

airiti

北美三大音樂教育哲學觀
於臺灣國中小音樂教育之適用性

**Applicability of North America's Three Major
Philosophy of Music Education to Taiwan's Elementary
and Junior High School Music Education**

* 紀雅真 Ya-Chen Chi

** 林小玉 Sheau-Yuh Lin

* 臺北市立大學音樂學系 助理教授

* Assistant Professor / Department of Music, University of Taipei

** 臺北市立大學音樂學系 教授

** Professor / Department of Music, University of Taipei

有關本文的意見，請聯繫通訊作者紀雅真
For correspondence concerning this paper, please contact Ya-Chen Chi
Email: yajean896023@gmail.com

摘要

音樂教育哲學在 20 世紀成爲音樂教育學門中獨立的研究領域，相關著作檢視音樂教育價值、目的及教學活動中潛在的意義，帶動音樂教育哲學議題探究之風潮。其中，北美地區音樂教育領域對於音樂教育哲學論述最爲興盛。本研究包括兩階段，第一階段以哲學探究法與文獻研究法，瞭解北美效益主義、美感論與實踐論音樂教育哲學觀之內涵；第二階段透過三回德懷術問卷，探討臺灣音樂教育學者及音樂教師共 12 位諮詢委員，對於北美音樂教育哲學觀之看法，以及北美音樂教育哲學觀在臺灣國中小學音樂教學中的適用性。研究結果發現，效益主義獨重音樂附加價值，美感論爲音樂的美感特質發聲，實踐論彰顯音樂教育實踐與脈絡價值。德懷術諮詢委員對北美音樂教育哲學觀傾向融合美感論與實踐論主張的「協同合作觀」。這兩種音樂教育哲學觀，亦被認爲適用於臺灣音樂教育中。效益主義觀點則較少被視爲當前臺灣音樂教育目的及實施之依據。

關鍵詞：音樂教育哲學觀、美感論、效益主義、實踐論

Abstract

Philosophy of music education became an independent research field in the 20th century. Philosophical articles in music education examined goals and values of music education, as well as the meaning underneath music teaching activities. These discourses led the trend of philosophical inquiry. In the North American research field, studies relating to philosophy of music education flourished. This study includes two stages: first, to examine the views of utilitarianism, aesthetics, and praxialism by philosophical inquiry and literature review; second, to understand the opinion to utilitarianism, aesthetics, and praxialism from 12 music professors and teachers in Taiwan, and to determine the applicability of these philosophies to Taiwan's elementary and junior high schools by three-round Delphi questionnaires. Results of this study showed that utilitarian view of music education put emphasis on the ancillary value of music. Aesthetics promoted the importance of aesthetic qualities in music. Praxialism highlighted the value of practicum and context in music education. Regarding the philosophy of music education in Taiwan, participants were more inclined to take a synergistic view that combined opinions from aesthetics and praxialism. The arguments from utilitarianism were less seen as the basics to guide goals and practice in Taiwan's music education.

Keywords: philosophy of music education, aesthetics, utilitarianism, praxialism

壹、緒論

教育哲學是以哲學來辯證教育的本質、規劃教育目的、統整教育內容及澄清教育方法（杜祖貽、劉述先，2006）。從功能性來看，音樂教育哲學具有辯證音樂教育地位、闡明教學活動潛在意義以及引導教學之功能（Jorgensen，2006）。20世紀前，不少學者針對音樂教育價值及目的發表其看法，如 Plato 主張音樂具有發展道德之功能（轉引自 Mark，2008）；Jean-Jacques Rousseau 提出音樂教育應使兒童依據本身的意願及能力，進行創作性活動，以發展其自然本性（轉引自莊琬婷，2005）；Pestalozzi（1912）主張音樂可使人產生情感感受，達到道德教育之目的；Lowell Mason 認為音樂教育可幫助兒童智能、道德與體能的發展（轉引自 Birge，1937）。1950年後，音樂教育哲學快速發展，在 Allen Britton、Charles Leonhard 等音樂教育學者的推動下，音樂教育哲學成爲一個專業的研究領域（Mark，2008）。

音樂教育哲學論述之興盛與否，顯示一個國家對於音樂教育專業發展與音樂課程地位提升的重視。在國際音樂教育領域中，北美地區對於音樂教育哲學的倡導與推動最爲積極，多位音樂教育學者，如 Bennett Reimer、David Elliott、Estella Jorgensen 等，紛紛出版專書探討其音樂教育哲學觀點。19–21世紀，北美最爲人所知的三大音樂教育哲學觀爲效益主義（utilitarianism）、美感論（aesthetics），以及實踐論（praxialism）。這些觀點透過始於 1993 年的國際音樂教育哲學期刊 *Philosophy of Music Education Review*（*PMER*）出版，傳播並影響世界各國的音樂教育。有鑑於此，本研究動機一在探究北美三大音樂教育哲學觀之內涵，包含其對音樂教育價值、目的及音樂教育實務的主張。

哲學探究法（philosophical inquiry）用於澄清信念與行動之間的關係，探討無法藉由觀察或實驗獲得答案之議題。採用邏輯推理、歸納（induction）、分析、綜合，及批判等方式形成論點，闡述各面向想法，找出整合知識的方式，以作爲人類多元實踐之指引（Bowman、Frega，2012；Phelps、Sadoff、Warburton、Ferrara，2005）。文獻研究法則是針對特定議題或主題，蒐集資料並進行分析，以建構符合研究主題之理論架構（林淑馨，2010）。爲瞭解北美三大音樂教育哲學觀之內涵，本研究採取哲學探究法及文獻研究法，蒐集相關文獻進行哲學歸納、分析、綜合與批判。

國內音樂教育哲學相關研究之數量逐漸增加（王恩芳，2008；何育真，2009；葉自強，2011），然這些研究多由學術觀點討論音樂教育哲學，第一線音樂教學者缺乏參與音樂教育哲學觀分享與交流的管道，使音樂教育哲學與音樂教學實務難以連結。因此，本研究除了檢視北美三大音樂教育哲學觀之意涵，更邀集臺灣國中小音樂教師及音樂教育領

域教授，共同組成諮詢小組。透過問卷調查，瞭解諮詢委員對效益主義、美感論與實踐論各項主張之認同度，以拉近音樂教育哲學與音樂教學實務之距離，此為研究動機二。

Nielsen (2006) 在參加 2003 年國際音樂教育哲學研討會的過程中，發現與會者皆來自北美與歐洲，對此，他特別呼籲其他地區與文化的音樂教育研究者加入國際音樂教育哲學之闡述。Jorgensen (2006) 主張在具有多元化特性的世界中，音樂教育哲學的學術領域應破除國家的限制，創造一個國際的社群，比較不同文化的音樂教育哲學觀，提供全球化的音樂教育哲學觀點，共同反思人類如何認識與參與音樂。因此，本研究動機三在探討效益主義、美感論與實踐論觀點於臺灣國中小音樂教育中的適用性。

考量音樂教育哲學觀的釐清，需深入地思考、修正及確認，本研究以北美音樂教育哲學觀為主題編製問卷，在第一階段哲學探究法與文獻研究法之研究基礎上，發展問卷，採德懷術方式，進行三回合之間卷意見交流，促進意見的分享與修正，同時讓所有諮詢委員在沒有壓力的情況下，充分的表達自己的意見，以真實瞭解諮詢委員的觀點。

基於上述研究動機，本研究目的有三：一在探討效益主義、美感論與實踐論三大音樂教育哲學觀之內涵；二在瞭解臺灣音樂教育者對北美音樂教育哲學之認同度；三在探究北美音樂教育哲學觀於臺灣國中小階段學校音樂教育中的適用性。對應之研究問題一為效益主義、美感論與實踐論的音樂教育價值、音樂教育目的，以及音樂教學實務主張為何？研究問題二為臺灣音樂教育學者及國中小音樂教學者，對效益主義、美感論與實踐論之認同度為何？研究問題三為北美音樂教育哲學觀，在臺灣國中小階段學校音樂教育中的適用性為何？希望藉由回答上述問題，瞭解北美音樂教育哲學觀的發展與主張，作為檢視臺灣音樂教育哲學觀之基礎，與反思臺灣音樂教學實務之參考。

貳、北美三大音樂教育哲學觀之內涵

本研究以哲學探究法及文獻研究法檢視北美三大音樂教育哲學觀之內涵。哲學探究法為具啟發性及挑戰性之研究方式，透過批判現有觀點，揭露慣常行為與思想中的迷思與錯誤想法，以追求更實用的「真理」(truth) (Bowman、Frega, 2012)。哲學探究之內容未必與哲學議題相關，而是採用「闡述性描述」(expository writing) 方式，以描述性、敘事性與辯論性的寫法，呈現與主題相關之細節及正反兩面的論題，解釋或闡明相關議題，為其領域提供新的訊息或想法 (Gonzo, 1992; Phelps 等, 2005)。文獻研究法包含文獻回顧與文獻分析兩部分，文獻回顧針對特定議題或主題做有系統分類及整理，文獻分析則以客觀的方式，分析與批判文獻特質，建構出適合研究主題的理論架構 (林淑馨, 2010)。

從北美音樂教育發展歷史來看，效益主義、美感論以及實踐論是最常被提及的音樂教育哲學觀，三者對於音樂教育價值與目的的主張各異。根據哲學探究法與文獻研究法之特性，以下探討三大音樂教育哲學觀的發展背景、音樂教育價值、目的與音樂教學實務主張，並進行整體評析，比較三者立論之差異。

一、效益主義

（一）發展背景

在 20 世紀之前，音樂教育領域尚未根據音樂本身的特質，發展出專有的音樂教育哲學觀。有關音樂教育價值的論述，多來自宗教、政治或教育領導者。音樂教育哲學所稱之「效益主義」，來自 18、19 世紀的倫理學主張，由兩位英國哲學家 Jeremy Bentham 與 John Stuart Mill 所提議。他們主張人類個人行為的善惡，不是來自其動機與手段，而是檢視其行為的結果，是否依循最大幸福原則（greatest happiness principle）。實際上，音樂教育哲學中的效益主義與倫理學主張並無直接相關，其興起與美國公立學校音樂課程的發展有關（Mark, 1982）。

1838 年，美國音樂教育學者 Mason 主張「歌唱」具有三種功能，在智能上（intellectually），可經由音樂的訓練促進其他學科的學習；在道德上（morally），可使人產生快樂、滿足與平靜；在體能上（physically），可加強肺功能以及重要器官的發展。Mason 以這些論點，成功說服波士頓學校委員會（Boston School Committee）將歌唱納入公立小學的課程中（轉引自 Birge, 1937）。19 世紀末期，美國進步主義（progressivism）教育風潮興起，在強調教育必須能被社會所運用的觀點助長之下，各種強調音樂教育「附加的」（ancillary）功能之論點獲得大眾認同，使效益主義之音樂教育哲學觀在學校一般課程中，益形穩固（林小玉, 2010；Mark, 1996）。

（二）音樂教育價值、目的與音樂教學實務之主張

有關效益主義之音樂教育目的，Reimer（2003，頁 63）提及：

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

嚴格來說，效益主義之音樂教育哲學觀並未發展出一套完整的教育理念，只是對於音樂教育價值採取相同的看法，即認為音樂教育的價值不在音樂本身，而是顯現於其他

非音樂的面向。因此，效益主義的音樂教育目的主張相當多元。如波士頓學校委員會的報告指出音樂教育重要功能是提供娛樂（recreation），音樂可以消除學生的疲倦，給予學生學習其他學科的力量（Birge，1937）；Winship（1905）強調學校音樂教育具有提升宗教虔誠、促進愛國心、發展智能，以及鼓舞人心的作用；Dykema、Gehrrens（1941）主張各科教師可運用音樂作為教學媒體，將音樂作為其他科目的教學工具。

在不同音樂教育目的之下，效益主義的音樂課程、教材選擇、教學實施方式等，隨著其所要達成之教育目的而變動。早期效益主義的音樂教學活動以歌唱為主，教學內容依據不同的目的來選擇，如為了達成宗教目的，教導學生歌唱讚美詩，為了培養愛國心，教導學生演唱愛國歌曲等。其他無法實際展現教學成果的音樂活動很少受到重視，如音樂欣賞活動（Mark，1996）。

20世紀後的效益主義著重演唱與演奏的教學，藉由學生在校內與校外的合唱團或樂團合奏，展現他們音樂學習的成果；因此教學樂曲的選擇常以校內外演出或比賽需求為考量，在教學方式上，以機械式的反覆練習提升學生的演奏技巧，發展學生特定而非全面的音樂能力，重視各種有助於音樂唱奏的理論與知識學習，如樂理、記譜與讀譜能力等（Birge，1937；Mark，1996）。

直到今日，效益主義的觀點仍常見於音樂教育場域中，許多研究者試圖瞭解音樂成就與其他學科表現之間的關係，以佐證效益主義的論點。如 Johnson、Memmott（2006）以美國 4,700 多位中小學生為對象，進行大規模的量化調查與分析，結論指出，國中小參與音樂性社團的學生，其英文與數學的學期測驗成績，高於未參加音樂性社團的學生。許舒斐（2006）在*合唱團學生與一般學生學業成績之研究：以臺中市太平國小合唱團為例*中，以臺灣 491 位國小學生為對象，採調查研究法，研究結果指出參加合唱團訓練的學生，在德育、智育及群育表現上優於一般學生。蔡孟翰（2008）的*國小兒童樂隊組訓對學生非語文智力影響之研究*，透過調查研究推論，參加兒童樂隊對於學生音樂學習、課業學習及社交技能、情意表達各方面都有幫助。上述研究設計與結果推論都顯示研究者以效益主義的觀點詮釋音樂教育的價值。

綜上所述，效益主義於 19-20 世紀初盛行於美國，從音樂的附屬功能來說明音樂教育的價值，很少論及音樂本身的意義。音樂教育可幫助學生發展心智、道德、體能；培養愛國心與促進宗教虔誠；提升其他科目的學習成效；為社會訓練有用的人；以及提供一種適當的娛樂。

（三）整體評析

一方面效益主義強調的音樂教育附加價值，成功使音樂成爲美國公立小學課程之一。藉由音樂教育所產生的提升智能、培養協調能力、平靜心情……等功效，至今仍是許多家長選擇讓孩童參加音樂活動的原因。

但另一方面，效益主義將音樂教育定位爲工具，而不是一門獨立的學科，使音樂課程與教學多所受限。音樂教學活動偏重演唱與演奏，忽略音樂聆聽活動。此外，效益主義支持者無法提供明確的證據，來證實音樂課程確實可達成這些外在目的。Mark（1996）認爲效益主義無法提供全面的音樂學習，學生爲了某些目的學會演奏特定樂曲，並不代表能演奏其他樂曲。Stevenson（2007）則主張音樂學習與學業成就的相關研究在解釋時，無法排除其他影響因素對學生學業成績的影響，因此推論音樂學習可提升學業成就結果令人質疑。

二、美感論

（一）發展背景

1950年代，由於美俄之間的科技與經濟的競爭，美國教育開始追求績效責任（accountability），重視科學、數學等科目的學習成效，導致音樂教育資源面臨被瓜分之危機。這些政治與社會的改變，使音樂教育者必須更謹慎的思考音樂教育的角色。Allen Britton、Charles Leonhard、Harry Broudy 認爲效益主義側重音樂學習附加價值的觀點，難以維持學校音樂課程地位，於是轉由西方美學與藝術理論範疇中，找尋音樂教育哲學基礎，提出重視美感經驗（aesthetic experience）的音樂教育觀，並於1963年耶魯會議（Yale Seminar）及1967年壇格伍德會議（Tanglewood Symposium）中大力推廣（林小玉，2015；Abeles、Custodero，2010）。

Mark（1982）認爲美感論是第一個根據美國國內音樂教育現況所提出的音樂教育哲學觀。美感與美感教育的論述被用於辯證音樂教育價值之前，已經存在一個多世紀，與音樂相關的部分，多在探討音樂作品的美感特質等相關議題。如John Dewey從自然主義的觀點解釋美感經驗，認爲美感經驗與自然環境密不可分，由於人無法脫離自然與環境，因此美的感受是個人與環境交互作用的影響，做（doing）及經歷（undergoing）是藝術的根源（轉引自吳俊憲，2000）。

1950年末期，美感被用來辯證音樂教育價值後，逐漸朝向音樂教育實務議題，包

含教學、教師、學生，以及教材相關的內容，如 1960 年代推行的「中央中西部區域教育研究室美感教育計畫」（Aesthetic Education Program of the Central Midwestern Regional Educational Laboratory），研發一系列中小學藝術學科的教材及教學方案（Abeles、Custodero，2010）。

1970 年，Reimer 出版 *A Philosophy of Music Education* 一書，闡明其以美感經驗為中心的音樂教育哲學觀，獲得廣大音樂教師的支持，使美感教育在音樂教育領域發展至巔峰，形成所謂「美感論」觀點，強調「音樂教育即美感教育」（music education as aesthetic education），支配北美音樂教育領域長達十多年。

（二）音樂教育價值、目的與音樂教學實務之主張

美感論與效益主義最大的不同點在於對音樂價值的主張，如同林小玉（2008，頁 32）所說，美感論的音樂教育學者「從長期為他人代言的角色中站出來，為自己的本業發聲」。美感論的提倡者主張，音樂之價值不需仰賴其他學科或能力的展現來證實，應正視音樂的內在價值，即音樂的美感價值。Leohnard、House（1959）主張音樂形式（musical patterns）可具體表現出各種人類情感，因此，音樂教育在一般教育中肩負美感培育之重任，以發展個人對音樂作品的美感感受與回應為目標。

Reimer（1989）認為音樂是人類將聲響（sound）有意義地組織的成果，音樂價值存在音樂作品本身。由作品的內在特質（如曲調、節奏、和聲、音色與織度等）、所處的藝術與文化脈絡，以及非藝術的意義與價值觀（如歌詞、標題音樂的故事等）共同組成。但是音樂作品本質的重要性遠高於其他外在指涉意義，作品中的非藝術意義會被轉化，並與藝術作品的內在意義融合，共同形塑藝術作品之價值。

奠基於音樂具有內在價值主張之下，美感論之音樂教育目的與美感經驗及情感感受（feeling）息息相關。Reimer 對音樂教育的目的提出全面性的解釋，主張音樂教育目的在藉由美感經驗，提升個人對於音樂的情感回應（feelingful response to music），培養美感判斷能力與洞察力。因此音樂教育者即為美感教育者，需具備高度音樂感受性與教學經驗，方能將音樂的美感意義轉化為易感受、可習得之內容，提供學生豐富的美感經驗（Reimer，1989）。

基於上述音樂教學目的的主張，美感論強調各種音樂教學實施都應以美感經驗為考量，採取目標導向音樂課程建構模式。音樂教學內容包含音樂基本要素（如節奏、曲調、音色、織度等）、形成音樂張力的建構過程（如模進、變化、擴展、重複、對比等），以及音樂的風格與其代表性作品。音樂相關的認知也是必要的，包含音樂作品在社會中

的角色，以及其他音樂與非音樂的事項（facts；如創作背景、樂曲故事、音樂理論等）（Reimer，1989，2003）。

在各種音樂風格中，音樂教師必須選擇適當的作品作為教學素材：

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

在音樂學習活動方面，Reimer（1970）認為一般音樂教育課程應涵蓋各種與音樂美感體驗相關的活動。音樂課程活動既不是「純活動」（activities-only）導向，也不是「純聆聽」（listening-only）導向，應包含演唱、聆聽、演奏、創作，以及其他（律動、讀譜與記譜），透過這些活動之間的彼此增強，強化音樂的知覺與反應。音樂教學者要教導學生對曲調、節奏、和聲、音色、織度、力度、曲式所創造出的張力與舒緩有所感知。雖然 Reimer 主張美感經驗可以藉由演唱、演奏、創作中獲得，不過他所舉的例子多建立在聆聽活動的基礎上，顯示他對音樂聆聽活動之重視。Reimer 對於選擇高品質音樂作品相當堅持，但學生容易唱奏的曲日常不符合美感標準，使一般人認為美感論的教學是以聆聽為主（Thompson，2010）。

Reimer 在 2003 年出版 *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision* 一書中擴增了許多觀點，同時放寬對美感經驗的標準，以廣義的「音樂經驗」取代過去所主張的「美感經驗」，但音樂經驗的本質仍包含美感的知覺與感受。Reimer 主張音樂最大的優勢在於能夠提供強烈的經驗感受，特別是對於感受的知覺能力，因此，音樂教育即為情感教育（education of feelings）（Reimer，2003）。

此外，Reimer 於此版本中針對統整課程提出看法，他認為不同藝術學科之間具有相同及相異點。音樂可在脈絡化情境中與其他藝術學科進行合作（coordination）教學。但統整不是以新科目取代原有科目，也非包羅萬象卻缺乏相關性的課程，音樂的統整課程應在保有音樂本質的前提下，與其他藝術學科協調及合作（Reimer，2003）。

回應實踐論對美感論之批判，Reimer 提出「協同合作觀」（synergistic view），主張每一種哲學觀的信念與理論並非不可變動與對立的，而是能經由辯論與探索中，融合與接受不同觀點的存在。但協同合作觀並不是任意選用各種立場的部分理念所形成的一種的觀點，而是必須先具有一套穩固的基本信念，再將其他哲學觀的看法加以融合，成為支持原本信念的元素（Reimer，2003）。

即使在協同合作的哲學觀下，Reimer 仍堅持美感教育在音樂教育中的必要性，指出：

美感教育可被視為是一個過程的象徵，而不是一個實體（entity），其可以提醒學者與音樂教育實踐者，關注重要的議題以及界定事物的重要性，我預計美感教育仍然保有其功能性與必要性。（Reimer，2003，頁 14）

如同 Thompson（2010）所說，在 Reimer 的新哲學觀中，培育美感經驗仍是其核心價值。

（三）整體評析

一方面美感論學者將哲學領域所探討的美學及美感議題引用至音樂教育中，深入剖析音樂的本質與美感價值，主張音樂可激發個人美感感受及情感回應。音樂教育具有涵養及提升個人聽覺美感之目的，是其他學校學科無法達成也難以取代的。而美感論學者透過美感課程建構、美感教科書出版以及美感計畫推行，將美感觀點由理論探討層面，落實到學校一般音樂課程中。對於學校音樂教育者來說，有助於重新審視自身的價值，兼具教學實用性。

但另一方面，美感特質、美感經驗與情感感受的主張來自於哲學領域，屬於個人主觀的感受，無法證實其真實性。不同哲學立場的學者如 Elliott（1995）與 Regelski（2004）都質疑美感經驗與音樂情感感受的普遍存在，認為美感並非人皆有之，獨重音樂美感感受之音樂課程，使音樂與一般人的生活脫節。在教學上，美感論偏重聆聽，較少論及其他音樂學習活動，美感經驗不易證實與不易評量的特質，為其後來備受批判之處（Abeles、Custodero，2010）。

三、實踐論

（一）發展背景

1980 年代，美國的多元文化教育（multicultural education）思潮與追求精緻教育（excellence in education）運動，對音樂教育領域造成影響。多元文化教育強調學校課程須符合不同文化族群的教育需求；追求精緻教育運動則主張藝術、人文、學科均衡的教育（徐麗紗，2019；郭禎祥，1991）。而 1980 年初期，藝術教育課程在美國許多學校區域被削減，使音樂教育在學校課程中的重要性再次面臨質疑（Coates，1983）。

在這樣的背景下，Abraham Schwadron 與 Douglas Lemmon 主張單一的美學論對於具有多元文化與各種音樂形式的美國社會來說，是不足的，無法反映多元社會中的音樂與思想本質（轉引自 McCarthy、Goble，2002）。Colwell（1986）指出，當時美國音樂教育表面上是追求美感教育，但同時也在追尋更接近一般大眾、更容易實施的新哲學觀。

Philip Alperson 首先在 1991 年提出實踐導向的音樂教育哲學觀點，之後 David Elliott 與 Thomas Regelski 等音樂教育學者，紛紛提出行動為導向的音樂教育觀點，獲得許多音樂教師的支持。

（二）音樂教育價值、目的與音樂教學實務之主張

Alperson (1991) 最早在著作中採用「實踐」(praxial) 一詞，指出「藝術的實踐觀 (praxial view of art) 是從藝術在特定文化中的具體實施情形 (actual practice)，瞭解藝術的各種意義與價值」(頁 233)，因此音樂教育的目的在於「幫助學生由寬廣的角度理解音樂實踐」(頁 236)。

Elliott (1995) 認為實踐並非狹隘的技巧、技藝或是身體動作，而是「有目的之行動」(to do purposefully)，在特定脈絡中的行動 (actions of a specific context)。音樂實踐是一種特定形式的人類活動，具有目的性及特殊性，可展現個人與自己，個人與他人在社會文化中的關係。在真實情境中進行的音樂參與 (music making) 及音樂聆聽 (music listening) 都屬於音樂實踐的範疇。深入來看，Elliott 強調音樂實踐時的反思，學習者需在參與音樂行動中，透過自我檢視與自我調整，達到音樂學習目標。

Regelski (2004) 強調社會與音樂實踐之間的關係，他認為每種音樂都具有功能性：

採取實踐方式的音樂教育……強調讓人們音樂性的參與活動，重視能豐富人類生活的各種音樂實踐方法，提供各種音樂參與方式的選擇，確認學生對於定期參加音樂活動感到興趣，並能使音樂成為學生生活中具有意義的部分。簡言之，一個實踐的音樂教育能夠以最廣泛與最具功能性的方式，顯現及傳授「音樂為何」(what music is) 以及音樂的「用處為何」(is good for)。(Regelski, 2004, 頁 88)

不同於美感論以音樂作品論述音樂，實踐論由音樂行動來定義音樂，主張音樂教育應重視音樂活動的實踐特質，使學生透過參與音樂活動，瞭解音樂在社會文化中的功能，並能實際於生活中從事音樂活動。Elliott (1995) 主張音樂教育目的在培養學生的音樂素養 (musicianship)，透過脈絡化音樂教學情境設計，鼓勵學生參與各種音樂挑戰，從中獲得自我成長 (self-growth)，增強自我認知 (self-knowledge)，以及感受到音樂之喜悅 (musical enjoyment)。

其中，音樂素養之涵養不但是音樂教育目的之一，也是實踐論的核心理念，Elliott (1995) 主張音樂素養 (包含聆聽素養) 屬於程序性的知識 (procedural knowledge)，由四種相關知識所組成。一是正式知識 (formal knowledge)，包含事實、概念、理論等教科書式的知識；二為非正式知識 (informal knowledge)，如能進行批判性的反思與音樂評

價等；三是直覺式音樂知識（impressionistic musical knowledge），指在參與音樂與聆聽音樂過程中所產生的情緒或感受；四是督導式音樂知識（supervisory musical knowledge），即為一般所稱之後設認知，指個人在音樂行動中能自我監督、調整、協調的音樂知識。這些知識組成的能力只能透過行動來展現，無法藉由文字來表達（Elliott，1995）。

根據實踐論的音樂教育目的，Elliott（1995）主張音樂課程應提供最接近真實音樂文化脈絡的學習環境，如呈現真實生活中藝術工作者如何參與或聆聽音樂，引導學生完成各種音樂挑戰。此類課程稱為「音樂即實踐課程」（music curriculum-as-practicum）。學生在嘗試表現具藝術性或創造性音樂的過程中，自然獲得喜悅與強烈學習動機。

音樂即實踐課程的建構具有高度特殊性，音樂教學者需依據教學情境、學生的音樂參與方式，以及學生所要發展之音樂素養能力來決定教學內容。音樂參與的形式包含演唱／奏（performing）、即興（improvising）、創作（composing）、編曲（arranging）與指揮（conducting）五種形式。但一般音樂教育現場，通常受限於時間而無法讓學生進行所有的音樂參與活動，必須劃分其重要性的差別（Elliott，1995）。因此，一般音樂教學應以演奏與即興為主，其他三種音樂參與形式則在時間允許下，可加入演奏或即興活動中。此外，由於各種音樂參與活動都需要音樂聆聽能力，因此音樂聆聽的教學應融入各種音樂參與活動中（Elliott，1995，頁 274）。

對於統整課程，Elliott（2009）持反對看法，他認為音樂實踐具有獨特性，音樂課程的規劃並不是依據課程目標來設計，而是依據學生實際參與音樂的情況而調整，因此難以結合其他藝術形式共同進行教學。

（三）整體評析

一方面實踐論提升音樂實踐的層次，強調高階的音樂反思能力，培養網絡式音樂實踐知識，將音樂實踐與文化、社會脈絡結合，擴大音樂參與的範圍，連結音樂與真實世界的生活。而依據學生所處環境、個人音樂素養與文化脈絡所設計之音樂即實踐課程，幫助學生習得解決真實音樂問題之能力，自然提升音樂學習動機，發展終身學習音樂之能力及興趣。

但另一方面，數位音樂教育學者為了強調實踐論與美感論的區別，主張美感經驗不是一種普遍的經驗，較少論及音樂引發的情感感受（Elliott，1995；Regelski，2005），這樣的觀點對許多音樂愛好者來是難以接受的。在實踐論的音樂教學活動中，聆聽素養是被忽略的部分，聆聽的活動須配合其他音樂參與活動中，聆聽的樂曲多與演奏或即興相關，使聆賞樂曲範圍大受限制。

四、北美三大音樂教育哲學觀之比較

效益主義、美感論與實踐論由不同面向辯證音樂教育價值與目的，並依據各自的立論基礎，提出對應之音樂教學實務主張。演繹（deduction）與歸納為哲學探究法常用的方式（Jorgensen, 1992）。表 1 採歸納方式，綜觀北美三大音樂教育哲學觀之論述，由興起年代、興起背景、理論與實務四個面向，呈現三者之差異。其中，理論面包含由哲學角度提出之音樂教育價值與目的的主張，實務面則檢視三大音樂教育哲學觀在論及音樂教學實施時的相關主張，包含音樂課程安排、音樂教學活動、音樂教學內容、音樂教材選擇及統整原則。

表 1
北美三大音樂教育哲學觀之比較

項目	效益主義	美感論	實踐論
興起年代	19 世紀	1950 年後	1985 年後
興起背景	與音樂納入美國公立學校課程的發展有關	1. 強調績效責任的教育潮流，使音樂課程邊緣化 2. 受多元文化教育思潮與精緻教育運動之影響	1. 反對效益主義觀點 2. 對美感論之反動
理論面			
音樂教育價值	附加價值	內在價值，即音樂美感特質	實踐價值與脈絡價值
音樂教育最終目的	發展音樂以外的能力，如藉由演唱英文歌曲提升語言學習成效等	提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力，藉此瞭解音樂在社會文化中的功能，並從中獲得自我成長與音樂享受
實務面			
音樂課程安排	應以校內外音樂比賽或演出為主要依據，不需要顧及學生的美感經驗或其他需求	應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動	依據實際教學情境，考量教學活動、教學素材與學生程度來規劃課程
音樂教學活動	以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於音樂唱奏表現的理論與技巧學習，不需要單獨進行音樂欣賞活動	包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他等，但所有活動都應以聆聽與美感要素分析為重心	以演唱、演奏及音樂創作活動為主，並讓學生這些活動中自然而然的聆聽音樂，極少單獨進行音樂欣賞活動

表 1

北美三大音樂教育哲學觀之比較（續）

項目	效益主義	美感論	實踐論
音樂教學內容	依據音樂教育目的而定	需包含音樂內在知識（如節奏、曲調、和聲、模進、對比、音樂風格等），以及音樂相關知識（如作品在社會中的角色、時代背景等）	培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識，引導學生學習「如何學習音樂」
音樂教材選擇	依據音樂教育目的而定	教學樂曲須具備可感受的美感特質，並兼顧多元化原則，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等	需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則
統整原則	未提及相關內容	音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習	音樂實踐具有獨特性，無法與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學

上述三種音樂教育哲學觀除了影響北美音樂教育的推行，也透過研討會、期刊文章及書籍出版，傳遞至世界各國，臺灣音樂教育領域亦受到這三種音樂教育哲學觀的影響（何育真，2009；林小玉，2015；廖聖潔，2016；賴美鈴，1997）。本文依據北美音樂教育哲學觀內涵之探究結果編製問卷，以瞭解臺灣音樂教育學者與音樂教學者之看法。

參、研究方法

一、研究設計

本研究包括兩階段，第一階段採用哲學探究法與文獻研究法，探討及比較北美三大音樂教育哲學觀之內涵。第二階段採德懷術問卷調查法，針對符合研究需求之大學音樂學系教授及音樂教學者，進行三回合問卷調查。第一回合問卷根據哲學探究法及文獻研究結果編製，包含效益主義、美感論與實踐論之音樂教育價值、目的、實踐主張及三者之適用性問題。函請五位專家學者，包含三位音樂教育哲學專長之大學教授，以及具備音樂教育哲學知能的中小學音樂教師各一位，協助建立問卷之專家內容效度，確認問卷題目之代表性與適切性（紀雅真，2014）。本研究設計及流程圖如圖 1。

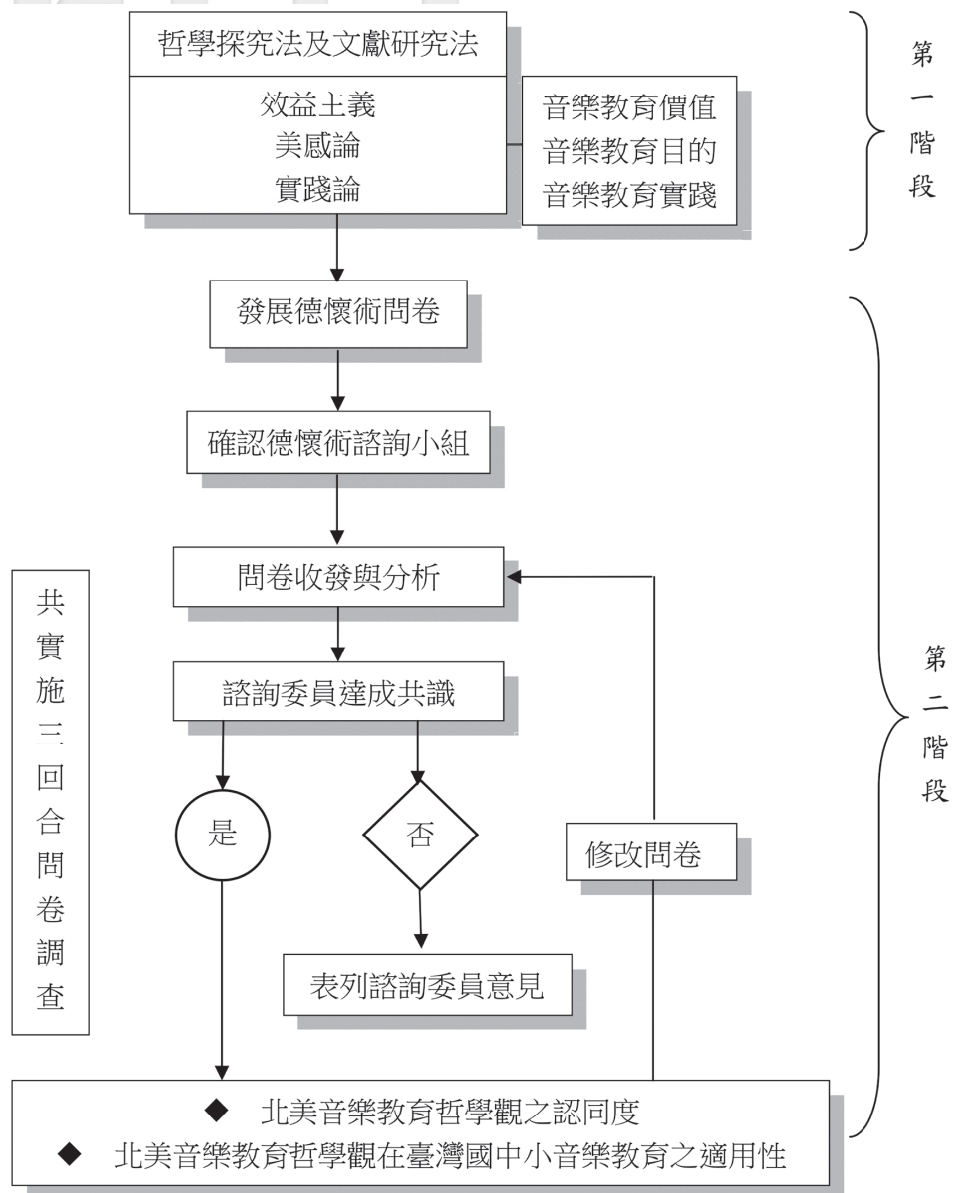


圖 1 研究設計與流程

二、研究對象

德懷術研究之品質不在於樣本的代表性或結果的可推論性，而是取決於諮詢小組委員的「專門知能」（王文科、王智弘，2009）。Adler、Ziglio（1996）認為諮詢委員的界定準則有四：（1）對研究議題具有專業知識或親身投入者；（2）對研究議題具熱忱並有能力貢獻一己之力者；（3）在德懷術研究過程能夠投入時間參與者；以及（4）意見表達能力順暢者。為瞭解北美音樂教育哲學觀於臺灣國中小音樂教育中的適用性，本

研究諮詢委員至少須具備以下條件之一：（1）具音樂教育哲學專業知識者；（2）具音樂教育實務專業知識者；（3）具國中小音樂教學實務經驗，且能反思教學與表達意見者（紀雅真，2014）。

研究者希望藉由多元異質的專家群，反映不同背景人士的意見與看法。在排除擔任本研究內容效度檢視之專家學者後，根據上述條件，選取臺灣北中南地區，師範體系及非師範體系之音樂系教授共六人；以及北中南地區國中與國小音樂教師，包含一般國中小音樂教師及擔任國教輔導團的音樂教師，共六人，總計 12 人，組成本研究諮詢小組，委員名單詳見表 2。

表 2
諮詢委員一覽表（各類別專家依區域排序）

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

三、研究工具與資料分析

根據研究目的、哲學探究法及文獻研究結果，研究者編製「北美音樂教育哲學觀之調查問卷」第一回合，問卷內容包含效益主義、美感論與實踐論三大構面之題項。為避免哲學觀之名稱影響諮詢委員作答，以音樂教育哲學觀 A 代表效益主義，音樂教育哲學觀 B 代表美感論，音樂教育哲學觀 C 代表實踐論。

問卷為七點量表形式，由非常不認同（1）到非常認同（7）分為七個等級。第二、三回合問卷依據前一回合回收之問卷意見修改而成，並附上前一回合問卷題項之統計結果（包含各題平均數〔mean，簡稱 M 〕與共識度高低），以促進 12 位諮詢委員意見的分享與修正。此外，為使諮詢委員能充分表達意見，於三回合與問卷後增列綜合意見欄。

表 3 為根據諮詢委員意見修正後之第三回合題目分析。題目類型可分為三類：一是有關音樂教育價值與目的之題目；其次為音樂教育實踐相關主張，包含音樂課程安排、音樂教學活動、音樂教材選擇及統整原則；最後為綜整性之題目，包含對各哲學觀的整體認同度與其在臺灣適用性之題目。

表 3

第三回合德懷術問卷題目分析：北美音樂教育哲學觀之認同度（題型：七點量表）

音樂教育哲學觀	題號	題目內涵	參考文獻
A（效益主義）	1-1-1-2	音樂教育價值	Birge（1937）； Mark（1996）
	1-3	音樂教育目的	
	1-4-1-5	音樂教育實踐相關主張	
	1-6	對 A 觀點之整體認同度	
	1-7	A 觀點在臺灣國中小音樂教育之適用性	
B（美感論）	2-1-2-2	音樂教育價值	Reimer（1970，1989）
	2-3	音樂教育目的	
	2-4-2-8	音樂教育實踐相關主張	
	2-9	對 B 觀點之整體認同度	
	2-10	B 觀點在臺灣中小學音樂教育之適用性	
C（實踐論）	3-1-3-3	音樂教育價值	Alperson（1991）； Elliott（1995）； Regelski（2004）
	3-4-3-5	音樂教育目的	
	3-6-3-12	音樂教育實踐相關主張	
	3-13	對 C 觀點之整體認同度	
	3-14	C 觀點在臺灣國中小音樂教育之適用性	

德懷術的資料分析並無一致的方式，視研究的需求而定。簡茂發、劉湘川（1993）指出常用的統計方式有平均數，平均數愈大代表重要性愈大；各題目滿分的頻率，滿分率愈高代表重要性愈大；各題的標準差，標準差愈小表示專家的意見愈一致。Faherty（1979）與 Raskin（1994）建議以四分差（quartile，簡稱 *Q*）瞭解專家意見的分布情形，四分差愈小，意見愈一致；也有研究亦採用次數分配、百分比或眾數（mode，簡稱 *Mo*）來表示各題項的集中情形（方瑞雲，2012；陳賢舜，2008）。

本研究之統計分析採平均數及眾數代表各題項的認同度高低，平均數與眾數愈高，表示該題所得之認同度愈高；以四分差瞭解諮詢委員的意見集中情形，四分差愈小，表示意見愈一致，共識度愈高。質性資料分析將綜合意見欄的意見統整列表，進行詮釋、分析及歸納（詳見表 4）。

表 4
德懷術問卷統計分析向度與分析方式

分析向度	分析方式與標準	德懷術階段		
		第一回	第二回	第三回
一、認同度分析	高度認同：平均數 > 5 中度認同：3 ≤ 平均數 ≤ 5 低度認同：平均數 < 3 (輔以眾數資料作為參考)	✓	✓	✓
二、共識度分析	高共識度：四分差 < 0.6 中共識度：0.6 ≤ 四分差 < 1 低共識度：四分差 ≥ 1	✓	✓	✓
三、諮詢委員意見分析	質性資料：綜合意見欄	✓	✓	✓

肆、德懷術調查結果與討論

本研究進行三回合德懷術問卷問卷調查，在問卷來回過程中多次修正題項，諮詢委員意見趨於一致及穩定。囿於本文篇幅限制，不詳述各回合諮詢委員意見與題目修訂過程，僅統整三回合問卷的諮詢委員意見轉變情形，並針對第三回合問卷結果進行討論。

一、對效益主義音樂教育哲學觀之看法

在三回合問卷調查過程中，效益主義之題目有大幅修正，包含調整題目敘述及刪增題目。諮詢委員的意見由第一回合的中低共識度，到第三回逐漸趨於一致。第一回合問卷中效益主義題目共有四題，調查結果顯示其中兩題為中度共識，兩題為低度共識，共識度低之原因包含「題意敘述不清」及「舉例不當」，總計修正三題，新增三題，形成第二回合問卷。

第二回合問卷的效益主義題目總計七題，四題達到高度共識，兩題為中度共識，一題為低度共識。低共識之題目為「音樂教學活動應以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於音樂唱奏表現的理論與技巧學習，不需要進行音樂欣賞活動」。依據諮詢委員意見，將題目修正為「音樂教學活動應以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於音樂唱奏表現的理論與技巧學習，不需要單獨進行音樂欣賞活動」。第二和回問卷總計修正兩題，保留五題，形成第三回合問卷。

由第三回合問卷題目及數據可知（見表 5），諮詢委員對於效益主義所有題項之看法皆達高度共識，皆偏向中低認同。尤其效益主義宣稱音樂教育目的在發展音樂以外的能力（題目 1-3）；排除美感經驗與學生需求的音樂課程安排主張（題目 1-4）；以及為

了呈現音樂教學成效，偏重演奏與演唱而忽略音樂欣賞的教學活動（題目 1-5），認同度都相當低。相較之下，效益主義對於音樂附加價值的提倡（題目 1-1 與 1-2），獲得較高的認同度，達中度認同。綜觀來看，效益主義的整體認同度落在中度認同範圍（題目 1-6），適用於臺灣中小學音樂教學之認同度，亦為中度認同（題目 1-7）。

表 5
第三回合「效益主義」題項統計分析表

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度			共識度	
	平均數 (<i>M</i>)	眾數 (<i>Mo</i>)	詮釋	四分差 (<i>Q</i>)	詮釋
1-1【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：輔助其他學科的學習，或促進學生的智能發展	4.42	5	中認同	0.500	高共識
1-2【音樂教育價值】 音樂教育應強調以下附加價值：提供娛樂；提升學生的道德；或健全身心發展等	4.67	5	中認同	0.500	高共識
1-3【音樂教育最終目的】 發展音樂以外的能力，如藉由演唱英文歌曲提升語言學習成效；藉由演唱愛國歌曲培養愛國心；或藉由樂器吹奏訓練肺活量等	2.42	2	低認同	0.500	高共識
1-4【音樂課程安排】 為了展現音樂教學成效，音樂課程安排應以校內外音樂比賽或演出為主要依據，學生能否從音樂課程中獲得美感經驗或滿足其他需求， <u>不是</u> 音樂課程安排的考量因素	1.50	1 2	低認同	0.500	高共識
1-5【音樂教學活動】 應以演唱、演奏活動為主，包含各種有助於音樂唱奏表現的理論與技巧學習， <u>不需要</u> 單獨進行音樂欣賞活動	1.42	1	低認同	0.375	高共識
1-6【音樂教育哲學觀 A 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 A 的主張	3.75	4	中認同	0.500	高共識
1-7【音樂教育哲學觀 A 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 A 適合用來引導臺灣國中小階段學校音樂教育目的之訂定與教學實施方向	3.25	3	中認同	0.500	高共識

透過開放題的資料蒐集可知，效益主義的認同度偏低的原因包含，「此哲學觀為功能性取向的考量，因此不適用於當下臺灣之音樂教育環境」（ES1）；「音樂課程可以是一種培養重要人格的媒介，但個人不認為它只是為了建立其他價值觀的一種手段、方式，應該有更重要，屬於音樂本質的內涵要發展」（JS2）。綜觀來看，諮詢委員多同意音樂

教育具有促進身心發展、輔助學科學習、提供娛樂等功能。而以非音樂的教育目的作為臺灣音樂教育的最終目的，則偏向中低認同度。

二、對美感論音樂教育哲學觀之看法

第一回合問卷之美感論題目共有八題，統計結果顯示有三題達到高度共識，兩題為中度共識，三題為低共識。低共識題目之一與美感論的音樂教育目的主張有關，一位諮詢委員對於音樂教育最終目的在培養學生的美感感受力採取反對立場，其表示「音樂教育最終目的在引起學生對音樂的喜愛」（ES2），使此題認同度數值差異大，共識度低。其餘兩題共識低的原因為舉例不當及用語不適切。第一回合美感論題目總計修正六題，新增兩題，保留兩題，形成第二回合問卷題目。

第二回合問卷結果顯示，諮詢委員對美感論题目的共識度呈現集中趨勢，兩題由低共識轉變為高共識。音樂教學活動主張「音樂教學活動包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他（如樂理、記譜、律動等），但所有活動都應以聆聽與美感分析為重心」，從第一回合低共識，朝向中度共識趨向。第二回合美感論題目總計修正一題，保留九題。

由第三回合美感論問卷題目及數據可知（見表 6），諮詢委員對美感論的各項主張皆達高度共識。題目 2-1「音樂教育不需要強調任何外在的附加價值」落在低度認同，原因包含「雖不應強調，但應適時提及，以增強學生的學習意願」（ES2）、「在音樂教學過程中，還是要潛移默化的增強學生其他學習能力」（ES3）。題目 2-5「音樂教學活動包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他（如樂理、記譜、律動等），但所有活動都應以聆聽與美感要素分析為重心」，所得平均數略高於中度認同（ $M = 5.08$ ），參酌眾數資料（ $Mo = 5$ ），應屬中度認同。

其餘美感論的主張，包含音樂教育目的、課程安排、整體認同度與在臺灣的適用性等，在經過三回合問卷實施後，皆獲得高度認同，可見臺灣音樂教育者對於美感論主張的接受度相當高。

表 6
第三回合「美感論」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度			共識度	
	平均數 (M)	眾數 (Mo)	詮釋	四分差 (Q)	詮釋
2-1【音樂教育價值】 音樂教育不需要仰賴其他學科或能力的表現來證實其價值，因此音樂教育不需要強調任何外在的附加價值	2.45	2	低認同	0.500	高共識

表 6
第三回合「美感論」題項統計分析（續）

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度			共識度	
	平均數 (<i>M</i>)	眾數 (<i>Mo</i>)	詮釋	四分差 (<i>Q</i>)	詮釋
2-2【音樂教育價值】 應重視音樂的內在價值，即音樂的美感特質，而音樂的美感特質來自音樂要素（如旋律、和聲、節奏、音色、織度等），並受到外在文化以及非藝術意義（如歌詞）的影響	6.00	6	高認同	0.000	高共識
2-3【音樂教育最終目的】 提供學生美感經驗，鼓勵學生對音樂產生情感回應，培養美感判斷力與洞察力	6.42	7	高認同	0.500	高共識
2-4【音樂課程安排】 應以學生的美感經驗為主要依據，涵蓋各種美感體驗的相關活動	6.50	6 7	高認同	0.500	高共識
2-5【音樂教學活動】 包含欣賞、演唱、演奏、創作，以及其他（如樂理、記譜、律動等），但所有活動都應以聆聽與美感要素分析為重心	5.08	5	中認同	0.375	高共識
2-6【音樂教學內容】 為培養學生美感分析及音樂鑑賞能力，音樂教學需包含音樂內在知識（如節奏、曲調、和聲、模進、對比、音樂風格等），以及音樂相關知識（如作品在社會中的角色、時代背景等）	6.25	6	高認同	0.375	高共識
2-7【音樂教材選擇】 教學樂曲須具備可感受的美感特質，並應兼顧多元化的原則，包含古典音樂、流行音樂、世界音樂等	6.08	6	高認同	0.000	高共識
2-8【統整原則】 音樂課程可與其他藝術學科進行統整教學，但須強調音樂本質的學習	5.92	6	高認同	0.000	高共識
2-9【音樂教育哲學觀 B 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 B 的主張	6.00	6	高認同	0.000	高共識
2-10【音樂教育哲學觀 B 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 B 適合用來引導臺灣國中小階段，學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	5.92	6	高認同	0.000	高共識

三、對實踐論音樂教育哲學觀之看法

第一回合實踐論題目總計九題，問卷結果顯示四題達到高度共識，一題為中度共識，四題為低共識。共識度低的題目如「音樂課程安排應以學生所處的社會文化脈絡為依據，並考量教學活動（如演唱、演奏、欣賞等）、教學素材與學生程度」，多數諮詢委員持認同態度，但其中一位諮詢委員表示應以「各國文化脈絡為依據」（P6），圈選認同度 1，使本題呈現低共識。其餘低共識題目包含舉例不當及題目敘述不夠清晰。第一回合問卷實踐論題目總計修正五題，合併兩題，新增四題，保留三題，形成第二回合問卷。

第二回合實踐論題目統計結果顯示，有十題達高度共識，兩題為中度共識，一題為低度共識。低共識題目為「音樂教學內容在培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識，由教師提供各種接近真實情境的音樂挑戰，引導學生學習『如何學習音樂』」，諮詢委員認為題意不清，如「由教師提供『接近真實情境的挑戰』的敘述不當，模糊了如何學習音樂的焦點」（P5）及「不瞭解何謂『接近真實情境的挑戰』，可以舉例？」（P6）。第二回合實踐論題目總計修正五題，保留八題，形成第三回合問卷。

根據第三回合實踐論題目與統計結果可知（見表 7），諮詢委員對實踐論各項主張的看法皆達高度共識。獲得高度認同的題項包含音樂教育應強調實踐價值（題目 3-1）、脈絡價值（題目 3-2）、實踐及脈絡價值並存（題目 3-3）、音樂教育最終目的（題目 3-4）、音樂課程安排（題目 3-6）、音樂教學內容（題目 3-8），以及音樂教材選擇（題目 3-9），平均數皆高於 6.00。而實踐論反對以美感感受為音樂課程唯一目標之主張（題目 3-5），亦獲高度認同，平均數為 5.36。

屬低度認同的題項有三題，分別為題目 3-7「音樂教學活動應以演唱、演奏及音樂創作活動為主，……，不需要單獨進行音樂欣賞活動」；以及題目 3-10「音樂教材選擇不需要考量樂曲的美感特質」，兩題平均數皆低於 3.00。而題目 3-11「音樂課程無法與其他『藝術學科』或『非藝術學科』進行統整教學」的認同度平均數更低至 1.67。諮詢委員對於實踐論的整體認同度（題目 3-12），以及在實踐論在臺灣適用性（題目 3-13）之認同度落在高度認同範圍。

表 7
第三回合「實踐論」題項統計分析

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度			共識度	
	平均數 (<i>M</i>)	眾數 (<i>Mo</i>)	詮釋	四分差 (<i>Q</i>)	詮釋
3-1【音樂教育價值】 音樂教育應強調實踐價值，真正的音樂實踐是指引導學生在特定的目的下，參與各種音樂活動並進行反思，而 <u>不僅是</u> 狹隘的技巧表現	6.58	7	高認同	0.500	高共識
3-2【音樂教育價值】 音樂教育應強調脈絡價值，即透過音樂教育使學生瞭解音樂在社會、文化及生活中的意義與功能	6.67	7	高認同	0.500	高共識
3-3【音樂教育價值】 音樂教育的實踐價值與脈絡價值必須同時並存，亦即學生所參與各種音樂實踐活動必須與其生活、社會與文化有緊密關聯	6.58	7	高認同	0.375	高共識
3-4【音樂教育最終目的】 培養學生參與生活中的各種音樂活動的能力，藉此瞭解音樂在社會文化中的功能，並從中獲得自我成長與音樂享受	6.75	7	高認同	0.00	高共識
3-5【音樂教育目的】 音樂的美感特質過於抽象，並非每個人都能對音樂產生美感感受，因此提供美感經驗或培養審美能力 <u>並非</u> 音樂教育唯一之目的	5.36	6	高認同	0.500	高共識
3-6【音樂課程安排】 依據實際教學情境，考量教學活動（如演唱、演奏、欣賞等）、教學素材與學生程度來規劃課程	6.83	7	高認同	0.000	高共識
3-7【音樂教學活動】 應以演唱、演奏及音樂創作活動為主，並讓學生在這些活動中自然而然的聆聽音樂， <u>不需要</u> 單獨進行音樂欣賞活動	2.92	3	低認同	0.375	高共識
3-8【音樂教學內容】 培養學生具備實踐音樂活動的程序性知識，教師藉由示範、指導與各種表達方式，讓學生進行比較反思與探索，引導學生學習「如何學習音樂」	6.00	6	高認同	0.375	高共識
3-9【音樂教材選擇】 需符合學生音樂唱奏能力，考量教材與社會文化及生活的相關性，並兼顧多元化原則	6.50	7	高認同	0.500	高共識

表 7
第三回合「實踐論」題項統計分析（續）

題號【題目主軸】 題目內涵	認同度			共識度	
	平均數 (<i>M</i>)	眾數 (<i>Mo</i>)	詮釋	四分差 (<i>Q</i>)	詮釋
3-10【音樂教材選擇】 音樂的美感特質過於主觀，難以界定，因此音樂教材選擇不需要考量樂曲的美感特質	2.42	3	低認同	0.500	高共識
3-11【統整原則】 音樂實踐具有獨特性，因此音樂課程無法與其他「藝術學科」或「非藝術學科」進行統整教學	1.67	1	低認同	0.500	高共識
3-12【音樂教育哲學觀 C 之整體認同度】 整體來看，您認同上述音樂教育哲學觀 C 的主張	5.58	6	高認同	0.375	高共識
3-13【音樂教育哲學觀 C 在臺灣的適用性】 音樂教育哲學觀 C 適合用來引導臺灣國中小階段學校一般音樂教育目的之訂定與教學實施方向	5.67	6	高認同	0.000	高共識

四、北美三大音樂教育哲學觀之綜合討論

（一）三大音樂教育哲學觀認同度之比較

經過三回合意見交流，諮詢委員對北美三大音樂教育哲學觀的題項，全數達到高度共識。雖然高共識並不表示所有委員的意見完全一致，但可顯示多數諮詢委員的意見趨向一致。表 8 整理比較三大音樂教育哲學觀最終回問卷的數據，從理論面、實務面，以及整體面來瞭解諮詢委員對於北美音樂教育哲學觀之趨向。

表 8
第三回合問卷效益主義、美感論與實踐論之比較

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

表 8

第三回合問卷效益主義、美感論與實踐論之比較 (續)

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

首先，檢視理論面題項（音樂教育價值及目的）之數據可發現，兩者呈現共同的趨向。美感論與實踐論的平均數都屬於高度認同，顯示諮詢委員考量音樂教育價值與音樂

教育最終目的時，並不偏向單一哲學觀，而是融合實踐論與美感論的觀點。此結果呼應 Reimer 與 Victor Fung 的觀點。Reimer (2003) 提倡可為真實情境的困境提供解決之道的「協同合作」哲學觀，主張每一種哲學觀所信念與理論是可相互融合與適應的。Fung (2018) 檢視中華文化中的音樂教育哲學觀後，認為音樂教育哲學觀應細觀當下的特定音樂需求，並用動態的彈性調整來維持變動中的平衡。

對於不同音樂教育哲學觀的融合，Jorgensen (2001) 提出一種相互辯證的論點，主張每一種哲學觀都有其限制，不同哲學觀的融合不應是兩者兼具 (both / and)，也不是非此即彼 (either / or) 的方式，而是透過辯證的方式，考量理論與實務之間的差異，以開放態度促使各種對立觀點得以相互融合。

其次，在實務面的題項中，「音樂教學內容」與「音樂教材選擇」題項亦呈現融合美感論與實踐論的哲學觀，平均數均高於 6。在音樂教學活動方面，效益主義與實踐論基於不同立場，少在音樂教學中實施以音樂欣賞為主的活動，使兩者所得認同度偏低。相較之下，美感論認為在多元音樂教學活動中，應以音樂聆聽及美感要素分析為主，獲得較高認同，顯示諮詢委員對於國中小音樂教學活動必須多元化及全面化（須包含欣賞、演唱、演奏、創作與其他，缺一不可）的理念相當堅持。

最後，有關各音樂教育哲學觀的整體認同度以及在臺灣的適用性之題項，以美感論的整體認同度最高 ($M = 6.00$)，適合用來引導臺灣音樂教育目的之訂定與教學實施方向 ($M = 6.00$)；其次是實踐論的整體認同度 ($M = 5.58$) 與其在臺灣音樂教育之適用性 ($M = 5.67$)；而效益主義的整體認同度 ($M = 3.75$) 以及在臺灣國中小音樂教育中之適用性 ($M = 3.25$) 之平均分數，遠低於美感論與實踐論。此結果顯示，對於我國整體音樂教育實施，諮詢委員傾向融合美感論與實踐論的觀點，兼重培養學生音樂審美能力以及脈絡中的音樂實踐能力。

（二）三大音樂教育哲學觀於臺灣之適用性討論

針對本研究數據資料，結果研究者做出以下解讀：第一，美感論在臺灣適用性之認同度最高，應與美感教育在臺灣音樂教育領域推行已有一段時間有關。回顧歷年音樂課程標準或綱要，可發現培養審美能力的重要性逐漸增加。教育部 (1968) 提出的國民小學音樂暫行課程標準中，「陶冶審美情操」為音樂課程目標之一；1944 年國中音樂課程綱要的課程目標提及「從直觀的美感經驗，肯定生命的意義，提升人生的價值」（教育部，1994，頁 355），是臺灣課程標準中首次出現「美感經驗」一詞，但當時的教學要點或教材重點中，並未說明提供學生直觀美感經驗的方法或教材。

九年一貫課程實施後，藝術與人文領域課程綱要藉由分段能力指標，將音樂審美能

力涵養方式具體化，明確列出各階段學生應具備的音樂審美能力，並說明實施方式。如第二階段審美與理解能力指標（2-2-7）為「相互欣賞同儕間視覺、聽覺、動覺的藝術作品，並能描述個人感受及對他人創作的見解」，第三階段審美與理解能力指標（2-3-6）為「透過分析、描述、討論等方式，辨認自然物、人造物與藝術品的特徵及要素」（教育部，2008，頁 21）。

現行的十二年國民基本教育（簡稱十二年國教）課程，對於審美能力培養更為重視，審美涵養不再侷限於藝術領域，而成為十二年國教的十大核心素養之一，亦即「藝術涵養與美感素養」應是所有學校課程應共同達成之目標，也是每位學生面對未來生活所需具備的能力之一。藝術領域課程綱要第四學習階段（國中七至九年級）將音樂、視覺藝術與表演藝術的學習重點分開編寫，連強調領域統整的第二、三階段（國小三至六年級），在學習內容亦標示亦區分領域科別。使音樂教學者能由音樂獨特本質出發，聚焦於學生音樂審美能力的培養。

此外，教育部宣示 2014 年為美感教育元年，推動美感教育中長程計畫，目前已進入第二期五年計畫，以「美感即生活：從幼扎根·跨域創新·國際連結」為主題，重視跨領域美感課程的發展與實務（教育部，2018b），綜合上述討論，研究者認為美感教育在臺灣音樂教育領域，由抽象理念到具體實務，逐漸深植於多數音樂教育者心中。

第二，實踐論主張獲得高度的支持，反映出臺灣音樂教育重視脈絡化之音樂實踐能力，而非偏重技術導向的音樂唱奏能力。如九年一貫藝術領域課程目標之一為：

使每位學生能理解藝術與生活的關聯，透過藝術活動增強對環境的知覺，認識多元藝術行業、珍視藝術文物與作品、尊重與瞭解藝術創作，並能身體力行實踐於生活中。（教育部，2008，頁 1）

現行十二年國教強調素養導向教學，其課程設計與實施原則包含「整合知識、能力與態度」、「規劃情境化、脈絡化的學習」、「重視學習歷程、方法及策略」以及「力求實踐力行的表現」（洪詠善，2018）。這些原則與實踐論主張音樂教育在培養認識音樂在文化脈絡中的功能，以及參與音樂活動能力之理念相符。

第三，檢視東方音樂教育哲學的發展，中國古代的音樂教育主張將音樂教育等同於道德倫理教育，音樂成為人性「善」的象徵，透過音樂來規範人的行為使其合乎倫理道德規範。以周朝為例，其是中國歷史上第一個實施完整音樂教育的朝代，教學內容包含「樂德」、「樂語」和「樂舞」，樂舞和樂語的學習只是音樂的末節，其根本為德，樂是德的體現。傳統儒家孔孟思想，認為音樂教育具有培養仁善之心的功能（轉引自徐麗

紗，2019；楊蔭瀏，1996；Fung，2018）。由此可知，中國古代音樂教育觀亦有以音樂學習發展道德的效益主義觀點。

受到中華文化與西方教育思潮的影響，早期臺灣音樂課程標準常見效益主義哲學觀，如1962年的初級中學音樂課程標準，將「養成快樂活潑奮發進取之精神，樂群合作忠勇愛國之情操」與音樂唱奏訓練、音樂知識學習，及音樂情意發展並列為四大音樂教育目的（教育部，1962，頁175）。在教材編選時，明訂歌曲選擇宜「多雄壯活潑、富有朝氣」，「考量其他學科的需求，如國文科、英文科、地理科等」。歌曲內容應「鼓勵青年向上、發揚民族精神」。並應配合學校活動「唱運動會歌、啦啦隊歌等」（教育部，1962，頁184-185），效益主義觀點深深影響當時音樂教育的實施。

現行十二年國教課程綱要藝術領域之課程目標、學習內容與學習重點中，已少見效益主義的觀點（教育部，2018a）。十二年國教強調跨領域、跨學科之統整理念，雖同樣是結合不同學科的學習，但音樂教育並非屬於附屬地位，而是基於與其他學科同等地位下，進行兼顧不同學科特質之整合性學習。研究者認為臺灣當前音樂教育哲學觀，已逐漸脫離效益導向，音樂教育者雖不否認音樂教育的附加價值，但不需強調透過音樂以外的功能來證實自身的價值。而更重視音樂教育所能達成之美感素養培育，以及生活實踐能力之發展。

伍、結論與建議

從日治時期的西式學校教育制度發展至今，西方音樂教育浪潮一直影響臺灣音樂教育的實施，臺灣音樂教育哲學觀無法避免的受到西方音樂教育思潮的影響。本研究先透過哲學探究法與文獻研究法，瞭解北美三大音樂教育哲學觀之內涵；再藉由三回合德懷術問卷調查，瞭解臺灣音樂教育學者以及國中小音樂教師，對於北美音樂教育哲學觀的看法，以及其在臺灣國中小音樂教育中的適用性。

一、結論

（一）三大音樂教育哲學觀引導北美音樂教育的發展：效益主義獨重音樂附加價值、美感論為音樂美感特質發聲、實踐論兼顧音樂實踐與脈絡價值

根據哲學探究法與文獻研究結果，效益主義、美感論與實踐論為北美最具代表性的音樂教育哲學論述，三者興起與盛行的時間不同，反映出美國各時期音樂教育的方向。效益主義興起於19世紀，當時音樂教育者欲使音樂納入公立學校課程，便依據宗教與社

會需求，提出各種音樂教育所能達成的外在目的，包含提升心智、道德、體能；培養愛國心與促進宗教虔誠；提高其他科目的學習成效；以及提供適當的娛樂等。

為達成各種外在音樂教育目的，效益主義的音樂教學活動以演唱與演奏為主，重視唱奏成果的展現，極少進行音樂欣賞教學。效益主義強調音樂教育的多重功能性，成功使音樂課程進入公立小學課程中。然而，音樂可輔助其他學科或能力學習的主張，將音樂課的地位置於其他科目之下，音樂教育目的並無獨特性與不可取代性，很容易便被其他科目所取代。

20世紀中期，美感論學者基於鞏固學校音樂課程地位之需求，由美學角度解析音樂，主張音樂作品中的曲調、節奏、和聲、曲式、織度等音樂要素，形成樂曲獨特的美感特質，引發聆聽者的情感回應。音樂教育應提供學生美感經驗，發展美感潛能與美感判斷力之音樂教育目的。為達成美感論的教育目的，音樂課程安排、教材選擇與教學內容都需考量學生的美感經驗，教學活動以聆聽與美感要素分析為主。美感論由音樂本質定位音樂教育的價值，使音樂教育的存在具有無可取代性，而美感經驗不易觀察與評量為其音樂教學的主要限制。

20世紀末期，基於對美感論的反動，實踐論倡者從音樂教育的另一個本質價值，即實踐特質來闡述音樂教育目的，主張音樂教育應使學生透過音樂實踐，瞭解音樂在社會文化中的脈絡價值，並能在真實情境中從事音樂活動。實踐論者所主張之實踐，並不是狹義的唱奏技巧，而是可以由「行動中覺知」與「行動中反思」的程序性知識。

在音樂教學實務方面，實踐論提出「音樂課程即實踐」的概念，讓學生在脈絡化的情境中，學到如何學習音樂的能力，並能透過音樂參與活動，獲得自我成長與學習動機。音樂教學活動偏重演唱、演奏、創作與即興，音樂聆聽自然融入其他音樂教學活動中。實踐論使音樂學習與生活、社會文化緊密結合，將過去低層次的音樂技術學習，提升至高層次反思的實踐。而其主張音樂聆聽活動需配合其他音樂參與活動，可能限制了樂曲聆賞的範圍。

上述三種音樂教育哲學觀在北美音樂教育發展史中，都曾占一席之地，也影響到世界其他國家的音樂教育的發展，現今音樂教育領域在探討音樂教育價值、目的與實施的問題時，更多元而廣泛，但多立基於這三大音樂教育哲學觀的主張上。

（二）臺灣音樂教育者對北美三大音樂教育哲學觀傾向協同合作觀：美感論與實踐論主張之認同度高，效益主義之認同度則相對較低

透過德懷術問卷實施與分析可知，諮詢委員對於美感論與實踐論的主張，多落在高

度認同，傾向採取融合兩種觀點之「協同合作」觀，也就是認為音樂教育目的及價值，可由美感論與實踐論的論述，共同來形塑。而音樂教學實務應包含多元活動，兼顧各面向音樂能力之發展與生活應用。相較之下，諮詢委員對於效益主義主張的音樂教育附加價值，雖不否認其存在，但在整體認同度方面，遠低於對美感論與實踐論的認同度。

（三）美感論與實踐論的主張適合作為臺灣音樂教育目標訂定與音樂教學實務方向的指引；效益主義較少用於辯證臺灣當前音樂教育之價值

針對北美三大音樂教育哲學觀於臺灣國中小階段學校音樂教育之適用性，美感論所得之認同度最高，研究者推論是由於美感教育在臺灣音樂教育領域推行的時間長遠，課程綱要中明確訂定培養審美能力之方式與內容，使美感教學可行性大幅提高，也使美感教育理念深植臺灣音樂教育者心中。實踐論亦被認為適用於臺灣音樂教育中，反映出臺灣音樂教育重視脈絡化之音樂實踐能力。

效益主義的音樂教育哲學觀常見於中國古代音樂教育觀，臺灣早期的課程標準也多有可見效益主義的觀點，但隨著音樂教育的進步與發展，音樂課程可與其他領域或科目進行同等地位之統整教學，逐漸減少以效益主義辯證自身價值的觀點。

二、建議

根據研究結果提出以下建議。

（一）對十二年國教之建議

本研究發現臺灣國中小階段的學校音樂教育帶有美感論與實踐論的音樂教育哲學觀，重視培養學生審美能力與生活中實踐與參與音樂之能力。十二年國教銜接國中小與高中的課程，在音樂教育領域，除了須從音樂教學實務上落實國中小與高中音樂課程內容的銜接，更應從音樂教育哲學面向，重新思考以 12 年為期所規劃之音樂教育，在音樂教學目標與音樂教學實施方面應做哪些調整，建構一套足以展現 12 年音樂教育價值之音樂教育哲學觀。

十二年國教課程綱要的實施帶動臺灣中小學課程的革新，以素養導向課程串起學生與真實世界的連結，重視音樂實踐力與音樂學習脈絡，以培養學生自主行動、溝通互動以及社會參與三大面向之核心素養。北美實踐論對音樂實踐進行深入的探索，其論點可作為十二年國教音樂實踐教學之參考，如培養高層次、程序性知識之音樂實踐能力；音樂教學者提供符合學生能力及文化背景之音樂任務，培養學生在音樂行動中反思及解決音樂問題的能力。

三面九項的核心素養串連各學科學習內容，對於跨科、跨領域的統整學習更為重視，美感論主張在統整教學時，音樂應保有本身獨特的價值。因此，臺灣音樂教育領域應思考，音樂在統整課程中的定位，以及如何展現音樂教育獨特價值，又能符應對於跨領域知能涵養之趨勢。

（二）對音樂教學實務之建議

本研究發現臺灣音樂教育領域傾向融合美感論及實踐論觀點，兼重培養學生音樂審美能力以及脈絡中的音樂實踐能力。目前臺灣美感教育已有具體實施方式及內容，適用於發展學生的美感感受及情感回應。相較之下，培養實踐論「脈絡中的音樂實踐能力」的具體教學方式，少見完整論述。臺灣學生音樂比賽風氣盛行，學校音樂社團發展蓬勃，皆是學生參與音樂的最佳管道，如何讓學生在參加音樂比賽或音樂社團過程中進行脈絡化之音樂學習，培養反思的音樂實踐能力，是未來音樂教育實務應思考之方向。

（三）對未來研究之建議

效益主義、美感論與實踐論的興起反映出北美各時期的教育需求，影響當時音樂教學的實施。近年來，環境變化與學生學習需求的擴展，音樂教育的目標愈來愈多元。北美三大音樂教育哲學觀也面臨在原有的立論基礎上，修正調整以符合現今教育需求之挑戰。反觀臺灣的音樂教育領域，哲學觀的探究與建構不多，北美三大音樂教育哲學觀的發展過程與主張，可做為臺灣音樂教育哲學觀發展之借鏡。期望未來研究能尋求以臺灣文化為基礎的哲學觀，依據臺灣教育發展狀況、學生能力以及未來展望，建構符合臺灣少子化教育環境，小班小校教學特點之音樂教育哲學觀。

引用文獻

中文部分：

王文科、王智弘（2009）。*教育研究法*（第13版）。臺北市：五南。

Wang, Wen-Ke, & Wang, Zhi-Hong (2009). *Research methods in education* (13th ed.). Taipei: Wu Nan.

王恩芳（2008）。*貝內特·雷默音樂教育哲學專書之探究*（未出版碩士論文）。臺北市立教育大學音樂學系，臺北市。

Wang, En-Fang (2008). *An inquiry of Bennett Reimer's philosophical book in music education* (Unpublished master's thesis). Department of Music, Taipei Municipal University of Education, Taipei.

方瑞雲（2012）。*社會領域之下的全球教育目標及能力指標相關連程度之研究*（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。

Fang, Rui-Ying (2012). *A study of objection and attainment targets of global education in social studies* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung.

吳俊憲（2000）。美感哲學觀及「藝術與人文」課程領域教育意涵。*臺灣教育*，600，39-44。

Wu, Chun-Hsien (2000). Aesthetics and "arts and humanities" curriculum's educational content. *Taiwan Education Review*, 600, 39-44.

何育真（2009）。*B. Reimer「美感教育」與D. J. Elliott「實踐哲學」立論分析之研究*（未出版博士論文）。國立臺灣師範大學音樂學系，臺北市。

Ho, Yu-Chen (2009). *The research of B. Reimer's "aesthetic education" and D. J. Elliott's "praxial philosophy" argumentation* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Music, National Taiwan Normal University, Taipei.

杜祖貽、劉述先（2006）。*哲學、文化與教育*。香港：香港中文大學出版社。

Du, Zuyi, & Liu, Shuxian (2006). *Philosophy, culture and education*. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong Press.

林小玉（2008）。從當代音樂教育哲學之發展論美感教育之定位與省思。*教師天地*，153，29-35。

Lin, Sheau-Yuh (2008). Discourse on the position and reflection of Aesthetic education from development of contemporary music education philosophy. *New Horizon Bimonthly for Teachers in Taipei*, 153, 29-35.

林小玉（2010）。音樂教育哲學之範疇與議題：音樂教師面對的挑戰。*美育*，174，4-15。

Lin, Sheau-Yuh (2010). Areas and issues of philosophy of music education: The challenge faced by music teachers. *Journal of Aesthetic Education*, 174, 4-15.

- 林小玉 (2015)。美感教育在二十一世紀的時代性。《臺灣教育》，693，9-15。
- Lin, Sheau-Yuh (2015). Aesthetic education in tune with twenty-first century trends. *Taiwan Education Review*, 693, 9-15.
- 林淑馨 (2010)。《質性研究：理論與實務》。臺北市：巨流。
- Lin, Shu-Xin (2010). *Qualitative research: Theory and practice*. Taipei: Chu Liu.
- 紀雅真 (2014)。《由音樂教育哲學派典檢視臺灣音樂教育哲學觀及建構共識》(未出版博士論文)。國立臺灣師範大學音樂學系，臺北市。
- Chi, Ya-Chen (2014). *Examining the philosophy in music education in Taiwan from the paradigms of philosophy in music education and building consensus* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Music, National Taiwan Normal University, Taipei.
- 洪詠善 (2018)。素養導向教學的界定、轉化與實踐。載於蔡清華 (主編)，《課程協作與實踐》(第二輯，頁 58-74)。臺北市：教育部師資課程教學與評量協作中心。
- Hung, Yung-Shan (2018). Definition, transformation and implement of competence-driven instruction. In Qing Hua Cai (Ed.), *Curriculum cooperation and practicum* (Vol. 2, pp. 58-74). Taipei: Ministry of Education, Elementary and Junior High School Teacher Course Teaching and Assessment Cooperation Center.
- 教育部 (1962)。《初級中學音樂課程標準》。臺北市：正中。
- Ministry of Education. (1962). *Junior high school music curriculum standards*. Taipei: Zheng Zhong.
- 教育部 (1968)。《國民小學暫行課程標準》。臺北市：正中。
- Ministry of Education. (1968). *Elementary school temporary curriculum standards*. Taipei: Zheng Zhong.
- 教育部 (1994)。《國民中學音樂課程標準》。臺北市：作者。
- Ministry of Education. (1994). *Junior high school music curriculum standards*. Taipei: Author.
- 教育部 (2008)。《國民中小學課程綱要藝術與人文學習領域》。臺北市：作者。
- Ministry of Education. (2008). *Grade 1-9 curriculum guidelines arts and humanities learning area*. Taipei: Author.
- 教育部 (2018a)。《十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校：藝術領域》。臺北市：作者。
- Ministry of Education. (2018a). *Curriculum guidelines of 12-year basic education: Arts area of elementary, junior and ordinary senior high schools*. Taipei: Author.
- 教育部 (2018b)。《教育部美感教育中長程計畫：第二期五年計畫 (108 年至 112 年)》。臺北市：作者。
- Ministry of Education. (2018b). *Aesthetic education middle and long-term plan: Second round five-year plan (2019-2023)*. Taipei: Author.
- 許舒斐 (2006)。《合唱團學生與一般學生學業成績之研究：以臺中市太平國小合唱團為例》(未

- 出版碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- Shiu, Shu-Fai (2006). *A survey study of the choral students and the normal students' academic performance: Cases of Tai-Ping Elementary School in Taichung* (Unpublished master's thesis). Department of Music, Taipei Municipal Teacher's College, Taipei.
- 莊琬婷 (2005)。盧梭自然概念之教育蘊義 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學教育學系，臺北市。
- Chung, Wang-Ting (2005). *The implications of Rousseau's natural concepts* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei.
- 郭禎祥 (1991)。追求精緻的藝術教育：DBAE。美育，12，3-9。
- Guo, Zhen-Xiang (1991). Seek for excellence in arts education: DBAE. *Journal of Aesthetic Education*, 12, 3-9.
- 陳賢舜 (2008)。學校核心競爭力指標建構之研究：以技專校院為例 (未出版博士論文)。國立政治大學教育研究所，臺北市。
- Chen, Hsien-Shun (2008). *Study on establishment of school core competitiveness indicators: With vocational and technical institute as examples* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Education, National Chengchi University, Taipei.
- 徐麗紗 (2019)。音樂師資培育。載於賴美鈴 (主編)，*韶光典韻育風華：中小學音樂課程發展史* (上冊，頁 19-110)。新北市：國家教育研究院。
- Xu, Li-Sha (2019). Music teacher education. In Mei-Ling Lai (Ed.), *Shao guang dian yun yu feng hua: The history of music curriculum development* (Vol. 1, pp. 19-110). New Taipei: National Academy for Educational Research.
- 葉自強 (2011)。淺釋音樂教育哲學的意涵、應然、及其研究上的限制。音樂研究，15，115-135。
- Yeh, Tzyh-Chyang (2011). Brief explanation of the meaning, ought to and restriction of philosophy in music education. *Journal of Music Research*, 15, 115-135.
- 楊蔭瀏 (1996)。中國音樂史綱。臺北市：樂韻。
- Yang, Yin-Liu (1996). *Chinese music history*. Taipei: Yuen Yuhn.
- 廖聖潔 (2016)。從 D. J. Elliott 「實踐哲學」觀點 探究美國小學階段音樂領域核心標準之表現標準 (未出版碩士論文)。國立臺北教育大學音樂系，臺北市。
- Liao, Sheng-Chieh (2016). *A study on the performance standards in NCAS music discipline on D. J. Elliott's praxial philosophy: At US elementary level* (Unpublished master's thesis). Department of Music, National Taiwan University of Education, Taipei.
- 蔡孟翰 (2008)。國小兒童樂隊組訓對學生非語文智力影響之研究 (未出版碩士論文)。國立新竹教育大學人資處音樂教學碩士班，新竹市。
- Tsai, Men-Han (2008). *The impact of nonverbal intelligence to elementary school students based on the organization and training of children concert band* (Unpublished master's thesis). Master Program for Music Teaching, Department of Human Resource, National Hsinchu

University of Education, Hsinchu.

賴美鈴 (1997)。臺灣音樂教育史研究。國家科學委員會專題研究計畫結案報告 (NSC 86-2415-H-003-003)。

Lai, Mei-Ling (1997). *The history of music education in Taiwan*. Report for research project supported by National Science Council (NSC 86-2415-H-003-003).

簡茂發、劉湘川 (1993)。八十一學年度國民教育階段學生基本學習成就評量：國小組試題編製及抽測結果報告。臺中市。國立臺中師範學院。

Jian, Mao-Fa, & Liu, Xiang Chuan (1993). *Eighty-one academic year compulsory education students primary learning achievement assessment: Test construction and reports of random test results*. Taichung: National Taichung Teachers College.

英文部分：

Abeles, H. F., & Custodero, L. A. (2010). *Critical issues in music education: Contemporary theory and practice*. New York, NY: Oxford University Press.

Adler, M., & Ziglio, E. (1996). *Gazing into the oracle: The Delphi method and its application to social policy and public health*. Bristol, PA: Jessica Kingsley.

Alperson, P. (1991). What should one expect from a philosophy of music education? *The Journal of Aesthetic Education*, 25(3), 215-242.

Birge, E. B. (1937). *History of public school music in the United States*. Philadelphia, PA: Olivia Ditson.

Bowman, W., & Frega, A. L. (2012). What should the music education profession expect of philosophy? In W. Bowman & A. L. Frega (Eds.), *The Oxford handbook of philosophy in music education* (pp. 17-36). New York, NY: Oxford University Press.

Coates, P. (1983). Alternatives to the aesthetic rationale for music education. *Music Educators Journal*, 69(7), 31-32.

Colwell, R. (1986). Music and aesthetic education: A collegial relationship. *The Journal of Aesthetic Education*, 20(4), 31-38.

Dykema, P. W., & Gehrkins, K. W. (1941). *The teaching and administration of high school music*. Boston, MA: C. C. Birchard.

Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York, NY: Oxford University Press.

Elliott, D. J. (2009). *Praxial music education: Reflections and dialogues*. New York, NY: Oxford University Press.

Faherty, V. (1979). Continuing social work education: Results of a Delphi survey. *Journal of Education for Social Work*, 15(1), 12-19.

Fung, C. V. (2018). *A way of music education: Classic Chinese wisdoms*. New York, NY: Oxford University Press.

- Gonzo, C. (1992). Toward a rational critical process. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 218-226). New York, NY: Schirmer.
- Johnson, C. M., & Memmott, J. E. (2006). Examination of relationships between participation in school music programs of differing quality and standardized test results. *Journal of Research in Music Education*, 54(4), 293-307.
- Jorgensen, E. R. (1992). On philosophical method. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 91-101). New York, NY: Schirmer.
- Jorgensen, E. R. (2001). A dialectical view of theory and practice. *Journal of Research in Music Education*, 49(4), 343-359.
- Jorgensen, E. R. (2006). Reflections on futures for music education philosophy. *Philosophy of Music Education Review*, 14(1), 15-22.
- Leohnard, C., & House, R. W. (1959). *Foundations and principles of music education*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Mark, M. L. (1982). The evolution of music education philosophy from utilitarian to aesthetic. *Journal of Research in Music Education*, 30(1), 15-21.
- Mark, M. L. (1996). *Contemporary music education* (3rd ed.). New York, NY: Schirmer.
- Mark, M. L. (2008). The first half of the twentieth century. In M. L. Mark (Ed.), *Music education: Source readings from ancient Greece to today* (3rd ed., pp. 109-160). New York, NY: Routledge.
- McCarthy, M., & Goble, J. S. (2002). Music education philosophy: Changing times. *Music Educators Journal*, 89(1), 19-26
- Nielsen, F. V. (2006). A view on the future of an international philosophy of music education: A plea for a comparative strategy. *Philosophy of Music Education Review*, 14(1), 7-14.
- Pestalozzi, J. H. (1912). Letters to Greaves: Training of eye and ear: Music in education. In J. A. Green (Ed.), *Pestalozzi's educational writings* (pp. 229-232). New York, NY: Longmans, Green & Co.
- Phelps, R. P., Sadoff, R. H., Warburton, E. C., & Ferrara, L. (2005). *A guide to research in music education* (5th ed.). Lanham, MD: Scarecrow Press.
- Raskin, M. S. (1994). The Delphi study in field instruction revisited: Expert consensus on issues and research priorities. *Journal of Social Work Education*, 30(1), 75-89.
- Regelski, T. A. (2004). Social theory, and music and music education as praxis. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 3(3). Retrieved from http://act.maydaygroup.org/articles/Regelski3_3.pdf
- Regelski, T. A. (2005). Music and music education as praxis for “making a difference.” *Educational Philosophy and Theory*, 37(1), 7-27.
- Reimer, B. (1970). *A philosophy of music education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Reimer, B. (1989). *A philosophy of music education* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Reimer, B. (2003). *A philosophy of music education: Advancing the vision* (3rd ed.). Upper Saddle

River, NJ: Prentice Hall.

Stevenson, D. A. (2007). *The impact of the national standards for music education on the perception and pedagogy of the discipline: A philosophical inquiry* (Unpublished doctoral dissertation). Boston University, Boston, MA.

Thompson, K. P. (2010). A brief overview of philosophy of music education in the United States. *Journal of Aesthetic Education*, 174, 16-27.

Winship, A. E. (1905). The mission of music in the public schools. In M. J. Mark (Ed.), *Music education: Source readings from ancient Greece to today* (3rd ed., pp. 113-115). New York, NY: Routledge.

Applicability of North America's Three Major Philosophy of Music Education to Taiwan's Elementary and Junior High School Music Education

Ya-Chen Chi¹

Sheau-Yuh Lin²

Summary

Philosophy of music education has become an independent field of research within the discipline of music education in the 20th century. Relevant publications have examined the values and goals of music education and the underlying meaning of teaching activities, which has set the trend for exploring topics related to music education philosophy. Philosophical inquiry of music education is most prosperous in North America, which may serve as references for philosophical exploration of Taiwan's music education. This study had the following three objectives: (1) explore, through philosophical inquiry and literature review, the connotation of three major philosophic theories of music education in North America, namely utilitarianism, aesthetics, and praxialism; (2) determine, through three rounds of Delphi questionnaire survey, the degree to which Taiwanese music education scholars and music teachers identify with the three major philosophical views of music education in North America; and (3) explore applicability of the North America's philosophical views of music education to Taiwan's elementary and junior high school music education. This study invited music education scholars, elementary and junior high school music teachers across Northern, Central, and Southern Taiwan to form a 12-member expert advisory panel. Three rounds of Delphi questionnaire survey were conducted for exchange of opinions on philosophy of music education.

¹ Assistant Professor / Department of Music, University of Taipei

² Professor / Department of Music, University of Taipei

According to literature review, the philosophical view of utilitarian music education prevailed in North America at the earliest. To be specific, said concept emerged in the 19th century, emphasizes the ancillary value of music, claims that the goals of music education is to improve students' mind, morals, and physical fitness. Music education is also believed to facilitate the development of patriotism and religiosity as well as improve the effectiveness of learning other subjects, which consolidates the place of music in school curriculum. Under the circumstances, music reading, singing, instrumental, and vocal performing ensembles were main activities in school music curriculum.

Developed since the mid-20th century, aesthetics promotes the value of music education through aesthetic characteristics of music and claims to provide students with aesthetic experience and develop their aesthetic potential and aesthetic judgment through music education. In short, music education as aesthetic education should in the end provide individual with skills to perceive the objective qualities of music work, to estimate its aesthetic value, and to enjoy those aesthetic experiences. From aesthetic view, music appreciation through listening is main activity in music program and it is the most efficient way to provide students with aesthetic experiences.

Appearing at the end of 20th century based on the criticism against aesthetics, praxialism values the praxial characteristics of music and advocates that music education should enable students to understand the value of music in sociocultural context through music making and enable them to engage in music activities in real-world settings, thereby cultivating musicianship in them. The "praxial" proposed by praxialism was not only referring to singing and performing skills. Instead, it is a kind of procedural musicianship. Students should think nonverbally in action, reflect-in-action and know-in-action. In the praxial view, musicianship can develop only through active music making in particular situation that teacher deliberately design. This kind of teaching-learning environment is called curriculum-as-practicum which emphasized inducting students into particular music cultures. Performing, improvising, composing, arranging, and conducting are five activities conducted in praxial music curriculum.

Delphi survey results revealed that the expert advisory panel identified strongly with aesthetics and praxialism among the three major philosophic views of music education in North America and tended to adopt a synergistic view of the two perspectives. Specifically, they asserted that the goals and values of music education can be jointly shaped through aesthetic and praxial propositions. By contrast, the expert advisory panel identified weakly with the purpose and practical arguments derived from utilitarianism; however, they acknowledged the value of music education in enhancing students' other abilities.

Regarding the applicability of North America's three major philosophy of music education to Taiwan's elementary and junior high school music education, the expert advisory panel identified aesthetic propositions as the most suitable guidelines for establishing and implementing Taiwan's music education goals, which is attributable to the period of time aesthetic education has been implemented in Taiwan. Over the years, Taiwan's *Curriculum Standards for Music and Curriculum Guidelines for Arts* have clearly defined the content and implementation methods of aesthetic education to enhance the feasibility of music aesthetic education and for the philosophy of aesthetic education to be deeply rooted in Taiwan music educators. Praxialism was also considered applicable to Taiwan's music education, which reflects the emphasis of Taiwanese music educators on students' practical ability to participate in music activities in daily life. The advisory panel mostly considered utilitarianism unsuitable as a guideline for implementing Taiwan's music education, which shows that Taiwan music educators have gradually reduced the use of utilitarianism as a dialectical method to demonstrate the value of music education.