

國立臺灣師範大學

音樂學系碩士班音樂教育組

碩士論文

高中音樂教師教學困擾及因應策略之研究

**A Study of Senior High School Music Teachers' Teaching
Problems and Coping Strategies**

姓名：張瑜芳

指導教授：陳曉霽博士

中華民國一〇五年六月

謝誌

能夠在大學畢業後再度回到師大念書，是件既幸福又幸運的事，這篇論文的完成也代表我的求學生涯暫告一段落，此刻的我滿懷感恩，對於這一路指導、支持、鼓勵與包容我的所有人獻上無盡的感謝。

首先感謝我的指導教授陳曉霽博士，老師嚴謹的治學態度與圓融的處事風格，是我學習與追求的榜樣，因為有老師細心的指導，我才能順利完成這篇論文。在我研究過程遇到挫折，或是腸枯思竭時，老師總會想辦法幫我解套，並提供寶貴的經驗，協助我跳脫框架，從不同的角度去思考。跟在老師身邊學習的這段時間，讓我受益匪淺，也開拓我的研究視野，由衷地感謝老師的教導，學生永遠銘記於心。

感謝賴美鈴教授擔任我的口試委員，提供精闢的建議與課程綱要相關資料，使論文內容更臻完善，老師對教學與研究的熱忱和用心，時時提醒我要永保初衷且持續學習，謝謝老師在課程與論文方面的指導和鼓勵。感謝莊惠君教授擔任我的口試委員與效度審查專家，提供寶貴的建議與修改方向，使內容更加周詳，老師幽默的教學與樂觀的態度，常讓我深受啟發，謝謝老師從我實習時到念研究所給予的指導與鼓勵。

感謝林世華教授在我統計遇到瓶頸且求助無門時，熱心給予幫助與建議，讓我順利完成後兩章的撰寫。感謝莫恆中老師、張哲榕老師與程溢恩老師擔任效度審查專家，使研究工具更為精確與完整。感謝接受訪談的兩位美女老師，謝謝您們不吝分享自己的教學經驗，才能讓研究順利進行。

感謝湖口高中張校長、劉秘書與教務處陳主任，因為您們的幫助，讓我順利重返校園繼續學習，還同意我留職停薪兩年，全心完成學業。

感謝尚郁學姐在我準備論文計畫時，常聽我訴說遇到的問題，給予我安慰與鼓勵。感謝鈺雯在我的論文卡關時給予不少建議，還大方提供統計寶典。感謝鈴英時常關心我的論文進度，還很仔細地幫我修改英文摘要。感謝璿文提供自己的論文考試簡報，讓我有參考的依據。感謝阿笑在準備音樂會的空檔幫我順英文摘要。感謝韋璇和雅筠的協助，讓論文考試順利進行。感謝音教組同學紀寧、眉涵和美好的陪伴，使學習過程總是充滿愉悅，永遠記得和你們一起修課、一起討論的美好時光。

最後，感謝我最愛的家人對我的包容，謝謝爸爸、媽媽對我的栽培與付出，在我遭遇挫折時成為我的避風港，因為有您們的支持與鼓勵，才讓我有繼續前進的勇氣；謝謝哥哥、弟弟陪我裝封問卷到深夜，還幫忙整理訪談逐字稿，與你們共享這份喜悅。

瑜芳 謹誌

2016年7月

摘要

本研究旨在探討高中音樂教師對於音樂課程綱要內容所感到之教學困擾與因應策略，以訪談與問卷調查為研究法。為了形成問卷初稿，先以立意取樣方式，訪談兩位高中音樂教師，再參酌《十二年國民基本教育課程綱要藝術領域(草案)》，編製問卷內容。問卷部分以分區系統抽樣方式，調查 104 學年度任教於全國公私立普通高級中學之音樂教師，問卷回收率為 74.1%，有效問卷計 125 份。茲歸納研究結果如下：

- 一、高中音樂教師面臨 95 暫綱轉變時，對本土與世界音樂專業知能不足感到困擾。
- 二、高中音樂教師在 95 暫綱實行後，認為樂器演奏和音樂即興與創作教學難以實施。
- 三、高中音樂教師專業知能與教學實務層面之教學困擾均屬於低程度。
- 四、高中音樂教師在專業知能與教學實務層面之教學困擾具高度正相關。
- 五、不同背景變項之高中音樂教師在教學困擾上無顯著差異。
- 六、高中音樂教師遇到專業知能與教學實務之困擾時，最常尋求解決途徑，並以「查閱書籍或運用網路資源」為主要因應策略。
- 七、不同性別、教學年資、任教學校規模與任教地區之教師遇到專業知能困擾時，所選擇的因應策略有差異。
- 八、不同性別、教學年資與任教學校規模之教師遇到教學實務困擾時，所選擇的因應策略有差異。

最後，本研究根據研究結果，對高中音樂教師、教育相關單位及未來研究提出建議。

關鍵詞：教學困擾、因應策略、高中音樂教師、音樂課程綱要

Abstract

This study aimed to probe senior high school music teachers' teaching problems when facing music curriculum guidelines and their coping strategies. In this study, interview and questionnaire survey were conducted. To develop a draft questionnaire, the researcher used purposive sampling and interviewed two senior high school music teachers, then referred to "12-year Basic Education Curriculum Guideline of Arts Area (Draft)" to develop the questionnaire. Besides, a systematic sampling was adopted in the questionnaire survey, which was used to investigate music teachers in Taiwan's public and private senior high schools in 2015 academic year. The collection rate was 74.1% with 125 effective responses. The research results were as following:

1. When facing the transformation of the 2006 general provisional guidelines for senior high school curriculum, music teachers felt depressed because of their lack of professional knowledge of native and world music.
2. After the 2006 general provisional guidelines for senior high school curriculum was executed, music teachers considered it difficult to implement musical instrument and improvisation teaching.
3. The degrees of senior high school music teachers' teaching problems in professional knowledge and teaching practice were low.
4. A high positive correlation between senior high school music teachers' teaching problems in professional knowledge and teaching practice was shown in the study.
5. There were no significant differences on teaching problems among senior high school music teachers from different backgrounds.

6. Senior high school music teachers mostly tended to seek solutions when facing teaching problems. Making use of reference books or searching information from the Internet was their main strategy.

7. Teachers' coping strategies on problems of professional knowledge would vary because of different genders, teaching seniorities, school sizes, and teaching districts.

8. Teachers' coping strategies on problems of teaching practice would vary because of different genders, teaching seniorities, and school sizes.

To conclude, based on the findings of the study, suggestions were presented to senior high school music teachers, educational institutions, and future research.

Keywords: teaching problems, coping strategies, senior high school music teachers, music curriculum guidelines



目次

中文摘要.....	i
英文摘要.....	ii
目次.....	iv
表次.....	vi
圖次.....	ix
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的.....	6
第三節 待答問題.....	7
第四節 名詞解釋.....	8
第五節 研究範圍與限制.....	10
第二章 文獻探討.....	13
第一節 高中音樂課程綱要之演變.....	13
第二節 教學困擾之意涵與相關研究.....	31
第三節 因應策略之意涵與相關研究.....	50
第三章 研究方法.....	63
第一節 研究架構與步驟.....	63
第二節 研究對象.....	67
第三節 研究工具.....	70
第四節 資料分析與處理.....	78

第四章 結果與討論.....	81
第一節 高中音樂教師面臨課綱轉變之問題.....	81
第二節 高中音樂教師教學困擾之情形.....	91
第三節 高中音樂教師遇到教學困擾之因應策略情形.....	108
第四節 開放題意見彙整.....	130
第五章 結論與建議.....	141
第一節 結論.....	141
第二節 建議.....	144
參考文獻.....	147
附錄一 訪談大綱.....	155
附錄二 專家效度訪談大綱修正意見彙整表.....	157
附錄三 專家效度問卷修正意見彙整表.....	161
附錄四 高中音樂教師教學困擾及因應策略之調查問卷.....	174

表次

表 2-1-1 高中課程標準/綱要修訂歷程	14
表 2-1-2 歷次高級中學音樂課程標準之時間分配與教材大綱	19
表 2-1-3 《普通高級中學課程暫行綱要》音樂教材大綱內容	22
表 2-1-4 《普通高級中學課程綱要》音樂教材大綱內容	25
表 2-1-5 《十二年國民基本教育藝術領域課程綱要（草案）》高中音樂學習重點	28
表 2-2-1 教學困擾之定義一覽表	32
表 2-2-2 師資培育模式之內涵	34
表 2-2-3 師資培育模式與形成教師教學困擾的原因	38
表 2-2-4 教學困擾層面一覽表	41
表 2-3-1 因應策略之定義一覽表	51
表 2-3-2 因應矩陣	57
表 2-3-3 教師因應策略之類型一覽表	59
表 3-2-1 訪談對象背景資料表	67
表 3-2-2 研究樣本數量表	68
表 3-2-3 預試樣本人數分配表	68
表 3-2-4 正式樣本人數分配表	69
表 3-3-1 訪談大綱之內容	70
表 3-3-2 問卷審查專家資料表	71
表 3-3-3 問卷基本資料題項表	72
表 3-3-4 教學困擾及因應策略題項表	73
表 3-3-5 教學困擾及因應策略雙向細目表	75
表 3-3-6 開放題題項表	75
表 3-3-7 預試問卷重複題相關係數一覽表	76

表 3-3-8 正式問卷重複題相關係數一覽表	76
表 3-3-9 預試問卷信度係數分析表	77
表 3-3-10 正式問卷信度係數分析表	77
表 4-2-1 高中音樂教師基本資料表	91
表 4-2-2 教學困擾各層面之平均數與標準差	93
表 4-2-3 教師教學困擾指標等級對照表	94
表 4-2-4 高中音樂教師專業知能之困擾情形分析表	94
表 4-2-5 高中音樂教師教學實務之困擾情形分析表	97
表 4-2-6 高中音樂教師專業知能與教學實務層面教學困擾之相關情形	100
表 4-2-7 不同性別的教師教學困擾之差異分析	102
表 4-2-8 不同最高學歷的教師教學困擾之差異分析	103
表 4-2-9 不同教學年資的教師教學困擾之差異分析	104
表 4-2-10 不同任教學校規模的教師教學困擾之差異分析	105
表 4-2-11 不同任教地區的教師教學困擾之差異分析	106
表 4-3-1 高中音樂教師專業知能層面之因應策略情形分析表	109
表 4-3-2 高中音樂教師專業知能層面之因應策略累積次數表	110
表 4-3-3 高中音樂教師教學實務層面之因應策略情形分析表	111
表 4-3-4 高中音樂教師教學實務層面之因應策略累積次數表	113
表 4-3-5 不同背景變項教師在專業知能層面之因應策略差異分析	114
表 4-3-6 不同性別的教師在文化資產保存議題專業知能之差異分析	115
表 4-3-7 不同教學年資的教師在指揮專業知能之差異分析	116
表 4-3-8 不同教學年資的教師在音樂創作軟體及影音編輯軟體專業知能之差異分析	117
表 4-3-9 不同教學年資的教師在音樂語彙專業知能之差異分析	118
表 4-3-10 不同任教學校規模的教師在音樂創作專業知能之差異分析	119
表 4-3-11 不同任教地區的教師在歌唱技巧專業知能之差異分析	120
表 4-3-12 不同任教地區的教師在合唱曲專業知能之差異分析	121

表 4-3-13 不同任教地區的教師在師資培育過程學習到的專業知能之差異分析	122
表 4-3-14 不同背景變項教師在教學實務層面之因應策略差異分	123
表 4-3-15 不同性別的教師在實施音樂即興教學之差異分析	124
表 4-3-16 不同性別的教師在實施音樂創作軟體及影音編輯軟體教學之差異分析	125
表 4-3-17 不同性別的教師在實施本土音樂教學之差異分析	126
表 4-3-18 不同性別的教師在實施全球藝術文化議題教學之差異分析	126
表 4-3-19 不同教學年資的教師在實施演奏教學之差異分析	127
表 4-3-20 不同任教學校規模的教師在指導學生詮釋演唱（奏）樂曲之差異分析	128
表 4-3-21 不同任教學校規模的教師在實施詞曲改編教學之差異分析	129



圖次

圖 2-3-1 困擾因應模式	54
圖 2-3-2 個體與環境互動因應歷程	55
圖 3-1-1 研究架構圖	63
圖 3-1-2 研究流程圖	65
圖 3-1-3 研究進度甘梯圖	66



第一章 緒論

我國的課程綱要明確規定各科課程目標、授課時間、教材大綱與實施方法，為學校教學之準繩。近二十年間，高中課程綱要歷經多次修訂，每次修訂各有其欲達成之目標，然教師為課程綱要重要的執行者，唯有理解其目標與內容，才能成功詮釋並轉化至教學中，預計於 107 學年度實施之《十二年國民基本教育課程綱要》，教師亦將扮演關鍵的角色。時值課綱修訂期間，本研究旨在探討高中音樂教師教學困擾及因應策略，以瞭解教師面臨之問題及解決方法，提供教育相關單位在未來推動新課綱時，規劃配套措施之參考。

本章共分為五節，第一節敘述研究者進行本研究之背景與動機，第二節與第三節說明研究目的與待答問題，第四節則對重要名詞加以解釋，最後於第五節訂定研究範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

臺灣的課程隨社會環境、教育思潮以及教育政策的轉變，課程綱要也與時俱進，其課程目標、教學時數與教材內容亦隨之改變。民國 37 年公布之《修訂中學課程標準》包含初中與高中課程標準，為臺灣於戰後最早採用的高中課程標準，此後受到中央政府遷臺、教育政策改變及世界教育潮流的影響，於民國 41 年、44 年與 51 年陸續修訂課程標準。民國 57 年實施九年國民義務教育，初級中學更名為國民中學，旨在繼續國民小學之學習基礎，因此將國中與高中之課程標準分別修訂，高中課程則為配合第一屆九年義務教育畢業生，於民國 60 年公布《高級中學課程標準》，並於民國 72 年進行修訂。民國 76 年政府宣布解嚴，社會開始出現教育改革之訴求，為了適應時代變遷與社會需求，教育部因而修訂課程標準，於民國 84 年公布《高級中學課程標準》。隨著 21 世紀的來臨，同時配合世界各國之教改脈動，教育部認為臺灣在新世紀也須要新的教育思維

與實踐，因此開始規劃課程改革，亦即自民國 90 年起實施的國民中小學九年一貫課程，並於民國 92 年公布《國民中小學九年一貫課程綱要》（教育部，2008）。由於國民中小學九年一貫課程的實施，以及整合後期中等教育課程之需求，促使高中課程進行修訂，俾以銜接修習九年一貫課程之國中畢業生（賴美鈴，2004），遂於民國 94 年公布《普通高級中學課程暫行綱要》（以下簡稱 95 暫綱）、民國 98 年公布《普通高級中學課程綱要》（以下簡稱 99 課綱）。

因應社會變遷及全球化帶來的轉變，同時呼應民國 88 年公布之《教育基本法》第 11 條條文：國民基本教育應視社會發展需要延長其年限，民國 92 年召開的「全國教育發展會議」達成階段性推動十二年國民基本教育之共識，並於民國 93 年由教育部成立「推動十二年國民教育工作圈」。民國 99 年「第八次全國教育會議」中提出以漸進的步調，逐期推動十二年國民基本教育，馬英九總統亦於民國 100 年的元旦祝詞宣布啟動十二年國民基本教育，促使臺灣於民國 103 年正式實行十二年國民基本教育，教育部也著手研擬各領域之課程綱要，預計於 107 學年度起逐年實施（教育部，2014；教育部，2015b）。

高中音樂課程標準隨著時代更迭，教學內容逐漸豐富，民國 37 年公布之《中學課程標準》，將音樂教材大綱分為聲樂與欣賞兩類，至民國 51 年增為音樂知識、歌曲、基本練習與欣賞等四類，民國 60 年公布之《高級中學課程標準》亦將音樂教材大綱分為此四類，民國 72 年與 84 年之《高級中學課程標準》則將音樂教材大綱分為基本練習、歌曲、樂器、音樂知識、創作以及欣賞等六類。配合國民中小學九年一貫課程，95 暫綱的音樂課程旨在延續國民教育階段「藝術與人文」學習領域課程，以培養學生的音樂表現能力，並提升音樂鑑賞素養（教育部，2005）。教材大綱則依據高中階段學習特質及實施的可行性，將先前的六項類別整合為四大主題，分別為音樂基礎訓練與音樂知識、歌唱與樂器演奏、即興與音樂創作，以及審美與音樂欣賞。99 課綱以 95 暫綱為基礎進行修訂，調整教材大綱之主題順序，依序為審美與欣賞、歌唱與演奏、即興與創作，以及音樂知識與練習，其中審美與欣賞移至第一主題，並增列本土音樂之教材內容。民國 104 年公布的《十二年國民基本教育課程綱要藝術領域（草案）》，將現行的中小學九年

一貫藝術與人文學習領域及高中 99 課綱藝術領域進行合併，涵蓋音樂、視覺藝術/美術、表演藝術及藝術生活等科目，其以表現、鑑賞、實踐三大學習構面訂定課程目標，並依此建構各科課程架構及關鍵內涵，音樂科在每個學習構面下分別包含兩項關鍵內涵，依序為歌唱演奏、創作展現、音樂欣賞、審美理解、藝術參與、生活應用等六項，藉以連貫小學至高中之學習。

任何教育改革皆須依賴教師執行，因此教師是教育改革成敗的關鍵人物（歐用生，1996）；教師亦為教學之主體，掌握教學活動的進行，教師教學之良窳直接影響學生學習的表現（吳清山，2010），因此，教師是影響教學實施的重要因素之一。然而，當教師在教學上遇到難以解決的問題，教師與環境之內外在標準及需求將會失衡，教學困擾則隨之而生。張春興（1997）指出，困擾是有目的追求而尚未找到適當手段時，所感到的心理困境，與主觀認知及感受相關；而教學困擾為教師於教學情境中，無法調適或解決教學所面臨之問題，產生心理或情緒方面的不安，進而影響教學行為（楊蕙禎，2009）。教師若長期處於教學困擾，則容易對教學產生倦怠，進而影響教學品質（游淑娟，2008），郭生玉（1989）與林容妤（2010）也表示教學困擾會妨礙教師的身心健康及學生受教品質，教師如果在教學時遭遇困擾，將有工作無力感、信心喪失、焦慮不安等現象，進而產生不滿意、疏離感、厭倦教書、考慮轉業、轉校等想法。

許多研究在探討教學困擾之同時，也期望瞭解教師採取之因應策略，以降低或消除教學困擾，維持教師對教學的熱忱以及教育品質。Cohen（1987）認為，coping（因應）是個體面對超過自己所能掌握的資源時，採取實際行動或心理調適，以調和內在需求與外在環境之間的衝突；因應策略則是個體遭遇困難時，有意識及目的採取應付手段，以減低焦慮並解決問題（張春興，2006）。探討教師教學困擾之因應策略旨在瞭解教師調適自我、減輕困擾與解決問題的方式（蔡世雄，2003），教師若能有效處理教學困擾，將有助於提升教學動力與成就。

國內關於教學困擾的文獻，其內容主要分為教師面臨教育政策及課程轉變時產生的問題，教育政策之相關研究以特殊教育領域為多，尤其是融合教育的實施（許傑銘，2004；李曉蓓，2009；吳南成，2010；陳秋伶，2010；郭訓呈，2010；蔡佩玲，2014）；而課

程方面則多討論課程綱要的實施，尤以國民中小學九年一貫課程為甚。從文獻中得知，教師落實國民中小學九年一貫課程，在教學資源、教學實務與專業知能等層面容易產生教學困擾，其中教學資源包含教材、教學媒體與設備等內容，教學實務涵蓋教學目標、教學活動、教學技巧以及教學評量等內容，專業知能則包含引起學生學習動機、教學評量與教師專業能力等內容(謝定祐，1992；許朝信，2000；陳文琪，2003；蔡世雄，2003；林容好，2010；張晉華，2010)。進一步來看，不同背景變項之教師在教學困擾上有所差異，特別是性別、年資、最高學歷、服務地區與學校規模等五種變項(李欣儒，2000；陳冠伶，2005；鄭桂能，2007)。

教學困擾之因應策略研究則顯示，教師遇到教學困擾的處理方式主要為尋求解決途徑及協助對象，尋求解決途徑包含運用網路資源、查閱書籍與相關文獻等，尋求協助對象多為相同學習領域教師，且不同背景變項之教師在因應策略選擇上有所差異(陳文琪，2003；林容好，2010)。國內有關音樂教師教學困擾之學位論文，皆是以國小或國中音樂教師為研究對象(林純淳，2010；楊欣珉，2011；周麗香，2013)，研究結果顯示音樂教師在教學方面確實有其困擾，但僅有一篇論文進一步探討教師在面臨教學困擾時所採取的因應策略；且教師教學困擾及因應策略之研究多以中小學教師為主，較少以高中教師為研究對象，此為研究者的研究動機之一。

臺灣高中音樂課程標準自解嚴後修訂幅度相當大，教育部曾於民國 91 年底至 92 年初，調查高中音樂教師實施民國 84 年公布之《高級中學課程標準》概況，結果顯示：教師認為教材大綱中之「創作」教學最為困難，教學內容部分則是對介紹中國樂器、中國音階與調式、鄉土及其他民族音樂等最感困擾(賴美鈴，2004)。95 暫綱公布後，音樂學科中心彙整高中音樂教師對課程綱要之整體意見，包含藝術生活師資認證、現職教師缺乏世界音樂與本土音樂教學知能等內容(音樂學科中心，2005 年 12 月)。之後又於民國 96 年調查教師實施 95 暫綱之問題，發現多數教師認為樂器與創作教學難以實施，並表示創作過於專業，對學生而言較困難(音樂學科中心，2007 年 5 月)。時至今日，教師是否仍對上述問題感到困擾，有待進一步探討，此為研究動機之二。

高中課程標準/綱要自民國 60 年起，大約 10 至 12 年修訂一次，從民國 94 年公布之

95 暫綱至 103 年公布之《十二年國民基本教育課程綱要》，其間之修訂更為密集。音樂教師短時間內面臨課程內容的改變與調整，若無法瞭解其目標與內涵，易因難以適應而產生教學困擾，除了無法達成課程綱要之目標，更會影響教師教學品質。配合民國 103 年實行之十二年國民基本教育，研究者認為教師若無法解決現有的教學困擾，新課程綱要實施時相同的問題仍會繼續存在，並產生新的教學困擾，阻礙課程目標之落實。另一方面，研究者於普通高中擔任音樂教師已三年，從自身經驗以及與其他音樂教師交流中，察覺多數教師在專業知能及教學實務上確實有困擾，其困擾情形有待本研究進一步探討，此為研究動機之三。

基於前述之動機，本研究期望瞭解高中音樂教師對於課程綱要內容在專業知能與教學實務之困擾及因應策略。為了釐清教師面臨 95 暫綱與 99 課綱轉變時產生教學困擾之緣由，研究者先以訪談進行瞭解；考量刻正修訂之《十二年國民基本教育課程綱要藝術領域（草案）》，故將其併入訪談，再根據訪談結果編製問卷，透過問卷調查教師教學困擾情形及常用之因應策略。希冀研究結果能提供教育相關單位未來推動新課綱時，規劃相關配套措施之參考，同時提供高中音樂教師遇到教學困擾時，可供參考之因應策略。

第二節 研究目的

本研究旨在探討高中音樂教師教學困擾及因應策略，因此，基於上述研究背景與動機，將研究目的臚列如下：

- 一、探討高中音樂教師面臨 95 暫綱與 99 課綱轉變之教學困擾。
- 二、探討高中音樂教師教學困擾之情形。
- 三、探討高中音樂教師面對教學困擾時之因應策略情形。



第三節 待答問題

本節根據研究問題，將待答問題敘述如下：

一、高中音樂教師面臨 95 暫綱與 99 課綱轉變之教學困擾為何？

二、高中音樂教師教學困擾之情形為何？

(一) 高中音樂教師專業知能層面之教學困擾程度為何？

(二) 高中音樂教師教學實務層面之教學困擾程度為何？

(三) 高中音樂教師教學困擾各層面之相關程度為何？

(四) 不同背景（性別、最高學歷、教學年資、任教學校規模、任教地區）之高中音樂教師的教學困擾有何差異？

三、高中音樂教師面對教學困擾時之因應策略情形為何？

(一) 高中音樂教師在專業知能層面使用之因應策略為何？

(二) 高中音樂教師在教學實務層面使用之因應策略為何？

(三) 不同背景（性別、最高學歷、教學年資、任教學校規模、任教地區）之高中音樂教師面對教學困擾時之因應策略有何差異？

第四節 名詞解釋

壹、高中音樂教師

我國現行高級中等學校之類型分為普通型高級中等學校、技術型高級中等學校、綜合型高級中等學校、單科型高級中等學校等四種（「高級中等教育法」，2013），教育部針對普通型高級中等學校、技術型高級中等學校及綜合型高級中等學校分別制定課程綱要，因學分數不同使得內容各異。本研究關注普通高中，僅分析適用於普通高中之課程綱要，研究中所指的高中音樂教師為在普通型高級中等學校任教之音樂教師，包含公立與私立學校。

貳、教學困擾（teaching problems）

「困」字意指處在條件不佳的困難情況下，「困擾」一詞代表煩惱、難題，探討教師困擾的外文文獻中多以 **problem** 稱之，指須要處理或解決的情境，依賴個人將經驗重組、思維運作才能解決（張春興，2006）。本研究以 **teaching problems** 代表教學困擾，係指教師於教學情境中，面臨未能解決的問題而無法達到個人內在標準與需求，因此在心理上產生衝突與煩惱，進而影響其教學行為。

本研究所指的教學困擾為高中音樂教師於教學過程中，在專業知能與教學實務層面遇到難以解決之問題。專業知能係指教師本身對於音樂教學方面的知能；教學實務則指教師實際教學之活動與內容。本研究之教學困擾，以研究者自編問卷之得分代表困擾程度，問卷分數愈高者表示教學困擾程度愈大，反之則愈小。

參、因應策略（coping strategies）

Lazarus 與 Folkman（1984）表示「因應」（**coping**）是源自於心理學的概念，係指個體努力平衡內外需求、衝突與煩惱之過程；張春興（2006）認為「因應」是指個體

遭遇困難或心理挫折時，嘗試採取不同策略克服困難或化解挫折的心理與行動歷程。因應策略（coping strategies）強調的是個體選擇用來降低焦慮或解決困擾的方式，意即個體面臨超過自己能力所及的困擾時，所採取有意識及目的之手段，藉以降低焦慮並解決問題。

本研究所指的因應策略為高中音樂教師遇到教學困擾時，採取尋求解決途徑或尋求協助對象之策略，尋求解決途徑包含查閱書籍或運用網路資源、參加相關研習或進修課程；尋求協助對象則包含尋求其他教師的意見或協助、尋求音樂學科中心的協助。本研究之因應策略，以研究者自編問卷之結果代表常使用的因應策略，問卷中的因應策略選項累積次數愈高者，代表教師愈常使用此策略。



第五節 研究範圍與限制

本研究之目的在於瞭解高中音樂教師教學困擾及因應策略，並分析不同背景變項教師之差異，但考量研究時間、人力、物力與經費等客觀因素，無法於研究中進行全面的探討，因而訂定下列研究範圍與限制。

壹、研究範圍

本研究以 104 學年度服務於全國公私立普通高級中學之音樂教師為研究對象，不包含任教於綜合高中、職業高中與單科高中之音樂教師。本研究透過訪談瞭解教師實施 95 暫綱與 99 課綱教學內容時所遇到之困擾，以釐清教學困擾產生的原因，故訪談對象須歷經近兩次課綱之轉變，因此以立意取樣方式，選擇兩位 93 學年度前已任教於普通高級中學，且具備課程綱要實施之相關經驗的音樂教師為對象；此外，研究者亦將《十二年國民基本教育課程綱要藝術領域（草案）》併入訪談內容。

問卷係依據訪談結果編製而成，主要探討高中音樂教師對於課程綱要內容之教學困擾與因應策略。根據教育部（2015a）的統計資料顯示，全國共有 306 所普通高級中學，其中北區包含基隆市、臺北市、新北市、桃園市、新竹縣市、宜蘭縣、金門縣及連江縣，共有 140 所高中；中區包含苗栗縣、臺中市、彰化縣、南投縣及雲林縣，共有 70 所高中；南區包含嘉義縣市、臺南市、高雄市、屏東縣及澎湖縣，共有 86 所高中；而東區則包含花蓮縣及臺東縣，共有 10 所高中。本研究採各區系統抽樣的方式，以選取學校之音樂教師為研究樣本實施問卷調查。

貳、研究限制

本研究力求研究過程之客觀與完整，但在樣本選取、研究時間、研究內容、研究設計與統計結果仍有其限制，茲分述如下：

一、樣本選取的限制

本研究以兩位高中音樂教師為訪談對象，僅探討受訪者面臨 95 暫綱與 99 課綱轉變之教學困擾，故訪談結果無法推論至其他音樂教師。問卷調查對象為 104 學年度任教於普通高級中學之音樂教師，故研究結果無法推論至其他學校類型或其他科目教師，僅能反映普通高級中學音樂教師之教學困擾及因應策略。此外，本研究之問卷調查採系統抽樣方式，無法決定樣本之性別、學歷、教學年資與任教學校規模，導致問卷受試者性別之人數分布較不平均。

二、研究時間的限制

本研究之問卷調查時間為《十二年國民基本教育課程綱要藝術領域（草案）》公布後，因此調查結果僅能說明高中音樂教師現今的教學困擾及因應策略情形，正式的課程綱要實施後之教學困擾及因應策略則有待後續研究探討。

三、研究內容的限制

由於教師教學困擾層面與因應策略相當廣泛，教學困擾層面如教育政策、教學資源、教學內容、班級經營、學校行政、人際關係、支援系統等，因應策略如時間管理、理性思考、情緒調適、不予理會、逃避忽略等。本研究旨在探討教師對於課程綱要內容之教學困擾，以及可明確觀察的具體因應行為，因此教學困擾層面僅探討專業知能與教學實務兩層面，因應策略則為尋求解決途徑與尋求協助對象，其他層面與策略均不在本研究的探討範圍。

四、研究設計的限制

本研究之訪談大綱及「高中音樂教師教學困擾及因應策略之調查」問卷，係依據文獻探討結果及專家學者的建議編製，而訪談與問卷調查結果僅能假設受訪者及受試者均依照實際情形回答。

五、統計結果的限制

本研究在探討不同背景高中音樂教師教學困擾之差異情形時，可能因為樣本數不夠或背景變項分類過多，所得之統計數據均未達顯著，故進一步以 SPSS 分析統計檢定力（power），發現數值介於 0.050-0.395 之間，低於 Cohen（1988）建議的 0.80 統計檢定值（power value），代表其為低統計檢定力。

此外，在探討不同背景高中音樂教師因應策略之差異情形時，由於研究樣本在背景變項之人數分布不均，導致統計結果預期計數小於 5 之格數比例介於 12.5-80% 之間。楊世瑩（2014）表示預期計數小於 5 之格數比例超過 20% 時，會影響統計效果，因此，本研究部分統計資料是在有缺陷的條件下進行計算。



第二章 文獻探討

本研究旨在探討高中音樂教師對於課程綱要內容之教學困擾及因應策略，因此，本章先於第一節探討高中音樂課程綱要之演變，再於第二節探討教學困擾之意涵與相關研究，最後於第三節探討因應策略之意涵與相關研究。

第一節 高中音樂課程綱要之演變

課程綱要是學校施教的依據，特別是在臺灣教育體制中，課程綱要可規範課程發展並引導教材內容的設計，同時也會因應國家政策、社會變遷和時代需求加以修訂（賴美鈴，2011）。研究者認為臺灣在解嚴後政治形態產生劇大轉變，教育也因應多元與自由的社會需求進入教改時期，因此以解嚴為分界線，分別分析解嚴前與解嚴後高中音樂課程標準之內涵，再探討因應國民中小學實施九年一貫課程而修訂之「高中音樂暫行綱要」與「高中音樂課程綱要」，以及十二年國民基本教育實施後，於民國 104 年公布的《十二年國民基本教育課程綱要藝術領域（草案）》，最後探討高中音樂課程綱要之相關研究。高中課程標準/綱要修訂歷程如表 2-1-1 所示。

表2-1-1

高中課程標準/綱要修訂歷程

公布時間	說明	音樂課程
民國 37 年	配合行憲，修訂《修訂中學課程標準》。	兩學年，四學分。
民國 41 年	配合中央政府移至臺灣，僅修訂公民、國文、歷史與地理等四科。	兩學年，四學分。
民國 44 年	因應教學總時數改變，修訂部分科目學分，音樂學分數並未變動。	兩學年，四學分。
民國 51 年	因多項科目之課程標準久未修訂，故全面修訂《中學課程標準》。	兩學年，四學分，第三學年為選修。
民國 60 年	配合國民義務教育實施，修訂《高級中學課程標準》。	兩學年，四學分，第三學年為選修。
民國 72 年	因應時代與社會需求，同時配合《高級中學法》，修訂《高級中學課程標準》。	兩學年，四學分，第二、三學年設選修課程。
民國 84 年	配合中小學課程標準修訂，同時因應解嚴後之社會文化轉型，修訂《高級中學課程標準》。	兩學年，四學分，第二、三學年設選修課程。
民國 94 年	為銜接國民中小學九年一貫課程，修訂《普通高級中學課程暫行綱要》。	藝術領域（音樂、美術、藝術生活）共 12 學分，每科目至少修習 2 學分。
民國 98 年	強化課程連貫與統整，修訂《普通高級中學課程綱要》。	藝術領域（音樂、美術、藝術生活）共 10 學分，每科目至少修習 2 學分。
民國 103 年	配合十二年國民基本教育之實行，公布《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，各領域課程綱要之草案則於民國 104 年公布。	藝術領域（音樂、美術、藝術生活）共 10 學分，每科目至少修習 2 學分。

資料來源：修改自張哲榕（2014）。《學校音樂欣賞教學模式之建構與詮釋》（未出版之博士論文），頁 76。國立臺灣師範大學，臺北市。

壹、解嚴前之高中音樂課程標準

臺灣於戰後最早採用的高中課程標準為民國 37 年公布之《修訂中學課程標準》，其於解嚴前曾多次修訂。研究者根據國家教育研究院教科書圖書館保存之資料，並依課程目標、時間分配、教材大綱與實施方法之順序，分別呈現民國 37 年、民國 51 年、民國 60 年，以及民國 72 年之音樂課程標準內涵。

一、民國 37 年高中音樂課程標準

為適應行憲需求，教育部於民國 37 年修訂課程標準，此次修訂旨在根據《中學法》第一條之條文：「繼續小學之基礎訓練，以發展青年身心，培養健全國民，並為研究高深學術及從事各種職業之預備」（教育部，2010）。音樂課程則強調能激發學生興趣的音樂教學，並注重音樂與情感間之關聯，因此將音樂課程目標訂為以下四項（教育部，1948）：

- （一）訓練獨唱合唱較高深之歌曲，及精進樂器之奏弄。
- （二）灌輸樂理概要，使能識別音節韻律與情感之關係。
- （三）供給欣賞名手奏弄樂器之機會，激發愛好音樂之興趣。
- （四）涵養諧和優美雄壯沉著之情感，並發揮仁愛和平大剛中正之民族精神和愛國思想。

時間分配為兩學年，教材大綱之主題分為「聲樂」及「欣賞」，並指出本國音樂的重要性，演唱之歌曲也須配合欣賞曲目；實施方法部分說明教師宜選擇能激發愛國精神之樂曲。從課程目標中可發現此時期之音樂課程重視演唱能力，以及從音樂學習中培養民族精神，同時也強調如何透過欣賞激發學生對音樂的興趣；用詞上則以教師為中心進行敘述，且「訓練」與「灌輸」二詞，就教育哲學的觀點是屬於反理性、不合認知的教育歷程，因其缺乏讓學生思考之過程。

二、民國 51 年高中音樂課程標準

除了公民、國文、歷史與地理等四科曾於民國 41 年配合反共國策而修訂，其餘各科皆沿用民國 37 年之課程標準，因歷時已久且課程內容過多，故於民國 51 年修訂課程標準（蘇雅莉，2004）。高中音樂課程目標在敘述上較前次簡潔明瞭，其目標分為以下四項（教育部，1962）：

- （一）增進學生唱歌及演奏樂器之技能。
- （二）增進學生音樂知識，以提高其欣賞能力。
- （三）供給學生欣賞高尚音樂之機會，以養成愛好音樂之習慣。
- （四）陶鎔忠勇愛國之高尚情操，仁愛和平之優美德性。

時間分配同樣為兩學年，但在第三學年新增選修課程，提供給具音樂天分，以及準備升大專音樂院系之學生修習，由教師另訂教材。教材大綱的主題則由兩項拓展為四項，分別是「音樂知識」、「歌曲」、「基本練習」及「欣賞」，此四項主題包含前次音樂課程標準的「聲樂」與「欣賞」，但將聲樂拆分為「歌曲」與「基本練習」，再加入「音樂知識」之教學內容。實施方法部分特別說明高中音樂須力求與初中之銜接，應先複習初中所習得之音樂能力，另外也增加各學年之教學要點供教師參考。此時期之課程目標已無前次帶有顯著教師中心的詞語，教材內容也逐漸豐富，同時增加音樂知識的學習，藉此輔助歌唱與欣賞教學。

三、民國 60 年高中音樂課程標準

民國 57 年實施九年國民義務教育，因此，民國 60 年修訂的《高級中學課程標準》，是為了配合第一屆九年國民義務教育的國中畢業生。高中音樂課程目標方面，新增音樂創作與我國民族音樂之內容，此時期的音樂課程目標共有以下五項（教育部，1971）：

- （一）增進學生唱歌與演奏樂器之技能及創作音樂之興趣。
- （二）增進學生音樂知識，以提高其欣賞能力。
- （三）提供學生欣賞高尚音樂之機會，以養成愛好音樂之習慣。
- （四）輔導學生瞭解我國民族音樂之內容。

(五) 陶鎔忠勇愛國之高尚情操，仁愛和平之優美德性。

時間分配與前次音樂課程標準相同，第三學年的選修音樂同樣視學生需求安排適當教材；教材大綱仍為「音樂知識」、「歌曲」、「基本練習」及「欣賞」等四項主題，但在內容敘述上稍有調整，課程目標提及的創作為「基本練習」中之教學內容。實施方法強調曲譜不能使用簡譜，並鼓勵教師混合教材大綱中之主題進行教學，藉此提高學生興趣。從此時期的課程目標可明確看出民族音樂之重要性，同時也開始出現音樂創作之教學，但其意義在於使學生能對讀譜與寫譜更為熟練，注重學生獲得的經驗而非創作成果。

四、民國 72 年高中音樂課程標準

因應時代與社會的需求，同時配合《高級中學法》之制定，教育部於民國 72 年修訂《高級中學課程標準》，其修訂精神包含五育並重、均衡發展，因此，音樂課程目標涵蓋品德的陶冶、音樂智力的提升以及美育的體現。此時期之課程目標如下（教育部，1983）：

- (一) 陶冶忠勇愛國之高尚情操，激發人類博愛和平之優良德性。
- (二) 增進音樂知識，提高音樂能力。
- (三) 發展演唱與演奏音樂之技能，啟發音樂創作之興趣。
- (四) 加強體認我國傳統的與創新的民族音樂。
- (五) 增強欣賞音樂能力，培養欣賞習慣，藉音樂藝術，充實精神生活與美化人生。

時間分配同樣為兩學年，但可於第二、三學年開設選修課程；教材大綱則為了與當時中小學音樂課程標準的教學類別銜接，將原先的四項主題增為六項主題，分別是「基本練習」、「歌曲」、「樂器」、「音樂知識」、「創作」及「欣賞」，新增「樂器」與「創作」之主題。實施方法部分新增教學方式、教學過程、與其他方面之聯繫、成績評量辦法與教材編輯注意事項等說明，提供教師明確的教學與評量指引，以及自編教材時的編選規準，並首次提及科際整合之概念。此時期的一大進展為於課程目標第五點中強調美育之發展，此外，樂器學習在民國 37 年、51 年及 60 年的課程標準中，僅出現於目標之敘述，此時已與先前附屬於基本練習中的創作共同獨立為教材大綱之主題，突顯

二者在音樂教學中之獨特性。

綜觀解嚴前之課程標準可發現，以音樂培養愛國情操並強調民族音樂之重要性是當時高中音樂課程目標的一大特色，教學大綱之主題也隨幾次修訂愈趨多元與完整。

貳、解嚴後之高中音樂課程標準

民國 76 年解嚴，解嚴後整體社會發展走向政治民主化、社會多元化與經濟自由化，為因應時代變遷，教育部遂開始修訂課程標準。民國 84 年公布之《高級中學課程標準》以「培養二十一世紀的健全國民」為目標，兼顧未來化、國際化、統整化、生活化、人性化與彈性化等理念（賴美鈴，2011），並充實藝術教育之內容，將藝能科更名為藝術科，除了音樂與美術，另新增「藝術生活」一科，同時也增加音樂選修。由於此次課程標準為解嚴後修訂，配合政治思想開放及社會轉型，音樂課程目標不再出現「忠勇愛國」之字眼，並將「音樂知識」與「音樂能力」等用詞分別改為「音樂知能」與「音樂素養」。民國 84 年高中音樂課程標準之目標如下（教育部，1996）：

- （一）增進音樂知能，提高音樂素養。
- （二）發展演唱與演奏之技能，啟發音樂創作之興趣。
- （三）加強體認我國民族音樂的傳統與創新。
- （四）養成欣賞音樂的習慣與鑑賞能力，充實精神生活、美化人生。
- （五）培養藝術修養、陶冶高尚情操。

時間分配及教材大綱主題與民國 72 年公布之課程標準相同，但教材大綱內容則有修改，主要整合或移除前次課程標準之學習內容，並將敘述簡化，同時在樂器部分新增樂團編制與演奏形式，欣賞部分除中西音樂與民族音樂外，另增加鄉土音樂。實施方法部分省略教學過程之說明，並將教學評量分為認知、技能與情意三方面，詳細說明各方面之評量次數與評量方式。研究者認為教材大綱新增鄉土音樂之原因，在於政治觀點的不同，解嚴前之思想與政策是以大陸為主軸，解嚴後社會開始重視臺灣主體意識，因此特別強調本地民族與民間音樂。

由於臺灣的政治因素牽動整體教育走向，獨特的歷史背景使解嚴前與解嚴後之高中音樂課程理念有明顯差異，雖然民國 72 年的高中音樂課程標準的學習內容相較於之前已更為完整，但當時的社會風氣仍然傾向國家與民族思維，課程目標與教學內容也以此為中心。民國 84 年之高中音樂課程標準，是教育走向民主的時期，此時開始倡導之教育理念，例如國際化、生活化、彈性化、知能與素養等，仍是今日教育持續努力達成之原則與目標。民國 37 年至 84 年歷次高中音樂課程標準之時間分配與教材大綱如表 2-1-2 所示，民國 72 年與 84 年的音樂課程標準因歷經解嚴而有諸多修改，雖然從表 2-1-2 中無法看出其差異，但若比較課程目標及教學內容之敘述，便能瞭解其中的改變。

表2-1-2
歷次高級中學音樂課程標準之時間分配與教材大綱

年代	時間分配	教材大綱之主題
民國37年	分兩學年實施	1. 聲樂：練聲、視唱、唱歌 2. 欣賞
民國51年	分兩學年實施 第三學年為選修	1. 音樂知識 2. 歌曲 3. 基本練習 4. 欣賞
民國60年	分兩學年實施 第三學年為選修	1. 音樂知識 2. 歌曲 3. 基本練習 4. 欣賞
民國72年	分兩學年實施。	1. 基本練習 2. 歌曲 3. 樂器 4. 音樂知識 5. 創作 6. 欣賞
民國84年	分兩學年實施。	1. 基本練習 2. 歌曲 3. 樂器 4. 音樂知識 5. 創作 6. 欣賞

資料來源：研究者整理

參、因應國民中小學九年一貫課程之高中音樂課程綱要

民國 83 年的「四一〇教改遊行」是臺灣首次有社會人士以教育改革為訴求，號召萬人走向街頭，促使教育部召開全國第七次教育會議，同時成立行政院教育改革審議委員會，並於民國 85 年提出《教育改革總諮議報告書》，其內容包含教育鬆綁、帶好每位學生、暢通升學管道、提升教育品質及建立終身學習社會（吳清基，2000）。此報告書在課程與教學方面，提出「以生活為中心」、「以課程綱要取代課程標準」、「強化課程的銜接與統整」、「減少學科數目及上課時數」等建議，希望培養學生學以致用的能力。教育部為了回應報告書的建議，自民國 90 年起推行國民中小學九年一貫課程，高中階段也因應九年一貫課程的實行，以及民國 88 年修訂之《高級中學法》而修訂課程，於民國 95 年實施《普通高級中學課程暫行綱要》、民國 99 年實施《普通高級中學課程綱要》，以下針對音樂課程內涵分別敘述之。

一、95 暫綱音樂課程之內涵

為了使高中教育從菁英教育走向大眾教育，同時配合國民中小學九年一貫課程的實施，因此將目標訂為延續普通教育及培養健全國民，讓高中生能以九年一貫所學為基礎繼續加深加廣，音樂課程之目標也不局限於配合國家教育政策，更能從藝術本質出發培養學生的基本能力（賴美鈴，2011）。此暫行綱要除了從教師觀點敘述，並依照認知、技能與情意之順序列出課程目標外，同時也從學生角度敘述核心能力，強調學生經由學習可獲得之音樂能力，並與課程目標相呼應。95 暫綱音樂課程之目標如下（教育部，2005）：

- （一）增進音樂基本知能，建構完整音樂概念。
- （二）培養音樂唱奏技能，發展終身學習態度。
- （三）鼓勵參與音樂創作，養成思考創造習慣。
- （四）提升音樂鑑賞素養，豐富休閒生活內涵。
- （五）形塑音樂藝術價值，傳承社會多元文化。

此次暫綱在時間分配方面較具彈性，將音樂分成四個階段，其中音樂 I 與音樂 II 為基礎性課程，音樂 III 與音樂 IV 為進階性課程，進階性課程是學生熟識音樂基礎後之選修課程。教材大綱從先前的六項類別整合為四大主題，基礎性課程之主題為音樂基礎訓練與音樂知識、歌唱與樂器演奏、即興與音樂創作、審美與音樂欣賞，整合前次課程標準教材大綱之基本練習與音樂知識，以及歌曲與樂器，並於創作中增加即興教學，增進學生的創造力與表現力，音樂教材大綱之內容如表 2-1-3 所示。實施方法部分說明：課程設計應注意與國民中小學九年一貫課程銜接，並依據學校條件及地區特性發展學校本位課程；此外，也應納入生命教育、生涯規劃、性別平等教育、人權教育、法治教育、環境教育，及消費者保護教育等相關議題於課程中，教材編寫則須注意內容的時代性與前瞻性；教學評量方面說明教師應視學習目標及教材內容，以多元方式進行評量。臺灣歷經解嚴與教改後思想更趨開放，受到國民中小學九年一貫課程的影響，此次暫綱修訂幅度相當大，使得音樂課程內容更為多元並能符應世界教育潮流（賴美鈴，2006）。

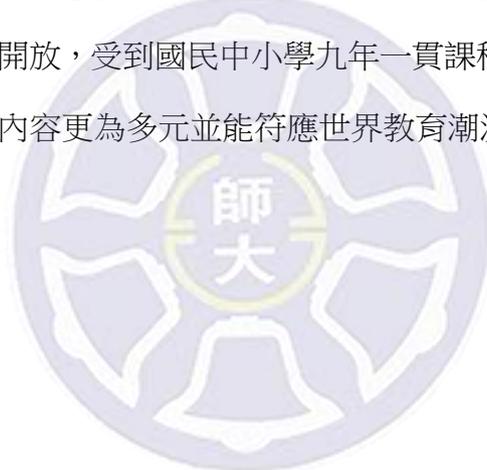


表2-1-3

《普通高級中學課程暫行綱要》音樂教材大綱內容

音樂 I		
主題	主要內容	說明
音樂基礎訓練 與音樂知識	1. 基本練習	1-1 節奏練習
		1-2 曲調練習
		1-3 音程練習 (I)
	2. 樂理常識	2-1 音階及調號
		2-2 曲式 (I)
		2-3 記譜法
歌唱與樂器演奏	1. 歌唱	1-1 歌唱基本技巧
		1-2 各類獨唱曲
		1-3 二聲部合唱曲
	2. 樂器演奏	2-1 樂器之認識 (I)
		2-2 樂團編制之認識 (I)
		2-3 樂器演奏 (I)
	3. 音樂展演	3-1 音樂展演之規劃 (I)
		3-2 音樂展演之實作 (I)
	即興與音樂創作	1. 即興
1-2 曲調之即興與變奏 (I)		
2. 音樂創作		2-1 音樂美感原則之應用
		2-2 不同曲式之樂曲創作
		2-3 樂曲改編
審美與音樂欣賞	1. 樂曲形式	1-1 各類曲式之樂曲聆聽與賞析 (I)
	2. 樂曲種類	2-1 各類曲種之樂曲聆聽與賞析 (I)
	3. 音樂型態	3-1 各類音樂應用形態之認識與賞析
	4. 民族音樂	4-1 本土民族音樂之聆聽與賞析
	5. 音樂史	5-1 中西音樂史之認識 (I)
		5-2 代表作曲家與作品之賞析 (I)
	5-3 樂派風格之認識 (I)	

(續下頁)

音樂 II

主題	主要內容	說明
音樂基礎訓練 與音樂知識	1. 基本練習 2. 樂理常識	1-1 音程練習 (II) 1-2 和絃練習 1-3 和聲練習 2-1 曲式 (II) 2-2 音樂術語
歌唱與樂器演奏	1. 歌唱 2. 樂器演奏 3. 音樂展演	1-1 歌唱表情與詮釋 1-2 各類獨唱曲 1-3 二聲部以上合唱曲 2-1 樂器之認識 (II) 2-2 樂團編制之認識 (II) 2-3 樂器演奏 (II) 3-1 音樂展演之規劃 (II) 3-2 音樂展演之實作 (II) 3-3 音樂展演之推廣
即興與音樂創作	1. 即興 2. 音樂創作	1-1 節奏之即興與變奏 (II) 1-2 曲調之即興與變奏 (II) 1-3 即興伴奏 2-1 不同風格之樂曲創作 2-2 應用多媒體之音樂創作
審美與音樂欣賞	1. 樂曲形式 2. 樂曲種類 3. 音樂型態 4. 民族音樂 5. 音樂史	1-1 各類曲式之樂曲聆聽與賞析 (II) 2-1 各類曲種之樂曲聆聽與賞析 (II) 3-1 各類音樂應用形態之聆聽與賞析 4-1 各國民族音樂之聆聽與賞析 5-1 中西音樂史之認識 (II) 5-2 代表作曲家與作品之賞析 (II) 5-3 樂派風格之認識 (II)

資料來源：教育部（2005）。普通高級中學課程暫行綱要（頁 210-211）。臺北市：教育部。

二、99 課綱音樂課程之內涵

99 課綱以 95 暫綱為基礎進行修訂，藝術領域的必修學分數從 12 學分調整為 10 學分。在音樂課程目標方面，雖然與暫綱之概念大同小異，但研究者認為部分目標在敘述上較 95 暫綱更為具體與實際，並包含明確的學習行為，如希望學生從世界音樂的學習中尊重多元文化，以及運用不同媒材進行創作。99 課綱音樂課程之目標如下（教育部，2009）：

- （一）建構音樂概念，增進音樂知能。
- （二）培養唱奏能力，豐富生活體驗。
- （三）運用媒材創作，激發創意思考。
- （四）欣賞音樂作品，提升審美素養。
- （五）瞭解世界音樂，尊重多元文化。

由於藝術領域必修學分數減少 2 學分，因此在時間分配上改為三個階段，前兩階段同樣為基礎性課程，第三階段則為進階性課程。教材大綱主題主要為順序排列之差異，分別是審美與欣賞、歌唱與演奏、即興與創作，以及音樂知識與練習，將原為第一主題的音樂知識調整至第四主題，同時強調應融入於其他三項主題之中，而審美與欣賞移至第一主題，其主要內容分為本土音樂、世界音樂及西洋音樂，音樂教材大綱之內容如表 2-1-4 所示。實施要點方面新增的有：課程設計著重於培養學生對經典音樂作品的基本欣賞能力和興趣，將音樂融入生活，並藉此建構具有國際視野的文化宏觀；審美與欣賞部分之教材以賞析為重點，音樂史則為輔助。

表2-1-4

《普通高級中學課程綱要》音樂教材大綱內容

音樂 I			
主題	主要內容	說明	
審美與欣賞	1. 本土音樂	1-1 臺灣原住民音樂之認識 (I)	
		1-2 臺灣傳統音樂之認識與賞析 (I)	
		1-3 臺灣當代音樂發展之認識 (I)	
		1-4 臺灣當代作曲家及作品之賞析 (I)	
	2. 世界音樂	2-1 各國民族音樂之聆聽與賞析 (I)	
	3. 西洋音樂	3-1 曲式與曲種之認識 (I)	
		3-2 音樂史與樂派風格之認識 (I)	
		3-3 代表作曲家與作品之賞析 (I)	
	歌唱與演奏	1. 歌唱	1-1 歌唱基本技巧
1-2 獨唱曲 (I)			
1-3 二聲部合唱曲			
1-4 歌詞意涵與語韻之認識			
2. 樂器演奏		2-1 樂器之認識 (I)	
		2-2 樂團編制之認識 (I)	
		2-3 樂器演奏 (I)	
3. 音樂展演		3-1 音樂展演活動之規劃與實作 (I)	
即興與創作		1. 即興	1-1 節奏之變奏
			1-2 曲調之變奏
	2. 創作	2-1 詞曲改編之實作	
		2-2 音樂美感原則之創作應用	
音樂知識與練習	1. 基本練習	1-1 節奏練習	
		1-2 曲調練習	
		1-3 音程練習	
		1-4 基本指揮練習	
	2. 樂理常識	2-1 音階及調號	
		2-2 記譜法	
		2-3 曲式 (I)	

(續下頁)

音樂 II

主題	主要內容	說明
審美與欣賞	1. 本土音樂 2. 世界音樂 3. 西洋音樂	1-1 臺灣原住民音樂之認識 (II) 1-2 臺灣傳統音樂之認識與賞析 (II) 1-3 臺灣當代音樂發展之認識 (II) 1-4 臺灣當代作曲家及作品之賞析 (II) 2-1 各國民族音樂之聆聽與賞析 (II) 3-1 曲式與曲種之認識 (II) 3-2 音樂史與樂派風格之認識 (II) 3-3 代表作曲家與作品之賞析 (II)
歌唱與演奏	1. 歌唱 2. 樂器演奏 3. 音樂展演	1-1 歌唱表情與詮釋 1-2 獨唱曲 (II) 1-3 二聲部以上合唱曲 1-4 歌詞意涵與語韻之探究 2-1 樂器之認識 (II) 2-2 樂團編制之認識 (II) 2-3 樂器演奏 (II) 3-1 音樂展演活動之規劃與實作 (II)
即興與創作	1. 即興 2. 創作	1-1 節奏之即興與變奏 1-2 曲調之即興與變奏 2-1 曲式之創作應用 2-2 多媒體音樂創作之認識或實作
音樂知識與練習	1. 基本練習 2. 樂理常識	1-1 和絃練習 1-2 和聲練習 2-1 曲式 (II) 2-2 音樂術語與表情記號

資料來源：教育部（2009）。普通高級中學課程綱要（頁 282-283）。臺北市：教育部。

99 課綱之音樂課程，在審美與欣賞部分增列臺灣原住民、傳統與當代音樂，考驗音樂教師改變以西方音樂為主要的教學內容，藉此喚起學生對本土音樂的認同與重視；此外，將音樂知識與練習之教學融入於前三項主題中，也考驗教師課程設計之能力。從民國 37 年公布之《修訂中學課程標準》到現行的 99 課綱，可看出音樂課程每次修訂皆有

其理念及欲補強之部分，且配合國內政治與社會情勢進行修改。因應國民中小學九年一貫課程之高中音樂課程綱要，將教材大綱整合為四大主題，且學習內容豐富與多元，特別是創作部分加入即興，並有詳細的教學指引，也配合時代潮流新增多媒體音樂創作內容，而歌唱與演奏部分亦出現音樂展演之內容。相較於歷次高中音樂課程標準，近兩次課程綱要注重學生對音樂的體驗，期望藉由實作引起學生學習興趣，並能從中學習音樂知識及激發創意思考，形成當今音樂教學之重點。

肆、十二年國民基本教育之藝術領域課程綱要

為因應全球化、多元文化差異、科技革新等趨勢，並呼應民國 88 年公布之《教育基本法》第 11 條條文：國民基本教育應視社會發展需要延長其年限，臺灣於民國 103 年正式實行十二年國民基本教育（陳瓊花、洪詠善、林于仙、賴美鈴、張曉華，2013；教育部，2014）。教育部同時也積極規劃十二年一貫的課程體系，於民國 103 年正式公布《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，新課程依據各學科的知識結構與屬性、社會變遷與知識創新，以及學習心理之連續發展原則，將中小學的學習範疇分為八大領域，以利學生獲得較為統整的學習經驗（教育部，2014）。藝術領域涵蓋音樂、視覺藝術/美術、表演藝術及藝術生活等四個科目，其課程綱要草案已於民國 104 年 8 月公布於網路上。

《十二年國民基本教育藝術領域課程綱要（草案）》基於彰顯藝術本質的價值、重視人文與美感的素養，以及強調生活應用的價值之原則，建立表現、鑑賞與實踐三個學習構面，以達成下列三項課程目標（陳瓊花等人，2013；國家教育研究院，2016）：

- 一、表現：善用媒介與形式從事藝術創作與展現，傳達思想與情感。
- 二、鑑賞：透過參與審美活動培養感受力與理解力，體認藝術價值。
- 三、實踐：培養主動參與藝術的興趣與習慣，促進美善生活。

十二年國教藝術領綱以學習重點引導各教育階段之學習，其以表現、鑑賞與實踐三個學習構面組織課程架構，並依此建立各科之關鍵內涵，據以發展學習表現與學習內容。

學習表現係指可被評估的跡象，以多元感知、探究思考、審美判斷、創作展現以及團隊合作為發展的基礎，敘述學生使用之能力與素養；學習內容則以與教學內容和學習經驗相關的藝術知識、當代視野、藝術薪傳、人文關懷以及生活應用為範疇，並以名詞呈現（國家教育研究院，2015）。音樂科在每個學習構面下分別包含兩項關鍵內涵，依序為歌唱演奏、創作展現、音樂欣賞、審美理解、藝術參與、生活應用等六項，高中階段之學習表現與學習內容如表 2-1-5 所示。實施要點部分說明課程發展須注意素養導向、漸進發展、銜接連貫、統整原則、均衡組合，以及多元適性之原則；教材編選方面則可結合性別平等教育、人權教育、環境教育及海洋教育等議題，並強調跨學科與跨領域的整合，培養學生以藝術解決問題之能力。此外，高中階段的教材更強調廣納多元風格，同時鼓勵學生作品之發表與欣賞，展現個人或團體之音樂學習成果，並接觸音樂工作者，瞭解音樂在社會的角色與功能（國家教育研究院，2016）。

表2-1-5

《十二年國民基本教育藝術領域課程綱要（草案）》高中音樂學習重點

學習構面	關鍵內涵	學習表現	學習內容
表現	歌唱演奏	音 1-V-1 能運用讀譜知能及唱奏技巧詮釋樂曲，進行歌唱或演奏，提升生活美感。	音 E-V-1 各種唱（奏）技巧與形式* 音 E-V-2 音樂詮釋*、音樂風格
		音 1-V-2 能即興、改編或創作樂曲，並表達與溝通創作意念。	音 E-V-3 指揮技巧* 音 E-V-4
	創作展現	音 1-V-3 能關注社會議題，運用記譜方式或影音軟體，記錄與分享作品。	音樂要素*，如：織度、曲式等。 音 E-V-5 簡易作曲手法*，如：反覆、模進、變奏等。

（續下頁）

鑑賞	音樂欣賞	音 2-V-1 使用適當的音樂語彙，賞析不同時期與地域的音樂作品，探索音樂與文化的多元。	音 A-V-1 多元風格之樂曲* 音 A-V-2 音樂展演形式* 音 A-V-3 相關音樂語彙*
	審美理解	音 2-V-2 能探究樂曲創作背景與文化的關聯，並闡述自我觀點。	音 A-V-4 音樂美感原則* 音 A-V-5 音樂家與音樂表演團體*。
實踐	藝術參與	音 3-V-1 能探究在地及全球藝術文化相關議題，並以音樂展現對社會及文化的關懷。	音 P-V-1 當代多元文化* 音 P-V-2 文化資產保存與全球藝術文化相關議題*
	生活應用	音 3-V-2 能進行音樂跨領域專題實作或展演，以提升團隊合作與自主學習的能力。	音 P-V-3 音樂的跨領域應用

註：學習內容附「*」標記者，表示每科目開設 2 學分時的必備內容

資料來源：國家教育研究院（2016）。十二年國民基本教育課程綱要藝術領域（草案）（頁 12-13）【網路檔案】。取自

http://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/87/pta_9772_3290892_48086.pdf

若將十二年國教藝術領綱之高中音樂學習重點與 99 課綱進一步分析與比較，可發現關鍵內涵中之藝術參與為新增的部分，此為音樂課綱發展至今首次加入當代藝術文化發展的議題於教學內容中；此外，對音樂跨領域部分也有較多的敘述，呼應十二年國教注重學習與生活結合之理念。「實踐」構面之學習為新課綱與之前的高中音樂課綱最明顯的差異，其重點在於讓學生養成主動參與音樂的興趣與習慣，此為從前課綱中之目標，新課綱進一步於教學內容中具體列出學習行為與內容，展現十二年國教希望學生能學用合一之目標。

伍、高中音樂課程綱要相關研究

高中音樂課程綱要修訂期間，為瞭解高中音樂課程實施情形，課程綱要修訂小組或學科中心曾透過問卷調查音樂教師教學現況，茲將 95 暫綱與 99 課綱修訂期間所調查之

結果概述如下：

95 暫綱修訂期間，音樂課程綱要專案小組依據民國 84 年公布之《高級中學課程標準》，設計「高級中學音樂科課程綱要修訂意見調查問卷」，並於民國 91 年底至 92 年初施測。結果顯示教材大綱所列之基本練習、歌曲、樂器、音樂知識、創作及欣賞等六項類別中，以「創作」教學實施最為困難，其次為「基本練習」，而「音樂知識」與「欣賞」是高中音樂教師最常實施的教學類別；教學內容方面則以介紹中國樂器、中國音階與調式、鄉土及其他民族音樂等讓教師最感困難，顯示高中音樂教師此部分教學能力之不足（賴美鈴，2004）。

95 暫綱實施前，音樂學科中心在民國 94 年底先彙整高中音樂教師對課綱內容之意見，包含音樂教師認證藝術生活科目之資格，提供影音教學資源及參考書籍，提撥經費補助學校購置課程所需之設備，以及現職教師較缺乏世界音樂與本土音樂教學知能，希望師資培育機構開設在職學分課程，供教師進修。

99 課綱修訂前，音樂學科中心於民國 96 年設計並施測「普通高級中學音樂科課程綱要修訂意見調查」問卷，瞭解高中音樂教師實施 95 暫綱的意見與建議，以作為課程綱要修訂之參考。結果顯示多數教師認為樂器與創作教學難以實施，因教學時間有限，學生人數多且程度不一較難落實；另有教師認為創作過於專業，對多數學生而言較困難，尤其是「即興與音樂創作」中之即興伴奏，有 51% 的教師建議刪除或修改，亦有 47% 的教師建議刪除或修改不同曲式之樂曲創作，不同風格之樂曲創作則有 42% 的教師建議刪除或修改。

綜上所述，可發現即使課程標準/綱要帶給教師之困擾略有不同，但教師在實施課程綱要之內容都有其困擾。由於研究者無法得知上述兩份調查報告的信效度，故僅參考其結果，並於訪談時加以驗證，藉此探討高中音樂教師面臨 95 暫綱與 99 課綱轉變時，產生上述教學困擾之原因。

第二節 教學困擾之意涵與相關研究

本節旨在探討教學困擾的意涵及其相關研究，首先定義何謂教學困擾，其次說明教學困擾之理論基礎，接著分析教師教學困擾的層面與相關因素，最後舉出國內外討論教學困擾之相關研究。

壹、教學困擾之定義

「困」字意指處在條件不佳的困難情況下，「困擾」一詞代表煩惱、難題，從認知心理學的角度來看，困擾是有目的追求而尚未找到適當手段時所感到的心理困境，與主觀認知及感受相關，意即某些情境對知識經驗不佳或有所追求者是困擾，但對知識經驗豐富或一無所求者則未必是困擾（張春興，1997）。因此，困擾是指個體主觀的認知與外在情境不符，且無法有效解決內外衝突而導致不平衡的心理狀態，進而影響其行為（陳冠伶，2005）。有關教師於教學情境遭遇困擾的相關研究不在少數，然而國外的研究並沒有針對教學困擾一詞進行說明，國內研究雖有解釋何謂教學困擾但沒有統一的定義，且對教學困擾之名稱亦視研究目的而略有出入，有些學者將其稱為教學困境、工作困擾、工作困境或困擾問題，就字面上觀察，工作困擾、工作困境與困擾問題探討的範圍比教學困擾廣泛，但亦牽涉教師教學問題。本研究將國內關於教學困擾、工作困擾、工作困境與困擾問題之定義一併納入討論，如表 2-2-1 所示。

表2-2-1

教學困擾之定義一覽表

研究者	定義
游自達（1987）	工作困擾係指教師在教學中，由於無法有效解除內在衝突、滿足內在需求，或有效處理與教師職務有關之事項，而導致心裡或情緒方面不安或影響教師行為的問題。
謝定祐（1992）	教學困擾會影響甚至有礙教學目標的達成，包括教學技巧、教學資源、教材和客觀環境支持等各方面的困擾。
陳文琪（2003）	教學困擾係指教師對於工作情境中的事件，包含專業知能、教學實務、教學資源及學校行政等情境，自我知覺無法有效解決內在衝突與滿足內在需求，而導致心理或情緒方面不安的狀態。
蔡世雄（2003）	教學困擾係指教師在從事教學的歷程中所遭遇教學上之困擾，致使無法滿足內在標準與需求，以及個體與外在因素的交互無法達到平衡，因而影響教學行為的進行。
陳國泰（2003）	困擾問題係指教師在教學情境中，可能遭遇到的任何困擾問題，例如課程與教學方面、課室管理方面、與家長的關係、與同事的關係，以及個人本身等的問題。
施志雄（2007）	教學困擾係指教師在從事教學的歷程中，感到教學困難且無法適切解決，因而造成教師個人緊張、不安，無法有效解決內在衝突、滿足內在需求，進而影響教學行為。
方婉真（2008）	教學困擾是指教師在教學歷程中遭遇無法解決的困難問題，導致學生的表現未能達到教師設定之標準，而妨礙教師教學效能，進而影響教師教學行為的狀態。
謝靜苹（2008）	工作困擾是指在工作情境中，無法以既有的知識與經驗來處理、解決遇到的問題與困難，導致身心及情緒方面的不安與不平衡，進而影響其行為表現。
楊蕙禎（2009）	教學困擾為教師從事教學工作時，自覺遭遇困境且無法做適當有效的解決或調適，以滿足其內在標準與需求，而引起個人心理或情緒的不安狀態，且影響教師教學行為，亦可稱為「教學困境」。
吳春滿（2009）	工作困境係指個體在工作中遇到問題或阻礙因而產生困擾，工作上不同的困擾逐漸形成工作困境。
陳秋伶（2010）	教學困擾是指教師從事教學工作中，遭遇到較感困擾且影響到教師教學進行及教學反應等問題。
吳柳錚（2011）	教學困擾有時也被稱為工作困擾或工作壓力，係指教師在面對教學活動時，自覺遭遇困難或瓶頸、無法解決工作相關事務符合外在標準，導致身心不適且自我調適不良，進而影響教師教學行為。

資料來源：研究者整理

從表 2-2-1 得知，工作困擾、工作困境與困擾問題之差異在於：工作困擾為心理不平衡的狀態，屬於微觀的個人狀況；工作困境是由諸多不平衡的心理狀態形成之情境，偏重於巨觀的環境氛圍；而困擾問題則指教師在教學中遇到的任何問題，未進一步說明教師的心理狀態，定義上較為模糊。不同研究者對教學困擾一詞之定義略微不同，楊蕙禎（2009）認為教學困擾也可稱為教學困境，吳柳錚（2011）則認為教學困擾也能稱為工作困擾或工作壓力，但多數研究者普遍認為，教學困擾是指教師於教學情境中，面臨未能解決的問題而無法達到個人內在標準與需求，因此在心理上產生衝突與煩惱，進而影響其教學行為。就字面上解釋，工作困擾、工作困境與困擾問題探討之對象並不限於教師，且「教學困擾」一詞較常見於相關文獻中，故本研究統一以教學困擾稱之，將其定義為：高中音樂教師在教學情境中面臨難以解決之問題，且無法滿足內在需求，因而產生困擾並影響教學的進行。

貳、教學困擾之理論基礎

盧榮順（1996）認為任何困擾的產生必有其緣由，謝靜苹（2008）也指出教師教學困擾與自我要求、專業知識及教學經驗相關，因此，本部分從教學困擾相關理論著手，藉以瞭解教師教學困擾之緣由。研究者依據相關文獻，分別就師資培育模式理論、教師專業成長理論，以及角色衝突理論說明。

一、師資培育模式理論

教師的養成會隨著社會需求及時代變遷而有不同之觀點，學者專家對此也有不同見解（鄭桂能，2007），大致而言，師資培育模式理論可歸納為下列幾種：人格特質模式、社會化模式、行為與技術訓練模式、認知發展模式，以及人文模式，各模式之內涵整理如表 2-2-2。

表2-2-2

師資培育模式之內涵

師資培育模式	主要內涵
人格特質模式	師資培育的首要工作在於選擇適當的人選，再加以調教而成為教師。
社會化模式	教師培育係認同專業文化的過程，師資生被安排在一系列的社會體系中，經歷結構性經驗，透過模仿與認同、依賴與依附重要他人學習「概括化他人」，而將教師團體的專業文化予以「內在化」。
行為與技術訓練模式	師資培育的主要內涵為教學行為與技巧的訓練，使教師具備基本能力，讓教學得心應手且應付自如。
認知發展模式	師資培育係為循序漸進的階段，由不成熟發展至成熟的思想與觀念之「認知」改變過程，因此，教師培育須設計適當的課程，使師資生於培育過程中改變認知結構。
人文模式	師資培育是一種全人發展與自我提升，並非僅止於部分人格或知、情、意單一層面的發展。

資料來源：盧富美（1992）。師院結業生實習困擾及其相關因素之研究。嘉義師院學報，6，226。

（一）人格特質模式

人格特質模式認為教師知能之養成主要在於篩選有某些特質的個人，且該特質具有持久而少變化之特徵，此人格特質可以決定其是否適合擔任教師，經篩選後再以各種課程培訓成為合適教師（鄭桂能，2007）。E. Spranger 以價值為核心，將人格類型分為以下六種：一為理論型（the theoretic），其價值在於追求真理，具有理性、批判與經驗取向之人格特徵，例如科學家或哲學家；二為經濟型（the economic），其價值在於追求實用，通常對賺錢感興趣，例如企業家；三為審美型（the aesthetic），其價值在於追求形式美與和諧，注重個人對事件的感想，例如藝術家；四為社會型（the social），其價值在於追求對人們的愛，傾向利他主義，並認為前三種類型過於冷酷且沒有人性；五為政治型（the political），其價值在於追求權力與影響力，例如領導者；六為宗教型（the religious），其價值在於追求整體的和諧，並尋找宇宙最高之真理，例如宗教人士（Hjelle & Ziegler，1992）。

Spranger 表示，每個人同時擁有六種價值並具有上述六種類型的人格，只是某類型

可能特別明顯或極為缺乏，其中社會型的人最適合從事教育工作，因其追求的人生價值是愛，注重施而非取，若能選擇社會型特質強烈的人加以培育，必能成為好老師（引自盧榮順，1996）。依據人格特質模式的論點，若無法選擇適當人格特質的人選接受師資培育課程，這些人在未來的教學生涯容易因個人特質與工作環境不符，造成教學上之失衡狀態，進而產生教學困擾。

（二）社會化模式

社會化（socialization）是指個人接受文化規範，以形成獨特自我的過程（林清江，1987）。彭懷恩（1996）認為社會化有兩個目的，一是透過社會角色彼此互動，傳遞新成員適當之信仰和行為；二是培養社會共識，確保社會繼續生存。因此，個人必須經由社會化歷程，學到所處社會之知識、技能、態度與價值觀念等，才能有效參與社會生活，成為社會的一份子（游自達，1987）。

教師社會化指的是教師如何獲得專業知識、專業技能與專業精神，以及在專業團體中所經歷的過程，強調個人需求、能力、意圖與組織限制間的相互影響（Veenman, 1984）。林清江（1987）歸納教師社會化相關研究，發現師資養成教育時期是培育成熟教師觀念的重要階段，且師資培育機構「教學水準」與「學生態度改變」二者之間具有直接關係。承此，社會化模式認為教師教學困擾之產生，在於教師社會化不足，未能表現合適行為而產生困擾，而教師之所以社會化不足，可能原因有以下四點：第一，師資培育階段的社會文化與任教學校文化有斷層或衝突；第二，師資培育課程安排失當或失效；第三，缺乏重要他人（the significant others）；第四，參照團體（reference group）間的衝突或歧異（盧富美，1992）。

（三）行為與技術訓練模式

行為與技術訓練模式之理論基礎來自於實證主義與行為主義，藉由對學習行為、有效教學，以及教學互動行為的研究，訂定教學技術與行為要求，以作為教師教學技能訓練標準，此模式重視外在環境、可觀察的事實對個體之影響，因此強調教師教學行為與

技術的訓練（陳文琪，2003）。

此模式興起的主要因為行為主義心理學盛行，行為主義力求以簡單的定律或公式解釋人類複雜行為，此派學者分析教室中之行為變項，並求得其與教學成果的關係，因此認為師資培育的主要內涵為教學行為與技巧之訓練，使教師具備基本能力，讓教學得心應手且應付自如（盧榮順，1996）。根據行為與技術訓練模式之觀點，教師教學困擾來自於以下三點：第一，課程規劃失當，意即師資培育課程偏重空泛的理論，忽視專精技術之訓練，導致教師未具備應有的教學能力與技術；第二，教師教學能力與技術未達精熟標準；第三，由於任教環境的限制，教師未能有效表現自己學得之技術與能力（盧富美，1992）。

（四）認知發展模式

Glassberg 和 Sprinthall（1980）認為師資培育為循序漸進之過程，依照認知發展階段逐漸改變認知結構，最終達到成熟階段。此模式認為師資培育階段為認知改變之過程，重點在於使教師由不成熟轉為成熟，並由不切實際之態度趨向切合實際的態度，以增進問題解決能力，並提高教學效能（游自達，1987；盧榮順，1996）。認知發展模式主要依據 J. Piaget 的認知發展(cognitive development)、L. Kohlberg 的道德判斷(moral decision making)、J. Loevinger 的自我發展(ego development)、D. E. Hunt 的概念發展(conceptual development)，以及 W. G. Perry 的知識與道德發展(epistemological and ethical development)等理論，這些學者的論點雖有差異，但皆以「階段」說明發展過程(Veenman，1984)。根據上述學者之理論，認知發展模式的基本觀點如下（游自達，1987）：

1. 人們經由認知結構處理所得經驗。
2. 認知結構具有階段發展次序，即由簡單到複雜。
3. 個人透過與環境的交互作用得以發展，且主要順著發展階段次序進行。
4. 個人在不同發展階段具有不同的行為特徵。

依據上述觀點，此模式將教師視為成人學習者(adult learner)，不同發展階段的教師會以不同方式察覺並處理教室問題，處於低發展階段之教師認為自己無法有效激發學

生學習動機，且學校行政應負責學生的課堂紀律；而高發展階段之教師強調尊重、彈性、耐心與同理心溝通的重要性，注重學生個別差異，並期望幫助學生達到學業與個人成長（Veenman，1984）。根據上述觀點，教師教學困擾起因於以下三點：一為師資培育期間因課程不當或環境不佳，導致教師未能循序發展其認知，因此無法達到高層次認知或成熟階段；二為教學情境之複雜程度與要求，和個人對教學的認知不符；三為教師未能繼續追求成長。

（五）人文模式

人文模式又可稱為「知」「情」合一發展模式，此模式強調教師的養成是一種全人發展及自我提升，不只注重技術訓練、行為塑成，或是認知改變等單一層面的發展，因此，師資培育機構在引導師資生時，應使其能獲得全面性發展，避免著重單一層面之發展，造成因偏重的角度不同而產生教學困擾（鄭桂能，2007）。

綜合上述五種師資培育模式，可發現不同模式對於教師教學困擾的產生因其論點而有所差異，表 2-2-3 整理五種師資培育模式與教師教學困擾之關係。

表2-2-3

師資培育模式與形成教師教學困擾的原因

師資培育模式	形成教學困擾的原因
人格特質模式	未能選擇適當人格特質者接受師資培育課程。
社會化模式	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師社會化不足。 2. 師資培育階段的社會文化與任教學校文化有斷層或衝突。 3. 課程安排失當或失效。 4. 缺乏重要他人。 5. 參照團體間的衝突或歧異。
行為與技術訓練模式	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課程規劃失當，導致教師未具備應有的教學能力與技術。 2. 教師教學能力與技術未達精熟標準。 3. 由於任教環境的限制，教師未能有效表現自己學得之技術與能力。
認知發展模式	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課程不當或環境不佳，導致教師無法達到高層次認知或成熟階段。 2. 教學情境之複雜程度與要求，和教師對教學的認知不符。 3. 教師未能繼續追求成長。
人文模式	教師未能達到全面發展。

資料來源：研究者整理

二、教師專業成長理論

所謂「專業成長」(professional growth)即一位專業工作者不斷提升其能力之過程，而「教師專業成長」是指教師在教學情境中，能夠持續、主動、積極的透過各種正式與非正式活動，提升專業知識、技能及態度之歷程，並能展現在教學成效上(鄭桂能,2007)。教師專業成長是影響教學表現之重要因素，因教育工作是一項專業的工作，教師須有足夠的專業素養才能勝任，同時須持續發展教學活動方面之知識與技能，以適應教學情境之變化，並透過進修與研究建構自己的專業理念，否則教師在教學上將遇到困擾(許朝信,2000)。Shulman(1987)認為教師至少須具備以下七種知識才能使教學成功：第一，學科內容知識；第二，一般教學法知識，指有關班級經營與組織之原則與策略；第三，課程知識，為教師能掌握教材與課程的能力；第四，學科教學知識，係綜合學科內容與一般教學法的知識，為教師專業領域之教學能力；第五，有關學生及其特性之知識；第六，教育脈絡之知識，須瞭解團體或教室活動、學校管理與資金，以及社區與文化特徵；

第七，教育目標、目的與價值，及其哲學與歷史觀點之知識。

陳欣怡（2009）認為，教師教學專業化的建立，有助於教師在教學歷程中進行有效教學，並隨時作為調整教學之依據，教師若具備教育專業知能，自然會減少教學問題以及教學困擾的產生。因此，以教師專業成長理論的觀點而言，教師教學困擾來自於教師本身缺乏教學專業知能，可能是教師尚未習得，也有可能是教師尚未追求自身專業之成長。

三、角色衝突理論

角色是社會團體期望某類特定的人所應表現之行為模式（游自達，1987），教師角色衝突係指教師處於學校社會系統中，在學校社會系統交互過程中產生不協調，當角色期望不一致時，教師便無法表現出適當行為，即產生角色衝突（翁育民、林世昌、林書漢、陳鴻銘、劉堂盛，2006）。Kahn等人將角色衝突分為四類（引自翁育民等人，2006）：

（一）角色間衝突

角色間衝突（**inter-role conflict**）係指一個人同時扮演數個角色，而這些角色各有不同的規範與期望，致使其無法調適這些要求，完成角色義務與期望，進而形成矛盾狀態。

（二）角色內衝突

角色內衝突（**intra-role conflict**）係指當事人同時擁有太多角色期望，導致其感到左右為難、無所適從，又可分為來自同一施予者的不同期望所造成之角色衝突，與來自不同施予者的不同期望所造成之角色衝突。

（三）角色要求與個人之間的衝突

個人角色衝突（**person-role conflict**）係指衝突來自他人期望與自我期望、個人價值或態度不相符合之情形。

(四) 角色過度負荷

角色過度負荷 (role overload) 係指不同的角色期望者期望角色行為者表現出不同行為，且超過個人所能負擔之範圍，造成角色行為者無法在規定的時間內完成工作。

就角色衝突理論而言，教師教學困擾的原因為：教師扮演其角色時，因角色要求過多，致使教師無法在一定時間內完成任務而感到困擾，或因自身、他人對角色要求過高，超過教師能力所及之範圍而產生挫折 (盧榮順，1996)。

從上述理論可發現，造成教師教學困擾的成因相當多，對高中音樂教師而言，個人於師資培育過程所受之訓練會影響教學方式及教學適應程度，尤其對初任教師而言更為明顯；而教師踏入教學現場的同時，也開始進行自我專業成長，教師會因自己擁有的教學知識與技能無法滿足教學現場需求而產生問題，因此追求進一步的充實與學習，以降低教學困擾。另一方面，社會對音樂教師的期望，或是教師除了音樂課程，另須負責指導學校音樂社團、兼任學校行政事務或擔任導師，皆會引起教師教學困擾。

參、教學困擾之層面與相關因素

以下就不同研究者所提出的教學困擾變項與背景變項，瞭解教師教學困擾之層面和相關因素。

一、教學困擾之層面

教師教學困擾的研究會因研究對象與範圍而有不同的探究層面，表 2-2-4 整理國內相關研究所探討之教學困擾層面。

表2-2-4

教學困擾層面一覽表

研究者	研究對象	教學困擾之層面
謝定祐（1992）	參加過環境教育研討會的國小、國中、高中及高職教師	達成環境教育目標、教學法運用技巧、環境概念教學實施、環境教學媒體運用
盧榮順（1996）	臺北縣師院畢業與師資班結業國小教師	1. 教學方面：教學方法、學生成就、教學媒體與資源 2. 訓導方面：班級管理、學生偏差行為輔導 3. 人際關係：與校內同事關係、與學校行政人員關係、與學生家長關係 4. 工作負擔：教學上負擔、非教學負擔
陳文琪（2003）	國中自然與生活科技領域教師	專業知能、教學實務、教學資源、學校行政
許傑銘（2004）	國小融合班教師	課程教學、專業知能、支援系統、評量方式、教室管理
黃菁芬（2005）	高中職工業類科教師	教學方面、班級經營、行政方面、人際關係
陳冠伶（2005）	雲嘉南地區國中藝術與人文領域教師	社會環境、教育政策、學校行政、教學資源、教學實務、人際關係、工作負擔
蔡佳臻（2005）	臺東縣國小健康與體育教師	教學實務的困擾、家長與學校造成的困擾、教材與設備的困擾
施志雄（2007）	臺中縣國中兼任行政教師	教師因素、教學準備、教學技巧、教學評量、班級經營、學校行政、人際關係
李曉薺（2009）	臺北縣國中教師	課程教學、班級經營、親師溝通
楊蕙禎（2009）	臺南縣市高職特教班教師	課程教學、專業知能、支援系統、評量方式、教室管理
林容妤（2010）	宜蘭縣國中國文教師	課程教學、專業知能、支援系統、學生管理、工作負擔
郭訓呈（2010）	臺南市國小普通班教師	課程教學、專業知能、支援系統、評量方式、教室管理
張晉華（2010）	高雄縣旗山區國小英語教師	專業知能、教學準備、教學技巧、班級經營、教學評量、教學資源、學校行政
陳秋伶（2010）	雲林縣國中教師	課程教學、班級經營、評量方式、家長態度
陳慧嘉（2011）	高中職電機與電子科教師	學生行為與學習、教師教學、教學評量、學校內部環境、學校外在環境
楊欣珉（2011）	雲林縣國小音樂教師	課程實施、教材編選、音樂師資、行政單位、社會環境

(續下頁)

張晉豪（2012）	高職教師	專業知能、課程教學、學生管理、支援系統、學習態度
徐淇新（2013）	國小客語支援教師	1.教育專業知能：教學準備、教學技巧、教學評量、班級經營 2.學科專業知能：學科基本能力、學科專業知識、學科基本素養
陳姿蓉（2013）	國小四年級社會領域教師	教學內容、專業知能、教學評量、教學支援、學生管理
周麗香（2013）	彰化縣國小音樂教師	教學時數安排、教材與教學資源運用、教學方法、教學評量
蔡佩玲（2014）	雙北市國中小教師	課程與教學、班級經營、專業知能、家長參與、行政與特教支持
范純瑜（2015）	臺中市國中藝術與人文教師	社會環境、教育政策、教學資源、教學實務、工作負擔

資料來源：研究者整理

從表 2-2-4 可看出，教學困擾涵蓋之層面相當多，且不同研究的分類也不盡相同，其中最常被提及的教學困擾層面為教學實務、課程教學、專業知能、教學資源、學校行政、支援系統、教學評量與班級經營等八項，而教學實務與課程教學皆指實際教學之內容，僅為名稱不同。本研究之研究對象為高中音樂教師，探討範圍僅限於與音樂課程綱要相關之教學困擾，因此不考慮教學資源、學校行政、支援系統與班級經營等層面，並進一步將教學困擾層面歸納為下列兩項：

（一）專業知能：係指教師本身在音樂教學方面之知能，包含音樂相關的專業知識、課程設計與評量之知能。

（二）教學實務：係指音樂教師實際教學之活動與內容，包含音樂相關的教學活動、課程及評量之實施。

二、教學困擾之相關因素

探討教師教學困擾之相關因素時，應兼顧個人及環境因素，前者包含性別、年齡、婚姻、年資、職務、教育背景、任教年級與科目、個人特質等因素，後者包含主管領導

方式、學校規模、服務地區、組織結構、決策參與等因素（盧富美，1992）。研究者根據相關研究探討之因素，並配合本研究之研究目的與研究對象，就下列因素進行探討。

（一）性別

教師教學困擾是否因性別不同而有顯著差異，是許多學者關心的問題之一（李欣儒，2000）。游自達（1987）的研究指出，中學女性實習教師比男性容易感到較多困擾；黃菁芬（2005）研究高中職工業類科教師，亦發現女性教師教學困擾高於男性教師；張晉華（2010）研究國小英語教師也發現女性教師教學困擾高於男性教師，因女性教師較注意細節，對自己與學生的要求標準較高；張晉豪（2012）同樣發現女性高職教師教學困擾高於男性教師。但也有研究者有不同發現，陳麗幸（2012）指出國中男性教師在「教學層面」之困擾略高於女性教師；Taylor 和 Dale，以及 Williams 的研究皆指出教學困擾在性別上沒有顯著差異（引自 Veenman，1984）；陳冠伶（2005）與范純瑜（2015）以國中藝術與人文教師為研究對象，結果發現不同性別之教師在教學困擾上無顯著差異；楊蕙禎（2009）也發現高職特教班教師教學困擾不因性別而有差異；徐淇新（2013）研究國小客語支援教師同樣發現不同性別之教師教學困擾沒有差異；陳慧嘉（2011）亦發現不同性別之高中職電機與電子科教師在教學困擾上沒有差異；蔡佳臻（2005）則發現，不同性別之國小健康與體育教師整體教學困擾沒有差異，但女性教師在「教學實務」之困擾高於男性教師。

（二）最高學歷

學歷是教師接受訓練與知能學習的指標之一，也是影響教師教學困擾之因素（楊蕙禎，2009）。黃菁芬（2005）發現專科及專科以下學歷之教師在「教學方面」感受到的困擾，明顯高於師範體制以及研究所學歷之教師；徐淇新（2013）也發現大專院校畢業之教師整體教學困擾高於研究所畢業之教師，且在「學科基本能力」與「學科專業知識」上之困擾同樣高於研究所畢業之教師。但是，陳冠伶（2005）、楊蕙禎（2009）、陳慧嘉（2011）、張晉豪（2012）與范純瑜（2015）的研究皆發現，教師教學困擾在學歷上沒

有存在差異，鄭桂能（2007）也指出，不同最高學歷之國小教師在教學困擾上並沒有顯著差異；蔡佳臻（2005）的研究同樣發現教師教學困擾與畢業背景沒有顯著差異。

（三）教學年資

施志雄（2007）研究國民中學兼職行政教師發現，不同教學年資之教師在教學困擾程度上有顯著差異，其中以任教 26 年以上之教師所感受到的教學困擾程度，明顯高於任教 16-25 年之教師；徐淇新（2013）的研究指出，任教 5 年以下之教師「學科專業知識」、「學科基本素養」、「教學評量」與整體教學困擾皆高於任教 10 年以上之教師，且在「學科基本能力」上之困擾也高於任教 5-8 年與 10 年以上之教師。但是，陳冠伶（2005）、黃菁芬（2005）、蔡佳臻（2005）、楊蕙禎（2009）、陳慧嘉（2011）、張晉豪（2012）與范純瑜（2015）的研究皆發現，不同教學年資之教師在教學困擾上沒有差異；周麗香（2013）的研究也發現，國小音樂教師教學困擾與教學年資沒有顯著差異。

（四）任教學校規模

盧榮順（1996）研究國小教師發現，任教於 13-24 班學校的國小教師，其所感受到之教學困擾程度，顯著高於任教於 12 班以下及 49 班以上學校之教師。然而，許傑銘（2004）的研究結果卻顯示，國小教師任教學校班級數在 12 班以下者的教學困擾，高於任教學校班級數 25-36 班者；周麗香（2013）也發現任教於 12 班以下與 13-24 班學校之教師，整體教學困擾高於任教 25-36 班與 37 班以上學校之教師，且在「教學方法」上之困擾也高於任教 37 班以上學校之教師；范純瑜（2015）亦發現任教於 24 班以下學校之教師，整體教學困擾高於任教於 25-48 班學校之教師，且在「教學實務」上之困擾也高於任教 25-48 班與 49 班以上學校之教師。但也有不同的研究結果，陳冠伶（2005）、黃菁芬（2005）與蔡佳臻（2005）皆發現教師在不同學校規模任教與其教學困擾並無差異。

（五）任教地區

楊清雄（2004）在探討國小教師教學困擾時，發現市區學校教師在「教學評量」之

教學困擾高於偏遠地區教師；陳麗幸（2012）的研究也顯示，任教於市區的教師在「教學層面」之困擾高於偏遠地區之教師。然而，陳冠伶（2005）、黃菁芬（2005）、周麗香（2013）與徐淇新（2013）皆發現，學校所在區域並未造成教師教學困擾上之差異。

整體而言，有關性別、最高學歷、教學年資、任教學校規模、服務地區與教學困擾關係之研究結果並不一致，高中音樂教師的教學困擾是否會因其而有所差異，則有待本研究進一步探討。

肆、國內外教學困擾之相關研究

有關教師教學困擾之相關研究，國外從 20 世紀即有研究聚焦在初任教師的教學困擾（Veenman，1984），而國內則從 2000 年開始有增加的趨勢，其研究對象涵蓋實習教師、初任教師、特教教師以及各教育階段之教師。茲將國內外有關教師教學困擾之研究概述如下：

一、教師教學困擾之相關研究

Olander 與 Farrell（1970）以問卷調查美國賓州的國小教師面臨之教學困擾，研究發現教師在教材方面最感困擾，如缺乏時間準備個別與補救作業，以及缺乏時間規畫有創意之教學。

Otto、Gasson 與 Jordan（1979）透過問卷調查澳洲昆士蘭地區的幼兒及中小學初任教師，結果顯示中小學教師在班級經營方面較感困擾，幼兒教師則在教學方法方面較感困擾。此外，無論是幼兒教師或中小學教師，皆對於如何處理學生干擾教學之行為感到困擾。

謝定祐（1992）以問卷方式調查參加環境教育研討會的國小、國中、高中及高職教師，在環境教育上面臨之教學困擾，研究結果指出缺乏教學媒體和設備、沒有貼近學生生活的合適教材，以及沒有適用時間為主要的問題。

Griffith (1999) 以開放式問題調查東加勒比地區的小學教師，在實施社會課程時之教學困擾，研究發現教師最大的困擾為教學資源，缺乏教科書、地圖、影像與圖片等教材，其次為教學策略，主要原因在於同事不願意採用不同的教學策略或技巧。

陳文琪 (2003) 採問卷調查法，研究國中自然與生活科技領域教師實行九年一貫課程之教學困擾，發現教師各層面與整體教學困擾均屬於中程度，各層面困擾情形由高至低依序為「教學資源」、「教學實務」、「專業知能」與「學校行政」。

林玉祥 (2005) 以問卷調查高雄市國小自然與生活科技領域教師之教學困擾，發現教師整體教學困擾屬於低程度，各層面困擾情形除「教學設備」為中程度，其餘皆為低程度，由高至低依序為「統整教學」、「教學評量」、「教學實務」、「專業能力」與「親師互動」。

蔡佳臻 (2005) 以問卷調查臺東縣國小健康與體育領域教師之教學困擾，發現教師整體教學困擾並不高，各層面困擾情形由高至低依序為「教材與設備」、「教學實務」與「學校及家長」等層面。此外，亦透過訪談瞭解教師教學時曾遇到之困擾，結果顯示教師對於教學評量合適性與專業知能不足感到困擾。

黃菁芬 (2005) 以問卷調查高中職工業類科教師的教學困擾，結果顯示教師各層面與整體教學困擾均屬於低程度，各層面困擾情形由高至低依序為「教學方面」、「行政方面」、「班級經營」與「人際關係」。

楊蕙禎 (2009) 以問卷調查臺南縣市高職特教班教師教學困擾，結果顯示教師各層面與整體教學困擾均屬於低程度，各層面困擾情形由高至低依序為「教室管理」、「評量方式」、「支援系統」、「課程教學」與「專業知能」。

Kabakçi、Akbulut 與 Özoğul (2009) 以問卷調查 72 位土耳其中小學電腦教師教學困擾，研究發現教師在行政層面之困擾最高，其次為個人層面，而女性教師在技術層面之困擾比男性教師高。

林容妤 (2010) 透過文獻分析與訪談結果編製問卷，調查宜蘭縣國文教師的教學困擾，發現教師各層面與整體教學困擾均屬於中程度，各層面困擾情形由高至低依序為「專業知能」、「學生管理」、「支援系統」、「工作負擔」及「課程教學」。

陳慧嘉（2011）以問卷調查高中職電機與電子科教師之教學困擾，結果顯示教師整體教學困擾屬於中程度，各層面困擾情形除「學生行為與學習」為高程度，其餘皆為中程度，由高至低依序為「教師教學」、「學校外在環境」、「學校內在環境」、「教師評量」。

張晉豪（2012）探討中彰投地區高職教師對於免試入學實行後之教學困擾，發現教師各層面與整體教學困擾均屬於中程度，各層面困擾情形由高至低依序為「學生管理」、「支援系統」、「學習態度」、「專業知能」與「課程教學」。

綜觀上述相關文獻，可發現大多採用問卷調查方式進行教師教學困擾之研究，少數研究輔以訪談法蒐集資料，而研究對象包含各教育階段及不同科目之教師，對於教學困擾層面的定義也不盡相同。由於不同教育階段的學生特性不同，且各科目也有其所面臨之專門問題，致使所發現的困擾並不一致，困擾程度亦不相同，因此無法進行比較。

二、音樂教師教學困擾之相關研究

Riley（1940）根據文獻分析整理五項國中音樂教師最常見的教學問題，分別為無效的課程教學、歌唱教學面臨國中男生變聲期、音樂指導、課程規劃與教學設備；其中，音樂指導方面之問題為：學校如何提供每位學生合適的音樂課程，以及使用那些測驗才能篩選合適的學生修習進階音樂課程。

DeLorenzo（1992）使用問卷調查賓州與紐澤西州的小學及中學初任音樂教師教學困擾，研究結果發現初任教師最大的教學困擾為「缺乏自我成長的時間」，而任教一般音樂課教師遇到的教學內容與課程方面之問題，較任教合唱或器樂課程教師來的多；此外，任教於鄉村學校之教師因缺乏諮詢對象與資源，較難以規劃連續的學習教材。

陳冠伶（2005）以問卷調查法為主，訪談法為輔，研究雲嘉南五縣市國中藝術與人文領域教師教學困擾，結果顯示教師整體教學困擾屬於低程度，各層面困擾情形以「教育政策」困擾程度最高，其次為「社會環境」，此兩層面均屬中程度，其餘皆為低程度，由高至低依序為「工作負擔」、「教學實務」、「教學資源」、「學校行政」與「人際關係」。此外，從訪談中也發現社會價值觀對藝術與人文領域不重視、城鄉差距大，以及教師對領域內其他科目之專業能力不足皆產生教學上的困擾。

Kiliç (2009) 研究 153 位土耳其小學音樂教師的教學困擾，發現多數小學教師認為大學時期接受的教育訓練，並不能夠讓他們的教學有成效，必須依賴自我修正解決問題。

Doyle (2009) 採用問卷調查 56 位任教於邁阿密都市的小學音樂教師教學困擾，研究結果指出教材與資金的缺乏、課程安排，以及班級經營為教師主要的問題。

林純淳 (2010) 以問卷調查東部地區國小與國中音樂教師，在藝術與人文領域實施後所面臨之困擾，發現教師對於「將議題融入教學之運用」與「藝術與人文學習領域的專業認知」感到中程度之困擾，並對「地方性研習活動未做系統規劃」感到高程度之困擾。

楊欣珉 (2011) 採混合研究法—先量後質的模式進行研究，第一階段以兩份自編問卷分別調查雲林縣國小行政人員與音樂教師對音樂教學的觀點，第二階段再根據問卷數據結果，訪談縣內藝術與人文領域輔導團員。結果發現教師在課程實施方面以「缺乏社群夥伴的專業分享」最感困擾；教材編選方面以「教科書內容無法引起學生興趣」最感困擾；音樂師資方面以「缺乏與其他教師專業對話的機會」最感困擾，其次為「音樂專業知能不足」；行政單位方面則以「提供教師音樂研習或進修的機會不足」最感困擾；社會環境方面以「城鄉差距大，鄉村音樂活動匱乏」最感困擾。

周麗香 (2013) 採用問卷調查法研究彰化縣國小音樂教師，結果發現教師整體教學困擾屬於低程度，各層面困擾情形除「教學評量」為中程度，其餘層面皆為低程度，由高至低依序為「教材與教學資源運用」、「教學方法」與「時數安排」。此外，亦從開放題歸納造成教學困擾的原因為：音樂課節數減少、教材內容不符合教學需求，以及相關設備不足。

范純瑜 (2015) 以問卷調查臺中市國中藝術與人文領域教師，發現教師整體教學困擾屬於低程度，各層面困擾情形以「教育政策」困擾程度最高，其次為「社會環境」，此兩層面均屬中程度，其餘皆為低程度，由高至低依序為「教學資源」、「工作負擔」與「教學實務」。

綜合上方列出之文獻，多數研究以問卷調查為主要的資料蒐集方式，部分研究輔以

訪談法進行深入探討，而本研究根據研究目的採取訪談及問卷調查，先以訪談瞭解高中音樂教師面臨課程綱要轉變之困擾，再調查教師目前的教學困擾情形。



第三節 因應策略之意涵與相關研究

本節旨在探討因應策略的意涵與相關研究，首先定義何謂因應策略，其次探討因應策略的理論基礎與類型，最後列舉國內外討論教學困擾因應策略之相關研究。

壹、因應策略之定義

Lazarus 與 Folkman (1984) 表示「因應」(coping) 是源自於心理學的概念，雖然在心理學中「因應」一詞有許多定義，但這些定義皆圍繞共同的概念，即為個體努力平衡內外需求、衝突與煩惱。Monat 與 Lazarus (1985) 指出「因應」係當個體無法以慣例的程序，處理所面臨的傷害、威脅或挑戰時，所努力控制的過程。Cohen (1987) 認為，「因應」是個體面對超過自己所能掌握的資源時，採取實際行動或心理調適，以調和內在需求與外在環境之間的衝突，當個體感到緊張或衝突時方能產生因應的行為，因此，因應是個體努力調整需求的過程。張春興 (2006) 認為「因應」是指個體遭遇困難或心理挫折時，嘗試採取不同策略克服困難或化解挫折的心理與行動歷程。

王綦綦 (2000) 表示學者們對於因應策略的看法，會隨著觀點與時代而有不同的定義，早期對因應的看法偏向於特質論，認為因應是個人的一種特質，個體對於外在事件的因應方式有一定的傾向；爾後，對於因應的研究偏重於情境論的觀點，認為情境才是影響個體因應的主要因素，環境中的資源以及個人對外在事件的認知會影響個體的因應行為與結果。張春興 (2006) 指出：因應策略為個體遭遇困難時所採取的積極應付手段，包含行動與思想，且為有目的的意識行為，非潛意識防衛機制，目的在於減低焦慮並解決困難。從國內外學者對「因應」或「因應策略」的定義可發現，無論採取何種觀點，因應策略強調的是個體選擇用來降低焦慮或解決困擾的方式，此種方式有兩種功能，分別為問題解決 (problem-solving) 與情緒調適 (emotion-regulating)。問題解決係指處理外在環境與內在需求的衝突，如勇敢面對問題；情緒調適則指減輕具有威脅性的煩惱，如否認威脅的存在，而多數人通常會同時採取上述兩種策略 (Cohen, 1987)。國內有關

因應策略相關研究之名稱尚有因應方式與解決途徑，本研究將此三種名稱之定義一併納入討論，如表 2-3-1 所示。

表2-3-1

因應策略之定義一覽表

研究者	定義
陳文琪（2003）	解決途徑係指個體遭遇困擾或壓力時，尋求解決問題而努力的歷程，藉以減輕個體的焦慮及不安的心理狀態。
蔡世雄（2003）	因應策略指為避免焦慮與威脅，所採取的因應對策，其目的在減輕壓力並解決困擾。
蘇順發（2003）	因應策略係指因應教學革新所配合的改變層面及成功策略，成功的策略意指綜合教學革新因素與改變層面所運用的策略。
林甘甘（2006）	因應策略是指個體面對外在環境所帶來的工作困擾，努力尋求適應、有效解決心理或情緒問題的方法及對策；其方法可分為積極的解決及消極的逃避兩種方式。
游淑娟（2008）	因應策略係指當個體評估內外情境或問題，感覺超過個人資源和能力負荷時，為免於產生壓力、焦慮、威脅、害怕或其他身心疾病，透過認知改變或行為努力，去處理這些情境或問題的歷程。
林容妤（2010）	因應策略是指個體在工作情境中遇到壓力或困擾事件時，所採取的一些較為具體而積極的處理方式，包括個人內在的認知、情緒以及行動，是有目的意識行為，其目的在減低焦慮並解決困難。
吳南成（2010）	因應策略是指當個體遭遇困擾時，為解決內外衝突，避免心理或情緒方面不安定狀態導致焦慮、無力感、工作疲乏現象，在評估所能操控的資源與自身能力後，採取在認知、情緒或行動上的努力以解決其困擾。
盧文玉（2010）	因應策略係指個體面臨問題或狀況時，所採取之因應方法或解決的態度。
吳柳錚（2011）	因應方式係指個體遭遇到令自己困擾的情境或感受到壓力時，為了解除當前困境所採取的行為，此行為通常遵循著一定的類型，此類型即所謂的因應方式。
黃淑苓（2012）	因應策略是指個體面對工作困難時的處理解決方法。
陳麗幸（2012）	因應策略係指個體在面臨工作困擾時所採取的因應方式，藉以減低焦慮並解決困難。
蕭淑嫻（2012）	因應策略係指個體在面臨超過自己能力所及的困擾時，運用本身所擁有的內外資源，努力處理問題，以減緩困擾所帶來的不安。

（續下頁）

吳怡瑩（2013）因應策略是個體知覺到壓力後，經過深思熟慮，在身體行動、情感、思想、精神等方面採取有意識的反應，幫助個體調整身心狀態、適應外在環境變化，最終目的在減少負面情緒並解決困難。

陳秋鴻（2014）因應策略係指個體與環境的互動中，面對超過其所擁有資源和能力的內外情境或問題時，避免心理或情緒方面不安定狀態導致焦慮、無力感、工作疲乏等現象，以應付、處理個人的內在需求，保護自己不被壓力威脅、傷害，而透過認知改變或行為努力去處理問題以解決其困擾與壓力。

資料來源：研究者整理

從表 2-3-1 可發現解決途徑、因應方式與因應策略意義大致相同，其中以「因應策略」一詞較為國內學者所採用，故本研究統一以因應策略稱之，並將其定義為：個體面臨超過自己能力所及的困擾時，所採取有意識及目的之手段，藉以降低焦慮並解決問題。本研究在因應策略部分，主要探討高中音樂教師遇到教學困擾時，有目的與意識地採取行動，以期解決教學上之問題。

貳、因應策略之理論基礎與類型

此部分主要探討因應策略的理論，從中瞭解因應策略的類型，並歸納出本研究的因應策略變項，以下分別就理論基礎與類型加以討論。

一、因應策略之理論基礎

根據相關文獻分析，因應策略的理論大致可分為四種，分別為：人格特質理論、認知評估理論、互動理論，以及因應矩陣理論，茲分述如下。

（一）人格特質理論

此理論的學者認為人格特質將決定個體的因應方式，不考慮生活環境的因素，而人格特質受到先天遺傳與後天環境的影響造就不同個性，同時也決定個體面臨內在或外在困擾時的因應策略（吳怡瑩，2013）。Pervin 指出人格形成因素極為複雜，但大致可歸納為下列四種人格（引自廖翌妙，2002）：

1. 先天遺傳人格：如基因、智商、種族、性別、容貌等會影響一個人特質，個人的因應行為與遺傳的基因有關，因此有些人保守，而有些人具有應變力。
2. 環境性人格：在生存激烈的環境中產生的人格特質，如緊張、焦慮、壓力等，或是特殊的生活環境造就的人格特質，如民族性、個人生活經驗等，皆會影響個體因應行為。
3. 社會性人格：社會階層決定於先天遺傳或後天努力，而後天的努力則是透過社會競爭達成，社會競爭壓力易影響心理發展，如現今多數人的人格特質明顯朝向「社會達爾文主義」(Social Darwinism) 的因應行為類型。
4. 教育性人格：教育性人格有助於增進人際關係，此種人具有樂觀進取、積極主動的特質，因此較能迎接挑戰、化解壓力。

整而言之，個人的人格特質會受到先天遺傳與後天環境的影響，此理論認為個體因應困擾的策略屬於「人格取向」，亦即不同的人格特質會呈現不同的因應策略。

(二) 認知評估理論

此派學者主張個人會先瞭解資源、個人能力與問題解決難度，接著再進行評估，評估後才會產生困擾的反應，如果認知評估後認為不必要，則困擾就會解除(杜昌霖, 2005)。Slavin、Rainer、McCreary 與 Gowda (1991) 以 Lazarus 及 Folkman 發展出的困擾因應模式為基礎，認為因應是認知評估的動態過程，如圖 2-3-1 所示，並將認知評估歷程分為下列五個步驟：

1. 可能發生的困擾事件：包括影響個人重大的生活事件、日常困擾等。
2. 初級評估：個人評估困擾對個人福祉的意義。
3. 次級評估：個人評估面對困擾時，所有的因應資源與可採取的因應方式。
4. 因應策略：可以整合問題解決取向和情緒紓解取向。
5. 適應結果：困擾的適應結果可能造成社會功能、鬥志和身體健康三方面的問題。

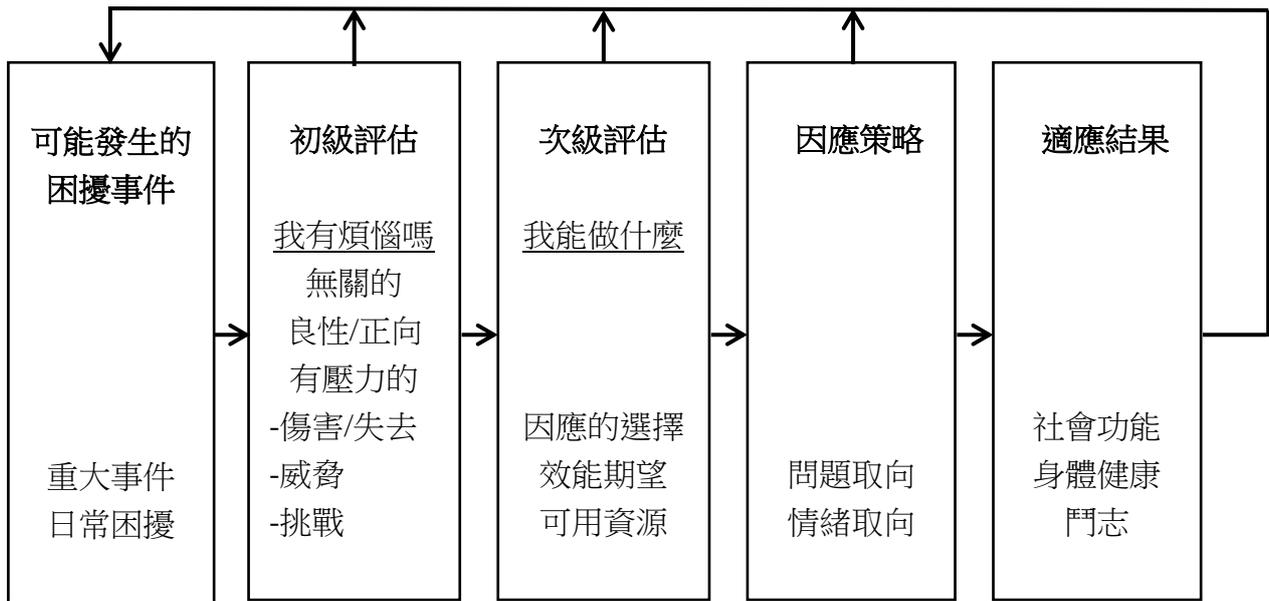


圖2-3-1 困擾因應模式

資料來源：“Toward a multicultural model of the stress process”, by L. A. Slavin, K. L Rainer., M. L. McCreary, and K. K. Gowda, 1991, *Journal of Counseling and Development*, 70(1), 157.

根據圖 2-3-1 所示，當可能的困擾形成時，個體會進行初級與次級評估，評估困擾可能造成的威脅，並判斷自身能力與可用資源的多寡，接著再擬訂可行的因應策略（吳怡瑩，2013）。個體在此因應模式中會不斷做評價式的判斷，因此，認知評估是因應的基礎，個體主觀知覺以及對事件的解釋相當重要，因其會依評估結果採取因應策略，進而影響結果（蕭淑嫻，2012）。

（三）互動理論

此觀點認為因應行為是個體與環境互動過程中的一種結果，亦即個體會影響環境，環境也會影響個體（盧文玉，2010）。Moos 和 Schaefer 於 1993 年提出個體與環境互動的概念性因應歷程，其架構如圖 2-3-2 所示：第一組的環境系統包含持續不斷之生活壓力（如身體健康、經濟狀況）與重要的社會資源（如家庭與朋友關係）；第二組的個人系統包含個人的社會背景與特質，此為個人的因應資源，如自信、問題解決能力等。這些較為穩定的因素會影響個體面臨的生活危機與轉變，並透過認知評估與因應反應造就

個體的健康與幸福，認知評估與因應反應強調個人主動選擇因應的過程，而個體與環境為互動的關係，因此每個階段都會彼此影響（Moos & Schaefer, 1993；盧文玉，2010）。簡而言之，環境系統與個人系統交互作用會影響生活情境，個體對感到困擾的生活情境進行認知評估並採取因應反應，若因應成功，個體將獲得健康與幸福感（蕭淑嫻，2012）。而 Lazarus 與 Folkman（1988）也強調若沒有考量環境因素，將無法瞭解個體採取因應策略時的情緒與行為。

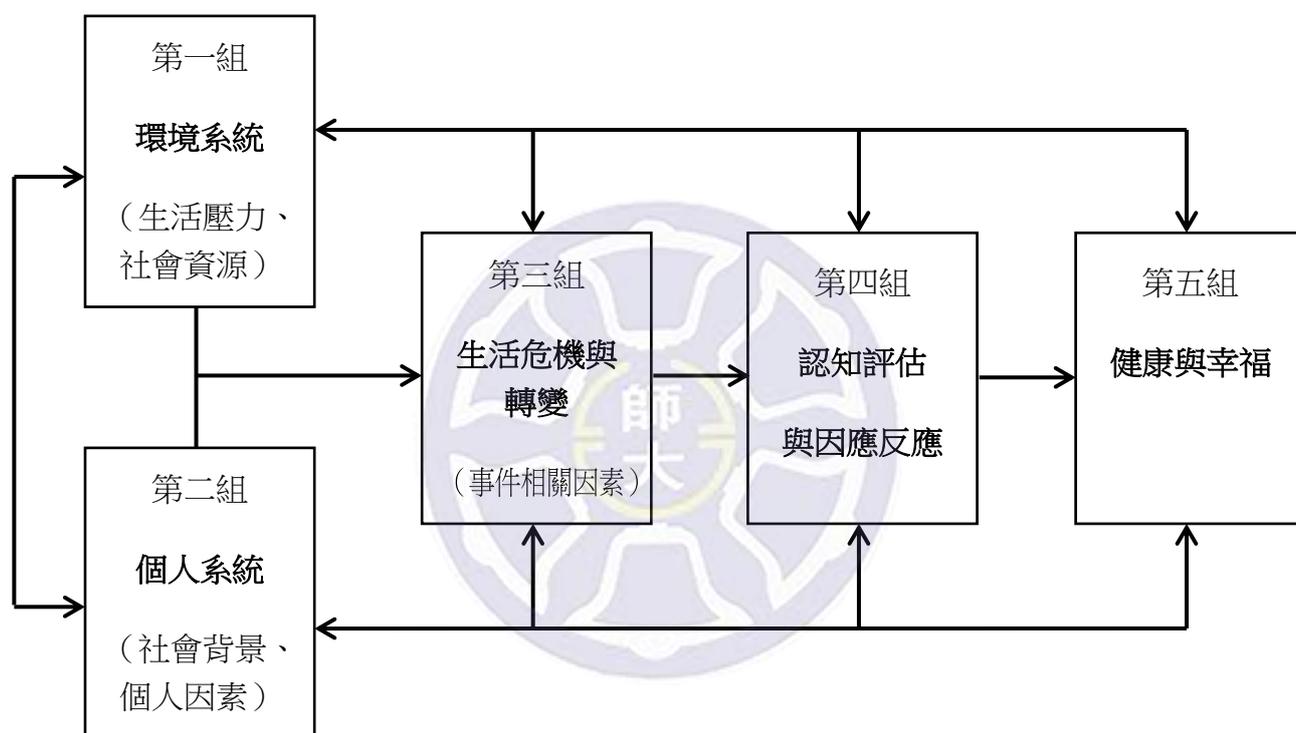


圖2-3-2 個體與環境互動因應歷程

資料來源：“Coping resources and processes: Current concepts and measures” (p. 237), by R. H. Moos and J. A. Schaefer, 1993, in L. Goldberger and S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (2nd ed.), New York, NY: The Free Press.

（四）因應矩陣理論

Justice（1988）整合不同學者的觀點提出「因應矩陣」（coping matrix）的概念，主張個體的因應策略是由問題、情緒與資源三者交互作用產生。個體面對困擾時所採取的因應策略分為問題取向與情緒取向，問題取向之因應策略是指改變個體外在與內在的問題強度來源，情緒取向之因應策略則指緩和問題所帶來的痛苦與困擾；而個體的因應策

略可能為直接行動、間接行動或抑制行動，直接行動與抑制行動係指個體經過思考後決定採取的行為；此外，個體是否擁有足夠的因應資源調適所遭遇之困難，是個體能否成功的重要因素（吳怡瑩，2013）。表 2-3-2 列舉各取向的行動內容與資源，問題取向的行動可分為外在環境與內在環境層面，外在環境如尋求訊息、採取磋商等方式，試圖解決與他人的衝突，內在環境如認知重建、改變內在對話等方式；情緒取向的行動則可分為身體與情緒層面，如洗熱水澡、服用鎮定劑屬於身體層面的直接行動，而參加聚會、看電視屬於情緒層面的直接行動（王綦綦，2000）。



表2-3-2
因應矩陣

		問題取向	情緒取向
方式 與 策略	直接行動	外在環境層面： 問題解決技巧 獨斷 磋商、說服、攻擊 尋求和應用訊息 獲得他人的協助	身體層面： 運動 鬆弛練習 洗熱水澡 小飲或服用鎮定劑
		內在環境層面： 認知重建 修正扭曲的認知 改變內在對話	情緒層面： 討論壓力的來源 參加聚會 看電視 度假
	間接行動	外在環境層面： 逃避 忽略 離開	身體層面： 酗酒 吃東西 抽菸
	內在環境層面： 保持樂觀的看法	情緒層面： 防衛機制 聊天 從事嗜好 生病、虛脫 放棄	
	抑制行動	警戒地觀看與等待 不採取任何行動 凍結反應	休息與期待
資源	社會支持、訊息、信念/態度、技巧、幽默、 挑戰感/新奇感/承諾感、健康、物質資源		

資料來源：“Stress management for chronic disease” (p. 18), by B. Justice, 1988, in M. L. Russell (Ed.), *Stress, coping, and health outcomes*, New York, NY: Pergamon Press.

歸納上述理論可發現：人格特質理論以人格決定個體的因應策略；認知評估理論則注重個體對問題的瞭解；互動理論除了包含認知評估理論的觀點，同時強調環境因素的影響；而因應矩陣理論偏重於因應的行為，並沒有探討個體因應的前因後果。本研究之因應策略係指音樂教師遇到教學相關問題時所採取的策略，因此以認知評估理論為基礎，

強調教師進行認知評估的重要性。

二、因應策略之類型

不同學者基於各自主張的理論，在因應策略的類型上有不同的解釋，如 Cohen(1987)歸納因應策略有以下五種類型：(一) 尋找資訊 (information-seeking)，瞭解所處情境更多資訊，以及可以如何處理的方法；(二) 直接行動 (direct action)，係指任何具體的行為，例如建立保護牆、服用鎮定劑或勇敢面對問題；(三) 抑制行動 (inhibition of action)，意指不做回應，例如停止行動緩和疼痛，或是避免攻擊；(四) 內心歷程 (intrapsychic processes)，重新評估處境的方法，例如否定威脅、讓自己分心，以及所有防禦的過程；(五) 尋求他人支援 (turning to others for support)，此種類型會讓個體感到內心舒暢，也會讓人更努力的處理問題。

Lazarus 與 Folkman (1988) 則以互動理論為基礎，將因應策略分為八種類型，分別為：(一) 面對問題 (confrontive coping)，如堅持立場，思考自己還能做什麼；(二) 遠離 (distancing)，如拒絕想太多，或是繼續下去，假裝什麼都沒發生；(三) 自我控制 (self-control)，如試著堅持立場、不讓人知道事情原本有多糟；(四) 尋求社會資源 (seeking social support)，如找能夠提供具體建議的人聊天；(五) 承擔責任 (accepting responsibility)，如瞭解問題是因我而起、自我批判；(六) 逃避 (escape-avoidance)，如希望什麼事都沒發生；(七) 有計劃的解決問題 (planful problem-solving)；(八) 正向再評估 (positive reappraisal)：如尋找新的信念、讓自己變得更好。

因應策略也會視研究對象而有不同的類型，表 2-3-3 整理國內學者對教師教學困擾的因應策略類型。

表2-3-3

教師因應策略之類型一覽表

研究者	教師因應策略之類型
陳文琪 (2003)	順其自然不去解決問題、尋求解決途徑
蔡世雄 (2003)	尋求協助的內容、尋求協助的對象
陳國泰 (2003)	尋求他人協助、與現實妥協、自己嘗試解決問題、自我心理建設與調適
林甘甘 (2006)	加強專業成長、主動尋求支援、自我調適、時間管理
游淑娟 (2008)	特教知能提升、課程與教學、班級經營
吳春滿 (2009)	積極的因應方式、消極的因應方式、不表態的因應方式
林容好 (2010)	尋求解決的途徑、尋求協助的對象
盧文玉 (2010)	尋求支援、調整現況、理性思考、情緒調適
吳柳錚 (2011)	積極的因應方式、負面的因應方式、不表態的因應方式
張晉豪 (2012)	尋求解決途徑、尋求校外對象協助、尋求校內對象協助
陳麗幸 (2012)	尋求支援、問題解決、自我調適、不予理會、抵制抗議
蕭淑嫻 (2012)	解決問題的途徑、協助解決問題的對象
陳姿蓉 (2013)	尋求他人協助、查詢相關資料、參加研習、其他
吳怡瑩 (2013)	1. 正向因應策略：獨立解決、尋求支援 2. 負向因應策略：情緒發洩、逃避忽略

資料來源：研究者整理

綜合國內外學者整理的因應策略類型，可發現其中出入甚大，國外學者的分類較為詳細，但有重複現象的產生，如 Lazarus 與 Folkman (1988) 提出的「遠離」與「逃避」，在概念上極為類似，因此，國外學者對因應類型的類型分類過細以致有重複之虞，容易造成個體因應行為解讀上之困難。反之，國內學者偏重大方向的定義因應策略類型，且皆研究教師面臨教學困擾時的因應策略，有明確的研究對象與研究目的，因此在因應類型的分類上也能更為特定，但也有部分研究過於籠統地定義教師因應類型，如僅分成積極、負面與不表態的因應方式，無法推測具體的行為內容。本研究之因應策略旨在瞭解高中音樂教師面臨教學困擾時採用之具體的解決方法，故從國內外因應策略類型中選擇可明確觀察的外顯行為類型，如尋找資訊、尋求他人支援、尋求解決途徑、尋求協助的內容等，將其整合為尋求解決途徑與尋求協助對象兩種類型，再從國內相關研究中分析

教師常使用之資源與對象，歸納出下列具體行為：

- (一) 尋求解決途徑：包含查閱書籍或運用網路資源、參加相關研習或進修課程。
- (二) 尋求協助對象：包含尋求其他教師的意見或協助、尋求相關單位的協助。

參、教學困擾因應策略之相關研究

游淑娟（2008）指出，教師若長期處於教學困擾中易造成教學倦怠，影響教師本身與教學品質，因此，應於教學困擾產生之初提供有效的因應策略。而教師面對困擾能不能採取有效的因應策略，有效降低或消除困擾的起源，將是教師教學工作能否持續之重要關鍵，所以成功疏導困擾的方法有助於教師提振教學士氣與成就（楊清雄，2004），茲將國內有關教師教學困擾因應策略之研究概述如下：

陳文琪（2003）以問卷調查國中自然與生活科技領域教師教學困擾之因應策略，發現教師遭遇教學困擾之處理方式為「尋求解決途徑」，並以「求助於有相同經驗的人或團體」、「運用網路資源」，以及「翻閱書籍與相關文獻」最多；而教師遇到教學困擾最常尋求協助的對象為相同學習領域教師。

蔡世雄（2003）以問卷調查臺中縣國中自然與生活科技領域教師教學困擾之因應策略，結果顯示教師遇到教學困擾時，最常尋求協助的內容為「教材內容的選擇與準備」，尋求協助的對象主要為「服務學校同領域的教師」，最少尋求協助的對象為「領域諮詢中心學校」與「領域輔導團團員」。

陳冠伶（2005）以問卷調查法為主，訪談法為輔，研究雲嘉南五縣市國中藝術與人文領域教師教學困擾之因應策略，發現教師遇到教學困擾傾向以積極方式因應，最常採用之策略為「翻閱書籍或相關文獻」，其次為「分析問題，尋找最好的解決方式」，第三為「運用網路資源尋求解決」。

蔡佳臻（2005）透過訪談瞭解臺東縣國小健康與體育領域教師面臨教學困擾之因應策略，結果顯示「增加實際教學經驗」、「參加實務性研習」與「增加體育專業能力」均能減少教學困擾的產生。

楊欣珉（2011）以問卷調查雲林縣國小音樂教師教學困擾之因應策略，結果顯示教師認為最可行的因應策略為「依據音樂教師需求，由縣市教育處辦理研習」，其次為「固定編列預算，使音樂教學設備標準化」。

張晉豪（2012）以問卷調查高職教師對於免試入學實行後，產生的教學困擾之因應策略，發現教師多「尋求解決途徑」，且最常選擇「運用網路資源」與「翻閱書籍與相關文獻」。

陳姿蓉（2013）透過問卷調查與訪談瞭解國小社會領域教師遇到教學困擾之因應策略，發現教師最常採取的三種策略分別為「查詢網路資料」、「查閱相關書籍或文獻」與「尋求同校有經驗的教師之意見或協助」，並有不少教師希望觀摩同領域教師的教學，以提升教學專業、降低教學困擾。

綜上所述，與音樂教師相關之研究僅有楊欣珉（2011）以國小音樂教師為研究對象，以及陳冠伶（2005）以國中藝術與人文領域教師為研究對象，但並沒有關於高中音樂教師面臨教學困擾之因應策略的研究，因此值得本研究加以探討。多數研究者在因應策略上以問卷調查法或訪談法為主要的資料蒐集方式，本研究基於研究目的，採用問卷調查蒐集資料，以期瞭解高中音樂教師面臨教學困擾之因應策略。



第三章 研究方法

本研究根據研究目的以訪談及問卷調查法進行資料蒐集。本章主要針對研究方法與實施程序進行說明，共分為四節：第一節敘述研究架構與研究流程，並以架構圖與流程圖顯示研究脈絡；第二節說明本研究之研究對象；第三節描述研究工具的編製；第四節為資料分析與處理。

第一節 研究架構與步驟

壹、研究架構

本研究採訪談法及問卷調查法探討高中音樂教師之教學困擾及因應策略，研究者根據研究目的與文獻探討之內容發展研究變項，背景變項包含性別、最高學歷、教學年資、任教學校規模與任教地區，教學困擾包含專業知能與教學實務兩個層面，因應策略則分尋求解決途徑與尋求協助對象兩種類型。本研究之架構如圖 3-1-1 所示。

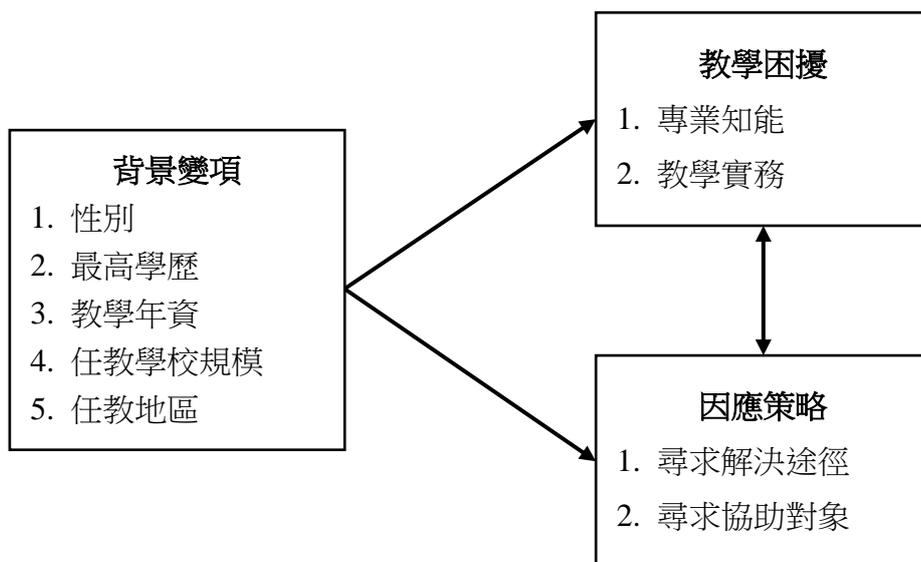


圖 3-1-1 研究架構圖

貳、研究步驟

本研究進行之程序共分為三個階段，包含準備階段、發展與實施階段，以及整理階段，研究流程與研究進度如圖 3-1-2 及圖 3-1-3 所示，以下就各階段過程加以敘述。

一、準備階段

本研究自民國 104 年 2 月開始進行，首先蒐集並整理相關文獻資料，擬定研究題目、研究目的與待答問題；其後進行文獻探討，分析高中音樂課程綱要之演變、教學困擾與因應策略之理論及其相關研究，以建立本研究之論述基礎；接著擬定研究架構，進行論文計畫口試並修正內容。

二、發展與實施階段

(一) 訪談

研究者根據文獻探討結果擬定訪談大綱，經專家審查後，於民國 104 年 10 月中旬訪談兩位現職的高中音樂教師。

(二) 問卷實施

本研究依據文獻探討及訪談結果編製「高中音樂教師教學困擾及因應策略之調查」問卷初稿，經專家審查及預試過程，建立問卷之信效度，再根據預試結果修改內容，於民國 105 年 2 月完成正式問卷編製。研究者以各區系統抽樣方式選取研究樣本，於民國 105 年 2 月底以電話聯絡各校教學組長並取得首肯，協助轉交問卷給音樂教師填寫，於 3 月初寄發問卷，3 月中旬以電話方式進行催收，至 3 月底陸續回收問卷。

三、整理階段

研究者將回收之問卷資料登錄於電腦中，再以統計軟體 SPSS 22.0 進行分析，最後根據訪談與問卷分析結果撰寫研究結論與建議。



圖 3-1-2 研究流程圖

		104年												105年					
		2月	3月	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	4月	5月	6月	
準備階段	確定研究主題	■	■																
	進行文獻探討			■	■	■	■												
	擬定研究架構				■	■	■												
	論文計畫口試與修正					■	■	■											
發展與實施階段	訪談	擬定訪談大綱並建立效度						■	■										
		進行訪談								■	■								
	問卷實施	編製問卷初稿									■	■							
		進行專家效度										■	■						
		預試問卷之施測與分析											■	■					
		編製正式問卷與施測													■	■			
整理階段	資料整理與分析															■	■		
	撰寫論文																■	■	

圖 3-1-3 研究進度甘梯圖

第二節 研究對象

本研究的研究對象包含訪談及問卷調查對象，皆為任教於普通高級中學的音樂教師，茲分述如下。

壹、訪談對象

本研究之訪談旨在探討教師面臨 95 暫綱與 99 課綱轉變時，所遇到的教學困擾，因此採立意取樣，選擇兩位 93 學年度前已任教於普通高級中學，且對課程綱要實施有相關經驗之音樂教師為研究對象。研究者首先以電子郵件與教師取得聯繫並獲得首肯，於訪談前先行寄發訪談大綱，再與教師面對面進行一次訪談，訪談時間為一小時，訪談對象之背景如表 3-2-1 所示。

表3-2-1
訪談對象背景資料表

受訪教師	性別	學歷	教學年資	課程綱要實施相關經驗	訪談日期
A	女	碩士	17 年	1. 高中音樂學科中心兼任助理，負責宣導新舊課綱差異，並舉辦相關研習 2. 99 課綱音樂科修訂委員 3. 高中音樂教科書審書委員	104.10.16
B	女	博士	16 年	1. 95 暫綱音樂科修訂小組助理 2. 99 課綱音樂科修訂委員 3. 高中音樂教科書編輯	104.10.16

貳、問卷調查對象

根據教育部（2015a）公布之 104 學年度高級中等學校名錄中得知，全國共有 306 所普通高級中學，其中北區 140 所，中區 70 所，南區 86 所，東區 10 所。本研究以學校為單位，每所學校由一位音樂教師填答，並依據 95% 信賴水準與 5% 抽樣誤差推算正

式問卷樣本數，故抽取北區 77 位、中區 39 位、南區 48 位、東區 6 位，共 170 位教師為正式問卷樣本。問卷預試樣本則為各區樣本數的 10%，每所學校同樣由一位音樂教師填答，因此北區問卷預試對象有 14 位、中區 7 位、南區 9 位、東區 1 位，樣本數如表 3-2-2 所示。本研究採各區系統抽樣方式，首先將各區學校分別進行編號，並依據樣本大小決定間隔數，正式問卷間隔數為 1，預試問卷間隔數為 10，接著隨機抽取一個編號，再根據間隔數依序抽取樣本。

表3-2-2
研究樣本數量表

	北區	中區	南區	東區	總數
母群體	140	70	86	10	306
預試問卷樣本	14	7	9	1	31
正式問卷樣本	77	39	48	6	170

一、預試樣本

研究者於民國 104 年 12 月中旬寄送 31 份預試問卷，委請教學組長轉交給校內一位音樂教師填答，並於 12 月底進行催收，至民國 105 年 1 月上旬總計回收 26 份問卷，回收率 83.9%，剔除填答不完全之 2 份無效問卷，有效問卷共 24 份，樣本人數分配如表 3-2-3 所示。

表3-2-3
預試樣本人數分配表

	北區	中區	南區	東區	總數
預試問卷樣本	14	7	9	1	31
實際回收樣本	12	6	7	1	26
有效問卷樣本	12	6	5	1	24

二、正式樣本

研究者於民國 105 年 3 月初陸續寄出 170 份正式問卷，同樣委請教學組長轉交給校

內一位音樂教師填答，並於3月中旬進行催收，至3月底共回收126份問卷，回收率74.1%，為可接受之回收率，剔除填答不完全之1份無效問卷，計得有效問卷125份，可用率為73.5%，樣本人數分配如表3-2-4所示。

表3-2-4
正式樣本人數分配表

	北區	中區	南區	東區	總數
正式問卷樣本	77	39	48	6	170
實際回收樣本	58	30	32	6	126
有效問卷樣本	57	30	32	6	125



第三節 研究工具

本研究之目的在於瞭解高中音樂教師教學困擾及因應策略，依據研究目的，以訪談及問卷調查進行資料蒐集，故本研究之研究工具包含訪談大綱與問卷，以下敘述研究工具的編製與內容。

壹、訪談大綱之編製

本研究採半結構式訪談，依據研究目的與相關文獻建立訪談大綱（如附錄一），以開放性問題來作探究。訪談大綱共分為四個部分，第一部分為教師背景；第二部分為 95 暫綱與 99 課綱之教材綱要內容；第三部分則為 95 暫綱與 99 課綱之實施方法/實施要點內容；第四部分為教師對於《十二年國民基本教育藝術領域課程綱要（草案）》之建議。由於研究者無法預知課綱轉變對受訪者之教學是否產生困擾，故不在訪談大綱中間及因應策略，由研究者於訪談中視受訪者的回答進行提問。此外，研究者亦從學科中心的調查結果，以及課綱轉變對受訪者的教學產生之改變與影響，探討形成教學困擾之緣由。訪談問題呈現如下表：

表3-3-1
訪談大綱之內容

類別	訪談問題
教師背景	一 請問您在高中任教幾年？在 95 暫綱與 99 課綱演變時，您是否有任何與課程綱要實施相關之經驗（如課綱修訂委員、教科書編審、課綱宣導等）？
教材綱要之內容	二 95 暫綱的教材綱要共分為四大主題，分別是音樂基礎訓練與音樂知識、歌唱與樂器演奏、即興與音樂創作，以及審美與音樂欣賞，請問您在教學時是否有專業知能及教學實務上的困擾？此外，根據音樂學科中心的調查發現以下兩種情形，您是否贊同？您認為原因為何？ 1. 根據音樂學科中心於民國 94 年的調查顯示，教師較缺乏本土音樂與世界音樂的教學知能。 2. 根據音樂學科中心於民國 96 年的調查顯示，教師認為樂器演奏及即興與音樂創作之教學難以實施。

（續下頁）

	三	99 課綱的教材綱要共分為四大主題，分別是審美與欣賞、歌唱與演奏、即興與創作，以及音樂知識與練習，請問您在教學時是否有專業知能及教學實務上的困擾？此外，審美與欣賞的主要內容本土音樂、世界音樂與西洋音樂，對您在教學時有何改變或影響？
實施方法之內容	四	95 暫綱的實施方法共分為四類，分別是課程設計、教材編選、教學實施及教學評量，請問您在規劃課程或教學時，是否有專業知能及教學實務上的困擾？此外，民國 84 年公布的高中音樂課程標準，將教學評量分為認知、技能與情意，並詳細說明各部分的成績比例、評量次數與方式，95 暫綱僅建議教師採多元方式進行評量，成績比例、評量次數與方式則由教師自行決定，這對您的教學有何改變或影響？
教師建議	六	《十二年國民基本教育藝術領域課程綱要（草案）》已於 2015 年 8 月公布於網站上，請問您對普通型高中音樂課程之學習重點有何看法與建議？

為建立訪談大綱之效度，研究者於訪談前邀請一位教學經驗豐富之高中音樂教師，針對研究工具之內容進行專家效度檢驗（如附錄二），並根據專家效度回饋作為改進訪談內容與設計方式之依據。

貳、問卷編製依據及過程

本問卷為研究者根據相關文獻及訪談結果，並參考《十二年國民基本教育藝術領域課程綱要（草案）》之高中音樂學習重點編製而成。本問卷初稿完成後，委請一位任職於大學音樂系所之音樂教育學者專家，及兩位任職於普通高中之音樂教師逐題審查並提供修改意見（如附錄三），以建立專家效度，專家資料如表 3-3-2；最後請指導教授檢核問卷內容，經多次修改確定正式問卷（如附錄四）。

表3-3-2
問卷審查專家資料表

專家	現職	職稱	學歷	專長
1	國立臺灣師範大學	副教授	博士	音樂教育
2	臺北市立第一女子高級中學	音樂教師	博士	音樂教育
3	臺中市立忠明高級中學	音樂教師	碩士	指揮

參、問卷填答及計分方式

本問卷共分三大部分，分別為「基本資料」、「教學困擾及因應策略」與「開放題」，茲說明如下。

一、基本資料

基本資料共五題，內容包含性別、最高學歷、教學年資、任教學校規模與任教地區，皆為單選題，由受試者勾選適當之選項，題項內容如表 3-3-3 所示。

表3-3-3
問卷基本資料題項表

背景變項	選擇題項
1. 性別	(1) 男性 (2) 女性
2. 最高學歷	(1) 學士 (2) 碩士（含四十學分班） (3) 博士
3. 教學年資	(1) 2 年以下 (2) 3-5 年 (3) 6-10 年 (4) 11-15 年 (5) 16-20 年 (6) 21 年以上
4. 任教學校規模 （全校班級數）	(1) 12 班以下 (2) 13-23 班 (3) 24-35 班 (4) 36-47 班 (5) 48-71 班 (6) 72 班以上
5. 任教地區	(1) 北區（基隆市、臺北市、新北市、桃園市、新竹縣市、宜蘭縣、金門縣、連江縣） (2) 中區（苗栗縣、臺中市、彰化縣、南投縣、雲林縣） (3) 南區（嘉義縣市、臺南市、高雄市、屏東縣、澎湖縣） (4) 東區（花蓮縣、臺東縣）

二、教學困擾及因應策略

此部分包含專業知能（25 題）與教學實務（23 題）兩個層面，各層面之題目以《十二年國民基本教育藝術領域課程綱要（草案）》的學習構面及實施要點為分類基礎進行編製，每題均須勾選教學困擾程度及因應策略選項。教學困擾選項採 Likert 五點式量表，依序為「毫無困擾」、「有點困擾」、「困擾」、「很困擾」與「非常困擾」，分別給予 1、2、3、4、5 分，得分愈高代表教學困擾程度愈大。因應策略選項分為「查閱書籍或運用網路資源」、「參加相關研習或進修課程」、「尋求其他教師的意見或協助」、「尋求音樂學科中心的協助」，以及「無/其他」等五個選項，題型為單選題，由受試者依實際經驗選擇最常使用之策略，問卷題項及雙項細目表如表 3-3-4 及表 3-3-5 所示。

表3-3-4

教學困擾及因應策略題項表

層面	問卷題項
專業知能	1. 歌唱技巧之專業知能不足。
	2. 二聲部以上合唱曲之專業知能不足。
	3. 鄉土語言歌曲之專業知能不足（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。
	4. 教學所需樂器之專業知能不足。
	5. 詮釋演唱（奏）樂曲的能力不足。
	6. 缺乏指揮之專業知能。
	7. 缺乏音樂即興教學之專業知能。
	8. 缺乏詞曲改編之專業知能。
	9. 缺乏音樂創作之專業知能。
	10. 缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）。
	11. 本土音樂之專業知能不足（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。
	12. 缺乏世界音樂之專業知能（如各國民族音樂）。
	13. 西洋音樂之專業知能不足（如音樂史、樂派等）。
	14. 無法使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。
	15. 不具備足夠的臺灣音樂專業知能。
	16. 當代多元文化之專業知能不足（如新住民文化）。
	17. 不瞭解全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。

（續下頁）

-
18. 文化資產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）。
 19. 缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能（如音樂劇場、數位音樂等）。
 20. 重大議題之專業知能不足（如性別平等教育、人權教育等議題）。
 21. 如何引起學生學習興趣之能力不足。
 22. 缺乏將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作教學之專業知能。
 23. 多元評量之專業知能不足。
 24. 師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場。
 25. 音樂相關研習與進修課程不足。
-
1. 實施歌唱技巧之教學。
 2. 實施二聲部以上合唱曲之教學。
 3. 實施鄉土語言歌曲之教學（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。
 4. 實施演奏教學。
 5. 指導學生詮釋演唱（奏）樂曲。
 6. 實施指揮教學。
 7. 指導學生唱合唱曲。
 8. 實施音樂即興教學。
 9. 實施詞曲改編之教學。
 10. 實施音樂創作教學。
 11. 指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如 Finale、Cakewalk 等）。
 12. 實施本土音樂之教學（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。
 13. 實施世界音樂之教學（如各國民族音樂）。
 14. 實施西洋音樂之教學（如音樂史、樂派等）。
 15. 指導學生使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。
 16. 指導學生探究樂曲創作背景與文化的關聯。
 17. 指導學生探究當代多元文化感到困擾（如新住民文化）。
 18. 指導學生探究全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。
 19. 指導學生探究文化資產保存議題（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）。
 20. 進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）。
 21. 將重大議題融入音樂教學（如性別平等教育、人權教育等議題）。
 22. 將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作之教學中。
 23. 實施多元評量。
-

表3-3-5

教學困擾及因應策略雙向細目表

層面	題號	問卷題號	題數	總題數
專業知能	表現（歌唱演奏）	1、2、3、4、5、6	6	25
	表現（創作展現）	7、8、9、10	4	
	鑑賞	11、12、13、14	4	
	實踐	16、17、18、19	4	
	實施要點	20、21、22、23	4	
	其他	24、25	2	
	重複題	15（與11對應）	1	
教學實務	表現（歌唱演奏）	1、2、3、4、5、6	6	23
	表現（創作展現）	8、9、10、11	4	
	鑑賞	12、13、14、15、16	5	
	實踐	17、18、19、20	4	
	實施要點	21、22、23	3	
	重複題	7（與2對應）	1	

三、開放題

此部分共三題，由受試者自由填寫，開放題題項如表 3-3-6 所示。

表3-3-6

開放題題項表

內容	問卷題項
開放題	1. 自 95 暫綱開始，演奏的教學內容除了認識樂器與樂團編制，另有樂器演奏及音樂展演活動的規劃與實作，請問您如何進行「樂器演奏」之教學？
	2. 新課綱與現行課綱不同處之一為：希望學生能藉由音樂課「探究在地及全球藝術文化相關議題，並以音樂展現對社會及文化的關懷」，請問您有何看法？
	3. 請問您對未來新課綱推動時，提供課程實施手冊、教材編審、教學資源與設備、教師專業活動與學習評量等配套有何建議？

肆、問卷信度分析

本研究之信度採重複題相關係數及內部一致性分析。

一、重複題相關係數

本問卷於「教學困擾及因應策略」部分之兩個層面各包含一題重複題，研究者以 Pearson 積差相關分析重複題，得知預試問卷重複題之相關係數分別為 0.840 與 0.891，且為顯著正相關，如表 3-3-7 所示；正式問卷重複題之相關係數分別為 0.716 與 0.814，同樣為顯著正相關，如表 3-3-8 所示。當相關係數大於 0.7 時代表高度相關，因此，本問卷具有良好之信度。

表3-3-7

預試問卷重複題相關係數一覽表

教學困擾層面	題目	相關係數
專業知能	11. 本土音樂之專業知能不足（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	0.840**
	15. 不具備足夠的臺灣音樂專業知能。	
教學實務	2. 實施二聲部以上合唱曲之教學。	0.891**
	7. 指導學生唱合唱曲。	

** $p < .01$ 。

表3-3-8

正式問卷重複題相關係數一覽表

教學困擾層面	題目	相關係數
專業知能	11. 本土音樂之專業知能不足（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	0.716**
	15. 不具備足夠的臺灣音樂專業知能。	
教學實務	2. 實施二聲部以上合唱曲之教學。	0.814**
	7. 指導學生唱合唱曲。	

** $p < .01$ 。

二、內部一致性分析

內部一致性係數能反映測量工具的同質性與穩定性，多數研究常以 Cronbach's α 係

數為此一信度指標， α 係數高於 0.7 者代表高信度，故本問卷內部一致性分析即以 Cronbach's α 係數加以考驗，分析專業知能層面、教學實務層面，以及總量表之穩定程度，分析結果如表 3-3-9 與表 3-3-10 所示。預試問卷專業知能層面之 α 係數為 0.895，教學實務層面為 0.922，總量表達 0.952；正式問卷專業知能層面之 α 係數為 0.905，教學實務層面為 0.917，總量表達 0.952， α 係數皆高於 0.7，顯示本研究工具之內部一致性相當理想。

表3-3-9

預試問卷信度係數分析表

教學困擾層面	α 係數	總量表 α 係數
專業知能	0.895	0.952
教學實務	0.922	

表3-3-10

正式問卷信度係數分析表

教學困擾層面	α 係數	總量表 α 係數
專業知能	0.905	0.952
教學實務	0.917	

第四節 資料分析與處理

本研究主要透過問卷調查與訪談法蒐集資料，以下敘述資料處理之方式：

壹、訪談資料分析與處理

研究者於訪談過程中全程以錄音筆錄音，訪談結束後將錄音內容轉譯為逐字稿，仔細閱讀逐字稿後將內容進行分類，再將研究發現與相關文獻作相互驗證，並提出結論。而為有效進行資料的分析與統整，研究者將訪談資料加以編碼，以「A 教師」與「B 教師」代表兩位受訪者。

貳、問卷資料分析與處理

研究者將問卷回收後首先剔除無效問卷，接著進行問卷的編碼，將有效問卷的資料輸入於電腦中，最後以統計軟體 SPSS 22.0 進行分析，以下敘述本研究使用之資料處理方法。

一、描述性統計

- (一) 次數分配與百分比：分析教師基本資料及因應策略選項之分配情形。
- (二) 平均數與標準差：分析「教學困擾及因應策略」部分各題項及整體之教學困擾程度。

二、推論統計

- (一) Pearson 積差相關：分析教師教學困擾各層面之相關程度。
- (二) 獨立樣本 t 檢定：考驗教師性別、最高學歷與教學困擾之差異情形。
- (三) 單因子變異數分析：考驗教師教學年資、任教學校規模及任教地區與教學困擾之

差異情形。

(四) 卡方檢定：以百分比同質性考驗檢定教師背景變項與因應策略之差異情形。

三、開放題編碼

研究者以「N000」、「M000」、「S000」及「E000」四位數編碼之，其中「N」、「M」、「S」、「E」分別代表任教於北區、中區、南區及東區之教師，其餘 3 位數字則為問卷之流水號。





第四章 結果與討論

本章依據訪談結果及問卷調查所得資料，針對待答問題進行分析與討論，共分為四節，第一節為高中音樂教師面臨課綱轉變之問題，第二節為高中音樂教師教學困擾之情形，第三節為高中音樂教師遇到教學困擾之因應策略情形，第四節為開放題意見彙整。

第一節 高中音樂教師面臨課綱轉變之問題

本研究為回應待答問題第一題，因此，以訪談方式進行資料蒐集，並在後續章節中與問卷調查結果進行對照。以下根據課綱實行之先後順序，將訪談結果依序歸納如後。

壹、95 暫綱實行後教師之教學困擾

此部分係依據訪談大綱之問題，將受訪者之看法彙整如下。

一、本土音樂與世界音樂

研究者根據音樂學科中心（2005 年 12 月）的調查資料結果，詢問受訪者「教師缺乏本土音樂與世界音樂知能」之原因，其主因為師資培育過程中所學不足，雖然大學有提供臺灣音樂史之課程，但學習內容多半為傳統音樂，臺灣當代音樂之內容不多，因此教師較熟悉臺灣傳統音樂的內容，對於臺灣當代音樂之知能則感不足。世界音樂則為新增的教學內容，對當時的教師而言，師培期間並沒有接受過此方面之課程訓練，造成教師先備知識不足，進而產生困擾。

我們以前讀大學的時候大家都上過臺灣音樂史，所以我覺得本土這一塊要看是哪個部分，是對臺灣當代的音樂家或是說比較是一些新的內容，或是當代所流行的可能老師們比較不清楚，但是前面的部分是OK的...在我們這個年齡層的，

大概四五十以上或是三十幾，我們讀大學的時候其實沒有世界音樂這個課程跟科目，所以就很多在當時職場上一半的老師會覺得是新的，所以老師們不僅是先備知識不夠，然後可能這方面相關的一些涉獵也不多，那這個是一個比較新的民族音樂學方面的研究。(A 教師)

世界音樂可能就因為我們的師資養成，當時在大學沒有世界音樂這方面的課程。
(B 教師)

另一方面，教師雖具備臺灣傳統音樂的知能，但卻不知道如何進行教學以引起學生的興趣，這也造成教師教學上的困擾。

老師們會比較清楚傳統戲曲學的涵廣，例如歌仔戲、南北管，老師們也不是說不瞭解，就是老師們比較不知道怎麼去上這個部分…所以說其實老師們缺乏的資源應該是如何教學這一方面的知能。(A 教師)

教師遇到本土與世界音樂之教學困擾時，會主動尋求解決途徑，如查閱相關資料、參加研習等。另一方面，由於世界音樂為當時新增的教學內容，因此音樂學科中心有提供相關的研習課程供教師進修；此外，學科中心也有辦理本土音樂教學之研習，如南北管、臺灣當代作曲家等，並研發教材供教師參考，以解決教學實務上的問題。

我覺得是我個人的特質，我在國中教學時就已經在強調本土音樂，我比較有本土意識，那時候我已經有教這一塊，所以到高中對我來講是得心應手…[但這分面也是] 去蒐集資料自己去研讀，你如果說要到什麼學校機關去進修，那倒沒有，完全就是靠自己。(B 教師)

當時在大學沒有世界音樂這方面的課程，所以變成說我在編寫課本，才去對世界音樂有一些瞭解…有參加研習，比較有可能是學科中心[舉辦的]，後來輔導團就消失了，[不過]輔導團當時也有請一些教授，比如說吳榮順老師，北藝大的教授，他一定有講到世界音樂。(B 教師)

我們很努力地在推南北管和臺灣當代作曲家，我覺得要老師們去介紹臺灣當代作曲家或臺灣傳統戲曲，像歌仔戲、南北管、客家採茶戲，相較會有高一點的可能，像是原住民音樂，很多老師會去介紹原住民音樂，還有他們的創作歌手等...有些東西在老師的認知內是很困難的，應該不可能教，但若有人跟你說如何用很簡單的方法去做，老師們就會發現原來沒有想像中的那麼難。(A 教師)

二、樂器演奏與音樂即興創作

研究者根據音樂學科中心(2007年5月)的調查資料結果，詢問受訪者「教師認為樂器演奏及即興與音樂創作教學難以實施」之原因，在樂器演奏方面教師的考量有三：一為高中音樂社團選擇性多，學生可透過社團學習自己想學的樂器；二為課綱中並沒有明確指出學生要學哪樣樂器，雖然有教科書商編寫樂器演奏教材，如陶笛，但高中生不見得喜歡這項樂器；最後，學校能否提供經費購置樂器，或是學生有無能力購買樂器也是因素之一。由於以上諸多考量，多數教師仍未實施樂器演奏教學，此部分研究者亦於問卷調查中，以開放題詢問教師如何進行樂器演奏教學，其結果呈現於第四節中。

一個就是老師們也覺得說就是社團你想學這樂器，想學吉他就去吉他社，想打爵士鼓就去熱音社...那另外一個老師們就是覺得高中要用什麼樂器，小學國中都是直笛，那高中要教什麼樂器，然後老師們那時候就在想說應該教什麼樂器，但不管教什麼樂器都牽涉到就是說，譬如吉他，一把吉他就不是兩三百就買的到，那這個是每個學生都要能夠買...[或是]學校有沒有這經費讓老師買50把吉他提供給學生用，所以一個考量是樂器...也有老師會覺得說都高中了你還要規定，譬如說你是全班都學口琴，你們全班學中國笛，學生會願意嗎？就是會考量說沒有那個多元性...對大部分老師來說，他們覺得這還是有難度，你會發現說你如果再做一次問卷調查，很多學校還是沒有在實施樂器教學。(A 教師)

樂器的話你要用什麼樂器，課綱好像沒有明定什麼樂器...我知道最早95的時候，華興就有陶笛，但是因為樂器還是要買，你說學生會喜歡吹陶笛嗎？也不盡然，就像以前國中實施中音直笛，那你說國中生喜歡中音直笛嗎？...我記得我第一年來高中有讓學生把中音直笛拿出來複習一下，但願意帶的不多，所以後來我就放棄了，那要用什麼樂器呢？很難啊，像我就沒有實施。(B 教師)

音樂學科中心或教科書商皆有辦理樂器演奏之研習，但仍要視教師的意願去進行教學，而根據 95 暫綱之內容，樂器演奏教學包含樂器與樂團編制之認識，因此有些教師會以不同的形式進行這方面之教學，如才藝表演，提供學生展演與認識樂器的機會。

我們這幾年還是會去找老師開一些課，我們有教過中國笛，也有教過陶笛，甚至有的出版商也有辦過木箱鼓的教學，我覺得還是要看老師的意願...我倒是覺得說我們沒有要讓全班每個人都要教他樂器演奏，有的老師期末都會讓學生才藝表演，讓有興趣又有才藝的學生，可以給他展演的機會，所以他某方面也是一種樂器教學，讓其他同學也能認識這項樂器。(A 教師)

在音樂即興創作教學方面，主要視教師對此方面的解讀，以及對創作的定義來決定實行的難度，若教師希望學生將創作內容寫在樂譜上，但學生音樂基礎能力不足，實施上則有難度；而教師若給予學生多一些引導，且降低作品呈現的標準，此方面之教學難度並不大。

坦白說我也覺得它[即興與創作]難實施，因為學生基本上沒有樂譜的概念，他的樂想要怎麼去創作，坦白說會有點難，我自己的碩士論文是寫電腦輔助教學，那個就好做，因為學生隨便按，然後可能有聲音出現，他可以知道他創作是什麼樣子，但是你讓學生完全沒有依賴任何東西，就這樣去講一個樂想，我是覺得有點困難...再加上我覺得學生的那個素養、能力還不足...創作我頂多就讓學生改寫歌詞，真正去 touch 旋律、音樂的部分我就沒有做，因為基本上我覺得蠻難的。(B 教師)

有時候看你所謂的曲調創作你是要它到什麼樣的程度，你知道我的意思嗎？如果你要他做到他能夠創作一首歌出來，或是一整個樂句什麼的，那當然就有難度，你要他寫出來就有難度，但是如果你只是要他去唱出來，或是說在我給你既有的音上去做變奏，你覺得學生做不到嗎...所以就完全看你對這個的解讀，你覺得它應該到多難的程度，那你只要不要那麼高標準，其實都做的到，而且有時候你會發現學生超過我們的想像。(A 教師)

此外，教師亦能藉由參加音樂即興與創作之研習，降低此方面的教學困擾。

我們那時候主推世界音樂跟即興創作，那樂器演奏也有，然後我說實在話，在我們還沒有這麼認真去推動的時候，老師們可能覺得很困難，就是不可能的、天方夜譚，可是其實學科中心做了一些引導、做了一些研習，其實老師們就改變了...我們一直去引導，對他們來講那已經不是問題了，現在應該已經沒有老師跟你講說即興與創作是不可能的事。(A 教師)

三、重大議題融入教學

由於時代的變遷，社會上出現一些受到關注的議題，學校教育開始強化學生對議題之認識，讓學生瞭解社會的脈動。受訪教師表示在 95 暫綱實行前，多數教師已將議題融入音樂教學中，只是暫綱實行後更為積極。

我們基本上的教學就是有議題在，應該是說我們是屬於老式的教學，從師專體系到師大，坦白說就是有很多舊有的、應該要教給學生的觀念是在我們的腦海裡面，所以現在還是在講。(B 教師)

之前我們的老師應該就有[將議題融入教學]，只是出來後才會特別去強調，我們在拿到一個素材後，我們會特意去融入，我們就會去看這個素材有沒有什麼議題可以去融入的。(A 教師)

95 暫綱共列出七項議題，並非每項議題都容易融入於音樂教學中，但 A 教師認為，只要有人不斷去強調，教師自然就會設法將各種議題融入於教學中。

我覺得議題是還好，只是有沒有到全面性，好像有八個還十個議題，有沒有到每個議題都有，那就不敢講，但是有些議題你會發現是很容易介入的...有些議題我覺得還蠻難講的。(B 教師)

議題看起來好像都很難融入，但是其實我們要融入都是可以的，就好像性別平等教育，像歌劇你只要欣賞到就可以帶到...我覺得不困難，只是說我們有沒有

一直去強調，讓老師把這件事情放在心上，因為有的可以帶到一個議題，像是兩性的議題，可是你也許沒有去想到可以變成這樣，今天我如果告訴你說希望你融入，那你就會把議題搬出來，然後特別去強調。(A 教師)

四、教學評量

95 暫綱說明教師應以多元的方式進行教學評量，並兼重認知、技能與情意，而由於音樂的學科特質，評量方式本就多元，如筆試、小組討論、音樂會欣賞報告、歌唱考試等，且涵蓋認知、技能與情意之表現，因此對教師而言並非難處，但對於少部分資歷較深的教師僅以筆試進行評量，可能會有困擾。

因為在一開始就是認知、技能、情意，我們評量本來就這三樣...多元評量這一點打從一開始對老師們都不是問題，因為我們本來就有小組討論、小組報告，我們就是很多元...像你考樂器這就是技能，你問他賞析的心得或是他聽到什麼，那就是情意，所以這個問題你要是去問每個老師，我想應該沒人辦不到...除非是遇到比較資深的老師，還停留在考常識、考樂理，但比較少。(A 教師)

我的教學評量一定都是[認知]30、[技能]30、[情意]40...[評量的細項]有一些是我們會有做的，比如說筆試有做...資料蒐集有可能，但是不是每一次都實施，音樂會欣賞報告這個都有，樂理作業也有...歌唱表現是一定有。(B 教師)

貳、99 課綱實行後教師之教學困擾

此部分係依據訪談大綱之問題，將受訪者之看法彙整如下。由於兩位受訪者皆曾擔任 99 課綱音樂科修訂委員，因此研究者主要針對 99 課綱與 95 暫綱之差異進行提問，並從中延伸訪談問題。

一、教材綱要主題變動

99 課綱將「審美與欣賞」從 95 暫綱時的第四主題移至第一主題，與「音樂知識與練習」對調，希望學生具備鑑賞的能力。其主要內容雖分為本土、世界與西洋音樂，但

95 暫綱在說明中也有列出本土與各國民族音樂之聆聽與賞析，因此並非全新的教學內容，在教學上沒有造成太大的困擾。

把審美與欣賞調到第一就是希望學生能帶著走的能力，這我是認同的，其他是延伸。(B 教師)

課綱中說明「音樂知識與練習」要融入前三項主題的教學中，其原因在於有些教師會單獨教導音樂知識，但學生卻不感興趣；或是有些教師不希望降低學生學習動機，可能省略音樂知識的教學內容，為避免上述兩種情形產生，將其順序移至最後，並鼓勵教師融入其他主題之教學。儘管有些教師選擇單獨教導或完全不教音樂知識，仍有教師在 99 課綱實施前已將音樂知識融入於其他主題的教學中，原因在於無論是欣賞、演唱奏或創作教學，音樂知識皆為學習的基礎，因此，這方面對教師並不會造成困擾。

有些比較早期的老師可能就會單獨教音樂知識，像今天就教音名和唱名，然後臺下就會睡成一片，學生都沒有興趣，以前的老師會覺得課本有這些我就一定要教，但現在的老師就會變成不教，有的甚至是完全都不教，所以後來為什麼會變成融入，就是有些時候一定要讓學生認識，像反覆記號，這樣學生才知道唱到這邊要反覆，或是有些術語，老師如果不講學生就不知道為什麼這邊要慢下來。(A 教師)

其實在 99 課綱實施之前，我們就很少會去單獨教一個音樂知識，例如我不會為了特別教反覆記號而教反覆記號，我一定是唱歌唱到這首曲子有反覆記號再教學生，所以我們本來就會這麼做。(A 教師)

二、教材編選歌曲比例

99 課綱對於教科書中的通俗與外文歌曲之比例有所限制，其原因為教科書的歌曲若依學生的喜好而定，會以流行歌曲為主，但流行歌曲易隨時代變動而退流行，且學生也能藉由音樂課演唱與欣賞不同類型的歌曲，如藝術歌曲，以開拓他們的視野。至於外文

歌曲比例的限制則是因為臺灣本身即擁有多種語言，如閩南語、客語、原住民語等，學生不見得都熟悉，因此，希望學生能先認識生活周遭會接觸到的鄉土語言歌曲。

我大概能瞭解，因為教科書大概六、七年或十年可以換，那當時的流行歌曲已經不流行了...所以覺得說可能不要放太多。(B 教師)

如果沒有這個規定一定整本課本都是流行歌...這幾年很多老師會有感覺學生都愛唱流行歌，藝術歌曲就不想唱，可是我們音樂還是希望能夠帶給學生一點比較高層次，不要一直停留在流行歌，所以才會訂出這個規定。(A 教師)

若教科書都在教英文歌、教日文歌、教韓文歌，你覺得這樣適當嗎？這是一個[原因]，另外一個當然你還要考量到...我們自己臺灣本土裡面就已經有好幾種語言，很可能就不一定都會唱了。(A 教師)

三、鄉土語言歌曲與合唱曲

A 教師表示歌唱為音樂教學的重點之一，因此教師對於鄉土語言歌曲並沒有太多問題，音樂學科中心也沒有特別舉辦此方面的研習。合唱曲教學部分則有學科中心的種子老師研發教案並推廣，其教學成效取決於教師之引導，若能逐步帶領學生進行音感訓練，則能奠定合唱演唱之基礎，合唱教學亦非難事。

[臺語歌曲或客家歌曲]這部份我們[學科中心]沒有特別做[宣導或研習]...老師好像沒有特別的問題...因為歌唱在我們的教學中是很重要的一塊。(A 教師)

我們學科中心的種子老師就是自己去做[合唱曲教學]之後，然後前幾個禮拜開始去推，推完後很多老師回去教學生都不是問題，我們自己也是，本來以前覺得好難，現在發現好簡單，而且學生很快就會了...[合唱曲教學取決於]老師的引導方法，而且我覺得還有一個，看你讓他做各部合唱之前有沒有引導，你的音感、節奏感還有和聲感的培養，就是都要有一段時間跟歷程...你如果在你的高一、高二、高三都很有系統地去教拍子、節奏、音程這些音感訓練，他慢慢到高二下就能做到，音樂就是這樣，它沒有辦法一蹴可幾。(A 教師)

參、對 12 年國教藝術領域課程綱要之看法

此部分由受訪者表達對《十二年國民基本教育藝術領域課程綱要（草案）》高中學習重點之看法，茲彙整如下。

一、影音軟體與記譜法之定義須明確

影音軟體涵蓋甚廣，包含手機裡的應用程式，但若使用手機則僅止於錄音、錄影；而記譜法會令人聯想到打譜軟體或音樂編輯軟體，學校設備將會是一大問題。

我那天看我只有一個，就是影音軟體...它寫用記譜法或影音軟體去紀錄聲音、影像或作品，但是這個影音軟體的定義很難，所謂的手機裡面的 APP 算不算...如果手機不算的話那就是個問題，沒有一個學校可以有條件做到，可是你如果只停留在手機，那純粹只是個記錄而已，錄音錄影而已，但是它要能運用記譜法...你知道記譜法我會想到什麼嗎？像是 finale、nuendo 這些軟體。（A 教師）

二、實踐構面中新的教學內容須搭配開設教師增能課程

藝術參與是新課綱中的新興教學內容，需要師資培育機構的配合，開設相關課程讓未來的教師具備此方面之教學能力，同時也要提供現場教師相關的增能課程，如文化資產保存議題之研習。

[實踐部分]應該是延續九年一貫的吧？比較一致，但是基本上它有一些突顯，比如藝術參與，這就很明顯，以前沒有那麼明顯要藝術參與，但是現在就很明顯藝術要參與...我覺得要看師培怎麼去做，師培老師怎麼去帶，可是如果已經在教學現場的老師，他們可能還是會沿用自己的方式，就像教科書買了卻不一定全部教。（B 教師）

全球藝術文化相關議題這些[現在的教學]都有囊括，文化資產保存這個我們可能之前比較不會去強調，所以就是看以前學到的賞析內容有沒有文化資產相關的議題。（A 教師）

三、教科書編審有難度

學習重點涵蓋之教學內容廣泛，其敘寫方式沒有 99 課綱音樂教材綱要的具體，對教科書編輯者而言較有難度，且各人解讀不同，難以訂定審書的標準。

整個教材的內容會更多元，更多元的話另一方面需要思考的是教科書好不好編寫，教科書編寫之後，審核委員是怎樣的看法...它現在寫的其實還蠻籠統的，所以就看[編書者與審書者]怎麼解讀。(B 教師)



第二節 高中音樂教師教學困擾之情形

本節依據回收之有效問卷以描述性及推論性統計加以分析，瞭解高中音樂教師教學困擾之情形，以及不同背景變項教師教學困擾之差異，茲分述如下。

壹、問卷研究樣本基本資料分析

此部分旨在瞭解問卷調查對象之背景變項分布情形，包含性別、最高學歷、教學年資、任教學校規模、任教地區等變項，其人數與百分比列於表 4-2-1。

表4-2-1

高中音樂教師基本資料表

背景變項	背景變項資料	人數	百分比
性別	男性	7	5.6
	女性	118	94.4
最高學歷	學士	40	32.0
	碩士(含 40 學分班)	85	68.0
	博士	0	0.0
教學年資	2 年以下	15	12.0
	3-5 年	13	10.4
	6-10 年	27	21.6
	11-15 年	28	22.4
	16-20 年	17	13.6
	21 年以上	25	20.0
任教學校規模	12 班以下	13	10.4
	13-23 班	8	6.4
	24-35 班	26	20.8
	36-47 班	27	21.6
	48-71 班	40	32.0
72 班以上	11	8.8	
任教地區	北區	57	45.6
	中區	30	24.0
	南區	32	25.6
	東區	6	4.8

N=125。

由表 4-2-1 得知各變項統計結果如下：

一、性別

男性有 7 人 (5.6%)，女性有 118 人 (94.4%)。

二、最高學歷

學士有 40 人 (32.0%)，碩士 (含 40 學分班) 有 85 人 (68.0%)，無人具博士學歷。

三、教學年資

以任教 11-15 年之教師人數最多，有 28 人 (22.4%)，次多為任教 6-10 年之教師，有 27 人 (21.6%)，其後依序為任教 21 年以上有 25 人 (20.0%)，16-20 年有 17 人 (13.6%)，2 年以下有 15 人 (12.0%)，3-5 年有 13 人 (10.4%)。

四、任教學校規模

以 48-71 班之人數最多，有 40 人 (32.0%)，其次依序為 36-47 班有 27 人 (21.6%)，24-35 班有 26 人 (20.8%)，12 班以下有 13 人 (10.4%)，72 班以上有 11 人 (8.8%)，而以 13-23 班之人數最少，僅 8 人 (6.4%)。

五、任教地區

任教於北區之教師有 57 人 (45.6%)，中區 30 人 (24.0%)，南區 32 人 (25.6%)，東區有 6 人 (4.8%)。

高中音樂教師九成為「女性」，男性教師則不到一成；六成以上的教師具有「碩士」學歷，無人具博士學歷；教學年資則以「11-15 年」居多，且超過五成教師的教學年資至少達 11 年，顯示教師具有相當程度的教學經驗；教師任教學校規模以「48-71 班」之人數最多，任教區域多為「北區」。

貳、高中音樂教師教學困擾程度分析

高中音樂教師教學困擾之量表包含兩個層面，分別為專業知能與教學實務。專業知能層面扣除重複題一題後為 24 個題項，教學實務層面扣除重複題一題後則有 22 個題項，每個題項各有五個選項，分別為毫無困擾（1 分）、有點困擾（2 分）、困擾（3）、很困擾（4）、非常困擾（5）。此部分為五點量表，平均數為 3 分，高於平均數者，代表研究樣本對於題項內容感到困擾，平均數愈高困擾程度愈大；反之低於平均數者，代表其對於題項內容不太感到困擾，平均數愈低困擾程度愈小。

一、高中音樂教師教學困擾各層面之描述性分析

高中音樂教師教學困擾調查結果，經統計分析，其兩個層面之總平均數與標準差如表 4-2-2 所示。

表4-2-2
教學困擾各層面之平均數與標準差

教學困擾層面	總平均數	標準差
專業知能	1.83	0.48
教學實務	1.81	0.53
整體	1.82	0.49

由表 4-2-2 得知，教學困擾各層面及整體平均數皆低於 3，且其分數均介於「毫無困擾」與「有點困擾」之間，較偏向「有點困擾」，代表高中音樂教師教學困擾程度偏低。研究者進一步將問卷之得分以全距 4 分、組距 0.8 分，細分為五個教學困擾等級指標，由低至高依序為「很低」、「低」、「中」、「高」、「很高」，各等級之分數詳如表 4-2-3，顯示高中音樂教師教學困擾各層面與整體皆屬於「低」程度。

與相關研究進行分析比較發現，研究對象雖與林玉祥（2005）、黃菁芬（2005）與楊蕙禎（2009）之研究不同，教學困擾層面之分類亦不盡相同，但研究結果皆顯示教師們在專業知能、教學實務層面及整體教學困擾屬於低程度。陳冠伶（2005）與范純瑜（2015）

調查國中藝術與人文領域教師之教學困擾，發現教師在教學實務層面及整體教學困擾屬於低程度，與本研究結果相同。周麗香（2013）調查國小音樂教師之教學困擾，發現教師在教學方法層面之困擾屬於低程度，亦與本研究相同。

表4-2-3
教師教學困擾指標等級對照表

等級	很低	低	中	高	很高
平均得分	1.00-1.80	1.81-2.60	2.61-3.40	3.41-4.20	4.21-5.00

二、高中音樂教師教學困擾各層面題項之描述性分析

本研究之問卷經由統計分析，將各題項之填答情形依教學困擾層面分類如下，研究者並對此進一步分析與探討。

（一）專業知能層面各題項之分析

高中音樂教師在專業知能層面中，各題項之填答次數、百分比、平均數與標準差如表 4-2-4 所示。

表4-2-4
高中音樂教師專業知能之困擾情形分析表

題項	次數分配 與百分比	毫 無 困 擾	有 點 困 擾	困 擾	很 困 擾	非 常 困 擾	平均數 (標準 差)	排 序
1 歌唱技巧之專業知能不足。	次數分配 百分比	70 56.0	41 32.8	11 8.8	2 1.6	1 0.8	1.58 (0.78)	15
2 二聲部以上合唱曲之專業知能不足。	次數分配 百分比	80 64.0	30 24.0	10 8.0	5 4.0	0 0.0	1.52 (0.81)	17
3 鄉土語言歌曲之專業知能不足（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。	次數分配 百分比	19 15.2	55 44.0	39 31.2	10 8.0	2 1.6	2.37 (0.89)	3
4 教學所需樂器之專業知能不足。	次數分配 百分比	71 56.8	45 36.0	5 4.0	4 3.2	0 0.0	1.54 (0.72)	16
5 詮釋演唱（奏）樂曲的能力不足。	次數分配 百分比	92 73.6	30 24.0	1 0.8	2 1.6	0 0.0	1.30 (0.57)	22

（續下頁）

6	缺乏指揮之專業知能。	次數分配	79	34	8	4	0	1.50	18
		百分比	63.2	27.2	6.4	3.2	0.0	(0.76)	
7	缺乏音樂即興教學之專業知能。	次數分配	38	40	34	9	4	2.21	6
		百分比	30.4	32.0	27.2	7.2	3.2	(1.06)	
8	缺乏詞曲改編之專業知能。	次數分配	42	46	24	8	5	2.10	8
		百分比	33.6	36.8	19.2	6.4	4.0	(1.07)	
9	缺乏音樂創作之專業知能。	次數分配	45	40	24	11	5	2.13	7
		百分比	36.0	32.0	19.2	8.8	4.0	(1.12)	
10	缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）。	次數分配	40	37	30	6	12	2.30	4
		百分比	32.0	29.6	24.0	4.8	9.6	(1.24)	
11	本土音樂之專業知能不足（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	次數分配	36	58	21	5	5	2.08	9
		百分比	28.8	46.4	16.8	4.0	4.0	(0.99)	
12	缺乏世界音樂之專業知能（如各民族音樂）。	次數分配	34	67	18	2	4	2.00	10
		百分比	27.2	53.6	14.4	1.6	3.2	(0.88)	
13	西洋音樂之專業知能不足（如音樂史、樂派等）。	次數分配	103	21	1	0	0	1.18	24
		百分比	82.4	16.8	0.8	0.0	0.0	(0.41)	
14	無法使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。	次數分配	98	26	0	1	0	1.23	23
		百分比	78.4	20.8	0.0	0.8	0.0	(0.48)	
16	當代多元文化之專業知能不足（如新住民文化）。	次數分配	13	57	41	8	6	2.50	1
		百分比	10.4	45.6	32.8	6.4	4.8	(0.94)	
17	不瞭解全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。	次數分配	44	64	12	4	1	1.83	13
		百分比	35.2	51.2	9.6	3.2	0.8	(0.79)	
18	文化資產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）。	次數分配	13	63	32	9	8	2.49	2
		百分比	10.4	50.4	25.6	7.2	6.4	(1.00)	
19	缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能（如音樂劇場、數位音樂等）。	次數分配	25	61	24	11	4	2.26	5
		百分比	20.0	48.8	19.2	8.8	3.2	(0.98)	
20	重大議題之專業知能不足（如性別平等教育、人權教育等議題）。	次數分配	48	51	19	6	1	1.89	12
		百分比	38.4	40.8	15.2	4.8	0.8	(0.89)	
21	如何引起學生學習興趣之能力不足。	次數分配	74	44	6	1	0	1.47	19
		百分比	59.2	35.2	4.8	0.8	0.0	(0.63)	
22	缺乏將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作教學之專業知能。	次數分配	89	31	4	1	0	1.34	21
		百分比	71.2	24.8	3.2	0.8	0.0	(0.58)	
23	多元評量之專業知能不足。	次數分配	79	39	5	2	0	1.44	20
		百分比	63.2	31.2	4.0	1.6	0.0	(0.65)	
24	師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場。	次數分配	62	41	17	1	4	1.75	14
		百分比	49.6	32.8	13.6	0.8	3.2	(0.95)	
25	音樂相關研習與進修課程不足。	次數分配	45	56	16	5	3	1.92	11
		百分比	36.0	44.8	12.8	4.0	2.4	(0.93)	

N=125。

由表 4-2-4 可看出，教師對於各題項之困擾介於「很低」至「低」程度間，而平均數前五高依序為：題項 16「當代多元文化之專業知能不足（如新住民文化）」，題項 18

「文化資產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）」，題項 3「鄉土語言歌曲之專業知能不足（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）」，題項 10「缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）」，題項 19「缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能（如音樂劇場、數位音樂等）」。其中，題項 10 有 9.6% 之教師感到「非常困擾」，為此部份各題勾選「非常困擾」中百分比最高者。

從困擾程度前五名之題項可發現，第 1、2 與 5 名皆屬於 12 年國教藝術領域課綱中「實踐」構面之內容，尤其前兩名為新增的教學內容，在之前的高中課綱中未曾出現過，導致教師較缺乏此方面之專業知能。此外，根據訪談結果，受訪者認為教師沒有鄉土語言歌曲知能方面之困擾，但在問卷調查中其困擾程度排名第 3，兩者結果不甚符合。研究者認為教師在鄉土語言歌曲知能應該有些困擾，畢竟臺灣是多種族及語言的國家，教師不可能瞭解每種語言，且教科書多包含兩種鄉土語言以上之歌曲，致使其困擾程度列居前五名。

進一步從標準差來看，前五高依序為：題項 10「缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）」，題項 9「缺乏音樂創作之專業知能」，題項 8「缺乏詞曲改編之專業知能」，題項 7「缺乏音樂即興教學之專業知能」，題項 18「文化資產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）」，可發現教師在創作方面之專業知能差異性較大。

根據音樂學科中心（2005 年 12 月）的調查結果得知，教師缺乏本土與世界音樂專業知能，而本土音樂及世界音樂分屬本問卷的題項 11 與 12，其平均數分別為 2.08 與 2.00，且 46.4% 之教師對本土音樂感到「有點困擾」，53.6% 之教師對世界音樂感到「有點困擾」，顯示教師至今對此方面之專業知能仍有不足。

此外，題項 24 與 25 之研究結果與楊欣珉（2011）的研究結果大致相符，其研究發現約六成之國小音樂教師認為音樂研習或進修之機會不足，並有二成四之教師認為師資培育機構提供的音樂教育職前課程不足。本研究同樣發現超過六成之高中音樂教師對於「音樂相關研習與進修課程不足」感到「有點困擾」至「非常困擾」，但亦有約五成的教師對於「師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場」同樣感到「有點困擾」

至「非常困擾」，其比例較楊欣珉（2011）之研究結果多。究其原因，可能是研究對象不同所致，因高中音樂教學內容比國小更多元與深入，使得師資培育期間修習之課程難以涵蓋所有內容。

（二）教學實務層面各題項之分析

高中音樂教師在教學實務層面中，各題項之填答次數、百分比、平均數與標準差如表 4-2-5 所示。

表4-2-5
高中音樂教師教學實務之困擾情形分析表

題項	次數分配 與百分比	毫 無 困 擾	有 點 困 擾	困 擾	很 困 擾	非 常 困 擾	平均數 (標準 差)	排 序
1 實施歌唱技巧之教學。	次數分配	73	41	8	2	1	1.54	14
	百分比	58.4	32.8	6.4	1.6	0.8	(0.76)	
2 實施二聲部以上合唱曲之教學。	次數分配	67	40	12	4	2	1.67	13
	百分比	53.6	32.0	9.6	3.2	1.6	(0.90)	
3 實施鄉土語言歌曲之教學（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。	次數分配	35	55	26	6	3	2.10	8
	百分比	28.0	44.0	20.8	4.8	2.4	(0.95)	
4 實施演奏教學。	次數分配	81	27	11	6	0	1.54	14
	百分比	64.8	21.6	8.8	4.8	0.0	(0.85)	
5 指導學生詮釋演唱（奏）樂曲。	次數分配	95	24	5	1	0	1.30	21
	百分比	76.0	19.2	4.0	0.8	0.0	(0.58)	
6 實施指揮教學。	次數分配	87	31	4	2	1	1.39	18
	百分比	69.6	24.8	3.2	1.6	0.8	(0.71)	
8 實施音樂即興教學。	次數分配	30	46	29	16	4	2.34	2
	百分比	24.0	36.8	23.2	12.8	3.2	(1.08)	
9 實施詞曲改編之教學。	次數分配	43	40	26	11	5	2.16	7
	百分比	34.4	32.0	20.8	8.8	4.0	(1.12)	
10 實施音樂創作教學。	次數分配	37	42	26	13	7	2.29	4
	百分比	29.6	33.6	20.8	10.4	5.6	(1.16)	
11 指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如 Finale、Cakewalk 等）。	次數分配	34	32	34	13	12	2.50	1
	百分比	27.2	25.6	27.2	10.4	9.6	(1.26)	
12 實施本土音樂之教學（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	次數分配	38	57	21	8	1	2.02	9
	百分比	30.4	45.6	16.8	6.4	0.8	(0.90)	

（續下頁）

13	實施世界音樂之教學（如各國民族音樂）。	次數分配	52	57	15	1	0	1.72	12
		百分比	41.6	45.6	12.0	0.8	0.0	(0.70)	
14	實施西洋音樂之教學（如音樂史、樂派等）。	次數分配	99	23	3	0	0	1.23	22
		百分比	79.2	18.4	2.4	0.0	0.0	(0.48)	
15	指導學生使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。	次數分配	83	33	8	0	1	1.42	17
		百分比	66.4	26.4	6.4	0.0	0.8	(0.69)	
16	指導學生探究樂曲創作背景與文化的關聯。	次數分配	79	38	7	0	1	1.45	16
		百分比	63.2	30.4	5.6	0.0	0.8	(0.68)	
17	指導學生探究當代多元文化感到困擾（如新住民文化）。	次數分配	26	59	29	7	4	2.23	6
		百分比	20.8	47.2	23.2	5.6	3.2	(0.95)	
18	指導學生探究全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。	次數分配	54	56	9	5	1	1.74	11
		百分比	43.2	44.8	7.2	4.0	0.8	(0.82)	
19	指導學生探究文化資產保存議題（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）。	次數分配	22	59	28	12	4	2.34	2
		百分比	17.6	47.2	22.4	9.6	3.2	(0.98)	
20	進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）。	次數分配	31	52	27	7	8	2.27	5
		百分比	24.8	41.6	21.6	5.6	6.4	(1.10)	
21	將重大議題融入音樂教學（如性別平等教育、人權教育等議題）。	次數分配	50	53	15	5	2	1.85	10
		百分比	40.0	42.4	12.0	4.0	1.6	(0.90)	
22	將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作之教學中。	次數分配	88	33	4	0	0	1.33	20
		百分比	70.4	26.4	3.2	0.0	0.0	(0.54)	
23	實施多元評量。	次數分配	88	30	7	0	0	1.35	19
		百分比	70.4	24.0	5.6	0.0	0.0	(0.59)	

N=125。

由表 4-2-5 可看出，教師對於各題項之困擾介於「很低」至「低」程度間，而平均數前五高依序為：題項 11「指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如 Finale、Cakewalk 等）」，題項 8「實施音樂即興教學」，題項 19「指導學生探究文化資產保存議題（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）」，題項 10「實施音樂創作教學」，題項 20「進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）」。其中，題項 11 有 9.6% 之教師感到「非常困擾」，為此部份各題勾選「非常困擾」中百分比最高者。

從困擾程度前五名之題項可發現，題項 11、19 與 20 與專業知能層面前五名重複，顯示教師在這些方面不僅有專業知能上的困擾，也有教學實務之問題。研究者進一步比較兩者間的平均數發現，「音樂創作軟體及影音編輯軟體」教學實務困擾程度較專業知能高，而「探究文化資產保存議題」專業知能困擾程度則高於教學實務，「音樂跨領域專題實作」在專業知能與教學實務之困擾程度相當；此外，題項 8「音樂即興」與 10「音

樂創作」教學實務困擾程度皆比專業知能高。

進一步從標準差來看，前五高依序為：題項 11「指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如 Finale、Cakewalk 等）」，題項 10「實施音樂創作教學」，題項 9「實施詞曲改編之教學」，題項 20「進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）」，題項 8「實施音樂即興教學」。可發現題項 8、9、10 與 11 與專業知能層面重複，顯示教師在創作方面的專業知能與教學實務皆有較大的差異。

根據音樂學科中心（2007 年 5 月）的調查結果顯示，教師認為樂器演奏、音樂即興與創作教學難以實施。樂器演奏屬於本問卷的題項 4，其平均值為 1.54，並有高達 64.8% 之教師感到「毫無困擾」，與學科中心的調查結果並不一致，但從訪談結果得知樂器演奏教學包含樂器與樂團編制之認識，有些教師會以此方式或音樂展演取代教學生演奏樂器，此外，亦有教師會省略此部分之教學。音樂即興與創作屬於本問卷的題項 8 與 10，雖然分別有 24.0% 與 29.6% 之教師感到「毫無困擾」，但其困擾程度仍為教學實務層面中的前五名。進一步對照訪談結果得知，音樂即興與創作視教師在教學上的引導與訂定之標準決定其困擾程度，教師若沒有給予足夠的引導即要求學生創作樂曲，以致學生無法達到標準時，教師則會感到困擾。

三、教學困擾各層面之相關性

本研究使用 Pearson 積差相關分析教學困擾兩個層面之相關性，其相關係數如表 4-2-6 所示。積差相關係數的絕對值愈大，表示兩變數之間的關係愈密切，一般判定標準為 $r = \pm 1$ 時代表完全相關， $r = \pm 0.7$ 以上為高度相關， $r = \pm 0.3-0.7$ 為中度相關， $r = \pm 0.3$ 以下為低度相關， $r = 0$ 則為零相關（謝廣全、謝佳懿，2014）。

表4-2-6

高中音樂教師專業知能與教學實務層面教學困擾之相關情形

專業知能 教學實務	表現（歌 唱演奏）	表現（創 作展現）	鑑賞	實踐	實施要點	整體
表現（歌唱演奏）	0.750**	0.349**	0.554**	0.504**	0.352**	0.635**
表現（創作展現）	0.392**	0.791**	0.429**	0.573**	0.423**	0.709**
鑑賞	0.546**	0.522**	0.626**	0.657**	0.572**	0.738**
實踐	0.411**	0.536**	0.599**	0.814**	0.641**	0.756**
實施要點	0.401**	0.442**	0.570**	0.606**	0.780**	0.692**
整體	0.631**	0.679**	0.675**	0.777**	0.641**	0.874**

** $p < .01$ 。

（一）專業知能「表現（歌唱演奏）」與教學實務之相關

專業知能「表現（歌唱演奏）」與教學實務皆達顯著水準（ $p < .01$ ），其中以與教學實務「表現（歌唱演奏）」相關程度最高（ $r = 0.750$ ），達高度正相關，代表教師對於歌唱演奏專業知能愈感困擾時，其歌唱演奏教學實務困擾程度也會愈高。

（二）專業知能「表現（創作展現）」與教學實務之相關

專業知能「表現（創作展現）」與教學實務皆達顯著水準（ $p < .01$ ），其中以與教學實務「表現（創作展現）」相關程度最高（ $r = 0.791$ ），達高度正相關，代表教師對於創作展現專業知能愈感困擾時，其創作展現教學實務困擾程度也會愈高。

（三）專業知能「鑑賞」與教學實務之相關

專業知能「鑑賞」與教學實務皆達顯著水準（ $p < .01$ ），其中以與整體教學實務相關程度最高（ $r = 0.675$ ），其次為教學實務「鑑賞」（ $r = 0.626$ ），均達中度正相關，代表教師對於鑑賞專業知能愈感困擾時，其鑑賞與整體之教學實務困擾程度也會愈高。

（四）專業知能「實踐」與教學實務之相關

專業知能「表現（實踐）」與教學實務皆達顯著水準（ $p < .01$ ），其中以與教學實務

「表現（實踐）」相關程度最高（ $r = 0.814$ ），其次為整體教學實務（ $r = 0.777$ ），均達高度正相關，代表教師對於實踐專業知能愈感困擾時，其實踐與整體之教學實務困擾程度也會愈高。

（五）專業知能「實施要點」與教學實務之相關

專業知能「實施要點」與教學實務皆達顯著水準（ $p < .01$ ），其中以與教學實務「實施要點」相關程度最高（ $r = 0.780$ ），達高度正相關，代表教師對於實施要點專業知能愈感困擾時，其實施要點教學實務困擾程度也會愈高。

（六）整體專業知能與教學實務之相關

整體專業知能與教學實務皆達顯著水準（ $p < .01$ ），其中以與整體教學實務相關程度最高（ $r = 0.874$ ），達高度正相關。此外，整體專業知能與教學實務「表現（創作展現）」、「鑑賞」與「實踐」亦達高度正相關，相關係數分別為 0.709、0.738 與 0.756，代表教師對於整體專業知能愈感困擾時，其創作展現、鑑賞、實踐與整體教學實務困擾程度也會愈高。

綜上所述，高中音樂教師專業知能與教學實務層面教學困擾皆達顯著水準（ $p < .01$ ），且具中度至高度正相關。此外，專業知能與教學實務之「表現（歌唱演奏）」、「表現（創作展現）」、「實踐」、「實施要點」互為高度正相關，整體專業知能與教學實務亦為高度正相關。

參、高中音樂教師教學困擾差異情形

研究者依據五個背景變項，將高中音樂教師教學困擾差異情形呈現如下。

一、性別

本研究以獨立樣本 t 檢定來檢驗不同性別的高中音樂教師在教學困擾各層面及整體

是否有差異存在，結果如表 4-2-7 所示。

表4-2-7
不同性別的教師教學困擾之差異分析

教學困擾	性別	樣本人數	平均數	標準差	t 值	顯著性
專業知能	男	7	1.71	0.34	-0.687	0.493
	女	118	1.84	0.49		
教學實務	男	7	1.71	0.46	-0.480	0.632
	女	118	1.81	0.53		
整體	男	7	1.71	0.37	-0.603	0.548
	女	118	1.83	0.50		

df=123。

N=125。

根據表 4-2-7 可得知，不同性別之教師在各層面與整體教學困擾皆未達顯著差異，從平均數來看，女性教師各層面與整體教學困擾略高於男性教師。研究者推測可能為男性教師樣本數較少，且從標準差可發現受試者同質性高，因此平均數比女性教師低。

與相關研究進行分析比較可發現，陳冠伶（2005）、楊蕙禎（2009）、陳慧嘉（2011）、徐淇新（2013）與范純瑜（2015）的男性教師樣本數雖比本研究多，但結果均顯示不同性別的教師在教學困擾上沒有顯著差異。

二、最高學歷

本研究以獨立樣本 t 檢定來檢驗不同最高學歷的高中音樂教師在教學困擾各層面及整體是否有差異存在，結果如表 4-2-8 所示。

表4-2-8

不同最高學歷的教師教學困擾之差異分析

教學困擾	最高學歷	樣本人數	平均數	標準差	t 值	顯著性
專業知能	學士	40	1.83	0.50	-0.07	0.994
	碩士	85	1.83	0.48		
教學實務	學士	40	1.84	0.49	0.515	0.608
	碩士	85	1.79	0.55		
整體	學士	40	1.84	0.48	0.262	0.794
	碩士	85	1.81	0.50		

df=123。

N=125。

根據表 4-2-8 可發現，不同最高學歷之教師在各層面與整體教學困擾皆未達顯著差異，從平均數來看，具碩士學位之教師在教學實務層面與整體教學困擾略低於具學士學位之教師。究其原因，可能是大學時期修習的課程，讓教師具備高中教學所需的專業知能與教學能力，因此，學歷產生的差異並不大。

與相關研究進行分析比較可發現，陳冠伶（2005）、蔡佳臻（2005）、鄭桂能（2007）、楊蕙禎（2009）、陳慧嘉（2011）、張晉豪（2012）與范純瑜（2015）之研究結果均顯示不同學歷的教師在教學困擾上沒有顯著差異，與本研究結果一致。整體而言，具學士與碩士學歷之教師，其教學困擾皆傾向低程度。

三、教學年資

本研究以教學年資為自變項，教學困擾為依變項，進行單因子變異數分析，考驗不同教學年資之高中音樂教師教學困擾差異性，結果如表 4-2-9 所示。

表4-2-9

不同教學年資的教師教學困擾之差異分析

教學困擾	教學年資	樣本人數	平均數	標準差	F 檢定
專業知能	2 年以下	15	1.94	0.45	1.142
	3-5 年	13	1.96	0.41	
	6-10 年	27	1.92	0.48	
	11-15 年	28	1.82	0.57	
	16-20 年	17	1.74	0.52	
	21 年以上	25	1.68	0.39	
教學實務	2 年以下	15	1.96	0.48	0.563
	3-5 年	13	1.88	0.44	
	6-10 年	27	1.83	0.56	
	11-15 年	28	1.82	0.56	
	16-20 年	17	1.74	0.64	
	21 年以上	25	1.81	0.45	
整體	2 年以下	15	1.95	0.44	0.840
	3-5 年	13	1.92	0.41	
	6-10 年	27	1.88	0.51	
	11-15 年	28	1.81	0.56	
	16-20 年	17	1.74	0.56	
	21 年以上	25	1.69	0.40	

df=5, 119。

N=125。

根據表 4-2-9 可得知，不同教學年資之教師在各層面與整體教學困擾皆未達顯著差異。從平均數來看，教師在專業知能層面與整體之教學困擾隨教學年資增加而遞減，意即教師隨年資而降低其專業知能與整體的教學困擾；但在教學實務層面可發現，任教 21 年以上之教師困擾程度高於任教 16-20 年之教師。研究者推測教師會隨任教時間增加而累積知識與經驗，因此困擾程度呈現遞減狀態；在教學實務方面，任教 16-20 年之教師的平均數雖低於任教 21 年以上之教師，但其標準差較高，因此，受試者中可能存在不小的差異。

與相關研究進行分析比較可發現，陳冠伶（2005）、黃菁芬（2005）、蔡佳臻（2005）、楊蕙禎（2009）、陳慧嘉（2011）、張晉豪（2012）、周麗香（2013）與范純瑜（2015）

之研究結果均顯示不同教學年資的教師在教學困擾上沒有顯著差異。

四、任教學校規模

本研究以任教學校規模為自變項，教學困擾為依變項，進行單因子變異數分析，考驗不同任教學校規模之高中音樂教師教學困擾差異性，結果如表 4-2-10 所示。

表4-2-10
不同任教學校規模的教師教學困擾之差異分析

教學困擾	任教學校規模	樣本人數	平均數	標準差	F 檢定
專業知能	12 班以下	13	1.88	0.57	0.425
	13-23 班	8	1.93	0.25	
	24-35 班	26	1.78	0.66	
	36-47 班	27	1.84	0.42	
	48-71 班	40	1.78	0.43	
	72 班以上	11	1.97	0.39	
教學實務	12 班以下	13	1.92	0.52	0.456
	13-23 班	8	1.65	0.38	
	24-35 班	26	1.76	0.66	
	36-47 班	27	1.80	0.51	
	48-71 班	40	1.80	0.49	
	72 班以上	11	1.95	0.50	
整體	12 班以下	13	1.90	0.53	0.336
	13-23 班	8	1.80	0.27	
	24-35 班	26	1.77	0.65	
	36-47 班	27	1.82	0.45	
	48-71 班	40	1.79	0.45	
	72 班以上	11	1.96	0.42	

df=5, 119。

N=125。

根據表 4-2-10 可發現，不同任教學校規模之教師在各層面與整體教學困擾皆未達顯著差異。從平均數來看，在教學實務層面及整體教學困擾，任教於 12 班以下與 72 班以上學校之教師困擾程度均高於其他教師；專業知能層面則為，任教於 12 班以下、13-23

班與 72 班以上學校之教師困擾程度均高於其他教師。究其原因，可能為任教於小規模學校之教師較缺乏與其他音樂教師切磋與討論的機會，因此困擾程度較高；而任教於大規模學校之教師面臨的挑戰可能較多，如師生溝通不易、學校工作較多等，因此困擾程度也較高。

與相關研究進行分析比較可發現，陳冠伶(2005)、黃菁芬(2005)與蔡佳臻(2005)之研究結果均顯示不同任教學校規模的教師在教學困擾上沒有顯著差異，與本研究結果一致。

五、任教地區

本研究以任教地區為自變項，教學困擾為依變項，進行單因子變異數分析，考驗不同任教地區之高中音樂教師教學困擾差異性，結果如表 4-2-11 所示。

表4-2-11
不同任教地區的教師教學困擾之差異分析

教學困擾	任教地區	樣本人數	平均數	標準差	F 檢定
專業知能	北區	57	1.82	0.45	0.891
	中區	30	1.79	0.46	
	南區	32	1.84	0.49	
	東區	6	2.13	0.84	
教學實務	北區	57	1.78	0.50	0.104
	中區	30	1.81	0.55	
	南區	32	1.83	0.52	
	東區	6	1.89	0.84	
整體	北區	57	1.80	0.45	0.374
	中區	30	1.80	0.49	
	南區	32	1.84	0.49	
	東區	6	2.01	0.84	

df=3, 121。

N=125。

根據表 4-2-11 可發現，不同任教學校規模之教師在各層面與整體教學困擾皆未達顯

著差異，從平均數來看，東部地區之教師各層面與整體教學困擾程度均大於其他地區教師。研究者認為東部地區的樣本數較少，標準差也高於其他地區之教師，因此，受試者中可能存在不小的差異。

與相關研究進行分析比較可發現，陳冠伶（2005）、黃菁芬（2005）、徐淇新（2013）與周麗香（2013）之研究結果均顯示不同任教地區的教師在教學困擾上沒有顯著差異，與本研究結果一致。



第三節 高中音樂教師遇到教學困擾之因應策略情形

本節將回收之有效問卷以描述性及推論性統計加以分析，旨在瞭解教師遇到教學困擾時之因應策略情形，以及不同背景變項教師在因應策略上之差異，茲分述如下。

壹、高中音樂教師使用之因應策略

此部分旨在調查高中音樂教師遇到教學困擾常使用之因應策略，受試者於問卷中勾選各題項之教學困擾程度時，也須勾選其因應策略，因此因應策略題項同樣包含兩個教學困擾層面，分別為專業知能與教學實務。專業知能層面扣除重複題一題後為 24 個題項，教學實務層面扣除重複題一題後則有 22 個題項，每個題項各有五個選項，分別為「查閱書籍或運用網路資源」、「參加相關研習或進修課程」、「尋求其他教師的意見或協助」、「尋求音樂學科中心的協助」，以及「無/其他」；教師若於教學困擾量表勾選「毫無困擾」，因應策略僅能勾選「無/其他」。此部分以次數分配及百分比呈現教師常使用之因應策略，茲依專業知能及教學實務層面分述如下。

（一）專業知能層面因應策略各題項之分析

高中音樂教師在專業知能層面中使用之因應策略，各題項填答次數與百分比如表 4-3-1 所示，表 4-3-2 則為因應策略累積次數表。

表4-3-1

高中音樂教師專業知能層面之因應策略情形分析表

題項	次數分配 與百分比	查閱書 籍或運 用網路 資源	參加相 關研習 或進修 課程	尋求其 他教師 的意見 或協助	尋求音 樂學科 中心的 協助	無/ 其他
1 歌唱技巧之專業知能不足。	次數分配 百分比	15 12.0	23 18.4	14 11.2	1 0.8	72 57.6
2 二聲部以上合唱曲之專業知能不足。	次數分配 百分比	12 9.6	23 18.4	8 6.4	2 1.6	80 64.0
3 鄉土語言歌曲之專業知能不足(如福佬 歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等)。	次數分配 百分比	56 44.8	23 18.4	23 18.4	3 2.4	20 16.0
4 教學所需樂器之專業知能不足。	次數分配 百分比	30 24.0	17 13.6	6 4.8	0 0.0	72 57.6
5 詮釋演唱(奏)樂曲的能力不足。	次數分配 百分比	16 12.8	9 7.2	6 4.8	1 0.8	93 74.4
6 缺乏指揮之專業知能。	次數分配 百分比	10 8.0	20 16.0	16 12.8	0 0.0	79 63.2
7 缺乏音樂即興教學之專業知能。	次數分配 百分比	24 19.2	51 40.8	6 4.8	3 2.4	41 32.8
8 缺乏詞曲改編之專業知能。	次數分配 百分比	30 24.0	33 26.4	13 10.4	1 0.8	48 38.4
9 缺乏音樂創作之專業知能。	次數分配 百分比	24 19.2	41 32.8	11 8.8	1 0.8	48 38.4
10 缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之 專業知能(如 Finale、Cakewalk 等)。	次數分配 百分比	32 25.6	33 26.4	11 8.8	5 4.0	44 35.2
11 本土音樂之專業知能不足(如原住民音 樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等)。	次數分配 百分比	60 48.0	16 12.8	5 4.0	6 4.8	38 30.4
12 缺乏世界音樂之專業知能(如各國民 族音樂)。	次數分配 百分比	57 45.6	28 22.4	0 0	6 4.8	34 27.2
13 西洋音樂之專業知能不足(如音樂史、 樂派等)。	次數分配 百分比	20 16.0	2 1.6	0 0.0	0 0.0	103 82.4
14 無法使用音樂語彙賞析音樂作品(如描 述音樂元素、音樂風格等之語言或文 字)。	次數分配 百分比	19 15.2	4 3.2	3 2.4	0 0.0	99 79.2
16 當代多元文化之專業知能不足(如新住 民文化)。	次數分配 百分比	85 68.0	14 11.2	5 4.0	5 4.0	16 12.8
17 不瞭解全球藝術文化相關議題(如流行 文化、社會議題等)。	次數分配 百分比	57 45.6	14 11.2	8 6.4	2 1.6	44 35.2
18 文化資產保存議題之專業知能不足(如 說唱音樂、南管音樂等)。	次數分配 百分比	52 41.6	44 35.2	5 4.0	8 6.4	16 12.8
19 缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能 (如音樂劇場、數位音樂等)。	次數分配 百分比	35 28.0	46 36.8	11 8.8	5 4.0	28 22.4
20 重大議題之專業知能不足(如性別平等 教育、人權教育等議題)。	次數分配 百分比	37 29.6	20 16.0	12 9.6	4 3.2	52 41.6

(續下頁)

21	如何引起學生學習興趣之能力不足。	次數分配	14	7	28	1	75
		百分比	11.2	5.6	22.4	0.8	60.0
22	缺乏將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作教學之專業知能。	次數分配	12	11	11	1	90
		百分比	9.6	8.8	8.8	0.8	72.0
23	多元評量之專業知能不足。	次數分配	6	21	10	6	82
		百分比	4.8	16.8	8.0	4.8	65.6
24	師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場。	次數分配	17	16	23	2	67
		百分比	13.6	12.8	18.4	1.6	53.6
25	音樂相關研習與進修課程不足。	次數分配	21	29	4	21	50
		百分比	16.8	23.2	3.2	16.8	40.0

N=125。

表4-3-2

高中音樂教師專業知能層面之因應策略累積次數表

選項	累積次數	百分比
查閱書籍或運用網路資源	741	24.7
參加相關研習或進修課程	545	18.2
尋求其他教師的意見或協助	239	8.0
尋求音樂學科中心的協助	84	2.8
無/其他	1391	46.4

由表 4-3-2 可得知，教師最常使用之因應策略除「無/其他」外，以「查閱書籍或運用網路資源」最多，其次為「參加相關研習或進修課程」，代表教師遇到專業知能上之困擾時多尋求解決途徑，此結果與陳文琪（2003）、陳冠伶（2005）、張晉豪（2012）與陳姿蓉（2013）之研究結果一致。陳文琪（2003）與張晉豪（2012）發現教師遇到教學困擾之處理方式為尋求解決途徑，且多翻閱書籍及相關文獻與運用網路資源；陳冠伶（2005）與陳姿蓉（2013）也發現教師經常翻閱書籍或相關文獻，以及運用網路資源降低教學困擾。另從表 4-3-1 可發現，教師遇到題項 21「如何引起學生學習興趣之能力不足」與題項 24「師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場」之困擾時，最常「尋求其他教師的意見或協助」。究其原因，可能為題項內容與教學技巧及教學經驗相關，因此教師會直接詢問其他教師的意見，從他人的經驗中尋找答案。

研究者進一步分析教師在專業知能層面困擾程度前五名之題項所採用的因應策略，教師遇到題項 16「當代多元文化之專業知能不足（如新住民文化）」、題項 18「文化資

產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）」，以及題項 3「鄉土語言歌曲之專業知能不足（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）」之困擾時，多選擇「查閱書籍或運用網路資源」。而遇到題項 10「缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）」，以及題項 19「缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能（如音樂劇場、數位音樂等）」之困擾時，多選擇「參加相關研習或進修課程」。

整體而言，教師面臨專業知能困擾的首選策略多為「查閱書籍或運用網路資源」，而偏向技能方面之困擾，如「音樂創作軟體及影音編輯軟體」與「音樂跨領域專題實作」，單靠教師查詢資料不足以掌握此方面之知能，因此須專門的課程讓教師具備足夠的知識，此部分之結果與訪談相同。此外，教師最少「尋求音樂學科中心的協助」，此結果與蔡世雄（2003）之研究結果一致，其調查國中自然與生活科技教師，發現教師尋求協助最少的對象為「領域諮詢中心學校」與「領域輔導團團員」。研究者認為教師較少尋求學科中心協助的原因有三，一為高中教師在教學上較為獨立自主，遇到問題時多半會先靠自己解決，其次才對外尋求協助；二為有些教師可能不知道應透過何種管道取得學科中心的協助；三為學科中心提供的資源可能不符合教師個人的需求。

（二）教學實務層面因應策略各題項之分析

高中音樂教師在教學實務層面中使用之因應策略，各題項填答次數與百分比如表 4-3-3 所示，表 4-3-4 則為因應策略累積次數表。

表4-3-3

高中音樂教師教學實務層面之因應策略情形分析表

題項	次數分配 與百分比	查閱書	參加相	尋求其	尋求音	無/ 其他
		籍或運 用網路 資源	關研習 或進修 課程	他教師 的意見 或協助	樂學科 中心的 協助	
1 實施歌唱技巧之教學。	次數分配	9	18	21	2	75
	百分比	7.2	14.4	16.8	1.6	60.0
2 實施二聲部以上合唱曲之教學。	次數分配	9	18	23	1	74
	百分比	7.2	14.4	18.4	0.8	59.2

（續下頁）

3	實施鄉土語言歌曲之教學（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。	次數分配	32	24	27	5	37
		百分比	25.6	19.2	21.6	4.0	29.6
4	實施演奏教學。	次數分配	12	9	17	0	87
		百分比	9.6	7.2	13.6	0.0	69.6
5	指導學生詮釋演唱（奏）樂曲。	次數分配	9	8	11	0	97
		百分比	7.2	6.4	8.8	0.0	77.6
6	實施指揮教學。	次數分配	10	14	12	0	89
		百分比	8.0	11.2	9.6	0.0	71.2
8	實施音樂即興教學。	次數分配	18	54	11	6	36
		百分比	14.4	43.2	8.8	4.8	28.8
9	實施詞曲改編之教學。	次數分配	22	35	18	4	46
		百分比	17.6	28.0	14.4	3.2	36.8
10	實施音樂創作教學。	次數分配	20	45	16	6	38
		百分比	16.0	36.0	12.8	4.8	30.4
11	指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如 Finale、Cakewalk 等）。	次數分配	34	29	12	8	42
		百分比	27.2	23.2	9.6	6.4	33.6
12	實施本土音樂之教學（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	次數分配	53	20	11	1	40
		百分比	42.4	16.0	8.8	0.8	32.0
13	實施世界音樂之教學（如各國民族音樂）。	次數分配	51	17	3	0	54
		百分比	40.8	13.6	2.4	0.0	43.2
14	實施西洋音樂之教學（如音樂史、樂派等）。	次數分配	21	3	2	0	99
		百分比	16.8	2.4	1.6	0.0	79.2
15	指導學生使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。	次數分配	26	3	9	1	86
		百分比	20.8	2.4	7.2	0.8	68.8
16	指導學生探究樂曲創作背景與文化的關聯。	次數分配	34	8	3	1	79
		百分比	27.2	6.4	2.4	0.8	63.2
17	指導學生探究當代多元文化感到困擾（如新住民文化）。	次數分配	65	16	13	3	28
		百分比	52.0	12.8	10.4	2.4	22.4
18	指導學生探究全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。	次數分配	53	11	2	4	55
		百分比	42.4	8.8	1.6	3.2	44.0
19	指導學生探究文化資產保存議題（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）。	次數分配	52	31	7	10	25
		百分比	41.6	24.8	5.6	8.0	20.0
20	進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）。	次數分配	34	37	10	10	34
		百分比	27.2	29.6	8.0	8.0	27.2
21	將重大議題融入音樂教學（如性別平等教育、人權教育等議題）。	次數分配	39	21	10	2	53
		百分比	31.2	16.8	8.0	1.6	42.4
22	將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作之教學中。	次數分配	16	8	12	1	88
		百分比	12.8	6.4	9.6	0.8	70.4
23	實施多元評量。	次數分配	10	11	12	2	90
		百分比	8.0	8.8	9.6	1.6	72.0

N=125。

表4-3-4

高中音樂教師教學實務層面之因應策略累積次數表

選項	累積次數	百分比
查閱書籍或運用網路資源	629	22.9
參加相關研習或進修課程	440	16.0
尋求其他教師的意見或協助	262	9.5
尋求音樂學科中心的協助	67	2.4
無/其他	1352	49.2

由表 4-3-4 得知，教師最常使用之因應策略以「查閱書籍或運用網路資源」最多，其次為「參加相關研習或進修課程」，代表教師遇到教學實務上之困擾時多尋求解決途徑。此外，表 4-3-3 顯示，有些教師在演唱奏與評量等教學實務困擾多選擇「尋求其他教師的意見或協助」，進一步對照表 4-3-1 可發現，教師這些方面的專業知能困擾皆傾向「參加相關研習或進修課程」或「查閱書籍或運用網路資源」，代表教師能自行尋求解決途徑增進知能，但實際教學時仍有賴其他教師的協助。

研究者同樣分析教師在教學實務層面困擾程度前五名之題項所採用的因應策略，教師遇到題項 11「指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如 Finale、Cakewalk 等）」，以及題項 19「指導學生探究文化資產保存議題（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）」之困擾時，多選擇「查閱書籍或運用網路資源」。而遇到題項 8「實施音樂即興教學」、題項 10「實施音樂創作教學」，以及題項 20「進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）」之困擾時，多選擇「參加相關研習或進修課程」。

貳、高中音樂教師因應策略差異情形

本研究分別以性別、最高學歷、教學年資、任教學校規模、任教地區為自變項，因應策略為依變項，進行百分比同質性考驗，檢定不同背景變項之高中音樂教師因應策略差異性。由於研究樣本在背景變項之人數分布不均，導致統計結果有 12.5-80%的預期計數小於 5，楊世瑩（2014）表示，卡方檢定通常要有 80%以上的儲存格期望次數 ≥ 5 ，否則會影響其效果，因此本研究是在有缺陷的條件下進行計算。以下依據教學困擾的兩個

層面，分別呈現不同背景的高中音樂教師因應策略之差異情形。

一、專業知能層面之因應策略差異

不同背景變項教師在專業知能層面的因應策略差異如表 4-3-5 所示。

表4-3-5

不同背景變項教師在專業知能層面之因應策略差異分析

題項	X ² 與 df 值	性別	最高 學歷	教學 年資	任教學 校規模	任教 地區
1 歌唱技巧之專業知能不足。	X ² df	1.765 4	6.566 4	25.411 20	25.605 20	40.110*** 12
2 二聲部以上合唱曲之專業知能不足。	X ² df	7.954 4	3.000 4	19.157 20	22.471 20	22.484* 12
3 鄉土語言歌曲之專業知能不足（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。	X ² df	3.973 4	1.786 4	20.247 20	14.841 20	15.034 12
4 教學所需樂器之專業知能不足。	X ² df	1.737 3	4.650 3	14.104 15	14.301 15	14.664 9
5 詮釋演唱（奏）樂曲的能力不足。	X ² df	2.551 4	3.949 4	20.430 20	26.215 20	9.038 12
6 缺乏指揮之專業知能。	X ² df	3.037 3	2.027 3	31.327** 15	16.031 15	9.927 9
7 缺乏音樂即興教學之專業知能。	X ² df	5.603 4	1.629 4	28.787 20	17.846 20	10.968 12
8 缺乏詞曲改編之專業知能。	X ² df	5.284 4	4.837 4	13.801 20	28.204 20	6.637 12
9 缺乏音樂創作之專業知能。	X ² df	2.455 4	3.688 4	26.788 20	33.694* 20	11.726 12
10 缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）。	X ² df	5.626 4	3.220 4	34.195* 20	22.160 20	10.180 12
11 本土音樂之專業知能不足（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	X ² df	3.686 4	2.545 4	14.793 20	18.959 20	13.910 12
12 缺乏世界音樂之專業知能（如各國民族音樂）。	X ² df	0.796 3	3.040 3	14.664 15	10.934 15	6.927 9
13 西洋音樂之專業知能不足（如音樂史、樂派等）。	X ² df	0.142 2	0.335 2	14.346 10	10.841 10	4.540 6
14 無法使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。	X ² df	1.947 3	3.773 3	39.693*** 15	14.158 15	11.581 9
16 當代多元文化之專業知能不足（如新住民文化）。	X ² df	1.779 4	3.076 4	25.627 20	17.038 20	9.216 12

（續下頁）

17	不瞭解全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。	X ²	2.450	3.080	14.501	13.364	14.966
		df	4	4	20	20	12
18	文化資產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）。	X ²	12.604*	1.069	21.364	20.282	10.920
		df	4	4	20	20	12
19	缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能（如音樂劇場、數位音樂等）。	X ²	3.940	0.747	25.940	16.438	11.191
		df	4	4	20	20	12
20	重大議題之專業知能不足（如性別平等教育、人權教育等議題）。	X ²	1.439	0.729	22.537	15.022	7.269
		df	4	4	20	20	12
21	如何引起學生學習興趣之能力不足。	X ²	1.593	3.059	20.967	24.795	9.085
		df	4	4	20	20	12
22	缺乏將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作教學之專業知能。	X ²	1.871	0.692	22.868	29.930	14.912
		df	4	4	20	20	12
23	多元評量之專業知能不足。	X ²	5.919	2.381	21.159	19.051	15.236
		df	4	4	20	20	12
24	師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場。	X ²	1.578	1.413	21.018	23.717	22.095*
		df	4	4	20	20	12
25	音樂相關研習與進修課程不足。	X ²	1.092	1.080	23.857	22.570	5.426
		df	4	4	20	20	12

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$ 。

N=125。

由表 4-3-5 可發現，共有 8 個題項在性別、教學年資、任教學校規模與任教地區之背景變項上達顯著差異，此數值在統計上雖然無法支持，但仍有不錯的參考性，因此，研究者進一步以百分比分析其差異情形，結果如表 4-3-6 至表 4-3-13 所示。

表4-3-6

不同性別的教師在文化資產保存議題專業知能之差異分析

		18. 文化資產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）。					
性別	因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	X ² (df)
	男	次數分配	3	1	2	0	1
性別內的百分比		42.9	14.3	28.6	0.0	14.3	
女	次數分配	49	43	3	8	15	12.604*
	性別內的百分比	41.5	36.4	2.5	6.8	12.7	(4)
總計	次數分配	52	44	5	8	16	
	性別內的百分比	41.6	35.2	4.0	6.4	12.8	

註：6 資料格（60.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-6 可發現，不同性別之教師在選擇「參加相關研習或進修課程」與「尋求其他教師的意見或協助」有所差異，女性教師遇到文化資產保存議題專業知能之問題時，選擇「參加相關研習或進修課程」之比例較男性教師多，而男性教師選擇「尋求其他教師的意見或協助」之比例較女性教師多。

表4-3-7
不同教學年資的教師在指揮專業知能之差異分析

		6. 缺乏指揮之專業知能。				X ² (df)
教學年資	因應策略	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	無/其他	
2 年 以下	次數分配	3	3	4	5	31.327** (15)
	年資內的百分比	20.0	20.0	26.7	33.3	
3-5 年	次數分配	1	0	3	9	
	年資內的百分比	7.7	0.0	23.1	69.2	
6-10 年	次數分配	1	8	6	12	
	年資內的百分比	3.7	29.6	22.2	44.4	
11-15 年	次數分配	1	6	0	21	
	年資內的百分比	3.6	21.4	0.0	75.0	
16-20 年	次數分配	2	3	2	10	
	年資內的百分比	11.8	17.6	11.8	58.8	
21 年 以上	次數分配	2	0	1	22	
	年資內的百分比	8.0	0.0	4.0	88.0	
總計	次數分配	10	20	16	79	
	年資內的百分比	8.0	16.0	12.8	63.2	

註：18 資料格（75.0%）預期計數小於 5。

** $p < .01$ 。

N=125。

從表 4-3-7 可發現，任教 21 年以上之教師選擇「無/其他」的比例與任教 2 年以下之教師相差最多，對照表 4-2-4 後得知，此題項共 79 位教師在教學困擾部分勾選「毫無困擾」，與勾選「無/其他」之人數相同，代表任教 2 年以下之教師對於指揮專業知能不足高於任教 21 年以上之教師，且產生懸殊的比例。

表4-3-8

不同教學年資的教師在音樂創作軟體及影音編輯軟體專業知能之差異分析

		10. 缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）。					X ² (df)
教學年資	因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	
2 年	次數分配	6	3	1	1	4	
以下	年資內的百分比	40.0	20.0	6.7	6.7	26.7	
3-5 年	次數分配	4	3	4	0	2	
	年資內的百分比	30.8	23.1	30.8	0.0	15.4	
6-10 年	次數分配	11	5	0	0	11	
	年資內的百分比	40.7	18.5	0.0	0.0	40.7	
11-15 年	次數分配	4	11	2	0	11	34.195* (20)
	年資內的百分比	14.3	39.3	7.1	0.0	39.3	
16-20 年	次數分配	2	6	1	3	5	
	年資內的百分比	11.8	35.3	5.9	17.6	29.4	
21 年	次數分配	5	5	3	1	11	
以上	年資內的百分比	20.0	20.0	12.0	4.0	44.0	
總計	次數分配	32	33	11	5	44	
	年資內的百分比	25.6	26.4	8.8	4.0	35.2	

註：19 資料格（63.3%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-8 得知，不同教學年資之教師在選擇「尋求其他教師的意見或協助」有所差異，尤以任教 3-5 年之教師選擇此策略的比例高於其他年資之教師；此外，任教 11-15 年之教師選擇「參加相關研習或進修課程」的比例也較任教 6-10 年之教師高。整而言之，可發現不同教學年資之教師遇到音樂創作軟體及影音編輯軟體專業知能困擾時，所選擇的因應策略各有差異。

表4-3-9

不同教學年資的教師在音樂語彙專業知能之差異分析

		14. 無法使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。				
教學年資	因應策略	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	無/其他	X ² (df)
2年	次數分配	1	2	0	12	
以下	年資內的百分比	6.7	13.3	0.0	80.0	
3-5年	次數分配	4	0	3	6	
	年資內的百分比	30.8	0.0	23.1	46.2	
6-10年	次數分配	3	1	0	23	
	年資內的百分比	11.1	3.7	0.0	85.2	
11-15年	次數分配	6	1	0	21	39.693**
	年資內的百分比	21.4	3.6	0.0	75.0	(15)
16-20年	次數分配	3	0	0	14	
	年資內的百分比	17.6	0.0	0.0	82.4	
21年以上	次數分配	2	0	0	23	
	年資內的百分比	8.0	0.0	0.0	92.0	
總計	次數分配	19	4	3	99	
	年資內的百分比	15.2	3.2	2.4	79.2	

註：18 資料格（75.0%）預期計數小於 5。

** $p < .01$ 。

N=125。

從表 4-3-9 可發現，任教 21 年以上之教師選擇「無/其他」的比例與任教 3-5 年之教師相差最多，對照表 4-2-4 後得知，此題項共 98 位教師在教學困擾部分勾選「毫無困擾」，與勾選「無/其他」之人數僅相差 1 人，代表任教 3-5 年之教師對於使用音樂語彙賞析音樂作品之困擾高於任教 21 年以上之教師，且產生懸殊的比例，多數選擇「查閱書籍或運用網路資源」因應教學困擾。

表4-3-10

不同任教學校規模的教師在音樂創作專業知能之差異分析

		9. 缺乏音樂創作之專業知能。					X ² (df)	
任教學校規模		因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助		無/ 其他
12 班	次數分配		2	5	1	0	5	33.694* (20)
以下	學校規模內的百分比		15.4	38.5	7.7	0.0	38.5	
13-23	次數分配		5	1	0	0	2	
班	學校規模內的百分比		62.5	12.5	0.0	0.0	25.0	
24-35	次數分配		2	9	2	0	13	
班	學校規模內的百分比		7.7	34.6	7.7	0.0	50.0	
36-47	次數分配		5	12	0	0	10	
班	學校規模內的百分比		18.5	44.4	0.0	0.0	37.0	
48-71	次數分配		6	12	6	0	16	
班	學校規模內的百分比		15.0	35.0	15.0	0.0	40.0	
72 班	次數分配		4	2	2	1	2	
以上	學校規模內的百分比		36.4	18.2	18.2	9.1	18.2	
總計	次數分配		24	41	11	1	48	
	學校規模內的百分比		19.2	32.8	8.8	0.8	38.4	

註：22 資料格（73.3%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-10 可發現，任教於不同學校規模之教師在選擇「查閱書籍或運用網路資源」有所差異，尤其是任教於 13-23 班與 24-55 班學校之教師比例差異甚大；此外，任教於 36-47 班學校之教師選擇「參加相關研習或進修課程」的比例也較任教於 13-23 班學校之教師高。整而言之，可發現不同學校規模之教師遇到音樂創作專業知能困擾時，所選擇的因應策略各有差異。

表4-3-11

不同任教地區的教師在歌唱技巧專業知能之差異分析

		1. 歌唱技巧之專業知能不足。					X ² (df)
任教地區	因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	
北區	次數分配	10	4	8	0	35	40.110*** (12)
	地區內的百分比	17.5	7.0	14.0	0.0	61.4	
中區	次數分配	1	8	5	0	16	
	地區內的百分比	3.3	26.7	16.7	0.0	53.3	
南區	次數分配	4	8	0	0	20	
	地區內的百分比	12.5	25.0	0.0	0.0	62.5	
東區	次數分配	0	3	1	1	1	
	地區內的百分比	0.0	50.0	16.7	16.7	16.7	
總計	次數分配	15	23	14	1	72	
	地區內的百分比	12.0	18.4	11.2	0.8	57.6	

註：12 資料格（60.0%）預期計數小於 5。

*** $p < .001$ 。

N=125。

從表 4-3-11 可發現，不同地區之教師在選擇「參加相關研習或進修課程」有所差異，尤以東區教師選擇此策略之比例較北區教師相差最多。此外，北區與南區教師選擇「無/其他」的比例與東區教師亦相差極多，對照表 4-2-4 後得知，此題項共 70 位教師在教學困擾部分勾選「毫無困擾」，與勾選「無/其他」之人數相差 2 人，但東區教師樣本數少，且無法從上表得知此 2 人任教地區，故難以判定東區教師對於歌唱技巧專業知能不足之問題是否高於北區與南區教師。

表4-3-12
不同任教地區的教師在合唱曲專業知能之差異分析

		2. 二聲部以上合唱曲之專業知能不足。					X ² (df)
任教地區	因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	
北區	次數分配	5	6	5	1	40	22.484* (12)
	地區內的百分比	8.8	10.5	8.8	1.8	70.2	
中區	次數分配	4	5	1	0	20	
	地區內的百分比	13.3	16.7	3.3	0.0	66.7	
南區	次數分配	3	9	1	0	19	
	地區內的百分比	9.4	28.1	3.1	0.0	59.4	
東區	次數分配	0	3	1	1	1	
	地區內的百分比	0.0	50.0	16.7	16.7	16.7	
總計	次數分配	12	23	8	2	80	
	地區內的百分比	9.6	18.4	6.4	1.6	64.0	

註：13 資料格（65.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-12 可發現，北區教師選擇「無/其他」的比例較東區教師相差最多，對照表 4-2-4 後得知，此題項共 80 位教師在教學困擾部分勾選「毫無困擾」，與勾選「無/其他」之人數相同，代表東區教師對於合唱曲專業知能不足高於北區教師，且產生懸殊的比例，多數選擇「參加相關研習或進修課程」因應教學困擾。

表4-3-13

不同任教地區的教師在師資培育過程學習到的專業知能之差異分析

		24. 師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場。					X ² (df)
任教地區	因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	
北區	次數分配	11	8	8	0	30	22.095* (12)
	地區內的百分比	19.3	14.0	14.0	0.0	52.6	
中區	次數分配	2	2	10	0	16	
	地區內的百分比	6.7	6.7	33.3	0.0	53.3	
南區	次數分配	4	4	5	1	18	
	地區內的百分比	12.5	12.5	15.6	3.1	56.3	
東區	次數分配	0	2	0	1	3	
	地區內的百分比	0.0	33.3	0.0	16.7	50.0	
總計	次數分配	17	16	23	2	67	
	地區內的百分比	13.6	12.8	18.4	1.6	53.6	

註：12 資料格（60.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-13 可發現，不同地區之教師在選擇「尋求其他教師的意見或協助」有所差異，其中以中區教師選擇此策略之比例明顯高於東區教師，而東區教師選擇「參加相關研習或進修課程」之比例則高於中區教師，代表中區教師對於師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學時，多「尋求其他教師的意見或協助」以降低困擾，而東區教師則多選擇「參加相關研習或進修課程」。

二、教學實務層面之因應策略差異

不同背景變項教師在教學實務層面的因應策略差異如表 4-3-14 所示。

表4-3-14

不同背景變項教師在教學實務層面之因應策略差異分析

題項	X ² 與 df 值	性別	最高 學歷	教學 年資	任教學 校規模	任教 地區
1 實施歌唱技巧之教學。	X ² df	2.565 4	7.290 4	17.762 20	17.666 20	16.539 12
2 實施二聲部以上合唱曲之教學。	X ² df	2.265 4	3.433 4	17.634 20	17.354 20	10.799 12
3 實施鄉土語言歌曲之教學（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。	X ² df	4.158 4	1.014 4	15.169 20	24.190 20	23.083 12
4 實施演奏教學。	X ² df	0.710 3	1.607 3	26.220* 15	15.455 15	7.886 9
5 指導學生詮釋演唱（奏）樂曲。	X ² df	2.140 3	1.734 3	14.600 15	27.350* 15	5.680 9
6 實施指揮教學。	X ² df	5.465 3	0.391 3	20.818 15	16.024 15	8.453 9
8 實施音樂即興教學。	X ² df	11.565* 4	2.880 4	23.964 20	22.549 20	8.345 12
9 實施詞曲改編之教學。	X ² df	1.616 4	1.977 4	14.763 20	35.266* 20	8.932 12
10 實施音樂創作教學。	X ² df	4.753 4	1.779 4	27.349 20	28.774 20	9.290 12
11 指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如 Finale、Cakewalk 等）。	X ² df	10.150* 4	4.762 4	15.507 20	17.835 20	8.913 12
12 實施本土音樂之教學（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	X ² df	12.675* 4	3.216 4	16.259 20	30.350 20	12.996 12
13 實施世界音樂之教學（如各國民族音樂）。	X ² df	5.381 3	2.271 3	13.555 15	10.046 15	14.718 9
14 實施西洋音樂之教學（如音樂史、樂派等）。	X ² df	0.364 3	2.607 3	17.163 15	12.843 15	5.850 9
15 指導學生使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。	X ² df	1.231 4	3.929 4	26.925 20	17.212 20	11.944 12
16 指導學生探究樂曲創作背景與文化的關聯。	X ² df	1.423 4	2.711 4	13.429 20	28.212 20	7.802 12
17 指導學生探究當代多元文化感到困擾（如新住民文化）。	X ² df	3.727 4	4.489 4	18.276 20	13.965 20	11.924 12
18 指導學生探究全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。	X ² df	10.998* 4	1.336 4	17.245 20	26.358 20	5.504 12
19 指導學生探究文化資產保存議題（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）。	X ² df	5.371 4	2.219 4	22.114 20	23.221 20	13.388 12
20 進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）。	X ² df	4.223 4	4.772 4	17.132 20	24.457 20	10.014 12

(續下頁)

21	將重大議題融入音樂教學（如性別平等教育、人權教育等議題）。	X ²	1.777	3.412	14.807	24.633	11.481
		df	4	4	20	20	12
22	將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作之教學中。	X ²	1.900	3.191	30.026	24.104	6.909
		df	4	4	20	20	12
23	實施多元評量。	X ²	10.135	5.663	14.503	24.028	8.936
		df	4	4	20	20	12

* $p < .05$ 。

N=125。

由表 4-3-14 可發現，共有 7 個題項在性別、教學年資與任教學校規模之背景變項上達顯著差異，此數值在統計上雖然無法支持，但仍有不錯的參考性，因此，研究者進一步以百分比分析其差異情形，結果如表 4-3-15 至表 4-3-21 所示。

表4-3-15
不同性別的教師在實施音樂即興教學之差異分析

		8. 實施音樂即興教學。					X ² (df)
因應策略		查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	
男	次數分配	1	1	3	0	2	
	性別內的百分比	14.3	14.3	42.9	0.0	28.6	
女	次數分配	17	53	8	6	34	11.565* (4)
	性別內的百分比	14.4	44.9	6.8	5.1	28.8	
總 計	次數分配	18	54	11	6	36	
	性別內的百分比	14.4	43.2	8.8	4.8	28.8	

註：5 資料格（50.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-15 可發現，不同性別之教師在選擇「參加相關研習或進修課程」與「尋求其他教師的意見或協助」有所差異，女性教師遇到音樂即興教學之問題時，選擇「參加相關研習或進修課程」之比例較男性教師多，而男性教師選擇「尋求其他教師的意見或協助」較女性教師多。

表4-3-16

不同性別的教師在實施音樂創作軟體及影音編輯軟體教學之差異分析

		11. 指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如 Finale、Cakewalk 等）。					X ² (df)
性別	因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	
男	次數分配	0	0	2	0	5	10.150* (4)
	性別內的百分比	0.0	0.0	28.6	0.0	71.4	
女	次數分配	34	29	10	8	37	
	性別內的百分比	28.8	24.6	8.5	6.8	31.4	
總 計	次數分配	34	29	12	8	42	
	性別內的百分比	27.2	23.2	9.6	6.4	33.6	

註：5 資料格（50.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-16 可發現，男性教師選擇「無/其他」的比例較女性教師多，對照表 4-2-5 後得知，此題項共 34 位教師在教學困擾部分勾選「毫無困擾」，與勾選「無/其他」之人數相差 8 人，但男性教師樣本數少，且無法從上表得知此 8 人之性別，故難以判定女性教師對於實施音樂創作軟體及影音編輯軟體教學之問題是否高於男性教師。此外，不同性別之教師在選擇「查閱書籍或運用網路資源」、「參加相關研習或進修課程」與「尋求其他教師的意見或協助」有所差異，女性教師遇到音樂創作軟體及影音編輯軟體教學之問題時，選擇「查閱書籍或運用網路資源」與「參加相關研習或進修課程」之比例較男性教師多，而男性教師選擇「尋求其他教師的意見或協助」之比例較女性教師多。

表4-3-17

不同性別的教師在實施本土音樂教學之差異分析

		12. 實施本土音樂之教學（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。					X ² (df)
性別	因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	
男	次數分配	1	0	3	0	3	12.675* (4)
	性別內的百分比	14.3	0.0	42.9	0.0	42.9	
女	次數分配	52	20	8	1	37	
	性別內的百分比	44.1	16.9	6.8	0.8	31.4	
總 計	次數分配	53	20	11	1	40	
	性別內的百分比	42.4	16.0	8.8	0.8	32.0	

註：6 資料格（60.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-17 可發現，不同性別之教師在選擇「查閱書籍或運用網路資源」與「尋求其他教師的意見或協助」有所差異，女性教師遇到本土音樂教學之問題時，選擇「查閱書籍或運用網路資源」之比例較男性教師多，而男性教師選擇「尋求其他教師的意見或協助」之比例較女性教師多。

表4-3-18

不同性別的教師在實施全球藝術文化議題教學之差異分析

		18. 指導學生探究全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。					X ² (df)
性別	因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助	無/ 其他	
男	次數分配	1	0	1	0	5	10.998* (4)
	性別內的百分比	14.3	0.0	14.3	0.0	71.4	
女	次數分配	52	11	1	4	50	
	性別內的百分比	44.1	9.3	0.8	3.4	42.4	
總 計	次數分配	53	11	2	4	55	
	性別內的百分比	42.4	8.8	1.6	3.2	44.0	

註：7 資料格（70.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-18 可發現，不同性別之教師在選擇「查閱書籍或運用網路資源」有所差異，女性教師選擇「查閱書籍或運用網路資源」之比例較男性教師多。此外，不同性別之教師選擇「無/其他」之比例相差極大，對照表 4-2-5 後得知，此題項共 54 位教師在教學困擾部分勾選「毫無困擾」，與勾選「無/其他」之人數僅相差 1 人，但男性教師樣本數少，且從上表無法得知此人性別，故難以判定女性教師對於全球藝術文化議題教學之困擾是否高於男性教師。

表4-3-19
不同教學年資的教師在實施演奏教學之差異分析

		4. 實施演奏教學。				X ² (df)
教學年資	因應策略	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	無/其他	
2 年 以下	次數分配	1	0	5	9	26.220* (15)
	年資內的百分比	6.7	0.0	33.3	60.0	
3-5 年	次數分配	1	0	2	10	
	年資內的百分比	7.7	0.0	15.4	76.9	
6-10 年	次數分配	0	6	4	17	
	年資內的百分比	0.0	22.2	14.8	63.0	
11-15 年	次數分配	6	1	2	19	
	年資內的百分比	21.4	3.6	7.1	67.9	
16-20 年	次數分配	1	0	2	14	
	年資內的百分比	5.9	0.0	11.8	82.4	
21 年 以上	次數分配	3	2	2	18	
	年資內的百分比	12.0	8.0	8.0	72.0	
總計	次數分配	12	9	17	87	
	年資內的百分比	9.6	7.2	13.6	69.6	

註：18 資料格（75.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-19 得知，不同教學年資之教師在選擇「查閱書籍或運用網路資源」、「參加相關研習或進修課程」，以及「尋求其他教師的意見或協助」有所差異，其中以任教 11-15 年之教師選擇「查閱書籍或運用網路資源」之比例高於任教 6-10 年之教師；任教 6-10

年之教師選擇「參加相關研習或進修課程」之比例高於任教 16-20 年之教師；任教 2 年以下之教師選擇「尋求其他教師的意見或協助」之比例高於任教 21 年以上之教師。整而言之，可發現不同教學年資之教師遇到演奏教學困擾時，所選擇的因應策略各有差異。

表4-3-20

不同任教學校規模的教師在指導學生詮釋演唱（奏）樂曲之差異分析

		5. 指導學生詮釋演唱（奏）樂曲。					
任教學校規模		因應策略	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	無/其他	X ² (df)
12 班	次數分配		0	0	3	10	
以下	學校規模內的百分比		0.0	0.0	23.1	76.9	
13-23 班	次數分配		0	0	1	7	
	學校規模內的百分比		0.0	0.0	12.5	87.5	
24-35 班	次數分配		1	3	0	22	
	學校規模內的百分比		3.8	11.5	0.0	84.6	
36-47 班	次數分配		3	1	2	21	27.350* (15)
	學校規模內的百分比		11.1	3.7	7.4	77.8	
48-71 班	次數分配		4	1	2	33	
	學校規模內的百分比		10.0	2.5	5.0	82.5	
72 班	次數分配		1	3	3	4	
以上	學校規模內的百分比		9.1	27.3	27.3	36.4	
總計	次數分配		9	8	11	97	
	學校規模內的百分比		7.2	6.4	8.8	77.6	

註：18 資料格（75.0%）預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-20 可發現，任教於 13-23 班學校之教師選擇「無/其他」的比例與任教於 72 班以上學校之教師相差最多，對照表 4-2-5 後得知，此題項共 95 位教師在教學困擾部分勾選「毫無困擾」，與勾選「無/其他」之人數相差 2 人，但樣本數分布不均，且從上表無法得知此 2 人任教學校規模，故難以判定任教於 72 班以上學校之教師對於指導學生詮釋演唱（奏）樂曲之困擾是否高於任教於 13-23 班學校之教師。

表4-3-21

不同任教學校規模的教師在實施詞曲改編教學之差異分析

		9. 實施詞曲改編之教學。					X ² (df)	
任教學校規模		因應策略	查閱書籍 或運用網 路資源	參加相關 研習或進 修課程	尋求其他 教師的意 見或協助	尋求音樂 學科中心 的協助		無/ 其他
12 班	次數分配		5	2	2	0	4	35.266* (20)
以下	學校規模內的百分比		38.5	15.4	15.4	0.0	30.8	
13-23 班	次數分配		0	1	2	0	5	
	學校規模內的百分比		0.0	12.5	25.0	0.0	62.5	
24-35 班	次數分配		1	8	4	2	11	
	學校規模內的百分比		3.8	30.8	15.4	7.7	42.3	
36-47 班	次數分配		7	12	2	0	6	
	學校規模內的百分比		25.9	44.4	7.4	0.0	22.2	
48-71 班	次數分配		8	7	7	0	18	
	學校規模內的百分比		20.0	17.5	17.5	0.0	45.0	
72 班	次數分配		1	5	1	2	2	
以上	學校規模內的百分比		9.1	45.5	9.1	18.2	18.2	
總計	次數分配		22	35	18	4	46	
	學校規模內的百分比		17.6	28.0	14.4	3.2	36.8	

註：22 資料格 (73.3%) 預期計數小於 5。

* $p < .05$ 。

N=125。

從表 4-3-21 可發現，不同學校規模之教師在選擇「查閱書籍或運用網路資源」與「參加相關研習或進修課程」有所差異，其中任教於 12 班以下學校之教師選擇「查閱書籍或運用網路資源」的比例高於任教 13-23 班學校之教師，任教於 72 班以上學校之教師選擇「參加相關研習或進修課程」的比例高於任教 13-23 班學校之教師。此外，任教於 13-23 班學校之教師選擇「無/其他」的比例與任教於 72 班以上學校之教師相差甚多，對照表 4-2-5 後得知，此題項共 43 位教師在教學困擾部分勾選「毫無困擾」，與勾選「無/其他」之人數相差 3 人，但樣本數分布不均，且從上表無法得知此 3 人任教學校規模，故難以判定任教於 72 班以上學校之教師對於詞曲改編教學之困擾是否高於任教於 13-23 班學校之教師。

第四節 開放題意見彙整

本節內容依據研究者自編問卷之開放性問題來進行探討，針對樂器演奏教學、在地及全球藝術文化相關議題，以及未來推動新課綱之配套措施提出意見，以下分別就此三部分，將研究樣本之看法進行歸納。

壹、樂器演奏教學

在 125 位研究樣本中，有 110 位教師說明其樂器演奏教學的進行方式，茲分述如下。

一、學生實際演奏樂器

教師在樂器教學方面使用之樂器相當多元，如爵士鼓、鋼琴/鍵盤、陶笛、烏克麗麗、木箱鼓、口琴、吉他與中音直笛等，另有教師說明學校音樂課即為樂團課，學生一人一樂器，樂器種類也相對豐富。

學校有爵士鼓，高二上整學期實施爵士鼓教學已超過十年。(S012)

鍵盤樂器教學，二人一組彈奏軟鍵盤，期末實施評鑑。(S014)

實施陶笛教學，全校高一每人都會吹奏六孔陶笛。(S022)

本校教的樂器為口琴，另辦理班際口琴比賽，並加入其他伴奏樂器及指揮，讓學生學習合奏的技巧，開啟學生比賽時的創意融入及巧思。(M027)

高一實施鋼琴演奏教學，高二實施烏克麗麗演奏教學。(S029)

吹奏中音笛。(M078)

利用學校已購買的 70 把吉他，融合樂理知識、歌唱技巧一併教學，既方便又具體。(N085)

木箱鼓教學，讓學生能邊打邊演唱歌曲。(S123)

由於本校音樂課即樂團，因此一人一樂器的條件下，演奏的教學也相對豐富有變化，從基本吹奏到肢體動作皆為教學重點。(M081)

而樂器來源主要為學校現有之樂器，也有教科書商提供樂器讓教師進行教學，甚至

有些教師利用桌子、杯子等物品搭配樂器進行演奏教學，亦有部分教師以智慧型裝置取代真實的樂器。

運用學校現有資源，例如小鐵琴、iPad，融入音樂欣賞或創作教學中。(N001)

學校有 15 臺電子琴，教基礎彈奏及合奏，並有音色變化認識音色。(E062)

本校備有鐵琴數十組，因應五線譜及樂器演奏教學使用。(N116)

出版書商提供簡易樂器，如烏克麗麗、木箱鼓，配合流行音樂賞析的單元，進行教學與分組練習。(N044)

使用既有的節奏樂器或是肢體節奏、桌子、教室中的設備來進行樂器演奏之教學。(N038)

輪流彈奏學校的鋼琴、keyboard、鼓，杯子舞。(M060)

若班級人數較少，則可以用 iPad 內建 GarageBand 程式進行鍵盤樂器及打擊樂教學。(N106)

運用手機 APP 當中的樂器，例如完美鋼琴、爵士鼓組等，讓學生運用科技產品替代真實樂器學習。(N112)

二、以才藝表演或音樂會等展演方式，配合樂器介紹進行教學

部分教師以才藝表演或音樂會等形式，鼓勵有演奏能力之學生表演，同時也能讓其他學生認識不同的樂器。

藉由實施校園音樂比賽及校園音樂會活動，鼓勵具演奏(唱)能力的學生參加，於樂器教學單元導入學生樂器演奏示範。(S013)

提供機會給有演奏能力的學生於課間進行表演，同時搭配相關樂器的介紹。(M058)

藉由音樂展演的活動進行基本的樂器演奏之教學。(N072)

安排期末才藝表演，並於表演結束後予以個別評論，提供改進之方向與方法，以及個人潛力與特色。(M120)

此外，教師也會透過示範演奏與影片欣賞等方式，讓學生認識樂器並體驗其演奏方法。

因樂器數量有限，因此採體驗方式進行，如銅管樂器，將自己現有之號嘴及樂器讓學生花半節課時間吹奏。(M020)

要視學生程度而定，若學生已有實際樂器學習與演奏經驗，可提供教學觀摩或表演活動，若是沒有程度，只能由老師示範，學生觀看或觸摸樂器方式進行，畢竟樂器演奏需要一定時日的培養才有一定的基礎程度。(S030)

因場地限制，由教師示範居多，另外，也鼓勵班上會樂器的同學將樂器帶過來和其他人分享。(M033)

讓有樂器演奏經驗的同學上臺示範，無法普及至全班的實作。(S073)

以音樂影片進行教學。(N111)

三、未實施樂器演奏教學

有 16 位教師 (14.5%) 表示未進行樂器演奏之教學，其原因為學校設備不足、上課時數有限，以及學生程度不一難以進行教學，也有教師認為課本沒有樂器演奏教學之內容，因此沒有規劃相關課程。

僅有實施歌唱教學，器樂教學部分因學校考量，及學生家庭經濟能力狀況不一而未實施。(N008)

非常有難度，每個學生程度不同，與音樂基礎訓練不同，且上課時數有限。(N018)

樂器演奏在班級進行上較為困難，因為設備不足，沒有多餘的樂器可以使用，且學生音樂基本底子不足，很難進行教學。(S087)

未實施，教育部審定合格的課本並未安排相關課程。(N048)

另有教師認為學校音樂性社團能讓有興趣之學生學習樂器，且期末社團發表活動也能提供展演的舞臺，若學生有問題可以主動尋求教師之協助。

本校社團及熱音社包含吉他及搖滾相關教學，在期末時皆會開辦音樂活動與同學同樂。(N006)

學生自行以社團方式展現，由學生端主動協尋教師的指導。(N105)

綜上所述，可發現教師進行樂器演奏教學之方式與訪談結果一致，不少教師以才藝

表演、展演或欣賞等形式進行教學，也有教師認為學校社團已另外提供學生學習樂器的管道，或是因為設備不足、教科書沒有相關的課程等原因，而未實施樂器演奏教學。此外，學生演奏之樂器種類相當多元，包含音樂學科中心或教科書商曾舉辦之陶笛、木箱鼓、烏克麗麗等研習，另有教師運用智慧型裝置解決設備的問題，透過相關的音樂應用程式，讓學生也能學習如何演奏樂器。

貳、在地及全球藝術文化相關議題

在 125 位研究樣本中，有 98 位教師對於 12 年國教藝術領綱實踐構面之學習表現：「探究在地及全球藝術文化相關議題，並以音樂展現對社會及文化的關懷」表達看法，茲分述如下。

一、贊成此教學內容

有 38 位教師（38.8%）對於此項內容表示贊同與支持，並希望提供研習課程讓教師進修，同時降低教科書中音樂史的比例，增加近代多元音樂類型之內容。

能將所學運用於更廣大的群眾，讓更多的人接觸藝術文化，而學生也能將周遭的相關議題與藝術結合，這都是不同於以往的，若能真的實施於課堂間，是個很好的想法。(N011)

可接受與認同，因為這是與學生比較接近、有相關性，除了認識音樂史發展外，我覺得可讓學生認識音樂相關時事。(M020)

新課綱很強調在地與整體環境的關聯，能藉由音樂課探究關懷自己所在的環境是很好的學習。(S022)

可以帶領學生由音樂的角度出發，銜接國際議題相關論點，開拓學生國際視野是不錯的選擇。(S030)

音樂能夠陶冶心靈，並且能夠藉由世界各國的不同曲風，讓學生進行文化的理解，更能夠消除各地之間的隔閡，所以這是一個很好的想法。(N052)

這是一個很好的出發點，若可以與時事相互結合，是一個很好的議題，學生也比較有認同感與參與感。(S087)

非常好，學生本來就應該關懷生命、社會。(N117)

希望音樂教育能讓學生根植本土、望眼世界，若教學能更實際運用於生活中，活化知能是最佳的教育目標，期待有更實際的研習能提供給老師們參考。(S014)

具有良善立意，但請配合相關資料、影音與研習課程，提供教學備課需求。(E036)

非常支持，且希望獲得相關研習活動或進修機會。(M084)

贊同，希望減少西洋古典音樂、中國傳統音樂等歷史（中西音樂史）的課程比重，增加現今繽紛多樣的音樂類型的介紹，如電子音樂、R&B、Rap、Country、Folk 等。(M032)

此外，有部分教師已經將在地及全球藝術文化相關議題落實於教學中，並與其他科目進行協同教學。

已實施，是重要議題。(S037)

將在地特色融入音樂課程，本校學生深具歌唱天賦，且為原住民重點學校，103學年度嘗試將樂曲創作課程以原住民之傳說故事、故鄉祭儀等在地文化特色融入母語至詞曲中，進行樂曲創作，成效良好。(E046)

這個議題我認為十分重要，一直有在進行相關課程，並與社會科協同教學。

(N091)

二、認同，但須注意如何落實於教學中

教師在進行此部分之教學時要慎選教材，規劃適當的教學內容以達成目標，否則容易流於形式。

很認同此理念，音樂作為一種世界共同的語言，藉由此學科特性幫助學生瞭解全球藝術文化是很適合的，但可能在執行上，教師需要好好的思考如何做，才能在融入議題時，莫忘音樂教學的目標（musicianship 的培養，而不要變成歷史地理課之類）。(N001)

結合在地的文化來探討全球藝術文化我認為是不錯的想法，但音樂課程要討論的是有關音樂或相關，如戲劇、美術等議題，在教材方面需要再確定一些。(N004)

極為良善的思維，實際課程內容更須以傳統為基礎，承接現代藝術的新展望為主軸，非僅只表面或噱頭。(S100)

亦有教師認為在地化教學須從小開始扎根，學生到高中階段才能立足於本土、放眼世界，透過音樂課程培養國際觀。

在地化的音樂須從小開始，到高中再進行在地化的教學時，學生總是興趣缺缺，上起課來也很無力，除了教搖滾樂時，用在地化的樂團去探究臺灣的議題，才比較能引起學生的共鳴，學生們的學習意願也比較高，但是全球化的東西對於大部分的學生來說，都很有新鮮感。(N118)

三、認同，但實施上有難度

教師雖然認同此教學內容，但受限於教學時數、教學內容與呈現方式，因此在實施上會有難度。

全球文化之廣，課本或教師編製之挑選議題應平衡弱勢文化，除了帶學生認識，若能嘗試展演其音樂或以其議題創作曲子，應更能落實以音樂展現社會文化關懷，但音樂節數少，若要兼顧音樂能力、知識及引導議題，在實施上將有難度。(N002)

探究相關議題是很好的構想，但想要每一位同學以音樂來展現，在實際教學上會有困難。(N072)

此外，有教師表示平時課堂中已融入在地及全球藝術文化相關議題，但要學生「以音樂展現對社會及文化的關懷」仍有難度，

平日音樂課即已融入探討[在地及全球藝術文化相關議題]...但是後一句「並以音樂展現對社會及文化的關懷」則是相當困難的。音樂不像表演藝術或繪畫，創作的門檻低，任何人都可以即興創作，相反的，音樂若不是天分高，就需要較深的學習才有能力做創作。因此要學生以音樂展現，最多就是選擇已有的音樂或歌曲演唱。而所謂展現對社會及文化的關懷，能採用的具體行動是什麼呢？辦音樂會？街頭演唱？到養老院育幼院去表演？當然這些都可能是選項之一，但是一來籌劃這樣的表演需要學校配合，二來也不是每個班級每個學生都有能力有時間做這樣的活動。(N112)

四、認同，但教師要先具備足夠的知能才有能力進行教學

教師要先關注在地及全球藝術文化相關議題，具有人文關懷的精神，同時也要具備相關的知能與教學能力，才能落實此項教學內容。

教師須具備世界觀、人文關懷，隨時融入課程，開啟學生眼界。(N005)

這是很理想的狀況，但教師本身須先具備關注在地及全球藝術文化相關議題的敏銳度及熱忱，才能影響及引導學生。(S009)

贊同此一方面的課程規劃，但教師的觀念、視野與學養必須先行提升。(M058)

我覺得很棒，也很重要，老師要能多涉獵相關資訊，並要有啟發學生省思之能力。(M096)

希望能有更多的措施補足教師知能，尤其在地音樂的歌曲之音樂分析（賞析）之可查閱書籍不夠多，深入研究並簡易分析化之專業書少，音樂 CD 也常不能跟專業書一起搭配，造成老師無法將書籍知識及音樂有一致性的聯想，因此要精準給學生知識之難度較高些。(N106)

五、不認同

教師不認同的原因主要為音樂教學內容廣泛，且授課時間不足，若學生缺乏音樂基礎能力也不容易進行教學。另有教師認為此教學內容偏向美術，在音樂課程中難以實施。

基礎知能不足易流於形式。(M051)

時間不夠，光音樂基本知識就教不完了。(E053)

議題太大，太籠統了，一星期一節課，沒時間涉入那麼多樣化。(M078)

學生有城鄉差距，對音樂知能明顯有差異，高中都是來自不同的國中，除先備知能不同，能演奏的能力也有差異，因此要「展現」就需要花費更多時間。(S109)

這個議題偏美術、美感教育層面，在音樂教學現場很難實施，建議刪除。(S013)

綜上所述，可發現多數教師認同將在地及全球藝術文化相關議題融入音樂教學中，但考量授課時數、學生音樂能力以及音樂教學內容已相當豐富，在實施上有一定的難度

需要克服。此外，也有教師提出需要相關的進修或研習課程，才能具備足夠的能力進行教學，此部分與訪談結果一致，現場教師對於此方面之議題可能不太瞭解，如文化資產保存議題，因此需要相關的課程增能。

參、12 年國教課綱配套措施

在 125 位研究樣本中，有 76 位教師對於 12 年國教課綱未來推動之配套措施提出建議，茲分述如下。

一、在各地區廣開研習課程，並提供影音資料等教學資源

部分教師表示許多研習課程多半在北部，中南部教師參加的機率較低，建議各地區皆能舉辦研習或進修課程。

寒暑假可以舉辦相關研習，北、中、南各辦，勿集中北部，不方便中南部教師參加。(S021)

由於師培的過程、教師的個人專業都較偏向西洋古典音樂，關注在地（如臺灣音樂）文化相較之下是比較陌生且缺乏資源的一塊，尤其對中南部的教師而言，有時看到豐富的研習課程都是由臺北藝術大學、臺藝大等校開設在平日的晚上，只能放棄，這些課程有較多和實務結合，如劇場、數位音樂的課程，希望能有多一些教師增能的課程開在中南部，以協助教師因應新課綱的實施。(M104)

此外，教師提及的研習課程有多媒體創作、無伴奏人聲合唱、樂器教學、音樂評量等，並希望能提供影音資料、流行音樂資訊等教學資源。

希望多開設研習課程，對某些專業技能，如多媒體創作、a cappella 等，能開設幾堂連續性課程讓教師更深入。(N002)

教師專業活動方面增加吉他、烏克麗麗等樂器如何教學的研習。(M060)

音樂評量方式較不熟悉，可辦研習增能。(S108)

多提供實際教學有用的教學資源及研習，並建立易執行且有信度、效度的評量

方式。(S009)

課程配套希望能提供影音資料輔助教學。(N031)

能有電子檔案提供下載，並應有豐富的電子資料庫供查詢。(M034)

希望能增加研習之課程或是影片教學，以及流行、當代音樂的資訊，因為學生對於流行音樂的學習意願普遍較高，在課程設計上也顯得重要。(N038)

二、教科書編寫要考量學生先備能力及授課時間，並配合時代的趨勢

部分教師建議教科書編寫要注意高中生的背景與能力，並減少教科書之單元，同時配合時代潮流增加流行的音樂內容。

請考量一般高中生之背景，別以音樂班的教材來編寫，以提高學生興趣為首要，再要求專業。(N049)

確實瞭解普遍高中生專業知能程度，才能真正有效編輯相關教學檔案。(M051)
一週一堂的音樂課非常少，一學期下來根本無法將目前各書商的課程上完，是否可以再簡化，以我自己的例子，一冊7課的內容頂多只上3-4課，甚至有時只有2-3課，覺得有點浪費。(N071)

教材編審更均衡，中西與世界並重，融入年輕元素，如 beatbox、電影音樂、詞曲創作、自製樂器等。(M060)

教材編審部分須多配合時代潮流，學生對於當下所發生的事情，如電影、音樂等接受度均大大多於古典音樂，如果將古典音樂有趣化，我想是值得思考的一個問題。(S087)

此外，也有教師建議教科書審書之標準要能符合課綱的精神，才能讓教科書內容更為多元。

教材編審委員必須充分理解課綱精神，切勿以個人偏好對課綱進行多餘的解讀，以至於對教科書有課綱條文以外的要求...107 課綱對教科書的內容僅以大範圍指出大方向，應該為的就是以開放的態度讓各教材百家爭鳴，有各自的特色，有多元的視角與選擇。若是委員皆以自己的觀點提出要求就會回到現行教材每家出版社的版本都大同小異的狀況。(N112)

三、提供足夠的音樂設備，並注意城鄉差距

有教師建議各校音樂設備皆要達到設備標準之規定，並提供經費補助數位音樂教學的設備，並將其列入設備標準中，同時也要注意城鄉差距造成的資源不均。

教學資源與設備應強烈要求各校務必達到課綱規定的標準。(N048)

在數位音樂的部分請多加補助，讓學校有足夠的設備才能進行教學。(S086)

教學資源與設備希望能具未來前瞻性，考量科技融入教學的趨勢，電子白板、互動系統、寬頻網路、平板電腦、DJ 器材與介面、影音編輯軟體、音樂編輯軟體、專業錄音設備等，皆可列入標準設備中。(N112)

城鄉差距非常嚴重，偏鄉可謂無音樂資源。(N003)

有些課程需要特殊設備或軟體，如錄音用麥克風、MIDI 鍵盤、Finale、Cakewalk、Cubase，希望在設計課程的當下，也能提供這些設備，否則請以同理心為城鄉差距做不一樣的設計，以免造成老師困擾。(S109)

四、成立高中音樂教師專業學習社群

由於多數高中音樂教師人數不多，建議跨校成立教師專業學習社群，讓教師們能互相交流，共同討論與備課。

建議可以多舉辦一些教師共同備課的工作坊，可能可以選定一些議題作為工作坊主題，讓參與的教師們可以互相分享交流各自的教案、教材、教法等，大家一起集思廣益會激發更多 idea。(N001)

可以多舉辦跨校教師合作群，一面運行、討論上述配套，而不是各校老師孤軍奮戰。(N117)

五、讓教師有教學觀摩的機會

部分教師希望能有觀摩優秀教師教學的機會，或是提供優良的教案供教師參考。

有 DVD 影像參考，有實體研習觀摩優秀教師們的教學。(S014)

希望多些說明及分享教案的呈現。(S007)

建議在教師手冊中放入優秀音樂教案，以供教學現場老師參考。(S013)

六、讓教師瞭解新課綱的目標

有些教師希望能舉辦課綱說明會，讓現場教師瞭解新課綱推行的目標及作法。

請明確說明新課綱推動的方向，於專業研習時推廣。(S022)

希望在新課綱推動之前，教師能有完整的研習活動，得以瞭解整體課綱的走向，及相關配套作法。(S114)

綜上所述，可發現多數教師希望新課綱的配套措施能提供足夠的進修或研習課程、音樂教學資源與設備，以及符合學生能力與音樂潮流的教材；此外，也有教師建議成立教師專業學習社群並提供教學觀摩的機會，讓教師能互相學習與成長。另有教師提到教科書審書標準之問題，在訪談中同樣也得到此結果，原因在於新課綱涵蓋的教學內容廣泛，且個人解讀不甚相同，可能會造成審書時標準不一，對編書者與審書者而言都有難度。

第五章 結論與建議

本研究主要探討高中音樂教師教學困擾及因應策略，以訪談方式瞭解教師面臨 95 暫綱與 99 課綱轉變時之教學困擾，再以問卷調查高中音樂教師教學困擾與因應策略之情形，最後形成研究結論並提出建議，以供作高中音樂教師、教育相關單位及未來研究者之參考。

第一節 結論

本節根據研究目的與待答問題，綜合訪談與問卷調查結果，歸納出以下結論：

壹、高中音樂教師面臨 95 暫綱與 99 課綱轉變之教學困擾

一、高中音樂教師對於本土與世界音樂之專業知能不足感到困擾。

高中音樂教師在面臨 95 暫綱轉變時，由於師資培育過程中所學不足，造成教師缺乏本土與世界音樂之專業知能，進而產生困擾，但教師會主動尋求解決途徑，包含查閱資料與參加相關研習。

二、高中音樂教師認為樂器演奏和音樂即興與創作教學難以實施。

由於高中音樂社團多元、學生學習意願、樂器設備不足等問題，導致樂器演奏教學難以實施，有些教師會以認識樂器、才藝表演等形式取代實際教學生演奏樂器，也有教師選擇不進行此教學。此外，教師對於學生創作樂曲的標準過高，或是缺乏教學上的引導，也會使即興與創作教學難以實施。

三、高中音樂教師對於重大議題融入教學，以及音樂教學評量並沒有太多困擾。

95 暫綱與 99 課綱在實施要點中皆希望教師將重大議題融入教學，音樂教學評量方面則以多元的方式進行，而多數教師早已落實於教學中，因此沒有太多困擾。

四、高中音樂教師對於將音樂知識與練習融入欣賞、演唱奏與創作教學中並沒有太多困擾。

99 課綱說明教師應將「音樂知識與練習」融入「審美與欣賞」、「歌唱與演奏」以及「即興與創作」等主題的教學中，而教師也為了引起學生學習音樂知識之動機，已將此融入其他教學中，因此沒有太多困擾。

貳、高中音樂教師教學困擾之程度與差異情形

一、高中音樂教師專業知能與教學實務層面之教學困擾均屬於低程度。

高中音樂教師在專業知能與教學實務層面的教學困擾皆屬於低程度，其中專業知能層面困擾程度略高於教學實務層面。各層面之題項則分別以「當代多元文化之專業知能不足」與「指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品」困擾程度最高。

二、高中音樂教師在專業知能與教學實務層面之教學困擾具高度正相關。

專業知能與教學實務之「表現（歌唱演奏）」、「表現（創作展現）」、「實踐」、「實施要點」互為高度正相關，整體專業知能與教學實務亦為高度正相關，代表高中音樂教師的專業知能困擾愈高，其教學實務之困擾也愈高。

三、不同背景變項之高中音樂教師在教學困擾上無顯著差異。

不同性別、最高學歷、教學年資、任教學校規模與任教地區之教師，在教學困擾上並沒有顯著差異。

參、高中音樂教師面對教學困擾時之因應策略傾向與差異情形

一、高中音樂教師遇到專業知能與教學實務之困擾時，最常尋求解決途徑，並以「查閱書籍或運用網路資源」為主要因應策略。

高中音樂教師遇到專業知能與教學實務之教學困擾時，最常選擇「查閱書籍或運用網路資源」，其次為「參加相關研習或進修課程」。由於數位科技時代的來臨，資訊來源愈來愈多且易於取得，因此，「查閱書籍或運用網路資源」會是最快的解決途徑。

二、不同性別、教學年資、任教學校規模與任教地區之教師遇到專業知能困擾時，其選擇的因應策略有差異。

不同性別之教師面臨「文化資產保存議題之專業知能不足」時，其選擇的因應策略有差異；不同教學年資之教師面臨「缺乏指揮之專業知能」、「缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能」，以及「無法使用音樂語彙賞析音樂作品」時，所選擇的因應策略有差異；不同任教學校規模之教師面臨「缺乏音樂創作之專業知能」時，其選擇的因應策略有差異；不同任教地區之教師面臨「歌唱技巧之專業知能不足」、「二聲部以上合唱曲之專業知能不足」，以及「師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場」時，所選擇的因應策略有差異。

三、不同性別、教學年資與任教學校規模之教師遇到教學實務困擾時，其選擇的因應策略有差異。

不同性別之教師遇到「實施音樂即興教學」、「指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品」、「實施本土音樂之教學」，以及「指導學生探究全球藝術文化相關議題」之問題時，所選擇的因應策略有差異；不同教學年資之教師遇到「實施演奏教學」之問題時，其選擇的因應策略有差異；不同任教學校規模之教師遇到「指導學生詮釋演唱（奏）樂曲」與「實施詞曲改編之教學」之問題時，所選擇的因應策略有差異。

第二節 建議

本研究根據研究結果，提出以下幾點建議，期許能提供高中音樂教師、教育相關單位及未來研究作為參考。

壹、對高中音樂教師的建議

一、多關注音樂學科中心提供之教材與研習課程

高中音樂學科中心主要協助音樂科課程推廣、辦理教師專業成長研習，以及宣導教育政策，由高中各區種子教師研發教材與教學示例，同時於實際教學後和其他教師分享成果，且教材內容多為教師普遍認為不容易進行教學之主題（如創作），或是新興的教學內容（如 a cappella），建議教師主動上網瞭解學科中心提供的教學資料與研習課程，善用此資源。

二、勇於嘗試 12 年國教課綱新增的音樂教學內容

12 年國教課綱在高中音樂新增「在地與全球藝術文化相關議題」之內容，雖然音樂課時數不多，且教學內容相當多，但教師仍可花一些時間與心力，嘗試將原先的教學延伸至此項內容，讓學生在音樂課中也能具備本土與國際觀，將音樂與生活緊密相連，也能使音樂課的教學內容更加豐富與多元。

貳、對教育相關單位的建議

一、依教師需求開設研習與進修課程，提升教師的教學知能

高中音樂教師對部分教學內容在專業知能與教學實務方面感到困擾，尤其是 12 年國教課綱中新增之教學內容，如當代多元文化、文化資產保存議題等。建議音樂學科中

心與師資培育機構深入瞭解教師教學上的需求，在課綱推廣期間開設相關的課程，且授課地點不限於北部，讓中南部教師也有進修的機會，藉以提升教師的知識與教學能力。音樂學科中心也可針對 12 年國教課綱中新增的教學內容安排授課觀摩，提供教師觀課與交流之機會。此外，各縣市教師研習中心也可多開設音樂教學方面之課程，且將研習對象擴及至高中教師。

二、為教師舉辦課綱宣導與教學銜接說明會，並廣納教師意見

時值 12 年國教課綱修訂期間，建議國家教育研究院、各縣市教師研習中心與音樂學科中心多辦理課綱宣導與教學銜接說明會，讓第一線教師瞭解新課綱的目標，並提供教學銜接之建議，有助於教師調整教學方法與內容，同時也能藉此與教師互動，瞭解教師對新課綱的想法，將其意見作為規劃配套措施之參考依據，使課綱的推行更為順利。

三、提供開放式課程供教師自我進修

21 世紀是網路資訊時代，網路的便利也改變傳統的學習方式，美國麻省理工學院自 2001 年開始推動開放式課程後，全球各地已有許多學校跟進，臺灣的大學亦響應此趨勢，共同成立臺灣開放式課程聯盟。教育部雖有數位學習服務平臺，但提供之課程類別較少，且多偏向資訊技能，建議可與臺灣開放式課程聯盟合作，規劃符合高中音樂教師需求之進修課程，讓教師不受限於時間與地點，隨時都能自我進修。

四、協助成立高中音樂教師專業學習社群

多數高中音樂教師人數不多，也不太有機會與其他學校音樂教師進行交流，對於積極投入教學的教師而言，若有新的想法只能自行規畫教案，較難與其他教師討論並交換意見。目前部分縣市教師研習中心已協助辦理國民中小學教師專業學習社群，建議能進一步協助高中音樂教師成立專業學習社群，由各校提出計畫申請經費，並以學校名義邀請同縣市高中音樂教師共同參與。此外，建議由教育部中小學教師專業發展整合平臺整合各縣市之社群，讓不同縣市但同領域之教師互相瞭解彼此的運作模式。

參、對未來研究的建議

一、研究樣本與變項方面

本研究僅抽取母群體的 55.6% 為研究樣本，發現樣本數仍不足，導致問卷統計檢定力偏低，建議未來研究可增加研究樣本數，同時減少背景變項之類別，如簡化教學年資與任教學校規模之分類，以提高統計檢定力。此外，問卷受試者中有教師認為每位音樂教師的主修不同，所遇到之困擾不盡相同，建議後續研究可針對此變項進行探討，以瞭解其對高中音樂教師的教學困擾是否有影響。

二、研究方法方面

本研究採用問卷調查方式瞭解北、中、南、東各區之音樂教師教學困擾與因應策略之情形，發現任教於東區之教師教學困擾程度略高於其他地區教師。由於東區的高中校數不多，且受到地理環境的限制，在教學資源與研習課程等方面可能較為不足，建議未來研究可以深入訪談的方式，進一步探討東區教師教學困擾之實際情形。

參考文獻

壹、中文部分

- 方婉真(2008)。學前融合教育班教師教學困擾之調查研究(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 王蓁蓁(2000)。臺北縣國中生之壓力源、因應方式與生活適應之相關研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 吳怡瑩(2013)。臺南市國小中高年級學生音樂學習態度、學習困擾與因應策略之初探。**教育研究論壇**，42(2)，305-320。
- 吳南成(2010)。融合班教師對實施融合教育的觀點、教學困擾與因應策略之研究—屏東縣一所小學教師之觀點(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 吳春滿(2009)。蒙特梭利幼稚園初任教師之工作困境與因應策略(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 吳柳錚(2011)。社區大學講師教學困擾與因應方式之研究—以雲林縣社區大學為例(未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 吳清山(2010)。教育改革與教育發展。新北市：華藝。
- 吳清基(2000)。中華民國教育改革的發展與未來。**研習資訊**，17(5)，1-7。
- 李欣儒(2000)。國中生活科技初任教師教學困擾與解決途徑調查研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 李曉蓓(2009)。臺北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 杜昌霖(2005)。行政工作壓力、壓力因應方式與職業倦怠關係之研究—以高雄市國民小學主任暨組長為例(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 周麗香(2013)。彰化縣國小藝術與人文學習領域音樂教師教學實施、教學困擾與專業發展需求之調查研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

- 林玉祥（2005）。高雄市國民小學自然與生活科技領域教師教學困擾之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 林甘甘（2006）。國民中學事務組長工作困擾與因應策略之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林容好（2010）。宜蘭縣國中國文教師教學困擾及其因應策略（未出版之碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。
- 林純淳（2010）。東部地區「藝術與人文」學習領域音樂課程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。
- 林清江（1987）。教育社會學新論。臺北市：五南。
- 施志雄（2007）。臺中縣國民中學兼職行政教師領導風格、教學效能與教學困擾之相關研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 范純瑜（2015）。臺中市國民中學藝術與人文領域教師教學困擾與專業發展需求之研究（未出版之碩士論文）。中臺科技大學，臺中市。
- 音樂學科中心(2005年12月)。普通高級中學課程音樂學科中心意見彙整表【網路檔案】。取自 <http://msc.ntsh.ntpc.edu.tw/e-news/文件/教師意見彙整表/941221 意見彙整表.doc>
- 音樂學科中心（2007年5月）。普通高級中學音樂科課程綱要修訂教師意見調查報告。取自 <http://msc.ntsh.ntpc.edu.tw/e-news/e.news9605.htm>
- 徐淇新（2013）。國民小學客語支援教師教學困擾與專業成長需求之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北科技大學，臺北市。
- 翁育民、林世昌、林書漢、陳鴻銘、劉堂盛（2006）。教師角色衝突之研究。載於何福田（主編），**104 期**候用主任專題研究集（頁 247-275）。新北市：國立教育研究院籌備處。
- 高級中等教育法（2013年7月10日）。
- 國家教育研究院（2015）。十二年國民基本教育藝術領域課程綱要草案研修說明【網路檔案】。取自 <http://12basic-forum.naer.edu.tw/sites/default/files/國民中小學及普通型高中－藝術領域課程綱要研修說明.pdf>

國家教育研究院(2016)。十二年國民基本教育課程綱要藝術領域(草案)【網路檔案】。

取自 http://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/87/pta_9772_3290892_48086.pdf

張春興(1997)。教育心理學。臺北市：東華。

張春興(2006)。張氏心理學辭典(重訂版)。臺北市：東華。

張哲榕(2014)。學校音樂欣賞教學模式之建構與詮釋(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

張晉華(2010)。高雄縣旗山區國小英語教師教學困擾之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。

張晉豪(2012)。免試入學對高職教師教學困擾與因應策略之研究—以中彰投地區為例(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

教育部(1948)。修訂中學課程標準。臺北市：民生。

教育部(1962)。中學課程標準。臺北市：正中。

教育部(1971)。高級中學課程標準。臺北市：正中。

教育部(1983)。高級中學課程標準。臺北市：正中。

教育部(1996)。高級中學課程標準。臺北市：教育部。

教育部(2005)。普通高級中學課程暫行綱要。臺北市：教育部。

教育部(2008)。國民中小學九年一貫課程綱要。臺北市：教育部。

教育部(2009)。普通高級中學課程綱要。臺北市：教育部。

教育部(2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱【網路檔案】。取自

http://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/87/pta_5320_2729842_56626.pdf

教育部(2015a)。104學年度高級中等學校名錄【原始數據】。取自

<http://stats.moe.gov.tw/files/school/104/high.xls>

教育部(2015b)。十二年國民基本教育實施計畫(修正計畫)【網路檔案】。取自

<http://www.ey.gov.tw/Upload/RelFile/26/731407/7d0f2972-adbf-465e-8a32-7f3e32fb2c71.pdf>

- 許傑銘 (2004)。國小融合教育班教師教學困擾調查研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 許朝信 (2000)。高屏地區國小教師教室內教學困擾之研究。《教育與心理研究》，23(1)，47-72。
- 郭生玉 (1989)。教師工作壓力與工作心厭關係之研究。《教育心理學報》，22，131-146。
- 郭訓呈 (2010)。臺南市國小普通班教師在融合教育實施下的教學困擾之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 陳文琪 (2003)。國民中學自然與生活科技領域教師教學困擾與解決途徑之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 陳欣怡 (2009)。臺北市國小自足式特教班教師教學困擾之研究 (未出版之碩士論文)。銘傳大學，臺北市。
- 陳冠伶 (2005)。國民中學藝術與人文領域教師教學困擾及其因應策略之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 陳姿蓉 (2013)。國小四年級社會學習領域教師教學困擾與因應策略之研究－以新北市汐止區為例 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 陳秋伶 (2010)。國中普通班教師面對身心障礙學生教學困擾之研究－以雲林縣為例 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 陳秋鴻 (2014)。臺北市公立國小教師面對融合教育的工作壓力與因應策略之研究 (未出版之碩士論文)。銘傳大學，臺北市。
- 陳國泰 (2003)。幼兒教師的困擾問題及其因應方式之研究。《幼兒保育學刊》，1，185-213。
- 陳慧嘉 (2011)。高中(職)電機與電子群教師教學困擾與因應方式 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 陳瓊花、洪詠善、林于仙、賴美鈴、張曉華 (2013)。十二年國民基本教育藝術領域綱要內容之前導研究。教育部國家教育研究院專題研究成果報告 (編號：NAER-102-06-A-1-02-06-1-15)，未出版。

- 陳麗幸 (2012)。國中教師的職業困擾及其因應策略分析 (未出版之博士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 彭懷恩 (1996)。社會學概論。臺北市：風雲論壇。
- 游自達 (1987)。國中實習教師工作困擾問題之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 游淑娟 (2008)。國小普通班級任教師對 ADHD 兒童的教學困擾、因應策略及所需支持系統之現況調查—以桃園市為例 (未出版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 黃淑苓 (2012)。臺北市國小身心障礙資源班實施現況與教師因應策略之研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 黃菁芬 (2005)。高職 (中) 工業類科教師教學困擾與教師效能之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 楊世瑩 (2014)。SPSS22 統計分析嚴選教材。臺北市：碁峰。
- 楊欣珉 (2011)。雲林縣國民小學「藝術與人文領域」音樂教學現況與困境之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 楊清雄 (2004)。國民小學教師教學困擾之研究—以澎湖地區國小教師為例 (未出版之碩士論文)。國立臺南師範學院，臺南市。
- 楊蕙禎 (2009)。臺南縣市高職特教班教師教學困擾調查研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 廖翌妙 (2002)。國小教師壓力事件、因應方式與情緒經驗之研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 歐用生 (1996)。教師專業成長。臺北市：師大書苑。
- 蔡世雄 (2003)。國中自然與生活科技領域教師教學困擾與因應策略調查研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 蔡佩玲 (2014)。雙北市國中小普通班視覺障礙學生教師教學困擾之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。

- 蔡佳臻 (2005)。臺東縣國小教師健康與體育學習領域教學困擾與專業能力之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 鄭桂能 (2007)。中部地區國民小學教師教學困擾與專業成長需求之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 盧文玉 (2010)。高雄市國小輔導教師輔導困境與因應策略之研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 盧富美 (1992)。師院結業生實習困擾及其相關因素之研究。嘉義師院學報，6，219-274。
- 盧榮順 (1996)。臺北縣師院畢業與師資班結業國小教師工作困擾及任教意願之調查研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 蕭淑嫻 (2012)。嘉南地區國民小學初任教師教學困擾與其因應策略之初探。網路社會學通訊，109，取自 <http://society.nhu.edu.tw/e-j/109/A8.pdf>
- 賴美鈴 (2004)。臺灣高中音樂課程的新趨勢。載於陳曉霽 (主編)，「2004 音樂教育國際學術研討會·音樂教育的趨勢與展望」論文集 (頁 61-75)。臺北市：國立臺灣師範大學音樂學系。
- 賴美鈴 (2006)。高中音樂課程暫行綱要之修訂與教材意涵探討。載於賴美鈴 (主編)，高中藝術領域課程輔助教學參考手冊 2：音樂 (頁 7-24)。臺北市：國立臺灣藝術教育館。
- 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。載於臺灣百年來學校藝術教育發展 (頁 170-189)【CD】。臺北市：國立臺灣藝術教育館。
- 謝定祐 (1992)。環境教育的教學困擾之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 謝廣全、謝佳懿 (2014)。SPSS 與應用統計學 (第二版)。高雄市：巨流。
- 謝靜苹 (2008)。臺北縣國民小學特教組長工作困擾之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 蘇雅莉 (2004)。高中國文課程標準與國文課本選文變遷之研究 (1952-2004) (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。

蘇順發 (2003)。國民中學英語教學革新現況與因應策略之研究 (未出版之碩士論文)。
國立臺灣師範大學，臺北市。

貳、英文部分

- Cohen, F. (1987). Measurement of coping. In S. V. Kasl, & C. L. Cooper (Eds.), *Stress and health: Issues in research methodology* (pp. 283-305). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- DeLorenzo, L. C. (1992). The perceived problems of beginning music teachers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 113, 9-25.
- Doyle, J. L. (2009). *Music teacher perceptions of issues and problems in urban elementary schools* (Master's thesis). Retrieved from http://scholarlyrepository.miami.edu/oa_theses
- Glassberg, S., & Sprinthall, N. A. (1980). Student teaching: A development approach. *Journal of Teacher Education*, 31(2), 31-38.
- Griffith, A. D. (1999). Teaching social studies in Caribbean schools. *Theory and Research in Social Education*, 27(3), 375-395.
- Hjelle, L. A., & Ziegler, D. J. (1992). *Personality theories: Basic assumptions, research, and applications* (3rd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Justice, B. (1988). Stress, coping, and health outcomes. In M. L. Russell (Ed.), *Stress management for chronic disease* (pp. 14-29). New York, NY: Pergamon Press.
- Kabakçi, I., Akbulut, Y., & Özoğul, P. (2009). Perceived problems of computer teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 34, 199-214.
- Kiliç, I. (2009). Problems encountered by primary school teachers in the teaching of music. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 10(1), 123-125.

- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Coping and adaptation. In W. D. Gentry (Ed.), *Handbook of behavioral medicine* (pp. 282-325). New York, NY: The Guilford Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3), 466-475.
- Monat, A., & Lazarus, R. S. (1985). *Stress and coping: An anthology* (2nd ed.). New York, NY: Columbia University Press.
- Moos, R. H., & Schaefer, J. A. (1993). Coping resources and processes: Current concepts and measures. In L. Goldberger, & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (2nd ed.)(pp. 234-257). New York, NY: The Free Press.
- Olander, H. T., & Farrell, M. E. (1970). Professional problems of elementary teachers. *Journal of Teacher Education*, 21(2), 276-280.
- Otto, E. P., Gasson, I. S. H., & Jordan, E. (1979). Perceived problems of beginning teachers. *The South Pacific Journal of Teacher Education*, 7(1), 28-33.
- Riley, A. T. (1940). *The junior high school music teachers and some problems they may encounter* (Master's thesis). Retrieved from <http://digitalcommons.butler.edu/grtheses/>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundation of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Slavin, L. A., Rainer, K. L., McCreary, M. L., & Gowda, K. K. (1991). Toward a multicultural model of the stress process. *Journal of Counseling and Development*, 70(1), 156-163.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.

附錄一 訪談大綱

一、請問您在高中任教幾年？在 95 暫綱與 99 課綱演變時，您是否有任何與課程綱要實施相關之經驗（如課綱修訂委員、教科書編審、課綱宣導等）？

二、95 暫綱的教材綱要共分為四大主題，分別是音樂基礎訓練與音樂知識、歌唱與樂器演奏、即興與音樂創作，以及審美與音樂欣賞，請問您在教學時是否有專業知能及教學實務上的困擾？此外，根據音樂學科中心的調查發現以下兩種情形，您是否贊同？您認為原因為何？

1. 根據音樂學科中心於民國 94 年的調查顯示，教師較缺乏本土音樂與世界音樂的教學知能。
2. 根據音樂學科中心於民國 96 年的調查顯示，教師認為樂器演奏及即興與音樂創作之教學難以實施。

三、99 課綱的教材綱要共分為四大主題，分別是審美與欣賞、歌唱與演奏、即興與創作，以及音樂知識與練習，請問您在教學時是否有專業知能及教學實務上的困擾？此外，審美與欣賞的主要內容本土音樂、世界音樂與西洋音樂，對您在教學時有何改變或影響？

四、95 暫綱的實施方法共分為四類，分別是課程設計、教材編選、教學實施及教學評量，請問您在規劃課程或教學時，是否有專業知能及教學實務上的困擾？此外，民國 84 年公布的高中音樂課程標準，將教學評量分為認知、技能與情意，並詳細說明各部分的成績比例、評量次數與方式，95 暫綱僅建議教師採多元方式進行評量，成績比例、評量次數與方式則由教師自行決定，這對您的教學有何改變或影響？

五、99 課綱的實施要點共分為四類，分別是課程設計、教材編選、教學實施及教學評量，請問您在規劃課程或教學時，是否有專業知能及教學實務上的困擾？

六、十二年國民基本教育藝術領域課程綱要草案已於 2015 年 8 月公布於網站上

(<http://12basic-forum.naer.edu.tw/?q=node/70>)，請問您對普通型高中音樂課程之學習重點有何看法與建議？



附錄二 專家效度訪談大綱修正意見彙整表

一、請問您在高中任教幾年？在 95 暫綱與 99 課綱演變時，您是否有任何與課程綱要實施相關之經驗（如課綱修訂委員、教科書編審、課綱宣導等）？

專家意見	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	

二、以下就 95 暫綱與 99 課綱教材綱要之類別進行提問。

訪談問題		專家意見	修正結果	
95 暫 綱	1. 音樂 基礎訓 練與音 樂知識	1-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		1-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
	2. 歌唱 與樂器 演奏	2-1 根據學科中心於民國 96 年的調查指出，多數教師表示樂器演奏教學難以實施，您是否贊同？您認為原因為何？	<input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，此一問題有 2 個問句：是否贊同？與原因為何？宜修正為一個問句即可，例如，只要問原因為何即可	受訪者是否贊同會影響其所認為的原因為何，故維持原題目。
			2-2 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
			2-3 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
	3. 即興 與音樂 創作	3-1 根據學科中心於民國 96 年的調查指出，多數教師表示此方面之教學難以實施，您是否贊同？您認為原因為何？	<input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，此一問題有 2 個問句：是否贊同？與原因為何？宜修正為一個問句即可，例如，只要問原因為何即可	受訪者是否贊同會影響其所認為的原因為何，故維持原題目。
			3-2 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
			3-3 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
	4. 審美 與音樂 欣賞	4-1 根據學科中心於民國 94 年的調查指出，多數教師較缺乏本土音樂與世界音樂的教學知	<input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，此一問題有 2 個問句：是否贊同？與原因為何？宜修正為一個問句即可，例如，只要	受訪者是否贊同會影響其所認為的原因為何，故維持原題目。

		能，您是否贊同？您認為原因為何？	問原因為何即可	
		4-2 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		4-3 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
99 課 綱	1. 審美與欣賞	1-1 此部分將主要內容分為本土音樂、世界音樂與西洋音樂，這對您在教學時有何改變或影響？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		1-2 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		1-3 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
	2. 歌唱與演奏	2-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		2-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
	3. 即興與創作	3-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		3-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
	4. 音樂知識與練習	4-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		4-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	

三、以下就 95 暫綱與 99 課綱實施方法/要點之類別進行提問。

訪談問題		專家意見	修正結果
95 暫 綱	1. 課程設計	1-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
		1-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
	2. 教材編選	2-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
		2-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合
	3. 教學	3-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合

	實施	有困擾？		
		3-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
	4. 教學 評量	4-1 民國 84 年公布的高中音樂課程標準，將教學評量分為認知、技能與情意，並詳細說明各部分的成績比例、評量次數與方式，95 暫綱與 99 課綱僅建議教師採多元方式進行評量，成績比例、評量次數與方式則由教師自行決定，這對您的教學有何改變或影響？	<input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，此問題之對象為 95 年已前任教之教師，95 年後之教師或初任教師無法回答。	訪談對象為立意取樣，選擇 93 學年度前已任教於普通高級中學，且對課程綱要實施有相關經驗之音樂教師為研究對象。
		4-2 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
4-3 您在教學實施上是否有困擾？		<input checked="" type="checkbox"/> 適合		
99 課 綱	1. 課程 設計	1-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		1-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
	2. 教材 編選	2-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		2-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
	3. 教學 實施	3-1 您在專業知能上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
		3-2 您在教學實施上是否有困擾？	<input checked="" type="checkbox"/> 適合	
	4. 教學 評量	99 課綱與 95 暫綱此部分內容相同	<input checked="" type="checkbox"/> 不適合，不知此問題是要問什麼？	由於此題無法列出合適的問題，同時考量第二部分（教材綱要）與第三部分（實施方法/要點）之架構缺乏整體性，問題太多且敘述上皆重複，故合併第二與第三部分之

				訪談問題，將每部分整合為兩項題目，取代表格中瑣碎的條列式問題。
--	--	--	--	---------------------------------

四、十二年國民基本教育藝術領域課程綱要草案已於 2015 年 8 月公布於網站上 (<http://12basic-forum.naer.edu.tw/?q=node/70>)，請問您對普通型高中音樂課程之學習重點有何看法與建議？

專家意見	<input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，應該分類讓填答人聚焦回應，例如：教材綱要之類別、實施方法/要點等。此外，以上皆有詢問到 95 暫綱之問題，是否須詢問填寫問卷教師之基本資料，便於分析資料，例如任教高中音樂教師年資，攸關對於 95 暫綱填答之效度是否真實；任教學校—公校與私校之差異；大校或小校之差異；城鄉差距等。
修正結果	此題旨在讓受訪者就大方向表達意見，故維持原問題。



附錄三 專家效度問卷修正意見彙整表

問卷前言：

親愛的老師，您好！

研究者目前就讀於國立臺灣師範大學音樂學系碩士班，同時任教於北部某高中。適逢實行 12 年國教，新的課程綱要預計於 2016 年 2 月公布，因此，本研究期望探討高中音樂教師的教學困擾與因應策略，以提供課程綱要制訂者未來推動新課綱時，規劃配套措施（如課程實施手冊、教材編審、教學資源與設備、教師專業活動、學習評量等）之參考。

本問卷共包含三部分：第一部分為基本資料；第二部分為教學困擾及其因應策略，其中教學困擾又分為專業知能與教學實務兩個層面，每題有其對應的因應策略；第三部分為為開放題。問卷填寫時間約 10 分鐘，採不記名方式。本問卷純屬學術研究，填寫內容僅供研究使用並絕對保密，敬請放心作答。

最後，懇請您將本問卷於 **12 月 00 日前** 交給貴校教學組長，您的意見對本研究相當重要，誠摯邀請您填答本問卷，感謝您的協助與配合！

敬頌
道安

國立臺灣師範大學音樂學系碩士班

指導教授：陳曉霽 博士

研究生：張瑜芳 謹啟

2015 年 12 月

E-mail : fanny90686@hotmail.com

專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，第三部分為為開放題 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	依據專家 2 建議刪除多餘的字

重要名詞釋義：

1. 教學困擾：指教師於教學情境中，面臨未能解決的問題而無法達到個人內在標準與需

求，因此在心理上產生衝突與煩惱，進而影響其教學行為。本問卷將教學困擾分為以下兩個層面：(1)專業知能：教師本身在音樂教學方面的知能；(2)教學實務：教師實際教學之活動與內容。

2. 因應策略：指教師面臨超過自己能力所及的困擾時，採取有意識及目的之手段，藉以降低焦慮並解決問題。本問卷之因應策略共有以下五種選項：(1)查閱書籍或運用網路資源；(2)尋求其他教師的意見或協助；(3)尋求音樂學科中心的協助；(4)參加相關研習或進修課程；(5)無或不適用。

專家 意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

第一部分 基本資料

問卷題目	專家意見	修正結果
一、性別： <input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合	
二、最高學歷： <input type="checkbox"/> 學士 <input type="checkbox"/> 碩士（含四十學分班） <input type="checkbox"/> 博士	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合	
三、教學年資： <input type="checkbox"/> 2 年以下 <input type="checkbox"/> 3-5 年 <input type="checkbox"/> 6-10 年 <input type="checkbox"/> 11-15 年 <input type="checkbox"/> 16-20 年 <input type="checkbox"/> 21 年以上	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合	
四、任教學校規模（全校班級數）： <input type="checkbox"/> 12 班以下 <input type="checkbox"/> 13-23 班 <input type="checkbox"/> 24-35 班 <input type="checkbox"/> 36-47 班 <input type="checkbox"/> 48-71 班 <input type="checkbox"/> 72 班以上	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合	
五、任教地區： <input type="checkbox"/> 北區（基隆市、臺北市、新北市、桃園市、新竹縣市、金門縣、連江縣） <input type="checkbox"/> 中區（苗栗縣、臺中市、彰化縣、南投縣、雲林縣） <input type="checkbox"/> 南區（嘉義縣市、臺南市、高雄市、屏東縣、澎湖縣）	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合	

東區（宜蘭縣、花蓮縣、臺東縣）

第二部分 教學困擾及因應策略

此部分旨在瞭解教師教學時所遭遇之困擾與因應策略，教學困擾共分為兩個層面，每題有與之對應的因應策略，請根據您的實際經驗，在 **A、B 兩側各自勾選一個**最適當的答案。首先請從 **A.教學困擾**勾選適當程度的空格，再從 **B.因應策略**選擇**最常使用之策略**。

專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合， B.因應策略 僅選擇一項 最常使用之策略 專家 2：專家效度用問卷內容無法呈現這段文字的描述，因此無法作答 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	說明修正為： 此部分旨在瞭解教師教學時所遭遇之困擾與因應策略，教學困擾共分為兩個層面，每題有與之對應的因應策略，請根據您的實際經驗，在 A、B 兩側各自勾選一個 最適當的答案。 請針對中間欄位所詢問之題目，先勾選左欄 A.教學困擾 之困擾程度（ 單選 ），再從 B.因應策略 中選擇一項最常使用之策略（ 單選 ，如 <u>範例 1</u> ），若毫無教學困擾，請於因應策略中勾選「 無/其他 」（如 <u>範例 2</u> ）。

專業知能：

1. 我對於歌唱技巧之專業知能不足感到困擾。

專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 歌唱技巧之專業知能不足。
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，閩南是否改成福佬，較符合教科書內容之描述？可考慮將原住民歌曲也列入括符中 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 鄉土語言歌曲之專業知能不足（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。

3. 我對於二聲部以上合唱曲之專業知能不足感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 二聲部以上合唱曲之專業知能不足。
4. 我對於缺乏樂器演奏之專業知能感到困擾（如吉他、烏克麗麗等課堂樂器）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，改為「樂器演奏之專業知能（如吉他、烏克麗麗等課堂樂器）不足」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，如果我鋼琴、小提琴、大提琴超強，可是我不會吉他、也不會烏克麗麗，那我該勾什麼呢？如果只是要強調吉他、烏克麗麗那麼前句的敘述應該修正；另外，只有吉他、烏克麗麗叫課堂樂器嗎？那陶笛、鼻笛呢？ 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 教學所需樂器之專業知能不足。
5. 我對於無法詮釋演唱（奏）曲感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，改為「詮釋演唱（奏）曲的能力不足」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，似乎少了一個字，詮釋演唱「樂」曲 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 詮釋演唱（奏）樂曲的能力不足。
6. 我對於缺乏指揮之專業知能感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 缺乏指揮之專業知能。
7. 我對於缺乏即興之專業知能感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，改為「缺乏音樂即興教學之專業知能」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 缺乏音樂即興教學之專業知能。
8. 我對於缺乏詞曲改編之專業知能感到困擾。	
專家	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」

意見	專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 缺乏詞曲改編之專業知能。
9. 我對於創作之專業知能不足感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，改為「缺乏音樂創作之專業知能」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 缺乏音樂創作之專業知能。
10. 我對於缺乏影音軟體之專業知能感到困擾（如 Finale、Nuendo 等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，用（如 Finale、Nuendo 等）來舉例前述「影音軟體」稍欠周全，因此二軟體主要功能為打譜與編曲軟體，打譜與編曲及影音軟體的關聯性為何？ 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	影音軟體涵蓋範圍廣泛，故依據民國 98 年公布之《普通高級中學設備標準》，將影音軟體改為音樂創作軟體及影音編輯軟體，而民國 94 年公布之《普通高級中學設備標準》有列舉音樂、影音編輯軟體名稱，舉例係參考此處。題目修正為：缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）。
11. 我對於本土音樂之專業知能不足感到困擾（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，建議將原住民修正為各族群音樂 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	本題舉例乃依據 99 課綱之分類，故維持原住民音樂之敘述，並將題目修正為：本土音樂之專業知能不足（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。
12. 我對於缺乏世界音樂之專業知能感到困擾（如各國民族音樂）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，世界音樂範圍太大，以各國民族音樂舉例稍嫌不足 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	本題舉例乃依據 99 課綱之分類，故維持各國民族音樂之敘述，並將題目修正為：缺乏世界音樂之專業知能（如各國民族音樂）。
13. 我對於西洋音樂之專業知能不足感到困擾（如音樂史、樂派等）。	
專家	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」

意見	專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 西洋音樂之專業知能不足（如音樂史、樂派等）。
14. 我對於無法使用音樂語彙賞析音樂作品感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 無法使用音樂語彙賞析音樂作品。
15. 我因為不瞭解樂曲創作背景與文化的關聯感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」，敘述不清楚，是否與第 13 題重複？ 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，不知道是想調查因為瞭解之後而感到困擾，還是其他因素？
修正結果	由於第 11 至 13 題的各種音樂類型之專業知能，已涵蓋樂曲創作背景與文化的關聯，故刪除此題。
16. 我對於不具備足夠的臺灣音樂專業知能而感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」，敘述不清楚，是否與第 2、11、15 題重複？ 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	第 2 題主要探討教師對鄉土歌曲的專業知能，此題旨在調查教師是否具有足夠的本土音樂專業知能，且為第 11 題的重複題。題目修正為： 不具備足夠的臺灣音樂專業知能。
17. 我對於當代多元文化之專業知能不足感到困擾（如原住民文化、新住民文化等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」，是否與第 11 題重複？ 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 當代多元文化之專業知能不足（如新住民文化）。
18. 我因為不瞭解全球藝術文化相關議題感到困擾（如流行文化、社會議題等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合

	專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，不知道是想調查因為瞭解之後而感到困擾，還是其他因素？
修正結果	目的在於調查教師是否瞭解全球藝術文化相關議題，並將題目修正為：不瞭解全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。
19. 我對於文化資產保存議題之專業知能不足感到困擾（如說唱音樂、南管音樂等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 文化資產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）。
20. 我對於缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能感到困擾（如音樂劇場、數位音樂等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能（如音樂劇場、數位音樂等）。
21. 我對於重大議題之專業知能不足感到困擾（如性別平等教育、人權教育等議題）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 重大議題之專業知能不足（如性別平等教育、人權教育等議題）。
22. 我對於如何設計引起學生興趣之課程感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，改為「如何設計引起學生興趣之能力不足」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 如何引起學生學習興趣之能力不足。
23. 我對於缺乏將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作教學之專業知能感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 缺乏將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作教學之專業知能。
24. 我對於多元評量之專業知能不足感到困擾。	

專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 多元評量之專業知能不足。
25. 我對於師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場。
26. 我對於音樂相關研習與進修課程不足感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 音樂相關研習與進修課程不足。

教學實務：

1. 我對於實施歌唱技巧之教學感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 實施歌唱技巧之教學。
2. 我對於實施鄉土語言歌曲之教學感到困擾（如閩南語歌曲、客語歌曲等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，閩南是否改成福佬，較符合教科書內容之描述？可考慮將原住民歌曲也列入括符中 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 實施鄉土語言歌曲之教學（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。
3. 我對於實施二聲部以上合唱曲之教學感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合

	專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正 結果	題目修正為： 實施二聲部以上合唱曲之教學。
4. 我對於樂器不足而難以實施演奏教學感到困擾。	
專家 意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，是否可以更清楚描述是學校應提供的應有設備（鋼琴、電鋼琴）之不足？抑或額外要進行之樂器（吉他、烏克麗麗、陶笛等）但這些沒有規定一定要教吧？ 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，是樂器演奏技巧不足？還是樂器數量設備不足？
修正 結果	將第 4、5、6 題合併為一題，並於開放題新增關於演奏教學之問題。題目修正為： 實施演奏教學。
5. 我對於學生學習樂器的意願不高而難以實施演奏教學感到困擾。	
專家 意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，高中課綱沒有提及進行樂器「演奏」教學，樂器教學可以用欣賞代替 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正 結果	將第 4、5、6 題合併為一題，並於開放題新增關於演奏教學之問題。
6. 我對於音樂性社團與音樂課堂樂器重複而難以實施演奏教學感到困擾。	
專家 意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，主觀認為這題應該是少數學校的個案？是否列出可再斟酌 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正 結果	將第 4、5、6 題合併為一題，並於開放題新增關於演奏教學之問題。
7. 我對於指導學生詮釋演唱（奏）曲感到困擾。	
專家 意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，似乎少了一個字，詮釋演唱「樂」曲 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正 結果	題目修正為： 指導學生詮釋演唱（奏）樂曲。
8. 我對於實施指揮教學感到困擾。	
專家 意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合

修正結果	題目修正為： 實施指揮教學。
9. 我對於指導學生唱合唱曲感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 指導學生唱合唱曲。
10. 我對於實施即興教學感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 實施音樂即興教學。
11. 我對於實施詞曲改編之教學感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 實施詞曲改編之教學。
12. 我對於實施創作教學感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 實施音樂創作教學。
13. 我對於運用影音軟體記錄作品之教學感到困擾（如 Finale、Nuendo 等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，用（如 Finale、Nuendo 等）來舉例前述「影音軟體」稍欠周全，因此二軟體主要功能為打譜與編曲軟體，打譜與編曲及影音軟體的關聯性為何？ 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	影音軟體涵蓋範圍廣泛，故依據民國 98 年公布之《普通高級中學設備標準》，將影音軟體改為音樂創作軟體及影音編輯軟體，而民國 94 年公布之《普通高級中學設備標準》有列舉音樂、影音編輯軟體名稱，舉例係參考此處。題目修正為：

	指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品(如 Finale、Cakewalk 等)。
14. 我對於實施本土音樂之教學感到困擾(如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等)。	
專家意見	專家 1: <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合, 刪除「我對於...感到困擾」 專家 2: <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合, 建議將原住民修正為各族群音樂 專家 3: <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	本題舉例乃依據 99 課綱之分類, 故維持原住民音樂之敘述, 並將題目修正為: 實施本土音樂之教學(如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等)。
15. 我對於實施世界音樂之教學感到困擾(如各國民族音樂)。	
專家意見	專家 1: <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合, 刪除「我對於...感到困擾」 專家 2: <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合, 世界音樂範圍太大, 以各國民族音樂舉例稍嫌不足 專家 3: <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	本題舉例乃依據 99 課綱之分類, 故維持各國民族音樂之敘述, 並將題目修正為: 實施世界音樂之教學(如各國民族音樂)。
16. 我對於實施西洋音樂之教學感到困擾(如音樂史、樂派等)。	
專家意見	專家 1: <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合, 刪除「我對於...感到困擾」 專家 2: <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3: <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為: 實施西洋音樂之教學(如音樂史、樂派等)。
17. 我對於指導學生使用音樂語彙賞析音樂作品感到困擾。	
專家意見	專家 1: <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合, 刪除「我對於...感到困擾」 專家 2: <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3: <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為: 指導學生使用音樂語彙賞析音樂作品。
18. 我對於指導學生探究樂曲創作背景與文化的關聯感到困擾。	
專家意見	專家 1: <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合, 刪除「我對於...感到困擾」 專家 2: <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3: <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為: 指導學生探究樂曲創作背景與文化的關聯。
19. 我對於指導學生探究當代多元文化感到困擾(如原住民文化、新住民文化等)。	
專家	專家 1: <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合, 刪除「我對於...感到困擾」

意見	專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 指導學生探究當代多元文化感到困擾（如新住民文化）。
20. 我對於指導學生探究全球藝術文化相關議題感到困擾（如流行文化、社會議題等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 指導學生探究全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。
21. 我對於指導學生探究文化資產保存議題感到困擾（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 指導學生探究文化資產保存議題（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）。
22. 我對於進行音樂跨領域專題實作之教學感到困擾（如音樂劇場、數位音樂等）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）。
23. 我對於將重大議題融入音樂教學感到困擾（如性別平等教育、人權教育等議題）。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，重大議題不多，是否考慮全部列出？或用註腳呈現 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	99 課綱列出之議題共 10 項，而《十二年國民基本教育課程綱要總綱》之議題達 19 項之多，故維持兩個範例。題目修正為： 將重大議題融入音樂教學（如性別平等教育、人權教育等議題）。
24. 我對於將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作之教學中感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正	題目修正為：

結果	將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作之教學中。
25. 我對於實施多元評量感到困擾。	
專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 修正後適合，刪除「我對於...感到困擾」 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
修正結果	題目修正為： 實施多元評量。

第三部分 開放題

1. 新課綱與現行課綱不同處之一為：希望學生能藉由音樂課「探究在地及全球藝術文化相關議題，並以音樂展現對社會及文化的關懷」，請問您有何看法？

專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2. 請問您對未來新課綱推動時，提供課程實施手冊、教材編審、教學資源與設備、教師專業活動與學習評量等配套有何建議？

專家意見	專家 1： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 2： <input checked="" type="checkbox"/> 適合 專家 3： <input checked="" type="checkbox"/> 適合
------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

附錄四 高中音樂教師教學困擾及因應策略之調查問卷

親愛的老師，您好！

研究者目前就讀於國立臺灣師範大學音樂學系碩士班，同時任教於北部某高中。適逢實行 12 年國教，教育部正在研擬國小至高中各領域之課程綱要，其中，藝術領域課程綱要將現行的中小學九年一貫藝術與人文領域及高中 99 課綱藝術領域進行合併，包含音樂、視覺藝術/美術、表演藝術與藝術生活等科目，並預計於 107 學年度正式實施。值此課綱修訂期間，本研究期望探討高中音樂教師的教學困擾與因應策略，以瞭解教師面臨之問題及解決方法，提供課程綱要制訂者未來推動新課綱時，規劃配套措施（如課程實施手冊、教材編審、教學資源與設備、教師專業活動、學習評量等）之參考。

本問卷共包含三部分：第一部分為基本資料；第二部分為教學困擾及其因應策略，其中教學困擾又分為專業知能與教學實務兩個層面，每題有其對應的因應策略；第三部分為開放題。問卷填寫時間約 10 分鐘，採不記名方式。本問卷純屬學術研究，填寫內容僅供研究使用並絕對保密，敬請放心作答。

最後，懇請您將本問卷於 **3月中旬**交給貴校教學組長，您的意見對本研究相當重要，誠摯邀請您填答本問卷，感謝您的協助與配合！

敬頌
道安

國立臺灣師範大學音樂學系碩士班

指導教授：陳曉霽 博士

研究生：張瑜芳 謹啟

2016 年 2 月

E-mail：fanny90686@hotmail.com

重要名詞釋義：

1. 教學困擾：指教師於教學情境中，面臨未能解決的問題而無法達到個人內在標準與需求，因此在心理上產生衝突與煩惱，進而影響其教學行為。本問卷將教學困擾分為以下兩個層面：(1)專業知能：教師本身在音樂教學方面的知能；(2)教學實務：教師實際教學之活動與內容。

2. 因應策略：指教師面臨超過自己能力所及的困擾時，採取有意識及目的之手段，藉以降低焦慮並解決問題。本問卷之因應策略共有以下五種選項：(1)查閱書籍或運用網路資源；(2)尋求其他教師的意見或協助；(3)尋求音樂學科中心的協助；(4)參加相關研習或進修課程；(5)無/其他。

第一部分 基本資料（請在適當的空格中打「V」）

一、性別：

男 女

二、最高學歷：

學士 碩士（含四十學分班） 博士

三、教學年資：

2年以下 3-5年 6-10年 11-15年 16-20年 21年以上

四、任教學校規模（全校班級數）：

12班以下 13-23班 24-35班 36-47班 48-71班 72班以上



五、任教地區：

- 北區（基隆市、臺北市、新北市、桃園市、新竹縣市、宜蘭縣、金門縣、連江縣）
- 中區（苗栗縣、臺中市、彰化縣、南投縣、雲林縣）
- 南區（嘉義縣市、臺南市、高雄市、屏東縣、澎湖縣）
- 東區（花蓮縣、臺東縣）

第二部分 教學困擾及因應策略

此部分旨在瞭解教師教學時所遭遇之困擾與因應策略，教學困擾共分為兩個層面，每題有與之對應的因應策略，請根據您的實際經驗，在 A、B 兩側各自勾選一個最適當的答案。

請針對中間欄位所詢問之題目，先勾選左欄 A.教學困擾之困擾程度（單選），再從 B.因應策略中選擇一項最常使用之策略（單選，如範例 1），若毫無教學困擾，請於因應策略中勾選「無/其他」（如範例 2）。

A. 教學困擾（專業知能）					題目	B. 因應策略 單選題				
毫無 困擾	有點 困擾	困 擾	很 困 擾	非常 困 擾		查閱書 籍或運 用網路 資源	參加相 關研習 或進修 課程	尋求其 他教師 的意見 或協助	尋求音 樂學科 中心的 協助	無/ 其他
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	範例 1：缺乏音樂即興教學之專業知能。	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	範例 2：多元評量之專業知能不足。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

毫無困擾	有點困擾	困擾	很困擾	非常困擾	題目	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	尋求音樂學科中心的協助	無/其他
<input type="checkbox"/>	1. 歌唱技巧之專業知能不足。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	2. 二聲部以上合唱曲之專業知能不足。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	3. 鄉土語言歌曲之專業知能不足（如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	4. 教學所需樂器之專業知能不足。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	5. 詮釋演唱（奏）樂曲的能力不足。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	6. 缺乏指揮之專業知能。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	7. 缺乏音樂即興教學之專業知能。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	8. 缺乏詞曲改編之專業知能。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	9. 缺乏音樂創作之專業知能。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	10. 缺乏音樂創作軟體及影音編輯軟體之專業知能（如 Finale、Cakewalk 等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	11. 本土音樂之專業知能不足（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	<input type="checkbox"/>								

毫無困擾	有點困擾	困擾	很困擾	非常困擾	題目	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	尋求音樂學科中心的協助	無/其他
<input type="checkbox"/>	12. 缺乏世界音樂之專業知能（如各國民族音樂）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	13. 西洋音樂之專業知能不足（如音樂史、樂派等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	14. 無法使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	15. 不具備足夠的臺灣音樂專業知能。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	16. 當代多元文化之專業知能不足（如新住民文化）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	17. 不瞭解全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	18. 文化資產保存議題之專業知能不足（如說唱音樂、南管音樂等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	19. 缺乏音樂跨領域專題實作之專業知能（如音樂劇場、數位音樂等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	20. 重大議題之專業知能不足（如性別平等教育、人權教育等議題）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	21. 如何引起學生學習興趣之能力不足。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	22. 缺乏將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作教學之專業知能。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	23. 多元評量之專業知能不足。	<input type="checkbox"/>								

毫無困擾	有點困擾	困擾	很困擾	非常困擾	題目	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	尋求音樂學科中心的協助	無/其他
<input type="checkbox"/>	24. 師資培育過程學習到的專業知能無法運用於教學現場。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	25. 音樂相關研習與進修課程不足。	<input type="checkbox"/>								

A. 教學困擾 (教學實務)					題目	B. 因應策略 <u>單選題</u>				
毫無困擾	有點困擾	困擾	很困擾	非常困擾		查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	尋求音樂學科中心的協助	無/其他
<input type="checkbox"/>	1. 實施歌唱技巧之教學。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	2. 實施二聲部以上合唱曲之教學。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	3. 實施鄉土語言歌曲之教學 (如福佬歌曲、客家歌曲、原住民歌曲等)。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	4. 實施演奏教學。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	5. 指導學生詮釋演唱 (奏) 樂曲。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	6. 實施指揮教學。	<input type="checkbox"/>								

毫無困擾	有點困擾	困擾	很困擾	非常困擾	題目	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	尋求音樂學科中心的協助	無/其他
<input type="checkbox"/>	7. 指導學生唱合唱曲。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	8. 實施音樂即興教學。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	9. 實施詞曲改編之教學。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	10. 實施音樂創作教學。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	11. 指導學生運用音樂創作軟體及影音編輯軟體記錄作品（如Finale、Cakewalk等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	12. 實施本土音樂之教學（如原住民音樂、臺灣傳統音樂、臺灣當代音樂等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	13. 實施世界音樂之教學（如各國民族音樂）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	14. 實施西洋音樂之教學（如音樂史、樂派等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	15. 指導學生使用音樂語彙賞析音樂作品（如描述音樂元素、音樂風格等之語言或文字）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	16. 指導學生探究樂曲創作背景與文化的關聯。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	17. 指導學生探究當代多元文化感到困擾（如新住民文化）。	<input type="checkbox"/>								

毫無困擾	有點困擾	困擾	很困擾	非常困擾	題目	查閱書籍或運用網路資源	參加相關研習或進修課程	尋求其他教師的意見或協助	尋求音樂學科中心的協助	無/其他
<input type="checkbox"/>	18. 指導學生探究全球藝術文化相關議題（如流行文化、社會議題等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	19. 指導學生探究文化資產保存議題（如說唱音樂、南管音樂等保存議題）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	20. 進行音樂跨領域專題實作之教學（如音樂劇場、數位音樂等）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	21. 將重大議題融入音樂教學（如性別平等教育、人權教育等議題）。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	22. 將音樂知識融入欣賞、歌唱、演奏與創作之教學中。	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	23. 實施多元評量。	<input type="checkbox"/>								

第三部分 開放題

1. 自 95 暫綱開始，演奏的教學內容除了認識樂器與樂團編制，另有樂器演奏及音樂展演活動的規劃與實作，請問您如何進行「樂器演奏」之教學？

2. 新課綱與現行課綱不同處之一為：希望學生能藉由音樂課「探究在地及全球藝術文化相關議題，並以音樂展現對社會及文化的關懷」，

請問您有何看法？

3. 請問您對未來新課綱推動時，提供課程實施手冊、教材編審、教學資源與設備、教師專業活動與學習評量等配套有何建議？



本問卷到此為止，請再次確認第二部分的 A、B 兩側皆有填答，感謝您！