

弱勢學生閩南語學習態度、口說能力與 影響因素之研究

林信志 國家教育研究院教育制度及政策研究中心副研究員

謝名娟 國家教育研究院測驗及評量研究中心副研究員

簡瑋成（通訊作者）國家教育研究院教育制度及政策研究中心助理研究員

摘要

近年來，本土語文在十二年國民基本教育課程中占有一席之地，因而探究國中小學生對於本土語文學習態度與能力表現成為重要之課題。此外，弱勢學生在一般學習過程中往往比一般學生更顯得不利，本土語文學習上是否也是如此，值得實際研究探討。據此，本研究以參與國中小第三學期閩南語課程計畫的新北市五所學校，共計 144 位弱勢學生與 367 位一般學生為研究對象，進行前、後測的閩南語學習興趣與知覺口說能力調查。最後得到四點主要研究結論：一、對於閩南語的學習態度，弱勢學生明顯比一般學生為佳，但在知覺口說能力上兩者則無明顯差異；二、弱勢與一般學生的閩南語學習態度都會正向影響知覺口說能力；三、國中階段弱勢學生對於所抱持的閩南語學習態度明顯較國小弱勢學生為差；四、與媽媽同住、爸爸是閩南人會正向影響國中小一般學生的閩南語學習態度；與祖父母同住、媽媽是閩南人有助於國中小一般學生的閩南語口說能力；且國中一般學生口說能力表現明顯較國小一般學生為佳。

關鍵詞：弱勢學生、閩南語口說能力、閩南語學習態度



A Study of Disadvantaged Students in Learning Taiwanese

Hsin-Chih Lin

Associate Research Fellow, Research Center for Educational System and Policy, National Academy for Educational Research

Ming-Chuan Hsieh

Associate Research Fellow, Research Center for Testing and Assessment, National Academy for Educational Research

Wei-Cheng Chien (Corresponding Author)

Assistant Research Fellow, Research Center for Educational System and Policy, National Academy for Educational Research

Abstract

In recent years, the native languages have attained an important position in Taiwan educational reform, and thus it is a necessary task to learn more about students' attitude and ability toward learning native language. Disadvantaged students in the general school education process are in less favorable position than nondisadvantaged students, so it is worth exploring their differences in learning Taiwanese. This study surveyed five New Taipei City school students, and sampled 144 disadvantaged and 367 the others. Four major findings are as follows: (a) disadvantaged students are better than nondisadvantaged students in attitude towards learning Taiwanese language, but there is no statistically significant difference in oral proficiency; (b) the learning attitude of disadvantaged students and nondisadvantaged students both have a positive impact on oral proficiency; (c) the learning attitude of the junior high school disadvantaged students is worse than elementary school disadvantaged students; (d) "living with mother" and "father is a Taiwanese" have a positive impact on nondisadvantaged students' learning attitude; "living with grandparents" and "mother is a Taiwanese" also have a positive impact on nondisadvantaged students' oral proficiency; junior high school nondisadvantaged students' oral proficiency is better than elementary school nondisadvantaged students.

Keywords: disadvantaged students, Taiwanese oral proficiency, learning attitude for Taiwanese



壹、前言

語文是人類重要的資產，多語文的社會反映多元文化的特質，而臺灣正是個多元族群的社會，多元的本土語文即是臺灣多元族群的具體表徵。然而臺灣諸多本土語文在歷經過去強力推行國語政策的影響之下，各族群的本土語文逐漸式微，甚至面臨滅絕的危機（黃建銘，2011）。直言之，臺灣無論過去國語文課程的強力推行，或是近期本土語文課程的開展，背後皆有強烈政治因素的影響，學者更明白指出「語文使用是自然的這種說法是錯誤的」，因為語文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（施正鋒，1996）。從多元文化教育的角度來看，本土語文係多元文化教育之重要環節，許多學者亦主張本土語文在十二年國民基本教育課程中應該占有一席重要的地位（鄭安住，2015），其重要性可見一斑。

近年來，國中小面臨十二年國民基本教育的衝擊和變革，如何提升本土語文教學成效，引起許多評論和檢討（吳俊憲、吳錦惠，2014）。根據過去本土語文實施相關研究，臺灣國中小本土語文課程之教學時數仍明顯不足，難以提升學生之語文學習成效。因此，教育部為增進國中小學生本土語文學習效益，於2014年起，委託國家教育研究院試辦以本土語文課程為核心課程，利用暑假之四週時間，以密集方式創造全語環境（以學校需要開設的本土語文設計語文環境），以適性教育理念作為輔助課程設計精神，定名為第三學期課程試辦方案。而本研究即為方案之一部分，重點著眼於暑期之閩南語文密集學習方案是否有助增強學生閩南語學習態度，以及增進其閩南語口說能力的表現。

再者，家庭是兒童語文學習的第一場域，係孩童語文學習最早接觸的社會化機構，提供潛移默化的刺激，影響孩子語文學習的發展。孩子學習語文的對象往往是家中平日的照顧者，若照顧者能用本土語文與孩童溝通，孩童便能在自然的語文環境裡學會自己族群的本土語文（林明慧，2013）。而相對於學校教學，家庭教育對本土語文的傳承成效依然更為顯著。但是受到目前家庭結構及生活形態的改變，在家中使用的語文漸以國語為主，較少使用本土語文，不利於本土語文的傳承（吳俊憲、吳錦惠，2014），究竟同住家人與雙親族群對中小學學生之本土語文學習的影響為何？值得實際研究進行探討。尤其弱勢學生與一般學生分別受到家庭背景因素之影響是否不同？這亦是相當值得探究之議題。

近年來針對本土語的研究對多著重於學校政策和教師教學的面向，本研究則從學生學習觀點進行討論，針對中小學學生本土語文學習態度與口說能力等進行調查與探究。其中，本研究更關注的是，弱勢學生在此方案中的本土語文學習表現。因為過去研究顯示，暑假期間是不同階級學生成就落差擴大重要的時間點（Entwisle, Alexander, & Olson, 1997；王麗雲、游錦雲，2005）。因為學生家庭社經背景的不同，不同家庭在暑假期間能夠提供給學生的資源也不同。依水龍頭理論（the faucet theory），暑假期間的學校（水龍頭）是關閉狀態，學生無法接受來自學校的影響，家庭影響力增大，社經背景差異即反映在學生暑假進展的差異上（陳順利，2013；關秉寅、李敦義，2010）。亦即，每一次暑假後的開學，弱勢學生與其他一般學生又站在不同的起始點上，如兩條岔開的線，越離越遠。然而這樣的現象往往發生在一般學科之學習表現上（D'Ambrosio, 2001; Lubienski & Lubienski, 2005; Stinson, 2006），因為一般家庭父母往往會比弱勢家庭更重視子女的課業學習，尤其是相關升學主流科目，投注更多資源於學生身上，因此在暑假期間往往會造成一般與弱勢家庭學生的一般學科學習成就落差擴大（王麗雲、游錦雲，2005）。然而，有趣的是本土語言學習一向並非升學主流學科，也多不受父母重視，因此在這樣的氛圍之下，弱勢學生在本土語言學習態度與表現上是否仍比一般學生為差，這值得探討之。因此，本研究將藉由實徵性研究資料分析，了解是否弱勢學生與一般學生在本土語言的學習上是否存有差異。再者，國中小弱勢學生與一般學生對於閩南語學習態度、口說能力是否存有差異，為本研究關注之重點。綜上，本研究問題如下：

一、國中小弱勢學生與一般學生對於閩南語學習態度、口說能力是否有差異？

二、國中小學生對閩南語的學習態度是否會影響他們的口說能力表現？弱勢學生與一般學生之間是否有差異？

三、弱勢學生的背景變項（包括國中小、性別、與家人同住、雙親是否閩南人）是否會影響學生的閩南語學習態度與口說能力？與一般學生之間是否有差異？

貳、文獻探討

一、本土語文課程發展與學生學習

學者曹逢甫（1997）明確指出學校實施本土語文教學課程是保存本土語文和本土文化最直接、最有效的方法之一。而回顧臺灣本土語文課程的發展，係從1987年解嚴後開始，1990年部分縣市長就職不久倡議的「鄉土文化」及「本土語文」的保存與發揚，引起各界很多的討論與迴響。到了1998年的「國民教育階段九年一貫課程綱要」更是重要影響因素，國小一到六年級皆須修讀「鄉土語文課程」，每週一至二節，採必修（閩南語、客家語、原住民語任選其一），國中則採選修方式。正是因應九年一貫課程本土語文的實施，學校依據學生的需求安排本土語文教學（李雪燕，2001）。2008年則公布100學年度起鄉土語文教師須通過認證，必須受過師資培訓及鄉土語文認證的教師才能進行教學，使鄉土語文課程的內容更加有保障。2014年宣布「十二年國民基本教育課程綱要總綱（草案）」，鄉土語文改為「本土語文及新住民語文」，且國中階段有兩派說法，必修或選修尚未決定。從歷史的脈絡可知，臺灣正努力將過往長時間流失的本土語文資產透過教育方式加以重整，讓學生體驗鄉土傳統文化的精神，以涵養學生良好的本土語文素養。從過往的歷史發展脈絡來看，可知我國的本土語言係從教育部政策命令頒布而來，透過由上而下的措施，促使學校著手進行本土語言教育的推廣；然而我國學校教育長期對於學科教育的重視勝於其他人文藝術，因此本土語言教育在學校之間的推廣，是否真能促使學生擁有最高的學習態度與意願，甚至能表現出較優異的學習表現，此係需要關注之議題。

從教育均等的觀點來看，本土語文課程不只是提供學生相同的教育權利，而是要提供適合學生背景及經驗的教育。提倡本土語文教學可使學生了解並學習不同文化的語文，進而依不同語文去了解不同文化，尊重文化多元性的價值，強調多元的生活方式，提供不同文化的觀點、經驗和貢獻。進言之，讓學生學習族群母語最大功能在於尊重各族群的語文文化與風俗習慣，藉此恢復對自己族群的信心，增進對其他族群的了解，可符合個人、社會及國家的利益與福祉（歐用生，1995）。目前學校的本土語文課程包含語文教學及文化認識，也就是以多元文化教育的方式實施。多元文化教育讓學生能認識並認同自己的文化，尊重不同

文化的優點及多樣性。在學生語文的學習方面，本土語文應該能讓學生學好與喜愛，然而部分研究指出國中小學生在語文學習上可能存在些困境，例如，林明慧（2013）進行國小本土語文教學現況之研究，發現學生本土語文的能力落差太大，學生語文使用習慣已定型。

綜合我國本土語文教育的發展來看，在本土語文的學習上，學生學習似乎動機不強烈，因此本文希冀透過實際研究學生本土語文的學習歷程，了解學生對於本土語文學習態度與能力表現之情況與相關影響性，以提供未來本土語文教育政策落實之參考依據。

二、本土語文學習態度、學習能力表現與背景因素影響之相關研究

除了了解現階段學生對於本土語文現況表現外，本研究亦想探討學生在本土語文學習態度、能力表現之間的關係，以及學生個人背景因素之影響情況。以下將先就相關研究文獻探討之。

（一）本土語文學習態度

學生在學習過程中，學習態度會決定學習成效高低。積極的學習態度有助於提高學習成效，促進學習表現；消極的學習態度則會降低學習成效，造成學習低落，所以積極的學習態度及高度的學習動機對於學生的學習有很大的幫助，能有效提升學生學習成效（盧雪梅，2000; Chang, 2010; Norris, 2011）。蔡文豐與王玲玲（2012）認為學習態度會指引學生學習的認知方向，較能具有明確的學習目標，促使學習過程中能用積極的學習態度行為去實踐，以達成良好的學習成果。故此，學習態度是影響學生學習成果的個人因素之一（余民寧，2006）。

雖然一般研究均指出，學習態度對於學生學習表現的正向影響力，但誠如前面所述，我國學校教育長期側重學科教育而輕忽其他人文藝術學習，而在政府開始大力推展本土語言的學習策略下，學生學習本土語言的學習態度與表現究竟如何？以及是否真的具有關聯性？實需再深究之。張毓仁（2004）的研究就曾指出語文態度被視為是語文表現變化情形的一個重要指標，它能夠顯示出語文使用的實際情形和語文當前的健康狀況。對於語文所持態度是相當複雜的行為概念與心理狀態，它既是外在的語文使用行為的內在心理因素，也是外在語文使用行為的具體表現。而就本土語文的學習態度來說，施任芳（2003）將之定義為喜愛自己的族群語文，能主動積極的學習本土語文，培養本土語文聽說讀寫作的基本能力

與探索欣賞本土文學作品，透過本土語文的學習了解族群文化，進而認同自己的族群，關懷族群語文的發展。

因此，可以得知學生若能透過使用本土語言來探索本土文化，進而增加對自我族群的認同，加深自身對鄉土的情懷，此係本土語言教育的最大目的。然而，根據 Chen（2011）調查卻發現，臺灣民眾對本土語言與國語、英文的態度截然不同，對於本土語言的重視態度明顯程度最低。然而，本土語言卻是最能凝聚族群的共識，因而如若繼續忽略學生在學習各種語言上，對於本土語言的相對較低學習心態，則不但可能使本土教育功能功虧一簣，長久下來也將逐漸使國家未來主人翁失去對族群的認同機會，故而了解目前學習於本土語言的學習狀況，強化學生對於本土語言的態度，實是現今本土化教育首重之要務。

（二）本土語文學習能力表現

在過往研究學生在本土語文的學習態度與能力表現的狀況方面，周曼華（2015）研究高雄市公立國民小學高年級學童，發現整體國小學童的本土語文態度尚稱良好，然而在本土語文學習情形表現上差；黃瓊慧（2012）探討屏東縣國小高年級學童本土語文學習動機與學習態度時，則發現學童本土語文的學習態度屬中下程度；王明柔（2010）研究屏東縣國小學生發現學生普遍具有正向積極的本土語文態度；施任芳（2003）研究屏東縣國小學童鄉土語言態度則發現學生具有正向積極的本土語文態度。從這些研究所得而言，我國學童的本土語言學習態度尚稱良好，但能力表現似乎不甚理想。再者，本土語文的學習態度對能力表現的影響如何，則需要再進一步探討之。

而在探討本土語文學習態度對學習能力表現影響之前，可先做一般性的研究來做個初步探討。許多研究多指出學生有好的學習態度就會有好的學習表現，例如 House（2006）以小學生的數學與科學教育成就趨勢調查資料進行研究，發現美國與日本學生的高成就表現和努力學習呈現正向關係。而在一般語文的學習情況又是如何，廖思齊（2011）的研究中發現國小四到六年級新住民子女的英語學習態度與英語學習成就間具有正相關存在。Chang（2010）則針對國小五年級學生，使用問卷調查、訪談、教室觀察等研究學生對國際英語村課程的學習動機與態度，發現大部分學生對課程感到興趣且能享受參與學習活動過程，對於課程具有正向的學習態度與動機，且亦能充分參與溝通及討論。從過往一般學科的學習態度或對語言的學習態度來說，只要學習態度較佳者，則相關能力表現就會愈好，同樣

道理，那是否學生愈具備良好的本土語文學習態度，則愈能有優良的語文能力表現呢？

就目前我國學生相關本土語文學習態度與能力表現的研究來說，部分研究均已指出對於自身本土語言的學習態度愈佳者，則可以反應出較為優異的語文能力表現，賴慶安（2002）、周曼華（2015）、王明柔（2010）等人的研究均有相同之研究結果。故而，我們相信只要能加強學生對於本土語言的學習態度，則愈能促使其本土語文能力表現之強化。

（三）本土語文學習背景因素

為了了解本土語文學習可能受到哪些背景因素影響？以下就背景因素影響方面的研究探討之。周曼華（2015）針對本土語文的學習研究中指出，和自己同族群居住的學童，在本土語文重要性及認同感和學習態度表現較佳，而且研究中也指出父母持鼓勵態度，則對於學童在本土語文態度的整體表現上最正向積極。從中，可以了解到，本土語文的學習如能接受同文化族群的薰陶，則可促成學童正向積極的學習態度；而父母在本土語文的學習環境塑造與激發上尤為重要，從周曼華（2015）的研究中，確實發現了父母對於子女本土語文學習態度與表現的影響性。這樣的發現，同時也於黃瓊慧（2012）、王明柔（2010）、張毓仁（2004）的研究中獲得相同的結果。然則，現今父母因為工作緣故，許多學童與父母相處與接受學習使用本土語文的時間並不見得都足夠，也有可能受到祖父母、外祖父母與兄弟姐妹等之影響，因為此類親人往往也多與學童本身具有相同族群與語言使用習慣，例如林明慧（2013）的研究就指出學生閩南語口語能力與其父親、母親或兄弟姐妹皆有正相關的關係，故而後續在分析上，會再細究不同親人之間對於本土語文學習的影響狀況。

在此探討過程中，父母對於學童的本土語文學習態度具有重要影響性，故而父母對於本土語文所持之態度往往會直接或間接影響了學童對於本土語文的觀感與學習態度。王明柔（2010）的研究中就指出家長態度差異會影響國小學童在本土語文認知表現、本土語文態度表現及本土語文行為傾向表現；同樣，林明慧（2013）的研究亦指出學生的閩南語口語能力與學生對閩南語的態度及家長對閩南語的態度之間皆有正相關的關係。這樣的研究結果，可知對於本土語文教育而言，因為並非一般升學考試重點科目，對於父母而言，往往會認為不必多花心思在上面；然而部分父母因為對於自身族群文化的認同感較高，因此會鼓勵學童對

於本土語文的學習，因此父母對本土語文的態度往往能從其是否具備同樣族群的關係中反應而出，父母親的族群對於子女的本土語文學習態度與表現，理應具有影響性，林明慧（2013）的研究中就確實發現學生閩南語口語能力受到父母親的族群的影響。因此，後續研究分析中，本文亦將父母親的群族視為可能影響學生本土語文學習態度與表現的背景因素。

王明柔（2010）研究不同背景變項對國小學童本土語文認知、態度及行為傾向之差異情形時，發現女學生的本土語文認知表現、本土語文態度表現及本土語文行為傾向表現較男學生正向積極，同樣施任芳（2003）研究學生對本土語文的認同態度中，亦發現女學生在鄉土語文態度各分量表的表現均較男生正向積極。不過，在林明慧（2013）中則發現學生閩南語口語能力與性別並沒有顯著差異。因此，性別在本土語文學習態度和表現上是否存有差異，亦需要再進行分析考驗之，故而後續的研究上本文亦將針對性別在本土語文學習態度與表現上進行差異分析。

歸結上述相關本土語文態度與能力表現的研究發現可以得知，態度與能力應具有正向相關性，唯過往研究多簡單使用相關分析探討之，缺乏更有效的統計分析方法，以及探討本土語文學習歷程的態度與能力狀況，因此本研究後續將針對過往研究較為研究不足之處進行分析探討。而且從上述相關研究發現也可得知，學生在學習本土語文方面，會受到來自相關家庭背景因素的影響。研究多認為家中成員若能重視本土語文，擔負學生在家學習本土語文的教學工作，使學生在家裡有學習環境，自然而然將本土語文落實到日常生活中，這樣不但能影響孩童學習本土語文的態度，語文學習的效果也一定會更好（林明慧，2013）。因此，在後續研究中，本研究也會考量學生個人背景家庭因素對於學習本土語文態度、能力的影響關係。

三、弱勢學生本土語文學習

弱勢家庭的學生常伴隨學習成就低落的問題，因此扶助弱勢已成為現今教育施政的主軸之一（陳淑麗，2008）。所謂弱勢學生係指環境不利因素所致的弱勢，包括單親、隔代教養、貧戶、沒有戶籍、僑生、原住民、駐外返國、大陸來臺、父母之一為外國人、受虐兒等十類。依據適應困難的相似度大致可分家庭環境不利、文化殊異、原住民等三類弱勢學生（洪儷瑜，2001）。

過往研究在探討本土語文的學習方面，鮮少從弱勢學生角度出發，缺乏相關實徵性調查研究結果。然而正如一般研究時常可以發現弱勢學生之學習成就普遍顯著低於一般學生（曾建銘，2014），在現今開始推展本土語文課程的教育體制之下，亦應該充分了解弱勢學生與一般學生在本土語文的學習上是否存在差異，才能提供未來政策落實之實施依據。唯過往研究並無特別針對弱勢學生與一般學生在本土語文學習上的比較研究，因此本研究將從一般性研究中先探索相關端倪，以為後續研究之立論依據。

在比較國中小弱勢學生與一般學生的學習態度與能力表現之研究方面，黃月純與楊德清（2011）研究雲林縣國小一年級，比較一般學生與弱勢學生（社經文化不利者、低成就、新移民子女）數學學習興趣與信心的了解與差異，發現弱勢學生在學習興趣與信心的表現並未表現弱勢。黃儒傑（2012）以問卷調查大臺北地區弱勢學生在未來時間觀、學習自我效能與學習任務價值上的現況及其與一般學生的差異情形，發現單親及中低收入學生在效能預期層面的學習自我效能顯著稍低於一般學生，各類弱勢學生在學習任務價值部分層面也都顯著稍低於一般學生。李宜玫（2012）參考學生上學期數學總成績以及同性別的一般生進行配對取樣以進行問卷調查，比較與分析新北市國中小弱勢學生與一般學生之數學學習的動機類型，結果發現弱勢學生和一般學生在「樂在其中」與「隨性鬆散」兩種類型中的比例有差異存在。

王仁葵（2013）研究發現來自於隔代教養、單親或者是新住民的經濟弱勢家庭之國小三、四年級學生，因家長忙於生計，而疏於關心學童教育，且弱勢學童對於語文的學習主動力低，造成學童語文學習低落。

從相關一般性研究再到語文方面的學習動機、態度與表現比較來看，弱勢學生似乎與一般學生存在些為差異，唯是否在本土語文學習上亦存在差異性，將成為後續本研究探討之重點。其次，透過有計畫性的課程安排，是否能讓弱勢學生在本土語文學習上不形成弱勢，達到良好的學習效果，亦是值得了解的問題所在。例如，美國為了降低學生的夏季學習失落現象，自 2009 年開始推動「夏日學校新願景計畫」（A New Vision for Summer School），「夏日學校新願景計畫」係由 9 位國中小校長所發起及主導，目前累積投入經費已經超過 2 億美金，實施對象涵蓋 32 個學區，例如：舊金山學區（San Francisco）、西雅圖學區（Seattle）、華盛頓學區（Washington）等，約 2 百萬名學生受惠（含一般學生及弱勢教育學生），

參與學校的課程設計依學區需求多元呈現。而其中語文學習，為執行層面的一大重點。例如其中的 Extended Learning Opportunities Summer Adventure in Learning 與 Montana Migrant Education Program，都鼓勵弱勢學生參與，尤其是父母具有移民背景，學童在英語文學習上有困難者優先鼓勵參與，其結果發現，透過暑期課程，大多數的弱勢學生在語文學習上都有顯著的進步。

其實，弱勢學生在學習上最感到無力的，往往是無法獲得來自家長的協助，例如，陳淑麗（2008）研究國小弱勢學生在課業輔導的執行上，就曾指出學校主管最感困擾的問題是學生學習動機低落以及家長不關心兒童的學習。來自家庭教育的協助對於學生學習來說也是重要的因素，尤其是本土語文教育除了依賴學校教學外，往往更需要家人的協助，才能塑造良好的本土語文學習環境。因此，在本土語文的學習上，弱勢學生是否因為家庭背景因素而與一般學生在語文學習上產生差異，這亦是一個過往未曾分析而值得探討的問題，本研究後續亦會將之納入探討之。

參、研究設計與實施

本研究主要在探究國民國中小弱勢學生與一般學生閩南語之學習態度、口說能力與背景因素影響，因此將以弱勢學生與一般生對閩南語學習態度、知覺口語能力的差異與關係模式進行分析比較，以及性別、與親人同住（包括祖父母、外祖父母、爸爸、媽媽、兄弟姊妹）、父母閩南人等背景變項是否會影響弱勢學生的閩南語學習態度與知覺口語能力。

為了解學生在閩南語學習上的狀況，必須透過課堂學習過程來進行比較，具有準實驗研究之特質，加以本研究配合國民中小學第三學期學生學習閩南語課程計畫實行，因此在研究對象數量和範圍上較有所受限，對象包括新北市三峽區 3 所國小與 2 所國中之學生，自 2014 年 7 月中至 8 月中進行閩南語課程教學。參與學習計畫之國中小學生總計有 511 人，國小參與學生為四、五年級學生，國中參與學生為七、八年級學生，其中符合新北市弱勢兒童及少年社會救助法規定之低收入戶內兒童及少年者，則視為弱勢學生，共有 144 人（占 28.18%），一般學生則有 367 人（占 71.82%）。雖然研究對象範圍有所受限，但後續所採用統計方法的分析樣本上仍顯足夠，因此分析結果仍具可信度。再者，為保障受試者權益、

安全與福祉，並因應 2012 年施行的個人資料保護法第 8 條，本研究團隊透過問卷向研究對象蒐集個人資料時，皆明確告知相關研究資訊與個資法行使之權利與方式，確保本研究倫理之維護。

過往針對學生對於閩南語的學習態度以及知覺口說能力並無設計相關的適用問卷量表工具，因此本文蒐集國內外相關的文獻後，並進行焦點座談討論，邀請 12 位國中小學教職員（包含教師、組長、主任與校長）、4 位中央輔導團教師，以及 3 位分別為教育社會學、多元文化教育與弱勢教育的專家學者，最後彙整討論相關意見後，設計「閩南語學習興趣問卷量表」，使問卷更能反應學生學習閩南語的實際狀況。問卷量表的第一部分係調查國中小學生對於學習閩南語所抱持之態度，問卷選項採 Likert 的 5 點量表，1 = 非常不喜歡、2 = 不喜歡、3 = 普通、4 = 喜歡、5 = 非常喜歡。第二部分係調查國中小學生知覺本身閩南語口說能力的表現，問卷選項亦採 Likert 的 5 點量表，1 = 非常不同意、2 = 不同意、3 = 普通、4 = 同意、5 = 非常同意，問卷題目列於表 1。

為確認量表題目的適切性，先進行了問卷預試，總計發放 100 份預試問卷，最後回收有效問卷 85 份，接著進行信度與效度的考驗，使用 Cronbach's α 係數進行信度分析，以探索式因素分析（exploratory factor analysis, EFA）來建立量表的建構效度，採用主軸因素法萃取因素，根據特徵值大於 1 選取因素。在閩南語學習態度方面，問卷題目共 9 題，以 EFA 恰好獲得 1 個因素，命名為「閩南語學習態度」，解釋變異量百分比為 62.50%，顯示建構效度頗佳；就信度而言，量表的 α 係數為 .94，量表的內部一致性程度相當良好。在知覺閩南語口說能力方面，題目共計 4 題，EFA 恰好獲得 1 個因素，命名為「知覺閩南語口說能力」，解釋變異量百分比為 68.62%，建構效度頗佳； α 係數為 .89，量表的內部一致性程度相當良好。因此，從預試問卷分析來看，問卷設計仍屬恰當，因此無需再進行修改，可做為正式課程實施的問卷施測。最後的正式問卷分析，同樣以 EFA 恰好獲得「閩南語學習態度」因素，解釋變異量百分比為 65.78%， α 係數為 .94；以 EFA 恰好獲得「知覺閩南語口說能力」因素，解釋變異量百分比為 69.72%， α 係數為 .90。整體來看，正式問卷的信效度都頗佳。

表 1 問卷題目

潛在變項	題目代號	題目
閩南語學習態度	X1	我對學校閩南語課程看法
	X2	我對聽與唱閩南（臺）語歌看法
	X3	我對看閩南（臺）語的電視節目看法
	X4	我覺得學校的閩南語教材很有趣
	X5	我對閩南語文化有興趣
	X6	我喜歡閱讀閩語文化相關書籍
	X7	我覺得學習閩南語很好玩
	X8	我喜歡講閩南語
	X9	我覺得學校應該多開一些閩南語課程
知覺閩南語口說能力	Y1	我覺得自己閩南語說得好
	Y2	我的閩南語發音很標準
	Y3	我可以用閩南語唸一段課文
	Y4	我可以用閩南語講一個完整的故事

確認正式問卷資料具有良好信效度後，後續將以單因子多變量變異數分析（multivariate analysis of variance, MANOVA）考驗弱勢學生與一般生對閩南語學習態度、知覺口說能力是否有所差別。最後，運用結構方程式模式（structural equation modeling, SEM）與多群組分析（multiple-group analysis）等統計方法分析弱勢學生與一般生在閩南語學習態度、知覺口說能力的關係模式上是否有所差異，以及使用 MIMIC 模型分析哪些背景變項對於弱勢學生的閩南語學習態度、知覺口說能力有所影響。分析資料的軟體工具則採用 SPSS 及 Amos 等統計套裝程式。

就分析弱勢學生與一般生在閩南語學習態度、知覺口說能力的關係模式而言，學生課前閩南語學習態度分別會影響課後閩南語學習態度，以及課前與課後的知覺口說能力；課前知覺口說能力分別會影響課後知覺口說能力、課後閩南語學習態度；課後閩南語學習態度會影響課後知覺口說能力，整體研究模式如圖 1 所示。

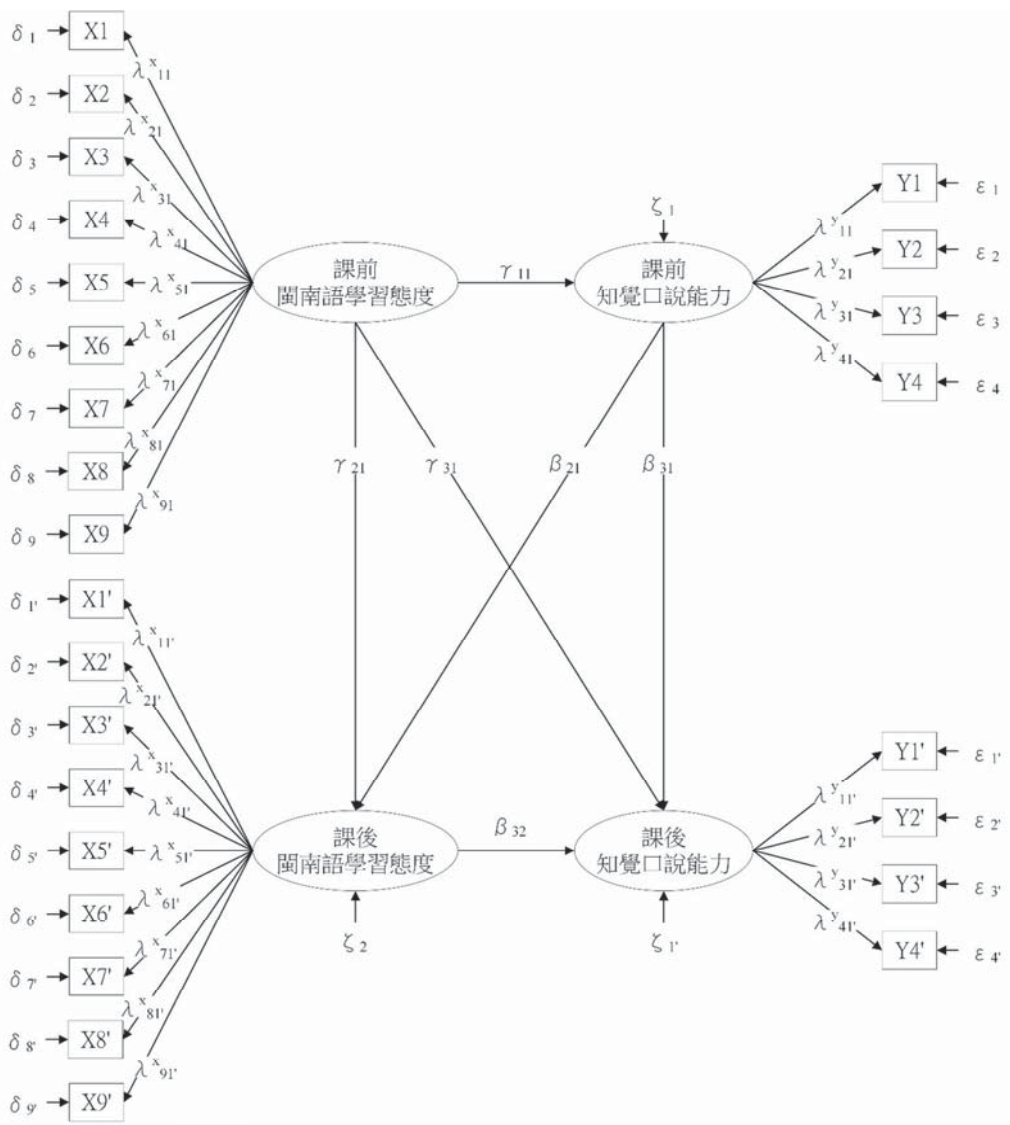


圖 1 國中小學生閩南語學習態度、知覺口說能力之關係模式

註：課前與課後同題項殘差之間具有相關，例如 δ_1 與 $\delta_{1'}$ 具有共變性。為避免圖型複雜而難以辨識，在圖中省略表現。

為了解弱勢學生的背景變項（包括國中小、性別、與家人同住、雙親是否閩南人）是否會影響學生的閩南語學習態度與口說能力，將以 MIMIC 模型進行分

析，都採用二分類別的背景變項包括「教育階段」（0 = 國小、1 = 國中）、「性別」（0 = 女、1 = 男），以及「與祖父母同住」、「與外祖父母同住」、「與爸爸同住」、「與媽媽同住」、「與兄弟姊妹同住」、「爸爸是否閩南人」、「媽媽是否閩南人」（0 = 否、1 = 是）。同時為了對照一般學生的差異，同樣再進行一般學生背景變項對閩南語學習態度與口說能力的影響作用分析。

肆、研究結果與討論

一、國中小學生本土語文的學習態度與口說能力之分析

以一般與弱勢學生對閩南語態度、知覺口說能力的 MANOVA 分析如表 2 所示。多變項的變異數同質性檢定方面，Box’s M 值為 17.18 ($p > .05$)，檢定未達 .05 顯著水準，表示未違反變異數一共變數同質的假設；Bartlett 球面性考驗 $\chi^2 = 1278.75$ ($p < .001$)，表示依變項間有顯著相關，可進行 MANOVA 分析；Wilk’s $\Lambda = .97$ 達 .01 顯著，個別對各因素再進行考驗，F 值介於 1.47 ~ 12.80 之間，課前與課後的閩南語學習態度都達顯著差異，F 值分別為 8.21 ($p < .01$)、12.80 ($p < .001$)，Cohen’s d 分別為 0.28、0.35，表示弱勢學生的閩南語學習態度明顯比一般學生為佳。但在知覺口說能力表現上，未達 .05 顯著水準，可知並未產生差異現象，一般學生與弱勢學生知覺閩南語口說能力沒有顯著差異。

表 2 一般與弱勢學生對閩南語態度、知覺口說能力之 MANOVA 摘要

因子	課前				課後				Wilk's Δ	事後比較
	學習態度		知覺口說能力		學習態度		知覺口說能力			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
一般	2.91	0.79	2.74	0.85	2.83	0.79	2.70	0.87	.97**	課前與課後 學習態度： 弱勢 > 一般
弱勢	3.13	0.77	2.84	0.80	3.11	0.82	2.82	0.82		
<i>F</i> 值	8.21**		1.47		12.80***		2.05			
<i>R</i> ²	.02		.00		.03		.00			
Cohen's <i>d</i>	0.28		0.12		0.35		0.14			

** $p < .01$ *** $p < .001$

二、國中小學生閩南語學習態度與知覺口說能力之關係模式考驗

國中小學生閩南語學習態度、知覺口說能力之關係模式，以最大概似法（method of maximum likelihood）進行整體模式參數估計後，分析整理如表 3，同時將潛在變項之間關係標準化效果值繪製如圖 2，從中可以得知觀察指標的測量誤差以及內生潛在變項殘餘誤差都為正值，並沒有出現負的誤差變異數，且所有的誤差變異數皆達 .001 顯著水準。潛在變項與觀察指標之間的標準化參數估計值介於 .71 ~ .92 之間，符合 .50 ~ .95 之間的標準；而估計參數的標準誤介於 .03 ~ .06 之間，也符合「不能有很大標準誤」的標準，結果顯示模式的基本適配度完全符合（Byrne, 2001; Hair, Black, Babin, & Anderson, 2010）。

在絕對適配度指標方面， $\chi^2_{(280)} = 983.982$ ($p < .001$)、RMR = .04、RMSEA = .07、SRMR = .04、GFI = .87、AGFI = .84；在增值適配度指標方面，NFI = .92、RFI = .91、IFI = .94、TLI = .94、CFI = .94；在簡約適配度指標方面，PGFI = .69、PNFI = .80、PCFI=.81、 $\chi^2_{(280)}/df = 3.51$ ，就上述各項指標來看，模式適配指標多符合或相當接近標準，可知本研究的整體模式與實際資料適配程度良好（邱皓政，2011；Byrne, 2001）。

表 3 研究模式的標準化參數估計值

參數	非標準化參數估計值	標準誤	t 值	標準化參數估計值	參數	非標準化參數估計值	標準誤	t 值	標準化參數估計值
λ^x_{11}	1.00	-	-	.80	δ_1	0.27	0.02	14.64***	.36
λ^x_{21}	0.98	0.05	18.69***	.74	δ_2	0.38	0.03	15.06***	.45
λ^x_{31}	1.01	0.06	18.06***	.71	δ_3	0.47	0.03	15.19***	.50
λ^x_{41}	1.06	0.05	20.39***	.79	δ_4	0.31	0.02	14.68***	.38
λ^x_{51}	1.22	0.05	23.78***	.89	δ_5	0.19	0.02	13.16***	.21
λ^x_{61}	1.07	0.05	21.09***	.81	δ_6	0.28	0.02	14.50***	.34
λ^x_{71}	1.33	0.05	24.53***	.90	δ_7	0.19	0.02	12.56***	.19
λ^x_{81}	1.17	0.06	21.42***	.82	δ_8	0.32	0.02	14.43***	.33
λ^x_{91}	1.22	0.06	21.11***	.81	δ_9	0.37	0.03	14.52***	.34

（續下頁）

表 3 研究模式的標準化參數估計值（續）

參數	非標準 化參數 估計值	標準誤	t 值	標準化 參數估 計值	參數	非標準 化參數 估計值	標準誤	t 值	標準化 參數估 計值
λ_{11}^y	1.00	-	-	.85	ε_1	0.22	0.02	12.06***	.28
λ_{21}^y	0.96	0.04	24.28***	.87	ε_2	0.17	0.02	11.43***	.24
λ_{31}^y	1.12	0.05	21.64***	.80	ε_3	0.41	0.03	13.41***	.36
λ_{41}^y	1.08	0.05	22.40***	.82	ε_4	0.33	0.03	13.04***	.33
$\lambda_{11}^{x'}$	1.00	-	-	.82	δ_1'	0.26	0.02	14.50***	.33
$\lambda_{21}^{x'}$	1.01	0.05	20.68***	.77	δ_2'	0.38	0.03	14.97***	.41
$\lambda_{31}^{x31'}$	0.91	0.05	18.63***	.71	δ_3'	0.46	0.03	15.29***	.50
$\lambda_{41}^{x'}$	1.11	0.05	24.38***	.86	δ_4'	0.24	0.02	13.97***	.26
$\lambda_{51}^{x'}$	1.11	0.04	25.13***	.88	δ_5'	0.20	0.02	13.60***	.23
$\lambda_{61}^{x'}$	1.02	0.05	22.27***	.81	δ_6'	0.30	0.02	14.64***	.34
$\lambda_{71}^{x'}$	1.26	0.05	27.34***	.92	δ_7'	0.15	0.01	12.01***	.15
$\lambda_{81}^{x'}$	1.05	0.05	21.88***	.80	δ_8'	0.35	0.02	14.75***	.36
$\lambda_{91}^{x'}$	1.10	0.05	22.80***	.82	δ_9'	0.32	0.02	14.53***	.33
$\lambda_{11}^{y'}$	1.00	-	-	.91	ε_1'	0.15	0.02	10.22***	.17
$\lambda_{21}^{y'}$	0.92	0.03	29.24***	.88	ε_2'	0.16	0.01	11.34***	.23
$\lambda_{31}^{y'}$	1.04	0.04	25.30***	.82	ε_3'	0.37	0.03	13.47***	.33
$\lambda_{41}^{y'}$	0.96	0.04	23.76***	.79	ε_4'	0.38	0.03	13.93***	.38
γ_{11}	0.73	0.05	14.34***	.67	ζ_1	0.31	0.03	10.72***	.55
γ_{21}	0.78	0.06	13.43***	.73	ζ_1'	0.16	0.02	9.89***	.23
γ_{31}	0.03	0.06	0.51	.03	ζ_2	0.23	0.02	10.75***	.42
β_{21}	0.06	0.05	1.35	.06					
β_{31}	0.83	0.05	16.68***	.75					
β_{32}	0.20	0.05	4.13***	.18					

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

註 1：- 表觀察變項的參照指標，無需估計。

註 2： δ_1 與 δ_1' 等殘差之間共變關係省略不註明。

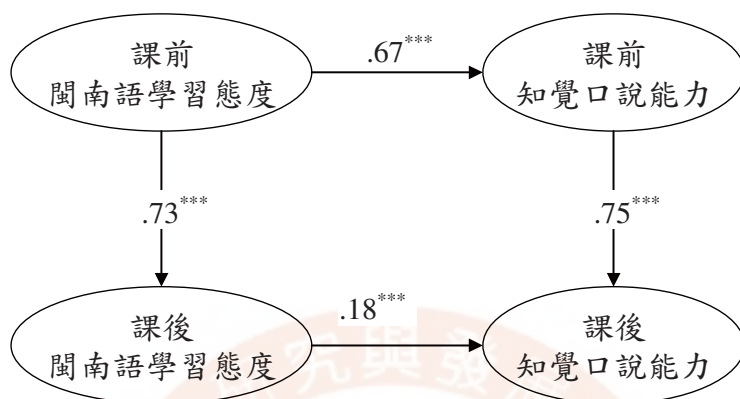


圖 2 潛在變項之間關係標準化效果值

接著為了解研究模式在弱勢與一般兩個群組之間異同，將進行多群組分析。進行多群組分析時，組間不變性的檢驗一般多只關注因素負荷量、結構路徑係數，以及因素共變異數等三個部分，因此以下分析將只著重於這三部分之考驗，以 $\Delta\chi^2$ 是否達.05顯著，以及 ΔCFI 是否超過.01，來判定模式是否具有差異（李茂能，2006；Cheung & Rensvold, 2002）。

進行弱勢與一般的群組分析時，弱勢組別人數已少於200人，加諸考量樣本應為模式待估計參數的十倍，則每組宜至少有 $71 \times 10 = 710$ 人較為恰當（吳明隆、張毓仁，2010）。為了避免在估計時，樣本數過少所造成模式不穩定，本研究將採Bootstrapping以克服部分組別樣本不足情況。所謂Bootstrapping係指以原來的樣本為抽樣之母群，採用置選隨機抽樣，從原來的樣本中抽取同一大小之樣本，如此重複抽取所得之樣本，以產製參數估計值的抽樣分配，因而可以不必理會常態性、獨立性與大樣本之基本假設（李茂能，2009）。群組分析以Bootstrap ML進行模式參數估計，標準化參數估計值如表4，整體來說，兩組基本適配度皆能符合標準，而整體適配度考驗則如下： $\chi^2_{(560)} = 1422.89$ ($p < .001$)、 $\chi^2_{(560)}/df = 2.54$ 、 $RMSEA = .05$ 、 $CFI = .93$ 、 $TLI = .92$ 、 $RMR = .05$ ，整體看來模式配度良好（邱皓政，2011；Byrne, 2001），表示模式同時適配於弱勢與一般兩組。

表 4 弱勢學生與一般學生群組分析之標準化參數估計值

參數	弱勢	一般
λ_{11}^x	.79***	.80***
λ_{21}^x	.73***	.74***
λ_{31}^x	.61**	.75***
λ_{41}^x	.76***	.80***
λ_{51}^x	.89**	.88***
λ_{61}^x	.79***	.82**
λ_{71}^x	.88***	.91**
λ_{81}^x	.77***	.83***
λ_{91}^x	.77***	.82***
λ_{11}^y	.80**	.87**
λ_{21}^y	.87***	.87***
λ_{31}^y	.81***	.79***
λ_{41}^y	.83***	.81***
$\lambda_{11}^{x'}$	.81**	.83***
$\lambda_{21}^{x'}$	.73**	.78***
$\lambda_{31}^{x'}$	.66**	.73***
$\lambda_{41}^{x'}$	.80***	.88**
$\lambda_{51}^{x'}$	.89***	.87**
$\lambda_{61}^{x'}$	.70***	.85**
$\lambda_{71}^{x'}$	.92***	.92**
$\lambda_{81}^{x'}$	.79***	.80***
$\lambda_{91}^{x'}$	.79***	.83***
$\lambda_{11}^{y'}$	.86**	.92**
$\lambda_{21}^{y'}$	.83**	.90**
$\lambda_{31}^{y'}$	.84***	.81***
$\lambda_{41}^{y'}$	.80***	.79***
γ_{11}	.64***	.68***
γ_{21}	.74***	.70***

(續下頁)

表 4 弱勢學生與一般學生群組分析之標準化參數估計值（續）

參數	弱勢	一般
γ_{31}	-.06	.07
β_{21}	-.04	.11
β_{31}	.76***	.74**
β_{32}	.22*	.16*

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

兩個群組分析之因素負荷量、結構係數與因素共變異數的限制模式 $\Delta\chi^2$ 分別為 19.230 ($p > .05$)、5.56 ($p > .05$)、0.05 ($p > .05$)， ΔCFI 均為 .00，證明兩組模式在測量和結構上並無顯著差異，即使再比較兩組結構係數在「參數間差異的臨界比值」（critical ratios for differences between parameters）的絕對值方面，比較 γ_{11} 時為 (< 1.96)、比較 γ_{21} 時為 (< 1.96)、比較 γ_{31} 時為 (< 1.96)、比較 β_{21} 時為 (< 1.96)、比較 β_{31} 時為 (< 1.96)、比較 β_{32} 時為 (< 1.96)，也都未發現個別性的顯著差異，可見弱勢與一般之間在比較關係模式時，閩南語學習態度與知覺口說能力之間的關係並沒有達 .05 顯著差異。即使考量 γ_{31} 與 β_{21} 未達顯著性刪除而重新進行模型估計，發現弱勢學生的 $\gamma_{11} = .63$ ($p < .001$)、 $\gamma_{21} = .72$ ($p < .001$)、 $\beta_{31} = .73$ ($p < .001$)、 $\beta_{32} = .18$ ($p < .01$)，一般學生的 $\gamma_{11} = .69$ ($p < .001$)、 $\gamma_{21} = .78$ ($p < .001$)、 $\beta_{31} = .77$ ($p < .001$)、 $\beta_{32} = .20$ ($p < .001$)，兩組結構係數也仍未達到 .05 顯著差異，且與未刪除前的模型估計相去不遠。

三、影響閩南語學習態度、知覺口說能力關係模式之背景變項考驗

從前述弱勢與一般兩組的關係模式具有不變性，則可知適合繼續運用 MIMIC 模型分析哪些背景變項會影響關係模式。以 Bootstrap ML 進行模式參數估計，整體適配度考驗 $\chi^2_{(1042)} = 2076.22$ ($p < .001$)、 $\chi^2_{(560)}/df = 1.99$ 、RMSEA = .04、CFI = .92、TLI = .91、RMR = .04，整體看來模式配度良好（邱皓政，2011；Byrne，2001），適宜弱勢與一般兩組的背景變項分析。將背景變項對閩南語學習態度、知覺口說能力之標準化參數估計值整理如表 5。從表 5 可知，弱勢學生只有在教育階段會顯著影響閩南語學習態度，具有中度影響效果量（ $\beta = -.31, p < .001$ ），

國中階段弱勢學生對於所抱持的閩南語學習態度較國小為差。此外，會正向影響一般學生的態度包括與媽媽同住（ $\beta = .11, p < .05$ ）、爸爸是閩南人（ $\beta = .13, p < .05$ ）；而對口說能力有正向幫助的包括與祖父母同住（ $\beta = .10, p < .05$ ）、媽媽是閩南人（ $\beta = .11, p < .05$ ），且國中生表現比國小生為好（ $\beta = .11, p < .05$ ），然而這些家庭背景相關因素的影響效果則是十分微小，不過相比弱勢學生的家庭因素都無顯著影響作用而言，凸顯出即使是在本土語言教育方面，一般學生家庭仍多少可發揮教育功能，而非像弱勢學生家庭的無顯著影響功能。

表 5 弱勢與一般 MIMIC 模型標準化參數估計值

	潛在變項	教育階段	性別	與誰同住					是否閩南人	
				祖父母	外祖父母	爸爸	媽媽	兄弟姊妹	爸爸	媽媽
弱勢	學習態度	-.31***	-.01	.06	-.02	.04	.05	.02	-.01	.02
	口說能力	.10	-.09	.07	.15	.14	-.08	.11	.08	.10
一般	學習態度	-.08	-.06	.06	.10	.03	.11*	-.06	.13*	.07
	口說能力	.11*	.00	.10*	.06	-.04	-.02	.01	.00	.11*

* $p < .05$ *** $p < .001$

四、綜合討論

歸納上述分析，發現弱勢學生與一般學生在閩南語學習態度尚可，但弱勢學生與一般學生的閩南語學習態度有顯著差異，而在知覺口說能力上兩者則未產生顯著差異。可見得國中小學生對於閩南語學習並無特別喜好或厭惡，其中弱勢學生比一般生態度明顯為佳。就學生知覺閩南語口說能力來說，不論弱勢與否，學生知覺口說能力皆呈現尚可，且並未產生顯著差異。此研究發現與相關研究結果相符，周曼華（2015）、黃瓊慧（2012）、王明柔（2010）的研究也都指出學生學習本土語文態度尚稱良好。此與目前教育現場現象相當吻合，過往對於本土語文（包含閩南語）的教育並未特別重視，近年來教育開始強調本土語文教育之後，學生對於閩南語文化的接觸才日漸加深，因此閩南語口說能力表現仍處於尚可階段。

本研究也發現弱勢學生與一般學生在知覺閩南語口說能力方面雖然並無顯著差異，但在學習態度卻存有顯著差異，弱勢學生的學習態度明顯較一般學生為佳，

此研究發現有別於過往弱勢學生在一般學科學習表現上都較一般學生為差的研究結果。推究其原因，應為一般家庭要求子女花更多時間投入注於升學課業之學習，往往輕忽或排擠本土語言之學習，因此一般學生對於與升學考試較無相關聯之本土語言學習較無學習意願。反而弱勢學生因為隔代教養或生長環境因素之故，反而比一般學生接觸更多本土語言學習機會，因此弱勢學生在本土語言學習態度上反而比一般生為佳，不過在知覺口說能力方面，雖然弱勢學生稍高於一般學生，但仍未達顯著差異。

就國中小學生閩南語學習態度、知覺口說能力之關係模式分析結果來說，弱勢與一般之間在比較關係模式時，閩南語學習態度與知覺口說能力之間的關係並沒有顯著差異。整體來說，在課前學生的閩南語學習態度都會正向影響知覺口說能力（ $\beta = .67, p < .001$ ），課後亦是如此（ $\beta = .18, p < .001$ ），且歷經閩南語課程學習之後，課前態度會顯著影響課後態度（ $\beta = .73, p < .001$ ），課前知覺口說能力會顯著影響課後知覺口說能力（ $\beta = .75, p < .001$ ）；但課前態度並不影響課後知覺口說能力，課前知覺口說能力也不影響課後態度。與其他研究文獻相比，廖思齊（2011）、Chang（2010）均指出語文學習態度對於表現的重要性，賴慶安（2002）、周曼華（2015）的研究則直接證實本土語文的學習態度愈佳，在語文的表現上愈好，而林明慧（2013）研究更發現學生對閩語的態度與閩語口語能力表現具有正相關，這樣的研究結果亦於本研究中獲得證實，唯本研究更加證實不論學生弱勢與否，其結果仍具有一致性。

綜合說來，在參與短期閩南語課程教育方面，弱勢學生的學習與一般生並無明顯差異，可見在本土語文學習上弱勢學生並不會顯得弱勢，並不需要其他特別援助。然則，探討背景變項對於學生的態度、知覺口說能力的影響時，卻發現目前國中階段弱勢學生對於所抱持的閩南語學習態度明顯較國小為差（ $\beta = -.31, p < .001$ ），而在一般生無此現象。此現象說明了，目前弱勢學生從國小到國中階段，對於閩南語學習態度可能有稍為下降趨勢，唯本研究並非以縱貫資料進行分析，尚無法確實下此結論，但是這分析結果背後可能透露出弱勢學生在閩南語學習態度方面，國中生明顯不如國小生之現象，可能顯示出進入國中階段之後，或因升學導向與學習環境因素，致使弱勢學生不再對閩南語抱持既有的學習態度，這當中細節緣由值得進一步再進行研究分析，而相關教育單位亦應重視之。

就一般學生的影響模式而言，發現會正向影響一般學生的態度包括與媽媽同

住、爸爸是閩南人；對口說能力有正向幫助的包括與祖父母同住、媽媽是閩南人，且國中生表現比國小生為好。此結果與部分研究文獻相同，周曼華（2015）、王明柔（2010）、林明慧（2013）也都指出家長會影響學生的本土語文學習態度，且林明慧（2013）研究更指出父母親的族群與是否同住亦都有所影響。這樣的結果說明了對於閩南語文化的態度與口說能力之學習，部分家人確能發揮作用，且國中學生的口說能力也比國小學生為好，可知閩南語口說能力是會隨著教育時間累積而產生顯著的進步作用。然而上述發生在一般生的情況，確都會未能顯著發生於弱勢學生的模式，此中間環結可推想，弱勢學生即使與可幫助其語文學習的家人同住，然而因為家庭經濟各方面都十分不足，家人必須時常忙於家中經濟重擔，並無暇協助弱勢學生語文學習。且從弱勢學生國中與國小階段相比，並未發生顯著差別，可知弱勢國中學生未能顯著表現出應比國小生還要好的口說能力。雖然上述研究發現在短期參與課程學習後，弱勢與一般學生在口說能力上並無顯著差別，然而放大國小到國中教育階段來說，就會發生稍為顯著落差，這樣的現象亦是值得相關單位留意之處。

伍、結論與建議

一、結論

根據本研究分析結果，歸納以下幾點結論

（一）對於閩南語的學習態度，弱勢學生明顯比一般學生為佳，但在知覺口說能力上兩者則無明顯差異。

國中小學生對於閩南語學習態度多持普通觀感，並無特別喜好或厭惡，唯弱勢學生對比一般學生學習態度為佳，這樣的結果說明了，雖然弱勢學生在一般學科之學習上往往不如一般學生，然而在本土語言的學習方面，正也因為非屬於升學主流科目，一般學生更容易輕忽之，反而不像弱勢學生有更多機會與意願接觸，致使發現弱勢學生在閩南語學習態度上優於一般學生之現象。然而，在知覺口說能力表現方面，弱勢與一般學生的表現都屬尚可階段，雖然弱勢學生稍高於一般學生，但未達顯著差異，可見對於閩南語的短期學習，弱勢學生口說能力表現與一般生相去不遠。

(二) 弱勢與一般學生的閩南語學習態度都會正向影響知覺口說能力

弱勢與一般之間在比較關係模式時，閩南語學習態度與知覺口說能力之間的關係並沒有顯著差異。國中小學生的閩南語學習態度對知覺口說能力具有高度正向影響，且歷經短期閩南語課程學習之後，也發現後續的學習態度與口說能力都會受到先前狀態之影響。可見得不論是否為弱勢學生，只要能夠建立學生對閩南語的正向學習態度，都有助於口說能力之發展；而且如果能早期培養好學生對於閩南語學習態度與口說能力，則有助於未來對於閩南語學習態度與口說能力的正向發展。

(三) 國中階段弱勢學生對於所抱持的閩南語學習態度較國小為差

目前發現國中階段弱勢學生對於所抱持的閩南語學習態度較國小為差，然而一般生無此現象，可見得目前弱勢國中學生比小學生對於閩南語學習態度更有待加強。其次，此現象亦透露從國小跨越到國中教育階段後，對於閩南語學習態度有下降之可能，唯這樣現象仍有待後續從縱貫性資料研究再進行探討。

(四) 與媽媽同住、爸爸是閩南人會正向影響國中小一般學生的閩南語學習態度；與祖父母同住、媽媽是閩南人有助於國中小一般學生的閩南語口說能力；且國中一般學生口說能力表現比國小生為好。

對國中小一般學生來說，與媽媽同住、爸爸是閩南人都有助於學生對閩南語文化建立良好態度，且若能與祖父母同住，或者媽媽是閩南人，都有助學生的閩南語口說能力發展。雖然這些家庭背景相關因素的影響效果微小，不過相比弱勢學生的家庭因素都無顯著影響作用而言，透露出弱勢學生家庭比較未能發揮對學生本土語文學習協助之功能，此部分值得相關單位從其他方面嘗試提出策略補強，例如，協助提供弱勢學生課外本土語文練習之機會，以及本土語文數位影音教育資源支援等。

二、對未來研究之建議

本研究發現在學校短期閩南語課程，弱勢學生並未表現比一般學生為差，顛覆以往弱勢學生在大部分學科學習態度與表現都不如一般學生之現象，然而弱勢學生從國小跨越到國中教育階段後，對於閩南語學習態度有下降之可能，是否存有其他未見之潛在影響因素，值得後續研究深加思考。且語文學習研究，宜透過縱貫性長期追蹤資料進行分析，方能獲得更深入之分析結果，例如，弱勢學生是

否真的隨著教育階段改變而下降？是否有其他不利因素影響？

最後，本研究亦發現在家庭背景相關因素影響本土語言的學習上，一般學生家庭仍然可以發揮微小的影響作用，然而弱勢學生家庭則未能發現此影響功能，顯示出弱勢學生家庭對於學生的本土語言學習未能產生顯著影響作用，在當中的來龍去脈，尚需透過深入的質性研究，包括訪談與觀察等方式，再進一步探討之。再者，在家庭背景條件不能有效協助弱勢學生學習本土語文的情況之下，是否有其他有效策略可以加強或彌補，亦值得後續研究再進行探討。



參考文獻

- 王仁葵(2013)。提高國小弱勢學生語文力。**新北市教育**，9，58-60。
- 王明柔(2010)。**國小學童本土語言認知、態度及行為傾向之研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 王麗雲、游錦雲(2005)。學童社經背景與暑期經驗對暑期學習成就進展影響之研究。**教育研究集刊**，51(4)，1-41。
- 余民寧(2006)。影響學習成就因素的探討。**教育資料與研究**，73，11-24。
- 吳明隆、張毓仁(2010)。**結構方程模式：實務應用秘笈**。臺北市：五南。
- 吳俊憲、吳錦惠(2014)。本土語言教學成效：問題分析與因應策略。**臺灣教育評論月刊**，3(7)，92-96。
- 李宜玫(2012)。數學低成就學習動機之類型與區別分析：國中小弱勢學生與一般學生之比較。**教育科學研究期刊**，57(4)，39-71。
- 李茂能(2006)。**結構方程模式軟體 Amos 之簡介及其在測驗編製上之應用：Graphics & Basic**。臺北市：心理。
- 李茂能(2009)。**圖解 AMOS 在學術研究之應用**。臺北市：五南。
- 李雪燕(2001)。**國小低年級客家歌謠教學實施之行動研究**(未出版之碩士)。臺北教育大學，臺北市。
- 周曼華(2015)。**高雄市國小學童本土語言態度調查研究**(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 林明慧(2013)。**國民小學閩南語教學現況研究：以臺中市龍峰國小中高級為例**(未出版之碩士論文)。國立清華大學，新竹市。
- 邱皓政(2011)。**結構方程模式：LISREL SIMPLIS 原理與應用**(二版)。臺北市：雙葉書廊。
- 施正鋒(1996)。北愛爾蘭的語言政策。載於施政鋒(主編)，**各國語言政策**(頁199-235)。臺北市：前衛。
- 施任芳(2003)。**屏東縣國小學童鄉土語言態度調查研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東師院，屏東縣。
- 洪儷瑜(2001)。義務教育階段之弱勢學生的補救教育之調查研究。**教育科學研究期刊**，46(1)，45-65。

- 張毓仁（2004，12月）。**臺東縣家長雙語使用態度之調查研究：以馬蘭國小為例**。論文發表於臺東大學語文教育系舉辦之「語言人權與語言復振」學術研討會，臺東縣。
- 曹逢甫（1997）。**族群語言政策：海峽兩岸的比較**。臺北市：文鶴。
- 陳淑麗（2008）。國小弱勢學生課業輔導現況調查之研究。**臺東大學教育學報**，19（1），1-32。
- 陳順利（2013）。國民小學實施第三學期課程之個案學校經驗分享。**學校行政**，84，187-207。
- 曾建銘（2014）。弱勢學生學習成就與評量相關議題探討。**教育研究月刊**，242，17-30。
- 黃月純、楊德清（2011）。國小低年級弱勢學生數學學習興趣與信心之研究。**嘉大教育研究學刊**，26，113-145。
- 黃建銘（2011）。本土語言政策發展與復振的網絡分析。**公共行政學報**，39，71-104。
- 黃儒傑（2012）。弱勢學生未來時間觀、學習自我效能及學習任務價值之研究。**中正教育研究**，11（1），1-44。
- 黃瓊慧（2012）。屏東縣國小高年級學童本土語言學習動機與學習態度調查研究（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。
- 廖思齊（2011）。同儕關係對新住民子女英語學習態度與英語學習成就之影響：以雲林縣國小為例（未出版之碩士論文）。明道大學，彰化縣。
- 歐用生（1995）。鄉土教育的理念與設計。載於黃政傑、李隆盛（主編），**鄉土教育**（頁10-22）。臺北市：漢文。
- 蔡文豐、王玲玲（2012）。學習環境與學習態度相關之研究。**建國科大社會人文期刊**，31（2），53-76。
- 鄭安住（2015）。論本土語言在十二年國民基本教育課程中應有的地位。**教育研究月刊**，250，80-90。
- 盧雪梅（2000）。APA「以學習者為中心的心理學原則」。**課程與教學通訊**，4，8-12。
- 賴慶安（2002）。雙語教學對兒童族語學習與族群認同之影響（未出版之碩士論文）。國立屏東師院，屏東縣。

- 關秉寅、李敦義（2010）。國中生數學補得愈久，數學成就愈好嗎？傾向分數配對法的分析。*教育研究集刊*，56（2），105-139。
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2 nd.). New York, NY: Routledge.
- Chang, W. Y. (2010). *Taiwanese elementary students' motivation and attitudes toward learning English in English Village Program in Kaohsiung County* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertation and theses database. (UMI No. 3437606)
- Chen, S. C. (2011). Simultaneous promotion of indigenization and internationalization: New language-in-education in Taiwan. *Language and Education: An International Journal*, 20 (4), 322-337.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness of fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233-255.
- D'Ambrosio, U. (2001). What is ethnomathematics and how can it help children in schools? *Teaching Children Mathematics*, 7(6), 308-310.
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Olson, L. S. (1997). *Children, schools, and inequality*. Boulder, CO: Westview.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- House, J. D. (2006). Mathematics beliefs and achievement of elementary school students in Japan and the United States: Results from the third international mathematics and science study. *Journal of Genetic Psychology*, 167(1), 31-46.
- Lubienski, S. T., & Lubienski, C. (2005). A new look at public and private schools: Student background and mathematics achievement. *Phi Delta Kappan*, 86(9), 696-699.
- Norris, D. J. (2011). *Attitudes and motivations towards learning foreign languages: A survey of U.S. university students* (Master's thesis). Available from ProQuest Dissertation and theses database. (UMI No. 1495276)
- Stinson, D. W. (2006). African American male adolescents, schooling (and mathematics): Deficiency, rejection, and achievement. *Review of Educational Research*, Winter, 76(4), 477-506.