

國小學童學前英語學習經驗對其 學習動機與學業成就之影響

曹純瓊、郝佳華*

本研究以高雄地區 11 所國小一、三年級 2,339 名學童為研究對象，接受問卷調查以追蹤了解幼兒園英語學習經驗對剛入國小一年級學童、及開始接受國小英語課程之三年級學童的英語學習動機、國英數三學科成就表現之影響。其中，英語學習動機問卷係依據 Gardner (1985) 之第二語言學習動機為架構，設計並經專家效度與預試結果之修正和建立信效度而完成，以進行正式問卷調查。量化資料進行描述性統計、卡方及 t 檢定、單因子變異數、事後比較分析法及 T 分數轉換等統計處理。其結果：六成以上學童有幼兒園英語學習經驗，其「英語開始學習時間」早晚、幼兒園「英語學習場所」有無及多元（校內外）或單一、「英語上課時數」長短、外籍或/及中籍「英語師資」搭配模式，對國小一、三年級學童之英語學習動機，無論是工具式、融入式動機及整體動機皆有不同層次之影響。學前階段無論哪個年齡班級開始學習英語，學童之國英數成績皆比小一或小三開始學習英語之學童有較佳的學業表現並達顯著差異。

關鍵詞：幼兒園英語學習經驗、學習動機

* 曹純瓊：輔英科技大學師資培育中心副教授
tmt035@ms19.hinet.net

郝佳華：高雄市立三民國中特教師

The Influence of the Elementary Students' Early English Learning Experience on their English Motivation and Academic Achievements

Chwen-Chyong Tsau & Chia-Hua Hao*

This study aimed to investigate the influence of early English learning experience in kindergarten on the English motivation and academic achievements of 1st and 3rd graders who just started formal English lessons at elementary schools in Kaohsiung area. An English Learning Motivation Questionnaire (ELMQ) based on Gardner's social-educational model of second language acquisition (SLA) was designed with good content validity and reliability. Questionnaires and document analysis were adopted in the study; 2,339 students from 11 elementary schools in Kaohsiung area were invited to fill out the ELMQ and their 1st semester scores of English, Math and Chinese were obtained for further analysis. Quantitative data was processed by descriptive statistics, one-way ANOVA, t-test, Scheffé analysis with SPSS 15.0 for Windows. The results were as follows: (1)62.4% students started learning English in kindergarten, (2)the 'English learning start time', 'English learning place', 'English learning hours', and 'English teacher's qualification' of the early English learning experiences showed different levels of positive influence on elementary students' English learning motivation including instrumental and integrative motivation, and (3)Students who had early English learning experiences outperformed students who did not in terms of their English, Math, and Chinese scores in the 1st semester. This suggests that learning English early may have a positive influence on students' academic achievement later on.

Keywords: *kindergarten English learning experience, learning motivation*

* Chwen-Chyong Tsau: Associate Professor, Center for Teacher Education, Fooyin University

Chia-Hua Hao: Special Education Teacher, Kaohsiung Municipal Sanmin Junior High School

國小學童學前英語學習經驗對其 學習動機及學業成就之影響

曹純瓊、郝佳華

壹、緒論

一、研究背景與動機

許多國家的教育政策因應經濟與資訊全球化及地球村概念，多將全球廣泛使用的英語納入國民教育課程並有向下延伸現象。歐盟會議於 2001 年提出未來教育在培育兒童具備有終身學習的八大關鍵能力以面對全球化競爭力，其中即包含外語與本國語的溝通能力；英語溝通能力之養成，因此更成為全球化教育核心政策之一（天下雜誌，2007）。國內各學級學校將英語列為重要科目，不僅許多大專院校將英語考試高得分列為畢業門檻，義務教育階段更於 2005 年提前從國小三年級開始實施英語教學。學前階段除了公立幼稚園採取融入式英語教學，幾近所有私立幼兒園提供更多元教學型態的英語課程（林永盛、蔡美燕，2004；張湘君、張鑑如、林葉真，2002；Tsau, 2009）。家長亦多認為愈早學習英語成效愈好，且贊成英語為幼兒園正式課程（張鑑如、張湘君、顏宏如，2000）。

由於英語非本國官方語言且幼兒園英語教學模式相當多樣，從全日英語、半日雙語到每週英語課程或融入式英語教學皆有之，再加上英語師資背景、教材與教學策略、師生言談及英語學習型態的多元複雜，幼兒的英語能力在入小學時已有明顯差異（Tsau, Hao, & Chu, 2009）。許多研究並指出這種提早學習英語現象亦促成更多國小學童開始上英語課（莊維貞、簡曉琳，2007），同一班級學童之英語表現因此呈現雙峰問題（周中天，2002），並影響到學童的英語學習動機（詹餘靜、姜毓玟，2004）。無論是國中小班級明顯呈現雙峰現象，有半數是英語低學習動機及低學習策略使用者，有半數是高動機且有較多學習策略之英語高成就者（莊維貞、簡曉琳，2007；詹餘靜、姜毓玟，2004）。甚至因長時間學習英語而使學童對國語或其他科目產生排擠效應（李櫻，2006；吳信鳳、張鑑如，2002；張湘君，2003），造成國語文等學業表現之憂慮

（李佩芬，2001；李櫻，2006；吳信鳳、張鑑如，2005；吳雪綺，2006）。

然而，國外相關之縱貫研究指出雙語學習有促進認知發展（Diaz, 1985）與認知能力（Lasagabaster, 1998），且於老年比單語學習者有較佳執行功能（Bialystok, Craik, Klein, & Viswanathan, 2004; Freeman, 1998; Mohanty & Babu, 1983）和延緩老年癡呆症發病時間（Bialystok, Craik, & Freedman, 2007）。國內部份研究亦發現雙語學習對幼兒之國語語言理解與表達發展（Tsau, Hao, & Chu, 2009）或國小學童之語文認知與讀寫能力（洪慶芬，2004）無負向影響、或學習負荷（盧秀鳳，1995），甚至國語識字能力較無學習英語者佳（鍾筱美，2003）。至於英語學習動機之探討，陳超明、尤雪瑛、楊育芬、黃金誠（2004）指出提早學習有提昇英語學習動機之效。學習動機高低亦會影響第二語言能力表現及非正式語言情境之額外學習時間多寡（Gardner, 1985）。有關學習動機的探討多參酌 Gardner 和 Lambert (1972) 第二語言利益論點，並發現國中小學生多為獲取較佳成績或好工作、滿足家長期望等的工具性（instrumental）動機，較少是基於個人興趣、定居或了解外國的融入式（integrative）動機而學習英語（徐貞美，1988；曹素香，1993）。

幼兒園英語學習經驗對於邁入國民教育階段之學童或甚至成人之英語表現與英語學習動機及學業成就之影響的議題爭論不休，相關研究報告亦因抽樣、英語開始學習時間、及研究工具等的差別而有不同解讀。此外，90 學年度起國小全面實施的英語教學之實施年級不一（多數學校遵照政策規定自小二開始實施、有的縣市學校則自小一開始以銜接幼兒園英語學習經驗）（盧慧真、陳泰安，2005）、國小英語教學時數驟減及英語文化境教問題（倪用直，2004）、幼小英語銜接等問題而凸顯國小學童英語能力嚴重落差情形，更促使教育者不得不更加審慎檢視學前階段提早學習英語的議題。針對此議題，且基於新世紀雙語人力養成之教育責任，實有必要追蹤釐清曾經參與過研究者之幼兒園英語教學實施現況探討計畫之幼兒進入小學後，其幼兒園英語學習經驗與其英語學習動機及學業成就表現之關係，以作為學前階段英語教育與政策之參考。

二、研究目的

基於前述背景與動機，本研究探討目的：

- （1）幼兒園英語學習經驗對國小一年級與三年級學童之英語學習動機之影響為何？
- （2）幼兒園英語學習經驗對國小一年級與三年級學童之英語、國語與數學的學業成就之影響為何？

三、名詞解釋

(1) 幼兒園英語學習經驗

參酌研究者於前置研究中經過文獻分析、個案訪談、預試及內容效度分別編製而成之幼兒園英語教學實施現況調查問卷(Tsau, 2009)、入班觀察紀錄評量表(Tsau, Hao, & Chu, 2009)之題項及其統計結果,將英語學習經驗有無、開始學習時間、學習場所、上課時數、師資等與幼兒中英語言發展能力有相關之要素,構成本研究之幼兒園英語學習經驗。

(2) 英語學習動機

根據 Gardner 和 Lambert (1972)、Gardner (1985)以社會學觀點提出的語言學習動機理論模式,將第二語言學習動機分為工具性與融入式動機二類;前者指學習者學習語言目的在求取有益於就職升遷、賺錢等提升社會地位或待遇等功利價值,後者目的在瞭解和期許能成為第二語言之社會文化的一部分。

貳、文獻探討

一、幼兒園英語實施現況

研究者(Tsau, 2009)為了解幼兒園實際實施現況,於2007年進行問卷調查結果,發現南部地區多數幼兒園配合政策且與亞洲地區之英語非官方語言國家實施現況相若;全日英語教學模式已不若過去風行;以安排每日30~40分(22.1%)、每週2次(18.8%)至3次(16.9%)、半日(10.7%)之英語課程的中英雙語教學模式最為普遍;八成以上英語師資為大專院校/研究所之語文或幼教專長並接受過英語教學培訓者且多為本國籍師資;師資編制多採取「中籍教師為主教,班導師為助教」並強調系統化教材及融入主題或單元課程及生活化學習;其英語教學模式與課程規劃,包涵教學方法、教材及教學時數皆相當多樣化。

次(2008)年研究者(Tsau, Hao, & Chu, 2009)為進一步實施雙語教育對幼兒中英語言能力發展之影響並探討有無接受雙語教育對幼兒中文語言能力發展之影響,因此以前述第一年實施雙語教育且有意願之幼兒園(3所)幼兒(151人)為實驗組,另

邀請未實施雙語教育之幼兒園（3 所）且未上幼兒英語才藝課之幼兒（76 人）為對照組，進行為期一年的參與式觀察、文件資料蒐集（含中英文語言能力測驗），其結果發現：(1)實驗組幼兒園之英語課程雖固定每週安排三次，其師資編制（中籍或英籍教師主教/班導師為助教、合格幼教師兼英語專長師資主教三類型）及課堂規模（班級團體或小組）不同，且其英語教學在教學策略（英語教學技巧、情境佈置、使用教材、課堂學習評量）及師生互動（師生言談互動、師生教學互動）在質與量有明顯差異，然仍有促使幼兒參與課程和正向的師生言談與教學互動效果；且其英語語言理解與表達能力在半年後後測和一年後追蹤測驗結果皆與前測達顯著差異，說明中英雙語教學對幼兒之英語能力發展仍有明顯正向效果，且園所及各年齡層之間差異未達顯著水準；(2)實驗組幼兒之中文與英語的語言理解與表達前後測結果呈現顯著相關，說明幼兒英語有所發展的同時，其中文語言能力仍有良好發展；且其中文語言理解與表達能力測驗結果與對照組幼兒未達顯著差異，而得知接受中英雙語教學對幼兒之中文語言能力發展無負向影響。然而此學前英語學習經驗及所習得的語言能力，在面對入小學之後的英語學習經驗銜接或學習斷層到小三的銜接學習之英語課程安排，其後續語言能力、英語學習動機及成就表現等發展樣貌的相關探討皆有追蹤探討的必要，以回顧檢視和省思學前階段的英語教學現況與方針。

二、幼兒園英語學習經驗與國小學童之英語學習動機的關係

許多研究指出學生的英語表現與學習動機有極大相關，且多引用 Gardner 和 Lambert（1972）的觀點探討二者間的關係（余龍豪，2003；林蕙蓉，1999；曹嘉秀、林惠賢，1998；張玉茹，1997）。Gardner 和 Lambert（1972）、Gardner（1985）從社會學觀點探討動機與目標的關係，針對學習第二語言的利益，將學習動機分為工具性與融入式動機二類；前者以求取有利於就業升遷等提昇社會地位之目的，後者目的在瞭解並能成為第二語言之社會文化的一部分。Gardner（1985）並指出正式語言學習情境中，高語言資質與強烈學習動機者較低語言資質與薄弱學習動機者有更佳的第二語言能力表現，且動機高低亦會影響其在非正式語言情境的額外學習時間多寡。有關國內學童之英語學習動機，林嘉莉（2008）發現台北市國小高年級學童英語學習動機與其先前英語學習經驗有關。徐貞美（1988）指國二生多基於期望考取理想學校或獲得好工作之工具式動機，較少數是為定了居國外或了解英語系國家民俗文化之融入式動機。吳啓綜（1998）進行全國性國小生英語學習意願調查發現，近六成有意願學習而

有四成無意願學習；其學習動機依高低排序為「為國中準備」(37%)、「可和外國人交談」(21%)、「因應父母期望」(19%)。曹素香(1993)調查發現七成以上台北地區學童皆有英語學習意願，其動機主要是工具式動機的「希望進入國中時英語比別人好」(41%)、「遵從父母意願」(34.7%)；部分學童認為可多學一種外語(61.4%)和多認識一些朋友(13%)，但會影響做功課時間(10.2%)且會有英腔國語(4.7%)等影響。張沛淇(2006)則發現國小五年級生對英語學習皆抱持正向積極態度，且與其英語學習時間長短、開始學習時間有關係。

提早學習英語對學童亦有提昇英語學習動機之效果(陳超明等人, 2004)。盧秀鳳(1995)研究發現台中市國小學童多具有學前英語學習經驗且認為學習英語並未造成負荷而仍持續在校外學習英語。莊維貞、簡曉琳(2007)指出彰化縣某校小五學童659人第一次接受英語教學之第一學期英語成績即出現雙峰化，半數學童明顯低學習動機、低學習策略使用及低學習成就，反之高學習動機者有高度學習興趣、較多策略及高成就，結果顯示學習動機與英語學習策略可預測英語學習成就。詹餘靜、姜毓玫(2004)亦發現低成就者的英語學習意願低落、缺乏信心與成就感。不過，Lightbown和Spada(1999)指出提早學未必有良好成果，因兒童接觸與使用英語機會受限，且其認知能力尚未發展到足以理解文法為主或抽象敘述的語言學習與理解層次而缺乏學習動機，且須兼顧母語發展而有事倍功半之效果。

綜觀上述，國內相關研究多顯示學生主要基於有較優成就地位或滿足家長期望等之工具式動機而開始學習英語，少數係因語言或社會文化興趣、結交外國友人等的融合式動機、或因家長意願或周遭環境氣氛之誘發動機而學習英語；且其學習動機並非是影響英語成就的唯一因素，但仍與英語學習表現成正相關。以Gardner(1985)的二種學習動機類別皆屬於內在影響因素，而從相關研究結果也發現有週遭人事物之誘發動機及菁英主義等的外在因素存在。此外，多位學者亦發現英語教師的教學態度、教學內容與教材選擇、多元教學方法、學習評量、師生互動等皆為影響語言學習與表現的可能外在因素(余龍豪, 2003；林蕙蓉, 1999)。至於舊有的幼兒園英語學習經驗或英語表現是否與學童的英語學習動機與現況能力表現有關，目前少有相關論述。

三、幼兒園英語學習經驗與國小學童之學業成就的關係

(一) 雙語能力發展

有關提早第二語言或雙語學習者之縱貫研究，國外相關文獻指出雙語學習有促進

認知發展 (Diaz, 1985)，雙語者之智力 (Lasagabaster, 1998) 或認知 (Mohanty & Babu, 1983) 較優於單語者，或甚至雙語中老年齡層者表現較快速的工作記憶等執行功能 (Bialystok et al., 2004)。Lambert (1975) 發現沉浸式法語課程對學童之第一、第二語言皆有顯著成長。有些研究排除高家庭社經地位之影響因素，發現雙語學習者的認知能力較單語學習者佳 (Freeman, 1998)。楊懿麗 (1988) 指國小學童之國語詞彙與語音表現不受英語學習之影響。Tsau、Hao 和 Chu (2009) 發現學習英語並不會影響幼兒的國語語言理解與表達能力發展。洪慶芬 (2004) 亦發現台北縣市各一所國小一年級學童有無開始接受英語課程對其中文讀寫與語文認知能力並無顯著差異，唯有接受美語課程者需反覆練習以精熟注音符號。至於幼兒園英語學習經驗對國小學童中文之影響，詹佳宜 (2006) 指有無經驗對中文詞彙理解、寫作及口語敘述能力皆無明顯差異。鍾筱美 (2003) 指英語學習者的國語識字能力反而較無學習英語者佳。

不過，辛靜婷 (2004) 發現幼兒尚未掌握英語語法時態、介系詞及疑問詞等用法而易有以中文文法形式替代之誤用現象。陳婕玲 (2006) 發現台北市十所國小一年級全英語學習經驗者有「外籍英語教師所教的英語才是正確的」之觀念，並因其英語程度較佳而有輕視同儕之學習態度，中文有注音符號基礎較弱且易與英文字母混淆、中文閱讀與理解較低落情形，且因中文表達較不流利並有中英文夾雜的溝通方式，因此有學習困擾、學習適應及人際關係發展問題；至於其國語與數學成績亦較雙語學習經驗者低落。

吳信鳳、張鑑如 (2002) 亦提出長時間學習第二語言，對其他學習有「排擠效應」產生而有學業表現較弱之情形。故有學者主張不宜採取英語單一學科教學，並認為幼兒提早學英語易因師資或學習壓力受挫而影響英語能力水準並可能排擠國語文與文化 (李櫻, 2006)；如張湘君 (2003) 以其女為例，提出全美語學習經驗導致入小學後排擠中文學習、文化不適應及中英語法結構混淆等問題。

(二) 學業成就表現

有關英語學習對其他學業成就之影響，相關研究較少，且因抽樣和研究變項不同而有不同的發現。范玫綺 (2008) 發現幼兒園英語教學模式對國小一年級學童之國數二科成績有影響，全英語幼兒園經驗者的國語成績顯著優於無英語學習經驗者，數學成績雖未達顯著差異但表現不差，雙語幼兒園經驗者則與其他兩組未達顯著差異。

至於幼兒園英語學習經驗是否為未來英語學業成就好壞的關鍵，相關學者多有負

面的評論與發現；例如吳信鳳、張鑑如（2005）研究顯示無論是提早在幼稚園階段或入國小後才學英語之學童的後續英語、國語及學業總成績並無明顯差距，且抽樣班級之英語成績第一名者，只有 22%曾就讀全英語或雙語幼兒園，54%無幼兒園英語學習經驗。不過，有些報告則有不同的研究發現；例如李佩芬（2001）發現幼兒園英語學習經驗對台北市國小一年級學童之英語、國語及閩南語能力表現皆有影響。莊維貞、簡曉琳（2007）指國小五年級學童的提早學習英語經驗使其第一學期英語成就出現雙峰化，且學習動機與英語學習策略可預測英語學習成就。不過，有關何種英語學習模式對其未來英語成就表現之影響，李佩芬（2001）發現英語能力以接受過全英語課程者最佳，國語與台語能力則以無英語學習經驗者最佳。吳信鳳、張鑑如（2005）追蹤調查發現國高中生之英語能力優劣與其幼兒園英語學習經驗並無必然性的正相關。

綜上所述，多位學者皆強調社會文化及生活環境是學童學習二種語言成敗關鍵，至於有關提早學習第二語言或外語對學童日後之語文發展及語言學習動機之相關性則各有正向或負面的研究發現。部分學者認為精熟第一語言則第二語言或雙語能力對認知發展及學業成就表現皆有長期的正向影響效果，然多數學者仍傾向提早學習英語有排擠中文和其他學科學習之看法。

參、研究方法

一、研究設計

為了探討幼兒園實施雙語教育對幼兒之未來語言及學業成就表現的影響效果，本研究採取問卷調查進行追蹤調查；其研究架構及自變項與依變項關係如圖 1。

二、研究對象

本研究以高雄地區曾經參與本文前述之研究者兩項研究（Tsau, 2009; Tsau, Hao, & Chu, 2009）之幼兒園幼兒並就讀國小之一、三年級學童，分別接受問卷調查之預試（國小一年級生 27 人、三年級生 28 人，計 55 人）、正式測驗（小一 38 班 1,016 人，小三 45 班 1,268 人，計 2,284 人），共計 11 所國小 2,339 名學童；詳見表 1。

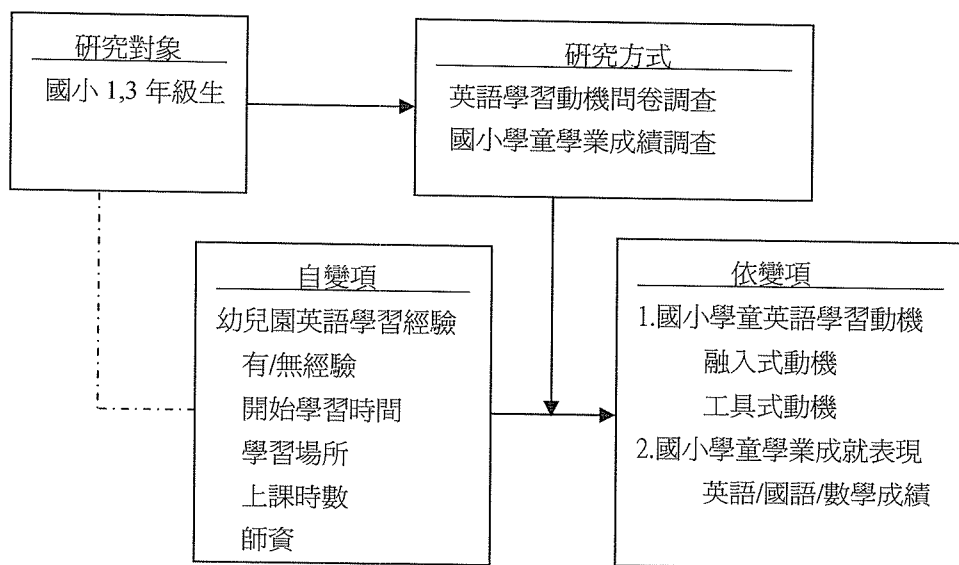


圖 1 研究架構圖

表 1 正式問卷調查對象一覽表 (單位：班/人)

國小代碼	一年級	三年級	計
BA	5 / 131	8 / 231	13 / 362
DH	5 / 144	5 / 145	10 / 289
FT	4 / 124	5 / 142	9 / 266
HB	0	4 / 117	4 / 117
IG	4 / 109	4 / 110	8 / 219
KS	5 / 123	5 / 135	10 / 258
MZ	3 / 078	4 / 095	7 / 173
TM	2 / 061	2 / 067	4 / 128
YG	3 / 071	2 / 048	5 / 119
YM	4 / 111	4 / 126	8 / 237
ZY	3 / 064	2 / 052	5 / 116
計	38/1,016	45/1,268	83/2,284

三、主要研究步驟

(一) 編制問卷與預試

1. 編制問卷草稿

研究者邀請資深幼教專家 1 人、資深英語教學領域博士 1 人、統計學專家 1 人，計 4 人組成研究小組，不定期聚會討論相關文獻，並據之擬定問卷草稿。

2. 進行專家效度

邀請幼教/兒童英語學者、國小一/三年級班導師計 7 人，進行問卷內容效度，彙整修改意見：(1)題目口語化、用詞宜簡單使受試能理解；(2)低年級生問卷作答經驗少且持續專注時間較弱，題數不宜過多；(3)目語氣由「你」改為「我」；(4)題目勿用複選題，所有選項皆改為題目並採是否二選題；(5)選項宜編碼而非只勾選；(6)考慮有成人說明指導語和題目；(7)宜加註注音符號以利受試閱讀；(8)幼稚園或托兒所用詞修改為幼兒園；(9)刪除國數英三題學業成績滿意度問題；(10)釐清目前英語學習狀況、補習意願及喜愛程度是否是學習動機並單純化為 Gardner 二項類別。

經研究小組討論完成預試版本：我的個人資料（包含英語開始學習時間與學習興趣，4 題）、幼兒園英語學習經驗、我現在學習英語情形、我覺得學習英語（工具式動機 6 題、融入式動機 4 題，「是」「不是」二選項擇一）、我對學業成績的喜愛，計 4 向度 21 題。

3. 進行問卷之預試

從有意願參與本研究之對象中，抽樣某一所國民小學學童一、三年級各一班，由主持人進行預試並調查第一學期英語及國語、數學等總成績。

4. 建立問卷信效度

根據預試結果，就「英語學習動機題項」進行問卷內容之主成分分析、Cronbach's α 之內部一致性考驗，問卷據之修訂題目並建立問卷題目之構念效度及編製信度。

5. 修訂問卷題項

研究小組根據預試結果及受試困惑題項，調整問卷用詞、釐清題型向度屬性、簡化選項之後，內容為：基本資料（4 題，含喜愛英語）與幼兒園英語學習經驗（4 題）並刪除「我對學業成績的喜愛」，「我覺得學習英語」（即英語學習動機維持不變：工具式 5 題、融入式 5 題）；計 3 向度 18 題。

（二）正式問卷調查

召開問卷說明會或個別說明讓班導師了解施測方式與內容；以班級為單位，由班導師對全班學童施測；問卷回收率及有效問卷 100%。

（三）國小學業成就調查

徵詢校方同意，調查登錄受試學童國語、數學、英語第一學期總成績。

（四）統計處理與分析

四、研究工具

1. 國小學童學前英語學習經驗對其英語學習動機之影響問卷

本研究依據 Gardner 和 Lambert (1972) 論點並參酌 Tsau、Hao 和 Chu (2009) 等文獻，經過專家內容效度及預試結果之信效度建立而成，計 18 題；內容適用國小一至三年級學童，施測時間約 10~20 分鐘。自變項有受試學童基本資料與幼兒園英語學習經驗（有無經驗、開始學習時間、幼兒階段英語上課時數/師資/學習場所），依變項為英語學習動機（工具式動機、融入式動機），旨在了解幼兒園英語學習經驗對國小學童的英語學習動機之影響。

五、資料處理

量化資料將以 SPSS 15.0 For Windows 統計套裝軟體進行問卷編制之主成份因素分析、及 Cronbach's α 及皮爾森積差相關係數以建立構念效度和編制信度。正式問卷及學業成就調查結果進行描述性統計分析、卡方與 t 檢定、單因子變異數分析、Scheffé 及 Games-Howell 事後比較、標準分數 (T 分數) 轉換等處理。

肆、預試結果與討論

為求問卷題目之妥適性，預試對象為國小一年級生 (27 人, 49.1%)、三年級生 (28 人, 50.9%) 計 55 人 (男 26 人, 47.3%; 女 29 人, 52.7%)，其結果進行主成分因素分析。由表 2 得知，「工具式動機」6 個題項有二個特徵值 > 1 ($\lambda_1 = 2.05$, $\lambda_2 = 1.35$)，第一及第二因素可解釋該總變異為 34.18% 及 22.57%，總解釋變異量為 56.75%。表 3

可看出，工具性學習動機包括兩個因素，一個為學童目前英語學習環境、條件，另一個為未來成效，這二個因素與主成分因素分析之結果相符合。「融入式動機」僅求得一個特徵值 >1 ($\lambda_1 = 2.49$)，總解釋變異量為 62.12%；主要因素負荷量均介於.70~.90 之間，可見融入式動機僅有一個因素為主要構念。綜合分析結果顯示「幼兒園英語學習經驗對國小學童英語學習動機之影響」問卷，在動機部份與文獻探討結果一致，可分為工具性及融入式兩個因素。

表 2 預試問卷「學習動機」主要成分分析摘要表

動機類型	題數	特徵值		各成分可解釋總變異量%		總解釋變異量
		λ_1	λ_2	成分 1	成分 2	
工具性	6	2.05	1.35	34.18	22.57	56.75
融入式	4	2.49	-	-	-	62.12

表 3 預試問卷「學習動機」主要因素摘要表

類別	工具式動機			融入式動機	
	題目內容	未來結果	目前條件	題目內容	未來目的
	長大後成為有用的人	.85	-	因為可以去國外玩	.78
	能得到爸媽同學的稱讚	.87	-	因為可以瞭解外國人的生活	.70
	爸媽要我學的	-	.70	因為可以和外國人作朋友	.83
	書念得比較好	.68	-.10	因為可以和外國人說英語	.83
	因為學校有英語課	-.20	.79		
	大家都在學英語	.25	.48		

內部一致性信度分析結果，由表 4 得知 10 題學習動機之刪題信度為.663 至.763 之間，總問卷信度為.72，顯示良好之內部一致性信度。以皮爾森積差相關係數進行各題項之間的相關，表 5 顯示其相關值介於-.17 至.66 之間，且許多題目達.01 或.05 顯著差異。僅「爸媽要我學的」和「只是因為學校有英語課」二題為負相關；若刪除此兩題，則整體問卷信度可提昇至.76。不過，主成分因素分析結果獲取 1 至 2 個主要構念且與文獻探討相符，顯示良好信效度，因此問卷題目與題數不予增刪，研究小組根據專家效度僅做用詞調整、題型向度屬性釐清及選項簡化等修訂，俟正式施測獲取較大樣本數再檢討。

表 4 預試問卷各向度平均值、標準差及 α 係數摘要表

題目	平均值	標準差	刪題後之 α 值
長大後成為有用的人	.89	.32	.686
因為可以和外國人說英語	.93	.26	.672
能得到爸媽同學的稱讚	.78	.42	.666
因為可以和外國人作朋友	.81	.39	.663
爸媽要我學的	.52	.50	.76
書念得比較好	.80	.41	.684
因為可以瞭解外國人生活	.74	.44	.664
只是因為學校有英語課	.46	.50	.76
因為可以去國外玩	.78	.42	.666
大家都在學英語	.43	.50	.705
總量表 α 值			.72

表 5 預試問卷各題項之皮爾森積差相關考驗一覽表

	有用 的人	和外國 人說話	得到稱 讚	和外國 人作朋 友	爸媽要 我學的	書念得 比較好	瞭解外 國人生 活	只因有 英語課	去國外 玩	大家都 在學
有用的人	1									
和外國人說話	.58(**)	1								
得到稱讚	.66(**)	.53(**)	1							
和外國人作朋友	.29(*)	.59(**)	.44(**)	1						
爸媽要我學的	.01	.01	.01	-.09	1					
書念得比較好	.38(**)	.53(**)	.36(**)	.55(**)	-.08	1				
瞭解外國人生活	.31(*)	.46(**)	.37(**)	.45(**)	.05	.47(**)	1			
只因有英語課	-.15	-.17	-.14	-.14	.31(*)	-.049	.07	1		
去國外玩	.38(**)	.53(**)	.47(**)	.55(**)	-.08	.25	.37(**)	-.05	1	
大家都在學	.07	.24	.19	.31(*)	.01	.06	.25	.18	.37(**)	1

* $p < .05$, ** $p < .01$

伍、正式研究結果

一、幼兒園英語學習經驗調查結果

正式施測結果發現，有幼兒園英語學習經驗（有 62.8%、無 37.2%）及喜愛英語（喜愛 72.2%、不喜愛 27.8%）之學童皆佔大多數。受試學童之「英語開始學習時間」以「小一」（26.7%）最多，其餘排序為「中班」（20.0%）、「大班」（16.5%）、「小班」（16.4%）、「小三」（10.5%）、「幼幼班」（10.0%）。有經驗者以「校內」（即幼兒園內）人數比例最高（56.1%），其次依序為「校外」（即英語補習班、才藝班或家教，30.0%）、「校內外都有」（13.9%）。至於幼兒園的英語上課時數依人數多寡排序為「每週不到三節」（39.7%）、「半日」（30.3%）、「每週四節以上」（18.5%）、「全日」（11.5%）；「英語師資」之多寡排序為：「一位本國籍教師」（34.4%）、「一位外籍與一位本國籍教師」（33.3%）、「一位外籍教師」（20.0%）、「一位本國籍與班導師」（12.3%）。

二、國小學童學前英語學習經驗對其英語學習動機之影響

（一）有無英語學習經驗

表 6 受試學童之英語學習動機選項排序一覽表

類型		排序	人數	百分比
工具式	長大後成為有用的人	1	1949	85.3%
	書念得比較好	6	1166	51.0%
	能得到爸媽同學的稱讚	7	1122	49.1%
	只是因為學校有英語課	8	986	43.2%
	爸媽要我學的	9	944	41.3%
	大家都在學英語	10	633	27.7%
融入式	因為可以和外國人說英語	2	1936	84.7%
	因為可以和外國人作朋友	3	1776	77.7%
	因為可以瞭解外國人生活	4	1661	72.7%
	因為可以去國外玩	5	1419	62.1%

表 6 為受試學童之英語學習動機各題項人數百分比，排序第一是工具式動機「長大後成為有用的人」(85.3%)，排序第二~五是融入式動機；其餘皆為工具式動機。表 7 得知受試學童之英語學習動機得分平均，無論融入式動機(有 $M=3.14>$ 無 $M=2.70$)、工具式動機(有 $M=2.98>$ 無 $M=2.97$)和整體動機(有 $M=6.12>$ 無 $M=5.67$)，皆以有經驗者較無經驗者高，且融入式與整體動機達顯著性影響($p<.001$)。

(二) 英語開始學習時間

從表 7 可發現開始學習英語時間從幼幼班到小一、或小三才開始接受正規英語課程等皆有之，而且「英語開始學習時間」早晚對受試學童之英語學習動機，無論是融入式、工具式及整體動機皆有不同層次之影響，顯示國小學童開始學習英語之時間不一、範圍很廣，且其動機並非單純僅因一個工具式或融入式動機而學習英語。

受試學童之融入式、整體動機大致與英語開始學習時間早晚呈正比；開始時間越早則融入式及整體動機越大；幼兒園階段開始學習英語者，特別是「幼幼班」之動機較「小一」或「小三」之動機高且達顯著差異($p<.001$)；開始時間早晚與融入式及整體之學習動機平均值高低成正比。工具式動機則以「小班」及「小一」高居第一、第二。

(三) 英語學習場所

受試學童在幼兒園階段之英語學習場所中，融入式動機得分平均最高的是「校內外都有」($M=3.32$)，其次是「校外」($M=3.13$)、「校內」($M=3.09$)；且達顯著差異($p<.05$)。工具式動機之平均值高低排序為「校外」($M=3.03$)、「校內」($M=3.01$)、「校內外都有」($M=2.75$)；而此排序與整體動機平均值排序大致相同，與融入式動機排序則恰好相反。由此可知，幼兒園階段之英語學習場所的有或無、多元(校內外)或單一(校內或校外)對學童皆有影響，有且多元場所之學童的融入式動機高於工具式動機，無或單一特別是校外之學童的工具式及整體動機高於融入式動機。

(四) 英語上課時數

幼兒園英語上課時數對國小學童之工具式、整體動機之影響高低排序都一樣：「全日」(工具式 $M=3.15$ 、整體 $M=6.55$)、「半日」(工具式 $M=3.11$ 、整體 $M=6.19$)、「每週不到三節」(工具式 $M=2.89$ 、整體 $M=6.01$)、「每週四節以上」(工具式 $M=2.86$ 、整體 $M=5.95$)；融入式動機之高低排序：「全日」($M=3.40$)、「每週不到三節」($M=3.12$)、「每週四節以上」($M=3.09$)、「半日」($M=3.08$)；且皆達顯著差異(工具式， $p<.05$ ；

融入式、整體， $p<.01$ ），可見幼兒園英語上課時數長短對國小學童之英語學習動機有不同層次之影響，上課時數越長似對學習動機之影響也越大，特別是全日型對學童的融入式、工具式及整體動機之影響最大。

（五）英語師資

從表 7 可發現「英語師資」對特別是融入式動機達顯著影響（ $p<.001$ ），並以中外籍師資搭配（即「一位外籍師資」和「一位外籍與一位本國籍師資」）明顯大於只有中籍師資（即「一位本國籍師資」）的影響。相對的，「一位本國籍師資與班導師」對學童之工具式（ $M=3.15$ ）和整體動機（ $M=6.32$ ）之影響最大；此結果與受訪教師提出的教師教學方法或許有關（C101）。

表 7 幼兒園英語學習經驗對國小學童英語學習動機的影響分析表

動機	幼兒園英語學習經驗	平均值	排序	標準差	人數%	Sig.	事後比較
融入式	學習經驗	有	3.14	1	1.09	62.8%	.000***
		無	2.70	2	1.36	37.2%	
		差異量	.44				
	開始時間	幼幼班	3.44	1	.84	10.0%	.000***
		小班	3.10	2	1.09	16.4%	
		中班	3.08	3	1.16	20.0%	
		大班	3.06	4	1.11	16.5%	
		小一	2.84	5	1.31	26.7%	
		小三	2.34	6	1.44	10.5%	
	學習場所	校內	3.09	3	1.10	56.1%	.03*
		校外	3.13	2	1.12	30.0%	
		都有	3.32	1	.96	13.9%	
	上課時數	全日	3.40	1	.91	11.5%	.006**
		半日	3.08	4	1.05	30.3%	
		每週四節以上	3.09	3	1.21	18.5%	
		每週不到三節	3.12	2	1.10	39.7%	
	師資	一位外籍教師	3.18	2	.97	20.0%	.000***
		外籍與本籍	3.27	1	.98	34.4%	
		一位本籍教師	2.96	4	1.22	33.3%	
		本籍與班導師	3.17	3	1.16	12.3%	

表 7 幼兒園英語學習經驗對國小學童英語學習動機的影響分析表（續）

動機	幼兒園英語學習經驗	平均值	排序	標準差	人數%	Sig.	事後比較
工具式動機	學習經驗	有	2.98	1	1.50	62.8%	.88
		無	2.97	2	1.66	37.2%	
		差異量	.01				
	開始時間	幼幼班	2.88	5	1.51	10.0%	.42
		小班	3.04	1	1.51	16.4%	
		中班	2.95	4	1.53	20.0%	
		大班	3.02	3	1.46	16.5%	
		小一	3.03	2	1.62	26.7%	
		小三	2.83	6	1.75	10.5%	
	學習場所	校內	3.01	2	1.47	56.1%	.06
		校外	3.03	1	1.56	30.0%	
		都有	2.75	3	1.49	13.9%	
	上課時數	全日	3.15	1	1.64	11.5%	.03*
		半日	3.11	2	1.56	30.3%	
		每週四節以上	2.86	4	1.46	18.5%	
		每週不到三節	2.89	3	1.43	39.7%	
	師資	一位外籍教師	2.93	3	1.56	20.0%	.15
		外籍與本籍	2.89	4	1.52	34.4%	
		一位本籍教師	3.04	2	1.47	33.3%	
		本籍與班導師	3.15	1	1.47	12.3%	
整體動機	學習經驗	有	6.12	1	1.96	62.8%	.000***
		無	5.67	2	2.40	37.2%	
		差異量	.45				
	開始時間	幼幼班	6.32	1	1.83	10.0%	.000***
		小班	6.14	2	2.02	16.4%	
		中班	6.02	4	2.02	20.0%	
		大班	6.08	3	1.92	16.5%	
		小一	5.87	5	2.28	26.7%	
		小三	5.17	6	2.60	10.5%	
	學習場所	校內	6.10	2	1.95	56.1%	.85
		校外	6.16	1	2.06	30.0%	
		都有	6.07	3	1.80	13.9%	
	上課時數	全日	6.55	1	1.99	11.5%	.006**
		半日	6.19	2	1.94	30.3%	
		每週四節以上	5.95	4	2.00	18.5%	
		每週不到三節	6.01	3	1.95	39.7%	
	師資	一位外籍教師	6.11	3	1.85	20.0%	.28
		外籍與本籍	6.16	2	1.95	34.4%	
		一位本籍教師	6.00	4	2.06	33.3%	
		本籍與班導師	6.32	1	1.92	12.3%	

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ ；事後比較採用 Scheffe 法；違反「同質性假設之檢定」者事後比較採 Games-Howell

綜觀上述，本研究發現六成以上學童有幼兒園英語學習經驗，其「英語開始學習時間」早晚、幼兒園「英語學習場所」有無及多元（校內外）或單一（校內或校外）、「英語上課時數」長短、「英語師資」之外籍或中籍搭配模式，皆對國小學童之英語學習動機有不同層次之影響。

三、國小學童學前英語學習經驗對其學業表現之影響

（一）有無英語學習經驗

由表 8 得知，有幼兒園英語學習經驗之學童的英語、國語、數學總成績皆比無經驗者佳，其成績差異量以英語最大（6.19），其次是國語（4.76）、數學（4.26）且皆達顯著差異（ $p<.001$ ）。受訪教師認為幼兒園英語學習經驗確實對英語成就表現有正向影響（S114），不過會依據學童在不同年級面對不同英語層次學習而有不同的英語成就。

表 8 幼兒園英語學習經驗對國小學童學業成就 T 分數之相關分析

學業成就	幼兒園英語學習經驗	T分數 平均值	排序	標準差	Sig.	事後比較	
國語	學習 經驗	有	51.76	1	8.36	.000***	
		無	47.00	2	11.71		
		差異量	4.76				
	開始 時間	幼幼班	51.16	4	10.11	.000***	幼幼班>小一,小三 小班>小一,小三 中班>小一,小三 大班>小一,小三
		小班	52.47	1	7.49		
		中班	51.51	3	8.41		
		大班	51.72	2	7.91		
		小一	47.20	5	11.12		
		小三	46.53	6	13.04		
	學習 場所	校內	51.74	2	8.87	.14	
		校外	51.34	3	7.95		
		都有	52.81	1	6.77		
	上課 時數	全日	50.71	4	10.99	.30	
		半日	51.91	2	7.94		
		每週四節以上	52.31	1	7.12		
		每週不到三節	51.74	3	8.29		
	師資	一位外籍教師	50.68	4	9.62	.03*	外籍與本籍>一位外籍
		外籍與本籍	52.58	1	8.37		
		一位本籍教師	51.56	3	7.75		
		本籍與班導師	51.79	2	7.50		
	學習 經驗	有	51.58	1	8.60	.000***	
		無	47.32	2	11.53		
		差異量	4.26				

學業成就	幼兒園英語學習經驗	T分數 平均值	排序	標準差	Sig.	事後比較
數學	幼幼班	51.25	3	8.76	.000***	幼幼班>小一,小三 小班>小一,小三 中班>小一,小三 大班>小一,小三
	小班	52.53	1	7.56		
	中班	51.33	2	9.24		
	大班	51.11	4	8.65		
	小一	47.05	6	11.41		
	小三	47.95	5	11.80	.22	每週四節以上>全天
	全日	50.58	4	9.78		
	半日	51.33	3	8.11		
	每週四節以上	52.32	1	8.11		
	每週不到三節	51.74	2	8.82		
	校內	51.33	3	9.15	.09	
	校外	51.49	2	8.54		
	都有	52.86	1	5.73		
	一位外籍教師	51.19	3	8.92		
	外籍與本籍	52.45	1	8.12		
英語	一位本籍教師	51.02	4	8.99	.000***	幼幼班>小一,小三 小班>小一,小三 中班>小一,小三 大班>小一,小三
	本籍與班導師	51.25	2	8.17		
	有	52.20	1	7.92		
	無	46.01	2	11.96		
	差異量	6.19				
	幼幼班	53.49	1	6.34	.001***	幼幼班>小一,小三 小班>小一,小三 中班>小一,小三 大班>小一,小三
	小班	52.93	2	7.82		
	中班	51.61	3	8.13		
	大班	51.17	4	8.73		
	小一	46.56	5	11.84		
	小三	39.35	6	11.52	.008**	都有>校內,校外
	校內	51.40	3	8.91		
	校外	52.37	2	7.64		
	都有	54.19	1	4.21		
	全日	54.30	1	5.97		
	半日	51.87	3	7.160	.000***	全日>半天,每週三節以下
	每週四節以上	53.02	2	7.15		
	每週不到三節	51.37	4	9.18		
	一位外籍教師	52.48	2	7.31		
	外籍與本籍	54.09	1	5.36		
	一位本籍教師	50.46	4	9.55	.000***	外籍與本籍>一位本籍,本籍與班導師
	本籍與班導師	50.85	3	9.25		

註：* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$ ；事後比較採用 Scheffé 法；違反「同質性假設之檢定」者事後比較採 Games-Howell

（二）英語開始學習時間

由表 8 得知，英語開始學習時間越早，其國小英語學業總平均得分越高且達顯著差異，顯示正向關係；國語（ $M=54.47$ ）、數學（ $M=52.53$ ）表現則以「小班」之學童最佳，其次是中班、大班、或幼幼班，總平均值高低排序不一。整體而言，學前階段無論哪個年級開始學習英語，其國語、數學及英語成績皆比「小一」開始學習或「小三」之學童有較佳學業成就；詳見表 8。其中，英語成績與英語開始學習時間早晚呈正比，可知「開始學習英語時間」對學童之國英數成就有顯著正向影響（ $p<.001$ ）。

（三）英語學習場所

從表 8 得知「英語學習場所」對學童之國數英三科學業皆有正向相關，特別是英語（ $p<.001$ ）達顯著差異，「校內外都有」學英語的學童其英語學業表現明顯優於單只有在「校內」或「校外」學習的學童。三科皆以「校內外都有」之成就最佳（國 $M=52.81$ 、數 $M=52.86$ 及英 $M=54.19$ ），且優於「校內」（國 $M=51.74$ 、數 $M=51.33$ 、英 $M=51.40$ ）、「校外」（國 $M=51.34$ 、數 $M=51.49$ 、英 $M=52.37$ ）之學童。可見幼兒園階段校內外皆有學習英語之學童的國小學業成就皆優於僅在幼兒園內、英語補習班或家教場所的學習者。

（四）英語上課時數

受試學童在幼兒園階段之英語上課時數對其國小之國語和數學二科學業之影響類似，皆以「每週四節以上」之國（ $M=52.31$ ）和數（ $M=52.32$ ）表現最佳，「全日」的國（ $M=50.71$ ）和數（ $M=50.58$ ）表現最弱，「半日」（國 $M=51.91$ ，數 $M=51.33$ ）和「每週不到三節」（國 $M=51.74$ ，數 $M=51.37$ ）的國數成績差異不大。至於英語上課時數對英語成績之影響排序為：「全日」（ $M=54.30$ ）、「每週四節以上」（ $M=53.02$ ）、「半日」（ $M=51.87$ ）、「每週不到三節」（ $M=51.37$ ）。整體而言，幼兒園英語上課時數對國小學童之國數英三科成就皆有影響，但唯有英語達顯著差異（ $p<.01$ ）；其中以「每週四節以上」對國數兩科成就最佳。

（五）英語師資

英語師資對國小學童之國（ $M=52.58$ ）、數（ $M=52.45$ ）、英（ $M=54.09$ ）之影響皆以「一位外籍與一位本國籍師資」最佳，其中，對數學和英語的影響皆以「一位本籍」最差（數 $M=51.02$ 、英 $M=50.46$ ），而對國小學童之英語成績影響最差的為「一位外

籍師資」($M=50.68$)。整體而言，幼兒園英語師資對國小學童之國數英三科成就皆有不同層次之影響，唯以國 ($p<.05$)、英 ($p<.001$) 二科之影響達顯著水準。就學科總平均值而言，則以「一位外籍與一位本國籍師資」模式對國小學童三科成績之影響最佳，且無論是一位外籍與本國籍師資或一位外籍師資皆比無外籍師資的學習經驗對國小學童之英語成就有較佳的正向影響。

綜觀上述，本研究結果發現，「英語開始學習時間」以「小班」學童的國數英成績最佳，學前階段無論哪個年級開始學習英語，其國數英成績皆比「小一」或「小三」之學童有較佳表現。「英語學習場所」對學童之數英成績達顯著性影響並以「校內外都有」最佳。幼兒園階段之英語上課時數以「每週四節以上」對國英數三科成就之影響最佳；受訪教師肯定上課時數越多英語學習越紮實。「英語師資」則顯示「一位外籍與一位本國籍師資」對三科成就的影響最有利。

陸、討論

1. 幼兒園英語學習經驗與國小一年級與三年級學童之英語學習動機的影響

自教育部從 2005 年將國小英語課程向下延伸到小三開始實施以來，學童開始學習英語的時間有極大差異。本研究發現國小學童的英語開始學習時間從幼兒園階段的幼幼班到大班、或國小階段的小一到小三等不同年級皆有之，範圍相當廣泛。六成以上皆從幼兒園階段開始學習英語，此與盧秀鳳（1995）研究相符；其中各約二成在大、中、小班開始學習英語，幼幼班開始學習者與未曾學過者各佔一成，近三成是入小一開始學習。此外，英語開始學習時間對剛脫離幼兒園教育階段的小一學童及開始接受國小英語課程的小三學童之喜愛英語及英語學習動機亦有不同層次的影響，特別是英語學習時間早晚與融入式和整體英語學習動機成正比，此結果顯然不同於 Lightbown 和 Spada（1999）論點，但支持張沛淇（2006）之發現，可見有無幼兒園英語學習經驗，意即提早學習英語對國小學童之英語學習動機有明顯的正向關連。

本研究統計結果顯示幼兒園英語學習經驗對國小學童之英語學習動機，特別是融入式動機及整體動機達顯著正向影響，且得分總平均多寡排序顯示融入式動機題項高於工具式動機，此與吳雪綺（2006）、吳啓綜（1998）、曹素香（1993）之發現不一。

受試學童反映出「長大後成為有用的人」為最先考量的工具式動機，此與徐貞美

(1988)發現國中二年級生主要基於考取理想學校或獲得好工作的工具式動機的調查結果相若。

至於家長要求或獲得師長同學稱讚的工具式動機得分排序則分居第九和第七，不若「可以和外國人說英語、作朋友」、「到國外工作、生活」等融入式動機（排序第二至第五，參閱表 6）的得分排序，這可能與學童在學習英語經驗中與英語教師的對談互動經驗及對英語體系之語言和文化的認知有關，優良的英語師資能啟發幼兒的英語學習動機與建立好的英語能力（張湘君等人，2002）。

本研究結果亦支持幼兒園階段的英語開始學習時間、英語上課時數長短、英語學習場所、師資等要素對國小學童的英語學習動機有不同層次的影響。其中，英語開始學習時間對國小學童之英語學習動機的影響，從本研究統計結果中顯示了英語開始學習時間早晚對受試學童之「融入式動機」、「整體動機」呈現正向相關；特別是「幼幼班」之動機顯著高於「小一」（六足歲以後）或「小三」者。有趣的是，本研究發現「小一」、全日（上課時數）的學童，其工具式、融入式或整體動機之得分皆高居第一，或許可以說明英語開始學習時間越晚、英語上課時數越長，學童之動機越具有工具式與融入式的多樣化現象，且非吳雪綺（2006）等的單一工具式動機之說詞。不過，英語學習場所則以校內外皆有的學童之融入式動機高於工具式動機，而單一場所特別是校外的學童則有工具式動機及整體動機高於融入式動機；此結果呼應了盧秀鳳（1995）研究發現，指出國小英語高成就者多自幼兒階段即已在校內外持續有系統的學習英語。

至於幼兒園英語師資，本研究結果發現中外籍師資搭配組合對國小學童之英語學習動機，特別是融入式動機有顯著影響，且大於只有中籍師資有/無班導師的搭配；後者則以「一位本國籍師資與班導師」對學童之工具式和整體動機的影響最大。本研究結果支持邱華慧（2006）、張湘君、張鑑如（2001）主張中外籍教師輪流上課最適宜之論點。不過面對近五年私立幼兒園英語師資編制從過去常採用「外籍教師一人教學」改為「中籍教師主教，班導師助教」（Tsau, 2009）之普遍現象，幼兒英語師資培育可針對英語師資模式特色比照及不同國籍別師資之教學或師生言談等特性，擬定對策予以鼓勵和維持學童自主的學習動機。

2. 幼兒園英語學習經驗與國小一、三年級學童之英語、國語與數學學業成就的影響

本研究結果與李佩芬（2001）、何秀鑾（2003）、莊維貞、簡曉琳（2007）等的發現皆證實有無幼兒園學習英語經驗對國小學童之學科成就有影響；唯本研究發現與英

語、國語及數學皆有正向影響，特別是英語成績達顯著水準；唯未發現學習英語而排擠國語及其他學科學習與成就之問題。

國語、數學、英語三科表現最佳之受試學童，其幼兒園英語學習經驗有以下特性：「英語開始學習時間」較早（特別是「小班」開始學習者）、「英語學習場所」為校內外都有、且英語上課時數較多（特別是「每週四節以上」）、中外籍「英語師資」的搭配等四項為顯著影響因素。本研究結果未支持范玫綺（2008）有關全英語幼兒園經驗者之國小國語數學成就優於雙語幼兒園經驗者的發現，但可證實幼兒園英語學習經驗對國小學童之學科學習並未造成排擠性影響，也說明了幼兒在小班階段選擇校內外開始學習時數較長（非全日英語）且中外籍師資搭配模式，對國小階段之英語成就有正向影響。

柒、結論與建議

1. 幼兒園有六成以上學童有英語學習經驗，其「英語開始學習時間」早晚、幼兒園「英語學習場所」有無及多元（校內外）或單一、「英語上課時數」長短、外籍或/及中籍「英語師資」搭配模式，對國小一、三年級學童之英語學習動機，無論是工具式、融入式動機及整體動機皆有不同層次之影響。

本研究發現國小一、三年級學童有幼兒園英語學習經驗者佔六成以上，且有三成在入小學後而未等到小三正規英語課程之前，即因融入式或工具式動機而到校外補習班學習英語，這些學童大多喜愛英語且有正向的英語學習動機及學業成就表現，只有一成學童是在小三才接觸英語並有較弱的課程參與及學習動機，其中有少數是學業低成就者。英語學習場所的不同對於學童之學習動機雖有不同影響，但在正規的校內學習場所中，本研究顯示「全日」的英語教學能讓學童對英語學習明顯有較高的動機，而若要學童培養較高的融入式動機則師資可能需藉由「外籍與本籍」教師的搭配，若是工具式或整體動機則由「本籍」教師教學能有較好的影響力。

2. 學前階段無論大中小班開始學習英語，學童之國英數成績皆比小一或小三開始學習英語之學童有明顯較佳的學業表現。

本研究發現幼兒園有英語學習經驗者其在國小學業成就之表現都明顯優於就讀國小後才學習英語者，且校內外學習搭配無論對國英數都有最明顯的學習效果；幼兒

園學習英語若是以「全日」時數學習者，因英語學習動機高，故在國小的英語表現也最好，可見幼兒園全日的英語學習時數在本研究中對英語學業成就及學習動機都有正向且顯著的影響，但若衡量國語及數學學業成就的表現則不宜全日英語教學；英語教學師資與學業表現關係則可發現「本籍與外籍」的師資搭配日後能達到最佳的學業表現效果。縱而言之，本研究發現有無幼兒園英語學習經驗、英語開始學習時間及學習場所、幼兒園英語師資及上課時數等因素皆對國小學童之英語學習動機和國英數學學業成就有不同層次之影響。面對這些現象，與其爭議學前與學齡階段之英語教學為學科式外語或第二語言之話題，勿寧探討幼兒園英語學習到國小三年級正規英語課程之間的英語學習銜接問題、及不同教育階段之英語教學重點與目標之銜接與統整。

有關第二語言或外語開始學習年齡之探討，2000 年美國教育部相關報告書提出 18 個國家的外語教育數據，說明外語學習受到國際普遍重視的同時，多國咸認定 8~9 歲是開始外語教育較佳時機（中等教育，2007）。教育部國教司於 2005 年 3 月 3 日亦以幼兒園階段與入小學後才學習英語之學童的語言能力及總學業表現無太大差異，而全面禁止六歲前的幼兒英語教學，但又容許彈性融入式英語教學。業界因應政策也嚐試趨向融入式的生活化及遊戲取向教學；姑不論採取的是融入式或時段式模式，其實施結果已然在國小學童之英語學習動機與學業成就有明顯的影響。不過，學者如吳雪綺（2006）指相關研究顯示年齡能影響外語學習速度與最後外語成就；學習時間越長則外語成就越大，因此以幼年開始持續學習者佔優勢，但年齡較大者的成就隨著時間可追上長期接觸外語者。梶原秀夫（2003）亦支持此論點，並根據 Chomsky 生得說假設，提出未必是學前階段關鍵期，任何年齡層都可活化腦內語言習得機制，無論是外語或第二語言兼併母語之 bilingual 皆有可能。近年幼兒園雖仍重視家長期望，但似少再打出語言關鍵期或不要輸在起跑點的口號，因此提早學習英語之爭議已不重要，且面對幼兒園階段英語教學的普遍、學童英語開始學習時間的範圍涵蓋學前到學齡階段、開始學習時間與英語學習動機之正向影響、幼兒英語教學與小三正規英語教學之斷層等現象，小三開始正規英語課程的規劃、各學級英語教育的銜接與統整、及英語教育最終目標與成效宜有全面性檢討之必要。

此外，從英語實施成效層面，探討幼兒園英語教學或中英雙語教育如何與世界接軌，如何培養學童足夠挑戰未來的八大關鍵能力中之母語與外國語言能力以及溝通能力；此與 balanced bilingual 人才之養成的議題、或幼兒園強調的雙語亦有關聯。本研究發現少數高動機高成就者從學前到學齡階段在校內外持續接受紮根的進階學習效

果，指出教學情境、上課時數、師資及教材教法皆須長期的、有系統的規劃與進行。

最後有關英語學習動機，本研究在問卷編製過程中經過專家效度與預試結果，純粹以 Gardner 之工具式與融入式二構面之學習動機論，探討幼兒園英語學習經驗對國小一、三年級之英語學習動機的影響。依據 Gardner (1985) 主張此二類型動機高低與否皆會影響到學童在正式與非正式語言教學情境之學習決定與表現之論點，本研究編製之問卷應無年齡層適用問題；然相關研究多以高職至大專院校學生為對象探討其外語或第二語言學習動機；因此建議未來研究同時思考幼兒發展及教育心理學理論，擴充問卷編製之理論架構的完整性。

參考文獻

- 天下雜誌 (2007)。2007 年教育專刊：英語力一敲開全球化大門。台北市：天下雜誌。
- 中等教育 (2007)。漫談學齡前後之英語教育。中等教育，58 (4)，190-215。
- 李佩芬 (2001)。從「詞彙定義工作」探索台北地區雙語兒童的語言能力。國立台灣大學語言研究所碩士論文，未出版，台北。
- 李櫻 (2006)。幼兒外語學習的時機與方式。幼教簡訊，24。2008 年 12 月 16 日，取自 http://w3.sce.pccu.edu.tw/preschool/24th/e_covers/ec_index.htm
- 余龍豪 (2003)。培養英語學習動機之理論與策略。教育社會學通訊，45。2009 年 3 月 16 日，取自 mail.nhu.edu.tw/~edusoc/ar/ar_index/ar_word/ar45.doc
- 何秀璽 (2003)。國小兒童美語學習經驗與學生日後英語學習成果關連之研究。清華大學外國語文學系碩士論文，未出版，新竹。
- 吳信鳳、張鑑如 (2002)。英語學習年齡的迷思－從語言學習的關鍵談台灣學前幼兒的英語教育。人本教育札記，158，36-39。
- 吳信鳳、張鑑如 (2005)。提早於幼兒階段學習英語與後續英語、國語能力之相關研究。教育部委託專案研究報告。台北：教育部。
- 吳啓綜 (1998)。13 萬名小學生想學英語。教育資料文摘，41 (6)，84。
- 吳雪綺 (2006)。透過幼兒語言發展探討幼兒學習美語的社會現象。網路社會學通訊期刊，58。2009 年 8 月 25 日，取自 <http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/58/58-23.htm>
- 辛靜婷 (2004)。從幼兒英語口語及蒙發讀寫能力談起。幼教資訊，159，10-15。
- 林永盛、蔡美燕 (2004)。幼童美語教學市場現況調查報告。發表於幼兒教育發展與

- 生態環境研討會，國立政治大學，台北。
- 林嘉莉（2008）。台北市國小高年級學童英語學習動機及其先前英語學習經驗之相關研究。國立台北教育大學國民教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 林蕙蓉（1999）。淺談國小兒童的英語學習動機。班級經營，4（2），20-24。
- 邱華慧（2006）。學前機構教師對幼兒學習英語態度之初探研究。弘光學報，48，145-155。
- 周中天（2002）。英語學習勿強求速效。敦煌英語教學雜誌，34，48-50。
- 洪慶芬（2004）。國小一年級正式英語教育對國語文讀寫能力發展之影響。國立台北師範學院兒童英語教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 范玫綺（2008）。幼稚園英語教學類型對小一學童國語及數學成績之影響。國立屏東教育大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 倪用直（2004）。台灣幼兒英語教育現況。現代教育論壇，10，478-482。
- 徐貞美（1988）。態度、動機與外語教學。英語教學，12（4），4-11。
- 莊維貞、簡曉琳（2007）。彰化縣近郊國小五年級學童英語學習動機、英語學習策略及英語學習成就狀況探討。研究與動態，15，159-178。
- 陳婕玲（2006）。全美語學童就讀國小一年級學習適應之研究—以北市大安區為例。中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳超明、尤雪瑛、楊育芬、黃金誠（2004）。台灣大學生英文能力測驗與學習資料庫建立之可行性研究。教育部委託專案研究報告。台北：教育部。
- 曹素香（1993）。大台北地區兒童英語教學現況調查研究。北師語文教育通訊，2，49-61。
- 曹嘉秀、林惠賢（1998）。專科生的英語學習動機及其對英語課程之需求分析。技術學刊，13（3），355-367。
- 張玉茹（1997）。國民中學學生英語學習動機、英語學習策略與英語學習成就相關之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 張沛淇（2006）。國小學童英語學習態度之研究—以台南是國小學生為例。南台科技大學應用英語碩士論文，未出版，台南。
- 張湘君（2003）。我的孩子不會講中文。台北：新手父母。
- 張湘君、張鑑如（2001）。幼兒園實施外語課程及聘僱外籍老師從事外語教學之可行性研究。教育部委託專案研究計畫。台北：教育部。
- 張湘君、張鑑如、林葉真（2002）。我國幼稚園實施英語教學之現況與問題調查研究。國民教育 42，（5），37-42。
- 張鑑如、張湘君、顏宏如（2000）。台灣幼兒英語教育之現狀與問題—從幼兒家長的觀點談起。載於國際兒童教育協會中華民國分會（主編），「幼兒發展第二語言的

- 理論與實施研討會」論文集(頁 42-96)。台北：國際兒童教育協會中華民國分會。
- 詹佳宜(2006)。全美語學童後續中文詞彙理解、寫作文及敘事能力之探討。國立台灣師範大學人類發展與家庭學系碩士論文，未出版，台北。
- 詹餘靜、姜毓玟(2004)。國小英語補救教學-英語童書閱讀教學策略之應用。國民教育，44(5)，20-28。
- 楊懿麗(1988)。國小兒童學習英語之實驗研究報告。行政院國家科學委員會專題研究計畫(NSC-77-0301-H004-03)，未出版。
- 盧秀鳳(1995)。國民小學開設英語課程可行途徑之研究。國立台中師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 盧慧真、陳泰安(2005)。由國家語言政策評估台灣幼兒英語教育之現況發展。環球技術學院科技人文學刊，2，45-56。
- 鍾筱美(2003)。國民小學兒童英語學習成就與國語識字能力知調查研究—以屏東縣國小一年級及三年級兒童為例。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 梶原秀夫(2003)。第二言語習得の限界について。文京學院大學外國語學部・文京學院短期大學『紀要』，創刊號，15-30。
- Bialystok, E., Craik, F. I. M., Freedman, M. (2007). Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia. *Neuropsychologia*, 45, 459-464.
- Bialystok, E., Craik, F. I. M., Klein, R., & Viswanathan, M. (2004). Bilingualism, aging, and cognitive control: Evidence from the Simon task. *Psychology and Aging*, 19(2), 290-303.
- Diaz, R. M. (1985). Bilingual cognitive development: Addressing three gaps in current research. *Child Development*, 56, 1376-1388.
- Freeman, R. D. (1998). *Bilingual education and social change*. Philadelphia, PA: Multilingual Matters, Ltd.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London, Ontario: Arnold.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Lambert, W. E. (1975). Culture and language as factors in learning and education. In A. Wolfgang (Ed.), *Education of immigrant students* (pp.88-101). Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

- Lasagabaster, D. (1998). The threshold hypothesis applied to three languages in contact at school. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1(2), 119-133.
- Lightbown, P., & Spada, N. (1999). *How language are learned* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
- Mohanty, A. K., & Babu, N. (1983). Bilingualism and metalinguistic ability among kond tribals in Orissa, India. *The Journal of Social Psychology*, 121, 15-22.
- Tsau, C. C. (2009). *The study on the current states of preschool bilingual education in Taiwan*. Paper presented at the 7th Annual Hawaii International Conference on Education, Hawaii.
- Tsau, C. C., Hao, C. H., & Chu, L. L. (2009). *The 2nd year study on the current states of preschool bilingual education in Taiwan*. Paper presented at the 7th Annual Hawaii International Conference on Education, Hawaii.

投稿收件日：2009 年 9 月 25 日

接受日：2010 年 12 月 1 日

