

南台人文社會學報

第三期 2010 年 6 月 頁 79—104

幼保系學生幼兒英語教學觀之探討：以「聽說教學法」和 「溝通式教學法」做比較

陳志盛 卓美芳 蔡秋桃

摘 要

本研究之主要目的在探討幼保系學生在幼兒英語教育中，是以何種英語教學方法為主要觀點。本研究以南部一所科技大學四年制幼保系學生為研究對象，由學生填寫 *Beliefs toward EFL Teaching Methodologies*(BETM) (中文版) Likert 五點量表問卷。從 118 份有效問卷(Cronbach's alpha reliability coefficient 為 0.85)，經由敘述統計與 *t* 檢定的分析中發現，研究對象的英語教學觀主要是以溝通教學法為主，不過在語言形成與精通英語方式上還是認同聽說教學法的觀點。

關鍵字：英語教學、幼兒保育、師資培育、溝通教學法、聽說教學法

陳志盛，南台科技大學幼兒保育系助理教授

卓美芳，南台科技大學幼兒保育系助理教授

蔡秋桃，南台科技大學幼兒保育系教授

電子信箱：cchen05@mail.stut.edu.tw；mfce@mail.stut.edu.tw；dora@mail.stut.edu.tw

STUT Journal of Humanities and Social Sciences

May, 2010, NO. 3 pp.79-104

Exploring Child Care Students' Views of English Teaching in Terms of English Teaching Methodologies

Chih-Sheng Chen Mei-Fang Cho Chiu-Tao Tsai

Abstract

The purpose of the study was to explore what English teaching methodologies child care students will adopt in early childhood English education. This study investigated child care students of a four-year university of technology in the southern Taiwan area. Participants needed to respond to a five-Likert scale questionnaire, the *Beliefs toward EFL Teaching Methodologies* (BETM). In total 118 valid questionnaires were collected and analyzed through descriptive statistics and *t*-tests. The Cronbach's alpha reliability coefficient was 0.85. The results of the study showed that the participants mainly preferred the Communicative Language Teaching to the Audiolingual Method, though some items of the Audiolingual Method were preferred by the participants.

In addition, the participants very highly agreed with the following two descriptions: “the main function of a language is to interact and communicate with others” and “English teachers can design language activities with students based on the students’ needs and interests.”

Keywords: English teaching, child care, teacher education, the Audiolingual Method, and the Communicative Language Teaching.

Chih-Sheng Chen, Assistant Professor, Department of Applied English, Southern Taiwan University

Mei-Fang Cho, Assistant Professor, Department of Applied English, Southern Taiwan University

Chiu-Tao Tsai, Professor, Department of Applied English, Southern Taiwan University
E-mail : cchen05@mail.stut.edu.tw ; mfcce@mail.stut.edu.tw ; dora@mail.stut.edu.tw

壹、 研究問題與背景

隨著國際貿易的頻繁，全球化的腳步急遽加快，國際語言－英語－已成為和其他國家人士溝通的主要語言，並將是二十一世紀世界公民必須具備的素質之一（教育部國教司，民 95）。爲了提高台灣的競爭力，以因應全球化衝擊，提昇全民英語素養，讓本國國民能順利成爲世界公民，英語教育在政府的努力下，已於民國九十四學年度開始延伸至國小三年級（陳木子，2003；教育部國教司，民 95）。

在學前教育部份，對英語教育重視的程度更是熾熱。由於許多家長在「望子成龍、望女成鳳」，害怕自己的子女輸在起跑點，無法在未來的國際社會與人競爭的心態下，紛紛將子女送往幼兒園或補習班學習英語（國立台中師範學院幼兒教育系，民 91；劉豫鳳，2006；簡曉琳，民 92）。幼教業者在順應此風潮下，將幼兒英語教育視爲主要行銷手法之一。標榜「全英語」、「No Chinese」教學，以「雙語」、「全美語」等字詞來吸引家長，以利招生的幼兒園，到處充斥（教育部，民 93；國立台中師範學院幼兒教育系，民 91）。

不過，在一陣學英語熱中，幼兒英語師資是否符合幼兒發展需要，以及師資是否合格，是目前仍有所爭議的地方（沈琇靖，2005；教育部，民 93）。在學者專家的眼中，一位有效能的幼兒英語教師需要具備以下能力或專業：（1）瞭解喜歡幼兒，能提昇幼兒學習意願；（2）具有幼兒發展相關的專業知識與照顧幼兒技巧；（3）豐富的英語知識，包含語言及文化等；（4）英語教學的專業技巧與知識；（5）能配合英語與中文雙方文化，在母語的基礎下，協助幼兒發展英語；（6）依幼兒需求，設計吸引幼兒合適的統整性課程與教學活動；（7）幼兒教室管理能力；以及，（8）具備教育專業精神與倫理道德（郭秋勳、潘雅玲、汪令娟，2006；Curtain& Pesola, 1994）。

觀看國內，在目前幼兒英語師資上，可分爲外籍與本國籍師資。外籍師資佔 5%到 20%左右，本國籍師資比例大約在八成到九成（張湘君、張

鑑如、林葉真，民 91；龔如菲等，民 89)。有關外籍師資，雖然其佔有語言上的優勢，不過劉豫鳳(2006)指出外籍師資在敬業態度、工作穩定度、教育素質等上有很大的問題，不容易為幼兒園所管理。在本國籍師資上，沈琇靖(2005)指出，台灣幼兒園的美語教師大多數是英文相關科系畢業，或者只受過英語教學訓練，只有少許接受過幼教相關課程訓練。換言之，學齡前幼兒英語師資來源紊亂，對中籍或外籍教師的任用沒有建立檢測標準，影響幼兒教育的教學品質（林婉綺，民 90）。幼兒園的美語教師，雖然具備有英語專業知識或者英語教學訓練，然而在瞭解幼兒發展或者設計適合幼兒發展課程的訓練是不足的。

為了改變上述幼兒英語教育的現象，教育部於民國 93 年提出「學齡前幼兒英語教育政策說帖」，並強調其對幼兒英語教育的一個前提、兩個堅持、三種主張、和四項作法。在這說帖中，教育部希望幼兒英語教育應該是以保護學齡前幼兒身心發展最大利益為前提；堅持依法行正常教學與尊重研究專業；主張透過本國籍擁有合格幼兒園教師證照的教師，讓幼兒依母語先、再國語、後英語的語言學習順序，藉由英語「融入式」教學，來學習不同文化與瞭解國際狀況。簡單來說，教育部的幼兒英語教育的政策是希望由本國籍合格幼兒教師，採融入式英語教學的做法，讓幼兒在其國語及母語的基礎下，學習英語。

然而，雖然教育部希望由本國籍合格幼兒教師以融入式英語教學方式教學，不過在幼兒英語師資上，英文相關科系畢業，沒有幼教相關課程訓練的幼兒英語教師佔多數（沈琇靖，2005）。究其原因，可能是社會大眾對英文相關科系畢業幼兒教師的英文專業比較肯定，忽略了其他能力與專業的重要性。此外，幼兒教師本身英語能力及對自己信心不足，讓這些合格的幼兒教師對英語教學有所顧慮。陳志盛（2006）研究結果顯示，其研究的幼保系學生對英語有恐懼感，並且其在運用英語學習策略上，低於一般大學生水準；根據研究，英語學習策略的運用情形與英語能力成正相關（Chen, 2005; Dreyer & Oxford, 1996; Oxford & Nyikos, 1989; Sheory, 1999）。

也就是說，英語學習策略運用頻率越高、運用情形越好者，通常其英語能力也是不錯的。

從上述所言，可發現在專家學者與教育部認定合格的幼兒英語師資的條件中，幼保科系學生的大多數能力與條件，如幼兒教室管理能力、幼兒發展專業與技巧等，已受到專業培訓，被規劃在目前幼保科系大學課程裡（如：南台科技大學幼兒保育系，n.d.；國立台北護理學院嬰幼兒保育系，n.d.）；不過，其不足之處在於其英語能力與英語教學專業上。

在教學信念上，學者及實證研究顯示教師個人所抱持的信念將會影響其教學行爲。然而，在英語師資訓練上，Richards 和 Nunan(1990)指出在雙語教學界上，大多只在傳授教學法和學習策略，很少去瞭解職前教師（pre-service teachers），以及協助這些職前教師發展其自己的教學信理論，瞭解其學習到教學的歷程。此外，Richards（1998）更進一步指出雙語師資訓練上應該不只要傳授教學技巧，更要讓這些職前教師瞭解自己之教學信念、教學態度和教學想法等。因為本論文第一研究者目前在幼兒保育系任教，目前擔任幼兒雙語教學之課程，所以本研究是將從英語教學法的角度，瞭解幼保系學生的英語教學觀，藉此協助幼保系學生，加強其英語教學專業為本研究的目的。

貳、 文獻探討

因為本論文在探討幼兒保育系學生對英語教學法的教學信念，特別是在以前影響這些學生學習的聽說教學法和現在教育部教學理念主軸之溝通式教學法之研究。因此，以下的文獻探討是在教學信念和英語教學法這兩方面做討論。

一、職前雙語教師英語教學信念之理論及相關實證研究

有關職前雙語教師英語教學信念之理論及相關實證研究上，Bailey 等

學者(1996)在分析七位職前教師的自傳和其記錄,發現職前教師的教學信念受到他們先前的語言學習策略和在師資教育中所學的知識所影響。Numrich(1996)在樣本對象是以英語為母語的 23 位女性和三位男性的雙語職前教師研究上,發現先前的語言學習經驗和其以前的語言老師,不管正面或負面,都會影響其在教學的信念和實踐上。

在 Wang(2002)的個案研究上,其發現在其研究的九位高中在職教師其英語的教學知識是建構在早期的英語學習經驗上。換句話說,先前的英語學習經驗深遠地影響其在教學的專業上。在 Sugiyama(2003)深度訪談四位在美國上 TESOL 碩士課程的日本籍英語教師上發現,其教學信念受到美國上 TESOL 碩士課程的影響,從教師為中心導向的雙語教學,漸漸轉換成以學生為中心的教學導向。在國內方面,張碧玲(2000)研究國中英語教師對溝通式教學法的傾向中發現,教學年資愈資淺的老師對溝通式教學法愈認同,年資超過 25 年以上之國中英語教師最不傾向溝通式教學法的教學觀。在受訓過程超過一星期者,其對溝通式教學法的教學觀愈認同。

綜合上述有關雙語教學信念相關的研究中可發現,雙語教師會受到先前的學習經驗、語言學習策略、先前語言教師的教法、在雙語師資教育中的專業訓練、教學年資等因素所影響。

二、英語教學法

英語教學法,是英語教師常聽到的名詞。從培訓英語師資的角度來看,Larsen-Freeman(2000)指出習得英語教學法的益處有以下五點:

1. 協助英語教師了解他們從事的教學活動有何意義,讓他們清楚了解為什麼要這樣做並且知覺到他們在做什麼。
2. 因為英語教師瞭解他們自己在做什麼,所以他們可以選擇和他們以前被教時不同的教學方式。

3. 瞭解英語教學法的知識，可當作和別人做英語教學專業溝通的橋樑。
4. 瞭解英語教學法可以和別人做專業溝通，以提昇自己英語教師教學技巧，避免教學僵化，成為例行公事。
5. 瞭解英語教學法可以幫助英語教師建立自己教學方法的資料庫，促進自己專業上的成長。

在英語教學法中，常聽到或被運用的有文法翻譯法(the Grammar-Translation Method)、直接教學法(the Direct Method)、聽說教學法(the Audio-Lingual Method)、默示教學法(the Silent Way)、暗示感應教學法(Desuggestopedia)、團體語言學習法(Community Language Learning)、肢體反應教學法(Total Physical Response)、溝通教學法(Communicative Language Teaching)……等等(Brown, 2000; Larsen-Freeman, 2000; Richards & Rodgers, 2001)。雖然上述的英語教學法十分眾多，不過具有跨時代影響，影響台灣英語教學的主要有文法翻譯法、聽說教學法、以及溝通教學法三種(Chen, 2005)。其中，聽說教學法和溝通式教學法是以訓練口語為基礎、教學理論基礎健全的教學法。由於，目前的英語教學主流以聽說能力為主，因此本研究的重點專注在比較幼保系學生對聽說教學法和溝通教學法兩種派別的教學觀。探討幼保系學生目前的幼兒英語教學觀是受到以前聽說教學法的影響為主，還是受到目前教學趨勢的溝通式教學法的影響為主。

(一) 聽說教學法

聽說教學法是源自於第二次世界大戰時的軍中語言教學法(the Army Method)(Brown, 2000)。由於美軍後來加入世界大戰，需要大量外語人才和盟軍做溝通，以讓戰事順利進行，所以在1942年和大學院校合作，成立軍事特別訓練課程(the Army Specialized Training Program, 簡稱ASTP)；在1943年時共有55所美國大學院校參與這套訓練課程(Richards & Rodgers, 2001)。由於這套課程在當時相當成功，後來再加入行為學派與結

構語言學的觀點後，在 1950 年代這個課程變為聽說教學法。

在 1970 年代，台灣由於國際貿易開始盛行，亟需口語方面的人才，因此聽說教學法開始被引進；由於聽說教學法的一些特質，比如教師教學為導向、注重過度練習與記憶等，與傳統台灣教學方法雷同，所以在引進後曾造成盛行(Chen, 2005)。

聽說教學法的教學目標在於讓語言學習者的所學的外語能力（如：英語）能講的和外語母語人士（如：美國人）一樣的標準；為了達到這目的，聽說教學法採用行為主義學派的觀點，認為唯有過度學習、反覆練習才能達到這目標（Larsen-Freeman, 2000; Richards & Rodgers, 2001）。此外，在語言學上，聽說教學法則結合當時美國結構語言學派(structural linguistics)的觀點，認為句子是一層一層的結構所組合而成，所以句型練習在聽說教學法裡是常被用到的（Richards & Rodgers, 2001）。

根據 Brown(2000)，Celce-Murcia (2001)和 Larsen-Freeman (2000)的敘述，聽說教學法的特點可歸納如下：

1. 先上對話內容(dialogues)。
2. 模仿、過度學習、和記憶是聽說教學法的必要學習過程。
3. 語言技巧的教學順序是：聽、說、讀、寫。
4. 一開始就要強調發音，發音是非常重要的。
5. 在初級課程，只交有限的字彙，而且這些字彙必須要出現在對話內容裡。
6. 老師必須盡全力避免語言學習者犯錯。學習者一旦有錯立即改正。
7. 比較分析語音上的差異或者比較分析母語和所學語言的差異。
8. 立即強化良好的語言學習行為。
9. 太操控語言反而忽略了內容。
10. 經常使用 CD、錄音機等視聽器材。
11. 使用練習(drills)來讓學習者瞭解語言結構。

12. 非常少或不做文法解釋。透過歸納法，多舉例子讓學習者認識文法。

13. 禁止使用或很少使用學習者的母語。

聽說教學法在美國與台灣曾經極盛一時，不過後來由於被批評太過制式化，沒有彈性，上課乏味，所學的口語無法到教室外面和人溝通，所以現在不像以前那樣被強調著 (Richards & Rodgers, 2001)。儘管如此，像訓練聽力、使用視聽設備、運用對話、全美語等聽說教學技巧在現在的英語教學中還是常見的。

(二) 溝通教學法

著重溝通能力的溝通教學法起源於英國應用語言學家對 1960 年代教學法機械式語言教學的省思，開始強調說話者或寫作者在表達時，所要表達的意義(meanings)和意圖(intentions) 的重要性(Howatt, 1984)。由於認同這觀點，英國功能語言學派、美國社會語言學派及其他哲學思想家因此結合，形成共識，發展出溝通教學法 (Richards & Rodgers, 2001)。換言之，溝通教學法主張教導語言學習者溝通能力 (communicative competence) 應該是教語言的首要目標 (Richards & Rodgers, 2001; Savignon, 1997; Savignon, 2002)。

雖說溝通教學法強調在溝通能力，不過其溝通能力包含了文法能力 (grammatical competence)、社會文化語言能力 (sociolcultural competence)、言談能力(discourse competence)、以及溝通策略能力(strategic competence) (Richards & Rodgers, 2001; Savignon, 1997; Savignon, 2002)。換言之，溝通不只是只有懂得字彙、文法能力，也不只是和人講話就是溝通，溝通教學法的溝通能力包括了瞭解語言的社交文化意涵，詮釋信息，使用語言的策略、方式……等等。

根據 Brown(2000)，Celce-Murcia (2001)和 Larsen-Freeman (2000)的敘述，溝通教學法的特點可歸納如下：

1. 雖然和聽說教學法一樣都強調溝通的重要，不過溝通教學法的目標是擺在溝通能力下所有各項能力，如溝通策略能力、言談能力等，而不是單單只有文法能力或者語言學能力而已。
2. 在其語言的教導是要從實用性的 (pragmatic)、真實性的 (authentic)、以及功能性的(functional)語言這些觀點下去考量。
3. 不像聽說教學法比較偏重使用語言的準確度(accuracy)，溝通教學法認為使用語言流利度(flucy)和準確度是相輔相成的兩原則。
4. 在其課堂上的教材是真實的，反映真實生活的情況。
5. 教師的角色是幫助學生溝通，糾正學生的錯誤到在其次。
6. 聽、說、讀、寫可以在適當時機可以同時教導。
7. 教師應該要能使用英語流利、恰當。

溝通教學法約在 1990 年代的時候被介紹進入台灣，其原因為在文法翻譯教學法與聽說教學法之下的教學，學生的口語能力低落，在其課堂上所學的英語無法應用在日常生活或走出教室(Chen, 2005)。由於溝通教學法強調真實溝通的重要性，所以在目前台灣的英語教學上，已蔚為主流。像教育部國教司(民 95)九年一貫課程大綱英語方面，就是根據溝通教學法的精神下去訂定的。不過，雖然溝通教學法已成主流，溝通教學法還是有被質疑的地方，例如說，對本國籍的美語教師是否適用，對已習慣文法教學的語言學習者而言，溝通教學法是否有效等問題(Richards & Rodgers, 2001)。

綜合言之，聽說教學法和溝通教學法都是以訓練語言學習者口語表達能力為主的教學法，不過其在理論上和實際運作上還是有所不同。聽說教學法是在第二次世界大戰時期的興起的教學法，其理論基礎包含了心理學的行為學派和語言學的結構語言學派，以學習者運用外語表達能力能像當地人那樣標準為目標；而溝通教學法是對聽說教學法的省思反動，其理論結合了英國功能語言學派、美國社會語言學派及其他哲學思想而成，強調訓練語言學習者實際溝通能力的重要性。因此本研究在探討幼保系學生目

前的英語教學觀是受到以前聽說教學法的影響為主，還是受到目前教學趨勢溝通式教學法的影響為主。

參、 研究方法

一、研究目的與研究問題

本研究的研究目的在於從英語教學法的觀點（以聽說教學法與溝通教學法為主）探索參與本研究幼保系學生的英語教學觀。其次，本研究希望能藉由比較參與本研究幼保系學生對聽說教學法和溝通教學法的認同傾向，分辨其教學觀是以比較早期的聽說教學法學派為主還是以目前主流的溝通教學法為主。並藉由此瞭解，對其英語能力提昇上與英語教學專業訓練上能提供建議。因此，本研究的研究問題有以下兩項：

1. 參與本研究之幼保系學生的英語教學觀為何？
2. 其對英語教學法的觀點是以聽說教學法為主還是溝通教學法為主？

（一）研究對象

由於受限於時間性與地域性，本研究之抽樣程序，係採用「立意取樣」方式，以南部一所私立科技大學幼保系一、二年級全體 143 位學生為研究對象。之中，一年級共有兩班，共有 92 名學生，二年級一班有 51 名學生。全部都是女性，無任何男性同學。

（二）研究工具

本研究所用的工具為 Chen(2005)所發展出來的 *Beliefs toward EFL Teaching Methodologies*(BETM) Likert 五點量表中文版問卷（見附錄一）。根據 Chen(2005)，這份問卷項目是參考 Brown (2000)，Celce-Murcia (2001)，Cook (2002)，Finocchiaro & Brumfit (1983)，Larsen-Freeman (2000)，

Littlewood (1981), Richards & Rodgers (1986), Richards & Rodgers (2001), Savignon (1983), Savignon (1997)等書目編寫而成。

之後，此問卷經過三位 TESL 領域專家 the University of Michigan, Ann Arbor 的 Dr. Diana Larsen-Freeman、New York University 的 Dr. Frank Tang、the Pennsylvania State University, University Park 的 Dr. Thomas Yawkey，以及統計學專家 the Pennsylvania State University, University Park 的 Dr. Ed Yoder 提供專家意見修改後，並再經中英文版檢定後，最後以聽說教學法與溝通教學法各 14 直敘性問題項目，全部共 28 個項目為最終版(Chen, 2005)。

此問卷是以 Likert 五點量表為主，受訪者在閱讀直敘性問題後，依其想法，在非常同意(5)與非常不同意(1)之間作一選擇。在這之中，問卷項目第一到第六為聽說教學法的語言與語言教學理論，問卷項目第七到第十二為溝通教學法的語言與語言教學理論；問卷項目第十三到第十九為有關聽說教學法的課程設計，問卷項目第二十到第二十六為有關溝通教學法的課程設計；問卷項目第二十七項為聽說教學法的活動設計，問卷項目第二十八項為溝通教學法的活動設計。

Chen(2005)在其調查台灣的學士後英語職前教師的教學觀的研究中，其問卷的 Cronbach'alpha 值為 0.80。在本研究分析 118 份有效問卷裡，其 Cronbach'alpha 值為 0.85。因此，本問卷可說是信度與效度皆良好之問卷。

在比較聽說教學法與溝通教學法的差異下，聽說教學法共 14 個項目的 Cronbach'alpha 值為 0.77，溝通教學法 14 個項目的 Cronbach'alpha 值為 0.78，都在 0.7 以上，量表品質在可接受的範圍，所以可進行進一步分析比較其差異。在更細項，聽說教學法與溝通教學法的語言學習理論與課程設計的比較上，雖說在語言學習理論上(共 6 個項目)的 Cronbach'alpha 值，其分別為 0.52 與 0.67，不過在課程設計上(共 8 個項目)，其 Cronbach'alpha 值，分別為 0.75 與 0.73，在可接受的品質範圍。為了完整的比較分析，因此在這研究，這兩教學法的語言學習理論與課程設計會一併做細部分析。

二、 實施程序

本問卷收集時間在 2005 年 11 月份，屬於第一學期期間。資料收集的方式主要是利用四、五十分鐘的時間，以班為單位，請研究對象同時填寫本研究問卷以及另一研究問卷--Dr. Oxford's Dr. Oxford(1990)的 Strategy Inventory for Language Learning (7.0 Version) Likert 五點量表問卷。在填寫問卷前，首先，研究者告知其此主要為純研究，研究的目的是想要瞭解她們英語教學的觀點，與其英文課業上的分數無關。另外，訪談者對其聲明英語教學觀點無所謂標準答案，請依其自己的觀點對項目裡的敘述填寫其認同度。最後，告知這些學生可以依其意願參與。若有參與，請其填寫英文學習真實狀況，並請其填寫完整，以免成為無用資料。在發出的 143 份問卷中，共有 119 份問卷回收，回收率為 83%。在檢視問卷時，並無問卷有填寫單一答案（如 5、5、5、5、5）等情況發生。不過，發現其中一份問卷漏填一頁，因此，實際上用做分析的有效樣本為 118 份。

三、 資料分析

在收集完樣本後，所有的資料輸入統計軟體 SPSS10.0 版中。之後，針對研究問題一是採取敘述性統計分析（descriptive analysis）。主要分析整體英語教學法裡問卷各問題項目的平均數（Mean）、標準差(SD)等數值。

針對問題二，主要運用推論統計分析（inferential analysis），以 *t* 配對分配為主。探討參與此研究幼保系學生對聽說教學法與溝通教學法的教學觀是否真有差異。另外，也會針對這兩個教學法的語言學習理論與課程設計兩部分的差異做分析。

肆、 研究結果與討論

一、 參與本研究之幼保系學生的英語教學觀為何？

在經過 SPSS 10.0 版的統計後，參與本研究幼保系同學的英語教學觀，見表 1。從此表，可以發現參與此研究幼保系學生認同的項目（Mean \geq 4.0）共有 14 項。其中，最認同的觀點為第七項【語言主要的功能是要讓人們溝通和互動】(M=4.54, SD=0.67)，其次為第 22 項【英語老師可以根據學生的興趣和需要和她們一起設計課堂活動】(M=4.52, SD=0.61)。

在這些認同的十四項英語教學觀中，其中十項屬於溝通教學法，四項聽說教學法。至於，其所不認同英語教學觀共有三項（Mean $<$ 3.0），分別是第 17 項【學生的母語會影響學生學英語，所以課堂上不應該使用母語】(M=2.42, SD=1.14)、第 13 項【英語教學的目標是要幫助學習者講得像英語為母語的人士一樣的程度】(M=2.71, SD=1.14)、以及第二項【英語是英語人士所講的話，而不是我們認為應該怎麼說(英語)】(M=2.98, SD=0.92)。而這些教學觀都是屬於聽說教學法的教學觀。

簡言之，參與者雖然大都認同溝通教學法的教學觀，然而她們也認同部分聽說教學法的觀點，尤其在多多練習英語，養成習慣，才能精通英語上。另外，她們所不認同的英語教學觀，都是屬於聽說教學法。換句話說，她們認為上課不應該排斥母語，並且她們認為英語應該是自己講的英語，不一定要講英語講得和英美人士一樣標準。

表 1 本研究幼保系學生英語教學觀之平均數 (M) 及標準差 (SD)

聽說教學法				溝通教學法			
項	內容	M	SD	項目	內容	M	SD
語言與語言學習理論				語言與語言學習理論			
01	語言指的是口語, 沒有文字系統	3.58	1.06	07	語言主要的功能是要讓人們溝通和互動	4.54	0.67
02	英語是英語人士所講的話, 不是自己認定的	2.98	0.92	08	語言是用來表達自己的意思的	4.47	0.72
03	語言的學習是一種習慣的養成	4.45	0.67	09	語言包含文法層面和功能層面	4.31	0.75
04	透過語言刺激反應練習, 可以精通語言	4.00	0.81	10	和別人互動學習語言, 而不是練習語言技巧	3.68	1.17
05	用歸類語言的方式比較容易學好語言	3.63	0.79	11	有意義和真實的互動, 語言學習可以獲得進步	4.48	0.64
06	語言是層層結構所組成	4.29	0.60	12	語言學習是嘗試和犯錯的創造性學習建構過程	4.22	0.79
課程設計				課程設計			
13	講得像英語為母語的人士一樣的程度	2.71	1.14	20	要幫學習者增加口語和非口語的溝通能力	3.86	0.87

14 先教聽力，再口語，再閱讀，最後才教寫作	3.72 1.09	21 聽說讀寫可以從基礎課程就開始同時教授	3.56 1.14
15 立即糾正學生文法和發音上的錯誤	3.45 1.13	22 根據學生的興趣和需要一起設計課堂活動	4.52 0.61
16 多多練習英文才會精通英文	4.25 0.78	23 分析學生需要，幫助和其他人用英語互動	4.45 0.69
17 禁止使用母語，因為會干擾英語學習	2.42 1.14	24 教材課堂活動要反應出真實生活的情況和需要	4.48 0.65
18 老師要指導學生並且掌控學習進度	3.79 1.07	25 有需要母語協助時，母語應該可以用在課堂上	4.24 0.81
19 要幫學生精通英文，在課堂上一定要作練習	3.90 0.91	26 課堂活動設計應該以可以讓學生互動溝通為主	4.32 0.75
27 聽力訓練、對話練習、句型練習(活動設計)	3.75 0.75	28 角色扮演、探討語言功能(活動設計)	3.64 0.84

關於第一題研究問題英語教學觀，由結果可知，參與本研究的幼保系學生認為語言是一種層層結構，包含文法層面和功能層面。語言是要用來溝通互動的，透過真實互動、加上不斷練習才能精通語言。在課程設計上，參與者認為英語教師應該和語言學習者一起設計以能溝通、互動為主的教學活動，並且必要時要協助學習者和他人用所學語言溝通，有時可以用母語協助。不過，她們也認為學英語並不是要講的和英美人士一樣標準才對，

而且她們也反對全美語，不能使用母語的觀點。

一、參與本研究之幼保系學生是以聽說教學法為主還是溝通教學法為主？

由第一題的結果，若從同意（Mean \geq 4.0）項目占各教學法的比例上看，溝通教學法(10/14)被參與此研究幼保系學生同意的比例高於聽說教學法(4/14)。在進一步分析，從語言與語言學習理論及課程設計觀點來看，此研究之幼保系學生同意溝通教學法的語言與語言學習理論(5/6)以及課程設計(5/8)比例也是比聽說教學法的語言與語言學習理論(3/6)以及課程設計(1/8)來得高。

另外，本研究從另一角度，以 t 配對分配檢定來分析這群幼保系學生對聽說教學法與溝通教學法之差異。作法是將各教學法十四項的問題項目，在假設各項問題題目權重相等下，將其加總後平均，取得平均值後，經由這 118 份有效資料，在 95%信心水準下，做 t 配對分配雙尾檢定（見表 2），其結果上有統計上的顯著差異，顯示這些幼保系學生對溝通教學法的觀點同意度也高於聽說教學法（ $t=-14.303$, $df=117$, $p<.001$ ）。

在更進一步分析下，針對其語言與語言學習理論及課程設計方面的比較，利用上述方法驗證，其 t 值分別在語言與語言學習理論是 $t=-9.881$ （ $df=117$, $p<.001$ ），和在課程設計方面是 $t=-12.546$ （ $df=117$, $p<.001$ ），顯示有統計上的顯著差異，表示這些幼保系學生在語言與語言學習理論及課程設計方面，也是比較同意溝通教學法的觀點（見表 2）。

表 2 本研究幼保系學生對聽說教學法與溝通教學法差異以 t 配對分配檢定比較

教學法	Mean	SD	t 值 (df=117)	Sig
聽說教學法	3.64	0.47	-14.303	0.000
溝通教學法	4.20	0.41		
聽說教學法之語言部份	3.82	0.44	-9.881	0.000
溝通教學法之語言部份	4.28	0.50		
聽說教學法之課程設計	3.49	0.61	-12.546	0.000
溝通教學法之課程設計	4.13	0.47		

簡言之，在運用敘述統計與推論統計之下，本研究之幼保系學生其英語教學觀比較偏向溝通教學法。然而要注意的是，雖然她們不認同聽說教學法禁用母語、英語要說的和英美人士那樣標準、不能用自己的方式說英語，不過她們也認同聽說教學法的一些觀點，特別是在同意語言是一種習慣，所以要多多練習英語，英語才會精通上。

綜合研究問題一和二的結果得知，本研究之幼保系學生其英語教學觀是以溝通教學法為主，不過也認同部分聽說教學法的觀點。其觀點和目前教育部國教司（民 95）在九年一貫課程大綱英語課程所提的觀點一致。在教育部國教司課程大綱的目標中指出英語教學應該要培養學生英語溝通能力，讓其能運用於實際狀況中，而且英語教師要培養學生學習英語的方法與興趣，讓學生能自動自發有效的學習。

另外，本研究幼保系學生的英語教學觀與 Chen(2005)研究學士後英語師資班職前教師的教學觀類似，都是在比較同意溝通教學法的情境下，也採用了部份聽說教學法的英語教學觀。因此，本研究之幼保系學生之英語教學觀與目前台灣英語教學主流的教學觀並無太大差異。

伍、 結論與建議

根據上述的研究結果，本研究的結論與建議如下：

一、 結論

(一) 本研究之幼兒保育系學生其英語教學觀以溝通教學法之教學觀為主，不過有些部份觀點還是認同聽說教學法的教學觀。

(二) 與教育部國教司(民95)在九年一貫課程大綱英語課程所提的觀點相比，本研究之幼兒保育系學生其英語教學觀與其大致一樣。

(三) 本研究之幼保系學生不認同在學英語上不准用母語，而且也不贊同學英語要講的和英美人士一樣。

(四) 本研究參與者認為語言包含了文法層面和功能層面，由層層結構組合而成。語言主要的功能是要和人們溝通、互動，用來表達自己的意思。

(五) 本研究參與者認為要學習語言的話，應該要透過有意義和真實的互動，歷經嘗試和犯錯，透過不斷的刺激反應練習，養成習慣後，才能精通語言。

(六) 在課程設計觀點上，參與本研究的幼保系學生認為英語教師應該要根據學生的需要和興趣，一起和學生設計教學活動，而這些活動是以能互動溝通為主。如果學生有需要幫忙的話，英語教師要協助學生和其他人做互動、溝通，必要時，母語可以在課堂上使用。此外，教材和課堂活動要能生活化，符合真實的需要，不過，也要多多練習英文，這樣才能精通英語。

二、 建議

(一) 在大學英語課程：對幼保系學生教學上，應該根據他們的需要和興趣，一起和他們設計以能互動溝通教學的活動為主。另外，在教材的取

用上要能以其生活經驗能活用的爲主，多做練習，適當的運用母語，以增加教學成效。

（二）在幼兒英語師資培育上：幼保系學生在英語教學觀和教育部國教司（民 95）九年一貫課程大綱的教學觀一致，且與教育部（民 93）的「學齡前幼兒英語教育政策說帖」所希望的幼兒英語教師資格最貼近。

（三）在未來研究上：本研究的樣本數太少，且只有單一學校幼保系學生，所以可能無法推論至所有幼保系學生以及所有從事幼兒教育的人員。因此，此後的研究目標應該擴大研究對象，如國內幼保系學生、幼教系學生，在職幼兒老師等等。另外，可以進行相關質化研究以及改善幼保系學生英語能力之行動研究，以加深豐富幼兒英語師資之研究成果，確保研究品質。

陸、參考文獻

- 沈琇靖 (2005)。《兒童美語：理論與應用》(再版)。新店市：啓英文化事業有限公司。
- 林婉綺 (民 90)。托育機構幼兒美語教學師資之探討與建議。《幼教資訊》，125，44-48。
- 南台科技大學幼兒保育系 (n.d.)。《課程規劃》。線上檢索日期：2006 年 09 月 28 日。網址：<http://www.stut.edu.tw/chca/b-2.html>
- 陳木子 (2003)。國小英語教育。《國立教育資料館網路教育資訊》，46。線上檢索日期：2006 年 09 月 28 日。網址：http://w2.nioerar.edu.tw:82/Query/epaper_text.phtml?id=80
- 陳志盛 (2006)。儲存進入職場能量，強化未來競爭力：從英語學習策略觀點，探討如何增進幼保系學生英語能力。載於美和技術學院幼兒保育學系主編，2006 南台灣幼兒保育學術研討會論文集 (頁 181-190)。屏東：美和技術學院幼兒保育學系。
- 郭秋勳、潘雅玲、汪令娟 (2006)。幼兒教育英語師資應具備基本教學能力之研究--以彰化縣為例。載於美和技術學院幼兒保育學系主編，2006 南台灣幼兒保育學術研討會論文集 (頁 162-180)。屏東：美和技術學院幼兒保育學系。
- 教育部 (民 93)。《教育部——學齡前幼兒英語教育政策說帖》。台北：教育部。線上檢索日期：2006 年 09 月 28 日。網址：http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/EJE/EDU5147002/EnglishChild.pdf
- 教育部國教司 (民 95)。《國民中小學九年一貫課程綱要-語文學習領域 (英語)》。台北：教育部。線上檢索日期：2006 年 09 月 28 日。網址：http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/EJE/EDU5147002/9CC/English-1.doc

- 國立台中師範學院幼兒教育系（民 91）。幼兒美語學習在幼稚園的定位研討會：彙整報告書。台中：國立台中師範學院。
- 國立台北護理學院嬰幼兒保育系（n.d.）。課程架構。線上檢索日期：2006年 09 月 28 日。網址：<http://www.ntcn.edu.tw/DEP/CARE/course.htm>
- 張湘君、張鑑如、林葉真（民 91）。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。
- 張碧玲（2000）。國民中學英語教師對溝教學觀之信念研究。國立台灣師範大學教育系碩士論文，未出版，台北。
- 劉豫鳳（2006）。ABC 很「融」易：幼兒園融入式英語學習活動理論與實務。台北市：華騰文化。
- 簡曉琳（民 92）。國小學童英語學習策略、學習動機與學業成就相關之研究--以彰化縣近郊學校為例。未出版之碩士論文，大葉大學教育專業發展研究所，彰化。
- 龔如菲、陳姣伶、王翠鳳、趙詩瑄（民 89）。學前機構實施美語教學之現況探討--以大臺北地區(臺北縣、市)立案之學前托育機構為研究對象。《德育學報》，16，215-223。
- Bailey, K. M., Bergthold, B., Braunstein, B., Jagodzinski Fleischman, N., Holbrook, M. P., Tuman, J., et al. (1996). *The language learners' autobiography: examining the "apprenticeship of observation"*. In D. Freeman & J. C. Richards (Eds.), *Teacher Learning in Language Teaching* (pp. 11-29). New York: Cambridge University Pres.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4 th ed.) New York: Longman.
- Celce-Murcia, M. (ed.). (2001). *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle.

- Chen, C-S (2005). *Relationships between non-native English speaking EFL pre-service teachers' English language learning strategies and beliefs toward teaching methodologies*. Unpublished doctoral dissertation. The Pennsylvania State University, University Park.
- Cook, V. (2002). *Second language learning and language teaching* (3rd ed.). London: Arnold.
- Curtain, H., & Pesola, C. A. B. (1994). *Languages and children: Making the match. Foreign language instruction for an early start, grades K-8* (2nd ed.). White Plains: Longman.
- Dreyer, C., & Oxford, R.L. (1996). Learning strategies and other predictors of ESL proficiency among Afrikaans speakers in South Africa. In R., Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 61-74). Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center.
- Finocchiaro, M., & Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach: From theory to practice*. New York: Oxford University Press.
- Howatt, A.P.R. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Numrich, C. (1996). *On becoming a language teacher: insights from diary studies*. TESOL QUARTERLY, 30(1), 131-153.
- Oxford, R.L., & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal*, 73 (3), 291-300.

- Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Richards, J.C. (1998). *Beyond training: Perspectives on language teacher education*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J.C., & Nunan, D. (Eds.) (1990). *Second language teacher education*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. London: Cambridge.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative language teaching: Theory and classroom practice: Texts and contexts in second language learning*. Reading, Massschusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Savignon, S.J. (1997). *Communicative language teaching: Theory & classroom practice: Texts and contexts in second language learning* (2nd ed.). New York: The McGraw Hill, Inc.
- Savignon, S.J. (ed.). (2002). *Interpreting communicative language teaching: Contexts and concerns in teacher education*. New Haven: Yale University Press.
- Sheorey, R. (1999). An examination of language learning strategy use in the setting of an indigenized variety of English. *System*, 27, 173-190.
- Sugiyama, A. (2003). *Beliefs and reality: How educational experiences in the United States affect teaching practices of Japanese EFL teachers*. Unpublished doctoral dissertation. State University of University at Buffalo.

Wang, L. C. (2002). *L2/EFL teachers' professional development in Taiwan: A case study of teachers' experienced knowledge and renewal*. Unpublished doctoral dissertation. University of Toronto (Canada).