

教育部教學實踐研究計畫成果報告
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號：PGE107131
學門分類：通識(含體育)
執行期間：2018-08-01-2019-07-31

計畫名稱：英文創新教學：文化無所不在
Innovative English Teaching: Culture is Everywhere
配合課程名稱：英文 I、英文 II

計畫主持人：楊致慧助理教授
執行機構及系所：美和科技大學生物科技系/通識教育中心

繳交報告日期：2019-09-19

一. 報告內文

1. 研究動機與目的

在全球化時代中，**國際移動力是現代公民必要的關鍵能力**，近年來，教育部以「全球公民、世界揚才」為目標，強調青年學生應具備「溝通力」、「適應力」、「專業力」及「實踐力」，此四種能力涵蓋培養學生具備國際溝通之語言能力及合宜的溝通行為、認識外國文化、尊重及欣賞文化差異，並具備國際視野與異地生活的能力、擁有與國際接軌及跨境運用的專業知能、具備跨境就業及國際關懷的意願與能力。

順應時代潮流的需求，當代的語言教育需要更宏觀的思維，更具深度與廣度的內涵。近年來，國內外有越來越多專家學者與教學工作者（例，柯宜中，2017；廖柏森，2005；廖美玲，2017；趙子嘉，2009；Ke, 2010；Tsai, 2009）提倡，在語言教學中，語言能力、溝通能力、跨文化知能應該並重，**大學英文課程應融入跨文化知識於教學中，使學生了解寰宇世界中存在的社會文化異同，增強學生的跨文化交流意識與適應力**。此種理念重於落實將教學目標設定為培養學生能在真實情境中運用所學知識，而非獨重語言知識與形式。語言訓練與文化知能並重，方能使學生有更寬廣的國際理解與視野、能與來自不同文化背景的國際人士溝通時，避免受文化的影響而出現語言失誤或誤解、能順應不同國情與風俗民情而融入當地的文化與生活。

學者柯宜中（2017）曾建議，大一英文是十分適合將文化相關學習帶入課程的時間點，教師引導學生將英文視為國際語言或全球語言，增加文化學習在大一英文課程中的份量，是絕對利多於弊的。尤其是大學時期是決定人生方向的關鍵時刻，也是自我文化認同確立期，讓大學生多接觸不同文化，可以說是通識英文課程之新定位。綜合上述之背景因素，研究者**研究動機之一為：以時代潮流所需的能力為依歸，將文化教學融入與英文課程中，讓教學成為學生解決問題能力的推手**。此外，本校因地處國境之南，校內學生因為經濟因素、南北政經發展差異、雙親工作背景及教育程度等，在英語學習經驗、英語自學時間、有無校外補習等各方面之語文「學習環境」的先天條件不如他校學生，對於學習外語之認知也不如中北部學生，語言學習「無用論」，亦是造成本校特殊之「語言弱勢」現象最重要原因。因此，研究者**研究動機之二：發展「學生為主體」的教案，選用貼近年輕學子的影音素材為教材，透過同儕觀摩與同儕評量增加學生學習中的主動性，提升英語及文化學習成效**。再者，將文化教學融入於課程中，在實務面上仍有許多挑戰，例如王珩（2012）曾分析相關因素包含，教師覺得時間不夠使用、教師擔心其文化知識不夠多、教師無法理解深層的文化涵義、文化教學與學生的態度有關、不合適的師培教育，以及教師必須整體的改變其個人信仰、理解、態度與行為等等。趙子嘉（2017）也曾探討過，執行跨文化（多元文化）學習的語文教師，在申請相關計畫申請與課程執行時，不確定該如何適切地評估學習成效，例如學生的跨文化溝通能力是否改善，或是希望了解有哪些國內外相關的評量工具和方式可參考使用。研究者**研究動機之三為：在實際執行教學後，透過 PDCA（計畫、執行、檢核、行動或處置）模式，在教學現場中發現問題、尋找出路，在社群中共學，實踐知識共享、知識傳承，激發彼此的教學能量**。

基於上述研究背景與動機，本研究之研究主題為「**英文創新教學：文化無所不在**」，其研究目的如下：

- A. 探討文化教學融入大一英文課程的成效
- B. 分析科技大學學生對文化教學融入英文課程之態度

C. 提升教師在文化教學融入英文課程之教學效能

2. 文獻探討

艾莉亞（2015）調查運用臉書及時通在一個學期的跨文化交換的計劃中增進以英文為第二語言學習者文化能力的學習者語言能力的可能性以及檢測他們的互動特色。研究結果顯示，學生們發展了跨文化的能力，證實他們對特定國家具備基本知識、互動技巧和發現有關連的技巧和詮釋，以及對特定國家的坦率及好奇心；也證實學生對於特定國家所習得的新知識有停止不信任的能力以及有增加批判文化意識的能力。同時，研究證實，學生們能發展屬於他們自己的跨文化特質、對臉書及時通同步和彼此聊天展現出正面的態度，使用臉書及時通當作一個媒介在遠距合作計畫的可行性。

何強（2016）以民族誌訪談方式檢視大學英語學習者的跨文化溝通能力和語言能力，參與者為台灣一所私立大學的 16 位選修東亞飲食文化的英文系學生，研究者透過視訊群聊進行訪談，並根據訪談者和受訪者所填寫有關跨文化溝通能力和語言能力的問卷作資料分析。研究結果顯示，受訪者對訪問者的跨文化溝通能力和語言能力高於訪談者的自我評估，兩者在語言能力認知的顯著差異在於流暢、字彙、訪談題目的知識、提問能力、和聽力，兩者也在與英語系國家人民的互動能力和獲取有關飲食文化知識上有差異。本研究發現，民族誌訪談可用來提升學生的跨文化溝通能力和語言能力。

何聖傑（2010）透過研究了解德語系學生跨文化能力現況，及其與業界期待之落差為何昨為研究目的，針對輔大、東吳、文藻、高科大四所大學德語系共 411 位學生進行問卷調查。研究結果發現，四所學校德語系學生，無論是大四或大一在跨文化能力三構面（行動能力構面、觀念與態度構面、內在效應構面）之表現均與業界之期待存在著落差，尤其以行動能力構面之落差最大。進一步從基本資料變項與跨文化能力表現之效應觀察，異國生活與學習經驗並未如一般預期的對學生跨文化能力表現造成顯著之效應，而大學教育卻僅在行動能力構面對學生跨文化能力發展產生顯著效應，研究結果更發現影響德語系學生跨文化能力表現與發展之主要關鍵因素在於人格特質。

沈佳儀（2008）探究社區大學教師對於語言和跨文化教學之認知，及其課程規劃與課室教學，並論述其與學員語言與跨文化學習之關係。研究過程主要是採取質性研究取向，以新竹縣某社區大學所開設的「基礎英語會話班」課程作為研究場域。過程先由老師接受訪談，以了解英語老師對於跨文化與英語教學的信念，再以課室觀察，了解英文老師上課情形，對於班上學員，則以非正式訪談和簡單問卷，以了解學員對於授課老師教學與教材之反應。針對跨文化教學相關結果為：教師採取任務導向作為英語教學模式，而非批判教育學；該教師這種以學生中心導向之教學，除讓學員學習語言能力外，也可能鼓勵他們批判思考，一起合作討論決策和研究，增加溝通能力和跨越英語社會相關知識。

徐嘉蓮（2011）以 48 名參與跨文化溝通課程的大學生，以及 38 名非參與跨文化溝通課程的大學生為研究對象，探討他們在跨文化敏感度與文化覺知的學習表現，跨文化敏感度與文化覺知兩者的關係，以及跨文化溝通課程對學生所產生的影響。研究工具包含跨文化發展量表和文化覺知的問卷，以及課室觀察和學生省思心得。透過問卷調查法及內容分析法，研究結果顯示，台灣以英語為外語的大學生目前處於跨文化敏感度的「拒絕」、「防禦」階段。

翁晴（2014）在其研究中，探討台灣大學生在跨文化溝通課程中，對於使用線上聊天室及視訊科技與外國學生進行文化溝通學習的看法，以及了解台灣學生透過此兩種溝通工具為媒介與外國學生跨文化交談時，最常使用的溝通策略為哪些。研究融合量化與質化研究法進

行分析。研究資料收集主要來自問卷、學生反思日誌、線上聊天紀錄、教室觀察及訪談。結果顯示，幾乎所有的學生對於使用線上聊天室及視訊科技給予正面評價多於負面評價。再者，學生透過線上聊天室及視訊科技與外國學生溝通時，雙方聊天皆使用相同的語言(英語)進行溝通，只有少數研究對象指出因祕魯學生的口音問題，因此會採用更多的溝通策略協助溝通會使用不同的溝通策略。研究者建議，教學工作者能結合同步線上溝通工具(如：線上聊天室及視訊科技)於跨文化教學課程之中，提供學生免費與外國學生跨文化溝通學習的環境與機會。

翁裴昕(2015)在其研究中進行為時一學期的跨文化電子郵件交流計畫，目的在使英語學習者透過電子郵件寫作的溝通，學習到不同的文化經驗。受試者為三十位台灣大學生及三十位韓國大學生，他們的英語程度背景相似。所收集的資料包含有學生的背景調查問卷，電子郵件文件，文化態度問卷，事後回饋問卷，及訪談資料。其結果顯示，台灣與韓國大學生皆最常使用認知能力，代表兩組學生皆對彼此的文化表達高度的好奇心。此外，台灣學生對於本次交流抱持積極參與的態度，同時也增進了英語學習動機。對於所面臨到的困難與解決方式，台灣學生除了忽略問題之外，亦會尋求同儕及教師的幫助。從以上研究結果發現，電腦科技可以協助教學與學習更有意義並且可以提供學習者不同的方式來學習語言。

袁蜀賢(2009)在其研究中，調查與分析科技大學應用英語系學生之跨文化敏感度，及可能影響其跨文化敏感度的相關因素，研究工具為「跨文化敏感度量表」，研究對象為應英系大一到大四共 454 個學生，研究發現：除了互動信心(2.96)的面向外，應英系學生之跨文化敏感度及其內含的各面向平均數均超過 3.5 平均值；性別、年級、外語學習數量、國外旅遊次數、國外遊學時間及參加英語能力檢定考試等因素並不影響應英系學生的跨文化敏感度；英語閱讀時間、國外旅遊經驗、國外遊學計畫、國外遊學經驗、有外國親友及英語程度等因素會影響應英系學生的跨文化敏感度。

黃玫珍與黃雪貞(2014)。在其研究中指出，身為文化媒合者的英語教師乃扮演著培養學生跨文化溝通知能的重要角色。研究以 197 為台灣高職英文老師為樣本，採用問卷調查法。研究結果發現，在跨文化溝通知能的四個面向中，高職英文教師們的態度能力最強而知識能力最弱。教師們對文化教學有相當正面的看法；並且，他們的跨文化溝通知能與文化教學的認知有中等程度的相關性。

楊惠芳(2008)在其研究中，探討成人外語學習與跨文化理解之關係。以立意選取四位學員進行質化研究。透過參與觀察、深度訪談和文件分析，探討參與者過去的語言學習經驗對教師教學方式，及韓語教學主題內容的關係，並瞭解他們如何認知、理解與詮釋韓國的文化。研究發現：韓語學習有助於文化理解和欣賞、性別會影響對文化的解讀、有異國文化的移地經驗會幫助跨文化的理解、台韓間的跨文化理解應加強。

賴毓潔(2008)以 495 位南部大學生為研究對象，研究目的為：了解台灣大學生之跨文化能力現況、分析影響跨文化能力之因素、釐清外語能力與跨文化能力之間的關係、提出培養跨文化能力之建議，以提供跨文化學習者與教學者參考。研究以問卷調查為研究工具。結果顯示：台灣南部大學生普遍在跨文化能力面向之「觀念與態度」的表現較高，而在「外在效應」也就是跨文化實際之外在溝通表現能力上較低。此一數據說明，台灣南部大學生在跨文化能力上具備相當不錯的條件，因為「觀念與態度」在跨文化能力表現上為一關鍵因素，然而，從未出過國以及沒有結交外國友人的學生，由於較缺乏跨文化溝通經驗，所以在跨文化能力之「外在效應」面向表現較差。

賴毓潔（2008）分析對跨文化能力四面向最具影響力的因素，包括：觀看外國影集電影之頻率，出國時間總長，結交外國友人數，以及跨文化經驗。上述影響跨文化能力之因素皆強調唯有不斷的接觸異國文化，才能從實際的跨文化情境中獲得最實際的跨文化經驗與培養跨文化能力。尤其值得注意的是，曾經有過不愉快跨文化經驗者，其跨文化能力仍然高於不曾有過跨文化經驗者，由此說明，實際的跨文化經驗對培養跨文化能力具重要之影響力。

在外語能力方面，賴毓潔（2008）的研究發現，無論是英語或第二外語表達能力面向顯示：口語表達最優的學生，在跨文化能力四面向表現均最優。台灣南部大學生普遍對於外語的口語表達較為恐懼，因此在強調溝通能力以及解決跨文化衝突的能力「外在效應」面向，南台灣大學生表現較差，這些數據驗證跨文化能力是一項強調實際運用之溝通能力。此外，未具備任何第二外語能力的學生在跨文化能力四個面向之平均數皆最低。由此，不僅說明外語能力對培養跨文化能力確有助益，也指出學習第二外語對於發展跨文化能力之重要性。從就讀不同院系學生對跨文化能力之認知與理解能力情形觀察，外語學院學生在跨文化相關知識的認知與理解能力並未優於其他院系的學生，由此可知，在外語教育中，並沒有將跨文化相關能力之培養列為重要的教學目標與內容重點。因此，外語教育應當著重在引導學生培養跨文化溝通的觀念與視野，提供跨文化溝通的管道，以及鼓勵學生開拓與累積跨文化的經驗。

綜合以上研究結果，在國內，將文化教學融入於語言課中，無論是老師或學生，都抱持著正面的態度，並且對異國文化抱持著好奇心；同時，對於使用新興科技，例如：臉書、電子郵件、視訊等方式做為社交溝通工具，與不同國籍人士作跨文化溝通交流，國內大學生多能展現正向態度與學習經驗，研究並證實使用新興科技是可行且有效的提升文化知能策略。在研究方法上，國內學者在進行跨文化溝通相關研究時，使用質性調查、量化調查或兩者同時進行的方式皆有。在大學生文化知能發展階段方面，研究結果出現分歧的結果，多數研究顯示，大學生屬於中等、中等偏低的發展階段，與業界的期待存在著落差。然而，許多的研究者皆發現，台灣大學生在「觀念與態度」的上的表現較高，而在「外在效應」也就是跨文化實際之外在溝通表現能力上較低。在影響大學生跨文化溝通知能的因素上，是否有實際的跨文化經驗對於學生培養跨文化能力具有重要之影響力，例如：國外旅遊經驗、國外遊學計畫、國外遊學經驗、有外國親友等；此外，學生英語程度及英語學習投入，例如：英文閱讀時間、觀看外國影集電影之頻率等亦會影響學生的跨文化知能。

3. 研究方法(Research Methodology)

(1) 研究說明：

- A. **教案概述**：研究者於 107 學年度上、下學期執行本計畫案，共授課 4 小時，總學分數為 4 學分。以大一通識英文 A 級班級作為研究對象，A 級的學生因本身學習成績較高、外語學習的動機較強，且對新知識與事物能抱持正向的學習態度、自主學習與時間管理的能力較強，因此，最適合參與創新教學。
- B. **教案主旨與目標**：研究者設計之『文化無所不在』教案（Culture is Everywhere），以提升學生**跨文化意識、批判性思考、英語文能力**為學習目標，旨在培養學生於全球化社會中應具備的三種關鍵能力。
- C. **教材選用**：研究者選用年輕學子接受度高的影音素材作為文化融入英語教學之教材，將知識建構來源多元。教材以西洋電影為主，Youtube 短片、國際新聞為輔。教材選用的標準，以符合學生的英文程度，能達到語言學習目標、貼近學生生活

的主題與熟悉的人事物、內容具有普遍性，學生不需要過多背景知識就能理解、同時能激發學生對跨文化溝通討論的素材為考量。

- **西洋電影**：選用「高年級實習生」(The Intern)、「關鍵少數」(Hidden figures)、「真情快譯通」(Splaglish)作為文化議題的主要教材，此三部教材，本校圖書館皆有公播版。「高年級實習生」突顯親子關係、溝通方式(口語、肢體)、職場文化、個人隱私、社會對女性、高齡者角色的期待與刻板印象等方面，東、西方社會存有許多差異性與相同性。「關鍵少數」是美國社會中對種族與性別歧視與刻板印象的議題，三名黑人傑出女性如何以溫柔的姿態在壓迫中為自己贏得尊重也是值得亞洲學生學習。「真情快譯通」探討移民的社會融入與美國社會中種族之間的社會經濟階級與生存現實。
- **Youtube 短片**：配合課程內容與當下時事議題中，融入一些與文化知識、世界節慶、習俗、生活習慣相關的網路短片，長度不超過五分鐘，藉此逐步引導學生建立跨文化知能的意識及知識。

D. **設計與實施**：課程進行主要分為以下三個階段：

- **第一階段，教學將以英語為主、文化為輔**。依照當學年小組教師所選用的共同教材與進度進行授課，在上學期授課期間，適時導入相關時事與文化敘述，例如，世界節慶、購物節意義等，增加跨文化知識與引發探索寰宇世界的動機。以促進師生互動與團體學習為重，改變學生被動聽老師提供知識的依賴心態。藉此激勵團體學習、同儕觀摩與批判性思考能力。
 - **第二階段，進行文化主題內容，導入西洋影片**。下學期，教學者將針對文化相關內容進行分段的引導與討論，使各組學生能順利進行期末的團體口頭報告作業。作業的設計依據 Bloom's 的認知教學目標 (Krathwohl, 2002)，由淺而深提問問題讓同學去思考與回應，問題將包含對影片基本理解和其跨文化意涵，同時，也必須連接至既有的知識與經驗。作業的提問問題，將參考學者陳彩虹 (2017) 的教案內容，提出七項問題：(記憶)- What are your favorite quotes/phrases in this video? Summarize what happens in the video in no more than 40 words. (理解)- What is the message of the video? (應用) - What does the video remind you of? (eg., something you know or have experienced)? (分析) - What does the video teach you about the way you behave or your expectations of others? (評鑑)- Do you agree or disagree with the message of the video? (創造) - If you think the video presents a problem, could you suggest a way to solve the problem?
 - **第三階段，學生小組口頭報告與同儕評量階段**。每一小組以全英文報告 15-20 分鐘，每一位成員皆必須參與，小組成員可以依照口語能力與台風分配上台報告不同比重的責任。在上台報告前，小組成員必須依照規定時間，完成階段性作業，並且與授課教師討論與修改，最後的版本與 PPT 檔案等，必須在上台報告前，上傳至課程平台；在報告當天，必須發給班上同學書面資料審閱，所有過程皆為期末考形成性評量的重點。
- E. **學習評量**：在此教案中，平時成績佔學期總成績 (50%)、期中考 (20%)、期末考 (30%)。評量項目相當多元，平時成績包含小考 (20%)、課堂參與(10%)、

英檢成績(20%)。期中考為筆試，於學校期中考週舉行。期末考為文化主題成果報告，採用形成性評量。學生的演說報告過程，細分為五個面向：發音及流暢度 Pronunciation /Fluency、言詞的表達（文法及用詞）Grammar/Vocabulary、演說技巧 Speech Skills、簡報內容 Visual Aids、團隊表現 Teamwork。聆聽自身與他人的簡報，加以分析比較與自我檢視，也是期末成果報告重視的環節。因此，學生之間的同儕評量，以及自我評量的意見都視為教案執行的指標。每一組需要針對上述的標準進行量化的評分並給予質性的回饋意見。

(2) 研究步驟說明

A. 研究架構

本研究採用行動研究法步驟：計畫（Plan）、執行（Do）、檢核（Check）、行動（Action）循環模式。詳見圖一。

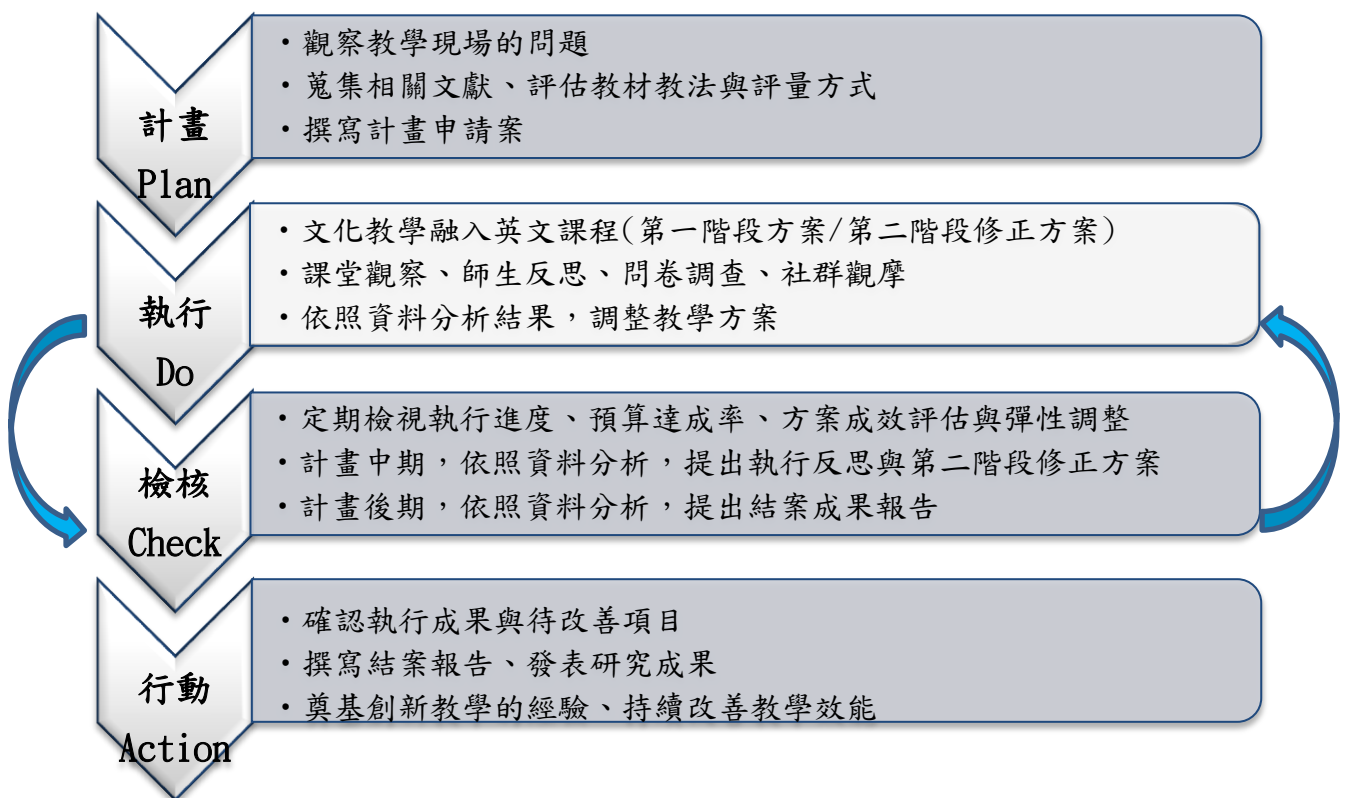


圖 1、研究架構圖

B. 研究假設

根據本研究之研究目的與文獻探討，歸納出本研究的研究假設如下：

- (1) 文化教學融入大一英文課程具有正面的成效
- (2) 科技大學學生對文化教學融入英文課程持正向態度
- (3) 文化教學融入英文課程有助於教師教學效能

C. 研究範圍

本研究為研究者進行文化教學融入英文課程之初探，第一階段將以 107 學年度日間部四技一英文 A 級（英語學習成就較高者）的一個班級進行實施，課程規劃屬於單一性。本校四技一通識英文共計 4 學分，分上、下學期實施。研究者同時擔任教學者。

D. 研究對象

本研究之研究對象將為大一通識英文課程 A 級學生，人數約 55 人。多數達到 A2(初級)標準，少數為 B1 (中級) 以上程度。

E. 研究方法及工具

本研究採用行動研究法，在質性資料部分，透過教師課堂觀察，教師教學日誌、教學反思、學生回饋意見、偕同專家諮詢意見等蒐集資料，再進行整合分析。

F. 實施程序

本研究執行期間為 108 年 8 月 1 日至 109 年 7 月 31 日。實施程序，分為準備階段、實施階段與完成階段，透過下列研究實施程序圖進行說明：

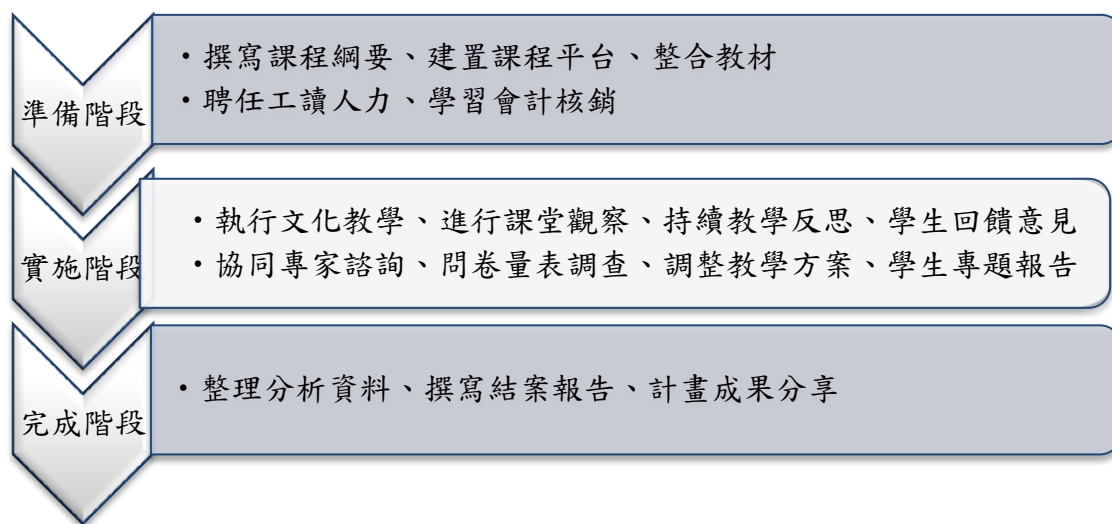


圖 2、研究實施程序圖

G. 資料處理與分析

本研究將透過以下方式蒐集資料：(A) 教師教學日誌。(B) 學生學習回饋。(C) 協同專家意見。(D) 教師教學反思。

4. 教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)

(1) 教學過程與成果

在執行本次教案三大教學目標：提升英語文能力、跨文化意識、批判性思考上，達成成果如下表所示：

表一、本計畫教學目標與學習（質性/量化）成果一覽表

教學目標	學習成果
提升英語文能力	<ul style="list-style-type: none"> ● 11 位同學通過「CSEPT 大專校院英語能力測驗第一級」CEF B1 中級 ● 12 位同學通過「CSEPT 大專校院英語能力測驗第一級」CEF A2 初級 ● 13 位同學通過「TOEIC 多益英語能力測驗」CEF A2 初級。 ● 全班(約 60 人)順利完成全英文跨文化小組作業。 ● 提升學生英語簡報能力。
增進跨文化意識	<ul style="list-style-type: none"> ● 學生參與文化教學融入英文課程，18 週/學期，共 2 學期。 ● 至少 50% 學生透過【文化無所不在】教案，建立觀察、比較、反思跨文化能力。

	<ul style="list-style-type: none"> ● 全班(約 60 人)順利完成小組跨文化溝通作業。 ● 引發學生探索國際文化的興趣。
鼓勵批判性思考	<ul style="list-style-type: none"> ● 全班(約 60 人)完成同儕性評量，並給予質性回饋。 ● 全班(約 60 人)透過跨文化溝通作業之討論，增進批判性思考能力。 ● 至少 50%小組能透過同儕評量與小組報告進行團隊溝通與同儕合作。 ● 培養學生團隊學習與同儕觀摩的習慣 ● 建立學生認識自己與尊重他人態度

表二、本計畫教學目標與教學成果一覽表

質性教學成果	量化教學成果
<ul style="list-style-type: none"> ● 強化教師文化融入英文之教學效能 ● 激勵教師創新教學之動能 ● 促進跨文化溝通教學社群之能量 	<ul style="list-style-type: none"> ● 完成文化教學融入英文課程，18 週/學期 ● 評估 1 份文化教案之適切性 ● 提出 1 份文化教學反思報告 ● 擬定 1 份文化教學修正方案

(2) 學生學習回饋

在計畫結束前（107 學年度第 2 學期），請學生根據整學年度之學習經驗，在教師授課方式、教材內容、評量方式、學習成效、滿意度回饋五個面向（學習意見回饋單，詳見附件一）提出個人想法、建議或自我反思。以下僅列出重要意見回饋，以不重複為原則。

A. 跨文化溝通融入英文課程的授課方式

- 我覺得課程中加入一些課外的跨文化，上課不會太單調，豐富度增加很多，尤其是快下課的五分鐘會撥放英語小短片，讓我在短片中學習單字，習慣外國人的腔調，我很喜歡有跨文化知識的融入。
- 習得更多元的知識，所以很好。
- 課程多元性，不再只是教單字、文法等。
- 多元方式學習英文，不會太制式化。
- 了解外國文化，出國時可以更快融入。
- 上課內容，老師會將延伸單字以及相關的事帶入課程中，充分地加強了對英文有趣性以及實用性，相當地充實。
- 不只教課本，學習到很多東西，例如，如何作報告、看影片以及常識。
- 用報告的方式來考試，比起用紙本，更能學到更多生活化的東西。
- (建議)不能縮減小考次數，多一點考試成績可以選擇。

B. 跨文化溝通的影視教材的適切性

- 三部影片都值得我們深入去探討，不僅了解到外國文化，還學習如何深思，影片中有不同議題，有種族歧視，還有人與人之間的互動和包容。全部將這些東西呈現在影片當中，覺得這三部都很好，能讓我看到不同層面的東西。
- 課程上加影視教材是可以使學生醒來的一個方法。
- 老師找的影視教材適合，因為這幾部片的內容就是有關於跨文化溝通的議題。
- 增加口說能力，了解異國文化特色，尊重包容、友善對待異於我們本土的文化。

- 可以多增加使用此種教學教材。

C. 跨文化溝通的期末報告所採用的同儕評量方式

- 打破都是老師在打成績的方式，也認知到打成績不是一件簡單的事情。
- 很公平，對彼此不認識，所以能以最公正的標準評分。
- 有更自由的評分標準。
- 不單只有考試和上課，這麼無聊。學會口頭報告、書面報告、還有上台演講，對以後有幫助。
- 使同學更專注地去聽同學報告並看同學的PPT。
- 大家先一起討論如何給分，再一起討論各組優缺點，從別人的缺點裏，可以試著改善自己，不去犯同樣的錯誤，我認為這是一個很棒的評量方式。
- 同儕評量挺公平的，多人的意見跟評分，加總平均就是各組的分數。
- 可以讓我們知道自己還有哪裡不足，需要改進。
- 可以提升英文能力，也可以自我評估看別人容易出錯的地方，自己是否也會如此。
- 增加上台報告的勇氣、統整資料的能力。
- (建議)要留一些同情分數，有些組別的人就是不像其他組有那種英文好的，導致他們表現得不是很好。
- (建議)我們組的分數，畢竟拿取同樣的分數，貢獻度 0 的人跟貢獻度 100 的人是不公平的。

D. 跨文化溝通的教材與教法融入於通識英文課程中，是否對你有所幫助？請說明，是哪一方面的幫助。

- 有幫助，讓我在課堂中不覺得無聊跟想睡覺，還有不是單方面吸收老師給的資訊，讓我們自己做報告，找資料學習到更多，也了解不同各地的文化。
- 喜歡，接觸很多課外知識。
- 喜歡，能使課程更多元，有更有趣。
- 多少會抱怨要做報告，但我不喜歡被束縛在一個框架裏，每天面對制式化的課本，多少會覺得無趣，多點變化可以增加想學習英文的感覺。
- 由聽取各組的報告中，學習他組的優點，並將他人的優點加以活用；了解各組的缺點後，要引以為戒。
- 學習跨文化的特色、接受、包容與理解異國文化，同時訓練口說及英文理解能力。
- 學習各國不同文化習俗，看待不同種族的差異，也增加上台口頭報告的膽量，以及英語口說表達能力。

E. 整體而言，你是否喜歡將跨文化溝通融入於通識英文課程中？

- 喜歡、非常的有趣。
- Maybe, But I'm too shy to talk.
- Excellent
- 是，我喜歡。
- 非常喜歡。

(3) 教師教學反思

- 將文化融入英文教學是一項值得投入的工作。對於教學者而言，能夠突破舊有以提

升英語文能力為唯一教學目標的方式，使教學者必須重新檢視教學方式是否合宜，並因創新教學而必須更重視學習者的回饋反應，透過這個過程，幫助教學者重燃教學的熱忱與重視初衷，更是對身為教學者的一份自我價值肯定。然，將文化融入通識英文教學，對教學者在課程安排的時間掌握、備課負擔與心理壓力是超過預期的，一方面必須符合學校對四技一英文所設定的教學成效與進度規畫，另一方面又必須準備多元的教材，在時間規畫上作事前縝密的規劃並適時調整，要運用各種不同策略引領學生，使學生能依照規劃與步驟，順利達成目標、享受學習的過程。

- 在學習者方面，學生皆對於在課本之外，有多元變化性的課程內容感動有興趣，並且幾乎全數給予正向的回饋。雖然，部分學生坦言，口說訓練與期末的全英文簡報，讓他們有壓力，並且會有抱怨，但也都認為可以提升英語口語能力，因此，教學者若能在課程設計初期，即能考慮學生必須在學年度最終必須完成的任務，在不同時期，給予不同的引導、輔助資源、適當的練習與同儕觀摩學習的機會，可以逐步累積學生的能力，使同學以螺旋式達成學習目標，可減輕在重要任務的焦慮感，提升學習滿意度。
- 同儕評量是學生回饋最多的部分，除了公平性之外，許多同學認為這是很好的同儕觀摩與合作學習機會，顯示，學生在進入大專校院後，喜歡被尊重，被認同是有能力的，也喜歡學習過程中的自主及主動性。因此，未來可繼續保留同儕評量，同時，可由學生透過小組討論，自主挑選符合作業主題的西洋電影，作為口頭簡報的主題。
- 本次執行教案，挑選適合學生的三部西洋電影-「高年級實習生」(The Intern)、「關鍵少數」(Hidden figures)、「真情快譯通」(Splaglish)，三部影片雖然坦討的議題不同，但皆為以美國背景，未來在挑選影片上，除了繼續依循目前原則，以符合學生英語文能力、題材為貼近學生生活為主，另將參考學生的建議，融入其他影片，例如：「我的冠軍女兒」、「救救菜英文」、「可可夜總會」等。
- 跨文化知能與溝通力，需要長時間的培養與終身學習，並非一蹴可及，因此，很難在短短兩個學期之間看出真正的成效與實踐力，透過課程與教師的引導，可以僅能做為敲磚石，開啟科大學生的國際視野以及探索異文化的好奇及熱情，在課程結束後，應該要有持續及延伸學習，例如：開設專業或通識跨文化課程、在校園內與外籍學生實質接觸、邀請海外學者來校參訪或演講、鼓勵學生參與教育部學海築夢計畫，透過海外實習增加實際的國際移動經驗等。
- 在口頭報告同儕評量上，除了由班上全體學生共同為小組評分之外，可以增加組內成員互評，詳列每一位組員分工項目與參與度，教師再以同儕評量的平均分數，進行組內成員分數的微調，以此促進每一位同學在小組任務中的參與及貢獻度，讓學生養成主動學習及負責的態度。
- 研究者於計畫執行結束後，參加 108 年 8 月 28 日通識(含體育)學門成果交流會，並於當日完成口頭發表。會中除了與會議主持人及其他計畫主持人交流，並透過 Q&A 回答問題、聽取他人的意見。透過此互動交流，可以了解第三者對這次教學實踐計畫中【文化無所不在】教案及計畫執行的正向鼓勵與可能更完善的方向，作為未來論文發表及教案修正的依據。研究者將持續努力，除了將本次計畫案之內容轉化為論文發表外，也將持續申請教學實踐計畫，透過教育部所提供的支持輔導，激勵自身改善教學、創新教學、熱愛教學。

二、參考文獻(References)

- 王珩(2012)。外語教師之跨文化能力培訓。臺中教育大學學報：人文藝術類，26(1)，37-58。
- 艾莉亞(2015)。運用臉書即時通進行約旦與台灣學生跨文化溝通之個案研究。國立台灣海洋大學應用英語研究所碩士論文，未出版，基隆市。
- 何強(2016)。以民族誌訪談發展大學生的跨文化溝通能力和語言能力。東海大學外國語文學系碩士論文，未出版，台中市。
- 何聖傑(2010)。跨文化能力面向與變數之研究-業界期待與台灣各大學德語系學生跨文化能力為例。國立高雄第一科技大學應用德語所碩士論文，未出版，高雄市。
- 沈佳儀(2008)。社區大學教師英語與跨文化教學之個案研究。國立臺灣師範大學社會教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 林思伶(1996)。企業國際化派外經理人的跨文化訓練。企業跨國經營管理研討會，輔仁大學。
- 柯宜中(2017)。跨文化溝通融入通識英語課程。載於黃淑真(主編)，教英文，跨文化。大學英文課裡的多元文化教學。(37-54頁)。台北：政大出版社。
- 徐嘉蓮(2011)。以英語為外語的大學生參與跨文化溝通課程之文化覺知與跨文化敏感度的實證分析研究。國立雲林科技大學應用外語系碩士論文，未出版，雲林縣。
- 翁晴(2014)。探討台灣大學生透過同步線上聊天室與視訊科技使用溝通策略進行跨文化溝通。輔仁大學英國語文學習碩士論文，未出版，台北市。
- 翁裴昕(2015)。EFL 學習者跨文化電子郵件溝通之研究。淡江大學英文學系博士論文，未出版，台北市。
- 袁蜀賢(2009)。科技大學應英系學生之跨文化敏感度。南台科技大學應用英語系碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳彩虹(2017)。在別人身上看見自己：文化短片運用於評論撰寫。載於黃淑真(主編)，教英文，跨文化。大學英文課裡的多元文化教學。(85-108頁)。台北：政大出版社。
- 黃玫珍、黃雪貞(2014)。高職英文教師之跨文化溝通知能與文化教學認知。英語文暨口筆譯學集刊，11，21-38。
- 楊惠芳(2008)。韓語學習與跨文化理解之研究—以國立臺灣師範大學進修推廣部「韓語快易通」為例。國立臺灣師範大學社會教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 廖柏森(2005)。以英語為國際語之意涵與教學觀。英語教學，30(1)，1-14。
- 廖美玲(2017)。科技輔導跨文化交流之英語學習教案設計：以跨國合作數位故事寫作為例。載於黃淑真(主編)，教英文，跨文化。大學英文課裡的多元文化教學。(57-84頁)。台北：政大出版社。
- 趙子嘉(2009)。大專英語學習者跨文化溝通能力初探與課程建議。國際文化研究，5(2)，49-86。
- 賴毓潔(2008)。南台灣大學生跨文化能力之研究。國立第一科技大學應用德語所碩士論文，未出版，高雄市。
- Bennett., J. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-186.
- Duranti, A. et al (2003). Language as culture in U.S. anthropology: Three paradigms. *Current Anthropology*, 44(3), 323-347.
- Ke, I.-C. (2010). Globalization and global English: Panacea or poison for ELT in Taiwan? *Taiwan Journal of TESOL*, 7(1), 1-27.

- Kramersch, Claire (1998). *Language and culture*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory of Practice*, 41(4), 212-218.
- Lee, C. (1983). Cross-cultural training: Don't leave home without it. *Training*, 20(7), 20-25.
- Scupin, Raymond (1998). *Cultural anthropology-a global perspective*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- Tsai, Y. (2009). Exploring the feasibility of integrating culture learning into Taiwan's foreign language education. *Studies in International Cultures*, 5(1), 135-157

三. 附件(Appendix)

附件一
學生意見回饋

A. 對於跨文化溝通融入英文課程的授課方式，請表達你的想法或建議。

B. 對於跨文化溝通的影視教材的適切性，請表達你的想法或建議。

C. 對於跨文化溝通的期末報告所採用的同儕評量方式，請表達你的想法或建議

D. 整體而言，將跨文化溝通的教材與教法融入於通識英文課程中，是否對你有所幫助？請說明，是哪一方面的幫助。

E. 整體而言，你是否喜歡將跨文化溝通融入於通識英文課程中？
