

新移民女性學習中文之成效探討

柯華葳* 辜玉旻** 林姝慧***

識字可以增能，幫助個體參與社會。臺灣各地為新移民女性適應本地生活開設相關課程，其中亦有識字課程。接受識字課程後，新移民女性學習成效如何？本研究分成兩部分探討其閱讀相關能力的表現。研究一共有 85 名越南籍新移民女性參加，平均學習中文時間為兩年，進行中文年級認字量表、聲韻覺識及畢保德圖畫詞彙測驗，結果顯示其中文詞彙量與識字量相當於本地國小一至二年級的程度。研究二參與對象為另一群來自中南半島和印尼新移民女性 24 人，當時正在補校學習中文，平均學習中文時間為兩年，上課內容為小學課本。測驗內容有中文年級認字量表和朗讀流暢度測驗。結果發現在文章的念讀表現上，新移民女性表現顯著低於一般小學二年級學生的表現。基於上述發現以及新移民女性學習中文屬於成人中文為外語（第二語）者的學習，本研究建議，考慮制定新移民中文聽說讀寫的標準，而其教材與教法則須因應中文為外語（第二語）學習，有所調整。

關鍵字：口語詞彙能力、流暢度、新移民女性、識字量

* 作者現職：國家教育研究院院長、國立中央大學學習與教學所教授

** 作者現職：國立中央大學學習與教學所副教授

*** 作者現職：曾擔任國立中央大學學習與教學所專任研究助理

通訊作者：柯華葳，e-mail: hwawei@mail.naer.edu.tw; hwawei@cc.ncu.edu.tw

壹、緒論

文字是溝通的媒介，識字是參與社會的管道。聯合國科教文組織（United Nations Organization for Education, Science and Culture, UNESCO）以讀寫算素養為基本人權，因為有基本素養（literacy），個人得以繼續學習，發展知識與能力，以達成個人目標並參與公民社會（UNESCO, 2004）。這也我國國籍法第三條規定：外國人需「具備基本語言能力並了解人民的權利義務」以申請歸化的精神（國籍法，2006）。根據 2013 年 6 月底的統計資料，臺灣地區外籍配偶人數共有 480048 人，其中來自東南亞地區的女性外籍配偶人口數為 132580 人，約佔臺灣總人口 5.68%（內政部戶政司，2013）。這些新移民女性來臺之初，藉著融入夫家的生活，學會講中文或當地方言與人溝通，卻鮮少擁有讀寫中文的能力。1995 年，美濃地區開始第一個以新移民女性為主的「外籍新娘識字班」引起媒體與社會關注（夏曉鶻，2003），之後外籍配偶識字班雨後春筍般的開設，新移民女性有了學習管道可以學習中文。他們學習中文的管道大致分為三類：

第一類：仲介外籍勞工或外籍新娘的人力資源公司所開設的補習班：以對話教學為主，通常為短期課程，一週至兩個月內結束。

第二類：中文識字專班：由鄉公所、社區大學或民間團體承辦的課程，上課總時數為 36 小時或 72 小時，通常由授課老師自由決定課程內容和教材，並無統一規定，因此有些老師會自行設計上課的講義，此類課程通常以會話、生活常識、簡單的國字書寫為主。

第三類：國小補校、國中補校的成人教育課程：此類課程是為早年失學的人士所設立，除了國語課，也上其他科目如社會課、數學課，教材則沿用國小或國中學生所使用的課本，相較於上述的短期課程，課堂上的中文學習，老師除了和新移民對話之外，更強調國字習寫的教學。

不論哪一類課程，無不希望透過教學為新移民女性增能。然而，這些教學效果如何？過去關心新移民女性學習的論文為數不少，但都未具體提出學習成效。本文研究者因參與一個專為新移民開發語文學習教材的計畫，有機會認識新移民及其相關教育體系，而在對新移民女性作中文學習策略的調查中，發現受訪者中能以中文流利對答的比例不高。

在此次的調查過程中，研究者參考前人對新移民女性的調查研究編製成「語文學習策略問卷」。問卷設計的原則是為了瞭解越南籍新移民女性在學習中文的過程中使用哪些方法幫助自己學習。研究過程中由研究人員採取一對一訪談，請受訪者自行評估中文學習的經驗與行為。研究者發現許多受訪者不知如何回

應，於是立即請越南籍研究生協助檢視問卷题目的流暢度與易理解度，著手修改問卷文字，並經多次測試，改成新移民女性熟悉的用詞，問卷雖不涉及閱讀，仍發生受訪者對题目不理解或錯誤解釋，最後不得不由越南籍助理以越語施測。此經驗是引起研究者想進一步檢視新移民配偶中文能力的一個動力。就如研究者整理文獻後發現，新移民女性的研究議題往往以生活適應和社會網絡為主，有關識字教育與學習需求的研究通常著重於學習動機、學習態度、學習滿意度、學習困難、識字教材的選用與評估等，鮮少對新移民的識讀能力加以探討。

本文依據三年的觀察與評量，提出新移民女性學習中文之成效報告，供關心此議題及為新移民女性制定教育政策者參考。本研究目的著重於了解新移民女性的基礎中文能力，評估其中文認字、詞彙、中文閱讀流暢度等和閱讀相關的基礎能力，作為未來規畫移民語文課程的參考。

貳、文獻探討

一、移民第二語言學習與成人識字能力評估

基本上移民學習移民國語文屬第二語學習的領域，但移民語文的學習大多屬於成人教育中的成人基礎教育(adult basic education)(Greenberg, Levy, Rasher, Kim, Carter, & Berbaunn, 2010)，其課程目的著重識字、加強語言能力以及生活適應。我國教育部在成人教育的實施原則中，說明了新移民教育的兩個目標，一個是培養外籍配偶的聽、說、讀、寫、算能力，以充實基本生活知能，另一個是增進語文溝通能力，幫助他們拓展自己的社交圈，融入現代社會環境，提升生活品質(教育部，2013)，此二目標和上一節提到 UNESCO 以讀寫算為個人基本素養，以繼續學習和參與社會是一樣的。

不過以成人移民為對象進行語言評估，通常也會檢測其是否具有應對日常生活任務，也就是以生活適應為聽說讀寫測驗的內容。例如加拿大為移民語文教學計畫成果而開發的語文基準架構評估中(the Canadian Language Benchmarks Assessment, CLBA)，分成聽/說、閱讀和寫作三種評量，每類評量包含兩種任務題型，一種為簡單的任務題型，可以評量考生是否能完成日常生活的任務，一種是複雜的任務題型。任務題中特別考量生活中會遇到的文化情境，以及避免一語文能力不足影響另一語文能力的表現(Peirce & Stewart, 1997)。

而美國的國家成人素養評估(National Assessment of Adult Literacy, NAAL)

以英語能力有限的族群為對象，如成人移民，此評估工具在英語口語能力方面採取自我報告的方式，由受訪者自行評定英語說得好不好，在閱讀識字能力方面採取書面評估的方式，內容包含短文讀寫、文件讀寫和數學能力(U.S. National Center for Education Statistics, 2006)。

面對這些標準化的測驗，有研究者探討是否以閱讀成分來診斷成人學習者的弱處(weakness)或是如何以最少最有效的測驗來檢視成人包括第二語學習者的讀寫能力。例如 Greenberg 與同事(2010)探討成人基礎教育閱讀測試(Tests of Adult Basic Education-Reading, TABE-R) 是否為檢驗參加成人識字課程的有效工具。測驗工具除了 TABE-R，增加了唸名、朗讀流暢度、計時的識字和非字解碼相關測驗。TABE-R 評估的內容著重在成人在日常生活會接觸到的閱讀材料，如報紙、廣告、表格、文件等，並提供五級分說明受試者的程度。其研究結果發現 TABE-R 的得分和流暢度、識字測驗的得分相近，但若要知道學生是否有解碼的困難則需要有解碼測驗。

Binder、Snyder、Ardoin 和 Morris (2011) 則分別使用早期閱讀基本技能動態指標(Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills, DIBELS) 和伍德科克-強生 III 廣泛閱讀測驗(the Woodcock-Johnson III Broad Reading) 以及三個非字測驗和一個不規則字測驗，檢驗哪一些測量最能展示學習者的閱讀成就。參加成人識字課程學員中一半受試者是母語非美語的學生。DIBELS 包含四個子測驗，分別為初始聲流暢度、聲韻覺識之音素分割流利度、非字唸讀流暢度、口語朗讀流暢度測驗，其中初始聲流暢度測驗有三分鐘的時間限制，而口語朗讀流暢度測驗的材料為文章段落。在 WJ III BR 有 22 個子測驗中，研究者只採用其中四個子測驗，分別為字母辨識、朗讀流暢度、段落理解、非字測驗，研究結果顯示以閱讀基本技能為主的 DIBELS 能有效衡量成人學習者的閱讀成績。

2009 年 UNESCO 公布的素養評量和監測計劃(the Literacy Assessment and Monitoring Programme, LAMP, UNESCO Institute for Statistics, 2009)就考慮納入閱讀基礎能力，以閱讀成分編制測驗，例如辨識字母、數字、閱讀流暢度等以描述低階素養的狀況。同時，LAMP 把素養納入生活中，可以概括為五個級別：

一級：技能差，例如，無法確定藥包上所寫該給孩童服用的正確劑量。

二級：只能處理簡單的閱讀任務。在這個層面上，可以讀，但測試成績不佳。他們可能有相對應的技能，以滿足日常生活的素養要求，但他們難以面對新的挑戰，如學習新的工作技能。

三級：這階段大約需要國中學及進高中職的教育水準，可以整合不同來源

的訊息及解決較複雜的問題。

四級和五級：擁有良好的高階訊息處理能力。

以上評估工具，有的施測對象是語文能力有限的成人，有的是移民，都是為了瞭解其識讀能力，簡單的任務如只要完成解碼工作即可，複雜的任務需要綜合閱讀理解、推理整合等解題能力才能正確作答。大致來說，成人素養包括對移民語文能力評估的測驗種類大致分為口語測驗、數學測驗和讀寫能力測驗，其中閱讀能力測驗又大致可分為解碼、識字、流暢度等基礎的能力和進階的閱讀能力測驗。

二、新移民女性的識字課程與教學

移民所上的識字課不同於開授給外國學生學習的語言課程，前者的課程添加許多生活常識、幫助生活適應避免產生社會和家庭問題。後者的課程將比較著重於學習者是否能更快速有效的學會外語，以下將檢視文獻中提到針對新移民的課程設計與教學，再針對評估新移民學習中文成效的方式進行討論。

(一) 課程設計與教材內容

整體而言，新移民女性學習動機是強的，她們最想學識字、工作技能（包括電腦操作、考駕照）、子女教養、法律相關知識等（張苑珍、黃富順，2006）。誠如前言所述，識字是增能，國內有不少篇論文提出不同的識字課程之設計理念與實施過程（何青蓉 2003；夏曉鵬，2003；鄒秀惠，2004），其中，夏曉鵬（2003）和何青蓉（2003）的研究並不是以識字為首要目的。夏曉鵬認為識字是為溝通手段，識字本身不是目的，因此，其研究以實踐式研究為軸，一面了解新移民女性生活狀況與在最迫切需求下會採取的行動，同時也進行識字的培力（即本文稱的增能）。有參與者稱此研究取向的識字教學為「輔導」而非教學，可見在其中對識字教學的感受不深刻。在學習成果上，依據夏曉鵬觀察，新移民女性變得更坦率，更能自我肯定，且更有團體感。

何青蓉（2003）同樣不以識字為首要目的，而以多元文化素養為訴求，在社區大學開設兩門課，「文化之旅：傾聽外籍婦女的聲音」和「異國婚姻和文化再體驗」，其中招收對象不一定是新移民女性。有 10 名本地婦女和 13 名新移民女性，但維持到期末的新移民女性僅有 7 位。此兩門課程的特色是本地媽媽（被稱臺灣阿姨）協助新移民女性（稱年輕媽媽）書寫。在何青蓉研究的討論中，她提出課程設計出發點不在識字，但參與課程需具備基礎語言能力，識字教學仍是必需。

由於教育部規範成人基本教育研習班使用的教材可以是教師自編教材，也

可以是地方政府請專家學者、實務教學經驗者專案研發的教材，在便利易取得的情況下，許多當地—尤其是國小補校—為新移民女性開設的課程便沿用小學課本，如顧瑜君（2008）的個案。雖然有些地方政府察覺到新移民女性學習中文的需要，特別編製給新移民女性的教材，不過當何青蓉與丘愛鈴（2009）檢視以識字定位的成人教材時，卻發現多數成人識字課程內容重覆，缺乏分級。再者，張苑珍與黃富順（2007）也指出這些教材的教學內容與新移民女性生活實務上的應用有差距。另外，何青蓉和同事（方德隆、何青蓉、丘愛鈴，2007）針對當時是臺北縣的新北市編製的「外籍配偶成人基本教育教材」六冊進行教材內容分析時同樣也發現教材的文化內涵稍嫌表面，除簡單對話外，識字是以「字」、「詞」為單位的生字造詞、字詞加長、同音字練習等。即使是授課老師自編教材，卻仍常因急於讓新移民女性融入本地生活，而顯得過於本位，而不夠多元（張苑珍、黃富順，2006）。

從以上新移民課程和教材的內容來看，由於不同教育觀點，有不同的課程設計，當課程的目的地是強調協助和引導新移民早日融入臺灣的生活環境、消除社會和家庭適應不良的問題時，學生能夠更有自信並擴大人際關係，但學生在識字技能的進步上就不多。當以識字為出發點，且課程採用國小教材時，雖小學生教材在字詞的選用上經過字頻及難易度的篩選，但有些內容未必能適合具有成人身分以及中文對其本身而言是外語的新移民女性；而地方政府開發的教材雖為新移民特別訂製，卻有內容略為簡單，沒有不同難度等級的缺憾。大致而言，目前的課程和教材設計目標在提升新移民的生活適應和加強識字能力兩者之中，往往只關注偏重於其中一個目標，很少兩者兼顧。

（二）識字教學方法

基於中文字的特色，中文系統的認知歷程可從字形、字音、字義分別探討，即使中文字不似拼音文字系統可以看字讀音，中文字亦有其聲符系統，影響閱讀技能（Perfetti, 2011）。在外國學生學習中文的研究中，我們可以看到一些關於操弄字形、字音或字義相似性的實驗。Shen 和 Ke（2007）指出隨著中文學習時間（一個月、一年、兩年或三年），中文第二語學生對漢字字形的判斷、組字知識以及應用組字知識有一個成長的趨勢，隨著學習時間增加，字形判斷失去其對組字知識的預測力，而組字知識如聲旁和音旁的作用更能預測識字量。也有課程提供學習者對於字音知識（形聲字）或字形、字義知識（部首）的瞭解，研究結果指出課程有助於外籍學生中文字的學習（Chen, Hsu, Chang, Lin, Chang, & Sung, 2013）。

在國小國語課中，常見的教學活動有生字詞教學，書空、畫出課本上的生詞或上台造詞、朗讀，包括了學生唸讀課文、讀黑板上的板書與學生的造句、

造詞，以及使用出版廠商提供教學光碟上的內容等（柯華葳，2011）。在本研究的觀察中，外籍配偶識字班利用現成的國小補校資源，因此教學方法也和目前小學教室裡教國語的情形非常相似，教學活動不脫離生字詞教學、朗讀、造詞造句、習作練習、課堂測驗等，比較不同的是，老師和學生間的口語互動高，在課堂中有較多的討論。

新移民識字班的教學活動雖然和小學國語課類似，隨著近年來外籍配偶識字班的成立，一些探討不同的教學方法對於新移民的識字學習的影響之研究因應而生，這些研究分別使用不同課程和評量來瞭解教學成效，只是多數為未出版的學位論文。

郭文紅（1999）以社區識字班的學生為對象，使用嘉義縣政府委託中正大學編寫之成人識字基本教材語言篇內容，加上配合時事、節令、經過漢字結構歸類等的教材，分別以分散字族識字教學法和集中字族識字教學法幫助成人學生習得中文字，其評估的測驗工具參考黃富順和林振春設計臺灣地區識字程度評量為題庫。此工具主要是了解成人的識字能力是否可以支應日常生活中的識字工作，研究者同時搭配合教學內容，設計出評量試題，以紙筆測驗的方式，分別從看字讀音、選出正確國字、選出正確語詞三種考題類型，來評估學員的學習成效以及達到半識字、識字的程度。當時有三位印尼籍配偶的學員參加，可惜這三位學員因為某些因素中輟學習，並沒有全程參與教學實驗，因此本論文雖有教材、評量方面的設計卻沒有結果可支持其設計的成效。

陳美玲（2006）以新竹地區的新移民女性為研究對象，在課堂上採用國小現行教材、高效能識字教材，和繪本、報刊、雜誌等閱讀活動教材，來教導學生識字，佐以教學中採用各種不同的識字教學策略，如分散識字教學法、字族文與韻語識字教學法、基本字帶字識字教學法、部件識字教學法、字謎識字教學法、趣味識字教學、查字典識字教學等，增加學生的學習興趣和協助學員的掌握中國字的結構。經過一年學習後，研究者以黃秀霜（2001）的中文識字量表檢測學生識字量，結果發現全班有 63.7% 的學生達到一年級識字程度，31.8% 的學生達到二年級識字程度。

歐馨蔚（2011）探討溝通式教學對於新移民學習中文成效的影響，學生有女生 17 名，男生 1 名。在國籍方面，菲律賓 6 人，越南 10 人，巴基斯坦 1 人，日本 1 人。在教學實驗前，大多數參與的新移民學生的中文程度並不高，許多生活用語和詞彙，即使透過說明解釋後，仍有學員不懂。研究者使用高雄市新移民學習輔導教材，此教材內容涵蓋了許多日常生活常見的情境，如問候、買菜、打電話、郵局匯款等深具生活機能內容的課文。歐氏改編高雄市新移民學習輔導教材所附的新移民華語能力測驗卷來檢驗學習成效，測驗內容聽說與讀

寫並重，雖然新移民學生一開始溝通能力處於尚可或吃力狀態，前測的分數不及格，然而經過七個月的教學實驗後，大多數的學員在聽說讀寫能力上表現優異，答對率可以超過八成，少數學員答對率在六成左右，兩個月後的追蹤發現學員仍保留著學習效果。只是本研究未使用標準化測驗，無法與其他類似的研究結果做比較。

上述研究中教學者採用某些特定的識字教學法幫助學生學習，包括使用中文組字知識的教學法。我們可以從中辨識出新移民識字班和國小課程隱約不同之處，國小課程專注於教導小學生知識，新移民識字班即使研究目的主要為探討教學法的優劣，仍可發現在識字課堂上，教師不僅僅教導學生識字，還加強有助於學生參與社會的功能，提供更多融入社會的資源，小至生活小事如教導買菜殺價時的對話，大至文化層面如討論新聞時事、聊各國節慶習俗差異，甚至有時還會配合某些政府政策，賦予宣導教化的功能，例如提供衛教知識。整體而言，教師積極希望幫助學生適應生活，提升其識字能力的熱忱是不容置疑的。

（三）新移民學習中文能力的評估

為因應世界各地華語學習熱潮，2005 年教育部成立國家華語測驗推動工作委員會，專責研發與推廣臺灣對外的「華語文能力測驗 Test of Chinese as a Foreign Language (TOCFL)」。TOCFL（聽讀測驗）目前共分為四個等級。如前所提，新移民雖是二語學習者但和外籍生學習中文有不一樣的地方，評量上也應有所差異。只是國內目前尚未針對新移民女性開發的語文測驗，且關於新移民女性語文能力評估的相關文獻亦不多，有以問卷方式對新移民或教師作調查。例如張苑珍與黃富順（2006）曾以問卷調查參加臺灣各縣市成教班、新移民女性識字專班及生活適應輔導班的學員，詢問她們對在臺灣所受教育及關於學習上的看法。以 1-5 評分，5 分代表最高的滿意度。其研究共抽樣 869 人，其中有效問卷有 551 份。新移民女性對於評定自己的學習成效給予分數並不高（平均 2.09）。她們對於課程內容的滿意度則有 2.52，對於教師滿意度有 2.33。至於她們想學習的項目則是以鄉土文化、子女教養和家庭關係為最高，語文識字、醫療保健居次。這或許是因這一批學員已經在學識字。

新移民女性對自己學習成效只算中等滿意，這是自己的感受或許不客觀，但誠如本文前言，填寫問卷對新移民女性來說是一個挑戰。鄒秀惠（2004）亦發現一個班級中僅有兩三人可以寫出問卷的內容，如同張苑珍、黃富順（2006）的研究問卷必須將問卷翻譯成新移民的母語以供填寫。由此看來，如本研究的研究動機所提，新移民女性的詞彙和識字量不足以應付給一般成人使用的問卷的要求。

簡言之，包括上述探討教學法及其成果的研究中，罕見使用如西方文獻之測驗方式。研究者根據其選擇的教材搭配相關測驗，有些研究者採用現成的紙筆測驗，如陳美玲（2006），有些研究者則依靠課堂學生反應和參與度來衡量教學是否提升學生的學習興趣和能力，這些評量方式除了能審核了新移民學生在課堂上實際所學，也多少反映了新移民在日常生活中的語文能力表現。對於量測新移民的中文語文能力，目前並沒有特定使用的測驗工具。整體來說，既有文獻指出，新移民識讀教育目的不清楚（何青蓉、丘愛鈴，2009），且研究所採用教學理論不一，或是以識字為主或是以生活為主。教學上，新移民識字課程雖多種，評量方式亦多樣，中小學老師是教學主體，她們雖有心，但文化觀點不夠多元且無法以新移民女性母語搭橋樑、減輕新移民女性學習焦慮（張苑珍、黃富順，2006）。這些都可以影響新移民女性學習成效。

而在無標準化的測驗下，根據上述西方文獻提到基礎閱讀技能可以測出語文能力，本研究亦參考一般檢視英文閱讀能力的指標，包括聲韻覺識能力（phonological awareness）、字母拼讀能力（phonics）、詞彙量（vocabulary）、流暢度（fluency）和理解力（comprehension）（National Reading Panel, 2000）。回應中文閱讀基本成分。這五項能力中的字母拼讀能力，是拼音文字系統必要的識字能力，基於臺灣使用的中文不屬拼音系統，因此本研究以認識中國字的數量替代字母拼讀，而口語詞彙量對中文閱讀理解的影響是過去文獻肯定的（方金雅，2001；陳美芳，2010），將不再贅述。以下分別介紹聲韻覺識、中文識字、流暢度等技能和中文閱讀的關係。

1.聲韻覺識

聲韻覺識指的是學生對於語音成分的分辨與操作能力，例如在語音成分的分辨上，當學生聽到「老」、「好」、「貓」等，能指出它們都有韻母「ㄠ」音，只是聲符不同。若學生還可以在「ㄠ」上加上不同聲符，如：「帽」或「刀」，這就是對語音的操作。語音覺識與閱讀成就有關係，國外研究也指出低識字能力的成人在聲韻覺識測驗的表現不如正常讀者（Jime'nez, Garcí'a, & Venegas, 2010）。但是國內研究指出，聲韻覺識在小學一年級以後成長有限（柯華蕨、李俊仁，1996；曾世杰、陳淑麗、謝燕嬌，2006）。這表示聲韻覺識是識字的基礎，在掌握中文的聲韻之後，還有許多與閱讀有關的能力待發展。

2.中文識字量

根據兒童閱讀發展階段（Chall, 1996），兒童在進入小學之前，對於文字的樣貌已具有基本概念，進入小學後開始大量學習，認識字形、字音和字義之間的對應關係，藉由不斷練習而字詞辨識技巧趨於成熟，隨之累積詞彙量和逐漸發展閱讀技巧。關於國內中小學學生的識字能力發展，王瓊珠、洪儷瑜、張郁

雯與陳秀芬（2008）曾測試小一到國三的學生的識字量，得到一個識字成長量估計（請見表 1）。由此表中可以看到，小一至小二、小二至小三幾乎都是倍數的增長，而後，識字量成長速度漸趨穩定。

表1 小一至國三學生平均識字量

年級	小一	小二	小三	小四	小五	小六	國一	國二	國三
平均	683	1,297	2,115	2,649	3,133	3,423	3,542	3,555	4,067
標準差	251	184	414	454	551	549	549	586	540

資料來源：王瓊珠、洪儷瑜、張郁雯與陳秀芬（2008）。

3.流暢度

檢視初階語文能力除了使用識字量之外，另一個常用的指標即是流暢度。研究顯示流暢度與閱讀理解能力有密切的關係（Fuchs, Fuchs, Hosp, & Jenkins, 2001; Rasinski & Hoffman, 2003）。閱讀過程中若不流利，自然會影響文章理解程度。Mellard、Woods 和 Fall（2011）以流暢度測驗篩選低識字能力的成人時，295 名受試者除了口語朗讀兩篇文章，另外測試和智力、識字量、詞彙知識、顏色及字母唸名、口語詞彙量、單字閱讀流暢性、聽力理解、聽覺工作記憶、閱讀等相關測驗，受試者依口語朗讀流暢度測驗的每分鐘念讀字數和正確率分成四組，另外也根據識字能力相關測驗的成績分成六個相對應的教育等級，結果發現流暢度佳組的教育層度高，念讀速度慢且錯誤率高者的教育層度則較低。

一般流暢性的測量材料分成兩種方式，有的採固定材料，計算學生需要多少時間唸完所提供之文本（洪儷瑜、王瓊珠、張郁雯、陳秀芬、陳慶順，2006）。一個以學習英語的韓國學生為對象的研究中，指出以段落文章朗讀流暢性測驗對閱讀理解能力具有較佳預測力（Jeon, 2012）。另有研究者以學生使用的教材來測流暢度，亦與學童在標準化語文成就測驗的表現有正相關（Fuchs, Fuchs, & Deno, 1982），可做為教學成效的指標（Good, Simmons, & Kameenui, 2001）。通常流暢度的計算方式是以一分鐘為單位，扣除唸錯的字，算出學生在一分鐘內可以正確讀出多少字，正確字數愈多表示愈流暢（張毓仁、吳明龍、胡芝妮，2011）。

總結，本研究將以閱讀基礎能力，包括聲韻覺識、口語詞彙、閱讀流暢度以及中文字識字量來檢視新移民女性的中文學習成效。

參、研究方法

本文研究者因參與一個新移民女性學習中文平台設計，為了解學習者，須透過不同評量認識新移民女性的中文能力，以為未來編寫教材基礎，透過不同測驗與評量的資料收集，進行新移民女性中文能力的調查，以檢視其中文學習成效。起初我們僅聚焦於了解新移民的詞彙相關能力，檢測其聲韻覺識、口語詞彙、識字量等測驗之表現，此為研究一。之後為進一步認識其閱讀能力，了解新移民在閱讀流暢度上的表現，進行研究二。以下將分別說明此兩個研究的內容與結果。

一、研究一

為了了解新移民女性聲韻覺識與字詞辨識方面的中文能力，研究者在研究一進行聲韻覺識測驗、口語詞彙測驗和識字量測驗。以下分別就研究工具、研究對象及結果介紹與說明。

(一) 研究工具

1. 聲韻覺識測驗

採用曾世杰、陳淑麗、謝燕嬌（2006）編製的聲韻覺識篩選測驗其中的三個分測驗：（1）聲韻結合測驗、（2）假音認讀測驗，其中又分（2-1）兩個音的假音認讀和（2-2）三個音的假音認讀以及（3）聲調測驗。聲韻結合測驗為評量聲韻結合的能力，例如施測者念出題目「ㄉ」「ㄩ」，受試者回答「ㄉㄩ」；假音認讀測驗為測驗假音解碼能力，例如施測者看到題目「ㄘㄝ」，直接念出「ㄘㄝ」，分為兩個音結合和三個音結合兩部分；聲調測驗為評量聲調覺識的能力，施測者念出假音，請受試者勾選出正確的聲調。

2. 識字量表

採用黃秀霜（2001）所編製之「中文年級認字量表」，本量表之形式係表列中文單字，每十個字排列成一行，共有二十行，列印於兩張 A4 大小的白紙上，難度是由左而右、由上而下依次遞增。本測驗可分析國小一至國中三年級之認字能力，研究者可依據本量表建立之常模了解受試者在群體當中的位置。由於目前並無任何測驗建立新移民識字量常模，此國中小學生常模對於我們探討新移民女性識字量提供了一個參照。

3. 口語詞彙量

採用「畢保德圖畫詞彙測驗（Peabody Picture Vocabulary Test-Revised,

PPVT)，是陸莉、劉鴻香（1994）修訂 1981 年畢保德圖畫詞彙測驗修訂版而成的版本，有甲式和乙式兩個複本。受試者必須在聽到施測者唸出的詞彙題目後，由四個圖案中選出正確的圖案，試題涵蓋了從簡單具像到複雜抽象的詞彙概念，用來評估受試者的語文智能。本研究除採甲式題本進行中文施測，還增加了乙式題本，但以越南語施測。越南語施測又分成北越和南越兩種口音，由越南籍研究生將題目錄製成語音檔案，施測時以電腦播放施測。

（二）研究對象

本次研究對象乃透過國民小學補校的老師幫忙宣傳，請有意願的新移民女性前來參與。研究一共收集 87 人資料，刪除兩筆資料，一筆為身分是越南華僑，一筆為背景資料不齊，總共得 85 人，相關資料如表 2 所示。

表 2 新移民女性背景資料描述統計摘要

變項	平均數	標準差	最小值	最大值
年齡（歲）	28.39	5.37	21.08	47.50
教育程度（年）	9.41	2.78	3.00	15.00
居住臺灣（年）	5.25	2.59	0.58	10.83
學中文時間（年）	2.03	1.28	0.25	6.50

人數=85人

（三）結果

表 3 比較新移民女性受試以中文和越語施測的 PPVT 詞彙量，可看出兩者間有差異。我們將中文詞彙、越南詞彙、識字量成績轉換成相對年齡，新移民女性中文詞彙量與識字量大約相當於本地小一至小二的程度（年齡 7 歲左右相當於國小二年級），而其越語詞彙量有 10 歲左右的程度。以多數受試者接受平均兩年的中文教育來說，她們的識字量和中文詞彙相似於二年級程度是可以理解的。在學習注音符號後的拼音能力上，包括兩個音的假音認讀，受試者都有及格以上的水準，其中亦不乏得滿分者。這顯示她們可以藉由注音符號將字音念出來，也表示她們有足夠的學習能力（表 4）。

表 3 新移民女性中、越詞彙與中文識字年齡

測試項目	平均數	標準差	最小值	最大值
PPVT 中文施測	7.55	1.84	4	12+
PPVT 越南語施測	10.69	2.07	6	12+
識字量表	7.65	1.38	6	12

表 4 聲韻覺識測驗通過率

測試項目	通過率 平均數	標準差	最小值	最大值
1.聲韻結合 (14)	61.71	18.17	14	100
2.假音認讀總分 (兩個音+三個音) (24)	69.18	19.86	13	100
2-1 假音認讀 (兩個音) (12)	83.99	18.33	25	100
2-2 假音認讀 (三個音) (12)	54.24	26.05	0*	100
3.聲調測驗 (10)	77.23	20.38	20	100

人數=83人 (原有85位學生，其中有兩位未參與聲韻覺識測驗)，()內表題數。

*僅一人在假音認讀 (三個音) 上放棄，因此得0分。

二、研究二

基於研究一受試的背景和學習中文年數不一，研究者進一步邀請正在學校修習課程的新移民女性參與研究。測驗項目有研究一的識字量表，至於聲韻覺識測驗，因研究一結果指出她們都有及格以上的表現，研究二則不再使用聲韻覺識測驗，但加入可以預測閱讀能力的流暢度測驗。流暢度測驗以國小國語課的課文為材料。研究者曾以此評量本地一至六年級小學生的流暢度表現，這次為新移民女性進行朗讀流暢度檢驗，也可以和本地小學生的朗讀流暢度比較。我們同時調查新移民女性過去的學歷，以檢視過去的學歷與學習中文的關係。

(一) 研究對象

本次參與施測的新移民女性有 31 人，和研究一的受試完全不同，但同樣是透過補校老師幫忙徵求自願者。他們都正在補校就讀，分別來自越南、印尼、泰國、緬甸，排除因中文表現偏弱無法完成作業者 1 人，以及來自泰國和緬甸新移民人數皆不超過 3 人，和學習中文時間未達 1 年以上者 3 人，最後共 24

專論

位的資料進入分析，分別有來自越南 15 人和印尼 9 人，皆非華裔身分，兩群體成績之間並無顯著差異，故合併計算。參與者平均年齡約 31.33 歲，來臺平均 7.58 年，學習中文時間平均為 2.17 年(請見表 5)。他們在補校一星期有六節課，一節課為 60 分鐘，每星期分三個晚上上課，一學期和國小相同，有 18 週。通常一年級班級人數比較多，有 20 多人，三年級人數約 10 多位，二年級則在 10 至 20 人之間。上課出席率大約是 5 成至 8 成。新移民學生會因為家務和工作因素，出現上課遲到早退的情況。

表 5 年齡、來臺時間、學中文學期數描述統計摘要

變項	平均數	標準差	最小值	最大值
年齡(歲)	31.33	5.26	23	43
來臺時間(年)	7.58	4.23	2	17
學中文時間(年)	2.17	1.19	1.5	6

(二) 研究工具

1. 識字量表

與研究一同，採用黃秀霜(2001)所編製之「中文年級認字量表」來檢視受試的中文水準。

2. 朗讀流暢度測驗

此次接受測驗的新移民女性皆於補校就讀，在學校上課使用的是 A 版課本，本研究以其未學習過但都屬同年級程度的 B 版課文為施測材料。流暢度測驗為研究者參考張毓仁等人的研究(2011)，首先將課文輸入電腦，電腦隨機分送受試者二、三年級教材中的任一篇文章。每篇有一分鐘唸讀的時間，受試者被鼓勵念的越快越好，一分鐘時間到，螢幕會自動結束文章畫面。文章呈現順序先是二年級的文章，再讀三年級文章。成績以一分鐘的時間內唸出了一篇文章中多少個正確的字數來計算。本測驗以小學一至六年級課本為內容，曾以小一至小六生為對象，兩位計分者間的一致性為 95.24%。不一致處經過討論取得共識，成為每一位受試者的流暢度成績。

(三) 結果

表 6 為新移民女性在各項測驗的表現。對照識字測驗常模，其識字量表現約和本地小二學生相當。而念讀文章的成績，可由表 6 得知：念讀二年級、三

年級課文的平均念讀字數各為 100.79 與 95.04，兩者的相關顯著， $r = 0.85$ ，此一成對樣本的檢定的 $t(23)$ 值為 1.28，顯著性為 0.21，考驗結果未達顯著，表示學生念讀二年級和三年級的文章無顯著不同。因此以兩篇文章平均分數進一步分析。

表 6 新移民各項測驗描述統計摘要

測試項目	平均數	標準差	最小值	最大值
識字測驗	45.83	20.16	13	86
朗讀流暢度測驗（兩篇文章平均）	97.92	38.47	18	167
二年級課文	100.79	41.47	30	186
三年級課文	95.04	38.50	5	173

人數=24 人

表 7 為新移民女性來臺時間、學中文時間和識字、朗讀流暢度測驗成績的相關，可發現受訪者識字量與朗讀流暢度呈現高相關，學中文的時間與識字、朗讀流暢度三項測驗呈現中度相關。

表 7 來臺時間、學中文時間和識字、朗讀流暢度測驗成績的相關

	來臺時間	學中文時間 (學期數計算)	識字測驗
學中文時間（學期數計算）	.23		
識字測驗	.58**	.52**	
朗讀流暢度測驗(兩篇文章平均)	.57**	.46*	.76**

* $p < .05$ ；** $p < .01$

雖然本次新移民受試者在補校學習的時間平均為二年，大約接受了四個學期的課程，相當於國小二年級，若將新移民和國小二年級學生朗讀流暢度比較，一般二年級學生各唸一篇二、三年級文章其表現一分鐘平均唸讀正確的平均字數為 117.20 個字，新移民女性為 97.92 個字（請見表 8）。新移民女性表現顯著低於本地二年級學生的表現（ $t(63) = -2.22$ ， $p = .03 < .05$ ）。

表 8 新移民女性與國小二年級學生朗讀流暢度測驗成績

受試	人數	平均數(字)	標準差(字)
新移民女性	24	97.92	38.47
國小二年級學生	41	117.20	23.78

這一次參與測試的新移民女性學歷分布有差異(請見表 9),若以母國的學歷為分組依據,將只讀小學和中學者編為一組,並刪除其中一位學歷為小學但來臺時間超過 15 年者,共 13 人,將讀過高中者編為一組,共 10 人。結果發現高中學歷組在識字測驗、朗讀流暢度測驗的得分較國中以下學歷組的表現高,且達到顯著差異($p < .05$)(請見表 10、表 11)。

表 9 母國學歷描述統計摘要

學歷	人數	百分比
小學	6	26.09
中學	7	30.43
高中	10	43.48
全體	23	100

表 10 學歷高低組在各測驗的描述統計摘要

測試項目	學歷分組	人數	平均數	標準差	最小值	最大值
識字測驗	國中以下(含國中)	13	36.69	17.99	13	64
	高中以上(含高中)	10	54.90	17.51	30	86
朗讀流暢度測驗 (兩篇文章平均)	國中以下(含國中)	13	78.31	28.83	18	125
	高中以上(含高中)	10	116.55	34.78	67	166

表 11 學歷高低組在各測驗的變異數分析摘要

測試項目	平方和	自由度	平均平方和	F	顯著性
識字測驗	1873.81	1	1873.81	5.92	.02
朗讀流暢度(兩篇文章平均)	8266.16	1	8266.16	8.32	.01

不論識字量或是朗讀流暢度上，新移民女性學歷之間的差異造成中文能力表現上的差異。若單就高中以上學歷者的測驗成績來看，這群受試者在接受兩年中文識字教育後，其識字量表現和本地小學三年級學生相當，不過朗讀流暢度和小學二年級學生仍差不多，而高中以下學歷者雖然勉強維持著小學二年級的識字年級，但朗讀流暢度表現卻相對地慢。

肆、討論

參與本研究的新移民女性平均學習中文時間為兩年，即接受四學期的中文識字課程，正如本地小學二年級學生有四學期正式學習的時間。本研究發現，在學習注音符號方面，新移民女性表現有及格以上的水準，也就是在接受兩年國語文教育後，有兩年應有的成效，亦如新移民女性識字量和詞彙量有國小二年級程度，這與陳美玲（2006）研究結果一致。但將其所習得識字量應用到閱讀上，就顯得不足。她們朗讀流暢度不及同樣接受兩年正式教育的小學二年級學生。假若我們對於接受過成人基本教育學生的要求是具備使用生活中各種印刷或書寫文件的能力，能聽、讀、說、寫，辨識、理解、解釋、溝通等，那麼目前新移民女性的識讀程度似乎無法達到上述的要求。

首先，二年級的識字程度，不論由識讀發展來看或由識字量來看，還不能滿足社會所要求的讀和寫。二年級學生平均識字量 1200 字左右（王瓊珠、洪麗瑜、張郁雯、陳秀芬，2008），而我國成人日常生活所需的基本字彙大約為 2328 字。研究指出，能識得 1680 字以上且能支應日常生活的簡單書寫任務為「識字」者（黃富順、林振春，1994），故只認識 1200 個國字要因應生活上的閱讀需求確實有困難。其次，新移民女性雖有二年級的識字量，但她們朗讀流暢度相對的慢（研究二），雖然本身學歷高低影響到學習成效，即使其原有教育程度較高，所習得的識字量可達到相當於小學三年級程度，此識字量並未提高其朗讀流暢度，這對閱讀理解也是不利的。

Mellard 等人（2011）指出對於識字能力高的學生，他們的優勢是可以更廣泛地閱讀，尤其在己有興趣領域的相關文章，因此能獲得更多知識和詞彙。此外，由於流利的讀者比不流利的讀者更容易選擇閱讀為學習管道，這麼一來又提高了流利者的閱讀技能，並進一步增加他們選擇閱讀的機率；不流利的讀者鑒於他們薄弱的閱讀能力，不太傾向選擇閱讀，導致無法提高閱讀技巧（Winn, Skinner, Oliver, Hale, & Ziegler, 2008）。基於此，本研究受試者平均接受兩年中文字識字教育，雖有兩年所學的識字量，他們需要更熟練與流暢地閱讀文章，以進一步學習。

伍、結論與建議

首先本研究肯定新移民女性的學習能力，包括注音符號的學習和使用，然而造成學習成效不佳主因，我們或許可以從過去研究所歸納出來的因素來一探究竟。前人的研究雖未提出識字學習成效，但或多或少都觸及此議題，特別是針對課程內容（方德隆等，2007；張苑珍、黃富順，2006）、教學專業（張苑珍、黃富順，2007）、課程分級（何青蓉、丘愛鈴，2009）、教育目標（何青蓉、丘愛鈴，2009）等都提出建言。整體而言，在課程與教材方面，當教材從小學生上課使用的課本版本中挑選，所讀的讀物是為小學生為對象所編寫的讀物，與其生活關係不密切，其閱讀能力不容易提高。研究上是指出與生活關係密切的教材，會有不錯的學習成效，如歐馨蔚（2011）的研究，但教學方面，老師注重生字詞教學，忽略閱讀亦可能是造成本研究所觀察到閱讀流暢度不佳的主因。必須注意的是成人和兒童學習者可能無法以同樣的方式獲得識字技能（Nanda, Greenberg, & Morris, 2010）。有研究表明，兩者在識字時使用的技能是不同的（Thompkins & Binder, 2003），尤其是成人移民者的特殊背景，或許其閱讀模式也會呈現不同樣貌（Binder & Boreck, 2008）。

很多新移民女性在母國受過正式教育，來臺後面對不同的語言環境，一時無法運用原本所學的讀寫能力，這和幼年失學的本國成人文盲不同，新移民女性的識字學習屬外語學習者的學習。不過，一般外語學習者的研究對象通常為大學生或高中生，而許多新移民之間的背景繁雜，國籍、學歷、年齡差異大。大部分新移民參與中文識字班的識字教材著重於生活適應的範圍，內容偏簡單且未分級，不似針對外語學習者的教材，依照難度分級編製。此外，和外語學習教學機構不一樣的地方還有不少識字班由國小補校承辦，鑒於取材方便，採用國小課本。雖然國小教師能由易到難循序漸進的引導學習，且會採用不同的識字教學方案，但我們仍不能忽視成人教育在許多方面和教導兒童的方法是不同的。根據 Knowles（1980）的理論，成人學習的特色是成人具有自我導向的學習能力，與內部自發的學習動機，會知道自己需要學習什麼、想要學習什麼，且主動去學習，同時成人的經驗可以成為資源幫助其學習，他們也願意為發展社會角色的任務而作學習的準備。我們所觀察的新移民女性確實展現了這些特質。他們為了改善生活遭遇到的問題，願意尋求解決之道，去學習相關知識。有些新移民女性會重覆參加相同內容的中文識字課程，只因覺得自己沒學好。但是，透過本研究檢視兩批新移民的學習成果，看到他們的識字量不足以因應當今的社會所需。臺灣的新移民女性不是外籍生，是臺灣之子的母親，不論入籍與否，是成人社會中的一員，因此除了識字，她們的工作技能、社會參與權利，需要大家共同關心。

本研究呼應過去的研究，再次強調新移民女性教育的核心問題：

一、新移民女性識讀教育對於其中文聽說讀寫能力應到達何種程度不明確，是只要具備語文溝通能力，到達基本讀寫能力即可，還是如同其他國際成人素養調查中所制訂的更高階的目標，各方有各自標準和考量。或許有些學者認為一味要求新移民將中文學好，是一種漢文化本位，不尊重其本有文化。我們提出學習成效數據並非要新移民放棄母語，而是考量到我國成人日常生活所需的基本字彙。在現今資訊豐富發達、隨手可得的情況下，新移民女性具備的基本讀寫能力應該是能讓他們利用媒體、網路等多方資源學習，達自我進修的程度。

二、新移民女性學習中文屬於成人以及中文為外語（第二語）的學習，需要根據外語學習來訂定學習指標，設計課程與評量，以解決分級和教材問題。教學方法也須因應中文為外語（第二語）的學習而有所調整。

本論文的貢獻在以標準化測驗為不同背景的新移民女性進行識字量和朗讀流暢度的評量。研究方法上，本論文是一個針對現象的調查，而不是教學實驗設計，也不是教學設計，因此沒有對照組或是前、後測的設計。未來建議進行教學實驗的研究再次確認本研究所提出的觀察。

整體而言，本研究肯定新移民女性學習中文的努力與成效，例如他們經過學習，掌握了注音符號和拼音。但為了能如一般臺灣社會大眾閱讀一般讀物，或是繼續學習，學校需要重新考慮學習指標的設計和教材的設計。而在設計新移民女性的學習指標時，除採用識字量表或是任何閱讀理解測驗，建議考慮朗讀流暢度。因為朗讀流暢度可以在短時間內蒐集到受試者閱讀能力的表現，作為進一步教學或學習上的參考。

致謝

本文為國科會專題研究計畫（NSC 97-2631-S-001-001, NSC 98-2631-S-001-001, NSC 99-2631-S-001-001, NSC 100-2631-S-001-001, NSC 101-2631-S-001-001）之部分研究成果，特此感謝國科會提供經費補助。另外要感謝桃園市新移民學習中心、新明國小補校、內壢國小補校師生對本研究的全力協助

參考文獻

內政部戶政司（2013）。人口資料庫。取自 http://www.ris.gov.tw/zh_TW/346

方金雅（2001）。多向度詞彙測驗之編製（未出版之博士論文）。國立高雄師範

專論

大學教育學系，高雄市。

方德隆、何青蓉、丘愛鈴（2007）。新移民成人基本教育教材內容分析：多元文化教育觀點。**成人及終身教育學刊**，**9**，1-28。

王瓊珠、洪儷瑜、張郁雯、陳秀芬（2008）。一到九年級學生國字識字量發展。**教育心理學報**，**39**（4），555-568。

何青蓉（2003）。跨國婚姻移民教育的核心課題：一個行動研究的省思。**教育研究集刊**，**49**（4），33-60。

何青蓉、丘愛鈴（2009）。我國新移民識讀教育政策之問題評析與前瞻。**教育與社會研究**，**18**，1-31。

柯華蕙（2011）。語文課與閱讀能力的培養。**教育研究月刊**，**210**，5-14。

柯華蕙、李俊仁（1996）。國小低年級學生語音覺識能力與認字能力的發展——一個縱貫的研究。**國立中正大學學報—社會科學分冊**，**7**（1），49-66。

洪儷瑜、王瓊珠、張郁雯、陳秀芬、陳慶順（2006）。識字量評估測驗。臺北：教育部。

夏曉鶯（2003）。實踐式研究的在地實踐：以「外籍新娘識字班」為例。**臺灣社會研究季刊**，**49**，1-46。

國籍法（2006，1月27日）。取自 <http://law.moj.gov.tw/Index.aspx>

張苑珍、黃富順（2006）。我國外籍配偶學習需求與現況之研究。**成人及終身教育學刊**，**7**，75-101。

張苑珍、黃富順（2007）。我國外籍配偶學習問題之研究。**國教學報**，**19**，49-78。

張毓仁、吳明龍、胡芝妮（2011）。國小四、五和六年級學童國語文課程本位朗讀流暢能力之比較。**教育研究月刊**，**210**，49-61。

教育部（2013）。**教育部補助辦理成人基本教育實施原則**。取自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL034065>

郭文紅（1999）。**成人參與識字學習之研究——以一個成人基本教育識字班為例**（未出版之碩士論文）。國立中正大學成人及繼續教育研究所，嘉義縣。

陳美芳（2010）。語文理解評量。載於柯華蕙主編，**中文閱讀障礙**（頁167-179）。

臺北：心理。

陳美玲 (2006)。新移民女性識字教學之行動研究-以竹東國小補校為例 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學人資處語文教學碩士班，新竹市。

陸莉、劉鴻香 (1994)。修訂畢保德圖畫詞彙測驗。臺北：心理。

曾世杰、陳淑麗、謝燕嬌 (2006)。聲韻覺識篩選測驗。臺北：教育部。

黃秀霜 (2001)。中文年級認字量表。臺北：心理。

黃富順、林振春 (1994)。我國失學國民脫盲識字標準及脫盲識字字彙之研究。臺北：國立臺灣師範大學成人教育研究中心。

鄒秀惠 (2004)。成人多元智能教學設計在外籍配偶識字教學之應用與反思。成人及終身教育學刊，3，37-73。

歐馨蔚 (2011)。應用溝通式教學於新移民初級華語班之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學華語文教學碩士學位學程，屏東市。

顧瑜君 (2008)。臺灣新移民之新教育觀-以在地教師課程觀點出發。臺灣教育社會學研究，8 (1)，89-128。

Binder, K., & Boreck, C. (2008). The use of phonological, orthographic, and contextual information during reading: A comparison of adults who are learning to read and skilled adult readers. *Reading and Writing, 21*, 843-858.

Binder, K. S., Snyder, M. S., Ardoin, S. P., & Morris, R. K. (2011). Dynamic indicators of basic early literacy skills: An effective tool to assess adult literacy students? *Adult Basic Education and Literacy Journal, 5*(3), 150-160.

Chall, J. S. (1996). *Stage of reading development* (2nd ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace.

Chen, H.-C., Hsu, C.-C., Chang, L.-Y., Lin, Y.-C., Chang, K.-E. & Sung, Y.-T. (2013). Using a radical-derived character e-learning platform to increase learner knowledge of Chinese characters. *Language Learning and Technology, 17*(1), 89-106.

Fuchs, L. S., Fuchs, D., & Deno, S. L. (1982). Reliability and validity of curriculum-based informal reading inventories. *Reading Research Quarterly,*

18, 6-26.

- Fuchs, L. S., Fuchs, D., Hosp, M. D., & Jenkins, J. (2001). Oral reading fluency as an indicator of reading competence: A theoretical, empirical, and historical analysis. *Scientific Studies of Reading, 5*, 239-259.
- Good, R. H., Simmons, D. C., & Kameenui, E. J. (2001). The importance and decision-making utility of a continuum of fluency-based indicators of foundational reading skills for third-grade high stakes outcomes. *Scientific Studies of Reading, 5*, 257-288.
- Greenberg, D., Levy, S. R., Rasher, S., Kim, Y., Carter, S. D., & Berbaunn, M. L. (2010). Testing adult basic education students for reading ability and progress: How many tests to administer? *Adult Basic Education and Literacy Journal, 4*(2), 96-103.
- Jeon, E. H. (2012). Oral reading fluency in second language reading. *Reading in a Foreign Language, 24*(2), 186-208.
- Jime'nez, J. E., Garcí'a, E., & Venegas, E. (2010). Are phonological processes the same or different in low literacy adults and children with or without reading disabilities? *Reading and Writing, 23*, 1-18.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Wilton, Conn. Chicago: Association Press.
- Mellard, D., Woods, K., & Fall, E. (2011). Assessment and instruction of oral reading fluency among adults with low literacy. *Adult Basic Education and Literacy Journal, 15*(1), 3-14.
- Nanda, A. O., Greenberg, D., Morris, R. (2010). Modeling child based theoretical reading constructs with struggling adult readers. *Journal of Learning Disabilities, 43*, 138-153.
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: Author.
- Peirce, B. N., & Stewart, G. (1997). The development of the Canadian language benchmarks assessment. *TESL Canada Journal, 15*(1), 17-31.

- Perfetti, C. A. (2011). Phonology is critical in reading: But a phonological deficit is not the only source of low reading skill. In S. A. Brady, D. Braze, & C. A. Fowler (Eds.), *Explaining individual differences in reading* (pp. 153-171). New York: Routledge.
- Rasinski, T. V., & Hoffman, T. V. (2003). Theory and research into practice: Oral reading in the school literacy curriculum. *Reading Research Quarterly*, 38(4), 510-522.
- Shen, H. H., & Ke, C. (2007). Radical awareness and word acquisition among nonnative learners of Chinese. *The Modern Language Journal*, 91(1), 97-111.
- Thompkins, A. C., & Binder, K. S. (2003). A comparison of the factors affecting reading performance of functionally illiterate adults and children matched by reading level. *Reading Research Quarterly*, 38, 236-258.
- UNESCO (2004). *The plurality of literacy and its implications for policies and programmes: UNECSO education sector position paper*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>
- UNESCO Institute for Statistics. (2009). *The literacy Assessment and Monitoring Program*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/literacy/pages/lamp/>
- U.S. National Center for Education Statistics. (2006). *National study of America's adults: English background questionnaire*. Retrieved from <http://nces.ed.gov>
- Winn, B. D., Skinner, C. H., Oliver, R., Hale, A. D., & Ziegler, M. (2008). The effects of listening while reading and repeated reading on the reading fluency of adult learners. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50(3), 196-205.

Evaluating the Chinese Language Learning Achievement of New Female Immigrants in Taiwan

Hwawei Ko* Yu-Min Ku Shu-Hui Lin*****

The purpose of this article is to report an effort made to evaluate Chinese language learning achievement among new female immigrants taking adult literacy classes held at night by elementary schools. Several measurements were employed to evaluate their language performances in two studies. Eighty-five new female Vietnamese immigrants participating in Study 1 were requested to complete a Chinese phonological awareness test, PPVT, and a Chinese character recognition test. Their vocabulary size and character size were found to be equivalent to those of first or second graders. The other 27 new female immigrants involved in Study 2 were required to take a Chinese oral reading fluency test as well as the Chinese character recognition test. Their oral reading fluency test performances were found to be below second graders'. Based on the results of the two studies, suggestions were provided with respect to the standard setting for new female immigrants' listening, reading, speaking and writing. Furthermore, it was also suggested that teaching methods and material should be adjusted in accordance with the principle that Chinese should be learned as a foreign language by new female immigrants.

Keywords: new female immigrants, Chinese character size, oral reading fluency, Vocabulary size

* Hwawei Ko, President, National Academy for Educational Research; Professor, Learning and Instruction, National Central University

** Yu-Min Ku, Associate Professor, Learning and Instruction, National Central University

*** Shu-Hui Lin, Research Assistant, Learning and Instruction, National Central University

Corresponding Author: Hwawei Ko, e-mail: hwawei@mail.naer.edu.tw;
hwawei@cc.ncu.edu.tw