

軍事院校實施英語分級分班教學的問題探討與研究—以航技學院二技生為例

Research on the Ability Grouping English Instruction in Military School -A case study of senior college students in Air Force Institute of Technology

吳文君¹、李慧文¹、張延廷²

Wen-chun Wu¹

Hui-wen Li¹

Yan-ting Chang²

¹ 空軍航空技術學院人文科學組講師

² 空軍航空技術學院校長

¹ Lecturer, Department of Cultural Science, Air Force Institute of Technology, ROC

² Commandant, Air Force Institute of Technology, ROC

摘要

本校自民國 96 年起於二技實施英語能力分班教學，本研究針對此政策進行相關研析與探討。首先將 99 和 100 年班 359 位二技學生進行問卷調查，以了解學生對此政策的看法，以及他們對分班方式、教材選用、成績評量等實施上的意見；最後配合他們的新生英文檢測和全校的 ECL 大會考兩項成績差距來進行能力分班的成效檢驗。研究結果顯示學生對能力分班的看法是優點多於缺點，他們感到自己的英文有進步，而前後測檢驗結果也呈現顯著進步，尤其 A 班和最後段的 C2 班進步最大；能力分班爭議性最大的成績評量問題仍出現在此研究中。本研究結果希望能讓教學和主管單位的人員先在教材和命題等方面達到共識後，再就爭議性較大的評量議題進行研究改進，盡快訂出最公正合宜的決策。

關鍵字：能力分班，英語分級教學，成績評量。

Abstract

English ability grouping instruction has been implemented in our senior college students since 2007. The purpose of this study is to investigate the military students' attitudes toward this policy and how much progress they have really made in their learning. The results show that most military students hold a positive attitude toward ability grouping, and feel they have benefited a lot from this policy. Analysis of the pretest and post test proves that significant progress can be made in not only the high achievers but also the low achievers. Like most researches on ability grouping instruction, evaluation system still remains a controversy in this study and needs to be revised immediately. Other issues like teaching materials and grouping mechanism are also discussed in this study.

Keywords: ability grouping; tracking; English ability grouping instruction; evaluation

一、前言

1. 研究動機

臺灣的英語教育從國小三年級就開始，經歷九年的學習進入大專，期間的程度差異會越來越大，大專院校的英語教學若不採用能力分班，授課內容的難易度就必須以全體學生的平均程度為標準，這使得中上程度的學生沒有提升其能力到另一層次的機會，且中下程度的學生也未因中級難度的教材讓他們得以解除學習上的壓力。從以上的問題敘述發現，分級分班教學可能是目前唯一的解決方法。

教育部自九十年起就開始鼓勵各大學廣開英文加強課程，針對學生英文能力進行檢定分級，以“分級分班”方式推行英語適性教學，語言能力弱者給予補助教學，優秀者則可選修英文進階課程，提供大學加速提升英文能力的機制。本校從95年開始，於二技實施英語能力分班，對照其他院校的實施方式，列出異同點如表1：

表1 各校能力分班實施方式一覽表

	其他院校	航技學院
分班依據	1. 大學統測或學科能力測驗分數(如輔仁、雲科大)。 2. 自行設計試卷(東海大學，朝陽科大)。 3. 英語檢定考試(輔英科大 94 年起採用多益測驗成績)	新生普測成績(以 ALCPT 為題本)
分班級數	1. 三級制(如高、中、初級班，或 A、B、C 班) 2. 二級制(正修科大) 3. 四級制(高雄第一科大)。	四級制(A、B、C1、C2 班)
使用教材	1. 分級統一教材。即初級班有初級班的統一教材，中級班有中級的	1. 聽力訓練統一採用 ECL 教材。 2. 文法與閱讀訓

	統一教材。 2. 每一級數開出數種教材供老師挑選(義守大學)	練則分級統一教材
評量方式	1. 個別命題 2. 統一命題 3. 分級統一命題 4. 部分統一命題	統一命題 50%聽力部分，另 50%文法閱讀與生字由任課教師命題。
分數計算	1. 平時成績、期中考、期末考成績依固定比率計分 2. 學期總平均初級班最高不得超過 75 分、中級班最高不得超過 85 分，高級班不設限。(遠東科大) 3. 高級班的學期成績*1.2、中級班*1.1、初級班*1。(東方技術學院)	平時成績 40%，期中、期末考各 30%

本校分級分班實施以來一直存在一些實施上的爭議，主要分為以下數項：

(1)教材是否需要統一？

這是一個常見的爭論議題。管理階層傾向統一教材，使評量達到統一標準，減少分數上的爭議；但是對老師而言，如何找到一本教材既可讓高程度的學生提升英文能力不至原地踏步，又可以讓低程度的學生找到加強的重點，幾乎是不可能的任務。即使是編寫美國語言課程教材(American Language Course，簡稱ALC)的美國語言中心(Defense Language Institute English Language Center，簡稱DLIELC)，在新生入學時，也要舉行一個能力分班的安置測驗(ALC placement test)，根據這測驗成績給予合適的ALC冊數建議。由此可見統一教材在能力分班的實施上是有困難的。本校最近幾年的教材選用，歷經96年的統一授課教材、97年開放老師挑選教材、98年部分統一、部分分級教材方式；也就是說，統一聽力訓練教材(ECL 實戰模擬測驗上下冊)以應付日後軍旅發展的需求，然後，再開放教師

選擇適合授課班級程度的教材，但此部分統一、部分分級教材的方式是否恰當仍有待檢驗。

(2)期中、期末考是否需要統一命題？

這問題是隨著第(1)題延伸來的，教材若統一才能執行期中、期末考的統一命題。二技目前期中、期末考的考題，聽力測驗統一命題，占50%；剩下的50%由任教老師針對個別教材各自命題，此問題似無討論的必要，但對學生而言，尤其是軍校生，仍存有相當大的爭議。A班的學生認為C班的考題給他們考一定拿高分，在自己的A班努力的成果往往還低於B班或C班同學的學期總平均，個人在英文能力的優勢，卻因為沒有統一命題，無法拿到好的排序，感到權益受損。此外，軍校生畢業前的抽籤分發就是要依據四個學期總成績的高低決定抽籤的順序，雖然先抽籤並不保證會先抽到好單位，不過以上的敘述都是研究者平日常會聽到的抱怨。

(3)分數評量是否需要要有級距？

根據Krashen (1985)的Input Hypothesis理論，教材的挑選是依據學生現有程度(i)加上一級，即 $i+1$ ，做為合理的難易度決定準則。但由於A級班的 i 與C級班的 i 差距很大，在A班拿80分的學生到C班一定會高於這個分數，看到C班的同學拿到90分感到不服氣，在分數決定抽籤分發的影響下，A班漸漸有學生感到焦躁不平，此問題必須盡快處理。研究者在98年暑假參加南區技專院校有關分級分班教學的研習會中得知遠東科大對三各級數的班級設定最高分數的限制，而東方技術學院則對各級班分數給予加成計算(如表1)，研究者身為老師，第一次聽到這樣的評量方式感到不可思議，但在擔任本校二技英文教學數個學期後，聽到越來越多來自A班學生的抱怨，也看到越來越多的80、90分總平均出現在C班的現象，深刻感受到此評量標準限制的確有存在的必要。本校目前尚未訂定此項標準，急需相關單位針對此議題進行討論，並訂下合理的決策與配套措

施。

(5)分班方式是否需要定期調整？

分級分班的依據大都分為兩種：入學考試和自行設計的安置測驗成績。本校二技招生採甄試入學和申請入學等方式，由於兩類英文考題不同，分數標準也就不同，所以我們大都採用自行挑選的ALCPT考題成績做為分級分班標準。這種方式也常發生一些問題，例如有學生亂猜，初級程度的學生糊裡糊塗地分到高級班，但也不能排除有學生故意考壞，以便進入比自己程度低的班級，獲取高分。因此，本校應對是否需要定期根據學生的學習狀況調整到適合的班級這項議題做出相關決策。

(6)能力分班英語教學執行成效如何？

分級能力教學以“因材施教”為出發點，目的是希望不同程度的學生在最適合自己的教學環境裡學習，那麼到底能力分班執行下來的結果為何？二技學生英文能力到底有否進步，進步程度為何？這些都需要做進一步的研究。

上述(1)~(4)項分級分班(或能力分班)常見的問題屬於管理層次，英文科老師和主管單位討論後就可決議執行，但是由於事涉軍事院校學生畢業分發的權益問題，必須透過學生的觀點進行此議題的研究，其結果可為日後決策者之重要參考和依據。第(5)項的研究結果可做為能力分班是否有繼續執行必要的重要考量依據，第(3)項分數評量級距由於相當敏感，不列入此次的研究項目，但希望透由本研究結果，找到做決策前更多的思考面向。

2. 研究問題

根據以上的動機背景，提出本實驗，以為下列問題尋求客觀的解答：

(1)本校二技生對統一教材的態度為何？

(2)本校二技英文教材選用方式是否適當？

(3)本校二技生對期中、期末考統一命題的態度為何？

(4)本校二技生對英文課採能力分班政策的意見如何？

(5)是否需要定期調整班級級數？

(6)二技英文能力分班執行成效如何？

3. 研究目的

本研究之目的是希望從二技學生的觀點出發，來了解他們對本校英文課採能力分班的各項措施有何看法，以為日後修改相關條例之參考，讓爭議獲得共識，降低可能的傷害，提供學生良好且安心的學習環境；能力分班執行成效的評估結果可做為此英語教育政策是否有必要繼續執行下去的重要依據。

4. 研究限制

(1)本研究以學生為對象，其研究結果無法代表教師和管理單位的意見。

(2)執行本實驗時(99年6月)，學生畢業分發仍採抽籤方式，若逢政策變動此實驗結果可能會有所不同。例如最近學生反應希望每班前三名能直接選擇志願取代抽籤，若此制度實施，學生對某些問題看法會改變。

二、文獻探討

能力分級(班)教學是以「因材施教」及「適性教育」為理論基礎而發展出來的一種教學方法，目的是希望將程度相近的學生分配在同一班，然後依據各班學生程度的不同選用不同的教材，設計不同的教學方法，調整教學腳步，讓每個級數的學生程度得以提升。

我們常說的「能力分組」與「能力分班」是從英文Ability Grouping 或Tracking翻譯而來，但這兩個名詞，在定義上還是有所區別。根據Hollifield (1987)的定義，Ability Grouping 是指「班級內的能力分組」，即把同一個班級的學生依其學科的能力分組進行教學，但範圍仍為同一班級的學生；Tracking 則為「班級間的能力分班」，即打破班級的範圍進行分班，把數個班級的學生依其能力分組，程度相近的分到同一個班級進行教學，範圍已不侷限在班級內了。本校二技英文應屬Tracking，即「能

力分班」教學。

能力分班或能力分組在國內外行之有年，贊成與反對者各有其論點；前者著眼於教學成效，後者著重在公平性(Braddock & Slavin, 1992)。能力分班的優點有(1)學生和能力相當的同學一起學習效果最好 (Gamoran,1993；李金玲&蘇綉惠，2008)，並對該科發展出正面的學習態度 (Kulik,1982)；(2)常態編班會讓高成就學生(high achiever)停滯不前、低成就學生(low achiever)上課壓力過大；(3)能力分班有利教學的順利進行等。但Oakes (1985)卻指出(1)能力分班有利學生學習的研究結果缺乏一致性；(2)高成就學生在常態編班的學習不見得受到影響、低成就學生也未必都在能力分班下受惠，甚至會產生所謂的「標籤效應」一程度較高班級之學生等於好學生、程度較低班級之學生等於壞學生。

教育部自九十年起鼓勵國內各大專院校的英文課採用能力分班方式授課，執行至今受到許多學生的認同(韓瓊芳等，2004；蘇綉惠&林翠英，2008)。相關缺失有：(1)分班測驗的工具不夠精確、(2)有些學生會故意考差以便進入比自己程度低的班級就讀、(3)班級級數的調整不夠彈性、(4)統一教材無法滿足不同程度的學生(Yu, 1994；黃金誠等，2002；曹嘉秀&蔡瑤，2002)。朱淑珍等(2010)針對明新科技大學管理學院英語學習現況的專題報告中指出該校(1)大部分學生認為ABC班應使用不同英語教材；(2)C班級學生上課較沒壓力，且考試成績明顯進步；(3)A、B級學生覺得評分不公等。

上述民間大學所做的研究結果，與本研究的結果差異如何，則有待進一步結果分析。

三、研究方法

本研究以 99 年班和 100 年班的 359 位二技學生為研究對象，在 99 年 6 月進行問卷調查，當時這兩個年班的狀況敘述如下：

1. 研究對象

357 位學生中，二年級(99 年班)計有 176 位、一年級(100 年班)183 位。二技新生入學都會施以 ECL 測驗 (English Comprehension Level)，以該成績做為能力分班的依據，前 25%分在 A 班，後 25%分在 C2 班，中間各 25%分在 B 班和 C1 班。兩各年班各級數班級人數如表 2。

表 2 本校二技能力分班個班人數一覽表

	A 班	B 班	C1 班	C2 班	計
99	52	48	39*	37*	176
100	48	49	43	43	183
計	100	97	82	80	359

*有些班級學生退學導致人數較少。

二技英文(一)和二技英文(二)共計兩學分四小時，分別在第二、三兩個學期實施。問卷填寫時，二年級已完成第四學期，有半年沒上英文課，正準備抽籤分發單位，一年級則才剛完成二技英文(一)的課程訓練。

2. 評量工具

本研究將以下述四項評量工具進行問題研析：

- (1)二技能力分班問卷調查表-99 年班。
- (2)二技能力分班問卷調查表-100 年班。
- (3)ALCPT 的 43R(前測成績)。
- (4)ALCPT 的 42R(後測成績)。

第(1)、(2)兩項問卷的題目幾乎相同，差異在 99 年班的問卷第 5、第 6 這兩題，內容為第 5 題「我覺得第一學期(張斌南、劉怡嫻、帥開雲、吳華偉)的授課內容...」和第 6 題「我覺得第二學期(吳文君、蔣媽容、帥開雲、林曉慧)的授課內容...」，目的在了解第一、第二學期的英文授課內容對學生難易程度是否適中，而 100 年班學生在問卷填寫時，才剛完成一個學期的英語訓練，故問卷中沒有第 6 題，第 5 題敘述改為「我覺得老師的授課內容...」以做為該班級授課教師日後教材挑選的參考；其他題目內容敘述則完全相同。

99 和 100 年班的新生入學考試採用

ALCPT 編號 43R 題本，本研究採用此成績當做學生的前測成績。本校每學期在第 14 週舉行全校的英語普測(英語大會考)，考題亦為 ALCPT 的不同編號題本，目的在定期追蹤了解全校英語教育的成效；問卷填寫前四週，兩個年班的學生剛完成 ALCPT 42R 題本的英語普測，以 42R 成績做為後測成績，和 43R 前測成績對照，以了解不同級數班級的進步的情形如何。

全體學生在完成上述四項評量工具後，老師們將資料輸入，以 SPSS 進行統計檢驗，接著根據實驗結果進行討論研究。

四、實驗結果與討論

在六個研究問題的架構下，進行如下之結果與討論。

研究問題 1. 本校二技生對統一教材的態度為何？

表 3 學生對教材統一之同意度分析表

項目	平均數	標準差
4.能力分班後，各級應使用不同的教材或授課內容？	4.02	.813
12.能力分班的情況下，是否需要 100%統一教材和授課內容	2.54	1.031

由表 3 得知，在非常需要 5 分、非常不需要 1 分，沒有意見 3 分的計分下，學生對第 4 題「能力分班後各級應使用不同教材或授課內容」的同意度(4.02)相當高，也因此他們對第 12 題「...100%統一教材和授課內容」同意度(2.54)相對降低許多。這表示學生對能力分班使用不同授課教材(分級教材)是有共識的。

研究問題 2. 本校二技英文教材選用方式是否適當？

根據問卷第 3、6、7 題進行統計結果分析：

表 4 學生對教材適合度與難度意見分析表

項目	99 年班 平均數(標準差)	100 年班 平均數(標準差)
3. 整體而言, 老師使用的較材或授課內容適合我的程度。	3.84 (.806)	4.11 (.713)
6. 我覺得二技英文(一)授課內容難度*	3.13 (.710)	3.16 (.447)
7. 我覺得二技英文(二)授課內容難度*	3.22 (.622)	未上到

*5 分非常難、4 分有點難、3 分適合我程度、2 分有點簡單、1 分太簡單。

表 5 學生對分級教材選用適當 T 檢定

自變項	平均數 (標準差)	T 值	P 值
年班			
100 年班	4.11 (.713)	3.413**	.001
99 年班	3.84 (.806)		
全體	3.98(.771)		

** $p < .01$

表 6 各年班學生對教材難度分析表

	二技英文(一) 平均值(標準差)	二技英文(二) 平均值(標準差)
100A	3.15 (.505)	
100B	3.12 (.484)	
100C1	3.12 (.324)	
100C2	3.26 (.441)	
99A	2.67 (.622)	3.08 (.479)
99B	3.25 (.601)	3.23 (.555)
99C1	3.33 (.737)	3.36 (.778)
99C2	3.39 (.645)	3.24 (.683)

從表 4 得知, 兩個年班認為自己的教材難度平均數為 3.13~3.22, 介於適合自己程度和有點難之間, 符合 Krashen 的 $i+1$ 教材難度理論。表 5 中 100 年班對教材適合自己程度的同意度(4.11)顯著高於 99 年班的學長們(** $p = .001$), 究其原因, 可從表 6 得到答案。99 年班二技英文(一)教材選用 100% 開放任課老師挑選, A 班學生認為老師挑選的教材有點簡單(2.67)導致整個年班平均數

降低所致, 但他們到二技英文(二)時政策更改為部分統一教材(聽力訓練)及更換教師教材後, 分數就提升到 3.08, 這提醒我們 100% 開放教師選擇教材絕不是最理想的方式。本校學生聽力普遍低落, 故聽力的訓練教材建議採統一方式, 其他如閱讀、文法、單字量的訓練雖交給任課老師去決定, 但英語科相關人員亦負有督導和應變責任。100 年班就是採用這種方式, 其教材適合程度平均數顯著高於 99 年班就是最佳證明。

研究問題 3. 本校二技生對期中、期末考統一命題的態度為何?

從問卷調查表第 13 題“能力分班的情況下, 平時成績由授課老師負責評量, 期中、期末考題是否需要統一命題?”以及第 14 題“期中、期末考題均有 50% 統一命題(聽力測驗部分), 另外 50%(筆試部分)由任課老師個別出題, 這種方式是否適當?”這兩題裡, 學生回答結果統計如表 7 和表 8:

表 7 二技兩年班對期中、期末考統一命題意見表

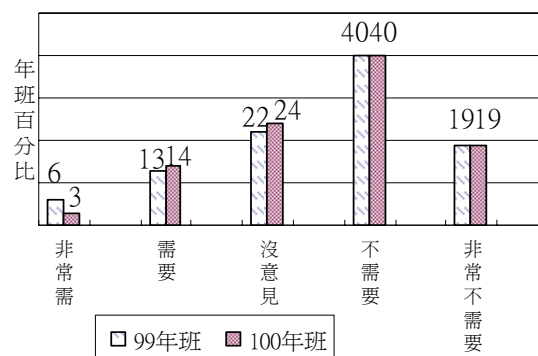
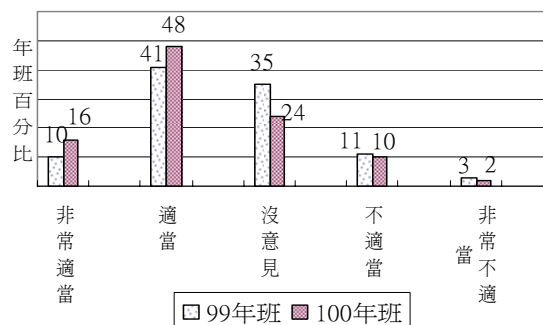


表 8 二技兩年班對統一 50% 期中、期末考題意見表



從表 7 的圖表發現，第 13 題有關期中、期末考是否需要統一命題這部分，兩個年班均有 40% 的學生表示不需要，若把 19% 的“非常不需要”的比例計算進去，則兩個年班均有近六成(59%)的學生認為在能力分班的情況下，期中、期末考不需要統一命題，不到兩成(17.8%)的學生認為需要或非常需要統一命題。

近六成學生雖然反對期中、期末考統一命題，但卻在被問到第 14 題有關目前期中、期末考 50% 統一命題的方式是否適當時，表 8 顯示這兩年班的分數立刻跳升到有 41%(99 年班)和 48%(100 年班)的學生認為適當，若把“非常適當”的比例(10%、16%)加起來，高達 57%(99 年班 51%和 100 年班 64%)的學生認為 50% 統一命題的方式是適當的。

前面三個研究問題都是設定在能力分班的情況下，所得的結果朝向一個概念：能力分班不需要統一教材和考題，但若有統一的教材(如聽力)就需要統一命題。換個角度思考，如果不實施能力分班就得統一教材，統一命題，那麼二技學生對英文課採能力分班的政策，其意見到底為何呢？

研究問題 4. 本校二技生對英文課採能力分班政策的意見如何？

表 9 學生對能力分班政策之意見分析表(%)

題號	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意	平均
10	17.1	50.3	26.1	5.3	1.1	3.77
11	19.8	47.8	26.3	4.7	1.4	3.8

第 10 題內容為“能力分班的優點多於缺點”，從表 9 得知，總計有 67.4% 的二技生表示同意或非常同意，只有 6.4% 表示不同意或非常不同意，平均數為 3.77。第 11 題內容為“二技能力分班的政策適當”，表 9 顯示有近七成(67.6%)學生同意或非常同意此政策，有 6.1% 學生不同意或非常不同

意此政策，平均數為 3.8。這說明二技有 67% 的學生支持能力分班的政策。

接下來根據第 17、18 題的問卷來了解能力分班的優缺點為何？表 10 顯示五成以上(57%)學生認為“因材施教”為能力分班的最大優點；交叉分析發現“提升英文程度”獲得 A 班 20% 的認同，“減少學習壓力，增加學習信心”獲得 C 組近三成(29.6%)學生的認同，“有機會和別班同學學習”對 AB 兩班的吸引力高於 C 班。

表 10 交叉分析能力分班優點統計表(%)

	因材施教	提升程度	有機會和別班同學學習	減少壓力增加信心	其他
A 班	56	20	11	11	
B 班	60.4	9.4	7.3	19.8	
C1 班	54.9	6.2	4.9	29.6	
C2 班					
總計	57	10.7	7.3	21.9	2.8

能力分班缺點部分從表 11 得知，“各級的評量標準不同”為最大缺點(37.4%)，交叉分析可看到近一半的 A 組學生(49.5%)有此看法，隨著班級程度的下降，對此看法的百分比也隨之減少；B 班同學對“剝奪向程度好學生學習的機會”比 A 和 C 班在意；A 班和 C1 班比較在乎“被貼上標籤”的面子問題。

表 11 交叉分析能力分班缺點統計表(%)

	評量標準不同	剝奪向程度好學生學習機會	無法和原班級一起上課	被貼上標籤	其他
A 班	49.5	8.1	12.1	23.2	
B 班	36.8	12.6	20	17.9	
C1 班	32.1	9.3	23.5	24.7	
C2 班	27.4			19.2	
總計	37.4	10.1	19.8	21.3	11.5

研究問題 5. 是否需要定期調整班級級數？

將第 16 題統計成表 12 得知，半數學生 (52.7%) 同意或非常同意每學期結束後，應該再依學生程度變化調整分組，A 組這兩個選項共 73% (平均 3.86)，意願顯著高於另外三組 (3.33、3.04、3.3)。

表 12 交叉分析定期挑整級數意見表(%)

	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意
A 班	17	56	23	4	0
B 班	9.3	38.1	36.1	9.3	7.2
C1 班	11	31.7	24.4	15.9	17.1
C2 班	8.9	35.4	39.2	10.1	6.3
總計	11.7	41	30.4	9.5	7.3

研究問題 6. 二技英文能力分班執行成效如何？

分析第 15 題“經過能力分班教學後，我的英文程度有所提升”的結果如表 13。

表 13 交叉分析學生認為程度提升意見表 (%)

	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意
A 班	11	56	30	2	1
B 班	4.1	60.8	30.9	3.1	1
C1 班	9.8	58.5	23.2	6.1	2.4
C2 班	1.3	65.8	25.3	5.1	2.5
總計	6.7	60.1	27.7	3.9	1.7

從表 13 得知，有 66.8% 的學生同意或非常同意經過能力分班教學後，個人的英文程度有所提升。四個級數班的百分比分別為 67%、64.8%、68.3% 和 67.1%，差異不大。不同意或非常不同意的僅佔全體的 1.7%。這表示大部分的學生認為能力分班的實施對其學習是有助益的。接下來我們將學生的後測成績(42R)、前測成績(43R)、前後測成績差的平均值結果進行檢驗。

表 14 各能力班前後測進步平均數分析表

	前測成績 平均值(標準差)	後測成績 平均值(標準差)	後測-前測 平均值(標準差)
A 班	42.33 (11.02)	47.66 (14.87)	5.32 (9.72)
B 班	28.47 (4.12)	32.64 (8.21)	4.2 (7.47)
C1 班	25.81 (3.72)	27.99 (5.98)	2.3 (6.88)
C2 班	22.52 (4.29)	28.15 (6.40)	5.65 (7.01)
總計	30.23 (10.21)	34.74 (12.76)	4.42 (7.99)

前測成績平均數為 30.23，與後測成績平均數 34.74 相較，進步 4.42 分，表 15 說明在進行成對樣本前後測平均數 t 考驗後，結果顯示進步情形達顯著 ($t = -10.4$, $**p = .000$)，這證明實施能力分班教學的確能提升學生的英語成績。

表 15 成對樣本前後測平均數 T 檢定

	平均數	標準差	差異的 95%信賴 區間		t	自由度	顯著性 (雙尾)
			下界	上界			
43R-42R	-4.42	7.99	-5.25	-3.59	-10.4	357	.000

$**p < .01$

從表 14 也發現，A 班和 C2 班平均進步分數各為 5.32 分 5.65 分，經單因子變異數分析 LSD Post Hoc 檢定顯示(表 16)，這兩班的進步情形顯著高於 C1 班 ($F = 2.932$, $*p = 0.34$)。這證明能力分班並不只有高成就的學生受惠，低成就的學生在因材施教壓力減少的學習環境下，反而有不錯的表現。至於 C1 為何進步最少，則有待相關教學人員日後進行檢討。

表 16 前後測之 F 檢定

	F 值	P 值	多重 比較
四個級 數班進 步差	2.932	0.34	A>C1 C2>C1

* $P < .05$

五、結論

根據本實驗各項結果，綜合結論如下：

1. 在能力分班的情況下，本校二技生普遍認為應該使用不同的教材，不需要 100% 統一授課內容。
2. 部分統一教材(如聽力)和部分分級材的方式亦受到學生的認同，但仍需定期調查學生對教材難易度的意見，以供老師做適度修正。
3. 一定比例的統一命題是較適合能力分班的評量方式。
4. 近七成(67%)二技學生支持能力分班的英語教學政策，並認為此政策優點多於缺點。
5. 半數以上的學生(52.7%)認為每學期結束後，應該再依學生程度變化調整分組。
6. 全體學生有 57% 認為能力分班的最大優點為「因材施教」，A 班學生(20%)認為此政策能「提升其英文程度」，C 班有近三成(29.6%)學生認為能力分班可讓他們「減少學習壓力，增加學習信心」。
7. 能力分班的最大缺點為「各級的評量標準不同」，近一半的 A 組學生有此看法，隨著班級程度的下降，對此看法的百分比也隨之減少，由於評量的標準影響學期的總成績，導致分發的爭議，此乃教學單位必須正視的問題。
8. 實施能力分班後，學生的英文成績顯著進步，這又以高成就的 A 班和最低成就的 C2 班表現最為優異，這證明能力分班並不只有高成就的學生受惠，低成就的學生在因材施教壓力減少的學習環境下，反而有不錯的表現。

本校執行多年的英語能力分班成果在此

次的研究中看到正面的成果，但它也存在一些爭議性的問題(如評量標準不同)急待教學主管單位去面對，本研究結果希望能讓教學和主管單位的人員先在統一教材和命題等方面達到共識後，再就爭議性較大的議題，如評量分數是否要設定級距或加成等方式進行研究討論，盡快訂出最公正合宜的決策。

六、參考文獻

1. Braddock, J. H. & Slavin, R. E. (1992). *Why ability grouping must end: Achieving excellence and equity in American education* (Report No. UD-029-044). Baltimore, MD: Center for Research on Effective Schooling for Disadvantaged Students. (Eric Document Reproduction Service No. ED355296)
2. Gamoran, A. (1993). Alternative Uses of Ability Grouping in Secondary Schools: Can We Bring High-Quality Instruction to Low-Ability Classes? *American Journal of Education*, 102(1), 1-22
3. Hollifield, J. (1987). *Ability Grouping in Elementary Schools*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED290542).
4. Krashen, S.D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, New York: Longman.
5. Kulik, C.C. & Kulik, J.A. (1982). Effects of ability grouping on secondary school students: A meta-analysis of evaluation findings. *American Educational Research Journal*, 19(3), 415-428
6. Oakes, J. (1985). *Keeping Track: How Schools Structure Inequality*. Birmingham, N.Y.: Vail-Ballou Press.
7. Yu, Qi-fang. (1994). *The assessment of ability grouping in the college lab program: The soochow experience*. The proceedings of the Third International Symposium on English Teaching. Taipei:

Crane Publishing Co.

8. 朱淑珍等(2010)。明新科技大學英語學習現況之研究—以管理學院為例。明新科技大學企業管理系畢業專題研究報告。
9. 李金玲、蘇綉惠(2008)。英語分級教學成效分析—以中區某科技大學為例。新竹教育大學人文社會學報，第二卷第一期。
10. 曹嘉秀、蔡瑤(2002年5月)。An analysis of the impact of ability grouping on language learners。E世紀英語文教學新趨勢之研討會，高雄縣輔英科技大學。
11. 黃金誠、陳秀文、林秀芝、蘇淑貞(2002

年4月)。國立屏東科技大學實施英語文能力番班教學現況檢討。第十七屆全國技職教育研討會，國立屏東科技大學。

12. 韓瓊芳、王幸瑜、曾麗雪(2004)。日四技一年級英文能力分組和促進學生學習效率之評估—修平經驗。修平人文社會學報，第四期。
13. 蘇綉惠、林翠英(2008)。大一英語能力安置測驗之實施成效探討—以某科技大學為例。朝陽人文社會學刊，第六卷第一期，第225-226頁。

二技能力分班問卷調查表(附錄)

1. 二技的英文課我被編排的班級為：
☐ A班(張斌南+吳文君) ☐ B班(劉怡嫻+蔣嫣容) ☐ C1班(帥開雲) ☐ C2班(吳華偉+林曉慧)
2. 入校前，我所畢業的學校與科系為：_____
3. 整體而言，老師上課使用的教材或授課內容，適合我的程度
☐ 非常同意 ☐ 同意 ☐ 沒意見 ☐ 不同意 ☐ 非常不同意
4. 我覺得實施能力分班後，各級應使用不同的教材或授課內容
☐ 非常同意 ☐ 同意 ☐ 沒意見 ☐ 不同意 ☐ 非常不同意
5. 我覺得第一學期(張斌南，劉怡嫻、帥開雲、吳華偉)的授課內容
☐ 太難 ☐ 有點難 ☐ 適合我的程度 ☐ 有點簡單 ☐ 太簡單
6. 我覺得第二學期(吳文君、蔣嫣容、帥開雲、林曉慧)的授課內容
☐ 太難 ☐ 有點難 ☐ 適合我的程度 ☐ 有點簡單 ☐ 太簡單
7. 實施能力分班，老師能根據我的程度給予評量
☐ 非常同意 ☐ 同意 ☐ 沒意見 ☐ 不同意 ☐ 非常不同意
8. 整體而言，我對自己所被編排的班級級數感到
☐ 非常適當 ☐ 適當 ☐ 沒意見 ☐ 不適當 ☐ 非常不適當
9. 學校分班測驗公平且合理，並能測出我的程度
☐ 非常同意 ☐ 同意 ☐ 沒意見 ☐ 不同意 ☐ 非常不同意
10. 我認為英文能力分班的優點多於缺點
☐ 非常同意 ☐ 同意 ☐ 沒意見 ☐ 不同意 ☐ 非常不同意
11. 我覺得二技英文課採能力分班的這項政策
☐ 非常適當 ☐ 適當 ☐ 沒意見 ☐ 不適當 ☐ 非常不適當
12. 能力分班的情況下，是否需要100%統一所有學生的教材和授課內容？
☐ 非常需要 ☐ 需要 ☐ 沒意見 ☐ 不需要 ☐ 非常不需要
13. 能力分班的情況下，平時成績由授課老師負責評量，期中、期末考題是否需要統一命

題(全部學生考同一份試卷)？

☐ 非常需要 ☐ 需要 ☐ 沒意見 ☐ 不需要 ☐ 非常不需要

14. 目前二技英文期中、期末考均有 50%的統一命題(聽力測驗部分)，另外 50%(筆試部分)由任課老師個別出題，這種方式是否適當？

☐ 非常適當 ☐ 適當 ☐ 沒意見 ☐ 不適當 ☐ 非常不適當

15. 經過能力分班教學後，我的英文程度有所提升

☐ 非常同意 ☐ 同意 ☐ 沒意見 ☐ 不同意 ☐ 非常不同意

16. 每學期結束後，應該再依學生程度變化，重新分組

☐ 非常同意 ☐ 同意 ☐ 沒意見 ☐ 不同意 ☐ 非常不同意

17. 我覺得能力分班最大的優點為(單選題，只能挑選一項)

☐ 能依學生程度因材施教 ☐ 能使個人的英文程度有所提升
☐ 有機會和別班的同學交流學習 ☐ 可以增加學習信心，減少學習壓力
☐ 其他(請說明)_____

18. 我覺得能力分班最大的缺點為(單選題，只能挑選一項)

☐ 老師對各級的評分標準不同 ☐ 剝奪了向程度好的同學學習的機會
☐ 不能和原班級同學一起上課 ☐ 被分到較低程度的學生會被貼上標籤
☐ 其他(請說明)_____

