

airiti

**臺灣北部地區中小學歌唱教學評量
實施狀況之調查研究**

**A Survey Study of the Status of Assessment
in Teaching Singing at School Music Programs
in Northern Taiwan**

潘宇文 Yu-Wen Pan

國立臺灣師範大學音樂學系 助理教授

Assistant Professor / Department of Music

National Taiwan Normal University

摘要

本研究之目的為探討臺北市、臺北縣、基隆市的國民小學、國民中學、高級中學音樂教師，進行音樂課堂歌唱教學評量的情形。研究工具係採用研究者自編之「音樂教師歌唱教學評量實施現況之調查問卷」，共寄發 660 份問卷，回收 540 份問卷，回收率為 81.8%。研究結果如下：(1) 音樂教師較重視歌唱情意與技能之教學目標；(2) 音樂教師較重視教學後的總結性評量，與教學中的診斷性、形成性評量；(3) 音樂教師在歌唱教學評量時，會納入相當多元的項目，較常涵蓋的項目有節奏與曲調正確度、歌詞意涵、相互聆聽及熟練度等項目內容；(4) 音樂教師傾向採用較單一的評量方式，最常使用的方法有獨唱評量、教師評量、實作評量、分數形式工具及整體表現計分等。

關鍵詞：多元評量、歌唱教學、歌唱教學評量、歌唱評量

Abstract

The purpose of this study was to investigate the status of assessment in the process of teaching singing at the school music programs. The survey method was utilized in this study. The instrument, "The Survey of Practice Status of Assessment for Teaching Singing at School Music Programs," was developed by the investigator. The target population consisted of music teachers who taught at the public elementary, middle, and high schools in Taipei City, Taipei County, and Keelung City. A total of 660 teachers were selected to fill the questionnaires. 540 effective questionnaires were obtained. The return rate was 81.8 %.

The major results of the survey were as follows:

1. The teachers' views of educational objectives for teaching singing were more inclined toward affective and psychomotor domains.
2. The teachers' views of assessing purposes were inclined toward summative, diagnostic, and formative evaluations.
3. The teachers often included various contents, such as melodic and rhythmic accuracy, lyric meaning, listening to each others, and familiarity while assessing their students' singing.
4. The teachers tended to use more singular ways to evaluate their students' singing, including individual solo test, teacher evaluation, performance-based assessment, global approach, and number point reporting.

Keywords: evaluation for singing, evaluation for teaching singing, multiple assessments, teaching singing

airiti

壹、緒論

一、研究背景與動機

「歌唱」是學校音樂課程中最重要的教學活動之一，在音樂課堂進行歌唱教學時，應涵蓋歌唱音感練習、歌聲技巧訓練、歌曲習唱與賞析、歌唱態度培養等課程內容（潘字文，2001）。因此在歌唱教學的整個流程中，不但要關注學生歌唱技能的學習狀況，亦需重視他們在歌唱認知與情意面向的學習表現。

然而，音樂教師常在歌唱教學活動結束後，才進行學生個人的歌曲演唱考試。並僅憑藉著對學生演唱時的表現，給予一個整體印象的評量做為歌唱學習的成績（謝苑玫，2003）。這種單一的評量方式，較不關心學生在學唱過程中歌聲的改變與發展情形，且忽略了他們在歌唱認知與情意上的學習成果。因此，教師很難從此評量中獲得較具體、確切的訊息，來調整其教學目標、內容或方法；同時，學生亦難從這個唯一的整體分數中，得知自己在不同歌唱技巧上的學習結果，進而產生積極、正向的學唱意願。

隨著美國發展心理學家 Howard Gardner 於 1983 年提出「多元智能」的理論開始，發展至近年臺灣九年一貫課程改革的實施，「多元評量」之理念即成為校園中檢核課程設計與教學成效的新趨勢。這個多元化的評量理念亟欲改善以往只重視認知內容學習成果的考試，以及經常使用紙筆測驗的單一評量方法，朝向兼顧教學目標中認知、技能與情意等學習的評量，並配合不同學習過程與結果階段的表現，運用適當的方法進行教學評量（王文中，2004）。

所以對於學校的教學評量來說，多元評量的意涵在於實踐：（1）教學與評量統合化、適性化，（2）評量內容生活化、多元化，（3）評量方式多樣化、彈性化，（4）評量時機適宜化、多樣化，（5）評量人員多元化、互動化，（6）評量資料目標化、豐富化，（7）結果解釋人性化、增強化，（8）結果呈現適時化、全人化等的真實評量理念與精神（李坤崇，1999；林小玉，2001）。

經由上述研究背景的省思，多元化的評量確實能為當前學校的歌唱教學活動，提供許多重要且珍貴的教學資訊，舉凡學生個人歌聲表現的特點、歌唱技巧的發展、歌曲內涵的理解、歌曲背景的認識、歌唱意向的轉變，以及與人同唱的技巧等，都可讓教師觀察到教唱過程中學生所身處的學習情境與表現，進而調整自身教學的步調、方向及策略。希冀音樂課堂中的多元評量不是歌唱教學的終點，而是具成效的歌唱指導與自發性歌唱學習的開始。

二、研究目的與問題

本研究之目的旨在探討臺灣北部地區之國民小學、國民中學、高級中學音樂教師，其音樂課堂歌唱教學評量活動的實施狀況。根據本研究之目的，擬定下列四個研究問題：

1. 音樂教師進行歌唱教學時的教學目標為何？不同背景變項的音樂教師對教學目標之看法有何差異？
2. 音樂教師進行歌唱教學時的評量目的為何？不同背景變項的音樂教師對評量目的之看法有何差異？
3. 音樂教師較常涵蓋的歌唱教學評量項目為何？音樂教師在此評量項目的勾選填答數量之情形為何？
4. 音樂教師較常使用的歌唱教學評量方法為何？音樂教師在此評量方法的勾選填答數量之情形為何？

三、研究範圍與限制

本研究之研究對象為 95 學年度任教於臺北市、臺北縣、基隆市等三個地區的公立國民小學、國民中學，以及高級中學現職音樂教師。在探討這些教師的個人因素對其歌唱教學評量實施的差異影響時，僅選擇任教學校所在地、任教學校層級、任教音樂課程年資、最高學歷、歌唱修業背景、修習與教學評量相關課程、參加與教學評量相關研習、指導學校或班級合唱團隊等八個相關背景變項進行結果分析。因此，本研究結果無法推論到其他地區之音樂教師；在歌唱教學評量的實施狀況，亦無法推論到其他背景變項，對音樂教師實施歌唱教學評量的影響情形。

貳、文獻探討

本節藉由探討歌唱教學的課程目標與內涵，多元化教學評量的意涵與方法，以及與歌唱教學評量相關的研究分析，作為研究工具的發展依據與研究結果詮釋比較的基礎。

一、歌唱教學的課程目標與內涵

歌唱活動在學校音樂課程中，兼具有過程與結果的兩種目標特性（謝苑玫，2003）。當透過歌唱在音樂課堂裡進行發聲練習、音感練習、樂理學習、樂曲主題哼唱、曲譜視唱等活動時，即是以歌唱作為音樂學習的過程；而進行歌唱技巧的學習，如起唱、

呼吸、共鳴、發音等，且運用這些技巧來學唱歌曲，最後再將這些所學得的技能以演唱的方式來表現時，即是將歌唱作為音樂學習的結果。

民國八十二年所公布的「國民小學音樂課程標準」，在分段目標中明訂了有關歌唱教學的課程目標，分別是「培養兒童輕聲歌唱的興趣與態度」之低年級目標，「培養兒童頭聲發聲的歌唱能力」之中年級目標，以及「增進兒童演唱的技能並能唱出明亮的歌聲」之高年級目標（教育部，1993，198-199），但民國八十三年所公布的「國民中學音樂課程標準」及民國八十四年的「高級中學音樂課程標準」中，則皆未訂出與歌唱教學有關的課程目標。

經由分析前述三個音樂課程標準之教材綱要，發現與歌唱教學有關的內涵分別出現在國民小學的「音感」與「演唱」，以及國民中學、高級中學的「基本練習」與「歌曲」等項目之中（見表 1）。其中「音感」或「基本練習」的教學內容，包含有音高、曲調、音階、和弦、和聲等聽唱與視唱之歌唱技能練習；而「演唱」或「歌曲」的教學內容，則涵蓋了歌唱呼吸與頭聲發聲等的知識學習，個人單獨歌唱、與他人同唱的多樣演唱技能練習，以及中外歌曲與多種不同結構類型歌曲的學習與背唱。

表 1 臺灣音樂課程標準中與歌唱教學內容有關的教材綱要項目

	音感／基本練習	演唱／歌曲
國民小學	一年級： 1.La, Sol, Mi 的聽唱。	一年級： 1.習唱簡短兒童歌曲。 2.演唱技能（節奏、音高）的學習。 3.本國歌曲 70%、外國歌曲 30%。
	二年級： 1.La, Sol, Mi, Re, Do 的聽唱。	二年級： 1.習唱簡短兒童歌曲。 2.演唱技能（發音、姿勢）的學習。 3.本國歌曲 70%、外國歌曲 30%。
	三年級： 1.C (Do)大調音階及曲調的聽唱與視唱。 2.C (Do)大調 I, IV, V 級和弦分解唱。	三年級： 1.歌唱呼吸的認識及練習。 2.輕聲歌唱及頭聲發聲的認識。 3.演唱技能（起唱、換氣、圓滑、斷音）的學習。 4.習唱齊唱曲（80%）及二部輪唱曲（20%）。 5.本國歌曲 65%、外國歌曲 35%。
	四年級： 1.F [#] (Fa [#])的聽唱及視唱。 2.G (Sol)大調音階及曲調聽唱與視唱。	四年級： 1.加強歌唱呼吸的練習。 2.頭聲發聲練習。 3.演唱技能（力度、速度、音程、變化音）的學習。 4.習唱齊唱曲（70%）、二部輪唱曲（20%）及簡短二部合唱曲（10%）。 5.本國歌曲 60%、外國歌曲 40%。

（接下表）

(接上表)

國民小學	<p>五年級：</p> <p>1. B^b (Si^b)的聽唱及視唱。</p> <p>2. F (Fa)大調音階及曲調聽唱與視唱。</p>	<p>五年級：</p> <p>1. 歌唱呼吸的運用。</p> <p>2. 發展頭聲發聲。</p> <p>3. 演唱技能(表情、儀態、和聲、音色)的學習。</p> <p>4. 加強齊唱曲(70%)、二部輪唱曲(10%)、二部合唱曲(20%)。</p> <p>5. 本國歌曲 60%、外國歌曲 40%。</p>
	<p>六年級：</p> <p>1. C (Do)大調 I, IV, V 級和弦單音抽唱。</p> <p>2. C (Do)大調終止式合唱練習。</p>	<p>六年級：</p> <p>1. 加強歌唱呼吸的運用。</p> <p>2. 應用頭聲歌唱。</p> <p>3. 演唱技能(合唱音質優美、音色調和、音量均勻、聲部和諧等)的學習。</p> <p>4. 加強二部合唱。</p> <p>5. 齊唱曲(70%)、二部合唱曲(30%)。</p> <p>6. 本國歌曲 60%、外國歌曲 40%。</p>
國民中學	<p>第一學年：</p> <p>1. 發聲練習。</p> <p>2. 音感練習(配合單元、歌曲、教材作二聲部終止式合唱練習)。</p> <p>3. 視唱練習(高音譜表音位練習, 包括 C、G、F 大調)。</p>	<p>第一學年：</p> <p>1. 共同歌曲(必背四首)。</p> <p>2. 一般歌曲: 齊唱曲 70%、輪唱曲 10%、簡易二部合唱曲 20%。</p> <p>3. 補充歌曲。</p>
	<p>第二學年：</p> <p>1. 發聲練習。</p> <p>2. 音感練習(配合單元、歌曲、教材作三聲部終止式合唱練習)。</p> <p>3. 視唱練習(配合單元教材作大小調曲調及臨時升降音練習)。</p>	<p>第二學年：</p> <p>1. 共同歌曲(必背三首)。</p> <p>2. 一般歌曲: 齊唱曲 70%(編列 3-4 首附簡譜記譜之歌曲)、二部合唱曲 20%、三部合唱曲 10%。</p> <p>3. 補充歌曲。</p>
	<p>第三學年：</p> <p>1. 發聲練習。</p> <p>2. 音感練習(繼續前學年音感練習)。</p> <p>3. 視唱練習(增加簡易轉調練習)。</p>	<p>第三學年：</p> <p>1. 共同歌曲(必背三首)。</p> <p>2. 一般歌曲: 齊唱曲 70%(編列 3-4 首附簡譜記譜之歌曲)、二部合唱曲 20%、三部合唱曲 10%。</p> <p>3. 補充歌曲。</p>
高級中學	<p>第一學年：</p> <p>1. 發聲練習。</p> <p>2. 節奏練習。</p> <p>3. 視唱練習。</p> <p>4. 和聲感練習。</p>	<p>第一學年：</p> <p>1. 齊唱(約占百分之七十)。</p> <p>2. 合唱(約占百分之三十)。</p>
	<p>第二學年：</p> <p>繼續加強第一學年之基本練習。</p>	<p>第二學年：</p> <p>1. 齊唱(約占百分之七十)。</p> <p>2. 合唱(約占百分之三十)。</p>

資料來源：教育部(1993)。國民小學課程標準(頁 200-204)。臺北：教育部。
 教育部(1994)。國民中學課程標準(頁 357-358)。臺北：教育部。
 教育部(1995)。高級中學課程標準(頁 372)。臺北：教育部。

美國於 1994 年公布《藝術教育國家標準》，在音樂課程標準中共有九項內容標準，

其中第一項內容標準即為與歌唱教學有關之「演唱多樣的獨唱與合唱曲目」(MENC, 1994)。依據此歌唱教學的內容標準，分別在三個不同的年級階段中(K-4, 5-8, 9-12)，訂定了具縱向學習發展的成就標準(見表2)，其內涵包括學習多樣的歌唱技巧，體驗多元的演唱形式，演唱不同的文化、類型、風格、聲部、結構、難易度的歌曲，以及回應指揮的提示。

表2 美國音樂課程內容標準「演唱多樣的獨唱與合唱曲目」之三階段成就標準內涵

年級階段	成就標準
K-4 年級	一般學生：
	a.能以適當的音色、發音、姿勢，獨自唱出正確的音高與節奏，並保持穩定的速度。
	b.能以適當的力度、分句、詮釋，且富有表情的歌唱。
	c.能背唱來自不同文化的多種類型與風格的曲目。
	d.能演唱頑固伴唱、異曲同唱，以及輪唱曲。
5-8 年級	e.能在團體中以融合的音色、均衡的力度來歌唱，並回應指揮的提示。
	一般學生：
	a.能獨自以及在小、大團體裡，以良好的呼吸技巧，在舒適的演唱音域中正確的歌唱。
	b.能富有表情並以正確的技巧，在難度層級一至六的聲樂作品中，演唱並背唱難度層級二的曲目。
	c.能以適當的表情來演唱不同類型與文化的歌曲。
9-12 年級	d.能演唱二聲部與三聲部的歌曲。
	合唱團學生：
	e.能富有表情並以正確的技巧，在難度層級一至六的聲樂作品中，演唱並背唱難度層級三的曲目。
	熟練階段學生：
	a.能富有表情並以正確的技巧，在難度層級一至六的聲樂作品中，演唱並背唱難度層級四的曲目。
9-12 年級	b.能演唱四聲部的無伴奏與有伴奏歌曲。
	c.能展現良好的合唱技巧。
	進階階段學生：
	a.能富有表情並以正確的技巧，在難度層級一至六的聲樂作品中，演唱難度層級五的多樣曲目。
	b.能演唱四聲部以上的歌曲。
	c.能在小團體中以重唱的方式演唱。

資料來源：Music Educators National Conference. (1994). *National standards for arts education: What every young American should know and be able to do in the Arts*. Reston, VA: Author. pp. 26, 42, 59.

綜觀上述所彙整分析的臺灣與美國之歌唱教學課程目標與內容，瞭解到歌唱教學的目標橫跨了技能、認知，以及情意學習等三個層面，而音樂課堂中豐富且多元的歌

唱教學內容，亦可概括的分為歌唱技巧、歌曲學唱與認識，以及習唱態度等三個面向的學習活動。

二、多元化教學評量的意涵與方法

教學與評量有著密不可分的關係，除了教學目標與評量內容之間應具有一致性外，評量亦應納入教學的一部分，並伴隨教學活動進行之，以作為改善教學的依據（李坤崇，1999；Asmus，1999；Colwell，2000）。在現今重視啟發學生多元智能的教育環境中，不論是訂定教學目標或是設計教學方法時，都需要考量多元的面向與策略，因此教學評量亦必須採用多元化的方法，才能提供給學生最佳的機會，來展現其多樣且全面的學習表現。

評量的意涵較測驗與測量兩者更為寬廣，係指教師蒐集有關學生學習的各項資料，並針對資料彙整的結果做出綜合性、診斷性價值判斷的詮釋，用以協助教師決定「教」與「學」的歷程（王文中，2004；李坤崇，1999）。由此可知，評量應是一種獲得教學訊息的過程，其本身並非教學的終點目標，而這些訊息需包括對學生學習行為之量化與質性描述，以作為教育決定的基礎（Linn & Gronlund，2000）。

國民中小學九年一貫課程綱要在「藝術與人文學習領域」實施要點的教學評量中，陳述評量之目的在於：「判斷教學活動是否達成目標，教師必須蒐集資料加以客觀評量，以正確了解課程設計的適切性，並評估每位學生的學習預備狀況、學習現況、學習結果及學習遷移。評量所得，做為教師加強與補救教學的參考依據」（教育部，2003，頁31）。所以教學評量的功能對教師來說是提供瞭解學生起點行為、適當安置學生、診斷學習困難，以及規劃教學活動、調整課程內容、評估教學效率等的機會與資訊；對學生來說則是帶來獲悉教學目標、激發學習動機、知曉學習成效，以及增進自我瞭解等的機會（郭生玉，2004；Airasian，1996）。

從教學歷程與評量時機作為分類的考量時，教學評量可分為教學前的預備性評量、安置性評量，教學中的形成性評量、診斷性評量，以及教學後的總結性評量。預備性評量之目的為瞭解學生在單元教學開始前，已經具備的基本知能與起點行為；安置性評量之目的則在確定學生對所預定之教學內容的精熟程度，以作為調整教學計劃或進行分組教學的依據。在教學期間監控學生的學習進度，提供師生教與學的回饋，以確保學習正朝著所設定的教學目標邁進，即是形成性評量的目的；而診斷性評量是針對形成性評量實施後無法矯正的學習困難，分析其困難所在與發生原因，並進行更精密的綜合性診斷，以作為補救教學措施的參考。整個單元教學結束後所進行的總結性評量，其目的在於確認教學目標的達成程度，學生在預期學習結果的精熟程度，以

及評定學生的成績等第（余民寧，2002；郭生玉，2004）。

在「藝術與人文學習領域」實施要點的教學評量中，亦提出有關評量方法的說明：

本領域教學評量可並用『量』與『質』的評量，且可視教學目標、教學範圍、教學方法、教學流程之需要，採取教師評量、學生互評、學生自評等方式，並應用：觀察、問答、晤談、問卷調查、軼事記錄、測驗、自陳法、評定量表、檢核表、討論……等方式評量，且可酌採相對解釋法與自我比較法等彈性評量措施。（教育部，2003，32）

從這段敘述中清晰的看到其對運用多元化評量方法的建議，包括評量人員的多元化，如教師評量、學生互評、學生自評等；評量方式的多元化，如觀察、問答、晤談等；評量工具的多元化，如評定量表、檢核表等；以及結果評定的多元化，如常模參照與標準參照評量。除了這些課綱中所提示到的教學評量內容外，評分時應多使用分項評量來替代整體評量的計分方式（林小玉，2001；謝苑玫，2003），且評量結果的成績報告系統應採用質量兼顧的多元呈現方式（Linn & Gronlund，2000），以作為學生、家長、社區等，獲悉學校所提供的學習類型，以及所達到的教學成效（MENC，1996）。

藉由探討多元化教學評量的內涵，瞭解到所有的評量活動都應以教學目標為依據，教學評量應關注到學生在認知、技能、情意等各方面能力的發展，亦應配合評量之目的彈性地選擇最有效的評量方法，並重視學習反應歷程與結果的兩種評量模式，更重要的是妥善應用評量結果來評鑑教學效率，並作為改進之後教學的依據。

三、與歌唱教學評量相關的研究分析

「美國音樂教育協會」（The National Association for Music Education）於1996年出版了《音樂實作表現之標準》，其目的為闡明《藝術教育國家標準》中音樂課程標準的實踐方式，並且提供評量學習表現度的具體內涵建議（MENC，1996）。在「演唱多樣的獨唱與合唱曲目」之內容標準中，針對不同年級階段的每項成就標準，提出至少一種的評量策略後，即依照「基礎級」（basic level）、「熟練級」（proficient level）、「進階級」（advanced level）等三個等級，分別透過文字敘述的形式，來描寫符合該等級的多樣演唱表現狀況，作為音樂教師分級界定學生歌唱實作表現的評量依據。

教育部於民國九十六年三月進行「2007年藝術與人文學習成效評量」之專案研究計畫，其目的為：（1）編製藝術與人文學習領域學習成效標準化評量工具，（2）建立臺灣六年級、九年級學生之藝術與人文學習成就資料庫，（3）檢視九年一貫教育體制政策實施成效，（4）提供藝術與人文學習領域之評量研究範例（藝術教育評量網，

2007)。在音樂實作測驗部份是以「藝術與人文學習領域六年級、九年級基本素養指標」中，音樂類別的素養指標內容為依據，來進行標準化評量工具的編製設計，其中與歌唱教學評量有關的素養指標內容，有六年級的「能運用一種樂器，能表現個人唱奏能力並能主動參與音樂活動」及九年級的「能熟悉一種樂器，能個別或與他人唱奏樂曲」（教育部，2005，2-3）。

參與此音樂實作測驗的研究對象，為抽樣自全臺灣八所國小、八所國中的各 125 位六年級與九年級學生，其中歌唱的實作測驗是以個別施測的方式來進行，受測學生隨著音樂帶以唱名或「ㄉㄨ」音演唱指定的曲目。而此研究工具的編製採用了「評分標準」之形式，評量結果分為「優」、「良」、「可」與「待加強」四個等級，其間的差異是依據所能保持正確演唱的時間比例作為區別，每個等級的評量內容皆包含音準、節奏、唱名等三項歌唱表現的文字敘述（藝術教育評量網，2007）。

Kotora（2005）對美國俄亥俄州 608 位高中合唱音樂教師及 38 位擔任大學合唱教學法的教授，分別進行評量策略、評分實務之運用與教導的問卷調查；問卷回收量為高中教師 246 份、大學教授 20 份，回收率分別為 43%與 53%。研究者從相關的文獻中彙整出 12 種評量策略作為調查的內容，研究結果顯示這些評量策略的使用比例從高到低分別為音樂會展演、參與度、出席率、歌唱測驗、紙筆測驗、學習態度、錄音記錄、個人表演、錄影記錄、獨立研究／計畫撰寫、檢核表／評定量表／評分標準，以及學生檔案；而其中參與度、出席率、學習態度等非音樂行為的評量，高居第 2、第 3、第 6 位。研究結果亦發現過去兩年間，高中合唱音樂教師運用評量的頻率有增加的趨勢，但大學合唱教學法的授課教授，在教導評量議題的內容上，卻有減少的現象；這兩組研究對象較習慣採用自行選擇的評量方式，而非遵循地方政府、州政府或國家訂定的標準來進行合唱教學的評量工作。

Darrow 與 Marsh（2006）透過 50 位平均年齡 13 歲的社區兒童合唱團成員，進行中等學校合唱學生預測與評量自身視唱技巧能力的研究，並探究該些學生自陳報告方式的準確性。首先在視唱測驗進行前，研究對象根據五個曲調測試題，以李克特式五點量表來預測自己在視唱測驗中可能會有的表現；視唱測驗結束後，研究對象使用相同的量表工具來評量自己的視唱技巧表現；接著，兩位中學合唱指導教師使用相似的評量工具，來進行評定研究對象的視唱表現。研究結果指出研究對象在預測與評量自己的視唱表現上，都有高度的正確性，但他們在評量自己視唱表現結果的判斷精準度上，更勝於預測自己視唱的表現；年紀稍大及有參與音樂性社團的研究對象，更能正確預測與評量自身視唱的表現。

紀雅真（2007）以臺北縣與臺北市公立國民中學音樂教師為普查對象，進行國中整體音樂與五個音樂類別之教學評量實施現況的問卷調查，總共回收有效問卷 232 份，回收率為 67%。在整體音樂評量情形的研究結果中，發現音樂教師運用總結性、診斷性與形成性評量為主要目的者最多，皆達 81% 以上，而準備度與安置性評量的使用比例僅占 35.3% 與 14.7%；學期總成績以同時納入平時、期中與期末成績之計算者最多，且兼顧認知、情意與技能之評量內涵者比例最高；在學期總成績報告方面最常採用分數方式之比例達到 86%，其次是文字描述與等第方式，但其所占比例皆未達五成，而學校規定與個人習慣是選擇音樂學期總成績報告方式的主要兩個原因。

在歌唱評量的研究結果中，顯示有高達 95.2% 的音樂教師會進行歌唱教學的評量，紀雅真研究中所設定的八項歌唱評量調查內容之施行比例從高到低為：音準、節奏及旋律正確度、熟練度、樂曲的情感表現、音色、歌唱方式、咬字、合唱時的聲部和諧。92.6% 的音樂教師每學期會實施一至二次的歌唱評量，評量進行的方式以實作評量為主，占 84.6%，其次為觀察，占 32.2%，接著為口語評量，占 11.2%，其他如主題式報告、軼事紀錄、紙筆測驗、教科書所附學習單、檔案評量，以及晤談等評量方式的使用率皆不到一成。就歌唱評量人數來說，最常採用個別評量，占 90.8%，其次為小組評量約五成，團體評量所占的比例最少；而參與評量的人員是以教師為主，有 99.1%，有三成的教師會採用同儕互評，二成會使用學生自評，家長評量的比例則不到一個百分比。最後在歌唱評量的成績報告系統上，評分準則主要採取分數的形式，結果呈現大多使用量的描述，分數解釋時則以標準參照為依據的方式較多。

綜觀上述所分析的相關研究，多經由個別實作測驗或問卷調查兩種研究方法，來分別探討歌唱教學評量的工具、方式、內容及實施狀況等議題。研究對象則包含了國中合唱團員，國中與國小一般學生，國中音樂教師，高中合唱音樂教師，以及擔任合唱教學法的大學教授。因此，研究者將參考 Kotora 與紀雅真的部份問卷內容，進行本研究工具的編寫，並設定以國小、國中、高中的音樂教師為研究調查之對象，以瞭解學校音樂課堂中歌唱教學評量的運作情形。後續在本研究結果的分析中，亦會常與此兩位的研究發現，進行相關資料的比較與討論。

參、研究方法

一、研究架構

本研究採用問卷調查法，以研究者自編的「音樂教師歌唱教學評量實施現況之調查問卷」來蒐集相關資料。在探究歌唱教學評量的實施內容中共有四個部份，分別是

(1) 歌唱教學的教學目標，包含歌唱技能、歌唱認知及歌唱情意 (2) 歌唱教學評量的目的，包含預備性、安置性、形成性、診斷性及總結性評量；(3) 歌唱教學評量的項目，包含歌唱技能、歌曲認識及習唱態度；(4) 歌唱教學評量的方法，包含評量人數與型態、評量人員、評量時間、評量方式、評量工具的形式、計分方式、結果評定及結果呈現。

在研究中也將分析研究樣本的個人背景變項，對其在歌唱教學評量中，教學目標與評量目的之看法的影響。這些背景變項包含任教學校所在地、任教學校層級、任教音樂課程年資、最高學歷、歌唱修業背景，以及修習與教學評量相關課程、參加與教學評量相關研習、指導學校或班級合唱團隊等八項。

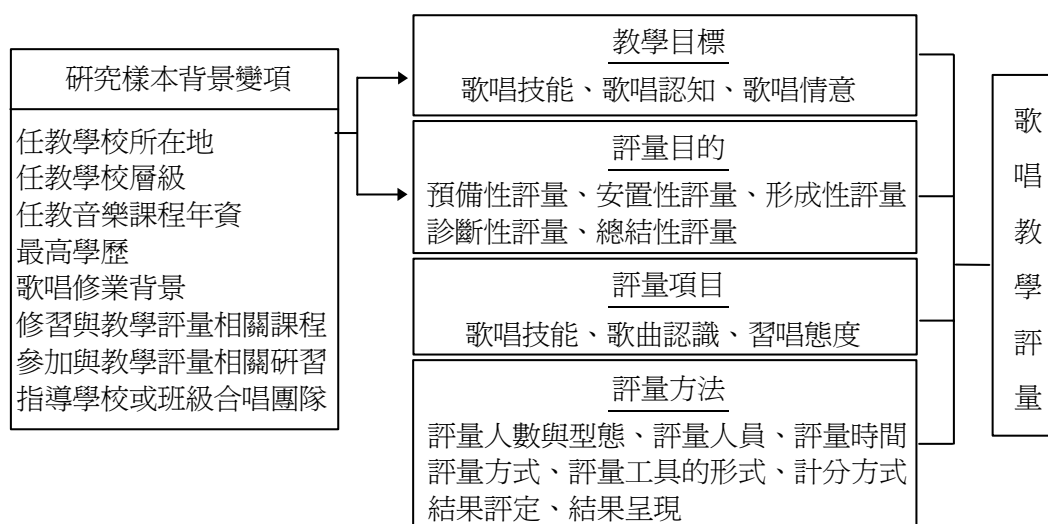


圖 1 研究架構

二、研究樣本

本研究以 95 學年度任教於臺北市、臺北縣、基隆市等三個地區的公立國民小學、國民中學、高級中學之音樂教師為母群體。經確認學校總數量後，以電話訪查各校音樂教師人數，扣除沒有音樂教師的學校後，首先採取分層隨機抽樣法進行學校數量的取樣。三個縣市的國民中學與高級中學的抽樣量設定為 80%，由於基隆市國民小學的數量與臺北兩縣市差距頗大，為了避免研究樣本數的差異量影響到統計考驗，因此將此部份的抽樣量分別設定為 80%與 50%。接著，依據被抽樣學校音樂教師的人數結構，寄發本研究問卷一至二份，總共寄發了 660 份問卷，回收 540 份問卷，問卷回收率到達 81.8% (見表 3)。

表3 研究樣本數、問卷份數、回收份數與回收率

縣市／學校層級	學校總數 (無音樂教師校數)	取樣學校數 (抽樣量)	寄發份數 (份數×校數)	回收份數	回收率	
臺北市	國民小學	143 (0)	72 (50%)	142 (2×70+1×2)	130	91.5%
	國民中學	73 (3)	56 (80%)	99 (2×43+1×13)	74	74.7%
	高級中學	28 (0)	22 (80%)	35 (2×13+1×9)	28	80.0%
臺北縣	國民小學	205 (6)	100 (50%)	193 (2×93+1×7)	156	80.1%
	國民中學	63 (8)	44 (80%)	81 (2×37+1×7)	55	67.9%
	高級中學	21 (0)	17 (80%)	22 (2×5+1×12)	17	77.2%
基隆市	國民小學	42 (0)	33 (80%)	59 (2×26+1×7)	54	91.5%
	國民中學	16 (1)	12 (80%)	21 (2×9+1×3)	20	95.2%
	高級中學	5 (0)	4 (80%)	8 (2×4)	6	75.0%
總計	596	358	660	540	81.8%	

有關本研究有效樣本 540 位音樂教師之背景變項分布資料，請參見表 4。

表4 研究樣本之背景變項分布情形表

背景變項	變項類別	人數	百分比 (%)	總計
任教學校所在地	臺北市	232	43.0	540
	臺北縣	228	42.2	
	基隆市	80	14.8	
任教學校層級	國民小學	338	62.6	540
	國民中學	151	28.0	
	高級中學	51	9.4	
任教音樂課程年資	1-2 年	39	7.2	540
	3-5 年	103	19.1	
	6-10 年	135	25.0	
	11-15 年	114	21.1	
	16 年以上	146	27.0	
	*遺漏值	3	0.6	
最高學歷	專科	12	2.2	540
	學士	351	65.0	
	碩士	170	31.5	
	博士	4	0.7	
	*遺漏值	3	0.6	
歌唱修業背景	主修聲樂	140	25.9	540
	副修聲樂	152	28.1	
	非主、副修聲樂	245	45.4	
	*遺漏值	3	0.6	
修習與教學評量相關之課程	是	395	73.1	540
	否	138	25.6	
	*遺漏值	7	1.3	

(接下表)

(接上表)

參加與教學評量相關之研習	是	371	68.7	540
	否	163	30.2	
	*遺漏值	6	1.1	
指導學校或班級的合唱團隊	是	447	82.8	540
	否	91	16.9	
	*遺漏值	2	0.4	

三、研究工具

本研究之問卷分為研究樣本基本資料、填答說明及問卷內容等三個部分。問卷初稿完成後，函請三位與音樂評量或歌唱教學相關的音樂教育學者專家，進行內容效度的鑑定，然後根據專家的審查結果進行修改，進而形成正式問卷「音樂教師歌唱教學評量實施現況之調查問卷」(見表 5)。問卷內容中「歌唱教學的教學目標」與「歌唱教學評量的目的」兩個題目之計分方式，採用李克特式五點量表，其選項為「非常不符合」、「不符合」、「無意見」、「符合」與「非常符合」，分別給予 1、2、3、4、5 分；「歌唱教學評量的項目」與「歌唱教學評量的方法」兩個題目之計分方式，則採用可複選的填答方式，對有勾選的選項給予 1 分，未勾選的選項給予 0 分。

表 5 「音樂教師歌唱教學評量實施現況之調查問卷」內容架構

題目部份	題項內容	答題形式
一、歌唱教學的教學目標	1.歌唱技能〔題 1-3〕 2.歌唱認知〔題 4-6〕 3.歌唱情意〔題 7-9〕	李克特式五點量表 〔非常不符合、不符合、 無意見、符合、非常符合〕
二、歌唱教學評量的目的	1.預備性評量〔題 1-2〕 2.安置性評量〔題 3-4〕 3.形成性評量〔題 5-6〕 4.診斷性評量〔題 7-8〕 5.總結性評量〔題 9-10〕	李克特式五點量表 〔非常不符合、不符合、 無意見、符合、非常符合〕
三、歌唱教學評量的項目	1.歌唱技能 2.歌曲認識 3.習唱態度	勾選式〔複選〕
四、歌唱教學評量的方法	1.評量人數與型態 2.評量人員 3.評量時間 4.評量方式 5.評量工具的形式 6.計分方式 7.結果評定 8.結果呈現	勾選式〔複選〕

正式問卷回收完畢之後，就研究樣本對問卷內容中「歌唱教學的教學目標」與「歌唱教學評量的目的」兩個量表式題目的回應，進行 Cronbach's Alpha 係數之信度考驗，分析結果顯示「歌唱教學的教學目標」量表之 Cronbach α 值為 .869，「歌唱教學評量的目的」量表之 Cronbach α 值為 .863，由此係數值可得知本問卷在這兩個分量表的部分具有良好的信度。

四、資料分析

本研究量化資料的結果分析採用 SPSS 12.0 for Windows 統計套裝軟體進行處理，所使用的統計方法如下：(1) 描述統計之次數分配、百分比、平均數及標準差：來分析研究樣本在「歌唱教學的教學目標」與「歌唱教學評量的目的」等題目的答題狀況；(2) 描述統計之次數分配與百分比：來分析研究樣本在「歌唱教學評量的項目」與「歌唱教學評量的方法」等題目的答題狀況；(3) 單因子變異數分析：來分析不同背景變項之研究樣本對「歌唱教學的教學目標」與「歌唱教學評量的目的」等題目之看法是否具有差異性，如達顯著差異時再以 Tukey HSD 法進行事後比較。

肆、研究結果分析與討論

本節茲將問卷調查所得之研究結果，依研究問題分別進行分析與討論的說明。

一、音樂教師對歌唱教學的教學目標之看法分析與討論

在「歌唱教學的教學目標」之類別分析結果，得知研究樣本在歌唱技能、認知、情意目標等看法的平均數皆高於題平均數 3。接著分析研究樣本對九個教學目標題項的看法，題項平均數最高的三項，依次為屬於「歌唱情意」之「培養學生對歌唱的興趣與態度」，屬於「歌唱情意」之「提供學生抒發個人情感的管道」，以及屬於「歌唱技能」之「培養學生音樂美感的表達能力」。而題項平均數最低之三項，依次為屬於「歌唱認知」之「引導學生理解自己與他人歌聲的特質」，屬於「歌唱技能」之「培養學生歌唱技巧的應用能力」，以及屬於「歌唱認知」之「協助學生認識音樂結構的內涵」。

從上述的結果顯示，本研究樣本在進行歌唱教學時，常會兼顧歌唱技能、認知、情意三個教學目標的設定，其中研究樣本最重視歌唱情意的教學目標，其次為歌唱技能的教學目標，最後為歌唱認知的教學目標，此結果與國民小學音樂課程標準之分段目標內容中（教育部，1993），首要強調歌唱技能的培養，再則強調歌唱情意的培養情形不盡相符。而 Kotora（2005）調查高中合唱音樂教師與大學合唱教學法教授在 12 種評量策略的使用情形，發現最常被使用的前六項策略中，就有排序位於第二的參與度、

第三的出席率，以及第六的學習態度等三項是屬於歌唱情意層面的評量，可見該些教師對歌唱情意教學目標的重視度與本研究樣本是相同的。

表 6 研究樣本對歌唱教學的教學目標看法之題項與類別分析

類別	題項	選項					題項 平均數 (標準差)	題項 平均數 排序	類別 平均數 (標準差)
		非常 不符合 人數 (%)	不符合 人數 (%)	無意見 人數 (%)	符合 人數 (%)	非常 符合 人數 (%)			
歌 唱 技 能	1.培養學生音感技巧 的音樂基本能力	3 (0.6)	4 (0.7)	23 (4.3)	330 (61.1)	180 (33.3)	4.25 (0.62)	5	
	2.培養學生歌唱技巧 的應用能力	2 (0.4)	12 (2.2)	50 (9.3)	332 (61.5)	144 (26.7)	4.11 (0.68)	8	4.25 (0.54)
	3.培養學生音樂美感 的表達能力	2 (0.4)	3 (0.6)	21 (3.9)	279 (51.7)	235 (43.5)	4.37 (0.62)	3	
歌 唱 認 知	4.協助學生認識音樂 結構的內涵	2 (0.4)	15 (2.8)	90 (16.7)	328 (60.7)	105 (19.4)	3.96 (0.71)	9	
	5.提供學生體認多樣 的音樂風格	3 (0.6)	6 (1.1)	34 (6.3)	288 (53.3)	209 (38.7)	4.28 (0.68)	4	4.12 (0.55)
	6.引導學生理解自己 與他人歌聲的特 質	2 (0.4)	13 (2.4)	62 (11.5)	303 (56.1)	160 (29.6)	4.12 (0.72)	7	
歌 唱 情 意	7.培養學生對歌唱的 興趣與態度	3 (0.6)	0 (0.0)	15 (2.8)	197 (36.5)	325 (60.2)	4.55 (0.60)	1	
	8.培養學生與人合作 的人際智慧	2 (0.4)	11 (2.0)	64 (11.9)	275 (50.9)	188 (34.8)	4.17 (0.74)	6	4.40 (0.55)
	9.提供學生抒發個人 情感的管道	3 (0.6)	1 (0.2)	23 (4.3)	216 (40.0)	297 (55.0)	4.48 (0.64)	2	

N = 540

在不同背景變項的研究樣本對歌唱教學目標類別看法之差異情形分析結果中，發現任教音樂課程年資 16 年以上的研究樣本，在「歌唱技能」教學目標的看法符合度上，顯著高於年資 6-10 年者。不同的歌唱修業背景，對研究樣本在「歌唱技能」與「歌唱情意」教學目標的看法上有顯著的差異，主修聲樂者對「歌唱技能」教學目標的符合度看法，顯著高於副修聲樂者及非主、副修聲樂者，且主修聲樂者對「歌唱情意」教學目標的符合度看法，亦顯著高於非主、副修聲樂者。曾指導過學校或班級合唱團隊的研究樣本，對「歌唱技能」教學目標的看法符合度上，顯著高於未曾指導該些合唱團隊者。而八個不同背景變項皆未對研究樣本在「歌唱認知」教學目標上的符合度看法造成差異，顯示研究樣本對「歌唱認知」教學目標有較一致性的看法。

表 7 不同背景變項之研究樣本對教學目標類別看法的變異數分析摘要表

背景變項	F 值 (事後比較)		
	歌唱技能	歌唱認知	歌唱情意
任教學校所在地	1.327	0.612	1.216
任教學校層級	0.734	0.189	0.467
任教音樂課程年資	2.762* (16 年以上 > 6-10 年)	0.825	1.454
最高學歷	1.480	0.638	0.750
歌唱修業背景	7.938*** (主修 > 副修; 主修 > 非主、副修)	1.417	3.606** (主修 > 非主、副修)
修習與教學評量相關之課程	1.762	1.140	1.478
參加與教學評量相關之研習	0.224	1.838	2.984
指導學校或班級的合唱團隊	3.330* (是 > 否)	0.772	2.879

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

二、音樂教師對歌唱教學評量的目的之看法分析與討論

在「歌唱教學評量的目的」之類別分析結果，獲得研究樣本在預備性、安置性、形成性、診斷性、總結性等評量看法的平均數皆高於題平均數 3。進一步，分析研究樣本對十個評量目的題項的看法，題項平均數最高的三項，依次為屬於「總結性評量」之「評估學生歌唱學習的結果」，屬於「診斷性評量」之「發現學生習唱的困難之處」，以及屬於「總結性評量」之「檢視教學目標的達成程度」。題項平均數最低的三項，則依次為屬於「安置性評量」之「鑑定學生適宜的歌唱聲部」，屬於「預備性評量」之「預測學生歌唱能力的發展」，以及屬於「安置性評量」之「提供教師分組教唱的依據」。

表 8 研究樣本對歌唱教學的評量目的看法之題項與類別分析

類別	題項	選項					題平均數 (標準差)	題平均數 排序	類別 平均數 (標準差)
		非常 不符合 人數 (%)	不符 合 人數 (%)	無意見 人數 (%)	符合 人數 (%)	非常 符合 人數 (%)			
預備性 評量	1.瞭解學生歌唱的先備能力	1 (0.2)	15 (2.8)	45 (8.3)	334 (61.9)	145 (26.9)	4.12 (0.68)	6	3.96 (0.64)
	2.預測學生歌唱能力的發展	5 (0.9)	30 (5.6)	120 (22.2)	295 (54.6)	90 (16.7)	3.80 (0.81)	9	
安置性 評量	3.鑑定學生適宜的歌唱聲部	6 (1.1)	34 (6.3)	83 (15.4)	285 (52.8)	132 (24.4)	3.93 (0.86)	8	3.82 (0.81)
	4.提供教師分組教唱的依據	9 (1.7)	48 (8.9)	126 (23.3)	260 (48.1)	97 (18.0)	3.71 (0.91)	10	

(接下表)

(接上表)

形成性 評量	5.瞭解學生歌唱 學習的進程	1 (0.2)	7 (1.3)	54 (10.0)	317 (58.7)	161 (29.8)	4.16 (0.66)	5	4.19 (0.56)
	6.提供教師修正 教唱的方向	1 (0.2)	7 (1.6)	46 (8.5)	303 (56.1)	183 (33.9)	4.22 (0.66)	4	
診斷性 評量	7.發現學生習唱 的困難之處	1 (0.2)	3 (0.6)	26 (4.8)	279 (51.7)	231 (42.8)	4.36 (0.61)	2	4.20 (0.65)
	8.提供教師補救 教學的依據	5 (0.9)	20 (3.7)	91 (16.9)	258 (47.8)	166 (30.7)	4.03 (0.84)	7	
總結性 評量	9.評估學生歌唱 學習的結果	2 (0.4)	2 (0.4)	22 (4.1)	272 (50.4)	242 (44.8)	4.38 (0.62)	1	4.35 (0.59)
	10.檢視教學目 標的達成程 度	2 (0.4)	4 (0.7)	31 (5.7)	283 (52.4)	220 (40.7)	4.32 (0.65)	3	

N = 540

由上述的結果顯示本研究樣本在進行歌唱教學時，皆會注意到此五個評量目的之設定，其中研究樣本最重視教學後的總結性評量，其次為教學期間的診斷性與形成性評量，最後才是教學前的預備性與安置性評量，這個歌唱教學評量目的之結果，與紀雅真（2007）調查臺北縣市國中音樂教師的整體音樂評量運用狀況之排序完全相同。

在不同背景變項的研究樣本對歌唱教學評量目的的看法之差異性分析結果中，發現任教國民小學的研究樣本，在「預備性評量」、「形成性評量」，以及「診斷性評量」等目的之符合度看法，顯著高於任教於國民中學者。任教音樂課程年資 16 年以上的研究樣本，對「診斷性評量」目的之看法符合度上，顯著高於年資 6-10 年者。主修聲樂的研究樣本對「預備性評量」目的之看法符合度上，顯著高於非主、副修聲樂者。曾參與教學評量相關之課程的研究樣本，對「診斷性評量」目的之看法符合度上，顯著高於未曾參與教學評量相關課程者。曾指導過學校或班級合唱團隊的研究樣本，在「安置性評量」目的之符合度看法，顯著高於未曾指導該些合唱團隊者。而八個不同的背景變項並未對研究樣本在「總結性評量」目的之符合度看法上造成差異，顯示研究樣本對「總結性評量」之目的有較相同的看法。

表 9 不同背景變項之研究樣本對評量目的類別看法的變異數分析摘要表

背景變項	F 值（事後比較）				
	預備性評量	安置性評量	形成性評量	診斷性評量	總結性評量
任教學校所在地	0.903	0.207	0.403	0.915	0.867
任教學校層級	4.473* (國小>國中)	2.359	5.345** (國小>國中)	5.184** (國小>國中)	1.587

(接下表)

(接上表)

任教音樂課程年資	2.765	2.551	1.084	3.640** (16年以上> 6-10年)	0.243
最高學歷	0.869	0.081	0.852	1.320	0.301
歌唱修業背景	4.080** (主修> 非主、副修)	0.633	1.878	1.653	2.435
修習與教學評量 相關之課程	0.579	0.467	1.025	4.271** (是>否)	2.531
參加與教學評量 相關之研習	0.067	1.270	1.235	2.429	1.416
指導學校或班級的 合唱團隊	0.119	4.611** (是>否)	0.328	0.212	0.215

* $p < .05$ ** $p < .01$

三、音樂教師對歌唱教學評量項目之看法分析與討論

「歌唱教學評量的項目」將分成「歌唱技能」、「歌曲認識」、「習唱態度」三個類別來進行結果的分析。首先在「歌唱技能」中研究樣本最常涵蓋的三個評量項目，依序為「正確度」題項中的節奏、曲調，以及「適宜度」中的發音咬字；其中最常涵蓋的節奏及曲調等兩個評量項目，與紀雅真（2007）在歌唱評量施行內容之排序調查的前兩項結果完全相同。研究樣本最少涵蓋的三個評量項目，依序為「適宜度」中的歌聲融合，「表現度」中的風格表現，以及「正確度」中的和聲；而其中與合唱技能有關的歌聲融合及和聲兩個評量項目，亦與紀雅真（2007）的評量施行內容排序之最後一項「合唱時的聲部和諧」有相似的結果。

接著在「歌曲認識」中，研究樣本最常涵蓋的三個評量項目，依序為「創作背景」題項中的歌詞意涵，以及「音樂知識」的音高讀譜、節奏讀譜。而研究樣本最少涵蓋的兩個評量項目，依序為「音樂知識」中的樂曲結構，與「創作背景」中的作詞家。綜合來看「歌唱技能」與「歌曲認識」兩個類別的數據資料，可以獲悉研究樣本非常重視音感與基本練習中節奏、曲調兩項音樂及歌唱知能的學習成果。

最後在「習唱態度」中，研究樣本最常納入的四個評量項目，依序為「團體表現」題項中的相互聆聽，「個人表現」中的熟練度，「團體表現」中的合作精神，以及「個人表現」中的台風與自信；前述排序位於第二的項目熟練度，在紀雅真（2007）歌唱評量施行的調查中有著相似的結果，其在八項評量內容中列於第三位。而研究樣本最少涵蓋的兩個評量項目，依序為「團體表現」中的配合指揮手勢與「個人表現」中的背譜演唱。

表 10 研究樣本進行歌唱教學評量中涵蓋項目之次數分配分析

類別	題項	選項	勾選次數	勾選百分比	選項排序	類別排序
歌唱技能	1.正確度	(1)曲調	519	96.1	2	2
		(2)節奏	525	97.2	1	1
		(3)和聲	205	38.0	4	13
		(4)速度維持	407	75.4	3	7
	2.適宜度	(1)姿勢	314	58.1	4	10
		(2)音色	411	76.1	2	6
		(3)發音咬字	472	87.4	1	3
		(4)歌聲融合	301	55.7	5	11
		(5)呼吸	386	71.5	3	8
	3.表現度	(1)音量	441	81.7	1	4
		(2)分句法	384	71.1	3	9
		(3)風格表現	297	55.0	4	12
(4)情感詮釋		431	79.8	2	5	
歌曲認識	1.創作背景	(1)作曲家	402	74.4	2	5
		(2)作詞家	285	52.8	4	8
		(3)歷史、文化特質	376	69.6	3	6
		(4)歌詞意涵	499	92.4	1	1
	2.音樂知識	(1)音高讀譜	477	88.3	1	2
		(2)節奏讀譜	461	85.4	2	3
		(3)音樂術語	435	80.6	3	4
		(4)樂曲結構	348	64.4	4	7
習唱態度	1.個人表現	(1)專注力	415	76.9	3	5
		(2)熟練度	493	91.3	1	2
		(3)台風與自信	459	85.0	2	4
		(4)背譜演唱	292	54.1	5	8
		(5)參與意願	399	73.9	4	6
	2.團體表現	(1)合作精神	461	85.4	2	3
		(2)相互聆聽	499	92.4	1	1
		(3)配合指揮手勢	321	59.4	3	7

N = 540

進一步，分析研究樣本在此評量項目的勾選填答數量之分布情形，得知在有四個選項的「正確度」、「表現度」、「創作背景」、「音樂知識」及「團體表現」等五個題項中，除了「正確度」題項是以同時勾選三個選項（44.3%）的比例最高外，其他題項皆

是以同時勾選四個選項者之比例最高，其勾選次數百分比分別為 31.9%、37.8%、46.1%、50.4%。在有五個選項的「適宜度」與「個人表現」題項中，皆是以同時勾選五個選項者之比例最高，勾選次數百分比分別為 27.4%、33.0%。而所有題項中，僅勾選一個或零個選項者之比例都非常的低。這個結果顯示研究樣本在進行歌唱評量時，不論是歌唱技能、歌曲認識，亦或是習唱態度等類別，經常皆會涵蓋很多元的評量內容與項目。

表 11 研究樣本在歌唱教學評量中所涵蓋項目之填答量分析

類別	題項	勾選數量					
		0 個選項 次數 (%)	1 個選項 次數 (%)	2 個選項 次數 (%)	3 個選項 次數 (%)	4 個選項 次數 (%)	5 個選項 次數 (%)
歌唱 技能	1.正確度	1 (0.2)	5 (0.9)	113 (20.9)	239 (44.3)	174 (32.2)	—
	2.適宜度	1 (0.2)	23 (4.3)	105 (19.4)	134 (24.8)	123 (22.8)	148 (27.4)
	3.表現度	8 (1.5)	37 (6.9)	146 (27.0)	169 (31.3)	172 (31.9)	—
歌曲 認識	1.創作背景	4 (0.7)	57 (10.6)	138 (25.6)	134 (24.8)	204 (37.8)	—
	2.音樂知識	10 (1.9)	15 (2.8)	91 (16.9)	171 (31.7)	249 (46.1)	—
習唱 態度	1.個人表現	—	6 (1.1)	53 (9.8)	156 (28.9)	145 (26.9)	178 (33.0)
	2.團體表現	—	7 (1.3)	59 (10.9)	197 (36.5)	272 (50.4)	—

N = 540

四、音樂教師對歌唱教學評量方法之看法分析與討論

「歌唱教學評量的方法」部分共有八個題項，逐題進行結果的分析。在「評量人數與型態」題項中，有近九成的研究樣本最常使用個人獨唱評量的方法，其次為小組齊唱評量，而小組合唱、小組重唱評量等方法皆較少被使用。「評量人員」中，99.6%的研究樣本最常使用教師評量的方法，其次為學生互評，再者為學生自評，而家長評量方法的使用率則極為偏低。「評量時間」中，較常使用的為平時評量與期末評量，其次為期中評量，再者為有需要時才評量。在「評量方式」中，有近九成的研究樣本最常使用實作評量的方法，其次為觀察評量，再者為口頭發表評量，而紙筆測驗與檔案評量的使用率皆不高。

在「評量工具的形式」中，有近九成的研究樣本經常使用分數形式來進行評量，其次為等級形式，而檢核形式的使用勾選比例最低。「計分方式」中，有九成二的研究樣本最常使用整體表現的評量方式，而分項表現的評量方式僅有五成的使用率。「結果評定」中，以與預定標準的達成作比較者最多，其次則為與其他同學的表現作比較。「結

果呈現」中，有近九成的研究樣本最常使用的方法為分數方式，其次為文字敘述，口語敘述與等級方式的使用比例都不高，而綜合兩種以上方式的使用率更是偏低僅有5.9%。

由上述的描述分析，發現到在評量人數與型態、評量人員、評量方式、結果評定，以及結果呈現等五個題項，所獲得的最高使用率之選項結果，與紀雅真（2007）在歌唱評量進行方式的調查結果完全一致。而檢核表／評定量表／評分規準，以及檔案評量等方法，在 Kitora（2005）的評量策略調查中有使用比例皆偏低的現象，此發現與本研究的結果亦相符。最後，在 Darrow 與 Marsh（2006）研究中所高度推薦的學生自評法，在本研究中僅有三成的研究樣本使用過此種方法。

表 12 研究樣本進行歌唱教學評量時使用方法之次數分配分析

題項	選項	勾選次數	勾選百分比	選項排序
1.評量人數與型態	(1)個人獨唱評量	483	89.4	1
	(2)小組齊唱評量	347	64.3	2
	(3)小組重唱評量	130	24.1	4
	(4)小組合唱評量	158	29.3	3
2.評量人員	(1)教師評量	538	99.6	1
	(2)學生自評	163	30.2	3
	(3)學生互評	342	63.3	2
	(4)家長評量	19	3.5	4
3.評量時間	(1)平時評量	347	64.4	1
	(2)期中評量	308	57.0	3
	(3)期末評量	333	61.7	2
	(4)有需要時	216	40.0	4
4.評量方式	(1)紙筆測驗	159	29.4	4
	(2)實作評量	482	89.3	1
	(3)口語發表評量	225	41.7	3
	(4)檔案評量	50	9.3	5
	(5)觀察評量	345	63.9	2
5.評量工具的形式	(1)分數形式	476	88.1	1
	(2)檢核形式	134	24.8	3
	(3)等級形式	239	44.3	2
6.計分方式	(1)整體表現	497	92.0	1
	(2)分項表現	281	52.0	2

（接下表）

(接上表)

7. 結果評定	(1)與其他同學的表現作比較	353	65.4	2
	(2)與預定標準的達成作比較	377	69.8	1
8. 結果呈現	(1)分數	475	88.0	1
	(2)等級	176	32.6	4
	(3)文字敘述	239	44.3	2
	(4)口語敘述	204	37.8	3
	(5)綜合兩種以上方式	32	5.9	5

N = 540

最後進行研究樣本在此評量方法的勾選填答數量之分布情形分析，發現在有五個選項的「評量方式」與「結果呈現」題項中，皆以同時勾選兩個選項的比例最高，勾選次數百分比分別為 35.6%、46.5%；勾選比例次高的選項在「評量方式」中為同時勾選三個選項者（26.5%），在「結果呈現」中則為僅勾選一個選項者（24.4%）。有四個選項的「評量人數與型態」、「評量人員」與「評量時間」等題項中，皆是以同時勾選兩個選項的比例最高，勾選次數百分比分別為 52.4%、44.1%、39.6%，僅勾選一個選項者的比例皆是次高的，勾選次數百分比分別為 23.5%、30.6%、24.6%。有三個或兩個選項的「評量工具的形式」、「計分方式」、「結果評定」等題項中，勾選比例最高的皆是僅勾選一個選項者，其勾選次數百分比分別為 48.1%、52.4%、59.6%。這個結果顯示研究樣本在進行歌唱評量時，除了在「評量方式」題項上會使用兩個到三個較多樣的方法外，其他的評量模式都偏向採用較單一的評量方法。

表 13 研究樣本進行歌唱教學評量時使用方法之填答量分析

題項	勾選數量					
	0 個選項 次數 (%)	1 個選項 次數 (%)	2 個選項 次數 (%)	3 個選項 次數 (%)	4 個選項 次數 (%)	5 個選項 次數 (%)
1. 評量人數與型態	1 (0.2)	127 (23.5)	283 (52.4)	92 (17.0)	36 (6.7)	—
2. 評量人員	—	165 (30.6)	238 (44.1)	124 (23.0)	13 (2.4)	—
3. 評量時間	—	133 (24.6)	214 (39.6)	121 (22.4)	71 (13.1)	—
4. 評量方式	1 (0.2)	128 (23.7)	192 (35.6)	143 (26.5)	56 (10.4)	19 (3.5)
5. 評量工具的形式	7 (1.3)	260 (48.1)	227 (42.0)	45 (8.3)	—	—
6. 計分方式	7 (1.3)	283 (52.4)	248 (45.9)	—	—	—
7. 結果評定	14 (2.6)	322 (59.6)	203 (37.6)	—	—	—
8. 結果呈現	6 (1.1)	132 (24.4)	251 (46.5)	117 (21.7)	30 (5.6)	4 (0.7)

N = 540

伍、結論與建議

一、結論

(一) 音樂教師最重視歌唱情意教學目標，其次是歌唱技能教學目標。不同任教音樂課程年資、歌唱修業背景及指導合唱團隊經驗之音樂教師，在教學目標的看法上有顯著差異。

音樂教師們在進行歌唱教學時，常會兼顧到歌唱技能、歌唱認知，以及歌唱情意三個教學目標的設定，而他們最重視的是歌唱情意，其次是歌唱技能，再者才是歌唱認知的教學目標內涵。在歌唱技能類別的符合度看法上，任教音樂課程年資 16 年以上的音樂教師顯著高於年資 6-10 年者，主修聲樂的音樂教師顯著高於副修聲樂者，以及非主、副修聲樂者，曾有指導合唱團隊經驗的音樂教師顯著高於無此經驗者；在歌唱情意類別的符合度看法上，主修聲樂的音樂教師顯著高於非主、副修聲樂者。

(二) 音樂教師最重視總結性評量，其次是診斷性與形成性評量。不同任教學校層級、任教音樂課程年資、歌唱修業背景、修習教學評量相關課程及指導合唱團隊經驗之音樂教師，在評量目的之看法上有顯著差異。

音樂教師們在進行歌唱教學時，常會注意到教學前、教學中、教學後的評量目的設定，他們最重視教學後的總結性評量，其次是教學中的診斷性、形成性評量，最後才是教學前的預備性、安置性評量。在預備性評量的符合度看法上，任教於國民小學的音樂教師顯著高於任教於國民中學者，主修聲樂的音樂教師顯著高於非主、副修聲樂者；在安置性評量的符合度看法上，曾有指導合唱團隊經驗的音樂教師顯著高於無此經驗者；在形成性評量的符合度看法上，任教於國民小學的音樂教師顯著高於任教於國民中學者；在診斷性評量的符合度看法上，任教於國民小學的音樂教師顯著高於任教於國民中學者，任教音樂課程年資 16 年以上的音樂教師顯著高於年資 6-10 年者，曾修習教學評量相關課程的音樂教師顯著高於未曾修習者。

(三) 音樂教師在進行歌唱教學評量時，都會涵蓋相當多元的評量項目，其中最常納入的有節奏與曲調正確度、歌詞意涵、相互聆聽及熟練度等項目內容。

音樂教師們在進行歌唱教學時，會同時考量並涵蓋數量較多樣的評量項目。在歌唱技能類別中，較常涵蓋的評量項目有曲調與節奏的正確度，發音咬字與音色的適宜度，以及音量與情感詮釋的表現度，而較少涵蓋與合唱技能有關的和聲與歌聲融合之內容。在歌曲認識類別中較常涵蓋的評量項目，有創作背景中的歌詞意涵與作曲家，以及音樂知識中的音高、節奏讀譜等項目，但較忽視與歌詞意涵有關的作詞家，與音樂知識中的樂曲結構，這個結果與音樂教師較少重視透過歌唱教學來達成「協助學生

認識音樂結構的內涵」之教學目標相符。在習唱態度類別中，較常涵蓋的評量項目為個人歌唱熟練度、台風與自信，以及相互聆聽與合作精神的團體表現等。

(四) 音樂教師傾向採用較單一的評量方法，其中最常使用的是獨唱評量、教師評量、平時評量、實作評量、分數形式的工具、整體表現的計分、與預定標準的達成做比較及分數方式的結果呈現等方式。

相較於涵蓋多元化的評量項目內容，音樂教師們在進行歌唱教學時，僅在「評量方式」上會採用二至三種較多樣的方法外，其他的評量模式則都偏向採用較單一的評量方法，此種現象將難以呈現出多元評量項目之確切內涵。音樂教師最常使用的評量方法為個人獨唱評量、教師評量、實作評量、分數形式的工具、整體表現計分方式、與預定標準的達成作比較之標準參照評量、分數呈現方式的成績報告；而使用率偏低的評量方法有小組重唱與合唱評量、學生自評、家長評量、檔案評量、紙筆測驗、檢核形式的工具，以及綜合兩種以上方式的評量結果呈現。

二、建議

(一) 加強音樂教學評量課程或研習中，有關多元化歌唱教學評量方法與策略的內容。

音樂教師較常使用自身習慣與熟悉的評量方式，來進行音樂教學或歌唱教學的評量工作，而非參照課程綱要的建議或遵循教育主管單位所訂定的標準，造成此現象的原因可能與音樂評量課程或研習所提供的內容有關。為了協助音樂教師達成其評量學生多樣的歌唱學習表現之理念，建議應加強職前師資培育階段或在職研習時，有關多元化的評量方法與策略之教學內容及實作運用，以幫助教師們跨越僅採用單一評量方式的限制，進而達到更有效率的歌唱教學，讓學生亦能從中獲得有意義的學習回饋。

(二) 持續發展多面向的歌唱教學評量工具，以提供音樂教師作為自行設計工具時的參考依據。

「2007年藝術與人文學習成效評量」專案研究計畫目的之一為「編製藝術與人文學習領域學習成效標準化評量工具」(藝術教育評量網, 2007)，在歌唱實作測驗中使用了「評分規準」形式的評量工具，其內容結合了等級量表與文字敘述的形式，來評定學生的歌唱技巧表現。希冀相關的研究能繼續發展類似的非標準化之評量工具，且內容能觸及歌唱技能、認知、情意等面向，並擴及歌唱教學前的預備性與安置性、教學中的形成性與診斷性、教學後的總結性等評量目的之多元需求，讓歌唱教學活動所兼具的過程與結果特性，能透過評量的歷程，真實地呈現並紀錄學生在歌唱學習上的表現與成長。

潘宇文

謝誌

本研究為行政院國家科學委員會所補助的專題研究計畫（NSC 95-2477-H003-049）之部分研究成果，承蒙國科會的經費補助，感謝本研究之諮詢專家、研究助理群，以及所有參與研究調查的音樂教師之鼎力協助。

引用文獻

中文部份：

- 王文中 Wang, Wenzhong (2004)。測驗與評量的意義與趨勢 Ceyan yu pingliang de yiyi yu qushi。載於王文中 In Wang, Wenzhong、呂金燮 Lu, Jinjie、吳毓瑩 Wu, Yuying、張郁雯 Zhang, Yuwen、張淑慧 Zhang, Shuhui (主編) (Eds.), *教育測驗與評量：教室學習觀點* (2版) *Jiaoyu ceyan yu pingliang-jiaoshi xuexi guandian* (2nd ed.) (頁 3-19) (pp. 3-19)。臺北 Taipei：五南 Wunan。
- 余民寧 Yu, Minning (2002)。教育測驗與評量：成就測驗與教學評量 (2版) *Jiaoyu ceyan yu pingliang: Chengjiu ceyan yu jiaoxue pingliang* (2nd ed.)。臺北 Taipei：心理 Xinli。
- 李坤崇 Li, Kunchong (1999)。多元教學評量 *Duoyuan jiaoxue pingliang*。臺北 Taipei：心理 Xinli。
- 林小玉 Lin, Xiaoyu (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 You yinyue yishu zhi benzhi tantao duoyuan pingliang yu yinyue jiaoxue zhi yihan yu shijian。音樂藝術學刊 *Yinyue yishu xuekan*, 1, 61-88。
- 紀雅真 Ji, Yazhen (2007)。國民中學音樂教學評量實施現況之調查研究 *Guomin zhongxue yinyue jiaoxue pingliang shishi xiankuang zhi diaocha yanjiu*。未出版碩士論文 Unpublished master's thesis, 國立臺灣師範大學音樂系碩士班 Guoli taiwan shifan daxue yinyuexi shuoshiban, 臺北 Taipei。
- 教育部 Jiaoyu bu (1993)。國民小學課程標準 *Guomin xiaoxue kecheng biaoqun*。臺北 Taipei：教育部 Jiaoyubu。
- 教育部 Jiaoyu bu (1994)。國民中學課程標準 *Guomin zhongxue kecheng biaoqun*。臺北 Taipei：教育部 Jiaoyubu。
- 教育部 Jiaoyu bu (1995)。高級中學課程標準 *Guomin zhongxue kecheng biaoqun*。臺北 Taipei：教育部 Jiaoyubu。
- 教育部 Jiaoyu bu (2003)。國民中小學九年一貫課程綱要：藝術與人文學習領域 *Guomin zhongxiaoxue jiunian yiguan kecheng gangyao: Yishu yu renwen xuexi lingyu*。臺北 Taipei：教育部 Jiaoyubu。
- 教育部 Jiaoyu bu (2005)。藝術與人文學習領域六年級、九年級基本素養指標：解說手冊 *Yishu yu renwen xuexi lingyu liunianji, jiunianji jiben suyang zhibiao: Jieshuo shouce*。臺北 Taipei：教育部 Jiaoyubu。
- 郭生玉 Guo, Shengyu (2004)。教育測驗與評量 *Jiaoyu ceyan yu pingliang*。臺北 Taipei：精華 Jinghua。
- 潘宇文 Pan, Yuwen (2001)。歌曲教學的基本技巧 *Gequ jiaoxue de jiben jiqiao*。國教天地 *Guojiao tiandi*, 146, 71-78。
- 謝苑玫 Xie, Yuanmei (2003)。改善歌唱教學評量的實作與討論 *Gaishan gechang jiaoxue pingliang de shizuo yu taolun*。國民教育 *Guomin jiaoyu*, 43(6), 71-78。

藝術教育評量網 Yishu jiaoyu pingliang wang (2007) 。2007 年藝術與人文學習成效評量施測
簡介 2007 nian yishu yu renwen xuexi chengxiao pingliang shice jianjie 。檢索日期 2009 年 5
月 31 日，取自 Retrieved May 31, 2009, form [http://arteducation.creed.ntnu.edu.tw /rating.
php?no=27](http://arteducation.creed.ntnu.edu.tw /rating.php?no=27)

外文部份：

- Airasian, P. W. (1996). *Assessment in the classroom*. New York: McGraw-Hall.
- Asmus, E. P. (1999). Music assessment concepts. *Music Educators Journal*, 86(2), 19-24.
- Colwell, R. (2000). Tools for music assessment. In K. Seidel (Ed.), *Assessing student learning: A practical guide (CD-Rom: chapter 17)*. Cincinnati, OH: Alliance for Curriculum Reform.
- Darrow, A. A., & Marsh, K. (2006). Examining the validity of self-report: Middle-level singers' ability to predict and assess their sight-singing skills. *International Journal of Music Education*, 24(1), 21-29.
- Kotora, E. J. (2005). Assessment practices in the choral music classroom: A survey of Ohio high school choral music teachers and college choral methods professors. *Contributions to Music Education*, 32(2), 65-80.
- Linn, R. L., & Gronlund, N. E. (2000). *Measurement and assessment in teaching* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Music Educators National Conference. (1994). *National standards for arts education: What every young American should know and be able to do in the Arts*. Reston, VA: Author.
- Music Educators National Conference. (1996). *Performance standards for music*. Reston, VA: The National Association for Music Education.