

運用意識提升英語文法教學於國小外語： 文法學習之效益研究

張秀穗、林妙修

Intergrams 14.1(2013):

<http://benz.nchu.edu.tw/~intergrams/intergrams/141/141-chang.pdf>

ISSN: 1683-4186

摘要

本研究探究意識提升文法教學對臺灣小六生英語未來式句型的學習成效。研究問題為：一，意識提升文法教學對高、低分組學生何者的學習成效較佳？二，研究對象對意識提升文法教學活動之看法為何？

研究者對北市公立國小 62 位小六生施以劍橋兒童英語測驗，將分數在前、後各 33%者，選為高分組及低分組，各 20 人。進行八週，每週兩次意識提升文法教學。以前、後測檢驗其對目標句型的熟悉程度。實驗教學後，以問卷調查研究對象對教學活動看法。

結果顯示，各組前、後測成績比較皆達顯著差異，且低分組進步幅度明顯多於高分組，但無法斷言意識提升文法教學活動對低分組有較佳成效。研究對象肯定意識提升文法教學活動。據此，研究者提出教學及研究建議。

關鍵字：意識提升、意識提升文法教學、文法教學、文法學習

Using Consciousness-Raising Grammar Teaching in EFL Elementary English Class: Effects on English Grammar Learning

Hsiu-sui Chang & Miao-hsiu Lin

Abstract

This study investigated the effects of consciousness-raising grammar teaching on EFL 6th graders' learning of the English future tense as well as the participants' opinions about consciousness-raising grammar teaching activities. Forty 6th graders, 20 in the high-level group and 20 in the low-level group, participated in the study for 8 weeks, twice a week, receiving consciousness-raising grammar teaching with the same activities. Pre-test and post-test were administered before and after the instruction. A questionnaire concerning consciousness-raising grammar teaching was distributed to gain the participants' views about the activities. Paired sample *t* test and independent sample *t* test were used for analysis.

The results showed that both high- and low-achievers' performance in the posttest as compared to that in the pretest reached statistical significance. The low-achievers made even more progress than high-achievers; nevertheless, no claim can be made that consciousness-raising grammar tasks are more effective for the performance of the low-achievers than the high achievers. Moreover, the participants had positive opinions about consciousness-raising tasks. The findings are in line with the previous studies (Ellis & Fotos, 1991; Fotos, 1993; Hu, 2008; Wang, 2008; Yip, 1994) concerning the effects of consciousness-raising activities.

Keywords: consciousness-raising; consciousness-raising grammar teaching; grammar teaching; grammar learning

壹、前言

在第二語學習領域，各學者專家對文法教學持不同看法。Krashen (1985) 指出，學習者可透過接觸到足夠且可理解的語言輸入習得語言。但，亦有不少學者（如 Celce-Murcia, 1991; Ellis, 1993, 1995, 2002; Ellis & Fotos, 1991）肯定文法教學的必要。

語言教學者可助學習者發覺語言使用規則 (Willis & Willis, 1996)。研究顯示，讓學習者注意到句型特徵、意識到語言結構的規則是學習語言很好的方式 (Sharwood Smith, 1981)。Ellis (1995, 2001, 2002, 2006)、Fotos (2001)、Schmidt (1990)、Sharwood Smith (1997) 及 Williams (2005) 等研究者，即強調有意識的學習歷程，已進行過的實驗（如 Fotos, 1993; Hu, 2008; Mohamed, 2004; Wang, 2008; Yip, 1994），亦肯定意識提升文法教學對語言學習的助益。

在臺灣，研究者與不少英語教學現場教師有所接觸，發現多數人的英語學習歷程脫離不了熟悉文法規則的階段；而研究者之一每次擔任國小高年級英語教師，總有家長詢問是否教文法規則，家長往往亦看重文法規則。因此，本研究探究意識提升文法教學對於小六高、低分組學生學習之影響。本研究研究成果，期提供國小學童另一英語學習方式。

貳、文獻探討

一、意識提升文法教學

意識提升由 Sharwood Smith (1981) 及 Rutherford (1987) 提出，強調提升學習者對目標句型注意而促進學習。Rutherford (1988) 指出，意識提升為成功語言學習之必要條件。茲先談意識提升的內涵、意識提升文法教學活動、再敘此文法教學的優缺點。

意識提升文法教學活動以認知取向，重理解歷程，藉教學者協助，學習者可自行發現文法規則並建構文法知識。Ellis (2003) 稱之為發現式文法取向 (grammar-discovery approach)。Ellis (1990, 1993, 1997, 2002, 2006) 指出意識提升活動不強調練習，亦不要求學習者立即產出。

Ellis (1984) 及 Sugiharto (2006) 認為，愈少的練習活動反而讓學習者學到更多，因多數練習都是控制式活動，學習者無法從中習得句型結構，但若在練習過程中提升學習者對目標句型的注意則可加速語言學習。高遠 (2007) 指出，意識提升教學，讓學生經觀察、假設、驗證的過程，加深對學習內容的印象，促進目標語學習。綜上所述，意識提升藉提升學習者對某特定句型的注意，或讓學習者自行（或與同儕）自教學者提供的語言資料中歸納語言規則，促進語言習得。

在此介紹相關之意識提升文法教學活動。Ellis (1997) 認為意識提升任務，學習者可由教學者提供的目標語語言資料中，透過以下方式整理出語言特質：指認 (identification)，於目標句型劃底線；判斷 (judgement)，判斷句子是否合乎

文法；完成句子（completion），即克漏字填充；改寫（modification），改以另一種形式呈現資料；分類（sorting），依資料特徵分類；配對（matching），將各資料與其規則相對應；找規則（rule provision），找出句型規則。

Willis 和 Willis（1996, p.69）亦提出七項意識提升文法教學活動：一，鑑別／鞏固（identify / consolidate），學生從語言資料中分析出特定句型或用法；二，分類（classify），學生由語言資料中，依文法規則之異同作分類；三，設定或驗證假設（hypothesis building / checking），由教師提供學生語言規則（或要求學生自行建立出語言規則），並驗證；四，跨語言的探索（cross-language exploration），學生比較母語及目標語異同；五，再建構／解構（reconstruction / deconstruction），學生操作語言以學到潛藏其中的語言結構；六，回想（recall），學生回想文本的組成元素（elements of a text），以突顯語言重點；七，使用參考工具（reference training），學生學習使用輔助工具，如字典。這些活動讓學習者的注意力鎖定在教學重點，提升其對語言的敏感度，亦即，提升其對教學重點的意識。

以下討論意識提升的優點及實施時可能遭遇的困境。Willis（1997）認為意識提升活動有三優點（引用自 Kojima, 2004, p. 104）。一，意識提升活動不期待學習者在教學後有立即產出，但可提供產出內容一個大致的概念。二，意識提升活動鼓勵學習者思考，培養其對語言批判的態度以增進語言習得。此外，意識提升活動可讓教師在一堂課中呈現多個文法重點。

意識提升教學活動亦有其限制。Ellis（1997）認為，意識提升課程較不適合初學者，因初學者對目標語知識不足，往往需透過 L1 完成活動。Ellis（1997）以 Reber、Walkenfeld 及 Hernstadt（1991）的實證研究研究結果指出，每個人從事意識提升活動的能力不同，並非每個人都適合此活動。Kojima（2004）指出，採取意識提升教學，最好在活動結束後為學習者總結整理課程內容，以助學習者確認已學到這項規則；另外，若對初學者施用此法，可試著獨立出一項重點，並反覆練習句型以強化學習。Sugiharto（2006）則認為，目前意識提升教學相關實證研究僅針對某些特定句型，若較複雜的句型未必有效。

二、意識提升文法教學相關實證研究

以下，敘述意識提升文法教學相關的實證研究。大致有：探測意識提升教學成效（Wang, 2008; Yip, 1994）；比較意識提升與傳統語言教學（Ellis & Fotos, 1991; Fotos, 1993; Hu, 2008）；比較意識提升文法教學演繹法及歸納法（Mohamed, 2004）；了解學生對意識提升教學的看法（Hu, 2008）；了解意識提升教學對不同語言能力者的影響（Wang, 2008）。目前實驗結果皆未否定其教學成效。茲說明如下：

Ellis 和 Fotos（1991）以日本 EFL 大一生作研究，探究意識提升之教學成效。實驗對象為英語系中等程度女學生 56 人，及企管系英語初等程度男學生 34 人，隨機將其分為兩組實驗組（意識提升活動），一組為口語任務組，由組員討論間接受詞的位置及句子是否合乎文法規則；一組為教師授課組，由教師直接指出間

接受詞的位置。另有一組控制組，完成閱讀任務。研究結果如下：就英語系中等程度者而言：(1)前後測成績之比較：兩組實驗組的前後測成績比較有顯著進步，控制組則無；兩組實驗組之後測組間比較無顯著差異、且皆優於控制組；(2)延遲後測與後測之比較：口語任務組呈顯著差異，另兩組則未呈顯著差異；(3)延遲後測與前測比較：兩組實驗組呈顯著差異，控制組則無。中等程度者中，兩組實驗組短期效益一樣顯著，但口語任務組延遲保留效果較差。而企管系英語初等程度者（34人中僅24人參加延遲後測），(1)前後測之比較：兩組實驗組呈顯著差異，控制組則無；但教師授課組進步幅度遠高於口語任務組進步幅度；兩組實驗組之後測皆優於控制組；(2)延遲後測與後測之比較：教師授課組有顯著差異，口語任務組和控制組則皆無顯著差異；(3)延遲後測與前測比較：教師授課組達顯著差異，口語任務組及控制組則無差異。非英語系初等程度者中，教師授課組的短期效益及延遲保留效果均較口語任務組佳。Ellis 和 Fotos 認為非英語系口語任務組的表現沒有英語系口語任務組好，可能的兩個原因是：(1)不熟悉小組合作的活動、(2)受限於英語程度，他們對教師以英語說明的活動進行流程不甚瞭解。另英語系和非英語系組，在口語任務組活動完成後，教師未提供回饋，應是口語任務組的表現沒有教師授課組佳的原因；口語任務組活動設計仍有待改善及研究。

Fotos (1993) 對 160 名日本 EFL 非英語系大學生進行每週一次九十分鐘的教學實驗，以檢測學生注意到目標句型的頻率。實驗分三組（兩組實驗組及一組控制組）：(1) 文法任務組，進行意識提升文法教學活動，由學生自短文中找出目標句型畫底線標示和聽寫練習；(2) 文法授課組，由教師教導文法規則，並進行意識提升活動；(3) 控制組，無意識提升活動。實驗結果，就注意頻率而言，兩組實驗組注意到目標句型的頻率無顯著差異；但相較於控制組則達顯著差異。兩組實驗組的前、後測成效相同。在注意與學習成效的相關性，僅文法授課組呈現相關，其餘組別皆未有差異。Fotos 再分析高、低成就者與注意的關係，僅有文法授課組的副詞位置有顯著差異，成就愈高者注意到目標句型的頻率愈高。Fotos 解釋這或許是門檻效應，注意某特定句型要達到一定頻率，才有對該句型之知識；這過程或者是另一個方向，亦即具備對該句型之知識後，注意到該句型的頻率會增加；確切情況有賴進一步研究。

Yip (1994) 的研究對象為美國兩班大學生，每班各 5 人，且 L2 皆為英語 (class 1 中 5 人的 L1 分別為西語、西伯來文、韓文、中文、印尼文，class 2 中 5 人的 L1 分別為德文、希臘、韓文、中文、印尼文)，進行意識提升課程實驗。先進行 class 1 的實驗，實驗前對研究對象施以前測，測驗題目計 30 題，以了解他們於實驗前對 ergative 句型的表現，接著，隨即進行 45 分鐘意識提升課程。實驗後兩週後測，結果顯示 class 1 的後測成績優於前測，但未達統計之顯著水準。Yip 認為此結果，可能是因為僅提供 class 1 類似符合文法規則的句型當參考，未提供前測正確解答，因此 class 2 的實驗教學加了檢討前測考題，其餘流程同 class 1。實驗教學兩週後 class 2 的後測結果明顯優於前測。Yip 指出對第二語言學習者造成

學習困難的句型，可理解的輸入是需要的、但不足以促進文法習得，意識提升教學可派上用場，雖然其延遲效益有待考驗。她的結論是探討意識提升文法教學在語言學習上的角色，需涵括不同面向：如學習者個人因素、語言內在架構、心理學或第二語言習得理論等。

Mohamed (2004) 對紐西蘭 ESL 成人學習者進行意識提升文法教學實驗，以問卷調查比較學習者對意識提升演繹式及歸納式文法教學的感受。三個參與實驗的班級依程度分為 class 1—中低成就者；class 2—中等成就者；class 3—中高成就者，每班再各自分為演繹組及對照組，演繹組 23 人，由教師提供學生文法規則，以個人獨立作業方式完成任務；歸納組 28 人，兩人一組，參與信息鴻溝的活動，藉溝通討論以獲取對方的句子，再根據句子歸納規則。演繹組有 72% 的學生肯定意識提升教學活動，認為活動有用、有趣、易了解；歸納組有 73% 學生肯定該活動。兩組相比未達統計之顯著差異，顯示兩組學生對活動偏好相同。從研究對象語文程度來探討學習者對兩種教學方式的偏好，結果亦相同，皆認同意識提升文法教學是有效的學習語言方式。據此，Mohamed 認為語文程度不像是影響對活動類別喜好的因素，學習風格較可能是原因；分析傾向者可能偏好歸納型活動。

Wang (2008) 對台灣 40 位高一學生進行三個月實驗教學，以了解提升英文語塊 (chunk) 知覺對學生搭配詞及閱讀能力的影響。Wang 依研究對象國中英文基測成績將其分為高成就組和低成就組各 20 人。實驗教學活動有：大聲朗讀並在語塊間畫斜線、畫底線、重點整理 (分類)、填充練習、聽寫練習、運用字典及網路資源查詢語塊與文章大意寫作練習。實驗結束後，學生填答問卷及與前測題目相同的後測。問卷結果顯示，兩組學生認為對於英語語塊知覺明顯提升，且對語塊斷句的模式也有改善，亦認為閱讀之斷句能力已提升。前、後測比較顯示，兩組之閱讀理解能力和搭配詞之進步幅度皆達顯著差異；另，英語語塊知覺與閱讀和搭配詞能力呈高度相關。

Hu (2008) 對南京信息工程大二生實施一學期教學實驗，實驗組 67 人、控制組 70 人。實驗組進行意識提升教學活動；控制組無意識提升活動。實驗結束後進行後測。結果顯示，實驗組學習成效明顯優於控制組。後測結束後，實驗組接受問卷調查；結果顯示，實驗組學生認同所有意識提升活動，對輸入性活動的偏好優於輸出性活動；對小組討論的方式偏愛度較低 (56% 贊成，21% 反對)；較不贊同自己歸納文法重點 (42% 贊成，35% 反對)，傾向由較權威的教師來進行正式和系統的講解 (76% 贊成，5% 反對)。研究者解釋認為是，相較於同儕回饋，教師直接的教授會讓研究對象覺得較可信、有用，而因班上人數多，學生的輸出往往得不到教師直接的回饋。

以上實證研究，鮮少以研究對象語文程度的高低為變項；且其實驗對象多為國中以上。此外，以問卷探討教師及學習者之研究，大多針對整體意識提升活動進行探討，僅 Hu (2008) 探究學習者對個別活動的看法。因此，本研究以小學生進行意識提升文法教學，並比較此教學方式對高、低分組學習之影響，另探究

研究對象對各意識提升文法教學活動的看法。研究問題有二：一，意識提升文法教學對高、低分組何者的文法學習成效較佳？二，高、低分組學生對意識提升文法教學活動之看法為何？

參、研究設計與實施

一、研究架構與設計

研究者於實驗前四週對臺北市兩班小六生施以劍橋兒童英語測驗 (Cambridge Young Learners English Test)，將分數在前、後各 33% 之學生，選為高分組及低分組，各 20 人，參與意識提升教學活動。實驗前一週，以自編之成就測驗題目進行前測，測研究對象英語未來式句型之表現。實驗教學共八週，每週兩次、每次約 20~30 分鐘。實驗結束後之下一堂課進行後測 (題目同前測)，以比較學習成效；後測之下一堂課，以問卷調查研究對象對此文法教學之看法。

二、實驗教學設計

本研究以英語未來式句型 *will* 及 *be going to* 為實驗之目標句型，原因有二。其一為實驗學校所使用教材呈現之未來式句型僅有 *be going to*，未將 *will* 的句型納入。因研究者前一年教授相同課程發現，多數學習者參與英語課外補習，在學校學未來式句型前已在補習班學過，但仍將 *will* 及 *be going to* 兩者混用；例如：*I will going to visit the museum next Sunday.* 多數學生知道“*will*”與“*be going to*”可互換，但卻錯誤使用 *be going to* 否定句及疑問句句型；如：*He is going to not do his homework tonight.* 字序出現錯誤，為此，本研究實驗教學將 *will* 之用法亦納入教學內容。原因二為英文時態的學習很重要；時態是中文與英文較大的差異點，英文以動詞來表達時態的不同，其為判斷句子時態的指標。上述原因顯示，英語未來式句型之習得有其重要性，但對臺灣小六生有難度，研究者期能透過教學實驗，找出適合他們的文法學習方式。

本研究以 *Smile 5* 第九~十一單元為主教材，搭配 *Face to Face 9* 及 *Person to Person 1* 之文章與自編之學習單為教學及練習活動教材。學習單之內容含句子改錯練習及句型互換練習。教學流程以 Ellis (1993, 1997) 及 Willis 及 Willis (1996) 之理論為依據，並參考 Mohamed (2004) 與 Hu (2008) 之教學實驗設計：先教 *will*，再教 *be going to*，最後兩者混合使用。依序為：認識未來式關鍵字、了解關鍵字用法及綜合練習。流程如下：

認識關鍵字：由學生自句子中找出未學過的字/詞，期望學習者自行找出未來式關鍵字 (*will* 或 *be going to*)，及未來式時間副詞。先進行個人活動，再進行小組討論，最後由老師公佈答案，請學生將關鍵字以螢光筆標記。預期學生能注意到未來式句型中之 *will* 或 *be going to*，並認識未來式時間副詞。

了解關鍵字用法：學生先觀察未來式句子，試著自行歸納句型規則，再和組員討論，最後由老師公佈答案，將句型寫在黑板上。接著老師提供例句，以黃色

粉筆書寫關鍵字，後方的原形動詞畫底線標記，讓學生清楚看到句子的排列，特別是 **be going to** 的否定句及疑問句。預期學生能意識到 **will** 及 **be going to** 後要接原形動詞，及 **be going to** 之 **Be** 動詞需配合主詞變化.....等句型規則及字序。

綜合練習：教師提供數句未來式句子，學生自行歸納句子規則；另提供不符合規則的句子數句，學生比較正誤句子，指出錯誤並改正。期望學生注意及意識到錯誤，進而學到正確句型。此外學生需自教師提供的文章片段中，將句子分成 **will** 及 **be going to** 兩類，並分別列出其使用規則，再造出正確句子。以加深其對未來式句型的印象。

本實驗進行的活動有五類。一，自己找出句型規則，學習者觀察句子，注意到未來式規則，即 **will** 或 **be going to** 後接原形動詞。二，和小組或同伴討論句型規則，學習者和組員討論，比較自己和他人想法之異同，將焦點放在句型特徵。三，用螢光筆標示關鍵字，學生在標示關鍵字及將後方原形動詞畫底線時，需於文章或句子間來回搜尋，可多次注意到關鍵字。四，句子改錯練習，學生需觀察句子，以意識到句子的錯誤並更正。五，由老師直接教導句型規則，老師以不同顏色粉筆強調關鍵字，並將原形動詞畫底線突顯句型；特別是 **be going to** 句型改成疑問句及否定句時，學生由不同顏色的標記，注意到直述句、疑問句及否定句之差異。

三、研究工具與計分方式

研究工具有二：自編之英語成就測驗前、後測試題以及「意識提升文法教學問卷」。兩位研究者多次討論題目後，再經三位英語教學專家審閱、修改，以建立專家效度，並請和研究對象同年級的小六生實際作答，以確立研究工具之可行性。

(一) 自編之英語成就測驗前、後測試題（附錄一）

研究者參考意識提升文法教學相關實證研究，根據本研究目標句型「英語未來式」設計出前、後測試題。文獻各實證研究之題型，大致有：文法判斷題、選擇題、填充題及造句題；前三種題型測句型理解能力，造句題測句型產出之能力。本研究採此四大題型，另加文法改錯題測句型理解能力。

此自編的英語成就測驗，前、後測試題相同。有五大題，計 100 分，分別為：八題文法是非題，計 16 分，每答對一題得 2 分，答錯及未答者得 0 分；十題選擇題，計 20 分，每答對一題得 2 分，答錯及未答者得 0 分；12 格填充題，計 24 分，每答對一個答案得 2 分，答錯及未答者得 0 分；4 題句子改錯題，計 16 分，學生應圈出錯字並寫出正確句子，每圈出一個錯誤得 2 分，改成正確句子再得 2 分，答錯及未答者得 0 分；6 題看圖完成對話，計 24 分，此部份需配合圖示及上下文造出正確句子，每答對一個完整句子得 4 分，各題關鍵字或原形動詞錯扣 2 分，其他錯字一個字扣 1 分，未答者得 0 分。

(二) 意識提升文法教學問卷（附錄二）

「意識提升文法教學問卷」分兩部分。第一部份有五個題組（第 1 至第 5

題組) 在了解學習者對五種意識提升文法教學活動之看法。五種活動方式分別為：自己找出句型規則、和小組或同伴討論句型規則、用螢光筆標示關鍵字、句子改錯練習、由老師直接教導句型規則。每一題組探究一項活動，各有 9 小題，各題組的 1, 2, 9 小題在了解學生對該教學活動之感受；3, 4, 5, 6, 7, 8 小題在了解該教學活動對學生學習英語未來式之影響。5 個題組之下的 9 個小題題目皆相同，計 45 題，以李克氏五等量表計分；五個選項為：非常同意、同意、無意見、不同意、非常不同意，計分方式依序為 5、4、3、2、1 分，得分愈高，表示對意識提升文法教學愈肯定。

第二部份 5 題 (第 6 至第 10 題)，在了解學生對五種意識提升文法教學活動 (自己找出句型規則的看法、和小組或同伴討論句型規則、用螢光筆標示關鍵字、句子改錯練習及由老師直接教導句型規則) 之看法。分別要求學生寫出對五種教學活動中，最喜歡、最不喜歡、最簡單、及最困難的教學活動。第 10 題要求學生寫出對此五項活動的其他想法，寫此五項以外活動、無意見或所有活動都喜歡 (不喜歡、很簡單、很困難) 者，不納入分析。

四、資料收集與分析

實驗教學前一週及實驗教學後，以自編之英語學習成就前、後測題目進行前、後測。以成對樣本 t 檢定比較兩組各自之前、後測成績，以檢測意識提升文法教學是否能提升學習成效。再以獨立樣本 t 檢定比較兩組之進步成績，以了解意識提升文法教學活動對何組較具成效。

研究者於後測之下一堂對學生施以「意識提升文法教學問卷」。問卷第一部份，採李克氏五等量表，以描述性統計呈現各問卷選項填答結果。第二部份，呈現各選項選填人數。

肆、研究結果與討論

一、高分組與低分組測驗成績比較

由表 1 可知，兩組後測表現皆優於前測，高分組平均進步 9.80 分，低分組平均進步 35.70 分。兩組各自的前後測比較，顯著值皆為 .000，小於 .001，意即意識提升文法教學有助研究對象學習英語未來式句型。

表 1 高分組與低分組單組前後測成績摘要表

組別	N	前測	後測	平均進	前測		後測		顯著值 t-value (雙尾)
		平均數	平均數	步分數	最大值	最小值	最大值	最小值	
高分組	20	84.00	93.80	9.80	98	40	100	66	-4.820 .000 ***
低分組	20	28.40	64.10	35.70	46	0	93	29	-7.531 .000 ***

*** $p < .001$

表 2 呈現高分組與低分組前、後測驗進步幅度。高分組前後測平均進步 9.80 分，進步成績最高 27 分，最低-9 分；低分組平均進步 35.70 分，進步成績最高 66 分，最低-10 分；兩組相比， t 值為-5.021，顯著值.000，小於.001，達統計之顯著水準。

表 2 高分組與低分組「自編英語成就測驗」進步成績比較

組別	樣本數	平均進 步分數	最大值	最小值	標準差	t-value	顯著值 (雙尾)
高分組	20	9.80	27	-9	9.094		
低分組	20	35.70	66	-10	21.199		
						-5.021	.000 ***

*** $p < .001$

高分組與低分組的前、後測進步成績比較，低分組進步幅度明顯多於高分組，且達 $p < .001$ 之顯著水準（見表 1 及表 2）。此研究結果顯示：意識提升活動能讓高、低分組學生注意到未來式句型，但無法據此斷言意識提升文法教學對低分組成效較佳。進一步檢視高分組前測成績偏態係數（skewness），為負值（-2.045）、後測成績偏態係數亦為負值（-2.473），皆為負偏（negatively skewed），後測負偏更大；顯示高分組前、後測皆偏向高分。可能是高分組學生，於實驗教學前已對目標句型有基本概念，意識提升教學活動，可助釐清原本不清楚觀念，使後測成績更進步，但需再加強的觀念不多，因此進步較有限。而低分組學生於教學前對未來式句型認識較少，但實驗教學期間內大量接觸到目標句型，透過活動不斷注意到句型特徵，觀察到句型規則及運用方式，因此進步幅度較大。

二、問卷調查結果

研究者對研究對象發出 20 份問卷，收回 40 份，回收率 100%；有效問卷 40 份，可用率 100%。茲將研究結果敘述、討論如下。

(一) 問卷第一部份結果 (見表 3)

表 3 意識提升文法教學問卷第一部份各層面平均得分

層面	題號	選項	組別	自己找出句型規則	和小組或同伴討論句型規則	用螢光筆標示關鍵字	句子改錯練習	由老師直接教導句型規則	平均值	
學生感受	1	我很認真參與這種教學活動。	高分組	4.15	4.15	3.90	4.15	4.00	4.07	
			低分組	3.85	3.70	3.90	3.50	3.85	3.76	
	2	這種文法教學活動很有趣。	高分組	3.65	3.60	3.45	3.90	3.50	3.62	
			低分組	3.25	3.70	3.55	3.40	3.55	3.49	
	9	我希望以後有同樣的教學活動。	高分組	3.40	3.45	3.35	3.50	3.30	3.40	
			低分組	3.55	3.40	3.30	3.05	3.30	3.32	
	學生感受平均得分			高分組	3.73	3.73	3.57	3.85	3.60	3.70
				低分組	3.55	3.58	3.60	3.32	3.57	3.52
	對學習英語未來式之影響	3	這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	4.00	4.05	3.80	4.10	3.95	3.98
低分組				3.55	3.65	3.80	3.70	3.60	3.66	
4		這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	4.05	4.20	3.80	4.20	3.85	4.02	
			低分組	3.80	3.85	3.75	3.75	3.65	3.76	
5		這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。	高分組	4.10	4.15	3.90	4.15	3.90	4.04	
			低分組	3.60	3.70	3.85	3.70	3.75	3.72	
6		這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	4.10	4.10	3.80	4.25	3.95	4.04	
			低分組	3.65	3.70	3.85	3.65	3.90	3.75	
7		這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。	高分組	4.10	4.10	3.90	4.15	4.00	4.05	
			低分組	3.80	3.65	3.85	3.70	3.65	3.73	
8	這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。	高分組	4.10	4.05	3.90	4.10	3.90	4.01		
		低分組	3.80	3.60	3.90	3.70	3.65	3.73		
對學習英語未來式之影響平均得分			高分組	4.08	4.11	3.85	4.16	3.93	4.03	
			低分組	3.70	3.69	3.83	3.70	3.70	3.72	
總平均			高分組	3.96	3.98	3.76	4.06	3.82	3.92	
			低分組	3.65	3.66	3.75	3.57	3.66	3.66	

註：1. 各小題平均得分=(5*非常同意人數+4*同意人數+3*無意見人數+2*不同意人數+1*非常不同意人數)/總人數

2. 各層面平均得分=各層面內平均得分加總/各層面題數

問卷第一部份結果顯示，高分組對各活動肯定程度較低分組高；兩組之回應，意識提升文法教學活動對「學習英語未來式之影響」得分皆高於「學生感受」之得分；而兩組在「學生感受」相關題中，皆以「我很認真參與這項教學活動」選項得分最高。高分組各活動得分由高至低為「句子改錯練習」(4.06分)、「和小組或同伴討論句型規則」(3.98分)、「自己找出句型規則」(3.96分)、「由老師直接教導句型規則」(3.82分)、「用螢光筆標示關鍵字」(3.76分)。低分組得分最高及最低的活動與高分組相反；低分組各活動得分由高至低為「用螢光筆標示關鍵字」(3.75分)、「和小組或同伴討論句型規則」(3.66分)、「由老師直接教導

句型規則」(3.66 分)、「自己找出句型規則」(3.65 分)、「句子改錯練習」(3.57 分)。詳細數據見表 3。

學生對於「自己找出句型規則」之看法 (見表四)

表 4 「自己找出句型規則」回應分布情形

層面	題號	自己找出句型規則	組別	非常不同意	不同意	無意見	同意	非常同意	平均得分
學生感受	1-1	我很認真參與這種教學活動。	高分組	0%	0%	30%	25%	45%	3.73
			低分組	0%	5%	20%	60%	15%	
	1-2	這種文法教學活動很有趣。	高分組	5%	10%	25%	35%	25%	3.55
			低分組	0%	20%	45%	25%	10%	
	1-9	我希望以後有同樣的教學活動。	高分組	10%	10%	30%	30%	20%	3.70
			低分組	0%	5%	50%	30%	15%	
對學習英語未來式之影響	1-3	這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	35%	30%	35%	4.08
			低分組	0%	15%	25%	50%	10%	
	1-4	這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	30%	35%	35%	3.70
			低分組	0%	0%	30%	60%	10%	
	1-5	這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。	高分組	0%	0%	25%	40%	35%	3.70
			低分組	0%	5%	40%	45%	10%	
	1-6	這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	25%	40%	35%	3.70
			低分組	0%	5%	40%	40%	15%	
	1-7	這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。	高分組	0%	0%	25%	40%	35%	3.70
			低分組	0%	5%	25%	55%	15%	
	1-8	這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。	高分組	0%	0%	30%	30%	40%	3.70
			低分組	0%	10%	15%	60%	15%	

註：1. 各小題平均得分=(5*非常同意人數+4*同意人數+3*無意見人數+2*不同意人數+1*非常不同意人數)/總人數

2. 各層面平均得分=各層面內平均得分加總/各層面題數

「自己找出句型規則」活動，「學生感受」層面的三個小題，兩組學生贊成人數均多於反對人數，高分組平均得分 3.73 分，低分組 3.55 分，高於平均數 3 分。對學習英語未來式之影響之六個小題，高分組贊成者均超過六成，六個小題均無人選擇「非常不同意」和「不同意」；此層面平均得分 4.08 分。低分組贊成者均超過五成，反對者最多為 10%，此層面平均得分 3.70 分。請見表 4。

學生對於「和小組或同伴討論句型規則」之看法 (見表 5)

「和小組或同伴討論句型規則」活動，「學生感受」層面的三個小題得分，贊成人數均多於反對人數，高分組此層面平均得分為 3.73 分，低分組 3.58 分，高於平均數 3 分，顯示學生喜愛此活動。對學習英語未來式之影響的六個小題，贊成者均達半數以上，高分組無人選擇「非常不同意」及「不同意」選項；低分

組反對人數最多為 10%。高分組此層面平均得分 4.11 分，低分組 3.69 分，高於平均數 3 分；顯示學生認為此活動對學習英語未來式有幫助（請參見表 5）。

表 5 「和小組或同伴討論句型規則」回應分布情形

層面	題號	和小組或同伴討論句型規則	組別	非常不同意	不同意	無意見	同意	非常同意	平均得分
學生感受	2-1	我很認真參與這種教學活動。	高分組	0%	0%	30%	25%	45%	3.73 (高分組)
			低分組	0%	5%	35%	45%	15%	
	2-2	這種文法教學活動很有趣。	高分組	5%	10%	25%	40%	20%	3.58 (低分組)
			低分組	0%	10%	35%	35%	20%	
	2-9	我希望以後有同樣的教學活動。	高分組	10%	5%	40%	20%	25%	
			低分組	0%	15%	45%	25%	15%	
對學習英語未來式之影響	2-3	這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	30%	35%	35%	
			低分組	0%	5%	45%	30%	20%	
	2-4	這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	25%	30%	45%	4.11 (高分組)
			低分組	0%	0%	35%	45%	20%	
	2-5	這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。	高分組	0%	0%	25%	35%	40%	
			低分組	0%	5%	35%	45%	15%	
	2-6	這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	30%	30%	40%	3.69 (低分組)
			低分組	0%	5%	40%	35%	20%	
	2-7	這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。	高分組	0%	0%	25%	40%	35%	
			低分組	0%	10%	30%	45%	15%	
2-8	這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。	高分組	0%	0%	30%	35%	35%		
		低分組	0%	10%	35%	40%	15%		

註：1. 各小題平均得分=(5*非常同意人數+4*同意人數+3*無意見人數+2*不同意人數+1*非常不同意人數)/總人數

2. 各層面平均得分=各層面內平均得分加總/各層面題數

學生對於「用螢光筆標示關鍵字」之看法（見表 6）

「用螢光筆標示關鍵字」活動，「學生感受」層面的三個小題，贊成人數均多於反對人數，高分組平均得分 3.57 分，低分組 3.60 分，皆高於平均數 3 分。

對學習英語未來式之影響方面，高分組六個小題贊成者均達六成以上，低分組達 55%，兩組均無人選「非常不同意」選項；高分組此層面平均得分為 3.85 分，低分組 3.83 分，皆高於平均數 3 分，顯示學生認為此活動有助學習未來式。

表 6 「用螢光筆標示關鍵字」回應分布情形

層面	題號	用螢光筆標示關鍵字	組別	非常不同意	不同意	無意見	同意	非常同意	平均得分
學生感受	3-1	我很認真參與這種教學活動。	高分組	5%	5%	25%	25%	40%	3.57 (高分組)
			低分組	0%	5%	30%	35%	30%	
	3-2	這種文法教學活動很有趣。	高分組	10%	20%	15%	25%	30%	3.60 (低分組)
			低分組	0%	10%	45%	25%	20%	
	3-9	我希望以後有同樣的教學活動。	高分組	15%	5%	30%	30%	20%	3.85 (高分組)
			低分組	10%	10%	40%	20%	20%	
對學習英語未來式之影響	3-3	這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	10%	30%	30%	30%	3.83 (低分組)
			低分組	0%	10%	25%	40%	25%	
	3-4	這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	10%	30%	30%	30%	3.85 (高分組)
			低分組	0%	5%	40%	30%	25%	
	3-5	這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。	高分組	0%	5%	30%	35%	30%	3.83 (低分組)
			低分組	0%	5%	30%	40%	25%	
	3-6	這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	10%	30%	30%	30%	3.83 (低分組)
			低分組	0%	0%	40%	35%	25%	
	3-7	這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。	高分組	0%	5%	30%	35%	30%	3.83 (低分組)
			低分組	0%	5%	30%	40%	25%	
	3-8	這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。	高分組	0%	10%	25%	30%	35%	3.83 (低分組)
			低分組	0%	0%	35%	40%	25%	

註：1. 各小題平均得分=(5*非常同意人數+4*同意人數+3*無意見人數+2*不同意人數+1*非常不同意人數)/總人數

2. 各層面平均得分=各層面內平均得分加總/各層面題數

學生對於「句子改錯練習」之看法（見表 7）

「句子改錯練習」活動，「學生感受」層面的三個小題，贊成人數均多於反對人數，高分組平均得分為 3.85 分，低分組 3.32，均高於平均數 3 分。值得注意的是，低分組針對「句子改錯練習」活動，題號 4-1「我很認真參與這項教學活動」，選擇「無意見」者佔 55%；題號 4-9「我希望以後有同樣的教學活動」，選「無意見」者佔 50%，顯示此活動對低分組較不具吸引力。

對學習英語未來式之影響的六個小題，高分組贊成比例達七成以上，低分組達 55%以上，且無人選擇「非常不同意」選項，高分組在此層面平均得分為 4.16 分，低分組為 3.70 分，兩組均高於平均數 3 分；顯示學生認為此活動有助學習未來式。

表 7 「句子改錯練習」回應分布情形

層面	題號	句子改錯練習	組別	非常 不同意	不同意	無意見	同意	非常 同意	平均 得分	
學生 感受	4-1	我很認真參與這種教學活動。	高分組	0%	0%	30%	25%	45%	3.85 (高分組)	
			低分組	0%	5%	55%	25%	15%		
	4-2	這種文法教學活動很有趣。	高分組	5%	10%	20%	20%	45%	3.32 (低分組)	
			低分組	0%	15%	45%	25%	15%		
	4-9	我希望以後有同樣的教學活動。	高分組	15%	10%	20%	20%	35%		
			低分組	10%	10%	50%	25%	5%		
對學習 英語未 來式之 影響	4-3	這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	30%	30%	40%	4.16 (高分組)	
			低分組	0%	10%	30%	40%	20%		
	4-4	這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	25%	30%	45%		
			低分組	0%	5%	35%	40%	20%		
	4-5	這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。	高分組	0%	0%	25%	35%	40%		
			低分組	0%	5%	35%	45%	15%		
	4-6	這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	0%	25%	25%	50%		3.70 (低分組)
			低分組	0%	5%	40%	40%	15%		
4-7	這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。	高分組	0%	0%	30%	25%	45%			
		低分組	0%	5%	35%	45%	15%			
4-8	這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。	高分組	0%	0%	25%	40%	35%			
		低分組	0%	5%	40%	35%	20%			

註：1. 各小題平均得分=(5*非常同意人數+4*同意人數+3*無意見人數+2*不同意人數+1*非常不同意人數)/總人數

2. 各層面平均得分=各層面內平均得分加總/各層面題數

學生對於「由老師直接教導句型規則」之看法（見表 8）

「由老師直接教導句型規則」活動，「學生感受」層面的三個小題得分，高分組平均得分為 3.60 分，低分組為 3.57 分，高於平均數 3 分，顯示學生認同此活動。但，低分組回應對題號 5-2「這種文法教學活動很有趣」、題號 5-9「我希望以後有同樣的教學活動」，選擇「無意見」者各為 50% 及 55% 之高比例。

對學習英語未來式之影響的六個小題，高分組贊成者皆超過六成，反對者最多為 10%，且無人選擇「非常不同意」選項；而低分組贊成者達 45% 以上，反對者最多為 10%。高分組此層面平均得分為 3.93 分，低分組 3.70 分，高於平均數 3 分，學生認為此活動有助學習未來式。然而，低分組於題號 5-7「這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則」及題號 5-8「這種教學方式幫我加深對英語未來式句型的印象」，選「無意見」者高達 50%。

表 8 「由老師直接教導句型規則」回應分布情形

層面	題號	由老師直接教導句型規則	組別	非常 不同意	不同意	無意見	同意	非常 同意	平均 得分
學生 感受	5-1	我很認真參與這種教學活動。	高分組	0%	0%	35%	30%	35%	3.60 (高分組)
			低分組	0%	0%	40%	35%	25%	
	5-2	這種文法教學活動很有趣。	高分組	10%	10%	20%	40%	20%	3.57 (低分組)
			低分組	0%	5%	50%	30%	15%	
	5-9	我希望以後有同樣的教學活動。	高分組	10%	20%	25%	20%	25%	3.60 (低分組)
			低分組	10%	0%	55%	20%	15%	
對學習 英語未 來式之 影響	5-3	這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	5%	30%	30%	35%	3.93 (高分組)
			低分組	0%	10%	35%	40%	15%	
	5-4	這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	5%	30%	40%	25%	3.70 (低分組)
			低分組	0%	10%	30%	45%	15%	
	5-5	這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。	高分組	0%	5%	30%	35%	30%	3.70 (低分組)
			低分組	0%	5%	30%	50%	15%	
	5-6	這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。	高分組	0%	5%	25%	40%	30%	3.70 (低分組)
			低分組	0%	0%	30%	50%	20%	
5-7	這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。	高分組	0%	5%	25%	35%	35%	3.70 (低分組)	
		低分組	0%	0%	50%	35%	15%		
5-8	這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。	高分組	0%	10%	25%	30%	35%	3.70 (低分組)	
		低分組	0%	5%	50%	20%	25%		

註：1. 各小題平均得分=(5*非常同意人數+4*同意人數+3*無意見人數+2*不同意人數+1*非常不同意人數)/總人數

2. 各層面平均得分=各層面內平均得分加總/各層面題數

綜合來說，兩組學生皆肯定意識提升文法教學活動對英語未來式學習的成效。高分組平均得分介於 3.85 至 4.16 分，低分組平均得分介於 3.69 至 3.83 分，得分皆高於平均數 3 分。以活動類別來分析，高分組認為「句子改錯練習」、「和小組或同伴討論句型規則」及「自己找出句型規則」，對學習助益較大；反之，「由老師直接教導句型規則」及「用螢光筆標示關鍵字」，較不具吸引力。低分組學生認為「用螢光筆標示關鍵字」此活動對學習的幫助最大，其他四項活動對學習的影響介於 3.69 至 3.70 間，可知低分組學生認為此四項活動對學習的影響差別不大。

在學生感受層面，若由平均數來看，各活動之 1, 2, 9 小題平均得分，高分組介於 3.57 至 3.85 間，低分組介於 3.32 至 3.58 分，兩組得分皆高於平均數 3 分，顯示學生對活動之感受仍為正面。兩組學生皆認為自己「很認真參與」各教學活動。高分組學生認為自己很認真參與各教學活動，平均得分為 4.07 分，對五項活動有趣的整體評價為 3.62 分，希望以後有同樣活動的得分為 3.40 分。高分組

學生不論對活動的感受如何，皆認真參與課堂活動，對活動的接受度也高。低分組學生對於自己認真參與各項教學活動之平均得分為 3.76 分，對五項活動整體評價為 3.49 分，希望以後有同樣活動的得分為 3.32 分。五項活動有趣度中得分最低的是「自己找出句型規則」活動，3.25 分，但此活動卻在希望以後有相同活動選項拿到五項活動最高分，3.70 分，可見得低分組學生知道「自己找出句型規則」不容易，但仍願意接受挑戰。

(二) 問卷第二部份結果

問卷第二部份結果如下。高分組學生最喜歡「和小組或同伴討論句型規則」、最不喜歡「由老師直接教導句型規則」、認為最簡單的是「由老師直接教導句型規則」、最困難的是「自己找出句型規則」。低分組最喜歡「用螢光筆標示關鍵字」、最不喜歡「和小組或同伴討論句型規則」、認為最簡單的是「用螢光筆標示關鍵字」、最困難的是「自己找出句型規則」(見表 9)。

表 9 意識提升文法教學問卷第二部份調查結果

活動名稱 \ 選項	組別	最喜歡的活動	最不喜歡的活動	最簡單的活動	最困難的活動
自己找出句型規則	高分組	4	2	0	4
	低分組	1	2	1	5
和小組或同伴討論句型規則	高分組	6	1	1	2
	低分組	3	5	2	1
用螢光筆標示關鍵字	高分組	0	1	3	0
	低分組	4	0	6	0
句子改錯練習	高分組	2	2	3	2
	低分組	2	2	1	2
由老師直接教導句型規則	高分組	0	4	5	0
	低分組	3	1	3	1

註：表中阿拉伯數字代表回應人數

高分組有 10 位回應最喜歡的活動，其中 6 位最喜歡「和小組或同伴討論句型規則」，4 位學生喜歡「自己找出句型規則」，2 人選擇「句子改錯練習」，無人選擇「由老師直接教導句型規則」及「用螢光筆標示關鍵字」之選項。有 10 位回應最不喜歡的活動，其中 4 位最不喜歡「由老師直接教導句型規則」，選「自己找出句型規則」，選「句子改錯練習」的各 2 人，最不喜歡「用螢光筆標示關鍵字」及「和小組或同伴討論句型規則」的各 1 人。12 位回應最簡單的活動，其中有 5 人認為「由老師直接教導句型規則」最簡單，3 人選「用螢光筆標示

關鍵字」，亦有 3 位選「句子改錯練習」，1 位認為「和小組或同伴討論句型規則」最簡單；沒有人選「自己找出句型規則」活動。有 8 人回應最困難的活動，其中有 4 位認為「自己找出句型規則」最困難，各有 2 人選「和小組或同伴討論句型規則」及「句子改錯練習」活動；無人選擇「由老師直接教導句型規則」及「用螢光筆標示關鍵字」。

低分組，回應最喜歡的活動者有 13 位，其中 4 位選「用螢光筆標示關鍵字」，有 3 人最喜歡「由老師直接教導句型規則」，2 位選擇最喜歡「句子改錯練習」，1 位最喜歡「自己找出句型規則」。10 位回應最不喜歡的活動，其中 5 位最不喜歡「和小組或同伴討論句型規則」，選「自己找出句型規則」和「句子改錯練習」者各 2 人，1 位最不喜歡「由老師直接教導句型規則」，無人選擇「用螢光筆標示關鍵字」。13 位低分組學生回應最簡單的活動，其中 6 人認為「用螢光筆標示關鍵字」最簡單，3 人認為「由老師直接教導句型規則」最簡單，有 2 人選「和小組或同伴討論句型規則」，各有 1 人選「自己找出句型規則」及「句子改錯練習」。9 位低分組學生回應最困難的活動，其中 5 位認為「自己找出句型規則」最困難，1 人選「和小組或同伴討論句型規則」，1 位認為「由老師直接教導句型規則」最困難，無人選擇「用螢光筆標示關鍵字」。

三、研究結果討論

本研究採單組實驗教學設計，沒有控制組可比對實驗結果，但研究結果顯示，高分、低分兩組學生之後測成績明顯優於前測；顯示意識提升活動對學生學習英語未來式句型有助益。此研究結果，大致呼應先前研究之研究結果，肯定意識提升文法教學成效 (Ellis & Fotos, 1991; Fotos, 1993; Hu, 2008; Wang, 2008; Yip, 1994)。

Ellis 和 Fotos (1991) 亦探究意識提升教學對不同語文程度者之學習成效，本研究研究結果，無法與其研究結果比較。Ellis 和 Fotos (1991) 的研究中實驗組分教師授課組（即教師直接講授文法規則）及口語任務組（即小組討論），而本研究未針對單獨活動效果進行評量。

問卷第一部份結果顯示，兩組學生皆認為意識提升文法教學活動能提升英語未來式句型學習成效，也喜歡意識提升文法教學活動。本研究問卷所得結果和 Mohamed (2004)、Wang (2008) 及 Hu (2008) 之研究結果相同。這些問卷調查研究結果皆顯示，學生喜愛意識提升活動，也認為意識提升活動有助學習目標語。

就高分組而言，最多學生最喜歡「和小組或同伴討論句型規則」，「自己找出句型規則」活動次之。最多人認為「自己找出句型規則」最困難。最多學生認為最簡單的是「由老師直接教導句型規則」，此活動也是最多人最不喜歡的。高分組對「和小組或同伴討論句型規則」與「自己找出句型規則」具一定難度的活動接受度較高，雖然這些活動在過程中需費時、需協商、答案具不確定性。相較來看，「用螢光筆標示關鍵字」亦簡單，但高分組僅一人對此活動最不喜歡，可能

是學生還是有自行學習的機會。「由老師直接教導句型規則」，較不適用高分組學生，他們有能力透過需討論、或自行學習、思考的相關活動來學目標句型。整體而言，高分組較不喜歡簡單的活動。

就低分組而言，比較兩部份問卷結果，參與度、喜好度、最喜歡及最簡單得分最高的活動均落在「用螢光筆標示關鍵字」活動。最喜歡的是最簡單的「用螢光筆標示關鍵字」，第二簡單的是「由老師直接教導句型規則」，也頗受歡迎。可知，低分組學生可能語言能力上受限，最簡單的活動最受歡迎。「和小組或同伴討論句型規則」及「由老師直接教導句型規則」同為第二受歡迎。「自己找出句型規則」最困難，排第二困難的是「句子改錯練習」。最不喜歡的是「和小組或同伴討論句型規則」，「自己找出句型規則」及「句子改錯練習」次之。低分組認為最困難的「自己找出句型規則」及第二困難的「句子改錯練習」活動，同為他們第二不喜歡的活動。「和小組或同伴討論句型規則」，是最多低分組學生（5位）表示最不喜歡的，但亦是除了「用螢光筆標示關鍵字」外，第二受歡迎的活動（3位表示此活動是他們最喜歡的活動）。大致看來，低分組喜歡較簡單的活動，但最困難的活動「自己找出句型規則」，並非他們最不喜歡的活動，而且他們在問卷第一部份表示此活動，是他們在五項活動中最希望之後再有的活動。顯示有低分組學生願接受挑戰。

高分組學生認為「和小組或同伴討論句型規則」對學習最有幫助，最偏好「句子改錯練習」，最不愛「用螢光筆標示關鍵字」；低分組最愛「用螢光筆標示關鍵字」，最不喜歡「句子改錯練習」，兩組結果相反。此研究結果與 Hu（2008）的研究結果不同。Hu（2008）問卷調查結果顯示，其研究對象認為自己歸納規則對學習者幫助最小、認為由老師講解句型對學習最有幫助。本研究研究結果，有別於 Hu（2008）的研究結果，教學情境可能是成因。本研究之研究對象為臺灣小六生，他們從一開始英語課程時，教育政策就推行溝通式教學法，強調互動、不鼓勵「由老師直接教導句型規則」此類演繹式活動，高分組在英語能力許可的情況下，雖未否定「由老師直接教導句型規則」的助益，但歸納式活動是他們可以進行的。而 Hu（2008）的研究對象是大二生，研究進行之前可能有較多機會接觸「由老師直接教導句型規則」的學習方式。

本實驗教學活動之「自己找出句型規則」及「和小組或同伴討論句型規則」為歸納式活動；「用螢光筆標示關鍵字」及「由老師直接教導句型規則」為演繹式活動；「句子改錯練習」乃綜合活動。歸納式活動「和小組或同伴討論句型規則」，於本研究第一部份問卷的「學生感受」層面，高分組及低分組皆為第二高分的活動，在「學習層面」高分組仍為第二高分，低分組則為最低分。問卷第二部份結果亦顯示，「和小組或同伴討論句型規則」是最多低分組學生最不喜歡的，卻也是次多人選擇的最喜歡的活動，但高分組則表示，最喜歡「和小組或同伴討論句型規則」。此研究結果可能的解釋是，對臺灣的小學生而言，小組活動是他們在英語課堂常進行的，因此高分組及低分組對「和小組或同伴討論句型規則」感受正面，低分組學生亦不排斥討論，但可能受限於英語能力，低分組學生討論

較廢時、需協商、而結果較難產生確定的答案，使得對此活動受歡迎的程度不若高分組具一致性，而且個人學習風格可能亦影響學習者對此活動之看法。

另一歸納式活動「自己找出句型規則」，問卷第一部份的學生感受層面，在高分組為第二高分，在低分組為第二低分；就學習層面而言，高、低分組皆為第三高分。在進行「自己找出句型規則」前，老師若沒有示範找句型的方式，對不熟悉歸納規則的小學生而言會不知所措，即使知道如何找句型規則，仍有學生對自己的答案存疑，這些可能都是低分組學生較不喜歡「自己找出句型規則」的解釋。問卷兩部份結果皆指出，歸納式活動較受高分組歡迎，對低分組較具挑戰。

另一方面，演繹式活動：「用螢光筆標示關鍵字」，在第一部份問卷學生感受及對學習的影響方面，此活動在高分組得分低，在低分組為得分最高的活動。「由老師直接教導句型規則」，在學生感受方面，高分組為第二低分，低分組獲第三高分；對學習英語的影響方面，高分組為第二低分，低分組為第二高分。再從第二部份問卷來看，高分組無人選擇最喜歡這兩項演繹式活動，其中「由老師直接教導句型規則」被選為最不喜歡的活動；反之，「用螢光筆標示關鍵字」及「由老師直接教導句型規則」，分別被低分組選為最喜歡活動的第一、二名，沒人選最不喜歡「用螢光筆標示關鍵字」，只有一人最不喜歡「由老師直接教導句型規則」。可知，演繹式活動較受低分組青睞。

此研究結果，與 Mohamed (2004) 之研究結果不同。Mohamed (2004) 以問卷調查學生對於意識提升演繹法和意識提升歸納法的看法，其研究結果顯示，學生對演繹式及歸納式活動的喜好程度相同，未有特別偏好，也認為兩種活動對學習的影響並無不同；Mohamed 推測影響對活動類別喜好的因素，學習風格較可能是原因；分析傾向者可能偏好歸納型活動。然而究竟有那些學習風格相關因素影響對活動類別的喜好，仍有待探究。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 意識提升文法教學，對高、低分組學生文法學習之成效

本研究為臺灣至目前為止，首次針對國小學童進行意識提升文法教學之研究。在以中文為母語的國家進行的相關實驗亦不多，計有 Wang (2008) 及 Hu (2008)，唯其實驗對象皆為高中生或大學生。本研究研究結果顯示，意識提升文法教學提升小六生英語未來式句型學習成效，對低分組之學習成效更明顯。

本研究研究結果顯示，高分組與低分組各自的前後測比較皆達統計之顯著差異。低分組進步幅度明顯多於高分組；但無法據此斷言意識提升文法教學活動對低分組有較佳成效。可以推估的是，但本研究以五種類別不盡相同的意識提升教學活動，讓低分組大量接觸到目標句型，透過活動不斷注意到句型特徵，觀察到句型規則及運用方式，因此進步幅度較大。高分組本就對目標句型較具知識，因

此進步幅度較小。本研究研究結果，如同先前研究之研究結果，肯定意識提升文法教學成效 (Ellis & Fotos, 1991; Fotos, 1993; Hu, 2008; Wang, 2008; Yip, 1994)。

本研究研究結果顯示，意識提升教學活動有助學習者注意到句型，提升學習成效；亦即學習者注意該句型的頻率增加，提升了他們對該句型之學習成效。但吾人需切記：(1) Ellis (1997) 以 Reber、Walkenfeld 及 Hernstadt (1991) 的研究結果指出，並非每個人都適合意識提升活動；(2) Ellis 和 Fotos (1991) 認為到底是注意某特定句型一定頻率後，才能具備對該句型之知識，亦或是具備對該句型之知識後，注意該句型的頻率會增加；須進一步研究；(3) Fotos (1993) 呼籲雖然 Schmidt 與 Frota (1986) 的研究指出學習者對句型的知識 (explicit knowledge) 與對句型的使用能力 (implicit knowledge) 有相關性，但須更多的研究探究此二者之關聯性。學習者對句型的使用能力應為語言教學及研究的重點，本研究亦試圖檢驗研究對象在接受意識提升教學後使用目標句型之情形，但僅針對讀及寫進行檢測，學習者對句型更全面的使用能力仍有待更多檢驗。

(二) 學生對意識提升文法教學活動之看法

問卷結果顯示，所有意識提升文法教學活動皆獲高、低分組學生肯定。整體而言，高分組較不喜歡簡單的活動，低分組喜歡較簡單的活動。但最困難的活動「自己找出句型規則」，並非低分組最不喜歡的活動，而且他們在問卷第一部份表示此活動，是他們在五項活動中最希望之後再有的活動；顯示有低分組學生願接受挑戰。

本實驗教學活動中，「自己找出句型規則」及「和小組或同伴討論句型規則」為歸納式活動；「用螢光筆標示關鍵字」及「由老師直接教導句型規則」為演繹式活動；「句子改錯練習」乃綜合活動。不論是歸納式或演繹式活動，學生對活動的喜好度皆為正面。其中，高分組偏好歸納式活動，低分組偏好演繹式活動。問卷兩部份結果皆指出，歸納式活動較受高分組歡迎，對低分組較具挑戰。

研究對象對活動的熟悉度、活動本身的難易度、及研究對象的語文程度與學習風格，似都左右研究對象對活動的看法。這樣的結論，和 Yip (1994) 的論點有契合之處；她點出探討意識提升文法教學在語言學習上的角色，需涵括不同面向：如學習者個人因素、語言內在架構、心理學或第二語言習得理論等。這些不同面向又如何影響意識提升文法教學活動之施行，則有待更多研究尋求解答。

二、研究限制

本研究之研究限制為研究樣本、實驗教學時間、工具、實驗內容及其他因素。就研究樣本而言，研究對象之家長社經地位較高，實驗教學前及教學期間，可能有學生參與英語校外補習，學習本實驗教學目標句型，因此在研究結果推論上可能有所限制。以實驗教學時間而言，本研究進行八週，計十六堂課。研究結果可能受研究時間長短影響而不同。研究工具方面，本研究以自編之英語成就測驗試題來檢驗學生學習成效，經專家效度檢驗，但礙於參與預試的班級與實際參與實驗教學班級程度有落差，未能再進行難度及鑑別度之分析。

另外，本研究以英語未來式為目標句型，因主教材僅呈現 *be going to* 未來式句型，需另找補充教材，雖審慎安排課程順序，仍可以難以避免教材間銜接問題。本研究僅測驗未來式句型，是否能推論至其他句型則有待考驗。

三、研究建議

依據研究結果及研究限制，研究者在英語教學課堂及後續研究提出如下建議。研究者建議英語教師可以意識提升文法教學活動，幫助低成就學生注意到目標句型。本研究研究結果顯示，意識提升文法教學活動對低分組之目標句型成效頗顯著。在臺灣的國小英語教室，低成就生往往在教學時間有限的情況下，往往還未準備好就被迫立即產出目標語。意識提升文法教學活動或許可幫英語教師準備好低成就生，因為前文已指出意識提升活動以認知為取向，加深學習者對學習內容的印象（高遠，2007），不要求學習者立即產出（Ellis, 1990; 1993; 1997; 2002; 2006）。

針對未來相關研究建議，可考量：實驗對象挑選、實驗時間、文法句型挑選、研究工具等。就研究對象之取樣，建議後續研究未學過目標句型的學生為研究對象，以減少實驗干擾變項。另，未來亦可對不同學習階段或不同學區之學生進行實驗，以檢驗各教學活動成效，並可延長實驗教學時間，或再施以延遲後測追蹤學習成效。在實驗句型挑選方面，建議未來研究可將意識提升課程使用於其他文法重點，檢視其成效。研究主題，建議探究學習者對句型的注意、對句型的知識與對句型的使用能力三者之關係。而在研究工具方面，因本研究僅針對讀及寫進行檢測，建議將來的研究可加入聽力及口語能力之檢測。

參考文獻

一、中文部份

高遠 (2007)。增強語法意識，加強語法教學——談大學英語語法教學。《外語界》，**123**，15-24。

二、英文部份

Celce-Murcia, M. (1991). Grammar pedagogy in second and foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 25(3), 459-480.

Ellis, R. (1984). Can syntax be taught? A study of the effects of formal instruction on the acquisition of WH questions by children. *Applied Linguistics*, 5(2), 138-155.

Ellis, R. (1990). *Instructed second language acquisition: learning in the classroom*. Oxford: Blackwell Publishers.

Ellis, R. (1993). Talking shop: second language acquisition research: how does it help teachers? an interview with Rod Ellis. *ELT Journal*, 47(1), 3-11.

Ellis, R. (1995). Interpretation tasks for grammar teaching. *TESOL Quarterly*, 29(1), 87-105.

Ellis, R. (1997). *SLA Research and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (2001). Investigating form-focused instruction. *Language Learning*, 51 (Suppl. 1), 1-46.

Ellis, R. (2002). Grammar teaching: practice or consciousness-raising? In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: an anthology of current practice* (pp. 167-174). Cambridge: Cambridge University Press.

Ellis, R. (2003). Making an impact: teaching grammar through awareness. *Foreign Language Teaching & Research in Basic Education*, 27(5), 43-44.

Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83-107.

Ellis, R., & Fotos, S. (1991). Communicating about grammar: a task-based approach. *TESOL Quarterly*, 25(4), 605-628.

Fotos, S. (1993). Consciousness raising and noticing through focus on form: grammar task performance versus formal instruction. *Applied Linguistics*, 14(4), 385-407.

Fotos, S. (2001). Cognitive approaches to grammar instruction. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.) (pp. 267-284). Boston: Heinle & Heinle.

Hu, Y. (2008). *A study on the application of consciousness-raising approach to*

- teaching grammar*. Unpublished masters's thesis, School of Foreign Languages and Cultures Nanjing Normal University, Jiangsu.
- Kojima, H. (2004). Grammar instruction in the learner-centered EFL classroom. *Hirosaki University Repository for Academic Resources*, 92, 101-109.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*. London: Longman.
- Mohamed, N. (2004). Consciousness-raising tasks: a learner perspective. *ELT Journal*, 53(3), 228-237.
- Reber, A., Walkenfeld, F., & Hernstadt, R. (1991). Implicit and explicit learning: individual differences and IQ. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 17(5), 888-896.
- Rutherford, W. (1987). *Second language grammar: learning and teaching*. London: Longman.
- Rutherford, W. (1988). Grammatical consciousness raising in brief historical perspective. In W. Rutherford & M. Sharwood-Smith (Eds.), *Grammar and second language teaching: a book of readings* (pp. 15-18). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129-158.
- Schmidt, R., & Frota, S. (1986). Developing basic conversational ability in a second language: A case study of an adult learner of Portuguese. In R. Day (Ed.), *Talking to learn: Conversation in second language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House.
- Sharwood Smith, M. (1981). Consciousness-raising and the second language learner. *Applied Linguistics*, 2(2), 159-169.
- Sharwood Smith, M. (1997). "Consciousness-raising" meets "language awareness". In W. J. Edmondson (Ed.), *Language Awareness* (pp. 24-32). Germany: Gunter Narr Verlag.
- <http://www.google.com/books?hl=zh-TW&lr=&id=HfjCr-OPrpoC&oi=fnd&pg=PA24&dq=consciousness+meets+language+awareness&ots=NepcsxOTPr&sig=D7ZMKxjhDEXLaps5DAh9xmv7AQO#v=onepage&q=consciousness%20meets%20language%20awareness&f=false>
- Sugiharto, S. (2006). Grammar consciousness-raising: research, theory, and application. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 2(2), 140-148.
- Wang, Y. P. (2008). *Effects of awareness-raising instruction of chunking on collocation acquisition and reading comprehension of senior high EFL students*. Unpublished master's thesis, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung.
- Williams, J. (2005). Form-focused instruction. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 671-691). Mahwah, NJ:

Lawrence Erlbaum Association.

Willis, D., & Willis, J. (1996). Consciousness-raising activities. In J. Willis & D. Willis (Eds.), *Challenge and change in language teaching* (pp. 63-76). Oxford: Heinemann.

Willis, D. (1997). *Second language acquisition*. The Student Handbook. CELS at The University of Birmingham.

Yip, V. (1994). Grammatical consciousness-raising and learnability. In T. Odlin (Ed.), *Perspectives on pedagogical grammar* (pp. 123-139). Cambridge: Cambridge University Press.

張秀穗，國立台北教育大學兒英系暨碩士班副教授

電郵：hschang@tea.ntue.edu.tw

林妙修，台北市文山區木柵國民小學教師

電郵：miaohsiu@tp.edu.tw

附錄一 英語成就測驗前、後測試題

Sixth grade Class: _____ No.: _____ Name: _____

I、文法是非題。True or False. (每題 2 分，共 16 分)

以下句子，符合未來式句型規則的寫”T”，不符合的寫”F”。

1. () Jacky is going to visit the National Palace Museum last weekend.
2. () They will study for the test in the library.
3. () Will you going to play table tennis with your friend?
4. () I am not going to feed my dog tonight, because it is too fat.
5. () The boys are go to have a test next Monday.
6. () I will go to China next month.
7. () My parents is going to buy new shoes for me.
8. () Is going to David go on a picnic tomorrow?

II、Multiple choice. 選擇題，請選出正確答案。(每題 2 分，共 20 分)

1. () I _____ going to go to the park tomorrow. A. am B. are C. will
2. () He _____ watch the movie “Seediq Bale” next Wednesday.
A. will B. would C. is
3. () Kitty: What are you going to do this afternoon? Miffy:_____.
A. I will go to see a movie. B. I will go to seeing a movie.
C. I am going to see a movie.
4. () They are going to _____ video games next Sunday.
A. play B. playing C. played
5. () Cindy won't _____ the piano tomorrow.
A. playing B. play C. played
6. () Brian and his mother _____ go to a concert next Sunday.
A. is B. are C. will

7. () The weather forecast says that the weather will _____ sunny for the next coming week. A. be B. is C. was
- 8.() _____ he going to go to the party next weekend?
A. Will B. Is C. Are
9. () Will they _____ to Japan next summer?
A. go B. going C. went
10. () Where _____ next weekend?
A. he going to B. will he go C. will you going

III、填充題 Fill in the blanks. (每個答案 2 分，共 24 分)

Snoopy: Summer vacation is coming. Do you have any plans?

Maria: I _____ going to go to Kaohsiung and visit my grandmother, and then we are going to travel around the world.

Snoopy: Where are you going to go first?

Maria: We _____ going to go to the U. S. A. to see the Statue of Liberty.

Snoopy: Where are you going to go next?

Maria: Dad loves history, so we are going to _____ (visit) the pyramids and museums in Egypt.

Snoopy: Where else are you _____ to go?

Maria: Mom said that if my sisiter and I can do well on our final exams, then we _____ go to the Disney Land in Japan because it's cooler there. How about your plan? _____ you go abroad?

Snoopy: No. I _____ stay in Taiwan this year, because Dad said that there are still many beautiful places in Taiwan. We _____ going to visit the Toroko Gorge in Hualien and the beach in Kenting.

Maria: Sounds great.

Snoopy: We are going to _____ (take) the MRT in Kaohsiung. My father _____ going to go shopping in the night markets but I _____ going to stay in the hotel. Mom said that if we still have time, we will go to Liu-Fu Village. My brother and I are so excited, and I think I will _____ (go) on the roller coaster, the Ferris Wheels, the free fall ride and the merry-go-round. Wow, I can't wait for the summer vacation.

IV、Sentence Correction. 句子改錯。以下句子皆為未來式，請圈出錯字並寫出正確句子。(每題 4 分，共 16 分)

1. Judy will going to do the dishes tonight.

2. Is going to the boy take the MRT to Taipei zoo?





3. Ken and Karen are going to eating in a restaurant on Christmas.

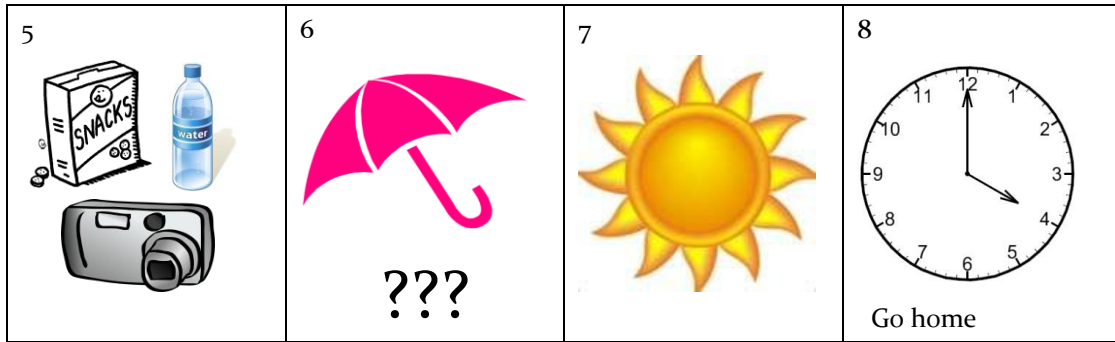
4. Are you go to watch a show tomorrow?

V、Complete the dialogue. 根據圖示完成對話。(每句 4 分，共 24 分)

Mickey and Minnie are talking about what they are going to do tomorrow. Let's help them to complete the dialogue.

Mickey 與 Minnie 正在討論明天的計畫，請以未來式句型幫他們完成對話(意義及句型正確即可得分)。

<p>1</p>  <p>Mickey Minnie</p>	<p>2</p> <p>Dinosaur exhibition</p> 	<p>3</p> 	<p>4</p> 
--	---	---	--



Mickey: What _____ tomorrow?

Minnie: I don't know.

Mickey: I heard that there will be a dinosaur exhibition in Da Hu Park. Will you go
with me?

Minnie: I'm interested in dinosaurs, so I will go with you.

_____?

Mickey: I think we will see Tyrannosaurus, Gallimimus, Stegosaurus,
Compsognathus..... and so on.

Minnie: _____?

Mickey: I will go at 9:55 in the morning. Let's meet around 10:00 at 7-Eleven. Then,
we can walk there together.

Minnie: What are you going to take?

Mickey: _____ a camera, some snacks and some water.

Minnie: Are you going to take an umbrella?

Mickey: No, the weather report said that _____ sunny tomorrow.

Minnie: _____ go home?

Mickey: About 4:00.

附錄二 意識提升文法教學問卷

班級：_____ 座號：_____ 姓名：_____

這學期上未來式句型時，老師主要嘗試了五種教學活動：1. 同學自己觀察句子再自行找出句型規則、2. 小組或同伴討論句型規則、3. 用螢光筆標示關鍵字、4. 句子改錯練習，5. 由老師直接告訴你句型規則。

請仔細回答下面問題，讓老師了解同學對這些教學活動的看法。這不是考試，不會影響你的學期成績。請安心填寫。謝謝回答。

非	同	無	不	非
常	意	意	同	常
同		見	意	不
意				同
				意

1. 自己找出句型規則

- | | | | | | |
|------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1-1 我很認真參與這種教學活動。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1-2 這種文法教學活動很有趣。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1-3 這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1-4 這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1-5 這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1-6 這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1-7 這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1-8 這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1-9 我希望以後有同樣的教學活動。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2. 和小組或同伴討論句型規則

- | | | | | | |
|------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 2-1 我很認真參與這種教學活動。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2-2 這種文法教學活動很有趣。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2-3 這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2-4 這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2-5 這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2-6 這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2-7 這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2-8 這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2-9 我希望以後有同樣的教學活動。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

P.1 《背面還有題目，請翻頁》

3. 用螢光筆標示關鍵字

- 3-1 我很認真參與這種教學活動。
- 3-2 這種文法教學活動很有趣。
- 3-3 這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。
- 3-4 這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。
- 3-5 這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。
- 3-6 這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。
- 3-7 這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。
- 3-8 這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。
- 3-9 我希望以後有同樣的教學活動。

4. 句子改錯練習

- 4-1 我很認真參與這種教學活動。
- 4-2 這種文法教學活動很有趣。
- 4-3 這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。
- 4-4 這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。
- 4-5 這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。
- 4-6 這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。
- 4-7 這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。
- 4-8 這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。
- 4-9 我希望以後有同樣的教學活動。

5. 由老師直接教導句型規則

- 5-1 我很認真參與這種教學活動。
- 5-2 這種文法教學活動很有趣。
- 5-3 這種教學活動對我聽英語未來式句子的能力很有幫助。
- 5-4 這種教學活動對我說英語未來式句子的能力很有幫助。
- 5-5 這種教學活動對我閱讀英語未來式相關短文很有幫助。
- 5-6 這種教學活動對我寫英語未來式句子的能力很有幫助。
- 5-7 這種教學方式幫助我更了解英語未來式句型規則。
- 5-8 這種教學活動幫我加深對英語未來式句型的印象。
- 5-9 我希望以後有同樣的教學活動。

P. 2 《背面還有題目，請翻頁》

這學期採用的五種教學活動，

6. 我最喜歡的活動是：_____

7. 我最不喜歡的活動是：_____

8. 我覺得最簡單的活動是：_____

9. 我覺得最困難的活動是：_____

10. 關於這學期的教學活動，我還有其它想法：_____

P.3 《問卷結束，謝謝你！》