2024 年 明新學報 47 卷 e024003
e024003 Vol. 47,2024
Journal of Minghsin University of Science and Technology

應用差異化教學與數位學習平台提升科技大學學生英語自我效能

余沛錞*

台灣、新竹、明新科技大學、國際商務外語系

本教學實踐研究的目的為探討並應用差異化教學模式於英語寫作課程中，以提升科技大學學生的英語自我效能。研究動機源於觀察到大學學生普遍低落的英語學習成果，特別是在英語口說和寫作能力方面存在顯著差距。為了解決這一問題，研究者設計了一門以差異化教學為核心的英語寫作課程，並採用了混合方法的評估方式，包括前測和後測分數分析、問卷調查、學生寫作樣本分析和個別訪談。研究結果顯示，學生的英語寫作成果、英語學習表現和語法表現有顯著提升，尤其是中高階程度的學生。此外，學生的英語學習自我效能與其寫作表現呈正相關。雖然學生在寫作過程中的自我評估和實際反思之間存在差異，但總體而言，學生對課程設計和教學方法表示滿意。本研究為提升科技大學學生的英語自我效能提供了重要的教學模式與建議。將著重於完備相關課程內容，並將這一教學模式擴展至其他相關領域，為學生提供更高品質的英語學習環境。

關鍵字：差異化教學、英語自我效能、教學實踐研究、數位學習平台、科技大學

投稿日期:2024.06.05
修改日期:2024.07.07
接受日期:2024.07.15
刊登日期:2024.07.26

* 通訊作者：余沛錞（助理教授） 地址：新竹縣新豐鄉新興路 1 號 Tel：(03)5593142 轉 1283
E-mail：peichunyu@must.edu.tw

Enhancing the English Self-Efficacy of University of Science & Technology Students through Differentiated Instruction and Digital Learning Platforms

Pei-Chun, Yu*

Department of International Business and Foreign Languages, Hsinchu, Taiwan

The aim of this teaching practice research project is to explore the application of a differentiated instruction model in a basic English writing course to enhance the English self-efficacy of technology university students. The research motivation stems from the observation of generally low English learning outcomes among students at the university, with significant disparities in their English speaking and writing abilities. To address this issue, the researcher designed a basic English writing course with differentiated instruction at its core, and employed a mixed-methods evaluation approach, including analysis of pre-test and post-test scores, questionnaire surveys, analysis of student writing samples, and individual interviews. The results indicate significant improvements in students' English writing products, English learning performance, and grammar performance, particularly among intermediate to high-level students. Furthermore, students' English learning self-efficacy is positively correlated with their writing performance. Discrepancies were observed between students' self-assessment and actual reflections during the writing process, yet overall, students expressed satisfaction with the course design and teaching methods. This study provides important insights for enhancing the English self-efficacy of technology university students. Future endeavors will focus on continuously refining course content and extending this instructional model to other relevant fields, aiming to offer students a higher quality English learning environment.

Keywords: Differentiated Instruction, English Self-Efficacy, Teaching Practice Research, Digital Learning Platforms, University of Science & Technology

Received：05 Jun 2024
Revised：07 July 2024
Accepted：15 July 2024
Published：26 July2024

* 通訊作者：余沛錞（助理教授） 地址：新竹縣新豐鄉新興路 1 號 Tel：(03)5593142 轉 1283
E-mail：peichunyu@must.edu.tw

一、前言

本研究的動機源於「2030 年雙語國家政策」，該政策強調提升國民的英語能力，尤其重視英文口說和寫作能力的加強。研究者在科技大學的教學經驗中觀察到，科技大學學生在整體英語表現上明顯落後於其他大學學生，尤其在英文口說和寫作的使用頻率仍有所不足。此外，學生因英語詞彙不足和學習鷹架缺乏，容易導致學習動機和成就感低落。因此，研究者應用差異化教學模式，具備差異化的課程內容（content）、過程（process）和成品（products），以調整學生的學習步調，提供學習鷹架並使用多元評量方式，提升學生在英文寫作上的表現，滿足學生的學習需求，有效提升教學與學習成效，並強化學生的英語學習自我效能。本研究教學目標為提升學生的英語寫作能力；由於英語寫作過程需要學生將抽象的思考整合為具體的文字形式，藉由同儕互評與相互討論的方式，建構鷹架，並應用差異化教學模式，滿足學生的個別學習需求，訂定個別化學習目標，並促進同儕學習。本研究為 110 學年度教育部教學實踐研究計畫(PED1101021)補助之研究成果。本研究目的包含以下三點：

1. 應用差異化教學模式在內容、過程和成果上進行設計和調整，符合不同英文程度學生的寫作學習需求，提升他們的英文寫作能力。
2. 應用英文學習自我效能量表、個別訪談與自我寫作評量表，有系統地蒐集學生英語寫作反思資料，提升學生的自我覺察能力，增進英語學習的自我效能。
3. 在全球資訊化的背景下，教授學生正確使用輔助工具（如 Grammarly），以提升英語寫作品質，防止抄襲和剽竊，讓學生重視個人寫作成品。

二、研究背景

科技大學英語學習目標著重於實務知識與專業證照接軌，面對英語寫作，許多學生都倍感壓力與無助。研究者檢視教學現場普遍存在的問題包含學習動機低落、學習態度較不積極。因此，學生在寫作上的表現與預期往往有差距。研究者在經歷一年在科大任教，教授「基礎寫作課程」為上、下學期必修課，深切反思教學現場與學生需求，發現傳統教學方式以統一教材，進度與標準，無法深切滿足新世代學生學習需求。

(一) 學習動機、詞彙量與教學策略之研究

根據近幾年有關於科大學生英語學習的相關研究文獻，研究者歸納在教學現場普遍存在的問題，科大學生在英語學習上，學習動機低落、學習態度較不積極、英文單字量偏低、缺乏學習策略與缺乏學習鷹架。蔡欣倫(2012)科大學生英文詞彙量調查研究中，提出科技大學學生單字量明顯不足，科大新生英語詞彙頻率約 750~1400 字，不及高中英語程度，因此在閱讀英語英文原文書或是英語寫作上的訓練，明顯能力不足，該研究提出影響科大學生英語學習成效因素為(1)學習英文的態度、(2)學習方法、(3)詞彙量。楊致慧、林俊農、何聖欣(2014)有鑑於科技大學學生英語能力與自信心以及英語學習的重視度明顯不足，因此提出應了解科大學生在英語學習上的自我效能，歸納出科技大學學生英文學習自我效能量表之編製，包含「能力提昇」、「目標達成」、「自主學習」、「表達信心」四個層面，並考量技職教育強調學生的學習實用能力，在變項中增加以英語表達信心的指標。曾琦芬(2020)觀察到學生的英文基礎文法觀念薄弱、單字量太小、學習動機低、對寫作感到焦慮、英文程度差異大，缺乏多元文化背景知識等等，因此應用 TED Talks 之翻轉英文寫作課程，以提升學生英文作文流暢度與可讀性、增加字彙，並導入多元文化素養和國際觀。綜合而論，英語學習在寫作的表現上，學生仍屬於落後的狀態，迫切需要引發學習動機與提供適切的教材來引導學生深入有意義的學習經驗。

(二) 應用數位教學平台與英語寫作成效之研究

應用網際網路數位教學平台在教學應用上，為國內外許多大專院校，課程建構的一種方式之一，Ferriman (2013)的研究指出，寫作課程應用數位平台與實體上課的結合方式，寫作引用、字數與寫作成績都明顯提升。Wilson & Czik (2016)提出應用即時寫作反饋平台與結合寫作教學老師的反饋，會提升學生寫作的持續性與意願。在數位教學平台的使用上，亦具備許多優點，教師可以應用多種功能，進行教學與成績管理，平台使用沒有時間限制，可以多次重複性的使用數位教材，並進行互動活動，例如學生學習留言板等等。

寫作過程包含許多階段，草稿(draft)、編輯(edit)、修改(revise)，與最後完稿階段(final stage)等等，其寫作過程經常是指單一學生在這些階段反覆來回不斷的整理思緒，並把想法書寫出的結果。因此在寫作的相關研究中，經常是聚焦在學生寫作過程中所遇的問題或是文法錯誤分析相關等研究，而忽略學生本身的寫作歷程與同儕學習在英語寫作中的角色。Yang 等人(2006)提出同儕互評(peer review)的應用可以明顯的提升學生對於文法錯誤的覺察，而依賴教師評比(teacher review)的學生，對文法錯誤的覺察度可能較低。

Kurihara(2016)的研究指出，實驗組學生以同儕互評(peer review)的方式進行，控制組學生以單一教師評比(teacher review)的方式進行，其結果顯示實驗組學生在寫作成效與進步的幅度最顯著。Huang, Liu, Yu (2016) 的研究發現網路人際關係高分組學童的學習成效較為顯著，亦推論網際網路互動與同儕學習之間具有相關系。其他研究亦驗證應用同儕或是合作學習方式完成的寫作與獨立完成的，前者寫作產出的品質有明顯的提升，無論在內容、組織、語言使用上都比較完整 (McDonough, Vleeschauwer, & Crawford; 2018; Matsuno, 2009)。

(三) 結合數位工具與英語寫作成效之研究

然而，有學者指出在同儕學習中互評機制可能會因為「同儕壓力」無法實質反映出學習成效(Patri, 2002; Gardner, 2006)。Tahir (2012)歸納指出，同儕之間互評可能會考量較多的內容(content)為主，而非文法(forms)的正確性。特別針對學習成就不高，學習動力低的學生特別需要建構寫作反饋系統，來輔助寫作過程(Troia, 2006)。因此本計畫教學研究並非全然以同儕方式進行，考量學生本身自我覺察能力的提升，應用自我寫作評量表(self-assessment)以及 Grammarly 即是文法檢查平台來彌補同儕學習上可能產生的缺點，不須受限於上課時間，藉由自我寫作評量表與即時文法修正軟體可以有效提升每一位學生對於自己的寫作以及在同儕互評活動上的反饋。自我寫作評量表(self-assessment)普遍的應用在英文寫作課程中(Ross, 1998)；許多相關研究亦指出自我寫作評量表(self-assessment)可以有效的提升學生寫作技巧與動機；在寫作的品質上有具體的成效應用評量表在寫作過程中，同時亦是建構學生學習鷹架的方法之一，透過評量表上的各項指標與項目，引導學生理解寫作的目地，協助學生構思與梳理寫作結構，對於學生寫作的自主性與提高寫作動機都有顯著的成效(Liang, 2006; Sullivan & Hall, 1997; O’ Malley & Pierce, 1996)。這部分的應用，對於搭建學生學習鷹架與寫作循環過程皆有正向幫助。

(四) 應用差異化教學與數位與英語寫作效能之研究

依據 Tomlinson (1999, 2001, 2003)差異化教學模式的應用概念，強調適性教學，提供學習者個人學習需求的內容，針對學生的準備度、興趣與學習風格，在教學上，進行內容、過程與成品的差異化教學調整，透過彈性分組，鼓勵同儕學習，增進學習動機等等策略教學。Yu (2017)針對具高英語常用字能力與具低英語常用字能力的學生進行英語成就分析，發現學生在拼字能力、字詞辨識能力、字義理解能力具有顯著差異，提出對於不同英語常用字能力的學生給予適當的差異化教學確有其必要性。在其他實證研究上，

應用差異化教學策略在閱讀能力、字彙、理解力、教師教學信念上具有顯著成效(McCoy & Ketterlin-Geller, 2004; Tomlinson & Kalbfleisch, 1998)。其教學精神為老師為課程輔助者以及推手(facilitator)，創造多元學習機會與任務，讓學生覺察自己的行為，增加學生投入學習時間，讓不同能力的學生都有相同的成功機會，以提高學習動機，投入學習。而且在課堂中，透過分組與活動設計，讓學生必須忙於學習活動，應用同儕學習力量，增進有意義學習的機會。

綜合上述文獻探討，學生在缺乏學習動機與鷹架搭建的學習環境中，可能導致英語寫作表現並不知預期；英語寫作過程需要多次，來回反覆的過程，對學生在學習的持續性是一大考驗。教學改善的方式可以藉由應用數位教學平台，充分協助教師在線上課程與實體課程，以彈性選擇適切教材，並且有效管理學生寫作成品與形成性評量的紀錄等等；本計畫同時應用英文學習自我效能量表、自我寫作評量表(self-assessment)與同儕互評(peer review)等訓練，協助學生構思與梳理寫作結構，提高寫作動機與學習自主性，以提升學生英語自我效能為目標。

三、研究方法

(一) 研究工具

在質性與量化研究資料的整合上，以兩個階段方式設計，進行交叉檢視(triangulation)。第一階段為量化工具包含學生成績(pre-test, post-test)與問卷(questionnaire)。針對學習成效檢測，以前測(pre-test)與後測(post-test)，該前後測成績以 t 檢定方式分析了解學生學習成效是否顯著。期中考試與期末考試成績(learning outcome)以及「應用科技大學學生英文學習自我效能量表」(楊致慧、林俊農、何聖欣；2014)共計 21 題，檢視學生自我成效(learning self-efficacy)與學習成果之間的關係，以 SPSS 進行差異化統計分析。第二階段為質性分析工具包訪談(Constructive Interview)與學生寫作文本進一步剖析學生在寫作過程中，在字彙(vocabulary)、組織(organization)、文法使用(grammar)、標點符號(punctuation)與整體閱讀性(readable)與寫作流暢度(fluency)評比，進行三位專家效度分析以及經過寫作循環過程(writing circle)，其寫作轉變為何以及其差異的關鍵部分為何，以及學生寫作成品的差異性。依據「英語寫作自我評量表」與「基礎英語寫作課程」訪談大綱進行訪談。學生訪談資料亦應用 Gee(1999)的分析方式，將學生所表達的觀點、意

見內容，進行編碼，歸納整理學生在某一面向與教學、寫作產出之間的關係 (Glaswer & Strauss，1967; Lincoln & Guba，1985)。研究架構如下：

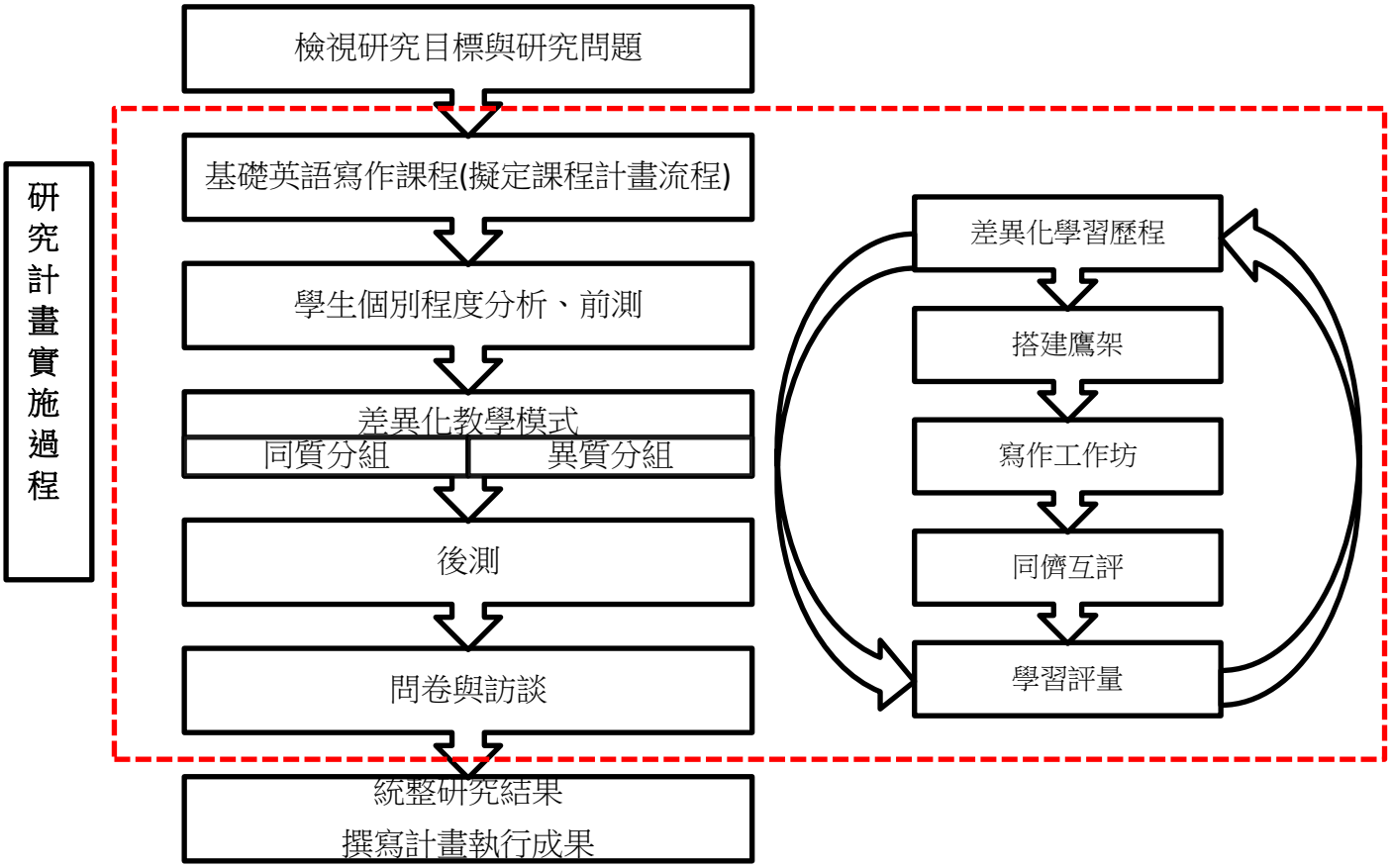

圖 1：研究架構

(二) 研究問題

科技大學英語學習目標著重於實務知識與專業證照接軌，面對英語寫作，許多學生都倍感壓力與無助。研究者檢視教學現場普遍存在的問題包含學習動機低落、學習態度較不積極。因此，學生在寫作上的表現與預期往往有差距。「基礎英文寫作課程」為上、下學期必修課，研究者深切反思教學現場與學生需求，發現傳統教學方式以統一教材，進度與標準，無法深切滿足新世代學生學習需求。本計畫研究問題意識是建立於低成就學生、學習動機低落、學習態度較不積極、英語單字量偏低以及缺乏學習鷹架。依據本課程目標，以教授五大英文文體、基礎英文文法應用以及寫作格式為具體教學目標，因此提出以差異化教學模式導入本計畫，教導應用基本文法概念，訓練學生在英語寫作構思、條列想法、草稿、編輯、修改等等寫作循環流程(writing circle)的寫作模式下，應用

有效學習策略與網路平台提升英語寫作品質。研究問題如下：

1. 學生前、後測成績在英文寫作成品、英文學習表現與文法表現三個面向上的表現，是否具有顯著差異？
2. 低分組、中分組、高分組學生，在英文寫作成品、英文學習表現與文法表現三個面向上的表現，是否具有顯著差異？
3. 學生在「英文學習自我效能量表」與英文寫作成效之關係?
4. 學生在英文寫作循環、英文寫作技巧應用反思為何?

(三) 差異化教學模式與教學內容設計

本研究為期一學年，上下學期各 18 週課程。依據 Tomlinson (1999, 2001, 2003)的差異化教學模式應用概念，強調適性教學，根據學生的準備度、興趣與學習風格，在教學內容、過程與成品上進行調整。教學策略包括彈性分組、鼓勵同儕學習以及增進學習動機。

1. 教學內容與活動設計(上、下學期)

上學期教學內容為英文文體寫作與文法練習，教學活動包含安排三位專家進行專題演講；下學期教學內容為學生英文寫作產出與 Grammarly 使用，教學活動包含英語寫作自我評量訓練。英文文體、課堂活動與評量方式如下圖 2。

英文文體	課堂活動	評量方式
• 記敘文體 (Narration) • 敘述文體 (Description) • 論述表達(Opinion Writing) • 比較文體 (Comparison and contrast) • 因果文體 (Cause and effect) • 論說文體 (Argumentation)	• 腦力激盪 • 心智圖練習 • 聽講 • 分組討論 • 專題講座 • 同儕互評(peer review) • 寫作自我評量表 (self-assessment)	• 文法小考Grammar test • 寫作重點小考 Content in writing • 英文寫作產出上學期2篇下、學期2篇

圖 2：教學內容說明

周次	上學期課程進度	教學場地/資源應用
1	說明基礎英語寫作課程目標、進度、作業與 Tron Class 功能使用，教學方式與教學活動說明	多媒體教室
2	進行寫作循環訓練(writing circle)、腦力激盪、訂定題目、段落發想等等練習	多媒體教室/Tron Class:學生個人學習需求資料蒐集
3	語句、文法與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
4	語句、文法與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
5	記敘文體 (Narration)主題與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
6	第一次協同教學寫作工作坊 主題：「原來我可以這樣寫!同儕互評訓練」說明同儕互評優點與如何幫助自我寫作提升 自我寫作評量表(self-assessment)訓練(一)	多媒體教室
7	記敘文體 (Narration)主題與段落訓練	多媒體教室/Tron Class 同儕互評訓練(peer review)
8	記敘文體 (Narration)主題與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
9	期中考試	多媒體教室
10	敘述文體(Description) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
11	敘述文體(Description) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class 同儕互評訓練(peer review)
12	第二次協同教學寫作工作坊 主題：「英語寫作網路資源應用」使用 Grammarly 操作與線上寫作資源應用 自我寫作評量表(self-assessment)訓練(二)	多媒體教室
13	敘述文體(Description) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
14	敘述文體(Description) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class 同儕互評訓練(peer review)
15	比較文體 (Comparison and contrast) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
16	第三次協同教學寫作工作坊 主題：「寫作技巧、避免抄襲」由範例與練習中了解避免抄襲的原則 自我寫作評量表(self-assessment)訓練(三)	多媒體教室
17	學生寫作成品發布與成果驗收 課程複習	多媒體教室/Tron Class
18	期末考試	多媒體教室

周次	下學期課程進度	教學場地/資源應用
1	說明基礎英語寫作課程目標、進度、作業與 Tron Class 功能使用，教學方式與教學活動說明	多媒體教室/Tron Class
2	語句、文法與段落訓練 (回顧上學期寫作重點)	多媒體教室/Tron Class
3	第一次協同教學寫作工作坊 主題：「文法加油站」提供學生實用與常用的文法句型，在不同文體鐘可以應用的實例 自我寫作評量表(self-assessment)訓練(一)	多媒體教室/Tron Class
4	比較文體 (Comparison and contrast) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
5	比較文體 (Comparison and contrast) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class 同儕互評訓練 (peer review)
6	比較文體 (Comparison and contrast) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
7	第二次協同教學寫作工作坊 主題：「英語寫作與我的關係」藉由活潑的英語口說與閱讀活動，使學生反思英語寫作的重要性與自身的關係 自我寫作評量表(self-assessment)訓練(二)	多媒體教室/Tron Class
8	因果文體 (Cause and effect) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class 同儕互評訓練 (peer review)
9	期中考試	多媒體教室
10	因果文體 (Cause and effect) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class 同儕互評訓練 (peer review)
11	因果文體 (Cause and effect) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
12	第三次協同教學寫作工作坊 主題：「我所關心的國際議題」引導學生搜尋與討論國際議題，提供學生發表意見與練習機會 自我寫作評量表(self-assessment)訓練(三)	多媒體教室/Tron Class 同儕互評訓練 (peer review)
13	論說文體 (Argumentation) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
14	論說文體 (Argumentation) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
15	論說文體 (Argumentation) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
16	論說文體 (Argumentation) 與段落訓練	多媒體教室/Tron Class
17	學生寫作成品發布與成果驗收 課程複習	多媒體教室/Tron Class
18	期末考試	多媒體教室

2. 差異化教學策略應用

依據 Tomlinson 差異化教學模式，著重於給予學生適切的學習任務、彈性分組與持續性的評量與教學進度調整，因此在本教學研究模式強調在內容、過程與成品的三個面向上的差異化調整，並著重於依據學生程度而有不同的學習成果。並且在學生的表現上強調學生學習歷程上的差異結果。如圖 3。

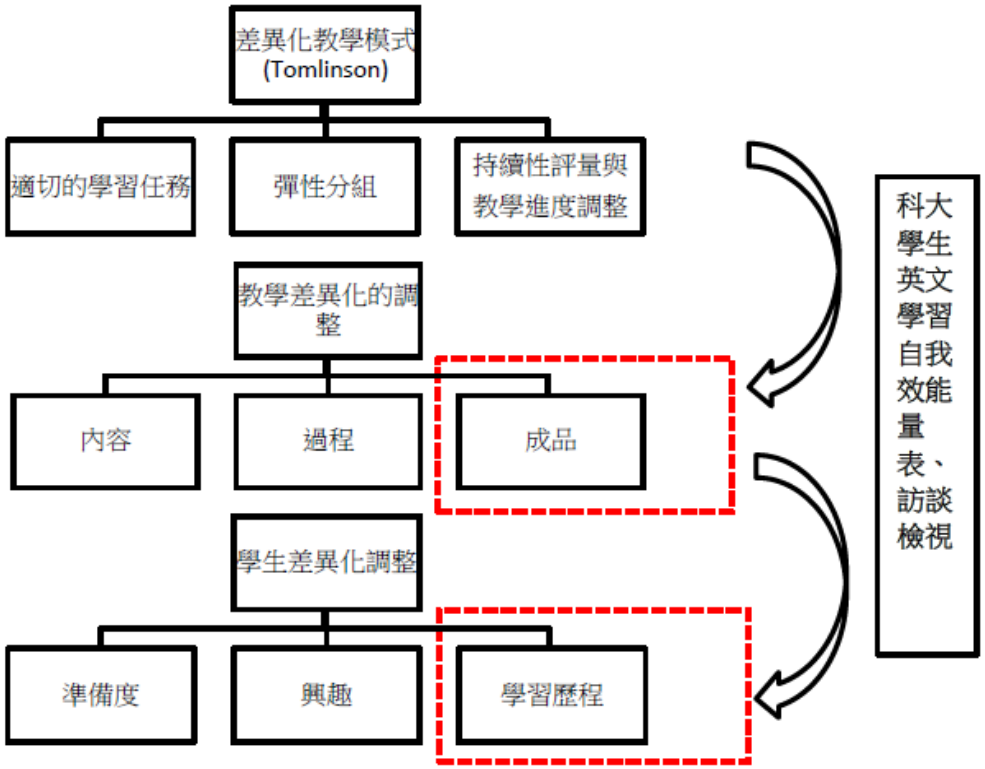

圖 3：差異化教學模式

本研究差異化教學模式策略包含以下：

(1) 內容調整：根據學生的學習需求和興趣設計課程內容，確保每位學生都能得到適合其能力水平的學習材料。

(2) 過程調整：採用多樣化的教學方法，如小組討論、個別輔導和互動活動，滿足不同學習風格的需求。

(3) 成品調整：允許學生根據自己的學習進度和風格完成不同的學習任務和作品，提升

學習動機和參與度。

(四) 英文寫作循環與教學步驟

英文寫作循環(writing circle)如下圖 3。始於英文文體教學與課室練習，接下來進入第一個寫作循環，腦力激盪相關主題與單字、打草稿、改寫；之後進入第二個寫作歷程，學生應用自我寫作評表以及 Grammarly，修改並編輯，最後上傳至 Tronclass 數位學習平台(如圖 4)。

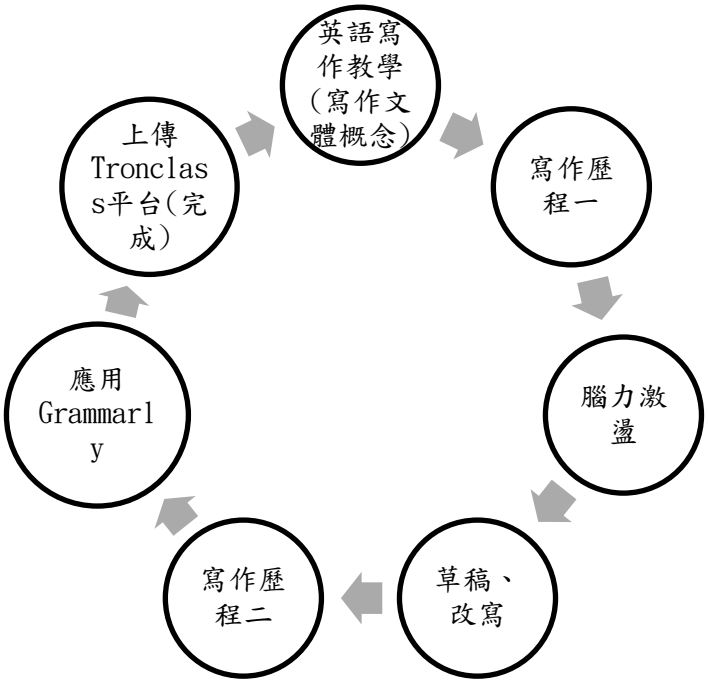

圖 4：英文寫作歷程與應用數位學習平台流程

英文寫作課程的教學流程，從英文寫作教學到學生的自評與反思，呈現了一個系統化的教學模式。首先，英文寫作文體教學階段旨在向學生介紹不同的英文寫作文體，如敘述文、說明文和議論文等，讓學生了解各種文體的特點和寫作要求，打好基礎。接下來，在英文寫作課堂活動階段，進行各種寫作相關的活動，如小組討論、寫作練習和範文分析等，以提高學生的寫作興趣和參與度，並通過實踐提升寫作能力。第三階段是差異化內容與進度指導，根據學生的不同水平和學習需求，進行個性化的內容調整和進度指導，強調適應性教學，確保每位學生都能在適合自己的步調和難度下學習，提高學習效果。接下來是英文寫作循環步驟，這一階段強調寫作的循環過程，包括起草、編輯、

修改和潤色等步驟，使學生在多次反覆的寫作過程中，不斷提升文章的質量，掌握更高階的寫作技巧。

最後一個階段是學生自評與寫作反思，學生進行自我評估和寫作反思，使用自我評量表進行評估，參與同儕互評，並反思自己的寫作過程和結果。以這些活動，學生能夠提高自我覺察能力，認識到自己的優點和需要改進的地方，進而提升自我效能感。這一整體教學流程從基本的寫作教學開始，逐步引導學生進行實踐、個性化學習、反覆修改，最終透過自評和反思提升綜合寫作能力，形成一個完整的學習閉環(如圖 5)。

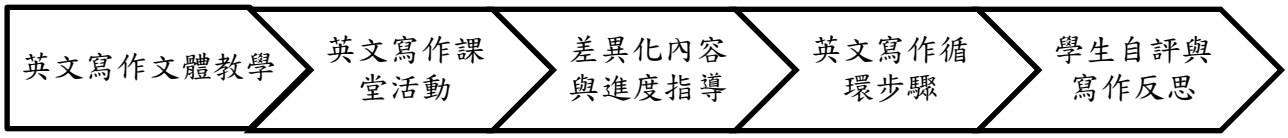

圖 5：教學步驟說明

四、研究結果與分析

(一) 學生學習分析結果

本計畫基礎英文寫作課程為必修課(兩學分)，為一學年課程，上、下學期方式進行，依據本計畫研究問題，依序呈現研究成果如下：

1. 研究問題一：學生前、後測成績在文法、寫作文體與英語寫作學習成效(learning outcome)三個面向上的表現，是否具有顯著差異？

本課程參與學生上學期為 50 位，下學期為 54 位，有效成績，總計為上、下學期 49 位。根據學生在上、下學期的寫作歷程，分別依據學生在英文寫作成品、英文學習表現、文法表現三個面向上進行分析。由表 1 可知，三個寫作面向皆具有顯著差異；英文寫作成品($t=3.885$，$p<0.05$)、英文學習表現($t=4.196$，$p<0.05$)和文法表現($t=2.519$，$p<0.05$)，所有測驗項目皆是後測高於前測。由此顯示學生在英文寫作成品上的產出下學期比上學期有進步，英文學習表現上亦是，在文法表現上也有具體成效。在差異化教學模式下，對於學生英文寫作學習具有正向結果。

所有測驗項目中，後測成績均高於前測成績，顯示學生在下學期的英文寫作成品、英文學習表現和文法表現上均有顯著進步。在差異化教學模式下，學生的英文寫作學習取得了正向成果。

表 1 學生前後測差異分析

測驗項目	前後測	個數	平均數	標準差	t	p
英文寫作成品	上學期	49	45.29	36.24	3.885*	.000
	下學期	49	65.59	27.86		
英文學習表現	上學期	49	63.24	25.15	4.196*	.000
	下學期	49	73.22	17.18		
文法表現	前測	49	59.18	35.16	2.519*	.015
	後測	49	69.88	29.22		

*p<0.05

2. 研究問題二：低分組、中分組、高分組學生，在文法、寫作文體與英語寫作學習成效(learning outcome)三個面向上的表現，是否具有顯著差異？

依據差異化教學設計導入英文寫作課程中，以漸進式，多元活動設計的方式，教導學生英文文體寫作，課程中包含分組互動、文法考試與上、下學期各兩篇寫作成果產出。在學生寫作能力分組上，由三位相關領域專家共同評分，依此界定學生分組依據。由研究者依據學生寫作成果，抽樣 15 位學生，利用重複測量分析(Repeated measure ANOVA)來探討三位老師對於評分是否有一致性，由表 2 可知，三位老師評分(F=0.926，p>0.05)無顯著差異，說明三位老師評分具有一致性。

表 2 三位老師評分之重複測量分析

評分老師	個數	平均數	標準差	F	p
A 老師	15	71.67	15.95		
B 老師	15	73.40	11.49	0.926	0.408
C 老師	15	73.73	9.68		

依據第二個研究問題，由表 3 可知，低分組學生在前後測有顯著之差異僅有英文學習表現(t=2.675，p<0.05)，且為後測高於前測；中分組學生在前後測有顯著之差異的有英文寫作成品(t=3.399，p<0.05)、英文學習表現(t=2.661，p<0.05)和文法表現 (t=2.949，p<0.05)，所有測驗項目皆是後測高於前測；高分組學生在前後測有顯著之差異的有英文寫作成品(t=3.629，p<0.05)、英文學習表現(t=3.159，p<0.05)和文法表現(t=2.942，p<0.05)，所有測驗項目皆是後測高於前測。低分組學生共計 20 位、中分組學生共計 16 位、高分組學生共計 13 位。學生分組鑑定依據，高分組為各項測驗成績依序由高到低取高分 33%，

和低分組則是由低至高 33%人數進行獨立樣本 t 檢定比較。

整體學生分布，中低成就學生佔大多數。由前後測的差異中，低分組學生在文法表現上並未有顯著，可能在文法學習上，仍顯薄弱，需要更多輔助鷹架；在英文寫作成品上，也並未達到顯著，需要進一步探究低分組學生在英文寫作上可能遇到的困難，以及寫作動機續航力不佳的原因，但在英文學習表現上具有顯著性進步。

表 3 分組學生前後測差異分析

分組	測驗項目	前後測	個數	平均數	標準差	t	p
低分組	英文寫作成品	上學期	20	28.05	39.45	1.194	.247
		下學期	20	40.20	25.47		
	英文學習表現	上學期	20	41.85	23.23	2.675*	.015
		下學期	20	55.10	9.97		
	文法表現	前測	20	32.10	36.76	0.984	.337
		後測	20	41.55	21.64		
中分組	英文寫作成品	上學期	16	51.94	32.55	3.399*	.004
		下學期	16	79.44	12.53		
	英文學習表現	上學期	16	71.69	13.27	2.661*	.018
		下學期	16	81.13	4.79		
	文法表現	前測	16	71.31	21.84	2.949*	.010
		後測	16	85.88	15.12		
高分組	英文寫作成品	上學期	13	63.62	23.38	3.629*	.003
		下學期	13	87.62	5.08		
	英文學習表現	上學期	13	85.77	6.85	3.159*	.008
		下學期	13	91.38	2.66		
	文法表現	前測	13	85.92	4.01	2.942*	.012
		後測	13	93.77	9.50		

*p<0.05

中分組與高分組在英文寫作成、英文學習表和文法表現皆具有顯著性，亦可合理推測差異化教學的改善方案，對於學生英文寫作的成效具有正向性。因此，本計畫教學模式對於低分組英語學習表現具有正向影響；在學生寫作成品、英文學習表現與文法表現上，中分組學生與高分組學生皆具有顯著與正向的結果。

3. 研究問題三：學生在「英文學習自我效能量表」與英文寫作成效之關係?

本研究亦應用「應用科技大學學生英文學習自我效能量表」(楊致慧、林俊農、何聖

欣；2014)共計 21 題，檢視學生自我成效(learning self-efficacy)結果，以 SPSS 進行差異化統計分析。本兩表具有四個構面:分別為能力提升、目標達成、自主學習、表達信心。有效問卷為 48 份，於第二學期進行資料蒐集與分析。如表 4，整體英文學習自我效能最小值為 1.74，最大值為 4.62，平均值為 3.09。學生在自主學習的面向上，最具有顯著性；其二為肯定英文能力的提升，在表達信心與目標達成上，低於 3 的平均值，顯示在這兩個向度上，學生可能需要更多的有效學習策略與鷹架的搭建。

表 4 英文學習自我效能量表構面分析

量表構面	個數	最小值	最大值	平均數	標準差	排序
能力提昇	48	1.43	4.57	3.08	0.68	2
目標達成	48	1.20	4.20	2.89	0.64	4
自主學習	48	2.00	5.00	3.48	0.71	1
表達信心	48	1.00	5.00	2.92	0.85	3
學習自我效能	48	1.74	4.62	3.09	0.61	

在每一個構面分析摘要如表 5，學生反映出在能力提升上，英文能力有明顯的進步；在目標達成向度上，認為自己的英文考試成績理想；在自主學習的向度上，學生認為自主學習英文很重要；在表達信心上，以英文作簡短自我介紹為重要的指標。由此可以推測出，課程方式對於學生有顯著的正向影響，學生也認為透過這樣的學習方式，英文能力有提升，並且有體認到在此階段自主學習對自我英文學習的重要性。就以上數據分析，可以勾勒出學生在此課程學習歷程中對於英文寫作歷程與英文能力建構間正向的關係，然在學習實際英文寫作表現上，仍需進一步深入探究。

表 5 英文學習自我效能量表現況分析摘要表

量表構面	內容	平均數	標準差	排序
能力提昇	7. 整體而言，我的英語文能力比以前進步。	3.21	0.92	1
目標達成	9. 我認為自己的英文考試成績理想。	3.06	0.98	1
自主學習	13. 我認為主動學習英文很重要。	4.00	0.88	1
表達信心	16. 我能以英文作簡短的自我介紹。	3.31	0.95	1

4. 研究問題四：學生反思英文寫作歷程為何?

歸納學生在英文寫作循環反思結果，摘要具體研究發現分析如下：

(1) 英文寫作循環：學生在寫作過程中會多次進行草稿撰寫和修改，以提升寫作的準確性和流暢度。通過多次反覆的寫作和修正，學生能夠更好地梳理寫作結構，並提升文章的內涵。

(2) 英文寫作技巧應用

2.1 字彙 (Vocabulary)：學生認識的單字數量增加，能夠更靈活地運用詞彙和時態。寫作時會先打草稿，進行錯誤修正，確保用詞準確。學生會先構思主題、擬定大綱，再進行具體寫作，並在完成後進行檢查和修改。

2.2 組織 (Organization)：學生能夠掌握段落組織和寫作素材的運用，逐漸熟練地運用寫作技巧。在寫作過程中，學生逐步改善寫作內容，嘗試不同的寫作方式和敘述手法。更加熟練地抓住主題和寫作重點，提升文章的組織和表達。

2.3 文法使用 (Grammar)：多次練習使學生熟悉文法和句子結構，能夠連接句子和修飾句子，使文章簡潔有力。使用 Grammarly 等工具，幫助學生了解和修正錯誤。學生在寫作時先用中文構思，再用英文表達，不擔心初稿錯誤，之後再進行修改。應用寫作循環，使文章質量逐步提升，減少錯誤。部分學生反思摘要如下。

1. 我在分組的學習上有學習到要如何跟別人溝通，才可以把事情做到最好。遇到的困難比較少，大概是有時候意見會不一樣。(S1)
2. 分組學習通常對我的幫助不是那麼大，因為跟我同組的人不一定有足夠的熱誠要做這些事情。(S2)
3. 可以更了解到同儕之間的看法跟想法，困難的點就是有時候很難達到共識會有一些衝突。(S20)
4. 優點:可以讓我在上課時，因為有了思考會讓我有更多不同的想法。困難點:跟同學討論時很難達成共識，因為各自都有各自的想法。(S25)

5. 分組學習通常對我的幫助不是那麼大，因為跟我同組的人不一定有足夠的熱誠要做這些事情。(S34)

研究者歸結於學生在分組活動上，尚未建立出信心，對於分組所帶來的好處，學生皆有基本的認同，但在自身的認知跟行為上，則是充滿排斥，在教學現場，研究者觀察到幾個現象，例如有成員未到，出席率的問題；還有就是在課室活動討論上，各個組員之間對於任務連續性與討論動機，較顯出「麻煩」的一種心態，或是對於此活動的執行率與認同度非常低。反觀之，學生在掌握自我寫作評量並反思寫作轉變相較下，具有正面性。訪談摘要如下：

1. 比較清楚自己過去寫作的心態了。(S5)
2. 可以用在某些議題裡面，讓整體看起來更加流暢，轉變的話則是，可以更大膽的嘗試以前不曾嘗試的主題或是單字。(S12)
3. 可以多多練習已達到自我寫作評論的標準，覺得自己的寫作內容越來越多了。(S36)
4. 我想應該能多少反省下自己的失誤跟過錯，進一步減少那些發生過的寫作錯誤。(S40)

(二) 學生學習反饋訪談分析結果

學生在整體課程上，對於課程包含許多活動設計，學生在英文寫作歷程上，有超過一半以上的同學(54.8%)認為聽講以及專題演講的方式，是最喜歡的學習方式之一。有效訪談回應結果為 42 位。而在課程中，學生最不喜歡的活動前三名包含：寫作業、打草稿或是修改寫作的過程，第三名為分組討論。在第一學期，進行分組討論，研究者遇到極大的挑戰，學生產生許多抱怨，加上使用新教室進行專題講座，具備 AI 互動功能之教室以及小組式課桌椅，學生對於此安排具有許多抱怨與不適應，尤其是分組的要求。因此在下學期，調整回傳統教室，學生個別獨立座位，下學期依據學生所傾向的方式進行課程，學生的抱怨才降低，也做為本課程未來設計的依據，也反映出學生需要操練與練習分組活動，需要有替代方式提高學生對於分組學習的接受度。

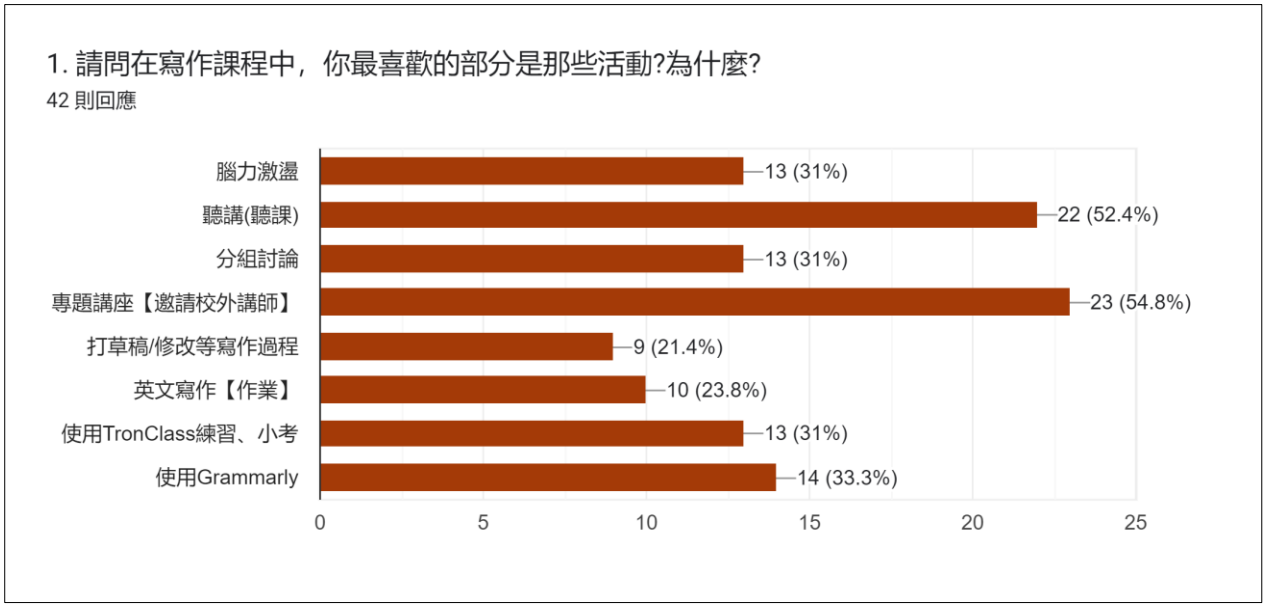

圖 6：英文寫作課程學生喜歡的教學活動

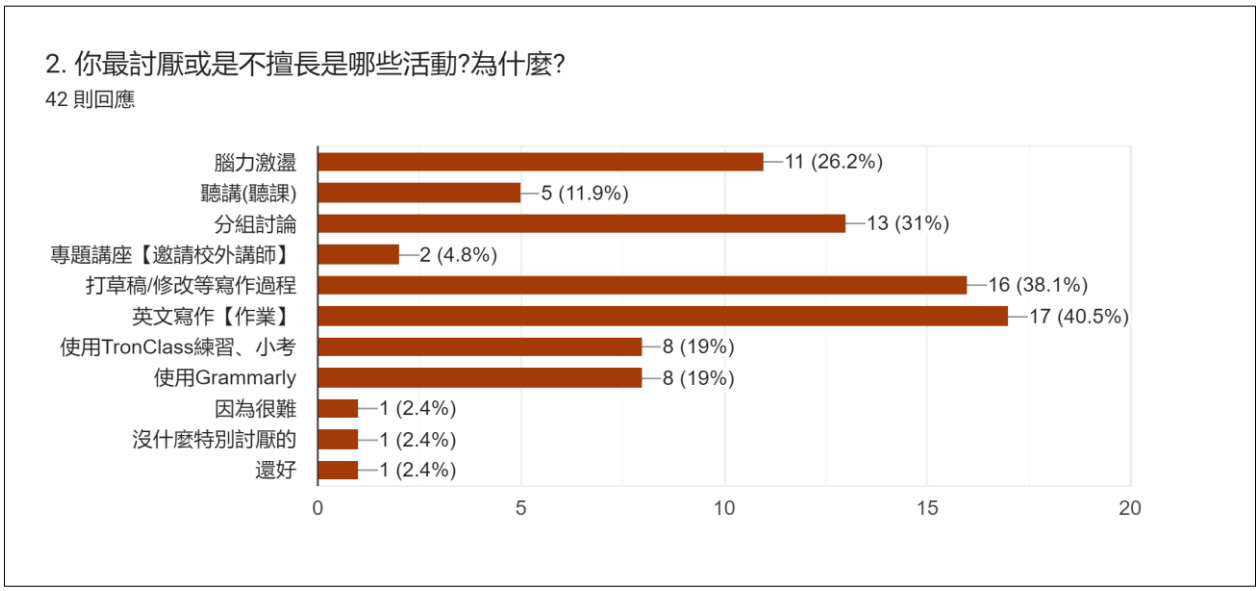

圖 7：英文寫作課程學生最不喜歡的教學活動

以下針對第 3 題至第 8 題學習反饋結果，摘要重點分析如下。第三題，請問在分組學習上，你有那些收穫? 有沒有遇到那些困難點? 針對這個部分，學生的綜合反應為有優點，也有缺點。優點為可以在上課時，思考會有更多不同的想法。困難點為跟同學討論時很難達成共識，因為各自都有各自的想法。也有同學反應不會的地方，同學可以幫忙教導，是一個很大的收穫；困難則是想不到需要用哪種單字應用於寫作上

的表達。因此，藉由分組討論可以了解到各個不同的想法與觀點，可以接收到新訊息；困難的點是有時候與組員會有意見上的不同，就需要好好溝通。第四題為同儕互評上(peer review)，你有遇到那些困難?在寫作上有那些轉變?大多數學生皆沒有特別針對轉變有所回應，但針對他們的回答，綜合歸納為提升寫作上的自我意識，例如: 可以更知道自己寫作上的問題、文法困難、比較會組織架構、開始了解自己想要寫的內容、覺得自己寫的沒有很好,會想更努力、參考別人的可以提供自己不一樣的思路、自己的詞彙量需要再加強、接受別人的批評，讓自己知道哪裡需要改進等等。

第五題自我寫作評量表(self-assessment)，如何應用?在哪些寫作上的轉變? 綜合論之，學生傾向於會檢討自己的評量表，看看自己哪裡做的不好，再加強那部分。檢視文章內容的評分標準是否一致，透過自我寫作評量表，更清楚自我寫作上錯誤缺點並修正。第六題，有 73.8%的學生反映協同教學寫作工作坊對於他們的寫作技巧有幫助，尤其傾向於有文法解說的工作坊。

第七題針對寫作循環，詢問是否對於學生寫作有幫助，學生反映包含：能真正思考從中的用意跟回憶之前跟現在的差別、能知道現在跟以前是否有做改變、最主要的幫助在於可以找出不同的方式去寫作，用不同的文字去敘述同樣的東西等等，學生的反應都非常正面，也認為寫作循環對於寫作是有助益的。第八題詢問學生會應用課程中哪一個概念於實際寫作上，學生提出會應用寫作循環，打草稿的方式，並加以應用編修工具等等，整體而言對於本教學方式與教學模式是肯定的：訪談摘要如下。

1. 打草稿的部分，寫的時候會比較好下手 (S4)
2. 我會使用 Grammly 可以知道自己要修正的地方 (S7)
3. 就是先把重點寫出來,後面都是支持句 (S8)
4. 就是先寫出來，不要擔心錯太多什麼的，之後都可以改！(S11)
5. 連接兩個句子，修飾句子，讓句子簡潔有力又補充說明。(S14)
6. 應用寫作循環，因為這樣可以讓我寫的文章變得更好，不會在犯下錯誤。(S15)
7. 我會先想主題要怎麼寫，之後想出大綱，再寫出主題句，文章寫完之後，再檢查是否有什麼地方要改錯的(S20)
8. 我會使用跟同學一起討論，可以跟同學一起討論一起互相學習。(S23)

針對學生學習反饋，有兩個部分，第一部分訪談內容，有一題是請學生評比自己英文進步的程度，以 1 至 10 分評比，約有 42%以上學生認為自己有進步的程度為 7 分以上，另有 26%以上學生認為自己進步程度有 6 分左右，如圖 7。整體而言，本課程對於學生英文寫作與英文學習成效具有正面影響；另外則是上、下學期期末全校性的教學評量，本課程亦達到平均 4.2 分以上的評比(滿分為 5 分)。訪談摘要如下：

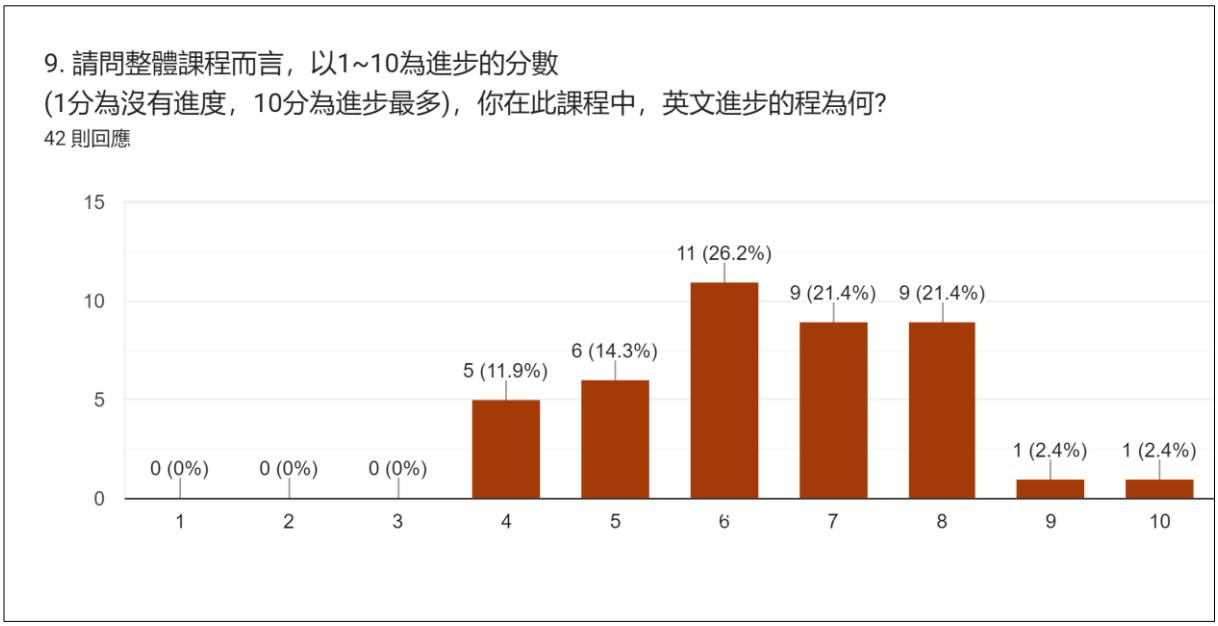

圖 8：學生自評英文進步程度

1. 我覺得老師的上課方式非常好，自己的程度也有上升，請別的老師來講解的課程也十分有趣。(S6)
2. 讓同學互相批改作文，可以學習判斷的能力。(S10)
3. 對於課程總體感到相當滿意。(S24)
4. 覺得老師很棒！(S26)
5. 希望有更多與學生互動的模式比較能讓學生提起興致。(S35)
6. 我很欣賞老師的教育熱誠跟專業，當我寫出我認為 80 分的文章，老師能幫我改成 120 分，在整體上課方式上，我覺得沒有太大問題，純粹是學生要不要吸收。(S41)

綜合而論，本研究歷經上、下學期教學歷程，深刻了解學習者之不同學習需求與差異化教學實質上能具體嘉惠於學生在學習上的資料提取與寫作反思。此教學模式值得更進一步的去實踐，並積極開發差異化教學英文寫作教材。透過這一年的培植學生英文能力，學生在前後測表現上，分別在英文寫作成品、英文學習表現、文法表現上，皆有顯著的進步；另外學生反映出在能力提升上，英文能力有明顯的進步。在質性研究分析上，可以明顯的統整出學生對於英文寫作循環與英文寫作技巧具有更深刻的反饋與認知。

五、結論與建議

英文寫作過程需要邏輯清晰、結構合理的表達，這有助於培養批判性思維和分析能力。能夠清晰、精確地表達觀點和論證，進一步提升個人的溝通和表達能力。英文寫作是一項至關重要的技能，是當今國際能力之一，不僅對個人的職業發展和學術進步有幫助，還在促進國際交流和知識傳播方面發揮著重要作用。藉由本教學研究計畫分析結果顯示：

1. 所有測驗項目中，後測成績均高於前測成績，這表明學生在下學期的英文寫作成品、英文學習表現和文法表現上均有顯著進步。

2. 在差異化教學模式下，學生的英文寫作學習取得了正向成果。

3. 根據前後測結果，低分組學生在文法表現上未有顯著提升，可能因文法學習薄弱，需要更多輔助鷹架支持；在英文寫作成品上也未達顯著提升，需進一步探究其在英文寫作上的困難及寫作動機續航力不佳的原因。

4. 中分組與高分組學生在英文寫作成品、英文學習表現和文法表現上皆有顯著提升，顯示差異化教學的改善方案對這些學生的英文寫作成效具有正向性。

總結來說，本計畫的教學模式對於中分組與高分組學生具有顯著和正向的效果，但低分組學生在文法和寫作成品上的成效不顯著，顯示需要針對其特定困難和學習動機提供更多支持與輔助。課程方式對學生有顯著的正向影響，學生認為通過這樣的學習方式，他們的英文能力得到了提升，並且體認到自主學習對英語學習的重要性。數據分析顯示學生在此課程學習歷程中，英文寫作歷程與英文能力建構之間存在正向關係。然而，在實際英文寫作表現上，仍需進一步深入探究。

針對低分組學生，建議增強文法教學的鷹架支持，提供更多的輔助和練習機會；深入探討低分組學生在英文寫作中的具體困難，設計針對性輔導方案；強化寫作動機的培養，設計有趣且相關的寫作任務，提升學生的持續寫作意願。針對中高分組學生，建議繼續運用差異化教學策略，保持學生的學習動機和成就感，並提供更高階的寫作任務和挑戰，進一步提升學生的寫作水平。在教學策略與模式改進方面，建議增強自我評量訓練，幫助學生提高自我覺察力和批判性思考能力；持續運用數位教學平台，提供多元化的學習資源和即時反饋機制；鼓勵同儕互評，提升學生對文法和寫作結構的覺察能力，促進合作學習。

本研究也存在一些限制。首先，研究對象僅限於一所科技大學，可能限制了結果的普遍性，未來研究可以擴展到其他院校進行對比分析。其次，由於學生的英文基礎和學習動機各異，教學效果可能受到個體差異的影響。最後，研究期間僅為一學年，未能觀察學生長期的學習成效和持續的改進情況，未來應延長觀察期，以更全面地了解差異化教學的長期影響。

本研究亦針對英文寫作課程進行改善的建議，針對低分組學生，應增強文法教學的鷹架支持，提供更多的輔助和練習機會，深入探討他們在英文寫作中的具體困難，設計針對性輔導方案。此外，強化寫作動機的培養，設計有趣且相關的寫作任務，提升學生的持續寫作意願。針對中高分組學生，應繼續運用差異化教學策略，保持學生的學習動機和成就感，並提供更高階的寫作任務和挑戰，進一步提升學生的寫作水平。在教學策略與模式改進方面，建議增強自我評量訓練，幫助學生提高自我覺察力和批判性思考能力；持續運用數位教學平台，提供多元化的學習資源和即時反饋機制；鼓勵同儕互評，提升學生對文法和寫作結構的覺察能力，促進合作學習。總之，本研究顯示差異化教學模式在提升學生英文寫作能力方面具有顯著成效，未來應針對不同學習成就的學生提供更個別化的支持與輔導，進一步提升教學效果。

六、文獻

吳明隆、涂金堂（2005）。**SPSS 與統計應用分析**。台北：五南圖書出版公司。

郭生玉(民 76)。**心理與教育測驗**。台北：精華書局。

賀豫菁、吳蕙伶、賀宏偉(2015)。科大學生於網路英檢中之表現及困難探討。**大仁學報**，*47*，47-67。

曾琦芬(2020)。結合 TED Talks 之翻轉英文寫作課程。**大學教學實務與研究學刊**，*3* (2)，71-114。

楊致慧、林俊農、何聖欣(2009)。科技大學學生英文學習自我效能量表編製之初探。**高雄應用科技大學學報**，*43*，209-228。

蔡欣倫(2012)。科大學生英文詞彙量調查研究。**科學與人文研究**，*1* (1)，128-136。

Ferriman, N. (2013). The impact of blended e-learning on undergraduate academic essay writing in English (L2), *Computers & Education*, *60*, 243-253.

Green, S. (2013). Novice ESL writers: A longitudinal case-study of the situated academic writing processes of three undergraduates in a TESOL context. *Journal of English for Academic Purposes*, *12*, 180-191.

Huang, T. H., Liu, Y. C., & Yu, P. C. (2016). The Crucial Influences of Interpersonal Relationships on Learning Motivation and Performance in a Collaborative Cloud Learning Platform. *Education Journal*, *44*(1), 133-157.

Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. In C. M. Reigeluth (Ed), *Instructional design theories and models: an overview of their current status*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 384-434.

Keller, J. M. (1987). Development and use of the ARCS Model of instructional Design. *Journal of Instructional Development*, *10*(3), 2-10.

Kelley, T. L. (1939). The selection of upper and lower groups for the validation of test items. Journal of educational psychology, 30(1), 17.

Kurihara, N. (2016). Do Peer Reviews Help Improve Student Writing Abilities in an EFL High School Classroom? *TESOL Journal*, *8*(2), 450-470.

Liang, J. (2006, March). *Overview of self-assessment in the second language writing classroom*. Paper presented at the 2006 TESOL Convention, Tampa, Florida. Retrieved from http://secondlanguagewriting.com/documents/overview.doc

Matsuno, S. (2009). Self-, peer-, and teacher-assessments in Japanese university EFL writing classrooms. *Language Testing*, *29*, 75–100.

Mazloomi, S., & Khabiri, M. (2018). The impact of self-assessment on language learners' writing skill. *Innovations in Education and Teaching International*, *55*(1), 91-100.

O'Malley, J. M., & Pierce, L. V. (1996). *Authentic assessment for English language learners*. Boston, MA: Addison-Wesley.

McCoy, J. D., & Ketterlin-Geller, L. R. (2004). Rethinking instructional delivery for diverse student populations. *Intervention in School and Clinic*, *40*(2), 88-95.

McDonough, K., Vleeschauwer, J. D., & Crawford, W. (2018). Comparing the quality of collaborative writing, collaborative prewriting, and individual texts in a Thai EFL context. *System*, *74*, 109-120.

Patri, M. (2002). The influence of peer feedback on self and peer assessment of oral skills. *Language Testing*, *19*, 109-131.

Tahir, I. H. (2012). A Study on Peer Evaluation and Its Influence on College ESL Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *68*, 192-201.

Ross, S. (1998). Self-assessment in second language testing: A meta-analysis and analysis of experiential factors. *Language Testing*, *15*, 1-11.

Sullivan, K., & Hall, C. (1997). Introducing students to self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *22*, 1-15.

Tomlinson, C. (1999). *The Differentiated Classroom: responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Tomlinson, C. (2001). *How to differentiated instruction in mixed- classrooms*. (2nd ed.) Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Tomlinson, C. (2003). *Fulfilling the promise of the differentiated classroom: Strategies and tools for responsive teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Tomlinson, C. A., & Kalbfleisch, M. L. (1998). Teach me, teach my brain: A call for differentiated classrooms. *Educational Leadership*, *56*(3), 52-55.

Troia, G. A. (2006). Writing instruction for students with learning disabilities. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 324e336). New York, NY: Guilford.

Unlu, Z., & Wharton, S. W. (2015). Exploring classroom feedback interactions around EAP writing: A data based model. *Journal of English for Academic Purposes*, *17*, 24-36.

Wilson, J., & Czik, A. (2016). Automated essay evaluation software in English Language Arts classrooms: Effects on teacher feedback, student motivation, and writing quality. *Computer & Education*, *100*, 94-109.

Yang, M., Badger, R., & Yu, Z. (2006). A comparative study of peer and teacher feedback in a Chinese EFL writing class. *Journal of Second Language Writing*, *15*, 179-200. doi:10.1016/S1060-3743

Yu, S., & Lee, I. (2016). Understanding the Role of Learners With Low English Language Proficiency in Peer Feedback of Second Language Writing. *TESOL Quarterly*, *50*(2), 483-494.

七、附件

附件一：問卷：英文學習自我效能量表

明新科技大學應外系 「基礎英語寫作課程」 授課老師：余沛錞

科技大學學生英文學習自我效能量表(資料來源：楊致慧、林俊農、何聖欣；2014)

【填答說明】各位同學，本量表共有 21 題，都是關於您目前個人在英文學習上的經驗。每題都有五個選項，依序代表 5.「非常符合」、4.「大部分符合」、3.「一半符合」、2.「少部分符合」、1.「非常不符合」，請依您的實際情況，於適當選項上打ˇ。依據本堂課的學習成果來回答以下問題，這部分不會列入課程計分，您所提供的回覆，將予以保密，謝謝您的支持與合作。

1. 我的英文文法概念比以前進步。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
2. 我的英語聽力比以前進步。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
3. 我的英語口說能力比以前進步。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
4. 我的英文閱讀能力比以前進步。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
5. 我的英文寫作能力比以前進步。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
6. 我對西方文化的瞭解比以前進步。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
7. 整體而言，我的英語文能力比以前進步。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
8. 我滿意自己英文學習的成果。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
9. 我認為自己的英文考試成績理想。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
10. 我會設定自己的英語學習目標。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
11. 我達到自己設定的英語學習目標。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
12. 整體而言，我對自己在英文課的表現感到滿意。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
13. 我認為主動學習英文很重要。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
14. 我知道如何運用學習資源來增進英語能力。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
15. 我會去考英檢證照，來測試自己的程度。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
16. 我能以英文作簡短的自我介紹。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
17. 我能用英語與他人對話。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
18. 我能用英語表達情緒感受。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
19. 用英語跟外國人說話時，我不會緊張。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
20. 如果有機會去國外打工度假，我的英語文能力足以應付。 ○5 ○4 ○3 ○2 ○1
21. 整體而言，我有基本的英語表達能力。..... ○5 ○4 ○3 ○2 ○1

附件二：個別訪談綱要(Individual Interview)

「基礎英語寫作課程」訪談大綱

訪談編號：

受訪者編號：

時間/地點：

親愛的受訪同學，你好

本研究旨在探討，應用差異化教學模式對於「基礎英語寫作課程」的影響，針對自我寫作評量表(self-assessment)與同儕互評(peer review)訓練以及整體寫作循環(writing circle)的寫作歷程進行個別訪談。本次訪談不列入課堂表現，訪談內容會議錄音方式蒐集資料，您所提供的意見與想法，將做為研究之用，以匿名方式處理。如您不便提供個人想法，亦不會造成課程表現扣分的不公平現象，謝謝您的支持與合作。

授課老師：余沛錞

一、 學生基本資料

1. 請您稍微簡單自我介紹

2. 包含性別、年齡、家庭狀況、興趣等等

二、 英語寫作歷程

1. 請問在寫作課程中，你最喜歡的部分是那些活動?為什麼?

2. 你最討厭或是不擅長是哪些活動?為什麼?

3. 請問在分組學習上，你有那些收穫? 有沒有遇到那些困難點?

4. 請問在同儕互評上(peer review)，你有遇到那些困難? 在寫作上有那些轉變?

5. 請問在自我寫作評量表(self-assessment)，你如何應用? 在哪些寫作上的轉變?

6. 請問協同教學寫作工作坊中，哪一個活動印象最深刻? 對你自己最有幫助?

7. 請問在每一次主題的撰寫，寫作循環(writing circle)，對你的幫助有哪些?

8. 在你自己的英語寫作歷程中，你會應用課程中所教的那一個概念，幫助妳自己在英文寫作上? 或是分享你自己的方式。

9. 請問整體課程而言，以 1~10 為進步的分數(0 分為沒有進度，10 分為進步最多)，你在課程中，英文進步的程度為何?

10. 本課程其他部分，請補充說明

附件三：自我寫作評量表(Self-assessment of essay questions; Mazloomi & Khabiri, 2018)

Self-assessment Chart	Yes	No	NS
Content 1, Have you understood the topic you have written about? 2. Have you written your thesis statement first? 3. Have you written an outline of your essay before you start writing?			
Organization 4. Have you written an introduction to your essay? 5. Have you written a motivator (e.g. a question, quotation, anecdote, statistics or a controversial idea) at the beginning of your introduction? 6. Have you written a narrowed-down thesis statement?			
Grammar and Mechanics 7.Have you used transitions to join sentences and paragraphs? 8. Do all your sentences have a subject and a verb? 9. Have you applied the tenses in your sentences correctly?			
Vocabulary and Language Use 10. Are all your sentences meaningful and logical? 11. Are all your words correctly used? 12. Are you sure about all the words you used in your writing?			