

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

A Study of Cultural Capital, English Learning Anxiety, English Learning Motivation of Junior High School Student in New Taipei City

張芳全*

Fang-Chung Chang

詹雨璇**

Yu-Hsuan Chan

(收件日期 106 年 6 月 28 日；接受日期 106 年 10 月 5 日)

摘 要

本研究旨在探討新北市國中生在英語學習文化資本、英語學習焦慮與英語學習動機之關係，以分層隨機對新北市國二生進行母群體抽樣，共抽出 880 名樣本，並自編英語學習焦慮量表、英語學習文化資本量表與英語學習動機量表，透過迴歸分析獲得結論如下：一、女生整體英語學習焦慮高於男生；二、英語學習文化資本對於英語學習焦慮有顯著預測力；三、女生整體英語學習動機明顯高於男生；高社經地位家庭學生英語學習動機明顯高於低社經地位家庭學生；四、高家長教育期望學生英語學習動機明顯高於低家長教育期望學生；英語學習文化資本對英語學習動機有提升效果；五、學生英語測驗焦慮愈高，英語學習動機愈低，然而學生的英語負面評價恐懼愈高，英語學習動機愈高；六、學生的背景變項、英語學習文化資本透過英語學習焦慮對於英語學習動機有部分中介效果。

關鍵詞：英語學習文化資本、英語學習動機、英語學習焦慮

*國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授（通訊作者）

**國立臺北教育大教經營與管理學系學士（大學入學考試中心專任助理）

Abstract

The study aims to understand the relationships among junior high school of New Taipei City students' cultural capital, English learning anxiety and motivation. Our study employed stratified random sampling to select junior high school students in New Taipei City, and the total sample numbers were 880. The questionnaire for the student English learning anxiety scale, cultural capital for English learning scale and student English learning motivation scale were designed by the researcher. The study used regression analysis to test hypotheses. The following conclusions were results of the survey: 1. Female students had high anxiety in learning English than male ones. 2. Cultural capital had a significant impact on students' English learning anxiety. 3. Female students had stronger English learning motivation than male ones, and students of high family socioeconomic status had higher English learning motivation than those of low family socioeconomic status. 4. Students with high parental expectations had higher English learning motivation than those with low parental expectations, and cultural capital had a positive influence on students' English learning motivation. 5. There was a negative relationship between anxiety and motivation so that the higher the test anxiety, the lower the English learning motivation. However, the higher the fear of negative evaluation was, the higher the English learning motivation was. 6. Background variables and cultural capital partially mediated English learning motivation by English learning anxiety.

Key words: Cultural Capital for English Learning, English Learning Motivation, English Learning Anxiety.

壹、緒論

一、研究動機

本研究探討國中生的家庭文化資本與英語學習焦慮對英語學習動機的影響。研究此議題的動機為：

(一) 國中生英語學習動機的探究相當重要

現有許多研究探討國中生英語學習成就與學生自我效能，也有許多研究以英語學習動機為分析議題（林婉惠、朱玉妮，2013；張善賢，2012；郭又正，2011）。究竟近年來國中生的英語學習動機情形為何，值得我們進一步了解。英語學習需要持之以恆，若沒有動機或為環境所迫壓抑了學習，學生的英語學習很難持之以恆。因此，學生英語學習動機對英語學習有其重要性。尤其要提升英語學習表現，強化英語學習動機是重要的前提。現有研究較少探究國中生英語學習文化資本與英語學習動機，主因之一在於國內建立的資料庫少有英語學習文化資本、英語學習動機與英語學習焦慮的資料，例如臺灣長期追蹤資料庫 (Taiwan Education Panel Survey, TEPS) 就缺乏這些資料，使得探討影響國中生之英語學習動機較為困難。本研究探討影響國中生英語學習動機之相關因素，期能了解國中生英語學習動機，以及學生的家庭文化資本與英語學習焦慮對英語學習動機的影響。

(二) 國中是奠定英語學習的重要階段，了解國中生英語學習動機有其重要性，新北市為全國人口之冠，位於競爭的北北基，研究新北市國中生有其意義

國中生若能維持強烈的英語學習動機，有教師適當引導，運用適當學習方法，找出學習方向，可奠定日後良好英語表現之基礎。然而，現有研究很少探究這方面。例如：洪美玉 (2012) 研究國小生的英語學習動機，沒有探討國中生的英語學習動機。辛怡璇 (2018) 探討澎湖縣國中生的英語學習焦慮與英語學習成就，沒有探討英語學習動機與英語學習焦慮。周啓葶、程玉秀和宋秋美 (2009) 探討臺北市學生英語自我效能、英語學習焦慮與英語學習成就，但是研究樣本是高中生。因此，本研究以新北市國中生為對象來探討此一議題，尤其新北市人口數為全國之冠，也是全國國中生學生數最多的縣市之一，2010 年升格成為直轄市，擁有的教育經費與資源相對增加。究竟新北市國中生家庭文化資本、英語學習焦慮對英語學習動機的影響為何？本研究探討上述因素對英語學習動機的預測力。

(三) 國中生英語學習動機受到許多因素的影響，除了學生個人及家庭因素之外，還可能有中介因素的存在

國中生的英語學習動機受到家庭背景（如家庭社經地位、家長教育期望、家庭文化資本）與個人背景（如性別、族群）的影響，而且這些背景變項還可能透過學生個人特質及相關因素（如學生學習焦慮），進而影響學生學習動機。黎瓊麗、林玫妙和林怡倩

(2007) 研究發現，學生的性別、年齡及家庭結構對英語學習動機有明顯的預測效果，英語學習動機也受到中介變項的影響。例如：學生的家庭社經地位愈高，擁有家庭文化資本愈多，對英語學習動機預測力也較高。因為家庭社經地位愈高，家長教育程度往往也高，英語學習資本愈多，對子女學習更為關心，可以增加學生英語學習信心，減緩學生英語學習焦慮，進而得以預測英語學習動機。所以，國中生的背景變項與英語學習文化資本可能會透過英語學習焦慮（中介變項）對於國中生的英語學習動機產生預測效果。然而，此中介變項究竟是部分中介效果，還是完全中介效果呢？

國中生英語學習動機因素是值得探討的議題，只可惜，許多研究缺乏對預測英語學習動機的中介變項考量。對國中生英語學習來說，引發他們的英語學習動機與維持有其重要性，故本研究乃探討新北市國中生英語學習文化資本與英語學習焦慮對英語學習動機之影響，期從分析結果獲得結論，提供未來研究與實務參考。

二、研究目的

根據上述，本研究目的如下：

- (一) 了解新北市國中生英語學習的文化資本、英語學習焦慮對英語學習動機的預測力。
- (二) 了解新北市國中生的背景變項與英語學習文化資本透過英語學習焦慮（中介變項）對國中生英語學習動機之影響。

貳、文獻探討

一、文化資本的意涵與理論

文化資本觀念由法國社會學家 Bourdieu (1977, 1986) 所提出，他把文化資本區分為形式化資本 (embodied capital)、客觀化資本 (objectified capital) 與制度化資本 (institutionalized capital)。其中，形式化資本為長期存在於心智及身體的性格傾向；客觀化資本包括書籍、字典、設備、機器等文化商品；制度化資本則是在制度下被認可者，例如：學歷、證照。De Graaf (1986) 探討 Bourdieu 文化資本及其他學者的研究後，提出文化資源 (cultural resources) 的概念，在學習資源的基礎中加入家庭的閱讀風氣、上圖書館的頻率、參觀博物館或藝廊、參與藝文活動。蘇船利和黃毅志 (2009) 認為，Bourdieu 的文化資本對學生學習表現產生正面預測力，依據情境、文化不同，學生可能受到不利文化風格影響，例如：吸菸、酗酒等，帶給教師不好的印象，因而得以藉此預測其課業與升學發展。基於上述，本研究以 Bourdieu 的理論做為問卷編製架構，並融入其他學者觀點，在英語學習的文化資本上採形式化資本與客觀化資本來分析。前者以學生閱讀英語時數、英語補習時數、課外複習英語頻率等做為內涵，而後者為英語學習相關工具與資源，包含學生在家庭中的英語課外讀物、英語工具書、訂閱英語雜誌等。在學生背景變項採用學生

的家庭社經地位，納入雙親的教育程度與職業，其中雙親的教育程度以學歷為代表，做為學生家庭社經地位的分析依據。

二、英語學習焦慮的意涵與理論

英語學習焦慮有不同的意義。Horwitz, Horwitz, and Cope (1986) 的英語學習焦慮理論指出，外語學習焦慮是學習者經歷的語言學習過程不同，因而在教室情境中對於自我認知、信念、感受及行為產生差異性的憂慮，進一步將外語學習焦慮分為溝通恐懼 (communication apprehension)、測試焦慮 (test anxiety) 與負面評價恐懼 (fear of negative evaluation)。溝通恐懼係指害怕或焦慮與他人溝通，且在了解訊息內容及如何讓別人知道自己想要表達的內容上也面臨困境。例如：上英語課時，學生對於回答問題會感到緊張，甚至害怕被點名。測試焦慮係指擔心考試考不好，害怕失敗。無論何種形式的英語測驗，學習者會因為擔心準備不足或沒有取得好成績，產生學習壓力，進而排斥考試。負面評價恐懼是指擔心他人對自己做出負面評價。在使用英語的任何場合，缺乏信心、害怕犯錯、非常在意他人對自己的想法，因而不敢開口說英文。例如：在課程中，懼怕無法順利表達英語或表現不理想。

Horwitz et al. (1986) 依上述概念建構了外語教室的焦慮量表 (Foreign Language Classroom Anxiety Scale, FLCAS) 來了解英語學習焦慮，其焦慮向度包含溝通恐懼、測試焦慮與負面評價恐懼。若個體在量表得分愈高，代表英語學習焦慮愈高；反之，愈低。辛怡璇 (2018) 研究澎湖縣國中生，以上述三個面向的英語學習焦慮進行分析後發現，學生英語學習焦慮偏低，以溝通焦慮與測驗焦慮較高，課程焦慮與負面評價焦慮略低。本研究採用 Horwitz 等人的外語焦慮架構做為問卷編製依據，並參考謝觀崢 (2015)、黃齡萱 (2010) 等文獻，將英語學習焦慮分為測驗焦慮與負面評價恐懼，前者包含學生對考試擔心與恐懼以及日常生活中或課堂英語口頭練習與溝通表達，後者則是學生對自己的表現缺乏信心，擔心他人對自己的想法與態度，且持負面思考。

三、英語學習焦慮的相關研究與研究假設推衍

(一) 性別與英語學習焦慮

許多研究發現，女生比起男生感受到較高的英語學習焦慮與壓力 (Cakici, 2016; Koul, Roy, Kaewkuekool, & Ploisawaschai, 2009; Park & French, 2013)。洪美玉 (2012) 以國小生為研究對象發現，女生擁有較佳的英語學習策略，能有效率地學習，因此女生的英語學習焦慮較男生低。辛怡璇 (2018) 研究澎湖縣國中生的英語學習焦慮發現，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。但是吳雅玲 (1998)、Aida (1994) 的研究結果顯示，男、女生在英語學習焦慮上並沒有明顯差異。

(二) 家庭社經地位與英語學習焦慮

黃淑如 (2008)、李宜齡 (2010) 研究發現，父母是中低社經地位的國中學生，其整體英語學習焦慮較高。有些研究以大學生為研究對象發現，家長為文盲或較低學歷的學生，其英語學習焦慮比起較高學歷家長的學生高 (Awan, Azher, Anwar, & Naz, 2010)。洪美玉 (2012) 研究結果發現，家庭社經地位較高與較低的學生，其平均英語學習焦慮略高於家庭社經地位中等的學生。

(三) 家長教育期望與英語學習焦慮

吳國成 (2002) 研究結果發現，父母給予較多鼓勵且願意給予協助之子女英語學習焦慮較低。盧小薇 (2016) 以國中生為研究對象發現，父母極力鼓勵孩子學習英語，且孩子的英語學習壓力來源出自本身特質，若是內控性格，英語學習焦慮較低。

綜合上述，性別、家長社經地位與教育期望在英語學習焦慮存在顯著差異：女生在英語學習焦慮感受較大；低社經地位家庭國中生之英語學習焦慮較高社經地位家庭國中生高；家長教育期望愈高，英語學習焦慮愈低。因此提出以下的研究假設：

H₁：不同背景變項之國中生在英語學習焦慮有顯著差異。

H_{1.1}：女生英語學習焦慮高於男生。

H_{1.2}：低社經地位家庭國中生英語學習焦慮高於高社經地位者。

H_{1.3}：低家長教育期望國中生英語學習焦慮高於高家長教育期望者。

(四) 形式化文化資本與英語學習焦慮

許多研究指出，家庭中有較多文化資本，學生學習焦慮較低。黃淑如 (2008)、盧小薇 (2016) 以國中生為研究對象發現，沒補習的學生比有補習者感受到較高的英語學習焦慮。Hsu (2009) 研究發現，學生英語焦慮與課後學習時間長短具有顯著負相關，願意花時間學習英文的學生，在學習展現較高自信及較低的學習焦慮。Wang and Roopchund (2015) 以碩士生為研究對象發現，平時英語口語練習有助於減輕學生英語學習焦慮。

(五) 客觀化文化資本與英語學習焦慮

謝春菊 (2013) 研究結果發現，家庭英語教育資源愈多的國中生，英語學習焦慮愈低。李宜齡 (2010) 研究指出，家長文化資本愈多，願意提供更多學習資源給子女，例如：英語教材、讀物、課後補習等，學生英語學習焦慮較低。換言之，有較多的家庭文化資本，學生可以從文化資源中獲得更多學習，因而有較高的學習自信，學習焦慮較低。綜上研究發現，英語學習文化資本對英語學習焦慮有顯著預測力，英語學習文化資本愈多，英語學習焦慮愈少。因此提出以下的研究假設：

H₂：國中生英語學習文化資本對於英語學習焦慮有顯著預測力。

H_{2.1}：國中生擁有的形式資本愈多，英語學習焦慮愈低。

H_{2.2}：國中生擁有的客觀資本愈多，英語學習焦慮愈低。

四、英語學習動機的意涵與理論

張春興(2007)認為，動機是指引起個體活動，維持已引起的活動，並使該一活動朝向某一目標的內在歷程或內在原因。學習動機(learning motivation)是指教師講課時能引導學生進行學習活動，維持學習活動，並使該學習活動趨向教師所設定的教學目標的內在心理歷程。簡言之，英語學習動機為學習者為了滿足自己某些需求，而自發地去學習英語。Ellis(1997)在第二語言習得(second language acquisition)將英語學習動機區分為工具性動機(instrumental motivation)、融合性動機(integrative motivation)、結果性動機(resultative motivation)與內在性動機(intrinsic motivation)，說明如下。

- (一) 工具性動機：學習者為滿足實務需求，例如：通過考試、獲得好工作等因素而學習外語。
- (二) 融合性動機：學習者對於第二語言團體的成員、文化感到興趣，因此願意學習第二外語。例如：以英語為母語的加拿大人，受法國文化吸引，願意學習法語。
- (三) 結果性動機：上述假設皆認為動機可以預測第二語言學習成就，這其中是否也有學習成就反過來也可以預測學習動機的可能？換言之，在某些情境下，第二語言學習表現良窳，會擁有較高或較低的學習動機。
- (四) 內在性動機：它是指存在於學習者內心中的動力，無法外顯出來，他們的行為是出自於內心決斷與自發行動。此論點就說明了內在動機包含好奇心的引發及維持，同時也可能因學習者興趣及參與活動的主觀感受，而對於活動任務的內心動力之增長或衰退流失。

本研究的英語學習動機以 Ellis(1997)第二語言習得理論為基礎，並且參考林昭君(2013)、曹純瓊和郝佳華(2010)，將英語學習動機分為工具性動機、融合性動機與結果性動機。

五、英語學習動機的相關研究與研究假設推衍

(一) 性別與學習動機

許多研究發現，女生比起男生對於外語學習擁有較高的動機與正面態度(洪美玉, 2012; 張芳全、張秀穗, 2016; 黎瓊麗等, 2007; Bacon, 1992; Sung & Padilla, 1998)。

(二) 家庭社經地位與學習動機

徐貞美(1986)研究發現，能以英語做為日常生活會話的家長，比起無法或使用英語有困難的家長，能對學生英語學習產生輔助效果，有助於提升英語學習動機。洪美玉(2012)研究發現，學生家庭社經地位愈高，英語學習動機愈高。張芳全等人(2016)研究發現，國中一年級學生的家庭社經地位愈高，英語學習動機愈高。Butler(2015)研究發現，高社經地位家長比起低社經地位家長較有能力針對子女的需求給予幫助，並能有效提升英語學習動機。

(三) 家長教育期望與學習動機

Awad (2014) 以大學生為研究對象發現，父母對子女的支持與學習參與，促使其更願意學習英語。吳啓綜 (1998) 進行全國國小生英語學習意願調查發現，子女會為了滿足家長期望而開始學習英語。曹素香 (1993) 研究發現，學生會為了達成父母期待而產生英語學習意願及焦慮。

基於上述，女生英語學習動機普遍高於男生，家庭社經地位愈高，英語學習動機愈高，家長教育期望愈高，英語學習動機愈高。因此提出以下假設：

H₃：不同背景變項之國中生在英語學習動機有顯著差異。

H₃₋₁：女生英語學習動機高於男生。

H₃₋₂：低社經地位家庭國中生的英語學習動機低於高社經地位家庭國中生。

H₃₋₃：低家長教育期望國中生的英語學習動機低於高家長教育期望國中生。

(四) 形式化文化資本與學習動機

徐貞美 (1986) 研究發現，都會區學生使用英語的頻率勝於郊區學生，英語學習資源及環境等在都會區比較完善，但城鄉的英語學習動機沒有明顯差異。張靜雲 (2012) 研究發現，在提供英語互動情境與機會後，可以提升學生英語學習動機。鮑美秀 (2014) 以國小為研究對象發現，家庭文化資本愈多，學生學習動機愈強烈。張芳全等人 (2016) 研究發現，國一學生的家庭形式資本愈高，英語學習動機愈強烈。

(五) 客觀化文化資本與學習動機

謝春菊 (2013) 研究結果發現，家庭英語教育資源較多的學生，英語學習動機較高。鮑美秀 (2014) 以國小生為研究對象發現，家庭教育資源愈多，學生學習動機愈大。張芳全等人 (2016) 研究發現，國一生的客觀資本愈高，英語學習動機愈強烈。

綜上所述，許多研究發現英語學習文化資本對英語學習動機有顯著預測力，英語學習文化資本愈多，英語學習動機愈高。因此提出以下的研究假設：

H₄：國中生英語學習文化資本對英語學習動機有顯著預測力。

H₄₋₁：國中生擁有的形式資本愈多，英語學習動機愈高。

H₄₋₂：國中生擁有的客觀資本愈多，英語學習動機愈高。

六、英語學習焦慮及英語學習動機之研究假設推衍

許多研究發現，學生英語學習焦慮愈高，英語學習動機愈低（吳雅玲，1998；洪美玉，2012；Liu & Chen, 2015; Yan, 2008）。但是 Liu (2011) 研究指出，英語學習焦慮未對學生的學習動機及語言表現造成預測。綜合上述，愈高英語學習焦慮者，傾向對英語學習愈沒有信心，對英語學習動機產生負面關聯，提出下列研究假設：

H₅：國中生英語學習焦慮對英語學習動機有顯著預測力。

H₅₋₁：國中生感受的測驗焦慮愈高，英語學習動機愈低。

H₅₋₂：國中生感受的負面評價愈高，英語學習動機愈低。

七、背景變項與英語學習動機之中介變項論證與假設推衍

學生英語學習動機會受學習焦慮的中介因素預測嗎？現有研究多以探討學習成就為主（林婉惠等，2013；郭又正，2011；張善賢，2012），較少以學習動機為研究主軸，甚至缺乏考慮中介變項之預測力。龔心怡、林素卿和張馨文(2009)的研究發現，家庭社經地位透過學習動機之中介效果，間接預測學業成就，且家庭社經地位對學習成就有顯著預測力。家庭社經地位較高與文化資本較多，學生教育期望較高（陳俊瑋、黃毅志，2011），擁有較高教育期望的學生會帶給他們有較高的學習自信心，其學習焦慮較低。沈珮文(2001)研究指出，國中生英語焦慮與英語學習動機呈負相關。王泳欽(2013)研究雲林縣八、九年級學生的英語學習焦慮與英語學習動機呈現低度負相關。本研究探討背景變項與英語文化資本，透過中介變項（英語學習焦慮），對英語學習動機產生明顯預測力。雖然本研究探討主題與上述不同，但內涵與龔心怡等人所指相似，皆在了解家庭社經地位等相關背景變項是否會透過中介變項預測依變項。本研究為探討英語學習焦慮的中介效果，提出以下的假設：

H₆：學生的背景變項與英語學習文化資本，透過英語學習焦慮對英語學習動機產生中介效果。

參、研究設計與實施

一、研究架構

本研究架構如圖 1。圖中線條 H₁ 代表研究假設 1，即學生背景變項對英語學習焦慮有顯著預測力，此假設又分為四個子假設，依此類推。本研究有 H₆，但在圖中無法顯示出來。本研究在檢定中介效果，即圖中背景變項（性別、家庭社經地位、家長教育期望）與英語學習文化資本（形式及客觀文化資本）透過英語學習焦慮，預測英語學習動機。

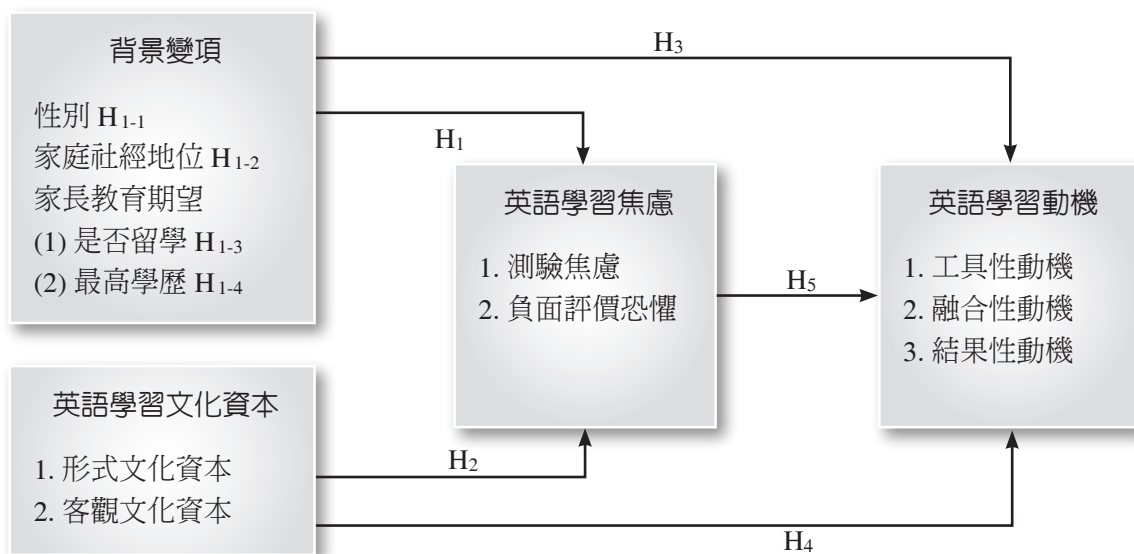


圖 1. 研究架構

二、變項的測量

(一) 個人背景變項

1. 學生性別：男生、女生。
2. 家庭社經地位：

本研究以學生的父親與母親的教育程度及其職業做為測量面向。其中，父母教育程度是以國中（含以下）、高中（職）、專科與大學、碩士、博士為選項，本研究以臺灣的學制各轉為 9、12、14、16、18 及 21 年。而父母職業等級則有六個選項：(1) 半技術、非技術工人；(2) 技術性工人；(3) 半專業、一般公務人員；(4) 專業人員、中級行政人員；(5) 高級專業人員、高級行政人員；(6) 其他。本研究參酌林生傳 (2005) 的職業等級與教育程度加權之區分法，以父母親任一方社經地位指數較高者為代表，而教育程度和職業類別分級，把父母職業等級乘以 7，再加上教育程度乘以 4，所得之和為家庭社經地位指數。本研究以新北市為探討範圍，依據林生傳建議的家庭社經地位等級 I (52-55) 和等級 II (41-51) 合併為高社經地位、等級 III(30-40) 為中社經地位、等級 IV (19-29) 和等級 V (11-18) 併為低社經地位。

3. 家長教育期望：

由父母期望最高學歷與是否出國留學所組成。其中，父母期望的最高學歷：高中職、專科、大學、碩士、博士，本研究以臺灣的學制分別轉換為 12 年、14 年、16 年、18 年、21 年，如果年數愈高，代表學生對自我期望愈高；而是否出國留學以是與否為勾選，以 0 為否，1 代表是，如果選 1 代表對自我期望愈高。

(二) 英語學習文化資本

家庭文化資本是一個家庭所擁有的一切學習資源。本研究的英語學習文化資本包括學生擁有的形式化及客觀化文化資本，其中，英語的形式化文化資本為學生閱讀英語時數、英語補習時數、課外複習英語頻率等。客觀化文化資本為英語學習相關工具與資源，包含英語課外讀物、英語工具書、是否訂閱英語雜誌等。各面向均有幾個題目測量，沒有反向題，得分愈高，代表整體英語學習文化資本愈佳；反之，代表整體家庭中的英語學習文化資本愈差。

(三) 英語學習焦慮

焦慮是一種由自主神經系統所引起，而產生的緊張、憂慮、不安、擔心的主觀感受。本研究的英語學習焦慮為學生學習英語產生的焦慮感，它分為測驗焦慮與負面評價恐懼。測驗焦慮包含對考試的擔心恐懼，以及日常生活中或課堂上的英語口頭練習與溝通表達。負面評價恐懼是對自己表現缺乏信心，擔心他人對自己的想法與態度，並且持負面思考。各面向均有幾個題目做為測量，沒有反向題，採四分量表計分，題目選項由非常不同意、不同意、同意、非常同意，依序是 1 至 4 分。若得分愈高，表示學生的英語學習焦慮愈高；反之，則愈低。

(四) 英語學習動機

學習動機為指引學生學習活動，維持學習活動，並使該學習活動趨向教師所設定目標的內在心理歷程。本研究的英語學習動機係指學生英語學習的態度與意願，分為工具性動機、融合性動機、結果性動機。工具性動機為滿足實務需要而產生之想法。融合性動機為因喜歡第二語言團體，產生語言學習的興趣。結果性動機是因以往成功之經驗或滿意的結果，而願意學習第二語言。各面向均有幾個題目做為測量，沒有反向題，題目採四分量表計分，選項由非常不同意、不同意、同意、非常同意，依序是 1 至 4 分。若得分愈高，表示學生的英語學習動機愈高；反之，則愈低。

三、研究對象

本研究以新北市政府教育局公布之 105 學年度就讀新北市國中二年級生為正式研究對象的母群體共 37,588 人。考量國一生剛進入國中階段就學，擔心其學習穩定不高，而國三生又將以會考為升學準備，填答問卷較不易專心，故以國二生為研究對象。而以新北市為研究區域，係新北市升格為直轄市不久，且地域範圍廣，在樣本屬性較為異質。據林進田 (1993) 參考其他研究訂定的樣本決定公式： $n_0 = Z^2(\alpha/2)/4d^2$ 以及抽樣人數公式： $n = n_0 / (1 + n_0/N)$ 計算，式中的 N 為母群體、d 為抽樣誤差、Z 為常態分配，並依研究者想要採取信賴水準的機率。依上抽樣誤差 .01，信賴水準採 .01 計算，本研究應有 879 名學生才足夠。本研究對象為新北市 879 名國二生，採叢集分層隨機抽樣方式，依學校規模分為 12 班以下、13-36 班、37-60 班、61 班以上，以班級為單位，依人數比例（約為 2：20：31：47）在各層進行抽樣，總共發出正式問卷 966 份，回收 900 份，回收率為 93%；其中有效問卷 880 份，可用率為 91%，如表 1。

表 1. 正式問卷樣本抽取與施測分配

學校規模	12 班以下	13-36 班	37-60 班	61 班以上	合計
學校總數比率	11(14%)	25(32%)	23(29%)	20(25%)	79
抽取校數	1	4	6	6	17
抽樣人數	20	195	308	443	966
收回問卷數量	20	185	290	430	925
回收率	100%	94.87%	94.15%	97.06%	95.75%
有效問卷數量	18	176	273	413	880
可用率	90%	90.25%	88.63%	93.22%	91.09%

在樣本屬性上，880 位學生男、女各為 48.9% 與 51.1%；家庭社經地位方面，以低社經地位家庭比率 57.6% 為最多，其次為中社經地位家庭為 32.5%、高社經地位家庭為 8.9%；父母期望子女能到達最高學歷，以專科大學比率為 70.9% 最大，其次為高中職為

14.8%、碩士為 8.8%，最後以博士為 5.5% 最少；父母是否期望子女出國留學，以不出國比率為 62.7%，要出國比率為 37.3%。

四、研究工具

本研究評閱文獻之後，自編「新北市國中生英語學習文化資本、英語學習焦慮與動機研究之調查問卷」。內容分為學生基本資料與英語學習文化資本、英語學習焦慮、英語學習動機。本研究透過四位專家學者審查，提供寶貴意見，做為修正預試問卷參考。預試問卷回收後，進行因素分析估計問卷的效度；信度分析以 Cronbach's α 係數評估。

(一) 因素分析

本研究的因素分析採主成分分析法，以最大變異法進行直交轉軸，獲得各題項的因素負荷量，以特徵值大於 1 為選入因素參考標準。本研究英語學習焦慮的問卷因素分析結果，特徵值大於 1 之因素共有兩個，其中第一個因素的題目都與英語的測試情形有關，所以命名為測驗焦慮，計有九題，特徵值 4.68，解釋變異量 31.22%；而第二個因素的題目都與學生英語學習表現不好有關，因而命名為負面評價恐懼，計有六題，特徵值 4.44，解釋變異量 29.57%。這兩個因素的總解釋變異量為 60.79%，如表 2。

表 2. 英語學習焦慮預試問卷因素分析摘要

因素	題號	題目	因素一負荷量	因素二負荷量	共同性	特徵值	解釋變異量 %
測驗 焦慮	1	上英語課時，我對自己的回答都不太有把握	.62	.48	.61	4.68	31.22
	2	在同學面前說英文，我會感到不自在	.74	.40	.71		
	3	我會害怕和老師進行英文對話	.74	.42	.72		
	4	在英文課說英文，使我感到緊張與焦慮	.73	.42	.72		
	5	在校外，我不敢和外國人進行英文對話	.67	.35	.57		
	6	英語老師教得太快，我怕跟不上課程進度	.66	.34	.55		
	7	我無法忍受為了考好英文，去記一堆文法規則	.67	-.05	.45		
	8	在英語考試時，我會因為緊張而忘記學過的東西	.54	.48	.52		
	9	我覺得英語考不好，是因為題目太難	.71	.18	.53		

表 2. 英語學習焦慮預試問卷因素分析摘要 (續)

因素	題號	題目	因素一負荷量	因素二負荷量	共同性	特徵值	解釋變異量 %
負面評價恐懼	10	我擔心自己會在英語課上犯錯	.26	.79	.69	4.44	29.57
	11	我擔心被英語老師指出我的錯誤	.32	.74	.65		
	12	當英語老師問到我沒有準備的問題，我會感到緊張	.41	.72	.68		
	13	我怕老師不滿意自己的課堂表現	.18	.80	.67		
	14	當我開口唸英語，我怕被人嘲笑	.42	.70	.66		
	15	我擔心父母對自己的英語考試成績不滿意	.09	.62	.39		

本研究在英語學習動機問卷的特徵值大於 1 之因素共有三個，其中第一個因素題目都與英語學習的工具價值有關，所以命名為工具性動機，計有六題，特徵值 2.92，解釋變異量 12.68%；而第二個因素為融合性動機計有七題，特徵值 5.65，解釋變異量 24.55%；第三個因素為結果性動機有 10 題，特徵值 6.26，解釋變異量 27.20%，總解釋變異量為 64.43%。如表 3。

表 3. 英語學習動機預試問卷因素分析摘要

因素	題號	題目	因素一負荷量	因素二負荷量	因素三負荷量	共同性	特徵值	解釋變異量 %
工具性動機	1	我學習英語，是爲了避免成績不及格	-.23	-.21	.58	.42	2.92	12.68
	2	我學習英語，是爲了將來工作的需要	.17	.47	.63	.65		
	3	我學習英語，是爲了出國旅遊可以用	.18	.53	.61	.68		
	4	我學習英語，是準備將來出國留學	.22	.49	.52	.56		
	5	我學習英語，是爲了通過相關檢定。例如：全民英檢。	.24	.18	.58	.43		
	6	我學習英語，是因爲英語是目前世界的通用語言	.18	.37	.64	.57		

表 3. 英語學習動機預試問卷因素分析摘要 (續)

因素	題號	題目	因素一負荷量	因素二負荷量	因素三負荷量	共同性	特徵值	解釋變異量 %
融合性動機	7	爲了看懂英語的電影，我樂意學習英文	.35	.79	.06	.74	5.65	24.55
	8	爲了能認識外國朋友，我樂意學習英文	.30	.84	.15	.82		
	9	我樂意學習英文，因爲可以更了解外國的文化	.29	.78	.28	.77		
	10	爲了能流利地哼唱喜愛的英語歌曲，我樂意學習英文	.32	.69	.14	.60		
	11	我樂意學習英文，因爲可以多認識國外的偶像明星	.22	.64	.23	.52		
	12	爲了看懂英文小說，我樂意學習英文	.41	.71	.15	.70		
	13	學習英文，可以讓我了解國際上的時事新聞	.38	.69	.26	.69		
結果性動機	14	學習英語，會讓我感到心情愉悅	.81	.32	.08	.76	6.26	27.20
	15	學習英語，會讓我有成就感	.74	.28	.20	.67		
	16	我認爲學好英語，可以獲得大家的青睞與欣賞	.60	.16	.48	.61		
	17	老師的鼓勵會提升我學習英語的動力	.59	.19	.46	.60		
	18	我喜歡英語	.75	.39	.07	.72		
	19	我喜歡上英語課	.82	.13	.13	.71		
	20	學習英語是我的興趣	.85	.31	.09	.82		
	21	在所有科目中，我的英語表現最好	.67	.24	.02	.50		
	22	若遇到英語學習上的困難，我會認真突破	.66	.39	.15	.60		
	23	我有自信能學好英語	.72	.43	.07	.70		

(二) 信度分析

本研究之學生英語學習焦慮問卷的 α 信度總係數爲 .93，其中，測驗焦慮 α 信度係數爲 .91、負面評價恐懼 α 信度係數爲 .88。學生英語學習動機問卷的 α 信度總係數爲 .95，其中，工具性動機 α 信度係數爲 .77、融合性動機 α 信度係數爲 .93、結果性動機 α 信度係數爲 .93。

五、資料處理

本研究以 SPSS 25.0 for Windows 統計套裝軟體分析，統計方法包括敘述統計與迴歸分析。前者統計變項的平均數、次數分配與標準差，以了解樣本之背景變項分布情形。後者以背景變項與英語學習文化資本為自變項，英語學習焦慮為中介變項，英語學習動機為依變項，進行迴歸分析。在各背景變項中，性別、家庭社經地位與父母期望是否留學分別以女性、高社經地位與留學為參照組。多元迴歸分析掌握自變項之間的多元共線性問題，以變異數波動因素 (Variance Inflation Factor, VIF) 做為檢定標準，若該數值大於 10 代表有嚴重多元共線性問題。

本研究在多元迴歸分析考驗背景變項對英語學習動機的預測力，會以階層方式分三個模式投入預測變項，主要在個別地了解學生的性別、家庭社經地位、教育期望以及文化資本的顯著改變狀況。它可以了解這些背景變項在一一投入模式之後個別的重要性，從統計顯著性及解釋力變化看出變項的意義。而在英語學習焦慮包括負面評價及測試焦慮，也是個別投入以了解個別解釋力及重要性。本研究沒有要了解形式或客觀資本對學習動機的個別重要性，所以一起投入模式。在中介變項檢定方式採取 Baron and Kenny (1986) 提出的三個條件：

- (一) 自變項必須顯著預測中介變項
- (二) 自變項必須顯著預測依變項
- (三) 自變項與中介變項同時對依變項分析，當中介變項對依變項達到顯著效果，但是自變項對依變項的解釋力消失，即支持自變項對依變項的影響受到中介變項的影響，此時稱為完全中介；如果自變項對依變項的解釋力沒有完全消失，但還有達到統計顯著性，則稱為部分中介效果。

肆、結果與討論

一、背景變項與英語學習文化資本對英語學習焦慮的預測力

以 Baron and Kenny (1986) 的第一個條件：自變項必須顯著預測中介變項，如表 4。模式 1 顯示，女生比男生有更高的測驗焦慮 ($p < .05$)，低社經家庭學生比高社經家庭學生有較高測驗焦慮 ($p < .05$)，學生英語學習文化資本愈多，測驗焦慮愈低 ($p < .01$)。父母不期望出國留學之學生比期望出國學生較高的測驗焦慮 ($p < .01$)，預測力 (Adj- R^2 ，以下以 R^2 表示) 為 18%。模式 2 顯示，女生比男生有較高的負面評價恐懼 ($p < .01$)，學生英語學習文化資本愈多，負面評價恐懼愈低 ($p < .01$)，但是家庭社經地位與家長教育期望對負面評價恐懼沒有顯著預測力， R^2 為 5%。模式 3 顯示，女生比男生有較高英語學習焦慮 ($p < .01$)，學生英語學習文化資本愈多，英語學習焦慮愈低 ($p < .01$)，但是家庭社經地位對英語學習焦慮沒有顯著預測。父母不期望出國留學之學生比期望出國之學生有較高英語學習焦慮 ($p < .01$)， R^2 為 11%。

表 4. 背景變項對英語學習焦慮之迴歸分析

模式	模式 1	模式 2	模式 3
依變項	測驗焦慮	負面評價恐懼	英語學習焦慮
自變項	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$
男性	-.09(-.07*)	-.19(-.12**)	-.15(-.11**)
低社經地位	.21(.14*)	.12(.07)	.16(.11)
中社經地位	.13(.08)	.10(.06)	.11(.07)
父母期望最高學歷	-.01(-.02)	.01(.04)	.01(.01)
不出國留學	.17(.11**)	.10(.06)	.14(.10**)
形式資本	-.25(-.25**)	-.11(-.11**)	-.18(-.19**)
客觀資本	-.15(-.17**)	-.12(-.12**)	-.14(-.16**)
常數	3.02**	2.48**	2.75**
F 值	27.56**	6.51**	15.89**
R^2	.19	.05	.12
Nagelkerke R^2	.18	.05	.11
最大 VIF 值	3.71	3.73	3.71

註： $n = 880$ 。

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

二、背景變項、英語學習文化資本與英語學習焦慮對英語學習動機的預測力

(一) 背景變項與英語學習焦慮對工具性動機的結果

以 Baron and Kenny (1986) 的第二個條件：自變項必須顯著預測依變項，多元迴歸分析如表 5。模式 4 代表女生英語工具性動機明顯高於男生 ($\beta = -.11, p < .01$)。模式 5 代表高社經地位相對於低社經地位的學生英語工具性動機還要高 ($\beta = -.12, p < .05$)。模式 6 的父母教育期望的最高學歷 ($\beta = .13$) 與父母不期望出國留學 ($\beta = -.25$) 均達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表父母教育期望愈高，子女英語工具性動機愈高。模式 7 的英語學習文化資本達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表英語學習形式資本愈多，工具性動機愈高， R^2 為 15%。

Baron and Kenny (1986) 的第三個條件：自變項與中介變項同時對依變項分析如模式 8 發現，測驗焦慮 ($\beta = -.29$) 與負面評價恐懼 ($\beta = .30$) 對英語工具性動機均達到統計顯著水準 ($p < .01$)， R^2 為 5%。其中，測驗焦慮與工具性動機為反向關係，代表學生測驗焦慮愈高，工具性動機愈低；負面評價恐懼與工具性動機為正向關係，代表學生負面評價愈高，工具性動機愈高。模式 9 加入測驗焦慮達到統計顯著水準 ($\beta = .09, p < .05$)，且父母教育期望的最高學歷和不出國留學與英語學習形式資本達到統計水準 ($p < .01$)，但性別與家庭社經地位沒有達到統計顯著水準， R^2 為 15%。模式 10 加入負面評價恐懼達到統計顯著水準 ($\beta = .21, p < .01$)，但父母期望的最高學歷與測驗焦慮，由達到統計顯著水準變成沒有達到統計的顯著水準， R^2 為 15%。

表 5. 背景變項與英語學習焦慮對工具性動機之迴歸分析

參數	自變項	模式 4	模式 5	模式 6	模式 7	模式 8	模式 9	模式 10
		$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$
男性		-.13(-.11**)	-.14(-.11**)	-.09(-.07*)	-.07(-.06)		-.07(-.05)	-.04(-.04)
低社經地位			-.16(-.12*)	-.02(-.01)	.04(.04)		.03(.02)	.04(.03)
中社經地位			-.02(-.01)	.06(.04)	.08(.06)		.07(.05)	.07(.05)
父母期望的最高學歷				.04(.13**)	.02(.08*)		.02(.08*)	.02(.06)
不出國留學				-.32(-.25**)	-.28(-.22**)		-.29(-.22**)	-.29(-.22**)
形式資本					.16(.19**)		.17(.20**)	.16(.18**)
客觀資本					.04(.06)		.05(.07)	.05(.06)
測驗焦慮						-.26(-.29**)	.08(.09*)	-.06(-.07)
負面評價恐懼								
常數		2.83**	2.93**	2.43**	2.12**	2.81**	1.91**	1.95**
F 值		9.69**	7.20**	21.43**	21.66**	22.13**	18.82**	18.43**
R^2		.01	.03	.12	.16	.05	.16	.17
Nagelkerke R^2		.01	.02	.11	.15	.05	.15	.16
最大 VIF 值		1.00	3.17	3.52	3.77	2.09	3.77	3.77

註：n = 880。

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

(二) 背景變項與英語學習焦慮對融合性動機的結果

以 Baron and Kenny (1986) 的第二個條件：自變項必須顯著預測依變項，多元迴歸分析如表 6。模式 11 代表女生英語融合性動機明顯高於男生 ($\beta = -.15, p < .01$)。模式 12 的家庭社經地位達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表國中生家庭社經地位愈高，英語融合性動機愈高。模式 13 父母教育期望的最高學歷 ($\beta = .13$) 與父母不期望出國留學 ($\beta = -.25$) 均達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表父母教育期望愈高，子女英語融合性動機愈高。模式 14 形式與客觀的英語學習文化資本均達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表國中生英語學習文化資本愈多，融合性動機愈高， R^2 為 20%。

Baron and Kenny (1986) 的第三個條件：自變項與中介變項同時對依變項分析，如模式 15 發現，測驗焦慮 ($\beta = -.50$) 與負面評價恐懼 ($\beta = .26$) 對英語融合性動機均達到統計顯著水準 ($p < .01$)， R^2 為 13%。其中，測驗焦慮與融合性動機為反向關係，代表學生測驗焦慮愈高，融合性動機愈低；負面評價恐懼與融合性動機為正向關係，代表學生負面評價愈高，融合性動機愈高。模式 16 加入測驗焦慮達到統計顯著水準 ($\beta = -.16, p < .01$)，性別、父母教育期望的最高學歷和不出國留學與英語學習文化資本達到統計水準，但是家庭社經地位沒有達到統計顯著水準，可見性別、父母教育期望、英語學習文化資本與測驗焦慮是預測融合性動機的重要因素， R^2 為 22%。模式 17 加入負面評價恐懼有達到統計顯著水準 ($\beta = .16, p < .01$)，而家庭社經地位仍然沒有達到統計顯著水準，但父母期望的最高學歷從達到顯著水準變成未達到顯著水準， R^2 為 23%。

表 6. 背景變項與英語學習焦慮對融合性動機之迴歸分析

自變項	模式 11	模式 12	模式 13	模式 14	模式 15	模式 16	模式 17
參數	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$
男性	-.23(-.15**)	-.24(-.15**)	-.17(-.11**)	-.14(-.09**)		-.16(-.11**)	-.14(-.09**)
低社經地位		-.32(-.21**)	-.14(-.09)	.01(.00)		.04(.03)	.05(.03)
中社經地位		-.26(-.16**)	-.15(-.09)	-.08(-.05)		-.05(-.03)	-.05(-.03)
父母期望的最高學歷			.05(.13**)	.02(.07*)		.03(.07*)	.02(.06)
不出國留學			-.40(-.25**)	-.31(-.20**)		-.29(-.18**)	-.28(-.18**)
形式資本				.22(.21**)		.16(.16**)	.15(.15**)
客觀資本				.14(.15**)		.12(.13**)	.11(.12**)
測驗焦慮					-.53(-.50**)	-.17(-.16**)	-.30(-.28**)

表 6. 背景變項與英語學習焦慮對融合性動機之迴歸分析 (續)

自變項	模式 11	模式 12	模式 13	模式 14	模式 15	模式 16	模式 17
參數	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$
負面評價恐懼					.26(.26**)		.15(.16**)
常數	2.89**	3.17**	2.49**	1.90**	3.41**	2.40**	2.42**
F 值	19.45**	11.24**	25.43**	30.73**	61.83**	30.35**	27.65**
R^2	.02	.04	.13	.21	.13	.23	.24
Nagelkerke R^2	.02	.03	.13	.20	.13	.22	.23
最大 VIF 值	1.00	3.14	3.48	3.72	2.11	3.73	3.74

註：n = 880。

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

(三) 背景變項與英語學習焦慮對對結果性動機的結果

以 Baron and Kenny (1986) 的第二個條件：自變項必須顯著預測依變項，多元迴歸分析如表 7，模式 18 代表女生英語結果性動機明顯高於男生 ($\beta = -.17, p < .01$)。模式 19 的家庭社經地位達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表國中生家庭社經地位愈高，英語結果性動機愈高。模式 20 父母教育期望的最高學歷 ($\beta = .13$) 與父母不期望出國留學 ($\beta = -.22$) 均達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表父母教育期望愈高，子女英語結果性動機愈高。模式 21 的形式與客觀的英語學習文化資本均達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表國中生英語學習文化資本愈多，結果性動機愈高， R^2 為 27%。

Baron and Kenny (1986) 的第三個條件，自變項與中介變項同時對依變項分析，如模式 22 發現，測驗焦慮 ($\beta = -.66$) 與負面評價恐懼 ($\beta = .27$) 對英語結果性動機均達到統計顯著水準 ($p < .01$)， R^2 為 25%。其中，測驗焦慮與結果性動機為反向關係，代表學生測驗焦慮愈高，結果性動機愈低；負面評價恐懼與結果性動機為正向關係 ($p < .01$)，代表學生負面評價愈高，結果性動機愈高。模式 23 加入測驗焦慮達到統計顯著水準 ($\beta = -.31, p < .01$)，且性別、父母教育期望的不出國留學與英語學習文化資本達到統計顯著水準，可見性別、英語學習資本與測驗焦慮是預測結果性動機的重要因素， R^2 為 35%。模式 24 加入負面評價恐懼達到統計顯著水準 ($\beta = .16, p < .01$)，而家庭社經地位仍然沒有達到統計顯著水準， R^2 為 36%。

表 7. 背景變項與英語學習焦慮對結果性動機之迴歸分析

參數	自變項	模式 18	模式 19	模式 20	模式 21	模式 22	模式 23	模式 24
		$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$
男性		-.25(-.17**)	-.25(-.17**)	-.20(-.13**)	-.15(-.10**)		-.19(-.12**)	-.17(-.11**)
低社經地位			-.41(-.27**)	-.24(-.16**)	-.09(-.06)		-.03(-.02)	-.03(-.02)
中社經地位			-.33(-.20**)	-.22(-.14*)	-.18(-.11*)		-.13(-.08)	-.13(-.08)
父母期望的最高學歷				.04(.13**)	.01(.04)		.01(.03)	.01(.02)
不出國留學				-.34(-.22**)	-.22(-.14**)		-.17(-.11**)	-.17(-.11**)
形式資本					.35(.34**)		.26(.26**)	.25(.24**)
客觀資本					.14(.15**)		.09(.10**)	.09(.10**)
測驗焦慮						-.69(-.66**)	-.33(-.31**)	-.46(-.44**)
負面評價恐懼						.25(.27**)		.15(.16**)
常數		2.65**	3.00**	2.35**	1.60**	3.53**	2.58**	2.63**
F 值		24.69**	15.76**	23.98**	44.75**	144.98**	56.35**	52.13**
R ²		.03	.05	.13	.28	.26	.36	.37
Nagelkerke R ²		.03	.05	.12	.27	.25	.35	.36
最大 VIF 值		1.00	3.17	3.53	3.78	2.10	3.78	3.78

註：n = 880。

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

(四) 背景變項與英語學習焦慮對學生整體英語學習動機的結果

以 Baron 與 Kenny (1986) 的第二個條件：自變項必須顯著預測依變項，如表 8。模式 25 代表女生整體的英語學習動機明顯高於男生 ($\beta = -.17$, $p < .01$)。模式 26 的家庭社經地位達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表國中生家庭社經地位愈高，整體的英語學習動機愈高。模式 27 父母教育期望的最高學歷 ($\beta = .16$) 與父母不期望出國留學 ($\beta = -.27$) 均達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表父母教育期望愈高，子女整體的英語學習動機愈高。模式 28 的形式與客觀英語學習文化資本均達到統計顯著水準 ($p < .01$)，代表國中生英語學習文化資本愈多，整體英語學習動機愈高， R^2 為 28%。

Baron and Kenny (1986) 的第三個條件：自變項與中介變項同時對依變項分析，如模式 29 發現，測驗焦慮 ($\beta = -.59$) 與負面評價恐懼 ($\beta = .32$) 對整體英語學習動機均達到統

計顯著水準 ($p < .01$)， R^2 為 17%。其中，測驗焦慮與整體英語學習動機為反向關係，代表學生測驗焦慮愈高，整體的英語學習動機愈低；負面評價恐懼與整體學習動機呈正向關係 ($p < .01$)，代表學生負面評價愈高，整體英語學習動機愈高。在模式 30 加入測驗焦慮，有達到統計顯著水準 ($\beta = -.17, p < .01$)，且性別、父母教育期望與英語學習文化資本也達到統計顯著水準 ($p < .01$)，可見性別、父母教育期望、英語學習文化資本與測驗焦慮是預測整體英語學習動機的重要因素， R^2 為 30%。模式 31 加入負面評價恐懼，達到統計顯著水準 ($\beta = .20, p < .01$)，性別與英語學習文化資本達到統計顯著水準 ($p < .01$)，但父母教育期望的最高學歷由顯著水準變成未達顯著水準，而家庭社經地位依然沒有達統計顯著水準， R^2 為 31%。背景變項與文化資本的顯著水準沒有完全消失，因此自變項透過英語學習焦慮對整體英語學習動機產生部分中介效果。

表 8. 背景變項與英語學習焦慮對整體英語學習動機之迴歸分析

參數	自變項	模式 25	模式 26	模式 27	模式 28	模式 29	模式 30	模式 31
		$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$	$b(\beta)$
男性		-.21(-.17**)	-.21(-.17**)	-.16(-.13**)	-.13(-.10**)		-.15(-.12**)	-.12(-.10**)
低社經地位			-.33(-.26**)	-.17(-.13*)	-.05(-.04)		-.02(-.01)	-.01(-.01)
中社經地位			-.23(-.18**)	-.14(-.11)	-.09(-.07)		-.07(-.05)	-.07(-.06)
父母期望的最高學歷				.04(.16**)	.02 (.07*)		.02(.07*)	.02(.06)
不出國留學				-.35(-.27**)	-.26(-.21**)		-.24(-.19**)	-.24(-.19**)
形式資本					.24(.29**)		.20(.24**)	.18(.22**)
客觀資本					.11(.15**)		.09(.12**)	.09(.11**)
測驗焦慮						-.50(-.59**)	-.15(-.17**)	-.28(-.33**)
負面評價恐懼						.25(.32**)		.16(.20**)
常數		2.79**	3.06**	2.43**	1.89**	3.26**	2.33**	2.36**
F 值		24.29**	15.43**	32.70**	45.10**	87.63**	43.35**	40.84**
R^2		.03	.05	.17	.28	.18	.31	.32
Nagelkerke R^2		.03	.05	.16	.28	.17	.30	.31
最大 VIF 值		1.00	3.22	3.57	3.83	2.08	3.83	3.84

註：n = 880。

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

三、綜合討論

過去較少針對國中生英語學習動機進行探討，本研究以此議題分析有幾項貢獻：1. 雖然過去也有英語學習動機研究，但所應用之理論大相逕庭，研究面向也有所差異，但無法針對英語學習動機區分為不同的面向深入探討。就如張芳全等人 (2016) 將學習動機依學習者的內在目標導向、外在目標導向及工作價值導向進行分析，然而，本研究透過工具性動機、融合性動機、結果性動機深入分析國中生英語學習動機之差異，更能以多元角度探究英語學習動機。2. 以國中生為研究對象，國中生不僅有升學壓力，也是身心成長變化較大階段，透過本研究更能了解國中生的英語學習焦慮與英語學習動機，這與過去許多研究以國小生為研究對象不同。3. 針對國中生英語學習動機因素，除考量背景變項與英語學習文化資本，還歸納出國中生英語學習動機可能中介因素，即英語學習焦慮，找出預測英語學習動機中介因素，透過 Baron and Kenny (1986) 的中介變項檢定標準檢定，也是本研究特色之一。綜合討論如下。

(一) 學生的性別、社經地位與家長教育期望對英語學習焦慮有顯著預測力之討論

本研究結果發現，女生的測驗焦慮、負面評價恐懼與整體英語學習焦慮都高於男生，代表女生比男生感受更多英語學習焦慮，可能是女生較在乎英語成績表現，所以比男生更加在乎學習情況，這與許多研究結果一致（辛怡璇，2018；Cakici, 2016; Koul et al., 2009; Park et al., 2013），接受 H₁₋₁。

家庭社經地位較低，學生測驗焦慮較高，代表家庭社經地位愈高，測驗焦慮愈低。或許是父母教育程度或家庭經濟條件較低，無法提供學生在學習資源有效幫助，導致學生缺乏足夠英語學習資源，對英語考試準備產生壓力，因而有較高的英語學習焦慮，此研究結果與黃淑如 (2008) 的研究發現相同，但負面評價恐懼與整體英語學習焦慮未達顯著，所以接受 H₁₋₂。

父母不期望出國留學之學生對於測驗焦慮、整體英語學習焦慮明顯高於父母期望出國留學之學生，教育期望愈高，學生英語學習焦慮愈低。可能是父母教育期望較低的學生，缺乏父母在學習的關注與督促，以及在課外英語學習資源的提供，例如：補習英語，因此對考試或英語會話會因擔心、緊張而產生壓力，此與吳國成 (2002)、盧小薇 (2016) 研究結果相同，但因為父母期望的最高學歷其英語學習焦慮與不出國留學之負面評價恐懼均未達統計的顯著水準，所以部分接受 H₁₋₃ 及 H₁₋₄。

(二) 國中生的家庭英語學習文化資本明顯預測英語學習焦慮之討論

本研究結果發現，學生英語學習形式資本愈多，感受到的測驗焦慮、負面評價恐懼與整體英語學習焦慮愈低，此與黃淑如 (2008)、林昭君 (2013)、盧小薇 (2016) 等研究結果相同。可能是因為學生除了課後英語學習，搭配補習的額外教學內容，在所學更加熟悉，也對英語考試與課堂表現更加得心應手，故接受 H₂₋₁。學生英語學習客觀資本愈多，感受的測驗焦慮、負面評價恐懼與整體英語學習焦慮愈少。可能是因為學生除了校內英語學習教

材外，家中還擁有其他英語學習資源，更加有利其學習，降低因缺乏課外學習資源而產生的壓力與無助，培養應對考試的信心。此與謝春菊 (2013) 研究結果相同，接受 H₂₋₂。

(三) 學生的性別、社經地位與家長教育期望對英語學習動機具有顯著預測力之討論

本研究結果發現，女生在工具性動機、融合性動機、結果性動機及整體的英語學習動機都高於男生，此與許多研究結果一致 (洪美玉, 2012; 黎瓊麗等人, 2007; Bacon, 1992; Fontecha, 2010; Sung et al., 1998)。可能是因為女生對自己較有要求，願意認真學習英語，且能察覺英語的重要性，並投入學習，接受 H₃₋₁。

國中生的家庭社經地位較低者在工具性動機、融合性動機、結果性動機及整體英語學習動機上都明顯低於家庭高社經地位的學生。這很可能是社會經濟條件較佳的家長，能給予子女較多的教育資源及課業指導，除了有利於學生英語學習，使得學生在良好基礎下，能精益求精學習英語，引發強烈英語學習動機，而想要把英文學好。此與徐貞美 (1986)、洪美玉 (2012) 研究結果相同，接受 H₃₋₂。

父母教育期望的最高學歷與不出國留學對工具性動機、融合性動機、結果性動機及整體的英語學習動機都達到顯著水準，代表父母教育期望愈高，對於學生在工具性、融合性及結果性的英語學習動機較高。可能是父母因為重視子女英語教育所做之行為，無形中會預測子女，促使他們開始重視英語，並願意用更開放的胸襟去探索課本外的英語文化與知識。此與 Awad (2014) 研究結果相同，接受 H₃₋₃。

(四) 國中生的家庭英語學習文化資本對英語學習動機有正向預測力之討論

本研究結果發現，國中生英語學習形式資本愈多，所擁有的工具性動機、融合性動機、結果性動機與整體英語學習動機愈高。可能是學生若花費愈多的時間學習英文，愈有機會在英語考試與會話擁有較好的表現，且因為好的學習成果與經驗，可增加英語學習動機，進而持續充實自己的英語學習形式資本。此與吳妙姬和陳怡均 (2010)、戴玓伊 (2015) 研究結果相同，接受 H₄₋₁。國中生擁有的英語學習客觀資本愈多，其所擁有的融合性動機、結果性動機與整體英語學習動機愈高。可能是學生擁有愈豐富的英語學習資源，愈有機會接觸多元化的學習內容，可以引起英語學習動機，進而對英語學習產生興趣。此與謝春菊 (2013)、鮑美秀 (2014) 的研究結果相同，推論原因是，擁有豐富的英語學習資源，能增加學生對英語團體與文化的興趣，但還是比不上形式資本對於工具性動機的預測，也顯示英語學習氛圍營造有助於英語實務能力提升。雖然家庭的客觀資本對工具性動機未達顯著水準，但因為融合性動機、結果性動機與整體英語學習動機皆達顯著水準，所以接受 H₄₋₂。

(五) 國中生英語學習焦慮對英語學習動機有顯著預測力之討論

本研究結果發現，國中生測驗焦慮愈高，工具性動機、融合性動機、結果性動機與整體英語學習動機愈低。可能是學生面對英語考試產生極大壓力，導致表現不理想，甚至失去信心，且因為失敗經驗而不願意學習英語，此結果與 Liu (2012)、Liu et al. (2015) 研

究結果一致，接受 H_{5-1} 。國中生負面評價恐懼愈高，工具性動機、融合性動機、結果性動機與整體英語學習動機愈高，此與蘇郁嵐和陳李綱 (2007) 的研究結果相同。可能因為在意他人想法，害怕被批評、嘲笑，所以努力爭取好表現，會呈現較高的工具性、融合性及結果性的英語學習動機。然而，本研究結果與許多研究發現不一致 (Liu, 2012; Liu et al., 2015)，所以拒絕 H_{5-2} ，但是真實情況究竟如何，還有待後續分析。

(六) 背景變項與英語學習文化資本透過英語學習焦慮部分中介預測英語學習動機之討論

國中生英語學習動機因果機制的中介變項是否存在？本研究結果發現，在依變項英語學習動機中，除了工具性動機，國中生的性別、社經地位、家長教育期望與英語學習文化資本都透過受中介變項（測驗焦慮與負面評價恐懼）預測英語學習動機。若以 Baron and Kenny (1986) 的三個條件討論如下：第一個條件是自變項對中介變項具有預測力，即模式 1、模式 2、模式 3 對測驗焦慮、負面評價恐懼與整體英語學習焦慮僅性別與英語學習文化資本顯著預測力。第二個條件是自變項對依變項顯著預測大致符合，即模式 4、5、6、11、12、13、18、19、20、25、26、27 的性別、家庭社經地位與家長教育期望對英語學習動機均達到統計顯著水準，英語學習文化資本則否。第三個條件為將自變項與中介變項同時對依變項分析發現，兩個英語學習焦慮面向均符合中介變項對依變項的影響，如模式 8、15、22、29 的測驗焦慮與負面評價恐懼對英語學習動機達到統計顯著水準，即中介變項對依變項達到統計顯著水準。

此外，本研究發現，除了工具性動機之外，家庭社經地位、家長教育期望對其他英語學習動機未達統計顯著水準，而性別、英語學習文化資本與英語學習焦慮對英語學習動機達到顯著預測力。以整體英語學習動機而言，模式 29 的中介變項對英語學習動機預測的解釋力有 17%，模式 31 的自變項與中介變項都投入對英語學習動機解釋力為 31%，依此看模式 29 與模式 31 的預測力有相當大的差異，模式 31 自變項的預測受中介變項所稀釋。基於上述，國中生的測驗焦慮、負面評價恐懼對於工具學習動機（融合性動機與結果學習動機）及整體學習動機具有部分中介效果，所以接受 H_6 。由此可見，英語學習焦慮不是主要預測英語學習動機的因素，學生的英語學習動機還有可能受到其他變項的預測，未來可往此方向深入探究。

伍、結論與建議

一、結論

- (一) 國中女生比男生擁有更高英語學習動機，但也感受較大英語學習焦慮。
- (二) 低社經家庭學生感受到較高的英語學習焦慮，也有較低英語學習動機。
- (三) 高家長教育期望有助於降低學生英語學習焦慮，並提高英語學習動機。
- (四) 英語學習文化資本愈多，有助於降低學生英語學習焦慮，提高英語學習動機。

- (五) 英語學習焦慮對英語學習動機不完全是負面意義，反而負面評價恐懼較高學生其英語學習動機較高。
- (六) 背景變項、英語學習文化資本透過英語學習焦慮部分中介預測英語學習動機。

二、建議

(一) 家長和教師應對學生提供適時之關懷與協助，並針對男、女生採不同教學策略，才能有效提升學生英語學習意願

本研究結果發現，在英語學習方面，男生擁有低焦慮與低動機；女生擁有高焦慮與高動機。以男生而言，教師與家長應試著加強其英語學習動機，且針對其英語學習興趣或期待，提供較能引起其英語學習動機之教學與學習資源。例如：若學生喜歡外國文化，則多提供歌曲、電影與影集做為教材的補充；若學生希望能通過相關英語檢定，則特別設計教學與測驗，幫助學生文法觀念的理解與單字的記憶。

以女生而言，教師與家長要試著降低其英語學習焦慮，特別是測驗焦慮。而對於低英語成就學生應給予課後輔導與補救教學，幫助這些學生對學習內容理解及減輕對英語學習恐懼。雖然負面評價恐懼是焦慮的一環，但是若從正面思考，它對學習卻能產生助力，因此在課堂上可以提供學生練習機會，例如：向學生提問或要求其上台解答，給予適當的挑戰，讓學生在自我突破之餘，對英語產生興趣，更願意學習英語。

(二) 教師對低社經家庭學生更應關注其學習，視其個別差異，透過教學與資源輔助，保障弱勢學生學習權利

本研究結果發現，相較於高社經家庭學生，低社經家庭學生擁有較高的焦慮與低度學習動機。建議對於家庭環境較弱勢學生的課業指導，教師應進行特別輔導或課後加強與更多的關注。此外，學校老師可以運用額外英語教材，例如：英語教科書、雜誌等相關英語學習書籍，依據學生英語學習程度、需求與興趣，複印有趣的單元內容給學生學習，在不影響課堂進度情況下，引導他們閱讀並學習，提升學生對英語的興趣，幫助他們學習英語。

(三) 教師應邀請家長共同關心子女的學習，鼓勵並督促學生

本研究結果顯示，高家長教育期望的學生擁有較低的英語學習焦慮與較高的英語學習動機。因此，除了教師有效教學與輔導協助之外，更需要父母及家長在旁鼓舞與協助子女的學習。如果子女遇到英語學習問題，家長如果沒有專業英語知識，家長可以主動與學校英語老師討論，一起合作思考如何解決學生面臨的英語學習困難。

(四) 提供豐富學習資源，營造英語學習氛圍，將有助於學生英語學習

本研究結果發現，學生擁有的英語文化資本愈豐富，他們的英語學習動機愈高，感受到的英語學習焦慮愈低。國中英語教師在固定的教學時數中，除了完成課程內容教學，

若在時間允許之下，應該補充額外教學內容，例如：英語雜誌導讀、英語歌曲、影片賞析、英語時事新聞分享……等，課程內容更需要視學生能力進行調整，方能使學生吸收並對英語產生興趣，而改變以往對學習英語就像應付考試般乏味，因而產生英語學習焦慮的認知。

（五）增加課堂教學互動，活絡學習氛圍，提升學生英語學習動力

本研究結果發現，國中生的英語學習焦慮對英語學習動機不完全是負面效應，高負面評價恐懼的學生，其英語學習動機較高。因此，英語教師在課堂上應多與學生互動，可以透過分組競賽、計分制方式、小組討論與對話，活絡上課氣氛，並採異質性分組，透過英語學習表現較好的學生帶領弱勢學生學習，形成良善的學習共同體；或是透過講授方法，隨機點名同學回答問題。簡言之，透過課堂師生互動，除了能加深學生對英語學習內容印象，也可以擺脫傳統教學方式，避免單方面傳授課本知識內容，而降低學生學習興趣。

（六）給學生適度的壓力及挑戰，有助於英語學習與動機維持

本研究結果發現，學生的背景變項、英語學習文化資本透過英語學習焦慮會部分中介預測英語學習動機。這代表了學生英語學習焦慮對英語學習動機有其預測力，可以透過適度學習焦慮，刺激學生英語學習動機。雖然國中階段常有學習考試，不可避免，但是學習內容及方式宜活潑，讓學生產生學習興趣，在不打擊學生信心下，讓其能在努力後看見自己的進步，才會願意投入學習。除了英語學習成就表現之外，學生也會在意他人眼光與評價而感到緊張，因此教師要多鼓勵學生英語學習表現及參與課堂活動，並在學生出錯時給予協助及打氣。此外，可以給予主動回答或表現的學生獎勵誘因，例如：透過提供文具及故事書或遊戲卡及代幣制方式，給予學生學習肯定，讓他們在適當學習壓力之下，依照自己的步伐學習英語，提高英語學習表現。

三、未來研究建議

可以預測國中生英語學習動機的因素相當多，然而，本研究僅納入學生背景變項、英語學習文化資本與英語學習焦慮對英語學習動機進行探究。未來，可針對其他可能因素進行探究，使研究更完整。本研究對象僅限於新北市國二學生，未來研究可加入國中其他年級學生或針對初等、高等教育階段進行縱貫追蹤，抑或納入私立學校做研究比較；在地區方面，也可選擇其他縣市做為研究範圍。在中介變項效果上，本研究沒有運用統計方法來考驗中介效果顯著性，因此，中介效果是否具有統計意義尚不明確，部分中介效果強度未估算，未來可以進一步計算與檢定。此外，未來研究可以用英語學習成就為依變項，將更能了解學習動機、學習焦慮與學習成就之關係。本研究無法探討國中生英語學習成就的原因在於，接受問卷調查學校無法配合進行施測，英語學習成就需要數個小時測驗。而國中生英語學習成績難以從各國中取得，加以國家教育研究院建立的臺灣學生成就評量資料庫 (Taiwan Assessment of Student Achievement, TASA) 雖然有英語成就，但沒有調查國中生英

語焦慮及家庭文資本等因素，因此無法將英語學習成就做為分析變項。未來可以由此方向研究，將更能了解學習動機、學習焦慮與學習成就之關聯性。

誌謝

本研究是由第二位作者參加科技部補助大專生專題研究之論文所改寫，補助計畫編號：105-2815-C-152-025-H。感謝兩位審查者的專業意見，讓本研究的內容有修改機會，增加學理性與實務性。

參考文獻

一、中文部分

- 王泳欽(2013)。英語學習焦慮、學習動機與學習成就之研究：以雲林縣某國中為例（未出版之碩士論文）。國立虎尾科技大學，雲林縣。
- 吳妙姬、陳怡均(2010)。旅館系學生英語學習動機與聽說能力學習困難之關係研究。餐旅暨家政學刊，7(1)，55-79。
- 吳啓綜(1998)。13萬名小學生想學英語。教育資料文摘，41(6)，84-84。
- 吳國成(2002)。國小學生之外語學習焦慮探究——以臺北縣為例（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 吳雅玲(1998)。國中學生制握信念、英語學習動機與英語焦慮相關之研究。教育資料文摘，215，85-92。
- 李宜齡(2010)。國三學生校外英語補習、英語學習焦慮與英語學習成就關係之研究——以臺中縣為例（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 沈珮文(2001)。宜蘭縣國中生父母管教態度、英語焦慮與英語學習動機之關係研究（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 辛怡璇(2018)。澎湖縣九年級學生英語學習焦慮與英語學習成就之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 周啓葶、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。
- 林生傳(2005)。教育社會學（第四版）。臺北市：巨流。
- 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（未出版之碩士論文）。臺北市立大學，臺北市。
- 林婉惠、朱玉妮(2013)。英語學業成就的家庭背景因素探討。臺中教育大學學報，27(1)，93-110。
- 林進田(1993)。抽樣調查：理論與應用。臺北市：華泰。

- 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。
- 徐貞美 (1986)。國中學生學習英語動機態度與成就之相關。**師大學報**，**31**，471-493。
- 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。
- 張春興 (2007)。**教育心理學：三化取向的理論與實踐**（重修二版）。臺北市：東華。
- 張善賢 (2012)。設定明確目標對英語為外語學生單字學習的自我效能和成就表現之預測。**彰化師範大學文學院學報**，**5**，53-74。
- 張靜雲 (2012)。國民小學英語村情境建置與學生學習動機之個案研究。**教育理論與實踐學刊**，**25**，83-113。
- 曹純瓊、郝佳華 (2010)。國小學童學前英語學習經驗對其學習動機與學業成就之預測。**教育實踐與研究**，**23**(2)，95-124。
- 曹素香 (1993)。大臺北地區兒童英語教學現況調查研究。**北師語文教育通訊**，**2**，49-61。
- 郭又正 (2011)。英語學習策略對國中體育班學生英語學業成就預測之研究——以高雄市某國中為例。**中等教育**，**62**(4)，76-100。
- 陳俊璋、黃毅志 (2011)。重探學科補習的階層化與效益：Wisconsin 模型的延伸。**教育研究集刊**，**57**(1)，101-135。
- 黃淑如 (2008)。**國中學生英語焦慮與因應策略之研究**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 黎瓊麗、林玫妙、林怡倩 (2007)。性別與英語學習動機之相關研究——以屏東縣國小學童為例。**美和技術學院學報**，**26**(1)，133-148。
- 盧小薇 (2016)。**金門縣國中生英語焦慮與學習成就之相關研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 鮑美秀 (2014)。**高雄市國小學生文化資本與學習動機關係之研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 戴玓伊 (2015)。**高職學生英語學習動機及自我調節學習的探索性研究**（未出版之碩士論文）。銘傳大學，臺北市。
- 謝春菊 (2013)。**造成國小學童英語學習成就城鄉差距之因果機制**（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。
- 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。
- 蘇郁嵐、陳李綢 (2007)。國中生社會地位、合作與競爭對其英語科學業成就、社會焦慮、成就動機及歸因風格之預測。**教育心理學報**，**39**(1)，111-127。
- 蘇船利、黃毅志 (2009)。文化資本透過學校社會資本對臺東縣國二學生學業成績之預測。**教育研究集刊**，**55**(3)，99-129。
- 龔心怡、林素卿、張馨文 (2009)。家長社經地位與數學學習動機對數學學業成就之研究——以國中基本學力測驗數學領域為例。**彰化師大教育學報**，**15**，121-142。

二、英文部分

- 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.
- Awad, G. (2014). Motivation, persistence, and crosscultural awareness: A study of college students learning foreign languages. *Academy of Educational Leadership Journal*, 18(4), 97-116.
- Awan, R., Azher, M., Anwar, M. N., & Naz, A. (2010). An investigation of foreign language classroom anxiety and its relationship with student's achievement. *Journal of College Teaching and Learning*, 7(11), 33-40.
- Bacon, S. M. (1992). Sex differences in self-reported beliefs about foreign language learning and authentic oral and written input. *Language learning*, 42(4), 471-495.
- 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.
- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction. In J. Karabel & A. H. Halsey (Eds.), *Power and ideology in education* (pp. 487-511). New York, NY: Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Eds.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). New York, NY: Greenwood.
- Butler, Y. G. (2015). Parental factors in children's motivation for learning English: A case in china. *Research Papers in Education*, 30(2), 164-191.
- Cakici, D. (2016). The correlation among EFL learners' test anxiety, foreign language anxiety and language achievement. *English Language Teaching*, 9(8), 190-203.
- De Graaf, P. (1986). The impact of financial and cultural resources on educational attainment in the Netherlands. *Sociology of Education*, 5(9), 237-246.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Fontecha, A. F. (2010). Gender and motivation in EFL vocabulary production. In Jiménez Catalán, R. M. (Ed.), *Gender perspectives on vocabulary in foreign and second languages* (pp. 93-116). Hampshire, UK: Palgrave Macmillan.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Hsu, S. C. (2009). Foreign language anxiety among technical college students in English class. *Journal of National Huwei University of Science & Technology*, 28(1), 113-125.
- Koul, R., Roy, L., Kaewkuekool, S., & Ploisawaschai, S. (2009). Multiple goal orientations and foreign language anxiety. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 37(4), 676-688.

- Liu, H. J. (2011). Exploring foreign language anxiety and motivation among young adolescents in Taiwan. *Tamsui Oxford Journal of Art, 11*, 75-92.
- Liu, H. J. (2012). Understanding EFL undergraduate anxiety in relation to motivation, autonomy, and language proficiency. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 9*(1), 123-139.
- Liu, H. J., & Chen, C. W. (2015). A comparative study of foreign language anxiety and motivation of academic- and vocational-track high school students. *English Language Teaching, 8*(3), 193-204.
- Park, G., & French, B. F. (2013). Gender differences in the foreign language classroom anxiety scale. *System, 41*(2), 462-471.
- Sung, H., & Padilla, A. M. (1998). Student motivation, parental attitudes, and involvement in the learning of Asian languages in elementary and secondary schools. *The Modern Language Journal, 82*(2), 205-216.
- Wang, P., & Roopchund, R. (2015). Chinese students' English-speaking anxiety in asking questions in the MSc TESOL classroom. *International Journal of English Language Teaching, 2*(2), 1-18.
- Yan, J. X. (2008). A comparison of language anxiety in English and mandarin learning in Hong Kong. *English Teaching & Learning, 32*(1), 45-85.