

國立政治大學校務發展研究計畫 九十八學年度第二學期成果報告

大學通識英文「課程指標」修訂

執行期間： 99年5月1日至100年4月30日

執行單位： 外文中心

計畫主持人：黃淑真 外文中心副教授

計畫團隊：（依姓名筆劃排列）

車蓓群 外文中心副教授

招靜琪 英文系副教授

林翰儀 外文中心講師

唐嘉蓉 外文中心講師

崔正芳 外文中心助理教授

葉潔宇 英文系副教授

計畫助理： 彭婉詩 外文中心兼任助理

陳品蓉 外文中心助教

張惠梅 東亞研究所助教

摘要

本計畫立基於本校九十三年間由相關教師所研擬的「外國語文類通識課程指標」，加入外文中心九十七年度校務發展計畫『大學通識英文之「課程指標」與「學習成效」評析』的研究發現，延續對大學通識英文課程指標的探討，並配合校內通識教育準則及政大核心能力一覽表近年的修訂，以內部討論與邀請校外專家蒞校座談的方式，討論課程指標調整應有的考量與細節。最後由本計畫小組根據討論與研究，將原本以語言技能為主軸的課程指標，修訂為結合語言學習及通識精神，符合現今教育改革理念、提昇教學成效的大學通識英文教學課程指標，作為未來幾年本校通識英文課程授課教師在課程設計與執行上共同依循的準繩。這份新的課程指標文件，特別加入了課程宗旨、建議教學活動及課堂活動整合範例，期能提供所有任課教師清楚一致的方向，並留予教師們發揮個人創意與教學專長的空間。

關鍵字：大學英文、課程指標

Revision of College English Course Guidelines at National Chengchi University

Abstract

Along with the establishment of General Education Center at National Chengchi University in 2004, the Foreign Language Course Guidelines were stipulated in the same school year. These Guidelines have since guided all teachers in their design and implementation of relevant courses. In 2009, prior to this current project and based on the said document, the Foreign Language Center conducted a relevant research project -- "Evaluation of the English Course Criteria and Perceived Learning Outcomes: Dual Perspectives from Teachers and Students at National Chengchi University." Results of the project suggested possible areas for improvement that were followed up in this study.

Based on the findings from the 2009 project, a task force of seven faculty members was formed in May of 2010 to further discuss the revision of the Guidelines. In addition, the University's newly developed General Education Guidelines and Students' Core Ability List were consulted as part of the framework. The team started with several thorough internal discussions to draft the new Guidelines that addressed the new challenges and expectations. This was followed by a series of five seminars, to each of which a professor, with foreign language program administration experience at other prestigious universities in Taiwan, was invited in order to review and discuss the new proposed Course Guidelines with the team.

After some of these outside perspectives were incorporated, the task force further revised the document and presents the finalized new Course Guidelines in this report. The primary change is that the document has shifted from a language skill focus to one that combines both language skill development and general education cultivation, such as critical thinking and autonomous learning abilities. To be more specific, new elements in the revised Guidelines include a mission statement for College English, a list of suggested teaching activities for individual skill development drawn from our current faculty, and sample integrated-skill course plans designed by the task force. It is hoped that this resulting document will serve as a common guideline to ensure the quality of teaching and learning for all teachers and students involved in College English courses, while leaving room for individual variation and innovation.

Keywords: College English, Course Guidelines

目錄

摘要	i
目錄	iii
壹、前言	1
貳、研究動機與目的	2
參、研究方法與步驟	3
一、前期（計畫團隊校內討論）	4
二、中期（校外專家座談）	5
三、後期（校內計畫委員後續討論）	7
肆、研究結果	8
國立政治大學大學英文課程指標	10
伍、結論與建議	15
參考文獻	15
附錄一 舊版課程指標「外國語文類通識課程指標」	17
附錄二 本校通識教育課程準則	20
附錄三 政大核心能力一覽表	23
附錄四 研究團隊內部討論會議記錄	29
附錄五 邀請校外專家蒞校座談記錄	45
附錄六 大學英文委員會議記錄	102

伍、結論與建議

本案經一年的努力，完成新版『國立政治大學「大學英文」課程指標』，過程中不但經過校內老師們多次反覆討論各項細節，又有校外專家學者無私且細心地提供經驗與意見，其製訂過程之嚴謹，應為國內少見。期望新版課程指標能夠為今後之大學英文課程奠定良好基礎，達成教學共識、提升教學品質，同時亦使新手教師能夠有具體概念，順利進行教學。也讓修讀大學英文之同學都能夠有豐厚的收穫與愉快的英語文能力成長經驗。課程指標中若有謬誤之處，本團隊責無旁貸，盼望各方學者專家不吝給予指教。

參考文獻：

- 政大通識教育中心（2010），〈政大核心能力一覽表〉，2011年1月25日，
取自
<http://newdoc.nccu.edu.tw/coursemap/28be6ce8-7055-498f-b0d5-12ad49347d5f.pdf>。
- 崔正芳、招靜琪、林翰儀、唐嘉蓉、葉潔宇（2010），〈大學通識英文之「課程指標」與「學習成效」評析〉，《國立政治大學 97 學年上學期校務發展計劃成果報告》，未出版，台北：國立政治大學。
- 張顯達、蘇以文（2003），〈「共同英語能力指標」的編寫〉，教育部委託計畫。
- 張顯達、蘇以文、周碩貴、陳美華（2004），〈建立我國大學生英語能力指標之研究〉，教育部委託計畫。
- 國立台灣師範大學英語學系、台灣英語文教學研究學會、財團法人語言訓練測驗中心（2010），〈亞洲地區英語教育政策論壇會議論文集〉，2010年3月26、27日。
- 教育部（2008），〈普通高級中學課程綱要〉。
- Council for cultural co-operation, education committee, modern language division. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press.

外國語文類通識課程指標

一、外文類課程要求 (Foreign language course requirements) :

1. 必須符合各級難易度 (The required degree of difficulty for each level must be met.)
2. 必須涵蓋語文技能項目中任兩項技能 (The course content must include at least two of the language skills.)
3. 必須符合至少一項通識精神 (The course content must address at least one of the principles of general education.)

二、課程指標 (course criteria) :

1. 大學英文 (一)、(二)、(三) (College English (I), (II), (III))

	大學英文 (一) College English (I) (General English; four skills integrated)	大學英文 (二) College English (II) (General English; four skills integrated)	大學英文 (三) College English (III) (content-based: ESP, or EAP/ skill-based)
難易度 (Degree of difficulty)	<ul style="list-style-type: none"> • 可使用 EFL 或 authentic 教材 (EFL or authentic materials) • 常用字彙 7000 – 10000 (7000 – 10000 word frequency) • 以英語授課 (taught in English) 	<ul style="list-style-type: none"> • 可使用 EFL 或 authentic 教材 (EFL or authentic materials) • 常用字彙 10000 – 15000 (10000 – 15000 word frequency) • Substantial content in accessible form. • 以英語授課 (taught in English) 	<ul style="list-style-type: none"> • 可使用 ESP, EAP, 或 authentic materials (ESP, EAP, or authentic materials) • 常用字彙 15000 (over 15000 word frequency) • Challenging content in accessible form. • 以英語授課 (taught in English)
語文技能 (Language skills)	聽 (L) <ul style="list-style-type: none"> • 簡單的英語對話 (casual conversations) • 日常對話 (short dialogues) • 教材相關的議題 (issues relevant to teaching materials) 	聽 (L) <ul style="list-style-type: none"> • 日常對話 (short dialogues) • 教材相關的議題 (issues relevant to teaching materials) • 廣泛的議題 (broader issues) 	聽 (L) <ul style="list-style-type: none"> • 國內外新聞 (local and international news from ICRT, BBC) • 當前重要時事 (current issues) • 學術性/爭議性的主題討論 (academic discussions/ discussions of controversial issues)

說 (S)	<ul style="list-style-type: none"> • 清楚的自我介紹 (self-introduction) • 開始、持續並結束簡單對話 (initiating, continuing and closing a conversation) • 完整敘述事件 (narrating an event) • 對閱讀題材的討論與表達意見 (participating in group discussions and expressing opinions on reading materials) 	說 (S)	<ul style="list-style-type: none"> • 提問及訪談 (asking questions and interviewing) • 對閱讀題材與相關議題發表意見 (presenting views and opinions on reading materials and relevant topics) 	說 (S)	<ul style="list-style-type: none"> • 對閱讀題材與相關議題發表意見 (presenting views and opinions on reading materials and relevant topics) • 以論據證論特定主張 (Go beyond simple opinion to argue for one's beliefs) • 正式的口頭報告 (formal oral presentations) • 正式的演說、辯論 (formal speech and debate) <p>溝通策略 (other communication strategies)</p>
讀 (R)	<ul style="list-style-type: none"> • 基本的閱讀策略 basic learning strategies: improving vocabulary, scanning, skimming, analyzing structures, main ideas and support, SQ3R, etc. 	讀 (R)	<ul style="list-style-type: none"> • 進階的閱讀策略 advanced learning strategies: main ideas and support, underlining key concepts, inferences, fact versus opinion, etc. 	讀 (R)	<ul style="list-style-type: none"> • 進階的閱讀策略與批判式閱讀能力 advanced learning strategies and critical reading: inferences, fact versus opinion, identifying author's purpose, evaluating support, etc.
寫 (W)	<ul style="list-style-type: none"> • 基礎文法習作 (grammar and guided writing) • 段落寫作 (paragraph writing) 	寫 (W)	<ul style="list-style-type: none"> • 摘要與評述聽講及閱讀內容 (summarizing, outlining, and analyzing listening and reading materials) • 簡短的閱讀心得報告 (short reading report) 	寫 (W)	<ul style="list-style-type: none"> • 摘要與評述聽講及閱讀內容 (summarizing, outlining, and analyzing listening and reading materials) • 基礎學術寫作技巧 (Basic research writing skills)

通識精神 (Principles —the spirit—of general education)	<ul style="list-style-type: none"> • 自我瞭解 (self awareness) • 人際關係 (personal relationship) • 提升英語文理解力 (enhancing the comprehension of texts/discourse) 	<ul style="list-style-type: none"> • 獨立學習與互動學習 (independent learning and interactive learning) • 跨文化理解 (cross-cultural awareness) 	<ul style="list-style-type: none"> • 多元思維 (ability to reflect on alternative or competing points of view) • 資訊整合 (ability to integrate information) • 獨立思考與批判思考 (independent thinking and critical thinking) • 國際視野 (global vision)
---	--	---	---

Footnotes:

- 1. Substantial:** Material should be more likely to treat ideas that the students have already encountered in their mother tongues.
- 2. Challenging:** Material should be more likely to contain ideas that the students have not encountered in their mother tongues.
- 3. Accessible:** Material should be (i) well-structured (both sentences and paragraphs), and its (ii) abstract or difficult ideas should be illustrated with concrete examples and appropriate analogies. Warning: “accessible” in these senses does not imply “simplistic” or “lacking in substantial content.” As paradigms you might wish to consider: Hemingway (for literature), Pinker (for linguistics), or Hawking’s “A Brief History of Time” (for other forms of challenging content that are presented in accessible form).

4. Suggested Supplementary Authentic materials: (print media):

Examples: College English (I)—U.S.A. Today, CNN, or BBC College English (II)—Newsweek, or U.S. News and World Report. College English (III)—Time, The Economist, The Atlantic, or Scientific American

5. Suggested courses for College English (III):

- (1) content-based instruction:
 - a. ESP (English for Specific purposes, such as Journalistic English or Business English)
 - b. EAP (English for Academic purposes, like Academic Writing)
- (2) skill-based approach:
 - a. Oral training and Listening
 - b. Oral training and Reading
 - c. Oral training and Writing
 - d. Writing and Reading

國立政治大學通識教育課程準則

93年3月15日92學年度第2學期第1次通識教育中心全體委員會議通過

93年5月31日92學年度第2學期第2次通識教育中心全體委員會議修正

93年6月11日92學年度第2學期第2次教務會議通過

97年11月24日97學年度第1學期第1次通識教育中心全體委員會議修正通過第6、第7、第8條條文

97年12月15日97學年度第1學期第2次教務會議通過

100年3月21日99學年度第2學期第1次教務會議修正通過第4、5、6、7、8條條文

第一條 為規範本校通識課程之開設，以達成全人教育之目標，依據本校通識教育架構，訂定「國立政治大學通識教育課程準則」（以下簡稱「本準則」）。

第二條 本校通識教育課程之業務承辦單位為通識教育中心（以下簡稱「本中心」）。

第三條 本校教師暨專任研究人員開設通識課程須依據本準則及本校相關法規辦理。

第四條 本校通識教育課程分成「語文通識」、「一般通識」及「書院通識」。

第五條 本校通識課程架構與學分數規定如下：

一、 「語文通識」包括「中國語文通識」（四～六學分）與「外國語文通識」（四～六學分）；「一般通識」包括「人文學通識」（三～八學分）、「社會科學通識」（三～八學分）及「自然科學通識」（四～八學分）；「書院通識」（一～四學分）」，本校學生需修滿至少二十八學分，最多三十二學分，始能畢業。超過之學分，不採計為畢業學分。

二、 本校「一般通識」下規劃「核心課程」。核心課程之規劃以培養學生具備宏觀思維、自學能力、獨立思維、公民意識等知能為原則。

三、 「核心課程」為群修課程，本校學生須至少於人文、社會、自然領域各修習1門核心課程。

凡本校學生至簽約合作學校選修通識課程，一律承認其通識學分。

第六條 各類通識課程之開設應符合各領域小組訂定之課程指標。

本校通識課程之開設依下列方式擇一為之：

- (一) 邀請開授：依本校辦學理念與通識教育目標，經校長、教務長、通識教育中心主任與各領域小組召集人討論通過後，由通識教育中心主動邀請並商請相關院、系（所）聘任校外學者專家開授，或邀請本校教師開授。
- (二) 申請開授：本校教師自行申請，經系（所）、院課程委員會及通識教育中心審議通過後開授。

通識教育中心全體委員會議開會得視需要邀請學生代表列席，提供具體意見。

第七條 開設通識課程應符合下列原則：

- 一、單學期每門以二學分為原則。若課程規劃具備小組討論活動者則每門以三學分為原則。
- 二、選課人數設定不得低於五十人。
- 三、不得設定先修課程。
- 四、得設定排除修讀學系
- 五、同一授課教師在同一學期內，以開設二門通識課程為限，每門通識課程以開設一班為原則；開設核心課程之教師不受此限，惟學分數以 6 學分為限。
- 六、得設計跨領域課程，學生亦得依需求自行採認通識類別。
- 七、應依本中心規定之時段及科目數開課。

若課程規劃具備小組討論活動者，則該類課程之授課時數為教師授課 2 小時，小組討論 1 小時，總計 3 小時，得採計為教師授課鐘點 3 小時，但不得再支領 TA 指導費用。且此類課程經審查通過後核配 TA，並將討論課時間排入課表。

八、授課教師限本校專兼任教師及專任研究人員。

前項第二款、第五款及第七款規定，不適用於「語文通識」課程。

第八條 申請開設通識課程者，應符合下列規定：

- 一、新開通識課程之授課教師須檢具『開課計畫書』等相關文件，經所屬系所課程委員會或相同層級單位同意，依類別分送本中

心各領域小組審查，及本中心委員會、教務會議審議。

二、新開通識課程經相關會議審查通過後，如欲變更，應經本中心及各領域小組會議進行審議，並向教務會議核備同意後，始得辦理。

三、停開三年以上之通識課程，擬重新開設者，應重新提出申請。

四、開課已滿三年之通識課程，由本中心統計其近三年之教學評鑑值。教學評鑑值平均低於 3.5 者，經由本中心委員會審議並決定該課是否續列為通識課程。

本校專任研究人員申請新開通識課程，尚應符合下列規定：

一、由所屬研究單位提報開課人員之學經歷，送各級教評會審查。

二、經上述程序審核通過，且依前項規定，通過開課計畫者，由人事室報教育部核發教師證書。但已具教師資格者，免予提報。

前項第一款、第三款教師資格審查，另依相關人事規章辦理。

第九條 本校教師暨專任研究人員至本校簽訂合作約定之大學開設通識課程，每一學分材料費每週伍佰元，及交通補助費每次壹仟元。

第十條 本準則未盡事宜，悉依相關法令及本中心委員會之決議辦理。

第十一條 本準則經本中心委員會及教務會議審議通過後公佈實施，修正時亦同。

政大核心能力一覽表¹

民國 99 年 3 月 5 日國立政治大學通識教育領域小組召集人會議第十次會議通過

民國 99 年 3 月 8 日 98 學年度第 2 學期第一次通識教育全體委員會議通過

民國 99 年 3 月 22 日教務會議通過

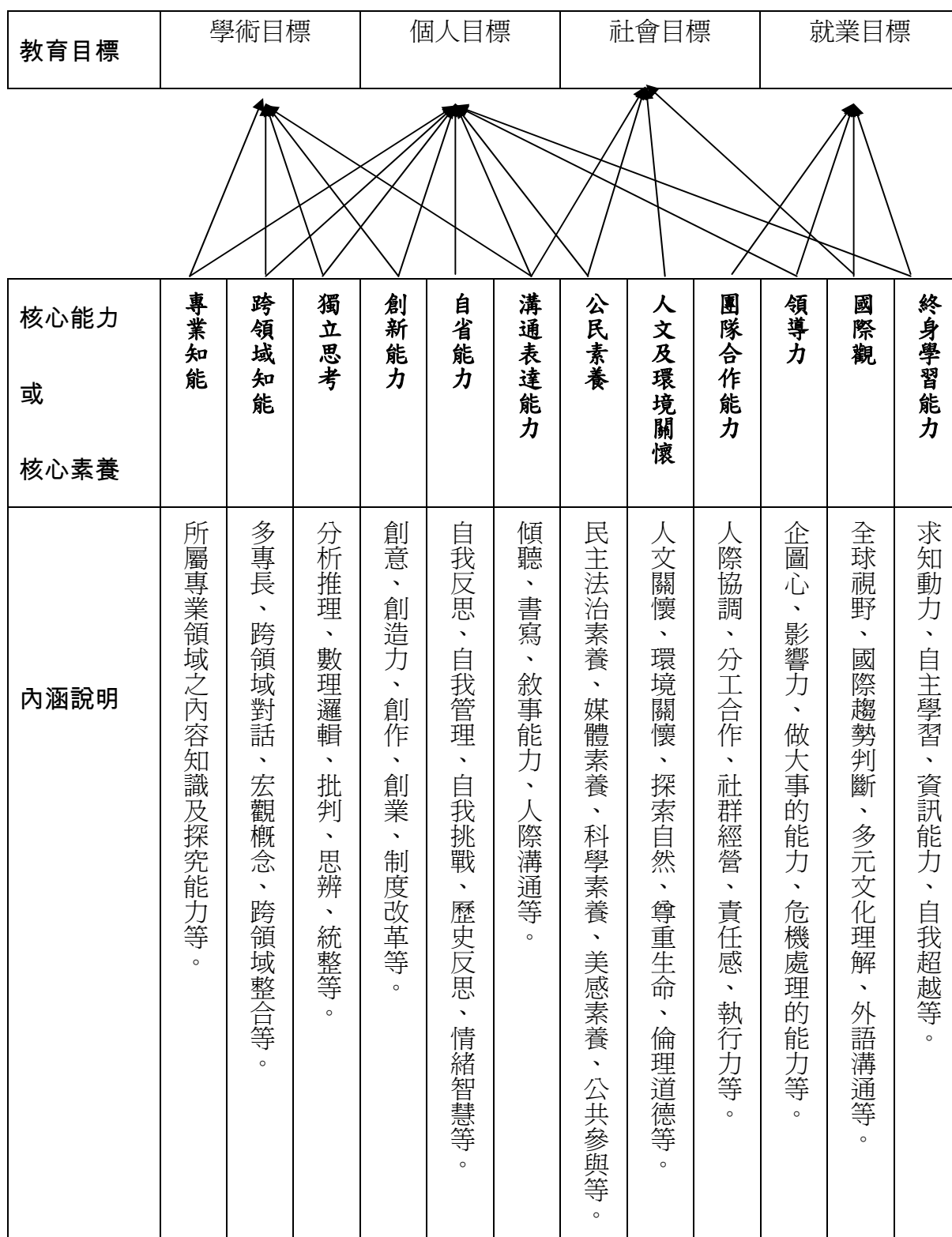
校訓	親愛精誠											
人才特色	專業創新			人文關懷			國際視野					
教育目標	學術目標			個人目標			社會目標			就業目標		
核心能力 或 核心素養	專業知能	跨領域知能	獨立思考	創新能力	自省能力	溝通表達能力	公民素養	人文及環境關懷	團隊合作能力	領導力	國際觀	終身學習能力
內涵說明	所屬專業領域之內容知識及探究能力等。	多專長、跨領域對話、宏觀概念、跨領域整合等。	分析推理、數理邏輯、批判、思辨、統整等。	創意、創造力、創作、創業、制度改革等。	自我反思、自我管理、自我挑戰、歷史反思、情緒智慧等。	傾聽、書寫、敘事能力、人際溝通等。	民主法治素養、媒體素養、科學素養、美感素養、公共參與等。	人文關懷、環境關懷、探索自然、尊重生命、倫理道德等。	人際協調、分工合作、社群經營、責任感、執行力等。	企圖心、影響力、做大事的能力、危機處理的能力等。	全球視野、國際趨勢判斷、多元文化理解、外語溝通等。	求知動力、自主學習、資訊能力、自我超越等。
通識教育% vs.專業教育	10	50	50	50	80	50	80	80	50	50	50	50

① 民國 98 年 9 月至 12 月政治系劉義周教授核心能力意見調查研究案。

② 民國 99 年 1 月 20 日國立政治大學通識教育領域小組召集人第九次會議，委請教育學院詹志禹院長綜合調查結果擬定政大學生核心能力。

③ 能力之定義，本校採「素養」包含「能力」之解釋，廣義而言，「能力」亦與「素養」相等。

「教育目標」與「核心能力/素養」之間，不一定要以階層關係表達，因為：一種「核心能力/素養」也可能達成多個教育目標。



教育部顧問室「現代公民核心能力養成」中程計畫重視的核心素養：

倫理、民主、科學、媒體素養、美學素養等，主要在這裡：

校訓	親愛精誠											
人才特色	專業創新			人文關懷				國際視野				
教育目標	學術目標			個人目標			社會目標			就業目標		
核心能力 或 核心素養	專業知能	跨領域知能	獨立思考	創新能力	自省能力	溝通表達能力	公民素養	人文及環境關懷	團隊合作能力	領導力	國際觀	終身學習能力
內涵說明	所屬專業領域之內容知識及探究能力等。	多專長、跨領域對話、宏觀概念、跨領域整合等。	分析推理、數理邏輯、批判、思辨、統整等。	創意、創造力、創作、創業、制度改革等。	自我反思、自我管理、自我挑戰、歷史反思、情緒智慧等。	傾聽、書寫、敘事能力、人際溝通等。	民主法治素養、媒體素養、科學素養、美感素養、公共參與等。	人文關懷、環境關懷、探索自然、尊重生命、倫理道德等。	人際協調、分工合作、社群經營、責任感、執行力等。	企圖心、影響力、做大事的能力、危機處理的能力等。	全球視野、國際趨勢判斷、多元文化理解、外語溝通等。	求知動力、自主學習、資訊能力、自我超越等。
通識教育% vs.專業教育	10	50	50	50	80	50	80	80	50	50	50	50

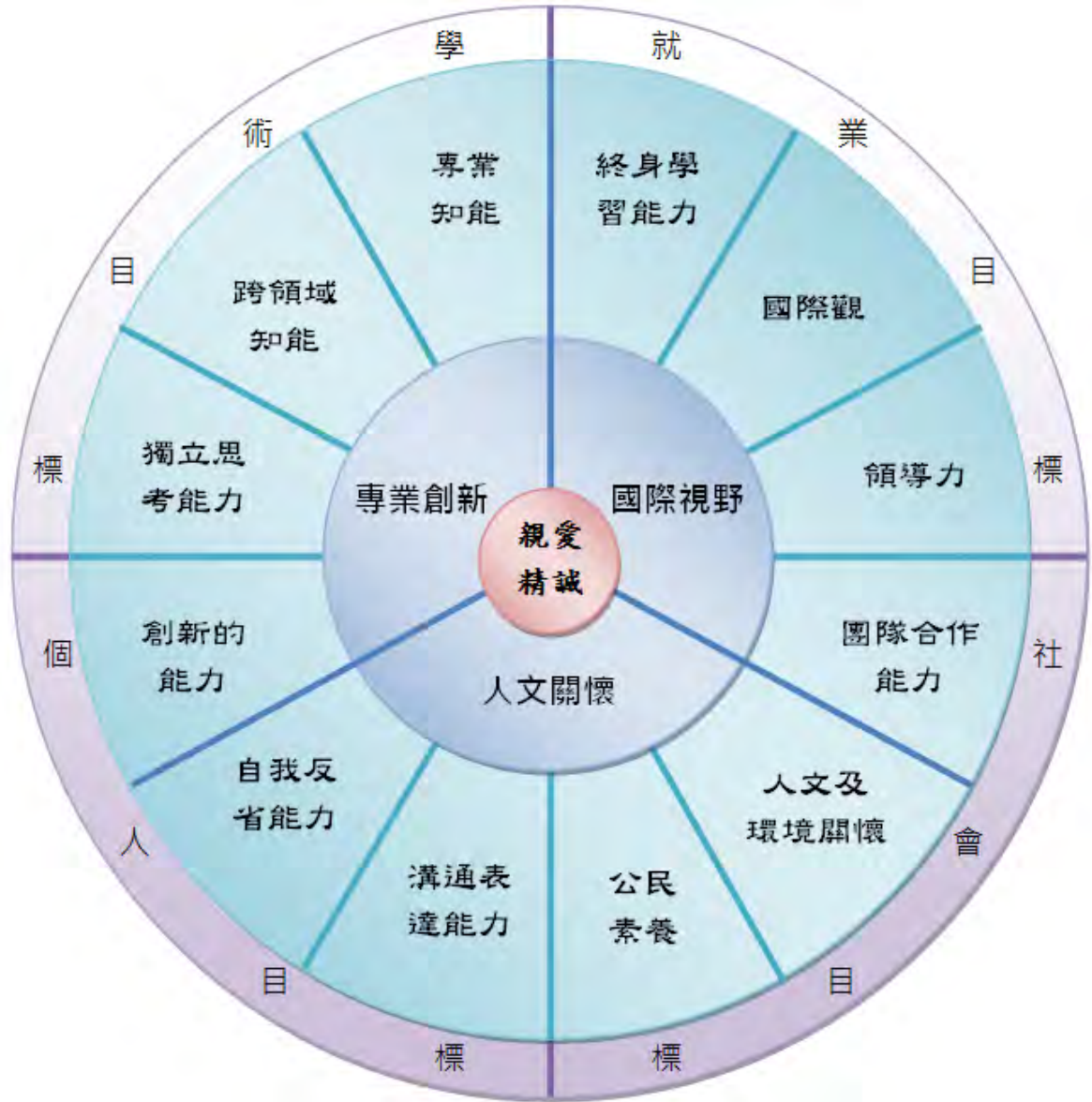
從著名的「**認知**、**情意**、**技能**」的教育目標分類架構來檢核，它們主要在這裡：

教育目標	認知	情意	技能									
核心能力 或 核心素養	專業知能	跨領域知能	獨立思考	創新能力	自省能力	溝通表達能力	公民素養	人文及環境關懷	團隊合作能力	領導力	國際觀	終身學習能力
內涵說明	所屬專業領域之內容知識及探究能力等。	多專長、跨領域對話、宏觀概念、跨領域整合等。	分析推理、數理邏輯、批判、思辨、統整等。	創意、創造力、創作、創業、制度改革等。	自我反思、自我管理、自我挑戰、歷史反思、情緒智慧等。	傾聽、書寫、敘事能力、人際溝通等。	民主法治素養、媒體素養、科學素養、美感素養、公共參與等。	人文關懷、環境關懷、探索自然、尊重生命、倫理道德等。	人際協調、分工合作、社群經營、責任感、執行力等。	企圖心、影響力、做大事的能力、危機處理的能力等。	全球視野、國際趨勢判斷、多元文化理解、外語溝通等。	求知動力、資訊能力、自主學習、自我實現等。

從「真、善、美」的架構來檢核，它們主要在這裡：

校訓	親愛精誠											
人才特色	專業創新				人文關懷				國際視野			
教育目標	學術目標			個人目標			社會目標			就業目標		
核心能力 或 核心素養	專業知能	跨領域知能	獨立思考	創新能力	自省能力	溝通表達能力	公民素養	人文及環境關懷	團隊合作能力	領導力	國際觀	終身學習能力
內涵說明	<p>所屬專業領域之內容知識及探究能力等。</p> <p>多專長、跨領域對話、宏觀概念、跨領域整合等。</p> <p>分析推理、數理邏輯、批判、思辨、統整等。</p> <p>創意、創造力、創作、創業、制度改革等。</p> <p>自我反思、自我管理、自我挑戰、歷史反思、情緒智慧等。</p> <p>傾聽、書寫、敘事能力、人際溝通等。</p> <p>民主法治素養、媒體素養、科學素養、美感素養、公共參與等。</p> <p>人文關懷、環境關懷、探索自然、尊重生命、倫理道德等。</p> <p>人際協調、分工合作、社群經營、責任感、執行力等。</p> <p>企圖心、影響力、做大事的能力、危機處理的能力等。</p> <p>全球視野、國際趨勢判斷、多元文化理解、外語溝通等。</p> <p>求知動力、資訊能力、自主學習、自我實現等。</p>											
通識教育% vs.專業教育	10	50	50	80	50	50	80	80	50	50	50	50

政大學生核心能力圖



校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

團隊內部討論會議 - 第一次

時間：2010年5月4日上午9點30分至下午1點

地點：研究大樓 207 室

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師

記錄：黃淑真

討論內容：

- 一、 新增指標宗旨及目標兩個項目。Mission statement 與通識精神將參考 99.3.22 本校教務會議通過之政大核心能力一覽表之內容（會中已發放）。
- 二、 將通識精神置於聽說讀寫各項語文技能之前。
- 三、 難易度一欄可參照高中英文課綱的四項標準改為一個教材難度的說明。
- 四、 大學英文課程〈一〉與〈二〉合併敘說，避免混淆及執行困難。
- 五、 考慮減低寫的技能比重。

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

團隊內部討論會議 - 第二次

時間：2010年5月25日

地點：研究大樓 207 室

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師

記錄：黃淑真

討論內容：

- 一、訂定宗旨內文：大學英文課程旨在精進學生既有英語文能力，以協助其獨立思辯與終生學習，並拓展國際視野。
- 二、會議中對未來可能有的課程學習成果展示型態達成初步共識。
- 三、下次開會時將討論難易度如何界定，參考資料為附件中 pp.28-29 高中英文課綱的四項標準。其它待討論議題還有通識精神與聽說讀寫能力的細節等。

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

團隊內部討論會議 - 第三次

時間：2010年6月08日

地點：研究大樓 207 室

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師

記錄：黃淑真

討論內容：

- 一、 延續高中課綱精神與寫法。
- 二、 初步預擬校外專家學者的名單與安排。
- 三、 課程指標考慮增加一個部份，即不受限於有限課堂時間，教導學生學習方法及運用學習資源。
- 四、 配合校內課程地圖與政大核心能力等概念。
- 五、 難易度不再以字彙量表達。

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

團隊內部討論會議 - 第四次

時間：2010年6月22日

地點：研究大樓 207 室

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師

記錄：黃淑真

討論內容：

- 一、 座談會邀訪的構想與副院長討論後，修正邀請名單。
- 二、 確定邀請熟悉各校英文課程規畫的老師，包括東吳、成大及師大。
- 三、 確定課程指標的細節修訂的暑假進度，依照聽說讀寫綜合應用能力、邏輯思考判斷與創造力、學習方法、學習興趣與態度、文化涵養與世界觀，並參考高中課綱，擬出詳細的文字。
- 四、 下學期初經小組開會討論後，產生一個新版課程指標初稿。

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

團隊內部討論會議 - 第五次

時間：2010年9月21日

地點：研究大樓 207 室

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師

記錄：黃淑真

討論內容：

- 一、 討論幾位老師草擬的版本及帶來的資料，決議將課程欲培養的英文能力融入三大通識指標之下，並分為基本與進階語言能力兩類。
- 二、 後續擬邀請各校專家到校與小組成員進行每場約 1.5 小時的面對面討論，以課程指標草案為討論標的，吸取他校經驗與建議。時間暫訂將約在週一或三或五的下午四點。
- 三、 研擬完成的課程指標文件，是否應如 "暫綱" 的概念，先試行並吸納意見後調整？
- 四、 指標之外，再加入建議的達成途徑與提供範例，這部份細節還有待討論，僅先將老師們已提供的列在表格中的建議方法與範例兩列。

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

團隊內部討論會議 - 第六次

時間：2011 年 2 月 21 日

地點：外語學院會議室（道藩樓 320114）

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師

記錄：黃淑真

討論內容：

- 一、 增加指標中如何達成特定能力培養的教學活動策略，包括自省能力、終身學習能力、獨立思考、創新能力、溝通表達能力、國際觀及團隊合作能力。
- 二、 在 2/21 大學英文會議最後發放問卷，請老師們提供課內教學活動的範例，並請老師描述一個具體執行的課堂活動，說明如何於課程中進行以達成特定能力的培養。

附件：

1. 整合性活動

整合性活動：以 ICRT 埃及民主運動新聞為例

語言訓練

聽：練習聽新聞播報並寫下主旨或其中之細節

說：針對內容做摘要說明 評論 或小組討論

讀：新聞稿的閱讀及網路或報章相關議題的閱讀

寫：個人或小組針對此議題的摘要 心得 評論

通識精神

國際視野 (國際事件的關心與了解)

自學或終身學習 (網路尋找議題相關資料之能力)。

例：上網找出中國與其他阿拉伯國家革命活動的後續發展，做成小組口頭及書面報告。

自省能力、獨立思考能力 (針對議題提出自己的看法並與人分享討論)。

例：思考討論電腦網路及年輕人在革命活動中扮演的角色。

成功大學

1. 聽：audio materials and video (e.g., BBC, VOA).
2. 說：interactive drills, group discussion, oral interview.
3. 讀：generic articles, drama scripts.
4. 寫：word journal (record new words from textbooks), learning portfolio.
5. 整合：role play, pair and group work, presentation, make a short English film with teammates, drama activities.

臺灣師範大學

1. 聽：multi-media teaching materials (e.g., recorded audio materials and videos).
2. 說：class discussion.
3. 寫：short stories.
4. 整合：paper, oral presentation.

輔仁大學

1. 聽：video, music, ICRT news, recording of TV series.
2. 說：story-telling, jokes and experiences sharing, group discussion.

3. 讀：novels, newspaper articles, interviews, personal narratives and essays.
4. 寫：reports.
5. 整合：oral presentation, pair and group works, class activities (playing games), Show & Tell, TOEFL, interview projects.

東吳大學

1. 聽：video course.
2. 說：group discussion.
3. 讀：novels, prose work.
4. 寫：20 English words to make sentences, keeping journal.
5. 整合：oral presentation, group reports, dictation practice, act out dialogues, translation, CNN online test, role play.

東海大學

1. 聽：listening to short conversations, recorded tapes and broadcast.
2. 說：group discussion, pair and group discussion, speech.
3. 讀：literary works and novels.
4. 寫：composing script.
5. 整合：role play, acting.

元智大學

1. 聽：CD-listening, group discussion, listening activities, CNN TV News Programs, ICRT News Programs.
2. 說：telling stories, jokes and riddles, discussing practical current topics, dialogue practices, group meetings, workplace conferences, attending English song competition.
3. 讀：CNN English Learning Magazine, China Post English Newspaper, Time, Newsweek, and New York Times, National Geographic, World English News Websites.
4. 寫：keeping journal, online exercises, writing emails with foreign college students.
5. 整合：role-play conversations, pair-interacting, presentation and activities (e.g., introduce a great English website with a partner and present it in class for 5 minutes), acting, creating a film, field trip, a business party.

台北大學

1. 聽：audio books.

2. 說：Book talks, pair, group and class discussion, business meeting, small talks and conversations with topics on news, individual conference.
3. 讀：New York Times, peer critique.
4. 寫：in-class writing, portfolio collecting, journal writing, song lyrics, poem, short story, script, publishing work on newsletter and online, resumes, product descriptions, business letters, business reports.
5. 整合：individual, pair and group work, group presentation, role play (e.g., perform basic skills as a travel guide), dramatization, Site visit, interview.

台灣大學

1. 說：group discussion.
2. 整合：presentation.

清華大學

1. 聽：video clips, tapes (songs, stories, poems), CD.
2. 說：class discussion.
3. 讀：novels.
4. 寫：writing practice.
5. 整合：presentation, public performance, term paper.

交通大學

1. 聽：audio-visual activities, various intriguing listening materials (news stories, interviews, movie clips, TV series).
2. 說：group discussion, pair and group work.
3. 讀：English novels, English dictionary skills.
4. 寫：summary writing.
5. 整合：group project presentation, GEPT and TOEFL practice, reading project report, role playing.

政治大學

1. 聽：tape-listening, video-viewing, TV Sitcoms and Movies, ICRT news.
2. 說：pair work, group and class discussions, class seminar, debates, Interviewing international students on campus, student-teacher meetings.
3. 讀：authentic articles.
4. 寫：written reports, course journal, guided writing and paragraph writing, book report.

5. 整合：oral presentation, role-play/skits performance, Online Learning, independent project research, making films.

中央大學

1. 聽：use of DVDs and CDs.
2. 說：group discussions, thoughts sharing, sit-coms, 1-minute speech, Talking Book Project, Singing Project, Storytelling project.
3. 讀：real-life reading selections, newspaper articles and essays, short stories.
4. 寫：Writing Project, Portfolio (1 mini-talk + Self-assessment), composing an English resume, writing a love letter, journals.
5. 整合：group work, presentation, video projects, pair/collaborative works, jigsaws, Drama Show, role-plays, interviews, term paper.

中正大學

1. 聽：“General Listening Quizzes” at Randall's ESL Cyber Listening Lab.
2. 說：group discussion, Pronunciation practice.
3. 讀：article.
4. 寫：essay writing, journal writing, timed writing.
5. 整合：show and tell, public speeches, pair/group works and project presentation, transcribing training, debate.

中山大學

1. 聽：Tape-listening, listening to academic lectures and recreational material.
2. 說：group discussion, presentation, formal speeches, critiquing advertising, analyzing film, valedictory, impromptu talk.
3. 讀：materials about humanistic themes.
4. 寫：sentence combining exercise.
5. 整合：role playing, games, short plays.

彰化師範大學

1. 聽：movies, music.
2. 說：group and class discussion, speeches (e.g., News program video CDs presented), debates.
3. 讀：Oxford book worm and blueberry series.
4. 寫：written essay, podcast reflection, journal writing, story rewriting.
5. 整合：poetry and drama scenes, oral presentation, research paper.

世新大學

1. 聽：listening to audio, watching film clips.
2. 說：debates, class discussion, formal speeches.
3. 讀：memorization exercises, short English novel, local English language newspapers, magazines and on-line publications.
4. 寫：in-class compositions, journal writing.
5. 整合：group presentation, group work, pair work and individual work, drama, interview, project / research assignments, video project.

高雄師範大學

1. 聽：listening materials from *Advanced*, videos.
2. 說：joke- and story-telling, speeches, debates, pair group and class discussion.
3. 寫：class discussion, journal writing, curriculum vitae, business letters and other formal letter types, formal applications (e.g., job applications).
4. 整合：oral presentation, role play, papers.

靜宜大學

1. 聽：video watching, listening on the Internet and simplified readers, Film review, English podcast.
2. 說：group and class discussion, speeches.
3. 讀：web resources, simplified novels.
4. 寫：journal writing.
5. 整合：group and oral report, oral presentation, paper, role play, interview, pair work.

東華大學

1. 說：class discussion (current events), student-teacher conference, interview, pair and group discussion.
2. 讀：on line articles.
3. 寫：written report.
4. 整合：role play, individual and group projects, games and activities.

淡江大學

1. 說：group discussion, current issues.
2. 讀：real-world articles.

3. 寫：in-class writing.
4. 整合：report, field trip, show and tell, oral presentation, drama performance.

聽	audio materials and videos (eg. BBC, VOA, ICRT news, CD-listening, CNN TV News Programs, movies, Advaned), music, poems, interviews, recording of TV series, recorded tapes, short conversations and broadcast, audio books, audio-visual activities, "General Listening Quizzes" at Randall's ESL Cyber Listening Lab.
說	interactive drills, pair, group and class discussion, oral interview, story-telling, jokes and experiences sharing, speech, jokes and riddles, discussing practical current topics, dialogue practices, group meetings, workplace conferences, attending English song competition, business meeting, small talks and conversations with topics on news, individual conference, pair and group work, class seminar, debates, interviewing international students on campus, student-teacher meetings, thoughts sharing, sit-coms, 1-minute speech, Talking Book Project, Singing Project, Pronunciation practice, analyzing film, valedictory, impromptu talk.
讀	World English News Websites, generic articles, drama scripts, novels, newspaper articles, interviews, personal narratives and essays, prose work, literary works, CNN English Learning Magazine, China Post English Newspaper, Time, Newsweek, New York Times, National Geographic, peer critique, English dictionary skills, real-life reading selections, short stories, memorization exercises, magazines and on-line publications, web resources.
寫	Journal writing, short stories, written reports, 20 English words to make sentences, composing script, online exercises, writing emails with foreign college students, in-class writing, portfolio collecting, song lyrics, poem, script, publishing work on newsletter and online, resumes, product descriptions, business letters and reports, summary writing, guided writing and paragraph writing, book report, Writing Project, writing a love letter, timed writing, story rewriting, curriculum vitae.
整合	Individual, pair and group work, oral presentation, drama activities, term paper, games, Show & Tell, TOEFL, interview projects, group reports, dictation practice, act out dialogues, translation, CNN online test, field trip, a business party, Site visit, interview, public performance, GEPT and TOEFL practice, reading project report, role-play/skits performance, Online Learning, independent project research, making films, jigsaws, public speeches, transcribing training, debate.

資料來源：由台大、清大、交大、成大、政大、中山、中央、淡江、中正、北大、東吳、師大、彰師大、高師大、輔仁、東海、元智、靜宜、世新、東華等 20 所大學之課程網頁彙整。

2. 問卷填寫表格

Listening 聽	
Speaking 說	
Reading 讀	
Writing 寫	
Integrative Activities 整合	

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

團隊內部討論會議 - 第七次

時間：2011年3月30日

地點：研究大樓 207 室

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師

記錄：黃淑真

討論內容：

- 一、 課程指標文件命名為 “國立政治大學大學英文課程指標”。
- 二、 第一項課程宗旨修正為：大學英文課程旨在精進學生英語文能力，並培養具備通識精神之國際公民。
- 三、 第二項課程目標改為：建立有效的英語文學習方法、拓展國際視野、加強自學能力，以奠定終身學習之基礎。
- 四、 第三項修改表格名稱為 “能力指標”。

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

團隊內部討論會議 - 第八次

時間：2011年4月27日

地點：國際大樓四樓 360408 教室

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師，彭婉詩

記錄：黃淑真

討論內容：

- 一、 再次修訂大學英文課程指標的內容與文字。
- 二、 著重通識精神基本與進階能力之區分和排序。

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

校外專家蒞校座談記錄 - 第一場

時間：10月15日下午04點15分至05點45分

地點：國際大樓一樓會議室（360104）

受邀與談人：閔慧慈老師

現任國立成功大學外文系教授，專長為外語閱讀、第二語言習得、英語教材教法、應用語言學、英語演講、口譯。

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，劉怡君老師，林翰儀老師，蘇靜棻老師，唐嘉蓉老師，陳品蓉助教，彭婉詩同學

記錄：黃淑真主任

討論內容：

一、 新舊版的指標的討論：

1. 閔老師表示舊版以技能為主，而新版則跳脫了這個方向。崔老師則回應，目前大學英文已併入通識教育課程之下，希望修正指標以符合通識教育精神，並沒有要跳離語文訓練，只是想在語文訓練之外提高一個層次。
2. 舊版指標比較工具化，新版指標則比較規章式的，好像是兩個不同的方向。成大在設計課程目標的時候，希望可以在兩者之間取得平衡，而學生的需求也必須加入考慮。
3. 劉老師提出舊版有語言技能的部份，是否可以在新版指標也加入，讓新版課程指標在通識精神下，可以看出課程期待學生可以達到的目標。黃主任回應說，之前的內部會議討論結果為將聽說讀寫的技能融入新版的各個項目裡，透過利用英文學習達到通識教育目標。
4. 林老師指出新版的指標中並沒有加入語言能力是因為高中課綱在這個部份的設計已經非常完整，大學是比高中的版本更為進階，因此要假設學生們能夠整合的運用聽說讀寫的技能並發揮之。

二、 新版指標如何評量及教學成果如何展現：

1. 評量的呈現方式是很困難的，或可先就改革的部份進行問卷調查，以了解學習的情形與成效。

2. 可考量設計學生學習成果發表的模式或將課堂中學生表現錄影上網。

三、 成大成鷹計劃分享：

1. 英文的部份只有兩位負責老師，閔老師負責大一，且大一英文教學大部份由兼任老師擔綱。因此，成大沒有詳細的課程指標，只有針對領域設定方向，讓老師們自行選擇教材。因為只有一位老師負責這個部份，所以無法制定詳細的課程指標。
2. 整體方向著重 **productive skills** 的培訓，比如 Q&A、presentation、獨立思考的部份。
3. 大學英文〈一〉、〈二〉一共 4 學分，但需修 10 小時。大一英文：每學期為必修 1 學分 3 小時，一學年 2 學分 6 小時的課程。大二英文：每學期為必修 1 學分 2 小時，一學年 2 學分 4 小時的課程。
4. 將各院拉進來一起執行計劃，開設英文授課課程。

四、 課程指標是否應加入達成目標的途徑如教案範例等：

1. 黃主任回應建議，範例等雖然不是課程指標的主題，但可以視為配套，成為達成課程指標理想的途徑。這個部份就需要老師提出的實際範例，以作為課程指標的一部份。

五、 大學英文〈三〉是否加入指標架構內：

1. 劉老師和陳老師反應老師大學英文〈三〉的課程內容差異性很大，不適宜被統一規範。

六、 教材：

1. 閔老師個人不贊成統一教材，目前成大大一英文的作法為，只要符合目標的教材會納入教材建議清單裡，讓老師們自行選擇使用。
2. 大二英文的部份就針對課程內容設計教材，專案教師再針對教材教學。專案講師是不一樣的，一年一聘，目前學生的學習反應良好。

七、 成果報告

1. 成鷹計畫為頂尖大學計畫的一子計劃，年底的時候需要在全校性的會議中，做 15 分鐘的報告，報告內容包括課程內容及活動等，同時檢視是否達到預定的效果並進行檢討。
2. 劉老師建議開放教學平台，因為平台中就包含教師的教材、設計的討論活動等。這樣也是一個教師之間可以互相交流，互相學習的方法。
3. 成大有了一個教師之間的教案競賽，由老師互評。

八、 學生意見調查

1. 學生的意見調查無法及時反應在當屆的課程中。
2. 學生未必清楚知道自已的需求，比較具體可行性的方法為，教師在教材方面設定一定的範圍，讓學生在範圍內去選擇。
3. 學生其實在選擇 ESP 的課程時，已經表達了他個人的需求和興趣所在。

建議：

一、 成果展示：

1. 全校英文戲劇比賽、歌唱比賽，可以將比賽過程錄影。
2. 前測和後測。
3. 車蓓群老師建議可以有一個網路平台可以展示學生的報告，有多元化的呈現方式，可能會在學生之間引起很大的回響，因為可以有更多人的參與。

相關參考資料：

<http://english.ncku.edu.tw/>

活動照片：



校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

校外專家蒞校座談記錄 - 第二場

時間：11月05日下午04點15分至05點45分

地點：國際大樓4樓408教室

受邀與談人：陳秋蘭老師

曾任國立師範大學英文系主任，現任國立師範大學英文系教授，專長為閱讀教學、閱讀研究、英語教學。歷年來常擔任英語教學相關之計畫主持人，且多次發表英語教育相關的論文。

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，蘇靖棻老師，唐嘉蓉老師，陳佳琪老師，陳品蓉助教，彭婉詩同學

記錄：招靜琪老師

討論內容：

- 一、 新舊版課程綱要差別：舊版很具體，新版層次較高但沒有明確說出英文的部份，不過範例的部份很重要，認為新舊版可以並行。黃主任解釋我們希望學生能用英文達成通識的精神，不把英文獨立出來，希望融入進去課程綱要。
- 二、 師大的分班及考試方式：
 1. 開始的時候根據分班等級設理想分數範圍，但學生反彈，因此學校不讓設分數範圍，陷入 reward efforts 還是 reward achievement 的兩難。
 2. 車老師表示政大也曾經進行能力分班、教材統一及大會考等，後來還是回到各自為政。無論是哪一個選擇，都各有優缺點。現在的課程指標目的在讓老師們知道學生在課程結束後可以擁有那些技能，並為老師們如何達成目標做一些建議。
- 三、 教材的選擇：
 1. 將學生分成初中高三級，同級同教材，由同級授課老師推選委員一人，三級三人，再加上文學、英語教學與語言學的 coordinator 各一人，一共六人組成委員會共同選出各級次 4-5 本，然後由全體老師在這些書中投票決定用書。選書是以 reading 為主，其他的聽說寫可由老師自行加入補充教材來支援。

2. 陳老師提出新課綱是否可以協助政大老師選擇教材和設計活動的疑問。車老師回應教材主題若更貼近學生的生活或者更具挑戰性就比較可以引起學生的學習意願。林翰儀老師認為即使用同一教材，但不同的教學習慣和教學理念會影響學生的學習反應。

四、 指標評量的達成：

1. 自學中心的使用率
2. 師大曾經試過使用會考成績但不夠好看，後來是用 Paul Nation 的字彙測驗，才真的有進步的分數可以呈現出去。
3. Pre-test 和 Post- test
4. 目前還在尋找更有效的方式可以呈現學生的學習成效。

建議：

- 一、 製作教師手冊(handbook)：把課程目標、建議教材，各階段建議活動、建議 syllabus 都給出去，讓老師們做參考。
- 二、 教師互相交流分享：中心可以蒐集老師們的課綱，看大家用什麼書，做什麼活動。從分享開始，可以蒐集很多例子，可以幫助教學，也有助於手冊或課程大綱之製作。
- 三、 課堂活動：戲劇比賽、影片拍攝比賽、跨班比賽活動、拼字比賽等都能造成很好的校園英語學習氣氛。學生在適當的活動引導下，常常作出有趣的結果。

相關參考資料：

1. [新舊專業能力指標與課程對應表 \(共同英語\)](#)

活動照片：





專業能力指標與課程對應表（共同英語）

能力層面	1. 知識／認知	2. 職能導向	3. 個人特質	4. 價值／倫理
指 標	<p>(1) 初級--培養初級之英語聽說讀寫溝通能力，奠定英語文理解之基礎能力。能聽懂與日常生活相關的簡易談話；能閱讀簡易文章、簡單地自我介紹，對熟悉的話題能以簡易英語對答；可看懂與日常生活相關的簡易英文；能寫簡單的句子及段落，對一般日常生活相關的事物，能以簡短的文字敘述或說明。</p> <p>(2) 中初級--培養中級之英語聽說讀寫能力，提昇英語文理解能力。能聽懂一般日常生活的會話，能大致聽懂外籍人士的談話及詢問；能以簡易英語交談或描述一般事物，能介紹自己的生活、家庭、經歷等，並可對一般話題陳述看法；能閱讀短文、故事及簡介等；能寫簡單的書信、故事及心得等。</p> <p>(3) 中高級--培養中高級之英語聽說讀寫能力，強化英語文理解及運用能力。能聽懂社交談話，並能大致聽懂一般的演講、報導及節目等。能流暢地表達個人意見及看法。能閱讀書信、說明書及報章雜誌等。能寫一般書信及報告等。</p> <p>(4) 進階--培養進階之英語聽說讀寫能力，靈活運用英語文之能力。能聽懂各類主題的談話、演講、報導及節目等；對於各類主題皆能流暢地表達看法、參與討論；能閱</p>	<p>(1) 具備良好之英語聽說溝通能力，能聽懂英語簡報、看懂操作說明等，並能以英語進行答詢及討論、與外籍人士交談溝通。</p> <p>(2) 具備良好之英語能力，能閱讀及撰寫一般文件、會議紀錄及報告等。</p> <p>(3) 具備資料蒐集、調查、分析及應用之能力</p>	<p>(1) 勇於表達個人意見、與人溝通，並修正自己的思維</p> <p>(2) 具備慎思、明辨與獨立解決問題的能力</p> <p>(3) 具備團隊合作與負責任的工作態度</p>	<p>(1) 具備創造、創新及創意思考能力</p> <p>(2) 肯定自我，尊重多元文化並培育國際化視野</p>

讀各類不同主題、體裁的文章；能寫一般及專業性摘要及報告等。

附錄五

能力 指標 課程	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	
	全校共同必修課程（英語系除外）																			
英文（一）	●									●		●		●	●	●	●			●
英文（一）		●								●	●	●		●	●	●	●			●
英文（一）			●							●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
英文（一）				●						●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
英文（二）： 文法與字彙					●					●		●		●	●	●	●			●
英文（二）： 閱讀與寫作						●				●		●	●	●	●	●	●	●	●	●
英文（二）： 聽力與口說							●			●	●			●	●	●	●			●
英文（二）： 文學與文化								●		●		●	●	●	●	●	●	●	●	●
英文（二）： 應用英文									●	●		●	●	●	●	●	●			●

專業能力指標與課程對應表 (共同英語) old

能力層面	1. 知識／認知	2. 職能導向	3. 個人特質	4. 價值／倫理
指 標	<p>(5) 培養初級之英語聽說讀寫能力，奠定英語文理解能力之基礎。能聽懂與日常生活相關的淺易談話；能朗讀簡易文章、簡單地自我介紹，對熟悉的話題能以簡易英語對答；可看懂與日常生活相關的淺易英文；能寫簡單的句子及段落，對一般日常生活相關的事物，能以簡短的文字敘述或說明。</p> <p>(6) 培養中級之英語聽說讀寫能力，提昇英語文理解能力。能聽懂一般日常生活的會話，能大致聽懂外籍人士的談話及詢問；能以簡易英語交談或描述一般事物，能介紹自己的生活、家庭、經歷等，並可對一般話題陳述看法；能閱讀短文、故事及簡介等；能寫簡單的書信、故事及心得等。</p> <p>(7) 培養中高級之英語聽說讀寫能力，強化英語文理解及運用能力。能聽懂社交談話，並能大致聽懂一般的演講、報導及節目等。能流暢地表達個人意見及看法。能閱讀書信、說明書及報章雜誌等。能寫一般書信及報告等。</p> <p>(8) 培養進階之英語聽說讀寫能力，活化英語文運用能力。能聽懂各類主題的談話、演講、報導及節目等；對於各類主題皆能流暢地表達看法、參與討論；能閱讀各類不同主題、體裁的文章；能寫一般及專業性摘要及報告等。</p>	<p>(1) 具備資料蒐集、調查、分析及應用之能力</p> <p>(2) 具備良好之英語聽說溝通能力，能聽懂簡報、產品介紹及操作說明等。並能進行簡單的答詢及討論、與外籍人士簡單地交談溝通。</p> <p>(3) 具備良好之英語閱讀能力，能閱讀一般文件、會議紀錄及報告等。</p> <p>(4) 具備良好之英語寫作能力，能寫一般的工作報告及書信等。</p>	<p>(1) 能表達個人意見、與人溝通，並修正自己的思維</p> <p>(2) 具備慎思、明辨與獨立解決問題的能力</p> <p>(3) 具備團隊合作與負責任的工作態度</p>	<p>(1) 具備自我發展的能 力，以增進生涯發展及 終身學習的能力</p> <p>(2) 具備創造、創新及創意 思考能力</p> <p>(3) 尊重多元文化並培育國 際化視野</p>

- (9) 加強文法根基，以期能在各方面的英語技巧上有完善的組織架構能力；並輔以進階字彙，使學生能對於英語語言有更精熟的掌握。
- (10) 透過英文閱讀，運用閱讀策略，了解英文文章的主旨與架構，並學習作者論述的過程；進而針對文章內容及運用寫作策略，引述個人經驗與知識，靈活結合英語閱讀與寫作之應用。
- (11) 著重聽、說兩項能力訓練，透過聆聽多媒體語言素材，觀賞並討論多元情境內容，以提昇學生理解不同情境所聽到的英語內容，且能簡要發表個人意見。
- (12) 閱讀文學及文化文本，欣賞並了解英語文多變的風貌與魅力；並透過英文聽說讀寫練習，認識與討論文學和文化議題。
- (13) 對應用英文具有基本的認識，課程內容可能包含商業英文、新聞英文及旅遊英文等，將英文融入生活及職場中並靈活運用。

課程	能力指標																			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	
全校共同必修課程(英語系除外)																				

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

校外專家蒞校座談記錄 - 第三場

時間：11月26日下午04點15分至05點45分

地點：國際大樓1樓102教室

受邀與談人：余綺芳老師

現任東吳大學語言教學中心副教授兼主任，專長為英語教學、電腦網路教學、網路學習、英文寫作。

參與人員：黃淑真主任，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，謝思蕾老師，唐嘉蓉老師，陳佳琪老師，黃怡萍老師，陳品蓉助教，彭婉詩同學

記錄：崔正芳老師

討論內容：

一、 舊指標的優點

余老師認為舊的指標其實是蠻好的，包括難易度跟語文的技能跟通識精神都涵蓋在一起，而且聽、說、讀、寫各等級都呈現的很清楚，比如英文(一)與英文(二)是 general English，英文(三)則為 ESP 或 EAP。最重要的一點是舊的指標符合通識精神，這是東吳所沒有的，即便現在許多大學的趨勢，包括東吳，是將英語文課程掛在通識底下，但東吳大學目前的課程設計是以語文技能為主，沒有特別區分通識語文的學習。

二、 對新指標的印象

新的課程指標似乎缺乏語文聽、說、讀、寫的具體標準，有待加入像 Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) 或類似大陸的字彙數量、聽力速度等具體評估標準，以利指標執行。

三、 教學時數與指標實踐度

針對目前政大每週二小時的英文課程，相較於東吳每週四小時的時數，新的指標比原先的指標還複雜，又要涵蓋語言的四個技能，還有通識精神指標，因此建議須把語文指標與通識指標的實踐有所區隔，每一課程只囊括二項語文技能，才能落實，通識精神則利用教材活動呈現。

四、 如何實踐通識精神的指標

但能力指標跟通識精神怎麼樣去搭配在一起，實踐程度似乎更困難，余老師因此建議把所謂的核心能力融入教材活動裡面，比如說自主能力、自主學習的部份，可以要求學生多參與課內或課外活動，要求學生來做主導，如組自學小組等；比如說獨立思考方面，是老師在教的時候就設計可以鼓勵批判思考的教材活動等等方式。因此妥善選擇教材，或自編教材，以有效的方式呈現通識指標，才可能促進學習。

五、 如何考核學習成效

另一方面，有些指標如以英文了解不同文化習俗，必須考慮整體教學環境是不是能夠配合，才不至於在評估學習成效的時候無法實際執行，所以在評估的時候除了通識的層面，還是要回歸到語言能力的層面，才會比較具體可行。但余老師也提醒，通識指標通常是大方向、top-down 的學習指標，但若考題型態流於 bottom-up 方式，比如想訓練學生獨立思考，但考核學生時又出文法、字彙等題型，就會讓通識學習僅僅流於口號。

六、 東吳大學的課程設計

目前東吳大學的英語課程設計也與政大類似：大一英文跟大二英文是所謂的 general English，到了大三的時候有實用英語學程讓學生來選修。另外，執行能力分班，依據不同程度決定教材內容，每一程度有其共同教材，並每三年更動一次，因為有共同教材，可以執行統一考試；還有自行研發施測的東吳英檢，考試是聽力與閱讀的選擇題，50 題，學生在大二修課結束的時候就考，考不過可以一直考，如果在畢業前沒有考過的話，就要去上深耕英文課，目前的通過率是 75% 的學生可以通過檢測。

七、 學習手冊的功能

精心編制的學習手冊把校內學習資源及各項軟硬體設備都詳實記錄，補救教學或鼓勵自學的學習網站也一一建置供學生使用，這些設計的用意除了想提供學生不受時空阻隔的學習，也在同時給老師們，尤其是新進老師，一個依循的準則與許多細節上的建議。

建議：

- 一、 舊指標的語文技能部分非常具體，包括難易度跟聽、說、讀、寫各等級都呈現的很清楚，新指標仍須具體化語文技能的部分。
- 二、 將語文技能與通識精神區分，每單一課程只著重二項語文技能。
- 三、 通識精神的落實則仰賴妥善選擇教材，或自編教材，將教材融入課程活動中，以有效的方式呈現通識指標，才可能促進指標的落實。
- 四、 檢核學習成效時必須回歸到語言能力的層面，才會比較具體可行；還需注意考試或考題型態要符合當初指標的設定，若是通識精神著重整合大方向的學習，考題不可太枝節瑣碎。

相關參考資料：

1. [Feedback on Zhengda's New Curriculum design\(PPT\)](#)
2. <http://salliz.idc.scu.edu.tw/non-english/>(非英文系學生英文課程網站)

活動照片：



Feedback on Zhengda's new curriculum design

Cynthia Yu
Language Center
Soochow University

舊課程指標

- 含括難易度、語文技能、及通識精神
- 聽、說、讀、寫目標清楚呈現
- 英文（一）、英文（二）為general English, 英文（三）為ESP、EAP
- 惟一週兩小時的課是否能達成聽、說、讀、寫所有目標
- 如何選取教材以及評估學習成效

2011/3/15

新課程指標

- 缺乏語言能力指標(CEFR, 大陸的字彙數量、聽力速度等)？
- 如果加入就課程指標的聽、說、讀、寫能力指標，如何對應？
- 是否能在教學活動內涵蓋通識精神，另立語言能力指標作為選教材及評量的標準

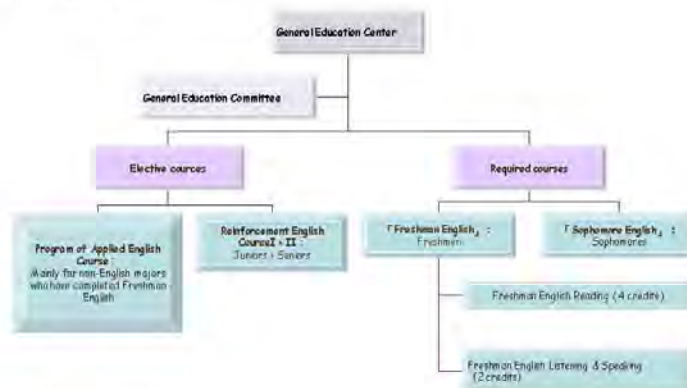
Some concerns

- 落實達成各項目標，例如學生介紹自己文化，必須妥善選取教材，或考慮自編教材（東吳經驗， Soochow English Reader
- 如何考核學生（老師），例如獨立思考批判的精神（東吳測驗雖然目標是top down, 但是考題為bottom up)
- 外國籍學生數量是否足夠？
- 自學機制

東吳現況

- 中央集權 (兼任師資很多)
- 四大課類: 英文一、英文二、實用英文學程、深耕英語課程 (英文一及英文二還需要更整合)
- 目標單純 (聽、說、讀、寫等)
- 分級教學, 評分公平性, 能力檢測10%
- 統一考試、批改費
- 挑選用書 (三年一定換), 補充教材建置網路學園
- 教學特色強調做中學習, 課堂活動多 (工作坊互相分享)
- 自學活動、義工老師活動、補救教學
- 學習手冊

English Curriculum for Non-English Majors



2011/3/15

New Entrants' English Abilities

- Their mean score of the English section in the Joint College Entrance Exam (JCEE) was **58.6** in the 2008-2009 academic year (48% of them scored below 60, and 11% below 30).
- In the 2008-2009 academic year, 大學指考英文科的均標是**41** (76,64,41,20,9)
均標：成績由低至高排序，取第49991名 (99982x50%=49991) 考生的成績，再取整數(小數只捨不入)。

九十七學年度指考科目考況
(<http://www.ceec.edu.tw/AppointExam/AppointExamStat/98DrseStat/98DrseStatIndex.htm>)

General Goals of Freshman English for Non-English Majors

- The course is intended as a general English course, meaning that students should be able to use their general knowledge about the world to understand and communicate in English.
- **Introduction to the curriculum design**
Two separate courses are offered under the cover term "Freshman English" i.e. **Freshman English Reading (2 hours/2 credits)** and **Freshman English Listening & Speaking (Lab) (2hours/1 credit)**. Basically, the two separate courses are to be taught by the same teacher unless under a special condition. All students who enroll in the Freshman English course will be placed into one of three levels (Level A -High, Level B- Mid, and Level C-Low) based on their scores from the English section of the JCEE.

2011/3/15

Freshman English Exams

- **Reading:** The reading class is conducted in a multimedia classroom. The midterm and final exams, **100%** of the three levels are **unified** exams, administered at the same time with exam contents corresponding to different levels.
- **Listening/Speaking (Lab):** The listening/speaking class is conducted in a language lab classroom. For Level **B (mid)** and Level **C (low)** classes, **80%** of the midterm and final exams are unified listening comprehension tests with exam contents corresponding to different levels, with the remaining 20% to be prepared by individual teachers for different classes. For Level **A (high)** classes, **60%** of the midterm and final exams are unified listening comprehension tests, with 40% to be prepared by individual teachers for different classes.
- [Freshman English Teachers' Guidelines](#)

General Goals of Sophomore English for Non-English Majors

- This course is designed to help students better understand spoken and written English and to express themselves confidently, accurately and fluently in both speaking and writing English. Students are required to demonstrate their ability in passing the English Proficiency Test, especially designed for Soochow University students after completing Sophomore English.
- All students who enroll in the Sophomore English course will be placed into one of three levels (Level A -High, Level B- Mid, and Level C-Low) based on their scores in the English Proficiency Test given in the second semester of the Freshman English course.

2011/3/15

Sophomore English Exams

- The standardized test format consists of a 40% multiple-choice with 20 questions for listening. The remaining 60% is at the teacher's discretion.
- **However, it is required that 30% (out of the 60%) of the questions should be made to test students' reading abilities.**
Sophomore English teachers' guidelines

Adjustment of Semester Grades

- In order to be fair to students placed into different levels, teachers are required to adjust their semester grades according to the following distribution. That is, 70%~75% of the students in each class should be placed in the following score ranges:

	score range	percentage
■ Level A (High):	70 – 85	70%~75%
■ Level B (Mid):	60 – 80	70% ~75%
■ Level C (Low):	50 – 75	70% ~75%

2011/3/15

New English Requirements

- All Soochow University entrants in the 2008-2009 academic year and thereafter, are required to demonstrate that they have met the basic language proficiency requirements by passing SCUEPT (Soochow University English Proficiency Test) or its equivalents in order to graduate. (Common European Framework of Reference B1 level)
- If students fail to pass the proficiency exam, they will have the option to either:
 - a) repeat the proficiency exam until a successful passing grade is achieved.
 - OR
 - b) enroll and successfully complete Reinforcement English Course I and Reinforcement English Course II .

Reinforcement Course I & II

- The Reinforcement courses will help students obtain English language competency necessary for effective communication. It will focus on consolidating reading and listening skills and strategies.
- Students who are enrolled in this Reinforcement course may still choose to sit for the proficiency exam. Once they pass the exam, they may choose to complete the Reinforcement course or opt out on their own will.
- REC I & II will be held once a week (2 hours per meeting) in multimedia classrooms where audio/video facilities are available. Unlike Freshman and Sophomore English, there are NO unified midterm or final exams for the REC I & II. Teachers are responsible for writing their own midterm and final exam questions.
- [Teachers' guidelines](#)

2011/3/15

Program of Applied English

■ Course Objective

In order to enhance students' employment and competitiveness upon their graduation, the Language Center has established a certificate program called Applied English Program. All program courses are offered on both campuses, and they meet once a week, 2 hours per meeting, and lasts for a semester.

■ Course Description

The Applied English courses aim to help students obtain English language competency necessary for effective communication. They also focus on consolidating different English skills and strategies in order for learners to have listening, speaking, reading, writing, and translation skills.

- Students who are non-English majors and have completed Freshmen English (6 credits) are qualified to enroll in the program.

Course Design

- Required courses (Prerequisite courses → advanced courses)
 - English Newspaper Reading → Practical Translation
 - Communication Skills in English → English Conference & Presentation
 - Guided Writing in English → Practical English Writing
- Other elective courses: Listening Strategies, Cross-cultural Issues, Readings & Discussions of Current Issues, Test-taking Skills

2011/3/15

Enrollment

- Trial run, 2009-2010 academic year:
 - 6 courses
 - 10 classes
 - Total number of students: 370
- Officially started in 2010-2011 academic year:
 - fall semester:
 - 3 courses
 - 8 classes
 - Total number of students: 282
- 159 students enrolled in the program
- [Teachers' Guidelines](#)

THE DESIGN OF SOOCHOW'S ONLINE REMEDIAL PROGRAM

- Soochow's e-Learn is a virtual learning environment which provides a collection of tools such as those for assessment (particularly of types that can be marked automatically), communication, uploading of content, return of students' work, collecting and organizing student grades, questionnaires, tracking tools, etc.

民國94學年	487人
民國95學年	719人
民國96學年	905人
民國97學年	706人

2011/3/15

Online learning materials

- The remedial program is conducted in a blended learning format at e-Learn.
 - Experienced teachers are asked to produce supplementary lessons and tests for the FENM text materials.
 - There are multimedia PowerPoint lessons on new vocabulary and grammar structures, reading comprehension exercises, listening practice activities, and grammar tests, etc.
 - Students in each low level section can easily access their own course materials, reference information, and exams anywhere and anytime their schedule permits.
 - It takes students approximately 2-3 hours to finish all the lessons and exams scheduled for one week. Students' online test results make up 20% of their final grades.

Teaching Assistants for the remedial program

- Each TA is responsible for two low level sections.
- They supervise students' online work
- They provide 2 one-hour face to face tutoring sessions for students with learning difficulties each week.
- There are usually 6-10 students in each session.



校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

校外專家蒞校座談記錄 - 第四場

時間：12月17日下午04點15分至05點45分

地點：國際大樓1樓102教室

受邀與談人：左偉芳老師

現任國立台北大學應用英語學系副教授兼主任，專長為英語教學、課程設計、文體分析。

參與人員：黃淑真主任，葉潔宇老師，招靜琪老師，車蓓群老師，崔正芳老師，林翰儀老師，唐嘉蓉老師，陳佳琪老師，蘇靜芬老師，陳品蓉助教，彭婉詩同學

記錄：林翰儀老師

討論內容：

一、新舊版英語通識課程指標差異

—舊版重視語文技能：無法反應通識精神與校訂核心能力

—新版重視核心能力：可能會和教師與學生對外語學習的 beliefs 衝突

1. 學生覺得疑惑，看不到課程目標

（明明是來上英文課，卻學到很多其他的）

2. 老師也覺得疑惑：不知道自己是在教外語或是其他科目

二、台北大學應外系英語課程實施概況

1. 以台北大學應外系寫作課程實例

年級	課程名稱	寫作能力指標	Requirements
大一	進階文法與習作	1. 能掌握進階文法知識 2. 能將文法知識正確並靈活的運用於寫作中 3. 能寫主題句 4. 能適當地運用細節開展主題句 5. 能掌握轉折語之使用 6. 能寫出主題明確、語意連貫的段落 7. 能靈活運用 summary 及 paraphrase，並避免抄襲	1. 六篇段落練習 (105-300 字) 2. 每週文法練習 80-100 題 3. 四篇段落練習、二篇 essays，每篇至少改寫一次
大二	英文作文 (一)

說明：每個年級的課程有不同目標，也有不同能力指標，例如：大一要掌握文法等，同時必須要求每位老師的課程設計都要符合這個能力指標。

2. 為何需將課程分類?

- 不可能在一個課程裡達到所有核心能力的養成。
- 課程不分類會導致語言技能、知識內容，與通識核心能力之學習失焦情形—以「媒體英文」為例，依「閱讀能力培養」「聽說能力培養」「核心能力培養」來做分類；或可有難易度的區別。

課程名稱	能力指標	Requirements
媒體英語	語言能力：(聽、說為主 or 閱讀能力為主) 核心能力：國際觀、溝通表達能力、終身學習能力	

- 可採學期制的課，使學生能有較多機會學到不同之能力與知識內容。

好處：

- 課程目標明確、課程設計有彈性：
不同的語言技能、知識內容，與通識核心能力可做多種搭配與組合
- 課程多樣化，滿足不同(學院)學生的需求

3. Evaluation(學生學習成效評量)：如何展現學生的學習成效

- 考試(quantitative)

台北大學要求學生考三次多益：入學時按多益成績(pretest)來做能力分班，第一學期結束時考第一次 post-test，看看學生在修畢一學期大一英文後，成績是否有進步；第二學期末，再考第二次 post-test，查看學生整個學年的進

步情形，兩次 posttest 各佔學期成績 25%。整體而言，測驗結果顯示：大部份的學生英文能力都有進步。

- 問卷：各系若覺得考試成績不能代表學習成效，也可以發問卷給學生，並瞭解教材難易度是否適合學生。

4. 台北大學的 ESP 和 EGP 分流

(pre-test 在多益 650 分以上者修習 ESP 課程，650 以下者則修習 EGP 課程)

—ESP：目前是 content-based 的課程只有觀光、商用等為主題，由於教有待日後改進 content courses 的師資有限，其實目前只能算是 project-based 的課程居多，即班上同學必須要分組完成各項任務，如分組上台報告、小組討論等。如果預算夠，希望能多開 ESP courses，讓 post-test 成績前 20% 的人來選課（採“精英制”，讓有動機又有能力的同學來上課）

—EGP：以語言技能為主，一週上課四小時，有 2 小時聽力與口說課程，另有 2 小時閱讀課。學生得連續上一學年課程。各班依分班測驗分成低、中、高三級上課。

建議：

一、核心能力應與語文技能相融；換言之，即在精進學生英語文能力的前提下，達到通識精神的實踐與人文類學科核心能力的養成。

至於要如何相融？

—可根據 framework 的理念設計課程，即 framework: language+content+skills (參照檔案 The Project Framework)。簡言之，每學期讓學生完成幾個 projects，每個 project 有不一樣的學習目標；但一門課很難達到學校要求的諸多目標，因此每門課應該專注在一兩個核心能力，然後學校再要求學生在不同核心能力領域中各選一門課。

二、在能力指標部份，可於「能力指標」欄內同時寫入語言能力與通識能力；並可加上 requirements 欄位，加入對實踐通識能力的要求。

相關參考資料：

1. [Feedback on NCCU's College English Curriculum \(PPT\)](#)
2. [The project framework](#)

活動照片：



Feedback on NCCU's College English Curriculum

Tso, Wei-fung
National Taipei University

- ▶ 舊版重語文技能
- ▶ 新版重核心能力

Concerns:

1. 舊版無法反映通識精神與校訂核心能力
2. 新版可能會和教師與學生對外語學習的beliefs衝突
3. 核心能力和語文技能二分或相融?

相融

▶ **Foreign Language Curriculum**

在精進學生英語文能力的前提下，達到通識精神的實踐與人文類學科(Humanities)核心能力的養成。

How?

▶ **The Project Framework :**

language + content + skills

▶ **各年級、各類課程之能力指標：**

訂定核心能力與達到核心能力的**requirements**

以台北大學應外系的寫作課程為例：

年級	課程名稱	寫作能力指標	Requirements
大一	進階文法與習作	1. 能掌握進階文法知識 2. 能將文法知識正確並靈活的運用於寫作中 3. 能寫主題句 4. 能適當地運用細節開展主題句 5. 能掌握轉折語之使用 6. 能寫出主題明確、語意連貫的段落 7. 能靈活運用summary及paraphrase，並避免抄襲	1. 六篇段落練習（105-300字） 2. 每週文法練習80-100題 3. 四篇段落練習、二篇essays，每篇至少改寫一次
大二	英文作文(一)		

建議：

可於「能力」欄位內同時寫入語言能力與通識能力；於requirements欄位內也加入對實踐通識能力的要求。

課程分類, Why?

- ▶ 不可能在一個課程裡達到所有核心能力的養成
- ▶ 課程不分類會導致語言技能、知識內容，與通識核心能力之學習失焦情形
- ▶ 課程目標明確、課程設計有彈性：
不同的語言技能、知識內容，與通識核心能力可做多種搭配與組合

課程名稱	能力指標	Requirements
媒體英語	語言能力：（聽、說為主 or 閱讀能力為主） 核心能力：國際觀、溝通表達能力、終身學習能力	

- ▶ 課程多樣化，滿足不同學生的需求

-
- ▶ 可採學期制的課，使學生能有較多機會學到不同之能力與知識內容

Evaluation

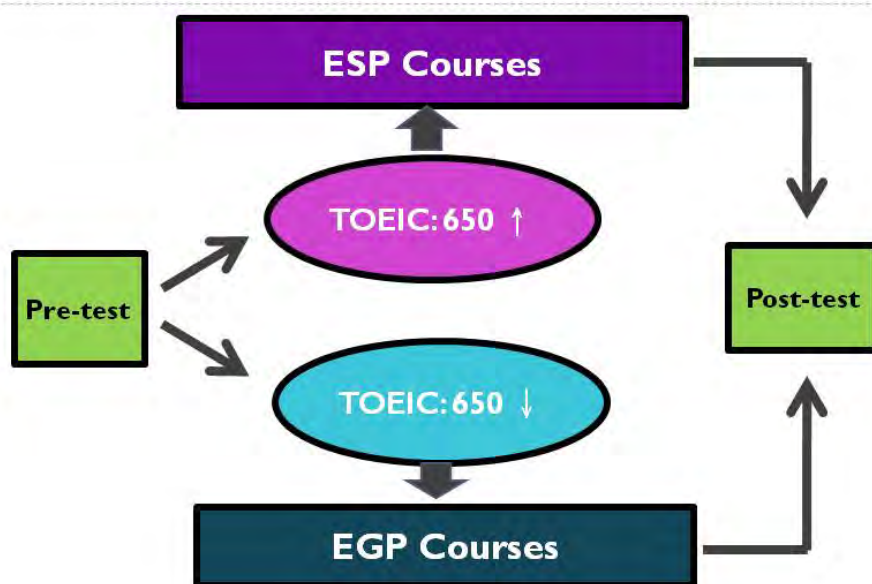
如何展現學生的學習成效

（證明學生真的有學到我們課程目標中所訂定的能力？）

台北大學的經驗：

1. **pre- and post-tests**
 - 多益測驗
 - 能力分班
 - post-test成績佔學期總成績的25%
 2. **student questionnaire**
-

台北大學大一英文課程特色：ESP 與EGP分流



The Project Framework: a tool for language, content, and skills integration

Gulbahar H. Beckett and Tammy Slater

Project-based instruction is a valuable way to promote the simultaneous acquisition of language, content, and skills, provided that students in academic ESL classes can see the value of learning through projects, which the literature notes has not consistently been the case. This article introduces a methodological tool called 'The Project Framework', describes the research which tested it in an undergraduate university ESL classroom, and suggests how it can be used as a cultural tool to help socialize students into a new way of thinking about language and language learning. The Framework allows ESL students to see the value of project-based instruction by making explicit the various components which work together to promote higher level academic literacy: language, thinking skills, and content knowledge.

Introduction

Project-based instruction was introduced into English as a second language (ESL) education as one way to reflect the principles of student-centered teaching (Hedge 1993). Organizing projects is seen as an effective way to teach language and content simultaneously (Stoller 1997), in that the use of projects 'establishes a direct link between language learning and its application' (Legutke and Thomas 1991: 214), as well as to create opportunities which allow ESL learners to develop their abilities in the target language by interacting and communicating with each other and with native English speakers (e.g. Fried-Booth 2002). Beckett (1999) found that teachers reported having various goals for implementing projects in their ESL classrooms, such as challenging students' creativity; fostering independence; enhancing cooperative learning skills; building decision-making, critical thinking, and learning skills; and facilitating the language socialization of ESL students into local academic and social cultures.

Student attitudes to progress

There is, however, a critical issue concerning the successful use of project-based instruction, and that is how students regard doing projects. Whereas opinions about project work in mainstream classes have generally been positive, ESL students' evaluations of projects in academic ESL classes have not been as consistent. For example, Wilhelm (1999) described an overall positive response in the project classes she described, yet Eyring (1989) offered a very different report from a study

comparing a project class and two non-project classes. According to Eyring, the students from the project class planned their own projects, conducted library research, talked to native English speakers, synthesized their data, and presented their findings, but they appeared to be dissatisfied with the project approach to learning ESL because they did not seem to think that these tasks were worthwhile pursuits in ESL classes. A similar finding was uncovered in Beckett (1999) and Moulton and Holmes (2000).

In her study of secondary school ESL students, Beckett found that fewer than one fifth of the 73 participants enjoyed project work or were in favor of project-based instruction. One quarter of the students had mixed feelings, and the remaining 57 percent perceived it negatively, stating that the activity distracted them from learning what they felt they needed to know to advance their education, particularly English grammar and vocabulary. In their report of a 16-week 'Capstone Project', which focused on integrating the research, writing, and presentation skills needed for academic success with ESL language development, Moulton and Holmes (2000: 28) observed that although the students who completed the course reported that they had benefited from project-based instruction, the completion rate for the course was low. According to the authors, the high drop-out rate existed because some students found the course too difficult, whereas others 'withdrew because they believed ESL classes should be limited to the study of language and they resented being asked to accomplish non-linguistic tasks'. For a more comprehensive literature review on these issues, see Beckett (2002).

The reasons for student dissatisfaction with project-based instruction in ESL classes are complex, reflecting potentially different philosophical, cultural, and linguistic beliefs held by students and teachers (Beckett 1999). One reason that may account for some ESL students' dissatisfaction is a belief that an ESL class is for learning language components, such as vocabulary, grammar, speaking, and writing, rather than for building skills in such areas as research and cooperative work. The significance of the above discussion is that there is a need to realize that ESL teachers and students may have different beliefs about the purpose of ESL classes, and have different goals for student learning in general, and for project-based instruction in particular. Teachers must be aware that such differences in goals and beliefs may cause conflicts, and thus need to be managed before project work can be successful. Otherwise, despite the excellent tasks and methods teachers implement to achieve valuable educational goals, the ideas may fail because the learners do not see the value in the tasks.

In order to overcome these potential conflicts and differences, Beckett (1999) and Wilhelm (1999) advocated making explicit for students the goals and resources associated with project work in ESL classes. Whereas Wilhelm offered a list of collaborative 'dos and don'ts' to help teachers foster self-directed learning, Beckett called for the development of a tool which would help teachers to raise their students' awareness of how language and skills develop through projects at the same time as content is learned. This tool is what we term here 'The Project Framework'.

The Project Framework

The Project Framework is a tool that addresses the simultaneous learning of language, content, and skills. It is influenced by Mohan's Knowledge Framework (Mohan 1986), which provides a theoretical basis for the integration of language and content. Mohan's language and content integration theory recognizes that ESL students actively construct a unique understanding of both their second language learning and their second academic culture learning by drawing on prior knowledge. Such construction of knowledge may result in a mismatch of goals, which can cause frustrations and conflicts which can in turn jeopardize educational agendas if left unaddressed. Thus, Mohan's theory calls for the intentional language socialization of students into new ways of thinking about language and language learning. The Project Framework does this by serving as a mediation tool (Vygotsky 1978), which provides a bridge to new ways for students to think about language learning, and the new learning activities being carried out in the new institutional context.

The primary purpose of the Project Framework is to show the students the language, content, and skill development which occurs through project work. It has two key components: the planning graphic and the project diary. The teacher can create the planning graphic alone, co-construct it with the students at the beginning of the project, or guide the students to develop their own project-specific graphics. A planning framework representing a wide variety of these components is presented in Figure 1.

The graphic allows for the categorization of the target language, content, and skills. We have included a dotted line to signify that many of the skills presented in the planning framework can be captured in visuals such as flow charts, decision diagrams, tables, and classification trees, all of which involve the content being presented, and which have specific language for describing them (see Mohan 1986). We recognize that the components we offer, such as *vocabulary*, *text construction*, and *predict*, are by no means exhaustive; nor do we insist that they must appear in the

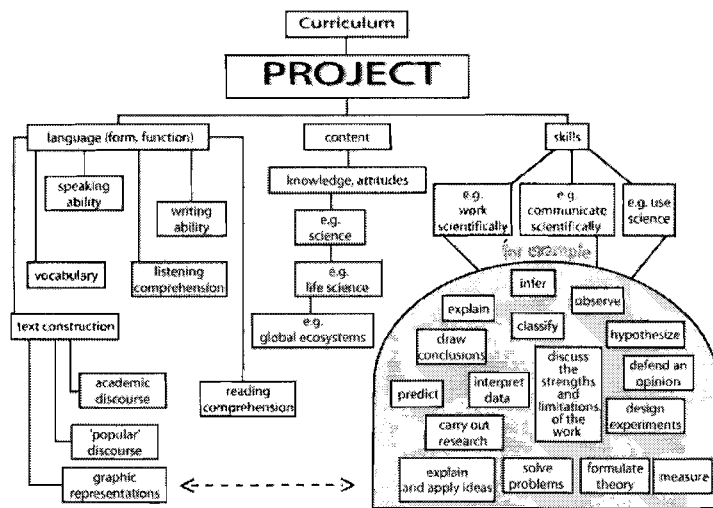


FIGURE 1
The Project Framework

categories in which we have drawn them. Our intention was to capture the components that we felt were important in the projects we presented to the students, and to arrange them in a format which we believed students would understand. The planning graphic is meant to serve as an explicit reminder that all the individual components which the teachers and/or students have chosen to include in the three sub-headings of the project—as well as the project itself—are key aspects of the curriculum and of the students' educational goals. In other words, the graphic is intended to raise the students' awareness that all components of the project lead towards the goal of becoming academically literate in their new second language environment.

The project diary (see Figure 2) is an integral part of the Project Framework in that it provides students with a weekly summarization task. Unlike ESL project diaries, which focus primarily on linguistic achievement (see, for example, Fried-Booth 2002: 20), we have designed our diary to encourage students to make explicit not only the language, but also the content and the skills they have been using during the week. It also highlights what students have been able to accomplish, and what they were unable to complete as planned. This diary promotes note-taking skills, in other words, notes which can be used in tandem with a written summary of their progress.

Teacher's goals for the Project Framework

To explore the implementation of the Project Framework, we conducted a study that examined how one teacher's goals for integrating language, skills, and content through the Framework was received by her university-level ESL students in a course called *Language and Language Learning*. The teacher's goals for the course included using the course content to teach ESL and various skills which the students needed for successful completion of the course, and to help her students understand the content-based view of language learning. From initial interviews with the students, the teacher knew that content-based ESL learning was a

Project Diary

Week _____ Name _____

Activity	Knowledge and skills		
Things I did this week.	Things I learned this week.		
☐ I spoke English to _____	Language (e.g. vocabulary expressions, grammar)	Content (new information about your topic)	Skills
☐ I talked English about _____	☐ _____	☐ _____	☐ _____
☐ I read _____	☐ _____	☐ _____	☐ _____
☐ I looked for and found _____	☐ _____	☐ _____	☐ _____
☐ I looked for and didn't find _____	☐ _____	☐ _____	☐ _____
☐ I wrote _____	Things I hoped to learn this week, but didn't. (State reasons for not learning.)		
☐ I observed _____	☐ _____	☐ _____	☐ _____
☐ I created a key visual about _____	☐ _____	☐ _____	☐ _____

FIGURE 2
The Project Diary

new area for them, and she therefore believed it was necessary to help them adopt this new way of thinking about language learning.

Application of the Project Framework

The teacher used the Project Framework as a mediation tool to help students understand her goals and plans. She gave the students, as models, the planning framework graphic (Figure 1), the project diary (Figure 2), and an example of a project which could be undertaken on the topic of ecosystems, complete with suggested tasks. The teacher asked the students to form small groups and discuss potential topics for their three-month projects. Once each group had decided on a topic, the group members were asked to create their own planning graphics similar to the model, but which would capture the students' own goals for language, content, and skills development. The students were also given copies of the project diary to use, and were encouraged to draw diary graphics which they would find personally useful for making notes about their weekly project-related activities, as well as for noting their unachieved plans as a reminder for the following week. The creation of both the planning graphic and the project diaries was accomplished under the teacher's guidance. The teacher's examination of the students' frameworks and project diaries, which were submitted with short written proposals by the end of the third week, indicated that the students understood their tasks and were able to articulate their project plans and goals. They were therefore told to carry out their projects as homework outside class. The teacher checked students' project diaries in class every week, giving brief oral feedback, and collected their portfolios once a month to offer detailed written feedback on their progress.

Although an analysis of the students' work to determine the effectiveness of the Project Framework for teaching language and skills simultaneously would be interesting, the focus of our investigation was to explore the students' experiences using the Framework by examining their written reflections, interview comments, and project portfolios. The following sections will briefly describe this research and its findings.

The investigation Research site and participants

The research was carried out in three classes of a 14-week, content-based, undergraduate course called *Language and Language Learning*, offered in the second term of a ten-month exchange program at a Canadian University. The study involved 57 students and their teacher, who had an advanced degree in ESL education and a strong interest in the pedagogical and research aspects of language and content integration. The students' English proficiency was upper-intermediate, with TOEFL scores ranging from 420 to 540. An interview conducted early in the program revealed that these students had been learning English in a context where language, content, and skills were seen as separate subjects, and were thus taught and learned separately.

Data source and analysis

The data source for the study included the course syllabus, lesson plans, the teacher's reflections, the students' weekly portfolios of their research projects, their end-of-term reflections, and interviews with 22 students. All 57 students had expressed interest in volunteering to be interviewed for this study, but as it was the end of their program, many had arranged

to leave Canada before we could schedule interviews with them. The researcher, who is one of the authors of this article, analyzed the syllabus, lesson plans, and project portfolios for content, and analyzed the reflection and interview data through constant comparison. Specifically, she examined all the data, looked for emerging patterns and themes by counting, clustering, ordering, and selecting representative pieces of data (Miles and Huberman 1994). For triangulation, the researcher checked her findings by comparing cases and data sources, as well as discussing them with the second author.

Findings
Students' experience using the Project Framework

Analyses of the students' written reflections, interview data, and project portfolio (including their graphics, project diary notes, and final project reports) showed that they successfully achieved the goals their teacher had for them, and their own goals for the project assignment. For example, although 17 (30%) of the 57 students reported in their reflection that choosing topics was a challenging task, all 57 were able to appropriate and use the Project Framework, set their own goals, and show them graphically. All 57 were also able to create their own project diaries and use them to record their weekly learning. None of the 57 students reported having trouble carrying out their projects using their project frameworks and diaries. Rather, they wrote and talked about what they learned by doing their projects, and how the Project Framework helped them see how language, content, and skills could be learned simultaneously. Figure 3, created by Shoko¹ and Aya, is an example of a student-created project graphic. These students discussed specifically how they had developed their language abilities, and addressed each of the components they had included. They recorded in their project diaries and wrote in their reflections that, among other things, they had acquired new terms such as 'hypothalamus', 'cerebellum', 'cerebral cortex', and 'brain cells'.

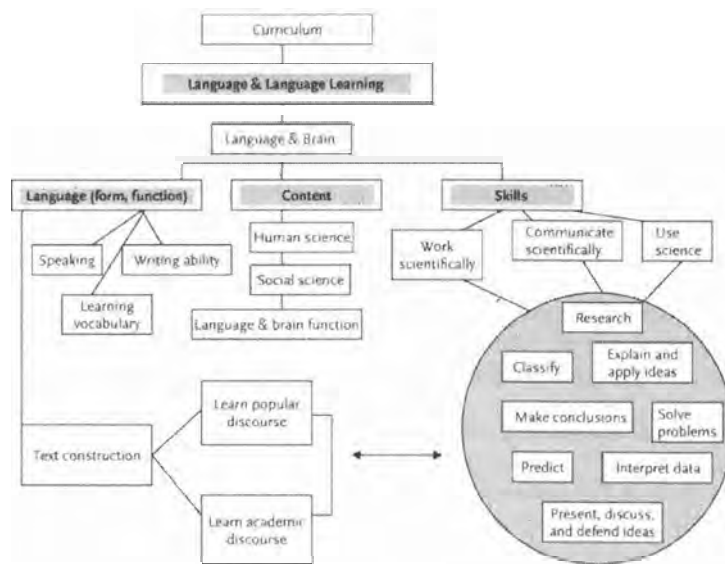


FIGURE 3
Student created project framework

In fact, all students felt that they had learned a considerable amount about their chosen topics as well as the language and skills needed to demonstrate their knowledge. This was evident from the 16 projects which were presented by the 57 students on topics ranging from 'ESL education in Canada' to 'Language and the brain.' These students planned, carried out, recorded the process of, and presented their projects orally and in writing. Out of the 57 students, 45 (79%) emphasized that the project graphic and the project diary helped them to see what and how much they learned. For example, in her reflection, Kaya wrote:

In Japan, I never did so much for one course. For this course, I can't believe I did so much. My binder (portfolio) is full. I think I have 300 page notes, research, and papers in it. I also created visual for my project, took some pictures for my presentation. I can't believe I wrote my paper 15 pages. I never wrote a long paper like this before. Not even in Japanese. Project Framework helped me plan what I need to do. From project diary, I can see what I learned every week.

Kaya was proud of her accomplishments in this course, noting that she had not only presented a 15-page written product, but that she had taken extensive notes, drawn visuals, and taken pictures for her presentation, all evidence of the process she had gone through to build skills and language while learning content.

The rest of the students (21%) discussed their experience with the project assignment, and the application of the Project Framework at a more general, somewhat less enthusiastic level. Miki's comment below is a good representation of this group of students' attitude:

The project, lot of work. I had to do something everyday. I don't do that for my other courses. Yes, it's okay. The key visuals, project diary and the other stuff, the plan (the Framework), okay. Had to learn how to make it on the computer. It's okay.

It is clear from the above report that all students, despite their varying levels of enthusiasm, were able to appropriate the Project Framework and apply it effectively. But what did the students say about language and language learning through this approach?

Students' understanding of the new approach

Analyses of the interview and reflection data showed that the majority of the students (79%) clearly acknowledged an understanding of the content-based approach to ESL learning. That is, they saw how they learned language, subject matter content, and skills simultaneously. Miko wrote in her reflection that she learned she:

could study not only English, but also other subject. In other words, I could kill two birds with one stone. I understand that there is a connection between the two.

Tako's reflection shows how some students were sceptical of the new approach, but came to an understanding with the help of the teacher and the Framework:

I learned English by going to conversations class, essay writing, and . . . So, I didn't believe her [the teacher] when she said we can learn

English this way, too. She explained it in class and showed it to us by the visual [the Framework]. She told us to learn to speak when talking to the librarian and presentation, learn to write when we take notes and write report. I did that and I understand she taught us the new way. Now, I know how to learn English another way.

Another student, Kimi, discussed how she learned about her chosen topic. She claimed she had developed her skills in data collection, analysis, and oral and written reports. She had also improved her writing, and reported learning important content-specific vocabulary:

I think it [the Framework] helped me to understand the connection between language, content, and skills, because visuals are easier to understand. For example, I got some information about advertisements; that was content. And how I got information is skills. Then, how I will explain is also skills. In the information, I learned some new vocabulary; that's language. Another example is I did a survey. I think how I analyze is skills and to write a summary is language writing ability.

Such reports from the students are testimonies to how the Project Framework was applied as a cultural tool to help students understand this new project-based way of viewing and learning language, and how to raise their awareness about the interconnectedness of language, content, and skills learning.

Conclusion

The literature on project-based instruction in ESL contexts has suggested that not all students can see the value of this approach for language learning. This report has introduced the Project Framework, and shown how it was used as a mediation tool to help socialize students into a new way of thinking about language and language learning in their new institutional setting. The Framework allowed the students to see the value of project-based instruction by making explicit the various components. It also promoted self-motivation by encouraging students to chart their own goals in a simple graphic format, then to use the graphic to navigate their way through the project, and address all the components they had included. As one student concluded, 'this framework was useful because we can know what we do next time certainly by seeing it . . . I think it helps us not only with our presentations, but also with the other things we have in the future.' And after all, it is the ESL students' futures that are at the very core of why ESL teachers teach.

Note

1 The names of all respondents have been changed.

References

Beckett, G. H. 1999. 'Project-based instruction in a Canadian secondary school's ESL classes: Goals and evaluations'. Unpublished PhD thesis, University of British Columbia.

Beckett, G. H. 2002. 'Teacher and student evaluations of project-based instruction'. *TESL Canada Journal* 19/2: 52-66.

Eyring, J.L. 1989. 'Teacher experience and student responses in ESL project work instruction: A case study'. Unpublished PhD thesis, University of California at Los Angeles.

Fried-Booth, D. L. 2002. *Project Work*. (New edition). Oxford: Oxford University Press.

- Hedge, T.** 1993. 'Key concepts in ELT'. *ELT Journal* 47/3: 275-7.
- Legutke, M. and H. Thomas.** 1991. *Process and Experience in the Language Classroom*. Harlow: Longman.
- Miles, M. and A. M. Huberman.** 1994. *Qualitative Data Analyses: An Expanded Sourcebook* (2nd. edition). Thousand Oaks, CA.: Sage.
- Mohan, B. A.** 1986. *Language and Content*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Moulton, M. R. and V. L. Holmes.** 2000. 'An ESL capstone course: Integrating research tools, techniques, and technology'. *TESOL Journal* 9/2: 23-9.
- Stoller, F.L.** 1997. 'Project work: A means to promote language and content'. *Forum* 35/4. Retrieved March 19, 2002, from <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol35/no4/p2.htm>

Vygotsky, L. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wilhelm, K. H. 1999. 'Collaborative Dos and Don'ts'. *TESOL Journal* 8/2: 14-19.

The authors

Gulbahar H. Beckett (PhD) is an assistant professor of Sociolinguistics and Applied Linguistics at the University of Cincinnati, USA. Her research includes ESL and content integration through project-based instruction.

Email: gulbahar.beckett@uc.edu

Tammy Slater (PhD) is currently affiliated within the Department of Language and Literacy Education at the University of British Columbia, Canada. Her research focuses on academic discourse development.

Email: tslater@interchange.ubc.ca

校務發展計畫：「大學英文」課程指標之修訂

校外專家蒞校座談記錄 - 第五場

時間：01 月 07 日下午 04 點 15 分至 05 點 45 分

地點：國際大樓 1 樓 102 教室

受邀與談人：葉錫南老師

現任國立師範大學英語學系副教授，專長為英語教學、課程規劃與評鑑、語言測驗與評量、外語師資培育。曾任高中英語科綱要委員會召集人及九年一貫課程英語科綱要修訂委員等。

參與人員：黃淑真主任，唐嘉蓉老師，崔正芳老師，陳品蓉助教，彭婉詩同學

記錄：唐嘉蓉老師

討論內容：

一、宗旨及課程目標調整說明：

1. 新舊版融合：將舊版和新版整合在一起，宗旨包含增進英文能力的部分。
2. 思考創造能力：加入思辯能力，思考能力的東西應該要納進去，因為是 99 課綱的特色。第四條培養思考能力，但思考原是獨立，不受到別人的影響，強調獨立的感覺，所以省去獨立，而創造是最極致的發揮，所以把思考創造放進來。
3. 自我省思：自我省思原本是單獨的一項，但太多項不好，所以把自我省思和思考創造放在一起，也呼應你們的核心能力。自我省思須要認知，但也強調態度，這是自己要去學習的。
4. 考慮學習方法以便自學：教學生學習方法，從小學到大學都有，會學習方法之後，才能有自學的能力。學習方法和技巧可以提升學生的自學能力，也才能終身學習。第二項和第三項是密不可分的，有了方法之後，就能自學，而可以終身學習。
5. 主動涉獵各領域知識：為了綱要的陳述方便起見，另外加入主動涉略各個領域的知識，不同領域之間要有連結。另外，外語以前被當成一種知識在學，但應該把語言當一種工具來獲取新知。語言不再是 **only for communication** 而是一個 **tool for acquisition of information and knowledge**，進而可以提升人文素養。

二、課程目標與政大核心能力對照表說明：

1. 跨領域知能：跨領域去學習，包含自然科學，人文科學，如此就可以和人文素養串連在一起。其實這和高中綱要有互相呼應。
2. 國際視野及文化：國際視野，這是可以補充進去的。另外，culture 也應該加進來，對 culture 有更多的了解，就可以更了解一個語言或者 appreciate 你的所學。
3. 符合通式精神：如此一來，幾乎配合政大的核心能力，只有領導力還沒搭配。但其實 teammate 就已經在培養領導力了。
4. 其他能力：其實我們不要指望一堂課就可以 cover 所有東西，可以 cover 2、3 個就夠了。

三、達成課程目標策略說明：

1. 教材及教學的重要：首先要有教材和活動。老師的 instruction 在目的的達成是很重要的。
2. 與學生溝通有助目標達成：我會在開學的第一堂課，和學生一起討論要有什麼學習策略。讓大家 brain storm 一下。有時候老師想像中的課程以及想要達到的目的，和真正實踐出來會有差異，所以和學生之間的溝通是很重要的。可以請學生列出來，希望這個學期達到什麼東西。或是在結尾的時候，讓學生談談他學到的什麼東西，透過老師，幫他們整理。
3. 創造思考：這個項目，需要 thought-provoking 的 questions，以及 process-oriented projects。遇到問題的時候要問 why and why not，並 personalize 那個問題，問出他們 personal 的想法。
4. 各領域知識的培養：可以多去抓一些主題，教材有不同的 topics。例如有環保的、法治教育的。這些主題其實在高中綱要裡面也都有，可能不深入，但至少接觸。
5. 利用國外文化素材：培養多元文化與國際視野，利用國外文化的素材，就能對不同文化有所了解。
6. 增加閱讀討論及文化學習：Cross culture/ multi culture/ culture comparison 也是很重要的，可以參考高中各版的教科書，在 reading 後面，都會有各種不同活動來增進學習目的的達成。

四、課程目標或能力指標的說明

1. 課程或能力指標的區別：你們之前是用課程指標，但我比較常用的是能力指標。課程指標有他的意義，能力指標，是指學生應該具備什麼樣的能力。
2. 能力指標的定義：能力指標可以分成四個項目，語言能力、邏輯思考、

判斷與創造力、學習方法、學習興趣與態度。

3. 第一個目標是溝通能力：聽說讀寫。然後可以參考我這邊舉的例子去延伸。這都是從你們舊版的東西拿出來，你們可以回去看一下。
4. 新舊版的差異：舊版中，藍色的東西比較像是課程指標，課程指標的意義是，這門課應該涵蓋些什麼，去檢測這門課需要什麼 **indicator** 和 **material**。比較像是教材。但你們在講的東西，又比較像是能力指標，是紅色的部分。
5. 能力指標的描述：提問回答及訪談，是很好的能力指標，能對一個議題發表意見，能 **initiate** 一個話題，也是很好的能力指標。能運用最基本的閱讀，也是一種能力。“能”進行簡單的英語對話，就比較像是能力指標。
6. 課程指標或能力指標的描述：所以政大可以討論一下要用課程指標或者能力指標來描述，但措詞要調整成同一個方向。

建議：

1. 描述文字：“能夠”比較像是能力指標。建議方法，比較像是達成目標的策略。也呼應上面的東西。
2. 內容：這裡可以寫的東西很多，但通常的文件中不會有這麼多東西，可以一個完整的例子，供老師參考。
3. 參考資料：大一英文手冊是很好的方式，東吳有學生手冊，也有給老師的版本，但那是因為東吳使用統一的教課書。師大是分初級、中級、中高級，也有教師手冊可參考。
4. 評鑑方式：類似舉辦 **NCCU and me** 的活動，若我們可以把課堂上教的東西讓學生拿去運用，那參與的學生就會比較多一點，也是一種學習成果。

相關參考資料：

1. [葉錫南老師修訂版課程指標](#)

活動照片：



國立政治大學
大學英文（一）、大學英文（二）（三）呢？課程指標

宗旨：大學英文課程旨在精進學生既有英語文能力，以協助其獨立思辯（辨）與終身學習，涉獵各領域知識，提升人文素養與科技知能，並拓展國際視野。

課程目標：

- 建立有效的英語文學習方法
- 主動涉獵各領域知識
- 加強自學能力
- 奠定終身學習之基礎

1. 強化英語文聽、說、讀、寫的溝通能力
2. 培養有效學習英語文的方法
3. 加強自學能力，奠定終身學習之基礎
4. 培養思考創造與自我省思的能力
5. （以英語文為工具，）主動涉獵各領域知識，提升人文及現代素養
6. 促進對多元文化的了解與尊重；培養國際視野

課程目標與政大核心能力對照表

大學英文課程目標	政大核心能力
1. 溝通能力	F,
2. 學習英語文的方法	L（與 3 共用）
3. 自學能力，終身學習	C, D, L
4. 思考創造與自我省思	E,
5. 各領域知識，提升人文及現代素養	A, B, G, H, I,
6. 多元文化、國際視野	K

註：缺乏 J

- A. 專業知能
- B. 跨領域知能
- C. 獨立思考
- D. 創新能力
- E. 自省能力
- F. 溝通表達能力
- G. 公民素養

H. 人文及環境關懷

I. 團隊合作能力

J. 領導力

K. 國際觀

L. 終身學習能力

達成課程目標之基本策略

大學英文課程目標	策略或進行方式
1. 溝通能力	聽、說、讀、寫語言技能教材與活動
2. 學習英語文的方法	Strategy instruction
3. 自學能力，終身學習	Activities for autonomous learning: self-study resources
4. 思考創造與自我省思	Thought-provoking Qs or process-oriented projects
5. 各領域知識，提升人文及現代素養	Various topics/issues in various disciplines, e.g., natural sciences, social sciences, literature, arts, etc. ; teamwork in classroom activities
6. 多元文化、國際視野	Reading and discussion on Multi-culture issues; cross-cultural comparison

課程目標與能力指標/課程指標??

大學英文課程目標	能力指標（基礎）	能力指標（進階）
1. 溝通能力	<p>聽</p> <ul style="list-style-type: none"> •簡單的英語對話 (casual conversations) •日常對話 (short dialogues) •教材相關的議題 (issues relevant to teaching materials) <p>說</p> <ul style="list-style-type: none"> •清楚的自我介紹 (self-introduction) •開始、持續並結束簡單對話 (initiating, continuing and 	<p>聽</p> <ul style="list-style-type: none"> •日常對話 (short dialogues) •教材相關的議題 (issues relevant to teaching materials) •廣泛的議題 (broader issues) <p>說</p> <ul style="list-style-type: none"> •提問、回答及訪談(asking questions and interviewing) •對閱讀題材與相關議題

	<p>closing a conversation)</p> <ul style="list-style-type: none"> •完整敘述事件 (narrating an event) •對閱讀題材的討論與表達意見 (participating in group discussions and expressing opinions on reading materials) <p>讀</p> <p>基本的閱讀策略</p> <p>basic learning strategies: improving vocabulary, scanning, skimming, analyzing structures, main ideas and support, SQ3R, etc.</p> <p>寫</p> <ul style="list-style-type: none"> • 基礎文法習作 (grammar and guided writing) • 段落寫作 (paragraph writing) 	<p>發表意見(presenting views and opinions on reading materials and relevant topics)</p> <p>讀</p> <p>進階的閱讀策略</p> <p>advanced learning strategies: main ideas and support, underlining key concepts, inferences, fact versus opinion, etc.</p> <p>寫</p> <ul style="list-style-type: none"> •摘要與評述聽講及閱讀內容綜合能力 (summarizing, outlining, and analyzing listening and reading materials) • 簡短的閱讀心得報告 (short reading report)
2. 學習英語文的方法		
3. 自學能力，終身學習		
4. 思考創造與自我省思		
5. 各領域知識，提升人文及現代素養		
6. 多元文化、國際視野		

可參考：

高中九九課綱的能力指標

一、語言能力

(一) 聽

基本能力

1. 能聽懂教室用語。
2. 能大致聽懂教師用英語所講述的課文內容概要，以及所提出與課文內容相關的問題。

3. 能大致聽懂英語日常對話。

進階能力

1. 能聽懂教師用英語所講述的課文內容概要，以及所提出的課文內容問題。
2. 能聽懂與課文主題類似或相關之會話、故事或敘述。
3. 能聽懂英語日常對話。
4. 能聽懂英語教學廣播節目。
5. 能聽懂公共場所廣播的內容，如捷運、車站、機場廣播。
6. 能大致聽懂英語影片及國內英語新聞報導的內容。

(二) 說

基本能力

1. 能使用主要的英語教室用語。
2. 能以英語就課文內容進行簡單的問答。
3. 能參與課堂上的英語口語練習。
4. 能以英語進行簡易的口語溝通。
5. 能以英語簡單描述日常事物。

進階能力

1. 能以英語討論課文內容。
2. 能以英語轉述課文內容或故事。
3. 能以英語看圖敘述。
4. 能以英語進行日常生活溝通。
5. 能善用語言或非語言之溝通技巧，強化溝通成效。
6. 能以英語簡單介紹國內外風土民情。

(三) 讀

基本能力

1. 能看懂常用的英文標示和圖表。
2. 能了解閱讀資料中的基本訊息。
3. 能看懂短文故事並瞭解其大意。
4. 能藉助字典或其他輔助工具，自行閱讀與課文難度相當之課外教材。

進階能力

1. 能利用字詞結構、上下文意、句型結構及篇章組織推測字詞意義或句子內容。
2. 能熟悉各種閱讀技巧（如擷取大意、推敲文意、預測後續文意），並有效應用於廣泛閱讀(extensive reading)中。
3. 能了解短文、書信、故事、漫畫、短劇及簡易新聞報導等的內容或情節。
4. 能了解及欣賞不同體裁、不同主題之文章。
5. 能分析及判斷文章內容，瞭解敘述者的觀點及態度。

(四) 寫

基本能力

1. 能正確使用大小寫及標點符號。
2. 能正確合併句子、改寫句子。
3. 能運用適當的詞彙或句型造出正確的句子。
4. 能針對課文問題寫出答案。
5. 能將簡易的中文句子翻譯成英文。

進階能力

1. 能針對各類選文之問題，寫出合適的答案。
2. 能針對某一題材寫出通順的段落。
3. 能書寫簡單的便條、書信、電子郵件、心得、感想等。
4. 能根據提示（如圖畫、表格等）寫出簡要的故事或說明。
5. 能將中文的句子與段落翻譯成英文。

（五）聽、說、讀、寫綜合應用能力

基本能力

1. 能以英語正確流利地朗讀短文、故事等。
2. 能掌握所學字彙及句型，適當地應用於課堂及日常生活之溝通。
3. 能看懂並填寫常用的表格。

進階能力

1. 能有效整合聽、說、讀、寫各項語言能力，適切地應用於各種溝通情境。
2. 能聽懂日常生活對話、簡易故事或廣播，並能簡要地說出或記下要點。
3. 能看懂故事及短文，並以簡短的句子述說或寫出大意。
4. 能看懂日常書信、電子郵件、留言和賀卡、邀請卡等，並能以口語或書面作回應。
5. 能以口語或書寫方式翻譯中英文的句子或段落。
6. 能以英語文簡單的說出或寫出摘要。

二、邏輯思考、判斷與創造力

基本能力

1. 能把各類訊息加以比較、歸類、排序。
2. 能根據上下語境釐清不同訊息間的因果關係。
3. 能分辨客觀事實與主觀意見。

進階能力

1. 能分析、歸納多項訊息的共通點或結論。
2. 能將習得的原則類推到新情境中，解決問題。
3. 能綜合現有訊息，預測可能的發展。
4. 能評估不同資訊，提出合理的判斷或建議。
5. 能整合、規劃相關資訊及資源，創新創作。

三、學習方法

基本能力

1. 能預習、溫習功課。
2. 能把握任何溝通的機會、表達意見。
3. 能瞭解基本英文閱讀技巧，以提升閱讀能力與興趣。
4. 能利用工具書（如字典）或其它資源，主動了解所接觸英文的內容。

進階能力

1. 能思考及詢問課文內容及找尋相關資料，強化學習成效。
2. 能探討並有效運用各種學習英語文的方法及技巧。
3. 能主動尋找機會、積極利用資源，提升英語文的溝通能力。
4. 能運用邏輯思考，強化語言學習之成效。
5. 能檢視自我學習，隨時改進。
6. 能訂定英文學習計畫，養成自主學習的習慣，奠定終身學習的基礎。

四、學習興趣與態度

基本能力

1. 樂於參與上課時的各類練習活動、不畏犯錯。
2. 樂於接觸課外的英語文多元素材，如小說、報章雜誌、電影、歌曲、廣播、網路等。
3. 樂於以英語文與人溝通，如面對面或透過網路、書信等。
4. 樂於參與有助提升英語能力的活動，如英語營、歌唱比賽、朗誦比賽、短劇比賽等。

進階能力

1. 能主動接觸課外的英語文多元素材，如小說、報章雜誌、電影、歌曲、廣播、網路等。
2. 能主動以英語文與人溝通，如面對面或透過網路、書信等。
3. 能主動從網路或其它管道搜尋課文相關資源，並與老師及同學分享。
4. 能積極參加與英語文活動，充實生活內容，增加生活樂趣。
5. 能積極以英語文為工具，探索不同領域的新知。

五、文化涵養與世界觀

基本能力

1. 能認識外國之主要節慶習俗及風土民情。
2. 能了解、尊重不同之文化習俗。
3. 能了解我國主要節慶之英語表達方式。

<p>4. 能以簡易英語介紹中外風土民情。</p> <p>5. 能具有基本的世界觀。</p> <p>進階能力</p> <p>1. 能了解與欣賞外國的風土民情。</p> <p>2. 能了解國際社會之基本生活禮儀。</p> <p>3. 能比較中外文化的異同，並進一步了解其源由。</p> <p>4. 能以英語文介紹我國的風土民情。</p> <p>5. 能了解國際事務，具有國際視野。</p> <p>6. 能融合文化知識與語言能力，解決生活中的實際問題。</p> <p>7. 能養成地球村的觀念，尊重生命與全球的永續發展。</p>
--

課程指標：➔能力指標（以下新版像是能力指標，舊版比較像是課程指標）

項目（右方三項未完全呼應上方所列之課程目標）	學習態度與方法	邏輯思考判斷與創造力	文化涵養、社會責任與國際觀
相對應之政大核心能力	自省能力 終身學習能力	獨立思考 創新能力 溝通表達能力	國際觀 溝通表達能力 團隊合作能力
基本能力	<ul style="list-style-type: none"> * 能於課堂外持續學習英文 * 能客觀評量自身英文能力 * 能善用軟硬體及社群資源精進英文 * 能挑戰自身英文弱點不畏犯錯予以補強 	<ul style="list-style-type: none"> * 能吸收各種以英文呈現的資訊與知識 * 能歸納、分析不同來源與觀點的英文資訊 	<ul style="list-style-type: none"> * 能以英文瞭解並尊重不同文化的習俗及價值觀 * 能以英文介紹本國文化與風土民情 * 能以英文進行跨文化溝通 *
進階能力	<ul style="list-style-type: none"> * 能自訂英文學習目標與計畫，自我督促檢視進度並適時修正，達成自主學習的目標 * 能持續有效運用適合自己的英 	<ul style="list-style-type: none"> * 能在特定目標下快速過濾龐雜的英文資訊並有效地篩選萃取訊息 * 對以英文承載的資訊，能評估其可信度與合理性 	<ul style="list-style-type: none"> * 能客觀反省自身的民族價值觀 * 能分析自我文化與其他文化的異同並論述其形成脈絡 * 能以英文瞭解並深入探討國際事務

	<p>文學習方法</p> <ul style="list-style-type: none"> * 能廣泛主動以英文涉獵不同領域的新知 * 能具備持續精進英文能力的熱情 	<ul style="list-style-type: none"> * 能整合各種英文資源，並在加入個人創意後發揮運用 	<ul style="list-style-type: none"> * 能成為具社會關懷包容力的國際公民
<p>建議方法</p> <p>像是上方的時達成目標的策略</p>	<ul style="list-style-type: none"> * 利用小組活動加強學生組織、溝通及搜尋知識的能力 * 賦予學生決定部份上課方式與教材的權利，增進學生對學習內容與主題的學習動機，進而加強自學能力... 	...	<ul style="list-style-type: none"> * 以跨文化溝通為主軸，由學生就自身校園中本國籍與外國籍學生相處的困難，自主決定希望探討的面向，如交友、宿舍管理、兩性關係、飲食文化等。 ...
<p>範例</p>	<p>(招老師將提供材料)</p>

99 學年度第 2 學期第 2 次外文中心大學英文委員會議紀錄

時 間：100 年 4 月 20 日（星期三），上午 10 時

地 點：國際大樓一樓 360102 教室

主 席：黃主任淑真

記錄：劉珮宜

出席人員：尤雪瑛老師、崔正芳老師、薩文蕙老師、謝思蕾老師

列席人員：彭婉詩同學

請假人員：林翰儀老師

壹、報告事項

一、主席報告

二、前次會議執行情形報告

99 學年第 2 學期第 1 次大學英文委員會議 (100.02.17.)

提案一：有關「英語文榮譽學程」施行細則草案及課程規劃細節，敬請討論。

決議：

1. 施行細則及修習科目一覽表依會議討論修改條文及科目名稱。
2. 施行細則第七條之規定，敬請中心辦公室與教務處確認審核及發給結業證書流程。

執行情形：「英語文榮譽學程」施行細則及修習科目一覽表業已送交課程委員會討論。

臨時動議：有關大學英文補救教學執行困難，敬請討論。

執行情形：更新線上補救課程之校發計畫申請案業已通過補助，主持人為招靜琪老師。

貳、提案討論

提案一：大學英文（一）、（二）課程指標修訂案，敬請討論。

說 明：

- 一、本案經校發計畫研究團隊開會討論後，已完成課程指標之修訂，並擬於 5 月初提出結案報告。
- 二、本次課程指標之修訂，明確規範「大學英文（一）、（二）」之課程宗旨、目標、學生能力指標、建議方法及課堂活動整合範例。
- 三、敬請就課程指標之修訂討論。
- 四、本案附件如下：

附件一：大學英文（一）、（二）課程指標修訂草案【PP. 1~5】

附件二：外國語文類通識課程指標（現行指標）【PP. 6~8】

決議：

- 一、建議課程指標中描述聽說讀寫能力項目之順序略做更動，以表達能力指標自基礎至進階之層級。
- 二、「建議方法」可進一步分為教材來源與教學方法，並將內容改以中文撰寫。另「相對應之通識精神」已在前一個表敘述，是否將其刪除較妥？
- 三、課堂活動整合範例非常實用，然內容格式是否需調整？如何對應前述之基本及進階能力？範例是否能以大學英文（一）、（二）、（三）各一個範例呈現？將有時效性之新聞（茉莉花革命）改為一般性新聞，使文件在若干年後仍不顯過時？皆可再做討論。
- 四、詳細課程指標內容修改與建議請見會議記錄附件。

參、臨時動議

肆、散會（11：30 a.m.）

附件一

格式化

國立政治大學 大學英文 (一)、大學英文 (二) 課程指標

課程宗旨：大學英文課程旨在精進學生英語文能力，並培養具備通識精神之國際公民。

課程目標：建立有效的英語文學習方法、拓展國際視野、加強自學能力，以奠定終身學習之基礎。

學生能力指標：

項目	學習態度與方法	邏輯思考判斷與創造力	文化涵養、社會責任與國際觀	英語文能力	
相對應之政大核心能力	自省能力 終身學習能力	獨立思考 創新能力 溝通表達能力	國際觀 溝通表達能力 團隊合作能力	溝通表達能力	
基本能力	<ul style="list-style-type: none"> ● 能於課堂外持續學習英文 ● 能客觀評量自身英文能力 ● 能善用軟硬體及社群資源精進英文 ● 能客觀評量 	<ul style="list-style-type: none"> ● 能吸收各種以英文呈現的資訊與知識 ● *能歸納、分析不同來源與觀點的英文資訊 	<ul style="list-style-type: none"> ● 能以<u>透過</u>英文瞭解並尊重不同文化的習俗及價值觀 ● 能以英文介紹本國文化與風土民情 ● 能以英文進行跨文化溝通 	聽	<ul style="list-style-type: none"> ● 能聽懂簡單的對話 ● 能聽懂日常對話 ● 能聽懂與教材相關的議題討論
				說	<ul style="list-style-type: none"> ● 能清楚的自我介紹 ● 能開始、持續並結束簡單對話 ● 能完整敘述事件 ● 能對閱讀題材進行討論及表達意見
				讀	<ul style="list-style-type: none"> ● 瞭解並能運用基本的閱讀策略，含增進字彙能力、快速掃描、擷取大意、分析文章結構、辨別要義與細節、預覽與讀後回想文意等

註解 [F1]: 將內容調整 使其呈現出程度由基本至進階逐漸提升

附件一

	<p><u>自身英文能力</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● *能挑戰自身英文弱點，<u>不畏犯錯</u>，予以補強 			寫	<ul style="list-style-type: none"> ● 能將基礎文法融會貫通 ● 能寫優良的文章段落
進階能力	<ul style="list-style-type: none"> ● 能自訂英文學習目標與計畫，自我督促檢視進度並適時修正，達成自主學習的目標 ● 能持續有效運用適合自己的英文學習方法 ● 能廣泛主動以英文涉獵不同領域的新知 	<ul style="list-style-type: none"> ● 能在<u>特定目標</u>下快速過濾<u>龐雜大量</u>的英文資訊並有效地篩選萃取訊息 ● <u>對以英文承載的資訊</u>，能評估其<u>英文資訊</u>的可信度與合理性 ● *能<u>統整合各種不同來源</u>的英文資訊，並在加 	<ul style="list-style-type: none"> ● 能客觀反省自身文化的<u>民族</u>價值觀 ● 能分析自我文化與其他文化的異同並論述其形成脈絡 ● 能以英文瞭解並深入探討國際事務 ● *能成為具社會關懷包容力的國際公民 	聽	● 能聽懂各 <u>種類廣泛</u> 的議題的 <u>陳述與討論</u>
				說	<ul style="list-style-type: none"> ● 能提問及進行訪談 ● 能<u>針對</u>閱讀題材<u>相關</u>的議題發表意見
				讀	● 瞭解並能運用進階閱讀策略，含推論、辨別事實與意見等
				寫	<ul style="list-style-type: none"> ● 能寫出文章摘要 ● 能以文字評述聽講及閱讀內容 ● 能撰寫簡短的閱讀心得報告

附件一

	<ul style="list-style-type: none">*能具備持續保有精進英文能力的熱情	入個人創意後，進一步發揮運用			
--	---	----------------	--	--	--

附件一

教學活動與教材來源建議方法

	聽	說	讀	寫
基本能力	dictation, short lecture and note-taking, multi-media teaching materials	group and class discussion, small talks and conversations with topic on news, jokes and experiences sharing, interactive drills	personal narratives and essays, textbook articles, on-line publications and web resources	summary writing, guided writing and paragraph writing, journal writing
進階能力	documentary films, academic English listening, journalistic English listening	debates, oral interviews, impromptu talk, workplace conferences	newspaper articles, professional journal reading, real-life reading selections (ad, menu) and short stories	essay writing, written reports, publishing works on newsletter and online
其它	music, poems, “General Listening Quizzes” at Randall ESL Cyber Listening Lab	English song competition, film analyzing, valedictory	English dictionary skills	story rewriting, writing emails with foreign college students, application letters
相對應之通識精神	溝通表達能力、創新能力、團隊合作、獨立思考	終身學習、獨立思考、創新能力、溝通表達能力、國際觀、團隊合作能力	自省、終身學習、獨立思考	獨立思考、創新、溝通表達、團隊合作

註解 [F2]: 此項是否再細分為教學活動與教材來源兩類, 並將內容改以中文表現, 以求整份文件一致.

註解 [F3]: “其它” 是因為既非進階也非基本嗎?

註解 [F4]: Speech and presentation

註解 [F5]: 這部份與上一個表在內容上有重覆, 似可去掉

附件一

課堂活動整合範例

例 1 以茉莉花革命 ICRT 新聞為例

語言訓練

聽:練習聽新聞播報並寫下主旨或其中之細節

說:針對內容做摘要說明 評論 或小組討論

讀:新聞稿的閱讀及網路或報章相關議題的閱讀

寫:個人或小組針對此議題的摘要 心得 評論

通識精神

國際視野 (國際事件的關心與了解)

自學或終身學習 (網路尋找議題相關資料之能力)。

例：上網找出中國與其他阿拉伯國家革命活動的後續發展，做成小組口頭及書面報告。

自省能力、獨立思考能力 (針對議題提出自己的看法並與人分享討論)。

例：思考討論電腦網路及年輕人在革命活動中扮演的角色。

例 2 部落格寫作(Blogging)

語言訓練

聽、說：(1)學生可選擇上傳錄音檔至自己的部落格，(2)上課時做摘要口頭報告。

讀：(1) 學生針對個人感興趣主題，閱讀書籍或網路文章，(2)閱讀其他同學的部落格。

註解 [F6]: 例 1 以主題為主軸, 例 2 與例 3 以活動為主軸, 切入點不同. 例 1 可能有時效性, 過兩三年後會顯得很舊 是否考慮就大學英文一、二、三來給例子?

附件一

寫：(1)在個人部落格上撰寫所閱讀文章的心得，(2)對其他同學的部落格文章做評論，(3)回覆他人在自己部落格的留言。

通識精神

國際視野：透過部落格的潛在讀者為國際人士的特色，培養學生對不同文化觀點的敏感度，並對自己撰寫的內容產生責任感。
自省能力、獨立思考能力：閱讀別人議題並提出自己的看法且與人分享討論。

例 3 問卷調查**語言訓練**

聽、說：(1) 學生討論其有興趣議題，(2) 分組設計議題相關問卷，(3) 討論分析問卷資料，(4) 口頭報告問卷調查結果。

讀：學生尋找並閱讀一至兩篇議題相關之文章

寫：(1) 撰寫問卷調查結果 (2) 製作 power point

通識精神

溝通表達與團隊合作：透過與小組討論並撰寫問卷題目達到與人有效溝通及合作之目的。

獨立思考：藉由討論學生有興趣之議題，加強其對生活周遭事物之理解與關切，進而能獨立思考問題可能解決之方向。

例：本校宿舍相關議題。問卷對象包含本地及外籍生，則除培養其獨立思考能力外更可增加跨文化溝通之理解力。

自省：透過問卷製作訪談及分析的過程，學生將可自省其於宿舍住宿與管理中所扮演的角色。

註：以上整合性活動亦可切割成單一語言技能之訓練或不同語言技能之組合。