

雙語視覺藝術教師工作觀察與探索： 以一位臺北市國小教師為例

馮敏*

摘要

本研究透過質性研究探討臺北市國小雙語視覺藝術教育現況，對臺北市一所公立國小雙語視覺藝術教師進行田野調查和半結構訪談，結果顯示：一、雙語視覺藝術課程具有高度彈性，實施以視覺藝術為核心，語言為附加價值。挑戰在於自編教材與備課耗時，教師需具備多項能力並需持續進修。二、外師在教學中，提供英語實用情境和文化橋梁作用，在協同授課中亦做為支持者；但若缺乏合作默契或外師專業能力不足，則會由教師主導，增加教師負擔。三、教材和課程設計涵蓋多元媒材及技法課程，教師根據學生學習狀況調整課程，營造雙語學習環境及融入文化元素。綜上所述，本研究建議，雙語教學需長期努力和持續精進，教師亦需時間養成專業能力。政策應建立完善雙語教師支持系統，並整合教學資源，且具體輔導和外師合作模式，以促進雙語視覺藝術教師之持續發展與成長。

關鍵詞：CLIL 模式、田野調查、國小雙語視覺藝術教師、雙語視覺藝術教育

* 馮敏，國立臺北教育大學藝術與造形設計學系 碩士生（本文通訊作者）

電子信箱：gs039722@gmail.com

來稿日期：2024 年 8 月 28 日；修稿日期：2024 年 10 月 21 日；採用日期：2024 年 11 月 06 日

Observation and Exploration of an Elementary School Bilingual Visual Arts Teacher's Work: A Case Study in Taipei

Min Feng *

Abstract

This qualitative study explores the current state of bilingual visual arts education in Taipei's elementary schools. Through field research and semi-structured interviews with bilingual visual arts teachers at a public elementary school in Taipei, the study presents the following assertions: 1. The bilingual visual arts curriculum is highly flexible, with visual arts as its core and language serving as an added value. However, developing teaching materials and preparing lessons are time-consuming, requiring teachers to possess diverse skills and engage in continuous professional development. 2. Foreign teachers provide authentic English contexts and serve as cultural bridges in the classroom. In co-teaching scenarios, they play a supportive role; however, when collaborative synergy is lacking or the foreign teacher's professional competency is insufficient, the lead teacher bears a heavier workload. 3. Curriculum design and materials incorporate a diverse range of media and techniques, with teachers adjusting the curriculum based on students' progress to create a bilingual learning environment that integrates cultural elements. This study recommends that bilingual visual arts educators and programs commit to long-term professional development, as competency takes time to cultivate. From a policy perspective, establishing a robust support system for bilingual teachers and integrating teaching resources are essential. Additionally, clear guidelines and collaborative models for working with foreign teachers should be implemented to support the sustainable growth of bilingual visual arts educators.

Keywords: CLIL Model, Field Research, Elementary School Bilingual Visual Arts Teacher, Bilingual Visual Arts Education

* Min Feng Master, Department of Arts and Design, National Taipei University of Education
 (Corresponding Author)
E-mail: gs039722@gmail.com
Manuscript received: August 28, 2024; Modified: October 21, 2024; Accepted: November 6, 2024

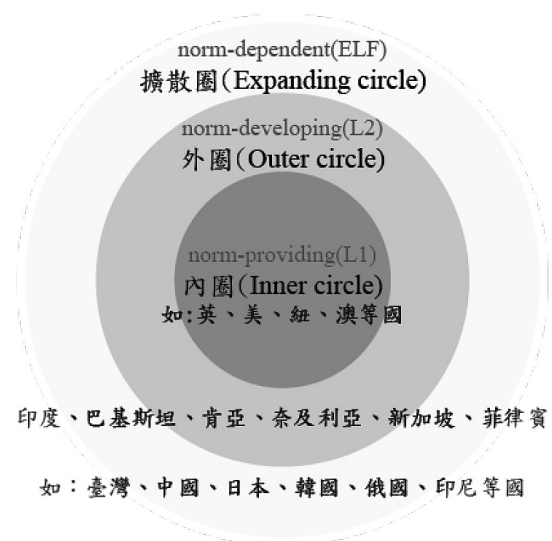
壹、緒論

根據民族語 (Ethnologue: Languages of the World) 網站統計，全球以英語為第二語言 (English as a Second Language, ESL 或 L2) 使用者約有 8.98 億人，是英語使用之主要族群，人數為母語 (First language, L1) 使用者兩倍以上。上述現象顯示英語作為全球通用語言 (English as a lingua franca, ELF)，逐漸與國際競爭力等名詞畫上等號；也因此，世界各國開始積極推動英語相關之教育政策。Kachru (1990) 提出三個同心圓理論 (Three-circle Model of World Englishes) (圖 1) 說明以英語為外語 (English as a Foreign Language, EFL) 之使用者關係，核心「內圈」為 L1 使用者，代表著英語正統權威性地位，為英語楷模之規範並供非內圈使用者模仿學習 (norm - provider)，此種語言正統性向外遞減；「外圈」L2 為 ESL 使用者，沿用並發展此一規範 (norm developer)。最外圍之「擴散圈」則依賴此一規範 (norm - dependent)，為以英語為外語之使用者；由於全球化時代來臨，過去從同心圓中心向外分散 (concentric model) 之模式也轉變成沒有固定方向之離散模式 (diasporic model)，打破核心與外圈邊界，英語以 L1 使用者為楷模之標準權威受到質疑 (莊坤良，2015 年 12 月 16 日)。臺灣原屬「擴散圈」，近年因雙語政策正往 L2 發展為 ESL 使用者。

隨著 2018 年我國公布《2030 雙語國家政策發展藍圖》，發展「以 2030 年為目標，打造臺灣成為雙語國家」之願景，設定「厚

植國人英語力」與「提升國家競爭力」兩大政策目標 (行政院國家發展委員會，2018)。教育部及各縣市教育局皆大力推動各式雙語相關課程，但目前仍未有全國通用或統一認可之雙語教學準則；於此時空背景下，各級教學現場呈現多元而豐富之雙語課程樣貌。推動雙語教育之首要問題，在於各級學校雙語師資嚴重不足 (王力億、林子斌，2021)。欲成為合格雙語教師，主要有適用於師培生之職前師培，及提供正式教師參與之在職師培兩種管道。除需取得相關學分外，還需具備 CEFR B2 等級或以上之聽、說、讀、寫英語能力證明，方能加註雙語教學次專長 (教育部師資培育及藝術教育司，2023；國立臺北教育大學，2022)。在此嚴苛條件下，造就了「千人搶考一般師，雙語教甄沒人要」之奇觀 (趙宥寧，2021 年 5 月 6 日)。

圖 1
EFL 三個同心圓圖



資料來源：研究者自行整理自 Kachru (1990) 資料後繪製。

Van Kampen 等人(2017)歸納結果顯示,專家和教師對理想 CLIL 教育之看法並不完全一致。推行新的教學法應搭配對應之教材、評量方式以及師資培育系統,但負責規畫政策之專家學者和實際進行教學之教師卻常有認知落差。2021 年時,國立臺北教育大學為當時 8 所大專院校雙語教學研究中心之中,唯一設有雙語教學專班者(丁凡芮, 2021);但在雙語專班之系列課程安排中,仍有更能臻至完善之處。為了解實際教學需求與師培課程之差異,研究者希冀透過田野調查,了解目前國小雙語視覺藝術課程教學現場之特點及困境,此為本研究動機之一;其二,瞭解雙語視覺藝術課堂中,外師協同教學對學生學習意願及成效之影響;其三,目前臺灣雙語視覺藝術相關文獻侷限於研究對象之自我認知,主觀性較強。本研究偏向觀察者一如參與者 (observer-as-participant),即研究者對研究對象表明研究身分,可於課前或課後與被觀察者彼此間不斷互動,針對所觀察到之一些有意義事件做進一步探討;但在研究對象進行教學期間,研究者僅從旁觀察和記錄。此外,研究者對於研究對象之學生屬完全觀察者觀察法 (complete observe),即被觀察者不知道研究者身分,彼此之間不互動,完全以局外人身分從旁觀察,以降低干擾因素。本研究或可提供更為客觀之第三人稱觀點,忠實呈現國小雙語視覺藝術教學現場之樣貌,成為未來師培課程之良好參考。

根據上述研究目的,本研究待答問題如下:

- 一、透過田野調查深入探討目前雙語視覺藝術課程之實施現狀,識別教學過程中之主要特點與困難為何?
- 二、分析外師在雙語視覺藝術課堂之教學角色及互動模式,評估其對整體學習意願和成效之具體影響為何?
- 三、藉由雙語視覺藝術教師之現場教學經驗、建議,及半結構式晤談之分析,初探師培機構如何規劃與促進未來雙語視覺藝術師培課程之適用性及有效性?

貳、文獻探討

一、雙語教學之主體性

現有雙語教學有時會落入獨尊西方文化之窠臼。雙語教育之原意乃助於減少語言異質性 (language heterogeneity) 問題(范莎惠, 2020), Rose 等人(2022)指出,全球英語化之許多核心概念最初皆源於且專注於歐洲學術研究, Robert (2009) 在文獻回顧中指出,部分北歐國家,英語之廣泛使用已引起政府擔憂,擔心自身國家語言正在被邊緣化。比較臺灣、中國、日本、南韓等亞洲地區,非使用英語字母作為主要文字組成,各以華語、日語,以及韓語作為主要語言;因此與歐洲國家相比而言,其本地語言與英語之差異性更為巨大,這亦是倡導英語學習時應考量之差異性。亞洲國家背景十分繁榮且具有高度多樣性,正如 Rose 等人提及,近年來愈來愈多研究呼籲在教育領域中利用非西方觀點來探索語言和教育現象,以打破西方為全球知識經濟中心地位之霸權觀點。

母語優越主義 (Native-speakerism) 係指將以英語為母語之英語使用者 (native English speaker teachers, NESTs) 視為正統英語、正統西方文化，以及雙語政策中理想教學方法之代表，這對於被定位為「非母語教師」(non-native English speaker teachers, NNESTs) 之英語教師產生了不利影響。John (2020) 亦提到學生更傾向以母語者之標準評價教師，但以母語英語教學之教師，可能缺乏對當地教育和文化之了解。蔡佳伶 (2023) 提及，外師大多來自非正統英語系國家，因此發音較「不正統」；Maria (2020) 指出所有受訪者皆認為英式英語是最權威之「英語」；黃沛如 (2022) 之研究結果亦提到雙語教師對自己之英語口音較無信心。莊坤良 (2015) 認為，英語口音權威議題可連結到三個同心圓理論，英語不再以 L1 使用者為楷模，而是走向尊重多元性之態度。英語教學典範轉移可歸結出三大特性：簡單化 (simplification)、在地化 (indigenization)，以及創造性 (creativity)。

Rose (2022) 等學者主張全球雙語課程應成為全球學術社群共同資產，不應被視為英語系統之專利；應包容多元教育文化，而不強迫各國使用外國教學法；注重有能力之教師，而非過度強調招聘母語者或擁有英語系統學位之教師；雙語課程應建立在具備內容和學科特定語言知識之專業基礎上，而非僅僅建立在一般英語能力之上；採用當地社區和相似內容作為學習材料來源，而非盲目效仿知識霸權中心；將其他語言和文化之知識視為寶貴資源，鼓勵學生和教師充分利用自身語言能力，不鼓勵單一語言、單一文化或

以母語教師為中心之教學方法；雙語課程目標應是培養多能力之學生，而非僅僅將英語達到母語流利水平視為核心目標；課程取向應為多語和跨語言，而不僅僅以單一語言或僅英語之方式呈現。因此本研究之研究目的之一，便為探討英語非母語之外籍教師，在雙語教育現場所帶來的效益與影響。

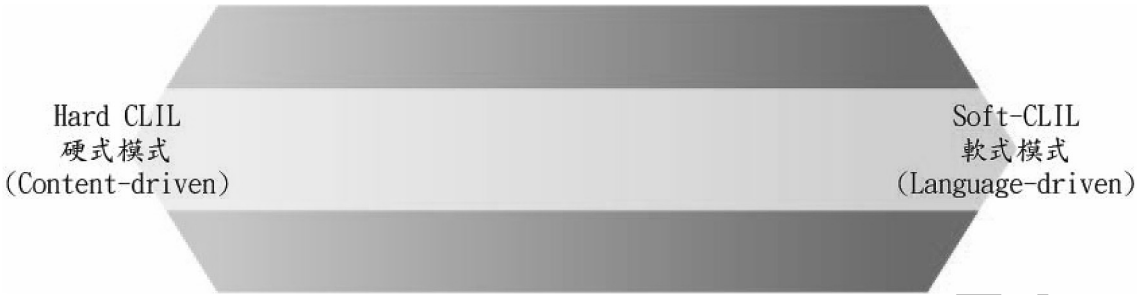
二、CLIL 雙語教學教學

雙語教學模式之類型多元豐富，其模式以教學目標為判斷依據，而非英語使用之比例。內容與語言整合教學教學法 (Content and Language Integrated Learning, CLIL) 是歐盟在 1990 年代提倡之教育概念，旨在促進學生多語學習。CLIL 教學模式光譜 (圖 2) 兩端為以「學科內容 (Content)」為教學主體之硬式 CLIL 模式 (hard CLIL)，以及以「語言 (Language)」教學為重點之軟式 CLIL 模式 (soft CLIL)，其中學科內容和語言學習比重可以依學習情境、學生程度、教學資源等考量因素來調整 (鄒文莉等人, 2018)。

Lasagabaster (2011) 指出 CLIL 有助於提高學生之動機和語言能力，Buckingham 等人 (2023) 發現學校 CLIL 環境可能影響學生學習動機，而 Pladevall-Ballester (2019) 也指出即便是低頻率之 CLIL 課程，亦可有效提升學習動機。Siepmann 等人 (2021) 則指出 CLIL 課程中之語言比例取決於教學主題，如教授政治方面等較複雜主題時，內容通常需要用第一語言進行額外說明。Whittaker 與 McCabe (2023) 聚焦於 CLIL 課程中認知性言談功能 (Cognitive Discourse

圖 2

CLIL 教學模式光譜圖



資料來源：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。改編自原始資料。

Functions, CDF) 之評估結果顯示，在老師提供適當協助之情況下，學生能夠了解到在課程中所需要之語言知識。這些研究皆指出 CLIL 教學法能提供真實語言環境，進而有效提升學生學習動機。

Vallbona González (2014) 針對西班牙的加泰隆尼亞地區一個以加泰隆尼亞語和西班牙語為主要教學語言之雙語社區，國小五、六年級學生以英語為目標語言之科學和藝術與工藝 CLIL 課程中，研究學生聽力、閱讀及寫作能力之成果。結果發現，採用混合教學模式之實驗組學生大多有更好之學業表現，顯示 CLIL 模式更能有效幫助學生提升英語能力。Nikula 等人 (2022) 研究指出於 CLIL 教學下之學生希望能夠獲得個人化之支持，顧及不同能力或類型學習者之需求。Yao (2022) 呼籲中國政策制定者改變對英語教育之城市中心觀點，並重視不同地區學生未來需求。Bauer-Marschallinger 等人 (2021) 指出在技職學校中 CLIL 為必修課程時，可能會加劇強、弱學生之間之學習差

距。Bauer-Marschallinger 等人亦提出雙語課程未必適合所有類型之學生，或在實施上應更注重差異化教學等策略。周庭安 (2022) 發現學生英語程度會對教學流暢度產生阻礙，蔡孟岑 (2023) 指出過度使用英語可能降低學生學習動機。教師可運用多模態教學輔助，包括手勢、肢體語言和圖像等，以促進學生對課程之理解（黃沛如，2022）。Pérez Cañado (2021) 提到 CLIL 面臨教材不足、評量方式需調整、教師培訓需求增加等挑戰；但教師、學生和家長對於這一教育形式仍然充滿信心。

綜合上述研究結果，CLIL 課程具有顯著提升學生學習動機之能力，並且在實施上有一定之靈活性。然而，要使其發揮最大效益，在政策推行、師資培育、教材及評量開發等方面仍然存在一些挑戰。

三、CLIL 與國小視覺藝術教學

臺灣雙語教育發展至今已有六年時間，

教育部及主要以臺北市、臺南市為首之各縣市教育局皆大力推動各式各樣雙語相關課程，使各級學校課程安排有了明顯變化，也積極配合政策引入外師，作為雙語課程之發展基礎；許多國小、國高中都號稱雙語學校、雙語實驗學校，而在大學中開設全英授課課程 (English as a Medium of Instruction, EMI) 也有日漸增多之趨勢。但由於目前沒有一套全國通用或統一認可之雙語教學準則及標準，不同雙語教學計畫採用不同雙語教學模式，其大方向亦不全然相同，各縣市、各校對於雙語教學想像亦不盡相同。於此時空背景下，各級教學現場便出現了多元而豐富之雙語課程樣貌。

根據許娛華、盧星蓉 (2021) 所述，視覺藝術領域有著多元開放之特性，提供學生動手操作且無紙筆評量要求，經常是雙語課程首選領域之一。周庭安 (2022) 針對高年級研究結果顯示，學生最喜歡之課程類型為遊戲競賽和體驗活動。吳慧玲 (2014) 認為結合美勞與英語學習之教學模式能有效提升學生英語學習動機和學習成效，黃沛如 (2022) 指出學生樂於學習雙語藝術課程中之重要字詞句。蔡佳伶 (2023) 及徐楚茜 (2023) 之研究亦有相似結果，雙語課程能夠提升學生學習動機。學生在英語口說能力和視覺藝術表現方面均呈現正向成長。

Torrens (2005-2006) 採用 CLIL 藝術 (手工藝) 課程協助學生將感官與新詞彙聯繫起來，可知藝術課程成為 CLIL 教學之良好融入科目選擇。Pladevall-Ballester (2015) 發現 CLIL 藝術課程更能引起學生興趣，孩

子們能夠理解英語概念且認為使用英語有意義。Korosidou 與 Griva (2014) 研究發現，在多模態識讀情境下能更有效學習並激發創造力，讓學習英語變得更加豐富有趣。Griva 與 Kasvikis (2014) 研究結果顯示 CLIL 方法對學生語言學習有積極影響，同時他們在內容 (歷史和文化) 方面也有一定之熟悉度。Beaudin (2022) 研究結果顯示學生對 CLIL 課程持積極態度且喜歡參與此類課程，並相信 CLIL 可提升自身英語能力。然而，由於學生語言能力有限，難以用英語表達這些知識。

目前臺灣公立國小雙語教育大多實施 CLIL 模式 (廖偉民, 2020)，有時 CLIL 也會結合其他數位科技做教學應用。董炯靈等人 (2022) 探討實施 CLIL 教學法結合數位科技對學習成效之影響，結果顯示學生持正向肯定之態度。蔡佳伶 (2023) 提及，由於大多雙語課程由英語教師負責執行，導致雙語課程會偏向英語課，使得美術之學科知識部分被犧牲；蔡孟岑 (2023) 指出，雙語視覺藝術教師於教學時主要面臨政策及規範之不明確導致其無所適從、教師雙語教學知能不足及學生英語程度差異性大等三大挑戰。林鈺玲 (2023) 進一步提出，視覺藝術共備資源亦較為缺乏，盼能建置相關平臺及倡導教師共備方案以補足缺失。張晏寧 (2022) 也提到課程成功不僅仰賴教師藝術知能，有效運用共備社群也扮演著重要之角色。

黃沛如 (2022) 提及教師在課室英語之運用和教學素材之安排上皆有良好表現，惟對自己之英語口音較無信心。Pineda 等人

(2022)亦指出，臺灣教師對自己英語水平之自我效能較低，其可能解釋為，相對於歐盟居民，在臺灣和外國人使用英語之機會較少，或是臺灣老師對 ELF 之認識不足。許多臺灣人仍以英式或美式英語作為標準，因此自我評估是基於將自己與母語人士進行比較，而非與國際英語使用者相比。CLIL 本意原盼能利於不同語言之多元文化融合(王冠，2015)，但在臺灣課室中，師生間或是學生間，皆能以中文進行溝通，在已有共通溝通語言狀況下，加入英語打破既有課堂模式，此種刻意打造之情境並不符合學生真實需求。教師與政策制定者皆應針對不同類型和程度學生之需求調整雙語教學策略，並關注地區差異、學生英語水平以及提供多元教學輔助，以確保雙語教育之公平性和有效性，並考量環境背景特性。若僅純粹挪用他國模式，或恐無法複製其成效。因此，本研究希望能透過田野調查之方式，深入了解雙語視覺教學在國小教育現場之實施現況，分析特色與難點，進而對未來師培課程給予適當之建議。

參、研究方法

本研究透過質性研究中之田野調查(fieldwork)以臺北市一所公立雙語國小——創意國小作為主要研究場域，探討一位雙語視覺藝術教師之工作日常，旨在觀察教師於雙語情境下如何進行藝術教學，並分析其教學策略、學生互動、教材運用等方面。

一、研究對象

為了解實際教學需求與師培課程之差

異，研究者前往創意國小(化名)之彩藝老師(Teacher Iris, 化名)雙語視覺藝術教學現場進行觀課。彩藝老師擁有深厚藝術底蘊，具有藝術相關領域學士、碩士及博士學位；此外，具備 CEFR B2 英語能力並取得雙語教學次專長證書，至今已是第四年教授雙語視覺藝術課程。配合創意國小申請之擴大引進外籍英語教學人員計畫(Taiwan Foreign English Teacher Program, TFETP)，彩藝老師部份課堂中有搭配協同授課之坦尚尼亞籍英語教師——艾利老師(Teacher Ellie, 化名)。艾利老師來臺就讀都市計畫相關領域之研究所，屬於 English Language Teaching Assistant Program (ELTA) 計畫之部分工時教學助理；因非教育相關科系且不具教師證，僅以協同教學方式進行授課。

二、資料蒐集

本研究為個案研究(case study)，彩藝老師除兼具藝術領域專業知識和良好英語能力外，亦具備一定程度之雙語視覺藝術教學經驗，選擇此特定個案進行研究有一定之重要意義。研究屬完全觀察者觀察法(complete observe)，以降低干擾因素；其中田野筆記(field notes)主要於課堂中同步收集，以記錄時間流程及師生對談為主，並輔以全程錄影及拍照以記錄學生位置、教室空間布置、黑板板書及學生製作流程等。研究者於每日結束觀察後，根據課堂記錄及錄影進行更細部之整理及補述，並發展成研究日誌。最後，將相關資料發展成訪談大綱，而後與主要研究對象及次要研究對象進行半結構訪談(semi-structured interview)，並進行

最後統整。

三、資料分析

研究者透過開放編碼與集中編碼，將課堂事件加以分類；除編碼系統外，研究者另於資料收集及整理階段，以班級為單位，按照週次、日期、節次等進行事件流水碼之標註，以利資料檢索。最後，本研究透過三角檢測法，使研究資料更加充足有力，所運用之資料包括，現場觀察研究對象之工作行為、半結構式訪談之研究對象自我角色認知、研究對象工作中所產生之教材檔案及學生作品照片、拍攝研究對象之教學紀錄照片及課堂錄影等。另外亦訪談協同授課之外師，以更透徹了解雙語藝術教師之備課過程、教學中滾動式修正之經過，以及教師與協同授課外師之合作方式，可更了解外師視角對課堂教學內容之相關評價。

四、研究倫理

本研究為顧及研究倫理，符合知情者同意 (informed consent) 原則、自由意志 (free will) 原則、匿名 (anonymity) 及保密 (confidentiality) 原則，以及客觀 (objectivity) 原則，於文中使用化名「創意國小」來代表此一研究場域，並以化名「彩藝老師 (Teacher Iris)」來代表主要研究對象，以及化名「艾利老師 (Teacher Ellie)」來代表外籍教師。文中研究對象皆為事先知情且自願全程參與，同意接受訪談與討論，並同意事後將研究結果用於學術研究或發表上。

肆、結果與討論

一、研究結果

(一) 雙語藝術教師與外師簡介

彩藝老師自教育大學畢業並取得教師證，後於研究所進修時對以學童為中心之瑞吉歐教育體系 (Reggio Emilia Approach) 情有獨鍾。她在畫室工作數年，亦同時於私立中小學擔任鐘點美術教師，直到懷孕生產後，再前往美國攻讀藝術教育博士學位。當年為申請美國博士班，她決定補習一年以通過英語檢定；然此類提升考試技巧之課程，對實際語言能力幫助有限，直到在美國求學期間才養成更進階之語言能力。她認為自己雖已能靈活應用英語，但仍不等同於英語教學能力。

取得博士學位回國後，彩藝老師開始投入臺灣雙語教育。起初她期待以全英語進行教學，但反而使學生因語言而無法投入課程。在觀摩了許多雙語教學現場後，她轉而開始靈活運用語言轉換，認為課程核心應聚焦於視覺藝術，而語言是附加價值；明確將教學目標放在學科內容上，認為藝術教育之重點不在於繪畫技巧或藝術成就，而是將藝術創作視為表達語彙和思維之方式。這些教學理念和風格，皆受到她藝術教育背景、對瑞吉歐教育體系之了解及研究、自身語言學習經驗，以及在實際教學和觀課過程中之探索影響。她建議若雙語教師語言能力有限時，可先以英語課室用語開始著手。

進行協同教學之艾利老師透過訪談¹表示，她過去曾在自己國家擔任環境教育志工，來臺就讀環境相關科系之學士、碩士已有四年以上時間。她從大學國際事務辦公室得知 ELTA 計畫後，經過複雜申請程序而成為外師，至今已一年半；除了在創意國小授課外，同時也在其他學校教授文化交流課程。但因為在臺修習之學程多為全英學程，中文能力有限也成為艾利老師在教學中最主要之挑戰。也因此，艾利老師會在簡報中使用多元視覺輔助，運用多模態理論來幫助學理解內容。她參加教學工作坊以提升雙語教學技巧，並計劃未來參加課程來增進中文能力。在她與學生互動時，能觀察到學生積極嘗試使用英語，師生之間有時亦會進行語言交換。

（二）外師課堂角色

1. 營造英語環境

艾利老師於學期第六週首次入班，無論教學年級，第一堂課皆從打招呼和自我介紹開始。艾利老師帶著學生用指定句型：“My name is _____（學生英文名字）”進行英語自我介紹，同時和彩藝老師以自己名字先行示範。在數次練習後，艾利老師將自我介紹活動加上了朗朗上口之旋律，帶著大家一面唱歌一面認識彼此。艾利老師初次見面之活動讓每一位學生都有機會開口說英語。

2. 異國文化交流

創意國小在十月底安排了萬聖節朝會特別活動，由三位外師拍攝影片介紹關於自己國家之特別傳說，而艾利老師分享了有關坦尚尼亞之神祕樹傳說。朝會後三年 B 班學生在一進到彩藝老師教室時，便馬上熱烈討論起艾利老師之影片內容，顯示艾利老師之加入帶來了文化交流，雖然三年級學生需要翻譯協助才能與艾利老師溝通，但仍為學生創造了學習和使用英語之良好機會。

3. 日常雙語情境

英語情境之營造並非侷限於課程內容，也發生於日常生活中之變化。例如，十二週時艾利老師換了髮型，這引起學生興趣並嘗試使用英語與她溝通（六 B_Wk12_20231116_3）：一位學生說：「Teacher Ellie, your hair is so sexy! …Your hair is red and…（停頓思考許久）捲捲的。」彩藝老師提示單字：“Curly”，他便再提問：“Oh！Curly. Is your hair real or not real?”艾利老師回答：“Real”；學生嘗試用中英混雜之方式與外師溝通，創造了實際練習英語口說之機會。

（三）班級管理與經營策略

班經策略則可見於，個案教師針對雙語視覺藝術課程中語言使用所進行的說明：「因為是 Bilingual art class，所以有時會用英語，有時會說中文，你們可以用英語，也可以用中文，都 OK。」（六體_Wk1_20230905），此說明為學生建立起安全感，避免對不熟悉之雙語課程環境產生排

1 艾利老師的訪談內容以全英進行，此處研究者將內容翻譯為中文呈現。

拒。接著利用簡報介紹班級規定，內容皆為簡短祈使句，以英語呈現並搭配相關圖片、動態圖像 (Graphics Interchange Format, GIF) 作為視覺輔助，加上講解時之肢體語言，目的是讓學生透過視覺輔助來理解教師意思，此為雙語教學之多模態理論應用。教師也開放學生提出想要加入之班規。學生以中文提出班規，而教師則以英語複述一次。上述師生互動除涉及雙語教學之跨語言實踐外，亦透過讓學生共同參與制定班規，民主式尊重學生表達意見。

彩藝老師課堂中使用線上教學管理平台 ClassDojo，更為便利且資料也更易保存。每節課開始之準備階段，教師都會下指令：

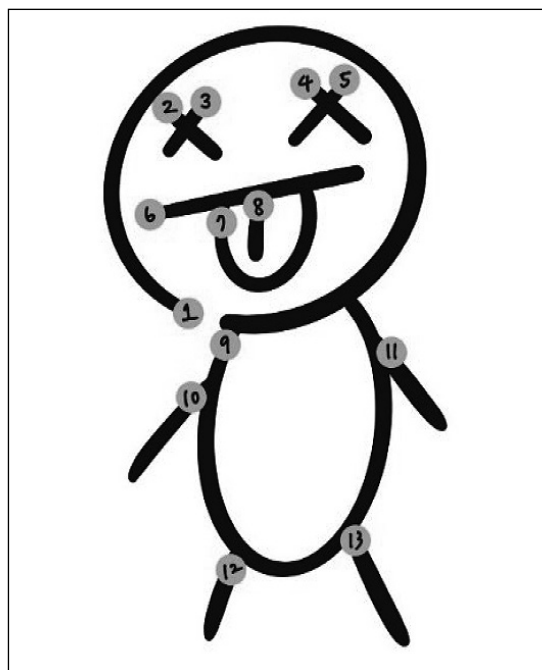
“Be ready for the class! Have your seat, be quiet, hands on your lap.”；而課程結束前之打掃階段，個案教師會預留 5 分鐘左右並以計時器倒數；若完成任務，則小組或全班可獲得加分。課堂中則會安排與課程相關之形成性評量，實質上是趣味化之隨堂測驗，讓學生獲得額外加分。此外，學生可以自由參加課外挑戰任務，如製作鉛線英文名字鑰匙圈給外師之 “Iris’ shop” 活動，或是如運動會邀請函徵稿等與校內活動相關之任務。此創造學生自主學習機會，且增強學生對校內活動之參與感和責任感。

反之，當課堂中發生吵鬧、不專心聽講等狀況時，彩藝老師會在黑板上畫一筆，從頭開始、眼睛、嘴巴、身體、手、最後畫腳，完整將小人畫完總共為十三筆畫，如圖 3。當小人完整出現在黑板上時，教師將收回學生自由，學生僅能待在自己座位上安靜完成

當天作品。「十三筆畫小人」意味著給予學生 13 次機會，因在視覺藝術課堂中，有時學生聊天交流也可能帶來創作靈感，若要求過於嚴格則可能扼殺學生創意；因此教師適度給予學生機會，有限度地接受秩序不佳之狀況。此方法源自於先前合作過之外師及美國 YouTuber 影片，彩藝老師將此概念應用於班級經營上。教師有時也會使用電子分貝計設定音量範圍，一旦全班聲音超過設定值，電腦便會發出「叮！」聲響，兩節課一樣共有 13 次機會，超過次數後便開始扣分。

教室中有兩臺扭蛋機，可以分數兌換扭蛋；Gachapon machine1.0 有寫著編號之小紙條，對應如造型橡皮擦、餅乾、便條貼等獎品。然而，此類獎品對六年級學

圖 3
十三筆畫小人



資料來源：研究者自行繪製。

生來說吸引力較小，因此個案教師再推出 Gachapon machine2.0，獎品內容為非物質性獎品，為各種不同功能之兌換券，如可跳舞或點播一首歌之「跳舞券」及「點歌券」、可再抽一次扭蛋之「再抽一次券」…等五花八門之券種。教師也邀請學生給予建議加入其他券種，而學生也踴躍提出意見(六 A_Wk4_20230926_1)。過程皆以中英雙語進行介紹，在師生集思廣益之互動下變得更加有趣。

彩藝老師在課堂中對於學生們良好表現總是不吝給予口頭讚美。亦會以鑑賞式評價具體稱讚學生行為，若作品有需調整之處則會以溫和之口吻建議。尊重學生創意、鼓勵學生天馬行空之想像，也有助於營造正向之創作氛圍，讓學生在安全舒適之環境中自由創作，並從中獲得成就感，這也是讓學生喜歡上美術課之關鍵。研究者在觀課期間發現，許多學生選擇利用下課時間留在教室繼續創作，這反映出個案教師所營造之氛圍深受學生喜愛。

(四) 雙語教學對視覺藝術課程之影響

彩藝老師開始雙語教學之契機，是在取得博士學位回國後，因久未工作而開始尋找自我價值。回顧自身語言學習經歷，以及在美國進修時受到英語母語環境之薰陶，她認為提供學生英語實用環境是一件美事，也使她更堅定地接下這個挑戰。她在訪談中提到：

我了解到臺灣當時在做雙語這件事很有趣，可是我對雙語也不是很了解，但剛好它所需要的能

力我都有…我想這個好適合我…它滿有挑戰性的，所以我就想去試試看。一開始不知道怎麼教，我對雙語的期待…就是給你全部的語言，你沒有退路，就全英，像我去美國念書的那個情境一樣，才會有這麼大的成長，如果是在臺灣補習的那個狀況，根本就沒有什麼幫助。(彩藝老師，20240601)

但全英教學可能使學生難以理解課程內容，她進一步提到：

我一開始教雙語都是盡量全英，但不知道怎麼教，然後又全英，學生根本很難吸收，完全聽不懂。(彩藝老師，20240602)

代理專班培訓包含許多雙語教學方法課程，她原本期望藉此輔助全英教學，但實務上仍非常困難，她說：

學了很多雙語教學法，我覺得好像可以全英，但發現還是沒辦法，因為學生(英語)能力差太多了。(彩藝老師，20240602)

她在教學過程中發現，盡可能提高英語使用比例同時也須衡量學生接受程度，這也是雙語教學中非常重要之課題。筆者原以為彩藝老師會以自身於全英語環境中習得英語能力之經驗類推，而持續推動全英語教學；某種程度上，也是因為她較不具語言(英語)教學專業知能所致。然而，她在嘗試實施全

英語教學後，學生反應改變了她教學方式與認知。自始，她認為雙語教學實施不宜太過理想化，要一步一步慢慢來；若教師自身語言能力較為有限，可先以英語使用課室用語開始。她說：

他們現在的環境不允許他們聽不懂或不懂不願意學習，所以其實一直在取捨，兩方面一直在拉扯，然後去取得一個平衡…要兼顧很難，想都會很理想，但要做時就會發現很多困難，也不要太理想化，就一步一步慢慢來，即使有的老師只能課室語言，那就課室語言先，學生至少知道會用在什麼情境，語言慢慢越來越多。」

（彩藝老師，20240602）

她亦觀摩不同雙語教學現場，持續向其他雙語教師學習。

我去看了不同的雙語教學現場…有老師會堅持全英，如果不全英學生就會仰賴老師的中文；但有些老師覺得願意學比較重要，會英語講講、講中文，然後中文講一講，再講英語，很隨性的切來切去。（彩藝老師，20240602）

彩藝老師明確地將教學目標放在學科內容上，認為藝術教育之重點不在於繪畫技巧或藝術成就，而是將藝術創作視為表達語彙和思維之方式。這與她所喜愛之瑞吉歐教育體系理念一致，而她自身在國外留學時之學習經驗也是她建構其教育哲學之緣由。她說：

「視覺語言對我來講很重要，它不關乎說為了畫出多好的作品、還是成為偉大的藝術家賺了多少錢，它是每個人都應該要有的能力，這個能力會因應可能他之後想做的事情，會有不同的幫助…你要學生去畫出一個很漂亮的圖不是重點，重點是你要怎麼讓他們去好好的學藝術的語言，不關乎有沒有才能，然後教他們怎麼從藝術裡面去學習如何表達自己、去解決困難、去做創意思考…就比如說他可能之後從事一個完全跟藝術不相關的職業，可是藝術的語言可以在每一個人的心中有一個很好的種子去萌芽，不管他之後在什麼領域，它有可能是表達工具，可能幫助他獨立思考或創意思考。」（彩藝老師，20240601，頁57）

「在國外上課時，有一堂課老師是用創作的方式去帶知識性的內容…他問我們一個問題，然後我們用畫畫去表達我們想要說的，原本上那個課我因為都聽不太懂而焦慮，可是當我可以畫圖…我非常平靜放鬆。語言是抽象的，所以在理解一件事情的時候，每個人都有不同的方式去吸收知識，像 Gardner 的多元智能說每個人的強項不同，那我是一個視覺化的學習者，我念了知識

後，把這個東西視覺化可以幫助我更懂那個概念。」（彩藝老師，20240601，頁 58）

在發展課程時，由於過去在國外求學與工作之故，彩藝老師習慣以英語關鍵字搜尋資料，也會在國外備課資源網站搜尋教案及教材。之後，她亦開始使用 YouTube 英語影片素材，這些影片語言簡單且內容合適，教學效果也相當良好。

研究者：「老師會找一些國外的教材，資料的搜尋都是習慣用英語嗎？」

彩藝老師：「我是用英語耶，我會先從 TPT (TeachersPayTeachers.com) 找資源，然後找一找之後，我就開始看，就是他們有這樣子教的、他們有這樣子教的，然後大概先找了很多，再想說我要上的時間有多少…」（訪談 20240601）

「我以前覺得 YouTube 影片好像很難直接拿來做教學，但我最近有備到幾堂課，影片可以喔，老師講的話很簡單、內容也很適合，我就直接拿影片來上課，原本我心裡有點罪惡感，可是其實上課的效果也是好的，沒有不行…影片講的英語其實跟我講的英語是一樣的，很簡單的，不會很專業…除了語言，他內容編排能不能激

起學生的興趣，我覺得也是重點。」（彩藝老師，20240601）

彩藝老師提到，剛開始教授雙語視覺藝術課程時，她利用空檔時間慢慢完成教學簡報，時間難以估計且非常耗時，即使下班後仍需花費很多時間繼續準備；隨著經驗累積，才逐漸縮短備課時間，個案教師在課後也會根據學生反應，再次調整教材內容及難易度。雖然事前準備比一般視覺藝術課程更費時，但雙語融入視覺藝術課程，的確為教育現場帶來更多新概念，也為學生提供更多國外創作資源與視野。

二、討論

（一）雙語師資來源之背景差異

雙語教師大致可分成「通過英語檢定之相關科系背景教師」以及「修畢專門學分之英語教學背景教師」兩大類型，其教學模式與課程設計皆不盡相同。蔡佳伶（2023）指出大多雙語課程偏向英語教學而犧牲美術學科知識，吳慧玲（2014）亦指出此類英語結合視覺藝術之課程較少關注藝術領域學習表現。視覺藝術為具有一定專業程度之科目，是 CLIL 教學之良好融入科目選擇，亦能引起學生興趣 (Pladevall-Ballester, 2015)；也因此，對於具有英語認證之視覺藝術背景教師而言，將英語融入既有課程設計中，形成 CLIL 教學模式，除能發揮視覺藝術課程之教學能力外，更能在學習英語之餘注重學生藝術表現，鞏固美學教學層次。

蔡孟岑（2023）提到臺北市代理專班之

培訓課程非常紮實，且能促進教師間相互學習與合作。然而代理專班之報考規定經歷多次變革，後因委託需求過少而不再辦理。研究者所參與之雙語專班職前師培制度也經歷許多調整，從最早期之全英專班，改為後來之雙語專班。課程主要以數學及自然為搭配學科，但專班中多數學生專長並非上述學科，最終該專班停止招生，改為依學生專長分為不同模組之方式進行。這些變革反映了臺灣雙語教學之發展方向，從最初強調英語教學，後來逐漸轉向以學科為重之雙語教學。師培制度及各縣市教師甄選制度也相互影響，逐步調整並篩選出更適合實施雙語教學之學科。

（二）教師進修有利於課程多元化

彩藝老師以學科為核心思維之想法，與蔡孟岑(2023)研究對象相似，普遍認為藝術專業能力比語言能力更為重要。彩藝老師於次一學期與木工課程工作坊合作，為創意國小六年級學生帶來更為多元之課程內容。此外，彩藝老師積極參加雙語公開課，並從觀課過程中向其他雙語教師學習教學策略。她平時使用英語關鍵字蒐集教材資源進行雙語教學備課，可確保教材中詞彙和文法符合國際通用標準。

目前教育部將部分數位學習工作坊列為必修課程(數位學習支持平臺,2023)，彩藝老師亦時常將研習所學之內容應用在課堂中，落實科技輔助教學之學習成效。她同時申請因材網基地學校之計畫，在提交成果資料後，將額外獲得之教學經費使用於購買空氣鳳梨材料，不但減少學生負擔，更加豐富

課堂內容。最後，彩藝老師皆以英語介面使用上述學習科技網站，有助於創造課堂中英語實用情境。

（三）外師協同授課經驗

彩藝老師曾與三位外師合作，每次合作時間約為一至兩學期：「外師自身的教學風格和協同老師的個性之間，會碰撞出不一樣的火花(訪談 20240601)」第一位外師是全職教學助理，但並不習慣一般國小教學；且由於外師非藝術相關背景，以及雙方都缺乏經驗之情況下，他們合作模式為彩藝老師主導，外師輔助，至外師因疫情回國，合作僅持續一學期便結束。在有先前經驗後，彩藝老師與第二位外師互動更為融洽。他曾在英語補習班教書且能做好班級經營，使教學有更多可能性。當時合作協同授課之科目為雙語健康課，雖共備時間有限，兩位教師仍盡量共同構思教學活動，達到更為平等之合作關係。一年後，因外師個人職涯規劃而終止合作。

第三次與外師合作即為艾利老師。由於艾利老師為部分工時外師，共備時間有限之挑戰更為明顯。彩藝老師會先做好教學簡報，再利用中午吃飯或其他課外時間，透過面對面或通訊軟體進行線上共備，讓艾利老師加入其他教學內容。若是遇到難以協同授課之單元，彩藝老師會先教艾利老師製作未來課程主題內容之範例成品，一來可以讓艾利老師熟悉視覺藝術領域，二來也能使課堂中有更多作品示範。外師專業背景有限，不僅增加了原科任教師之工作負擔，也讓協同教學之效果大打折扣。

回顧彩藝老師與三位外籍教師之合作經驗時可發現，受到外籍教師駐校時間、專業背景、教學經歷、合作科目、教師個性…等多種因素影響，皆會造成協同教學之效果不同；而與外師合作時因往往缺乏討論時間，更額外增加雙語教師於下班後或其他私人時間之工作量：

都這麼忙的情況下，還要再去想辦法把外師帶起來，就覺得好像是額外的一個工作加班的感覺。

（訪談 20240601）

ELTA 於學期中安排一堂計畫觀課，課後由承辦人員、創意國小校長及彩藝老師對談（三 B_Wk15_20231208_3），校長建議：「與學科內容無關的部分可以交由外師負責」，承辦人員則表示：

建議可以多加嘗試不同的合作方式，沒有一定要怎麼樣才是好的，讓學生可以適應就是好的。

兩位老師之後調整合作方式，由艾利老師負責 ClassDojo 分數確認，增加與學生互動。由此可知，外師於課堂所扮演之角色多由他人決定，本人參與決策之機會較少。雖由外師負責輔助性教學任務能使主要教學者之教學流程更為順暢，但亦使外師無法充分發揮其專業能力與教學潛力。蔡孟岑 (2023) 提到，即使教師有能力單獨授課，也會因為學校決策而與外師合作；此和彩藝老師目前之協同教學經驗一致。

在協同過程中，授課教師必須同時承擔

以下不穩定性：1. 合作時間不穩定；2. 專業能力不穩定，包含學科專業能力有限、教學專業能力有限，以及語言能力挑戰等部分。外師在語言能力方面所面臨之挑戰，大致可再分為課程教學用語方面，以及英語口音方面來探討。首先，外師可能不清楚如何使用國小階段之英語與學生進行有效溝通；此外，蔡佳伶 (2023) 提及外師大多來自非英語系國家，因此發音較「不正統」。艾利老師來自非洲，有時候學生也會針對單字發音不同而進行討論。此類崇尚英語為母語者之口音，以母語者發音標準評價外師之現象，和 John (2020) 與 Maria (2020) 所提出之研究結果一致。但創意國小師長並無落入母語優越思考，而以開放角度看待不同口音及語言使用，在交流中寬待文法詞彙之正確性及尊重發音之多元性，符合簡單化 (simplification) 概念，打破語言正統性之框架與迷思。

外師在課堂中所扮演之角色應同樣是一位教師，即使可能不具備學科專業和教學專業，仍能讓其負責文化交流課程，幫助學生擴展國際視野。研究者認為，在安排教學任務時，應重視外師專業及意願，讓外師在教學中可有自主發揮之空間，更能有效發揮雙語協同教學之功效。

（四）雙語視覺藝術課程教材設計分析

彩藝老師以脈絡化方式安排環環相扣之教學，引導學生學習並達成學習目標，其課程活動設計符合周庭安 (2022) 提出之十三種常見活動，顯示雙語視覺藝術課程活動類型之多樣性。其中又可概括為六大類型：

1. 探索型活動 (explore)

學生能主動觀察、發現與探索研究主題。在質感 texture 大單元中，先讓學生觀察圖片中各種不同質感，接著讓每位學生使用一臺平板並加裝微距鏡頭，拍攝教室內特殊質感後上傳至 Padlet 進行分享。最後將活動範圍擴大到校園，帶學生到校園中以拓印方式進行學校質感大收集 (School Texture Collection) 活動。

2. 理解型活動 (understand)

學生能學習課程重要知識與技能。在標誌設計小單元中，逐一介紹圖片、文字、顏色三種設計元素，而後邀請學生舉例說明，更注重具體實例介紹和學生即時反饋。

3. 欣賞型活動 (appreciate)

學生能欣賞與體會藝術價值，並站在他人角度思考。彩藝老師之課堂中有學生作品欣賞及著名藝術作品欣賞兩大類型，例如讓學生透過將作品上傳至 Padlet 相互欣賞並票選。

4. 應用型活動 (apply)

學生能有效運用已學會之知識和技能。彩藝老師之應用型活動涵蓋知識和技能之雙重應用，例如讓學生運用設計元素創作班級標誌，分別製作英文名字鑰匙圈和空氣鳳梨支架，以及綜合運用所學之知識和技能，透過印製數次色板到帆布袋印製完成。

5. 創作型活動 (create)

學生能組織思考與學習。在標誌設計小單元中，讓學生思考班級特色並依此設計出

代表班級之標誌；空鳳支架製作則讓學生發揮創意設計製作個人化支架，且完成後需選擇適合背景拍攝作品，涉及構圖、背景選擇和技術運用等創意展現，展現個人風格。

6. 表達型活動 (express)

學生能反思自身創作之概念與心得。老師僅在標誌設計小單元中呈現，讓學生除設計班級標誌外，也要撰寫設計背後之故事。

根據上述六種活動類型可發現，彩藝老師之 CLIL 光譜偏向以學科內容為教學主體之硬式 CLIL 模式 (hard CLIL)，重視視覺藝術領域技能學習及應用，較不強調英語能力及語法正確性，過程中亦會協助學生進行翻譯，以達到與外師溝通之目的，並逐漸嘗試且習慣使用英語。此概念和 Whittaker 與 McCabe (2023) 於藝術課程中認知性言談功能 (CDF) 所呈現之結果一致，在老師提供適當協助之情況下，學生能夠了解到在課程中所需要之語言知識。

此外，課程中所使用之媒材除紙張與水彩平面繪畫，亦包含鋁線和版畫以及帆布袋等金屬或織品，更在參與工作坊之後加入了木工課程，涵蓋了類型相當多元之媒材與技法。彩藝老師因有深厚視覺藝術教育之背景，對不同類型之媒材與技法皆有相當程度之了解且掌握度高，故能選用多元媒材與技法融入雙語視覺藝術課程課程中，此亦是視覺藝術教育背景教師於雙語課堂之明顯優勢。Vallbona González (2014)、Pladevall-Ballester (2015)、Torrens (2005-2006) 等學者研究國小工藝課程 CLIL 教學後表明，雙語手工藝課程，操作性、視覺及聽覺之

教學活動可有效幫助學生將新詞彙與感官聯繫，有助於學習新語言。最後，彩藝老師亦十分重視學生能有相互欣賞作品之美學素養，更貼近視覺藝術課程之核心價值。

（五）建議與期待

彩藝老師非常重視藝術教育之核心精神，因此其對於雙語視覺藝術課程之期待，就是一定要以學科為重。個案教師希望能嘗試新增創作理念撰寫之活動，也希望製作學生個人學習歷程檔案，無論是透過線上平臺亦或實體。創作理念之撰寫可增進學生中英雙語寫作表達能力及對自身作品之詮釋，而個人學習歷程製作則有展示和分享作品，及促進學生反思和自我評估能力等正向功效。

而關於學校、教育機構及政府對於雙語視覺藝術課程之可能調整方向，個案教師表示雖雙語教學仍在嘗試階段，短時間內無法全面到位，但現有資源其實已非常豐富，對未來發展亦持肯定態度。也期待未來相關單位能夠建置雙語資源整合平臺，讓雙語教師們尋找資源時可更具系統性。

雙語都有很多公開觀課、工作坊，臺北市教育局其實也很常辦增能研習…網路上也會有一些 Facebook 社群，或是 CERN 裡面其實有雙語的東西，很多資源都在上面，但都要自己去找各個習慣用的平臺…得用自己的意識或興趣去收集一些消息，所以我在想也許可以有一個整合的平臺。（彩

藝老師，20240602）

未來雙語課應該會是什麼樣子？我覺得可能也會有不一樣的期待跟定義，就像一開始大家都想要全英，慢慢就有變化，覺得會更好。（彩藝老師，20240602）

伍、結論與建議

一、結論

（一）雙語視覺藝術課程需高度專業

雙語視覺藝術課程實施面臨三大挑戰。首先，由於課程具高度彈性，教師在自編教材及備課時需投入大量時間和精力，確保教材能平衡視覺藝術教育目標和語言學習之需求，並應用多模態教學及語言轉換等雙語教學理論來設計多元豐富之活動，大幅增加備課之複雜性和工作量。其次，外師協同授課雖然能營造雙語語言環境，但外師不穩定性及專業能力不足會帶來額外授課壓力。最後，雙語教學需要教師具備多方面之專業能力，包括視覺藝術專業、語言能力、雙語教學知能以及數位學習科技應用等。隨著師培制度變革及雙語政策之調整，雙語教學已從英語為主逐漸轉向學科本位，認為學科內容應為課程核心，而語言則是附加價值。教師唯有不斷進修和提升專業能力，才能有效應對教學過程中之各種挑戰，並提供高品質之雙語教育。雖雙語藝術教育面臨諸多挑戰，但本研究透過觀察實際課堂後發現，雙語藝術教育更能拓展學生視野，接觸許多國外

文化，豐富靈感並增加各式技法與媒材之認識，進而提升英語能力及藝術表現。

（二）外師協同教學可更積極互動

外師在協同授課的歷程中，雖常需被動接受校方決策安排授課科目與教學任務，但在雙語視覺藝術課程中可扮演三種積極影響之角色。首先，外師作為英語實用情境提供者，主要使用英語與學生交流，從而提升學生語言表達能力和自信心。其次，外師充當文化橋樑，在校園英語情境中通過分享自身國家文化與引入藝術元素，豐富學生文化體驗並提升全球視野。最後，外師可作為教學支持者，從課堂互動到製作教學範例作品，從旁協助教師之教學工作，也讓學生學習過程更加順利。

（三）未來師培課程應重視外師協同與文化意涵

未來雙語師資培育應重視分科培育，不同學科領域雙語教學涉及不同學術用語和教學方法，分科培訓可有效提升教師教學能力和自信。此外，培訓課程應貼近國小實際教學應用之方法，如採用雙語進行教案撰寫、強調多模態理論和語言轉換策略之應用等。隨著臺灣雙語教育政策推動，外師參與協同教學已愈加普遍。然而，目前雙語師培課程中缺乏針對外師合作之具體培訓，此懸缺課程可能導致未來協同授課成效降低。最後，雙語視覺藝術教育之文化意涵應得到重視。由於視覺藝術課程具有獨特直觀性與創意，師資培訓應注重教師文化敏感度，使其在設計教材時能融入自身文化探索，並展示和理

解多元文化，幫助學生在學習語言同時可具備美學素養及深入體會文化意涵，實現語言學習和文化陶冶之雙重目標。

二、建議

（一）雙語教學應是長期努力與持續精進之歷程

由於目前雙語教材不足，教師自編教材往往需透過長時間教學實踐和學生反饋，方能累積經驗並不斷進行修正以逐步完善教材。若學校規模或雙語環境不足時，或可透過教師社群共同備課和經驗分享以加速教材編纂。但雙語教師仍需同時具備學科知能及語言能力，依據教師成長背景不同而需透過專業進修以強化其一面向。此外，科技應用能力也成為現代教學中必須掌握之重要技能。上述專業能力皆仰賴長期培訓，因此雙語教師仍需不斷學習和自我精進，以實現高品質之雙語教育。

在雙語視覺藝術課堂中，建立固定教學流程和固定課室用語，可讓學生熟悉每個階段之進行方式和語言習慣，有效提升課程之運作效率，並提高學習效果。此外，使用英語關鍵字蒐集教材資源，可確保來源詞彙和文法符合國際通用標準，鞏固教材專業性和泛用性。若教師先準備好中文教材再進行翻譯，可能會因翻譯謬誤或內容與標準脫節而影響學生學習之正確性。

（二）新增管理制度與建立資源整合平台

政府應設置階層式減課申請制度，例如

教師所教授之班級，每達多少班級進行雙語課程時，教師每週便可減課一節；以支持雙語教師在特定情況下有效管理業務，可有更充裕時間完成教學準備及教材編纂，以及與外師共備之溝通協調。雙語教師與外師共備課程時需要額外研擬與討論時間，相關單位應制定針對雙語教師和外師合作之培訓計畫或輔導系統，例如教師與外師共同參與教學研習、設計教案和實作課程等活動，可系統性輔導雙語教師和外籍教師之教學合作，以提升協同教學品質，並促進兩位教師之專業成長和合作能力。此外，建立獎勵機制以表揚雙語教師在教學成效、創新教學及學生成就等卓越表現，將有助於激勵教師專業成長，也提高更多有能力教師投入雙語教學之意願。此外，目前 ELTA 計畫雖已積極推動，但申請程序上仍較為繁瑣，且如外師交通費、租屋補助等經費補助之認定標準皆有許多規範。若能持續鬆綁並簡化申請流程，將更有利於推動雙語計畫之進行。

現有雙語教學資源非常豐富，如各大學雙語教學研究中心網站、CIRN、臺北市自編 CLIL 雙語補充教材、社群媒體上之社群等，但教師往往需有意識自行使用不同網站以收集課程資料。未來若能建立雙語資源整合平臺，涵蓋雙語教學資源及研習、工作坊、觀課、教案教材分享等資訊，將大幅提升雙語教師利用上述資源之效率，有助於減輕雙語教師之備課負擔，有效提升教學品質和專業發展。

參考文獻

- 丁凡芮 (2021)。淺談雙語教育政策下小學師培課程之改善建議。*臺灣教育評論月刊*, 10 (7), 93-99。
- [Ding, F. R. (2021). Suggestions for Improving Elementary Teacher Training Curriculum under the Bilingual Education Policy. *Taiwan Educational Review Monthly*, 10(7), 93-99.]
- 王力億、林子斌 (2021)。雙語教育推動的第一步：雙語學科教師培訓與增能的建議。載於黃昆輝教授教育基金會（主編），*臺灣的雙語教育：挑戰與對策*（頁 375-394）。財團法人黃昆輝教授教育基金會。
- [Wang, L. Y., & Lin, T. B. (2021). The First Step in Promoting Bilingual Education: Suggestions for Bilingual Subject Teacher Training and Capacity Building. In Hwang Kuen Huei Education Foundation (Eds.), *Bilingual Education in Taiwan: Challenges and Strategies* (pp. 375-394). Huang Kun-Hui Education Foundation.]
- 王冠 (2015)。歐洲國家近五年內容與語言融合式學習教學法研究視角及啟示。*湖北經濟學院學報（人文社會科學版）*, 12(4), 178-179。
- [Wang, G. (2015). Research Perspectives and Insights on Content and Language Integrated Learning in European Countries Over the Past Five Years. *Journal of Hubei University of Economics: Humanities and Social Sciences*, 12(4), 178-179.]
- 行政院國家發展委員會 (2018)。2030 雙語

國家政策發展藍圖。https://ws.ndc.gov.tw/Download.ashx?u=LzAwMS9hZG-lpbmlzdHJhdG9yLzEwL3JlbGZpbGUvMC8xMjE2Ny9hNGM4YW-MwMS0zNDMyLTRhMDAtOGYwNy02NDExOWVjNWQ2ODguc-GRm&n=MjAzMOmbmeiqnuWci%2B-WutuaUv%2BetlueZvOWxleiXjeWcli-5wZGY%3D&icon=.pdf

[Executive Yuan, National Development Council (2018). *Blueprint for Developing Taiwan into a Bilingual Nation by 2030*. https://ws.ndc.gov.tw/Download.ashx?u=LzAwMS9hZG-lpbmlzdHJhdG9yLzEwL3JlbGZpbGUvMC8x-MjE2Ny9hNGM4YW-MwMS0zNDMyLTRhMDAtOGYwNy02NDExOWVjNWQ2ODguc-GRm&n=MjAzMOmbmeiqnuWci%2B-WutuaUv%2BetlueZvOWxleiXjeWcli5wZGY%3D&icon=.pdf]

吳慧玲 (2014)。美勞融入英語教學對國小學童英語學習的影響 (資料庫編號：102MCU05240014) [碩士論文，銘傳大學應用英語學系碩士在職專班]。臺灣碩博士論文知識加值系統。

[Wu, H. L. (2014). *A Case Study of Integrating Arts into English Learning in an Elementary School* (Publication No. 102MCU05240014) [Master's thesis, Graduate Program of Applied English, Ming Chuan University]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan.]

周庭安 (2022)。國小高年級雙語視覺藝

術課程活動設計與應用 - 以臺北市一所雙語公立小學為例 (資料庫編號：110UT005616031) [碩士論文，臺北市立大學視覺藝術學系碩士在職專班]。臺灣碩博士論文知識加值系統。

[Chou, T. A. (2022). *A Study of Bilingual Visual Arts Activity Design and Practices for 5th and 6th Grade Students in a Bilingual Public Elementary School in Taipei* (Publication No. 110UT005616031) [Master's thesis, Graduate Program of Visual Arts, University of Taipei]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan.

林鈺玲 (2023)。不同背景之臺北市國小雙語教師實施視覺藝術教學之探究 (資料庫編號：111UT005616009) [碩士論文，臺北市立大學視覺藝術學系碩士在職專班]。臺灣碩博士論文知識加值系統。

[Lin, Y. L. (2023). *Research on Bilingual Visual Art Teaching Practice through Different Educational Backgrounds in Taipei City* (Publication No. 111UT005616009) [Master's thesis, Graduate Program of Visual Arts, University of Taipei]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan.]

范莎惠 (2020)。再思雙語教育。臺灣教育評論月刊，9 (10)，88-91。

[Fan, S. H. (2020). Rethinking Bilingual Education. *Taiwan Education Review Monthly*, 9(10), 88-91.]

徐楚茜 (2023)。「藝」在言「外」－融入

任務型語言教學法於 CLIL 視覺藝術課程之行動研究 (資料庫編號: 111THU01331004) [碩士論文, 東海大學教育研究所在職專班]。臺灣碩博士論文知識加值系統。

[Hsu, C. H. (2023). *Integrating TBLT into CLIL Visual Arts Course: Improving Fourth Grade Students' English Oral Proficiency and Visual Arts Performance Through Action Research* (Publication No. 111THU01331004) (Master's thesis, In-Service Program, Graduate Institute of Education, Tunghai University). Taiwan Thesis and Dissertation Knowledge Value-Added System.]

國立臺北教育大學 (2022)。雙語教學次專長科目及學分表 (111 師資生 & 教職生)。https://ote.ntue.edu.tw/p/405-1008-11396,c1052.php?Lang=zh-tw

[National Taipei University of Education (2022). *Subject and Credit Table for the Subspecialty in Bilingual Teaching (111th Teacher Trainees & Program Students)*. https://ote.ntue.edu.tw/p/405-1008-11396,c1052.php?Lang=zh-tw]

張晏寧 (2022)。國小雙語教師運用 4C2++ 設計與實施 CLIL 視覺藝術課程之行動研究 (資料庫編號: 111NTCT1611009) [碩士論文, 國立臺中教育大學教育學系課程與教學碩士在職專班]。臺灣碩博士論文知識加值系統。

[Chang, Y. N. (2022). *An Action Research on Applying 4C2++ Model and Implement*

Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Visual Arts Course (Publication No. 111NTCT1611009) [Master's thesis, National Taichung University of Education, Graduate Institute of Curriculum and Instruction In-Service Master's Program]. National Digital Library of Theses and Dissertations in Taiwan.]

教育部師資培育及藝術教育司 (2023)。在職教師雙語教育增能。https://depart.moe.edu.tw/ed2600/Content_List.aspx?n=2DFA1EA62E9A0262

[The Ministry of Education, Teacher Training and Art Education Department (2023). *In-service Teacher Bilingual Education Empowerment*. https://depart.moe.edu.tw/ed2600/Content_List.aspx?n=2DFA1EA62E9A0262]

莊坤良 (2015 年 12 月 16 日)。英語作為通用語 (ELF) 的創新性與教學 思考英語教學新方向。English Career, 第 54 期。https://www.englishcareer.com.tw/english-career/54/%E8%B1%E8%AA%9E%E4%BD%9C%E7%82%BA%E9%80%9A%E7%94%A8%E8%AA%9E%E7%9A%84%E5%89%B5%E6%96%B0%E6%80%A7%E8%88%87%E6%95%99%E5%AD%B8%E6%80%9D%E8%80%83%E8%8B%B1%E8%AA%9E%E6%95%99%E5%AD%B8%E6%96%B0/]

[Chuang, K. L. (December 16, 2015). *The Innovativeness of English as a*

- Lingua Franca (ELF) and Reflections on English Teaching: Considering New Directions in English Education*. English Career, Issue 54. <https://www.englishcareer.com.tw/english-career/54/%E8%8B%B1%E8%AA%9E%E4%BD%9C%E7%82%BA%E9%80%9A%E7%94%A8%E8%AA%9E%E7%9A%84%E5%89%B5%E6%96%B0%E6%80%A7%E8%88%87%E6%95%99%E5%AD%B8%E6%80%9D%E8%80%83%E8%8B%B1%E8%AA%9E%E6%95%99%E5%AD%B8%E6%96%B0/>
- 許嫻華、盧星蓉 (2021)。藝術雙語課程設計與評量。載於呂翠鈴、陳惠琴、鄒文莉 (主編)，**成功的跨領域學科雙語教育：西門實小教學卓越典範** (頁 99-120)。書林。
- [Hsu, Y. H., & Lu, H. J. (2021). Designing and Assessing Art Bilingual Curriculum. In T. L. Lü, H. C. Chen, & W. L. Zou (Eds.), *Successful Interdisciplinary Bilingual Education: Exemplary Practices at Ximen Experimental Elementary School* (pp. 99-120). Bookman.]
- 黃沛如 (2022)。臺北市國小藝術領域雙語教學現況之調查研究 (資料庫編號：110UT005248025) [碩士論文，臺北市立大學音樂學系]。臺灣碩博士論文知識加值系統。
- [Huang, P. J. (2022). *A Survey Study of Current Status of Bilingual Teaching in the Arts Domain at Elementary Schools in Taipei City* (Publication No. 110UT005248025) [Master's thesis, Department of Music, University of Taipei]. Taiwan Academic Theses and Dissertations Knowledge Value-Added System.]
- 董炯靈、林秋斌、周秋惠 (2022)。國小五年級社會領域實施 CLIL 教學結合數位科技之學習成效評估。**教育傳播與科技研究**, 128, 61-78。
- [Tung, C. L., Lin, C. P., & Chou, C. H. (2022). An Evaluation of Learning Outcomes from Implementing CLIL Teaching Integrated with Digital Technology in Fifth-Grade Social Studies. *Journal of Educational Communications and Technology*, 128, 61-78.]
- 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。
- [Tsou, W. L., Kao, S. M., & Fay Chen (2018). The Core Principles of Content and Language Integrated Learning (CLIL). In W. L. Zou, & S. M. Kao (Eds.), *CLIL Teaching Resource Book: Exploring Content and Language Integrated Learning* (pp. 9-20). Shulin.]
- 廖偉民 (2020)。2020 年臺灣公立國小推展雙語教育之探討。**臺灣教育評論月刊**, 9 (9), 90-96。
- [Liao, W. M. (2020). A Discussion on the

Promotion of Bilingual Education in Taiwan's Public Elementary Schools in 2020. *Taiwan Education Review Monthly*, 9(9), 90–96.]

趙宥寧(2021年5月6日)。教甄奇觀!千人搶考一般師雙語教甄卻沒人來。聯合新聞網。https://udn.com/news/story/6885/5439150(原網址已失效)

[Chao, Y. N. (May 6, 2021). A Recruitment Oddity! Thousands Compete for General Teacher Positions, but No One Applies for Bilingual Teaching Positions. *United Daily News Network*. https://udn.com/news/story/6885/5439150 (original link no longer active)]

蔡佳伶(2023)。臺南市快樂國小 CLIL 雙語教學實施現況個案研究(資料庫編號: 111NPTU0212002)〔碩士論文,國立屏東大學教育學系〕。臺灣碩博士論文知識加值系統。

[Tsai, C. L. (2023). *A Case Study on the Implementation of CLIL Bilingual Teaching in Happy Elementary School in Tainan City* (Publication No. 111NPTU0212002) [Master's thesis, Department of Education, National Pingtung University]. Taiwan Academic Theses and Dissertations Knowledge Value-Added System.]

蔡孟岑(2023)。雙北市國民小學實施雙語視覺藝術教學之困境與策略(資料庫編號: 111NTPT063C020)〔碩士論文,國立臺北教育大學藝術與造形設計學系〕。

臺灣碩博士論文知識加值系統。

[Tsai, M. T. (2023). *The Dilemma and Strategies of Implementing Bilingual Visual Art Education in Public Primary Schools in Taipei City and New Taipei City* (Publication No. 111NTPT063C020) [Master's thesis, Department of Arts and Design, National Taipei University of Education]. Taiwan Academic Theses and Dissertations Knowledge Value-Added System.]

數位學習支持平臺(2023)。數位學習精進方案研習常見問題。https://isupport.ilc.edu.tw/6703/

[Digital Learning Support Platform (2023). *Frequently Asked Questions on the Digital Learning Enhancement Program*. https://isupport.ilc.edu.tw/6703/]

Bauer-Marschallinger, S., Dalton-Puffer, C., Heaney, H., Katzinger, L., & Smit, U. (2021). CLIL for all? An exploratory study of reported pedagogical practices in Austrian secondary schools. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(9), 1050–1065. https://doi.org/10.1080/13670050.2021.1996533

Beaudin, C. (2022). A classroom-based evaluation on the implementation of CLIL for primary school education in Taiwan. *English Teaching & Learning*, 46(2), 133–156. https://doi.org/10.1007/s42321-021-00093-3

Buckingham, L. R., Fernández Álvarez, M.,

- & Halbach, A. (2023). Differences between CLIL and non-CLIL students: motivation, autonomy and identity. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 44(7), 626-640.
- Griva, E., & Kasvikis, K. (2014). CLIL in Primary Education: Possibilities and challenges for developing L2/FL skills, history understanding and cultural awareness. *Current trends and issues in education: An international dialogue*, Cambridge Scholars Publishing. https://enl.auth.gr/gala/pubs/files/1_Griva&Kasvikis.pdf
- John, A. (2020). The content lecturer and English-medium instruction (EMI): epilogue to the special issue on EMI in higher education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23, 340-346. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1732290>
- Kachru, B. B. (1990). World Englishes and applied linguistics. *World Englishes*, 9(1), 3-20. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.1990.tb00683.x>
- Korosidou, E., & Griva, E. (2014). CLIL approach in primary education: Learning about Byzantine art and culture through a foreign language. *Studies in English Language Teaching*, 2(2), 216-232.
- Lasagabaster, D. (2011). English achievement and student motivation in CLIL and EFL settings. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5(1), 3-18. <https://doi.org/10.1080/17501229.2010.519030>
- Maria, K. (2020). Revisiting the 'E' in EMI: students' perceptions of standard English, lingua franca and translingual practices. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(3), 287-300.
- Nikula, T., Skinnari, K., & Mård-Miettinen, K. (2022). Diversity in CLIL as experienced by Finnish CLIL teachers and students: matters of equality and equity. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(9), 1066-1079. <https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2028125>
- Pérez Cañado, M. L. (2021). Inclusion and diversity in bilingual education: a European comparative study. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(9), 1129-1145. <https://doi.org/10.1080/13670050.2021.2013770>
- Pineda, I., Tsou, W., & Chen, F. (2022). Globalization in CLIL: analyzing the training needs of in-service CLIL teachers in Taiwan and Spain. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(7), 2382-2399. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2050380>
- Pladevall-Ballester, E. (2015). Exploring primary school CLIL perceptions in Catalonia: students', teachers' and

- parents' opinions and expectations. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), 45-59. <https://doi.org/10.1080/13670050.2013.874972>
- Pladevall-Ballester, E. (2019). A longitudinal study of primary school EFL learning motivation in CLIL and non-CLIL settings. *Language Teaching Research*, 23(6), 765-786. <https://doi.org/10.1177/1362168818765877>
- Robert, P. (2009). Epilogue: querying language in 'English-medium' higher education. *Language and Education*, 24(1), 75-79. <https://doi.org/10.1080/09500780903194069>
- Rose, H., Sahan, K., & Zhou, S. (2022). Global English Medium Instruction: Perspectives at the crossroads of Global Englishes and EMI. *Asian Englishes*, 24(2), 160-172. <https://doi.org/10.1080/13488678.2022.2056794>
- Siepmann, P., Rumlich, D., Matz, F., & Römhild, R. (2021). Attention to diversity in German CLIL classrooms: multi-perspective research on students' and teachers' perceptions. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(9), 1080-1096. <https://doi.org/10.1080/13670050.2021.1981821>
- Torrens, C. A. I. (2005). Using English to Learn Arts & Crafts – Whilst Learning English. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=e7652895287b1467bbd6b-72cf18db5baef834044>
- Vallbona González, A. (2014). L2 competence of young language learners in Science and arts CLIL and EFL instruction contexts. *A longitudinal study*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- van Kampen, E., Meirink, J., Admiraal, W., & Berry, A. (2017). Do we all share the same goals for content and language integrated learning (CLIL)? Specialist and practitioner perceptions of 'ideal' CLIL pedagogies in the Netherlands. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(8), 855-871. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1411332>
- Whittaker, R., & McCabe, A. (2023). Expressing evaluation across disciplines in primary and secondary CLIL writing: A longitudinal study. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26(3), 345-362. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1798869>
- Yao, C. (2022). Is a One-Way English Immersion Teaching Approach Equitable to Those Chinese Non-English Major Students from Rural Areas? *Education and Urban Society*, 54(4), 470-486. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=e7652895287b1467bbd6b-72cf18db5baef834044>

doi.org/10.1177/00131245211027514

附件一：彩藝老師訪談題綱

一、個人背景

- (一) 請您簡單介紹您的教育背景和教學經歷。
- (二) 您是如何開始從事雙語視覺藝術教學的？
- (三) 您的視覺藝術和語言教學專業背景各是什麼？
- (四) 請簡單說明與外師合作的經驗。

二、關於觀課內容

(一) 班級經營部分：

1. 有次某班上課十三筆畫的小人完整畫出來後，老師有提到會要寫筆記本，那是什麼呢？
2. 老師在班級經營的做法和如十三筆畫的小人這些都和一般老師不太一樣，想知道老師這樣做的緣由或是參考來源？
3. 注意到老師對於不同班級會有些不同的規定，如上課時候讓三年 B 班可以點歌聽音樂、六年 C 班的學生常會在下課留下來練習跳舞，是為什麼呢？

(二) 額外的課程及任務

1. 老師常安排額外的任務，像是幫忙外師製作鑰匙圈和運動會邀請函徵稿，學生對於額外任務是怎樣的態度呢？
2. 上學期末老師有提到這學期要實施木工課程，不曉得是否有順利實施，可以分享

一下嗎？

(三) 外師合作互動：

3. 從上學期到這學期，與外師合作已有快一年的時間，請您分享合作上的溝通及轉變。

三、教學理念與教學模式

- (一) 您的教學理念或目標是什麼？希望學生在雙語視覺藝術課中學到什麼？
- (二) 您如何選擇和設計教學活動來達成教學目標？
- (三) 您如何評估自己雙語視覺藝術教學的效果？

四、教學資源與準備

- (一) 您在準備雙語視覺藝術課程時，會遇到哪些資源上的挑戰？
- (二) 您通常如何準備課堂教學？備課時間大約需要多久？
- (三) 在課程主題選擇上，老師通常是怎麼進行的？（像是上學期班級標誌部分有對應翰林課本印版畫內容，鉛線藝術、age paper、質感課程呢？）
- (四) 下一個學年不曉得老師是否會繼續教六年級？若有，在課程上有哪些部分老師覺得要拿掉或是大幅改動嗎？

五、建議與期待

- (一) 您對於自己的教學，認為有什麼要調整的部分嗎？希望未來可以怎麼改變或

加入什麼？

是印象深刻的有那些？

- (二) 您認為學校和教育機構應該如何支持雙語視覺藝術教師？
- (三) 您希望未來雙語視覺藝術教育朝什麼方向發展？

附件二：外師艾莉訪談題綱

一、外師個人背景

- (一) 請您簡單介紹您的教育背景和教學經歷。
- (二) 您是如何開始加入 ELTA 計畫的？

二、合作互動

- (一) 請簡單說明與彩藝老師的合作經驗。
- (二) 您會如何描述彩藝老師的課程及教學風格？
- (三) 請簡單介紹學生與您的互動？

三、困境與挑戰

- (一) 在進行協同授課過程中，您遇到的主要困難是什麼？
- (二) 您認為這些困難如何影響您的教學效果？

四、其他

- (一) 分享您印象深刻的教學互動或是課堂經驗？
- (二) 在彩藝老師主題課程中，您最喜歡或