

## 通識英語課程改革做法與成果：以北部某科技大學為例

### Reform of General English Courses: Using a Technological University in Northern Taiwan as an Example

黃平宇*	朱秀瑜	李潔嵐	林美良	高如雲	郭如蘋	費安	葉明倫
Ping-Yu Huang	Hsiu-Yu Chu	Chieh-Lan Li	Mei-Liang Lin	Ju-Yun Kao	Ju-Ping Kuo	Alan Fiol	Min-Lun Yeh

明志科技大學通識教育中心外文組

#### 摘要

隨著英語能力畢業門檻設立的熱潮與衰退，近 20 年多數大專校院的英語課程都經歷了一定程度的變動與調整。可惜的是，學術界中雖有許多對於政策的質疑與挑戰，卻少有通識英語課程改革的經驗分享，各校在變動過程中累積的豐富實務經驗，應值得以研究分析的方式進行探討。此研究以北部某科技大學為例，說明該校通識英文課程改革的做法與成果，提供各校課程改善依據。這所學校為協助畢業生取得可參與國內外大型企業面試的英語證照成績，自 2014 年起提高英文畢業門檻，並採取調整課程內容、推行小班制、強化學生英檢應試技巧等措施，以提升全校學生英語能力。這篇論文說明 2014-2015 年課程改革施行初期的成效，依據該兩年入學的一千餘名學生數據資料，所有科系的學生平均而言在多益(TOEIC)英檢考試皆有顯著的進步，其中四個科系的學生甚至進步了約 100 分。根據該所科大的施行成果，提供大專通識英語教學兩項建議：(一)通識英語課程應訂定明確的學習目標，學生得以追求且努力、(二)合適的英文能力畢業門檻應是進步的幅度，而非絕對的標準。

關鍵詞：通識英語課程、課程改革、英語能力畢業門檻、英語能力檢定測驗

---

\*通訊作者：黃平宇([alanhuang25@mail.mcut.edu.tw](mailto:alanhuang25@mail.mcut.edu.tw))，其餘作者依姓氏筆畫排列。

#### Abstract

The recent two decades have seen the rise and fall of the graduation benchmark policy, and English education in many Taiwanese universities has undergone considerable adjustments and changes. Generally speaking, the implementation of the graduation benchmark policy can be considered an unsuccessful policy; in the academic community, there is a scarcity of shared experiences regarding the reform of general English courses, but there are numerous doubts and challenges against the policy. However, during the processes of establishing and abolishing English proficiency requirements as well as adjusting corresponding English courses, many universities must have accumulated abundant practical experiences in curriculum reform. These experiences are worth exploring and analyzing empirically, in order to offer insights for other institutions seeking improvements in their general

English courses. In this article, we intend to discuss the approaches and outcomes of college-level general English course reform, using a technological university in northern Taiwan as an example in attempt to offer results which may provide a basis for course improvement at other institutions. To make students eligible for doing job interviews at large domestic or international enterprises, the technological university raised the graduation standard in 2014 and adopted several new measures. Those measures included, for example, selection of suitable textbooks, reduction of class sizes, sharpening students' test taking skills to enhance the overall English proficiency of the entire student body, etc. According to the 2014-2015 data provided by the university, on average students from all departments showed significant improvements in their TOEIC scores. Four departments, particularly, displayed 100-point improvements. Based on the results of this reform, we provide two suggestions for tertiary general English education: (1) college-level English education needs to provide students with clear learning objectives so that students can pursue and strive for them; (2) a reasonable graduation benchmark should be "level of improvement", rather than a one-for-all standard.

Key phrases: EGP courses; course reform; graduation benchmark; standardized tests of English language proficiency

## 1. 研究背景與動機

大學階段應如何強化學生英語文能力的議題，早在 20 多年前即受到教育部的重視，並試圖制定政策加強改善。根據教育部 2005-2008 年度的「未來四年施政主軸行動方案」，各大專校院須維持通識英語課程的教學品質，並提升學生的外語能力，反映在實務運作上，則演變形成了爭議性頗高的英語能力畢業門檻。「能力」畢竟是較抽象的概念，為了達到檢測、管控英語能力的目標，教育部設定了願景，包含：至少 50% 普通大學學生通過相當於 CEFR (Common European Framework of Reference, 歐洲共同語言參考標準) B1 等級英檢考試、50% 技專校院學生通過相當於 CEFR A2 等級程度檢定等。教育部並將各校學生英檢證照取得情形、英語畢業門檻通過比率列為評估學校辦學成效的鑑定標準，在校務評鑑的壓力下，幾乎所有大學都設立了英語能力畢業門檻，以及規劃了未通過時可採取的補救措施。隨著英檢畢業門檻設立的浪潮崛起與衰退，多數大專校院的通識英語課程或許都經歷了一

定程度的變動與調整，但相關研究領域上卻少有學者探究課程調整對於學生英語學習成效的實質影響，本文以北部某科技大學為例，探討該校通識英語課程改革的作法與成果，提供各校課程改善依據。

### 1.1 英語能力畢業門檻設立情形

2000-2010 年間，大專校院英語畢業門檻的設立應可用雨後春筍來形容，依據張妙霞 (2005) 的調查，在 28 所訪談的大學中，90 學年度僅有兩所要求學生在畢業前參與英語檢定考試，到了 92 學年時，設置檢定門檻的學校已增加到七所。此外，這項研究亦呈現了各校通識英語課程鐘點數、學分數的增加，反映出課程調整的目標，即學生在進入職場前建構英語溝通能力的重要性。往後數年內，多數學校明訂了學生畢業前應取得英語檢定考試證照的要求，以陳秋蘭(2010)進行的調查為例，依據其網路資料搜尋的結果，超過七成的公立大學制定英文畢業門檻。然而，雖然各校陸續設定畢業標準，畢竟招收的學生程度不一，

不同專業領域對於學生英文能力的要求也有其高低，各校的門檻標準呈現了很大的差異性。根據陳秋蘭(2010)的分析，近三成學校要求學生達到相當於 CEFR B2 等級的英文能力，其中多為國立大學(例如：政大、陽明、中央、中正)或私立大學的醫學系所(例如：高醫大醫學系、牙醫系)；相較於這些學校，多數私立大學則設定了相當於 CEFR B1 等級的英文能力畢業條件，其考量的因素或許來自於招生的壓力。這項調查指出，部分學校擔心設立畢業門檻會影響學生的就讀意願，導致招生不利的負面效果。值得一提的是，雖然張妙霞(2005)、陳秋蘭(2010)的調查都呈現了門檻設立的趨勢，後者倒是顯示多數學校並未持續增加通識英文的學分數，而是傾向維持或減少。配合教育部降低畢業總學分數的政策，各大專校院只好因應降低必修學分，但畢竟英語能力的重要性為各界普遍重視，就衍生出了調降必修英文課程學分數、授課時數不變或增加的特殊現象。

## 1.2 英語能力畢業門檻設立爭議

關於大學英文能力畢業標準的爭議，何萬順等人(2013)提供了很詳盡的討論與說明。首先，在適法性上，大學法明訂大學機構享有學術自由，在合法的範圍內，享有學術自治的權力；各大學如果認為訂立英語畢業門檻有其必要性，可自行設定適當標準，反之，若認為無此需求，則不應制定。運用評鑑審查、經費核給的方式驅使各大學設立門檻，違反了大學法的理念與原則。對於各校要求入學時英語程度不佳、未取得畢業門檻證照的學生修習補救課程，最高法院亦在 2018 年認定違法，指出該機制違背大學機構以「教學」為目標的基本宗旨，背離了大學教育的理念(何萬順，2020)。再者，考試領導教學的觀念也受到挑戰，何萬順等人(2013)引述朱秀瑜(2009)的研究指出，畢業門檻的設定對於教學、學習的回沖效應都很低，雖然教師、英語學習低成就學生都很擔

心門檻的通過與否，畢業標準並未促使學生們更努力通過相關英檢，反而有許多學生質疑門檻標準並不符合其英語學習的實際需求。事實上，在門檻設定的風潮裡，已有一些英語教育專家提出相關的呼籲，舉例來說，張武昌(2011)曾指出檢定證照並非理想的畢業標準，務實的做法應是充實教材、及設計學生需要或感興趣的教學內容。

眾聲喧嘩的學術界裡，必定會有不同的意見，英語教學領域中，亦有學者探討其餘國家相關的作法，剖析台灣若要推動通識英語課程改革、制定英語能力畢業門檻，有哪些他山之石可以提供借鏡。高實玫(2020)研究了歐盟的伊拉斯莫斯獎學金計畫(Erasmus Plus Program)，探究歐洲國家如何培養具有移動力、國際觀的青年。許多參與這項計畫的學校開設「英語」及「本國語言」兩類型併行課程，修習前者的學生，需具備相當於 CEFR B2-C1 等級的英文能力，修讀本國語言課程的學生，則需在入學時具備另一項相當於 B1 等級的外語能力。許多國家也要求學生在畢業前必須在外語能力上「升級」，例如：B1 等級外語程度進步至 B2 等，要達成這樣的目標，重點自然是「入學」時的起始能力，以及入學後的因材施教。在入學時作好把關，入學後因材施教進行強化培訓，相較起訂定齊頭式的畢業門檻，或許是比較合理且有意義的教學目標與政策。

教育部對於英語畢業門檻的態度於 2016 年時有了明確的轉變，分別在臺教高(二)字第 1050111306 號函、臺教技(四)字第 1050157461 號函中表示未強制規定各校制定英語能力畢業門檻。由此觀之，英語畢業門檻的實施應屬不甚成功的政策，學術界少有通識英語課程改革的經驗分享，卻有許多對於政策的質疑與挑戰。然而，在各大專校院推動英檢門檻訂定與廢止、以及相對應的通識英語課程調整過程中，應當也有許多學校累積課程改革的實務經驗，值得以研究分析的方式進行探討，提供他校作

為通識英語課程改善依據。本文的主要目的為探究北部一所私立科技大學實施的英語課程改革歷程，該校因體認到單純的畢業門檻設立無法促使學生提升英文能力，而決定以學生的需求為出發點，重新規劃課程內容與教學重點，以培育學生具備進入職場的基礎英語能力。這篇論文中，我們不僅說明該校課程改革的內容，亦將分析各學系學生在修習課程前後的英檢成績進步情形，以提供大專校院通識英語的實際改革經驗，進而對於英語教學研究領域提供貢獻。

## 2. 文獻探討

不論在教育研究領域或外語教學研究領域，都僅有少數論文探討通識英語教學、通識英語課程改革成效，推究其原因，早期大一英語課程多以經典文學閱讀為主(陳秋蘭, 2010)，基本上是國高中英語教學的延伸，許多學校亦無一致性的教材，全盤檢測通識英語課程教學成效並沒有意義。以近 20 年的現況來看，多數大專校院雖設立英檢畢業門檻、且採用統一教材希望將所有學生提升至一定程度的標準，但事實上多數學校的通過率都很低，教師亦反映同學們學習動機不強、欠缺準備(廖熒虹、吳歆燦, 2011)，以研究論文形式剖析成效，或許僅是呈現課程改革效果不振的結果。然而，以研究的角度而言，探究說明全校性的課程改革成果應是具有意義的，不僅能夠檢視自我實施的結果，也能對於他校施行上給予建議與參考。

在少數的研究論文裡，文藻外語學院的成果是很具有代表性的。如同陳美華、李文瑞(2004)所述，文藻是台灣少數致力於外語人才培養的大專校院，該校畢業的學生外語能力口碑佳，在職場上頗受重用。陳美華、李文瑞(2004)的研究裡，作者分析了文藻於 1997-2003 年各學制學生的英文能力檢定測驗結果，以探

究該校通識英語課程教學的成效，並作為英語檢定門檻制定的依據。以五專部學生的成績為例，一至三年級學生的英檢成績平均每年皆有顯著的進步幅度，但三升四、四升五的進步情形較不明顯；如檢視二技部同學們的表現，更可發現二年級的學生甚至平均成績相較前一年退步。透過全面的能力檢測，再回歸探究課程上的安排，則可推敲出學生的英語能力或許與課程訓練的密集程度有明確的相關性。依據陳美華、李文瑞(2004)的說明，文藻五專部學生在專一至專三時每學年的通識英語課程達 288 小時，平均每周約 8 小時，但到了專四、專五後，該類課程減少至 192、160 小時，學生的英文能力雖然仍持續提升，但進步的幅度呈現明顯的趨緩。二技部也存在類似的情形，一年級的基礎英語課程共計 224 小時，但到了二年級時已減少至 160 小時，且二年級的課程已非屬基礎英文能力的訓練，而是文化教材、寫作練習等，學習內容雖然更廣泛，但閱讀、文法結構、聽力等基本實力的進步程度則降低。依據這些數據分析及課程結構的探討，作者指出，要制定單一性的英語畢業門檻確實有其難度。陳美華、李文瑞(2004)認為較合適的作法應是因材施教，根據同學們入學時的程度，訂定進步的幅度為畢業基準，也符合該校重視學生個別差異的教學理念。值得一提的是，文藻採用價格較低、台灣自行研發的「大專校院英語能力測驗」<sup>1</sup>，而非許多學校採用的 TOEIC (Test of English for International Communication, 多益國際溝通英語檢定測驗)作為主要的英語能力檢測工具，如同作者所述，該校的主要考量來自於經濟的因素。相較起多數國外的英語檢定測驗，TOEIC 原則上已經收取較低的費用，但也接近新台幣 2,000 元，對於同學們來說是不小的負擔。事實上，英語畢業門檻的設定，不僅在適法性上有所爭議，是否有圖利外部廠

<sup>1</sup> 大專校院英語能力測驗(College Student English Proficiency Test)由財團法人語言訓練

測驗中心開發，詳見：  
[https://www.lttc.ntu.edu.tw/CSEPT\\_main.htm](https://www.lttc.ntu.edu.tw/CSEPT_main.htm)。

商的問題，在學界也有不少檢討的聲音(廖熒虹、吳歆燦，2011；何萬順，2018)。

如同文藻，銘傳亦是台灣少數特別強調英語教育的大學，在亞洲是第一所獲 Middle States Commission on Higher Education (美國中西部各州校院高等教育評審會)認證的大專校院。張其羽(2020)藉由分析英語課程調整、英語檢定表現兩者的關聯性，探討銘傳應用英語系學生英語檢定通過率的改善歷程。依據作者的說明，應英系相較銘傳其餘科系訂定了較高的畢業門檻，學生必須通過全民英檢中高級初試，相當於 CEFR B2 等級程度的檢定才能取得畢業資格，未通過者則需要修習高階的英語補救課程。實施畢業門檻制度後，100-102 學年通過的學生僅約四成，但到了 103 學年時則提升至六成七，進步幅度不低，但在後續兩學年裡，通過率又緩步下降，整體通過情形不甚穩定，且未能呈現逐步提高的趨勢。為了協助學生建構更紮實的英語能力基礎、順利通過測驗，該系也在課程內容、獎勵制度上做了許多調整，舉例來說，相同課程的授課教師必須協調教材內容與共同備課，並提供獎勵金資源，激勵學生考取英檢證照。另一方面，考試畢竟需要應試技巧，銘傳應英系亦鼓勵學生選修語言測驗訓練的課程，期盼透過反復的練習，讓同學熟悉英檢題型與內容。各項調整及訓練，依據張其羽(2020)所述，事實上效果並不很顯著，105 學年時仍呈現下滑的現象，經過通盤的檢討，似乎課程的擋修制度才是影響同學們努力的主要原因。作者指出，銘傳應英系在上述幾個學年度裡實施閱讀、聽力等課程的擋修制度，雖然立意良好，但似乎讓原本程度較落後的同學們更加氣餒且怯於學習。擋修制度取消後，106、107 兩學年通過率則回升至七成以上，且逐步成長。這項研究顯示課程擋修制度的實施不僅會直接影響學生的英語學習動機，亦會影響到後續英語能力的提升與改善。

大規模提升學生英語能力，除了一般課程

內容的調整，亦可透過補救教學措施，協助入學時較低程度同學提升英語能力，讓他們逐步接近中、高程度同儕的英語水準。余綺芳(2008)於 2005-2006 年間以東吳大學一年級學生為對象，實施了「混成式」的補救教學課程，該學年共有 12 個通識英文初級班，同學們除了一般的課堂學習外，亦須每周於線上接受 2-3 小時的補救教學，作者分析了學生的課程成績與對於補救課程的滿意度，以檢視整體混成式課程的教學成效。余綺芳(2008)採用的混成式教學，基本上是結合傳統教室及網路資源的教育模式，保留了傳統課程學習的過程，但同學們必須於課後上線自行研讀延伸學習內容，教師則能夠透過線上平台常見的討論、提問、作業繳交等功能，掌握學生的自主學習情形。這項研究的線上學習資源涵蓋了 38 周的教學內容，包含文法結構分析、閱讀測驗、字彙練習、聽力測驗、造句作業等，由東吳資深教師製作簡報檔，配合解說內容的錄製等，統整為完整的影音學習教材。學生的學習情況由各班的教學助理掌握，教學助理由英文系或其餘科系英語程度佳的高年級同學擔任，檢視修課學生的作業繳交情形、與是否完成各項測驗或討論等。對於需要特別協助的同學，也進行小組輔導教學，期盼逐步提高學生的英文實力、找回英語學習的自信心。余綺芳(2008)的研究成果顯示，在修習過補救教學課程後，低程度學生的學期成績有了顯著的進步幅度，平均約有 10 分，較未接受混成式教學的中、高程度同學高。以滿意度來分析，初級班學生對於英語課程滿意度也高一些，比較認同學校在強化學生英文上的努力。如同作者所述，這項研究較可惜的地方在於未能比較兩組接受、未接受補救教學的低程度學生，而僅能比較低程度、中高程度學生的進步情形；持平而論，中高程度學生進步趨緩的現象或許源自於已達到不錯的水準，持續進步需要更長時間的累積，他們的進步幅度應不能與低程度學生的幅度直接進行比較。

上列幾項研究，顯示出通識英語課程的授課時數差異、補救教學實施、擋修制度調整等，對於學生英語能力的提升與否都可能帶來直接的影響。但如同我們所強調的，研究領域裡相關的文獻非常少，雖然近 20 年許多學校的英語課程在英檢畢業門檻的設立或廢止下經歷了一些變動，但變動前後的成果都未能於研究領域裡發表及呈現，缺乏這些成效的討論或檢測，有效(或無效)的課程改革成果就無法提供他校參考。這項研究的目的即為提供實證經驗，期盼透過檢視一所科大實際推動通識英語課程改革的過程與結果，讓類似性質、或學生程度相近的學校有所參照。我們將檢視該校課程改革前後的成效、及是否協助學生通過英語能力畢業門檻，因此，此研究探討的研究議題包含：

- (一) 該所科大通識英語課程改革是否提升各系學生的英語程度？
- (二) 該所科大通識英語課程改革是否協助各系學生通過英語能力畢業門檻？

### 3. 課程改革實例：改善內容與英語能力檢測資料說明

#### 3.1 學校背景

這項研究檢視的學校為北部一所私立科技大學，推動通識英語課程改革時，已有約 50 年的歷史。該校由台灣某大型企業捐資設立，創立時為工專且僅包含五個工業類系科，隨著改制為學院、科技大學，陸續增設專業系所。英語課程改革推動的部分原因來自於該校母企業的建議與要求，如同國內外其餘許多企業，該企業亦將新進人員面試門檻設定為 TOEIC 450-500 分，這所學校雖然辦學口碑不差、且全數學生擁有完整一年實習的職場經驗，多數學生仍無法達到 TOEIC 450-500 分的程度，難

以取得進入大型企業工作的門票。因應學生的實際需求、母企業的建議，這所科技大學遂進行一系列的英語教學改革活動，透過目標的重新設定、課程內容的調整，協助學生打好英語聽讀能力的基礎，重新找回英語學習的動力。

#### 3.2 通識英語課程改革內容

此篇論文檢視的學校改善英語課程的主要目標為呼應學生的實際需求，這所學校為科技大學，屬於技職教育體系，辦學的宗旨為培植學生具備在職場需要的知識與能力，反映在外語面向上，應是各企業、公司要求的英語水準。以課程改革推行初期的情況而言，該校母企業徵才面試的標準為 TOEIC 450 分，少部分部門因對於英語能力需求較高或較低而訂為 TOEIC 500 或 400 分，因此，該科大推動改革的第一步，便是將英語畢業門檻調整為 TOEIC 450 分，檢視國內外各大企業徵才的訊息，也多是類似標準<sup>2</sup>。如同我們在上列討論中提到的，門檻的提升並不會自然產生激勵學生加強英文的效果，學校必須在課程內容上進行設計與調整，才有可能提升學生的英語能力。這所科技大學除了提高畢業門檻外，亦進行了課程的改革，以達成預期的目標。在這所學校中，各系學生都必須在三年級時赴國內外各大企業、廠房工讀實習一年，以獲得職場的實質工作經驗，因此，該校將英語教學的主要推動時間訂為大學一年級及二年級，希望在學生進行實習前，即協助他們提升至 TOEIC 450 分的英語水準。依照這所學校的課程規劃，大一、大二通識英語皆為學年課程，一年級課程為 3 學分 3 學時、二年級則為 1 學分 2 學時，相較於其餘技專校院，英語課程的學時數偏重，大致反映出該校注重學生英語基礎能力的特質。

<sup>2</sup> 近年因許多企業已將面試英語能力標準提升為至少 TOEIC 500 分  
(<https://www.tkbgo.com.tw/zone/english/article/t>

[oArticleDetail.jsp?article\\_id=1079](https://www.tkbgo.com.tw/zone/english/article/t))，該校亦於 2020 年調整畢業門檻，調升 50 分。

表 1 改革前、後課程內容重點及相關做法

	課程改革前	課程改革後
班級規模	大班制，約 45-55 人	小班制，約 20-30 人
教科書	綜合型教科書一本，強化英語聽說讀寫能力 閱讀類教科書一本，強化英語閱讀能力	綜合型教科書一本，強化職場英語聽說讀寫能力 TOEIC 教科書一本，強化學生英檢應試技巧
授課重點內容	會話活動 閱讀活動 單字、句型練習 聽力練習	職場相關會話活動 職場相關閱讀活動 TOEIC 測驗單字、句型練習 TOEIC 測驗聽力練習
課外搭配做法		系辦張貼企業面試英語能力標準 晨間英語新聞廣播 職場相關電影撥放 校園各處設置英文名言佳句

具體的課程改革前、後教學內容及相關做法如表 1。

實際授課上，如表 1 所示，該所科大將所有通識英語課程皆調整為小班教學，原本 45-55 人的班級規模改為 20-30 人，希望在班級人數減少、教師負擔減輕的情況下，能夠關注到每一位學生的英語學習情形，學生也有較多機會與教師互動及練習口說。然而，整體通識英語課程進行調整，更重要的一步應是教材的選用，該所科技大學大一、大二通識英語原本即採用兩類型教科書，一類型綜合聽、說、讀、寫四項能力的訓練，另一類型則加強基礎英語閱讀能力；課程內容調整後，仍維持兩類教科書，每周課程皆涵蓋兩本書籍，一類為聽說讀寫綜合教科書、另一類則是 TOEIC 考試準備書籍，課程實施的成效檢視方式雖然是學生在英檢測驗的進步幅度，但整體的教學重點為職場英語，希望建構學生在職場上所需的基礎英語溝通、閱讀實力。課程進度的安排上，為了使不同專業領域學生皆能朝 TOEIC 450 分的目標邁進，該校在課程設計上也盡量促進 TOEIC 各主要題型的熟悉與練習。以大一英文課程為例，上學期的學習內容融入了聽力部分「照片描述」、「應答問題」、及閱讀部分「句子填空」等大題的演練，下學期的課程除了聽力

部分較難的「簡短對話」、「簡短獨白」等，也需在閱讀部分的「段落填空」、「單、多篇閱讀」等題型多加著墨，大二的英語課程也採取類似的進度模式。實際的課堂教學裡，相較於 TOEIC 题目的演練，每周多數的授課時間實際上是以聽說讀寫教科書為主，以強化學生的基礎能力，也避免讓英語課程潰縮為僅是強化考試技巧的特訓班。以下我們更仔細地說明兩本教科書的內容，及採用的教學模式。

依據學生程度，兩類型教科書事實上各包含 2-3 本教材。如同國內許多大專校院，該所科技大學通識英語採分級分班授課，根據入學時英語測驗的成績，分為初、中、高三級，各級數採用不同程度的教科書，以符合適性教學的目的。初級班學生的英語程度大致為 CEFR A2 等級，高級班平均則接近 CEFR B1，中級班介於兩者之間，針對這三種程度的學生，大一、大二英語課程的授課教師選用同一出版社、同一系列的教科書，希望各程度學生學習的內容盡量相近，雖然不同程度的課本在字彙、文法上會有所差異，但學習的重點與方向一致。以大二中級、高級班使用的教科書為例，中級班課本的主題包含：「I'm New Around Here」（到新公司就任）、「The Job Hunt」（尋求理想的工作）、「The Art of Negotiation」（商場談判）等，高級班的主題則涵蓋：「Acing the Interview」（面試語言與技巧）、「Processing an Order」（客戶訂單處理）、「Entertaining Clients」（客戶服務）等，兩本教科書討論的議題雖然略有不同，但主要的目標都是讓學生熟悉職場上常用的對話、用字、及句型結構等。以適用的學習者程度來看，2014-2015 年間的教科書與現今的課本稍有不同，當時多數語言書籍並未列出適用的 CEFR 程度，雖然該校採用的課本皆是國外出版社編輯的書籍，但也未標註 CEFR 標準。然而，依據兩年級採用教科書的敘述，我們大概可以得知這些教科書皆適用於高階初學 (high beginning level)、及初階中級程度學生

(low intermediate level)，該校英文教師判斷，前者約等同於初級班與中級班學生，後者則相當於高級班同學的程度。TOEIC 考試準備書籍部分，大一、大二也採用同一出版社、同一系列的書籍，該系列的書籍共有三冊，分別為初階、中階、高階程度，該科技大學選用了初階及中階的版本，分別提供大一、大二課程使用；依據教科書的說明，初階大約適用於 TOEIC 200 分以上程度的學生，並設定 500 分為準備 TOEIC 的目標，中階則是 400 分為起始程度，目標 700 分。與其餘英語檢定考試準備書籍相仿，這系列的 TOEIC 教科書也涵蓋了考試的主要題型、範例、與應考策略訓練。舉例來說，TOEIC 測驗常使用發音相近的字(即 similar-sounding words)、同義詞(即 synonyms)當作混淆填答者的選項，這兩本初階、中階教科書也提供了許多這些類型的題目，供學生熟悉與了解。

授課內容方面，如表 1 所列，因課程重點轉為職場英語，各項活動、練習都調整為職場相關對話或閱讀聽力訓練、及 TOEIC 應試技巧說明等。每一週的課程中，授課教師原則上皆採混合交替的模式，多數授課時間以聽說讀寫教科書為主，進行對話練習、閱讀活動、小組討論等，部分時間則使用英檢教科書，帶領學生練習例題，熟悉檢定考試應考策略，該校大一英文課程部分周次教學進度表如表 2。其中，R 代表主要教科書，E 則為英語檢定準備書籍，依照課程摘要，這幾周內 R 課本上的主要內容為職場上新的科技潮流、及消費者訊息，但除了與這兩項主題相關的對話練習或閱讀活動外，授課教師也必須帶領同學練習 TOEIC 第二部分聽力應答問題(Question-Response)及第五部分句子填空(Incomplete Sentences)，並

**表 2 大一英文課程第 11-15 週教學進度**

周次	教學進度	作業進度	課程摘要
11	R: Unit 3 E: Part 2	E: Pronouns	Technology
12	R: Unit 3 E: Part 2	E: Pronouns	Technology

13	R: Unit 3 E: Part 2	E: Verb Forms and Tenses	Technology
14	R: Unit 4 E: Part 5 p.168-174	E: Verb Forms and Tenses	The Consumer World
15	R: Unit 4 E: Part 5 p.168-174	E: Verb Forms and Tenses	The Consumer World

做幾則文法測驗。對於這所科大的英語教師而言，教學上較兩難的部分在於一方面必須讓學生體悟英檢證照對於未來求職的重要性，另一方面又需要避免課程過於強調英檢考試的準備作業，因此，教師們盡量使課程活潑化，讓同學們熟悉英檢考試之餘，課堂上透過多項聽說讀寫的練習活動，讓課程多元且豐富。

課堂教學外，這所科技大學也透過境教(peripheral teaching)的方式，讓學生理解英檢證照對於未來求職的重要性、以及讓同學們在潛移默化下吸收到一些英語知識。舉例來說，各學院、科系在辦公室皆張貼科系專業領域前十大企業要求的面試英檢標準，激勵同學自我挑戰、跨越門檻。由於採全校住宿的制度，該校於晨間時段在宿舍撥放英文廣播節目，讓同學們習慣聆聽英語。樓梯間、洗手間等置放中英對照的名人佳句看牌，像是電影春風化雨裡 Robin Williams 說的「you must strive to find your own voice」(你們必須努力找到自己的聲音)，使校園環境內隨時隨地都能吸收到英語單字例句。圖書館則備有與職場議題、TOEIC 相關的影片或影集，讓同學們組團看電影等。在校級投入資源、英語授課教師規劃推動新制教學內容、全校各科系支援配合的努力下，這所科技大學期盼協助更多學生找回學習英語的動力、並順利跨越面試所需的英語證照門檻。

### 3.3 英語能力檢測資料

這項研究主要檢測的資料為該科技大學 2014-2015 年間入學學生英語檢定成績表現，迄今，該校已推動近 8 學年通識英語課程改革，累積了許多數據資料，但受到資源取得的影響，各年度使用的測驗工具、教科書內容等皆略有

差異，例如：某幾年採用的測驗工具包含簡化版的 TOEIC 測驗(即 TOEIC Bridge，多益普及測驗)，某幾年則是完整的 TOEIC 考試例題，將這些本質上不同的數據統整計算或比較，在分析上不是合理的作法。因此，我們決定在這篇研究論文報告該校推動改革起始的頭兩年(即 2014-2015 年)入學學生資料，這兩年採用相同的測驗工具、進行的課程教學內容也很一致；我們亦將陸續撰寫論文說明後續幾年的成果，以逐步完整呈現該科技大學的英語教學改革成效。2014-2015 年的改革成果，是否能夠直接套用於現今的大學課程中，或許有其不確定性，但藉由我們逐步檢視及揭露該校歷年的資料，我們將能夠了解近十年科技大學學生的英文能力程度變化、及通識英語課程改革對於其英文程度進展的影響。

為了測知學生在英語課程改善、活動裡是否確實受益，即英文實力是否有所成長，我們分析了這所科大提供的前測與後測數據，前測為所有學生於入學時接受的測驗，後測則為同學們自行報名參與的正式 TOEIC 考試。2014-2015 年間，該科技大學採用的前測工具為 TOEIC Bridge，同樣由推行 TOEIC 檢定的 Educational Testing Service (ETS)公司所設計，提供各機構或學校檢測初階、中階英語能力。相較於完整的 TOEIC 測驗，TOEIC Bridge 題目數少了許多，閱讀、聽力部分僅各包含 50 題，學生可以在一個小時內完成檢測；TOEIC 測驗本身則較為龐大，閱讀、聽力兩部分各包含 100 項題目，完成整份考試需要約 2.5 小時。雖然題目較少，TOEIC Bridge 仍涵蓋了 TOEIC 的七項大題，且依據 ETS 的研究，TOEIC Bridge 能夠準確測出初階、中階學生的英語程度，兩者的分數對照表如表 3。依據表 3 的資料，在表 3 TOEIC Bridge 及 TOEIC 分數對應表

	分數對照							
TOEIC Bridge	90	100	110	120	130	140	150	160
TOEIC	230	260	280	310	345	395	470	570

資料來源：ETS 官方網站：

<https://www.ets.org/content/dam/ets-org/pdfs/toEIC/toEIC-bridge-score-comparisons.pdf>

TOEIC Bridge 能夠取得 90 分的學生約具有 TOEIC 230 分的程度，如果獲得 160 分或更好的成績，則在正式 TOEIC 考試中可得到至少 570 分。換算為 CEFR 的標準，TOEIC 225、550 分約等同於 CEFR A2、B1 等級，由此可知，TOEIC Bridge 適合檢測英文能力初級至中級程度的學習者。後測部分，我們使用的資料為 2014-2015 年間入學學生的 TOEIC 考試成績，這所科大要求學生於大二結束前需取得 TOEIC 成績，該成績列入大二下學期的英語課程成績計算。為了鼓勵同學取得對於求職有所助益的英檢證照成績，這所學校補助學生英檢報名費用，對於順利跨越英語畢業門檻的同學，也提供漸進式的獎助學金，包含：通過門檻獎學金 1,500 元、達到 CEFR B1、B2 等級各 2,000、4,000 元等，以獎勵學生的優秀表現。

雖然這項研究使用的前、後測工具都是由 ETS 提供的正式測驗，但畢竟兩項考試的題目數量不同、分數也不一致，為了使兩者能夠計算與比較，我們依照表 2 的標準，將前測 TOEIC Bridge 分數換算為等同的 TOEIC 成績，再將其與後測成績進行分析。這篇論文裡，我們使用敘述性統計呈現學生的成績，檢視他們是否在接受英語課程的教導後於後測有較佳的表現，並進行成對樣本 *t* 檢定，探究前測與後測成績是否有顯著差異。然而，部分資料因有疏漏或難以換算，必須排除在下列的分析與討論外。整體而言，這所科大於 2014、2015 年間各有 860、875 位入學生，共計 1,735 人，然而，雖然 TOEIC 成績納入大二英語課程的學期成績計算，仍有部分學生未參加 TOEIC 考試，我們缺漏了這些學生的後測成績。另外，如前所述，TOEIC Bridge 至多僅能檢測至中級英語程度，無法準確測出高級的程度，對於在前測裡已經拿到超過 160 分、且後測 TOEIC 測驗也高於 570 分的學生，我們很難斷定他們是否英文能力確實有進步；同樣的，前測未達

90分、後測未達230分的學生，我們也難以確知他們的英語程度進步與否。所有成績資料有所遺漏、或進步幅度難以估算的學生共計有327位，他們的數據都被排除在我們的分析討論之外，以確保研究資料的合理性。

#### 4. 課程改革實例：結果與討論

針對2014-2015年1,408位入學生的前測、後測成績，我們依照學生的原屬院系將資料分別計算，分為三個學院、十個專業科系，統計分析上，以成對樣本 *t* 檢定檢驗前後測差異情形，結果如表4。整體而言，所有科系的後測平均都優於前測平均，*t* 值介於-7.36及-23.04之間，全數差異皆達顯著性( $p < .01$ )。這項結果，顯示通識英語課程具有提升學生英語程度的正向影響力，與過去大學生英文能力常常不進反退的印象不符(張武昌，2011)。事實上，張武昌(2011)的研究曾針對傳統上通識英語課程成效不彰的現象提出兩項討論，或許可由該研究推斷出此科技大學呈現正面成效的原因。第一，高中(及高職)階段多數學生的主要目標為考上理想的大學，為了達成目標，學生們勢必勤背單字、熟悉文法，這些努力對於建構實用的英語溝通能力或許幫助有限，但對於提升英語基礎還是有一定程度的助益；進入大學後，原本勤讀英語的主要動機消失，便形成了英語能力普遍衰退的現象。第二，相較起中小學教育可依循教育部頒佈的綱領(例如：「十二年國民基本教育課程綱要」中對於英語文核心素養字彙、文法句構等規定)，大專校院沒有全國性的英語教學課程綱要可遵循，部分大學課程內容甚至由授課教師自訂(陳秋蘭，2010)，缺乏整體性標準的情形下，學習者的進步程度難以預期或檢測。此研究探究的學校在課程改革時提供學生明確的學習目標，即要求學生強化職場英語能力、取得對於職場面試有利的英檢證照，並訂有統一的教材內容、成效檢測工具，藉由完整的課程規劃、一致性的教學方法，於

課程改革初始的兩學年間即呈現明確的學習成效提升結果。

然而，如表4所示，各科系的進步幅度存在著明顯的差距，平均成績進步較多的科系包含：工程學院的電子系(96.79分)、環境資源學院的環安衛系(92.72分)、及管設學院的經管系(151.15分)與視傳系(95.98分)等，這些科系的學生在多益成績上呈現了約100分的提升幅度，進步的情形非常顯著。以三個學院進行比較，我們則可看出管理暨設計學院普遍上起始程度(即前測成績)較佳，最終達成的成效也比較好，似乎反映出起始程度是影響學生英語能力提升的重要因素。為檢視這項因素的影響程度，我們進一步以三個學院不同英文分級程度為對象，進行 *t* 檢定以檢測其前後測差異，結果如表5。整體來看，不同學院、所有程度學生的後測成績皆優於前測，各項差異值皆達顯著性(*t* 值介於-6.44~-16.80間，*p* 值皆 $< .01$ )。此外，雖然各學院高級班的進步幅度似乎都高於中級與初級班，但管理暨設計學院的中級班呈現了最大的進步幅度(約109分)，顯示起始程度不必然是最關鍵的影響因素。如前所述，此研究探討的學校原本為工專，管理暨設計學院多數科系為後續所設立，該學院的專業領域偏重於經營管理、設計等，相較於工業類科，英文對於這些領域學生未來就業有更關鍵的重要性。配合英語課程的改革推動，該校管理暨設計學院事實上展現了更強的力度(例如：不斷強調英文的重要性、及督促學生考取對面試有利的英檢證照)，也進而在英語能力提升上呈現了更正向的成果。

所有科系中，表現最優異的科系為經管系，該系在前測時平均為340.70分，在所有科系

表4 各院系學生前後測平均分數及差異性

工程學院				
	前測(標準差)	後測(標準差)	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
電子系	317.94(71.75)	414.73(110.25)	-14.48	.00
電機系	349.41(87.47)	393.44(107.54)	-7.36	.00
機械系	318.96(80.34)	364.93(111.33)	-9.11	.00

環境資源學院				
	前測(標準差)	後測(標準差)	t 值	p 值
化工系	328.90(77.85)	396.77(105.77)	-10.85	.00
材料系	320.74(76.14)	378.72(100.09)	-9.46	.00
環安衛系	331.96(69.32)	424.68(107.84)	-10.79	.00
管理暨設計學院				
	前測(標準差)	後測(標準差)	t 值	p 值
工管系	332.93(71.43)	389.97(99.90)	-8.83	.00
經管系	340.70(75.06)	491.85(109.73)	-23.04	.00
工設系	378.79(86.54)	453.03(107.80)	-7.25	.00
視傳系	358.41(84.27)	454.39(106.63)	-11.47	.00

裡排名第四，並不特別突出，但在後測時平均已拉高至 491.85 分，明顯優於其餘科系。關於經管系的特殊表現，其主要原因或許得歸功於課程及訓練的密集程度。在這所科技大學裡，雖然全校性的英語畢業門檻訂為 TOEIC 450 分，經管系基於其相關產業、就業市場的人才需求，將門檻設定為 TOEIC 500 分，且於專業課程中特別強化學生的商用、職場英語能力。經管系學生除了修習大一、大二英文，還需接受三年共 14 小時的商用英文課程訓練，授課內容包括商用書信、職場口語溝通、常見用語等，同時也加強學生的 TOEIC 應試能力技巧，對於學生準備 TOEIC 考試應頗有助益。經管系的成績表現，也證實了陳美華、李文瑞(2004)的研究結果，即課程訓練的密集程度對於英語能力提升有其正面影響；對於大專階段學生而言，提供他們較多英語課程的訓練，確實能夠有效提升學生的一般英語能力與程度。

雖然該科技大學各科系學生皆有顯著的進步，我們仍可發現僅有管理暨設計學院的三個科系(經管系、工設系、視傳系)的平均後測

表 5 各院、各程度學生前後測平均及差異性

工程學院				
	前測(標準差)	後測(標準差)	t 值	p 值
初級	257.11(45.05)	294.17(77.85)	-7.29	.00
中級	350.88(64.43)	419.70(91.42)	-12.58	.00

	前測(標準差)	後測(標準差)	t 值	p 值
高級	400.26(73.46)	488.19(79.95)	-11.31	.00
環境資源學院				
	前測(標準差)	後測(標準差)	t 值	p 值
初級	248.20(42.43)	304.51(75.99)	-7.92	.00
中級	340.36(61.27)	411.20(93.08)	-14.30	.00
高級	417.56(63.09)	505.38(80.73)	-6.44	.00
管理暨設計學院				
	前測(標準差)	後測(標準差)	t 值	p 值
初級	270.82(51.67)	339.07(95.33)	-8.12	.00
中級	318.84(47.48)	427.63(95.36)	-16.80	.00
高級	407.68(64.80)	513.58(89.05)	-15.52	.00

表 6 各系英檢畢業門檻通過人數及比率

科系	通過畢業 門檻人數	學生 總數	通過率(%)
機械系	89	279	31.9
電機系	84	189	44.4
電子系	112	199	56.2
化工系	88	195	45.1
材料系	67	180	37.2
環安衛系	52	98	53.1
工管系	74	195	37.9
經管系	155	198	78.3
工設系	70	102	68.6
視傳系	74	100	74.0
全校	865	1,735	49.9

成績達到畢業標準 TOEIC 450 分，顯示全校應有不少比率的學生未能跨越門檻。為檢視有多少比例的學生達到門檻，我們統計了各科系的通過人數，詳如表 6。以全校的統計數據來看，這所科大的通過率約 5 成，但若仔細檢視各科系的比率，則可發現整體通過率主要還是被部分科系所拉起；在十個科系中，有三個科系(機械系、材料系、工管系)的通過比率甚至低於 4 成，顯示各科系的英文程度存在不小的差距。依據表 5、表 6 的資料，我們大致上能夠歸納出一項建議，即齊頭式的畢業標準或許不是最合適、最合理的政策。在文獻探討裡，我們曾述及歐盟伊拉斯莫斯計畫的做法(高實玫，2020)，該計畫裡許多歐洲國家的大學將畢業標準訂為學生外語能力的升級，而非採用一致性的標準，在這項研究中，我們也可觀察到部

分科系學生原本入學時英語程度偏低，但在接受通識英語課程後，於後測裡進步了約 50 分，進步幅度亦屬顯著。對於程度偏低的學生，訂定其進步的幅度或許較有鼓勵意義，而非強制要求一定要達到與中、高程度學生一致的分數標準，以此研究的成果(表 5)而言，或許初級程度(TOEIC 約 260 分)學生以 TOEIC 成績進步 40-60 分、中級(TOEIC 約 340 分)進步 70-100 分、高級(TOEIC 約 410 分)進步 90-100 分是適當的標準，當然這些數據需要接受進一步的實驗及驗證。未來的研究亦應探究英語程度的升級、或一致性的英檢成績標準，哪一項才是較合適的畢業門檻，能夠驅使學生產生較強的學習動機。

此研究探討的科大將英檢成績訂為學生的畢業條件及學習目標，不可避免地也涉及到考試領導教學的爭議，關於這項爭議，陳彥心、李銘義(2015)曾進行相關的調查。在該項調查中，作者以 8 位兼任行政主管的科大教師、6 位產業界主管為對象，蒐集其對於英檢證照畢業門檻、考試領導教學的態度與想法。該研究結果顯示，受訪者多同意英檢畢業門檻的設立會形成考試領導教學的現象，但並不認為該現象皆為負面的影響，反而指出若能藉此協助學生打好英語基礎，考試引導出的教學模式不必然不能夠接受的。以此研究鎖定的科大來說，該校於課程規劃時應已思考過考試領導教學的問題，因此在課程設計上較強調職場英語溝通力的塑造，而非僅有考試技巧的訓練。考試領導教學的爭議與討論原則上已超過本文探討的範圍，但建議未來研究者以此為題，如同陳彥心、李銘義(2015)所進行的調查，蒐集更多學者、教師、學生的意見想法，並探究其對於通識英語學習的負面或正面影響。此外，這篇論文探討的對象雖然於課程改革時將班級規模縮小，以提高每一位同學與教師互動與學習的機會，但也由於全數英語課程皆採小班授課，實驗者難以確知小班授課對於學生英語能

力提升的具體影響。因此我們也呼籲未來研究以此為題，在大學環境中探究班級規模與英語學習的關聯性，以對於兩者間是否有相關性有更進一步的理解。

## 5. 結論與建議

這篇論文報告一項通識英語課程改革過程，對象為一所北部的私立科技大學，這所學校於 2014 年起推動學生英語能力提升計畫，包含：課程內容的調整、班級人數的縮減、教科書的重新選用、及校內各單位配合籌畫的活動與境教等，以 2014-2015 年度入學生的資料來看，成效應屬正面且顯著；全校十個科系的學生平均都有明顯的進步，其中一個科系的 TOEIC 平均分數甚至提高了 150 分。推測其原因，應可歸功於下列兩項。第一，教材及教學內容的選用與英語能力檢測方式相關，使學生在課堂上習得的知識能力得以於後測顯現。如前所述，這所學校選用的教科書包含一本 TOEIC 準備書籍、及一本聽說讀寫四項能力綜合教科書，前者幫助學生練習應試技巧，後者的內容為職場英語，與 TOEIC 主題一致，利於學生熟悉 TOEIC 常涵蓋的工作場合對話及書信用語。第二，且更重要的是，依據這項改革頭兩年的成果，我們認為學習目標若設定明確，且為同學所接受，就能夠較順利地推動英語教學課程改革。我們在上述的討論中，已提及高中至大學階段英文能力不進反退的現象(張武昌，2011)，針對升上大學、不清楚通識英語學習意義的學生，這所科大提供他們新的學習目標，在大一、大二必修英語課程裡，教師們清楚地讓學生理解需要考取一定程度英檢證照的重要性，該校英語畢業門檻代表的不僅是畢業條件，更是能否進入各大企業面試的基本入場券。根據該校學生後測的成績，很明顯地學生們普遍對於這項目標頗為認同，也做出了一定程度的努力。

關於英語能力畢業門檻設立是否合理的

議題，這項研究的結果基本上與陳美華、李文瑞(2004)一致，反映出比較合理的畢業門檻應當是進步的幅度，而非絕對的標準，也符合歐盟伊拉斯莫斯計畫裡許多大學的作法。當然，根據這項研究裡描述的改革過程，我們可以認知到單純設立畢業門檻而沒有相對應的教學改善是沒有意義的；這項改革之所以能夠在頭兩年產出實質的成果，主要還是有明確的目標、師生的認同、以及整體教學內容的調整與配合。在大學教育裡，以英檢考試成績進步、考取一定成績英檢證照為目標或許有考試領導教學的爭議，不過該所科大無論如何已協助許多學生達到求職面試的英文門檻、提升其職場英語溝通能力，以技職體系應培育學生職場知識能力的宗旨來看，事實上也達到了技專校院被賦予的教育目標。

最後，如同我們在這篇文章裡不斷提到的，我們期盼有更多研究探討全校性的英語教學實施情形、及大學階段通識英語課程改善計畫。這類型的研究將使我們了解何種做法能夠確實提升教學的內容與水準、哪些因素會影響學生是否提升英文程度，以做為各大專校院實施通識英文教育的基準與參考。

### 參考文獻

朱秀瑜 (2009)。利害關係、需求與回沖效應：以台灣之大學英文畢業門檻為例。臺灣師範大學英語學系學位論文。

余綺芳 (2008)。探討運用“混成式教學/學習”來實施非英文系大一英文課程之補救教學。東吳外語學報，26，1-29。

何萬順 (2018)。政大為什麼廢除英語畢業門檻？。獨立評論@天下專欄。

<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/351/article/6552>。

何萬順 (2020)。金玉其外：大學英檢畢業門檻的真相。臺灣教育評論月刊，9 (9)，18-24。

何萬順、周祝瑛、蘇紹雯、蔣侃學、陳郁萱

(2013)。我國大學英語畢業門檻政策之檢討。教育政策論壇，16 (3)，1-30。

陳美華、李文瑞 (2004)。文藻外語學院英語能力設定標準之內容及意義。語文與國際研究，1 (1)，97-115。

陳彥心、李銘義 (2015)。教師和產業界人士對英語畢業門檻的觀點--以一所科技大學為例。教育行政論壇，7(1)，74-94。

陳秋蘭 (2015)。大學通識英文課程實施現況調查。長庚人文社會學報，3 (2)，253-274。

高實玫 (2020)。邁向國際化大學之英語政策。臺灣教育評論月刊，9 (9)，36-40。

張妙霞 (2005)。大學共同英文調查成果報告。臺北：國立臺灣師範大學。

張其羽 (2020)。大學生英語能力鑑定與改善策略：以銘傳大學應用英語學系為例。臺灣教育評論月刊，9 (9)，33-35。

張武昌 (2011)。台灣的英語教育：現況與省思。教育資料與研究雙月刊，69，129-144。

張武昌 (2014)。臺灣英語教育的「變」與「不變」：面對挑戰，提升英語力。中等教育，65(3)，6-17。

廖熒虹、吳歆嫻 (2011)。教師對英語畢業門檻之態度初探。中州管理與人文科學叢刊，1 (1)，123-40。

