

澎湖縣九年級生背景變項對英語學習成就影響之研究：英語學習焦慮為中介變項

張芳全^{1*} 辛怡璇²

¹ 國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授

² 澎湖縣立將澳國民中學教師

*通訊作者：張芳全

通訊地址：106 臺北市大安區和平東路二段 134 號

E-mail：fcchang@tea.ntue.edu.tw

投稿日期：2019 年 7 月

接受日期：2019 年 12 月

摘要

國中生英語學習焦慮是一個值得關注的議題，尤其澎湖縣相較於臺灣本島的資源有限，英語對學生是相當困難的學科，學生無法實際在生活中使用。本研究透過問卷調查法瞭解澎湖縣九年級生背景因素、英語學習焦慮與英語學習成就之關聯性，以澎湖縣 106 學年度 668 名九年級生為樣本，蒐集國中會考英語成績做為英語學習成就，自編英語學習焦慮問卷進行分析，獲得以下結論：(1) 學生英語學習焦慮不高，以溝通焦慮與測驗焦慮較高，英語課程焦慮與負面評價焦慮略低；而學生英語學習成就達基礎標準。(2) 男生英語課程焦慮明顯高於女生，女生溝通焦慮及英語學習成就明顯高於男生；家庭社經地位愈低與學校所在地愈偏遠，學生英語學習成就愈差。(3) 校外英語補習時間正向影響英語學習焦慮與英語學習成就；英語學習時間對英語學習成就有助益，而英語學習焦慮愈高，英語學習成就愈低。(4) 英語學習焦慮對於學生英語補習時間、學習英語時間與預測學習成就具有部分中介效果。

關鍵詞：英語學習焦慮、英語學習成就、英語教育、拔靴法

Student's Background Variables Influence English Learning Achievement in Junior High School in Penghu County: English Anxiety as Mediator

Fang-Chung Chang^{1}, Yi-Hsuan Hsin²*

¹ Professor, Department of Educational Management, National Taipei University of Education

² Teacher, Penghu County Jiang Ao Junior High School

*Corresponding author: Fang-Chung Chang

Address: No.134, Sec. 2, Heping E. Rd., Da'an Dist., Taipei City 106, Taiwan (R.O.C.)

E-mail: fcchang@tea.ntue.edu.tw

Received: July, 2019

Accepted: December, 2019

Abstract

English learning anxiety of junior high school students is an issue which is worthy of being discussed. Penghu has limited resources compared to places in the Taiwan island. English is thus a difficult subject for students in Penghu, as they do not have many opportunities to use the language. The study aims to find out how English anxiety predicts English achievement among the 9th graders in Penghu. In this study, the data collected from 668 9th graders. The grades of the Comprehensive Assessment Program for junior high school students were adopted as their English learning achievement, and the researcher self-made questionnaire as an instrument in investigation. The study yielded the following results: (1) The junior high school students' English anxiety was relatively low, and anxiety in English communication and test anxiety were higher, while anxiety in English curriculum and negative evaluation anxiety were slightly lower. Besides, their English achievement reached the basic standard. (2) The male students had higher anxiety than their female counterparts; the female participants had higher anxiety in English communication and higher English achievement than the males. The lower the family social economic status was and the more remote the school location was, the worse the students' English learning achievement would be. (3) Time spent on learning English in cram schools and time spent on English learning positively predicted English anxiety and English achievement. Besides, the higher students' English learning anxiety was, the lower their English learning achievement would be. (4) Students' English learning anxiety partially mediated between the English tutoring learning time, the duration of English learning and learning achievement respectively.

Keywords: *English learning anxiety, English learning achievement, English education, bootstrap method*

壹、緒論

一、研究動機

澎湖地區相較於臺灣本島的資源有限，學生的英語學習值得關注，現有關於澎湖縣九年級生的英語學習研究不多，學生背景因素、英語學習焦慮與學習成就之關係具有探討價值，因此本研究動機如下。

英語溝通可以很容易與不同文化的人交流，交流能獲得文化知識，從中取得益處，並與自身既有文化結合，同時思考邏輯變得開闊。英語學習是學子們不可或缺的一環。Çakici (2016) 指出，語言學習是極為複雜且多面向的歷程，其中語言學習焦慮 (language learning anxiety) 在第二語言習得更被關注，同時在心理學與教育研究界，被廣泛討論的情緒概念 (emotional concepts) 之一就是焦慮。

研究者之一在澎湖縣二級離島教書之後，常在課堂中發現國中生對於世界概念相當薄弱。對學生而言，地圖只是課本出現的東西，對於國外的風俗民情學生都一知半解，更遑論將英語實際運用於生活當中，對學生而言就是天方夜譚。對於他們來說，海洋生物、天氣變化才是他們會關注的焦點。因此多數學生在國中入學時表示，英語對他們是一門相當困難的學科，也認為自己無法實際在生活中使用。這些錯誤先入為主，造成學生在學習英文與進行課堂活動時的焦慮。然追求國際化與世界接軌已成為政府施政主軸之一，英語學習與國際觀培養勢在必行。因此，透過英語學習焦慮之研究，期待瞭解學生英語學習焦慮現況，更進一步提供降低英語學習焦慮的策略。

張武昌 (2006) 指出，大多數國人對英語學習具有高度焦慮，積極鼓勵孩童學習英語。然而過度重視學習結果，是否也造成學習焦慮？本研究於 2018 年 1 月臺

灣碩博士論文知識加值系統及臺灣人文及社會科學引文索引資料庫搜尋，並無澎湖縣國中學生英語學習焦慮相關研究，若排除澎湖縣之搜索發現，相關研究在各縣市有一定數量。例如洪美玉 (2012) 對臺南市國小學童之研究，洪琮琪、于富雲與程炳林 (2005) 以南部某小學為研究對象；周啟葶、程玉秀與宋秋美 (2009) 以臺北市高中生為研究對象，李安悌 (2009) 則是針對九所臺灣的科技大學所做研究。上述可知，針對大學、國高中及小學皆有研究，然而各篇論文只針對該縣市或臺灣本島進行研究，無法推論至澎湖縣國中生。澎湖國中學生英語學習狀況如何？很值得探究。

澎湖縣學校資源有限，雖然外籍教師駐島計畫行之有年，偏遠地區國中小每學年皆會有一週時間由外籍教師到學校授課，但是觀察外籍教師授課發現，外籍教師以英語互動的句型學生皆已學過，但學生都無法回答。事後詢問，學生皆表示自己害怕與外籍教師對話；當鼓起勇氣時，腦袋就會一片空白。這結果與 Mohd、Noraniza、Melor 與 Noriah (2013) 的研究內容相似，在某些教室情境當中，學生會偏向保守內向，開始喃喃自語或口吃就是焦慮緊張反應。因此，許多學生擁有足夠語言知識，但因為焦慮，無法展現出應有的能力與潛力 (Bijan & Narjes, 2015)。身為澎湖縣國中英語教師，自然對澎湖縣九年級生英語學習焦慮產生興趣，期盼透過相關研究釐清、減弱學生學習焦慮，以達教學及學習之功效。

國中英語教育常被視為外語學習基礎，學生被期待立下良好英語根基以利未來發展，故英語學習成就當然被重視。然而近年來國中教育會考英語科分析發現，英語表現 M 型化狀況愈來愈明顯，學生英語學習成就有明顯極大落差，且低落狀

況愈來愈明顯（王麗雲，2014）。Yadav 與 Sharma（2013）指出，學習焦慮是影響學業表現的主要指標之一。Dordinejad 與 Ahmadabad（2014）指出影響學習成就因素包括學習者的動機、焦慮、態度、學習策略等，但英語學習焦慮在英語教學常被忽略。Bijan 與 Narjes（2015）提出每個人都會在人生感到焦慮，進而影響成就。有些人的焦慮可能促使自己更有效率及更有成效，但有些人則會阻礙學習過程與表現。本研究將英語學習成就納入變項之一，探討澎湖縣九年級生英語學習焦慮對英語學習成就的影響。

與學生英語學習表現有關因素很多，尤其是學生背景因素與英語學習焦慮。徐玉婷（2004）的研究發現，男女學生英語學習焦慮沒有差別；洪美玉（2012）研究顯示，女學生學習焦慮低於男學生。Yunus 與 Murat（2016）的研究指出，自認為低社經地位的學生，相較於自認高社經地位學生，有較高的英語學習焦慮與課堂口說焦慮。校外補習英語時間與英語學習成就的關係值得討論。張芳全與張秀穗（2016）研究指出，校外英語補習時間與學習表現為正相關。現有研究都以探討學生校外補習英語對學習表現的影響，本研究要討論學生不僅是補習英語時間，而且分析學習英語時間（在九年級之前已學習多久時間）與英語學習焦慮對英語學習表現的影響。張琬喬（2012）研究顯示，市鎮區學童焦慮程度低於就讀鄉與偏鄉區域的學童，同時英語學習時間 2~4 年的學童學習焦慮明顯大於英語學習時間 5 年以上的學童。上述是不同縣市學生背景變項在英語學習成就差異，若能瞭解澎湖縣九年級生背景變項在英語學習成就差異，可以提供給師生作為學習英語的參考。此

外，澎湖縣九年級生的家庭社經地位、學習英語時間與課外補習英語時間在英語學習焦慮有所不同，是否還會透過英語學習焦慮對英語學習成就產生影響呢？是本研究關注的。

總之，英語學習焦慮是多數學生的問題，澎湖縣的國中英語學習焦慮為何呢？學生背景變項對英語學習焦慮與英語學習成就的影響為何呢？以及澎湖縣九年級生背景因素是否會透過英語學習焦慮對英語學習成就產生影響呢？是本研究所要探究的。

二、研究目的

本研究目的如下：（一）瞭解澎湖縣九年級生的英語學習焦慮與英語學習成就情形。（二）瞭解不同背景變項澎湖縣九年級生在英語學習焦慮與英語學習成就之差異。（三）探究澎湖縣九年級生背景因素與英語焦慮對英語學習成就之影響。因此待答問題如下：（一）澎湖縣九年級生英語學習焦慮與英語學習成就為何？（二）不同背景變項（即學生性別、學校所在地區、家庭社經地位、英語學習時間、校外補習英語時間）的澎湖縣九年級生在英語學習焦慮與英語學習成就是否有差異？（三）澎湖縣九年級生背景因素與英語學習焦慮可以影響英語學習成就嗎？（四）澎湖縣九年級生英語學習焦慮是否在學生背景變項與英語學習成就之間具有中介效果呢？

貳、文獻探討

一、英語學習焦慮的意涵

（一）英語學習焦慮的意義

許多研究對於英語學習焦慮有不同看法。Horwitz、Horwitz 與 Cope（1986）

研究指出，英語焦慮為學生學習第二語言時，產生的一種不舒服、擔心、緊張的感受。Gardner 與 MacIntyre (1993) 指出，學習焦慮是當學習者的語言能力尚未精熟，又處在需要使用英語的情境時，所經歷的擔憂。Bijan 與 Narjes (2015) 認為，學習焦慮是當心智成熟的學生卻沒有成熟的外語能力時，產生的落差所導致的一種複雜的現象。周啟葶等人 (2009) 研究指出，外語學習焦慮是學習者在學習情境中，自身感受的緊張與不安的情緒。李安悌 (2009) 認為，學習焦慮是學習者面對外在學習壓力時，產生內在衝突。譚季紅與劉艷春 (2010) 則認為，學習焦慮是學習者學習和運用第二語言時，所產生的緊張、自我懷疑、害怕等複雜的負面情緒，與語言學習好壞有密切關係。蕭揚基與張鳳琴 (2012) 研究指出，英語學習焦慮是不以英語為母語的學習者，面對學習過程的困境，導致自信心與自尊心傷害，所形成的擔憂和恐懼的情緒。

總之，英語學習焦慮發生在學習英語的歷程中，學生產生的一種不安、緊張、恐懼之負面情緒。本研究認為澎湖縣國中生的英語學習焦慮是學生在學習英語歷程中，產生的一種緊張、害怕、不安及擔心等主觀感受與情緒。

(二) 學習焦慮的內涵

Murat 與 Yunus (2015) 指出，焦慮是一種習得的情緒反應。學習者在體驗過外語情境後，會發展出自己學習新語言時的態度和感受，如果他們的經歷是負面的，英語學習焦慮就可能產生。若這情況繼續下去，英語學習焦慮就會持續存在，學生的學習表現自然會低落。他們認為在土耳其，英語學習焦慮是阻

礙英語學習的關鍵因素。Horwitz 等人 (1986) 將外語學習焦慮分為溝通理解焦慮 (communication apprehension)、考試焦慮 (test anxiety) 與負面評價焦慮 (fear of negative evaluation)。在溝通理解焦慮上，Horwitz 等人認為，溝通理解焦慮是一種與他人溝通時所產生的膽怯特徵。而口語溝通焦慮 (oral communication anxiety)、場合焦慮 (stage anxiety)、接收焦慮 (receiver anxiety) 都是溝通理解焦慮的表現。Aida (1994) 也認為，較能溝通理解的學習者，也較能參與他人對話並且主動尋求社會互動。在考試焦慮上，Bijan 與 Narjes (2015) 提到考試焦慮受到語言學習者的能力、學習態度、學習傾向、學習智商、能力智商、性別及年齡等的影響。Cizek 與 Burg (2006) 認為，考試焦慮源自於害怕失敗的表現焦慮。Horwitz 等人提及常有學生表示，考試時常會寫錯本來就會的答案，或在考試中突然忘記答案。這都會造成學生更加努力研讀，但卻無法改善焦慮，成績低落，就演變成拒絕學習。也提到有些學生在考試情境中不知道如何處理歸納學習訊息與內容。在負面評價焦慮上，Horwitz 等人認為，它是憂慮他人會給予自己負面評價，此時會刻意避免被評價的情況。Aida 也指出，此類學生會刻意避開需要表達的機會，同時也幾乎不主動開啟話題，以避免被評價；更嚴重者，甚至蹺課以避免上述情況產生。

二、英語學習焦慮對英語學習的影響

Horwitz 等人 (1986) 指出，外語學習焦慮在教室情境特別明顯。張琬喬 (2012) 認為，英語學習焦慮來自於使

用未精熟的第二語言進行溝通時的固有限制，會對個體自我認知造成威脅，並影響外語習得。Young (1991) 將學習焦慮成因分為六項：個人與人際焦慮 (personal and interpersonal anxieties)、學習者語言學習信念 (learner beliefs about language learning)、教學者語言學習信念 (instructor beliefs about language teaching)、師生互動 (instructor-learner interactions)、課堂情境 (classroom procedure) 及語言學習測驗 (language testing)，其中個人與人際焦慮最被廣泛討論，因為低落的自尊心和競爭是造成此成因之一。若學習者自尊心低落，自然會在乎同儕觀感，擔憂如何取悅他人，自然造成焦慮。而競爭所產生的焦慮往往發生在與他人比較或與理想化的自我比較，若沒有達到理想的樣貌，他人可能會瞧不起自己。學習者的語言學習信念也是語言焦慮的主要來源，學習者信念也是影響學習語言成功與否的重要因素。初學者常認為，發音是語言最重要的事，但事實上初學者很難達到發出如母語人士的音，其中的落差及挫折就會導致焦慮。教學者的語言教學信念也會影響學習者的學習，教學信念是指在課堂中，教師若認為自身角色為隨時更正學生犯錯，且正常上課模式是授課，而非以學生為主的小組練習，在學習過程中，教師更正錯誤的教學信念會導致學習者學習焦慮，尤其在傳統授課上，缺乏學生練習，更可能造成學生使用英語的焦慮。Young 提到在課堂中使用學習的目標語言 (target language) 之口語報告或即興表演，對學生造成的焦慮最為強烈，更有多數學生表示若不用在課堂上使用目標語言 (即學習的語言)，學生會較自在。

Gardner 與 MacIntyre (1993) 研究指

出，語言學習初期，學習者可能感到狀態焦慮 (state anxiety)，當幾次學習經驗都產生焦慮後，學習者就會將焦慮與語言學習表現連結；若連結成功，語言學習焦慮就會對學習成就有很大影響。Horwitz 等人 (1986) 研究指出，感受到外語學習焦慮的學生表示，需在前一天晚上排演隔天在課堂中說的話，有些學生則宣稱當教師用外語說話時，他只聽到嗡嗡聲。由此可知，焦慮的學生自然對於外語解讀產生困難。MacIntyre 與 Gardner (1994) 以學習歷程角度探討焦慮與語言學習之關係發現，若學習者在一個階段感到焦慮，則其他階段會產生焦慮。此外，學習者背誦單字的歷程較緩慢、翻譯完成度會相對低落。最後，焦慮會影響輸入、處理、輸出階段的學習，這三階段焦慮會有累積效應。然而 Horwitz (2010) 研究指出，適當的學習焦慮反而有助於提升學習成就表現。

基於上述，學生英語學習焦慮影響他們的英語學習表現，有鑑於此，本研究欲探究澎湖縣國中生英語學習焦慮對英語學習成就是否有明顯影響。

三、英語學習焦慮向度

英語學習焦慮為學生在學習英語的過程中，產生的一種緊張、害怕、不安及擔心等之主觀感受與情緒。Horwitz 等人 (1986) 編製的量表包括溝通焦慮、測驗焦慮與負面評價焦慮被廣為探討。國內外對英語學習焦慮面向分為溝通焦慮、測驗焦慮、負面評價焦慮、聽力焦慮、閱讀焦慮及課程焦慮 (Mohd et al., 2013; Yunus & Murat, 2016)。本研究認為，狹義的學習焦慮為在學校情境所產生的焦慮，包含課堂中聽說讀寫、考試情境所帶來的壓力，以及師生互動所產生的自我內在焦

慮；廣義的則是在學校以外的學習及面對學習所產生的焦慮。

本研究的焦慮面向依據 Horwitz 等人（1986）提出的外語學習焦慮量表的向度，包括溝通焦慮、測驗焦慮及負面評價焦慮。在離島教學現場中，較明顯的是學生面對外籍人士溝通的困難，包含接收與輸出的訊息，也就是聽力與口語表達困難。因此在溝通焦慮將聽力焦慮考量在內，使溝通焦慮更完整。在英語焦慮分類上，有不少狀況還包括許多面向，例如 Mohd 等人（2013）還將課程焦慮納入，給予對英語課程較完整分類，本研究將納入此面向。本研究的英語學習焦慮包含課程焦慮、溝通焦慮、測驗焦慮與負面評價焦慮，針對這些面向的內涵說明如下。

（一）課程焦慮

課程焦慮係指學生在學習英語時，所感受到的情緒。學生在英語課的想法，包含上課前、上課中及上課後的情緒感受。若學生有較高的課程焦慮，可能對英語課排斥、在課堂中過度緊張，導致學習者一聽到英語課就會有心理或生理排斥反應。

（二）溝通焦慮

溝通焦慮係指學生在運用英語與他人溝通時，所感受的負面情緒。與他人溝通包含聽力及口說。若學生有較高的溝通焦慮，代表學生較害怕接收或運用英語，當過度緊張，容易聽不懂別人的話，也在乎自己運用英語時的表現，特別放大自己的小錯誤，造成學生盡量避免使用英語。

（三）測驗焦慮

測驗焦慮係指學生在參加標準化測驗或一般評量時，所產生的負面情緒。若學生測驗焦慮較高，在平時練習狀況下，學生能精準的將答案呈現，但面臨考試情境

時，學生可能因過度緊張而將所學忘記、一段文字卻需要大量時間反覆閱讀，造成測驗表現不佳。

（四）負面評價焦慮

負面評價焦慮係指學生在使用英語與他人互動時的負面感受。若學生負面評價焦慮較高，對他人對自己的看法相當在意，害怕自己遭受他人的異樣眼光，因此影響內心的穩定性，進而影響英語學習表現。而負面評價焦慮較高的學習者，對自我的評價會較低，更認為自己不可能再繼續成長。

四、不同背景變項在英語學習焦慮的研究

（一）性別與英語學習焦慮

許多研究對於性別在學習焦慮有不一致的結果。Razak、Yassin 與 Maasum（2017）研究指出，性別在英語學習焦慮的差異沒有一致性。國內幾篇研究針對國中生研究發現，男女在英語學習焦慮無顯著差異（徐玉婷，2004）。然以下研究有不同的結果。洪美玉（2012）研究顯示，國小高年級女生學習焦慮低於男生。張芳全與詹雨璇（2019）研究新北市國中生也發現，女生的英語學習焦慮比男生低。Demirdaş 與 Bozdoğan（2013）研究指出，大學女學生承受比男學生較多英語學習焦慮。Dordinejad 與 Ahmadabad（2014）研究顯示，伊朗的女學生較男學生焦慮。Kubilyay（2017）提到性別對焦慮無顯著差異，但女生的焦慮大於男性。Çakici（2016）指出，女性比男性的測試焦慮高，可能是女學生在校園中若表現良好會備受關注，導致女學生害怕失敗；然而有可能是男學生面子問題對焦慮問題較有保留，這種情形就與 Yunus 與 Murat（2016）

的研究結果，男學生溝通焦慮明顯高於女學生之發現有些接近。綜合上述，學生的性別在英語學習焦慮差異沒有定論。在現有研究中，並沒有深入探討澎湖縣國中生的情況，因此本研究分析澎湖縣九年級生之性別在英語學習焦慮的差異。

(二) 學校所在地區與英語學習焦慮

學校所在區域影響英語學習焦慮程度，張琬喬（2012）研究顯示，市鎮區學童的焦慮程度低於鄉與偏鄉學童。澎湖由零散小島構成，地域差別大，學生學習表現也有不同，因此澎湖縣不同學校所在地區之學生英語學習焦慮差異，是本研究所要探究的問題之一。

(三) 英語學習時間與英語學習焦慮

張琬喬（2012）研究結果指出，英語學習時間 2 ~ 4 年的學童學習焦慮程度明顯大於英語學習時間 5 年以上的學童。徐玉婷（2004）的研究也發現，不同英語學習時間的國中生在英語學習焦慮有顯著差異，學習時間較短之英語焦慮大於學習時間較長的學生。洪美玉（2012）也有相同結果。上述看出，現有研究多傾向於英語學習時間愈長，英語學習焦慮愈低，上述為以非離島地區學生進行的研究，究竟澎湖縣國中生是否如此呢？很值得探究。

(四) 校外補習時間與英語學習焦慮

張嘉芸（2019）研究澎湖縣馬公國中一年級 373 名學生指出，平均一週補習英語時間在 0 小時與 1 ~ 3 小時各有 89 及 139 名，也就是各占 23.86% 與 37.27%，雖然馬公國中一年級無法完全代表澎湖縣所有學生，但是馬公國中是澎湖縣最大規模的國中，依此約略可以瞭解澎湖縣國中生沒有補習英文者約有四分之一，一週補習時間 1 ~ 3 小時者約有四成。因此，本

研究要分析澎湖縣國三中學生校外補習時間是否對英語學習焦慮程度造成影響。

(五) 家庭社經地位與英語學習焦慮

Yunus 與 Murat（2016）研究指出，自認為低社經地位的學生，相較於自認高社經地位學生，有較高的英語學習焦慮與課堂口說焦慮。Masoud（2011）研究認為，在社會情境下，社經地位對學習焦慮造成影響，較陌生語言造成的焦慮還高，當學生的家庭社經地位與教師的社經地位相差較少，學生焦慮則較低；若學生的家庭社經地位較低，則焦慮會升高。然而 Jin（2016）研究發現，家庭社經地位與英語學習焦慮並無直接相關，需要再藉由更多研究確定兩者關係。上述看出，研究多傾向於家庭社經地位愈低，英語學習焦慮愈高。澎湖縣居民多以捕魚為業，給人的印象是這地區的社會階層較臺灣本島還要低，因此，澎湖縣國中生的家庭社經地位與英語學習焦慮之關係為何呢？

總之，英語學習焦慮可能受到學生、環境及社會文化因素影響，本研究針對學生性別、學校所在區域、英語學習時間、補習時數及家庭社經地位探究學生英語學習焦慮的差異性。

五、與英語學習成就有關因素之研究

許多因素與學生學習成就有密切關係。吳青蓉（2004）研究結果顯示，重視知情意整合的語言學習策略有助於國中生英語學習，教師宜設法維持學生學習動機，使其樂於學習。張芳全與張秀穗（2016）研究指出，學生擁有的文化資本，可以補習資源與時間和家長與自我期待影響英語學習成就。張芳全（2009）研究指出，不論學生的家庭社經地位、

文化資本、學生特質、學生自我評價、學校教學、班級規模大小、教育品質、教育經費等都會對學業成就產生影響。Dordinejad 與 Ahmadabad (2014) 指出，動機、焦慮、態度、學習策略等都會影響學習成就。Yunus 與 Murat (2016) 的研究指出，除了學生性別、社經地位之外，出國經驗、第三語言習得情形也會影響學習表現。Razak 等人 (2017) 研究指出，教師若用母語授課，會降低學生焦慮感，也會對學習成就產生影響。Gardner 與 MacIntyre (1993) 研究提出，影響學習成就因素分為三類：認知變項、情感變項與其他變項，其中認知變項包含智力、傾向、學習策略、先前語言學習訓練與經驗；情感變項包含態度動機、語言焦慮與自信心；其他變項則包含年齡、社會文化經驗等。這研究更指出，情感變項對語言學習影響相當重要。本研究僅針對性別、學校所在地區、英語學習時間、校外補習英語時間與學生的家庭社經地位進行分析，茲將相關研究說明如下。

(一) 性別與英語學習成就

張芳全與張秀穗 (2016) 研究結果發現，國中女生的英語成績明顯高於男生。Yadav 與 Sharma (2013) 研究結果指出，男女生學業成就沒有顯著差異。綜合上述，不同性別在英語學習成就的差異沒有定論。張嘉芸 (2019) 研究澎湖縣馬公國中一年級學生指出，男女生在英語學習成就沒有明顯差異，不過她的研究是以馬公國中的段考做為分析，一方面並沒有涵蓋澎湖縣各所學校國中生，另一方面以一次段考英語成績，無法瞭解真實的英語學習能力。本研究以澎湖縣九年級生會考成績為分析資料，探討九年級生的性別是否對英語會考成績造成明顯差異。

(二) 學校所在地區與英語學習成就

學校所在地區對英語學習成就差異的研究不多，尤其對澎湖縣為範圍的研究更少。張芳全與洪筱仙 (2019) 探討澎湖縣九年級生未來時間觀、自律學習與學習成就之關係，以 106 年國中教育會考成績為學習成就，針對澎湖縣各國中 635 位學生發現，市區國中生的學習成就明顯高於偏遠與特偏地區。上述看出，學校所在地區在學習成就有明顯差異，因此本研究將學校所在區域納入背景變項。雖然張芳全與洪筱仙的研究結論發現，澎湖縣國中所在地區的學生學習成就有差異，然而以國語與數學學習成就探究，並沒有深入瞭解英語成就差異。本研究將學校所在地區在英語學習成就的差異進行分析。

(三) 英語學習時間與英語學習成就

臺灣家長對於贏在起跑點深信不疑。張嘉芸 (2019) 研究澎湖縣馬公國中一年級學生指出，如果學生從小一及小二開始學習英文，從國中才開始學習英文，這兩者都可以明顯預測英文段考成績，但是以從小一、小二開始學習英文的預測力高於從國中開始學習。上述看出，愈早學習英文，學生英語學習表現愈好，但是她以馬公國中學生為樣本，不是澎湖縣各地區學生，因此本研究分析澎湖縣九年級生英語學習時間是否影響英語學習成就。

(四) 校外補習時間與英語學習成就

張芳全 (2009) 研究指出，學生補習時間愈多，代表學生練習課業時間愈多，可以修正與學習的機會較多，較能提高學習成就。張芳全與張秀穗 (2016) 研究結果顯示，國中生英文補習時間愈多，英語成績愈好。上述看出，現有研究多傾向學生英語補習時間愈長，英語學習成就較高。張嘉芸 (2019) 研究澎湖縣馬公國中

一年級生的研究指出，補習時間愈多，英語段考成績愈好，但是她的研究以段考成績分析，不是會考成績。本研究以澎湖縣各校九年級生參加會考成績做為分析，來瞭解九年級生是否補習英文時間愈多，英語會考成績愈高。

(五) 家庭社經地位與英語學習成就

張芳全(2009)研究指出，補習時間多寡與學生家庭經濟能力有密切關聯。社會階層較高的家庭，學生的家長教育程度較高，擁有較多的經濟與學習資源，所以較有能力提供經費給子女參加校外補習。張武昌(2006)研究也指出，經濟富裕家庭提供孩子較早英語學習環境，導致經濟弱勢學生在國一英語課堂感到能力落差，造成學習壓力，學習興趣降低。江淑芳(2019)以澎湖馬公國中107學年度九年級385位學生為對象，並以107學年度第2學期第1次定期考成績做為英語學習成就分析發現，女生英語學習成就明顯高於男生；家庭社經地位高者，英語學習成就較佳。上述看出，現有研究傾向於家庭社經地位愈高，學生英語學習成就愈好。然而澎湖縣九年級生會考的英文成績是否如此呢？

(六) 英語學習焦慮與英語學習成就之研究

英語學習焦慮與英語學習成就有關。Young(1999)指出，若學校教師經常舉辦大型考試或考試次數增加，會增加學生的英文考試焦慮。Murat與Yunus(2015)指出，焦慮低的學生，學習表現較好，相對的焦慮高的學生，學習表現較不會如預期。MacIntyre與Gardner(1994)更指出，在所有情意變項中對學習成就最有影響力的就是焦慮。焦慮造成學習者進行某些學習活動或任務時，產生認知阻礙，影響學

習成就。Sung、Chao與Tseng(2016)以臺灣九年級生分析發現，考試焦慮與標準化入學成績有.18的低度正相關；如果是低成就組的學生，也就是百分等級在50以下，考試焦慮與學習成就之相關係數為.22；在高成就組學生——百分等級為51~99，考試焦慮與學習成就相關係數為-.16，可見學習成就愈高的學生，愈會有焦慮感。多數研究也指出，英語學習焦慮與英語學習成就呈現顯著負相關(Bijan & Narjes, 2015; Çakici, 2016; Demirdaş & Bozdoğan, 2013; Dordinejad & Ahmadabad, 2014; Mohd et al., 2013; Yunus & Murat, 2016)。部分研究則指出，學習焦慮與學習成就呈現低相關，但是有達到統計顯著水準的相關(Kubilay, 2017; Yadav & Sharma, 2013)。Murat與Yunus(2015)研究結果顯示，英語學習焦慮初期無法預測學業成就，但學習後期的英語學習焦慮影響學習成就。然而亦有研究指出，學習焦慮與學業成就無顯著相關(Eunsook, Elsa, Yun, & Nancy, 2015; Razak et al., 2017)。

六、英語學習焦慮在背景因素與英語學習成就之中介論證

學生的背景常與學習焦慮有關，同時又透過學習焦慮影響英語學習成就。高社經地位家庭的學生，英語學習焦慮較低，進而對於英語學習更有信心，因而提高了英語學習成就。然而低社經地位家庭子女學習資源較少，沒有額外校外補習費用及機會，家長又可能忙於工作，與子女陪讀和參與學校子女教育的關心更少，子女在沒有心理及學習支持之下，學習焦慮會提高。尤其英語科目對多數家長是較難提供子女學習引導的科目，因而子女英語學習表現可能會較差。另一方面，家庭社經

地位較高的子女，家長擁有教育程度及職業聲望和資源較多，對於子女教育會更為重視。這些家長常會鼓勵子女從小儘快學習他國語言，包括英語、日語、法語或德語等，讓子女從小學習，耳濡目染，慢慢地讓子女從接觸英語、喜歡英語，進而有信心的學會英語，甚至在英語學習困難也可以儘早發現與排除，減少他們的英語學習焦慮，改善英語學習問題，掃除英語學習焦慮，他們在未來學校教育就會有更好英語學習表現。上述論證說明，學生英語學習焦慮在學生背景因素與英語學習成就之間，可能存在著中介的關係。

總之，英語學習焦慮與英語學習成就關係，部分研究顯示負相關，但部分研究則指出，英語學習焦慮與英語學習成就之間沒有相關。現有文獻很少研究澎湖縣國中生英語學習焦慮在背景因素與英語學習成就的中介情形，究竟是否如此呢？是本研究所要分析的目的。

參、研究設計與實施

一、研究架構

本研究架構如圖 1，它探討不同背景變項之九年級生在英語學習焦慮的差異情形，分析不同背景變項之九年級生在英語

學習成就的差異，分析九年級生英語學習焦慮與英語學習成就的關係，以及英語學習焦慮在背景變項與英語學習成就之間的中介效果。

本研究提出以下的假設：

- H₁：女生的英語學習焦慮比男生高。
- H₂：學校所在地區愈接近市區，英語學習焦慮愈低。
- H₃：英語學習時間愈長，英語學習焦慮愈低。
- H₄：校外補習時間愈長，英語學習焦慮愈低。
- H₅：家庭社經地位愈高，英語學習焦慮愈低。
- H₆：女生的英語學習成就比男生高。
- H₇：學校所在地區愈接近市區，英語學習成就愈高。
- H₈：英語學習時間愈長，英語學習成就愈高。
- H₉：校外補習時間愈長，英語學習成就愈高。
- H₁₀：家庭社經地位愈高，英語學習成就愈高。
- H₁₁：英語學習焦慮愈高，英語學習成就愈低。

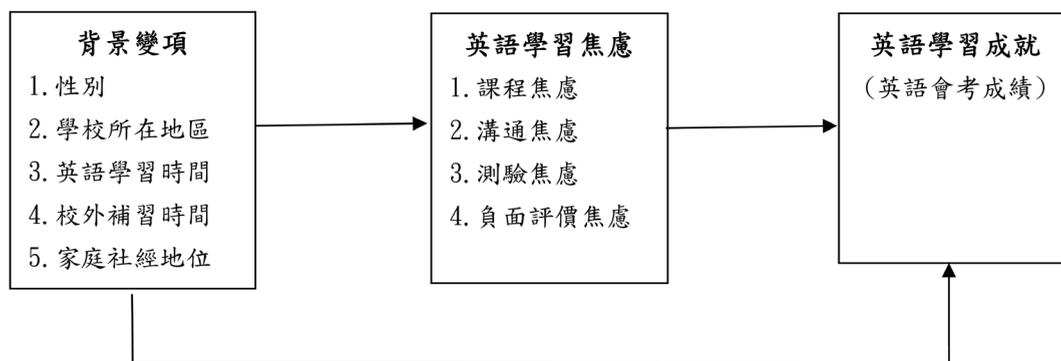


圖 1 研究架構

H₁₂：學生英語學習焦慮在家庭社經地位與英語學習成就之間具有中介效果。

H₁₃：學生英語學習焦慮在英語學習時間與英語學習成就之間具有中介效果。

H₁₄：學生英語學習焦慮在校外補習英語時間與英語學習成就之間具有中介效果。

此外，若依變項為英語學習焦慮，性別在課程焦慮、溝通焦慮、測驗焦慮與負面評價焦慮的研究假設分別為 H_{1a}、H_{1b}、H_{1c}、H_{1d}，其他自變項依此類推。

二、變項測量

(一) 背景變項

本研究的背景變項包括：1. 性別。2. 學校所在地區，據教育部統計處（2016）的 105 學年各級學校名錄，澎湖縣分為市區（馬公與文光國中）、偏遠地區（中正、湖西、澎南、志清、鎮海、白沙與西嶼國中）、特偏地區（吉貝、望安、將澳、烏嶼與七美國中）。3. 英語學習時間，讓學生填寫時間（年數），分為 7 年（含）以下、8～12 年（含）、12 年以上。4. 校外補習時間分為每週 0 小時、1～3 小時（不含）、3～5 小時（不含）、5 小時（含）以上。5. 家庭社經地位：依林生傳（2005）之社經地位評定方式，係以職業等級與教育程度加權分數加總，運算方法為職業等級指數乘以 7，加上教育程度等級指數乘以 4，所得之和為社經地位指數，其中分數在 11～29 分、30～40 分及 41～55 分各為低、中與高社會階層。

(二) 英語學習焦慮

學習焦慮是學生在學習英語過程中產生的一種緊張、害怕、不安及擔心等之主觀感受與情緒。本研究之英語學習焦慮係九年級生對於溝通焦慮、測驗焦慮及負面

評價焦慮，受試者在「澎湖縣九年級生英語學習情形問卷」所得分數，作為判斷英語學習焦慮依據。採用四等，即以「完全不符合」、「不符合」、「符合」、「非常符合」分別以 1～4 計分，得分愈高，表示英語學習焦慮愈高，反之則愈低。為瞭解受試者相對分數位置，以平均數及標準差呈現，每一題參照標準（以四個選項平均值）為 2.5，也是本研究在檢定單一樣本時的參考標準。若低於 2.5 表示受試學生英語學習焦慮較低；若高於 2.5，表示受試學生英語學習焦慮較高。

(三) 英語學習成就

英語學習成就是學習者經過學習後，教師藉由正式或非正式測驗、採用主觀或客觀評量方式，呈現學習者學習表現方式。本研究之英語學習成就採用澎湖縣九年級學生之國中教育會考英語科成績。由於是標準化測驗，所以可以進行跨校跨班的比較。此次會考的單科分數，本研究轉換參照標準如下：待加強 C 為 55 分、基礎 B 為 65 分、基礎 B+ 為 70 分、基礎 B++ 為 75 分、精熟 A 為 80 分、精熟 A+ 為 85 分、精熟 A++ 為 90 分。學生分數愈高，代表英文學習成就愈好。

三、研究對象

本研究以澎湖縣全部 13 所國民中學為範圍，其中兩所市區學校，六所偏遠學校，五所特殊偏遠學校。五所特偏學校皆非位於澎湖本島，而是坐落於本島北方與南方之小島。13 所國中之相對位置見附錄。以九年級學生為研究對象，根據「澎湖縣 105 學年度國民中學班級、學生數統計表」（澎湖縣政府教育處，2016a，2016b），不包括夜補校等成人教育之學生，也不包含澎湖特教班學生（非融合教育之特教學生）。研究母群體為九年級普

通班學生共 769 人，需發出 153 ~ 192 份預試問卷。本研究正式施測對象以澎湖縣九年級生，正式問卷為普查，母群體為 769 人。然而英語學習成就有三所學校（中正、白沙、鎮海）基於特殊考量，無法提供會考成績，提供成績者也有 7 位未交，最後有 668 位學生。

四、研究工具

（一）英語學習焦慮量表編製依據及內容

本研究自編製問卷參考 Horwitz 等人（1986）所建立之焦慮量表架構，加以改編，參考 Horwitz 等人的課程焦慮、溝通焦慮與測驗焦慮向度，加入 Mohd 等人（2013）的英語課程焦慮向度，借鏡 MacIntyre 與 Gardner（1994）、徐玉婷（2004）、陳琦璘（2008）之間卷內容；再依據實務經驗及文獻探討修訂。負面評價焦慮題目係參考 Horwitz 等人、陳琦璘、徐玉婷的問卷編製而成，針對學生對自我的看法及他人的看法所造成之影響。

（二）英語學習焦慮量表編製過程與信效度

本研究問卷編製步驟如下：1. 由文獻探討歸納出澎湖縣九年級學生英語學習焦慮架構，英語學習焦慮包含課程焦慮、溝通焦慮、測驗焦慮及負面評價焦慮，據此擬定問卷大綱。2. 依據問卷大綱編寫問卷題目，反覆修正完成初稿。為提升問卷內容效度，邀請四位專家學者審題。就問卷之向度、題目是否符合該因素、題目通順度修正。3. 依學校地區採分層抽樣，隨機抽樣澎湖縣九年級學生為預試對象。依據預試問卷填答結果，進行因素分析及信度分析，評估問卷之效度與信度。

本研究問卷的因素分析採主軸因子法，以最大變異法直交轉軸，特徵值大於

1.0 為參考標準來評估構念效度。經分析後，總解釋變異量為 69.80%，其中課程焦慮面向刪 7 題；溝通焦慮面向刪 13 題；測驗焦慮面向刪 2 題；負面評價焦慮面向刪 5 題。因素 1 的題目與溝通有關所以命名為「溝通焦慮」計 7 題，特徵值為 4.89，解釋變異量為 20.39%。因素 2 命名為「測驗焦慮」計 7 題，特徵值為 4.82，解釋變異量為 20.10%。因素 3 命名為「課程焦慮」計 6 題，特徵值為 3.83，解釋變異量為 15.97%。因素 4 命名為「負面評價焦慮」計 4 題，特徵值為 3.20，解釋變異量為 13.35%（見表 1）。

本研究問卷之信度分析採用 Cronbach's α 係數分析發現，課程焦慮、溝通焦慮、測驗焦慮與負面評價焦慮的 α 係數分別為 .88、.93、.91、.88，顯示內部一致性高，具有高信度。

五、實施程序

本研究發放正式問卷調查先行致電取得各校主任、教師同意，再郵寄正式問卷至各校。再致電各校負責人員，說明研究目的及填寫問卷注意事項。學生填答完畢後，以回郵信封寄回，三星期內陸續回收。本調查問卷總計發給澎湖縣國中學生，扣除無法提供會考成績之學生共 675 份問卷，有效問卷 668 份，回收率 100%，可用率 98.96%。在收回問卷後，將有效問卷進行編碼、輸入電腦等進行統計分析。本研究在各校會考成績取得，先寫申請書向各校申請，獲得同意之後，學校才將成績交由研究者。研究者亦寫保密切結書給各校，以保護學生的個資。受試者基本資料整理如表 2，表中看出學生英語學習時間以 8 ~ 12 年最多；學生沒補習者占 33.38% 最多，而補 1 ~ 3 小時者

表 1
澎湖縣九年級生英語學習焦慮構念之因素分析結果

因素	題目	因素 1	因素 2	因素 3	因素 4	共同性	特徵值	總解釋變異量
課程焦慮	4. 上英語課時，我會緊張到忘記我本來就知道的內容。	.27	.43	.60	.22	.67	3.83	15.97
	5. 就算我已經做好萬全準備，我在上英語課時還是會很緊張。	.31	.41	.68	.17	.75		
	6. 我常常不想上英文課。	.01	.05	.59	.44	.55		
	7. 英語課進度太快時，我會擔心自己落後。	.39	.35	.58	.10	.62		
	8. 在英語課堂上，我比其他同學還緊張。	.26	.31	.73	.21	.75		
溝通焦慮	13. 上英語課時，我比上其他科目還緊張。	.30	.17	.79	.11	.75		
	14. 說英語時，我很擔心會犯錯。	.76	.35	.13	.27	.80	4.89	20.39
	15. 上英語課時，如果沒有準備而必須開口說英語，我會感到慌張。	.72	.34	.29	.22	.77		
	17. 如果要和外國人用英語交談，我會感到緊張。	.75	.20	.24	.16	.68		
	18. 上課說英語的時候，我很沒有自信。	.74	.17	.35	.28	.78		
	21. 說英語時，我會擔心我的發音不夠標準。	.64	.30	.13	.37	.65		
	24. 上課時教師要求用英語對話，會讓我覺得害怕。	.64	.27	.25	.39	.70		
測驗焦慮	26. 當有人用英語與我說話時，我會感到緊張。	.54	.32	.35	.24	.57		
	34. 考英語時，我感到很緊張。	.24	.78	.32	.08	.77	4.82	20.10
	35. 我擔心自己的英語考試會不及格。	.33	.75	.21	.06	.71		
	36. 我準備考試愈久，愈覺得焦慮。	.11	.61	.40	.23	.59		
	37. 英語考試看不懂文法時，我會很緊張。	.35	.62	.34	.29	.70		
	38. 考英文翻譯或寫作時，我會擔心自己出錯。	.42	.73	.00	.19	.74		
	39. 考英聽跟不上速度時，我會緊張。	.32	.70	.23	.20	.68		
負面評價焦慮	42. 我知道英語的用法，但考試時寫不出正確答案。	.09	.67	.12	.40	.63		
	43. 我擔心我在課堂上說英語時，會被同學嘲笑。	.36	.18	.30	.72	.77	3.20	13.35
	44. 我擔心我英文說錯時，會被同學嘲笑。	.42	.21	.26	.74	.83		
	46. 當我回答不出英語問題時，我擔心教師對我有負面的看法。	.30	.26	.14	.68	.64		
	49. 英語說得不夠流利時，我會覺得很丟臉。	.35	.34	.18	.62	.65		

占 28.59%；照顧者教育程度以高中職占 32.78% 最多；照顧者職業分類以半專業與一般性人員人次占 41.17% 最多。

六、資料處理與分析

本研究問卷回收後逐一檢視過濾，資料分析採用 IBM SPSS Statistics 25.0 版軟體，使用方法包括描述統計、單一樣本平均數 t 檢定、獨立樣本平均數 t 檢定、變

異數分析、積差相關係數與迴歸分析。描述統計在瞭解各變項平均數與標準差掌握資料分配狀況。單一樣本平均數 t 檢定瞭解學習焦慮各向度與平均數的差異，以問卷各題平均數 2.5 分做為檢定標準。以獨立樣本平均數 t 檢定與變異數分析在瞭解男女生在英語學習焦慮差異，其中在變異數分析，當組別間在平均數有明顯差異，則運用薛費法 (Scheffé method) 進行事

表 2
受試者基本資料分析

類別	項目	人數	%
性別	男性	321	48.05
	女性	347	51.95
英語學習時間	7 年以下	305	45.66
	8 ~ 12 年 (含)	314	46.31
	12 年以上 (不含)	49	7.33
校外英語補習時間	0 小時	223	33.38
	1 ~ 3 小時 (不含)	191	28.59
	3 ~ 5 小時 (不含)	170	25.45
	5 小時以上 (含)	84	12.58
	照顧者教育程度	小學以下	169
	國中	163	24.40
	高中職	219	32.78
	大學 (專)	97	14.52
	碩博士	20	3.00
照顧者職業分類	非 / 半技術性人員	66	9.80
	技術性人員	86	12.87
	半專業、一般性人員	275	41.17
	專業中級行政人員	188	28.14
	高級專業行政人員	53	7.93
學校所在區域	市區	520	77.84
	偏遠	108	16.17
	特偏	40	5.99

後比較。而積差相關係數在估計各變項之間的相關性。在迴歸分析方面，性別、學校所在地區為類別變項，所以分別以女性、特偏學校與高社經地位為參照組（以 0 為代表）。迴歸分析前先對其基本假定診斷，也就是直線性、常態性、誤差獨立性與變異數同質性，並針對極端值進行檢測。本研究以外掛於 SPSS 的 Process 軟體提供拔靴法 (bootstrap method) 對中介變項檢定。相關內容可參考 Preacher 與 Hayes (2004)、Hayes (2018) 的論著。上述的推論統計犯錯機率均以 .05 或 .01 為裁決標準。

在背景變項（社經地位、學習時間

與校外補習時間）透過英語學習焦慮對英語學習成就的中介效果檢定採用拔靴法。它在樣本違反常態假設下，仍然對於中介效果檢定具有強韌性。它是以重複取樣來獲得中介效果平均數及 95% 信賴區間 (confidence interval, CI) 為依據。如果 95% CI 不包含 0，就代表中介效果存在。判斷完全中介效果或部分中介效果標準如下 (Lau & Cheung, 2012)：(一) 間接效果值的 95% CI 內，若包括 0，未達到統計顯著水準，表示沒有中介效果；(二) 間接效果值的 95% CI 內，若不包括 0，代表達到統計顯著水準，表示有中介效果，且直接效果值的 95% CI 內，若包括

0，代表沒有直接效果，屬於完全中介效果。（三）直接效果與間接效果值的 95% CI 內，若都不包括 0，代表達顯著水準，且總效果值的 95% CI 內，不包括 0，代表部分中介效果。

肆、結果與討論

一、英語學習焦慮及英語學習成就之情形與討論

（一）九年級生英語學習焦慮之情形

表 3 得知九年級生英語學習焦慮，各面向介於 2.24 ~ 2.70，平均分依次為溝通

表 3
澎湖縣九年級學生英語學習焦慮之情形 (N = 668)

題目	平均數	標準差
課程焦慮	2.24**	0.65
1. 上英語課時，我會緊張到忘記我本來就知道的內容。	2.21	0.83
2. 就算我已經做好萬全準備，我在上英語課時還是會很緊張。	2.24	0.85
3. 我常常不想上英文課。	2.38	0.90
4. 我會擔心自己英文落後。	2.51	0.90
5. 在英語課堂上，我比其他同學還緊張。	2.03	0.80
6. 英語課時，我比上其他科目還緊張。	2.08	0.89
溝通焦慮	2.70**	0.70
7. 說英語時，我很擔心會犯錯。	2.82	0.87
8. 上英語課時，如果沒有準備而必須開口說英語，我會感到慌張。	2.71	0.92
9. 如果要和外國人用英語交談，我會感到緊張。	2.88	0.91
10. 上課說英語的時候，我很沒有自信。	2.56	0.90
11. 說英語時，我會擔心我的發音不夠標準。	2.80	0.86
12. 上課時教師要求用英語對話，會讓我覺得害怕。	2.54	0.87
13. 當有人用英語與我說話時，我會感到緊張。	2.59	0.86
測驗焦慮	2.56**	0.70
14. 考英語時我感到很緊張。	2.45	0.89
15. 我擔心自己的英語考試會不及格。	2.56	0.96
16. 我準備考試愈久，愈覺得焦慮。	2.25	0.84
17. 英語考試看不懂文法時我會很緊張。	2.66	0.87
18. 考英文翻譯或寫作時，我會擔心自己出錯。	2.81	0.83
19. 考英聽跟不上速度時，我會緊張。	2.77	0.90
20. 我知道英語的用法，但考試時寫不出正確答案。	2.43	0.86
負面評價焦慮	2.37**	0.75
21. 我擔心我在課堂上說英語時，會被同學嘲笑。	2.28	0.89
22. 我擔心我英文說錯時，會被同學嘲笑。	2.37	0.89
23. 當我回答不出英語問題時，我擔心教師對我有負面的看法。	2.40	0.87
24. 英語說得不夠流利時，我會覺得很丟臉。	2.44	0.84
整體英語學習焦慮	2.47**	0.60

** $p < .01$ 。

焦慮 2.70 分、測驗焦慮 2.56 分、負面評價焦慮 2.37 分、課程焦慮 2.24 分。單一樣本平均數 t 檢定學習焦慮各向度與平均數的差異發現，均達到 $p < .01$ ，代表九年級學生英語學習焦慮屬於中間偏低。課程焦慮未達平均 2.5 分，其中「我會擔心自己英文落後」平均分數達 2.5 分，顯示九年級學生對自我英語能力落後有擔憂。在溝通焦慮部分，在「如果要和外國人用英語交談，我會感到緊張」與「說英語時，我很擔心會犯錯」兩題平均分數最高。測驗焦慮部分，以「考英文翻譯或寫作時，我會擔心自己出錯」與「考英聽跟不上速度時，我會緊張」得分最高。最後負面評價焦慮部分，以「英語說得不夠流利時，我會覺得很丟臉」與「當我回答不出英語問題時，我擔心教師對我有負面的看法」平均分數最高。

綜合上述，澎湖縣九年級生英語學習焦慮，在溝通與測驗焦慮較高，在英語課程與負面評價焦慮較低。可能因為溝通與測驗為語言輸出表現，若要求學生溝通與測驗達良好表現，對國中學生難度較高，因此容易在這二項造成焦慮。另外在所有題目中，溝通焦慮的「如果要和外國人用英語交談，我會感到緊張」得分最高，顯

示國中學生對於語言使用仍抱持擔憂，如何克服對母語使用者溝通焦慮，值得關注。

(二) 九年級學生英語學習成就之情形

本研究之英語學習成就採用澎湖縣九年級生國中教育會考英語科成績，以級距分數為參照標準，若平均分數介於 55 ~ 65 分之間，英語學習成就為待加強程度，若分數介於 65 ~ 80 分為基礎程度，分數介於 80 ~ 90 分為精熟程度。本研究英語學習成就平均數為 66.99 分，標準差為 9.92。澎湖縣九年級生在 C、B、B+、B++ 級，各占 31.00%、28.00%、14.10%、11.50%，如表 4，而 A、A+、A++ 各為 9.90%、3.30% 及 2.20%，高分等級較少，故澎湖縣九年級生英語學習成就達基礎程度。據國立臺灣師範大學心理與教育測驗研究發展中心（2018）統計指出，107 年全國國中生英語會考成績 C、B、B+、B++ 級，各占 30.77%、23.84%、12.34%、12.21%，而在 A、A+、A++ 各為 9.28%、6.23% 及 5.33%，相比較，澎湖縣 C 級學生與全國相當，而在基礎級與精熟級各有 53.60% 及 15.40%，全國人數比率則各為 48.39% 與 30.12% 相比，少了一些比率。澎湖縣國中三年級的英語會

表 4
107 年澎湖縣九年級生英語科會考成績人數與全國人數分配比率（單位：人、%）

標示	本研究轉換標準	澎湖縣人數	澎湖縣人數比率	全國人數比率
C	55	207	31.00	30.77
B	65	187	28.00	23.84
B+	70	94	14.10	12.34
B++	75	77	11.50	12.21
A	80	66	9.90	9.28
A+	85	22	3.30	6.23
A++	90	15	2.20	5.33
總計		668	100.00	100.00

註：樣本共 675 名，但英語學習成績有 7 名缺考，所以僅有 668 名。

考成績，雖然多屬於基礎級，但是精熟級仍不及於全國。可見整體上，澎湖縣的九年級生的英語會考成績較全國低。

此外，若將 107 年澎湖縣九年級生英語科會考成績人數分配由圖示，如圖 2，可以看出，它呈現出正偏態，也就是多數學生的英語成績較偏低分。

(三) 不同背景變項在英語學習焦慮的差異結果

本研究以獨立樣本平均數 t 檢定瞭解男女生在英語學習焦慮差異如表 5，變異數 Levene 檢定兩組樣本在變項同質性發現， F 值都達到 $p < .01$ ，代表兩組不同質。因此本研究採不同質 t 檢定值，表中看出英語學習焦慮各面向都達到 $p < .01$ ，其中課程焦慮，男生明顯高於女生，而其他三項是女生英語學習焦慮比男生還高。

而學校所在地區、社經地位、英語學

習時間、校外補習英語時間對學習焦慮各面向的變異數分析後如表 6，表中看出學校所在地在四個面向的 F 值都沒有達到統計顯著水準。而社經地位方面，僅有課程焦慮的 F 值達到 $p < .05$ ，事後比較發現，中社經地位學生課程焦慮明顯高於高社經地位。英語學習時間僅有溝通焦慮的 F 值達到 $p < .05$ ，其中學習英語 7 年以下的學習焦慮明顯高於學習英語 12 年以上的。而在校外補習時間方面，四個面向的 F 值都達到 $p < .01$ ，以課程焦慮的事後比較來看，每週都沒有補習的課程焦慮都比每週 1~3 小時、3~5 小時（不含）、5 小時（含）以上的還要高。

二、背景變項預測英語學習焦慮與英語學習成就的結果

在進行迴歸分析之前，針對變項之間的直線性、常態性、誤差獨立性、變異數

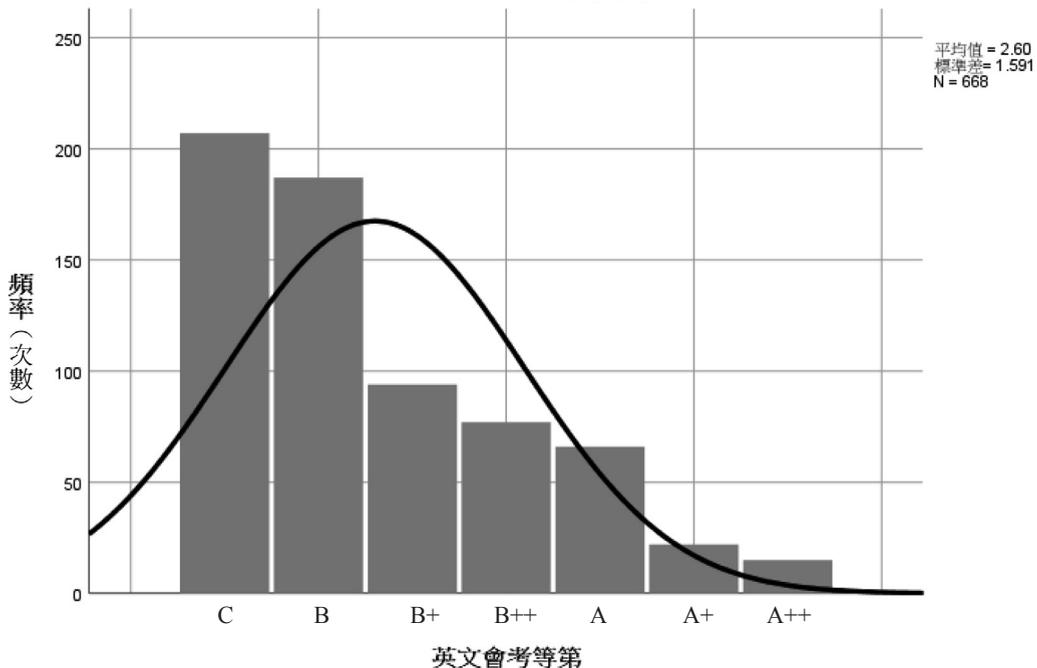


圖 2 107 年澎湖縣九年級生英語科會考成績人數分配

表 5
國中男女生英語學習焦慮之差異檢定結果 (N = 668)

變項	變異數 Levene 檢定之 F 值	性別	平均數	標準差	男女差異	t 值
課程焦慮	8.68**	男	10.97	3.64	0.64	2.60**
		女	10.33	3.15		
溝通焦慮	7.15**	男	22.94	6.62	-1.55	-3.34**
		女	24.49	5.92		
測驗焦慮	20.77**	男	19.88	6.17	-0.68	-2.71**
		女	20.56	4.92		
負面評價焦慮	9.08**	男	18.46	5.92	-0.48	-2.58**
		女	18.94	4.95		

**p < .01。

表 6
不同背景變項的國中生在學習焦慮的變異數分析之結果

變項	F 值	事後比較	變項	F 值	事後比較
學校地區			社經地位		
課程焦慮	0.82		課程焦慮	4.90*	中 > 高
溝通焦慮	0.08		溝通焦慮	1.77	
測驗焦慮	0.86		測驗焦慮	3.20	
負面評價焦慮	0.17		負面評價焦慮	3.12	
學習時間			補習時間		
課程焦慮	2.19		課程焦慮	12.50**	A > B、C、D；B > C
溝通焦慮	4.13*	7 年以下 > 12 年以上	溝通焦慮	7.89**	A > C、D
測驗焦慮	1.77		測驗焦慮	4.19**	A > C
負面評價焦慮	2.92		負面評價焦慮	8.36**	A > C、D

註：補習時間每週 0 小時、1~3 小時（不含）、3~5 小時（不含）、5 小時（含）以上分別以 A、B、C、D 標示。
*p < .05，**p < .01。

同質性等基本假定診斷，並檢測極端值。在直線性方面，澎湖縣國中生家庭社經地位、英語學習焦慮與英語學習成就的相關如表 7，表中看出，學習焦慮及英語學習成就呈現負向顯著相關，相關係數 -.22 ~ -.28；家庭社經地位與學習焦慮在 -.06 ~ .08 之間，相關並不高，也沒達到統計顯著水準；英語學習時間、校外補習英語時間、社經地位與英語學習成就各有 .26、.49 與 .39 呈顯著正相關，某種程度代表這三個變項與英語學習成就之間為直

線關係。在常態性方面，各變項之偏態係數小於 3 及峰度小於 10，符合常態分配條件 (Kline, 2005)。雖然圖 2 看出，英語學習成就略呈正偏態，但在評估之後仍有常態性。

而獨立性方面，在 Durbin-Watson 係數估計發現，其數值為 1.34，小於 2.0 代表變項並沒有自我相關情形。在變異數同質性方面，英語學習焦慮與英語學習成就的淨殘差散布如圖 3，圖中因為會考成績的轉換以每個級距固定，所以圖看起來的

表 7
國中生英語學習時間、補習時間、社經地位、學習焦慮和英語學習成就之相關係數 (N = 668)

變項	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 學習時間	1.00								
2. 補習時間	.14*	1.00							
3. 社經地位	.20**	.37**	1.00						
4. 課程焦慮	-.07	-.20**	-.08*	1.00					
5. 溝通焦慮	-.08*	-.17**	-.06	.59**	1.00				
6. 測驗焦慮	-.05	-.12**	-.06	.62**	.71**	1.00			
7. 負評焦慮	-.07	-.19**	-.06	.58**	.75**	.72**	1.00		
8. 焦慮總分	-.08**	-.19**	-.07	.76**	.90**	.89**	.89**	1.00	
9. 學習成就	.26**	.49**	.39**	-.28**	-.24**	-.22**	-.22**	-.27**	1.00
偏態	.50	.47	-.25	.29	-.15	-.10	.14	-.05	.46
峰度	-.65	-.99	-.44	-.09	-.23	-.04	.10	.10	-.52

* $p < .05$, ** $p < .01$ 。

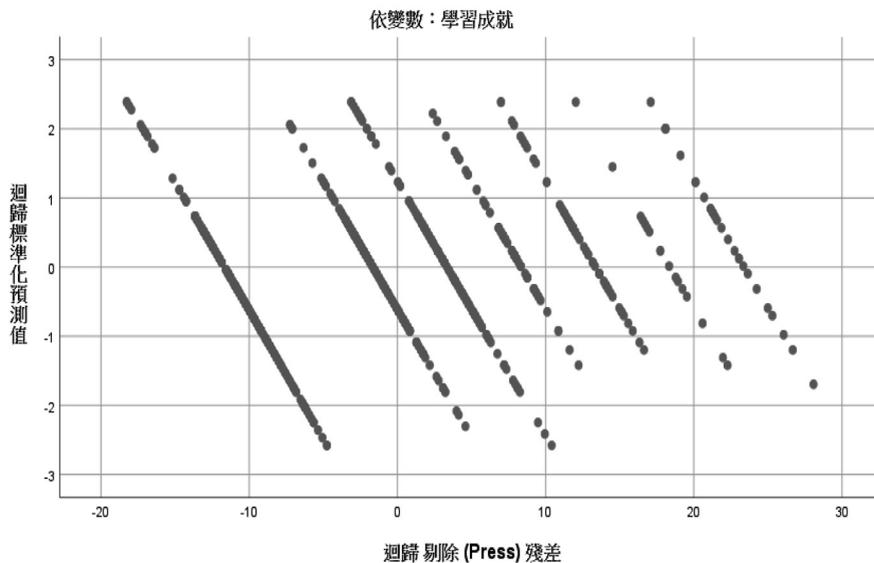


圖 3 國中生英語學習焦慮與英語學習成就之淨殘差分布狀況

每個殘差值呈規則的散落，但大致都沿著 0 線上下散布。最後在極端值診斷方面，經過分析僅有一個樣本的標準化殘差值為 2.90，並沒有超過 3.0 以上，因此極端值不嚴重，不考量刪除樣本。

基於上述對迴歸分析基本假設評估，

本研究運用的資料可以進行迴歸分析，各項分析如下。

(一) 背景變項對英語學習焦慮分析結果

經過迴歸分析如表 8，模式 1 的 F 值達到 $p < .01$ ，代表模式的迴歸直線存在。模式中的性別與補習英語時間，各達到 p

表 8
國中背景因素對英語學習焦慮影響之迴歸分析結果

參數	係數	估計標準誤	t 值	p 值	LLCI	ULCI
模式 1						
常數	-.16	.17	-0.95	.344	-0.500	0.175
男性	-.15*	.08	-2.03	.043	-0.304	-0.005
市區	.29	.18	-1.62	.107	-0.061	0.632
偏遠	.15	.18	-0.84	.404	-0.207	0.512
社經地位	-.03	.05	-0.66	.507	-0.117	0.058
學習英語時間	-.07	.04	-1.78	.076	-0.147	0.007
補習英語時間	-.20**	.04	-4.79	< .001	-0.281	-0.118
F 值	5.85**					
最大 VIF	3.98					
Adjusted-R ²	.05					

註：LLCI: lower confidence interval levels (信賴區間下限)；ULCI: upper confidence interval levels (信賴區間上限)。
* $p < .05$ ，** $p < .01$ 。

< .05 及 $p < .01$ ，各為負向及正向影響，代表女生英語學習焦慮明顯高於男生，而補習英語時間愈高，英語學習焦慮愈高，解釋力為 5.1%。最大變異數膨脹因子 (variance inflation factor, VIF) 各為 3.98，沒有多元共線性的問題。

(二) 背景變項與英語學習焦慮對英語學習成就分析結果

經過迴歸分析如表 9，模式 2、3 的 F 值都達到 $p < .01$ ，代表兩個模式的迴歸直線存在。模式 2 的性別、學校所在地區、社經地位、英語學習時間、校外補習英語時間變項達到 $p < .01$ ，解釋力為 36.6%。模式 3 的性別、學校所在地區、社經地位、英語學習時間、校外補習英語時間、英語學習焦慮都達到 $p < .01$ ，其中性別的係數為負值，代表女生英語學習成就比男生高，市區學校相較於特偏學校的學生英語學習成就明顯較高；同時英語學習時間愈久，以及校外補習英語時間愈多，英語學習成就愈好。而英語學習焦慮的係數為負值，代表英語學習焦慮愈高，

英語學習成就愈不好，解釋力為 40.2%。模式 2、3 的最大 VIF 值各為 3.88 與 3.98，所以沒有多元共線性問題。

(三) 背景變項對英語學習焦慮為中介變項對英語學習成就的檢定

經過拔靴法檢定結果如表 10。表中看出，以社經地位為投入變項，其他背景變項一起納入分析，以英語學習焦慮為中介對英語學習成就的間接效果之 95% CI 為 -0.011 ~ 0.024，包括 0，未達到 $p < .05$ ，表示沒有中介效果，而且總效果與直接效果的 95% CI 內都不包含 0，其直接效果為 .114，表示學生家庭社經地位無法透過英語學習焦慮對英語學習成就有提升效果。

若其他背景變項一起納入分析，而以英語學習時間對英語學習焦慮對英語學習成就的間接效果的 95% CI 為 0.001 ~ 0.031，不包括 0，代表達到 $p < .05$ ，也就是有中介效果，且總效果與直接效果的 95% CI 內都不包含 0，也就是具有部分

表 9
 國中生背景因素與英語學習焦慮對英語學習成就影響之迴歸分析結果

參數	係數	估計標準誤	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值	LLCI	ULCI
模式 2						
常數	-.42**	.14	-2.94	.003	-0.692	-0.137
男性	-.17**	.06	-2.72	.007	-0.293	-0.047
市區	.61**	.15	4.18	< .001	0.321	0.891
偏遠	.05	.15	0.30	.765	-0.250	0.340
社經地位	.12**	.04	3.27	.001	0.048	0.191
學習英語時間	.12**	.03	3.58	< .001	0.052	0.179
補習英語時間	.34**	.03	10.02	< .001	0.275	0.410
<i>F</i> 值	63.43**					
最大 VIF	3.98					
Adjusted- <i>R</i> ²	.37					
模式 3						
常數	-.45**	.14	-3.25	.001	-0.716	-0.177
男性	-.20**	.06	-3.28	.001	-0.320	-0.080
市區	.66**	.14	4.69	< .001	0.385	0.939
偏遠	.08	.15	0.51	.609	-0.212	0.362
社經地位	.11**	.04	3.20	.001	0.044	0.184
學習英語時間	.10**	.03	3.24	.001	0.040	0.163
補習英語時間	.30**	.03	8.98	< .001	0.237	0.370
英語學習焦慮	-.20**	.03	-6.28	< .001	-0.256	-0.134
<i>F</i> 值	63.18**					
最大 VIF	3.88					
Adjusted- <i>R</i> ²	.40					

註：LLCI：lower confidence interval levels（信賴區間下限）；ULCI：upper confidence interval levels（信賴區間上限）。
 ***p* < .01。

表 10
 國中生背景變項與英語學習焦慮對英語學習成就影響之拔靴法效果值檢定

自變項	係數	估計標準誤	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值	LLCI	ULCI
家庭社經地位						
總效果	.12	.04	3.27	.001	0.048	0.191
直接效果	.11	.04	3.20	.001	0.044	0.184
間接效果	.01	.01			-0.011	0.024
英語學習時間						
總效果	.12	.03	3.58	< .001	0.052	0.179
直接效果	.10	.03	3.24	.001	0.040	0.163
間接效果	.01	.01			0.001	0.031
補習英語時間						
總效果	.34	.03	10.02	< .001	0.275	0.410
直接效果	.30	.03	8.98	< .001	0.237	0.370
間接效果	.04	.01			0.023	0.064

註：LLCI：lower confidence interval levels（信賴區間下限）；ULCI：upper confidence interval levels（信賴區間上限）。

中介效果，其效果值為 .014，表示學生英語學習時間愈長，英語學習焦慮愈低，並對英語學習成就有提升效果。

此外若其他背景變項一起納入分析，而以校外補習英語時間對英語學習焦慮對英語學習成就間接效果的 95% CI 為 0.023 ~ 0.064，不包括 0，達到 $p < .05$ ，表示有中介效果，且總效果與直接效果的 95% CI 內都不包含 0，代表有部分中介效果。其效果為 .039，表示學生校外補習學習時間愈長，英語學習焦慮愈低，並對英語學習成就提升效果。

三、綜合討論

如何提高國中學生英語學習成就與降低學習焦慮呢？是一個教學現場很重視的問題。本研究建構一個澎湖縣九年級生背景因素、英語學習焦慮與英語學習成就的模式進行探討，尤其針對學生學習英語過程常會產生的學習焦慮視為中介因素納入討論。這與很多研究僅以學生家庭背景、學生特質或學校教學因素直接對學習成就分析截然不同。現有文獻指出，英語學習焦慮愈高，對於英語學習成就有不良影響。然而本研究將家庭背景因素，包括社經地位、學生學習英語時間與校外補習英語時間多寡，透過原本可能會讓英語學習成就下降的英語學習焦慮列為中介變項進行分析，除了社經地位之外，另外兩個背景變項對英語學習成就有提升效果，這與現有研究有很大的差異。

本研究以調查研究法蒐集學生的英語學習焦慮，搭配了英語學習成就以標準化測驗的國中會考成績具有客觀性與可比較性，是現有研究國中生英語學習表現相當欠缺的。一般認為，學生英語學習焦慮會比較高，尤其是九年級生面臨升學，英語

學習一定會很焦慮。然而本研究發現，澎湖縣九年級生英語學習焦慮並沒有很高，英語學習成就在基礎以上，學生的背景因素加上英語學習焦慮，反而提高英語學習成就。

當然本研究結果發現與現有文獻及文化資本理論論點很多相同，例如學生校外補習時間愈多、社經地位愈高，英語學習成就較高，同時在英語補習時間與英語學習時間愈長，學生在溝通焦慮、測試焦慮與英語課程焦慮都明顯較低；男生對英語課程焦慮比女生高，而女生英語學習成就明顯高於男生，馬公市區的學生英語學習成就明顯高於偏遠地區。

很重要的是，澎湖縣九年級生英語學習焦慮有兩個背景變項與英語學習成就之間，透過拔靴法檢定顯示具有部分中介效果。它代表雖然學生在學習英語會有學習焦慮，但是學生背景變項透過學習焦慮為中介變項，對英語學習成就仍有提升效果。針對結果討論如下。

(一) 九年級生英語學習焦慮情形的討論

本研究結果發現，澎湖縣九年級生的英語學習焦慮不高，與 Kao 與 Craigie (2010) 的研究結果相符，不過她的研究以臺灣本島的大學生為研究對象，不是離島地區的九年級生。雖然樣本的年齡不同，但也代表澎湖縣九年級生的學習焦慮若愈高，對於英語學習表現有負面效果。本研究結果也發現，澎湖縣九年級生的英語學習焦慮在四等第計分，接近平均數 2.5 分，換句話說，學生在英語學習過程中，某種程度還是有英語學習焦慮。除了學生應瞭解自己的學習焦慮之外，英語教師應正視英語學習焦慮問題，適時提供學生正向回饋，建立正向學習環境與氣氛，讓英語學習焦慮不會影響英語學習成就表

現。

(二) 背景變項對英語學習焦慮影響的討論

本研究結果發現，男生英語課程焦慮較女生高，這與洪美玉（2012）、張琬喬（2012）的研究結果相同，接受 H_{1a} 。可能是多數女學生語言發展較男學生表現好，因此男學生對英語課程較易感受壓力，對英語課程容易產生焦慮。女生在英語溝通焦慮比男生高，與 Dordinejad 與 Ahmadabad（2014）的研究結果相同，表示女學生運用英語溝通時，承受較大焦慮感。推論原因是女生較在意他人眼光，溝通時對於語言使用較謹慎，容易導致溝通焦慮，因此接受 H_{1b} 。性別在測驗焦慮與負面評價焦慮並未達到顯著水準，因此拒絕 H_{1c} 與 H_{1d} 。

本研究結果發現，學校所在地區對英語學習焦慮各面向都沒有達到統計顯著水準，代表澎湖縣學生英語學習焦慮不因地域差異而有差別，拒絕 H_{2a} 、 H_{2b} 、 H_{2c} 與 H_{2d} 。可能是澎湖縣國中生的升學壓力並不會比臺灣本島感受的高，僅有一所馬公高中及一所馬公高職，所以學習焦慮並不高。還有可能是，學生對於英語學習早已沒有興趣，或早已成為學生學習困難的科目，所以到國三畢業前已經感受不到英語學習焦慮了。

本研究結果發現，英語學習時間愈長，溝通焦慮愈低，這與洪美玉（2012）、徐玉婷（2004）的研究結果相同，接受 H_{3b} 。可能是澎湖縣國中生如果從小學習英語，對英語熟悉度會逐漸提高，在語言使用較自然，導致溝通焦慮情形較低。然而在英語課程焦慮、測驗焦慮及負面評價焦慮都沒有達到統計顯著水準，拒絕 H_{3a} 、 H_{3c} 與 H_{3d} 。

本研究結果發現，校外補習英語時間愈多，英語課程焦慮愈低，接受 H_{4a} 。可能原因是學生補習英語時間拉長，接觸英語時間較久，較熟悉英語，自然對英語課程不會感到緊張。換言之，澎湖縣九年級生若沒有校外補習英語，對英語課程承受較大英語學習焦慮。校外補習英語時間愈多，溝通焦慮愈低，接受 H_{4b} 。可能是在補習班接受過類似溝通訓練，溝通訓練時間較久，具有複習效果，降低焦慮感。校外補習英語時間愈多，測驗焦慮愈低，這與徐玉婷（2004）研究結果相同，接受 H_{4c} 。可能是學生在補習班已接受過練習，對於測驗題型熟悉度高，較適應測驗形式，英語測試焦慮較低。校外補習英語時間愈多，負面評價焦慮愈少，接受 H_{4d} 。推論可能與學生在補習班有學習、運用英語機會，因此對自我較有自信，不會擔心自己犯錯，而遭他人評論。

在社經地位方面，僅有中社經地位學生課程焦慮明顯高於高社經地位，這與 Yunus 與 Murat（2016）、Masoud（2011）的研究結果接近，接受 H_{5a} 。其他組別沒有明顯差異，代表高低社經地位家庭的學生學習焦慮沒有明顯不同，拒絕 H_{5b} 、 H_{5c} 、 H_{5d} ，這與 Jin（2016）的研究發現一致。可能是澎湖縣國中生升學壓力並不大，整體英語學習焦慮不高，家庭社經地位在英語學習焦慮的差異影響有限。還有可能是，低社經地位家庭的學生早已經放棄英語學習，所以也不會感受到學習焦慮。

(三) 背景變項與英語學習焦慮對英語學習成就影響的討論

本研究結果發現，女生英語學習成就明顯高於男生，與張琬喬（2012）的研究結果一致，可能是女生比起男生更加注

重課業表現，接受 H_6 。學校所在地區愈市區，英語學習成就愈好，接受 H_7 。市區學校學生英語學習成就較特偏學校高，但偏遠學校英語學習成就高於特偏學校並沒有明顯差異，表示偏遠地區與特偏地區的學生相差不遠。可能是國中階段的英語課程內容加深加廣，容易加重學生學習挫折感，學習成就差距會拉大。如果學生愈早學習英語，英語學習時間就會愈多，英語學習成就愈好，接受 H_8 。語言學習需要長時間學習，不可能一蹴可幾，若英語學習時間愈長，尤其在國三之前就有較多的學習時間，有良好表現可能性較高。校外補習英語時間愈多，英語學習成就愈好，接受 H_9 ，與張芳全（2009）的研究結果一致。可能是除了在學校進行英語課程之外，每週在校外補習課程亦針對類似主題、課程做複習或預習，有了長時間接觸，自然對英語學習成就有幫助。本研究結果發現，家庭社經地位愈高，英語學習成就愈好，接受 H_{10} ，這與很多現有文獻一致，例如與張芳全的研究發現一樣。家庭社經地位較高，可以提供的家庭教育資源較多，因此能幫助學生學業表現提升，這支持社會階層理論與文化資本理論。

本研究結果發現如表 5，英語課程焦慮愈高，英語學習成就愈低，接受 H_{11a} ，與 Mohd 等人（2013）的研究發現一致。雖然 Mohd 等人的研究以資優生為樣本，無法與九年級生來類比，但可以肯定的是，學習焦慮對於一般生與資優生都可能在英語學習表現有明顯影響，當學生英語學習焦慮愈高，英語學習成就愈低。而溝通焦慮與英語學習成就為顯著負相關，接受 H_{11b} ，代表愈不敢與他人運用英語溝通，英語學習成就愈低。在英語測驗焦慮與英語學習成為顯著負相關，與 Gursoy 與 Arman（2016）的研究結果一

致，接受 H_{11c} 。負面評價焦慮與英語學習成就亦為顯著負相關，與 Dordinejad 與 Ahmadabad（2014）研究結果相同，接受 H_{11d} 。學生整體英語學習焦慮愈高，英語學習成就愈低，與 Çakici（2016）的研究發現一致，接受 H_{11} ，這說明了英語學習焦慮與英語學習成就表現有關聯，英語學習焦慮是英語學習成就的關鍵因素。

綜合上述，澎湖縣國中生的英語學習成就與性別、學校所在地、英語學習時間、校外英語補習時間及英語學習焦慮有關。可見，教學者除了注重學習者的課堂表現外，也要瞭解外在因素，針對不同背景因材施教，才能有效提升學習者的學習成就。

（四）英語學習焦慮在背景變項與學習成就之間中介效果的討論

澎湖縣九年級生英語學習焦慮在背景變項與英語學習成就之間是否具中介效果呢？Baron 與 Kenny（1986）為人批評的是，在判定中介變項的條件沒有統計檢定，所以其準確性受質疑。近年來拔靴法改善了中介效果檢定方法，提高中介效果判斷的準確度。本研究採用拔靴法檢定發現，學生英語學習焦慮在家庭社經地位與英語學習成就之間沒有中介效果存在，拒絕 H_{12} ，代表學生英語學習成就由家庭社經地位直接影響。然而學生學習時間與校外補習時間透過英語學習焦慮為中介變項對英語學習成就的間接效果的 95% CI，不包括 0，且總效果與直接效果的 95% CI 內都不包含 0，代表有部分中介效果，接受 H_{13} 、 H_{14} ，其中英語學習時間與校外補習英語時間的中介效果各為 .014 與 .039。這說明了，澎湖縣九年級生英語學習時間與校外補習英語時間都透過英語學習焦慮提升英語學習成就。此外，單以英語學習

焦慮對英語學習成就是負向影響，然而如果學生英語學習時間與校外補習時間透過英語學習焦慮，是可以提高英語學習成就，尤其是學生英語學習時間愈長，英語學習成就提升的效應量高。整體來說，澎湖縣國中生的英語學習焦慮在英語學習時間與校外補習英語時間與英語學習成就之間具有部分中介效果，而英語學習焦慮在家庭社經地位與英語學習成就之間則不具有中介效果。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 澎湖縣九年級生整體上沒有很高的英語學習焦慮，但以溝通焦慮與測驗焦慮較高，英語課程焦慮與負面評價焦慮略低；而學生英語學習成就達基礎標準

本研究結果顯示，澎湖縣九年級生英語學習焦慮低於平均值，也就是學習焦慮不算高，可見澎湖縣學生對英語不抱持擔憂及害怕，對於學生英語學習是好現象。然而在四個英語學習焦慮面向中，學生在使用語言時，溝通焦慮及測驗焦慮較高。若將英語學習成就分為精熟、基礎、待加強等級，澎湖縣九年級學生英語學習成就達基礎以上之程度，可知澎湖縣九年級生英語學習成就在基礎之上。

(二) 澎湖縣國三男生英語課程焦慮高於女生，女生溝通焦慮及英語學習成就高於男生；家庭社經地位愈低與學校所在地愈偏遠，學生英語學習成就愈差

本研究結果顯示，澎湖縣男性九年級生英語課程焦慮高於女性；但女生溝通焦慮高於男性。女性英語學習成就較男性高。家庭社經地位愈高，英語學習成就較

高。就讀位於市區學校的學生，英語學習成就較特偏學校高，而偏鄉學校學生英語學習成就與特偏學校沒有明顯差異。顯示澎湖縣國中生所就讀學校所在位置與英語學習成就有明顯差異。

(三) 澎湖縣九年級生校外英語補習時間明顯影響英語學習焦慮與英語學習成就；英語學習時間對英語學習成就有助益

本研究結果顯示，澎湖縣九年級生校外英語補習時間較多，英語學習焦慮較低；若校外英語補習時間較少，則學生英語學習焦慮較高。若學生參加校外補習時間愈長，其英語學習成就愈高。九年級生英語學習時間愈長，英語學習成就愈高；反之，若學生英語學習時間較短，英語學習成就較低。由此可知，澎湖縣家長提早讓學生接受英語課程，對國中階段英語學習成就有正面影響。

(四) 澎湖縣九年級生英語學習焦慮愈高，英語學習成就愈低

本研究結果顯示，澎湖縣九年級生英語學習焦慮對英語學習成就有預測力。當學生英語學習焦慮較低，英語學習成就較高；若英語學習焦慮愈高，英語學習成就較低。可知，澎湖縣九年級生的英語學習焦慮可以影響英語學習成就。

(五) 澎湖縣九年級生的英語學習時間與校外補習英語時間透過英語學習焦慮影響學習成就產生部分中介效果，家庭社經地位則否

本研究結果顯示，澎湖縣九年級生的英語學習時間與校外補習英語時間透過英語學習焦慮對英語學習成就產生部分中介效果，而家庭社經地位則僅有直接效果，也就是會直接影響英語學習成就。上述兩個背景變項減緩英語學習焦慮，提高了英

語學習成就。也就是澎湖縣九年級生英語學習時間與校外補習英語時間愈多，減緩了英語學習焦慮，進而提高了英語學習成就。

二、建議

(一) 對澎湖縣九年級生

澎湖縣九年級生英語學習焦慮不高，學生應正視自我的溝通焦慮與測驗焦慮。學習語言的最終目的是有效的溝通，在溝通及語言使用部分，學生應多加練習，透過練習增進自我信心，以降低英語學習焦慮。當然澎湖縣九年級生英語學習成就雖達基礎標準，但只略高於基礎標準，建議學生在閒暇之餘多接觸英語書籍，藉由閱讀自我感興趣的學習主題，順勢學習英語，來幫助提升英語學習成就。

(二) 對澎湖縣國中與英語教師

本研究結果指出，九年級生英語學習焦慮對英語學習成就有預測力，因此現場教師在教學情境下，應營造友善學習環境，鼓勵學生多在課堂中使用英語，藉由練習降低溝通焦慮，且教師更正學生英語使用錯誤時，應考量語言使用目的，不是單一方式的針對文法錯誤進行修正，相對的，應該以日常語言使用為目標。學生背景因素影響英語學習焦慮與英語學習成就。教師教學應考量學生個人因素，不宜以單一標準套用在每位學生，影響學生對英語的接受度，增加學生英語學習焦慮，進而影響英語學習成就。簡言之，教師應採用差異化教學，在教材難易度，依照學生特性給予不同任務。英語教師推動合作學習，在語言學習中加入人際互動策略，降低學生交際時或英語對話時的害怕緊張感，有效凝聚班級學習氣氛，降低學習落後學生學習焦慮。教師在課程與學生互動

應採鼓勵與支持態度，提供學生正向回饋，使學生學習焦慮降到最低。教師塑造無壓力學習環境，讓學生勇於表達意見與回答問題；避免使用負面言語評價學生課堂表現。建議學校及英語教師對家庭社經地位較低的學生，應多給與英語學習鼓勵與肯定，瞭解他們的學習需求，學校若能對這些學生進行課後補救英語教學，或者英語教師在進行英語授課時，宜運用活潑化及生活化的活動，引導他們學習，提高他們的英語學習動力。

(三) 對澎湖縣家長

本研究結果發現，家庭社經地位對學生英語課程焦慮為負向的顯著關係。家庭社經地位對溝通焦慮、測驗焦慮及負面評價焦慮沒有明顯影響，然而家庭社經地位對英語學習成就有明顯的影響。尤其結論指出，澎湖縣家長提早讓學生接受英語課程，對國中階段英語學習成就有正面助益。這表示家庭社經地位對學生英語學習焦慮及英語學習成就相當重要，家庭社經地位會伴隨豐富教育資源，使學生在學習過程遇到困難，也能運用資源來克服，提升英語學習成就。然而本研究不是鼓勵家長提早給學生補習英語，尤其弱勢家庭沒有更多費用讓子女補習，因此從上述來看，低社會家庭的家長應多元找尋教育資源，包括給子女英語圖書、陪伴、陪讀或學校提供課後學習機會與資源等來幫助子女學習英語，以提高其英語學習成就。

(四) 未來研究

本研究建議，未來研究可納入學生在校學期成績當作英語學習成就資料，可以比較會考成績與學校成績的差異。研究中發現，研究工具有反向題，九年級生易亂填，建議未來研究減少反向題。本研究以探討澎湖縣九年級生英語學習焦慮與

英語學習成就，背景變項僅探討性別、學校所在地區、英語學習時間、校外補習時間、家庭社經地位，而預測九年級生英語學習焦慮與英語學習成就的變項可能不止於此，未來不僅可以納入英語學習有關變項，而且還要縱貫研究，更能完整掌握澎湖縣國中學生英語學習表現。同時 Horwitz 等人（1986）提出之外語學習焦慮量表所探討的對象與環境皆為網路世代之前的課堂學習面向，如今網路世代學生的語言學習焦慮與 30 年前的學習焦慮有明顯差別，焦慮來源不限於課堂學習，而是更多元的學習環境與資源，包括網路及媒體等，未來研究學習焦慮宜把網路及相關的學習環境所造成的焦慮一併納入分析。

謝詞

謝謝兩位評審教授提供寶貴意見給本研究，讓本研究可以進一步的修正、調整與潤飾，使得論文嚴謹度及內容可讀性更高；同時感謝澎湖縣各國中願意協助本研究的資料蒐集，更感謝家長同意子女填寫問卷及提供會考成績的學生，讓本研究順利完成，在此一併誌謝。而華藝的編輯亦對於本研究的編排與校對用心，讓本研究更好，在此感謝。

參考文獻

王麗雲（2014）。基本能力的雙峰現象及因應建議。《教育人力與專業發展》，31(1)，1-4。
[Wang, L.-Y. (2014). Basic competence's bimodal distribution and coping strategies. *Educators and Professional Development*, 31(1), 1-4.]

江淑芳（2019）。澎湖縣馬公國中九年級學生背景因素與自律學習對英語學習成就影響之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。doi:10.6344/THE.NTUE.EM.014.2019.F02

[Jiang, S.-F. (2019). *A study on influences of learner background factors and self-regulated learning on English learning achievement of ninth graders in Magong Junior High School in Penghu County* (Unpublished master's thesis). National Taipei University of Education, Taipei. doi:10.6344/THE.NTUE.EM.014.2019.F02]

交通部中央氣象局（無日期）。鄉鎮預報：澎湖縣。取自 https://www.cwb.gov.tw/V8/C/W/Town/Map_10016.html

[Central Weather Bureau. (n.d.). *368 Townships Forecast—Penghu County*. Retrieved from https://www.cwb.gov.tw/V8/C/W/Town/Map_10016.html]

李安悌（2009）。動機導向、學習壓力、學習策略及學習焦慮之相關研究——以技職院校管理學院學生為例。《人力資源管理學報》，9(1)，45-67。doi:10.6147/JHRM.2009.0901.03

[Lee, A.-T. (2009). The empirical study of motivational orientation, learning stress, learning strategy, and learning anxiety on management college students of technical university. *Journal of Human Resource Management*, 9(1), 45-67. doi:10.6147/JHRM.2009.0901.03]

吳青蓉（2004）。知情意整合的語言學習策略對國中生英語學習表現影響之研究。《國立臺北師範學院學報》，17(1)，227-250。

[Wu, C.-j. (2004). A study of the effects of cognitive-affective-volitional integrated language learning strategies on English

- performance. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17(1), 227-250.]
- 林生傳 (2005)。教育社會學 (第四版)。臺北市：巨流。
- [Lin, S.-C. (2005). *Sociology of education* (4th ed.). Taipei: Chu Liu.]
- 周啟葶、程玉秀、宋秋美 (2009)。英語自我效能、英語學習焦慮與英語學習成就之相關研究——以臺北市高中生為例。《教育與心理研究》，32(2)，81-111。
- [Chou, C.-T., Cheng, Y.-S., & Sung, C.-M. (2009). A study on the relationships among English self-efficacy, English learning anxiety, and English learning achievement of senior high school students in the Taipei City. *Journal of Education and Psychology*, 32(2), 81-111.]
- 洪美玉 (2012)。臺南市國小高年級學生英語學習焦慮、英語學習動機與英語學習策略之研究。《教育研究論壇》，3(2)，49-67。doi:10.6480/FER.201206.0049
- [Hung, M.-Y. (2012). The relationships among elementary school students' foreign language anxiety, EFL learning motivation and strategy. *Forum of Education Research*, 3(2), 49-67. doi:10.6480/FER.201206.0049]
- 洪琮琪、于富雲、程炳林 (2005)。網路出題與合作學習策略運用對學力提升與學習焦慮之影響。《新竹師院學報》，20，219-244。doi:10.7044/JNHCTC.200506.0219
- [Hung, C.-C., Yu, F.-Y., & Cherng, B.-L. (2005). Effects of question-posing and cooperative learning on students' competency and learning anxiety within a web-based learning environment. *Journal of National Hsin-Chu Teachers College*, 20, 219-244. doi:10.7044/JNHCTC.200506.0219]
- 徐玉婷 (2004)。國中生英語焦慮、英語學習動機與英語學習策略之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立成功大學，臺南市。
- [Hsu, Y.-T. (2004). *The relationships among junior high school students' foreign language anxiety, EFL learning motivation and strategy* (Unpublished master's thesis). National Cheng Kung University, Tainan.]
- 國立臺灣師範大學心理與教育測驗研究發展中心 (2018)。107年國中教育會考各科能力等級加標示人數百分比統計表。取自 https://cap.nace.edu.tw/exam/107/1070608_1.pdf
- [Research Center for Psychological and Educational Testing, National Taiwan Normal University. (2018). *Statistical table of the percentage of students in each ability level from 107 comprehensive assessment program for junior high school students*. Retrieved from https://cap.nace.edu.tw/exam/107/1070608_1.pdf]
- 教育部統計處 (2016)。105學年各級學校名錄及異動一覽表。取自 http://depart.moe.edu.tw/ed4500/News_Content.aspx?n=63F5AB3D02A8BBAC&sms=1FF9979D10DBF9F3&s=78FF58E4D55E8239
- [Department of Statistics, Ministry of Education. (2016). *List of schools at all levels in 105 academic years*. Retrieved from http://depart.moe.edu.tw/ed4500/News_Content.aspx?n=63F5AB3D02A8BBAC&sms=1FF9979D10DBF9F3&s=78FF58E4D55E8239]
- 張芳全 (2009)。家長教育程度與科學成就之關係：文化資本、補習時間與學習興趣為中介的分析。《教育研究與發展期刊》，5(4)，39-76。
- [Chang, F.-C. (2009). The relation between parents' education and science achievement: The intermediary of cultural capital, gram time, and students' interesting study. *Journal*

- of Educational Research and Development*, 5(4), 39-76.]
- 張芳全、洪筱仙 (2019)。澎湖縣國中生未來時間觀、自律學習與學習成就之研究。臺北市立大學學報・教育類, 50(2), 1-32。doi:10.6336/JUTEE.201912_50(2).0001
- [Chang, F.-C., & Hong, X.-X. (2019). A study on future time perspective, self-regulated learning, and learning achievement of junior high school students in Penghu County. *Journal of University of Taipei. Education*, 50(2), 1-32. doi:10.6336/JUTEE.201912_50(2).0001
- 張芳全、張秀穗 (2016)。基隆市新移民子女就讀國中之英語學習成就因素探究。教育與多元文化研究, 14, 123-155。doi:10.3966/207802222016110014004
- [Chang, F.-C., & Chang, H.-S. (2016). The factors influencing the English academic achievement of junior high school students whose mothers are immigrants in Kee-Lung. *Journal of Educational and Multicultural Research*, 14, 123-155. doi:10.3966/207802222016110014004]
- 張芳全、詹雨璇 (2019)。新北市國中生英語學習文化資本、英語學習焦慮與動機之研究。臺中教育大學學報：教育類, 33(1), 1-30。
- [Chang, F.-C., & Chan, Y.-H. (2019). A study of cultural capital, English learning anxiety, English learning motivation of junior high school student in New Taipei City. *Journal of National Taichung University: Education*, 33(1), 1-30.]
- 張武昌 (2006)。臺灣的英語教育：現況與省思。教育資料與研究, 69, 129-144。
- [Chang, W.-C. (2006). English language education in Taiwan: A comprehensive survey. *Educational Resources and Research*, 69, 129-144.]
- 張琬喬 (2012)。屏東縣國小高年級學童英語學習焦慮與英語學習動機之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- [Chang, W.-C. (2012). *The correlation between English learning anxiety and English learning motivation of the 5th-graders and the 6th-graders in the elementary school in Pingtung County* (Unpublished master's thesis). National Pingtung University of Education, Pingtung.]
- 張嘉芸 (2019)。澎湖縣國中生英語學習動機與英語學習成就之研究——以馬公國中七年級生為例 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- [Chang, C.-Y. (2019). *A study on the relationship between English learning motivation and learning achievement among junior high school in Penghu County: Take 7th graders for example* (Unpublished master's thesis). National Taipei University of Education, Taipei.]
- 陳琦璘 (2008)。國一、二生外語學習焦慮與英語成就之相關性研究 (未出版之碩士論文)。東海大學，臺中市。
- [Chen, C.-L. (2008). *The relationship between foreign language anxiety and English achievement of Taiwan's junior high school students* (Unpublished master's thesis). Tunghai University, Taichung.]
- 澎湖縣政府教育處 (2016a)。105 學年國民中小學班級數統計表。取自 <https://www.penghu.gov.tw/edu/home.jsp?id=66&act=view&dataserno=201709180013>
- [Education Department, Penghu County Government. (2016a). *Statistical table of number of classes in junior high school and elementary school in 105 academic years.*

- Retrieved from <https://www.penghu.gov.tw/edu/home.jsp?id=66&act=view&dataserno=201709180013>]
- 澎湖縣政府教育處 (2016b)。105 學年國民中學學生數統計表。取自 <https://www.penghu.gov.tw/edu/home.jsp?id=66&act=view&dataserno=201709180016>
- [Education Department, Penghu County Government. (2016b). *Statistical table of number of students in junior high school in 105 academic years*. Retrieved from <https://www.penghu.gov.tw/edu/home.jsp?id=66&act=view&dataserno=201709180016>]
- 蕭揚基、張鳳琴 (2012)。創意教學對國中二年級學生英語學習焦慮的影響之初探。大葉大學通識教育學報, 10, 71-93。
- [Shiau, Y.-K., & Chang, F.-C. (2012). A preliminary study on the effect of creative English language teaching on learning anxiety of 2nd year of junior high school students. *Da-Yeh Journal of General Education*, 10, 71-93.]
- 譚季紅、劉艷春 (2010)。大學生英語學習焦慮研究及應對策略。US-China Foreign Language, 8(6), 38-42。
- [Tan, J.-H., & Liu, Y.-C. (2010). The influence of foreign language anxiety on college English learning and the strategy to overcome its passive effects. *US-China Foreign Language*, 8(6), 38-42.]
- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78(2), 155-168. doi:10.1111/j.1540-4781.1994.tb02026.x
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182. doi:10.1037/0022-3514.51.6.1173
- Bijan, M., & Narjes, G. (2015). An elaboration on the effect of reading anxiety on reading achievement. *English Language Teaching*, 8(7), 206-215. doi:10.5539/elt.v8n7p206
- Çakici, D. (2016). The correlation among EFL learners' test anxiety, foreign language anxiety and language achievement. *English Language Teaching*, 9(8), 190-203. doi:10.5539/elt.v9n8p190
- Cizek, G. J., & Burg, S. S. (2006). *Addressing test anxiety in a high-stakes environment: Strategies for classrooms and schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Demirdağ, Ö., & Bozdoğan, D. (2013). Foreign language anxiety and performance of language learners in preparatory classes. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 4-13.
- Dordinejad, F. G., & Ahmadabad, R. M. (2014). Examination of the relationship between foreign language classroom anxiety and English achievement among male and female Iranian high school students. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 6, 446-460.
- Eunsook, H., Elsa, M., Yun, P., & Nancy, L. (2015). Effects of homework motivation and worry anxiety on homework achievement in mathematics and English. *Educational Research and Evaluation*, 21, 491-514. doi:10.1080/13803611.2015.1131721
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). A student's contributions to second-language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26, 1-11. doi:10.1017/S0261444800000045
- Gursoy, E., & Arman, T. (2016). Analyzing foreign language test anxiety among high school students in an EFL context (note 1). *Journal of Education and Learning*, 5(4), 190-200. doi:10.5539/jel.v5n4p190
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*

- (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Horwitz, E. K. (2010). Foreign and second language anxiety. *Language Teaching*, 43, 154-167. doi:10.1017/S026144480999036X
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70, 125-132. doi:10.2307/327317
- Jin, Y. (2016). *Foreign language classroom anxiety: A study of Chinese university students of Japanese and English over time*. Groningen, Netherlands: University of Groningen.
- Kao, P.-C., & Craigie, P. (2010). Foreign language anxiety and English achievement in Taiwanese undergraduate English-major students: An empirical study. *Hungkuang Academic Review*, 61, 49-62. doi:10.6615/HAR.201012.61.04
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Kubilay, Y. (2017). The relationship between learning style, test anxiety and academic achievement. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 61-71. doi:10.13189/ujer.2017.050108
- Lau, R. S., & Cheung, G. W. (2012). Estimating and comparing specific mediation effects in complex latent variable models. *Organizational Research Methods*, 15, 3-16. doi:10.1177/1094428110391673
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283-305. doi:10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x
- Masoud, H. (2011). Language stress and anxiety among the English language learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1811-1816. doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.349
- Mohd, H. K., Noraniza, I., Melor, M. Y., & Noriah, M. I. (2013). Language anxiety among gifted learners in Malaysia. *English Language Teaching*, 6(3), 20-29. doi:10.5539/elt.v6n3p20
- Murat, T., & Yunus, D. (2015). Effect of foreign language classroom anxiety on Turkish University students' academic achievement in foreign language learning. *Journal of Education and Training Studies*, 3(6), 14-19. doi:10.11114/jets.v3i6.998
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, and Computers*, 36, 717-731. doi:10.3758/BF03206553
- Razak, N. A., Yassin, A. A., & Maasum, T. N. R. B. T. M. (2017). Effect of foreign language anxiety on gender and academic achievement among Yemeni University EFL students. *English Language Teaching*, 10(2), 73-85. doi:10.5539/elt.v10n2p73
- Sung, Y.-T., Chao, T.-Y., & Tseng, F.-L. (2016). Reexamining the relationship between test anxiety and learning achievement: An individual-differences perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 46, 241-252. doi:10.1016/j.cedpsych.2016.07.001
- Yadav, S., & Sharma, S. (2013). Co-relates between anxiety and academic achievement in teacher trainees. *Journal on School Educational Technology*, 9(2), 25-28. doi:10.26634/jsch.9.2.2497
- Young, D. J. (1991). Creating a low anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426-437. doi:10.1111/j.1540-4781.1991.tb05378.x
- Young, D. J. (1999). *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Yunus, D., & Murat, T. (2016). Examination of foreign language classroom anxiety and achievement in foreign language in Turkish University students in terms of various variables. *Journal of Education and Training Studies*, 4(5), 18-29. doi:10.11114/jets.v4i5.1337

附錄 澎湖縣各國中分布



資料來源：分布圖底圖取自交通部中央氣象局（無日期）。

