

第二章 相關理論與研究設計實施

本章的內容包括相關理論、研究設計與實施、研究結果與討論等三個重要的部分。茲將針對理論與研究設計實施等，詳加說明如下：

第一節 相關理論

一、新住民子女學校支持措施之相關研究

本節茲就「學校支持措施之意涵」、「學校對新住民子女之支持措施」及「學校對新住民子女支持措施實施情形與相關研究」等部分加以探討。

(一) 學校支持措施之意涵

學校支持措施主要是針對具有特殊需求的師生所提出的相關協助活動，以幫助教師與學生在學生生活以及學業表現上能夠達到最佳的狀態。Caplan(1976)提出支持係指個人在面臨壓力時，家庭成員、朋友、鄰居和其他人所能提供的援助與支持，包括訊息與資料的提供，以及引導和給予適當的安慰與庇護等。Schalock 指出支持是指提供一些資源或策略，以增進一個人的利益，幫助一個人從統合的工作或生活的環境中獲得必要的資源、訊息與關係，進而使個人的獨立性、生產性、社區統合性及滿足感都得到提昇(引自邱上真，2002)。

若依據支持系統的來源來作分類，可包含校內支持系統及校外的支持系統。校內系統是學校內所提供的資源，而校外的支持系統通常指的是「推動政策的機關本身」所具有的支持能力，例如教育部推動課程改革等(葉興華，2006)。有關國內有關學校支持措施之意涵，探討如下：

毛連塹(1999)提出學校行政支援包括課程內容、教學方法、教材設備、行政運作程序、進修機會、學生問題的協助處理等。

陳冠杏(1998)認為學校支持系統係指在校園中，對學生的需求提供適當的支持，幫助學生獲得良好的適應；支持的對象包含學生與學校教師；提供支持單位泛指可以提供支持服務的所有人士。

蔡東利(2004)認為學校行政支援包括行政運作程序、課程內容、教材設備、教學方法(含協同教學)、教學評量、教師專業知能進修、學生問題的協助處理、親職教育(含親師合作)等，內容相當廣泛。

潘廣祐(2005)研究將普通學校輔導身心障礙學生支援服務分為「行政支援」、「評量支援」及「教學支援」三個向度；行政支援服務：包括設備、人員、社區資源、評鑑、相關專業團隊運用及特教知能研習等；評量支援服務：包括學生之甄選、鑑別及評估安置之適當性等；教學支援服務：包括課程、教材、教學、教具、輔具、輔導及學習評量等。

吳阿燕(2010)研究中，將新住民子女相關之學校支持系統分為：學校行政、教師教學、教學安排等三個向度；學校行政支持包括：活動訊息的轉達、活動的規劃、意見的處理，校長的重視程度及學校人員服務態度等；教學支持包括教師教學方法、教學

技巧，對學生的關心與良善互動、對多元文化的尊重、學習問題的瞭解及親職教育推動；教學安排支持包括教學課程及學習環境支持等。

綜上所述，學校支持措施範圍相當廣泛，舉凡能夠協助具有特殊需求學生適應學校生活的人力、物力、財力以及制度等都包含在內。其內涵主要可劃分為「行政支援措施」及「教學支援措施」兩大類。「行政支援措施」系指由學校行政單位所辦理的活動以及提供的資源，包括：親職教育、校園活動、活動訊息的轉達、教師專業知能進修、學生問題輔導、教材設備、學習環境等。「教學支援措施」指的是教師針對學生需求所提供的活動以及資源，包括：課程內容、教學方法、教學評量、學生問題輔導、親師溝通等。本研究將針對此兩大類措施探究學校支持措施對於國中新住民學生學業成效的影響。

（二）學校對新住民子女之支持措施

為落實對新住民的照顧，教育行政單位近年來陸續推出各項教育措施，茲敘述如下：

1.新住民子女教育政策

新住民子女的教育問題，隨著新住民人口數的增加逐漸受到重視。政府為因應新住民子女在臺所面臨的相關議題，最早從 2003 年《推動教育優先區計畫》首先將新住民子女納入補助對象，進行學業輔導。隔年教育部頒定《外籍及大陸配偶子女教育輔導計畫》實施各項輔導活動，目的在於協助解決新住民子女生活適應、學習適應、課業輔導、親師溝通等問題。往後相繼在《攜手計畫--課後輔助方案》、《課後照顧實施計畫》、《扶持五歲弱勢幼兒及早教育計畫》將新住民子女納入補助的對象。此外，2005-2008 年教育部推動《發展新移民文化計畫》，2009 年通過《新移民子女教育改進方案》，2012 年教育部與內政部跨部會合作辦理《全國新住民火炬計畫》，2014 年《國民小學及國民中學補救教學實施方案》。我國採取的新住民子女教育方案種類甚多，透過學校、移民團體、公私立機關、公益團體、新移民學習中心、外籍配偶家庭服務中心等多方面提供新住民及其子女生活以及教育的輔導與補助項目。

上述計畫中，《攜手計畫--課後扶助方案》因已完成階段性的任務而停止，《課後照顧實施計畫》、《扶持五歲弱勢幼兒及早教育計畫》與《全國新住民火炬計畫》的補助對象為國民小學則不在此研究範圍之中。因此，本研究整理針對國民中學新住民子女教育所提供支持措施的內容進行探討，共有以下計畫：

（1）《教育優先區計畫》

自 1996 年以來，教育部秉持著「教育機會均等」以及「社會正義原則」之精神推動《教育優先區計畫》，為弱勢者教育提供「積極性差別待遇」並於 2003 年首次將新住民子女納入補助對象之中，推動期間，隨著社會變遷，經過數次修正。其中針對學習成就低落的國中小學生的課業輔導，教育部已於 2014 年整併《教育優先區計畫—學習輔導》和《攜手計畫-課後扶助方案》而推出《國民小學及國民中學補救教學實施方案》實施。本計畫中，新住民子女列為補助指標二中的其中一個項目，與低收入戶、

隔代教養、單(寄)親家庭、親子年齡差距過大之學生並列補助對象，所有補助對象占比率偏高之學校得以申請補助。自 2013 起至今，優先區計畫中與新住民子女相關的指標二補助項目，如表 2-1 所示：

表 2-1：教育優先區新住民子女可申請之補助項目

界定指標	指標意涵	可申請之補助項目
二-(一)	低收入戶、隔代教養、單(寄)親家庭、親子年齡差距過大、新移民子女等之學生合計人數，佔全校學生總數 20% 以上之學校。	推展親職教育活動。 整修學校社區化活動場所。
二-(二)	低收入戶、隔代教養、單(寄)親家庭、親子年齡差距過大、新移民子女等學生人數合計達 60 人以上之學校。	推展親職教育活動。

資料來源：研究者自行整理

(2)《外籍及大陸配偶子女教育輔導計畫》

《外籍及大陸配偶子女教育輔導計畫》為教育部針對新住民子女教育問題而推動的計畫，計畫目的在增進家長親職教育、落實外籍及大陸配偶子女學習生活輔導，以及強化第一線教師多元知能的培養，並補助各縣市及學校人力及經費。2004-2008 年間，此計畫將新住民子女視為需要政府予以扶持與輔導的弱勢族群，2009 年起教育部參考國外移民政策制定的經驗，納入多元文化理念，將新住民子女視為多元族群的一部份，重視新住民子女的教育權和文化權，並提出《新移民子女教育改進方案》，以實踐該計畫，積極栽培新住民子女成為因應國際化趨勢的國際人才。2009 年修訂原本的目標，將四項計畫內容增列至九項，並於 2015 年 4 月 30 日配合組織改造修正後增列第十項，目前本計畫內容為：(1)實施諮詢輔導方案；(2)辦理親職教育研習；(3)舉辦多元文化或國際日活動；(4)辦理教育方式研討會；(5)辦理教師多元文化研習；(6)實施華語補救課程；(7)編印或購買多元文化教材、手冊或其他教學材料；(8)辦理全國性多元文化教育優良教案甄選；(9)辦理母語傳承課程；(10)辦理全國性多語多元文化繪本親子共讀心得感想甄選。經由學校實施針對新住民子女之措施計有：「諮詢輔導」、「親職教育研習」、「舉辦多元文化或國際日活動」、「實施華語補救課程」、「母語傳承課程」、「多元文化繪本親子共讀活動」等。

(3)《國民小學及國民中學補救教學方案》

《國民小學及國民中學補救教學方案》為教育部為因應十二年國教實施，提供弱勢且學習成就低弱國中小學生的免費補救教學方案，建構的基本學力把關機制。2014 年開始全面實施並整合《教育優先區計畫－學習輔導》和《攜手計畫-課後輔助方案》，成為國中小補救教學之單一補助方案。一般學習扶助學校中，一至四年級學生實施對象須同時符合「學習低成就」以及「身分弱勢」兩條件始得申請，新住民子女為身份弱勢條件之一，而五至九年級學生則可免具有弱勢身分，本計畫於國小階段針對學習低

落的新住民學生提供補救教學，以期能及早縮短家庭文化因素對新住民子女在學業上的負向影響，並持續追蹤學習表現，給予合適的補救教學措施，本計畫實施內容如表 2-2 所示：

表 2-2：補救教學計畫一般學習扶助學校內容

實施對象	條件	說明
第一類	(1)學習低成就	①一年級學生：經學校學習輔導小組認定屬學習低成就者。但人數以不超過就讀班級人數之百分之三十為原則。 ②二至四年級學生：篩選測驗結果，國語文、數學或英語任一科有不合格之情形者。
	(2)身分弱勢	①原住民學生。 ②身心障礙人士子女。 ③外籍、大陸及港澳配偶子女。 ④低收入、中低收入家庭學生及免納所得稅之農工漁民子女。 ⑤隔代教養及失功能（包括單親）之家庭子女。 ⑥身心障礙學生：經學校學習輔導小組認定受輔可提升學業成就者。
第二類	(1) 篩選測驗結果，國語文、數學或英語任一科目有不合格之情形者。 (2) 身心障礙學生經學校學習輔導小組認定受輔可提升學業成就者。	
第三類	其他經學校學習輔導小組認定有需要補救教學之二至九年級學生，以不超過總受輔人數之百分之三十五為原則。	

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，從 2003 年至今，政府為照顧新住民及其子女的教育需求，相繼提出許多計畫與方案，歷經多次檢討與修正，增進跨部會的連結以及結合多元的社會資源，統一申請窗口以簡化學校端申請方式，並納入多元文化的理念，一改同化以及扶助弱勢文化觀點，轉而以「發展新住民子女最大潛在優勢」、「將其視為國家重要人才資源」等等為思維。此外，教育部於 2014 年十二年國民基本教育課程綱要總綱中，亦將新住民語文列入語文學習領域，國小階段為必修課程，國民中學以及高級中學學校階段則為選修課程，以期經由更多的面向來培養新住民子女成為國家未來重要人力資本。

2.新住民子女教育議題與學校支持措施

(1)新住民子女教育議題

新住民子女因為母親在臺必須面對語言溝通、生活適應及子女教育等多方面的問題，受到母親適應異國文化的壓力的影響以及在父母雙重文化的衝擊之下，產生與本地子女相異的學校適應問題。王文瑛（2004）指出，新住民子女因文化與語言刺激少，造成學業與生活適應困難。陳玉娟（2006）研究新住民子女的教育政策及執行情況發現：新移民子女在學校生活中主要面臨的問題為學業表現、學習態度、語言溝通、本身自信、文化適應及解決問題能力等。而由於臺灣社會多元文化知能的缺乏，女性新住民容易被曲解或標籤化，進而影響其子女產生自我認同的危機，缺乏自信並感到自卑產生疏離感，甚至出現貶抑母親的行為或自我隔絕於同儕之外（唐淑芬與黃沛文，2007）。李國基（2007）也提到，臺灣女性新住民由於受到邊緣化，其母語受到壓迫而影響其子女產生語言認同危機。

除了家庭因素影響新住民子女的學校適應之外，學校裡行政人員、教師以及同儕對於多元文化的理解與尊重也影響著新住民子女的適應情形。陳佩君（2007）指出，新住民青少年子女常因身份或外表的關係，受到同學語言歧視，產生認同迷惘或是生氣、挫折的感覺。陳莞茹（2012）也認為，學校教師多元文化知能的缺乏造成教師標籤化新住民子女、消極處理新住民子女被嘲笑的問題，對於新住民子女的學習表現亦有不公平的對待或期待等問題。

上述因素也同時影響著新住民子女同儕的關係。教育部（2005）的報告顯示，新住民子女在同儕相處、團體生活適應、環境適應上，隨著年級遞增，適應良好的比率漸低。進入青少年時期，同儕的認同對於自我認同以及自我概念的發展有著深遠的影響，因此，同儕的關係與認同是相當重要的輔導議題。李雅純（2007）從新住民家庭青少年子女的訪談中發現，受訪者都有因外籍身分而受到師長及同儕過度關注的經驗，有的學生甚至想要隱匿自己身份；此外，過度標籤也讓這些孩子常覺得自己被歸類為學習弱勢，有低人一等的感覺。蔡振州與蕭如芬（2010）研究發現，新住民子女的同儕關係較本地學生差，而林佳靜（2014）指出，國中新住民子女同儕互動影響力甚於父母及師長。因此，如何協助新住民子女適應學校生活，學校擁有無可推諉的責任。

(2)學校支持措施需求

張芳全（2005）表示，新住民母親因跨國文化、語言隔閡和教育程度的差異會影響親師溝通的品質。探究學校與家庭合作方式的研究發現，新住民女性有親職教育的需求（侯世昌，2007；陳素甄，2007；游淨如，2011）。相關研究亦指出，新住民親職教育課程能夠有效幫助新住民教養子女以及配合學校生活（甘玉霜，2005；林振隆，2004；熊辛蘭，2005）。此外，榮彩君（2007）的研究發現，新住民女性照顧自己子女時，常被禁止用自己的母語教導孩子，由於受到語言的限制，對親子互動與孩子的語言發展產生負面的影響，同時也發現跨國婚配子女有學習母親原生語言者，其自我認同顯著大於從未學習者。陳美瑩（2011）研究亦指出，多數的新住民女性希望學校能夠教授其母國語言。鐘才元與林蔚芳（2016）認為族群身分認同與族群態度對於自尊具有連動關係，因此學校如果能夠積極地輔導適應不佳（如有負面自我概念、低自尊或同

濟關係不佳)的新住民子女，協助他們發展出正向的族群認同，對於學生的自尊亦有提升的效果。

此外，提供親職教育以及教授新住民母語對於新住民女性在教養子女方面有正向的影響，而且能夠提升子女對於母親文化的認同，進而提升子女的自尊與自我認同。

(三) 新住民子女學校支持措施實施情形與相關研究

新住民子女教育已推動十餘年，截至 103 年止，政府累計補助各直轄市、縣（市）政府約 4.2 億元(教育部，2016)。103 年教育年報統計指出，該年核定補助各直轄市、縣（市）政府執行外籍及大陸配偶子女教育輔導計畫，達 57 萬 4,912 人次受益，教育部新住民政策執行考核成果，如表 2-3 所示：

表 2-3：103 學年度教育部新住民政策執行考核成果

方案名稱	申請案件數	受益人次
實施諮詢輔導方案	1,607 件	2 萬 3,882
辦理親職教育研習	961 件	8 萬 0,517
舉辦多元文化或國際日活動	341 件	18 萬 6,693
辦理教育方式研討會	5 件	800
辦理教師多元文化研習	213 件	2 萬 8,258
實施華語補救課程	183 件	5,745
編印或購買多元文化教材、手冊或其他教學材料	710 件	24 萬 5,797
辦理全國性多元文化教育優良教案甄選	計 120 人參與	
辦理母語傳承課程	53 件	3,100

資料來源：教育部

對照內政部統計資料，累計至 104 年 9 月底，包含大陸、東南亞及其他地區的新住民人數共計 50 萬 7,266 人，103 學年新住民子女就讀國中、小學生數達 21 萬 1 千人高點，可見新住民及其子女教育投入的需求正持續增加中。從新住民的政策演變過程，亦能看出政府對於新住民子女教育日趨重視。

有關新移民及其子女相關政策支持措施，以及影響層面與因素，有學者進行相關研究，以作為未來政策擬定與執行的參考依據。茲敘述如下：

學校措施實施成果相關研究中，賴翠媛(2006)發現，教育輔導措施中以實施親職教育方面的輔導最多，再來則是心理輔導，實施困境為人力不足、家長不易配合以及經費不足。白政弘(2007)研究指出，台南市國小教育人員對新住民子女教育問題之看法仍受刻板印象影響，而新移民子女輔導措施普遍不均，主要偏重課業輔導，成效尚佳，實施成效受到學校規模及學校所在地的影響較大。陳玉娟(2009)指出，新住民國民教育方案中，提供課業輔導、加強生活常規訓練、協助身心障礙者這三項經常做到，方案重要性深受肯定，但實際執行狀況有待加強；影響推動因素為：家庭無法配合、學校

人力不足、基層執行者認為新住民之子教育問題並不嚴重、外在協助資源不足等原因。

此外，與學校執行人員相關的研究有以下結果：陳伯璋等人(2009)調查研究指出，在攜手計畫實際受輔對象中，新住民子女是六大弱勢生總人數的第三高，每年約占 18-21%，但教師們認為以身分類別作為篩選方式僅有 5 成的適當性，因為具有特殊身分者並不一定是學力低落者。彭麗琦(2011)指出基隆市新住民子女教育的推動中，多元文化教育仍被視為是補償教育，只對新移民子女實施，而非所有學生；推動者的態度視其為上級交辦的課程，而非真正認同及掌握多元文化教育之精神，容易扭曲多元文化教育的意義；對新移民家庭仍存有文化不利的刻板印象，忽視新移民家庭的文化財，影響多元文化教育的實施成效。胡至沛、蕭雅方(2012)研究發現，大多數教師對政策之基本理念均持肯定態度，並同意學校有辦理課後照顧、補救教學、生活輔導、親職輔導等項目，但充實學校設備、多元文化活動以及新住民子女教材研發僅有近五成的教師同意；級任教師比科任教師認為較能夠解決新住民子女學業適應的問題。

學校支持措施實施以來，新住民子女在校學習表現狀況情形也受到許多研究者的注目，賴翠媛(2006)研究指出整體國中新住民子女在國文、數學、英文與理化等學科的學業成就偏低。但研究國小新住民子女結果指出，學校表現上與本國籍子女無顯著差異(王瑞璦，2004；陳宜伶、陳淑美，2011；黃彥超，2015)。而比較新住民子女國中小階段的學習差異以及母親國籍子女的學習差異研究發現，國小學習成就與新住民本身的國籍無直接相關，但國中階段出現差異，大陸地區新住民子女的表現優於其他國籍，東南亞地區則相對較低(王世英等人，2006；洪嘉瑜、陶宏麟、銀慶珍，2015)。由此而知，新住民子女的學業表現，從國中階段開始出現明顯差異。

學校行政人員以及教師都肯定新住民子女教育政策的重要性，但主要提供的支持措施集中在親職教育、課業輔導以及生活輔導三大面向，實施困境有人力缺乏、家庭配合度低以及經費限制等問題。此外，對於多元文化理念的推廣，仍不普及，也尚未掌握到其精神，教師本身的多元文化知能依舊不足，仍有增進的空間。基於此因素，學校在提供多元文化課程、舉辦多元文化或國際日活動、編印或購買多元文化教材、手冊或其他教學材料、辦理母語傳承課程、實施華語補救教學等措施較為不足。教師們並未知覺文化認同對於學生自我概念與同儕關係提升的關聯性，因此，主要還是提供較為熟悉的課業輔導、生活輔導以及親職教育等支持措施。此外，國中階段學業表現開始出現明顯差異，補救教學在國中階段已經移除身分限制，僅針對學業表現低弱的學生提供協助，此意味著，新住民子女學習問題並無特別分類出來加以探究並額外規劃因應措施。

綜合本節有關新住民子女學校支持措施之探討，本研究將學校支持措施向度歸納為「行政支援措施」與「教學支持措施」兩部分。

二、新住民家庭教養知能之相關研究

本節茲就「家庭教養知能之意涵」、「教養類型之理論」、「家庭教養知能之內涵」、「家庭教養知能與學業成就之相關研究」及「新住民家庭教養類型之相關研究」等部分加以探討。

(一) 家庭教養知能之意涵

家庭是影響個人終生發展的重要環境，學童以及青少年階段，父母與子女在家庭中互動時所持有的信念、態度以及採取的行為策略，對子女的價值觀、個性以及學習均有深遠的影響。在親子互動中，父母管教以及養育其子女時經常使用「教養」一詞，彙整歷年關於教養的研究可歸納出其定義。「教養」是指一種父母與子女的互動歷程，幫助孩子在成長過程中生理、情感、社會、智能等方面的發展，包含對子女的撫養、保護和引導（Jensen&Kingston, 1986）。楊國樞(1986)提出，教養為家庭中訓練或教導年幼成員時所採用的社會化方式，包括教養態度與教養行為。陳思潔(2005)教養係指父母與子女互動中，撫育子女時所持之內在價值信念與外在行為表現，兩者交互作用之下，呈現出一套具有個人特質且會影響子女身心發展的態度與行為。郭蒨忻(2008)父母親的教養態度是父母教導子女時主張的信念、觀點，表現的感情與行動。魏美惠、楊騏嘉(2010)父母教養態度即父母教導與養育子女所抱持的認知、觀念、行動與情緒，而知能所指是一個人從事各種工作所需具備的知識和技能(施純協，1995)。

綜合上述觀點，家庭教養知能係指父母在家庭裡，養育子女欲使其社會化的過程中，所持有的知識、信念、態度以及行為。

吳秋鋒(2002)提出，所有父母對於子女認知發展、社會適應以及學習教導時的想法或認知都屬於教養的信念。林維彬(2007)整理台灣有關家長的教養信念研究發現，父母皆有所遵循的信念，並藉此判斷子女的學習以及行為表現是否適當；教養態度、價值觀以及父母自我陳述的行為都可視為信念的一部份，不同父母的信念亦受到自身文化、社經地位與經驗的影響而有差異。Darling 和 Steinberg(1993)則提出教養方式是由複雜而穩定的態度與信念所形成，將父母管教分成教養風格與教養實務。在教養態度方面，Maccoby 和 Martin（1983）分為父母回應和要求子女兩個層面；而父母對子女的回應通常為採取提供溫暖、支持與引導，至於父母對子女的要求則著重於遵守社會化規範及行為上的控制。McGillicuddy-Delisi(1985)的研究指出，父母對兒童教養的信念，是預測父母教養策略最有效的因素，其預測力甚至比社經地位與家庭星座的影響還高。

綜上所述，教養信念意指父母教養子女時所持的想法以及價值觀，其影響著教養態度以及教養方式。教養態度指的是父母教養子女時所持有情感和控制，包括回應與要求，而管教方式與教養策略，指的是父母教導子女時的行為表現、策略、技術以及作法。本研究將家庭教養知能從「教養知識」、「教養信念」、「教養態度」以及「教養行為」四個層面進行探討。

(二) 家庭教養知能之理論

Mead(1976)從六種心理學理論解釋父母教養子女的認知與情感因素。(1)心理分析學派 Freud(1961)提出「本我」是人類天性中原始的部分，是動物本能的衝動，受到為樂原則的支配，可經由外在的引導進行修正，並與現實環境接觸，讓「自我」逐漸獨立出來，重視兒童的早期經驗父母必須教導子女社會規範，建立善惡是非的價值觀；(2)認知成熟論 Gesell 認為人類有其發展的順序，在生理狀況未發展完成之前的學習訓練是無效的，因此父母教養子女時，應尊重其發展的歷程，配合身心發展的成熟度給予管教；(3)社會學習論 Bandura 提出觀察學習，強調個體所生活的社會環境對其態度、信念有著深遠的影響，父母是重要的楷模對象，對子女具有威信，教養子女時，父母的態度以及言行都是子女學習的內容，要謹慎身教的影響；(4)認知發展論 Piaget 認為認知發展是一個建構的歷程，兒童自身的主動性是獲得社會經驗的重要前提，兒童發展有其階段性及特徵，父母的教養方式應配合兒童的認知發展階段並尊重主動性；(5)行為論 Skinner 提出個體的行為是刺激-反應連結的結果，父母教養子女時可透過增強、消弱、制約或處罰規範子女的行為；(6)存在現象論 Rogers 認為人類的行為源自於他們對外在世界的知覺，發展自我意識時，想獲得他人注意是普遍的需求，因此會從他人厭惡、排拒或是關注修正自己的行為；父母是兒童評價自己行為的重要參考，父母對於子女回應方式以及評價，影響著兒童的自我評價以及人格結構，所以父母應該深入了解子女所傳達的訊息，給予積極的回應以及支持，培養和諧的親子關係，發展子女健全的人格。

綜上所述，教養的理論基礎奠定於認知、行為、情感以及社會環境四個層面，也可依管教的介入時機劃分為主動性以及被動性。認知觀之論點，強調認知發展有其生物性的決定因素，成人之管教必須配合認知階段的發展及子女的身心成熟度，尊重兒童的主動性，屬於被動性之管教觀點。心理分析論、行為論、社會學習論以及存在現象論均認同兒童的可塑性，認為父母的管教方式對子女的行為有決定性的影響，是屬於主動性的管教觀點；唯重視的面向迥異，除心理分析論未提及之外，其分別以行為控制、社會(人與環境)模仿以及情感支持三層面塑造兒童的社會化認知以及行為。因此，父母會隨著所持有的教養信念發展出自我的管教方式類型，子女成長過程中，不同的教養信念以及管教類型對於子女的身心適應以及學習成效亦會造成的影響。

(三) 家庭教養知能之內涵

家庭教養知能係指父母在家庭裡，養育子女欲使其社會化的過程中，所持有的知識、信念、態度以及行為。分述如下：

1. 教養知識

國內許多研究從家長的親職教養需求中建構出學校親職教育的課程內涵，從中能夠整理出國內家長所認知的重要教養知識內容。

許多學者整理國小出親職教育課程內涵有下列項目：1. 父母角色的認同；2. 兒童發展與心理的基本常識；3. 管教態度與方法；4. 親子相處與溝通的知能；6. 課業輔導知能；

6.家庭生活照顧與調適；7.家庭教育與學校教育的配合；8.社會資源的運用與社會接觸；9.家長婚姻關係的維繫與經營(卓紋君，2001；林敏宜，1998；曾春霞，1999；盧嫦瑜，2002)。

藍于琚(2014)建構家長在國中階段親職教育實施內容的需求，包括親子互動、婚姻經營、家族角色、情緒管理、教育制度與方針等。

徐如美(2004)回顧相關文獻歸納出新住民女性親職教育課程內容需求包括：1. 瞭解參加親職教育課程的重要性；2. 學習有效能的教養行為；3. 建立和諧的親子關係；4. 瞭解母親對子女的影響；5.獲得參與子女教育與輔導子女行為問題的協助。

吳瓊如與蔡明昌(2014)研究建構出新住民家長親職教育課程內涵包括：1.參與子女學校教育的態度與方式；2.正確的教養子女與親子互動方式；3.家庭成員溝通的技巧，以及建立和諧家庭氣氛策略；4.營造學習型家庭之策略；5.母職角色與文化之覺醒與肯定之正向信念；6.提供充實家庭文化資本的技巧；7. 孩子心理發展與優勢潛能的了解；8.協助子女做好生涯發展的準備之知能與技巧。

綜上所述，家庭教養知識內涵包括「教養態度與方法」、「兒童與青少年心理」、「親子溝通」、「課業輔導」等四方面。

2.教養信念

林惠雅(2008)指出，父母的信念涵蓋了父母對兒童內在狀態和能力的，以及外在環境對兒童影響的看法。國內外有關教養信念以及行為的研究相當缺乏，但透過實徵性研究探究教養信念以及教養行為的內涵主要發現如下。Sigel(1992)在探討信念與教導策略關係的研究中，將 1985 年對於信念的研究精簡為四類：認知歷程(cognitive processes)、直接教導(direct unstruction)、正向回饋(positive feedback)和負向回饋(negative feedback)；認知歷程的信念所指的是父母認為子女是經由想像、理解、評估、比較後提出作法、統整和推論等過程學習；直接教導的信念是父母認為子女的學習是經由教導、解釋、勸告和引導得來；正向回饋的信念是子女是透過父母認同其行為而後才學習；負向回饋讀信念是父母認為子女學習是透過處罰與負向的反應才獲得學習。

林惠雅(1999)探討國內母親教養兒童的信念研究中，提出母親的對於子女的教養信念包括有七個主題：被動依賴、先天因素、能力傾向、接觸和累積經驗、正負向回饋、觀察學習以及主動探索自由學習；六個教養目標：基本人格道德培養、人際關係、成就競爭、平安順從、獨立自表、適性發展與身心健康和快樂。該研究發現兩種相關取向：(1)母親認為孩子具有自我能力信念者，其教養目標偏重品德人際、正向發展和獨立；教養行為則多使用修正不當行為、討論、服務示範和練習方法；(2)母親認為重視經驗以及外在環境的因素者，教養目標注重偏重品德人際以及成就、教養行為則偏向鼓勵良好行為和自主。

綜上所述，教養信念包括父母對於子女獲得知識的方式、子女學習能力以及子女學習特質的看法。

3.教養態度

有關教養的類型隨著研究者所持有的論點與關注的焦點有所不同，將父母教養方式視為持有單一態度與方式的分類方法的學者認為，教養有嚴格、寵愛、寬鬆、獨裁、權威、民主、溺愛、嚴厲、關愛、寬鬆、放任，保護等方式(朱瑞玲，1986；張春興，1979；Baumrind, 1971; Elder, 1962 ;Pumroy)。

不過許多研究認為，父母教養子女並非僅採取唯一的態度以及方法。Chao(2001)指出，父母在不同時間、情況、事件下，會採取不同的教養策略，不同的文化背景的父母也有著相異的教養類型的連結。因此許多學者將教養區分為兩個向度，並依據該向度的強弱程度(高與低)分類，如：Becker(1964)考量感情與行為二向度，將教養類型分為溫暖限制、溫暖溺愛、敵視限制、敵視溺愛；Parker、Tupling 和 Brown（1979）以「關懷」和「保護」兩向度編制 PBI（a parental bonding），將教養分成高關懷高保護、高關懷低保護、低關懷高保護、低關懷低保護四種教養類型；Maccoby 和 Martin(1983) 以「要求」和「反應」兩向度分類為開明權威、寬鬆溺愛、忽視冷漠、專制權威四類等。如圖 2-1 所示。

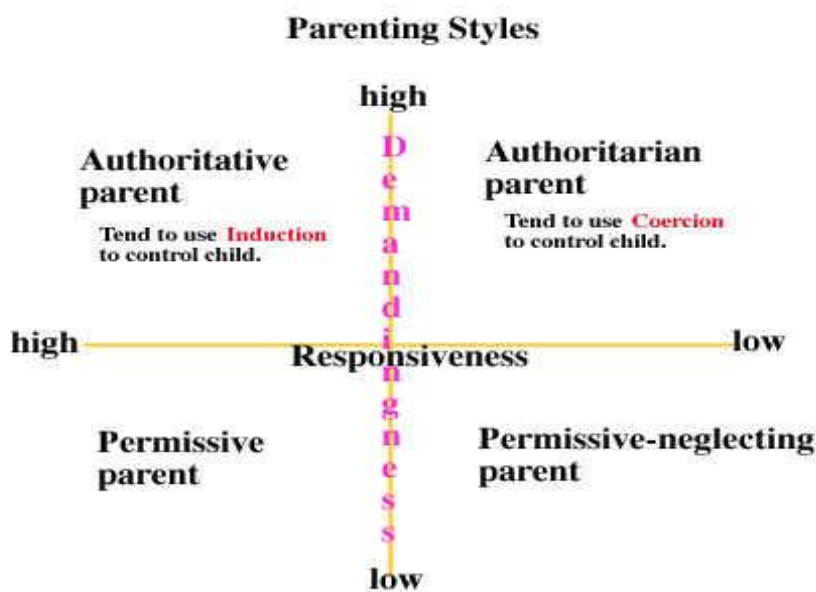


圖 2-1 Maccoby 和 Martin(1983) parenting styles

劉淑媛(2004)，將父母教養方式依感情層面和行為層面分成兩大向度：「關懷－拒絕」和「權威－放任」，並以此兩向度為基礎形成六種類型：溺愛保護、嚴格專制、忽視敵意、疏於管教、開明自主與寬鬆容忍。

此外，亦有學者為了豐富探討的內涵，採取多向度的分類方法(Becker, 1964; Schaefer, 1965; Hetherington & Frankie, 1967)，其中 Becker 加入焦慮情緒的探討，以焦慮情緒-冷靜疏離、敵意-溫暖、限制-溺愛三個面向分類；Schaefer 以拒絕-接受、心理自主-心理控制、堅定控制-疏鬆控制等面向；Hetherington & Franki 則以溫暖、支配、衝突等三面向探究父母教養類型。

綜上，教養態度可分為開明權威、專制權威、寬鬆溺愛、忽視冷漠等類型。

4.教養行為

張春興(1989)指出教養行為的表現方式常因文明不同而有所差異，但有些基本特徵(如養育、保護、教導生活知能等)，大致是一樣的。林惠雅(1999)探討國內母親教養兒童的信念與行為的研究發現，常見的八個教養行為分別為：耳提面命、練習嘗試、獎賞鼓勵、處罰、說理誘導、身教示範、鼓勵獨立自主與提供服務。

綜上，教養行為可包括正向回饋(認同、鼓勵、獎賞)、負向回饋、(處罰、責罵)、教導(解釋、說理、耳提面命)、示範(身教)、引導(練習嘗試)等面向。

綜上所述，本研究針對新移民子女之家庭教養知能內涵劃分，分為從教養知識、教養信念、教養態度以及教養行為等面向來探討。

(四)新住民家長績效責任論：家長教育學的觀點

在新住民家長績效責任的建立方面，包括經營本業與創價平衡的責任、關這家人與溫暖幸福的責任、繁衍生命與養兒育女的責任、自我實現與智慧資本的責任(鄭崇趁，2015)。有關新住民家長績效責任的論述，主要在於強調家庭與家長對於子女成長過程中，所需要擔負的責任，透過家長的教養責任的開展，以績效責任概念，培養孩子在成長中的各項能力，包括對孩子的學習學習成效與學習方面的適應等。例如，父母願意將孩子養育成人，在經計較不寬裕的家庭配合國家的社會福利政策，以及學校弱勢族群教育措施的支持系統，每一個家庭至少都可以讓孩子在學習方面，具有正面積極的效益。

(五)新住民家庭教養知能相關研究

1.新住民家庭教養之困境

在臺灣定居的新住民配偶以女性居多，來到臺灣除了面臨食衣住行、天氣、溝通等各種環境適應的挑戰之外，新家庭生活適應以及親職責任的壓力更是新住民女性不可承受之重。劉美芳(2001)的研究發現，女性外籍配偶跨海而來，經常在一年內就懷孕或生子，開始扮演母親的角色。

新住民女性面對異文化的陌生感以及語言能力的限制，在扮演親職角色上常有力不從心之感。謝慶皇(2004)研究發現外籍配偶受限語言文字使用的限制，不易參與子女課業學習活動，其中文語文程度的限制，影響著教導子女課業時的信心。鍾重發

(2005)認為就語言發展的觀點而言，母親是語言學習與發展的關鍵之一，在新住民家庭中，雙語是新住民女性的獨特優勢條件，其子女在語言發展上應該會優於一般家庭的子女，但是在以中文為主的社會中，他們常被迫以自己不熟悉的語言來教導子女，失去雙語的優勢。

新住民女性教養的態度，主要受到母國文化、原生家庭、母國教育程度的影響(黃鈺樺，2009；潘貴美，2009；羅美紅，2004)，但嫁入臺灣家庭之後，由於亞洲傳統婚姻觀念仍舊以男性家庭為主，經常必須配合夫家以及夫家親友的信念，造成教養的壓力(林式州，2009；劉美芳，2001；黃淑嫻、蔡秋桃與曹惠雅，2010)。整體而言，新住民家庭在父母社經地位較低、家庭成員溝通困難、主要照顧者語言能力不好、忙於

家務生計等不利因素之下，容易影響子女的學習表現(王國川與鍾鳳嬌，2004；劉秀燕，2003)。由此可知，新住民家庭所面臨的困境與壓力之複雜度較本國家庭高，除了家庭本身的努力之外，社會支持以及政府的輔助都是迫切需要的。

2.新住民家庭教養類型

教養信念與類型與子女的學習成就有著息息相關，歸納國內相關研究得知，採積極、關懷以及開明態度的方式，對子女的學習成就有正向的影響；忽視，溺愛、疏遠以及專制等忽視子女學習需求的教養方式，不利於子女的學習表現。以下彙整近十年國內新住民家庭的教養方式之相關研究，做一探討與說明，如表 2-4 所示。

表 2-4：近十年國內針對新住民家庭教養知能之相關研究

研究者	研究主題	研究結果
李麗玲 (2015)	高雄市新移民子女與本國籍子女父母教養方式與學習態度、學業成就之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新移民子女之父親與母親的教養方式都是「要求」多於「回應」；且在回應層面、要求層面及整體教養方式上，母親的得分都顯著高於父親得分。 2. 新移民子女父母教養方式以「忽視冷漠」所佔的比例最多。
張聰彬 (2014)	高雄市過小中高年級新住民學童家庭教養型態、電腦自我效能與資訊素養關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 家庭經濟狀況越優者之家庭教養型態越趨向開明權威。 2. 家庭教養型態中，父母反應及要求越高者，越能有效率地搜尋、評估及應用資訊。
李沛玲 (2013)	新住民學童母親教養態度與學習適應關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新住民學童母親教養態度以「開明權威」較常見；其次是「專制權威」、「縱容溺愛」、「忽視冷漠」。 2. 母親教養態度採取「開明權威」的屏東縣新住民學童在學習適應上表現較為良好，對學習適應的影響較大。
邱婉華 (2012)	新移民女性的社會支持與教養態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 大部份新移民女性對於教養自己的孩子有信心(自信構面) 2. 大部份新移民女性認為子女的行為及個性受父母影響很大，意即認為自己能夠影響孩子的發展。(歸因構面) 3. 新移民女性傾向以成人的規範要求子女。(接納構面) 4. 新移民女性傾向於傾聽子女，重視溝通，並有意願去理解孩子的感受。(瞭解構面)
羅玉珠	新住民母親教養	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新住民先生的支持態度是民母親教養

(2011)	方式與低年級子女國語、數學學習表現關係之研究	<p>子女最大的支撐力量。</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. 新住民母親疏忽放任的教養態度，會造成新住民子女學習低成就。 3. 教導子女學習拼音是最大的教養困難，導致子女語文與解題能力的不足。
林式州 (2009)	外籍配偶對子女教養方式之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 新住民母親在教養想法與認知上，受到原生家庭的教養影響，並且面臨夫家教養觀念的衝突。 2. 對子女教養的期望方面，主要培養其守信用、喜助人、重和氣、善包容的能力，並好好打好學業基礎，長大後找一份正當的工作。 3. 在教養方式上，對於孩子的行為管教以恩威並濟方式，在讚美與獎勵孩子的部份以物質的需求為主，缺乏內在感動與成就。而課業指導的方面希望以補習班替代家庭的課業指導功能。
洪藝真 (2006)	東南亞外籍新娘來台適應歷程、教養方式及子女氣質之個案研究	以溫暖、關懷的態度教養孩子，也反對體罰
莊麗玉 (2005)	印尼籍配偶教養量表之初探	<ol style="list-style-type: none"> 1. 印尼籍母親期許子女能有良好品德與學業表現。 2. 親子互動過程中多數要求子女乖巧聽話，教養策略包括不可鬆懈的監督態度，以及任由子女發展的鬆懈態度。 3. 不以言語表達關懷，提供物質滿足化為疼愛。 4. 對其不當行為強調需立即的修正，包括：體罰、引起焦慮罪惡感、處罰、忽視、回收對孩子的疼愛、權威制止、精神和物質鼓勵，以及說明理由等。

綜上所述，在跨文化的影響之下，新住民家庭教養子女的困境包括文化差異、語言限制、家庭資本不足、家庭適應困難等，這些都是影響子女學習表現的因素。本研究希望了解新住民教養知能與國中新住民子女學業成就之相關性為何，並結合學校教育行政支持措施，協助新住民母親具備正確的教養態度與方式，進一步提升新住民子女的學校適應以及學習成就。

三、學習成效之意涵

本節首先探討學習成效之意涵；其次，說明影響新住民子女學習成效之相關研究進行論述，試圖找出影響新住民子女學習成效之因素。

(一) 學習成效之意涵

心理學家張春興（1998）認為「學習」是指個體經由練習或經驗，使其行為或行為潛勢產生較持久的改變歷程；而「成效」則是指個人的先天遺傳基礎，加上後天環境努力學習的效果。其更具體指出「成效」的意義有三，第一、指個人或團體行動之後，能夠成功達到所欲追求的目標；第二、為某種領域（例如某一門學問）達到某種成功的水準或程度；第三、在學業成就測驗上或職業成就上得到的分數。若依第三點來定義，國民中學學生的學習成就亦可稱為學業成效。

學生學習成效不僅是衡量學習成果的指標，更是評鑑教學品質最重要的項目之一，教育志業之成敗更取決於此。究竟什麼是學生的「學習成效」？一個看似簡單卻複雜的概念，透過文獻搜尋，可以發現各種不同的定義。

國外學者 Kennedy (2007)簡單將學習成效歸納為兩類：(一)學習成效指學習者獲得什麼，而不是教師的目的是什麼，(二)學習成效是指在學習活動之後，學習者的表現，Kennedy 認為 ECTS Users' Guide 對學習成效定義最清楚：「學習成效是一學習者在經過一段學習過程後，預期他學些什麼、了解什麼，以及能夠做些什麼」；而 CHEA Special Report(2006)認為學生學習成效乃為學生規律地上某些課程後有所學習，且學習成效面向可能包括學生透過參與授課過程後，所累積的專業知識、技術、態度與行為。國內學者，楊偲敏(2005)認為學習成效指教學結束後，學習者在知識、技能及態度上的改變。

余民寧（2006）歸納相關文獻後，認為學業成績、學業成就、學業表現、學業平均成績或學習成效的概念大致上是一樣的，廣義的學習成效泛指學生在校期間之各種學習記錄資料；狹義的係指學生各學科的學期成績，或是學期各科成績之總平均。黃富順（1973）對「學業成就」下的定義為，學生在學校裡，經由一定的課程、教材，透過學習後所得的知識與技能，通常是以學校考試成績或由學業測驗上所獲得的分數代表之。

簡茂發（1978）指出學生學習成就乃透過學習歷程獲致較為持久性的行為結果。

余民寧（1987）則認為學業成績、學業成就及學業平均成績有時概念是一致的。

繆敏志（1990）亦指出「學業成就」是指由學校教學中所獲得的知識或技能。

吳天泰(1996)的研究認為影響學生學習成就最主要的因素為「心理特質與環境」。

張美玲(2000)針對學習成就，界定為學生在學習某一科目時對教學內容的精熟（mastery）程度。

綜上所述，學業成績、學業成就、學業表現、學業平均成績或學習成效在本研究概念大致上是一樣的。學習成效是指學生學習成果的具體表現，而學業分數具有指標性，可反應出學生獲得知識的程度，並了解學生的學習成果，而老師也能從中得知教學成效，故成為教師教學上最簡單、直接的評估參考。

該如何評估學生學習成效呢？Saleh 與 Kim(2009)認為對學習成效的評估方法，應提供更公平合理的方式，分別是準確性、完成時間、困難度、複雜性和答案的價值，目前在教育界上常被用來評量學生學習成效的方式，除了常用的紙筆測驗外，尚有其他多元的評量工具。王如哲(2010)則認為學習成效的評估要兼顧「直接的」和「間接的」；並且要兼重「認知的」、「情感的」及「動作技能的」等向度；最後還要涵蓋「機構的」、「方案的」、「班級的」三個層級；而在本研究中，將以學生在校段考成績為評估其學習成效的參照依據，以直接性的認知向度為依歸。

依據上述學者對學習成效所下的定義歸納如下：「學習成效是經由學校的正式課程、教材，透過教學設計之特殊教育經驗，學生學習後所得的知識與技能，最後透過某一種公正客觀的測驗，以展現其學習成果」。本研究聚焦在探討國民中學學校支持措施、家庭教養知能對新住民子女學習成效之影響，故著重在個人在學習層面知識考試所獲得的學業成績，以國文、數學、英語、社會、自然等五科成績平均作為學習成就成績表現。故本研究的高學習成就指學期成績平均經 t 分數轉換後成績達前 20%的學生，低學習成就指學期成績平均經 t 分數轉換後成績在後 20%的學生。

(二) 新住民子女學習成效之相關研究

臺灣自 1960 年開始，隨著全球化人口頻繁移動，跨國聯姻的現象日益普及，由於新住民多半是為了經濟因素才婚嫁到臺灣，加上語言、文化等差異，因此新住民常被視為弱勢族群，連帶的其子女在教育上也被冠上學習弱勢的刻板印象。

Brendam 和 Bill (2002)曾以國外移民子女為例，說明來自家庭低社經及文化不利的孩童，在生活、人濟及學習上容易出現一些問題，像是：缺乏自信心、感到自卑、不善交際及學業成績低落…等；教育部統計處(教育部，2005)在 2005 年《外籍配偶就讀國小子女學習及生活意向調查報告》中指出，新住民子女在國小學習常有以下的問題出現：(一)語文及數學領域較一般生的學習成就低落、(二)語言發展遲緩、(三)在校上課學習互動不良。

攸關新住民子女學習成效或學業成就之研究文獻，在質性或量化上的研究為數甚多，研究結果卻呈現兩極化。賈樂平(2012)在其論文「國小新住民子女學業成就之後設分析」中，分析 2004 至 2011 年內攸關新住民子女與本國學生學業成就之差異，並探討其效應量之間的差異情形，發現 27 篇論文中，有 16 篇在學習成就上有顯著差異，測量工具以自編紙筆測驗、成就測驗或在校評量成績居多。謝名娟與謝進昌(2013)在「本土與新移民子女學習表現差異之後設分析研究」中，經過篩選後，分析 59 篇從 2004 至 2011 年的文獻，發現本國籍學生在整體學習表現上略優於新住民學生，而中國籍學生在國語、數學上優於本國籍學生，東南亞籍學生則低於本國籍學生，但族群表現差異會隨年齡增長，差異性逐漸降低；研究中亦發現，多數研究的對象以幼稚園跟國小為主，國中以上甚少有相關研究，故本研究將針對新住民學生之國中階段進行研究。

而近年來，政府為因應新住民子女的學習需求，陸續規劃及推動各項教育方案、計畫及具體措施，並與坊間辦理多項計畫，諸如：全國新住民火炬計畫、新住民教育

揚才計畫、新移民與多元文化發展計畫、臺灣新移民關懷計畫…，學校方面也針對課業輔導、多元文化及輔導活動等進行課程實施，冀望能協助新住民子女擁有一套完整之文教生活輔導機制，促進族群融合，期許能提高新住民學童之學習成就，拉近其與本國籍學童之間的差距。究竟新住民子女之學習成效究竟在這一波課程改革中，是否有所改變。以下收集國內近五年之國小高年級及國中階段本國籍學生與新住民學生在學科表現上的差異研究加以探究，如表 2-5 所示。

表 2-5：國內近五年之本國籍與新住民學生學習成效研究

研究者	研究主題	研究對象	研究結果
李新鄉、 吳裕聖 (2012)	族群、學習風格與 STS 教學對國中生自然與生活科技學習成效之影響－新住民子女是學習的弱勢者嗎？	國中一年級	中國籍的新住民子女在自然科的學習成就最高、其次是本國籍的學生、最後則是來自東南亞國家的新住民學生。
蔡瑜馨 (2012)	母親國籍對國小六年級學生學習成就的影響	國小六年級	1.母親為東南亞國籍者之子女學習成就較本國籍母親子女差，尤其是數學科。 2.母親為中國籍者之子女學習成就，在國語與社會兩科均較本國籍母親子女佳。
黃惠珍 (2015)	在控制社經地位下，新住民子女之背景變項、家庭狀況與其母親國籍對學業成就之影響-以高雄市某國小為例	國小一至六年級	1.新住民子女的學業成就不僅無落後情形，甚至還超越本籍學生。 2.一至六年級的新住民子女學業成就變化並不明顯。
劉俊宏 (2015)	我國新住民學生在 PISA 2006、PISA 2009 及 PISA 2012 科學素養表現之分析	國中三年級	本國籍學生在 PISA 2012 的科學素養表現上優於新住民學生。
熊峻煒 (2015)	新移民子女與非新移民子女之文化資本、家長參與、閱讀動機與閱讀行為的差異－以桃園市某國中為例	國中七至九年級	1.本國籍子女的文化資本高於新移民子女。 2.本國籍子女的家長參與高於新移民子女。 3.本國籍子女的閱讀動機高於新移民子女。 4.本國籍的閱讀行為高於新移民子女。

許麗卿 (2016)	國小六年級新移民與 本國籍子女在父母創 意教養方式、自然學 業表現與科學創造力 的相關性研究-以桃 園地區為例	國小六年級	<p>1.在自然學業表現上，新移民與本國籍子女無明顯差異，唯大陸籍學童比東南亞籍學童有較高的傾向。</p> <p>2.在科學創造力表現上，新移民與本國籍子女無明顯差異，惟大陸籍學童在「火星」問題的獨創性上，有高於東南亞籍學童的傾向。</p> <p>3.全體學童的自然學業表現與科學創造力呈現顯著正相關，且不同族群的自然學業表現與科學創造力在得分上呈現不同的相關變化。</p>
曾麗錚 (2016)	國小六年級一般生學 童與新移民學童在數 學成就與數學創造力 的相關性研究 -以桃 園地區為例	國小六年級	<p>1.本國籍子女的數學學業成就與新移民子女的數學學業成就沒有差異。</p> <p>2.新移民子女與本國籍子女在數學創造力表現沒有差異。</p>

從表中的研究結果可見，新住民學生的學習以逐漸迎頭趕上本國籍學生，打破新住民子女是學習弱勢的印象，可見族群並非決定學習優劣的主要因素，學生學習的動力、態度及風格才是學習成敗的關鍵，教師應時時檢視學生的學習成效，可以提升學生學習的主動性，讓學習更有重心、更瞭解自我能力，供學生日後生涯發展之參考；並透過學生成效評估結果，提高教師教學之效能，以改善教師課程規劃與評量方式，使其能更適用於班級，並深化學生之核心能力；且藉由學生學習成效的具體表現，亦可發展出學校的特色，讓各界更了解學校之辦學績效。

四、學校支持系統、家庭教養知能與學生學習成效之相關研究

從本研究的文獻分析中，可知影響新住民學生的學習成效因素眾多，吳俊憲和吳錦惠(2009)在歸納眾多研究後，提出十個會影響新住民子女學習的面向：(一)個體成長與身心發展、(二)家庭教養情形、(三)家庭氛圍、資本與親子(依附)關係、(四)在校學習及其影響因素、(五)家長參與子女學習、(六)生活適應狀況、(七)親師與師生間的互動關係、(八)學科或領域的學習成效、(九)政策推動與社會環境改善、(十)其他。

除此以外，賈樂平(2012)分析 27 篇論文中，發現「性別」、「族群」、「家庭社經地位」亦可能影響其學習成效；而學科領域、學生年級及研究地區可能為研究中的潛在調節變項。

父母教養類型對於子女的生活與學業適應有著不容忽視的影響。相關研究指出國內國高中生父母教養方式以「開明權威」及「忽視冷漠」兩種方式所佔的百分比最高(李雪禎，1996；柯佳美，2004；蔡政忠，2005)。分析歸納教養知能與學業成就之間的關係可以發現，教養知能對於學業成就有顯著的影響，茲分述如下：

Miller(1988)綜合相關研究發現，父母信念和兒童認知發展存在相關性，當父母能夠認知兒童發展過程多面向與複雜性時，容易使子女成為積極的建構知識者，有助於認知的發展。

劉明松和張韶霞(2001)探討學童父母教養方式和學業成就的關聯，「親子關係良好」和「親子關係疏遠」兩種教養類型與子女的學業成就達顯著差異，採民主開放及關懷教養態度的父母，有利於子女學業成就表現。

廖仁藝(2001)研究高學業成就原住民兒童家庭因素發現，較持「學習目標導向」信念、對子女持較高的期望、具正確的教養態度及觀念、用心經營的教養方式、及積極參與子女的學習與活動。

莊婉妮(2005)研究發現，國中資優班學生父母教養方式以開明自主型最高、溺愛保護型最少；父母教養方式與成就動機有部分顯著相關，教養方式對成就動機具有部分預測力。

林維彬(2007)研究發現，新移民子女與本國籍子女教育期望越高 新移民與本國籍子女知覺家長教養信念程度愈高，成就動機相對也越高

林惠雅(2008)研究母親信念、教養目標和教養行為的類型與學童學業表現的關聯，男學童母親教養行為若趨近「多元方法」，男學童社會和自然成績越好。女學童母親信念若為「經驗優先」，女學童數學和智育成績越好。

吳淑娟(2009)則發現國中生知覺父母管教方式為「溺愛保護」，其英語學業成就的表現低於知覺父母管教方式為「嚴格專制」、「疏於管教」和「開明自主」的學生。

林婉惠(2012)發現「忽視敵意」與「保護溺愛」的負向教養方式對國中生英語學業成就的不利影響大於開放自主的方式；正向的教養方式未必對國中學生的英語學業成就造成有利的影響，但負向的教養方式卻對學生的英語學業成就造成的不利的影響；家庭社經地位對於國中生英語學業成就的預測力高於教養方式。

顏鴻恩(2013)研究馬來西亞國中二年級以及高中二年級父母教養方式與學業成就的相關發現，學生會因為不同的父母教養方式在其學業成就上有顯著差異，開明權威的父母教養方式優於專制威權型的教養方式，而教養方式越趨向「關懷取向」，學生的學業成就也越高。

蕭怡文(2014)研究指出，彰化縣八年級生學生覺知之家長教養信念與子女的英語學習成就有相關，具有預測力。

李秋娟、林啟超與謝智玲(2014)研究以國小五年級生為研究對象發現，父母親教養方式與數學學業成就呈顯著相關，家庭教養方式能夠預測學習投入和數學學業成就。

綜上所述，教養方式與類型對於子女的學業成就具有預測力，不分國籍，良好的親子關係、積極與關懷子女的學習活動、開明的態度等對於學生的學業成就有正向的影響。而忽視、疏遠、溺愛、專制等以父母為主體、疏忽子女需求的教養方式與類型對子女的學業成就有著不利的影響。

此外，針對國內近五年來，探究影響新住民學生學習成效之相關因素研究之文獻分析，整理如表 2-6 所示。

表 2-6：國內近五年針對影響新住民學生學習成效之相關因素研究

研究者	研究主題	研究結果
李新鄉、 吳裕聖(2012)	族群、學習風格與 STS 教學對國中生自然與生活科技學習成效之影響－新住民子女是學習的弱勢者嗎？	中國大陸籍的新住民子女在自然科的學習成就最高的原因可能為： 1.大陸配偶的語文溝通能力、家庭社經背景和臺灣相接近。 2.家庭氣氛、父母親關懷與陪伴子女看書等影響。
蔡瑜馨(2012)	母親國籍對國小六年級學生學習成就的影響	1.女生在國語與英語兩科存在性別學習優勢，而男生則是在數學與自然兩科存在性別學習優勢。 2.父母親教育程度、父親職業地位、教育資源、文化資本、與社會資本等，皆與子女學習成就呈正向顯著關係，其中以父親之教育程度的影響為最大。 3.教育資源(學生所擁有與教育相關之資源或校外課程)的多寡對英語與數學兩科的影響最大。
潘雅佳(2013)	基隆市新移民與非新移民國民中學子女文化資本、閱讀行為與國語文學習成就之研究	1.非新移民子女之家庭社經地位高於新移民子女。 2.非新移民子女所擁有的家庭設備資源較新移民子女豐富。 3.新移民子女之父親教育程度越高，國語文學習成就越佳。

郭育駿(2014)	彰化縣國小高年級新住民子女自我認同與學習動機相關之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.新住民子女自我認同以社會認同最高；個人認同最低。 2.新住民子女學習動機以價值成分最高；情感成分最低。 3.不同「性別」、「父母教育程度」、「父母職業」、「母親國籍」與「居住區域」之新住民子女其「自我認同」達顯著差異。 4.不同「父母教育程度」、「父母職業」、「母親國籍」、「居住區域」之新住民子女其「學習動機」達顯著差異。 5.新住民子女自我認同與學習動機之間具有正相關。 6.彰化縣新住民子女自我認同能有效預測學習動機表現，自我認同各層面中以「社會認同」層面影響最大。
劉麗卿(2014)	苗栗縣國小高年級新住民子女閱讀動機、閱讀行為及學業成績關係之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.不同性別的學童在閱讀動機上有顯著差異。 2.不同性別、學校類型與母親教育程度的學童在閱讀時間上有顯著差異。 3.不同性別、年級、母親原生國籍與學校類型的學童在閱讀數量上有顯著差異。 4.不同學校類型的學童在閱讀頻率上有顯著差異。 5.不同性別與年級的學童在國語成績有顯著差異。 6.不同年級與母親教育程度的學童在社會成績有顯著差異。
李易珊(2015)	影響新台灣之子學習成效關鍵因素	影響新台灣之子學習成效關鍵因素依序是「家庭因素」、「個人因素」、「學校因素」、「社會因素」。
李麗玲(2015)	高雄市新移民子女與本國籍子女父母教養方式與學習態度、學業成就之研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.新移民子女之父親與母親的教養方式都是「要求」多於「回應」；且在回應層面、要求層面及整體教養方式上，母親的得分都顯著高於父親得分。 2.新移民子女父母教養方式以「忽視冷

		<p>漠」所佔的比例最多。</p> <p>3.新移民子女學習態度現況良好；且在學習態度四個層面之中，皆以「課業態度」表現最佳，以「學習方法」表現最差。</p> <p>4.新移民子女學業成就表現尚有進步空間，本國籍子女學業成就表現良好。</p> <p>5.不同母親國語程度之新移民子女在「學習環境」上有顯著差異。</p> <p>6.新移民子女之學習態度顯著低於本國籍子女。</p> <p>7.不同兄弟姊妹數之新移民子女在「數學成績」上有顯著差異。</p> <p>8.新移民子女在「數學成績」方面有顯著差異，本國籍子女高於新移民子女。</p>
吳承聰(2015)	新台灣之子學業成就之比較研究--以宜蘭市力行國小為例	<p>1.家庭社經地位、家庭資源投入、家長教養態度均有國籍別明顯差異，並且在學習成就上也有明顯之影響</p> <p>2.在學校環境因素中，教師關愛態度上有明顯國籍別差異並對學習成就亦有明顯之影響；學校資源輔導與同儕人際關係中則無明顯差異。</p>
黃惠珍(2015)	在控制社經地位下，新住民子女之背景變項、家庭狀況與其母親國籍對學業成就之影響-以高雄市某國小為例	<p>1.不同性別、接受學前教育年限的長短與新住民子女之學業成就影響並不明顯。</p> <p>2.家庭結構與其子女之學業成就無明確影響，同住的其他家人，如果能盡力協助教養之責，對家中孩子的學業成就表現則能產生正向之影響力。</p> <p>3.和諧的家庭氣氛與父母民主式的管教方式對於新住民子女的學業成就具正向影響力，父母可透過對子女的教育參與及正向的管教態度，來提高學童的學業成就表現。</p> <p>4.新住民家長之國籍對於子女的學業成就具有相當之影響力，母親國籍屬於大陸之新住民子女，其學業成就優於東南亞國家</p>

陳河女(2015)	國小高年級新移民子女知覺父母生涯期望與生涯覺察相關研究	<p>1.國小高年級新移民子女在知覺父母生涯期望，不因性別、年級而有所差異，然不同學業成績、家庭社經地位、不同國籍之國小高年級新移民子女在知覺父母生涯期望上有明顯差異。</p> <p>2.國小高年級新移民子女在生涯覺察，不因性別、年級及家庭社經地位而有所差異，然不同學業成績及不同國籍之國小高年級新移民子女在生涯覺察有明顯差異。</p> <p>3.國小高年級新移民子女知覺父母生涯期望與生涯覺察，其相關強度為低度正相關，而國小高年級一般生知覺父母生涯期望與生涯覺察，其相關強度為中度正相關。</p>
劉俊宏(2015)	我國新住民學生在 PISA 2006、PISA 2009 及 PISA 2012 科學素養表現之分析	<p>1.新住民學生科學素養表現不會因性別不同而有所不同。</p> <p>2.父母親教育程度愈高，新住民學生科學素養表現愈好。</p> <p>3.父母親工作狀況穩定，新住民學生科學素養表現愈好。</p> <p>4.在家使用國語，新住民學生科學素養表現愈好。</p> <p>5.在家藏書愈豐富，新住民學生科學素養表現愈好。</p> <p>6.家中設備愈充裕，新住民學生科學素養表現愈好。</p>
羅燕鈴(2015)	高學業成就子女之家庭教養方式與態度之探討：以本國籍與新住民學生為例	<p>本國籍與新住民的家庭教養方式雷同，其子女高學業成就的關鍵並非在於國籍，而是在父母的教養方式與態度上。</p>
陳彥楓(2016)	社會支持與文化適應對新移民子女學習成就之影響	<p>1.新移民所知覺的情緒性社會支持對個人適應、家庭適應和社會適應有正向相關。</p> <p>2.新移民所知覺的工具性社會支持對個人適應和家庭適應有正向相關。</p> <p>3.新移民所知覺的訊息性社會支持對家庭適應和社會適應有正向相關。</p>

		<p>4.文化適應對新移民子女的學習成就沒有顯著之關聯性。</p> <p>5.新移民的人力資本對其子女的學習成就有正向相關。</p>
鍾抒涵(2016)	族群認同、社會資本、學業成就:以新北市某國中為例	<p>1.在家庭背景因素方面可看出母親教育程度及家庭平均收入對子女學業成績有影響。</p> <p>2.本國籍子女的父母社會資本優於新移民子女。</p> <p>3.在社會資本與學業成績方面，只有父母參與學校活動這變項對學業成績有正向影響。</p> <p>4.本國籍子女及新移民子女在族群認同方面無顯著差異。</p> <p>5.在族群認同方面，只有族群身分自我認定對學業成績有正向影響。</p>

從上表可知，影響新住民學生學習成效的關鍵因素在於家庭因素，尤其是父母親的教養方式與態度，父母可透過教育的參與及正向管教態度，來提高子女的學業成就表現。而新住民父母親的社會與文化資本亦可能影響學生學習，故本研究將針對新住民學生之家庭背景(國籍、父母社經地位、教育程度)及相關因素(性別、所在地區)等進行探討。

家長為學校教育的合夥人，家長對學校和教師的支持與協助，能使孩子獲得很大的幫助，李新鄉和吳裕聖(2012)建議，學校應加強多元化教育，鼓勵並規範新住民接受親職或終身教育、提供家庭經濟支援等，透過學校支持措施，進而提升新住民家庭教養知能，有效改善學生學習成效。

第二節 研究設計與實施

本章根據研究目的進行設計，共分為六節。第一節為研究架構，第二節為研究方法，第三節為研究對象，第四節為研究工具，第五節為研究進度與流程，第六節為資料分析與處理。

一、研究架構

依據研究目的及相關文獻資料的探討，建立本研究之研究架構圖，如圖 2-2 所示，並說明如下：

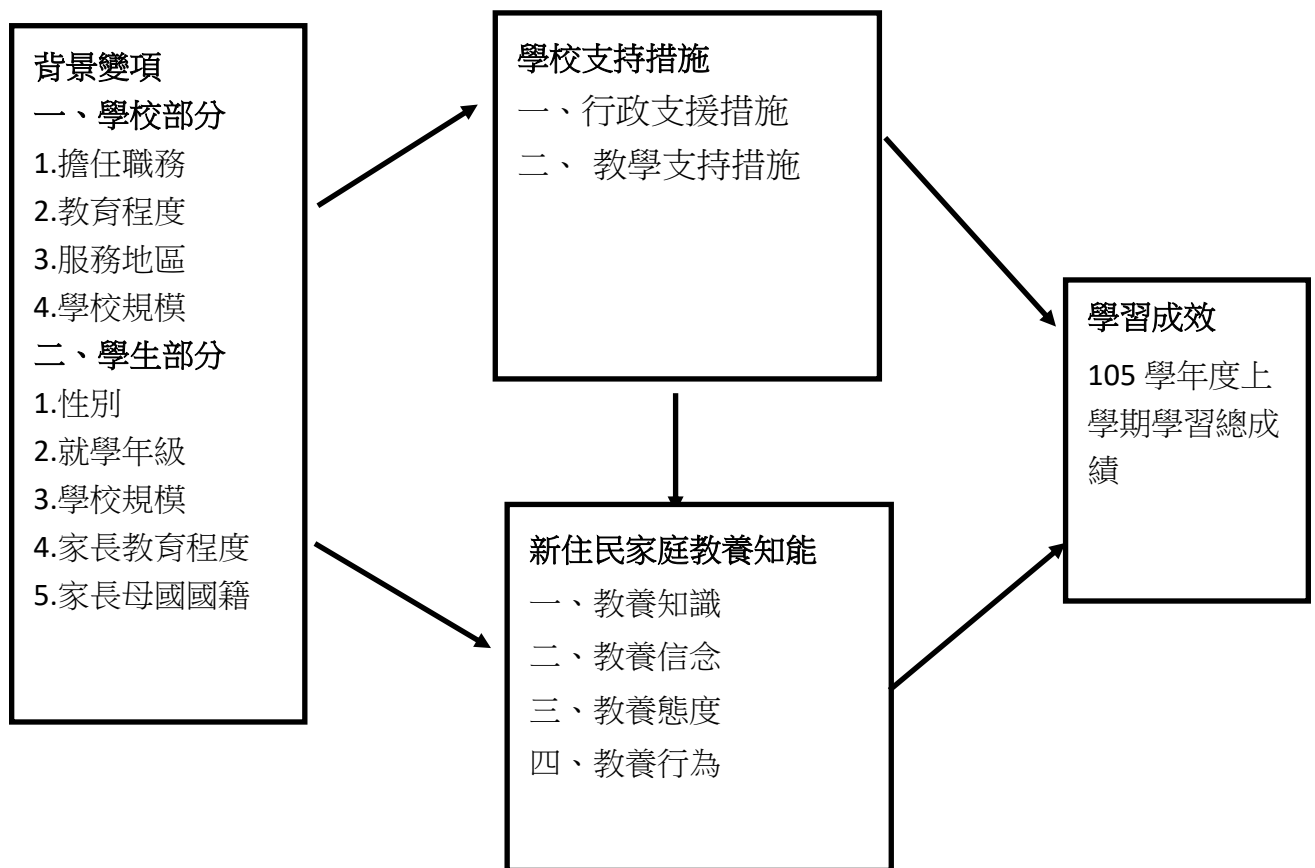


圖 2-2 研究之架構

（一）背景變項

1. 學校部分

- (1)擔任職務：校長、主任、教務組長、教師等類別。
- (2)教育程度：一般大學、教育大學(含師院)、研究所(含)以上
- (3)服務地區：北部地區、中部地區、南部地區、東部地區、離島地區等五個類別。
- (4)學校規模：分為 18 班以下、19~30 班、31 班以上三個類別。

2. 學生部分

- (1)性別：男生、女生二個類別。
- (2)就學年級：七年級、八年級及九年級等三個類別。
- (3)學校規模：分為 18 班以下、19~30 班、31 班以上等三個類別。
- (4)家長教育程度：國中以下、高中職、專科、大學、研究所(含)以上等五個類別。
- (5)家長母國國籍：中國大陸、越南、印尼、菲律賓、其他國家等五個類別。

（二）學校支持措施

在學校支持措施方面，本研究依據相關的文獻探討結果，以自編的問卷「國民中學學校支持措施調查量表」表示之，本問卷調查包括「行政支援措施」與「教學支持措施」二個層面：

- 1.行政支援措施：以本研究問卷中的 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 題代表之。
- 2.教學支持措施：以本研究問卷中的 11,12,13,14,15 題代表之。

（三）家庭教養知能

在新住民家庭教養知能方面，本研究依據相關的文獻探討結果，以自編問卷「家庭教養知能調查量表」表示之，本問卷調查包括四個重要層面，說明如下：

- 1.教養知識：以本問卷中的 1,2,3,4 題代表之；
- 2.教養信念：以本問卷中的 5,6,7,8 題代表之；
- 3.教養態度：以本問卷中的 9,10,11,12 題代表之；
- 4.教養行為：以本問卷中的 13,14,15,16,17,18 題代表之。

（四）國民中學學生學習成就

以 105 學年度第一學期國文、英文、數學、社會、自然五科學期總成績為依據，分為 60 分以下、61~70 分、71~80 分、81~90 分、91 分~100 分等五個類別。

二、研究方法

本研究主要在探討「學校支持措施、家庭教養知能與提升新住民子女學習成效之研究」，本研究方法運用問卷調查、焦點團體座談等方法，有關研究方法的採用與實施，詳加說明如下：

（一）問卷調查法

調查研究（survey research）乃是研究者採用問卷(questionnaire)、訪問（interview）或觀察（observation）等技術，從母群體成員中，蒐集所需的資料，以決定母群體在一個或多個社會學變項、心理學變項上的現況，或諸變項之間的關係。其中，樣本調查（sample survey）即對母群體中的一部分進行的調查（王文科、王智弘，2013）。

本研究採問卷調查(questionnaire survey)，係以「國民中學學生學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之量表」（附錄二）做為資料收集的工具，以立意取樣選取國民中學學校人員及新住民家長來進行問卷調查。

本研究以國民中學教育人員及新住民學生為問卷的施測對象，依據教育部網站上所公佈 104 學年度各級學校概況一覽表中，全國北部地區、中部地區、南部地區、東部地區、離島地區之國民中學公立學校共 722 所，依學校規模(班級數)大小，分為 18 班以下、19～29 班、30 班以上三個類別。採分層抽樣方式，正式問卷總計發出問卷 1264 份。

依據 Seymour Sudman 的提示，一般以人為對象的調查研究樣本，若是地區性研究則平均樣本人數約在 500 人至 1000 人之間（吳明清，2002）。本研究係以台灣地區公立國民中學學生為研究對象，屬於地區性的研究，因此本研究的樣本大小位於合理範圍之內。

（二）焦點團體座談

焦點團體座談（focus groups）是一團體為一工具以獲取資料，其優點為：1.時間快、成本低；2.可觀察非口語的訊息；3.可獲取較深層之資料；4.引發未發現之想法或資料；5.容易瞭解受訪者之反應（歐素汝譯，2009）。

本研究採用「國民中學學生學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之量表」，針對調查樣本所進行問卷調查結果做進一步研究，在北區、中區、南區、東區、離島地區等五區進行焦點團體座談，參與的對象囊括新移民、實際工作者、學校行政人員、學者專家、相關的工作人員等，針對學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響及相關議題，表達專業的看法與實際的意見。

三、研究對象

本研究主要在探討學校支持措施、家庭教養知能與提升新住民子女學習成效之研究，擬以 105 學年度台灣地區之公立國民中學學校人員、新住民家長為研究調查對象，採問卷調查(questionnaire survey)做為資料收集的方法，並將資料加以整理、分析、歸納，以提供教師、家長關注學生學習成效。

(一) 預試研究對象

預試之目的在於了解問卷對研究對象的適用情形，並建立研究問卷的初步試題分析、信度與構念效度。進行預試時，樣本要具有代表性，則樣本數至少要大於 100 人，才能滿足統計的要求(王文科、王智弘，2013)。

葉重新(2011)指出，分層隨機抽樣(stratified random sampling)係在抽樣之前，根據某些標準，將母群體分為若干組，每一組稱為一層，在每組中隨機抽出若干個體為樣本。自各層抽出的樣本數，佔全部樣本數的比率，應與每一層總人數，佔母群體總人數之比例相同。以分層隨機抽樣的方式來進行調查，其主要優點是每一層都可抽中具代表性的問卷，如果採其他抽樣法可能造成各層被抽中樣本代表不一致的現象，故教育研究上較被多數人採用。基於此，本研究採用分層隨機抽樣來進行問卷發放。

本研究之預試樣本係以國民中學教師、學生為問卷的施測對象，涵蓋範圍為北部地區、中部地區、南部地區、東部地區、離島地區等區域。北部地區包括基隆市、台北市、新北市、桃園縣、新竹縣市等縣市；中部地區包括苗栗縣、台中市、彰化縣、南投縣、雲林縣等縣市；南部地區包括嘉義縣、嘉義市、台南市、高雄市、屏東縣等縣市；東部地區包括宜蘭縣、花蓮縣、台東縣等縣市；離島地區包括澎湖縣、金門縣、連江縣等縣市。依據分層隨機抽樣原則，需依不同區域各縣市及不同類型規模學校所佔之比例來進行抽樣。本研究之分層隨機抽樣過程如下：

一、本研究以全台灣北部地區、中部地區、南部地區、東部地區、離島地區等五個區域為分層依據。

二、根據教育部統計處(2014)「104 學年度各校基本資料庫檔案資料」提供之 104 學年度國民中學學校統計資料。經研究者整理分析得知北部地區共 229 所國民中學公立學校、中部地區共 198 所國民中學公立學校、南部地區共 203 所國民中學公立學校、東部地區共 68 所國民中學公立學校、離島地區共 24 所國民中學公立學校，全台灣地區國民中學公立學校總計 722 所。全台灣不同地區國民中學公立學校校數及所佔比例，如表 2-7 所示：

表 2-7：台灣不同地區國民中學公立學校校數及所佔比例分析表

分布地區	囊括縣市	學校數	比例
北部地區	基隆市、台北市 新 北市、桃園縣、新 竹縣	229	31.7%
中部地區	苗栗縣、台中市、 南投縣、彰化縣、 雲林縣	198	27.5%
南部地區	嘉義縣、嘉義市 台 南市、高雄市、屏 東縣	203	28.1%
東部地區	宜蘭縣、花蓮縣、 台東縣	68	9.4%
離島地區	金門縣、馬祖縣、 澎湖縣	24	3.3%
總計		722	100.0%

資料來源：教育部統計處 105.6 (研究者整理)

在本研究預試部份，因考慮日後正式問卷母群體之特性分配，實施預試所選定之樣本依母群分配比率抽樣，依據分層隨機抽樣原則抽取樣本，抽樣學校並含括北、中、南、東、離島各地區之學校，預計抽出 20 所學校 240 人，依照各地區所佔比例，分配北部地區 6 所學校，每校 6 名教育人員及 6 名新住民家長，共計 72 人；中部地區 5 所學校，每校 6 名教育人員及 6 名新住民家長，共計 60 人；南部地區 6 所學校，每校 6 名教育人員及 6 名新住民家長，共計 72 人；東部地區 2 所學校，每校 6 名教育人員及 6 名新住民家長，共計 24 人；離島地區 1 所學校，每校 6 名教育人員及 6 名新住民家長，共計 12 人。初試問卷預計於 106 年 3 月 1 日至 4 月 30 日進行發放與回收，預試樣本學校如表 2-8 所示：

表 2-8：預試樣本發放統計表

分佈地區	囊括縣市	比例	抽取學校校數	抽取學校人員及新住民家長人數
北部地區	基隆市、台北市 新北市、桃園縣、新竹縣	31.7%	6 所	(6+6)人*6=72 人
中部地區	苗栗縣、台中市、南投縣、彰化縣、雲林縣	27.5%	5 所	(6+6)人*5=60 人
南部地區	嘉義縣、嘉義市 台南市、高雄市、屏東縣	28.1%	6 所	(6+6)人*6=72 人
東部地區	宜蘭縣、花蓮縣、台東縣	9.4%	2 所	(6+6)人*2=24 人
離島地區	金門縣、馬祖縣、澎湖縣	3.3%	1 所	(6+6)人*1=12 人
總 計	722		20 所	240 人

資料來源：研究者整理

（二）正式研究樣本

1.抽樣方法

有關研究抽樣方法，依據 Seymour Sudman (1977)的看法，以「人」為對象的調查研究樣本，若是屬地區性研究，則平均樣本人數約在 500 人至 1000 人之間(引自吳明清，1998)。本研究是以台灣地區 105 學年度公立國民中學學生、教師、學生為問卷的施測對象，屬於地區性的研究。

本研究係以國民中學學生為問卷的施測對象，涵蓋範圍為北、中、南、東、離島地區之學校。在學校抽取部份，本研究的正式問卷樣本共抽取 100 所學校 1200 名樣本，依據分層隨機抽樣原則抽取樣本，依據各地區國民中學學校所佔比例，來分配問卷發放學校數及人數，如表 2-9 所示。

表 2-9：正式問卷樣本發放統計表

區域	囊括縣市	比例	抽取學校校數	抽取學校人員及新住民家長人數
北部地區	基隆市、台北市 新北市、桃園縣、新竹縣	31.7%	32	(6+6)人*32=384 人
中部地區	苗栗縣、台中市、南投縣、彰化縣、雲林縣	27.5%	28	(6+6)人*28=336 人
南部地區	嘉義縣、嘉義市 台南市、高雄市、屏東縣	28.1%	28	(6+6)人*28=336 人
東部地區	宜蘭縣、花蓮縣、台東縣	9.4%	9	(6+6)人* 9=108 人
離島地區	金門縣、馬祖縣、澎湖縣	3.3%	3	(6+6)人* 3= 36 人
總計			100	1200

資料來源：研究者整理

2.有效樣本資料分析

本研究正式問卷經描述性統計分析以後，將本次問卷受試填答者之背景資料分析如表 2-10、表 2-11 所示。以下分別說明之：

1.學校樣本部分

(1)性別

在性別部分，「女性」方面合計有 388 位，佔全體 61.4%；「男性」方面合計有 244 位，佔 38.6%。

(2)擔任職務

在學校擔任職務上，以「教師」者最多，共 293 位，佔全體 46.4%；以「主任」者次之，共 155 位，佔全體 24.5%；以「教務組長」者再次之，共 93 位，佔全體 14.7%；以「校長」者最少，共 91 位，僅佔全體 14.4%。

(3)教育程度

在教育程度方面，以「研究所(含)」者最多，共 411 位，佔全體 65.0%；以「一般大學」者次之，共 117 位，佔全體 18.5%；以「教育大學(含師院)」者最少，共 104 位，佔全體 16.5%。

(4)任教地區

在任教地區方面，以「北部」者最多，共 192 位，佔全體 30.4%；以「中

部」、「南部」兩者次之，均分別有 168 位，分別佔全體 26.6%；以「東部」者更次之，共 54 位，佔全體 8.5%；以「離島」者最少，共 50 位，佔全體 7.9%。

(5)學校規模

在服務學校規模方面，以「31 班以上」者最多，共 288 位，佔全體 45.6%；以「18 班以下」者次之，共 183 位，佔全體 29.0%；以「19～30 班」者最少，共 161 位，佔全體 25.5%。

表 2-10：學校填答者之背景變項分析

項目	類別	次數	百分比 (%)
性別	男	244	38.6
	女	388	61.4
擔任職務	校長	91	14.4
	主任	155	24.5
	教務組長	93	14.7
	教師	293	46.4
教育程度	一般大學	117	18.5
	教育大學(含師院)	104	16.5
	研究所(含)	411	65.0
任教地區	北部地區	192	30.4
	中部地區	168	26.6
	南部地區	168	26.6
	東部地區	54	8.5
	離島地區	50	7.9
學校規模	18 班以下	183	29.0
	19～30 班	161	25.5
	31 班以上	288	45.6

2.學生樣本部分

(1)性別

在學生性別方面，以「女性」較多，共 358 位，佔全體 56.6%；以「男性」較少，共 274 位，佔 43.4%。

(2)就學年級

在學生就學年級方面，以「八年級」者最多，共 222 位，佔全體 35.1%；以「七年級」、「九年級」兩者次之，均分別有 205 位，分別佔全體 32.4%。

(3)學校規模

在就讀學校規模方面，以「18 班以下」者最多，共 308 位，佔全體 48.7%；以「19～30 班」者次之，共 176 位，佔全體 27.8%；以「31 班以上」

者最少，共 148 位，佔全體 23.5%。

(4)學校學習成績

在學校學習成績上，以「80～89 分」者最多，共 193 位，佔全體 30.5%；以「70～79 分」者次之，共 165 位，佔全體 26.1%；以「60～69 分」者再次之，共 133 位，佔全體 21.0%；以「90 分以上」者更次之，共 81 位，佔全體 12.8%；以「60 分以下」者最少，共 60 位，僅佔全體 9.5%。

(5)家長教育程度

在家長教育程度方面，以「高中職」者最多，共 310 位，佔全體 49.1%；以「國中以下」者次之，共 229 位，佔全體 36.2%；以「大學」者再次之，共 46 位，佔全體 7.3%；以「專科」者更次之，共 38 位，佔全體 6.0%；以「研究所(含)以上」者最少，共 9 位，僅佔全體 1.4%。

(6)家長母國國籍

在家長母國國籍上，以「越南」者最多，共 264 位，佔全體 41.8%；以「中國大陸」者次之，共 193 位，佔全體 30.5%；以「印尼」者再次之，共 111 位，佔全體 17.6%；以「其他」者更次之，共 46 位，佔全體 7.2%；以「菲律賓」者最少，共 18 位，僅佔全體 2.8%。

表 2-11：學生填答者之背景變項分析

項目	類別	次數	百分比 (%)
性別	男	274	43.4
	女	358	56.6
就學年級	七年級	205	32.4
	八年級	222	35.1
	九年級	205	32.4
就讀學校規模	18 班以下	308	48.7
	19～30 班	176	27.8
	31 班以上	148	23.5
學校學習成績	90 分以上	81	12.8
	80～89 分	193	30.5
	70～79 分	165	26.1
	60～69 分	133	21.0
	60 分以下	60	9.5
家長教育程度	國中以下	229	36.2
	高中職	310	49.1
	專科	38	6.0
	大學	46	7.3
	研究所(含)以上	9	1.4

家長母國國籍	中國大陸	193	30.5
	越南	264	41.8
	印尼	111	17.6
	菲律賓	18	2.8
	其他	46	7.2

四、研究工具

本研究旨在探討國民中學學校支持措施、家庭教養知能對學生新住民子女學習成效影響之研究，為達研究目的，本研究參酌相關文獻後，自編「國民中學學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之量表—學校層面」(如附錄二)及「國民中學學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之量表—家長層面」(如附錄三)。以下分別敘述本研究工具的內容。

(一) 編制問卷與內容

本研究問卷內容為研究團隊依據相關文獻探討之後，依據實際的需要與學理方面分析所編制而成，之後再經由學者專家與實際工作者、新住民等斧正，自行編製成為「國民中學學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之量表」。初步將問卷分為基本資料、學校支持措施、家庭教養知能等三個部分，分別說明如下：

1. 國民中學學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之量表—學校層面

(1) 填答者基本資料

本研究之填答者基本資料，係參考相關文獻及本研究之需要所擬定，填答者包括四個部分。

(1)擔任職務：分為校長、主任、教務組長、教師等個類別。

(2)教育程度：分為一般大學、教育大學(含師院)、研究所(含)以上等四個類別。

(3)服務地區：分為北部地區、中部地區、南部地區、東部地區、離島地區等五個類別。

(4)學校規模：分為 18 班以下、19~30 班、31 班以上等三個類別。

(2) 學校支持措施層面

分成「行政支援措施」、「教學支持措施」層面。

(3) 家庭教養知能層面

分成「教養知識」、「教養信念」、「教養態度」、「教養行為」層面。

2. 國民中學學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響量表—學生層面

(1) 填答者基本資料

本研究之填答者基本資料，係參考相關文獻及本研究之需要所擬定，填答者包括五個部分。

(1)性別：分為男生、女生兩個類別。

(2)就學年級：分為七年級、八年級及九年級三個類別。

(3)學校規模：分為 18 班以下、19~30 班、31 班以上等三個類別。

(4)家長教育程度：分為國中以下、高中職、專科、大學、研究所(含)以上等五個類別。

(5)家長母國國籍：分為中國大陸、越南、印尼、菲律賓、其他國家等五個類別。

(2)學校支持措施層面

分成「行政支援措施」、「教學支持措施」層面。

3.家庭教養知能層面

分成「教養知識」、「教養信念」、「教養態度」、「教養行為」層面。

(二) 量表編製程序

本研究問卷之編制依照擬定問卷大綱、編擬問卷初稿、修正問卷、進行問卷預試、進行問卷效度分析、編擬正式問卷等六個步驟。

1.編製問卷大綱

依據研究動機、研究目的與相關文獻探討之結果，以及本研究提出的研究架構擬定問卷大綱。研究調查問卷內容包括「基本資料」、「學校支持措施層面」、「家庭教養知能層面」三個主要部分。

2.編擬問卷初稿

依據相關文獻理論探討，包括學校支持措施、家庭教養知能、學習成效等相關理論，及依據問卷各層面分量表來編寫試題，並請專家學者針對問卷的內容、試題的項度加以修飾後，作為編擬問卷題目之參考，並透過研究團隊進行討論與修正，擬定本問卷初稿（如附錄二）。

3.修正問卷

在問卷初稿編擬完成後，商請對新住民學習議題有研究的學者專家、實務工作者、小學教師、行政人員及新住民家長，協助鑑定本研究問卷初稿內容的代表性及適切性，協助將量表試題內容中「題型不佳」、「題意不清」、「用詞過於艱澀」部分圈出或修改，以做為建立專家內容效度與修正問卷之參考，最後形成預試量表，如附錄三。

4.進行量表預試

確定調查問卷後，研究團隊商請北、中、南、東、離島地區的學校人員及新住民家長共 240 人進行問卷預試，透過預試的實施將問卷中，仍有不妥或用詞過於艱澀處圈選出來，作為再次修正的參考。

5.進行問卷效度分析

初期的問卷預試後進行資料處理與彙整，修改調查問卷，並進行「專家效度」與「建構效度」分析，留下最適切的題目作為正式問卷。

6.編擬正式問卷

預試問卷分析之後，確定正式調查問卷量表。共分成「基本資料」、「學校支持措施」、「家庭教養知能」三個主要部分。

(三) 信效度考驗

信效度是研究問卷的重要特徵，經過信效度分析可以有效提升問卷品質。本研究預試經專家內容效度分析之後，將預試問卷有效樣本進行項目分析與信效度考驗。

1.建構專家內容效度

本研究著重於實務性的探討，在信效度方面，採用內容效度處理之，內容效度常被廣泛稱之為專家效度。本研究在編制「國民中學學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之量表」初稿之後，採用專家效度以獲取問卷的效度。研究團隊在正式問卷施測前，邀請相關領域專家、現場工作者及教育人員進行問卷之專家效度審查。茲將專家內容效度審查學者名冊整理如表 2-12

表 2-12：專家內容效度名單（按照筆畫順序排列）

姓名	編號	職稱	專長領域
方 OO	A01	國立高雄師大教授	課程與教學、多元文化、新住民研究
吳 OO	A02	靜宜大學教授	多元文化教育、新住民議題、課程與教學
許 OO	A03	國中主任	實務工作者、新住民議題、課程與教學
陳 OO	A04	台南大學副教授	教育政策、科技教育、多元文化
范 OO	A05	國立東華大學院長	教育政策、多元文化教育、新住民議題
敬 OO	A06	國中校長	實務工作者、新住民議題、課程與教學
傅 OO	A07	國中校長	實務工作者、新住民議題、課程與教學
孫 OO	A08	國立台北教育大學教授	多元文化教育、教育政策
蔡 OO	A09	國立中正大學院長	課程與教學、多元文化教育
劉 OO	A10	台東縣教育處處長	教育政策、新住民議題

在綜合歸納整理專家意見之後，本研究問卷第一部份「基本資料」方面全數保留，「國民中學學校支持措施調查量表」與「家庭教養知能調查量表」方面，所有題目都保留，僅作文字敘述方面的修正與調整（請參見附錄）

2.新住民學生學習成效問卷（學校部分）之預試分析

本研究工具——新住民學生學習成效問卷（學校部分）——依據研究內容，包含了國民中學學校支持措施調查量表、家庭教養知能調查量表兩部分。為發展良好的研究工具，本研究於此對該工具中的兩個分量表分別進行項目分析、效度分析，以及信度分析。

(1)「新住民學生學習成效問卷（學校部分）」之項目分析

本研究預試分析時，先採用極端值比較法進行決斷值（CR 值）檢驗，以驗證試題項目品質。極端值比較法乃是以統計方法中的獨立樣本 t 檢定進行決斷值計算，當 t 值達顯著（即顯著性 p 值 $<.05$ ）且亦大於 3.00 時，該題即予以保留；反之，該題則予以刪除。本研究工具項目分析之結果分別如表 2-13、表 2-14 所示。

從表 3-7 得知，在國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）中，兩個分量表中的全數題項均達顯著水準，亦即皆可保留；表 3-8 亦顯示相同，家庭教養知能調查量表（學校部分）中的各題項均可全數保留，無須刪題。因此，在後續分析中，國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）應包含 15 題，而家庭教養知能調查量表（學校部分）亦應包含 18 題，量表結構均符合原定義，仍未變動。

表 2-13：國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）之項目分析

分量表 名稱	紙本問卷題號	CR 值（ t 值）	備註
行政層面	01	8.601***	保留
	02	10.095***	保留
	03	8.666***	保留
	04	11.356***	保留
	05	12.520***	保留
	06	11.671***	保留
	07	14.190***	保留
	08	15.080***	保留
	09	13.995***	保留
	10	13.250***	保留
教學層面	11	11.271***	保留
	12	11.760***	保留
	13	10.940***	保留
	14	11.101***	保留
	15	11.009***	保留
判別標準		≥ 3.000	小計：共保留 15 題

*** $p < .001$

表 2-14：家庭教養知能調查量表（學校部分）之項目分析

分量表 名稱	紙本問卷題號	CR 值（ <i>t</i> 值）	備註
知識	01	13.427***	保留
	02	9.651***	保留
	03	13.889***	保留
	04	10.374***	保留
信念	05	10.167***	保留
	06	11.347***	保留
	07	4.659***	保留
	08	6.627***	保留
態度	09	11.917***	保留
	10	10.041***	保留
	11	8.806***	保留
	12	9.452***	保留
行為	13	4.019***	保留
	14	8.283***	保留
	15	10.163***	保留
	16	11.123***	保留
	17	12.529***	保留
	18	9.504***	保留
判別標準		≥ 3.000	小計：共保留 18 題

*** $p < .001$

(2)「新住民學生學習成效問卷（學校部分）」之效度分析

本研究工具中國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）、家庭教養知能調查量表（學校部分）之效度檢視，透過因素分析方法檢驗其建構效度。本次因素分析之結果分別呈現如下：

(3)國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）之因素分析

本研究以主成分分析法進行因素分析，採用直交轉軸之最大變異法以進行因素萃取因素，並以 Bartlett 球形檢定和 KMO 值進行檢驗，以判斷因素分析的抽樣適切性。國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）之因素分析結果如表 3-9 所示，此次因素分析 Bartlett 球形檢定仍達顯著性（ $p = .000 < .05$ ），KMO 值為.900，顯示抽樣適切性極佳，極適合進行因素分析，總解釋量為 66.373%。此次因素分析成果與原理論架構相符，提取出了兩個構面成分，其特徵值分別

是 5.608 及 4.348，而此二個因素構念聯合解釋變異量為 66.373%，大於 60%，表示萃取的兩個因素其建構效度良好。據此，本研究分別依原先的文獻討論理論架構而分別將成分 1 命名為「行政層面」、成分 2 命名為「教學層面」。

表 2-15：國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）之因素分析摘要

問卷 題號	最大變異法直交轉軸後之因素負荷量	
	成分 1	成分 2
07	.858	.071
08	.790	.345
10	.787	.236
09	.784	.297
04	.757	.146
02	.699	.101
05	.698	.523
06	.657	.540
03	.609	.351
01	.565	.356
13	.110	.907
15	.127	.881
12	.284	.767
11	.395	.724
14	.275	.722
特徵值	5.608	4.348
解釋變異量%	37.384	28.989
累積解釋變異量%	37.384	66.373

(4)家庭教養知能調查量表（學校部分）之效度分析

本研究對家庭教養知能調查量表（學校部分）進行了兩次因素分析，在第一次的因素分析中，雖然獲得了四個成分，看似與本研究的原理論架構相同，但由於該次因素分析嚴重打亂了題項與所屬層面之間的關係，與原理論架構大不相同。因此，為改善此一情形，本研究又採用分層面個別進行的方式完成因素分析，以驗證原理論架構的效度是否可行。兩次結果分別如表 2-16、表 2-17 所示。

自表 2-16 中，可瞭解在第一次的因素分析中，其 Bartlett 球形檢定達顯著性 ($p=.000<.05$)，KMO 值為.911，顯示抽樣適切性相當良好，極適合進行因素分析，總解釋量為 69.058%。但由於結果中題項與所屬層面之間的關係，與編製過程中完成的原理論架構差距甚大，因此本研究決定改以他法進行。

表 3-11 中的因素分析，乃是採用分層面個別進行的方式完成。而此次因素分

析，應符合層面特徵值大於 1 及每一題項之因素負荷量大於 .60 之標準。據此，本次因素分析後刪除信念層面中的第 7 題，其餘題項則予以保留，且各題項與其從屬層面之關係不變。

表 2-16：家庭教養知能量表（學校部分）之第一次因素分析摘要

問卷 題號	最大變異法直交轉軸後之因素負荷量			
	成分 1	成分 2	成分 3	成分 4
05	.848	.185	.225	.150
04	.749	.328	.296	.022
06	.737	.231	.120	.149
03	.722	.258	.373	.078
15	.558	.409	.358	.165
12	.536	.518	.225	.221
11	.201	.732	.097	.023
09	.428	.713	.009	.056
10	.184	.690	.328	.238
08	.196	.677	.132	-.102
01	.556	.589	.149	.141
16	.201	.072	.874	-.098
17	.352	.098	.820	-.008
14	.130	.538	.617	.268
02	.201	.550	.569	.047
18	.394	.502	.536	-.003
07	.034	-.052	-.022	.876
13	.288	.166	.006	.619
特徵值	4.008	3.914	3.055	1.453
解釋變異量%	22.268	21.747	16.971	8.072
累積解釋變異量%	22.268	44.016	60.986	69.058

表 2-17：家庭教養知能量表（學校部分）之第二次因素分析摘要

分量表 名稱	問卷 題號	因素負荷量	共同性	特徵值	解釋變異量 %	KMO 值
知識	01	.855	.731	2.822	70.551	.797***
	02	.773	.597			
	03	.855	.731			
	04	.873	.763			
信念	05	.879	.773	1.898	47.442	.591***
	06	.858	.736			
	07	.237 #	.056			
	08	.577	.332			
態度	09	.624	.679	2.585	64.632	.719***
	10	.808	.653			
	11	.803	.646			
	12	.780	.608			
行為	13	.330	.109	3.355	55.921	.800***
	14	.770	.592			
	15	.775	.600			
	16	.804	.647			
	17	.839	.703			
	18	.839	.704			

*** $p < .001$ ，# 表示未達標準

(5)「新住民學生學習成效問卷（學校部分）」之信度分析

本研究之信度分析以 Cronbach α 係數進行內部一致性考驗。本次研究工具的國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）及家庭教養知能量表（學校部分）依據前述項目分析、效度分析之成果，進行信度分析，其結果如表 2-18 所示。

從表 2-18 可知，國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）之總量表 Cronbach α 係數值為 .935，其中各構面量表之 Cronbach α 係數分別為 .927、.889；而家庭教養知能量表（學校部分）之總量表 Cronbach α 係數值為 .934，其中各構面量表之 Cronbach α 係數為 .688～.857 不等。可見，無論是總量表或者是分量表，本研究工具均擁有相當程度的穩定性。

表 2-18：「新住民學生學習成效問卷（學校部分）」問卷之信度分析

量表名稱	從屬構面名稱	Cronbach α 係數
國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）	行政層面	.927
	教學層面	.889
	國民中學學校支持措施調查總量表	.935
家庭教養知能量表（學校部分）	知識	.857
	信念	.688
	態度	.815
	行為	.820
	家庭教養知能總量表	.934

(6)正式問卷定稿

通過前述之項目分析、效度分析，以及信度分析，本研究工具中的兩個量表中的題項均有刪減與保留。預試問卷及正式問卷中的題項重新編碼結果，於此整理如下表 2-19 所示，是以為正式問卷定稿。

表 2-19：正式問卷題項定稿關係

量表名稱	從屬構面名稱	預試問卷題號	正式問卷題號	小計
國民中學學校支持措施調查量表（學校部分）	行政層面	01～10	未變動	合計 15 題
	教學層面	11～15		
家庭教養知能量表（學校部分）	知識	01—04	01—04	合計 17 題
	信念	05—08	05—07	
	態度	09—12	08—11	
	行為	13—18	12—17	

3.新住民學生學習成效問卷（學生部分）之預試分析

本研究工具——新住民學生學習成效問卷（學生部分）——依據研究內容，包含了國民中學學校支持措施調查量表、家庭教養知能調查量表兩部分。為發展良好的研究工具，本研究於此對該工具中的兩個分量表分別進行項目分析、效度分析，以及信度分析。

(1)「新住民學生學習成效問卷（學生部分）」之項目分析

本研究預試分析時，先採用極端值比較法進行決斷值（CR 值）檢驗，以驗證試題項目品質。極端值比較法乃是以統計方法中的獨立樣本 t 檢定進行決斷值計算，當 t 值達顯著（即顯著性 p 值 $<.05$ ）且亦大於 3.00 時，該題即予以保留；反之，該題則予以刪除。本研究工具項目分析之結果分別如表 2-20、表 2-21 所示。

自表 2-20，可知在國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）中，兩個分量表中的全數題項均達顯著水準，亦即皆可保留；表 3-15 顯示在家庭教養知能調查量表（學生部分）中，知識、信念、態度三個分量表中的題項均達顯著水準，可予以保留，但行為分量表中的第 13 題則未達顯著水準（ $p = .105 > .05$ ），因此須做刪除。

故，於後續分析中，國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）應包含 15 題，而家庭教養知能調查量表（學生部分）則應包含 17 題，量表結構均符合原定義，仍未變動。

表 2-20：國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）之項目分析

分量表 名稱	紙本問卷題號	CR 值（ t 值）	備註
行政層面	01	9.432***	保留
	02	8.153***	保留
	03	11.599***	保留
	04	14.108***	保留
	05	12.697***	保留
	06	14.967***	保留
	07	17.193***	保留
	08	18.365***	保留
	09	18.077***	保留
	10	15.712***	保留
教學層面	11	11.949***	保留
	12	13.065***	保留
	13	14.694***	保留
	14	14.350***	保留
	15	17.348***	保留
判別標準		≥ 3.000	小計：共保留 15 題

*** $p < .001$

表 2-21：家庭教養知能調查量表（學生部分）之項目分析

分量表 名稱	紙本問卷題號	CR 值（ <i>t</i> 值）	備註
知識	01	8.072***	保留
	02	6.518***	保留
	03	12.014***	保留
	04	11.287***	保留
信念	05	9.702***	保留
	06	8.970***	保留
	07	5.031***	保留
	08	8.372***	保留
態度	09	10.385***	保留
	10	8.378***	保留
	11	12.024***	保留
	12	6.349***	保留
行為	13	1.639 #	刪除
	14	9.405***	保留
	15	6.609***	保留
	16	11.201***	保留
	17	7.566***	保留
	18	7.812***	保留
判別標準		≥3.000	小計：共保留 17 題

*** $p < .001$ ，# 表示未達標準

(2)「新住民學生學習成效問卷（學生部分）」之效度分析

本研究工具中國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）、家庭教養知能調查量表（學生部分）之效度檢視，均以透過因素分析方法檢驗其建構效度。本次因素分析之結果分別呈現如下：

(3)國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）之因素分析

本研究以主成分分析法進行因素分析，採用直交轉軸之最大變異法以進行因素萃取因素，並以 Bartlett 球形檢定和 KMO 值進行檢驗，以判斷因素分析的抽樣適切性。國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）之因素分析結果如表 3-16 所示，此次因素分析 Bartlett 球形檢定仍達顯著性（ $p = .000 < .05$ ），KMO 值為.934，顯示抽樣適切性極佳，極適合進行因素分析，總解釋量為 73.277%。此次因素分析成果與原理論架構相符，提取出了兩個構面成分，其特徵值分別是 6.977 及 4.014，而此二個因素構念聯合解釋變異量為 73.277%，大於 70%，

表示萃取的兩個因素其建構效度相當良好。據此，本研究分別依原先的文獻討論理論架構而分別將成分 1 命名為「行政層面」、成分 2 命名為「教學層面」。

表 2-22：國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）之因素分析摘要

問卷 題號	最大變異法直交轉軸後之因素負荷量	
	成分 1	成分 2
09	.865	.304
07	.861	.284
10	.815	.351
08	.801	.337
06	.788	.403
04	.779	.305
05	.774	.383
01	.716	.272
03	.683	.409
02	.676	.203
12	.239	.840
11	.247	.822
15	.387	.781
13	.457	.752
14	.598	.602
特徵值	6.977	4.014
解釋變異量%	46.514	26.763
累積解釋變異量%	46.514	73.277

(4)家庭教養知能調查量表（學生部分）之效度分析

本研究對家庭教養知能調查量表（學生部分）進行了兩次因素分析，在第一次的因素分析中，雖然獲得了四個成分，看似與本研究的原理論架構相同，但由於該次因素分析嚴重打亂了題項與所屬層面之間的關係，與原理論架構大不相同。因此，為改善此一情形，本研究又採用分層面個別進行的方式完成因素分析，以驗證原理論架構的效度是否可行。兩次結果分別如表 2-23、表 2-24 所示。

自表 2-23 中，可瞭解在第一次的因素分析中，其 Bartlett 球形檢定達顯著性 ($p=.000<.05$)，KMO 值為.848，顯示抽樣適切性良好，適合進行因素分析，總解釋量為 63.486%。但由於結果中題項與所屬層面之間的關係，與編製過程中完成的原理論架構差距甚大，且亦有成分中的題項數過少，因此本研究決定改以他法進行。

表 2-24 中的因素分析，乃是採用分層面個別進行的方式完成。而此次因素分析，應符合層面特徵值大於 1 及每一題項之因素負荷量大於 .60 之標準。據此，本次因素分析後刪除信念層面中的第 7 題，其餘題項則予以保留，且各題項與其從屬層面之關係不變。

表 2-23：家庭教養知能量表（學生部分）之第一次因素分析摘要

問卷 題號	最大變異法直交轉軸後之因素負荷量			
	成分 1	成分 2	成分 3	成分 4
09	.825	-.029	.272	-.025
05	.775	.226	-.127	.201
18	.763	.240	.073	-.036
04	.751	.269	-.252	.056
01	.740	.081	-.095	.173
11	.734	.143	.101	-.142
06	.654	.298	-.068	.092
15	.653	.038	.212	.068
08	.587	-.108	.122	.274
16	.088	.814	.083	.203
17	-.004	.770	.063	.335
14	.198	.763	.206	-.061
02	.232	.732	.106	-.284
03	.536	.550	-.252	.164
07	.168	-.330	-.774	-.089
10	.453	.049	.614	.050
12	.202	.160	.093	.823
特徵值	5.375	3.124	1.354	1.136
解釋變異量%	31.618	18.376	7.965	6.684
累積解釋變異量%	31.618	49.994	57.959	64.643

表 2-24：家庭教養知能量表（學生部分）之第二次因素分析摘要

分量表 名稱	問卷 題號	因素負荷量	共同性	特徵值	解釋變異量 %	KMO 值
知識	01	.765	.586	2.313	57.825	.730***
	02	.584	.341			
	03	.815	.664			
	04	.850	.722			
信念	05	.853	.728	1.921	48.034	.644***
	06	.788	.620			
	07	.092 #	.008			
	08	.751	.564			
態度	09	.859	.738	1.996	49.890	.617***
	10	.695	.483			
	11	.799	.639			
	12	.368	.136			
行為	14	.792	.628	2.444	48.885	.654***
	15	.498	.248			
	16	.820	.672			
	17	.708	.501			
	18	.630	.397			

*** $p < .001$ ，# 表示未達標準

(5)「新住民學生學習成效問卷（學生部分）」之信度分析

本研究之信度分析，是以 Cronbach α 係數對研究工具進行內部一致性考驗，以瞭解該研究工具之穩定性。本次研究工具的國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）及家庭教養知能量表（學生部分）依據前述項目分析、效度分析之成果，進行信度分析，其相關分析成果如表 2-25 所示。

從表 2-25 可知，國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）之總量表 Cronbach α 係數值為 .960，其中各構面量表之 Cronbach α 係數分別為 .955、.913；而家庭教養知能量表（學生部分）之總量表 Cronbach α 係數值為 .887，其中各構面量表之 Cronbach α 係數為 .640～.740 不等。可見，無論是總量表或者是分量表，本研究工具均擁有相當程度的穩定性。

表 2-25：「新住民學生學習成效問卷（學生部分）」問卷之信度分析

量表名稱	從屬構面名稱	Cronbach α 係數
國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）	行政層面	.955
	教學層面	.913
	國民中學學校支持措施調查總量表	.960
家庭教養知能量表（學生部分）	知識	.740
	信念	.711
	態度	.640
	行為	.734
	家庭教養知能總量表	.887

(6)正式問卷定稿

通過前述之項目分析、效度分析，以及信度分析，本研究工具中的兩個量表中的題項均有刪減與保留。預試問卷及正式問卷中的題項重新編碼結果，於此整理如下表 2-26 所示，是以為正式問卷定稿。

表 2-26：正式問卷題項定稿關係

量表名稱	從屬構面名稱	預試問卷題號	正式問卷題號	小計
國民中學學校支持措施調查量表（學生部分）	行政層面	01～10	未變動	合計 15 題
	教學層面	11～15		
家庭教養知能量表（學生部分）	知識	01—04	01—04	合計 16 題
	信念	05—08	05—07	
	態度	09—12	08—11	
	行為	13—18	12—16	

4.作答與計分

本研究問卷調查表的設計，係依據文獻探討與實際情形編制而成。因此，在作答與計分方面，針對實際的選項情形，進行計分與統計資料方面的處理。每個題目採李克特(Likert-scale)五點量表計分，在填答上，每個項目只能在「完全符合」、「大部分符合」、「一半符合」、「少部分符合」和「完全不符合」五個選項中選取一個答案。選擇「完全符合」給 5 分、「大部分符合」給 4 分、「一半符合」給 3 分、「少部分符合」給 2 分、「完全不符合」給 1 分，反向題計分則相反。最後由研究者將個別填答者在各題所填答的實際感受分數，分別計算出各構面的得分。受試者在「學校支持措施」及「家庭教養知能」各層面上所獲得的得分越高，表示「學校支持措施」及「家庭教養知能」的強度越高，反之則表示其強度越低；反向題則記分方式相反。

五、研究進度與流程

(一) 研究進度

自 106 年 1 月 1 日起至 106 年 12 月 31 止，研究時間為期約一年，其研究進度及工作內容如下：

1.準備工作：(105 年 5 月至 7 月)

醞釀研究計畫，並提出申請；8 月至 12 月，出席計畫審查會議，提出計畫報告。

2.蒐集資料：(106 年 1 月至 2 月)

蒐集相關文獻、撰寫研究計畫，結合理論與實務導向，分別進行文獻探討，包括學校支持措施、家庭教養知能、學習成效，以及學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響等相關文獻探討。

3.編製問卷：(106 年 3 月至 4 月)

編擬「國民中學學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之量表」，以了解台灣地區公立國民中學學校支持措施、家庭教養知能對新住民子女學習成效影響情形。

4.問卷與問卷寄發回收分析：(106 年 5 月至 6 月)

在正式問卷完成之後，針對研究目的與問題的需要，將台灣地區分成 北、中、南、東、離島等五區，進行研究樣本的抽樣，並採用分層隨機立意取樣的研究方式，進行問卷寄發與回收分析工作。

5.舉辦焦點團體座談：(106 年 7 月至 8 月)

本研究在問卷調查結束之後，進行資料分析與統計處理，瞭解學校教育人員及新住民家長，對學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響之認知與意見情形，並針對問卷調查結果進行相關問題的設計。於台灣北區、中區、南區、東區、離島等五區舉辦座談會，邀請國中教育人員、新住民家庭、學者專家、社會人士等進行焦點團體座談，針對學校支持措施、家庭教養知能對學習成效影響及相關議題，表達專業的看法與實際的意見。

6.資料分析與彙整：(106 年 9 月至 106 年 11 月)

依據所蒐集之資料，進行資料整理並提出研究報告。

7.撰寫研究報告：(106 年 12 月)

本研究在量化資料與質性資料蒐集齊全之後。針對研究問題進行研究報告的撰寫，請提出具有學術性與實務性的建議以供政策決定參考。本研究研究時程進度表，如表 2-27 所示。

表 2-27：研究時程進度表

日程	105.5~	106.1~	106.3~	106.5~	106.7~	106.9~	106.12
活動	105.12	106.2	106.4	106.6	106.8	106.11	
1.準備工作工 作	→						
2.蒐集資料		→					
3.編製問卷			→				
4.問卷寄發 與回收				→			
5.焦點團體 座談					→		
6.資料彙整						→	
7.提出報告							→

（二）研究流程

本研究依據研究目的與研究問題，將研究流程分成八個重要的步驟，依序為擬定研究計畫、文獻蒐集歸納分析、彙整資料編制問卷、問卷與問卷寄發回收分析、進行焦點座談會、資料分析、建立共識及結論、撰寫研究報告等。本研究的研究流程，如圖 2-3 所示：

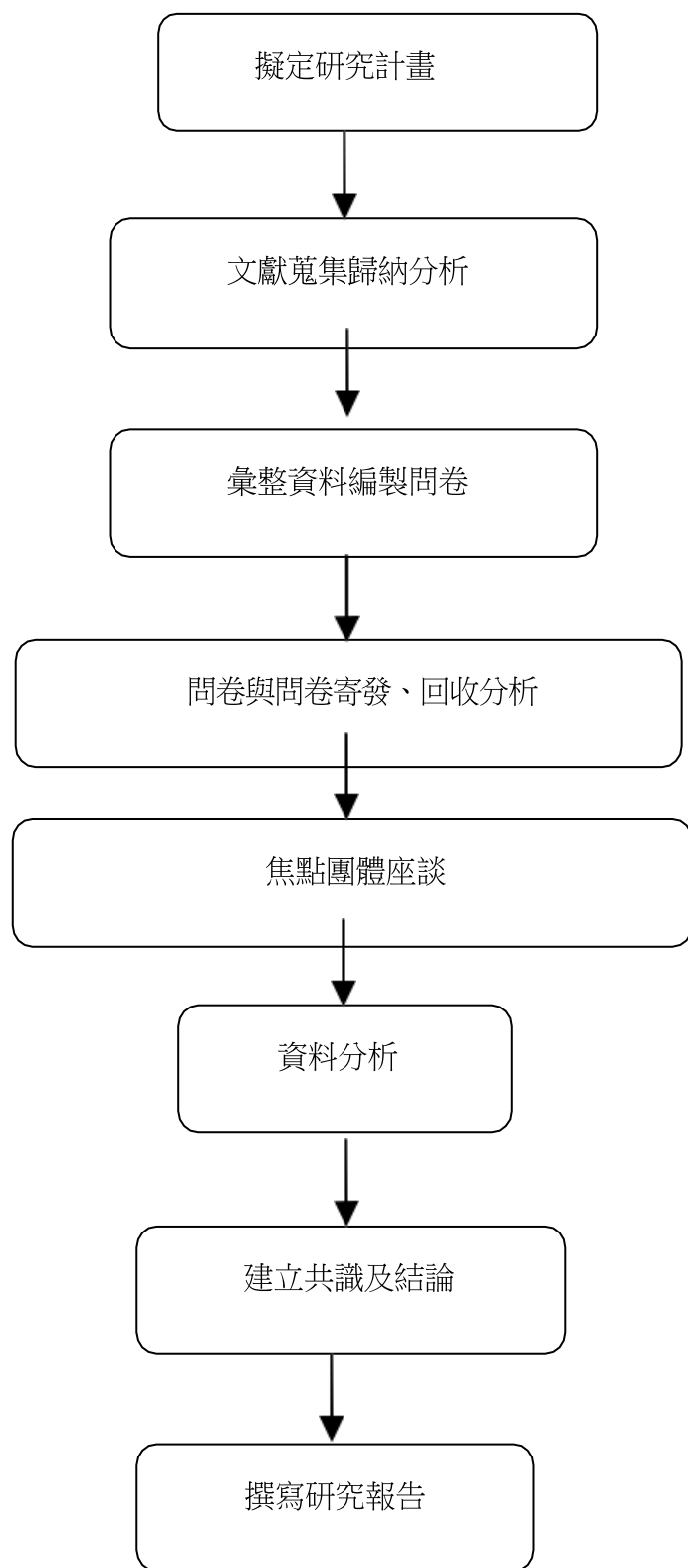


圖 2-3：研究流程圖

六、資料處理與分析

本研究之正式問卷回收後，先刪除填答不全之無效樣本，再以統計套裝軟體 SPSS for Windows 18.0 版進行資料統計分析。本研究僅在了解國民中學有效樣本對於運用學習策略之情形。因此，主要統計各題的次數分配與百分比，以進行資料描述統計分析。依據研究目的與研究問題，將蒐集的資料進行推論統計處理。有關本研究資料處理與分析，說明如下：

(一) 資料處理

本研究將回收的問卷，以數字代碼進行編碼。並將問卷各題目的選項予以編碼，同時登錄以備查考。每一份問卷以兩位研究員複檢方式進行檢查，剔除填答不完整的問卷，再將問卷的資料直接輸入電腦建立檔案，為提高輸入資料的正確性，將問卷與電腦檔逐一核對以統計套裝軟體 SPSS for Windows 18.0 進行各題各選項的次數分配表，檢查有無不合理處。

(二) 統計分析

本研究資料統計處理分析步驟說明如下：

1.描述性統計分析

對於國民中學學校層面人員的性別、擔任職務、教育程度、任教地區、學校規模等變項進行描述性統計，以次數分配表及百分比法統計受試者的基本資料，以瞭解國民中學學校支持措施、家庭教養知能對新住民子女學習成效之影響情形；對於學生的性別、年級、學校規模、學習成績、家長教育程度、家長母國國籍等變項進行描述性統計，以次數分配表及百分比法統計受試者的基本資料，以瞭解國民中學學校支持措施、家庭教養知能對新住民子女學習成效之影響情形。

2.推論性統計分析

(1)t 考驗分析(t-test)

以 t 考驗進行平均數差異的顯著性考驗，分析不同性別學校人員與新住民學生，知覺國民中學學校支持措施、家庭教養知能對新住民子女學習成效之影響情形。

(2)單因子變異數分析(One-Way ANOVA)

以單因子變異數分析考驗學校人員（不同擔任職務、教育程度、任教地區、學校規模）與新住民學生（不同就學年級、就讀學校規模、學習成績、家長教育程度、家長母國國籍）知覺國民中學學校支持措施、家庭教養知能對新住民子女學習成效之影響情形。

若結果達顯著水準，則進一步以薛費法(Scheffé Method)進行事後比較，以了解各組平均數相互間之差異。

(3)皮爾森積差相關分析(Pearson Correlation Analysis)

以皮爾森積差相關分析考驗國民中學學校支持措施與新住民家庭教養知能對學生學習成效之相關性分析。

七、研究倫理

本研究採用問卷調查法與焦點團體座談方式，蒐集「學校支持措施、家庭教養知能與提升新住民子女學習成效」方面資料。有關本研究倫理，簡要說明如下：

（一）問卷調查法

本研究在調查問卷雖以公文行文各校進行問卷填答，但仍尊重各校填答意願，與尊重填答者隱私，以鼓勵而不強迫方式請各校進行問卷填答。其次問卷資料分析詮釋階段，研究者不斷檢討所持立場，以客觀中立角度進行資料分析與詮釋。

（二）調查問卷編制並送研究倫理審查機制

本研究在參考相關研究文獻，針對「學校支持措施、家庭教養知能與提升新住民子女學習成效之研究」進行相關理論的探討，並且編制問卷調查。在問卷調查完成之後，依據研究倫理規定，送研究倫理審查機制。

（三）研究對象知情同意

知情同意的必要性，連研究者也需要受到保護，可以避免讓研究對象誤會訪談的目的(楊孟麗、謝水南譯，2013)。因此，知情同意原則，是在確保雙方都清楚明白研究的相關事項，除了能建立相對應的心理準備之外，也能保護好雙方在研究的過程中，不會因為誤會或不解而有所衝突、甚至影響了研究之進行。本研究在問卷調查之前，先透過學校行政人員與班級教師的通知，讓填寫問卷的老師與新住民子女學生瞭解問卷調查的需要與必要性，取得填寫問卷的同意之後，才進行問卷調查。

（四）研究對象獲得基本的尊重

尊重包括訪談時的態度，要注意禮貌，且要給予充分的時間回答，不能讓研究對象感到壓迫。另一方面，要特別注意隱私的尊重，若需要錄音要經過研究對象同意，且不能在對方不知情下，進行秘密錄音或是將訪談內容外流。當然，誠信是研究者與研究對象之間基本的信任關係，雙方在彼此信任下，才能安心地對話及分享，因此，研究者要充分展現尊重，使得訪談或座談過程能順利且令人感到自在，對整個研究才會有所幫助。

（五）確保參與研究者不受到傷害

此部分指的不單只有生理上的傷害，也包含心理層面。由於座談中會提及過去經驗，也可能因為某個生涯發展相關提問，而觸及研究對象的傷痛。因而研究倫理強調，不應讓任何人在參與研究的過程中，受到了傷害，其中也包含了研究者本身。

第三節 研究結果分析與討論

本研究旨在於透過問卷調查、焦點團體座談法，探討分析國中新住民子女學校支持措施、家庭教養知能及學生學習成效之現況，透過資料蒐集與分析

一、國中新住民子女學校支持措施、家庭教養知能及學生學習成效分析

本研究在「新住民學生學習成效問卷」正式問卷回收完成以後，依據研究目的與問題，利用統計方式，完成後續分析，其成果如下分別敘述之：

（一）國中新住民子女學校支持措施之現況分析

本研究正式問卷發放並回收後，就有效問卷進行描述性統計分析以後發現，國中新住民子女學校支持措施之現況呈現如表 2-28 所示。由表 2-28 得知：

1. 學校部分

新住民子女學校支持措施之整體平均得分為 3.241。若再進一步檢視各構面之分析結果，可以發現，行政層面的平均得分是 2.991、教學層面的平均得分是 3.743。

即，國中學校部分的新住民子女學校支持措施以教學層面較為突出，其平均得分高於整體學校支持措施之平均得分，而行政層面之支持相對低落，與整體學校支持措施之平均得分有些微落差。

2. 學生部分

新住民子女學校支持措施之整體平均得分為 3.207。若再進一步檢視各構面之分析結果，可以發現，行政層面的平均得分是 3.050、教學層面的平均得分是 3.517。

即，國中學校部分的新住民子女學校支持措施同樣以教學層面較突出，其平均得分高於整體學校支持措施之平均得分，而行政層面之支持相對低落，與整體學校支持措施之平均得分有些微落差。

表 2-28：國中新住民子女學校支持措施之現況分析

	分層面	題數	平均數	標準差
國民中學學校支持措施 調查量表（學校部分）	行政層面	10	2.991	.899
	教學層面	5	3.743	.944
	整體	15	3.241	.802
國民中學學校支持措施 調查量表（學生部分）	行政層面	10	3.050	1.121
	教學層面	5	3.517	1.045
	整體	15	3.207	1.033

（二）國中新住民家庭教養知能之現況分析

本研究正式問卷經描述性統計分析以後發現，國中新住民家庭教養知能之現況呈現如表 2-29 所示。透過表 2-29 可獲致以下：

1.學校部分

新住民家庭教養知能之整體平均得分為 3.113。若再進一步檢視各構面之分析結果，可以發現，知識層面的平均得分是 3.116、信念層面的平均得分是 3.201、態度層面的平均得分是 3.153、行為層面的平均得分是 3.044。

即，國中學校部分的新住民家庭教養知能以信念層面相對突出，其平均得分高於整體家庭教養知能之平均得分，而行為層面之支持相對低落，與整體家庭教養知能之平均得分有些微落差。

2.學生部分

新住民家庭教養知能之整體平均得分為 3.633。若再進一步檢視各構面之分析結果，可以發現，知識層面的平均得分是 3.796、信念層面的平均得分是 3.936、態度層面的平均得分是 3.708、行為層面的平均得分是 3.275。

即，國中學校部分的新住民家庭教養知能同樣以信念層面較突出，其平均得分高於整體家庭教養知能之平均得分，而行為層面之支持相對低落，與整體家庭教養知能之平均得分落差。

表 2-29：國中新住民子女家庭教養知能之現況分析

	分層面	題數	平均數	標準差
家庭教養知能調查量表 (學校部分)	知識	4	3.116	.644
	信念	3	3.201	.603
	態度	4	3.153	.573
	行為	6	3.044	.546
	整體	17	3.113	.520
家庭教養知能調查量表 (學生部分)	知識	4	3.796	.899
	信念	3	3.936	.878
	態度	4	3.708	.784
	行為	5	3.275	.870
	整體	16	3.633	.719

（三）國中新住民子女學習成效之現況分析

本研究正式問卷經次數分配統計分析以後獲得，國中新住民子女學習成效之現況呈現如表 2-30 所示。從表 2-31 中，可知其學習成就以 80~89 分者最多，共 193 人，佔全體 30.5%；以 70~79 分者次之，共 165 人，佔全體 26.1%；以 60~69 分者更次之，共 133 人，佔全體 21.0%；而以 90 分以上者更次之，共 81 人，佔全體 12.8%；以 60 分以下者最少，共 60 人，佔全體 9.5%。

表 2-30：國中新住民子女學習成效之現況分析

分數級距	次數	百分比(%)	累積百分比(%)
90 分以上	81	12.8	12.8
80～89 分	193	30.5	43.4
70～79 分	165	26.1	69.5
60～69 分	133	21.0	90.5
60 分以下	60	9.5	100.0

二、不同背景變項國中新住民子女相關人員於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異情形分析

(一) 不同性別之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用獨立樣本 t 檢定之統計方式，分別探討不同性別國中新住民子女相關人員於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-31 所示。

從表 2-31 中可發現，國中新住民子女相關人員的不同性別於學校支持措施中達顯著差異，且自平均數觀之，發現是男性高於女性；於家庭教養知能忠義達顯著差異，且同樣是男性高於女性；而學生學習成效中，則未達顯著差異。

即，在學校支持措施及家庭教養知能的相關人員表現上，男性表現均高於女性。

表 2-31：不同性別之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	性別	人數(N)	M	SD	t 值
學校支持措施	男	244	49.901	12.714	2.113*
	女	388	47.829	11.531	
家庭教養知能	男	244	54.414	8.734	3.343**
	女	388	52.010	8.790	
學生學習成效	男	244	2.836	1.219	.043
	女	388	2.840	1.150	

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

(二) 不同擔任職務之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用單因子變異數分析 (one-way ANOVA) 之統計方式，探討不同擔任職務於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-33 所示。

從表 2-32 中可發現，擔任職務僅於學校支持措施達顯著差異 ($p = .044 < .05$)，須進行事後比較；家庭教養知能 ($p = .519 > .05$) 及學生學習成效 ($p = .619 > .05$) 則均未達顯著，無須事後比較。而在學校支持措施的事後比較結果中則發現，擔任主任職位者高於擔任教師者。

表 2-32：不同擔任職務之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	擔任職務	人數(N)	M	SD	F 檢定	差異情形
學校支持措施	1. 校長	91	50.153	10.969	2.717*	2 > 4
	2. 主任	155	50.374	10.170		
	3. 教務組長	93	48.236	13.844		
	4. 教師	293	47.358	12.527		
家庭教養知能	1. 校長	91	53.791	8.544	.756	—
	2. 主任	155	53.389	9.198		
	3. 教務組長	93	52.956	7.153		
	4. 教師	293	52.416	9.211		
學生學習成效	1. 校長	91	2.725	1.229	.595	—
	2. 主任	155	2.787	1.243		
	3. 教務組長	93	2.871	1.115		
	4. 教師	293	2.890	1.144		

— 表示未達顯著差異，無須進行事後比較

* $p < .05$

(三) 不同教育程度之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用單因子變異數分析統計方式，探討不同教育程度於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-33 所示。

從表 2-33 中可發現，教育程度僅於學校支持措施達顯著差異 ($p = .038 < .05$)，須進行事後比較；家庭教養知能 ($p = .360 > .05$) 及學生學習成效 ($p = .721 > .05$) 則均未達顯著，無須事後比較。而在學校支持措施的事後比較結果中則發現，學位教育大學者（含師院）高於學位一般大學者。

表 2-33：不同教育程度之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	教育程度	人數(N)	M	SD	F 檢定	差異情形
學校支持措施	1. 一般大學	117	46.581	10.880	3.279*	2 > 1
	2. 教育大學(含師院)	104	50.711	11.504		
	3. 研究所(含)	411	48.686	12.403		
家庭教養知能	1. 一般大學	117	51.880	8.660	1.024	—
	2. 教育大學(含師院)	104	53.076	8.354		
	3. 研究所(含)	411	53.196	9.008		
學生學習成效	1. 一般大學	117	2.786	1.112	.328	—

2. 教育大學(含師院)	104	2.913	1.089
3. 研究所(含)	411	2.834	1.216

— 表示未達顯著差異，無須進行事後比較

* $p < .05$

(四) 不同任教地區之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用單因子變異數分析統計方式，探討不同任教地區於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 4-7 所示。

從表 2-34 中可發現，任教地區於學校支持措施 ($p = .018 < .01$)、家庭教養知能 ($p = .002 < .01$) 均達顯著差異，須進行事後比較；學生學習成效 ($p = .200 > .05$) 則均未達顯著，無須事後比較。但在學校支持措施的事後比較結果中並未發現組間差異，而家庭教養知能中，則能發現東部地區者皆高於其他組別。

表 2-34：不同任教地區之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	任教地區	人數(N)	M	SD	F 檢定	差異情形
學校支持措施	1. 北部	192	49.203	11.536	3.002*	n.s.
	2. 中部	168	50.208	11.394		
	3. 南部	168	46.744	12.848		
	4. 東部	54	50.388	11.022		
	5. 離島	50	45.560	13.217		
家庭教養知能	1. 北部	192	53.057	8.640	4.255**	4 > 1, 2, 3
	2. 中部	168	52.506	7.972		
	3. 南部	168	51.541	9.036		
	4. 東部	54	56.907	10.000		
	5. 離島	50	54.312	9.267		
學生學習成效	1. 北部	192	2.859	1.173	1.502	—
	2. 中部	168	2.738	1.248		
	3. 南部	168	2.970	1.170		
	4. 東部	54	2.592	1.000		
	5. 離島	50	2.920	1.103		

— 表示未達顯著差異，無須進行事後比較；n.s.表示事後比較後，並未發現組間差異。

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

（五）不同學校規模之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用單因子變異數分析統計方式，探討不同學校規模於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 4-8 所示。

從表 2-35 中可發現，學校規模僅於家庭教養知能達顯著差異（ $p=.000<.001$ ），須進行事後比較；學校支持措施（ $p=.248>.05$ ）及學生學習成效（ $p=.230>.05$ ）則均未達顯著，無須事後比較。而在家庭教養知能的事後比較結果中則發現，學校規模 31 班以上者高於其他二組。

表 2-35：不同學校規模之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	教育程度	人數(N)	M	SD	F 檢定	差異情形
學校支持措施	1. 18 班以下	183	48.316	12.045	1.398	—
	2. 19~30 班	161	47.528	11.377		
	3. 31 班以上	288	49.444	12.362		
家庭教養知能	1. 18 班以下	183	51.890	8.077	16.028***	3 > 1, 2
	2. 19~30 班	161	50.450	8.287		
	3. 31 班以上	288	54.986	9.155		
學生學習成效	1. 18 班以下	183	2.857	1.134	1.471	—
	2. 19~30 班	161	2.956	1.236		
	3. 31 班以上	288	2.760	1.166		

— 表示未達顯著差異，無須進行事後比較

* $p<.05$

三、國中新住民子女相關人員在學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效三者之間相關、回歸與預測情形分析

(一) 國中新住民子女相關人員之學校支持措施、新住民家庭教養知能，與新住民學生學習成效之相關分析

國中新住民子女相關人員之學校支持措施、家庭教養知能之相關情形本研究於此透過皮爾森積差相關之統計方法，探討國中新住民子女相關人員之學校支持措施、家庭教養知能彼此間的相關情形，其結果如表 2-36 所示。自表 2-36 中，可獲致下列結論：

國中新住民子女相關人員之學校支持措施、家庭教養知能之相關情形本研究於此透過皮爾森積差相關之統計方法，探討國中新住民子女相關人員之學校支持措施、家庭教養知能彼此間的相關情形，其結果如表 2-37 所示。自表 2-37 中，可獲致下列結論：

本研究於此依據研究問題，探討國中新住民子女相關人員之學校支持措施、新住民家庭教養知能之相關情形，亦以預測型迴歸方法探討其間與新住民學生學習之預測可能關係。以下分別論述分析結果。

1. 學校支持措施中的行政層面，與家庭教養知能的各構面達顯著低度正相關，其相關係數值範圍在.258～.382 之間。而學校支持措施與家庭教養知能的總量表亦同，達顯著低度正相關（ $r=.386$ ）。
2. 學校支持措施中的教學層面，與家庭教養知能的各構面達顯著低度正相關，其相關係數值範圍在.301～.378 之間。而學校支持措施與家庭教養知能的總量表則達顯著中度正相關（ $r=.413$ ）。
3. 學校支持措施中的整體量表，與家庭教養知能的各構面達顯著低度正相關，其相關係數值範圍在.289～.396 之間。而學校支持措施與家庭教養知能的總量表則達顯著中度正相關（ $r=.420$ ）。

表 2-36：國中新住民子女相關人員之學校支持措施、家庭教養知能之相關分析

學校支持措施 家庭教養知能	行政層面	教學層面	整體學校支持措施
知識	.343**	.378**	.377**
信念	.306**	.377**	.349**
態度	.258**	.301**	.289**
行為	.382**	.349**	.396**
整體家庭教養知能	.386**	.413**	.420**

** $p < .01$

（二）國中新住民子女相關人員之學校支持措施、學生學習成效相關情形

本研究運用皮爾森積差相關之統計方法，探討國中新住民子女相關人員之學校支持措施、學生學習成效間的相關情形，其結果如表 2-37 所示。自表 2-37 中可以發現，學校支持措施中的行政層面、教學層面、整體量表，均與學生學習成效未達顯著相關。

表 2-37：國中新住民子女相關人員之學校支持措施、學生學習成效之相關分析

學校支持措施	行政層面	教學層面	整體學校支持措施
學生學習成效	.041	-.029	.020

（三）國中新住民子女相關人員之家庭教養知能、學生學習成效相關情形

本研究運用皮爾森積差相關統計方法，探討國中新住民子女相關人員之家庭教養知能、學生學習成效間的相關情形，其結果如表 2-38 所示。自表 2-38 中可知：

1. 家庭教養知能中的知識層面、信念層面、態度層面，均與學生學習成效達顯著低度負相關，其相關係數值範圍在 $-.108 \sim -.239$ 之間。
2. 家庭教養知能中的行為層面，與學生學習成效未達顯著相關。
3. 家庭教養知能中的整體量表，與學生學習成效達顯著低度負相關，其相關係數值為 $-.148$ 。

表 2-38：國中新住民子女相關人員之家庭教養知能、學生學習成效之相關分析

家庭教養知能	知識	信念	態度	行為	整體家庭教養知能
學生學習成效	-.162**	-.239**	-.108**	-.031	-.148**

** $p < .01$

（四）國中新住民子女相關人員之學校支持措施、新住民家庭教養知能，於新住民學生學習成效之預測分析

本研究於此透過逐步多元迴歸分析（stepwise multiple regression analysis）之統計方法，探討國中新住民子女相關人員之學校支持措施、新住民家庭教養知能，對新住民學生學習成效之有效預測情形。其分析結果如表 2-39 所示。自表 2-39 中可知，本次逐步多元迴歸分析的六個預測變項中，對新住民學生學習成效具顯著預測力者有三個，依序是：「信念」、「行為」、「行政層面」。此三個預測變項與依變項「新住民學生學習成效」的多元相關係數為 $.284$ ，決定係數為（ R^2 ）為 $.081$ 。迴歸模式整體考驗性 F 值則為 18.188 ，並達顯著（ $p = .000 < .001$ ），三個預測變項共可有效解釋「新住民學生學習成效」 8.1% 的變異量。而在這三個預測變項對「新住民學生學習成效」的預測力中，以「信念」最佳，其個別解釋量達 5.5% ；以「行為」次之，其個別解釋量達 1.8% ；最後為

「行政層面」，其個別解釋量為 0.8%。另，若自標準化迴歸係數（ β ）觀之，該迴歸模式中三個預測變項的值分別是-.339、.133、.095。

據於此次逐步多元迴歸分析結果，本研究獲得的迴歸方程式分別有：
非標準化迴歸方程式：

「新住民學生學習成效 = $3.727 - .151 \times \text{信念} + .036 \times \text{行為} + .101 \times \text{行政層面}$ 」

標準化迴歸方程式：

「新住民學生學習成效 = $-.339 \times \text{信念} + .133 \times \text{行為} + .095 \times \text{行政層面}$ 」

表 2-39：國中新住民子女相關人員之學校支持措施、新住民家庭教養知能對新住民學生學習成效之逐步多元迴歸分析

投入變 項次序	多元 相關 係數	決定 係數 R ²	增加量 (Δ R ²)	F 值	淨 F 值 (ΔF)	B	Beta (β)
截距						3.727	
1. 信念	.236	.055	.055	36.604***	36.604***	-.151	-.339
2. 行為	.270	.073	.018	24.552***	11.862**	.036	.133
3. 行政 層面	.284	.081	.008	18.188***	5.134*	.101	.095

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

四、國中新住民子女之不同背景變項與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異情形

(一) 不同性別之國中新住民子女於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用獨立樣本 t 檢定之統計方式，分別探討不同性別國中新住民子女於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-40 所示。

從表 2-40 中可發現，國中新住民子女的不同性別於學生學習成效中達顯著差異，且自平均數觀之，發現是女性高於男性；於學校支持措施、家庭教養知能中，則都未達顯著差異。即，在學生學習成效的國中新住民子女表現上，女性表現均高於男性。

表 2-40：不同性別之國中新住民子女於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	性別	人數(N)	M	SD	t 值
學校支持措施	男	272	47.698	15.607	.589
	女	357	48.434	15.435	
家庭教養知能	男	272	57.117	11.887	1.938
	女	357	58.910	11.163	
學生學習成效	男	272	3.04	1.177	3.949***
	女	357	2.67	1.152	

*** $p < .001$

(二) 不同就學年級之國中新住民子女於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用單因子變異數分析 (one-way ANOVA) 之統計方式，探討不同就學年級於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-41 所示。

從表 2-41 中可發現，就學年級僅於學校支持措施達顯著差異 ($p = .004 < .01$)，須進行事後比較；家庭教養知能 ($p > .05$) 及學生學習成效 ($p = .293 > .05$) 則均未達顯著，無須事後比較。而在學校支持措施的事後比較結果中則發現，七年級者高於八年級者、九年級者。

表 2-41：不同就學年級之國中新住民子女於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	就學年級	人數(N)	M	SD	F 檢定	差異情形
學校支持措施	七年級	205	51.034	14.674	5.641**	1 > 2, 3
	八年級	222	46.751	16.171		
	九年級	205	46.632	15.238		
家庭教養知能	七年級	205	59.059	11.863	2.178	—
	八年級	222	58.531	11.647		
	九年級	205	56.795	10.920		
學生學習成效	七年級	205	2.799	1.225	1.231	—
	八年級	222	2.936	1.186		
	九年級	205	2.770	1.116		

— 表示未達顯著差異，無須進行事後比較

** $p < .01$

（三）不同學校規模之國中新住民子女於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用單因子變異數分析統計方式，探討不同學校規模於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-42 所示。

從表 2-42 中可發現，學校規模於家庭教養知能 ($p = .521 > .05$)、學校支持措施 ($p = .386 > .05$) 及學生學習成效 ($p = .917 > .05$) 三者，均未達顯著差異，因此亦無須事後比較。可見新住民子女的學校規模對其三者表現均無差別。

表 2-42：不同學校規模之國中新住民子女於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	學校規模	人數(N)	M	SD	F 檢定	差異情形
學校支持措施	18 班以下	306	47.7516	15.19546	.653	—
	19~30 班	175	49.2457	15.73386		
	31 班以上	148	47.5338	15.88540		
家庭教養知能	18 班以下	306	57.9444	11.75962	.953	—
	19~30 班	175	57.5371	10.80376		
	31 班以上	147	59.2381	11.79002		
學生學習成效	18 班以下	308	2.8344	1.13940	.086	—
	19~30 班	176	2.8182	1.21463		
	31 班以上	148	2.8716	1.21376		

— 表示未達顯著差異，無須進行事後比較

(四) 不同家長教育程度之國中新住民子女於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用單因子變異數分析統計方式，探討不同家長教育程度於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-43 所示。

從表 2-44 中可發現，家長教育程度僅於家庭教養知能達顯著差異（ $p = .000 < .001$ ），須進行事後比較；學校支持措施（ $p = .071 > .05$ ）及學生學習成效（ $p = .457 > .05$ ）則均未達顯著，無須事後比較。而在家庭教養知能的事後比較結果中則發現，學位高中職者、大學者均高於學位國中以下者。

表 2-43：不同家長教育程度之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	家長教育程度	人數(N)	M	SD	F 檢定	差異情形
學校支持措施	國中以下	228	46.938	14.626	2.171	—
	高中職	308	49.863	15.929		
	專科	38	45.815	12.590		
	大學	46	44.978	18.038		
	研究所(含)以上	9	43.888	15.267		
家庭教養知能	國中以下	228	55.776	11.627	5.884***	2, 4 > 1
	高中職	308	59.613	11.253		
	專科	38	55.078	11.490		
	大學	45	61.888	10.495		
	研究所(含)以上	9	61.333	9.420		
學生學習成效	國中以下	229	2.860	1.259	.912	—
	高中職	310	2.832	1.139		
	專科	38	2.973	.972		
	大學	46	2.587	1.086		
	研究所(含)以上	9	3.222	1.481		

— 表示未達顯著差異，無須進行事後比較

* $p < .05$

(五) 不同家長母國國籍之國中新住民子女於學校支持措施、新住民家庭教養知能與學生學習成效之差異分析

本研究運用單因子變異數分析統計方式，探討不同家長母國國籍於學校支持措施、新住民家庭教養知能及學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-44 所示。

從表 2-44 中可發現，家長母國國籍僅於學生學習成效達顯著差異（ $p = .007 < .001$ ），須進行事後比較；學校支持措施（ $p = .305 > .05$ ）及家庭教養知能（ $p = .728 > .05$ ）則均未達顯著，無須事後比較。不過在學生學習成效的事後比較結果中，並未發現組間差異。

表 2-44：不同家長母國國籍之國中新住民子女於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

	家長母國國籍	人數(N)	M	SD	F 檢定	差異情形
學校支持措施	中國大陸	192	48.906	15.766	1.210	—
	越南	263	48.737	14.530		
	印尼	110	47.045	16.760		
	菲律賓	18	47.888	13.999		
	其他	46	43.913	16.999		
家庭教養知能	中國大陸	193	58.849	11.299	.511	—
	越南	262	57.931	11.684		
	印尼	110	57.136	11.739		
	菲律賓	18	57.222	11.300		
	其他	45	59.044	11.104		
學生學習成效	中國大陸	193	2.632	1.161	3.557**	n.s.
	越南	264	2.890	1.185		
	印尼	111	3.036	1.135		
	菲律賓	18	3.388	1.243		
	其他	46	2.717	1.128		

— 表示未達顯著差異，無須進行事後比較

n.s. 表示未發現組間差異。

** $p < .01$

（六）國中新住民子女之不同性別與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析（two-way ANOVA）之統計方式，探討國中新住民子女之不同性別與學校支持措施交互作用於學生學習成效的差異情形。其統計分析結果如表 2-45 所示。

從表 2-45 中可發現，國中新住民子女的不同性別於學習成效上達顯著差異（ $F = 7.692$ ， $p = .006 < .01$ ）；國中新住民子女的學校支持措施於學習成效上未達顯著差異（ $F = 1.007$ ， $p = .446 > .05$ ）；而國中新住民子女的不同性別與學校支持措施之交互作用亦未達顯著差異（ $F = 1.190$ ， $p = .171 > .05$ ）。即國中新住民子女的學生學習成效，並不因不同性別與學校支持措施的交互作用有差異。

表 2-45：國中新住民子女之不同性別與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
性別	10.219	1	10.219	7.692**	.006
學校支持措施	81.601	61	1.338	1.007	.466
性別*學校支持措施	88.567	56	1.582	1.190	.171

** $p < .01$

(七) 國中新住民子女之不同就學年級與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同就學年級與學校支持措施交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-46 所示。

從表 2-46 中可發現，國中新住民子女的不同就學年級於學習成效上未達顯著差異 ($F = .546$, $p = .580 > .05$)；國中新住民子女的學校支持措施於學習成效上未達顯著差異 ($F = 1.018$, $p = .444 > .05$)；而國中新住民子女的不同就學年級與學校支持措施之交互作用亦未達顯著差異 ($F = 1.141$, $p = .187 > .05$)。即國中新住民子女的學生學習成效，並不因其不同就學年級與學校支持措施的交互作用發生差異。

表 2-46：國中新住民子女之不同就學年級與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
就學年級	1.483	2	.741	.546	.580
學校支持措施	84.264	61	1.381	1.018	.444
就學年級*學校支持措施	153.386	99	1.549	1.141	.187

(八) 國中新住民子女之不同學校規模與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同學校規模與學校支持措施交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-47 所示。

從表 2-47 中可發現，國中新住民子女的不同學校規模於學習成效上未達顯著差異 ($F = 1.165$, $p = .323 > .05$)；國中新住民子女的學校支持措施於學習成

效上未達顯著差異 ($F=.979$, $p=.524>.05$)；而國中新住民子女的不同學校規模與學校支持措施之交互作用則達顯著差異 ($F=1.415$, $p=.009<.01$)。即國中新住民子女的學生學習成效，因其不同學校規模與學校支持措施的交互作用發生差異。

表 2-47：國中新住民子女之不同學校規模與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
學校規模	4.490	3	1.497	1.165	.323
學校支持措施	76.703	61	1.257	.979	.524
學校規模* 學校支持措施	188.980	104	1.817	1.415**	.009

** $p<.01$

(九) 國中新住民子女之不同家長教育程度與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同家長教育程度與學校支持措施交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-49 所示。從表 2-48 中可發現，國中新住民子女的不同家長教育程度於學習成效上未達顯著差異 ($F=.974$, $p=.422>.05$)；國中新住民子女的學校支持措施於學習成效上未達顯著差異 ($F=.869$, $p=.747>.05$)；而國中新住民子女的不同家長教育程度與學校支持措施之交互作用亦未達顯著差異 ($F=1.140$, $p=.180>.05$)。

即國中新住民子女的學生學習成效，並不因其不同家長教育程度與學校支持措施的交互作用發生差異。

表 2-48：國中新住民子女之不同家長教育程度與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
家長教育程度	5.241	4	1.310	.974	.422
學校支持措施	71.337	61	1.169	.869	.747
家長教育程度*學校支持措施	168.776	110	1.534	1.140	.180

(十) 國中新住民子女之不同家長母國國籍與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同家長母國國籍與學校支持措施交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-49 所示。

從表 2-49 中可知，國中新住民子女的不同家長母國國籍於學習成效上未達顯著差異 ($F=1.789$ ， $p=.114>.05$)；國中新住民子女的學校支持措施於學習成效上未達顯著差異 ($F=.999$ ， $p=.484>.05$)；而國中新住民子女的不同家長母國國籍與學校支持措施之交互作用亦未達顯著差異 ($F=1.059$ ， $p=.330>.05$)。即國中新住民子女的學生學習成效，並不因其不同家長母國國籍與學校支持措施的交互作用發生差異。

表 2-49：國中新住民子女之不同家長母國國籍與學校支持措施交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
家長母國 國籍	12.031	5	2.406	1.789	.114
學校支持 措施	81.931	61	1.343	.999	.484
家長母國 國籍*學校 支持措施	199.424	140	1.424	1.059	.330

五、國中新住民子女之不同背景變項與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異情形

（一）國中新住民子女之不同性別與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同性別與家庭教養知能交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-50 所示。

從表 2-50 中可知，國中新住民子女的不同性別於學習成效上未達顯著差異（ $F=3.230$ ， $p=.073>.05$ ）；國中新住民子女的家庭教養知能於學習成效上達顯著差異（ $F=1.639$ ， $p=.004<.01$ ）；而國中新住民子女的不同性別與學校支持措施之交互作用亦未達顯著差異（ $F=1.033$ ， $p=.418>.05$ ）。即國中新住民子女的學生學習成效，並不因其不同性別與家庭教養知能的交互作用發生差異。

表 2-50：國中新住民子女之不同性別與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
性別	4.070	1	4.070	3.230	.073
家庭教養知能	109.455	53	2.065	1.639**	.004
性別*家庭教養知能	55.953	43	1.301	1.033	.418

** $p<.01$

（二）國中新住民子女之不同就學年級與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同就學年級與家庭教養知能交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-51 所示。

從表 2-51 中可知，國中新住民子女的不同就學年級於學習成效上未達顯著差異（ $F=2.765$ ， $p=.064>.05$ ）；國中新住民子女的家庭教養知能於學習成效上達顯著差異（ $F=2.148$ ， $p=.000<.001$ ）；而國中新住民子女的不同就學年級與學校支持措施之交互作用亦達顯著差異（ $F=1.325$ ， $p=.040<.05$ ）。即國中新住民子女的學生學習成效，因其不同就學年級與家庭教養知能的交互作用發生差異。

表 2-51：國中新住民子女之不同就學年級與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
就學年級	6.745	2	3.372	2.765	.064
家庭教養知能	138.854	53	2.620	2.148***	.000
就學年級*					
家庭教養知能	129.306	80	1.616	1.325*	.040

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

（三）國中新住民子女之不同學校規模與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同學校規模與家庭教養知能交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-52 所示。

從表 2-52 中可知，國中新住民子女的不同學校規模於學習成效上未達顯著差異（ $F=1.461$ ， $p=.224 > .05$ ）；國中新住民子女的家庭教養知能於學習成效上達顯著差異（ $F=1.903$ ， $p=.000 < .001$ ）；而國中新住民子女的不同家庭教養知能與學校支持措施之交互作用亦未達顯著差異（ $F=1.193$ ， $p=.136 > .05$ ）。即國中新住民子女的學生學習成效，並不因其不同學校規模與家庭教養知能的交互作用發生差異。

表 2-52：國中新住民子女之不同學校規模與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
學校規模	5.456	3	1.819	1.461	.224
家庭教養知能	125.602	53	2.370	1.903***	.000
學校規模*					
家庭教養知能	118.868	80	1.486	1.193	.136

*** $p < .001$

(四) 國中新住民子女之不同家長教育程度與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同家長教育程度與家庭教養知能交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-53 所示。

從表 2-53 中可知，國中新住民子女的不同家長教育程度於學習成效上未達顯著差異 ($F=.537$, $p=.708>.05$)；國中新住民子女的家庭教養知能於學習成效上達顯著差異 ($F=1.695$, $p=.002<.01$)；而國中新住民子女的不同家長教育程度與學校支持措施之交互作用亦未達顯著差異 ($F=1.229$, $p=.088>.05$)。即國中新住民子女的學生學習成效，並不因其不同家長教育程度與家庭教養知能的交互作用發生差異。

表 2-53：國中新住民子女之不同家長教育程度與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
家長教育程度	2.661	4	.665	.537	.708
家庭教養知能	111.221	53	2.099	1.695**	.002
家長教育程度*家庭教養知能	141.517	93	1.522	1.229	.088

** $p<.01$

(五) 國中新住民子女之不同家長母國國籍與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

本研究運用雙因子變異數分析探討國中新住民子女之不同家長母國國籍與家庭教養知能交互作用於學生學習成效的差異情形。其結果如表 2-54 所示。

從表 2-54 中可知，國中新住民子女的不同家長母國國籍於學習成效上達顯著差異 ($F=5.136$, $p=.000<.001$)；國中新住民子女的家庭教養知能於學習成效上達顯著差異 ($F=1.756$, $p=.001<.01$)；而國中新住民子女的不同家長母國國籍與學校支持措施之交互作用則未達顯著差異 ($F=.926$, $p=.691>.05$)。即國中新住民子女的學生學習成效，並不因其不同家長母國國籍與家庭教養知能的交互作用發生差異。

表 2-54：國中新住民子女之不同家長母國國籍與家庭教養知能交互作用於學生學習成效之差異分析

檢定變數	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
家長母國國籍	32.679	5	6.536	5.136***	.000
家庭教養知能	118.439	53	2.235	1.756**	.001
家長母國國籍*家庭教養知能	141.345	120	1.178	.926	.691

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

（六）綜合分析討論

1. 學校部分

本研究於此探討不同背景變項之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異情形，經各項統計分析、驗證後，將其綜合結果整理如下表 2-55。從中可以獲得以下結論：

1. 國中新住民子女相關人員的背景變項，僅學校規模未於學校支持措施中發現差異情形。
2. 國中新住民子女相關人員的背景變項，擔任職務、教育程度並未於家庭教養知能中發現差異情形。
3. 國中新住民子女相關人員的背景變項，均未於學生學習成效中發現差異情形。

表 2-55：不同背景變項之國中新住民子女相關人員於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

依變項 自變項	學校支持措施	家庭教養知能	學生學習成效
性別	2.113*	3.343**	.043
擔任職務	2.717*	.756	.595
教育程度	3.279*	1.024	.328
任教地區	3.002*	4.255**	1.502
學校規模	1.398	15.028***	1.471

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

2.學生部分

本研究於此探討不同背景變項之國中新住民子女於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異情形，經各項統計分析、驗證後，將其綜合結果整理如下表 2-56。從中可以獲得以下結論：

- 1.國中新住民子女的背景變項，僅就學年級於學校支持措施中發現存有差異情形。
- 2.國中新住民子女的背景變項，僅家長教育程度於家庭教養知能中發現差異情形。
- 3.國中新住民子女的背景變項，性別、家長母國國籍於學生學習成效中均發現差異情形。

表 2-56：不同背景變項之國中新住民子女於學校支持措施、家庭教養知能與學生學習成效之差異分析摘要表

依變項 自變項	學校支持措施	家庭教養知能	學生學習成效
性別	.589	1.938	3.949***
就學年級	5.641**	2.178	1.231
學校規模	.653	.953	.086
家長教育程度	2.171	5.884***	.912
家長母國國籍	1.210	.511	3.557**

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

六、新住民子女的學校支持措施、家庭教養知能與學習成效的提升焦點團體座談分析與討論

本研究旨在於透過問卷調查法，蒐集新住民子女的學校支持措施、家庭教養知能與學習成效之影響方面的資料。在實施問卷調查之後，為了深入瞭解學校支持措施、家庭教養知能與學習成效影響之各種情境脈絡訊息，在北區、中區、南區、東區、離島五區，召開五場焦點團體座談會，邀請新住民教育學者專家、教育工作者、新住民教育中心人員、新住民、學校校長及工作人員，針對問卷調查結果與未來的政策擬定，提出具體的經驗與建議。有關焦點團體座談結果，簡要說明如下：

（一）新住民子女學校支持措施的觀點分析與討論

1.學校應該提供孩子更多的學習輔導活動

在新住民女的學校支援系統方面，焦點團體座談中與會的成員，提出最多的建議，在於希望學校可以為新住民之子，提供更多更積極的學習輔導活動，提升新住民之子，確保在國中階段的學習效能與學習品質。

- 「我希望學校可以多多關心孩子的學習成績，對於學習困難的地方，老師可以隨時給予協助，讓孩子的學習成績可以跟的上其它同學。」
- 「希望學校可以隨時關注孩子的學習情形，提供在學習方面的幫助，讓孩子可以在學習方面得到應該的幫助。」
- 「在學科方面的幫助，希望學校可以更積極的提供學習的機會和幫助的機會。」

2.學校應該提供孩子更多的學科學習輔導活動

在學科學習輔導方面，出席人員希望學校可以在學科學習輔導活動方面的安排，針對學生學習困難提供更多的協助與輔導。此外，對於學生的學科學習策略與方法，可以結合學科學習提升學習效能。

- 「希望學校可以針對孩子的學習，提供各種有效的輔導活動，或增加各種學科學習方面的輔導活動。」
- 「學校在各科教學活動進行時，教師應該要針對學習落後的學生，給特別的補救教學或給予學習輔導。」
- 「有些孩子在班級學習中，無法跟上其它同學的學習步調，希望老師可以特別給予孩子學習方面的幫助。」

3.學校應該教育學生避免針對新住民子女霸凌行為

在學校生活方面，新住民對於自己的子女在學校生活中，希望可以避免因為自己的身份，而被貼上負面的標籤，導致自己的孩子在學校中，被一般的學生嘲笑、排擠或言語等方面的霸凌。

「我的孩子在學校，常常受到一般同學的言語霸凌，說你媽媽是外籍新娘，我認為這是一種言語上的羞辱，希望學校可以處理這個問題」
「建議學校應該教育所有學生，新住民和臺灣人都是一樣的，不要有階級方面的差異，班級導師應該要告訴學生，新住民媽媽也很努力，希望大家可以和平相處。」
「學校應該要多辦理多元文化活動，讓所有的學生認識不同國家的文化、不同地區的生活、還有不同地區的食、衣、住、行、育、樂等方面的特色，和所有的內涵等等。」

4.班級教師應該提供學生更多互動的機會和活動

希望學校可以在班級生活中，安排學生更多互動的機會，透過學校活動的實施，可以讓學生有彼此相互認識的機會，進而改善學生的同儕關係。透過同儕關係的建立，可以增進學生的學習興趣，提升學生的友伴關係。

「新住民的孩子在學校有被排擠的現象，甚至於在班級生活中，交不到朋友，希望學校可以多安排各種活動，讓學生有更多的互動機會。」

「希望學校可以依據實際上的需要，為學生安排各種互動的機會，例如安排社團活動、團體活動等，讓學生可以擁有各種活動與互動的機會。」

「班級教師應該要幫學生安排各種互動機會的活動，讓班級學生可以透過活動的進行，擁有各種認識的機會。新住民孩子在學校的交友常常因為身份的關係，被排擠或是交不到朋友。」

5.學校應該鼓勵或加強學生閱讀習慣

學生的閱讀習慣養成對於學習成果的提升相當重要，希望學校可以鼓勵或加強學生閱讀習慣的養成，才能有效的提升學生的學習成效。

「希望學校可以加強學生的閱讀，透過各種活動要求學生閱讀，才能提升學生的考試成績。」

「孩子在學校的學習，受到閱讀習慣的影響，希望學校可以依據學生各科學習的成績，擬定各種加強閱讀的活動，作為提升孩子學習成效的依據。」

「孩子在家裡面的閱讀習慣不好，恐怕影響在學校的學習成績。因此，希望可以辦理各種閱讀的競賽或活動，提升學生的閱讀習慣。」

6.學校應該加強親師生方面的聯繫活動

「親師生」方面的聯繫，對新住民和學校之間的溝通，具有相當重要的關鍵。建議學校應該要加強家長、學生、教師三方面的溝通聯繫，隨時將各種重要的訊息，提供給家長瞭解。

「建議學校應該要加強和家長之間的聯繫，讓家長隨時能掌握學校的各種動態，才能掌握自己孩子的學校生活狀況。」

「班級導師應該要將學生的班級學習生活，隨時和家長聯絡，讓家長瞭解孩子的學習情形，並且知道自己需要哪些方面的配合。」

「學校的各種活動訊息，需要家長哪些方面的配合，或是需要家長為孩子準備哪些？最好能隨時提供資料給家長參考，這樣家長才能放心孩子的學校生活。」

7.學校應該提供各種家長資源的說明與運用

學校應該要提供新住民家長各種資源來源、資源的運用、資源的取得等方面的訊息，讓新住民可以從學校之處，取得需要的資源和訊息，這樣對於新住民的成長與發展，才有正面積極的意義。

「學校是社區的文化教育中心，應該要提供新住民各種生活上的訊息，讓新住民可以透過訊息的取得，作為生活上的各種參考。」

「希望學校如果知道各種新住民的訊息、資源管道等，可以隨時提供給新住民作為參考，這些資源的運用與說明，對新住民來說是相當重要生活訊息。」

「學校、社會、政府部門的訊息和資源，對新住民的學習與成長來說，扮演很重要的關鍵。希望學校可以將各種新住民的資源來源與運用，隨時透過各種管道，提供給新住民作為參考。」

8.學校應該提供各多元的溝通管道

學校和新住民家長之間的溝通，對於成長中的孩子學習，具有正面積極的效果。希望學校可以在平時，多多提供各種多元的溝通管道，和新住民家長進行各種專業方面的溝通，讓新住民家長可以隨時掌握學校的各種活動。

「學校應該要常常和新住民家長溝通，將各種學校的訊息提供給家長，家長也可以隨時瞭解學校在辦哪些活動？學校對新住民有哪些的關懷？家長和學校有需要做哪些方面的合作？等等。」

「學校和家長的溝通管道，建議要暢通，隨時能溝通各種學校生活，讓家長能緊緊掌握孩子的學校生活。」

「學校和新住民家庭的溝通，應該是具備多元的方式，運用各種通訊工具，如 FB、Line 等工具的聯繫，同時也可以提供新住民家長在親師溝通上的運用。」

(二) 對於新住民子女的家庭教養知能加強分析與討論

對於新住民子女家庭教養知能方面的議題，本研究將教養知能分成知識、信念、態度、行為等四個重要的項目。在通過問卷調查之後，針對新住民家長家庭教養知能的量化分析之後，進行焦點團體座談。有關新住民子女家庭教養知能方面的意見，詳加以分析說明如下：

1.加強家庭教養知能的培養

學校應該要提供新住民家長在家庭教養知能方面的知識，透過各種形式的講座（或活動），教導新住民家長有關家庭教養方面的知識，讓新住民可以透過教養知能的學習，作為教育孩子的參考。

「我們最需要的是家庭經營方面的知識，希望學校可以辦理各種家庭教養知能的活動，尤其是新住民的媽媽。」

「我們新住民家庭很多時候，很需要對於家庭經營的知識，對於教養孩子的知識，這些知識的學習需要學校提供給新住民。」

「新住民的家庭往往是社會中，最低階的家庭地位。因此，希望可以學習各種家庭教養方面的知能，讓我們瞭解孩子的教養方式，透過有效的教養方式，可以提高我們的家庭社經地位。」

2.學校舉辦各種親職教育講座

親職教育講座的内容，有助於新住民家庭，提升各種家庭經營的能力，對於家庭的經營與孩子的教養問題，能精進本身的能力。因此，建議學校可以辦理各種親職教育的講座，提供新住民家長在家庭經營方面的知能。

「新住民家長都需要學校辦理各種親職教育講座，提供先進的理論和方法，讓新住民家長可以有效地運用。」

「孩子就讀的國中學校，最能瞭解我們的家庭教育需要什麼方面的能力，透過這些能力的培養，有助於新住民家庭對於親職教養的提升。」

「我覺得新住民的媽媽，最需要學習的是親職教育方面的知識，透過這些知識的學習，可以改善我們的家庭教育，改善我們的親職關係。」

3.針對學生的學習輔導辦理講座

學生在學校的學習情形，需要班級教師和學校的高度關注，透過學習輔導與方法的運用，能增進新住民孩子在學校的學習成效。

「希望學校可以針對新住民子女，辦理各種學習輔導方面的講座，讓新住民的家長可以參加，瞭解可以怎樣幫助孩子學習，讓孩子瞭解有效的讀書方法。」

「希望班級導師可以提供各種學科學習的方法，幫助學生解決學習上的困難。」

「希望學校辦理各種學習輔導講座，並且讓新住民的媽媽可以參加，讓新住民媽媽可以瞭解幫助孩子學習的方法。」

4.學校的學習活動和家庭生活密切結合

學校的學習活動規劃實施，應該和新住民家庭生活密切的結合，進而瞭解新住民家庭的需求，才能收到預期的效果。

「身為新住民的家長，希望學校的學習活動，可以考慮家庭生活的需要和特性，為新住民家庭規劃各種活動。」

「學校為新住民家庭辦理的各種活動，希望可以掌握新住民家庭的生活型態，結合家庭生活上的需要，才能提供各種直接的幫助。」

「希望學校的學習活動，和新住民家庭生活密切的結合，做好各種密切的聯繫，才能收到直接的效果。」

5.重視家長對孩子的關心和照顧與陪伴

學校教育應該要將家長對孩子的關心和照顧，納入各種活動的規劃當中，呼籲新住民家長在家庭生活中，對自己兒女的關心和照顧等。透過家長的關心與陪伴、關注與關懷等方式，才能提升家庭教育的效能。

「孩子的成長關鍵，來自於家長的照顧和陪伴，這方面的策略與運用，學校可以多辦一些活動，讓新住民的家長瞭解。」

「建議學校的教育活動，應該要多加入家長對孩子的關心和照顧，請學者專家提供有效的策略和方法，讓新住民的家長可以從各種活動中學習有效的方法。」

「學校可以甄選模範家庭，透過經驗的分享與實際作法的講座，提供家長對孩子的關心與照顧方面的知能。」

6.讓家長瞭解學校可以為家長做什麼

學校教育應該要讓新住民家長和家庭，瞭解學校可以為家長做些什麼，透過雙向的互動與聯繫，建立「家庭—學校溝通網絡」模式，讓學校成為新住民諮詢中心。

「新住民家庭遇到各種問題時，主要的諮詢對象是學校，因此學校應該要成為新住民的生活諮詢中心，隨時能提供各種生活議題上的詢問與解決的功能。」

「希望有問題可以問學校，學校可以提供解答，學校可以提供協助，學校可以提供諮詢。」

「學校應該要讓新住民家庭，瞭解學校可以為我們做些什麼？我們有問題時，如何從學校得到幫助，得到相關的資源。」

（三）對於新住民子女學習成效的提升分析與討論

有關新住民子女學習成效的提升方面，本研究邀請教育專家學者、學校校長、行政人員、新住民家長等，針對子女的學習成效議題，進行焦點團體座談，提出的相關方法與策略，詳加說明如下：

1.隨時提供子女在學校的學習情形

在提升新住民子女學習成效的策略方面，出席的座談會中成員，提出學校應該要隨時提供新住民子女在學校的學習情形，讓新住民家長作為參考，透過對子女在學校學習情形的瞭解和掌握，有助於提升學生的學習成效。

「我希望學校可以隨時掌握子女的學習情形，並且將子女在學校的學習情形讓家長瞭解，這樣才能讓家長在家裡叮嚀孩子要專心學習。」

「想要增進孩子的學習成效，就需要學校和家庭密切的配合，讓家長隨時能掌握孩子的學習情形。」

「家長如果能隨時掌握學生在學校的學習情形，就可以針對孩子的學習，隨時監督子女的學習情形。」

2.解決學生學習困擾方面的問題

學生在學校的學習困擾，需要透過有效的策略與方法，作為解決學習困擾的因應策略，希望學校相關單位可以針對學生的學習困擾，研擬可行的解決方法，作為新住民子女的參考。

「新住民的孩子由於具有相當的特殊性與個殊性，因而在學習方面有困難時，比較無法從同儕中得到解決的策略和方法。建議學校可以在學生學習產生困擾時，運用各種同儕學習輔導的方式，解決學生學習方面的問題。」

「很多的學習困擾，來自於同儕關係的不佳和對學科的學習困難。因此，學校可以透過對於新住民子女與同儕關係的瞭解，思考如何解決學習困擾方面的問題。」

「學生的學習困擾，新住民家長無法提供有的策略，只能期盼學校的相關人員，可以重視新住民子女的學習困擾問題，幫助新住民子女解決在學習方面的問題。」

3.重視家長的在家陪伴功能

家長的在家陪伴，對新住民孩子的學校效能提升，具有正面積極的意義。學校應該要透過各種活動的實施，推廣「家長在家陪伴」活動，才能提升學生的學習效能。

「學校應該要鼓勵家長，在家庭生活中多多關心自己的兒女，在孩子的學習過程中，扮演陪伴的功能，讓孩子可以在學習中有支持的功

能，能得到父母的關懷等。」

「新住民由於來臺灣之後，生活上的經濟不好，需要長時間的工作，因而常常忽略了孩子的學習情形。學校應該要多鼓勵家長，抽時間陪伴孩子的學習成長。」

「很多新住民家長無法在孩子成長過程中，給予適當的陪伴，導致孩子的學習落後。因此，適當的陪伴孩子，是相當重要的課題。」

4.學校讓家長瞭解可以為孩子做什麼

學校教育應該要讓新住民家長瞭解，學校有哪些功能？學校扮演哪些重要的角色，學校可以為孩子做些什麼，透過學校功能的開展與發揮，有助於新住民家庭對子女的教育功能。

「學校是社區的文化中心，也是社區重要的資源中心。新住民的家庭希望學校可以隨時讓家長瞭解，可以為孩子做什麼？或者是我的孩子在成長過程中，學校究竟是提供哪些功能。」

「新住民家庭對學校的依賴關係，是相當密切的，不是依靠學校，而是學校是我們和孩子成長的重要地方。」

「希望學校可以隨時扮演『我可以問』的角色，以及『凡事問學校』的角色功能。新住民不希望造成學校的負擔，但也希望學校成為新住民眾重要的依託之處。」

5.提供各種家長陪伴的策略與方法

新住民家庭對於子女的陪伴，對孩子的成長是相當重要的關鍵。然而，怎樣陪伴？陪伴需要哪些策略？有哪些有效的陪伴方法等，需要政府部門與學校單位，透過各種方式傳遞給新住民家庭。

「希望政府部門和學校單位，可以提供新住民家庭陪伴子女的策略與方法，以提升孩子的學習成果。」

「對於各種家長陪伴的策略與方法，應該由學校多多舉辦相關的活動或是印成宣傳手冊，讓新住民家庭可以作為學習的參考。」

「有關家長的陪伴策略與方法，希望可以多多提供給新住民家庭。讓我可以作為學習的參考。」

6.提供有效增進學習的策略與方法

新住民之子在學校的學習成效，可以透過各種學習策略與方法的運用，由班級教師以融入教學的方式，指導學生運用各種策略與方法，精進學校的學科學習成效。

「我們的孩子在學校如果遇到學習困難的話，回到家裡我們都沒有辦法指導孩子的功課。因此，希望學校可以在教學中指導孩子學習策略和

方法。」

「希望學校可以針對學生的學科學習困難之處，擬定各種解決的學策略和方法，指導學生透過各種學習策略與方法的運用，提高學習成效或是學習成績。」

「當學生遇到學習困難時，教師應該針對學習困難之處，提供學生各種有效學習策略與方法，以增進學生的學習成效。」