

新住民語文教學支援人員工作態度、價值觀 與自我認同感之研究

蔡淑華

桃園市溪海國民小學校長
國立臺北教育大學博士生

中文摘要

108 學年度起，新課綱上路，語文領域增加了新住民語，與本土語並列，讓學生自由選修。在教育政策變革之際，有關「新住民語文教學支援人員工作之研究」相當缺乏，值得探究。

本研究旨在透過新住民語文教學支援人員的工作甘苦談，了解其工作態度、價值觀及自我認同感，進而探討新住民語文教學支援人員提升自我認同感的發展模型。研究者採紮根理論研究法，擬定訪談大綱，以半結構的訪談方式生成資料，研究對象為桃園市七位不同國籍的現職新住民語文教學支援人員，歷經開放編碼、選擇性編碼及理論編碼三個階段。

研究發現：新住民語文教學支援人員的工作態度與價值觀是促進自我認同感的重要歷程，其中，工作態度的核心概念包含工作投入、組織承諾、工作滿意度；價值觀的核心概念包含認知、情感、意向；教支人員的工作去留受教育政策、教學環境及共聘制度等因素影響；研究參與者的自我期待與自我實現是提升自我認同感的主要因素。本研究依研究結果提出建議，供各級學校開課及教育主管機關訂定教育政策之參考。

關鍵詞：新住民語文、教學支援人員、工作態度、價值觀、自我認同

Title Work attitude, Values, and Self-Identity Among Support Staff for Teaching Native Languages of New Immigrant

Tsai Shu-Hua

Principal of Hsi-Hai Elementary School in Taoyuan City

Ph.D. student, National Taipei University of Education.

Abstract

From academic year 108, when the new curriculum was implemented, native languages of new immigrants are added into native languages within the language arts domain, and students can freely choose the elective course based on their needs. At this time that the educational policy is just changed, the studies on support staff for teaching native languages of new immigrants are rare and worth exploring. This study aims to examine the work attitude, values, and the sense of self-identity among support staff for teaching native languages of new immigrants through their work experience and feelings. Furthermore, it discussed a development model about how their self-identity was enhanced.

The researcher used the Grounded Theory with three levels of coding – open coding, selective coding, and theoretical coding and semi-structured interview survey in this study. The participants who had different nationalities were seven current support staff for teaching native languages of new immigrants in Taoyuan City.

Findings: The work attitude and values of support staff for teaching native languages of new immigrants are essential process on promoting self-identity. The core concepts of work attitude include work engagement, organizational commitment, and job satisfaction. The core concepts of value include cognitions, emotions, and choices. The leaving or staying decision from support staff is affected by Education policy, teaching environment and co-employment system. The main elements of enhancing self-identity are the participants' self-expectation and self-actualized. Based on the results, this study provided suggestions to schools and education authorities for reference to courses and education policies.

Keywords: native languages of new immigrant, support staff for teaching, work attitude, values, self-identity

壹、緒論

一、研究動機與目的

十二年國民基本教育（以下稱十二年國教）新課程的實施，是一項重大的課程變革，不僅影響到教師教學和學生學習，同時也關係到未來教育發展和人才培育（吳清山、王令宜、林雍智，2019）。教育部在十二年國教增加了新住民語文課程，訂定《十二年國民基本教育語文領域-新住民語文課程綱要》，新住民語文課程的開設內容以東南亞地區的新住民語文為主。為尊重多元文化及增進族群關係，學校得聘請專長師資，開設新住民語文課程（教育部，2014）。而師資來源則依據《國民中小學教學支援人員聘任辦法》之規定，須參加教育部培訓並通過認證，領有合格證書者，始可擔任新住民語文教學支援人員。

研究者查閱相關研究，有關新住民語文教學支援人員之研究甚少，而莊以樂（2018）以「新住民語文教學支援人員培訓效益之分析—以推動 108 年度新住民語文課程教學為例」研究結果表示，（一）新住民語文七種語族之教學支援人員仍有缺額，尚待繼續辦理培訓及認證工作；對偏遠地區學生人數較少之語族師資，仍待盤點，力求供需平衡。（二）新住民參加教學支援人員培訓與認證意願高，有任教意願者比率約 90%，唯取得資格證書後，囿於個人因素、家庭因素及環境因素，能自我排除困難擔任教學支援人員的比率約僅 76.2%。此研究結果不難理解，因為新住民從東南亞國家移入本國，對於新的環境熟悉度不高，加上個人生活適應、家庭適應等種種問題並存之情況下，這樣的短期養成師資，願意排除萬難加入新住民語文教學支援工作行列之人員，其工作態度與價值觀如何呢？是本研究動機之一。

早期臺灣人民稱新住民為「外籍新娘」，有歧視之意，近年來後現代主義發展，教育界重視教育機會均等、關懷弱勢，強調尊重多元文化，在各界努力下，新住民子女在學校已較能為大家所接受，但教學支援人員指導學生新住民語文課程，需要有足夠的自信及自我認同感，才能有自信的進行教學工作，108 課綱的新住民語文教學，其學習內容包含語言和文化，除了語言的聽、說、讀、寫的學習之外，更包含跨國文化的學習，讓學生理解各國文化差異並學會相互尊重與接納。因此，教學支援人員必須有高度的自我認同及文化認同，因為，移民所處的位置以及他人眼光都在挑戰自己的認同（邱碧珍，2009），即使拿到身分證，一般人眼裡仍是新住民，不會因一張身分證就變成臺灣人（范綱皓，2014）。Reyes（2011）以民族誌方式研究 1975 年以後移入的亞裔青少年，發現美國主流看待這些大多數在美國出生長大的移民仍是外國人（forever foreigner）。有鑑於此，新住民語文教學支援人員的自我認同感為何呢？是本研究動機之二。

為了穩定師資、提升教育品質，研究者想進一步探討如何提升新住民語文教學支援人員的自我認同感，是本研究動機之三。

綜上所述，本研究之目的有三：

1. 了解新住民語文教學支援人員之工作態度與價值觀。
2. 了解新住民語文教學支援人員之自我認同感。
3. 建構「提升新住民語文教學支援人員自我認同感」的理論模型。

二、待答問題

1. 新住民語文教學支援人員之工作態度與價值觀為何？
2. 新住民語文教學支援人員之自我認同感為何？
3. 新住民語文教學支援人員提升自我認同感之發展模型為何？

貳、文獻探討

一、新住民語文的意涵與發展脈絡

(一) 新住民語文的意涵

本研究之「新住民語文」，係指因為跨國婚姻，來自東南亞之新住民所用以溝通之原生國語言及其所展現的跨國文化行動（教育部，2014）。教育部國民及學前教育署於民國 107 年訂定之《國民中小學開設新住民語文選修課程應注意事項》第二點載明：「新住民語文」指越南、印尼、泰國、緬甸、柬埔寨、菲律賓及馬來西亞七國官方語文（全國法規資料庫，2018）。因此，新住民語文課程在十二年國教法律位階的保障。

(二) 新住民語文的發展脈絡

新住民語文課的前身是母語傳承課（阮梅香，2016），政府對新住民語文的發展採漸進式方式實施，其發展脈絡如下：2004 年外籍及大陸配偶子女的教育輔導計畫、2005 年發展新住民文化計畫、2009 年新住民子女教育改進方案、2012-2015 年的火炬計畫、母語傳承課於 2015 年更改為樂學計畫，持續推動母語學習（葉郁菁、溫明麗，2013；嚴智宏，2015）。為了讓 108 課綱推展順利，教育部持續於 2018 年二月辦理「新住民語文教材試教」、八月擴大讓全國各校申請「新住民語文前導學校」，以便轉銜 2019 年實施的十二年國民基本教育課綱（莊以樂，2017）。

早期母語傳承課以新住民二代為主，再視情況開放給有意願的非新住民子女，偏向繼承語言（heritage language）的學習概念（高虹，2010；張廣勇，2014）。目的是語言和文化的認同（Feuerverger, 1997）。108 課綱新住民語文課程開放給有意願及興趣學生，欲培養學生多元文化理解以及「跨文化行動力」，以便呼應 2016 年八月通過的新南向政策綱領中「人才交流」裡的「教育深耕」，可想像新住民語文納入課綱總綱展現政府注重新住民的語言權外，也有著經濟考量與政治盤算（Tsui & Tollefson, 2007）。

二、新住民語文教學支援人員之培訓及聘任方式

（一）教學支援人員之意涵

本研究之「教學支援人員」係指因應十二年國教新課綱，至國民中小學擔任新住民語文教學之教師，稱之為「教學支援人員」，為精簡文字敘述，本研究簡稱為「教支人員」。依 108 課綱之規定，選修新住民語文之學生不限新住民子女，且只要各校有一人選修即開班，倘聘不到符合資格之教支人員，可申請遠距教學，因此，教支人員有到各校實體教學之人員，亦有擔任遠距教學之人員。

（二）教學支援人員之培訓

教育部為因應 108 課綱新住民語文的推動，於 105 年度起即開始培訓新住民語文教支人員，包含基礎班 36 小時、進階班 36 小時，基礎班之學員經考試合格才可繼續申請進階班就讀，舉凡基礎班或進階班考試合格領有教育部頒發合格證書之人員，教育部會公布名單於新住民子女教育資訊網（<https://newres.pntcv.ntct.edu.tw/home>）之人才庫，依據教育部之規定，國民中小學聘任之教支人員必須符合人才庫名單之資格。

（三）教學支援人員之聘任方式

教支人員之聘任方式，依據《國民中小學教學支援人員聘任辦法》之第三條規定，教支人員須：「參加中央主管機關或直轄市、縣（市）主管機關所舉辦新住民語文教學支援人員研習並經認證，取得合格證書者」。第四條規定：「新住民語文教學支援人員之研習對象與研習課程及認證方式，應依中央主管機關之規定辦理」。第五條之規定「各校聘任教學支援人員，應公開甄選，並經教師評審委員會審查通過後，由校長聘任之；其聘任期間，每次最長為一學年；但未達一學期者，得逕由校長聘任之」。教育部為因應 108 課綱新住民語文的推動，於 103 年度起即開始培訓新住民語文教支人員，包含基礎班 36 小時、進階班 36 小時，基礎班之學員經考試合格才可繼續申請進階班就讀，舉凡基礎班或進階班考試合

格領有教育部頒發合格證書之人員，教育部會公布名單於新住民子女教育資訊網（<https://newres.pntcv.ntct.edu.tw/home>）之人才庫，依據教育部之規定，國民中小學聘任之教支人員必須符合人才庫名單之資格。

(四) 桃園市 108 學年度新住民語文開課及聘任情形

108 學年度全國民中小學共開設新住民語文 1,116 班，共 3,380 名學童選修，數量不少，以桃園市為例，開設 243 班，共 1,042 名學生選修，是全國選修人數最多的縣市（黃木姻，2020）。因應這麼多學生的學習，桃園市政府教育局於 108 年 6 月辦理教支人員聯合甄選，報名資格以符合教育部人才庫名單為限，並採各校共聘的方式，讓通過甄選之教支人員選填至各校服務，平均每人約服務四至五個學校。

三、新住民語文教學支援人員工作的相關研究

新住民語文於 108 學年度才成為正式課程，因此，有關新住民語文教支人員之工作態度與價值觀之相關研究付之闕如，本研究以國內外相關「工作態度」與「價值觀」之研究為文獻探討基礎，以作為本研究結果比較之對象。

(一) 工作態度之相關研究

Hodgetts 和 Altman（1979）認為，工作態度是個人對工作產生持久的感情或評價，除主觀因素外，還包含客觀認知及行為要素等。張蘭霞、劉杰、趙海丹和婁巍（2008）認為，工作態度是指同一系統中的每位成員對所從事的工作及在工作過程中對周圍事物所產生的評價和行為傾向。工作態度的測量方法，經幾位學者提出可以由「工作投入」、「組織承諾」和「工作滿意度」等三個構面表示（Robbins,1998）。除此之外，從 Brown（1996）的整合分析發現，這三個構面是密切相關的。

1. 工作投入

工作投入相關研究最早是在 1947 年 Allport 所提出的概念—「自我投入」，認為以下兩種定義可用來解釋「工作投入」，分別是：一「工作投入」是個人的心理對工作認同或自己印象中重要的程度，二是根據「工作績效」對個人尊嚴影響的程度而定（方慈霞，2011）。

2. 組織承諾

Alpander（1990）認為「組織承諾」是一種對組織的正向態度，其中包括認同組織目標，工作會使員工感到快樂，員工會認為工作是自己的一部份，以及對

組織有種忠誠與情感的歸屬，因此願意繼續留在組織內。吳瑋雯（2017）在「新住民語文教師學科教學知識發展之研究」中發現新住民教師帶著傳遞母國語言文化的信念使命、在面對教學現場震撼後，仍秉持正向思考，努力充實自我。

3. 工作滿意度

工作滿意度來自於人們的工作滿足和個人的工作價值觀，員工對於接受或留在哪種公司以及如何努力工作都可能取決於員工的工作滿意度，工作滿意度取決於工作的性質和對工作的期望（Nikic, Arandjelovic, Nikolic, & Stankovic, 2008）。

綜上所述，本研究之工作態度涵蓋工作投入、組織承諾及工作滿意度三個向度，再依據深度訪談結果所萃取之核心概念，與文獻做比較，進行討論。

(二) 價值觀之相關研究

歐陽教（1989）主張價值觀是對人生各種生活意義之評價。楊國樞（1993）將價值觀定義為人們對於特定的行為、事物、狀態或者目標的持久性喜好，其中包含認知、情感以及意向三種成分。Leuty 和 Hansen（2011）依據 Super（1970）編製的 SWVI-R（Super's Work Values Inventory-Revised）量表為基礎，進一步歸納出 6 個層面，分別為：

- (1) 環境因素：工作場所的物質條件。
- (2) 能力因素：晉升至具有挑戰性職務工作的能力。
- (3) 地位因素：能滿足於工作中並獲得的社會聲望。
- (4) 自治因素：能在工作中自我要求，提升工作效率。
- (5) 組織文化因素：組織能施行公正的政策以供遵循。
- (6) 關係因素：良好的同事間人際關係相處。

綜合國內外學者對於工作價值觀的測量工具，可以得知大多以 Super（1970）的工作價值觀量表為基礎修訂而來，後來學者對於工作價值觀量表的研究隨著時空背景、對象與研究目的之不同，量表分類層面有愈來愈簡化之趨勢，由 Super 原本的 15 層面縮減至 4-6 個層面，例如自我實現、組織福利與安全、成就聲望、人際關係、健康與休閒、經濟與報酬等。

本研究的價值觀指的是教支人員對新住民語文教學的工作價值觀，是個人的主觀意識及內在的價值信念，包含認知、情感以及意向三種成分，依深度訪談結果再與文獻做比較。

（三）自我認同感之相關研究

Erikson（1968）在心理社會發展理論中提出了自我認同（ego identity）的概念，他認為自我認同是一種心理社會現象，它給予個體生活一致感和連續感，是一種自然存在的特性。他認為青少年在邁向成人階段的過程中，必須將過去向外認同的經驗做一番重整，加以內化或排拒，形成一種內在一致的感受，他稱為「ego identity」。國內學者對此名詞有不同的譯法。有自我認同、自我認定、自我統整、自我統合等。國內學者張春興（1986）將 ego identity 譯為統整。有關自我認同之研究，大多以弱勢或少數族群為主要研究對象，諸如新住民、原住民、隨國軍來臺的榮民、同性戀者等。

邱碧珍（2009）以五位越南籍新移民女性為研究對象，採質性研究法，進行新移民女性認同歷程之研究，研究結果發現領有身分證不一定能影響身分認同；工作權可提升自信、家庭地位與賦權發展；家庭關係中，先生的態度是家庭認同最重要影響因素。陶曉萱（2004）針對居住在花蓮地區的十二位「越南新娘」為研究對象，運用參與觀察、深入訪談以及生命史分析方式，進行跨越邊界--跨國婚姻中越南女性的認同經驗之研究，在面對越南家鄉經濟環境的窘困、傳統性別文化價值的利他心理，以及臺越之間密切的經濟文化交流等情境，使得這群「越南新娘」對於跨國婚姻產生高度認同，因而自願選擇遠嫁臺灣，藉以提升自己與原生家庭在越南的社會位置。有些受訪者則是採取分類原則以區隔外界認知的同鄉他者，或已不願公開承認自己的越南身份，或希望改變身份成為臺灣人。

綜合自我認同之理論及相關研究，本研究的自我認同指的是新住民語文教學支援人員對自己工作與身分的了解、感受與定位，自我認同的發展包含個體能夠接納自己，了解自己的價值與獨特性，以及較為包容開放的價值觀，整體而言，自我認同包含工作認同、文化認同與身分認同。

參、研究設計與實施

一、研究對象

研究者從通過桃園市 108 學年度教支人員甄選的名單中挑選了七位目前正在各國中或國小任教的人員，為了讓研究對象最大差異化，分別是越南語二位，馬來語一位、印尼語一位、泰語一位、菲律賓語一位、緬甸語一位，共七位，皆為已婚女性，本研究將研究對象稱呼為「研究參與者」，參見表 3-1。

表 3-1 研究參與者每周上課節數

教支人員		訪談日期 時間	上課方式	學校類別 及數量	每周 上課節數	備註
語別	代碼					
越南語	A	108.10.25 75 分鐘	實體教學	國小 7 所 國中 3 所	13 節 3 節	(一) 時間 國中一節 45 分鐘 國小一節 40 分鐘 (二) 鐘點費 國中一節 360 元 國小一節 320 元
越南語	B	108.10.25 56 分鐘	實體教學 遠距教學	國小 5 所 國小 13 所	5 節 8 節	
泰國語	C	108.10.26 82 分鐘	實體教學 遠距教學	國小 5 所 國小 20 所	18 節課	
馬來語	D	108.10.28 84 分鐘	實體教學 遠距教學	國中 1 所 國小 8 所	1 節 9 節	
印尼語	E	108.11.01 86 分鐘	實體教學	國小 3 所	5 節	
菲律賓語	F	108.10.29 63 分鐘	遠距教學	國小 10 所	4 節	
緬甸語	G	108.11.01 92 分鐘	實體教學	國小 3 所	3 節	

資料來源：研究者自行整理

二、研究方法

紮根理論 (Grounded Theory) 簡稱 GT，是一種質性研究方法，它包括通過系統應用的方法收集和分析的資料，並用於發展特定領域的歸納理論 (Glaser & Strauss, 1967)。本研究遵循「Glaser 的經典紮根理論 (Glaser's Classic GT) 原則」(Holton & Walsh, 2017; Glaser, 1998, 1992, 1978)，透過半結構化訪談，以手機 APP 軟體「雅婷逐字稿」進行訪談錄音、生成資料，再加以整理成完整逐字稿。必要時，隨時做筆記、進行研究省思。按照 GT 的歸納方法，概念沒有預先定義，歷經開放編碼 (Open coding)、選擇性編碼 (Selective coding)、理論編碼 (Theoretical coding) 三個歷程，編碼程式，只使用原始資料集 (Willig, 2013)。文獻作為另一個資料來源，只有在達到資料飽和及主題制定之後才審查文獻 (Ramalho 等人, 2015)。

三、研究工具

研究者以「新住民語文教學支援人員的工作甘苦談」，設計了訪談大綱，再以 GT 進行編碼，從中探究教支人員之工作態度、價值觀及自我認同感；訪談大綱如下：

1. 請問您目前指導新住民語言的哪一國語言？
2. 目前擔任那些學校的教學支援人員？一周上幾節課？
3. 當初是什麼原因讓你想投入新住民語文教學工作？
4. 你覺得這個工作最有意義的是什麼？或最無奈的是什麼？
5. 擔任教學支援人員最大的成就感的是什麼？

6. 教學過程中遇到最大的困難是什麼？後來怎麼解決？
7. 有沒有曾經想放棄的念頭？留下來繼續教的原因是什麼？
8. 這個工作讓你印象最深刻的感受是什麼？
9. 有沒有想過要怎麼樣讓自己做得更好？
10. 擔任教學支援人員這個工作最快樂的是什麼？最痛苦的是什麼？
11. 你對這個工作有什麼期許？
12. 到目前為止，你到臺灣幾年了？有中華民國的身分證嗎？第幾年拿到身分證的？這一個身分證對你的意義是什麼？你有放棄母國的身分證嗎？

四、資料蒐集

(一) 研究倫理

研究者遵從研究倫理，以受訪者為研究參與者，先告知參與者本研究之目的及研究方式，在獲得參與者的知情同意後，也告知參與者所參與的研究不可欺騙，並以匿名方式處理，避免其隱私外洩。

(二) 有效性

在本研究中，訪談大綱有先與指導教授討論確認，將訪談逐字稿及研究結果寄給研究參與者檢核，請研究參與者就資料內容或實際經驗符合程度給予意見，提高本研究的有效性及其可靠性。

(三) 可靠性

為了提高研究的可靠性，針對研究參與者之意見，全程錄音並撰寫逐字稿，研究結果與文獻進行比較檢驗、並進行反思修正，盡量在沒有個人偏見的情況下提高研究的可靠性。

五、資料分析過程

(一) 逐字稿編號說明

研究者整理逐字稿時，為利於讀者了解編號所代表意義，參見表 3-2：

表 3-2 逐字稿編號說明表

編號	說明
A-3-1-1	「A」受訪者代碼，「3」是第三題，「1」是第 1 個問題，「1」是第 1 個答案。
B-4-1-1	「B」受訪者代碼，「4」是第四題，「1」是第 1 個問題，「1」是第 1 個答案。
B-4-2-1	「B」受訪者代碼，「4」是第四題，「2」是第 2 個問題，「1」是第 1 個答案。
B-4-2-2	「B」受訪者代碼，「4」是第四題，「2」是第 2 個問題，「2」是第 1 個答案。

資料來源：研究者自行整理

(二) 開放編碼

依據經典 GT 的編碼程序，採用開放編碼（Open coding）、選擇性編碼（Selective coding）、理論編碼（Theoretical coding）三個歷程來進行資料分析。

開放編碼（Open coding）乃是將資料分解、檢視、比較、概念化和分類的過程（Strauss & Corbin, 1998）。研究者將資料分析過程與實質性編碼，從開放編碼（Open coding）開始。第一階段的命題都以具體的句型方式呈現，總共有 54 個概念，開放編碼結束。

(三) 選擇性編碼

選擇性編碼（selective coding）是針對開放式編碼的概念再進一步比較的意思，比較概念類別之間的關聯性，聚集相似的概念類別，進而產出可以涵蓋相近概念類別的核心類別（Thornberg, & Charmaz, 2014）。研究者從開放編碼的 54 個概念中整理出 25 個選擇性編碼的概念，從 25 個選擇性編碼的概念再向上延伸成 12 個核心概念，經查相關的文獻，此 12 個核心類別可由二個理論所包含，此二個理論為工作態度與價值觀，選擇性編碼到此結束，進入理論編碼階段。

(四) 理論編碼

理論編碼（theoretical coding）準備「將核心類別和相關概念之間的關係建構模型為完全集成的理論。這是編碼過程的最後階段」（Holton & Walsh, 2017, p. 86）。在理論編碼過程中，收集的許多備忘錄也包含在分析中，因為它們是這個過程的重要組成部分。最後一步包括論文的撰寫（Glaser, 2001），在此期間，概念的形成再與文獻進行比較，編碼範例如表 3-3。

表 3-3 新住民語文教學支援人員工作甘苦談的編碼程序範列表

理論編碼		核心類別	選擇性編碼	開放編碼
自我認同	工作態度	工作投入【原因】	教育熱誠（1、4） 使命感（6） 自我實現（2、3、5）	1.喜歡小孩 2.求進步 3.喜歡當老師 4.協助孩子學習 5.重新投入社會 6.可以教母國的文化和語言
	價值觀	認知【工作意義】	傳承母語和文化（1、2） 追求卓越（3、4、5、6）	1.指導原生國的母語跟文化 2.讓學生學會臺灣以外的文化及語言 3.再學習 4.請教有經驗者 5.努力溝通 6.改變教學方式

資料來源：研究者自行整理

肆、研究結果與討論

本研究根據七位「新住民語文教學支援人員的工作甘苦談」訪談結果，再依經典 GT 的編碼分析過程，釐清理論脈絡（如圖 1 所示），回應待答問題。

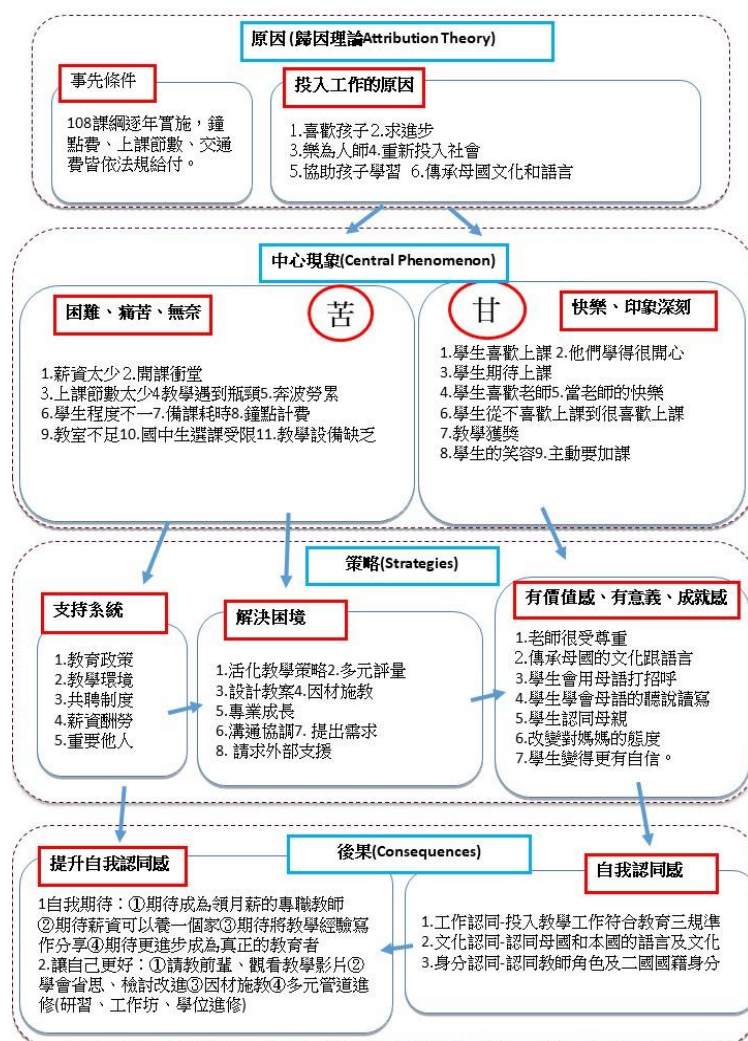


圖 1 研究脈絡圖

一、新住民語文教學支援人員之工作態度與價值觀為何？

(一)新住民語文教學支援人員之工作態度

依紮根理論研究法之研究流程，研究結果與相關文獻做比較，經查閱相關文獻，工作態度的測量方法，經幾位學者提出可以由「工作投入」、「組織承諾」和「工作滿意度」，三個構面所表示（Robbins,1998）。

1. 工作投入—教育熱誠、使命感、自我實現

在工作投入方面，研究者以投入工作的原因來探討研究參與者的工作投入狀況，研究結果發現，研究參與者投入工作充滿「樂於服務的教育熱誠、傳承文化的使命感及自我實現的企圖心」，與 Brown（1996）的工作投入研究結果比較，驗證研究參與者對新住民語文教學具備工作認同感。

我喜歡小朋友，喜歡跟小朋友互動，跟小朋友在一起覺得很開心。(A-3-1-1)

我原本是泰語翻譯員，看小朋友從泰國來學國語都很痛苦，我希望可以幫助這些海歸子女更快樂的學習。(C-3-1-1)

我剛到臺灣時，不會國語也不會國字，我受到很多人的幫助，希望我也可以去幫助需要的人，學我的母語。(G-3-1-1)

教支人員有一個共同的特質，就是他們大都喜歡小孩，喜歡跟小朋友互動，有樂於服務的「教育熱誠」。

我想要教孩子學會馬來西亞的文化和語言，了解臺灣之外還有其他國家。(D-3-1-2)

我想介紹印尼的文化給其他人，給臺灣人及新住民第二代，讓他們更了解他們母語和文化。(E-3-1-1)

身在異鄉的他們，發現有機會可以教他人自己家鄉母語的工作，都燃起傳承母國文化的「使命感」。

上網看到培訓教母語的老師，所以我就報名參加希望學一點東西。(B-3-1-1)

我想重新投入社會，看到新住民教師的培訓，我就覺得我可以。(D-3-1-1)

因為我很喜歡教小朋友的，是，我很喜歡當老師。我小的時候就常常玩扮家家酒，扮家家酒當老師，非常開心。（F-3-1-1）

每個人有不同的生命故事，有人藉此「自我實現」，努力圓夢的企圖心與馬斯洛的高層需求論不謀而合。

2. 組織承諾—以正向態度面對困境，以多元策略解決問題

在組織承諾方面，本研究發現，研究參與者皆能以正向態度面對困境，並以多元策略解決問題，表示其對學校教育持正向態度，認同新住民語文教學目標與吳瑋雯（2017）研究結果相符。

學生程度不一時，我會採小老師制度，請厲害的同學教不會的人。（A-6-1-1）

上課時學校沒有給我們單獨的教室，在圖書館上課而且和印尼語、泰語一起上課，整個圖書館鬧哄哄的，學生都無法專心。雖然我跟主任說，希望給我們分開上課，但是他說學校教室不夠，我只好想辦法製作足夠的教具和設計遊戲，吸引孩子認真上課。（A-6-2-1）

圖書館沒有電腦、白板或黑板等設備，我爭取了很久，學校終於給我一臺電腦和一個活動是白板，讓我可以貼教具和寫字，也可以放我做的影片，教學才比較正常。（A-6-2-2）

因為我一開始沒有什麼教學的經驗，所以一開始就是不知道要怎麼教，請教比較有經驗的老師、比如校長他們，就能解決。（B-6-1-1）

學生不是自願來的，國中生可能選修沒得選了，被分到這堂課，他不想上課，我剛開始很頭痛，後來用活化教學方式來上課，設計語文遊戲，帶學生一起玩，有時候講印尼的傳統故事，有時候教他們做美勞，有時教她們做印尼甜點美食，或體驗印尼服裝，他本來不喜歡上課，後來很喜歡上課。（E-6-1-1）

緬甸語破音字比較多，這方面用國語要形容，形容不出來，解釋不出來也不好解釋，很難上課，只好改變教學方式，用「比喻」的方式來講解。（G-6-1-1）

研究參與者面對教學困境，會採用差異化教學、請教專家、多元評量、設計教案、溝通協調、活化教學策略或改變自己的教學方式，都積極正向，值得肯定與 Alpander（1990）組織承諾之理論相符。

3. 工作滿意度—教學績效佳、認同母親身分、教師聲望

工作滿意度方面，本研究發現，研究參與者在新住民語文教學工作中得到了極大的滿足，不但教學有成效，建立學生的自信外，也感受到當老師的尊嚴，產生工作認同感與教師角色及新住民角色雙重身分的認同，對新住民語文教學工作充滿期待的狀況，與 Nikic 等人（2008）的工作滿足感研究結果相符。

我指導學生參加錄影比賽的，他就得第一名。他得第一名之後，那個學校的校長送我一項禮物。送到我家，寄到我家讓我收到，校長送的，我覺得是很感動。（B-8-1-2）

最大的成就感，看到小朋友的話，原本都不會唸，到後來聽、說、讀、寫都會，讓我很有成就感。（G-5-1-1）

學生學習績效良好，聽、說、讀、寫都會，是老師最大的滿足，加上比賽得獎，更是無上榮耀。

看到學生會講泰語，然後，他們就很有信心的在講泰語，在一塊，他們就不用害怕。看到他們學習的很開心。這就很大的成就。（C-5-1-1）

我看到學生會講越南語、用越南語打聲招呼，那可愛的眼神，真的令人感動。（A-10-1-1）

新住民語文的學習內容包含語言和文化，學生會用原生母語打招呼就是「跨文化行動力」的展現，值得肯定。

最大的成就是孩子學會越南語，了解越南文化，並且原本害羞內向的學生認同他媽媽是越南人，自己也更有信心。（A-5-1-1）

十二年國教強調要培養孩子的核心素養，除了重視知識與能力之外，還重視學生的學習態度，而學生因為學新住民語而認同自己母親是越南人的身分，並對自己更有信心，此乃學習態度的最佳表現。

覺得老師這兩個字很受尊重，畢竟我們是新住民，外籍新娘很被歧視。要是當上老師的話，別人的眼光就不一樣了。（A-4-1-2）

我非常喜歡當老師，當老師讓我覺得很有尊嚴。（F-10-1-1）

教學很辛苦，可是看到小朋友都非常開心，然後還說老師你可以一直教我們嗎？心理聽到覺得好感動喔，怎麼那麼喜歡老師。（E-8-1-2）

研究參與者的快樂與成就都與學生息息相關，可以說學生是支持教支人員工作的重要他人，而早期外籍新娘備受歧視，現在學生對教師的尊重也讓他們感受到當老師那種自我實現的快樂與滿足。研究參與者認為「教師聲望」是從事新住民語文教學工作的成就感之一，學生對老師很尊重與（方慈霞，2011）的工作尊嚴影響工作績效相符。

小結：

新住民語文教學支援人員之工作態度，在工作投入方面，具備教育熱誠、使命感及自我實現的工作認同感；在組織承諾方面，以正向態度面對困境，以多元策略解決問題，在工作滿足感方面：教學績效、認同母親身分、教師聲望等成就之滿足。

(二)新住民語文教學支援人員之價值觀

學者林昭秀（2006）認為價值觀的定義可以分成兩個面向：價值觀是個人主宰行動的意向以及評斷事務之標準，個人會依照價值觀來決定所採取的行動以及行為；其中包含認知、情感以及意向三種成分（楊國樞，1993）。本研究依訪談結果來回應認知、情感以及意向三種成分。

1. 認知方面-傳承母語和文化、追求卓越

在認知方面，研究結果發現，研究參與者認為最有意義的事是「傳承母語和文化、追求卓越」，可見，教支人員是多麼渴望自己原生母國的語言和文化，可以成為大家有效溝通的工具。此與歐陽教（1989）主張價值觀是對人生各種生活意義之評價相符，也符合 Leuty 和 Hansen（2011）歸納出的六個層面之能力因素及自治因素。

我覺得新住民語教學有三個意義：第一個是我可以自己講越南語，跟別人講越南語，我的母語。第二個是我可以教我自己的小孩講越南語。第三個是我可以教新住民子女，學他們的媽媽的母語。第四個我可以介紹越南文化及語言給臺灣的人，我覺得很有意義、很開心的去做這些事情的。（B-4-1-1）

母語傳承與文化規範是新住民語文教學之學習重點。

彰化有一位學生學習語言的能力還蠻強。我只教一次他就記起來了，而且我覺得他進步超快，變成我要加好多額外的東西給他，要不斷設計教案，改變我的教法，讓他更豐富的學習，才能更好。（D-8-1-2）

研究參與者面對表現優異學生，須活化教學策略，協助孩子追求卓越。符合 Super（1970）價值觀研究量表的能力因素之挑戰性職務工作能力。

2. 情感方面-師生互動良好、學生自願學習

有關情感方面的價值觀，主要關鍵在人際關係與融洽的學習氣氛，與 Leuty 和 Hansen（2011）歸納出 6 個層面的地位因素、關係因素及組織文化因素相符。

小朋友開心我就開心，我覺得小朋友很開心，就學習得更快，學習得更快，就更愛學習，一直循環。（F-10-1-2）

看到小朋友的笑容，還有他們很認真的上課，那是我覺得最快樂、最滿足的時刻。（E-10-1-1）

學生笑我國語講不標準，我請同學，當我的國語小老師，因為畢竟他國語比我厲害嘛，我們可以互相學習。（A-8-1-1）

我還沒到教室，學生已經在教室前面門口等我了，高喊著：老師~~~~我們很早就到了。哇~讓我真是快樂又滿足的感受。因為他們已經慢慢的了解母語對他們是很重要的。（G-8-1-1）

孩子喜歡上母語，在研究參與者未到時，就到教室門口等老師來，這種學生主動學習、師生互動良好，教學成效佳的狀況，符應了 108 課綱「自發、互動、共好」的教育理念。

3. 意向方面-價值澄清、決定去留

當工作條件涉及法規制度時，工作人員即使有再大的無奈，也只能謹遵辦理，否則就是自選離開職場，以下研究參與者無法改變現狀的痛苦與無奈。

(1) 薪資酬勞-薪資太低

目前的薪水很少，一個禮拜只上一節課，就算我再怎麼喜歡這份工作，也要活得下去啊。（A-4-2-1）

我以前當翻譯的薪水比現在高。（B-4-2-1）

只有一個學生，學生請假就沒課上，就沒有鐘點費，還花了時間和油錢。（C-4-2-1）

(2) 共聘制度-移動力高、時間衝堂

每天騎摩托車載著行李箱，行李箱裡面都是我自己做的教具，在大街小巷跑，別人以為我要出國，其實我是要去上課，跑來跑去好累。(A-4-2-2)

上完一節課就要換學校，一直在跑，停車問題，錢也不夠付交通費和停車費。(C-10-2-1)

大部分的時間都衝堂，你就沒辦法跑很多學校，大部分的學校都開在早自修或第一節。(C-4-2-1)

(3) 教學環境-教室不足、上課時段不佳

有個學校上課時沒有單獨教室，必須到圖書館上課，越南語、印尼語和泰語，好多種語言一起上課好吵，學生不能專心。(A-6-1-1)

早自習上課八點到八點四十，這個時間內很多雜音，上課同學很沒辦法專心。還有想睡的。(D-10-2-1)

(4) 重要他人-家人不支持

我先生嫌我薪水太少，不支持我工作。(E-4-2-1)

(5) 教育政策-每周一節課太少

每周一節課太少了，學生一個禮拜只上一節課，他可能學不到多少，回家也欠缺學習環境。(G-4-2-1)

雖然研究參與者覺得薪資酬勞太低、共聘制度造成移動力高及各校開課時間衝堂、教學環境之教室不足及開課時段不佳、重要家人不支持、教育政策上課節數太少等因素與 Leuty 和 Hansen (2011) 歸納出 6 個層面之環境因素相符，是影響教支人員留任意願之重要原因。

經研究深度訪談後，研究參與者歷經矛盾掙扎之後，仍能與學生互動良好，與 Alpander (1990) 組織承諾之理論相符，願意繼續留任，其理由如表 4-2。

表 4-1 研究參與者去留價值澄清表

人員代碼	是否曾想放棄	想放棄的理由	後來留下來的原因
A	是	每天都在外面騎著摩托車，一直趕場，薪水也不高。(A-7-1-1)	想到學生的笑容，改變對媽媽的態度，決定留下來 (A-7-2-1)

B	是	錢的問題，花很多時間準備教案和教具。(B-7-1-1)	想到學生的給我成就感及未來的希望，就想繼續努力。(B-7-2-1)
C	否	無	沒有放棄的念頭，只想用心教泰語及文化。(C-7-1-1)
D	否	無	沒有想放棄的念頭，我有信心讓大家喜歡上馬來語。(D-7-1-1)
E	是	因為待遇太低了，家人不支持。(E-7-1-1)	學生的笑容，還有他們認真的學習，是我繼續教的動力。(E-7-2-1)
F	否	無	從沒想過要放棄，我非常喜歡當老師。(F-7-1-1)
G	否	無	從沒想過要放棄，我非常喜歡小孩。(G-7-1-1)

資料來源：研究者自行整理

小結：

新住民語文教學支援人員之價值觀包含認知、情感及意向三種成分，在認知方面，教支人員感知最有意義的事是傳承母語和文化，並追求卓越；在情感方面，師生互動良好、學生自動學習，建立良好的學習型組織文化；在意向方面，教支人員面臨工作尊嚴之成就感與教育政策、共聘制度、薪資太少、學校環境不佳及重要家人不支持等去留之兩難困境，經價值澄清後繼續留任。

二、新住民語文教學支援人員之自我認同感為何？

本研究之「自我認同」是「工作態度」和「價值觀」更上層之核心範疇，可從「工作認同、文化認同及身分認同」三的方向來說明。

(一) 工作認同

國內學者張春興（1986）將「認同」（ego identity）譯為統整。他指出，自我統整乃指「個人在自己生存的環境裡，從多樣的角色中逐漸整理出一個頭緒，而後認定自己是什麼樣的人，希望自己能做什麼樣的人，自己實際上能做什麼樣的事，該做什麼樣的事，然後整理混合，形成個人對己、對人、對事等各方面協調一致的看法、想法和做法」。

本研究從研究參與者的積極工作態度及正面的價值觀充份表現出「他們知道自己是新住民的身分，希望自己能說臺灣教新住民語言和文化，而實際上他們現在正在學校教學生自己的母語，他們知道該如何克服困難，以完成新住民語教學的任務」。與張春興（1986）所定義的「自我統整」觀念相符。由上可知，教支人員對於新住民語文教學工作有工作認同感。

教支人員雖未符合一般正式教師資格，但研究者經由深度訪談，並將訪談記錄不斷比較之後，發現他們也有正面的價值觀，不但充分表現出教師的專業認知及自發、互動、共好的核心素養，教學成效方面也讓學生有自願學習的動機，此與英國教育哲學家 R. S. Peters 在他《倫理學與教育》一書中所提出的教育三規準「合價值性、合認知性、合自願性」（歐陽教，1989）之理論相契合。

（二）文化認同

在文化認同方面，包含跨文化教學與學習，本研究發現，傳承母國的文化及語言是研究參與者認為最有意義的事，而且他們視執行此任務為使命，積極正向、突破困境的進行，因此，具有高度的文化認同感。

（三）身分認同

本研究之身分認同包含教師角色認同及國籍身分認同，從研究參與者的工作滿意度得知其認為教師很受尊重、很有威望，是他們自我實現的目標，因此，研究者推估教師角色是研究參與者認同的角色。至於國籍認同部分，經深度訪談結果，除尊重教支人員 B 因個人因素不便回答外，其餘統整如表 4-2

表 4-2 有沒有臺灣身分證一覽表

教支人員	來臺幾年	來臺幾年結婚	取得身分證幾年	放棄原國籍	身分證代表的意義
A	4.5	結婚才來臺	0.5	無奈	身分證只是證件而已，二國都是我的家。（A-12-4-1）
C	19	5	2	不願放棄國籍，所以拖很久	我一直認為我還是泰國人，我不會因為有臺灣的身分證就認為我是臺灣人。（C-12-4-1）
D	12	結婚才來臺	無	馬來西亞還有年金可以領	沒有想過這個問題，因為我覺得不管是馬來西亞、或者是臺灣，都是我的國家。（D-12-4-1）
E	18	結婚才來臺	有	是	我覺得現在臺灣比我們印尼自己的國家都還要照顧我們，我們覺得在臺灣很幸福。（E-12-4-1）
F	18	結婚才來臺	1.5	是	臺灣和菲律賓我都喜歡，但為了申請臺灣身分證只好放棄菲律賓國籍。（F-12-4-1）
G	34	結婚才來臺	34	是	緬甸只有居留證。很高興拿到臺灣身分證。（G-12-4-1）

資料來源：研究者自行整理

本研究之身分認同包含「教師角色身分認同」與「新住民國籍身分認同」，研究參與者 A 認為擔任教師是被尊重的、研究參與者 B、C、D、F、G 也都表示喜歡當老師，因此他們對自己擔任教支人員的教師角色認同是無庸置疑的，而指

導的學生因為學習母語而認同自己的母親是越南人的身分，改變對媽媽的態度，更是研究參與者感到最有成就的事，由此顯示參與者不論是否有中華民國的身分證，都不影響其對新住民身分的認同，此研究結果與邱碧珍（2009）領有身分證不一定能影響身分認同相符。

小結：

新住民語文教學支援人員之「自我認同感」包含工作認同、文化認同及身分認同，如圖 2 所示。

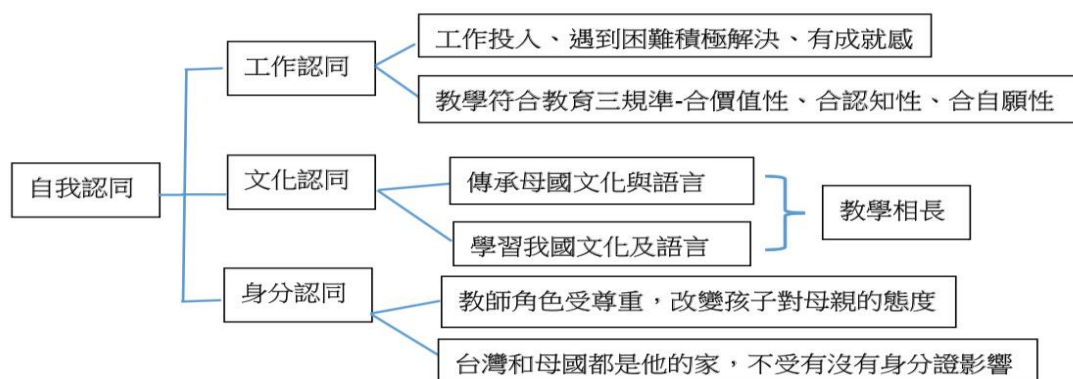


圖 2 教支人員自我認同感圖

三、新住民語文教學支援人員提升自我認同感之發展模型

經過一連串的深度訪談，感受到教支人員很重視學生的學習，一直想更上一層當個專職、專業的新住民語老師，對未來教學工作充滿期待。

(一) 如何做個更好的自己

我希望跟專業的人學習，讓我更專業，我也去念大學了。(A-9-1-1)

教支人員回流課程外，我實現自己的夢想去念大學了。(B-9-1-1)

要不斷進修才能做更好的自己，我現在念國中補校，明年繼續考高中。
(C-9-1-1)

我不斷進修，上很多電腦課，現在會設計電腦遊戲，想要用到教學上。
(D-9-1-1)

我去上各種增進教學技巧的課程，想成為一位專業的老師。(E-9-1-1)

我會將我的教學經驗寫成文章，反省我的教學歷程，希望將來能發表。
(F-9-1-1)

我覺得要成為更好的自己必須多學、多聽、多看。(G-9-1-1)

(二) 對未來的期待

我想接受挑戰成為領月薪的專職老師。(A-11-1-1)

我想成為一位專業的越南語老師。(B-11-1-1)

我不是為了鐘點費，是為了教會學生講泰語。(C-11-1-1)

想要讓很多人知道馬來西亞，學會馬來語。(D-11-1-1)

我希望自己更進步，成為一個真正專業的教育者。希望薪水可以養家。
(E-11-1-1)

期待出書，分享給想要當老師的人。(F-11-1-1)

希望政府多幫我們推廣緬甸語。(G-11-1-1)

訪談後發現，研究參與者目前仍積極的專業精進，努力讓自己更好，例如：請教前輩、觀看教學影片、學會省思、檢討改進、多元管道進修（研習、工作坊、學位進修）等；自我期待方面，他們期待成為一位領月薪的專職教師、期待薪資可以養一個家、期待將教學經驗寫作分享、期待更進步成為真正的教育者。

(三) 新住民語文教學支援人員提升自我認同感的發展模型

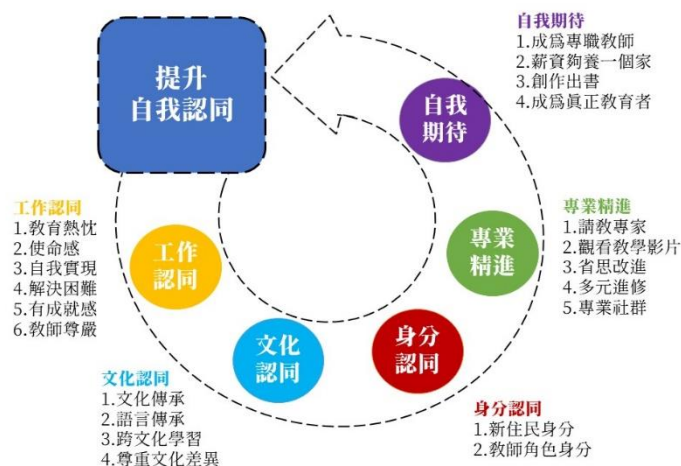


圖 3 提升自我認同感之發展模型圖

伍、結論與建議

一、結論

（一）新住民語文教學支援人員之工作態度與價值觀

1. 新住民語文教學支援人員之工作態度，在工作投入方面，具備教育熱誠、使命感及自我實現的工作認同感；在組織承諾方面，以正向態度面對困境，以多元策略解決問題，在工作滿足感方面：教學績效好、認同母親身分、教師聲望等成就之滿足。
2. 新住民語文教學支援人員之價值觀包含認知、情感及意向三種成分，在認知方面，教支人員感知最有意義的事是傳承母語和文化，並追求卓越；在情感方面，師生互動良好、學生自動學習，建立良好的學習型組織文化；在意向方面，教支人員面臨工作尊嚴之成就感與教育政策、共聘制度、薪資太少、學校環境不佳及重要家人不支持等去留之兩難困境，經價值澄清後繼續留任。

（二）新住民語文教學支援人員之自我認同感

新住民語文教學支援人員之自我認同感是工作態度及價值觀的更高範疇，包含工作認同、文化認同及身分認同三個向度，在工作認同方面，教支人員工作態度積極，具備教育熱誠及問題解決能力；其教學樣態符合教育三規準之合價值性、合認知性、合自願性，因此新住民語文教學支援人員具高度工作認同感。文化認同方面，教支人員積極傳承原生母國之語言和文化並不斷學習本國之語言和文化，有充分文化認同感。在身分認同方面，教支人員體認教師角色備受尊重，且不論是否有中華民國的身分證，都不影響其對新住民身分的認同。

（三）新住民語文教學支援人員提升自我認同感之發展模型

新住民語文教學支援人員提升自我認同感之發展模型乃是以工作認同、文化認同及身分認同為基礎，繼續自我精進與自我期待所建立之發展模型。

二、建議

（一）給教育主管機關之建議

1. 督導新住民語文備課、觀課、議課，審視教支人員的工作態度與價值觀

招募教學卓越的校長或教師團隊成立新住民語文專業社群，安排和教支人員共同備課、並入班觀課及議課，審查其實際教學狀況、工作態度、對教材的掌握程度及價值觀，是否與訪談結果一致？必要時，提供具體建議並給予協助，增進其教學及課程設計能力，以提升學童的學習品質。

2. 推動新住民語文教學教案設計比賽，了解教支人員自我認同的實際狀況

教案設計可以看出教支人員的教學理念、教學目標及教學方式，本研究發現教支人員有沒有臺灣身分證，都不影響其對原生國母語及文化的認同；但十二年國教的新住民語文教學強調跨文化教學及差異化教學，也就是說，教支人員除了指導學生認同原生國文化外，同時也必須設計我族文化認同及二國文化差異的學習課程，因此，辦理新住民語文教學教案設計比賽，可以從中了解新住民語文教支人員的自我認同與我族文化認同的程度，並掌握其是否進行差異化的教學。

3. 辦理新住民語文教學學分班或教育學程，以提升教支人員的自我認同感

本研究發現教支人員工作態度積極正向，期待自己能成為專業領月薪的教育人員，唯目前中等教育及國小教育師資培育方面，僅以少數語種進行試辦，建議國教署擴大新住民語文師資培育方式，鼓勵各大學開辦新住民語文學分班或教育學程，提供教支人員專業進修，並能依法實習及參加正式教師甄選的機會，成為「新住民語文專長」的教師。

4. 修正法規，訂定教學支援人員共聘制度的基準

隨著新課綱逐年實施，新住民語文教支人員需求量將逐年攀升，目前教支人員採鐘點計費，本研究發現，教支人員為了增加收入，排課時未考量校際之間的距離或上課時間的間距，容易造成移動時的交通危險，進而影響上課品質，建議主管機關，修正教支人員聘任辦法，訂定共聘制度的基準，以維護師生之權益及上課品質。

(二) 給開課學校之建議

1. 提供適宜之教學空間及教學設備，以提升教支人員留任意願

本研究發現，有些學校採取多種語言課程在圖書館或同一間教室上課，產生互相干擾之窘境，如果學校提供適宜之教學空間及教學設備，應可提升學生學習成效及教支人員留任意願。

2. 安排指導教師協助教支人員排除困境，以提升其工作認同感及自我認同感

本研究發現，教支人員到各校上課，常遇到各種不同的困境，有時非其一人可獨立解決，倘校方有安排指導教師，則可協助教支人員排除教學困境，不但有利於學生學習，更能提升其工作認同感及自我認同感。

三、研究限制

本研究在「傳承母國文化與語言」的使命感與「薪水過低」之兩難抉擇下，

出現矛盾與期待，雖然參與研究的七位受訪者皆選擇留下來繼續教學工作，但無法類推其他教支人員是否做一樣的選擇，因為教育政策、教學環境、共聘限制、薪資酬勞及重要他人所形成的中介條件，仍是影響教支人員的工作態度與價值觀的重要因素，這也是本研究的一大限制。

參考文獻

- 方慈霞（2011）。**領導風格、工作動機對工作投入之影響—以組織公平為調節變項**，國立中山大學人力資源管理研究所碩士論文。
- 全國法規資料庫（2018）。**國民中小學教學支援工作人員聘任辦法**。取自 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0070021>
- 吳瑋雯（2017）。**新住民語文教師學科教學知識發展之研究**。國立臺灣師範大學碩士論文。
- 阮梅香（2016）。**太陽國小（化名）越南新移民子女「母語傳承課程」教材編寫與使用之行動研究**。國立臺中教育大學碩士論文。臺中市。
- 邱碧珍（2009）。**臺灣新移民女性認同歷程之研究—以原生國為越南籍婚姻移民女性為例**。國立臺北教育大學碩士論文，臺北市。
- 范綱皓（2014）。**成為臺灣好女人？越南新移民女性的空間化認同政治**。國立臺灣大學碩士論文，臺北市。
- 高虹（2010）。Heritage language 的由來及其中文譯名。**中國科技術語**，(2)，48-54。
- 張廣勇（2014）。國外繼承語習得研究新進展。**現代外語**，37(1)，127-137。
- 張春興編著（1986）。**張氏心理學辭典**。臺北：東華。
- 張蘭霞、劉杰、趙海丹和婁巍（2008）。知識型員工工作態度與工作績效關係的實證研究。**管理學報**，5(1)，138-143。
- 教育部（2014）。**十二年國民基本教育課程綱要總綱**。取自：<https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-7944,c639-1.php?Lang=zh-tw>

- 莊以樂（2017）。新住民語文教學支援人員培訓效益之分析—以推動 108 年度新住民語文課程教學為例。亞洲大學碩士論文。臺中市。
- 陶曉萱（2004）。跨越邊界—跨國婚姻中越南女性的認同經驗。國立花蓮師範學院碩士論文，花蓮縣。
- 黃木姻（2020）。新住民語教學法多元資源待提升。載於 109.2.19 國語日報，教育(13)。
- 新住民子女教育網。取自 https://newres.k12ea.gov.tw/ischool/publish_page/0/
- 楊國樞（1993）。中國人的價值觀：社會科學觀點。臺北：桂冠。
- 葉郁菁、溫明麗（2013）。臺灣國民小學東南亞母語傳承課程實施現況與政策建議。教育資料集刊，57，23-44。
- 歐陽教（1989）。教育哲學導論。臺北：文景。
- 嚴智宏（2015）。國民小學東南亞籍配偶母語教學支援人員職能分析語課程規劃（計畫編號 1041F302）。取自新住民培力資訊網 https://ifi.immigration.gov.tw/np.asp?ctNode=36467&mp=ifi_zh。
- Allport, G. W. (1947). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt.
- Alpaner, G. G. (1990). Relationship between commitment to hospital goals and job. *Health Care Management Review*, 15(4), 51-62.
- Brown, S. R. (1996). Q methodology and qualitative research. *Qualitative health research*, 6(4), 561-567.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. Canada: George J. McLeod Limited.
- Feuerverger, G. (1997). “On the edges of the map” : a study of heritage language teachers in Toronto. *Teaching and Teacher Education*, 13(1), 39-53.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New Brunswick, UK: AldineTransaction.

- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity – Advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis: Emergence vs. forcing*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1998). *Doing grounded theory: Issues and discussions*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. (2001). *The grounded theory perspective: Conceptualization contrasted with description*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Hodgetts, R. M., & Altman, S. (1979). *Organizational Behavior*. (Philadelphia: Saunders.)2. Jerry, M. B., (2004). *Personality*.
- Holton, J. A. & Walsh, I. (2017). *Classic grounded theory: Applications With qualitative & quantitative data*. Los Angeles, CA: SAGE Publications, Inc.
- Leuty, M. E. & Hansen, J. C. (2011). Evidence of construct validity for work values. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 379-390.
- Nikic, D., Arandjelovic, M., Nikolic, M., & Stankovic, A. (2008). Job satisfaction in health care workers. *Acta Medica Medianae*, 47(4), 9-12.
- Ramalho, R., Adams, P., Huggard, P. & Hoare, K. (2015). Literature Review and Constructivist Grounded Theory Methodology. *Forum: Qualitative Social Research*, 16(3), 1-13.
- Robbins, S. P. (1998). *Organizational behavior: Concepts, controversies, and applications*. Upper Saddle River. NJ: Prentice Hall.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and procedures for developing Grounded Theory*. (2nd ed). Newbury Park: Sage.
- Super, D. E. (1970). *Manual for the Work Values Inventory*. Chicago: Riverside Publishing Company.
- Thornberg R. & Charmaz, K. (2014). Grounded Theory and Theoretical Coding. *The SAGE handbook of qualitative analysis*, 153-169. Sage.

- Tsui, A. B., & Tollefson, J. W. (2007). *Language Policy, Culture, and Identity in Asian Contexts*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

- Willig, C. (2013): *Introducing Qualitative Research in Psychology*. 3rd Edition. <https://books.google.co.uk>. Accessed February 2018.

