【附件三】成果報告

封面 Cover Page

教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PMN1136674

學門專案分類/Division：醫護

計畫年度：■113 年度一年期　□112 年度多年期

執行期間/Funding Period：2024.08.01 – 2025.07.31

運用行為模塑與對話教學策略於 EMI 愛與敘事課程以提升英文口語表達自信心

Using Behavior Modeling and Dialogue Strategies to Develop the Confidence of English Verbal Expression in the EMI Love and Narrative Course

計畫主持人(Principal Investigator)：呂雀芬

協同主持人(Co-Principal Investigator)：施福忠、車慧蓮

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：長庚科技大學 護理系

成果報告公開日期：■立即公開 □延後公開

繳交報告日期(Report Submission Date)：2025 年　9 月　8 日

本文與附件 Content & Appendix

運用行為模塑與對話教學策略於 EMI 愛與敘事課程以提升英文口語表達自信心

一、本文 (Content)

1. 研究動機與目的 (Research Motive and Purpose)

在臺灣英語作為一種科目的角色遠大於它作為溝通媒材的語言本質。因此學生多沉默地背誦字彙文法，口說焦慮是課室普遍之現象。愛與敘事是設計以愛為軸心之護理專業出發點。透過反思被愛的經驗敘事，培養關愛他人的人文素養。授課中，發現學生有英語口說障礙。語言是用來溝通的工具，意義的載體。但不像新加坡，以台灣的語言大環境而言，英語其實並非是大眾之生活必備語言。在臺灣英語作為一種科目的角色遠大於它作為溝通媒材的語言本質。因此學生多沉默地背誦字彙文法，但卻不"說"。然而，要掌握一個語言，口說是建立身體連結與語感的必要手段，口腔、聲帶等發音器官的身體連結經驗是將語言內鍵成自我的一部分或者是內化的重要歷程。由於除非刻意栽培，否則不說英語其實是台灣的人民之常態。我們不應聚焦要求學生英語口說的表現，而是採取另一觀點；即採取正向態度，恢復英語的工具性角色。

2. 研究問題 (Research Question)

培養英語口說自信心

3. 文獻探討 (Literature Review)

將從三個角度加以說明:英語口說自信心、為模塑與反思對話。

(1) 英語口說自信心相關研究

目前針對外語學習的研究絕大多數以焦慮為切入點（徐玉婷 2004; Karatas, , Bademcioglu, Ergin, 2016）。張芳全、辛怡璇(2020)指出若學生有較高的溝通焦慮，代表學生較害怕接收或運用英語，當過度緊張，容易聽不懂別人的話，也在乎自己運用英語時的表現，會特別放大自己的小錯誤，造成學生盡量逃避口說的情境，以免除任何暴露缺點的可能性。累積許多對英語課程與學生表現的研究資料，漸漸地也發展出相關量表。Horwitz, Horwitz, 與 Cope(1986)提出外語學習焦慮的三個向度包括溝通焦慮、測驗焦慮以及負面評價焦慮。與本研究相關的就包括了溝通焦慮、慮以及負面評價焦慮。綜合上述發現，英語學習之研究論述主要以焦慮為大宗，包括焦慮的內涵探討、分類以及量表的建構。

仍有少數研究者以正向角度，亦或者說從建立自信的觀點來看待這個議題。Foss（1982）在溝通焦慮的研究中，與 22 所大專院校合作並提供許多降低學生溝通焦慮的課程、方法和技巧等資源。研究發現自信心的加強訓練、社會技巧和

溝通技巧的訓練，都可有效降低溝通焦慮。呂佳玲（2017）以 35 名國中九年級的學生為研究對象，探討以網路影音平臺 VoiceThread 實施合作學習策略於國中英語口說學習之影響，為期 11 週。研究 發現學生藉由網路平臺進行英語口說練習不僅增加其學習的信心程度、降低焦慮，更提升其英語口說能力。外語學習者的自尊是尤其脆弱的，因為他們缺乏足夠的外語能力表現真實的自己(Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986)。本研究者認為近年來蓬勃發展的正向心理學觀點提供很好的機會重新建構採取一個賦能的觀點來看待缺乏自信心、低度自尊的外語學習者，故以以自信心提升為學習成效之依歸。

(2) 行為治療的概念運用 behavior modeling

在教育環境中，正增強被廣泛應用於塑造學習者的行為。本文的文獻回顧旨在說明正增強的定義、如何應用正增強來塑造學習行為，同時探討其歷史背景，以增進對正增強的理解。

信心在教育環境中具有非常重要的意義，影響著學生的表現、動機以及整體學習經驗。本文獻回顧探索信心在教育背景下的含義，揭示其心理基礎以及對學習者的影響。在教育領域中，信心與學生相信自己能夠成功應對並掌握學術挑戰密切相關。班杜拉（1994）的自我效能概念提供了理論基礎，將信心定義為個體對於在教育環境中執行特定任務並達到期望結果的信念。

根據班杜拉的社會認知理論，它反映了學生完成任務並實現學術目標的能力（班杜拉，1997）。高自我效能與更積極的行為、持久性和面對學術挑戰的能力相關。信心是有效學習和學術成就的催化劑。具有較高信心水平的學生更有可能參與積極的學習行為，設定遠大的目標，並堅持面對挑戰（Pajares，2002）。成功的正向經驗進一步加強信心，形成一個成就和自信之間的正向循環關係。故我們希望通過以下方式促進和提高學生的信心給予學生正向的增強，對信心的發展有重要影響（Hattie & Timperley, 2007），重複練習，設計學習任務，讓學生可以成功並逐漸掌握任務，有助於形成對自己能力的信心（班杜拉，1997）。同時 **創建支持性的學習環境：**在正面和支持性的課堂環境中，學生感到受到重視並受到鼓勵，有助於信心的發展（Deci & Ryan, 1985）。

正增強是指透過在期望的行為發生後立即呈現正向刺激或結果，以增加該行為重複發生的可能性（Skinner，1953）。在教育環境中，正增強主要包括獎勵和正面回饋，用以鞏固和促進學生的學習行為。研究顯示，正增強在教育領域有廣泛的應用，對學生的學習動機和成績產生正向的影響。教育者使用及時的正面回饋和小組內外的認可，強化學生掌握新知識和技能的努力（Brophy, 1981）。線上教育環境中，虛擬獎勵和成就徽章等正增強的應用有助於提高學生的參與度和自主學習動機（Deterding et al., 2011）。特殊教育環境中，正增強也被用於改善注意力不足過動症（ADHD）學生的注意力和學習行為（Pfiffner et al., 2014）。正增強作為教育領域中的一個核心概念，通過獎勵和正面回饋的運用，對學習行為產生正向影響。最新文獻回顧強調了正增強在不同教育環境中的成功應用，同時深入挖掘了其歷史背景，從而增進了學生的學習動機、參與度和學術表現。

(3) 對話作為一種教學策略

對於語言學習者來說，英語口語信心在其溝通技能和整體語言熟練度中扮演很重要的角色。文獻指出，讓學生參與互動式語言活動，如小組討論、角色扮演和合作項目，可以提高英語口語信心（Ellis, 2008）。這些活動為實際使用外語提供了支持性的背景，鼓勵學習者自由表達自己。此外，定期而有建設性的反饋，再加上正向的增強，對於建立信心有著良好的效果（Nunan, 1999）。教師可以使用鼓勵性的語言，突顯學生在英語口語方面的優勢，並對需要改進的方面提供具體的反饋。因此我們將設計一系列對話活動 "Smart feedback" 提供模組包含:

- I appreciate/… I have learned…/ I wonder…

藉由互動式語言活動來培養支持性的學習環境，加上正向且支持性的課堂環境，以共同歸屬感和非批評性的氛圍對於提高英語口語信心很有幫助（MacIntyre, Burns, & Jessome, 2011）。學生在感到安全時更有可能冒險參與。

綜合上述，教育環境中的信心是一個多層次的概念，包括自我效能、任務特定信心和歸因傾向。認識其對學習結果的深遠影響老師實施培養和維持學生信心的策略，可以促進一個有利於學習成效的氛圍。將這些創新的策略納入語言教學實踐中，期望促進英語口語信心的發展。

4. 教學設計與規劃 (Teaching Planning)

(1) 課程簡介

從 107 學年開始課程送審，108 年開設選修以來，不曾關班。於今年(112 年)參與國立中山大學第一屆全國 EMI 新教學課程影片競賽榮獲佳作殊榮。愛與敘事 Love and narrative 為 EMI 授課，開設適合護理系學生之選修。本課程符合校級培育目標核心能力其中之 7:關懷社會的服務精神以及 8.宏觀的視野與世界互動。此外，亦符合校務發展需求之:3.精進國際移動競力。 課程將自身生命中的被愛以及愛人的經驗，透過敘事方式，練習以英文書寫、朗讀、聆聽、回應以及表達。教師運用範本，以時間軸為線，與生命歷程各階段主題(養育之愛、手足、友誼、愛情與回饋之愛)做為經緯線，來引導學習。透過整理自我成長經驗中故事之反思與對話達到培育學生的人文素養，更具同理關懷的能力，提高未來臨床人性化的服務品質。

(2) 教學現場觀察

授課 5 年來修課人數介於 37-60 人之間。教學評量介於 4.17-4.61 之(滿分 5 分)間。多年觀察學生在教室與老師對談，講英文表現很害羞、不講、或是超級小聲。但是在小組討論時，會變成以中文溝通為主。若老師分配範本小組朗讀時，同學的朗讀速度其實相當快，聲音表情比較自然，而且音量也會放大，因為隔壁其他組別也很吵，所以會自然放大，教室氣氛放鬆熱絡。

(3) 教師反思

高中高職階段，語言作為一種考試科目是一種有效手段或制式學習過程。但因為台灣的語言使用環境，日常並沒有說英語的急迫性。不同於出國居留者說英語是生存手段。所以英語口說能力不佳不需要太自我負評。應付考試的階段任務已經過去了。在本課程中最重大企圖乃在:恢復語言(英語)作為表達情緒思想與載體的角色。而非考試科目。在本課程設計中，因為敘事的題材就是被養育疼愛的經驗、友情、戀愛以及回饋愛，是切身的，故能激發學生情感抒發渴望表達的驅力。總之，研究者在本課程中想要實踐的點是讓學生體驗即使是外語也可以是很棒表達自我的工具。語言就是要拿來說的，是有趣味。學生的作品也是很活潑的。

(4) 教學策略之選擇

本教學實踐計畫希望傳達給學生:英語口說不夠漂亮是我們台灣學生的常態，口語焦慮是可以克服的。因此將採用兩種主要的創新教學策略:1)行為改變技巧的正增強 2)反思對話策略。選擇理由是，首先，正增強是培養新行為的有效心理治療行為模塑技巧。在本課程運用上，結合上課點名常規，讓同學習慣在全班面前發言，從第 1 週的只在全班面前說出一個字開始，之後每週依次增加字數到增加多個句子。每一次發言都會拿到鼓勵的代幣(token) 乒乓球。加大聲量或加長句子都可以得到額外的點數，作為期末加分的依據。

其次，小團體反思對話設計：是因為人們天生具有的敘事與表達之渴望。對話具有神奇的魔力，例如我們與嬰兒對話時會放棄成人的語言，只用單音與表情。對話在同儕間是對等平權的，能逐步活化雙方的角色關係，而反思是來自於生活的體驗就會產生發表的強烈動機。授課經驗中發現，尤其是訪問完父母戀愛故事之後，學生會增加對父母的認識，有許多驚喜的發現，互動性大大增加，此時提醒要求小組上台英語口報之 guidline。此外，在使用這兩種策略的同時也會配合創課 (Tron Class) 平台，每一位同學可以重複獨自對手機複誦演練，直到滿意後再將錄音上傳音檔至平台上。

表二 運用行為模塑之正增強策略以提升英文口語表達自信心

週次	口語表達內容	範例/示範	目的
1.	Here	Here 示範 練習 發給乒乓球	可以在同學前面發聲 放大聲量要能被前面同學聽見
2.	Here I am	Here I am 示範 練習 發給乒乓球	再次練習在同學面前發聲 放大聲量要能被 1/2 同學聽見
3.	The happiest activity to do with my parents is	The happiest activity to do with my parents is traveling around the world together.	練習在同學面前發聲 放大聲量要能被 2/3 全部同學聽見

			發給乒乓球
4.	My mother's (father's) favor food is	My father's favor food is hot pot.	練習在同學面前發聲 放大聲量要能被全部同學聽見
5.	My sister/brother/ friends called… and we enjoy…together	My sister called Angela and we enjoy swimming together.	加長句子演練 發給乒乓球
6.	The most beautiful moment spend with my sister/brother/ friends is…	The most beautiful moment spend with my friends is playing basketball together.	加長句子演練 發給乒乓球
7.	The happiest thing to do with my sibling is	The happiest thing to do with my sibling is watching a movie. 演練	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
8.	I would like to tell my (parents/sister/brother/ friends) that	I would like to tell my parents that I am grateful for their contribution.	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
9.	We support each other by	We support each other by calling and talking to them almost everyday.	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
10.	For me, the romantic love just like	For me, the romantic love just like Romeo & Juliet. 發給乒乓球	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
11.	My better half must not…	My better half must not afraid of cockroach	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
12.	I hope that my better half is able to …	I hope that my better half is able to company me to travel	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
13.	The most impressive part of my parent's romantic love is	The most impressive part of my parent's romantic love is they still hold their hands while they walk together.	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球

14.	I would like to have __kids after marriage, because…	I would like to have three kids after marriage, because my family will feel livelier. 發給乒乓球	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
15.	To pay back the love I have received from _____, *I* would like to	To pay back the love I have received from my parents I would like to cook for them.	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
16.	To show my gratitude to my grandparents, I would like to	To show my gratitude to my grandparents, I would like to sing songs for them and applause them.	Same meaning but with various expression 鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
17.	I treasure my self because	I treasure myself because Mum suffered seriously to give birth me.	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球
18.	I treasure myself by…	I treasure myself by doing 30 minutes exercise at least 3 times per week	鼓勵自行加長句子 發給乒乓球

表三、應用對話教學策略以促發口說行為

	名稱	目的	進行方式
1.	Poster dialogue 1 For introduction	1.收集學生之課程期待與擔心 2. 藉由書寫活動，邀請學生思考，具體表達課程期待與擔心 3.核對同學間間之相同性與欣賞差異。	1.張貼海報紙於牆上，4 個提問如下: ♦ My expectations? -the skills I want to learn are… -I am most interested in… ♦ What concerns me most? ♦ What can teacher Sophia do to help me overcome the barriers? ♦ Open questions… 2 學生根據每張海報紙上提問，匿名寫下回應於便利貼，並貼於對應之海報上。 3.請學生自由走動閱讀便利貼，以刺擴張知覺刺激。 3.老師與 TA 帶領以色筆請將相同概念以同色筆標示出來。一起發現同學間之共同

			與差異，並完成 10 個完整句子 5.
2.	Poster dialogue 2 For introduction	1. 清與核對澄師生間之期待。訂立目標與努力方向 2.傳達給學生重要訊息-你的意見是被重視的。	1.老師根據海報上的便利貼上之意見與大類別回應，同時也針對個別性意見加以回應，用不同顏色的筆回應在海報上。帶回教室重貼於牆壁上 2. 學生自由走動閱讀便利貼，以閱讀回應。 3.心得反思:原先我想為自己設下的目標為何?是否要調整?
3.	Dialogue by using various accent For boosting speaking	鼓勵口說-不要在乎台灣口音尊重多元文化。語言具持續發展的特性，腔調是多元文化的自然結果，台灣腔是親切的	1.以 you tube 播放英、美、印度、 Glasgow、Liverpool、台灣口音英語各 2 分鐘。 2.請同學自由選擇兩種口音錄音後上傳音檔 1-2 句台詞至創課平台。 3.隨機點播錄音檔，大家猜口音，有獎徵答。
4.	The dialogue between essays of parental love	作品展覽: 讓每篇作文都能被大家看見 引導同學使用 Smart feedback formula，以正向欣賞的角度給予回饋。 *Smart feedback formula 結構如下: • I appreciate… • I've learned… • I wonder ...	1.影印所有作文去掉個資，加以編號，貼於牆上。 2.用淡色 A4 紙寫上對應編號放在桌上 請運用 Smart feedback formula 對至少五篇作品留言並以學號落款 3.原作者以彩色筆圈出最喜歡的回應 4.請同學再次回顧所有作品展覽，猜想被圈出的理由，也享受被圈選的成就感 5.朗讀最佳回饋句子
5.	Poster dialogue 3	合學生現階段人生發展-戀愛-進行夢中情人相關對話	1.張貼海報紙於牆上，3 個提問 The requirements of my better half: • LOOKS • PERSONALITY • ABILITIES 2 學生根據每張海報紙上提問，匿名寫下回應於便利貼，並貼於對應之海報。 3.請學生自由走動閱讀便利貼 4.老師帶領發現彼此之共同與差異。 5.每人寫下 Smart feedback 錄下音檔於創課平台，老師隨機播放
6.	Online dating	配合學生現階段人生發展段-	1.您將進入約會網站。寫下至少 75 個單

dialogue 7. simulation	戀愛-進行模擬網上交友討論	字短文來說明您正在尋找什麼樣的對象，貼在創課討論區。 2.分組約-4-5 人乙組，每人 5 票，選出該組前三名人氣短文 3.各組上台以英文組員接龍口頭報告投票理由以及在約會網站安全建議 2 則。
8. The dialogue regarding the Interview parents about their love story	訪問長輩戀愛故事是新奇，設計 4 個提問進行分組對話及報告。	1.分組約-4-5 人乙組，討論 4 個提問: • 選擇一個物件來代表您這次訪談的經驗並解釋 • 他們對你的訪問有何回應？ • 他們的浪漫故事中最讓我印象深刻的部分是? • 我父母對我未來婚姻的建議。 2. 各組上台以英文組員接龍報告
9. The dialogue between essays of romantic love Smart feedback	作品展覽: 讓每篇作文都能被大家看見 引導同學使用 Smart feedback formula，以正向欣賞的角度給予回饋。	1.影印所有作文去掉個資，加以編號，貼於牆上。 2.用淡色 A4 紙寫上對應編號放在桌上 請運用 Smart feedback formula 對至少五篇作品留言並以學號落款 3.原作者以彩色筆圈出最喜歡的回應 4.請同學再次回顧所有作品展覽，猜想被圈出的理由，也享受被圈選的成就感 5.朗讀最佳回饋句子
10. The dialogue of Payback love 1	1.引導同學使用精美卡牌引發動機說明組內其中回饋之愛的計畫。 2.卡牌接龍敘事方式來促發對話	1.將精美卡牌陳列教室，每個人以手機拍下最喜歡的 4 張卡牌照片 2.分組約-4-5 人乙組，討論 3 提問: • 我想要把愛回饋愛給誰? • 他的需要是甚麼? 我如何知道? • 我可以如何進行? 全組運用卡牌編寫結局劇本 3. 各組上台以英(文組員秀出卡牌)接龍報告 3 分鐘 4.利用 1 週的時間執行回饋之愛計畫
11. The dialogue of Payback love 2	1. 回饋之愛執行成果報告 2. 分享關愛他人的感受	1.可用中文與 Google translate/ ChatGPT 翻譯心得。 2.分組朗讀英文心得

預期完成工作項目與成果

（一）了解學生課程中口說自信心的變化。

（二）檢驗持正增強行為模塑與反思對話教學策略對學生英語口說的影響。

（三）研究發現可做為未來改進教學之重要實證資料。

（四）提供建構英語口說自信心量表之重要概念，以利未來發展量表。

5. 研究設計與執行方法 (Research Methodology)

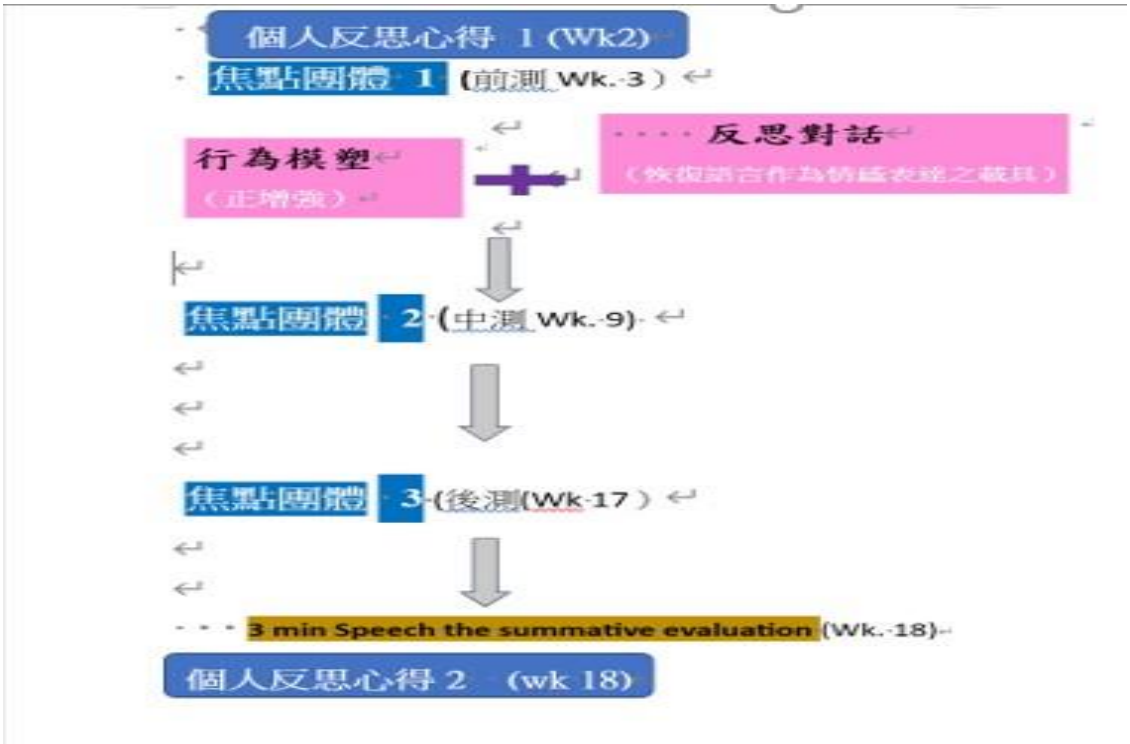
早在 1991 年 Elliot 提出行動研究法，強調採取用行動來回映與改善現存的問題(reflection-in-action)。他是一個不斷循環修正的歷程(Cyclical process)。產生於研究者對現實世界的深入觀察與理解的過程。如下圖所示：

圖一：行動研究的歷程



Altrichter,H.,Posch,P. & Somekh,B. (2005) 進一步說明從實務中看見一個問題，一個起始點，對情境進行釐清，接著發展策略，並放入實踐，檢驗其成效，再重新進入下一個循環。也就是愛與敘事的教學將以以行動研究的方式進行研究，研究設計與執行規劃如下圖：

- **圖二 研究設計與執行規劃圖**



(1) 研究對象與樣本

（一）研究對象納入方式

有選修 EMI 愛與敘事課程之四技1年級(上學期)，與2技1年級(下學期)學生。滿編60人/每班，共兩班。

滿18歲以上// 有簽署研究參與者知情同意書

（二）排除條件

未滿18歲//無意願參與，未繳回簽名同意書

（三）收案流程與受試者資料保密方式：

1) 由研究者在選修課確定開班後(第2週)向修習相關課程的同學說明研究進行的方式及內容，並發放知情同意書(如附件) 告知學生是否參加並不影響本課程成績。請同學考慮後(有一週審閱期)，之後，第3週)會由研究助理解答提問及回收受訪者同意書。

2) 之後僅由未參與授課的校外訪談員進行接觸受訪者， 進行焦點訪談。所有訪談與書寫之資料，將會有一個研究代碼代表您的身分，此代碼不會顯示您的姓名、班級座號或學號。此代碼由校外訪談員進行編碼。僅此訪談員有受訪學生與個人資料的連結。

3)僅有研究主持人、共同主持人及研究助理能夠閱讀資料，此外所收集之資料均將上鎖，以保護受試者隱私。並於研究完成後之三年(2028年7月31日)銷毀。

4)發表研究結果，受試者的身分將保密；若有需要將以代碼呈現，以保障受試者的身分之機密性。

(2) 資料收集共分成兩個部分：個人反思 & 焦點團體訪談

(一)個人反思:分期中與期末兩次，採個人反思線上填答的方式來評價創新教學對提升學生口說信心的幫助。表格如下：

個人反思心得——期中

1. Poster dialogue 1 For introduction	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？
2. Poster dialogue 2 For introduction	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？
3. Dialogue by using various accent For boosting speaking	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？
4. The dialogue between essays of parental	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10

love	分） 給分原因？
5. Poster dialogue 3	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？

個人反思心得——期末

6. Online dating dialogue	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？
7. simulation	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？
8. The dialogue regarding the Interview parents about their love story	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？
9. The dialogue between essays of romantic love Smart feedback	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？
10. The dialogue of Payback love 1	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？
11. The dialogue of Payback love 2	此課程對提升我口說信心的幫助是？（1~10分） 給分原因？

(二) 焦點團體訪談

採用焦點團體訪談策略之採用之主要目的是：探究增強行為模塑技術與互動教學策略都共同參與這個課程，所以可以激發彼此的想法。將進行三次，分別於前、中、後進行。由未參與授課的聘任訪談員進行會談收集，而非授課老師，以避免學生有壓力，以增加資料的可信度。訪談指引如下：

(表一:焦點團體訪談指引)

第一次焦點團體訪談	1. 目前自覺自己口說的信心有幾分? (1-10) 原因? 2. 我對期末 3 分鐘演講有何想法? 3. 說說我過去學英文的經驗與感受 4. 英語口說的經驗為何? 5. 我對自己英語口說表現的期許? 6. (速度、發音準確性、口音、重音、流利 音量…)	進行 2-3 組
第二次焦點	1. 目前自覺自己口說的信心有幾分? (1-10)	2-3

團體訪談	2. 每次的乒乓球集集樂我的感覺是? 3. 說說課堂中自己最喜歡的活動 4. 對於 Smart feedback 的感覺是? 5. 對於分組口報的感覺是? 6. 使用創課平台錄音的強化口說效果是? 以上課程活動是否增加自己的口說信心? 為什麼?	組
第三次焦點團體訪	1. 目前自覺自己口說的信心有幾分? (1-10) 原因? 2. 對自己的 3 分鐘演講滿意嗎? 3. 覺得自己做的很好的部分在哪邊? 4. 那些教學活動對你最有幫助?怎樣的幫助? 5. 你建議老師還可以做甚麼?來幫助你更勇敢的口說?	2-3 組

(3) **資料分析**

6. 採用三角校正與內容分析法。由主持人與兩位共同主持人分別閱讀焦點團體逐字稿，進行意義單元之編碼，再進行會議討論。針對相相同與相異之處加以澄清。以建立資料觀點之客觀性。避免偏頗。依循以下步驟：

i 複閱讀資料(逐字稿、筆記）→ 記錄初步想法和模式→產生初始程式碼→系統地標記資料中有意義的片段→代碼捕捉與研究問題相關的重要特徵→尋找主題→將相關的程式碼分組→開始形成更廣泛的類別（潛在主題）→審查主題→檢查主題是否與編碼資料和完整資料集相符→根據需要優化、合併或分割主題→定義和命名主題病清晰描述每個主題的本質→給予簡潔、有意義的名稱。

6. 教學暨研究成果 (Teaching and Research Outcomes)

研究結果分成 3 個部分敘述：行為模塑與對話教學策略焦點團體主題分析結果、英語口說自信心量表、以及愛與敘事大富翁創新教具。

1）行為模塑與對話教學策略焦點團體主題分析結果

(一)焦點團體執行

本課程進行一個學年，共進行 8 次焦點團體。每次會談時間約 50 分鐘到 1 小時。上學期 5 次焦點團體，而下學期進行 3 次。詳細資料請參見表四。

表四 The description of Focus groups

1131

4N1 ，Age: 18-19 ，N=13

Beginning	Mid term	End of term
Group: 4NA1 (n=3) Sex: Female 100%	Group: 4NA2 (n=6) Sex: Female 100% Group: 4NC1 (n=3)	Group: 4NA3 (n=3) Sex: Female 100% Group: 4ND1 (n=4)

	Sex: Female 100%	Sex: Female 75%, Male 25%

1132

2N1 ， Age:20-21，N=6

Beginning	Mid term	End of term
Group: 2NA1(n=3) Sex: male 2 (66%); Female 1 (33%)	Group:2NA2 (n=5) Sex: male 2 (40%); Female 3 (60%)	Group: 2NA3 (n=5) Sex: male 2 (40%); Female 3 (60%)

(二)行為模塑與對話教學策略主題分析概念

主題一：英文口說信心與自我評估

這個主題探討了學生們對自己英文口說能力的認知、所面臨的挑戰，以及在學習過程中信心的變化。

- **1.1：自我認知的起伏與挑戰**
  - 學生們普遍在國中時期或更早（幼稚園或小學）開始接觸英文。在早期，部分學生曾覺得學習英文是件快樂的事，特別是在幼稚園有外師帶領玩遊戲學習時。然而，隨著教育模式轉向應付考試，學習變得痛苦且印象不佳，多數時間用於死背單字和課文，而非培養語感。
  - 在訪談中，學生對自己英文口說的信心評分普遍不高，且呈現波動。例如，2N 003 初期自評 3 分，期望能提升到 7 分；2N 002 初期自評 4 分，期望提升到 6 分，但後續因實際應用經驗而增至 7 分，最新又回落至 6 分；2N 001 初期自評 6 分，期望提升到 8 分，後續評分波動於 6-7 分之間；2N 004 則從 3 分提升到 5 分；2N 005 和 2N 006 則分別維持在 5 分和 6 分。
  - 學生們普遍認為自身挑戰包括：**單字量不足**，導致聽不懂或無法表達想法；**發音或口音問題**，例如難以擺脫台式口音，或知道單字卻不會唸；**文法上的顧慮**，害怕說錯文法被笑而不敢開口；以及**無法「直出英文」**，習慣先想中文再翻譯，導致表達卡頓。
- **1.2：克服恐懼與展現積極性**
  - 儘管有學習上的痛苦和對犯錯的恐懼，學生們仍在課程設計和實際生活中展現出克服障礙的積極性。2N 003 表示，由於不常主動

舉手，老師的輪流發言設計讓他們有機會練習口說和聽力，進而增加自信。

- 在台北遇到的外國人問路經驗，讓 2N 002 和 2N 003 意識到即使單字零碎，只要意思能懂，溝通就不是難事，這激發了他們口說的潛力，2N 002 甚至在醫院工作時能自然地與外國人溝通，且沒有依賴翻譯工具。
- 2N 006 和 2N 004 也表示，雖然錄音作業過程耗時且可能要重錄多次，但對於提升英文唸讀的流暢度有明顯幫助，願意持續練習。

- **1.3：對「流利度」與「溝通能力」的期許**
  - 學生們對提升口說能力有明確的期許。2N 003 最期望的是「**敢說就好**」，即使文法或單字不夠充足，只要能跨出那一步表達想法就覺得很厲害。
  - 2N 001 則希望先解決詞彙量和發音問題（例如改善台式口音），之後再練習流利度。2N 002 也希望能先敢說，然後增加詞彙量，並學習用有限的詞彙以不同方式詮釋意思，同時也想改進口音。
  - 2N 002 強調，學習英文的最終目的是「**用得上**」，無論是工作、旅遊或國際交流，而不是為了炫耀或考試。他們認為，只有當自己發現不足時，才會去補強，因為英文在未來生活中扮演著重要的角色。

主題二：學習環境與策略對口說能力的影響

這個主題探討了影響學生英文口說能力提升的內外部環境因素及學習策略。

- **2.1：小班制教學的優勢**
  - 學生們普遍認為**小班制教學**對口說練習非常有益。2N 002 指出，在大班制中，即使聽懂問題也不敢主動舉手，會感到壓力，但轉為小班制後，輪流發表意見的方式提供了更多練習口說的機會，降低了心理負擔。
  - 2N 003 也表示，班級人數少（約七八位同學）更容易開口說話，而且「多講就會進步，講錯也沒關係」的氛圍，讓他們更敢於嘗試。2N 004 也提到，小班制讓老師更能掌握每個學生的狀況，學生也更敢於表達。
- **2.2：生活化與情境式學習**
  - 學生們強調將英文融入日常生活的學習方式。2N 002 建議透過聽 ICRT、閱讀英文報章雜誌、聽英文歌曲（例如老師在課堂上使用

的歌詞填空活動），將英文與生活中的事物掛鉤，激發學習動力。

- 主持人也分享了透過看電影、影集來自然學習英文的經驗，並鼓勵學生創造英文環境，例如在打掃時播放英文節目，讓學習成為一種自然的養分。
- 實際在生活中遇到外國人並必須使用英文溝通的經驗，對提升口說信心和能力有顯著幫助。2N 002 在醫院與外國人溝通的經驗，以及 2N 003 在學校協助外國學生問路的經驗，都證明了「非說不可」的情境能激發潛能。

- **2.3：科技工具的應用**
  - 學生們有效利用現代科技工具輔助英文學習。2N 002 提到使用 AI 助手（如 ChatGPT）來幫助翻譯、生成文章、檢查文法，並透過反覆練習錄音來提升口說能力。他認為這不僅能表達自己的意思，還能學到新單字和正確文法。
  - 2N 001 也會將自己寫的句子丟給 AI 檢查文法或尋求更口語化的表達方式。2N 004 也習慣先用中文構思文章，再請 AI 協助分段和翻譯。這些工具為學生提供了便利的學習途徑，彌補了傳統學習中的一些不足。

主題三：課堂活動設計與學習動機

這個主題探討了課堂中各類活動對學生學習效果、參與度和樂趣的影響。

- **3.1：個人化故事分享的價值**
  - 課堂中設計的「分享故事」活動（如友情特質的籌碼活動、生命故事的朗讀作業、三分鐘演講）獲得學生們的高度肯定。
  - 這些活動不僅讓學生有機會**深入了解自己與他人**，例如思考交友特質或價值觀，也因為要表達真實情感和個人經歷，促使他們**積極運用英文**並提升口說能力。
  - 2N 002 的三分鐘演講選擇以影片形式分享友情故事，不僅準備過程需投入時間，更讓他有機會回顧過去，並思考如何用簡單口語化的英文敘述故事。2N 001 則分享了走出困境的個人經歷，雖然一開始擔心氣氛，但其真實性也打動了聽眾。2N 005 和 2N 004 也透過分享自身感悟與成長回憶，在學習英文的同時，深化了對人生的思考。
- **3.2：遊戲化機制與學生回饋**
  - 老師設計的**乒乓球集集樂**等遊戲化活動被認為能增加課堂的趣味性和學生的參與度。學生表示這些遊戲能提供鼓勵，讓他們更有動力去認真投入情境，並增加搶答的勝負心，使得氣氛更活躍。

- 然而，學生們也提供了寶貴的回饋。部分學生認為，後期乒乓球機制主要變成加分，**缺乏立即性的獎品或趣味性**，導致誘因減弱。2N 005 建議將「機會與命運」環節改為「真心話與大冒險」，以增加遊戲的刺激性和互動性。

- **3.3：綜合性發表形式的學習效益**
  - 「三分鐘演講」作為期末成果發表，被認為是**高壓力但高收穫**的活動。學生們在準備過程中，不僅練習了單字的念法，也學習了如何構思、組織內容，並運用 PPT 或影片等輔助工具來呈現。透過觀摩其他同學的演講，學生們能學習不同的內容編排和表達策略，實現「教學相長」。
  - 儘管如此，部分學生（如 2N 001）建議可以考慮提供「**自由對談（Free Talk）**」作為另一種發表形式，認為這種即興對話能降低上台演講的壓力，更自然地激發潛能，並更容易記住實際應用中的新單字。這種建議也反映出學生對於學習方式多元化，並能選擇符合個人學習風格的需求。

2) 英語口說自信心量表初稿請見附錄 I

3) 乒乓球增強行動研究 課堂紀錄請見附錄 II

4) 大富翁創新教具請見附錄 III

(1) 教師教學反思

本研究旨在探討 EMI「愛與敘事」課程中，多元教學策略對學生英文口說自信心的影響。透過質性資料分析，本討論將深入剖析學生在口說英語方面的焦慮與信心建立過程，並評估課程中各項教學活動的效益與挑戰，同時提出未來教學改進方向。

（一） 英文口說自信心之建立與焦慮克服：從負面觀點轉向積極賦能

傳統上，外語學習研究多聚焦於「焦慮」這一負面概念，探討其對學生表現的阻礙（徐玉婷, 2004; Karatas et al., 2016）。張芳全、辛怡璇 (2020) 更指出，溝通焦慮高的學生因擔心錯誤而逃避口說情境，導致英語學習停滯。然而，本研究有意採取「正向心理學」的觀點，將重心置於提升學生自信心，旨在賦能而非責備學習者。這項轉變核心在於恢復語言作為溝通工具的本質，而非僅僅是應試科目。

訪談結果清晰地揭示了學生在口說英語方面的普遍焦慮與缺乏自信。許多受訪者坦言，他們「完全不敢說」，害怕「口音啊，什麼唸錯什麼」，甚至因過去的經驗而對英語學習抱持「恐懼」感，使得學習過程「非常不開心」。這種焦慮不僅限於英語，部分學生表示對所有形式的公開發言都感到緊張。值得注意的是，班級中英語能力較為突出同學的存在，意外地成為部分學生的「打擊」，讓他們「回看自己就覺得說我可能覺得原本憑自己說我英文可能有四分，現在變兩分了」，甚至「顯得我很爛」。這反映了 Horwitz et al. (1986) 提

出的「負面評價焦慮」在實際課堂中的體現。此外，大班制教學環境也加劇了學生的沉默，當教室人數眾多時，學生往往「不敢去舉手發言」，即使心中有答案也寧願不說，因為「人太多了」會感到壓力。

儘管面臨上述挑戰，本課程在提升學生口說自信心方面展現了顯著成效。多數學生在學期末自評時，表示口說自信心有所提升。這種提升主要歸因於課程提供的練習機會及支持性環境。例如，錄音作業被認為有效提升了流暢度，且在個人空間練習時，能讓學生「比較敢講」，這符合 Bandura (1997) 關於透過成功經驗建立自我效能的理論。小班制環境也獲得了高度肯定，學生認為人數少「就很容易可以講話」，且「比較不會緊張」。老師營造的「自由」、「友善」且非評判性的氛圍，讓學生感到「沒有負擔」，進而敢於開口，這與 Deci 和 Ryan (1985) 強調支持性學習環境對自信發展的重要性不謀而合。課程以「愛與敘事」為主題，鼓勵學生分享親身經歷和情感故事，有效地激發了「渴望表達的驅力」。這種將英語學習與個人情感連結的策略，不僅超越了傳統填鴨式教育的限制，更讓學生體驗到「即使是外語也可以是很棒表達自我的工具」，從而重建對英語口說的積極態度與自信。學生從一分進步到五分，甚至有學生從原本「連月經來了，我不知道怎麼辦」到能用英語分享感人故事，這些具體進步不僅提升了學生的自我效能，也體現了「主動出擊」的精神，證明積極賦能策略在克服英語口說焦慮方面的潛力。

（二） 多元教學策略之成效評估：遊戲化、錄音練習與反思對話的效益與限制

本課程所採用的多元教學策略，包括行為模塑、正增強和反思對話，均有其堅實的理論基礎。Bandura (1994, 1997) 強調透過觀察學習新行為，Skinner (1953) 則認為正增強能鞏固期望行為。此外，Ellis (2008) 和 Nunan (1999) 皆指出互動式語言活動和建設性回饋對口語自信的提升助益良多。本研究透過訪談深入探討這些策略在課堂活動中的實際效果。

首先，**遊戲化與正增強機制**，如「擊乒乓球集集樂」活動，鼓勵學生積極參與。初期，部分學生認為此活動能「鼓勵大家可以說一點」，有助於「活躍那個氣氛」，甚至激發「勝負心」，特別是在 Kahoot! 這類搶答遊戲中，讓學生因排名和分數而「積極性這麼強」。學生享受 Kahoot! 的「快樂」感，也認為它能幫助背單字。然而，這種物質獎勵的誘因似乎未能持久。部分學生反映，若缺乏實質性獎品，乒乓球的「誘因其實慢慢的是變少的」，「感覺發球就沒有什麼意義」。對於英語能力較弱或天生害羞的學生而言，即使有加分機會，他們「還是不會舉手」，顯示單純的正增強無法完全克服根深蒂固的焦慮，如同 Deterding et al. (2011) 指出遊戲化效果受多重因素影響。

其次，**錄音作業**（Tron Class 平台）被設計為學生自主練習口說的重要途徑。此活動在提升口說流暢度方面獲得普遍肯定。學生表示反覆錄音能讓表達「變流暢」，甚至幫助他們「比較敢講」英語，尤其是在「自己一個人的時候」，這為克服公開場合的焦慮提供了安全的練習空間。透過錄音，學生能

「大概知道自己的口說哪裡有什麼問題」，並針對不順暢的發音進行查證和修正，這印證了反覆練習對技能掌握的重要性（Bandura, 1997）。然而，錄音過程也伴隨著挑戰：重複錄製多次導致耗時，部分學生感到「很煩躁」甚至「想退學」，且多數學生「不敢聽自己錄音」，顯示即使技術輔助有助練習，但學生的自我評價和羞恥感仍是需要克服的心理障礙。

再者，**反思對話活動**，如「Smart Feedback」與「生命故事分享」，在提升學生的情感表達與互動能力方面表現出色。Smart Feedback 讓學生能互相回饋作文，不僅能「收到別人的觀點」，也讓他們感受到「被重視」，從而學習用鼓勵和認同的英文表達，這符合 Nunan (1999) 關於建設性回饋的重要性。然而，部分學生認為用英文撰寫回饋「很燒腦」，顯示詞彙量和語法限制仍是挑戰。字根海報活動則被認為是「有系統性的學習」，有助於從字根理解單字意義，加深記憶，但也有學生認為只是在「提取舊的」知識，並未學習到新內容，且日常生活中使用頻率不高。

最受學生青睞且被認為對口說最有幫助的活動是**融入個人生命經驗的故事分享**（如「父母之愛」、「友情故事」和「三分鐘演講」）。學生樂於分享自己的故事，因為主題貼近自身，能激發情感抒發，且在小組討論中壓力較小，猶如朋友間的「聊天」。三分鐘演講雖具挑戰性，但學生認為能「提升自己英文的勇氣」，並從中獲得成就感。透過觀摩同學的演講，學生學習到不同的構思和呈現方式，例如運用影片輔助表達，這體現了「教學相長」的效益。這些活動證明了當學習內容與學生生活經驗深度連結時，學習動機與口說意願能得到最大化提升，有效將英語內化為表達自我的工具。

（三） 挑戰、限制與未來展望：從課程設計到學習環境的協同改進

EMI 課程在台灣的推動，旨在提升學生的英語能力以應對全球化競爭，然而，訪談揭示了此類課程在實際操作中面臨的多重挑戰，特別是在學生能力斷層和學習環境方面。學生普遍反映，EMI 課程中學生的英文程度存在「很大的落差」，從「很好」到「很爛」的程度差異。這種高度異質性使得教師難以兼顧所有學生，導致部分英語能力較弱的學生因自卑而「不敢講話」、「沒有人敢念」，甚至在課堂上「滑手機」而缺乏求知慾，未能達到鼓勵學習的效果。班級中若有英語極其流利的學生，反而會形成一種「打擊」，讓其他同學感到「很爛」、「更糟了」，進一步加劇低成就學生的挫敗感，這也呼應了英語學習焦慮研究中「負面評價焦慮」的現象 (Horwitz et al., 1986)。

其次，台灣缺乏日常英語使用環境，導致英語在學生眼中仍是「科目」而非「溝通工具」。學生們普遍認為，除非「刻意栽培」或「丟到國外去」，否則在台灣「很難學英文」，口說能力難以維持。學生對於在日常生活中運用英語有高度渴望，例如希望與外籍生交流，或在未來護理工作中能自信應對外籍病患，這顯示出他們對「用得上」的英語能力有明確需求。然而，現實環境的缺乏使得這種渴望難以實現，多數學生認為口說練習僅止於「作業」或「考

試」。此外，部分學生僅為「拿學分」而修課，對學習內容本身缺乏興趣，這種學習動機的差異也影響了課程成效。

為應對上述挑戰並進一步提升 EMI 課程效益，學生們提出了多項具體建議。首先，**課程設計應更貼近學生興趣與專業需求**。學生們對與自身生活經驗相關的主題（如寵物、喜愛歌手）表現出更高積極性。特別是護理系學生明確表達了對「護理專業英文」的興趣，認為與未來職業相關的內容能帶來更大的學習動力與實用性。這呼應了將內容與學習者背景連結的重要性。其次，**鼓勵更靈活和即興的口說練習**。學生建議增加如「真心話大冒險」般更具趣味性與刺激的遊戲活動，或採用「free talk」模式，讓學生在主題下即興對話，而非僅限於準備好的演講稿。他們認為即興對話更能激發潛力、加深對單字的記憶，且真實性更高。若能提供多元化的口說呈現形式，如演講與對話並存的「自選」模式，可兼顧不同學習風格與準備程度。

再者，教師在課程中應更積極地培養學生的「成就感」。學生強調，持續學習的動力來源於看到自己的「確實有進步」，即使是微小的進步也能帶來巨大的成就感。這與 Hattie 和 Timperley (2007) 指出的有效回饋能增強信心的觀點一致。教師應設計能讓學生體驗成功並逐漸掌握任務的學習任務（Bandura, 1997），並明確肯定他們的努力，例如針對個別學生的進步給予具體回饋，而非僅依靠統一的加分機制。此外，面對學生程度差異大的現實，教師應考慮**分級教學**或提供分層次的活動，以確保所有學生都能從中受益，避免能力較弱者因挫敗感而放棄。最後，**創造和利用真實的英語環境**至關重要。學生們期待有更多與外籍人士互動的機會，甚至建議在課堂中「被迫」說英語，例如分組時安排「被迫要演外國人」的角色，以促使他們在真實情境中應用英語。2N 002 在醫院與外國人自然對話的經驗，即是環境激發口說潛力的最佳例證。總之，EMI 課程的未來發展，需從宏觀的制度面考量學生程度的異質性，並在微觀的教學設計上，持續探索以學生為中心的多元策略，提供更多具體情境和個人化回饋，以激發內在學習動機，並最終促使學生勇敢開口，將英語真正內化為其生活與專業發展的重要工具。

(2) 學生學習回饋

首先，從量性的結果來看同學是呈現一個進步的過程。 見表五有一些學生下滑在期中自評時，表示原本自覺口說能力不錯，但是聽見有同學的口說太棒了，就調降自評分數。這也是拓展了同學的英語使用的視野。其次，行為模塑策略，乒乓球集集樂等遊戲化活動被認為能增加課堂的趣味性和學生的參與度。學生表示這些遊戲能提供鼓勵，讓他們更有動力去認真投入情境，並增加搶答的勝負心，使得氣氛更活躍。增加遊戲的刺激性和互動性。但後期乒乓球機制出現彈性疲乏現象誘因減弱，本著行動研究精神設計大富翁遊戲，有引發同學上課投入程度。第三點，教學機制對話的設計是最受歡迎的活動，可能藉此可以促進同學間的連

結，符合學生青年早期的人際連結發展需求。

表五 英語口說信心自評分數/ 滿分 10 分

	期初	期中	期末
四技(n=13)	2.6	3.8	5.1
二技(n=6)	5.5	5.4	5.8

7. 建議與省思 (Recommendations and Reflections)

隨著 AI 時代來臨，課室教學面臨更大的挑戰。本研究採用正向鼓勵的教學理念配合多元互動式的教學策略有利於增強學生的英語口說信心。研究者反思，英語口說是一個漫長的旅程，故口說自信心改變的學習歷程是珍貴的。此研究發現可以提供口說信心尚且不足的學生做參考。

建議：技職高教 EMI 課程居於樞紐位置，可以幫助學生找回學習課程內涵以及英文的單純樂趣。因為此階段已經脫離國中高中英文升學成績取向的目的性挾制。課程設計除專業能力培養以外，可以符合青年早期人生發展階段的課題為方向以增加實用性。

參考文獻 (References)

1. Alwis, O. (2020). Anxiety in Speaking English among Tertiary Level Learners of English as a Second Language. *In Online Submission*. Online Submission.
2. Bandura, A. (1994). *Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran* (Ed.), Encyclopedia of human behavior (Vol. 4, pp. 71-81). Academic Press.
3. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* W. H. Freeman.
4. Baykara, T., & Aksu Ataç, B. (2021). Attitudes of Turkish and Foreign Students towards English Language, and Their English Speaking Anxiety at Turkish International Schools in Saudi Arabia. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(1), 485–504.
5. Bhattarachaiyakorn, S., & Phettakua, S. (2023). English Speaking Anxiety among Northeastern Thai University Students. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 16(1), 384–407.
6. Bozavli, E., & Gulmez, R. (2012). Turkish Students' Perspectives on Speaking Anxiety in Native and Non-Native English Speaker Classes. *Online Submission*, 1034–1043.
7. Brophy, J. (1981). Teacher praise: A functional analysis. *Review of Educational Research*, 51(1), 5-32.
8. Chen, C. C. (2014). *大學生口說焦慮與同儕壓力之研究* [master's thesis, Tamkang University]. airiti Library. https://doi.org/10.6846/TKU.2014.00209

9. Chen, C.-H., Koong, C.-S., & Liao, C. (2022). Influences of Integrating Dynamic Assessment into a Speech Recognition Learning Design to Support Students' English Speaking Skills, Learning Anxiety and Cognitive Load. *Educational Technology & Society*, 25(1), 1–14.
10. Chen, M.-R. A., & Hwang, G.-J. (2022). Effects of experiencing authentic contexts on English speaking performances, anxiety and motivation of EFL students with different cognitive styles. *Interactive Learning Environments*, 30(9), 1619–1639.https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1734626
11. Cheng, I. F. (2015). *台灣英語主修大一與大四生口說焦慮程度之探討* [master's thesis, Tamkang University]. airiti Library. https://doi.org/10.6846/TKU.2015.00553
12. Chih-Hung Chen, Chorng-Shiuh Koong, & Chien Liao. (2022). Influences of Integrating Dynamic Assessment into a Speech Recognition Learning Design to Support Students' English Speaking Skills, Learning Anxiety and Cognitive Load. *Journal of Educational Technology & Society*, 25(1), 1–14.
13. Coppinger, L., & Sheridan, S. (2022). Accent Anxiety: An Exploration of Non-Native Accent as a Source of Speaking Anxiety among English as a Foreign Language (EFL) Students. *Journal for the Psychology of Language Learning*, 4(2).
14. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
15. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Creating games for social change. *In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments* (pp. 9-15).
16. Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition.* Routledge.
17. Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition.* Oxford University Press.
18. Feng, C. R. (2020). *增進高中學生英語口語能力與降低英語口說焦慮之行動研究* [master's thesis, National Taiwan Normal University]. airiti Library. https://doi.org/10.6345/NTNU202001681
19. Gaibani, A., & Elmenfi, F. (2016). Age as an Affective Factor in Influencing Public Speaking Anxiety of English Language Learners at Omar Al-Mukhtar University. *Advances in Language and Literary Studies*, 7(2), 179–182.
20. Gosiewska-Turek, B. (2018). The Impact of Anxiety on Speaking I Adolescent and Adult Groups of English Learners. *Journal of Education, Culture & Society*, 2, 93–106. https://doi.org/10.15503/jecs20182.93.106

21. Hamid, T. M. H. T. A., & Idrus, F. (2021). A Correlational Study of the English Listening and Speaking Anxiety in Rural Areas. *English Language Teaching*, 14(2), 9–19.
22. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
23. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
24. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132. doi:10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x
25. Huang, H. L. (2013). *臺灣英文系大學生英語口說焦慮及降低焦慮策略之研究* [master's thesis, Tamkang University]. airiti Library. https://doi.org/10.6846/TKU.2013.00723
26. Karatas, H., Alci, B., Bademcioglu, M., Ergin, A., (2016). An Investigation into University Students Foreign Language Speaking Anxiety. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 382-388. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.053.
27. Liu, M. (2018). Interactive Effects of English-Speaking Anxiety and Strategy Use on Oral English Test Performance of High- and Low-Proficient Chinese University EFL Learners. *Cogent Education*, 5(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1562410
28. MacIntyre, P. D., Burns, C., & Jessome, A. (2011). Ambivalence about communicating in a second language: A qualitative study of French immersion students. *The Modern Language Journal*, 95(1), 81-96.
29. Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Heinle & Heinle.
30. Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into Practice*, 41(2), 116-125.
31. Pfiffner, L. J., Villodas, M., Kaiser, N., Rooney, M., & McBurnett, K. (2014). Educational outcomes of a collaborative school-home behavioral intervention for ADHD. *School Psychology Quarterly*, 29(4), 451-461.
32. Sadighi, F., & Dastpak, M. (2017). The Sources of Foreign Language Speaking Anxiety of Iranian English Language Learners. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5(4), 111–115.
33. Saltan, F. (2003). *EFL speaking anxiety: How do students and teachers perceive it?* (Master's thesis, Middle East Technical University).
34. Samad, I. A., Fitriani, S. S., & Amalina, Z. (2022). Are They Really Anxious? A Critical Issue of Speaking Anxiety in the English Thesis Defence Examinations. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(1), 190–206.
35. Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Simon and Schuster.

36. Willis, J., & Willis, D. (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford University Press.
37. Woodrow, L. (2006). Anxiety and Speaking English as a Second Language. *RELC Journal*, 37, 308-328. doi:10.1177/0033688206071315.
38. Wu, M. H. (2007). *錄音式對話日誌對降低英文口說焦慮的影響: 以淡江大學學生為例* [master's thesis, Tamkang University]. airiti Library. https://doi.org/10.6846/TKU.2007.00854
39. Zhang, X., Dai, S., & Ardasheva, Y. (2020). Contributions of (de)motivation, engagement, and anxiety to English listening and speaking. *Learning & Individual Differences*, 79, N.PAG. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101856
40. 何姵萱（2023）。*英語歌曲融入教學對國小學生英語口說態度、焦慮與學習動機影響之個案研究*〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。華藝線上圖書館。https://doi.org/10.6345/NTNU202300762
41. 李筱倩、王佩玲（2015）。大學生對英語口音態度之教學實驗研究。*教育實踐與研究*，28(1)，33-60。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=19935633-201506-201507060008-201507060008-33-60
42. 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*（未出版之碩士論文）。國立成功大學，臺南市。https://thesis.lib.ncku.edu.tw/thesis/getfileful/0d5184b11760e6883629c7564c7eb72d/15070/
43. 張芳全、辛怡璇（2020）。澎湖縣九年級生背景變項對英語學習成就影響之研究：英語學習焦慮為中介變項。*臺北市立大學學報.教育類*，51(1)，1-33。https://doi.org/10.6336/JUTEE.202006_51(1).0001
44. 楊書佩、楊晰勛、黃國豪、彭瑞琪（2019）。設計與非設計背景的大專生對沉浸式虛擬實境英語對話練習系統可用性評估之比較。載於國立金門大學（主編），*NCS 2019 全國計算機會議*（頁 361-366）。國立金門大學。https://doi.org/10.6927/NCS.201911.0071

附錄 I: The scale of confidence of English speaking

Item	Concept	Note
1.	透過不斷練習講英語，我會感到表達更流暢，進而提升自信。	2N
2.	獲得練習英語的機會有助於增加我的自信心。	2N
3.	透過錄音回放的方式，能夠幫助我建立說英語的自信心。	2N
4.	在小型班級中練習英語，比起上台演講，我會感到壓力較小，更有信心嘗試。	2N
5.	隨著說英語的機會增加，我的英語能力也隨之進步，這讓我更有自信。	2N
6.	儘管我會擔心拼字，但在聽與說英語方面我不會感到害怕，且有信心。	2N
7.	當我覺得自己說英語可以感動別人時，我會感到更有自信。	2N
8.	我偏好較為自由且能讓我自在發言的課堂氣氛。	2N
9.	當看到別人認真觀看我的英語影片並給予良好回饋時，我會覺得自己的努力很值得	2N
10.	即使沒有講稿，我也有信心能夠完整地表達我的想法。	2N
11.	觀摩同學的英語演講方式，有助於我對自己的表達更有想法及自信。	2N
12.	同學之間的互相觀摩學習，讓我有信心分享自己的故事。	4N
13.	當氣氛活躍且大家展現出更多包容與鼓勵時，我會敢於表達。	4N
14.	我會避免花太多時間在追求精準發音上，以免給自己帶來過大壓力。	4N
15.	透過上課學習並配合自我學習，我的英語口說膽量有明顯提升。	4N
16.	與過去相比，我現在說英語的膽量有顯著提升。	4N
17.	即使有時說英語不流暢或發音不準確，只要對方能理解，我仍然敢於開口說。	4N
18.	說英語的練習有助於訓練我的膽量，並提升英語的流利度。	4N
19.	長時間處於英語環境有助於我更敢說英語，提升聽力，並促使我主動學習單字。	4N
20.	我認為練習英語閱讀文章主要能幫助我練習發音。	4N
21.	對我而言，主動舉手發言說英語是個重要的突破。	4N
22.	說英語的經驗有助於我培養耐心並保持冷靜。	4N
23.	我喜歡同學會糾正我的英語發音，直到發音正確為止，這有助於我改善發音。	4N
24.	因為高中時期已有相關訓練，我對上台報告英語感到較為自在。	4N
25.	收到別人對我英語表現的回饋，會讓我感覺受到重視。	4N
26.	當我聽到英文口說不太好的同學願意發言時我感到敬佩	4N