

教育研究集刊
第六十四輯第二期 2018年6月 頁125-166

運用芝加哥藝術教育夥伴模式進行音樂融入兒童英語學習之課程設計與實施：以增進新住民兒童之學習為焦點

鄭月秀、吳筱萍



摘要

本研究以行動研究法將音樂融入雲林縣G國小六年級假日補救班之英語科教學，針對三名新住民學童及三名一般學童進行八週的行動教學研究，透過課程計畫、行動、觀察及反思的過程，完成芝加哥藝術教育夥伴模式進行音樂融入兒童英語學習的課程設計，以增進新住民兒童之學習成效。根據教學行動研究結果發現，藝術融入課程有助於刺激新住民學童的學習能力，而音樂融入英語學習的教學實踐具有提升學童學習語言能力的良好成效。雖然藝術融入課程的功效非短期可見，但確實有效提升了教師與學生的多元能力，而藝術形式及學科課程的選擇與學生學習的程度表現則環環相扣。教學團隊從課程規劃的開始，便要進行多方的溝通、大量的探究及專業的交流才能發揮教學成效的最佳化，形成良好的教學循環。

關鍵詞：CAPE、芝加哥藝術教育夥伴模式、新住民學童、藝術融入課程

鄭月秀，國立雲林科技大學創意生活設計系副教授（通訊作者）

吳筱萍，國立雲林科技大學智慧辨識產業服務研究中心獨立研究員

電子郵件：Giffen.cheng@gmail.com

投稿日期：2017年03月13日；修改日期：2017年12月16日；採用日期：2018年01月24日

The Curriculum Design and Implementation of Music Infused into Children's English Learning Project Based on the CAPE Model: Focus on Enhancing the Learning of New-Immigrant Students

Yueh-Hsiu Cheng, Hsiao-Ping Wu

Abstract

This study adopted an action research method to draw on a music-infused English curriculum in a 6th- grade holiday remedial class in G elementary school in Yunlin County. The study investigated the implementation of arts-infused curriculum for 8 weeks for 3 new-immigrant students and 3 native students, through the process of plan, action, observation, and reflection to achieve the curriculum design and implementation of music-infused curriculum into children's English learning project based on the CAPE Model to enhance the learning outcomes of new-immigrant Students. The results of this action research study indicated that the course design of arts-infused curriculum

Yueh-Hsiu Cheng, Associate Professor, Department of Creative Design, National Yunlin University of Science and Technology (Corresponding Author)

Hsiao-Ping Wu, Research Fellow, Intelligent Recognition Industry Service Center, National Yunlin University of Science and Technology

Email: Giffen.cheng@gmail.com

Manuscript received: Mar. 13, 2017; Modified: Dec. 16, 2017; Accepted: Jan. 24, 2018.

stimulated the learning ability of new-immigrant students. The curriculum design of music-infused English learning improved learning outcomes. The effect of arts infused curriculum was not a short-term outcome, but with effective enhancement of teachers and students' diverse abilities. The selection of art form and subject course are intertwined with the degree of student learning outcomes. Multi-party communication, numerous inquiry and professional exchanges could optimize the effectiveness of teaching. Hence, the arts-infused curriculum could effectively form a good teaching cycle.

Keywords: CAPE model, Chicago Arts Partnership in Education, new-immigrant students, arts infused curriculum

壹、緒論

藝術融入課程實為一種融滲式的教學方式，提倡將額外藝術領域的知識、觀念或技法等，潛移默化地融入學科課程中，不僅能培養創造力、自我表達力、批判性思考能力之外，還可促進團隊參與度、提高自我成就感，更能同時刺激學生多元智能的發展（LaJevic, 2013）。音樂與繪畫為目前臺灣及美國公認其使用率最高及最常接觸的藝術形式，其中又以音樂為最常被教師運用至幫助學生習得第二語言之藝術形式（吳筱萍、鄭月秀，2015；Garza, 1994; Medina, 2002; U.S. Department of Education, 2012）。本研究將國外具開創性且有豐富經驗的藝術融入課程計畫——芝加哥藝術教育夥伴（Chicago Arts Partnership in Education, CAPE）視為課程設計與實施的參照，以藝術作為教學的方法，融入到除了藝術之外的學科學習，借鏡國外模式建構本土應用的實例行動方案。發展於美國芝加哥的CAPE模式，其核心乃將多樣的藝術形式融入課程教學，以激發學生對學業的熱情，期許透過藝術與教育，能充分實現學業、創造力以及個人潛能的開發。

目前臺灣新住民人口已成長至50萬人，而其子女就讀國中小之數量從4萬人成長至20萬人，意即每九位國小新生中即有一位是新住民子女（教育部，2016）。針對新住民因語言或文化的不同而位居社會弱勢且正值快速發展之勢，我國政府擬定並提出許多輔導計畫，例如：2003年推出八大重點工作及56項具體設施的「外籍與大陸配偶照顧輔導措施」、2005年結合政府及民間資源所成立「外籍配偶照顧輔導基金」，以及2012年推動的「全國新住民火炬計畫行動方案」，皆顯露出我國政府對新住民及其子女之重視程度（中華民國內政部移民署，2015；教育部，2014）。

除此之外，臺灣學術界亦在進行新住民及其子女有關自我意識、學習經驗或課程教學設計之研究，但經本研究查閱課程相關論文卻發現，新住民學童在語文理解及數學計算方面並未如預期成長，以藝術融入課程而言，相關研究論文數量不多，繪本教學融入國語文是近期最常見之手法。當藝術作為一種教學工具時，能培養新住民子女的國語文寫作或閱讀理解能力，除能更勇於發問外，還能提升其學習成效。而音樂及繪畫的藝術形式則較適合融入語言學習領域，尤其又以音

樂融入至新住民學童較為弱勢的英語學科最為適宜（吳筱萍、鄭月秀，2015）。地方政府針對逐年增加的新住民家庭，也提出許多藝術教學或藝術治療等活動，希望藉由不同的藝術形式間接舒緩新住民及其子女的情緒衝擊（陳巧雲，2011）。然就普遍性而言，國小新住民子女擁有「生活適應不良、語言表達及學習」等障礙（陳巧雲，2011），於此，本研究借鏡CAPE模式將藝術視為一種學習的方法，針對語言溝通、文化弱勢或學科課程基礎較差的新住民學童進行課後的補救教學課程設計，希冀提供不同於一般課室的教學方法，引導這些學生從學科活動過程中提升學習樂趣、建立學習成就，以達到學習自信心的建立。

因此本研究動機乃以CAPE模式為執行的參照，同時強調以新住民學童為核心發想之目標，深入了解學生狀況後，規劃設計出有助於增進新住民學童學習的藝術融入課程教學架構，希冀提供未來相關人員執行此課程時參酌。於此，本研究目的與問題如下：

目的1：評估藝術融入課程運用於新住民學童所考量的因素

問題1：藝術融入課程運用新住民學童之課程設計困難及應變之道為何？

問題2：學生於藝術融入課程之反應表現及基本能力之掌握情形為何？

問題3：教師運用CAPE模式將藝術融入課程時所考量的因素為何？

目的2：CAPE模式進行新住民學童之課程設計

本研究依據上述研究目的與問題，得知於不同執行步驟中所需考量的因素及其脈絡關係，並從中提出「運用芝加哥藝術教育夥伴模式進行音樂融入兒童英語學習之課程設計與實施：以增進新住民兒童之學習為焦點」，以供後續研究與相關藝術融入課程的參考。

貳、相關文獻探討

一、藝術的本質、功能與屬性

藝術不僅能培養創造力及自我表達力、能促進積極的團隊參與度，還能刺

激批判性思考的養成，充分提供正面的教學影響給不同的學習形式（LaJevic, 2013），藝術可明顯提高自我成就感，減少學科學習的問題發生，進而增加大學的畢業率（U.S. Department of Education, 2012）。

近年來，英國、美國、澳洲、加拿大、新加坡等國家紛紛成立以藝術作為教育應用的相關部門或組織，不論是由上而下的政策推廣，還是由下而上的民間自發性活動，大家都相信經由藝術氛圍的學習方式可以培養出具備二十一世紀需求的人才，也就是除了基礎專業之外，還必須兼具創新創意的思考能力，亦可以讓學校與社區的資源共融，發揮社會合作的集體力量（教育部，2004；Arts Council England, 2004; ArtsSmarts, 2009; Government of South Australia, 2007; National Arts Council Singapore, 2009）。因此，藝術不單只是為養成藝術教育而存在，當藝術作為教學工具（鄭月秀，2012），融入並整合各學科的知識與觀念時，將可間接培養學生的創造力、自我表達力、批判性思考以及促進團隊的參與度，這便是藝術的力量，也正是本研究的核心——藝術融入課程（arts infused curriculum）。

於眾多藝術形式當中，音樂及繪畫為目前使用率最高與最常接觸之藝術形式，其中又以音樂為最常被使用（吳筱萍、鄭月秀，2015；U.S. Department of Education, 2012）。音樂具有強大的包容性及整合性，可同時兼具靜態及動態藝術。於此，本研究歸納出音樂可透過舞蹈、語言或情緒等連結之項目（如表1），提升其肢體動作、發音或溝通等不同的能力，藉由音樂的演化能衍生出更多元的藝術形式，音樂已變成一種藝術的本質。

表1
音樂本質與其他項目之連結

藝術元素	連結項目	提升的能力	藝術形式	藝術分類
音樂	舞蹈	肢體動作	表演藝術	動態藝術
	語言	發音、溝通	歌劇、音樂劇	動態藝術
	情緒	表達、抑揚頓挫	戲劇	靜態藝術
	台詞	文字技巧	戲劇	靜態藝術
	文化	不同文化之理解	表演藝術	動態藝術

藝術具有包羅萬象的形式，尤其透過使用率最高以及最常接觸的音樂，能結合不同的項目而衍生出更多元化的藝術形式，同時，參照CAPE歷年來執行的運作模式，發現早期以視覺藝術融入閱讀為最普遍的形式（Catterall & Waldorf, 1999），後來音樂也逐漸成為常被融入教學的藝術形式之一，例如：芝加哥 Kinzie（John H. Kinzie Elementary School）公立小學所執行的世界音樂課程（World Music Program），將音樂的節奏與聲音融入地理、語言及符號的學科課程，或是Thorp公立小學（Thorp Scholastic Academy, George B. Swift Specialty School）的聲音計畫（Sound Design Project），將聲音藝術視為主要推廣的核心，一連串的過程包含教師與藝術家必須參與聲音藝術相關的專業交流，透過聽覺分析出聲音環境的空間地圖，再從這些聲音中探詢出結構性的元素，轉換地圖為圖形符號後，最後成為樂譜（CAPE, n.d.a）。

音樂最常被教師運用到幫助學生習得第二語言，其與語文領域之間的合適性亦被證實具有可行性，不僅能增進單字、文法及拼字，還能提升聽、說、讀、寫等語言技巧，對於學生而言，是一種能提升自我自信心的經驗享受過程（Medina, 2002），其特質能幫助學習者快速回憶從短語到單字的組合，也能運用於實際上的溝通，語言學習與音樂文本之間的適宜性是一種最強大的整合性組合（Garza, 1994）。除此之外，音樂運用於英文語言教學上，學生的理解力明顯提升，不僅更熟悉英文單字、成語及口頭表達，還能讓學生更加清楚自然且道地的發音，有效掌握英文的節奏（Asaba & Marlowe, 2010）。

藝術所具備的功能，不僅止於表現個人的情感或傳達訊息，若將藝術轉換成為工具時，除了能充實物質及精神方面的實用性，還能藉由藝術的陶冶，提升自我的創造及統整能力。在不同屬性的藝術中，又有許多不同的應用方法，在學生的學習過程中，當音樂作為一種教學工具並融滲到另一學科時，將更具備其通用性、使用性及變化性。由此可見，藝術融入課程對學生產生的成效是卓見的。

二、芝加哥藝術教育夥伴模式的內涵與運作

執行25年的CAPE為國外具開創性的藝術教育計畫之一（DeMoss & Morris, 2002），其核心宗旨為鼓勵不同形式的藝術家，包含音樂、視覺藝術、舞蹈、數位媒體或戲劇等進入學科課程內，共同與授課教師及學生進行學習與合作，

同時關注學生於執行藝術融入課程的歷程，並非最後的結果呈現。CAPE於1999年推出*Champions of Change: The Impact of the Arts on Learning*一書，該專論不僅注重介紹CAPE六年的發展，還視學校社區、教師及藝術家為深入參與藝術融入之指示，同時也為CAPE計畫開啟了藝術融入之路（Fiske, 1999）。爾後於2000至2006年，該階段已確認CAPE為藝術融入計畫中的基準，且透過大量的參與行動計畫，證實藝術教育可增進學生之學習成就。至今，CAPE依舊與教師、藝術家及學生合作出穩定且持續成長的研究。值得一提的是，因其於藝術教育領域之發展，美國教育部已將CAPE視為公立學校重要發展的一部分，亦得到Arts Education Model Development and Dissemination（AEMDD）及Professional Development for Arts Educators（PDAE）之肯定與傳播。除此之外，CAPE亦致力將藝術融入課程的專案實施於不同課程的時段，包含當前90所學校的校內課程，以及視社區或學生家庭為核心的校外課程，且各自具有不同藝術融入課程的形式、宗旨以及活動內容（CAPE, n.d.b）。

諸多相關研究已證實，CAPE藉由多元藝術形式融入學科的教學，除了提供學生多元良好的環境與學習氛圍之外，學生的學習成就也的確比未應用此模式的學生表現更好（張華芸，2001；Catterall & Waldorf, 1999; CAPE, 2008; Coutts, Soden, & Seagraves, 2009; Ruppert, 2006）。CAPE不僅對當地學校產生正面的教育貢獻，也是許多國家修改教育方針的參考對象，例如：蘇格蘭政府所推廣的AAC（Arts Across the Curriculum）、美國華盛頓Arts Education Partnership所進行的教學實驗計畫、芝加哥北方小鎮Lakeview於2005年所成立的計畫LEAP（The Lakeview Education & Arts Partnership）等，都是透過藝術的過程和型態的教學，有效提升學生在藝術和其他學術方面的成就。他們認為，藝術和教育是一個重要的連結，透過藝術創造的學習過程，可以培養出具備專業能力且有豐富創造力的二十一世紀人才（Arts Education Partnership, 2001, 2006; Catterall & Waldorf, 1999）。

CAPE將多年來執行的課程方式統整為一套方法，稱之為「芝加哥模式」（Chicago Model），其中包含四階段的課程運作方法：

（一）探究：關於教師、藝術家與學生之間的探索，以及關於課程的選定、設計或發展，亦被CAPE視為最重要且最首要的任務。

(二) 紀實：提供教師及藝術家於執行藝術融入課程的歷程中，理論以及實施的依據，還能透過不同媒材或方式的記錄，獲得更詳盡的理解。

(三) 專業發展：執行藝術融入課程的教師及藝術家皆可參加專業發展會議，不僅能學習各領域的專業知識，亦可發問問題與分享經驗。

(四) 合作研究：藉由教師、藝術家及學生的共同參與課程，進行資料與數據的記錄，同時還有CAPE的研究人員從中分析所有執行專案的文件紀錄，以利研發出創新的教學工具（CAPE, n.d.c）。

CAPE模式與以往直接將課程導入任何學生及班級的方式不同，主要採取以學生為中心並設計出藝術融入課程之教學內容，不僅能同時習得藝術及學科上的知識，還能因應其不同特質改變教學內容的設計。歷經25年的實踐研究證實，藝術融入教育確實能提高學業成就、增進學生的創造力、批判性思考、自我意識、解決問題、合作技巧及自信心，透過多元藝術形式的融入，啟發學生不同創造的可能性（Cheng, Chou, & Cheng, 2014; Rabkin & Redmond, 2006; Ruppert, 2006）。

本研究的歷程階段參照CAPE芝加哥模式的四階段教學策略。藉由研究團隊、教師、藝術家以及新住民學童之間的來回探究，從中建立良好的合作關係，且利用不同媒材進行紀實，同時交流不同領域的專業發展，強調以新住民學童為核心發想，規劃並執行藝術融入課程的合作研究。由各國藝術教育計畫、CAPE模式與臺灣目前藝術教育的相關政策或民間團體的對照，不難得知藝術作為教學策略以及多元文化已成為各國未來的發展重點（Rabkin & Redmond, 2006）。而臺灣目前遽增的新住民已成為另一股新的族群，如何學習各國以藝術作為工具進行教育運用於多元文化領域中，實屬臺灣未來需效仿之參考。

三、新住民子女與多元文化教育

根據臺灣內政部入出國及移民署與戶政司的統計，從最初有紀錄的1986至2006年的外籍配偶總額為39萬1,117人，直至2016年5月上升至51萬4,662人（中華國內政部移民署，2016），在短短的30年間，臺灣外籍配偶的數量成長了逾12萬人。新住民子女就讀國中小之數量從2005年的4萬6,411人，逐年成長至2016年的20萬7,733人，在這10年間，新住民子女也成長逾16萬人左右。若以新住民子

女占該縣市之學生比率觀知，則以離島、偏鄉及農業縣市居多，連江縣、金門縣、嘉義縣及澎湖縣所占比率最高（教育部，2016）。而本研究之研究範圍——雲林縣，為全國第六高之縣市，以104學年度的新住民國小入學比來計算，平均約每九位國小新生中，就有一位是新住民的子女。當新住民子女數量不斷上升的同時，就教育的角度而言，推廣與落實多元文化教育的內涵就成為教學現場的重要考量。教育部於2014年特別制定了「多元文化—新住民課程核心綱要」，該綱要為能真正落實多元文化政策，因而擬定相關新住民之教材以供各級學校使用，其建構從幼兒至終身教育的新住民課程核心綱要，以覺知、關懷、探究、增能及公民行動五大面向為基礎，並從中擬定四大主題軸與不同階段能力指標之關係（教育部，2014）。

多元文化教育必須從內在開始，以客觀或批判思考之角度尊重其他不同文化，不僅尊重他人，同時也尊重自身。而藝術也源自於不同歷史時期、不同地域及不同文化中被創造出，藝術之於文化屬性，如同生活離不開空氣，具有異曲同工之處，而上述所提及三點的多元文化教育的課程設計考量重點亦與CAPE模式之核心宗旨相互呼應。

四、課程核心規劃之依據

新住民學童與本國籍學童並無先天上之差異，只因新住民學童其家長的經濟能力、社經地位抑或是教育背景不同，故造成語文領域中的英語科較為弱勢。九年一貫英語科課程之宗旨是希望學生能奠定國民英語溝通之基礎能力、提升學習英語之動機及興趣，進而增進國家競爭力，因此英語科課程強調營造出輕鬆、活潑且愉快之學習環境，教材也採用生活化、實用化及趣味化之互動教學模式，以達成培養基本英語溝通能力，將其運用於實際生活中、培養學習英語之動機及興趣，才能自發性地學習，以及認識並比較本國與外國文化習俗之不同，進而學習尊重文化差異。英語科課程分為國小及國中兩個階段，國小階段自三年級起至六年級，起初的啟蒙時期較重視聽、說的學習，並將讀、寫適時地融入於課程中，讓學生自然地接觸不同形式之英語；國中階段則從國中一年級至三年級，除了持續培養基本的聽、說、讀、寫能力外，更強調將英語融入實際生活情節中，以發揮其最大效益（范雅筑，2010；教育部，2008a）。

為達成其課程目標，教育部強調以學生的生活經驗為中心，進而訂定出培養國民所需具備之十大基本能力（教育部，2012）。本研究將十大基本能力與英語科第一階段之分段能力指標相互對照比較，得出相似之處後，再與新住民課程核心綱要表進行整理，發現十大基本能力的第二、第四、第五及第六項與研究對象之一的新住民子女具有明顯相關，分別為「欣賞、表現與創新」、「表達、溝通與分享」、「尊重、關懷與團隊合作」及「文化學習與國際瞭解」，並將相關內容整理為附錄一。從附錄一中可以發現，九年一貫語文學習領域的英語科、新住民課程核心綱要，以及四項基本能力具有異曲同工之處，其原因在於，源自英語以及新住民的文化皆來自於世界各國，並非為臺灣的主要語言，而英語科之所以被包含於語文學習領域，因其為世界公民之必備語言，故英語之重要性日益凸顯。有鑑於此，本研究執行的「藝術融入課程運用於新住民學童的課程設計」，即是運用附錄一歸納出的四大基本能力及分段能力指標進行規劃，並以「欣賞、表現與創新」、「表達、溝通與分享」、「尊重、關懷與團隊合作」及「文化學習與國際瞭解」視為新住民子女學生該習得能力之參考。

教學團隊於課程探究期間的討論重點乃依據藝術形式的學習門檻與教學對象之適應性為主，發現九年一貫藝術與人文學習領域中，音樂之基本學習內容以音樂知識、音感、認譜、歌唱、樂器演奏、創作、欣賞等為範疇（教育部，2008b），因此教學團隊在綜合考慮學生特質、學習目標與藝術形式之間的關聯點後，認為音樂的特性具活化學習氛圍的效益，應能滿足此補救教學班的屬性特質。研究者繼又對照英語科及新住民課程核心綱要表後，得出第二項「欣賞、表現與創新」、第四項「表達、溝通與分享」、第五項「尊重、關懷與團隊合作」及第六項「文化學習與國際瞭解」等之基本能力與本研究運用的新住民學童具有明顯相關，而藝術與人文領域中的四大基本能力與第三階段音樂科之四大面向教學「基本概念」、「表現試探」、「藝術與歷史文化」亦具有相似性。希望透過音樂基本概念之習得與欣賞，分享、試探或創新其音樂之表現形式，進而將團隊合作之方式運用於生活中，亦可從中進行藝術與多元文化的比較。因此，本研究藉由相關文獻得知音樂、英語與新住民學童之間的課程初步規劃之考量，亦將其納入教學架構與課程活動內容規劃之重要依據來源。

參、研究設計與方法

本研究採取行動研究法，經由文獻探討的過程了解藝術融入課程之概述、臺灣藝術教育之發展現況及新住民子女教育與相關研究政策，再藉由CAPE模式對照九年一貫課程綱要英語科、音樂科、基本能力以及新住民課程核心綱要提出學生須習得的能力之參考依據後，選定「音樂融入英語」作為教學行動執行的方案。根據教學行動研究之歷程，本研究透過以下三個時期，分別發現了教學行動方案之核心待解決之問題，以及教學現場待修正之問題：

一、探究期：透過觀察法及訪談法進行探究，以及記錄協同教師、協同藝術家及學生之想法及反應，尤其透過協同教師的訪談，更能了解新住民學童的學習程度與狀況，同時要求於每次討論後，協同教師及協同藝術家亦需將其想法記錄或分享，如此才能蒐集並比對三方之情形。從教學團隊討論與教學現場之前期觀察，發現新住民學童雖然英文能力表現偏弱，但多數是個性活潑的現象。因此，如何透過教學課程的設計，提升新住民學童對於英語學習的樂趣之外，也可以同步強化其他領域的能力，此一發現乃為本教學行動方案之核心待解決之問題。

二、執行期：採取行動研究法進行藝術融入課程之教學計畫、行動、觀察以及反省等四步驟迴圈循環，研究者、協同教師及協同藝術家於教學日誌省思中，記錄執行歷程的想法、態度與行為，並從中對協同教師以及協同藝術家進行非結構性訪談，該班學生在其學習過程中，以課後時間填寫學習單或進行討論為參考之依據，並輔以攝影進行資料之蒐集。根據教學現場的發現，愈是身體性的動作活動，愈能激發同學的參與感，因此在課程單元中如何轉化英語的學習並導入具有肢體活動的課程設計，乃為教學現場待修正之問題。

三、省思期：執行完音樂融入英語後，對協同教師、協同藝術家及學生採取訪談法的半結構式訪談，其訪談結果亦可與本研究者之文字及相片紀錄進行交叉比對，以利後續之資料歸納與分析。經由探究期與執行期的教學行動歷程落實，透過資料採集、分析、省思等歸納與資料撰寫，實踐CAPE模式可被參考與引用推廣的精神。

一、研究場域與研究對象

研究場域主要為雲林縣斗六市的G國小，位於斗六市郊區。該國小總班級數為14班，附設幼兒園兩班，全校學生人數為217名。研究執行時間於2016年3月至4月期間，針對G國小六年級假日補救教學班六位學童，以八週八次進行音樂融入英語之課程教學。

(一) 研究者：本文第一作者任教於國立大學，具多年推廣與執行藝術融入課程之研究與實務經驗。第二作者為研究助理，協助溝通執行此次的研究計畫。兩名研究者也是此次的課程規劃先期主導者，扮演CAPE執行者的角色，透過先期的會議、溝通、討論、協調，引導協同教師與藝術家共同運作此教學行動方案。

(二) 協同教師：原協同教師任教於G國小約五年，於上課時段擔任社會、英語及綜合活動之教師，下課後則擔任六年級課後照顧班以及假日補救教學之導師，對於班上每位學生之個性及背景皆熟悉，先前曾與研究者搭配過兩次以CAPE模式為架構的藝術融入課程經驗，對於藝術能提高學生之學習興趣及參與度甚有同感。

(三) 協同藝術家：協同音樂家具有六年打擊樂器之經驗，於管樂團擔任管樂指揮及爵士鼓手，曾獲全國學生音樂比賽管樂合奏以及打擊重奏冠軍，也曾參與臺灣多場戶外演出及日本管樂團之音樂會演出。除此之外，音樂家之學歷背景為雲林科技大學應用外文系之在學學生，對於語言學及英文口語表達甚有把握。因此，該名藝術家對於本研究之藝術形式與課程的選定具有極大之益處。

(四) 學生：為G國小六年級之假日補救教學班學生，總數為六人，新住民為三人，分別來自於越南及中國大陸，其學習背景皆無接受過藝術融入課程之相關經驗。授課日期為假日，無教學進度及升學壓力之干擾，教學團隊較能依學生狀況進行授課。

教學團隊於課程探究期經由溝通與協調後，建立了教學共識與分工的方式。研究者負責初擬課程大綱與藝術融入課程之觀念建構，協同藝術家負責將音樂訓練的特性融入課程活動的規劃細節，而協同教師則肩負英語課程的關鍵知識提供。在課程執行期間，協同教師為主要課程執行者，以教授英文單字為主要任務；協同藝術家則負責帶領以英文單字衍生出來的音樂活動；研究者為協助授課

與觀察課室活動的角色。

二、教學架構與執行

本研究教學課程設計乃參照CAPE模式以及英語科、音樂科的分段能力指標，並輔以十大基本能力其第二、四、五及六項作為學生須習得能力之參考依據。根據相關文獻探討以及與協同教師的探究協商結果，選定音樂為執行的藝術形式，但基於音樂具多元的藝術屬性及表演方式，因此選擇音樂三大要素中最重要「節奏」作為主要的教學架構。教學單元分為國家節慶歌曲、身體與節奏、故事來敲敲，以及成果發表列於教學架構中，並以兩週為一次課程之變換，同時，每一教學單元皆由英語科、音樂科及四大基本能力所構成，並利用行動研究法的計畫、行動、觀察以及反省四步驟迴圈，進行課程之修改與檢討。再藉由英文能力指標以及新住民課程核心綱要之對照，初擬出音樂融入英語學習之課程大綱，如附錄二，並規劃了八週時間的教學架構，如圖1。

三、研究工具、資料蒐集與分析

為評估研究的執行成效，本研究製作出各課程期間不同的研究工具，包含課程執行期的「教學日誌省思」、「學生學習單」以及課程省思期的「自我評量表」（教師版及學生版），一共三項研究工具。為提升本研究之信、效度，採用「三角驗證」的多種資料蒐集策略與資料來源進行有效之分析，並依據不同研究問題及研究對象蒐集不同資料的來源。本研究之紀錄，包含課堂與平時之觀察、個別與團體之討論、訪談及文件之分析；資料來源為本研究、協同教師、協同藝術家以及學生之資料，包含研究者、協同教師與協同藝術家之訪談、觀察、教學日誌省思，學生則以學習單的文字紀錄以及課後小討論為主，其後，再輔以教師及學生共同填寫的自我評量表或是課堂相片進行評估，並逐題引導協助學生作答。最後，根據課程的探究期、執行期到省思期的紀錄，再透過本研究、協同教師、協同藝術家以及學生的研究對象進行資料的比對以及代碼編序，做交叉分析。參與對象與身分代碼如表2，資料代碼如表3。代碼編序意涵以【RP1-AT1-I1-06】為例說明，RP1為課程探究期，AT1為原協同教師，I1為第一次訪談，06為訪談內容第六個開放性譯碼編號。

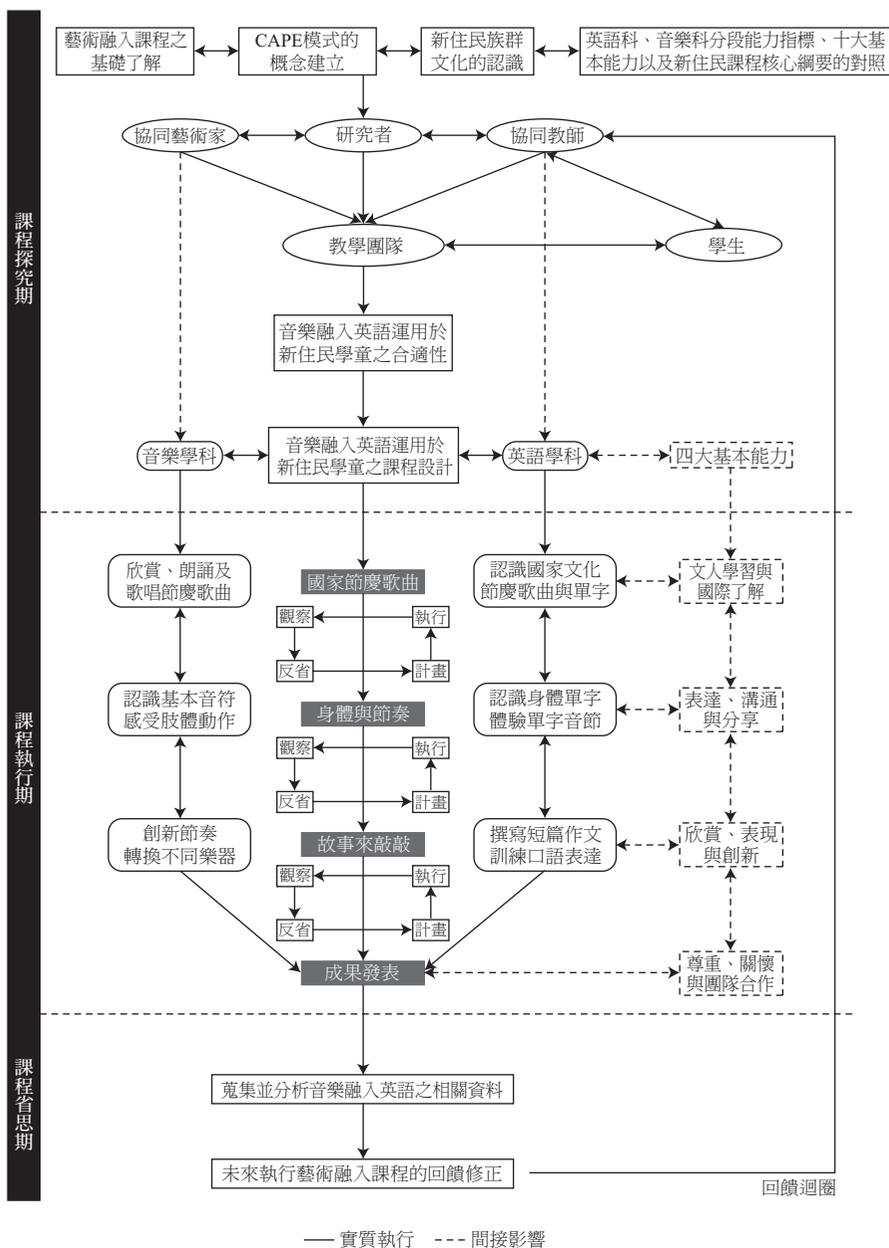


圖1 教學架構與實施歷程

表2
參與對象與身分代碼

研究參與者	身分編碼
研究者本人	RS
原協同教師	AT1
後續接手的協同教師	AT2
協同藝術家	AM
學生	S1至S6
	S1、S2、S4為新住民學童

表3
資料代碼

採集方式	編碼
課程探究期	RP1
課程執行期	RP2
課程省思期	RP3
教學日誌省思	J
自我評量表	S
訪談	I
討論	D
觀察	O
學習單	L

肆、研究結果分析

一、課程探究與知識轉化的關鍵過程

課程單元中如何轉化英語的學習並導入具有藝術成分的課程設計，是CAPE模式中「探究階段」的核心方法，也是影響課程規劃設計與教學團隊成員組隊的重要脈絡。由於CAPE最強調的是學生、藝術家與教師之間的合作關係，而本文研究者則扮演運作CAPE模式的推手。於此，在課程探究期的討論中，研究者與教學教師多次地溝通以了解這個上課班級對象的特質，再從學生的特質與學習狀況接續討論哪一門課是最需要被加強的重點，接著訂定學習目標並探究藝術形式的適應點，然後綜合考慮學生特質、學習目標與藝術形式之間的關聯點，並獲得協同教師共識之後，媒合適性的藝術家，再經由藝術專業的介入找到學習目標與音樂知識的交互比對，最後由藝術家、研究者與原授課教師共識提出了英文學科融入音樂藝術形式的轉換關鍵來自於「音」與「節」的共同性，完整了課程探究與知識轉化的關鍵過程。

他們很害怕英文……他們背單字，你也知道都會在旁邊寫注音……如果我們用唱歌的方式讓他們學英文……只是英文的話，我們就要去設計找到那個學習的關聯性，必須不能太難。（RP1-AT1-I1-10）

從學生特質的討論到學科強化的需求問題發現，研究者與原授課教師決定以英語科目為強化的重點，而這個彈性來自於此班級屬支援機制的特性。由於英語範圍過大，學習目標訂定恰當與否將是這個教學行動成敗的重要關鍵，而什麼樣的藝術形式容易符合學習目標，則是課程探究階段的重要使命。

舞蹈……一些動作，他們現在比較害羞不敢去做……參與性就會低落。如果是音樂的話……有人比較容易學會，有些人比較不容易學會，參與度會比較低一點，因為他現在這一塊沒有自信。（RP1-AT1-I2-11）

透過討論的過程發現，提升課室參與並建立自信的學習經驗是這個課程的核心目的，其學科的學習目標也當環繞著這個基礎，因此簡單的英文單字透過音樂的單純參與以及趣味的課室氛圍定義了學習目標的關鍵，同時也串連了藝術形式的適應點。研究者綜合考慮學生特質、學習目標與藝術形式之間的關聯點，並同步對照教育部英語科與新住民課程核心綱要後，發現「欣賞、表現與創新」、「表達、溝通與分享」、「尊重、關懷與團隊合作」及「文化學習與國際了解」等之基本能力與課程對象，新住民學童具有明顯相關，而藝術與人文領域中的音樂科之「基本概念」、「表現試探」、「藝術與歷史文化」亦具有相似性。教育部課綱「文化學習與國際了解」裡面包含了幾個節慶習俗的內容，因此研究者彙整團隊的初步討論之後，提出了以節慶歌曲為發想的活動脈絡（RP1-RS:AM-D1-01），於是媒合了適性的音樂專家，藉由討論的過程找到英語與音樂適應的切入點，發現兩者之間轉換的關鍵來自於「音」與「節」的共同性（RP1-AM-D1-03）。

一定有什麼東西是關聯的，跟我們臺灣一般傳統文化……去做個連結……會比較好學習，可能是英文有音節……將打擊的節奏跟音節串聯

起來的。(RP1-AM-D1-01)

在這個階段，研究者扮演重要的溝通角色，將協同教師與學生特質的狀況與音樂家討論，然後初擬了一份課堂活動大綱，接續著與協同教師討論執行於這個班級對象的適應性，藉著協同教師對教學對象與環境現場的經驗，研究者與音樂家重新調整了教案內容，從國家節慶歌曲的活動主軸開始，逐步融入身體與節奏的活動，最後再將聯想的故事能力結合敲打節奏的訓練(RP1-RS:AM-D2-02)。

教學團隊依據研究者彙整的初擬課綱，綜合考慮學生特質、學習目標與藝術形式之間的關聯點，並逐一討論每週活動的學習目標與音樂知識的交互比對後，共同完成了八週時間的教學課程設計(如圖1)。研究者反思此一課程探究與知識轉化的關鍵過程，發現減少過量知識融入太複雜的藝術形式是對應這個假日補救教學班最佳的方式，透過活動與遊戲的過程提升學生課室參與度、簡化學習的難度，則是建立學生學習自信的重要考量。

二、藝術融入課程運用於新住民學童之課程設計困難及應變之道

(一) 校外團隊參與課程設計，事前掌握學生狀況與學習程度，有效提升課程設計的準確度

該假日補救教學班的六名學生當中，來自於新住民家庭的學生即占了三位，根據探究階段的溝通與觀察，發現學生學科程度普遍低落。熟悉學生程度背景的AT1提醒教學團對關於學生學科程度低落的狀況(RP1-AT1-I1-01)。但由於研究團隊中的RS及AM來自於校外不熟悉該班學生的學習程度，深怕課程的規劃以及時間流程的控制會出現落差，尤其又因開課日期為假日，非學制內的班級更無法提前得知學生確切的狀況。於是，就在執行的第一週，教學現場的狀況遠超乎RS與AM的預期，原定40分鐘的上課時間，卻因學生遲到等因素造成真正實施課程的時間不到半小時，而這半小時卻同時要進行節奏的自我介紹以及各國新年節慶歌曲的聆聽與填寫，時間相當有限。不僅如此，於課程省思期所填寫的自我評量表中，AT1表示：「課程設計方面，忘了計算學生的狀態(RP3-AT1-S)」，同時，AT2亦認為：「課程設計上可以先評估孩子的背景，上課時學生反應上需再注意一下孩子的狀況與程度(RP3-AT2-S)」；除此之外，S4於第四週的課後

討論曾提及：「嗯……每樣很好玩啊，只有第一課最點點點，都沒有聽到什麼」（RP2-S4-I4）。由此可知，本研究的課程設計主要規劃引導者RS以及協同藝術家AM屬於校外的研究團隊，對該班學生的學習程度及狀況未能提前進行深入的了解，雖在執行八週藝術融入課程的過程中，已再三與熟悉該班學生狀況的AT1及AT2進行討論，但顯然當校外團隊介入課程時，事前的準備更顯重要，還能提升課程教學設計的流暢性與精準性。

（二）循序漸進的引導有益學生的創新發揮和提高課程參與度

執行八週的藝術融入課程當中，本研究的教學課程設計視音樂為主軸的藝術形式，並考慮該假日補救教學班的學生程度，規劃由淺入深的教學；同時，依據學生的學習狀況進行適度的修改與調整。不過，到了第五週，因學校臨時宣布縮班，不僅突然間更換了協同教師，該班還延遲了將近20分鐘的上課時間，導致原定的自由繪畫時間僅剩10分鐘。於是，學生遷就時間的因素，草率描繪，過半數的學生甚至臨摹AM於黑板上的參考畫作。除此之外，在課堂上抗拒繪畫的S3認為自身既沒有藝術天分，也不知道要畫什麼，而臨摹協同藝術家的S1、S5及S6則表示，既然教師已提供類似的畫法，那我就照著畫就好（RP2-S3-I、RP2-S1-O5、RP2-S5-O5、RP2-S6-O5）。

我不喜歡畫畫，因為我畫畫超爛的。（RP2-S3-I）

S2畫畫很厲害，只是他今天不想畫而已。其他同學是真的沒辦法，他們就是要妳畫一個東西給他看，然後他會照畫，或是說妳要給他很多引導，比方說，妳先想到錢，妳想要哪種錢，然後他就可以具體地畫出來……課堂時間太短也是一個問題啦。（RP2-AT1-I-07）

鑑於當週學生的課堂反應，與AT1教師的課後訪談，教學團隊認為引起同學們的課室參與，從中強化自我的創新，應該是這群學生需要被引導的方向，因此教學團隊檢討並修正後續的課程內容，特地將節奏的創新發揮延長為三週的課程內容，並採取循序漸進的方式安排基本的節奏敲打、創造新的節奏再到最後的結合歌曲進行展演，且在後續的教學現場中，學生的反應非常良好、熱情，並各自發揮出不同的創意，進行節奏的創新。

不僅如此，讓RS及AM感到意外的是，學生透過一週的基本節奏教學後，反應變得熟練且靈活許多，課堂的參與感更是大大提高（RP2-RS-O、RP3-AM-I）。循序漸進的教學引導，不僅能深入鞏固基礎的學術知識，還能基於基礎的學術進行相關的創新發揮。

我覺得打節奏那個很好玩……我帶了涼麵的碗跟鋁箔包……大家可以一起來敲敲，就跟一般上課不一樣，會有互動比較好玩。（RP2-S4-I）

（三）活動性的教學課程設計影響學生的課堂參與度

八週的執行歷程可大致分為歌曲以及打擊的教學，並從觀察、訪談及學生學習單的資料中發現，活動性的課程設計較能吸引學生的注意力，多在學習單上表示：「歌曲比較符合我們日常生活；我喜歡今天可以打東西的課程；利用工具拍打節奏，讓我們對音樂變得更有趣」（RP2-S3-L6、RP2-S2-L7、RP2-S3-L7）。其中，打擊的教學課程能更有效地提高學生的課程參與度及發揮創造力。

在執行過程中發現更多打擊與音樂表現上的可能性，能讓學童脫離正規英語教學，學習到額外的技能與興趣。（RP3-AM-S）

然而，因本研究視節奏為執行藝術融入課程的核心，並於第四週教授節奏的基礎知識——「音符」，包含4分音符、8分音符以及4分休止符，但唯獨到了音符的教學課程中，學生於課堂的抗拒反應震驚了原以為教授音符會有意外效果的AT1及RS。當週，因學生剛結束段考，心情難掩浮躁及亢奮，教完課後，RS藉機詢問學生狀況，發現上課原參與度極高的S4及S5否認音符的教學內容頗具難度，反而認為不用上課很好玩；但反觀原本就好動的S1、S2及S6，在音符的教學課程中卻更加劇其搗蛋的現象（RP2-S4-I4、RP2-S5-I4、RP2-S1-I4、RP2-S2-I4、RP2-S6-I4）。

對於該班的學生而言，音符帶給人較為正規、制式或是不平易近人的感覺，相對地，歌曲及節奏本身因其普遍性高以及貼近生活等因素，學生對其教學內容較感興趣，再因AM當週未能到課，導致授課教師非音樂背景專長以及巧遇段考

結束的時間點等因素，造成知識性的教學成效大打折扣。

(四) 旋律有助於刺激學習意願低的學童，間接提高課堂專注力及參與度

於課程探究期的初步討論中，熟稔學生狀況的AT1認為該假日補救教學班的學生程度普遍落後，尤其有些又因學業壓力、教師或同儕間的相處而造成學生不願到校上課或是學習態度不佳等狀況（RP1-AT1-I1-06），再因AT1本身曾執行過且十分認可藝術融入課程的教學方式，亦認為學生對於歌曲、節奏或是音樂具有截然不同的感觸，同時還能吸引學童的課程注意力（RP1-AT1-I1-04）。為此，本研究融入的藝術形式為音樂，加入歌曲、節奏及打擊至每堂課程的課程設計中。每當播放歌曲或是配合歌曲進行節奏打擊時，學生總被快節奏的旋律吸引，於第三、六、七及八週播放的*Head, Shoulders, Knees and toes*益發明顯。學生對於旋律的存在十分感到好奇，紛紛在學習單中填寫：「帶動我們讓這首歌變得更有趣、更活潑；不錯、有差，有比看課本還有趣；希望以後有快樂的歌曲」（RP2-S3-L3、RP2-S4-L2、RP2-S5-L6）等多項正向的意見；除此之外，S2則是認為這首歌曲因其普遍性高且時常聽到，而較習慣旋律的存在（RP3-S2-I）。不僅如此，於教學現場中，RS及AM皆感受到旋律存在的不同，學生不僅反應變得熱烈，還能跟著旋律搖頭晃腦，在課堂中較愛搗蛋的S1、S2及S6，課堂參與度也因旋律的存在愈加提高（RP2-RS-O、RP2-AM-O）。

我覺得這裡很好玩，可以唱歌、畫畫，還可以亂敲。（RP3-S4-I）

得歌曲最好玩，但要選我們熟悉的歌啦，這樣很好玩。（RP3-S1-I）

因此，根據上述研究結果顯示，針對學習意願低的學生而言，藝術融入課程的教學方式不單刺激學生的好奇心或興趣外，還能藉由旋律的存在，間接提高課堂專注力以及課堂的參與度。

三、學生於藝術融入課程之反應表現及基本能力之掌握情形

(一) 語言表達與學習的成效非短暫可見，但藝術的潛移默化卻足以產生正面影響

執行八週藝術融入課程的歷程中，從AT1告知該班學生程度，到RS及AM實際於教學現場所面臨之狀況，其實不難發現學生對於英語學科的漠視及忽略。不過，課程執行完畢後，授課團隊一致肯定藝術融入課程的教學方式，AT1及AT2甚至考慮將其納入未來課程的執行性（RP3-AT1-I、RP3-AT2-I、RP3-AM-S）。

透過打擊的教學以及與英語學科的結合，發現有效，能讓學生對學科有興趣且更專注。（RP3-AM-S）

在課程最後展演的第八週，教學團隊再次驗收了曾於第三週教授過並透過遊戲檢核學生當時對於單字的吸收情形，發現學生對答的情形與答對的次數提高了許多（RP3-RS-O、RP3-AM-I）。因此，本研究認為，在八週的執行歷程中，利用藝術多元的功能屬性，潛移默化地影響了學生對待英語的狀況，且在輕鬆和自然的學習方式與多方的活潑互動影響下，對於語言的表達與學習的確有些微的改變，雖礙於執行時間過於短暫，但卻間接證明了藝術融入課程具有一定的正面影響。

以音樂作為我們這個課程編排，他們比較容易在遊戲中被引導到英文單字的學習，或者是在敲敲打打的過程中，被強迫使用英文去傳答遊戲的互動指令……這效果滿好的。（RP3-AT1-I-17）

(二) 透過藝術的學習，有效拉近學童與英語學科間的距離

根據課程觀察結果顯示，該班六名學生對於英語的閱讀以及口說方面具有某種程度上的懼怕，其中又以新住民學童最為嚴重（RP2-AT2-I6）。起初，在RS及AM未能提前了解學生學習程度以及教學資歷不足的影響下，認為愛搗蛋的學童S1及S2只想玩樂而不想上課，但就在第二週、第三週逐漸理解學生狀況並於

教學現場中斟酌加入分組討論、遊戲競賽或是多元的檢核方式等教學方式後，學生開始習慣藝術融入課程的上課模式，並與校外研究團隊的RS及AM的互動情形愈發熱絡（RP2-RS-O）。不僅如此，學生於課程省思期的自我評量表亦寫下：「下次還會再來嗎？希望下次還有更多課程」（RP3-S4-S、RP3-S5-S）等建議，讓執行完八週教學歷程的教學感到十分欣慰。同時，一路跟著該班學生成長的AT1亦認為：

我覺得这样子搭配起來，他們會學得快，會印象深刻，我覺得這實用性是滿高的，自己都有想說，以後可以用看看。（RP3-AT1-I-18）

對該班的協同教師及學生而言，結合藝術領域以及學科課程是一種新鮮又特別的學習方式，不僅能讓學習成就低的學童認可自身在學科課程上的表現，讓教師更深入認識學生自我，還能倍增其教學成效，更可間接肯定藝術融入課程未來的發展可行性。

（三）課堂活動刻意增加競賽刺激性，有助提升團隊合作及課堂專注力

起初，確定實施藝術融入課程前，本研究透過先前文獻發現，團隊制度能促進學生合作情形以及增加學習興趣（吳筱萍、鄭月秀，2015）。同時，AT1也十分支持此作法（RP1-AT1-I-04）。於是，在執行課程前期，RS提前請AT1依據學生程度與特性將其分為兩大組。當第一週上課時，RS則告知學生自身的組別並按照組別的座位入座，學生當時反應兩極化，有些顯得不願意，有些則是聽從教師安排（RP2-RS-O）。然而，於執行藝術融入課程的過程中，RS及AM已事先決定出搶答的題目及題數，但明顯地，該班學生一開始就非常踴躍搶答，只是漸漸到了第三、四週，熱烈搶答的情況已不復見，經RS詢問下，S3表明：「哦……因為加分的機會太少了」（RP3-S3-D4）。

RS：你們通常英文都怎麼上啊？

S3：英語課就是計分，然後如果老師抓錯……就可以加一分。

RS：我也是加分，但為什麼妳們怎麼好像都沒有搶答？

S3：哦……因為加分的機會太少了。我們上課那個老師給我們寬容很大，就是抓錯。

RS：抓錯，是抓對方錯嗎？

S3：不是，是抓老師的錯，所以大家都很踴躍。（RP2-S3-D8）

課後與學生的簡單對話，讓教學團隊發現，原來抓老師的錯，可以創造學生的自信與成就，因而增加課室參與。因此，RS與AT1、AM討論過後，決定提供大量的搶答機會鼓勵學生進行作答，或是觀察對方組別是否認真上課，並於某次偶然下，AM因打錯歌曲的節拍，被S4抓出錯誤，而當時AM立刻進行加分的動作。於是，抓教師錯誤的動力成為學生上課最大的樂趣。爾後，於每節上課時，AM時常故意漏打節拍或是寫錯黑板上的單字，學生變得十分關注教師們的一舉一動，深怕錯失每個能搶答的時刻，有時甚至請RS進行節拍示範來爭取更多的抓錯機會（RP2-RS-O、RP3-AM-I）。因此，根據研究觀察及教師的訪談不難得知，學生熱衷於搶答非常值得肯定，不僅有利於促進團隊合作能力及適度刺激課堂，還能藉由學生對課堂的專注力大大增進其吸收雙重課程目標的能力。

（四）藝術的多元特質刺激學生創新表現的過程

鑑於音樂具有包羅萬象的屬性及特性，RS與AT1於課程探究期的教案規劃與設計的初步討論過程中，商討出「節奏」為主要音樂教學的主軸，又因節奏為組成音樂的根本要素，因而挑選出具打擊背景的AM。不過，第四週的知識性教學反倒造成學生的抗拒現象（RP2-RS-O、RP3-AT1-I、RP3-AM-I）。於課程省思期的訪談，RS才發現國小的藝術與人文課程其實早在中年級已教授過音符，但學生卻普遍認為音符教學頗具難度，或者是藝文老師根本從未教過（RP3-S1-I、RP3-S2-I、RP3-S3-I、RP3-S4-I）。

基於藝術的多元特性，不同的特質會影響學生不同的感受，對於學術性或知識性的視覺領域容易感到排斥或抗拒，但與以往不同的聽覺及觸覺的並進，卻較能誘發學生創造的動力來源，亦能從中抵抗學生對陌生領域所產生的排斥現象。CAPE並非重視最後的成果展現，而是強調教師、藝術家及學童三方如何在創新的過程中，面對、接受及突破各自不擅長，甚至是懼怕的領域，藉由藝術的多元特性，刺激自身意識以及啟發自信心。

四、教師執行藝術融入課程時的因素考量於CAPE模式的關係

(一) 教師以學童為出發點進行課程設計，最在乎學生能獲得什麼？

於課程探究期，授課團隊反覆評估新住民學童與藝術形式、學科知識之間的關係，其中又以學生的學習程度為最首要之考量因素（RP1-AT1-D1-09、RP1-AT1-I1-13）。於此，授課團隊最終選定音樂融入英語的執行方式，並量身打造出與新住民學童學習程度相符的課程設計。不僅如此，協同教師AT1及AT2時常詢問AM及RS：「這個單元他們可以學到什麼？」（RP2-AT1-I）或是「他們會有什麼反應，所以你也準備……」（RP2-AT2-I）等問題與建議。因為關注學生於執行歷程中能學習、能獲得什麼，所以教學團隊必須具備充分的轉換能力以及對答技巧，才能使學生獲得更全盤的了解。此點，與CAPE模式中所強調以人為本的宗旨具有呼應之處，在在注重以學生為核心發想，進行藝術融入課程的教學設計。

(二) 探究是縮短授課團隊與學生認知差距的唯一準則

CAPE模式中的「探究」為其最重要也最核心的步驟。首先，本研究在探尋協同學校、協同教師、學生年級及人數，或是了解新住民學童家庭背景的過程中頻頻碰壁，而遭婉拒的原因不外乎考試制度的壓力、上課時間的長短或是執行成效考量等。爾後，待確定協同教師、協同藝術家以及學生後，則探究更廣泛且深入的問題，例如：「那一種藝術形式比較適合學生？」、「學生的學科學習程度如何？」或是「教學設計如何安排？」等，針對來自校外的RS與AM來說，探究學生的學習程度亦為其十分關注的重點（RP1-AM-I、RP1-RS-O）。接著，擬定課程設計的過程中，AT1一再地評估課程設計與學童的影響關係，同時也考驗著授課團隊彼此的合作培養（RP1-AT1-I）。到了課程執行期，教學現場問題的出現、解決、檢討到省思，以及後續課程的再計劃、行動、觀察與反省，大量的時間無一不花費於探究團隊與學生的考量，「教師是否擁有足夠的能力進行授課？」、「學生的課堂表現如何？」或是「教學設計是否有預期的反應？」等，逐漸形成問題浮現與解決方案的迴圈模式。最後，於課程省思期，同樣需要探查授課團隊與學生的評估條件，使其成為未來執行的回饋資料。綜合上述，執行藝

術融入課程的歷程中，必須藉由「探究」檢視自身與學生的狀況，並從中尋求最佳合適性的課程搭配，進而使其成為良好的教學迴圈。

（三）關注學生歷程的所作所為及所得而非評斷最終學習的成果

於課程執行的第一、二週，授課團隊意識到，該班學生面對英語學科時的反應，多數採取漠視及忽略的態度（RP2-RS-O）。藉由授課團隊內部的檢討與反省，將後續課程的英文內容進度刻意放慢並重新執行後，該班學生課堂表現與反應逐漸好轉，AT1亦認為，當學生潛移默化地接觸了藝術的特質與功能後，則會對自身與生活周遭產生某種程度上的影響。

我覺得能讓我的英文變得更強。（RP2-S5-L2）

我喜歡上英文課，很有趣，玩到了很多東西」。（RP2-S2-L4）

文化學習與國際了解有進去喔，你不是有講過潑水節，後來我們課程內有一次就講，然後他們就講，禮拜六上課老師有上到……他們都有記進去。（RP3-AT1-I）

於是，當授課團隊親眼目睹學生真實反應的轉變後，不約而同地認為，不該將學生的學習程度輕易地作為最終的成果展現，反而應該注重其八週來的表現與反應，並且以多元智能的發展作為評斷準則。不僅如此，CAPE模式同樣注重學生於執行歷程的整體表現，亦將執行期拉長至二年或三年的長遠目標，才能使教師與學生獲得更為全面之理解。

五、學生於藝術融入課程中之態度與行為考量

（一）藝術潛移默化地改變學生的學習態度

從學生學習單的回饋上明顯發現，以透過藝術的特質培養學生多元智能發展這個題項得高分次數最多（RP2-S-L）。另外，學生對於透過藝術融入課程的教學設計認同度意見顯示，這不僅利用藝術的多元特質吸收了包含歌曲吟唱、肢體展現、自由繪畫、節奏發想以及創新節奏等成效，同時也接納了學科課程，更發揮創意表達自我、提升其自信心，此一認同結果恰好和各國執行藝術教育計畫的結論有相互呼應之處（AEP, 2015; CAPE, n.d.b; LaJevic, 2013）。

然而，學生對激發同儕間相互討論成長之氣氛的認同卻是意外的低，同時也與協同教師AT1所反應的結果大相逕庭（RP2-S-L、RP3-AT1-J）。根據RS在課後觀察學生的反應來看，他們的確不會與同儕討論課程內容，一下課，大多跑出戶外運動或是坐在位置上與同學聊天」（RP2-RS-O、RP2-S4-D4）。不過，時常與學生接觸的AT1發現，在平時的課程中，只要一提到與星期六有關的課程內容或是相關趣事，學生總是興致勃勃地回答：「禮拜六上課，老師有上到喔」（RP3-AT1-I）。由此可見，學生雖認為於下課過後不會和同儕討論課程，但藝術融入課程所吸收的成效遠超乎學生所能想像的程度，的確已潛移默化於生活周遭當中。

（二）認可藝術融入課程，有助翻轉教師與學生的階級關係

根據六名學童填寫的自我評量表中，以藝術融入課程能促進教師自我反思與成長得分最高，四名學童同時都偏向了非常同意（RP3-S-S）。依據課程探究期的初步討論中，RS及AT1明顯地對音樂中的音符、小節以及節奏拍打不甚了解，此時，AM還需身兼音樂教師的身分來指導RS及AT1（RP1-RS-O、RP1-AT1-I）。不僅如此，學生有時甚至請不熟悉音樂屬性的RS及AT1上台進行節奏的拍打，以糾正教師的錯誤而增加搶答的機會（RP2-RS-O）。此點，正好驗證了藝術融入課程能刺激教師的自我成長，亦與兩位協同教師於最後的自我評量表中所呈現的意象具呼應之處。

根據觀察的結果，多數學生缺乏對藝術天分的自信心，S3甚至於某次的課後討論中，表示自己對繪畫天分的自信缺乏，或者是從未上過繪畫班（RP2-S3-D4）。總體而言，學生認可藝術融入課程能刺激教師自身的專業能力，對學生而言，教師願意接受外來團隊新的教學方式，讓外來團隊進駐課堂，同時讓教師、藝術家及學生三方參與於課程中，翻轉了原本教師與學生的階級關係外，還能共同在藝術的領域中合作學習，一同相互成長，此點亦與CAPE長期所研究的結論具相互呼應之處（CAPE, n.d.b）。

六、運用CAPE模式進行新住民學童之英語學習的課程設計

經由八週的課程教學行動結果，本研究透過上述的省思與分析提出「運用芝加哥藝術教育夥伴模式進行音樂融入兒童英語學習之課程設計與實施，以增進新

住民兒童之學習成效」，希冀作為未來執行相關課程的規劃參考。此課程設計主要藉由CAPE的課程運作方法以及本研究詳細劃分的課程執行步驟，從中區分出不同執行階段、執行步驟以及不同對象所需考量或評估的因素。首先透過校內或是校外資源的探尋，成為該課程的教學團隊後，開始進行團隊內部以及學生對象間的因素探究；再藉由藝術形式、新住民課程核心綱要、學科課程及基本能力的相互對照後，得出藝術融入課程運用於新住民學童之概念探索；教學團隊亦可透過研究工具的研發以及專業領域的交流，進行單元的設計；待單元設計確定後，根據本研究實際於教學現場的經驗回饋發現，亦可從中安排加入必要性存在的課程元素，以充分連結藝術形式、學科課程、新住民核心綱要與基本能力間的關係；最後，教學團隊於執行課程時，依據團隊及學生對象兩大面向進行迴圈的檢討與修改，以成就藝術融入課程運用於新住民學童之執行性回饋。詳如圖2所示，實線箭頭表示具有實質的影響關係，虛線箭頭則代表間接的影響關係。

運用CAPE模式進行音樂融入英語學習之課程設計與實施操作之重點說明如下：

（一）課程概念的探索

從圖2左側CAPE模式的探究以及紀實階段中，教學團隊探尋關於團隊內部以及學生對象的因素考量後，緊接著，針對課程概念的探索，必須將學生對象、藝術形式、新住民課程核心綱要、學科課程以及基本能力納入教學設計的考量，以及其未來資料的依據。

1. 藝術形式：學生對象的年紀、人數、個人特質以及學習程度與態度的考量，是影響教學團隊評估藝術形式重要的一環，原因在於，學生對象對藝術形式的喜愛及擅長程度，將會強烈表露於學習態度上，尤其當藝術作為一種教學工具時，能有助於激發學生的學習熱情，進而使藝術融入課程，有效地執行。不僅如此，透過教學團隊中具有藝術專業背景的藝術家，能更快速地搜尋合適的藝術形式，並將其多元的應用方式設計於藝術融入課程中。在CAPE模式中，提倡加入多種多樣的藝術形式，使其產生更多課程設計的變化，同時還能刺激學生多元智能的發展。藝術形式與學生對象環環相扣，再透過教學團隊多方的溝通、協調與探究，藝術融入課程才能發揮最佳的效用。

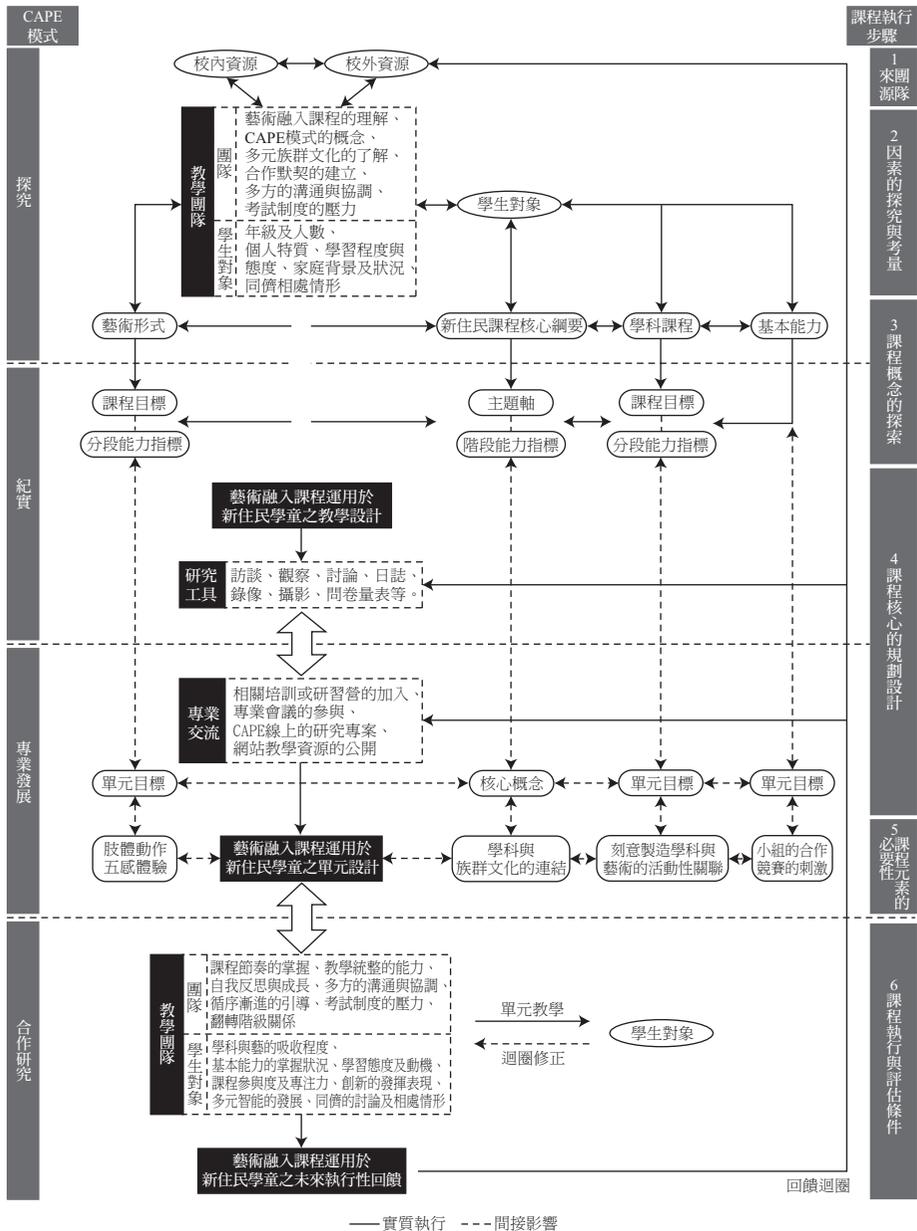


圖2 運用CAPE模式進行音樂融入英語學習之課程設計與實施

2. 新住民課程核心綱要：考量藝術融入課程的教學方式，能消除新住民學童於學科課程上的門檻、刺激多元智能的發展，還能基於本能同時習得雙重的課程目標，因此，本研究將新住民課程核心綱要增加於教學設計的編排中。具體而言，新住民課程核心綱要包含多元覺知、族群關係、文化探究與社會正義的四大主題軸以及其各自對應的階段能力指標，並提供教學團隊關於多元文化的認知，以及給予不同學習階段的學童進行跨族群文化的理解，進而藉由藝術融入課程領悟多重的核心目標。

3. 學科課程：學科課程的選擇同樣取決於學生對象的年紀、人數、個人特質以及學習程度與態度等考量，尤其以藝術形式及學科課程的教學搭配為至關重要的一環。根據本研究實際執行的經驗，新住民學童對於語言學習及表達領域較為弱勢，且不論是新住民或本國籍學童皆會懼怕英語科目，關於閱讀或口說面向現出排斥的反應。然而，眾多的藝術教育計畫以及本研究的執行結果，證明了藝術的融入的確有助於學童減少對學科課程的害怕程度，並同時習得雙重的課程目標。因此，九年一貫語文學習領域中的國語文、英語、客家語、原住民以及閩南語科目，各自規劃了不同的課程目標以及分段能力指標，更有助於教學團隊進行課程內容的設計，以及循序漸進地引導學生習得學科課程的目標，進而從中刺激其學習的熱情。

4. 基本能力：經過藝術形式、學生對象、課程綱要與學科內容的探究與考量之後，便是要觀察學生對象其基本能力的習得狀況。在課程單元的迴圈修訂中另外加入課程中預想強化的能力，使其養成學生的多元發展。依據本研究的實際執行經驗，新住民學童的十大基本能力皆具有顯著的提高。可見，藝術融入課程能針對學生對象進行基本能力的訓練，藉由其與藝術融入課程間的連結關係，培養出學生對象的多元智能發展。

（二）課程元素的必要性

根據本研究的執行經驗，提出以新住民學童為核心對象的課程元素如下：

1. 肢體動作：藝術形式或是學科課程若能透過肢體動作的加入，有助於補強學生對象的記憶留存，進而間接刺激其學習的動機，如此方能達到以藝術融入教學有效消除學科上的基礎門檻，使其只要透過本質的激發，即能吸收雙重的課程目標。

2. 五感體驗：藝術融入課程的主要目的在於，學生對象能不論其學習上的基礎，快速地接納並領悟到學科課程以及藝術形式的目標。基於本研究的實際執行經驗，除了於單元設計內加入肢體動作的必要性外，五感體驗亦為必須加入的一環，包含視覺、聽覺、嗅覺、味覺和觸覺，能使其單元課程更具有多元化的設計以及多樣化的應用方式，進而透過藝術融入課程激發學生對象正面的影響。

3. 學科課程與族群文化的連結：由於新住民學生對象的來源國十分廣泛，各自擁有不同的語言、文化以及民俗風情，如何將多元文化融入於藝術融入課程中的單元設計，族群以及文化為其必要考量的重要關聯。藉由族群的多樣化連接至各自不同的文化屬性，再將其與學科課程製作出連結關係後，能有效引導學生對象習得多重的課程目標，亦可讓非新住民學童的學生接納並吸收多元文化的核心概念。

4. 刻意製造學科課程與藝術形式的活動性關聯：待單元設計的內容確定後，可刻意地製造多次的活動性設計，且當藝術被視為一種教學工具時，教學團隊更能將藝術融入課程拆為多次且循序漸進的單元內容，每個單元即可透過不同的藝術形式、學科課程以及多元文化的關聯，設計出不同類型的活動型課程，進而讓藝術融入課程廣泛且深入地有效執行。

5. 小組的合作：本研究提出，十大基本能力中的第五項「尊重、關懷與團隊合作」，為必要加入的課程元素，主要原因在於，新住民學童能較為迅速地融入同儕的群體生活（陳巧雲，2011），此時，若能利用小組團隊的合作關係，不僅能促進相互討論的氣氛，還能運用同儕間的集體效應，適當地刺激學生的學習熱情，並從中使藝術融入課程深入學生對象的生活周遭。

6. 競賽的刺激：有了小組的合作關係後，或許還未能全面地促進學生對象的課堂參與度，於是，競賽的刺激性亦為必要加入的元素之一。根據本研究的執行經驗來看，藉由競賽刺激性的提升，小組內部的討論氣氛益發熱情，學生對象的課堂專注力、參與度，以及團隊合作的力量更是不容忽略。因此，透過學生小組團隊的建立，以及教學團隊適時地提高競賽的刺激性的，藝術融入課程更能發揮其最大的效用。

伍、結論

一、藝術融入課程運用於新住民學童之教學課程設計因素考量

(一) 藝術融入課程的教學設計，有助於刺激新住民學童的學習能力

藝術融入課程的教學設計，強調視藝術為一種教學工具，能轉換及統整雙重的課程目標，並依據學生的學習程度與狀況，循序漸進地調整教學內容，還能透過藝術的多元屬性特質，直接激發學生的本質，使新住民學童不必顧慮學科領域的基礎門檻，即能藉由藝術的融入，將雙重的課程目標相互結合，同時提升對學科領域的深入理解程度，尤其基於本研究的實際執行結果明顯得知，透過藝術的教學，學生的課程參與度、專注力、學習意願以及創新發揮等皆能促進其於藝術融入課程所獲得的正向因素，進而刺激新住民學童的語言學習能力。

(二) 音樂融入英語的課程設計，具有習得語言能力的良好成效

新住民學童語言學習所存在的弱勢，得經由音樂與英語的共同特質進行多方的連結，不僅能透過音樂的藝術形式，作為語言學習的媒介，增進學習的氣氛外，還能基於多項的特質及元素，強化學習基礎，獲得豐富的經歷，並使其課程的易觸性、普及性以及變化性具有更多元的應用方式。因此，藝術融入課程的教學模式，能豐富學童於學科課程的學習方式，活化課程的教學內涵，並從中培養學習興趣，還能體會學習的趣味。

(三) 藝術融入課程的功效非短期可見，但可有效提升教師與學生的多元能力

藝術融入課程的核心宗旨，主要基於統整學科課程以及藝術形式的概念之上，對教師而言，能接納不同學科與藝術的知識、觀念或技巧，從中進行廣泛且深入的理解，同時觀察學生對其接受與適應的程度，再全面規劃藝術融入課程的教學設計；對學生而言，則是透過教師訂定的課程目標，逐步從探索學科課程與藝術形式的不同概念、認知多元的知識基礎、理解深入的應用方式，到全盤獲得雙重的課程目標，進而提升學習成效以及各方面的智能發展。有鑑於此，藝術融

入課程的歷程並非透過短期的執行時間，即能獲得全面的理解，而是藉由教師、藝術家及學生三方的合作連結，使各自成員在藝術融入課程的歷程當中，皆能獲得不同的刺激及成長，並以提高其多元的能力發展為主要課程的核心，而非僅關注最終的結果呈現。此亦與本研究所參照的CAPE模式所注重的考量因素一致。

二、落實CAPE模式四階段課程運作方法，有利翻轉教學之實踐

探究階段是團隊與成員共同發展探索與教、學之內容有關的大觀念之關鍵，實踐因素包含教學團隊的組成、學生背景的考量，以及課程設計的核心概念。教學團隊必須擁有對學科課程以及藝術形式的基礎認知與專業知識，能同時接納、轉換並將其雙重的課程目標教授予學童。由於各自必須具備不同的專長領域，團隊來源可分為校內或是校外，須透過成員彼此的溝通與協調，才能針對藝術融入課程、CAPE模式、多元族群文化具有全面及深入的理解，亦能將考試制度帶來的壓力視為必然的考量，並試圖規劃出非成績表現的多元評量方式。學生背景的考量則包含學生的年級、個人特質以及學習程度等，教學團隊必須對其進行深入的理解，才能篩選出合適的藝術形式以及學科課程的內容。教學團隊針對學生對於藝術形式的喜愛程度、學科課程的學習程度、新住民課程核心綱要的多元理解，以及基本能力的掌握狀況，必須具有全盤且深入的掌握，才能從中探究出課程設計的核心概念。

以本研究為例，研究者既為外來團隊的資源，本身已經執行過多次的藝術融入課程經驗，除了將CAPE模式以及藝術家的資源一併帶入課程中，在教學行動啟動前也會策劃至少四次的行前討論，透過與課堂教師、藝術家、學生來源特質等資訊交流與溝通之後，由研究者根據藝術融入課程的經驗作為課程融入的引導，同時也會介入藝術家與任課教師之間的討論互動，最後教學團隊會提列出課程單元設計必須加入的條件，包含藝術形式所衍生的肢體動作、五感體驗、學科與藝術活動的刻意關聯、族群文化與學科的連結、適度刺激小組合作的競爭性等。這些條件的形成來自於課程規劃前的探究結果與大觀念的共識，也是教學團隊與授課對象彼此共同發展探索與教、學之內容的翻轉實踐的第一步。

紀實階段是教學行動方案修正與迴圈檢討的依據，也是學習成效表現的觀察線索之一。從課程的核心、教學內容的規劃，到單元的設計，教學團隊必須對

所有的一切進行記錄，於執行藝術融入課程之前，亦必須事先評估研究工具的合適性，並規劃出於不同執行步驟中最能真實測得團隊及學生表現與反應的工具設計。同時，依據其回饋的資料，再另外進行工具的檢討與修改。反觀本研究的教學行動方案中，教學團隊雖於探究階段預做了完善的規劃，但當面臨教學現場操作時，仍有預期上的落差，包含音符教學門檻略高影響吸收程度，進而呈現課室反應冷漠的問題。然而，透過紀實觀察與紀錄的回饋，教學團隊重新評估自身對課程節奏的掌握以及教學能力的統整，重新溝通與協調後，將下一個課程單元的活動設計融入更多肢體的互動，學生參與的興致也隨之提高。藝術形式及學科課程的選擇，與學生學習的程度表現環環相扣，可見以紀實回顧的方式落實教學行動的迴圈修訂是翻轉教學實踐的第二步。

專業發展與合作研究兩個階段是教學團隊自我成長與資源擴建的重要脈絡，也是影響教師改革課程或是檢視自我教學方法的重要因素。本研究作者將藝術融入課程的概念帶入這次的教學行動方案，參與的教師與藝術家經由參與的過程而改變了對教育方法認知的觀念，經由探究階段行前會議的資訊交流，藝術家與授課教師也正同步發展以藝術作為教學工具的專業知識，而研究者則如同CAPE機構裡所培養的專業人才，經由教學行動的引導帶動其他教師社群參與藝術融入課程的經驗，慢慢構築成專業的發展，同時也隨著課程的經驗累積，逐步合作研發創新的教學工具。本研究所建構的「芝加哥藝術教育夥伴模式導入新住民學童之教學課程設計：以音樂融入英文科之學習為例」，便是起於如此的基礎。職是之故，專業發展與合作研究乃為翻轉教學實踐中，作為創新改革的重要步伐，跨過這一步，才會有更多、更豐富的經驗實例強健教學團隊的專業發展。

三、研究建議與檢討

教育體制及考試制度的權衡，為執行藝術融入課程的必要考量，因此執行教師必須找尋考試制度與藝術融入課程之間的最佳平衡點，讓教育的本質回歸到最初的目的，找出考試制度以及藝術融入學科的平衡，讓學生不再將考試制度當成準則，而是學會藉由藝術融入課程獲得學習的樂趣。故教師會花費許多時間於探究、接納、統整、突破、檢討的迴圈中，唯有秉持對於藝術融入課程的熱情，方能繼續克服困難重重的歷程。因此，彼此的教學資源以及材料的公開模組化是降

低課程前製成本的有效方式。除此之外，未來教師若以新住民學童為藝術融入課程的應用對象時，應以提升自信心的課堂活動設計為首，使其從中獲得學習的樂趣，進而刺激自信心以及自我表達力的養成。刻意營造課程氛圍的愉悅感是知識輸入的管道，建議能藉由藝術的無形滲透，製造出學童於藝術融入課程的輕鬆及愉悅感，不僅能從中改變執行課程的環境，甚至還能徹底轉換整體的校園氛圍。

本研究對象雖為新住民學童，但基於樣本班級之學生來源難以全員皆為新住民學童，上課時段也非正規學制，此兩點不足乃為本研究需檢討之面向，期望未來相關研究者可以克服此實務上的限制，以提升此教學模式之信度。

DOI: 10.3966/102887082018066402004

參考文獻

- 中華民國內政部移民署（2015）。營造友善移民環境，加強培力新住民二代。取自<http://www.tynews.com.tw/news.php?action=show&nid=167790>
- [National Immigration Agency. (2015). *Create a friendly environment for immigrants and strengthen the second generation of new resident*. Retrieved from <http://www.tynews.com.tw/news.php?action=show&nid=167790>]
- 中華民國內政部移民署（2016）。統計資料—105年5月。取自<http://goo.gl/uvnm72>
- [National Immigration Agency. (2016). *Statist data: 2016.05*. Retrieved from <http://goo.gl/uvnm72>]
- 吳筱萍、鄭月秀（2015）。藝術融入課程之個案研究——以繪畫與音樂為例。《國際藝術教育學刊》，13（1），163-220。
- [Wu, H.-P., & Cheng, Y.-H. (2015). The case study of two types of arts infused curriculum: Painting and music. *The International Journal of Education*, 13(1), 163-320.]
- 范雅筑（2010）。音樂融入國中英語口說教學之行動研究（未出版之碩士論文）。國立臺北藝術大學，臺北市。
- [Fan, Y.-C. (2010). *An action research of applying music elements on English oral speaking teaching* (Unpublished master's thesis). Taipei National University of the Arts, Taipei, Taiwan.]
- 張華芸（2001）。培育未來人才，藝術不能缺席。《天下雜誌》，2001年教育特刊（海闊天

空v美的學習) , 106-110。

[Chang, H.-Y. (2001). Arts cannot absence from cultivating future talent. *CommonWealth, Special Issue* (Wide sea and sky V Aesthetes learning), 106-110.]

教育部 (2004) 。藝術教育政策白皮書。取自 http://ebooks.lib.ntu.edu.tw/1_file/arte/120103/128.pdf

[Ministry of Education. (2004). *White paper of education policy*. Retrieved from http://www.ebooks.lib.ntu.edu.tw/1_file/arte/120103/128.pdf]

教育部 (2008a) 。國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域 (二) 英語。取自 http://www.teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php

[Ministry of Education. (2008a). *Nine years of national primary and secondary curriculum guidelines-Language learning*. Retrieved from http://www.teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php]

教育部 (2008b) 。國民中小學九年一貫課程綱要藝術與人文學習領域。取自 http://www.teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php

[Ministry of Education. (2008b). *Nine years of national primary and secondary curriculum guidelines-Art and humanities learning*. Retrieved from http://www.teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php]

教育部 (2012) 。國民中小學九年一貫課程綱要。取自 http://www.teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php

[Ministry of Education. (2012). *Nine years of national primary and secondary curriculum guidelines*. Retrieved from http://www.teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php]

教育部 (2014) 。多元文化——新住民課程核心綱要。取自 http://www.kidedu.ntpc.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/38/pta_6902_3179937_36948.pdf

[Ministry of Education. (2014). *Multiculturalism- Core compendium of new citizens' courses*. Retrieved from http://www.kidedu.ntpc.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/38/pta_6902_3179937_36948.pdf]

教育部 (2016) 。104學年新住民子女就讀國中小人數分布概況統計。取自 http://www.stats.moe.gov.tw/files/analysis/son_of_foreign_104.pdf

[Ministry of Education. (2016). *Statistics on the distribution of number of newly-born children enrolled in national high school and national primary school in 104th Academic Year*. Retrieved from http://stats.moe.gov.tw/files/analysis/son_of_foreign_104.pdf]

陳巧雲 (2011) 。音樂遊戲提升新台灣之子語言能力之研究 (未出版之碩士論文) 。國

立臺北教育大學，臺北市。

- [Chen, C.-Y. (2011). *Using music game to improve the new Taiwanese children's language ability (Master's thesis)*. National Taipei University of Education, Taipei, Taiwan.]
- 鄭月秀 (2012)。運用芝加哥模式之網路藝術教學：以國小四年級社會學習領域為例。 *教育研究集刊*，58 (4)，1-50。
- [Cheng, Y.-H. (2012). CAPE model integrated with net-arts: An application research of fourth-grade social studies. *Bulletin of Educational Research*, 58(4), 1-50.]
- Arts Council England. (2004). *The impact of the arts: Some research evidence*. London, UK: Arts Council England.
- Arts Education Partnership. (2001). *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*. Washington, DC: Arts Education Partnership.
- Arts Education Partnership. (2006). *Making a case for the arts: How and why the arts are critical to student achievement and better schools*. Washington, DC: Arts Education Partnership.
- Arts Education Partnership. (2015). *2015 state of the states*. Retrieved from <http://goo.gl/WnMLFX>
- ArtsSmarts. (2009). *ArtsSmarts: Annual report 2008*. Retrieved from <http://www.artssmarts.ca/en/about-us/about-us.aspx>
- Asaba, M., & Marlowe, J. P. (2010). Language through tunes, lyrics, and technology. In A. M. Stoke (Ed.), *JALT 2009 Conference Proceedings* (pp. 352-358). Tokyo, Japan: JAiT.
- Catterall, J., & Waldorf, L. (1999). Chicago arts partnerships in education summary evaluation. In E. Fiske (Ed.), *Champions of change: The impact of the arts on learning* (pp. 47-62). Washington, DC: The Arts Education Partnership and The President's Committee on the Arts and the Humanities.
- Cheng, Y. H., Chou, W. S., & Cheng, C. W. (2014). The research of teachers' receptivity for arts infused curriculum in Taiwan. *International Journal of Art & Design Education*, 33(1), 55-74.
- Chicago Arts Partnership in Education. (2008). *2007-2008 CAPE annual report*. Retrieved from http://www.capeweb.org/wp-content/uploads/2011/05/cape_annual08.pdf
- Chicago Arts Partnership in Education. (n.d.a). *Arts integration*. Retrieved from <http://www.goo.gl/S4gRio>
- Chicago Arts Partnership in Education. (n.d.b). *Formal research findings*. Retrieved from <http://>

www.goo.gl/oYom5M

- Chicago Arts Partnership in Education. (n.d.c). *Our research methodology*. Retrieved from <http://www.capeweb.org/core-strategies>
- Coutts, G., Soden, R., & Seagraves, L. (2009). The way they see it: An evaluation of the arts across the curriculum project. *International Journal of Art & Design Education*, 28(2), 194-206.
- DeMoss, K., & Morris, T. (2002). *How arts integration supports student learning: Students shed light on the connections*. Chicago, IL: Chicago Arts Partnerships in Education.
- Fiske, E. B. (1999). *Champions of change: The impact of the arts on learning*. Washington, DC: The Arts Education Partnership and The President's Committee on the Arts and the Humanities.
- Garza, T. J. (1994). Beyond MTV: Music videos as foreign language text. *Journal of the Imagination in Language Learning*, 1(2), 106-110.
- Government of South Australia. (2007). *ARTSsmart: A strategy for arts education in south Australian schools and preschools 2003-2006*. Retrieved from <http://www.artssmart.sa.edu.au>
- LaJevic, L. (2013). Art integration: What is really happening in the elementary classroom? *Journal for Learning through the Arts*, 9(1), 1-28.
- Medina, S. L. (2002). Using music to enhance second language acquisition: From theory to practice. In J. Lalas & S. Lee (Eds.), *Language, literacy, and academic development for English language learners* (pp. N/A). Boston, MA: Pearson Education
- National Arts Council Singapore. (2009). *Renaissance city report iii*. Singapore: Ministry of Information, Communications and the Arts.
- Rabkin, N., & Redmond, R. (2006). The arts make a difference. *Educational Leadership*, 5(2), 60-64.
- Ruppert, S. (2006). *Critical evidence: How the arts benefit student achievement*. Washington, DC: National Assembly of State Arts Agencies.
- U.S. Department of Education. (2012). *Prepared Remarks of U.S. Secretary of Education Arne Duncan on the Report, "Arts Education in Public Elementary and Secondary Schools: 2009-10"*. Retrieved from <http://www.goo.gl/Qlmscu>

附錄一 英語科課程基本能力、分段能力指標及新住民課程核心綱要之對照

語文學習領域英語科		新住民課程核心綱要	
基本能力	分段能力指標	主題軸	各階段能力指標
第2項 「欣賞、 表現與創 新」	*1-1-10 能聽懂簡易歌謠和韻文的主要內容。	文化探究	3-3-1 認識新住民文化相關的網絡與資源。
	*1-1-11 能聽懂簡易兒童故事及兒童短劇的大致內容。	社會正義	4-2-1 了解新住民現行公民權的相關法令規範。 4-2-2 探究新住民現行公民權所產生的問題與困境。
	2-1-10 能朗讀和吟唱歌謠韻文。		
	2-1-11 能以所習得的英語看圖說話。		
3-1-4 能辨識歌謠、韻文、故事中的常用字詞。			
第4項 「表達、 溝通與分 享」	2-1-5 能使用所習得的教室用語。	多元覺知	1-1-1 覺知並樂於接觸生活周遭新住民。
	2-1-6 能以簡易的英語介紹自己。		
	2-1-7 能以簡易的英語介紹家人和朋友。	族群關係	1-1-2 了解臺灣社會中與新住民有關之跨國關係。 2-1-3 促進新住民自身的族群認同並深耕在地生活。 2-3-2 了解新住民融入臺灣社會的困境並尋求解決之道。
	2-1-8 能使用所習得的日常生活用語。		
	2-1-9 能作簡單的提問、回答和敘述。		
	5-1-5 能聽懂日常生活應對中常用語句，並能作適當的回應。	文化探究	3-1-3 探究新住民文化並進行主題發表。
	6-1-7 不畏犯錯，樂於溝通、表達意見。		
	6-1-8 主動向老師或同學提出問題。		
	6-1-10 在生活中接觸英語時，樂於探究其含意並嘗試模仿。		
	6-1-12 樂於參與有助提升英語能力的活動。		
*6-1-14 具有好奇心，並對教師或同學討論的內容能舉出示範或反例。			
第5項 「尊重、 關懷與團 隊合作」	6-1-6 樂於接觸課外英語學習素材。	多元覺知	1-3-1 覺察生活周遭中心住民對社區的努力與付出。 1-3-2 理解新住民對臺灣社會的貢獻。 1-3-3 認同新住民是臺灣社會中有價值的一分子。
	6-1-9 在生活中有使用英語機會時，樂於嘗試。		

語文學習領域英語科		新住民課程核心綱要	
基本能力	分段能力指標	主題軸	各階段能力指標
		族群關係	2-2-1 友善對待生活周遭的新住民。 2-2-2 支持新住民及其文化在臺灣之發展。 2-2-3 肯定新住民及其文化是建構臺灣社會的重要元素。 2-3-3 主動關懷新住民的需求並創造和諧良善的環境。
		文化探究	3-3-2 了解及尊重來自不同國家新住民的各種文化禁忌。
		社會正義	4-3-1 認識生活中與新住民有關的正義人權議題。 4-3-2 探究新住民相關正義人權議題，及其成因與影響。 4-3-3 學習實踐正義人權的典範並參與新住民爭取正義人權的合理行動。
第6項 「文化學習與國際瞭解」	7-1-1 能認識課堂中所介紹的國外主要節慶習俗。 7-1-2 能認識課堂中所介紹的國內主要節慶習俗。 7-1-3 能瞭解基本的國際社會禮儀規範。 7-1-4 能認識外國風土民情。	多元覺知	1-2-1 認識臺灣社會中來自不同國家的新住民文化。 1-2-2 欣賞臺灣社會中新住民所帶來文化多樣性的價值。 1-2-3 列舉臺灣社會中新住民文化的應用、影像與創新實例。
		文化探究	3-1-1 接觸並學習新住民的文化活動。 3-2-1 列舉臺灣文化和來自不同國家新住民文化的異同。 3-2-2 了解並分析不同族群之間如何看待彼此的文化。 3-3-3 反思主流文化對新住民文化的優越意識並培養多元文化素養。

附錄二 音樂融入英語學習之課程大綱

週次	單元	單元目標	基本能力
一	相見歡	適應音樂家及研究者的存在，並熟悉音樂融入英語的課程模式，接著再藉由模仿音樂節奏訓練口語表達能力。	2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享
	國家大不同	利用相同的新年節慶感受不同國家的風俗民情（以新住民來源國為主：越南、中國大陸、印尼、泰國等4國以及英語系國家－美國）。	2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享 6. 文化學習與國際瞭解
	記錄趣	將此周所習得之課堂知識、趣事收穫或問題等分享於紀錄簿及學習單上。	4. 表達、溝通與分享 7. 規劃、組織與實踐
二	彩繪分享	藉由介紹自己的英文名牌訓練口語表達能力。	2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享
	新年好快樂	藉由英文節慶歌曲的聆聽，進行單字聽寫及認識單字。	2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享 5. 尊重、關懷與團隊合作 6. 文化學習與國際瞭解
	記錄趣	將此周所習得之課堂知識、趣事收穫或問題等分享於紀錄簿及學習單上。	4. 表達、溝通與分享 7. 規劃、組織與實踐
三	身體與節奏	藉由耳熟能詳的歌曲認識身體部位的單字，進而習慣用身體帶動韻律。	2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享
	一起來擺動	對於身體單字的基礎認識後，可搭配歌曲進行肢體動作的教學，以訓練學生的身體擺動。	2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享
	記錄趣	將此周所習得之課堂知識、趣事收穫或問題等分享於紀錄簿及學習單上。	4. 表達、溝通與分享 7. 規劃、組織與實踐
四	節奏遊戲	首先進行基礎的音符及節奏認識，再搭配身體的不同部位製造出節奏，藉此認識節奏的快慢、長短或強弱。	1. 瞭解自我與發展潛能 2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享 5. 尊重、關懷與團隊合作 7. 規劃、組織與實踐 9. 主動探索與研究 10. 獨立思考與解決問題
	記錄趣	將此周所習得之課堂知識、趣事收穫或問題等分享於紀錄簿及學習單上。	4. 表達、溝通與分享 7. 規劃、組織與實踐

週次	單元	單元目標	基本能力
五	看圖說故事	利用紀錄簿上的英文單字及句子引導學生進行單字的填空，接著將其內容著色於圖畫紙上，進而訓練學生初步的英文作文。	1. 瞭解自我與發展潛能 2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享 5. 尊重、關懷與團隊合作 7. 規劃、組織與實踐 10. 獨立思考與解決問題
	記錄趣	將此周所習得之課堂知識、趣事收穫或問題等分享於紀錄簿及學習單上。	4. 表達、溝通與分享 7. 規劃、組織與實踐
六	複習時間	複習第四週所教授之節奏音符與身體部位歌曲。	1. 瞭解自我與發展潛能 4. 表達、溝通與分享 9. 主動探索與研究
	大家來敲敲	訓練學生利用教師所提供的物品製造不同聲響並實際體驗音樂的奧妙。	1. 瞭解自我與發展潛能 2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享 5. 尊重、關懷與團隊合作 9. 主動探索與研究 10. 獨立思考與解決問題
七	複習時間	複習上周所教授之節奏與歌曲搭配，並檢查上週交代的物品。	1. 瞭解自我與發展潛能 4. 表達、溝通與分享 9. 主動探索與研究
	節奏大集合	訓練學生利用隨手可得的物品製造不同聲響並透過團隊合作的方式學習如何進行節奏的創新。	2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享 5. 尊重、關懷與團隊合作
八	音樂與英語的對話	發揮團隊創造力結合音樂與英語，並上台演奏。	2. 欣賞、表現與創新 4. 表達、溝通與分享 5. 尊重、關懷與團隊合作 6. 文化學習與國際瞭解 7. 規劃、組織與實踐