

藝術與人文領域在生活課程中的實施探究 ——以低年級音樂教學為例

黃瓊慧

台北市國語實小 教師

摘 要

隨著九年一貫課程於九十學年度開始實施，七大領域之相關議題在新課程的正式實施後所產生的現象漸漸浮現。國民小學第一個階段的生活課程，融合社會領域、自然與生活科技領域、藝術與人文領域的學習內容，是一門新興的學習課程。其中藝術與人文領域本身的課程問題在實施之前由於它的多面向性已經被廣泛的討論，更遑論納入生活課程之後所引發的模糊層面。

本文將從音樂教育的學理觀點出發，提出低年級音樂課程重要性的論點。並且以之為基調，從現行生活課程之內涵、教科書所浮現的問題、以及生活課的實施等層面檢視現行「生活」課程中關於「音樂」教學的問題所在。希冀指出音樂教學在統整實務上所面對的困難，試圖提出在生活課程裡，音樂如何維持其教學上特有的內涵而又能與其他學科互相交流的解決辦法。

關鍵詞：藝術與人文、生活課程、音樂教學

緒論

二十一世紀的鐸聲初揚，台灣教育界便開啓新世紀的新希望。九年一貫新課程已於九十學年度國民小學一年級全面實施，正式上路。九年一貫新課程，將原有的學科統整為七大學習領域：語文領域、數學領域、健康與體育領域、社會領域、藝術與人文領域、自然與生活科技領域、綜合活動領域。在一、二年級的學習階段更將其中自然與生活科技課程、社會領域、藝術與人文領域整合為生活課程，為領域與領域之間的統整。從生活課程的規劃，可以看出此次教育改革的用心與立意。國民小學低年級階段乃是國民教育的開端，在一、二年級設置生活課程，強調「特別應以生活為重心，統整人與自己、人與社會、人與自然的關係，發展生活中的各種互動與反省能力，奠定從生活中學習的基礎」。(教育部，2000)

生活課程的原生學習領域為：社會、自然與生活科技、藝術與人文，其中藝術與人文領域還涵蓋音樂、視覺藝術、表演藝術等三門藝術課程。若以傳統學科來看，則包括了社會、自然、音樂、美勞四學科，外加一個新興的表演課程。所包含的範圍廣度可以說是所有學習領域中最複雜的。在九年一貫新制中，生活課程是屬於新發展的課程。按理說來，新的課程應該有其新的學門的性質及課程組織架構，並另定課程綱要。然而生活課程的創設並未賦予新的學科精神，而是將三個領域結合，尤其是能力指標的部分，係由三領域第一階段的能力指標結合拼湊，在課程設計與實施上造成相當多的困惑。

筆者有幸在九十學年度同時擔任一年級生活課程與二年級音樂課程，由於當時二年級尚未正式實施九年一貫新制，所以仍保有每週一節獨立的音樂課程。在舊制與新制交接之際，這樣分跨兩學年的職務安排，使得筆者有機會體察、反思音樂課程在九年一貫課程新制的實施下浮現的現象與危機。

本文的研究論理基礎乃建立在音樂教育的學理觀點，從這樣的思考基礎上檢視現行「生活」課程中關於「音樂」教學的問題所在。本文並無意否定課程統整的教育趨勢及其教育精神。但希冀指出音樂課程在統整實務上所面對的困難，試圖提出在生活課程裡，音樂如何維持其教學上特有的

內涵而又能與其他學科互相交流的辦法。

壹、低年級音樂課程的學習理論

一、音樂教育的重要性

音樂自文明肇始即便存在，在世界各文明古國的早期文獻資料中也都肯定音樂對人類的影響力。西方中古時代，音樂被認為是七大文藝之冠，同文法、邏輯、修辭學、算術、天文學、幾何學並列為七種文理學科，足見音樂之重要性。檢視人類音樂文化的歷史軌跡，留下如此龐大而豐厚的資產，同時驗證自古以來人類藉音樂追求使生命更崇遠、高尚的意義。而音樂教育究竟有多重要？透過下列的論述，或許可以找到一些理由。

(一) 音樂課程存在的理由

究竟在一般非從事音樂工作者的心目中，音樂的角色為何？從一個很簡單的問題可以略知一二。如果詢問他們對音樂的看法，得到的回答多半是將音樂當作是愉悅的休閒活動（例如到 KTV 唱唱歌）或是營造氣氛（表演活動的背景音樂）、反應宣洩情緒等作用。雖然音樂對多數人而言都能帶來快樂，但很少有人把音樂當成一個主體來思考和談論。強調音樂的重要性並不代表音樂課程在學校中就佔有重要的地位，在小學中，經常聽到許多教育工作者對音樂課（特別是低年級的音樂）的認知竟是：「音樂就是唱唱跳跳，讓孩子覺得快樂就好。」如果連教育界的同好都有這樣的認知，那麼削減音樂課程的時數對他們而言只不過是意味著少唱一些歌、少跳一些舞罷了！然而，就像語文課程的目的不只在學會聽說讀寫，數學課程不只學計算加減法一樣，我認為音樂課程的內涵不僅止於教導學生學唱幾首歌，或是膚淺地聆聽樂曲。

音樂是一種人類的文化現象，音樂教育的目的之一在教導學生學習人類的音樂文化傳統與資產。透過唱一首歌曲來獲得愉悅，達到娛樂效果與唱一首歌來獲取對音樂知識、特性或是文化的瞭解這中間是有很大的差異的。可惜的是正式音樂課程的許多面向不像流行音樂或流行文化的資訊那樣使學生垂手可得，不必透過正式的學習便能感到熟悉，這也是藝術學科總是淪為學校教育的邊緣學科的原因之一。

所有的藝術課程都提供無比的機會使學生發展想像、創造、美的感知、文化理解等能力。音樂本身作為一個學校教育的學科(subject)歷史由來已久，它是學習領域的事實不容置疑。姑且不論音樂在人類文化史中所形成的巨大影響，音樂的知識結構與相關概念本身就是一個龐大、多采多姿的學習範圍。所有的孩子都應該有權力學習、經驗到音樂教育的基本內容，包括音樂的文化傳統、聽覺的發展、音樂表現與欣賞的能力及音樂的創作樂趣等。音樂的表現乃是人的內在天性之一，必須得到發展與教育的。而且從事音樂的行為是依賴學習而來的，為此，音樂課程的重要性就應該得到它應有的存在價值認同。如果，教育工作者始終將音樂視為一種教育性很低的良好課餘活動，那麼音樂在我們的生活中，僅僅是調劑生活的角色。相反的，如果音樂被視為教育內容中很重要的一環，音樂教學者就會設法讓每一位學生都能學到基本的音樂技巧和知識，對音樂文化資產也獲得更進一步的瞭解。

(二) 音樂課程的特色

音樂、視覺藝術、表演藝術是九年一貫課程「藝術與人文」學習領域的主要內容，這些藝術都以其獨特的語彙來表現內容。在發展音樂課程之前，瞭解音樂這項藝術的基本特質是必要的。按《樂記》所述：「聲成文為之音」，說明音樂乃是經過組織安排的，成為有內容、有章法的作品。聲音的材料有音強(intensity)、音值(duration)、音高(pitch)、音色(timbre)等物理特性。音樂的構成要素，有音色、節奏、曲調、力度、速度、和聲織體、語法(articulation)等。這些音樂元素的組合方式和發展的程序將影響樂曲的表現、時地風格與曲式。(林小玉，2001) 這些音樂元素以特殊的符號系統與理論，形成音樂課程發展的基礎。這些符號系統就如同我們日常所使用的語言，是學習時所運用的工具。然而語言教育的重要性卻是遠遠超越音樂教育的重要性，對於學習語言的工具我們努力教導學生達到熟能生巧、運用自如的階段，而對於透過音樂活動所能習得的音樂感受能力及音樂符號、理論學習的忽視，則造成多數學生無法像運用語言能力一般地表現出音樂的能力。

音樂的獨特語彙使得正式的音樂教育是需要專業能力及妥善規劃的課

程。但如果教育界認為音樂對學生的價值遠不如其他學門，那麼，所有音樂教育的理念與架構將面臨崩潰。

二、低年級音樂教學的理據

世界著名的音樂教育家如：Zoltán Kodály (1882-1967)、Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950)、Carl Orff (1895-1982) 等及其所倡導的音樂教育系統，都強調孩童早期接受音樂教育的重要性。Kodály 堅決相信音樂教育必須從小開始，最好是在小學之前就開始。他認為：

韻律旋律的表達以及反覆重複簡單的樂句漸進到複雜的結構，對於孩童而言是一個合理的自發過程。孩童的三至六歲是學習音樂的關鍵期；幼稚園學童應可在音樂上完成許多學習。(Hoffer, 1993/1998: 186)

此外，美國音樂教育研究學者 E. E. Gordon 和 Kodály 持相同的意見。在其《幼兒音樂學習原理》一書中，Gordon 針對學齡前幼兒提出一套完整的音樂學習理論。他認為兒童學習音樂的歷程就如同學習語言一樣，必須經過音樂的喃喃發聲期。因此可以用學習語言的方式，來非正式的引導兒童建立音樂語彙。許多的研究報告證實學齡前學習音樂的重要性，在孩童幼小時候學習的音樂技巧（例如音感訓練）的成效最佳。只可惜大部分的家長在小時候並沒有接受音樂方面的引導或足夠的學習音樂的環境來發展他本身的音樂能力。因此，也使得他們的孩子失去了許多學習音樂的機會。

早期兒童的音樂教育奠定往後學習音樂的基礎，並且透過音樂概念的學習，能培養出重要的思維技巧。必須注意的是，這些音樂經驗的學習必須融入孩童每日的生活與遊戲中，以這種態度來培養出創造與分享音樂的快樂。

筆者認為，對於低年級階段的學童應該延續上述學理論點，安排完整有系統的音樂課程。在台灣，我們的教育體制，並未對學齡前的孩童採取音樂教學的計畫。接觸音樂，全憑孩童從別無選擇的家庭教育中獲得。當孩童進入國小一年級之後，他們所接受的其他課程時間佔了多數，加上一向對音樂課程的不重視，造成孩童在低年級階段就要學會的音樂能力，總是含混過去。其實在低年級階段，音樂課程一樣可以透過活動、遊戲來涵蓋韻律、歌唱、聆聽、演奏、創作等基本音樂能力的發展，這些音樂的經

驗也將會形成學童日後喜愛、創造音樂的態度與能力。

貳、檢視現行「生活」課程的「音樂」教學問題

根據前述談論音樂課程的特色，音樂構成的要素應成為音樂課程的基礎。台灣在民國六十四年之後，低年級和音樂課程相關的其實是名為「唱遊」課，涵蓋音樂與體育。至八十二年之後公布新課程標準，將音樂課正式納入低年級教學科目的一環，明確訂定出音樂課程的標準教材綱要，將音樂的元素納入為教學的主體。然而九年一貫課程的實施，再度將低年級音樂課程的主體性轉換為統整課程的其他學科教學資源。因此對於音樂課程基礎內容的學習，產生了嚴重的威脅。此課題將是接下來要討論的核心。

一、生活課程的創設與藝文領域參與的窘境

生活課程的由來，應該是參照日本「生活科」的實施。根據許銘欽在〈認識九年一貫課程中的生活課程〉一文指出，日本是取消低年級的社會、理科（自然），新創生活科。而我國係結合社會、自然藝術與人文三個學習領域。（許銘欽，2001）生活課程是屬於新發展的課程，應該另定課程綱要，但實際上卻是三個學習領域的結合。日本的生活科已不是原來的「社會＋理科」，也未將藝術學科納入。而我們的生活課程在國民小學九年一貫課程暫行綱要的目錄中，還特別註明統整一、二年級社會、藝術與人文、自然與生活科技學習領域。讓人誤以為是三個領域的合科教學。再檢視生活課程基本理念，強調「特別應以生活為重心，統整人與自己、人與社會、人與自然的關係，發展生活中的各種互動與反省能力，奠定從生活中學習的基礎。」這樣的闡述產生了兩個疑惑，其一：並未說明將社會、藝術與人文、自然與生活科技三大領域統整為一個課程的理念。其二：在這裡我們見不到人與藝術的關係，無法理解藝文領域在生活課程中的定位。再者，藝文領域參與生活課程後還衍伸出主客地位之別的問題，之後將再討論。

二、生活課程與藝術與人文領域交會後的內涵問題

基本上，由於生活課程是三大領域結合而成，於是在課程的內涵上與原領域交會後便產生許多問題。在此分項的探討主要針對生活課程與藝術

與人文領域交會後的內涵問題，佐以和社會、自然與生活科技的課程內涵來源做比較，提出音樂教學在生活課程中面對的難題。

(一) 課程目標

生活課程的內涵由課程目標、主題軸、分段能力指標三方面來探討。課程目標主要分三項論述「人與自己」、「人與社會」、「人與自然」。根據柯份和秦葆琦的研究，可以發現生活課程目標平均分屬三個領域，其中「人與自己」、「人與社會」的目標主要透過社會、藝術與人文兩個領域來達成。而「人與自然」的目標則透過自然與生活科技領域達成。(柯份，2001；秦葆琦，2001) 來自社會和自然與生活科技兩個領域的目標內容是從兩個領域的部分「分段能力指標」整合的。但是來自藝術人文領域的目標內容則是由原藝文領域的「目標主題軸」部分的移入得來。

生活課程的課程目標中和藝術人文相關的兩項條目，如果對照這兩項課程目標和原藝術與人文領域的課程目標(表一)，可以清楚看出生活課程的課程目標裡屬於藝術與人文領域課程目標是採取部分直接移入的方式，獨缺審美與思辨的層面。可是在能力指標的分項中，卻又出現審美與思辨目標主軸下所發展出的分段能力指標，這種現象值得思索。

表一：生活課程目標與藝術與人文領域課程目標對照表

生活課程目標 (與藝術人文相關)	藝術與人文領域課程目標
1.從藝術的探索、欣賞與表現活動當中，覺知個人與環境的關係，感受創作的喜悅與樂趣，並豐富個人的心靈生活。(人與自己)	1.探索與創作 使每位學生能自我探索，覺知環境與個人的關係，運用媒材與形式，從事藝術創作，以豐富生活與心靈。
2.樂於參與各種藝術活動，擴展文化藝術視野。(人與社會)	2.審美與思辨 使每位學生能透過審美活動，體認各種藝術的價值，珍視藝術文物與作品，提升生活素養。
	3.文化與理解 使每位學生能瞭解藝術的文化脈絡及其風格，熱忱參與多元文化的藝術活動，擴展藝術的視野，增進彼此的尊重與瞭解。

(二) 主題軸

生活課程裡共有九大主題軸，是來自三個領域。其中屬於藝術與人文領域有三個主題軸，分別是：藝術探索與創作、審美與思辨、文化理解。揭示對技能、情意與認知三方面的關照。但此三項是原藝術人文領域的目標名稱兼做目標主軸（不以主題軸稱之）。按理說，主題軸應是呼應課程目標之下而發展出的，但是因為藝術人文領域本身又涵蓋視覺藝術、音樂與表演藝術等三方面的學習內容，所以當初訂定課程目標時應該已經將此因素納入考量。較為特殊的現象是：在生活課程中，屬於社會領域的三項主題軸是從原社會領域中七個主題軸經過重新整合得來的。而屬於自然與生活科技領域的三項主題軸亦是得自原該領域八個主題軸的整合。（如表二）唯獨藝文領域，是直接移植原目標主軸。

社會領域、自然與生活科技領域的主題軸都是經過原領域統整得來的，可以看出此兩個領域顧及低年級生活課程的基本理念，奠定從生活學習的基礎層面來思考，故所規劃出的主題軸在名稱上顯得較具體化、生活化，符合一、二年級學習內容的精神。反觀藝文領域並未重新考量藝術人文的學習放在生活課程中所產生的特質，來訂定適合低年級的學習主軸。

表二：生活課程主題軸與三領域主題軸對照表

領域名稱	主題軸	生活課程主題軸	原領域主題軸
社會		認識周圍環境 體驗個人與群體生活 察覺社會與生態關係	人與空間 人與時間 意義與價值 自我人際與群己 權力規則與人權 科學技術與社會 全球關連
自然與生活科技		發展科學過程技能 提昇科學認知 涵養科學精神	過程技能 科學與技術認知 科學本質 科技的發展 科學態度 思考智能 科學應用 設計與製作
藝術與人文		藝術探索與創作 審美與思辨 文化理解	藝術探索與創作 審美與思辨 文化理解

(三)能力指標

能力指標的部分，生活課程是結合三個領域的第一階段的能力指標而來。生活課程中三大領域各有其主題軸，而能力指標是從主題軸發展而來的，於是洋洋灑灑，共六十一條能力指標。失去生活課程開宗明義之目標「統整人與自己、人與社會、人與自然的關係」的立意，未能將三個領域的能力指標統合，並且造成後續課程設計上相當多的困境。

而就藝文領域音樂部分的分段能力指標來談，能力指標的敘述偏向體驗、感受的層面，如：

4-2-3 透過人聲、身體樂器、樂器及周遭環境的聲音來體驗多樣化的音色。

6-2-4 欣賞不同族群的民歌，感受多元文化的音樂特質。

這樣的敘述缺少具體的成就標的來界定不同階段的學習表現，若以樂器的演奏為例，應是針對演奏樂器的實作能力訂定成就標準。如能在指標上界定出，對於設計教學重點及評量機制上將會有助益。

三、生活教科書的問題

由於生活課程的新興特質及涉及的領域廣泛，根據筆者的查訪在多數學校實施的情形大致上仍是選用教科書作為主要教學教材的來源。

筆者詳閱、比較坊間各版本的生活教科書，並依照先前所持的立場：「音樂構成的要素應成為音樂課程的基礎」，參照藝文領域實施要點中的教材編選之內容與範圍¹，將音樂教學內容的要項歸納為音感、律動、演唱、演奏、創作、欣賞等。以此作為檢視現行教科書的依據，篩選出對於音樂教學這個部分著墨較多、脈絡較為清楚的兩個版本²：甲版（王大修，2002）與乙版（郭榮瑞，2002），根據兩版一年級的上下學期的教科書內容進行綜合性的比較。（表三）

¹ 實施要點中明訂教材內容與範圍：「音樂包含基本能力（音感與認譜、節奏）、樂器吹奏（弦樂、管樂、節奏樂等）、歌唱（兒歌、童謠獨唱、合唱、朗誦、吟詩等）、創作與鑑賞等。」

² 在實際分類時，發現許多音樂活動其實含有表演藝術的元素存在，是故在音樂教學內容的劃分是為約略的統計，沒有辦法做最絕對的論斷。

表三：甲版與乙版一年級生活課程中之音樂教學內容比較

教學內容	甲	乙
音感教學	包含自然界聲音、高低音及四分、八分音符節奏聽辨。	包含自然界聲音，身體各部位的音色，聲音的長短、力度、高低與及四分、八分音符節奏聽辨。
認譜教學	在上學期課程為一次出現 Mi，Sol，La 三音，下學期減少為 Mi，Sol 兩音。	在下學期課程才出現 Mi，Sol，La 三音，並以圖譜作顯示音的高低位置。
律動教學	以二拍子律動為主。	以二、四拍子律動為主，並含有表現曲式的律動。
演唱教學	上下學期合計共 13 首 (8+5)	上下學期合計共 16 首 (8+8)。並在歌曲教學中提及曲式的表現。
演奏教學	在上學期一次同時出現三種樂器 (響板、木魚、三角鐵) 的學習。	上學期木魚，下學期木魚和響板。
創作教學	份量少，以節奏創作為主。	創作教學份量少，但涵蓋節奏與曲調的創作。
欣賞教學	共四首樂曲。	共七首樂曲。

從上表可以看出這兩個版本在音樂教學的規劃上有一些相同的理路，例如：幾乎都兼顧到各層面的音樂教學。另外，從音樂教育的理論來看，屬於低年級可以學習的音樂元素大多都已呈現，但如果再配合兩個版本的課本整體活動設計上來看，仍有幾個層面是值得提出來與思考：

(一) 音樂教學容易成為學習活動的媒介與成果的展示

生活課程的主題名稱多半以社會、自然領域的教學內涵作為名稱，且教科書中的活動設計也多是以這兩個領域作為核心內涵，因此可以發現有關音樂的活動容易成為學習活動的媒介與成果的展示，這種現象在視覺藝術及表演藝術方面亦然。

(二) 教學內容的分配不均

前表列中可以觀察出「演唱」教學的分量比重是最多的，這是因為主題的選定大多以社會領域作為核心主軸，以致於音樂教學的部分，為了環扣在主題教學之下，多半是由配合該主題所設計的活動與之相關的演唱歌曲作為出發。如此一來，在教材的選擇上因為妥協於主題，致使所選用的

歌曲可能不是最具代表性或最具童趣，甚至不符合低年級學習的程度。此外，好一點的教學設計也許會再延伸出其他音樂元素的教學內容。但如果不是由一位具音樂專業素養的老師擔任教學，音樂教學這個部分可能就是唱唱相關歌曲作為草率的交代。

(三) 音樂元素學習的程序紊亂

在音樂元素的學習上，兩個版本有一些顯著的差異。認譜方面，南一版在一上第一主題即便出現手號教學，並且一次出現三個音高。而康軒版在一下課程才出現，第一主題先教兩個音，第二主題再教第三個音。另外如演奏教學，低年級階段以節奏樂器的學習為主。但是兩個版本也有如上的情形，出現的歷程大相逕庭。這樣的現象會造成學生因地、因校、因師的教材選擇與規劃而產生學習成效與成就標準的差異，值得音樂教育工作者重視。

(四) 評量機制的缺失

多元評量在音樂教學是必要的，一般對音樂教學的評量觀念是音樂考試只要考唱歌。但在音樂教學的要項中應以多元評量的方式來檢核學生的學習成果及教師教學的效率。在上述兩版本教科書中，僅南一版在習作上曾出現三次的音樂符號的練習。雖然教師可以不限於以習作作為評量的主要方式，例如：製作學習評量表並設計多元活潑的評量活動。但是因為生活課程的能力指標缺乏具體的成就標準，評量的基準無所依據，也將造成學習成效與學生程度的差異距離。

四、生活課程實施的問題

(一) 生活課程的合與分

生活課程究竟要如何實施一直是第一線教育工作者的難題，是一場衡量教師的專業能力和課程完整性二者之間的拉拒戰。協同教學也許是一個可以解套的方式，但多數學校在行政的考量下（配課時數的安排、專業師資的分配等），大多仍是遊走在兩極之間，似乎還未找到一個兩全其美的辦法。

生活課程透過主題統整教學的方式，各領域的學習內容與順序為配合

主題的活動程序，經過調整、妥協、與增減，雖然達到整合的主要目的，卻也犧牲了各領域基礎課程的學習。

(二)教材的選用

本文所提出比較的兩個版本是筆者認為在音樂教學這個部分著墨較多，理路較清晰的兩種教材。其他版本之教科書，在教學內容及學習程序的安排上都較為不足。如果教學者又無法適時做完整的教學規劃，那麼學生在低年級階段所學的音樂課程將十分匱乏。

(三)師資的問題

面對課程整合與多元化學習的教育趨勢，師資問題是各學習領域都在面臨的一個重大難題。雖然教育工作者都應該期勉自己培養第二、第三專才，但多才兼備的老師在現階段仍可遇不可求。每一項學門（尤其是藝術學門）都有其各自的語彙和美學要則來發展其意涵，要期待每一位老師都具備深入的知識，是一種不切實際的妄想。只能期待教育當局有更周延的配套措施，從師資的養成到教師專業進修與成長做全面性的規劃。

參、統整迷思中的音樂教學省思

綜觀以上論述，對於音樂教學在課程統整時潮中的呈現的問題，可以從下面的層面來探討。

一、音樂做為一獨立自主的學科

音樂作為一獨立自主的學科由來已久，並且已經建立其完整的知識學習架構，這是不容置疑的。在進行跨學科、領域的課程時，每一個學科都面臨課程架構的解構與重整。面對這樣的教育情勢，美國音樂教育學者 D.H. Krug 在去年來台時特別針對藝術人文領域說過一段發人深省的話：

我並不認為統整藝術是將所有的藝術領域學科統整成一個科目。我認為每個科目應該各自獨立，從最基礎的層面教起，直到該科目最深入的知識層面。每一個單科都有其獨立而可貴的特質，幫助學生從其生活經驗及自我體驗來深化對該科的認知。所以由單科整合別的科目，但仍保留單科中固有的價值及意義，才是整合的真諦。(D.H. Krug, 2001)

因此，在因應新世代課程改革時，如果能多強調音樂和生活的結合度，減少音樂的歷史性及理論性，則音樂課程將更健全，也更能和其他學科成爲合作的對象。

二、音樂做爲其他學科的教學資源

音樂作爲統整課程中其他學科的教學資源爲學生帶來的樂趣是絕對受肯定的。但是由於重視主題式的課程統整，使得音樂教學的部分，爲了環扣在主題教學之下，在教學過程導向中成爲依附在活動名稱下的娛樂產品。忽略音樂基本要素教學的程序完整性，並且很少強調音樂知識的應用及個別能力的發展，這是音樂教學重要性的一大危機。

筆者認爲低年級學童不該被依成人的觀點限制其學習的內容，許多世界著名的音樂教學法其實也強調年幼的學童可以透過音樂遊戲及多元化的教學學習到一套完整的音樂知識。但是這樣的觀點在學校教育中，總是被忽略。其實，以中心主題爲主軸的教學法，能使學生透過結合、組織其他領域的知識，對所學習的概念和課程內容有更多、更新的認識和思考。但是更要注意的是在尋求不同之實體潛在的關連性時，同時也要強調各個學科領域的主體性，不能犧牲原來學科的基本學習。

肆、結論與建議

根據以上的探討，筆者擬對音樂教學在生活課程中的角色提出幾點建議，希望能在課程發展及音樂教育的定位上提供一些參考方向。

一、重視音樂爲一獨立的學習課程

這是筆者撰述本文重要的研究目的之一，也是現今爲教育界被課程統整衝擊後所忽略的。國民小學階段乃是一個人接受基礎教育的最重要階段，如果教育當局一味地淹沒在課程統整、知識統整的思潮中，忘卻讓每一個學科應該都像建造新房子一樣，每一磚一瓦，每一個結構都是獨立且踏實、穩固地環環相扣，才能建築出一棟兼顧實與質的房子。因此務必先學習該學科先備的知識理論系統，才可能進入整合的階段，達到知識活用的目的。

二、研擬各學習階段不同音樂能力的可達成就標準

由於能力指標目前仍無法提供具體的學習成果標的，使得學生的學習成果可能因而良莠不齊。美國在藝術教育上有一套全國性的標準：《National Standards for Arts Education》，該套標準明訂從幼稚園起到十二年級（按美國的學制，又劃分為四階段），學生在舞蹈、音樂、戲劇及視覺藝術四項藝術課程中每一個階段所要學的內容標準（包括基本知識和能力），以及成就標準（即該具備的藝術知識和成就）。（National Standards for Arts Education, 1994）有了這樣的標準便可避免如前述因能力指標解讀的差異所造成的困境，值得國內學界參考。

三、嘗試在生活課程中以藝文領域作為主題統整的核心概念

目前生活課程主題的安排大多以社會、自然領域做核心概念的設計，其實生活課程既然由三大領域結合，應當考慮將每一個領域的所要學的概念納入學習的課程中。一則可以做不同的嘗試，主客交替，使課程活潑多元，也使學生學習用不同的學科觀點來探索知識。二則也可以彌補在統整過程中，藝文領域主體性的模糊與流失。因此，依照目前多數教科書一學期三個單元的課程設計觀之，起碼應有一個單元能以藝術與人文領域作為課程設計的核心主軸來發展。

四、建立完整的音樂評量機制

有再完備的課程設計，沒有建立完整的評量機制，所有的教學變得沒有意義。音樂教學因為各教學要項特有的性質，其評量方式應朝多元評量的方向研擬。

五、音樂教學的專業化

因應九年一貫課程，教師專業成長與進修、發展第二專才是勢在必行的目標。然而筆者仍堅信，音樂教學的專業化不應成為學習領域資源重新分配下的犧牲品。若是為了顧及生活課程教學上的整體性與各單元活動內容銜接的緊湊度，而只交給一位老師任教，依筆者之見似乎是在走回頭路，

猶如從前包班制的導師，十八般武藝樣樣得精通。寧為玉碎般地犧牲音樂教學專業層面，只怕音樂教育的功效就只能培養孩子喜歡聽音樂，無法因為具有更豐富的音樂學養而深入音樂這偉大的學習殿堂裡探索更深層的意義。

藝術使人們發現意涵，也使我們發現自己存在的價值。完備的音樂教育，使人的生命與生活更美麗，盼教育改革珍視之。

參考文獻

- 王大修等主編（2002）。國民小學生活教師手冊（一年級上學期）、國民小學生活教師手冊（一年級下學期）。台南：南一書局。
- 林小玉（2001）。由音樂藝術之本質探討多元評量於音樂教學之意涵與實踐。音樂藝術學刊，1，61-88。
- 柯份（2001，9月18日）。九年一貫生活課程基本能力之轉化與實踐。取自 <http://ezgo.tpc.edu.tw/life/article>。
- 秦葆琦（2001）。國民小學生活課程之內涵及教學設計分析。九年一貫課程—生活課程教學示例(pp.1-19)。台北：教育部台灣省國民學校教師研習會。
- 許銘欽（2001）。認識九年一貫中的生活課程。九年一貫課系列講座：生活學習領域（pp.1-8）。台南：南一書局。
- 郭榮瑞主編（2002）。國民小學生活教師手冊（一上）、國民小學生活教師手冊（一下）。台北：康軒文教。
- 教育部（2000）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。教育部編印。
- Gordon, E. E. (1997/2000). A music learning theory for newborn and young children. (莊惠君譯)。幼兒音樂學習原理。台北：心理出版社。
- Hoffer, C. R. (1993/1998). *Introduction to music education*. (李茂興譯)。音樂教育概論。台北：揚智文化。
- Krug, D.H. (2001，6月)。綜合座談：藝術教育及人文素養課程統整之前瞻與實踐。發表於康台生（主持人），統整藝術教育及人文素養的學習與教學。國立台灣師範大學、國立臺灣藝術教育館主辦之「統整藝術教育及人文素養的學習與教學」國際學術研討會，台北。

MENC. (1994). *National standards for arts education*. Reston, VA: Music Educators National Conference .