

「當藝術走向社區親子教育」服務學習方案之 執行與成效評估

陳麗嬪¹ 廖美瑩² 曾榮祥³

摘要

本研究旨在探討科技大學教師合作規劃與推動幼保系學生服務學習方案之歷程，並探討其成效。課程面向係結合視覺藝術教學和奧福音樂教學法兩門幼兒藝術師資培育課程協同教學的歷程，發展出「當藝術走向社區親子教育-多元藝術話端午」服務學習方案，進入社區執行與進行成效評估。整體服務學習方案規畫、執行與資料蒐集期間為期十個月，所蒐集的資料包括有：教師討論紀錄、教學省思日誌、教學評量、多元藝術活動設計單、學生省思、家長問卷等，再進行研究資料分析。研究結果發現：一、教師小組成員間的良好合作模式，以及教師小組成員間、師生間深度對話是整體服務學習方案成功與否的關鍵；二、本研究服務學習方案之實踐有助於幼保系學生深化學習多元藝術課程；三、本研究服務學習方案提供幼保系學生實務帶領社區親子教育活動的經驗，以實踐所學與促進其專業省思與成長。

關鍵詞：親子教育、社區教育、服務學習、幼兒藝術師資培育

¹ 明新科技大學幼兒保育系副教授

² 明新科技大學幼兒保育系教授

³ 國立屏東科技大學幼兒保育系副教授

通訊作者：曾榮祥，E-mail: jhtseng@mail.npust.edu.tw

收稿日期：2018/12/20；接受刊登日期：2019/05/23

DOI:10.6618/HSSRP.201912_13(4).3

壹、緒論

一、研究動機與目的

「幼兒園教保活動課程大綱」(以下簡稱幼兒園課綱)強調身體動作與健康、認知、語文、社會、情緒與美感之六大學習領域間的串連與統整，其中，美感領域強調課程應以感官活動與視覺、聽覺藝術及戲劇扮演媒介提供幼兒統整性的學習經驗，並在生活中加以實踐(教育部，2016)。唯綜觀幼兒園的藝術教學現況，有許多幼兒園仍是以單一、分科藝術媒介或課程為主，鮮少進行整合性教學，使得幼兒的美感學習較欠缺多元藝術整合的精神(廖美瑩、魏麗卿，2012；2013；廖美瑩等，2013；Liao and Wei, 2015)，廖美瑩與魏麗卿(2013)指出師資培育課程中的藝術課程若是分開授課，將導致幼兒教保師資無法將多元藝術整合於課程中。因此，於幼兒教保藝術師資培育歷程時，若能將多元藝術進行整合，並透過活動方式來加強技職院校幼兒保育系(以下簡稱幼保系)學生教保相關實務經驗，是相當重要且具有教育意義的議題。

服務學習源自 Dewey 做中學的經驗教育觀點，是一種連結教學目標和社會需要的行動教育策略，提供學生運用於學校所學知識解決真實的問題，有意義的為社會服務的經驗(教育部，2007)。服務學習融入學科課程的助益，在於促進學生經由服務參與，將所學知識運用而達到學習的成效，以達服務與學習的互惠。尤其在幼保系有限的藝術教學課程學分數下，服務學習亦可成為學生將理論與實務連結的有效做法。對幼保系學生而言，若能透過服務學習，體驗幼兒教保人員參與社會服務的重要性，未來將能潛移默化至幼兒對社會服務的認知，有助於社會公義的正向發展。徐碧君(2012)、張佩玉(2012)、張靜文與陳麗嬋(2014)、陳麗嬋(2017)、陳麗嬋與李純憶(2017)、Lake 與 Jones(2008)與 Nelson(2013)皆曾針對服務學習融入幼兒教保師資培育領域進行研究，發現服務學習對於學生專業能力成長、未來職場教育工作和社會服務的認知具正向的影響。

再者，在目前大專校院各教育領域中，採不同學科課程進行協同教學合作推動服務學習的相關研究限付之闕如。然而，技職院校採取協同合作的教學與行動研究對於教學成效確有其正向效益，廖美瑩、曾榮祥與黃詩媛(2016)進行技職院校實務專題指導之協同行動研究，並以「兒童創意音樂故事屋」為探討重心，其研究結果亦肯定技職院校教師協同行動研究之效益。在技職院校幼兒保育系領域當中，以協同教學進行服務學習之課程仍相當有限。且技職院校課程相較於一般大學教育課程，更加重視實務規劃、執行與實務活動操作之實務導向課程。承此，本研究嘗試把視覺與聽覺藝術教學兩門課程進行整合，並發展出服務學習方案，冀能提升學生於服務學習與多元藝術教學專業知能的學習成效。

綜合上述動機，本研究旨在探究於科技大學教師帶領幼保系學生服務學習方案規劃與執行，茲臚列三項研究目的：

- (一) 探究科技大學教師規劃與執行本研究服務學習方案歷程之成功關鍵要素。
- (二) 探討本研究方案對於幼保系學生於幼兒多元藝術教育之學習成效。
- (三) 探討本研究方案對於幼保系學生於服務學習之學習成效。

二、重要名詞釋義

(一) 服務學習

服務學習是一種社會互助、互惠方式的學習活動，以適切、持續社區服務為目標的實踐與行動，再者服務學習以服務為核心理念，透過服務的實施體驗，不僅能滿足被服務者的需求，同時學生在服務後的檢討、修正與回饋中，亦可將其所學理論知識運用於實務現場，並透過不斷地反思使知識與實務兩者相互驗證，而使其能獲得寶貴的學習經驗，進而達到自我學習與成長。

(二) 親子教育

親子教育於廣義而言，為針對父母及其孩子所設計之教育活動，以增進父母的教養知能，並提升親子互動性、建立良好親子關係，進而使孩子能進入社會化之階段。而本研究所提之親子教育為設計親子能一同參與的學習活動，使親子參與學習活動後，不僅能提升對藝術文化的涵養，也能增進親子間的互動交流，並使親子能相互學習、共同成長。

(三) 幼兒多元藝術教育

本研究幼兒多元藝術教育，包括二門幼兒藝術師資培育課程與教學：

1. 幼兒視覺藝術教學

視覺藝術泛稱美術，為一種藉由視覺元素表現情感，以提供人類視覺感受與經驗的藝術形式，其範疇包括繪畫、書畫、篆刻、版畫、雕塑、建築、公共藝術、多媒體藝術、設計、手工藝等與視覺、造型相關的表現，主要由線條、形狀、色彩、質感、光線、體積、空間和動感等基本視覺要素組成。黃王來(2006)指出，視覺藝術是創作者運用各項媒介將意念或情感以視覺影像、形式與結構表達的藝術。根據陳瓊花(2004)，視覺藝術教育是一門認識視覺藝術教與學的學科，以討論視覺藝術教學實施理由、內容和方法為範疇。本研究幼兒視覺藝術教學課程即聚焦在探討以幼兒為對象之視覺藝術教學。

2. 奧福音樂教學法

奧福音樂教學法為卡爾·奧福(Carl Orff, 1895-1982)針對兒童所設計之音樂教學法。卡爾·奧福為二十世紀德國著名作曲家及音樂教育家。此教學法主要關鍵在於「探索」及「經驗」，激發兒童的想像力。透過律動、歌唱、樂器合奏與即興創作來啟發並發展兒童的音樂概念。奧福音樂教學法與達克羅士、高大宜及鈴木教學法並列為二十世紀四大音樂教學主流。本研究奧福音樂教學法課程即聚焦在探討以幼兒為對象之奧福音樂教學。

（四）本研究服務學習方案規劃

本研究中於課程面向係結合視覺藝術教學和奧福音樂教學法兩門幼兒藝術師資培育課程協同教學的歷程，發展出「當藝術走向社區親子教育-多元藝術話端午」服務學習方案（以下簡稱為本研究服務學習方案），由研究小組教師共同指導幼保系學生們參與，並以某社區之家長及其 2-6 歲幼兒為服務學習對象，進入社區執行此方案與進行相關資料蒐集與成效評估。

貳、文獻探討

一、服務學習的內涵與教學策略

服務學習是當前世界各國大力推動的教育政策之一，以逐步培養未來有效的國家公民。於 1964 年美國橡樹嶺聯合大學所推動的社區服務方案可視為服務學習最早之源起，而服務學習一詞則於 1967 年由美國南部教育董事會提出並加以推廣。臺灣雖自 1990 年代以後才開始於學校出現服務學習課程，現今確已廣泛應用於各教育階段及領域，積極地將學生學習的場域從學校拓展至社區（徐明等，2009；教育部，2007）。

就服務學習的價值而言，徐明和林至善（2009）曾對經驗學習、認知結構、社會認同以及心理社會發展等四項理論進行分析，歸納出服務學習的助益包括：對學生，可促進認知、情意及道德的發展，並開發學生發展多面向的潛能與終身服務的價值觀；對學校，能創造教育目標與效能；對社會，服務學習則可塑造同理尊重、公平正義的氛圍。而服務學習成效的達成，需要學校、教師、學生以及服務對象共同合作努力，因此，一個良好的服務學習方案應思及學生的特質發展，支持其接觸多元文化社會的不同族群，不斷地透過做中學、反思與批判解決真實情境的問題。

根據 Dale（1969）的「經驗金字塔」（cone of experience）及美國緬因州國家訓練實驗室的「學習金字塔（learning pyramid）」（Gifford and Mullaney, 1997）認為服務學習係一種透過小組討論、實作演練和教導他人之互動學習方式，其直接主動的學習經驗對於參與者將獲得最佳學習成效。再者，綜合李明儀（2012）、林銘雄（2005）、徐明與林至善（2009）、黃玉（2001）、Fertman、White 與 White（1996）、Jacoby（1996）、Kolb（1984）、Kendall（1990）與 Sigmon（1996）的觀點，服務學習意指「服務」與「學習」相互結合與並重，著重服務歷程獲得學習的效果，服務學習同時具有多元的意義與特質，是一種彰顯社會互助與互惠的哲學、強調經驗學習的教學方法，以及有計畫、有目的、反思與互惠並重的自助與助人的方案課程，也是一種以適當性、持續性社區服務為目標的實踐與行動。儘管如此，此一觀點不應該被理解為只有動手做或運用所學教導他人才是唯一有

效的教學策略，相對地，教師可針對學習者需求選擇適當的教學方法與策略。本研究除規劃幼保系學生直接透過教育服務來獲得主動學習知識的機會，亦將運用閱讀、講述、討論、示範、實作等方式提供學生學習教學相關專業知能。對幼保系學生而言，帶領社區親子活動的教保相關經驗將有助於其與未來的幼兒教保職場所需的專業知能相關聯結，本研究將其應用於社區親子活動，不僅可以增進親子良性互動，同時亦可促進幼保系學生將所學理論知識運用於實務現場，透過反思經驗不斷地使知識與實務兩者相互驗證，而達到自我學習與成長，而獲得學習的效果。

服務學習的歷程具有結構性，可分為準備、服務、反思與慶賀四個發展階段（Fertman et al., 1996）。準備階段屬服務行動開始之前的準備工作，如發展服務計畫、服務資源的結合、服務前的訓練等。服務階段為服務行動，引領學生進入服務情境，協助完成服務內容與目的。反省階段主要在引導學生進行結構化的反省活動，其內涵包括：服務的情形、服務的意義與獲得的學習，以及所學於未來的運用，用以幫助學生連結專業知識學習與服務行動。慶賀階段則以各種形式的活動，讓服務者與被服務者共同分享服務成果，並肯定學生參與服務學習的價值。而本研究服務學習方案教學活動，則將服務學習運用於幼保系學生於社區親子活動的實務帶領中，並結合幼兒視覺藝術與奧福音樂教學兩門課程，並探討實施歷程與成效。

二、多元藝術整合的教育意涵與模式

多元智能理論（theory of multiple intelligences）主張教師應以多元智能為教學內涵，讓學習者體驗不同的學習經驗，以利優勢智能的展現（Gardner, 1995）。藝術涵蓋之多元化形式，包含視覺、聽覺、文字、舞蹈、戲劇等，能幫助學生進行多元性的探索與學習。Goldberg 與 Schrack（1986）強調，視覺與聽覺藝術有很多共通的元素及關連性，例如：線條、節奏及顏色等，在進行教學時，若能相互輔助，可增加學生學習動機及創造思考的能力。以視覺藝術賞析面向分析，胡郁珮（2014）提出視覺藝術、音樂、戲劇、攝影、討論與對話、表現及傳達等多元化的表現方式，能提供學習者全面性的藝術學習與理解。就音樂聆賞教學而言，陳惠齡（2003）認為結合語言、視覺藝術、舞蹈與戲劇等方法導入音樂欣賞，能使人更容易了解音樂的內涵。且廖美瑩與戴美鎔（2012）也發現相較於傳統式的音樂欣賞方式，幼兒在多元藝術的結合教學活動中，對於音樂的聆聽其學習動機與態度變得更加積極。

廖美瑩與戴美鎔（2012）與 Mayesky（2009）認為最能鼓勵幼兒創意發揮的課程是統整性課程，有益於孩子整合學習的經驗，並體會到整體性的學習。且教育部幼兒園教保活動課程大綱（2016）強調身體動作與健康、認知、語文、社會、情緒和美感等六大領域之間的關聯性與統整性，從而形成跨學科的學習模式。綜觀國內的大專校院教學情形大多皆以分科的方式進行，例如：幼兒保育系的音

樂、視覺藝術及戲劇課程都以分科教學來進行，三個領域的教師分別具備不同的專業素養，彼此教授自己的課程領域，鮮少有對話的機會。廖美瑩等人（2013）發現：幼保系學生雖修習過許多藝術課程，但進入職場後的轉化能力並不佳，因此無法將藝術統整概念在新課程大綱中發揮其效益，因此，若在師資養成過程中，即將藝術課整統整，就會減低其師資培育前後之落實困難。因此，本研究以多元藝術統整的策略來規劃視覺與聽覺藝術教學兩門課程暨跨領域服務學習方案。

三、協同教學與課程統整

協同教學起源於 1950 年代的美國，為解決當時中、小學教師不足的問題，而產生的實驗性教學方式。於實施後，發現協同教學具有提升教學效能、促進課程統整及增進教學單位組織活化的優點。教育部於 1998 年公布「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，強調以「活潑、合科統整」與「協同教學」為九年一貫的特色（教育部，1998）。協同教學是 1950 年代起源於美國的一種實驗性教學模式，儘管最初僅是為了解決中、小學教師不足的問題，卻也發現，協同教學具有促進課程統整、提升教學效能，以及增進教學單位組織活化的多項優點。此外，活潑、合科統整與協同教學乃是教育部「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」（1998）所列的兩項特色。教育部在國中及小學極力推廣協同教學，協同教學在台灣形成一個風潮（陳玉蘭，2013；張德銳等，2002），「課程統整」與「協同教學」成為九年一貫課程重要的教學型態。在協同教學的過程中，教師們透過合作與團隊的方式進行教學，結合各學科領域專長的教師共組教學群，共同訂定教學目標、擬定教學計畫及分擔教學工作。這類型教學模式無論在課程設計及教學實行上都較為活潑，對學生的學習具有正面成效（張德銳等，2002；陳浙雲等，2003）。

相較於國中小學而言，高等教育採行協同教學的模式至今尚處於發展階段（劉豫鳳、鍾宜興，2016）。教育部於 2010 年通過「教育部補助技專校院遴聘業界專家協同教學實施要點」，為厚植教師實務的教學能力，鼓勵專任教師邀請業界教師協同授課，活化其教學模式及豐富課程內容，以提升學習成效及就業競爭力，並縮短高等教育與業界人才需求之距離。此政策促使許多大學聘請業界師資，強化實務之協同教學（教育部，2010）。此外，教育部曾經推動了多年的大學教學卓越計畫，許多大學已透過協同教學方式來提升教學品質及學習成效。雖然隨著教育部的政策推行，高等教育協同教學呈現多元的樣貌（鄭夙珍、鄭瀛川，2014），但普遍而言，國內技職院校採協同教學模式仍以實習課程或某單一科目為主。將兩門以上學科課程進行整合，執行協同教學的研究仍付之闕如。因此，本研究旨在探討「幼兒視覺藝術」與「奧福音樂教學法」兩門課程實施整合，進行協同教學的歷程與成效。

高等教育協同教學實施的規模可分為系內合作、跨系合作、跨校合作以及跨國合作等四種方式（劉豫鳳、鍾宜興，2016），其中，關於系內合作方面，Helms、

Alvis 與 Willis (2005) 透過系內的合作，例如：在 MBA 課程中結合市場經濟、管理學、普通經濟學以及成本效益等課程的跨學科協同教學，其課程方式可豐富學生的學習內涵。根據劉豫鳳與鍾宜興 (2016) 的整理分析，高等教育中實施協同教學的類型有三：系所內單一學科的科目、實務運作或實習類型的科目、及科目本質屬於跨學科的內涵。第一類型：單一學科的協同主要改變其教學法，使教學更為多元，但對其內容本身並沒產生影響 (Lester and Evans, 2009)。第二類型：在國內外較常見的為教育實習課程，尤其國內高等教育之協同科目，其教學方法或教學內容，不因教師的協同而產生影響，主要是教學責任的分攤 (Samaras et al., 2006; Scantlebury et al., 2008)。第三類型：系所內跨學科的內涵，牽涉到不同學科的內涵，也即本研究的教學模式，此類科目協同的功能是藉由跨越學科以及教師專業範圍，豐富學科學習 (廖美瑩等，2016; Helms et al., 2005; York-Barr et al., 2004)。廖美瑩、曾榮祥與黃詩媛 (2016) 研究發現技職院校的實務專題若能採取教師協同指導的方式，除了能深入幫助學生探討於專題製作學習歷程中所遇之困境及提出可行解決策略外，同時能增加教師之間的互動、腦力激盪及專業對話。教學科目內容與教師背景、合作方式是影響協同類型的重要因素，可藉由凝聚教師默契，朝向融合共建之協同模式。

根據周淑惠 (2002) 的看法，課程統整 (integrated curriculum) 是由師生共同選定和社會生活相關，且涵蓋不同學科面向的議題或概念，做為學習探索的主題，並據此設計相關的各項學習活動，以整合與該主題脈絡相關的知識，甚而認識主題或解決問題。科際整合與課程統整及主題皆為類似術語，著重學生對學科知識的統合學習與生活應用，具平衡以往兒童與科目中心課程取向衝突的優點 (周珮儀，2001)。方德隆 (2001) 認為科際整合課程將兩個以上的學科融合為一個共同的學習領域，結合不同方法、語言與觀點，針對共同主題、事件、問題或經驗進行探討。科際整合課程雖有學科界線，但周淑卿 (1999) 認為具有核心概念，可從各學科的角度，對其中心主題做更完整的理解。根據教育部 (2015)，幼兒園課綱美感領域包含視覺藝術、聽覺藝術及戲劇扮演等三個重要媒介，雖然各種媒介屬性不同，但有其共通性，課程共同核心目標在培養幼兒「探索與覺察」、「回應與賞析」及「表現與創作」的能力。本研究取用依據幼兒園美感領域的核心價值及實施準則來規劃課程，並發展出幼保系學生服務學習方案。

參、研究方法與實施

在服務學習實踐歷程中，科際整合是一個項創新的嘗試，尤其將兩種藝術整合的研究，目前相關研究仍相當有限，因此並無模式可循。根據 Babbie (1998) 指出探索性研究可用來探索一個主題，提供該主題的初步認識，特別適合對某些問題缺乏明確觀念時使用，此方法有助於發展更清楚的概念、建立優先次序，並

強化最後的研究設計。個案研究即是一個常見的研究策略（Benbasat et al., 1987）。因此，本研究具有探索性研究的特質，並採用個案研究法探討研究小組整合幼保系的視覺與聽覺藝術教學兩門選修課程，以協同教學的方式規劃與推動服務學習方案。

一、個案背景

本研究個案背景為台灣某科技大學幼兒保育系，藝術課程、親子教育均為幼保系重點特色課程，並設有兒童產業、幼兒藝術、親子教育、幼兒園家庭與社區相關課程。研究小組均為科技大學幼保系專任教師，並具有豐富的幼兒教學及大學任教經驗，且富有服務學習帶領與實務指導經驗。研究小組教師平常因系務而有密切合作的經驗，在進行此研究前，亦曾合作帶領過兒童夏令營及服務學習等課程，並獲得大學相關教學與服務績優等殊榮。本課程之學生為進修部學生，透過科技大學幼兒藝術相關課程，學生在課程中展現積極參與的態度。當學期為了配合服務學習活動的申請，研究小組教師共同研擬服務學習方案，在課程結束後共同帶領十七位學生實施「當藝術走向社區親子教育——多元藝術話端午」活動。服務對象為某社區的親子，含家長與二到六歲幼兒，活動結束後，配合學校服務學習的辦法，每位參與的學生繳交服務學習卷宗一份，本研究的規劃、實施與資料搜集歷經十個月。

此外，由於因本研究進行時間在 103 年進行，當時教保環境的背景為教育部於 101 年發布「幼兒園教保活動課程暫行大綱」後，已開始在幼兒園全力推動暫綱，之後教育部 105 年修正發布「幼兒園教保活動課程大綱」，並自 106 年 8 月 1 日實施。教育部幼兒園教保活動課程大綱（2016）強調身體動作與健康、認知、語文、社會、情緒和美感等六大領域之間的關聯性與統整性，從而形成跨學科的學習模式。就美感領域而言，著重透過視覺、聽覺、味覺、嗅覺及觸覺等各種感官探索與覺察活動，以及視覺藝術、聽覺藝術及戲劇扮演等藝術媒介提供幼兒多元豐富的美感與生活經驗。承此，各項感官活動與藝術媒介的統整運用，亦成為幼兒教師應具備的能力之一。而本研究係於 103 年進行此研究，對於主題統整課程設計仍鮮少有教師彼此間合作推動，因此對於此教學模式當時仍較為陌生，而教育部於 105 年修正發布「幼兒園教保活動課程大綱」並辦理多場次教師專業成長相關研習活動，目前幼兒園職前與在職教保人員對主題統整課程設計已較為熟悉，且依據「國內專科以上學校教保相關系科認可辦法」（教育部，2018）其中規範幼兒教保相關科系所實施的部定教保員認證之必修 32 學分教保專業知能中，除了於幼兒園教保活動課程設計之課程外，於幼兒園教材教法 I 及 II 的課程中，均明訂包括幼兒教保活動六大課程領域，其中亦包含美感領域教材教法，於師資培育階段關注與推動課程的統整。因此，本研究提及的藝術課程，並非上述幼兒園教保活動課程設計、幼兒園教材教法 I 及 II 的課程，而是採取兩門幼保系「選修課程」之協同教學方式進行。

二、協同教學模式發展與合作歷程

本研究之課程協同模式發展歷程如圖 1 所示：

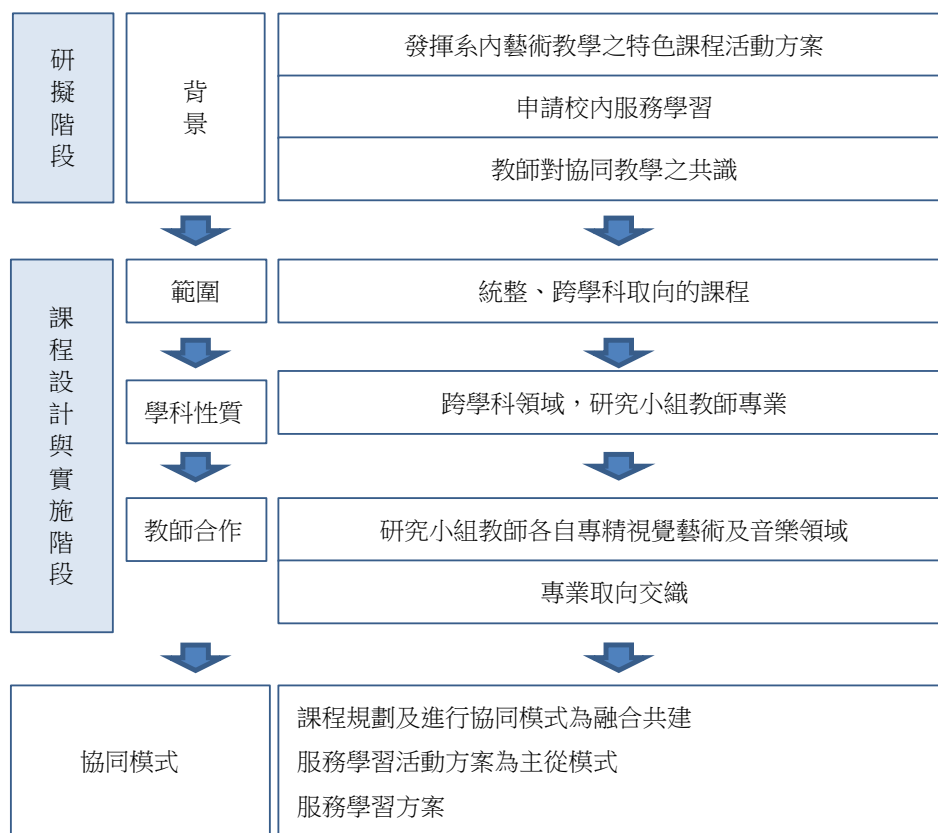


圖 1 本研究協同模式發展歷程

(一) 研擬階段

在協同科目研擬階段，主要配合系務發展，發揮該系的藝術課程特色。因應教育部幼保專業知能課程的實施，將發展藝術課程統整的特色，並配合學校的服務學習活動方案。兩門課程統整後將實施服務學習方案，因此研究小組教師排除以往傳統單科課程發展與教學的思維，達成協同教學的共識。

(二) 課程設計與實施階段

進入設計與實施階段後，系內以跨學科、統整取向的課程組織方式來進行。研究小組教師先設定課程目標，其中包含兩門藝術課程之領域目標、統整課程之目標及服務學習目標，之後進行課程規劃。課程的規劃及實施主要分為四個部分：

1. 藝術課程專業知識學習：課程學習內容、上課時間不同，由研究小組教師授課與指導學生。
2. 藝術課程統整專業知識學習：課程學習內容及進度，由研究小組教師授課與指導學生。
3. 服務學習設計：兩門課程學習內容及進度相同，分別不同上課時間，由研究小組教師帶領小組進行藝術整合知服務學習活動設計，並以統整方式進行。

4. 服務學習實施與學習統整：研究小組教師授課與指導學生，且教師同時進行服務學習的學習統整。

再者，本研究亦採取 PDCA 歷程來作為教師合作的進行模式，PDCA 係由美國學者 Edwards Deming 所提出的管理工作品質循環，以規劃、執行、檢核及行動（Plan-Do-Check-Action）四個循環歷程實行工作，以確保達成預設目標及持續改善工作品質。教育領域中廣泛運用 PDCA 於教學課程與活動，使得課程能夠不斷地改善與精進。因此，本研究小組合作方式亦採用 PDCA 的模式來進行。本研究小組皆為首次進行多元藝術協同教學之服務學習課程，因此，花費較多時間於課程規劃及服務學習活動。在課程規劃階段，經由相互討論研擬出以 PDCA 進行藝術課程整合暨服務學習方案整合的規劃如圖 2 所示。

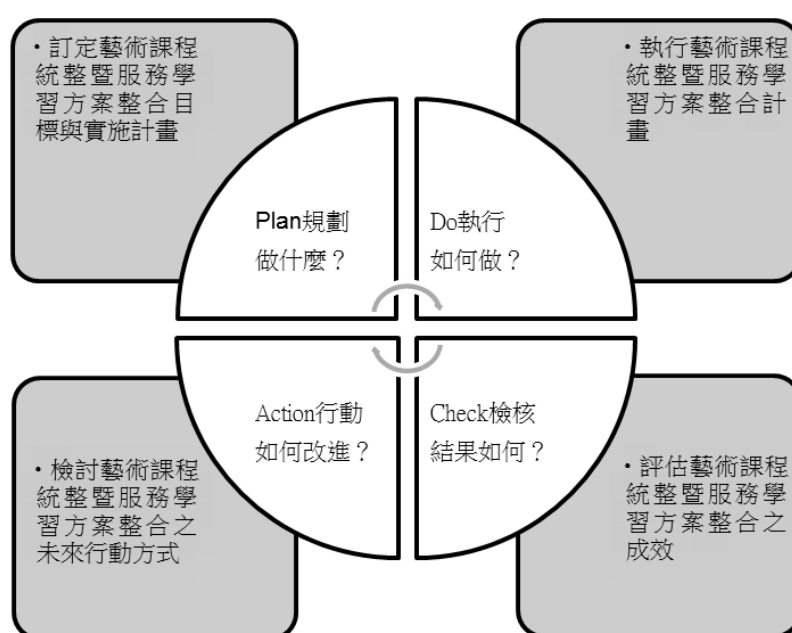


圖 2 本研究依據 PDCA 歷程之教師合作模式

所有的討論、溝通協調及交換意見都透過面對面、電話及 email 來進行。P：主要在擬定目標與實施計畫，促進學生多元藝術教學知能整合學習與應用，以及涵養教育服務態度，由研究小組整合視覺與聽覺藝術教學兩門課程暨服務學習方案。討論的內容除了教學的規劃設計、教學實施及評量檢討（將於下節詳述），還深入研討藝術課程統整的教學策略。D：為計畫執行，依照準備、服務、反思和慶賀等服務學習四階段，執行兩門藝術課程統整暨服務學習方案。C：為成效評估，運用蒐集的各项資料檢討、分析兩門課程統整暨服務學習方案實施歷程與成效。最後，A：主要為評估兩門課程整合暨服務學習方案整合的成效，提出後續改善建議，做為再次實施之參考。

在研究進行期間，研究小組教師的互動相當密切。其協同模式因任務不同而有所差異。在課程規劃、設計及執行，教師的協同模式為融合共建（劉豫鳳、鍾宜興，2016），研究小組教師處於同等的地位，共同設計、規畫與執行此服務學習方式，採取協同教學的合作方式進行整個研究歷程。

三、課程設計與教學

本研究視覺與聽覺藝術教學兩門課程之統整與規劃，主要採用 Fertman、White 與 White (1996) 的觀點，將課程架構分為準備、服務、反思與慶賀四大階段，兩門課程於各階段整合之方式如表 1 所整理。而在準備階段是服務行動成敗的關鍵，主要工作為兩門課程先分別引導學生進行視覺藝術和奧福音樂教學知能學習，再以端午節為主題，進行多元藝術活動設計、試教演練等。

接著，兩門課程以接續的方式安排學生進行各項服務準備工作，包括：教材準備、服務行前說明與討論等。為回應服務機構辦理社區推廣教育的需求，服務行動以「當藝術走向社區親子教育——多元藝術話端午」為主題，安排學生透過 Dale (1969) 所謂以教導他人之方式獲得直接學習的主動經驗。反思階段主要由學生書寫個人對活動的反省與思考，再由小組進行活動檢討及製作成果報告。慶賀階段為服務學習的成果分享階段，主要安排小組於課堂進行成果分享，並由師生共同檢討與相互回饋。最後，由研究小組參加服務學習中心辦理的服務學習成果發表。

表 1 本研究服務學習方案之課程規劃內容

課程歷程	課程規劃內容
準備階段 ↓	1. 專業知識學習 「奧福音樂教學法」 「幼兒視覺藝術教學」 (1) 奧福音樂教學法 (2) 音樂與視覺藝術的結合 (3) 實例操作 (4) 親子藝術活動設計概念 2. 多元藝術活動設計、試教演練 3. 認識服務學習概念 4. 服務材料準備 5. 服務行前說明與討論
服務階段 ↓	辦理「當藝術走向社區親子教育——多元藝術話端午」
反思階段 ↓	1. 整理服務行動成效 2. 撰寫反思日誌 3. 整理服務學習檔案
慶賀階段	1. 在課堂由師生同儕進行服務學習成果分享 2. 參加服務學習中心舉辦之服務學習成果發表

四、服務學習方案之規劃與實施

研究小組教師透過課程規劃出表 2 服務學習方案，以在地具多元背景的親子為對象，並以貼近其生活的民俗文化節慶——端午節為主題，共設計八個多元藝術活動。本研究服務學習方案進行時段，採取上、下午兩個梯次進行，每一梯次包含四個親子多元藝術活動。為使學生獲得反覆教學並進行省思修正的機會，每一個活動重複實行四回合。

此外，在研究倫理考量方面，本研究於活動進行前，先徵詢參與活動的幼保系學生的意願，以及家長與幼兒的意願，並詳細說明本研究服務學習方案的規劃內容、進行方式，以及進行服務學習方案研究之相關資料蒐集方式，請參與本研究服務學習方案之幼保系學生與幼兒家長填寫參與本研究服務學習方案研究的同意書。

表 2 「當藝術走向社區親子教育——多元藝術話端午」活動規劃

服務機構與對象	北部某一社區家長與 2-6 歲幼兒		
服務地點	北部某一社區綜合活動中心		
服務內容	辦理社區教育以傳統民俗文化節日——端午節為主題，設計出 8 個親子多元藝術活動		
活動內容	組別	人數	多元藝術活動
	A 組	4 人	畫龍點麟 白蛇傳
	B 組	5 人	大手小手一起划 音樂轉轉蛋
	C 組	4 人	遊船出發了 龍舟樂
	D 組	4 人	飄香粽 飄香魚

Dewey (1980) 曾言「藝術即經驗」，意謂美感來自生活經驗。范瓊方 (2003)、林玫君 (2015) 指出，對生活經驗的感動能豐富幼兒的美感心靈。就多元藝術活動內容而言，每一活動之設計皆融合視覺和聽覺藝術的內涵，但有些活動以視覺為主聽覺為輔，有些則以聽覺為主視覺為輔，以增進親子美感生活經驗的累積，也同時使學生能將兩門課程所學知識進行統整與應用。八項親子多元藝術活動內容設計與實施歷程如表 3 所示。

表 3 多元藝術活動名稱、內容與實施歷程

活動名稱	活動內容	實施歷程
畫龍點麟	先以划龍船律動引起動機，再體驗運用紅、黃、藍三原色創作龍船的樂趣，再使用作品配合音樂玩划龍船的遊戲。	1. 划龍船親子互動 2. 划龍船藝術創作說明 3. 划龍舟親子藝術創作 4. 使用作品進行划龍船遊戲
大手小手一起划	先引導親子一起玩賽龍舟遊戲，再運用多元素材創作一艘賽龍舟。	1. 端午習俗介紹 2. 划龍船歌謠練唱 3. 親子划龍舟遊戲 4. 親子賽龍舟創作
遊船出發了	先引導親子創作紙船遊海的作品，再一起唱捕魚歌，由幼兒拉著作品行走在海浪上。	1. 捕魚歌親子律動 2. 情境提問引出紙船遊海創作主題 3. 紙船遊海親子創作 4. 搭配音樂，幼兒拉著紙船遊海
飄香粽	先說屈原的故事及粽子的由來，接著帶領親子運用鬆緊帶玩划龍舟遊戲，最後引導親子製作粽子香包。	1. 屈原故事引起動機 2. 划龍船遊戲說明 3. 親子用鬆緊帶玩划龍船遊戲 4. 親子粽子香包創作

(續後頁)

(接前頁)

活動名稱	活動內容	實施歷程
白蛇傳	先說白蛇傳故事引起動機，運用說白節奏引導親子玩互動遊戲，接著引導親子創作會動的小蛇，最後再以白蛇傳故事角色玩音樂遊戲。	1. 白蛇傳故事引起動機 2. 端午說白節奏 3. 會動的小蛇親子互動 4. 親子搭配端午歌謠進行樂器合奏
音樂轉轉蛋	先說立蛋故事引起動機，運用蛋沙鈴和親子一起玩音樂律動遊戲，再使用蛋殼製作端午香包。	1. 端午立蛋故事引起動機 2. 蛋沙鈴操作遊戲 3. 蛋沙鈴親子肢體律動 4. 以蛋殼貼畫方式製作香包
龍舟樂	先運用搖船歌及屈原投江故事，引導親子認識龍舟的由來，再進行龍舟創作，並運用龍舟作品玩替屈原趕魚的遊戲。	1. 以海浪音樂引出龍船 2. 親子龍船創作 3. 龍船遊河與玩水補魚 4. 傳達屈原感謝做為活動結尾
飄香魚	先以襪子魚故事引起動機，再由親子共同創作小魚撕貼畫，接著展示小魚並使用小魚玩魚兒水中游音樂律動遊戲。	1. 襪子魚故事引起動機 2. 襪子魚撕貼畫創作 3. 展示小魚撕貼作品並練習游動 4. 隨著音樂玩小魚出遊吃水草遊戲

五、研究工具

為了瞭解本研究服務學習方案之執行歷程與成效，以及幼保系學生將多元藝術整合融入服務學習的成效，教師教學省思日記、教師學期評量、學生服務學習卷宗及活動當天之家長問卷為主要的研究工具。幼保系學生服務學習卷宗中最主要有省思與心得。

(一) 教師省思日誌

教師教學省思日誌的內涵包括：課程協同及服務學習等模式運作與成效。

(二) 教師學期評量

包含兩門課程的授課教師學期評量，包括質與量，以及學生對於兩門藝術課程統整之意見及回饋。

(三) 學生省思與心得單

學生省思與心得單主要由質性問題組成，於服務行動後，用於引導幼保系學生省思、描述自己的教學服務表現情形、所見所聞、學習收穫及衍生問題的思考，以及上述經驗所引發對學生自身的影響等。

(四) 家長問卷

以家長為問卷主要填寫對象，問卷內容包括：孩子對活動感興趣、活動的內容、志工的服務態度、活動增進親子互動、時間的安排及場地的安排等五個量化題項，以及其他回饋與建議一個質性題項。

六、研究資料蒐集、編碼與分析

本研究蒐集、分析的資料相當多元，包括：研究小組教師正式與非正式的討論紀錄、教師教學省思日誌、教師當學期該科目之教學評量、學生多元藝術活動設計、學生省思與心得及家長問卷。

茲將以上各項資料的編碼意義彙整如表 4 所示：

表 4 資料編碼及意義

資料類別	編碼	舉例說明
教師討論紀錄	討（日期）	如：討 1030305，代表 103 年 3 月 5 日教師之正式及非正式討論紀錄
教學省思日誌	誌（日期）代碼	如：誌 1030305V，代表視覺藝術教師在 103 年 3 月 5 日老師所做的省思日誌。省 1030305M，代表聽覺藝術教師在 103 年 3 月 5 日老師所做的省思日誌。
教學評量	評（代碼）	如：評 V 代表該學期視覺藝術課程的教師教學評量。評 M 代表該學期聽覺藝術課程的教師教學評量。
多元藝術活動設計單	活動（流水號）	如：活動 001 代表學生分組設計的第一個活動。
學生省思	省（姓名）	如：省-雯，代表代號雯這位同學所作的省思與心得。
家長問卷	問卷（流水號）	如：問卷 001 代表服務學習活動中第一份家長問卷

本研究服務學習方案規畫、執行與資料蒐集期間為十個月，就資料分析而言，以歸納法整理質性資料，將建檔的原始資料歸納分類。量化資料則運用統計分析其結果。再將不同來源之質性、量化資料進行三角驗證，歸納出研究結果的各項概念向度，並加以討論分析，再推導出研究結論，據以提升研究的信效度。

肆、結果與討論

本研究所得之結果，可就技職院校教師推動服務學習方案之歷程與省思、服務學習方案之實踐對於幼保系學生學習多元藝術課程之助益，以及由家長與學生觀點分析本研究服務學習方案之執行成效等方面，分別進行討論：

一、技職院校教師推動服務學習方案之歷程與省思

在高等教育的技職院校中，將藝術課程統整的協同教學是一項新的嘗試，而在服務學習中，將兩種藝術統整的研究，目前尚未有具體模式可循。本研究具有探索性研究的特質，屬於課程案例探究。透過一學期進行視覺與聽覺藝術教學兩門課程統整之協同教學，以及發展出的服務學習方案。透過多元的資料分析，其歷程及省思結果如下：

（一）教師小組成員間的合作模式在整體服務學習方案中具有關鍵地位

研究小組教師的合作默契及密切合作模式是協同教學成功的關鍵。研究小組教師之前已經有合作經驗，因此在協同教學過程中，具有相當良性的互動。

我與視覺藝術老師在過去有許多合作經驗，無論在系務工作或課程與活動都常一起討論及執行，因此了解彼此個性及風格。因此在整個課程及活動進行中相當有效率，很容易達到共識。（誌 1030504M）

以前跟藝術老師合作並沒有這麼正式，每次遇到甚麼事情就打電話或 email 溝通，記得去年的動物園服務學習合作經驗，到最後服務學習時就很緊張，因為課程跟服務活動的探討溝通不夠，在活動出發前花很多時間及精力在處理許多狀況。而這次有良好的合作模式並依循 PDCA，一開始就以嚴謹的態度進行合作，依照合作模式之預先擬好討論的進度，一學期下來，整個合作歷程就變得非常順利。(誌 1030618M)

這次二技回流班的本系學生都是在職的，所提出的活動意見也特別多，讓視覺藝術老師統一回答，學生較容易獲得一致性的回答。避免不同老師說法不一致，研究小組教師彼此間的良好合作模式是服務學習方案成功與否的關鍵要素。(誌 1030526M)

再者，由於研究小組教師在幼兒藝術教學、兒童產業、兒童活動指導等方面均學有專精，因此在合作模式上沒有明顯的主輔關係，透過深度討論，課程設計的部分以融合共建的方式進行，這與劉豫鳳與鍾宜興(2016)對芬蘭坦佩雷大學幼教學程的其一協同模式是相似的，研究小組教師的專業同等在協同模式上較易達成共識，營造融合共建的方式來進行。然而，服務學習的活動方案，需要較多時間在行政的溝通及協調(例如：協辦單位、社區)，由一位教師來統整，對於和機構的協調及服務學習的實施皆會較有效率，學生也較能遵循：「教師達成共識後，由視覺藝術教師負責扮演主要窗口，向學生傳達說明服務學習的各項工作，以及和服務機構聯繫細節」(討 1030221)。本次服務學習方案，為研究小組教師進行策畫並對外互動，雖然學生們參與服務學習活動之活動設計與實踐為教師共同指導，活動時也一同參與，但服務學習的行政聯繫及對學生服務學習行政層面的說明皆由其中一位教師為主，換言之，本研究服務學習方案由研究小組教師共同規劃與設計，唯在行政聯繫方面，為求社區對本研究服務學習活動的對口單位一致，由本研究小組其中一位教師統籌負責處理。這樣活動的合作模式可以減少與社區聯繫及學生們溝通的誤解。由此看來，教師之間的良好合作模式是推動課程整合的成功要件之一。

(二) 教師間、師生間透過對於課程之深度對話能有效提升專業成長

在協同歷程中，準備工作是最重要的，包含訂定目標、規劃並統整課程及研究小組教師對此合作的期待。透過面對面溝通，能有較深層的討論，也較易達成共識。除了口語溝通，有些文書、電子檔案、圖片及影片的分享及探討也是重要的。

今天的討論在有電腦的地方，雙方對於藝術課程的統整進行深度的討論，首先回顧以前兩度合辦藝術夏令營的經驗及模式，雙方各自陳述及說明(利用照片及影片)課程內容。然後討論服務學習活動，透過服務學習活動的內容作課堂的藝術課程統整。(討 1030221)

彙整研究小組的教學省思可知，透過協同教學及相互討論，研究小組不僅整合了教學內容與資源，有助於兩門課程的銜接，使準備、服務、反思及慶賀等服務學習四個階段的實施更具時間效益，同時也使彼此在視覺與聽覺藝術教育專業知識能相互增長。

和聽覺課程的協同教學，讓學生在設計視覺藝術活動時，能更有計畫性的加入聽覺和肢體等其他感官活動，使藝術活動型態更豐富多元。此外，這次合作也讓我和聽覺教師能更有效運用課程時間和教材資源。我們透過不斷地討論，以接力方式來引導學生進行活動設計、演練和服務準備。(誌 1030408V)

透過兩門課程的整合與我們教師間的對話、溝通，無論跟視覺藝術老師的課程溝通協調，或學生的團討中發現，自己對色彩及媒材的應用更加了解，這樣一段時間的對話溝通，對於我在帶領美感領域聽覺媒介時，有助於站在課程統整的概念來帶領。(誌 1030408M)

除了教師間的對話，師生的對話也相當重要，課程活動進行前，我常會詢問學生：你們上次的視覺藝術上了甚麼？我會依照他們進行的作品主題，在音樂課進行延伸，或當藝術課程整合活動設計的主題，而課程中也增加師生彼此的對話討論，活動結束前則請學生分享他們對於課程的收穫、心得或相關建議，如此，學生們很快地就能將多元藝術進行相關結合，教師也能適當地調整課程內容。(誌 1030328M)

雖然因為授課有教務限制，研究小組教師成員無法同時在不同課程時段中出現。然而，研究小組教師仍找出時段，帶領學生進行課程統整省思，及服務學習慶賀階段活動。教師時有互補或補充的方式進行，容易激勵學生，同時，彼此也能互相學習其專業詞彙。透過課程回顧及研究小組教師間、師生間的深度對話，可以增加課程統整的銜接性。

二、服務學習方案實踐對於幼保系學生深化學習多元藝術課程之助益

藝術課程朝統整的方式進行，融入服務學習方案，對於課程是一個極大的挑戰。透過當學年度的教學評量得知，兩門課程的教學評量都有不錯的評比（皆高於 4.5）。由學生的質性回饋中得知，這樣的統整活動，能縮短他們在職場轉化的時間，讓學習更有意義。

這學期兩個藝術課程一起統整很新鮮，在前半部的課程看見老師如何將課程整合，最後服務活動透過藝術整合來設計與推動，又有實際社區親子活動帶領與多元藝術活動的操作經驗，到現場的實務經驗運用相當實用，我的收穫很多。(評-花)

這學期很特別的經驗，雖然花很多時間在討論活動及練習，但是當做完時，我在進行新課綱的美感領域就更加得心應手。(評-欣)

林玫君(2015)表示，教保人員是幼兒美感教育的最適當的人選。從表3多元藝術活動內容及學生的省思與心得發現，兩門課程統整的做法，使學生能統整應用視覺與聽覺藝術教學概念，並將習得的多元藝術教學知識轉化運用於教育服務。一位學生的省思充分呈現出整合應用的策略，她說：「我學會了如何從音樂裡面帶出藝術活動...用條狀皺紋紙玩色彩玩音階，或者到校園撿大自然的素材排出節拍，也因此我們才有多元的想法完成多元藝術活動設計。我也學會了如何從藝術裡面帶出音樂，我們用了幼兒律動來引起孩子對藝術創作產生高度興趣」(省-雯)。一位學生也陳述：「在視覺藝術為主融入音樂的活動中，我們利用捕魚歌引起動機，藉由歌曲先和大小朋友進行暖身，讓大家的身體動起來，再介紹端午節划龍船的情景，並介紹今天的主角-海中的小船，再進行海中小船創作」(省-瓊)，由此可見，學生具備規劃多元藝術活動的能力。另一位學生也表示，她們在設計活動時，也會關注活動內容的連接性。她這麼說：「我們設計的視覺藝術融入音樂活動與主題銜接性高且生動有趣。先帶領親子經由 ROW ROW BOAT 音樂律動進入活動，再提供親子共同創作彩繪龍舟，最後則將視覺藝術與音樂連結，讓幼兒運用完成的龍舟作品配合音樂玩划龍舟遊戲」(省-韻)。上述成效即陳麗娟(2015)所指，服務學習融入專業課程有助於促進學生的學用合一。

三、由家長與學生觀點分析本研究服務學習方案之執行成效

以下就家長正向觀感與認同，以及學生學習經驗拓展等層面之成效分析，分析多元藝術整合服務學習方案之獲益：

(一) 家長正向觀感與認同層面之成效分析

從家長問卷回饋得知，多元藝術整合服務學習方案獲得家長的好評，認為活動不但好玩、有意義，也能促進親子同樂、體驗多元藝術遊戲和 DIY 的樂趣，以及增進幼兒的視野。一位家長描述：「感謝付出與辦理這麼有意義的親子多元藝術活動！」(問卷-002)。另一位家長也表示：「可以用感官肢體參與藝術創作，小犬十分盡興！」(問卷-037)。此外，家長不僅認同孩子對參與活動感到興趣，也給予活動內容、服務態度、活動增進親子互動機會、時間安排、場地安排等高度肯定，所獲得的總平均值為 4.81 (5 分量表)，且各項滿意度平均值皆在 4.61 以上。由此可見，服務學習方案符合 Dewey 經驗教育的精神，提供親子從生活中實踐美感的機會(范瓊方，2003；林玫君，2015)。另外，全數家長皆表示，未來願意再帶孩子參加類似的活動，反映活動受到家長的歡迎，以及家長對參與相關活動的需求。

表 5 家長滿意度問卷統計

問卷量化題項	平均值	標準差
孩子對參與活動感到有興趣	4.77	.572
活動內容豐富、有意義	4.88	.384
服務同學的服務態度良好	4.95	.297
活動增進了親子互動的機會	4.89	.366
活動時間安排適當	4.77	.467
活動場地安排合宜	4.61	.679
總平均	4.81	

(二) 學生學習經驗拓展層面之成效分析

除了獲得家長的認同外，多元藝術整合服務學習方案開展了學生的學習經驗，包括：教學修正與問題解決、幼教工作反思、團隊合作學習及社會服務體驗等部分。

1. 教學修正與問題解決方面

本研究服務學習方案使學生於服務學習中，體驗重複教學與反思統整的機會，亦即經驗行動、省思、修正、再行動、再省思及再修正的循環學習歷程。一位學生即表示：「在飄香魚活動中，我們經由重複教學，不斷地調整活動，第一次時間不夠使用，在小魚撕貼畫創作花太久的時間，第二次把故事省略，發現活動竟然提前結束了，第三次我們適當地控制了故事引導和小魚創作的時間，就使魚兒水中游的遊戲也可以順暢完成」(省-彥)。

其次，學生也會依實際情況彈性調整活動，使教學歷程更加順暢，例如：一位學生說：「由於受到其他組別音樂活動的干擾，組員當下討論直接利用樂器敲打節奏進行活動。接著，我們利用換場討論，決定將小蛇創作放到最後，使活動進行更順暢」(省-雲)。另一位學生也說：「音樂轉轉蛋實施的時間太緊迫，音樂聲音太小也使步伐有些凌亂，因此我們臨時向其他小組借了耳麥，使得音樂效果大大地提升了」(省-鳳)。由此可見，學生在服務行動中真實經歷覺察反思及教學修正的歷程。

2. 團隊合作學習方面

服務學習可增進學生與人溝通、互動的機會與技巧(徐明、楊昌裕、葉祥洵，2009)。本次多元藝術整合服務學習方案以小組方式進行，不但讓學生體認了團隊合作學習的重要意義，也經由多次溝通、協調與修改的歷程完成多元藝術活動的規劃。一位學生說：「我發現這是一個需要團結合作才能完成的活動，活動凝聚了我們四個人的感情。從開始知道有這一份作業，我們就開始一週集合3至4次進行討論，從策畫、修改、演練、修改、演練、錄音、到製作道具我們都密不可分」(省-雯)。

再者，學生也體會到合作溝通及相互支持帶來的正向感受，如另一位學生所陳述：「在這次的社區服務中，我們組員有著共同的信念，代表學校去做社區服

務，是一件非常有意義的工作，透過組員一次次的合作溝通、協調修改，終於讓我們形成共識。或許活動不盡完美，但是經由合作的果實是甜美的」(省-韻)。

3. 教保服務人員反思方面

希望幼保系學生能透過服務行動獲得省思經驗，亦是多元藝術整合服務學習方案的重要目標之一。本次跨領域服務學習方案除了提供幼保系學生實務教學反思的經驗，也引發反思教保工作實務上的價值及教師專業成長重要性的很好機會。一位學生說：「今天的教學喚起了父母的關注與支持，以及更多幼教實務工作者的深思與努力，一起加入為孩子發展在地性、創意有趣課程的行列。回顧幼兒園現場，許多老師較關注教學技術層面的問題，卻鮮少觀察孩子的想法、表現與學習改變的關鍵歷程，也未進一步思考如何落實幼兒主體的教學，嘗試讓他們去經驗解決問題的歷程。在這次活動中，我看見孩子的異質性與創造力、組員的專業能力，以及幼教的價值」(省-韻)。

4. 社會服務體驗方面

本研究服務學習方案提供幼保系學生參與社會服務的經驗，同時也使其衍生正向態度與熱忱，並使幼保系學生覺察到家長的支持與陪伴對幼兒學習及成長具有相當重要性。例如：一位學生的省思提及：「之前沒有做過這樣的服務，服務的當下是感動的，因為看到父母支持孩子的遊戲創作、創作藝術，令人感動！」(省-雯)；另一位學生也表示：「現今家長為了家庭、事業兩頭燒，陪同幼兒的機會顯得更少，這次的社區服務是一件非常神聖的任務與責任，孩子透過家長的陪同，是那麼有自信與開朗的學習」(省-韻)。

綜合上述，本研究服務學習方案具互惠增能之效益，一方面提供學習機會讓幼保系學生獲得服務之成效，促進親子的互動學習，另一方面也能提供幼保系學生實際參與社會服務，並自覺獲得專業成長，包括問題解決、團隊合作等重要幼教職場能力面向，也能引發其進一步反思幼兒教保工作的價值。教師專業成長是攸關教師素質、教學品質和學生學習成效的重要關鍵。Blandford (2001) 即指出教師是一種專業性的工作，應透過持續性學習與探究的歷程，不斷地拓展教學表現與品質。而本次服務學習方案便提供幼保系學生專業學習與成長的機會。

伍、結論與建議

根據本研究結果與討論，獲得結論與建議如下：

一、結論

本研究採用準備、服務、省思及慶賀等服務學習四階段，逐步實施兩門課程暨服務學習方案，歸納出三項結論：

- (一) 教師小組成員間的良好合作模式，以及教師小組成員間、師生間深度對話是整體服務學習方案成功與否的關鍵

教師小組成員間的良好合作模式，以及教師小組成員間、師生間深度對話是整體服務學習方案成功與否的關鍵，藝術課程統整對教師協同教學、資源整合，以及對學生多元藝術教學知識的學習、轉化與應用皆有正面助益。就教師而言，研究小組經由兩門課程進行協同教學，能達到互惠成長與資源整合的益處，並對自身藝術教學專長融入其他藝術領域的教學方式更能形成具體的概念。而學生則透過視覺與聽覺藝術教學知識的統整學習，建立多元藝術活動設計的知識，並將其轉化運用於服務情境之中，有益於理論學習與知識應用的連結，以及運用於未來職場。其次，研究小組教師的協同教學熱忱與運作合作方式是跨領域藝術課程整合之成功關鍵。PDCA 是一個很好的合作模式且在 P（Plan－規劃）的階段需要花較多的時間了解期待及建立共識，在實施歷程中，教師小組成員間的良好合作模式與教師間、師生間深度對話是整體服務學習方案成功與否的關鍵。

（二）本研究服務學習方案之實踐有助於幼保系學生深化學習多元藝術課程

本研究服務學習方案之實踐有助於發展多元藝術課程，使幼保系學生於課程實施歷程深化學習內涵，深具教育價值。首先，服務學習策略的運用有助於發展具結構性的跨領域多元藝術統整課程，其優點在於使課程的實施更具計畫性與目的性，且對於幼保系學生深化學習多元藝術課程相當具有助益。

（三）本研究服務學習方案提供幼保系學生實務帶領社區親子教育活動的經驗，以實踐所學與促進其專業省思成長

本研究服務學習方案不僅能促進社區親子教育活動之學習經驗，亦提供幼保系學生實踐所學與專業省思成長的機會。領域服務學習方案之推動具互惠增能的成效，包括：獲得家長正向回饋，增進親子在生活中對多元藝術的學習與體驗；學生從教育服務中，經驗知識應用、反省及修正的循環歷程，促進其自身教育專業的成長，並獲得了教學修正、問題解決、幼教工作反思、團隊合作學習，以及社會服務與態度等經驗；學校教育能藉由推動親子教育反饋社會，並與社區連結，促進在地認同之可能性。

二、建議

綜合上述結論，本研究屬於創新教學的一項研究，其研究結果對於技專校院服務學習，及跨學科教學有其應用的價值，以及為求更進一步深化學生學習內涵，本研究提出對於規劃與實踐社區親子服務學習方案及後續研究之建議如下：

（一）對於規劃與實踐社區親子服務學習方案之建議

本研究係針對技職院校幼保系規劃與實踐社區親子服務學習方案，於兩門藝術相關課程進行協同教學以實施，並安排試教演練及服務學習成果分享之反思活動，以提供學生回顧知識學習與應用，對於技專院校教師協同教學合作、跨領域整合之服務學習活動方案推展，以及對於社區親子、幼保系學生學習成效均具有正向意義與成效。

參酌本研究之活動設計與實踐歷程，技職院校幼兒教保相關科系或可針對教育專業課程實施跨領域整合服務學習活動的可能性進行規劃與評估，增進學生對跨領域教學、多元的親子服務對象相關課程設計與實務教學專業知能。

（二）對後續研究之建議

未來可拓展服務範疇、增加服務對象的廣度，例如：社區老幼共學等服務對象，安排至其他在地社區進行服務。除了讓學生透過反覆教學及社會參與經驗，深化專業發展外，也可以讓更多社區親子享用這項教育服務資源，促進服務學習的在地深耕與活絡。

其次，在學生多元藝術教學知能學習的成效分析上，本研究資料蒐集的來源之一，係透過學生個人省思日誌中，擬定開放性題項來蒐集學生對多元藝術教學知能學習與應用的想法，但發現每位學生書寫的省思內容與層次不同，使得本次研究較難取得學生在多元藝術教學知識學習與應用的質性資料，未來研究時建議可以由研究小組教師擬定一份兼具結構與半結構式的問卷，引導學生評估與深化服務學習方案所學。其次，也可以強化團體反思策略的運用，引導學生經由團體分享深化反思內容。

參考文獻

一、中文書目

- 方德隆（2001）。《課程理論與實務》。高雄：麗文。
- 李明儀（2012年6月15日）。〈社區本位的服務學習課程〉。發表於「第四屆服務學習學術研討會」論文。新竹：明新科技大學服務學習中心。
- 周珮儀（2001年10月5日）。〈知識管理與課程革新：對科際整合課程的省思〉。發表於「知識管理與教育革新研討會」論文。花蓮：國立東華大學。
- 周淑卿（1999）。〈論九年一貫的統整問題〉。收入中華民國課程與教學學會（編），《九年一貫課程之展望》，頁53-78。臺北：揚智。
- 周淑惠（2002）。《幼兒教材教法——統整課程取向》。臺北：心理。
- 林玫君（2015）。《幼兒園美感教育》。臺北：心理。
- 林銘雄（2005）。〈「服務——學習」型課程設計〉。收入《「服務——學習」教師指導手冊》，頁21-25。臺北：輔仁大學。
- 胡郁珮（2014）。〈開啟多元智能的統整性視覺藝術教學方案之研究〉，《教育研究學報》，48, 2: 71-99。
- 范瓊方（2003）。〈藝術與人文領域中談幼兒美感教育〉，《國民教育》，43, 6: 66-70。
- 徐明、林至善（2009）。〈服務——學習的基本概念與理論基礎〉。收入黃玉（總校閱），《從服務中學習——跨領域服務學習理論與實務》，頁19-45。臺北：洪葉。
- 徐明、楊昌裕、葉祥洵（2009）。〈服務——學習的歷史發展與教育功能〉。收入黃玉（總校閱），《從服務中學習：跨領域服務學習理論與實務》，頁57-87。臺北：洪葉。
- 徐碧君（2012）。〈參與弱勢學童輔導服務學習之幼教系學生對於教育理想與實踐之省悟〉，《幼兒教育年刊》，23: 45-67。
- 張佩玉（2012）。〈幼保系學生幼兒園專業服務學習之研究〉，《明新學報》，38, 1: 163-187。
- 張德銳、邱惜玄、高紅瑛、陳淑茗、管淑華、蕭福生（2002）。《協同教學：理論與實務》。臺北：五南。
- 張靜文、陳麗嬪（2014）。〈服務學習融入幼兒園教師師培課程之研究：以動物園自然探索服務學習方案為例〉，《明新學報》，40, 1: 273-288。
- 教育部（1998）。《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》。臺北：教育部。
- （2007）。《大專校院服務學習課程與活動參考手冊》。臺北：教育部。
- （2010）。《教育部補助技專校院遴聘業界專家協同教學實施要點》。臺北：教育部。
- （2016）。《幼兒園教保活動課程大綱》。臺北：教育部。

- (2018)。《國內專科以上學校教保相關系科認可辦法》。臺北：教育部。
- 陳玉蘭 (2013)。〈論協同教學的實施與師資培育因應之道〉，《教育科學期刊》，3, 1: 57-78。
- 陳浙雲、吳財順、潘文忠 (2003)。《邁向協同教學之路》。臺北：遠流。
- 陳惠齡 (2003)。《幼兒音樂律動教學》。臺北：華騰文化。
- 陳瓊花 (2004)。《視覺藝術教育》。臺北：三民。
- 陳麗嬪 (2015)。〈應用服務學習於幼保系視覺藝術教學課程之行動研究〉，《藝術教育研究》，29: 115-145。
- (2017)。〈科際整合與問題本位學習概念運用於服務學習之成效探究〉，《教育學刊》，49: 117-156。
- 陳麗嬪、李純憶 (2017)。〈從互惠觀點探究幼保系學生服務學習之成效——以動物園教育服務方案為例〉，《人文社會學報》，13, 4: 301-323。
- 黃王來 (2006)。〈國際視覺藝術教育趨勢〉。收入《2006 年全國藝術教育展藝術教育專題研討會手冊》，頁 9-38。花蓮：國立花蓮教育大學。
- 黃玉 (2001)。〈服務學習——公民教育的具體實踐〉，《人文及社會學科教學通訊》，12, 3: 20-42。
- 廖美瑩、曾榮祥、黃詩媛 (2016)。〈技職院校實務專題指導之協同行動研究-以「兒童創意音樂故事屋」為例〉，《人文社會科學研究》，10, 2: 52-76。
- 廖美瑩、戴美鎔 (2012)。〈多元藝術運用於幼兒音樂聆賞之個案研究〉，《明新學報》，38, 2: 193-213。
- 廖美瑩、魏麗卿 (2012)。〈提升幼兒園音樂區實施效能之可行方案〉，《奧福音樂——基礎音樂教育研究》，3: 52-69。
- (2013)。〈幼兒園音樂區之實施現況與困境〉，《明新學報》，39, 2: 259-278。
- 廖美瑩、魏麗卿、洪玉美、戴美鎔 (2013)。〈幼兒園實施主題教學之歷程探討——音樂魔法師〉，《奧福音樂——基礎音樂教育研究》，4: 54-77。
- 劉豫鳳、鍾宜興 (2016)。〈高等教育協同教學模式之探究：以芬蘭坦佩雷大學幼教學程為例〉，《台東教育大學學報》，27, 1: 33-66。
- 鄭夙珍、鄭瀛川 (2014)。〈高等教育職能融入教學行動研究——以心理系課程為例〉，《課程與教學》，17, 1: 31-60。

二、英文書目

- Babbie, Earl (1998). *Survey research methods*. Belmont: Wadsworth.
- Benbasat, Izak, David K. Goldstein, and Melissa Mead (1987). The case research strategy in studies of information systems. *MIS Quarterly*, 11: 369-138.
- Blandford, Sonina (2001). Professional development in schools. In Frank Banks and Ann Shelton Mayes (Eds.), *Early professional development for teachers* (pp. 12-19). London, WC: David Fulton Publishers Ltd.

- Dale, Edgar (1969). *Audio-visual methods in teaching*. New York: The Dryden Press. Holt, Rinehart and Winston.
- Dewey, John (1980). *Art as experience*. NY: Perigee Books.
- Fertman, Carl I., George P. White, and Louis J. White (1996). *Service learning in the middle school: Building a culture of service*. Columbus, OH: National Middle School Association.
- Gardner, Howard (1995). Reflections on multiple intelligences myths and messages. *Phi Delta Kappan*, 77: 200-203, 206-209.
- Gifford, Charlotte and Jeanne Mullaney (1997). *Form rhetoric to reality: Applying the communication standards to the classroom*. Paper presented at the Northeast conference on the teaching of foreign language. (ERIC Document Reproduction Service No. ED421880)
- Goldberg, Theo and Günther Schrack (1986). Computer-aided correlation of musical and visual structures. *Leonardo*, 19, 1: 11-17.
- Helms, Marilyn M., John M. Alvis, and Marilyn Willis (2005). Planning and implementing shared teaching: An MBA team-teaching case study. *The Journal Education for Business*, 81, 1: 29-34.
- Jacoby, Barbara (1996). *Service-learning in higher education: Concept and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kendall, Jane C. (1990). Combining service and learning: An introduction. In J. C. Kendall (Ed.), *Combining service and learning: A resource book of community and public service* (pp. 1-33). Raleigh, NC: National Society for Internships and Experiential Education.
- Kolb, David A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lake, Vickie E. and Ithel Jones (2008). Service-learning in early childhood teacher education: Using service to put meaning back into learning. *Teaching and Teacher Education*, 24, 8: 2146-2156.
- Lester, Jessica N. and Katherine R. Evans (2009). Instructors' experiences of collaboratively teaching: Building something bigger. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20, 3: 373-382.
- Liao, Mei-Ying and Lee-Ching Wei (2015). Facing the challenges of new curriculum guidelines for preschool in Taiwan: Music in action. *The International Symposium on Business and Social Sciences* (Abstract), Japan, July 20-22.
- Mayesky, Mary (2009). *Creative activities for young children*. Clifton Park, NY: Delmar Cengage Learning.

- Nelson, Regena F. (2013). A model for using service-learning in teacher education programs. *US-China Education Review*, 3, 1: 59-65.
- Samaras, Anastasia P., Kayler A., Leo C. Rigsby, Karen L. Weller, and Dawn Renee Wilcox (2006). Self-study of the craft of faculty team teaching in a non-traditional teacher education program. *Studying Teacher Education*, 2, 1: 43-57.
- Scantlebury, Kathryn, Jennifer Gallo-Fox, and Beth A. Wassell (2008). Coteaching as a model for preservice science teacher education. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 24: 967-981.
- Sigmon, Robert L. (1996). The problem of definition in service-learning. In Robert L. Sigmon and Pelletier G. Stephen (Eds.), *Journey to service learning: Experiences from independent liberal arts colleges and universities* (pp. 9-12). Washington, D. C.: Council of Independent Colleges.
- York-Barr, Jennifer, Nancy Bacharach, Janet Salk, Jan Hinz Frank, and Barb Benick (2004). Team-teaching in teacher education: General and special education faculty experiences and perspectives. *Issues in Teacher Education*, 13, 1: 73-94.

Execution and Outcome Evaluation of Service Learning Project of “Community Parent-Child Education with Art”

Lee-Chen Chen¹ Mei-Ying Liao² Jung-Hsiang Tseng³

Abstract

This study aims to explore the process of teacher collaborative planning, the implementation and outcomes of a service learning project of students in the Department of Early Child Care in a university of science and technology. The course combines visual art instruction, Orff Schulwerk and collaborative instruction of preschool art teacher education courses to develop the service learning project “community parent-child education by art dragon boat festival by diversity of art” which was implemented in the community and the outcomes evaluated. The overall service learning project planning, execution and data collection lasted for 10 months. The data collected included records of teachers’ discussions, instructional journals, instructional evaluation, design sheets of artistic activities, students’ reflections, and questionnaires of parents which were then further analyzed. According to research findings, (1) teacher team members’ positive cooperation and in-depth dialogue among teacher team members and between teachers and students are the success keys of the overall service learning project. (2) Practice of the service learning project of this study enhances diverse art courses learning of students in the Department of Early Child Care. (3) The service learning project of this study allows students in the Department of Early Child Care to experience the guidance of community parenting education activities in order to apply their acquired skills and knowledge, and to enhance professional reflection and growth.

Keywords: parent-child education, community education, service learning, preschool art teacher education

¹ Associate Professor, Department of Child Care, Minghsin University of Science and Technology

² Professor, Department of Child Care, Minghsin University of Science and Technology

³ Associate Professor, Department of Child Care, National Pingtung University of Science and Technology

Corresponding Author: Jung-Hsiang Tseng, E-mail: jhtseng@mail.npust.edu.tw

Received: 2018/12/20; Accepted: 2019/05/23