藉由鄉長、校長、教師大力推行山地國語文教育，再加強社會國語文，除了教育單位外，尚有行政院新聞局、立法院、中華文化復興運動推行委員會等許多政府部門積極推動。甚至於1985年計畫將「語文法」草案送請教育部核議，本案將「國語」地位法治化，並對未能遵守者訂定罰責，不過因面臨來自在野黨、輿論的壓力而終於作罷（魏宗明，2001）。至此，已見語言教育政策中獨尊國語的高峰，但由「語文法」推行的受挫，也顯而易見，語文教育政策已面臨挑戰與轉變。

三、日趨開放多元的語言教育（1987～迄今）

在1987年政府解除戒嚴令起，台灣社會變化急速，受到本土意識復甦的影響，驚覺母語的流失，以國語為尊的語言教育政策不得不有所讓步，在「國語政策不變」的原則下，開始肯定其他民族語言的存在與價值（黃政傑、張嘉育，

1997)。此時的語言教育政策，按陳宏賓（2001）所分為三個時期：排斥期、放任期、規劃期。

（一）排斥期（1987～1992）

1987年7月，政府宣布解除戒嚴，同年8月，省教育廳通令全省國中、國小不得以任何方式禁止校園內說方言，以免誤解政府推行國語是有意消滅方言（王順隆，1995）。然而，此時的語言教育仍以國語為主，並不贊成在學校教育中實施母語或方言。如當時教育部解釋「政府對各地方言並未禁止，民眾可由日常生活中學習各種方言。至於現有之語言教育政策，在國民教育階段，應以建立國民之共同文化與語言基礎為首要，國小教師應使用國語教學，有興趣研修各地方言之學生，可利用課外時間學習」（教育部，1990）。

（二）放任期（1993～1999年4月）

隨著第二屆中央民意代表的選舉，「萬年國會」結束，首次全面改選的第二屆立法委員開始就任，由於政治環境的改變，相對影響語言教育政策的轉變。教育部在1993年修訂公佈「國民小學課程標準」，規定國小三至六年級增列「鄉土教學活動」一科，每週一節，由各校自鄉土語言、歷史、地理、自然、藝術五項活動內容中，自行編纂或自由選擇適當教材進行教學。此時的語言教育政策，已將鄉土語言列入正式課程之中，但仍只是列入「鄉土教學活動」一科的五項活動內容之一，且未統合一致的音標與文字，因此亦引起部份人士的質疑，如李勤岸（1993）所言：「這種表面上看起來民主，實際上卻完全放任，而且若要實施時間又少得可憐的母語教育政策，其目的似乎只是要應付一下民間社會對母語教育的呼喚」。

（三）規劃期（1999年5月至今）

1999年5月，教育部召開九年一貫課程各領域召集人聯席會議中，首次正式確定將閩南語、客家語、原住民語等母語納入九年一貫課程「語文」領域中，確定了母語成為正式課程的「法定地位」，解嚴之後台灣的母語教育政策也正式步入由中央統籌的「規劃期」（陳宏賓，2001）。2000年3月，教育部公佈「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，規定自九十學年度起由國小一年級開始實施，課程分為七大領域，其中語文領域包括國語、鄉土語言、英語，國小一至六年級學生必須選修鄉土語言（閩南語、客家語、原住民語三選一），國中則列為選修課程。自「鄉土教學活動」至「鄉土語言」，可見目前台灣語言教育政策走向開放的重大轉變，這是有史以來前所未見的，也顯示對族群語言與文化傳承的重視。

不過，目前也面臨一些新的問題，包括拼音政策的爭議，師資培育尚未建立一套有系統的模式，教材內容的編纂等，都尚待解決（吳清山，2000；郭媛玲，2001）。

綜合以上各家說法，語言不僅僅是溝通的工具而已，它更是一種權力，一種意識形態。語言與政治實有很深切的依存關係（黃宣範，1999）。而在現今由於政治意識形態的對立，使用何種語言便被政治對手拿做攻擊的焦點之一，當做一種政治工具，但我們應該了解語言權是一種基本人權，應該對語言權利和資源做合理的分配（黃宣範，1999），過與不及都不是好的語言政策。喜歡思考台灣前途的人，何嘗不能把語言當成一種文化資源，是多種族群傳承鄉土意識的途徑之一，這是我們值得深思的。

第三節 學習動機相關理論之探究

一、學習動機之定義

在學習上，「動機」是用來說明學生發動和維持某種學習行為，以達到一定目標的一個中介變量，它涉及興趣、需要、驅力、誘因等現象（施良方，1996）。Keller（1983）認為動機是指人們對經驗與目標的選擇及將為此所付出的努力程度，他指出決定動機的四個要素分別是：興趣（interest）、適切（relevance）、期望（expectancy）、及結果（outcome）。Maehr 和Archer（1987）則認為動機包括：意向（direction）、堅持（persistence）、持續（continuing）和努力（effort）。「動機」，可分為「內在動機」（intrinsic motivation）和「外在動機」（extrinsic motivation）。學習者內心感覺需要或對學習目的有所領悟而自發的動機，例如：為滿足求知慾而讀書，即為一種內在動機。凡受外力驅迫，例如：怕受處罰，為了考試、比賽等而被引發的動機為外在動機（李詠吟、單文經，1997）。內在動機即內在誘因，是需求的一種反應，存在於學習者之內，是具有引發性的，如：好奇心、求知的需求及勝任感；而外在動機是指外在的酬賞，是來自於學習者之外，如：教師的肯定、讚美或回饋（Eggen & Kauchak，1994；Slavin，1994）。

二、不同派別對學習動機之看法

對學習動機行為，各家各派的看法不盡相同林林總總，以下分為行為主義、人本主義及認知主義三個取向來作探討：

（一）行為取向

行為取向的心理學家對學習動機的基本理念是，行為是由驅力所促動，而驅力則因生理上的需求而產生，如在個體表現行為時給予需求上的滿足，就會強化保留該行為（張春興，1996）。而行為取向所運用的強化原則，正是該取向所秉持的學習動機觀點，其性質上是外控的，故屬於外在動機一類。在教育上廣為流行的編序教學與電腦輔助教學，其教學的心理基礎，就是採用了後效強化原則，藉以維持學生的學習動機，此外，學校教室中經常使用獎勵（讚許、獎品、給予權利、高分數等）與懲罰（訓斥、剝奪權利、勞役、低分數等）的辦法以督促學生學習，其目的正是藉由外在誘因以維持學生的學習動機（張春興，1996；王文科，1991）。Bandura 認為在班級教學的情境下，其他學生的優異表現或教師的教學風範，都可能引起學生的觀察學習。從學習動機的觀點來看，觀察學習之所以產生，乃是由於學生在心理上向楷模（其他學生或教師）的行為表現去模仿和認同，且在見賢思齊的心態下，要求自己上進，希望可能有像楷模一樣的優良表現，從而提升個人心理上的自尊。學校教育一向重視學生行為受社會因素的影響；對教師行為要求以身作則，對學生的優良行為公開表揚，其目的均在於引起學生模仿學習，藉以提升學生的學習動機（張春興，1996）。

（二）人本取向

人本主義對動機的解釋，強調個人自由、抉擇、自我決定及自我成長即Maslow 所謂的自我實現（self-actualization）。人本心理學家強調內發動機的重要。在人本論中，需求（如：自尊需求、自我實現需求）為其核心概念，主張每個個體均有向善的、追求卓越的潛能，因此，動機被此派學者解釋為需求滿足或創造需求滿足的動力（朱敬先，1997；李詠吟、單文經，1997；Gage & Berliner，1998）。此一理念的最佳代表是Maslow 的需求層次論（need-hierarchy theory），其將人類的需求由上而下依序分為生理需求（physiological need）、安全需求（safety need）、隸屬與愛的需求（belongingness and love need）、自尊需求（self-esteem need）、知的需求（need to know）、美的需求（aesthetic need）以及自我實現需求（self-actualization need）（溫世頌，1997；張春興，1996；李詠吟、單文經，1996）。只有先對成長中個體給予良好的教育環境，使其各種缺失性需求，也就是基本的生理需求均獲得滿足之後，個體才會自發性的繼續成長，從而臻於自我實現的完美境界，因此，在教學的過程中，佈置一個良好的求知環境對學習者而言是極為重要的。

（三）認知取向

認知取向者認為，學習動機乃是介於環境（刺激）與個人行為（反應）之間的一個中介歷程。意指學習動機一事，乃是學習者個人對學習事物的一種看法，因看法而產生求知的需求（張春興，1996）。人類行為的動機是受到個體的知覺、個體的計劃期望、對外在事物的詮釋、預估、目標等所影響。換言之，人類所想的、所信的、以及所期望的會影響人類的行為，而不是單純的由本能的驅力或刺激的聯結所控制（李詠吟、單文經，1997）。例如：有些學習者會不喜歡老師，因而放棄學習，是故認知心理學派認為影響學習動機的因素相當複雜，往往是多因的。

綜合以上各家說法，嘗試歸納出以下重點：

1. 行為取向所強調的是：學習行為是由刺激、反應、增強的機制而促發的，學生有良好行為表現時要即時增強。在教學過程中，行為學派藉由學習者趨賞避罰的心態如以讚美、獎勵，來維持學生學習動機或督促學生學習。
2. 人本取向所強調的是：以個體，即以「人」的立場為中心，認為人有其需求（生理、心理方面），對學習者應先使其獲得基本之生理需求，而後要為學習者營造兩好的求知與學習環境。
3. 認知取向所強調的是：較重視「內在動機」認為動機屬於個人內在的知覺歷程，如好奇心、興趣、成就感等等。也就是說，個人所想、所信、所期望的會影響個人之行為，並非像行為取向者所認為的是本能的驅力或是刺激的聯結而已。

第四節 影響語言學習動機因素之相關研究

一、個人背景因素

MaKay & Wong (1996) 利用質性研究，來探討中國移民學生學習英語的歷程。兩位學者發現到這些學生會運用身邊的資源【例如身分（identity）、言談（discourse）和才藝（talent）】來扭曲或抵制學校對學生語言表現的期望。是故其批判過去的語言研究，一直忽視學習過程中學習者本身的主觀意識（subjectivity）與地位（agency）（例如：學習者身份、家庭背景、與社會環境），只是盲目地鼓勵學習者把第二語言當作正式語言，以達到本地人（native speaker）的談話流暢程度為學習標竿。由上可知，個人背景因素對於第二語言學習存有一定的影響。研究者將從過去針對背景因素（包括社經地位、族群、城鄉差距、成就高低）如何影響學生的學習之相關實證研究，來做一探討。

（一）城鄉差距與學習之相關研究

城鄉差距對學生學習的影響，一直以來都是學術界與行政當局之研究焦點，期望能夠找出城鄉差距如何影響學生的學業，進而弭平此一鴻溝。在國外研究方面，Nelson（1991）綜合若干研究，確定地區是影響學生學業成就的一項因素。一般來講，在城市地區或在鄉村地區的學童，不論性別、年齡、成熟程度、種族或父母等因素如何，城市地區學童在教育成就方面較高。

在國內，許多研究發現城鄉地區學生的學業成就有明顯差異。都市化程度越高的地區，其學業成就也有越高的趨勢（李坤崇，1990；譚光鼎，1992；馬信行，1992；吳裕益，1993）。而黃毅志（1990：105）發現外省子弟的教育程度較高，但是在控制家庭背景及地區之後，即發現外省與本省閩南、客家人無多大差別，可見外省人的教育程度高乃是因為出生地都市化程度高及家庭背景（如父親教育較佳）的影響作用。尤淑純&蔡玉瑟（1998）的研究結果發現：排除智力因素後，不論國語科或數學科的學業成就，都市兒童皆優於鄉村兒童。經過訪談結果，智力相當而學習成就差異較大的都市與鄉村兒童，其影響之主要因素為地區性之差異。若改以單項能力測驗來看，吳德邦、鄭媿京（2000）以台灣中部地區國小學生為研究對象，去探討國小二至六年級學生之除乘法概念。以城鄉國小學生，在乘除法概念上之表現：二年級是鄉鎮學生的表現比城市學生好；三年級是城市學生優於鄉鎮學生；六年級也是城市學生的表現比鄉鎮學生佳。所以在城鄉的比較上，城市國小的學生表現較佳。吳宜貞、黃秀霜（1998）以台南縣與高雄市之511位國小五年級學童為研究對象，發現高雄市的學童在認字能力以及語意區辨方面，優於台南縣學童，而兩位研究者推論都市小學擁有較多的財政資源和人力資源，其教學設備與器材也較鄉村小學來得完備，而且都市學生都有課外輔導或補習，父母熱衷於幫孩子購買課外讀物、益智遊戲與其他學習輔助教材，故都市學童所受到的文化刺激多於鄉村兒童。此外，鄉村教師的流動率高於都市，造成鄉村學童時時要適應新教師，進而造成學習的落後。

（二）族群與學習之相關研究

過去針對有關族群對學習的相關研究文獻，在國外方面，Case（1978）為了調查創造力與智力、種族背景及性別的關係，以四、五年級360名資優兒童為對象，結果發現創造力與智力及種族背景有顯著相關，而Takei和Chang（1993）的研究結果發現數學科能力、自然科概念及能力在不同族群八年級生間均分別達顯著差異水準（轉引自張善楠等人，1997）。此外，

MaKay & Wong (1996) 利用質性研究，進一步探討不同族群學生（即中國移民學生）學習英語的歷程，結果發現到這些學生會運用身邊的資源（例如：身分、言談、才藝）來扭曲或抵制學校對學生語言表現的期望。根據觀察與訪談結果，該研究提出了五種不同的言談（Discourse），分別是殖民者對移民者的言談（Colonialist / Racialized Discourse on Immigrants）、中國文化國家主義者的言談（Chinese Cultural Nationalist Discourse）、社會環境與學術環境的言談（Social and Academic School Discourse）、性別言談（Gender Discourse）、以及少數族群的言談（Model-Minority Discourse）。簡言之，不同文化背景和意識型態會影響到學習者的學習意願。

在國內的相關研究方面，大多數的研究都只是針對原住民學童的單項學科能力做探討。例如林軍治（1985、1987）以花蓮縣泰雅族兒童為研究對象，指出泰雅族國小學童在時間概念的發展與數學認知層次上，比平地國小學童發展較為遲緩。張善楠等人（1997）以台東縣不同地區的四校國小學生為調查對象，發現家庭中父母族別的組合也確時會影響的畢業成就，父母皆非原住民的學生學業成就高於父母為原住民的學生。巫有鎰（1999、1997）和楊肅棟（1997）以台東縣國小學童為對象，發現國小原住民學生比起和漢人學生，其國語測驗成績都不佳。然而楊肅棟（1997）進一步去探究族群對學業的影響有多大，結果發現到預測台東縣學生數學成績的主要因素為族別與智力，兩因素對數學成績的解釋力為 33%，是影響數學成績高低的重要因素；不過對國語科的解釋力只有13%。綜上所述，不同族群的學習者似乎會有截然不同的學習成效，特別是非主流族群或是原住民學生在學習方面特別低落。而在國內，過去眾多有關於原住民學業成就低落的不利因素之探討時，都是從社會不利（socially disadvantaged）或稱文化貧乏（culture deprivation and disadvantaged）的層面來解釋此一現象（張善楠等人，1997：28）。

進一步來說，從社會階層的觀點觀之，台灣原住民一直處於低等階層之中，身陷於社會不利的局面，缺乏社會資本（如：父母教育期望和父母教養）、文化資本（如：休閒活動）和財務資本（如：家庭圖書設備等）（張善楠、黃毅志，1997；巫有鎰，1999）；從文化的角度觀之，原住民文化近年來飽受漢文化的不良影響，逐漸失去原有族群文化的傳承，變得貧乏，進而導致原住民兒童在學習適應上時，受到自身文化貧乏負面影響（徐光國，1993）。此外，黃毅志（1998：70-71）亦參酌國內學者的研究，發現除了上述因素會造成原住民學童成績低落之外，原住民的母語不利於接受學校教育，並且原住民就讀的學校，多在偏遠地區，教師流動率大，

使得學生學習適應發生困難。簡言之，形成原住民成就低落之原因，不外乎三種：家庭環境、教學環境、和原住民本身的族群文化。

（三）社經地位與學習之相關研究

社經地位（SES）在過去對學業成就的相關研究中，是一項重要指標。尤淑純、蔡玉瑟（1998）以逐步迴歸分析結果，都市兒童以「成就動機」與「家庭社經水準」為學業成就的重要預測變項。此外，若單從家庭社經水準來看，不論都市或鄉村兒童，其社經背景與學習成就均有正相關。故社經地位對學習動機似乎亦會有所影響。張善楠等人（1997）以台東縣內國小學生為受試者，發現家庭背景因素也和兒童的學業成就相關，其中家長職業水準、教育程度均與兒童的學業成就顯著正相關。陳建志（1998）以台東縣國小學童為研究對象，發現到對於漢族學童而言，父母親教育顯著地影響他們的學業表現，但是對原住民學童來說，由於家長的教育報酬率偏低，造成父母親教育的影響並不重要，而重要的是父親職業。陳建州、劉正（2001）為瞭解學校教育在平衡階層間學業成就差異上之成效，經整理學界相關研究後，勾勒出階層間學業成就差異因果的模式，並比較小學生接受學校教育初期與多年後，社經地位對國語文成就的作用力變化情形，進一步探討造成社經地位對學業成就影響力的其他因素。研究發現：1.階層間學業成就差異未因學校教育而獲有效平衡；2.不同家庭背景學生對外在刺激的反應有甚大差異。

上述的研究僅是地區性的研究。在全國性的大樣本的調查中，學者孫清山和黃毅志（1996：128）則是以「台灣地區社會變遷基本調查社會階層資料」為分析資料，結果發現進一步發現到父親教育、職業，母親教育越高，越能提供越多資源、使子女接受越多的補習教育，免除子女為家裡賺錢或做工的機會，提供人文及物質資源改善家庭讀書環境，進而得到越高的教育成就。陳怡靖、鄭耀男（2000：543-544）以台灣地區社會變遷基本調查三期三次計劃社會階層組的全國性大樣本資料來做分析，亦發現相似的結果，背景較佳者（父母親教育，父親職業較高，居住地較都市化者），從家裡得到的資源較多（社會資本、文化資本和財物資本），而有助於教育取得。

（四）成就高低與學習之相關研究

Gottfried（1985）以四年級和七年級的學童為研究對象，發現學業內在動機與學童的在校成就和學術能力察覺之間，具有顯著正相關；與學業焦慮之間具有負相關。曾美蕙（1986）以國中生為研究對象，發現在學習動機方面，高成就學生在「英語科成就動機」和「英語能力自我概念」優

於低成就學生。但是徐新逸、黃麗鈴（1999，285-286）卻有不同看法，該研究發現高中生先前成績與學業成就自我效能雖有正相關，但並不顯著。二位研究者推論可能高中生在面對一項挑戰系的工作時，可能對本身的學業成就自我效能的錯誤評估，或是受到所處環境的外在因素之影響。

二、家庭環境因素

要訓練小孩能夠自由運用兩種或多種語言，雙語環境乃是不可或缺，孩子不是只要挑選一種語言，而是需要一處能強烈支持他們且語料豐富的环境（De Houwer, 1999）。

（一）父母教養

一個人從幼兒時期的牙牙學語轉化到成人時期的獨立自主，其間過程漫長，在此一過程中，家庭父母對其成長發展的影響，最為深遠，尤以嬰幼兒時期與兒童時期。簡茂發（1978）認為國小學童在生活適應上，最需要的是父母親的關懷與支持。詳言之，父母對兒童關懷程度之高低對兒童適應行為有決定性的影響。雙親對子女行為不但有適當的約束，賞罰分明，同時視子女為不斷成長的個體，能考慮子女的真正需求，使子女感受到父母親對他的關懷與照顧，就激發子女的成就動機，也就是父母關懷子女越多，其子女適應越佳；反之，則不佳。在國內實證研究方面，國內學者蘇建文（1977）發現：父母嚴格要求的教養方式與子女個人價值意識與退縮傾向之間，有負相關的存在。王秀槐（1985）的研究指出，父母教育態度若積極，則子女的學業成就較高。

陳易甫（2000）父母支持行為會以子女的學校成績為中介變項，影響到子女本身的教育抱負，進而影響其未來成就。張高賓（2001）發現國小學童的情緒穩定與父親教養方法及家庭環境之間有顯著的正相關。魏麗敏（2001）以國中小學童為研究對象，發現「父母非常關心」之組別的受試者在學習動機、教師學習支持與自我調節學習的得分上有較高的傾向，此外，較高「父母學習支持」之組別受試者亦有較高之學習動機、教師學習支持與自我調節學習分數。姜逸群、黃雅文、連海生（2000：165-166）則是以Baumrind 的三種父母教養類型為自變項，受試者的自尊得分為依變項，來看兩者之間的關係，研究對象是以台北市大安區的742 為國中小和幼稚園學生。

結果發現對國中一、二年級學生而言，母親教養方式為開明權威的孩子，其自尊平均得分顯著高於母親專制權威的孩子；父親教養型態開明權威的孩子，其自尊高於父親忽視冷漠者。對國小四五年級生而言，父親教

養型態是寬鬆放任之學生比起父親是專制權威、忽視冷漠之學生自尊得分為高。三位作者推論此一現象可能是，父母教養型態對孩子自尊之影響，幼小時並不明顯，但其影響效果累積至國小四五年級，國中階段才顯現，父親之影響早於母親。父親影響始於國小四五年級，而母親影響始於國中一年級。但此假說需要縱貫性研究資料才得以佐證，需進一步研究。在此一研究中，國中階段學生之自尊高低顯著的與父母親教養型態有關，而國小四五年級學生自尊與父親教養型態有關，但與母親之教養型態之關係未達統計上顯若水準。此外，在家庭支持與學生自尊的關係方面，結果發現父親支持程度及母親支持程度均影響國小二、三年級及四、五年級兒童之自尊。國中一、二年級學生之自尊得分未因父親支持程度或母親支持程度而達到顯著上的差異。

三位作者推論可能是由於此階段的青少年在同儕或其他生理、心理、社會之影響因素上，遠大於父母親之支持因素。然而在台東地區，原住民佔全縣近四分之一人口，其人口結構和家庭結構與西部縣市大相逕庭，故一直以來吸引部分學者的興趣。張善楠、洪天來、張麟偉、張建盛、劉大瑋（1997）的研究發現台東地區家長的管教態度不影響兒童學業成就，但其教育態度與兒童學業成就有顯著正相關，但事後經過與長濱國小原班導師訪談後，了解家長的管教態度應是影響兒童學業成就的重要因素之一。

巫有鎰（1999）以多元迴歸、邏輯迴歸與路徑分析方式，來比較台東縣與台北市國小學生之間的學業成就差異，結果家庭環境中的社會資本（父母與子女的關懷互動、父母的教育期望）會影響到學童的學業抱負，進而影響其學業成就（數學成績與國語成績）。林淑華（1998：332）從研究的結果中發現，父母若持矛盾、拒絕、期待、紛歧、關注及溺愛的態度管教子女，則會到子女社會適應的發展有負面影響。

若以單項能力來代替學業成就當作依變項，是否又不同結果？吳宜貞與黃秀霜（1998）則以語文學習單項能力代替學業成就，來研究其與父母教養之間的關係。結果發現，不論在台南縣與高雄市，在家庭環境變項中的「閱讀氣氛與習慣」、「父母關心孩子學業和期望」在認字、語意區辨或閱讀理解上，皆存有顯著相關存在。然後在進一步分析，發現在家庭環境對語意區辨、閱讀理解力之預測分析上，研究發現到「父母關心孩子學業和期望」之變項最為重要；而家庭環境對認字能力之預測分析上，研究發現到「閱讀氣氛及習慣」之變項最為重要。若研究對象是資優兒童，其父母教養對其學業成就之影響如何？蔡玉瑟（1996）以高成就資優國小兒童與低成就資優國小兒童作比較，發現到高成就資優兒童的父母教養方式

以高關懷、低權威為多，低成就資優兒童以「低關懷、低權威」較多，兩者的父母教養方式，皆以「愛護」層面最具影響力。透過逐步迴歸分析，結果發現高成就資優兒童以父母的教養方式為學習行為的最大預測變項。

簡茂發、蔡玉瑟、張鎮城（1992）亦以台中214位國小資優學童為觀察對象，探討父母教養方式對其生活適應、學習行為、成就動機之影響。研究結果發現：（1）學習行為與父母教養方式、生活適應、成就動機之典型相關達極顯著水準（2）國小高年級資優兒童之父母教養方式，以「高關懷、低權威」為最多，其次為「低關懷、高權威」。（3）資優生之父母教養方式，「愛護」層面比「要求」層面對其生活適應、學習行為與成就動機更具影響力。由此可知，父母的愛護支持，對於資優兒童的發展，有著莫大影響；若無父母的愛護支持則易導致成為低成就者。

在國外研究方面，Finocchiaro（1976）認為學生除了自身態度與同儕態度之外，父母的態度對學生的學習動機與成效皆有所影響。Ginsburg & Bronstein（1993）探討家庭因素與兒童內外動機取向及學業成就的關係，其家庭因素變項包括父母親對家庭作業的監督、父母親對成績之反應的知覺、家庭型態的知覺等；成就動機變項則包括內在與外在成就動機取向，分別有自評與教師評定；另外，學業成就則包含學業成績與標準化成就分數，受試者係五年級學生，研究結果發現，父母對受試兒童成績的鼓勵與內在成就動機密切相關，自主與支持的家庭型態也與內在成就動機及高學業成就有顯著相關。這項發現與過去Morrow & Wilson（1961）、Miller（1973）相類似，他們皆發現父母採取關懷的管教態度會影響子女的成就動機；而Miller（1973）進一步發現父母若採取權威施壓的管教手段，會減低兒童的成就動機。在另一方面，Ginsburg & Bronstein（1993）亦發現較高程度的父母對家庭作業的監督、父母對業成績的反應（包括負向控制、不參與、外在酬賞、過度或低度家庭型態）與受試兒童的外在成就動機取向及低學業成就有密切關聯。這項發現與Wilson和Wilson（1992）對父母對子女的監督（monitoring）行為的影響之研究相類似。此外，其亦發現監督施行越多的父母，其子女越傾向擁有高的教育抱負（轉引自陳易甫，2000）。Stiller & Ryan（1992）以學生與其父母為研究對象，其中208位男性七年級生，190位女性七年級生，194位男性八年級生與163位女性八年級生，結果發現假如學生能察覺父母的自主支持（autonomy support），則能有效預測認知能力與學習能力—學習投入（engagement）、積極的複製策略（use of positive coping strategies）、控制瞭解（control understanding），但是不包括自我規範（self-regulation）。

Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts & Fraleigh (1987) 以 Baumrind 所提出的三種類型父母（即是專制權威型、溺愛型與開明權威型）為教養方式，探討其對青少年的學業成績是否會有所影響，結果發現專制權威型與溺愛型的教養方式對學業成績有負相關，開明權威型對學業成績則有正相關。此外，後續學者則針對開明權威型父母做進一步研究，皆發現其對於青少年發展（Steinberg, 2001）、積極的學業態度（Steinberg & Others, 1989）、計點平均成績和藥物濫用之改變（Mounts & Steinberg, 1995）有正面影響。Gray & Steinberg (1999) 則是探討開明權威型父母的三個特徵：接受—參與、嚴格—監督、心理自主之承認，對青少年的調適。結果發現父母參與、行為控制、和自主承認對於青少年的調適，有正面貢獻。此外，Fletcher, Steinberg & Sellers (1999) 則是針對父母雙方的組合做進一步探討，結果發現雙親之中有一人為開明權威型的青少年，比起雙親皆非開明權威型的青少年，展現較多的學術能力。此外，若雙親有一人是開明權威型，另一人不是，則青少年則同時會展現出較多的內在痛苦。在父母教養方式與語言學習之相關研究方面，Sung & Padilla (1998) 以學習父母親之本國語言的第二代美國移民學生為調查對象，發現到父母對於子女學習亞洲語言展現出積極的態度，而且學生亦知覺到父母的參與，此一現象特別出現在國小階段。

（二）父母參與

在國內實證研究中，陳順利（2001：89）以社會資本的概念來代表父母參與，以台東縣關山地區國中一年級學生為研究對象，作一縱貫性調查，結果發現父母教育參與（社會資本）較多，對於文科（國文、英語）有顯著影響，對於理科（數學）則無；而教育物質資源（財務資本）較豐富，對數學成績有些幫助，但對國語、英文則無。陳靜音（2002）則採個案研究法，以一所國小全體教師、學生、家長為對象，來探討父母參與班親會對學生學習與家長管教所產生的益處，研究結果發現如下：（1）對家長而言，班親會讓家長更加瞭解子女在學校的學習情形；更能關心子女，積極參與；更能與孩子溝通，適當的管教；更加瞭解學校教育，更能配合老師；增加與老師溝通的機會，改善親師關係；家長與家長之間也可以成為親師溝通的橋樑。（2）對學生而言，父母參加班親會讓學生感受到關愛，所以孩子表現比較好，不但有助於改善小朋友的行為表現，也有助於提昇小朋友功課上的表現。教師以班親會為班級的後援單位，引進了家長資源，也等於充實了學校社區資源。換言之，父母透過班親會此一組織來參與子女的學習，進而其子女學業產生正向效果。林義男（1988：108）

則是以國小學童父母為研究對象，發現父母參與學校與家庭的溝通、參與家庭作業的完成、參與課外讀物的閱讀活動以及參與考試活動，均與學生的學業成就具有密切關係，然而整體對學業成就的解釋力不高，僅6.14%。

在國外研究方面，Benson, Bruckley, & Medrich（1980，轉引自林義男，1988：103）以764位國小六年級學生的父母為對象，分析父母與子女의各種互動類型與兒童成就關係。其所謂的互動類型包括四種，即日常生活的互動（如一起吃飯、看電視與逛街）、文化充實互動（參加文化活動、一起在家或遊戲）、父母參與的活動（如參加學校的討論與擔任自願工作人員）、以及控制子女的活動（規定上床看電視與做作業的時間）。所得結果可歸納為兩點：（1）就全部對象而言，父母參與日常生活的活動以及控制子女的活動均與兒童的學業成就無相關，但是文化活動與參與學校的活動則與學業成就有顯著的關係。（2）若分項比較，則與學業成就相關較為密切的活動有：一起參觀文化中心、做一些共同的嗜好、參與社區性組織、晚餐的型態、以及在週末一起做事。Herman & Yen（1980，轉引自林義男，1988）的研究是以72所小學中選出兩個二年級與兩個三年級為對象，調查父母參與情形與學生學業成就的關係。所謂父母參與分為學校與家庭的溝通、父母對學校運作的認識、父母對學校決策的影響、父母的介入、教師與父母的關係等。

所得結果可歸納為三點：（1）父母對學校活動的興趣與參與（及父母的介入）與學業成就具有顯著關係。（2）學校與家庭溝通與上述的介入有關，因而學業成就有間接關係；（3）較為特殊的是學校與家庭溝通情形與學生的學業成就有負相關，顯示學校與家長的溝通多半是由於學生成績較低之故。Grolnick, Ryan & Deci（1989）與Stiller & Ryan（1992）則針對父母參與對子女在哪些心理知覺方面有所成長助益。兩項研究結果皆發現到那些知覺到父母參與較多的學生，比起知覺到父母參與較少的學生，通常有較多的知覺能力（perceived competence）、個人控制（personal control）與自尊，並且覺得自己較自主。Grolnick & Ryan（1989）亦發現到父母較多參與子女教育，其子女在校越能發展出控制結果之感（a sense of who or what controls outcomes）。

簡言之，父母參與和子女的積極學業表現有相關，有些學者則是將家庭環境區分為高社經、中社經和低社經三類，再分別探討哪些父母參與的活動對學業成就有所助益。Benson（1979）以764位國小六年級學生的父母為對象，比較家庭社經背景、父母參與的時間與學生學業成就的關係，並將父母參與的時間與活動分為八項指標：父母可利用的家居時間、母親的

家居時間、文化活動時間、父母與小孩的家居時間、父母參與學校或其他組織的時間。研究結果顯示，在高社經背景的家庭中，不論父母參與的情形為何，學生均有良好的表現，但是文化活動與家庭團體活動時間的增加會使兒童有更好的表現；在中等社經背景的家庭中，家庭團體活動、父母參與學校活動及父母輔導子女的時間等項，均與學生的學業成就具有密切關係；而在低社經背景家庭中，父母參與的活動時間與學生的學業成就均無顯著的相關，其中僅父母的輔導與家庭團體活動的時間可以解釋一小部分學業成就的變異情形(林義男, 1988: 102-103)。Benson, Bruckley, & Medrich (1980, 轉引自林義男, 1988: 103) 則以764位國小六年級學生的父母為對象，分析父母與子女的各種互動類型與兒童成就關係，結果發現以低社經背景的家庭而言，可能與學業成就密切相關的活動是：做共同的嗜好、參與有組織的活動、一起吃晚餐、以及在週末一起做事等這一類有關日常生活的互動，而文化活動的參與則與學業成就無相關；然而在中高社經背景的家庭中，文化活動與學業成就具有顯著的相關。總言之，對於高社經的學童而言，父母參與對於學業成就影響不大，反倒是對於中社經的學童而言，父母參與對學童學業成績影響較大；對於低社經學童而言，日常生活的親子互動對於學業成就影響較大，而文化活動的參與則無影響力。

此外，有研究以父母參與的方案，來探討其施行成效。Gross (1974) 以800位小學一至六年級學生家長為對象，探討學校所實施的父母參與綜合計畫對學生讀書與數學成績的影響。其所謂的父母參與包括：(1) 透過便條、電話與訪等方式，提供成功的報告給父母；(2) 保持與父母非正式的團體討論；(3) 鼓勵父母與其他學生父母的接觸；(4) 寄給父母一些如何與子女相處的資訊；(5) 寄給父母有關書籍、影片、錄音帶、與文化活動的訊息；(6) 要求父母參與學校放學後的父母活動計畫；(7) 結合教師與父母組成的小型講習會等。結果顯示：各年級學生的讀書與數學成績均因為父母參與這項綜合計畫，而有顯著的進步。此外低年級學生進步的情形顯著高於高年級學生。

三、教學環境因素

除了家庭環境之外，教學環境是另一影響語言學習動機的重要層面。在實證研究方面，唐璽惠 (1989: 17) 以249位高中生為研究對象，發現對英語學習成就最有決定性之預測變項為「對英語課程的態度」和「覺知教師的教學技巧」。換言之，教學環境之良窳對於學生學習語言，具有重要的影響力。而以下探討幾個影響因素：

（一）教學活動

綜觀第二語言教學法的歷史沿革來看，早期傳統教學法強調由教師掌控整個堂教學，屬於以教師中心的教學，到了近年來，強調讓學生掌握自主權，以學生中心的教學。是故，傳統的教學法應改為「學\教策略」，更符合以學生為中心，亦即教師要給學生在活動、討論中做抉擇的機會，也就是在看學生多元表現、需求與自我診斷之際、在規劃課程與目標之際、在決定課程的走向時、在評量學生學習時，多考慮到學生需求，自然讓他們覺得自己不是一尊被操縱的木偶（Brown,2001：82），進而讓學生學會主動習得語言能力，而不是將此一能力反灌輸或「轉移」在學生身上，也就是整個教學活動型態是要揚棄過去傳統行為主義制式化的句型練（Pattern Practices），接受生動活潑的表演精通（Proficiency Performance）（戴維揚，1999：14）。

簡言之，學習語言不單是移轉有關語言之事物，或是一連串的反覆記憶性練習，它應該是學習個體以目標語和他人進行有意義互動。是故，在第二語言教室中，教師演講授課或和學生一起朗誦並非是一適宜教學模式，教師必須使用「多元化」和「互動化」的語言教學，像是教學對話以及合作式教室工作（Walqui, 2000）。進一步來說，所謂「多元化」的語言活動，是指除了由教師提供視覺、聽覺輔助，例如：聲音、語調、面部表情、手勢、動作、圖片與實物，創造出視覺情境與語言情境（朱惠美，1999）之外，在設計每一循環教學活動之時，教師應根據兒童特質，將其喜愛的活動帶入教室中，適時穿插遊戲、競賽、聽故事、歌曲教唱、角色扮演或韻文朗誦等，把活動型態多樣化，以帶動上課活潑氣氛，使學童在學習過程中感受到學習的樂趣（施玉惠、朱惠美，1999：30）。簡言之，語言教學活動要富變化，就是聽說讀寫活動的變換、靜態與動態活動的變換、語言活動性質（機械式的練習、意義表達的練習）的變換（朱惠美，1999）、教師中心與學生中心的教學活動的變換。此外，「互動化」教學亦是影響學童學習動機的重要因素（林清山，1997）。在互動式教學過程中，教師是居於輔助的地位，教學活動要強調配對與小組練習。

學者朱敬先（1997：349）則從同儕互動的觀點，進一步將互動式教學活動型態分為三種類型：合作式、競爭式、個別式。對於競爭式學習，雖能因團體內相互激勵而帶動班級氣氛，但是可能因結果之輸贏，而誤導及妨礙他人，損傷班級內和氣（朱敬先，1997：352）。Holt（1964，轉引自朱敬先，1997：352）、Goodman & Crouch（1978）與Senior & Brophy（1973）的研究則指出競爭並不能鼓勵學習，只是激勵學生避敗，傷害學

習過程而已，進而降低成就動機。相形之下，合作互動式教學對於提升個體學習效果有莫大幫助。Slavin（1983）認發現合作式學習以團體成員之平均表現為依據，所有學生會以為成就受團體酬賞而增進。Wentzel & Wigfield（1998）發現透過小組互動這類民主的、允許自主性的教學型態，和學生的學習動機有關。Benware & Deci（1984）發現採用同儕相互教導策略的學生會察覺到自身擁有較多的內在動機，以及主動積極地透入學習環境之中。Yair（2000）在美國，發現主動教學策略（active instructional methods）（例如：在小團體或實驗室工作）明顯地能夠吸引學生高度投入（engagement）；反之，教師中心與個別化教學只能膚淺地控制學生投入學習，讓學生產生高度逃避（disengagement）。

Fanruzzo, Riggio, Connelly, & Dimeff（1989）則進一步研究「相互同儕指導」（Reciprocal Peer Tutoring）的那些成分對學業成就與心理調適是否有所影響，結果發現「相互同儕指導」中的三項成分：雙人（dyadic）、互相交換（mutual exchange）、結構學習形式（structured-learning format），能增加認知成長（cognitive gains），減少一些與學業成就相關的心理壓力，例如沮喪（depression）、躲避與苦惱（social avoidance and distress）、以及負向評價之恐懼（fear of negative evaluation）。

合作互動式教學法不但能夠增強學生學習信心，減少學業負面心理壓力，讓低能力學生擁有高成就，同時讓學生學會與他人之協商與包容，同儕間互動使學生在學習歷程中享樂，易於滿足其歸屬感的需求（朱敬先，1997：349）。在國內研究方面，有關合作式教學或學生中心教學之文獻較少。在合作式教學方面，余民寧、潘雅芳 & 林偉文（1996）則比較兩種不同的學習方法（即合作式與個別式）在學習概念構圖法的成效及其學習態度的差異。以兩班教學年資不一的在職進修教師為受試者，結果發現合作學習組較個別學習組成績表現為優。周立勳（1998）探討合作學習應用於國小班級教學對兒童情意表現的效果，結果發現合作學習對降低學童的學習焦慮的效果不明顯，但是有結構的合作學習能促進學童的課業尋助表現；而且兒童在合作學習中對學習成就有較明顯的外在取向歸因。在學生中心教學活動之相關研究方面，吳雅慧（2001）透過教室觀察與訪談方式，來探討教學活動與學童動機性反應行為之關係，結果發現到能引發學生高學習動機的教學活動，分別是競賽性與臆測性遊戲、角色扮演、圖畫及照片或字卡圖卡的呈現、實物的呈現、肢體動作的配合、歌謠口訣等；而引發學生低學習動機的教學活動，分別是反覆性的句法練習、生字練習、學生相互問答、師生共同討論與文法練習等。簡言之，該研究則進

一步發現，相較於高度單調性與高度重複性的教學活動，學生中心、同儕互動式、和高度變化性教師中心的教學型態似乎更能激起學生的語言學習動機。

鄭燿南（2002：585）探究教師的教學方法對學生的數學成績及數學適應的影響力如何，以台南市四、五年級國小學童為研究對象，結果發現教師的教學方法（包括建構教學、指導教學和建構\混合教學）對學生的數學成績毫無影響，但是建構取向教學（以學生為中心的教學法）對學生在數學科的學習適應則是呈現出正面影響。

但是Usuki（2001）以日本學生為研究對象，透過問卷調查方式，結果發現日本學生在英語課堂上，傾向有高度的學習動機，然而同時，他們卻似乎沒有準備好自主學習（autonomous learning），亦即學生中心教學活動。該作者推測可能是過去的學習經驗所致，在那裡學生一直被教師過度「餵食」（spoon-fed），以致未能發展自主學習的態度，他們過去的學習傾向於教師導向、文法導向、考試競爭導向。是故，高動機未必然指學習者準備好自主學習與工作。

（二）教學內容

要如何引起學生的學習動機，除了上述的教學活動型態之外，教學內容的安排亦不可忽視。不可否認，每位教育人員皆認同學習新事物必須建構於學習者的先備經驗與現存技巧之上。換言之，教師應讓學習內容與學習者先前的知識及經驗有最適當地適配，讓學習者認同學習領域，讓所選擇的課程內容位於認知及動機的近側發展區（zones of proximal development），以及協助學生建立動機的基模而使學生能欣賞學科的價值和經歷滿足，提升其動機（Brophy, 1999：75；Ediger, 1999）。但是教室中學習者的需求是多樣化（diverse needs），而這種多樣化是需要不同的課程內容與教材教法。換言之，教學內容的差異化（differentiation）與個別化（individualization）是必需品，非奢侈品（Walqui, 2000）。

然而，要如何將教學內容滿足每位學習者的需求，達到差異化與個別化，進而激發學習者的動機？Brown（2001：82）認為要想促進學童的學習動機，教師就要讓學生集中學習有趣、與自身相關的主題內容，且讓學生多在語言意義與目的上打轉，而非文法語詞。Covington（1999）認為學生的學習若能與他們更大的生活與教室外的生涯目標有關，或是教導他們所學和以前經驗的關係、所學的現在價值及未來的效用，抑或提供工作經驗的楷模，就算得到低成績，他們亦會表達出對學習材料的熱忱；而當所學提供了作生活選擇的訊息，增加對他人的熱情、耐心與個人的剛毅，

以及促進哲學的觀點，學生則會看重所學。Bergin (1999) 認為以人為中心的學習情境係以人的性情傾向、偏好為主要考慮來提供個體的內容領域及活動，他指出個人的隸屬感（包含文化價值、認同、社會支持、滿意的個人地位等）、能力、情緒、目標、以及背景知識等個人因素都會影響學生的學習興趣。Keller (1996) 提出ARCS 模式的動機教學設計，以激發學生的學習動機，其中認為教學活動的內容與涉及應該考慮配合學生的興趣，與其舊有的經驗相聯結，且是與個人及未來有關聯性的（轉引自韓楷木聖，2001：221）。Brophy (1987) 蒐集歷年來有關於學習動機文獻，集各家之所長，針對一般性的學生，提出下列數點學習動機策略，其中關於學習內容與學習教材方面，認為學習內容要能吸引學生的興趣和欣賞，引起學生的好奇心或製造懸疑，或是把抽象內容變為更個人化、具體化或更熟悉。綜上所述，若從激發學習動機來看，學習內容應該要能配合學習者個人生活經驗與未來生涯規劃有相當的關聯，強調欣賞與興趣的觀點。

若從語言使用的觀點來看待英語教學內容的選取，周中天 (1993：22) 則認為要考慮到如何在形式上及內容上都能符合學生的動機需求。以往在結構主義的語言教學觀盛行的時代，教材都以機械式的句型反覆練習為主，忽略了語言的溝通功能。而今在溝通式與全語言教學法盛行的現代，在選用或設計教材時應該瞭解到學習者對語言學習的真正目的在其溝通功能，盡量以生活化實用性的情境來作教材的基礎。

例如：教師可稍微用些想像力，想出一些與數字、時間相關的使用情境。例如在時間的描述上，學校內某些活動的時間，學生本身生活作息的時間，火車時間表，電視節目表，電影廣告等等上面找到可供學生練習時間說法的材料。在數字的運用上，除了用數字來表示時間，也可以用來表示東西的數量、錢的數目、衣服鞋子的型號等。簡言之，教學內容要能讓學生體會到數字與時間皆是在生活中各方面都可以利用到的材料，也唯有將固定的文法和句型配合著不同的單字及使用情境作各種變化的運用，才能真的幫學生培養出使用語言的能力（周中天，1992：10-11）。

倘若教師只是依賴教科書內容來教學，是無法培養學生的語言能力，因為大部分的語言教科書內含太多無趣的文本與對話，其內容並無反映出真實世界的語言和情境，縱然文中列舉出許多文法例句（Shrum & Glisan, 2000：52）。Dornyei & Csizer (1998) 調查匈牙利外語教師的意見，結果發現教師若能在教學時，舉私人例子再配合動作，或是讓學習者熟悉目標語的文化，可促進學習者動機。

（三）師生互動

師生角色在新式（溝通式與全語言）教學法中，相較於以往傳統教學，迥然不同。新式教學法認為班級經營與課程和教學是一體的，教師要創造出一處無風險、相互尊重的社會學習環境，同時讓每位學生都有發表意見和分享的機會，進而培養省思和判斷的思考能力（曾月紅，2001）。換言之，新式教學法的老師在課堂上要扮演多重角色—資源整合者、引導者、需求分析師、諮商者、與運作群體者（Breen & Cadline, 1980; Richard & Rogers, 1986; 轉引自廖美玲，1999：51-52），學生則扮演起主動學習者、積極探索者的角色。從第二語言習得的過程觀之，Krashen（1981b，轉引自朱惠美，1999：155）認為在壓力大的環境下學語言，學習者精神緊張，即使環境中有豐富的資訊，絕大多數的資訊無法進入語言學習系統，所以學生吸收有限；在壓力小的環境下學語言，學習者能獲得較多的語言輸入（input），有利於語言的學習。

在師生互動回饋的實證研究方面，Pintrich & Blumenfeld（1985：646）研究課堂經驗與學童對能力、努力與行為的自我察覺之間的關係，以85位二年級與六年級學童為研究對象，結果發現工作讚賞（work praise）能提升能力與努力的自我察覺，而工作批評（work criticism）有決定性影響努力自我察覺。行為回饋（conduct feedback）與能力與努力自我察覺並無相關，但是行為批評（conduct criticism）會降低行為的自我察覺。此外，自我察覺會受到教師行為，例如監督、協助、和學生任務導向程度，的輕微影響。簡言之，學童會區辨不同類型的回饋，而且提升不同回饋的效果在成就相關的自我察覺上。此外，有學者則是針對有形和無形回饋的差異做進一步研究。

Deci（1971，轉引自Deci, Koestner, & Ryan, 2001）認為有形獎賞會降低內在動機；但是Cameron & Pierce（1994）透過後設分析，發現有形獎賞（reinforcement/reward）未必然降低或傷害內在動機。Deci, Koestner, & Ryan（2001）認為Cameron & Pierce的研究有瑕疵，故利用新式的後設分析來研究外在獎賞是否會降低內在動機。結果發現到口頭獎賞（verbal rewards）對於大學生有達到顯著，提升內在動機，但對小孩子則無此現象。相較之下，在有形獎賞（tangible rewards）方面，在期待的情況之下，不論是投入—附帶（engagement contingent）、完成—附帶（completion contingent）、表現—附帶（performance contingent），皆會降低內在動機，但是在非預期情況與在預期情況中的任務—無附帶（task noncontingent）的有形獎賞，則不會降低內在動機。

兒童十分在意老師對其表現的正面回饋，若其在上課活動中得到教師的稱讚，則信心大增，對自己的能力充滿希望，對學習充滿期待。在整個語言學習的過程，較能以輕鬆的態度面對。因此，教師隨時讚賞學生，並適時對學生的表現多加鼓勵，可增進學生上課的參與，並將英語學習視為相當愉快的過程（朱惠美，1999：155）。

在實證研究方面，黃輝雄（2000：285-286）以1032位四年級與六年級國小學童為研究對象，探討國小教師領導風格與學生成就動機的關係，結果發現兩者有明顯的關係。在互易領導風格以「積極介入管理」對學生成就動機最具解釋力；在轉化領導風格以「魅力」（意指教師對學生建立契合關係，在學生心中建立起公正無私、具親和力、令人敬佩、可信賴的形象）對學生成就動機最具解釋力；而整體上，係以「魅力」對學生成就動機最具解釋力。此外，其亦發現高成就動機班級教師的班級領導傾向於互易與轉化領導權衡運用；而低成就動機班級教師的班級領導傾向於互易領導，但未有充分訊息顯現其符合轉化領導風格的具體做法。總而言之，教師對學生採取積極的關懷作為，讓學生對教師感到溫暖，對教師產生正面好感，則能提升學童的學習成效。

（四）促進學生互動

現行的語言教學活動非常重視溝通表達能力的培養，再加上國小學童注意力集中短暫且喜好遊戲互動，是故，以國小英語教學活動為例，其著重小組合作以及與鄰座同學互動練習，希冀透過此類互動，讓學生習得第二語言，發展社交技能與問題解決能力，並能實際運用英語在教室日常生活溝通之中，而非只在書本上（Fathman, & Kessler, 1993: 134）。

在國外實證研究方面，Ryan & Patirck（2001）調查233名從七年級升至八年級的中學生如何覺知教室環境中的社會環境，進一步影響動機與投入（motivation and engagement）的改變，結果發現性別、種族、與先前成就對動機與投入之改變並無相關，反倒是教室中的社會環境因素對於動機與投入之改變達到顯著水準，研究者以四種不同社會環境面向各有不同的重要性，一般而言，教師支持（teacher support）、教師促進互動（promoting interaction）與教師促進相互尊重（promoting mutual respect）對於動機與投入之改變有正相關，但是學生覺知教師促進表現目標（promoting performance goals）對於動機與投入之改變有負相關。Ruhland & Others（1978）發現，對高成就且低角色衝突以及高成就且高社會關係的五年級學童而言，成就動機與學術表現之間有正相關。Gillies & Ashman（1998）發現學童在教導運作如何運作小團體與人際行為，並實地參與每周一小時

的小團體活動之後，表現出積極合作態度，且用心認真地提供協助。

此外，國內研究則發現自我效能、對同儕與教師的感受與求助行為之間有正相關，例如：趙柏原（2001：163）以1335位中部地區的國中學生為研究對象，發現國中學生越感受到來自教師的威脅越小，以及自我效能感越高的學生，越積極地向教師求助。國中學生越感受來自教師的威脅越大、來自同儕的威脅越小，以及自我效能感越高的學生，越積極地向同儕求助。若國中學生越感受來自教師和同儕的威脅越大，以及自我效能感越低的學生，越會逃避尋求相關協助。周立勳（1998）探討合作學習應用於國小班級教學對兒童情意表現的效果，發現在合作學習中，學習成就、合作偏好及團體互動品質是與兒童情意表現有顯著關聯的因素。綜上所述，若能讓同儕之間維持良好關係，其學業成就和學習行為就會趨於正向；反之，則趨於負向。

此外，Walqui（2000）卻在第二語言學習過程中，發現不當的同儕壓力常常會減弱由父母與教師替學習者所設定的目標，亦會減少學生達成英美本國的發音（native pronunciation）之決心，因為這些外來的發音在學生感覺中是非常奇怪，而且那些說話發音像英美人士的學習者會在不知不覺中被人貼上「不屬於本國語同儕團體」之標籤。是故，強調公平（equity）與對等互惠（reciprocity）對於維持此一有效處理壓力的社會網絡，非常重要（Gottlieb, 1983）。

綜合以上各家說法，作者可歸納出以下重點：

1. 國內父母參與子女教育的人，大多是高社經、女性、高學歷、公教商人士、都市地區、非原住民的家長可能有能力、有意願去參與子女教育過程，但是在國內文獻中，大多數研究只針對個人背景變項與父母參與子女的學習；相對地，對於個人背景變項與父母參與子女語言學習之間的情況，卻比較缺乏，這正是本研究為何研究個人背景和父母參與子女鄉土語言學習動機二者之間的關係。
2. 在西方歐美與台灣的研究皆指出學生中心或合作互動的教學活動，比起教師中心教學活動，更能引起學習動機，但是一篇日本的文獻卻提出反證，認為教師中心教學活動亦能激起學生的學習意願。故研究者將教師常用的教學活動分為兩組：學生中心活動（例如：發表心得作品和成果、演短劇和角色扮演、跟鄰座同學進行練習或小組討論、以及做各種遊戲和競賽）和教師中心活動（例如：教師講解課文單字和帶朗讀、做不同手勢動作和表情、或跟班上同學練習或示範對話），去探究那一類型活動較能提昇學生的學習活動？抑或兩者皆能？值得本研究加以比較。

第五節 當前鄉土語言教學所遭遇之瓶頸

依參考各類學者研究，現今鄉土語言的學習所遭遇的問題，大致可分為三方面：

一、家庭環境方面

(一) 語言使用環境

語言是用來溝通的工具，如果一個語言沒有它可以施用的場所，沒有人使用這個語言，那它其實是沒有生命也無法生根的（孫大川，1995），這樣的語言根本無法傳承。所以任何語言的傳承與學習都必須要有使用的環境。

Macnamare（1973）指出，語言如果只當做一個學科來學習，而無溝通之目的的話，學生很難擁有此語言的能力。Fishman（1991）也認為即使學校有開設母語課程，但如果在社區沒有使用的機會，在校外也沒有提供實質經濟利益的話，那麼在學校所學的母語只是一種「學校的語言」，在沒有流傳的情況之下，終究會死亡。張善楠（1996）就表明語言的學習是無法靠學校獨立完成的，語言教育更是無法脫離整個社會情境、結構因素和政治因素的影響。因此語言的選擇使用，受制於實際生活情況的情形。年輕一代的族群在地位較高的家庭，已較少教小孩母語，甚至全家都講國語，孩子在成長歷程中或許會學習一些母語，但卻已成爲第二語言，在情感上已不如國語親切、自然。各種傳播媒體大多也是以國語爲主，台灣長期以來在語言使用的環境上處於國語壟斷的情況，導致各族群母語的舊語流失，而一些新語（如科技名詞）也不再補充（文軒，民85）。母語失去了使用的舞台，在自然機制淘汰下，逐漸走上滅亡之途。

(二) 學生家長的意願

學生是學習的主體，一個教學活動要能成功，最重要的是能引起學生的學習興趣。依人本主義心理學的學習理論來看，有效的學習建立於學習主體的主觀知覺，對學習材料認爲有價值的東西（張春興，1994）。學生對於母語的學習要能有成效，得先喚起其族群的自覺與認同，引發學習的興趣。學生在校上鄉土語言課，學了鄉土語言，引發了學習興趣，但是回到家父母不與他用鄉土語言交談、溝通，這樣所引發的學習興趣是短暫的，是無法持久的，那學生的學習成效也是有限（鄭勝耀，1999）。母語原該是小孩從父母處「自然習得」的語言，在家庭裡自然學到母語，但因家長的不支持，使得家庭不再是母語最佳的學習場所了（張屏生，2001）。此

外，許多家長寧願讓學童上美語補習班提早學習外語而不學習母語（張美煜，2001），認為學習母語沒什麼用，甚至會加重學習的負擔。這種功利取向的觀點，造成外語排擠母語的效應，學生家長重視外語的學習，忽略本土語言的學習，甚至加以排斥。

二、教學環境方面

（一）課程教材方面

根據國內學者的研究發現，鄉土語言在課程教材方面的問題包括：

1.教材缺乏整體規劃

鄉土語言教學尚在起步階段，學生起點行為難掌控，教材只著重於生活語言部分，或是歌謠、童唸，這樣的學習過程，要達成對各族群文化的尊重並培養保存、傳遞及創新的觀念是有困難的（鄧毓浩，1996；黃榮貴，1990；林琇慧，2001）。

2.課程時間安排不足

九年一貫課程總綱規定，語文領域的教學時數佔總時數的20%~30%，國小從一年級開始在語文領域要學習國語和鄉土語言，有的縣市（如台北市）甚至在小一就排入英語教學，同時學習三種語文，學生的壓力不小（楊惠芳，1990）。在時間的安排上，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（劉祐彰，2001）。

3.教材的編寫方式不一

如標音符號、文字書面化的不統一，造成學習上的困擾（許極燉，1992；鍾吉雄，1995；黃宜範，1995；范文芳，1995）。

以標音符號系統來說，可簡單分為兩大系統：一是使用26個英文字母標音的羅馬音標系統；另一為以37個注音符號為主，再增添若干符號的改良式注音符號系統，也就是「方音符號系統」。這兩大系統底下，各學者又有不同的音標符號主張。教育部於民國八十三年公布「南島語音符號系統」，作為原住民語的音標。目前爭議較多的是閩南語和客家語的音標使用的選擇，光是教育部本身就曾公布二套截然不同的音標系統，一是以羅馬拼音為音標的TLPA系統，也就是台灣閩客語音標系統，另一個就是注音符號為主的方音符號系統（陳曼玲，2000）。使用注音符號的好處是低年級學童對此符號較為熟悉，容易接受與理解，減輕學童一次要學習多種音標的學習負擔。缺點是注音符號原先的設計是

在標記「標準國音」，用來標記鄉土語言會有符號不夠用的問題。使用羅馬拼音雖不會有符號不夠用的問題，但卻怕造成學生學習上的負擔。此外，在文字書面化方面，原住民的音標等同文字，較無爭議，閩南語和客家語對於文字的書面化，各有各的主張，可分為三派：一是全用漢字、二是用教會羅馬字、三是漢羅雜用。教羅系統易書寫，特性是字形表音，看到字就能讀出音，但卻無法辨義。漢字系統較複雜，雖可知義，但須經過一段長時間的學習，且須解決「音字脫節」「有音無字」的問題（吳淑美，1996；楊秀芳，1997）。像目前市面上各版本鄉土語言的書面文字各行其是，同一語詞卻有多種版本的用字，造成教師教學、學生學習上的困擾。

（二）師資培育方面

師範學校訓練未來老師時，在語言上，基本的要求是國語要標準，缺乏對鄉土語言的師資培訓。而一個會說鄉土語言的老師，也不一定能擔任好鄉土語言教學者的角色，因為他不見得熟習族語的歷史、文化（范文芳，1995；鍾吉雄，1995；陳美如，1998；周泰順，1999；劉祐彰，2001）。鄉土語言師資的良莠不齊，影響兒童的學習（楊惠芳，2001）。此外，教師本身對於母語的「自覺」，亦即對母語的重視也會影響教學成果（施炳華，1998）。教師對鄉土語言教學的熱忱及文化傳承的使命感，深深關係到教學的成敗。

綜合以上各家說法，可分為二部分做為小結：

一、家庭環境方面

在學校實施的鄉土語言教學，其實只是一種事後的補救，鄉土語言的學習最終還是要回歸家庭，家長要有母語傳承的觀念，並擔負起這個責任，在家裡教導孩子說母語（鄧毓浩，1996；黃士招，1999），使學童講母語蔚為一股風氣，形成習慣，將母語變成生活中的日常用語。

二、教學環境方面

標音、文字儘速統一。對於市面上參考用的鄉土語言辭典，加速其用字的統一，以解決文字不一的問題。有了統一的辭典，鄉土語言作書面資料時才有一個相同的依據（林琇慧，2002），另外師資的培訓也很重要，學校可廣徵社區人士或耆老對鄉土語言有研究者支援教學，但由於薪資編制都不穩定，要參

與者雖有興趣，但卻缺乏努力的動力，而開設鄉土語言相關系所。鼓勵各大專院校開辦鄉土語言的相關系所，規劃好鄉土語言的師資培訓管道，建立鄉土語言師資的認證制度，也是另一途徑，但由於鄉土語言研究目前仍是一門冷門研究，因此讀完課程未必有意願要教，造成人才與資源的流失。



第三章 研究設計

本研究係以高雄縣國小學生為研究對象，依據前述研究動機、研究目的，並藉由文獻探討對以往相關之研究與理論加以整合、分析，而提出研究架構，本研究係以個人背景變項定義為一獨立變項，將家庭環境、學習環境為自變項，以鄉土語言學習動機為依變項。茲將本研究架構以圖 3-1 示之。

第一節 研究架構與假設

一、研究架構

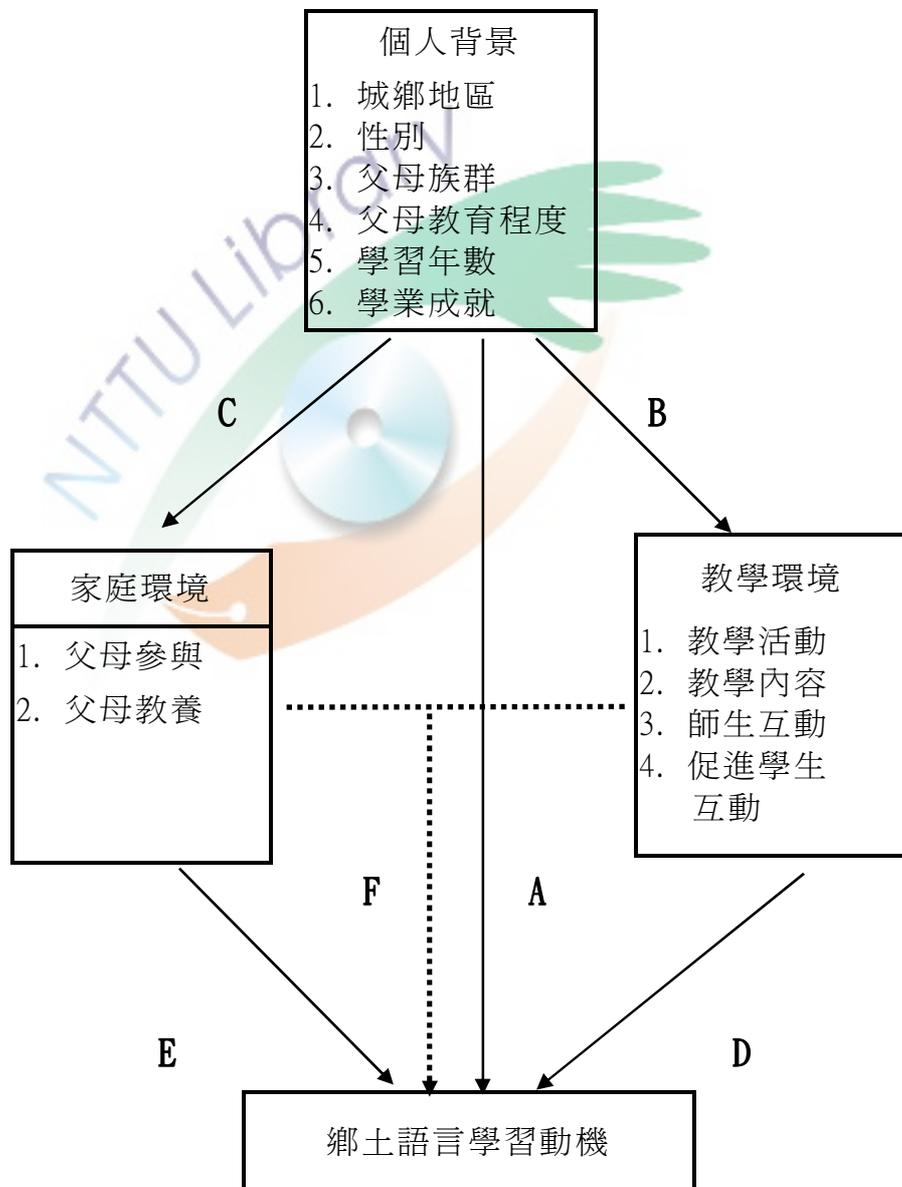


圖 3-1 研究架構圖

茲將本研究架構說明如下：

————▶ 代表差異性與關係性 ▶ 代表回歸分析

- A. 不同個人背景變項的學生在鄉土語言學習動機上的差異情形。
- B. 不同個人背景變項的學生在教學環境上的差異情形。
- C. 不同個人背景變項的學生在家庭環境上的差異情形。
- D. 分析學生的教學環境與鄉土語言學習動機之間的關係。
- E. 分析學生的家庭環境與鄉土語言學習動機之間的關係。
- F. 分析教學環境與家庭環境對鄉土語言學習動機之預測情形。

二、研究假設

基於本研究的研究目的與研究架構，提出本研究的研究假設如下：

假設一：不同個人背景變項的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異。

- 1-1不同城鄉地區（高雄縣旗山區、岡山區、鳳山區國小）的學生在鄉土語言學習動機量表上無顯著差異存在。
- 1-2不同性別的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。
- 1-3不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸省籍）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。
- 1-4不同父母教育程度的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。
- 1-5不同學習年數（不到一年、一至二年、三至四年、五到六年、七年以上）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。
- 1-6不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

假設二：不同個人背景變項的學生在教學環境上無顯著差異存在。

- 2-1不同城鄉地區（高雄縣旗山區、岡山區、鳳山區國小）的學生在教學環境上無顯著差異存在。
- 2-2不同性別的學生在教學環境上無顯著差異存在。
- 2-3在不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸籍、外國籍）的學生在教學環境上無顯著差異存在。
- 2-4不同學習年數（一年以內、一至二年、二至三年、三年以上）的學生在教學環境上無顯著差異存在。
- 2-5不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

假設三：不同個人背景變項的學生在家庭環境上無顯著差異。

- 2-1不同城鄉地區（高雄縣旗山區、岡山區、鳳山區國小）的學生在家庭環

境上無顯著差異存在。

2-2不同性別的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

2-3不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸籍）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

2-4不同父母教育程度的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

2-5不同學習年數（一年以內、一至二年、二至三年、三年以上）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

2-6不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

假設四：教學環境各層面與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。

假設五：家庭環境各層面與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。

假設六：教學環境與家庭環境對鄉土語言學習動機無顯著之預測力。

第二節 各研究變項的操作性定義

一、研究變項

依據前述的研究架構，本研究計有個人背景變項、鄉土語言學習動機、教學環境與家庭環境等四個研究變項，分述如下：

（一）個人背景變項

本研究以高雄縣國小學生為研究對象，探討背景變項不同的國小學生在鄉土語言學習動機、教學環境與家庭環境各構面的差異情形。個人背景變項區分為城鄉地區、性別、父母族群、父母教育程度、學習年數、學業成就等六項。

（二）教學環境

本研究以教學環境為自變項，探討對鄉土語言學習動機的關聯性及預測力，區分為教學活動、教學內容、師生互動、促進學生互動等四變數。

（三）家庭環境

本研究以家庭環境為自變項，探討對鄉土語言學習動機的關聯性及預測力，區分為父母參與、父母教養等兩變數。

（四）鄉土語言學習動機

本研究以鄉土語言學習動機為依變項，探討其與自變項的關聯性及預測預測情形。

二、本研究架構間之關係說明

- 1.以 t檢定分析性別（男、女），在鄉土語言學習動機、教學環境與家庭環境各構面的差異情形。
- 2.以單因子變異數分析（one-way ANOVA）分析城鄉地區、父母族群、父母教育程度、學習年數、學業成就，在鄉土語言學習動機、教學環境與家庭環境各構面的差異情形。
- 3.以皮爾森（Pearson）積差相關分析國小學生鄉土語言學習動機、教學環境與家庭環境各構面的之間的關聯性。
- 4.以多元逐步迴歸分析教學環境與家庭環境對鄉土語言學習動機構面的預測程度。

第三節 問卷設計與調查過程

一、問卷設計

本研究採問卷調查法進行研究及資料蒐集，所使用的問卷共分四部分：

（一）鄉土語言學習動機量表

本量表主要在測量高雄縣國小學生的鄉土語言學習動機，研究者參酌了相關文獻，包含了張玉茹（1997）「英語學習動機量表」、郭玉生（1973）所編訂的成就動機量表、魏麗敏（2000）成就動機量表和梁茂森（1998）的國中生學習自我效能量表，作為擬題標準，採李克特（Likert Scale）5點尺度測量，計分方式從「非常不對」、「不對」、「無意見」、「有點對」、「非常對」依序給5、4、3、2、1分。因考量到國小學生的注意力之集中時間短，避免受試者填答時，混淆不清，故在每題的關鍵字下用底線做記號。

量表編製完成後，研究者先由指導教授審閱修訂後，再請高雄縣二位資深國小老師、兩位就讀國小四年級學生找出文句不適之處，再次由指導教授加以審閱修訂，得到預試問卷共計20題。

(二) 家庭環境量表

本量表主要在調查高雄縣國小學生的家庭學習環境之優勢劣勢。研究者參酌了相關文獻，包含了沈珮文（2001）的父母管教態度取向量表與王曉慧（2000）的家庭文化環境量表所編製而成。採李克特（Likert Scale）5點尺度測量，計分方式從「總是」、「經常」、「偶爾」、「很少」、「從不」依序給5、4、3、2、1分。因考量到國小學生的注意力之集中時間短，避免受試者填答時，混淆不清，故在每題的關鍵字下用底線做記號。

量表編製完成後，研究者先由指導教授審閱修訂後，再請高雄縣二位資深國小老師、兩位就讀國小四年級學生找出文句不適之處，再次由指導教授加以審閱修訂，得到預試問卷共計28題。初將家庭環境量表分為兩方面及五個分量表：

1. 父母參與方面：1. 課業指導 2. 設備提供 3. 文化活動
2. 父母教養方面：1. 關懷型 2. 監控型

(三) 教學環境量表

本量表主要在調查高雄縣國小學生在校隊教師教學感受之好壞。研究者參酌了相關文獻，包含了張德銳（1996）建立的「發展性教師評鑑系統」所使用的問卷所編製而成。採李克特（Likert Scale）5點尺度測量，計分方式從「總是」、「經常」、「偶爾」、「很少」、「從不」依序給5、4、3、2、1分。因考量到國小學生的注意力之集中時間短，避免受試者填答時，混淆不清，故在每題的關鍵字下用底線做記號。

量表編製完成後，研究者先由指導教授審閱修訂後，再請高雄縣二位資深國小老師、兩位就讀國小四年級學生找出文句不適之處，再次由指導教授加以審閱修訂，得到預試問卷共計14題。初將教學環境量表分為四方面：

1. 教學活動：含型態與內容
2. 教學內容：含教材教法
3. 師生互動：含教師行為與教師態度
4. 促進學生互動：含促進學生互動與促進學生尊重

(四) 基本資料

此部分乃是研究者根據本研究架構與研究假設，所編之學生個人基本之料，內容包括學生學校所在、性別、父母親的族別、父母親的教育程度、學習鄉土語言的年數及在學校學習成就，共10題。

二、問卷建構與測試分析

(一) 預試問卷回收情形

基於預試對象的性質應與正式問卷的對象性質相同，因此抽取甲仙國小（偏遠）、八卦國小（一般鄉鎮）、鳳山國小（都會地區）九十六學年度第二學期四年級在學學生為測試對象各25位，問卷回收75份，問卷回收後隨即逐份檢查篩選，將資料不全填答或選擇同一個選項等之問卷均予以剔除，刪除無效問卷15份，有效問卷60份，有效回收率80%。

(二) 項目分析

本研究之項目分析，即在於求出每個題項的「決斷值」(critical ratio; 簡稱 CR 值)，係將受試者在量表上的得分總和—高低分順序排列，得分高者約 27% 為高分組，得分低者約 27% 為低分組，最後求出高低兩組受試者在每題得分平均數差異的顯著性考驗，當其決斷值大且達顯著水準，即表示該題項能鑑別不同受試者的反應程度（吳明隆，2006）。經由 SPSS 軟體統計分析結果如表 3-1、表 3-2、表 3-3，表中資料顯示預試問卷中每個題項的決斷值均達統計水準及呈現顯著相關，表示預試問卷之題目均能鑑別出不同受試者的反應程度。

表 3-1 「鄉土語言學習動機量表」題項項目分析表

題項	題項內容	決斷值	相關	備註
1	你可以自由自在地使用所學的鄉土語言愉快的和長輩（如：爺爺、奶奶）溝通。	2.058*	.365**	○
2	你可以了解不同族群所使用的鄉土語言。	2.762**	.508***	○
3	學好鄉土語言你可以找到好工作，賺大錢，然後過好生活。	4.931***	.623***	○
4	學好鄉土語言多學一種語言可以方便你出外旅行。	6.009***	.729***	○
5	學好鄉土語言能讓其他同學不會排斥你。	4.582***	.538***	○
6	學好鄉土語言對你未來的升學有幫助。	7.517***	.707***	○

表 3-1 「鄉土語言學習動機量表」題項項目分析表（續）

題項	題項內容	決斷值	相關	備註
7	學好鄉土語言能拓展自己的視野，成為一個有學問的人。	6.134***	.659***	○
8	學習鄉土語言後你會想要知道有關家鄉的各種訊息。	5.233***	.579***	○
9	會講鄉土語言的人是值得信賴的，而且仁慈又友善。	4.886***	.636***	○
10	我相信能夠把鄉土語言學好。	3.960***	.646***	○
11	學習鄉土語言對我來說，是一項簡單的工作	4.045***	.501***	○
12	我覺得自己沒把握把老師所交代的鄉土語言功課做好。	-.239	.108	X
13	我覺得班上其他同學的鄉土語言能力比我好得多。	-1.003	.005	X
14	我都能主動參與學習鄉土語言的活動，例如：上課回答老師的問題、與同學合作、按時交作業。	6.202***	.645***	○
15	我很期待參加一些校外鄉土語言比賽或檢定考試，來證明我的實力。	11.875***	.711***	○
16	我有很強烈的學習鄉土語言的意願。	6.823***	.725***	○
17	我能夠一星期至少三天從事學習鄉土語言的相關活動	6.336***	.689***	○
18	除了老師指定的作業外，我通常不會自動閱讀鄉土語言書籍	2.655*	.423**	○
19	如果沒有考試時，我平常是不會自動練習鄉土語言	3.877**	.559***	○
20	只有當父母親叫我練習鄉土語言時，我才會開始練習。	1.075	.265*	X

* $P \leq .05$ ** $P \leq .01$ *** $P \leq .001$ ○保留 X 刪除

表 3-2 「教學環境量表」題項項目分析表

題項	題項內容	決斷值	相關	備註
1	能跟你們講解課本內容和帶你們朗讀課文。	2.976**	-.460**	○
2	能跟同學們練習對話。	6.559***	-.752***	○
3	會播放教學影片或聽 CD 示範帶。	5.064***	-.658***	○
4	會帶著你們唱歌。	5.309***	-.671***	○
5	會帶著你們做戲劇表演。	4.580***	-.631***	○
6	會請同學發表看法。	4.126***	-.583***	○
7	會鼓勵跟同學們進行口語練習。	5.578***	-.697***	○
8	會採用獎勵制度鼓勵分組競賽。	4.126***	-.583***	○
9	會使用有趣的教具 (如：布偶、圖片、實物、模型)	6.369***	-.736***	○
10	會做不同的手勢、動作和表情來幫助你們瞭解上課的內容。	5.803***	-.706***	○
11	家庭生活經驗(如：介紹家人、打招呼、買東西)。	6.720***	-.760***	○
12	學校生活經驗(如：教室物品、交朋友、活動)。	7.359***	-.788***	○
13	跟鄉土相關的人事物(如：明星、節慶、風景區)。	4.567***	-.622***	○
14	當你們表現不好時，老師會給你們鼓勵並清楚地告訴你們該怎麼做。	9.200***	-.848***	○
15	當你們有良好表現時，老師會給你們讚美或獎品來鼓勵你們。	6.226***	-.735***	○
16	老師會讓每一個同學都有機會參與課堂上的活動。	4.831***	-.644***	○
17	在同學們的座位間走動，幫助同學們專心學習。	4.435***	-.611***	○
18	老師會鼓勵你們發表意見，並且用心傾聽。	4.986***	-.655***	○
19	老師會表揚進步的同學，並鼓勵你們向這些同學看齊。	5.950***	-.719***	○
20	老師會親自指導在功課上有困難的同學。	8.927***	-.841***	○
21	老師會溫和的對全班說話很少生氣。	8.632***	-.828***	○
22	在你們發表意見之後，老師會耐心地指出你們的優點和需要加强的地方。	6.334***	-.734***	○
23	老師會重視與接受你們的想法與意見。	7.248***	-.784***	○

表 3-2 「教學環境量表」題項項目分析表（續）

題項	題項內容	決斷值	相關	備註
24	老師會關心你們的學習狀況。	9.560***	-.857***	○
25	老師會請班上同學彼此要分享意見或討論作業。	6.797***	-.764***	○
26	老師會請班上同學去幫那些在功課方面遇到困難的同學。	11.795***	-.896***	○
27	老師會請同學不要去嘲笑表現不好的人。	6.371***	-.743***	○
28	老師會要同學相互尊重他人的意見。	8.855***	-.839***	○

*P≤.05 **P≤.01 ***P≤.001 ○保留 X刪除

表 3-3 「家庭環境量表」題項項目分析表

題項	題項內容	決斷值	相關	備註
1	時常為你買或借有關鄉土語言的雜誌或課外書。	8.437***	-.839***	○
2	時常為你買與鄉土語言相關的 CD、DVD 的錄音或影像光碟。	5.741***	-.724***	○
3	時常跟你一起收聽用鄉土語言廣播的節目或演唱的歌曲。	4.457***	-.631***	○
4	時常在家中會用鄉土語言跟你交談。	4.567***	-.640***	○
5	時常在家中會撥放或收看用鄉土語言表演的戲劇或卡通。	3.778***	-.568***	○
6	父母會時常主動詢問有關學習鄉土語言的情形。	7.600***	-.811***	○
7	父母會時常指導你如何說鄉土語言。	12.708***	-.918***	○
8	當你對學習鄉土語言沒信心時，他們會安慰你。	6.533***	-.766***	○
9	當你對鄉土語言有學習上的困難時，他們會幫助你。	5.516***	-.710***	○
10	當你在鄉土語言上表現良好時，他們會稱讚你。	5.901***	-.733***	○
11	他們會對你強調鄉土語言的重要性。	9.301***	-.862***	○
12	他們會鼓勵你在家撥一些時間練習鄉土語言。	7.114***	-.792***	○
13	如果你的鄉土語言成績沒有達到他們的標準時，就會被責罵。	4.387***	-.625***	○

表 3-3 「家庭環境量表」題項項目分析表（續）

題項	題項內容	決斷值	相關	備註
14	他們會在外人面前因為你的鄉土語言說不好，而去責罵你。	4.224***	-.611***	○

*P ≤ .05 **P ≤ .01 ***P ≤ .001 ○保留 X刪除

（三）因素分析

因素分析主要目的是在考驗量表的建構效度（construct validity），本研究假設各因素（成分）之間彼此可能沒有相關，因此採「主成分因素分析法」(principal component analysis;PFA)，以及正交轉軸法(orthogonal rotation)中之「最大變異法」（varimax method），經由轉軸後，已決定因素數目，藉以選取較少的因素層面，已獲得較大的解釋量（吳明隆，2006）。另依據Zaltman & Burgur（1985）的建議只取特徵值大於1，各變異數負荷量（Factor Loading）絕對值大於0.4以上的共同因素來解釋各構面效度，並重新命名。因此針對「鄉土語言學習動機量表」、「教學環境量表」及「家庭環境量表」因素分析結果分別敘述如下：

1. 鄉土語言學習動機量表

研究者經 2 次因素分析,分析結果 KMO（Kaiser-Meyer-Olkin of sampling adequacy）值達.861（大於 0.5）,另 Bartlett 球型考驗的 χ^2 值為 414.479（自由度為 105）達顯著水準，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在,表示適合進行因素分析（Kaiser,1974）。因因素構面涵蓋題項過少,分別刪除提項 18、19 等二題，經保留特徵值大於 1 的因素構面有三個，並依據各因素構面的題項內容，重新命名為第一因素為學習效益，第二因素為學習成長，第三因素為學習運用。而三個構面的共同因素累積解釋變易量為 60.928%，各因素題項內容如表 3-4。

表 3-4 鄉土語言學習動機因素分析摘要量表

構面命名	特徵值	題項內容	因素負荷量	解釋變異量%	累積解釋變異量%
因素一 學習 效益	6.499	4. 學好鄉土語言多學一種語言可以方便你出外旅行。	.703	25.161	25.161
		5. 學好鄉土語言能讓其他同學不會排斥你。	.602		
		6. 學好鄉土語言對你未來的升學有幫助。	.700		
		7. 學好鄉土語言能拓展自己的視野，成為一個有學問的人。	.720		
		8. 學習鄉土語言後你會想要知道有關家鄉的各種訊息。	.783		
		10. 我相信能夠把鄉土語言學好。	.609		
因素二 學習 成長	1.590	9. 會講鄉土語言的人是值得信賴的，而且仁慈又友善。	.578	23.088	48.249
		14. 我都能主動參與學習鄉土語言的活動，例如：上課回答老師的問題、與同學合作、按時交作業。	.739		
		15. 我很期待參加一些校外鄉土語言比賽或檢定考試，來證明我的實力。	.773		
		16. 我有很強烈的學習鄉土語言的意願。	.776		
		17. 我能夠一星期至少三天從事學習鄉土語言的相關活動。	.877		
因素三 學習 運用	1.050	1. 你可以自由自在地使用所學的鄉土語言愉快的和長輩（如：爺爺、奶奶）溝通。	.597	12.679	60.928
		2. 你可以了解不同族群所使用的鄉土語言。	.772		
		3. 學好鄉土語言你可以找到好工作，賺大錢，然後過好生活。	.518		
		11. 學習鄉土語言對我來說，是一項簡單的工作。	.531		

2.教學環境量表

研究者經 3 次因素分析,分析結果 KMO (Kaiser-Meyer-Olkin of sampling adequacy) 值達.875 (大於 0.5),另 Bartlett 球型考驗的 χ^2 值為 967.343 (自由度為 253) 達顯著水準,代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在,表示適合進行因素分析 (Kaiser,1974)。因因素構面涵蓋題項過少,分別刪除題項 1、10、17、25、27 等五題,經保留特徵值大於 1 的因素構面有四個,並依據各因素構面的題項內容,重新命名為第一因素為教學活動,第二因素為師生互動,第三因素為促進學生互動,第四因素為教學內容。而四個構面的共同因素累積解釋變異量為 68.206%,各因素題項內容如表 3-5。

表 3-5 教學環境因素分析摘要量表

構面命名	特徵值	題項內容	因素負荷量	解釋變異量%	累積解釋變異量%
因素一 教學 活動	5.632	2. 能跟同學們練習對話。	.491	24.487	24.487
		3. 會播放教學影片或聽 CD 示範帶。	.522		
		7. 會鼓勵跟同學們進行口語練習。	.692		
		8. 會採用獎勵制度鼓勵分組競賽。	.667		
		9. 會使用有趣的教具。	.772		
		11. 家庭生活經驗。	.756		
		12. 學校生活經驗。	.787		
		13. 跟鄉土相關的人事物。	.820		
因素二 師生 互動	4.470	20. 老師會親自指導在功課上有困難的同學。	.633	19.433	43.920
		22. 在你們發表意見之後,老師會耐心地優點和需要加強的地方。	.862		
		23. 老師會重視與接受你們的想法與意見。	.796		
		24. 老師會關心你們的學習狀況。	.827		
		26. 老師會請班上同學去幫那些在功課方面遇到困難。	.624		
		28. 老師會要同學相互尊重他人的意見。	.662		

表 3-5 教學環境因素分析摘要量表（續）

構面命名	特徵值	題項內容	因素負荷量	解釋變異量%	累積解釋變異量%
因素三 促進學生互動	3.602	14. 當你們表現不好時，老師會給你們鼓勵並清楚地告訴你們該怎麼做。	.573	15.662	59.582
		15. 當你們有良好表現時，老師會給你們讚美或獎品來鼓勵你們。	.635		
		16. 老師會讓每一個同學都有機會參與課堂上的活動。	.734		
		18. 老師會鼓勵你們發表意見，並且用心傾聽。	.648		
		19. 老師會表揚進步的同學，並鼓勵你們向這些同學看齊。	.862		
因素四 教學內容	1.984	4. 會帶著你們唱歌。	.521	8.625	68.206
		5. 會帶著你們做戲劇表演。	.562		
		6. 會請同學發表看法。	.745		

3. 家庭環境量表

研究者經 2 次因素分析，分析結果 KMO（Kaiser-Meyer-Olkin of sampling adequacy）值達 .815（大於 0.5），另 Bartlett 球型考驗的 χ^2 值為 454.723（自由度為 66）達顯著水準，代表母群體的相關矩陣間有共同因素存在，表示適合進行因素分析（Kaiser, 1974）。因因素構面涵蓋題項過少，分別刪除題項 4、5 等二題，經保留特徵值大於 1 的因素構面有二個，並依據各因素構面的題項內容，重新命名為第一因素為父母參與，第二因素為父母教養。而二個構面的共同因素累積解釋變異量為 65.715%，各因素題項內容如表 3-8。

表 3-6 家庭環境因素分析摘要量表

構面命名	特徵值	題項內容	因素負荷量	解釋變異量%	累積解釋變異量%
因素一 父母參與	3.993	7. 父母會時常指導你如何說鄉土語言。	.594	33.278	33.278
		8. 當你對學習鄉土語言沒信心時，他們會安慰你。	.862		
		9. 當你對鄉土語言有學習上的困難時，他們會幫助你。	.890		
		10. 當你在鄉土語言上表現良好時，他們會稱讚你。	.895		

表 3-6 家庭環境因素分析摘要量表（續）

構面命名	特徵值	題項內容	因素負荷量	解釋變異量%	累積解釋變異量%
父母參與		11. 他們會對你強調鄉土語言的重要性。	.643		
		12. 他們會鼓勵你在家撥一些時間練習鄉土語言。	.623		
因素二 父母教養	3.892	1. 時常為你買或借有關鄉土語言的雜誌或課外書。	.668	32.437	65.715
		2. 時常為你買與鄉土語言相關的 CD、DVD 的錄音或影像光碟。	.850		
		3. 時常跟你一起收聽用鄉土語言廣播的節目或演唱的歌曲。	.709		
		6. 父母會時常主動詢問有關學習鄉土語言的情形。	.635		
		13. 如果你的鄉土語言成績沒有達到他們的標準時，就會被責罵。	.772		
		14. 他們會在外人面前因為你的鄉土語言說不好，而去責罵你。	.803		

（四）信度分析

本研究的問卷設計是依據李克特五點量表（Likert 5-point scale），因此採用內部一致性分析，Cronbach's α 係數進行檢驗本問卷之信度，茲將信度分析考驗結果敘述如下：

1. 鄉土語言學習動機各分量表

表 3-7 中，學習效益量表 Cronbach's α 值為 0.862；學習成長量 Cronbach's α 值為 0.869；學習運用量表 Cronbach's α 值為 0.650；鄉土語言學習動機總量表 Cronbach's α 值為 0.904，顯示本研究鄉土語言學習動機之量表的信度佳。

表 3-7 鄉土語言學習動機各分量表 Cronbach's α 值

構面命名	樣本數	題向內容	校正後總相關	刪除後係數	分量表 α 係數	備註
因素一 學習 效益	60	4. 學好鄉土語言多學一種語言可以方便你出外旅行。	.712	.828	.862	○
		5. 學好鄉土語言能讓其他同學不會排斥你。	.547	.859		○
		6. 學好鄉土語言對你未來的升學有幫助。	.711	.828		○
		7. 學好鄉土語言能拓展自己的視野，成為一個有學問的人。	.719	.827		○
		8. 學習鄉土語言後你會想要知道有關家鄉的各種訊息。	.585	.850		○
		10. 我相信能夠把鄉土語言學好。	.663	.837		○
因素二 學習 成長	60	9. 會講鄉土語言的人是值得信賴的，而且仁慈又友善。	.584	.867	.869	○
		14. 我都能主動參與學習鄉土語言的活動，例如：上課回答老師的問題、與同學合作、按時交作業。	.627	.857		○
		15. 我很期待參加一些校外鄉土語言比賽或檢定考試，來證明我的實力。	.729	.833		○
		16. 我有很強烈的學習鄉土語言的意願。	.766	.825		○
		17. 我能夠一星期至少三天從事學習鄉土語言的相關活動。	.722	.821		○
因素三 學習 運用		1. 你可以自由自在地使用所學的鄉土語言愉快的和長輩（如：爺爺、奶奶）溝通。	.344	.637	.650	○
		2. 你可以了解不同族群所使用的鄉土語言。	.428	.584		○
		3. 學好鄉土語言你可以找到好工作，賺大錢，然後過好生活。	.491	.537		○
		11. 學習鄉土語言對我來說，是一項簡單的工作。	.468	.555		○

○保留 X 刪除

2.教學環境各分量表

表 3-8 中,教學活動量表 Cronbach's α 值為 0.908；師生互動量表 Cronbach's α 值為 0.917；促進學生互動量表 Cronbach's α 值為 0.869；教學內容量表 Cronbach's α 值為 0.784；教學環境總量表 Cronbach's α 值為 0.941，顯示本研究之教學環境各分量表，除教學內容量表須刪除，其他量表的信度佳。

表 3-8 教學環境各分量表 Cronbach's α 值

構面命名	樣本數	題向內容	校正後總相關	刪除後係數	分量表 α 係數	備註
因素一 教學活動	60	2. 能跟同學們練習對話。	.616	.903	.908	○
		3. 會播放教學影片或聽 CD 示範帶。	.611	.904		○
		7. 會鼓勵跟同學們進行口語練習。	.704	.897		○
		8. 會採用獎勵制度鼓勵分組競賽。	.669	.900		○
		9. 會使用有趣的教具。	.733	.895		○
		11. 家庭生活經驗。	.729	.895		○
		12. 學校生活經驗。	.764	.893		○
		13. 跟鄉土相關的人事物。	.665	.900		○
		21. 老師會溫和的對全班說話很少生氣。	.691	.896		○
因素二 師生互動	60	20. 老師會親自指導在功課上有困難的同學。	.745	.905	.917	○
		22. 在你們發表意見之後，老師會耐心地優點和需要加強的地方。	.765	.902		○
		23. 老師會重視與接受你們的想法與意見。	.769	.902		○
		24. 老師會關心你們的學習狀況。	.856	.889		○
		26. 老師會請班上同學去幫那些在功課方面遇到困難。	.751	.905		○
		28. 老師會要同學相互尊重他人的意見。	.717	.908		○
因素三 促進學生互動	60	14. 當你們表現不好時，老師會給你們鼓勵並清楚地告訴你們該怎麼做。	.714	.836	.869	○
		15. 當你們有良好表現時，老師會給你們讚美或獎品來鼓勵你們。	.702	.839		○

表 3-8 教學環境各分量表 Cronbach's α 值 (續)

構面命名	樣本數	題向內容	校正後總相關	刪除後係數	分量表 α 係數	備註
因素三 促進學生 互動		16. 老師會讓每一個同學都有機會參與課堂上的活動。	.652	.851		○
		18. 老師會鼓勵你們發表意見，並且用心傾聽。	.609	.862		○
		19. 老師會表揚進步的同學，並鼓勵你們向這些同學看齊。	.794	.816		○
因素四 教學內容	60	4. 會帶著你們唱歌。	.631	.698	.784	X
		5. 會帶著你們做戲劇表演。	.734	.594		X
		6. 會請同學發表看法。	.520	.825		X

○ 保留 X 刪除

(三) 家庭環境各分量表

表 3-9 中,父母參與量表 Cronbach's α 值為 0.882; 父母教養量表 Cronbach's α 值為 0.867; 家庭環境總量表 Cronbach's α 值為 0.894, 顯示本研究家庭環境之量表的信度佳。

表 3-9 教學環境各分量表 Cronbach's α 值

構面命名	樣本數	題向內容	校正後總相關	刪除後係數	分量表 α 係數	備註
因素一 父母參與	60	7. 父母會時常指導你如何說鄉土語言。	.617	.873	.882	○
		8. 當你對學習鄉土語言沒信心時，他們會安慰你。	.757	.850		○
		9. 當你對鄉土語言有學習上的困難時，他們會幫助你。	.740	.853		○
		10. 當你在鄉土語言上表現良好時，他們會稱讚你。	.750	.851		○
		11. 他們會對你強調鄉土語言的重要性。	.655	.867		○
		12. 他們會鼓勵你在家撥一些時間練習鄉土語言。	.627	.871		○

表 3-9 教學環境各分量表 Cronbach's α 值 (續)

構面命名	樣本數	題向內容	校正後總相關	刪除後係數	分量表 α 係數	備註
因素二 父母教養	60	1. 時常為你買或借有關鄉土語言的雜誌或課外書。	.682	.842	.867	○
		2. 時常為你買與鄉土語言相關的 CD、DVD 的錄音或影像光碟	.832	.815		○
		3. 時常跟你一起收聽用鄉土語言廣播的節目或演唱的歌曲。	.593	.857		○
		6. 父母會時常主動詢問有關學習鄉土語言的情形。	.647	.848		○
		13. 如果你的鄉土語言成績沒有達到他們的標準時，就會被責罵。	.604	.856		○
		14. 他們會在外人面前因為你的鄉土語言說不好，而去責罵你。	.641	.849		○

○保留 X 刪除

五、研究架構與研究假設之修正

前述研究架構經過項目分析、因素分析及信度考驗結果，將研究架構略做修正，於鄉土語言學習動機量表改為學習效益分量表、學習成長分量表、學習運用分量表；教學環境量表刪除教學內容分量表，如圖3-2所示。研究假設亦隨之修正為：

假設一：比較不同個人背景變項的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異。

1-1不同城鄉地區（偏遠地區、一般鄉鎮地區、都會地區）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

1-2不同性別的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

1-3不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸省籍）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

1-4不同父母教育程度的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

1-5不同學習年數（不到一年、一至二年、三至四年、五到六年、七年以上）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

1-6不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

假設二：比較不同個人背景變項的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2-1不同城鄉地區（偏遠地區、一般鄉鎮地區、都會地區）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2-2不同性別的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2-3不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸籍、外國籍）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2-4不同學習年數（一年以內、一至二年、二至三年、三年以上）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2-5不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

假設三：不同個人背景變項的學生在家庭環境上無顯著差異。

3-1不同城鄉地區（偏遠地區、一般鄉鎮地區、都會地區）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

3-2不同性別的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

3-3不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸籍）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

3-4不同父母教育程度的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

3-5不同學習年數（一年以內、一至二年、二至三年、三年以上）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

3-6不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

假設四：教學環境各層面與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。

假設五：家庭環境各層面與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。

假設六：家庭環境與教學環境無法預測鄉土語言學習動機。

三、樣本選取與調查

本研究對象以高雄縣國小就讀96學年度第二學期四年級在學學生為研究對象，母群體包括高雄縣各國小計154所，96學年度第二學期四年級在學學生共14763位為本研究範圍。抽樣方法採用「分層比例隨機抽樣法」實施行問卷調查，分層原則係以母群體之學校分三區（旗山區、岡山區、鳳山區）的在學學生，其對象為四年級學生。

四、問卷調查研究實施程序

（一）問卷寄發階段

本研究樣本以上述學校學生為分層抽樣單位，透過各校老師之協助調查，於97年2月份取得母群體學校資料，進行問卷的寄發與研究資料的蒐集。

（二）問卷回收與催覆階段

本問卷以各分區（旗山區、岡山區、鳳山區）學生的1%–3%的比例為抽樣基準，寄發出218份樣本進行施測，問卷於97年3月4日全數回收，在各校老師協助之下，本研究回收217份，回收比例達99.5%，但扣除回答不完整、答案一致性太高等廢卷6份，得有效問卷211份，其有效回收率97%。茲將各學校問卷發放、回收情形，詳列如表3-12所示。

表3-10 問卷回收統計表

行政區別	學校名稱	抽樣學生人數	回收問卷數	問卷回收率%	有效問卷數	有效回收率%
旗山區	甲仙國小 (偏遠)	24	24	100	23	95.8
	寶隆國小 (偏遠)	7	7	100	6	100
	集來國小 (偏遠)	8	8	100	7	87.5
岡山區	岡山國小 (都會)	29	29	100	28	96.5
	文賢國小 (一般鄉鎮)	30	30	100	30	100
	中路國小 (一般鄉鎮)	16	16	100	15	93.8

表3-10 問卷回收統計表（續）

行政區別	學校名稱	抽樣 學生人數	回收 問卷數	問卷回 收率%	有效 問卷數	有效回 收率%
鳳山區	九曲國小 (一般鄉鎮)	34	34	100	33	97
	鳳山國小 (都會)	36	36	100	36	100
	八卦國小 (一般鄉鎮)	33	33	100	33	100
合計		217	217	100	211	97

（三）資料的整理階段

- 1.問卷回收後，即進行資料的整理與建檔。首先將有效問卷編以三位數代碼，並就各個題項予以編碼。撰寫於編碼單上，繼而進行填答資料之輸入，並採用原始資料抽檢及次數分配核對雙重檢核法，以驗證輸入資料之正確性，並以SPSS for Windows 12.0版套裝軟體中文版，進行統計分析。
- 2.為使樣本結構能與母群體達成一致，在資料分析前，先進行樣本與母群體結構檢定，經檢定結果顯示，樣本各學校分布結構與母群體結構無差異存在（ p 值 $> .05$ ），其檢定結果如表3-13所示。

表3-11 本研究樣本卡方適合度檢定表

行政區別	母體數	有效樣本回收數
旗山區	1481	36
岡山區	4708	73
鳳山區	8574	102
總計	14763	211
檢定結果（ P -value） $\chi^2=3.913$ （ $P=.271 > \alpha=.05$ ）		

第四節 資料處理與分析之方法

本研究根據研究目的、研究假設及資料型態，對於回收後的問卷，首先進行整理，去除填答不完整無效問卷，剩下有效問卷即進行編碼、建檔、資料整理及統計分析，並以SPSS for Windows 12.0 版統計套裝軟體作為分析工具進行分析與處理，資料分析方法如下：

一、描述性統計分析

描述性統計分析主要用來瞭解研究各類別變項的分佈情形與各量表的基本數據，本研究主要用以瞭解樣本中的個人背景變項，如學生學校所在、性別、父母親的族別、父母親的教育程度、學習鄉土語言的年數及在學校學習成就等個別變數及各構面因素，以敘述性統計分析說明各個變數及因素之平均值、標準差、百分比及次數分配之分析等，以了解整體樣本之結構與受測者對於鄉土語言學習動機、教學環境、家庭環境的差異性，來分析受試者對於問卷中各構面與題項的答題情形。

二、推論性統計分析

(一) 獨立樣本 t 檢定

在本研究中主要以t檢定為主要檢定方法，此統計方法主要探討該類別變數在區間尺度變項上之差異情形，亦為用以觀察變數不同之兩個組別的平均數是否有顯著差異情形存在，此項用以瞭解及檢定國小學生對於鄉土語言學習動機、教學環境、家庭環境是否會因背景變項的不同而有顯著差異存在。

(二) 單因子變異數分析法

單因子變異數 (one way ANOVA) 分析是同時檢定兩組以上樣本的平均數間是否有顯著差異存在，且在自變項與依變項之間達到顯著水準後，再以事後比較考驗(Post Hoc Tests)之最小顯著差異法(Least Significant Difference, 簡稱LSD)，進一步檢定哪幾組之差異情形達顯著水準，本研究主要以此法瞭解不同背景變項下的國小學生對鄉土語言學習動機、教學環境、家庭環境是否有顯著差異存在。

(三) 相關分析

本研究係運用皮爾森積差相關分析 (Pearson Product moment Correlation) 主要用來檢測兩個都是等距或比率變數間的相關性，而其基本假定是，變數的樣本必須均為常態分配的母體中隨機抽取的獨立樣本，

由於本研究符合本項檢定方法的要求，因此，以此方法檢測教學環境與鄉土語言學習動機之間、家庭環境與鄉土語言學習動機之間是否有顯著的關聯性。

(四) 迴歸分析

迴歸分析係基於兩變項之間的線性關係，進一步分析兩變項之間的預測關係；用以探求模式的預測能力、其間關係的方向與其影響力的大小。本研究運用多元逐步迴歸(Simple regression)係將家庭環境、教學環境與鄉土語言學習動機作迴歸分析，以瞭解各變項與構面間影響程度及預測解釋能力。



第四章 結果分析與討論

本章旨在分析與說明本研究之問卷調查結果；全章共分五節，第一節為個人基本資料之分析與討論；第二節為不同個人背景變項的國小學生在鄉土語言學習動機上之差異性分析；第三節為不同個人背景變項的國小學生在教學環境上之差異性分析；第四節為不同個人背景變項的國小學生在家庭環境之差異性分析；第五節為教學環境與鄉土語言學習動機之相關分析；第六節為家庭環境與鄉土語言學習動機之相關分析；第七節為教學環境和家庭環境對鄉土語言學習動機之預測分析，研究結果討論如後。

第一節 樣本背景變項之分析

本研究以高雄縣所屬國小四年級學生共14763人為調查母群體，以分層比例隨機抽樣於各分區抽取3校，每校各1班學生作為抽樣樣本，總共發出問卷217份，回收217份，但扣除回答不完整、答案一致性太高等廢卷6份，得有效問卷211份，有效回收率97%。

茲將本研究樣本基本資料整理如表4-1，分布情形略述如下：

一、學校位置

一般鄉鎮地區佔52.6%，都會地區佔30.3%，偏遠地區佔17.1%，以一般鄉鎮地區佔的比例較高。

二、性別

男生佔53.6%，女生佔46.4%，以男生略多。

三、父親族群

閩南人佔69.7%，大陸省籍佔12.3%，客家人佔10.9%，原住民佔3.8%，外國籍佔2.4%，其他佔0.9%，以閩南人居多。

四、母親族群

閩南人佔65.9%，大陸省籍佔17.5%，客家人佔7.6%，外國籍佔4.3%，原住民佔3.8%，其他佔0.9%，也以閩南人居多。

五、父親教育程度

高中(職) 46%，大學.專科佔22.7%，國(初)中佔16.1%，國小佔10.4%，研究所佔3.3%，未受學校教育佔1.4%，以高中(職)居多。

六、母親教育程度

高中(職) 50.2%，大學.專科佔22.3%，國(初)中佔19.4%，國小佔3.3%，研究所佔2.8%，未受學校教育佔1.9%，也以高中(職)居多。

七、學習時間

三到四年佔32.2%，七年以上佔27%，不到一年佔16.6%，五到六年佔13.3%，一到二年佔10.9%，以學習三到四年的學生較多。

八、成績

優等佔47.9%，甲等佔36%，乙等佔9.5%，丙等佔4.7%，丁等佔1.9%，以成績優等學生較多。

表4-1 樣本結構統計表

個人基本資料	類別	樣本數	百分比	累積百分比
學校位置	偏遠地區	36	17.1	17.1
	一般鄉鎮地區	111	52.6	69.7
	都會地區	64	30.3	100.0
	總和	211	100	
性別	男	113	53.6	53.6
	女	98	46.4	100.0
	總和	211	100.0	
父親族群	閩南人	147	69.7	69.7
	客家人	23	10.9	80.6
	大陸省籍	26	12.3	92.9
	原住民	8	3.8	96.7
	外國籍	5	2.4	99.1
	其他	2	.9	100.0
	總和	211	100.0	
母親族群	閩南人	139	65.9	65.9

表4-1 樣本結構統計表（續）

個人基本資料	類別	樣本數	百分比	累積百分比
	客家人	16	7.6	73.5
	大陸省籍	37	17.5	91.0
	原住民	8	3.8	94.8
	外國籍	9	4.3	99.1
	其他	2	.9	100.0
	總和	211	100.0	
父親教育程度	未受學校教育	3	1.4	1.4
	國小	22	10.4	11.8
	國（初）中	34	16.1	28.0
	高中（職）	97	46.0	73.9
	大學.專科	48	22.7	96.7
	研究所	7	3.3	100.0
	總和	211	100.0	
母親教育程度	未受學校教育	4	1.9	1.9
	國小	7	3.3	5.2
	國（初）中	41	19.4	24.6
	高中（職）	106	50.2	74.9
	大學.專科	47	22.3	97.2
	研究所	6	2.8	100.0
	總和	211	100.0	
學習時間	不到一年	35	16.6	16.6
	一到二年	23	10.9	27.5
	三到四年	68	32.2	59.7
	五到六年	28	13.3	73.0
	七年以上	57	27.0	100.0
	總和	211	100.0	
成績	優	101	47.9	47.9
	甲	76	36.0	83.9
	乙	20	9.5	93.4
	丙	10	4.7	98.1
	丁	4	1.9	100.0
	總和	211	100.0	

第二節 個人背景變項在 鄉土語言學習動機之差異探討

本節將探討不同的個人背景變項在鄉土語言學習動機上是否有顯著性差異，以驗證假設一：不同個人背景變項的學生在鄉土語言學習動機量表上無顯著差異。

一、學生在鄉土語言學習動機上各構面之描述性分析

由表4-2之統計結果，可獲得學生在鄉土語言學習動機上之總體反應。以下就學生在鄉土語言學習動機上之三個構面（學習效益、學習成長、學習運用）分別說明如下：

（一）在「學習效益」上

「學習效益」問項計有6題，由表4-2得知，得分最高的前三題問項為第6題：我相信能夠把鄉土語言學好，平均得分4.23分；其次為第3題：學好鄉土語言對你未來升學有幫助，平均得分4.18分；第三高為第1題：學好鄉土語言多學一種語言可以方便你出外旅行，平均得分4.13分。整體而「學習效益」平均得分為3.97分高於3分，顯示本構面有高度同意的現象，代表受測學生對鄉土語言學習動機中的「學習效益」有高度的認同意願，願意配合鄉土語言課程的學習，充實自我，以期待能發揮想要的學習效益。

表4-2 鄉土語言學習動機上之「學習效益」構面問項描述性統計分析之摘要表

學習效益	最小值		最大值		平均數	標準差	平均每題得分	
	8		30		23.81	4.49	3.97	
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差	
1.學好鄉土語言多學一種語言可以方便你出外旅行。	3.3%	4.7%	20.9%	17.5%	53.6%	4.13	1.10	
2.學好鄉土語言能讓其他同學不會排斥你。	9.5%	12.8%	30.8%	21.3%	25.6%	3.40	1.26	

表4-2 鄉土語言學習動機上之「學習效益」構面問項描述性統計分析之摘要表
(續)

學習效益	最小值		最大值		平均數		標準差	
	8		30		23.81		4.49	
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差	
3.學好鄉土語言對 你未來升學有幫 助。	3.8%	4.7%	15.2%	22.3%	54.0%	4.18	1.09	
4.學好鄉土語言能 拓展自己的視 野，成爲一個有 學問的人。	3.3%	5.2%	23.2%	28.9%	39.3%	3.96	1.07	
5.學習鄉土語言後 你會想要知道有關 家鄉的各種訊息。	5.2%	6.2%	22.3%	25.6%	40.8%	3.91	1.16	
6.我相信能夠把鄉 土語言學好。	3.8%	3.8%	16.6%	17.5%	58.3%	4.23	1.09	

N = 211

(二) 在「學習成長」上

「學習成長」問項計有5題，由表4-3得知，得分最高的前三題問項爲第2題：講鄉土話的人是值得信賴的、很仁慈又友善，平均得分3.93分；其次爲第3題：我很期待參加一些校外鄉土語言比賽或檢定考試，來證明我的實力，平均得分3.61分；第三高爲第4題：我有很強烈的學習鄉土語言的意願，平均得分3.45分。整體而「學習成長」平均得分爲3.48分高於3分，顯示本構面有高度同意的現象，代表受測學生對鄉土語言學習動機中的「學習成長」有高度認同意願，願意學習鄉土語言課，以能夠達到自我成長的要求。

表4-3 鄉土語言學習動機上之「學習成長」構面問項描述性統計分析之摘要表

學習成長	最小值	最大值	平均數	標準差	平均每題得分		
	5	25	17.39	4.56	3.48		
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均 數	標準 差
1.講鄉土話的人是值得信賴的、很仁慈又友善。	11.4%	18.5%	24.6%	21.3%	24.2%	3.28	1.32
2.我都能主動參與學習鄉土語言的活動，例如：上課回答老師的問題、與同學合作、按時交作業。	4.7%	6.2%	28.0%	13.7%	47.4%	3.93	1.20
3.我很期待參加一些校外鄉土語言比賽或檢定考試，來證明我的實力。	9.0%	7.6%	26.1%	27.5%	29.9%	3.61	1.24
4.我有很強烈的學習鄉土語言的意願。	9.5%	10.4%	31.8%	22.7%	25.6%	3.45	1.24
5.我能夠一星期至少三天從事學習鄉土語言的相關活動。	11.4%	21.8%	32.2%	12.8%	21.8%	3.12	1.29

N=211

(三) 在「學習運用」上

「學習運用」問項計有 4 題，由表 4-4 得知，得分最高的前三題問項為第 1 題：你可以自由自在地使用所學的鄉土語言愉快的和長輩（如：爺爺、奶奶）溝通，平均得分 4.38 分；其次為第 2 題：你可以了解不同族群所使用的鄉土語言，平均得分 3.69 分；第三高為第 4 題：學習鄉土語言對我來說，是一項簡單的工作，平均得分 3.37 分。整體而「學習運用」平均得分為 3.67 分高於 3 分，顯示本構面有高度同意的現象，代表受測學生對鄉土語言學習動機中的「學習運用」有高度的認同意願，願意學習鄉土語言課程，以能夠達到運用自如的期許。

表4-4 鄉土語言學習動機上之「學習運用」構面問項描述性統計分析之摘要表

學習運用	最小值		最大值		平均數		標準差	
	4		20		14.70		3.35	
統計數	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差	
1.你可以自由自在地使用所學的鄉土語言愉快的和長輩（如：爺爺、奶奶）溝通。	6.2%	1.9%	10.4%	10.4%	71.1%	4.38	1.14	
2.你可以了解不同族群所使用的鄉土語言。	7.6%	11.4%	22.3%	21.8%	37.0%	3.69	1.28	
3.學好鄉土語言你可以找到好工作，賺大錢，然後過好生活。	10.9%	14.2%	31.8%	25.1%	18.0%	3.25	1.22	
4.學習鄉土語言對我來說，是一項簡單的工作。	9.5%	16.1%	24.2%	28.0%	22.3%	3.37	1.26	

N=211

二、學生在鄉土語言學習動機上之描述性統計分析

由表4-5得知，學生在鄉土語言學習動機上，以「學習效益」認同度最高，平均數為3.97；而「學習成長」與「學習運用」平均數為3.48及3.67分數也不低，代表學生在鄉土語言學習動機上意願很強烈，願意去學習鄉土語言課程。

表4-5 學生在鄉土語言學習動機各構面描述性統計分析之摘要表

構面	最小值	最大值	構面/問項平均數	標準差
學習效益	8	30	23.81/3.97	4.49
學習成長	5	25	17.39/3.48	4.56
學習運用	4	20	14.70/3.67	3.35

N=211

三、獨立樣本 t 檢定

以下分別就性別在「鄉土語言學習動機量表」各構面進行 t 檢定，分析結果茲分述如下：

(一) 研究假設 1-2：不同性別的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

(二) 研究結果

由表 4-6 分析結果得知，不同性別的學生在「鄉土語言學習動機量表」的學習效益、學習成長、學習運用等三個因素構面之 p 值均大於 α 值 ($\alpha = .05$)，故應接受虛無假設 H_0 。因此，根據分析結果得知不同性別的學生在學習效益、學習成長、學習運用上無顯著差異存在。

表 4-6 不同性別的學生在學習效益、學習成長、學習運用上 t 檢定分析摘要表

因素構面	性別	個數	平均數	標準差	t 值	p 值
學習效益	男	113	23.63	4.43	-0.632	.528
	女	98	24.02	4.57		
學習成長	男	113	17.35	4.49	-0.134	.893
	女	98	17.44	4.66		
學習運用	男	113	14.43	3.38	-1.248	.213
	女	98	15.01	3.31		
鄉土語言 學習動機量表	男	113	55.42	9.87	-0.750	.454
	女	98	56.47	10.50		

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

四、單因子變異數分析

以下分別就個人背景變項在「鄉土語言學習動機量表」各構面進行單因子變異數分析，分析結果茲分述如下：

(一) 城鄉地區

1. 研究假設 1-1：不同城鄉地區（偏遠地區、一般鄉鎮地區、都會地區）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

2. 研究結果

(1) 由表 4-7 分析結果得知，「學習效益」構面 p 值小於 α 值 ($\alpha = .05$) F 值達 0.5 顯著水準，顯示不同城鄉地區的學生在學習效益上有顯著差異存在，偏遠地區學生高於一般鄉鎮地區學生以及都會地區學生。

(2) 由表4-7分析結果得知，「學習成長」構面p值小於 α 值 ($\alpha = .05$)，F值達0.5顯著水準，顯示不同城鄉地區的學生在學習成長上有顯著差異存在，偏遠地區學生高於一般鄉鎮地區學生以及都會地區學生。

表4-7 不同城鄉地區的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 效益	1.偏遠 地區	36	25.63	3.48	組間	145.153	2	72.577	3.695*	0.026	1 > 2
	2.一般鄉 鎮地區	111	23.42	4.61	組內	4085.264	208	19.641			1 > 3
	3.都會 地區	64	23.45	4.58	總和	4230.417	210				
	總和	211	23.81	4.49							
學習 成長	1.偏遠 地區	36	19.28	3.58	組間	158.535	2	79.267	3.916*	0.021	1 > 2
	2.一般鄉 鎮地區	111	17.13	4.82	組內	4209.816	208	20.239			1 > 3
	3.都會 地區	64	16.80	4.38	總和	4368.351	210				
	總和	211	17.39	4.56							
學習 運用	1.偏遠 地區	36	15.53	2.66	組間	31.212	2	15.606	1.395	0.250	
	2.一般鄉 鎮地區	111	14.46	3.47	組內	2326.977	208	11.187			
	3.都會 地區	64	14.66	3.47	總和	2358.190	210				
	總和	211	14.70	3.35							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROUR = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方

1 = 偏遠地區 2 = 一般鄉鎮地區 3 = 都會地區

(二) 父母族群

1.研究假設1-3：不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸省籍、外國籍）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

2.研究結果

由表4-8、表4-9分析結果得知，不同族群的學生在學習效益、學習成長、學習運用三個構面上p值大於 α 值（ $\alpha=.05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同族群的學生在學習效益、學習成長、學習運用上無顯著差異存在。

表4-8 不同父母族群（父親）的學生在學習效益、學習成長、學習運用上單因子變異數分析摘要表

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習	1.閩南籍	147	24.02	4.28	組間	156.822	5	31.364	1.578	0.168	
效益	2.客家籍	23	23.96	4.51	組內	4073.595	205	19.871			
	3.大陸省籍	26	23.50	4.78	總和	4230.417	210				
	4.原住民籍	8	22.75	6.54							
	5.外國籍	5	23.60	4.34							
	6.其他	2	15.5	2.12							
	總和	211	23.81	4.49							
學習	1.閩南籍	147	17.69	4.45	組間	170.103	5	34.021	1.661	0.145	
成長	2.客家籍	23	18.22	5.12	組內	4198.247	205	20.479			
	3.大陸省籍	26	15.38	5.07	總和	4368.351	210				
	4.原住民籍	8	16.13	3.00							
	5.外國籍	5	18.60	2.41							
	6.其他	2	15.5	0.71							
	總和	211	17.39	4.56							

表4-8 不同父母族群（父親）的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表（續）

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 運用	1.閩南籍	147	15.01	3.12	組間	74.472	5	14.894	1.337	0.250	
	2.客家籍	23	13.70	3.65	組內	2283.717	205	11.140			
	3.大陸 省籍	26	14.50	3.82	總和	2358.190	210				
	4.原住 民籍	8	14.38	4.78							
	5.外國籍	5	13.00	2.12							
	6.其他	2	11.50	4.95							
	總和	211	14.70	3.35							

*p ≤ .05 **p ≤ .01 ***p ≤ .001 N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROUR = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方

1 = 閩南籍 2 = 客家籍 3 = 大陸省籍 4 = 原住民籍 5 = 外國籍 6 = 其他

表4-9 不同父母族群（母親）的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 效益	1.閩南籍	139	24.10	4.23	組間	177.453	5	35.491	1.795	0.115	
	2.客家籍	16	23.44	4.43	組內	4052.964	205	19.711			
	3.大陸 省籍	37	23.78	4.89	總和	4230.417	210				
	4.原住 民籍	8	22.13	6.10							
	5.外國籍	9	23.33	4.50							
	6.其他	2	15.5	2.12							
	總和	211	23.81	4.49							

表4-9 不同父母族群（母親）的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表（續）

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 成長	1.閩南籍	139	17.45	4.51	組間	49.720	5	9.944	0.472	0.797	
	2.客家籍	16	17.94	5.08	組內	4318.631	205	21.066			
	3.大陸 省籍	37	17.03	4.88	總和	4368.351	210				
	4.原住 民籍	8	16.38	3.85							
	5.外國籍	9	18.67	4.44							
	6.其他	2	14.50	0.71							
	總和	211	17.39	4.56							
學習 運用	1.閩南籍	139	14.95	3.04	組間	41.467	5	8.293	0.734	0.599	
	2.客家籍	16	14.50	3.63	組內	2316.722	205	11.301			
	3.大陸 省籍	37	14.24	4.04	總和	2358.190	210				
	4.原住 民籍	8	14.37	4.44							
	5.外國籍	9	14.11	3.48							
	6.其他	2	11.50	4.95							
	總和	211	14.70	3.35							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N=211

註：M=平均數 SD=標準差 ROURCE=變異來源 SS=離均差平方和
DF=自由度 MS=均方

1=閩南籍 2=客家籍 3=大陸省籍 4=原住民籍 5=外國籍 6=其他

（三）父母教育程度

1.研究假設1-4：不同父母教育程度的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

2.研究結果

由表4-10、表4-11分析結果得知，不同父母教育程度的學生在學習效益、學習成長、學習運用三個構面上p值大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同父母教育程度的學生在學習效益、學習成長、學習運用上無顯著差異存在。

表4-10 不同父親教育程度的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 效益	1.未受學 校教育	3	21.33	4.16	組間	29.630	5	5.926	0.289	0.919	
	2.國小	22	24.13	4.51	組內	4200.787	205	20.492			
	3.國（初） 中	34	23.82	4.11	總和	4230.417	210				
	4.高中 （職）	97	23.84	4.43							
	4. 大學. 專科	48	23.90	4.93							
	6.研究所	7	22.71	5.09							
	總和	211	22.81	4.49							
學習 成長	1.未受學 校教育	3	17.00	2.65	組間	76.468	5	15.294	0.730	0.601	
	2.國小	22	16.55	4.89	組內	4291.833	205	20.936			
	3.國（初） 中	34	18.65	3.75	總和	4368.351	210				
	4.高中 （職）	97	17.26	4.56							
	5.大學. 專科	48	17.12	4.81							
	6.研究所	7	17.86	6.20							
	總和	211	17.39	4.56							
學習 運用	1.未受學 校教育	3	11.33	2.31	組間	100.645	5	20.129	1.828	0.109	
	2.國小	22	14.09	3.94	組內	2257.544	205	11.012			
	3.國（初） 中	34	15.68	3.08	總和	2358.190	210				
	4.高中 （職）	97	14.37	3.20							

表4-10 不同父親教育程度的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表（續）

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
	5.大學.專科	48	14.98	3.51							
	6.研究所	7	16.00	2.83							
	總和	211	14.70	3.35							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N=211

註：M=平均數 SD=標準差 ROURCE=變異來源 SS=離均差平方和
DF=自由度 MS=均方 1=未受學校教育 2=國小 3=國(初)中
4=高中(職) 5=大學.專科 6=研究所

表4-11 不同母親教育程度的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 效益	1.未受學 校教育	4	21.50	4.65	組間	133.780	5	26.756	1.339	0.249	
	2.國小	7	23.14	4.74	組內	4096.637	205	19.984			
	3.國(初) 中	41	25.17	3.86	總和	4230.417	210				
	4.高中 (職)	106	23.81	4.23							
	5.大學.專 科	47	23.04	5.36							
	6.研究所 總和	6 211	22.83 23.81	4.45 4.49							
學習 成長	1.未受學 校教育	4	16.75	2.22	組間	188.866	5	37.773	1.853	0.104	
	2.國小	7	18.86	3.44	組內	4179.484	205	20.388			
	3.國(初) 中	41	18.83	3.97	總和	4368.351	210				
	4.高中 (職)	106	17.21	4.39							

表4-11 不同母親教育程度的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表（續）

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 成長	5.大學.專科	47	16.83	5.22							
	6.研究所	6	14.00	6.13							
	總和	211	17.39	4.56							
學習 運用	1.未受學校 教育	4	13.75	4.35	組間	29.234	5	5.847	0.515	0.765	
	2.國小	7	15.14	5.34	組內	2328.956	205	11.361			
	3.國（初）中	41	15.24	3.11	總和	2358.190	210				
	4.高中（職）	106	14.53	3.20							
	5.大學.專科	47	14.79	3.51							
	6.研究所	6	13.50	3.83							
	總和	211	14.70	3.35							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和
DF = 自由度 MS = 均方
1 = 未受學校教育 2 = 國小 3 = 國（初）中 4 = 高中（職）
5 = 大學.專科 6 = 研究所

（四）學習年數

1.研究假設1-5：不同學習年數（不到一年、一至二年、三至四年、五到六年、七年以上）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

2.研究結果

（1）由表4-12分析結果得知，「學習效益」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同學習年數的學生在學習效益上有顯著差異存在，不到一年的學生、三至四年的學生、五到六年的學生以及七年以上的學生皆高於一至二年的學生。

（2）由表4-12分析結果得知，「學習成長」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同學習年數的學生在學習成長上有顯著差異存在，不到一年的學生、三至四年的學生、五到六年的學生以及七年以上的學生皆高於一至二年的學生。

(3) 由表4-12分析結果得知，「學習運用」構面p值小於 α 值 ($\alpha = .05$)，F值達0.5顯著水準，顯示不同學習年數的學生在學習運用上有顯著差異存在，五到六年的學生以及七年以上的學生皆高於一至二年的學生。

表4-12 不同學習年數的學生在學習效益、學習成長、學習運用上
單因子變異數分析摘要表

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 構面					CE						
學習 效益	1.不到 一年	35	24.66	3.83	組間	298.024	4	74.506	3.903 **	0.004	1 > 2
	2.一至 二年	23	20.65	5.49	組內	3932.393	206	19.089			3 > 2
	3.三至 四年	68	23.59	4.29	總和	4230.417	210				4 > 2
	4.五到 六年	28	24.39	3.62							5 > 2
	5.七年 以上	57	24.54	4.59							
	總和	211	23.81	4.49							
學習 成長	1.不到 一年	35	17.26	4.60	組間	277.064	4	69.266	3.488 **	0.009	1 > 2
	2.一至 二年	23	14.61	5.26	組內	4091.287	206	19.861			3 > 2
	3.三至 四年	68	17.31	4.46	總和	4368.351	210				4 > 2
	4.五到 六年	28	17.39	4.12							5 > 2
	5.七年 以上	57	18.70	4.16							
	總和	211	17.39	4.56							

表4-12 不同學習年數的學生在學習效益、學習成長、學習運用上

單因子變異數分析摘要表（續）

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
構面	CE										
學習 運用	1.不到 一年	35	14.54	3.07	組間	116.087	4	29.022	2.666 *	0.034	4 > 2
	2.一至 二年	23	12.96	3.60	組內	2242.103	206	10.884			5 > 2
	3.三至 四年	68	14.50	3.15	總和	2358.190	210				
	4.五到 六年	28	15.25	3.04							
	5.七年 以上	57	15.47	3.60							
	總和	211	14.70	3.35							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方

1 = 不到一年 2 = 一至二年 3 = 三至四年 4 = 五到六年 5 = 七年以上

（五）學業成就

1.研究假設1-6：不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異存在。

2.研究結果

由表4-13分析結果得知，不同學業成就的學生在學習效益、學習成長、學習運用三個構面上p值大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同學業成就的學生在學習效益、學習成長、學習運用上無顯著差異存在。

表4-13 不同學業成就的學生在學習效益、學習成長、學習運用上

單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
學習 效益	1.高成就	101	24.30	3.94	組間	48.731	2	24.366	1.212	0.300	
	2.中成就	96	23.30	4.91	組內	4181.686	208	20.104			
	3.低成就	14	23.79	5.13	總和	4230.417	210				
	總和	211	23.81	4.49							
學習 成長	1.高成就	101	17.47	4.09	組間	1.168	2	0.584	0.028	0.973	
	2.中成就	96	17.31	5.09	組內	4367.182	208	20.996			
	3.低成就	14	17.43	4.26	總和	4368.351	210				
	總和	211	17.39	4.56							
學習 運用	1.高成就	101	14.94	2.71	組間	23.373	2	11.687	1.041	0.355	
	2.中成就	96	14.35	3.91	組內	2334.816	208	11.225			
	3.低成就	14	15.36	3.39	總和	2358.190	210				
	總和	211	14.70	3.35							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N=211

註：M=平均數 SD=標準差 ROURCE=變異來源 SS=離均差平方和
DF=自由度 MS=均方 1=高成就 2=中成就 3=低成就

第三節 個人背景變項在教學環境 之差異探討

本節將探討不同的個人背景變項在鄉土語言學習動機上是否有顯著性差異，以驗證假設二：比較不同個人背景變項的學生在教學活動、教學內容、師生互動與學生互動上無顯著差異存在。

一、學生在教師教學環境上各構面之描述性分析

由表4-14之統計結果，可獲得學生在教學環境上之總體反應。以下就學生在上教學環境上之三個構面（教學活動、師生互動、促進學生互動）分別說明如下：

(一) 在教師「教學活動」上

「教學活動」問項計有9題，由表4-14得知，得分最高的前三題問項為第6題：家庭生活經驗（如：介紹家人、打招呼、買東西），平均得分3.04分；其次為第7題：學校生活經驗（如：教室物品、交朋友、活動），平均得分2.98分；第三高為第1題：能跟同學們練習對話，平均得分2.84分。整體而「教學活動」平均得分為2.67分低於3分，顯示本構面有低度認同的現象，代表受測學生對教學環境量表中的「教學活動」有低度的認同意願，對於課程中老師的教學活動，似乎不太滿意。

表4-14 教學環境上之教師「教學活動」構面問項描述性統計分析之摘要表

教學活動	最小值		最大值		平均數	標準差	平均每題得分	
	9		42		24.04	7.56	2.67	
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差	
1.能跟同學們練習對話。	14.7%	26.1%	32.2%	13.7%	13.3%	2.84	1.23	
2.會播放教學影片或聽 CD 示範帶。	31.3%	22.7%	24.6%	10.0%	11.4%	2.47	1.33	
3.會鼓勵跟同學們進行口語練習。	26.1%	19.9%	25.1%	17.5%	11.4%	2.68	1.33	
4.會採用獎勵制度鼓勵分組競賽。	40.8%	22.3%	17.5%	10.0%	9.5%	2.25	1.33	
5.會使用有趣的教具（如：布偶、圖片、實物、模型）。	37.4%	20.9%	19.9%	10.9%	10.9%	2.37	1.36	
6.家庭生活經驗（如：介紹家人、打招呼、買東西）。	15.6%	15.2%	34.1%	19.4%	15.6%	3.04	1.27	
7.學校生活經驗（如：教室物品、交朋友、活動）。	15.6%	19.9%	28.9%	21.8%	13.7%	2.98	1.26	

表4-14 教學環境上之教師「教學活動」構面問項描述性統計分析之摘要表(續)

教學活動	最小值		最大值		平均數		標準差		平均每題得分	
	9		42		24.04		7.56		2.67	
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差			
8.跟鄉土相關的人事物(如:明星、節慶、風景區)。	24.6%	23.2%	27.0%	13.7%	11.4%	2.63	1.30			
9.老師會溫和的對全班說話很少生氣。	24.6%	19.0%	28.9%	11.8%	15.6%	2.75	1.37			

N=211

(二) 在「師生互動」上

「教學活動」問項計有 6 題，由表 4-15 得知，得分最高的前三題問項為第 6 題：老師會要同學相互尊重他人的意見，平均得分 3.59 分；其次為第 4 題：老師會關心你們的學習狀況，平均得分 3.48 分；第三高為第 5 題：老師會請班上同學去幫那些在功課方面遇到困難的同學，平均得分 3.46 分。整體而「師生互動」平均得分為 3.41 分高於 3 分，顯示本構面有高度認同的現象，代表受測學生對教學環境量表中的「師生互動」有高度的認同意願，學生在上課中與老師互動良好。

表4-15 教學環境上之「師生互動」構面問項描述性統計分析之摘要表

師生互動	最小值		最大值		平均數		標準差		平均每題得分	
	6		30		20.47		6.74		3.41	
統計數 題項內容	從不	很少	偶爾	經常	總是	平均數	標準 差			
1.老師會親自指導在功課上有困難的同學。	13.3%	17.1%	18.5%	24.6%	26.5%	3.34	1.38			
2.在你們發表意見之後，老師會耐心地指出你們的優點和需要加強的地方。	11.4%	19.0%	20.9%	24.6%	24.2%	3.31	1.33			

表4-15 教學環境上之「師生互動」構面問項描述性統計分析之摘要表（續）

師生互動	最小值		最大值		平均數		標準差	
	6		30		20.47		6.74	
統計數								
題項內容	從不	很少	偶爾	經常	總是	平均數	標準差	
3.老師會重視與接受你們的想法與意見。	11.4%	16.1%	25.6%	26.1%	20.9%	3.29	1.28	
4.老師會關心你們的學習狀況。	11.8%	11.8%	21.8%	25.1%	29.4%	3.48	1.34	
5.老師會請班上同學去幫那些在功課方面遇到困難的同學。	11.8%	13.3%	21.8%	23.7%	29.4%	3.46	1.35	
6.老師會要同學相互尊重他人的意見。	12.8%	10.0%	18.5%	23.2%	35.5%	3.59	1.39	

N=211

（三）在「促進學生互動」上

「促進學生互動」問項計有 5 題，由表 4-16 得知，得分最高的前三題問項為第 4 題：老師會鼓勵你們發表意見，並且用心傾聽，平均得分 3.40 分；其次為第 5 題：老師會表揚進步的同學，並鼓勵你們向這些同學看齊，平均得分 3.34 分；第三高為第 3 題：老師會讓每一個同學都有機會參與課堂上的活動，平均得分 3.25 分。整體而「促進學生互動」平均得分為 3.20 分高於 3 分，顯示本構面有高度認同的現象，代表受測學生對教學環境量表中的「促進學生互動」有高度的認同意願，學生有感受到在上課中老師促進學生互動的努力。

表4-16 教學環境上之「促進學生互動」構面問項描述性統計分析之摘要表

促進學生互動	最小值		最大值		平均數		標準差		平均每題得分	
	5		25		16		5.70		3.20	
統計數 題項內容	從不	很少	偶爾	經常	總是	平均數	標準差			
1.當你們表現不好時，老師會給你們鼓勵並清楚地告訴你們該怎麼做。	16.6%	20.4%	21.8%	19.9%	21.3%	3.09	1.39			
2.當你們有良好表現時，老師會給你們讚美或獎品來鼓勵你們。	24.2%	14.7%	24.6%	18.0%	18.5%	2.92	1.43			
3.老師會讓每一個同學都有機會參與課堂上的活動。	13.3%	19.4%	21.3%	20.9%	25.1%	3.25	1.37			
4.老師會鼓勵你們發表意見，並且用心傾聽。	12.3%	16.1%	20.9%	20.9%	29.9%	3.40	1.38			
5.老師會表揚進步的同學，並鼓勵你們向這些同學看齊。	16.6%	14.2%	17.5%	21.8%	29.9%	3.34	1.45			

N=211

二、學生在教學環境上之描述性分析

由表4-17得知，學生在教學環境上，以「師生互動」認同度最高，平均數為3.41；而「促進學生互動」平均數為3.20也不低，惟獨「教學活動」平均數為2.67略低，代表學生在教學環境上尚感到滿意，但對老師在上課從事的教學活動似乎比較沒興趣。

表4-17 學生在教學環境上各構面描述性統計分析之摘要表

構面	最小值	最大值	構面/問項平均數	標準差
教學活動	9	42	24.04/2.67	7.56
師生互動	6	30	20.47/3.41	6.74
促進學生互動	5	25	16.00/3.20	5.70

N=211

三、獨立樣本 t 檢定

以下分別就性別在「教學環境量表」各構面進行 t 檢定，分析結果茲分述如下：

- (一) 研究假設 2-2：不同性別的學生在教學環境上無顯著差異存在。
- (二) 研究結果

由表4-18分析結果得知，不同性別的學生在「教學環境量表」的教學活動、師生互動與促進學生互動等三個因素構面之p值均大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 。因此，根據分析結果得知不同性別的學生在教學活動、師生互動與促進學生互動上無顯著差異存在。

表4-18 不同性別的學生在教師教學活動、師生互動、促進學生互動上 t 檢定分析摘要表

因素構面	性別	個數	平均數	標準差	t值	p值
教學活動	男	113	24.16	7.03	0.250	0.803
	女	98	23.90	8.16		
師生互動	男	113	20.73	6.66	0.613	0.540
	女	98	20.16	6.85		
促進學生互動	男	113	15.98	5.36	-0.048	0.962
	女	98	16.02	6.10		
教學環境量表	男	113	60.88	16.12	0.340	0.734
	女	98	60.08	17.82		

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N=211

四、單因子變異數分析

以下分別就個人背景變項在「量表」各構面進行單因子變異數分析，分析結果茲分述如下：

(一) 城鄉地區

1.研究假設2-1：不同城鄉地區（偏遠地區、一般鄉鎮地區、都會地區）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2.研究結果

(1) 由表4-19分析結果得知，「教學活動」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同城鄉地區的學生在教學活動上有顯著差異存在，偏遠地區學生高於一般鄉鎮地區學生。

(2) 由表4-19分析結果得知，「師生互動」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同城鄉地區的學生在師生互動上有顯著差異存在，偏遠地區學生高於一般鄉鎮地區學生以及都會地區學生。

(3) 由表4-19分析結果得知，「促進學生互動」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同城鄉地區的學生在師生互動上有顯著差異存在，偏遠地區學生高於一般鄉鎮地區學生以及都會地區學生。

表4-19 不同城鄉地區的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上
單因子變異數分析摘要表

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
構面					CE						
教學 活動	1.偏遠 地區	36	26.94	6.71	組間	385.781	2	192.890	3.453	0.033	1 > 2
	2.一般鄉 鎮地區	111	23.19	7.90	組內	11619.916	208	55.865			
	3.都會 地區	64	23.88	7.11	總和	12005.697	210				
	總和	211	24.04	7.56							

表4-19 不同城鄉地區的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上
單因子變異數分析摘要表（續）

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
師生 互動	1.偏遠 地區	36	25.78	3.86	組間	1224.474	2	612.237	15.324	0.000	1 > 2
	2.一般鄉 鎮地區	111	19.44	6.63	組內	8310.076	208	39.952			1 > 3
	3.都會 地區	64	19.27	6.84	總和	9534.550	210				
	總和	211	20.47	6.74							
促進 學生 互動	1.偏遠 地區	36	20.06	4.31	組間	719.755	2	359.877	12.267	0.000	1 > 2
	2.一般鄉 鎮地區	111	15.02	5.67	組內	6102.245	208	29.338			1 > 3
	3.都會 地區	64	15.41	5.51	總和	6822.000	210				
	總和	211	16.00	5.70							

*p ≤ .05 **p ≤ .01 ***p ≤ .001 N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方

1 = 偏遠地區 2 = 一般鄉鎮地區 3 = 都會地區

（二）父母族群

1. 研究假設2-3：不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸籍、外國籍）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2. 研究結果

由表4-20、表4-21分析結果得知，不同族群的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動三個構面上p值大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同族群的學生在學習效益、學習成長、學習運用上無顯著差異存在。

表4-20 不同父母族群（父親）的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROU RCE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
教學 活動	1.閩南籍	147	24.65	7.40	組間	301.340	5	60.268	1.056	0.386	
	2.客家籍	23	23.22	8.38	組內	11704.357	205	57.094			
	3.大陸省籍	26	21.31	8.04	總和	12005.697	210				
	4.原住民籍	8	25.50	7.17							
	5.外國籍	5	22.80	2.86							
	6.其他	2		12.0							
	總和	211	24.04	7.56							
師生 互動	1.閩南籍	147	20.42	6.80	組間	50.814	5	10.163	0.220	0.954	
	2.客家籍	23	19.91	7.33	組內	9483.736	205	46.262			
	3.大陸省籍	26	21.15	7.00	總和	9534.550	210				
	4.原住民籍	8	21.38	6.26							
	5.外國籍	5	20.80	3.83							
	6.其他	2	17.00	1.41							
	總和	211	20.47	6.74							
促進 學生 互動	1.閩南籍	147	16.04	5.71	組間	56.082	5	11.216	0.340	0.888	
	2.客家籍	23	15.91	6.20	組內	6765.918	205	33.004			
	3.大陸省籍	26	16.04	5.48	總和	6822.000	210				
	4.原住民籍	8	17.13	6.51							
	5.外國籍	5	15.00	5.05							
	6.其他	2	11.50	2.12							
	總和	211	16.00	5.70							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方

1 = 閩南籍 2 = 客家籍 3 = 大陸省籍 4 = 原住民籍 5 = 外國籍 6 = 其他

表4-21 不同父母族群（母親）的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
教學 活動	1.閩南籍	139	24.44	7.50	組間	217.687	5	43.537	0.757	0.582	
	2.客家籍	16	22.88	6.46	組內	11788.010	205	57.502			
	3.大陸省籍	37	22.35	8.24	總和	12005.697	210				
	4.原住民籍	8	26.13	7.70							
	5.外國籍	9	25.56	7.13							
	6.其他	2	21.50	12.0							
	總和	211	24.04	7.56							
師生 互動	1.閩南籍	139	20.32	6.98	組間	270.451	5	54.090	1.197	0.312	
	2.客家籍	16	18.19	6.26	組內	9264.099	205	45.191			
	3.大陸省籍	37	21.30	6.39	總和	9534.550	210				
	4.原住民籍	8	20.25	6.76							
	5.外國籍	9	24.33	4.56							
	6.其他	2	17.00	1.41							
	總和	211	20.47	6.74							
促進 學生 互動	1.閩南籍	139	16.06	5.62	組間	247.251	5	49.450	1.542	0.178	
	2.客家籍	16	13.19	6.15	組內	6574.749	205	32.072			
	3.大陸省籍	37	16.27	5.75	總和	6822.000	210				
	4.原住民籍	8	18.63	5.45							
	5.外國籍	9	17.56	5.57							
	6.其他	2	11.50	2.12							
	總和	211	16.00	5.70							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方

1 = 閩南籍 2 = 客家籍 3 = 大陸省籍 4 = 原住民籍 5 = 外國籍 6 = 其他

(三) 學習年數

1.研究假設2-4：不同學習年數（一年以內、一至二年、二至三年、三年以上）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2.研究結果

- (1) 由表4-22分析結果得知，「教學活動」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同學習年數的學生在教學活動上有顯著差異存在，七年以上的學生皆高於不到一年的學生、一至二年的學生、三至四年的學生、五到六年的學生。
- (2) 由表4-22分析結果得知，「師生互動」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同學習年數的學生在師生互動上有顯著差異存在，不到一年的學生高於一至二年的學生、七年以上的學生高於一至二年的學生以及三至四年的學生。
- (3) 由表4-22分析結果得知，「促進學生互動」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同學習年數的學生在促進學生互動上有顯著差異存在，不到一年的學生高於一至二年的學生、五到六年的學生高於一至二年的學生、七年以上的學生高於一至二年的學生以及三至四年的學生。

表4-22 不同學習年數的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上
單因子變異數分析摘要表

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
教學 構面					CE						
活動	1.不到 一年	35	24.4	7.19	組間	1431.232	4	357.808	6.970	0.000 ***	5 > 1
	2.一至 二年	23	20.74	8.28	組內	10574.46	206	51.332			5 > 2
	3.三至 四年	68	22.01	6.89	總和	12005.69	210				5 > 3
	4.五到 六年	28	23.21	6.37		7					5 > 4
	5.七年 以上	57	27.96	7.35							
	總和	211	24.04	7.56							

表4-22 不同學習年數的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上
單因子變異數分析摘要表（續）

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
師生 互動	1.不到 一年	35	21.77	6.22	組間	582.522	4	145.631	3.351	0.011 *	1 > 2
	2.一至 二年	23	17.09	6.14	組內	8952.028	206	43.456			5 > 2
	3.三至 四年	68	19.50	6.70	總和	9534.550	210				5 > 3
	4.五到 六年	28	20.21	6.98							
	5.七年 以上	57	22.32	6.66							
	總和	211	20.47	6.74							
促進 學生 互動	1.不到 一年	35	16.03	5.27	組間	388.695	4	97.174	3.112	0.016 *	1 > 2
	2.一至 二年	23	13.04	5.50	組內	6433.305	206	31.230			4 > 2
	3.三至 四年	68	15.43	5.59	總和	6822.000	210				5 > 2
	4.五到 六年	28	16.36	5.63							5 > 3
	5.七年 以上	57	17.68	5.79							
	總和	211	16.00	5.70							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和
DF = 自由度 MS = 均方

1 = 不到一年 2 = 一至二年 3 = 三至四年 4 = 五到六年 5 = 七年以上

(五) 學業成就

1.研究假設2-5：不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在教學環境上無顯著差異存在。

2.研究結果

(1) 由表4-23分析結果得知，不同學業成就的學生在教學活動、師生互動二個構面上p值大於 α 值（ $\alpha=.05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同學業成就的學生在教學活動、師生互動上無顯著差異存在。

(2) 由表4-23分析結果得知，不同學業成就的學生在促進學生互動的構面上p值小於 α 值（ $\alpha=.05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同的學業成就學生在促進學生互動上有顯著差異存在，高成就學生高於中成就學生。

表4-23 不同學業成就的學生在教學活動、師生互動、促進學生互動上

單因子變異數分析摘要表

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
構面	CE										
教學活動	1.高成就	101	24.28	7.94	組間	64.126	2	32.063	0.558	0.573	
	2.中成就	96	24.08	7.31	組內	11941.571	208	57.411			
	3.低成就	14	22.00	6.54	總和	12005.697	210				
	總和	211	24.04	7.56							
師生互動	1.高成就	101	21.23	6.85	組間	131.948	2	65.974	1.459	0.235	
	2.中成就	96	19.94	6.47	組內	9402.602	208	45.205			
	3.低成就	14	18.64	7.50	總和	9534.550	210				
	總和	211	20.47	6.74							
促進學生互動	1.高成就	101	17.13	5.76	組間	247.334	2	123.667	3.912	0.021 *	1>2
	2.中成就	96	14.94	5.45	組內	6574.666	208	31.609			
	3.低成就	14	15.14	5.75	總和	6822.000	210				
	總和	211	16.00	5.70							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROUR = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方 1 = 高成就 2 = 中成就 3 = 低成就

第四節 個人背景變項在家庭環境 之差異探討

本節將探討不同的個人背景變項在家庭環境上是否有顯著性差異，以驗證假設三：不同個人背景變項的學生在父母參與、父母教養上無顯著差異。

一、學生在家庭環境上各構面之描述性統計分析

由表4-24之統計結果，可獲得學生在家庭環境上之總體反應。以下就學生在教學環境上之二個構面（父母參與、父母教養）分別說明如下：

（一）在「父母參與」上

「父母參與」問項計有6題，由表4-24得知，得分最高的前三題問項為第3題：當你對鄉土語言有學習上的困難時，他們會幫助你，平均得分3.34分；其次為第4題：當你在鄉土語言上表現良好時，他們會稱讚你，平均得分3.34分；第三高為第1題：父母會時常指導你如何說鄉土語言，平均得分3.08分。整體而「父母參與」平均得分為3.08分略高於3分，顯示本構面有認同的現象，代表受測學生對家庭環境量表中的「父母參與」有認同的意願，表示父母參與對於鄉土語言的學習是有幫助的。

表4-24 家庭環境上之「父母參與」構面問項描述性統計分析之摘要表

父母參與	最小值		最大值		平均數	標準差	平均每題得分	
	6		30		18.47	6.27	3.08	
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差	
1.父母會時常指導 你如何說鄉土語 言。	17.5%	16.1%	26.5%	20.4%	19.4%	3.08	1.36	
2.當你對學習鄉土 語言沒信心時，他 們會安慰你。	19.0%	18.5%	24.2%	21.3%	17.1%	2.99	1.36	
3.當你對鄉土語言 有學習上的困難 時，他們會幫助 你。	12.8%	12.3	27.5%	23.2%	24.2%	3.34	1.31	

表4-24 家庭環境上之「父母參與」構面問項描述性統計分析之摘要表（續）

父母參與	最小值		最大值		平均數		標準差		平均每題得分	
	6		30		18.47		6.27		3.08	
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差			
4.當你在鄉土語言上表現良好時，他們會稱讚你。	15.2%	13.7%	22.3%	19.9%	28.9%	3.34	1.41			
5.他們會對你強調鄉土語言的重要性。	18.5%	19.4%	20.4%	19.0%	22.7%	3.08	1.43			
6.他們會鼓勵你在家撥一些時間練習鄉土語言。	27.0%	22.7%	22.7%	13.8%	13.7%	2.64	1.37			

N=211

（二）在「父母教養」上

「父母教養」問項計有6題，由表4-25得知，得分最高的前三題問項為第4題：父母會時常主動詢問有關學習鄉土語言的情形，平均得分2.48分；其次為第3題：時常跟你一起收聽用鄉土語言廣播的節目或演唱的歌曲，平均得分2.43分；第三高為第5題：如果你的鄉土語言成績沒有達到他們的標準時，就會被責罵，平均得分2.19分。整體而「父母參與」平均得分為2.13分低於3分，顯示本構面有低度認同的現象，代表受測學生對家庭環境量表中的「父母教養」有疑慮，表示父母平常並無刻意對鄉土語言做教養行為。

表4-25 家庭環境上之「父母教養」構面問項描述性統計分析之摘要表

父母教養	最小值		最大值		平均數		標準差		平均每題得分	
	6		30		12.80		5.32		2.13	
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差			
1.時常為你買或借有關鄉土語言的雜誌或課外書。	50.2%	24.2%	12.3%	6.6%	6.6%	1.95	1.22			

表4-25 家庭環境上之「父母教養」構面問項描述性統計分析之摘要表（續）

父母教養	最小值		最大值		平均數		標準差		平均每題得分	
	6		30		12.80		5.32		2.13	
統計數 題項內容	非常 不對	不對	無意 見	有點 對	很對	平均數	標準 差			
2.時常為你買與鄉土語言相關的CD、DVD的錄音或影像光碟。	50.2%	22.3%	18.5%	4.3%	4.3%	1.91	1.13			
3.時常跟你一起收聽用鄉土語言廣播的節目或演唱的歌曲。	32.7%	25.6%	19.4%	10.4%	11.8%	2.43	1.35			
4.父母會時常主動詢問有關學習鄉土語言的情形。	28.9%	26.1%	23.7%	10.4%	10.9%	2.48	1.30			
5.如果你的鄉土語言成績沒有達到他們的標準時，就會被責罵。	48.3%	19.0%	11.8%	6.6%	14.2%	2.19	1.46			
6.他們會在外人面前因為你的鄉土語言說不好，而去責罵你。	59.7%	18.0%	9.0%	5.7%	7.6%	1.83	1.26			

N = 211

二、學生在家庭環境上之描述性統計分析

由表4-26得知，學生在家庭環境上，以「父母參與」認同度較高，平均數為3.08；而「父母教養」平均數為2.13分數偏低，表示父母對於鄉土語言成績並無刻意要求。

表4-26 學生在家庭環境上各構面描述性統計分析之摘要表

構面	最小值	最大值	構面/問項平均數	標準差
父母參與	6	30	18.47/3.08	6.27
父母教養	6	30	12.80/2.13	5.32

N=211

三、獨立樣本 t 檢定

以下分別就性別在「家庭環境量表」各構面進行 t 檢定，分析結果茲分述如下：

- (一) 研究假設3-2：不同性別的學生在家庭環境上無顯著差異存在。
- (二) 研究結果：

由表4-27分析結果得知，不同性別的學生在「家庭環境量表」的父母參與、父母教養等二個因素構面之p值均大於 α 值 ($\alpha=.05$)，故應接受虛無假設 H_0 。因此，根據分析結果得知不同性別的學生在知覺父母參與、父母教養上無顯著差異存在。

表4-27 不同性別的學生在父母參與、父母教養上 t 檢定分析摘要表

因素構面	性別	個數	平均數	標準差	t值	p值
父母參與	男	113	18.22	6.63	-0.616	0.538
	女	98	18.76	5.85		
父母教養	男	113	12.81	6.03	-0.001	0.999
	女	98	12.81	4.40		
家庭環境量表	男	113	31.03	11.17	-0.386	0.700
	女	98	31.56	8.50		

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N=211

四、單因子變異數分析

以下分別就個人背景變項在「量表」各構面進行單因子變異數分析，分析結果茲分述如下：

(一) 城鄉地區

- 1.研究假設3-1：不同城鄉地區（偏遠地區、一般鄉鎮地區、都會地區）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

2.研究結果：

由表4-28分析結果得知，不同族群的學生在父母參與、父母教養二個構面上p值大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同族群的學生在知覺父母參與、父母教養無顯著差異存在。

表4-28 不同城鄉地區的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
父母參與	1.偏遠地區	36	18.08	5.64	組間	6.669	2	3.334	0.084	0.919	
	2.一般鄉鎮地區	111	18.52	6.45	組內	8243.881	208	39.634			
	3.都會地區	64	18.59	6.36	總和	8250.550	210				
	總和	211	18.47	6.27							
父母教養	1.偏遠地區	36	12.03	4.42	組間	36.313	2	18.156	0.638	0.529	
	2.一般鄉鎮地區	111	12.78	5.45	組內	5916.721	208	28.446			
	3.都會地區	64	13.28	5.59	總和	5953.033	210				
	總和	211	12.81	5.32							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROUR = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方 1 = 偏遠地區 2 = 一般鄉鎮地區 3 = 都會地區

(二) 父母族群

1.研究假設3-3：不同父母族群（閩南籍、客家籍、原住民籍、大陸籍）的學生在家庭環境上無顯著差異存在

2.研究結果

由表4-29、4-30分析結果得知，不同族群的學生在父母參與、父母教養二個構面上p值大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同族群的學生在知覺父母參與、父母教養上無顯著差異存在。

表4-29 不同父母族群（父親）的學生在父母參與、父母教養上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
父母 參與	1.閩南籍	147	18.39	6.25	組間	354.303	5	70.861	1.840	0.107	
	2.客家籍	23	20.70	5.94	組內	7896.247	205	38.518			
	3.大陸 省籍	26	16.96	6.63	總和	8250.550	210				
	4.原住 民籍	8	21.50	4.24							
	5.外國籍	5	15.80	5.81							
	6.其他	2	12.50	7.78							
	總和	211	18.47	6.27							
父母 教養	1.閩南籍	147	12.90	5.08	組間	156.098	5	31.220	1.104	0.359	
	2.客家籍	23	14.17	6.97	組內	5796.935	205	28.278			
	3.大陸 省籍	26	10.96	4.60	總和	5953.033	210				
	4.原住 民籍	8	12.75	4.86							
	5.外國籍	5	14.40	7.54							
	6.其他	2	10.50	6.36							
	總和	211	12.81	5.32							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N=211

註：M=平均數 SD=標準差 ROURCE=變異來源 SS=離均差平方和

DF=自由度 MS=均方

1=閩南籍 2=客家籍 3=大陸省籍 4=原住民籍 5=外國籍 6=其他

表4-30 不同父母族群（母親）的學生在父母參與、父母教養上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
父母 參與	1.閩南籍	139	18.78	5.98	組間	130.194	5	26.039	0.657	0.656	
	2.客家籍	16	18.38	6.71	組內	8120.356	205	39.611			
	3.大陸 省籍	37	17.43	6.41	總和	8250.550	210				
	4.原住 民籍	8	19.25	8.53							
	5.外國籍	9	18.67	7.62							
	6.其他	2	12.5	7.78							
	總和	211	18.47	6.27							
父母 教養	1.閩南籍	139	13.01	5.05	組間	112.773	5	22.555	0.792	0.557	
	2.客家籍	16	12.94	5.26	組內	5840.261	205	28.489			
	3.大陸 省籍	37	11.68	5.31	總和	5953.033	210				
	4.原住 民籍	8	15.25	8.28							
	5.外國籍	9	12.44	6.84							
	6.其他	2	10.50	6.36							
	總和	211	12.81	5.32							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N=211

註：M=平均數 SD=標準差 ROURCE=變異來源 SS=離均差平方和
DF=自由度 MS=均方

1=閩南籍 2=客家籍 3=大陸省籍 4=原住民籍 5=外國籍 6=其他

（三）父母教育程度

1.研究假設3-4：不同父母教育程度的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

2.研究結果

由表4-31、表4-32分析結果得知，不同父母教育程度的學生在父母參與、父母教養二個構面上p值大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同父母教育程度的學生在知覺父母參與與父母教養上無顯著差異存在。

表4-31 不同父親教育程度的學生在父母參與、父母教養上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
父母 參與	1.未受學 校教育	3	14.00	5.29	組間	324.696	5	64.939	1.680	0.141	
	2.國小	22	16.09	4.94	組內	7925.854	205	38.663			
	3.國(初) 中	34	18.88	6.17	總和	8250.550	210				
	4.高中 (職)	97	19.42	6.02							
	5.大學. 專科	48	17.52	7.24							
	6.研究所 總和	7 211	19.14 18.47	5.05 6.27							
父母 教養	1.未受學 校教育	3	12.00	4.58	組間	39.132	5	7.826	0.271	0.928	
	2.國小	22	13.18	6.04	組內	5913.901	205	28.848			
	3.國(初) 中	34	13.59	6.22	總和	5953.033	210				
	4.高中 (職)	97	12.74	4.81							
	5.大學. 專科	48	12.35	5.58							
	6.研究所 總和	7 211	12.14 12.81	4.88 5.32							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方

1 = 未受學校教育 2 = 國小 3 = 國(初)中 4 = 高中(職)

5 = 大學.專科 6 = 研究所

表4-32 不同母親教育程度的學生在父母參與、父母教養上
單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
父母 參與	1.未受學 校教育	4	14.75	2.75	組間	355.891	5	71.178	1.848	0.105	
	2.國小	7	16.71	6.10	組內	7894.659	205	38.511			
	3.國(初) 中	41	19.83	5.88	總和	8250.550	210				
	4.高中 (職)	106	18.91	6.02							
	5.大學. 專科	47	16.52	6.92							
	6.研究所 總和	6 211	20.33 18.47	7.17 6.27							
父母 教養	1.未受學 校教育	4	12.50	3.87	組間	97.929	5	19.586	0.686	0.635	
	2.國小	7	15.86	8.03	組內	5855.104	205	28.561			
	3.國(初) 中	41	12.98	5.12	總和	5953.033	210				
	4.高中 (職)	106	12.73	5.27							
	5.大學. 專科	47	12.21	5.51							
	6.研究所 總和	6 211	14.33 12.81	3.61 5.32							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和

DF = 自由度 MS = 均方

1 = 未受學校教育 2 = 國小 3 = 國(初)中 4 = 高中(職)

5 = 大學.專科 6 = 研究所

(四) 學習年數

1.研究假設3-5：不同學習年數（一年以內、一至二年、二至三年、三年以上）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

2.研究結果

(1) 由表4-33分析結果得知，「父母參與」構面p值小於 α 值（ $\alpha = .05$ ），F值達0.5顯著水準，顯示不同學習年數的學生在父母參與上有顯著差異存在，三至四年的學生高於一至二年的學生、五到六年的學生高於一至二年的學生以及七年以上的學生皆高於不到一年、一至二年、三至四年的學生。

(2) 由表表4-33分析結果得知，不同學習年數的學生在父母教養上p值大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同學習年數的學生在父母教養上無顯著差異存在。

表4-33 不同學習年數的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表

因素	組別	N	M	SD	ROUR	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
構面	CE										
父母參與	1.不到一年	35	17.03	5.78	組間	786.618	4	196.655	5.428	0.000	3 > 2
	2.一至二年	23	14.78	5.74	組內	7463.932	206	36.233			4 > 2
	3.三至四年	68	18.09	5.59	總和	8350.550	210				5 > 1
	4.五到六年	28	18.93	6.28							5 > 2
	5.七年以上	57	21.07	6.61							5 > 3
	總和	211	18.47	6.27							

表4-33 不同學習年數的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表
(續)

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
父母 教養	1.不到 一年	35	12.40	5.55	組間	105.413	4	26.353	0.928	0.448	
	2.一至 二年	23	11.35	3.90	組內	5847.620	206	28.387			
	3.三至 四年	68	12.65	5.10	總和	5953.033	210				
	4.五到 六年	28	13.04	6.20							
	5.七年 以上	57	13.72	5.49							
	總和	211	12.81	5.32							

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和
DF = 自由度 MS = 均方

1 = 不到一年 2 = 一至二年 3 = 三至四年 4 = 五到六年 5 = 七年以上

(五) 學業成就

1. 研究假設3-6：不同學業成就（高成就、中成就、低成就）的學生在家庭環境上無顯著差異存在。

2. 研究結果

由表4-34分析結果得知，不同學業成就的學生在父母參與、父母教養二個構面上p值大於 α 值（ $\alpha = .05$ ），故應接受虛無假設 H_0 ，根據分析結果得知不同學業成就的學生在父母參與與父母教養上無顯著差異存在。

表4-34 不同學業成就的學生在父母參與、父母教養上單因子變異數分析摘要表

因素 構面	組別	N	M	SD	ROUR CE	SS	DF	MS	F值	p值	LSD
父母 參與	1.高成就	101	19.18	6.29	組間	108.133	2	54.066	1.38	0.254	
	2.中成就	96	17.94	6.06	組內	8142.417	208	39.146	1		
	3.低成就	14	17.00	7.37	總和	8250.550	210				
	總和	211	18.47	6.27							
父母 教養	1.高成就	101	12.80	5.33	組間	8.732	2	4.366	0.15	0.858	
	2.中成就	96	12.92	5.44	組內	5944.302	208	28.578	3		
	3.低成就	14	12.07	4.81	總和	5953.033	210				
	總和	211	12.81	5.32							

*p ≤ .05 **p ≤ .01 ***p ≤ .001 N = 211

註：M = 平均數 SD = 標準差 ROURCE = 變異來源 SS = 離均差平方和
DF = 自由度 MS = 均方 1 = 高成就 2 = 中成就 3 = 低成就

第五節 教學環境與鄉土語言學習動機 關係之探討

本節以Pearson 積差相關分析，來檢驗教學環境與鄉土語言學習動機的相關程度，以驗證假設四：教學環境各層面與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。並以邱皓正（2005）認為相關係數的強度大小，以0.10以下為微弱或是無關；0.10至0.39為低度相關；0.40至0.69為中度相關；0.70至0.99為高度相關；1.00為完全相關。

一、教學環境之教學活動與鄉土語言學習動機各層面相關分析

由表4-35分析結果得知，學生對於教學環境之「教學活動」與鄉土語言學習動機之「學習效益」、「學習成長」、「學習運用」三個構面呈正相關且其p值均達0.01的顯著水準，因此拒絕虛無假設 H_0 ，接受對立假設 H_1 ；其中「學習效益」、「學習運用」呈低度相關，其相關係數分別為0.245、0.215；另外與「學習成長」呈中度相關，其相關係數為0.433。

表4-35 教學環境之教學活動與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表

鄉土語學習動機 教學環境		學習效益	學習成長	學習運用
	教學活動	積差相關係數 (r)	0.245***	0.433***
顯著性 (p)		0.000	0.000	0.002

*.在顯著水準為0.05時（雙尾），相關顯著。

**在顯著水準為0.01時（雙尾），相關顯著。

***.在顯著水準為0.001時（雙尾），相關顯著。

二、教學環境之師生互動與鄉土語言學習動機各層面相關分析

由表4-36分析結果得知，學生對於教學環境之「師生互動」與鄉土語言學習動機之「學習效益」、「學習成長」、「學習運用」三個構面呈正相關且其p值均達0.001的顯著水準，因此拒絕虛無假設 H_0 ，接受對立假設 H_1 ；其中「學習效益」、「學習運用」呈低度相關，其相關係數分別為0.359、0.283；另外與「學習成長」呈中度相關，其相關係數為0.404。

表4-36 教學環境之教學內容與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表

鄉土語學習動機 教學環境		學習效益	學習成長	學習運用
	師生互動	積差相關係數 (r)	0.359***	0.404***
顯著性 (p)		0.000	0.000	0.000

*.在顯著水準為0.05時（雙尾），相關顯著。

**在顯著水準為0.01時（雙尾），相關顯著。

***.在顯著水準為0.001時（雙尾），相關顯著。

三、教學環境之促進學生互動與鄉土語言學習動機各層面相關分析

由表4-37分析結果得知，學生對於教學環境之「促進學生互動」與鄉土語言學習動機之「學習效益」、「學習成長」、「學習運用」三個構面呈正相關且其p值均達0.001的顯著水準，因此拒絕虛無假設 H_0 ，接受對立假設 H_1 ；而「學習效益」、「學習成長」、「學習運用」均呈低度相關，其相關係數分別為0.363、0.393、0.241。

表4-37 教學環境之促進學生互動與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表

鄉土語學習動機 教學環境		學習效益	學習成長	學習運用
促進學生互動	積差相關係數 (r)	0.363***	0.393***	0.241***
	顯著性 (p)	0.000	0.000	0.000

*.在顯著水準為0.05時（雙尾），相關顯著。

**在顯著水準為0.01時（雙尾），相關顯著。

***.在顯著水準為0.001時（雙尾），相關顯著。

第六節 家庭環境與鄉土語言學習動機

關係之探討

本節以Pearson 積差相關分析，來檢驗教學環境與鄉土語言學習動機的相關程度，以驗證假設五：家庭環境各層面與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。並以邱皓正（2005）認為相關係數的強度大小，以0.10以下為微弱或是無相關；0.10至0.39為低度相關；0.40至0.69為中度相關；0.70至0.99為高度相關；1.00為完全相關。

一、家庭環境之父母參與與鄉土語言學習動機各層面相關分析

由表4-38分析結果得知，學生對於家庭環境之「父母參與」與鄉土語言學習動機之「學習效益」、「學習成長」、「學習運用」三個構面呈正相關且其p值均達0.001的顯著水準，因此拒絕虛無假設 H_0 ，接受對立假設 H_1 ；其中「學習效益」、「學習運用」呈低度相關，其相關係數分別為0.305、0.247；另外與「學習成長」呈中度相關，其相關係數為0.428。

表4-38 家庭環境之父母參與與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表

鄉土語學習動機 家庭環境		學習效益	學習成長	學習運用
父母參與	積差相關係數 (r)	0.305***	0.428***	0.247***
	顯著性 (p)	0.000	0.000	0.000

*.在顯著水準為0.05時（雙尾），相關顯著。

**在顯著水準為0.01時（雙尾），相關顯著。

***.在顯著水準為0.001時（雙尾），相關顯著。

二、家庭環境之父母教養與鄉土語言學習動機各層面相關分析

由表4-39分析結果得知，學生對於家庭環境之「父母教養」與鄉土語言學習動機之「學習效益」、「學習成長」、「學習運用」三個構面呈正相關但其p值均未達0.001的顯著水準，表示學生對於家庭環境之父母教養與「學習效益」、「學習成長」、「學習運用」無直接關係存在。

表4-39 家庭環境之父母教養與鄉土語言學習動機各層面相關分析摘要表

鄉土語學習動機 家庭環境		學習效益	學習成長	學習運用
父母教養	積差相關係數 (r)	0.002	0.111	0.026
	顯著性 (p)	0.979	0.107	0.709

*.在顯著水準為0.05時（雙尾），相關顯著。

**.在顯著水準為0.01時（雙尾），相關顯著。

***.在顯著水準為0.001時（雙尾），相關顯著。

第七節 教學環境與家庭環境對鄉土語言學習動機之迴歸分析

本節利用多元逐步回歸之方法，以教學環境與家庭環境各構面為預測變項，對之學生之鄉土語言學習動機各構面為效標變項，從而探討預測變項對效標變項的預測能力，以驗證假設六：教學環境與家庭環境無法預測鄉土語言學習動機。但在進行多元回歸分析之前，必先求得自變項間之相關係數，亦即作共線性（multicollinearity）的診斷，以避免自變項之間可能有線性重合之問題，根據吳明隆（2006：6-30）的觀點，如果自變項彼此間的相關係數很高（如在.75以上），就要注意有共線性問題。由表表4-40、表4-41分析結果顯示，教學環境之教學活動以及家庭環境之父母參與相關係數無超過.75，因此不會有共線性存在，但教學環境之師生互動與促進學生互動二個相關係數超過.75以上故只選師生互動來進行回歸分析，而家庭環境之父母教養因沒達顯著水準，亦給予去除。以下就教學環境之「教學活動」、「師生互動」及家庭環境之「父母參與」三構面為預測變項分別對鄉土語言學習動機之「學習效益」、「學習成長」、「學習運用」進行多元迴歸分析。

表4-40 教學環境共線性診斷結果摘要表

項目	教學活動	師生互動	促進學生互動	鄉土語言學習動機
教學活動				
師生互動	0.462*** 0.000			
促進學生互動	0.476*** 0.000	0.811*** 0.000		
鄉土語言學習動機	0.373*** 0.000	0.433*** 0.000	0.416*** 0.000	

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

表4-41 家庭環境共線性診斷結果摘要表

項目	父母參與	父母教養	鄉土語言學習動機
父母參與			
父母教養	0.486*** 0.000		
鄉土語言學習動機	0.408*** 0.000	0.059 0.391	

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

一、教學環境對學習效益之預測力

(一) 由表4-42顯示，教學環境只有師生互動此一變項進入回歸方程式的顯著變項，多元相關係數為0.359，調整後決定係數（R平方）為0.129，表示師生互動可以解釋學習效益12.9%的變異量；另外其變異數分析的F值等於30.914，顯著性考驗的 p 值 = .000 < .05，達到顯著水準，表示師生互動對依變項的解釋力量達到顯著。

(二) 達顯著之預測變項之標準化迴歸係數（ β ）為正數，代表其對學習效益的影響是正向的，標準化迴歸係數值越大，其重要性越高，亦即其影響程度越大。

(三) 由表4-42中未標準化迴歸係數（B）與常數值可得知迴歸方程式為：學習效益 = 18.916 + 0.239 × 師生互動，此方程式代表意義為：每增加一單位的師生互動，即可增加0.239個單位的學習效益。

表4-42 教學環境對學習效益預測力摘要表

	多元相關 係數 (R)	決定係數 (R平方)	調整後決定 係數 (Δ R平方)	F值	未標準 化回歸 係數(B)	標準化 回歸係 數(Beta)	t 值	顯著 性
常數					18.916		20.416***	0.000
師生互動	0.359	0.129	0.125	30.914	0.239	0.359	5.560***	0.000

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

二、教學環境對學習成長之預測力

(一) 由表4-42顯示，教學環境有教學活動與師生互動二個變項進入回歸方程式的顯著變項，多元相關係數分別為0.433、0.490，調整後決定係數(R平方)分別為0.187、0.053，表示師生互動可以解釋學習效益24%的變異量；另外其變異數分析的F值分別等於48.118、32.859，顯著性考驗的p值 = .000 < .05，達到顯著水準，表示教學活動和師生互動對依變項的解釋力量達到顯著。

(二) 教學活動和師生互動的達顯著之預測變項之標準化迴歸係數 (β) 都為正數，代表其對學習效益的影響是正向的，標準化迴歸係數值越大，其重要性越高，亦即其影響程度越大。

(三) 由表4-43中未標準化迴歸係數 (B) 與常數值可得知迴歸方程式為：學習成長 = 9.263 + 0.189 × 教學活動 + 0.176 × 師生互動，此方程式代表意義為：每增加一單位的教學活動和師生互動，即可增加0.365個單位的學習成長。

表4-43 教學環境對學習成長預測力摘要表

	多元相關 係數 (R)	決定係數 (R平方)	調整後決定 係數 (Δ R平方)	F值	未標準 化回歸 係數(B)	標準化 回歸係 數(Beta)	t 值	顯著 性
常數					9.263		8.905***	0.000
教學活動	0.433	0.187	0.187	48.118	0.189	0.041	4.592***	0.000
師生互動	0.490	0.240	0.053	32.859	0.176	0.046	3.807***	0.000

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

三、教學環境對學習運用之預測力

(一) 由表4-44顯示，教學環境只有師生互動此一變項進入回歸方程式的顯著變項，多元相關係數為0.299，調整後決定係數（R平方）為0.081，表示師生互動可以解釋學習效益8.1%的變異量；另外其變異數分析的F值等於10.197，顯著性考驗的p值 = .002 < .05，達到顯著水準，表示師生互動對依變項的解釋力量達到顯著。

(二) 達顯著之預測變項之標準化迴歸係數（ β ）為正數，代表其對學習運用的影響是正向的，標準化迴歸係數值越大，其重要性越高，亦即其影響程度越大。

(三) 由表4-44中未標準化迴歸係數（B）與常數值可得知迴歸方程式為：學習運用 = 11.178 + 0.116 × 師生互動，此方程式代表意義為：每增加一單位的師生互動，即可增加0.116個單位的學習運用。

表4-44 教學環境對學習運用預測力摘要表

	多元相關係數 (R)	決定係數 (R平方)	調整後決定係數 (△R平方)	F值	未標準化迴歸係數 (B)	標準化迴歸係數 (Beta)	t 值	顯著性
常數					11.178		13.360***	0.000
師生互動	0.299	0.089	0.081	10.197	0.116	0.233	3.129**	0.002

*p ≤ .05 **p ≤ .01 ***p ≤ .001 N = 211

四、家庭環境對學習效益之預測力

(一) 由表4-45顯示，家庭環境只有父母參與此一變項進入回歸方程式的顯著變項，多元相關係數為0.305，調整後決定係數（R平方）為0.089，表示師生互動可以解釋學習效益8.9%的變異量；另外其變異數分析的F值等於21.459，顯著性考驗的p值 = .000 < .05，達到顯著水準，表示師生互動對依變項的解釋力量達到顯著。

(二) 達顯著之預測變項之標準化迴歸係數（ β ）為正數，代表其對學習效益的影響是正向的，標準化迴歸係數值越大，其重要性越高，亦即其影響程度越大。

(三) 由表4-45中未標準化迴歸係數（B）與常數值可得知迴歸方程式為：學習運用 = 19.775 + 0.219 × 父母參與，此方程式代表意義為：每增加一單位的父母參與，即可增加0.219個單位的學習效益。

表4-45 家庭環境對學習效益預測力摘要表

	多元相關 係數 (R)	決定係數 (R平方)	調整後決定 係數 (ΔR 平方)	F值	未標準 化回歸 係數(B)	標準化 回歸係 數(Beta)	t 值	顯著 性
常數					19.775		21.500***	0.000
父母參與	0.305	0.093	0.089	21.459	0.219	0.305	4.632***	0.000

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

五、家庭環境對學習成長之預測力

(一) 由表4-46顯示，家庭環境只有父母參與此一變項進入回歸方程式的顯著變項，多元相關係數為0.428，調整後決定係數(R平方)為0.180，表示父母參與可以解釋學習成長18%的變異量；另外其變異數分析的F值等於46.942，顯著性考驗的 p 值 = .000 < .05，達到顯著水準，表示父母參與對依變項的解釋力量達到顯著。

(二) 達顯著之預測變項之標準化迴歸係數(β)為正數，代表其對學習成長的影響是正向的，標準化迴歸係數值越大，其重要性越高，亦即其影響程度越大。

(三) 由表4-46中未標準化迴歸係數(B)與常數值可得知迴歸方程式為：學習成長 = 11.638 + 0.312 × 父母參與，此方程式代表意義為：每增加一單位的父母參與，即可增加0.312個單位的學習成長。

表4-46 家庭環境對學習成長預測力摘要表

	多元相關 係數 (R)	決定係數 (R平方)	調整後決定 係數 (ΔR 平方)	F值	未標準 化回歸 係數(B)	標準化 回歸係 數(Beta)	t 值	顯著 性
常數					11.638		13.123***	0.000
父母參與	0.428	0.183	0.180	46.942	0.312	0.428	6.851***	0.000

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

六、家庭環境對學習運用之預測力

(一) 由表4-47顯示，家庭環境只有父母參與此一變項進入回歸方程式的顯著變項，多元相關係數為0.247，調整後決定係數(R平方)為0.056，表示父母參與可以解釋學習運用5.6%的變異量；另外其變異數分析的F值等於12.265，顯著性考驗的 p 值 = .000 < .05，達到顯著水準，表示父母參與對

依變項的解釋力量達到顯著。

(二) 達顯著之預測變項之標準化迴歸係數 (β) 為正數，代表其對學習運用的影響是正向的，標準化迴歸係數值越大，其重要性越高，亦即其影響程度越大。

(三) 由表4-47中未標準化迴歸係數 (B) 與常數值可得知迴歸方程式為：學習運用 = 12.265 + 0.132 × 父母參與，此方程式代表意義為：每增加一單位的父母參與，即可增加0.132個單位的學習運用。

表4-47 家庭環境對學習運用預測力摘要表

	多元相關 係數 (R)	決定係數 (R平方)	調整後決定 係數 (ΔR 平方)	F值	未標準 化迴歸 係數 (B)	標準化 迴歸係 數 (Beta)	t 值	顯著 性
常數					12.265		17.551***	0.000
父母參與	0.247	0.061	0.056	13.554	0.132	0.247	3.682***	0.000

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$ N = 211

第五章 結論與建議

本章是根據第四章之研究結果，進行研究假設之驗證，並提出研究結論，最後據以提出具體建議。

第一節 研究發現

一、不同個人背景變項的國小學生在鄉土語言學習動機上之差異性分析

假設一：不同個人背景變項的學生在鄉土語言學習動機上無顯著差異。

將研究假設驗證結果彙整如表5-1，並說明如下：

1. 不同性別的學生在「鄉土語言學習動機量表」構面上無顯著差異。
2. 不同城鄉地區的學生在「鄉土語言學習動機量表」的「學習效益」、「學習成長」構面上有顯著差異，偏遠地區的學生其學習動機高於一般鄉鎮地區及都會地區。整體而言，反倒是偏遠地區其學習鄉土語言的動機較強烈，這是難能可貴的，亦可能是偏遠地區由於日常生活中使用鄉土語言的機會較多，所以較熟悉，因此在學校學習時其動機較高。
3. 不同父母族群的學生在「鄉土語言學習動機量表」構面上無顯著差異。
4. 不同父母教育程度的學生在「鄉土語言學習動機量表」構面上無顯著差異。
5. 不同學習年數的學生在「鄉土語言學習動機量表」構面上有顯著差異，一至二年學習年數的學生學習動機最低，反倒是不到一年學習年數的學生學習動機比一至二年學習年數的學生高，可能是剛學習的學生由於課程新奇所以新鮮感還在故動機仍高，但學習一年之後，挫折感變多因此動機降低，但總體而言除一至二年學習年數的學生之外，大部分學生都是學習年數越高學習動機越強。
6. 不同學業成就的學生在「鄉土語言學習動機量表」構面上無顯著差異。

表5-1 個人背景變項與鄉土語言學習動機之研究假設與驗證結果一覽表

屬性變項	研究假設內容	驗證結果	
		成立 (接受H ₀)	不成立 (拒絕H ₀)
性別	不同性別的學生在學習效益上無顯著差異存在。	V	
	不同性別的學生在學習成長上無顯著差異存在	V	
	不同性別的學生在學習運用上無顯著差異存在	V	
城鄉地區	不同城鄉地區的學生在學習效益上無顯著差異存在。		V
	不同城鄉地區的學生在學習成長上無顯著差異存在。		V
	不同城鄉地區的學生在學習運用上無顯著差異存在。	V	
父母族群	不同父母族群的學生在學習效益上無顯著差異存在。	V	
	不同父母族群的學生在學習成長上無顯著差異存在。	V	
	不同父母族群的學生在學習運用上無顯著差異存在。	V	
父母教育程度	不同父母教育程度的學生在學習效益上無顯著差異存在。	V	
	不同父母教育程度的學生在學習成長上無顯著差異存在。	V	
	不同父母教育程度的學生在學習運用上無顯著差異存在。	V	
學習年數	不同學習年數的學生在學習效益上無顯著差異存在。		V
	不同學習年數的學生在學習成長上無顯著差異存在。		V
	不同學習年數的學生在學習運用上無顯著差異存在。		V

表5-1 個人背景變項與鄉土語言學習動機之研究假設與驗證結果一覽表（續）

屬性變項	研究假設內容	驗證結果	
		成立 (接受H ₀)	不成立 (拒絕H ₀)
學業成就	不同學業成就的學生在學習效益上無顯著差異存在。	V	
	不同學業成就的學生在學習成長上無顯著差異存在。	V	
	不同學業成就的學生在學習運用上無顯著差異存在。	V	

二、不同個人背景變項的國小學生在教學環境之差異性分析

假設二：不同個人背景變項的學生在教學環境上無顯著差異存在。

將研究假設驗證結果彙整如表5-2，並說明如下：

1. 不同性別的學生在「教學環境」構面上無顯著差異。
2. 不同城鄉地區的學生在「教學環境」構面上有顯著差異，偏遠地區的老師在營造教學環境上高於一般鄉鎮地區，可能代表偏遠地區的學校老師因學生較少而且老師年輕有活力，較容易營造彼此互動的教學環境。
3. 不同族群的學生在「教學環境」構面上無顯著差異。
4. 不同學習年數的學生在「教學環境」構面上有顯著差異，總體而言學習年數越高的學生對於老師的鄉土語言教學越能夠投入，而彼此互動也較好。
5. 不同學業成就的學生在「教學環境」構面上無顯著差異。

表5-2 個人背景變項與教學環境之研究假設與驗證結果一覽表

屬性變項	研究假設內容	驗證結果	
		成立 (接受H ₀)	不成立 (拒絕H ₀)
性別	不同性別的學生在教學活動上無顯著差異存在。	V	
	不同性別的學生在師生互動上無顯著差異存在。	V	
	不同性別的學生在促進學生互動上無顯著差異存在。	V	
城鄉地區	不同城鄉地區的學生在教學活動上無顯著差異存在。		V
	不同城鄉地區的學生在師生互動上無顯著差異存在。		V
	不同城鄉地區的學生在促進學生互動上無顯著差異存在。		V
父母族群	不同父母族群的學生在教學活動上無顯著差異存在。	V	
	不同父母族群的學生在師生互動上無顯著差異存在。	V	
	不同父母族群的學生在促進學生互動上無顯著差異存在。	V	
學習年數	不同學習年數的學生在教學活動上無顯著差異存在。		V
	不同學習年數的學生在師生互動上無顯著差異存在。		V
	不同學習年數的學生在促進學生互動上無顯著差異存在。		V
學業成就	不同學業成就的學生在教學活動上無顯著差異存在。	V	
	不同學業成就的學生在師生互動上無顯著差異存在。	V	
	不同學業成就的學生在促進學生互動上無顯著差異存在。		V

三、不同個人背景變項的國小學生在家庭環境之差異性分析

假設三：不同個人背景變項的學生在家庭環境上無顯著差異。

將研究假設驗證結果彙整如表5-3，並說明如下：

1. 不同性別的學生在「家庭環境」構面上無顯著差異。
2. 不同城鄉地區的學生在「家庭環境」構面上無顯著差異。
3. 不同父母族群的學生在「家庭環境」構面上無顯著差異。
4. 不同教育程度的學生在「家庭環境」構面上無顯著差異。
5. 不同學習年數的學生在「家庭環境」構面的「父母參與」上有顯著差異，整體而言可看出，學習年數越高父母參與程度越明顯，或可解釋為小孩的學習越久在課程難度較高的情況下，學生需要父母的協助就越多，故父母的參與就相對變高，因此父母參與度以學習七年以上的學生最高，或也可解釋為父母是被动參與。
6. 不同學業成就的學生在「家庭環境」構面上無顯著差異。

表5-3 個人背景變項與家庭環境之研究假設與驗證結果一覽表

屬性變項	研究假設內容	驗證結果	
		成立 (接受 H_0)	不成立 (拒絕 H_0)
性別	不同個人背景變項的學生在父母參與上無顯著差異。	V	
	不同個人背景變項的學生在父母教養上無顯著差異。	V	
城鄉地區	不同個人背景變項的學生在父母參與上無顯著差異。	V	
	不同個人背景變項的學生在父母教養上無顯著差異。	V	
父母族群	不同個人背景變項的學生在父母參與上無顯著差異。	V	
	不同個人背景變項的學生在父母教養上無顯著差異。	V	

表5-3 個人背景變項與家庭環境之研究假設與驗證結果一覽表（續）

屬性變項	研究假設內容	驗證結果	
		成立 (接受H ₀)	不成立 (拒絕H ₀)
父母 教育程度	不同個人背景變項的學生在父母參與上無顯著差異。	V	
	不同個人背景變項的學生在父母教養上無顯著差異。	V	
學習年數	不同個人背景變項的學生在父母參與上無顯著差異。		V
	不同個人背景變項的學生在父母教養上無顯著差異。	V	
學業成就	不同個人背景變項的學生在父母參與上無顯著差異。	V	
	不同個人背景變項的學生在父母教養上無顯著差異。	V	

四、教學環境與鄉土語言學習動機之相關分析

假設四：教學環境各層面與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。

將研究假設驗證結果彙整如表5-4，並說明如下：教學環境之「教學活動」、「師生互動」、「促進學生互動」三個構面，皆成與鄉土語言學習動機呈正相關。結果顯示鄉土語言教學環境的好壞是會影響學生對鄉土語言的學習動機，換言之，也就是鄉土語言教學環境越佳，學生的鄉土語言學習動機就越高。

表5-4 教學環境與鄉土語言學習動機之關連性研究假設與驗證結果一覽表

研究假設內容	驗證結果	
	成立 (接受H ₀)	不成立 (拒絕H ₀)
教學環境之「教學活動」與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。		V
教學環境之「師生互動」與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。		V
教學環境之「促進學生互動」與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。		V

五、家庭環境與鄉土語言學習動機之相關分析

假設五：家庭環境各層面與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。

將研究假設驗證結果彙整如表5-5，並說明如下：

1. 家庭環境之「父母參與」構面，與鄉土語言學習動機呈正相關。結果顯示父母的參與是會影響學生對鄉土語言的學習動機，換言之，也就是父母參與度越高，學生的鄉土語言學習動機就越高。
2. 家庭環境之「父母教養」構面無顯著相關。

表5-5 家庭環境與鄉土語言學習動機之關連性研究假設與驗證結果一覽表

研究假設內容	驗證結果	
	成立 (接受H ₀)	不成立 (拒絕H ₀)
家庭環境之「父母參與」與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。		V
家庭環境之「父母教養」與鄉土語言學習動機各層面無顯著相關。	V	

六、教學環境與家庭環境對鄉土語言學習動機之預測力分析

假設六：教學環境與家庭環境無法預測鄉土語言學習動機。

將研究假設驗證結果彙整如表5-6、5-7，並說明如下：

1. 教學環境對鄉土語言學習動機之迴歸分析結果顯示，只有「師生互動」此一構面對鄉土語言學習動機各構面具有預測能力，另外「教學活動」對鄉土語言學習動機之「學習成長」也有預測力，而「促進學生互動」則不具有影響力；由此可知師生之間的互動良好，對學生的鄉土語言學習動機是具有相當的影響的；除此之外教學活動的好壞也會對學生的學習成長產生影響。因此學校在從事鄉土語言課程時教師從事教學時其互動的好壞，是讓學生從事鄉土語言學習成功與否的一個重要課題。
2. 家庭環境對鄉土語言學習動機之迴歸分析結果顯示，只有「父母參與」此一構面對鄉土語言學習動機各構面具有預測能力，另外「父母教養」則不具有影響力；由此可知在引起學生對鄉土語言有學習動機成功與否，父母參與也是另一個成功與否的重要課題。

表5-6 教學環境對鄉土語言學習動機預測力摘要表

鄉土語言學習動機 教學環境	學習效益	學習成長	學習運用
教學活動		V	
師生互動	V	V	V
促進學生互動			

表5-7 家庭環境對鄉土語言學習動機預測力摘要表

鄉土語言學習動機 教學環境	學習效益	學習成長	學習運用
父母參與	V	V	V
父母教養			

第二節 建議

根據本研究結果，擬提出下列幾點建議，以提供學校、教師、家長及教育主管機關參考，也希望能為國小鄉土語言課程的實施有一些幫助，並對後續研究者提出建議參考。

一、對國小教育行政上的建議

(一) 妥善規劃師資且納入正式專業教師領域

本研究發現其實學生的鄉土語言學習動機與教學環境是具有相關性的，因此好的師資往往可提高學生學習的興趣，而鄉土語言目前的師資來源，一般都是編制內教師參加研習取得證書就可兼授，或可外聘受過教長期訓練且對鄉土語言有熱忱的教師，但可惜的是卻無法納入正式編制，所以外聘教師興趣缺缺，大都不願意來任教，且鄉土語言課一向被視為冷門課，因此鄉土語言師資目前仍處在良莠不一的情況，師生彼此間很難有良好的互動及教學效果，因此想要成其功，必先利其器，如何將培養好的專業師資並將納入正式編制教師，讓他們能發揮所長，提高學生對鄉土語言的學習動機和效果。

(二) 成立鄉土語言教學輔導團，建立教師專業輔導團隊

本研究發現性別與族群在教學環境上是沒有顯著差異的，所以只要在教學課程與教材教法上能適時予以引起動機，其不同性別甚至不同族群對於鄉土語言學習上，並無障礙的差異，因此除在師資培育來源做加強外，教師持續進修及經驗交流也很重要，尤其在音標系統尚未完全統一情況下，教師教學功力的好壞更會影響學生的學習興趣，若能成立一教學輔導專業團隊，且切實發揮經驗交流及互相切磋的功能，相信對教師的教學專業提升是有功效的。

二、對國小鄉土語言教師的建議

(一) 多以關懷支持的教學態度來與學生互動

本研究發現師生互動對學生的學習動機預測力是最高的，表示語言的學習師生互動是很重要的，教師隨時讚賞學生，並適時對學生的表現多加鼓勵，可增進學生上課的參與，並將學習視為相當愉快的過程(朱惠美，1999：155)。而鄉土語言由於比英語更缺乏文字上的輔助，所以更需要多讀多說多聽，因此師生互動就更加重要了。

(二) 延續學生的學習動機

本研究發現學習年數較久的學習動機就越強，且比較能投入老師的教學活動中，反倒是剛學習的學生學習動機較弱且不易融入教學情境，所以如何讓學生在剛開始學習時，不要有太大挫折感，能繼續保持其學習動機，使學習進入某一程度後，就比較能勝任其學習內容，這或許也是鄉土語言教師所要思考的一個重要課題。

三、對家長的建議

(一) 父母主動參與，促進學生學習動機

本研究發現父母的參與對學習動機是有預測力的，也就是父母的參與對學生的學習動機是有影響的，而且學習年數越久影響越大，所以父母的參與度也是影響學生鄉土語言學習的關鍵因素之一，因此父母主動參與，是可增強學生的學習動機的。

(二) 鼓勵父母在家中營造鄉土語言學習環境

尤其鄉土語言目前一禮拜只有一節課，在學校所學有限，回家後的練習就相對重要，所以鼓勵父母，在家中營造鄉土語言的學習環境，提高學生的學習動機，進而提昇學生的學習能力。

四、對後續研究的建議

(一) 在研究對象方面

本研究選取的對象是高雄縣公立國小四年級的學生，由於全縣約有15000名學生，但限於時間與精力，只分層隨機抽樣218名學生。因此，若以後有類似研究或可再擴大樣本數，以增加其推論的適用性。

(二) 在研究方法方面

本研究主要是採用「問卷調查法」為收集資料的方法，只能單就學生的回答進行歸納分析探討，無法深入測量學習語言所牽涉到許多的心理層面，因此建議後續研究者能輔以深度的訪談資料，相信必能對學生鄉土語言學習動機的了解，更加多元可靠。

(三) 在研究內容方面

本研究在探討高雄縣國小學生對鄉土語言學習動機與影響的相關因素，由於受限於國小四年級學生的閱讀負荷量，並沒將全部相關影響因素納入量表中，因此建議後續研究者能加入例如教學風格、課本內容、家長課程接受度……等其他因素一並探討。

(四) 在研究結果方面

本研究之鄉土語言是以閩南語作為研究的語言類別，其實高雄縣目前實施的鄉土語言課程，還有客家語、原住民語，因此所獲的結果是否能代表全縣的鄉土語言實施現況，有待後續研究者能以其他語言類別的學生為研究對象，以期有更貼切之研究結果。

參考文獻

一、中文部分

- 文軒（1996）。落實國民小學母語教學。師友，343，34-37。
- 尤淑純、蔡玉瑟（1998）。城鄉兒童學習成就及其相關因素之比較研究。台中師院學報，12，55-101。
- 王秀槐（1985）。國中高、低成就學生家庭環境與學習態度之比較研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 王文科 校定，邵瑞珍、皮連生 主編（1991）：教育心理學。台北：五南。
- 田福連（1999）。推展九年一貫課程國中小教師應有的省思。國教輔導，39（2），8-13。
- 石素錦（1999）。從認知心理與社會互動談兒童語言發展。載於戴維揚（主編），國民小學英語科教材教法（頁70-148）。台北：文鶴。
- 石再添、陳國章（1971）。人文地理學概論。台北：國立台灣師範大學
- 朱惠美（1999）。小學英語教學的基本原則。載於戴維揚（主編），國民小學英語科教材教法（頁150-162）。台北：文鶴。
- 朱惠玲（2000）。九年一貫制母語教育之探討。國教輔導，39（6），45-48。
- 朱瑞玲（1986）。青少年心目中的父母教養方式。中央研究院民族學研究所專刊，617-654。
- 朱敬先（1997）：教育心理學—教學取向。台北：五南。
- 江春標（1998）。讓台語教學活絡起來-台語嘛亦通。教師之友，39（3），10-16。
- 何瑞珠（1998）。家長參與子女的教育：文化資本與社會資本的闡釋。教育學報，26（2）、27（1）：233-261。
- 吳天泰（1996）。泰雅父母對子女教育的看法。原住民教育季刊，4：22-34。
- 吳天泰（1997）。由多元文化的觀點看原住民母語教學的發展。台灣大學：當前語文學習問題研討會會前論文集。
- 吳淑美（1996）。當前國小母語教學教材編纂之探討。東師語文學刊，9，97-109。
- 吳宜貞、黃秀霜（1998）。家庭環境變項、認字、語意區辨及閱讀理解能力之相關分析。教育與心理研究，21（下），357-380。
- 吳雅慧（2001）。國小英語教學活動與學童學習動機之研究—以仁仁國小四年甲班為例。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 吳裕益（1993）。台灣地區國民小學學童學業成就調查分析。台南師院初等教育學報，6，1-31。

- 吳德邦、鄭媛京（2000）。台灣中部地區國小二至六年級學童除乘法概念之研究。台中師院學報，14，341-364。
- 吳靜吉、程炳林（1991）。激勵的學習策略量表之修訂。測驗年刊，39，59-78。
- 吳靜吉、程炳林（1993）。國民中小學童學習動機、學習策略與學習成績之相關研究。國立政治大學學報，66（上），13-39。
- 李壬癸（1995）。台灣南島民族母語研究論文集。台北：教育部。
- 李慕如（1997）。母語！母語！母語~樂在母語中（下）。國教天地，123，36-40。
- 李坤崇（1990）。我國國小學童學習適應及其相關因素之研究。台南師院學報，23，133-159。
- 李咏吟（1993）。國民中學城鄉教師教學行為之比較研究。教育研究資訊，1（5），1-15。
- 李咏吟、單文經（1997）。教學原理。台北：遠流。
- 李慧娟（2004）。國小教師實施鄉土語言教學之個案研究—以客家語教學為例。國立台北師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 余龍豪（2003）。國小五年級學童英語學習動機之探討—以高雄市和台東縣國小學童為例。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 巫有鎰（1997）。影響國小學童學業成就的因果機制—以台北市和台東縣作比較。國立台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 沈珮文（2001）。宜蘭縣國中生父母管教態度、英語焦慮與英語學習動機之關係研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 周中天（1992）。中學標準本英文教材的有效利用之道。英語教學，17（2），4-12。
- 周中天（1993）。外語學習中的動機因素。人文及社會學科教學通訊，4（4），15-25。
- 周泰順（1999）。閩南語教學之探討。師友，10，90-93。
- 周立勳（1998）。分組合作學習中兒童的情意表現。嘉義師院學報，12，39-72。
- 周裕欽、廖品蘭（1997）。出身背景、教育程度及對子女教育期望之關連性研究。教育與心理研究，20（下），313-330。
- 林琇慧（2002）。九年一貫課程語文學習領域本國語文實施要點之探討。菁莪，13（4），39-43。
- 林雅雯（2001）。兒童母語教學活動與社會支持之研究-以台北縣國小客語教學為例。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文（未出版）。
- 林俊瑩（2001）。國小學童家長的子女教育期望、民主參與態度與參與學校教育行為。台東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台東。

- 林美惠（2002）。高雄市國民小學家長參與校務及其影響因素之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 林軍治（1985）。場地獨立/依賴、城鄉背景、性別及社經地位與國中生幾何推理能力關係之研究。花蓮師專學報，16，178-212。
- 林軍治（1987）。教學法、場地獨立/依賴、性別及社經地位與國小學童數學認知層次關係之研究。花蓮師院學報，1，253-308。
- 林清山（1995）。心理與教育統計學。台北：東華。
- 林清山（1997）。教學心理學的新趨向。載於林清山（主編），有效學習的方法（頁1-12）。台北：教育部。
- 林淑華（1996）。原住民與非原住民學童父母管教態度與社會適應之比較研究。台東師院學報，9，307-345。
- 林惠雅（1995）。父母教養行為問卷之編製。應用心理學報，4，39-72。
- 林雅敏（2002）。彰化縣國民小學家長背景因素與家長參與之關係。台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 林義男（1988）。國小學童家庭社經背景、父母參與及其學業成就的關係。輔導學報，11，95-141。
- 范文芳（1994）。客語教學的現狀與展望。語文學報，1，41-59。
- 侯世昌（2002）。國民小學家長教育期望、參與學校教育與學校效能之研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 姜逸群、黃雅文、連海生（2000）。父母教養型態、家庭支持、教師教學行為、學童自尊與健康行為之研究。國立台北師範學院學報，13，149-176。
- 姚榮松（1993）。鄉土語言。教師天地，67，11-15。
- 徐慶娟（1996）。兒童同儕地位之家庭因素研究。文化大學兒童福利學系碩士論文，未出版，台北。
- 徐光國（1993）。花蓮縣社會不利背景國小學童學業與行為適應調查研究。國教園地，48，25-32。
- 徐新逸、黃麗鈴（民88）。高中生學業成就自我效能與學業成就表現之探討。教育與心理研究，22，267-294。
- 施炳華（1998）。母語教學的基本認識。教師之友，39（3），1-6。
- 施良方（1996）。學習理論。高雄：麗文。
- 唐璽惠（1989）。高中生英語學習動機、態度、師生互動、親子關係與英語科成就之相關研究。教育學刊，8，17-48。
- 洪固（1996）。台灣地區的方言與語言政策。東師語文學刊，9，52-96。
- 洪惟仁（1992）。台灣語言的危機。台北：前衛。

- 紀肇聲（1998）。談鄉土母語教學。教師之友，39（3），7-9。
- 高淑芳、何秀珠（1997a）。桃竹苗地區山地國小學童對其家庭環境、學習概況與行為困擾之認知研究。新竹師院學報，10，141-170。
- 秦葆琦（1998）。迎接鄉土教育的新世紀。研習資訊，15（3），8-9。
- 張高賓（2001）。單親兒童父母教養方式、家庭環境與情緒穩定之關係研究。屏東師院學報，14（上），465-504。
- 張美煜（2001）。國語、客家語、閩南語詞彙對應轉換及教學。國文天地，17（1），90。
- 張屏生（2001）。當前母語教育實施困境。鄉土語言種子教師培訓研習資料手冊。台北：教育部。
- 張建成（2000）。文化與課程。研習資訊，17（2），21-28。
- 張春興（1994）。教育心理學。台北：東華。
- 張春興（1996）。教育心理學——三化取向的理論與實踐。台北：東華。
- 張善楠、洪天來、張麟偉、張建盛、劉大瑋（1997）。社區、族群、家庭因素與144國小學童學業成就的關係——臺東縣四所國小的比較分析。臺東師院學報，8，27-52。
- 張德銳等人（1996）。發展性教師評鑑系統。台北：五南。
- 郭至和（2000）。從鄉土教學活動到九年一貫課程。國教輔導，39（4），11-17。
- 許朝信（2000）。高屏地區國小教師教室內教學困擾之研究。教育與心理研究，23，47-72。
- 陳怡靖、鄭耀男（2000）。臺灣地區教育階層化之變遷——檢證社會資本論、文化資本論及財務資本論在臺灣的適用性。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學，10（3）：416-434。
- 陳招池（1998）。母語編輯與母語教學經驗談。原住民教育季刊，9，150，103-108。
- 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，7，311-327。
- 陳美如（1998）。台灣語言教育政策之回顧與展望。高雄：復文出版社。
- 陳清正（2002）。學校推行母語教學之研究——以台東縣康樂國小河洛語教學為例。台東師院教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 陳義助（2000）。與從事鄉土語言教學的老師們分享幾個觀點。研習資訊，17（2），10-19。
- 陳易甫（2000）。父母教養行為與子女教育抱負之關連性研究。東吳社會學報，9，31-76。

- 陳建州、劉正（2001）。重探學校教育功能：家庭背景因素影響力變化之研究。
臺東師院學報，12，115-144。
- 陳建志（1998）。族群及家庭背景對學業成績之影響模式—以臺東縣原、漢學童作比較。教育與心理研究，21（上），85-106。
- 陳宏賓（2002）。解嚴以來（1987～）台灣母語教育政策制定過程之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳順利（2001）。原、漢青少年飲酒行為與學業成就之追蹤調查：以台東縣關山地區為例。教育與心理研究，24，67-98。
- 陳曼玲（2000年9月22日）。鄉土語言課音標將統一。中央日報，13版。
- 曾金金（2001）。九年一貫課程中的閩南語教材教法。國文天地，17（1），8-13。
- 曾月紅（2001）。全語文教學的班級經營。教育研究資訊，9(2)，80-106。
- 教育部（1994）。國民小學課程標準。
- 教育部（2000）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。
- 黃士招（1999）。原住民母語流失問題探討。原住民教育季刊，14，65-73。
- 黃宜範（1995）。語言、社會與族群意識。台北：文鶴。
- 黃政傑和張嘉育（1997）。多元文化教育的問題與展望。台灣大學：當前語文學習問題研討會會前論文集。
- 黃榮貴（2000）。鄉土語言實施之我見。師友，3，34-36。
- 黃毅志（1990）。台灣地區教育機會之不均等。思與言，28（1），93-125。
- 黃毅志（1992）。地位取得：理論與結構分析。思與言，30（4），131-151。
- 黃毅志（1996a）。社會科學與教育研究本土化：台灣地區社經地位（SES）測量之重新考量，收錄於八十五學年度師範院校學術研討會論文集，教育部。
- 黃毅志（1996b）。台灣地區民眾地位取得之因果機制—共變結構分析。東吳社會學報，5，213-248。
- 黃毅志（1997）。職業、教育階層與子女管教：論Kohn 的理論在台灣之適用性。台東師院學報，8，1-26。
- 黃毅志（1998）。台灣地區新職業分類的建構與評估。中研院調查研究，5，5-32。
- 黃輝雄（2000）。國民小學教師班級領導風格與學童成就動機關係之研究。屏東師院國民教育研究所論文集，5，285-318。
- 黃雅榆（2002）。客家人對客語及客語教學的態度—以台灣四個地區為例。國立新竹師範學院教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 溫世頌（1997）。教育心理學。台北：三民。
- 楊巧玲（2001）。家長參與學校教育的社會學分析：英、美與台灣的教育改革策略之比較。教育學刊，17，199-217。

- 楊嵐智（2002）。小學教師實施閩南語課程之個案研究。國立台北師範學院教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 楊肅棟（1997）。原漢族別、智力與國小學業成績關係之研究—以台東縣為例。東台灣研究，2，197-216。
- 趙柏原（2001）。我應該求助嗎？國中學童英語科課業求助行為相關因素之研究。國民教育研究集刊（台中師範學院），9，153-171。
- 劉祐彰（2000）。促進多元族群的了解與對話-九年一貫鄉土語言的困境與解決之道。師友月刊，1，24-89。
- 劉富連（1999）。國小母語教學。師友，8，84-86。
- 簡茂發（1978）。父母教養態度與小學兒童生活適應。教育心理學報，11，63-86。
- 簡茂發、蔡玉瑟、張鎮城（1992）。國小資優兒童父母教養方式與生活適應、學習行為、成就動機之相關研究。特殊教育研究學刊，8，225-247。
- 蔡玉瑟（1998）。國小高成就與低成就資優兒童的父母教養方式與學習行為、生活適應、成就動機之比較研究。台中師院學報，10，525-567。
- 鄭勝耀（1999）。多元文化思潮下的語言教育議題。原住民教育季刊，14，75-85。
- 鄭耀男（2002）。建構取向教學/指導教學對國小學童數學成績及學習適應之影響：以台南市為例。教育與心理研究，25，585-613。
- 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。
- 鍾吉雄（1999）。母語教學的困境與改進之道。師友，9，84-87。
- 譚光鼎（1992）。中等教育選擇功能之研究—國中學童升學機會與社會階層再製關係之探討。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 韓楷木聖（2001）。學習動機的輔導。載於李咏吟（主編），學習輔導（頁209-242）。台北：心理。
- 魏麗敏（2000）。成就動機量表的編製及應用。測驗與輔導，158，3309-3312。

二、英文部分

- De Houwer, A. (1999). *Two or more languages in early childhood: Some general points and practical recommendations*. Washington, DC: Clearinghouse on Languages and Linguistics. (Eric Document Reproduction Service No. 433697) .
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding 3 patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Benson, C. S. (1979). *Household production of human capital: Time uses of parents and children as inputs*, Papers for a National Symposium “Efficacy and Equity in Educational Finance” , University of Illinois.
- Bergin, D. A. (1999). Influences on classroom interest. *Educational Psychologist*, 34(2), 87-98.
- Brophy, J. (1987). Synthesis of research on strategies for motivation students to learn. *Educational Leadership*, 45(2), 40-48.
- Brophy, J. (1999). *Toward a model of the values aspects of motivation in education: Developing appreciation for particular learning domains and activities*.
- Cameron, J., & Pierce, W. D. (1994). Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 64, 363-423.
- Covington, M. V. (1999). Caring about learning: The nature and nurturing of subject-matter appreciation. *Educational Psychologist*, 34(2), 75-85.
- De Houwer, A. (1999). *Two or more languages in early childhood: Some general points and practical recommendations*. Washington, DC: Clearinghouse on Languages and Linguistics. (Eric Document Reproduction Service No. 433697) .
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (2001). Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: reconsidered once again. *Review of Educational Research*, 71(1), 1-27.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leidrman, P. H., Roberts, D. F., & Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.
- Engen, P., & Kauchak, D. (1994). *Educational psychology: Classroom connections*. New York: Macmillan College Publishing Company.

- Fishman, J. A. (1991). *Maori: the Native Language of New Zealand. Reversing Languages Shift: Theoretical and Empirical Foundation of Assistance to Threatened Languages*. Philadelphia: Multilingual Matters.
- Finocchiaro, M. (1976). M-O-T-I-V-A-T-I-O-N in language learning. *English Teaching Forum*, 14(3), 4-8.
- Fanruzzo, J. W., Riggio, R. E., Connelly, S., & Dimeff, L. A. (1989). Effects of reciprocal peer on academic achievement and psychological adjustment: A component analysis. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 173-177.
- Fathman, A. K., & Kessler, C. (1993). Cooperative language learning in school contexts. *Annual Review of Applied Language*, 13, 127-140.
- Gillies, R. M., & Ashman, A. F. (1998). Behavior and interaction of children in cooperative groups in lower and middle elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 90(4), 746-757.
- Gottlieb, B. H. (1983). Social support as focus for integrative research in psychology. *American Psychologist*, 38, 278-287.
- Gottfried, A. E. (1985). Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 631-645.
- Goodman, D. A., & Crouch, J. (1978). Effects of competition on learning. *Improving College and University Teaching*, 26(2), 130-133.
- Ginsburg, G. S., & Bronstein, P. (1993). Family factor related to children's intrinsic/extrinsic motivational orientation and academic performance. *Children Development*, 64, 1461-1474.
- Grolnick, W., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143-152.
- Gage, N. L., & Berliner, D. C. (1998). *Educational psychology*. 113.
- Gray, M. R., & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family*, 61(3), 574-587.
- Gross, M. J. (1974). *Combined human effort in elevating achievement at the Wheatley School, Washington, D. C.* Unpublished doctoral dissertation, Nova University. (Eric Document Reproduction Service No.102 666) .

- Keller, J. M. (1983). *Motivational design of instruction*. In C. M.114. Macnamara, J. (1973). *The bilingual 's linguistic performance*. *Journal of Social Issues*, 23: 54-69.
- MaKay, S. L., & Wong, Sau-Ling C. (1996). Multiple discourse, multiple identities: Investment and agency in second-language learning among Chinese adolescent immigrant students. *Harvard Educational Review*, 66(3), 577-609.
- Morrow, W. R., & Wilson, R. S. (1961). Family relationship of bright high achieving and underachieving high school boys. *Child Development*, 32, 501-510.
- Mounts, N. S., & Steinberg, L. (1995). An ecological analysis of peer influence on adolescent grade point average and drug use. *Developmental Psychology*, 31(6), 915-922.
- Ruhland, D., & Others (1978). Role problems and the relationship of achievement motivation to scholastic performance. *Journal of Educational Psychology*, 70(6), 950-959.
- Walqui, A. (2000). *Contextual factors in second language acquisition*. Washington, DC. : Clearinghouse on Languages and Linguistics (Eric Document Reproduction Service No. 444 381) .
- Shrum, J. L., & Glisan, E. W. (2000). *Teacher's handbook: Contextualized language instruction*. (2nd edition). Boston, Massachusetts: Heinle Heinle.
- Skutnabb-Kangas, T. & Sridhar, K. (1994). *Mother Tongue Maintenance: The Debate*. *TESOL Quarterly*, 28(3), 625-628.
- Sung, H., & Padilla, A. M. (1998). Student motivation, parental attitudes, and involvement in the learning of Asian languages in elementary and secondary schools. *The Modern Language Journal*, 82, 205-216.
- Usuki, M. (2001). *From the learners' perspectives: the needs for awareness-raising towards autonomy and roles of the teachers*. Japan. (Eric Document Reproduction Service No. 455 694) .
- Pintrich, P. R., & Blumenfeld, P. C. (1985). Classroom experience and children's self-perceptions of ability, effort, and conduct. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 646-657.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.

- Ruhland, D., & Others (1978). Role problems and the relationship of achievement motivation to scholastic performance. *Journal of Educational Psychology*, 70(6) , 950-959.
- Ryan, A. M., & Patirck, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*, 38(2), 437-460.
- Walqui, A. (2000). *Contextual factors in second language acquisition*. Washington,DC. : Clearinghouse on Languages and Linguistics (Eric Document Reproduction Service No. 444 381) .
- Wentzel, K. R. & Wigfield, A. (1998). Academic and social motivational influences on students academic performance. *Educational Psychology Riview*, 10(2), 155-175.
- Yair, G. (2000). Not just about time: Instructional practices and productive time in school. *Educational Administration Quarterly*, 36(4), 485-512.



【附錄一】

高雄縣國小學生之鄉土語言學習狀況調查表（預試）

親愛的小朋友，你們好：

很高興你能撥空參加這次研究調查。我們設計這份問卷的用意，是想要瞭解你在學校與在家裡的鄉土語言學習狀況，以便能幫助你提高學習成效，快樂的成長。我們會把這份資料保密，這對你的成績或老師對你的印象，沒有任何影響。請你放心，並誠實的填答。

回答時只根據你平時的意見及看法，然後用深色原子筆在適當選項的□打“√”，或在_____填答即可。你的意見與看法對高雄縣的鄉土語言教學成效很重要。我們會很慎重地處理這份資料，謝謝你的合作。

祝各位小朋友
身體健康、學業進步

國立台東大學區域政策與發展研究所

指導教授 孫本初 博士

研究生 廖家興 敬啓

聯絡電話：0933397979

第一部分：鄉土語言學習動機量表



小朋友，學到現在，你覺得學鄉土語言是件很快樂的事嗎？還是一件苦差事？請閱讀下面每一題之後，請根據你對學鄉土語言的想法，以及你現在學習鄉土語言的實際狀況來誠實的回答下列每一個題目。

一、你學好鄉土語言後，未來最希望能達成什麼目標？

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
非	不	無	有	很
常	對	意	點	對
不		見	對	
對				

1. 你可以自由自在地使用所學的鄉土語言愉快的和
長輩（如：爺爺、奶奶）溝通。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
2. 你可以了解不同族群所使用的鄉土語言。(1) (2) (3) (4) (5)
3. 學好鄉土語言你可以找到好工作，賺大錢，然後
過好生活。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
4. 學好鄉土語言多學一種語言可以方便你
出外旅行。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
非常	不	無	有	很
不	對	意	點	對
對		見	對	

5. 學好鄉土語言能讓其他同學不會排斥你。 (1) (2) (3) (4) (5)
6. 學好鄉土語言對你未來的升學有幫助。 (1) (2) (3) (4) (5)
7. 學好鄉土語言能拓展自己的視野，成為一個有學問的人。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

二、接下來的問題是有關於你對家鄉的印象，以及你自己對學習鄉土語言的狀況。

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
非常	不	無	有	很
不	對	意	點	對
對		見	對	

8. 學習鄉土語言後你會想要知道有關家鄉的各種訊息。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
9. 會講鄉土語言的人是值得信賴的，而且仁慈又友善。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
10. 我相信能夠把鄉土語言學好。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
11. 學習鄉土語言對我來說，是一項簡單的工作…………… (1) (2) (3) (4) (5)
12. 我覺得自己沒把握把老師所交代的鄉土語言功課做好。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
13. 我覺得班上其他同學的鄉土語言能力比我好得多。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
14. 我都能主動參與學習鄉土語言的活動，例如：上課回答老師的問題、與同學合作、按時交作業。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
15. 我很期待參加一些校外鄉土語言比賽或檢定考試，來證明我的實力。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
16. 我有很強烈的學習鄉土語言的意願。 (1) (2) (3) (4) (5)
17. 我能夠一星期至少三天從事學習鄉土語言的相關活動…………… (1) (2) (3) (4) (5)

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
非	不	無	有	很
常	對	意	點	對
不		見	對	
對				

18. 除了老師指定的作業外，我通常不會自動閱讀鄉土語

言書籍…………… (1) (2) (3) (4) (5)

19. 如果沒有考試時，我平常是不會自動

練習鄉土語言…………… (1) (2) (3) (4) (5)

20. 只有當父母親叫我練習鄉土語言時，

我才會開始練習。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

第二部分：教學環境量表



小朋友，當你在學校上鄉土語言課時，校內的鄉土語言老師是不是能設計一些教學活動，來幫助你們學習鄉土語言。請閱讀下面的每一題目之後，請根據你對班上鄉土語言老師教學的觀察與感受，來誠實的回答下列每一個題目。

一、教學活動

上鄉土語言的課程時，校內鄉土語言老師是否從事下列的的教學活動？

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
從	很	偶	經	總
不	少	爾	常	是

1. 能跟你們講解課本內容和帶

你們朗讀課文。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

2. 能跟同學們練習對話。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

3. 會播放教學影片或聽 CD 示範帶。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

4. 會帶著你們唱歌。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

5. 會帶著你們做戲劇表演。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

6. 會請同學發表看法。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

7. 會鼓勵跟同學們進行口語練習。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

8. 會採用獎勵制度鼓勵分組競賽。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

9. 會使用有趣的教具

(如：布偶、圖片、實物、模型)…………… (1) (2) (3) (4) (5)

10. 會做不同的手勢、動作和表情來幫助你們瞭解上課

的內容。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

二、教學內容

上鄉土語言課時，校內鄉土語言老師是否利用下列主題，來作為你們學習鄉土語言的內容？

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
從	很	偶	經	總
不	少	爾	常	是

11. 家庭生活經驗

(如：介紹家人、打招呼、買東西)。…… (1) (2) (3) (4) (5)

12. 學校生活經驗

(如：教室物品、交朋友、活動)。…… (1) (2) (3) (4) (5)

13. 跟鄉土相關的人事物

(如：明星、節慶、風景區)。…… (1) (2) (3) (4) (5)

三、師生互動

(一) 在上課互動過程中，你覺得校內鄉土語言老師對你們的學習行為如何？

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
從	很	偶	經	總
不	少	爾	常	是

14. 當你們表現不好時，老師會給你們鼓勵並清楚地

告訴你們該怎麼做。…… (1) (2) (3) (4) (5)

15. 當你們有良好表現時，老師會給你們讚美或獎品

來鼓勵你們。…… (1) (2) (3) (4) (5)

16. 老師會讓每一個同學都有機會參與

課堂上的活動。…… (1) (2) (3) (4) (5)

17. 在同學們的座位間走動，幫助同學們

專心學習。…… (1) (2) (3) (4) (5)

18. 老師會鼓勵你們發表意見，

並且用心傾聽。…… (1) (2) (3) (4) (5)

19. 老師會表揚進步的同學，並鼓勵你們向這些同學

看齊。…… (1) (2) (3) (4) (5)

20. 老師會親自指導在功課上有困難的同學。(1) (2) (3) (4) (5)

(二) 在上課互動過程中，你覺得校內鄉土語言老師對你們的態度如何？

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
從	很	偶	經	總
不	少	爾	常	是

21. 老師會溫和的對全班說話很少生氣。… (1) (2) (3) (4) (5)

22. 在你們發表意見之後，老師會耐心地指出你們的優點和需要加強的地方。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

23. 老師會重視與接受你們的想法與意見。 (1) (2) (3) (4) (5)

24. 老師會關心你們的學習狀況。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

四、促進學生互動

上課時，校內鄉土語言老師如何來促進同學們之間的相處和互動？

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
從	很	偶	經	總
不	少	爾	常	是

25. 老師會請班上同學彼此要分享意見或討論作業…………… (1) (2) (3) (4) (5)

26. 老師會請班上同學去幫那些在功課方面遇到困難的同學。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

27. 老師會請同學不要去嘲笑表現不好的人。(1) (2) (3) (4) (5)

28. 老師會要同學相互尊重他人的意見。… (1) (2) (3) (4) (5)

第三部分：家庭環境量表



小朋友，這個部分是了解你們的父母親如何幫助你來學習英語(如果你父母親沒跟你住在一起，請以照顧你的人來回答)。請閱讀下面的每一題目之後，請你根據對父母(或照顧你的人)的觀察，來誠實的回答下列每一個題目。

一、父母參與

你父母（或照顧你的人）常做下列的事情嗎？ (1) (2) (3) (4) (5)
從 很 偶 經 總
不 少 爾 常 是

1. 時常為你買或借有關鄉土語言的雜誌或課外書。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
2. 時常為你買與鄉土語言相關的 CD、DVD 的錄音或影像光碟。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
3. 時常跟你一起收聽用鄉土語言廣播的節目或演唱的歌曲。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
4. 時常在家中會用鄉土語言跟你交談。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
5. 時常在家中會撥放或收看用鄉土語言表演的戲劇或卡通。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
6. 父母會時常主動詢問有關學習鄉土語言的情形。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
7. 父母會時常指導你如何說鄉土語言。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

二、父母教養

此部分，是想了解你們的父母（或照顧你的人）在與有關鄉土語言管教的行為與態度。

- (1) (2) (3) (4) (5)
從 很 偶 經 總
不 少 爾 常 是
8. 當你對學習鄉土語言沒信心時，他們會安慰你。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
 9. 當你對鄉土語言有學習上的困難時，他們會幫助你。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
 10. 當你在鄉土語言上表現良好時，他們會稱讚你。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
 11. 他們會對你強調鄉土語言的重要性。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
 12. 他們會鼓勵你在家撥一些時間練習鄉土語言。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
 13. 如果你的鄉土語言成績沒有達到他們的標準時，就會被責罵。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
 14. 他們會在外人面前因為你的鄉土語言說不好，而去責罵你。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

第四部分：基本資料

1. 你現在讀的學校是位在

- (1) 山區 (2) 海邊 (3) 一般鄉鎮 (4) 都市
(5) 其他_____。

2. 你的性別是？(1) 男生 (2) 女生

3. 請問你父親是哪一族群的人？

- (1) 閩南人 (2) 客家人 (3) 大陸省籍 (4) 原住民
(5) 外國籍 (6) 其他_____。

4. 請問你母親是哪一族群的人？

- (1) 閩南人 (2) 客家人 (3) 大陸省籍 (4) 原住民
(5) 外國籍 (6) 其他_____。

5. 請問你父親的教育程度是什麼（念到什麼學校畢業）？

- (1) 未受學校教育 (2) 國小 (3) 國（初）中 (4) 高中（職）
(5) 專科 (6) 大學 (7) 研究所（含碩博士）

6. 請問你母親的教育程度是什麼（念到什麼學校畢業）？

- (1) 未受學校教育 (2) 國小 (3) 國（初）中 (4) 高中（職）
(5) 專科 (6) 大學 (7) 研究所（含碩博士）

9. 請問你開始接觸鄉土語言有幾年了？（到學校唸書之前的也算）

- (1) 不到一年 (2) 一至二年 (3) 三到四年 (4) 五到六年
(5) 七年以上

10. 請問你上學期的鄉土語言成績（等第）是多少？

- (1) 優 (2) 甲 (3) 乙 (4) 丙 (5) 丁

【附錄二】

高雄縣國小學生之鄉土語言學習狀況調查表（正式）

親愛的小朋友，你好：

很高興你撥空參加這次研究調查。我們設計這份問卷的用意，是想要瞭解你在學校與在家裡的鄉土語言學習狀況，以便幫助你提高學習成效，快樂的成長。我們會把這份資料保密，這對你的成績或老師對你的印象，沒有任何影響。請你放心，並誠實的填答。回答時只根據你平時的意見及看法，然後用深色原子筆在適當選項的□打√，或在_____填答即可。你的意見與看法對高雄縣的鄉土語言教學成效很重要。我們會很慎重地處理這份資料，謝謝你的合作。

祝各位小朋友
身體健康、學業進步

國立台東大學區域政策與發展研究所
指導教授 孫本初 博士
研究生 廖家興 敬啓
聯絡電話：0933397979

第一部分：鄉土語言學習動機量表



小朋友，學到現在，你覺得學鄉土語言是件很快樂的事嗎？還是一件苦差事？請閱讀下面的每一題之後，請根據你對學鄉土語言的想法，以及你現在學習鄉土語言實際狀況來誠實的回答。

一、學習效益

你學好鄉土語言後，未來最希望能達成什麼目標？

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
非	不	無	有	很
常	對	意	點	對
不		見	對	
對				

- 學好鄉土語言多學一種語言可以方便你出外旅行。…………… (1) □ (2) □ (3) □ (4) □ (5) □
- 學好鄉土語言能讓其他同學不會排斥你。(1) □ (2) □ (3) □ (4) □ (5) □
- 學好鄉土語言對你未來升學有幫助。… (1) □ (2) □ (3) □ (4) □ (5) □

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
非	不	無	有	很
常	對	意	點	對
不		見	對	
對				

4. 學好鄉土語言能拓展自己的視野，
成為一個有學問的人。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
5. 學習鄉土語言後你會想要知道有關
家鄉的各種訊息。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
6. 我相信能夠把鄉土語言學好。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

二、學習成長

接下來的問題是有關於你對家鄉的印象，以及你自己對學習鄉土語言的狀況。

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
非	不	無	有	很
常	對	意	點	對
不		見	對	
對				

1. 講鄉土話的人是值得信賴的、
很仁慈又友善。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
2. 我都能主動參與學習鄉土語言的活動，
例如：上課回答老師的問題、與同學合
作、按時交作業。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
3. 我很期待參加一些校外鄉土語言比賽或檢定考試，
來證明我的實力。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
4. 我有很強烈的學習鄉土語言的意願。… (1) (2) (3) (4) (5)
5. 我能夠一星期至少三天從事學習鄉
土語言的相關活動。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

三、學習運用

你學好鄉土語言後，你希望怎運用呢？

- | | | | | |
|------------------|--------|-------------|-------------|--------|
| (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 非
常
不
對 | 不
對 | 無
意
見 | 有
點
對 | 很
對 |

1. 你可以自由自在地使用所學的鄉土語言愉快的和長輩（如：爺爺、奶奶）溝通。(1) (2) (3) (4) (5)
2. 你可以了解不同族群所使用的鄉土語言。(1) (2) (3) (4) (5)
3. 學好鄉土語言你可以找到好工作，賺大錢，然後過好生活。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
4. 學習鄉土語言對我來說，是一項簡單的工作。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

第二部分：教學環境量表



小朋友，當你在學校上鄉土語言課時，校內的鄉土語言老師是不是能設計一些教學活動，來幫助你們學習鄉土語言。請閱讀下面的每一題目之後，請根據你對班上鄉土語言老師教學的觀察與感受，來誠實的回答下列每一個題目。

一、教學活動

上鄉土語言的課程時，校內鄉土語言老師是否從事下列的的教學活動？

- | | | | | |
|--------|--------|--------|--------|--------|
| (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 從
不 | 很
少 | 偶
爾 | 經
常 | 總
是 |

1. 能跟同學們練習對話。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
2. 會播放教學影片或聽CD 示範帶。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
3. 會鼓勵跟同學們進行口語練習。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
4. 會採用獎勵制度鼓勵分組競賽。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
5. 會使用有趣的教具
……（如：布偶、圖片、實物、模型）。(1) (2) (3) (4) (5)
6. 家庭生活經驗
（如：介紹家人、打招呼、買東西）。… (1) (2) (3) (4) (5)
7. 學校生活經驗
（如：教室物品、交朋友、活動）。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

(1) (2) (3) (4) (5)
 從 很 偶 經 總
 不 少 爾 常 是

8. 跟鄉土相關的人事物

(如：明星、節慶、風景區)。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

9. 老師會溫和的對全班說話很少生氣。… (1) (2) (3) (4) (5)

二、師生互動

在上課互動過程中，你覺得校內鄉土語言老師對你們的態度如何？

(1) (2) (3) (4) (5)
 從 很 偶 經 總
 不 少 爾 常 是

1. 老師會親自指導在功課上有困難的同學。(1) (2) (3) (4) (5)

2. 在你們發表意見之後，老師會耐心地指出你們的優點和需要加強的地方。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

3. 老師會重視與接受你們的想法與意見。(1) (2) (3) (4) (5)

4. 老師會關心你們的學習狀況。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

5. 老師會請班上同學去幫那些在功課方面遇到困難的同學。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

6. 老師會要同學相互尊重他人的意見。… (1) (2) (3) (4) (5)

三、促進學生互動

上課時，校內鄉土語言老師如何來促進同學們之間的相處和互動？

(1) (2) (3) (4) (5)
 從 很 偶 經 總
 不 少 爾 常 是

1. 當你們表現不好時，老師會給你們鼓勵並清楚地告訴你們該怎麼做。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

2. 當你們有良好表現時，老師會給你們讚美或獎品來鼓勵你們。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

3. 老師會讓每一個同學都有機會參與課堂上的活動。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

4. 老師會鼓勵你們發表意見，並且用心傾聽。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

5. 老師會表揚進步的同學，並鼓勵你們向這些同學看齊。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

第三部分：家庭環境量表



小朋友，這個部分是了解你們的父母親如何幫助你來學習鄉土語文（如果你父母親沒跟你住在一起，請以照顧你的人來回答）。請閱讀下面的每一題目之後，請你根據對父母（或照顧你的人）的觀察，來誠實的回答下列每一個題目。

一、父母參與

你父母（或照顧你的人）常做下列的事情嗎？

(1) (2) (3) (4) (5)
從 很 偶 經 總
不 少 爾 常 是

1. 父母會時常指導你如何說鄉土語言。… (1) (2) (3) (4) (5)
2. 當你對學習鄉土語言沒信心時，
他們會安慰你。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
3. 當你對鄉土語言有學習上的困難時，
他們會幫助你。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
4. 當你在鄉土語言上表現良好時，
他們會稱讚你。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
5. 他們會對你強調鄉土語言的重要性。… (1) (2) (3) (4) (5)
6. 他們會鼓勵你在家
撥一些時間練習鄉土語言。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

二、父母教養

此部分，是想了解你們的父母（或照顧你的人）在與有關鄉土語言管教的行為與態度。

(1) (2) (3) (4) (5)
從 很 偶 經 總
不 少 爾 常 是

1. 時常為你買或借有關鄉土語言的雜誌
或課外書。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
2. 時常為你買與鄉土語言相關的 CD、DVD 的錄音
或影像光碟。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
3. 時常跟你一起收聽用鄉土語言廣播的節目或演唱的歌曲。…………… (1) (2) (3) (4) (5)

(1) (2) (3) (4) (5)
從 很 偶 經 總
不 少 爾 常 是

4. 父母會時常主動詢問有關學習
鄉土語言的情形。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
5. 如果你的鄉土語言成績沒有達到他們的標準時，
就會被責罵。…………… (1) (2) (3) (4) (5)
6. 他們會在外人面前因為你的鄉土語言說不好，
而去責罵你。…………… (1) (2) (3) (4) (5)



第四部分：基本資料

1. 你現在讀的學校是位在

- (1) 偏遠地區 (2) 一般鄉鎮地區 (3) 都會地區

2. 你的性別是？ (1) 男生 (2) 女生

3. 請問你父親是哪一族群的人？

- (1) 閩南人 (2) 客家人 (3) 大陸省籍 (4) 原住民
(5) 外國籍 (6) 其他_____。

4. 請問你母親是哪一族群的人？

- (1) 閩南人 (2) 客家人 (3) 大陸省籍 (4) 原住民
(5) 外國籍 (6) 其他_____。

5. 請問你父親的教育程度是什麼（念到什麼學校畢業）？

- (1) 未受學校教育 (2) 國小 (3) 國（初）中 (4) 高中（職）
(5) 大學、專科 (6) 研究所（含碩博士）

6. 請問你母親的教育程度是什麼（念到什麼學校畢業）？

- (1) 未受學校教育 (2) 國小 (3) 國（初）中 (4) 高中（職）
(5) 大學、專科 (6) 研究所（含碩博士）

9. 請問你開始接觸鄉土語言有幾年了？（到學校唸書之前的也算）

- (1) 不到一年 (2) 一至二年 (3) 三到四年 (4) 五到六年
(5) 七年以上

10. 請問你上學期的鄉土語言成績（等第）是多少？

- (1) 優 (2) 甲 (3) 乙 (4) 丙 (5) 丁

各位小朋友辛苦了，十分感謝你的填答喔！