

幼兒園客語沉浸教學檢核表發展與應用

謝妃涵*

國立屏東大學幼兒教育學系助理教授

本研究旨在：（1）發展幼兒園客語沉浸教學檢核表、（2）初步探究幼兒園教師如何應用客語沉浸教學策略。本研究先用內容分析法進行文獻分析、再進行焦點團體訪談，形成初步量表，進行信度與效度分析後，修正形成正式檢核表，量表內容有客語課程內容、客語教學策略、師生客語使用三個面向。研究者用正式檢核表入班觀課，再分析觀課紀錄，歸納出幾個教學常用的策略，包含在原有主題課程轉換上課與生活用語、設計讓幼兒重複練習的遊戲、營造友善情境讓幼兒自由表達與回應、班級經營、常規建立或例行用語使用客語，以及設計幼兒互相說客語的活動。

關鍵字：本土語教學、幼兒園客語沉浸教學、教學策略、檢核表

* E-mail: flyki@mail.nptu.edu.tw

投稿日期：2021 年 8 月 25 日

接受刊登日期：2022 年 8 月 4 日

Development and Application of a Hakka Immersion Teaching Strategy Checklist

Fei-han Hsieh**

Assistant Professor, Department of Early Childhood Education, National Pingtung University

This study developed a verification scale for Hakka-language content analysis for focus group interviews and a literature review with the aim of formulating a preliminary checklist. After reliability and validity analyses, the preliminary checklist was revised, after which the official scale was devised. The scale comprised three dimensions of Hakka language curriculum content, namely class management, routine establishment or routine use of Hakka language, and designing activities for children to talk to each other in Hakka language. There was also a section for free comments.

Keywords: Heritage Language Teaching, Hakka Language Immersion Teaching in Preschool, Teaching Strategy, Checklist

** Date of Submission: August 25, 2021
Accepted Date: August 4, 2022

一、研究背景與目的

現代社會經濟的發展、傳統客家庄人口外流，依據相關研究，客家庄家長跟子女溝通多用國語，即使是客家人口密集的美濃地區，幼兒的國語能力依然優於客語能力，教育程度較高的家長，其子女客語聽說能力較低（張麗君、郭珍姪 2005）。根據客家委員會「105 年度全國客家人口暨基礎資料調查」資料顯示，會說流利客語的客籍人口比例為 46.8%，與 96 年做的調查相較之下，跌幅約 1.2%，聽力跌幅為 2.2%，已經比之前的跌幅減緩。而 13 歲以下的兒童，聽得懂客語的比例是 31%，會說客語的比例是 13%，與 13-18 歲（7.2%）會說的客語的比例僅高出一些（客家委員會 2018），顯示相關單位在這 10 年間推動客語向下扎根有初步的成效，但還是可以看出客語的流失情形。雖然會說客語的客籍民眾不到一半，其中卻高達 86.9% 的家長希望子女能學會客語，也有高達 83.2% 家長希望學校的本土語課程應以客語為優先，而非臺灣較大宗人口流通使用的閩南語，以上數據顯示，雖然現在客籍家長的客語能力不如以往，但其文化認同與保存客語的意識強烈，更凸顯出本土語保存的責任，已逐漸由家庭轉由學校來協助與承擔。張學謙（2011）認為若要挽救流失的母語，學校與家庭應該要合作，打造沉浸式的語言學習環境，才能提升母語學習的功效。

為了在學前教育階段推動客語教學、營造客語生活環境，國內過去實施了幾種計畫方案，包含：補助幼稚園鄉土語言教學計畫、客語生活學校方案，前者主要是針對有興趣推動鄉土語言的幼托園所提供經費補

助，進行鄉土語言課程，使學齡前幼兒具備鄉土語言的聽說能力，並增進了解家鄉文化、培養尊重多元文化的素養。客語生活學校推動的目的則是希望培養師生對客語的認同，並提升幼兒使用客語的意願和能力。後來，國內少數縣市自 106 年開始使用目前國際上保存母語最成功的沉浸式教學法（immersion）來推動客語，沉浸教學的精神不只是把客語作為教學內容，而是把客語作為一種教學媒介用語，自然地提供幼兒沉浸於客語環境中，研究發現，這種模式能顯著提升幼兒客語聽說能力（陳雅鈴等 2009），也不會降低學習者的中文聽覺能力與其他領域的學習（陳雅鈴、蔡典龍 2011）。由於客語沉浸教學成效佳，故客家委員會於 106 年開始在全國推動幼兒園客語沉浸教學計畫，將客語融入教保活動課程，並要求在參與之班級，客語整體使用比率達 50% 以上，營造生活客語使用環境、提升幼兒同儕或與教師之間使用客語的比例和品質（客家委員會 2017）。

根據國外本土語沉浸教學的經驗，教師的品質與教學策略的使用才是沉浸教學成功的重要因素（Pease-pretty 2009；Peter 2007），現有雙語沉浸教學策略的相關研究多在學齡階段（Howard et al. 2007；Wang 2008；蔡雅薰等 2012），雖然語言學習自小效果較佳，然而，目前學前階段關於教學策略的研究卻不多，多數都聚焦在探討客語沉浸教學的幼兒園教師，其教學實務上的現況與困境、或是家長的態度（鍾鳳嬌等 2014；林慧君 2015；周梅雀 2015；吳懿芹 2015；曾美貞 2016；徐美玲 2017；許晏榕 2018），有系統地針對學前階段幼兒客語沉浸教學策略的研究付之闕如，僅鍾鳳嬌等（2009）發現，結合生活體驗課程進行客語沉浸教學對幼兒學習客語有成效，但屬於個案研究，未能有

系統地整理學前階段客語沉浸教學的策略。研究者近五年持續參與客語沉浸教學師培輔導計畫，每年固定入班訪視參與計畫的國小和幼兒園（一年約 40 班），發現現場有許多優秀且有經驗的教師，進行客語沉浸教學時會採取一些很好的策略，不僅符合沉浸式語言教學的精神、創造幼兒開口說客語的機會、還可以提升幼兒使用客語的動機，研究者認為在客家委員會於全國推動客語沉浸教學之際，若有系統地整理與分析出教學策略，對現場教師實有助益，也能減少新手教師的摸索時間，提升現場教師申請客語沉浸計畫的意願。Snow（1987）認為在第二語言學習的初期，教師要大量使用有效的教學策略才能達到沉浸教學的目標，研究者認為若能收集相關教學策略、發展成合適的課室觀察檢核表，不僅可以提供教師設定教學目標、也可以方便進行自我檢核，應有助於其精進教學。Dual language Education of New Mexico 提供的雙向沉浸教學策略觀察檢核表、Forune（2014）編修的沉浸教學策略觀察檢核表，均可提供國內教師參考。

基於客語沉浸教學已在全臺推行、各縣市也陸續成立輔導團，輔導團每年會固定入班觀課做訪視輔導，有鑑於國內目前沒有可以用來做客語沉浸教學的課室觀察工具，研究者認為可以發展適合臺灣幼兒園的客語沉浸課室觀察表，不僅可以提供各縣市客語沉浸教學輔導團入班觀課輔導使用，也可提供現場教師參考，達到目前全國客語沉浸教學的政策推廣，本研究目的如以下：

1. 發展幼兒園客語沉浸教學檢核表
2. 初步探究幼兒園教師如何運用教學策略以進行客語沉浸教學

二、文獻回顧

(一) 幼兒園客語沉浸教學

1. 沉浸教學源起與依據

Lapkin 與 Cummins (1984) 認為沉浸語言教學強調有意義的互動、並提供大量充滿第二語言自然的學習環境，起源於 1960 年代晚期的加拿大，教學是以幼兒為對象，強調透過環境來學語言，並透過多元文化融入課程，沉浸式教學能突破目前制式教育的限制，讓課程發展自由，並融入更多文化面向，讓幼兒學習社區語言(張學謙 2011)。紐西蘭毛利語 (maori language) 與夏威夷原住民語 (Hawaiian language) 的語言巢 (language net) 計畫是國內實施客語沉浸教學的參考依據，兩個語言巢均成功保存母語，均從學齡前 (3-6 歲) 幼兒開始進行、建立基礎 (Wilson nad Kamana 2001; Yaunches 2004)，幼兒園階段實施客語沉浸教學亦參考兩個語言巢的統整學習方式。

2. 幼兒園實施客語沉浸教學的模式

沉浸教學有許多類型，主要是以開始使用第二語言沉浸教學的時間、時段與比例來區分，適合幼兒園實施的有：早期全部沉浸 (early total immersion)、早期部分沉浸 (early partial immersion)，早期是指開始進行沉浸教學的時間為幼兒園、小學低年級。早期全部沉浸是指從幼兒園至小學二年級 100% 使用第二語言進行教學，從三年級開始，第二語言減少至 60%，在四、五、六年級的時候，第二語言甚至減少至 40%。早期部分沉浸是指在幼兒園、小學一、二、三年級平均使用

50% 第二語言作為教學語言 (Genesee 1987; Snow 1987)。另外，學生使用的語言若為同一種語言（目標語言為第二語言），屬於單向沉浸（one-way immersion），若學生的組成包含兩個不同母語的族群，部分學生的母語恰好是另一部分學生的第二語言，而且兩種學生人數相當，教學的目標是要讓各自的第二語言都可實際應用，則為雙向沉浸（two-way immersion）（Curtain and Dahlberg 2010），目前國內幼兒園實施的是單向沉浸。雖然實施早期全部沉浸效果最好，但是在實務推動上會有困難，陳雅鈴（2009）指出參與客語沉浸教學的幼兒園班級並非全部客家人，除了帶班老師外，還有許多才藝老師、職員，而且離開實驗班後，在校園其他時間無法都說客語，故國內幼兒園目前採用的是早期部分沉浸教學模式，本研究發展的檢核表適用範圍亦為單向的早期部分沉浸模式。

（二）沉浸教學策略與檢核表相關研究

1. 沉浸教學策略

Pufahl 等（2001）利用問卷調查 22 個來自不同國家的外語教師，認為語言與教學內容整合（Content and Language Integrated Learning, CLIL）是最有效的教學策略，CLIL 理念與沉浸教學有許多雷同，故本研究亦收集 CLIL 的教學策略作參考（Lasagabaster and Sierra 2009）。

（1）重視社會建構學習：著重於社會互動和鷹架學生的學習經驗（Cummins 2005；Marsh et al. 2015）。

（2）兼顧顯性及隱性學習：意即兼顧語言和內容主題（顯性）；以及透過學習環境及在學習語言歷程中認知活動引起的學習（隱性）

(Mehisto and Marsh 2011)。

(3) 提供真實的語境：所學的语言可以實際應用在日常生活中。

(4) 整合學科內容與語言學習：學科知識和語言學習同步進行。

CLIL 重視真實語境的營造、以目標語做為教學用語，而目前的文獻多未聚焦在客語沉浸教學策略，故研究者蒐集第二語言沉浸式教學的文獻。大部分的文獻都有提及教師要有一定水準的目標語能力、以及合適的課程設計與教學技巧，如：Peter (2007) 指出在幼兒園實施沉浸教學策略包含教師的課程發展能力、能製作教學計劃、第二語言能力、以及語言沉浸教學趨勢的理解。除了課程設計的能力以外，進行同儕教學也是重要的策略，如：黃玉珮 (2004) 在沉浸式英語幼稚園的研究中發現，在幼兒學習英語的過程中，老師可以適度使用中介語言、重述他人話語等策略，在活動設計也可以同儕教學形式進行，以提高幼兒學習英語的成效。Haward 等人 (2007) 從成功的雙語和沉浸教學範例來歸納出其主要教學特徵，除了多元教學技巧，也強調公平的互動 (師生之間) 與學習者之間互相分享。此外，在語言學習的初期，教師要避免一直糾正學生文法，如：Genesee (1987) 建議四個有效的第二語言教學策略中，除了強調師生目標語的使用外，另外提出教師不要一直糾正學生錯誤文法。Lapkin 與 Cummins (1984) 提出的第二語言教學策略中，除了強調臉部表情與肢體語言、重視課程與學生生活經驗結合之外，也提到教師不要直接糾正學生的錯誤文法。除了課程設計與教學策略外，老師也要留意學生的學習情形，評量學生以檢視教學成效，如：Taylor (1998) 提出要能根據學生程度調整評量方法，Echevarria 與 Graves (2015)、Echevarria 等人 (2017) 也提到的沉浸式課堂中的教學要兼顧學生程度

與學習目標，所以教師須適度評量學生理解狀況，並依據學生的語言水平來改編學科內容。Snow（1990）調查美國實施沉浸教學的 58 位教師、5 個沉浸教學的方案，提出的具體教學技巧中，符合幼兒園的有使用幼兒能理解的語言、不直接糾正錯誤與字義上的協商，且要時時確認學生的理解程度、以及促進團體合作學習。

在中文沉浸教學部分，與國外第二語言沉浸教學策略雷同。蔡雅薰等人（2014）整理六個中文沉浸教學策略的項目，以供為執行沉浸式課堂教學時的指引，包含有：（1）持續性的語言成長與提升正確程度（如：同儕修正、運用不同反饋技巧、增加學生回應動機）、（2）建置理解性的輸入（如：肢體反應教學法、由舊知識與經驗來誘發及引出新的主題、針對學習者的發展程度來選擇與調整教材、運用不斷重複與例行工作來建置目的熟悉度）、（3）創造第二語言的豐富學習環境（如：延展學生的語言詞彙量、利用教室與學校環境展示各式詞彙、母語學伴、運用各種資源、多聽多看）、（4）使用有效的教師語言（如：90% 以上的中文輸出、正確而且清楚的發音、說話速度放慢、運用簡易的語言、適時調整措辭、表達與重複呈現訊息）、（5）提升延展學生的表現輸出（如：設計和運用提問技巧、建構及提升高度趣味且以學生為中心的活動、運用輸出導向與分組活動來提升同儕互動、創造沒有壓力與威脅的學習環境）、（6）注意學生的各種不同需求（如：運用合作性的分組學習、根據語言與文化背景來設計各種不同的學習者的需求、了解學生的興趣）。Wang（2008）研究在中文沉浸學校中，教師使用的教學策略與師生互動技巧，在 8 週的研究時間內，每週在 4 位個案教師（分別是二、四、五、八年級）班上進行教學觀察，一次觀察時間為 1.5 小時，

並在教師有空時時進行非正式的訪談，了解教師的教學取向、回應方式與行事曆的安排，他分析出老師們都有使用的五個教學策略，低年級教師使用的策略可供學前教育階段參考，包含使用肢體語言輔助、不直接翻譯而採用內文線索、連結學生生活經驗、反覆學習。

除了一般第二語言教學策略，因幼兒園教學較多元具彈性，故沉浸教學可融合有趣或活潑的教學策略增進成效，如：Zhou（2013）在美國 Michigan 三個學區的中文沉浸幼兒園中，融入中文兒歌教唱在說故事活動中，研究對象有 160 位幼兒，控制組與實驗組的教學語言都是半天中文、半天英文，連續一周裡面，幼兒平均花 23-30 分鐘學習每個故事，實驗組幼兒除了聽故事、也會聽故事歌，並跟著唱，對照組則是只有聽故事，研究發現說故事時搭配故事兒歌聽唱的實驗組，在二次後測結果均比對照組幼兒保留了更多故事中的中文詞彙。另外，Surjosuseno 和 Johnson（2002）提出幾項沉浸教學策略，其中比較適合幼兒園的有：運用實作取向課程、運用想像技巧、同儕討論、刺激 - 反應遊戲，目的都是為了可以讓學生重複練習、以及增加使用第二語言的機會。

2. 沉浸教學策略檢核表

沉浸教學的目標是讓學生掌握和熟練第二語言，在語言學習的第一階段，教師需要使用很多教學策略來達到學生的學習目標（Snow 1987），於是，官方或學者發展教學策略檢核表，以利教師可以容易掌握沉浸教學的策略，適用於中小學以上的課室觀察，檢核表的題目依據 Snow（1990）與其他相關沉浸教學研究轉化成具體作法，如：Dual language Education of New Mexico 提供的雙向沉浸教學策略觀察檢核表（Two-Way Bilingual Immersion Teaching Strategies Observation

Checklist)、Forune (2000) 編制的沉浸教學策略觀察檢核表 (Immersion Teaching Strategies Observation Checklist)。二者都是以 Christian (1996) 編制的檢核表 (Two-Way Immersion Teaching Strategies Observation Checklist) 為藍本而編製的, 檢核表的評核方式都是勾選有看到、沒看到、不符合三個項目。New Mexico 雙語教育中心發展的檢核表中, 除了保留 Christian (1996) 版本中, 課室語言觀察六個層面 (增加可理解性的輸出與輸入、字義的協商、以學生為中心的教學、培養思考技巧、錯誤糾正、盡量以目標語言傳遞訊息), 還再增加了二個部分 (共四個層面), 共有九個層面, 增加的部分如下:

(1) 內容與目標語言部分: 以內容為基礎的教學層面、溝通的管理 (問答與回饋技巧) 層面。

(2) 課程準備與計畫部分: 課程準備和教學計劃層面、課室經營層面。

Forune (2000) 檢核表則是編製完成後又依幾年來使用者需求、實際執行回饋編修了第二個版本 (Immersion Teaching Strategies Observation Checklist) (Forune 2014), 二個版本都是七個層面, 新版除了文字編修、新增少數題項, 並沒有大幅度修訂, 七個層面如下:

(1) 整合語言、文化、文學的課程內容: 設計符合學習主題的課程內容和學習目標、納入文化意涵、融入多元策略 (如: 歌曲、文物)。

(2) 持續的關注學生的語言學習情形並提高其正確性: 引導學生自我修正、同儕合作、有效的回饋、根據學習者程度協助糾正。

(3) 增加輸入語言的可理解性: 肢體語言、教具輔助、連結舊經驗、延伸閱讀與寫作活動、適度評估以調整教材、用目標語言建立熟悉的例

行性活動。

(4) 創造豐富的第二語言學習環境：用同反義詞來擴展學生詞彙庫、在教室和走廊中布置目標單詞、短語和書面文字、邀請母語人士參與課堂、提供閱讀資源、廣泛提供各類輸入（如：口頭、書面）。

(5) 有效的教師語言：清晰表達、說話簡化與減速、多元方式重複語詞、用聲調變化來傳遞訊息、示範準確用語、減少命令用語。

(6) 促進與擴展學生的第二語言輸出：精進提問技巧、鼓勵學生延伸討論、進行以輸出為導向的活動（如：角色扮演、小組活動）、多元分組、同儕學習、創造友善環境、給予師生之間適度的等待時間。

(7) 符合不同學生的差異需求：考量學生特質（如：學生的社交技巧、語言能力）、合作學習、考量學生語言與文化背景、考量學生能力與興趣來提供多種素材、學習活動與評量，了解學生的興趣、讓學生分享學習策略，用視覺、聽覺結合等多元學習活動強化學習、促進多元智能發展。

Mehisto 等人（2008）發展 CLIL 計畫與觀察檢核表（Planning & Observation Checklist）亦以 Forune（2000）版本為藍圖，內容中七個層面與上述相同，除了層面中題項簡化或合併外，每個題目都增加了舉例，讓使用者更能掌握檢核表的描述內容。關於沉浸教學的策略檢核表不外乎為上述七層面的內容，故本研究編制檢核表時主要參考其內容作設計。

由以上文獻，研究者參考檢核表面向與歸納出適合幼兒的沉浸教學成功策略，大致可分為以下五個部分：

(1) 課程內容：教學內容符合學生生活經驗與發展（Lasagabaster

and Sierra 2009)、活動內容有趣,符合幼兒發展與經驗(Cummins 2005; Marsh et al. 2015; Lapkin and Cummins 1984)。

(2) 教學策略:將目標語言融入活動中、營造適合的學習活動氛圍(Zhou 2013)、依學生程度適度調整難度(Snow 1990)、能引起幼兒學習動機(Wang 2008; Surjosuseno and Johnson 2002)、運用表情與肢體動作輔助(Lapkin and Cummins 1984)、採用小組活動(同儕學習)(黃玉珮 2004)、多元評量(Echevarria and Graves 2015; Echevarria et al. 2017)、教師不要直接翻譯、不拘泥糾正錯誤文法(Haward 等人 2007; Lapkin and Cummins 1984; Snow 1990)、採實物教學、設計輸出導向的學習活動(蔡雅薰等人, 2014)。

(3) 教師目標語能力:流利正確的語言能力(Peter 2007)、用詞適合學生認知發展(能適度調整符合學生年齡)、盡量都說目標語言(Genesee 1987)。

(4) 學生目標語表現:學生使用目標語的能力表現(Genesee 1987)。

三、研究方法

(一) 研究設計

本研究先歸納文獻內容,由文獻中歸納出檢核表初稿,接下來,研究者邀請教師與領域專家進行焦點團體訪談,並依據訪談內容修訂檢核表初稿,達成專家效度。然後,研究者再以 61 位教師為對象進行預試,將得到的資料輸入 SPSS 統計軟體,進行探索性因素分析,經過刪減各

層面的題目後，達到檢核表的效度，同時，進行內部一致性分析，達到檢核表的信度，以完成正式檢核表。再以檢核表為工具，實際至 5 位參與客語沉浸教學多年且獲獎之幼教老師課堂上觀課，初步了解各層面教學策略在實際上的應用情形。

(二) 研究對象

1. 檢核表發展預試對象

依客家委員會的統計資訊，全國申請客語沉浸教學計劃有 78 園，大部分主要集中在桃園（20 園）、苗栗（18 園）、臺中（14 園）、屏東（13 園）等地，佔了全國比例 82%。若以申請班級為單位來看，全國 203 班中，也多集中在這四個縣市，其中桃園 60 班、苗栗 33 班、臺中 36 班、屏東 42 班，佔了全國比例 84%。本研究參考相關文獻，以最多分量表題目數量 3~5 倍人數（吳明隆、涂金堂 2012），共計 61 位預試，使用檢核表須由研究者到每位老師班上觀課，考量時間與交通因素，以便利取樣選取樣本，61 位樣本分布在桃園 17 班、苗栗 8 班、臺中 9 班、屏東 27 班，研究者南四縣腔聽說流利，故除了屏東，其他縣市均聘請該腔調專家（當地該腔調客語教師）一同入班觀課。

2. 正式觀課對象

本研究須由研究者入班做觀課紀錄，因為研究者熟諳的是南四縣腔，相對全國各縣市，屏東縣客語沉浸為全國發展最早也較成熟的地區之一，故選擇以屏東縣實施客語沉浸幼兒園為觀課對象，研究者設定觀課教師要參與客語沉浸教學至少 5 年以上，且近三年均為曾獲特優或績優教師，以目前屏東縣每年平均有 30 個幼兒園班級申請客語沉浸計畫，

參與連續五年且近三年獲獎教師約 10 位，挑選其中 5 位做觀課對象。

(三) 研究工具

1. 發展過程

(1) 分析相關文獻

國內文獻收集以中文沉浸教學策略為主，國外文獻收集以沉浸教學策略（尤其針對兒童）文獻為主，收集到的文獻再分類，形成幾個層面，包括課程內容、教學技巧、教師目標語能力、幼兒目標語四個面向。

(2) 實施幼教老師焦點團體訪談

本土語保存的教學策略會因不同地域、文化產生差異性，於是本研究邀請教師進行焦點團體訪談了解教學實況，包括 5 位（大班、中班、小班各一位、混齡二位）曾參與客語沉浸教學 3 年以上、並獲得特優或績優的幼兒園教師參與，由訪談內容可以知道教師的課程內容的設計會考量幼兒經驗、視情形融入當地文化，教學方法多以遊戲活動形式進行、營造活潑友善的氣氛。

2. 預試

預試題目是依據文獻分析與訪談資料來歸納而成，題項包括以下題目：1. 「課程內容」— 如：「內容符合幼兒發展與生活脈絡」等、2. 「教學策略」— 如：「使用豐富的表情及肢體動作輔助教學（如：肢體反應法）」等、3. 「教師客語能力」— 如：「使用客語進行主要課程活動，且整個教學活動客語至少佔 50%。」等、4. 「幼兒客語表現」— 如：「幼兒使用客語的頻率高」等，預試量表共有 27 題。本檢核表採李克特式五點量表，用分數量表形式，包括：1、2、3、4、5 分。預

試對象有 61 位老師，由研究者至班級進行觀課並評分，收集資料後再進行因素分析，經過題目刪減後形成正式的檢核表。

3. 資料收集與分析

本研究旨在發展幼兒園客語沉浸教學檢核表，並運用該檢核表進行觀課，以收集教師如何運用教學策略資料，以下說明檢核表信度與效度，以及檢核表發展完成後如何運用來收集觀課資料。

4. 信度與效度

(1) 信度

使用 SPSS 19.0 版進行 Cronbach α 內部一致性考驗，測量總量表與分量表的內部題目相關程度。

(2) 效度

先進行專家審核，依據幼教專家與現場教學專家建議進行提議修正，再做探索性因素分析，決定因素個數與題目數。

5. 入班觀課

研究者挑選 5 個班級觀課，一次 30 分鐘，過程均錄影，先以檢核表紀錄，課程結束後再轉譯成逐字稿進行分析，分析重點在檢核表中平均得分較高項目。

四、結果與討論

(一) 正式檢核表建立

1. 預試量表信度

使用 SPSS 19.0 版進行 Cronbach α 內部一致性考驗，全量表內部一

致性係數為 .93，顯示題項之間具相關性。

2. 效度

(1) 專家效度

研究者編好預試檢核表後，邀請二位專家審閱，一位為大學幼教系教授（專長為幼兒雙語教學具長期本土語教學臨床輔導經驗），一位為幼兒園教師（客語沉浸教學特優教師），針對專家建議完成修正題意。

(2) 探索性因素分析

接著進行因素分析，目的是確認檢核表裡 27 題的因素結構，「幼兒園客語沉浸教學檢核表」探索性因素分析結果顯示，KMO 值為 .91，Bartlett 球形檢定值為 1859.91，顯著性 p 值小於 .05，顯示取樣適當，適合進行因素分析。本研究採主成分法進行因素萃取，再以直接斜交法進行轉軸（成分相關矩陣結果顯示因素 1 與因素 2 相關為 .698，因素 1 與因素 3 相關為 .534，因素 2 與因素 3 相關為 .474，其中至少 2 個大於 .3，表示因素之間有相關），保留特徵值大於 1 的因素，顯示有 3 個因素，由統計結果顯示，「幼兒客語表現」與「教師客語能力」兩分量表題目聚集成同一因素，「課程內容」、「教學策略」則單獨自成一因素。確定 3 個因素個數後，一樣採主軸因子萃取法配合直接斜交轉軸法進行因素分析後，刪除因素負荷量小於 .40、不符合原有因素向度的題目，結果刪除 7 題，保留 20 題，如表 1 所示。

表 1 幼兒園客語沉浸教學檢核表探索性因素分析統計結果

(N=61)

題號	題目	客語課程內 容樣式係數	客語教學策 略樣式係數	師生客語使 用樣式係數
2	內容符合幼兒發展與生活脈絡	.48	.26	.44
4	內容適度融入客家文化元素	.81	.00	-.03
6	針對幼兒程度選擇與調整教學內容	.45	.34	.31
10	適時運用輔助教材或教具	.53	.25	.38
11	內容有趣能引起幼兒學習動機	.60	.36	.00
5	教學流程符合幼兒課程設計，並非只有歌 舞、戲劇表演或是背誦練習。	.05	.70	.24
9	環境中布置目標詞彙或句型	.00	.60	.36
12	營造友善語言使用情境，幼兒有自由表達想 法、回應的發言機會（開放問題）。	-.04	.86	-.07
14	使用豐富的表情及肢體動作輔助教學（如： 肢體反應法）	.21	.53	.34
15	善用多元的評量方式	.24	.70	.09
17	運用多元方式鼓勵幼兒輸出客語（如：同儕 對話）	-.04	.92	.01
18	運用多元方式協助幼兒理解語義（如：重述 他人話語）	-.21	.69	.42
19	運用策略協助幼兒自我糾正錯誤	.07	.92	-.08
21	提供幼兒反覆練習（目標單字或句型）的機 會	.16	.48	.40
22	教學活動中客語至少佔 50%。	.22	-.16	.90
23	班級經營（如：行為問題排除）或例行工作 時使用客語	.15	-.16	.97
24	符合幼兒理解程度的前提下調整自我語言 （或適度使用中介語言）	-.20	.15	.90
25	幼兒使用客語的頻率高	-.01	.07	.84
26	幼兒使用客語的品質佳	.13	-.00	.85
27	幼兒使用客語的動機強	-.14	.20	.81
特徵值		1.17	1.14	17.93
解釋變異量		4.67%	5.65%	71.71%
轉軸平方和負荷量		5.75	7.36	7.40

資料來源：研究者自行整理。

根據 Sharma (1996) 建議，斜交轉軸以樣式負荷量來解釋結果比較合適，由表 1 可知，因素一屬於「客語課程內容」分量表，特徵值 1.17，可解釋變異量為 4.67%，包含第 2、4、6、10、11 等 5 題；因素二屬「客語教學策略」分量表，特徵值 1.14，可解釋變異量為 5.65%，包含第 5、9、12、14、15、17、18、19、21 等 9 題；因素三屬「師

生客語使用」分量表，特徵值為 17.93，可解釋變異量為 71.71%，包含第 22、23、24、25、26、27 等 5 題。而三個因素總解釋變異量為 82.04%，顯示三個因素可以解釋量幼兒園客語沉浸教學檢核表 20 題的變異量。

1. 正式檢核表信度

將 20 題題目進行 Cronbach α 係數考驗，以判斷量表題目內部一致性情形。結果顯示，後設認知總量表 α 係數為 .91，「客語課程內容」、「客語教學策略」與「師生客語使用」等三分量表的 α 係數，分別為 .92、.97、.94，顯示總量表與各分量表均具良好信度。

2. 討論

沉浸教學策略的檢核表可視為如何達到沉浸教學目標的具體作法，本研究發展出的檢核表有三個層面，與兩個主要參考的檢核表比較起來，少於 Dual language Education of New Mexico 提供的雙向雙語沉浸教學策略觀察檢核表九個層面、Forune (2014) 的沉浸教學策略檢核表七個層面，主要是因為其他沉浸教學的檢核表並未特別針對幼兒園教學設計，與雙向雙語沉浸教學策略觀察檢核表相較，本研究刪除不符合幼兒語言發展或幼兒園教學型態的題目，如：錯誤的糾正層面中對於語音與語調的用法、溝通的管理層面中小組討論、鼓勵學生提問、班級經營層面中的座位安排，以及課程準備計畫層面中的讀寫課程。與 Forune (2014) 的檢核表相較，本研究較不重視文物介紹課程、閱讀寫作活動、詞性教學、書面輸入活動、學生自由延伸討論等相關題目。本研究依據過去文獻編制的檢核表有三個層面，比起現有國外檢核表，層面與題目皆較少，因國外檢核表並未針對幼兒園上課設計，題目與內容達 40~70

題，但幼兒園教學一個活動進行約 30 分鐘，實際上可以觀察的內容不會這麼多，且有許多項目是不符合幼兒園教學現況（如：讀寫、文法教學），此外，國外發展沉浸教學已有相當長的歷史，國內為近幾年來才開始推動，部分項目待發展成熟才能達到，故題目與層面都比國外檢核表精簡。

（二）教學策略的應用

研究者以本研究發展出來的幼兒園客語教學檢核表進行課室觀察，以期實際了解客語沉浸教學策略的實際運用情形，觀察對象是五個參加客語沉浸教學的班級，一個班各觀察 30 分鐘的主題教學課程，發現以下在幼兒園進行客語沉浸教學合適的方式與策略：

1. 配合原有主題課程，轉換用語

課程內容均非刻意為客語教學而規劃，而是配合幼兒園原定主題活動進行教學，只是上課時把華語轉換成客語，有些名詞無對應的客語詞彙，可以用華語取代。與單純教單字或句型的單調語言課比較，主題課程內容較符合幼教課程精神而設計，在本質上會是貼近幼兒生活經驗，教學流程會有引起幼兒動機、搭配遊戲活動，自然比較吸引幼兒。如：主題是健康與生病類型的，在課程設計時候可以加入附近診所的名稱，因貼近幼兒生活經驗較能引起幼兒共鳴、投入活動。以下活動用遊戲方式進行認識生活中物品的活動，也可以讓幼兒練習句型。

（1）教師製作單面圖卡，在幼兒身上貼物品的圖案（如：襪子），地板上的三角錐貼地點圖卡。

（2）全班幼兒分組，各選一位學生站出來，兩人隨機挑選一張圖

卡，將物品的圖案那一面向外放置於胸前。

(3) 幼兒看著自己身上的圖卡問對方：「佢个 ___ (目標單字) 在哪位？」，接著各自向前跑到三角錐的地方，幼兒隨意選取地板上一張圖卡再跑回原點。

(4) 幼兒跑回原點後大聲說出該物品的擺放位置，較快說出來者得一分。【愛 -0304】¹

2. 幼兒藉由遊戲活動重複練習

語言學習需重複練習，若只是重複念單字無法引起幼兒興趣，可以配合主題設計重複遊戲的活動，遊戲可以搭配繪本或主題，讓幼兒可以在遊戲中重複該主題中的幾個重要目標單字與句型。

(1) 老師發給幼兒一人單字圖卡。

(2) 全班幼兒找到巧拼板坐下來，由教師負責出題，如：「佢在便所」、「佢在洗手」。

(3) 若句型出現該單字，拿著對應單字的幼兒就需要站起來跟著教師搭火車，班上幼兒都搭上火車時，教師會喊「全部都上車囉！」，幼兒聽到後就要立刻找巧拼坐下來，沒有找到位置的幼兒將成為下一輪遊戲的火車頭。

(4) 遊戲結束一輪後，請幼兒將圖卡傳遞下去。

(5) 待幼兒熟悉後，教師可加深題目難度將句型加長，如：「佢在客廳看電視」。【愛 -0305】

另一個讓幼兒重複練習的方式是編客語唸謠，以下是一個小班老師用顏色為主題進行的唸謠。

¹ 編碼為幼兒園簡稱 - 觀察日期

藍藍个天

白白个雲

紅紅个花

黃黃个係弓蕉【萬 -0420】。

老師把上述唸謠寫在紙上作為簡單的海報，雖然幼兒看不懂字，但她在海報中顏色旁邊貼上了圖示，如藍色旁邊貼了天空的真實圖片，如：白色旁邊貼了雲…以此類推，並搭配動作，加深幼兒印象，重複了 3 次以後，第 4 次老師沒有再出聲，而是用動作提示幼兒，幼兒能順利唸出來整首唸謠。唸謠長度可視幼兒能力與年齡調整，對象是年齡較大的幼兒，則可以設計較長的唸謠，唸謠好處是容易自編，而且可以搭配要教的主題，讓幼兒更有印象。

3. 盡量不翻譯，使用輔助動作或教具

語言沉浸教學策略之一是不希望教師一直翻譯，教學中一直用華語作為中介語言讓幼兒了解客語意思，但是不用翻譯怎麼教呢？教師可以透過情境、動作、手勢、表情，甚至圖卡來讓幼兒理解與意。上述小班老師【萬 -0420】拿圖卡貼在海報旁邊即是用圖示來讓暗示幼兒，以下是關於物品擺放位置的活動。

T 拿了一個玩具車子放在積木前面問：車仔在哪位？

T 與 C 一起說：在頭前。（T 邊說邊把車子拿起來再放到積木前面）

T 再拿了另一個玩具車子放在積木後面問：車仔在哪位？

T 與 C 一起說：在後背。（T 邊說邊把車子拿起來再放到積木後面）

【學 -0413】。

上述對話重複了幾次以後，幼兒能從老師的肢體動作學會位置的說

法，而不是說客語、再說華語，透過教師動作、表情或是手勢也讓幼兒能理解意思。

4. 營造友善客語情境，幼兒能自由表達與回應

教師與幼兒在教學活動中的對話以開放式為主，讓幼兒能夠自由用客語回答，以下是進行家附近的商店主題，引起動機的其中一段對話。

T：佢等个李小明屋家開个係麼个店？

C：魚仔店！

T：該魚仔恁大隻喔，看起來蓋好食…再來，佢等來黃小純屋家附近開麼个店？

C：火鍋店！

T：火鍋裡肚有麼个？賣麼个東西？

C1：香菇

C2：白蘿蔔

C3：紅蘿蔔

C4：牛奶火鍋

T：蓋厲害，正式有去吃過。

C5：白菜

T：還有辣辣个…

C6：豆腐【立-0408】

在引起動機的討論對話中，幼兒可以自由地發言參與討論，非只重複念目標單字與句型，開放式問題配合貼近幼兒經驗與背景的主題內容，這樣的問題大部分幼兒都會有意願參與，可以自然地開口說客語，而不擔心說錯或不敢講。

5. 班級經營或例行用語使用客語

除了上課以外，幼兒園有許多轉銜或保育時間，如：睡覺、上廁所、吃點心、排隊時間，老師在保育時間可用客語跟幼兒對話，在轉銜或常規時間亦然，有些老師會自編客語手指謠，如：改編田裡的番茄手指謠、配合年節編十二生肖念謠【學-0415】，可以讓幼兒在等待時間唱念。活動開始前引起注意、或一般常規也可以用客語，如：

T：一二三 C：看先生。【香-0504】

T：一二三 C：著黃衫；

T：四五六 C：走相逐；

T：七八九 C：屎脰扭一扭【萬-0517】。

6. 創造幼兒互動說客語的機會

由老師引導帶領的遊戲活動多是師生互動對話，客語沉浸教學的重要目標之一是幼兒在互動時候也能自發性地說客語，研究者觀課發現這也是最難達成的目標，所以在教學時可以設計相關情境讓幼兒對話。實際運用有兩種方式，一是讓幼兒出來前面對話的遊戲，如：一次二個幼兒，輪流上來。

C1：你在 __（如：房間）裡肚做麼个？

C2：佢 在房間裡肚 __（如：看書）。【萬-0519】。

另一種是在關卡遊戲，老師與幼兒一同設計 3~5 個關卡，在主要活動結束以後，讓幼兒分組進行，通常會設一人當關主（客語能力較佳幼兒），做介紹並示範每一關的玩法，如：

(1) 愛食水果个牛仔

(2) 來買水果唷！

(3) 果汁 DIY

(3) 水果姊姊愛唱歌【學 -0414】。

這個主題是關於水果，故每一個關卡都是配合水果主題設計的，每一關的任務如下：第一關是讓關主用客語講「愛吃水果的牛」繪本，聽完後，闖關幼兒要抽水果圖卡，並正確說出客語名稱才過關。第二關是買賣遊戲，關主會問：你要買麼个水果？幼兒回答：佢要買__（配合道具），這個對話是練習目標句型，在買賣遊戲中能重複練習。第三關是打果汁活動，由老師協助，也是把目標單字或句型設計在活動中使用。第四關是老師自編的客家水果歌，必須唱完才完成闖關，也可以2~3位幼兒一起唱。

(三) 討論

本研究運用發展完成的檢核表，入班觀察教師運用教學策略的實際情形，實際觀察到的常用教學策略均符合過去研究歸納出來的策略，課程內容符合 CLIL 內容與語言整合的學習 (Lasagabaster and Sierra 2009)，進行的課程以原有貼近幼兒生活經驗的主題課程為主，而非額外獨立出來教客語課，符合 Cummins (1984)、Wang (2008) 所提符合學生真實經驗為主的課程設計。運用多種策略重複練習是沉浸教學的重要策略之一，從課室觀察可以看到教師運用各種遊戲增加幼兒重複練習的機會，而非單獨訓練幼兒練習目標單字與句型，與黃玉珮 (2004)、Wang (2008) 提出的重複策略相同，且本研究觀察的老師也會用歌唱、唸謠方式來增加幼兒重複練習的機會，與 Zhou (2013) 研究中文沉浸幼兒園中使用相同的有效策略。在翻譯部分，Wang (2008) 的研究也

認為不要直接翻譯為較佳策略，幼兒園教學亦不宜一直糾正拘泥於錯誤文法，只要用詞意思對了即可，亦呼應 Genesee（1987）、Lapkin 與 Cummins（1984）、Snow（1990）等人主張。教師可以運用肢體動作、表情或輔助教具等多元方式來協助幼兒了解字義，相較翻譯或是糾正錯誤都是較佳的策略，Forune（2000, 2014）發展的檢核表、Lapkin 與 Cummins（1984）、Snow（1990）、蔡雅薰等人（2014）、Wang（2008），可見肢體反應法為沉浸教學的重要策略，也相當適合幼兒園教學。

營造友善語言環境是讓幼兒在無壓力的情境下開口說客語，蔡雅薰等人（2014）也有提出過展示字詞與運用資源、延展學生輸出，Forune（2000, 2014）發展的檢核表均有提及友善情境營造，方可增加幼兒客語的輸出，讓幼兒自由表達與回應，而創造幼兒同儕之間說客語是最重要的目標，陳雅鈴（2009）發現幼兒離開沉浸課堂後因為種種因素便很少使用客語，創造幼兒之間說客語的機會才能讓幼兒在課堂之外的情境也用客語，Haward 等人（2007）、Snow（1990）、蔡雅薰等人（2014）、Lapkin 與 Cummins（1984）、Echevarria 與 Graves（2015）、Echevarria 等（2017）以及 Forune（2000, 2014）發展的檢核表內也都有提及分組學習或是團體遊戲的策略，不同的是，幼兒園的分組討論、闖關或桌遊遊戲都需要由老師帶領，方有成效。增加幼兒在班級經營上，Forune（2000, 2014）的檢核表也有獨立一個層面評估此策略，在幼兒園裡，因保育時間較多，每天有許多轉銜時間跟例行用語均在無形中重複生活用語。

蔡雅薰等人（2014）、Echevarria 與 Graves（2015）、Echevarria、Vogt 與 Short（2017）、Snow（1990）的研究、Forune（2000, 2014）

發展的檢核表均強調教師要因應學生個別差異調整課程與教學，而臺灣的客語沉浸教學卻較少考量幼兒背景、能力和經驗差異做課程調整，也很少重視評量，推測臺灣沉浸教學整體起步為近年來的事，尚在課程設計、教學方式的摸索階段，需要一段時間發展課程中評量與教師回饋。

五、結論與建議

(一) 結論

本研究自文獻收集與現場教師焦點團體訪談，歸納出客語沉浸教學的因素，完成幼兒園客語沉浸教學檢核表（適用於早期部分沉浸），再運用檢核表實際入班觀課，歸納出幼兒園教師實際使用教學策略的方式。

1. 幼兒園客語沉浸教學因素

本研究依據統計結果，把客語沉浸教學檢核表分為三個因素，有課程設計、教學策略與語言使用。

2. 客語課程內容

依據統計結果，在這個面向有課程設計須考量的要素，包含：幼兒發展、經驗與客語能力，適度使用教具或輔助教材，內容貼近幼兒生活經驗，而非艱深文化或文物介紹，課程內容自然吸引幼兒，提升幼兒參與度。

3. 客語教學策略

客語沉浸教學須符合幼教的教學方式，而非單調單字覆誦或是文法教學，也不是訓練幼兒唱歌、跳舞或演戲背臺詞的表演，所以在教學方

式上與一般幼教課程的教學方式無異，以遊戲導向設計活動，另外，在評量方面，有多元評量、協助幼兒自我糾正錯誤等。

4. 師生客語使用

客語沉浸教學是利用幼兒在生活與學習中聽到較大比例的客語，讓其自然學習，故幼兒園客語沉浸教學設定符合沉浸教學最低目標語言使用 50% 比例，在上課與平常生活中都盡量說客語，進而影響幼兒習慣聽客語與說客語。

5. 幼兒園客語沉浸教學策略應用

在教學策略應用方面，教師不須為了客語教學額外設計主題與教學內容，用原來主題規劃的教學內容即可，只是轉換教學語言為客語。教師與幼兒討論的時候，配合主題設計開放式問題，只要主題能貼近幼兒生活經驗，教師態度和善，自然容易引起幼兒共鳴主動回應，在班級經營與常規建立上，也應該盡量用客語進行。活動設計應以遊戲為主，可以讓幼兒重複練習為目的，最後，教師可以設計讓幼兒彼此互動的遊戲，讓幼兒除了上課時間也可以說客語，如：角落操作、闖關...等。

(二) 建議

1. 加入多元評量方面的學習

檢核結果中發現關於評量的部分平均得分較低，如：善用多元評量（平均 3.5）、用多元方式協助幼兒理解語義（平均 3.6）、運用策略協助幼兒自我糾正錯誤（平均 3.2），顯示教師在教學中較常忽略留意幼兒學習狀況，推測可能教師大部分參與的研習都是關於教學方法與課程設計，比較資深者才會注意到幼兒的學習情形，建議教師可以加強多

元管道評量幼兒的知能，且教學中留意幼兒的學習情形，教學要因應幼兒學習情形作適時調整。

2. 邀請幼幼班加入客語沉浸教學

客語沉浸的教學精神為語言與教學內容的結合，亦即檢核表中以客語做為主要教學媒介語言，研究者參考紐西蘭語言巢的文獻與實際做法，最小年齡有方才滿月的 baby 班，老師在換尿布、唱歌謠都使用毛利語，讓嬰幼兒很自然地沉浸在毛利語環境裡，對於語言復振效果極佳，在臺灣，研究者收集的客語沉浸教學班級的資料中，甚少有小班或是幼幼班參加，故研究者建議鼓勵幼幼班或小班老師可以參與，將能提升中大班幼兒的客語能力。

3. 陪伴員與教師配合進行客語教學

沉浸班的教師使用客語是沉浸教學的重要檢核項目之一，客語沉浸教學亦要求需要教師在主要教學和日常生活中至少 50% 比例使用客語，但因社會變遷、華語強勢 ... 等因素，會講客語的教師越來越少，尤其是年輕老師，故各校均有陪伴員資源，一般由薪傳師擔任，惟礙於經費或制度，大部分陪伴員一週入園只有 1~2 次，在正式教學時段更少，陪伴員背景多元，許多由地方耆老、退休教師擔任，他們多半都相當熱心、客語能力極佳，但往往較缺乏幼兒發展或幼教課程設計的背景與訓練，教學上會較偏向認識或背誦單字（詞），非以遊戲為導向的學習方式，較不能吸引幼兒興趣，在檢核表中的課程設計、教學策略或營造友善情境方面會得分比較低，僅在教師客語能力得分較高，但這種情形將越來越普遍，尤其是外來人口越多的客家縣市。研究者建議幼教老師可以讓陪伴員參與班上的課程設計，共同規劃幼兒的學習活動，讓幼兒平常從

生活客語開始說客語，陪伴員入班時則協同進行課程活動，這樣陪伴員入班的活動就能搭配原有主題活動，課程連貫，會比現在陪伴員入班逕自教學效果佳。

（三）研究限制

本研究量表經過嚴謹的信效度檢測，研究者首先歸納文獻中關於沉浸教學的重要品質評估項目，接下來運用訪談的方式，針對評估項目進行討論及修正，達成專家效度檢測。此外，研究者進行預試來評估檢核表的信度，本量表也達到良好的信度，並以探索性因素分析刪題目，最終達到良好效度。換句話說，本研究發展出的客語沉浸檢核表適合運用來評估幼兒園客語沉浸的品質。在課程內容、教學策略、師生的客語使用情形三個層面大部分項目皆符合臺灣幼教老師在客語沉浸課堂上的實際教學情形，然而，實際運用此量表進行客語沉浸課堂觀察時，發現幾個項目幾乎很難達到，或是較難透過短期觀課看到，如：針對幼兒程度選擇與調整教學內容（課程面向）、環境中布置目標詞彙或句型、善用多元的評量方式、運用策略協助幼兒自我糾正錯誤（教學策略）、符合幼兒理解程度的前提下調整自我語言（師生語言使用）。大致可分為環境布置和教師須關注幼兒客語程度二方面。環境中的詞彙布置項目，是研究者在不同縣市訪視客語沉浸課堂觀課時，發現部分縣市政府教育局處對於幼兒園的情境布置不能出現字卡或字詞有嚴格的規範，部分老師對於幼兒學習語言有看圖不看字的堅持，但是從全語言環境營造與參酌國外沉浸課堂檢核表均納入字卡或圖卡布置，故研究者將本項目納入檢核表，但本項目的觀察在目前國內客語沉浸課堂中，可能會因為不同

規定、或老師對幼兒學語言的觀念有不同評比結果，未來若要適切評估本項目，需要與老師溝通，或是應不同縣市政府規定而做修正。另外，在其他項目主要是關於幼兒的客語聽說能力，老師要能視幼兒程度適度運用中介語言或調整課程內容（幼兒聽說能力較弱可能要設計較多聽力活動或適度設計封閉問題），因國內客語沉浸全面推行為近 5 年左右，不像國外推行已多年也較成熟，所以目前大部分老師在課堂中，依然著重於如何不只把客語當作教學內容，而是把客語當作教學媒介用語，較難顧及幼兒程度或考量背景做課程上或評量上的調整，需要等教師能自然地且習慣運用客語作為教學與活動媒介語後方能達到。另外，在幼兒園一節 30 分鐘左右的觀課，也比較難看到形成性或總結性評量，只能從課堂中幼兒反應去判斷幼兒客語學習的情形，若要評估教師是否能適切且多元地評量幼兒學習情形，可能需要收集更多幼兒聽說能力的資料或是系統性評估之。最後，本檢核表雖是評估客語沉浸教學品質，一開始的設計也是從幼教課程設計或幼兒教學策略為出發點，但是現今有許多班級是讓陪伴員擔任客語教學的工作（因班級導師不會說客語），陪伴員雖然客語聽說能力很好，但大多無教保經驗或背景，在課程設計或教學策略的運用較不成熟，若教學者為無幼教經驗的陪伴員，可能在課程設計和教學策略得分會顯著低於具幼教背景的教師，可待客語沉浸教學在國內幼兒園更趨成熟時，此課室檢核表再針對不同教學者或不同學習者做適切修正。

參考文獻

- 吳明隆、涂金堂，2012，《SPSS 與統計應用分析（二版）》。臺北：五南。
- 吳懿芹，2015，《戲劇活動融入沉浸式幼兒族語教學之協同歷程》。國立屏東大學幼兒教育研究所碩士論文。
- 周梅雀，2015，〈沉浸式排灣族語教學幼兒園實驗班之初探〉。《臺灣原住民族研究季刊》8（3）：1-39。
- 林慧君，2015，《高雄市美濃區幼兒園客語沉浸教學現況及成效研究》。國立屏東大學文化創意產業學系碩士論文。
- 客家委員會，2017，《客語沉浸式教學推動專案試辦計畫》。新北：客家委員會。 <https://www.hakka.gov.tw/Content/Content?NodeID=63&PageID=39127>，取用日期：2017年12月28日。
- _____，2018，〈105年度全國客家人口暨語言基礎資料調查（AM010005）〉。【原始數據】取自中央研究院人文社會科學研究中心調查研究專題中心學術調查研究資料庫。doi:10.6141/TW-SRDA-AM010005-1
- 徐美玲，2017，《苗栗地區幼兒園客語沉浸式教學之研究》。國立聯合大學客家語言與傳播研究所碩士論文。
- 張學謙，2011，《語言復振的理念與實務：家庭、社區與學校的協作》。臺中：新新臺灣文化教育基金會。
- 張麗君、郭珍姪，2005，〈美濃客家地區家長語言能力與幼兒在家語言使用現況之調查研究〉。《臺北市立教育大學學報：教育類》

36 (2) : 141-170。

陳雅鈴，2009，〈屏東縣幼托園所實施沉浸式客語教學之探討〉。《教育資料與研究雙月刊》91：55-84。

_____等，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〉。《臺東大學教育學報》22 (1) : 1-30。

曾美貞，2016，〈資訊科技融入繪本教學對提升客語沉浸幼兒客語聽說能力之成效〉。義守大學資訊管理學系碩士論文。

黃玉珮，2004，〈臺灣全英語沉浸式幼稚園中初學者對語言的使用研究〉。《淡江外語論叢》3：41-67。

許晏榕，2018，〈非客籍幼教師實施客語沉浸教學所遇困境及因應策略〉。國立屏東大學幼兒教育研究所碩士論文。

蔡雅薰等，2014，〈兒童華語教學導論〉。臺北：正中。

_____等，2012，〈中文全浸式師資專業成長培訓模式之建立：以臺灣華裔青年短期密集班華語教師為主〉。《中原華語文學報》10：27-49。

鍾鳳嬌等，2014，〈一所全客語沉浸式教學幼兒園的探究〉。《人文社會科學研究》8 (1) : 27-56。

_____等，2009，〈客家文化教學實錄與教學策略分析〉。《教育資料與研究雙月刊》91：31-54。

Christian, D., 1996, "Two-Way Immersion Education: Students Learning through Two Languages." *The Modern Language Journal* 80(1):

66–76.

- Cummins, Jim, 2005, “A Proposal for Action: Strategies for Recognizing Heritage Language Competence as a Learning Resource within the Mainstream Classroom.” *Modern Language Journal* 89(4): 585-592.
- Curtain, Helena and Carol Ann Dahlberg, 2010, *Languages and Children-Making the Match: New Language for Young Learners, Grade K-8* (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Dual language Education of New Mexico, n.d., Two-Way Bilingual Immersion Teaching Strategies Observation Checklist. Retrieved July 5, 2021, Retrieved from <https://cms.dlenm.org/intranet/la-siembra-trade-el-enriquecer-trade-program-planning-retreats.aspx>.
- Echevarria, Jana and Anne Graves, 2015, *Sheltered Content Instruction: Teaching English Language Learners with Diverse Abilities* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Echevarria, Jana et al., 2017, *Making Content Comprehensible for English Learners: The SIOP Model* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Fortune, Tara, 2000, “Immersion Teaching Strategies Observation Checklist.” *ACIE Newsletter* 4(1): 1-4.
- _____, 2014, Immersion Teaching Strategies Observation Checklist (rev.). Minneapolis: Center for Advanced Research on Language Acquisition. Retrieved December 5th, 2020, from <http://carla.umn.edu/immersion/checklist.pdf>

- Genesee, Fred, 1987, *Learning Through two Languages*. Cambridge, MA: Newbury House Publishers.
- Howard, Elizabeth R. et al., 2007, *Guiding Principles for Dual Language Education*, 2nd. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Lasagabaster, David and Juan Sierra, 2009, "Language Attitudes in CLIL and Traditional EFL classes." *International CLIL Research Journal* 1: 4-17.
- Lapkin, S. and J. Cummins, 1984, "Canadian French Immersion Education: Current Administrative Arrangements and Instructional Practices." Pp.58-86, in *Studies on Immersion Education: A Collection for United States Educators*, edited by California State Dept. of Education. California State Department of Education.
- Marsh, David et al., 2015, *CLIL in Action: Voices from the Classroom*. Cambridge Scholars Publishing.
- Mehisto, P. and D. Marsh, 2011, "Approaching the Economic, Cognitive and Health Benefits of Bilingualism: Fuel for CLIL." Pp. 21-48 in *Content and Foreign Language Integrated Learning*, edited by Y. Ruiz de Zarobe et al. Bern: Peter Lang Publishing.
- Mehisto, P. et al., 2008, *Uncovering CLIL : Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. London: Macmillan Education.
- Pease-Pretty, J., 2009, "Native American Language Immersion." *Innovation times, Comparative Education* 39(2): 93-108.

- Peter, L., 2007, “ ‘Our Beloved Cherokee’: A Naturalistic Study of Cherokee Preschool Language Immersion.” *Anthropology and Education Quarterly* ; Washington 38: 323-342.
- Pufahl, I. et al., 2001, *What We can Learn from Foreign Language Teaching in other countries*. ERIC database. (ED456671)
- Sharma. S., 1996, *Applied multivariate techniques*. New York, NY: John Wiley.
- Snow, M. A., 1987, *Immersion Teacher Handbook*. Los Angeles: University of California.
- _____, 1990, “Instructional Methodology in Immersion Foreign Language Education.” Pp. 156-171 in *Foreign Language Education: Issues and Strategies*, edited by Padilla A. M.et al. London: Sage.
- Surjosuseno, T. T., and R. J. Johnson, 2002, “Issues on Teaching Strategies for Immersion Education.” *Jurnal Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang* 9(3): 179-187.
- Taylor, S. K., 1998, “Beyond ‘Belief’: Variance in Models of Content-Based Instruction and School Success Among Minority Language Learners.” *Bulletin Suisse de Linguistique Applique* 67: 61-83.
- Wang, T., 2008, *Instructional Strategies and Teacher-Students Interaction in the Classroom of a Chinese Immersion School*. Unpublished doctoral dissertation, University of San Francisco. California.
- Wilson, W. H., and K. Kamana, 2001, “The Movement to Revitalize Hawaiian Language and Culture.” Pp. 133-144 in *The Green Book of Language*

*r*Rvitalization in Practice Toward a Sustainable Word, edited by L. Hinton and K. Hale. San Diego, CA: Academic Press.

Yaunches, A., 2004, "Building a Language Nest: Native People Revitalize Their Languages Using a Proven Approach from Across the Globe." *Rural Roots* 5(3): 1-8.

Zhou, W., 2013, *A Singing Approach to Shared Reading: the Effects Upon U.S. Kindergarteners' Chinese Vocabulary Acquisition and Retention (Unpublished Doctoral Dissertation)*. Michigan State University.

