

學業韌性、師生互動、英語學習焦慮與學習成效之關連性研究

-以高雄市國小高年級學童為例

The Relationships among Academic Resilience, Teacher-Student Interaction, English Learning Anxiety, and Learning Effectiveness: Taking an Example from the Fifth and Sixth Graders of Kaohsiung City.

黃義俊¹

國立高雄應用科技大學 企業管理系 教授

peterhun@kuas.edu.tw

潘惠玲²

國立高雄應用科技大學 企業管理系碩士在職專班 研究生

2104335103@gm.kuas.edu.tw

摘要

從2005年以來，教育部提早自國小三年級實施英語課程，顯示英語教育向下紮根的重要性。然而，國小學生的英語學習成效，並不如預期般良好，令人值得探討。本研究想探討國小高年級學童的學業韌性、師生互動和學習成效的影響，並檢定英語學習焦慮的中介效果。本研究使用問卷調查法，以高雄市國小五、六年級455位學生為對象。

研究結果顯示，學業韌性中的效能、人際構面和師生互動皆對學習成效有顯著的正向影響。學業韌性中的效能、情緒構面和師生互動皆對英語學習焦慮有顯著的負向影響。英語學習焦慮的溝通憂慮構面對學習成效有顯著的負向影響。學業韌性會透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。

關鍵字：學業韌性、師生互動、英語學習焦慮、學習成效

Keyword: Academic Resilience、Teacher-Student Interaction、English Learning Anxiety、Learning Effectiveness

壹、緒論

一、研究背景

英語，是世界共通的語言，也是全球化新世代不容忽略的競爭力基礎。因此，加強國民的英語能力已成為我國重要人才培育重點。但語言的學習並非一蹴即成，需要長期間的涵養和學習。因此從小學習英語，已成為世界各國的趨勢。教育部為因應國際化需求，宣佈從2001年國小五年級起實施英語課程。之後，參考各國學習外語的經驗和語言發展理論，認為學習外語的最合適年齡是小學三年級。因此，從2005年起全面提早從小學三年級開始實施英語教學(張武昌，2011)。而這樣的英語政策，促使家長們關注到英語學習的起點，為了不讓自己的小孩比別人慢學，紛紛在課後送孩童到美語補習班中補習。由此觀之，國小英語能力的培養對國家、學校、學生和家長而言，都是一件非常重要的議題。

但實施國小英語教學至今已滿11年，那學童的英語能力的如何？是否提早學英文對這一代學生的英文有提升？根據劍橋大學ESOL考試院以台灣十六歲以下學生認證成績分析，發現台灣小學生英語力遜於大陸小學生(游婉琪，2012)。另外在2015年三月號的親子天下雜誌中，王韻齡(2015)報導出英語現象，愈早學英文，孩子卻愈早放棄。此外，研究者在教學現場中，發現國小高年級孩童英語學習M型化、學習興趣低落和考試壓力大等問題。而這些都會影響到英語學習，甚至會形成英語雙峰現象，變成英語高分者和低分者有很大的落差。學得好的人對英語得心應手，學不好的人則對英語七零八落，更慘的是有學生在小學階段就放棄學習英文。由此觀之，如何提

升學生的學習成效已成為一個很重要議題。

當教育部、學校們、和家長們，都認同國小英語教育的重要性和必要性，投入不少的資源來實施國小英語課程。近年來探討英語學習成效的相關研究愈來愈多，舉凡課堂中的教學策略和方法、領導行為、師生互動等(陳麗茹，2016；徐銘俊，2016；蔡怡欣，2016)，和學生對英語的學習動機、學態度、學習焦慮、學業韌性等(吳淑甄，2016；張博超，2016；張維茜，2016；黃景立，2011)。然而，學習的主體是學生。因此要提高學生的學習成效，還是要針對學生個人內在條件加以探討。而國小階段正是學習英語的起點，若能從小關注在學生的其人格特質或內在心理狀態如何影響到學習成效，必能有助於學生們的學習。

二、研究動機與目地

學習成效是指在經過學習過程後，學生的知識、技能和自信心都有所成長(王瑋國，2016)。英語學習成效的提升，仰賴學習者的內在條件。如黃景立(2011)的研究中，指出國中生學業韌性與數學成就有顯著正相關，表示學生的學業韌性愈高，數學成就愈高。而學業韌性為學生成功應對學校日常學習活動中典型的學業挫折與挑戰的能力(Martin & Marsh, 2008)。回顧學業韌性之前相關文獻，發現大多研究對象為國中生或大學生，而且主要是探討數學科的學業韌性與學業成效之間的關係。針對小學生和英語學業韌性與學業成效之間的研究並不多見，值得深入去了解。因此想探討學業韌性是否會對英語科學習成效有所影響，此為研究動機之一。

另外在語言的學習中，師生之間的互動也非常重要。師生互動是指師生雙方在教學情境中，透過語言和肢體動作等溝通方式，彼此會相互影響而改變(曾心怡，1999)。近幾年師生互動的量化研究重點，大多針對師生互動對自我效能、學習滿意度、學習動機、班級經營、學業成效方面做研究(楊致慧，2013；鄒時華，2014；許淑玲，2016；蔡怡欣，2016；許子秀，2016)。目前較少研究在英語科任教師和學生之間的互動，這情況是否對語言的學習有所影響，值得更進一步了解。因此想探討師生互動是否會對學習成效有影響，此為研究動機之二。

另外，在教學現場中，也曾遇過某些類型的學生們。在上英語課認真聽講，和老師的互動也不錯。但只要遇到開口說話時，就會非常害怕不敢發言。但私下請他們發言卻是侃侃而談，這似乎也呼應了Gardner & MacIntyre (1993)所提到的語言學習焦慮為影響外語學習成就的重要情意因素。英語學習焦慮是指一個人在學習英語時，因感受到壓力，而產生緊張不安的情緒，影響其學習表現(徐玉婷，2004、李俐萱，2011)。近來年探討英語學習焦慮的相關研究不少，舉凡父母教養方式、老師的人格特質、挫折感、學習信念和英語歌曲教學等都會影響到英語學習焦慮(曾鈺庭，2014、曾子焄，2014、楊美瑤，2016、高志豪，2016、范慈暉，2015)。除此之外，個人因素和人際互動因素，如人格特質、自尊高低、人際間的競爭都和英語學習焦慮有相關(曾思維，2005)。而學業韌性屬於一種人格特質其中之一，但目前針對學業韌性與英語學習焦慮之間的研究並不多見，值得深入去了解。因此學業韌性是否會對英語學習焦慮有影響，此為研究動機之三。

此外，不良的師生互動也會影響英語學習焦慮。Young(1991)指出若教師和學生的關係是緊張的，不利於師生互動，而容易產生英語學習焦慮。近幾年來，師生互動對英語學習焦慮的研究不多，值得更進一步探究。因此師生互動是否會對英語學習焦慮有影響，此為研究動機之四。

Horwitz, Horwitz, and Cope (1986)發現有外語學習焦慮學生，在上課時比較會忘記、流汗、注意力不集中、遲交作業和翹課等逃避行為(謝觀崢，2015)。根據研究發現，外語學習焦慮和外語學習成就之間的關聯性多為負相關(陳妍臻，2012；林昭君，2013；盧小薇，2016)。此外，國內對英語焦慮的研究對象大多以國中生或高中生居多，國小生較少。因此想探討國小學生的英語學習焦慮是否也會對學習成效有影響，此為研究動機之五。

回顧學業韌性的文獻發現，學業韌性和學習成效之間存在正向關係(黃景立，2011)，但英語學習焦慮和學習成效之間存在負向關係(陳妍臻，2012；林昭君，2013；盧小薇，2016)。目前國內對結合學業韌性與英語學習焦慮對學習成效的相關研究甚少，故想探討學業韌性是否會透過英語學習焦慮間接影響學習成效，此為研究動機之六。

這幾年的相關研究發現，師生互動和學業成效之間存在正向關係(蔡怡欣，2016)，但師生互動和英語學習焦慮之間存在負向關係(Young, 1991)。高家臻(2016)發現師生互動於文化信念與學生適應間具有部份中介效果。目前國內對結合師生互動與英語學習焦慮對學習成效的相關研究甚少，故想探討師生互動是否會透過英語學習焦慮間

接影響學習成效，此為研究動機之七。

依據前述之研究背景和動機，想探討國小高年級學童在英語學習過程中的學業韌性、師生互動、英語學習焦慮和學習成效的關聯性情況。因此，本研究的主要目的如下：

- (一) 探討學業韌性對學習成效的影響。
- (二) 探討師生互動對學習成效的影響。
- (三) 探討學業韌性對英語學習焦慮的影響。
- (四) 探討師生互動對英語學習焦慮的影響。
- (五) 探討英語學習焦慮對學習成效的影響。
- (六) 探討學業韌性是否透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。
- (七) 探討師生互動是否透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。

貳、文獻探討與研究假說

一、國小英語學習相關研究探討

教育部從 2005 年起全面提早從小學三年級開始實施英語教學(張武昌, 2011)。九年一貫課程綱要(國民教育社群網, 2008), 國小英語教學的基本理念, 強調營造自然、愉快的語言學習環境, 培養學生學習興趣和基本溝通能力。再來是英語教材內容生活化、實用化及趣味化, 引導學生能多方面語言接觸, 及能實際地應用英語。但目前國小教學現場所遭遇的問題為英語學習 M 型化、英語學習興趣低落和英語考試壓力大。

回顧之前相關文獻, 發現國小英語學習相關研究國大都是以教學者為中心, 嘗試用不同的教學媒體、教學策略、教材, 企圖影響學習者的內在條件, 如提高學習動機、提高學習態度、提高學習成效和降低學習焦慮。如王曉薇(2013)發現利用 VoiceThread 平台融入國小英語學習對英語學習態度和學習信心具有正向提升的作用。陳冠好(2013)使用 iPad 英語電子繪本, 並結合歷程檔案評量, 發現這樣的教學法, 會提升學生心流狀態的好奇心和學習動機。吳昱禎(2016)研究顯示, 運用桌上遊戲融入英語課程有助於增進學生學習動機。由此可知, 有不少的因素會影響學生的學習成效, 有必要再進一步探討。

二、學習成效

所有教學活動的實施, 主要在於促進學生能有效的學習(吳清山, 2012)。但學習是學習者將知識內化的過程, 所以無法直接測量, 只能評量學習成效(吳堂鐘, 2016)。美國教育評鑑標準聯合委員會指出, 學習成效係指學生在特定的學習發展及表現的結果(蘇錦麗、黃曙東, 2007)。吳堂鐘(2016)指出學習成效為學生經過學習的歷程後, 其對學習目標之學習態度、學習策略的改變, 和對學習成果的滿意度。本研究參考王瑋國(2016)將學習成效定義為, 在經過學習過程後, 學生的知識、技能和自信心都有所成長。

回顧之前相關研究, 如吳淑甄(2016)發現學習動機對學習成效均呈現正相關。學生的英語學習動機愈強烈, 英語學習成效就愈高, 並且可用英語學習動機來預測其英語學習成效。鍾依婷(2016)發現英語學習焦慮較低的學生, 其英語學業成就優於英語學習焦慮較高的學生, 二者之間存在著負向關係。張維茜(2016)的研究, 發現學習態度對學習成效最具影響力。吳堂鐘(2016)發現學習領導對學習成效具有正向的影響力。學習的主體是學生, 探討其人格特質或內在心理狀態如何影響到學習成效是重要的議題, 也對學生較有幫助。

三、學業韌性

學業韌性來自於韌性的概念, 在國內因翻譯之故, 都是以「復原力」來取代「韌性」。孫蔚雯(2009)認為學業韌性是指學生成功應對學校日常學習活動中典型的學業挫折與挑戰的能力。許崇憲(2010)則認為學業韌性為處理求學過程中壓力與困難的能力。黃景立(2011)學業韌性是個體在面對學業學習時所具有的一種能力或特質, 相信自己可以應付, 願意努力, 運用不同策略, 取得優異學業表現。本研究引用張瑞婷(2012)的學業韌性的定義, 指在學習歷程中, 當面臨到頻繁但不嚴重的挫折或挑戰時, 學習者會運用本身的內在保護因子, 克服逆境, 獲得良好的學業表現。

黃景立(2011)採用葉玉珠、詹雨臻、葉玉珠、彭月茵、葉碧玲(2008)的青少年韌性力量表, 構面包括問題解決與認知成熟、希望與樂觀、同理心與人際互動、情緒調解四個向度。張瑞婷(2012), 參考師彥潔(2011), 以 Martin &

Marsh(2008)的學業韌性為基礎，分為三個面向：效能、情緒、人際三個構面。本研究在學業韌性的研究構面，定為效能、情緒和人際（張瑋婷，2012）。

回顧相關文獻，孫蔚雯(2009)則以高中生為研究對象，發現學業韌性與學業成績呈現一定程度的顯著正相關。換言之，期中成績較好的學生的學業韌性較高，學業韌性較高者其後在期末考試的成績也較高。許崇憲(2010)發現學業韌性與學業成就有顯著正相關。因此本研究提出以下假說：

H1: 學業韌性與學習成效有顯著的正向相關。

四、師生互動

曾心怡(1999)認為，師生互動定義是指師生透過語言、符號、非口語等方式，在教學情境中彼此相互影響的過程。Moore(1989)將師生互動分為三種，其一是學習者與學習教材的互動，其目的地為建構知識。其二是學習者與教師的互動，目的地為協助學習。其三是學習者之間的互動，其目的地為增進學習效果。She & Fisher(2002)將師生互動分為挑戰性問題、鼓勵與稱讚、非語言的支持、瞭解與友善、掌控管理五個構面。本研究引用楊致慧(2013)的師生互動的定義在課堂中為達到教學目標與增進學習成效，師生之間、和同儕之間所產生的口語互動行為，並將師生互動構面分為：師生教學互動和同儕學習互動二構面。

師生互動的量化研究，自 1960 年代開始。楊致慧(2013)探討科技大學英文教師師生互動與學習自我效能關係，發現師生互動對學習自我效能有顯著影響效果。鄒時華(2014)發現師生互動關係與學生學習滿意度呈現顯著正向關係。蔡怡欣(2016)，發現在不同人際互動學生在學習成就上有顯著差異。

除此之外，Nugent (2009)發現，師生互動對於學生的學習成效有正相關。蔡怡欣(2016)，發現在不同人際互動學生在學習成就上有顯著差異。換言之，有較高的師生互動或同儕互動的學生其學習成就較高。盧雨薇(2010)研究顯示，透過更多師生互動，能提升學生的學習成效。因此，本研究提出以下假說：

H2: 師生互動對學習成效有顯著的正向相關。

五、英語學習焦慮

Horwitz et al.(1986)認為焦慮是由個體自主神經系統所激發起，會產生一種緊張、憂慮、不安和擔心的主觀感覺，延伸到外語學習焦慮：「是來自於語言學習過程中的一種情結，包含語言學習的自我認知、信念、感覺和行為的一個獨特的複合體」。張婉喬(2012)認為英語學習焦慮：「在英語學習環境中，學習者身上所產生的一種緊張不安的感受，進而影響其學習表現」。本研究採用林昭君(2013)，將英語學習焦慮定義為學生在學習英語的歷程中，所產生的一種不安、緊張和擔憂的負面情緒，並影響其學習表現。

英語學習焦慮是一複合性的概念，Horwitz et al.(1986)將學習者所表現的英語焦慮的行為歸納三個部分：溝通恐懼、考試焦慮與害怕負面評價。Young (1991)將英語學習焦慮分為六大構面：個人和人際互動、學習信念、教學信念及行為、師生互動、教室情境、考試因素。本研究採用林昭君(2013)將英語學習焦慮定為「溝通憂慮」、「考試焦慮」和「害怕負面評價」三個構面。

根據相關研究發現，外語學習焦慮和外語學習之間的關聯性多為負相關，如盧小薇(2016)、王琪(2016)發現英語學習焦慮和英語成就之間呈現顯著相關。鍾依婷(2016)以國小六年級為對象，發現英語學習焦慮對英語教學方法與英語學業成就間關係產生顯著的干擾作用。

此外，高志豪(2016)探討學習焦慮、學習信念及英語學習成效之相關研究，他認為英語學習信念對英語學習焦慮呈現顯著負相關。因學業韌性有效能、情緒和人際三構面，其範圍包含個人的學習信念。因而推論，學業韌性會對英語學習焦慮有負向相關，也就是學業韌性愈高，其英語學習焦慮愈低。因此，本研究提出以下假說：

H3: 學業韌性與英語學習焦慮有顯著的負向相關。

許多研究顯示，上英語課時師生間不良的互動可能會造成英語焦慮（Horwitz et al., 1986; Young, 1990）。如果教師是以嚴苛的態度回饋學生，將會造成學生的緊張，不利於師生互動，導致英語學習焦慮(Young,1991)。換言之，如果教師能鼓勵學生勇於發言，以正面和善態度來回饋學生，讓學生知道犯錯是學習英語必經的過程，要由錯誤中不斷的修正和學習。在這過程中建立良好師生關係，自然地英語學習焦慮會降低，學習者會有較佳的學業表現。因此，本研究提出以下假說：

H4: 師生互動與英語學習焦慮有顯著的負向相關。

過去的研究 (MacIntyre, Noels & Clement, 1997; Mills, Pajares & Herron, 2006 ; Wang & Liao, 2012) 顯示外語學習焦慮將對外語學習成效有負面的影響。高志豪(2016)研究發現軍校英語訓練班學員的英語學習焦慮，與學習成效呈現顯著負相關。Krashen(1982)提出的情意濾網假說，指出學習者的情緒和心理因素是使英語習得有效的重要關鍵。因此，若學生學習時的情緒帶有焦慮感，將會影響最後學習成效。因此，本研究提出以下假說:

H5: 英語學習焦慮與學習成效有顯著的負向相關。

葉靜宜(1983)研究顯示某些人格特質會影響英語學習焦慮，例如，懂得據理力爭、自我坦露、自主性強的人，其溝通恐懼較低。因學業韌性也屬於一種人格特質。因而推論，學業韌性會對英語學習焦慮也會有負向相關。高志豪(2016)研究發現軍校英語訓練班學員的英語學習焦慮，與學習成效呈現顯著負相關。因此，本研究提出以下假說:

H6: 學業韌性透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。

Young(1991)認為，當教師和學生有較佳的師生互動時，會改善學生的英語焦慮感。而過去的研究 (MacIntyre, Noels & Clement, 1997; Mills, Pajares & Herron, 2006 ; Wang & Liao, 2012) 顯示外語學習焦慮將對外語學習成效有負面的影響。因此，本研究提出以下假說:

H7: 師生互動透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。

參、研究方法

一、研究架構

本研究以學業韌性和師生互動為自變項，英語學習焦慮為中介變項，學習成效為應變項。採用問卷調查方式來了解研究對象及各變數之間關係，因此，本研究架構之初步模型，如圖 3-1 所示：

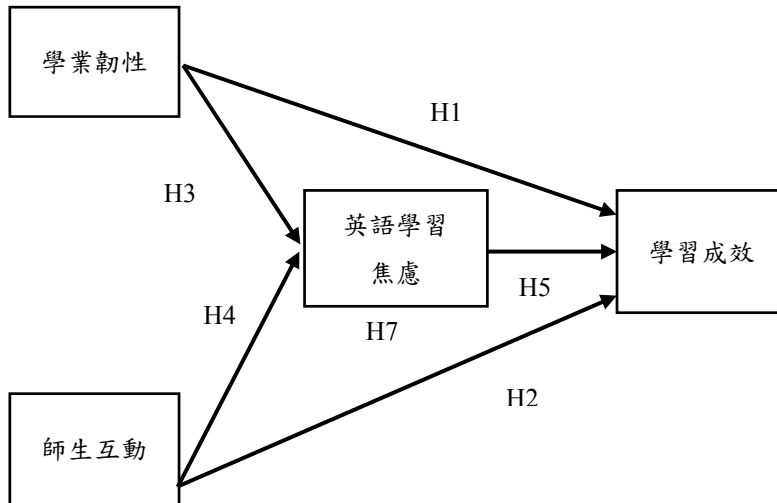


圖 3-1 研究架構圖

二、衡量工具

本研究之原始問卷內容共有五個部份：個人基本資料、學業韌性量表、學習成效量表、英語學習焦慮量表、師生互動量表。經彙整後初步編製成「國小學生英語學習情形預試問卷」。在原始問卷施測後，進行項目分析與信效度檢驗，再經過修正後，完成本研究的正式問卷「國小學生英語學習情形問卷」。

本研究的問卷，除了第一部份的個人基本資料以外，其餘四個部份的量表都採用李克特五尺度量表來衡量。受試者按題目內容勾選：「非常不同意」為 1 分、「不同意」為 2 分、「普通」為 3 分、「同意」為 4 分，以及「非常同意」為 5 分來計分。

(一) 研究變項之操作性定義與衡量

本研究將學習成效、學業韌性三構面效能、情緒和人際、師生互動、英語學習焦慮三構面溝通憂慮、考試焦慮、害怕負面評價各變項的操作性定義與參考文獻，整理如表 3-1 所示：

表 3-1 研究變項的操作性定義

變項	構面	題數	操作型定義	參考來源
學習成效	學習成效	8	在經過學習過程後，學生的知識、技能和自信心都有所成長。	王瑋國(2016)
學業韌性	效能	4	學習者在解決課業困難、挫折上，自覺能有效執行其學習行為的一種信念或能力。	Martin & Marsh (2008)
	情緒	3	學習者在解決課業困難、挫折上，具有情緒調適或舒解能力。	師彥潔 (2011)；
	人際	5	學習者在解決課業困難、挫折上，會尋求他人協助、解決困難，從挫折中復原。	張瑞婷(2012)
師生互動	師生教學互動	4	教師與學生在課堂中所進行與教學相關的互動。例如教師提問、對學生表達肯定、學生回答問題、提問與表達意見等。	Flander(1970)； Moore(1989)；
	同儕學習互動	7	學生與學生之間在課堂中所進行與學習相關互動，如同儕之間的討論、詢問等。	楊致慧(2013)
英語學習焦慮	溝通憂慮	7	學生因害怕或焦慮與人溝通，而表現出一種害羞型態或不安狀態。	Horwitz, et al.(1986)徐玉婷
	考試焦慮	6	學生因擔心考試失敗或成績不理想，而產生的恐懼或害怕心態。	(2004)；
	害怕負面評價	6	學生預期他人會對自己做負面評價或批評的恐懼心理。	唐嘉惠(2007)； 林昭君(2013)

三、資料抽樣與分析方法

(一) 資料抽樣

本研究以市區學校和郊區學校為二區，每一區各選三所國小為研究範圍，以便利抽樣的方式選出市區學校為鳳山國小、陽明國小和福山國小，郊區學校為大湖國小、圓潭國小和中壇國小，合計共六所國小。

(二) 分析方法

本研究在取得問卷後，採用 SPSS 軟體來進行資料統計分析，分析方法為信度分析、效度分析、敘述性統計、相關分析、t 檢定分析、單因子變異數分析、多元迴歸分析與拔靴法。

四、預試與信效度考驗

(一) 量表預試

本研究原始問卷編擬完成後，透過預試進行，對象方面為鳳山國小和陽明國小高年級中選取，以方便取樣的方式，共發出 56 份問卷進行預試，回收率為 100%。

(二) 信效度分析

將預試問卷回收並整理後，進行項目分析，以同質性檢核法針對四個量表逐題分析其可用程度，用以修改不當之用詞及刪除不適之題項。使用之檢核方法有二：一為相關分析法，即以項目和總分的相關係數來決定，相關係數低於 0.3 時，則予以刪除。二為判別量表內部一致性的 α 係數，以題項刪除後量表 α 係數的改變情形，來判斷題項的品質。進行項目分析後得知，學業韌性量表、學習成效量表、英語學習焦慮量表、師生互動量表都未刪除題項，都保留原有的各題項。

五、因素分析與信度考驗

本節主要描述針對回收之有效問卷進行因素分析與信度考驗的結果，分析表如表 3-2 所示。本研究採用主成分分析法，萃取各主要研究變項的潛在因素做成構面後，再以信度分析考驗各構面之可靠性與有效性。本研究採用 Cronbach's α 係數作為信度檢測之方法。根據吳明隆和涂金堂(2005)建議，構面的 Cronbach's α 係數最好達到 0.7 以上，而整體量表的 α 係數最好達到 0.8 以上。本研究正式問卷經因素分析與信度分析後，其信、效度考驗均達到判定標準，表示各量表的構面具備好的代表性。因此，本研究架構依此進行修正，以利後續分析使用。

表 3-2 正式問卷量表之因素分析和信度分析

研究變數	題數	KMO 值	因素分析後構面	題數	Cronbach's α 係數	總體信度
學習成效	8	0.931***	學習成效	8	0.932	0.932
學業韌性	12	0.797***	效能	12	0.852	0.738
			情緒		0.755	
			人際		0.814	
師生互動	11	0.928***	師生互動	11	0.911	0.911
英語學習焦慮	19	0.956***	溝通憂慮	17	0.913	0.947
			考試和評價焦慮		0.912	

六、研究構面修正

本節依第五節因素分析與信度考驗結果，將研究構面修正如下圖 3-2 所示。本研究以學習成效為應變項，學業韌性為自變項，分為「效能」、「情緒」和「人際」三個構面；師生互動也為自變項；英語學習焦慮為中介變項，包括「溝通憂慮」、「考試和害怕焦慮」二個構面。

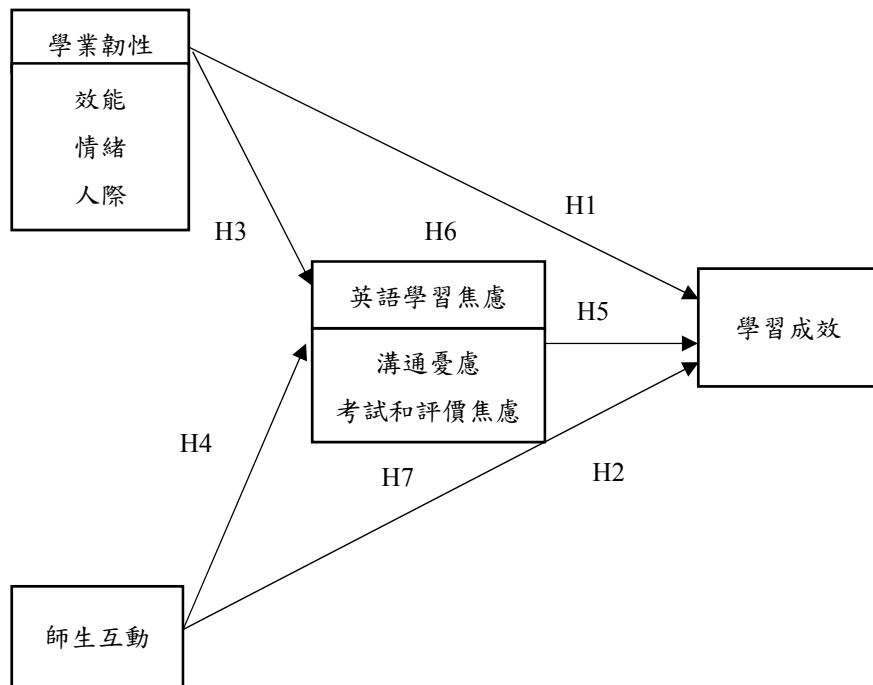


圖 3-2 修正過研究架構圖

依修正過的研究構面，更改為以下的假說：

- 假說 1: 學業韌性與學習成效有顯著的正向相關。
- 假說 1-1: 效能對學習成效有顯著的正向影響。
- 假說 1-2: 情緒對學習成效有顯著的正向影響。
- 假說 1-3: 人際對學習成效有顯著的正向影響。
- 假說 2: 師生互動對學習成效有顯著的正向影響。
- 假說 3: 學業韌性與英語學習焦慮有顯著的負向相關。
- 假說 3-1: 效能對溝通憂慮有顯著的正向影響。
- 假說 3-2: 情緒對溝通憂慮有顯著的正向影響。
- 假說 3-3: 人際對溝通憂慮有顯著的正向影響。
- 假說 3-4: 效能對考試和評價焦慮有顯著的正向影響。
- 假說 3-5: 情緒對考試和評價焦慮學習成效有顯著的正向影響。

- 假說 3-6: 人際對考試和評價焦慮有顯著的正向影響。
- 假說 4: 師生互動與英語學習焦慮有顯著的負向相關。
- 假說 4-1: 師生互動對溝通憂慮有顯著的正向影響。
- 假說 4-2: 師生互動對考試和評價焦慮有顯著的正向影響。
- 假說 5: 英語學習焦慮與學習成效有顯著的負向相關。
- 假說 5-1: 溝通憂慮對學習成效有顯著的正向影響。
- 假說 5-2: 考試和評價焦慮對學習成效有顯著的正向影響。
- 假說 6: 學業韌性透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。
- 假說 7: 師生互動透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。

肆、研究結果

一、人口統計變項之敘述統計分析

(一) 問卷回收概況

本研究之樣本為鳳山國小、陽明國小、福山國小、大湖國小、圓潭國小和中壇國小的高年級學生，其年級和人數分別如下表。本問卷發放 477 份，剔除 22 份無效問卷，有效問卷為 455 份，有效回收率為 95%。詳細的問卷回收情況，如表 4-1 所示。

表 4-1 問卷回收概況表

區域	校名	五年級		六年級	
		有效問卷	無效問卷	有效問卷	無效問卷
市 區	鳳山國小	35	0	24	0
	陽明國小	22	2	44	4
	福山國小	48	5	45	2
	合計	105	7	113	6
郊 區	大湖國小	56	3	73	1
	圓潭國小	18	2	19	1
	中壇國小	35	1	36	0
	合計	109	7	128	2

(二) 樣本資料分析

表 4-2 結果顯示，本研究樣本中，以大湖國小較多，圓潭國小的人數最少。因為在郊區學校，圓潭國小高年級學生只有二班，所以取得較少樣本數，不足部份則以大湖國小學生來補足，因此大湖國小取得較多的樣本數。市區學校的學生比例略低於郊區學校。而女生的比例略高於男生。六年級的比例略高於五年級。

表 4-2 樣本特性分析彙總表

人口統計變數	區隔	樣本數	百分比(%)	人口統計變數	區隔	樣本數	百分比(%)
學校	鳳山國小	59	13.0	補習年數	沒有補習	83	18.2
	陽明國小	66	14.5		一年以下	39	8.6
	福山國小	93	20.4		一到二年	52	11.4
	大湖國小	129	28.4		二到三年	59	13.0
	圓潭國小	37	8.1		三到四年	47	10.3
	中壇國小	71	15.6		四到五年	71	15.6
						超過五年	104

表 4-2 樣本特性分析彙總表(續)

班級	五年級	214	47.0	每週 補習時數	沒有補習	83	18.2
	六年級	241	53.0		一小時下	35	7.7
性別	男	226	49.7		一到二小時	128	28.1
	女	229	50.3		二到三小時	102	22.4
學習時間	二年	43	9.5		三到四小時	50	11.0
	三年	160	35.2		四到五小時	35	7.7
	四年	67	14.7		超過五小時	22	4.8
	五年	49	10.8				
	超過五年	136	29.9				

二、研究構面之現況分析

表 4-3 為各研究變項構面的描述統計量，其中以「學習成效」變項平均值 3.82 最高，英語學習焦慮之「溝通憂慮」構面平均值 2.65 最低。

表 4-3 各研究變項構面的描述統計量

研究變數	研究構面	平均數	標準差
學習成效	學習成效	3.82	1.01
	效能	3.89	0.98
學業韌性	情緒	3.68	1.06
	人際	3.52	1.02
	整個構面	3.69	0.65
師生互動	師生互動	3.43	0.97
	溝通憂慮	2.65	1.08
英語學習焦慮	考試和評價焦慮	2.79	1.11
	整個構面	2.72	1.04

三、研究變數之相關分析

本研究採用 Pearson 積差相關係數來檢驗學業成效、英語學習焦慮、學業韌性、師生互動和英語學習焦慮的相關程度，結果如表 4-3 所示。由表得知，學業韌性與學習成效有顯著正相關、師生互動與學習成效有顯著正相關、學業韌性與英語學習焦慮有顯著的負相關、師生互動與英語學習焦慮有顯著的負相關、英語學習焦慮與學習成效有顯著的負相關。故本研究假說 H1、H2、H3、H4、H5 皆成立。

表 4-3 各研究變數間的相關分析表

變數	學習成效	學業韌性	師生互動	英語學習焦慮
學習成效	1.00			
學業韌性	.67**	1.00		
師生互動	.63**	.66**	1.00	
英語學習焦慮	-.35**	-.42**	-.20**	1.00

** 相關性在 0.01 層級上顯著 (雙尾)

四、研究變數之迴歸分析

在確定了各個構面間有直線相關性後，本節運用迴歸分析驗證假設中的因果關係是否存在，以及運用拔靴法 (Bootstrapping) 驗證是否有中介效果。

(一) 學業韌性對學習成效之迴歸分析

表 4-4 為學業韌性各構面與學習成效之迴歸分析表，從下表得知，各構面的 VIF 值均小於 10，表示自變數間沒有明顯的共線性問題。模式之檢定之 $p=0.000$ 達顯著水準，表示此多元迴歸配適度良好。

除此之外，從表 4-4 得知預測變項「效能」、「情緒」和「人際」對效標變項「學習成效」之解釋變異量為 55%，而「效能」和「人際」的 $p=0.00<0.05$ ，達到顯著水準。但「情緒」的 $p=0.45>0.05$ ，未達到顯著水準。此迴歸分析結果顯示，「效能」和「人際」皆對學習成效有顯著的正向影響。尤其，「效能」比「人際」更具預測力。因此，假說 H1-1:「效能與學習成效有顯著的正向影響」成立，假說 H1-2:「情緒與學習成效有顯著的正向影響」不成立，假說 H1-3:「人際與學習成效有顯著的正向影響」成立。

分析結果得知，本研究假說 H1-1、H1-3 皆成立，假說 H1-2 不成立。

表 4-4 學業韌性各構面與學習成效之迴歸分析

構面	係數	t 值	p 值	VIF
效能	.62	18.31	.00	1.149
情緒	.02	.75	.45	1.064
人際	.26	7.55	.00	1.180
模式	Adj-R ² =0.55	F=186.09	p=0.00	

依變數: 學習成效

(二) 師生互動對學習成效之迴歸分析

表 4-5 為師生互動與學習成效之迴歸分析表，從表得知，師生互動對效標變項「學習成效」之解釋變異量為 39%， $p=0.00<0.05$ ，達到顯著水準，結果顯示，師生互動對學習成效有顯著的正向影響。因此，假說 H2:「師生互動對學習成效有顯著的正向影響」成立。

分析結果得知，本研究 H2 假說成立。

表 4-5 師生互動與學習成效之迴歸分析

構面	係數	t 值	p 值
師生互動	.63	17.18	.00
模式	Adj-R ² =0.39	F=295.10	p=0.00

應變數: 學習成效

(三) 學業韌性對英語學習焦慮之迴歸分析

表 4-6 為學業韌性各構面對英語學習焦慮各構面之多元迴歸分析表，從表得知，各構面的 VIF 值均小於 10，表示自變數間沒有明顯的共線性問題。另外二模式之檢定 $p=0.000$ 均達顯著水準，表示此二個模式配適度良好。

除此之外，從表 4-18 得知預測變項「效能」、「情緒」和「人際」對效標變項「溝通憂慮」之解釋變異量為 36%，而「效能」和「情緒」的 $p=0.00<0.05$ ，達到顯著水準；但「人際」的 $p=0.06>0.05$ ，未達到顯著水準。此迴歸分析結果顯示，「效能」和「情緒」皆對溝通憂慮有顯著的負向影響。尤其，「效能」比「情緒」更具預測力。

另外預測變項「效能」、「情緒」和「人際」對效標變項「考試和評價焦慮」之解釋變異量為 35%，「效能」、「情緒」和「人際」對考試和評價焦慮的三項 p 值均小於 0.05 達到顯著水準。此結果顯示，「效能」、「情緒」和「人際」皆對考試和評價焦慮有顯著的負向影響。尤其，「效能」比其他二項更具預測力。因此，假說 H3-1:「效能對溝通憂慮有顯著的負向影響」、假說 H3-2:「情緒對溝通憂慮有顯著的負向影響」、H3-4:「效能對考試和評價焦慮有顯著的負向影響」、H3-5:「情緒對考試和評價焦慮有顯著的負向影響」、H3-6:「人際對考試和評價焦慮有顯著的負向影響」成立，但假說 H3-3:「人際對溝通憂慮有顯著的負向影響」不成立。

分析結果得知，本研究假說 H3-1、H3-2、H3-4、H3-5、H3-6 皆成立，假說 H3-3 不成立。

表 4-6 學業韌性之構面對英語學習焦慮各構面之迴歸分析

依變數	構面	係數	t 值	p 值	VIF
溝通 憂慮	效能	-.47	-11.54	.00	.87
	情緒	-.35	-9.14	.00	.94
	人際	.08	1.91	.06	.85
	模式	Adj-R ² =0.36	F=86.07	p=0.00	
考試和評價 焦慮	效能	-.41	-10.21	.00	.87
	情緒	-.40	-10.26	.00	.94
	人際	.09	2.16	.03	.85
	模式	Adj-R ² =0.35	F=86.65	p=0.00	

(四) 師生互動對英語學習焦慮之迴歸分析

從表 4-7 得知「師生互動」對「溝通憂慮」之解釋變異量為 33%，而 $p=0.00<0.05$ ，達到顯著水準。此結果顯示，「師生互動」對溝通憂慮有顯著的負向影響。另外「師生互動」對「考試和評價焦慮」之解釋變異量為 34%，而 $p=0.00<0.05$ ，達到顯著水準。此結果顯示，「師生互動」對考試和評價焦慮有顯著的負向影響。因此，假說 H4-1：「師生互動對溝通憂慮有顯著的負向影響」，H4-2：「師生互動對考試和評價焦慮有顯著的負向影響」成立。

分析結果得知，本研究假說 H4-1、H4-2 皆成立。

表 4-7 師生互動對英語學習焦慮之迴歸分析

依變數	構面	係數	t 值	p 值
溝通 憂慮	師生互動	-.19	-4.07	.00
	模式	Adj-R ² =0.33	F=16.54	p=0.00
考試和評價 焦慮	師生互動	-.190	-4.124	.000
	模式	Adj-R ² =0.34	F=17.01	p=0.00

(五) 英語學習焦慮對學習成效之迴歸分析

表 4-8 為英語學習焦慮各構面與學習成效之迴歸分析表，從表得知，各構面的 VIF 值均小於 10，表示自變數間沒有明顯的共線性問題。模式之檢定之 $p=0.000$ 達顯著水準，表示此多元迴歸配適度良好。

從表 4-20 得知「溝通憂慮」和「考試和評價焦慮」對「學習成效」之解釋變異量為 13%，而「溝通憂慮」 $p=0.00<0.05$ ，達到顯著水準；但「考試和評價焦慮」 $p=0.71>0.05$ ，未達到顯著水準。因此，假說 H5-1：「溝通憂慮對學習成效有顯著的負向影響」成立。假說 H5-2：「考試和評價焦慮對學習成效有顯著的負向影響」不成立。

分析結果得知，本研究假說 H5-1 成立，H5-2 不成立。

表 4-8 英語學習焦慮各構面與學習成效之迴歸分析

構面	係數	t 值	p 值	VIF
溝通憂慮	-.34	-4.72	.00	2.72
考試和評價焦慮	-.03	-.37	.71	2.72
模式	Adj-R ² =0.13	F=34.25	p=0.00	

依變數：學習成效

(六) 英語學習焦慮對學業韌性與學習成效的中介效果

如表 4-9 得知，學業韌性與學習成效有顯著的直接效果(0.6002)，透過 Process 軟體中介驗證，在 95%信賴區間下，區間上限 ULCI 0.16，區間下限 LLCI 0.03，此區間無經過 0，並且 p 值小於 0.05，表示有顯著的中介效果 (Preacher et al., 2007; Hayes, 2013)。因此假說 H6：「學業韌性透過英語學習焦慮間接影響到學習成效」成立。

表 4-9 英語學習焦慮對學業韌性與學習成效之中介效果

BootLLCI	BootULCI	直接效果	間接效果	總效果	p 值
0.0326	0.1598	0.6002***	0.0916	0.6918	0.027

95%信賴區間

(七) 英語學習焦慮對師生互動與學習成效的中介效果

如表 4-10 所示，師生互動與學習成效有顯著的直接效果(0.3642)，透過 Process 軟體中介驗證，在 95%信賴區間下，區間上限 ULCI-0.04，區間下限 LLCI-0.003，此區間沒有經過 0，但 p 值大於 0.05，代表沒有中介效果(Preacher et al., 2007; Hayes,2013)。因此假說 H7：「師生互動透過英語學習焦慮間接影響到學習成效」不成立。

表 4-10 英語學習焦慮對師生互動與學習成效之中介效果

BootLLCI	BootULCI	直接效果	間接效果	總效果	p 值
-0.0386	-0.0036	0.3642***	-0.0164	0.3478	0.0634

95%信賴區間

將收集之問卷資料分析後結果與研究中的各項假說逐一驗證，將驗證整理彙整如表 4-11 所示。

表 4-11 研究分析結果與研究各項假說驗證彙整表

假說	推論	結果
H1	學業韌性與學習成效有顯著的正向相關。	成立
H1-1	效能對學習成效有顯著的正向影響。	成立
H1-2	情緒對學習成效有顯著的正向影響。	不成立
H1-3	人際對學習成效有顯著的正向影響。	成立
H2	師生互動與學習成效有顯著的正向相關。	成立
H3	學業韌性與英語學習焦慮有顯著的負向相關。	成立
H3-1	效能對溝通憂慮有顯著的負向影響。	成立
H3-2	情緒對溝通憂慮有顯著的負向影響。	成立
H3-3	人際對溝通憂慮有顯著的負向影響。	不成立
H3-4	效能對考試和評價焦慮有顯著的負向影響。	成立
H3-5	情緒對考試和評價焦慮有顯著的負向影響。	成立
H3-6	人際對考試和評價焦慮有顯著的負向影響。	成立
H4	師生互動與英語學習焦慮有顯著的負向相關。	成立
H4-1	師生互動對溝通憂慮有顯著的負向影響。	成立
H4-2	師生互動對考試和評價焦慮有顯著的負向影響。	成立
H5	英語學習焦慮與學習成效有顯著的負向相關。	成立
H5-1	溝通憂慮對學習成效有顯著的負向影響。	成立
H5-2	考試和評價焦慮對學習成效有顯著的負向影響。	不成立
H6	學業韌性透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。	成立
H7	師生互動透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。	不成立

伍、 研究結論與建議**一、研究結論**

本研究以市區三所國小和郊區三所國小的高年級學生為研究對象，探討學業韌性、師生互動、英語學習焦慮與學習成效之關係。本研究結果大部份與原先研究假說符合。以下將針對各部分結果逐一說明。

(一) 各構面之描述性

1. 學習成效

研究結果顯示，國小高年級的學生在學習成效的平均值為 3.82，在平均值 3 之上，可得知學習成效屬於中上程度。而大多數學生認為在經過學習後，自己的英語聽力、口說和閱讀能力都是有進步。但對於所學的英文，是否實際運用到生活上，卻是認同度較低的。因為對學生而言，日常生活中，大都使用國語或台語來交談，使用英語的情境較少，自然而然學生會覺得英語可實際應用在生活中的場合較少，所學習到的能力是沒有用的。

2. 學業韌性

研究結果顯示，國小高年級的學生在學習成效平均值為 3.69，在平均值 3 之上，可知學業韌性屬於中上程度，代表國小高年級的學生有較高的學業韌性。比如當學生在遇到不會寫英語題目，大都會請教父母或兄姐協助解答。除了尋求人際上的協助以外，學生也相信自己有能力解決困難英語作業的挑戰，不會被英語學習上的挫折打敗。

3. 師生互動

研究結果顯示，國小高年級的學生在師生互動的平均值為 3.43，在平均值 3 之上，可得知研究對象的是師生互動屬於中上程度，代表國小高年級的學生和老師同儕互動的情況不錯。比如國小高年級的學生在英語學習過程中，是樂於和老師、同儕有互動的。另外在英語課堂學習時，學生會盡力回答英文老師的提問、也會參與小組討論，因為學生認為有較多的師生互動或同儕互動時，對自己學習英文時有所幫助的。

4. 英語學習焦慮

研究結果顯示，國小高年級的學生在英語學習焦慮的平均值為 2.72，在平均值 3 之下，此結果和李俐萱(2011)、林昭君(2013)結果相同，可得知國小高年級的英語學習焦慮情況並不高。

在英語學習焦慮的二個構面中，以「考試和評價焦慮」平均數高於「溝通憂慮」，因此可知英語的考試情境和評價情況是較容易讓學生產生焦慮。因為在考試時，學生會擔心遇到不會寫的題目，因而產生較高的焦慮感，則無法好好地考試，使成績不理想；而這樣的後果更使得學生更害怕考試，焦慮感也會加重。除此之外，學生們也很在意別人對自己的評價，比如上課時會擔心發言不好，或是回答問題時，會擔心答錯，害怕自己的英文能力會讓別人對他負面的評價。

(二) 學業韌性、師生互動、英語學習焦慮與學習成效之相關性分析

本研究發現，自變項學業韌性、師生互動與應變項學習成效彼此之間有顯著的正相關。自變項英語學習焦慮和應變項學習成效之間有顯著的負相關。這代表要達到良好的學習成效相關因素很多，若想要提升學習成效，應同時針對學業韌性、師生互動和英語學習焦慮進行改善。

(三) 學業韌性與學習成效之關係

本研究結果顯示，學業韌性與學習成效呈現顯著中度正向相關。再利用多元迴歸分析檢定學業韌性三構面效能、情緒、人際對學習成效之影響。結果顯示，效能和人際對學習成效均有顯著的正面影響，但情緒對學習成效並沒有顯著的正面影響。

以上顯示，效能和人際皆能有效預測英語學習成效。由於學業韌性的效能和人際迴歸係數皆為正值，表示當學生的效能與人際愈佳時，其學習成效愈好。這個結果和張瑞婷(2012)針對數學科所做的研究，學生的效能可有效預測其數學業成就的結果相同。推究其原因，可能是當學生在學遇到的困難時，他們比較積極樂觀，會相信自己有能力可克服困難。或是有困難時會找身邊人一齊幫忙，因此學業韌性的效能和人際對學習成效均有顯著的影響力。

(四) 師生互動與學習成效之關係

本研究結果顯示，師生互動與學習成效之間有顯著中度正向相關，師生互動對學習成效均有顯著的正面影響。因此，師生互動對學習成效有顯著的正面影響。這個結果和盧雨薇(2010)、蔡怡欣(2016)研究相同。推論其原因，當學生和老師或同儕之間有良好的互動關係時，學生會比較願意聽從老師的指示，也樂於學習和表現，因而提升其學習效果。

(五) 學業韌性與英語學習焦慮之關係

本研究結果顯示，學業韌性與英語學習焦慮呈現顯著中度負向相關。進一步利用多元迴歸分析檢定學業韌性三

構面對英語學習焦慮兩構面的影響。結果顯示，效能和情緒對溝通憂慮有顯著的負向影響，但人際對溝通憂慮卻沒有達到顯著影響。推論其原因，當學生有較高的學業韌性時，在面臨到溝通憂慮時，會相信自己的效能，排除負面的情緒，找尋方法來降低溝通憂慮。因此，效能和情緒對溝通憂慮有顯著的負向影響。

此外結果也顯示，效能、情緒和人際對考試和評價焦慮有顯著的負向影響。也就是說，當學生其學業韌性較高時，其考試和評價焦慮會較低。推論其原因，當學生遇到考試和評價焦慮，會積極面對，相信自己有能力可以克服，並調適情緒和尋求他人的協助，導致其考試和評價焦慮會降低。

(六) 師生互動與英語學習焦慮之關係

本研究結果顯示，師生互動與英語學習焦慮之間有顯著低度負向相關，進一步利用多元迴歸分析檢定師生互動對英語學習焦慮兩構面的影響。結果顯示，師生互動對溝通憂慮、考試和評價焦慮皆有顯著的負向影響。也就是說，師生互動愈佳，其英語學習焦慮愈低，這個結果和 Young(1991)研究一致。

推論其原因，當學生和老師或同儕之間有建立良好的關係時，學生在課堂中比較願意和老師有互動，也願意和同學一齊討論學習，自然對英語會較熟練，較不容易產生溝通憂慮和考試和評價焦慮。

(七) 英語學習焦慮與學習成效之關係

本研究結果顯示，英語學習焦慮與學習成效均呈現顯著中度負向相關，再進一步利用多元迴歸分析檢定。結果顯示，溝通憂慮對學習成效為顯著的負向影響，但考試和評價焦慮對學習成效卻沒有顯著影響。

結果顯示，只有溝通憂慮會對學習成效產生負面的影響。推測其原因，在國小英語科的課程中，著重在學生聽說能力的培養，因此建置較多的溝通情境，來鼓勵學生用英語溝通或對話。若學生本身產生溝通憂慮時，會比較不願意用英語發言時，自然得不到老師和同學的回饋。長期下來，對英語的溝通較差，因而導致較差的學習成效。此結論與林昭君(2013)的研究結果相同，也就是英語學習焦慮的「溝通憂慮」可用來預測其學習成效。

(八) 學業韌性、英語學習焦慮與學習成效之關係

由結果顯示，學業韌性與英語學習焦慮顯著的負向影響，英語學習焦慮對學習成效呈現顯著的負向影響，再經由中介效果的驗證後，可得知學業韌性會透過英語學習焦慮間接地影響到學生的學習成效。推論其原因，可能是當學生感受英語學習焦慮時，會激發其學業韌性，自己就會更加努力想辦法來降低焦慮，間接影響到學習成效。

(九) 師生互動、英語學習焦慮與學習成效之關係

由結果顯示，師生互動與英語學習焦慮顯著的負向影響，英語學習焦慮對學習成效呈現顯著的負向影響，再經由中介效果的驗證後，發現師生互動並不會透過英語學習焦慮間接影響到學習成效。推論其原因，可能是當學生感受到英語學習焦慮時，因而降低師生互動，因此無法間接影響到學習成效。

二、管理意涵

從研究資料中得知，目前高雄市國小高年級學生的英語學習焦慮屬於中下程度。而學業韌性和師生互動均對英語學習焦慮產生負向的影響力，學業韌性和師生互動均對學習成效產生正向的影響力。根據研究結果針對教師及學生面建議以下幾點：

(一) 教師方面

1. 教導學生學業韌性

本研究發現，當學生遇到困難時，會發揮學業韌性中的效能和情緒。但在人際方面，向別人訴苦、尋求支持、約定努力這三部份，學生是較難做到。因此建議教師在課程中融入學業韌性的教導，並鼓勵學生勇於向別人尋求協助，一齊來解決學業上的困難。

2. 加強師生互動關係

本研究發現，學生比較不願意去找英語教師去糾正其英語發音，可能是害怕讓老師知道自己有不會的地方，因而對自己有英語不好的評價。因此建議老師，營造自然、愉快的語言學習環境，讓學生樂於開口說英語。當學生犯錯時不予責罵，用正向的語言給予學生肯定，以引導的方式讓學生能從錯誤中學習，並尊重不同學業成就學生表現，給予相同師生互動機會，維持彼此之間良好互動關係。

3.降低學生英語學習焦慮

本研究發現，考試情境最容易讓學生產生英語學習焦慮。因此建議教師能以多元方式來評量學生的英語能力，例如：口頭問答、角色扮演、小組討論、讀者劇場等活動式評量，減少紙筆測驗情境，以免學生因考試焦慮而成績不佳，對英語學習失去信心。

4.提高學生學習成效

本研究發現，學生對用英語和他人溝通和寫作能力，這二方面的學習成效較差。因此建議教師在課程中多設計聽說練習活動，鼓勵學生樂於開口說英語。如善用小組合作來學習，透過戲劇或遊戲方式，促進學生同儕之間的互動，藉此減低學習的溝通焦慮與競爭壓力。而寫作能力，則先由閱讀開始，多讓學生看，分析句子的結構，再來練習寫作，由單字、句子、段落和短文，循序漸進，慢慢提升學生的學習成效。

(二) 學生方面

1.孰能生巧，降低英語焦慮感

本研究發現，國小高年級學生還是非常害怕在上課中的發言不好或回答錯問題。因此建議學生和英語多方面的接觸，增加熟練度。比如多參與學校英語活動，如英語朗讀、英語讀者劇場、每週一句、英語歌曲、英語單字背誦..等活動，藉由活動的練習，增加學習機會，降低英語焦慮感。

2.合作學習，提升學業韌性

本研究發現，學生較不願意和同學分享或練習英語對話。因此建議學生能和同學好好相處，彼此之間保持良好的關係，當別人遇到困難和問題時，可主動幫忙，一齊合作學習，提升自我的學業韌性。

三、研究貢獻

(一) 學術方面

目前國內探討學業韌性、師生互動、英語學習焦慮與學習成效之研究當中，多為師生互動與學習成效之關聯性、英語學習焦慮與學習成效之關聯性等。針對英語學習上探討學業韌性和師生互動對學習成效相關研究甚少，本研究證實了國小高年級學生之學業韌性和師生互動皆能有效預測學習成效，此發現提供給未來研究做為參考。

此外，國內將英語學習焦慮做為中介變數，探討學業韌性與學習成效之間、師生互動與學習成效之間研究甚少。本研究證實了學業韌性會透過英語學習焦慮中介效果間接影響學習成效。

(二) 實務方面

過去國內英語的學業韌性和學習成效之相關研究很少。從本研究證實在英語科的學業韌性對學習成效有正向的影響力，希望能讓教學者明白學業韌性對學習者的重要性，進而能從小培養學生的韌性，在學習歷程中能加以運用，提高學習效果。

另外，國內英語學習焦慮之相關研究，對象多為國中生、高中生或大學生，針對國小高年級學生之研究較少。因此，本研究針對國小高年級學生探討其英語學習焦慮情況，證實國小高年級學生有英語學習焦慮的情況，藉此提醒老師能關注此議題，提早發現學生的焦慮，採取因應策略來改善。

四、研究限制與未來研究方向

(一) 研究限制

1. 本研究結果是針對公立小學高年級學生，因此對於國中至高中或是大學之學生而言，本研究結果可能不適用。
2. 本研究結果是針對高雄市公立小學學生，因此對於其他縣市之國小學生因教育環境和資源不同，本研究結果可能不適用。

(二) 未來研究方向

1. 本研究僅針對高雄市國小高年級學生作為研究對象，對於其他縣市的國小學生並未列入，建議未來研究者可以進一步擴大研究取樣的範圍。除此之外，本研究的對象為高雄市公立國小普通班的高年級學生，而在學校內也有一些不同特質的學生，如資優班或資源班的學生，未來也可針對這些學生進行研究，提供結果供作協助學生的參考。
2. 本研究證實了國小英語學習焦慮對學習成效有負向影響，因為影響英語學習的因素繁多。對於後續研究者可

從其他因素，如教師的教學方法、教師的教學風格、學生的英語學習策略、家長對學生學習英語的期望等是否會對英語學習焦慮產生影響繼續深入探討。

陸、參考文獻

一、中文部份

1. 王琪(2016)。台灣非英語主修之科技大學學生外語焦慮、自我效能、與英語成就之相關研究。銘傳大學應用英語學系碩士在職專班碩士論文。
2. 王瑋國(2016)。高中職生對數學課程學習動機、學習滿意度、學習壓力及學習成效關係之探討。國立高雄應用科技大學企業管理系碩士在職專班碩士論文。
3. 王曉薇(2013)。VoiceThread 平台融入國小英語學習之影響研究。國立新竹教育大學人資處課程與教學碩士班碩士論文。
4. 王韻齡(2015)。把英語當能力，別當考科。親子天下，65，130-133。
5. 吳明隆、涂金堂(2007)。SPSS 與統計應用分析。台北市：五南。
6. 吳昱禎(2016)。運用桌上遊戲於國小四年級英語課程之行動研究。國立臺灣藝術大學藝術與人文教學研究所碩士論文。
7. 吳堂鐘(2016)。國民中學學習領導、學習環境與學習成效關係之研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系碩士論文。
8. 吳淑甄(2016)。澎湖縣國小高年級學生學習動機、學習態度及學習成效關係之研究。國立臺南大學教育學系課程與教學教學碩士班碩士論文。
9. 吳清山(2012)。善用評量方法提升學生學習成就。教育人力與專業發展，29，1-4。
10. 李俐萱(2011)。國小六年級學生校外英語補習經驗、英語焦慮與英語學習成就之相關研究。國立台南教育大學教育學系課程與教學碩士班碩士論文。
11. 林昭君(2013)。新北市國小學童英語焦慮、學習適應與學習成就之關係。臺北市立教育大學心理與諮商學系碩士班碩士論文。
12. 范慈暉(2015)。英語歌曲教唱對學習焦慮與學習成效之影響。健行科技大學國際企業經營系碩士班碩士論文。
13. 唐嘉惠(2007)。國小四、六年級學童英語學習焦慮與英語學習動機之相關研究-以台北市某國小為例。國立台北教育大學兒童英語教育學系英語教學系碩士論文。
14. 孫蔚雯(2009)。高中生日常性學業復原力、學業投入對學習成績的影響。東北師範大學應用心理學碩論，吉林縣。
15. 師彥潔(2011)。高中生日常性學業復原力與自尊、社會支持的關係。河南大學發展與教育心理學碩士論文。
16. 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。國立成功大學教育研究所論文。
17. 徐銘俊(2016)。知覺教練領導行為、社會支持與學習成效之研究—以國小羽球運動團隊為例。輔仁大學體育學系碩士在職專班碩士論文。
18. 高志豪(2016)。軍校英語訓練班學員學習焦慮、學習信念及英語學習成效之相關研究。南臺科技大學應用英語系碩士論文。
19. 高家臻(2016)。幼兒園教師的文化信念、師生互動與學生適應關係之研究。大葉大學教育專業發展研究所碩士論文。
20. 張武昌(2011)。台灣的英語教育：現況與省思。教育資料與研究雙月刊，69，129-144。
21. 張瑞婷(2012)。國中生數學之課業壓力、學業復原力、因應策略與數學學業成就關係之研究—以花東地區為例。國立東華大學課程設計與潛能開發學系碩士論文。
22. 張博超(2016)。合作學習對八年級學生理化學習焦慮與學習成效的影響。東海大學教育研究所在職專班碩士

論文。

23. 張琬喬(2013)。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。國立屏東教育大學教育學系碩士班碩士論文。
24. 張維茜(2016)。國小學童參與校外教學的認知、學習態度和學習滿意度對學習成效影響之研究。大葉大學休閒事業管理學系碩士在職專班碩士論文。
25. 許子秀(2016)。國中導師僕人式領導、班級氣氛及師生互動關係之研究。國立屏東教育大學教育學系碩士班碩士論文。
26. 許崇憲(2010)。他們為什麼比較用功？-檢驗學業動機與復原力的解釋力，*中華心理學刊*，52(2)，155-171
27. 許淑玲(2015)。導師教學態度與師生互動對學生學習動機與成效之影響。華梵大學工業工程與經營資訊學系碩士班碩士論文。
28. 陳冠好(2013)。探討利用英語電子繪本與歷程檔案評量對國小學童英語學習動機的影響。元智大學資訊工程學系碩士論文。
29. 陳妍臻(2012)。基隆市國中生英語焦慮、學習策略及英語學習成就關聯性之研究。銘傳大學教育研究所碩士在職專班。
30. 陳麗茹(2016)。數位學習平台應用於國小四年級數學科學習成效之研究—以新竹市某國小為例。中國科技大學資訊工程系資訊科技應用碩士在職專班碩士論文碩士論文。
31. 曾子焄(2014)。北部雙語學校學生與公立學校學生外語焦慮與成績之關聯比較。銘傳大學應用英語學系碩士在職專班研究所碩士論文。
32. 曾心怡(1999)。性別、班級組成形式、師生互動與學習動機：以高三自然組物理科為例。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
33. 曾思維(2005)。國民小學學生英語焦慮與英語學習策略之相關研究。台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
34. 曾鈺庭(2014)。國小學生父母教養方式與英語學習焦慮之相關研究。康寧大學應用外語研究所碩士論文。
35. 黃景立(2011)。國中生課業壓力、自我概念、學業復原力與學業成就之關係。國立屏東科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
36. 楊美瑤(2016)。分組合作學習模式與學習焦慮之關連性分析-以國中學生英語課為例。國立彰化師範大學財務金融技術學系研究所碩士論文。
37. 楊致慧(2013)。科技大學英文教師教學風格、師生互動、學生學習投入與學習自我效能關係之研究。國立高雄師範大學成人教育研究所博士論文。
38. 葉玉珠、詹雨臻、彭月茵和葉碧玲(2008)。「青少年復原力量表」之發展。國立臺灣師範大學心理與教育測驗學術研討會論文。
39. 葉靜汝(2016)。家長教養方式對子女英語學習動機與學習成效之影響—以桃園市某國小中高年級學童為例。萬能科技大學經營管理研究所在職專班碩士論文。
40. 葉靜宜(1993)。高中生語文學習策略、師生互動與英語焦慮的相關研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
41. 蔡怡欣(2016)。國中生學習態度、人際互動對社會科學習成就之影響-以TASA2013為例。明道大學課程與教學研究所碩士論文。
42. 盧小薇(2016)。金門縣國中生英語焦慮與學習成就之相關研究。國立臺北教育大學教育學系教育創新與評鑑碩士班在職專班碩士論文。
43. 盧雨薇(2010)。課堂中師生互動對台灣國中生學習動機以及學習成效之影響。銘傳大學應用英語學系碩士班碩士論文。
44. 錢沁媛(2016)。學習目標、自我調整、幸福學習對學習成效關聯性之研究-以某一般大學、科技大學之學生

為例。國立高雄應用科技大學企業管理系碩士在職專班碩士論文。

45. 謝文琪 (2008)。持續學習文化、在職進修動機與學習成效之關聯性探討—以自我效能和目標導向為干擾變項。國立中山大學人力資源管理研究所碩士論文。
46. 謝觀崢 (2015)。科技大學學生英語學習焦慮量表之編製。《科學與人文研究》，3(2)，63-75。
47. 鍾依婷 (2016)。英語教學方法與學習成效間關係之實驗研究：以英語補習經驗與學習焦慮為干擾變數。靜宜大學管理碩士在職專班碩士論文。
48. 蘇錦麗、黃曙東 (2007)。世界重要國家評鑑專業標準與原則發展對我國之啟示。《高教評鑑》，1(1)，53-84。

二、英文部份

1. Flanders, N. A. (1970). *Analyzing teaching behavior*. N.Y.: Addison-Wesley.
2. Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). A student's contributions to second- language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26, 1- 11.
3. Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis: A Global Perspective (7th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
4. Horwitz, E. K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *The Modern Language Journal*, 72, 283-294.
5. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal* 70(2), 125-132.
6. Krashen, S. D. (1982). *Principles and practices in second language learning*. New York: Pergamon.
7. MacIntyre, P. D., Noels, K. A., & Clément, R. (1997). Biases in self-ratings of second language proficiency: The role of language anxiety. *Language Learning*, 47(2), 265-287.
8. Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53-83.
9. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238.
10. Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2006). A reevaluation of the role of anxiety: Self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency. *Foreign Language Annals*, 39(2), 276-295. doi:10.1111/j.1944-9720.2006.tb02266.x
11. Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-6.
12. Nugent, T. T. (2009). *The impact of teacher-student interaction on student motivation and achievement* (Unpublished doctoral dissertation). University of Central Florida, Orlando, Florida.
13. She, H. C., & Fisher, D. (2000). The development of a questionnaire to describe science teacher communication behavior in Taiwan and Australia. *International Journal of Science Education*, 84, 706-726.
14. Wang, Y., & Liao, H. (2012). Anxiety of university students in taiwan about the general english proficiency test. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 40(1), 63-74. doi:10.2224/sbp.2012.40.1.63
15. Young, D. J. (1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23, 539-553.
16. Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment : What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426-439.

三、網路部份

1. 國民教育社群網 (2008)。2008年國民中小學九年一貫課程綱要。取自 http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php
2. 游婉琪 (2012)。英語能力小學生遜大陸中學生輸南韓。《中國時報》。取自 <http://www.iltea.org/news20120305.htm>