

大學的英語學分學程— 台灣各校概況整理與政治大學個案之歷史回顧

黃淑真*、林翰儀**

摘要

本研究篩選文獻及國內大學英語學分學程資料，分析這些學程的特色及共通性，並以國立政治大學的英語榮譽學程為個案，追溯檔案文件，探究發展歷程、影響因素，另以課程資料及訪談了解師生經驗。研究顯示學分學程因獨立於體制外且須仰賴額外資源，易受學校政策與大環境變動的影響，經營上難以穩定持續，但學分學程提供學生在大學四年間持續精進英文的機會，匯集一小群動機強、程度整齊的學生，則為其優勢。本研究對國內高等教育少有研究的一個現象提出橫斷面分析及單一個案歷史敘述，期能留下足供參考的資訊，改進英語教育的課程與資源配置。

關鍵詞：英語教學、高等教育、學分學程、學程評鑑

* 通訊作者，國立政治大學外文中心教授，E-mail: huang91@nccu.edu.tw。

** 國立政治大學外文中心專任講師退休，現為兼任。

感謝二位匿名審查人與本刊編輯在本文修改過程給予之寶貴意見，本文為作者所執行科技部編號 MOST 102-2410-H-004 -070 研究計畫之部分成果。

一、前言

大學英語教育向來由各校自主發展，不像中小學教育中的英語科，有教育部頒布的共同課綱及數種依據共同課綱所編纂的課本，以作為大多數師生教與學所遵循的方向，是以各大學的英語教育可依教師專業及學生特性自行發展，修習年限與學分數不盡相同，學生學習的內容也常因校、因教師而異（陳秋蘭，2010）。然而相同的是，對大多數學生而言，進入大學後，學習的主體逐漸轉移到他們的主修領域，英文則從過去高中時代的主要科目，變成僅在一兩年間每週上課兩三小時的共同科目或通識科目，雖仍是必修課，卻只占大學四年整體學分數與上課時數極小的比例，許多學生僅在頭兩年甚或只在第一年就完成了大學四年的英文課程，之後的英語學習則多半仰賴他們的自學能力與態度了。這也是為什麼在一般的認知裡，多數學生在完成入學考試進入大學後，英文程度普遍開始下滑。

增加學分數或學習時數固然是加強大學生英文能力的途徑，然而，從學校行政資源及課程的供給面而言，英文課不同於各系開設的小眾專業課程，牽涉人數眾多，涵蓋各系所有學生，加以語言課不適合大班教學，任何時數或學分數的小幅增加都會嚴重影響到有限資源的分配。此外，就某些科系及學生而言，國際移動的機會不多，使用英文的需求不大，具備基本的識讀能力足矣，多數大學也就更沒有全面大幅增加英語學習時數的必要了。

即便如此，不少大學仍注意到部分學生渴望持續精進英語文能力，且其英語學習需求在大學期間未能被滿足的現象，因而有了各式各樣套裝英語學程的出現。這些模組化的課程，多半零星地順應實際需求而誕生，或是在某些科技部、教育部的計畫徵求下產生，由各校的語言中心、英語中心、外文中心，或是英語系負責，且常以學分學程的形式出現，為有意願且有能力的學生，在基礎的必修英語之外，提供一系列的進階課程，使得部分學生有機會在循序漸進的修課制度及老師系統性的導引之下，在大學四年期間持續加強英語能力。其中，某些大學以其人文、商學及社會科學的學術專業傾向，所培養的學生對英語溝通表達能力的需求，要比其他領域為主的大學來得更

為迫切，也因此有更長的相關學程發展的歷史。

這一類的學程能針對一部分學生，提供較完整的英語學習路徑，可說是大學英語能力教育的擴充版，有別於英語系、應用英語系或英文輔系所提供的文學、語言學等專業領域訓練，將重點放在語言技能的發展，且突破了大學整體資源的限制，為不同領域的學生提供了持續修習英語文的機會，使得大學的英語教育不再是妥協下的點綴，而有了將學生的英語力帶往更高層次的理想。不過，這些學程的理想是否充分實現，課程設計是否允當，預期的效果是否達成，發展的方向有何改進空間等問題，卻少有詳盡嚴肅的討論，即使在英語教學領域的學術研究蓬勃發展的今日，也是少被注意的一環。國外許多大學的外語學程亦同樣被賦予滿足社會及學生學習需求等重要使命，但其系統性的檢驗一樣在語言教學與應用語言學的國際學術論壇中，屈居邊緣地位。

這類的探討可歸類於以英文稱之為 program evaluation 的次領域，或可翻譯為學程評鑑，只是評鑑不限於近年國內教育體系所習慣的外部或上對下檢驗，亦可是內部發起的改善行動，惟 program 的指涉甚廣，小可至幾門課組成的模組，大可至一個專業領域的完整培育計畫，本文的討論將針對上述大學英語學分學程，並參考學程評鑑相關的理論與文獻。

Norris (2016) 最近回顧語言學程評鑑 (language program evaluation) 發展的歷史，除以學術出版品及研討會的歷史資料搜尋點出了這類研究過少的問題，並分析其原因。他指出，在應用語言學碩博士研究生養成階段，這類的基礎課程訓練即嚴重不足，加以主流研究報告的格式多為理論導向，為將研究問題明確定義，且追求可重製的研究方法與可概化的答案，習於將現實社會龐雜的問題化約到實驗室可控制的範疇，與學程執行內外因素繁雜及學程評鑑必須多元考量的本質有所扞格，造成了這類語言學程雖在現實生活中對眾多學生乃至於社會影響至鉅，但其研究或嚴謹的發展紀錄卻長期不足的現象。

本文作者任職於國立政治大學外文中心（即政治大學規劃及執行其英語學分學程：「英語榮譽學程」的開課單位），雖未及參與英語學分學程創始時

的課程規劃，但在民國 99 至 105 學年間多次因行政工作之職務所需，實際配合校方政策、推動政治大學該英語學分學程的發展與改革，曾見證學程供不應求的情形，亦曾面臨學程存廢的兩難。在學程歷經十數年發展、改變及結束後，期能較全面性地探討類似學程在國內近年發展的概況，並以在政治大學經營的經驗進行參與者發起的事後內部評鑑，將相關資料做系統性的整理，進行學程成效的檢驗，雖未能代表其他類似的學程，亦可以一校的歷史回顧彌補相關文獻的缺口，提供高等教育決策人員及英語教學研究者改進相關學程的具體意見。本文主要目的有以下三點：

- 整理國內大學英語學分學程的相關研究與經營概況（92 至 105 學年度）；
- 追溯政治大學英語榮譽學程的發展過程，做一個忠實的歷史紀錄；
- 了解政治大學英語榮譽學程的師生經驗。

值得一提的是，這類英語學分學程雖沒有一定的名稱，但常被冠以英語榮譽學程、英語菁英學程等類似的名字，有些則朝向某些特定專業英語（English for specific purposes）的方向發展。早些年「菁英」、「榮譽」等名稱多半代表著校方或師生對這類學程的目標，或是回應社會的期待，或是反映其篩選學程學生的過程，然而近年有較多元的聲音討論國際社會上英語霸權現象所伴隨的意識型態，認為英語的學習不適合與主觀的價值判斷作連結，語言本身不應有高下之分，各種語言都應受到尊重，英語學習不該等同榮譽等等。在這樣的氛圍與觀念下，原來常用的名稱即可能顯得不合時宜，本文著重學程設計與執行效能的檢討，對既有名稱隱含的意義也有所覺察，描述相關學程時雖將使用原本的名稱，惟僅用以描述相關的課程，不含價值判斷。

二、文獻探討

學程評鑑可定義為「資料的蒐集與詮釋，以回答關於學程表現與效能的

特定問題」(Rossi, Freeman and Lipsey, 1999: 62)，評鑑的用途一般有決策與問責 (accountability) 及教學發展改進 (development) 兩大類 (Kiely and Rea-Dickins, 2005)。Norris (2009) 曾表示，學程執行者與教師們過去多半認為評量是外來加諸的負擔，必須配合且是被動的，但在現今的教育發展下，教師多半體認到評量已與自身工作的發展與改進密不可分，改採主動參與的態度 (Mackay, Wellesley and Bazergan, 1995)。另一個不同點在評量所採的資料，早些年一般較看重的多是標準化測驗的量化指標，典型的做法是以前後測對學生考試，從學生考試成績的變化來證明學程的成效。雖然這樣的看法對大學高層決策者及教育主管單位而言，仍是顛撲不破的保證，專業教育人員仍有必要在評量時納入及蒐尋更有詮釋力、有意義的資料，並負起教育非專業人員的責任。Guba and Lincoln (1989) 也有類似的歷史觀察，他們早將評鑑的派典演變概分為四個世代，分別是以考試結果為主的第一代、注重考試過程與結果的第二代、以詮釋性資料回饋決策者的第三代、及以詮釋性資料關照個人經驗的第四代，這些說法與 Norris (2009) 不謀而合。完全倚賴量化資料的做法基本上已被摒棄，但質性思維的詮釋性研究亦有其容易流於主觀的問題，因此不同來源資料的三角檢證 (triangulation) 顯得特別必要 (Kiely and Rea-Dickins, 2005)。

Harris (2009) 認為語言學程評鑑不全然等同於學術研究，不能以研究報告做終，它本質上具有影響政策與教育改革的使命，因此研究結果的運用不可偏廢。類似的說法也出現在 Yang (2009)，他談到語言學程評鑑的標準，包括可行性 (feasibility)、妥適性 (propriety)、正確性 (accuracy) 及實用性 (utility)，在這四者中，他特別強調實用性，並提出評鑑結果有的沒有利用、有的誤用、有的雖使用但沒充分發揮功效，都是資源的浪費，甚或在過程中造成傷害，因此他倡導以調查結果做實際運用為主要目標的評鑑 (utility-focused evaluation) 才是最有效率的，這樣的評鑑必須在開始規畫時就與評鑑報告最終的使用者合作。Yang 所報導的評鑑範例標的是美國大學 ESL 學程新進教師的入門養成計畫，關注的是學期開始前的教師準備工作，是以教師授課的準備，除了確保教學品質之外，也可以成為評鑑的標的。

Mackay (1994) 將 ESL/EFL 學程評鑑分為外部 (extrinsically motivated evaluation) 與內部 (intrinsically motivated evaluation) 兩種，一般而言，外部評鑑多為瞭解施行績效、經費是否有效運用、探究責任歸屬、以及決定後續經費的分配等；內部評鑑一般則是學程參與執行人員為了瞭解及改進而做。Mackay 分析兩者的優缺點後，認為較完整的評鑑架構應考慮兼顧內外部評鑑的目的。Gorsuch (2009) 評鑑美國大學九種外語學程在兩年間的成效，她關注的焦點在學程末期學生的外語自我效能 (self-efficacy) 及未來使用外語的期望 (future expectancy of second language use)，因為這兩個構念關係到學生在學程結束後能否帶走自學外語的能力，也是她自學程教師群中調查分析得出的核心價值。她的研究方法雖也是一般的問卷調查，但調查的標的聚焦在學習者個別差異 (individual difference) 的重要構念上，而非從問責或政治、行政的角度出發，對第一線的教學、研究者而言更易同理。

Elder (2009) 回溯三個語言學程評鑑的個案，以檢討評鑑本身的問題及可能的改進方向，雖然她的標的是澳洲中小學外來移民學生的母語學習（含越南語、中文、阿拉伯語），但其自「對評鑑的評鑑」所歸納出的七點結論中，亦有許多值得借鏡之處，茲列舉重要的三項說明如下：

- 須與相關人員討論判定學程成效與學習發展的依據：歷史案例中顯示，評量者與學程行政人員或教師在這方面常各自有不同的認定，卻又假設他人的標準與自己相似，沒有溝通釐清的機會，因此有效的評量須在一開始就與相關人員做充分的溝通，以避免類似的情形。
- 學程評量必須依進程修正，不該固守原計畫以終：在過去案例中，評鑑標的常是千頭萬緒，但隨著計畫的進行，某些各學程特有的現象會逐一浮現，參與人員也會逐漸注意到較有意義的研究問題，此時就該修正計畫，使評量的結果更能切合學程特性與需求。
- 考慮評量報告的綜效：一個學程的評量結果，各方人員如高層決策者、教師、學生等人，都會有興趣瞭解，但因其背景與關注的焦點不同，對資料的需求與解讀就有差別，因此報告的呈現若能事先考慮訴求對象或目標讀者的特性，稍作調整，或可求其效益擴大。

Llosa and Slayton (2009) 認為學程評鑑不能光指出問題，還要能分析問題背後的原因，在他們的評鑑例子裏，即清楚指出一個原本要為低成就小學生加強能力的閱讀養成計畫，因為該學區作息的限制及教師間溝通的問題，無預期地成為原本課程的替代而非補充，自然不能達到預期成效。他們同時指出，有用的評鑑須有以下特點：

- 慎選必要的評量元素：調查並瞭解環境脈絡、資料類型與來源必須多元、分析工具要恰當、一定要包含質性資料。
- 報導結果須謹慎：對結果提出解釋、綜合考量過去評鑑文獻與受檢學程情形，使評鑑結果與過去已知產生連結，提出實際有用的建議。

三、研究方法

根據本文在第一節列出的研究目的及第二節學程評鑑文獻所指引的方向，以下本研究所採行的方法將依三個研究目的說明：

(一) 整理國內大學英語學程的相關研究與經營現況

為對國內各大學英語學程進行系統性的整理，本研究將從以下兩個方向做文獻及現況的整理。

1. 相關學術資料搜尋及整理

以「學程」、「英語學程」、「英文學程」、language program、honors program、language program evaluation 等關鍵字搜尋主要國內外學術資料庫，並整理所搜尋到的相關文獻，藉以了解國內大學英語學程的發展。

2. 各大學官方網站資料整理

國內大學多達 155 所，本研究將鎖定近年獲科技部補助的頂尖大學及獲教育部補助教學卓越計畫的大學，從這些大學的官方網站找尋相關學程資料並整理列表，以了解此類英語學程的設置、課程設計、招生情形等現況。

(二) 政治大學英語榮譽學程的發展歷史

政治大學的英語榮譽學程設立有十多年的歷史，過程中曾遭遇資源短缺、外在環境改變等問題，經手的教師與行政人員亦迭有更替，後手常不知前手決策的來龍去脈，或曾做過的決策，相關紀錄散見各文書檔案，且偶有缺漏，缺乏系統性的整理，類似問題再度發生時常難以鑑往知來。有鑑於此，本研究將爬梳相關檔案，訪談早期參與發展的師生及行政人員，以完整記錄歷史及分析內外影響因素。

1. 相關學程檔案資料整理

搜尋相關法規、簽文、會議記錄、公告，以了解本學程重要決策的時點及其內容，進而歸納出學程演變的歷史。

2. 學程發展過程中決策者、執行者及行政人員訪談

訪談早期參與學程經營的教師及行政人員，以深入瞭解上述文件整理所得，包括決策者的願景、背後的社會及高教環境因素、學程經營的問題所在等等，以便在釐清歷史發展脈絡之餘，窺見造成影響的相關內外因素。

(三) 了解政治大學英語榮譽學程的師生經驗

本研究將運用下列方法檢視以回答研究問題：

1. 整理檔案中的量化資料

搜尋整理的資料包含學程的招生、錄取、結業人數、開班情形等數據，以及教學滿意度調查分數，並與全校平均做比較。

2. 學程師生訪談

以立意取樣邀請二位學程教師參與個別訪談，另透過學程助教在學程臉書粉絲團招募學程學生參與焦點團體訪談，共有十五名學生分為三場進行。

四、研究結果與分析

(一) 國內大學相關英語學程研究與經營現況

1. 國內大學英語學程研究文獻整理

首先從文獻了解國內大學的英語學程，以下先將數個學術資料庫在 2016 年底蒐尋的結果以數據列出，再討論所篩選出的國內相關文獻的內容。

(1) 全國碩博士論文資料庫：以「學程」不限欄位蒐索，得 50,818 筆，改以「學分學程」搜尋則大幅減少至 53 筆，以「英語學程」、「英文學程」搜尋分別得到 12 及 3 筆資料。檢視上述結果之論文題目與摘要，刪除與本研究題旨無關的論文後，雖有一筆 2009 年屏東教育大學教育行政研究所的博士論文「科技大學英語教育政策執行之研究」，同為英語教育研究，但其範圍在科技大學，且範疇位在學分學程之上，與本研究不同。篩選後可供參考的是 2014 年逢甲大學公共政策研究所李育甄的碩士論文「大學生英語學習成效評估—以逢甲大學菁英英語學分學程為例」，該文關心大學的英語學分學程，且聚焦於學生的學習成效。

(2) 科技部計畫查詢：以「學程」為關鍵字查詢，於 78~105 年間有 189 筆計畫，限縮至人文及社會科學類後剩下 25 筆，其中屬教育學的有 17 筆，語言學僅有 3 筆，分別是 100 年一項探討跨系翻譯學程的研究，本文所屬的 102 年計畫，以及 103 年楊文賢的「大學教育中以全英語授課的專業學程之效能評估研究」，惟另兩筆計畫關心的是與本研究不同的議題。

(3) TSSCI 資料庫：以「學程」查詢得 17 筆，多為中等教育學程、師資培育學程等議題；以「英語學程」、「英文學程」、「榮譽學程」蒐尋均無所獲。

(4) SSCI：除以上國內資料庫之外，另搜尋國際文獻中台灣相關研究的出版，故在 SSCI 資料庫以文章標題含 language program evaluation 蒐尋，得 61 筆資料，經剔除不符主旨的資料、書評後，發現本主題的研究的確偏少，比較完整的討論是 *Language Teaching Research* 期刊 2009 年的一期語言學程評鑑專刊 *Special Issue: Understanding and improving language education through program evaluation* 及近年零星出現在 *Foreign Language Annals*,

Modern Language Journal, *Language Learning* 等期刊的幾篇論文，涵蓋某些美國大學的語言師資培育計畫及外語課程的檢驗等。在這些少數以語言學程評鑑為主題的出版品中，有一篇 Tsou and Chen 於 2014 年發表於 *English for Specific Purposes* 期刊的論文，探討國內一所大學大二專業英語課程設計發展的成效，值得借鏡。

以下討論上述文獻搜尋所得的兩筆相關研究，分別是 Tsou and Chen (2014) 及李育甄 (2014)。

Tsou and Chen (2014) 報導並檢討在國內一大學施行的全校型大二專業英語課程，該課程為升上大二的學生，設計了 12 種不同專業取向的英文課，如醫學、工程、餐旅等類別。雖然其研究的對象是大二兩學分的英語進階必修課程，並非成套的英語學程，在評鑑的方向架構上仍有相當參考價值。這份研究融合了專業英語教育 (English for specific purposes, ESP) 及學程評鑑 (program evaluation) 的理論，建立一個多層次的架構，將學程評鑑的龐雜內容在這個架構中分類及階層化，作為檢驗的依據，之後經由師生的調查訪談、學生的多益考試成績、會議記錄等資料，以及與大一非專業英語課程的比較，探討該學程的成效。在實際運用該研究提出的架構後，研究者指出了專業英語 (ESP) 學程評鑑值得考慮的新面向，包括應在教材、學習活動及評量學生上考慮語言的實際運用情境 (authenticity)，應考慮學生的自主與學習的移轉，且應落實教師的參與及賦權。他們也指出，實際操作後發現，當學程評鑑的目的太過多元時，極容易顧此失彼，必須排定優先順序，且考量有限資源與時間，選擇合適的評量工具，才能得到具體有效的結論。

李育甄 (2014) 以自 96 學年度執行至 100 學年度的逢甲大學菁英英語學分學程為其研究標的，以 100 學年度的三位授課老師及九位修課學生為訪談對象，了解該學程的目標、英語學習資源運用情形及修課學生的英語學習成效。她發現修課學生對於學程目標並不清楚；在學習資源方面，校方提供的課外英語學習資源雖稱豐沛，但學生並未妥善利用；此外，對於學生的選課問題，校方的選課安排及系統應加以調整；另建議可從宣傳角度及提升學生英語學習動機方面改善問題。在學生的英語學習成效方面，研究發現該校菁

英英語學分學程的學生學習成效良好，外語教學中心雖有蒐集修課學生課後的英語學習成效資料，但是缺乏學生修課後的英語學習成效評估機制及資料的統整，是可改進的方向。

2. 國內各大學英語學程開設現況

國內大學學程數量繁多內容龐雜，本研究鎖定國內近年曾獲科技部經費補助的頂尖大學及獲教育部經費補助的教學卓越大學，共含國立大學 29 校、私立大學 25 校，以各校官方網站至 2016 年底所揭示的資料為本，整理各校相關英語學程的施行概況，整理出 14 所大學目前運作中的學程。表一臚列各校學程名稱、設立年代、負責單位、招生對象、招生規定、修課限制、課程清單及收費情形。

考量本研究的範疇，整理資料過程中將下列幾個學程予以排除，包括嘉義大學已停招的專業英語溝通學程，中華大學的四個跨領域英語學程（因其課程以專業為主、英文為輔，負責單位均是管理學院及觀光學院等），宜蘭大學的跨領域全英語菁英學分學程及文化大學的國際英語傳播學分學程（這兩所學校各有兩個相類似的學程，經檢視後排除其專業學科與跨領域色彩較濃厚的，保留其側重語言能力培養的）。然而，大同大學的英語經貿榮譽學程雖在名稱上也有些跨領域的意涵，但因其課程偏重語言能力訓練，且負責的經營學院下有應用英語系，故列入表中。此外，本研究搜尋時亦發現，在 2006 至 2016 年間，於上述計畫之外，教育部另辦理技職校院獎勵大學教學卓越計畫，這段期間許多技職校院推出以英語或日語結合商業、餐飲服務、導遊領隊、兒童美語文教等跨領域學程，其跨領域性質不屬本研究範疇，亦不在此納入討論。

表列的 14 個學程中，國立大學共有 5 所，其餘 9 校為私立大學。從名稱來看，榮譽、菁英、全英語、進階等各校不約而同採用的標籤均表達了類似的期許，較不含菁英色彩的名稱有東吳的實用英語學程、義守大學的外語溝通學程等。以設立年份來看，政治大學於 2003 年設置最早，之後是逢甲在 2004 年成立，其他學程多在過去十年內開設，各校均以訂定修課辦法於課程委員會等相關會議通過為規範，學程由外語學院、語言中心、英語系或應用

外語系等專責語言教學的單位負責。招生人數方面，多數學校並未限制，在人數上設限的有交通大學 20 人、台灣師範大學的 30 人、實踐大學以每學院 30 人為限，文化大學全校不超過 60 人，政治大學以全校 60 人為原則。除了限制招收人數之外，多數大學（共十所）排除英語系或其他已有相當英語課程訓練的特定學程學生，逢甲大學限定大一大二學生申請，其他三校（輔仁、義守、慈濟）則是對全校學生招募，未排除任何身分的學生。

在招生規定方面，可看到其與學程名稱的呼應，各校有相當不同的做法，台北、宜蘭、東吳、義守、大同等校採取開放態度，學生有意願即可申請修讀，而名稱中有菁英、榮譽等字眼的學程，則多開出有詳細的篩選條件，多半的篩選條件是英語能力，例如輔仁列出各種標準化測驗的最低分數、交通大學要求繳交證明英文程度的文件，台灣師大、逢甲、實踐三校則是在英語能力之外，另有學業成績的要求，或須繳交成績單、或經所屬學院推薦、或成績排序在該系同年級的前三分之一，台灣師大在上述申請要求之外加考聽說測驗，政治大學純粹以英文寫作考試成績來決定學生進入學程的資格。以上顯示部分學校是抱持著推廣英語學習的態度，只要學生有意願即有修習的機會，但在另外一些學校，或因資源有限、或因全校學生英語學習的需求大於校方所能供給，想要進入學程的學生必須展現自己優異的英文能力及學業表現，以爭取修習的機會。

課程設計上，各校學程總學分數的規畫有 12、15、16、18、20、22、24 不等，其中文化的 12、實踐的 18、東吳的 20、及政治大學和台灣師大的 20 學分皆為必修，這表示所有學生進入學程後，即依學程的規劃修完所有課程。然而亦有將其學程學分都列為選修的，如逢甲的 15、慈濟的 16 皆是，其中逢甲並沒有固定的課程內容，而是要視每學期開課狀況而定，慈濟列出 19 門課程，沒有一定要修的課，學生可自行在這些課程中選擇自己有興趣的，修滿學程要求的學分數即可。其他各校則多在所開課程中有必、選修的區別，大致上是以核心語言能力培養的課程為必修，學分數有 4、8、12 不等，再搭配應用型的課程選單，讓學生自行搭配。就學程課程內容來看，各校規畫者似有相當不同的思維，有些課程偏重聽說讀寫能力的培養，如分為進階或高

大學的英語學分學程—台灣各校概況整理與政治大學個案之歷史回顧

級的聽說讀寫各種語言技能之分項或整合訓練，像是口語訓練、中級聽講練習、進階閱讀與寫作、英文發音與口語訓練等；某些學校的課程內容則十分多元，包含了翻譯、文化、戲劇、小說、英語教學等五花八門的內容；某些課程的應用導向亦可在課程名稱中看出，例如新聞、職場、財經、觀光、導覽、媒體、談判、會議、學術、科技等均可成為培養學生英語能力時搭配的元素。多數學程不另向大學部學生收費，只有政治大學、輔仁、實踐三校對其專為學程學生開設的課程收取學分費。

表 1：國內大學英語學分學程設置現況一覽表

校名	國立政治大學	國立台灣師範大學	國立交通大學	國立台北大學	國立宜蘭大學	輔仁大學	東吳大學
學程名稱	英語榮譽學程	榮譽英語學程	英語榮譽學程	ESP 專業英文菁英學程	英文與國際溝通學程	英語菁英學程	實用英語學程
設立年份	92	96	100	N/A	103	97	98 年試辦，99 年正式
負責單位	外文中心	英語學系	語言教學與研究中心	語言中心	語言中心	外語學院	語言中心
招生對象	非英文系及非商學院英語授課學程學生，約 60 名	非英語系學生，上限 30 名	非外文系學生，20 名	非應外系學生	非外文系學生	全校學生	非英語系學生
招生規定	大一下學期招生，依英文寫作考試成績排序錄取	主修課程各學期平均成績排序居該系前 1/3；英文成績表現優異	繳交申請表及英文程度證明文件；擇優錄取	已修畢共同必修英文課程，或已達免修標準之學生	無規定	通過表列之標準化語言檢測者	須已修畢 外文 (一)
修課規定	總學分 20；必修 20	總學分 20；必修 20	總學分 18；必修 8；選修二類課程各 2 門以上	總學分 16；必修 8	總學分 22；必修核心英文課程 8	總學分 24；必修 4；選修全校進階英語課程 12；選修專業課程 8	總學分 20；必修 20

大學的英語學分學程—台灣各校概況整理與政治大學個案之歷史回顧

表 1：國內大學英語學分學程設置現況一覽表（續）

校名	國立政治大學	國立台灣師範大學	國立交通大學	國立台北大學	國立宜蘭大學	輔仁大學	東吳大學
課程清單	<p>隨班附讀： 大學英文（一） （二）（三）</p> <p>專班開課： 英語聽力訓練 中級口語訓練 中級英文寫作 高級口語訓練 高級英文寫作</p>	<p>英語中級聽講練習 新聞英文 英語口語溝通技巧 英文散文選讀 英語小組討論 英文寫作指導 英語口語發表 翻譯入門 中外文化議題探討 英文專題報導</p>	<p>【必修】 進階英文聽力 與討論、閱讀與 寫作；高級英文 討論與發表、英 文寫作 【選修（專業英 文）】 新聞英文、科技 英文、商用英 文…等 【選修（進階語 言技巧訓練）】 進階英文聽力、 英文閱讀、口語 訓練、英文寫 作…等</p>	<p>【必修】 學術英語聽力、商 用口說訓練、英文 發音與口語訓練、 英語簡報技巧、媒 體英文、學術英文 寫作、商務英文寫 作…等 【選修】 商用英語口說訓 練（進階） 一般職場英文、文 化與觀光、學術英 文寫作、商務英文 寫作、跨文化議 題、商務英文個案 研究、電影英語… 等</p>	<p>【核心英文課程】 英語口語訓練、文 法與句型、進階英 文閱讀、跨文化溝 通 【選修專業英文 課程】 英語演講及簡報、 導覽英語、職場英 語、國際商業溝 通、國際新聞導 讀、會議英語、商 品展覽介紹、國際 會展企劃與演 練…等</p>	<p>【必修】 專業英語對話 （一）（二）（三） （四） 選修課無固定課 程，視每學期開課 而定</p>	<p>英語口語溝通技 巧、寫作技巧、會 議與簡報、實用寫 作 職場溝通英文、實 用英文翻譯、英語 聽力技巧訓練、文 化議題探討、英文 專題閱讀…等</p>
收費規定	專班課程收取學 分費	免收費	免收費	免收費	N/A	必修課程須繳交 學分費	免收費

表 1：國內大學英語學分學程設置現況一覽表（續）

校名	逢甲大學	銘傳大學	實踐大學	義守大學	大同大學	慈濟大學	文化大學
學程名稱	菁英英語學程	進階應用英語學程	英語文榮譽學程	外語溝通學程	英語經貿榮譽學程	應用英語微學程	職場英語與跨文化溝通學程
設立年份	93 先開放給國貿系，之後擴及全校	98	N/A	100	102	N/A	105
負責單位	外語教學中心	英語教學中心	語言中心	語文學院	經營學院	英美語文學系	英文系
招生對象	全校大一、大二學生	非應用英語學系及國際學院學生	非應用外語學系及國際企業英語學士學位課程學生，每學院 30 名	全校學生	非應外系學生	全校學生	非英文系學生；60 名
招生規定	一、各院推薦 1. 前一學期總成績居於該系前 1/4 2. 大一必修英文課級數為中高級或高級 二、持有符合 CEF B1 等級之英檢成績者	申請修習者，必須已審核通過免修共同英文課程至「應用英文四」	檢附前學期成績單及入學英語測驗成績或英語會考成績	無規定	無規定	無規定	建議「外文：英文」B 等級以上
修課規定	總學分 15，皆為選修	總學分 20 並通過多益 750	總學分 18：必修 18	總學分 20；至少 9 學分不屬於主修學系	總學分 20：必修 12	總學分 16，皆為選修	總學分 12，皆必修

表 1：國內大學英語學分學程設置現況一覽表（續）

校名	逢甲大學	銘傳大學	實踐大學	義守大學	大同大學	慈濟大學	文化大學
課程清單	無固定課表，視每學期開課狀況而定	英文進階字彙與文法、口語溝通技巧、口頭發表與報告、閱讀與寫作、簡報技巧、西方文化與英語學習	【大學英語課程】大學英文 (1) (2) (3) (4) 【進階英語文課程】進階英語聽力、口語訓練、英文寫作...等	實務英語會話、跨文化傳播、媒體語文與聽講、英語聽力與溝通技巧、談判技巧、聽力與口語練習、演說與辯論、華語文學、儒家思想與領導統御	【必修】進階英語聽講、中級英文寫作、英語會話 【選修】財經英文、會議英文演練、商務英語寫作、英文溝通、職場英語、導覽英語、口譯入門...等	英語與流行文化、觀光業英語、英語職涯規劃、新聞學與新聞英語、英國語言與文化、實用英文、高階英語會話、英文雜誌寫作與編務實務、英語大眾媒體與實務、兒童文學與製作、商用英文、口譯、翻譯實務...等	職場英語口語溝通、職場英語寫作、英語簡報、語言、文化與溝通
收費規定	免收費	免收費	進階英語文訓練課程 10 學分需支付學分費	免收費	免收費	免收費	免收費

(二) 政治大學英語榮譽學程的發展歷程

以上各校概況提供了國內大學相關英語學分學程發展的全貌，但欠缺深度的問題探討，為深入了解及檢討學程的運作及相關問題，以下以政治大學英語榮譽學程為例，進行學程發展的歷史回顧。在蒐集整理相關會議記錄、簽文、公告、法規，並針對資料不全部份訪談曾參與學程行政事務的人員後，本研究整理出圖 1 的英語榮譽學程發展歷史，並說明如下。

政治大學外語學院於 2003 年（92 學年度）創設本學程，當時由英文系負責規劃三學年 18 學分的課程，為院內英文成績居於前端的學生開設大一英文專班，班級人數自一般大一英文課程的 35 人減至 20 人，課程特別強調說寫等表達能力，並在大一之後規畫了第二、第三年的系列課程。課程內容如表 2 所示。

2004 年（93 學年度）外語學院內進行組織變革，原本負責全校英聽課程的語視中心改組為院轄的外文中心，並接收原屬英文系的部分業務，包含全校大學部必選修英文課程、其他外文課程及英語榮譽學程。在此同時，課程內容亦做了微幅調整，修業年限從三年變為四年，以精進語言整合運用能力、跨文化溝通，及職涯銜接發展為目標。此時修改後的課程內容如表 3 所示。

2005 年社會科學院及傳播學院加入本學程，兩院依議定名額自行招生後交由外文中心統籌開班，學程規模隨之擴大。2006 年春學程委員進行問卷調查，以檢視執行成效，自當時 260 位學生回收 163 份問卷，了解課程實施成效，其中 90% 以上學生表達了繼續修習的意願，80% 以上表示願意推薦此學程予他人，70% 感受到說寫能力的進步，90% 以上對教學品質感到滿意（Che, 2005; 2007）。

大學的英語學分學程—台灣各校概況整理與政治大學個案之歷史回顧

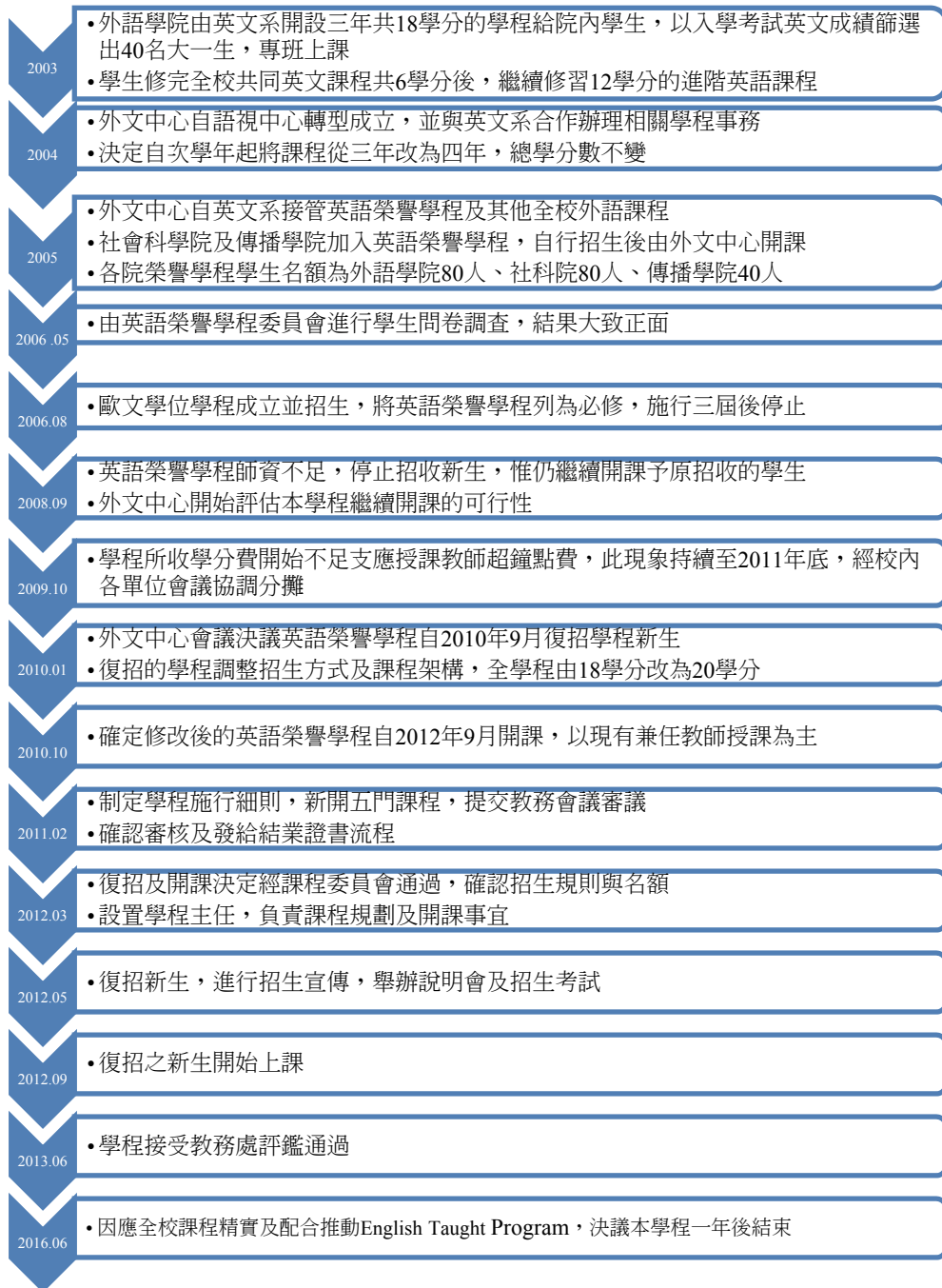


圖 1：政治大學英語榮譽學程發展歷史

表 2：英語文榮譽學程課程一覽（94 學年度之前）

課程規劃：3 年修讀 7 門課，共計 18 學分；全英語授課

年級	課程名稱	學分數	說明
一	大學英文（一）：閱讀與寫作	2	上下學期各二學分
	大學英文（二）：閱讀與寫作	2	
二	大學英文（三）：中級聽力	2/0, 0/2	單學期課程二學分
	口語訓練及寫作（一年課程）	6（3/3）	上下學期各三學分
三	進階口語訓練及寫作	3	單學期課程三學分
	進階聽力訓練	3	單學期課程三學分
總學分數 18			

表 3：英語文榮譽學程課程一覽（94-100 學年度）

課程規劃：4 年修讀 8 門課，共計 18 學分；全英語授課

年級	課程名稱	學分數	開課期別	學分費
一年級	大學英文（一）	2	上學期	不另收費
	大學英文（二）	2	下學期	
二年級	大學英文（三）	2	單學期*	
	中級寫作訓練	3	單學期*	
三年級	進階英語聽力	3	單學期*	須繳學分費
	跨文化溝通	2	單學期*	
四年級	進階英文寫作	2	單學期*	
	進階口語溝通	2	單學期*	

*上、下學期均有開設。

2006 年間外語學院內新設立的歐洲語文學位學程開始招生，由於當時英語榮譽學程執行成效良好且供不應求，歐語學位學程的招生宣傳中特別以本學分學程為招生亮點，將其列為必修課，保證歐語學位學程生在基本畢業學分之外可於大學四年間持續加強英文能力。這樣的設計卻在後來產生了行政上的問題，因為本學程在校訂必修的四至六個外文通識學分之外，提供了小

班學習的機會及後續的額外課程，這些額外的資源須由修課學生另繳學分費支應，然歐語學位學程將這些課程列為必修而非選修，收費的正當性受到家長質疑，遂無法向這群學生收費，僅靠其他修課學生繳交的學分費支應，是以校內各單位在後來的數年間，年年要為收支的缺口協商以為弭平。也因此，歐語學位生保證修習英語榮譽學程的權利與義務，在招收三屆學生後喊停。

英語榮譽學分學程在 2008 年停止招收新生，當時停招新生的主要考量有二。第一，校方決定要讓學程在財務上自給自足，因此專任教師之基本鐘點不能再包含榮譽學程時數，這個決定使得專任教師都失去了授課的意願，因為在現今高等教育的環境下，研究是必要的工作，而不須從事研究的專任講師又須教授十四、五個小時，無力再外加。如此一來，學程課程只能仰賴不固定的兼任老師授課，十分不穩定。第二，學程經過數年陸續加入不同學院的學生，且當時配合歐洲語言學位學程新成立，打出其學生可保證修習英語榮譽學程的招生宣傳，使得原本門檻較高的「榮譽」概念逐漸有了變化。

此時榮譽學程雖停止招收新生，但仍須逐年開課，使既已招募的學生能修完課程，因此其後數年間另聘兼任教師授課。

一直到 100 學年度，眼見學程學生已逐步修完課程且紛紛畢業，外文中心面臨了要讓學程關門或重啟招生的決定。基本上，大環境的條件並未改善，校方的財務情形更加嚴峻，專任師資授課的限制仍在，但另一方面，學生對學程的殷切期盼也經由各種管道表達。學生的外語能力一般不弱，但除大一的四學分英文課外，選修的英文課在資源有限的情況下永遠是供不應求，雖然部份學生選擇輔修英文系以確保大學四年都能修到英文課，但有很多學生發現英文輔系必修的西洋文學概論、語言學概論等課程與他們想加強英文技能的初衷不符，對這些學生而言，英語榮譽學程以聽說讀寫技能為主的訓練才真正符合他們的需求。在經過外文中心大學英文會議委員的討論後，最終決定克服既有的限制，同時檢討學程執行以來的缺失，調整學程的安排，在 2012 年，也就是 100 學年度下學期重啟招生。修改後的學程做了以下幾點調整：

1. 課程革新：因應校方對學分學程的規定已由 18 學分改為 20 學分，故調整總學分數為 20，新的課程架構詳如表 4。為搭配通識英文課程，表中的

表 4：英語文榮譽學程課程一覽（101 學年度之後）

101 學年復招後課程規劃：4 年修讀 8 門課，共計 20 學分；全英語授課

學年	課程名稱	學分	開課期別	總學分數
1	大學英文（一）	2	上學期	4
	大學英文（二）	2	下學期	
2	大學英文（三）	2	上/下學期	4
	英語聽力訓練	2	單學期	
3	中級口語訓練	3	單學期	6
	中級英文寫作	3	單學期	
4	高級口語訓練	3	單學期	6
	高級英文寫作	3	單學期	

大學英文（一）、（二）已與表 2 的基礎課程有所不同，於單一課程內整合聽說讀寫四技。

2. 以英文寫作考試篩選新生：因為學程受歡迎，過去曾依學院別分配招生名額，但因各學院新生入學成績即有落差，此舉造成學程學生程度不夠整齊，且因部份保障名額影響了「榮譽」得來不易的概念。雖曾考慮依整體學業成績篩選，以確保學生一般課業表現優良，但各學生學業成績非在相同的天平上比較，亦容易模糊英文能力的焦點，故決定回歸英文能力本身為取決條件，由中心教師出題考試，以測驗學生寫作能力為主，聽力或閱讀能力為輔，做為篩選的依據，既無爭議，亦可維持榮譽感。

3. 招新時點改變：過去學程在大一新生入學時即辦理招生，但大一學生初來乍到，多半未經深思即熱烈參與各種遴選，到大二較清楚自己的方向時部份學生則可能選擇退出，且大一某些學生仍在思考轉系輔系等，不適合做未來四年的學習承諾。大一快結束將升大二時，學生必修課程已近完成，是思考要不要投入英語榮譽學程的較佳時機。

復招計畫確定後，於 101 年 4 月舉辦招生說明會，向有興趣的學生說明學程內容及相關選課規定，申請至 4 月底截止，再於 5 月中舉行筆試。考題以非選擇題為主，在觀看英文影片後以英文寫作回答特定問題，試卷由中心

教師二人分別彌封閱卷，結果經開會討論後於 6 月中公告。

教師整合方面，安排好 101 學年第 1 學期開課科目與授課教師後，於 6 月底暑假開始前邀集授課教師見面，由學程主任傳遞學程理念，並讓所有學程的兼任老師有機會討論課程、教材選用細節及迎新活動的安排。開學前辦理學程迎新，在活動中由授課教師分別帶領英語學習活動，讓師生在學期開始前有相互認識的機會。

往後幾年間，英語榮譽學程循此模式發展，每學年在下學期大一學生結束必修的大學英文（二）之前進行招新宣傳活動，總有期待能持續精進英文能力的學生前來了解並參加考試。學生通過考試進入學程，取得修習英語榮譽學程小班制課程的權利。惟在 2016 年初，學程復招四年進入穩定期後，校內出現課程改革及醞釀組織調整的變化，考量學程每招一屆學生，就必須對學生負起開滿整套課程的責任，外文中心遂經內部會議做出暫停招生的決定。106 年 6 月外文中心大學英文小組，延續上述暫停招生的決策，於會議中正式決議關閉學程，向校內學生公告不再招生之外，再以一年的時間開設學程課程，以便輔導已加入學程的學生修畢所需課程，之後不再開課。

此時英語榮譽學程的關閉可說是它再一次的轉型，主要是因為自 105 學年起，外文中心為配合全校國際化發展及推動專業科目英語授課，在校方提供資源的情況下，開設以各學院為單位的 ETP (English Taught Program) 學程，在類似的英語教育理想下，設計與本文英語榮譽學程中類似的小班付費課程，協助進入學程的大一、大二學生加強英語文能力，以便銜接後續以英語授課的各院專業課程 (ETC, English Taught Courses)。

(三) 學程施行情形及師生經驗

政治大學自 2003 年起設有學分學程設置辦法，以規範學程的設置及課程審議事宜，另自 2011 年起設有學分學程評鑑辦法，由校內外學者專家組成委員會，每五年就學程組織定位、空間設備與資源，招生修習人數與結業人數，課程與教學規劃，實用性及未來發展等項目進行評鑑乙次，評鑑結果分為通過、待觀察與不通過三類。本學程曾於復招之後於 2013 年 6 月參與

校方實施的評鑑，採書面評鑑方式辦理，提交招生人數、開班情況等各種資料，經校級學分學程評鑑委員會議評鑑，結果評定為「通過」，並建議本學程注意調控學生人數，籌謀及早儲備兼任師資，避免重蹈暫停招生之覆轍。

經更新資料後，學程復招前後的參與人數詳列如表 5 所示，以全校大學部每屆學生約 2000 人左右來看，有興趣報名參加考試的人數在復招後的四年間約維持在學生總數的 5%至 8%上下，確實是少數的小眾，然而這一小群學生卻也要經過一番競爭才有機會進入學程取得修課資格，這從歷年的錄取率約維持在四、五成之間可看出。進入了學程並不表示學生就會完成所有的課程，學程的規劃是讓學生大學四年間循序學習，但也保留了相當的彈性，除了說、寫課程必須先修中級再修高級的擋修制度外，學生可以同時選修數門課程，但也可能一兩年間因各種因素而暫不修習學程課程，例如課程繁重、衝堂、出國交換等。復招後學程規模經三、四年才漸達滿載，結業人數在復招後四年間雖緩步成長，但修畢課程結業的比率相較於錄取人數仍在五成以下。

表 5：政大英語榮譽學程 101 學年復招前後各年報名、錄取、結業人數

學年	98	99	100	101	102	103	104
報名人數	0	0	0	138	161	155	115
錄取人數	0	0	0	65	68	60	60
錄取率				47%	42%	39%	52%
結業人數	122	76	26	5	8	22	27
結業率	--	--	--	8%	12%	37%	45%

學程開課方面，表 6 整理出復招前後共七個學年度各學期的開課班級數、修課總人數、平均班級人數、平均教學滿意度調查分數，並臚列相對應時期的全校平均分數以為比較。從表中可看出從 98 至 100 學年間，學程因不再招生而規模逐年縮減，開課從一學期 18 班減至最低時的 3 班，平均班級人數多保持在 20 以內，最少時平均一班僅有 7 人，主要是因為學程對已加入的學生負有開課責任，即使餘留人數不多，仍須保證其修完課程，故產生人

數很少仍開班的情況。101 學年度復招後，學程每年招收約 60 名學生，並未再逐步擴充規模，每學期維持五、六班的開班數，平均班級人數亦在 10 至 20 間浮動，即使到了 103、104 學年，學程復招三、四屆之後，修課人數並沒有等比例增加，顯示有相當比例的學程學生沒有參與修課。

教學滿意度調查在近十數年已成各大學針對各學期個別課程必做的例行公事，其調查結果一般來說與教師的教學風格及個別班級課程內容關聯較大，與學程安排規劃關聯較小。因校方有教務處經年統計、資料齊全，成為回溯過去課程執行情形的有用參考數據，故本研究亦整理其結果，以一窺歷年學生端教學滿意度的變化情形。在去除極少數填答率不足五成的部分後，計算出平均數據，並列出同學年全校平均值以為參考，相較於全校平均在這段期間緩步持續成長，榮譽學程的教學滿意度較不穩定，且波動沒有一定的趨勢，多數時間其滿意度約當全校平均值，最低點落在 100 學年下、學程人數最少時，98 上、100 上、104 上的平均分數則較為突出，整體平均值的歷史最低點落在 100 學年下學期的 71.00，最高點則落在 104 學年上學期的 90.10，在表中以粗體字標示。這些波動的現象在本研究中並沒有具體的數據或資料來解釋其成因，但或許與上述學程的改革變化帶來的不穩定有關。

表 6：學程開班數、修課人數及教學意見調查平均分數

	98		99		100		101		102		103		104	
	上	下	上	下	上	下	上	下	上	下	上	下	上	下
總開班數	18	13	12	8	7	3	5	5	5	5	5	5	5	6
總修課人次	325	271	175	79	57	20	62	48	92	89	101	78	93	93
平均班級人數	18	21	15	10	8	7	12	10	18	18	20	13	19	16
學程教學滿意度平均	87.01	83.62	85.94	85.09	89.00	71.00	84.80	82.72	84.65	83.17	84.22	84.04	90.10	83.81
全校教學滿意度平均	82.87	83.35	83.93	83.98	84.08	84.16	84.01	83.29	84.45	84.42	84.36	84.40	85.14	85.58

除上述量化資料的整理之外，本研究另進行師生訪談，以探討學程師生的實際經驗。在 105 學年上學期時，共有四位專兼任教師開授五門不同課程，56 位學生修課。教師訪談採立意取樣，研究者邀請兩位長期固定在此學程開課且有他校或其他單位此類學程授課經驗的老師接受訪談。學生方面則為方便取樣，由請助教在學程臉書粉絲頁徵求正在修課的學生為受訪者，共收到九筆回覆，在鼓勵回覆學生邀請一同修課的同學共同前來接受訪談的情形下，最後有十五位學生參與，完成了三場焦點團體訪談。師生訪談均以開放式問題邀請受訪者描述其在學程的經驗，包含對學程的期待、認知、評價，課程內容的個人體驗，師生相處互動情形等。

兩位受訪教師均表達了在學程授課的正面經驗。首先，在授課準備上，學程規劃給予了清楚的學習進程和簡要的課程教學目標，作為老師規劃課程的依據，不同課程間的銜接則多仰賴教師間的非正式討論與默契，經過討論與分工後各門課程較容易區隔且聚焦在不同的技能訓練或教材上。學校環境認可教師的教學專業，沒有太多由上而下的規範或限制，老師在教學上均被賦予很大的自主空間。

根據兩位受訪教師的觀察，學程學生與其他課程的學生不同，他們對課程的期待較高，希望學習有具體的收穫，投入學習的程度高，同儕間的互動也較為密切。此外，由於學生語言程度較高且整齊，教師表示在語言技能的練習之外，課中帶入深層的議題討論時較無障礙，有益批判思考能力的培養。整體而言，教師在榮譽學程授課的經驗相較於其他課程多屬正面愉悅，也都期待能繼續有在此學程授課的機會。

學生的焦點團體訪談揭露了學生的學程經驗。首先，這些學生在進入學程前多經過蒐集資訊、思考、決策的過程。他們或從大一必修英文課程中教師的介紹，或從學校的通知信、教務處網站，或藉由學長姐及同學的口耳相傳，透過不同管道得知學程資訊。他們普遍認可進入學程的考試機制及其公平性，對自己經過寫作考試的篩選進入學程感到榮耀。對於修習學程要額外繳交學分費一事，以一學分\$1,020 計，多數三學分的課程一學期為\$3,060，修畢所有學程課程的費用為\$14,280，除一位受訪學生表示要自己打工籌學費

外，其他學生都表達了父母全力支持的態度，甚至表示這樣的學費不但低廉，且學習品質遠高於外面補習班。

關於學生加入學程的動機，則都是希望能在大學四年中持續學習英文，不要因為全校課程僅提供一年必修英文課，而中斷了多年的英文學習。在修課經驗方面，受訪學生們普遍表達出相當正面的看法，他們表示課程中得到相當多說、寫練習的機會，由於班級人數多限制在 20 以內，課內甚至課外師生多有互動，老師可以認識每個學生，甚或掌握每個學生的學習情況，上課前學生要做的準備遠高於多數其他課程，學生也感受到自己在課程中是重要的成員且負有責任。不少學生表示在榮譽學程上課較有同儕壓力，因為其他同學的優秀表現，自己更要充分準備，也都認為這些壓力帶來正面的影響，敦促他們更努力學習。

在學程的滿意度及改進建議方面，普遍都表達出相當滿意的態度，甚至表示這樣的正向學習經驗在大學四年中絕無僅有，遠不同於其他專業課程的大班學習中，自己只是可有可無的聽眾。

在學程的問題及改進意見方面，有學生提及過去兩年學程排課的時間總與系上的必修課衝堂，導致總選不到課，恐怕無法完成學程，希望學程能將課程排在較冷門、多數系所沒有排課的時段。另有學生提及，或許是修課少的關係，在學程中較沒歸屬感。此外，參與學程授課的師資人數少，學生較無選擇。

五、討論、結論與建議

本研究藉由「資料的蒐集與詮釋，以回答關於學程表現與效能的特定問題」(Rossi, Freeman and Lipsey, 1999)，由內部參與者進行事後的回顧與檢討，目的不在問責，而是希望能對未來發展改進有所貢獻 (Kiely and Rea-Dickins, 2005)。

第一部分以已出版的文獻及各校官方網站資料整理為途徑，一窺國內高

等教育中英語學分學程的於 2016 年底止的發展概況，結果顯示此類有別於全體必修課程的英語學程雖尚未能稱普遍，也已是許多大學在過去十多年間不約而同的發展方向，可見現有的大一或大二英文共同科目及學習時數配置不敷滿足所有大學生的英語學習需求。這些學程雖在名稱及規劃上各異其趣，它們共同的特點是以校內一小群學生為對象，提供一套完整的學習規劃，給予學生在大學四年間持續精進英文能力的機會。各校的規畫模式如之前討論提及，有許多類似之處，但以已投入的資源及參與學校數來看，相關的研究卻十分稀少，此類學程過去多年來已施行的狀況少有人做有系統的檢視。本研究對國內各大學的英語學程現況作了概括的整理，惟僅止於公開訊息的書面彙整，未來此類研究或可深入了解各校執行的實際情形。

上述橫斷面的對單一時間點國內英語學分學程做整理之外，本研究的第二部分則為一縱貫面的個案呈現，以作者們實際於內部參與所了解的環境脈絡為基礎，並以檔案文書追溯多年前的歷史資料，鎖定政治大學開設的英語榮譽學程作為國內大學此類學程的一個個案，詳細記錄十數年來其歷史發展及相關因素，揭櫫了一個學程在發展過程中受到的各種外在環境影響，以及開課單位在面對變化時所因應的具體作法，其中變化的因素包括了上層決策單位的政策主導、資源分配的多寡等，執行人員則在既有資源下做招生方式、課程架構及內容上調整。

本研究第三部分以具體開課情形、教學調查數據及師生訪談了解學程執行情形，在 Guba and Lincoln (1989) 的評鑑派典演變中應屬以詮釋性資料關照個人經驗的第四代。歷年的課程數據顯示出學程政策波動的確造成修課人數隨之變化，班級的教學滿意度雖在某些時候優於全校平均數據，但並未顯示學程課程穩定地明顯優於其他非學程課程，即便少數受訪的師生卻都表達出對學程相當正面的態度。以上量化與質性資料的三角檢證呈現出相互矛盾的結果，可能受限於教學滿意度調查本身的侷限，或是訪談取樣的代表性，亦提醒研究者應對學程評鑑的結果推斷要更為審慎。

本研究觀察到的學程經營問題幾乎都與其處於正式課程體制外有關。首先，它沒有穩定的經費來源，即使學校向學生收費，仍受限於教育部的學分

費規定。加上因其在校內的經營必須自給自足，師資必須是兼任或專任者已超出校定基本鐘點的情況，大大限制了學程的師資來源。此外，亦由於近年大環境多變，組織一旦出現較大的不確定因素時，考量到學程經營負有提供完整課程予將每屆新招學生的義務，停招往往是較保守穩當的決定，也因此使得學程若干年來經歷停招，終致結束，未能持續穩定地提供進修英文的機會予所有有意修習的學生。

就歷史發展來看，學程早期剛推出時的成功促使它快速擴充，開設後三年間招生人數旋即擴張至五倍，復又在隔年納入新開設的學位學程中，至此學程已從學生可自由決定加入與否且設有招生篩選機制的學習選項，變成了小部分學生無論是否具備資格與意願都必須接受的必要課程，決策的校方在當時或許認定這是美意一樁，在新開設的歐文學位學程加上保證進入英語榮譽學分學程的元素，令學生具有多語優勢，但忽略了在制度中保留接受者選擇與決定的權利，也連帶喪失了原本學程稀少及對榮譽或菁英這類名稱的訴求。設定學程為必修也使得校方額外提供的資源必須自行吸收，財務負擔使得本學程在成為歐文學位學程學生的必修課三年後喊停，並再花費了三四年的時間服務完既有的學生。

待問題解決，當時的決策者選擇了以較保守的態度調整步伐重新出發，招生時點由初入學時改至大一下學期，或較可確保學生的決策審慎，以考試招生也確保了公平與榮譽，但招生的機制由學院各自篩選院內學生，改為外文中心對全校各系所學生公告訊息，似也削弱了學生對學程的認同與歸屬。最後又再復招數年後，配合校方在各學院推動英語授課 ETP，終以 ETP 取代了英語榮譽學程。

此外，本研究在整理分析資料的過程中，也注意到大學現有的行政制度不利經驗傳承，行政主管與行政人員的任期常為兩三年，新接手者初任時總以解決既有問題為優先，對例行事務多只蕭規曹隨，未能充分理解過去事務演進的脈絡與潛在的問題，致使資源的分配未能更有效率，過去的經驗未能累積。本研究的資料爬梳相當程度彌補了上述問題，期待這次學程的歷史回顧與分析可免去後續經營者重蹈覆轍，並有機會因應外在環境變遷、開創新局。

本研究亦試圖理出學程成功的元素，雖然教學滿意度調查分數並未顯出學程課程相較於校內其他課程有獨特之處，但以訪談結果來看，學程帶給師生的正面課程經驗是值得相關單位繼續努力投注心力的。學程本身非必修的性質與課程設計使它成功地匯集了具有強烈學習動機的一群學生，再加以適當的篩選機制，確保加入學生的英文程度整齊且優良，幾乎已是眾多教師眼中的班級夢幻組合，這樣的條件再加上 20 人以內的小班教學，自然容易創造豐富的課程互動，賦予學生較大的學習責任，並讓老師掌握每個學生的狀態，滿足學生個別的需求，達到在大學期間持續精進英文的目的，這樣正面的學習經驗也會影響到學生在其他領域及畢業後的學習，應是每個在高等教育工作崗位的教師致力想帶給學生的。

英語的重要性在我們的社會已不乏呼籲，自小學開始多年研讀的主科到了大學卻成了點綴的通識共同學分，在最有條件精益求精的時候卻對學習強制喊停，是大學英語教育多年來的缺失。訪談的結果讓我們看到這些想學的學生還是受惠於教師的導引、同儕的扶持，一套目標清楚、規劃完整的二十學分學程即可彌補學習的缺口，使大學英語教育邁向完整。

有趣的是，這一小群對英語學習有強烈渴求的學生，在榮譽學程中額外繳費還得不到充足的資源。但在另一邊，每學年校內投注大量資源，開設一百多班的英語課以確保全校學生人人都能修到若干的必修英文課，卻有許多學生是帶著被強迫的心態在上課，教師花費在引起學生學習動機的心力可能常是事倍功半。兩相對照，讓人不禁疑惑，大學階段的英文課程是否該更有彈性，我們的大學英語教育應該有的樣貌是否可以有更多的想像，大量且及於全體學生的必修課程是否缺乏效率，全校資源的配置是否應該有所調整，讓想學的人得到更多，讓還未準備好嚴肅面對課程學習的年輕人也保有他們觀望的自由？在這個快速變遷的社會環境中，以上的問題恐是教育決策者不得不盡速面對的。

本研究以文獻、官網資料整理出國內大學英語學分學程的大致樣貌，並以參與者角度整理檔案、進行訪談等方式深入了解其中一個學程，希能對英語教育在大學的發展方向帶來一些啓示。未來相關的研究，應可擴充到畢業

後的學生或有意向大學求才的雇主，或更高層決策者及其他學程之外的師生等關係人 (stakeholders)，以從不同的角度了解英語學分學程的意義及發展可能。另外，本研究所見亦受限於政治大學一校的特性與文化，各大學不同的屬性與發展方向可能導致類似的英語學程有不同的考量與功能，也是未來研究值得深入的方向。

參考文獻

中文部分

- 李育甄 (2014), 〈大學生英語學習成效評估—以逢甲大學菁英英語學分學程為例〉, 逢甲大學公共政策研究所, 未出版碩士論文。
- 陳秋蘭 (2010), 〈大學通識英文課程實施現況調查〉, 《長庚人文社會學報》, 3(2), 頁 253-274。

外文部分

- Che, P. C. (2005), "Honors Program Curriculum Reform: A Case Study of National Chengchi University," *The First English Conference of the Applied English Department, Tung Nan Institute of Technology: Taipei, Taiwan.*
- Che, P. C. (2007), "College English of Honors Program: A Case Study of National Chengchi University." *The First Conference of College English. Foreign Language Center, National Chengchi University, Taipei, Taiwan* (unpublished manuscript).
- Elder, C. (2009), "Reconciling Accountability and Development Needs in Language Education: A Communication Challenge for the Evaluation Consultant," *Language Teaching Research*, 13(1), 15-33.
- Gorsuch, G. (2009), "Investigating Second Language Learner Self-efficacy and Future Expectancy of Second Language Use for High-stakes Program Evaluation," *Foreign Language Annals*, 42(3), 505-540.
- Guba, E. G. and Y. Lincoln (1989), *Fourth Generation Evaluation*. Newberry Park, CA: Sage Publication.
- Harris, J. (2009), "Late-stage Refocusing of Irish-language Programme Evaluation: Maximizing the Potential for Productive Debate and Remediation," *Language Teaching Research*, 13(1), 55-76.
- Kiely, R., and P. Rea-Dickins (2005), *Program Evaluation in Language Education*, Palgrave Macmillan.
- Kiley, M., D. Boud, C. Manathunga and R. Cantwell (2011), "Honouring the

- Incomparable: Honours in Australian Universities,” *Higher Education*, 62, 619-633.
- Llosa, L. and J. Slayton (2009), “Using Program Evaluation to Inform and Improve the Education of Young English Language Learners in US Schools,” *Language Teaching Research*, 13(1), 35-54.
- Lynch, B. K. (2003), *Language Assessment and Programme Evaluation*, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Mackay, R. (1994), “Undertaking ESL/EFL Programme Review for Accountability and Improvement,” *ELT Journal*, 48(2), 142-149.
- Mackay, R., S. Wellesley and E. Bazergan (1995), “Participatory Evaluation,” *ELT Journal*, 49(4), 308-317.
- Norris, J. M. (2009), “Understanding and Improving Language Education Through Program Evaluation: Introduction to the Special Issue,” *Language Teaching Research*, 13(1), 7-13.
- Norris, J. M. (2016), “Language Program Evaluation,” *The Modern Language Journal*, 100 (supplement 2016), 169-189.
- Rossi, P., H. Freeman and M. Lipsey (1999), *Evaluation: A Systematic Approach* (6th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Tsou, W., and F. Chen (2014), “ESP Program Evaluation Framework: Description and Application to a Taiwanese University ESP Program,” *English for Specific Purposes*, 33, 39-53.
- Yang, W. (2009), “Evaluation of Teacher Induction Practices in a US University English Language Program: Towards Useful Evaluation,” *Language Teaching Research*, 13(1), 77-98.

University English Credit Programs in Taiwan— Practice Overview and a Case at National Chengchi University

Shu-Chen Huang*, Han-yi Lin**

Abstract

In the past two decades, many English as a foreign language (EFL) credit programs have been established among universities in Taiwan to provide extended EFL training to a small group of students. Such programs have substantive impact on student learning, but have rarely been documented. This study filled that gap by sketching the current landscape of such EFL credit programs from different Taiwanese universities, recording the historical development of one program at National Chengchi University, and investigating the experiences of teachers and students through interviews. Methods used included document collection and participant interviews. It was found that, owing to its adjunct nature, the targeted EFL credit program did not receive stable resources. Although interview data seemed to indicate that teachers and students had positive experiences, course satisfaction survey figures fluctuated throughout the years. In particular, the program seemed to have attracted a small number of highly-motivated and proficient students to study in an environment where individual students obtained more attention from teachers and from each other. Implications from the results indicated that there is a mismatch between current resource allocation pattern and actual supply and demand in tertiary EFL education.

Keywords: English as a Foreign Language (EFL), Higher Education, Credit Programs, Program Evaluation

* Professor, Foreign Language Center, National Chengchi University,
E-mail: huang91@nccu.edu.tw.

** Retired Lecturer (currently part-time), Foreign Language Center, National Chengchi University.