

遠距課輔教學對提升國中生英語口語學習之成效

曾靖雅¹ 陸偉明^{2*} 高實玫³

¹臺南市立大成國民中學教師

²國立成功大學教育研究所講座教授

³國立成功大學外國語文學系教授

*通訊作者：陸偉明

通訊地址：701 臺南市東區大學路一號

E-mail：luhwei@mail.ncku.edu.tw

投稿日期：2019 年 8 月

接受日期：2020 年 1 月

摘要

本研究旨在探討設計一套符合遠距課輔的自編教材，同時探究此教材對學生英語的口語焦慮、英語口語能力、學習態度的影響。受試者為 15 位臺南偏遠國中學生以及 15 位來自該區的大學生，雙方於「數位學伴線上課後輔導服務」進行配對。本研究於 2017 年第一學期執行，大學伴持續了為期 11 週、每次 90 分鐘的教學。研究者編製了四個和國中當地相關聯題材的單元，並依據研究者所規劃的教學綱要，和 15 位大學伴共同發展兩個不同主題的單元。研究開始及結束後，均對小學伴進行自編英語口說成就測驗，並實施英語口語焦慮和英語態度之前後測。在全部課程結束後，亦對小學伴進行半結構式訪談與文件分析。本研究採用受試者前後測相依樣本 t 檢定，結果發現遠距課輔教學並未降低小學伴之英語口語焦慮，但有助於提升英語口語能力及學習態度。本研究另根據訪談結果提出在國中教學與教材發展上的建議。

關鍵詞：網路課業輔導、遠距課輔教學、口語焦慮、口語能力、學習態度

The Effect on English Speaking Through Synchronous Distance Teaching for Junior High School Students

Ching-Ya Tseng¹, Wei-Ming Luh^{2}, Shin-Mei Kao³*

¹ Teacher, Tainan Municipal Dacheng Junior High School

² Chair Professor, Institute of Education, National Cheng Kung University

³ Professor, Department of Foreign Languages and Literature, National Cheng Kung University

*Corresponding author: Wei-Ming Luh

Address: No.1, Daxue Rd., East Dist., Tainan City 701, Taiwan (R.O.C.)

E-mail: luhwei@mail.ncku.edu.tw

Received: August, 2019

Accepted: January, 2020

Abstract

The purpose of this study was to develop suitable materials for synchronous distance teaching and to investigate the effects on students' English speaking anxiety, speaking performance, and learning attitude. The participants were 15 students from a rural junior high school in Tainan and 15 college tutors from a national University in that area. The junior high school students and college students paired-up in the Online Tutoring for After-School Learning Project. The students and college tutors met for 90 minutes every week, over 11 weeks in the fall semester of 2017. The researcher developed four lessons based on issues related to the geographic region and the junior high school. Two additional lessons were developed by the 15 college tutors based on the curriculum structure established by the researcher. The effects of e-tutoring on English speaking anxiety and learning attitude were measured by pre- and post-tests. In addition, students' speaking performance was measured by a self-developed speaking test before and after the program, respectively. Semi-structured interviews and document analyses were also used as qualitative data in order to further understand the participants' perceptions about the distance learning program. This study adopted paired sample t-tests to analyze the data. The results of this study show that the students' speaking performance and learning attitudes had positive improvement, while the students' speaking anxiety and learning motivation were not significantly different before and after they took part in the project. Based on the findings, this study provides pedagogical suggestions to middle schools for developing suitable course materials.

Keywords: *e-tutoring, synchronous distance teaching, speaking anxiety, speaking performance, learning attitude*

壹、緒論

現今不論是在教育、經濟、文化、商業等方面，英語是人們共同溝通的語言，也是傳達語言訊息中最頻繁使用的媒介之一。到 2017 年英語作為母語及官方語言的人口超過 10 億，僅次於華語（Simons & Fennig, 2017），英語也是世界上最廣泛被使用的國際通用語言之一（Graddol, 2006）。因為英語的重要性，讓許多國家將英語列為國內教育的重要科目，學生需學習英語以因應未來的需要。

在臺灣，教育部自 94 學年度起開始，將國小英語教學全國同步向下延伸至三年級實施。雖然學生普遍能學習英文的基本知識，但是臺灣的英語教學過於強調文法、時態、句型或結構的正確性，疏於加強學生於英語口語的訓練。再者，國中教育會考題型包含聽力與閱讀兩個部分，在升學主義掛帥的情況下，老師在英語教學的過程中，大多以閱讀和聽力方面為主軸進行教材設計與教學。從臺灣整體的考試體制而言，並沒有英語口說測驗。縱使學生在考試方面獲得高分，實際遇到口說情境時，其應用英語的能力卻難以學以致用。這也造就了本國學生從國小到大學都在學習英語，多數學生卻不敢開口說英語的怪現象（陳超明，2010）。

研究者先前在國中教學的經驗也發現，在課堂上學生往往因害怕發音、語調或文法的不準確以及擔憂在團體面前受到他人或老師的評價，產生緊張、不安的負面情緒，進而導致學生不敢用英語表達自己的想法或意見。低成就學生更會因為聽不懂或怕被同儕嘲笑、老師評論，而有所畏懼、膽怯於眾人面前開口說英語。一旦學生缺乏長期的口頭練習，加上出了學校或教室就很少有機會能夠使用到英

語的情況下，學生更是無法習得或改善自己的口語技能，進而產生英語口語學習的焦慮（Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986; MacIntyre & Gardner, 1991）。是故，英語口語焦慮是教學者需要注意的面向，也是本研究欲探討的重點。

另外，英語的學習要有成效，必須瞭解英語的學習因素。其中，內在因素包括學習者的動機、態度以及習慣等都會主導學生對英語的學習效果。由於不同的教材內容將會影響學生學習意願和其學習成效（莊謙本、黃議正、沈家仔，2011），因此教學者對於教材的設計須依據學生的能力、程度和學習經驗等條件來編製，以更能符合學生的需求。但因為班上是一課本統一進度，學生常對現行的教材興趣缺缺。所以，教學者能配合學生的興趣自編教材，至為重要。有鑑於此，本研究以國中七、八年級的學生為對象，設計課輔的上課教材。其內容不僅結合校本特色以及在地的人文風情，單元內容更是以生活化、生動化以及實用化為導向。此教材提供學習者一個具有挑戰性且與學習者切身相關的學習情境，讓學生置身其中以建立其自信心，學生可能因成就感的滿足而對學習產生真正的興趣。

隨著資訊科技發展的日新月異，科技媒體的興起，促使現今科技融入教學的普及化。資訊科技輔以教學和學習的進行，不但提供教學者豐富、便捷的資源，更為學生創造許多學習的機會，成為傳遞訊息和解決學習的有效工具。資訊科技也可幫助學生聚焦專注力並改善他們學習的品質（Graf, 1995），偏鄉、地處偏遠地帶或教育資源的匱乏也可因網際網路的媒介，獲得更多學習資源（李月碧、何榮桂，2011；Macintyre & Macdonald, 2011）。故教育部自 2006 年開始推動「偏鄉地區

中小學網路課業輔導計畫」(教育部,無日期),藉由遠距教學的方式,使用電腦、網路和視訊設備,由大專院校的學生對偏遠地區之國民中小學的學生進行學科的課業教學與輔導。教育部(無日期)希望透過此計畫的推行,能夠提升偏遠地區學生的學習動機與學習成效,並促進均等的學習機會以及當地文化的發展。另一方面,教育部並期許大專院校的學生(大學伴)對社會投入更多的關懷,為服務學習注入更多的心力和貢獻。

處於文化不利或偏遠地區的學生因為外在環境的不便利,無法像城市中的學生獲得豐富且多元的學習機會。因此,遠距教學的方式對於學生的學習可能是有助益的。教學者得以利用平臺上的文字、圖像、影像或聲音等,呈現多元的教學方式以幫助學生獲得個別化教學,提供學生自主的學習機會(曾信達、蘇淑英,2013)。不同於以往課堂上沉悶的學習氣氛,一對一的即時同步教學打破以往傳統教學的模式,創造出活絡的上課氛圍。其特色就是無緊迫盯人的學習進度以及無同儕和教師所施予的壓力。陳怡文與林麗娟(2014)、Kao(2010)以及 Cheng、Liu、Ko 與 Lin(2007)發現數位學伴對學生學習態度、氣氛與師生關係都有正向的改善。不過,在英語遠距教學的平臺上,教師除了能依照學生的程度調整其學習內容外,更重要的是能依據學生所需,彌補在課堂上不足的英語口語練習。若是能藉由大學伴和小學伴的交流討論,可給予小學伴適當的學習刺激以減低其學習焦慮,進而循序漸進的習得口說的技能以提升成就表現(Young, 1991)。由於過往針對口語能力的研究較為不足,故本研究希望藉由較為嚴謹的教學實驗與評量工具來探究文化不利地區學生之口語能力及學

習態度之情形。

根據上述的研究動機,本研究的研究目的有二:

- 一、設計適合偏鄉國中使用之遠距課輔教材。
- 二、瞭解使用自編教材的遠距課輔對小學伴英語口語焦慮、英語口語能力及學習態度的影響。

本研究之對立假設如下:

- H₁: 英語口語焦慮之後測平均分數顯著小於前測分數。
- H₂: 英語口語能力學習成效之後測平均分數顯著大於前測分數。
- H₃: 英語學習態度之後測平均分數顯著大於前測分數。

貳、文獻探討

一、英語口語焦慮

在英語的學習過程中,相較於屬於知覺性技能的聽力和閱讀,產出性技能的寫作和口說常使學習者感到困難,也易引發英語學習焦慮(MacIntyre & Gardner, 1991)。我國學生長期以來以考試為導向的英語學習,在課堂上較為疏於練習口說;再加上在臺灣學生很少能接觸到真切英語的生活情境,或和外國人互動的機會。因此,學生更容易在心理上或生理上感到緊張、不安、恐懼等。國內外不少研究針對改善英語溝通焦慮提出各種建議方案,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。Hamzaoğlu 與 Koçoğlu(2016)以30位九年級的學生為研究對象,探究

學生使用 podcasts 在其英語口語焦慮和口語能力的影響，為期 12 週。研究發現使用 podcasts 實驗組的學生英語口語能力不僅提升，口語焦慮更降低許多。在臺灣，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語學習之影響，為期 11 週。研究發現學生藉由 VoiceThread 平臺進行英語口語練習不僅增加其學習的信心程度、降低焦慮，更提升其英語口語能力。黃平佩（2017）以國中八年級的學生為研究對象，進行八堂課的實驗教學，研究發現線上口語訓練課程確實能協助學生減少英語口語的焦慮感，但同儕之間口語練習的方式對於降低學生口語焦慮感的效果則不明顯。歸納上述研究，遠距教學有別於一般實體課室的教學環境，具有互動性、即時性和符合個人需求的特性，能提供學生便利、真實、豐富的學習情境。進而建立學習者的自信心並增強其勇於開口說英語的機會。

二、英語口語能力

對於非英語系國家的學生而言，口語表達能力成效不彰是由於聽與說的練習不足（Cheon, 2003; Tsou, 2005）。然而，近年來，網際網路與資訊科技的迅速發展提供學習者多種學習的機會和資源，Higgins（1995）指出電腦科技應用於語言技能的學習愈來愈蓬勃發展。Satar 與 Özdener（2008）研究發現運用兩個電腦輔助語言學習的即時溝通工具，即訊息對談（text chat）和語音對談（voice chat）能提高學生的口語能力。Chiu、Liou 與 Yeh（2007）研究發現學生使用英文口語系統能增加其英語口語練習的機會，也能改善學生的口語能力。黃平佩（2017）研

究發現線上英語口語訓練課程確實有助於提升學生整體的口語成效，但對於口語正確性的效果則不明顯。基於上述文獻得知過去臺灣的研究較多採用非即時性的溝通工具並針對高中職學生或大學生，鮮少探究同步遠距課輔教學對中學生口語能力的影響。因此，本研究擬設計與國中生相關的生活經驗教材，並融入遠距課輔教學，以提升其英語口語能力。

三、學習態度

Gardner 與 Lambert（1972）認為外語的態度即是對外語學習的喜愛或反對，學習者認同於某一特定語言的文化或社會。學習者在學習語言的過程中，對教材、環境、教師和同儕等所抱持的態度，都會影響其學習的表現。正向的語言態度使學習者在學習英語時有正向的目標（Rahimi & Yadollahi, 2011）。Zeinivand、Azizifar 與 Gowhary（2015）研究發現學生的學習態度是引發學習者學習英語的重要因素，且學習態度會影響英語的口語表現。劉旨峰（2014）以北二區各大學和偏鄉學校之數位學伴線上課業輔導計畫為研究對象，探討遠距教育科技運用於課業輔導的學習成效。研究發現小學伴在參加線上英語課輔之後，因為有大學伴的教導和陪伴，不僅增加小學伴對英語的興趣，同時也提升小學伴英語的學習態度。黃瓊葦（2015）以 10 位大學伴和 10 位偏鄉的小學伴為研究對象，進行一學期每週二次的英語線上課業輔導。其研究結果發現小學伴很滿意一對一線上的課業輔導，而且小學伴的學習態度變為較積極，在英語考試方面也有良好的表現。

綜上所述，遠距教學平臺對於提升學生的學習態度是有助益的，然而，遠距教學平臺的自編教材鮮少被探討。因此，

本研究擬針對個案國中地方特色進行遠距課輔教材的編製。由於六種不同的主題、內容和在地的人文與學生的生活背景和經驗息息相關，當學生對教材內容產生興趣時，應會影響其學習態度和學習成效。故本研究欲探究遠距課輔教學是否能提升學生的學習態度並降低口說焦慮。

參、研究方法

一、研究參與人員

(一) 研究者角色

研究者在本研究中的角色是參與者和協助者，雖然沒有擔任教學的工作，但是每一次都會在現場進行教學觀察、撰寫課堂紀錄並提供大學伴在教學上或其他方面的協助。研究者會視當天上課的情形和大學伴的教學日誌，於課後和大學伴討論關於上課所遇到的問題。每一次上課前，研究者會和大學伴討論小學伴前一次上課的學習單，並根據小學伴學習狀況、進步與否，調整其教學內容或難易度。研究者同時也是擔任訪談者、文件資料蒐集與資料分析的角色。

(二) 協同研究者：大學伴

本研究共有 15 位大學伴，他們是南部某所國立大學外文系一年級的學生，該系當年度一年級學生共 55 人，全部參與外文系與國際扶輪社 3470 地區合作的遠距課輔服務學習計畫。因各中小學接受服務時段不同，由大學伴根據其課餘時間自由登記，再由授課教師協調分配並配對。因此參加本實驗的大學伴並無特別篩選。為符合教學需求，研究者在教學課程開始的前五週，透過親自面談向每一位大學伴說明研究之目的和內容，並用問卷的方式來瞭解這些大學伴的基本背景、經歷與

教學經驗。另一方面，研究者向大學伴逐一說明教材的編製方式、內容與教學方法等，讓他們瞭解教學的目的以及原則。每一名大學伴隨機分配一名國中生進行遠距課輔教學。

(三) 教學助教

本計畫配有一位教學助教，此助教先前有參與一學期英語課輔，對於課輔內容的教學、教材的設計以及教學平臺的使用等都相當有經驗。她與研究者共同針對學生考試進行評分。

(四) 小學伴

小學伴為南部某國中七年級（11 名）及八年級（4 名）的學生，共計 5 位男生和 10 位女生。該校地處山區，是該鄉唯一的國民中學。全校學生總人數僅 54 人，每年級一班。本研究執行時，該校七年級全班共 17 人，其中 2 人有學習障礙，不適以遠距方式進行學習，4 人因參加該校運動校隊，使用同一時段之課後輔導時間進行訓練，無法參與，其餘 11 位學生由學校規劃全部參加本次教學計畫；當年度八年級全班共 18 人，因該校電腦設備有限，無法容納全部八年級學生，因此採自由報名方式，其中 4 人選擇參加本次計畫，其餘學生在同一時段參加其他社團活動。該校來自單親家庭和低收入戶學生的比例高加上地理位置偏遠，導致此文化不利地區之中學缺乏教育資源、機會及文化刺激。學校鼓勵學生參與遠距課輔之目的就是希望藉由此學習模式，使小學伴與大學伴進行英語的學習和交流以培養學生對英語的興趣、動機和增進學習成效。

遠距課輔的執行場域包含大學裡的外語中心電腦教室以及個案國中校內的電腦教室。每次上課時間為 90 分鐘，為期 11 週。遠距教學的軟硬體設備包含電腦桌、

電腦、網路、鍵盤、耳機、麥克風、視訊攝影機、Adobe Connect 的遠距平臺。其中 Adobe Connect 平臺有螢幕共享、文件共用、影片連結、繪圖功能、聊天室溝通功能以及呈現教學 PowerPoint 的功能等。為達成教學的成效，教學者和學習者須學習適應工具的用法，亦須懂得適時的尋求現場人員的幫助來解決遠距的問題。

二、研究工具

(一) 自編英語口說成就測驗

1. 測驗編製

本測驗內容是參考教育部頒布國中小基本 1,200 字以及根據個案國中的七年級上學期英語康軒版的教科書所編寫的試題。測驗的部分題型則是仿照財團法人語言訓練測驗中心所出版之初級英語能力檢定 (General English Proficiency Test, GEPT) 的口說測驗試題編製而成。初級口說能力目標為能用英語簡單的自我介紹以及對熟悉的話題能用簡易的英語對答。測驗題型包含以下四個部分：測驗一開始為「招呼語」，為引導小學伴進入口說情境，讓受試者能用簡易英語自我介紹。第一部分是「單字和句子」，共 16 題。第二部分為「看圖回答問題」，此大題共 7 題，分別由小學伴根據這七張圖片的內容，回答問題。第三部分為「看圖說故事」，此大題有四張圖片，第一張圖片為大學伴提供學生內容的示範與引導。小學

伴再針對其他三張圖片的人物、內容、表情、舉動或情境，用英語表達其看法或觀點。第四部分為「回答問題」，共 4 題，小學伴根據自己的生活經驗或平常習慣，用英語回答問題。英語口說成就測驗題型設計與所對應之測驗目標如表 1 所示。

2. 評量標準與計分方式

本研究參考 GEPT 初級口說部分題型評分的標準，每一大題的級分為 0~5 分。招呼語不列入分數計算。第一部分題型「單字和句子」的評分項目為發音、語調以及流暢度。第一部分單字和句子的總分各為 40 分，共 80 分。第二部分題型「看圖回答問題」和第四部分題型「回答問題」的評分項目為字彙、文法和句子結構正確性、適切性與流暢度與否。第二部分題型「看圖回答問題」的總分為 35 分，第四部分「回答問題」總分為 20 分。第三部分題型「看圖說故事」的評分項目與第二、四部分類似，主要評量學生是否能用完整語句表達圖片的人、事、物或情境，以及是否有文法、句子結構上的錯誤，是否有不當停頓而造成表達不流利與理解上的困難。第三部分的總分共 15 分。各部分的評分標準如表 2 所示。

3. 英語口說成就測驗之審核和評分

本研究將口說測驗編擬完成後，請兩位大學裡的指導教授進行檢核和審題。研究者另分別找尋四位就讀於臺北市和新北

表 1
英語口說成就測驗題型設計與所對應之測驗目標

題型	測驗目標
單字和句子	評量學生發音、語調之準確性和流暢度的能力。
看圖回答問題	以問題引導學生使用不同字彙、時態、句型表達完整語句和正確的文法結構。
看圖說故事	以圖片引導學生使用不同字彙、時態、片語、句型表達完整語句和正確的文法結構。
回答問題	評量學生是否能用英語表達自身經驗和生活習慣相關的問題，以及評量學生的溝通能力。

表 2
英語口說成就測驗各部分題型的評量標準

題型	級分	說明
第一部分題型「單字和句子」	5	發音、語調完全正確，表達流暢。
	4	發音、語調大致正確，表達尚稱流暢。
	3	發音、語調時有錯誤，時有停頓，但仍可理解。
	2	發音、語調常有錯誤，影響聽者的理解。說話速度慢，時常停頓。
	1	發音、語調錯誤甚多，不當停頓甚多，聽者難以理解。
	0	未答或等同未答。
第二部分題型「看圖回答問題」 和第四部分題型「回答問題」	5	能使用完整語句表達內容且符合題目要求，文法及句子結構正確無誤。
	4	表達內容大致符合題目要求，文法及句子結構大致正確，且表達大致流暢。
	3	表達內容多不可解，文法及句子結構常有錯誤，且表達尚未能流暢應用。
	2	用單字或片段語句表達內容，且發音正確，但文法錯誤多，不當停頓甚多，尚可理解。
	1	用單字表達且幾乎無句型、文法。
	0	未回答或表達內容完全不符合題目要求。
第三部分題型「看圖說故事」	5	表達內容詳盡並符合圖片、情境之敘述，能用完整句子正確表達且文法及句子結構正確無誤。
	4	能用句子表達，內容大致符合圖片敘述，文法和句子結構大致正確，表達尚未能流暢應用。
	3	能用句子表達，內容尚符合圖片，但敘述過於簡短或句子不易理解，文法及句子結構常有錯誤。
	2	用片語或不完整句子表達圖片，內容難以理解，文法及句子結構錯誤多，不當停頓甚多。
	1	僅用單字表達圖片敘述且無句型語法可言，且難以理解其敘述內容。
	0	未回答或表達內容完全不符合圖片要求。

市郊區學校的學生進行試題的預試，以確保試題的難易度和適切度。最後研究者與教學助教共同評量學生前、後測英語口說成就測驗的表現。

(二) 英語學習狀況問卷

本問卷包含兩個分量表，分別是「英語口語焦慮量表」、「英語學習態度量表」。前者改編自徐玉婷(2004)的「英語焦慮量表」，而後者則係參考李佳容(1999)的「英語學習態度量表」進行改

編。每個量表各有 7 題，每題作答為李克特式四點量表，從「完全符合」(4 分)到「完全不符合」(1 分)。各量表得分越高，表示其英語口語焦慮的程度愈高，或學習態度愈正向。

三、教材設計與內容

(一) 教材設計理念

本研究的教材原型取材自 2016 年個案國中學生和該大學「全球化與人文關

懷」偏鄉服務學習課程的國際生所共創的 e-book (如圖 1)。該書的目標原是國際生希望能協助偏鄉社區，將當地的農產美食和在地文化介紹給國際訪客，來體驗由個案國中所發展的綠色騎跡以及生態旅遊。書中包含有介紹該鄉鎮的地理環境、歷史、宗教、建築、節慶、景點、美食、交通方式等。該校的首頁有雙語電子書的連結資訊。因為撰書時國中生負責蒐集中文資料，國際生將中文轉寫成英文，讀者群則設定為一般英語使用者，因此該校希望藉此次遠距教學的機會，引導該校學生學習該書的英文內容，協助學生用簡單的英文向國際友人介紹自己的家鄉。

原書的內容很多，使用的英文單字較困難，並不適合直接作為國中生學習的教材，然而因為內容是有關在地的特色，且八年級學生就是當時參與蒐集中文資料的成員，因此學生對內容並不陌生，然需要重新編排選擇能配合學生的單字程度的主

題。因此研究者和兩位指導教授、15 位大學伴的討論後，決定將這些內容融入這 11 週教學的課程內；每一個單元的內容再適當地加入文字、圖片、歌曲、影音等以進一步提升小學伴的學習興趣。透過此教材的設計，研究者主要希望能培養小學伴學習英語的興趣，提升學習態度；並期望小學伴能以英語進行溝通並培養其英語口說能力，進而增加小學伴的自信心和練習的機會以降低對英語的口語焦慮。

(二) 教材內容

教材內容分別有運動、射箭、登山、攀岩、自行車以及美食共六種主題。每一週的單元內容如表 3 所示。

運動、射箭、登山、攀岩、自行車以及美食，這六種單元的內容包含以下六部分的學習重點，單元之學習重點和學習表現如表 4。學習表現是參考教育部十二年國民基本教育語文領域（英語文）課程綱要之內容。

Surroundings – Farmer cooperation

The most famous products in Zuojhen is their mango. In the Zuojhen farmer cooperation, you can buy dry mango, mango pudding and mango ice with fresh mango!



圖 1 個案國中旅遊指南單元之內容範例

資料來源：臺南市立左鎮國民中學與國立成功大學（2016）。

表 3
每週單元內容

日期	內容
10/24	Self-introduction / Pre-test / Sport Expert
10/31	I'm a Master Archery
11/7	I'm a Master Archery
11/14	Let's Go Mountain Climbing
11/21	Meeting and Interacting With Each Other in Zuozhen
11/28	Let's Go Mountain Climbing / Rock Climbing
12/5	Rock Climbing
12/19	Bicycle Adventures
12/26	Bicycle Adventures
1/2	Zuozhen Cuisine
1/9	Post-test / Zuozhen Cuisine
1/9	Post-test / Zuozhen Cuisine

表 4
單元之學習重點和學習表現

單元內容	學習表現 能力指標	說明
(一) 招呼用語之練習	2-IV-4	能用簡單的招呼語向老師、同學打招呼。
(二) 引起動機之影片	5-IV-4	能聽懂該階段的基本用語，並使用於簡易的日常溝通。
(三) 引起動機之問題	5-IV-5	能聽懂日常生活應對中常用的語句，並做適當的簡短回應。
(四) 口語對話練習問題	8-IV-5	能以條列式的陳述，表達訊息內容。
(五) 圖片引導字彙學習	3-IV-3	能正確讀出字彙。
(六) 句型練習	2-IV-16	能以條列式的陳述，表達訊息內容。

四、資料處理與分析

本研究旨在探討使用自編課輔教材在遠距課輔教學對學生英語口語焦慮、英語口語能力與學習態度的成效，使用 SPSS 19 版電腦統計套裝軟體進行資料的統計與分析，每個檢定的顯著水準設為 .05。本研究以量化分析為主，輔以質性文字資料。茲說明如下。

(一) 量化分析

本研究的量化資料為英語口語成就測驗前、後測分數，以及英語學習狀況問

卷包含「英語口語焦慮量表」與「英語學習態度量表」二個量表前、後測分數。小學伴於第一次正式上課時先進行英語成就測驗試題及英語學習狀況問卷的前測，11 週課程結束後再接受同一份英語成就測驗試題和學習狀況問卷的後測。本研究採用相依樣本 t 檢定比較小學伴前、後測成績以說明小學伴成績的變化情形，作為實施遠距課輔實施成效之參考。

(二) 訪談分析

進行完遠距課輔教學之後，研究者針對 15 位小學伴進行半結構性訪談，主要

訪談的進行方式係採開放性問題，就每週所授課的主題單元以及上課的教材內容對個人的幫助效益與否進行瞭解。此外，小學伴每週的學習單亦作為後續文件分析之用以瞭解他們上課的情形和學習的狀況。

肆、研究結果分析與討論

一、小學伴在英語口語焦慮之前、後測

經由 11 週遠距課輔教學後，小學伴在英語口語焦慮量表上前、後測得分之描述性統計如表 5 示。從表 5 可以看出小學伴的英語口語焦慮之前測分數並不高。由

相依樣本 t 檢定得知， $t(14) = -1.16$ ， $p = .260$ ，95% 信賴區間 (confidence interval, CI) = [-5.31, 1.57]， $d = -0.62$ ，使用遠距課輔自編教材在遠距課輔教學後，小學伴的英語口語焦慮並無顯著差異。故研究 H_1 未獲得支持。從表 6 可知，學生在後測的分數普遍比前測降低，唯因統計檢定力不足，惜難以獲得統計上的顯著。

二、小學伴在英語口語能力學習成效之前、後測

小學伴英語口說成就測驗分析如表 7 所示。小學伴從最初的平均 69.26 分，在經由遠距課輔教學後，英語口語能力

表 5
英語口語焦慮量表前、後測之描述性統計量 ($N = 15$)

英語口語焦慮前後測	最小值	最大值	平均數	標準差
量表前測	8.00	26.00	16.73	6.35
量表後測	9.00	26.00	14.86	4.50

表 6
小學伴英語口語焦慮量表逐題之前、後測分數

學生編號	Item 2	Item 5	Item 8	Item 11	Item 14	Item 17	Item 20
	前測/後測	前測/後測	前測/後測	前測/後測	前測/後測	前測/後測	前測/後測
S1	4/4	4/2	4/4	3/2	4/3	4/1	3/3
S2	4/4	4/4	4/2	3/2	4/2	4/2	3/2
S3	2/3	1/2	1/1	1/1	1/2	1/1	1/1
S4	3/3	2/3	1/1	1/1	1/1	1/1	2/1
S5	4/4	2/4	1/3	3/4	2/3	2/4	2/4
S6	3/2	3/3	3/1	3/1	3/2	1/1	2/1
S7	4/3	3/2	3/1	2/1	1/1	1/1	1/1
S8	4/4	4/1	4/1	3/1	4/4	4/4	1/1
S9	2/3	2/3	2/4	2/2	1/2	2/2	2/2
S10	4/3	2/2	3/3	4/1	4/2	2/2	4/3
S11	1/2	1/1	1/1	1/1	2/2	1/1	1/1
S12	4/3	4/3	3/2	3/1	3/2	4/1	3/1
S13	2/3	2/3	2/2	2/2	2/3	1/2	1/2
S14	3/4	2/3	3/3	1/1	2/2	1/2	1/1
S15	4/3	3/1	1/1	1/1	2/3	2/2	1/1

表 7
英語口說成就測驗前、後測之描述性統計量 (N = 15)

口說成就測驗	最小值	最大值	平均數	標準差
前測	4.50	138.50	69.26	39.84
後測	47.00	142.50	91.56	32.18

方面有顯著的進步，平均為 91.56 分。由相依樣本 t 檢定得知， $t(14) = 6.83$ ， $p < .001$ ，95% CI = [15.30, 29.25]， $d = 3.65$ 。是故本研究研究 H₂ 獲得支持。

三、小學伴在英語學習態度之前、後測

表 8 為小學伴英語學習態度量表前、後測之描述性統計，小學伴在經由遠距課輔教學後，英語學習態度有明顯提升。由相依樣本 t 檢定得知， $t(14) = 3.58$ ， $p = .003$ ，95% CI = [0.67, 2.66]， $d = 1.91$ 。故本研究研究 H₃ 獲得支持。

四、訪談結果分析

(一) 小學伴英語口語焦慮的情形

從訪談結果得知，有些小學伴表示平常在學校上英語課時，對於用英語回答老師的問題時不會感到緊張或不安。因此在遠距上課時，使用英語回答大學伴的問題也不會有任何恐懼或焦慮的感覺。例如，小學伴遇到不會的地方，可以詢問大學伴：

大姊姊會教我不會的地方。

(S011901)

不會的地方可以問大學伴。

(S011903)

只有大姊姊聽得到我說什麼，所以會直接跟她說，講錯也沒差。

(S011910)

此外，如果有念不對的地方，大學伴會教導然後練習之後再學起來，「不會緊張，因為念錯就念錯，請大姊姊教導再學起來，之後不要再念錯就好」(S011906)。

歸納小學伴不會焦慮的原因有二，第一，小學伴可以直接詢問大學伴英文問題，不用擔心會被其他人聽見自己英文的發音或錯誤之處。第二，當小學伴口語表達有錯誤時，大學伴能立即教導小學伴正確的表達方式，讓小學伴可以直接從錯誤中不斷的練習、嘗試然後再練習以習得正確的表達方式。因此，小學伴可以自然的用英語回答問題，並不會有擔心或焦慮的情況產生。

然而，仍有些小學伴在遠距上課時，使用英語回答大學伴的問題會有焦慮和緊張的感覺。例如，出現不會念的單字、句型或是文法有講錯時，小學伴就會緊張，「擔心自己單字念錯、文法錯誤或講話卡卡的」(S011902)；「遇到不會講的單字或句型時，就會緊張」(S011909)。另外，有時候是害怕念錯或不知道如何用

表 8
小學伴英語學習態度量表前、後測之描述性統計 (N = 15)

英語學習態度量表	最小值	最大值	平均數	標準差
前測	16.00	25.00	21.86	2.58
後測	20.00	26.00	23.53	1.84

英語回答時就會緊張不安，「不知道怎麼說也會擔心念錯」(S011905)；「不知道怎麼用英文回答問題」(S011912)。

從訪談的結果歸納小學伴英語口語焦慮的原因是因為擔心自己在念英文單字、句型或句子時會有不準確的發音或錯誤以及擔憂在文法方面會不正確的使用；另一個原因則是害怕自己聽不懂大學伴的問題，不曉得該如何用英語回答自己的答案和想法。

(二) 小學伴英語口語能力的情形

小學伴均表示遠距課輔使自己口語能力進步且對自己學習英語也有幫助。例如，上課教材能幫助小學伴增加其字彙量、瞭解片語或句型的運用以及擴增課外知識：

可以學到許多有關英文的知識，例如句子、片語或者是對話的使用，也覺得自己的單字量變多，比較懂句型。(S011903)

上課教材對我的英語能力有幫助，也覺得口說能力有進步。(S011905)

大學伴會教導小學伴學習的方法或加強小學伴學習的困難處：

有些單字或句型不會，會問大姊姊，覺得自己在單字和口說方面有進步。(S011906)

因為大學伴會糾正我的文法、發音和增加單字量，覺得自己的口說和寫作能力有進步。(S011908)

大學伴一對一陪伴、鼓勵小學伴一起說英語，使得小學伴有更多的機會開口練習英

語：

口說方面有進步，比較敢講，學校的英文課比較沒有機會練習到口說。(S011901)

能比平常上課多使用英語跟大姊姊對話。(S011914)

根據訪談的結果歸納小學伴口語能力進步的原因有四點，第一，由於遠距課輔自編教材生活化、生動化以及實用化的內容促使小學伴不但瞭解單字的發音，更能擴充自己的單字量、補強文法概念以及增加豐富的課外知識。第二，遠距上課愉悅、活絡的氣氛，讓小學伴置身在無壓力、輕鬆快樂的學習情境，有了安全、舒適的感覺，小學伴才會毫無顧忌、盡情地開口練習英語。第三，面對小學伴學習的困難處，大學伴會以循序漸進的方式補強小學伴不足的觀念並和小學伴一起解決學習上所面臨的挑戰以及問題。第四，由於有大學伴陪伴著小學伴一起討論、練習口說和對話，促使小學伴比平常在學校上課得到較多的機會敢於去開口說英語，因而提升其表達和口語能力。

(三) 小學伴英語學習態度的情形

小學伴覺得上課教材的內容有趣且對他們是有幫助的，所以表現出的態度是願意學習上課的內容：

我覺得上這個課程很有趣，讓我學到很多不一樣的課外知識，之前都沒有老師會教這些東西。(S011904)

小學伴喜歡遠距教學輕鬆、愉快的氣氛以及無壓力的學習情境：

覺得沒有上課壓力。(S011901)
喜歡和大姊姊互動，因為大姊姊上課有時候很搞笑，這樣上課就會很开心、放鬆、不會有壓力。(S011909)

小學伴上課時能感受到大學伴認真教學、付出的態度和精神，進而影響到小學伴學習的態度：

喜歡和大學伴上課和上完課的討論，像大學伴上完課後都會問我還有哪些不會或聽不懂。(S011902)
喜歡大姊姊詳細的教導，她會教我發音和文法，補充很多，還會問我哪裡不會。(S011904)

大學伴的支持、陪伴、鼓勵和回饋會增強小學伴學習英文的態度：

喜歡跟大姊姊聊天，大姊姊會告訴我她的故事和上課的情形，像是她之前英文不好，靠自己努力慢慢學好英文，所以，大姊姊會鼓勵我好學英文，我也會好好跟大姊姊學英文。(S011906)
大姊姊都會很有耐心的教導我閱讀的方法，例如，劃線、分段念，當我在閱讀文章時，看到不會念的單字就會覺得很有挑戰性，看到不會念的單字，就會想要去做嘗試。(S011914)

根據訪談的結果歸納小學伴經由遠距課輔自編教材的學習後，多持著正向的英語學習態度。其原因有以下四點，第一，小學伴認為遠距課輔自編教材對他們來說

是有趣、實用且有助益的，因此，小學伴的學習意願高。第二，活絡、愉悅、快樂以及無壓力的學習情境影響小學伴的學習態度漸入佳境。第三，由於大學伴認真、耐心教學的態度影響小學伴的學習態度趨向良好、正向且積極。第四，大學伴正面的支持、回饋與鼓勵，使小學伴在學習上獲得成就感和自信心，小學伴英文的學習態度漸而改善。

伍、結論與建議

一、結論

本研究顯示，小學伴經由自編教材的遠距課輔後，英語口說成就測驗之前、後測分數明顯進步。從訪談的資料發現，遠距課輔自編教材的上課影片、問題引導，可易於讓大、小學伴相互討論、分享。此外，由於有大學伴一對一的教導，對於各別小學伴的學習困難，都能及時解決。因此，小學伴的口語能力學習成效是顯著的。但從訪談資料可看出，有些小學伴還存在有口語焦慮，擔心自己的發音、語調不準確、句子或文法不正確以及害怕自己聽不懂英文問題。適度的焦慮可讓小學伴更為認真，在本研究中沒有發現極度焦慮的個案。另外，從質性的資料發現，自編教材對小學伴而言是有趣、實用且有幫助的，加上小學伴均喜歡遠距課輔快樂、輕鬆以及無壓力的上課氣氛，大學伴也會提供適當的回饋，因此小學伴的學習態度也因此而有顯著提升。

由於遠距課輔教學並無教學進度和壓力，因此，大學伴能夠依照小學伴的學習能力、知識背景與學習風格、興趣來彈性調整其上課進度和學習內容的難易度，使小學伴獲得適性化的學習與滿足其學習需求，進而提升其學習成效。此研究顯示，

差異化教學、適性化教學能透過遠距課輔教學的特性、教材內容的實用性以及大學伴的專業指導達到最大化的功用，因此建議未來使用遠距課輔教學的相關機構能善用其特色和功能以幫助不同程度、背景、能力的小學伴在英語方面的學習。

不過，本研究也發現，在面對不同類型學習者的突發狀況時，大學伴由於欠缺教學經驗，可能會感到挫折。因此，建議往後在實行遠距課輔教學之前，能對大學伴執行課前的教育訓練，將學生行為的幾個樣態先呈現出來，讓大學伴有所心理準備，進而能發揮最大的效益。另外，本研究在 11 週遠距課輔教學期間曾遇到軟硬體設備出現問題，例如大、小學伴的耳機聽不到彼此的聲音、視訊攝影機螢幕畫面模糊不清、網路頻寬不穩造兩方無法順利連線等。建議未來在實行遠距課輔教學之前，對大、小學伴說明軟硬體設施可能會遇到的情形，並提供斷線時的替代方案，以避免學習中斷。

二、建議

(一) 對教育相關領域人員之建議

1. 上課教材的設計與運用

根據本研究結果，以有趣、生活化、實用化及與學生經驗知識相關的自編教材教學能提升學生的英語口語能力之學習成效和學習態度。因此，建議教學者未來在設計上課教材時，可以善用線上豐富的教學資源如圖片、影片、歌曲等來結合學校的特色、學生的生活經驗以及與學生切身相關或連結的人、事、物，例如瞭解學生喜歡時下流行的事物、拍攝不同時間、不同年級的學生從事各項活動的影片等。當學生看到影片中熟悉的人、事、物時容易引發其共鳴並全神貫注投入學習中。

2. 大學伴給予學習者學習英語的協助

從半結構式訪談的資料得知，小學伴口語焦慮的原因主要有兩個，以下將針對這兩個原因提供一些建議。其一，對於小學伴擔心自己在念英文單字、句型或句子時會有不準確的發音或錯誤，以及擔憂在文法方面會不正確的使用時，建議教學者在教學的過程中，以循序漸進的方式教導學生發音的方法和語調、建立正確的文法觀念並陪同學生反覆地練習以達到精熟的程度。再者，對於小學伴害怕聽不懂大學伴的問題、不曉得該如何用英語回答自己的答案和想法時，建議教學者調整說話的速度或再次重述語句，抑或是從簡易的句型讓學生熟悉，再慢慢教導進階的句型。假使學生完全不知道怎麼回答問題時，教學者也可以教導學生練習使用英語請老師將問題重述或給予提示。

3. 學習情境的創造

本研究結果發現小學伴在活潑愉悅以及快樂輕鬆的學習環境中，因大學伴的陪伴、支持、鼓勵與正向的回饋，使得小學伴在學習的過程獲得較多的成就感和自信心。所以當教學者賦予學習者安全、舒適、溫馨的學習環境和學習氛圍時，學習者便願意主動開口講話，進而降低其學習的焦慮和緊張感。因此，建議教學者創造一個溫暖輕鬆的學習氣氛和情境，並給予正向的回饋以及情感上的支持，方能協助學習者降低其英語口語焦慮，提升其對英語的學習興趣、學習態度和英語能力的習得。

(二) 關於未來研究之建議

1. 研究對象的擴增

因個案國中處於文化不利之地區，雖然學校盡量鼓勵全年級學生參加，在擁有足夠規格之設備不多的情況下，能參與

的學生數量不多，因此研究樣本數相當有限，這是本研究之限制。因此，本研究結果難以推論到其他不同資源的國中。建議未來研究可採用更大量的樣本進行研究，並兼採對照組，使之獲得更客觀且具推衍性的研究結果。

2. 將大學伴納入研究

大學伴個人的教學態度或教學理念等可能影響小學伴的學習成效。再者，由於大學伴是大一的新生，少有教學經驗，他們教學方法的採用也有可能會是一個變數，其服務熱忱也不盡相同，因此如能將大學伴的個人因素納入研究分析，將能協助我們對影響此類型教學成效的原因有更完整的瞭解。

服務課程的本質是將接受服務者的需求盡量納入課程設計中，且以不干擾在地場域的客觀限制為主，因此本研究在設計及執行時受到較一般課室教學更多的侷限，也無法兼具同步與非同步的設計。本研究的發現能提供執行類似課程的團隊參考，協助連結大學教育資源和偏鄉社區需求，並提供弭平教育資源分配不均，及提升偏鄉學童文化刺激的方法。

謝詞

本研究感謝左鎮國中校長蔡宜興、教學組長盧家揚、英文老師顏以婷、國立成功大學外文系助教、國際扶輪社 3470 地區，以及協助解決軟硬體設施的國立成功大學人文社會科學中心和計算機與網路中心的人員。本文由第一作者之碩士論文改寫，我們感謝兩位口試委員國立成功大學教育研究所董旭英教授與國立高雄師範大學英語學系高郁婷教授的指正。

參考文獻

- 李月碧、何榮桂（2011）。透過網際網路縮減數位落差——以數位學伴為例。《臺灣教育》，670，2-11。doi:10.6395/TER.201108.0002
- [Li, Y.-B., & Ho, R.-G. (2011). The use of internet to reduce the digital divide: Case study of e-learning partner. *Taiwan Education Review*, 670, 2-11. doi:10.6395/TER.201108.0002]
- 李佳容（1999）。創造性英語教學策略對國小學童英語學習態度之影響（未出版之碩士論文）。國立臺南師範學院，臺南市。
- [Lee, J.-R. (1999). *Effect of instruction with creative thinking strategies on elementary school students' English learning attitude* (Unpublished master's thesis). National Tainan Teacher College, Tainan.]
- 呂佳玲（2017）。以 VoiceThread 平臺實施合作學習策略於國中英語口說學習之影響研究（未出版之碩士論文）。國立清華大學，新竹市。
- [Lu, C.-L. (2017). *The effect of using cooperative learning strategy on VoiceThread on junior high school students English oral performance* (Unpublished master's thesis). National Tsing Hua University, Hsinchu.]
- 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。
- [Hsu, Y.-T. (2004). *The relationships among junior high school students' foreign language anxiety, EFL learning motivation and strategy* (Unpublished master's thesis). National Cheng Kung University, Tainan.]

- 教育部（無日期）。教育部數位學伴入口網。取自 <https://etutor.moe.gov.tw/zh/news>
- [Ministry of Education. (n.d.). *Digital schoolmate portal site of the Ministry of Education*. Retrieved from <https://etutor.moe.gov.tw/zh/news>]
- 陳怡文、林麗娟（2014）。數位學伴課業輔導之教學分析。《教育科技與學習》，2，207-234。
- [Chen, Y.-W., & Lin, L.-J. (2014). Analysis of tutor teaching in online after-school learning. *Educational Technology and Learning, 2*, 207-234.]
- 陳超明（2010）。英語即戰力：開啟臺灣的英語學習革命。臺北市：聯經。
- [Chen, C.-M. (2010). *Empowering English for Taiwan*. Taipei: Linking.]
- 莊謙本、黃議正、沈家仔（2011）。植基認知負荷取向在課程教材設計及其教學成效分析。《屏東教育大學學報》，36，169-205。
- [Chuang, C.-P., Huang, Y.-J., & Shen, C.-Y. (2011). Developing teaching materials based on cognitive load theory and its effectiveness analysis. *Journal of National Pingtung University of Education, 36*, 169-205.]
- 黃平佩（2017）。線上英語口說訓練課程對國中八年級學生口說成效與口說焦慮之影響（未出版之碩士論文）。東海大學，臺中市。
- [Huang, P.-P. (2017). *The effect of online English speaking training lessons on speaking performance and speaking anxiety of eighth graders* (Unpublished master's thesis). Tunghai University, Taichung.]
- 黃瓊葦（2015）。偏鄉小學學伴在英語線上課業輔導的學習滿意度、學習態度和學習成果（未出版之碩士論文）。國立中央大學，桃園市。
- [Huang, C.-W. (2015). *An investigation of learning satisfaction, attitudes, and learning outcomes of rural area elementary students through online tutoring* (Unpublished master's thesis). National Central University, Taoyuan.]
- 曾信達、蘇淑英（2013年7月）。Moodle on the go——Moodle 平臺在字母拼讀教學上的應用，2013年南臺灣教育學術研討會。國立中山大學，高雄市。
- [Zeng, X.-D., & Su, S.-Y. (2013, July). *The application of Moodle on the go—Moodle platform in embedded phonics instruction*. Paper presented at 2013 Southern Taiwan Education Conference, National Sun Yat-sen University, Kaohsiung.]
- 臺南市立左鎮國民中學、國立成功大學（2016）。左中 & 成大共創電子書平臺。取自 <http://120.116.115.6/ebook/index.htm>
- [Tainan Municipal Zuojhen Junior High School & National Cheng Kung University. (2016). *E-book platform co-founded by Tainan Municipal Zuojhen Junior High School and National Cheng Kung University*. Retrieved from <http://120.116.115.6/ebook/index.htm>]
- 劉旨峰（2014）。運用遠距教育科技於課業輔導。《T&D 飛訊》，201，1-26。
- [Liu, Z.-F. (2014). Using distance education technology for after school online tutoring. *Training & Development Fashion, 201*, 1-26.]
- Cheng, S. S., Liu, E. Z. F., Ko, H. W., & Lin, C. H. (2007). Learning with online tutoring: Rural area students' perception of satisfaction with synchronous learning. *International Journal of Computers and Communications, 1*(2), 48-54.

- Cheon, H. (2003). *The viability of computer mediated communication in the Korean secondary EFL classroom*. Retrieved from Semantic Scholar Open Research Corpus. (Corpus ID 759324)
- Chiu, T.-L., Liou, H.-C., & Yeh, Y. (2007). A study of web-based oral activities enhanced by automatic speech recognition for EFL college learning. *Computer Assisted Language Learning*, 20, 209-233. doi:10.1080/09588220701489374
- Foss, K. A. (1982). Communication apprehension: Resources for the instructor. *Communication Education*, 31, 195-203. doi:10.1080/03634528209384683
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Motivational variables in second language acquisition. In R. C. Gardner & W. E. Lambert (Eds.), *Attitudes and motivation in second language learning* (pp. 119-216). Rowley, MA: Newbury House.
- Graddol, D. (2006). *English next*. London, UK: British Council.
- Graf, K.-D. (1995). Promoting interdisciplinary and intercultural intensions through the history of informatics. In D. Watson & D. Tinsley (Eds.), *Integrating information technology into education* (pp. 139-150). London, UK: Chapman & Hall.
- Hamzaoglu, H., & Koçoğlu, Z. (2016). The application of podcasting as an instructional tool to improve Turkish EFL learners' speaking anxiety. *Educational Media International*, 53, 313-326. doi:10.1080/09523987.2016.1254889
- Higgins, J. (1995). Power to the pupils; software in language learning. In J. Higgins (Ed.), *Computers and English language learning* (pp. 1-7). London, UK: Intellect.
- 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
- Kao, H.-H. (2010). Investigating the effects of implementing online tutoring in an English afterschool program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2, 2755-2760. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.409
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Investigating language class anxiety using the focused essay technique. *The Modern Language Journal*, 75, 296-304. doi:10.1111/j.1540-4781.1991.tb05358.x
- Macintyre, R., & Macdonald, J. (2011). Remote from what: Perspectives of distance learning students in remote rural areas of Scotland. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(4), 1-16. doi:10.19173/irrodl.v12i4.847
- Rahimi, M., & Yadollahi, S. (2011). Foreign language learning attitude as a predictor of attitudes towards computer-assisted language learning. *Procedia Computer Science*, 3, 167-174. doi:10.1016/j.procs.2010.12.029
- Satar, H. M., & Özden, N. (2008). The effects of synchronous CMC on speaking proficiency and anxiety: Text versus voice chat. *The Modern Language Journal*, 92, 595-613. doi:10.1111/j.1540-4781.2008.00789.x
- Simons, G. F., & Fennig C. D. (2017). *Ethnologue: Languages of the world* (20th ed.) Dallas, TX: SIL International.
- Tsou, W. (2005). Improving speaking skills through instruction in oral classroom participation. *Foreign Language Annals*, 38, 46-55. doi:10.1111/j.1944-9720.2005.tb02452.x
- Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426-437. doi:10.1111/j.1540-4781.1991.tb05378.x
- Zeinivand, T., Azizifar, A., & Gowhary, H. (2015). The relationship between attitude and speaking proficiency of Iranian EFL learners: The case of Darrehshehr City. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 240-247. doi:10.1016/j.sbspro.2015.07.512