

課程綱要的理念與特色

吳舜文

一、課程發展之學理基礎

(一) 高中階段學生身心特質

高中生屬於青少年階段之後半段，為人生介於兒童期到成年期之間的一個發展時期，始於青春期末至骨骼發育完成的一個生命時刻。我國內政部「少年事件處理法」及「少年福利法」明定「青少年」為 12 歲至 18 歲之人。行政院青輔會（1995）之青少年政策白皮書則遷就人口學之五歲年齡層，且為擴展涵蓋之層面，界定 10 歲至 24 歲之男女為「青少年」。此時期之青少年正處狂飆階段，第二性徵的出現使得男女在生理上漸有差異，國中時期特別敏感，至高中漸趨穩定，但亦有至高中階段方進入青春期末者，其間之個別差異值得重視。青少年的生理特徵與自我觀念有著密切的相關，對於外表的注重也成為其生活特別強調的部分。

對於青少年的心理發展，可由認知、道德、情緒、群性等四個層面加以探討。首先在認知發展方面，青少年時期的個體肩負著承先啟後的責任，「承先」是指整合個體在幼兒期、兒童期所儲備的知識技能，使之成為自我發展的一部分；「啟後」則是指利用這些整合過的知識與技能來開創另一契機，以便將來能獨立解決周遭的問題。個體的認知能力在這個整合的過程扮演著十分重要的角色。在道德發展方面，由於青少年處於順從權威及法治觀念導向的時期，故在是非判斷上，雖已具備成人法治觀念之基礎，但卻因為反抗意識較為強烈，且缺乏生活經驗之歷練，以致無法對道德情境作有效的判斷，常會衍生「似是而非」之困擾。在情緒發展方面，青少年階段並非如我們想像般無憂無慮，相反的，他們體會到多樣性的

情緒，如：焦慮、窘迫、內疚、壓抑與憤怒。此一喜怒無常及難以控制的情緒，其實與生理及心理發展不同調之情形，有著極大相關，通常會缺乏安全感，順其意則樂觀，反之則感到悲觀。且在舊想法不敷使用且新信念尚未建立時，不愉快的情緒較多，也因此容易產生情緒困擾，甚至引發犯罪行為。

對於青少年的群性發展，可說此階段為其發展團體認同相當重要的階段，國中時期的結黨行為，至高中時期仍會持續發展。此時期，青少年與朋友的關係比父母或師長更加密切，一言一行都受朋友影響，在同儕團體中，他們感受到被瞭解的接納，也擴張了自我的價值感。故青少年寧可從朋友處獲得見解或知識，也不願意聽從長輩的真知灼見，且因與志同道合的朋友來往密切，因而促成獨特之次文化生態，藉以宣誓「自己人」。

從青少年的次文化亦可了解其學習特質與學習需求。「次文化」(subculture)指的是某一文化中，部分或少數人，或者社會裡的次級團體(subgroup)，所共有並積極參與的信仰、價值和規範系統。此一概念係由美國都市社會學家 Fischer 所創，其本身無負面之涵義，僅相對於成人所發展的社會主流文化而言，次文化強調的是一群具有許多相似之社會與個人背景者，經過一段長時間的相處與互動的結果，逐漸產生一種相互瞭解與接受之規範、價值觀念、人生態度與生活方式，是社會現象經過長期統合的結果。青少年為滿足生理與心理的需要，常會發展出一套適合自己的生活方式與生活內涵，如果這方面的發展形成所屬的特質文化，便稱之為「青少年次文化」。

青少年次文化包含生活型態、價值觀念、行為模式及心理特徵，這些不同於成人的文化現象，常見於青少年的服飾、髮型、裝扮、語言字彙(俚語或暗語)、娛樂方式及行為態度等各層面。而為何會造成青少年次文化呢？「世代解釋論」與「結構解釋論」的兩種觀點可供探究青少年次文化成因之參考。

世代解釋論的學者以社會整合的觀點來討論青少年次文化及行為，乃基於社會被視為一個相互關聯之次系統(subsystem)，其中，教育系統(包括家庭與學校)被用以作為經濟及政治系統培育有能力之社會行動者的工具，在過程中，如因學校與家庭所產生之社會聯結過於薄弱，導致減弱對青少年的影響力，便會造成青少年在社會系統中處於一種「不確定」的

地位與「模糊」的角色責任，基於這樣的過渡性質，形成青少年不同於成人的次文化體系。

結構解釋論與世代解釋論學者最大的不同處，在於此派學者認為青少年次文化基本上源自社會結構，特別是由階級結構本身之矛盾而來，亦即不同的社會階層背景使青少年產生不同的次級形態。基本上，文化是經由學習而來，故各種社會的構成因素皆會影響學習結果，青少年文化在本質上，可說是一種社會結構的反映與階級狀況的產物。

青少年次文化常顯現於語言、服裝、舞蹈、音樂、髮型、抽菸、藥物、性關係等表相。Sebald (1984) 認為青少年次文化包含八項重要之內涵，如：獨特之價值與規範、特殊暗語、大眾傳播取向、注重流行風尚、不同於社會之特定身分標準、重視同儕歸屬、同儕支持、滿足特殊需求。亦即，青少年次文化往往是社會變遷之新產物，可說是一種橫斷性質之新文化，或者是一種著重同儕認同之同齡、同質文化取向；有時，青少年次文化也會被視為一種寄生於主流文化之次級文化，無法獨立。

青少年的次文化固然褒貶皆具，然而，青少年的次文化卻可透過有目的之教學設計，呈現深層的教育意義（江福貞，2005）：

1. 展現新穎獨特的創意：

青少年的次文化往往是青澀不成熟的，但其中所展現的驚人創意卻值得讚許。青少年往往是接受新事物或新見解的先鋒，甚至可激起成人世界的反省及改進，對於社會發展具有正面效益。

2. 完成團體認同的發展任務：

青少年的發展階段會自然而然歷經團體成員的尋求過程，由中浮出其對於如何選擇或被選擇為某一團體之內心探索。青少年的朋友圈，及其興趣與行事風格，將引導其迅速聯結成為次文化團體。次文化團體滿足青少年的社會需求，提供團體歸屬感，這樣的歸屬感也促進心理的成長，幫助青少年完成團體認同的發展任務。

3. 情緒抒發的快感：

青少年的次文化發展未必都是負面的結果，有些具有抒發身心及消除疲累之功

能，如：歌唱、樂器、熱舞、戲劇、漫畫、棋藝、登山、攝影、水火箭製造等。這些活動不僅無損社會價值，更可抒解繁重的課業壓力，進而培養壓力與危機的處理能力，達到抒發情緒的效果。

4. 社會關係的擴大：

青少年在此時期之前的生活圈，多以家庭及學校為主。在次文化的帶動之下，且因個體成長及傳播媒體的影響，青少年不再以家庭或學校為依歸，開始嘗試踏出自己的習慣範圍，與社會團體接觸，伸出觸鬚探索成人世界的奧秘。在活動中，青少年增廣見聞並逐漸修正自己不成熟的看法，社會關係在學習中無形擴大。

5. 人際交往能力的增進：

藉由同儕團體的相處，青少年了解何謂受歡迎的人格特質，而為求在同儕團體中生存及得到肯定，青少年勢必修正自己待人處事的態度。他們學到要接納別人的情緒與克制自己的衝動，時而避免引起衝突或為團體所拒絕。在次文化中逐漸成熟的人際關係，對其未來一生的發展更具實質意義。

6. 潛在能力的激發：

在學校中最被肯定的能力往往是學業成就，讀書的表現成為一種指標。但在次文化團體中，音樂、美術、舞蹈、寫作能力常比學業成就更被看重。青少年為適應次文化的規範，以及達成團體的期許，必須強迫自己多方學習與多元表現，其潛質無形中便被激發。

（二）高中階段的學習重點

教育部（2006）為建置以「學生主體」、「國民素質」、「課程統整連貫」為核心理念之中小學一貫課程體系，針對國中小課程與後期中等學校課程，包含高中、職業學校、綜合高中、五專前三年等階段在內，依據基本理念：1. 尊重學生發展差異，開發其潛能；2. 提升學生的素質並強化其能力；3. 強化課程的縱向連貫、橫向統整。據此，規劃出以 12

歲、15 歲及 18 歲三個階段之基本能力，包含一般能力與領域（學科）能力，其中，與學校教育息息相關的部分即為各階段之藝術領域學科能力。

就高中階段而言，屬於 18 歲的年齡層，在藝術領域之學科能力水準應達下列十三項指標，包括：1. 熟練一種樂器，並與他人唱奏不同類型的樂曲；2. 主動賞析及解說對音樂的觀點；3. 認識不同的音樂科技與媒體，並應用於音樂活動；4. 運用藝術的元素、形式原則與特定的媒材創作於生活中；5. 探索、感知與判斷生活周遭藝術相關的事物；6. 對肢體、聲音、語言與情感等運用，有更深入的了解與控制，並藉以強化表達與溝通；7. 探究藝術與文化產品的內涵、創作歷程及其與社會文化脈絡的關聯；8. 了解各類藝術的演變，辨別其風格的差異；9. 熟悉並探索各類至少三個國內外音樂家、視覺藝術家、建築家、表演藝術家或藝術展演團體之特色，及其相關的人、事、物；10. 主動接觸各類型展演空間，實際參與藝術展演活動，展現應有的禮儀及合作和尊重的精神與態度；11. 運用藝術知能於日常生活中，並重視環境的美感；12. 展現對不同藝術文化的認同與關懷，尊重藝術工作者，並能了解與肯定其價值；13. 了解當代藝術與生活趨勢，運用資訊科技蒐集藝術資料，增廣藝術與生活的知能。此十三項指標兼容音樂、視覺藝術、表演藝術三種內容，並提列具綜合性之統整概念，可作為教師自編課程之參考。

（三）教育議題的融入——創造力與音樂教學

創造力的內涵可由「人、事、物」等多面向之觀點加以詮釋。首先，就個人思考能力來說，Guilford（1956）於其智力結構理論提及創造力為智力的範疇之一，特別是其中的擴散思考，同時，也闡釋創造力具有敏覺、分析、綜合、流暢、變通、獨創與精密等特質。Williams（1980）也從認知與情意兩方面來詮釋創造力的意涵，前者包括流暢（fluency）、變通、獨創與精進，後者則包括冒險、挑戰、好奇及想像。就人格特質而言，所強調為「非能力屬性」之創造傾向，如：氣質、態度、興趣、動機、情緒、幽默等（引自吳舜文，2003）。

若以心理歷程觀點，早期 Wallas（1926）曾提出創造的四階段論，包括準備、醞釀、豁朗及驗證，而 Gallagher（1975，1985）針對其主張，並融入 Guilford 的思考運作觀點，進

一步提出創造力的「歷程觀」，認為創造力乃藉由上述四個歷程呈現，準備期著重認知與記憶，醞釀期強調個人的思考，豁朗期及驗證期則分別進入擴散思考與聚斂思考之交互運作，最後可發展至個人對事物的評鑑（引自陳龍安，2004）。如就創造力的外在表現，也可涉及一項新產品的誕生。Jackson 及 Messick 認為創造成品的特質包含新穎、轉化、精粹與價值（引自楊世華，1993），Mayer（1999）在創造力後設研究分析中，也指出創造力的主要特徵就是原創性與實用性。Sternberg 及 Lubart（1999）亦認為創造力是一種能夠生產出兼具新穎性與適當性之產品。Treffinger（2005）在世界資優教育會議更提出一個觀點，認為創造力是一種「改變」，且須為「有意義」的改變才符合創造力的本質（郭靜姿、盧台華、王振德、陳美芳、吳舜文，2005）。

另外，外在環境也影響創造力的表現，毛連塹（1984）即指出一個優良的創造性環境，能夠培養具創造力之人格，並激發創造之動機，進而發展思考技能、持續創造行為與凸顯創造成果。Bloom（1985）與 Feldman（1986）則提出不同領域中的個人能否達至高水準成就，包括家庭在內的某些社會因素均可能扮演重要角色（引自林佩瑜，2007）。故創造力也能藉由自由、開放、安全與支持的环境而綻放與茁壯。

就創造力研究關注之議題，「問題解決」是其中重要的部分。Gardner（1989）認為創造力是人類以原創但為文化所接受的方法，來解決問題或製造產品的能力。而對於問題解決的概念模式而言，從發現問題、認知問題、定義問題，以致於尋求與評估解決方法等，均屬「創造性」之問題解決歷程（Nickerson，1999）。Osborn（1963）在《應用想像力》一書中，也提出所謂「創造性問題解決方法」，其整個思考歷程乃依循發現事實、構想及解決方案而進行，Parnes（1967）則指出創造乃運用認知、想像與評鑑的功能，來發現事實、問題、概念以及可接受的方法，歷程中兼重事實與想像，並強調腦力激盪之暫緩判斷原則（引自毛連塹、郭有遙、陳龍安、林幸台，2000）。問題類型的確立有助於教師引導學生進行多元思考，而依據問題類型之特性來構思教學內容，可以透過五種問題類型探討問題架構、方法與解決三者之差異，參見下表：

表1 問題類型的特性與範例 (Maker, 2007)

問題類型	問題特性			範例
	架構	方法	解決	
第一類型	問題單純且屬封閉式	提問者與解決者均清楚問題內涵與方法。	提問者已有解答，但須由解決者自行推衍之。	架構：3 加 4 等於多少？ 方法：加法 解決：標準答案為 7
第二類型	問題單純且屬封閉式	提問者與解決者均清楚問題內涵，但僅提問者知道方法。	僅提問者知道答案，解決者必須自行推衍之。	架構：餅乾盒有 10 片餅乾，吃了 2 片後，還有幾片？ 方法：提問者須由問題推衍出減法的運用 解決：標準答案為 8 片
第三類型	問題漸趨開放與複合	提問者與解決者均清楚問題內涵，但方法有各式各樣可能之範疇。	提問者知道透過各式範疇或系列可呈現之結果，但解決者必須自行推衍之，解答多樣性視經驗而定。	架構：運用 3、5、2 三個數字，儘可能寫出可組合之算式。 方法與解決： 對較為年幼者，可能提出四種合理之答案，即「 $3 + 2 = 5$ ， $2 + 3 = 5$ ， $5 - 2 = 3$ ， $5 - 3 = 2$ 」；而年紀愈長者，可能會提出更多可能性，如：「 $3 - (-2) = 5$ 」。
第四類型	問題更加開放與複合	提問者與解決者均清楚問題內涵，但不知方法為何。	問題本身焦點清晰，但未必有標準答案，須由解決者蒐集資訊加以分析。	架構：你必須到達河流對岸，你認為最好的方式為何？ 方法與解決： 提問者與解決者會共同討論，或者由提問者建議幾種方向來引導思考，最後可能解決者會提出下列解決之道，如：「1. 透過空間」（跳躍或使用樹藤等）；「2. 藉助浮力」（船、獨木舟、皮筏、泳圈等）；或「3. 步行」（造橋、使用倒下的樹幹或長板等）。
第五類型	問題架構、方法、解決等，屬完全開放式，且複合程度高，極難詮釋。 如右列範例，問題本身能否形成也是一個問題，或者究竟問題想要解答的是甚麼，也無從得知。			架構：何謂創造力？ 方法與解決： 必須釐清問題主旨，找出特定範疇，才能進行解決歷程；但提問者與解決者的經驗與觀點也會對問題形成不同的定位與詮釋。

第一類型及第二類型問題均呈單純且封閉之形態，提問者與解決者均知曉問題內涵，對於解決方法，第一類型問題是兩者均清楚，但在第二類型問題僅有提問者知道解決方法；接著是第三類型問題，其與第二類型問題之差異，乃在於問題架構之趨於開放與複合，也因而形成問題方法與解決之各種可能的範疇，有時會呈現系列（serial）的答案，並且問題類型會因經驗之差異而產生不同程度之複雜性，不過，在此階段，提問者對於答案仍然十分清楚。在第四類型問題方面，其所呈現之問題架構更加開放與複合，提問者與解決者雖均知問題內涵，但對方法與確切的解決結果都不清楚，解決者必須蒐集充足的資訊來分類暨闡述結果與理由，對於創造思考而言，這是由擴散思考走向聚斂思考之階段，解答的呈現有助於學生建立或確定某個新概念；最後是第五類型問題，與前述各類型問題最大不同之處在於問題的架構、方法、解決等，均屬完全開放之形態，且複合程度高，極難定義與詮釋，甚且，問題要旨為何，也端賴提問者與解決者之個別看法與經驗而定。

前述對於各類問題類型在架構、方法與解決等不同層面之分析，旨在提供教師對於教學設計之方向，引導學生按部就班由封閉式的問題逐漸進入深層且多樣的問題思考。此一教學設計模式與多元智能理論於教學的運用一樣，均強調應在一堂課內，至少運用兩種或三種以上之提問設計，以使不同智能優勢或不同特質的學生有機會接受挑戰與獲致成功。而這樣的模式也可使教師由基礎學科的概念教學，推衍至對事物的審慎判斷及決策能力（Maker，2005）。

二、教材主題之教學重點

（一）審美與欣賞

高中音樂「審美與欣賞」之主題，共包含本土音樂、世界音樂及西洋音樂等三項內容，音樂欣賞教材之編製應聯結歌唱與演奏、即興與創作、音樂知識與練習等各種學習活動項目，俾使學生的音樂學習成為一個完整的體系，而非將各項學習活動獨立實施。此外，教材編選方面，不論是本土音樂、世界音樂及西洋音樂，高中階段的課程實施皆應以樂曲欣賞為主體，故此，若能提供相關之譜例，對於學生的學習將更有助益。

高中音樂「審美與欣賞」學習項目之本土音樂及世界音樂主題應涵蓋歷史、社會與人文

背景，並結合音樂知識與練習編列適當之認知與實作學習，其中，本土音樂著重對於臺灣文化之體認，故對於其形成之基礎或傳統如：中國音樂，亦應妥慎列入教材範疇之中。西洋音樂主題則可考量以樂曲形式、曲種、風格等賞析為教學活動，連結相關之認知知識學習，並考量高中階段的欣賞學習過程須不偏廢聽覺之感受與體驗。此外，教師及教科書編輯人員應熟悉九年一貫「藝術與人文」教學領域之內容，不僅應了解所使用的欣賞曲目、欣賞教學的學習方式、欣賞學習活動的評量方式等，且在教材的挑選方面應了解九年一貫的學習內涵、學習的方式，並在原有九年一貫「藝術與人文」的教學基礎上做深入、廣度的學習。諸如：九年一貫的教材內容以感覺體驗的方式為學習的主軸，那麼高中階段可以引導以「形式」、「架構」等音樂本體為主要的欣賞內涵。

欣賞曲目的挑選除選用具代表性的作品之外，曲目如何與九年一貫課程藝術與人文學習領域之相關內容有所區隔，亦應一併考量，若因教學之需要必須有所重複，則應於教學內涵及教學方法上，顧及高中學生心理需求暨高中階段學習應備之深度與廣度。審美與欣賞的活動設計應該要適當地納入生涯發展、生命教育、性別平等教育、法治教育、人權教育、海洋教育、環境教育、永續發展、多元文化及消費者保護教育等相關議題，如此學生的學習才具多元、視野才具宏觀。教師及課本編輯者在教材編選時應參酌「中小學一貫課程體系參考指引」，其中，與高中階段學生的審美與欣賞能力指標相關有：1. 主動賞析及解說對音樂的觀點。2. 探究藝術與文化產品的內涵、創作歷程及其與社會文化脈絡的關聯。3. 了解各類藝術的演變，辨別其風格的差異。4. 熟悉並探索各類至少三個國內外音樂家或藝術展演團體之特色及其相關的人、事、物。

（二）歌唱與演奏

高中音樂課程綱要中音樂 I、II 歌唱與演奏之主題涵括歌唱、樂器演奏與音樂展演，音樂 III 主題中之聲樂演唱與樂器演奏，則為此兩項主題之進階學習。

關於音樂 I、II「歌唱與演奏」教材內容之編選，首先宜考量高中階段正值青少年變聲期的後期階段，青少年一般在 14～16 歲左右進入變聲期（男生尤其明顯），因此部分學生在進入高中前，可能因為變聲期的不適與害羞心理，會排斥開口唱歌，且變聲初期音域變窄，選擇演唱的歌曲音域也相對受到限制，因此隨著聲音慢慢變的圓潤後，音域會漸趨寬廣

而穩定，高中階段宜循序漸進引導學生，學習運用日漸成熟的聲音，慢慢開闊演唱的音域。在歌曲的選擇上，除了歌詞內容宜切合此時期學生之心理發展需求，音域宜考量並兼顧男聲女聲之差異。由於高中職僅少數學校為純男校或女校，多數學校班級內學生為男女混班，合唱曲的選擇宜注意男聲女聲之適用性，選擇能符應此三種班級學生男女分布狀況之合適歌曲，或是提供 2～3 種不同版本（可置於補充歌曲內）。

課程綱要在實施要點提及歌詞、譯詞與填詞，宜編選講求文學趣味，並能陶冶學生性情者；外文歌曲宜附原文，以供學生欣賞或練習；高中階段鼓勵學生學習第二外語，開拓語言學習的廣度，藉由演唱不同語言的歌曲，結合音樂的節奏感與旋律線條，能引導學生感受不同語言中的語韻，亦能提升學生演唱時咬字的清晰度並協助深入探究歌詞的意涵。一個學期約 18～20 週，扣除期中或期末評量之實際授課週數約 16～18 週，若以兩週習唱一首歌曲為例，一冊約編選 9～10 首歌曲，以外文演唱之歌曲在不超過全冊歌曲百分之三十的原則下，一冊可選用 2～3 首（書籍冊數若以學年為單位則數量加倍）。採用譯詞或填詞演唱之歌曲雖不在此限，惟應注意下列幾件事：1. 譯詞應忠實於原文之內涵。2. 文詞優美並具流暢性，避免偏僻用字與用詞。3. 詞句語韻與音樂樂句關聯密切，唱起來不拗口。

有關歌曲選配原則如實施要點所述：歌曲選擇應含民謠、藝術歌曲、宗教歌曲、通俗歌曲等，旨在提示教材編選者在取材方面宜留意不僅以學生偏好為取向，或偏重其中某一類型歌曲；又合唱歌曲應含和聲與對位手法的作品；通俗歌曲（含音樂劇選曲或流行歌曲）應精選具流傳價值者，同上述對學期週數的說明，通俗歌曲在不超過全冊歌曲百分之十的原則下，一冊可選用 1～2 首。（書籍冊數若以學年為單位則數量加倍）。此外，為適應各校學生學習狀況與教師教學需求，應增選補充歌曲數首，得含民謠、藝術歌曲、宗教歌曲、通俗歌曲等 2～4 類別，提供教師多元化的選擇。

在實施要點中亦提示樂器之認識應考量台灣及世界各主要地區與民族地域之均衡性，選取具代表性之樂器及其音樂，不宜偏重單一地域或特定樂團編制內樂器之認識，宜配合主題「審美與欣賞」中之主要內容（本土音樂、世界音樂、西洋音樂），並考量音樂課整體學習的比重、分量及學生學習的吸收能力，選取具代表性之樂器及其音樂介紹。另有關於樂團編制之認識應介紹各種樂團之樂器組合及功能。各種常見樂團如管絃樂團、弦樂團、管樂團、國樂

團、打擊樂團、爵士樂團等主要且常用編制之介紹，宜配合主題「審美與欣賞」中之主要內容（本土音樂、世界音樂、西洋音樂），介紹其樂器組合及功能。

教育部發布之「中小學一貫課程體系參考指引」領域能力項目中，對於藝術（藝術與人文）領域學科所培養的能力，展現於該領域之學習表現，12 歲、15 歲、18 歲學生所需的藝術（藝術與人文）領域能力，分別為：12 歲—運用一種樂器，能表現個人唱奏能力並能主動參與音樂活動；15 歲—熟悉一種樂器，能個別或與他人唱奏樂曲；18 歲—熟練一種樂器，並與他人唱奏不同類型的樂曲。而課程綱要亦強調樂器演奏宜參照上述 18 歲能力指引，同時考量學生樂器演奏之先備經驗和能力，編選適合之演奏曲（獨奏、合奏曲），學生欲學習或熟練一項樂器，可以鼓勵其參與學校設置之相關社團（如管樂團、國樂團、熱門音樂社、吉他社、口琴社等），音樂科課程並可依各校發展特色與社團活動做適當的結合。

音樂展演活動之規劃與實作，可以教導學生如何規劃音樂展演活動或結合歌唱與演奏、即興與創作之教學成果規劃展演活動，可先從班級內小型的展演活動開始，進而指導學生規畫或實際參與班際、校際音樂展演活動。教師亦可依據各校音樂科課程發展特色，規劃辦理班際音樂展演相關活動，如班際合唱展演（或比賽）、樂器演奏展演（或比賽）、音樂創作作品發表（或比賽）等，或結合學校現有成立之相關社團（如管樂團、國樂團、熱門音樂社、吉他社、口琴社等），協助辦理校際音樂展演活動，並鼓勵學生參與活動或前往聆賞。

（三）即興與創作

高中音樂 I、音樂 II「即興與創作」之主題，包含即興、創作兩項內容，教材之編製宜將同一單元之審美與欣賞、歌唱與演奏、音樂知識與練習等主題，和「即興與創作」充分連結。教師在安排學習活動時，應考量學生的能力與興趣學習，並藉由同一單元之審美與欣賞、歌唱與演奏、音樂知識與練習等主題，導入「即興與創作」之內容，引發學生的學習興趣。而音樂 III「音樂創作」之主題則為音樂 I、音樂 II「即興與創作」之進階學習，包含音樂創作技法與練習、音樂媒材運用、成果發表、專題討論四項內容。

高中音樂 I、音樂 II「即興與創作」之主題，包含「即興」、「創作」兩項內容，兩者之間是有階段性的。在音樂創作教學之初期，學生雖然具有創意，但受限於調性、和絃、和

聲、曲式及音樂知識的不熟悉，對於「創作」會產生不適應，或有能力不足的現象。故教材之編製得循序漸進，可先安排「即興」課程，之後再安排「創作」課程，如此可降低學生的疑慮，方能經由「即興與創作」之教學，發展學生的潛能，提升學生的自我認同與自信心。而在音樂創作教學的過程中，經由「變奏」教學，進階「即興與變奏」教學，進階「創作」教學，是一種較穩當的學習步驟。因此在「即興」課程的教學內容中，音樂 I 著重於變奏能力的基礎訓練，音樂 II 加入即興能力的教學。在「創作」課程的教學內容中，音樂 I 著重於詞曲改編、音樂美感原則的創作應用學習，音樂 II 加入曲式創作應用的教學，及多媒體音樂創作之認識與實作，可提升將資訊科技融入音樂教學之成效，認識多元的創作記錄法，並激發學生創意思考。

教師及教科書編輯進行教材編選時，應參酌教育部頒布「中小學一貫課程體系參考指引」之藝術領域中，列舉高中學生（18 歲）能力指標：3. 認識不同的音樂科技與媒體，並應用於音樂活動。8. 了解各類藝術的演變，辨別其風格的差異」。13. 了解當代藝術與生活趨勢，運用資訊科技蒐集藝術資料，增廣藝術與生活的知能，俾利高中學生音樂科即興與創作能力之培養與拓展。

高中音樂 I、音樂 II「即興與創作」之教學宜善用學科內統整，例如：藉由「審美與欣賞」的部分教學內容延伸至「即興與創作」之教學；藉由「歌唱與演奏」的部分教學內容延伸至「即興與創作」之教學。教學活動亦可提升至跨學科統整，例如：可先結合中國文學的經典詩詞，如唐朝詩人李白的詩《月下獨酌》、宋朝李清照的詞《聲聲慢》，由學生譜曲，進行調性或調式創作；進而提升將學生於國文課程創作的詩，譜寫成音樂作品；亦可將數學課程的公式，轉化為音符，成為音樂創作的動機，學生可藉由這樣的手法，進行變奏、非調性創作或十二音列曲調創作，感受到成為二十世紀音樂大師荀貝格（Arnold Schonberg, 1874-1951）的樂趣，透過這樣的簡易創作，激發學生無窮的創意，體驗當代非調性的音樂，同時可結合「審美與欣賞」中音樂史與樂派風格之認識、代表作曲家與作品之賞析教學。上述的教學策略，皆有利於音樂創作教學的發展。

「即興與創作」的學習活動應適時與生涯發展、生命教育、性別平等教育、法治教育、人權教育、海洋教育、環境教育、永續發展、多元文化及消費者保護教育等相關議題結合，

例如：創作者可結合生命教育議題，創作「合作與分享」，強調對他人的關懷、對生命的尊重；又如：運用欣賞教學介紹十七世紀德國作曲家帕海貝爾（Johann Pachelbel,1653-1706）的「D大調卡農」，並導入即興教學中的變奏，同時結合該曲在電影、電視劇中大量運用，藉由容易引起高中學生共鳴之生活化題材，強調性別平等教育的重要性，並宣導性別平等教育的真意，引導學生正確的價值觀。

（四）音樂知識與練習

「音樂知識與練習」之教學融入「審美與欣賞」、「歌唱與演奏」、「即興與創作」三項主題並與之密切結合，不應單獨教授與前三項主題無關聯之獨立單元，從實際運用與實作的層面切入介紹音樂知識，配合前三項主題之學習實施基礎練習，可以提升學生學習的興趣。「音樂知識與練習」之教學仍應循序漸進，由淺至深為宜，惟為了符合與其他三項主題密切結合且以融入教學為重點之原則，不受限於說明中之規範，音樂 I 之說明重點亦得於音樂 II 之教材編選內容中呈現，反之，音樂 II 之說明重點亦得於音樂 I 之教材編選內容中呈現。舉例說明如後：音樂 II 主題「音樂知識與練習」2 樂理常識 2-2 音樂術語與表情記號，音樂 I 選用歌曲中之音樂術語與表情記號應配合於歌曲教學時教授，因此不限定只能於音樂 II 的課程中呈現與教學。

參考資料

- 毛連塹、郭有遙、陳龍安、林幸台（2000）。*創造力研究*。臺北：心理。
- 江福貞（2005）。由青少年身心發展特質談青少年次文化。2008年10月1日，取自<http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/40/40-26.htm>。
- 林佩瑜（2007）。國民中學音樂才能班學生創造力表現及影響因素之研究。國立臺灣師範大學音樂學系碩士論文，未出版，臺北。
- 吳舜文（2003）。創意的學習與教學——音樂教育師資創造力教育之規劃研究。*中小學一般藝術教育師資培育與實務研討會論文集*，453-471。
- 青輔會（1995）。*青少年政策白皮書*。臺北：作者。
- 教育部（2006）。*中小學一貫課程體系指引*。臺北：作者。
- 教育部（2008）。*普通高級中學音樂科課程綱要補充說明*。臺北：作者。
- 郭靜姿、盧台華、王振德、陳美芳、吳舜文（2005）。出席2005第16屆世界資優兒童教育會議報告。*資優教育季刊*97，27-40。
- 陳龍安（2004）。*創造思考教學的理論與實際*（第五版）。臺北：心理。
- 楊世華（1993）。奧福（Orff）與高大宜（Kodaly）教學法於音樂行為與創造行為比較之研究——兩個小團體之觀察。國立臺灣師範大學音樂學系碩士論文，未出版，臺北。
- Maker, C. J. (2005). *The DISCOVER Project: Improving assessment and curriculum for diverse gifted learners* (RM05206). Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
- Maker, C.J. (2007). *DISCOVER projects overview*. 2007/8/20 Retrieved from <http://www.discover.arizona.edu>.