

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系  
教育心理學報，民 98，41 卷，2 期，345-360 頁

# 客語沈浸教學對 提昇幼兒客語聽說能力之影響\*

陳 雅 鈴

屏東教育大學  
幼兒教育學系

陳 仁 富

蔡 典 龍

屏東教育大學  
應用數學系

有鑑於客語流失的危機，屏東縣客家事務處發起一實驗性的幼稚園客語沈浸教學計劃，希望藉由客語沈浸計劃的推行，加強幼兒客語能力以及對客家文化保存的意識。本研究主要目的即在探究此客語沈浸計劃對幼兒客語聽說能力表現之影響。本研究主要的研究問題為：(1) 參與客語沈浸計劃之幼兒，其客籍背景及家庭客語使用情形為何？(2) 客語沈浸式計劃對提昇幼兒客語聽說能力的影響為何？幼兒客語聽說能力是否有顯著增長？共有三所私立幼稚園：一個大班、一個中班、一個小班參與此客語沈浸計劃。研究人員主要採用家長問卷來調查幼兒家庭客籍背景及家庭客語使用情形。客語畢保德圖畫詞彙測驗甲式及教師自行設計之客語訪談評量表則做為評量幼兒客語能力之主要研究工具。資料分析主要採用描述統計及共變數分析法，分析客語沈浸幼兒的客籍背景、家中客語使用情形、以及沈浸計劃實施前後幼兒客語聽說能力的轉變情形。研究結果顯示，客語沈浸班級的幼兒雖然八成以上為客籍人士，但幼兒家庭成員與幼兒使用客語溝通比例卻不及 30%。在客語能力方面，研究顯示在相同前測能力之下，客語沈浸幼兒後測的客語聽說能力較對照組高。教師及家長針對幼兒主題客語及日常客語聽說能力的評量也接近良好。文末針對客語沈浸計劃實施中所遇到的困難以及未來研究及相關政策提出建議。

**關鍵詞：**幼兒教育、母語教學、客語教學、客語沈浸教學計劃

隨著社會經濟的發展、客家莊人口的外流，都市年輕人說客語的機會減少，就算留在客家莊，許多客家年青人也因為中文政策的長期推行，減少了說客語的機會，客語及客家文化逐漸消失與沒落（張麗君、郭珍姘，民94）。黃雅榆（民91）在台北、苗栗、東勢及六堆地區所做的研究顯示，雖然學生家長的客語能力一般還算良好，但是學生說的能力達流利程度者只有12%，聽方面表現雖然稍好，但是只有 22.75%達良好，這些數據顯示客語正逐漸在消失凋零中。行政院客家委員會（民92）的研究也顯示：13歲以下的孩童有11.7%的客家孩童客語聽說流利；30.7%能聽懂客語並會說一些；29.4%的客家孩童略聽懂一些客語但不會說；有28.2%完全不會說客語。另外，研究發現都市化程度越高的地方，人們使用客語的能力越弱，參與客家文化的頻率也越低（行政院客家委員會，民91）。

\* 本篇論文通訊作者：陳雅鈴，通訊方式：yaling@mail.npue.edu.tw。

可見得客語的保存有其迫切的需要。

## 一、研究目的

有鑑於客語流失的危機，屏東縣客家事務處發起一實驗性的客語沈浸式教學計劃，希望藉由客語沈浸計劃在幼稚園的推行，將客語的保存向下紮根。此計劃首先在屏東縣三所私立幼稚園中試行，本研究主要的目的即在探究此客語沈浸實驗計劃對幼兒客語聽說能力的影響。若此計劃在提昇幼兒客語聽說能力方面成效良好，則可考慮在客家社區之幼稚園推廣此教學模式，達到客語保存之目的。依據此研究目的，本研究主要的研究問題為：

1. 參與客語沈浸計劃幼兒之客籍背景及家庭客語使用情形為何？
2. 客語沈浸式教學計劃實施後，對提昇幼兒客語聽說能力是否有顯著成效？

## 二、名詞定義

1. 客語沈浸教學：本研究係根據母語沈浸教學的基本定義，沈浸教學係指在學校至少有50%以上的時間以客語做為授課或溝通之主要語言。

2. 客語聽說能力：在本研究中主要係指幼兒在以下二方面的表現：(1) 由客語畢保德圖畫詞彙測驗甲式所評估出之成績；(2) 教師所評估幼兒在日常客語以及主題客語之聽說表現。

## 文 獻 探 討

### 一、母語保存與復興

母語的保存與復興需要長期及多方面的通力合作及努力。Fishman (1991) 分析世界主要的語言運動，記錄語言流失及保存的情形，以『世代失調分級表』(Graded Intergenerational Disruption Scale, GIDS) 提出挽救語言流失的八個階段，這八個階段包括：語言重建階段、動員語言流利者階段、恢復跨世代的傳承階段、在學校教授母語階段、實行沈浸式和強勢雙語教育階段、在工作場合使用母語階段、在政府機構使用母語階段、以及在高等教育、媒體、和政府使用母語階段。理論中強調母語的保存首先必需先將瀕臨消失的母語做一完整的記錄及重建，讓學習者有較完整及有系統的語料可學習。接下來，社區中母語流利者及父母在家庭及社區中必需扮演好母語傳承的角色，在家庭及社區中儘量使用母語與下一代溝通，確保母語在世代間的傳承。當家庭及社區人士普遍有母語保存及傳承的意識及行動時，學校的各種沈浸式教學及強勢的雙語教育政策才可能成功地加強學童母語能力及學習動機。最後，再透過工作場合、政府機關、高等教育、及媒體的廣泛使用，提高母語社會的地位及使用率，才能真正確保母語的延續及復興。

雖然 Fishman 的理論主要在強調家庭及社區對母語保存的重要性。然而，根據行政院客委會(民91)之研究，客家民眾與子女交談最常使用的語言，用「國語」者居多，佔了43.96%，超越了「客語」的43.37%。且客家民眾使用客語比率隨著年齡層呈現下降的趨勢，尤其是13~18歲的年齡層，僅佔34.31%，而19~29歲者，亦只佔41.97%。另外，此研究亦發現，客家民眾使用客語比率高低與教育程度呈反比，即教育程度越高者越少使用客語與父母交談(行政院客家委員會，民91)。雖然家庭及社區對母語保存極為重要，但若家庭及社區欠缺母語保存的意識，則必需依賴社會中另外重要力量來帶動母語傳承的工作。

許多的研究顯示，學校強勢的母語教育計劃(如：母語沈浸計劃)，常能有效提昇母語地位，帶

動家庭及社區母語傳承（黃文樹，民97）。母語的保存透過家庭，學校及社區的合作努力，才能有最佳的成效（Hinton & Hale, 2001）。Crystal（2000）的語言復興理論亦指出，學校教育可以鼓勵兒童多使用母語，亦可使學童從教育的過程中獲得母語文化的自覺，提高語言學習的動機。因此，學校往往是許多國家在挽救瀕危母語的重要管道。以下，即介紹台灣政府目前針對母語保存所做的相關學校計劃。

## 二、客語保存之學校計劃

目前台灣針對母語保存之學校計劃，主要是從小學開始的九年一貫母語教學。教育部在九十學年度，依據國民中小學九年一貫課程暫行綱要實施要點規定：「國小一至六年級學生必須就閩南語、客家語、原住民語等三種鄉土語言任選一種修習，學校得依地區特性及學校資源開設閩南語、客語、原住民語以外之鄉土語言，供學生選習。」然而由於鄉土語言上課時數很少（一個星期1-2堂），對學童母語能力提昇的效果有限（張淑美，民96）。以客語的母語教學來說，許多研究即發現，客語鄉土語言課程的實施並不是非常普遍，且客語相關教學資源有限，再加上實際使用客語的情境限制，使得許多學生學習動機不高，教學成效並不是非常好（黃雅榆，民91）。

為了讓學校更有效地發揮客語傳承的實質效用，客委會在民國九十二年採行客語生活學校的推動。客語生活學校設立的目的是希望讓客語從邊陲回歸主流地位，提昇師生對客語之認同及使用之意願與能力。補助對象包括公私立國民中、小學、幼稚園及托兒所（行政院客委會，民94）。雖然許多研究顯示客語生活學校對學童的客語能力及對客家文化觀感有正向幫助（李瑞蘭，民96；梁世武，民93），但客語生活學校的執行方式差異非常大--有的僅設計一些客語表演活動、有的僅設置一日客語日、僅有少數學校能落實日常生活講客語的活動。也因為每間客語生活學校的執行作法差異甚大，在評估其成效以及影響成效的重要因素時，顯得非常的複雜。再加上客語生活學校的執行並無較標準的流程及理論基礎，因此若要複製成功經驗，也顯得非常困難。主要的是，目前不論是九年一貫的母語課程或是客語生活學校，客語學習及使用的時間都不夠，若家庭及社區沒有使用客語溝通，學生並沒有太多的機會去瞭解客語在不同情境的實際使用情形，學習動機自然不高。因此，很重要的是，母語的教學及傳承必需跳脫以國語為中心的教學方式（張學謙，民85），讓學生長時間密集地接觸及使用母語，才能抵抗強勢語言（如：國語）的同化及衝擊（King, 2001）。

## 三、母語沈浸教學計劃

目前國際關於母語保存的學校計劃中，成效最好且最常被引用的即是紐西蘭為了保存毛利語的語言巢計劃（Kohanga Reo）（Fishman 1991；張學謙，民85）。語言巢運動可說是毛利人主動發起的全國性教育改革。為了落實語言巢政策，毛利人要求幼稚園中負責照顧兒童的 kaiawhi（保姆）必需是精通毛利語及其文化的婦人，保姆們需完全使用毛利語跟兒童說話、講故事、遊戲，毛利語是語言巢唯一使用的語言，兒童所聽的及所說的都得是毛利語。語言巢基本原理是：毛利兒童若從一出生開始即沈浸在毛利語和毛利文化的價值觀中，則兒童除了可以得到很好的照顧外，亦可在幼年階段同時學會毛利語及英語。May 與 Hill（2005）的研究指出，幼兒在進入語言巢時，大部分的幼兒都不會說毛利語，但在語言巢3、4年之後，幼兒們都會說毛利語。「毛利語幼稚園」的設立對提昇毛利幼童的母語能力有很大的成效，現在每一年都有二、三千的幼童，在入學之前就有接觸毛利語的經驗，且幼童很多都已經會說毛利語及英語了（May & Hill, 2005）。

因為毛利語語言巢的成功經驗，許多國家開始仿效紐西蘭的語言巢計劃，發展自己國家的母語保存教學計劃，目前為止最成功的教學計劃即為母語沈浸教學計劃（heritage language immersion

programs) (Hinton & Hale, 2001)。Johnson 和 Swain (1997) 的研究建議以瀕危語言做為教學媒介語的沈浸式教學，是讓下一代聽能說流利母語的有效方法。Grenoble 和 Whaley (2006) 的研究亦指出，許多地方都成功的以母語沈浸教學法達到良好的母語保存效果。以下舉幾個成功的母語沈浸教學計劃做一介紹：

首先是美國夏威夷地區的原住民語沈浸教學計劃。美國夏威夷地區為了保存夏威夷的原住民語，以紐西蘭毛利語的語言巢為模範，發展了從出生到十二年級的母語完全沈浸式教學 (Warner, 2001)。在這些學校，學童從出生到五年級，完全用夏威夷原住民語溝通。在1999年到2000年，大約就有1800名幼兒透過母語沈浸式學校學習夏威夷原住民語 (McCarty, 2003)。另一個成功的母語沈浸式計劃是美國印第安語的納瓦伙語 (Navajo) 沈浸教學。納瓦伙語 (Navajo) 是美國印第安阿撒巴斯卡的一個語系 (北美)，也是北美最通行的印第安語。Navajo 語同樣也面臨了語言生存的危機。因此，欲保存 Navajo 語的家長及教育人士即創辦了納瓦伙語 (Navajo) 沈浸式教學的啓蒙計劃，教導學齡前幼兒 Navajo 語言。剛開始的課程較簡單，所有閱讀和書寫的課程先用 Navajo 語學習，然後再用英語，數概念則採用二種語言學習 (Holm & Holm, 1995)。到學童二年級及三年級時，沈浸式計劃則改為半天時間以 Navajo 語進行，半天以英文進行。四年級時，則改為每天至少一個小時的 Navajo 語教學 (McCarty)。另一個例子是普艾布羅 (美國科羅拉多州城市) (Pueblos) 原住民社區的 Keres 語沈浸式計劃。在此原住民社區中，Pueblo 部落開始警覺到母語流失的問題，於是在1997年舉辦了第一個 Keres 語沈浸夏令營，在營隊中，教師把會 Keres 語及不會此語言的人配對，再輔以第二語言獲得的教學策略，教導學童 Keres 語言，讓學童練習自然對談，並嚴格規定在此夏令營中不得使用英語 (L1) 溝通。此種作法後來開始拓展到其他學校，並獲致很正向的結果 (Sims, 2006)。

另外一種沈浸式教學主要是由美國發展出來回應少數民族學生對本身母語需求的沈浸計劃—「雙向沈浸計劃」(two-way immersion)。在雙向沈浸計劃中，主流和少數民族的學生使用各自的語言一起學習及互動，不同族群的學生互相學習對方的語言，亦同時建立少數民族學生的自信心。雙向沈浸式語言教學模式已廣泛地運用在美國少數族群的母語保存教學計劃中，且許多研究均証實雙向沈浸式教學模式在母語保存上頗具成效 (McCarty, 2003)。

不論是語言巢或是任何型式的母語沈浸教學，主要的理論依據即是 Krashen 及 Terrell 提倡自然教學法 (natural approach) 對語言學習的基本假設——將語言學習與教學內容做結合，則學童可以在不同情境脈絡下，自然而然無意識地獲得第二語言相關能力。因此，沈浸式語言教學計劃中，主要教學及溝通的語言是以標的語<sup>1</sup> (target language, 簡稱 TL) 為主。在母語沈浸式計劃中，主要標的語即是母語，因此教學及溝通主要是以母語來進行。母語沈浸教學計劃強調母語學習與教學內容結合，可以讓學童從第二語言的實際溝通情境中，自然而然無意識地獲得母語能力 (Genesee, 1994; Johnson & Swain, 1997)。母語沈浸教學計劃主要是增益式 (additive bilingual) 的雙語教育模式，學習母語的目的並不在取代原來主流語言的地位，而在培養幼兒成為二種語言 (如：母語及英語) 均流利的人。

#### 四、母語沈浸教學計劃之成效

母語沈浸式教學受到各國廣泛推行的主要原因是其對提昇學童的母語能力及相關文化覺識有很正向的成效。研究即發現夏威夷的原住民語沈浸教學對於保存夏威夷原住民語及提昇學童的文化認同有很成功的正向影響 (Kamana & Wilson, 1996)。Navajo 沈浸式教學結果也是非常成功的，非 Navajo 沈浸學生在 Navajo 語的能力，呈現年級越高，能力越弱的情形；但 Navajo 沈浸學童的母語能力卻越來越好 (Krauss, 1998; McCarty, 1998)。普艾布羅 (美國科羅拉多州城市) (Pueblos) 原住民

<sup>1</sup> 標的語即是指語言沈浸式計劃中主要欲教導或加強的語言，一般為第二語言、外文、或是母語等非主流的語言。

社區的 Keres 語沈浸式計劃相關研究也顯示，參與 Keres 沈浸式教學的學童重新獲得 Keres 語的溝通能力，而 Keres 原住民社區也因學童參與 Keres 沈浸式教學，而提高了使用 Keres 的動機，使得 Keres 普及率增加 (Sims, 2006)。

Lambert 與 Tucker (1972) 針對法語 (母語) 沈浸教學做了廣泛的研究，他們發現：沈浸式教學在增強學童法語的聽及讀能力最好。雖然學童講法語時有些口音，但卻非常願意以法語發表，因此以增進法語溝通的功能來說，法語沈浸式教學的效果是非常好的。Swain 與 Lapkin (1982) 的研究結果亦非常相似，Swain 和 Lapkin 發現：法語沈浸式學童在法語的接收性能力 (法語聽和讀) 能力上非常好，在說及寫上，雖然較差一些，但仍能以法語表達他們的看法，在使用法語來溝通的功能上，是沒有問題的。Lindholm 和 Aclan (1991) 研究 90/10 雙向沈浸雙語計劃中一到四年級學生的西語 (少數族群母語) 成績，研究結果顯示雙向沈浸學生的西語成績均高於全國平均成績。Lindholm-Leary 和 Howard (2008) 使用學生口語能力測驗來評估美語/西語雙向沈浸計劃中學童西語 (少數族群母語) 的口語發展，研究發現雙向沈浸教學的學童的西語有非常高的平均分數。總結來說，許多的實證研究都顯示母語沈浸教學計劃使學童獲得非常佳的母語能力，尤其在增強溝通能力上，效果更是顯著。

## 五、從幼稚園開始

母語沈浸式計劃依母語的使用量及介入時間，可大略分為完全沈浸式 (total immersion) 計劃及部份沈浸式 (partial immersion) 計劃。例如：紐西蘭的毛利語完全沈浸計劃中，以毛利語為主要溝通及教學媒介的時間必需在 80% 以上的時間，才能稱為層級較高 (Level 1) 的完全沈浸計劃 (May & Hill, 2005)。在加拿大，法語完全沈浸計劃是指在開始計劃時，完全用標的語 (法語) 做為教學的主要語言；在一到三年後，第一語言 (L1) 再漸漸加入，到最後二種語言的使用份量約為 50% 的時間。若低於 50% 的時間使用標的語做為教學及互動，則稱為部份沈浸式教學 (partial immersion programs)。若以開始實施沈浸式教學的年齡來界定，則可分為早期沈浸 (early immersion)、中期沈浸 (middle immersion)、以及晚期沈浸 (late immersion)。加拿大以幼稚園到小一開始之沈浸式教學稱為早期沈浸 (early immersion) 計劃，而中期沈浸 (middle immersion) 則指小四或小五開始；而晚期沈浸 (late immersion) 則是從七年級 (相當於台灣的國一) 開始。

國外研究顯示，母語沈浸教學成效最好的階段是從幼稚園開始的早期沈浸計劃 (Lindholm-Leary, & Howard, 2008)。因此，國內的學者亦倡導母語的教學應從幼稚園開始實施 (黃文樹, 民 97)。張學謙 (民 97) 及多位學者即大聲疾呼母語教育必需向下延伸，設立母語幼稚園，以母語為教學語言，給予幼兒完整的母語使用空間，才能有效的保存母語。由於國內並無相關客語沈浸教學計劃的相關研究及幼稚園，因此本研究希望針對客語沈浸教學計劃的實施及其成效進行一深入的研究及討論。

## 研究 方 法

本研究於 2007 年 9 月，在屏東縣客家事務處的贊助下，在三所私立幼稚園實驗性的推行客語沈浸教學計劃。此客語沈浸教學計劃的主要目的是希望客語傳承及復興能向下紮根，以成效最佳的學齡前階段開始，加強幼兒客語聽說的溝通能力及使用客語的動機。

### 一、研究參與者

參與此計劃的三所幼稚園是由屏東縣客家事務處委請自願加入的三所私立園所—香潭托兒所、學正幼稚園、及小博士托兒所。這三所幼托園所除了學正幼稚園的學生組成背景較多元 (2/3 為閩南

族群)外,香潭及小博士托兒所均因座落在客家村落,因此學生組成以客家人為主。三個學校各有一個班級參與客語沈浸教學計劃:香潭托兒所為大班;小博士為小班;學正為中班。除了實驗班級之外,香潭及學正二所學校亦各選一班同年級的大班及中班做為對照組,小博士因為小班只有一班,故無對照組。各學校參與人數如表1:

表1 各校實驗組及對照組參與人數

	香潭(大班)	學正(中班)	小博士(小班)
實驗組	22	21	16
對照組	22	19	X
總數	44	40	16

因為採用的是客語沈浸式教學方式,帶班教師的客語能力及文化背景非常重要。因此,三個實驗班級的教師均是客語聽說流利的客家人。

## 二、客語沈浸教學實施

客語沈浸教學主要的目的是營造一個客語真實的使用情境,讓幼兒能實際運用客語,增強客語聽說能力。因此,三所學校的客語沈浸班級首先必需遵守在學校時間至少50%以上時間以客語與幼兒做溝通及互動的規定。以下就客語沈浸教學實施的幾項原則描述如下:

### (一) 日常生活溝通

在開始實施客語沈浸計劃時,即要求教師將日常生活中反覆出現的例行性活動(如:問候、點心、上廁所、午餐、午睡、指示用語)改為以客語為主要溝通語言。例行性活動使用客語的主要目的在創造客語使用的機會,讓幼兒了解客語使用的真實情境,增加客語的實用性。

### (二) 客語正式課程—融入中文主題

此外,園所每星期至少安排二堂(約1個小時)的正式客語課程,課程主要在正式教導幼兒主題相關的客語。正式客語課程主要以客語授課,若在期初幼兒的聽力有困難,則以漸漸褪除中文增加客語的方式,慢慢將授課的語言以客語取代。客語課程的內容原則上以融入中文主題的方式進行,教材主要由教師配合中文主題自行編製。例如:若中文主題為「中秋節的饗宴」,則客語課程會以中秋節常用的一些單字(如:柚子、甘蔗、月餅、烤肉的客語說法)及句型(如:中秋節你吃了什麼?我吃了\_\_\_\_\_)為主要授課內容。每堂客語課教3-5個客語單字,以及1-2個主要句型,句型中有問句及答句,以便幼兒在日常生活中溝通使用。此外,亦鼓勵教師在教學中設計客語文化的討論。例如:在中秋節饗宴的主題中,即可討論客家人在中秋節特有的傳統習俗。每個星期的課程中,教師亦會視情況教導幼兒一些客家念謠及歌曲,以提高幼兒學習興趣。

### (三) 教師準備及專業成長

在教師準備及專業成長方面,在實施課程之前,客家事務處即針對教師們實施客語沈浸教學所需的相關技能辦理研習,主要研習重點包括:雙語/母語教學理論、雙語教學法、雙語教學模式、母語融入主題課程設計、客語課程規劃、客語專業知識等方面。除了定期的研習外,每個月三園所教師、專家學者、及客家事務處人員均會定期召開相關會議,討論客語沈浸教學實施過程中所遇到的困難,並做資源的共享。如有必要,客家事務處亦會隨時根據教師們提出的增能需求,不定期辦理相關活動或研習。

### (四) 家長一起來

為了讓家長能支持此客語沈浸計劃,客家事務處在客語沈浸計劃實行前均會到各校親師座談會

中說明此計劃的目的、作法、及需要協助事項。此外，客家事務處並補助三園所辦理家長客語班，增強家長的客語能力，並提昇家長對客語及其文化保存的意識。在計劃執行中，三位教師亦經常性地設計一些親子客語學習單，鼓勵幼兒在家與家人做客語互動。課程結束後，研究人員與客家事務處設計一成果發表會，邀請家長一同參與。發表會以客語闖關的方式進行，除了讓幼兒在各個關卡能展現平時所學的客語外，亦希望藉由此活動喚起家長對客語傳承的重視。有了家長在家庭及社區中的延續及努力，幼兒的客語能力及使用客語的機會才不會因為沈浸計劃的中斷而消失。

### 三、資料收集

本研究的主要研究問題為：客語沈浸幼兒家庭之客籍背景及家庭中客語使用情形為何？客語沈浸式教學計劃實施後，幼兒客語的聽說能力是否有顯著增長？本研究運用以下幾個研究工具來收集幼兒基本背景資料以及評量幼兒客語聽說能力的變化。以下為研究工具之說明及介紹：

#### (一) 幼兒家庭客籍背景及家中客語使用情形

在計劃執行初，實驗組及對照組班級的每位幼兒即由導師發予一問卷，交由家長填寫。本問卷的主要目的在了解幼兒家庭基本資料、家中語言使用情形、以及幼兒各項語言能力的現狀。問卷分為三大部份：(一) 基本資料；(二) 家中各種語言（包含國、閩南、客語、原住民語、及英語）使用情形；以及(三) 幼兒各種語言能力。問卷內容主要是採用張麗君及郭珍姘（民94）所設計的「客語使用現況調查表」，問卷中所有題目均為選擇題，填答時間不超過十分鐘。家長填答完畢後，交由導師交回給研究者。因為在下學期後，小博士陸續轉進來5幼兒，這5位學童無填寫問卷，回收率為69%。其他學校的學童人數變動不大，問卷回收情況均為100%，各班回收份數如表2：

表2 問卷回收率

校名 (回收率)	香潭 (100%)	學正 (100%)	小博士 (69%)
實驗組	22	21	11
對照組	22	19	無對照組

#### (二) 客語聽說能力－客語畢保德圖畫詞彙測驗甲式

本研究主要採張麗君（民93）修訂之畢保德圖畫詞彙測驗甲式做為評估幼兒客語聽說能力之工具。張麗君在正式進行客語能力測驗前，曾針對修訂畢保德圖畫詞彙測驗的辭彙，詢問精通客語的美濃當地大專學生，評估如何以客語表達測驗裡的詞彙，結果發現有9題詞彙的詞意相近，無法完全用客語加以表達。因此決定將第66、88、95、111、121、122、123、125、126共9題予以刪除。最後測驗題目共有116題。測驗從第一題開始用客語發音進行，直到最後一題。得分最低為0分，最高為116分。為建立重測信度，完成測驗後一~二週後，張麗君任選30位幼兒進行後測，重測信度係數為.74（張麗君，民93）。

#### (三) 客語聽說能力－教師設計之訪談評量表

除了使用客語畢保德圖畫詞彙測驗甲式做為評估客語聽說能力之工具外，由於教師反應他們上課的內容與畢保德用圖畫詞彙測驗評估的內容大不相同，希望研究者能針對每個班級的上課內容另外評估。因此，研究者便於上學期及下學期末，請帶班教師列出每個學期客語主題上課內容的主要單字句型，以及日常用的客語，於學期末請教師及家長以一對一的方式訪談個別幼兒，並給予1-3分的評比：1分代表加油，2分代表普通，3分代表佳。教師部份由教師自行選擇方便時間，於教室中訪談完畢後給予評比；家長部份則交由家長在家中針對幼兒個別進行訪談及評比，評比完畢後再統一交由帶班教師交給研究者。

#### 四、資料分析

##### (一) 幼兒家庭語言基本背景資料

家庭背景資料主要採用 SAS 統計軟體分析，以描述性統計分析問卷資料。根據本研究之研究問題，本研究呈現之描述性統計分析結果主要包括：沈浸教學班級中家長為客籍的比例、家庭成員使用客語的頻率、與幼兒使用客語的互動頻率、以及幼兒客語能力四面向的資料。

##### (二) 客語沈浸教學計劃實施後，幼兒客語的聽說能力是否有顯著增長？

研究假設：客語沈浸實驗組與對照組客語聽說能力有顯著差異。

資料量化：(1) 算出客語沈浸計劃幼兒及非沈浸幼兒的客語畢保德圖畫詞彙測驗甲式平均成績。

(2) 運用共變數分析分析實驗組及對照組在客語畢保德測驗的平均分數是否達顯著差異。因實驗組與對照組在客語前測的起始分數不同，因此以實驗組及對照組前測的客語畢保德分數為共變項，以客語沈浸教學後的對應成績為依變項，採用獨立樣本單因子單變量共變數分析。

(3) 運用描述統計呈現教師及家長評估幼兒在客語主題內容以及客語日常用語表現之平均數及標準差。

### 研究結果

#### 一、幼兒家庭客籍背景及客語使用情形

首先呈現客語沈浸班級及非客語沈浸班級中，幼兒客籍背景的統計資料，如表3所示：

表3 父親/母親是否為客籍人士統計

組別	父親			母親		
	客籍	非客籍	其他	客籍	非客籍	其他
實驗組	31 (57.4%)	23 (42.6%)		15 (27.8%)	36 (66.7%)	3 (5.6%)
對照組	21 (58.3%)	12 (33.3%)	3 (8.3%)	11 (30.6%)	22 (61.1%)	3 (8.3%)

註：勾選其他者為二種族混血（如：客籍與閩南籍混血）

從表3可以發現在客語沈浸教學的班級（實驗組）中，父親為客籍人士超過半數（57%），母親為客籍人數較少（28%），但若父親加上母親，其中一人為客籍者則高達（85%），因此實驗組是非常適合推行客語沈浸計劃的，因為學童的背景多為客籍人士子弟。在非客語沈浸教學的班級（對照組）中，父親為客籍人士的佔大多數（58%），母親為客籍的較少（31%），但二者合起來，父親或母親其中一人為客籍者亦高達（89%），較實驗組的比例更高。不論是實驗組或是對照組，三所學校中的對照組及實驗組均以客籍人士的子女居多。

了解了實驗組及對照組家長為客籍人士的比例後，接下來即探討家長客語的口語能力。結果如表4所示：

表4 父親/母親的客語口語能力

組別	父親		母親	
	會	不會	會	不會
實驗組	31 (57.4%)	23 (42.6%)	17 (31.5%)	37 (68.5%)
對照組	22 (61.1%)	14 (38.9%)	14 (38.9%)	22 (61.1%)



表4的結果顯示，實驗組中會講客語的父親比例高達（57%），母親則較低（31%）；而對照組會講客語的父親比例較實驗組高（61%），母親會講客語的比例亦較實驗組高（39%）。再深入資料分析後，發現父親為客籍者（52人）均會講客語（會講客語者為53人）；母親為客籍者（26人），也均會講客語（會講客語者為31人）。會講客語的數目高於客籍人士，主要是因為勾選[其他]項目的客籍混血者，有的也會講客語。從表4看起來，客語的口語傳承，在幼兒父母親這一代還是相當不錯的，並沒有出現明顯的斷層。

當了解了幼兒家長的客籍背景及口語能力之後，接下來即是探討家長及家庭成員與幼兒使用客語互動的頻率，結果如表5所示：

表5 父親/母親/祖父母與幼兒的語言互動

組別	父親		母親		祖父母	
	常用	不常用	常用	不常用	常用	不常用
實驗組	12 (22%)	42 (78%)	6 (11%)	48 (89%)	15 (28%)	38 (72%)
對照組	6 (17%)	30 (83%)	3 (8%)	33 (92%)	10 (28%)	26 (72%)

由表5可知，不論是實驗組或對照組，不論是父親、母親、或祖父母，常用客語與子女溝通的比例均不及30%。父親常用客語與幼兒溝通比例為22%，母親更低為11%，而祖父母則為28%。雖然祖父母與孫子女以客語溝通的比例較高，但也低於30%。此結果顯示，雖然客籍人士在這三所學校佔大多數，但與子女以客語互動的比例是非常低的。

從表5可知客籍家長及家庭成員與幼兒以客語互動的比例非常低，那麼幼兒客語聽說能力如何呢？表6即呈現家長所評估的幼兒在加入客語沈浸計劃前客語的聽說能力：

表6 家長評估幼兒客語聽說能力

評比	客語聽力				
	完全聽不懂	聽懂幾句	普通	聽懂大部份	完全聽得懂
實驗組	22%	28%	22%	13%	15%
對照組	33%	17%	31%	8%	11%

  

評比	客語口語能力				
	完全不會說	很不流利	普通	流利	非常流利
實驗組	35%	30%	20%	9%	6%
對照組	44%	36%	11%	3%	6%

從表6可以得知，若以「普通」做為分界點，則幼兒客語聽說能力低於普通的，不論在實驗組或對照組均高於50%。以聽力來說，實驗組聽力低於普通能力的佔了50%；對照組也高達50%的幼兒聽力低於普通，僅有15%的實驗組幼兒及11%對照組幼兒完全聽得懂客語。以口語說的能力來看，低於普通的百分比更高了，實驗組有65%，對照組有80%的幼兒口語程度低於普通程度，僅有6%實驗組及對照組幼兒是口語非常流利的。從上述的資料來看，這一代幼兒的客語聽說能力真的急需要加強，尤其是這些幼兒大部份均住在客家村落中，享有地利之便。若連本身是客籍人士子女且居住在客家村落的幼兒客語聽說能力都不佳，那麼混居在其他族群的都會區幼兒，其客語聽說能力可能會更差。

## 二、客語沉浸式教學計劃實施前後，幼兒客語的聽說能力是否有顯著差異？

### (一) 客語畢保德圖畫詞彙測驗

首先，針對不同組別在客語畢保德圖畫詞彙測驗甲式測驗所得之前後測分數進行描述性統計。統計結果如表7所示：

表7 不同組別之客語前後測成績統計量

組別	前測			後測			前後測平均數 進步幅度
	人數	平均數	標準差	人數	平均	標準差	
實驗組	51	19.72	23.41	51	45.67	23.31	25.95
對照組	38	9.23	9.07	38	16.00	16.87	6.77

根據表7所示，實驗組及對照組之客語成績在後測中，平均分數均有大幅度的進步，但實驗組的進步幅度似乎較對照組大：實驗組進步幅度為29.95分，而對照組為6.77分。為了進一步探究實驗組客語後測分數是否顯著高於對照組，必需進一步採用共變數分析。在進行共變數分析之前，需先針對客語聽說能力受試者效應項目進行檢定，檢定通過才可正式採用共變數分析。檢定結果如表8所示：

表8 客語聽說能力受試者效應項目檢定

來源	類 III 平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
校正後模式	33219.916	3	11073.305	39.114	.000
截距	16184.512	1	16184.512	57.168	.000
組別	7323.949	1	7323.949	25.870	.000
客語-前測	7524.946	1	7524.946	26.580	.000
組別*客語前測	213.908	1	213.908	.756	.387
誤差	23214.410	82	283.103		
總和	149298.000	86			
校正後總數	56434.326	85			

從表8中，可以看到因為客語前測組別中的交互作用並不顯著 ( $p\text{-value} = .387$ )，因此可考慮採用共變數分析模型做接下來之分析。共變數分析結果如表9所示：

表9 不同組別在客語評量後測成績之共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值	P 值
模式	33006	2	16503	58.47**	< .0001
誤差	23428	83	282.269		
調整後總數	56434	85			

$R\text{ Square} = .5849$  (Adjusted  $R\text{-Sq} = .5749$ )

n.s.  $p > .05$ , \* $p < .05$ , \*\* $p < .005$ ,  $F(2,83) = 58.47$ ,  $p < .0001$

如表9所示，排除共變項（前測成績）後，自變項（實施客語沉浸計劃）對依變項〔客語聽說能力〕所造成的實驗處理效果顯著，組間效果項考驗的  $F$  值等於58.47，顯著性機率  $< .0001$ ，達到 .05 顯著水準，表示後測成績高低會受到是否參與客語沉浸計劃或前測成績的影響。接下來，表10呈現的為客語後測成績模型的參數估計值：

表10 客語後測成績模型的參數估計

變數	標識	自由度	參數估計值	標準誤差	t 值	P 值
截距項	截距	1	8.70429	2.93443	2.97	0.0039
組別		1	23.12661	3.80195	6.08	< .0001
客語前測	客語前測	1	0.72633	0.10446	6.95	< .0001

從表10中可以看到，實驗組與對照組調整後平均數的差異等於23.12661，標準誤差等於3.80195，調整後平均數的差異顯著性考驗的  $t$  值等於6.08，顯著性機率值  $< .0001$  達到 .05的顯著水準。客語後測分數的預測值為：

$$\text{客語後測分數預測值} = 8.70429 + 23.12661 * \text{組別} + 0.72633 * \text{客語前測分數}$$

其中組別，實驗組為1，對照組為0， $R^2 = 0.5849$ 。實驗組與對照組調整後平均數的差異值等於23.12661分，也就是在客語前測分數相同之下，實驗組平均比對照組平均高23.12661分，顯示客語沈浸計劃對幼兒客語聽說能力的顯著正向影響效果；亦即，客語前測分數越高，其客語後測分數也越高。在相同組別之下，客語前測分數每增加1分，其客語後測分數平均增加0.72633分。綜合以上，可發現在相同前測能力之下，實驗組後測的客語能力較對照組高。亦即，客語沈浸教學在提昇幼兒客語聽說能力上有顯著的良好成效。

## (二) 教師及家長訪談評量

接下來，呈現教師及家長對幼兒在主題客語及常用客語訪談評比之結果。結果如表11所示：

表11 教師及家長訪談評量結果

客語主題教學內容訪談評量					
評量者	個數	最小值	最大值	平均數	標準差
教師評量（上學期）	55	0	3	2.47	0.70
教師評量（下學期）	56	0	3	2.80	0.44
家長評量（上學期）	55	0	3	2.44	0.62
家長評量（下學期）	53	0	3	2.69	0.46

  

客語日常用語訪談評量					
評量者	個數	最小值	最大值	平均數	標準差
教師評量（上學期）	55	0	3	2.65	0.71
教師評量（下學期）	55	0	3	2.71	0.48
家長評量（上學期）	54	0	3	2.53	0.65
家長評量（下學期）	53	0	3	2.64	0.51

表11的結果顯示，客語主題教學內容的表現方面，上學期教師評量的平均數為2.47；家長評量的平均數為2.44，均介於「普通」與「佳」之間。下學期教師評量的平均數為2.80，家長評量的平均數為2.69，仍介於「普通」及「佳」之間，只是比上學期的平均略為增加。在客語日常用語的表現方面，上學期教師評量的平均數為2.65，家長評量的平均數為2.53，介於「普通」與「佳」之間。下學期教師評量的平均為2.71，家長評量的平均為2.64，均較上學期平均分數增加，介於「普通」與「佳」之間。總括來說，家長與教師針對客語主題教學內容及日常客語所做的評量，整體來說均表現得相當不錯，接近「佳」的評比。

## 討 論 與 建 議

家庭是影響客語傳承很重要的因素之一（梁世武，民93）。但從上述的研究結果可發現，雖然幼兒大部份均為客籍子女，但家庭成員以客語與幼兒溝通百分比卻非常低。根據客委會關於家庭使用客語狀況的調查結果顯示：父母在家使用客語者，子女有82.7%會說很流利的客語；13歲以下孩童的父母若在家使用客語者，其客語聽說流利的比例高達87%；父母在家不使用客語者，只有38%的孩童客語能聽說流利。由調查報告可以知，家庭語言的使用對客語的推廣及維護有相當大的影響（張麗君、郭珍姘，民94）。因此，家長在客語保存上，還有很大的努力空間。同時，這個結果也顯示，若單純依賴家庭來保存客語是非常不足的，客語的保存仍需學校及社區整體的努力合作，才能有較佳的成效。

值得慶幸的是，本研究的結果顯示幼稚園客語沈浸式教學計劃對提昇幼兒客語聽說能力有相當顯著的成效。此研究的結果與許多國外探討母語沈浸教學計劃的研究成果相似（如：Kamana & Wilson, 1996; Lindholm-Leary & Howard, 2008; Sims, 2006）。此研究顯示，在台灣特殊的語言文化情境下，母語沈浸教學計劃也有相當良好的成效。然而，如同大部份歐美沈浸教學計劃的研究，本研究並未特別針對沈浸教學計劃中的「哪個面向」以及這些面向「如何」影響學生的母語表現做一深入探究。因此，若欲深入探究此客語沈浸計劃為何能成功，應有進一步之研究，針對教學情境中的個別因素（如：師生語言互動、同儕互動、教學策略、教學素材等）深入探討這些因素「如何」影響幼兒的客語表現。

另外，許多研究已顯示，社經地位（Belfield, Nores, Barnett, & Schweinhart, 2006）及其他幼兒個人智力（Chamorro-Premuzic & Furnham, 2003），是影響幼兒語文表現的重要因素。因此，客語沈浸教學計劃的正向影響，可能與幼兒的智力及家庭社經背景有關。參與本研究的三所幼稚園均為私立幼稚園，由於收費較高，因此幼兒家庭的社經組成大多為中高社經地位之家庭。也因此，幼兒普遍來說學習效果很好，家長配合度也很高。但若客語沈浸教學計劃在一個學生組成較多元的園所中，是否仍能維持這樣的成效就需進一步的研究了。

最後，此客語沈浸教學計劃主要是學校導向的計劃，在家庭及社區的帶動上仍有很大的努力空間。許多研究即指出，學校母語沈浸教學計劃雖然有效地提昇學生的母語能力，但往往僅限於學校情境式的語言溝通，脫離了學校特意營造的情境，學童的母語能力則有待商榷（Howard, Sugarman, & Christian, 2003）。因此，建議日後的相關研究在客語能力的評估上，可再擴展客語使用的情境，評估幼兒學校情境以外的客語真實溝通能力，才能更深入瞭解沈浸教學對溝通能力多層面的影響。

總結來說，母語沈浸式教學模式不僅在國外的情境中有良好的成效，在台灣特殊的文化情境下，亦有良好的效果。因此，除了建議屏東縣客家事務處擴大及延長此計劃外，同時亦建議其他縣市政府客家事務處可考慮在幼托園所推行類似計劃。母語的維護除了學校及家庭的努力，更需要政策方面的支持。以下，即針對政策方面可以努力的方向做一建議：

（一）發展標準作業流程書：客語沈浸計劃的實施整個過程，包含：課程規劃、教材設計、語言的使用、學生評量、及行政管理等，應以書面資料有系統的記錄下來，引導園所及教師要如何有系統地實施客語沈浸教學，也讓有意加入客語沈浸教學的學校有一參考的依規。

（二）培訓客語幼教師資：實施客語沈浸教學之教師首先需要有流利的客語能力，並具備幼兒雙語教育及母語專業的訓練。目前，幼教師資培訓的相關系所相關課程非常少，應鼓勵師資培育機構設立相關課程，培育專業客語教學幼教師。

（三）建立資源分享平台：目前針對幼兒的客語教學素材及教學資源非常少，完全依賴教師在網路及客委會相關資料庫中搜尋。建議相關單位在客語教學資源及資料庫的建置上，可再加一把勁；

(四) 客語沈浸教學的延伸：客語沈浸教學計劃雖然成效良好，但若無延續性的推行到家庭、社區及更高年齡的孩子，則成效可能功虧一簣。因此，建議相關教育單位可考量在客語社區及小學設置相似的沈浸教學計劃。

## 參 考 文 獻

- 行政院客委會 (民94)：行政院客家委員會推動客語生活學校補助作業要點。臺北市行政院客家委員會網站：  
<http://72.14.235.104/search?q=cache:F5idKfpulJUJ:elife.nc.hcc.edu.tw/dyna/data/user/country/files/200710111132400.doc+%E5%B9%BC%E7%A8%9A%E5%9C%92+%E7%94%9F%E6%B4%BB%E5%AE%A2%E8%AA%9E%E5%AD%B8%E6%A0%A1&hl=zh-TW&ct=clnk&cd=17&gl=tw>  
 。檢索日期：民97.07.20。
- 行政院客家委員會 (民92)：九十二年度台灣客家民眾客語使用狀況調查研究。台北：臺北市行政院客家委員會。
- 行政院客家委員會 (民91)：九十一年度台灣客家民眾客語使用狀況調查研究。臺北市行政院客家委員會網站：<http://www.hakka.gov.tw/ct.asp?xItem=6919&CtNode=1673&mp=298&ps=>。檢索日期：民97.11.01。
- 李瑞蘭 (民96)：國民小學客語教學評估之研究-以苗栗縣客語生活學校為例。國立中央大學客家政治經濟與政策研究所職碩士專班碩士論文。
- 張淑美 (民96)：桃園縣國民小學實施客語教學執行成效之研究—以學校支持系統觀點。國立中央大學客家政治經濟與政策研究所碩士論文。
- 張學謙 (民85)：語言景觀與語言保存計畫。台東師院學報，10期，155-172頁。
- 張學謙 (民97)：全母語幼稚園與語言復振。載於黃文樹 (主編)：幼兒母語教學：理論與實務 (167-185頁)。台北：秀威。
- 張麗君、郭珍姘 (民94)：美濃客家地區家長語言能力與幼兒在家語言使用現況之調查研究。臺北市立教育大學學報，36卷，2期，141-163頁。
- 張麗君 (民93)：國客雙語幼兒語言能力與創造力之關係 (pp.1-21)。行政院客家委員會獎助客家學術研究計劃。
- 梁世武 (民93)：93年度台灣客家民眾客語使用狀況。台北：臺北市行政院客家委員會。
- 黃雅榆 (民91)：客家人對客語及客語教學的態度—以臺灣四個地區為例。國立新竹師範學院臺灣語言與語文教育研究所碩士論文。
- 黃文樹 (民97)：幼兒母語教學理論與實務。台北：秀威。
- Belfield, C. R., Nores, M., Barnett, S. W., & Schweinhart, C. (2006). The high/scope perry preschool program: Cost-benefit analysis: Using data from the age-40 follow up. *Journal of Human Resources*, 41(1), 162-190.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2003). Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. *Journal of Research in Personality*, 37(4), 319-338.
- Crystal, D. (2000). *Language death*. NY: Cambridge University Press.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Genesee, F. (1994). *Educating second language children: the whole child, the whole curriculum, the whole community*. NY: Cambridge Press.
- Grenoble, L. A., & Whaley, L. J. (2006). *Saving Languages: An introduction to language revitalization*. NY: Cambridge University Press.
- Hinton, L., & Hale, K. (2001). *The green book of language revitalization in practice*. San Diego: Academic Press.
- Holm, A., & Holm, W. (1995). Navajo language education: Retrospect and prospects. *Bilingual Research Journal*, 19(1), 141-167.
- Howard, E. R., Sugarman, J., & Christian, D. (2003). Trends in two-way immersion education: A review of the research. Baltimore: CRESPAR/Johns Hopkins University.
- Johnson, R. K., & Swain, M. (1997). *Immersion education: International perspectives*. NY: Cambridge University Press.
- Kamana, K., & Wilson, W. H. (1996). Hawaiian language programs. In G. Cantoni (Ed.), *Stabilizing indigenous languages* (pp. 153-156). Flagstaff, AZ: Northern Arizona University.
- Krauss, M. (1998). The condition of Native North American languages: the need for realistic assessment and action. *International journal of the sociology of language*, 132, 9-21.
- King, K. A. (2001). *Language revitalization processes and prospects*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lambert, W. E., & Tucker, G. R. (1972). *Bilingual education of children: The St. Lambert Experiment*. Rowley, MA: Newbury House.
- Lindholm-Leary, K., & Howard, E. R. (2008). Language development and academic achievement in two-way immersion programs. In T. W. T. Fortune & Ted, D. J. (Eds.), *Pathways to multilingualism: Evolving perspectives on immersion education* (Vol. 66, pp. 177-200). Clevedon: Multilingual Matters.
- Lindholm, K. J., & Aclan, Z. (1991). Bilingual proficiency as a bridge to academic achievement: Results from bilingual/immersion programs. *Journal of Education*, 173(2), 99-113.
- May, S., & Hill, R. (2005). Ma-ori-medium education: Current issues and challenges. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 8(5), 377-403.
- McCarty, T. L. (1998). The cultural transformation of a native American family and its tribe: 1763-1995, a basket of apples. *Anthropology & Education Quarterly*, 29(4), 505-507.
- McCarty, T. L. (2003). Revitalising indigenous languages in homogenising times. *Comparative Education*, 39(2), 147-163.
- Sims, C. P. (2006). Language planning in American Indian Pueblo communities: Contemporary challenges and issues. *Current Issues in Language Planning*, 7, 1-23.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1982). *Evaluating bilingual education: A canadian case study*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Warner, S. L. N. (2001). The movement to revitalize Hawaiian language and culture. In L. Hinton & K. Hale (Eds.), *The green book of language revitalization in practice* (pp. 133-144). San Diego: Academic Press.

收 稿 日 期：2008 年 09 月 02 日

一稿修訂日期：2008 年 11 月 18 日

接受刊登日期：2008 年 11 月 20 日

Bulletin of Educational Psychology, 2009, 41 (2), 345-360  
National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

## **Influences of Hakka Immersion Programs on Promoting Children's Hakka Language Listening and Speaking Abilities**

Ya-Ling Chen Ren-Fu Chen

National Pingtung University  
of Education

Early Childhood Education Department

Tien-Lung Tsai

National Pingtung University  
of Education

Department of Applied Mathematics

To prevent Hakka language from extinction, administration of Hakka Affair in Pingtung County organized a Hakka language kindergarten immersion project to strengthened young children's Hakka language abilities. This experimental project was conducted in three private early childhood settings in Pingtung County. The main research questions were: what were Hakka backgrounds of immersion children? What were the frequencies of Hakka language used at home? How did Hakka language immersion programs influence children's Hakka language listening and speaking abilities? Participants were five classes of children from three different kindergartens. Three Hakka immersion classes participated in this study. Family background questionnaire was used to collect children's Hakka backgrounds and Hakka language usages at home. Peabody Picture Vocabulary Test-Revised Peabody (Hakka version) and teachers' self-designed interviewing protocols were used to collect children's Hakka language listening and speaking performances. Collected data were then analyzed by statistics methods, including descriptive statistics and analysis of variance. Research results showed that above 80% of Hakka immersion children were Hakka people, but less than 30% of family members used Hakka language to interact with children. Also, finding showed that, at the same pre-test score levels, Hakka immersion children's Hakka language ability scores were significantly higher than those of comparison groups. In teachers' and parents' evaluations of children's Hakka language performance, children's performance was rated approximately as good. In the final part, researchers provided some related suggestions on Hakka immersion program implementation and future research.

**KEY WORDS:** early childhood education, heritage language teaching, Hakka language teaching, Hakka language immersion program

