

雙語教學融入國中綜合活動領域的社會情緒學習

黃鈞質

國立高雄師範大學師資培育與就業輔導處副教授兼課程組組長

中文摘要

雙語教學和社會情緒學習（social and emotional learning，SEL），都是當前教育界積極關注的議題。本文旨在聚焦於國中綜合活動領域的社會情緒學習，討論在規劃與實施青少年的 SEL 課程時，如何將雙語教學的元素予以融入。本文分為四個部分：首先，本研究先說明 SEL 的基本概念、SEL 與綜合活動領域之關聯，並闡述 SEL 課程與教學的特徵；其次，本研究論述雙語教學與綜合活動領域 SEL 的關係；接著，透過範例呈現，本文探討如何將雙語教學融入國中階段綜合活動領域 SEL 課程與教學之潛在作法；最後，本文針對雙語教學融入國中綜合活動領域的 SEL，提出結論與建議：(1)雙語教學綜合活動領域 SEL 的課程目標非英語學習，課堂上應善用雙語的彈性轉換；(2)整合雙語教學與綜合活動領域 SEL 教學的課程特徵，並持續累積相關的教育實踐研究；(3)英語可作為雙語教學課堂上學生學習知識、人際溝通與自我反思的媒介。

關鍵詞：雙語教學、社會情緒學習、綜合活動領域、國中教育階段

Social and Emotional Learning with Bilingual Teaching Embedded in the Integrative Activities Area in Junior High Schools

Huang, Hsun-Chih

National Kaohsiung Normal University Associate Professor Teacher Education and Careers Service
Division Chief of Curriculum Division

Abstract

There are growing interests in bilingual teaching and social and emotional learning (SEL) in the educational field. This study aimed to delve into how SEL in the Integrative Activities Area can be embedded with bilingual teaching in junior high schools. This study consisted of four sections. First, the concepts of SEL, the relationships between SEL and the Integrative Activities Area, as well as the characteristics of curriculum and instruction of SEL were introduced in the article. Next, the ways bilingual teaching links to SEL in the Integrative Activities Area were addressed in this study. Then, how to potentially embed bilingual teaching in SEL in the Integrative Activities Area in junior high schools was discussed with examples in the current study. Finally, this study proposed conclusions and implications for SEL with bilingual teaching embedded in the Integrative Activities Area in junior high schools: (1) the curriculum goal of the SEL program with bilingual teaching embedded in the Integrative Activities Area does not focus on the English learning, and the use of bi-languages in the class would be necessary; (2) the curriculum characteristics of bilingual teaching and the SEL instruction in the Integrative Activities Area would be combined, and the more related educational practical research is needed; (3) English would be the medium for students' learning, communication and self-reflection in bilingual classes.

Keywords: bilingual teaching, social and emotional learning, the Integrative Activities Area, junior high schools,

壹、緒論

因應行政院國家發展委員會於 2018 年提出的「2030 雙語國家政策發展藍圖」，以至 2022 年更名後的「2030 雙語政策」，近幾年，教育部國民及學前教育署積極補助各縣市政府與學校辦理「國中小學部分領域雙語教學」（教育部，2023），從 106 學年度第 2 學期—109 學年度的「國民中小學沉浸式英語教學特色學校試辦計畫」，到 110 學年度—112 學年度的「國民中小學部分領域課程雙語教學實施計畫」（教育部，2023）。以 112 學年度為例，全臺辦理「部分領域課程雙語教學」的中小學已達 195 所（教育部，2023）。而在這些推動部分領域課程雙語教學的學校中，多數學校是將雙語教學融入綜合活動領域、藝術領域或健康與體育領域等「非主要考科」的課程（林子斌、吳巧雯，2021；教育部，2023）或實作課程（林祖儀，2022）。尤其是將雙語教學融入綜合活動領域，頗為常見，因為雙語教學的課程與綜合活動領域的課程，在運作特徵上，有相似之處。比如說，兩者都著重於營造課室間正向的師生關係，強調學生在學習歷程中的主動參與、討論與省思、合作學習等（Ee & Cheng, 2013；Tuyan & Sadik, 2008）。因此，將雙語教學融入綜合活動領域的課程與教學，在實務操作上，極具可行性。就國中教育階段而言，112 學年度，有超過半數的學校，都選擇將雙語教學融入綜合活動領域的教學（教育部，2023）。

「雙語教學」，是我國教育部目前積極推展的趨勢。另一方面，攸關學生學習心理適應的「社會情緒學習」（social and emotional learning, SEL），也是我國國家教育研究院近年來積極探究的方向，旨在將 SEL 結合至課程與教學的實施。例如：林哲立（2022）主持的「探究社會情緒學習方案在實施歷程中的策略調整、實踐品質與成效」計畫，以及劉欣宜（2022）主持的「社會情緒學習運用在國中議題教學的實施原則與策略」計畫。

基本上，海內外教育界日趨重視的 SEL 之概念，與我國十二年國民基本教育（以下簡稱「十二年國教」）綜合活動領域的學習重點，相互呼應。SEL 旨在促進個人整體的正向心理適應（Divecha & Brackett, 2020；Durlak & Mahoney, 2019；Paras, 2019），它也是聯合國教科文組織（United Nations Education Scientific and Cultural Organization, UNESCO）近年來積極倡導的教育趨勢（UNESCO, 2021）。SEL 涵蓋個人的社會發展與情緒發展，包含個人精確地覺察自己、管控自己、與他人建立和維繫關係、建設性的人際溝通與衝突解決、同理心與尊重多元、目標規劃與執行、問題解決、分析與評估資訊等素養（competencies）（CASEL, 2020）。上述 SEL 素養內涵，正呼應著十二年國教中綜合活動領域的三大主題軸（自我與生涯發展、生活經營與創新、社會與環境關懷），以及十二個主題項目（自我探索與成長、自主學習與管理、生涯規劃與發展、尊重與珍惜生命、人際互動與經營、團體合作與領導、資源運用與開發、生活美感與創新、危機辨識與

處理、社會關懷與服務、文化理解與尊重、環境保育與永續）（教育部，2018）。

舉例來說，在國中教育階段的綜合活動領域，主題軸一「自我與生涯發展」之「自我探索與成長」主題項目中，學習表現「1a-IV-2 展現自己的興趣與多元能力，接納自我，以促進個人成長」，對應著 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」素養；主題軸二「生活經營與創新」之「團體合作與領導」主題項目中，學習表現「2b-IV-1 參與各項團體活動，與他人有效溝通與合作，並負責完成分內工作」，對應著 SEL 的「人際關係技能」、「社會覺察」、「自我管理」素養；主題軸三「社會與環境關懷」之「社會關懷與服務」主題項目中，學習表現「3b-IV-1 落實社會服務的關懷行動，以深化服務情懷」，對應著 SEL 的「社會覺察」、「負責任地作決定」素養（教育部，2018）。

換言之，SEL 的培育，與十二年國教綜合活動領域的範疇，相互一致，都是強調培養學生學習去經營好自己和自己、自己和其他人、自己和環境脈絡的關係。特別是，對於剛從國小邁入國中，正值身心急速發展的青少年而言（Steinberg, 2014），培養各項社會情緒技巧，更是正向青少年發展（positive youth development, PYD）的關鍵（Taylor et al., 2017）。

有鑑於「雙語教學」與「SEL」，都是臺灣當前教育界強力發展的趨向，學者們均欲探討如何將之導入學科教學。且兩者在教育方式上，皆強調以學生的主動學習為中心、尊重多元，著重體驗與省思、合作學習等（例如：彭文松、陳志平、賈士萱譯，2021；Mortimore, 2017），並顧及學生在學習期間的心理社會適應狀態。且就邏輯上而言，語言學習和 SEL，在性質上，有所重疊（例如：Mercer et al., 2018），兩者有著相輔相成的關係。是故，本文的研究目的在於，以國中教育階段的青少年為對象，聚焦於十二年國教的綜合活動領域，以其中的 SEL 為核心，探討如何將目前我國正如火如荼推展的雙語教學，融入國中綜合活動領域 SEL 之課程與教學當中，以呼應近來多數學校選擇將雙語教學融入綜合活動領域教學之現況（教育部，2023）。

相較於把雙語教學融入其他學科課程，把雙語教學融入綜合活動領域的 SEL，因為該學科旨在促進學生長期的心理健康、生活適應。無論學生在校的各學科成績為何、未來專業發展為何，身為一個人，SEL 是關乎其終身幸福的畢生課題。尤其是對於正處身心極度敏感的青少年而言，SEL 對其正向成長更顯重要。正因為綜合活動領域 SEL 的此般特性，當把易造成學生壓力的雙語教學融入學科學習時，相比於融入其他學科，融入強調個人心理成長的綜合活動課，從 PYD 的角度來看，頗為何宜。舉例而言，在雙語的綜合活動課堂上，聚焦於個人的情緒發展，可教導青少年在面對一個負向情境時，學習去尋找出正向的層面（finding the silver lining），並鼓勵他們用英語說出或寫出此困境的潛在正向層

面，促進其適應性的情緒調節（Cambridge University, 2019）。此為雙語教學融入綜合活動領域 SEL 的獨特之處。如此一來，也可大幅降低青少年對於雙語教學融入學科教學的心理牴觸感。

以下茲就四個部分進行闡述：首先，說明 SEL 的基本概念、SEL 與綜合活動領域之關聯性，並論述 SEL 課程與教學的特徵；其次，針對雙語教學與綜合活動領域中 SEL 的關係，進行討論；再者，藉由呈現一些範例，討論如何將雙語教學融入國中階段綜合活動領域的 SEL 課程與教學；最後，針對雙語教學融入國中綜合活動領域的 SEL，本文提出結論與建議。

貳、SEL 的概念、其與綜合活動領域的關係及 SEL 課程與教學的特徵

SEL 主要目標在於促進個人社會情緒適應，是個人心理健康的指標。SEL 涉及的範疇極廣，包括：個人覺察自己和他人的想法、偏見、態度、情緒、特質、行為之能力；個人調控自我情緒與衝動之能力；個人訂定目標、組織規劃、分析問題、評估結果、做合宜決策之能力；個人維持正向人際溝通與有效團隊合作之能力。多數 SEL 相關研究，在定義 SEL 時，採用的是美國學業、社會與情緒學習合作組織（Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, CASEL），一個在美國長期推動中小學 SEL 課程方案的非營利合作組織，所提出來的 SEL 系統性內涵架構（framework for systemic social and emotional learning）（CASEL, 2020）。根據 CASEL 之主張，SEL 包含五大素養（CASEL, 2020）：第一，自我覺察（self-awareness），例如：自我價值與信念的覺知、自我情緒與感受的辨識、自我長處與短處的覺察、自信、自我效能、自我成長的心向；第二，自我管理（self-management），例如：自我情緒與衝動的控制、壓力管理、自律、自我激勵與目標設定、組織規劃與執行技巧；第三，社會覺察（social awareness），例如：觀點取替、同理心、同情心、多元欣賞與尊重、辨識多元的社會規範、理解情境脈絡對個人行為的影響；第四，人際關係技能（relationship skills），例如：有效溝通、建立正向人際關係、團隊合作、建設性的衝突解決、領導力；第五，負責任地作決定（responsible decision-making），例如：問題辨識、情境資訊分析、行動後果評估、問題解決、道德責任。

研究一致顯示，SEL 有益於個人各方面的心理衛生（Durlak & Mahoney, 2019），不僅可提升個人的社會情緒技巧、幸福感、學習動機與學業表現，也可降低個人的問題行為、負向情緒與壓力（Durlak et al., 2011；Oberle & Schonert-Reichl, 2017；Taylor et al., 2017）。從青少年發展的角度來看，青少年普遍追求自主性（autonomy），尋求與同儕的連結（peer connections）（Steinberg, 2014）。而從自我決定論（self-determination theory）的觀點來看，自主性（autonomy）、與

他人連結 (relatedness)，為人類的基本心理需求 (basic psychological needs) (Deci & Ryan, 2002；Gagné & Deci, 2005)。故，上述兩項青少年發展的特性（追求自主決定、好與同儕連結的傾向），正呼應著 SEL 的範疇。由此可見，SEL，在旨在促進青少年正向身心適應的國中綜合活動領域課程裡，扮演著極為重要的角色。

就 SEL 與國中綜合活動領域的關係，整體而言，十二年國教中，綜合活動領域的各主題軸、主題項目，及其在國中教育階段的學習內容（教育部，2018），皆緊扣著 SEL 的內涵架構（CASEL, 2020）。茲彙整概述如下：

在主題軸一「自我與生涯發展」中，第一個主題項目「自我探索與成長」的學習內容，例如：輔 Ab-IV-1、童 Aa-IV-2、輔 Aa-IV-2，涉及 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「社會覺察」、「人際關係技能」素養；第二個主題項目「自主學習與管理」的學習內容，例如：輔 Ba-IV-2、輔 Ca-IV-1、輔 Db-IV-1，涉及 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「人際關係技能」、「負責任地作決定」素養；第三個主題項目「生涯規劃與發展」的學習內容，例如：家 Dd-IV-3、家 Cc-IV-2、輔 Cc-IV-1、輔 Cc-IV-2，涉及 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「社會覺察」、「負責任地作決定」素養；第四個主題項目「尊重與珍惜生命」的學習內容，例如：家 Db-IV-2、輔 Da-IV-2、童 Bb-IV-1、輔 Ac-IV-1，涉及 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「社會覺察」、「人際關係技能」素養。

在主題軸二「生活經營與創新」中，第一個主題項目「人際互動與經營」的學習內容，例如：家 Dc-IV-1、輔 Dc-IV-1，涉及 SEL 的「社會覺察」、「人際關係技能」素養；第二個主題項目「團體合作與領導」的學習內容，例如：家 Dc-IV-1、童 Aa-IV-1、童 Cb-IV-3，涉及 SEL 的「自我管理」、「社會覺察」、「人際關係技能」、「負責任地作決定」素養；第三個主題項目「資源運用與開發」的學習內容，例如：輔 Bb-IV-2、家 Aa-IV-2，涉及 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「負責任地作決定」素養；第四個主題項目「生活美感與創新」的學習內容，例如：家 Cc-IV-2、家 Dc-IV-1、輔 Dd-IV-3，涉及 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「社會覺察」、「人際關係技能」、「負責任地作決定」素養。

在主題軸三「社會與環境關懷」中，第一個主題項目「危機辨識與處理」的學習內容，例如：家 Ca-IV-2、童 Da-IV-2、輔 Db-IV-1，涉及 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「社會覺察」、「負責任地作決定」素養；第二個主題項目「社會關懷與服務」的學習內容，例如：童 Ba-IV-1、童 Bb-IV-1、輔 Dd-IV-3，涉及 SEL 的「社會覺察」、「負責任地作決定」素養；第三個主題項目「文化理解與尊重」的學習內容，例如：家 Dd-IV-1、輔 Dd-IV-1，涉及 SEL 的「社會覺察」素養；第四個主題項目「環境保育與永續」的學習內容，例如：童 Ca-IV-3、童 Da-IV-

2、童 Dc-IV-2，涉及 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「負責任地作決定」素養。

綜合言之，由於 SEL 與綜合活動領域都是旨在促進個人的心理社會適應。是故，SEL 與綜合活動領域，在課程規劃與教學實施的特徵上，多有重疊之處。舉例來說，根據綜合活動領域課程綱要（2018），對於綜合活動領域的教學方法，建議教師應善用多元的教學策略，例如：體驗學習、價值澄清、合作學習、問題解決、創意思考等，以落實體驗與省思、實踐與創新的理念。另，在教育部於 2021 年出版的《國中輔導教材教法》一書中，也主張教師在輔導課程中，應採取多元的教學策略，例如：應用故事性教材、價值澄清、腦力激盪、辯論賽、角色扮演、體驗團康競賽活動、桌遊、牌卡等（張雨霖，2021）。原則上，上述綜合活動領域多樣化的教學方式，同樣適用於 SEL 的教學。畢竟，SEL 的培育，也是強調透過運用彈性、多元的教學途徑，去提升學生的各項社會情緒技巧（CASEL, 2015b）。此再度顯示，綜合活動領域與 SEL，在概念內涵與教材教法上，關係密切。

對於 SEL 的培育，主要可透過三種方式去進行：第一，直接透過課程去教導學生特定的 SEL 技巧；第二，營造正向的學校環境、課室氣氛去陶冶學生的 SEL 素養；第三，調整學校對學生的規範，形塑學生正向看待自己、他人與環境的心態（mindsets）（Jones & Doolittle, 2017）。由此觀之，欲實施綜合活動領域的 SEL 培育，可藉由不同途徑去執行，像是可透過正式課程（formal curriculum）或潛在課程（hidden curriculum）去推展。一般而言，SEL 的課程與教學通常具有以下特徵：

（一）鼓勵融入學科教學

在美國，多數州將 SEL 融入學生的學科學習（academic integration），希望透過強化學生的 SEL，來提升他們對於學科的學習（CASEL, 2021；Snyder, 2017）。這種作法的好處是，教師可以節省額外教導 SEL 技巧的課程時間，且學生在各學科的學習中都可以運用習得的 SEL 技巧，有助其 SEL 技巧的學習遷移（transfer of learning）（Greenberg et al., 2003；Oberle & Schonert-Reichl, 2017）。而在臺灣，SEL 很常被融入綜合活動領域的教學，因為 SEL 的內涵架構與綜合活動領域的核心素養內涵，相互呼應（洪麗卿、林佳慧，2023）。

（二）以學生為中心

以學生為中心（student-centered practice），是 SEL 的課程規劃所強調的（CASEL, 2015a）。而綜合活動領域的課程與教學，也是以學生為中心的安排（教

育部，2018），著重於連結學生的生活經驗與興趣，為學生創造一個溫暖、多元包容與尊重的課室環境，以有效促進學生學習各種社會情緒技巧（Ee & Cheng, 2013）。

（三）具備三 C 要素

Johnson 與 Johnson（2004）主張，培育 SEL 的情境脈絡，應包含三 C 要素：第一個 C 是合作的經驗（cooperative community）。在 SEL 課程活動中，讓團體成員建立起正向的相互依賴（positive interdependence）。彼此為共同的目標（mutual goals）、共同的獎勵（joint rewards）齊心打拼；第二個 C 是建設性的衝突解決（constructive conflict resolution）。在 SEL 課堂中，強調學習運用六步驟來因應同儕衝突：描述自己的需求、描述自己的感受、描述自己的需求與感受背後的原因、考量他人的需求、感受與其背後的原因、想出三個能創造雙贏的計畫、選擇採取雙方達成共識的一個計畫；第三個 C 是內化利社會的公民價值（civic values）。在 SEL 課程活動中，鼓勵個人在追求自我成功之際，同時也促進他人的成功，學習無條件地去認可一個人的價值。上述 SEL 課程與教學的三 C 要素，與綜合活動領域課程強調的內涵（教育部，2018），十分類似。兩者的目的都是促進個人的社會情緒適應。因此，那些 SEL 課程規劃的要素，同樣可套用於綜合活動領域的課程規劃上。

（四）考量多元文化觀點

當前的 SEL 課程方案，多採取西方（例如：美國）文化的心理學角度，像是上述 CASEL 所提出的 SEL 內涵架構，去進行切入。相較之下，鮮少研究聚焦於探討東方文化或華人文化脈絡下的 SEL 構念與內涵。對於此潛在的 SEL 文化差異，Hecht 與 Shin（2015）曾指出，西方的個人主義（individualism）強調正向自我（positive personal self）的維持（Heine, 2001），故，在西方文化裡，可能會較重視 SEL 中的「自我覺察」、「自我管理」。反之，東方的集體主義（collectivism）強調團體和諧的維繫，故，在東方文化裡，可能會較重視 SEL 中的「社會覺察」、「人際關係技能」。簡言之，SEL 在西方和亞太文化脈絡中，或許存在著差異（Collie, Martin, & Frydenberg, 2017）。在不同的文化環境中，隨著社會價值觀的差異，人們或許會著重於培育不一樣的 SEL 內涵，培育的方式也不相一致。此部分仍有待後續探究。有鑑於此，在 SEL 的課程與教學上，應考量到來自不同社會文化的學生的社會情緒需求（social-emotional needs）。如此一來，學生學到的 SEL 技巧才能應用於其真實生活中（Hayashi et al., 2022；Mahfouz & Anthony-Stevens, 2020）。而反觀臺灣的十二年國教，國中綜合活動領域的學習內容中，強調培養學生認識、尊重、欣賞多元文化（教育部，2018），亦呼應此「關照到多元文化」的觀點。

綜上，就第一項 SEL 課程與教學特徵：「鼓勵融入學科教學」，SEL 本來就很常被融入綜合活動領域的教學，因為 SEL 的內涵架構與綜合活動領域的核心素養內涵，相互呼應（洪麗卿、林佳慧，2023）。至於後三項 SEL 課程與教學特徵：「以學生為中心」、「具備三 C 要素」、「考量多元文化觀點」，也呼應著綜合活動領域強調的教學特性及內涵（教育部，2018），亦服膺十二年國教所強調的「素養導向」課程與教學原則（國家教育研究院，2016），強調配合學生的興趣與需求去發展課程與教學；在教學中善用合作學習，並讓學生在團隊合作中有機會練習如何建設性地因應人際衝突，以及陶冶學生利社會的公民價值；培養學生同理、尊重多元文化的態度。此外，CASEL（2015a）也發現，實施於國中階段的 SEL 課程，相較於實施於高中階段的 SEL 課程，對青少年的助益更為廣泛（CASEL，2015a）。由此看來，在臺灣國中教育階段綜合活動領域實施 SEL 課程，對於該階段青少年的心理社會發展，格外重要。

參、雙語教學與綜合活動領域中 SEL 的關係

在綜合活動領域中的 SEL 課程，當把「雙語教學」的元素予以融入，通常係指在綜合活動的課堂上，以「國語」和「英語」交互運作著（廖咸浩，2022）。對於青少年學生，當面對著將雙語教學融入學科領域學習，他們通常會備感焦慮。尤其當他們必須用第二語言（second language）的英語去學習「升學考試會考的」學科知識時，受限於本身的英語能力，很可能會落入「學科沒學好，英語也沒變好」的兩難窘境（廖咸浩，2022）。誠如葉若蘭與翁福元（2021）指出，雙語教學融入學科領域學習後，學生壓力會增加，尤其是對那些在學科上本就學習得較慢的學生而言，其學習表現落差會更大。有鑑於此，倘若能善用綜合活動領域這個學科本身「強調促進個人社會情緒適應」之本質，聚焦於青少年的 SEL 培育，再將雙語教學的元素予以導入，便可讓學生在課業壓力相對較低、課室氣氛相對較輕鬆的氛圍下，在學習綜合活動領域 SEL 的歷程中，同時自然而然地接觸到英語，達到「雙語教學融入綜合活動課程」之目的。此或許就是為何當前不少實施雙語教學的國中，選擇將雙語教學融入綜合活動領域課程之緣故（教育部，2023）。而這也是本文之所以要探討雙語教學融入國中綜合活動領域 SEL 的原因。

在細述雙語教學如何融入綜合活動領域 SEL 之前，先簡述目前臺灣雙語教學的實施現況，較常見的運作模式為「學科內容與語言整合學習」（Content and Language Integrated Learning，CLIL）、「沉浸式雙語教育」（immersion bilingual education），以及全英語教學（English as a Medium of Instruction，EMI）之「專業課程英語授課」（財團法人語言訓練測驗中心，2021；黃彥文，2021a；諶亦聰，2021），如下所述。

首先，就 CLIL，意指由語言教師或學科教師以英語去進行學科教學（財團法人語言訓練測驗中心，2021；Wolff, 2012），強調語言學習和學科學習是同等重要的，且兩者是相互影響的（財團法人語言訓練測驗中心，2021；Coyle, Hood, & Marsh, 2010）。CLIL 涵蓋四個 C 的特性（Coyle, 2005；Ikeda, 2021）：第一個 C 為學科內容（content），即學生在課堂上要學習的學科內容知識；第二個 C 為溝通（communication），即學生在課堂上要能用英語和其他師生進行交流；第三個 C 為認知（cognition），即教師在實施課程時，鼓勵學生運用高層次思考去有效學習英語和學科兩者；第四個 C 為是文化（culture），即讓學生透過英語學習去欣賞他國文化，並體會自身文化與他國文化的差異。

再者，「沉浸式雙語教育」是主張教師為學生營造出自然的英語情境，讓他們在其中透過師生、生生間的溝通互動來學習。在此模式的課堂上，教師把英語當作教學的媒介（Knell & Chi, 2012），而非把英語當作是教學目標（Cummins, 1981）。是故，英語使用的精確性，在「沉浸式雙語教育」的課堂上，並非首要考量。譬如說，在臺灣中小學施行的「沉浸式雙語教育」，主要是以英語作為學習其他學科知識的工具，像是用英語去學習綜合活動領域的學科內容知識。至於，就 EMI 之「專業課程英語授課」，其類似於前述的「沉浸式雙語教育」。在 EMI 的課堂上，授課教師為學科教師，課程目標是讓學生習得「專業課程知識」，而非提升學生的「英語能力」（財團法人語言訓練測驗中心，2021）。換言之，「沉浸式雙語教育」與 EMI，實施重點都是著重於學科的學習，而非英語的學習（廖咸浩，2022）。然而，綜觀臺灣中小學執行雙語教學的現場，可發現，目前臺灣中小學實施的雙語課程，大多太過重視英語，把「雙語融入學科領域的教學」，變成好像在上「英語課」一樣，忽略了學科領域的內涵（黃彥文，2021b）。此外，關於「沉浸式雙語教育」與 EMI，在臺灣的教學實務現場上，其實並非一定要全然使用英語去教導學生學科內容知識，而是可採「跨語言」兼用英語和國語的方式，去強化學生對於學科內容的理解（鄒文莉，2020）。此顯示上述雙語教學模式在理論原則和實際操作上，仍有權衡的空間。

除了上述三種當前臺灣雙語教學實施常見的教學模式之外，林子斌（2021a, 2021b）針對臺灣推動的雙語教育，考量本土化脈絡議題以及學校操作層面，提出臺灣本土的雙語教育沃土模式，簡稱「沃土雙語模式」，主張臺灣雙語教育的七大原則（雙語教育推動需有彈性（Flexibility）、雙語推動必須以環境建置為主（Environment）、學校內角色典範效應（Role modeling）、給予足夠的時間（Time）、勿躁進、課室教學的原則（Instructional strategies）、雙語教學時對學生學習的關照（Learning needs analysis and differentiated instruction）、雙語需要所有人的投入（Engaging stakeholders）），是臺灣在實踐雙語教育時，應因地制宜斟酌思量的重要面向。

關於雙語教學融入綜合活動領域或其中的 SEL，國內幾乎沒有相關研究探討兩者的關係，尤其是在我國綜合活動領域課程中，融入雙語教學的課堂實作教學研究結果，近乎沒有。只有鄭皓云（2021）的學位論文發現在國中綜合活動領域雙語課程中，「跨語言實踐」對教學實施的重要性，以及簡梅瑩（2023）發現雙語教學融入國小的綜合活動課程，可促進學生的語言和領域知識的統整、探索與創新。而朱韻仔（2021）的學位論文則是在探討英語協同的綜合活動課程教學是否提升學生的英語學習動機，重點並非在討論雙語教學如何融入綜合活動課程。建議未來研究可針對雙語教學融入綜合活動課程或 SEL，進行更多實證性探究，蒐集更多課堂實作教學方面的資料，以做更深層的檢驗。

至於，國外則是有研究探討英語學習、第二語言學習與 SEL 的整合（例如：Badia van Pelt, 2020；Hagelskamp et al., 2013；Mercer et al., 2018；Rivers & Brackett, 2011；Yagcioglu, 2017），但鮮少有研究確切地針對雙語教學與 SEL 的整合做討論，僅有少許研究提及如何將雙語教學中常見的 CLIL 模式與 SEL 做結合（例如：Mortimore, 2017, 2023）。舉例而言，Mortimore（2017）聚焦於西班牙的雙語教學場域，該研究發現，CLIL 的課堂活動有助於學生的 SEL 培育。比如說，在 CLIL 的課堂上，學生透過團隊合作、主動學習、體驗學習，練習去做自我省思、獨立思考，並強化個人的學習動機。尤其是當學生進行體驗學習時，他們會從中去練習反思自己，有助於達到深度學習（deeper learning）。此外，該研究也指出，當整合 CLIL 與 SEL 時，可搭配 SEL 課程規劃的 SAFE 要素（Durlak et al., 2011）去安排課程活動：S（sequenced learning）係指規劃系列性的動手做（doing）、彙整（organizing）、解釋（explaining）、辯論（arguing）等活動；A（active learning）係指讓學生體驗「做中學」（learn through doing）；F（focused）係指讓學生透過團隊合作完成任務；E（explicit）係指將 CLIL 四個 C 的特性與文化做整合，作為學生學習的核心。

儘管檢視國內外文獻，幾乎沒有探討雙語教學融入綜合活動領域或 SEL 的研究，但從上述有限的相關文獻可看出，雙語教學中的 CLIL 模式，在課程活動的運作上，有些特徵和 SEL 課程的特徵有所關聯。故，在教學上，雙語教學中的 CLIL 模式與 SEL，可以搭配運用，助益學生的學習。然而，在雙語教學裡，並非只有 CLIL 一種模式，對於強調「讓學生學好學科內容知識」的「沉浸式雙語教育」或 EMI 模式，其在課程目標與運作特徵上，均和 CLIL 模式存在著差異。因此，當應用於臺灣的教育現場，對於雙語教學中「沉浸式雙語教育」或 EMI 與綜合活動領域 SEL 之間的關係，並考量到雙語教學本土化之議題，是後續研究可再深入探討之處。另外，雖然雙語教學不等於英語學習或第二語言學習，但在雙語教學融入的學科課堂上，除了學好學科內容知識之外，學生通常也被期待著能「順便」增進自身英語能力（林永豐，2022），故，英語學習或第二語言學習的元素，也常會被融入雙語教學的學科課堂當中。尤其是常見的雙語教學 CLIL

模式，更是如此，因為它的課程目標本就是同時兼顧學生的學科學習和語言學習兩者。因此，在本文中，當討論到雙語教學與綜合活動領域 SEL 之連結時，在相關文獻不多的前提下，本文也引述了一些整合英語學習或第二語言學習與 SEL 的研究發現。

研究顯示，促進英語學習或第二語言學習的活動，通常也有助於個人 SEL 的培育，因為兩者在學習特性上有點類似（Badia van Pelt, 2020；Ee & Cheng, 2013；Mercer et al., 2018；Yagcioglu, 2017）。舉例言之，正向語言教育（positive language education）指出，在學習第二語言的情境脈絡中，透過多樣化的活動，譬如故事敘說（storytelling）等，可讓學生在安全的、可運用第二語言的環境中，順勢發展個人 SEL 的幸福感（wellbeing）。抑或是，在學習第二語言的過程中，可一併讓學生學習與 SEL 有關的正向教育概念，像是希望（hope）、感恩（gratitude）、成長（growth）、友善（kindness）、包容（tolerance）、同理（empathy）等（Mercer et al., 2018）。確實，語言學習的本質和內涵，與 SEL 的特性，其實頗為相似。Ee 與 Cheng（2013）曾訪談新加坡的中小學教師。受訪教師亦表示，將 SEL 與英語課做結合，是相對容易的。

另一方面，若直接從 SEL 的內涵去著眼，立基於 CASEL 對 SEL 的相關研究結果，在有助學生學習成效的《社會與情緒學習行動方案－正向支持體驗活動》（*Social and emotional learning in action - Experiential activities to positively impact school climate*）（彭文松、陳志平、賈士萱譯，2021）一書中，有針對不同的 SEL 相關主題（例如：溝通、問題解決、健康的關係），描述具體的課程活動流程、所需材料等，適合教師將 SEL 融入學科教學的活動規劃時（例如：設計體驗活動），當作參考。在本文中，雙語教學融入的綜合活動領域 SEL 課程，便可參照該書內容去做規劃。畢竟，SEL 與雙語教學，在課程特徵上相仿，像是都重視活動中的體驗與省思（彭文松、陳志平、賈士萱譯，2021；Mortimore, 2017）。

整體來說，當雙語教學融入綜合活動領域的 SEL，儘管相關的研究結果尚不豐碩，但根據既有文獻顯示，雙語教學融入的課程，與綜合活動領域的課程以及 SEL 的課程，在課程活動的設計與實施上，特性是雷同的。尤其是針對國中教育階段的青少年，他們正處情緒起伏較明顯的階段（Steinberg, 2014），當面對著雙語教學的課堂，在承受著心理壓力之際，倘若能在綜合活動這門強調個人 SEL 的課程中，讓青少年在感受到安全、支持、有趣，同時又不失教導性的「SEL 化」（SELifying）課室氛圍裡，安排讓他們在課間使用雙語去進行團體討論、角色扮演、自我覺察與調節、自我目標設定、小組合作學習等活動（Badia van Pelt, 2020），便可讓青少年在學科（綜合活動領域 SEL）的學習歷程中，同步練習到英語。而在雙語教學融入的綜合活動領域 SEL 課堂上，雙語融入的，不僅是課室英語的層次。雙語教學對綜合活動領域 SEL 課堂的影響，尚包括整個課程運作期間，

教師引導學生將自己既有的聽、說、讀、寫英語能力，展現於該課程的學習歷程中，例如：用英文口說去表達想法、用英文寫作去制定計畫。將英語當作他們學習綜合活動領域 SEL 的媒介，讓學生在 SEL 培育的過程中，順勢應用自身的英語知能。

肆、雙語教學融入國中綜合活動領域 SEL 的課程與教學

究竟要如何將雙語教學融入國中綜合活動領域 SEL 的課程與教學，參照那些探討如何整合英語學習與 SEL 的研究，可發現：欲訓練學生各項的社會情緒技巧，像是覺察與省思、人際溝通與觀點取替、目標設定與管理、組織規劃與做決策等能力，可以透過安排一些會應用到英語的課堂活動去進行，例如：為促進學生 SEL 的「人際關係技能」、「社會覺察」，可讓學生用英語和同儕討論、分享（Yagcioglu, 2017）。或者，為培養學生 SEL 的「自我覺察」、「自我管理」、「負責任地作決定」，可讓其試著用英語去寫作記錄（McLean, 2018），自我省思與規劃，練習分析問題與做決策。抑或是，在整個學習歷程期間，鼓勵學生用英語去做促進自我覺察的提問（awareness questions）（Ee & Cheng, 2013），像是「*If I were in that situation, what would I do?*」，讓學生在 SEL 培育的過程中，同時有機會練習英語。

舉例而言，就極度欠缺其他雙語教學模式（例如：沉浸式、EMI）結合 SEL 培育的文獻之情況下，在雙語教學的國中綜合活動課堂上，可參照雙語教學中常見的 CLIL 模式四個 C 的特性（包括：內容、溝通、認知、文化）（Coyle, 2005；Ikeda, 2021），將之融入綜合活動領域的 SEL 教學（Mortimore, 2017）：

首先，在課堂上，為培養國中生團隊協作的的能力，鼓勵小組用英語或雙語進行討論，並用英語或雙語發表小組討論的成果，讓學生在學習 SEL「人際關係技能」之際，有機會能運用到英語。此外，當學生要表達個人意見與情緒時，可提供其一張「常用的英語用句清單」，鼓勵他們以英語或雙語和他人進行交流。並且，為促進國中生省思自我複雜的想法、態度與感受，提升個人 SEL「自我覺察」，可鼓勵學生以英文反問自己，像是「*What was I feeling?*」、「*What caused me to feel this way?*」（Rivers & Brackett, 2011；Tuyan & Sadik, 2008）。最後，也是雙語教學融入 SEL 最為核心之處，是在雙語教學的綜合活動課堂上，為強化國中生 SEL 的「自我覺察」與「社會覺察」，讓他們認識自身所處文化與其他社會文化，培養其對多元文化觀點的辨識。比如說，藉由雙語教學的課室脈絡所反映出的不同文化價值觀（例如：典型西方文化鼓勵學生積極表達己見；典型東方文化重視個人展現謙遜與團體和諧）（Collie, Martin, & Frydenberg, 2017；Heine, 2001），帶領國中生去探討：課堂上學生「一直勇於表達」與「不肯輕易表達」的學習氛圍之文化差異，引導他們對於不同的社會文化觀點，抱持著理解、尊重的態度。

另一個雙語教學融入國中綜合活動領域 SEL 的例子為，為培養國中生 SEL 的「自我覺察」與「自我管理」，可讓國中生於每晚睡覺前，反思自己的一天，用英語寫下當天發生的三件正向事情，並提醒自己要將該省思筆記帶回下次的課堂上 (McLean, 2018)。抑或是，為培養國中生 SEL 的「自我覺察」，可鼓勵他們在課堂上用英語或雙語去解釋自己當下的感受，並向同儕用英語或雙語表達與分享 (McLean, 2018)。上述方式，就是讓學生在綜合活動 SEL 的課程中，運用到英語，達到「雙語教學融入綜合活動領域 SEL 教學」的作用。惟就實踐上而言，教師宜考量學生既有的英語基礎能力，鼓勵其運用自己學過的英文單字、片語、句型去做自我反思與表述。

以下，本文聚焦於國中教育階段，提出一個將雙語教學融入綜合活動領域 SEL 之簡易課程構想。然而，以下例子並非採 CLIL 的觀點，因為 CLIL 旨在同時提升學生學科和英語兩者的能力，此在教學實踐上，易導致「學科學不好，英語也沒學好」之兩頭空窘境 (廖咸浩, 2022)。故，以下例子比較傾向沉浸式或 EMI 的觀點，教學目標是以學科內容 SEL 為主，英語則是被「融入」SEL 教學的過程當中。

在國中雙語教學的綜合活動課堂上，當討論到「壓力調適」之主題 (教育部, 2018)，為培養學生 SEL 中「情緒覺察」、「情緒調節」能力，可鼓勵他們用英語口述或敘寫的方式，去表達、分享自己所覺察到的個人情緒狀態、個人情緒產生的原因，例如：「*I did not do well on the exam. I am really worried about my grades. I am so stressed.*」，以及個人如何管控自身負向情緒的做法，例如：「*I often take a deep breath to deal with my stress.*」。同時，為訓練學生 SEL 中的「人際溝通」與「同理尊重」，可鼓勵學生用英語（直接口語表達或寫小紙條給對方皆可）給予分享的同儕一些建設性回饋，譬如：「*I also do that when I am upset. Maybe you can do some exercise to let you calm down. I think it will be helpful for you.*」。而在整個課堂上，教師善用課室英語，比如說「*Are there any volunteers?*」、「*Let's give him/her a big hand.*」、「*Everyone, what do you think?*」等，去進行教學。此外，在此雙語教學的課堂上，教師在講述時，多使用英語，藉以讓學生練習到英語聽力。但當要詳細解釋某些核心學習內容時，教師可切換為國語，以讓學生能清楚了解。當要舉例說明時，教師亦可略做停頓，再切換去搭配一些非語言的動作（例如：清一下喉嚨），去做出轉換的提示 (Duan & Ren, 2013)。

由上例可見，在該國中雙語教學的綜合活動課堂上，學生學習的主軸是 SEL 的主題：「壓力調適」，而非以「英語能力加強」為首要學習目標。教師在 SEL 教學的過程中，善用課室英語與學生做交流，教學也盡可能以英語進行一般性講述，但適時搭配國語、面部表情或肢體動作去協助學生釐清重要訊息，也鼓勵學生運用英語口說或寫作的方式去進行自我思考與表述，以及與他人溝通、互動，藉以

將雙語教學的元素自然地融入國中綜合活動領域的 SEL 教學。

綜合上述，彙整本文相關討論如下：

（一）雙語教學融入學科教學的重點

雙語教學融入學科課程（例如：綜合活動領域 SEL 課程），並非在上「英語課」（黃彥文，2021b；廖咸浩，2022）。研究發現，在雙語教學融入的學科教學中，「國語」和「英語」適時的「語言切換」（code-switching）之跨語言溝通，較能強化學生理解其正在學習的學科概念（鄒文莉，2020；鄒文莉、黃怡萍，2022；Duan & Ren, 2013；Suganda, Petrus, & Zuraida, 2021），尤其是對於那些英文程度較不佳的學生（Duan & Ren, 2013），它能幫助師生雙方適應雙語教學的課室脈絡（Duan & Ren, 2013）。陳錦芬（2023）也強調，雙語教學的課室中，「國語」和「英語」的應用，重點不在於兩種語言的百分比多少，而在於必須考量教學內容、課程活動設計、師生參與雙語教學的經驗、學生的英語能力等因素。這也可以說明，為何在臺灣，即便是雙語教學 EMI 模式的「全英語」授課，有的也是「部分英語」的授課型態（黃政傑，2022）。

（二）雙語教學與 SEL 教學課程特徵的相似性

在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課程中，可結合雙語教學、綜合活動領域 SEL 教學相似的課程設計特徵，例如：體驗與省思、合作學習等要素（張雨霖，2021；綜合活動領域課程綱要，2018；Badia van Pelt, 2020；Mercer et al., 2018；Yagcioglu, 2017），並呼應「階段—環境適配理論」（stage-environment fit theory），配合青少年的發展特性與需求，將 SEL 課程規畫得較能引起青少年的學習興趣，促進其心理適應（Eccles et al. 1993；Eccles & Midgley, 1989；Eccles & Roeser, 2009）。

（三）英語在雙語教學課室中扮演的角色

在雙語教學融入的綜合活動領域 SEL 課程中，英語所扮演的角色，不只是學生學習學科知識（綜合活動領域 SEL）、與師生溝通的工具（陳錦芬，2023；Coyle, 2005；Ikeda, 2021），亦扮演著學生在學習歷程中高層次認知思考的角色（周中天，2022），例如：用英語在課間進行個人反思。然而，在實務上，林子斌與吳巧雯（2021）檢視臺灣公立國中推動雙語教育之實踐，指出雙語教學在國中場域的施行上，尚無法成為完整的「溝通工具」。雙語教學，絕非僅透過部分學科的課程改採雙語授課即可達成，此還需要學校所有成員的共同參與，為學生營造一個全面雙語運用的校園環境（林子斌，2021b）。另，鄒文莉、高實玫與陳

慧琴（2018）也指出，雙語教學的課堂上，學生可能會因英語聽力理解力不足，而無法清楚明白教師講授的內容。研究也發現，多數學生並不會因為雙語教學而更想學習學科內容（秦夢群、陳政翊，2022）。

伍、結論與建議

延續前述的相關討論，以下為本文所彙整出的結論，以及提出相應的建議。

一、結論

（一）在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課程中，應兼採「國語」和「英語」

雙語教學融入學科教學（例如：綜合活動領域 SEL 課程）的核心，應在於學科內容知識（例如：綜合活動領域 SEL）的學習，而非英語的學習。此外，就雙語教學融入的國中綜合活動領域 SEL，在整個課程運作期間，應兼用「國語」和「英語」的彈性轉換，以避免師生雙方認知與心理上的過多負荷。

（二）將雙語教學與綜合活動領域 SEL 教學的課程特徵做結合

在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課程中，宜兼顧雙語教學與綜合活動領域 SEL 教學的課程特徵，採用多樣化「以學生需求為核心」的教學策略、強調規劃「素養導向」的體驗與省思活動、重視同儕合作學習，並關切多元文化的觀點等。

（三）英語在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課程中的功能性

在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課堂上，首要的課程目標是協助學生以英語作為媒介，去認識 SEL 的概念內涵，並學習如何在生活中應用各種習得的 SEL 技巧，而非旨在著重於加強他們的英語能力。然而，在教學實務現場，執行雙語教學的綜合活動領域教師，有時候會因應課程活動的需求，在課堂上幫學生「複習」一些英語單字、片語和句型，這是無可厚非的。但必須留意的是，千萬別讓「雙語教學的綜合活動課」變成失去綜合活動領域精隨的「英語課」。英語，在雙語教學融入的綜合活動課室裡，其角色，宜是透過多元的途徑，譬如說，呈現相關主題的英語新聞片段或報章雜誌文本，幫助學生學習綜合活動的學科概念（例如：SEL），善用機會讓學生用英語進行人際溝通（例如：同儕分享），並練習用英語促進自我在學習歷程中的各項反思（例如：自我提問）。

二、建議

（一）雙語教學綜合活動領域 SEL 的課程目標非英語學習，課堂上應善用雙語的彈性轉換

雙語教學不是英語教學。雙語教學融入各學科領域（例如：綜合活動領域）的課程，是讓學生把英語或雙語當作是學習各學科領域知識的途徑。英語，通常是學生在學科學習時的工具，或是學生在學科學習時也被順勢強化到的一環。所以，雙語教學的綜合活動領域 SEL 課程，在規劃上，宜以 SEL 教學為核心。雙語教學只是被融入的元素。英語學習不宜是該課程的首要目標。

而在雙語教學時，顧及學生的學習理解度，教師得視需求訂定雙語使用的適切比率，以「協助學生清楚習得學科知識」為最大原則。舉例而言，在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課堂上，為達到綜合活動領域 SEL 的學習目標，對於學生以及教師，倘若他們在英語理解和英語表達上有困難，卻又強制他們一定要使用「全英語」去表達意見或進行討論，必定會大幅降低學生的學習成效與教師的教學成效，不僅無法讓學生清楚習得綜合活動領域的 SEL，反而加重其心理負擔，有違 SEL 促進個人心理社會適應的正向目標，更易造成學生日後排斥雙語教學的學科學習環境。是故，在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課堂上，可以適當切換為國語。

（二）整合雙語教學與綜合活動領域 SEL 教學的課程特徵，並充實相關的教育實踐研究

國中綜合活動領域的教材教法包羅萬象，包括動態的與靜態的、個人的與團體的活動型態，同樣的，涉及英語學習的雙語教學課堂活動也具備那些特徵，比如說，兩者都強調課堂上的體驗與省思活動、做中學的精神、合作學習、多元文化理解與尊重等特性。因此，當把雙語教學融入國中綜合活動領域的 SEL 教學，教師可視學生與課程需求，採用多樣化的教學策略，整合雙語教學與 SEL 教學相似的課程運作特徵，讓國中生在雙語教學的情境脈絡中，認識 SEL，促進其心理社會適應，邁向正向成長。

尤其，本文以國中教育階段的青少年為主要探討對象，此階段的青少年，特別需要教師在安排課程時，能考量到其生理、認知、社會情緒等面向的發展特性，以誘發他們的學習興趣，強化其學習成效。是故，妥善把國中綜合活動領域的 SEL 與雙語教學之教育趨勢做連結，並在課程與教學上配合國中生身心發展的特性，此對於執行雙語教學的國中綜合活動領域教師，在規劃與實施雙語的綜合活動課程上，無疑是一項挑戰。建議爾後研究可再運用多元的研究方法加以探悉。畢竟，

目前相關的研究仍十分有限。既有的國外文獻大多是討論「英語學習或第二語言學習」與 SEL 之關係，很少具體討論「雙語教學」與 SEL 之關係。而且，國外（例如：美國）的中學，並沒有像臺灣的國中一樣有「綜合活動課」此般強調青少年社會情緒發展的正式課程，顯示潛在的文化差異可能也會影響雙語教學融入 SEL 課程與教學的樣貌。所以，針對本文所探討的一把雙語教學融入臺灣國中綜合活動領域的 SEL 教學，仍有待後續的教育實踐與探究。

（三）英語可作為雙語教學綜合活動領域 SEL 課堂上學生學習知識、人際溝通與自我反思的媒介

在雙語教學融入的學科課堂上，英語，除了協助學生學習學科內容知識（例如：綜合活動領域 SEL）、與師生進行交流之外，也可幫助學生在課堂上，在感到被接納的正向學習氛圍裡，練習用英語去針對課程內容中的某些人事物，進行自我想法、態度甚至偏見等的覺察與反思，深化學生對所學內容之理解。惟從實際操作層面而論，上述英語在雙語教學課堂中所扮演的角色，在落實程度上，仍有加強的空間。建議後續研究可再多蒐集雙語教學現場的實證資料，進行深入驗證。

另方面，據「2030 雙語政策整體推動方案」（行政院國家發展委員會，2021）指出，臺灣學生在參與全英語課程時，英語口說與寫作能力，相較於他們的英語聽力與閱讀能力，明顯較有阻礙。因此，以雙語教學融入國中綜合活動領域的 SEL 為例，建議可配合著學生表現相對較佳的英語聽力部分，在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課堂上，當教師進行一般性講述時，試著多用英語跟學生溝通，也善用課室英語去運作班級經營。而當教師講到重要的部分時，宜放慢英語口說的語速、提高音調和聲量、強化抑揚頓挫，搭配較為誇張的面部表情，或輔以誇大的肢體動作示範，學生便可更容易地去推論出老師欲傳達的意思。而且，配合著學生表現相對較佳的英語聽力與閱讀部分，在雙語教學的綜合活動領域 SEL 課堂上，當教師帶領學生討論到一些社會議題時，像是「多元文化的理解」，可輔以探討相關主題（例如：美國白人與黑人的社會紛爭事件）且難度適中的英語新聞文本，例如：每日十分鐘的 CNN 學生新聞（CNN Student News）片段，或紐約時報（The New York Times）的部分文本，讓學生在學習綜合活動領域 SEL 內涵的歷程中，透過英語新聞時事的連結，喚起個人對該社會議題的問題意識，並在此學習期間接觸到被融入的英語部分，達到「將雙語融入學習綜合活動領域學科內容知識」的目的。

參考文獻

- 朱韻仔（2021）。協同教學對於英語學習動機之影響：以臺灣某國中綜合活

動課程為例（未出版之碩士論文）。淡江大學英文學系碩士班，臺北。

- 行政院（2018）。**2030 雙語國家政策發展藍圖**。取自 <https://www.ey.gov.tw/Page/448DE008087A1971/b7a931c4-c902-4992-a00c-7d1b87f46cea>
- 行政院國家發展委員會（2022）。**雙語政策整體推動方案**。取自 https://www.ndc.gov.tw/News_Content.aspx?n=9D32B61B1E56E558&sms=9D3CAF318C60877&s=A0318C88EE42D5DA
- 周中天（2022）。雙語政策的理想與現實：切勿兩頭落空 更不要三振出局。載於廖咸浩主編，**雙語國家狂想**（頁 191-231）。臺北：臺灣大學人文社會高等研究院。
- 林子斌（2021a）。建構臺灣[沃土]雙語模式：中等教育階段的現狀與未來發展。**中等教育**，72(1)，6-17。
- 林子斌（2021b）。**雙語教育：破除考科思維的 20 堂雙語課**。臺北：親子天下。
- 林子斌、吳巧雯（2021）。公立國民中學推動雙語教育之挑戰與回應：政策到實踐。**教育研究月刊**，321，30-42。
- 林永豐（2022）。中小學雙語師資的課程基礎與省思。**臺灣教育研究期刊**，3(6)，49-68。
- 林哲立（2022）。探究社會情緒學習方案在實施歷程中的策略調整、實踐品質與成效（NAER-2022-010-C-1-1-B1-01）。臺北：國家教育研究院。
- 林祖儀（2022）。國中表演藝術雙語教學實施的現況與前瞻。**臺灣教育評論月刊**，11(12)，59-64。
- 洪麗卿、林佳慧（2023）。融合體驗學習與社會情緒學習之攀樹課程發展。**臺灣教育評論月刊**，12(3)，148-154。
- 秦夢群、陳政翊（2022）。臺北市國中實施雙語課程成效之個案研究。**教育研究月刊**，344，109-125。
- 財團法人語言訓練測驗中心（2021）。**CLIL 和 EMI、Immersion、Content-**

Based Instruction 有什麼不同？取自 https://lttc-li.tw/clil101_003/

- 國家教育研究院（2016）。十二年國民基本教育課綱總綱解析與實施準備。取自 <https://cirn.moe.edu.tw/Upload/file/946/67528.pdf>
- 張雨霖（2021）。多元化教學活動策略。載於陳學志、張雨霖主編，**國中輔導教材教法**（頁 119-141）。臺北：教育部。
- 教育部（2018）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校－綜合活動領域。
- 教育部（2023）。教育部國民及學前教育署補助辦理部分領域課程雙語教學計畫。取自 <https://cirn.moe.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=1192&mid=14333>
- 陳錦芬（2023）。臺灣雙語教學之教學方針與策略。**教育實踐與研究**，36(1)，163-188。
- 彭文松、陳志平、賈士萱譯（2021）。社會與情緒學習行動方案－正向支持體驗活動（T. Flippo 原著，2016 年出版）。臺北：心理。
- 黃彥文（2021a）。雙語教育在師資培育課程的問題之探析。**臺灣教育研究期刊**，2(6)，157-183。
- 黃彥文（2021b）。體現「在地全球化」精神：論中小學「國際教育 2.0」與「雙語課程」接軌的問題與展望。**臺灣教育評論月刊**，10(2)，5-11。
- 黃政傑（2022）。從雙語政策看中小學雙語教學師資培育。**臺灣教育評論月刊**，11(6)，1-10。
- 葉若蘭、翁福元（2021）。雙語教育推動的挑戰與配套措施建議。**臺灣教育評論月刊**，10(12)，19-26。
- 鄒文莉（2020）。臺灣雙語教育師資培訓。**師友雙月刊**，622，30-40。
- 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 9-16）。臺北：書林。

- 鄒文莉、黃怡萍（2022）。**臺灣雙語教學資源書：全球在地化課程設計與教學實踐**。臺南：臺南市政府。
- 廖咸浩（2022）。雙輸國家：全英語授課的神話與災難。載於廖咸浩主編，**雙語國家狂想**（頁 79-119）。臺北：臺灣大學人文社會高等研究院。
- 劉欣宜（2022）。**社會情緒學習運用在國中議題教學的實施原則與策略**（NAER-2022-010-C-1-1-B1-03）。臺北：國家教育研究院。
- 鄭皓云（2021）。**雙語教育中跨語言實踐課程方案之設計與教學歷程研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學課程與教學研究所，臺北。
- 諶亦聰（2021）。臺北市推動雙語實驗課程之歷程反思與展望。**教育研究與實踐學刊**，68(1)，35-45。
- 簡梅瑩（2023）。國小綜合活動領域雙語教學實施之案例介紹與探討。**學校行政**，147，76-92。
- Badia van Pelt, M. Y. (2020). *Rise and fall of a hero: Teaching English through literature and cinema* (Unpublished master's thesis). Universitat de les Illes Balears.
- Cambridge University (2019). *Cambridge life competencies framework - Introductory guide for teachers & educational managers*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2015a). *CASEL Guide - Effective social and emotional learning programs (Middle and high school edition)*. Retrieved from <http://secondaryguide.casel.org/casel-secondary-guide.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2015b). *CASEL Guide*. Retrieved from <http://secondaryguide.casel.org/description-page.html#barr>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* Retrieved from <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-SEL-Framework-11.2020.pdf>

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2021). *SEL policy at the state level*. Retrieved from <https://casel.org/systemic-implementation/sel-policy-at-the-state-level/>

- Collie, R. J., Martin, A. J., & Frydenberg, E. (2017). Social and emotional learning: A brief overview and issue relevant to Australia and the Asia-Pacific. In E. Frydenberg, A. J. Martin, & R. J. Collie (Eds.), *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific* (pp. 1-16). New York, NY: Springer.

- Coyle, D. (2005). *CLIL Planning tools for Teachers: Planning and Monitoring CLIL Presenting 3 Tools for Teachers*. University of Nottingham.

- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.

- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (ed.), *Schooling and language minority students: A theoretical framework*. Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University, Los Angeles.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of self-determination research*, 2, 3-33. Retrieved from <http://www.elaborer.org/cours/A16/lectures/Ryan2004.pdf>

- Divecha, D., & Brackett, M. (2020). Rethinking school-based bullying prevention through the lens of social and emotional learning: A bioecological perspective. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(2), 93-113. doi:10.1007/s42380-019-00019-5

- Duan, X., & Ren, S. (2013). The Adaptative Studies on Teacher's Roles in Bilingual Classroom Teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(11), 2010-2015. doi:10.4304/tpls.3.11.2010-2015

- Durlak, J. A., & Mahoney, J. L. (2019). *The practical benefits of an SEL program*. Retrieved from <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/Practical-Benefits-of-SEL-Program.pdf>

- 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. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
- Eccles, J. S., & Midgley, C. (1989). Stage/environment fit: Developmentally appropriate classrooms for early adolescents. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 3, pp. 139-181). Cambridge, MA: Academic Press.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., et al. (1993). Development during adolescence: The impact of stage –environment fit on young adolescents' experience in school and in families. *American Psychologist, 48*(2), 90-101. doi:10.1037/10254-034
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology, 2* (pp. 404-434). New York, NY: Wiley.
- Ee, J., & Cheng, Q. L. (2013). Teachers' perceptions of students' social emotional learning and their infusion of SEL. *Journal of Teaching and Teacher Education, 1*(2), 59-72. doi:10.12785/jtte/010201
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior, 26*(4), 331-362. doi:10.1002/job.322
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist, 58*(6&7), 466-474. doi:10.1037/0003-066X.58.6-7.466
- Hagelskamp, C., Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2013). Improving classroom quality with the RULER approach to social and emotional learning: Proximal and distal outcomes. *American Journal of Community Psychology, 51*(3), 530-543. doi:10.1007/s10464-013-9570-x
- Hayashi, A., Liew, J., Aguilar, S. D., Nyanamba, J. M., & Zhao, Y. (2022). Embodied and Social-Emotional Learning (SEL) in Early Childhood: Situating Culturally Relevant SEL in Asian, African, and North American Contexts. *Early*

Education and Development, 1-18. doi:10.1080/10409289.2021.2024062

- Hecht, M. L., & Shin, Y. (2015). Culture and social and emotional competencies. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 50-64). New York, NY: The Guilford Press.
- Heine, S. J. (2001). Self as cultural product: An examination of East Asian and North American selves. *Journal of Personality*, 69(6), 881-905. doi:10.1111/1467-6494.696168
- Ikeda, M. (2021). "How would you like your CLIL?": Conceptualising soft CLIL. In *Soft CLIL and English Language Teaching* (pp. 9-26). New York, NY: Routledge.
- Jones, S. M., & Doolittle, E. J. (2017). Social and emotional learning: Introducing the issue. *The Future of Children*, 27(1), 3-11. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/44219018>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2004). The three Cs of promoting social and emotional learning. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.). *Building academic success on social and emotional learning* (pp. 40-58). New York, NY: Teachers College Press.
- Knell, E., & Chi, Y. (2012). The roles of motivation, affective attitudes, and willingness to communicate among Chinese students in early English immersion programs. *International Education*, 41(2), 66-87. Retrieved from <https://trace.tennessee.edu/internationaleducation/vol41/iss2/5>
- Mahfouz, J., & Anthony-Stevens, V. (2020). Why Trouble SEL? The Need for Cultural Relevance in SEL. *Occasional Paper Series*, 2020(43), 58-70. Retrieved from <https://educate.bankstreet.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1354&context=occasional-paper-series>
- McLean, A. (2018). *"Tää oli kiva tunti!": a social and emotional learning intervention in an EFL classroom* (Unpublished master's thesis). University of Jyväskylä.
- Mercer, S., MacIntyre, P., Gregersen, T., & Talbot, K. (2018). Positive language

education: Combining positive education and language education. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 4(2), 11-31.

- Mortimore, L. (2017). The importance of developing social and emotional learning (SEL) within the CLIL classroom, with special reference to Spain. *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 26, 126-140. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10017/35102>
- Mortimore, L. (2023). CLIL and social and emotional learning in early bilingual education: Compatible and mutually beneficial. *Journal of Language Teaching and Research*, 14(4), 903-911. doi:10.17507/jltr.1404.06
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning: Recent research and practical strategies for promoting children's social and emotional competence in schools. In J. L. Matson (Eds.), *Handbook of social behavior and skills in children* (pp. 175-197). New York, NY: Springer.
- Paras, M. N. (2019). Developing the social and emotional learning model to promote non-English major students' attitudes and motivation toward business English communication. *วารสาร วิชาการ เซา ธี อีส ที บางกอก (สาขา มนุษยศาสตร์ และ สังคมศาสตร์)*, 5(2), 109-128.
- Rivers, S. E., & Brackett, M. A. (2011). Achieving standards in the English language arts (and more) using The RULER Approach to social and emotional learning. *Reading & Writing Quarterly*, 27(1-2), 75-100. doi:10.1080/10573569.2011.532715
- Snyder, A. (2017). *Building social and emotional learning into the school day: Seven guiding principles*. New York, NY: Mc Graw Hill Education.
- Steinberg, L.D. (2014). *Adolescence* (10th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Suganda, L. A., Petrus, I., & Zuraida, Z. (2021). EFL Teacher's Code Switching in the Social Emotional Learning Context. *Indonesian Research Journal in Education*, 5(2), 317-344. doi:10.22437/irje.v5i2.12195
- 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. doi:10.1111/cdev.12864

- Tuyan, S., & Sadik, S. (2008). 'Hand In Hand With Emotions': A Social And Emotional Learning Program For EFL Students. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 389-398.
- UNESCO (2021, November 21). *Transforming Education for Humanity by Building Social & Emotional Learning for Education 2030*. The Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (MGIEP). Retrieved from <https://mgiep.unesco.org/#:~:text=At%20UNESCO%20MGIEP%2C%20we%20recognize%20the%20urgent%20need,is%20geared%20towards%20providing%20peace%20and%20human%20flourishing.>
- Wolff, D. (2012). The European framework for CLIL teacher education. *Synergies Italie*, 8, 105-116.
- Yagcioglu, O. (2017). Social and emotional learning in EFL classes. *International Journal of English Language Teaching*, 5(9), 110-122.

