

CLIL 雙語社會情緒學習教學行動研究

楊馥榮

臺灣 2030 年雙語國家政策下，雙語教學模式的研發是重要議題。本研究以 CLIL 的 4Cs 教學框架，設計 CLIL 社會情緒學習教學模式，探究 CLIL 社會情緒學習課程實施後的學習效果。本研究分別以質性及量化分析探討課程實施後的改變，在質性分析上，實施 CLIL 雙語社會情緒學習課程後，學生較能覺察自己的情緒狀態，人際關係進步許多，並且學生能以簡單的英文與老師互動。在量化分析上，學生的社會適應行為具有顯著性的進步。教學介入的效果對不同性別的學童並無差別，學生在 CLIL 雙語社會情緒學習具良好學習成效。

關鍵字：CLIL 雙語課程、社會情緒學習、雙語課程設計、行動研究

作者現職：臺北市立大學教育學系兼任助理教授

通訊作者：楊馥榮，email: yangfr928@gmail.com

壹、研究背景與動機

一、雙語教育為國家教育政策

為了提升國家競爭力，增進全民英語能力，行政院宣示於 2030 年打造臺灣為雙語國家（行政院，2018）。雙語教育是在教學與生活中推動英語教學，增進學生英文能力，雙語教育已然是國家政策的新趨勢（國家發展委員會，2021）。教育部以「學科內容和語言整合學習」（Content and Language Integrated Learning，簡稱 CLIL）為教學主軸，推動中小學部分學習領域以英語授課（呂妍慧、袁媛，2020）。CLIL（Content and Language Integrated Learning）教學模式整合學科內容與語言學習材料，學生從英文與領域結合的基礎概念（language of learning），發展為主要的領域思維（language for learning），讓學生自我學習展現（language through learning），學生在領域課程中結合英語學習，提升學生的英語聽力及口說練習，增進英文溝通能力。

臺灣推動雙語教育提升國家競爭力，立意良善，但推動雙語教學面臨一些挑戰，例如：缺乏雙語教育的明確界定、雙語師資不足、雙語教材欠缺、雙語教學評量不明確（臺北市教育局，2022a），這些挑戰是臺灣推行雙語教育時首先要解決的問題。

二、提升社會情緒智能

一年級學生初入國小階段，除了學習領域的課程，人際間的相處也是重要的課題。近年因少子化，許多學生為獨生子女，這些學生在家中較少與年齡相近孩子互動的機會，因應人際衝突的能力較弱（李韋嫻，2006），許多的小一新生入學後出現人際適應、情緒表達的困擾，曾端貞（1998）指出若學生能適切的表達、管理自己的情緒，並且正確解讀他人的情緒，做出適切的回應，有助於在學校中建立穩定的同儕關係。十二年國民基本教育課程綱要闡述「自發」、「互動」及「共好」的基本理念，提出「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」三大面向，三大面向又細分為九大項目，其中「身心素質與自我精進」、「符號運用與溝通表達」、「人際關係與團隊合作」是運用結構且完整的情緒教育課程，提供學生在面對情緒困境之際，能夠理性的覺察、表達以及調整知識的能力與態度，適應現在生活及面對未來挑戰。

美國推動社會情緒學習的機構 CASEL（Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning，簡稱 CASEL），由 Goleman 與 Growald 於 1994 創立，目的是提升學生的社會情緒能力，促進學習的福祉，並提供教育者、研究者、

決策者相關的研究成果與實務經驗 (Yang et al., 2021)。CASEL 多年來篩選有效的社會情緒學習 (social emotional learning, 簡稱 SEL) 教學方案, 積極推廣並推薦給學校及教育者。SEL 課程幫助學生獲取並應用知識、理解並管理情緒、實現個人和團體目標、感受並表現對他人的同理心、建立並維持支持性關係、達到負責任並關懷他人的決定 (CASEL, 2020)。學生在 SEL 的學習中, 增進自我認識、人際協調、以及自我決定等能力, 提升學生社交行為及問題解決技巧。目前對於 SEL 課程推行實證成效多為國外研究, 而西方國家的個人主義思維並不完全適合於臺灣的集體主義思維, 令研究者深切思考, 符合臺灣的 SEL 課程應如何設計? 符合一年級學生發展階段的課程應如何規劃? 此為本研究動機之一。

三、發展本土化社會情緒學習 CLIL 教學模式

臺灣推行 CLIL 雙語教學, 除了正視教師的英文能力, 同樣重視學科知識, 若教師的自信不足, CLIL 教學策略不夠, 學科知識不足, 無法達到 CLIL 的沉浸式教學目標 (鄒文莉等人, 2018), 英文教師具備足夠的英文能力及自信, 但缺乏社會情緒學習的知識概念, 可能使社會情緒學習成效不彰。目前臺灣並沒有 CLIL 在社會情緒學習的教案或教材, 因此研究者透過相關文獻研討, 設計一套 CLIL 社會情緒學習課程的教學模式與流程, 以此教學模式發展教案範例, 提供雙語教師在社會情緒學習教學時的參考, 以降低雙語教師準備 CLIL 社會情緒學習課程的不確定性, 此為研究動機二。

基於上述背景與動機, 本研究以行動研究, 探討一年級 CLIL 雙語社會情緒學習的行動歷程, 本研究主要有下列二個目的:

- (一) 探究一年級 CLIL 雙語社會情緒學習課程規劃與實施歷程。
- (二) 分析一年級學生 CLIL 雙語社會情緒學習學習成效。

研究目的之一於「行動策略-CLIL 雙語社會情緒學習方案」章節探討, 研究目的二於「CLIL 雙語社會情緒學習實施成效」章節討論。

貳、相關文獻評析

本研究探討 CLIL 雙語社會情緒學習課程的規劃與實施, 並探討此歷程中學生學習成效。以下依序探討 CLIL 雙語社會情緒學習的意涵與相關研究, 以及課程設計的重要概念。

一、CLIL 雙語課程發展現況與理論核心

(一) CLIL 雙語課程實施現況

行政院打造臺灣為「雙語國家」之政策，並研擬將英語定為第二官方語言。臺北市為培育國際化人才，提升城市的國際競爭力，臺北市自 106 學年度起，率全國之先推動雙語課程，雙語學校共三分之一課程進行雙語教學，109 學年度共有 28 所雙語課程學校，110 學年共有 51 所雙語課程學校；另亦辦理雙語課程前導學校計畫，109 學年度共計有 61 所學校參與計畫，加上外籍教師設置、12 所英語情境中心、高中國際文憑、雙語班之學校，總計 120 所公立高國中小推動雙語教育（臺北市教育局，2022b）。臺北市目前於國中小健體、藝文、自然 3 領域，健康、體育、音樂、美勞、自然 5 科目設計雙語教材，此 5 科目容易透過示範或肢體回應（total physical response）的方式連結學科教學內容，學童比較容易理解教學內容（鄒文莉等人，2018）。

臺灣雙語課程推動 CLIL 教學模式，由縣市政府教育主管單位辦理 CLIL 研習課程，建立各領域教師與英語教師合作教學的機制，協助國中小領域學科教師及英語教師瞭解 CLIL 的基礎內涵精神與教學架構，進行各地區中小學的 CLIL 實驗性質的課程（鄒文莉等人，2018）。CLIL 的教學以外語當作教學語言及溝通工具，提供學生在課堂中的輸入及輸出外語的機會（Frigols et al., 2007）。臺南市在 106 年和 107 年之間，邀請 13 所國小參與 CLIL 雙語實驗課程，大多數的學校傾向於在國小一年級開始實施 CLIL 課程，實驗課程以生活科技、綜合活動、彈性課程、健康體育及藝術音樂領域為主，實驗課程目標讓學童熟悉雙語環境（呂妍慧、袁媛，2020）。在第二語言學習的研究中，兒童學習第二語言幾年後，比成人更不容易出現口音，更容易了解第二語言（Lenneberg, 1967），第二語言的學習讓個體更能融入新的文化與社會（Nolen-Hoeksema et al., 2014/2015）。小一學生剛進入小學，許多科目均是首次接觸，相較於中高年級學生英文能力程度，小一學生的英文能力較為一致，若能在小一課程中實施雙語課程，則能讓學生更習慣英文情境授課。

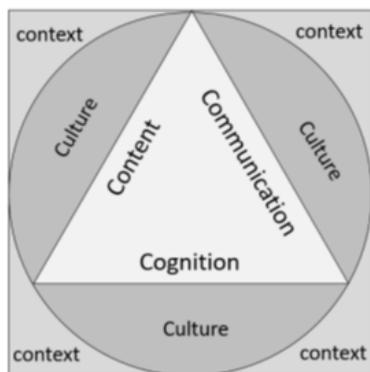
(二) CLIL 雙語課程理論核心

CLIL 的雙語課程建立在 Coyle（1999）提出的 4Cs 原則上，即內容（content）、溝通（communication）、認知（cognition）和文化（culture），課程教學包含內容及語言整合的學習，課程設計依教學情境而有不同教學模式，教師依據教學情境與教學目標調整教學流程與教學內容。Coyle 等人（2010）

提出 CLIL 的 4Cs 架構，說明了學科內容與語言學習整合方向，4Cs 架構如圖 1:

- (1) 內容 (Content)：考量學科知識內容和語言知識內容。學生在真實語境中，對知識、技能、理解上的學習，課程內容與語言知識具連貫性的教學，提升學生對於學科知識及語言的理解。
- (2) 溝通 (Communication)：學生發展溝通技巧及論述策略，以外語當作教學溝通及學習的橋樑。教師以外語傳達知識概念，學生用外語表達學科內容觀點，學生學會使用外語，並成為自己的語言。
- (3) 認知 (Cognition)：透過學習活動，提升學生理解力和思維力。在教學過程中，進行發展思維技能相關的學習活動，學生在學習活動中，將學習知識加以建構、排序和評估，提升學生的思維能力。
- (4) 文化 (Culture)：透過外語教授學科內容，提升文化視角。在外語的學習過程中，了解不同文化的觀點，讓學生在不同文化中，覺察國家間的差異性，更深刻了解本國的文化，進而培養學生國際化的視野。

圖 1
CLIL 4Cs 教學架構



引自 Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning* (p. 41). Cambridge University Press.

CLIL 教學法不是將學科內容從母語翻譯成另一種語言的過程。CLIL 教學法主張學科知識和外語學習並重，其教學目標的設定，包含了語言能力目標和學科知識目標，教師的教學內容重心是在學科主題上，而外語詞彙必須通過學科的內容來習得，CLIL 教學模式是真實語境的學習與應用（Coyle et al., 2010）。CLIL 教學是思維發展和語言能力同步，將語言在真實的情境中應用，透過語言和特定學科主題內容間的連結來提高學習效率（Meyer et al., 2015）。

二、社會情緒學習重要概念及相關研究

社會情緒學習（SEL）協助學生覺察當下的情緒，理解自己情緒的成因，感受和表現出對他人的同理心，建立和維持支持性的人際關係（Yang et al., 2021）。CASEL 是美國 SEL 教育的機構，在美國已有許多州政府的教育單位，使用 CASEL 建立學前到高中的學習標準與能力。CASEL 制定 SEL 教育之參考依據，其目標為透過社交和情感學習，促進公平及持續精進的教育環境。CASEL 行動架構以 SEL 為核心，搭配班級、學校、家庭及社區組織，以提升 SEL 的學習效果。整體行動架構分為內圈之五種「核心素養」（competencies），以及外圈之四層「關鍵配置」（key settings），用以培養學生正確知識、技能與態度，促進學生的適性學習發展。

（一）SEL 核心素養

CASEL 核心素養共分為 5 個向度，其包含「自我覺察（Self-awareness）」、「自我管理（Self-management）」、「社會覺察（Social awareness）」、「人際關係技巧（Relationship skills）」及「負責任的決策（Responsible decision-making）」，五部分彼此相互關聯，五向度內含分別描述如下（CASEL, 2020）：

（1）自我覺察（Self-awareness）

自我覺察是了解自己的情緒、思想及價值觀的能力，並且能理解處於不同情境，如何影響個人行為之自我覺察能力。

（2）自我管理（Self-management）

自我管理為個體處於不同情況仍可有效管理自己的情緒、思想及行為，並具備實現目標及願望的能力。自我管理包含延遲享樂、處理壓力、以及感受到實現個人與群體目標動力的能力。

(3) 社會覺察 (Social awareness)

社會覺察指個體能理解他人觀點及具有同理他人的能力，包含對他人有同情心、了解更廣泛的歷史與社會規範以適應不同環境的行為，以及識別家庭、學校及社區資源的能力。

(4) 人際關係技巧 (Relationship skills)

人際關係技巧是個體建立並維持健康與支持關係的能力，在人際關係中，能有效的與不同的個人和團體進行交流。人際關係技巧包括積極聆聽與合作、清晰溝通，以解決問題並具建設性的解決衝突。個體能相處在不同社會、文化的環境中，並且具有領導能力，在需要時尋求幫助或提供協助的能力。

(5) 負責任的決策 (Responsible decision-making)

個體在情境下，對個人行為和社交互動做出關懷及具建設性的選擇。負責任決策包含考慮道德標準和安全問題，以及各種行動對個人、社會和群體福祉的益處，並具後果評估的能力。

圖 2

CASEL 架構圖



引自 <https://drc.casel.org/what-is-sel%20%20/>

在圖 2 中，CASEL 也將行動推廣到教室之外，包含學校、家庭及社區，增強學生社交、情感的學習，組織完整的系統架構。

(二) SEL 課程設計模式

CASEL 針對不同的 SEL 課程，以課程設計的有效性與實證研究的結果，推薦 SEL 的課程模式，不同課程設計的核心構念有些不同，本研究整理 CASEL 推薦的四個教學模式。

1. RULER approach

RULER approach 由美國 Yale 大學情緒智能中心所設計，課程適用年齡從幼兒園至小學六年級，RULER approach 以情緒智能做為課程設計的依據，包含 R (recognizing) 辨識情緒，學生在辨識情緒過程中承認自己有此情緒；U (understanding) 理解情緒，學生了解自己有此情緒的原因；L (labeling) 標示情緒，學生為情緒命名，在情緒命名過程中產生情緒轉移作用；E (expressing) 表達情緒，學生不評價、不批評的表達自己情緒；R (regulating) 情緒調節，幫助學生產生情緒調節的策略 (Cipriano et al., 2019)。在 RULER approach 的課程模式裡，學生練習辨識自己的情緒感受，並且有足夠的情緒字彙練習表達自己的情緒，表達的過程讓他人了解自己的情緒狀態，並獲得他人回應，以學得情緒調節的正向策略 (Rivers et al., 2013)。

2. Second Step

Second Step 課程由非營利組織 Committee for Children (CfC) 發展設計，課程從幼兒園至小學五年級。Second Step 課程內容重視人際溝通及自我對話，強調直接教授學生的技能，以增強他們的學習能力、同理心、管理情緒和解決問題的能力，進而提升學生的情緒調節能力，增進正向行為及學業表現 (Low et al., 2015)。在 Second Step 第四版 (2012) 中，明確指出教授學生學習技能相關的新內容，將自我調節的三個面向在課程單元中進行討論，三個面向包含注意力、工作記憶和抑制控制。注意力是學生排除或忽略干擾，並且能集中注意力或轉移注意力的能力；工作記憶為學生記憶和使用信息的能力，例如記憶老師的指示或活動的說明；抑制控制指學生停止自動但不適當的反應或動作，並記住適當的行為，例如說話前舉手 (Blair, 2002; Rennie et al., 2004; Rueda et al., 2005)，透過三面向的學習，提升學生自我調節能力。

3. PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies)

PATHS 教學模式適用於幼兒園至六年級學生，此教學模式包含五個重要的概念：自我控制、情感理解、積極的自尊、人際關係以及人際問題解決能力，透過五個重要概念，增加情緒的覺察與字彙，產生轉移情緒的途徑，增加社會問題解決的策略。PATHS 的課程著重學生認知與情感理解，促進現實生活情境之間的動態關係 (Humphrey et al., 2018)。

4. MindUP

MindUP 由 Goldie Hawn Foundation 提倡，此課程適用於幼兒園至八年級學生，並且能有效運用教學於四到七年級學生。MindUP 重視改善行為問題、提升適應技巧，透過一系列的正念學習課程，指導學生練習並專注於呼吸、身體感官的覺察，並幫助學生體驗感激的正向情緒，改變自己的負向情緒 (Crooks et al., 2020)。Brown 等人 (2013) 研究指出，透過正念課程的學習，學生閱覽不舒服的圖片腦波會比沒有學習正念課程的學生腦波更平穩，學習正念課程的正向情緒能夠抵銷學生生活中的負向情緒，讓學生的情緒狀態更平穩。

(三) SEL 課程相關研究

美國的 SEL 課程從學前教育推廣至高中階段，參與的國中小學生多達 32 萬名以上 (曾幼涵等人，2020)，CASEL 並提供有效的社會學習方案，推薦給學校及教師，讓教師在 SEL 教學時有依循的依據。在 SEL 課程實施成效方面，Durlak 等人 (2011) 以後設分析方式，分析 213 篇研究共 270,000 名受試者，研究參與 SEL 課程與未參與 SEL 課程的學生的表現，結果顯示，參與 SEL 課程的學生呈現較佳的學業表現、班級正向行為，有較佳的處理負向情緒能力。Taylor 等人 (2017) 研究指出，SEL 課程會影響學生持續很長一段時間，這些參加 SEL 課程的學生比沒有參加 SEL 課程的同儕，呈現更佳的學習表現，並且更能處理情緒困擾，藥物濫用的機率也較低。Crooks 等人 (2020) 以實驗設計研究 584 位學生，接受 SEL 課程與未接受 SEL 課程的差異，結果顯示實施 SEL 課程提升社會技巧、減少問題行為、降低執行功能的缺陷。

社會情緒學習已於美國推行多年，課程的設計許多以美國的文化背景設計，美國文化屬於個人主義，與臺灣的集體主義不同。Tsai 等人 (2007) 分析美國童書和臺灣童書，結果發現美國童書強調情緒的興奮狀態，臺灣童書強調情緒的平靜狀態，文化訊息影響兒童和成人對情緒的看法。西方的個人主義文化，重視個人的獨特性，在人際關係中，呈現自己不同於他人的特色；華人文

化重視團體的和諧性，認為自己是團體的一份子，呈現自己融入團體的行為（楊國樞，2004）。西方文化的社會情緒課程可能並不完全適用於華人文化社會，本研究以華人文化為底蘊，依據華人文化重視團體和諧的集體主義特性，設計符合華人文化的社會情緒學習課程內容。

三、SEL 及 CLIL 共同融入領域教學

CLIL 雙語教師需具備的語言知能包含多面向，包含英語能力、學術語言、學科領域專門語言、教學語言、英語為通用語（English as a Lingua Franca, ELF）的概念（洪月女，2021；Seidlhofer, 2011），雙語教育的英語教學，將英語作為學習的工具以及跨文化溝通的媒介，課程的主體仍是學科領域知識。目前台灣 CLIL 雙語教學的研究共 20 篇，16 篇 CLIL 雙語教育論述，4 篇 CLIL 雙語課程設計，分別為 2 篇 CLIL 自然科教學、1 篇 CLIL 數學教學、1 篇 CLIL 體育教學。Yang（2021）結合 CLIL STEAM 自然科教學，教學過程教導國小三年級學生實際操作，在操作過程中運用英語讓學生自然的接觸英語，學生從操作過程了解自然科英文的專有名詞；呂妍慧、袁媛（2020）運用 CLIL 雙語教學於國小一年級數學科教學，學生在教學活動中接觸英文，課程結束時，學生能理解數學的英語單字含意，並融入 CLIL 數學科課程活動；蒲逸俐、吳國誠（2020）運用 CLIL 體育教學，英語在體育課程的恢復及休息階段是最好的使用時機，並且在教學過程將重要語言和單字嵌入到活動中，促進動作與語言學習內容。

CLIL 雙語課程，設計課程中學生需要學會的單字與句型，在課程中不斷出現，讓學生在重複出現的過程中熟悉單字與句型。教師運用課室語言，讓學生在課程進行過程理解教師傳達事項，並能正確配合課程的進行，讓學生在課程中，能以英文溝通、發表自己的想法（溫郁琦、劉述義，2021）。社會情緒學習是覺察自己、覺察他人或環境，與他人人際互動的溝通語言，學生在互動過程中，透過社交及情感學習增進人際互動的技巧，CLIL 雙語學習提供語言學習的環境，在情境中學習英語的溝通、互動，在社會情緒學習的教學過程運用 CLIL 雙語教學，課程內容的核心知識為社會情緒學習，學生在課程中沉浸社會情緒學習的英文學習環境，教學活動過程貼近學生日常生活經驗並自然接觸英語，增進學生理解並能在生活中運用英文表達自己的想法或感受，是一個可行且能運用於一年級學生的教學方式，目前臺灣對於 CLIL 雙語社會情緒學習的課程設計及研究闕如，本研究運用 CLIL 雙語教學於社會情緒學習，幫助學生自我的覺察，提升情緒智能，增進人際關係，並作為未來 CLIL 社會情緒學習課程設計的參考。

四、CLIL 社會情緒學習教學行動研究

教學行動研究是教師同時為教學者及研究者，透過計畫、行動與觀察的歷程修正教學並再次行動（張德銳，2013）。教師在實際教學情境中，發覺教學實務的問題，針對教學實務問題深入探究，研擬解決問題策略，並將解決策略運用於教學情境，發展教學行動。在教學過程中，教師收集教學過程資料並分析，再透過省思、回饋、修正等方式，改善教學，以達教學的目標（Caro- Bruce, 2000）。本研究從教學實務現場出發，規劃 CLIL 社會情緒學習教學計畫，實際進行教學行動，教學行動過程中收集教學資料並加以分析，透過觀察學生、同儕回饋、自我省思，修正教學計畫，再次進行教學，為計畫、行動、觀察、省思的動態歷程。

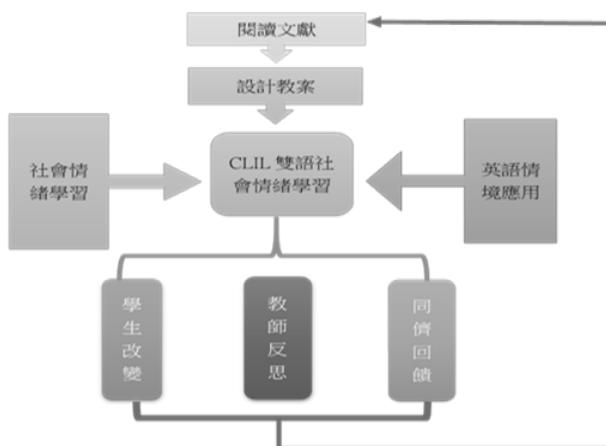
參、研究方法

一、研究流程與資料收集方法

（一）研究流程

本研究 CLIL 雙語社會情緒學習，以社會情緒學習為課程內容，並以雙語教學促進學生學習。研究流程如下：

圖 3
研究流程圖



本研究分成閱讀文獻、設計教案的準備階段，CLIL 雙語社會情緒學習的行動階段，以及觀察學生改變、教師反思、同儕回饋的整理資料階段，並且依據資料整理的內容調整教案，再次行動教學。三個步驟行動內容如下所述：

1.準備階段

本階段閱讀 CLIL 雙語教學及社會情緒學習理論，了解 CLIL 雙語教學重要意涵與教學模式，探究社會情緒學習的理論內涵。此階段雙語老師與一年級導師共同備課，討論一年級學生的先備知識、理解能力，共同設計 CLIL 雙語教學及社會情緒學習教案。

2.行動階段

本節課程配合康軒版健康「我們是好同學」單元，由老師自行設計教案。課程第一階段，從貼近學生生活經驗的影片中，學習欣賞他人優點的方法，課程內容協助學生看到他人的優點，讓學生了解看到他人優點是一件很有覺察力的事情，學生從課程活動中了解，同學的優點表現有許多不同面向。課程第二階段，學生閱覽生活中他人不當言語的影片，讓學生了解對他人不友善的行為會讓人感到不舒服，幫助學生覺察被批評時的情緒感受。第三階段，由學生分享自己的友愛同學行為，從互相分享的過程中，了解每個人具有不同的友愛同學行為，從肯定自己的友愛行為及回應他人的活動中，培養自我管理及良好的人際互動。華人文化重視團體的和諧，本課程從社會覺察出發，讓學生了解欣賞他人優點的方法，以生活中的事件讓學生覺察自我情緒，再讓學生自我管理，聆聽分享自己友愛同學的行為。OECD（2021）指出社會情緒學習衡量內容並沒有標準答案，學校間設計不同的課程，每所學校社會情緒學習衡量的內容並不相同（呂家愷等人，2022）。本課程設計以華人文化重視與他人和諧關係為出發點，從觀察他人優點的社會覺察能力，再關注自己情緒的自我覺察能力，進而培養自我管理的能力。行動階段課程設計如下表 1 所示，課程內容於「行動策略-CLIL 雙語社會情緒學習方案」說明。

表 1
行動階段課程設計

行動階段	社會情緒學習目標與課程內容	英語學習目標與課程內容
階段一 社會覺察	1.學習目標：增進 社會覺察 的能力。 2.課程內容：引導學生觀察他人優點並具體說出觀察的內容。小組分享後上台發表，學生上台發表過程，培養學生專心聆聽並尊重他人的態度。	1.學習目標：能用英文說出他人的優點。 2.課程內容：設計他人優點的英文單字及句型，學生能理解及熟悉英文單字及句型。
階段二 自我覺察	1.學習目標：培養 自我情緒覺察 的能力。 2.課程內容：學生思考被批評時的不舒服感受，了解情緒產生的原因，學習正確表達自己的情緒。同時讓學生了解批評他人，會讓他人不喜歡而影響人際關係。	1.學習目標：能用英文說出被批評時的感受。 2.課程內容：學生了解表達情緒的英文單字及句型，並能運用英文單字及句型，與同學分享自己的感受。
階段三 自我管理	1.學習目標：提升 自我管理 的能力。 2.課程內容：學生覺察自己友愛同學的行為並與同學分享，分享過程仔細聆聽和回饋他人，並完成雙語學習單。	1.學習目標：能用英文說出友愛同學的行為。 2.課程內容：能理解友愛同學行為的單字和句型，並與同學分享。依據自己友愛同學行為，完成雙語學習單。

教學過程依據學生的回應，如上課反應、行為改變，以及教師反思、同儕回饋調整教學內容，進行下一階段的教學。此教學階段達到的核心素養包含：A1 身心素質與自我精進；A2 系統思考與解決問題；A3 規劃執行與創新應變；B1 符號運用與溝通表達；B2 科技資訊與媒體素養；C2 人際關係與團隊合作；C3 多元文化與國際理解。

3.資料整理階段

此階段將學生回應資料、教師省思、同儕回饋訊息，及學生填寫的社會適應量表加以整理及分析。

(二) 資料收集方法

本研究為行動研究，研究者自行設計教案並實際教學。課程實施前與六位一年級導師舉行三次共備會議，討論學生在班級內的表現及人際技巧，並且確認課程規劃依據、教學進行的日期、評估學生英文學習經驗、確認課程方案的可行性。本研究的收集方法如下：

- (1) 教案：雙語教師設計 CLIL 雙語社會情緒學習課程內容與教學活動，並依此教案實際教學，教學過程中依據學生反應、教師教學省思、同儕教師回饋修正教案。
- (2) 教學省思：雙語教師在每次教學結束後，省思教學內容與達到的教學目標，並檢核教學與學生學習成效間的關係。
- (3) 學生改變：雙語教師觀察學生的上課反應、英語的聆聽與表達，參考導師觀察班級學生行為的改變，並以社會適應量表前後測了解學生學習的成效。
- (4) 同儕回饋：雙語教師與導師於上課前與上課後依據教學計畫、教學過程與教學結果進行討論，導師觀察學生上課情形及平時表現，提供教材設計意見與回饋。
- (5) 網路影片：本課程實施時間為一年級上學期，考量學生英文理解能力，且影片內容需貼近一年級學生的生活經驗，第一階段課程以 DDMTV 法鼓山網路電視台製作的動畫「看見你的好」（法鼓山網路電視台，2014），讓學生理解在學校情境中，如何去覺察同學的優點；第二階段課程以 DDMTV 法鼓山網路電視台製作的動畫「批評大王」（法鼓山網路電視台，2014），讓學生從影片中理解批評別人會讓別人心裡不舒服，也會影響自己的人際關係。
- (6) 社會適應量表：本研究使用社會適應表現檢核表（盧台華等人，2003）的社會人際與情緒行為領域分量表，了解學生人際、參與團體活動及情緒反應與穩定性，題目如「願意和別人分東西」、「會主動幫助或照顧別

人」。量表共 10 題，使用 Likert 5 點量表，1 為從不這樣，5 為總是這樣，分數越高社會適應越好。

二、研究情境

本研究以一年級上學期雙語健康課的學生為對象，共計 164 人，男生 86 人、女 78 人。小一學生剛入小學，雙語教師實施雙語授課前，調查班級內學前學習英文經驗，超過 2/3 的學生未曾有英文學習經驗，英文學習程度較為一致，許多的課室英文、指示英文均需指導學生學習。

雙語健康教師曾任英文教師，參與 109 學年度英語融入生活課程計畫。6 位一年級導師教學年資 3~15 年，其中 2 位導師參加大學承辦的雙語教師師資培訓班。導師觀察學生上課的反應提供健康雙語教師，做為課程調整的參考。

肆、行動策略-CLIL 雙語社會情緒學習方案

本研究的雙語課程設計為小學一年級，多數的學生是剛開始接觸英文，課程設計讓學生從生活情境中自然的接觸英文，老師透過生活英語、課室英語、指示英語，讓學生能聽懂、能表達英文。課程設計以社會情緒學習為課程重點，培養學生覺察他人、覺察自己、自我管理的能力。

一、行動研究第一階段

在第一階段課程設計，研究者結合社會情緒學習與英語情境。林子斌(2020)指出實施雙語教學，學科核心知識不能犧牲。為了讓學生在社會情緒學習概念上，不造成學習的認知負荷，課程設計上讓學生學習社會情緒的重要概念，概念清楚後再雙語課程設計，以英語情境幫助學生理解。雙語課程設計包含英文句型及英文單字，促進英文的表達與溝通，實施雙語社會情緒學習的教學模式。

在第一階段中，學生從影片「看見你的好」，了解友愛同學的行為，此影片約 5 分鐘，符合一年級學生持續專注的時間。影片內容以學校情境為背景，從學校生活中發生的事件討論，了解欣賞他人優點的方法。此階段的課程，學生從影片中學習欣賞他人的優點並與同學互相分享，從互相分享中，了解他人所觀察到的良好行為可能與自己不同，培養仔細聆聽他人發言及尊重他人的態度。課程設計如表 2。

表 2
行動研究第一階段課程設計

主題	我們是好同學	教學者	略	教學節數	一節
年級	一年級				
核心素養	健體-E-B1 具備運用體育與健康之相關符號知能，能以同理心應用在生活中的運動、健與人際溝通上。 健體-E-C2 具備同理他人感受，在體育活動和健康生活中樂於與人互動，並與團隊成員合作，促進身心健康。				
課程綱要	學習表現	1a-I-1 認識基本的健康常識。 2b-I-1 接受健康的生活規範。 3b-I-2 能於引導下，表現簡易的人際溝通互動技能。			
	學習內容	Fa-I-2 與家人及朋友和諧相處的方式。			
社會情緒學習學習目標	1.觀察他人的優點（社會覺察） 2.陳述他人的優點（社會覺察） 3.仔細聆聽他人發言（自我管理） 4.互相分享自己的觀察（人際關係技巧）				
英語溝通學習目標	生字: help others, polite, share 句型: He likes to help others. He is polite to his classmates. He will share toys with others.				
教學活動摘要				雙語教學模組	
中文社會情緒學習	1.引起動機：教室裡的四個情境圖片，從圖片中引導學生思考友愛同學的行為表現有哪些。 2.發展活動： (1) 欣賞影片故事「看見你的好」，從影片故事中了解，我們可以從不同角度欣賞同學的優點。 (2) 二位同學一組，分組討論欣賞同學優點的方法，與他人分享自己的觀察。 3.總結活動：學生可在生活中觀察他人的優點，培養觀察他人的能力。			社會情緒學習概念教學	
雙語社會情緒學習	1.英語情境：實施課室英語、指示英語教學。 2.發展活動： (1) 結合社會情緒學習內容，以英文陳述「He likes to help others, He is polite to his classmates, He will share toys with others」的英文句型。 (2) 學生小組分享能正確唸出 help others, polite, share 單字，並了解單字的意義。 3.總結活動：複習本節課的英文句型及單字。			雙語概念教學	

（因篇幅限制，課程設計以摘要方式呈現）

(一) 學生學習反應

學生在第一階段的課程，學生能具體說出友愛同學的行為以及實踐方式，並且從影片中了解欣賞他人優點的方法。在分組討論中，學生能具體說出自己的看法，分享過程專心聆聽他人的發言。

(二) 省思

本課設計培養學生欣賞並陳述他人優點的「社會覺察」。第一節的課程設計，讓學生從影片中了解欣賞他人的方法，一開始的發表，學生陳述較不具體，需要從學生的答案中慢慢引導。下次的課程將設計更具體的問句引導學生回答，培養學生社會覺察的能力。

本課亦培養聆聽他人發言的「自我管理」，以及互相分享自己觀察的「人際技巧」。此課程讓學生小組討論並發表，小一學生需要學習安靜聆聽他人發言，在邀請學生至臺前發言之前，告訴全班學生，能安靜坐在位置上聆聽他人發言是一件很厲害的事情，請全班同學表演很厲害的安靜聆聽。學生在聽完老師的解釋後，多數學生均能安靜聆聽。下次的課程仍設計學生分享，讓學生安靜聆聽他人發言也是本課程的重要學習目標。

許多學生入小學後開始學習英文，為了讓學生更了解英文的意涵，授課過程使用許多的肢體語言幫助學生理解單字與句型的意義。學生們在老師陳述第一次的英文時，表現較多不懂的表情，但老師再次講解並使用不同的肢體動作，多數的學生均能了解且重複老師的動作。課程結束時，老師總結本節課程，多數學生已能理解「help others, polite, share」，少數的學生仍未能完全了解，下次課程可以請學生陳述英文單字及英文句型的意義，幫助學生更理解英文含意。

(三) 同儕回饋

為了讓學生更理解友愛同學的行為，讓學生欣賞符合學校生活經驗的影片，幫助學生學習如何觀察他人。第一階段課程結束後與導師討論學生上課反應及學習狀態，導師在課程中的觀察，影片有助於學生理解友愛同學的行為，在學生的互相討論過程中，有些學生的陳述能力較無法完整表達，需要再加以引導，若輔以具體的句型回答，更能讓學生回答更明確。

學生在英文的課室用語及指示用語已能配合老師的指令，但對於課程內容中的英文單字與英文句子，仍較不理解，導師建議可以將英文的單字與句子輔以更多的肢體動作，幫助學生理解。

二、行動研究第二階段

在行動第二階段，欣賞「批評大王」影片，此影片約 5 分鐘。學生從影片中思考他人負向的評論言詞，對他人以及對自己的影響，從覺察中了解正向的相處態度及行為，在小組分享中覺察自己與他人觀點的相同與相異處，了解自己與他人有不一樣的觀點。

學生在人際互動的過程中，會遇到讓自己感到不舒服、不開心的事情，正確且具體的表達有助於學生紓解情緒，讓他人更理解自己的情緒狀態。本節課程以影片的方式，讓學生同理故事主人翁被批評的感受，專注於自己的內在狀態，學習理解情緒字詞及表達，以讓他人正確理解自己的情緒感受。同時也讓學生了解，批評他人會影響自己的人際關係，讓學生思考正向人際關係的合宜互動方式。第二階段課程設計如表 3。

表 3
行動研究第二階段課程設計

主題	我們是好同學	教學者	略	教學節數	一節
年級	一年級				
核心素養	健體-E-B1 具備運用體育與健康之相關符號知能，能以同理心應用在生活中的運動、保健與人際溝通上。 健體-E-C2 具備同理他人感受，在體育活動和健康生活中樂於與人互動，並與團隊成員合作，促進身心健康。				
課程綱要	學習表現	1a-I-1 認識基本的健康常識。 2a-I-1 發覺影響健康的生活態度與行為。 3b-I-2 能於引導下，表現簡易的人際溝通互動技能。			
	學習內容	Fa-I-2 與家人及朋友和諧相處的方式。			
社會情緒學習學習目標	1.覺察批評他人的影響（社會覺察）（自我覺察） 2.仔細聆聽他人發言（自我管理） 3.互相分享自己的觀察（人際關係技巧）				
英語溝通學習目標	生字: criticize, uncomfortable, share, sad 句型: He criticized other classmates. Feeling uncomfortable about being criticized by others. Criticizing others won't make you better. I feel sad about being criticized by others.				

	教學活動摘要	雙語教學模組
中文社會情緒學習	1.引起動機：思考被他人批評時的感受會如何。 2.發展活動： (1)欣賞影片故事：故事主人翁喜歡批評同學，從影片中了解批評行為對個人情緒和人際關係的影響。 (2)二位同學一組，分組討論被批評的感受，並回應同學分享的內容，使用「我聽到別人批評我，我會感覺到 _____」句型陳述。 3.總結活動： (1)正確表達自己的情緒，能紓解情緒也能讓他人了解自己的情緒狀態。 (2)批評他人的行為會影響人際關係。	社會情緒學習概念教學
雙語社會情緒學習	1.英語情境：實施課室英語、指示英語教學。 2.發展活動： (1)結合社會情緒學習內容，陳述「He criticized other classmates, Feeling uncomfortable about being criticized by others, Criticizing others won't make you better, I feel sad about being criticized by others」的英文句型。 (2)小組分享，學生能正確唸出 criticize, uncomfortable, share, sad 單字，並了解單字的意義。 3.總結活動：複習本節課英文句型及英文單字。	雙語概念教學

(因篇幅限制，課程設計以摘要方式呈現)

(一) 學生學習成果

學生在第二階段的學習成果，能說出批評他人對自己的影響，並且透過自我覺察說出被他人批評的感受。在小組分享中，學生能具體陳述自己的想法與感受，並且專心聆聽同學的分享。

(二) 省思

本課設計批評行為對自己影響的「自我覺察」，了解被批評會有不舒服、難過、生氣的感受，幫助學生了解如何正確表達自己的感受，並讓他人理解自己的狀態，學生分享的陳述句型「我聽到別人批評我，我會感覺到_____」。另一方面，批評他人行為也會讓同學不喜歡，而影響人際關係。此次課程，設

計具體的問題讓學生思考，學生的回答也更為具體。本次課程設計小組分享，學生能分享自己的想法並聆聽他人發表。

本次雙語教學課程的英文單字為「criticize, uncomfortable, share, sad」，學生較需要臉部表情的輔助理解，但因為新冠肺炎疫情的防疫，教師上課仍須戴著口罩，因此以較多的聲音輔助幫助學生理解單字含意。本次課程發覺學生需要多次的重複，幫助學生理解、記憶，下次的課程會針對英文單字多複習。

(三) 同儕會饋

第二階段課程讓學生思考被批評時的感受，培養學生自我覺察的能力。導師觀察此次以較具體的句型引導學生，學生的回答較明確，也能以影片中的故事情境，思考自己在此情境下可能的感受。多數學生一年級開始接觸英文，學生對於英文發音仍較陌生，在教學過程中可以重複單字，並輔以字卡與圖片幫助學生理解英文含意。

三、行動研究第三階段

本課程第三階段讓學生覺察自己友愛同學的行為，與同學分享自己的想法後寫在學習單內。學習單設計雙語學習單，學生以英文字母完成回答。此課程結束前，老師總結單元並複習單元的重要概念。本階段課程針對第二階段的課程省思，將英文字詞輔以肢體動作以及字卡與圖片，並多次重覆在課程情境中。第三階段課程設計如表 4。

表 4

行動研究第三階段課程設計

主題	我們是好同學	教學者	略	教學節數	一節
年級	一年級				
核心素養	健體-E-A2 具備探索身體活動與健康生活問題的思考能力，並透過體驗與實踐，處理日常生活中運動與健康的問題。 健體-E-B1 具備運用體育與健康之相關符號知能，能以同理心應用在生活中的運動、保健與人際溝通上。				
課程綱要	學習表現	1a-I-1 認識基本的健康常識。 2a-I-1 發覺影響健康的生活態度與行為。 3b-I-2 能於引導下，表現簡易的人際溝通互動技能。			
	學習內容	Fa-I-2 與家人及朋友和諧相處的方式。			
社會情	1.覺察自己友愛同學的行為（自我覺察）				

緒學習 學習目 標	2.仔細聆聽他人發言（自我管理） 3.互相分享自己的觀察（人際關係技巧） 4.決定自己友愛同學的行為（負責任的決策）	
英語 溝通 學習 目標	生字: polite, help, forgive, share toys 句型: I am polite to my classmates. I will help others. I will forgive my classmates. I will share toys with my classmates.	
教學活動摘要		雙語教學模組
中文 社會 情緒 學習	1.引起動機：教師複習前二週課程，引導學生思考正向的行為能增進人際關係。 2.發展活動： （1）引導學生思考自己的優點，並填寫友愛同學學習單。 （2）二人一組，小組分享自己友愛同學的行為，專心聆聽同學分享，並給予回應，以「OO 友愛同學的行為有_____」句型陳述。 3.總結活動：友愛同學的行為能提升人際關係。	社會情緒學習概念教學
雙語 社會 情緒 學習	1.英語情境：實施課室英語、指示英語教學。 2.發展活動： （1）結合社會情緒學習內容，陳述，「I am polite to my classmates, I will help others, I will forgive my classmates, I will share toys with my classmates」的英文句型。 （2）小組分享，學生能正確唸出 polite, help, forgive, share toys 單字，並了解單字的意義。 3.總結活動：複習本節課英文句型及英文單字。	雙語概念教學

（因篇幅限制，課程設計以摘要方式呈現）

（一）學生學習成果

在第三階段，學生能思考自己友愛同學的行為，陳述自己的優點並與同學分享，課程設計給予同學正向回應，學生回應同學友愛同學的行為，課程結束前，學生能將自己友愛同學行為撰寫在雙語學習單。

（二）省思

本課程設計以「自我覺察」出發，讓學生覺察自己友愛同學的行為，並與同學分享自己的覺察，管理自己專心聆聽的行為，培養「自我管理」能力。在小組分享的過程中，學生聆聽他人的發言，並給予分享同學回應，增進「人際關係」的技巧。雙語學習單自己決定並寫出友愛同學的行為，學習「負責任的決策」能力。

學生在分享自己的優點時有些靦腆、不好意思說出自己的友愛同學行為，再次說明能說出自己友愛同學的行為是一件勇敢的行為，鼓勵學生說出自己的覺察。多數的學生均能說出自己友愛同學的行為，並且陳述自己友愛同學的行為，多是維持團體和諧的行為，如：和同學一起玩、分享玩具。在回應學生友愛行為的互動上，學生回應對方的分享，讓學生以「○○友愛同學的行為有_____」句型回應，互動的過程經過練習，學生多能完成回應句型。本課程為一年級上學期，一年級學生對於撰寫學習單仍不熟悉，老師需要花較多時間仔細說明學習單內容以及撰寫步驟，教師說明後，學生較能理解並認真完成學習單。

本階段設計雙語學習單讓學生填寫友愛同學的行為，友愛同學的行為包含「I am polite to my classmates, I will help others, I will forgive my classmates, I will share toys with my classmates」，講解學習單時使用較多的肢體語言幫助學生理解，並輔以字卡和圖片，學生經過講解後能理解語句的含意，認真完成雙語學習單。

（三）同儕回饋

本次課程讓學生分享自己友愛同學的行為，導師觀察學生分享時表現不好意思的態度，經過老師引導「能觀察並說出自己的友愛行為是一件很勇敢的事情」，孩子們較能勇敢與同學分享。一年級英文課剛學英文字母，學習單需讓學生填寫英文字母，此部分在填寫時可以多作說明，幫助學生了解如何填寫。

伍、CLIL 雙語社會情緒學習實施成效

本研究設計 CLIL 雙語社會情緒學習課程方案，教學過程中依據學生的學習狀況、教師省思調整課程內容及進行方式，為瞭解課程方案上課後的實施成效，以質性訪談分析及量化分析，了解一年級學生雙語社會情緒學習課程後的成效。李敏瑜與鄒文莉（2022）探究中小學國際教育雙語課程規劃，了解雙語課程規劃的困境，問卷施測 14 位雙語課程檢索平台教案的教師，這 14 位教師

平均雙語教學年資 3.4 年，其中 7 位國小雙語教師認為雙語課程的學習評量難以標準化以及具體化。Xavier (2016) 指出低年級學童雙語教學成效評估，可從多個來源收集資料，如問卷、訪談、教室觀察，以了解雙語課程以及學科學習的成效。本研究為一年級剛入學的學生，對於紙筆測驗的撰寫較不熟悉，雙語表達能力尚未成熟，因此本研究質性訪談導師，由導師觀察學生雙語學習的改變，了解雙語社會情緒學習課程實施成效，並且以社會適應量表量化分析，了解學科內容社會情緒學習的學習成效。

一、質性訪談分析

本研究質性訪談分析，先閱讀 4 位一年級導師質性訪談文本，仔細閱讀文本並辨識分析單位，再發展出有意義的分類系統，以詮釋方式說明文本中的關聯性（張芬芬，2010），4 位導師在教室內觀察班級學生雙語社會情緒學習課程後的改變，從導師的訪談文本，分別以社會情緒課程後改變、雙語課程學習成效分別做討論。

（一）社會情緒課程後的整體改變

1. 合宜方式紓解情緒

導師在教學現場中，發覺許多學生沒有正向表達情緒的方式，常以哭鬧、反擊方式發洩情緒。實施社會情緒學習課程後，能紓解自己情緒，較能體諒同學的感受。

…很多孩子其實不知道如何表達的情緒。… (T01)

…如果未獲得正確引導，下次當情緒一來，孩子就只能按照以前經驗，繼續生氣或無理取鬧。… (T01)

…社會情緒課程幫助孩子學習紓解情緒的方法，情緒激動的人數減少，……，會反省自己也會體諒他人。(T04)

學生以生氣方式發洩情緒，會造成同儕間關係的緊張，造成導師班級經營的困擾，學生能夠合宜的表達自己的情緒，有助於學生紓解情緒，更能體諒他人情緒感受。

2. 增進自我覺察的能力

本課程培養學生自我覺察，認識情緒的種類及成因，了解自己受到批評時會感受到的情緒，進而同理他人，了解他人被批評時也會感受到不舒服的情緒。

...教導孩子從認識自己的情緒開始，認識自己的情緒不但能增加自信，還能發展出同理心。... (T01)

...每個人都會在不同的情境，會有不同的情緒。... (T01)

...學生在課程之前對於情緒的覺察力很低，有時連自己現在的心情如何，都很難準確地說出來，只知道現在是快樂或不快樂！但上過課程後可以發覺班上有有的孩子能夠較細微的覺察自我情緒的不同！..... 有些孩子能覺察到自己快樂、或是生氣或是難過。... (T02)

學生的自我覺察力提升，導師觀察班上學生的互動，發現學生較能夠表達自己的情緒狀態，也較能夠同理其他同學的情緒狀態，在學生自我覺察能力增進很多。

3.提升人際互動技巧

社會情緒課程設計小組討論、互動，提供人際互動的機會，增進學生人際互動的技巧，導師觀察學生在人際互動過程中進步許多。

...在課程中讓孩子發表並練習，我觀察到這樣的情緒課對學生有正面的幫助，他們可以學習去觀察自己的情緒，並懂得用正確的方式抒發和說出自己的想法，也學會觀察他人的情緒，包容、尊重別人。... (T01)

社會情緒學習課程幫助學生練習發表，並聆聽他人發表的內容，增進與他人互動、溝通的技巧，提升人際關係。

...我看到現在班上一些情緒較暴衝的孩子，現在有更好的社交技巧，人際關係也進步很多。... (T01)

...這樣的情緒課程很適合剛入小學的小朋友，情緒管理愈早學對孩子的身心及社交都愈好。... (T01)

...班上的孩子，上了情緒課程能更穩定他們正向行為... 他們會在我上課時，主動分享健康課學到的人際互動的相互尊重。... (T03)

…學生在課程後，了解自己或他人需改善的地方，人際關係也慢慢改善。…
(T04)

班級導師觀察學生課程後，學生能正確覺察自己的情緒，並合宜的表達自己的情緒，學生在人際互動上更能了解自己要改變的地方，提升同學間的正向互動。

(二) 雙語課程的整體學習成效

小一新生剛入小學，許多的學生剛接觸英文，雙語課程的設計貼近學生的生活經驗。學生對於英文有些陌生，但透過生活經驗的結合，肢體語言的說明，幫助一年級學生理解英文的內容。

…在教學中自然的融入簡單的英文指令，例如：raise your hand, be quiet, take out your book，讓小朋友慢慢由接觸一些簡單的指令，再到課本內一些簡單的單字…，環境的提供讓學生在課程中自然的接觸英文。(T01)

…在班上，我偶爾也會聽到英文能力還不錯的孩子，會用英文或中英文夾雜的方式，回答老師的問題，我覺得這樣自然而然的融入方式很貼近學生，至少讓學生不討厭英語，也讓他們理解，英語不只是考科，在生活環境裡都用得到。…(T01)

…學生對於常常聽老師說的幾個單字，會有較明顯的反應，我覺得雙語課程在日積月累下，老師常常說的情況下有效果。…(T02)

…有些孩子可能聽久了，或觀察老師的肢體動作或看同學的回應，也能跟上大家的步調或老師的指令。…(T03)

…學生在雙語課程後，孩子們在日常生活中會使用一些英文單字溝通。有學生在哭，他們會來告訴我某位同學 sad，他在哭 (T04)

在雙語課程中，英文很自然地融入課程，英文的學習符合學生生活經驗，教學過程中增加學生互動、溝通的機會，學生覺得英文是一個很實用，可以運用於生活中的語言。導師觀察，學生在學校會以簡單的英文溝通，對於英文表現不害怕、不討厭的態度，對於常使用的課室英文，學生能回應並遵守老師的指示。

四位導師觀察實施雙語社會情緒學習課程後學生的改變，導師發現學生較能覺察自己情緒狀態，並且能以合宜方式調節自己的情緒，在人際互動上，學生能與同學良好溝通互動，在教室中能以簡單的英文回應老師的詢問，英文融入生活經驗較不懼怕英文的學習。

二、量化分析

本研究使用社會適應表現檢核表的社會人際與情緒行為領域分量表，了解學生的改變情形。社會適應量表採李克特氏五點量表方式計分（例：1 為從不這樣，5 為總是這樣），該量表在本研究中有良好的內部一致性信度（Cronbach's $\alpha=0.72$ ），本研究於一年級上學期實施課程並施測，使用相依樣本 t 考驗評估一年級學生社會適應改變情形，以及使用單因子共變異數分析（One-way ANCOVA）檢驗了解男童與女童在社會適應方面的改變是否有差異。

（一）相依樣本 t 考驗

本研究使用相依樣本 t 考驗，了解一年級學生實施 CLIL 社會情緒學習課程後社會適應的改變，結果如下表所示。

表 5
CLIL 雙語社會情緒學習 t 檢定摘要表 (N=164)

CLIL 雙語社會情緒學習	平均數 (M)	標準差 (SD)	t 值
前測	3.39	.67	8.19 **
後測	3.82	.51	($p=.00$)

* $p < .05$, ** $p < .01$

研究結果顯示，實施 CLIL 雙語社會情緒學習前，學生社會適應平均數 (M) 為 3.39，標準差 (SD) 為 0.67；實施 CLIL 雙語社會情緒學習後，學生社會適應平均數 (M) 為 3.82，標準差 (SD) 為 0.51，前後測檢定 t 值為 8.19 ($p=.00$)，實施 CLIL 雙語社會情緒學習後，學生的社會適應狀況達到統計的顯著性 ($p=.00$)，學生參與課程後，有效提升社會適應行為。

（二）男童與女童共變數分析

本研究進一步了解男童與女童在 CLIL 社會情緒學習課程後，改變成效是否具有性別差異，以單因子共變異數分析檢驗男童與女童在社會適應的改變差異，共變數結果如表 6 所示：

表 6
CLIL 雙語社會情緒學習共變數摘要表 (N=164)

	SS	df	MS	F	<i>p</i>
前測	5.88	1	5.88	25.67	.000
性別	.09	1	.09	.40	.526
誤差	36.88	161	.229		

* $p < .05$; ** $p < .01$

由共變數摘要表 (表 6) 得知，在排除前測的影響效果後，教學介入的效果對不同性別的學童並無差別。

(三) 社會適應行為改變成效

本研究以社會適應量表進行課程實施的前後測，在整體學生的改變成效上，達到統計的顯著性，學生參與 CLIL 雙語社會情緒學習課程後，正向社會適應行為能有效提升，學生更能表達自己情緒及正向的人際互動技巧，並且男童與女童參與 CLIL 雙語社會情緒學習課程後，沒有性別的差異性，本課程適合男童與女童的社會情緒學習內涵。

陸、結論與未來研究方向

本研究設計一年級 CLIL 雙語社會情緒學習三階段課程，教學過程中依據學生的反應、教師省思、同儕回饋調整雙語社會情緒學習課程，為了解 CLIL 雙語社會情緒學習實施成效，訪問班級導師 CLIL 雙語社會情緒學習實施後，學生情緒表達、行為表現及英語學習的改變，並以社會適應量表前後測，了解學生社會適應的改變。結果如下：

一、結論

(一) CLIL 雙語社會情緒學習有效提升一年級學生社會適應行為

本研究 CLIL 雙語社會情緒學習，進行學科內容及語言教學，訪談班級導師了解學生課程實施後的改變，並且在課程實施前及課程實施後進行社會適應

量表前後測。量性分析結果顯示，課程實施後學生在社會適應行為方面有顯著的進步，而質性訪談與分析結果也顯示，課程實施後學生在紓解情緒、自我覺察、人際互動技巧方面有所進步。學生自我覺察提升，更能理解自己的情緒狀態，在人際互動上，能主動幫助別人、與同學分享心事、參與班級內的活動。CLIL 雙語社會情緒學習能有效提升學生的社會適應行為。

(二) CLIL 雙語社會情緒學習三階段課程符合一年級學生學習狀態

本研究設計 CLIL 雙語社會情緒學習三階段課程，從覺察他人優點的社會覺察，了解自己情緒狀態的自我覺察，專心聆聽及分享自己優點的自我管理，學生在三階段的課程中，習得社會情緒學習的重要向度。在教學的過程中依據學生的反應調整課程的內容及進行方式，學生進行三週的 CLIL 雙語社會情緒學習課程，能有效提升覺察情緒、提升人際互動能力。

教學過程中，教師發現學生陳述自己優點時常呈現不好意思的態度，多數的孩子會等待他人先分享，陳述自己的優點多是維持團體的和諧，維持自己與他人和諧的關係，不凸顯自己與他人的不同，反應華人重視人際和諧的文化氛圍。社會情緒學習已在美國推行多年，課程的設計多是以西方文化為設計主軸，但西方文化重視自己特色的個人主義，並不一定適用於華人文化的集體主義，未來社會情緒學習的課程設計，可調整為更符合華人文化的課程內容。

(三) CLIL 雙語課程設計符合學生生活經驗

小一學生進入一年級，對許多學生來說英文是剛開始接觸的科目，CLIL 雙語課程重視學科本質，學生學習重要概念時自然的接觸英文。本研究進行 CLIL 雙語課程，英文的設計結合學生的生活經驗，並使用較多的肢體語言，學生在課程中重複聽到英文字詞，自然的熟悉英文字詞，老師在教學過程中給予學生正向的英文鼓勵 (good job)，讓學生在學習過程中對英文沒有懼怕，覺得英文的學習是有趣，具遊戲學習的趣味因子，課程實施三週後，學生已能理解重要的單字含義，並能主動說出英文單字，CLIL 雙語課程設計提升學生學習英文的成就感。

(四) CLIL 雙語教學與社會情緒學習相結合

本研究結合 CLIL 雙語教學與社會情緒學習，結果顯示能提升學生社會適應、增進情緒覺察，也能促進學生學習英文的信心與興趣。本研究 CLIL 雙語社會情緒學習設計三節課程，依據學生的生活經驗、學習狀態修正課程設計，

學生在課程中習得社會情緒學習重要概念，也能以英語聆聽、溝通。CLIL 雙語課程，能有效實施於小一學生社會情緒學習教學。

（五）CLIL 雙語社會情緒學習課程符合男童與女童學習範疇

本研究分析一年級男童與女童參與課程後的改變，結果顯示男童與女童均正向提升社會適應行為，男童與女童並未呈現改變的差異。本課程設計符合男童與女童的理解範圍，男童與女童均能從課程中學得情緒表達、人際互動的技巧，學生均能在課程中獲益。

二、研究限制

本研究課程實施對象為一年級上學期的學生，考量學生剛接觸一年級課程，且班級內 2/3 學生從未接觸英文，因此課程內容貼近學生生活經驗，核心知識為社會情緒學習，設計社會情緒學習的英文學習環境。教學過程先說明社會情緒學習概念，再設計英文情境，說明英文單字、句型，教師輔以肢體語言幫助學生理解英文單字及英文句子的意義，中文與英文的教學需視學生的反應做調整，讓學生理解社會情緒學習的重要概念。

本研究結合雙語及社會情緒學習進行課程設計，結果顯示能提升學生社會適應能力，然而缺少對照組的研究設計，不排除學生也可能是因為成長發展的成熟因素，致使社會適應能力隨著時間而自然有所增長的緣故。

三、未來研究方向

雙語課程並非英文課程，雙語課程著重學科內容的理解與學習，雙語教師在教學過程，需要依照學生的學習狀況，彈性的調整英語教學的比例及內容，注意學生聆聽與溝通的能力。目前並無兼顧學科知識及英文能力的雙語教學評量模式，難以了解雙語課程實施後的成效，未來研究可以發展雙語課程評量模式，了解學生雙語課程的學習成效，作為了解學生學習及改進教師教學的依據。

目前雙語社會情緒學習課程教材較少，未來研究可以設計不同年級、不同科目的雙語社會情緒學習課程，在雙語教育教材更豐富多元後，課程影片設計貼近學生生活經驗的英文教材，讓學生在不同領域中均能學習雙語社會情緒學習的重要內涵。

西方社會情緒學習課程，概念學習的過程、活動的設計可能不完全適用於華人文化的人際脈絡中，未來社會情緒學習的課程設計，可以將華人文化重視

團體的和諧關係為課程底蘊，從觀察他人優點的社會覺察、關注自我情緒的自我覺察，再討論自己與他人和諧的關係，設計適合華人文化的雙語社會情緒學習課程。

致謝

本研究感謝審稿委員悉心審閱，提供寶貴的修改建議，特此敬致謝忱。

參考文獻

- Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B., Loftus, G., Wagenaar, W. (2015)。心理學導論。(危芷芬，譯)。雙葉。(原著出版於2014年)
- 行政院 (2018)。2030 雙語國家政策發展藍圖。
<https://www.ey.gov.tw/Page/448DE008087A1971/b7a931c4-c902-4992-a00c-7d1b87f46cea>
- 李韋姍 (2006)。成年前期獨生子女的自我信念、人際信念與家庭信念之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版。
- 李敏瑜、鄒文莉 (2022)。中小學國際教育雙語課程規劃之探究。教育研究月刊，338，48-66。
- 呂妍慧、袁媛 (2020)。數學領域雙語教育之教學模式初探。臺灣數學教育期刊，7 (1)，1-26。[https://doi:10.6278/tjme.202004_7\(1\).001](https://doi:10.6278/tjme.202004_7(1).001)
- 呂家愷、周碧惠、郭昭佑 (2022)。社會與情緒技能研究趨勢與 OECD 跨國調查研究之啟示：社會情緒學習的重要性。教育研究月刊，339，123-143。
<https://doi.org/10.53106/168063602022070339008>
- 林子斌 (2020)。臺灣雙語教育的未來：本土模式之建構。臺灣教育評論月刊，9 (10)，8-13。
- 法鼓山網路電視台 (2014)。心靈環保兒童生活教育動畫 (二)。引自
<https://ddmtv.ddm.org.tw/VideoOnDemand.aspx?cid=183>
- 洪月女 (2021)。雙語教師應具備之語言知能。臺灣教育評論月刊，10 (12)，32-36。

- 國家發展委員會 (2021) 。 雙語政策 。
https://www.ndc.gov.tw/Content_List.aspx?n=A3CE11B3737BA9EB。
- 溫郁琦、劉述懿 (2021)。以 CLIL 進行雙語體育教學之教學活動設計。《學校體育》，182，69-78。
- 曾端貞 (1998)。兒童行為評估與輔導。《諮商輔導》，147，38-42。
- 曾幼涵、簡俊凱、周才忠 (2020)。台灣偏鄉夢想教育模式之建立:「夢想教室課後多元方案」之實踐與反思。《慈濟大學教育研究學刊》，16，43-72。
[https://doi.org/10.6754/TCUJ.202008_\(16\).0002](https://doi.org/10.6754/TCUJ.202008_(16).0002)
- 楊國樞 (2004)。華人自我的理論分析與實徵研究:社會取向與個人取向的觀點。《本土心理學研究》，22，11-80。
- 張芬芬 (2010)。質性資料分析的五步驟:在抽象階梯上爬升。《初等教育學刊》，35，87-120。
- 張德銳 (2013)。《教學行動研究:實務手冊與理論介紹》。臺北市:高等教育。
- 蒲逸俐、吳國誠 (2020)。學科內容及語言整合學習在健康與體育領域應用研究。《教育研究與實踐學刊》，67 (1)，65-86。
[https://doi.org/10.6701/JEPR.202006_67\(1\).0003](https://doi.org/10.6701/JEPR.202006_67(1).0003)
- 鄒文莉、高實玫、陳慧琴 (2018)。學科內容與語言整合教學的核心精神。載於鄒文莉、高實玫主編，《CLIL 教學資源書:探索學科內容與語言整合教學》(頁 9-20)。書林。
- 盧台華、鄭雪珠、史習樂、林燕玲 (2003)。《社會適應表現檢核表》。心理。
- 臺北市教育局 (2022a)。《臺北市雙語教育白皮書》。
https://www.doe.gov.taipei/News_Content.aspx?n=9FD270235C89E007&sms=78D644F2755ACCAA&s=E7B3BC61C3838C07
- 臺北市教育局 (2022b)。《臺北市雙語課程學校》。
https://www.doe.gov.taipei/News_Content.aspx?n=8C5EAAA3912A27AF&sms=C04230CB75259A56&s=8E17591F678ED1B5
- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111-127.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.2.111>
- Brown, K. W., Goodman, R. J., & Inzlicht, M. (2013). Dispositional mindfulness

- and the attenuation of neural responses to emotional stimuli. *Social cognitive and affective neuroscience*, 8(1), 93-99. <https://doi.org/10.1093/scan/nss004>
- Caro-Bruce, C. (2000). *Action research: Facilitator's handbook*. National Staff Development Council.
- Cipriano, C., Barnes, T. N., Rivers, S. E., & Brackett, M. (2019). Exploring changes in student engagement through the ruler approach: An examination of students at risk of academic failure. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 24(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/10824669.2018.1524767>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2020). *What Is Social and Emotional Learning?* <https://drc.casel.org/what-is-sel%20%20/>
- Coyle, D. (1999). Supporting students in content and language integrated learning contexts: Planning for effective classrooms. In J. Masih (Ed.), *Learning through a foreign language: Models, methods and outcomes* (pp. 46-62). Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- Crooks, C. V., Bax, K., Delaney, A., Kim, H., & Shokoohi, M. (2020). Impact of MindUP among young children: improvements in behavioral problems, adaptive skills, and executive functioning. *Mindfulness*, 11(10), 2433-2444. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01460-0>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Frigols, M. J., Marsh, D., & Naysmith, J. (2007). Competence building for teachers of CLIL: Vocational education. In D. Marshand & D. Wolff (Eds.), *Diverse contexts - Diverging goals: CLIL in Europe* (pp. 33-46). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-01429-7/3>
- Humphrey, N., Hennessey, A., Lendrum, A., Wigelsworth, M., Turner, A., Panayiotou, M., Joyce C., Pert K., Stephens E., Wo L., Squires G., Woods K.,

- Harrison M. & Calam, R. (2018). The PATHS curriculum for promoting social and emotional well-being among children aged 7-9 years: a cluster RCT. *National Institute for Health Research*. Article 30160870. <https://doi.org/10.3310/phr06100>
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. Wiley.
- Low, S., Cook, C. R., Smolkowski, K., & Buntain-Ricklefs, J. (2015). Promoting social-emotional competence: An evaluation of the elementary version of Second Step®. *Journal of School Psychology*, 53(6), 463-477. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.09.002>
- Meyer, O., Coyle, D., Halbach, A., Schuck, K., & Ting, T. (2015) A pluriliteracies approach to content and language integrated learning-Mapping learner progressions in knowledge construction and meaning-making. *Language, Culture and Curriculum*, 28(1), 41-57. <https://doi.org/10.1080/07908318.2014.1000924>
- Organization for Economic Co-operation and Development (2021). *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. OECD publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- Rennie, D. A., Bull, R., & Diamond, A. (2004). Executive functioning in preschoolers: Reducing the inhibitory demands of the dimensional change card sort task. *Developmental Neuropsychology*, 26(1), 423-443. https://doi.org/10.1207/s15326942dn2601_4
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2013). Improving the social and emotional climate of classrooms: A clustered randomized controlled trial testing the RULER approach. *Prevention science*, 14(1), 77-87. <https://doi.org/10.1007/s11121-012-0305-2>
- Rueda, M. R., Rothbart, M. K., McCandliss, B. D., Saccomanno, L., & Posner, M. I. (2005). Training, maturation, and genetic influences on the development of executive attention. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 102(41), 14931-14936. <https://doi.org/10.1073/pnas.0506897102>
- Seidlhofer, B. (2011). *Understanding English as a lingua franca*. Oxford University Press.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting

- positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Tsai, J. L., Louie, J. Y., Chen, E. E., & Uchida, Y. (2007). Learning what feelings to desire: Socialization of ideal affect through children's storybooks. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(1), 17-30. <https://doi.org/10.1177/0146167206292749>
- Xavier, A. (2016). Assessment for Learning in EBE/CLIL: A learning-oriented approach to assessing English language skills and curriculum content at early primary level. *Via Panorâmica: Revista Eletrônica de Estudos Anglo-Americanos*, 3(5), 39-46.
- Yang, F. R. (2021). Bilingual Instruction Model for a STEAM Course: A preliminary study. *Lecture Notes in Computer Science*, 13117, 579-583. https://doi.org/10.1007/978-3-030-91540-7_59
- Yang, F. R., Wu, M. H., Tang, J. H. & Wei, C. F. (2021). Effectiveness of online multimedia courses for improving children's self-regulation through social-emotional learning. *Lecture Notes in Computer Science*, 13117, 491-497. https://doi.org/10.1007/978-3-030-91540-7_50

Action Research Approach on Social Emotional Learning Implemented in Bilingual Content and Language Integrated Learning

Fu-Rung Yang

The policy regarding transforming the country into a bilingual nation by 2030 has increased the importance of developing a bilingual teaching model in Taiwan. On the basis of the 4Cs model of Content and Language Integrated Learning (CLIL), this study proposed a social emotional CLIL model. The model incorporates social awareness, self-awareness, and self-management into the bilingual CLIL-based lessons. The teaching procedures and contents of a lesson plan suggested for the model are highlighted in this study, together with qualitative interviews and analyses afterwards to verify its effectiveness gained for the social emotional learning course. The participants include 164 first-graders. After the study, the results show: (1) the students have a higher emotional awareness and more favorable relationships with their peers; (2) the CLIL bilingual course is relevant to the students, and they can better understand the English words used, and (3) the students can better interact with their teachers in simple English. These findings reveal that the students do improve their social adaptation skills after the course. The results do indicate the effectiveness of the CLIL bilingual social emotional learning course though no significant difference was found in the improvement of social adaptation skills between genders.

Keywords: CLIL bilingual, social emotional learning, CLIL bilingual curriculum design, action research

Fu-Rung Yang, Adjunct Assistant Professor, Department of Education, University of Taipei.

專論

Corresponding Author: Fu-Rung Yang, email: yangfr928@gmail.com