

# 實施小一客語沉浸教學之挑戰及影響

## 中文摘要

本研究旨在探討小一客語沉浸教學實施的挑戰及影響。研究問題為：(1) 小一客語沉浸教學推動之挑戰為何？(2) 小一客語沉浸學童之客語聽說能力是否有顯著增長？(3) 客語沉浸教學對小一學童之主要學科成績 (i.e., 國語、數學及生活) 是否有負向影響？(4) 客語沉浸班級家長對推動客語沉浸教學之看法。研究對象為屏東客語沉浸教學小一的實驗班級。資料收集包含參與觀察、半結構訪談、客語聽說能力評估測驗及非客語主要學科成績之收集。

研究結果發現：(1) 小一客語沉浸教學推動之主要挑戰包括：消除少數家長的疑慮、輔導內向及非客籍學童、培養學童主動以客語溝通的動機及習慣、需要行政及輔導機制支持；(2) 客語沉浸教學對提升小一學童之客語聽說能力有顯著正向影響；(3) 客語沉浸教學對小一學童非客語之主要學科成績並無顯著負向影響；(4) 家長對小一客語沉浸教學持肯定及支持的態度。最後，本研究建議小一客語沉浸教學可持續推動，但應擴展學童客語多元面向之語言能力、發展非客籍及特殊需求學童之輔導策略並加強學童主動說客語之動機及習慣。

關鍵詞：小學一年級、客語沉浸教學、本土語教學、客語教學、客語聽說能力

# The Challenge and Influence of Implementing First Grade Hakka Language Immersion Program

## English Abstract

The purpose of this study was to investigate the challenge and influence of implementing the first grade Hakka language immersion program. The main research questions included: (1) what were the challenges of implementing the first grade Hakka language immersion program? (2) What were the influences of the first grade Hakka language immersion program on children's Hakka language listening and speaking ability? (3) What were the influences of the first grade Hakka language immersion program on children's scores of non-Hakka language academic subjects? (4) What were immersion parents' attitudes toward the implementations of Hakka immersion program? The main research subject was one experimental first grade Hakka immersion class in Pingtung. Data collection methods included participating observation, semi-structured interview, Hakka listening and speaking test, and the scores of non-Hakka academic subjects.

Research results show: (1) challenges of implementing the first grade Hakka language immersion include: removing few parents' doubts, guiding introverted and non-Hakka children, developing children's motivation and habit of speaking Hakka language, needing ongoing support of administration and mentoring mechanism; (2) the immersion program has a positive influence on promoting children's Hakka listening and speaking abilities; (3) the immersion program has no significant negative influences on children's non-Hakka academic scores (i.e., Chinese literacy, mathematics, and life scores). (4) immersion parents hold very positive attitudes toward the implementation of Hakka immersion program. Finally, the research suggests that the first grade Hakka immersion program should proceed. Meanwhile, immersion teachers need to expand children's multiple aspects of Hakka language competences, develop strategies for guiding non-Hakka and special need children, and enhance children's motivation of speaking Hakka language.

Key words: First grade, Hakka language immersion program, heritage language teaching, Hakka language teaching, Hakka listening and speaking abilities

## 壹、 前言

根據客家委員民國 99 年度調查結果顯示，13 歲以下客籍學童能聽懂客語的比例僅 32.2%；而能流利說客語的比例只有 13.5%（客家委員會，2013），若政府、學校、社區家長、民間團體及其他公部門再不積極推廣客語傳承，客語可能面臨瀕危的危機。有鑑於客語流失問題的嚴重性，屏東縣客家事務於民國 96 年開始於屏東縣三所私立幼兒園推行客語沉浸教學實驗計劃，研究結果顯示：一年之後，幼兒客語聽說能力有顯著提升（陳雅鈴、陳仁富、蔡典龍，2009）；對於非客語之學習無負向影響，甚至有助於認知發展相關的表現（陳雅鈴、蔡典龍，2011）。因為成效頗佳，屏東縣政府陸續擴大幼兒園客語沉浸的班級數，到 2013 年已有 31 個班級參加。

此外，為了延續幼兒園客語沉浸教學的成效，屏東縣政府於民國 100 年於內埔鄉豐田國小試辦小一階段的客語沉浸教學。由於小學階段的課程規劃、作息時間、及教學方式與幼兒園有極大的不同，因此幼兒園成功的經驗是否能複製到小學仍有待觀察。因此本研究希望了解推動小一客語沉浸教學之挑戰及影響。基於此目的，本研究之研究問題如下：

1. 小一客語沉浸教學推動之挑戰為何？
2. 客語沉浸教學小一學童之客語聽說能力是否有顯著正向影響？
3. 客語沉浸教學對小一學童之非客語主要學科成績（i.e., 國語、數學及生活）是否有負向影響？
4. 客語沉浸班級家長對推動客語沉浸教學之看法為何？

## 貳、 文獻探討

### 一、 語言沉浸教學之挑戰

台灣目前語言沉浸教學大多在幼兒園階段推行（如：客語沉浸教學），幾乎沒有小學語言沉浸教學的實証研究文獻，因此僅能參考少數國內幼兒園語言沉浸教學的文獻，以及國外相關研究做為本研究之理論參考。在幼兒園階段推動客語沉浸教學，陳雅鈴（2009）指出其主要的挑戰為：(1)目前並無培訓客語沉浸師資之學系，沉浸教學師資不足；(2)缺乏適合客語沉浸教學的教材及教學法，客語教材資源不敷使用；(3)客語沉浸教學班級之幼兒族群組成多元，客語程度不一，造成教師教學困難；(4)若無家庭及社區配合，沉浸幼兒的語言能力面向仍有限制；(5)有些家長隨著幼兒年紀越長，越不支持客語沉浸；(6)客語在社區不流通，幼兒無法廣泛在社區中使用客語，學習動機漸弱；(7)客語沉浸經費不穩定，無法做有系統地進程規劃。上述主要是幼兒園客語沉浸教學的挑戰，小學與幼兒園的作息、課程及教學模式有很大的不同，上述挑戰不一定適用於小學情境。因此需要本研究深入探討。

## 二、 語言沉浸教學對目標語 (TL) 的影響

目前國際上針對語言沉浸教學成效的研究主要聚焦在其對目標語<sup>1</sup>(TL)、主流語 (L1) 以及學科成績和認知發展的探究。針對沉浸教學對 TL 影響方面, 已累積相當多的研究證實: 沉浸教學對於提升學童的 TL 有相當良好的成效 (Lyster, 2007)。以歐洲「內容與語言整合式學習」<sup>2</sup>(Content and Language Integrated learning, 簡稱 CLIL) 研究為例, 許多研究發現 CLIL 學生的 TL 能力往往較非 CLIL 的學童表現佳 (Gallardo del Puerto, Gómez Lacabex, GarcíaLecumberri, 2009; Moreno Espinosa, 2009; Villarreal Olaizola & Garcia Myo, 2009)。例如: Varkuti (2010) 比較匈牙利 CLIL 和非 CLIL 高中學生的對話(社會)和學術語言能力, 結果顯示 CLIL 學生表現較非 CLIL 學生佳。Alonso, Grisalena & Campo (2008) 長期追蹤比較西班牙巴斯克區內 CLIL 和非 CLIL 學童的語言表現, 研究結果發現 CLIL 學童在 TL 許多面向的表現均較非 CLIL 佳。Whittaker, Llinares, & McCabe (2011) 研究馬德里 CLIL 學生在以英文教授各科目下, 其高中歷史課的語言產出品質, 研究進行了四年, 發現學生的 TL 能力越來越有組織及連貫性, 學術言談的品質也有明顯地改善。其他許多長期研究也都有類似發現, 亦即 CLIL 學童在 TL 各面向(如: 在拼音、語詞、文法、流利度和表達內容上) 均較同儕佳 (Ruiz De Zarobe, 2008; Serra, 2007)

近年來的研究將 TL 的影響區分為更精細的面向來探討。例如: Harley (1992) 研究發現沉浸學童 TL 的接受性 (i.e., 理解和閱讀) 語言能力要比產出性 (i.e., 口語和書寫) 能力佳。Cummins (2000) 的研究也發現法語沉浸教師在授課時, 受限於學童的 TL 能力, 多以教師主導性活動為主, 學生較少機會主動發起 TL 的溝通, 或使用 TL 進行較具社會性及思考性的活動, 因此學生 TL 的產出能力 (i.e., 說和寫) 較接收性能力 (i.e., 聽和讀) 弱。另外, Lyster (1987) 和 Roy (2008) 指出語言沉浸學童使用 TL 的時間多限於學校場域, 尤其是少數語沉浸計畫, 學生出了校園後使用目 TL 的機會少, 導致沉浸學童善長的語言多以學校情境用語為主, 社區及家庭型態的非正式用語能力較弱。Mougeon, Rehner & Nadasdi (2005) 研究即發現法語沉浸學生在使用法語時, 過度使用正式或過於正式的語言型態, 很少或從未使用較非正式的民間用語。此外, 研究也發現, 沉浸學童雖然以 TL 為主要溝通及授課語言, 但多僅限於學校場域, 因此學童的 TL 能力以學校場域的語言較強, 但對學校場域外的語言則有些困難。最後, Harley (1992) 指出法語沉浸學童的文法、發音和詞彙都無法表現得和法語者一樣好, 尤其是產出語言的文法精確度、複雜度及語詞的明確性都待加強。

## 三、 語言沉浸教學對非 TL 學科的影響

針對語言沉浸教學對非 TL 的影響, 早期以 Lambert & Tucker (1972) 的研究

---

<sup>1</sup>語言沉浸教學中所使用來溝通及授課的主要語言, 亦即期望學生獲得的語言。

<sup>2</sup>一種語言的教學法, 係指透過外國語或是第二語言學習主要內容, 使得學生同時獲得內容知識及語言能力。不同型式的語言沉浸教學亦是 CLIL 的一種教學模式。由於小一客語沉浸教學大量使用客語教授內容學科, 因此採用 CLIL 相關研究來驗證。

最廣為人知，此研究指出法語沉浸學童在法語能力迅速成長同時，並沒有造成 L1 語言和認知發展的負向影響。Genesee (1987) 進行了許多大型研究，結果也呈現法語沉浸學童的學業表現與一般學童一樣好或更好。雖然有些研究發現早期完全沉浸學童剛開始在 L1 或相關學科有一些落後，但一旦開始使用 L1 教學後，很快便能趕上非沉浸學童 (Allen, 2004; Bournot-Trites & Reeder, 2001; Turnbull, Lapkin, & Hart, 2001)。例如：Turnbull et. al (2001) 在加拿大安大略省進行了跨區域的比較研究，比較小三及小六沉浸學童及非沉浸學童在閱讀、書寫、和數學成績的表現，結果顯示完全沉浸學童在小三的英文讀寫也許較同儕落後一些，但在小三加入英文的教學後，很快便能趕上同儕。在小六時，沉浸學童的英文讀寫成績甚至高於同儕。研究亦指出，不論何種型態的沉浸教學，在小六時，沉浸學童的數學成績都較非沉浸同儕佳 (Lapkin, Hart, & Turnbull, 2003)。

Lorenzo, Casal, & Moore (2010) 統整過去幾十年的 CLIL 研究發現，CLIL 學習者因為雙語能力的轉移，明顯地較主流同儕的語言能力佳，也對學習者其他學習有很多正向影響。Jäppinen (2005) 研究芬蘭 CLIL 學童透過外國語言學習數學和科學的思考和學習歷程，研究對象為 335 位 CLIL 實驗組學生（分別以英文，法文或瑞士語教學）以及 334 位控制組（以芬蘭母語教學）。結果顯示：芬蘭 CLIL 學生在大部份的數學和科學的認知發展表現都與同儕相同。細節來看，此研究之 10-12 歲群組，其 CLIL 學生的認知表現甚至比控制組佳。但要注意的是，研究中的 7-9 歲群組，在較抽象的科學主題即不似控制組佳。Serra (2007) 在瑞士進行一小規模但長期的研究，探討部份沉浸式教學（50%學科以 TL 進行）的成效，結果顯示到了小六之後，所有 CLIL 中部份沉浸學生的數學成績表現均較非 CLIL 的控制組高。Genesee (2007) 的研究更指出，這樣正向的結果不僅限於一般沉浸學童，對有學習困難或是低學業成就的沉浸學童也有類似的正向結果。總結來說，目前多數的沉浸教學或是 CLIL 研究均未發現沉浸教學或 CLIL 教學對學童之 L1 及其他非 TL 學科的成績有任何負向影響；有些研究更發現沉浸學童的 L1 及非 TL 學科表現較其同儕更佳 (Turnbull, Lapkin, & Hart, 2001)。

## 參、研究方法

### 一、研究參與者

本研究以屏東縣豐田國小一年級之客語沉浸教學實驗班級為實驗組，另一個班級為對照組（一年級共二班）。實驗班的學生人數 22 位，其父親或母親其中一人為客籍的比例佔 86.3%。對照班的學生人數 21 位，其父親或母親其中一人為客籍的比例佔 80%。二班教師均有十年以上教學經驗。

### 二、客語沉浸教學實施方式

客語沉浸教學主要是參考 Johnson 和 Swain (1997) 歸納出之母語沉浸教學核心特點來設計。實驗班級必需遵照以客語做為主要教學及溝通的媒介，一天至

少有 50%以上的時間使用客語溝通及教學。實驗班級幾乎以客語授課的科目包括鄉土教學、生活、綜合活動、健康與體育；以及學校的例行性時間（例如：早自修、問候、午餐、下課、導師之課程、午睡、及放學）。而國語及數學則採用中文及客語穿插的方式進行。有些科目（如：美勞、體育、美語）因為授課教師語言無法配合，即採用華語為主要授課語言。教師採用漸進方式進行教學，剛開始華語穿插客語，接著再褪除華語，以情境加手勢加客語的方式，協助學童理解。教師會用一些增強集點方式，鼓勵學童講客語。針對較為內向且完全不會客語的學生，老師會請學生用華語說一次，再請學生跟著她以客語複述一次，學生即能很快學會如何以客語進行相同情境的溝通。

客語沉浸教師於計畫開始執行前，進行三次（每次 2-3 小時）的客語沉浸教學原理及理論介紹。接下來，每個月教師固定參與幼兒園客語沉浸教學之研習，研習課程除了討論教師們遇到的問題外，亦包含語言發展、雙語發展、雙語教學模式、雙語教學法、多元文化課程、客語專業知能及客家文化介紹等課程。除了固定研習課程，研究人員亦進入客語沉浸教學班級進行輔導及資料收集，協助解決相關困難。此外，為了增強學童家庭中使用客語的動機，學校在學期初即舉辦親師座談，與家長溝通客語沉浸教學的理念，亦同時希望家長配合在家以客語為主要溝通語言。因此，教師設計了家庭學習護照，鼓勵學童回到家中也能和家長練習客語，家長定期簽名，教師每週收回查看並獎勵。

### 三、 資料收集

#### （一）訪談及觀察

探討客語沉浸教學實施困難部份主要採用訪談及觀察方式進行。在客語沉浸教學實行一開始，研究人員即進入班級進行資料收集。從 100 年 10 月開始，每星期至少入班 1-2 次，每次 2 小時左右。觀察時段含蓋不同科目（i.e., 國語、數學、鄉土教學、生活、健康與體育、綜合活動）及不同生活時段（i.e., 早自修、下課、午餐、放學）。觀察重點包含日常生活中教師的教學、師生互動、學生間的客語互動以及觀察教師及學生的困難和反應，觀察持續一年。在一年中，固定有研究助理進班協助教師，教師只要提出需求，研究助理即會予以協助，協助內容包含教具準備、評量單製作、拍攝及協助個別學生。

#### （二）半結構式訪談

半結構式訪談主要用來探究教師實施客語沉浸教學所遇到的困難及挑戰。訪談以面對面的方式進行。非正式訪談在不定期地觀察及協助中進行，主要針對觀察到的現象請老師說明或澄清。較正式的訪談是在每一學期結束時進行，訪談約二個小時，訪談內容聚焦在教師對客語沉浸教學實施的看法、困難及挑戰。

#### （三）家長問卷

客語沉浸教學實施一年後，教師發給家長一份簡單的問題卷，希望透過問卷了解家長對於客語沉浸教學實施的看法。問卷主要含蓋以下三大部份：(1) 家長對學童客語聽說能力、客語使用動機及頻率、客家認同及喜好度進步情形之看法；(2) 家長對客語沉浸教學的支持度；(3) 家長對客語沉浸教學的其他寶貴意見（開

放式問題)。家長問卷請見附件一(附件一)。

#### (四) 客語聽說能力施測量表

客語聽說能力施測量表是參考客語能力初級檢定所編制，此量表分為三大部份：(1) 客語基本能力：此部份主要在評估學童客語日常生活的對話應對能力；(2) 客語理解能力：主要在評估客語的聽力，使用的方式是以客語與學童互動，學童必需做出正確的動作或指認正確圖卡，以顯示其客語的理解能力；(3) 客語口語表達能力：學童除了要能聽得懂客語外，亦要以客語回答並與施測者做適宜的社會互動。客語聽說能力評量表內容詳見附件二(附件二)。本量表的效度檢測主要採專家效度的方式進行，本研究邀請四位客文及客語教學專家進行量表內容的修訂，修訂完成後即進行預試。此量表的信度主要採用 Cronbach's Alpha 以及重測信度二種。研究者選定同樣為國小一年級非實驗及非對照組的班級進行預試，共 20 人進行預試，第一次預試 Alpha 值為 .89，第二次為 .82，兩次預試的總分相關性為 .97，達 .01 的顯著相關性。換句話說，客語聽說能力評量表擁有良好的信效度。

#### (五) 學科成績

為了解客語沉浸教學對非客語學科是否有影響，研究者收集實驗組及對照組國語、數學、生活三個主要學科的段考成績；成績包含 100 學年度第一學期之第二次段考、第三次段考成績(新生無第一次段考)；以及第二學期三次段考之成績，用於比較客語沉浸學生及非客語沉浸學生在這三主科的學業成績上是否有顯著差異。

### 四、資料分析

#### (一) 客語沉浸教學之挑戰及困難

針對客語沉浸教學之挑戰，資料主要以訪談及觀察為主，研究者分析的方式是統整訪談及觀察之質性資料，仔細閱讀文句及內容意義，並將不同屬性的觀點和思維進行歸類與統整分析，針對關鍵字句加以註記，並依其意義分類及編碼，再根據編碼，摘要出核心概念。研究過程中，訪談與觀察資料不斷地交互比對分析，並將初步分析結果與受訪者一起討論，以便校正研究者的分析與解釋，提升分析的可信賴度。

#### (二) 客語沉浸教學之成效

##### 1. 家長問卷

家長問卷主要以 SPSS 軟體進行描述性統計，呈現家長對客語沉浸學童客語聽說能力、客語使用動機及頻率、客家認同及喜好度表現看法，並同時對客語沉浸教學支持度的平均數及標準差。並以描述方式呈現家長的其他意見。

##### 2. 客語聽說能力評量表

計分：「客語聽說能力施測量表」共分為三部分，第一部分「客語基本能力」測驗共 5 題 20 分；第二部分「客語理解能力」共三大題，每一大題有五個子題，總共 15 題 60 分；第三部分「客語口語表達能力」共三大題，每一大題有五個子題，總共 15 題 60 分，三個測驗總分是 140 分。計分的方式如下：

- 4分：聽力佳且口說佳，受試者能用客語正確回答或是受試者能正確回應動作；
- 3分：聽力佳（受試者能正確回應動作），口說不完全：受試者在客語回答上有錯誤，或回答不完全則為3分；
- 2分：聽力佳（受試者能正確回應動作），但是口說未達成：受試者在客語回答上完全無法用客語回答（經提示後亦然）則為2分；
- 1分：聽力未達成且受試者無法正確回應動作則為1分；
- 0分：若受試者毫無任何反應及動作則為0分。

比較：統計實驗組及對照組在客語基本能力、理解能力及口語表達能力的總分，再以獨立樣本 T 檢定比較實驗組及對照組在客語各方面能力表現是否有顯著差異。

### 3. 非客語之學科成績

本研究加總每位學生在國語、數學及生活各科成績的總分，並且用 SPSS 進行描述性統計及獨立樣本 T 檢定分析，比較實驗組與對照組學生的國語、數學、生活成績以及總成績是否有顯著差異。

## 肆、研究結果

### 一、 客語沉浸教學之挑戰

#### （一）消除少數家長的疑慮

「家長部分是比較少反對意見，大多尊重學校的制度在運作；只有少數幾位家長在開放問卷有反應是否會影響學科的吸收，並有家長認為應以國際語言—英文當做學習的標竿；種種衡量之下，教師自身也會擔心一下子太多的客語，讓小朋友更加一頭霧水，因為實驗的班級成員都是幼兒園剛升上小學一年級，學童剛從幼兒園上到小學，對學校生活作息的適應度、班級常規，還有課程模式都在不熟悉的階段，因此需要一段適應期，真正實行客語融入各科教學直到 100 學年度 10 月份才進行，這麼一來，較能讓小朋友以漸進的方式接受客語。」(20120112 訪 T1)

教師表示基於新生調適與家長的疑惑，客語沉浸教學實施必需採漸進的方式，且一開學即需進行親師座談，學期中要持續溝通。即使如此，也要等一個月後，才能達到客語沉浸式教學的要求。

#### （二）輔導內向及非客籍學童

教師表示班級中有幾位不是客籍的學童以及較內向的學童，需要時間調適及輔導：

「我主要採用積點獎勵的方式鼓勵學童講客語，這樣的方式對於班上部分較積極、想要獲得點數的孩子是蠻有成效；但是，對於本身較內向或害羞的學生效果影響不大，不好意思說客語的還是那幾個，有的時候也會硬性規定他們基本的用語要說客語，如果學生用國語跟我說，我若看他是客家人，就一定會要求用客家話說！這樣有些孩子就會去轉換，而有些孩子就是會僵在一旁，怎麼樣也不說，還是只能慢慢的來，避免造成孩子的壓力而懼怕



學習。」(20120112 訪 T1)

教師表示客語沉浸教學對於較積極的學童效果較佳，若較內向的孩子，雖然被要求說客語，仍會有些抗拒，要時間慢慢輔導。若學童為非客籍孩子，則不會硬性規定要用客語說，會尊重學童語言權，以鼓勵方式進行。因此，教師在實施客語沉浸教學時，仍要顧及學童不同個性及省籍的差異，彈性調整作法。

### (三) 增強客語口說之動機及習慣

教師表示沉浸學童的客語聽力雖然很不錯，但在客語口說的部份仍以被動居多，有時候老師用客語跟學生說，但學生仍習慣用國語回答。教師認為主要原因是學童家長在家仍以國語為溝通語言：

「班上學生回到家中，通常家長或是父母還是以國語跟小孩溝通，因為他們會覺得孩子聽不懂、無法理解還要解釋很麻煩，於是退而求其次以國語說。學生在家中沒辦法應用客語，導致學校進行客語沉浸教學的成效備受限制。」(20120604 訪 T1)

教師認為客語沉浸教學要家庭配合才能有較佳的成效，但目前家長配合度有限，以致於學童客語口說的動機及習慣仍待加強。

### (四) 需要行政及輔導機制支持

教師提及客語沉浸教學進行過程中的行政支持及輔導是很重要的：

「在學校除了課務繁忙外，時常還要兼備行政的業務，還有配合各個大小活動的運作…要依賴學校的支持相挺才有辦法做，屏教大的教學拍攝及輔導團在客語沉浸期間持續支持亦是一種督促，否則沒有外在的監督及壓力，很容易又回歸到一般的國語授課，還是會變成以國語來做溝通及互動。」(20120604 訪 T1)

教師提到，教師事務繁多，若學校沒有支持，很難推動。另外，教師認為自己仍有動力持續進行主要是有輔導團的輔導及監督，否則很容易回到以國語溝通的慣性行爲。

## 二、 小學客語沉浸教學之成效

### (一) 對學童客語聽說能力之影響

實驗組與對照組在客語聽說能力測驗所得分數首先透過獨立樣本 T 檢定，針對實驗組與對照組客語基本能力、客語理解能力、客語口說能力以及客語聽說能力總分進行分析，結果如表一所示：

表一不同組別客語聽說能力之前後測表現

項目	組別	個數	平均數	標準差	T值
客語基本能力(T1)加總增加	實驗組	22	7.55	4.11	3.87**
	對照組	21	3.00	3.55	
客語理解能力(T2)加總增加	實驗組	22	13.95	10.20	0.39
	對照組	21	12.62	12.04	
客語口說能力(T3)加總增加	實驗組	22	21.82	8.68	4.61**

	對照組	21	3.95	15.87	
客語聽說能力總分增加	實驗組	22	43.32	15.83	3.74**
	對照組	21	19.57	25.04	

\* < .05      \*\* < .01

表一研究結果顯示：實驗組與對照組各項客語能力之前測成績表現均無顯著差異（p 值分別為 0.41、0.08、0.65 與 0.19）。接下來，分析實驗組之前後測分數之差異，發現客語基本能力、客語理解能力、客語口說能力與客語聽說能力總分，這四者平均數皆有顯著增加（p 值皆為 0.00），增加幅度分別為 7.55 分、13.95 分、21.82 與 43.32 分。根據以上數據顯示，在經過客語沉浸教學一年後，實驗組學童各項客語能力及聽說整體能力皆有顯著的進步。接下來，分析對照組前後測分數的差異，發現客語基本能力總分、客語理解能力總分與客語口說能力總分三者均有顯著的增加（p 值分別為 0.001、0.000 與 0.002），增加幅度分別為 3.00 分、12.62 分與 19.57 分；但客語口說能力總分增加幅度不顯著（p 值為 0.27）。根據以上數據顯示，對照組客語的基本能力、理解能力以及整體能力在一年後亦有顯著增加，唯獨口說能力沒有顯著改善。

爲了進一步比較實驗組與對照組之客語聽說能力進步情形是否有顯著差異，研究者採用獨立樣本 T 檢定來評估二組在客語聽說能力各面向進步情形的差異。研究結果如表二所示：

表二 實驗組與對照組客語各面向進步幅度比較

客語能力面向	組別	前測		後測		前後測平均數進步幅度	T值
		平均數	標準差	平均數	標準差		
客語基本能力(T1)	實驗組(N=22)	10.95	4.38	18.50	2.61	7.55	8.60**
	對照組(N=21)	8.71	5.41	11.71	5.54	3.00	3.87**
客語理解能力(T2)	實驗組(N=22)	44.14	12.24	58.09	3.37	13.95	6.41**
	對照組(N=21)	37.14	13.44	49.76	7.46	12.62	4.80**
客語口說能力(T3)	實驗組(N=22)	25.68	12.25	47.50	9.44	21.82	11.79**
	對照組(N=21)	24.00	11.89	27.95	10.64	3.95	1.14
客語聽說能力總成績	實驗組(N=22)	80.77	25.46	124.09	14.44	43.32	12.83**
	對照組(N=21)	69.86	28.18	89.43	15.95	19.57	3.82**

表二結果顯示：實驗組在 T1 總分與 T3 總分以及客語聽說能力總分之進步幅度皆較對照組高，且達統計上的顯著差異（p 值分別為 0.001、0.000 與 0.000）。在客語聽說能力總分中，實驗組平均較對照組多 23.75 分；基本對話面向，實驗組較對照組多 4.55 分；在客語口說面向，實驗組較對照組多 17.87 分。唯獨在客語理解能力中，實驗組進步的平均分數（m=13.95）雖較對照組（m=12.62）高，

但二者進步的相差幅度未達統計之顯著性（p 值為 0.696）。研究者推測理解能力沒有顯著差異的原因在於，非客語沉浸班級學童也有八成是客籍家庭，教師表示這些學童的家人在家庭偶爾也使用客語與學童溝通，只是多數學童是以國語回應家人的客語。因此，相較於客語沉浸學童，非客語沉浸學童較缺乏的是口說的機會，因此客語沉浸學童在口說能力的進步幅度顯著高於非客籍學童，但理解方面則沒有太明顯的差異。但整體來說，客語沉浸學童之基本能力、口說能力、及聽說能力總成績進步幅度均顯著大於非沉浸學童。

## （二）對非客語之學科成績影響

本研究進一步了解客語沉浸教學對學童之非客語學科是否會造成負向影響。資料採用獨立樣本 T 檢定比較實驗組及對照組國語、數學及生活成績有無顯著差異。分析結果如表三所示：

表三 不同組別在非客語學科成績之表現

科目	組別	個數	平均數（標準差）	t
國語總平均	實驗組	22	92.80 (6.53)	0.40
	對照組	21	91.80 (9.54)	
數學總平均	實驗組	22	89.58 (8.22)	-0.21
	對照組	21	90.02 (5.68)	
生活總平均	實驗組	22	89.46 (10.03)	-0.74
	對照組	21	91.36 (6.21)	

\* < .05    \*\* < .01

根據表三可發現實驗與對照組之國語、數學、生活三科之總平均並無顯著差異。換句話說，客語沉浸教學雖大量地使用客語教授學科內容，但對學童之國語、數學及生活學科成績表現並無負面影響。

## （三）家長對成效的看法

為了解家長對於客語沉浸教學實施一年後之看法，研究者於學年末發給家長一份期末問卷，問卷主要目的在瞭解家長對於學童在參與客語沉浸教學一年後，學童之客語聽說能力、客語使用動機及頻率、客家認同及喜好度之進步情形。另外，亦想了解家長對實施客語沉浸教學的支持度以及其他寶貴意見。問卷分析結果如表四所示：

表四家長對客語沉浸教學實施一年後成效之看法

看法面向	個數	最小值	最大值	平均數	標準差
學童之客語聽說能力	19	3.00	5.00	4.26	.60
學童之客語使用動機及頻率	19	3.00	5.00	4.19	.63
學童之客家認同及喜好度	19	3.00	5.00	4.32	.60

對客語沉浸教學之支持度	19	3.00	5.00	4.65	.50
-------------	----	------	------	------	-----

註：非常同意 5/ 同意 4/ 沒感覺 3/ 不同意 2/ 非常不同意 1

表四的結果可以發現，家長對學童在「客語聽說能力」、「客語使用動機及頻率」、「客家認同及喜好度」三方面進步的看法，以及對「對客語沉浸教學的支持度」的態度均介於「同意」和「非常同意」之間。換句話說，家長認為學童在客語沉浸教學後，「客語聽說能力」有顯著提升；「客語使用動機及頻率」有增強；「客家認同及喜好度」有增加。另外，家長對於實施客語沉浸教學也樂見其成，並希望持續努力推動下去。以下是幾位家長在開放式問題的回答：

「很感謝教授及老師爲了挽救本土語言所做的努力」、「繼續推廣，無論是否爲客籍的學生，多認識一種語言文化，即多一份力量」、「希望學校能夠繼續辦理客語沉浸教學，讓孩子更喜歡客語」、「我非常支持客語沉浸式教學，讓孩子更了解客語及客家文化的重要」、「繼續施行，不要中斷，會客語的孩子愈來愈少了，所以，一定要繼續教下去」（20120604 家長問卷）

## 伍、結論與建議

總結來說，本研究發現小一客語沉浸教學在實施時大致順利，但仍會遇到一些挑戰。挑戰如下：(1) 需消除少數家長剛開始的疑慮；(2) 教師需特別注意及輔導內向及非客籍學童；(3) 需增強客語口說之動機及習慣；(4) 需要行政及輔導機制於過程中持續支持。在成效上，小一客語沉浸教學成效非常好，學童之客語聽說能力有顯著提升；且對其非客語之學科成績（i.e., 國語、數學及生活）無負向影響。除此之外，家長對於沉浸學童在「客語聽說能力」、「客語使用動機及頻率」、「客家認同及喜好度」的進步均持肯定態度，家長也都非常支持客語沉浸教學的持續推動。根據以上研究發現，作者提出一些實務及未來研究之建議：

### 一、擴展學童客語多元面向之語言能力

本研究之客語沉浸教學以班級爲實驗單位，因此客語沉浸的語境多限縮在班級內，出了班級，學童不論在校園、家庭或社區，仍是以華語爲主要溝通語言。這樣的情境下，使得學童客語能力不夠多元，也欠缺主動使用客語的動機。結果誠如國外研究所示，語言沉浸學童的 TL 產出性能力（i.e., 說及寫）較接收性能力（i.e., 聽及讀）差（Cummins, 2000）。另外，本研究也發現，由於學童剛開始客語能力較弱，教師在教學中必需扮演主導性較強的角色，學童較缺乏合作及溝通式的小組活動。也因此，研究者發現學童的客語溝通模式似乎較傾向學科性及正式性的模式。這個發現也與先前 Mougeon, Rehner, & Nadasdi (2005) 的研究發現相似，亦即語言沉浸學生之語言模式傾向正式及學科性，而社會化及非正式語言型態語言則表現較不佳。因此，目前國外已開始在語言沉浸教學中，增加小組互動及溝通活動，強化學童多面向的 TL 能力。因此，建議客語沉浸教學教師，在

教學活動設計上亦應顧及小組及個別活動，以增進學童社會化及非正式型態之客語能力。

## 二、發展非客籍及特殊需求學童之輔導策略

目前已陸續有研究指出，語言沉浸教學雖然對各式學生都有良好成效，但針對學習困難、特殊兒童以及情緒困難的學童，卻需要積極的介入及輔導，否則易影響到其學習意願及成效（Genesee, 2007; Genesee & Jared, 2008; Toppelberg, & Collins, 2010）。本研究亦發現較內向及非客籍的學童，在剛開始面對以客語為主要溝通及授課語言情境時，會有一些的調適困難，此時需要教師細心地觀察及輔導，才能協助其做好調適。研究亦建議，針對 TL 能力較差的學童，教師要善用預先構思好的句型（prefabricated language pattern），循序漸進地將 TL 帶入課程，讓學童有一定能力的 TL 時，再要求學童以 TL 進行溝通（Akcan, 2004）。因此，建議小一客語沉浸教師，需要建立一套輔導特殊需求學童的方法以及帶入客語的模式，讓所有學童均能合宜地渡過調適時期。

## 三、加強學童主動說客語之動機

另外，本研究發現學童主動說客語的動機，以及同儕間使用客語的頻率仍待加強。若此班級持續在小二推動沉浸教學時，教師可以仿造國外語言沉浸教學的方式（如：LaVan, 2001），開始建立較清楚的班規及文化，讓學童明瞭在教室及日常生活中以客語溝通的期望，並同時讓學童了解客語對客家人的意義，提升學童對自我文化的認同，才能提升學童主動說客語的動機。

## 四、日後研究可再擴展之領域

最後，針對研究工具提出一些建議。首先，本研究儘針對小一學童客語之聽說能力做評估，建議日後研究可以針對其他面向的客語元素（如：詞彙、文法、敘事能力）做深入評估。尤其應探究學童之社會語言學之面向，探究學童是否具有客語語用及言談等社會溝通能力，因為這些面向是國外研究指出沉浸學童語言能力較弱的部份。另外，「客家意識」及「自我認同」是影響學童學習及使用客語的重要因素，本實驗假設在教客語的同時，文化認同及意識已潛移默化傳遞給學童，但真實狀況是否如此？學童客家意識及自我認同是否有所提升？學校是否應該提供更顯著的文化及認同課程給學童？這些都是日後可再深入探究的議題。此外，國外已有一些研究指出，有學習困難或有特殊需求的學童在語言沉浸教學中可能會遇到困難，教學者需要隨時注意及輔導（MacCoubrey, Wade-Woolley, Klinger & Kirby, 2004）。因此，日後研究可針對教室中非客籍、學習困難或有特殊需求的學童，探究其遇到的困難以及教師的輔導策略。最後，研究可再更深入探究教師教學的細節，包含其所採取的教學策略、語言轉換及師生互動模式，這些細節將有助於現場教師實行客語沉浸教學。

## 參考文獻

- 客家委員會(2013)。98至99年度臺灣客家民眾客語使用狀況調查研究報告。客家委員會全國資訊網。2013年10月3日擷取自：  
<http://www.hakka.gov.tw/ct.asp?xItem=125394&ctNode=2854&mp=1869&ps=>
- 陳雅鈴，陳仁富（2011）。客語復振從屏東出發：屏東縣幼兒園客語沉浸教學。台北：五南。
- 陳雅鈴、陳仁富、蔡典龍（2009）。客語沈浸教學對提昇幼兒客語聽說能力之影響。《教育心理學報》，41(2)，345-360。
- 陳雅鈴、蔡典龍（2011）。客語沈浸教學對幼兒中文聽覺詞彙及數概念之影響。《台東大學教育學報》，22(1)，1-30。
- 陳雅鈴(2009)。屏東縣幼托園所實施沈浸式客語教學之探討。《教育資料與研究雙月刊》，91，55-84。
- Akcan, S. (2004). Teaching methodology in a first-grade French-immersion class. *Bilingual Research Journal*, 28(2), 267-277.
- Allen, M. (2004). Reading achievement of students in French immersion programs. *Education Quarterly Review*, 9, 25–30.
- Alonso, E., Grisaleña, J., & Campo, A. (2008). Plurilingual education in secondary schools: Analysis of results. *International CLIL Research Journal*, 1, 36–49.
- Bournot-Trites, M., & Reeder, K. (2001). Interdependence revisited: Mathematics achievement in an intensified French immersion program. *Canadian Modern Language Review*, 58, 27–43.
- Cummins, J. (2000). *Immersion education for the millennium: What we have learned from 30 years of research on second language immersion*. Retrieved September, 5, 2013., from :  
<http://carla.acad.umn.edu/cobaltt/modules/strategies/immersion2000.pdf>
- Gallardo del Puerto, F., Gómez Lacabex, E., & GarcíaLecumberri, M. L. (2009). Testing the effectiveness of content and language integrated learning in foreign language contexts: The assessment of English pronunciation. In Y. Ruiz de Zarobe & R. M. Jiménez Catalán (Eds.). *Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe* (pp.63–80). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages*. Cambridge, MA: Rowley House.
- Genesee, F. (2007). French immersion and at-risk students: A review of research evidence. *Canadian Modern Language Review*, 63, 655–687.
- Genesee, F., & Jared, D. (2008). Literacy development in early French

immersion programs. *Canadian Psychology*, 49(2), 140-147.

Harley, B. (1992). Patterns of second language development in French immersion. *Journal of French Language Studies*, 2, 159–183.

Jäppinen, A. K. (2005). Thinking and content learning of mathematics and science as cognitional development in content and language integrated learning (CLIL): Teaching through a foreign language in Finland. *Language and Education*, 19, 148–169.

Johnson, R. K., & Swain, M. (1997). *Immersion Education: International Perspectives*. N. Y.: Cambridge University Press.

Lambert, W. E., & Tucker, G. R. (1972). *The bilingual education of children: the St-Lambert experiment*. Rowley, MA: Newbury House.

Lapkin, S., Hart, D., & Turnbull, M. (2003). Grade 6 French immersion students' performance on large-scale reading, writing, and mathematics tests: Building explanations. *Alberta Journal of Educational Research*, 49(1), 6-23.

LaVan, C. (2001). Help! They are using too much English! The problem of L1 vs. L2 in the immersion classroom. *The ACIE (American Council of Immersion Education) Newsletter*, 4(2), 1-4.

Lorenzo, F., Casal, S., & Moore, P. (2010). The effects of content and language integrated learning in European education: Key findings from the Andalusian bilingual sections evaluation project. *Applied Linguistics*, 31(3), 418-442.

Lyster, R. (1987). Speaking immersion. *Canadian Modern Language Review*, 43, 701-717.

Lyster, R. (2007). *Learning and teaching languages through content: A counterbalanced approach*. Amsterdam: John Benjamins.

MacCoubrey, S. J., Wade-Woolley, L., Klinger, D., & Kirby, J. R. (2004). Early identification of at-risk L2 readers. *The Canadian Modern Language Review*, 61(1), 11-28.

Moreno Espinosa, S. (2009). Young learners' L2 word association responses in two different learning contexts. In Y. Ruiz de Zarobe & R. M. Jiménez Catalán (Eds.). *Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe (pp.93–111)*. Bristol, UK: Multilingual Matters.

Mougeton, R., Rehner, K., & Nadasdi T. (2005). Learning to speak everyday (Canadian) French. *Canadian Modern Language Review*, 61, 543-561.

Roy, S. (2008). French immersion studies: From second-language acquisition (SLA) to social issues. *Alberta Journal of Educational Research*, 54(4), 396-406.

Ruiz De Zarobe, Y. (2008). CLIL and foreign language learning: A longitudinal study in the Basque country. *International CLIL Research Journal*, 1, 60–73.

Serra, C. (2007). Assessing CLIL at primary school: A longitudinal study.

*International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10, 582–602.

Toppelberg, C. O., & Collins, B. A. (2010). Language, culture, and adaptation in immigrant children. *Child and adolescent psychiatric clinics of North America*, 19(4), 697-717.

Turnbull, M., Lapkin, S., & Hart, D.(2001). Grade 3 immersion students' performance in literacy and mathematics: Province-wide results from Ontario (1998-99). *Canadian Modern Language Review*, 58, 9–26.

Várkuti, A. (2010). Linguistic benefits of the CLIL approach. *International CLIL Research Journal*, 1, 83–92.

Villarreal Olaizola, I., &García Mayo, M. P. (2009). Tense and agreement morphology in the interlanguage of Basque/Spanish bilinguals: CLIL versus non-CLIL. In Y. Ruiz de Zarobe& R. M. Jiménez Catalán (Eds.). *Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe* (pp. 157–175). Bristol, UK: Multilingual Matters.

Whittaker, R., Llinares, A., & McCabe, A. (2011). Written discourse development in CLIL at secondary school. *Language Teaching Research*, 15, 343–362.



## 附件一 客語聽說能力測驗題目

### 測驗一：客語基本能力

對話情境：今天校長帶客人參觀一、二年級的教室，老師說看到客人要問好，接下來，客人會問全班的小朋友幾個問題，要用客家話練習回答，看誰最厲害。

- 1.你安到麼个名仔？
- 2.你讀幾多年生，哪班？
- 3.你今年幾多歲？
- 4.你歇哪位？
- 5.你屋家有恁多麼人？

\*\*\*\*\*

### 測驗二：客語理解能力

#### 對話情境一

老師今天肚子餓，想要去買東西吃。老師這邊有一個袋子，當老師講到你要買的東西時，要請你用手，把那個東西放在袋子裡面。

◆句型：「 想愛吃 xx，請你同 xx 囡入。」

◆教具：袋子。

◆圖片：飯、青菜、蝦公、水果、雞卵糕。

※試搞一次：佢想愛食麵，請你同「麵」囡入袋仔肚。

- 1.佢想愛食飯；請你同「飯」囡入袋仔肚。
- 2.佢想愛食青菜；請你同「青菜」囡入袋仔肚。
- 3.佢想愛食蝦公；請你同「蝦公」囡入袋仔肚。
- 4.佢想愛食水果，請你同「水果」囡入袋仔肚。
- 5.佢想愛食雞卵糕，請你同「雞卵糕」囡入袋仔肚。

#### 對話情境二

老師要去上學了，所以要準備明天要用的文具用品。老師這邊有一個書包和鉛筆盒，當先生講到 愛帶的文具時，請你幫我將那些〔文具及用品〕放進鉛筆盒和書包裡面。

◆句型：佢天光日愛帶…去學校，請你將 xx 囡入 xx 裡背。

◆教具：尺、鉛筆盒仔、書包、筆、書、揸仔、剪刀、飯包盒仔。

※試搞一次：佢天光日愛帶尺去學校，請你將「尺」囡入「鉛筆盒仔」裡背。

- 6.佢天光日愛帶筆去學校，請你將「筆」囡入「鉛筆盒仔」裡背。
- 7.佢天光日愛帶書去學校，請你將「書」囡在「書包」裡背。
- 8.佢天光日愛帶揸仔去學校，請你將「揸仔」囡入「鉛筆盒仔」裡背。
- 9.佢天光日愛帶飯包盒仔去學校，請你將「飯包盒仔」囡在書包唇口。
- 10.佢天光日愛帶剪刀去學校剪紙，請你將「剪刀」囡入「書包」裡背。

### 對話情境三

下課了，小明（拿一個小偶扮演）要去玩，等一下老師講到小明要去玩的地方，就請你將小明放到那個地方去玩。

◆句型：阿明愛去 xx(地點) xx （遊戲器材）

◆教具：小偶。

◆圖片：排球、吊晃槓仔、打籃球、溜滑梯、走羈比賽、跳索仔。

※試搞一次：阿明愛去空地「打排球」。

11.阿明愛去遊戲場「吊晃槓仔」。

12.阿明愛去球場「打籃球」。

13.阿明愛去遊戲場「溜滑梯」。

14.阿明愛去運動坪「走羈比賽」。

15.阿明愛在空地「跳索仔」。

指導語：

◇ 第一次若幼兒沒有回應，施測者可再說一次；若沒有回應則跳至下一題。

若幼兒以中文回答，請施測者用中文說：「請用客語回答」；若仍是用中文回答則標記無反應。

\*\*\*\*\*

### 測驗三：客語口語表達能力

#### 對話情境一

老師準備了雨衣、雨傘、裙子、外套、短褲、睡衣、泳衣、運動服等衣服在旁邊。老師跟學生說：「小明年紀小，不曉得看天氣穿衣服，需要你的幫忙。等一下秀出天氣的圖片，你要跟小明說要穿什麼衣服喔。

◆句型：阿明想去 xx，阿明愛著(帶)麼个？阿明應該愛著(帶)xxx

◆圖片：水衣、外套、睡目衫、睡目褲、游泳褲、運動衫。

※試搞一次：今晡日天時蓋熱，阿明愛著麼个出去？阿明愛著麼个？

1.阿明想去泅水，阿明愛著麼个衫？(游泳褲)

2.落雨咧，阿明愛著麼个衫？(水衣)

3.今晡日蓋寒人，阿明愛著麼个衫？(外套)

4.阿明想睡目咧，阿明愛著麼个衫？(睡目衫、睡目褲、)

5.阿明想愛去運動，阿明愛著麼个衫？(運動衫)

對話情境二：老師準備了飛機、火車、船、遊覽車、自行車、機車等交通工具。老師跟學生說：「小明要出去，不知道要坐哪種的交通工具，需要你的幫忙。等

一下我秀出交通工具的圖片，你要跟小明說要坐哪樣交通工具喔。」

◆句型:

阿明愛去 xxx，阿明愛坐麼个？

阿明愛坐 xxxx

◆圖片：飛行機、遊覽車、火車、自行車、船仔。

※試搞一次：阿明的阿姆愛帶佢去到菜市場，喊佢戴上安全帽，阿明愛坐麼个去？

6.阿明的阿爸愛帶佢去日本玩，阿明愛坐麼个去？(飛機)

7.學校愛校外教學，阿明同全班个人愛坐哪種車仔去？(遊覽車)

8.阿明个阿姆帶佢去屏東火車頭，阿明愛坐哪種車仔去？(火車)

9.阿明愛對佢屋下去附近的公園，阿明愛騎麼个車仔去？(自行車)

10.阿明全家愛去小琉球寮，阿明愛坐麼个交通工具去遶寮？(船)

### 情境三

今天課堂上老師準備了猴子、狗、雞、貓咪、大象、兔子、豬等動物。老師要教小明認識動物，等一下我秀出動物的圖片，你要幫忙小明回答哪一種動物喔。

◆句型：哪種動物…

你最愛哪種動物？ 最愛…

你屋下有畜麼个動物？ 屋下

有畜…

◆圖片：猴仔、狗仔、雞仔、貓仔、

象仔、兔仔、豬仔。

※試搞一次：哪種動物鼻公長長，蓋有力？

11.哪種動物耳公蓋長？(兔仔)

12.哪種動物要食弓蕉？(猴仔)

13.哪種動物愛扭老鼠？(貓仔)

14.你最中意哪種動物？

15.你屋下有畜麼个動物？

指導語：

◇ 第一次若幼兒沒有回應，請施測者可再說一次；若沒有回應則跳至下一題。

◇ 若幼兒以中文回答，請施測者用中文說：「請用客語回答」；若仍是用中文回答則標記無反應。

◇ 請幼兒以整句句型回答；若幼兒僅回答單字，可提示如：「最愛的動物..」

## 附件二：家長問卷

班級：一年丙班

學生姓名：

填答者與學生關係：父女母女祖孫其他

填答者是否為客籍：是否

### 請用圈選的方式填答

5 非常同意 4 同意 3 沒感覺 2 不同意 1 非常不同意

\*\*\*\*\*

#### 一、客語沉浸教學後，我覺得

- |                     |   |   |   |   |   |
|---------------------|---|---|---|---|---|
| 1. 孩子客語聽力（理解力）有明顯進步 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 孩子客語口說能力有明顯進步    | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 孩子客語溝通能力有明顯進步    | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

#### 二、學童之客語使用動機及頻率

- |                     |   |   |   |   |   |
|---------------------|---|---|---|---|---|
| 1. 孩子使用客語的動機有明顯增強   | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 孩子使用客語的頻率有明顯增加   | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 孩子參與客語相關活動意願明顯增強 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

#### 三、學童之客家認同及喜好度

- |                     |   |   |   |   |   |
|---------------------|---|---|---|---|---|
| 1. 孩子更了解客語及客家文化之重要  | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 孩子更能認同自己的客語及客家文化 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 孩子更喜愛客語及客家文化     | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

#### 四、家長對客語沉浸教學的支持度

- |                         |   |   |   |   |   |
|-------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. 我支持學校繼續進行客語沉浸教學      | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 我認為客語沉浸教學能挽救流失的客語及文化 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 我認為客語沉浸教學應擴大年級及學校辦理  | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

#### 五、針對客語沉浸教學的其他寶貴意見？