

國立臺灣師範大學

音樂學系博士班音樂教育組學位論文

指導教授：林小玉 博士

由音樂教育哲學派典檢視臺灣音樂教育  
哲學觀及建構共識

Examining the Philosophy in Music Education in Taiwan  
from the Paradigms of Philosophy in Music Education  
and Building Consensus

研究生：紀雅真 撰

中華民國一〇三年六月



## 謝 辭

這五年的博士班進修，為我的人生帶來許多挑戰及樂趣，讓我在擔任國中音樂教師之外，能從學術面向檢視自己的教學，鞭策自己不斷的前進。進修期間歷經結婚與生子，努力在媽媽與研究者的角色中取得平衡，最終完成博士論文，感謝一路走來協助與陪伴我的人，有大家的支持及鼓勵，我的論文才能順利完成。

首先最感謝指導教授林小玉教授，跟隨老師多年，老師對於音樂教育研究的堅持與熱忱，深深地影響我。感謝老師給我很大的發揮空間，從碩士的音樂教學評量研究到博士的音樂教育哲學研究，老師一直鼓勵我找尋自己的研究興趣，培養我成為自主的研究者。感謝老師對我的信任與體諒，使我可以依照自己的步調，在兼顧家庭與研究的情況下，完成我的論文。

感謝我的口試委員賴美鈴教授、方銘健教授、潘宇文教授，以及莊敏仁教授，提供許多具體的建議，讓我的論文更趨嚴謹與完整。另外，也對十二位參與德懷術問卷的諮詢委員致上最深的謝意，因為有你們的協助，填寫三回合十分艱深的哲學問卷，不吝分享自己的音樂教育哲學觀，我的論文才有今天的成果。

最後，僅將這本論文獻給我的精神支柱，我的爸爸、媽媽與妹妹，我的先生及兒子。家庭的支持是我一路走來，面對困難與挫折，得以堅持下去的最大力量，也是我最引以為傲的地方，這本論文動力來自你們，也為你們完成。



## 摘要

1950 年代，在北美音樂教育學者的推動下，音樂教育哲學成為專業的學術研究社群，透過對音樂教育信念與活動進行批判性反思，辯證學校音樂課程之地位。近年來音樂教育哲學之論述，逐漸朝向國際比較方向發展，檢視我國音樂教育研究可知，其中較缺乏對音樂教育哲學進行自覺性與系統性之探討。

基於國際比較研究與自我瞭解的需求，本研究之目的與研究方式如下：首先，藉由文獻研究及哲學探究方式，瞭解功利主義、美感論與實踐論三種音樂教育哲學派典之內涵。其次，由政策面與實務面，瞭解我國國中小階段學校一般音樂教育所蘊含之哲學觀。更具體來看，在政策面採用編輯式分析的方式，探討 97 年藝術與人文學習領域課程綱要所涵示之音樂教育哲學觀；在實務面採用文獻研究方式，綜觀音樂教育實務相關之調查研究，檢視其中所顯示之音樂教育哲學觀。最後，依據前述結果編製德懷術問卷，組成諮詢小組，瞭解其對北美音樂教育哲學派典，以及我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之趨向與共識。

研究結果顯示，就北美音樂教育哲學派典之內涵來看，功利主義、美感論與實踐論建構出多元的音樂教育目的與教學實踐方式，對北美音樂教育發展有深遠的影響。就我國政策面之音樂教育哲學觀來看，音樂的脈絡價值被置於最高地位，使學生「瞭解音樂與社會、文化及生活的關係」為主要音樂教育目的，另有「培養音樂審美能力」、「培養音樂創作與透過創作表達情感」，以及「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」之次要目的。就我國實務面之音樂教育哲學觀來看，部分教學理念與教學實務之間有落差，如課程統整、多元評量之理念，顯示我國國中小音樂教師較少對自己的教學進行哲學反思。

透過德懷術問卷可知，諮詢委員對北美音樂教育哲學派典採取折衷態度，認為應兼採美感論與實踐論的觀點。在我國國中小音樂教育哲學觀方面，「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」目的之認同度最高，也就情意目的的重要性，高於

其他認知與技能的目的；認同統整理念，但主張不同藝術學科的教育目的應該分開陳述。綜觀我國各面向之音樂教育哲學觀，彼此之間缺乏一致性，有待加強溝通與整合。

關鍵詞：音樂教育哲學、音樂教育哲學派典、音樂教育價值、音樂教育目的、  
哲學探究

## **Abstract**

In the 1950s, philosophy in music education was advocated by music education researchers in North America and had been seen as a professional research group. It is used to examine basic principles and activities in music education critically, trying to identify the significance of music education in public schools. Recently, the research of philosophy in music education has gradually turned attention to a globalized understanding. When examining the research of music education in Taiwan, we found that few of them elaborated on philosophical issues consciously and systematically.

In light of these concerns, the purposes of this study were as follows: first, literature review and philosophical inquiry were used to uncover the paradigms of philosophy in music education in North America, including Utilitarian, Aesthetic and Praxialism. Second, the research aimed to examine the philosophy underlying music education in elementary and junior high school in Taiwan. More specifically, a content analysis was conducted to explore music education philosophy underlined in Taiwan's music education policy. Then, literature review was adopted to gather and analyze investigation concerned with music teaching in Taiwan. Finally, a Delphi Techniques was utilized to help reach the consensus on philosophy in music education in Taiwan.

Conclusions of this study can be drawn in three aspects: (a) the development of North American music education was deeply influenced by positions of Utilitarian, Aesthetic and Praxialism; (b) in music education policy of Taiwan, the contextual value was highlighted most. The estimate goal of music education was to improve the understanding of relationships between music and society, music and culture as well as music and life. In elementary and junior high school music teaching practices in Taiwan,

there was a gap between music teachers' beliefs and teaching; (c) by Delphi Techniques, the professors and music teachers inclined to take the sides of both Aesthetic and Praxialism's viewpoints in music education. In addition, they all agreed with that the most important goal of music education in Taiwan was to "built up students' habit of participating music activities and appreciating music with proper attitude." It was found that the philosophy in music education in Taiwan tends to be in lack of consistency in policy, in teaching practices, as well as in this Delphi research.

Keywords: philosophy of music education, paradigms of philosophy in music education, values of music education, goals of music education, philosophical inquiry

# 目次

摘要 .....	i
Abstract .....	iii
目次 .....	v
表次 .....	vii
圖次 .....	xi
第一章 緒論 .....	1
第一節 研究背景與動機 .....	1
第二節 待答問題 .....	10
第三節 名詞界定 .....	11
第四節 研究方法 .....	14
第五節 研究架構 .....	22
第六節 研究範圍與限制 .....	24
第二章 北美音樂教育哲學派典 .....	27
第一節 功利主義 .....	27
第二節 美感論 .....	34
第三節 實踐論 .....	55
第三章 藝術與人文學習領域課程綱要蘊含之音樂教育哲學觀 .....	73
第一節 藝術與人文學習領域課程綱要顯示之音樂教育價值與目的 .....	73
第二節 藝術與人文學習領域課程綱要之音樂教育實踐內涵 .....	85
第三節 藝術與人文學習領域課程綱要之哲學反思 .....	96

第四章 我國國中小音樂教育實務所蘊含之音樂教育哲學觀.....	103
第一節 我國國中小階段學校一般音樂教育實務之現況探討.....	103
第二節 我國國中小階段學校一般音樂教育實務之哲學反思.....	116
第五章 我國國中小音樂教育哲學觀之共識建構.....	119
第一節 德懷術問卷之發展與實施.....	119
第二節 我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之初步建構.....	126
第三節 我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之再次聚焦.....	149
第四節 我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之最終共識.....	170
第六章 結論與建議.....	203
第一節 結論.....	203
第二節 建議.....	216
參考文獻.....	221
一、中文部分.....	221
二、英文部分.....	224
附錄.....	229
附錄一 97 年藝術與人文學習領域課程綱要之音樂教材內容.....	229
附錄二 德懷術問卷（專家效度）.....	231
附錄三 第一回合德懷術問卷.....	242
附錄四 第二回合德懷術問卷.....	252
附錄五 第三回合德懷術問卷.....	264

## 表 次

表 2.1	Reimer 美感論之音樂課程具體目標	43
表 2.2	美感論之一般音樂教育實踐主張	48
表 2.3	實踐論之一般音樂教育實踐主張	68
表 3.1	「探索與表現」分段能力指標之轉化與解讀	78
表 3.2	「審美與理解」分段能力指標之轉化與解讀	80
表 3.3	「實踐與應用」分段能力指標之轉化與解讀	82
表 3.4	簡化之藝術與人文學習領域課程綱要音樂教材內容	88
表 3.5	「探索與表現」能力指標與教材內容之對應	90
表 3.6	「審美與理解」能力指標與教材內容	92
表 3.7	「實踐與應用」能力指標與教材內容	93
表 3.8	美國藝術教育國家標準之音樂內容標準	100
表 3.9	美國藝術教育國家標準之第一項音樂內容標準與對應成就標準	101
表 4.1	北臺灣中小學歌唱教學目標之排序	105
表 4.2	我國國中小階段學校音樂教學目的的排序	107
表 4.3	我國音樂課程統整相關研究整理	112
表 4.4	國小音樂教師對音樂教學評量方式之認知與實踐情形	114
表 5.1	第一回合德懷術問卷題目分析	121
表 5.2	諮詢小組委員一覽表（各類別專家依區域排序）	123
表 5.3	德懷術問卷實施進度	124
表 5.4	德懷術問卷統計分析向度與分析方式	126
表 5.5	第一回合「功利主義」題項統計分析	127
表 5.6	第一回合「功利主義」題項專家群意見彙整與題目修訂	129
表 5.7	第一回合「美感論」題項統計分析	130

表 5.8	第一回合「美感論」題項專家群意見彙整與題目修訂	132
表 5.9	第一回合「實踐論」題項統計分析	133
表 5.10	第一回合「實踐論」題項專家群意見彙整與題目修訂	135
表 5.11	第一回合「音樂教育哲學觀之比較」題項統計分析與題目修訂	136
表 5.12	第一回合「我國音樂教育哲學觀之態度」題項統計分析與題目修訂	140
表 5.13	第一回合「我國中小學音樂教育目的」題項統計分析與題目修訂	141
表 5.14	第一回合「我國國中小音樂教育目的」排序比較	143
表 5.15	第一回合「統整原則」題項統計分析與題目修訂	145
表 5.16	第一回合開放題之音樂教育目的排序	147
表 5.17	第二回合「功利主義」題項統計分析	150
表 5.18	第二回合「功利主義」題項專家群意見彙整與題目修訂	151
表 5.19	第二回合「美感論」題項統計分析	153
表 5.20	第二回合「實踐論」題項統計分析	156
表 5.21	第二回合「實踐論」題項專家群意見彙整與題目修訂	158
表 5.22	第二回合「折衷之音樂教育哲學觀」題項統計分析	160
表 5.23	第二回合「我國國中小音樂教育目的」題項統計分析	163
表 5.24	第一、二回合「我國國中小音樂教育目的」排序比較	166
表 5.25	第二回合「我國國中小音樂教育目的」落實方式分析	166
表 5.26	第二回合「統整原則與綜合討論」題項統計分析	168
表 5.27	第三回合「功利主義」題項統計分析	172
表 5.28	第三回合「美感論」題項統計分析	174
表 5.29	第三回合「實踐論」題項統計分析	177
表 5.30	第三回合「融合之音樂教育哲學觀」題項統計分析	179
表 5.31	第三回合問卷功利主義、美感論與實踐論認同度之比較	180
表 5.32	第三回合「我國國中小音樂教育目的」題項統計分	188
表 5.33	第一至三回合「我國國中小音樂教育目的」排序比較	190

表 5.34	第三回合「我國國中小音樂教育目的」落實方式之分析	191
表 5.35	第三回合「音樂審美能力」定義之質性資料統整	193
表 5.36	第三回合「統整原則與綜合討論」題項統計分析	195
表 5.37	我國國中小音樂教育目的與美國音樂教育目的之比較	196
表 5.38	第一回合至第三回合問卷共識度變化	200



## 圖 次

圖 1.1	William K. Frankena 的教育哲學分析模式圖 .....	17
圖 1.2	轉化自 William K. Frankena 之音樂教育哲學之分析模式圖 .....	18
圖 1.3	德懷術實施流程圖 .....	21
圖 1.4	研究架構圖 .....	23
圖 2.1	功利主義之音樂教育哲學派典分析圖 .....	33
圖 2.2	Reimer 主張之一般音樂課程學習活動關係圖 .....	53
圖 2.3	美感論之音樂教育哲學派典分析圖 .....	45
圖 2.4	實踐論之音樂教育哲學派典分析圖 .....	70
圖 3.1	藝術與人文學習領域課程綱要所涵示之音樂教育目的關係圖 .....	83



# 第一章 緒論

## 第一節 研究背景與動機

環境變遷與科技快速發展為人類生活與行為帶來極大的改變，也對學校的音樂教學產生影響。學生對音樂的看法、聆聽音樂的習慣、蒐集音樂資訊的管道都與過去不同，例如網路資訊的發展使學生接觸更多元的音樂，進而影響學生的音樂偏好類型；電腦軟體與電子樂器的發展、影音分享管道的暢通，使音樂創作與展演更為容易，音樂與學生生活的關係更為緊密。因應這些變化，音樂教師不只需要調整教學方法、教材內容，及教學活動，更應重新探求音樂教育的價值與目的。我國歷經多次的教育與課程改革，從最早的分科課程，到九年一貫的統整課程，到現正實施的十二年國民基本教育，每次的改革都希望尋求更高品質的教育，提升學生的競爭力，音樂教育領域在面對這些教育改革運動，除了瞭解音樂教學實施面向的變化，更應深入的檢視與反思其所蘊含之意義。

哲學常被視為艱深複雜的學術理論，由各種深奧難解的論點所組成，似乎與一般人的生活無關。實際上，哲學並不只是哲學家的任務，能夠批判性思考與質疑思想或生活的習慣，就是一種廣義的哲學，潛藏在每個人的生活中；對於瞭解事物潛在意義的好奇，即是一般人進行哲學思考的動機。從音樂教師的角度來看，哲學思考就是對於自己的教學方法與每天教學經驗所做的批判反思，成為一位反思的實踐者，有助於音樂教師提升音樂教學成效，避免反覆教學所產生的教學倦怠感（Kertz-Welzel，2009）；由音樂教育領域的角度來看，音樂教育哲學提供各種有關音樂教育的意義、目的、挑戰與觀點之探討；更具體的說，音樂教育哲學為一系列經過審慎推理的論點，用來解釋與批判潛在於音樂教學活動之下的各種假設、目的、信念與意義，音樂課程是否能成為學校教育中的核心科目，端賴音樂

教育者能否藉由強而有力的哲學觀，詮釋音樂教育的價值與功能（Choate，1956；Jorgensen，1990）。

音樂教育哲學思辨源自古希臘時期，如柏拉圖在《理想國》（*Republic*）一書中主張音樂應具有發展個人的道德性、自我控制與社會秩序的功能（Carr，2006）；到二十世紀中期之前，有關音樂教育價值與目的之哲學論述不少，如 Pestalozzi（1819）主張音樂可使人產生情感感受，達到道德教育之目的；Lowell Mason（1792-1872）藉由主張音樂教育可使兒童獲得智能、道德與身體的發展，辯證音樂教育之地位（引自 Mark，2008），這些音樂教育的哲學論述在當時屬於音樂教育理論的一部分。1950 年後，音樂教育哲學開始跳脫音樂教育理論的範疇，快速發展，起因於 1953 年《音樂教育研究期刊》（*Journal of Research in Music Education*，簡稱 *JRME*）的出版，以及 1950 至 1960 年代多位音樂教育學者致力於哲學議題的研究（Mark，2008）；將音樂教育哲學由音樂教育理論中獨立出來之目的，在建立一個新的專業研究社群，以突顯哲學在音樂教育中的重要性（葉文傑，2006）。經過多年的努力與推動，目前音樂教育哲學被視為一個專業的領域，有許多專書著作，及可供學術討論之期刊《國際音樂教育哲學期刊》（*Philosophy of Music Education Review*，簡稱 *PMER*），並朝向國際交流的方向發展。

音樂教育哲學能在音樂教育理論中佔有一席之地，Bennett Reimer 為其中的關鍵人物，他是第一位系統化地提出「philosophy of music education」的學者（Mark，1996；McCarthy & Goble，2002），1970 年的著作《音樂教育哲學》（*A Philosophy of Music Education*）引發美感教育之音樂教育潮流，雖然在 1990 年後，美感論受到多方的批判，但 Reimer 仍持續地為音樂教育哲學發聲，在對音樂美感本質的堅持下，呼籲音樂教育領域共同追求更開放、更具包容性的哲學觀，並積極地至世界各地推廣音樂教育哲學，Reimer 是音樂教育哲學領域中的最佳典範，令人遺憾的，他已於 2013 年底辭世，但是他對於音樂教育哲學研究的精神更應該持續的被傳承下去。研究者與林小玉（2011）發表「2005 至 2009 年音樂教育哲學期刊

*Philosophy of Music Education Review* 之內容分析」一文後，曾收到 Reimer 的來信，信中表達研究者進行哲學探究的支持，也期許各國音樂教育者共同為音樂教育哲學領域努力，他對於哲學研究鼓勵，亦是本研究動機之一。

在音樂教育的哲學論述中，有些主張獲得眾多音樂教育學者或音樂教師的支持，形成各種擁有不同價值觀、信念與原則的音樂教育哲學派典，如重視音樂學習附加價值與指涉功能的功利主義 (Utilitarian)；強調音樂的美感經驗價值的美感論 (Aesthetic)；及針對美感論的反動而提出以反思之音樂實踐為音樂教育價值的實踐論 (Praxialism)，這些派典在不同時期被用來辯證音樂教育在學校中的地位。Kuhn (1970) 指出任何科學社群的研究，都要由研究其派典著手，才能從事進一步的研究，因此，瞭解各音樂教育哲學派典之理念是進行音樂教育哲學相關研究的必要準備。

Kuhn (1970) 主張科學發展過程中，新派典吸引舊派典支持者的投效，便會形成派典轉移 (paradigm shift)，派典轉移是一種長期的思維變遷，通常包含哲學理念的轉變。然而，吳明清 (2008) 認為派典轉移應用在社會領域中，不一定是指一個派典完全終結之前的派典，而是產生新的潮流作為當代派典的主流。在音樂教育哲學領域，對於派典轉移的意見分歧，以美國來看，1970 年代美感論取代功利主義成為音樂教育領域的主流哲學觀，此哲學派典轉移獲得多數學者的認同 (Mark, 1982; McCarthy & Goble, 2002)。但美感論與實踐論的發展是否為派典的轉移，則有不同看法：1990 年代實踐論的支持者以派典轉移來詮釋實踐論的發展 (Regelski, 2004)；Panaiotidi (2005) 主張美感論與實踐論兩個派典之間的關係由完全敵對到合作，並無派典轉移的過程；葉文傑 (2006) 與葉自強 (2011) 都認為北美的音樂教育哲學派典由功利主義轉移到美感論，再轉為實踐論；何育真 (2009) 針對 Reimer 的美感論與 Elliott 的實踐論進行深入分析比較後，認為實踐論並未取代美感論成為音樂教育哲學主流，兩者可融合相互的優點運用在音樂教育實踐上。

吳明清（2008）指出社會科學以人與社會為研究對象，因此社會科學研究不像自然科學研究，趨向形成支配性的研究派典，而是具有多樣性、相互競爭的研究派典。研究者與林小玉（2011）針對 2005 至 2009 年的國際音樂教育哲學期刊 *Philosophy of Music Education Review*（簡稱 *PMER*）進行內容分析，探討國際音樂教育哲學探究之發展趨勢，發現這幾年音樂教育哲學探究主題多元化，以美感論或實踐論為主題的文章不多，功利主義的論述仍占有一定比例，並未被摒棄。由上可知，音樂教育哲學領域的派典轉移情形並不顯著，雖在某些時期由特定的派典成為主流，但其他的哲學派典仍並存。由另一個角度來看，音樂教育哲學派典的增加，顯示音樂教育目的與實踐的多元化，以及音樂教育學者致力於由不同面向辯證音樂教育的價值。基於上述原因，本研究以音樂教育哲學派典為基礎，深入探討其核心理念與立論基礎，做為檢視與我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之依據。

除了各種理論的思辨，Reimer（1989）與 Elliott（1995）強調音樂教育哲學具有實踐性的目的，適當的音樂教育哲學觀，得以確認音樂教學實務的正確性，包含教學目標訂定，課程、教材與教學方式的抉擇等，幫助教師朝向更理想的音樂教育實踐來發展。因此，缺乏哲學為基礎的音樂教學實踐是無意義的；而不具實踐性目標的音樂教育哲學論述是空泛的，音樂教育哲學兼具理論建構與實務引導之作用。

Schwadron（1973、1984）將音樂教育哲學探究分為三類，分別是在描述與分析哲學觀點與思想系統的「理論型研究」；探討音樂教育哲學理念為重點，進而引伸至對音樂教育實踐的影響之「綜合型研究」；以及著重彌平理論與實際教學之間的差距，將哲學的原則運用到實務上，如依據特定哲學理念設計課程的「應用型研究」，Schwadron 發現 80 年代的美國哲學相關音樂教育博士論文，以綜合型的研究最多，應用型研究逐漸增加。研究者與林小玉（2011）發現 *PMER* 期刊中的文章多強調音樂教育哲學理論與實務的結合，以哲學的角度探討音樂教學實務問

題，試圖解決以往對音樂教育哲學的理論與教學實務脫節的批評。由上述可知，哲學理論與實務結合已成為一種哲學探究的趨勢，呼應這樣的哲學探究趨勢，研究者將本研究定位為「綜合型」之音樂教育哲學探究，先由理論面瞭解不同音樂教育哲學派典之內涵，再從實務面檢視我國國中小階段，音樂教育政策與音樂教學實務所顯示之音樂哲學觀與趨勢。

學校教育依教學對象可分為初等教育、中等教育與高等教育，不同階段的教育目的及教學實施重點不同，所呈現的教育哲學觀亦有所差異。目前我國的國民義務教育包含國民小學的初等教育階段與國民中學的中等教育階段，學生在這兩階段接受基礎而重要的音樂教育，九年一貫課程學的實施後，國小至國中的音樂教育目的與教學實施方式具有順序性與連貫性，關係緊密。而北美音樂教育哲學派典所討論的哲學議題，多集中在學校基礎音樂教育上（葉自強，2011），因此，由音樂教育哲學派典檢視我國國中小階段學校音樂教育哲學觀是最適當的。

我國將於民國 103 年 8 月正式實施十二年國民基本教育，教育部（2011）公布的「十二年國民基本教育實施計畫」指出，民國 97 年完成修訂的「國民中小學九年一貫課程綱要」、「普通高級中學課程綱要」、「職業學校群科課程綱要」，以及民國 99 年完成修訂的「綜合高級中學課程綱要」是第一波國中小課程統整的完成，任務是建構國中小一貫課程，反應出十二年國民基本教育的課程理念。而預計於民國 103 年 7 月完成之「十二年國民教育課程總綱」，實施計畫中也特別強調新的課程綱要並非將舊的課程綱要捨棄，而是在舊課綱的基礎上調整與修正。也就是說，現行的 97 年藝術與人文學習領域的課程綱要符合十二年國教的精神，也是未來新的課程綱要建構之基礎。綜合上述原因，本研究選定國中小階段學校音樂教育為對象，從政策面與實務面，檢視其所蘊含之音樂教育的哲學觀，以做為未來十二年國民基本教育課程實施與課程綱要修訂之參考。

從政策面來看，規定教學目標、教學時數、教學內容、教學方式與評量方式等的課程標準或綱要，最直接影響音樂科目在學校中的定位，以及音樂教師的教學目標與實踐。我國國中小音樂課程標準經過多次修訂，相關研究指出（何育真，2009；賴美鈴，1997），我國光復後到九年一貫課程實施之前的音樂課程綱要偏重道德論功能與功利主義的哲學觀，這樣的觀點不足以辯證音樂教育的重要性，使音樂科目在學校課程中不受重視，因此，音樂教育應更重視美感涵養。

1990 年代，在當時政治與社會運動的推波助瀾之下，我國第一次由民間推動教育改革運動，促成了「九年一貫課程綱要」的制定，朝向課程統整、教師自主，本土化與國際化，以及國中小課程銜接等方向發展，終結了實施四十多年的「課程標準」，新的課程綱要於九十學年度起陸續實施，並依實施情形，持續修改調整，包含民國 90 年實施之九年一貫課程暫行綱要，以及民國 92 年與民國 97 年修訂完成的九年一貫課程綱要（卯靜儒，2001）。在這一波課程綱要的改革浪潮中，音樂教育面臨大幅度的改變，以往依據音樂科特質所訂定的課程標準，轉而融合美術及表演藝術的共同性，訂定藝術與人文學習領域課程綱要，其中所涵示之音樂教育的價值與目的為何，對於音樂教育在學校中的地位有何影響，其所顯示之音樂教育行動方向為何，有待進一步的探討。本研究針對我國 97 年的九年一貫藝術與人文學習領域課程綱要中，有關音樂教育的部分，進行全面性的檢視與哲學反思，以瞭解我國的音樂教育哲學觀。

在音樂教育實務方面，除了政策的探討，更應瞭解音樂教學現場所呈現的音樂教育哲學觀，音樂教師的教學包含具體課程目標、教學活動、教學方式、教材內容、評量的方式等，這些行動來自各種潛在的哲學觀。因此，本研究採用文獻探討的方式，綜觀九年一貫課程藝術與人文學習領域中，音樂教育相關的調查研究，以瞭解目前我國國中小階段學校一般音樂教育實踐情形，以及音樂教育實踐之下所蘊含之音樂價值與目的，並與政策面之音樂教育哲學觀結合，設計德懷術問卷，透過德懷術之實施，建構我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識。如

同 Elliott (1995) 所言，哲學探究的意義不局限於發現新的事實，而是由現存的假設、信念與意義中，找出新的觀點，揭露錯誤的假設，重新定義特定的問題，產生新的意義與啟示。

音樂教育哲學探究起於二十世紀後半葉，其重要性一再被強調，Schwadron (1973) 認為音樂教育哲學探究一種傳統，也是音樂教育者的基本任務，其動機來自於對現狀的不滿，希望透過哲學探究的方式，尋求改變與衝突之間的平衡，做為專業發展的先鋒，並保持音樂在教育界中的健全與完善。因此，音樂教育哲學探究論述的多寡，顯示出該國音樂教育者對音樂教育專業發展與地位提升的重視。在國際音樂教育領域中，北美對於音樂教育哲學的發展與推動最為積極，多位音樂教育學者，如 Bennett Reimer、David Elliott、Estella Jorgensen 出版專書討論音樂教育哲學觀，並自 1990 年代開始陸續舉辦多場音樂教育哲學研討會。而 1993 年由美國印第安那大學 (Indiana University) 所出版 *PMER* 國際音樂教育哲学期刊，更提升北美音樂教育哲學探究之風氣與在國際上的能見度，使北美音樂教育哲學論述常被作為其他國家之借鏡。

反觀我國音樂教育哲學探究之發展情形，葉文傑 (2006) 認為我國音樂教育哲學的研究仍一片荒蕪，只有少數幾篇文章探討中國古代的樂教思想，與現實音樂教育實踐的關係相距甚遠。何育真 (2009) 檢視我國針對美感與實踐哲學議題所進行的研究，發現數量偏少，因此主張我國哲學探究尚在起步階段。但葉自強 (2011) 提出不同的見解，表示我國音樂教育哲學及音樂教育哲學探究的發展與否，不能由文獻的多寡來定論，也就是說，雖然我國以「音樂教育哲學」為主題的研究文獻不多，但不代表我國缺乏音樂教育哲學或音樂教育哲學探究。

根據葉自強的說法，音樂教育哲學是對音樂教育進行規約性探討的學問，我國歷年的音樂課程標準修訂、音樂教育相關法規之訂定，以及藝術與人文學習領域課程的實施，都涉及音樂教育目的以及音樂教育本質的哲學議題；而許多文獻針對我國的音樂課程實施進行反思與辯論，雖然不是以音樂教育哲學探究為主

題，但實際上都在音樂教育哲學探究的範疇之內，因此，葉自強主張這些研究應屬於「不自覺」的音樂教育哲學探究。此外，根據他的觀察，近年來我國音樂教育哲學的專文或研究日益興盛，呈現由「不自覺」轉向「自覺化」、「系統化」的趨勢。研究者呼應葉自強的觀點，以自覺化與系統化的角度，將過去有關音樂教育目的與實踐相關的非自覺的音樂教育哲學論述，加以整理、檢視、批判，並建立新的觀點。

Jorgensen (2003) 指出，近年來環境的變化與學生學習需求的擴展，音樂教育的目標越來越多元。過去許多有關音樂教育的假設面臨修正、否決、或重新受到重視，這些新的假設被融入現存的哲學觀中。因此，音樂教育領域應重新思考過去的假設，尋求以文化為基礎的哲學觀。有鑒於此，本研究除了透過質性的資料分析與文獻研究，檢視 97 年藝術與人文學習領域課程綱要與音樂教育實踐所蘊含之哲學觀，更進一步透過批判反思以及德懷術的方式，蒐集音樂教育領域專家學者，以及音樂教育工作者之意見，建構國民中小學學校一般音樂教育哲學觀之共識。

早在 1980 年代，對於音樂教育哲學探究進行國際比較的聲音就已出現，Schwadron (1984) 主張音樂教育哲學探究不應侷限於歐美地區的音樂教育思想的比較，而是追求全球化的理解，藉由哲學探究來揭露不同教育體系與課程策略所反映出的政治或國家意識形態。到了二十一世紀，這樣的呼聲更為高漲，Nielsen (2006) 在 *A View on the Future of an International Philosophy of Music Education: A Plea for a Comparative Strategy* 的文中提到，他在 2003 年參加一場名為「國際」音樂教育哲學研討會，卻發現與會者皆來自北美與歐洲，有鑒於此，他特別呼籲其他地區與文化的音樂教育研究者加入國際音樂教育哲學論壇，以確實達到「國際」交流。研究者與林小玉在 2011 年分析 *PMER* 的文章，研究結果呼應 Nielsen 的看法，亞洲國家在國際音樂教育哲學探究的論壇上，確實是缺席的。

Jorgensen (2006) 亦主張在具有多元化特性的世界中，音樂教育哲學的學術領域應破除國家的限制，創造一個國際的社群，比較不同文化的音樂教育哲學觀，提供全球化的音樂教育哲學觀點，共同反思人類如何認識與參與音樂。對此，Jorgensen 引用兩個相對立派別，說明如何以哲學方式探討各國音樂教育的共同性與差異之處，一是激進相對主義 (radical relativism) 的觀點，認為不同國家的音樂教育信念與實踐是不相容的，無法從他人的觀點加以理解或詮釋，因此著重在差異的比較；另一個是多元主義 (pluralism) 的觀點，則認為人類是文化與社會的創造者，不同社會之間的差異有其共通性，著重在發現共同的特質，Jorgensen 根據歷史與心理學的證據，認為多元主義的論點是較受支持的。

本研究採取多元主義的觀點，由北美音樂教育哲學派典，檢視我國國中小階段學校音樂教育哲學觀，一方面有助於澄清我國當前音樂教育行動潛在的信念，作為教學實踐方向的引導與修正的指引，進而建立有助於辯證我國國中小階段學校音樂教育地位之哲學共識；另一方面，可促進我國與其他國家音樂教育哲學之相互理解，做為未來音樂教育哲學比較研究之基礎，提高我國音樂教育研究在國際上之能見度。

基於自我瞭解的需求與國際交流的音樂教育哲學浪潮，本研究之目的在分析北美音樂教育哲學派典之內涵；由政策面及實務面，檢視我國國中小階段學校一般音樂教育所蘊含之哲學觀；依據北美音樂教育哲學派典，以及我國國中小階段學校一般音樂教育現況，設計及實施德懷術問卷，瞭解我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之趨向，並建構共識，藉此辯證音樂教育在國中小階段學校教育中的地位，強化音樂課程的重要性。

## 第二節 待答問題

基於上述研究動機與目的，本研究之待答問題如下：

- 一、「功利主義」、「美感論」與「實踐論」之音樂教育哲學派典之內涵為何？
- 二、我國藝術與人文學習領域課程綱要所涵示之音樂教育哲學觀為何？
- 三、我國國中小階段學校一般音樂教育實務所顯示之音樂教育哲學觀為何？
- 四、我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識與趨向為何？

### 第三節 名詞界定

#### 一、音樂教育哲學 (philosophy of music education)

哲學 (philosophy) 是一種傳承下來的知識體系，具有主動地、持續性地、批判性地檢視信念之特性，哲學不只是各種信念與論點的集合，而是人類用來進行系統性反思、邏輯分析或批判思考的一種策略 (Elliott, 1995)。哲學是用來指引實務進行的原則系統，有效的哲學原則不是隨意將各種假設加以組合，而是必須具有一致的核心概念，這些概念可涵蓋所有的論述內容，並能與其所認同的真實一致 (Reimer, 1992)。

教育哲學 (philosophy of education) 是將哲學觀念與方法應用於教育工作中，以哲學來辯證教育的本質、規劃教育的目的、統整教育的內容、澄清教育的方法、推動教育的實踐，及建構合乎潮流的教育理論 (杜祖貽, 2006; 周甘逢、周新富、吳明隆, 2001)。哲學與教育的關係密切：教育目的的決定需要哲學的引導、教育內容的選擇需要哲學的批判、教育方法的運用需有哲學的依據，反之，哲學的理論是否合理，必須藉由教育實踐來檢視 (伍振鷺、林逢祺、蔡坤錦、蘇永明, 1999)。

音樂教育哲學是運用哲學思考與哲學方法，針對音樂教學活動之下的各種假設、目的、信念與意義，進行審慎推理、批判與反思，同時具有理論性與實踐性的意義。就功能性的面向來看，音樂教育哲學可作為辯證音樂在學校課程中的地位之基礎；也是闡明潛在於教學行動下之意義與假設與引導教學活動的方式；並可幫助音樂教學者追求自我瞭解、獨立思考與進行良好決策 (Jorgensen, 1990; Kertz-Welzel, 2009)。本研究所指之「音樂教育哲學」是針對我國政策面 (九年一貫藝術與人文學習領域課程綱要) 與實務面 (九年一貫課程之音樂教學現況調查結果)，進行深入的探究與批判反思，瞭解我國國中小階段學校一般音樂教育所蘊含的音樂教育價值與目的。

## 二、音樂教育哲學派典 (paradigms of philosophy in music education)

派典 (paradigm) 的原意為範例、類型或模式，1962 年被 Thomas Kuhn 引用到自然科學研究領域後，成為學術界重要的概念。廣義的說，其代表一個科學社群整體的理論、信念、價值、方法等；狹義地說，它代表在某個特定領域，一套科學研究的導引，Kuhn 主張科學派典具有支配性，某一特定時間只有一種科學派典主導科學活動 (程樹德、傅大為、王道還、錢永祥，2005)。Gage (1963) 從教學研究的角度出發，強調派典是一種模式 (model)、型態 (pattern)，或基模 (schemata)，是一種思考方式或研究型態，如量化或質性研究派典，他不強調單一派典的支配性，認為教學研究可在各種派典中選擇應用，吳明清 (2008) 認為社會科學領域的研究派典具有包容性、多樣性的特質。

本研究所指之音樂教育哲學派典即為音樂教育哲學領域中，對於音樂教育價值、目的與實踐，抱持相同信念與思考方式的理論，包含功利主義、美感論與實踐論三種。這些音樂教育哲學派典發展與盛行的時間不同，至今並存於音樂教育領域中，彼此之間具有差異性與對立性。

## 三、音樂教育價值 (values of music education)

價值是事物 (如原則或特質) 的重要性，或是在本質上令人嚮往的程度，音樂教育的重要性來自多個面向，包含本質價值 (如：美感特質)、脈絡價值 (如：音樂與社會文化的關係)，以及外在價值 (如：幫助其他學科學習) (Elliott, 1995; Jorgensen, 1992; Reimer, 2003)。本研究所指之音樂教育價值為各音樂教育哲學派典對音樂教育重要性之主張；藝術與人文學習領域課程綱要的基本理念、課程目標、分段能力指標，以及實施要點中，對於音樂教育重要性的論述；以及我國音樂教育實務中所顯示之音樂教育價值。

#### 四、音樂教育目的 (goals of music education)

目的 (goals) 指的是預定行動的結果，人類活動要達成之預期成效稱之為目的，是長期的目標 (objectives)，教育目的即是遠程的教育目標，較為抽象，是教育活動理想的揭櫫，也是教育活動的指針，引導教育發展的方向，決定教育活動的歸趨，使教育成為有意義、有效果又循序而進的活動 (伍振鷺、高強華，1999)。教育目的是教育活動的依據，對於確認教育目標、建立教育制度、規定教育工作內容，組織教育過程具有決定性的影響 (周甘逢、周新富、吳明隆，2001)。要達成教育的目的，需要將其分析轉化成為具體的教育目標，藉由教育目標引導教學活動，達成教育目的，也就是說教育目標是達成教育目的的一種手段 (林玉體，1994)。

音樂教育目的是透過音樂教育所達成的長期目標，包含藉由美感經驗，發展個人美感潛能，培養美感判斷能力與洞察力；培養學生的音樂素養，使學生獲得自我的成長、自我認知，以及對音樂的享受；發展學生的心智、道德、體能、愛國心與社交技巧等 (Elliott, 1995; Mark, 1996; Reimer, 1989)，音樂教育目的是音樂教學活動的指引。本研究所指之音樂教育目的為各音樂教育哲學派典所主張的音樂教育行動之成效，包含功利主義、美感論與實踐論所主張音樂教育應達到的預期成效；藝術與人文學習領域課程綱要基本理念、課程標準與分段能力指標中，共同對學生音樂教育學習成效的期望；以及藉由哲學批判與反思，瞭解我國音樂教育實務面所蘊含之音樂教育目的。

## 第四節 研究方法

本研究以哲學探究為本質，首先透過文獻研究法與音樂教育哲學分析模式，檢視北美音樂教育哲學派典之內涵；接著採取質性資料分析模式中的編輯式分析法，檢視我國九年一貫藝術與人文學習領域課程綱要所蘊含之哲學觀，再運用文獻研究法瞭解我國國中小階段學校音樂教育實踐中所蘊含之哲學觀，最後輔以德懷術所蒐集之資料，尋求我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識，茲將各研究方式說明如下：

### 一、哲學探究

哲學探究 (philosophical inquiry) 是一門獨特的研究法，探討無法透過觀察、描述或實驗獲得答案的議題，研究者藉由邏輯推理、歸納、分析、綜合，及批判等方式來形成論點，試圖在各領域中，闡明過去與現在的想法，並找出整合知識的方式 (Phelps, Sadoff, Warburton & Ferrara, 2005)。哲學探究通常採用「闡述性描述」(expository writing) 來進行，即透過描述性、敘事性與辯論性的寫法，來解釋或闡明相關議題，引發讀者的興趣並為其領域提供新的訊息或想法。闡述性描述並無特定的書寫形式，但需要忠實的呈現與主題相關的所有細節及正反兩面的論題，句子與段落的意義須清楚明瞭，避免模稜兩可或晦澀難懂的陳述，最重要的是，其中心概念與表達的方式需要具有一致性 (Gonzo, 1992)。

Jorgenson (1992) 依據研究問題將哲學探究分為以下七類：(1) 本體論的問題 (ontological question)，探討存在與真實的本質，如音樂經驗的本質為何；(2) 認識論的問題 (epistemological question)，著重認知及理解的本質，如學習是如何產生的；(3) 價值論的問題 (axiological question)，涉及價值的判斷，如藝術是教育中必要的部分嗎；(4) 倫理學的問題 (ethical question)，探討特定社會或社會團體的道德觀與規範，如教師與學生的關係為何；(5) 邏輯的問題 (logical

question)，與推理的原則有關，如檢視一個論點是否具有邏輯瑕疵；(6) 政治問題 (political question)，探討管理以及社會秩序的問題，如應該由誰來管理音樂教育；以及(7) 美感的或藝術的問題 (aesthetic or artistic questions)，著重思考何謂美，以及如何斷定美，如何調藝術作品。根據上述分類，本研究之目的在瞭解北美音樂教育哲學派典之內涵，探究我國音樂教育之價值與目的，以及建構我國國中小音樂教育哲學觀之共識，以辯證我國音樂教育之地位，屬於價值論的範疇。

有關哲學探究的論述方式，Jorgensen (1992) 主張可分成三組相互對立，又相互重疊的方式，一是現象學與實證主義 (phenomenology and positivism)，二是演繹與歸納 (deduction and induction)，三是概要與評析 (synopsis and analysis)，本研究在探討音樂教育哲學派典之內涵時，採取演繹與歸納的方式，所謂的演繹是透過一個普遍論題，推衍至某特殊性事物，進而得到具體的結論；歸納則是觀察許多事物或現象，從中找出共同性，進而得到概括性的通則，研究者先藉由歸納，瞭解各音樂教育哲學派典的基本假設、其他假設、教育目的、教育途徑及教育實踐計畫，再依據轉化自 Frankena (1996) 的哲學分析模式，瞭解各音樂教育哲學派典之特性，也就是先歸納後演繹的方法。另外，在透過音樂教育哲學派典檢視我國音樂教育哲學觀之趨向與問題時，研究者採用概要與評析的方式來進行，概要是藉由各方的論點來證實一個的觀點，而評析則是以批判的方式進行分析，本研究藉由不同音樂教育哲學派典的主張，對我國音樂教育哲學觀進行批判。

## 二、音樂教育哲學分析模式

本研究第二章探討北美音樂教育哲學派典之內涵，針對功利主義、美感論與實踐論之主張進行脈絡化的探究。為了系統性的檢視各派典的理論與實務之關聯，本研究採用下列音樂教育哲學分析模式，做為各派典之分析架構。

William K. Frankena 在 1996 年提出的一套教育哲學的分析模式，用於澄清及分析教育哲學觀，以及檢討教育理論與運作之間的關係（引自杜祖貽，2006）。根據 Frankena（1996）的主張，一套「完整的」教育哲學觀由五個部分所組成（如圖 1.1 所示）。其中，A 是對於生命價值與目的之基本敘述假設（basic normative premises）或行為的準則，一套哲學觀應詳細說明其基本假設的立論基礎，研究者將此部分定義為「基本假設」，例如 Aristotle 主張個人生命的價值來自於其所具備的內在行動能力，如思考能力；B 是在基本假設之外，哲學家由宗教的、認識論的、本體論的、哲學的，或實徵的角度所提出之假設，不一定每個教育哲學都會包含此部分，研究者將其定義為「其他假設」；C 是以基本假設及其他假設為前提，設定教育應達成之結果，研究者將其定義為「教育目的」，例如要達成亞里斯多德所主張的生命的價值，在教育上應培養個人實踐的智慧、數學、物理學及哲學的知識。

上述 A、B、C 三個部分屬於教育理論的範疇，後兩個部分則與教育實務運作有關。D 是根據實徵經驗或觀察所做出的事實之陳述（factual statement），是達成其他假設必要（或不必要）的教學途徑，例如盧梭（Jean-Jacques Rousseau）認為在教育中，強迫的手段是不必要的，因為即使不用使用強迫手段，兒童也可以學會任何的學科，研究者將這部分定義為「教育途徑」；最後，E 則是建議教學實施方式、課程安排、學習順序、學習內容等教學實務的相關事項，研究者將其定義為「教育實施計畫」。

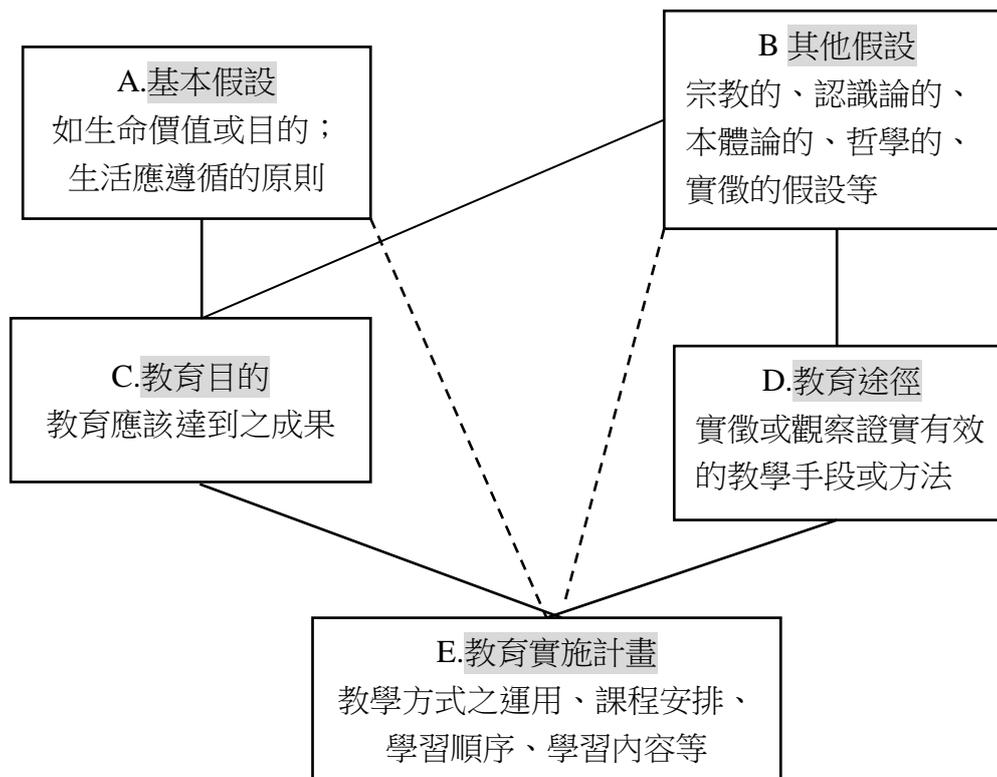


圖 1.1 William K. Frankena 的教育哲學分析模式圖

註：虛線表示基本假設與其他假設有可能影響教育實施計畫

翻譯自 “A model for analyzing a philosophy of education,” by W. F. Frankena, 1996, *The High School Journal*, 2(3), pp.12-13.

在進行教育哲學分析時，Frankena（1996）提出幾個步驟，首先必須檢視該教育哲學觀提出之教育目的主張（C 部分）；接著要釐清形成教育目的之假設，包含於價值與原則的基本假設（A 部分）以及其他的假設（B 部分），再探討兩者如何共同形成教育目的；第三是檢視該教育哲學觀所提出之教育實施計畫（E 部分）；第四是檢視形成教育實施計畫的基本原理，即探討教育途徑（D 部分）、基本假設（A 部分）、其他假設（B 部分），以及教育目的（C 部分）共同對於形成教育實施計畫的影響（E 部分）。

本研究將 Frankena 的教育哲學分析模式加以轉換，從音樂教育的角度，檢視功利主義、美感論以及實踐論之主張。轉化之後的音樂教育哲學分析模式如圖 1.2。A 是對於音樂與音樂教育之價值的基本假設；B 是對音樂或音樂學習所提出之其他假設，包含宗教的、認識論的、本體論的、哲學的與實徵的假設；C 是音樂教育應達成之成果，即音樂教育目的；D 是經實證或觀察證實有效之音樂教學途徑；以及 E 音樂教育實施計畫五個部分。

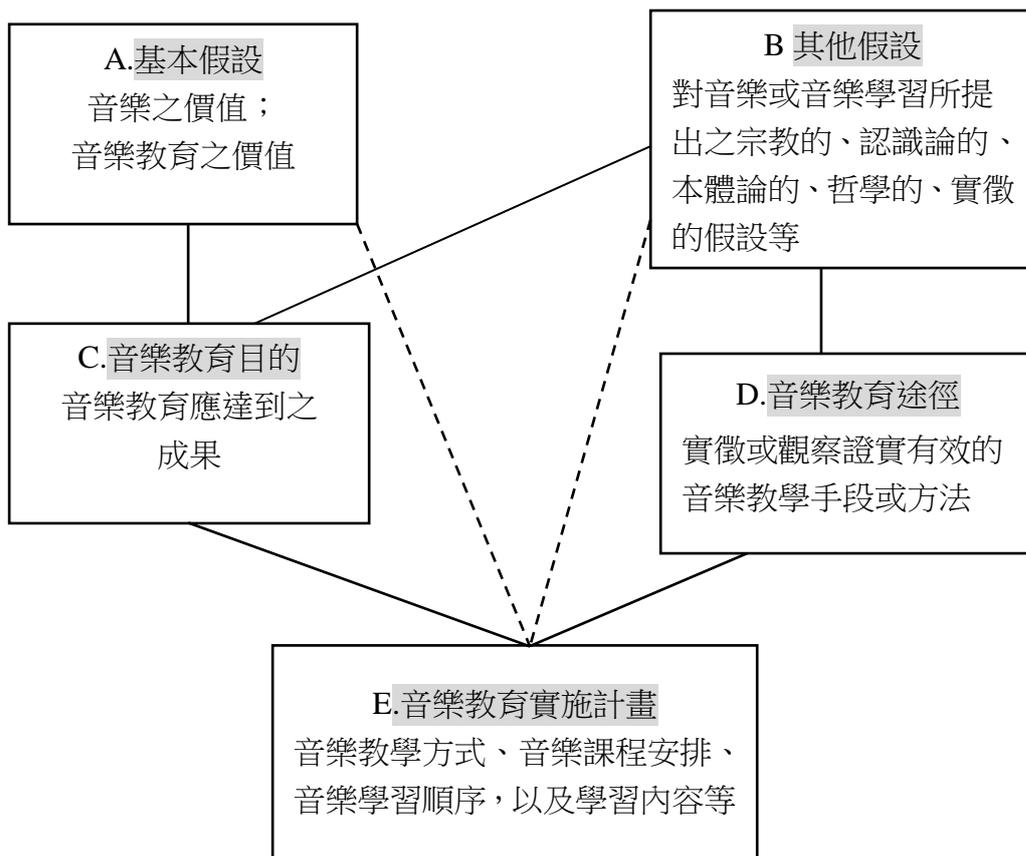


圖 1.2 轉化自 William K. Frankena 之音樂教育哲學之分析模式圖

註：虛線表示基本假設與其他假設可能影響音樂教育實施計畫

修改自 “A model for analyzing a philosophy of education,” by W. F. Frankena, 1996, *The High School Journal*, 2(3), pp.12-13.

### 三、編輯式分析法

編輯式分析法 (editing style) 由 William L. Miller 與 Benjamin F. Crabtree 提出 (引自潘淑滿, 2005), 他們將質性資料的分析策略依據其客觀到主觀, 標準化到直覺, 實證到詮釋的向度, 分為類統計化分析法、樣板式分析法、編輯式分析法, 以及融入/結晶式分析法, 其中, 編輯式分析法強調主觀、詮釋的分析, 研究者對文本資料進行編輯、剪裁再重組, 直到找出類別之間的關聯和意義, 對資料加以詮釋。本研究採取編輯式分析法, 針對 97 年藝術與人文學習領域課程綱要中與音樂教育價值、目的或實踐相關之論述, 加以編輯、剪裁再重組, 以探求其間的關係, 並做出詮釋。

### 四、文獻研究法

文獻研究包含文獻回顧與文獻分析兩部分, 文獻回顧是指針對特定的議題或主題資料進行蒐集和閱讀, 做有系統分類及整理, 文獻分析則是經由廣泛的資料閱讀, 藉由系統而客觀的界定、評鑑, 與概括的方式, 分析與批判文獻之特質, 建構出適合研究主題的理論架構, 文獻分析的目的在于瞭解過去、洞察現在與預測未來。文獻資料的類別包含學術期刊論文、學術專書、學位論文與研討會論文、政府出版品與官方統計資料、會議記錄、公文書信、報刊與網路資料等 (林淑馨, 2010)。

本研究藉由文獻研究法達到兩個目的, 首先透過文獻研究瞭解音樂教育哲學派典之內涵, 文獻資料以學術專書、學術期刊論文為主; 第二透過文獻研究探討我國音樂教育實踐中所蘊含之哲學觀, 文獻資料蒐集的範圍為針對九年一貫課程實施後, 音樂教育實務所做的現況調查研究, 包含學術期刊論文、學位論文與研討會論文, 輔以政府出版品與官方統計資料。

## 五、德懷術

德懷術 (Delphi technique) 是針對某一主題，蒐集一組專家的意見，該組專家不須面對面對質或辯論，僅需就單一主題編製而成的一系列問卷調查 (三至四輪)，透過郵件、傳真或電子郵件交換資訊，參與的專家根據個人的認知，表達其看法或判斷，進而達成共識。德懷術與問卷調查最大的不同在於，德懷術會將每次調查的統計結果回饋於專家，以促進意見的調整與更新，同時讓所有與會者在沒有壓力的情況下，充分的表達自己的意見，藉由參考他人的意見，決定是否修正自己的意見。德懷術的小組成員人數沒有硬性的規定，至少十至十五人 (王文科、王智弘，2009)。

德懷術的小組成員須具備豐富的知識與實務經驗，其重視的不是小組成員的意見是否能代表母群體的意見，亦即樣本的代表性與結果的可推論性不是德懷術所要追求的目標，而是能否透過小組成員的意見與彼此之間的交流，來界定一套標準 (馮清皇，2008)。德懷術可依據研究者的目的，用於量化或質性研究中，在科學實驗的量化研究中，德懷術是一種預測性的工具；在質性研究中，德懷術則可用辨識團體目標、安排可能選擇、建立優先順序、澄清團體價值，以及蒐集資訊和教育成員等 (林振春，1992；潘淑滿，2005)。

本研究由編輯式分析與文獻研究法，瞭解我國政策面與實務面所蘊含之音樂教育哲學觀，並從音樂教育哲學派典的觀點，檢視與批判我國音樂教育哲學觀之趨向及問題，提出更具說服性之音樂教育哲學觀。為使研究結果更周延，採取德懷術的研究方式，蒐集音樂教育領域之意見，尋求共識。

在德懷術之問卷編製方面，本研究根據文獻探討與哲學探究的結果，建構「我國國中小一般音樂教育哲學觀之共識」問卷架構，共計實施三回合之問卷調查，第二、三回合之問卷，附有前一回合問卷調查之回饋資料，問卷內容包含北美音樂教育哲學派典之認同度的題項，以及我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀

之題項，以此辨識與澄清我國國中小音樂教育哲學觀之趨向。本研究之德懷術實施流程如圖 1.3 所示：

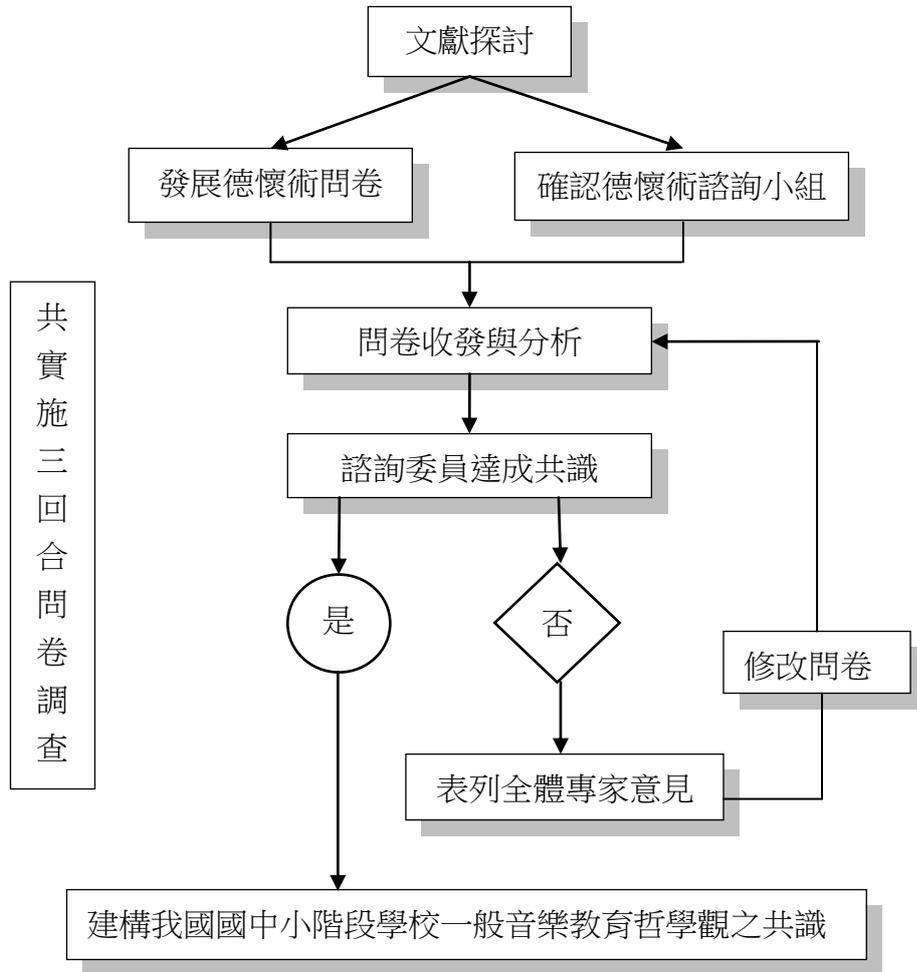


圖 1.3 德懷術實施流程圖

## 第五節 研究架構

基於哲學探究的本質，本研究分為幾個步驟：第一階段將研究問題脈絡化，闡明音樂教育哲學之重要性與發展、音樂教育哲學派典之特性，以及音樂教育哲學探究的類別，並探討我國音樂教育哲學的發展情形與研究需求，以及北美音樂教育哲學發展之趨勢，以此形成研究目的及界定研究問題。第二階段透過文獻研究法與哲學探究方式，採用轉化自 Frankena（1996）的音樂教育哲學分析模式，檢視功利主義、美感論與實踐論之音樂教育主張，歸納正反面論點，以作為後續檢視我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之依據。第三階段，分別由政策面（97 年之藝術與人文學習領域課程綱要）與實務面（我國國中小音樂教育現況之相關調查研究），瞭解我國音樂教育所蘊含之哲學觀。第四階段透過德懷術的運用，建構更具辯證力之我國國中階段學校一般音樂教育哲學觀之共識，最後總結所有論點並提出新的問題，研究架構見下圖 1.4。

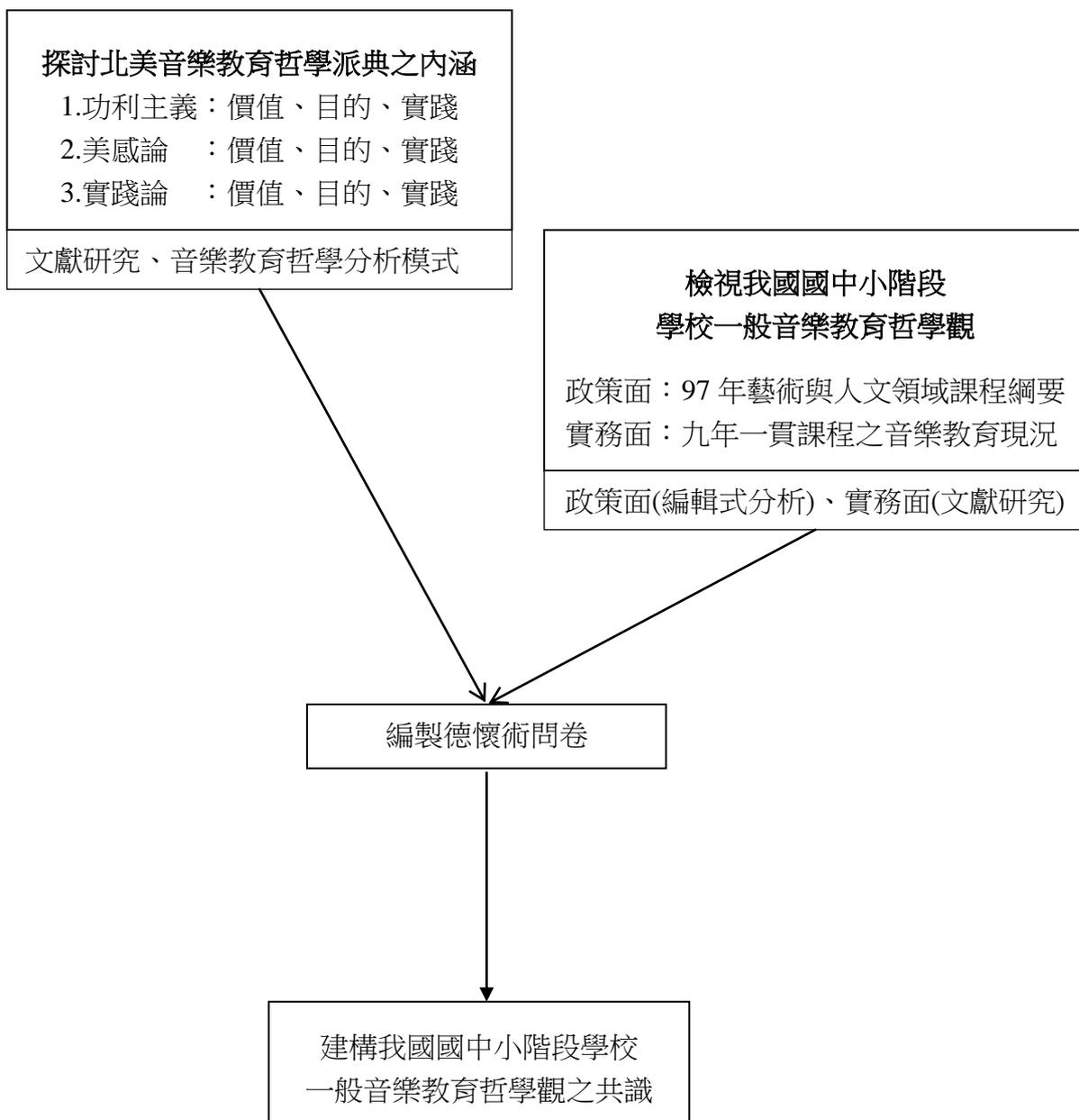


圖 1.4 研究架構圖

## 第六節 研究範圍與限制

本研究之範圍與限制依序說明如下。

### 一、研究範圍

本研究旨在探討北美音樂教育哲學派典之內涵；由政策面及實務面檢視我國國小階段學校一般音樂教育所蘊含之哲學觀，並建構我國國中學階段學校一般音樂教育哲學觀之共識，研究範圍依前述目的而定。

在音樂教育哲學派典的選擇方面，北美音樂教育領域藉由研討會的舉辦與專書出版，積極推廣音樂教育哲學，相關論述多，在國際上的能見度高，因此本研究以北美盛行的三種音樂教育哲學派典—功利主義、美感論與實踐論為探討範圍，其他地區之音樂教育哲學派典不列入研究範圍內。

本研究所探討之我國音樂教育哲學觀，以國中及國小階段學校一般音樂教育為主要對象，不含其他階段的學校音樂教育哲學觀，亦不包含特殊特殊音樂教育哲學觀。在我國音樂教育政策方面，本研究僅選擇當前國中小階段所採用的課程綱要為分析對象，即 97 年版的藝術與人文學習領域課程綱要，其他版本之藝術與人文學習領域課程綱要，以及音樂教育相關的法規、計畫、白皮書等，不在本研究範圍中。在我國國中小音樂教育實務方面，本研究蒐集整理九年一貫課程實施後，與國中小音樂教學實施相關之現況調查研究，從中瞭解音樂教學實務情形，並進一步探查音樂教學活動之下所蘊含之哲學觀。

## 二、研究限制

在研究方法方面，本研究以哲學探究為本質，藉由相關文獻與文件的分析整理，進行綜合、歸納、推理與批判，帶有個人主觀性。採用德懷術問卷調查方式建構我國音樂教育哲學觀之共識，僅能藉由問卷題目概略的呈現各音樂教育哲學派典的理念，無法提供詳細完整的說明，可能影響諮詢委員對題目的解讀。此外，德懷術諮詢小組的人數有限，無法代表全體音樂教育學者專家，以及國中小音樂教師的意見。

音樂教育政策分析僅以現行 97 年藝術與人文學習領域課程綱要為主，分析範圍不夠全面，未能顯現所有音樂教育政策中所包含之音樂教育哲學觀。在研究結果應用方面，本研究主要探討我國國中小階段學校音樂教育哲學觀，研究結果無法推論至其他階段之音樂教育哲學觀。



## 第二章 北美音樂教育哲學派典

派典是一種範例，能被視為音樂教育哲學派典的主張，必須對於音樂教育的目的、價值、原則，以及實踐提出具說服性、系統性、一致性以及完整性的論點，以獲得音樂教育領域的支持。從北美音樂教育發展歷史來看，功利主義、美感論以及實踐論興起於不同的時期，由不同的角度來捍衛音樂教育的價值，各獲得許多音樂教學者的認同，而形成不同的派典。本研究之目的在藉由這三個音樂教育哲學派典，檢視我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之趨向與問題，並尋求我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識。本章共分為三節，依序針對功利主義、美感論與實踐主義之音樂教育哲學派典進行內涵探究與分析。

### 第一節 功利主義

在二十世紀之前，音樂教育領域尚未根據音樂本身的特質，發展出專業的音樂教育哲學觀，部分有關音樂教育價值的論述，來自宗教、政治或教育的領導者，其餘的部分則是來自社會需求與教育潮流，採用相關的哲學論點說明音樂教育之價值，如功利主義之音樂教育哲學派典。以下先說明功利主義之內涵，探討功利主義音樂教育價值、目的與實踐的主張，最後以音樂教育哲學分析模式，全面的檢視對功利主義之音樂教育哲學觀。

#### 一、功利主義之內涵

功利主義(utilitarianism)是18、19世紀的一種倫理學主張，由Jeremy Bentham與John Stuart Mill所提議。他們主張人類行為的目的在追求幸福，所以對幸福的促進就成為判斷個人行為的標準。個人行為的善惡，不是來自他的動機與手段，而是檢視其行為的結果，是否依循最大幸福原則(greatest happiness principle)。最大幸福是指一個行為對所有個體所形成的苦樂感覺的總和，快樂與痛苦是能夠換

算的，痛苦就是「負的快樂」(Barrow, 1991)。

實際上，音樂教育領域中所運用的功利主義派典，與上述功利主義之間並無直接相關。18、19 世紀的音樂教育學者，主張由音樂學習的外在或「附加的」(ancillary) 功能來辯證音樂教育的價值，希望提高音樂教育在學校課程中的地位，也就是認為音樂教育的價值不在音樂本身，而是顯現於其他非音樂的面向，如 Reimer (2003, p. 63) 指出：

就我所知，「音樂是功利主義的」(music as utilitarian) 觀點，對於音樂教育之價值的看法有：音樂對提升基本科目的測驗成績之有效的，音樂可促進時間-空間的推理（如莫札特效應）、音樂可以讓人變得更聰明、發展紀律、提升社會技巧，這樣的觀點已經在音樂的歷史上不斷出現。

嚴格來說，功利主義音樂教育哲學派典沒有一套完整的音樂教育哲學理念與對應的音樂教學實務主張，只是對於音樂教育的價值採取相同的假設，但在其他音樂教育哲學派典未發展前，強調「音樂教育附加價值」的論點，最足以代表當時的音樂教育哲學觀，因此後來的音樂教育學者，如 Michael Mark、Charles Leonhard 與 Bennett Reimer 等人，便以功利主義派典來表示這個時期的音樂教育哲學理念。

## 二、功利主義之音樂教育價值與目的

功利主義之音樂教育哲學派典的形成與美感論及實踐論不同，美感論與實踐論來自於特定音樂教育學者的主張，而後獲得音樂教育領域的支持，形成音樂教育哲學派典，因此各派點對音樂教育的價值、目的與實踐的看法有共同性。功利主義則是在 18、19 世紀的音樂教育領域對於音樂教育價值所具有的共同信念，其後的音樂教育學者給予這個時期音樂教育哲學觀的統稱，因此功利主義除了音樂教育價值的基本假設相同，對於音樂教育目的與實踐的主張看法多元。

1837年，Lowell Mason 主張「歌唱」具有三種功能，在智能上 (intellectually)，可經由音樂的訓練提升記憶力、注意力、比較能力與智能，促進其他學科的學習；在道德上 (morally)，歌唱可使人產生快樂、滿足、喜悅以及平靜的效果；在體能上 (physical)，歌唱時會運用到胸腔呼吸，因此可加強肺功能以及重要器官的發展 (引自 Birge, 1937)，Mason 以這些原因建議波士頓學校教育委員會將歌唱納入公立中小學課程中，使功利主義的觀點在學校的音樂教育中被深化。

此後，無論是個人或教育機構對音樂教育價值的論述，都可見功利主義的哲學觀，如波士頓學校委員會的報告指出音樂教育不可忽視的重要功能是娛樂 (recreation)，音樂所提供的娛樂並不是讓學生無所事事或浪費時間，音樂可以消除學生的疲倦，給予學生學習其他較生硬學科的力量 (Birge, 1937)。Winship (1905) 強調學校音樂教育應該具有提升宗教虔誠、促進愛國心、發展智能，以及鼓舞人心的作用。Dykema 與 Gehrken (1941) 主張「各科教師可運用音樂作為教學媒體」，將音樂作為其他科目的教學工具。

即使在 1970 年代美感論盛行的時代，仍有部分反對美感的學者主張需要保留音樂教育中的附加價值，如紐澤西自治州的公立學校教育目的指出，音樂對於個人的主觀有很大的影響，能激發身體、心智與精神，使人成為社會上有用的人，因此音樂是除了讀、寫、算以外，學校課程中最重要的科目 (Mark, 1996)。美國的音樂教育團體也常採用功利主義的觀點，說明音樂教育的價值，如全美音樂教育者學會 (National Association for Music Education, 簡稱 NAfME)，在 1991 年公布的《完整成長》(Growing Up Complete) 報告書指出，學生參與 MENC 所主辦的音樂課程後，在學校其他科目的表現獲得提升 (Stevenson, 2007)。

直到今日，功利主義的觀點仍存在音樂教育中，許多研究者試圖瞭解音樂成就與其他學科表現之間的關係，以佐證功利主義的論點，如 Johnson 與 Memmott (2006) 以美國 4700 多位中小學生為對象，進行大規模的量化調查與分析，結論指出，國中小參與音樂性社團的學生，其英文與數學的學期測驗成績，高於未參

加音樂性社團的學生，這樣的研究設計與結果推論都顯示研究者以功利主義的觀點詮釋音樂教育的價值。

綜上所述，音樂教育領域所稱之功利主義哲學派典盛行於 18、19 世紀的美國，從音樂的附屬功能來說明音樂教育的價值，沒有論及音樂定義的相關假設，主張音樂教育目的在幫助學生發展心智、道德、體能；培養愛國心與促進宗教虔誠；提升其他科目的學習成效；為社會訓練有用的人；以及提供一種適當的娛樂，這樣的觀點廣被一般民眾與音樂教育者所接受，也影響當時的音樂教育實踐。

### 三、功利主義之音樂教育實踐相關論點

功利主義並非來自特定學者的主張，因此欲瞭解其音樂教育實踐主張，必須由音樂教育的歷史中來探究，早期功利主義的音樂教育實踐以歌唱為主，歌唱教學的內容則依據不同的音樂教育目的來選擇，如為了達成宗教目的，教導學生歌唱讚美詩，為了培養愛國心，教導學生演唱愛國歌曲等，相較之下，其他音樂活動的很少受到重視，如 Mann（1981）在 1844 的年度報告中，對於學校的歌唱音樂所做的描述：

歌唱音樂的地位遠高於器樂音樂，後者過於昂貴奢華，不適合作為所有學生的學習活動，而歌唱是與生俱來的能力，不需要額外的花費，藉由歌唱活動可產生許多的樂趣（Mann，1891，p. 446）。

到了二十世紀初，功利主義轉而與績效（advocacy）息息相關，音樂教育是一種追求績效的工具，績效指的是一種政治遊說的形式，以提升公共政策對於音樂教育的支持。運用績效證明音樂可以影響學生的情緒與行為，幫助其他學科的學習，使政策制定者瞭解音樂的價值，支持音樂在學校課程中的地位（Mark，1982/1996；Reimer，2003）。強調績效的音樂教育著重演唱與演奏的教學，藉由學生在校內與校外的合唱團或樂團合奏，展現他們音樂學習的成果；因此教學樂曲的選擇常以校內外演出需求為考量，在教學方式上，以機械式的反覆練習提升學

生的演奏技巧，發展學生的特定而非全面的音樂能力，甚至研發音樂訓練軟體來強化學生的技巧學習，重視各種有助於音樂唱奏的理論與知識學習，如樂理、記譜與讀譜能力等（Birge，1937；Mark，1996）。

由上述可知，功利主義哲學派典並無特定的音樂教育實踐主張，早期將音樂教育幾乎等同於歌唱教育，後期受到績效的影響，無論是學校行政、音樂教師、學生或家長，都將學生的音樂唱奏演出，視為音樂教學的成效，其餘音樂學習活動都為了輔助學生的音樂唱奏能力發展，而音樂教育學者與音樂教育組織也積極推動各種展現績效的方式，以獲取政策對於音樂教育的支持。

#### **四、功利主義之整體音樂教育哲學分析**

以下由轉化自 William Frankena 的音樂教育哲學分析模式，檢視功利主義在音樂教育的基本假設、教育目的，以及教育實踐方面的主張，並探討各部分之間的關係，如圖 2.1 所示。功利主義對於音樂教育價值的假設完全取決於音樂的外在功能，並未探求音樂本身的定義與價值，由宗教面與哲學面，對於音樂的功能做出假設，音樂教育不以引導學生認識「音樂的本質」為目的，而是為了達成其他非音樂的目的。從正面來看，功利主義所提出的音樂價值，成功的說服了學校當局，使音樂成為學校課程之一，此外，至今音樂的功利主義價值仍不斷被提出；反面來看，完全由功利主義的價值來看待音樂教育，將音樂教育定位在一種工具，而不是一門獨立的學科，無法辨證音樂課程的不可取代性。

檢視功利主義的音樂教育假設與目的，以及音樂教育實踐之間的關係可知：表面上看來，功利主義的音樂教育實踐主張與其教育假設與教育目的相互應，音樂的教學方式、教材內容等皆須配合各種外在的目的。但這樣音樂課程未考量音樂本身的特質，使音樂教學活動缺乏一致性、順序性與合理性。

實際來看，功利主義的支持者至今無法提供明確的證據，來證實其所主張的音樂課程確實可達成這些外在的音樂教育目的。有學者認為功利主義的音樂教育目的與音樂教育實踐主張之間的關係不合邏輯，如 Abeles、Hoffer 與 Klotman(1995) 指出功利主義者認為只要在音樂課或團體中，就可產生某些益處，這些好處可以從音樂課程轉換到其他課程或生活中。但實際上並非如此，音樂教育的本質與上述情況有很大的差異，不是只要參加音樂課程就可以，還需考慮許多其他因素。

Mark (1996) 認為功利主義的學習並非真正的音樂學習，學生學會演奏樂曲中的某些部分，並不代表他們知道音樂的其他部分，而且他們可能無法獨立演奏他們在合奏中所需要演奏的部分；Stevenson (2007) 則主張音樂學習與學業成就的相關研究在解釋時，無法排除其他影響因素對學生學業成績的影響，他認為 Abraham Maslow 提出的自我實現需求也可能出現在音樂上，<sup>1</sup>當學生在音樂的學習上獲得成就感與歸屬感，在其他方面的表現也可獲得提升。而音樂並不是唯一具有這個功能的科目，體育、課外社團、童子軍等活動，都可達到這樣的效果。從批判的角度來看，功利主義的觀點是缺乏研究支持的。

---

<sup>1</sup>Abraham Maslow 於 1943 年提出需求層次理論 (Hierarchy of Needs)，將人類需求分為五個層次，由低到高分別為生理需求、安全需求、社交需求、尊重需求，以及自我實現需求。當前面四個層次的的需求都獲得滿足，個人便開始追求最高的自我實現需求。

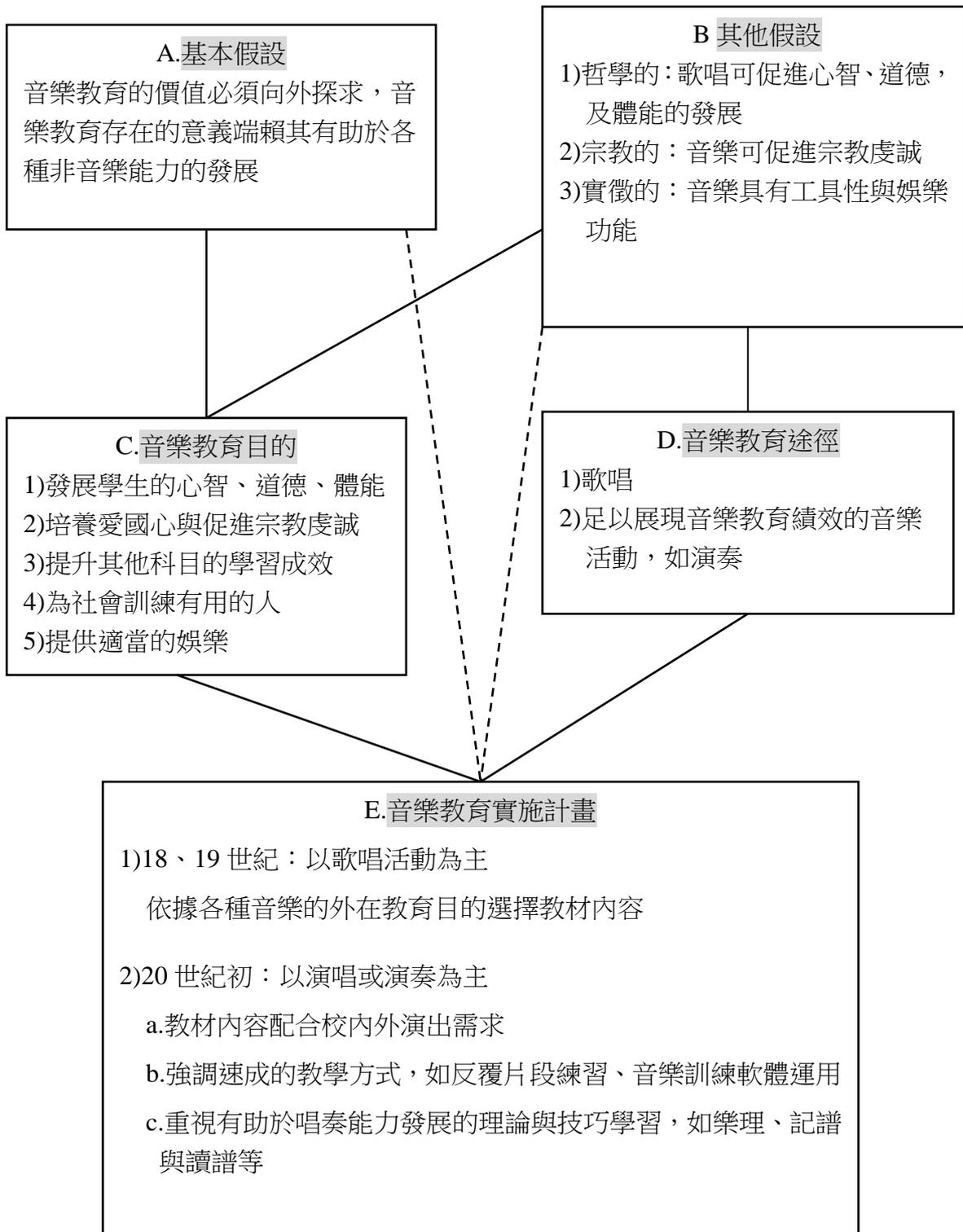


圖 2.1 功利主義之音樂教育哲學派典分析圖

資料來源：研究者整理

## 第二節 美感論

美感論之音樂教育哲學派典興起於 1950 年代末期的美國，起因於部分音樂教育學者對於音樂課程邊緣化的危機感，以及對功利主義觀點之批判，開始倡導音樂教育內在價值的觀點，Mark（1982）認為這是第一個根據美國國內音樂教育現況所提出的音樂教育哲學派典。但美感與美感教育的論述被用於辯證音樂教育價值之前，已經存在一個多世紀，與音樂相關的部分，多在探討音樂作品的美感特質等相關議題。到了 19 世紀音樂被廣泛的納入公立學校課程中，美感論逐漸朝向音樂教育實用議題，包含教學、教師、學生，以及教材相關的內容（Abeles & Castodero，2010），本節由美感與美感教育之內涵談起，接著就美感論之音樂教育價值與目的、音樂實踐相關議題，以及修正之美感論進行探討，最後再以音樂教育哲學分析模式，全面的檢視美感論之音樂教育哲學。

### 一、美學與美感教育

18 世紀啟蒙運動之前，音樂並未被視為一種精緻藝術，而是具有各種功能的日常活動之一，如歌劇是當時的通俗娛樂，經文歌（Motet）是用於教堂崇拜的音樂。直到 18 世紀，一群哲學家致於分析藝術的形式，例如表現主義、形式主義等，主張所有的藝術都透過形式能傳達一種特殊的美感經驗，開啟一波新的美感辯論，也是近代藝術美學發展的開端（Abeles & Castodero，2010）。

對於美的探討可追溯至古希臘時期，例如 Socrates 主張事物之美來自於本身的特質，美有一定的準則，不會因為個人的主觀意識而有所不同，也就是強調理性的美，而非感性的美（引自范明生，2003），但正式提出美學（aesthetica）一詞，並給予明確定義的是德國哲學家 Alexander Baumgarten，其在 1750 年以《美學》（Aesthetica）為名出版探討美感的專書，希望藉由美學來研究感性的知識，以彌補理性知識的缺失，他主張美學是研究美的藝術理論，是一門研究感性知識的學

問，也是研究如何運用感性來認識事物的學問(引自林逢祺，1999；梁福鎮，2006)。

繼 Alexander Baumgarten 之後，有許多哲學家都提出與美感內涵相關的概念及看法，但最早將美學與教育連結的是 Friedrich Schiller，他擷取美學的涵義，倡導培養美感能力之重要性。Schiller 在 1793 年的書信中，提到美的內涵，並提出美感教育的方法，以調和理性與感性的衝突(引自朱光潛，1982)。他認為科學發達與功利主義的盛行，使藝術逐漸喪失其意義與重要性，但實際上，要解決政治問題，只有透過美感教育才能達成，美感能使人走向自由。Schiller 將美感分為不同性質，能對個體產生不同的作用，其主張在進行美感教育時，應該依照學生的心理狀態，選擇不同美感特質的教材，才能發揮最大的效果。在審美教育的目的上，Schiller 認為藝術品的欣賞不是最終目的，而是透過美感教育培養審美的心境，改變氣質，提高人類的道德品格(引自梁福鎮，2006)。Schiller 的主張開啟美感教育的開端，並揭示了美感教育的重要性，但從美感教育的目標來看，Schiller 將提升道德品格視為美感教育之最終目標，與音樂教育美感論哲學派典所強調的重視音樂內在本質價值的目的，有很大的不同。

而對於音樂的美感論影響較大的兩位代表人物為 Johh Dewey 與 Harry Broudy。Dewey 從自然主義的觀點解釋美感教育，認為美感經驗與自然環境密不可分，由於人無法脫離自然與環境，因此美的感受是個人與環境交互作用的影響，做 (doing) 及經歷 (undergoing) 是藝術的根源(引自吳俊憲，2000)，他在《藝術即經驗》(Art and Experience) 一書中，指出「一個完整的經驗的前提是美感經驗」，抬高了藝術經驗的地位，也成為後來音樂教育學者用來辯證音樂教育價值之依據(引自葉文傑，2006)。

Broudy 在《審美教育的途徑與方法》(The Ways and Hows of Aesthetic Education) 著作裡提到美感經驗 (aesthetic experience) 是個體用來知覺對象、事件和情境的特殊方式。美感主體 (aesthetic subject)，即鑑賞者運用其感官、神經

系統，以及過去經驗，來與美感客體（aesthetic object）之間的產生互動。學校的美感教育重點不在於創作或表達藝術作品，而是藝術作品的鑑賞，而藝術作品的好壞可由三個標準來看，一是技術的標準，指的是藝術作品執行的技巧；二是形式的標準，也就是藝術作品形式組成的適當性，如和諧、平衡與對比等；三是表現的標準，也就是藝術客體帶給觀察者有關生活實在訊息的程度（引自梁福鎮 2001，2006）。Broudy 也將上述概念引用至音樂的美感教學，提出音樂教育之美感價值。

綜上所述，美感教育本身的定義相當多元且複雜，最早提出美感教育的 Schiller，將美感教育視為一種手段，藉由美感訓練培養道德與人格。Dewey 與 Broudy 將美感教育與藝術的本質結合，強調藝術本身的美感特質與感官能力的訓練。20 世紀後半，美國音樂教育領域受到美感教育主張的影響，依據音樂本身的美感特質，發展出美感論之音樂教育哲學派典。

## 二、美感論之音樂教育價值與目的

自 Schiller 提出美感教育理念的一個半世紀之後，音樂教育領域才逐漸發展美感教育的觀點，並在開始受到重視。Mark（1982）認為音樂教育哲學觀從 Plato 時期到 20 世紀中期，實際上並未有所進展，音樂教育的基本理念都著重在發展良好公民，包括在培養文化、公民、宗教虔誠或價值觀上，也就是基植於功利主義的派典上。1950 年代，有感於功利主義不足以辯證音樂教育，Allen Britton、Charles Leonhard、Harry Broudy 等人提出重視美感經驗的音樂教育觀點，這樣的教育哲學觀在後續多場研討會中被推廣，如 1963 年的耶魯會議（Yale Seminar）、1967 年的壇格伍德會議（Tanglewood Symposium）。

1970 年，Reimer 出版《音樂教育哲學》（*A Philosophy of Music Education*）一書，闡明其以美感經驗為中心的音樂教育哲學觀，獲得廣大音樂教師的支持，使美感教育在音樂教育領域發展至巔峰，形成所謂「美感論」之音樂教育哲學派典，

強調「音樂教育即美感教育」(Music Education as Aesthetic Education)，支配音樂教育領域長達十多年。1989年，Reimer 出版第二版《音樂教育哲學》，維持第一版中的論點，強調培養美感經驗之核心理念，並補充與美感教育相關的教學實踐主張。

1990年代，美感論經歷嚴苛的考驗，實踐論之音樂教育學者對美感論提出強烈批判，Reimer 為了回應各種對美感論的質疑，在2003年以「更新的視野」為副標題，出版第三版《音樂教育哲學：更新的視野》(*A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision*)，書中修正其理論基礎，雖然仍保留對音樂美感價值之堅持與部分課程主張，但放寬過去對美感經驗的定義，不再採用「美感經驗」一詞，而以「音樂經驗」來取代，並提出一種新的「協同合作」(synergy)觀點，與過去美感論的主張有相當的差異。

基於上述原因，研究者認為 Reimer 前兩版的著作最足以代表美感論之精神，加上美感論的在北美盛行時期(1970-1985年)，音樂教育者認同與實施的是 Reimer 前兩版著作的理念，而非2003年修正之後的觀點。因此，下列對美感論內涵之探討，多採用其第一版(1970年)與第二版(1989年)的著作內容，第三版(2003年)中有部分論點與前兩個版本相同，亦納入其中。並在「修正之美感論」部分，簡略說明 Reimer 與第三版提出的協同合作哲學觀。

美感論與功利主義最大的不同點在於對音樂價值的假設，如同林小玉(2008)所說，美感論的音樂教育學者「從長期為他人代言的角色中站出來，為自己的本業發聲」。美感論的提倡者主張，音樂之價值不需仰賴其他學科或能力的展現來證實，應正視音樂的內在價值，即音樂的美感價值。如 Leohnard 與 House (1959, p1) 指出：「音樂具有內在的價值，不需要外在事物的證實」，而音樂本身的獨特價值，使音樂「成為美感教育的最佳媒介，人類會自然的回應音樂，並透過音樂體驗來獲得滿足與意義」。

‘Reimer (1989) 認為音樂是人類將聲響 (sound) 有意義地組織的成果，音樂的價值存在音樂本身，但更進一步說明外在文化與非音樂的意義對音樂內在價值的影響，這樣的觀點來自 Leohnard Meyer 的美學理論，根據 Meyer 的主張，藝術作品意義之闡述可分為三個派別：指涉主義 (referentialism)、形式主義 (formalism) 與絕對表現主義 (absolute expressionism)，其中「指涉主義」認為藝術作品的價值在於外在的意義，也就是藉由藝術作品使人產生某種思想、情緒、態度，或聯想到某事。運用到音樂方面，一個音樂作品的價值高低，取決於其能使個人產生音樂以外的經驗之程度，與音樂作品本身的特質無關；「形式主義」的立場與指涉主義相反，認為音樂作品的價值與人類的經驗無關，而在於作品被創造時，本身所具備的內在特質 (internal qualities)，包含曲調、節奏、和聲、音色與織度等；「絕對表現主義」主張藝術作品的價值由其內在的本質、所處的藝術與文化脈絡，以及非藝術的意義與價值觀 (如歌詞、標題音樂的故事等) 共同組成，但是藝術作品本質的重要性遠高於其他外在指涉意義，作品中的非藝術意義會被轉化，並與藝術作品的內在意義融合，共同形塑藝術作品之價值。Reimer 採取絕對表現主義的觀點作為其音樂價值之假設。

奠基於音樂內在價值假設之下，美感論之音樂教育目的與美感經驗 (aesthetic experience) 及情感感受 (feeling) 息息相關。Leohnard 與 House (1959, p. 102) 主張「音樂教育之基礎在於發展人類擁有的自然反應」，所謂的自然反應即是感受能力，人類所有的經驗都透過感受來獲得，而音樂與人類感受有相似性，美感經驗則是人類生活中最大愉悅的來源，因此「音樂教育課程應該是一種美感教育，每位孩子都有機會透過音樂的情感經驗，使其美感潛能 (aesthetic potential) 發展至最高點。」

延續這樣的觀點，Reimer (1970、1989) 對音樂教育的目的提出全面性的解釋，主張音樂教育目的在藉由美感經驗，提升個人對於音樂的情感回應 (feelingful response to music)，培養美感判斷能力與洞察力。更具體的來看，一般音樂教育的

目的在「使每位學生的音樂美感感受力 (aesthetic sensitivity) 發展到最高程度」。音樂作品的美感特質來自本身固有的 (inherent)、內在的 (intrinsic) 要素，也就是作品的曲調、節奏、和聲、音色、織度，曲式等，而藉由美感經驗可幫助學生感受這些音樂的美感特質，但並不是所有對音樂作品的情感反應都稱之為美感經驗，Reimer 認為真正的美感經驗來自於美感知覺 (aesthetic perception) 與美感回應 (aesthetic reaction) 的交互作用，美感知覺本身就包含許多複雜的次行為，當個人在知覺事物的表達性特質時，會結合運用包含辨識、回憶、關聯、界定、配合、區辨等行為，但不包含概念化行為，也就是一種個人在意識上產生「注意但未指名」(notice without naming) 的行為，美感回應則是對美感知覺所產生的複雜情感反應行為，在美感經驗中，美感知覺與美感反應必須同時並存的。同樣的，個人的美感經驗也會受到其所處的音樂文化的影響

美感經驗必須具有以下特徵：(一) 內在性 (intrinsicity)：美感經驗的價值在於其本身，就是對美感的一種享受的經驗，與任何功利性目標無關，不具目的性，也不是達到非美感經驗的一種方式；(二) 移情作用 (empathy)：個人在美感經驗中，對其所回應的事物特質具有認同與自我投射的作用；(三) 表達性特質 (expressive qualities)：美感經驗關注的是事物的表達性特質，而不是符號命名，藉由對表達性特質的感受培養美感態度 (aesthetic attitude)；(四) 可感受的要素 (sensuous element)：美感經驗的對象必須是可以感受到的事物，如聲音、字詞、行動、顏色等，且須以具表達性的方式加以組織 (Reimer, 1970、1989)。

藉由美感經驗的提供，音樂教育目的在發展學生對音樂的情感回應，Reimer 指出情感感受 (feeling) 而不等同於情緒 (emotion)，情緒只是一種概略性的知覺與反應，而情感感受則是對正在發生的事情與其細節有特定的知覺，也是意識 (consciousness) 的基礎。例如當我們感受一段曲調 (feeling a melody) 時，是指個人主觀與曲調特質之間產生互動，加入身體的互動，並在思考這個經驗的過程中知覺曲調的細節改變，亦即，對一段曲調產生音樂性的情感感受，需要情感、

身體與思想的結合。對於音樂感受（musical feeling）的來源，Reimer 採絕對表現主義的觀點，認為音樂所處的外在世界會對音樂感受造成影響，他表示「音樂感受來自於音樂聲響之內（within）、聲響的配置方式，及音樂所處的外在世界，三者以各種方式交互影響」（Reimer, 2003, p. 72），音樂教育者必須使學生有效率的瞭解音樂的內在知識（knowing within music），並藉由音樂相關知識（knowing about music）、概念、事實、背景、哲學、理論等，幫助學生更直接的體驗音樂。

綜觀美感論之音樂教育哲學派典，由於產生自對功利主義不滿的立場，使美感論將音樂內在價值置於極高的地位，並由音樂作品的美感特質，以及音樂的表達性來闡述音樂無法取代之價值，音樂教育之旨在透過美感經驗，發展學生的音樂潛能或美感感受力。其中，美感經驗是結合美感知覺與美感回應的交互作用，不具任何外在目的，是純粹感官上對美的享受，而音樂的感受能力則是於結合情感、身體與思想的結合。美感論強調之音樂美感經驗與音樂感受能力的論點確實不同於過去音樂外在價值的主張，成為辯證音樂教育價值的有力論點，提出之後即獲得音樂教育領域大力的支持，但其不易達成、不易證實與不易評量的特質，也成為後來備受批判之處。

### 三、美感論之音樂教育實踐相關論點

基於上述假設與目的，美感論之音樂教育實踐批判過去以外在目的為核心的音樂課程，強調各種音樂教學實踐，都應以美感經驗為考量，以下由音樂課程建構、音樂課程之具體目標、音樂教學素材選擇標準、音樂學習活動，以及其他音樂教學原則面向。Leohnard 與 House（1959）提出美感教育的實踐藍圖，而 Reimer（1970、1989）則進行全面性的音樂實踐議題探討。

Reimer（1989）將於音樂教育的對象其分為兩類，第一是培育具備音樂資賦優異者，使之成為作曲家、演奏家、指揮家與學者等，以促進音樂藝術之發展；第二是除了第一類人才之外的其他人，無論這些人的音樂天賦高低，都應發展他

們對音樂的感受性，使之成為音樂的消費者。Reimer（2003）表示美國過去對於特殊音樂教育的重視多過於一般音樂教育，應該有所調整，使「大部分的音樂教育資源應用於培養所謂的樂迷(aficionados)，即業餘者或非主修者，少部分的音樂資源用來培養將以音樂專業人才」。本研究針對第二類的音樂教育對象，即學校一般音樂教育的實施內容進行瞭解。

在「音樂課程建構」方面，美感論對過去的音樂課程多有批判，Leohnard 與 House（1959）認為將課程視為演奏訓練的音樂教學，忽略了其他廣泛地音樂面向的學習，無法滿足學生的音樂需求；著重娛樂效果的音樂課程不關注音樂素養的學習，學生只接觸音樂的表面，無法獲得進步；強調發展學生健康與公民素養的音樂課程，忽略音樂的內在價值。Reimer（1989）指出三種錯誤的音樂課程建構模式，一是表面上將音樂課程與其他科目的教學結合，但實際上音樂卻屬於工具性的功能，如運用音樂進行科學、語言或社會科學的教學；二是依學校非音樂的事件組織課程，如校慶、演奏會等；三是依據音樂活動來組織課程，包含演唱、演奏、創作活動、聆聽或律動，這些活動是必要的，但活動本身卻不是課程，只是幫助學生瞭解與體驗音樂作品的工具。

基植於美感論的音樂課程建構包含七個階段（Reimer，1989、2003）：（一）價值階段（values phase）是對一般音樂教育的價值與目的進行哲學的思考，以美感論的觀點來看，音樂教育之目的是在發展學生的美感感受能力與對音樂的情感回應，這個階段所建立的價值觀，是後續相關決定的指引；（二）概念化階段（conceptualized phase）將真實世界的議題（如心理學、兒童發展等）加入教育的過程中，使在價值階段所建構的哲學朝向音樂教育實踐發展，並要決定主要的音樂教學內容，以美感論的觀點來看，音樂課程主要的教學內容包含音樂的基本要素（如節奏、旋律等）、形成音樂張力的建構過程（如模進、變化、擴展、重複、對比等），以及音樂的風格與其代表性作品。音樂相關的認知也是必要的，包含音樂作品在社會中的角色，以及其他音樂與非音樂的事實，有助於主要課程內容的

學習；(三) 系統化階段 (systematized phase) 是依據概念化的教學目標，提供一套階段性的學習順序，最佳的音樂學習順序應依據重要的音樂特性來安排，包含聆聽、演唱、演奏、律動、創作、即興、概念化、分析、評論等。

前面三個階段在建立理論基礎，四至六階段則在實踐理論，(四) 詮釋階段 (interpreted phase) 是將課程理念與實際教學行動結合的關鍵，探討「如何」的問題，課程的理論能否適當的轉換為教學實踐，取決於音樂教師對於音樂教育哲學及課程的瞭解；(五) 操作階段 (operational phase) 是在這個課程模式中唯一可被觀察到的，指的是教師將前述課程階段的決定，藉由專業的能力展現出來。在此階段，音樂教師需具備教學技巧、對人與音樂的感受能力、想像音樂與學生互動的能力，以及真實的確認音樂在真實情境中呈現給學生，亦即音樂教師需兼具教學知能與音樂知能；(六) 體驗階段 (experienced phase) 是指學生對於課程的學習程度、獲得的知識或能力，也就是對課程的體驗成果，教師必須瞭解無論在前幾個階段的建構基礎多穩固，也無法保證學生在這個階段有理想的表現，體驗階段之成果根據學生的個別差異而有所不同；(七) 期望階段 (expectational phase) 是前六階段的基礎，影響到所有階段的實施，在一個文化中，學生、教師、行政人員、家長、學校當局以及公民等，都對音樂教育有所期望，影響音樂課程的實施。當音樂教師/音樂專家與學生/社會團體之間，對於音樂教育有不同看法時，音樂教師抱持美感哲學觀對於音樂專業與本質應有所堅持，提供美感音樂課程，使其他人感受到美感教育所帶來的益處，成為美感教育的支持者。

在「一般音樂課程之具體目標」方面，由於音樂教育目的 (goals of music education) 與特定的學習目標 (specific learning objectives) 之間有很大的差距，音樂教學者不易根據整體目標有架構、持續的組織特定學習目標，因此 Reimer(1989) 提供一個中介目標，即一般音樂課程的具體目標 (objectives of the general music program)，作為組織整體課程目標的依據。根據 Reimer 的看法，人類與音樂的互動有七種基本的模式 (modes) 或稱行為 (behaviors)，如表 2.1 所示。

表 2.1

**Reimer 美感論之音樂課程具體目標**

目標行為 (Ends Behaviors)	知覺 (Perceiving)、回應 (Reacting)
方法行為 (Means Behaviors)	創作 (Creating)、概念化 (Conceptualizing)、 分析 (Analyzing)、評論 (Evaluating)
結果行為 (Outcome Behaviors)	評價 (Valuing)

一般音樂課程的具體目標就在促進這七種行為之間的交互作用，亦即增進音樂知覺；鼓勵音樂回應；藉由演奏、創作、即興活動增進音樂創造力；加深對音樂與音樂應用的相關概念；發展分析能力；以及提升音樂評論能力；當這些基本的目標都能達成且相互配合，學生就能達到最終預期的結果，即本質地評價音樂 (value music intrinsically)。

在「音樂教學素材選擇標準」方面，由於音樂教育的目的在培養學生的美感感受力，因此音樂教師所提供給學生經驗之音樂，必須具備可體驗的美感特質，這並不是將音樂教學的素材限於特定的音樂類別，而是指每種音樂類型中，有些樂曲具有美感特質，有些則否，音樂教師必須做出判斷與選擇。Leohnard 與 House (1959) 主張音樂教育應該是世界性的，要包含各種音樂且認同不同音樂的價值，但是音樂課程應著重能引發學生對偉大作品 (great works) 美感回應的音樂經驗。

評價音樂作品的的能力對音樂教師而言非常重要，Reimer (1989) 提供四個評量藝術作品優劣的標準：技術 (craftsmanship)、易感受性 (sensitivity)、想像力 (imagination)，以及真實性 (authenticity)。其中「技術」指的是藝術的素材被塑造成情感表達的專業程度，每種藝術都有其獨特的素材，以音樂來看就是聲響。技術有程度的不同，要達到高層次的技術需要對音樂素材與個人的心智、技巧及情感的融合，只有熟練的技巧而缺乏情感表達的演出，不算好的音樂演出。適用於音樂教學中的作品，其技術要能適當的詮釋作品，這樣的作品才能觸動人心；「易感受性」指的是藝術作品的形式中所保留的情感深度與特質，是藝術家藉由藝術素材的組織與選擇，發展與形成情感時所受到的觸動，有些作品能帶給欣賞者些

微的感受，如提供愉悅的情感感受，有些作品則能讓欣賞者感受到複雜與強烈的情感張力；「想像力」指的是藝術作品或演出的生動程度，藝術作品中要包含引發個人想像力的部分，藝術家藉由各種無法預期的安排來吸引欣賞者的注意，任何藝術作品都要具有足夠的原創性，以活化聆聽者的感受；「真實性」與藝術作品的道德面向有關，所謂的道德面向不是強調藉由音樂來訓練符合社會規範的人，而是指音樂作品能夠忠實地傳達情感的程度。

根據上述四個選曲標準，音樂教師可在各種音樂風格中，找到選擇適當的作品做為教學素材：

所謂「好的」作品並不是指特定風格、形式或難度的樂曲，而是具備良好架構以及能真實傳達情感特質的作品，在不同風格與難度的音樂作品中，都可以找到這些特質（Reimer，1970，p. 114）

Reimer（1989）進一步探討選曲類別與風格的問題，他指出在音樂發展歷史中的經典作品（*great masterwork*）一定符合上述四個標準，但是在音樂教學中，只著重偉大作品的學習是不切實際的，應該針對特定年紀族群，選擇多元而適合其能力的音樂，讓他們接受挑戰並獲得立即的音樂享受。此外，過去好的藝術作品能夠展現創作的時代背景，並傳達普遍性的人類經驗，應該與現代的音樂同時納入音樂教學中。而至於在音樂教育領域爭論已久的問題，流行音樂是否適用於音樂教學中，應視情況而定，亦即，具備良好音樂特質與音樂表達性的流行音樂可作為音樂教學的內容，而缺乏音樂品質的流行音樂教學，則貶低了音樂教育之價值，某些流行音樂具有社會性功能，能提供非音樂的經驗，如藉由歌詞撫慰心情，但就音樂教育即美感教育的信念來看，這些音樂能夠提供的美感經驗有限，不適合做為音樂教材。最後，為了兼顧社會中各種族群學生的需求，以及符合世界多元化的潮流，多元族群與文化的音樂也是不可忽視的，讓學生藉由觀察與體驗，學習尊重多元族群與文化音樂之差異性（Reimer，1970、1989）。

在「音樂學習活動」方面，美感論之音樂課程應兼具各種音樂學習活動，如 Leohnard 與 House (1959) 主張透過演唱、演奏、聆聽、創作來發展學生的美感潛能，而 Reimer (1970) 認為一般音樂教育的課程應涵蓋各種與音樂美感體驗相關的活動，音樂課程活動既不是「純活動」(activities-only) 導向，也不是「純聆聽」(listening-only) 導向，應包含演唱、聆聽、演奏、創作，以及其他（律動、讀譜與記譜）等，透過這些活動之間的彼此增強，強化音樂的知覺與反應，但是我們從 Reimer 的論述中，不難看出其對聆聽活動的強調，所有的音樂學習活動都包含聆聽的經驗。

無論在演唱、聆聽、演奏、創作或讀譜中，音樂探索的過程是深入瞭解音樂情感表達意義的主要方式，許多字彙都可用來表示音樂探索的行為，包含展示、討論、操作、模仿、比較、描述、界定、分類、修正、變化、結合、對比、發展、觀察、回憶等，這些行為統稱為「分析」的過程 (the process of analyzing)，亦即分析是進行音樂探索的主要方式，與音樂經驗相關的分析是對音樂特質進行主動的、全面與深入的探索，而非片段式，缺乏脈絡的瞭解音樂作品，上述音樂學習活動與音樂目標的連結，呈現於圖 2.3。

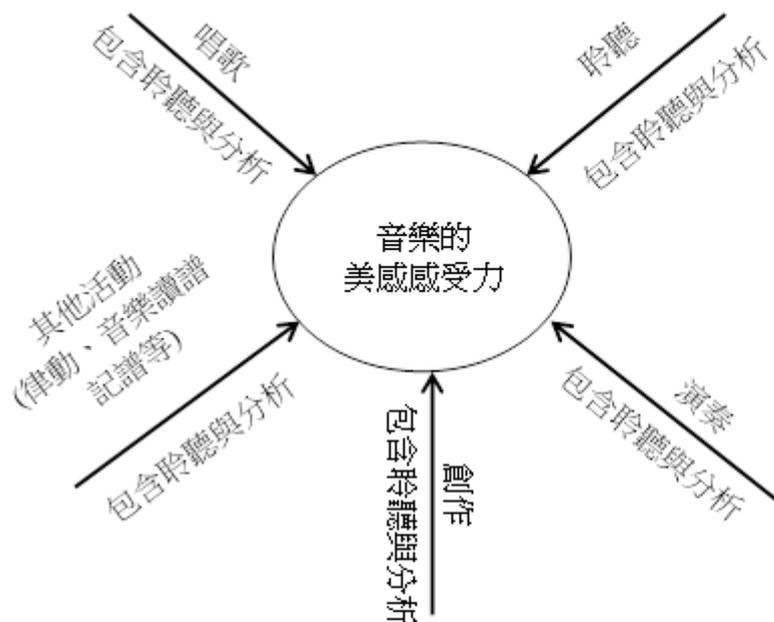


圖 2.3 Reimer 主張之一般音樂課程學習活動關係圖

翻譯自 “A philosophy of music education,” by B. Reimer, 1970, p. 123

在「其他音樂教學原則」方面，Reimer 提供美感經驗、音樂素養與多元文化音樂教育的原則。就音樂美感經驗教學原則來看，首先，音樂素材本身必須具備美感特質，但是教師引導學生體驗音樂作品的美感時，不應期望學生能體察作品中的所有音樂美感特質，只要能達到部分理解即可。一個好的作品常包含許多層次的複雜情感表達，若教師以學生能體驗作品中的所有音樂美感特質為教學目標，在選曲方面就會過於簡單，無法提供學生適切的美感學習挑戰。教師應當提供廣泛的音樂素材，不低估學生的美感感受力與對美感體驗的意願；其次，音樂教學活動必須依據美感經驗為組織中心，其他學習則做為輔助的角色，讀譜、寫譜、練習與測驗等活動，都必須與美感經驗結合；最後，聲響的特質形成其情感的表達性，包含曲調、節奏、和聲、音色、織度、形式等，這些要素除了透過演奏、創作讓學生體驗，教師也必須謹慎的運用語言說明這些要素的客觀資訊，以深化學生對作品的美感經驗，語言是增加美感感受與精煉美感知覺的重要工具。

有關音樂素養（music literacy）的教學原則，Reimer（1989）指出許多人將誤以為讀譜/寫譜的技巧就等同於音樂素養，美國的一般音樂教育課程中，讀譜/記譜的訓練佔有很大的部份，教師花費大量時間教導學生這些技巧，但只有極少數的學生能將所學的內容與音樂活動結合，對大部分的學生來說，讀譜/記譜技巧與音樂毫無相關，讀譜/記譜成為音樂教育的目標而不是幫助學生體驗音樂。Reimer 以中國為例，指出中國的音樂教學採取數字記譜，可有效率的引導學生進行演唱、演奏與創作，但在現代化的影響下，中國的音樂教學放棄數字記譜的方式，改採譜表記譜，非常可惜。音樂會被記錄成樂譜以便於流傳，但是樂譜本身並不是音樂，只是對於產生何種聲響的一種提示。真正的音樂素養是指個人對於音樂藝術的文化有相當的理解，包含其歷史、技巧、風格、重要人物、好的作品、如何評價音樂、如何適當與感性的回應音樂。一般音樂教育對於音樂素養之目標在於藉由聆聽、創作、演奏、即興、概念化、分析，以及樂曲評析，提升學生的音樂回應的水準，記譜/讀譜只是這些活動的輔助工具。

在多元文化音樂教育的教學原則方面，應引導學生尊重其他文化中的音樂，避免運用西方音樂思想來評價他人的音樂。要引導學生將其不熟悉的音樂內化，讓學生反覆聆聽是必要的，而引導讓學生瞭解這些聲音如何形成，以及這個音樂所處的文化與社會的生活、信念、行為與價值觀，有助於對多元文化音樂的瞭解，須注意的是，若要讓學生進行不同文化音樂之創造，要在學生對該音樂文化有足夠的內化，才不會只形成表現膚淺的成果（Reimer，1970、1989）。

總結以美感教育為理念之音樂教育實踐，可整理細分如表 2.2，其課程建構採取目標導向，即在每階段中持續檢視音樂課程實踐與美感論哲學基礎的關聯性；教學內容以形成樂曲美感特質的要素為主，其他相關知識為輔；可用於音樂教學素材的音樂類型不限，但前提是必須符合美感標準；學習活動包含聆聽、演奏、創作、即興與記譜等，但各種學習活動中都不能缺少聆聽及分析的要素，可見聆聽在美感感受中的重要地位。

透過分析的方式，可幫助學生在各種教學活動中體驗音樂的美感特質。美感教育能否成功的關鍵在於音樂教師，肩負美感素材的選擇與美感經驗的引導，音樂教師須具備教學知能以及對美感面向的音樂專業知能；在美感經驗的教學方面，應依據美感經驗組織課程，以能體會樂曲的部分美感特質為教學目標，並透過語言的描述來輔助學生體驗音樂的美感特質；在音樂素養的教學方面，應藉由聆聽、創作、演奏、即興、概念化、分析，以及樂曲評析培養真正的音樂素養，而非讀譜與寫譜能力；在多元文化教學方面，應透過反覆聆聽讓學生熟悉不同文化的音樂，並學習尊重不同文化音樂之價值；在音樂教學評量方面，美感論的提倡者並沒有提供相關建議。根據這些音樂教育實踐主張後，接下來探討美感論的音樂教育目的與實踐之間的關係。

表 2.2

## 美感論之一般音樂教育實踐主張

	實踐內容
課程建構模式	目標導向之課程建構模式
具體課程目標	藉由七種音樂行為之互動，達到增進音樂知覺；鼓勵音樂回應；增進音樂創造力；加深對音樂與音樂應用的相關概念；發展分析能力；提升音樂評論能力；最後能夠本質地評價音樂之目標。
教學內容	1.音樂內在知識 <ul style="list-style-type: none"> <li>—音樂的基本要素：如節奏、旋律、和聲、音色等</li> <li>—音樂張力建構手法：如模進、變化、擴展、重複、對比等</li> <li>—音樂風格</li> </ul> 2.音樂相關知識：作品在社會中的角色、音樂與非音樂的事實
音樂教學素材選擇標準	技術、易感受性、想像力、及真實性
樂曲類型	符合選曲標準的各種作品 <ul style="list-style-type: none"> <li>—古典音樂、現代音樂、流行音樂、多元文化音樂</li> </ul>
音樂學習活動	聆聽、演唱、演奏、創作，以及其他（律動、讀譜與記譜），但每種活動中都包含聆聽
教學策略	分析（如展示、討論、操作、模仿、比較、描述、界定、分類、修正、變化、結合、對比、發展、觀察、回憶等）
教師須具備之能力	教學知能與美感面向的音樂專業知能
教學原則	1.美感經驗 <ul style="list-style-type: none"> <li>—以體驗樂曲的部分美感特質為目標</li> <li>—根據美感經驗組織教學活動</li> <li>—藉由適當的語言來輔助學生對美感的體驗</li> </ul> 2.音樂素養 <ul style="list-style-type: none"> <li>—不是音樂讀譜與記譜能力</li> <li>—藉由聆聽、創作、演奏、即興、概念化、分析，以及樂曲評析培養音樂素養</li> </ul> 3.多元文化音樂教學 <ul style="list-style-type: none"> <li>—以聆聽為主</li> </ul>
教學評量	未說明

#### 四、修正之美感論

Reimer 與 2003 年出版的專書中，修正對音樂教育價值、目的與實踐主張的論點，放寬對美感經驗的標準，強化音樂與文化脈絡關係之論述，提出新的音樂教育實踐方式。以下分別就協同合作哲學觀及修正之美感論特點進行說明。

根據 Reimer (2003) 的主張，協同合作的哲學觀是假設每一種哲學觀所主張的信念與理論，並非不可變動、固定與對立的，而是能經由辯論與探索中，適應與融合部分觀點，並接受不同觀點的存在，其具有以下特色：(一) 是一種多元論的立場，也就是能接受與包容對於相同事物的各種不同的觀點，但更進一步從不同的觀點中找尋一致性；(二) 不是任意選用各種立場的部分理念所形成的一種折衷的觀點，而是必須先具有一套穩固的基本信念，但能將其他哲學觀的看法，以具有創意的方式加以融合，成為支持原本信念的元素；(三) 可解決原本「二擇一」立場的限制，為真實情境的困難提供解決之道。

在協同合作的哲學觀下，Reimer 仍堅持美感教育在音樂教育中的必要性，對於「音樂教育領域應該繼續支持美感教育的主張嗎？」，以及「美感教育能對當前的音樂教育領域帶來益處嗎？」兩個問題，Reimer (2003, p. 14) 提出以下看法：

由較理智的方面來看，美感教育可被視為是一個過程的象徵，而不是一個實體(entity)，其可以提醒學者與音樂教育實踐者，關注重要的議題，以及界定哪一些事物是重要的，在此情況下，我預計美感教育仍然可以保有功能性與必要性。

對於音樂的定義，Reimer (2003) 主張音樂是受到文化影響的聲音組織，亦即音樂除了必須是聲響的組合，還要在特定文化脈絡中被組織，以產生其本質的意義，這樣的說法與 Reimer 過去絕對表現主義的觀點雷同，音樂的意義來自於內在的本質，以及外在文化意義的影響。

對於音樂教育的目的，Reimer（2003）以廣義的「音樂經驗」取代過去所主張的「美感經驗」，但音樂經驗的本質仍包含美感的知覺與感受。他主張“音樂與藝術都是基本的認知模式，是人類認識自己與世界的最好方式”，音樂最大的長處在於能夠提供強烈的經驗感受，特別是對於感受的知覺能力，因此，音樂教育即為情感教育(education of feelings)，因為音樂具有擴展、昇華、豐富，與深化個人感受的功能，而音樂教育的目的在藉由音樂經驗，使人瞭解自己與自身的感受。音樂經驗不是對於音樂外在知識的概念的學習，而是一種感覺與知覺建構的過程，是在特定時間對聲音的組成產生特殊的互動，形成在內的意義，音樂教學應該讓學生投入在知覺的、感覺的與情意的認知，也就是對美感的認知。

Reimer（2003）特別強調文化脈絡對音樂經驗的影響，指出“在所有的文化中，音樂都是藉由特殊的聲響組織方式，形成其情感與意義，忽略音樂在文化中的角色，將使我們對於音樂的感受產生偏頗”。音樂形成就是一種文化建構的過程，包含聲音的組織與回應、技巧的運用，意義與價值的產生，都受到音樂所處的文化影響，而個人透過各種音樂活動對音樂所產生的情感、意義，有無法脫離文化脈絡的影響，因此多元文化的音樂教育是必要的。

從上述可知，Reimer 的協同合作哲學觀，對於音樂教育價值與目的之主張，仍不脫離美感論的範疇，只是為回應實踐論者對美感經驗過於抽象、難以達成之批判，採用較接近一般大眾生活的用詞來進行描述，並以開放的、包容的態度看待不同的音樂教育哲學觀。

相較之下，有關音樂教育實踐的主張，在 Reimer 第三版的專書中有大幅變動。他捨棄過去大部分的論點（包含以美感經驗為中心之具體音樂課程目標、教學內容、教學素材選擇標準、音樂學習活動、教學策略等論述），僅保留七個階段的課程建構模式，並提出多元音樂智能角色的理論，以回應他人對美感論偏重聆聽之批判。

根據 Reimer (2003) 的多元音樂角色理論，音樂智能可細分為七類，並以音樂角色 (musical roles) 代表不同的音樂智能展現，他強調“一個人不限於在一種音樂智能上展現高度的能力，但每一種音樂智能展現所需的能力是不同的”。七種音樂角色與智能之對應分別為：

- (1) 作曲家角色(composer)—創作智能(composing)；
- (2) 即興演奏家角色(improviser)—即興智能(improvising)；
- (3) 音樂理論家角色(music theorist)—音樂理論智能(music theory)；
- (4) 音樂欣賞者角色(listener)—聆聽智能(listening)；
- (5) 音樂理論家角色(music theorist)—音樂理論智能(music theory)；
- (6) 音樂學家(musicologist)—音樂學智能(musicology)；
- (7) 音樂教育者(music teacher)—音樂教學智能(music teaching)。

Reimer (2003) 指出“每一種音樂角色需要透過不同的教育方式，來幫助其發展音樂智能”。也就是音樂教師應採不同的引導方式，來教導具備不同音樂智能的學生。但 Reimer 亦承認，目前並無評量工具適用於辨別學生的音樂角色，這一點使多元角色音樂理論運用在教育實踐上受到限制。

多數音樂教育學者，如 Alpers (1991)、Mark (1982)、McCarthy 與 Goble (2002) 等人，在論及美感論音樂教育哲學派典，指的都是 1950 年代的 Reimer 前兩版著作的主張。加上綜合上述對 Reimer 三個版本音樂教育哲學專書的探討結果，研究者認為採用前兩個版本之論述作為本研究美感論之探究對象較為適切，因此，以下對美感論之分析，以及後續問卷編製，多採用 Reimer 在 1970 年與 1989 年出版的兩本專書之觀點為主。

## 五、美感論之整體音樂教育哲學分析

以下由轉化自 William Frankena 教育哲學的分析模式，檢視美感論各種主張之間的關係，如圖 2.2 所示。美感論主張音樂教育目的來自於對音樂內在美感價值的認同，以及對音樂外在價值的排斥。正面來看，美感論對音樂美感特質、美感經驗，以及音樂情感感受的分析與解釋有其根據，這些美學的概念在哲學領域經過多個世紀的討論，具有穩固的理論基礎，成為辯證音樂獨特性與無法取代性之有力論點，以此詮釋音樂教育之價值，對於過去長期處於為其他目的而存在的音樂教育領域來說，是重新定義與確認自身價值的極佳管道，因此美感論一提出即獲得廣大的支持；從反面來看，也由於美感特質、美感經驗與情感感受的主張來自於哲學領域而非實務成果，因此其假設之真實性備受質疑，如 Elliott（1995）與 Regleski（2004）都反對所謂美感經驗與音樂情感感受的普遍存在，認為這些感受來自於民族優越感的意識形態。此外，為了強調音樂美感經驗之獨特性，美感論弱化音樂與生活中其他經驗的關係，使美感論之教育目的被認為與多數人的生活脫節，例如美感教育的提倡者 Broudy（1958）主張美感經驗與其他生活經驗必須有所連結，藝術作品的優劣來自其技術、形式，及帶給觀眾有關生活實在訊息的程度，但 Reimer（1989）則偏重美感部分，認為音樂作品的優劣應考量其技術、易感受性、想像力與真實性，將音樂美感經驗設定在一個較孤立的情境中。

檢視美感論的音樂教育實踐主張，美感論試圖提供一個以美感經驗為中心所建構的音樂課程，將音樂的美感特質與美感經驗具體化，主張藉由聆聽與分析為主導的各種音樂學習活動，體驗具有美感特質的音樂作品，並詳細說明形成音樂美感特質的學習要素，提供分析音樂美感特質的手法。正面來看美感論所提出之音樂教育實踐挑戰過去以獨重演奏的音樂教學，正視音樂要素的學習對音樂鑑賞的重要性，提升音樂聆聽活動在音樂課程中的地位；反面來看，美感論偏重聆聽，對於其他音樂學習活動之定位與實施方式的說明較為模糊。

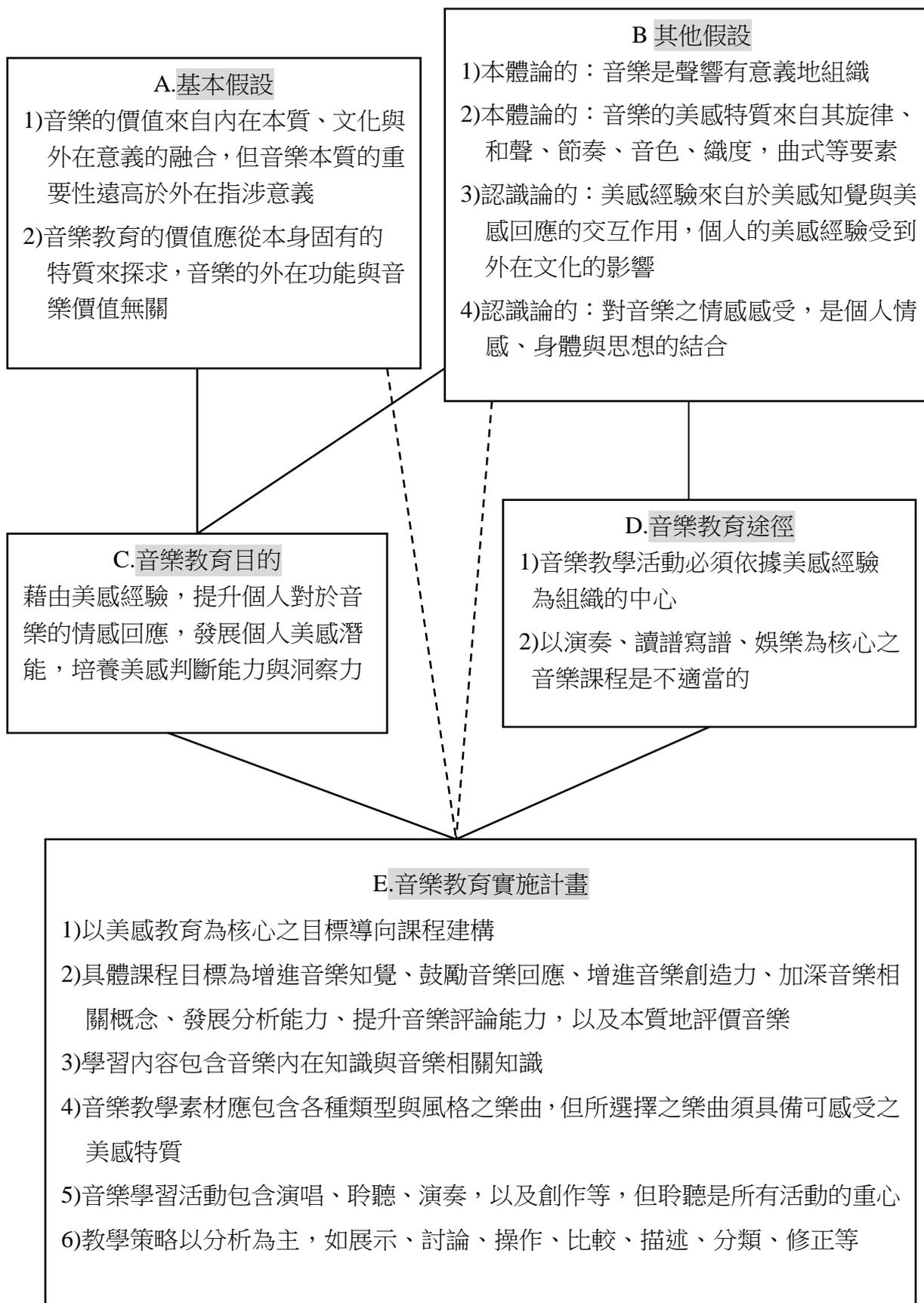


圖 2.2 美感論之音樂教育哲學派典分析圖

資料來源：研究者整理

就音樂教育目的與音樂教學實踐的關係來看，為了達成培養美感感受力之音樂教育目的，美感論的提倡者提出音樂內在知識與相關知識的學習要素與分析方式，但這些知識的學習，如何轉換成為真正的美感經驗及情感反應，以及如何評量與展現學生的美感感受成果，尚無法提供具體說明與實證，使其音樂教育實踐與目的之間始終存在著距離，這也是美感論被反對者視為僅是音樂概念學習的原因。

透過上述對美感論之整體檢視可知，美感論對於音樂的內在價值、美感特質、美感經驗，以及情感感受面向，有完整而詳盡的說明，以此建構音樂教育的目的，提供音樂教育實施計畫，以及辯證音樂教育之價值。本研究在後續章節中，運用美感論的音樂教育哲學觀，檢視我國音樂教育政策與實踐面向對音樂教育價值與目的之看法，瞭解我國音樂教育哲學觀是否呈現美感論之趨向，並透過美感論的觀點，批判反思我國音樂教育哲學觀之問題。

### 第三節 實踐論

自 1970 年開始，美國音樂教育領域獨尊美感論長達十多年的時間，當多數的音樂教育學者都認同並積極推動美感論之音樂教育時，Abraham Schwadron 與 Dan Lemmon 提出不同的看法，他們主張，單一的美學論，對於具有多元文化與各種音樂形式的美國社會來說，是不足的，無法反映多元社會中的音樂與思想本質（引自 McCarthy & Goble, 2002）。1985 年後，美感教育面臨更多的挑戰，Colwell(1986) 指出，美國音樂教育表面上是追求美感教育，但同時也在追尋更接近一般大眾、更容易實踐的新哲學觀。在這樣積極尋求新觀點以詮釋音樂教育價值的氛圍下，Philip Alperson 首先在 1991 年的 *What Should One Expect from a Philosophy of Music Education?* 一文中，在實用主義的基準下（pragmatic ground），提出實踐導向的音樂教育哲學觀點，獲得包含 David Elliott 與 Thomas Regelski 的認同，相繼提出有關音樂教育實踐哲學的論點，以行動為導向的音樂教育觀獲得許多教育現場教師的支持，繼美感論後，成為音樂教育哲學領域的最新派典。以下就實踐之意涵、實踐論之音樂教育目的與相關實踐議題進行探討，最後透過音樂教育哲學分析模式，檢視實踐論之各部分論點的關係。

#### 一、實踐之意涵

Alperson、Elliott、Regelski 三位學者對於「實踐」一詞有不同的解釋。Alperson（1991）最早將「實踐」一詞用在其論述中，他採用「praxial」這個字，但他並未針對這個字的意義做出解釋，而是說明何謂實踐的藝術觀點（praxial view of art），根據他的說法，「實踐的藝術觀試圖從藝術在特定文化中的具體實施情形（actual practice），瞭解藝術的各種意義與價值」（Alperson, 1991, p.233）。他強調這樣的觀點並不是要摒除藝術作品中的美感經驗，也不在提倡藝術的「非美感」的功能，而是關注文化在藝術中的重要性。

Elliott (1995) 詳述其採用實踐一詞的意義與原因，指出 *praxial* 字源來自古希臘時期，根據 Aristotle 的主張，實踐 (*praxis*) 表示經過深思熟慮後所做的行動 (*doing-action*)，行動者不只重視完成任務，還要以正確的行動 (*right-action*) 完成任務，也就是進行經過思考、批判的與情境評估 (*situated*) 的行動。因此，Elliott (1995) 強調實踐指的不是狹隘的技巧、技藝，或是身體動作，真正的實踐是「在某些標準、傳統與目的之下，進行行動，以全力達成目標」，在實踐時，個人反思後的回饋，可提升其專門技術，並修正引導行動之目標。音樂參與者在進行音樂活動與聆聽時，即是一種實踐。將這樣的觀念引伸到音樂學習中，Elliott 非常強調「行動中學習」(*knowing-in-action*) 以及「行動中反思」(*reflecting-in-action*) 的概念。

Regelski (2004) 對於實踐 (*praxis*) 的解釋也來自 Aristotle 對知識的三種分類，即理論 (*theoria*)、技術 (*techne*) 與實踐 (*praxis*)，但其著眼點與 Elliott 有所不同。Regelski 特別強調社會與音樂實踐之間的關係，他主張實踐一詞的對象是人而不是事物，實踐是指「用來達成某些人的需求所進行的行動」，這些行動會因特定人類團體與其獨特需求而有所不同，要藉由實踐產生「正確的結果 (*right results*) 或「不造成傷害」 (*do no harm*)，就必須謹慎滿足無窮變化的人類需求，實踐的知識是一種自我實現，具有高度的個別化，來自於經驗的累積。由於不同情境與不同人類需求的差異，並無所謂共同的實踐 (*common practice*，或稱 *standard praxis*) 的存在。

由上可知，實踐除了字面上實行的意義外，還可從不同的面向來解釋，Alperson 著眼於在文化中進行實踐；Elliott 強調行動中學習與反思，重視目標與行為間的協調；Regelski 著重不同對象實踐的差異性，主張實踐是為了達到某些人的需求而進行的行動，因此實踐會因人而異。

## 二、實踐論之音樂教育價值與目標

在實踐論的音樂教育價值方面，Alperson（1991）主張藝術的價值根植於人類活動的脈絡中，引伸到音樂領域，實踐哲學的主要目標在「由哲學的觀點理解音樂對人類的意義，特別在音樂實踐方面，同時也包含音樂在美感脈絡中之功能」（Alperson，1991，p. 234）。音樂的美感特質並不是實踐哲學觀的中心思想，而是探究文化脈絡中的音樂作品、音樂研究與音樂欣賞，包含對社會脈絡中的音樂之瞭解、音樂在科學與哲學理論中的功能、音樂做為社會娛樂與溝通的功能，以及音樂治療的功能等。因此，音樂教育的目的在於：

幫助學生由寬廣的角度理解音樂實踐，不只認識音樂作品的歷史與適當的音樂欣賞，還包含學習技巧的本質與重要性、瞭解形成音樂作品的各種人類活動、以及人類活動成果之創作動機與意圖，以及思考促成音樂活動與作品之原因（Alperson，1991，p. 236）。

不同於 Alperson 仍認同音樂美感特質的實踐觀點，Elliott 在 1995 年出版的《音樂本質：新音樂教育哲學觀》（*Music Matters: A New Philosophy of Music Education*），提出與一種與美感論相對的實踐觀。要瞭解 Elliott 的哲學觀，需先瞭解他對音樂的定義，根據 Elliott（1995）的論點，音樂是一種「多元的人類實踐（a diverse human practice）」，至少應包含以下四個概念：（一）實踐者（a doer）；（二）某些作為（some kind of doing）；（三）完成的事項（something done）；以及提供實踐者做事的；（四）完整脈絡（complete context）。為了彰顯其實踐哲學特質，Elliott 自創了許多詞語來表現與音樂實踐相關的論述，如以「musicer」一詞來對比我們常用的「listener」聆聽者，意指「音樂參與者」，即是透過創作、演奏、即興、編曲與指揮五種的形式，參與各種人類音樂的實踐者；而音樂參與（musicing）則指除了音樂聆聽之外的創作、演奏、即興、編曲與指揮五種與音樂相關的活動。此外，Elliott 以「MUSIC」代表所有人類音樂風格的總稱，其下包含各種次類別，如爵士樂、合唱音樂、搖滾樂及歌劇等；每一種音樂的實踐即為「Music」，牽涉到

音樂參與音樂聆聽兩種相互對應與強化之活動；而「music」則指各種可聽見的音樂作品。

音樂實踐者（doers）包含音樂參與者（musicer）與音樂聆聽者（listener）兩種，音樂參與者藉由創作、演奏、即興、編曲與指揮五種音樂作為，產生可聽見的音樂成果；而音樂聆聽者經由認知層面的聽覺活動，產生一種音樂的聽覺能力（listenable），因此音樂聆聽者的音樂成果無法藉由外在觀察所得知，需注意的是，上述兩類音樂實踐都必須在特定的脈絡中來進行（Elliott，1995）。

基於上述音樂的意義，Elliott（1995）針對音樂教育目的提出以下說明：

音樂教育之目標與是在特定的音樂實踐脈絡中，提供適合學生能力的音樂挑戰，以培養學生的音樂素養（musicianship），幫助學生達到自我成長（self-growth）、自我認知（self-knowledge），以及從中獲得音樂的享受（musical enjoyment）。

其中，音樂素養之涵養不但是目的之一，也是其理論的核心概念，Elliott（1995）主張音樂素養（包含聆聽素養），「是一種實踐的知識（practice knowledge），或可稱之為反思的實踐（reflective practice）」，只能藉由行動來展現，無法透過文字來描述，個人在參與音樂的過程中，所展現出的多面向音樂知識，即為音樂素養，音樂素養等同於音樂理解（musical understanding），為一種網絡式、程序性（procedural）的知識系統，由音樂行動與社會脈絡共同形成。音樂素養具由四種不同類型的音樂知識所組成，包含正式音樂知識（formal musical knowledge）、非正式音樂知識（informal musical knowledge）、印象的音樂知識（impressionistic musical knowledge），以及監控管理的音樂知識（supervisory musical knowledge）。

所謂「正式音樂知識」是指教科書類型的音樂知識，如透過文字表達之概念、事實、描述與理論等，正式音樂知識的學習有助於音樂實踐的進行，在音樂教育中是適當的，但僅是一種附加的價值，而不應被當成音樂教育的主要目的；「非正

式音樂知識」包含批判性的反思、策略性的音樂評斷，以及對音樂情境脈絡的理解，來自於個人的詮釋以及對行動的反思，也就是個人在真實情境脈絡中，為瞭解決問題所產生的知識；「印象的音樂知識」近似直覺，是個人認知性情緒與知識性感受所產生對某類音樂參與方式的偏愛，較為情感導向，與個人好惡相關的知識，因此，提升音樂素養的部分目的就是在培養學生在特定音樂脈絡中，對具有價值性事物產生情感知覺；「監控管理的音樂知識」則是一種後設認知，藉由這種知識，個人可以監控、管理與規劃自己的音樂思考活動（Elliott，1995）。

Elliott（1995）強調上述四種形成音樂素養的音樂知識是雖然全球共通的（global），但音樂素養本身是具有特定實踐導向（practice-specific）的，例如一個歌劇演唱者所需的音樂素養與爵士鼓手所具備的音樂素養是不同的。而音樂素養有高低之分，由低到高分別為初學者、進階初學者、有能力的音樂學生、專業音樂素養者，以及音樂專家或藝術家。

有關音樂的最終目的，Elliott（1995）表示其自我成長、自我認知與音樂享受的目的概念來自 Mihaly Csikszentmihalyi 的心流理論（flow）：一個具挑戰性之活動，以及個人所具備的足夠能力，是使個人獲得自我成長與享受經驗的基礎，當個人專注於具有挑戰性的活動中，有明確的目標並能從中獲得回饋，便會產生自我意識的成長，使個人得到自我成長與享受之經驗，而非外在的物質鼓勵。將心流理論運用到音樂領域，當音樂實踐者面對具挑戰性之音樂實踐活動時，能運用其音樂素養完成挑戰，使個人的意識專注於活動中，便可達到最佳體驗（optimal experience），從中獲得自我成長、自我認知以及音樂享受。

同樣主張實踐的音樂教育，Regelski（2004）從社會性與功能性的面向來定義音樂，特別強調個人主觀是形成音樂的主因，他表示：

音樂具有觀察者相對性（observer relative）之特質，也就是除了聲音的物理現象外，亦具有社會或實踐功能。聲音製作或使用必須是為了特定的目的，才會成為音樂，音樂不是大腦的一種心理-聲響功能，也不是想像的、抽象的哲學本質。

所謂的「實踐」是指個人在脈絡情境中參與音樂，從中獲得獨特的，而非特定正確的成果。在音樂實踐的過程中，會產生一系列獨特的「過程價值」(process values)，業餘演奏者在音樂參與中所獲得的過程價值，並不會少於專業的演奏者，個人能否從音樂參與中所獲得益處，端看其是否充分發揮過程價值。個人在某個音樂情境中接受訓練幫助發展其音樂實踐能力，未必適用於其他音樂實踐情境，例如接受西方演奏的音準訓練，在微分音音樂中就不適用。音樂實踐的方式，除了透過演奏來參與音樂情境之外，聆聽也是一種音樂實踐的方式，個人的聆聽能不必透過演奏能力的表現，。

Regelski (2000, p.88) 認為每種音樂都具有功能性，對於音樂教育他做了以下敘述：

採取實踐方式的音樂教育…強調讓人們音樂性的參與活動，重視能豐富人類生活的各種音樂實踐方法。提供各種音樂參與方式的選擇，確認學生對於定期參加音樂活動感到興趣，並能使音樂成為學生生活中具有意義的部分。簡言之，一個實踐的音樂教育能夠以最廣泛與最具功能性的方式，顯現及傳授「音樂為何」(what music is) 以及音樂的「用處為何」(is good for)。

由上可知，Regelski 認為音樂教育的目的在藉由實踐的方式，讓學生的音樂活動與外在真實的世界產生關聯，幫助學生面對現在或未來的音樂經驗時，能有良好的準備。接受實踐音樂課程的學生，回到家中或空閒時，仍會主動進行音樂創作或音樂活動，而公眾對於具有脈絡的學校音樂課程的支持度會增加，音樂成為「讓生命具有價值的基本文化能力」，而不是可有可無的飾品。

整體來看，實踐論由音樂行動而非音樂作品的面向來定義音樂，他們對於音樂的假設為：音樂是不同的人類實踐或活動，為了特定的社會目的或功能而產生的，無法脫離文化而存在。而音樂教育的價值來自音樂本身的實踐特質，以及音樂的脈絡意義，所謂的脈絡意義指的是音樂在文化與社會中具有特定的功能，音樂教育應使學生對於音樂的脈絡特質有所瞭解，並能於脈絡情境中從事音樂活動。

在音樂教育目的方面，Alperson 採取包容性的實踐觀，認為音樂教育應幫助學生由寬廣的角度理解音樂實踐，瞭解音樂與人類生活文化之關係，其中也包含音樂的美感特質，如同他對自己實踐觀的定義，是一種「脈絡化」的方法，而不是一種「對立主義」的方法。相較之下，Elliott 與 Regelski 採取與美感論對立的實踐觀，否認音樂美感價值的存在，Elliott 認為音樂不是單純的作品呈現，是由個人、行動、作品與脈絡共同形成；音樂教育的目的在培養學生的音樂素養，也就是個人在音樂參與中顯現出對音樂整體理解，是一種程序性、網絡式的知識，在音樂學習的過程中，學生將會獲得自我的成長、自我認知，以及對音樂的享受。Regelski 則特別強調音樂在社會中的功能性，因此音樂教育必須透過實踐，讓學生瞭解音樂在人類社會文化中的功能與益處。

### 三、實踐論之音樂教育實踐相關論點

在音樂教育實踐議題方面，Alperson（1991）著墨較少，僅簡略說明實踐的音樂課程內涵。Elliott 與 Regelski 各依據自己的實踐哲學觀，提出不同的教育實踐計畫，研究者由音樂課程建構、音樂教學內容、音樂教學素材選擇、音樂學習活動，以及其他音樂教學原則五面向來說明。

在「音樂課程建構」方面，Alperson（1991）關注音樂的學習順序，指出音樂教育者必須清楚瞭解各種音樂技巧與概念的學習順序，提供漸進式的音樂技巧、概念、理論與文化的學習，並發展以下的音樂課程：

以藝術實踐為理念的一般音樂課程結合對美感欣賞的興趣，以及各種人類實踐面向的興趣，還有對藝術作品被創造、運用以及享受的文化脈絡（包含非美感面的）的興趣（Alperson，1991，p. 236）。

Elliott（2009）認為傳統的課程建構理論主張教師根據外在的標準（如課程標準等）來建構課程，近年來則出現的多元藝術教育（multi-arts education）或整合藝術教育（combined-arts education）的理念，這兩種課程建構方式都是不適當的，

因為音樂是一種脈絡中實踐的本質，無法以特定教學目的來制定課程，更難以結合其他藝術形式共同進行教學。Elliott 認同實用主義的哲學家，如 Charles Sander Peirce、John Dewey 提出實踐的課程（practical curriculum），他們鼓勵教師依據自己的信念與教學情境來建立課程，並藉由個人對教育的信念與教學情境的哲學批判反思來解決課程上的問題，其特色包含：（一）將教師視為課程的反思實踐者，而非課程的施行者或測試者；（二）以脈絡化的知識取代缺乏脈絡的目標所形成的教學細項；（三）採取多面向的真實評量取代行為測量與標準測驗。

受到上述實踐課程的影響，Elliott（1995）提出「音樂課程即實踐」（music curriculum-as-practicum）的概念，課程的目的是仿造藝術音樂實踐者參與音樂與聆聽音樂的方式，有效率地與真實地組織音樂課程計劃，是一種反思的音樂實踐（reflective musical practicum）。臺灣有研究者（何育真，2009）將這樣的課程譯為「實驗課程」，而研究者查證 practicum 一詞出現在 20 世紀中期，語源來自拉丁文，是 practical 的中性詞，因此譯為「課程即實踐」。音樂課程即實踐最大的特點就是脈絡化與情境學習，實踐是知識建構的過程，將概念真實的實施，學生從中學到「如何學習」，並能藝術性與具創造力地參與真實的音樂，產生強烈的學習動機。

Elliott（1995）主張音樂課程即實踐包含定向（orientation）、實踐之準備與計畫（preparing and planning the practicum）、教與學（teaching and learning），以及實踐觀點的課程評鑑（a praxial view of curriculum evaluation）四階段。

在定向階段中，教學者須對音樂的本質與價值，以及音樂教育進行批判性與全面性的考量，澄清課程的基本要素，要對於行動課程（curriculum-in-action）有全面性的概念；學生要學習的知識為音樂素養與聆聽者素養，是一種程序性的知識，教師提供接近真實情境的音樂挑戰，使學生獲得解決音樂問題的機會，提升其音樂素養；在音樂理解的過程中，學生持續的進行音樂問題解決、音樂問題發現，以及音樂問題簡化的過程，這些過程不但在建立學生當前的音樂素養，也引導學生持續的在未來提升其音樂素養；要進行有效的音樂教學，音樂教師必須具

備音樂素養，並能在教學中體現與示範，學生的音樂素養發展不是透過語言的教學，而是在與專業音樂教師的互動中獲得提升；評量可提供學生音樂素養成長的回饋，有助於自我成長與音樂享受，音樂素養發展的評量無法在短時間內完成，必須考慮學生在不同時間的表現；實踐音樂學習課程提供學生非常接近真實音樂文化的活動，讓學生進行真實的音樂參與聆聽（Elliott，1995）。因此，定向階段也就是對音樂教育目標到評量過程的全面考量。

在準備與計畫階段，關注音樂教學前、中、後的準備，依序為（一）決定學生所要進行的音樂參與類型；（二）根據學生音樂參與的形式與欲習得之音樂素養，決定課程的素材：音樂教師選擇音樂素材需考慮素材本身是否值得學習、其與學生當前與未來音樂素養的關係、對學生自我音樂認同的影響，以及教師本身的音樂素養，Elliott 特別強調兩種選擇音樂素材的方式是不適當的，一是根據學校演出活動或校外演出活動的需求，二是根據教科書或教學法的書來選擇課程的素材；（三）根據課程素材所產生的音樂挑戰，決定學生所要學習的音樂素養要素：音樂教師對音樂實踐內容與音樂作品的深入瞭解，是決定學生音樂學習要素的基礎。（四）根據前幾個步驟的決定，確認教學目標：以行動的教學目標為主，音樂作品的語言概念不是組織實踐音樂課程的要素；（五）思考學生音樂參與類型與教學目標的關係，提出各種教學策略：在音樂教學實踐中，有六種教學策略是最重要的，包含示範（modeling）、指導（coaching）、鷹架支持（scaffolding）、明確表達（articulating）、比較反思（comparative reflecting），以及探索（exploring）；（六）思考達到教學目標的各種順序：以「整體-部分」的觀點來看，在讓學生探索作品的個別要素之前，最好提供體驗整個作品的機會；（七）決定如何評量學生的音樂成就：由於音樂素養是一種持續的、漸進的與多面向的能力，因此音樂教育者需要運用持續的、漸進的與多面向的評量方式，而音樂的過程檔案（process-folio）就是記錄學生各時期音樂發展的一種方式（Elliott，1995）。

在教與學階段，教師與學生的關係就如同過去的師徒制一樣，學生就如同學徒，必須在實踐者的社群與社會環境中，透過實際操作習得音樂素養，因此音樂的教與學就是一種文化適應的過程（enculturation），學生要持續與有目標的對各種音樂文化進行音樂的思考。而學生在學習過程中所進行的實踐，並不是未經思考的反覆行為，而是脈絡化的反覆行為，也就是在行動的過程中，持續的對所要達成的目標進行反思。第四階段為課程評鑑，Elliott（1995）認為「質的」與「批判的」課程評鑑最適合用於反思的音樂實踐課程中，這類的課程評鑑過程具高度脈絡化，主要蒐集各種與教學過程中師生互動等多面向的資料，對這些資料做出價值的判斷，而不是檢視教師的輸入與學生的輸出成果。

Regelski（2004）對於實踐的音樂課程之觀點與 Elliott 相近，根據他的觀察，大部分的學生無法也不願意在每天的音樂生活中，運用他們在校內所學的音樂，顯示出學校的音樂教學是無意義的，與學生的生活或行動毫無相關，目前學校音樂教育已成為一種短視的、窄化的實踐，教學成果無法轉換至學校之外的音樂生活。因此，為了學生與社會的福祉，也為了使音樂教育在社會與學校獲得較高的地位，音樂教育應由「鑑賞素養之欣賞」（appreciation-as-connoisseurship）派典，轉向「實踐的派典」，音樂課程應該重新回歸到「音樂即實行」的課程（a curriculum of music as doing），即一種包含各種音樂參與活動的課程，並重視音樂在社會中的情境、標準與結果。

在「音樂教學內容」方面，由於 Elliott（1995）主張音樂教師須根據教學情境、學生的音樂參與方式，以及學生所要發展之音樂素養能力來決定教學內容，因此在認知教學內容方面僅指出以不同形式之音樂素養知識為主，包含正式音樂知識、非正式音樂知識、印象的音樂知識，以及監控管理的音樂知識。而音樂教學的樂曲則包含所有人類風格的音樂，即「MUSIC」。

在「音樂教學素材選擇標準」方面，Elliott（1995）主張音樂作品是多面向的概念，因此教師選擇適合學生挑戰的作品時，應從設計面向、文化意識面向，以及情感與象徵面向，以及演奏詮釋來考慮，此外，若要運用到教學中，還需考量學生的音樂素養，及演奏或即興等能力。

在「音樂學習活動」方面，Elliott 與 Regelski 所指的音樂參與形式不同，Elliott 認為聆聽不屬於單獨的音樂參與形式，應與其他音樂參與活動同時進行，而 Regelski 則認為聆聽本身就是一種音樂參與。根據 Elliott（1995）的主張音樂參與包含創作、演奏、即興、編曲與指揮五種形式，但是在一般音樂教育現場，通常受限於時間而無法讓學生進行所有的音樂參與活動，必須劃分其重要性的差別。音樂作品需要經過媒介才能呈現給聽眾，具有藝術性的音樂演奏方可真實展現作曲家所要傳達的意念圖。音樂演奏是對音樂作品最完整的非語言描述，而即興能將學生與音樂演奏及音樂創作結合，因此在音樂課程中，演奏與即興應該是最主要與基礎的音樂參與形式，其他三種音樂參與形式則在時間允許下，有系統的加入演奏或即興活動中。而音樂聆聽素養根植於音樂素養中，因此音樂聆聽能力的培養來自於學生在音樂參與活動中的主動學習，智能的音樂聆聽（intelligent music listening）取決知道如何良好的參與音樂，對特定演奏作品的最佳聆聽者，應該是具有專業音樂素養的音樂參與者。

音樂參與活動應在脈絡化的情境中進行，音樂教師選擇適當的音樂挑戰，建立真實的音樂參與情境，引導學生參與音樂。例如要藉由一首爵士音樂發展學生的音樂素養，將音樂挑戰（演奏爵士樂曲）脈絡化的方式，常見的有提供相關的影音資料、歷史讀物、電腦軟體，或其他學校的演出，而學生要學習如何詮釋、演奏、聆聽這首爵士音樂品，並能將其作曲設計與當時的爵士風格做連結比較，完成具表現性的音樂演出（Elliott，1995）。

在「其他音樂教學原則」方面，包含音樂素養教學原則與多元文化音樂教學原則兩部分。Elliott（1995）指出音樂素養的教育就是選擇適合學生程度的音樂挑戰，亦即提供學生所要演奏或即興的樂曲，樂曲的挑戰性要略高於學生的音樂素養，讓學生學習音樂問題發現、簡化與解決，產生漸進的問題解決能力，這些音樂挑戰可能是全新的樂曲，也可能是學生熟習的樂曲，但是還未學習的部分。進行音樂素養的教學時，教師的角色在於監督、引導學生，及作為學生的示範，在師生的互動中，教師要瞭解學生的音樂思考過程與結果，也就是說教師是學生音樂思考的診斷者，需仔細檢視學生所注意到的重點、未能理解或忽略的部分，以及他們對音樂的感受等，再藉由示範、操作、語言解釋、肢體動作、圖表，以及隱喻的方式，引導學生在行動中思考。

有關多元文化音樂教學的原則，由於 Elliott 主張音樂是多元的人類實踐，因此音樂教育本身就是具有多元文化的本質，所謂的多元文化不僅是指一個社會包含各種不同的文化。更重要的是，這些共存的文化必須有相等的政治、經濟與教育機會，並獲得認同。以音樂課程即實踐的觀點來看，真正的多元文化音樂教育要讓學生將自己與不同地方、不同時間的音樂家與聽眾產生連結，並透過他人瞭解自己，因此多元文化音樂教育也是一種人文主義的教育（humanistic education）。在教學時，教師必須提供學生實際參與各種文化音樂的機會，學習瞭解與尊重他人的音樂，例如在演奏中，提供不同文化曲目的音樂，讓學生以反思的實踐方式，嘗試對樂曲進行適當的詮釋、創作或指揮，瞭解與比較不熟悉的音樂（Elliott，1995）。

同樣主張多元文化音樂的教學，Regleski 對於多元文化的體驗與瞭解採取較開放的態度。學生除了可以透過演奏、演唱、創作等活動認識不同文化的音樂，單純地聆聽不同文化的音樂，也是實踐多元文化音樂教育的方式（Regleski，2000）。而多元文化音樂教學的內容應涵蓋對社會與民族樂器（social and folk instruments）的基本知識或音樂素養，提供學生在校內外演奏這些樂器的或進行集體創作的機

會；接觸各種生活中的音樂，包含宗教、節慶、特殊典禮、電影與電視音樂、有氧或戲劇音樂等，古典音樂也涵蓋在內，其可轉換為個人或社會性的作用，如培養學生的音樂獨立性，包含能尋找資料、診斷與滿足音樂需求，及解決音樂問題；或是將樂團或合唱團視為一種音樂素養的實驗室，發展學生適當的知識與技巧，運用在學校之外與終身的生活。

綜上所述，實踐論之音樂教育實踐計畫的主張可細分整理如表 2.3，音樂課程即實踐的課程建構有賴音樂教師對於教學實踐與情境的全面考量。在課程計畫中，教師不依據特定課程目標決定教學內容，而是先考慮學生的音樂參與形式、課程之音樂素材，以及學生要發展的音樂素養能力，再確定課程的目標，也就是說以脈絡中的實踐來決定課程目標與內容。教學的內容以培養學生音樂素養的各種知識為主；在音樂教學素材的選擇方面，由符合學生能力的音樂作品中，選擇在設計面向、文化意識面向、情感與象徵面向以及演奏詮釋面向較佳的作品作，教學樂曲涵蓋各類型的音樂。

在音樂學習活動方面，Elliott 主張以演奏與即興為主，聆聽不是單獨的學習活動，應融入其他的音樂學習活動中，Regleski 則認為無論演唱、演奏、創作、即興或聆聽，都是音樂學習活動；教師常用的教學策略包含示範、指導、鷹架支持、明確表達、比較反思與探索，為了運用這些教學策略，音樂教師應具備能示範的音樂素養，藉由與學生互動來發展學生的音樂素養；音樂素養的教學時，應提供略高於學生音樂素養能力的音樂挑戰，評量方式以能多面向與漸進的評量學生音樂素養發展的方式最佳，如過程檔案評量。根據這些實踐論的主張，將於下段將探討其與音樂教育目的之間的關係。

表 2.3

## 實踐論之一般音樂教育實踐主張

	實踐內容
課程建構模式	實踐導向的課程模式
課程目標	依據學生音樂參與類型、教學素材，以及學生的音樂素養來確認課程目標
教學內容	認知的內為音樂素養之程序性知識，包含正式音樂知識、非正式音樂知識、印象的音樂知識，以及監控的音樂知識
音樂教學素材選擇標準	設計面向、文化意識面向、情感與象徵面向、演奏詮釋
樂曲類型	所有風格的人類音樂（MUSIC）
音樂學習活動	（Elliott）音樂學習活動以演奏與即興為最主要，定期的加入創作、編曲與指揮活動，沒有單獨的聆聽活動，而是脈絡化的融入各種音樂學習活動中 （Regleski）除了演奏、演唱、創作與即興，聆聽也是一種音樂學習活動。
教學策略	示範、指導、鷹架支持、明確表達、比較反思、探索
教師須具備之能力	能在教學中體現與示範的音樂素養，如示範、操作、語言解釋、肢體動作、圖表，以及隱喻等
教學原則	1.音樂素養教學 —提供略高於學生音樂素養的音樂挑戰 —藉由師生互動發展學生音樂素養 2.多元文化音樂教學 —參與多元文化音樂活動的機會
教學評量	漸進式與多面向的教學評量，如過程檔案評量

#### 四、實踐論之整體音樂教育哲學分析

以下由轉化自 William Frankena 之音樂教育哲學分析模式，來檢視各面向之間的關係，如圖 2.4 所示。實踐論的音樂教育目的與基本假設之間有緊密的關聯，由實踐面向來定義音樂，並強化音樂的社會性與功能性，音樂教育的價值不完全來自音樂的內在實踐本質，也包含音樂在社會文化中的脈絡價值，值得注意的是，所謂的脈絡價值不同於音樂的外在價值，以音樂脈絡價值為目的之音樂教育，強調使學生瞭解音樂在社會文化中的功能與重要性，是以音樂為中心之目的；而以音樂外在價值為目的之音樂教育，重視培育符合社會或其他需求之音樂人才，以音樂之外的需求為目的。

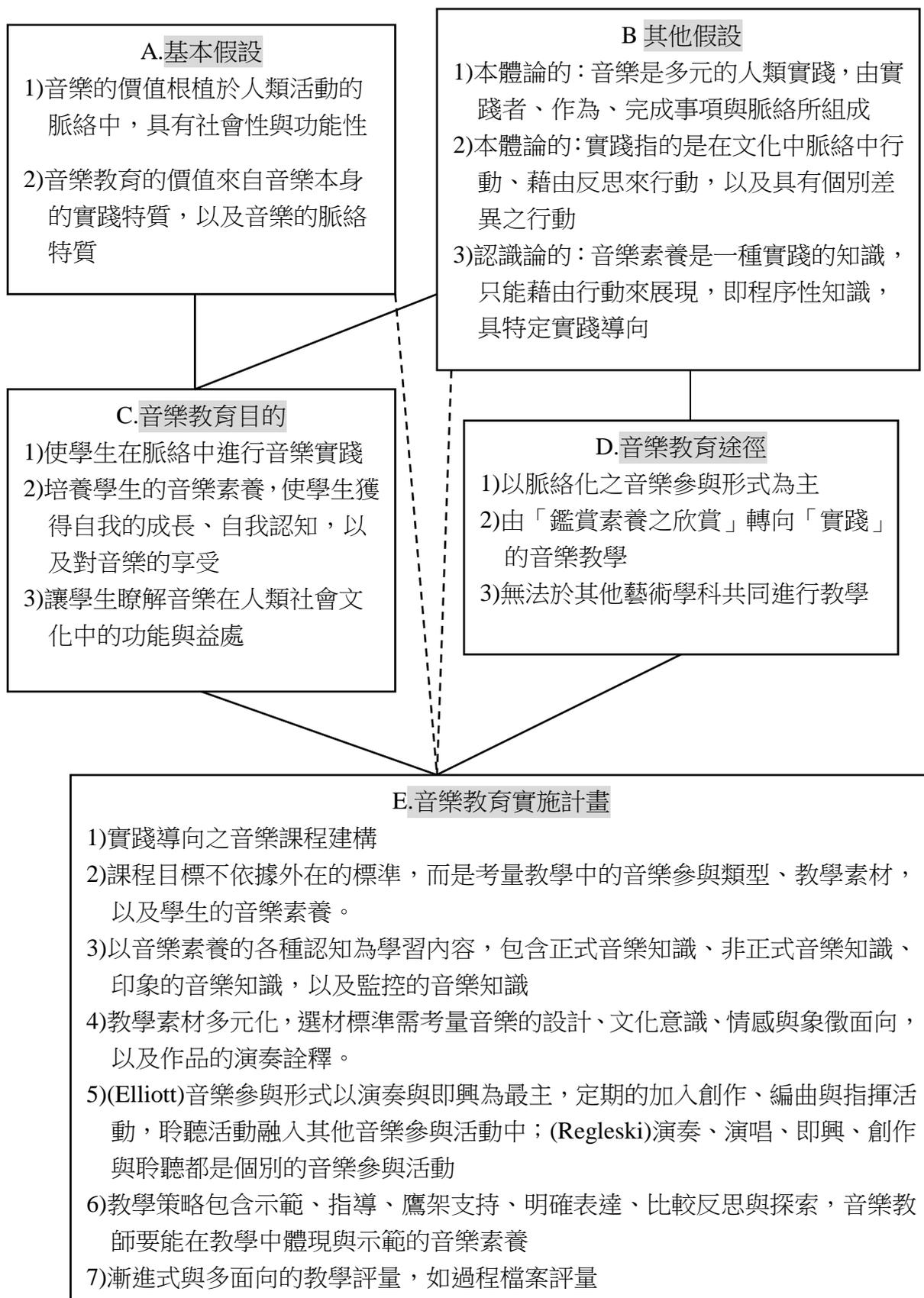


圖 2.4 實踐論之音樂教育哲學派典分析圖

資料來源：研究者整理

正面來看，實踐論對於音樂教育價值之假設與目的，解決過去技術導向音樂實踐之問題，強調反思的、脈絡化的實踐，使音樂相關實踐活動不再只是低層次、片段的、肢體性的反覆練習，而是高層次後設認知與程序性知識，且必須與社會文化脈絡有所關聯，提升音樂教育實踐之地位，而實踐論重視學生在參與演奏、演唱等各種活動時的個別差異與過程價值，亦符合現代人本主義的教育思潮。

反面來看，除了 Alperson 的實踐觀，仍對音樂美感特質抱持接受的態度，其他實踐論學者都採取與美感論完全對立的觀點，Elliott 認為美感經驗不是一種普遍的經驗，並非每首樂曲都具有美感特質，也避免論及音樂引發的情感感受，他採用 Csikszentmihaly 的心流理論，主張自我成長與自我認知是音樂實踐哲學的最終目的，但根據心流理論，只要提供適合個人程度之挑戰，許多活動都可使人達到自我成長與自我認知，如體育、繪畫等活動。對於音樂實踐活動所達成的自我成長與自我認知的獨特性與不可取代性，Elliott 較缺乏有力的論點。因此，研究者認為，在音樂教育的不可取代性方面，實踐論的主張與美感論相較之下是較不足的。

檢視音樂教育實踐相關的主張，基於音樂的實踐與脈絡特質的教育目的，實踐論強調音樂課程即實踐，重視課程建構的情境、學生的能力與社會文化脈絡的關係，正面來看，這樣的課程建構模式給予音樂教師充分的教學的自主權，可設計符合學生學習需求之音樂課程，使課程內容與目標緊密結合；其次，藉由提供不同程度的音樂挑戰，激發學生進行反思實踐，使學生在生活中面對不同的音樂挑戰時，能運用方式解決問題，而不是習得僵化的知識或技能。反面來看，音樂課程即實踐的建構對於教師的專業素養要求較高，若音樂教師缺乏正確的實踐概念，或對音樂學習順序沒有足夠的瞭解，由音樂參與類型、音樂素材與學生能力來決定課程的教學目標，可能使音樂課程陷入過去由偏重演奏與技巧，缺乏脈絡的音樂學習危機。

檢視實踐論的音樂教育目的與音樂教育實踐的關係，正面來看，實踐論強調學生的音樂素養能力，即程序性的知識，在本質上較美感能力容易評量的，Elliott 提出漸進式的音樂教學評量，與美感論相較之下，實踐論的音樂教學實踐主張使教師較容易獲知學生的音樂學習成果，瞭解是否達成音樂教育的目的。反面來看，部分音樂教育實踐之主張與音樂教育目的不符，如 Elliott 強調音樂教育的目的在培養學生的音樂素養，其中包含聆聽素養，音樂素養藉由演奏、即興、創作、編曲與指揮來達成，聆聽素養藉由聆聽音樂來達成，但在一般音樂教學實踐的主張中，聆聽素養的培養是被忽略的部分，聆聽的活動附屬於其他音樂參與活動中，無法單獨存在，聆聽的樂曲必須與演奏或即興相關，教師在教學中引導學生自由的聆聽，並未針對音樂聆聽進行深入的分析，這樣的音樂聆聽活動是否可達成培養音樂聆聽素養的音樂教育目的，令人質疑。

從多元文化音樂教育的角度來看，強調與其他音樂參與活動相關的音樂聆聽，反而限制了學生音樂聆聽能力的發展，以及窄化學生對各種文化音樂的瞭解，人類的文化中包含各種音樂，所有的音樂都與學生的音樂演奏相關是不可能的，Elliott 強調對於多元文化音樂的認識，必須奠基於演奏、即興等音樂參與活動中，但是，是合學生聆聽的樂曲，未必與學生的演奏能力相符，Elliott 對於演奏的過分強調與輕忽音樂聆聽的必要性，反而與其音樂教育目的強調脈絡化、多元文化的音樂學習背道而馳。相較之下，Regleski 將聆聽與其他音樂參與活動並列，是較為合理的音樂實踐主張。

透過上述對實踐論之整體檢視可知，實踐論的音樂教育哲學派典本身具有歧異性，雖然都重視實踐的本質，但對於實踐的詮釋不同，所提出的音樂教學實踐方式也不同。本研究在後續章節中，採取實踐論的觀點，瞭解我國國中小音樂教育政策與實踐面向對音樂教育價值與目的的看法，是否符合實踐論的觀點，並由實踐論的立場，批判與反思我國國中小音樂教育哲學觀之問題。

## 第三章 藝術與人文學習領域課程綱要蘊含之 音樂教育哲學觀

本研究之目的在由教育政策與實踐的面向，檢視臺灣國中小階段學校一般音樂教育所蘊含之哲學觀，並尋求音樂教育哲學觀之共識。本章採用質性之資料分析方式，對於藝術與人文學習領域課程綱要的內涵，進行哲學的分析與詮釋，以瞭解其所蘊含之音樂教育哲學觀與實踐主張，再針對於整體藝術與人文學習領域課程綱要進行哲學性的批判反思。第一節針對課程綱要中的基本理念、課程目標與能力指標之內容，進行對照、分析、解讀及詮釋，瞭解我國政策面對於音樂教育價值的假設，以及對音樂教育目的之看法；第二節就課程綱要中與音樂實踐相關的規範進行瞭解，並探討其與音樂教育目的之間的關係；第三節為整體藝術與人文課程綱要之哲學反思。

### 第一節 藝術與人文學習領域課程綱要顯示之音樂 教育價值與目的

藝術與人文學習領域課程綱要來自於九年一貫課程改革的實施，在此之前，我國一向以課程標準來規範各級機關學校的課程總目標、科目與節數、實施通則，以及各科教學總目標、教學時數、教材綱要、實施方法等（賴美鈴，1997）。1990年代經由民間發起的教改運動，促使課程標準的鬆綁，制定九年一貫中小學課程綱要，並自2001年起由國小一年級開始實施，其整體教育目的、課程目標與課程實施方面都有重大的變革，以下先簡述九年一貫課程之核心理念，之後針對藝文課綱中的基本理念、課程目標與分段能力指標之內涵進行轉化，瞭解其中所蘊含之音樂教育價值與目的。

## 一、九年一貫課程之核心理念

首先，九年一貫課程以「培養人本情懷、統整能力、民主素養、本土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民」為整體教育目的，為了達到這些目的，訂定了較具體的課程目標，再將課程目標轉化為學生應該達到的基本能力，包含「瞭解自我與發展潛能」、「欣賞、表現與創新」、「生涯規劃與終身學習」、「表達、溝通與分享」、「尊重、關懷與團隊合作」、「文化學習與國際瞭解」、「規劃、組織與實踐」、「運用科技與資訊」，以及「主動探索與研究」共十項，以學生取向的基本能力取代課程標準中僵化、缺乏彈性的教材大綱，十大基本能力也成為各學習領域編輯課程綱要的基準。其次，為解決科目與科目之間缺乏連結的問題，九年一貫課程將性質相近的科目合併為同一領域，共分為七大領域，依據每個領域的特質制定個別的課程綱要，如音樂、視覺藝術、表演藝術合稱為藝術與人文學習領域，強調學科之間知識與技能的整合；第三，下放部分教學自主權，強調學校本位課程的發展與教師專業自主，由各校自行成立課程發展委員會，在符合課程目標與能力指標的範圍內，考量學校條件、社區特性、家長期望，以及學生需要等，規劃具有特色的學校課程，並能依據教學需求自由運用彈性學習節數或自行編輯教材（高新建，2001）。

根據上述理念所發展的九年一貫課程實施至今已有十多年的時間，學校行政當局、教師、學生與家長對於九年一貫課程從陌生、摸索、調整、適應到逐漸熟悉，其中課程綱要歷經過多次的修改，以符合教學需求以及教育的潮流，可做為檢視我國教育目的之指標。音樂屬於藝術與人文學習領域，其課程綱要包含基本理念、課程目標、能力指標、實施要點與教材內容，這些部分共同顯現出我國音樂教育目的，以及對學生音樂能力之基本要求。藝術與人文學習領域課程綱要經歷 90 年暫行綱要、92 年課程綱要、以及 97 年課程綱要三個版本，其中，97 藝術與人文學習領域課程綱要的修訂說明（教育部，2008）中指出，此版本課程綱要的修定是為了銜接高中的藝術課程，也就是未來十二年國教的基礎，在藝術與人

文學習領域的課程目標與能力指標並未更改，僅在其他部分些微調整，並增列教材內容，於 100 學年實施，因此，本研究以目前國中小適用的是 97 年藝文課綱為分析對象。

## 二、音樂教育之價值與目的

在 97 年版的藝術與人文學習領域課程綱要（以下簡稱為藝文課綱）中，最直接與音樂教育價值假設，以及音樂教育目的相關的內容為基本理念、課程目標與分段能力指標的部分，以下先探討基本理念中所涵示之音樂教育價值與目的，再將課程目標與分段能力指標所顯示之音樂教育目的，與基本理念中的音樂教育目的進行轉化、解讀與詮釋。

藝文課綱基本理念開宗明義地指出，藝術與人文是透過藝術陶冶，涵育人文素養。張翔菁（2007）與葉自強（2004）將涵育人文素養視為音樂教育目的，在其研究中對人文素養之意涵進行探討。但研究者認為人文素養範圍過大，並不是單獨由音樂教育來達成，需配合視覺藝術與表演藝術的教育來共同培育，因此，本研究未將人文素養納入音樂教育目的的討論。具體來看，音樂教育目的可聚焦於三個部分，第一，課程綱要指出「本領域以培養學生藝術知能、鼓勵其積極參與藝文活動、提升藝術鑑賞能力、陶冶生活情趣，並以啟發藝術潛能與人格健全發展為目的」，從音樂教育的角度來看，這段描述指出音樂本質相關的教育目的，包含範圍較廣的目的（如培養音樂知能、啟發音樂潛能），具體的目的（如提升音樂鑑賞力）；也涵蓋了音樂本質之外的目標，包含娛樂性的目的（如陶冶生活情趣），以及倫理性的目標（如人格健全發展），換言之，其所顯示之基本假設為，音樂教育具有本質性的價值以及外在的價值。

第二，在「藝術教育應脫離技術本位與精緻藝術的教學模式，朝向全方位的藝術學習」之假設下，課程綱要強調藝術教育應修正過去偏重技術與認知導向的學習模式，發展藝術創作與情感表達的課程，如「透過全面的藝術教育，使學生

在參與音樂……活動中，學習創作和表達其觀念與情感，分析、瞭解、批判、反省其作品所涵蓋的感受與經驗所象徵的意義，進而認識藝術作品的文化背景與意涵」，音樂創作與情感表達不僅是音樂教育目的之一，亦有助於學生認識音樂作品和文化的關係。第三，基於「藝術源於生活，也融入生活」的假設，課程綱要強調「藝術教育應提供學生機會探索生活環境中的人事與景物；運用感官、知覺與情感，辨識藝術的特質，建構意義；瞭解時代、文化、社會、生活與藝術的關係」，也就是重視瞭解音樂的脈絡價值，與其所處的文化、社會、生活的脈絡關係。

除了上述三個主要的音樂教育目的，文中指出「並使藝術學習能夠促進、連結與整合其他學習領域的學習」，這段話包含兩個意義，從音樂學習能「促進」其他學習領域的學習來看，強調音樂作為提升其他學科學習成效的附屬或外在價值，音樂被當作一種教學策略，而從音樂學習能「連結」與「整合」其他領域的學習來看，強調的是音樂在保有其本質之下，與其他學習領域進行統整教學的概念。

整合上述所有的概念，基本理念對國中小一般音樂教育的價值與目的之哲學觀可從三面向來看，第一，音樂教育具有本質的價值，即培養學生的音樂知能與發展學生的音樂潛能，更具體的說，就是培養學生的音樂鑑賞力，以及音樂創作與情感表達的能力；第二，音樂教育具有的脈絡價值，是透過音樂教育幫助學生瞭解音樂與文化、社會及生活的關係；第三，音樂教育具有外在價值，可提供娛樂、形塑人格，以及幫助其他學科的學習。

除了基本理念所涵示之音樂教育價值與目的，藝文課綱中的課程目標與分段能力指標，也與音樂教育目的息息相關，研究者由音樂教育的角度，檢視課程目標與各階段能力指標之內涵，統整其所指示之音樂學習活動與教學素材，並與基本理念中的音樂教育目的進行對照。在此之前，研究者先針對以下分析中有關音樂學習活動之用語進行說明，由於分段能力指標的敘述方式不一致，有些指標包含具體的學習活動指引，有些指標提供概略的學習活動說明，有些指標則沒有提

供任何學習活動參考，為區分本章與第二章的用法，研究者以「音樂創作活動」(music creating activities)表示分段能力指標中的藝術創作活動，以「音樂聆聽活動」(music listening activities)表示能力指標中所指的欣賞音樂作品、鑑賞音樂作品的活動。其餘的部分採取廣義的「音樂參與活動」(music participating activities)，並不是單指演奏、演唱、創作、指揮與即興的音樂活動，而是泛指分段能力指標中所有籠統地敘述，如「參與音樂活動」、「接觸音樂作品」、「分析、描述、討論、判斷」音樂作品的描述，經由這些描述，我們無法確認是演奏、演唱、聆聽、創作，或是單純的音樂認知的學習活動，因此先以音樂參與活動表示，詳細參與內容在後續作深入的探究。

課程目標一為「探索與表現」，研究者將分段能力指標轉化與解讀，整理如表 3.1。從表中可知，音樂創作為主要學習目標，學生在各階段都需學習如何運用不同的音樂素材、技法與媒體，進行音樂創作，並能表達情感與思想。第一、二階段除了進行音樂創作，亦強調創作成果的表演呈現。第三、第四階段偏重音樂創作，對於是否透過展演方式呈現成果，沒有特定的規範。各階段的音樂創作活動標準或素材不同，如第一階段只要嘗試以不同的媒體進行創作；第二階段要運用自己的符號紀錄參與音樂創作活動中所獲得的知識與技法等；第三階段需自行構思音樂創作的主题與內容；第四階段則要設計關懷社會與自然環境的主题。對照基本理念中的音樂教育目的，探索與表現在前三階段以培養學生音樂創作與情感表達為主，到了第四階段，除了培養音樂創作能力之外，更進一步藉由音樂創作瞭解音樂與社會、文化及生活的關係，因此，研究者認為，音樂創作與情感表達雖是音樂教育目的之一，但是其重要性次於音樂教育的脈絡價值，因為前三階段對於音樂創作與情感表達能力的培養，最終是要幫助學生瞭解音樂與社會、文化及生活的關係。

表 3.1

## 「探索與表現」分段能力指標之轉化與解讀

探索與表現：使每位學生能進行自我探索，覺知環境與個人的關係，運用媒材與形式，從事音樂表現，以豐富生活與心靈				
階段	分段能力 指標標號	轉化與解讀之 學習重點		涵示之音樂 教育目的
第一 階段	1-1-1	學習目標	進行音樂創作與展演	音樂創作與 情感表達
	1-1-2		透過音樂創作表達感受與想法	
	1-1-3	學習活動	音樂創作與展演活動	
	1-1-4	表現素材	不同音樂媒體	
第二 階段	1-2-1	學習目標	從事音樂創作與展演	音樂創作與 情感表達
	1-2-2		透過音樂創作表達感受與想法 符號紀錄技法特性與心中感受	
	1-2-3	學習活動	音樂創作與展演活動	
	1-2-4			
第三 階段	1-3-1	學習目標	開發新的創作經驗	音樂創作與 情感表達
	1-3-2		透過音樂創作表達感受與想法	
	1-3-3	學習活動	自行構思主題與內容之音樂創作	
	1-3-4			
第四 階段	1-4-1	學習目標	嘗試多元的音樂創作	1.音樂創作 與情感表達
	1-4-2		傳達個人或團體的情感與價值觀 瞭解音樂創作與社會文化的關係	
	1-4-3	學習活動	社會及自然環境相關之音樂創作	2.音樂與社 會、文化、 生活之關係
	1-4-4			

註：以「音樂」取代藝術與人文學習領域課程綱要中的「藝術」

課程目標二「審美與理解」在分段能力指標中，顯現出兩種學習目標（見表 3.2），一是在培養學生不同程度的音樂審美能力，從第一階段「『接觸』各種藝術作品，建立初步審美經驗」，逐漸提升至最高階段的「『鑑賞』藝術作品，分析其美感與文化特質」。各階段的審美素材並沒有明確的規範，僅說明以各種自然物、人造物與藝術作品為主。對於培養學生音樂審美能力的學習活動，第二、四階段的能力指標明確指出藉由欣賞音樂作品來達成，也就是進行音樂聆聽活動，但第一、三階段的能力指標並未指示學生由何種音樂學習活動中獲得美感經驗，僅表示第一階段的學生應「接觸」音樂作品，第三階段的學生要能「分析、討論、描述、判斷」音樂作品，因此，就這兩階段培養學生音樂審美能力的音樂活動，先將其定義為廣義的音樂參與為主。

審美與理解的第二類學習目標在使學生瞭解自己所處的地區以及其他地區的音樂文化，前兩階段以認識自己社區、家鄉的音樂藝術文化為主，主要藉由實際參與社區或家鄉的音樂活動來達成；後兩個階段擴展至對其他文化的音樂藝術的瞭解，以及不同音樂文化風格之比較，除了藉由參與音樂活動，也可透過科技蒐集資料來達成。審美與理解的兩類目標並非各自獨立的，而是緊密相關，藉由培養音樂審美能力，有助於瞭解不同的音樂文化差異，而透過不同文化的音樂作品欣賞，可提升音樂的審美能力，但是要瞭解不同音樂的風格、價值，則不僅透過音樂審美活動，亦可透過其他的音樂參與活動來達成。對照基本理念之音樂教育目的來看，審美與理解的課程目標與分段能力指標，主要在培養學生音樂鑑賞力，再藉由音樂審美活動與其他音樂參與活動，使學生瞭解音樂與社會、文化的關係。

表 3.2

## 「審美與理解」分段能力指標之轉化與解讀

審美與理解：使每位學生能透過審美與鑑賞活動，體認各種藝術價值、風格及其文化脈絡，並熱忱參與多元文化的音樂活動				
階段	分段能力 指標標號	轉化與解讀之 學習重點		涵示之音樂 教育目的
第一 階段	2-1-5 2-1-6	學習目標 (一)	獲得初步審美經驗 體驗聲音的美感，並表達個人感受	音樂鑑賞力
		學習活動	接觸音樂作品（音樂參與）	
		審美素材	各種自然物、人造物與藝術作品	
	2-1-7 2-1-8	學習目標 (二)	體會音樂與生活的關係 欣賞與尊重不同族群之音樂創作	音樂與社會、 文化、生活之 關係
		學習活動	參與社區音樂活動	
	第二 階段	2-2-6 2-2-7	學習目標 (一)	欣賞與分辨音樂作品的特質與美感 表達個人感受
學習活動			欣賞音樂作品	
審美素材			各種自然物、人造物與藝術作品 同儕的音樂藝術創作	
2-2-8 2-2-9		學習目標 (二)	瞭解社區與家鄉的音樂文化內涵	音樂與社會、 文化、生活之 關係
		學習活動	參與地方音樂藝文活動	
第三 階段		2-3-6 2-3-7 2-3-8 2-3-9	學習目標 (一)	辨識音樂作品的特徵及要素 表達審美經驗與見解 反思環境對藝術表現的影響
	學習活動		分析、討論、描述、判斷藝術作品	
	審美素材		各種藝術作品	
	2-3-1-	學習目標 (二)	比較不同文化音樂特色與背景	音樂與社會、 文化、生活之 關係
		活動類型	參與藝文活動	

(續下頁)

階段	分段能力 指標標號	轉化與解讀之 學習重點		涵示之音樂 教育目的
第四 階段	2-4-5 2-4-6	學習目標 (一)	分析音樂作品的美感與文化特質 識音樂作品內容、形式與媒體	音樂鑑賞力
		學習活動	鑑賞音樂作品、辨識及描述藝術作品	
		審美素材	各種藝術作品	
	2-4-7 2-4-8	學習目標 (二)	瞭解各時代、社會的音樂與價值觀； 瞭解當代藝術生活的趨勢	音樂與社會、 文化、生活之 關係
		學習活動	感受音樂風格的差異 運用科技蒐集中外音樂資料	

註：以「**音樂**」取代藝術與人文學習領域課程綱要中的「藝術」

課程目標三為「實踐與應用」，其聚焦於透過各種不同的音樂學習活動，使學生養成在生活中聆聽音樂、表現音樂、蒐集音樂資訊的習慣，著重音樂教育的情意目標，在日常生活中參與音樂的習慣，以及正確的音樂欣賞態度等。其中，正確的音樂欣賞態度，是指應有的秩序、禮貌等禮儀的面向。表 3.3 將各音樂學習目標與學習活動相互對應，對照基本理念中的音樂教育目的，實踐與應用主要在使學生瞭解音樂生活的關係，從中可發現，養成學生音樂參與的習慣與正確的音樂欣賞態度等情意目標，並未被涵蓋在基本理念的音樂教育目的中。

表 3.3

## 「實踐與應用」分段能力指標之分析解讀

實踐與應用：使每位學生能理解音樂與生活的關聯，透過音樂活動增強對環境的知覺，認識多元音樂行業、珍視音樂文物與作品、尊重與瞭解音樂創作，並能身體力行實踐與生活中				
階段	分段能力 指標標號	轉化與解讀之學習內容		涵示之音樂教育 目的
		學習目標	學習活動	
第一 階段	3-1-9	感受自我、他人，及環境的關聯	音樂創作	音樂與社會、文化、生活之關係 (偏重生活部分)
	3-1-10	培養正確的音樂欣賞態度	音樂參與	
第二 階段	3-2-10	認識並落實生活藝術；	音樂參與	音樂與社會、文化、生活之關係 (偏重生活部分)
	3-2-11	美化生活環境與心靈；	音樂創作	
	3-2-12	美化生活環境與心靈；	音樂創作	
	3-2-13	培養正確音樂欣賞態度；	音樂聆聽	
第三 階段	3-3-11	培養正確音樂欣賞態度；	音樂聆聽	音樂與社會、文化、生活之關係 (偏重生活部分)
	3-3-12	培養正確音樂欣賞態度；	音樂聆聽	
	3-3-14	蒐集音樂資訊的習慣；	音樂參與	
第四 階段	3-4-9	音樂表現與鑑賞的習慣	音樂參與	音樂與社會、文化、生活之關係 (偏重生活部分)
	3-4-10	籌畫與呈現音樂創作或展演活	音樂參與	
	3-4-11	終身學習的習慣	音樂參與	

註：以「音樂」取代藝術與人文學習領域課程綱要中的「藝術」

整合三大課程目標與其分段能力指標，與基本理念中的音樂教育目的相互對照，研究者認為基本理念所提示三個音樂教育目的之間具有階層性，其中，最高階層之音樂教育目的在使學生瞭解音樂與社會、文化及生活的關係，因為其他兩個音樂教育目的（培養學生的音樂鑑賞力、音樂創作與情感表達的能力）的最終目標，都在幫助學生瞭解音樂的脈絡價值。除了這三個音樂教育目的之外，音樂參與習慣與音樂欣賞態度在課程目標中與能力指標中被提出，亦有助於學生達成學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係，應被納入音樂教育的目的，而非音樂的目的是在音樂教育過程中，自然產生，而不是刻意培育或發展的成果，屬於附屬之目的，各音樂教育目的關係如圖 3.1 所示。

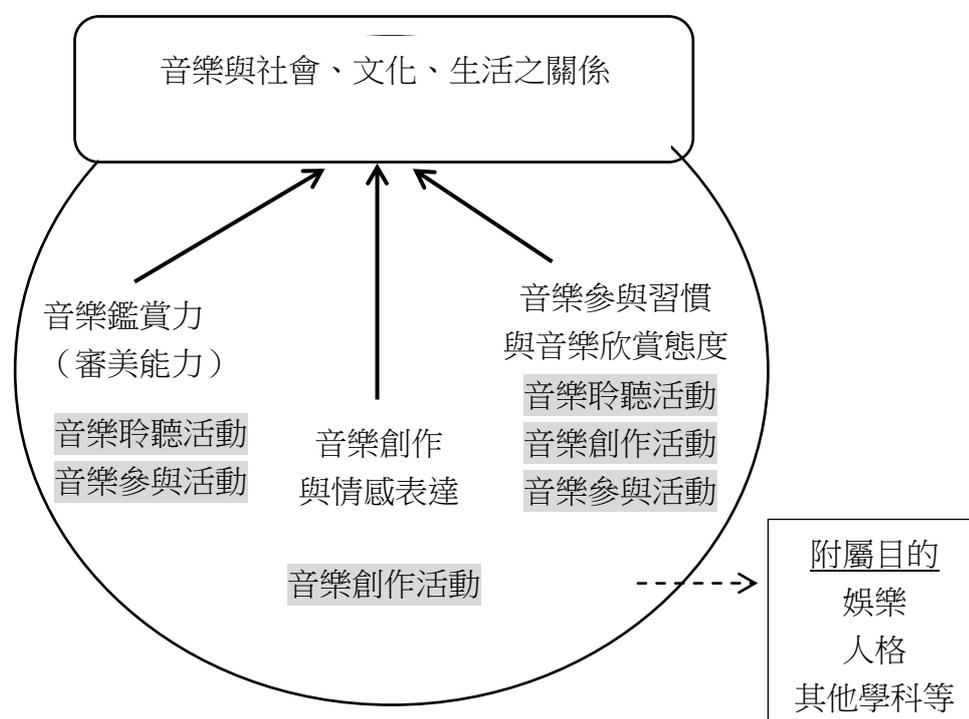


圖 3.1 藝術與人文學習領域課程綱要所涵示之音樂教育目的關係圖

註：虛線表示音樂教育中的附屬目的

資料來源：研究者整理

總結上述論點可知，我國九年一貫藝文課綱中，將音樂的脈絡價值置於最高地位，音樂教育目的主要在幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係；其次是音樂的本質價值，而這個本質價值最終仍要促成音樂的脈絡價值，具體的說，透過音樂教育可培養學生音樂鑑賞力或審美能力、音樂創作與情感表達能力，以及音樂參與習慣與音樂欣賞態度，這三面向的能力都能使學生更深入的瞭解音樂與社會、文化、生活的關係；而在音樂教育的過程中，附帶產生的價值為提供娛樂、培養人格，輔助其他學科的學習。根據 Frankena (1996) 的主張，分析一個教育哲學主張，僅探討基本假設與教育目的是不足的，還要更進一步瞭解其所提出的教育實踐計畫，並探究這些計畫與課程目標的關聯，因此研究者於接下來的第二節中，探討藝文課綱提供的音樂教學相關實施計畫。

## 第二節 藝術與人文學習領域課程綱要之音樂教育 實踐內涵

藝文課綱對於音樂教育實踐的主張可從實施要點與附錄的教材內容中來探求，以下分兩部分說明，第一部分為實施要點中的音樂教育實踐主張分析，包含音樂課程設計、教材編選、教學設計、教學方法，以及教學評量的實施方式；第二部分就教材內容所列出可達成音樂教育目的之具體指引，進行編輯式分析，探討教材內容的特性，以及其與音樂教育目的之間的關係。

### 一、實施要點所顯示之音樂教育實踐主張

根據研究者的分析，課程綱要實踐要點中對音樂教育實踐的主張有以下特點，第一，對於統整的原則特別重視，雖然實施要點指出音樂課程可依音樂本身特質來設計，但是有關音樂本質的部分，只列出音樂的基本學習內容包含音樂知識、音感、認譜、歌唱、樂器演奏、創作、欣賞等。以統整原則進行教學包含與其他藝術學科的統整、議題的統整、其他學習領域的統整，以及活動的統整，例如藉由相同的美學概念、共同的主題、相同的運作歷程等原則，進行音樂、視覺藝術與表演藝術的統整教學；音樂課程與教學應適度融入海洋教育、本土教育、生命教育、環境美育等議題；音樂教學應配合年段與其他學習領域，搭配社會、綜合活動、校際觀摩、文化活動等方式實施。

第二，強調美感融入音樂課程建構，但沒有提供具體的美感教學策略、方法或教學內容，例如，課程設計應鼓勵發展藝術語彙，建立美感觀念，養成審美與展現藝術能力；教材編選應把握藝術美感教育特質，讓學生獲得美學的概念和系統化的藝術學習；教學設計應符合學生的生活美感經驗；培養學生美感態度應重視學生的個別差異需求；評量方式包含美感態度量表、審美札記等，從這些描述中可看出美感觀念、經驗與態度的重要性，卻無法瞭解如何實施美感的音樂教育以及美感教育的教學重點為何。

第三，音樂課程之具體教學目標除了包含一般常見的認知、技能與情意目標外，另提出「社會責任價值目標」，但何謂社會責任價值目標，在藝文課綱的實施要點中並未說明。同樣的，教學評量中也提及藝術評量應涵蓋認知、動作技能、情意、「社會責任」等藝術行為，包含知道、察覺、探索、組織、評價、操作、合作與互動等行為層次。研究者認為課程綱要在這部分的敘述缺乏脈絡，與基本理念、課程目標及分段能力指標難以連結，不利教師在課程中實施。

第四，以多元評量方式，瞭解學生多元的音樂學習成果，兼顧形成性與總結性評量，包含實作評量、動態評量、真實評量、檔案評量等，音樂教師可依教學與評量目的，選擇適當的評量方式瞭解學生真正的音樂學習成效。但音樂教師是否瞭解每一種評量方式的內涵，如美感態度量表、素養指標測驗、審美札記等，是否適當地採用評量，有待相關調查研究來證實。

綜上所述，藝文課綱的實施要點顯示，我國國中小音樂教育實踐的特色為：以統整原則來設計音樂課程或進行音樂教學活動；重視音樂審美能力與態度的養成，但未能提供具體的教學指引；部分音樂課程之具體目標定義不清，如社會責任價值目標；提供多元的評量方式作為教師教學運用之參考。

## 二、教材內容所顯示之音樂教育實踐主張

相較於實施要點對於音樂教育實施計畫提供原則性的建議，教材內容是音樂教學的具體指引，為了展現統整之內涵，教材內容以「表現試探」、「基本概念」、「藝術與歷史文化」、「藝術與生活」四個面向分科呈現，根據課程綱要的說明，「能力指標的三大主軸和內容四個面向之間關連緊密且互為因果，關鍵在於『教師怎麼教』、『教師注重的目標是什麼』，也就是說音樂教師需要依據其課程目標，將各種教材加以轉化，並以適當的教學方式呈現，才能發揮功效，達到音樂教學目標。

以下先說明檢視教材內容本身的特性，再探討教材內容與課程目標之間的關係。首先，研究者將課程綱要中的音樂教材內容簡化，由於僅針對音樂教材部分，因此以「音樂」取代「藝術」一詞，呈現於表 3.4（原音樂教材內容見附錄一）。「表現試探」的教材涵蓋肢體律動、不同類型的歌唱與演奏活動、各種音樂創作活動，與指揮練習；「基本概念」以音感、認譜、音樂知識為主，部分階段有音樂創作活動；「音樂與歷史文化」的教材包含與歷史文化相關的各種音樂聆聽、音樂知識、音樂創作、歌唱與演奏活動；「音樂與生活」的教材包含音樂認知活動，多以非音樂的方式展現成果，如口述或文字分享個人感興趣的音樂主題、分析與分享特定音樂主題；與生活相關的音樂創作與音樂聆聽活動；為表現團隊合作能力而進行的音樂展演規劃與呈現；以及對正確音樂欣賞態度的認知。

表 3.4

簡化之藝術與人文學習領域課程綱要音樂教材內容

階段	第一階段	第二階段	第三階段	第四階段
表現 試探	1.肢體律動 2.歌唱（兒歌與唸謠） 3.節奏/身體樂器伴奏 4.即興與創作頑固節奏	1.歌唱（齊唱、輪唱等） 2.節奏或曲調樂器的個人 或團體習奏 3.即興或創作曲調	1.歌唱（固定或首調唱名） 2.與他人共同唱奏 3.以音樂要素進行曲調創作並記 錄作品（如五線譜、數位錄音）	1.良好技能之歌唱 2.演奏多種文化風格的樂曲 3.基本節拍的指揮
基本 概念	1.探索音源以製造聲音， 自創符號紀錄 2.認識曲調組成方式 3.認識音符與記譜符號	1.探索音源以製造聲音， 自創符號紀錄 2.基礎讀譜練習 3.基礎音感練習	1.進階音感練習 2.認識樂曲的結構	1.簡易曲調或和聲伴奏 2.運用音樂術語描繪音樂作品的形 式、內容與特性 3.特定曲式創作與記錄
<b>音樂</b> 與 歷史 文化	1.瞭解藝術與歷史文化 的關係，如欣賞民歌、 創作歌謠	1.欣賞不同族群的音樂 2.認識音樂與其他藝術整 合的作品，如動畫、繪本	1.欣賞不同時期、地區與文化的 經典作品 2.唱奏不同文化風格樂曲	1.欣賞不同風格樂曲，分析美感特質 2.唱奏不同文化風格樂曲 3.結合歷史、文化、生活進行音樂創作 4.認識不同文化的音樂風格特性
<b>音樂</b> 與 生活	1.模仿生活中的聲響，欣 賞具描繪性質的聲音 2.結合音樂創作與生活 美感經驗，表達想像或 感受	1.觀察與表現生活中各種 物件的發聲特性 2.培養正確的音樂欣賞態 度，如守時、衣著、自制、 專注等	1.瞭解音樂與社會環境的關聯 2.口述或文字分享個人感興趣的 音樂主題 3.籌畫、演練及呈現音樂展演， 以表現合作學習成果	1.認識科技對音樂創作的影響 2.籌畫、演練及呈現音樂展演，以表現 合作學習成果 3.分析與分享特定音樂主題

註：以「**音樂**」取代藝術與人文學習領域課程綱要中的「藝術」

從教材內容本身可發現幾個值得探討的地方，第一，過去音樂教材多以演奏、演唱、音樂聆聽、音樂創作、音樂知識、認譜、音感等來呈現，藝文課綱為了表現「統整」各藝術學科的原則，以四個面向來展現教材，反而使音樂教材失去一致性、完整性與邏輯性，例如基本概念中的音樂知識學習，第一階段的包含認識音樂的曲調組成方式，第二階段未列入音樂知識的教材，第三階段又出現瞭解樂曲的結構的教材，這樣斷層而不完整的音樂要素知識的學習，顯示教材之間缺乏連貫性與完整性。

其次，四面向教材之間關係為何，如何區分並未說明，常見相同類型的音樂活動在不同階段，出現在不同的教材面向中，舉例來說，第一階段有「即興與創作頑固節奏，如一小節含四分音符與八分音符的節奏」、第二階段有「即興或創作曲調，如：四小節曲調、問句與答句、反覆樂句」、第三階段有「運用所習得的音樂要素進行曲調創作，如問句與答句、動機發展、曲調變奏」，這三階段的音樂創作活動屬於表現試探教材，但是到了第四階段，相同形式的活動，如「運用所習得的音樂要素，進行特定曲式的樂曲創作，如二段體、三段體、變奏曲」屬於基本概念的教材，表現試探與基本概念的差異為何並無說明。

最後，各階段學習內容的描述不一致，以唱奏能力訓練為例，第一、三、四階段將演唱與演奏的訓練結合音樂的歷史與文化，也就是具脈絡化的音樂學習，第一階段的學生習唱兒歌或唸謠，並以節奏樂器伴奏；第三、四階段的學生發展演唱與演奏能力，以唱奏不同文化風格的樂曲；但第二階段的演唱及演奏訓練，學生要能以不同形態演唱，進行個人或團體的習奏，這些唱奏訓練並無特定目的，音樂教師在教學時應以技術本位，依據訓練學生熟悉不同型態的唱奏形式之目的來選擇樂曲，或是有其他的依據，在第二階段並未說明。整體來看，研究者認為教材內容缺乏不同階段之間的順序性，同一階段各面向教材的關係難以釐清，加上各階段學習內容的敘述缺乏一致性，不利於音樂教師轉化運用。

接下來研究者將各階段教材內容、分段能力指標之三大主軸進行對應、比較與分析，以瞭解兩者之間是否真的「關聯僅密且互為因果」。首先，「探索與表現」能力指標設定各階段學生要具備音樂創作與作品展演能力，運用作品表達情感，並能將創作結果記錄下來，第四階段學生要更進一步的瞭解音樂創作與社會文化的關係。要達到這些目標的教材內容，分散各階段的四個面向中，如表 3.5 所示。

表 3.5

「探索與表現」能力指標與教材內容之對應

分段能力 指標	音樂創作與展演，透過音樂創作表現想法與情感；符號紀錄創作結果；瞭解音樂創作與社會文化的關係				
教材 學習 階段	面向	表現試探	基本概念	音樂與 歷史文化	音樂與生活
第一 階段		即興與創作頑 固節奏	探索音源製造 聲音，自創符號 紀錄	—	透過音樂創作與 生活美感經驗的 關連性，表達個 人想像或感受
第二 階段		即興或創作曲 調：如問句/答句	探索音源製造 聲音，自創符號 紀錄	—	—
第三 階段		音樂要素進行 曲調創作並記 錄作品（如五線 譜、數位錄音）	—	—	—
第四 階段		—	特定曲式創作 與記錄，如二段 體、變奏曲	結合歷史、文 化、生活進行 音樂創作	認識科技對音樂 創作的影響

註：以「音樂」取代藝術與人文學習領域課程綱要中的「藝術」

從表中可看出兩個值得探討的問題：（一）除了部分音樂創作教材屬於音樂與歷史文化，及音樂與生活兩個面向，較具有脈絡化與生活化，多數音樂創作的教材，屬於表現試探及基本概念的面向，並未與其他教材或生活結合，就教材的描述來看，似乎較偏向技術導向的音樂創作活動，如何運用這些教材，達到基本理念中強調脫離技術本位的音樂教學，端賴音樂教師對於教育目標的理解，以及教

學方法之運用。(二) 探索與表現的能力指標除了希望學生具備創作音樂作品的 ability，還要透過音樂創作來表達想法與情感，但在於教材內容中的音樂創作活動偏重音樂要素的運用與對紀錄方式的要求，音樂創作的情感表達目標在教材內容中並未被重視。

其次，「審美與理解」的能力指標涵蓋之音樂教育目的為培養音樂鑑賞力，以及瞭解音樂與社會、文化的關係。將各階段的分段能力指標對應至教材內容可發現，直接與這兩個目標相關的為音樂與歷史文化，及音樂與生活面向的教材，如表 3.6 所示。詳細檢視其內容，各階段都有聆聽不同時期、文化、族群，或風格的音樂活動，第三階段起增加唱奏不同文化風格的樂曲，第四階段更增加與生活、歷史、文化相關的音樂創作活動。這些多元的音樂活動，對於使學生瞭解音樂與社會、文化的關係有很大的幫助。反之，檢視培養學生音樂鑑賞力及欣賞音樂作品的美感特質的目標，所有相關的教材內容中，只有第四階段音樂聆聽教材提到「欣賞不同時期、地區、文化的音樂風格，運用習得的音樂概念，分析其美感特質」，以及「認識不同文化的音樂表現風格特性」，前三階段的教材內容中，音樂的美感鑑賞力目標在音樂活動中，似乎被忽視了。從樂曲的風格或類型來看，教材內容給予教師選材極大的空間，從學生生活周遭族群的音樂，到世界各地的民歌、古典音樂、環境音樂、流行音樂，到宗教音樂，都可納入達到審美與理解目標的音樂教學活動中。

除了「審美與理解」直接相關的教材內容，表現試探與基本概念面向的教材，雖然不能直接幫助學生達到目標，卻是上述活動的基礎，例如表現試探中的演唱、演奏、創作訓練，是唱奏不同文化風格的樂曲的基礎。而基本概念教材中的音樂概念，則是音樂鑑賞力之基礎。Reimer (1989) 指出，培養學生音樂美感感受力的音樂教學應以音樂的內在知識為主，包含音樂的基本要素，如節奏、曲調、和聲、音色等；音樂的建構手法，如模進、重複、對比等，以及音樂風格特性。因此，研究者更進一步的檢視基本概念教材，其中並未完整的列出學生應習得的音

樂要素，而是將音樂要素分散在不同的學習活動中，有時是音感練習的素材，如區別調性、聽辨音型；有時是音樂知識學習的對象，如認識曲調的組成方式，瞭解樂曲的結構，各個音樂要素之間缺乏關聯性，教師必須自行重組與安排順序。也就是說，課程綱要雖然強調美感能力的培養，在教材中卻無法給予教師發展學生音樂鑑賞力的適當指標。

表 3.6

「**審美與理解**」能力指標與教材內容

分段能力 指標	(一) 欣賞與分辨音樂作品的特質與美感，表達個人感受； (二) 體會音樂與生活的關係；瞭解社區與家鄉的音樂文化內涵； 比較不同文化的特色與背景；瞭解不同時代、社會的藝術與 價值觀；瞭解當代藝術生活的趨勢	
	<b>音樂</b> 與歷史文化	<b>音樂</b> 與生活
第一階段	1.從各類作品瞭解音樂與歷史文化的關係，如欣賞民歌、創作歌謠、發現生活中的各類藝術展演	模仿自然界與生活中的聲響，進而欣賞具描繪性質的音樂
第二階段	1.欣賞生活周遭不同族群的音樂 2.認識音樂與其他藝術作品整合的作品	—
第三階段	1.唱奏不同文化風格的歌曲 2.欣賞不同時期、地區與文化的經典作品，如各國民歌、世界音樂、西洋古典音樂 3.認識與分享國內外不同音樂展演團體的演出	瞭解音樂作品與社會環境的關聯，如宗教音樂、環境音樂、流行音樂
第四階段	1.唱奏不同文化風格的歌曲 2.為特定風格、場域進行音樂創作，體會結合歷史、文化、或生活經驗的音樂作品 3.欣賞不同時期、地區、文化的音樂風格，運用習得的音樂概念，分析其美感特質 4.認識不同文化的音樂表現風格特性	—

註：以「**音樂**」取代藝術與人文學習領域課程綱要中的「藝術」

第三，「實踐與應用」之能力指標主軸欲培養學生正確的音樂欣賞態度、透過音樂創作使音樂與生活產生關聯，並養成學生在日常生活中參與音樂的興趣與習慣。從表 3.7 可知，達成實踐與應用目標的教材集中在音樂與歷史文化，以及音樂與生活面向，在達成藉由音樂創作感受自我與環境的關連，以及籌畫與呈現音樂展演，表現合作學習的目標上，相互對應的。但是，在培養學生正確的音樂欣賞態度方面，教材內容說明何謂正確音樂欣賞態度，包含守時、衣著、自制、專心等。然而，即使學生在認知上瞭解欣賞音樂應有的態度，是否將這些知識內化，實際運用出來，音樂教師通常難以在課堂中確認。而藉由蒐集與分享感興趣的音樂主題，培養學生在日常生活中參與與聆聽音樂的習慣，研究者認為成效有限。

表 3.7

「實踐與應用」能力指標與教材內容

分段能力 指標	(一) 培養正確的音樂欣賞態度 (二) 以音樂創作感受自我、他人，及環境的關聯 (三) 養成日常生活中音樂表現與鑑賞的興趣與習慣 (四) 籌畫與呈現音樂創作或展演，表現合作學習成果	
	音樂與歷史文化	音樂與生活
第一階段	—	透過音樂創作與生活美感經驗的關連性，表達個人想像或感受
第二階段	蒐集與欣賞生活周遭 不同族群的音樂	1.觀察生活種各種物件發聲特性，選擇個人擅長的方式表現分享 2.培養正確及尊重的態度觀賞各種音樂展演，如守時、穿著整齊、自制、專注等
第三階段	—	1.瞭解音樂作品與社會環境的關聯 2.選擇個人感興趣的音樂主題，蒐集相關資訊，以口述或文字與他人分享 3.策畫與呈現音樂展演，表現合作學習成果
第四階段	為特定風格、效果、場域進行音樂創作，體會結合歷史、文化、或生活經驗的音樂作品	1.策畫與呈現音樂展演，表現合作學習成果 2.選擇特定主題進行分析，如音樂、音樂劇、電影配樂，並與他人分享

註：以「音樂」取代藝術與人文學習領域課程綱要中的「藝術」

在教材內容中，除上述直接達成三個主軸能力的教材，多數表現試探與基本概念概念的教材，是達成三個主軸能力的教材之基礎，如基本的歌唱、演奏、音感、讀譜、音樂知識等教材，這些教材的陳述多缺乏脈絡性，如以不同型態演唱各類歌曲、認識固定唱名、分辨二拍子與三拍子，亦即這四個教材面向是具有階層性的，表現試探與基本概念所培養的是最基礎的音樂知能，是音樂與歷史文化，以及音樂與生活教材中部分活動的基礎，此外，這些基礎的音樂知能教材，應該融入音樂與歷史文化及生活的教學中。但是，值得注意的是，若音樂教師在使用教材時，偏重表現試探與基本概念的學習，將其視為課程目標，就違背了基本理念中闡述之藝術教育應脫離技術本位教學的理念。

根據上述對於音樂教材內容的分析，研究者認為課程綱要所提供的教材內容本身缺乏邏輯性、一致性與完整性，為了配合其他藝術科目的特質，以統整方式所呈現的四個面向音樂教材之間具有階層性的關係，需要依音樂教學目標，審慎的思考與轉化，但在課程綱要中並未說明教材的運用方式，若教師未能適當的採用這些教材，偏重個別面向的教材，反而產生不當的音樂教學，如偏重表現試探或基礎概念的音樂教學，使音樂教育流於技巧的訓練，反之，缺乏音樂基礎的藝術與歷史、文化或生活音樂教學，無法深入的瞭解音樂之內涵，是空泛而無效的。這樣的教材呈現方式，是否有助於音樂教師達成課程綱要中的音樂教育目的，令人質疑。

從要達成不同音樂教育目的的教材分配不均，例如教材內容中提供充分的教材來幫助學生發展音樂創作能力，以及瞭解音樂與社會、文化、生活的關係；但是對於達到運用音樂創作表達情感的能力，與感受音樂美感能力的教材明顯不足，在音樂創作的相關教材中，對於音樂作品的記譜與紀錄能力之重視程度，遠高於對於運用音樂作品的情感的能力；而審美與理解的相關教材中，只有最高階段的音樂學習，才明確指出須對音樂作品進行美感特質之分析，根據此教材內容所培養之音樂美感感受，是缺乏基礎的，也顯示教材內容與音樂教育目的之差距。

此外，對於培養學生在日常生活中參與音樂習慣，以及正確的音樂欣賞態度，教材內容所提出之方式是否能達成目標，仍有待商榷，例如學生瞭解正確的音樂欣賞態度，但是否能真正的展現出來，不得而知。綜上所述，研究者認藝文課綱對於音樂的脈絡價值與音樂創作能力確實非常重視，提供音樂教師適切的教學引導。反之，表面上看來，音樂鑑賞力及音樂創作的情感表達都是重要的音樂教育目的，但在教材內容附錄中，較少提供具體而有效的引導，使第一線國中小音樂教師必須依據自己的教學經驗，以及個人對這兩項音樂教育目的之詮釋來規劃課程，在教學實施上難度較高。

### 第三節 藝術與人文學習領域課程綱要之哲學反思

根據前述對藝術與人文學習領域課程綱之教育價值與目的之探討，以及教育實踐主張的分析，本節就政策面之音樂教育哲學觀進行全面性的反思。藝文課綱顯示我國音樂教育具有不同面向的價值，以音樂的社會文化脈絡價值最受重視，所有的音樂教學最終目的都與其相關，其次是音樂的本質價值，而音樂的外在價值雖不是最重要的，卻也不能忽視。基於對於音樂教育價值的假設，我國的音樂教育目的在透過培養學生的音樂鑑賞力、音樂創作與情感表達能力，以及音樂參與習慣與音樂欣賞態度，幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活之關係，同時也帶有非音樂的目的，如提供娛樂、健全人格發展，以及促進其他學科的學習。

在音樂教學實踐方面，藝文課綱呈現之內涵有以下幾點：（一）以「統整原則」為主，包含與其他藝術學科、各大議題、其他領域學科、校內外活動等進行統整。（二）音樂課程建構過程應考量美感的原則，包含音樂課程設計、教材編選、教學方法，到評量方式的選擇，但課程綱要中沒有提供具體的美感教學指引。（三）具體的音樂課程目標應包含認知的、技能的、情意的以及社會責任價值目標。（四）以多元評量的方式，瞭解學生多元的音樂學習成果。（五）教材內容由表現試探、基本概念、藝術與歷史文化，以及藝術與生活四個面向組成，以分科方式呈現音樂、視覺藝術與表演藝術之教材。雖然教材內容附錄指出運用四個面向之教材，可達成三大主軸分段能力，但根據研究者的分析，教材的呈現方式不利於音樂教師解讀與應用，內容較偏重音樂創作活動，以及幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活關係的活動，忽略培養透過創作表達情感的能力，與感受音樂美感的能力。

對於上述藝文課綱之分析結果，研究者由正反兩面提出批判，最後就我國藝文課綱與美國的「藝術教育國家標準」(National Standards For Arts Education, 1994)的內容進行討論：

## 一、正面思考

為解決過去藝術教育的問題與符合國際藝術教育的潮流，如美感教育（陳木子，1998），藝文課綱試圖由政策面向，建構一個不同於以往的藝術教育價值與目的。

首先，藉由結合音樂、視覺藝術與表演藝術三個性質相近的藝術學科，將過去各自表述的藝術教育價值與目的，提升至更高的價值之下，即涵育人文素養，藝術教育不再以培養「能力」（如音樂知識、唱奏、創作能力）或「態度」（如音樂欣賞態度、愛國情操等）為目的（教育部，1993；教育部 1994），而是以培養「人」為目的。

第二，在音樂教育價值與目的方面，過去國中小音樂課程標準中不曾重視音樂的脈絡價值，在藝文課綱中，音樂教育的脈絡價值被提升至最高的地位，幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係成為音樂教育的主要目的，在辯證音樂教育的在學校課程中的地位，提供一個新的想法。

第三，在強調脫離技術本位與精緻藝術教學的前提之下，重新調整音樂教育的本質目的，提升音樂鑑賞力與音樂創作能力在音樂教育中的重要性，強調情感的表達，試圖解決過去偏重音樂知識與唱奏能力培養的音樂教學。

第四，在音樂教學方式、教學內容與教學評量方面，藝文課綱採取開放的態度，教師具有教學的自主權，可用於音樂教學中的樂曲類型更為多元，並提供充分的教材，幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係，以及發展音樂創作能力。提供各種不同的評量方式，鼓勵教師加以運用，以瞭解學生多元的音樂學習成果。

## 二、反面批判

在分析藝文課綱的過程中，研究者發現以下幾個值得反思的問題。

第一，統整三個藝術學科的理念雖然立意良善，企圖追求更高的藝術教育價值，但這三個藝術學科在本質上看似相近，實際上卻有相當的差異。由本體論的觀點來看，音樂是一種聲響的組合（Reimer，1970），或是與人類文化相關的音樂實踐活動（Elliott，1995）；視覺藝術是以視覺目的為創作展現的藝術；表演藝術則是表演者透過語言或動作展現作品的藝術。勉強將三個本質上不同的學科歸於相同的教育價值與目的之下，必定需要彼此協調與妥協，也就失去個別藝術學科的特質與不可取代性。

實際上，我國 97 年藝文課綱的修訂，似乎是由視覺藝術領域所主導（召集人為視覺藝術教授），許多內容由視覺藝術的觀點出發，音樂的特質常被忽略。舉例來說，視覺藝術重視的作品創作，在課程目標與分段能力指標中佔有很大的篇幅，且有具體描述，例如運用各種人造物、自然物、技法、媒體等進行創作。但是對於重要的音樂教學活動—「演唱與演奏」，卻以「從事展演活動」簡略帶過。又例如，實踐與應用的分段能力指標從視覺藝術的角度，訂定「運用藝術創作形式或作品，增加生活趣味，美化自己或與自己有關的生活空間」，卻忽略音樂實踐與應用可產生之「音樂療癒」效果。因此，研究者認為，在我國 97 年藝術與人文領域課程綱要中，音樂的特質並未被適當的展現出來。

第二，更進一步的檢視教學實施要點與教材內容，以統整原則所進行的教學活動，易流於單元名稱的統整而非真正概念或組織的統整，尤其重大議題融入藝術課程的部分。九年一貫課程在建構這些議題時，並不是以藝術的本質去考量，部分議題與藝術之間的相關性極低，為統整之原則而勉強進行的藝術統整教學，缺乏意義與脈絡，如海洋教育的議題，在藝術與人文學習領域教科書中，常以欣賞海為主題的音樂為主要活動，與其他領域認識還海洋文化的學習差距甚遠。

第三，為符合統整原則，以「探索表現」、「基本概念」、「藝術與歷史文化」、「藝術與生活」四個面向來呈現之音樂教材內容。雖然對於教學曲目之類型與活動方面更為開放，但此種呈現方式將過去由音樂本質與學習順序為考量的教材（音樂知識、音感、認譜、歌唱、演奏、創作、欣賞），以填空的方式放入四個面向中，四個教材面向之間的關係不明確，各階段學習之內容缺乏連續性與完整性，不利於教師轉化運用。研究者認為，教材內容應具體說明四個教材類別之間的差異，引導音樂教師參考教材內容所提供的範例，配合實際教學情形，自行規劃一套有系統的教材內容。

第四，藝文課綱中提升了音樂鑑賞力與美感教育的重要性，卻無法提供具體的教學指引，對於美感教育實施方式籠統帶過，教材內容缺乏發展音樂鑑賞力所需的音樂要素學習內容。相較之下，研究者認為視覺藝術在美感教育的實踐主張是較具體而完整的，如在基本學習內容中指出應瞭解與應用審美知識、媒材、技術與過程，並於各階段的基本概念教材中，列出重要的審美要素，說明審美的方式，例如觀察對象的遠近、比例、空間、明暗、色彩變化等（教育部，2008）。

第五，如同前述藝文課綱中由視覺藝術的角度出發較多，音樂的特質常被忽略。音樂的演唱與演奏能力在音樂教育中的定位不明，缺乏對音樂演唱及演奏能力之描述，僅以籠統的描述帶過，如「展演活動」與「音樂參與」，這兩者的範圍都很廣，從中看不出演唱與演奏能力之必要性。但是，從教材內容來看，演唱與演奏能力卻又占有很大的篇幅，演唱與演奏的活動分布在表現試探、藝術與歷史文化，以及藝術與生活三個面向，音樂的演唱與演奏能力的重要性為何，只能由音樂教師自行決定。

### 三、我國藝文課綱與美國藝術教育國家標準之討論

美國在 1994 年公布藝術教育國家標準，其中包含舞蹈、音樂、戲劇及視覺藝術四個科目，各分為三個階段（幼稚園到四年級，五到八年級，九到十二年級）。雖然四個科目並列為藝術學科，但實際上每個科目的標準是各自獨立，依據自己學科的特質來編寫，只是在各科的標準之前，以共同的引言說明藝術教育對學生、生活以及學習上的意義。

以音樂來說，美國藝術教育國家標準分為兩類，一類是各個階段都相同的「內容標準」（Content Standards），類似我國藝文課程中的課程目標。另一類是依據內容標準，設定各階段學生應達成的具體目標，稱為（Achievement Standards），類似我國藝文課綱中的分段能力指標。檢視美國國家藝術教育標準，可發現值得我國藝文課綱參考之處，表 3.8 列出美國音樂教育的九大內容標準。

表 3.8

#### 美國藝術教育國家標準之音樂內容標準

編號	內容標準
1	能獨唱或與他人一起歌唱各種曲目的音樂
2	能獨奏或與他人一起演奏各種曲目的音樂
3	即興旋律、變奏與伴奏
4	在特定的指引下進行創作與編曲
5	讀譜與記譜
6	聆聽、分析與描述音樂
7	評價音樂與音樂演出
8	理解音樂與其他藝術、非藝術學科的關係
9	理解音樂與歷史文化的關係

上述九項音樂內容標準中，包含各種音樂行為，有演唱、演奏、創作、即興、讀譜與記譜、聆聽、音樂認知等，這些目標都是依據音樂科的特質所設計，從第八及第九項內容標準中，可看出美國音樂教育亦重視音樂與其藝術學科、非藝術學科的統整。研究者認為，我國藝文課綱的編寫，可參考美國藝術教育國家標準的形式，在整體藝術教育架構下，由各科依據自己的特質訂定教育目的與內容，有助於解決目前我國藝文課綱要結合三個藝術學科訂定教學目的所產生之問題。

在九大內容標準之下，不同階段的學生必須達到各自的成就標準，這些成就標準具體規範了學生的音樂學習活動、內容與形式，表 3.9 擷取第一項內容標準及對應之成就標準（K-4 與 5-9 階段）為例。美國各階段成就標準提供音樂教學相當明確的方向，相反的，給予音樂教師的教學自主權與彈性空間較少。

表 3.9

**美國藝術教育國家標準之第一項音樂內容標準與對應成就標準**

內容標準 1：能獨唱或與他人一起歌唱各種曲目的音樂

K-4 年級成就標準	5-9 年級成就標準
能以準確的音準及節奏獨唱，保持適當的音色、咬字、姿勢及穩定的速度	能獨唱或在合唱團中，各種音域都能以控制良好的呼吸精確的演唱
能運用適當的力度、樂句與詮釋，有表情的歌唱	能有表情與正確地演唱聲樂經典曲目，在難度為 1-6 等級中，選擇難度 2 的曲目，且部分樂曲要能背譜演唱
能背唱不同文化中，各種類別與風格的曲目	能演唱不同文化及類別的音樂，且以樂曲應有的表達方式來呈現
能在團體中歌唱，融入團體的音色，適當的力度，並能回應指揮的指示	—————→

註：————— 表示該階段無適合之標準，

—————→ 表示延續前一階段之標準，但任務難度增加或技巧提升

我國藝文課程綱與美國藝術教育國家標準之制訂，都在規範音樂教育之目的，但兩者的出發點並不相同。我國課程綱要提供的是概略性的「綱要」，提供音樂教師作為參考，而美國藝術教育國家標準則訂定詳細的「標準」，列出各階段學生應達到的學習成果，很難將兩者置於同等地位進行比較。但是美國音樂成就標準的呈現方式可做為我國課程綱要的借鏡。從表 3.9 可看出，除了單獨列出各階段的成就標準，不同階段的成就標準相互對應，每項標準都具有延續性，彼此之間的關係清楚明瞭，有助於教師運用。研究者認為我國藝文課綱的分段能力指標與教材內容在訂定與呈現時，可採相同的方式，以解決教材內容缺乏連貫性、一致性的問題。

綜合本節討論可知，藝文課綱試圖融合各面向藝術的價值，建構一個最大化的音樂教育價值與目的。表面上，音樂教育以幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係為主要目的；以發展學生的音樂鑑賞力、音樂創作與情感表達，以及音樂參與習慣及音樂欣賞態度為次目的。從批判的角度來看，音樂之特性在我國藝文課綱中並沒有被適當的展現，檢視美國藝術教育國家標準，其標寫與呈現方式值得我國音樂教育政策制訂之參考。

## 第四章 我國國中小音樂教育實務所蘊含之 音樂教育哲學觀

本章針對我國國中小音樂教學實務進行探討，採用文獻研究法，第一節整理與分析我國國中小階段學校一般音樂教學現況調查之相關文獻；第二節針對整體國中小音樂教學實務進行哲學反思。

### 第一節 我國國中小階段學校一般音樂教育實務之 現況探討

為瞭解我國國中小階段學校一般音樂教育實踐所蘊含的哲學觀，本節針對九年一貫課程實施後之國中小音樂教學現況調查研究進行文獻檢視。研究者發現探討我國國中小音樂教育價值與目的為之調查研究極少，但這並不表示我國音樂教育研究不關注國中小實際的音樂教育的哲學觀，反之，許多不同主題的調查研究，直接或間接地包含對音樂教育哲學觀的探查。有些探討音樂教師對不同音樂教學活動所設定的教學目標（徐秀菊、張德勝，2003；游勝惠，2007；潘宇文，2009）；有些藉由調查音樂教師重視的教學內容，間接顯示出教師所重視的音樂教學目的（梁維倩，2005；廖婉君，2009），綜觀各調查研究結果，我國國中小音樂教育實踐中具有以下特色：

#### 一、認同培養審美能力之音樂教育目的

我國有許多現況調查的研究都顯示，經由多年的努力與推動，以及現行藝文課綱對美感教育的重視，美感教育的理念已獲得我國國中小音樂教師的認同。相關研究中，直接探討美感教育目的的研究有二篇，一是游勝惠（2007）從美學的觀點檢視臺北市國小藝術與人文教師應具備的美感知能，研究對象包含音樂、視覺藝術與表演藝術教師。其中音樂教師約佔半數（50.6%），其研究調查面向包含對

各種美感教學理念之認同度與實踐層面。研究結果顯示藝術與人文學習領域教師對美感教育目的之看法具高度一致性，九成以上的受訪教師認為藝術教育的目的在「幫助學生獲得美感經驗」，及「培養美感的敏銳度」，藝術教育應指導學生「認識美的原理與原則」，著重「美感意識的提高」、「讓學生置於美感的情境中反覆體驗」。此外，藝術與人文學習領域教師對於藝術領域實施美感教育的成效也具有信心，認為透過教師的教學與引導，可以培養學生對美感的認識與領悟。進一步檢視藝術與人文學習領域教師實施美感教育的情形發現，受訪教師對美感教育理念的認同與實際教學情形頗為符合，八成的受訪教師在教學中引導學生認識樂曲的曲式、配器、風格等特色，以培養學生的審美能力；透過美感經驗與活動，引導學生進行創作；教材選擇能配合學生的生活經驗，提供多元的藝術作品，以提升學生的美感經驗；教師能注重自己的教學方式能否有效的培養審美知覺；透過討論、分析、批判等方式，讓學生表達自己對創作作品的觀念與情感。

根據游勝惠（2007）的研究，藝術與人文學習領域教師對美感教育目的不但支持且能具體實踐，我國藝術教育似乎完全呈現美感教育之趨向，但研究者認為，此結論來自於其問卷設計完全以美學的觀點為主，沒有其他觀點之題目相對照。加上調查對象涵蓋三個藝術學科，因此其研究僅能顯示在單純考慮美感教育目的之前提下，藝術與人文學習領域教師很認同美感教育的理念。

另一篇與美感教育目的相關的研究為潘宇文（2009）針對歌唱教學情形進行調查研究，以北臺灣國小至高中音樂教師為對象，提供九項歌唱教學目標讓受訪教師選擇。研究發現音樂教師進行歌唱教學時，對於「培養學生音樂美感表達能力」的重視，僅次於情意目標，位居第三，但是在九個目標中（見表 4.1），最不受重視的目標也與美感能力的培養有關，為「培養學生認識音樂結構的內涵」，研究中並未說明何謂音樂結構的內涵。若指的是如曲調、節奏、和聲、織度及曲式等音樂要素，這些都是引導學生體驗音樂美感必要的要素，音樂教師重視培養歌唱時美感表達的能力，卻較不重視培養學生認識音樂結構的內涵，研究者推論有

兩個可能性，一是音樂教師所謂的「美感表達能力」是較偏向「情緒」的感受而非美感論者所主張的「美感」感受；另一個可能是教師依據其經驗教導學生表現教師所認為具有美感的歌唱，卻未能教導學生如何自行分析音樂的美感。

表 4.1

北臺灣中小學歌唱教學目標之排序

排序	題項	與美感相關性
1	培養學生對歌唱的興趣與態度	無
2	提供學生抒發個人情感的管道	無
3	培養學生音樂美感的表達能力	有
4	提供學生體認多樣的音樂風格	無
5	培養學生音感技巧的基本能力	無
6	培養學生與人合作的人際智慧	無
7	引導學生理解自己與他人歌聲的特質	無
8	培養學生歌唱技巧的應用能力	無
9	培養學生認識音樂結構的內涵	有

資料來源：整理自潘宇文（2009）。臺灣北部地區中小學歌唱教學評量實施現況之調查研究。《藝術教育研究》，18，1-28。

除了上述兩個研究直接與音樂的美感教育相關，其他音樂教育活動的調查研究中，亦可看出教師對於美感教育的重視，如梁維倩（2005）調查高雄縣藝術與人文學習領域教師的教學策略時，發現高達九成以上的受訪教師「鼓勵學生參與藝文活動，以培育美感經驗」。廖婉君（2009）調查臺中市國小音樂教師對視覺藝術融入音樂欣賞教學的看法，發現多數音樂教師非常認同「利用不同藝術學習方式，培養學生對音樂之美了認識及領悟」，以及「能幫助學生瞭解美的原理以及音樂要素之間的關聯性」，這些研究間接顯示音樂教師對美感教育目的之重視。

此外，研究者從林掌華（2009）的調查中，發現一個值得關注的現象，其調查對象並非國中小現職音樂教師，而是師範大學中等學程的師資培育學生。雖然這些師資培育學生尚未進入教學現場，其教學信念仍有大幅度變動的可能，但師資培育學生是未來音樂教學走向的關鍵人物，他們的教學信念也顯示我國師資培育階段所重視的音樂教育目的。其研究結果顯示師培生對於音樂教育目的認同度最高為「讓學生感受音樂之美」，認同度排序第三的是「引導學生建立音樂欣賞能力」，正好與美感教育強調透過音樂聆聽與分析，培養學生的音樂美感感受能力的理念相符。

綜上所述，研究者認為美感教育的理念已獲得我國國中小音樂教師的認同，雖然無法透過這些研究瞭解音樂教學是否真正落實美感教育理念，但多數現場音樂教師與未來的音樂教師，對於採取美感教育的理念已有初步共識，並非只停留在是理論或政策的宣導階段。

## **二、朝向音樂教學與生活結合之教育目的，較忽略音樂與社會文化的相關性**

過去我國教育常被認為過於僵化，與學生生活脫節，音樂教育亦是如此。但是從九十學年起實施的九年一貫課程強調教學應與學生生活結合、符合學生的生活經驗，至今已在音樂教學中見到成效。徐秀菊與張德勝（2003）針對臺灣國中與國小的音樂、視覺藝術與表演藝術教育進行個別的普查，其中包含音樂教師的教學目標訂定，該研究將音樂教育目標分為「技巧與表現」、「欣賞與批評」、「文化與理解」、「生活與應用」四類，請受訪教師依據自身教學的情形排序。

研究結果顯示（見表 4.2）國小與國中音樂教師在教學目標重要性之排序上看法相近，以「生活與應用」（四成以上）及「欣賞與批評」（近四成）為主要教學目標的教師比例分居第一與第二順位，相較之下，以「技巧與創作」及「文化與理解」為主要教學目標的國中小教師比例都不到一成五，分居第三及第四順位，

顯示重視音樂教學與生活的結合及應用，在國中小音樂教學中受到重視。

值得注意的是，徐秀菊與張德勝（2003）的研究除了針對音樂教師進行教學目標的調查，亦提供相同的選項讓國中與國小學生填答，以瞭解學生在學校音樂課程中，對各教學目標的學習狀況，結果顯示學生排序的順位卻與教師有相當的差異，國中與國小學生認為在學校音樂課中，學習最多的目標依序為「欣賞與批評」（五成）、「技巧與創作」（兩成）、「生活與應用」（一成五），以及「文化與理解」（一成）（見表 4.2）。

表 4.2

我國國中小階段學校音樂教學目標排序

排序	國中小教師	國中與國小學生
	類別（約略比例）	類別（約略比例）
1	生活與應用 （四成）	欣賞與批評 （五成）
2	欣賞與批評 （四成）	技巧與創作 （兩成）
3	技巧與創作 （一成五）	生活與應用 （一成五）
4	文化與理解 （一成五）	文化與理解 （一成五）

資料來源：整理自徐秀菊與張德勝（2003）。臺灣地區國民中小學一般藝術教育現況普查及問題分析。臺北：國立臺灣藝術教育館。

從表 4.2 可知，有四成以上的國中小的教師，將「生活與應用」視為音樂教學的主要目標，但認為以「生活與應用」的學習最多的學生比例只有一成左右，徐秀菊與張德勝（2003）在結論中指出音樂教師對於音樂教學主要目標的看法，與學生認為他們在學校中學習到的能力之間有落差存在，尤其是在「生活與應用」的部分，但在研究中並未進一步探討可能的原因。而研究者認為，這中間的差異顯示，當多數教師在進行所謂的「生活與應用」的音樂教學時，學生無法確切的感受到學習內容與其生活相關，反而將這些學習視為技巧或其他的學習活動，也

就是說雖然多數教師已有將音樂教學與生活結合的理念，但在教學設計時，必須更貼近學生的立場，尋求與他們生活相關的素材，或者將音樂教學內容與生活的關聯，做更緊密的連結，使學生能明確地感受到他們在學校音樂課學習的內容，可真正的運用在生活上。

其他研究也間接顯示音樂教學與生活結合的理念，如梁維倩（2005）的研究指出高雄縣國中音樂藝術與人文學習領域教師多認同藝術科評量的取材，應與實際生活相聯結才能促使學生學以致用。劉芳妤（2009）調查臺北市國小音樂教師實施音樂欣賞教學的後設認知情形，結果顯示多數音樂教師在設計音樂欣賞教材時，會考量教材是否與學生的生活經驗相關。蔡佳燁（2010）調查嘉義市國小音樂教師對其專業能力的看法，結果顯示受訪教師認為，音樂教師在設計課程時需要具備的最重要能力為「配合學生程度設計課程」，以及「運用生活化原則來設計課程」。

根據研究者第三章對於藝文課綱的分析，幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係是我國音樂教育的主要目的，但從相關的調查研究可知，目前多數音樂教師能重視音樂與學生生活結合的理念，但卻較少將音樂課程的內容與臺灣自身的社會或文化結合。如上述徐秀菊與張德勝（2003）的研究顯示無論國中小音樂教師或學生都認為，「文化與理解」是最不受重視的教學目標。蕭雅黛（2012）調查臺南市國中音樂教師實施音樂欣賞教學的後設認知情形，結果發現，多數受訪教師編選音樂欣賞教材時，都未能融入「社區或地方特色」。盧苡安（2013）的研究亦發現國中音樂教師編選音樂欣賞教學素材時，多以教科書或自己對族群文化的熟悉度來編選教材，而不常依據學校所在的社區族群特色，也未能考量學生的族群文化背景。蕭雅黛（2013）調查臺南市國中音樂教師進行音樂欣賞教學的後設認知情形，結果發現受訪教師對於問卷列出的各種音樂欣賞教學設計，最少採用結合社區或地方特色的教學內容。

綜上所述，目前我國國中小音樂教學實務具備音樂與學生生活的結合之理念，但在實施上必須更強化兩者之間的連結，並應引導學生反思音樂學習內容與其生活的關係，以降低教師與學生之間對於音樂教學目標看法的落差。而音樂與自身社會文化的相關性在我國國中小音樂教學實務中，較少受到重視。

### 三、逐漸脫離技術導向之音樂教學目的

如同 97 年藝文課綱中所指“現今的藝術教育已逐漸脫離技術本位及精緻藝術所主導的教學模式與限制”，許多研究中都顯示我國國中小音樂教學現場不再過分強調音樂的技術學習。從教學目標的相關研究來看，無論國中小教師，僅有不到一成五的受訪者仍將「技巧與創作」視為音樂教學的主要目標，而大多國中與國小學生（約八成）也能感受到音樂學習的目的不是為了技巧的學習（徐秀菊、張德勝，2003）；就歌唱教學的目標來看，目前中小學音樂教師將「培養學生音感技巧的基本能力」以及「培養學生歌唱技巧的應用能力」置於情意目標之後（潘宇文，2009）。

教師的教學與評量息息相關，音樂教師評量的內容反映出其所重視的音樂教學內容，從音樂教學評量相關的研究可看出，音樂技術的評量雖然仍佔有一定的比例，但已不再被視為最重要或唯一能展現學生音樂能力的面向。紀雅真（2006）與黃于芬（2006）針對臺北縣市國中音樂教師的評量所進行的調查研究都指出，音樂教師實施評量時，同時包含認知、情意與技能三個面向。梁維倩（2005）調查高雄縣藝術與人文學習領域教師的對於評量的信念亦發現，多數藝術與人文學習領域教師認為自己所實施的評量能兼顧認知、情意與技能。

研究者認為，上述研究顯現出兩個值得關注的議題，一方面我國國中小音樂教學不再偏重技術學習，教師關注學生對音樂學習的情意態度，重於音樂知識與技術的學習，另一方面，音樂技術的學習雖然不是音樂教學的全部，但也不是完全從音樂學習活動中剔除，多數音樂教師在評量學生音樂能力時，仍會考量其音

樂技術的表現，換言之，建構學生基礎的音樂唱奏能力，以及讀譜音感等相關技術，仍是我國國中小音樂教育目的之一。

#### 四、課程統整理念看法分歧，實踐度低

九年一貫的課程統整理念推行至今已有十多年，其理念至今仍難以獲得國中小音樂教師的一致認同，且從教學現場來看，即使部分教師認為統整課程能帶給學生更完整的知識，但真正實施統整課程的教師比例很少，在相關研究中，對於統整課程採正面看法的研究有王怡文（2004），其調查對象為高雄市國民小學藝術與人文領域的教師，研究顯示受訪教師多認同統整課程的理念，且在實際教學中也「曾統整領域內的學科設計課程」，以及「曾統整其他領域設計課程」，但這些教師實施統整課程的頻率在該研究中無法得知。

對於統整課程採取反面看法的研究有王麗惠（2003）、呂佳真（2003）、黃夙霞（2004）及朱正忠（2005）。其中王麗惠（2003）以彰化縣國小藝術與人文學習領域教師為研究對象，結果發現多數藝術與人文領域教師對於實施統整課程感到困擾；呂佳真（2003）調查高雄縣國小藝術與人文學習領域實施課程統整之情形，結果發現約有九成的教師認為課程統整教學在實施上有困難，主要原因是教師本身專業能力不足，統整理想與實際難以配合，以及音樂、視覺藝術與表演藝術本質與養成過程差異太大，在實際教學中，有半數以上教師仍實施分科教學。

黃夙霞（2004）調查高雄市國小藝術與人文學習領域教師對課程統整的看法，結果顯示六成以上的音樂教師認為實施統整課程無法提升學生的音樂學習成效，認為分科教學對學生的音樂學習較有幫助；朱正忠（2005）探討臺北縣國民小學藝術與人文學習領域課程統整之實施情形，其研究結果顯示，多數基層教師對於統整課程的認同度不高，統整課程雖有助於將藝術與環境及生活結合，但卻使個別藝術課程的失去完整性與專業性。六成的受訪教師（含音樂、視覺藝術與表演藝術教師），認為統整課程在實際的教學上有困難，並且有高達七成二的藝術教師

認為，要進行有效的藝術教學，還是應以分科教學為主。而對於課程統整是否能真的將相關的知識連結、避免重複或片段的教材，教學現場的教師看法分歧，認同與不認同的教師各占一半，一方面是因為不同藝術本質的差異，使統整教材編寫不易，無法有效連結，不同階段的學習反而較分科學習更為缺乏連貫性。

亦有研究發現音樂教師認同課程統整的理念，但實際實施的成效不彰，如廖婉君（2009）以臺中市 209 位國小音樂教師為調查對象，瞭解他們對視覺藝術融入音樂欣賞統整教學的看法、實施現況及困境，研究結果顯示，受訪音樂教師對視覺藝術融入音樂欣賞教學課程統整的理念以及實際實施之間，呈現矛盾的狀態，多數音樂教師偏向認同視覺藝術融入音樂欣賞教學的統整理念，卻極少在其音樂教學中很少採用這些統整教學的方式。

除了上述針對統整課程所進行的調查，從其他研究中，間接顯示教師在規劃不同音樂活動時，並未融入統整課程的理念，例如劉芳妤（2009）調查臺北市國小音樂教師實施音樂欣賞教學的後設認知情形，結果顯示多數音樂教師在設計音樂欣賞教材時，極少結合樂曲相關的其他藝術或非藝術學科內容；同樣進行音樂欣賞後設認知的研究。蕭雅黛（2013）的研究亦有類似結果，發現音樂教師很少結合視覺藝術或表演藝術進行音樂欣賞課程設計。蔡佳燁（2010）調查嘉義市國小音樂教師對教師專業能力的看法，結果顯示在其問卷所提供的十項音樂課程設計能力中（包含運用教學法、樂團指導能力、將課程生活化、配合學生程度設計課程等），認同度最低的二項課程設計能力皆與課程統整相關，分別是最低的「我認為音樂教師能統整音樂與其他領域課程進行教學設計是重要的」，以及倒數第二的「我認為音樂教師能以音樂為主軸，統整其他藝術課程進行教學設計是重要的」，顯示音樂教師並不重視本身是否具備課程統整的能力。

從上述研究所進行的時間來看，研究者發現統整課程的理念並沒有隨著推行時間變長更受重視，相關調查研究在 2005 年後越來越少，加上藝文課綱經過多次的修訂，從最早強調全部的藝術教學皆應以統整為原則，到 97 年版可主張可採分

科或統整的原則，對於統整課程的規定放寬，音樂、視覺藝術與表演藝術有回歸分科教學的趨勢（見表 4.3）。

表 4.3

我國音樂課程統整相關研究整理

研究者	年代	調查對象	研究結果
王麗惠	2003	彰化縣國小藝文教師	反面：多數教師對於實施統整課程感到困擾
呂佳真	2003	高雄縣國小藝文教師	反面：九成教師認為課程統整教學在實施上有困難，半數以上教師仍實施分科教學
王怡文	2004	高雄市國小藝文教師	正面：認同統整課程的理念，曾在實際教學中實施
黃夙霞	2004	高雄縣國小藝文教師	反面：六成以上的音樂教師認為實施統整課程無法提升學生的音樂學習成效，認為分科教學對學生的音樂學習較有幫助
朱正忠	2005	臺北縣國小藝文教師	反面：六成的受訪教師認為統整課程在實際的教學上有困難，並且有七成藝術教師認為有效的藝術教學應以分科教學為主
廖婉君	2009	臺中市國小音樂教師	正面：多數音樂教師偏向認同視覺藝術融入音樂欣賞教學的統整理念 反面：極少在其音樂教學中採用統整教學方式
劉芳妤	2009	臺北市國小音樂教師	反面：多數音樂教師極少結合樂曲相關的其他藝術或非藝術學科內容來設計音樂欣賞教材
蔡佳燁	2010	嘉義市國小音樂教師	反面：音樂教師對本身是否具備課程統整的能力並不重視
蕭雅黛	2013	臺南市國中音樂教師	反面：音樂教師很少結合視覺藝術或表演藝術進行音樂欣賞課程設計

研究者認為，這些年推行的課程統整理念雖未能全面落實，但已引發教師們對於知識完整性的重視以及對教學的反思，也許未來音樂教育領域應追求單科的學習的統整，或自然而然在音樂教學中融入相關知識，而不是強迫教師在教學單元上追求表面的統整，或為了推行統整而統整。

## 五、音樂教學評量內容多元，但評量方式偏向特定幾種方法

多元評量強調採用多元的評量方式，瞭解學生多面向的能力，從相關研究中可知，我國國中小音樂教師多瞭解及認同多元評量的理念，但在實際教學中，音樂教學評量的方式仍以少數幾種方式為主，包含紙筆測驗、實作評量、主題式報告、口語評量與觀察，尤其音樂基礎能力與音樂欣賞的評量以紙筆測驗形式最多，歌唱、樂器演奏與創作的評量則以實作評量為主，情意評量則由教師的觀察佔多數（紀雅真，2006；黃于芬，2006；陳臆如，2012）。從這些結果來看，研究者認為在音樂教學的評量的內容逐漸朝向多元化，但評量實施方式從九年一貫課程實施之前至今，仍無太大的改變，新興的評量方式，如檔案評量、自陳量表、學生參與評量等，多未被音樂教師所採用。

吳盈麗（2010）的研究更進一步證實多元評量方式在音樂教學中並未落實，其調查臺中市國小音樂教師對於 97 年藝術與人文領與課程綱要中列出的各種音樂教學評量方式之認知、看法、實踐情形與需求，並就這些面向之間進行比較，結果顯示（見表 4.4），雖然音樂教師瞭解大部分的評量方式，但實際使用的方式只有七種，音樂演唱奏評量、觀察法、問答、音樂認知評量、測驗、音樂情意評量，以及動態評量。教師對於他們不瞭解的評量，在實際教學中幾乎沒有採用，另外值得注意的是，教師認為可行的評量方式中，卻有十種在教學中不常用，可見教師雖然認同這些評量方式，但理想與實際無法取得平衡。進一步探討這些評量方式不被教學現場教師所採用的原因包含教師本身對於評量方式不熟悉、缺乏可參考的範例、評量資料龐雜不易整理、評量標準不易設定等。

表 4.4

國小音樂教師對音樂教學評量方式之認知與實踐情形

認知與實踐情形	評量方式
瞭解、可行、 <u>常用</u> 之音樂教學評量方式	1.實作評量；2.觀察法；3.問答； 4.音樂認知評量；5.測驗； 6.音樂情意評量；7.動態評量
瞭解、可行、 <u>不常用</u> 之音樂教學評量方式	1.檔案評量；2.美感態度量表；3.觀察記錄； 4.真實評量；5.檢核表；6.討論； 7.音樂表現作品；8.音樂角色扮演； 9.基準評量；10.問卷調查
不瞭解、不可行、 <u>不常用</u> 之音樂教學評量方式	1.社會責任評量；2.軼事紀錄； 3.音樂自學計畫；4.音樂生活規劃 5.自陳法；6.音樂審美札記；7.評定量表

資料來源：整理自吳盈麗（2010）。**臺中市國民小學音樂教師對九年一貫藝術與人文領域課程綱要音樂教學評量之觀點調查**（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。

從上述結果可知，雖然九年一貫課程不斷的推行多元評量，在藝文課綱的修訂中增列各種新興的評量方式，並透過研習等方式傳達給教學現場的音樂教師，但大多國中小的音樂教師雖能夠瞭解並認同這些新興的評量方式，卻受限於教學環境及本身能力，未在教學中落實，研究者認為，在政策面不斷的推廣各種新興的評量方式，不如真正的考量第一線音樂教學者的需求，研擬最適當的評量方式提供教師運用或參考。

綜觀我國國中小階段學校一般音樂教學實務，在音樂教學目的方面，培養審美能力已普遍成為國中小音樂教師最重視的教學目的之一，捨棄以技巧學習為主的音樂教學目的，強調音樂教學與學生的生活結合，但較少關注音樂教學與自身文化社會的相關性；在課程統整理念方面，教師們的看法不一致，實際教學的實

踐度低；在音樂教學評量方面，評量內容趨於多元，但評量方式偏向特定幾種方法，未完全符合多元評量之理念。

## 第二節 我國國中小階段學校一般音樂教育實務之 哲學反思

根據前一節我國國中小階段學校一般音樂教育實踐情形之探討，本節由功利主義、美感論與實踐論三種北美音樂教育哲學派典的立場，檢視我國國中小一般音樂教育實踐所呈現之音樂教育哲學趨向與問題。整體來看，我國音樂教育實踐所呈現之哲學觀較符合美感論的主張，亦帶有部分實踐論的精神，而較少顯現功利主義的觀點。

美感論主張音樂教育目的在提供學生美感經驗，提升學生對音樂的情感回應，發展美感潛能，培養美感判斷力與洞察力，對照我國國中小音樂教學實務以培養審美能力做為音樂教育目的是相符的。雖然都將培養音樂的審美能力視為重要的音樂教育目的，但研究者認為我國國中小音樂教師所認同的培養音樂審美能力，未必與美感論的美感教育主張相符。

美感論強調對音樂的美感感受或情感回應並不僅是一種主觀的情緒感受，個人對於其所聆聽的音樂必須具備相當的認知與瞭解，也就是說要培養學生的音樂審美能力，音樂教育者必須引導學生瞭解音樂的內在知識（如曲調、節奏、和聲、音色、模進、對比、重複等），以及音樂相關知識（如作品在社會中的角色、各種音樂與非音樂的事實），才能產生真正的美感感受。從相關研究中，我們僅能確定國中小音樂教師認同培養審美能力之音樂教目的，而教師們所認為的音樂審美能力為何，是否呼應美感論的主張，實際的審美教學內容為何，從相關調查研究中無法獲得確認。

此外，缺乏具體教學評量方式一直是美感論備受批判之處，教師無法確實瞭解美感教育的成果，不利於美感教育的推行。我國國中小音樂教育現場亦面臨相同的困境，雖然多數音樂教師將培養學生審美能力視為重要目的，卻無較客觀可

用的評量方式，如吳盈麗（2010）研究顯示多數教師認為藝文課綱所列出的「美感態度量表」與「音樂審美札記」是不可行的評量方式，也缺乏相關研究瞭解國中小音樂教師如何評量學生的美感潛能與判斷力。

從實踐論的立場來看，音樂教育的價值來自音樂本身的實踐特質，以及音樂在生活、社會文化脈絡中的功能，因此音樂教育之目的在培養學生參與生活中各種音樂活動的程序性知識，並引導學生瞭解音樂在人類社會文化中的功能與益處。檢視我國國中小階段學校一般音樂教育情形，體現部分實踐論的脈絡價值，我國國中小音樂教師多能重視音樂教學與生活的結合及應用，包含在教學設計、評量取材等方面（梁維倩，2005；蔡佳燁，2010；劉芳好，2009），但是音樂脈絡價值並不只展現在音樂與生活的連結，還包含引導學生瞭解音樂在社會文化中的功能與益處，而這是我國國中學音樂教學中較受忽略的部分。

從音樂教育的實踐價值來看，實踐論主張「音樂實踐」不是狹隘的技巧或身體動作，個人必須對其所進行的音樂活動進行反思，並能修正引導個人的學習目標，也就是從行動中學習，從行動中反思。雖然從相關研究可知，音樂唱奏能力的培養在國中小音樂課程中佔有相當的比例，但國中小教師在實施音樂唱奏教學時，是否能藉由示範、指導、鷹架支持等策略，鼓勵學生反思並發展自己的音樂參與能力，並無相關研究可證實。研究者認為，與美感教育的理念相比，實踐論主張的「反思實踐」理念在我國國中小音樂教學現場較不普及。

從功利主義的觀點來看，音樂教育應發展學生的心智、道德、體能、愛國心與社交技巧等非音樂的能力，在音樂課程設計與實施上，都需配合其他非音樂的目的，檢視我國國中小階段學校音樂教學情形，並未呈現功利主義哲學觀之趨向。

綜上所述，我國國中小階段學校一般音樂教學實務所蘊含之哲學觀，在音樂教育目的方面，較符合美感論之觀點，偏向美感教育的觀點，但研究者認為在我國朝向培養審美能力之音樂教育目的時，必須考量臺灣音樂發展歷史、文化背景、

以及音樂教育的特色，釐清何謂審美能力與美感經驗，並討論我國國中小階段所要達成的培養審美能力之目的，是否有別於西方美感論的主張。在音樂教育的脈絡價值上，部分符合實踐論的觀點，強調音樂教學與生活結合的理念，但較少關注音樂與社會文化關係之脈絡價值，而研究者認為實踐論「反思實踐」之理念在我國國中小音樂教學現場較不普及；而功利主義強調藉由音樂教育來發展學生非音樂的能力觀點，並未出現在我國國中小音樂教學現場中。

## 第五章 我國國中小音樂教育哲學觀之共識建構

本研究之目的在探討北美音樂教育哲學派典之內涵，檢視我國國中小階段學校一般音樂教育所蘊含之哲學觀與趨向，並藉由前述兩個面向進行問卷設計，實施三回合之德懷術問卷調查，透過不同背景音樂教育專家學者的匿名意見交流，建構我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識。本章分為四節，第一節為德懷術問卷之發展與實施；第二節為我國國中小音樂教育哲學觀共識之初步建構；第三節為我國國中小音樂教育哲學觀之再次聚焦；第四節為我國國中小音樂教育哲學觀共識之最終共識。

### 第一節 德懷術問卷之發展與實施

本研究採取德懷術問卷調查方式，建構我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識，共實施三回合之問卷調查，以下由「德懷術問卷編製歷程」、「諮詢小組選擇」，以及「實施進度與資料分析」三個面向說明德懷術問卷之發展與實施。

#### 一、德懷術問卷編製歷程

##### (一) 第一回合德懷術問卷

根據研究目的、文獻探討以及文件分析結果，研究者發展第一回合德懷術問卷初稿，共包含三個部分，第一部分在瞭解諮詢委員對「北美音樂教育哲學觀之認同度」，包含音樂教育價值、音樂教育目的以及音樂教育實踐三個面向之題目，共計 23 題，採五點量表形式；第二部分在瞭解諮詢委員對「我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度」，包含對我國音樂教育哲學觀之態度，以及對我國國中小階段學校音樂教育蘊含之哲學觀及其可行性的看法，共計 25 題，採五點量表形式；第三部分為開放題，旨在蒐集填答者對音樂教育目的重要性之排序，以及其他有關本研究之意見，問卷初稿總題數為 51 題。

第一回合德懷術問卷初稿編擬完成後，隨即邀請專家審題，以建立問卷之專家內容效度，研究者於 103 年 2 月初將「我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識建構第一回合德懷術專家效度問卷」（見附錄二），函請五位專家學者，包含三位音樂教育哲學專長之大學教授，以及具備音樂教育哲學知能之國中及國小音樂教師各一位，協助檢視問卷題目之代表性與適切性，專家效度問卷於 103 年 2 月底完成回收。

根據五位專家回饋之意見進行修正，首先刪減設計不當的題目，共計 6 題，新增相關題目，共計 6 題。其次，對於語意不清的題目，進行文字上的修正或提供範例說明，共計修改 24 題。第三，重新規劃問卷結構，由於兩位審題教授皆認為問卷第一部分「北美音樂教育哲學觀之認同度」，將不同的哲學觀混合編排，從音樂教育價值、目的以及實踐三個面向提問，不易諮詢委員作答，因此研究者與指導教授討論後，重新編排整合各音樂教育哲學派典的理念，分為功利主義、美感論，以及實踐論三個構面提問，並新增不同音樂教育哲學觀比較構面。此外，為避免音樂教育哲學派典的名稱干擾諮詢委員填答，問卷中以音樂教育哲學觀 A 代表功利主義、音樂教育哲學觀 B 代表美感論、音樂教育哲學觀 C 代表實踐論。

在量表點數方面，研究者的指導教授林小玉教授提議增加量表的點數，以區分諮詢委員對不同音樂教育哲學觀認同度之差異，經查閱相關文獻，發現吳毓瑩（1996）的研究探討量表點數的問題，文中提到 Jum Nunnally 曾在 1978 年出版的《心理計量》（Psychometrics）一書中指出當量表點數由 2 點增加至 7 點時，信度增加最快，11 點後信度的增加便非常小，其他研究亦支持七點量表的信度最佳的論點。因此研究者將五點量表改為七點量表形式，以量表的分數代表諮詢委員的認同度，分數越大代表認同度越大，「7」代表非常認同，「1」代表非常不認同。此外，在第一回合問卷中為了充分瞭解諮詢委員對個問題的看法，於每題題目後設意見說明欄，做為下回合問卷編製的參考，第一回合德懷術問卷見附錄三，綜合上述修正，本研究第一回合德懷術問卷之架構與題目設計如表 5.1 所示。

表 5.1

## 第一回合德懷術問卷題目分析

第一部分 北美音樂教育哲學觀之認同度 (題型：七點量表)			
	題號	題目內涵	參考文獻
壹 音樂教育哲學觀 A (功利主義)	1-1	音樂教育價值	Birge (1937) Mark (1996)
	1-2	音樂教育目的	
	1-3~1-4	音樂教育實踐相關主張	
貳 音樂教育哲學觀 B (美感論)	2-1~2-2	音樂教育價值	Reimer (1970/1989)
	2-3	音樂教育目的	
	2-4~2-7	音樂教育實踐相關主張	
	2-8	課程統整態度	
參 音樂教育哲學觀 C (實踐論)	3-1~3-2	音樂教育價值	Alperson (1991) Elliott (1995) Regelski (2004)
	3-3~3-4	音樂教育目的	
	3-5~3-8	音樂教育實踐相關主張	
	3-9~3-10	課程統整態度	
肆 不同音樂教育哲學觀 之比較	4-1	功利主義、美感論與實踐論 之比較	綜合上述文獻
	4-2~4-5	美感論與實踐論之比較	
第二部分 我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度 (題型：七點量表)			
	題號	題目內涵	參考文獻
壹 對我國音樂教育哲學 觀之態度	1-1	追求單一哲學觀	97 藝術與人文學習 領域課程綱要 朱正忠 (2005)
	1-2	採取開放態度	
	1-3	追求自身特色哲學觀	
貳 我國音樂教育所蘊涵 之哲學觀及其在教學 現場之可行性	2-1~2-3	我國音樂教育目的 (一) 之適切性與可行性	林掌華 (2009) 呂佳真 (2003)
	2-4~2-6	我國音樂教育目的 (二) 之適切性與可行性	
	2-7~2-9	我國音樂教育目的 (三) 之適切性與可行性	梁維倩 (2005) 游勝惠 (2007)
	2-10~2-12	我國音樂教育目的 (四) 之適切性與可行性	
	2-13~2-14	其他音樂教育目的之適切性	廖婉君 (2009) 潘宇文 (2009) 蔡蕙如 (2010) 盧苡安 (2013)
	2-15~2-19	課程統整之適切性與可行性	
第三部分 開放題			
一、我國音樂教育目的之排序；二、其他音樂教育目的之建議；三、對本研究之建議			

## （二）第二回合德懷術問卷

第二回合德懷術問卷依據諮詢委員在第一次問卷中的填答與意見，加以修改、刪減、以及增加，共計保留 11 題，修正 28 題，新增 11 題，刪除 4 題，另取消第一回合問卷中開放式題型。第二回合問卷附帶第一回合問卷的統計結果，包含平均數、眾數、共識度高低之描述（依四分差數值判斷），以及個人前一回合的填答數值，以及上修訂說明，以供諮詢委員參考，第二回合問卷見附錄四。

## （三）第三回合德懷術問卷

整理第二回合德懷術問卷之填答結果，形成第三回合問卷（詳見附錄五），總計保留 41 題，修正 8 題，新增 3 題，刪除 3 題，並列出第二回合問卷的統計分析結果，以提供諮詢委員瞭解其他委員的意見。由於此次問卷希望能達成我國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識，因此對於第三回合問卷中勾選數值有很大改變者，請委員務必針對此題說明其意見。

## 二、諮詢小組選擇

德懷術是藉由參與者個人的知覺與認知，對於特定主題表達看法或判斷，進而達成共識，因此其所作成的決定是主觀的，而非知識本位的，德懷術研究之品質不在於樣本的代表性或結果的可推論性，而是取決於諮詢小組委員的「專門知能」（王文科、王智弘，2009；呂生源，2000）。諮詢小組的選取應該依據研究的需求，界定一套標準，Adler 與 Ziglio（1996）認為諮詢小組委員的界定準則有四：

（一）對研究議題具有專業知識或親身投入者；（二）對研究議題具熱忱並有能力貢獻一己之力者；（三）在德懷術研究過程能夠投入時間參與者；以及（四）意見表達能力順暢者。此外，對於諮詢小組委員的人數，並沒有硬性的規則可循，一般要有 10~15 人（王文科、王智弘，2009）。

根據上述原則及考量研究實際需求，本研究諮詢小組委員至少須具備以下條件之一：(一)具音樂教育哲學專業知識者；(二)具音樂教育實務專業知識者；(三)具國中小音樂教學實務經驗，且能反思教學與表達意見者；研究者希望藉由多元異質的專家群，反映不同背景人士的意見與看法。確認諮詢小組委員選取標準後，研究者先針對第一及第二個條件，透過網路查詢全國設有國中小音樂師資培育課程之音樂系教授，包含師範體系以及非師範體系的大學音樂系師資，並考量區域的平衡，選取符合條件之北中南地區的教授共 6 人；再針對第三個條件，採滾雪球取樣方式 (snowball sampling)，透過研究者認識的國中與國小音樂教師，介紹各地區具有教學反思能力與意見表達能力之教師，包含一般國中小音樂教師及擔任國教輔導團的音樂教師，共 6 人，與指導教授討論後，整理成初步諮詢委員名單，總計 12 人；最後以電子郵件或電話聯絡方式，向預定的諮詢委員說明研究目的、實施程序與問卷寄發時間，徵詢其同意後，組成本研究諮詢小組，委員名單詳見表 5.2。

表 5.2  
諮詢小組委員一覽表 (各類別專家依區域排序)

類別	代碼	服務單位	備註
大學 音樂系 教授	P1	國立臺灣師範大學	音樂教育哲學及實務專長
	P2	國立臺北藝術大學	音樂教學實務專長
	P3	國立臺中教育大學	音樂教育哲學及實務專長
	P4	國立嘉義大學	音樂教育實務專長
	P5	國立臺南大學	音樂教育哲學及實務專長
	P6	國立高雄師範大學	音樂教育哲學及實務專長
國中 音樂 教師	JS1	新竹縣竹東國中	音樂專任
	JS2	臺中市萬和國中	國教輔導團輔導員
	JS3	高雄市鹽埕國中	音樂專任兼行政
國小 音樂 教師	ES1	臺北市長春國小	音樂兼任兼行政
	ES2	臺中市賴厝國小	音樂專任
	ES3	彰化縣田尾國小	國教輔導團輔導員

### 三、實施進度與資料分析

#### (一) 實施進度

本研究德懷術問卷調查於 2014 年 2 月 27 日至 2014 年 4 月 26 日實施，以掛號郵件及電子郵件方式寄發，三次問卷調查時間表如下所示：

表 5.3

德懷術問卷實施進度

	寄發時間	回收時間	寄發人數	回收人數	回收率
第一回合德懷術問卷	103.2.27	103.3.14	12	12	100%
第二回合德懷術問卷	103.3.24	103.4.15	12	12	100%
第三回合德懷術問卷	103.4.19	103.4.26	12	12	100%

#### (二) 資料分析

本研究共進行三回合之問卷調查，每回問卷資料皆採用質的分析與量的分析，在質的分析方面，第一回合問卷的每題題目皆附有「意見說明欄」，另包含 3 題開放題。第二回合及第三回合問卷刪除各題目的意見說明欄，改在各大題之後設置「綜合意見欄」，請諮詢委員依據個人的音樂教育哲學觀，對題目或研究內容提供意見及看法，研究者將這部分的資料統整列表，進行質性的詮釋、分析及歸納，做為修改問卷內容以及撰寫結論之依據。

在量的分析方面，德懷術量的資料分析並無一致的方式，視研究的需求而定，簡茂發與劉湘川（1993）指出常用的統計方式有平均數，平均數越大代表重要性越大；各題目滿分的頻率，滿分率越高代表重要性越大；各題的標準差，標準差越小表示專家的意見越一致。Haherty（1979）與 Raskin（1994）建議以四分差瞭解專家意見的分布情形，四分差越小，意見越一致，也有研究亦採用次數分配、百分比或眾數來表示各題項的集中情形（方瑞雲，2012；陳賢順，2008）。本研究以平均數（Mean）及眾數（Mode）顯示各題項的認同度高低，以四分差（Quartile）

瞭解專家意見的集中情形；最後比較三回合的四分差數值，以瞭解專家意見是否趨向形成共識。

## 第二節 我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之初步建構

為建構我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識，本研究邀請六位音樂教育領域專家學者與六位國中小音樂教師，進行三回合之德懷術問卷，以下以「諮詢委員」或「專家群」統稱本研究中的問卷填答者。第一回合問卷於民國 103 年 2 月底寄出，3 月中回收完畢，有效問卷 12 份，將問卷編號為 D1 至 D12。在第一回合問卷中，請諮詢委員針對問卷中有關「北美音樂教育哲學觀之認同度」以及「我國國中小音樂教育哲學觀之認同度」的題目，以七點量表中的數值表達其認同度（7 代表認同很高，1 代表認同度很低），並可在各題目後的意見說明欄中表達看法；另包含 3 題開放題，請諮詢委員針對我國音樂教育目的之相關問題發表意見。

為正確判斷及整合諮詢委員之觀點，本研究分析之向度包含認同度分析、共識度分析、專家意見分析，以及與共識度趨向分析，各向度之分析標準如表 5.4。

表 5.4

德懷術問卷統計分析向度與分析方式

分析向度	分析方式與標準	德懷術階段		
		第一回	第二回	第三回
一、認同度分析	高度認同：平均數>5			
	中度認同：3≤平均數≤5	√	√	√
	低度認同：平均數<3 (輔以眾數資料作為參考)			
二、共識度分析	高共識度：四分差<0.6			
	中共識度：0.6≤四分差<1	√	√	√
	低共識度：四分差≥1			
三、專家意見分析	質性資料	開放題、各題意見說明		
		√	√	√
四、共識度趨向分析	三回合問卷之四分差數值比較，瞭解專家意見是否趨於共識			√

## 一、北美音樂教育哲學觀之認同度

問卷第一部分為北美音樂教育哲學觀之認同度，其下包含四個構面，分別瞭解諮詢委員對於功利主義、美感論、實踐論主張之看法，並進行不同音樂教育哲學觀的認同度比較，以下針對諮詢委員之意見進行量化統計分析，並彙整問卷之質性資料，同時修正題目內涵。

### (一) 對功利主義之看法

為免影響諮詢委員填答，問卷中以音樂教育哲學觀 A 代表功利主義，共有 4 題，分別根據功利主義對音樂教育價值、音樂教育目的、音樂課程安排，以及音樂教學活動主張所設計。各題項之統計結果如表 5.5 所示。

表 5.5  
第一回合「功利主義」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度			共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分差 (Q)	詮 釋
1-1【音樂教育價值】 音樂教育具有附加價值，如透過音樂教學可輔助其他學科學習；提供娛樂；發展學生的智能與道德；以及強健體魄等	5.42	5	高	0.875	中
1-2【音樂教育目的】 音樂教育之最終目的在培養學生音樂以外的能力，如藉由演唱英文歌曲提升語言學習成效；藉由演唱愛國歌曲，培養愛國心；或藉由樂器吹奏訓練肺活量等	3.67	2	低	1.375	低
1-3【音樂課程安排】 音樂課程安排須以校內外音樂相關活動為主要依據，如依照校內音樂比賽或校外社區演出來規劃音樂學習內容，而不考慮學生的學習興趣，或樂曲的美感特質等	2.00	2	低	0.875	中
1-4【音樂教學活動】 音樂教學活動應以演唱、演奏，及有助於提升音樂唱奏能力的理論學習為主	3.58	2、5	中	1.75	低

在功利主義的主張中，題目 1-1 音樂教育具有附加價值的論點獲得諮詢委員較高的認同 ( $M=5.24$ )，其餘的主張所獲得之認同度偏低，包含題目 1-2 音樂教育以培養音樂以外的能力為主要目的 ( $M=3.67$ )、題目 1-3 以演唱與演奏為主的音樂教學活動 ( $M=3.58$ )，以及題目 1-4 依據校內外音樂相關活動來安排音樂課程的方式 ( $M=2$ )。

在共識度方面，諮詢委員對於功利主義各主張的看法不一致，在音樂教育價值與音樂課程安排方面達到中度共識 ( $0.6 \leq Q < 1$ )，但是對音樂教育應以培養學生音樂以外能力為最終目的之看法共識度低 ( $Q \geq 1$ )，對音樂教學活動的主張看法兩極，有兩個差距大的眾數 (2 及 5)，四分差高達 1.75，看法相當分歧。

根據上述統計結果，研究者依據各題的共識程度，重新檢視題目與功利主義觀點之對應，以及題意表達之適切性，並統整諮詢委員對於題目設計與題意敘述之意見 (諮詢委員個人填答原因不列入題目修正參考)，進行題目修正，作為第二回合問卷之內容，如表 5.6 所示，總計修正 3 題，保留 1 題，新增 1 題；此外，研究者與指導教授討論後，決定在最後新增有關功利主義整體認同度，以及功利主義在我國國中小音樂教育適用性之題目共 2 題，因此，第一個構面之題項總計增加 3 題。

表 5.6

## 第一回合「功利主義」題項專家群意見彙整與題目修訂

題號/ 題目主軸	專家群意見		【保留/修正/刪除/新增】 說明
	問卷 編號	意見統整	
1-1 音樂教育 價值	1	不認同部分舉例（提供娛樂、發展道德以及強健體魄）	【修正/新增】 將不同舉例分為 2 題提問，並將「強健體魄」之描述改為「身心發展」
	3	「強健體魄」改為「身心發展」	
	6	對發展道德與提供娛樂認同度高，對發展智能與強健體魄的認同度低	
*1-2 音樂教育 目的	—	無	【保留】 雖本題的共識度低，但諮詢委員並未表示題意或描述有不妥之處，故保留原題
1-3 音樂課程 安排	1	題目前後句的涵義相差甚遠，不易真實回應	【修正】 增加課程安排的原因說明，修改否定字之描述
	6	否定字眼應粗體或畫底線強調	
*1-4 音樂教學 活動	6	建議將「理論」學習改為「理論與技能」的學習	【修正】 共識度極低，題目敘述無法適切表達功利主義觀點，進行題意修改
其他修訂 說明	新增 2 題題目：1 題旨在瞭解諮詢委員對整體功利主義之認同度；另 1 題為瞭解諮詢委員對功利主義觀點在我國國中小音樂教育中適用性的看法		

註：低共識之題目以「\*」記號標記

## (二) 對美感論之看法

第一回合問卷中以音樂教育哲學觀 B 代表美感論，共有 8 題，分別根據美感論的音樂教育價值、音樂教育目的、音樂課程安排、音樂教學內容、音樂教材選擇、音樂教學活動，以及統整原則之主張所設計，統計結果如表 5.7 所示。

表 5.7

第一回合「美感論」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋 (Q)	詮釋
2-1【音樂教育價值】 音樂教育的價值應從音樂的本質來探求，即重視音樂的美感特質，而音樂的美感特質由旋律、和聲、節奏、音色、織度等音樂要素所形成	5.50	6	高認同	0.5 高共識
2-2【音樂教育價值】 音樂教育不應強調任何外在的附加價值，如透過音樂教學輔助其他學科學習，發展學生的智能與道德等	2.83	2	低認同	0.875 中共識
2-3【音樂教育目的】 音樂教育之最終目的在提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	5.75	7	高認同	1 低共識
2-4【音樂課程安排】 音樂課程安排應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動	6.17	6 7	高認同	0.5 高共識
2-5【音樂教學內容】 音樂教學內容應著重與美感相關的音樂要素與音樂知識學習，以發展學生分析與鑑賞音樂的能力	5.33	6	高認同	0.875 中共識
2-6【音樂教材選擇】 音樂教材的選擇應多元化，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等，但選擇的教學樂曲須具備可感受的美感特質，例如帶有強烈情感張力的樂曲、音色變化具有原創性的樂曲等	6.00	6 7	高認同	0.5 高共識
2-7【音樂教學活動】 音樂教學活動應包含欣賞、演唱、演奏、創作、認譜等，但以聆聽與美感分析為主	4.08	5	中認同	1 低共識
2-8【統整原則】 音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習，例如介紹樂曲的旋律及和聲時，結合視覺藝術，採用線條及色彩變化作為輔助	5.82	6	高認同	1 低共識

從上表可知，美感論的主張多數獲得諮詢委員的高度認同，平均數高於 5 的題目有 6 題，但這 6 題所獲得之共識度並不一致，諮詢委員對題目 2-4 音樂課程安排 (M=6.17, Q=0.5)、題目 2-6 音樂教材選擇 (M=6, Q=0.5)、以及題目 2-1 音樂教育的美感價值 (M=5.5, Q=0.5) 之主張，達到高度認同與高度共識的程度；對於題目 2-5 音樂教學內容的主張度認同高 (M=5.33)，但共識度為中度 (Q=0.875)，較值得注意的是，題目 2-3 美感論的音樂教育目的 (M=5.75, Mo=7)、以及題目 2-8 統整原則 (M=5.82, Mo=6) 的主張，雖然平均數與眾數皆高，屬於高認同度，但共識度卻很低 (Q $\geq$ 1)，顯示少數諮詢委員在這兩個主張上採相對的立場，如題目 2-3，多數委員勾選認同 (5 至 7)，但有一位諮詢委員勾選非常不認同 (2)，並指出「音樂教育的最終目的在引起學生對音樂的喜愛」(D11)，因此使題目的呈現低共識之情形。

對於美感論主張在各種音樂教學活動中，應以聆聽與美感分析為主 (題目 2-7)，諮詢委員的看法分歧 (M $\geq$ 1)，受到低共識的影響，平均數略高於 4，偏向中立態度；而唯一獲得低認同度的題目是 2-2 音樂教育不應強調任何外在附加價值之主張 (M=2.83, Mo=2)，達中度共識，諮詢委員不認同此主張之原因包含：「雖不應強調，但應適時提及，以增強學生的學習意願」(D11)、「在音樂教學過程中，還是要潛移默化的增強學生其他學習能力」(D12)。對照題目 2-2 與題目 2-1 的統計數值可知，多數諮詢委員認同美感論提出的音樂教育應重視美感價值的論點，但卻不認為音樂教育應完全拋棄附加價值。

綜合上述統計結果以及統整諮詢委員對題目編製或語意所提出之建議 (不含個人填答原因)，進行第二回合美感論題目修正及原因說明 (詳見表 5.8)，總計修正 6 題，保留 2 題，並在題目最後新增有關整體美感論的認同度，以及美感論在臺灣的適用情形之題目，共 2 題。

表 5.8

第一回合「美感論」題項專家群意見彙整與題目修訂

題號/ 題目主軸	專家群意見		【保留/修正/刪除/新增】 說明
	問卷 編號	意見統整	
2-1 音樂教育價值 1	1	音樂本質不等於「音樂美感特質」	【修正】 將音樂本質改為音樂的「內在價值」，增加影響音樂美感特質之其他因素
	6	音樂的美感特質除由音樂要素形成之外，也與學生生活經驗、文化環境所影響	
2-2 音樂教育價值 2	—	無	【修正】 增加美感論反對附加價值的原因說明
*2-3 音樂教育目的	—	無	【保留】 雖共識度低，但諮詢委員無修改題目之建議，故保留
2-4 音樂課程安排	1	舉例有哪些「美感相關體驗活動」	【保留】 採問卷 3 之建議，保留題目
	3	舉例常將前面敘述窄化，需小心	
2-5 音樂教學內容	1	很難判斷哪些音樂要素與美感相關，可否提供定義說明	【修正】 列出美感相關的音樂要素
2-6 音樂教材選擇	2	不同意舉例的內容	【修正】 刪除範例，修改描述
	6	前半段敘述認同，但舉例不認同	
*2-7 音樂教學活動	5	「認譜」改為「樂理」更恰當	【修正】 修改用語
*2-8 統整原則	1	舉例的內容與前方敘述無關	【修正】 刪除範例
	2	前半部敘述認同，但所舉之例反而顯得狹隘	
其他修訂說明	1.重新安排題目順序，以便填答者作答 2.新增 2 題目：1 題旨在瞭解諮詢委員對整體美感論之認同度；另 1 題為瞭解諮詢委員對美感論在我國國中小音樂教育中適用性之看法		

註：低共識之題目以「\*」記號標記

### (三) 對實踐論之看法

第一回合問卷中以音樂教育哲學觀 C 代表實踐論，共有 10 題，分別根據實踐論之音樂教育價值、音樂教育目的、音樂課程安排、音樂教學內容、音樂教材選擇、音樂教學活動，以及統整原則之主張所設計，統計如表 5.9。

表 5.9  
第一回合「實踐論」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度		
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋	四分差 (Q)	詮釋
3-1【音樂教育價值】 音樂教育具有實踐價值，即透過音樂教學引導學生參與音樂活動(如演唱、演奏、創作等)，並反思自己的行動是否適切的達成目標	6.18	7	高	0.5	高
3-2【音樂教育價值】 音樂教育具有脈絡價值，即透過音樂教育使學生瞭解音樂在社會文化中的意義與功能性	6.33	7	高	0.5	高
3-3【音樂教育目的】 音樂教育之最終目的在引導學生參與生活中的音樂活動，瞭解音樂在社會文化中的功能，從中獲得自我成長與音樂享受	6.17	7	高	0.875	中
3-5【音樂課程安排】 音樂課程安排應以學生所處的社會文化脈絡為依據，並考量教學活動（如演唱、演奏、欣賞等）、教學素材與學生程度來規劃課程	5.83	7	高	1	低
3-6【音樂教學內容】 音樂教學內容著重培養實踐音樂的程序性知識，如使學生知道如何即興爵士風格的樂段，且能表現出來；以適當的方式唱奏臺灣民歌等	5.50	7	高	1.5	低
3-7【音樂教材選擇】 音樂教材的選擇應多元化，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等，選擇的教學樂曲應符合學生的唱奏能力，有助於學生瞭解音樂在社會上的功能，而毋需考量樂曲的美感特質	3.36	2	中	1.5	低

(續下頁)

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度		
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋	四分差 (Q)	詮釋
3-8【音樂教學活動】 音樂教學活動應包含欣賞、演唱、演奏、創作、認譜等，但以演唱、演奏及創作活動為主，並應引導學生進行反思，如反思自己的演奏是否有需改進之處，並尋求解決方式	5.42	6	高	1.25	低
3-9【統整原則】 音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程無法與其他「藝術學科」進行統整教學	2.00	1	低	0.5	高
3-10【統整原則】 音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程無法與「非藝術學科」進行統整教學	1.83	1	低	0.5	高

從上表可知，諮詢委員對於實踐論所提出的脈絡價值（題目 3-2）與實踐價值（題目 3-1）達到高認同與高共識（ $M > 6$ ， $Q < 0.6$ ）；而題目 3-3 實踐論的音樂教育目的主張也獲得高度認同（ $M = 6.17$ ），但少部分專家對此題看法持中立態度，因此共識度為中度（ $Q = 0.875$ ）；而實踐論的主張中，呈現高認同低共識的題目有以下 3 題：（1）題目 3-5「音樂課程安排應以學生所處的社會文化脈絡為依據，並考量教學活動（如演唱、演奏、欣賞等）、教學素材與學生程度」，多數專家持認同態度（ $M = 5.83$ ），但一位諮詢委員表示應以「各國文化脈絡為依據」，圈選數值 1，因此在本題呈現低共識；（2）題目 3-6「音樂教學內容著重培養實踐音樂的程序性知識」，此題有兩位諮詢委員認為題目所提供的範例不適切，因此在共識度上亦呈現低共識；（3）題目 3-8「音樂教學活動」之主張（ $M = 5.50$ ， $Q = 1.25$ ），由於各諮詢委員對於音樂教學是否應以演唱、演奏與創作為重心的看法不同，因此本題的共識低。

實踐論的音樂教育哲學觀對於統整課程採取反對的立場，他們認為音樂是一種脈絡中實踐的本質，難以結合其他藝術形式或非藝術學科共同進行教學，對於這樣的觀點，多數諮詢委員的認同度相當低，且看法趨向一致，因此與實踐論反對統整的相關題目 3-9 及 3-10，都呈現低認同高共識（ $M < 2$ ， $Q < 0.6$ ）之情形，但仍

有一位委員表示支持實踐論反對統整之理念。而所有題目中共識度最低的是題目 3-7「音樂教材選擇」，四分差高達 1.5，部分專家反映此題設計不良，因此研究者於第二回合問卷中進行修正。綜合上述結果以及統整諮詢委員建議，進行第一回合實踐論題目之修正（見表 5.10），總計修正 5 題，保留 3 題，合併 2 題，新增 4 題。

表 5.10  
第一回合「實踐論」題項專家群意見彙整與題目修訂

題號/ 題目主軸	專家群意見		【保留/修正/刪除/合併】 說明
	問卷 編號	意見統整	
3-1 音樂教育價值 1	1	題意不清	【修正】 修正實踐價值的說明
	2	第三句語意不清	
3-2 音樂教育價值 2	—	無	【保留】
3-3 音樂教育目的 1	1	一題兩問，影響答題判斷	【保留】 若分開提問無法呈現實踐論之精神，故保留原題
*3-4 音樂教育目的 2	—	無	【修正】 修正敘述語句
*3-5 音樂課程安排	6	還要與其他社會文化有關	【保留】 專家建議之內容放在音樂教材選擇之題目，故保留原題
	11	應以「各國文化脈絡」為依據	
*3-6 音樂教學內容	1	舉例不當，削弱讀者對「程序性知識」的判定	【修正】 刪除舉例，增程序性知識說明
*3-7 音樂教材選擇	1	一題四問，無法作答	【新增/修正】 將原題分為 2 題提問，並修改敘述方式
*3-8 音樂教學活動	—	無	【修正】 共識度低，修改語句描述
3-9 與 3-10 統整原則	—	無	【合併】 題目內涵相近，專家群對 2 題的認同度相同，故合併提問
其他修訂說明	1. 新增音樂教育價值之 3 題目，以更適切地表現實踐論之精神，題目內涵為「音樂教育的實踐價值與脈絡價值應同時並存」 2 最後新增 2 題題目：1 題旨在瞭解諮詢委員對整體實踐論之認同度；1 題為瞭解諮詢委員對美感論在我國國中小音樂教育中適用性之看法		

註：低共識之題目以「\*」記號標記

#### (四) 不同音樂教育哲學觀之比較

第一回合問卷中設計不同音樂教育哲學觀比較的題目共 4 題，旨在瞭解專家們對不同音樂教育哲學觀認同度之差異，但研究者在問卷回收後發現結果不如預期，根據統計結果可知（見表 5.11），這個部分的除了題目 4-4 達高共識之外，其他 3 題之共識度極低。而諮詢委員多表示這個部分題目有不妥之處，如題目 4-1 之題意不清（D1）、整體題目設計不當（D5、D6），並出現漏答之情形；加上題目 4-1 到 4-3 的認同度皆偏向中立態度（ $3 \leq \text{平均數} \leq 5$ ），顯示這 3 題的題目設計無法達到音樂教育哲學觀比較之目的，因此刪除前 3 題。

表 5.11

第一回合「音樂教育哲學觀比較」題項統計分析與題目修訂

題號/題目	認同度			共識度		備註
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	註 釋	四分差 (Q)	註 釋	
4-1 音樂教育的美感價值、實踐價值與脈絡價值，應重於附加價值	4.50	5 6	中 立	1.375	低 共 識	刪除
4-2 在音樂教學中，培養學生美感潛能之重要性， <u>大於</u> 培養學生在生活中實踐音樂的能力，亦即音樂課中應該運用較多的時間及注意力在提升學生的美感感受	3.55	4	中 立	1.5	低 共 識	刪除
4-3 在音樂教學中，培養學生在生活中實踐音樂之重要性， <u>大於</u> 培養學生的美感潛能，亦即音樂課中應該運用較多的時間及注意力在提升學生實踐音樂的能力	3.64	5	中 立	1.5	低 共 識	刪除
4-4 在音樂教學中，應 <u>兼顧</u> 培養學生美感潛能，以及在生活中實踐音樂的能力	6.92	7	高 認 同	0	高 共 識	修正

1.整大題修改為「折衷之音樂教育哲學觀」

其他修訂說明 2.新增 3 題認同折衷音樂教育哲學觀之原因，分別為「融合之音樂教育哲學觀最能辨證音樂教育之重要性」、「能滿足不同學生的學習需求」，以及「符合多元化的教育潮流」

題目 4-4 之結果顯示諮詢委員對於「音樂教學應兼顧美感潛能與在生活中實踐音樂的能力」達到高度認同 ( $M=6.92$ )，以及完全一致之共識 ( $Q=0$ )，因此研究指導教授討論後，決定依據題目 4-4 之結果，將此構面修改為「折衷之音樂教育哲學觀」，旨在瞭解諮詢委員是否認同融合功利主義、美感論與實踐論之音樂教育哲學觀，另重新設計認同折衷音樂教育哲學觀原因之題目 3 題，此部分總計刪除 3 題，修正 1 題，新增 3 題。

不同音樂教育哲學觀之比較構面 (題目 4-1 至 4-4) 無法達成預期目標，研究者尚可透過對音樂教育哲學觀 A、B、C 三面向題目平均數之比較，來瞭解專家群的音樂教育哲學觀趨向。但第一回合問卷回收發現，許多諮詢委員對於題目的編製以及內容有所質疑，因此第一回合問卷分析僅作為共識之初步建構，不進行三種音樂教育哲學觀之整體比較，待第二與第三回合之資料分析，再次確認諮詢委員對各哲學觀的看法後，才進行深入之分析比較。

## 小結

綜合上述「北美音樂教育哲學觀之認同度」整體分析結果，諮詢委員對於單一音樂教育哲學觀所提出之主張，皆呈現部分高認同，部分低認同的情形，沒有任何哲學觀的所有主張獲得諮詢委員全面的支持及共識。在功利主義方面，音樂教育具有附加價值的主張獲得較高的認同與共識，其他主張之認同度與共識度偏低；在美感論方面，多數的主張獲得諮詢委員的高度認同 (如音樂教育的美感價值、目的、課程安排、教學內容，及教材選擇)，但這些獲得高度認同的題目中，卻有多題呈現低共識之情形 (如音樂教育應以發展美感潛能為目的、音樂可與其他藝術學科進行統整教學)，顯示少數諮詢委員對這些主張持相反的看法，對於美感論主張音樂教育不應強調附加價值的觀點，多數委員並的認同度較低；在實踐論的方面，音樂教育具有脈絡價值、實踐價值之主張獲得高認同及高共識，音樂教育目的之主張達高認同中共識，而音樂課程安排、教學內容與教學活動之主張雖達高認同，但共識度低。在統整原則上，實踐論上採取與美感論相對的立場，

反對音樂課程與其他藝術或非藝術學科進行統整教學，僅有一位諮詢委員支持這個論點，其他人皆反對，因此反對統整主張之題項皆為低認同與低共識。

在不同音樂教育哲學觀比較方面的題目結果不如預期，因此刪除這個構面，並預計在第二回合問卷回收後，再針對不同音樂教育哲學觀進行平均數比較，以瞭解諮詢委員的音樂教育哲學觀趨向。第一回合問卷的第壹部分共有 13 題之題項為低共識，部分原因是諮詢委員對題項之內涵看法不同，部分則因為題目設計不當，研究者針對諮詢委員所提出之意見，檢視各音樂教育哲學觀的論點，對於題目內涵進行修正，總計保留 6 題，修正 16 題，新增 10 題，刪除 4 題。

## 二、我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度

問卷第貳部分針對我國國中小階段學校一般音樂教育情形所設計，為方便敘述，以下所指之「音樂教育哲學觀」皆為國中小階段學校一般音樂教育哲學觀，包含兩個構面，一是對我國音樂教育哲學觀之態度，二是我國音樂教育所蘊含之哲學觀以及其在教學現場之可行性，研究者針對諮詢委員之意見進行量化統計分析，並彙整問卷之質性資料，同時修正題目內涵。

### (一) 對我國音樂教育哲學觀之態度

此構面包含 3 題，目的在瞭解專家群對我國國中小階段學校音樂教育應追求一致的哲學觀，或是包容不同音樂教育哲學觀的看法，以及我國是否應發展具有自身文化特色之音樂教育哲學觀。根據表 5.12 可知，這 3 題之共識度皆低，尤其是題目 1-1 與 1-2 的四分差數值都高達 1.5，顯示專家們對於這 2 題的看法相當分歧，進一步檢視問卷填答情形，題目 1-1（追求一致的哲學觀）與 1-2（包容不同的哲學觀）為反向題之設計，卻有四位諮詢委員在這 2 題上圈選相同的數值，顯示這 2 題之題意無法適切地傳達，因此不採用統計結果，刪除題目。

題目 1-3 我國國中小階段應發展更具自身文化特色之音樂教育哲學觀，達到高度認同（ $M=5.67$ ），但共識度低（ $Q=1$ ），有專家對於題目提出質疑「前半部敘述很令人期待，只不過所舉之例，現今全球化關係，臺灣學生的特質與社會大眾對音樂教育的期待，有與目前西方人士很大的不同？足以發展出不同的音樂教育哲學觀？」（D6），另有專家勾選非常不認同，但未說明原因，因此研究者修訂 1-3 的題目敘述，刪除舉例說明。由於本構面只剩 1 題，因此研究者在第二回合的問卷中將其刪除，題目 1-3 移至下個構面（我國音樂教育所蘊含之哲學觀以及其在教學現場之可行性）的「綜合討論」中一併提問，並依據題目 1-3，延伸設計 2 題新增題目，分別為「欲達到上述目的，應提供國中小音樂教師交流音樂教育哲學觀之管道」，以及「釐清我國音樂教育哲學觀，有助於音樂教育實務之發展」，此部分總計刪除 2 題，修正 1 題，新增 2 題，並刪除原構面，整合至其他構面提問。

表 5.12

第一回合「我國音樂教育哲學觀之態度」題項統計分析與題目修訂

題號/題目	認同度		共識度		備註	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分 差(Q)		詮 釋
1-1 我國國中小階段學校音樂教育應尋求一致的哲學觀，如偏重美感導向、實踐導向或附加價值導向	4.36	4	中立	1.5	低	刪除
1-2 我國國中小階段學校音樂教育應以開放的態度，包容不同的音樂教育哲學觀，如部分教師認同美感導向、部分教師採取實踐導向，或同時採不同導向	5.58	7	高	1.5	低	刪除
1-3 我國國中小階段學校音樂教育應更發展更具有自身文化特色之音樂教育哲學觀，如考量臺灣學生的特質及社會大眾對音樂教育的期待，發展不同於西方的音樂教育哲學觀	5.67	6 7	高	1	低	修正 新增
其他修訂說明	1.刪除整個構面 2.題目 1-3 併入下個構面中提問					

## (二)我國音樂教育所蘊含之哲學觀及其在教學現場之可行性

此構面之題目依據 97 年藝文課綱之內容分析，以及我國國中小階段音樂教學現況調查之文獻探討所建構，包含不同音樂教育目的在我國國中小階段之適切性與可行性，以及音樂教學應採統整或個別原則之相關題目，共有 19 題，以下分兩部分來探討。

音樂教育目的包含題目 1 至 14 題，根據 97 年藝文課綱統整出四項主要的音樂教育目的，包含（一）使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係；（二）培養學生的審美能力；（三）培養學生音樂創作與情感表達能力；及（四）培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度。問卷中分別針對這四個音樂教育目的之適用性、教學現場的可達成性，及落實方式提問。為方便閱讀，將統計結果與修訂內容合併整理為表格 5.13，從表中可知，各題平均數差異不大，皆達到高度認同（ $M > 5$ ），其中有 7 題為高共識，3 題為中共識，2 題為低共識。

表 5.13

## 第一回合「我國中小學音樂教育目的」題項統計分析與題目修訂

題號/題目	認同度		共識度	備註	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	四分差 (Q)		
音樂教育目的 (一)	1.以「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.42	7	0.5	保留
	2.我國國中小音樂教學現場，達到「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」之目的是可行的	6.33	7	0.5	修正
	3.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應落實多元文化音樂教育	6.36	7	1	修正
專家意見	D2：第 2 題「可行的」是指「可達成的目的」或「可以實施的」？ D1：第 3 題的前後兩句，並非直接的因果關係				
修訂說明	第 2 題「可行的」改為「可達成之目的」；第 3 題修正題意				
音樂教育目的 (二)	4.以「培養學生的審美能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.58	7	0.5	保留
	5.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養學生的審美能力」之目的是可行的	6.42	7	0.5	修正
	6.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應引導學生藉由聆聽對音樂產生情感的回應，並重視音樂要素與音樂相關知識的學習	5.42	6	1.25	修正
專家意見	D5：第 6 題美感的能力不只靠「聆聽」的教學 D6：第 6 題除了聆聽之外，演奏唱與創作都有助於音樂情感回應				
修訂說明	第 5 題修改「可行的」用語；第 6 題增加「引導學生參與各種音樂活動」				
音樂教育目的 (三)	7.以「培養學生的音樂創作與情感表達能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.33	7	0.5	修正
	8.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養學生音樂創作與情感表達能力」之目的是可行的	5.92	6	0.875	修正
	9.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應盡量提供多元的音樂創作機會，如節奏創作、曲調創作、變奏、即興、電腦音樂創作等	6.00	6	0.875	修正
專家意見	D6：除創作外，演唱奏也可表達情感 D11：對音樂情感表達能力須由整體教育訓練扎根 D3 與 D4：第 9 題的舉例將音樂創作範圍窄化了				
修訂說明	第 7、8 題題意傳達不夠精確，將「情感表達能力」修改為「透過創作表達情感」；第 9 題刪除範例說明				

(續下頁)

題號/題目	認同度		共識度	備註	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	四分差 (Q)		
10.以「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	6.67	7	0.5	保留	
音樂教育目的 (四)	11.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」之目的是可行的	6.50	7	0.5	修正
	12.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應持續關注學生在生活中參與音樂活動，以及欣賞音樂的情形	6.33	7	0.875	修正
	專家意見	D5：第 12 題音樂教師可在教學範圍中做到，但難以關注學生的生活面 D6：第 12 題建議改為「關注與鼓勵」學生在生活中參與音樂活動			
	修訂說明	第 11 題修改「可行的」用語；第 12 題修改為「應鼓勵與持續關注」			
其他音樂教育目的	13.以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的	5.83	6	0.75	保留
	14.我國國中小音樂教學不應過分強調「培養音樂唱奏能力」之目的，但亦不可完全忽視，應在教學中佔有一定的比例	5.75	6	0.875	修正 新增
	專家意見	D6：第 14 題的「培養音樂唱奏能力」為什麼被歸於其他音樂教育目的？ 唱歌、直笛吹奏是國中小音樂教科書中皆有的單元			
	修訂說明	第 14 題增加「培養音樂唱奏能力」被列為其他音樂教育目的之原因， 並分為 2 題題問			

為了進一步瞭解專家群對音樂教育目（一）至（四）的看法差異，研究者從三個面向（適切性、可達成性，以及落實方式），將各音樂教育目的依平均數高低進行排序（見表 5.14）。結果顯示，從各題平均數來看，諮詢委員認為以這四個教育目的作為我國國中小階段學校音樂教育目的是適當的，在實際音樂教學現場是可達成的，幾乎所有題項都達到高度共識；相較之下，研究者提出落實各音樂教育目的的方式所獲得之認同度較低，共識度亦偏低，因此研究者依據諮詢委員之回饋修整此部分的題目作為第二回合之題目。

檢視各音樂教育目的認同度高低差異，適切性與可達成性之排序是相同的，「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」被認為是最適當，可達成性最高之音樂教育目的；其次是「培養學生的審美能力」；第三是「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」；而「培養學生的音樂創作與情感表達能力」在適切性的排序位居最後，可達成性之認同度平均數為 5.92，明顯低於與其他三個音樂教育目的，且未能達到高度共識，亦即「培養學生的音樂創作與情感表達能力」在我國國中小音樂教學現場仍被視為較難達成之目的。

表 5.14

第一回合「我國國中小音樂教育目的」排序比較

音樂教育目的	適切性		可達成性	
	認同度排序 (平均數 M)	共識	認同度排序 (平均數 M)	共識
培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度	1 (6.67)	高	1 (6.50)	高
培養學生的審美能力	2 (6.58)	高	2 (6.42)	高
使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係	3 (6.42)	高	3 (6.33)	高
培養學生的音樂創作與情感表達能力	4 (6.33)	高	4 (5.92)	中

在本回合問卷中，研究者所提出的 4 題音樂教育目的落實方式（題目 3、6、9、12）的共識度皆為中度或低度共識，多位專家針對題目的內涵給予建議，因此再此暫不討論各個音樂教育目的的落實方式，先依據專家群意見修正題目內涵（見表 5.13），於第二回合問卷中進行確認與分析。

97 年藝文課綱指出藝術教育可達成藝術以外的附屬目的，加上研究者分析課程綱要發現其對培養音樂唱奏能力之目的定位不明，因此在問卷中設計「其他音樂教育目的」之題目 2 題，一為題目 13「以『提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學』作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的」，此題達到高度認同（M=5.83）與中度共識（Q=0.75），認同的原因如「在當前的教育環境，不得

不將此點列為優先，以美國音樂教育史為例」(D3)；另 1 題為題目 14「我國中小音樂教學不應過分強調『培養音樂唱奏能力』之目的，但亦不可完全忽視，應在教學中佔有一定的比例」，此題統計結果亦為高認同 (M=5.75) 與中共識 (Q=0.875)。針對上述有關我國音樂教育目的之題目，研究者綜合各題項統計結果以及諮詢委員意見，進行第一回合第貳部分我國音樂教育目的題目之修訂 (見表 5.13)，總計修正 12 題，保留 4 題，新增 1 題。

除了探討我國音樂教育目的，研究者依據統整或個別原則，設計 5 道題目 (題目 15 至 19 題)，由於文獻探討結果顯示我國音樂教育領域對於音樂教學是否應採統整原則的看法相當分歧，因此除了正面的題目 (題目 15 及 17)，研究者亦設計反向題 (題目 16 及 18)，先透過第一回合問卷獲得初步資料，再進行題目修訂。如表 5.15 所示，問卷統計結果與文獻探討相呼應，反映我國當前音樂教育領域在此議題上仍無法達成較一致的共識，各題的共識度都很低。

從平均數來看，題目 15 音樂可與其他藝術學科進行統整教學的理念認同度最高，但並非每位諮詢委員都認同這樣的看法，有 2 位表示不認同，原因是「當前教育環境、社會價值上，困難重重」(D3)，其反向題 (題目 16 音樂無法於其他藝術學科進行統整教學) 所獲得之認同度最低 (M=2.18)。題目 16 音樂可與其他「非藝術學科」以及各大議題進行統整，由於共識度極低，使平均數落在中等認同的範圍，研究者進一步檢視本題七點量表中，各數值被勾選的次數，勾選數值 1 至 3 (不認同) 的有 3 人，勾選數值 4 (中立) 的有 1 人，勾選數值 5 至 7 (認同) 的有 7 人，整體來看，較多人偏向認同此理念，但意見相當分散。

題目 18 的四分差數極大 (Q=2.25)，因此不採計此數值進行詮釋。題目 19 藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述，達中度認同 (M=5)，共識度低，檢視各數值之次數分配，約六成的諮詢委員認同此理念。根據統計結果，多數諮詢委員偏向認同統整理念，無論是音樂與其他藝術學科或非藝術學科的統整，因此刪除 2 題反向題，總計修正 2 題，保留 1 題，刪除 2 題。

表 5.15

## 第一回合「統整原則」題項統計分析與題目修訂

題號/題目	認同度		共識度		備註	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分 差(Q)		
15.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「藝術學科」進行統整教學的理念是適當且可行的	5.25	7	高	1.5	低	修正
16.在我國國中小音樂教學現場，音樂與其他「藝術學科」進行統整教學是 <u>不可行的</u> ，因為音樂與其他藝術學科在本質上並不相同	2.18	1	低	1	低	刪除
17.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「非藝術學科」，以及各大議題統整教學的理念是適當的	4.73	6	中	1.5	低	修正
18.在我國國中小音樂教學現場，音樂與其他「非藝術學科」或各大議題統整教學是 <u>不可行的</u> ，因為音樂的本質容易被忽視，使音樂教學成為輔助工具	3.40	2	中	2.25	低	刪除
19.整體來看，藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述，以顯示各藝術學科本質之特色	5.00	6	中	1.375	低	保留
專家 意見 修訂 說明	D1：第 15 題將「適當且可行」合併，影響答題判斷；第 17 題各大議題為融入教學，並非統整教學 D4、D6、D11：第 15、16 題擇一即可；17、18 題雷同，擇一即可 第 15 題刪除「適當」兩字；第 17 題，刪除「各大議題」之敘述					

### 三、開放題資料分析

第一回合問卷中包含 3 題開放題，第 1、2 題針對我國音樂教育目的提問，蒐集有關我國音樂教育哲學觀的輔助資料；第 3 題瞭解諮詢委員對本研究之建議。以下分別統整 3 題所得資料，並進行分析詮釋。

第 1 題請填答者將四個音樂教育目的排序（「在使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」、「培養學生的音樂審美能力」、「培養學生的音樂創作與情感表達能力」，及「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」），並簡述原因。問卷資料顯示，每一位諮詢委員對於這四個音樂教育目的的排序皆不同，研究者檢視各音樂教育目被排在第一重要之次數發現（見表 5.16），認為「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」最重要目的有 5 人，原因有「多參與及欣賞，才能從行動中帶入信念，進而開始培養美的辨思」（D3）、「由於一般學生不是音樂主修，學習音樂的長期成效較可能展現在培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度上」（D4），以及「因現代社會雖資訊發達，學生熱愛聽音樂，但往往如流水般，聽過即可，是故，如何培養學生參與音樂以及欣賞音樂之態度成為敝人未來教學首重之處」（D10）；其次是「培養學生的音樂審美能力」（4 位），大部分委員並未說明原因，僅有一位指出「因為具有一定程度的審美能力才有機會在未來體驗、創造出美的生活」（D8）；第三是「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」（3 位），原因如「需讓學生瞭解音樂和他們的生活息息相關，也是有趣的」（D12），而僅有一位諮詢委員將「培養學生的音樂創作與情感表達能力」是為最重要目的，其表示「培養學生的音樂創作與情感表達能力與培養學生審美能力同等重要」（D5），上述排序呼應研究者在問卷第貳部分各音樂教育目的適切度與可達成性平均數之排序結果。

表 5.16

第一回合開放題之音樂教育目的排序

	使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係	培養學生的音樂審美能力	培養學生的音樂創作與情感表達能力	培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度
選填 1 之人數	3	4	1	5
選填 2 之人數	3	5	3	1
選填 3 之人數	4	1	4	3
選填 4 之人數	2	2	5	3

綜合諮詢委員在第 1 題的填答，研究者發現兩個特點：（一）「培養學生的音樂創作與情感表達能力」之排序多被放在其他目的之後，原因是填答者認為音樂創作需要一定的音樂知識或技巧為基礎，才能進行，如「音樂創作因涉及技巧與媒介的使用，較有難度，列為第四」（D4）、「具有一定的審美能力，較有能力進行音樂的創作」（D8）、「學生在大量欣賞音樂之後，才能慢慢內化，表現在音樂創作上」（D9）；（二）重視培養音樂審美能力者多，但極少人能對說明原因，且諮詢委員對於審美能力的認知不一，有的委員認為審美能力需要音樂知識作為基礎，如「美感分析要有理論基礎」（D5），有的則認為審美能力可自然而然的產生，如「藉由參與音樂的態度提升，並願意創作與表達，無形當中就培養出音樂審美能力」（D12）。

除了上述四個音樂教育目的，開放題第 2 題請諮詢委員針對我國國中小音樂教育現況，表達他們是否認為有遺漏之處。問卷資料顯示諮詢委員的意見分為三類，第一類認為上述四個音樂教育目的在我國國中小階段已經足夠，且在實際教學中不易達成，如「在目前學校教育中，上述目的皆已被陳述，但音樂教師須不斷的學習接觸各類音樂，以及更新教學方法與保持熱忱，否則明列目的只是空談」（D2）；「如果國中小階段能夠達成以上四個音樂教育目的，已經相當不容易」（D6）；「同意以上四個音樂教育目的，若教師能適切落實，對學生音樂能力培養

會是多元的」(D9)；第二類表示上述四個目的中，遺漏音樂演唱演奏技能之目的，如「上題中的四個音樂教育目的多偏向認知、情意與社會責任，僅有音樂創作能力一項音樂技能被提及，其他重要的音樂技能體驗與學習，如歌唱、器樂演奏等，皆未被提及與涵蓋在其中」(D1)，「忽略唱奏技能，上四項目的少了唱奏的實踐」(D5)，這個看法正好呼應研究者在第三章分析藝文課綱時所提出的質疑，認為藝文課綱中對音樂唱奏能力定位不明；第三類認為音樂教育還應該強調其他附加價值，如「使學生知道如何藉由音樂紓壓（音樂的自我療癒）」(D11)、「培養學生在音樂情境中合作學習」(D12)。

第 3 題開放題對本研究之建議，多數委員針對問卷題目設計提出建議，研究者將其作為問卷題目修正之參考，已於上述各大題題目修訂中討論，另有一位專家表示在建構我國音樂教育哲學觀之共識時，應考慮臺灣文化及我國教育現況，「思考臺灣文化、中國哲學思想，深怕被西方文化同化後，失去我們自己的文化，導致藝術價值觀（特別是音樂）過於西化，再加上教育發展的變動（如十二年國教），學校音樂教育哲學觀仍須思考高中階段，使達到真正的十二年國教」(D3)。第一回合開放題所統整的資料將於研究的結論中討論，第二回合問卷刪除放式題型。

歸納第一回合德懷術問卷分析之結果，諮詢委員對於各北美音樂教育哲學派典的主張看法分歧，未明顯偏向特定的觀點，相較之下，對於我國音樂教育目的則呈現一致的看法，但有關統整原則的題項都呈現低共識之情形，根據專家意見，第一回合問卷總計保留 11 題，修正 28 題，新增 11 題，刪除 4 題，取消開放式題型，希望藉由問卷題目修正，於第二回合問卷中，減少對題目敘述之疑義，釐清不同的觀點，使我國音樂教育哲學觀趨於共識。

### 第三節 我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之 再次聚焦

根據第一回德懷術問卷統計結果與意見分析，研究者修正編製第二回合問卷，於民國 103 年 3 月底寄出，4 月中回收完成，有效問卷 12 份。本節針對第二回合問卷統計結果進行分析與詮釋，同時彙整專家意見，作為第三回合問卷編製之依據。第二回合問卷分為「北美音樂教育哲學觀之認同度」與「我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之認同度」兩大部分，分述探討如下：

#### 一、北美音樂教育哲學觀之認同度

第一部分包含四個構面，分別為「音樂教育哲學觀 A」（功利主義）、「音樂教育哲學觀 B」（美感論）、「音樂教育哲學觀 C」（實踐論），以及「折衷之音樂教育哲學觀」。以下針對諮詢委員之意見進行量化統計分析，並彙整問卷之質性資料，同時修正題目內涵。

##### （一）對功利主義之看法

依據第一回合問卷修正結果，第二回合問卷功利主義的題項包含其音樂教育價值、音樂教育目的、音樂課程安排、音樂教學活動主張，加上對整體功利主義的認同度與其在臺灣適用性之題項，總計 7 題。從表 5.17 可知，諮詢委員對於功利主義各主張的呈現中度認同或低認同的情形，認同度最高的為題目 1-2 與題目 1-1 音樂教育應強調附加價值之主張，達中度認同，平均數分別為 4.75 與 4.42，顯示諮詢委員對於「音樂教育可提供娛樂；提升學生的道德；或健全身心發展等」附加價值的認同度，稍高於「輔助其他學科的學習，或促進學生的智能發展」。

題目 1-3 音樂教育應培養學生音樂以外的能力（ $M=2.75$ ）；題目 1-5 音樂教學活動應以演唱、演奏活動為主，不需要進行音樂欣賞活動（ $M=1.92$ ），及題目 1-4 音樂課程安排應以校內外音樂比賽或演出為主要依據（ $M=1.58$ ），平均數皆偏低，原因有「音樂課程可以是一種培養重要人格的媒介，但個人不認為它只是為了建

立其他價值觀的一種手段、方式，應該有更重要，屬於音樂本質的內涵要發展」

(D8)。題目 1-6 功利主義的整體認同度平均數為 3.67，偏向中低度認同；題目 1-7 功利主義在臺灣的適用性所得之認同度亦偏低 (M=3.08)，顯示諮詢委員認為功利主義觀點並不適合用來引導我國國中小學校一般音樂教學，原因如「此哲學觀為功能性取向的考量，因此不適用於當下臺灣之音樂教育環境」(D10)。

表 5.17

第二回合「功利主義」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	四分差 (Q)	詮釋
1-1【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：輔助其他學科的學習，或促進學生的智能發展	4.42	5	0.5	中 認 同  高 ↑ 共 識
1-2【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：提供娛樂；提升學生的道德；或健全身心發展等	4.75	4 5	0.875	中 認 同  中 共 識
1-3【音樂教育最終目的】 發展音樂以外的能力，如藉由演唱英文歌曲提升語言學習成效；藉由演唱愛國歌曲培養愛國心；或藉由樂器吹奏訓練肺活量等	2.75	2	0.5	低 認 同  高 ↑ 共 識
1-4【音樂課程安排】 為了藉由各種演出活動展現音樂教學成效，音樂課程安排應以校內外音樂比賽或演出為主要依據，不需要顧及學生的美感經驗或其他需求	1.58	2	0.5	低 認 同  高 ↑ 共 識
1-5【音樂教學活動】 應以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於音樂唱奏表現的理論與技巧學習，不需要進行音樂欣賞活動	1.92	1	1	低 認 同  低 共 識
1-6【音樂教育哲學觀 A 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 A 的主張	3.67	4	0.5	中 認 同  高 共 識
1-7【音樂教育哲學觀 A 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 A 適合用來引導我國國中小階段學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	3.08	3 4	0.875	中 認 同  中 共 識

註：↑表示該題項在第二回合之共識度較第一回合高

在共識度方面，除了題目 1-5 音樂教學活動主張的共識度較低（M=1），其他題項皆能達到中高共識，相較於第一回合問卷結果（所有題項皆為中低共識），第二回合問卷專家之意見趨於集中，檢視題目 1-5 中各個數值被勾選之次數，並沒有極端的立場出現，勾選 1-3（不認同）有 11 人，勾選 4（中立）有 1 人，整體來看還是偏向低認同的態度。

根據上述統計結果與專家意見，研究者針對功利主義題目進行修正，經由第一回合問卷的修正，諮詢委員對於第二回合問卷之題目的意見較少，此構面總計保留 5 題，修正 2 題（見表 5.18）。

表 5.18

第二回合「功利主義」題項專家群意見彙整與題目修訂

題號/ 題目主軸	專家群意見		【保留/修正/刪除/新增】 說明
	問卷 編號	意見統整	
1-1 音樂教育 價值	5	此次用詞更兩極化，如「應強調」，而不只是「具」...的價值，令人降低認同度	【保留】 為符合功利主義觀點，保留此題「應強調」之敘述，於問卷的修訂說明欄解釋原因
	8	我認為附加可以，強調就不太知道如何回答了	
1-4 音樂課程 安排	1	題目指出「不需顧及美感經驗」，但音樂比賽獲演出過程中有許多美感經驗，此處所指的美感經驗好似意有所指，如音樂賞析等	【修正】 修改為「學生能否從音樂課程中獲得美感經驗或滿足其他需求，不是音樂課程安排的考量因素」
*1-5 音樂教學 活動	10	在進行演唱、演奏活動時，通常包涵欣賞相關音樂之觀摩活動	【修正】 修正為「不需要單獨進行音樂欣賞活動」

其他修訂說明 其他題目保留：1-2、1-3、1-6、1-7

註：低共識之題目以「\*」記號標記

## (二)對美感論之看法

依據第一回合問卷修正結果，第二回合問卷美感論之題項包含的其音樂教育價值（2 題）、音樂教育目的、音樂課程安排、音樂教學活動、音樂教學內容、音樂教材選擇，以及統整原則之主張，加上對整體美感論的認同度與其在臺灣適用性之題項，總計 10 題。由表 5.19 可知，在認同度方面，第二回合問卷調查結果所呈現之趨向與第一回合相近，在美感論各題項中，除了音樂教育不應強調附加價值（題目 2-1），以及音樂教學活動應以聆聽及美感分析為主（題目 2-5）兩項主張之外，其他題項皆獲得全體諮詢委員的高度認同。

這些獲得高度認同的題項，在第二回合問卷所得之平均數高於第一回合問卷，皆達 6 以上，認同度由高至低依序為題目 2-4 音樂課程安排應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動（ $M=6.42$ ）；題目 2-7 教學樂曲須具備可感受的美感特質，並應兼顧多元化的原則（ $M=6.42$ ）；題目 2-3 音樂教育最終目的在提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力（ $M=6.25$ ）；題目 2-6 音樂教學內容需包含音樂內在知識以及音樂相關知識（ $M=6.25$ ）；題目 2-2 音樂教育應重視音樂的內在價值，即音樂的美感特質（ $M=6.08$ ）；以及題目音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習（ $M=6$ ）。

題目 2-1 音樂教育不需要強調任何外在附加價值的主張，在第二回合的平均數略低於第一回合（ $M=2.75$ ），偏向低認同；而題目 2-5 音樂教學活動包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他（如樂理、記譜、律動等），但所有活動都應以聆聽與美感分析為重心的主張，平均數為 5，屬中度認同。從整體來看，諮詢委員對於題目 2-9 美感論的整體認同度偏向高度認同，平均數為 5.83，題目 2-10 美感論適合用來引導我國國中小階段學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向之平均數為 5.75，亦偏向高度認同。

表 5.19

## 第二回合「美感論」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度		
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分差 (Q)	詮 釋
<b>2-1【音樂教育價值】</b> 音樂教育不需要仰賴其他學科或能力的表現來證實其價值，因此音樂教育不需要強調任何外在的附加價值	2.75	2	低 認 同	0.875	中 共 識
<b>2-2【音樂教育價值】</b> 應重視音樂的內在價值，即音樂的美感特質，而音樂的美感特質來自音樂要素(如旋律、和聲、節奏、音色、織度等)，並受到外在文化以及非藝術意義(如歌詞)的影響	6.08	6	高 認 同	0.375	高 共 識
<b>2-3【音樂教育最終目的】</b> 提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	6.25	6 7	高 認 同	0.5	高 共 識 <sup>↑</sup>
<b>2-4【音樂課程安排】</b> 應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動	6.42	7	高 認 同	0.5	高 共 識
<b>2-5【音樂教學活動】</b> 包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他(如樂理、記譜、律動等)，但所有活動都應以聆聽與美感分析為重心	5.00	5	中 認 同	0.375	高 共 識 <sup>↑</sup>
<b>2-6【音樂教學內容】</b> 為培養學生美感分析及音樂鑑賞能力，音樂教學需包含音樂內在知識(如節奏、旋律、和聲、模進、對比、音樂風格等)，以及音樂相關知識(如作品在社會中的角色、時代背景等)	6.25	6	高 認 同	0.375	高 共 識 <sup>↑</sup>
<b>2-7【音樂教材選擇】</b> 教學樂曲須具備可感受的美感特質，並應兼顧多元化的原則，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等	6.42	6	高 認 同	0.5	高 共 識
<b>2-8【統整原則】</b> 音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習	6.00	6	高 認 同	0.75	中 共 識 <sup>↑</sup>

〈續下頁〉

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度		
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分差 (Q)	詮 釋
2-9【音樂教育哲學觀 B 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 B 的主張	5.83	6	高 認 同	0.5	高 共 識
2-10【音樂教育哲學觀 B 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 B 適合用來引導我國國中小階段學 校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	5.75	6	高 認 同	0.5	高 共 識

註：↑表示該題項在第二回合之共識度較第一回合高

在共識度方面，所有題項都達到中度與高度共識，相較於第一回合問卷結果（3題為低共識），呈現集中的趨勢，2題從低共識直接轉變為高共識，一是題目 2-3 美感論音樂教育目的的主張，第一回合中少數持不同看法的專家，在第二回合中修正其觀點；另為題目 2-5 美感論音樂教學活動主張，對於音樂教學活動是否應以聆聽及美感分析為主的，從第一回合較為分歧的看法，朝向中度認同的趨向。此外，2題題目經過訂後，在第二回合的共識度獲得提升，分別為題目 2-6 音樂教學內容的主張，共識度由中度提升為高度，以及題目 2-8 統整原則的主張，共識度由低度提升為中度。整體來看，美感論的主張在第二回合的問卷中的共識度提升。

諮詢委員對於第二回合問卷美感論題項之修正意見較少，此構面僅修正 1 題，為題目 2-5，專家指出「美感經驗、美感分析等詞句的出現，讓我很想釐清美感兩字的定義」（D1），根據專家意見，研究者將題目 2-5 中的「美感分析」用語修正為「美感要素分析」，並在第三回合問卷的修訂說明欄提供名詞釋義，說明美感要素分析為「分析構成音樂美感特質的要素(如音樂的旋律、節奏、和聲、織度、模進、反覆，以及影響音樂美感特質的文化因素等)」；美感經驗為「個人在具備音樂認知與理論基礎下，對於音樂作品產生美感知覺(如感受到旋律的細微改變，或預期和聲的進行等)以及美感的回應(個人主觀對音樂的感受、身體的互動等)」，美感知覺與美感回應必須同時並存才能產生美感經驗；缺乏美感知覺的單純情緒反應，並非真正的美感經驗」。此構面總計修正 1 題，保留 9 題。

### (三)對實踐論之看法

依據第一回合問卷修正結果，第二回合問卷實踐論題項包含其音樂教育價值(3題)、音樂教育目的(2題)、音樂課程安排、音樂教學活動、音樂教學內容、音樂教材選擇(2題)、統整原則之主張，以及對整體實踐論的看法，與其在臺灣適用性之認同度，總計 13 題。

從表 5.20 可知，諮詢委員對於修正後第二回合的實踐論主張，呈現高度認同與低認同兩種極端的看法；其中，獲得高度認同的題項較多，共有以下 5 題，且這些題目都已達到高度共識：題目 3-2 音樂教育具有脈絡價值 ( $M=6.58$ ,  $Q=0.5$ )；題目 3-4 音樂教育最終目的在培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力 ( $M=6.50$ ,  $Q=0.5$ )；題目 3-9 音樂教材選擇需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則 ( $M=6.42$ ,  $Q=0.5$ )；題目 3-3 音樂教育的實踐價值與脈絡價值必須同時並存 ( $M=6.33$ ,  $Q=0.5$ )；題目 3-6 音樂課程安排應以學生所處的社會文化脈絡為依據，並考量教學活動（如演唱、演奏、欣賞等）、教學素材與學生程度來規劃課程 ( $M=6.08$ ,  $Q=0.5$ )；以及 3-1 音樂教育具有實踐價值 ( $M=6.00$ ,  $Q=0.5$ )。

如同第一回合問卷結果，題目 3-5 提供美感經驗或培養審美能力並非音樂教育之目的 ( $M=2.08$ ,  $Q=0.875$ )，以及題目 3-11 音樂課程無法與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學 ( $M=1.83$ ,  $Q=0.5$ )，所獲得平均數偏低，對於美感論的這兩項主張，諮詢委員皆採取低認同的態度。另外，在第二回合新增的題目 3-10 樂曲的美感特質並非音樂教材選擇的考量要點 ( $M=2.42$ ,  $Q=0.5$ )，諮詢委員的認同度都偏低。

題目 3-8 音樂教學內容之題目，在第一回合問卷結果呈現低共識，有委員表示題目設計不當，經由修正之後，該題的認同度稍微提升，平均數為 5.82，偏向認同，但共識度仍低 ( $Q=1$ )，部分委員對於題目設計給予建議，因此研究者再次針對題目內涵進行修正。

整體來看，諮詢委員對於實踐論採取同的態度（題目 3-12），平均數為 5.58，但屬中度共識（認同者 9 位，中立者 2 位，不認同者 1 位）。而對於實踐論是否適合用來指引我國國中小學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向，諮詢委員普遍是認同的（題目 3-13），平均數為 5.50，達高度共識。

從共識度來看，除了前述題目 3-8 仍為低共識，其他題項經由第一回合問卷題目的修改後，皆能達到中高共識，共識度提升的題目共有 6 題，總計此構面之題項，達到高度共識者有 10 題，2 題為中度共識，1 題為低度共識。

表 5.20

第二回合「實踐論」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度			共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分差 (Q)	詮 釋
3-1【音樂教育價值】 音樂教育具有實踐價值，真正的音樂實踐是指引導學生在特定的目的下，參與各種音樂活動並進行反思，而 <u>不僅是</u> 狹隘的技巧表現	6.00	7	高認 同	0.5	高 共 識
3-2【音樂教育價值】 音樂教育具有脈絡價值，即透過音樂教育使學生瞭解音樂在社會、文化及生活中的意義與功能性	6.58	7	高認 同	0.5	高 共 識
3-3【音樂教育價值】 音樂教育的實踐價值與脈絡價值必須同時並存，亦即學生所參與各種音樂實踐活動必須與其生活、社會與文化有緊密關聯	6.33	7	高認 同	0.5	高 共 識
3-4【音樂教育最終目的】 培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力，藉此瞭解音樂在社會文化中的功能，並從中獲得自我成長與音樂享受	6.50	7	高認 同	0.5	高 共 識 <sup>↑</sup>
3-5【音樂教育目的】 音樂的美感特質過於抽象，並非每個人都能對音樂產生美感感受，因此提供美感經驗或培養審美能力並非音樂教育之目的	2.08	2	低認 同	0.875	中 共 識 <sup>↑</sup>

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋 四分差 (Q)	詮釋
<b>3-6【音樂課程安排】</b> 應以學生所處的社會文化脈絡為依據，並考量教學活動（如演唱、演奏、欣賞等）、教學素材與學生程度來規劃課程	6.08	7	高 認 同	高 共 識 ↑
<b>3-7【音樂教學活動】</b> 應以演唱、演奏及音樂創作活動為主，並讓學生這些活動中自然而然的聆聽音樂，不需要單獨進行音樂欣賞活動	2.92	3	低 認 同	高 共 識 ↑
<b>3-8【音樂教學內容】</b> 培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識，由教師提供各種接近真實情境的音樂挑戰，引導學生學習「如何學習音樂」	5.82	6	高 認 同	低 共 識
<b>3-9【音樂教材選擇】</b> 需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則	6.42	7	高 認 同	高 共 識 ↑
<b>3-10【音樂教材選擇】</b> 樂曲的美感特質並非音樂教材選擇的考量要點	2.42	3	低 認 同	高 共 識 ↑
<b>3-11【統整原則】</b> 音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程無法與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學	1.83	1	低 認 同	高 共 識
<b>3-12【音樂教育哲學觀 C 之整體認同度】</b> 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 C 的主張	5.50	6	高 認 同	中 共 識
<b>3-13【音樂教育哲學觀 C 在臺灣的適用性】</b> 音樂教育哲學觀 C 適合用來引導我國國中小階段學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	5.58	6	高 認 同	高 共 識

註：↑表示該題項在第二回合之共識度較第一回合高

根據第二回合問卷統計結果與專家意見，研究者再次進行問卷題目修正，做為第三回合問卷之內容，專家意見與修正對照如表 5.21 所示，總計保留 8 題，修正 5 題。

表 5.21

第二回合「實踐論」題項專家群意見彙整與題目修訂

題號/ 題目主軸	專家群意見		【保留/修正/刪除/新增/】 說明
	問卷 編號	意見統整	
3-2 音樂教育價值	—	無	【修正】 配合功利主義構面之修訂，將音樂教育「具有」脈絡價值，修訂為「應強調」脈絡價值
3-5 音樂教育目的	1 5	如能改為「唯一」考量會 更容易作答判斷	【修正】 修改敘述，增加「唯一」兩字
3-6 音樂課程安排	—	無	【修正】 檢視實踐論主張，修正描述
*3-8 音樂教學內容	5 6	「由教師提供接近真實情境的挑戰」的敘述不當，模糊了「如何學習音樂」的焦點 不瞭解何謂「接近真實情境的挑戰」，可以舉例？	【修正】 將「由教師提供各種接近真實情境的音樂挑戰」，修正為「教師藉由示範、指導與各種表達方式，讓學生進行比較反思與探索」
3-10 音樂教材選擇	1 5	改為樂曲的美感特質非音樂教材選擇考量的「唯一」要點會更易於答題的判斷	【修正】 由於諮詢委員的建議不符合實踐論的主張，因此修改為「不需要考量樂曲的美感特質」
其他修訂說明	其他題目保留：3-1、3-3、3-4、3-7、3-9、3-11、3-12、3-13		

註：低共識之題目以「\*」記號標記

上述修改中，題目 3-5 的題意有大幅變動，第二回合之題目為「音樂的美感特質過於抽象，並非每個人都能對音樂產生美感感受，因此提供美感經驗或培養審美能力並非音樂教育之目的」，有兩位諮詢委員建議修改為「提供美感經驗或培養審美能力並非音樂教育『唯一』目的」，這樣的修改使題目的意義由否定美感經驗，轉變為承認美感經驗的存在。回顧實踐論各代表人物的主張，Elliott (1995) 與 Regelski (1994) 抱持與美感論對立的觀點，否認美感經驗的存在；而 Alperson (1991) 則採包容的看法，認為培養審美能力確實是音樂教育目的之一，但音樂教育還有更重要的實踐目的。前兩回合問卷問卷設計時採 Elliott 與 Regelski 的主張，發現諮詢委員的認同度低，因此第三回合考量諮詢委員的建議，採用 Alperson 的看法，以瞭解諮詢委員對於較具包容性的實踐論音樂教育目主張之看法。

#### (四)折衷之音樂教育哲學觀

根據第一回合問卷結果，於第二回合問卷中新增本構面，以瞭解諮詢委員對於折衷之音樂教育哲學觀的認同度，以及採取折衷音樂教育哲學觀之原因，共有 4 題。從表 5.22 可知，諮詢委員對於四題題項都達高度認同，題目 4-1 音樂教育哲學觀 A、B 及 C 應融合折衷實施於學校一般音樂教育中，可產生最佳的音樂教學成效 (M=6.25, Q=0.5) 已達高度共識。而採取折衷音樂教育哲學觀的三個原因也都達到高度認同，認同度差異不大，由高至低依序為題目 4-4 目前教育強調多元化的發展，因此採用折衷的音樂教育哲學觀最符合當今的教育潮流 (M=6.25)、題目 4-2 因為融合不同音樂教育哲學觀之長處，最能辯證音樂教育之重要性 (M=6.17)；以及題目 4-3 因為每位學生的特質與長處不同，採用折衷的音樂教育哲學觀可滿足不同學生的學習需求 (M=6.08)。

表 5.22  
第二回合「折衷之音樂教育哲學觀」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	四分差 (Q)	註釋
4-1 音樂教育哲學觀 A、B 及 C 應融合折衷實施於學校一般音樂教育中，可產生最佳的音樂教學成效	6.25	6 7	0.5	高 共 識
4-2 承上題，因為融合不同音樂教育哲學觀之長處，最能辯證音樂教育之重要性	6.17	7	0.875	中 共 識
4-3 承題目 4-1，因為每位學生的特質與長處不同，採用折衷的音樂教育哲學觀可滿足不同學生的學習需求	6.08	7	1	低 共 識
4-4 承題目 4-1，因為目前教育強調多元化的發展，因此採用折衷的音樂教育哲學觀最符合當今的教育潮流	6.25	7	1	低 共 識

雖然表面上諮詢委員都是贊成採取折衷的音樂教育哲學觀，但有委員點出折衷之音樂教育哲學觀可能產生的問題，如「折衷在教師的教學實踐上可行度高，但在政策面就會有失焦之感」（D5）；也有委員對於如何進行折衷提出質疑，如「表面上看起來折衷最佳，但不同的教育哲學觀，有其不同之教育理念背景。要怎麼折衷？如何截長補短？何為長？何為短？可能就有不同的看法」（D6）。這些意見反映出採取折衷音樂教育哲學觀的危機與問題，若要融合三種音樂教育哲學觀的理念，仍必須對於不同音樂教育哲學觀有輕重之區分，否則同時要兼顧各個不同的音樂教育目的，反而可能使每個音樂教育目的都無法達成。此外，若教師在訂定教學目標與設計教學課程時沒有固定的核心理念，任意採用變換不同的哲學觀，其教學可能雜亂且缺乏一致性。

為了瞭解其他音樂教育學者對於融合不同音樂教育哲學觀的觀點，研究者查閱文獻，發現有幾位學者討論到這個問題，McCarthy 與 Goble（2002）認為受到多元文化與後現代主義的影響，音樂教育哲學不再著重美感教育與實踐哲學的辯論，多探討在特定社會、文化脈絡中與音樂實踐相關的議題。Reimer（2003）提倡一種「協同合作」（synergy）的哲學觀，假設每一種哲學觀所主張的信念與理論，並非不可變動、固定與對立的，而是能經由辯論與探索中，適應與融合部分觀點，並接受不同觀點的存在。他強調協同合作的哲學觀不是任意選用各種立場的部分理念所形成的一種折衷的觀點，而是必須先具有一套穩固的基本信念，但能將其他哲學觀的看法，以具有創意的方式加以融合，成為支持原本信念的元素。Reimer 認為這樣的音樂教育哲學觀可為真實情境的困難提供解決之道。

根據上述文獻探討結果，研究者希望透過第三回合問卷，進一步瞭解諮詢委員對於如何融合不同音樂教育哲學觀的看法，因此新增 2 題題目，1 題根據 McCarthy 與 Goble（2002）的理念所設計；另 1 題依據 Reimer（2003）的「協同合作」哲學觀理念所設計。此構面總計新增 2 題，保留 1 題（題目 4-1），刪除 3 題（題目 4-2 到 4-4）。

## 小結

綜合上述四個構面之分析結果可知，相較於第一回合問卷結果，專家群在第二回合的意見較為集中。對於功利主義的主張偏向中低認同度；對美感論的論點多達中高度認同；而實踐論主張則獲得兩極化的結果，其強調音樂脈絡與實踐價值的相關主張獲得高度認同，但為了反對美感論而提出的論點，認同度偏低。最後，折衷之之音樂教育哲學觀獲得諮詢委員的高度認同與高度共識，但有委員提出在音樂教學實務中採取折衷觀點的問題，研究者依據諮詢委員的意見，設計相關題項，於第三回合問卷中進行探討。第二回合「北美音樂教育哲學觀之認同度」題項，總計保留 23 題，修正 8 題，新增 2 題，刪除 3 題。

## 二、我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度

第二回合問卷第二部分包含音樂教育目的、統整與個別原則，及綜合討論題項共 21 題，以下分為兩部分來探討：

### (一) 國中小階段學校一般音樂教育目的

從表 5.23 可知，第二回合問卷中，我國國中小音樂教育目的各題項都達到高度認同，除了題目 8「在我國國中小學校音樂教學現場，『培養學生音樂創作及透過創作表達情感』是可達成之目的」的平均數較第一回合低之外 (M=5.83)，其他題項的平均數皆有提升，尤其是各音樂教育目的的落實方式 (題目 3、6、9、12)，經由第一回合题目的修正之後，在第二回合問卷中的平均數與共識度皆提升，由中低共識趨向高度共識。

表 5.23

第二回合「我國國中小音樂教育目的」題項統計分析

題號/題目	認同度			共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋	四分差(Q)	詮釋
音樂教育目的 (一)	1.以「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.58	7	高認同	0.5 高共識
	2.在我國國中小音樂教學現場，「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」是可達成之目的	6.58	7	高認同	0.5 高共識
	3.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應具脈絡化，將音樂與社會、生活與文化結合，避免片段的音樂技巧或知識學習	6.50	7	高認同	0.5 高共識↑
音樂教育目的 (二)	4.以「培養學生審美能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.67	7	高認同	0.5 高共識
	5.在我國中小學音樂教學現場，「培養學生審美能力」是可達成之目的	6.50	6 7	高認同	0.5 高共識
	6.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應引導學生在參與各種音樂活動時，藉由聆聽對音樂產生情感的回應，並重視與美感相關的音樂要素與及知識的學習	6.25	6	高認同	0.5 高共識↑

〈續下頁〉

題號/題目	認同度		共識度			
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋 四分差(Q)	詮釋		
音樂教育目的 (三)	7.以「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.42	7	高認同	0.5	高共識
	8.在我國國中小的學校音樂教學現場，「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」是可達成之目的	5.83	6	高認同	0.875	中共識
	9.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應提供多元的音樂創作機會	6.25	6 7	高認同	0.5	高共識↑
音樂教育目的 (四)	10.以「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.83	7	高認同	0	高共識↑
	11.在我國國中小音樂教學現場，「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」是可達成之目的	6.67	7	高認同	0.375	高共識↑
	12.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應鼓勵與持續關注學生在生活中參與音樂活動及欣賞音樂	6.75	7	高認同	0.375	高共識↑
其他音樂教育目的	13.以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的	5.75	5 6	高認同	0.5	高共識↑
	14.我國藝術與人文學習領域課程綱要強調藝術教學應脫離技術本位，對於是否「培養音樂唱奏能力」的定位不明，但國中小音樂教學雖不應過分強調「培養音樂唱奏能力」，亦不可完全忽視	6.09	6	高認同	0	高共識
	15.承上題，培養「音樂唱奏能力」應被納入我國國中小音樂教育目的之一	6.08	6	高認同	0.875	中共識

註：↑表示該題項在第二回合之共識度較第一回合高

研究者將第二回合音樂教育目的（一）至（四）依據適切性、可行性與落實方式的平均數高低，進行排序，以瞭解諮詢委員對於各音樂教育目的認同度之差異，同時與第一回合結果相互對照。從表 5.24 可知，在適切性之排序方面，第二回合問卷回統計結果與第一回合問卷統計結果相符，都由「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」所得之認同度最高（ $M=6.83$ ），其次是「培養學生的審美能力」（ $M=6.67$ ），第三是「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」（ $M=6.58$ ），最後則是「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」（ $M=6.42$ ），兩次問卷的排序結果相同，顯示諮詢委員對於國中小音樂教育目的適切性的認同度具有一致性，而這四個音樂教育目的適切性的平均數都落在非常認同的範圍。

在可達成性排序方面，第二回合問卷與第一回合問卷稍有不同，造成差異的原因推測是第二回合問卷的題目描述由「可行的」修正為「可達成的」，影響諮詢委員的作答。根據第二回合問卷統計結果，可達成性最高與最低的音樂教育目的的排序不變，但兩者平均數的差距加大，排序第一的「培養學生音樂參與習慣與音樂欣賞態度」平均數提升至 6.67，而排序最後的「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」平均數則略為降低至 5.83。而「培養學生音樂審美能力」（ $M=6.50$ ）在第二回合問卷中的排序由第二降至第三，與排序第二的「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」（ $M=6.58$ ）僅有些微的差異，研究者認為這兩個音樂教育目的在可達成性方面是差不多的。

上述結果顯示在我國國中小階段學校音樂教育目的之適切性與可達成性有緊密的關聯，雖然「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」、「培養學生的審美能力」、「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」，以及「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」四個音樂教育目的都被認為是適切的，但「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」由於可達成性最高，因此在適切性方面所獲得的認同度亦最高，反之，由於在實際音樂教學中，「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」較不易達成，因此在適切性的認同度方面較低。

表 5.24

第一、二回合「我國國中小音樂教育目的」之排序比較

音樂教育目的	題目內涵		適切性		可達成性	
			排序 (平均數 M) 共識度		排序 (平均數 M) 共識度	
	第一回合	第二回合	第一回合	第二回合	第一回合	第二回合
培養音樂參與習慣與 音樂欣賞態度	1 (6.67) 高	1 (6.83) 高	1 (6.50) 高	1 (6.67) 高	1 (6.50) 高	1 (6.67) 高
培養學生的審美能力	2 (6.58) 高	2 (6.67) 高	2 (6.42) 高	2 (6.50) 高	2 (6.42) 高	3 (6.50) 高
使學生瞭解音樂與社會、 文化、生活的關係	3 (6.42) 高	3 (6.58) 高	3 (6.33) 高	3 (6.58) 高	3 (6.33) 高	2 (6.58) 高
培養學生音樂創作及透過 創作表達情感	4 (6.33) 高	4 (6.42) 高	4 (5.92) 中	4 (6.42) 高	4 (5.92) 中	4 (5.83) 中

以上四個音樂教育目的落實方式經由第一回合题目的修訂，在第二回合問卷所得的認同度與共識度提高，各音樂教育目的與落實方式的對照見表 5.25，研究者所提出的落實方式雖然在第二回合獲得諮詢委員的高度認同與高度共識，但教師在實施時，由於個人的理解不同，可能在執行上有相當大的差異。

表 5.25

第二回合「我國中小段音樂教育目的」落實方式之分析

音樂教育目的	題目內涵	落實方式	平均數 (M)		共識
			平均數 (M)	共識	
培養音樂參與習慣與 音樂欣賞態度	音	應鼓勵與持續關注學生在生活中參與音樂活動及欣賞音樂	6.75	高	高
使學生瞭解音樂與社會、 文化、生活的關係		音樂教學應具脈絡化，將音樂與社會、生活與文化結合，避免片段的音樂技巧或知識學習	6.50	高	高
培養學生的審美能力		應引導學生在參與各種音樂活動時，藉由聆聽對音樂產生情感的回應，並重視與美感相關的音樂要素與及知識的學習	6.25	高	高
培養學生音樂創作及透過 創作表達情感		應提供多元的音樂創作機會	6.25	高	高

除了上述四個音樂教育目的，題目 13、14、15（見表 5.23）探討我國音樂教育的附屬目的，以及音樂唱奏能力在我國國中小音樂教育中的定位，題目 13 以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的（ $M=5.75$ ），經第二回問卷，達到高度共識；題目 14 及 15 結果顯示諮詢委員普遍認為我國國中小音樂教學中雖不應過分強調培養音樂唱奏能力，但也不能完全忽視，應納入我國國中小音樂教育目的之一。題目 14 「我國藝術與人文學習領域課程綱要強調藝術教學應脫離技術本位，對於是否「培養音樂唱奏能力」的定位不明」，有專家指出「教育部還是鼓勵學生一人一樂器，一校一藝團，也不能說不重視培養音樂唱奏能力」（D6），點出題目 14 的設計過於偏頗，研究於第三回合問卷中修正題目，刪除「我國藝術與人文學習領域課程綱要強調藝術教學應脫離技術本位，對於是否『培養音樂唱奏能力』的定位不明」的描述，僅保留「我國國中小音樂教學雖不應過分強調『培養音樂唱奏能力』，亦不可完全忽視」。

另外，研究者分析第一回合問卷質性資料時，發現諮詢委員對於何謂「音樂審美能力」的認知不同，因此在第三回合問卷的音樂教育目的（二）題項之後，新增一個欄位，請諮詢委員簡略的說明何謂其所認為的「音樂審美能力」（詳見附錄五），作為後續資料分析與詮釋之依據，音樂教育目的相關題項總計修正 1 題，新增 1 題。

## (二)統整原則與綜合討論

在統整原則方面，相較於第一回合問卷的結果，諮詢委員在第二回合中趨向共識的情形較不明顯（見表 5.26），題目 16 音樂與其他「藝術學科」進行統整教學的理念是可行的（ $M=5.25$ ， $Q=0.875$ ），平均數略高於中度認同程度，共識度提升至中度共識；而題目 17 音樂與其他「非藝術學科」統整的理念是可行的（ $M=4.67$ ， $Q=1.125$ ），多數諮詢委員的中堅持原本立場，使本題的共識度仍舊相當低，檢視各數值的次數分配，有 6 位委員勾選稍微認同（5），其他人則分別勾選非常不認同（1）到非常認同（7）的數值。而題目 18 藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述，以顯示各藝術學科本質之特色達高度共識，平均數為 5.33，略高於中度認同。

表 5.26

第二回合「統整原則與綜合討論」題項統計分析

題號/題目	認同度		共識度		
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋	四分差(Q)	詮釋
統整 或 個別 原則 16.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「藝術學科」進行統整教學的理念是可行的	5.25	6	高 認 同	0.875	中 共 識
17.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「非藝術學科」統整的理念是可行的	4.67	5	中 認 同	1.125	低 共 識
18.整體來看，藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述，以顯示各藝術學科本質之特色	5.33	5	高 認 同	0.5	高 共 識
綜合 討論 19.我國國中小階段學校音樂教育應參考北美音樂教育哲學觀，考量我國當前音樂教育現況，發展更具有自身文化特色之音樂教育哲學觀	6.17	6	高 認 同	0.5	高 共 識
20.欲達到上述目的，應提供國中小音樂教師交流音樂教育哲學觀之管道	5.92	6 7	高 認 同	0.5	高 共 識
21.釐清我國音樂教育哲學觀，有助於音樂教育實務之發展	6.17	7	高 認 同	0.875	中 共 識

註：↑表示該題項在第二回合之共識度較第一回合高

在綜合討論的題項部分，題目 19 我國國中小階段學校音樂教育應參考北美音樂教育哲學觀，考量我國當前音樂教育現況，發展更具有自身文化特色之音樂教育哲學觀 (M=6.17, Q=0.5)，以及題目 20 欲達到上述目的，應提供國中小音樂教師交流音樂教育哲學觀之管道(M=5.92, Q=0.5)，都達高度認同與高度共識。但是針題目 20，有諮詢委員持反對意見，勾選非常不認同(1)，並表示「自身文化特色之音樂教育哲學觀應由訂定課綱之教授、委員用心參考現有之相關研究報告，並根據教學現場所需，審慎擬定一套具清晰脈絡之音樂教育哲學觀，才有助於音樂教育實務的發展」(D11)，對此，研究者認為在發展具有自身文化特色的國中小音樂教育哲學觀時，確實需要專家學者共同討論，但實施國中小音樂教育的第一線音樂教師，亦扮演相當重要的角色，也是使音樂教育哲學觀能與音樂教學實務連結的關鍵，因此研究者將題目 20 修正為「應提供國中小音樂教師、音樂教育專家以及關心音樂教育者，交流音樂教育哲學觀之管道」；題目 21 釐清我國音樂教育哲學觀，有助於音樂教育實務之發展(M=6.17)達高度認同。

## 小結

綜上所述，諮詢委員對於我國音樂教育目的之認同度與第一回合相近，共識度較為提升，認為「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」之音樂教育目的，在國中小音樂教育現場的可達成性與適切性最高；「音樂創作與透過創作表達情感」的適切性與其他目的差異不大，也達到高度認同，但在音樂教學現場的可達成性較低。在統整原則方面，專家群的意見仍然分歧，多數委員對於是否採取統整原則的看法相當堅持，即使透過第二回合得知他人的意見，仍堅持原本的立場。第二回合「我國國中小一般音樂教育哲學觀之認同度」題項，總計修正 1 題，新增 1 題開放題，請諮詢委員簡略說明其對「音樂審美能力」之定義。

## 第四節 我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之 最終共識

研究者根據第二回合問卷調查結果，修訂第三回合德懷術問卷，於民國 103 年 4 月中寄發，4 月底回收完成，有效問卷 12 份。本節包含二部份，先針對第三回合問卷結果進行專家意見探討與統計分析，再檢視三回合德懷術問卷的共識與趨向。

### 一、第三回合德懷術問卷分析與討論

#### (一) 北美音樂教育哲學觀之認同度

此部分包含功利主義、美感論、實踐論與融合之音樂教育哲學觀四個構面之題項，以下就諮詢委員對北美音樂教育哲學派典的觀點，進行最終共識確認與綜合討論。

##### 1. 對功利主義之看法

從表 5.27 可知，第三回合問卷功利主義之題項，有 3 題的共識度較第二回合高，分別是題目 1-2 音樂教育價值主張、題目 1-5 音樂教學活動主張，以及題目 1-7 功利主義在臺灣的適用性，經由三回合德懷術問卷的實施，諮詢委員對於功利主義構面所有題目的都達到高度共識。需要注意的是，本研究依據四分差數值來詮釋諮詢委員的共識度，四分差的數值落在高度共識的範圍內，代表多數諮詢委員的看法非常相近，而非顯示所有諮詢委員的意見完全一致。

綜觀各題項認同度之數據，第三回合填答結果與第二回合非常相近，表示諮詢委員對功利主義的看法已趨於穩定。對於整體功利主義的主張偏向中低認同度(題目 1-6)，尤其功利主義宣稱音樂教育之目的在發展音樂以外的能力(題目 1-3)；排除美感經驗與學生需求的音樂課程安排主張(題目 1-4)；以及為了呈現音樂教學

成效，偏重演奏與演唱而忽略音樂欣賞的教學活動(題目 1-5)，認同度都相當低。相較之下，功利主義對於音樂附加價值的提倡（題目 1-1 與 1-2），獲得較高的認同度，達中度認同。回顧第一回合問卷設計，研究者將各音樂教育附加價值主張，合併於同一個問題中提問，因部分委員認為音樂教育的附加價值重要性不同，因此將其分為題目 1-1 與 1-2 兩個題項，然而第二與第三回合的問卷結果顯示，這 2 題之認同度相當接近，在音樂教育的附加價值中，以「提供娛樂、提升學生的道德，或健全身心發展」的認同度，稍微高於「輔助其他學科學習，或促進學生的智能發展」。

同時檢視題目 1-1 與 1-2 的填答情形，研究者發現諮詢委員對於音樂教育應強調何種附加價值的看法，實際上是相當分歧的。對 2 題認同度相同的有 5 人；對「提供娛樂、提升學生的道德，或健全身心發展」認同度較高的有 4 人；而對「輔助其他學科學習，或促進學生的智能發展」的認同度較高的有 3 人。從上述填答情形來看，研究者認為諮詢委員雖然都認同音樂教育應強調附加價值，但每個人所重視的附加價值的不同，這樣的情形與當初功利主義發展背景相近，都是基於相同假設（音樂教育應強調附加價值）之下，各自表述其所重視的附加價值。

從上述結果可知，諮詢委員認為音樂教育應強調附加價值，但附加價值並不適合作為音樂教育的最終目標，也不應用來引導課程安排或教學活動的進行，因此題目 1-7 功利主義適合用來引導我國國中小學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向，諮詢委員普遍認為並不非常適切，為中度偏低的認同度。

表 5.27

第三回合「功利主義」題項統計分析表

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋 (Q)	詮釋
1-1【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：輔助其他學科的學習，或促進學生的智能發展	4.42	5	中 認 同	高 共 識
1-2【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：提供娛樂；提升學生的道德；或健全身心發展等	4.67	5	中 認 同	高 共 識 ↑
1-3【音樂教育最終目的】 發展音樂以外的能力，如藉由演唱英文歌曲提升語言學習成效；藉由演唱愛國歌曲培養愛國心；或藉由樂器吹奏訓練肺活量等	2.42	2	低 認 同	高 共 識
1-4【音樂課程安排】 為了展現音樂教學成效，音樂課程安排應以校內外音樂比賽或演出為主要依據，學生能否從音樂課程中獲得美感經驗或滿足其他需求， <u>不是</u> 音樂課程安排的考量因素	1.50	1 2	低 認 同	高 共 識
1-5【音樂教學活動】 應以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於音樂唱奏表現的理論與技巧學習， <u>不需要</u> 單獨進行音樂欣賞活動	1.42	1	低 認 同	高 共 識 ↑
1-6【音樂教育哲學觀 A 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 A 的主張	3.75	4	中 認 同	高 共 識
1-7【音樂教育哲學觀 A 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 A 適合用來引導我國國中小階段學校音樂教育目的之訂定與教學實施方向	3.25	3	中 認 同	高 共 識 ↑

註：↑表示該題項在第三回合之共識度較第二回合高

## 2. 對美感論之看法

第三回合美感論構面修正題目 2-5 的描述，並依據美感論的主張，在修訂說明欄中提供「美感經驗」(題目 2-3) 之定義。從表 5.28 可知，2 題修訂題目的認同度有些微的提高，共識度則維持不變。就整體共識度來看，第三回合問卷美感論構面有 6 題的共識度提升，4 題維持不變。其中，題目 2-1 音樂教育不須強調外在價值與題目 2-8 統整原則主張的共識度大幅提升，由中度共識趨向高度共識。另有 4 題題目在第二回合中已達高共識，經過第三回合問卷後，意見更趨一致，四分差為 0，但這並不表示所有專家意見都一致，而是指中間 50%的專家意見是完全相同的(勾選相同數值)，包含題目 2-2 音樂教育美感價值、題目 2-7 音樂教材選擇、題目 2-9 美感論之整體認同度，以及題目 2-10 美感論在我國的適用性。經由三回合的問卷實施，美感論構面之題項已全數達到高度共識。

檢視表 5.28 中各題項的認同度可知，共識度提升之題目，認同度不一定提升，可能是向上或向下的數值聚斂。除了題目 2-1 音樂教育不需要強調任何外在附加價值的主張普遍獲得低度認同，其他題項都落在高度認同範圍中，而題目 2-1 雖達高共識，但有一位專家持不同看法，認同這個主張。美感論的音樂教育美感價值(題目 2-2)、音樂教育最終目的(題目 2-3)、音樂課程安排(題目 2-4)、音樂教學內容(題目 2-6)，以及課程統整(題目 2-8)的主張，在第三回合也都獲得專家群的高度認同，平均數與第二回合差異不大。

題目 2-5「音樂教學活動包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他，但應以聆聽與美感要素分析為重心」的平均數較第二回合有些微提升(由 5 提升至 5.08)，卻使本題的認同度由中度認同，提升至高度認同。相較於美感論其他主張之認同度(平均數多高於 6)，研究者認為諮詢委員對於音樂教學是否應以聆聽及美感分析為重心，持較保留的態度。本回合諮詢委員對於整體美感論(題目 2-9)以及美感論在臺灣的適用性(題目 2-10)的認同度都稍微提升，且共識度極高。

表 5.28

## 第三回合「美感論」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度		
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分差 (Q)	詮 釋
2-1【音樂教育價值】 音樂教育 <u>不</u> 需要仰賴其他學科或能力的表現來證實其價值，因此音樂教育 <u>不</u> 需要強調任何外在的附加價值	2.45	2	低 認 同	0.5	高 共 識 ↑
2-2【音樂教育價值】 應重視音樂的內在價值，即音樂的美感特質，而音樂的美感特質來自音樂要素(如旋律、和聲、節奏、音色、織度等)，並受到外在文化以及非藝術意義(如歌詞)的影響	6.00	6	高 認 同	0	高 共 識 ↑
2-3【音樂教育最終目的】 提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	6.42	7	高 認 同	0.5	高 共 識
2-4【音樂課程安排】 應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動	6.50	6 7	高 認 同	0.5	高 共 識
2-5【音樂教學活動】 包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他(如樂理、記譜、律動等)，但所有活動都應以聆聽與美感要素分析為重心	5.08	5	高 認 同	0.375	高 共 識
2-6【音樂教學內容】 為培養學生美感分析及音樂鑑賞能力，音樂教學需包含音樂內在知識(如節奏、旋律、和聲、模進、對比、音樂風格等)，以及音樂相關知識(如作品在社會中的角色、時代背景等)	6.25	6	高 認 同	0.375	高 共 識
2-7【音樂教材選擇】 教學樂曲須具備可感受的美感特質，並應兼顧多元化的原則，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等	6.08	6	高 認 同	0	高 共 識 ↑
2-8【統整原則】 音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習	5.92	6	高 認 同	0	高 共 識 ↑

〈續下頁〉

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度		
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分 差(Q)	詮 釋
2-9【音樂教育哲學觀 B 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 B 的主張	6.00	6	高 認 同	0	高↑ 共 識
2-10【音樂教育哲學觀 B 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 B 適合用來引導我國國中小階段， 學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	5.92	6	高 認 同	0	高↑ 共 識

註：↑表示該題項在第三回合之共識度較第二回合高

### 3. 對實踐論之看法

第三回合實踐論構面之題目修正 5 題，其中題意改變的為題目 3-5 音樂教育目的。研究者在第一與第二回合問卷問卷設計時，採實踐論提倡者 Elliott (1995) 與 Regelski (2004) 反對美感經驗的主張來設計題目，發現諮詢委員的認同度低，第三回合依據諮詢委員意見，及參考實踐論提倡者 Alperson 的主張，改採取較具包容性的實踐論音樂教育目的，亦即音樂教育除了培養審美能力目的之外，還有更重要的音樂實踐目的。從表 5.29 可知，題目 3-5 經過題意修正後，獲得完全不同的結果，對於「音樂的美感特質過於抽象，並非每個人都能對音樂產生美感感受，因此提供美感經驗或培養審美能力並非音樂教育『唯一』之目的」的主張，多數諮詢委員是認同的，平均數為 5.36，達高度認同。相較之下，第二回合之問卷中，否定音樂美感經驗的題目設計「提供美感經驗或培養審美能力並非音樂教育之目的」之平均數為 2.08，為低度認同，從這個結果可知，諮詢委員對於音樂教育目的之看法，偏向 Alperson 相互包容的主張，對於 Elliott 與 Regelski 採取與美感論對立的立場，接受度較低。也就是諮詢委員認為在實踐論強調音樂參與及脈絡價值的主張之下，音樂教育的美感經驗與審美能力也不可偏廢。

從整體共識度來看，第三回合實踐論構面之題項有 8 題的共識度提升，其中 3 題（題目 3-8 音樂教學內容、題目 3-5 音樂教育目的，以及題目 3-13 實踐論之整體認同度），由中低共識大幅提升至高度共識；另外 5 題（題目音樂教育價值、

題目 3-4 音樂教育最終目的、題目 3-6 音樂教學活動以及題目 3-7 音樂課程安排) 在第二回合已達高共識，但第三回合的四分差之數值更小，顯示專家群意見的聚斂性更高；其他題目的共識度維持不變，經過三回合之問卷實施，諮詢委員對實踐論主張之題項皆達高度共識。

從認同度來看，實踐論的音樂教育應強調實踐價值(題目 3-1)、脈絡價值(題目 3-2)，以及兩者必須並存(題目 3-3)之題項，與音樂教育最終目的在培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力(題目 3-4)，在第二回合之平均數都高於 6，到了第三回合更提高至 6.5 以上，顯示諮詢委員經過多次反覆確認，對於實踐論提出的理論面主張相當認同。而有關實踐論的音樂教學實務主張，獲得兩極化的反應。達高認同之題項有 3 題，其中，題目 3-6 音樂課程安排的敘述，在第三回合由「應以學生所處的社會文化脈絡為依據」之描述修改為「依據實際教學情境」，認同度大幅提升，平均數由第二回合的 6.08 提升到 6.83，差異相當大，仔細檢視填答情形，有一位諮詢委員將其由填答由「1」修正為「7」，使整體平均數大幅提升，但該委員並未說明原因；題目 3-8 音樂教學內容應培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識，以及題目 3-9 音樂教材選擇原則之認同度較第二回合稍微提升，達到高度認同。

獲得低認同的題項有 3 題，其中有 2 題的平均數與第二回合相同，分別為題目 3-7 音樂教學活動應以演唱、演奏及音樂創作活動為主，不需要單獨進行音樂欣賞活動；以及題目 3-10 音樂教材選擇不需要考量樂曲的美感特質，2 題平均數，皆低於 3；而題目 3-11 音樂課程無法與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學的認同度稍微降低，平均數為 1.67。諮詢委員對於實踐論的整體認同度(題目 3-12)，以及在實踐論在我國適用性(題目 3-13)之認同度都有些微的提升，2 題的平均數雖然都落在高度認同範圍中，但平均數都未達 6。相較於理論面主張獲得極高認同度，實踐論整體認同度並不算高，推測是因為部分實務主張無法獲得專家群的認同，如忽略音樂欣賞活動與樂曲的美感特質，反對統整原則之理念。

表 5.29

## 第三回合「實踐論」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋 四分差 (Q)	詮 釋
3-1【音樂教育價值】 音樂教育 <b>應強調</b> 實踐價值，真正的音樂實踐是指引導學生在特定的目的下，參與各種音樂活動並進行反思，而 <b>不僅是</b> 狹隘的技巧表現	6.58	7	高 認 同	高 共 識
3-2【音樂教育價值】 音樂教育 <b>應強調</b> 脈絡價值，即透過音樂教育使學生瞭解音樂在社會、文化及生活中的意義與功能	6.67	7	高 認 同	高 共 識
3-3【音樂教育價值】 音樂教育的實踐價值與脈絡價值必須同時並存，亦即學生所參與各種音樂實踐活動必須與其生活、社會與文化有緊密關聯	6.58	7	高 認 同	高↑ 共 識
3-4【音樂教育最終目的】 培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力，藉此瞭解音樂在社會文化中的功能，並從中獲得自我成長與音樂享受	6.75	7	高 認 同	高↑ 共 識
3-5【音樂教育目的】※ 音樂的美感特質過於抽象，並非每個人都能對音樂產生美感感受，因此提供美感經驗或培養審美能力 <b>並非</b> 音樂教育唯一之目的	5.36	6	高 認 同	高↑ 共 識
3-6【音樂課程安排】 依據實際教學情境，考量教學活動(如演唱、演奏、欣賞等)、教學素材與學生程度來規劃課程	6.83	7	高 認 同	高↑ 共 識
3-7【音樂教學活動】 應以演唱、演奏及音樂創作活動為主，並讓學生這些活動中自然而然的聆聽音樂， <b>不需要</b> 單獨進行音樂欣賞活動	2.92	3	低 認 同	高↑ 共 識
3-8【音樂教學內容】 培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識，教師藉由示範、指導與各種表達方式，讓學生進行比較反思與探索，引導學生學習「如何學習音樂」	6.00	6	高 認 同	高↑ 共 識

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度		
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮 釋	四分差 (Q)	詮 釋
3-9【音樂教材選擇】 需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則	6.50	7	高 認 同	0.5	高 共 識
3-10【音樂教材選擇】 音樂的美感特質過於主觀，難以界定，因此音樂教材選擇 <u>不需要</u> 考量樂曲的美感特質	2.42	3	低 認 同	0.5	高 共 識
3-11【統整原則】 音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程無法與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學	1.67	1	低 認 同	0.5	高 共 識
3-12【音樂教育哲學觀 C 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 C 的主張	5.58	6	高 認 同	0.375	高↑ 共 識
3-13【音樂教育哲學觀 C 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 C 適合用來引導我國國中小階段學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	5.67	6	高 認 同	0	高↑ 共 識

註：↑表示該題項之共識度較第二回合高；「※」表示該題項結果有大幅變動

#### 4. 融合之音樂教育哲學觀

此構面包含 3 題如何融合不同音樂教育哲學觀之題項，題目 4-1 是根據個人理念或實際教學情境，融合折衷功利主義、美感論與實踐論之觀點；題目 4-2 是 Reimer (2003) 提出以特定音樂教育哲學觀為中心，融合其他音樂教育哲學觀的「協同合作」方式；題目 4-3 是 McCarthy 與 Goble (2002) 觀察美國音樂教育哲學觀的發展趨勢，提出捨棄特定音樂教育哲學觀的方式。從表 5.30 可知，諮詢委員一致認為題目 4-1 的折衷方式最適合，且共識度最高；Reimer (2003) 提出的「協同合作」方式認同度與共識度較題目 4-1 低，仍落在高度認同的範圍中；對於題目 4-3 應捨棄功利主義、美感論與實踐論之音樂教育哲學觀，有 5 位專家認同捨棄特定音樂教育哲學觀，另外 7 位則不認同，並有 2、5、6 三個差異大的眾數，顯示專家群的意見分歧，共識度相當低。

上述結果已顯示目前我國國中小一般音樂教育哲學觀之趨向，同時也反映出國中小音樂教育哲學觀之問題，無論第一線音樂教師或教育專家學者，都不支持採取單一音樂教育哲學觀，偏向各音樂教育觀的折衷運用。然而，如同部分諮詢委員提出的質疑，採取折衷音樂教育哲學觀應以何者為主，何者為輔，Reimer (2003) 亦指出，隨意的融合不同音樂教育觀的部分理念，缺乏核心理念為基礎，對於實際音樂教育的發展是不利的。

研究者認為採取折衷之音樂教育哲學觀必須深思以下兩個問題；首先，音樂教育哲學觀與音樂教學實務是相輔相成的，當兩者相對應時，才能達到最終的音樂教育目的。因此，當我們折衷運用不同音樂教育哲學觀時，是否曾反思我們採用的基本信念、音樂教學實務，以及最終音樂教育目的之間的關係，或只是任意擷取不同觀點，用以詮釋自己的教學內容，而實際上這些音樂教學是缺乏邏輯性、一致性，無法達成音樂教育目的，例如缺乏音樂美感要素的相關教學，認為播放影音資料即可提升學生的音樂審美能力。其次，即使採取折衷的音樂教育哲學觀，音樂教學者仍須在不同的觀點中，透過哲學反思確認各觀點的重要性排序，使自己在面臨各種教學抉擇時，能夠有所依據。

表 5.30

第三回合「融合之音樂教育哲學觀」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度		共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋 (Q)	詮釋
4-1.【融合方式 1】 依據個人理念或實際教學情境，融合折衷音樂教育哲學觀 A、B 及 C 之理念	6.42	7	高 認 同	高 共 識
4-2.【融合方式 2】 以特定哲學觀(如以美感或音樂實踐等)做為個人的基本信念，但包容不同的看法，從不同的觀點中找尋一致性，進而融合其他哲學觀，成為支持原本信念的元素	5.83	6	高 認 同	中 共 識
4-3.【融合方式 3】捨棄特定的音樂教育哲學觀，在未設定任何前提下，依據教學對象、社會文化脈絡中的音樂實踐，進行音樂教育哲學觀的探討	4.33	2 5 6	中 認 同	低 共 識

## 5、北美音樂教育哲學觀之綜合討論

檢視第三回合北美音樂教育哲學觀題項的共識度，在功利主義、美感論以及實踐論的構面，共有 17 題的共識度較第二回合提升，使所有題項都達到高度共識。雖然高共識並不表示所有委員的意見完全一致，但可顯示多數諮詢委員的意見趨向。研究者整理比較這三種音樂教育哲學觀所獲得之認同度，從理論面、實務面，以及整體面來瞭解諮詢委員對於北美音樂教育哲學觀之趨向，詳見表 5.31。

表 5.31

第三回合問卷功利主義、美感論與實踐論認同度之比較

	功利主義主張	美感論主張	實踐論
	排序/(平均數)	排序/(平均數)	排序/(平均數)
<b>理</b>	音樂教育應強調附加價值	應重視音樂的內在價值，即音樂的美感特質	音樂教育的實踐價值與脈絡價值必須同時並存
	3/(4.67)	2/(6.00)	1/(6.58)
<b>論</b>	發展音樂以外的能力，如藉由演唱英文歌曲提升語言學習成效等	提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力，藉此瞭解音樂在社會文化中的功能，並從中獲得自我成長與音樂享受
<b>面</b>	3/(2.42)	2/(6.42)	1/(6.75)

〈續下頁〉

	功利主義主張 排序/(平均數)	美感論主張 排序/(平均數)	實踐論 排序/(平均數)
音樂課程安排	應以校內外音樂比賽或演出為主要依據，不需要顧及學生的美感經驗或其他需求	應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動	依據實際教學情境，考量教學活動、教學素材與學生程度來規劃課程
	3/(1.50)	2/(6.50)	1/(6.83)
音樂教學活動	以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於音樂唱奏表現的理論與技巧學習，不需要單獨進行音樂欣賞活動	包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他等，但所有活動都應以聆聽與美感要素分析為重心	以演唱、演奏及音樂創作活動為主，並讓學生這些活動中自然而然的聆聽音樂，不需要單獨進行音樂欣賞活動
	3/(1.42)	1/(5.08)	2/(2.92)
音樂教學內容	無	需包含音樂內在知識(如節奏、旋律、和聲、模進、對比、音樂風格等)，以及音樂相關知識(如作品在社會中的角色、時代背景等)	培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識，引導學生學習「如何學習音樂」
	—	1/(6.25)	2/(6.00)
音樂教材選擇	無	教學樂曲須具備可感受的美感特質，並應兼顧多元化的原則，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等	需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則
	—	2/(6.08)	1/(6.50)
統整原則	無	音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習	音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程無法與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學
	—	1/(5.92)	2/(2.42)
整體認同度	3/(3.75)	1/(6.00)	2/(5.58)
在臺灣適用性	3/(3.25)	1/(5.92)	2/(5.67)

首先，理論面包含音樂教育價值以及音樂教育最終目的兩項主張，兩者呈現共同的趨向，排序第一的是實踐論主張，「音樂教育的實踐價值與脈絡價值必須同時並存」(M=6.58)以及「音樂教育之最終目的在培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力」(M=6.75)平均數皆高於 6.5；其次是美感論的「音樂教育應重視音樂的內在價值，即音樂的美感特質」(M=6.00)，以及「音樂教育之最終目的在提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力」(M=6.42)，平均數都高於 6。排序第三的功利主義，其認同度與前兩者差距較大，「音樂教育應強調附加價值」(M=4.67)落在中度認同，而「音樂教育之最終目的在發展音樂以外的能力」(M=2.42)屬低度認同。

雖然上述結果顯示理論面的主張以實踐論的認同度最高，但研究者認為諮詢委員考量音樂教育價值與音樂教育最終目的時，並不只呈現單一實踐論的趨向，從實踐論與美感論平均數都屬於高度認同，可看出諮詢委員的音樂教育哲學觀呈現折衷的趨向，也就是融合實踐論與美感論的觀點，但在折衷運用時，以實踐論提出的音樂教育價值與目的為重，其次是美感論的觀點，兩種觀點相輔相成。對照研究者在實踐論題項之討論，兩者是相互呼應的。也就是專家群普遍認同 Alpers (1991) 提出的包含美感音樂教育目的之實踐論，而對 Elliott (1995) 與 Regelski (2004) 主張排除美感教育目的的實踐立場認同度低。在功利主義方面，其音樂教育價值主張被認為具有存在的意義，但將音樂教育作為工具性質的音樂教育目的的主張，認同度相當低。

其次，相對於理論面主張有一致的音樂教育哲學趨向，實務面主張並未趨向特定的哲學觀，在五項主張中，呈現以下三種不同情形：(一) 美感論的認同度大幅高於實踐論與功利主義的認同度，平均數呈現兩極化的情形，包含音樂教學活動與統整原則主張。以音樂教學活動主張來看，美感論強調「音樂教學活動包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他等，但所有活動都應以聆聽與美感要素分

析為重心」(M=5.08)，落在中高度認同的範圍，但實踐論與功利主義基於各自的理由，主張不需單獨進行音樂欣賞教學，獲得的認同度很低，平均數都低於3。

透過平均數比較，研究者認為諮詢委員對於我國國中小音樂教學活動必須多元化及全面化（須包含欣賞、演唱、演奏、創作與其他，缺一不可）的理念相當堅持，只有美感論的主張符合這個條件，使其音樂教學活動的認同度相對於其他兩個音樂教育哲學觀高，而對於各種音樂教學活動是否應以聆聽及美感要素分析為重心，研究者認為實際上諮詢委員是抱持較保留的態度。以統整原則來看，美感論與實踐論的觀點是對立的，美感論支持以音樂本質為主的統整課程獲得高度認同（M= 5.92），相對的實踐論反對音樂與其他藝術及非藝術學科統整的理念，獲得的認同度低（M= 2.42）。

（二）實踐論的認同度稍微高於美感論之認同度，大幅高於功利主義之認同度，包含音樂課程安排與音樂教材選擇之主張。實踐論認為「音樂課程安排需依據實際教學情境，考量教學活動、教學素材與學生程度來規劃課程」（M= 6.83），平均數已接近最高的數值，美感論強調「音樂課程安排應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動」（M= 6.50），平均數亦高，顯示諮詢委員認為課程安排可同時考量這兩方的論點。

但是，從實踐論平均數較高的結果來看，當音樂教師面臨教學決擇時，諮詢委員會以實踐論的課程安排主張為主，美感論的主張為輔。相較之下，功利主義認為「以校內外音樂比賽或演出為主要依據，不需要顧及學生的美感經驗或其他需求」（M= 1.50）不被列入音樂課程安排的考量。

在選擇音樂教材時，諮詢委員以實踐論的「需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則」（M=6.50）為主要依據，同時亦會考量「樂曲的美感特質」（M= 6.08）。

(三) 美感論之認同度稍微高於實踐論，表現在音樂教學內容的主張上，美感論強調「音樂教學內容需包含音樂內在知識(如節奏、曲調、和聲、模進、對比、音樂風格等)，以及音樂相關知識(如作品在社會中的角色、時代背景等)」(M=6.25)，而實踐論主張「音樂教學內容在培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識，引導學生學習『如何學習音樂』」(M=6.00)，這兩項主張的認同度相近，又再次顯示出折衷之音樂教育哲學觀。

最後，整體面包含對於各音樂教育哲學觀的整體認同度以及在臺灣的適用性，兩項主張都呈現相同的趨向。為美感論的整體認同度最高(M=6.00)，最適合用來引導我國音樂教育目的之訂定與教學實施方向(M=6.00)；其次是實踐論的整體認同度(M=5.58)與在臺灣的適用性(M=5.67)；最後是功利主義，整體認同度偏低(M=3.75)，為不適合用於我國國中小音樂教育中(M=3.25)。

對於上述結果研究者做出以下解讀：美感論在理論面所獲得之認同度不如實踐論，但整體認同度最高，應是美感教育在我國音樂教育領域推行已有一段時間有關，培養審美能力的理念已經深植於多數音樂教育者的心中。我國在1993年起逐年公布的國小、國中課程綱要中，訂定之音樂教育目標，即開始出現美感教育的目標，例如「啟發兒童智慧、培養審美能力」(賴美鈴，2011)。九年一貫藝術與人文學習領域課程綱要也強調審美能力的培養，加上現正推行的美感教育中長程計畫(教育部，2013)，在在都顯示我國對於美感教育理念的重視。

然而，在我國除了極力推行美感教育的氛圍下，許多音樂教育者從教學現場找尋新的方向，希望追求與生活及實踐更緊密關聯的音樂教育目的，因此實踐論的理論面主張，獲得高度的支持。但研究者認為，多數的音樂教育者還無法確切的瞭解及掌握實踐論整體主張，包含具獨特性之音樂實踐；強調行動與反思並行的音樂實踐方式；重視培養程序性知識之音樂素養；音樂課程即實踐之理念；以及基於獨特音樂實踐，而反對統整教學之理念。

表面上諮詢委員偏向融合運用美感論與實踐論觀點，但以何觀點為主，何者為輔，並沒有固定的模式。回顧研究者在前述「融合之音樂教育哲學觀」構面的討論，採取折衷運之音樂教育哲學觀時，必須審慎的反思基本信念、音樂教育目的與對應的音樂教學實務之間的關聯，避免任意擷取不同觀點，用以詮釋自己的教學內容，而實際上這些音樂教學是缺乏邏輯性與一致性，無法達成音樂教育目的。為了進一步檢視諮詢委員所認同的折衷音樂教育哲學觀，研究者將上述結果加以轉化，採取 Frankena (1996) 的教育哲學分析模式，檢視各部分的觀點是否相對應。

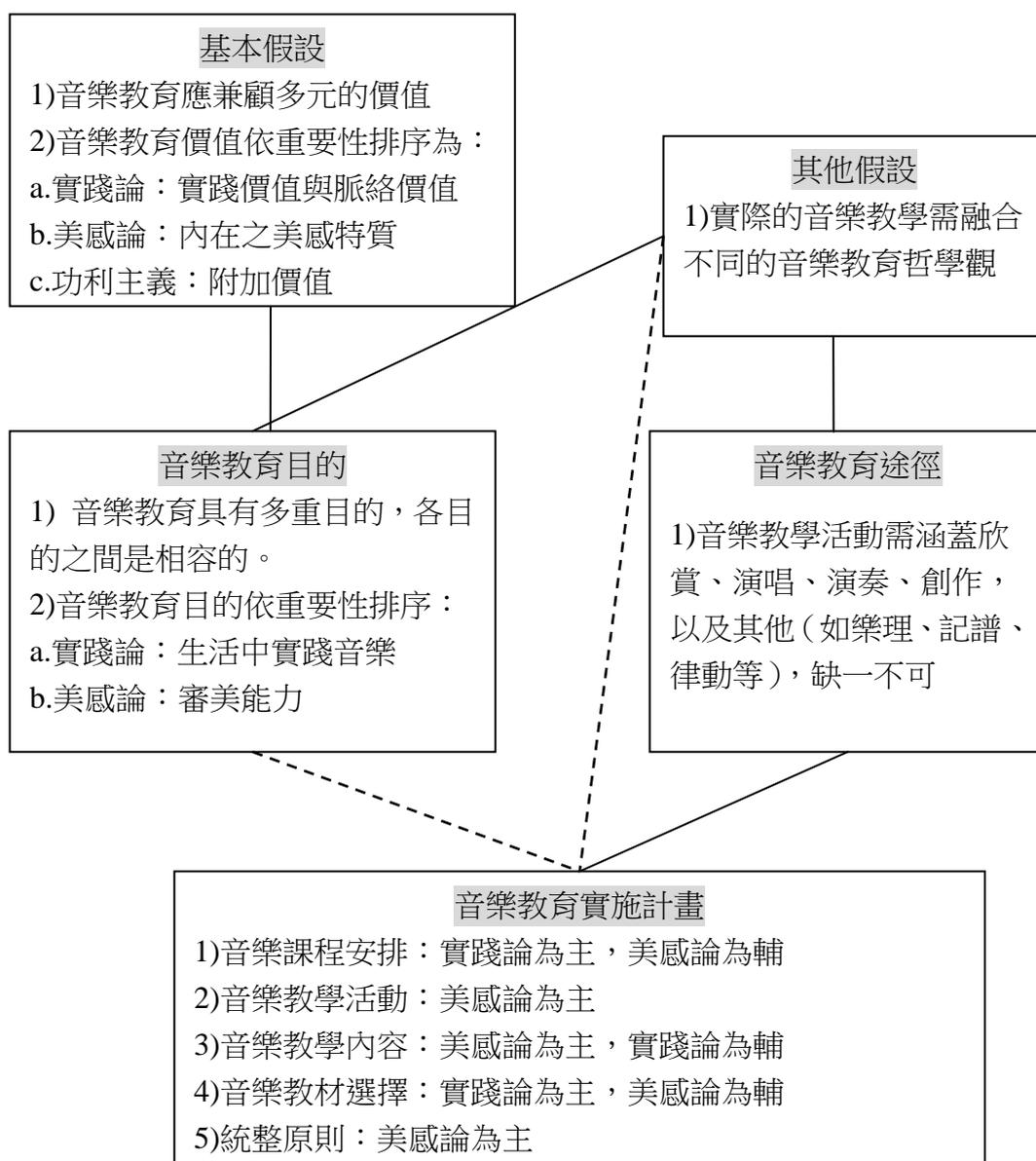


圖 5.2 諮詢委員之北美音樂教育哲學觀分析圖

從圖 5.2 可知，諮詢委員所認同的音樂教育目的、基本假設、其他假設之間是相互對應的。音樂教育的最終目的在培養生活中參與音樂之實踐能力，其次是音樂的審美能力。形成這兩個目的之對應基本假設為：脈絡價值與實踐價值是音樂教育最重視之價值，其次是音樂本身美感特質所形成的本質價值；而音樂教育的附加價值是伴隨音樂教學而自然產生，不是主要的音樂教育目的。而音樂教育目的之所以包含不同的項目，是因為諮詢委員基於實際音樂教學應採取折衷音樂教育哲學觀的假設。

檢視圖中音樂教育目的與音樂教育實施計畫的關係，兩者無法完全對應。音樂教育目的以實踐論的主張為主，美感論次之。但面對課程安排、教學活動、教學內容與教材選擇時，諮詢委員有不同的考量，有時以實踐論的主張為主，有時以美感論的主張為主，研究者認為這樣的實施計畫不易達成諮詢委員所建構的音樂教育目的，且在教學實施上容易產生衝突。從正面來看，諮詢委員採取折衷之音樂教育哲學觀，符合多元化的教育潮流，可滿足不同特質學生的學習需求；從反面來看，若缺乏從教育目的到實施計畫對應的通盤考量，在有限的音樂教學時間中，每個音樂教育目的都要兼顧的折衷觀點，反而使音樂教學雜亂而失焦。

## (二) 我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度

為瞭解諮詢委員對我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀的認同度，研究者分析 97 年版的九年一貫藝文課綱，從中辨識出重要的音樂教育目的，再結合音樂教學實務調查研究之文獻探討，形成此構面，總計有 21 題。第三回合問卷刪除題目 14 的部分描述，修改題目 21 之敘述，並在「培養學生審美能力」之音樂教育目的之題項後方，新增一個欄位，請諮詢委員簡略的說明自己認為的「音樂審美能力」為何，問卷結果分為兩部分來探討。

### 1. 國中小階段學校一般音樂教育目的

從表 5.32 可知，在音樂教育目的之共識度方面，有 5 題共識度提升、1 題共識度降低，其他 9 題共識度維持不變。共識度提升的題項中，題目 8（音樂創作目的之可達成性）從中度共識提升至高度共識；題目 3、6、12，以及 13 在第二回合已達高度共識，但第三回合的意見更集中，四分差的數值更小。

共識度降低之題項為題目 14，研究者在第三回合問卷中刪除「我國藝術與人文學習領域課程綱要強調藝術教學應脫離技術本位，對於是否『培養音樂唱奏能力』的定位不明」之敘述，僅保留「國中小音樂教學雖不應過分強調『培養音樂唱奏能力』，亦不可完全忽視」，使本題之四分差數值由第二回合的 0，稍微提升至 0.5，雖然共識度略微降低，但四分差數值顯示諮詢委員的意見仍落在高度認同的範圍中。從共識度的整體結果來看，除了題目 15 培養「音樂唱奏能力」應被納入我國國中小音樂教育目的之一，仍維持與第二回合相同的中度共識，其他題項皆達高度共識。

表 5.32

## 第三回合「我國音樂教育目的」題項統計分析

音樂教育目的 (一)	1.以「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.58	7	高認同	0.5	高共識
	2.在我國國中小音樂教學現場,「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」是可達成之目的	6.42	7	高認同	0.5	高共識
	3.為達到上述目的,我國國中小音樂教學應具脈絡化,將音樂與社會、生活與文化結合,避免片段的音樂技巧或知識學習	6.58	7	高認同	0.375	高共識↑
音樂教育目的 (二)	4.以「培養學生審美能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	6.67	7	高認同	0.5	高共識
	5.在我國國中小音樂教學現場,「培養學生審美能力」是可達成之目的	6.42	6	高認同	0.5	高共識
	6.為達到上述目的,我國國中小音樂教學應引導學生在參與各種音樂活動時,藉由聆聽對音樂產生情感的回應,並重視與美感相關的音樂要素與及知識的學習	6.17	6	高認同	0.375	高共識↑
音樂教育目的 (三)	7.以「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	6.58	7	高認同	0.5	高共識
	8.在我國國中小音樂教學現場,「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」是可達成之目的	5.75	5 6	高認同	0.5	高共識↑
	9.為達到上述目的,我國國中小音樂教學應提供多元的音樂創作機會	6.33	6	高認同	0.5	高共識
音樂教育目的 (四)	10.以「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	6.83	7	高認同	0	高共識
	11.在我國國中小音樂教學現場,「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」是可達成之目的	6.75	7	高認同	0.375	高共識
	12.為達到上述目的,我國國中小音樂教學應鼓勵與持續關注學生在生活中參與音樂活動及欣賞音樂	6.83	7	高認同	0	高共識↑

〈續下頁〉

題號/題目	認同度		共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	四分差 (Q)	註釋
13.以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」 作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的 其他是適當的	5.83	6	高 認 同	高 共 識 ↑
14.我國國中小音樂教學雖不應過分強調「培養音 樂唱奏能力」，亦不可完全忽視 音樂教育目的	6.25	6	高 認 同	高 共 識 ↓
15.承上題，培養「音樂唱奏能力」應被納入我國 國中小音樂教育目的之一	6.08	6	高 認 同	中 共 識

註：↑表示該題項在第三回合之共識度較第二回合高；

↓表示該題項在第三回合之共識度較第二回合低

如同前兩回合之問卷分析，研究者將第三回合音樂教育目的（一）至（四）依據適切性、可行性與落實方式的平均數高低，進行排序，以瞭解諮詢委員對於各音樂教育目的認同度之差異，並與前兩回合進行比較。從表 5.33 可知，就音樂教育目的的適切性排序來看，第一回合至第三回合的結果幾乎完全一致，顯示諮詢委員對於我國國中小音樂教育目的之立場非常堅持，以「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」的適切性最高，其次是「培養學生的審美能力」，第三是「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」。而「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」在前兩回合適切性排序第四，到了第三回合則與「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」並列第三。

就各音樂教育目的的可達成性來看，排序第一的「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」與第四的「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」維持一致，兩者的可達成性有相當的差距。而「培養學生的審美能力」與「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」在三回合的排序都不同，第一回合以「培養學生的審美能力」可達成性較高；第二回合則是「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」的可達成性較高，到了第三回合，諮詢委員認為這兩個音樂教育目的的可達成性是

相同的，研究者認為諮詢委員對於這兩個音樂教育目的在教學現場的可達成性，並不十分確定，但普遍認為兩者可達成性是接近的。

諮詢委員認同的各音樂教育目的之適切性與可達成性之間有緊密的關聯，可達成性越高之目的，在我國國中小音樂教育目的中的適切性越高；如「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」的可達成性最高，適切性也最高；「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」之目的可達成性最低，因此適切性也最低。但值得注意的是，諮詢委員自認為可達成性最高之音樂教育目的，與實際在音樂教學中的達成性是否相符，是否有其他問題存在，研究者將在後續綜合討論中探討。

表 5.33

第一至三回合「我國國中小階段音樂教育目的」之排序比較

題目內涵	適切性			可達成性		
	排序 (平均數) 共識度			排序 (平均數) 共識度		
	第一回合	第二回合	第三回合	第一回合	第二回合	第三回合
音樂教育目的						
培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度	1 (6.67) 高共識	1 (6.83) 高共識	1 (6.83) 高共識	1 (6.50) 高共識	1 (6.67) 高共識	1 (6.75) 高共識
培養學生的審美能力	2 (6.58) 高共識	2 (6.67) 高共識	2 (6.67) 高共識	2 (6.42) 高共識	3 (6.50) 高共識	2 (6.42) 高共識
使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係	3 (6.42) 高共識	3 (6.58) 高共識	3 (6.58) 高共識	3 (6.33) 高共識	2 (6.58) 高共識	2 (6.42) 高共識
培養學生音樂創作及透過創作表達情感	4 (6.33) 高共識	4 (6.42) 高共識	3 (6.58) 高共識	4 (5.92) 中共識	4 (5.83) 中共識	4 (5.75) 高共識

就各音樂教育目的之實踐方式來看（見表 5.34），根據課程綱要分析與文獻探討所提出的四個音樂教育目的之實踐方式，都獲得諮詢委員的高度認同，其中「音樂教師應鼓勵與持續關注學生在生活中參與音樂活動及欣賞音樂」，以達到培養學生的音樂參與習慣與音樂欣賞態度之目的，認同度明顯高於其三個音樂教育目的，平均數達 6.83；相較之下，諮詢委員對於培養審美能力的落實方式，認同度

較低，顯示諮詢委員對於如何培養學生的審美能力有不同的看法。研究者在前兩回合的問卷中，發現諮詢委員對於音樂審美能力有不同的解讀，因此第三回合問卷透過開放題的形式，請諮詢委員簡略的說明自己所認為的音樂審美能力為何，以進一步的探討該如何培養學生的音樂審美能力。

表 5.34

**第三回合「我國國中小階段音樂教育目的」落實方式之分析**

排序	音樂教育目的	落實方式	平均數 (M)	共識
1	培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度	應鼓勵與持續關注學生在生活中參與音樂活動及欣賞音樂	6.83	高
2	培養學生的審美能力	應引導學生在參與各種音樂活動時，藉由聆聽對音樂產生情感的回應，並重視與美感相關的音樂要素與及知識的學習	6.17	高
3	使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係	音樂教學應具脈絡化，將音樂與社會、生活與文化結合，避免片段的音樂技巧或知識學習	6.58	高
4	培養學生音樂創作及透過創作表達情感	應提供多元的音樂創作機會	6.33	高

研究者將諮詢委員對於「音樂審美能力」的定義統整如表 5.35，從中發現幾項特點：第一，諮詢委員對於展現音樂審美能力的所需的認知行為有不同的標準，且有高低層級的差別。根據 Bloom (1956) 所訂定的認知目標，由低至高分別為「知識」(能指出、列舉、說明等)、「理解」(能辨別、解釋、表達等)、「應用」(能使用、運用等)、「分析」(能分辨、比較、細述理由)、「綜合」(能設計、安排、組織等)、「評鑑」(能評價、鑑別、選擇等)。有的委員認為可「理解」音樂就是展現音樂審美能力，如「能理解或體會音樂中的要素彼此結合營造的美感」(D7)；有的委員認為能「分析」音樂就是展現音樂審美能力，如「透過自己的語言表達音樂的內涵或聆賞音樂的感受」(D8)、「簡略分析音樂類型或背景」(D10)，以及「清楚說明自己特別欣賞此曲的原因」(D11)；也有委員認為能「評價」音樂才是

展現音樂審美能力，例如「能提出主觀與客觀的評價」(D6)與「能評價音樂」(D9)。此外，並非每個委員都將音樂審美能力與認知行為產生連結，有人偏重音樂要素的感受，如「能察覺音樂作品之音樂元素，如曲式、和聲、節奏等，並感受個元素所形成的音樂張力，形成個人的美感經驗」(D4)、或是從不同的面向解釋音樂審美能力，如「音樂審美能力有層級的高低，可教育，可成長的」(D5)。

第二，音樂的情感回應易被忽視。Reimer (1970、1989)認為要形成美感經驗，除了能知覺音樂的美感特質之外，也必須對音樂產生情感回應。從諮詢委員的填答中可發現，部分委員能兼顧「知覺與回應」，少數委員所主張之為音樂審美能力偏重知覺部分，而缺乏情感回應。研究者認為缺乏音樂情感回應的審美能力，充其量只是一種音樂認知能力，易使培養音樂審美能力淪為獨重音樂認知的教學。第三，對於音樂審美能力所涉及之音樂要素或音樂相關知識，定義不明。只有兩位委員列出與音樂審美能力相關的音樂要素，如「曲式、和聲、節奏、音樂張力等」(D4)、「力度、和聲、織度、音樂特色等」(D7)，其他則無。

對照美感論的觀點，音樂審美能力是對音樂產生美感知覺與回應，透過概念化、分析、評論等方式，最終能夠本質地評價音樂(value musical intrinsically)，所謂“本質地”評價音樂是從音樂要素、聲響配置，以及音樂文化脈絡來評價音樂，而非從歌詞，音樂的功利性面向來評價音樂。諮詢委員對於音樂審美能力的觀點有很大的差異，與美感論的看法也不盡相同，這反映出我國音樂教育者對於「審美教育」的概念是相當模糊籠統。我國一向慣於追隨西方音樂教育的潮流，但卻常流於名詞的採用，而忽略本質精神的追求。在本土化的理念興起後，我國音樂教育未必要採用美感論對「音樂審美能力」之定義，但研究者認為無論在政策面或是教學實務上，我國音樂教育領域都應該給予「音樂審美能力」較明確的定義，一方面可使第一線音樂教師對於培養學生的音樂審美能力有所依循。

表 5.35

## 第三回合「音樂審美能力」定義之質性資料統整

問卷 編號	【填答內容】 我所認為的音樂審美能力為…	分析	
		認知行為	美感經驗要素
D1	一種兼容對音樂主觀與客觀美的領受態度， 以及評價技巧	評價	知覺與回應
D2	未填答	NA	NA
D3	從批判思考到行動的過程 ※批判思考：能辨識 (discrimination) → 區辨 (recognize) → 辨認 (identify) → 判定 (judge) → 評論 (critique) 音樂 ※行動：參與並融入在所判定為美的音樂中	分析 評價	知覺與回應
D4	能察覺音樂作品之音樂元素，如曲式、和聲、 節奏等，並感受個元素所形成的音樂張力， 形成個人的美感經驗	NA	知覺
D5	音樂審美能力有層級的高低，可教育，可成 長的	NA	NA
D6	依據個人美感經驗與感受能力，能對於演唱 奏、創作、聆聽的音樂，有個人的喜好，並 能提出主觀與客觀的評價	評價	知覺與回應
D7	能理解或體會音樂中的要素彼此結合營造的 美感，如力度、和聲、之度、音樂特色等	理解	知覺
D8	能嘗試感受音樂並透過自己的語言表達音樂 的內涵或聆賞音樂的感受	分析	知覺與回應
D9	對音樂有基本的理解，在基本理解的基礎 上，能感受音樂、能欣賞音樂，能評價音樂	評價	知覺與回應
D10	聆聽與分析。喜好聆聽並能簡略分析音樂類 型或背景	分析	知覺
D11	學生能廣泛接納各種音樂之聆賞，並敘述所 聆賞音樂之特點，以及清楚說明自己特別欣 賞此曲的原因	評價	知覺與回應
D12	未填答	NA	NA

對於其他音樂教育目的（音樂的附屬目的以及培養音樂唱奏能力），諮詢委員的看法與第二回合相近。題目 13 以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的（ $M=5.83$ ），屬中高度認同；題目 14「我國國中小音樂教學雖不應過分強調「培養音樂唱奏能力」，亦不可完全忽視」（ $M=6.25$ ）與題目 15「培養『音樂唱奏能力』應被納入我國國中小音樂教育目的之一」（ $M=6.08$ ）都屬高度認同。但題目 15 經過三回合的問卷實施，仍未達到高度共識，檢視認同度各選項的次數分配，勾選數值 5 的有 3 人，勾選數值 6 的有 5 人，勾選數值 7 的有 4 人。研究者認為這樣的數值反映出目前我國音樂教育者對於音樂唱奏能力在國中小音樂教學中的重要性看法不一致，亦即，雖然所有委員都認同應將音樂唱奏能力納入我國國中小音樂教學中，但每個人對於音樂唱奏能力到底要佔音樂教學中的多少比重，抱持不同的意見。

## 2. 統整原則與綜合討論

統整或個別原則之題項共有 3 題，就共識度來看，題目 16 以及題目 18 達到高度共識；而題目 17 在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「非藝術學科」統整的理念是可行的，共識度仍然很低，勾選低認同的有 3 人，高認同的有 9 人，且呈現兩極化的看法。從認同度來看，有七成五的委員認同音樂可與其他藝術學科進行統整教學的理念（題目 16），使本題項在最終回達到高度共識，委員的意見集中在中高度認同（勾選 5 或 6），約兩成委員仍抱持低度認同。對於藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述之理念（題目 18），有九成的委員持中高認同度，一成持低認同度。題目 17 由於共識度極低，使整體平均數落在中度認同的範圍，但實際上仍以偏向認同的人居多。

綜合討論的 3 題都達到高度共識，諮詢委員普遍認為我國應發展更具有自身文化特色之音樂教育哲學觀（ $M=6.17$ ）；提供國中小音樂教師、音樂教育專家以及關心音樂教育者，交流音樂教育哲學觀之管道（ $M=6.50$ ）；而釐清我國音樂教育哲學觀，有助於音樂教育實務之發展（ $M=6.33$ ）。

表 5.36

## 第三回合「統整原則與綜合討論」題項統計分析

	題號/題目	認同度		共識度	
		平均數 (M)	眾數 (Mo)	四分差(Q)	詮釋
統整 或 個別 原則	16.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「藝術學科」進行統整教學的理念是可行的	5.17	5	高 認 同	高 共 識 <sup>↑</sup>
	17.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「非藝術學科」統整的理念是可行的	4.58	5	中 認 同	低 共 識
	18.整體來看，藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述，以顯示各藝術學科本質之特色	5.25	5	高 認 同	高 共 識
綜合 討論	19.我國國中小階段學校音樂教育應參考北美音樂教育哲學觀，考量我國當前音樂教育現況，發展更具有自身文化特色之音樂教育哲學觀	6.17	6	高 認 同	高 共 識
	20.欲達到上述目的，應提供國中小音樂教師、音樂教育專家以及關心音樂教育者，交流音樂教育哲學觀之管道	6.50	6 7	高 認 同	高 共 識
	21.釐清我國音樂教育哲學觀，有助於音樂教育實務之發展	6.33	6	高 認 同	高 共 識 <sup>↑</sup>

註：↑表示該題項在第三回合之共識度較第二回合高

### 3. 我國國中小音樂教育哲學觀之綜合討論

針對國內音樂教育哲學觀題項的分析結果探討以下兩個問題：第一，諮詢委員所建構的我國音樂教育目的是否有別於西方音樂教育的觀點。研究者將上述我國國中小階段音樂教育目的以認知、情意與技能三個面向來分類，同時與美國「藝術教育國家標準」(National Standards For Arts Education, 1994)所列出的音樂教育目的相比，見表 5.37。

表 5.37

我國國中小音樂教育目的與美國音樂教育目的之比較

	我國國中小階段學校一般 音樂教育目的	美國幼稚園到十二年級之 音樂教育目的
情意	音樂參與習慣與音樂欣賞態度	—
技能	1.音樂審美能力.	1.聆聽與分析、2.鑑賞音樂、
	2.音樂創作及透過創作表達情感	3.即興、4.創作與編曲
	3.音樂唱奏能力	5.歌唱、6.樂器演奏、7.讀譜記譜、
認知	瞭解音樂與社會、文化、生活的 關係	1.理解音樂與其他藝術及學科的關聯 2.理解音樂與歷史文化

從表中可知，兩國的音樂教育目的有相同之處，在技能面向，我國的三項音樂教育目的，與美國的七項音樂教育目的之間大多是可相互對應的，如我國的「音樂審美能力」之目的，可與美國的「聆聽與分析」及「鑑賞音樂」相對應，只是我國音樂教育目的範圍較大，而美國的音樂教育目標教具體詳細。從認知面向來看，我國的「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」，與美國的以及「理解音樂與歷史文化」雖不完全相同，但有重疊之處，此外，雖然我國音樂教育目的沒有包含「理解音樂與其他藝術及學科的關聯」，但在多數諮詢委員所認同的統整原則，實際上也就是在幫助學生「理解音樂與其他藝術及學科的關聯」。

我國音樂教育目的與美國最大的不同展現在情意目的上，我國國中小音樂教育將「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」視為最重要的目的，而美國的音樂教育目的卻未將情意目的納入其中，研究者認為這並不代表美國不重視音樂的情意目的，而應該是說美國的音樂教育希望藉由音樂技能與認知能的培養，以及音樂教學過程，自然而然的達到培養對音樂的情意目的，這些情意目的可能因人而異，沒有特定的標準。

回顧美感論與實踐論的觀點，美感論以培養音樂審美能力為主要音樂教育目的，實踐論著重的培養學生在日常生活中實踐音樂的「能力」，而非「習慣」，這兩種音樂教育哲學觀都強調培養特定音樂「能力」，從中獲得自我滿足或音樂享受的情意目的。反觀我國，音樂教育是以培養情意目的為最優先目的，認同度高於音樂技能與認知的學習，且這個情意目的是固定的，以習慣與態度的培養，重於音樂技能與認知的學習。

正面來看，諮詢委員對音樂情意目的之重視，展現出我國獨特的音樂教育哲學觀，也反應出多數音樂教育者的觀點。情意目的在我國國中小音樂教學中的重要性，可從兩個面向看出：第一，我國歷年課程標準中，情意目的常被列為音樂課程目標之一，如 1983 年公布的《國民中學課程標準》（教育部，1983），音樂課程總目標一為「增進學生愛好音樂，欣賞音樂之興趣，並提高其欣賞能力」；1993 年公布的《國民小學課程標準》（教育部，1993），音樂科課程總目標三為「培養兒童在日常生活中愛好音樂、主動參與以及學習音樂的態度」。第二，許多研究指出國中小音樂教師極為重視學生在課堂上的情意表現，如潘宇文（2009）調查北台灣中小學音樂教學目標，「培養學生對歌唱的興趣與態度」之情意目標重要性排序第一；紀雅真（2006）與黃于芬（2006）指出，學生的情意表現為音樂教師評量的必要項目。

從批判的角度來看，將音樂情意目的視為最重要之音樂教育目的，面臨的問題有：（一）培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度的範圍很廣，每個教師解讀與重視的面向不同，諮詢委員一致認為這個目的之可達成性高，可能是因為可詮釋為學生達情意表現的範圍太大（如物品齊備、遵守秩序、生活中參與音樂等），使情意目的的可達成性相對較高；（二）音樂情意目的之重要性高於認知與技能的目的，音樂教學時須避免過於著重引起學生的表面短暫興趣，而缺乏有助於學生音樂知能提升之教學活動（三）音樂情意目的不易評量，教師實際上並不易瞭解學生在生活中的音樂參與情形與音樂欣賞態度，因此在規劃課程時很難有具體的依據。

第二個要探討的是有關音樂課程統整的問題，反覆的問卷實施過程中，對於不同的音樂教學觀，諮詢委員參考他人的意見後多少有所調整，但對於統整的觀點，幾乎很少有意見的改變。研究者認為是大家對於統整概念有不同的詮釋。有一位委員對於實踐論的統整理念題項「音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程無法與其他『藝術學科』或『非藝術學科』進行統整教學」，提出以下看法：「題目 3-11 一直讓我很猶豫，因『無法』給我的語意像是否定，又像是有程度之別，故我選 5，是我認為有 3 分統整的可能性，5 分的獨特性」（D5）。從該委員的回答可知，對於音樂課程是否「可以」或「無法」進行統整，有人認為是全無或全有的概念，而有的人則認為是程度的不同。

研究者認為統整理念的意見分歧，實際上是詮釋觀點的不同，在實際的音樂教學中，無論教學內容為何，必然會牽涉到音樂以外的事物，例如教師採用視覺要素說明音樂旋律或節奏的進行；以譬喻方式描述音樂所蘊含的意義容；結合語言進行音樂歌詞或說白節奏創作等；以律動方式感受音樂的變化等。若從美感論的觀點來看，這些教學安排應以音樂的本質為主，也就是在採用其他與音樂相關的事物來介紹音樂時，最終仍應引導學生的學習回到音樂要素或美感經驗上。從實踐論的觀點來看，音樂無法也不應與其他藝術或非藝術學科進行統整，因為音

樂實踐本身的獨特性與其他藝術完全不同，例如音樂教師無法教學生以繪畫的方式來演奏樂器。教師在唱奏教學時，應著重如何真實的詮釋與演奏一首樂曲，而不是費心地將這個樂曲的實踐方式與其他藝術實踐方式產生關聯；但研究者相信，在實踐論所主張的音樂教學中，仍是會運用的各種音樂相關事物來輔助學生的音樂唱奏學習，或幫助學生瞭解音樂所處的社會文化背景，例如音樂歷史文化的簡介等，只是實踐論將其詮釋為教學內容與技巧，而不是統整教學。

就我國的狀況來看，多數委員都同意音樂可與其他藝術進行統整教學，少數認同度低的委員，實際上也不完全否定音樂統整教學理念，有的是認為難以實施，有的則認為僅有部分可進行統整。對照第四章的文獻探討結果，我國多數音樂教師認同音樂課程統整理念，但在實際教學受到個人能力與時間限制下，多難以實施與其他學科的統整。在這樣的情況下，研究者認為，我國政策面所推行的統整原則，應配合實際教學情況，不過分強調科目之間的統整，讓音樂教師依據自己的能力，統整音樂與音樂以外的相關教材，進行著重音樂美感本質與實踐的音樂教學。一方面使政策面之音樂教育目的不再難以達成；另一方面可避免音樂教學為了達到統整口號，而忽略音樂本質的教學。而研究者在問卷中提出的藝文課綱應將不同藝術學科之目的分開陳述，以顯示各藝術學科本質之特色理念，也獲得多數諮詢委員的認同。

## 二、第一回合至三回合德懷術問卷之共識度比較

透過第一回合至第三回的問卷分析，研究者發現諮詢委員對於北美音樂教育哲學觀以及我國音樂教育哲學觀，呈現趨於共識的情形，表 5.38 統整分析三回合問卷共識度的變化情形。從表中可知，第一回合問卷即有約四至五成比例之題項達到高度共識，經過二、三回合的問卷實施，在北美音樂教育哲學觀方面，所有題項都達到高度認同；在我國國中小音樂教育哲學觀方面，除了「將培養音樂唱奏能力納入我國音樂教育目的」之題項為中度共識，以及「音樂可與非藝術學科進行統整教學」題項為低度共識外，其他題項都達到高度共識。但如同研究者在共識度探討時所述，我們在詮釋四分差的數值時，採取較謹慎的態度，也就是經由四分差的計算認定達到高度共識之題項，是表示多數諮詢委員的意見落在相近的範圍內，而不是所有諮詢委員的意見是完全一致的。少數題項雖已達成高共識，仍有部分委員是採取對立的看法，例如統整原則之相關題項。

表 5.38

第一回合至第三回合問卷共識度變化

	第一回合 共識度/題數/百分比	第二回合 共識度/題數/百分比	第三回合 共識度/題數/百分比
北美 音樂教育 哲學觀之 認同度	高：10 題 (48%)	高：23 題 (77%)	高：30 題 (100%)
	中：5 題 (24%)	中：5 題 (22%)	中：0 題 (0%)
	低：6 題 (29%)	低：2 題 (9%)	低：0 題 (0%)
	總題數：21 題	總題數：30 題	總題數：30 題
我國國中 小一般音 樂教育哲 學觀之認 同度	高：7 題 (41%)	高：16 題 (76%)	高：19 題 (90%)
	中：5 題 (29%)	中：4 題 (19%)	中：1 題 (5%)
	低：5 題 (29%)	低：1 題 (5%)	低：1 題 (5%)
	總題數：17 題	總題數：21 題	總題數：21 題

諮詢委員能在最終回的問卷對絕大多數的觀點達成共識，一部分原因是研究者依據諮詢委員的意見多次修改題目內涵，逐漸符合諮詢委員的看法；另一部分原因則在於諮詢委員瞭解他人的看法後，對於自己的觀點進行修正。這樣的結果顯示出運用德懷術來澄清音樂教育哲學觀是非常適切的。如同 Dalkey (1969) 與 Rowe 等人 (1991) 主張，德懷術實施建立在兩個假定上：第一，群體集中量數所提供的判斷，優於群體中的每一個體的判斷；第二：判斷的正確度會隨反覆的流程而改進，即擁有較少資訊者或意見不定的者，會隨著反覆的資訊溝通過程，向擁有充分的或較多資訊的「堅持者」靠攏。在問卷實施過程，有委員表示透過填寫問卷，確實可幫助自己澄清與反思自身的音樂教學。研究者認為，目前我國音樂教育現場對於音樂教育哲學觀的探討並不熱烈，若能提供不同音樂教育哲學觀的資訊，並建構暢通的音樂教育哲學交流管道，可促使第一線音樂教師進行教學反思，並藉由與他人的交流，提升自己的音樂教學，有助於我國音樂教育的發展。



## 第六章 結論與建議

從日治時期的西式學校教育制度發展至今，西方音樂教育一直支配臺灣音樂教育的實施（施韻涵，2004），包含音樂教育價值、音樂教育目的、教學方法與教材選擇等，我國音樂教育哲學觀無法避免的受到西方音樂教育思潮的影響。近年來，由於本土意識的覺醒，我國音樂教育開始重視臺灣音樂文化的內涵，顯示出我國音樂教育除了接受西方的音樂教育思想之外，也在建構與發展自身的音樂教育哲學觀。有鑑於此，本研究之目的在瞭解西方音樂教育哲學派典之內涵；從政策面探討我國國中小一般音樂教育所蘊含之哲學觀；由實務面檢視我國中小音樂教學所顯示之哲學觀；最後藉由三回合之德懷術問卷，蒐集音樂教育學者與第一線音樂教師的意見，瞭解我國音樂教育哲學觀之趨向並建構共識。本章分將結論與建議分述如下：

### 第一節 結論

根據文獻探討、文件分析，以及德懷術問卷調查結果分析討論，本研究之結論歸納為以下四個面向：

#### 一、北美音樂教育哲學派典之內涵

**（一）多元音樂教育哲學派典引導西方音樂教育的發展：功利主義獨重音樂附加價值；美感論為音樂美感特質發聲；實踐論兼顧音樂實踐與脈絡價值**

一個音樂教育哲學派典的形成有其時空背景，依據當時教育環境的需求，對音樂教育的基本假設、音樂教育價值、音樂教育目的，以及音樂教育實踐，發展出各自的主張，期以鞏固音樂教育之地位。從西方音樂教育發展史來看，功利主義、美感論與實踐論是三個最具代表性的音樂教育哲學派典，三者興起與盛行的時間不同，理念相互對立，但音樂教育哲學派典並不像科學研究派典，由新興的

研究派典取代舊有派典，產生所謂派典轉移的情形，這三個音樂教育哲學派典的理念至今並存於音樂教育中，顯示音樂教育的多元化與包容性。

功利主義音樂教育哲學派典興起於十八世紀，由於沒有特定的提倡者與音樂教育目主張，也沒有一套完整的音樂教育實踐方式，嚴格來說功利主義並不算是完整的音樂教育哲學派典，但音樂教育學者仍將這個時期的主張視為一個哲學派典，主要是因為這些主張都基於相同的假設，亦即「音樂教育的價值必須向外探求」，在此假設之下，音樂教育目的與發展學生的音樂能力無關，反而著重各種音樂以外能力的發展，包含提升心智、道德、體能；培養愛國心與促進宗教虔誠；提升其他科目的學習成效；以及提供適當的娛樂等。為了達成這些音樂教育目的，音樂教育實施以演唱與演奏為主，重視音樂教學成效的具體呈現，忽略音樂欣賞教學。從正面來看，功利主義的主張強調音樂教育的多重功能性，成功使音樂課程進入公立學校課程中；反面來看，音樂可輔助其他學科或能力學習的主張，將音樂課的地位置於其他科目之下，加上功利主義提出的音樂教育目的並無獨特性與不可取代性，很容易便被其他科目所取代；而依據各種外在目的所設計的音樂課程，缺乏一致性且忽略音樂本身的學習順序，不利於學生的音樂學習。

相較於功利主義是基於相同假設下的各種主張，二十世紀中期，Allen Britton、Charles Leonhard、Harry Broudy，與 Bennett Reimer 等美感論的提倡者，有感於功利主義論點使音樂課程邊緣化，提出一套從基本假設到對應實施計畫的完整音樂教育哲學觀，美國的音樂教育史學者 Michael Mark 認為這是第一個根據美國本國土音樂教育需求而提出的音樂教育哲學觀。美感論從音樂內在本質尋求音樂的價值，以音樂獨特的「美感特質」辯證音樂教育的重要性，注重提供學生美感經驗，發展美感潛能與美感判斷力之音樂教育目的。美感論對於美感經驗有嚴格而明確的定義，個人須對音樂要素與音樂相關知識有相當程度的認知，在聆聽音樂時對這些要素產生美感知覺，同時加入個人主觀的情感回應，才足以被稱為美感經驗。為達成美感論的教育目的，音樂課程安排、教材選擇與教學內容都需考量學生的

美感經驗，教學活動以聆聽與美感要素分析為主。美感論由音樂本質來找尋音樂教育的價值，使音樂教育的存在具有無可取代性；但美感教育較為抽象、不易實施與評量是其最受批判之處。

二十世紀末期，基於對美感論的反動，實踐論提倡者 Philip Alperson、David Elliott，與 Thomas Regelski 從音樂教育的另一個本質價值，即實踐特質來闡述音樂教育目的，更進一步論及音樂是每個文化中不可或缺的要素，音樂教育應使學生透過音樂實踐，瞭解音樂在社會文化中的脈絡價值。由於主張音樂實踐具有高度的個別化，以及行動中反思的概念，實踐論反對依據外在課程標準來規劃音樂課程，鼓勵教師依據實際教學情境規劃課程與選擇教材，並透過哲學批判反思來解決課程上的問題；音樂教學活動偏重演唱、演奏、創作與即興，音樂聆聽自然融入這些活動中，因此不需要單獨進行音樂欣賞教學；教師透過示範、指導、支持等方式，培養學生具備實踐音樂的程序性知識。正面來看，實踐論將音樂實踐與脈絡結合，使音樂的學習與生活、社會文化緊密結合，將過去低層次的音樂技術學習，提升至高層次反思的實踐；反面來看，音樂教師本身課程編排與哲學反思能力是相當重要的，足以影響實踐論音樂課程之成效；而實踐論將音樂聆聽置於音樂唱奏或創作活動中，限制了音樂欣賞的範疇。

上述三種音樂教育哲學觀都在西方音樂教育發展史中，都曾佔有一席之地，也影響到世界其他國家的音樂教育的發展，現今音樂教育領域在探討音樂教育價值、目的與實施的問題時，更多元而廣泛，但都立基於這三個音樂教育哲學派典的主張上。

## 二、我國政策面所涵示之國中小音樂教育哲學觀

(一) 音樂教育具有脈絡價值、本質價值與附加價值。其中，脈絡價值最受重視，「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」被視為最重要的音樂教育目的

根據 97 年藝術與人文學習領域課程綱要之分析結果，我國國中小階段學校音樂教育目的有四。其中，「使學生瞭解音樂與社會、文化及生活的關係」之目的強調音樂的脈絡價值。另外三項音樂教育目的與音樂本質價值相關，分別為「培養音樂審美能力」；「音樂創作與透過創作表達情感」；以及「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」。

研究者進一步分析課程綱要的分段能力指標後發現，四項音樂教育目的之間具有階層性，強調音樂教育脈絡價值的「使學生瞭解音樂與社會、文化及生活的關係」，首次被列入我國音樂教育目的之一，但是其重要性卻高於他三項音樂教育目的。原因有二，第一，其他音樂教育目的發展到最後階段，都在彰顯音樂教育的脈絡價值。舉例來說，培養學生「音樂創作與透過創作表達情感」之目的，第四階段的學習目標為「瞭解音樂創作與社會文化的關係」；而「培養音樂審美能力」之目的，第四階段的學習目標為「體會不同時代、社會的藝術生活與價值觀」。第二，從附錄的教材內容分析可知，「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」之相關教材最為充足與豐富。根據上述原因，研究者認為音樂教育的脈絡價值在 97 年藝術與人文學習領域課程綱要中，被提升至最高地位。

(二) 次要之音樂教育目的有三項，分別為「培養音樂審美能力」、「培養音樂創作與透過創作表達情感」，以及「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」

除了「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」外，「培養音樂審美能力」、「培養音樂創作與透過創作表達情感」，以及「養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」三項音樂教育目的在我國藝術與人文學習領域課程綱要中，也佔有相當的重要性，且三者都曾經出現在我國歷年課程標準中。例如 1993 年公佈的《國民小學課程標準》中提到，音樂科教學目標四為「啟發兒童智慧，涵養審美能力」（教育部，1993）；1983 年公佈之《國民中學課程標準》中的音樂科教學目標二

為「培養創作音樂之興趣」（教育部，1983）；1994年的《國民中學課程標準》之音樂科教學目標一為「啟發學生熱愛音樂的興趣」（教育部，1994）。

我國97年的藝術與人文學習領域課程綱要中，新增教材內容之附錄，做為各藝術學科的具體教學的指引。為了展現統整的理念，教材內容以「表現試探」、「基本概念」、「藝術與歷史文化」、「藝術與生活」四個面向分科呈現。研究者將音樂教材內容與音樂教育目的進行對照，發現達成各音樂教育目的的教材，呈現分配不平均的情形。有關「使學生瞭解音樂與社會、文化及生活的關係」以及「培養音樂創作」目的之教材，內容充足豐富。相較之下，「培養音樂審美能力」的教材明顯不足，且敘述籠統，如第四階段的教材內容指出，讓學生「欣賞不同時期、地區、文化的音樂風格，運用習得的音樂概念，分析其美感特質」，但沒有說明那些音樂概念有助於幫助學生分析美感特質，顯示教材內容與音樂教育目的之差距。

### **（三）音樂教育帶有陶冶生活情趣、健全人格發展，以及幫助其他學科學習之附屬目的**

有關音樂教育附加價值與附屬目的之描述，也出現在我國藝術與人文學習領域課程綱要中，如可陶冶生活情趣、健全人格發展，或幫助其他學科的學習，顯示政策面仍希望透過各種附加價值來強化音樂教育的重要性。但從課程目標、分段能力指標或實施要點中，並沒有發現單獨針對音樂附屬目的所設定之教學內容。對此，研究者的解讀是在我國國中小階段的學校一般音樂教學中，不需要特別進行音樂附屬目的之教學，而是透過其他音樂教育目的的達成，自然產生的非音樂教學成果。

### **（四）政策面音樂教育哲學觀之批判：音樂教育之特色與本質未能完全彰顯**

根據藝術與人文學習領域課程綱要之分析結果，研究者從批判的角度提出以三點批判，第一，藝術與人文學習領域課程綱要將音樂、視覺藝術與表演藝術之教育目的並列，無法彰顯各藝術教育之獨特價值，且為了同時符合三種藝術教育特質所建構之教育目的，籠統而難以符應個別藝術教育之本質與特質。尤其我國

97年之藝術與人文領域課綱要的修訂，是由視覺藝術所主導，音樂的特質常被忽略，例如將音樂的演唱與演奏活動，僅以「從事展演活動」簡略帶過。

第二，表面上強調培養學生的音樂審美能力，但未能提供明確定義與具體指引，如音樂的審美教育應著重那些教學內容，採行何種評量方式，以及學生要如何展現其審美能力。音樂教師必須依據自己對於審美能力的詮釋，進行音樂審美教學，將使我國音樂審美教育如多頭馬車，各自發展。

第三，音樂創作的重要性在課程綱要中被凸顯，但音樂唱奏能力，卻被排除在音樂教育目的中，僅在課程綱要的教材內容中窺見音樂演唱與演奏的教學活動，使培養音樂唱奏能力成為是達成其他音樂教育目的之工具，例如音樂唱奏能力的發展是為了表現音樂創作成果，大大降低了音樂唱奏能力培養的重要性。

### **三、我國國中小階段學校一般音樂教育實務所顯示之音樂教育哲學觀**

**(一) 重視培養音樂養審美能力之目的；強調音樂教學與生活結合卻忽略音樂與社會文化的關聯；音樂教學逐漸脫離技術導向**

透過我國國中小音樂教學實務調查研究的蒐集與分析，發現美感教育經過多年的努力與推動，已獲得多數國中小音樂教師的認同。音樂教師進行演唱教學時，將培養學生音樂美感的表達能力視為主要教學目標，在課堂中「鼓勵學生參與藝文活動，以培育美感經驗」，並能引導學生認識樂曲的曲式、配器、風格等特色，以培養學生的審美能力（潘宇文，2009；梁維倩，2005；游勝惠，2007）。但是，從相關研究中，無法得知我國音樂教師認同的審美能力之定義為何，因此也無法確認是否與美感論的美感主張相同。

我國九年一貫課程強調教學應與學生生活結合、符合學生的生活經驗，至今已在音樂教學中見到成效。從相關研究可知，國中小音樂教師在設計課程時，能注意到音樂教學與學生生活的關聯，但同屬於音樂教育脈絡價值的音樂與社會文

化的關係卻未受重視。音樂與生活、社會、文化息息相關，獨重音樂與生活的關聯，只有實踐部分的音樂脈絡價值，也不免令人質疑音樂教學僅偏重流行音樂的聆聽或唱奏教學，而缺乏更深入的引導學生瞭解音樂與社會的關聯，以及探討文化對音樂影響。

我國藝術與人文學習領域課程綱要特別指出，藝術教育應脫離技術導向的教學，而從近幾年來音樂課程相關實務調查研究可知，音樂教師關注學生對音樂學習的情意態度，重於音樂知識與技術的學習。雖然音樂技術學習不再是音樂教學的全部，但也未完全從音樂學習活動中剔除。音樂唱奏能力、讀譜記譜等技術學習成果，仍是大部分音樂教師必實施之音樂評量項目，可見音樂唱奏能力等技術的學習仍是我國國中小音樂教學的重心之一。

**（二）對課程統整理念看法分歧，實踐度低；消極的認同多元評量理念。教學理念與實際音樂教學有落差，顯示國中小音樂教師較少對於自身音樂教學進行哲學反思**

課程統整理隨著九年一貫課程的實施，推行至今已十多年，仍難以獲得國中小音樂教師的共識，且呈現兩極化的看法。無論認同或不認同課程統整理念，音樂教師在實際的教學中很少落實統整課程之理念。除了課程統整的理念，多元評量亦是九年一貫課程極力推行的理念，從相關調查研究可知，音樂教師雖然認同且瞭解不同的音樂教學評量方式，但在實際教學時仍偏向採用特定幾種方式，。

上述論述顯示音樂教師的教育哲學觀與教學實務之間的落差，音樂教師認同政策面所提出的音樂教育理念，卻不曾真正地實施到音樂教學中，研究者認為有兩種可能：一是音樂教師缺乏反思自身音樂教學的能力，因此未能發現音樂教學理念與實際教學之間的落差；另一個可能是過去音樂教師對於政策面理念的反對意見，未曾被重視。久而久之，音樂教師對於各種政策理念採取被動接受而不實踐的態度。

#### 四、德懷術建構之音樂教育哲學觀共識與趨向

(一) 北美音樂教育哲學派典之趨向：傾向折衷運用美感論與實踐論的觀點，兩種觀點的主輔關係不定。整體面以美感論的認同度較高；理論面以實踐論的認同度較高；實務面依據不同主張趨向不同觀點。

透過德懷術問卷實施與分析，可發現諮詢委員普遍認為音樂教育哲學觀應採取折衷的態度，融合美感論與實踐論的優點，單一音樂教育哲學觀並不適用於音樂教學實務中，而功利主義的觀點已少見於我國現今的音樂教育哲學觀中。這樣的結果與何育真（2009）的研究呈現部分衝突，部分相符的情形。從我國音樂教育情形來看，何育真認為我國音樂教育哲學偏重功利主義的論點，在音樂教育實踐時，無論過去或現今，都深受功利主義的影響，而不見美感論與實踐論的觀點。然本研究卻發現目前音樂教育學者與音樂教師，在音樂教育哲學觀與音樂教學實務上，多捨棄功利主義的論點，兼採美感論與實踐論的立場。但是，何育真在分析美感論與實踐論的觀點後，指出兩者的思維可並行不悖，相互辯證而達到協同合作的觀點，與本研究結果不謀而合。

採取折衷音樂教育哲學觀應以哪一種觀點為主，哪一種觀點為輔，在整體面、理論面與實務面有不同的情形。由於美感教育在我國國中小音樂教育領域推行已有一段時間，其整體認同度高於實踐論。從理論面來看，實踐論的音樂教育價值與目的主張高於美感論，反映我國音樂教育者在實施音樂的美感教育之餘，希望追求與生活及實踐更緊密關聯的音樂教育。從實務面來看，諮詢委員的哲學觀趨向相當不一致：音樂教學活動與統整原則的主張，僅美感論的觀點獲得認同；音樂課程安排與音樂教材選擇主張，應採實踐論為主，美感論為輔；音樂教學內容主張，則應以美感論為主，實踐論為輔。

綜觀北美音樂教育哲學派典認同度之分析結果，研究者認為諮詢委員對於美感論的理論與實務主張有較全面的瞭解與認知；相對的，多數人仍無法確切的掌握實踐論的理論面與實務面主張之間的對應，例如對實踐中「反思」的強調；對

「音樂素養」的程序性知識定義；以及鼓勵教師擺脫課程標準的束縛，依據個人教學信念與教學情境建構課程的「音樂課程即實踐」概念。因此，若我國音樂教育哲學觀要採取折衷美感論與實踐論的觀點，應協助音樂教師確切的瞭解實踐論的整體論點，才能做出正確的抉擇。

諮詢委員所建構之北美音樂教育哲學派典共識，正面來看，折衷之音樂教育哲學觀符合多元化的教育潮流，從多面向辯證音樂教育的價值。從批判的角度來看，在折衷運用兩種音樂教育哲學觀時，缺乏從教育目的到實施計畫對應的通盤考量，音樂教學實施有時以美感論主張為依據，有時以實踐論主張為依據，彼此間容易產生衝突。在有限的音樂教學時間內，要兼顧多元音樂教育目的，反而易使音樂教學雜亂而失焦。

(二) 我國國中小音樂教育目的重要性排序：首重「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」之情意目的；其次為「培養學生的審美能力」與「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」之目的；「音樂創作與透過創作表達情感」之目的因為可達成性較低，相對的認同度也較低。

本研究分析我國藝術與人文學習領域課程綱要，列出四項音樂教育目的，請諮詢委員針對個別音樂教育目的在我國國中小音樂教學中的適切性，以及教學現場的可達成性，表達其認同程度。研究結果顯示，四項音樂教育目的全數獲得諮詢委員的高度認同。

進一步比較四項音樂教育目的之認同度高低，發現三回合的問卷調查結果相近，適切性與可達成性最高的音樂教育目的為「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」；適切性與可達成性最低的音樂教育目的則是「音樂創作與透過創作表達情感」。「培養審美能力」與「瞭解音樂與社會、文化及生活的關係」之目的，在我國國中小音樂教學中的適切性與可達成性，分居第二與第三。從上述結果可知，音樂教育目的的適切與否，和其在教學現場的可達成性，有密切的關係，易達成

之音樂教育目的，適切性較高，而較難達成的音樂教育目的，適切性則較低。

### （三）除了上述課程綱要中的四項音樂教育目的，「培養音樂唱奏能力」應被納入我國國中小音樂教育目的

透過藝術與人文學習領域課程綱要分析可知，培養音樂唱奏能力並未被列為主要的音樂教育目的，有關音樂唱奏活動的敘述只出現在教材內容中。對此，所有諮詢委員皆認為，國中小音樂教學不應過分著重技術的學習，但培養音樂唱奏能力是國中小音樂教育的基礎，不可偏廢，也應納入音樂教育目的之一，只是每位諮詢委員對音樂唱奏能力到底要佔音樂教學中的多少比重，抱持不同的意見。

### （四）我國國中小音樂教育目的之哲學反思：情意目的之重要性高於認知與技能目的，在音樂實踐上具有難度；音樂教師對「音樂審美能力」的解讀不同，易使音樂教學成效參差不齊。

檢視諮詢委員所建構之音樂教育目的，情意目的重要性高於其他認知與技能目的。對照美國「藝術教育國家標準」之音樂教育目的，以及美感論與實踐論的主張，音樂的情意目的通常伴隨著其他技能或認知目的而產生，也就是培養音樂的「能力」，隨之產生「情意」反應。例如透過培養「審美能力」或「音樂實踐能力」，達到自我滿足或音樂享受之情意目的，這些情意目的會因人而異。我國國中小音樂教學要達到培養音樂參與「習慣」與音樂欣賞「態度」之目的，在實踐上有相當的難度。首先，音樂參與習慣與音樂欣賞態度的範圍太廣，每個教師的解讀與重視的面向不同，諮詢委員認為這個目的可達成性高，研究者推測可能將音樂情意目的視為物品齊備、遵守秩序，參與課堂活動等，而非習慣與態度的養成；其次，音樂情意目的之重要性高於認知與技能的目的，音樂教師在教學時須避免過於著重引起學生的表面短暫興趣，而缺乏有助於學生音樂知能提升之教學活動。第三，音樂情意目的不易評量，教師實際上很難瞭解學生在生活中的音樂參與情形與音樂欣賞態度。

在「培養音樂審美能力」的目的方面，研究者在第一回合問卷中即發現諮詢委員對於音樂審美能力似乎有不同的解讀，經由第三回合開放題的資料蒐集，確實發現大家對於「音樂審美能力」的看法相當不一致，從「理解」音樂、到「分析」音樂，到「評價」音樂的看法都有，而音樂審美能力中的情感回應易被忽略，使審美能力成為一種音樂認知能力。我國美感教育之音樂教育的理念承襲自西方教育潮流，卻未能深究美感教育的精神，只著重名詞的採用，使培養音樂審美能力之目的無法落實。

**（五）統整原則在我國國中小音樂教學中是可行的，但課程綱要宜將不同藝術學科之目的分開陳述，以彰顯各藝術學科之特質。**

對於音樂教育是否可與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整，諮詢委員的看法相當分歧，經過三回合問卷實施，認為音樂可與「藝術學科」進行統整的題項達高認同與高共識，但音樂可與「非藝術學科」進行統整題項的共識度仍低。透過問卷的質性資料蒐集，研究者發現對於音樂可與藝術學科進行統整認同度低者，實際上並不完全否定音樂統整教學理念，而是從不同的角度來看統整理念，有的專家認為在統整教學在實施上較困難，有的則認為僅有部分內容可進行統整。在實際的音樂教學中，或多或少都涉及非音樂的知識或技能，研究者認為我國國中小音樂教育在推行統整原則時，應重視的是學習內容地的完整性，不應過分勉強科目之間的統整，讓音樂教師依據自己的能力與實際教學情況，統整音樂與相關教材，進行著重音樂美感本質與音樂實踐特質的教學活動。如同張惠慧（2002）曾在「以音樂為核心之課程統整教學設計」一文中指出，音樂的統整課程在追求宏通之餘，也不能降低音樂本身的專業水準。

為了順應北美教育的統整教學潮流，我國九年一貫課程將音樂、視覺藝術與表演藝術三個科目統整為一個領域，甚至連各藝術學科的目的都統一敘述，這樣的情況在北美上是很少見的。美國「國家藝術教育標準」中雖然也包含舞蹈、音樂、戲劇與視覺藝術與四種不同的藝術學科，但四個科目的教育目的是分開陳述

的。研究者認為藝術與人文學習領域課程綱要應將三科之音樂教育目的分開陳述，以彰顯各藝術學科的特質，而這個理念也獲得多數諮詢委員的認同。過去有些文獻也提出相同的看法（陳郁秀，2000），如今我國正面臨十二年國教實施，重新修訂各科課程綱要之時，我們應審慎思考這個可能性。

**（六）德懷術適用於音樂教育哲學觀的交流：經過三回合之德懷術問卷實施，諮詢委員對北美音樂教育哲學觀與我國音樂教育哲學觀的看法，逐漸趨於共識。**

本研究採用四分差數值代表專家群的意見集中趨勢，透過三回合問卷的四分差數值比較可知，無論在北美音樂教育哲學觀或我國國中小一般音樂教育哲學觀的面向，每二、三回合問卷的共識度皆較前一回合高。從統計數值來看，第一回合達到高共識之題項不到五成；第二回合高共識之題項大幅提高至七成五左右；最終回合「北美音樂教育哲學觀之認同度」題項全數達到高共識，而「我國國中小一般音樂教育哲學觀之認同度」也有九成題項達到高度共識，顯示諮詢委員的音樂教育哲學觀已達成共識。

上述結果展現德懷術的兩項特點，一是假設群體集中量數所提供的判斷，優於群體中的每一個體的判斷；二是認為判斷的正確度會隨反覆的流程而改進。研究者認為德懷術非常適合做為音樂教育哲學觀交流的管道，對於不善於透過對談方式表達意見者，德懷術提供另一種交流管道，且哲學觀的議題通常需要反覆思考，相較於其他方式（如焦點團體訪談、訪談等），德懷術給予填答者更多反思的空間，較容易獲得接近真實想法的答案。

**（七）我國各面向所呈現之音樂教育哲學觀缺乏一致性，彼此之間亟需相互瞭解與整合**

檢視我國政策面、實務面以及本研究所建構之音樂教育哲學觀，三者呈現不同的趨向。在音樂教育目的方面：政策面最重視的是音樂脈絡價值，強調透過「培養音樂審美能力」、「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」，以及「音樂創作與

透過創作表達情感」，來達到最終「幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」之目的；在音樂教學實務面，多數國中小音樂教師認同「培養音樂審美能力」之目的，但對於政策面重視的「幫助學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」以及「音樂創作與透過創作表達情感」兩項目的之落實較少；而本研究藉由音樂教育專家與音樂教師所建構之音樂教育哲學觀，則將音樂的情意目的置於最重要的地位。此外，實務面與本研究所建構的音樂教育哲學觀，對於政策面中提到的統整原則或多元評量等理念，也有不同的看法。

這些差異反映出我國國中小音樂教育領域，缺乏引導音樂教育實踐方向的一致音樂教育哲學觀，政策制訂者、音樂教育專家及音樂教師對於音樂教育各有理念，彼此之間缺乏溝通管道，使我國音樂教育哲學觀與音樂教育實踐之間有相當的落差。

## 第二節 建議

本節針對上述研究結論，對教育行政機關、音樂師資培育機構、國中小音樂教師，與後續研究提出建議：

### 一、對教育行政機關之建議

(一) 應暢通音樂教育哲學觀交流管道，接納與統整各方意見，作為政策制定與推行之依據

近年來音樂教育研究領域對於音樂教育哲學的探討逐漸增加，但多從學術研究的角度出發，第一線音樂教師很少能參與其中，顯示我國音樂教育哲學觀之探究與音樂教學實務之間的疏離。本研究藉由德懷術的方式，蒐集音樂教育學者與國中小音樂教師的意見，研究過程中發現，多數音樂教師具有表達與分享其音樂教育哲學觀的能力，並能在反覆的問卷實施過程中，藉由與其他諮詢委員的意見交流，澄清與反思自身的音樂教育哲學觀。我國目前沒有任何足以提供音樂教育者進行音樂教育哲學觀交流的管道，研究者認為教育行政機關應透過各種方式，如辦理研討會、講座、問卷等方式，讓第一線音樂教師能參與音樂教育哲學的討論，一方面可蒐集各方對於音樂教育的哲學觀點，作為政策訂定與推行之依據，另一方面可幫助音樂教師藉由與他人的交流，反思自己的觀點。

(二) 應保留不同藝術學科之特質，在訂定政策時，將音樂、視覺藝術與表演藝術之目的分開陳述

研究者分析 97 年藝術與人文學習領域課程綱要，發現勉強將三個藝術學科的教育目的合併陳述，無法符合每個藝術學科的需求，也失去個別藝術學科之特質。研究者認為，音樂、視覺藝術與表演藝術仍可並列於藝術與人文學習領域中，但在即將修訂之十二年國教課程綱要中，應深入探究每個藝術學科的特質，考量將個別藝術價值與目的分開陳述。

### **（三）配合十二年國教實施之際，應建構由小學至高中階段的全面性之音樂教育哲學觀，發展具有自身文化特色的音樂教育哲學觀**

本研究以國中小階段的音樂教育為對象，探討我國九年一貫課程實施後，政策面與實務面所蘊含之音樂教育哲學觀，發現政策面最重視音樂教育的脈絡價值，亦強調培養音樂審美能力、音樂創作與透過創作表達情感，以及培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度之目的，並強調課程統整與多元評量的理念。實務面則呈現不同於政策的音樂教育哲學觀點，如僅有部分的音樂教育脈絡價值受到重視，教師對統整原則看法分歧，雖認同多元評量理念卻未落實等。

我國自今年（民國 103 年）8 月開始實施十二年國教，強調國中小與高中教育的銜接。在音樂教育領域，過去不曾有研究檢視國中小音樂教育與高中音樂教育銜接的適切性，而在十二年國教實施之後，除了須從音樂教學實務上落實國中小與高中音樂課程的銜接，更應從音樂教育哲學面向，重新思考以十二年為規劃的音樂教育，與過去九年的音樂教育，在音樂教育價值、目的，以及實施上，應該有什麼改變，建構一套足以展現十二年音樂教育價值之音樂教育哲學觀。此外，研究者認為我國的音樂教育哲學觀除了接受西方音樂教育哲學觀，應該將其加以內化，發展成具有自身文化特色之臺灣音樂教育哲學觀。

## **二、對音樂師資培育機構之建議**

### **（一）應落實音樂教育哲學相關課程，並強化師資培育生的哲學反思能力**

研究者透過音樂教學實務相關文獻探討發現，許多音樂教師的教學理念與教學實務間有相當大的落差，顯示我國國中小音樂教師在反思自身音樂教學的能力上仍需提升。在我國國中小音樂師資培育的過程中，音樂教育哲學常被歸於音樂理論的課程，是師資培育過程中最常被忽略的一環，如同 Jorgenson（1990）提到許多音樂系大學或研究所課程，並未訓練學生檢視或評價教育思想的能力，學生對於哲學知識一知半解，很少能以哲學的方式來探索知識，未來擔任音樂教師時，

由於對音樂教育哲學只有表面的理解，多無法發揮音樂哲學之功用與價值。研究者查閱我國國中小音樂師資培育系所所開設的課程，發現許多學校未將音樂教育哲學納入必修課程，甚至沒有開設相關的課程。研究者認為，對於未來將進入教學現場的師資培育生來說，缺少音樂教育哲學的訓練的嚴重性，遠大於缺少音樂教學法的課程訓練。缺少音樂教學法訓練的師資培育生，在進入教學現場後，可憑著經驗的累積或其他管道（如教學觀摩、教師研習等），逐漸摸索出適當的音樂教學方式。但是缺乏音樂教育哲學觀與哲學反思能力訓練的師資培育生，在面臨教學問題時，無法透過哲學反思來解決問題，也較缺乏檢視自身音樂教學適切性的能力，而通常師資培育生在進入教學現場後，很難有機會再次接受音樂教育哲學課程的訓練。

研究者認為師資培育機構在開設音樂教育哲學課程時，應重視兩個面向能力的培養，一是使學生瞭解各種音樂教育哲學派典的理念，擴展學生對不同音樂教育哲學派典的理解與認知，並引導學生從中反思與建構自己的音樂教育哲學觀。另一方面是訓練學生進行哲學反思與批判的能力，未來面對教學中的各種教學抉擇時，才能透過反思做出適當的決定，並能以批判的方式檢視自己的音樂教學。

### 三、對國中小音樂教師之建議

#### （一）應從被動的理念接受者成為主動的理念傳達者

本研究發現我國國中小音樂教師在面對政策面所傳達之音樂教育理念，多採取被動接受，卻極少落實於音樂教學中的態度。過去我國教育的推行，常常是由政策面所主導，直接面對教學現場的第一線教育者人數眾多，卻沒有發聲的管道。國中小音樂教師是決定我國音樂教育成效與音樂教育品質的關鍵人物，政策面所傳達的相關音樂教學理念，只有透過第一線音樂教師的落實，才能真正的實踐與發揮。因此音樂教師對於各種音樂教育哲學觀，應從被動接受的狀態，轉為主動

為自己的音樂教育哲學觀發聲，一方面做為政策制定的參考，二方面從音樂教學實務中所提出的音樂教育哲學觀，更具說服力與價值性。

#### **四、對後續研究之建議**

##### **(一) 在研究方法方面**

本研究兼採哲學探究與德懷術的調查方式，以瞭解音樂教育學者與國中小音樂教師對我國音樂教育哲學觀的看法。透過多回合的德懷術問卷實施，可反覆確認填答者的觀點，並藉由提供群體意見，讓填答者不需見面就對可進行交流，對於音樂哲學觀的探討是非常適切的。但本研究的研究對象有限，僅針對十二位諮詢委員的觀點作分析，因此建議後續研究若要全面性的瞭解我國音樂教師的哲學觀，可採取問卷調查方式來進行。

雖然德懷術可多次蒐集填答者的意見，但要透過問卷題項，完整呈現音樂教育哲學觀點，有相當的難度，研究者承認本研究在問卷題目設計上，仍無法全面性、深入地呈現每個音樂教育哲學觀的精神，建議後續研究若要針對各人的音樂教育哲學觀進行深入的探查，可輔以訪談的方式來進行。

##### **(二) 在研究主題方面**

本研究配合目前我國九年一貫課程藝術與人文學習領域課程綱要的實施，探討國中小音樂教育哲學觀，而現今我國音樂教育領域正面臨十二年國教的實施，建議未來研究在探討音樂教育哲學觀時，以十二年國教的新實施之課程綱要為主，並可與九年一貫課程所呈現之音樂教育哲學觀進行比較，以瞭解我國音樂教育哲學觀的改變。



## 參考文獻

### 一、中文部分

- 王文科、王智弘（2009）。**教育研究法**（十三版一刷）。臺北市：五南。
- 卯靜儒（2001）。臺灣近十年來課程改革之政治社會學分析。**臺灣教育社會學研究**，**1**（1），79-102。
- 朱光潛（1982）。**西洋美學史**。臺北市：漢京。
- 伍振鷺、高強華（1999）。**新教育概論**。臺北市：五南。
- 伍振鷺、林逢祺、蔡坤錦、蘇永明（1999）。**教育哲學**。臺北市：五南。
- 何育真（2009）。**B. Reimer「美感教育」與 D. J. Elliott「實踐哲學」立論分析之研究**（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 吳明清（2008）。**教育研究—基本觀念與方法之分析**（初版十二刷）。臺北市：五南。
- 吳俊憲（2000）。美感哲學觀及「藝術與人文」課程領域教育意涵。**臺灣教育**，**600**，39-44。
- 杜祖貽（2006）。**哲學、文化與教育**。臺北市：聯合。
- 吳盈麗（2010）。**臺中市國民小學音樂教師對九年一貫藝術與人文領域課程綱要音樂教學評量之觀點調查**（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 林小玉（2008）。從當代音樂教育哲學之發展論美感教育之定位與省思。**教師天地**，**153**，29-35。
- 林玉體（1994）。**教育概論**。臺北市：師大書苑。
- 林掌華（2008）。**師範大學中等學程音樂師培生教學信念之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 周甘逢、周新富、吳明隆（2001）。**教育導論**。臺北市：華騰。
- 林振春（1992）。臺灣區成人教育需求內涵的德惠法研究。**成人教育學刊**，**1**，43-82。

- 林逢祺 (1999)。美學與教育。載於歐陽教 (主編)，**教育哲學** (121-144 頁)。高雄市：麗文。
- 林淑馨 (2010)。**質性研究：理論與實務**。臺北市：巨流。
- 紀雅真 (2006)。**國民中學音樂教學評量實施現況之調查研究** (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 紀雅真、林小玉 (2011)。2005 至 2009 年音樂教育哲学期刊 *Philosophy of Music Education Review* 之內容分析。**國際藝術教育學刊**，**10** (2)，88-138。
- 徐秀菊、張德勝 (2003)。**臺灣地區國民中小學一般藝術教育現況普查及問題分析**。臺北市：國立臺灣藝術資料館。
- 陳木子 (1998)。**臺灣藝術教育發展史**。臺北市：寰宇。
- 教育部 (1983)。**國民中學課程標準**。臺北市：教育部。
- 教育部 (1993)。**國民小學課程標準**。臺北市：教育部。
- 教育部 (1994)。**國民中學課程標準**。臺北市：教育部。
- 教育部 (2008)。**國民中小學九年一貫藝術與人文學習領域課程綱要**。臺北市：教育部。
- 教育部 (2012)。**十二年基本國民教育實施計畫**。臺北市：教育部。
- 張蕙慧 (2002)。以音樂為核心之課程統整教學設計。**國教世紀**，**200**，5-14。
- 張翔菁 (2007)。**從社會多元化探究「藝術與人文」領域發展趨勢之研究** (未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 梁維倩 (2005)。**高雄縣國民中學藝術與人文領域教師教學信念探究** (未出版之碩士論文)。屏東師範學院，屏東縣。
- 梁福鎮 (2001)。**審美教育學：審美教育起源、演變與內涵的探究**。臺北市：五南。
- 梁福鎮 (2006)。**教育哲學：辯證取向**。臺北市：五南。
- 馮清皇 (2008)。**國民小學教育政策執行力指標建構之研究** (未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 黃于芬 (2006)。**臺北縣國民中學藝術與人文領域音樂教學多元評量之現況調查研究** (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

- 游勝惠（2007）。從美學價值觀探究國民小學藝術與人文教師應具備之美感認知-以臺北市藝術與人文教師為例（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 程樹德、傅大為、王道還、錢永祥（譯）（2005）。科學革命的結構（原作者：T. S. Kuhn）。臺北市：遠流。
- 葉文傑（2006）。音樂經驗本質之教育學觀點—技術與實踐智關係之詮釋性研究（未出版之博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 葉自強（2011）。潛釋音樂教育哲學的意涵、應然、及其研究上的限制。音樂研究，15，115-135。
- 廖婉君（2009）。臺中市國小藝術與人文教師對視覺藝術融入音樂欣賞教學課程統整之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 潘宇文（2009）。臺灣北部地區中小學歌唱教學評量實施狀況之研究。藝術教育研究，18，1-18。
- 劉芳妤（2009）。臺北市國民中小學音樂教師音樂欣賞教學之後設認知研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 蔡佳輝（2010）。嘉義縣市國小音樂教師對音樂教學專業能力與專業成長需求的思維之調查研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- 潘淑滿（2005）。質性研究理論與應用（初版四刷）。臺北市：心理。
- 賴美鈴（1997）。臺灣音樂教育史研究。行政院國家科學委員會專題研究成果報告（編號：096NTPTC247031），未出版。
- 賴美鈴（2011）。戰後臺灣學校音樂教育的發展：以音樂課程標準的變革為中心。載於鄭明憲（主編），台灣百年來學校藝術教育發展（170-189頁）。臺北：國立臺灣藝術教育館。

## 二、英文部分

- Abeles, H. F., & Custodero, L. A. (2010). *Critical issues in music education*. New York, NY: Oxford University Press.
- Abeles, H. F., Hoffer C. R., & Klotman R. H. (1995). *Foundations of music education* (2nd ed.). New York, NY: Schirmer Books.
- Alperson, P. (1991). What should one expect from a philosophy of music education? *Philosophy of Music Education Review*, 25(3), 215-242.
- Birge, E. B. (1937). *History of public school music in the United States*. Philadelphia, PA: Olivia Ditson.
- Broudy, H. S. (1958). A realistic philosophy of music education. In N. B. Henry (Ed.), *Basic concepts in music education* (pp. 62-87). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives-the classification of educational goals*. New York: Longman.
- Carr, D. (2006). The significance of music for the promotion of moral and spiritual value. *Philosophy of Music Education Review*, 14 (2), 103-118.
- Choate, R. A. (1965). Research in music education. *Journal of Research in Music Education*, 19(2), 67-86.
- Colwell, R. (1986). Music and aesthetic education: A collegial relationship. *Journal of Aesthetic Education*, 20 (4), 31-38.
- Dalkey, N. C. (1969). *The Delphi Method: An experimental study of group opinion*. CA: The Rand Corporation.
- Dykema, P. W., & Gehrkins, K. W. (1941). *The teaching and administration of high school music*. Boston, MA: C. C. Birchard
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York, NY: Oxford University Press.
- Elliott, D. J. (2009). Curriculum as professional action. In T. A. Regelski & J. T. Gates (Eds.), *Music education for changing times* (pp.163-174). New York, NY: Springer.

- Frankena, W. K. (1996). A model for analyzing a philosophy of education. *The High School Journal*, 2(3), 8-13.
- Gage, N. L. (1963). Paradigms for research on teaching. In N. L. Gage (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp.95-96). Chicago, IL: Rand McNally & Company.
- Gonzo, C. (1992). Toward a rational critical process. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 218-226). New York, NY: Schirmer.
- Johnson, C. M., & Memmott, J. E. (2006). Examination of relationships in school music programs of differing quality and standardized test results. *Journal of Research in Music Education*, 54(4), 293-307.
- Jorgensen, E. R. (1990). Philosophy and the music teacher: Challenging the way we think. *Music Educators Journal*, 76(5), 17-23.
- Jorgensen, E. R. (1992). On philosophical method. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp.91-101). New York, NY: Oxford University Press.
- Jorgensen, E. (2003). Western classical music and general education. *Philosophy of Music Education Review*, 11(2), 130-140.
- Jorgenson, E. R. (2006). Reflections on futures for music education philosophy. *Philosophy of Music Education Review*, 14(1), 15-22.
- Kertz-Welzel, A. (2009). Philosophy of music education and the burnout syndrome: Female viewpoints on a male school world. *Philosophy of Music Education Review*, 17(2), 144-161.
- Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions* (2nd ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Leohnard, C., & House, R. W. (1959). *Foundations and principles of music education*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Mann, H. (1891). Report for 1844: Vocal music in schools. In M. L. Mark (Ed.), *Music education: Source readings from ancient Greece to today* (3rd ed., pp.99-106). New York, NY: Routledge.
- Mark, M. L. (1982). The evolution of music education philosophy from utilitarian to aesthetic. *Journal of Research in Music Education*, 30(1), 15-21.
- Mark, M. L. (1996). *Contemporary music education* (3rd ed.). New York, NY: Schirmer Books.

- Mark, M. L. (2008). The first half of the twentieth century. In M. L. Mark (Ed.), *Music education: Source readings from ancient Greece to today* (3rd ed., p. 109). New York, NY: Routledge.
- McCarthy, M., & Goble, J. S. (2002). Music education philosophy: Changing times. *Music Educators Journal*, 89(1), 19-26.
- Nielsen, F. V. (2006). A view on the future of an international philosophy of music education: A plea for a comparative strategy. *Philosophy of Music Education Review*, 14(1), 7-14.
- Panaiotidi, E. (2005). The nature of paradigms and paradigm shift in music education. *Philosophy of Music Education Review*, 13(2), 37-76.
- Pestalozzi, J. H. (1819). Letters to Greaves: Training of eye and ear - Music in education. In J. A. Green (Ed.), *Pestalozzi's educational writings* (pp. 229-232). New York, NY: Longmans, Green & Co.
- Phelps, R., Sadoff, R. H., Warburton, E. C., & Ferrara, L. (2005). *A guide to research in music education* (5th ed.). Lanham, MD: Scarecrow Press.
- Regelski, T. A. (2000). Accounting for all praxis: An essay critique of David Elliott's Music Matters. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 144(1), 61-88.
- Regelski, T. A. (2004). Social theory, and music and music education as praxis. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 3(3). Retrieved from [http://act.maydaygroup.org/articles/Regelski3\\_3.pdf](http://act.maydaygroup.org/articles/Regelski3_3.pdf)
- Reimer, B. (1970). *A philosophy of music education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Reimer, B. (1989). *A philosophy of music education* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Reimer, B. (1992). Toward a philosophical foundation for music education research. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 21-37). New York, NY: Oxford University Press.
- Reimer, B. (2003). *A philosophy of music education: Advancing the Vision* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Rowe, G., Wright, G., & Bolger, F. (1991). Delphi: A reevaluation of research and theory. *Technology Forecasting and Social Change*, 39(3), 235-251.

- Schwadron, A. A. (1973). Philosophy in music education: State of research. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 34, 41-53.
- Schwadron, A. A. (1984). Philosophy and aesthetics in music education: A critique of the research. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 79, 11-32.
- Stevenson, D. A. (1992). *The impact of the national standards for music education on the perception and pedagogy of the discipline: A philosophical inquiry* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://0-pqdd.sinica.edu.tw.opac.lib.ntnu.edu.tw>
- The National Standards for Arts Education (1994). Resta, VA: Music Educators National Conference.
- Winship, A. E. (1905). The mission of music in the public schools. In M. J. Mark (Ed.), *Music education: Source readings from ancient Greece to today* (3rd ed., pp.113-115). New York, NY: Routledge.



## 附錄

### 附錄一 97 年藝術與人文學習領域課程綱要之音樂教材內容

	第一階段	第二階段	第三階段	第四階段
表現試探	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.運用肢體動作表現音樂，如：點頭、拍手、彈指、踏腳</li> <li>2.透過習唱簡易兒童歌曲與唸謠，增加生活的樂趣</li> <li>3.演唱歌曲時，以節奏樂器或身體樂器進行節奏伴奏</li> <li>4.即興創作頑固節奏，如：一小節含四分音符與八分音符的節奏，體驗音樂創作的樂趣</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.以不同形態演唱音域適合的各種歌曲，如：齊唱、頑固曲調伴唱、異曲同唱、輪唱</li> <li>2.表現歌唱的呼吸、頭聲共鳴與發音技能，以及對歌曲曲調、節奏準確度的掌握</li> <li>3.從事節奏樂器、曲調樂器的個人與團體習奏，如：高音直笛齊奏、直笛與節奏樂器合奏</li> <li>4.學習與他人共同唱奏時，能融合音色、配合力度，並能回應指揮的提示</li> <li>5.即興創作曲調，如：四小節曲調、問句與答句、反覆樂句，以運用所習得的音樂知識與技能</li> <li>6.運用適當的記譜方式紀錄創作之作品，如：五線譜、簡譜、圖形譜</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.熟練與他人共同唱奏時，能融合音色、配合力度，並能回應指揮的提示</li> <li>2.以固定唱名或首調唱名，唱出大調、小調或五聲音階等歌曲</li> <li>3.運用歌唱技巧，如呼吸、共鳴、表情演唱歌曲</li> <li>4.運用所習得的音樂要素進行曲調創作，如問句與答句、動機發展、曲調變奏</li> <li>5.運用適當的記譜或錄音方式記錄個人作品，如五線譜、簡譜、圖形譜、數位錄音</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.發展良好的歌唱技巧，如：呼吸、共鳴、表情、詮釋</li> <li>2.養成與他人共同唱奏時，相互聆聽與協調的技能</li> <li>3.練習基本節拍的指揮，並體驗指揮者的任務</li> <li>4.以模仿或視譜等方式，演奏多種文化風格的樂曲</li> </ol>
基本概念	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.探索各種音源以製造聲音，如：人聲、樂器、環境中的各種聲音，並自創符號記錄</li> <li>2.認識曲調的組成方式，如：音的高低、長短、進行方式</li> <li>3.認識音樂符號與其他記譜記號，如：音符、譜號、拍號、小節線、簡譜、圖形譜</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.探索並運用各種音源以製造聲音，如：不同的人聲、各式樂器、環境中的各種聲響，並自創符號加以記錄</li> <li>2.從事基礎的讀譜練習，如：固定唱名</li> <li>3.從事基礎的音感練習，如：節奏、曲調、調性，分辨樂曲的節奏，如區別二拍子與三拍子、大調與小調、重複、級進或跳進的音型、上行或下行的音型聽辨</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.延續音感練習，如：辨認曲調節奏、曲調音型或和弦的改變、區別樂曲中和弦或終止式、樂器獨奏與合奏的不同音色、樂曲的調式</li> <li>2.瞭解樂曲的結構，如：指出樂曲的反覆樂段、變奏或簡易曲式</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.運用所習得的音樂要素，進行曲調或簡易和聲伴奏</li> <li>2.運用音樂術語，描述與比較不同音樂風格作品的形式、內容與特性</li> <li>3.運用所習得的音樂要素，進行特定曲式的樂曲創作，如二段體、三段體</li> <li>4.運用適當的記譜或錄音形式，記錄、修改所創作的音樂作品</li> </ol>

	第一階段	第二階段	第三階段	第四階段
藝術與歷史文化	從各類作品中瞭解藝術與歷史文化的關係，如：欣賞介紹民歌、創作歌謠等不同族群的樂曲、認識與欣賞社區或家鄉的藝術工作者、發現生活環境中各類的藝術展演	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.蒐集及欣賞生活周遭與不同族群的音樂</li> <li>2.認識音樂與其他藝術作品整合的作品，並發表心得與他人分享</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.以齊唱、輪唱、二部合唱等方式，習唱不同文化風格的歌曲</li> <li>2.以模仿或視譜等方式，演奏不同文化風格的樂曲</li> <li>3.欣賞不同時期、地區與文化的經典作品，如：各國民歌、世界音樂、西洋古典音樂</li> <li>4.認識國內外不同音樂展演團體的演出，透過討論、文字表述等方式與他人分享</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.以齊唱、輪唱、二部合唱等方式，演唱具有文化風格的樂曲</li> <li>2.以模仿或視譜等方式，演奏多種文化風格的樂曲</li> <li>3.選擇適當的音源與素材，為特定的風格、效果、場域進行音樂創作，以體驗結合歷史、文化活生活經驗的音樂作品</li> <li>4.欣賞不同時期、地區、文化的音樂風格，並運用所習得的音樂概念，分析其美感特質</li> <li>5.認識不同文化的音樂表現風格特性，如：歌劇與歌仔戲的唱腔、管弦與絲竹樂器音色的差別</li> </ol>
藝術與生活	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.模仿、聆聽風聲、叫賣聲等自然界與生活中的聲響，進而欣賞具描繪性質的音樂</li> <li>2.透過藝術創作與生活美感經驗的關聯性，表達個人想像或感受，培養表達自我的信心</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.觀察及認識生活中各種物件發聲特性和習慣，選擇個人擅長的方式表現分享</li> <li>2.培養正確及尊重態度觀賞各種音樂展演，如守時、穿著整齊、自制、專注</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.瞭解音樂作品與社會環境的關聯，如：宗教音樂、環境音樂、流行音樂</li> <li>2.選擇個人感興趣的音樂主題，蒐集相關資訊，以口述或文字與他人分享</li> <li>3.籌劃、演練及呈現音樂展演，以表現合作學習成果</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.認識與音樂相關的資訊科技，對音樂創作的影響</li> <li>2.籌劃、演練及呈現音樂展演，以表現合作學習的成果</li> <li>3.選擇特定的音樂主題，如音樂家、音樂劇、電影配樂，進行其內涵與特色的分析，並與他人分享與討論</li> </ol>

## 附錄二

「我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識建構」德懷術問卷

(專家效度)

指導教授：林小玉教授

敬愛的教育先進，您好：

本研究旨在探究北美音樂教育哲學典範之內涵，檢視我國國中小階段學校音樂教育中所蘊涵之哲學趨向，據以建構我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識。素仰先進學識專精，經驗豐富，懇請撥冗惠賜卓見，以建立本研究工具之專家效度。您所提供的意見僅供學術研究之用，敬請安心填寫。

請您於 **103年2月14日(五)**之前，將本問卷填妥後放入回郵信封寄回，或以電子郵件回覆，再次感謝您的鼎力相助！敬祝

健康平安

國立臺灣師範大學音樂教育學系

博士班研究生 紀雅真 敬上

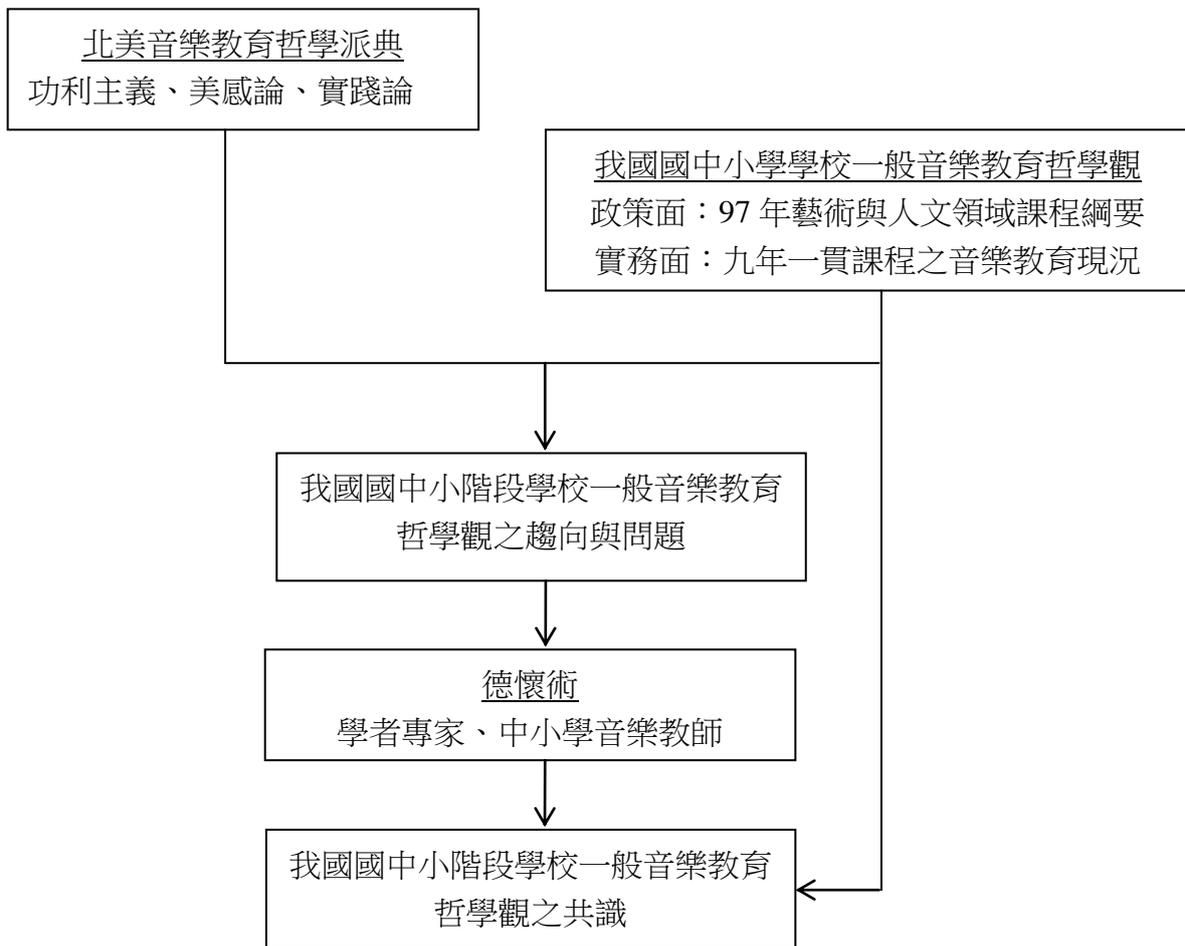
中華民國 103 年 2 月

**【填答說明：請詳細閱讀以下設計理念，再就題目編製給予建議，謝謝您】**

- 壹、本問卷係依據北美與我國音樂教育哲學相關文獻探討以及文件分析所建構，包含三大部分，第一部分為北美音樂教育哲學觀之認同度，旨在瞭解音樂教育者對北美音樂教育哲學觀的看法；第二部分為我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度，旨在建構我國國中小音樂教育哲學觀之共識；第三部分為開放題，旨在蒐集其他有關我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之意見。
- 貳、本問卷第一部分與第二部分採五點量表形式，分為非常認同(5)至非常不認同(1)五個等級，並於每題提供意見說明欄；第三部分為開放式問題，由填答者依據個人意見填答。
- 參、請您就問卷中各題項的適合程度，在「適合」、「修正後適合」、「不適合」的欄位中打勾，並將意見於「修正意見」欄註明，或直接於題目上修改；各部分最後有「綜合意見」欄，若您對本問卷有任何其他意見或建議，請直接於欄位中書寫，謝謝您！

## 【問卷設計說明】

- 壹、本研究之目的在分析北美音樂教育哲學派典之內涵，透過我國國中小階段學校一般音樂教育政策與實踐的相關文獻分析，瞭解我國國中小階段所蘊含之音樂教育哲學觀，並運用德懷術問卷實施，達成我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識(研究架構見下圖)。
- 貳、本研究預計實施三回合之德懷術問卷調查，調查對象包含各大學院校音樂教育專長之教授，以及任教一般音樂課程之國中小學音樂教師，共計十二人。
- 參、為使國中小音樂教師能確實瞭解問卷題目之涵意，依個人實際教學情形填答，本問卷設計避免採用學術研究之專門用語，如派典、功利主義、美感論或實踐論等；並在問題後提供範例說明，提升問題的明確性。
- 肆、根據文獻探討的結果，部分音樂教育哲學觀點看法分歧(如統整課程、音樂創作等議題)，因此針對有此情況之議題設計正面與反面題目，於第一回合德懷術問卷調查獲得諮詢小組的初步意見後，再作修正。



研究架構圖

## 【第一部分 北美音樂教育哲學觀之認同度】

北美音樂教育領域建構出不同的音樂教育哲學觀，用以論述音樂教育之價值、目的、信念、意義及實踐，試圖提升音樂教育在學校課程中的地位。以下綜合不同音樂教育哲學觀之觀點，從「音樂教育之價值」、「音樂教育之目的」，以及「音樂教育之實踐」三個面向，瞭解您對各種音樂教育哲學觀點的認同程度。

壹、音樂教育之價值 指不同音樂教育哲學觀針對音樂教育存在於學校課程中的重要性以及必要性所提出之論點，包含題目 1-1 到 1-4。 <u>題目設計依據</u> ：Alperson(1991)、Birge(1937)、Elliott(1995)、Mark(1996)、Reimer(1970/1989)、Regelski(2004)	適合	修正後適合	不適合
1-1 音樂教育具有外在價值，如輔助其他學科的學習、提供娛樂、發展心智與道德	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
1-2 音樂教育具有美感價值，即由旋律、和聲、節奏、音色、織度與曲式等音樂要素所形成之美感特質	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
1-3 音樂教育具有實踐價值與脈絡價值，即藉由音樂教育可使個人在社會文化中，進行反思的音樂實踐活動，如自發性在日常生活中參與演奏或演唱活動	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
1-4 音樂教育的美感價值、實踐價值與脈絡價值，應重於外在價值	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			

貳、音樂教育之目的 指不同音樂教育哲學觀對透過音樂教學活動可達成的長期目標所提出的看法，包含題目 2-1 到 2-6。 題目設計依據：Alperson(1991)、Birge(1937)、Elliott(1995)、Mark(1996)、Reimer(1970/1989)、Regelski(2004)	適合	修正後適合	不適合
2-1 音樂教育之最終目的在提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
2-2 音樂教育最終目的在使學生進行與生活相關的音樂活動，瞭解音樂在人類社會文化中的功能，教導學生知道如何實踐音樂，從參與音樂活動中獲得自我成長與音樂享受	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
2-3 音樂教育領域應培養學生的美感潛能，重於發展學生在生活中實踐音樂的能力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
2-4 音樂教育領域應發展學生在生活中實踐音樂的能力，重於培養學生的美感潛能	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
2-5 音樂教育領域應 <b>兼重</b> 培養學生美感潛能，以及在生活中實踐音樂的能力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
2-6 音樂教育亦可發展學生的智能與道德，提供娛樂，及提升其他科目的學習成效，但這只是附加成果， <b>不應</b> 做為音樂教育的主要目的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			

貳、音樂教育之目的 指不同音樂教育哲學觀對透過音樂教學活動可達成的長期目標所提出的看法，包含題目 2-1 到 2-6。 題目設計依據：Alperson(1991)、Birge(1937)、Elliott(1995)、Mark(1996)、Reimer(1970/1989)、Regelski(2004)	適合	修正後適合	不適合
3-1 音樂課程建構應以美感經驗為主要依據	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-2 音樂課程建構主要應考量學生所處的社會文化脈絡，並依據課堂中所要進行的音樂參與類型（如演唱、演奏、欣賞等）、教學素材與學生程度來規劃	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-3 音樂課程建構應以校內外相關的音樂活動為主要依據	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-4 音樂教學內容著重音樂要素與音樂相關知識的學習，以發展學生分析與評鑑音樂的能力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-5 音樂教學內容著重音樂實踐的程序性知識建構，以培養學生在其所處的社會文化環境中，參與及實踐音樂活動的能力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-6 音樂教材的選擇應多元化，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等，但教學樂曲須具備可感受的美感特質	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-7 音樂教材的選擇應多元化，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等，但教學樂曲的選擇與其美感特質 <b>無關</b> ，而必須配合學生唱奏能力，或有助於學生瞭解音樂在社會上的功能與益處	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-8 音樂教學活動應包含欣賞、演唱、演奏、創作、認譜等，但以聆聽與美感分析為主	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
	適合	修正	不適合

		後 適 合	合
3-9 音樂教學活動應包含欣賞、演唱、演奏、創作、認譜等，但以反思的音樂實踐活動為主，如學習唱奏不同文化之樂曲，並在生活中實踐	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-10 音樂教學活動應以演唱與演奏為主，強調有效率的學習各種音樂技巧與理論	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-11 音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須以音樂本質為主	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-12 音樂課程具有獨特性， <u>無法</u> 與其他藝術學科進行統整教學	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
3-13 音樂課程具有獨特性， <u>無法</u> 與非藝術學科進行統整教學	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			

「北美音樂教育哲學觀」綜合意見

## 【第二部分 我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度】

本研究根據我國音樂教育政策(藝術與人文學習領域課程綱要)分析,以及音樂教育實踐相關研究之文獻探討結果,整理出我國音樂教育所蘊涵之哲學趨向,以下由對「音樂教育哲學觀之態度」以及「我國音樂教育所蘊涵之哲學觀以及其在教學現場之可行性」兩個面向,瞭解您對這些觀點的看法。

壹、對音樂教育哲學觀之態度 題目設計依據：研究者整合文獻與我國教育現況設計	適合	修正後適合	不適合
1-1 我國音樂教育領域應尋求一致的哲學觀,如偏重美感導向、實踐導向,或達成音樂以外目的之導向	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
1-2 我國音樂教育領域應以開放的態度,包容不同的音樂教育哲學觀,如部分教師認同美感導向、部分教師採取實踐導向,或兼採不同導向	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			
1-3 我國音樂教育領域應更發展具有自身文化特色之音樂教育哲學觀	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：			

貳、我國國中小階段學校音樂教育中所蘊涵之哲學觀與其在教學現場之可行性		適合	修正後適合	不適合
題目設計依據：97年藝術與人文學習領域課程綱要、朱正忠(2005)、呂佳真(2003)、林掌華(2009)、徐秀菊與張德勝(2003)、梁維倩(2005)、游勝惠(2007)、廖婉君(2009)、潘宇文(2009)、蔡蕙如(2010)、盧苡安(2013)				
音樂教育目的(一)	1.以「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	2.在我國國中小音樂教學現場，達到「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」之目的是可行的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	3.為達上述目的，我國國中小音樂教學應落實多元文化音樂教育	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
音樂教育目的(二)	4.以「培養學生的審美能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	5.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養學生的審美能力」之目的是可行的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	6.為達上述目的，我國國中小音樂教學應引導學生藉由聆聽對音樂產生情感的回應，並重視音樂要素與音樂相關知識的學習	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
音樂教育目的(三)	7.以「培養學生的音樂創作與情感表達能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	8.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養學生音樂創作與情感表達能力」之目的有相當的難度，但應繼續推行	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	9.在我國國中小音樂教學現場，受限於教學時間，要達到「培養學生的音樂創作與情感表達能力」之目的是不可行的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			

		適合	修正後適合	不適合
音樂教育目的 (四)	10.以「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	11.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」之目的是可行的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	12.為達上述目的，我國國中小音樂教學應強調學生的學習態度	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：				
其他音樂教育目的	13.以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	14.«培養學生音樂唱奏能力»並未被視為我國國中小階段學校音樂教育目的，而是達成其他音樂教育目的之手段，例如藉由唱奏符合生活經驗的樂曲，達到使學生瞭解音樂與生活關係之目的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	15.我國國中小音樂教學中，不應過分強調音樂唱奏能力的培養，但亦不可完全忽視，應適時融入音樂教學活動中	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：				
統整或個別原則	16.我國國中小階段，採取音樂與其他藝術學科進行統整教學的理念是適當的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	17.我國國中小音樂教學現場，音樂與其他藝術學科進行統整教學具有難度，但仍值得推行	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	18.我國國中小音樂教學現場，音樂與其他藝術學科進行統整教學是不可行性的，因為音樂與其他藝術學科在本質上並不相同	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：				

		適合	修正後適合	不適合
統整 或 個別 原則	19.在我國國中小階段，採取音樂與其他學科、各大議題統整教學的理念是適當的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	20.在我國國中小音樂教學現場，音樂與其他學科或各大議題統整具有難度，但仍值得推行	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	21.在我國國中小音樂教學現場，音樂與其他學科或各大議題統整教學是 <u>不可行的</u> ，因為音樂的本質受到忽視，使音樂教學成為一種教學的輔助工具	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	修正意見：			
	22.整體來看，藝術與人文學習領域中，不同藝術學科的其教育目的應個別陳述，以顯示不同藝術本質之特色	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
修正意見：				

「我國國中小階段學校音樂教育哲學觀」綜合意見

**【第三部分 開放題】**

一、在「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」、「培養學生的審美能力」、「培養學生的音樂創作與情感表達能力」，及「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」四個音樂教育目的中，您認為哪一個是我國國中小階段音樂教育最重要之目的？請簡述原因。

適合    修正後適合    不適合

修正意見：

二、除了上題中的四個音樂教育目的，您認為我國國中小階段還有其他重要的音樂教育目的嗎？

適合    修正後適合    不適合

修正意見：

三、對於本研究所探討的北美音樂教育哲學觀，以及我國國中小階段學校音樂教育哲學觀，您是否有其他的意見與建議？

適合    修正後適合    不適合

修正意見：

問卷到此結束，感謝您的協助與指導！

敬祝 萬事如意！

## 附錄三

### 「我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識建構」

#### 第一回合德懷術問卷

指導教授：林小玉教授

敬愛的教授及老師：

您好！感謝您撥冗填寫此問卷，本研究旨在探討北美音樂教育哲學觀，並建構我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之共識，研究者根據國內外相關文獻及我國國中小音樂教學實施現況研擬問卷內容，請您就本身對音樂教育的專業知識或音樂教學實務經驗，對問卷中有關音樂教育價值、目的，及實踐的問題，表達您的看法，您所提供的意見僅供學術研究之用，敬請安心填寫。

本研究採「德懷術」專家問卷調查法，由 12 位專家組成諮詢小組，包含在音樂教育哲學及實務方面學有專精的專家學者，以及具備豐富教學實務經驗的國中小音樂教師。本問卷預計實施三回合，並自第二回合開始，提供前一回合問卷調查之整體填答結果，供各位委員參考是否調整填答內容，期望取得全體成員之共識。

您的意見至為寶貴，為本研究建構我國國中小音樂教育哲學觀共識之依據，敬請於 3 月 14 日(五)前，將您將填妥之問卷以 Email 或回郵信封擲回！再次誠摯地感謝您的協助。

恭祝

教安

國立臺灣師範大學音樂系  
博士班研究生紀雅真 敬上  
中華民國 103 年 2 月

## 【填答說明】

一、本問卷係依據國內外音樂教育哲學相關文獻以及文件分析所建構，包含三大部分：

(一)第一部分為北美音樂教育哲學觀之認同度，旨在瞭解您對北美盛行的音樂教育哲學觀的看法；

(二)第二部分為我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度，旨在建構我國國中小音樂教育哲學觀之共識；

(三)第三部分為開放題，旨在蒐集我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之相關意見。

二、題目設計說明：

(一)第一部分及第二部分中的題目均採七點量表形式，從「非常認同」到「非常不認同」分為七個等級，得分依序為 7 到 1 分，請您就個人對該題項的認同程度在適合的選項上圈選，若您對題目有修改意見或相關評論，請於題目後的「意見說明」欄 中填寫。

(二)第三部分包含 3 題開放式問題，請您針對題目提供個人意見。

三、本問卷共計有 8 頁，請您逐頁、逐題填答，謝謝！

## 【第一部分 北美音樂教育哲學觀之認同度】

北美音樂教育領域發展出不同的音樂教育哲學觀，試圖提升音樂教育在學校課程中的地位，以下列出三種不同的音樂教育哲學觀，包含其對音樂教育價值、目的，及實踐的看法，並就不同哲學觀進行比較，請您仔細閱讀題目後，根據您對各題項的認同度，在適當的欄位中圈選，若您對題目有相關評論，請於意見說明欄中書寫。

壹、音樂教育哲學觀 A	高←認同度→低						
1-1.音樂教育具有附加價值，如透過音樂教學可輔助其他學科學習；提供娛樂；發展學生的智能與道德；以及強健體魄等	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
1-2.音樂教育之最終目的在培養學生音樂以外的能力，如藉由演唱英文歌曲提升語言學習成效；藉由演唱愛國歌曲，培養愛國心；或藉由樂器吹奏訓練肺活量等	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
1-3.音樂課程安排須以校內外音樂相關活動為主要依據，如依照校內音樂比賽或校外社區演出來規劃音樂學習內容，而不考慮學生的學習興趣，或樂曲的美感特質等	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
1-4.音樂教學活動應以演唱、演奏，及有助於提升音樂唱奏能力的理論學習為主	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							

貳、音樂教育哲學觀 B	高←認同度→低						
2-1.音樂教育的價值應從音樂的本質來探求,即重視音樂的美感特質,而音樂的美感特質由旋律、和聲、節奏、音色、織度等音樂要素所形成	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
2-2.音樂教育不應強調任何外在的附加價值,如透過音樂教學輔助其他學科學習,發展學生的智能與道德等	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
2-3.音樂教育之最終目的在提供學生美感經驗,鼓勵學生對音樂產生情感回應,培養美感判斷力與洞察力	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
2-4.音樂課程安排應以學生的美感經驗為主要依據,涵蓋各種美感體驗的相關活動	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
2-5.音樂教學內容應著重與美感相關的音樂要素與音樂知識學習,以發展學生分析與鑑賞音樂的能力	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
2-6.音樂教材的選擇應多元化,包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等,但選擇的教學樂曲須具備可感受的美感特質,例如帶有強烈情感張力的樂曲、音色變化具有原創性的樂曲等	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
2-7.音樂教學活動應包含欣賞、演唱、演奏、創作、認譜等,但以聆聽與美感分析為主	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
2-8.音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學,但須強調音樂本質的學習,例如介紹樂曲的旋律及和聲時,結合視覺藝術,採用線條及色彩變化作為輔助	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							

參、音樂教育哲學觀 C	高← 認同度 →低						
3-1.音樂教育具有實踐價值,即透過音樂教學引導學生參與音樂活動(如演唱、演奏、創作等),並反思自己的行動是否適切的達成目標	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
3-2.音樂教育具有脈絡價值,即透過音樂教育使學生瞭解音樂在社會文化中的意義與功能性	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
3-3.音樂教育之最終目的在引導學生參與生活中的音樂活動,瞭解音樂在社會文化中的功能,從中獲得自我成長與音樂享受	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
3-4.音樂的美感特質過於抽象,並非每個人都能對音樂產生美感感受,因此提供美感經驗並非音樂教育之目的	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
3-5.音樂課程安排應以學生所處的社會文化脈絡為依據,並考量教學活動(如演唱、演奏、欣賞等)、教學素材與學生程度來規劃課程	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
3-6.音樂教學內容著重培養實踐音樂的程序性知識,如使學生知道如何即興爵士風格的樂段,且能表現出來;以適當的方式唱奏臺灣民歌等	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
3-7.音樂教材的選擇應多元化,包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等,選擇的教學樂曲應符合學生的唱奏能力,有助於學生瞭解音樂在社會上的功能,而毋需考量樂曲的美感特質	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							

參、音樂教育哲學觀 C(續上頁)	高←認同度→低						
3-8.音樂教學活動應包含欣賞、演唱、演奏、創作、認譜等，但以演唱、演奏及創作活動為主，並應引導學生進行反思，如反思自己的演奏是否有需改進之處，並尋求解決方式	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
3-9.音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程 <b>無法</b> 與其他「藝術學科」進行統整教學	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
3-10.音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程 <b>無法</b> 與「非藝術學科」進行統整教學	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							

肆、不同音樂教育哲學觀之比較	高←認同度→低						
4-1.音樂教育的美感價值、實踐價值與脈絡價值，應重於附加價值	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
4-2.在音樂教學中，培養學生美感潛能之重要性， <b>大於</b> 培養學生在生活中實踐音樂的能力，亦即音樂課中應該運用較多的時間及注意力在提升學生的美感感受	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
4-3.在音樂教學中，培養學生在生活中實踐音樂之重要性， <b>大於</b> 培養學生的美感潛能，亦即音樂課中應該運用較多的時間及注意力在提升學生實踐音樂的能力	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							
4-4.在音樂教學中，應 <b>兼顧</b> 培養學生美感潛能，以及在生活中實踐音樂的能力	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》							

## 【第二部分 我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度】

本研究根據我國音樂教育政策(藝術與人文學習領域課程綱要)分析,以及音樂教育實踐相關研究之文獻探討結果,整理出我國音樂教育所蘊涵之哲學趨向,以下由「對我國音樂教育哲學觀之態度」以及「我國音樂教育所蘊涵之哲學觀以及其在教學現場之可行性」兩個面向,瞭解您對這些觀點的看法。

壹、對我國音樂教育哲學觀之態度		高←認同度→低						
1-1我國國中小階段學校音樂教育應尋求一致的哲學觀,如,如偏重美感導向、實踐導向,或附加價值導向		7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》								
1-2我國國中小階段學校音樂教應以開放的態度,包容不同的音樂教育哲學觀,如部分教師認同美感導向、部分教師採取實踐導向,或同時採不同導向		7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》								
1-3我國國中小階段學校音樂教育應發展更具自身文化特色之音樂教育哲學觀,如考量學生的特質及社會大眾對音樂教育的期待,發展不同於西方的音樂教育哲學觀		7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》								

貳、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性		高←認同度→低						
音樂教育目的(一)	2-1.以「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	7	6	5	4	3	2	1
	2-2.在我國國中小音樂教學現場,達到「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」之目的是可行的	7	6	5	4	3	2	1
	2-3.為達到上述目的,我國國中小音樂教學應落實多元文化音樂教育	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							

貳、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性(續上頁)		高←認同度→低						
音樂教育目的 (二)	2-4.以「培養學生的審美能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	7	6	5	4	3	2	1
	2-5.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養學生的審美能力」之目的是可行的	7	6	5	4	3	2	1
	2-6.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應引導學生藉由聆聽對音樂產生情感的回應，並重視音樂要素與音樂相關知識的學習	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							
音樂教育目的 (三)	2-7.以「培養學生的音樂創作與情感表達能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	7	6	5	4	3	2	1
	2-8.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養學生的音樂創作與情感表達」之目的是可行的	7	6	5	4	3	2	1
	2-9.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應盡量提供多元的音樂創作機會，如節奏創作、曲調創作、變奏、即興、電腦音樂創作等	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							
音樂教育目的 (四)	2-10.以「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	7	6	5	4	3	2	1
	2-11.在我國國中小音樂教學現場，達到「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」之目的是可行的	7	6	5	4	3	2	1
	2-12.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應持續關注學生在生活中參與音樂活動，以及欣賞音樂的情形	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							

貳、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性(續上頁)		高←認同度→低						
其他音樂教育目的	2-13.以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							
	2-14.我國國中小音樂教學不應過分強調「培養音樂唱奏能力」之目的，但亦不可完全忽視，應在教學中佔有一定的比例	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							
統整或個別原則	2-15.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「藝術學科」進行統整教學的理念是適當且可行的	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							
	2-16.在我國國中小音樂教學現場，音樂與其他「藝術學科」進行統整教學是 <b>不可行性的</b> ，因為音樂與其他藝術學科在本質上並不相同	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							
	2-17.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「非藝術學科」，以及各大議題統整教學的理念是適當的	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							
	2-18.在我國國中小音樂教學現場，音樂與其他「非藝術學科」或各大議題統整教學是 <b>不可行的</b> ，因為音樂的本質容易被忽視，使音樂教學成為輔助工具	7	6	5	4	3	2	1
	《意見說明》							
	2-19.整體來看，藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述，以顯示各藝術學科本質之特色	7	6	5	4	3	2	1
《意見說明》								

### 【第三部分 開放題】

一、在「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」、「培養學生的音樂審美能力」、「培養學生的音樂創作與情感表達能力」，及「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」四個音樂教育目的中，請就您的看法，依序排列出四個音樂教育目的之重要性，並簡述原因。

二、除了上題中的四個音樂教育目的外，您認為我國國中小階段是否遺漏其他重要的音樂教育目的嗎？請列舉。

三、您對於本研究所探討的「北美音樂教育哲學觀」，以及「我國國中小階段學校音樂教育哲學觀」的建議為：

◆ 本問卷到此結束，感謝您的協助與指導，懇請您於 3/14(五)前將問卷寄回。

敬祝 萬事如意！

## 附錄四

「我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識建構」

第二回合德懷術問卷

指導教授：林小玉教授

敬愛的教授及老師：

感謝您在第一回合問卷中所提供的寶貴意見，對本研究助益甚多！本研究之目的在瞭解您對北美音樂教育哲學觀的看法，以及建構我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識，希望藉由三回合的問卷調查與意見交流，使不同背景的諮詢委員對我國音樂教育哲學觀趨於共識。本次問卷係根據第一次問卷結果修正而成，請參考各題項所附之上回問卷分析結果，再次填寫此問卷。

您的意見十分寶貴，敬請於 **103年4月4日(五)**前，將問卷以電子郵件或回郵信封擲回，時程緊迫之處，懇請見諒。在此對您重視學術研究、提攜後進之情，致上最誠摯的謝意！

敬祝

教安

國立臺灣師範大學音樂系  
博士班研究生紀雅真 敬上  
中華民國 103 年 3 月

### 【填答說明】

一、本次問卷係依據第一回合問卷結果修正而成，說明如下：

(一)第一部分「北美音樂教育哲學觀之認同度」：新增不同哲學觀的背景說明，並附上主要的提倡者。題數總計**新增 13 題**(紅色字體標示新增之題目)，**修正 12 題**(以藍色字體標示)，**刪除 4 題**，並於各大題之前附上修訂說明。

(二)第二部分「我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度」：新增題目編製之參考文獻；題數總計**新增 2 題**(紅色字體標示新增之題目)，**修正 10 題**(以藍色字體標示)，**刪除 4 題**，最後附有修訂說明。

(三)本回合問卷無開放題。

二、本次問卷中所保留之第一回合題目，均列有**您上次勾選的數值**，以及全體諮詢委員填答結果之**平均數與眾數**(被勾選最多次的數值)，並計算出諮詢委員對各題目之共識度，分為高、中、低三個等級(以四分位差區分)，供您填答參考，**您可以勾選相同數值，或是勾選不同數值**。

【第一部分 北美音樂教育哲學觀之認同度】(請仔細閱讀以下說明)

以下題目出自不同的北美音樂教育哲學觀，每一種觀點受到當時環境與教育背景的影響，對於音樂教育的價值、目的及實踐有不同的主張。為彰顯自身觀點的獨特性，**這些音樂教育哲學觀之間具有競爭性，在許多觀點上呈現對立或極端的情形，請依據您在音樂教育上的專業知識、個人理念或實際教學經驗**，選擇適當的數字表達對各題目之認同度；若您對題目有任何意見，或可提供填答原因，請直接於題目上書寫或於綜合意見欄中表示。(註：為了避免影響作答，音樂教育哲學觀名稱以代碼表示)。

壹、音樂教育哲觀 A

【修訂說明】統整諮詢委員意見，修正如下：

- 1.將音樂教育附加價值分為兩題(1-1 與 1-2)，並修改部分用語。
- 2.題目 1-4(音樂課程安排)增加理念說明。
- 3.題目 1-5(音樂教學活動)修改題目的意涵，以符合音樂教育哲學觀 A 之理念。
- 4.新增題目 1-6(音樂教育哲學觀 A 之整體認同度)與 1-7(音樂教育哲學觀 A 在臺灣的適用性)

音樂教育哲學觀 A 背景：為辯證音樂課在學校課程中的 必要性與重要性而興起 (Dykema & Gehrkens, 1941; Mason, 1837; MENC, 1991; Winship, 1905)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		上次 答案	第一次問卷 分析結果		
			平 均 數	眾 數	共 識 度
1-1【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：輔助其他學 科的學習，或促進學生的智能發展	7 6 5 4 3 2 1		5.42	5	中
1-2【音樂教育價值】 <b>※新增</b> 音樂教育應強調以下附加價值：提供娛樂； 提升學生的道德；或 <b>健全身心發展</b> 等	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/
1-3【音樂教育最終目的】 發展 <b>音樂以外</b> 的能力，如藉由演唱英文歌曲 提升語言學習成效；藉由演唱愛國歌曲培養 愛國心；或藉由樂器吹奏訓練肺活量等	7 6 5 4 3 2 1		3.67	2	低
1-4【音樂課程安排】 為了藉由各種演出活動展現音樂教學成 效，音樂課程安排應以校內外音樂比賽或演 出為主要依據， <b>不需要</b> 顧及學生的美感經驗 或其他需求	7 6 5 4 3 2 1		2.00	2	中

壹、音樂教育哲學觀 A(續上頁)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		上次 答案	第一次問卷 分析結果		
			平均 數	眾 數	共 識 度
1-5【音樂教學活動】 應以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於 音樂唱奏表現的理論與技巧學習， <u>不需要進            行音樂欣賞活動</u>	7 6 5 4 3 2 1				
1-6【音樂教育哲學觀 A 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 A 的主張 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1				
1-7【音樂教育哲學觀 A 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 A 適合用來引導我國中小 學學校一般音樂教育目的之訂定與教學實 施方向 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1				

**【音樂教育哲學觀 A：綜合意見欄】**

## 貳、音樂教育哲觀 B

【修訂說明】統整諮詢委員意見，修正如下：

- 1.重新編排所有題目之順序。
- 2.題目 2-1(音樂教育價值)增加理念說明。
- 3.題目 2-2(音樂教育價值)將「音樂的本質」改為「音樂的內在價值」，並增加美感特質說明。
- 4.題目 2-5(音樂教學活動)，增加「其他」的範例，並修改描述語句。
- 5.題目 2-6(音樂教學內容)，提供範例說明。
- 6.題目 2-7(音樂教材選擇) 修改描述語句。
- 7.題目 2-8(統整原則)，刪除範例說明，避免影響作答。
- 8.新增題目 2-9(音樂教育哲學觀 B 之整體認同度)與 2-10(音樂教育哲學觀 B 在臺灣的適用性)

音樂教育哲學觀 B  背景：感受到音樂課程邊緣化的危機，從藝術本身獨特的特質來辯證音樂教育的價值 (Leohnard & House, 1959; Reimer, 1970/1989/2003)	本次作答  高← 認同度→低	參考資料			
		上次答案	第一次問卷分析結果		
			平均數	眾數	共識度
2-1【音樂教育價值】 音樂教育不需要仰賴其他學科或能力的表現來證實其價值，因此音樂教育不需要強調任何外在的附加價值	7 6 5 4 3 2 1		2.83	2	中
2-2【音樂教育價值】 應重視音樂的內在價值，即音樂的美感特質，而音樂的美感特質來自音樂要素(如旋律、和聲、節奏、音色、織度等)，並受到外在文化以及非藝術意義(如歌詞)的影響	7 6 5 4 3 2 1		5.50	6	高
2-3【音樂教育最終目的】 提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	7 6 5 4 3 2 1		5.75	7	低
2-4【音樂課程安排】 應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動	7 6 5 4 3 2 1		6.17	6 7	高
2-5【音樂教學活動】 包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他(如樂理、記譜、律動等)，但所有活動都應以聆聽與美感分析為重心	7 6 5 4 3 2 1		4.08	5	低

貳、音樂教育哲學觀 B(續上頁)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		上次 答案	第一次問卷 分析結果		
			平均 數	眾數	共識 度
2-6【音樂教學內容】 為培養學生美感分析及音樂鑑賞能力，音樂教學需包含音樂內在知識(如節奏、旋律、和聲、模進、對比、音樂風格等)，以及音樂相關知識(如作品在社會中的角色、時代背景等)	7 6 5 4 3 2 1		5.33	6	中
2-7【音樂教材選擇】 教學樂曲須具備可感受的美感特質，並應兼顧多元化的原則，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等	7 6 5 4 3 2 1		6.00	6 7	高
2-8【統整原則】 音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習	7 6 5 4 3 2 1		5.82	6	低
2-9【音樂教育哲學觀 B 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 B 的主張 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1				
2-10【音樂教育哲學觀 B 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 B 適合用來引導我國中小學學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1				

**【音樂教育哲學觀 B：綜合意見欄】**

## 參、音樂教育哲觀 C

【修訂說明】統整諮詢委員意見，修正如下：

1. 題目 3-1(音樂教育價值)，修改「實踐價值」之說明語句。
2. 新增題目 3-3(音樂教育價值)。
3. 題目 3-7(音樂教學活動)，修改題目意涵以符合音樂教育哲學觀 C 的論點。
4. 題目 3-8(音樂教學內容)，修改「程序性知識」的說明。
5. 將音樂教材選擇分為兩題提問(3-9 與 3-10)。
6. 將原本分為兩題的統整原則合併為一題(3-11)。
7. 新增題目 3-12(音樂教育哲學觀 C 之整體認同度)與 3-13(音樂教育哲學觀 C 在臺灣的適用性)

音樂教育哲觀 C 背景：反對過於抽象的藝術特質觀點， 追求更接近一般大眾的哲學觀 (Alperson， 1991；Elliott，1995；Regelski，2004)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		上次 答案	第一次問卷 分析結果		
			平均 數	眾 數	共識 度
3-1【音樂教育價值】 音樂教育具有實踐價值，真正的音樂實踐是指引導學生在特定的目的下，參與各種音樂活動並進行反思，而不僅是狹隘的技巧表現	7 6 5 4 3 2 1		6.18	7	高
3-2【音樂教育價值】 音樂教育具有脈絡價值，即透過音樂教育使學生瞭解音樂在社會、文化及生活中的意義與功能性	7 6 5 4 3 2 1		6.33	7	高
3-3【音樂教育價值】 <span style="color: red;">※新增</span> 音樂教育的實踐價值與脈絡價值必須同時並存，亦即學生所參與各種音樂實踐活動必須與其生活、社會與文化有緊密關聯	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/
3-4【音樂教育最終目的】 培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力，藉此瞭解音樂在社會文化中的功能，並從中獲得自我成長與音樂享受	7 6 5 4 3 2 1		6.17	7	中
3-5【音樂教育目的】 音樂的美感特質過於抽象，並非每個人都能對音樂產生美感感受，因此提供美感經驗或培養審美能力並非音樂教育之目的	7 6 5 4 3 2 1		2.25	1 3	低

參、音樂教育哲觀 C(續上頁)	您本次的作答 高←認同度→低	參考資料			
		上次 答案	第一次問卷 分析結果		
			平均 數	眾 數	共 識 度
3-6【音樂課程安排】 應以學生所處的社會文化脈絡為依據，並考量教學活動(如演唱、演奏、欣賞等)、教學素材與學生程度來規劃課程	7 6 5 4 3 2 1		5.83	7	低
3-7【音樂教學活動】 應以演唱、演奏及音樂創作活動為主，並讓學生這些活動中自然而然的聆聽音樂， <u>不需要單獨進行音樂欣賞活動</u>	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/
3-8【音樂教學內容】 培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識， <u>由教師提供各種接近真實情境的音樂挑戰，引導學生學習「如何學習音樂」</u>	7 6 5 4 3 2 1		5.50	7	低
3-9【音樂教材選擇】 需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/
3-10【音樂教材選擇】 <b>※新增</b> 樂曲的美感特質並非音樂教材選擇的考量要點	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/
3-11【統整原則】 音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程 <u>無法</u> 與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學	7 6 5 4 3 2 1		2.00	1	高
3-12【音樂教育哲學觀 C 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 C 的主張 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/
3-13【音樂教育哲學觀 C 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 C 適合用來引導我國中小學學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/

【音樂教育哲學觀 C：綜合意見欄】

肆、折衷之音樂教育哲學觀 根據第一回合統計結果，新增此部分題目，共四題	本次作答 高←認同度→低	參考資料		
		上次 答案	第一次問卷 分析結果	
			平均 數	眾 數
4-1 音樂教育哲學觀 A、B 及 C 應融合折衷實施於學校一般音樂教育中，可產生最佳的音樂教學成效 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1			
4-2 承上題，因為融合不同音樂教育哲學觀之長處，最能辯證音樂教育之重要性 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1			
4-3 承題目 4-1，因為每位學生的特質與長處不同，採用折衷的音樂教育哲學觀可滿足不同學生的學習需求 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1			
4-4 承題目 4-1，因為目前教育強調多元化的發展，因此採用折衷的音樂教育哲學觀最符合當今的教育潮流 <b>※新增</b>	7 6 5 4 3 2 1			

【折衷之音樂教育哲學觀：綜合意見欄】

## 【第二部分 我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之認同度】

以下題目針對我國國中小一般音樂教育情形所編製，依據研究者所分析的「97年藝術與人文學習領域課程綱要」及我國國中小音樂教學現況相關之調查研究，共包含22題，請根據您對各題目適用於我國國中小音樂教育現況的認同度，圈選適當的數字。

(註：以下各題中的學校「音樂教育哲學觀」，皆指學校「一般音樂教育」之哲學觀，不含特殊音樂教育之哲學觀。)

### 壹、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性

【修訂說明】統整諮詢委員意見，修正如下：

1. 題目 2、5、8、11 將「可行的」改為「可達成之目的」。
2. 題目 3 為題意修改。
3. 題目 6、12、14 為補充說明。
4. 題目 7「培養學生音樂創作與情感表達」改為「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」
5. 題目 9，刪除範例說明，以免影響作答。
6. 新增題目 20 及 21。

參考文獻：97年藝術與人文學習領域課程綱要，2008；朱正忠，2005；呂佳真，2003；徐秀菊與張德勝，2003；梁維倩，2005；游勝惠，2007；潘宇文，2009；蔡蕙如，2010；盧苡安，2013		本次作答 高←認同度→低		參考資料							
				上次答案	第一次問卷分析結果						
					平均數	眾數	共識度				
音樂教育目的(一)	1.以「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	7	6	5	4	3	2	1	6.42	7	高
	2.在我國國中小音樂教學現場，「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」是可達成之目的	7	6	5	4	3	2	1	6.33	7	高
	3.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應具脈絡化，將音樂與社會、生活與文化結合，避免片段的音樂技巧或知識學習	7	6	5	4	3	2	1	6.36	7	低

壹、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性(續上頁)		本次作答 高←認同度→低	參考資料			
			上次 答案	第一次問卷 分析結果		
				平均 數	眾 數	共 識 度
音樂 教育 目的 (二)	4. 以「培養學生審美能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	7 6 5 4 3 2 1	6.58	7	高	
	5. 在我國國中小音樂教學現場，「培養學生審美能力」是可達成之目的	7 6 5 4 3 2 1	6.42	7	高	
	6. 為達到上述目的，我國國中小音樂教學應引導學生在參與各種音樂活動時，藉由聆聽對音樂產生情感的回應，並重視與美感相關的音樂要素與及知識的學習	7 6 5 4 3 2 1	5.42	6	低	
音樂 教育 目的 (三)	7. 以「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	7 6 5 4 3 2 1	6.33	7	高	
	8. 在我國國中小學校音樂教學現場，「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」是可達成之目的	7 6 5 4 3 2 1	5.92	6	中	
	9. 為達到上述目的，我國國中小音樂教學應提供多元的音樂創作機會	7 6 5 4 3 2 1	6.00	6	中	
音樂 教育 目的 (四)	10. 以「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	7 6 5 4 3 2 1	6.67	7	高	
	11. 在我國國中小音樂教學現場，「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」之目的是可達成之目的	7 6 5 4 3 2 1	6.50	7	高	
	12. 為達到上述目的，我國國中小音樂教學應鼓勵與持續關注學生在生活中參與音樂活動及欣賞音樂	7 6 5 4 3 2 1	6.33	7	中	

壹、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性(續上頁)		本次作答 高←認同度→低	參考資料			
			上次 答案	第一次問卷 分析結果		
				平 均 數	眾 數	共 識 度
其他 音樂 教育 目的	13.以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的	7 6 5 4 3 2 1	5.83	6	中	
	14.我國藝術與人文學習領域課程綱要強調藝術教學應脫離技術本位,對於是否「培養音樂唱奏能力」的定位不明,但國中小音樂教學雖不應過分強調「培養音樂唱奏能力」,亦不可完全忽視	7 6 5 4 3 2 1	5.75	6	中	
	15.承上題,培養「音樂唱奏能力」應被納入我國國中小音樂教育目的之一	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	
統 整 或 個 別 原 則	16.在我國國中小學音樂教學現場,採取音樂與其他「藝術學科」進行統整教學的理念是可行的	7 6 5 4 3 2 1	5.25	7	低	
	17.在我國國中小音樂教學現場,採取音樂與其他「非藝術學科」統整的理念是可行的	7 6 5 4 3 2 1	4.73	6	低	
	18.整體來看,藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述,以顯示各藝術學科本質之特色	7 6 5 4 3 2 1	5.00	6	低	
綜 合 討 論	19.我國國中小階段學校音樂教育應參考北美音樂教育哲學觀,考量我國當前音樂教育現況,發展更具有自身文化特色之音樂教育哲學觀	7 6 5 4 3 2 1	5.67	6	低	
	20.欲達到上述目的,應提供國中小音樂教師交流音樂教育哲學觀之管道 ※新增	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	
	21.釐清我國音樂教育哲學觀,有助於音樂教育實務之發展 ※新增	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	

【第二部分：綜合意見欄】

◆ 本問卷到此結束，感謝您的協助與指導，懇請您於4/4(五)前將問卷寄回。

敬祝 萬事如意！

## 附錄五

「我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識建構」

### 第三回合德懷術問卷

指導教授：林小玉教授

敬愛的教授及老師：

感謝您費心參與「我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之共識建構」第一、二回合德懷術問卷調查，使本研究進展獲益甚多；再次來函叨擾，寄上最終回合德懷術問卷，懇祈續賜高見！

此次問卷係根據第二回合問卷結果與專家意見修正而成，請您參考各題項所列之上回問卷分析結果，再次確認您對各題項內涵之認同度，問卷寄發與回收時間緊迫，造成各位諮詢委員的不便，研究者深感歉意，懇請見諒！請您將本問卷於 **103年4月25日(五)前**，以電子郵件或回郵信封擲回。**衷心感謝您抽空填寫問卷，您的指導與協助為本論文順利完成之鑰！**

恭祝

教安

國立臺灣師範大學音樂系  
博士班研究生紀雅真 敬上  
中華民國 103 年 4 月

#### 【填答說明】

一、本次問卷係依據第二回合問卷結果修正而成，說明如下：

(一)第一部分「北美音樂教育哲學觀之認同度」：題數總計**保留 21 題**，**修正 7 題**(藍色字體)，**新增 2 題**(紅色字體)，**刪除 3 題**，題目之前附有修訂說明。

(二)第二部分「我國國中小階段學校音樂教育哲學觀之認同度」：題數總計**保留 20 題**，**修正 1 題**(藍色字體)，**新增 1 題**(紅色字體)，題目之前附有修訂說明。

二、本次問卷中所保留之第二回合題目，均列有**您上次勾選的數值**，以及全體諮詢委員填答結果之**平均數與眾數**(被勾選最多次的數值)，並計算出諮詢委員對各題目之共識度，分為高、中、低三個等級(以四分位差區分)，供您填答參考，**您可以勾選相同數值，或是勾選不同數值**。**若您本回合所勾選的數值與前一回合的數值有極大改變**，請盡量於綜合意見欄中說明原因。

【第一部分 北美音樂教育哲學觀之認同度】(請仔細閱讀以下說明)

以下題目出自不同的北美音樂教育哲學觀，為彰顯自身觀點的獨特性，這些音樂教育哲學觀之間具有競爭性，在許多觀點上呈現對立或極端的情形，請依據您在音樂教育上的專業知識、個人理念或實際教學經驗，選擇適當的數字表達對各題目之認同度；若您對題目有任何意見，或可提供填答原因，請直接於題目上書寫或於綜合意見欄中表示。

壹、音樂教育哲觀 A

【修訂說明】統整諮詢委員意見，修正如下：

- 1.部分委員反應題目 1-1 與 1-2，採用「應強調」的用語使認同度降低，為真實呈現音樂教育哲學觀 A 的理念(音樂教育具有附加價值，且應強調與發揚這些附加價值，才能穩固音樂課程在學校中的地位)，本題保留「應強調」之用語，請針對題目描述表達您的認同度。
- 2.題目 1-4 修改描述用語。
- 3 題目 1-5，增加「單獨」二字。

音樂教育哲學觀 A 背景：為辯證音樂課在學校課程中的 必要性與重要性而興起 (Dykema & Gehrken, 1941; Mason, 1837; MENC, 1991; Winship, 1905)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		您的 前次 作答	第二次問卷 整體分析結果		
			平均 數	眾 數	共識 度
1-1【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：輔助其他學 科的學習，或促進學生的智能發展	7 6 5 4 3 2 1		4.42	5	高
1-2【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：提供娛樂； 提升學生的道德；或健全身心發展等	7 6 5 4 3 2 1		4.75	4 5	中
1-3【音樂教育最終目的】 發展音樂以外的能力，如藉由演唱英文歌曲 提升語言學習成效；藉由演唱愛國歌曲培養 愛國心；或藉由樂器吹奏訓練肺活量等	7 6 5 4 3 2 1		2.75	2	高
1-4【音樂課程安排】 為了展現音樂教學成效，音樂課程安排應以 校內外音樂比賽或演出為主要依據，學生能 否從音樂課程中獲得美感經驗或滿足其他 需求，不是音樂課程安排的考量因素	7 6 5 4 3 2 1		1.58	2	高

壹、音樂教育哲學觀 A(續上頁)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		您的 前次 作答	第二次問卷 整體分析結果		
			平均 數	眾 數	共 識 度
<b>1-5【音樂教學活動】</b> 應以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於音樂唱奏表現的理論與技巧學習， <b>不需要單獨</b> 進行音樂欣賞活動	7 6 5 4 3 2 1		1.92	1	低
<b>1-6【音樂教育哲學觀 A 之整體認同度】</b> 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 A 的主張	7 6 5 4 3 2 1		3.67	4	高
<b>1-7【音樂教育哲學觀 A 在臺灣的適用性】</b> 音樂教育哲學觀 A 適合用來引導我國中小學學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	7 6 5 4 3 2 1		3.08	3 4	中

**【音樂教育哲學觀 A：綜合意見欄】**

## 貳、音樂教育哲觀 B

【修訂說明】統整諮詢委員意見，修正如下：

1.題目 2-5，將「美感分析」修正為「美感要素之分析」，指的是分析構成音樂美感特質的要素(如音樂的旋律、節奏、和聲、織度、模進、反覆，以及影響音樂美感特質的文化因素等)。

2.根據音樂教育哲學觀 B 之理念，提供美感經驗之名詞釋義：

美感經驗：個人在具備音樂認知與理論基礎下，對於音樂作品產生美感知覺(如感受到旋律的細微改變，或預期和聲的進行等)以及美感的回應(個人主觀對音樂的感受、身體的互動等)，美感知覺與美感回應必須同時並存才能產生美感經驗；缺乏美感知覺的單純情緒反應，並非真正的美感經驗。

音樂教育哲學觀 B 背景：感受到音樂課程邊緣化的危機，從藝術本身獨特的特質來辯證音樂教育的價值 (Leohnard & House, 1959; Reimer, 1970/1989/2003)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		您的前次作答	第二次問卷 整體分析結果		
			平均數	眾數	共識度
2-1【音樂教育價值】 音樂教育 <u>不需要</u> 仰賴其他學科或能力的表現來證實其價值，因此音樂教育 <u>不需要</u> 強調外在的附加價值	7 6 5 4 3 2 1		2.75	2	中
2-2【音樂教育價值】 應重視音樂的內在價值，即音樂的美感特質，而音樂的美感特質來自音樂要素(如旋律、和聲、節奏、音色、織度等)，並受到外在文化以及非藝術意義(如歌詞)的影響	7 6 5 4 3 2 1		6.08	6	高
2-3【音樂教育最終目的】 提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	7 6 5 4 3 2 1		6.25	6 7	高
2-4【音樂課程安排】 應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動	7 6 5 4 3 2 1		6.42	7	高
2-5【音樂教學活動】 包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他(如樂理、記譜、律動等)，但所有活動都應以聆聽與 <u>美感要素</u> 之分析為重心	7 6 5 4 3 2 1		5.00	5	高

貳、音樂教育哲觀 B(續上頁)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		您的 前次 作答	第二次問卷 整體分析結果		
			平均 數	眾 數	共 識 度
<b>2-6【音樂教學內容】</b> 為培養學生美感判斷力及音樂鑑賞能力，音樂教學需包含音樂內在知識(如節奏、旋律、和聲、模進、對比、音樂風格等)，以及音樂相關知識(如作品在社會中的角色、時代背景等)	7 6 5 4 3 2 1		6.25	6	高
<b>2-7【音樂教材選擇】</b> 教學樂曲須具備可感受的美感特質，並應兼顧多元化的原則，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等	7 6 5 4 3 2 1		6.42	6	高
<b>2-8【統整原則】</b> 音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習	7 6 5 4 3 2 1		6.00	6	中
<b>2-9【音樂教育哲學觀 B 之整體認同度】</b> 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 B 的主張	7 6 5 4 3 2 1		5.83	6	高
<b>2-10【音樂教育哲學觀 B 在臺灣的適用性】</b> 音樂教育哲學觀 B 適合用來引導我國中小學學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	7 6 5 4 3 2 1		5.75	6	高

**【音樂教育哲學觀 B：綜合意見欄】**

## 參、音樂教育哲觀 C

【修訂說明】統整諮詢委員意見，修正如下：

1. 題目 3-1 與 3-2，將「具有」改為「應強調」。
2. 題目 3-5，修改用語，增加「唯一」兩字。
3. 題目 3-6，修改描述用語。
4. 題目 3-8，修改題意。
5. 題目 3-10，增加原因說明，修改描述用語。

音樂教育哲觀 C 背景：反對過於抽象的藝術特質觀點，追求更接近一般大眾的哲學觀 (Alperson, 1991; Elliott, 1995; Regelski, 2004)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		您的前次作答	第二次問卷全體分析結果		
			平均數	眾數	共識度
3-1【音樂教育價值】 音樂教育 <b>應強調</b> 實踐價值，真正的音樂實踐是指引導學生在特定的目的下，參與各種音樂活動並進行反思，而 <b>不僅是</b> 狹隘的技巧表現	7 6 5 4 3 2 1		6.00	7	高
3-2【音樂教育價值】 音樂教育 <b>應強調</b> 脈絡價值，即透過音樂教育使學生瞭解音樂在社會、文化及生活中的意義與功能性	7 6 5 4 3 2 1		6.58	7	高
3-3【音樂教育價值】 音樂教育的實踐價值與脈絡價值 <b>必須同時並存</b> ，亦即學生所參與各種音樂實踐活動必須與其生活、社會與文化有緊密關聯	7 6 5 4 3 2 1		6.33	7	高
3-4【音樂教育最終目的】 培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力，藉此瞭解音樂在社會文化中的功能，並從中獲得自我成長與音樂享受	7 6 5 4 3 2 1		6.50	7	高
3-5【音樂教育目的】 音樂的美感特質過於抽象， <b>並非</b> 每個人都能對音樂產生美感感受，因此提供美感經驗或培養審美能力 <b>並非</b> 音樂教育 <b>唯一</b> 之目的	7 6 5 4 3 2 1		2.08	7	中
3-6【音樂課程安排】 <b>依據實際教學情境</b> ，考量教學活動(如演唱、演奏、欣賞等)、教學素材與學生程度來規劃課程	7 6 5 4 3 2 1		6.08	7	高

參、音樂教育哲觀 C(續上頁)	本次的作答 高←認同度→低	參考資料			
		您的 前次 作答	第二次問卷 全體分析結果		
			平均 數	眾 數	共 識 度
3-7【音樂教學活動】 應以演唱、演奏及音樂創作活動為主，並讓學生在這些活動中自然而然的聆聽音樂， <u>不需要</u> 單獨進行音樂欣賞活動	7 6 5 4 3 2 1		2.92	3	高
3-8【音樂教學內容】 培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識， <u>教師藉由示範、指導與各種表達方式，讓學生進行比較反思與探索</u> ，引導學生學習「如何學習音樂」	7 6 5 4 3 2 1		5.82	6	低
3-9【音樂教材選擇】 需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則	7 6 5 4 3 2 1		6.42	7	高
3-10【音樂教材選擇】 <u>音樂的美感特質過於主觀，難以界定，因此音樂教材選擇不需要</u> 考量樂曲的美感特質	7 6 5 4 3 2 1		2.42	3	高
3-11【統整原則】 音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程 <u>無法</u> 與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學	7 6 5 4 3 2 1		1.83	1	高
3-12【音樂教育哲學觀 C 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 C 的主張	7 6 5 4 3 2 1		5.50	6	中
3-13【音樂教育哲學觀 C 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 C 適合用來引導我國中小學學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	7 6 5 4 3 2 1		5.58	6	高

**【音樂教育哲學觀 C：綜合意見欄】**

## 肆、融合之音樂教育哲學觀

【修訂說明】統整諮詢委員意見，修正如下：

1. 刪除三題低共識之題目。
2. 新增其他學者對融合不同音樂教育哲學觀之看法，為題目 4-2 與 4-3。

背景：面對追求多元化的社會所提出之觀點 (本研究第一、二回合德懷術問卷統計結果； Reimer, 2003；McCarthy & Goble, 2002)	本次作答 高←認同度→低	參考資料			
		您的 前次 作答	第二次問卷 整體分析結果		
			平均 數	眾 數	共 識 度
4-1. 【融合方式 1】 依據個人理念或實際教學情境，融合折衷音 樂教育哲學觀 A、B 及 C 之理念	7 6 5 4 3 2 1		6.25	6 7	高
4-2. 【融合方式 2】 以特定哲學觀(如以美感或音樂實踐等)做為 個人的基本信念，但包容不同的看法，從不 同的觀點中找尋一致性，進而融合其他哲學 觀，成為支持原本信念的元素 <span style="color: red;">※新增</span>	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/
4-3. 【融合方式 3】捨棄特定的音樂教育哲學 觀，在未設定任何前提下，依據教學對象、 社會文化脈絡中的音樂實踐，進行音樂教育 哲學觀的探討 <span style="color: red;">※新增</span>	7 6 5 4 3 2 1	/	/	/	/

【融合之音樂教育哲學觀：綜合意見欄】

## 【第二部分 我國國中小階段學校一般音樂教育哲學觀之認同度】

以下各題中的學校「音樂教育哲學觀」，皆指學校「一般音樂教育」之哲學觀，不含特殊音樂教育哲學觀。

### 壹、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性

#### 【修訂說明】

1.題目 4、5 所指之「審美能力」出自我國藝術與人文學習領域課程綱要，但課綱中並沒有給予明確的定義，請就您個人認為的「審美能力」作答，並於下方空格中間單的說明您所認為的「音樂審美能力」。

2.題目 20：新增「音樂教育專家與關心音樂教育者」之描述。

參考文獻：97 年藝術與人文學習領域課程綱要，2008；朱正忠，2005；呂佳真，2003；徐秀菊與張德勝，2003；梁維倩，2005；游勝惠，2007；潘宇文，2009；蔡蕙如，2010；盧苡安，2013		本次作答 高←認同度→低	參考資料			
			您的前次作答	第二次問卷整體分析結果		
				平均數	眾數	共識度
音樂教育目的(一)	1.以「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	7 6 5 4 3 2 1	6.25	7	高	
	2.在我國國中小音樂教學現場，「使學生瞭解音樂與社會、文化、生活的關係」是可達成之目的	7 6 5 4 3 2 1	6.58	7	高	
	3.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應具脈絡化，將音樂與社會、生活與文化結合，避免片段的音樂技巧或知識學習	7 6 5 4 3 2 1	6.50	7	高	
音樂教育目的(二)	4.以「培養學生審美能力」作為我國國中小階段學校音樂教育目的之一是適當的	7 6 5 4 3 2 1	6.67	7	高	
	5.在我國國中小音樂教學現場，「培養學生審美能力」是可達成之目的	7 6 5 4 3 2 1	6.50	6 7	高	
	6.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應引導學生在參與各種音樂活動時，藉由聆聽對音樂產生情感的回應，並重視與美感相關的音樂要素與及知識的學習	7 6 5 4 3 2 1	6.25	6	高	
我所認為的「音樂審美能力」為：						

壹、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性(續上頁)		本次作答 高←認同度→低	參考資料			
			您的 前次 作答	第二次問卷 整體分析結果		
				平均 數	眾 數	共 識 度
音樂教育目的 (三)	7.以「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	7 6 5 4 3 2 1	6.42	7	高	
	8.在我國國中小音樂教學現場，「培養學生音樂創作及透過創作表達情感」是可達成之目的	7 6 5 4 3 2 1	5.83	6	中	
	9.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應提供多元的音樂創作機會	7 6 5 4 3 2 1	6.25	6 7	高	
音樂教育目的 (四)	10.以「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」作為我國國中小階段學校音樂教育目之一是適當的	7 6 5 4 3 2 1	6.83	7	高	
	11.在我國國中小音樂教學現場，「培養音樂參與習慣與音樂欣賞態度」之目的是可達成之目的	7 6 5 4 3 2 1	6.67	7	高	
	12.為達到上述目的，我國國中小音樂教學應鼓勵與持續關注學生在生活中參與音樂活動及欣賞音樂	7 6 5 4 3 2 1	6.75	7	高	
其他音樂教育目的	13.以「提供娛樂、發展人格、協同其他學科教學」作為我國國中小階段學校音樂教育的附屬目的是適當的	7 6 5 4 3 2 1	5.75	5 6	高	
	14.我國國中小音樂教學雖不應過分強調「培養音樂唱奏能力」，亦不可完全忽視	7 6 5 4 3 2 1	6.09	6	高	
	15.承上題，培養「音樂唱奏能力」應被納入我國國中小音樂教育目的之一	7 6 5 4 3 2 1	6.08	6	中	

壹、我國音樂教育所蘊涵之哲學觀及其在教學現場之可行性(續上頁)		本次作答 高←認同度→低	參考資料			
			您的 前次 作答	第二次問卷 整體分析結果		
				平均 數	眾 數	共 識 度
統 整 或 個 別 原 則	16.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「藝術學科」進行統整教學的理念是可行的	7 6 5 4 3 2 1	5.25	6	中	
	17.在我國國中小音樂教學現場，採取音樂與其他「非藝術學科」統整的理念是可行的	7 6 5 4 3 2 1	4.67	5	低	
	18.整體來看，藝術與人文學習領域課程綱要應將不同藝術學科之目的分開陳述，以顯示各藝術學科本質之特色	7 6 5 4 3 2 1	5.33	5	高	
綜 合 討 論	19.我國國中小階段學校音樂教育應參考北美音樂教育哲學觀，考量我國當前音樂教育現況，發展更具有自身文化特色之音樂教育哲學觀	7 6 5 4 3 2 1	6.17	6	高	
	20.欲達到上述目的，應提供中小學音樂教師、音樂教育專家以及關心音樂教育者，交流音樂教育哲學觀之管道	7 6 5 4 3 2 1	5.92	6 7	高	
	21.釐清我國國中小音樂教育哲學觀，有助於音樂教育實務之發展	7 6 5 4 3 2 1	6.17	7	中	

**【第二部分：綜合意見欄】**

◆ 本問卷到此結束，感謝您的協助與指導，懇請您於 **4/25(五)** 前將問卷寄回。

敬祝 萬事如意！