

CD 與 DVD 情境輔助教學對提昇國中生英語聽力與學習態度之研究

涂保民*
林玲巧**

摘要

本研究旨在從學習成效與學習態度探討 CD 與 DVD 情境輔助教學對國中生英語聽力成就提昇之影響。本研究採準實驗研究法，教學時間為 16 週，教學內容為《大家說英語》2014 年 9 月雜誌十個單元，研究對象為臺南市某國中八年級兩個班級共 61 人，實驗組為 30 人，採 DVD 情境輔助教學法；控制組為 31 人，採 CD 教學法。兩組學生事前接受「全民英檢初級聽力測驗」及英語學習態度量表問卷之前測，並且於課程實施之後接受「全民英檢初級聽力測驗」與英語學習態度量表問卷之後測。在實驗後，實驗組與控制組之間：(1)學生的英語聽力成就有顯著差異；(2)高與低分群學生的英語聽力成就有顯著差異；(3)學生的英語學習態度有顯著差異；(4)高與低分群學生的英語學習態度有顯著差異。在實驗後也發現實驗組的英語聽力成就呈現雙峰現象，這個問題未來值得進一步研究。

關鍵詞：DVD 情境輔助教學、英語聽力成就、英語學習態度、雙峰現象、全民英檢初級聽力測驗

*康寧大學 資訊傳播學系 助理教授（通訊作者）

**臺南市七股區 昭明國中 教師

電子郵件：bmtu@uks.edu.tw

收稿日期：2016.11.09

修改日期：2017.04.18

接受日期：2017.04.28

A Study on CD and DVD-aided Situated Teaching Enhances English Listening Skills and Learning Attitudes for Junior High School Students

Bau-Min Tu*
Ling-Chiao Lin**

Abstract

This study aimed to explore how CD and DVD-aided situated teaching enhances English listening skills of junior high school students, with their attitudes investigated. In compliance with a quasi-experimental design, this study was supported by a teaching session of sixteen weeks; meanwhile, the teaching materials consisted of ten units in the September issue of Let's Talk in English, 2014. The participants, i.e., two classes of eighth-graders, were recruited from a junior high school in Tainan. Thirty participants in the experimental group (EG) learned English by the DVD-aided situated learning method while the control group (CG) had thirty-one participants, who followed a CD-aided method. As a pretest before the experiment, both the EG and the CG took an elementary-level listening test of General English Proficiency Test (GEPT), and answered a Likert-scale questionnaire about English learning attitudes. As a posttest after the experimental programs were implemented, both groups again received the elementary-level listening test of GEPT and completed a Likert-scale questionnaire about English learning attitudes. With between-group comparison conducted after the experiment, the following results were discovered: (1) There was a significant difference in English listening achievement. (2) The high-performance and low-performance students showed a significant difference in English listening achievement. (3) There was a significant difference in English learning attitudes. (4) The high-performance and low-performance students showed a significant difference in English learning attitudes. After the experiment, EG shows bimodal distribution, and this issue deserves further study in the future.

Key words: DVD-aided situated teaching, English listening achievement, English learning attitudes, bimodal distribution, General English Proficiency Test (GEPT)

* Assistant Professor, Department of Information Communication, University of Kang Ning, (correspondence author)

** Teacher, Jhaoming Junior High School, Qigu District, Tainan

壹、緒論

隨著地球村時代的來臨，英語的重要性日益突顯，在國際場合中，英語早已成為主要的溝通工具。想擁有國際競爭優勢，非英語系國家的學校紛紛從小學起就開始教授英語。例如：泰國自 1996 年將英語列為小學必修課程，南韓在隔年跟進，中國也在 2004 年由主要都會區開始自小學三年級上英語課（吳怡靜、何琦瑜，2007）。在台灣，九年一貫課程綱要，於 90 學年度國小五年級開始實施英語課程，並於 94 學年度提前至國小三年級實施（教育部，2015）；但在全國 21 個縣市裡，就有 7 個縣市提前偷跑，往下延伸到小一、小二（何琦瑜，2007）。

然而，由於各縣市英語教學資源和配合度不一，開始學習英語的年級和教學時數也有所不同，使得英語程度出現高低落差兩極化，即所謂的「雙峰現象」（徐明珠，2003）。張武昌等人(2003)指出，國中英語雙峰現象存在已久，且進入學測時代後，低分群學生比高分群學生來得多，他們認為這和英語學習低成就的「放棄者」愈來愈多的趨勢有關。張武昌等人(2003)同時指出，雙峰現象不只出現在不同縣市，甚至在同一學校、同一班級裡面都有明顯的雙峰現象，可見此存在的普遍性。雙峰現象也是目前英語教師們在課堂上教學時，所面臨的最大困境之一。

研究者本身在國中教學現場也發現，國中生於國小已提早學習英語，有些學生因為聽不懂，對英語產生了排斥；到了國中階段，許多學生更是呈現越早學習，越早放棄的狀況。教師們如何改善教學品質，引起學生更高的學習動機，運用多元化的教材內容，並適時將數位學習教材融入教學，讓學生有更好的英語學習成就，更是第一線教育現場的教師們所努力的目標。

目前運用數位學習教材融入英語教學有三大方向：第一種是採用 CD 教材作為輔助，主要是用來加強學生的聽力能力（陳佩瑜，2007）；第二種則是採用 DVD 輔助教學，讓同學同時在聽覺與視覺的刺激下加強學生的整體英語能力（羅家珍，2003；彭立維，2011）；第三種則是運用多媒體互動技術，同時透過聲光與互動效果來增強學生的學習成效（龐麗君，2004）。在相關的研究中顯示，相較於傳統的英語教學方法，運用數位學習教材確實可增進學生的英語學習成效（羅家珍，2003；龐麗君，2004；陳佩瑜，2007；彭立維，2011）。然而在國中教學現場中，運用多媒體互動技術進行英語教學者仍屬少數，因其需要較多的電腦設備與軟體支援，英語教師也得具備較佳的資訊科技操作能力，故在實務上很難普遍推廣至所有的國中班級，大多是進行英語教學研究時才會採用。但在大部分的英語教學中，CD 與 DVD 輔助教學仍是現階段國中英語教師最常使用的教學媒體，所以在國中教學現場中，CD 與 DVD 輔助教學仍扮演非常重要的角色，故有加以研究的必要。

在以往針對 CD 或 DVD 輔助英語教學的研究中，大多集中 CD 或 DVD 教學媒體與傳統教學方式的比較（Riding & Chambers, 2006；羅家珍，2003；陳佩瑜，2007；劉貞蘭，2007；彭立維，2011；陳秋理，2012），較少針對不同的數位教學媒體來進行研究。有鑑於此，本研究嘗試改進以往多數研究只針對單一數位教學媒體與傳統教學方式的比較，而是比較兩種不同的數位教學媒體—CD 與 DVD，探討其對提升國中生英語聽力有何影響。

此外，許多研究也指出英語學習態度對英語學習成就有密切的關係（鄧慧君，2013；黃詩芳，2013；陳儀珊，2015）。因此為了解不同的電腦輔助教學媒體對英語聽力成就與英語學

習態度之影響，並瞭解實施前後對英語雙峰現象是否有所改善，本研究嘗試以 DVD 情境輔助教學與 CD 教學進行實驗，並將學生依據全民英檢之初級英語聽力測驗前測成績分為高、低兩群，透過《大家說英語》雜誌與教學配件進行教學，並以全民英檢之初級英語聽力測驗進行前、後測，檢視學生之英語聽力成就；再輔以英語學習態度量表問卷前、後測，檢視學生之英語學習態度有何影響。期盼能透過本研究，進一步了解運用電腦輔助學習對學生的英語聽力成就與英語學習態度有何影響，以提供同領域的教師們參考。因此，本研究之目的如下：

- (一) 探討使用 DVD 情境輔助教學對國中生的英語聽力成就是否顯著優於 CD 教學。
- (二) 探討使用 DVD 情境輔助教學的國中生，其英語學習態度是否顯著優於 CD 教學。
- (三) 探討使用 DVD 情境輔助教學與 CD 教學是否能改善學習英語的雙峰現象。

貳、文獻探討

一、電腦輔助教學媒體與英語聽力學習

由於英語非我國的官方語言，所以在台灣的英語教學中，能找到一個有效的聽力教學方法，一直是研究者與英語教師的重要課題之一。近二十年來，許多著名學者對此作了深入的討論 (Baltova, 1994; Secules, Herron, & Tomasello, 1992; Synder, 1988)，並指出廣泛使用錄音帶及錄影帶的視聽教學法，對於學生在聽力學習上有顯著的幫助。

近年來，隨著科技的快速發展，CD 與 DVD 逐漸取代傳統的錄音帶及錄影帶。CD 與 DVD 可長時間保存，不像錄音帶及錄影帶有保存上的問題。CD 除了音質表現較錄音帶好，DVD 更結合了傳統錄影帶的特質，並加諸多聲道與多國字幕、影片隨著故事情節分割成不同章節以利搜尋等，加上播放 CD 與 DVD 的設備簡單，操作容易，遂成為英語教師上課時最主要的電腦輔助教學媒體。因此本研究整理國內外使用 CD 與 DVD 教學媒體與英語聽力教學的相關研究，如表 1 所示。

Li (2014) 指出，經由聽覺與視覺雙重刺激的學生聽力表現較僅接受聽覺刺激的學生表現為佳。因此本研究認為 DVD 可同時對學生提供聽覺與視覺的雙重刺激，其英語聽力的學習效果應較 CD 只能提供單純的聽覺刺激為佳。然而從陳雅琪 (2011) 針對國中一年級的英語聽力研究中發現，使用 CD 與 DVD 不同教學媒體對英語聽力理解進步幅度沒有差異，此與 Li (2014) 的觀點彼此互相衝突。有鑑於 CD 與 DVD 是目前國中英語教師最常使用的電腦輔助教學媒體，本研究認為 CD 與 DVD 對英語聽力的教學效果仍有重新檢視的必要。

表 1 CD 與 DVD 教學媒體與英語聽力教學的相關研究

作者	教學媒體	研究對象	研究結果
Markham, Peter, & McCarthy (2001)	DVD	169 位學習西班牙語之大學生	採用英文字幕觀影的組別，聽力測驗的成績最為優異，西班牙語字幕觀影的組別次之，而採無字幕觀影的組別成績最差。
羅家珍 (2004)	DVD	大學外文系大一 33 位學生	大一英文系學生的聽力在經過一年的 DVD 電影教學後有進步，也讓學生的學習動機提高。
陳佩瑜 (2008)	CD, MP3	大學英語系 47 位學生	中等與低等程度的學生練習時間愈多對聽力有進步，但程度高的學生，練習時間在聽力進步上扮演的角色並不顯著。
Hayati & Mohmedi (2011)	DVD	大學三、四年級 90 位學生	採用英文字幕觀影的組別，聽力測驗的成績最為優異，波斯語字幕觀影的組別次之，而採無字幕觀影的組別成績最差。
陳雅琪 (2011)	CD, DVD	國中一年級 2 班 (70 位)	使用 CD 與 DVD 不同教學媒體對英語聽力理解進步幅度沒有差異。
彭立維 (2012)	DVD	國小六年級 3 班	採用英文字幕觀影的組別，聽力測驗的成績最為優異，中文字幕觀影的組別次之，而採無字幕觀影的組別成績最差。
Li (2014)	DVD	大學三年級 95 位學生	經由聽覺與視覺雙重刺激的學生聽力表現較僅接受聽覺刺激的學生表現為佳。
蕭玉惠 (2014)	CD, 多媒體電腦輔助教材	國中二年級 2 班	使用 CD 與多媒體電腦輔助教材對聽力能力表現並無顯著差異。

二、英語學習態度與英語聽力學習

Gardner 與 Lamber (1972) 提出適用於解釋外語學習現象的看法，他們將動機 (motivation) 與取向 (orientation) 兩種概念區分開來，認為取向代表的是學外語背後的原因，分為融合型取向 (Integrative orientation) 與工具型取向 (Instrumental orientation)。具備融合型取向的學生有強烈的動機，很喜歡所學的語言背後的文化，希望能融入這個語言所代表的族群；具備工具型取向的學生大都是為了工作、考試、獲得證書或個人目標而學外語。且有較強融合型取向的學習者，學習動機較強，而學習動機包含學習語言的態度成分，故推論亦擁有較正向、較良好的外語學習態度。

態度是一種預備的心理與神經狀態，透過經驗加以組織，在與個體相關的事物和情況的回應下，產生引導或動力的影響 (Gardner, 1985)。態度對於語言學習的影響，屬於評價和情緒的反應，外語學習態度區分為認知、情意與技能三種成分；認知成分意指學生對於學習外語的信念；情意成分指的是外語學習過程當中，對於教師、外語課、外國人和外國文化的態度，與學生的外語成就和繼續學習外語的意願；技能成分則指學習外語的企圖和行動 (Mantle-Bromley, 1995)。

Gardner 與 Lambert (1972) 指出對外語的態度即是對外語學習的喜歡或反對，或學習者信任某一特定語言的社會或文化。Gardner (1985) 亦指出外語學習態度與外語學業成就有關連。而對於英語有正向態度的學生，在筆試和聽力的表現上成績較佳（周中天，1989）。

對於英語學習態度，許多研究者提出不同的看法，張淳惠（2004）認為英語學習態度指的是學生將英語視為外國語作為其學習目標，平日對英語自發性的學習狀況，和對英語學習中聽、說、讀、寫綜合能力所抱持的學習心態。陳佳韻（2005）認為英語學習態度指的是學習者對學習英語所持有的態度，以及對所學語言本身和使用該語言的文化之好惡傾向，意即對英語的態度是喜歡或反對，或是否信任英語的社會及文化。

由以上研究可以發現，學習態度是一種學生對於學習內容和學習過程所產生的內在心理反應，這種反應會產生正面和負面之感受，而這些不同的感受則影響了學生的外顯行為，導致學生對於學習活動產生積極或消極的行為。

許多英語教學的專家學者認為，想要改善英語學習狀況，英語學習態度是重要關鍵（辛懷梓，2000；張雅芳，2001；林心怡，2010；陳儀珊，2015）。陳冠霖（2011）在探討不同英語聽力策略對國中的英語低成就學生之聽力理解與學習態度研究中，發現在英語聽力策略訓練後，學生的英語聽力學習態度有明顯進步，且興趣與信心也同樣顯著進步。陳玉萍（2016）在探討使用英語學習雜誌對於國中學生英語聽力表現之效益研究中也同樣發現，透過不同的聽力理解教學策略不僅可以提升學生的聽力理解能力，也能提升學生的英語學習態度、信心與興趣。賴佳盈（2016）在探討後設認知聽力策略訓練對七年級學生英語聽力理解研究時，學生在經過後設認知聽力策略訓練後不僅聽力能力增加，學生的英語學習態度、信心與興趣也同樣顯著提升。因此儘管有許多不同的因素影響學生的學習態度，身為英語教師，更要了解學生之需求，幫助學生降低英語學習焦慮；而學生的學習興趣有賴於英語教師教學之設計，教材與教法都得多方考量，採用多元、靈活的教學活動，引起學生之學習興趣，教師更要重視學生之不同需求，設計不同的教學活動，如此一來，方能提昇學生之英語學習態度。

參、研究方法

本研究以準實驗設計 (Quasi-Experiment Design) 來分析不同的教學方法對國中生英語聽力成就與英語學習態度之影響，其研究設計、研究假設、研究對象、教學計畫與研究工具說明如下。

一、研究設計

本研究設計採取準實驗設計中的「不相等前一後測控制組設計」（nonequivalent pretest-posttest control group design），因為實驗組和控制組皆實施前、後測，且兩組是由未經隨機抽樣的不相等的樣本所組成。研究樣本取自臺南市某國中八年級之兩個班級共 61 位學生，其中一班被隨機分派為實驗組，有 30 名學生；而另一班則被分派為控制組，有 31 名學生。

本研究主要探討自變項「兩種不同的教學方法—DVD 情境輔助教學與 CD 教學」對依變項「英語聽力成就與英語學習態度」之間的關係，其自變項、依變項與控制變項包括：

(一) 自變項

一組分配為實驗組，在 16 堂課中，接受 DVD 情境輔助教學，先讓學生觀看單元之 DVD 內容，再由觀看內容問學生問題，引起動機並了解大意，再進行每個單元內容之講解；另一組為控制組，在 16 堂課中，進行 CD 教學，先讓學生聽單元內容之 CD 內容，再由所聽到 CD 內容問學生問題，引起動機並了解大意，再進行每個單元內容之講解。

(二) 依變項

本研究之依變項為英語聽力成就測驗與英語學習態度量表的分數。

(三) 控制變項

本研究的控制變項是指兩種教學方法中可能影響實驗組與控制組的因素，為了避免實驗過程中造成干擾或誤解，而必須加以控制的變項，說明如下：

1.教學者：

本研究之實驗組與控制組授課教師皆為研究者本身。

2.學生起點行為：

研究者任教之學校皆為 S 型常態分班，並且依據財團法人語言測驗訓練中心 (The Language Training & Testing Center, LTTC) 所出版的全民英語能力分級檢定測驗 (General English Proficiency Test, GEPT) 正式測驗考題初級-3 前測成績進行獨立樣本 t 檢定來判定學生起點行為是否相同。

為了更進一步了解不同層次學生的表現，本研究參考劉貞蘭 (2007) 之高成就與低成就組分類方法，將實驗組與控制組依據全民英語能力分級檢定測驗正式測驗考題初級-3 聽力測驗的成績，以其平均分數為切分點，高於平均分數者為高分群學生，低於平均分數者為低分群學生。

3.教材內容：

實驗組與控制組皆以《大家說英語》2014 年 9 月份雜誌為教材，教材內容一致，故不會影響研究結果。

4.教學進度：

實驗組與控制組每堂課的教學進度相同。

5.上課時數：

實驗組與控制組皆接受 16 堂課的《大家說英語》雜誌課程，每堂課為 45 分鐘，上課時數相同。

二、研究假設

根據文獻探討與研究目的，本研究的研究假設如下：

假設 H1、實驗後，實驗組的英語聽力成就與控制組間有顯著差異。

H1a：實驗後，實驗組的英語聽力成就顯著高於控制組。

H1b：實驗後，實驗組高分群學生的英語聽力成就顯著高於控制組高分群學生。

H1c：實驗後，實驗組低分群學生的英語聽力成就顯著高於控制組低分群學生。

假設 H2、實驗後，實驗組的英語學習態度與控制組間有顯著差異。

H2a：實驗後，實驗組的英語學習態度顯著高於控制組。

H2b：實驗後，實驗組高分群學生的學習英語顯著顯著高於控制組高分群學生。

H2c：實驗後，實驗組低分群學生的學習英語態度顯著高於控制組低分群學生。

三、研究對象

本研究實施的學校為臺南市某所國中，全校採臺南市常態編班系統，按照國中七年級入學測驗成績，由高到低進行 S 型常態電腦編班。本研究實施的對象為研究者任教的八年級兩個班級，其中一班為實驗組，男生 14 人，女生 16 人，合計 30 人；另一班為控制組，男生 16 人，女生 15 人，合計 31 人。

為了驗證實驗組與控制組的英語聽力成就起點行為是否存在差異，本研究以全民英語能力分級檢定測驗正式測驗考題初級-3 聽力測驗當做前測成績，進行獨立樣本 t 檢定得 $t (59) = .165$ ($p=.870 > .05$)，無顯著差異，故學生英語聽力成就起點行為可視為相同。

控制組與實驗組全班學生、高分群與低分群學生之獨立樣本 t 檢定如表 2 所示。經表 2 顯示，所有的 p 值均大於 .05，故由此判斷實驗組和控制組全班學生、高分群與低分群學生的英語聽力成就起點行為均無顯著差異存在。

表 2 控制組與實驗組全班學生、高分群與低分群學生於英語聽力成就前測之獨立樣本 t 檢定

分組	控制組			實驗組			t	p
	人數	平均數	標準差	人數	平均數	標準差		
全部	31	16.00	5.580	30	16.23	5.469	.165	.870
高分群	16	20.06	4.234	13	21.23	3.492	.798	.432
低分群	15	11.67	2.920	17	12.41	3.043	.704	.487

四、教學計畫

研究實施之學校為了因應十二年國教國中教育會考加考英語聽力，特別加強學生的英語聽力能力，全校八年級學生訂購《大家說英語》2014 年 9 月雜誌，英語教師在課後輔導課教授此雜誌內容。此外，每週二晨讀時間，學校由廣播系統播放一個單元的聽力內容，每次大約十分鐘，可以訓練英語聽力；並且在每週二午餐時間，全校統一由電視廣播系統播放《大家說英語》公播版，每次播放約三十分鐘。有《大家說英語》的教師團隊真人實境演出各單元內容，並且有英語教師加入英文與中文的講解，加深學生們的印象。

研究者於任教之八年級兩個班級，一班分配為實驗組，接受 DVD 情境輔助教學，先讓學生觀看單元之 DVD 內容，再由觀看內容問學生問題，引起動機並了解大意，再進行每個單元內容之講解。另一班為控制組，進行 CD 教學，先讓學生聽單元內容之 CD 內容，再由所聽到 CD 內容問學生問題，引起動機並了解大意，再進行每個單元內容之講解。2014 年 9 月中至 12 月，於每週各選取一節課進行課後輔導，一週一堂課，為期 16 週，共計 16 堂課。實驗組與控制組教學進度一致，在 16 堂課中進行 10 個單元內容，每個單元 1~2 堂課（林玲巧，2015）。

五、研究工具

(一) 英語聽力成就測驗

本研究向財團法人語言訓練中心外語教學、測驗研究補助專案，申請兩份 LTTC 測驗試題。經授權，該單位同意提供兩套 GEPT 初級已出版正式考題（含 CD 2 片），並授權「全民英語能力分級檢定測驗正式測驗考題初級-3 聽力測驗」與「全民英語能力分級檢定測驗正式測驗考題初級-4 聽力測驗」供本研究使用。研究者將「全民英語能力分級檢定測驗正式測驗考題初級-3 聽力測驗」當做前測，而「全民英語能力分級檢定測驗正式測驗考題初級-4 聽力測驗」當做後測。

根據財團法人語言訓練測驗中心針對初級測驗的研究報告中指出，其聽力測驗預試結果之試題答對率為 .785 與 .735，試題信度為 .859 與 .832，因此整體試題具有良好的效度與信度（財團法人語言訓練測驗中心，2000）。而聽力測驗分為三個部分，第一部分為看圖辨義，第二部分為問答，第三部分為簡短對話，每部分 10 題，共 30 題，配分方式為 1 題 1 分，滿分 30 分，整個聽力測驗需時 20 分鐘。

(二) 英語學習態度量表

本研究之英語學習態度量表是參考陳英俐（2007）、林心怡（2010）、林琪祐（2014）與陳儀珊（2015）相關評量問卷而成，共計三個面向。其題數安排如下：學習英語的信心，共 5 題；學習英語的態度，共 7 題；對英語的興趣，共 6 題。總計英語學習態度量表為 18 題，題目內容如附錄所示。

本預試問卷量表採用李克特式（Likert-type）的五點量表，由受試者依自己每一題的實際狀況勾選最適合的數值，五個數值的對應程度分別為「非常同意」、「同意」、「沒意見」、「不同意」、「非常不同意」，正向題計分依序給予 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分；反向題計分方式則為 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分，有 12 題正向題，而第 A5、B3、B4、B5、B6、B7，共 6 題為反向題。

本研究的英語學習態度量表預試問卷，於研究者任教學校選擇八年級一班進行預試（非控制組與實驗組），該班男生 15 人，女生 15 人，合計 30 人，其整體英語學習態度量表預試問卷之 Cronbach's α 信度係數值為 .945。根據 Camines 與 Zeller (1979)，一份優良的教育測驗至少應該具有 .80 以上的信度係數值。因此，此預試問卷具有良好的信度。

各題項的平均值、標準差、因素負荷量及 Cronbach's α 如表 3 所示。由表 3 的數據顯示，各面向 Cronbach's α 在 = .815~.915 之間，其中 A5 因素負荷量為 .342，未達 .5，且題項刪除後的 α 值為 .886，高於信心面向的 Cronbach's α 值 .815，故 A5 刪除。另外 B2 題項刪除後的 α 值為 .910，也高於態度面向的 Cronbach's α 值 .904，故 B2 也刪除。英語學習態度量表經刪除 A5 與 B2 兩題後，剩下 16 題成為正式問卷。

表 3 各題項的平均值、標準差、因素負荷量及 Cronbach's α

面向	題項	平均值	標準差	因素負荷量	題項刪除後的 α 值	Cronbach's α	刪除與否
信心	信心 A1	3.20	1.031	.796	.778	.815	保留
	信心 A2	3.13	1.008	.906	.719		保留
	信心 A3	2.63	.999	.882	.738		保留
	信心 A4	2.93	.980	.845	.744		保留
	信心 A5	3.43	1.073	.342	.886		刪除
態度	態度 B1	3.10	1.094	.752	.896	.904	保留
	態度 B2	3.00	.830	.601	.910		刪除
	態度 B3	3.23	.935	.745	.897		保留
	態度 B4	3.10	1.125	.847	.883		保留
	態度 B5	3.27	1.202	.842	.885		保留
	態度 B6	3.50	1.075	.892	.876		保留
	態度 B7	3.43	1.073	.875	.879		保留
興趣	興趣 C1	3.13	1.074	.813	.904	.915	保留
	興趣 C2	2.57	.774	.924	.892		保留
	興趣 C3	3.17	1.085	.785	.908		保留
	興趣 C4	2.93	1.081	.858	.897		保留
	興趣 C5	3.00	1.174	.876	.893		保留
	興趣 C6	2.87	1.167	.827	.903		保留
	興趣 C6	3.20	1.031	.813	.904		保留

註：整體問卷之 Cronbach's α 為 .945

因素負荷量計算採用主成分分析法與最大變異轉軸法進行數據分析

肆、研究結果

一、英語聽力成就

本節將依據「全民英檢初級英語聽力測驗」的英語聽力成就前、後測結果進行分析討論，以瞭解不同教學法對學生英語聽力成就上的差異，以下說明控制組與實驗組組內、組間與交互作用之分析結果。

(一) 控制組與實驗組英語聽力成就組內分析

為了瞭解進行教學實驗之後，控制組和實驗組各組本身的英語聽力成就是否因不同的教學方法有所進步，本研究分別將控制組與實驗組的英語聽力測驗前、後測成績進行成對樣本 t 檢定，結果如表 4 所示。在控制組部分，不論是全班同學、高分群或是低分群，其後測成績均略低於前測成績，經成對樣本 t 檢定之分析結果，後測與前測之間均無顯著差異，表示控制組學生經由 CD 教學後無顯著進步。在實驗組部分，不論是全班同學、高分群或是低分群，其後測成績均高於前測成績，經成對樣本 t 檢定之分析結果，後測與前測成績之間均達顯著差異，表示實驗組學生經由 DVD 情境輔助教學後有顯著進步。

表 4 控制組與實驗組全班、高分群與低分群學生英語聽力成就前、後測之成對樣本 t 檢定

分組	人數	前測		後測		t	p
		平均數	標準差	平均數	標準差		
控制組							
全班	31	16.00	5.580	15.23	5.420	-1.580	.125
高分群	16	20.06	4.234	19.19	3.746	-1.294	.215
低分群	15	11.67	2.920	11.00	3.295	-.907	.380
實驗組							
全班	30	16.23	5.469	19.67	5.248	7.359***	.000
高分群	13	21.23	3.492	24.23	2.279	3.824**	.002
低分群	17	12.41	3.043	16.18	4.019	6.579***	.000

** $p < .01$ *** $p < .001$

同樣的，為了瞭解教材內容和聽力試題的關聯性，本研究以整體得分，以及看圖辨意、問答與簡短對話等三個聽力測驗分項，分別以控制組與實驗組前、後測成績進行成對樣本 t 檢定，結果如表 5 所示。在控制組部分，不論是整體得分、看圖辨意、問答或簡短對話，其後測成績均略低於前測成績，經成對樣本 t 檢定之分析結果，後測與前測之間均無顯著差異，表示控制組學生經由 CD 教學後無顯著進步。在實驗組部分，不論是整體得分、看圖辨意、問答或簡短對話，其後測成績均高於前測成績，經成對樣本 t 檢定之分析結果，後測與前測成績之間均達顯著差異，表示實驗組學生經由 DVD 情境輔助教學後有顯著進步。

表 5 控制組與實驗組整體得分、看圖辨意、問答與簡短對話前、後測之成對樣本 t 檢定

分組	人數	前測		後測		t	p
		平均數	標準差	平均數	標準差		
控制組							
整體得分	31	16.00	5.580	15.23	5.420	-1.580	.125
看圖辨意	31	6.03	2.373	5.90	2.300	-.751	.459
問答	31	4.84	2.131	4.55	1.912	-1.606	.119
簡短對話	31	5.13	2.217	4.77	2.077	-1.881	.070
實驗組							
整體得分	30	16.23	5.469	19.67	5.248	7.359***	.000
看圖辨意	30	6.37	1.974	7.63	1.829	7.648***	.000
問答	30	5.17	2.151	6.27	2.050	6.056***	.000
簡短對話	30	4.70	2.168	5.77	2.144	5.757***	.000

*** $p < .001$

（二）控制組與實驗組英語聽力成就組間分析

為檢驗實驗組與控制組經過不同的教學方法後，兩組間的同學英語聽力成就是否有所差異，本研究採取共變數分析（Analysis of Covariance, ANCOVA），即利用統計的手段將可能

影響實驗正確性的誤差加以排除。在本研究中，學生的先備能力必須加以考慮，例如原本英語聽力佳的同學，並不能單純只看其後測成績，也必須同時考慮其前測成績才能計算其進步幅度。因此本研究以「英語聽力成就測驗前測得分」為共變量，「教學方法」為固定因子，「英語聽力測驗後測得分」為依變數來進行分析，其結果如表 6 所示。在考量英語聽力前測成績之後，無論是全班同學、高分群或是低分群，其實驗組的英語聽力成就均顯著高於控制組，因此本研究之假設 H1a、H1b 與 H1c 均成立。

表 6 控制組與實驗組全班、高分群與低分群學生於英語聽力成就後測之共變數分析

分組	控制組			實驗組			F	p	假設成立 與否
	人數	平均數	標準差	人數	平均數	標準差			
全班	31	15.23	5.420	30	19.67	5.248	42.619***	.000	H1a 成立
高分群	16	19.19	3.746	13	24.23	2.279	26.151***	.000	H1b 成立
低分群	15	11.00	3.295	17	16.18	4.019	23.267***	.000	H1c 成立

*** $p < .001$

（三）控制組、實驗組與高分群、低分群間之英語聽力成就交互作用分析

本研究採取共變數分析將控制組、實驗組與高分群、低分群間進行英語聽力成就交互作用分析，得 $F(1,56) = .112$ ， $p = .739 > .05$ ，故控制組、實驗組與高分群、低分群間之英語聽力成就無發生交互作用現象。從圖 1 得知，兩條線近乎平行彼此無交點，實驗組在低分群與高分群均以一定比例高於控制組。

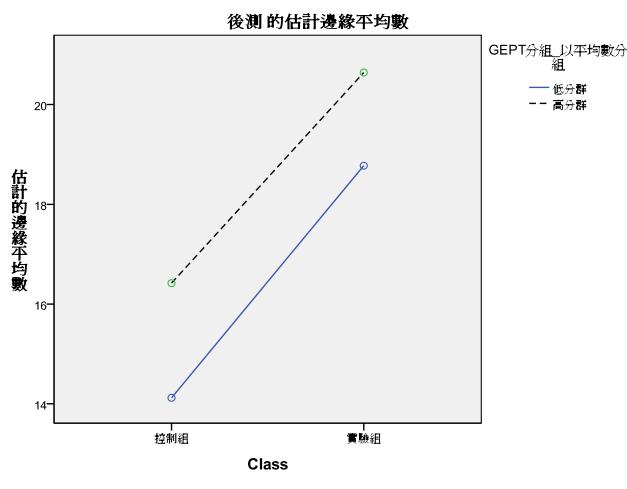


圖 1 控制組、實驗組與高分群、低分群間之英語聽力成就交互作用關係圖

二、英語學習態度

（一）控制組與實驗組英語學習態度組內分析

為了驗證實驗組與控制組的英語學習態度起點行為是否存在差異，在教學實驗前先進行英語學習態度前測，進行獨立樣本 t 檢定得 $t(59) = .625$ ($p = .535 > .05$)，無顯著差異，故兩組學生英語學習態度起點行為可視為相同。

本研究為了更進一步了解不同層次學生的表現，本研究繼續比較高分群與低分群同學英語學習態度的表現。控制組與實驗組全班學生、高分群與低分群學生之獨立樣本 t 檢定如表 7 所示。經表 7 顯示，實驗組高分群的英語學習態度顯著高於控制組高分群同學 ($t(27)=2.176, p=.038<.05$)，但實驗組全班與低分群的英語學習態度和控制組全班與低分群同學的起點行為無顯著差異存在。

表 7 控制組與實驗組全班、高分群與低分群學生於英語學習態度前測之獨立樣本 t 檢定

分組	控制組			實驗組			t	p
	人數	平均數	標準差	人數	平均數	標準差		
全班	31	3.29	.461	30	3.40	.858	.625	.535
高分群	16	3.52	.393	13	3.87	.485	2.176*	.038
低分群	15	3.05	.409	17	3.04	.915	-.037	.971

* $p<.05$

為了瞭解進行教學實驗之後，控制組和實驗組各組本身的英語學習態度是否因不同的教學方法有所差異，故本研究分別將控制組與實驗組的英語學習態度前、後測分數進行成對樣本 t 檢定，結果如表 8 所示。在控制組部分，全班同學和低分群同學，其後測分數均高於前測分數，經成對樣本 t 檢定之分析結果達顯著差異，表示控制組學生經由傳統教學後全班同學和低分群同學之英語學習態度有顯著提昇。但控制組高分群同學其後測分數與前測分數無顯著差異，表示控制組高分群同學的英語學習態度無顯著差異。

在實驗組部分，不論是全班同學、高分群或是低分群，其後測分數均高於前測分數，經成對樣本 t 檢定之分析結果，後測與前測分數之間均達顯著差異，表示實驗組學生經由 DVD 情境輔助教學後英語學習態度均有顯著提昇。

表 8 控制組與實驗組全班、高分群與低分群學生英語學習態度前、後測之成對樣本 t 檢定

分組	人數	前測		後測		t	p
		平均數	標準差	平均數	標準差		
控制組							
全班	31	3.29	.461	3.47	.478	3.101**	.004
高分群	16	3.52	.393	3.70	.415	2.110	.052
低分群	15	3.05	.409	3.22	.426	2.226*	.043
實驗組							
全班	30	3.40	.858	3.92	.727	6.341***	.000
高分群	13	3.87	.485	4.48	.285	5.828***	.000
低分群	17	3.04	.915	3.49	.667	3.742**	.002

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

(二) 控制組與實驗組英語學習態度組間分析

為檢驗控制組與實驗組經過不同的教學方法後，其英語學習態度是否有所差異，本研究採取共變數分析進行資料處理，以「英語學習態度前測得分」為共變量，「教學方法」為固定因子，「英語學習態度後測得分」為依變數來進行分析，其結果如表 9 所示。在考量英語學習態度前測之後，無論是全班同學、高分群或是低分群，其實驗組的英語學習態度均顯著高於控制組，因此本研究之假設 H2a、H2b 與 H2c 均成立。

表 9 控制組與實驗組全班、高分群與低分群學生於英語學習態度後測之共變數分析

分組	控制組			實驗組			F	p	假設成立 與否
	人數	平均數	標準差	人數	平均數	標準差			
全班	31	3.47	.478	30	3.92	.727	17.262	.000***	H2a 成立
高分群	16	3.70	.415	13	4.48	.285	26.199	.000***	H2b 成立
低分群	15	3.22	.426	17	3.49	.667	5.368	.028*	H2c 成立

* $p < .05$ *** $p < .001$

(三) 控制組、實驗組與高分群、低分群間之英語學習態度交互作用分析

本研究採取共變數分析將控制組、實驗組與高分群、低分群間進行英語學習態度交互作用分析，得 $F(1,56) = 3.290$ ， $p = .075 > .05$ ，故控制組、實驗組與高分群、低分群間之英語學習態度無發生交互作用現象。從圖 2 得知，高分組與低分組兩條線彼此無交點，高分組之斜率略高於低分組，顯示在進行不同的教學方法後，實驗組在高分群與低分群學生的英語學習態度差距較控制組為大。

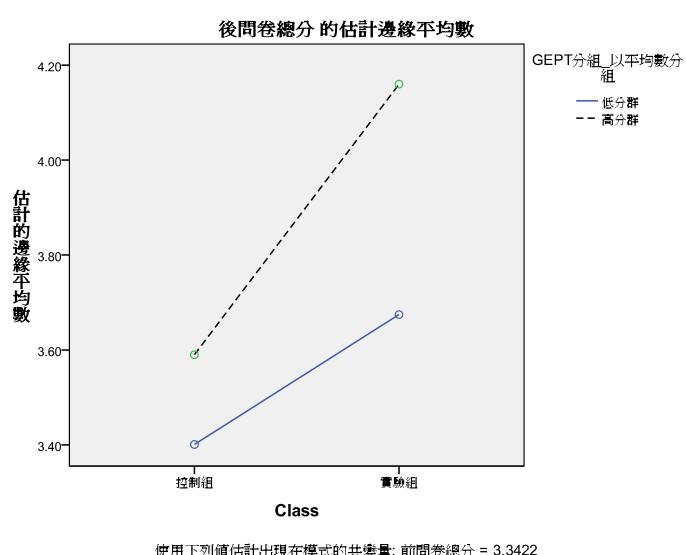


圖 2 控制組、實驗組與高分群、低分群間之英語學習態度交互作用關係圖

三、控制組與實驗組樣本在英語聽力成就之常態性檢定

為進一步了解控制組與實驗組在實驗前、後，所有樣本在英語聽力成就的表現上是否符合常態分配，或是有所謂的雙峰現象，本研究進行觀察樣本是否符合常態分配之統計檢定。

圖 3 為控制組與實驗組英語聽力成就前測與後測之次數分配表及平均數、標準差、偏態與峰度等資料，其中(a)控制組前測、(b)控制組後測與(c)實驗組前測三個次數分配圖較接近常態分配，而(d)實驗組後測似乎有雙峰現象出現。

在進行樣本資料常態性檢定時，一般採取兩種檢定方法，一種是 Kolmogorov-Smirnov 檢定，另一種是 Shapiro-Wilk 常態性檢定，若樣本觀察值的總數小於 50，應採用 Shapiro-Wilk 常態性檢定（吳明隆，2009）。因本研究的常態性檢定以班級為單位，且每班人數不超過 50 人，故採用 Shapiro-Wilk 常態性檢定來進行後續的資料檢定。經分析後，控制組前測的「Shapiro-Wilk」統計量為.965， $p=.386>.05$ ；控制組後測的「Shapiro-Wilk」統計量為.967， $p=.444>.05$ ；實驗組前測的「Shapiro-Wilk」統計量為.979， $p=.801>.05$ ；實驗組後測的「Shapiro-Wilk」統計量為.920， $p=.026<.05$ 。因此控制組前測、控制組後測與實驗組前測三組樣本均為常態分配，而實驗組後測樣本資料則違反常態性假定，顯示實驗組後測樣本不為常態分配。

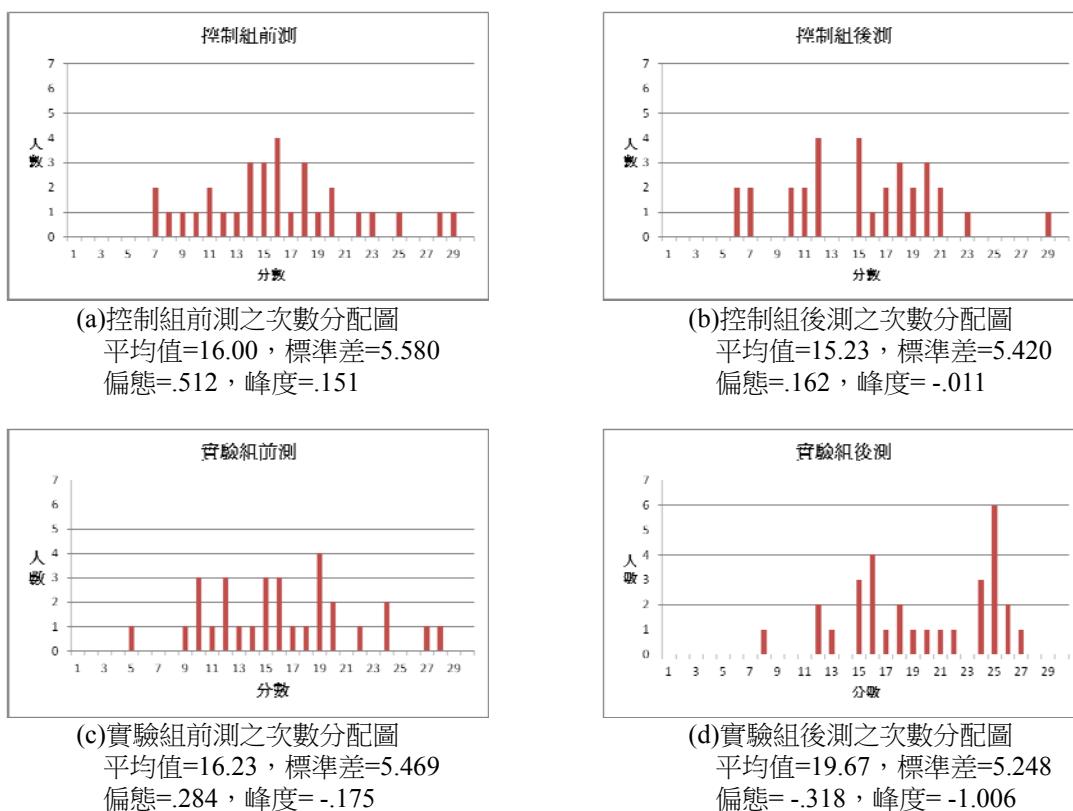


圖 3 控制組與實驗組英語聽力成就前、後測之次數分配表及其敘述性資料

圖 4 為控制組與實驗組英語聽力成就前測與後測之常態分布 Q-Q 圖（normal quantile-quantile plot，簡稱 normal Q-Q plot，也稱 normal quantile plot），為檢驗測量值是否為常態性的另一種方法。其方法是將觀察值依小至大加以排序，然後將每一個數值與其常態分配的期望值配對，若是樣本觀察值為一常態分配，則圖中圈圈所構成的實際累積機率分配

會分布在理論常態累積機率直線圖上，即常態機率分布圖為一直線時，則資料呈現常態分配。圖 4 中(a)、(b)與(c)三個圖中，其尾端的點雖較偏離直線，但其他部分幾乎都在直線上。至於圖 4 的(d)圖，只有少數點在直線上，其餘幾乎都偏離直線。故(d)圖中的實驗組後測不符合常態分配。

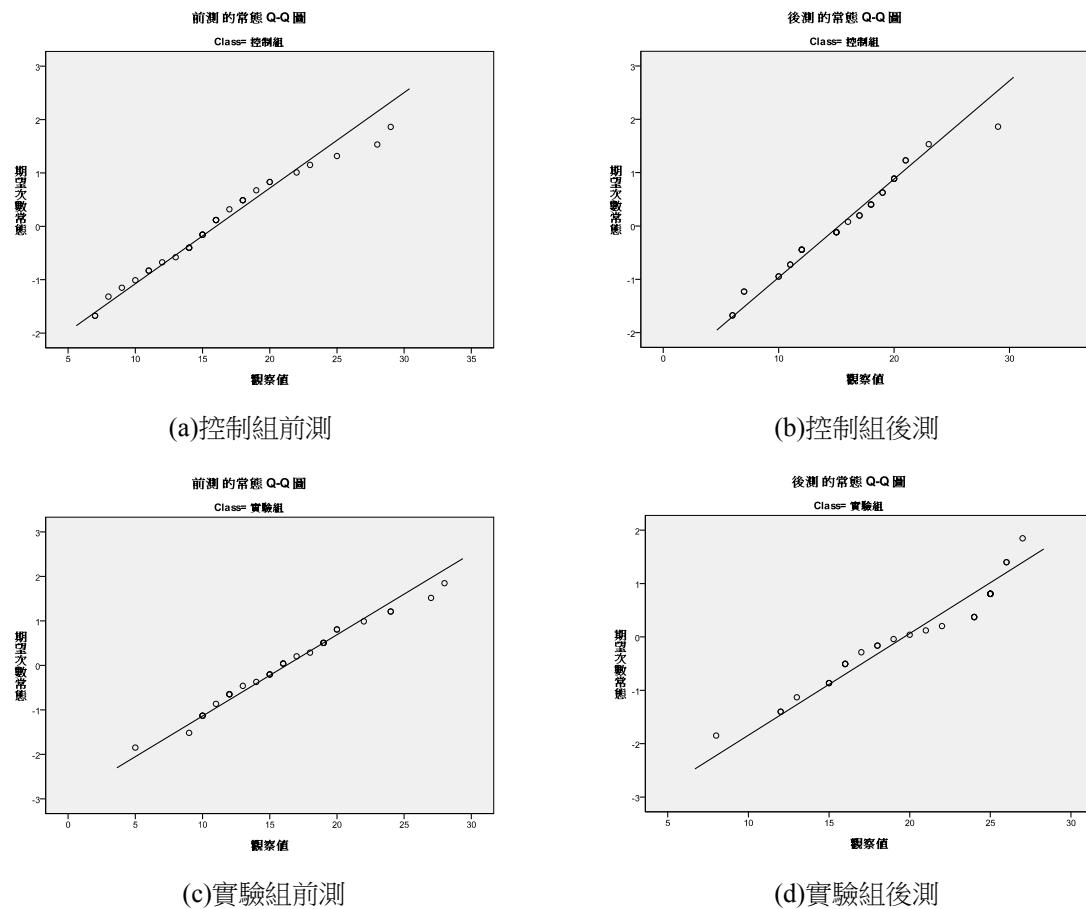


圖 4 控制組與實驗組英語聽力成就前測與後測之常態分布 Q-Q 圖

五、結論與建議

一、結論

經過 DVD 情境輔助教學與 CD 教學兩種不同教學方法之實驗結果，本研究證明 DVD 情境輔助教學對學生英語聽力成就與英語學習動機的提升有很大的幫助。本研究的 6 個研究假設，經實驗後完全驗證。以下分別討論之。

首先，實驗組經過 DVD 情境輔助教學後，實驗組的英語聽力後測成績（包括全班、高分群與低分群）均顯著高於前測成績，證明了 DVD 情境輔助教學對於提昇學生英語聽力有所助益；同時，實驗組的英語學習動機也較實驗前有顯著提升。但是控制組採聽 CD 內容的教學方式，此教學法並沒有辦法提昇其英語聽力成就，故控制組英語聽力後測成績（包括全班、高分群與低分群）與前測成績相比均未達顯著。然而，控制組的英語學習動機除了高分

組之外，全班和低分組是有顯著提升的。除此之外，本研究亦發現 DVD 情境輔助教學對實驗組英語聽力成就提升方面，低分群大於高分群（低分群 $t(16)=6.579, p=.000$ ；高分群 $t(12)=3.824, p=.002$ ）；但學習態度方面，則是高分群大於低分群（高分群 $t(12)=5.828, p=.000$ ；低分群 $t(16)=3.742, p=.002$ ）。

其次，在考量學生原先具備的英語聽力能力後，經由不同的教學方法得到實驗組全班、高分群與低分群之英語聽力成就均顯著高於控制組。同時，在英語學習態度方面，實驗組全班、高分群與低分群也顯著高於控制組。相較傳統 CD 模式教學，只有單一的聽力刺激，因此對於學生沒有太大助益。但對觀看 DVD 的學生而言，由空中英語教室團隊教師演出劇情，有聲音及動作，除了聽力的刺激之外，又多了視覺方面的刺激。因此本研究驗證多媒體數位教材具有多方面的感官刺激，能吸引學生的注意力，提昇其學習意願，故能提昇其英語聽力成就。

第三，無論在英語聽力成就或英語學習態度方面，控制組、實驗組與高分群、低分群間均無交互作用現象發生。這意味著經過不同的教學方法之後，並無發生低分群英語聽力成就或英語學習態度超越高分群的情形；從另一角度而言，也代表著 DVD 情境輔助教學對高、低分群的學生均產生一定的教學效果，而非獨厚哪一類對象。

最後，經由常態性檢定後發現，實驗組低分群的進步幅度雖較高分群為大（低分群平均從 12.41 分進步到 16.18 分，進步 3.77 分，進步幅度 30.38%；高分群平均從 21.23 分進步到 24.23 分，進步 3.00 分，進步幅度 14.13%），但也造成實驗組的英語聽力成就形成雙峰的特殊現象。

在前述的文獻回顧中，本研究指出 Li (2014) 認為經由聽覺與視覺雙重刺激的學生聽力表現會較僅接受聽覺刺激的學生表現為佳。但從陳雅琪 (2011) 針對國中一年級的英語聽力研究中發現，使用 CD 與 DVD 不同教學媒體對英語聽力理解進步幅度沒有差異，兩者的研究結果是互相衝突的。經過本研究之實證分析結果發現，經由 DVD 同時對學生提供聽覺與視覺的雙重刺激，其英語聽力的學習效果的確較 CD 只能提供單純的聽覺刺激為佳。因此本研究驗證了 Li (2014) 之論點，而反駁了陳雅琪 (2011) 的研究結果。

二、實務上的建議

（一）學校方面

DVD 情境輔助教學首重硬體設備，每間教室應配置足夠且能正常運作之電視機、多媒體播放器、電腦、單槍、投影布幕等，以利教師教學使用，讓學生能有更多元化的學習空間。

（二）教師方面

本研究僅使用 DVD 與 CD 融入國中八年級課後輔導課程之《大家說英語》雜誌內容，建議能於各個年級擴大使用數位學習教材，且運用更多資訊科技融入英語教學單元，讓教學更生動活潑，使教學內容能更多元，提昇學生的學習動機，進而有更好之學習成效。

而現行十二年國教之常態分班，導致學生英語程度落差大，教師要有更大的耐心，應深入了解學生個別差異，找出適合不同能力學生之教學方法，因材施教，提昇其學習意願，並且針對個別問題加以探討，協助其穩固基礎。

此外，教師要規劃數位學習融入英語教學之課程，必定要熟稔電腦技能。對電腦技能越熟練，資訊科技融入教學活動的歷程必能越順暢，並且思考如何設計運用適當的電腦和網路等，讓學生們接受此教學法，以期他們能運用電腦和網路等現代科技所帶來的輔助，進而達到英語學習的最大效率。

建議教師進行校內或校外教學觀摩，了解同領域教師之教學模式與教學方法，互相討論，進而達到更有趣、更有效之教學法；教師也必須不斷精進自我，建議多參加數位學習、資訊科技等這方面的研習，最好能親自參與實作過程，能讓自己多接觸與認識新的硬體與軟體設備，設計符合學生之課程，方能協助學生達到良好之學習成效。

三、後續研究之建議

本研究實施 DVD 情境輔助教學之後，雖然低分群同學進步幅度較大，卻使得實驗組觀察樣本從前測的常態分配轉變為後測的雙峰現象，是研究之初所始料未及。建議未來研究可針對數位學習究竟是消弭或促成雙峰現象進行更進一步的探討。

不同的數位學習工具對學生帶來的刺激與學習效果各不相同，例如 CD 教學僅有聽覺的刺激，DVD 情境輔助教學則增加視覺上的刺激，若再加上多媒體遊戲又增加實地體驗上的動作刺激。建議未來研究也可針對學生的學習風格（如視覺型、聽覺型與動覺型）來進行更深入的探討。

四、研究限制

(一) 研究地區

本研究以臺南市某國中為研究對象，故研究地區侷限於臺南市學生；研究結果不宜過度推論至其他縣市之國中。

(二) 研究對象

研究對象為臺南市某國中八年級兩個班級之學生，此兩班皆為常態編班；研究結果不宜過度推論至其他國中八年級之學生或其他年級之國中生。

(三) 研究教材

本研究使用《大家說英語》2014 年 9 月份雜誌為教材，實驗組學生搭配觀賞 DVD 進行教學，而對照組學生搭配聆聽 CD 進行教學，教學進度為雜誌內容的十個單元；研究結果不宜過度推論至其它英語雜誌和數位教材，以及其他教師自編的數位教材。

(四) 研究工具

本研究在教學實驗實施「英語聽力成就前測」、「英語聽力成就後測」與「英語學習態度量表」之前、後測，所有資料全以量化來處理，且所有資料取得皆有賴於受試者用心作答和配合測驗，才能得到客觀的結果以供研究分析探討。因此受試者的受試態度、認知能力、語文能力等，都會直接或間接影響測驗結果，故研究結果不宜過度推論至其他研究工具。

參考文獻

中文部分

何琦瑜（2007）。慢慢學、好好學、終身學的英語力。載於何琦瑜、吳毓珍（主編），**教出英語力**，3-5。

吳怡靜、何琦瑜（2007）。英語力敲開全球化大門。載於何琦瑜、吳毓珍（主編），**教出英語力**，14-20。

吳明隆（2009）。**SPSS 操作與應用：問卷統計分析實務（二版）**。臺北市：五南圖書。

辛懷梓（2000）。靈活運用「資訊科技--電腦網路」融入英語教學。**國民教育**，40(1)，66-74。

周中天（1995）。迎接英語教學的新境界：網路時代的來臨。**英語教學**，20(2)，48-56。

林心怡（2010）。**英語歌曲教學對國中生英語聽力影響之研究**（碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

林玲巧（2015）。**從學習風格與學習態度探討 DVD 情境輔助教學對國中生英語聽力成就提昇之研究**（碩士論文）。康寧大學，臺南市。

林琪祐（2014）。**從學習風格與學習態度探討電子書對學習成效影響之研究**（碩士論文）。康寧大學，臺南市。

徐明珠（2003）。英語教學的問題豈祇師資一項。中央日報社論，教文(析)092-009 號。

財團法人語言訓練測驗中心（2000）。**全民英語能力分級檢定測驗：初級測驗研究報告**。擷取日期 2014 年 8 月 21 日，取自 <https://www.ltcc.ntu.edu.tw/research/e/初級研究報告.pdf>。

張武昌、周中天、陳純音、葉錫南、許月貴、林正昌（2003）。**國民中學學生基本學力測驗英語雙峰現象暨改進措施**。教育部專案研究報告編號：RRPG9112-0850。

張淳惠（2004）。**遊學對國中生英語學習態度與英語聽力成就之影響**（碩士論文）。靜宜大學，臺中市。

張雅芳（2001）。資訊科技融入國中英語教學之個案研究。**教育研究資訊**，9 (5)，129-148。

教育部（2015）。**國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域（英語）**。擷取日期 2015 年 2 月 19 日，取自 http://www.k12ea.gov.tw/97_sid17/%e8%8b%b1%e8%aa%9e970526%e5%ae%9a%e7%a8%bf%e5%96%ae%e5%86%8a.pdf。

陳玉萍（2016）。**使用英語學習雜誌三層次之聽力理解教學對於八年級學生之聽力表現及學習態度之效益研究**（碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

陳佩瑜（2008）。**大學英語系學生英語聽力練習時間與聽力進步之研究**（碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。

陳佳韻（2005）。**臺中市國小學童英語學習態度之調查研究**（碩士論文）。國立臺中師範學院，臺中市。

陳冠霖（2011）。**三種英語聽力策略對國中英語低成就學生之聽力理解與學習態度之效益研究**（碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

陳秋理（2012）。**英語學習雜誌教學對國中學生閱讀理解及句子寫作之效益研究**（碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

陳英俐（2007）。**讀者劇場對國中生之英語學習影響－以雲林縣安康國中個案研究為例**（碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

陳雅琪（2011）。**使用多媒體課程在學習英語教學雜誌上對於七年級生的聽力、閱讀理解以及學習態度的影響**（碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

陳儀珊（2015）。**讀者劇場對國中生英語口說教學成效之研究**（碩士論文）。康寧大學，臺南市。

彭立維（2012）。**DVD 影片對於外語能力學習者的聽力理解之學習效果**（碩士論文）。銘傳大學，桃園市。

黃詩芳（2013）。**融入電子教科書於英語文法句型教學之個案研究**（碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

劉貞蘭（2007）。**視聽覺輔助說故事活動對小學生英語閱讀表現之效益研究**（碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

鄧慧君（2013）。**英語歌曲教學對國中生英語聽力理解之影響**（碩士論文）。國立台灣科技大學，臺北市。

蕭玉惠（2014）。**多媒體輔助英語學習對國中生英語聽力表現之影響**（碩士論文）。國立雲林科技大學，雲林縣。

賴佳盈（2016）。**後設認知聽力策略訓練對南台灣七年級學生英語聽力理解及回饋之效益研究**（碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

龐麗君（2005）。**電腦應用軟體輔助教學對臺灣國中生英語學習之效益研究**（碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

羅家珍（2004）。**DVD 電影教學對大一學生聽力學習的成效探討**（碩士論文）。國立清華大學，新竹縣。

英文部分

Baltova, I. (1994). The impact of video on the comprehension skills of core French students. *The Canadian Modern Language Review*, 50(3), 507-531.

Camines, E. G., & Zeller, R. A. (1979). *Reliability and Validity Assessment*. Beverly Hills, CA: Sage.

Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.

Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second language learning. *Language Learning*, 23, 145-149.

Hayati, A., & Mohmedi, F. (2011). The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), 181-192.

Li, C. H. (2014). An alternative to language learner dependence on L2 caption-reading input for comprehension of sitcoms in a multimedia learning environment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(1), 17-2.

Mantle-Bromley, C. (1995). Positive attitudes and realistic beliefs: Links to proficiency. *The Modern Language Journal*, 79, 372-386.

Markham, P. L., Peter, L. A., & McCarthy, T. J. (2001). The effects of native language vs. target language captions on foreign language students' DVD video comprehension. *Foreign Language Annals*, 34(5), 439-445.

Riding, R., & Chambers, P. (1992). CD-ROM versus textbook: A comparison of the use of two learning media by higher education students. *Innovations in Education & Training International*, 29(4), 342-349.

Secules, T., Herron, C., & Tomasello, M. (1992). The effect of video context on foreign language learning. *The Modern Language Journal*, 76(4), 481-490.

Synder, H. R. (1988). Foreign language acquisition and audio-visual aids. *Foreign Language Annals*, 21(4), 343-348.

附錄：英語學習態度量表

A 部分：學習英語的信心

A1 學習英語讓我有成就感。

A2 我很容易聽懂日常生活中的英語對話。

A3 英語課時我經常舉手回答老師所問的問題。

A4 我覺得我的英語成績很不錯。

A5 我覺得我無論如何努力也不可能學好英語。(反向題)(刪除)

B 部分：學習英語的態度

B1 只要英語學習上有疑問，我一定想盡辦法請問同學或查閱參考書或向老師請教。

B2 讀完新課程之後，我會主動找時間複習來增強記憶。(刪除)

B3 我總是要家人一再催促，才會學習與英語有關的事物。(反向題)

B4 我拿起英文相關書籍就覺得疲勞厭煩想睡覺而讀不下去。(反向題)

B5 我非常討厭英文。(反向題)

B6 我認為學習英語只是為了應付考試。(反向題)

B7 如果沒有任何獎勵或處罰，我就不會主動聽英文或說英語。(反向題)

C 部分：對英語的興趣

C1 我喜歡聽英語。例如：英語歌曲、英語廣播等。

C2 我喜歡和老師與同學討論有關英語的問題。

C3 我會想將學習到的英語用於日常生活中。

C4 我喜歡觀賞別人用英語表演對話、說故事或話劇，增加自己的聽、說能力。

C5 我認為自己用英語表演對話、說故事或話劇會很有趣，並可練習英文。

C6 我喜歡觀察日常生活中與英語相關的東西。例如：各式包裝上的英文說明。