



Emma 的音樂藝術課程實踐奏鳴曲
：一位女校長的課程故事敘說

服務學校：臺北市明道國民小學

作者：謝素月

19-47

摘 要

本文以課程故事敘說為研究敘寫方式。首先，說明研究者之研究角色、研究立場及對於 DBME 音樂課程於本土教育現場實踐之期待。次則，敘述第一階段課程實踐歷程之省思與回饋；接著，依據第一階段課程實踐歷程之省思與回饋，修正課程計畫、改進教學方法，進行第二階段課程實踐。最後，整理課程實踐歷程所獲得之經驗與心得並說明課程故事敘說的意義，提供教育人員在進行課程探究、規劃課程計畫及實施教學時之參考。

關鍵詞：課程故事敘說，課程實踐

前言：序 奏

「一切活的事物都在尋求更加美好的世界！」(Popper, 1979)

從 Emma¹在唸師專開始，她就立志要當一位優秀的音樂教師，在那一段窮苦的學生時代，Emma 是一個努力追逐音樂夢想的學習者－熱愛音樂，緊緊的抓住有限的學習機會……，雖然自己的學習旅程是艱辛的，但她深信自己能夠在音樂教育園地發光發熱，就是這份堅持，讓她在音樂教育園地中默默耕耘，無怨無悔。

如願的，Emma 在國小擔任音樂科教師二十五年，其間，她努力的充實教學經驗，對於音樂科課程設計、教材教法之鑽研不曾間斷，曾獲得臺北市及全國性研究論文比賽的各項獎勵，於音樂教育理念與實踐上有研究的基礎。

Emma 於民國八十九進入國立○○師範學院國民教育研究所博士班就讀²，Emma 的教育背景是「音樂教育」，當她第一次上課程理論時，Cheng 教授告訴她：「我們系所的研究領域是課程與教學，妳要清楚未來的研究方向一定是以此為主軸，切不可偏離這個方向，或是單單以音樂科的專門知識為研究重點，這樣會過於狹隘……」(訪/P1//2000/09/23)。

Emma 能夠理解 Cheng 教授的擔憂，因為課程領域寬廣，有別於一般狹隘的學科知識，Emma 希望未來在進行論文研究時，能夠注意到這一點。然而，她相信以課程理論為研究基礎時，勢必走入實踐的場域去演奏「音樂藝術課程奏鳴曲」，才能產生她課程實踐的意義。

¹本文以 Emma 為研究者（一位女校長）代號。

²Emma 在就讀博士班的第三年取得校長資格，期間榮任台北市◎◎國小校長，Emma 便以◎◎國小為課程方案行動研究之實踐場域。



第一樂章—奏鳴曲式

壹、呈示部

一、尋找音樂教育課程發展的軌跡

Pinar (1995: 848) 說：「課程是一特別複雜的對話，課程是一個過程。它已成為一個動詞、一種行動、一種社會實踐、一種私有的意義，以及一種公眾的希望」，課程 (curere) 既是一種「跑步的歷程」(to course to……run)，便可以視為一種教育改革實踐反省的途徑 (Eisner, 1994: 25)。課程理論是一種美好的理想，但若課程未落實到教室層級，它就是一個沒有生命的客體物；且課程必須因著教師與學生的互動，才會有生命 (周淑卿, 1998: 1)。

九年一貫課程綱要公佈之後，音樂課程是與視覺藝術、表演藝術統整為「藝術與人文學習領域」。統整課程實施以來，上課時數明顯減少³，教科書版本不同、各地區課程設計、教材編選、教材內容差異性大，教師們未能深入了解統整課程的真正意義，使得音樂課程設計呈現百花齊放的後現代萬花筒 (Postmodern Kaleidoscopic) 樣貌，衍生出不少不盡理想的實踐方式 (甄曉蘭, 2001: 1)。許多學者認為藝術課程統整時⁴，必須先重視各個學科基礎的特質，基此，藝術課程必須先處理最基礎的學科知識，才能進一步與其他學科進行統整。

以學科內統整著名的學科取向藝術教育 (DBAE) (Discipline-Based Art Education) 在美國實施已有多時，DBAE 學者認為藝術教育的價值在於它對個人經驗的獨特貢獻⁵ (黃冬富, 2002: 35)。而 DBME 觀念的產生是源於 DBAE 理念基礎，一九八九年美國查特奴加市 (Chattanooga) 田納西州大學的東南區音樂教育協會 (Southeast Center Institute for Education in Music) (簡稱 SCEM) 依

³目前音樂、美術教師的排課時數已經被其他課程所排擠，被視為邊陲課程。

⁴這些學者有 Beane、Jacobs、甄曉蘭、Krug 等人。

⁵DBAE 學者主張：藝術應為普通教育中的一門獨立學科，其課程內容應該包括藝術創作、藝術批評、藝術史和美學，自古今東西方的民間藝術、應用藝術和純粹藝術中取材，並以藝術品為核心，設計系統化和程序化的書面課程，在教學上著重教師的指導和學生藝術概念的獲得，兼顧學習過程和結果，並以行為目標和表現目標為依據評量學習成就 (Eisner, 1988: 16-20; 陳朝平, 2000: 195)。

據 DBAE 理論開始接納音樂、戲劇、舞蹈等領域的藝術，這些領域的學者也參與討論、擴展、研究和應用 DBAE 的藝術概念。此後，SCEM 的音樂教育學者便將學科取向的音樂教育稱為 DBME，其領域內涵也包括音樂創作、音樂歷史、音樂批評、音樂美學等四個音樂教育取向（Patchen,1996：20）。

長久以來，國內的音樂課程，均以「創作」（演唱、演奏）或歷史為主軸，對於「批評」、「美學」層面的課程內容甚少涉略，使得音樂課變成是一種技術取向的「演唱課、演奏課」，而兒童其他重要的音樂能力（鑑賞、審美、批評、判斷、美感…）卻無法有展現的機會。為著探究課程的實際，Emma 依據 DBME 理念，設計音樂課程方案在教育現場實施，透過行動與反省的交互作用，了解課程實施時的優缺點，並與學生共同建構學習經驗。

然而，理論落實到實際時，總會有出乎預料的差距，在面對教學課程與預定的行動相接時，Reimer（1989）說：「這裡我們面對的是鐵打的事實，它告訴我們，當課程理論與實踐相遇時，預言就飄出窗外了！」（引自熊蕾譯，2003：207）。課程實務工作中充滿了根深蒂固的信念（Henderson Hawthorne,2000/2000：5），Emma 是否能夠在理論中尋找實際的途徑？是否在課程實踐的過程中驗證理論？是否能找出適合的 DBME 課程方案？Emma 希望能夠藉著課程實際的運作過程，激發個人的實踐智慧，尋找音樂教育課程發展可能的軌跡。

二、期待敘說自己的課程故事

身為一個教師，理應有權利和義務發展自己的課程，說自己的故事。Emma 希望自己的課程實踐「像夜空中閃爍的一顆星星，與其他繁星共同照亮星空，讓新的課程一直發展下去，愈來愈精緻，愈來愈精采」（歐用生，2003：377）。課程理論可能並非好的理論，只是供驗證的命題，是實踐的一種形式，好的理論存在於教師的行動中，是教師自己在實踐中試驗出來的，這就是「實際的理論」（practical theory）或「實踐的智慧」（phronesis）（歐用生，2003：381-2）。

從不同文化而來的課程理念，是否能夠落實在本土的教育場域？將 DBME 放在國內小學音樂課程中實施，會有哪些困難？課程目標要如何融入或轉化？課程設計要注意哪些因素？課程內容要做哪些調整？課程實施時要考慮哪些情況？這些都是 Emma 想要了解的事情。

（一）置身課程方案實踐的現場—走進故事中

當 Emma 準備進入實踐現場時，她處於一種三度敘述研究空間裡，地點從 ⊙ ⊙ 師範專科學校轉換到初任教師的學校，到目前的文山區 ⊙ ⊙ 國小校園。她的角色由師範生轉換成初任教師到行政人員到校長，Emma 的課程故事讓她的思緒在過去、現在、未來情境中來來回回移動著；在課程實踐的場域裡，Emma 有過去師範生時的音樂教育理想，有初任教師後對於音樂教育的堅持，有對於

傳統音樂教育課程實施的反省，以及目前身為一個女校長要在學校裡進行課程實踐的矛盾情境。值得關注的議題是：Emma 以甚麼方式進入課程方案實踐現場？她帶著甚麼心情進入現場？她背負著那些內在、外在、過去、現在的包袱？這些因素都會影響著 Emma 進行課程方案實踐的結果。

（二）Emma 如何看待自己的身份－陷入熱戀、切入冷眼旁觀

「女校長」這個名詞－在這個時代是處於一種傳統與現代、民主與權威之間來回擺蕩的角色，甚至是與教師身份相互衝突的角色。Emma 很清楚自己是處於一種既矛盾又尷尬的情況，在這種情境中，她如何能自自然然的進入實踐場域，置身研究田野而不產生角色混淆或心理調適困難的情緒。相對的，對於參與研究的伙伴而言，也是一項困難的挑戰，他們會覺得無法放開心胸的去「盡情批評」：

「要我去看校長教學，又要對她的課程提出批評，饒了我吧（訪/A 師/2004/09/12）！」

「我們知道校長是真心的，但是我們覺得最該調適心情的應該是我們吧！教書這麼多年，從來不曾有過這種經驗，要我們去批評校長的教學，真是覺得好不習慣喔（訪/B 師/2004/09/12）！」

面對參與研究者的疑問，Emma 感覺到他們內心的衝突與矛盾，由於 Emma 的身分是校長，為避免課程方案進行中形成優勢角色的情況，Emma 多次與三位老師加強互動，並不斷的提醒自己與參與研究者將彼此視為平等互惠的身分，以期能獲得最真實的研究過程與結果。

Emma 必須時時檢視自己的想法與行為，希望體認自己的角色是「投入研究，自己是研究者，也是被研究者，去體驗經驗，使自己成為經驗的一部份」（Jean & Michael：2000：81）

「研究者必須全然的投入，必須與他們的參與者相戀，然而他們同時也必須退回，並看清研究中他自己的故事、研究對象的故事以及他們所共處更寬廣的田野場景……。」（Jean & Michael：2000：81）。

多年來的音樂教學經驗讓 Emma 對於音樂課程有不同的觀點，她認為孩子的音樂教育不能只有技術性的技能，音樂教育應具備歷史觀，以引導學生認識音樂創作的文化背景；音樂教育應該要有批評的素養，以培養學生理解藝術價值和藝術判斷的能力；音樂教育應該要涵蓋音美學概念，讓學生了解音樂的本質。面對當前課程改革的潮流，教師身負著課程發展與教學實踐的任務，Emma 希望秉持著「教師乃是課程的潛力」（teacher as curriculum potential）的概念，發揮「轉化型課程領導」的行動藝術，以實際行動來創新課程實踐的經驗（甄曉蘭，2000：67）。

（三）學校本位 DBME 課程方案

Emma 以「音樂作品欣賞」為課程中心，以學校願景「科技、關懷與創新」為教學重點，再加入小主題，整理出學校本位課程，以符合 DBME 課程設計之「繼續性」、「順序性」、「整合性」原則。在教學單元活動中，Emma 安排的課程內容是以「批評」為主的教學活動，整合「創作、歷史、美學」的教學內容，採混合方式進行教學。最重要的是鼓勵學生將他們所感、所思、所想、所見、所理解的「表達出來」，能夠表達出來，才具備「批評」的最基本能力，能夠「批評」，才能夠進一步「理解」音樂的意義和價值。

（四）置身於一種三度敘述研究空間裡—完整的教學過程

在第一階段的八節課程實施過程中，Emma 將呈現「一個完整的教學過程」來告訴讀者，她如何進行 DBME 課程，課程設計重點是什麼？要引導學生哪些概念？培養他們哪些能力？教學歷程遇到哪些事件？如何自我反省？參與研究者如何給予回饋？課程內容和教學策略有沒有適時的修正和調整？教學成效如何？下一段文章是第一節課的教學過程⁶（附錄一）。

貳、發展部—第一節課開始

一、師生互動的開始—從陌生到相互理解

一開始上課時看到全班小朋友都非常嚴肅的站得好好的，班長喊：「立正！敬禮！」，全班大聲的說：「老師好！」，我連忙回禮：「小朋友好！」並請孩子們坐下。

「由於是第一次上課，難免感到不習慣，我覺得他們的級任老師可能有告誡他們要守規矩吧！不然今天怎麼都站得直直的，滿臉嚴肅的樣子，我的課程一上下來，說不定會攪亂了他們的正常上課秩序呢（札/2004/09/21）！」

在課程實施的過程中，教師和學生都彼此互相在測試和理解對方的想法，學生們想知道「校長老師」怎麼教學；Emma 也想早一點理解學生們的回應和學習情況，她對於自己的「角色身分認同」有著疑惑不安和不確定感。

二、從欣賞藝術創作中培養音樂批評能力（DBME 特色教學）

「今天，播放一首鋼琴曲：【大黃蜂的飛行】，希望小朋友們用心欣賞，欣賞完後老師想請教你們欣賞這一首音樂後的感想（觀/2004/09/21）。」

⁶本課程方案共實施兩個階段，每階段四週，每週二節課計八節課，共計上十六節課，實施日期自 2004//09/21 至 2004/11/18。

在欣賞的過程中，Emma 發現學生們都很安靜專心的在聆賞這一首曲子，也許是樂曲吸引他們吧！或許是麥可遜彈奏的技巧和表情富有創意吧！學生聽完之後很有感覺，不像之前所擔心的會「木訥」、「呆板」，而是「踴躍發言」，他們對於「大黃蜂的飛行」的感覺是：

「聽起來有振動的感覺（觀/S3/2004/09/21）！」

「聽起來很刺激、激烈的感覺（觀/S5/2004/09/21）！」

「聽起來很複雜、很忙碌（觀/S7/2004/09/21）！」

上面的描述語句中雖然可以看出學生的「描述」能力，但 Emma 也發現「描述」的語詞都是簡短的幾個字，因此，這種批評能力的培養仍然是有待加強的。

三、由音樂歷史連結批評、美學課程內容

接著，Emma 利用電腦輔助教材介紹林姆斯基高沙可夫的生平及作曲風格。這一個教學內容主要是希望學生們理解音樂歷史的精華，培養未來參與音樂文化活動，能記錄、比較不同的音樂文化背景的能力。

「我最喜歡聽音樂家的故事了，但我覺得老師應該先講林姆斯基高沙可夫的故事再欣賞他的曲子，我會更認真的去聽（觀/S4/2004/09/21）。」

Emma 覺得這一個階段的教學活動比較嚴肅，學生的表現還算熱切，在參與音樂活動及紀錄音樂特色及文化背景方面已有好的表達，她認為教學活動應該再加強「比較」不同音樂文化所呈現的特色，以更符合 DBME 課程目標。

四、教學方法和評量的多樣性—鼓勵批評、哼唱、發表

Emma 除了用各種方式不斷的鼓勵學生發表意見之外，還希望學生藉由「哼唱曲調」來加強學生的學習印象。

爲了加強他們「實際體驗」的感覺，Emma 鼓勵學生哼唱一小段最喜歡的「曲調」，也發現學生們所選唱的曲調通常都有共同的特徵：「節奏明快，有規律，音域適中，曲調優美，容易唱，容易記（札/2004/09/21）！」。Emma 請學生說出他們喜歡唱這一段曲調的原因，剛開始只有一位同學說：「好聽呀！好唱呀（觀/S23/2004/09/21）！」接著，Emma 又聽到幾位學生說出喜歡哼唱「大黃蜂的飛行」的原因，由於發言踴躍，Emma 趕快拿著粉筆迅速的寫在黑板上：

「因為曲調是活潑的、是熱情的（觀/S14/2004/09/21）！」

「因為曲調是自由自在的（觀/S27/2004/09/21）！」

是否喜歡『大黃蜂的飛行』這首樂曲，有些學生說出不同的意見，Emma 也同樣的迅速記下學生所說的原因，讓全班學生看到別人對於樂曲的分析、解釋和評價：

「好像是在戰爭，聽了使人脾氣暴躁（觀/S6/2004/09/21）！」

「不像蜜蜂在飛行，好像大蚊子在叫（觀/S9/2004/09/21）！」

Emma 從學生的踴躍回答中了解，學生能表達個人的想法和情感；但學生所表現出來的想法與情感都較為生疏和簡略，這是需要持續不斷的引導和修正，才能達成 DBME 課程目標。

五、發展學生對於藝術的鑑賞與了解

接下來的教學活動是欣賞葛利格「A 小調鋼琴協奏曲」，這是一首挪威風格的鋼琴協奏曲，曲調極為優美且富有變化，在欣賞樂曲同時，Emma 也順便講解麥可遜彈奏的現場——這是一場包括燈光、聲光、乾冰、芭蕾舞表演再加上其他配樂的綜合藝術展演，演奏會就像是一場「綜合藝術秀」，不但有很好的舞台效果，更能吸引觀眾的目光及聆賞品味。學生欣賞樂曲後的感覺是：

「聽起來感覺節奏很怪、有神秘感（觀/S6/2004/09/21）！」

「聽起來有搖滾樂的感覺（觀/S8/2004/09/21）！」

「這首曲子讓人聽了很感動，心情覺得很舒暢（觀/S28/2004/09/21）！」

Emma 認為教學活動應該是以學生的創作為主，表現個人的想法和情感。但因學生的創作技巧尚未純熟，因此本節教學活動以「欣賞名曲」激發學生努力學習音樂創作的技巧、形式的意願，並能積極的表現個人的想法和情感。

六、本節課的觀察、反思與檢討

（一）DBME 教學理念必須要在實際的場域中實踐

「教學過程學生的反應熱烈，每一個人發言踴躍，學生的反應很好，他們對於音樂的感覺是很敏銳的，這和先前我的憂慮是有差距的，我以為他們會羞澀不敢發言呢（札/2004/09/21）」，因此，DBME 教學理念必須要在實際的場域中實踐。

（二）蒐集喜歡的音樂作品就是最初級的音樂美學教育

下課時還有學生問：「老師，您的音樂從那裡來的？」，從言談中發現學生喜愛音樂時，會想要蒐集喜歡的音樂作品，這就是最初級的音樂美學教育（認識音樂的意義和價值並能珍惜之），由此可以發覺教師的認真引導，可以彰顯出 DBME 課程內容的特色。

（三）教導「描述」和「分析」能力時，必須兼顧課程內容的順序

由於課程內容較為豐富，時間不足，下課時仍未介紹葛利格的「A 小調鋼琴協奏曲」：

「老師未能把握上課時間，今天有一部分課程未教完，教師有時為了引導學生進行『描述』和『分析』而疏忽了課程內容的順序，這樣下去恐怕會影像教學進度（觀/A 師/2004/09/21）。」

(四) 教學時必須兼顧 DBME 課程內容和上課秩序

剛開始上課的時候，學生都非常安靜，到了課堂中時，後面有幾個孩子開始不專心，一直在玩，左後方的小胖在地板上滾來滾去，影響到其他的小朋友：

「教學目標重要還是學生的學習興趣重要？課程內容重要還是上課秩序重要？如何兼顧兩者，這是教學者必須要深思熟慮的（札/2004/09/21）。」

(五) 為了課程的繼續性和順序性可能影響學生的學習興趣

Emma 想再把「大黃蜂的飛行」播放一次給大家聽聽看，這時候有兩、三個學生表示「不想再聽一次」，其他的孩子沒有表示意見，為了加深他們的聽覺意象，Emma 還是決定再播放一次：

「這樣的行為顯示出教師的『霸權』，主導著孩子的學習意願；教學場域中處處可見。研究者雖是一位課程研究者，卻也不經意的顯示出自己的強烈主導權（札/2004/09/21）。」

Emma 感覺到有一些矛盾之處，到底這個課程是誰的？學生是這個課程的學習主體嗎？如果是的話，為何不依學生的意見調整上課內容？為了課程的需求，將焦點放在「進度」上，而不關心學生想要「學習」什麼，這樣子的課程是誰要的？要不要深思？

—— — — — 第一節課結束 —— — — —

參、再現部 — 第二節課開始

一、修正課程內容、改進教學方法

本節課預定進行葛利格的生平簡介，但是學生的反應有兩級化的現象：

「不要啦！上次已經聽過了啦！忘記的人自己下課再聽吧！我想欣賞其他的曲子啦（觀/S9/2004/09/23）！」

Emma 覺得很矛盾，又想複習舊材料又想進行下一階段的課程，為了讓學生比較了解課程內容，Emma 當下決定採取 A 老師給的建議：

「教學者應隨時能改變教學的程序和縮短欣賞的時間，以引發學生的學習興趣。對於需要長時間觀賞的歌劇，不要一下欣賞太久，應該採取分次欣賞，分次說明的教學方法（觀/A 師/2004/09/23）。」

最後階段，Emma 介紹【浦契尼】的生平及作曲風格，讓學生對於他的生平及「杜蘭朵公主」歌劇的內容有了初步的認識之後，再讓孩子欣賞這齣著名的歌劇。

二、學習內容取材於多元的藝術內容

Emma 先介紹以中國的故事為主的西洋歌劇「杜蘭朵公主」，接著播放給小朋友欣賞。之後，教師指導學生描述、分析、解釋歌劇的主題與內容及欣賞完之後的心情：

「欣賞完這齣歌劇您認為它在表達什麼？（學生的回答是：愉快的、活潑的、生動的、激動的、緩慢的、悲傷的、苦惱的、勝利的、失敗的、拘束的、奔放的、輕鬆的、悠閒的）（札/2004/09/23）。」

「欣賞完這首樂曲您覺得它的內容如何？（學生的回答是：豐富的、空洞的、多樣的、單調的、吵鬧的、安靜地、東方風味的、西方風格的）（札/2004/09/23）。」

本節教學活動安排重點在於中西音樂的融合與統整，讓小朋友們從欣賞西洋歌劇中也發現了中國故事所賦予的教育意義和價值，讓學生們尊重、珍視他們所接觸到各式各樣的音樂藝術。

三、以藝術創作品為課程統整的中心

本節第二個教學活動是演唱中國歌曲「茉莉花」，歌劇中出現中國歌曲「茉莉花」⁷，正好是這個單元課程統整的主軸，從「音樂批評」（欣賞歌劇「杜蘭朵公主」）到「音樂歷史」（介紹音樂家浦契尼生平及著名樂曲）到「音樂創作」（演唱「茉莉花」）的課程內容，展現了 DBME 課程的特色。

學生在學習「音樂創作」的過程中，依照 Emma 的引導，一步一步的由「聽唱」到「視唱曲調」、「視唱歌詞」、「演唱歌曲」、「演奏直笛」。

「演唱技巧方面：發現他們不會用頭聲，用喉嚨在叫，當我開始教他們發聲練習時才發現，原來我高估了學生的程度，應該從簡單的發聲開始（札/2004/09/23）。」

在教導音樂創作的過程中，Emma 與學生互動頻繁，也發現了一些學習上的問題，音樂創作的學習需要「機械性」的練習，教師在教學過程中應該有敏銳的觀察力，豐富的專業知識、專業教學經驗，才能夠及時修正教學內容。

四、音樂美學的陶冶與培養

在這一節課的最後，Emma 綜合整理教學重點：除了說明歌劇「杜蘭多公主」所表達的意義和價值之外，更引導學生珍惜「友情」、「親情」、「愛情」，並

⁷「杜蘭朵公主」當中最引人入勝的便是那首中國歌曲「茉莉花」，為什麼浦契尼選用「茉莉花」？經過查證發現並沒有特殊的原因。浦契尼當時走訪大英博物館，想要找一首中國的民謠，而「茉莉花」正好是大英博物館唯一收藏的中國曲譜。浦契尼也可以一再地不滿意，四處找尋比「茉莉花」更好的作品，因而耽誤創作的進度，甚至於永遠無法完成這齣歌劇。何以浦契尼沒有試圖到其他地方尋找更多的中國民謠加以比較，就直接選用了「茉莉花」呢？毫無疑問地，浦契尼喜歡「茉莉花」的感覺，他認為可以搭配整齣歌劇的需要，所以就用了它。

和學生一起討論「杜蘭朵公主」的轉變，一起聆賞感人的音樂，一起探討歌劇的精神，學生將他們的感受寫在學習單裡：

「欣賞完杜蘭朵公主之後，我很感動，一位冷酷的公主被愛所感動，可見愛的力量有多麼的偉大（訪/S13/2004/09/23）！」

「欣賞完杜蘭朵公主之後，我覺得很想哭，內心澎湃激昂，說不出來的感動，音樂的力量太偉大了，真的太神奇了，以往我都沒有好好的去注意這種感覺，這種感覺真是令人難忘（訪/S24/2004/09/23）！」

從聆賞音樂的感動過程中，培養了學生「音樂美學」的素養，他們能夠理解「杜蘭朵公主」歌劇音樂所代表的意義，珍視歌劇音樂的價值，並願意彼此分享。

五、課程實施的繼續性和順序性

課程實施的過程中，並不像理想中的那麼順利，課程設計得再好，若教室中的常規無法有效的管理，教學者就無法順利進行課程，課程內容的銜接就會產生問題⁸：

「教師為了配合教學活動的銜接，有時候沒有注意到課程的繼續性和順序性，有的課程會被切斷而安排另外的活動，有的課程是為了回答學生的問題而偏離了主要的教學內容（觀/C師/2004/09/23）。」

課程設計和課程實施之間存在著某些差距，以致於課程內容無法連貫和銜接，這就是實施課程方案的過程中，沒有把握「繼續性」、「順序性」的組織原則，應對於教室中的常規進行有效的管理，使得教學順利進行，課程內容才能獲得完整的銜接。

六、本節課的觀察、反思與檢討

（一）教學前應該要先讓學生了解課程內容

「無法得知觀賞部分影片後，學生對此歌劇劇情熟悉程度，有多少？三道謎題為詳細解釋與答案的關係，造成部份學生一知半解（師/2004/09/23）。」

因此，教學前應該要先讓學生了解課程內容才能達成教學目標。

（二）應以學生所需要的課程為課程主體

「教育現場常常出現以「教師為主體」的課程內容不是嗎？這是值得教育人員深思的（札/2004/09/23）。」

課程是教室中真實的情境，設計好的課程會因為許多不同的因素而修正，

⁸「學生無法專心學習或者是沒興趣學習的時候，教師需要改變教學策略或是修正課程內容及教學活動，這樣子的結果就是無法繼續上課，教學內容也會跟著調整（札/2004/09/23）。」

最重要的是必須實施「學生所需要的」、「適合學生程度的」課程內容，學生知識經驗的獲得才是課程實施成功重要的因素。

（三）應重視教師的引導與示範

剛開始教「音樂創作」必須從示範開始，課程內容似乎必須以教師為主體去進行教學之後，方能引導簡易的創作。本節課的音樂創作是「歌曲演唱一再創作」部分，因此，教師的示範就顯得非常重要。

（四）應隨時檢視「繼續性和順序性」的原則

Emma 的 DBME 課程設計雖然符合「繼續性和順序性」的原則，但是教學引導的時候，學生的問題繁多，有時會偏離主題，例如有一位學生就會要求：「老師！我們這一節來吹笛子好嗎（札/2004/09/23）？」這時候 Emma 就必須要花時間向學生解釋：「這一節課重點是在欣賞歌劇，我們先上完這個課程後再進行其他課程好嗎（札/2004/09/23）？」。

教學現場總會因為很多因素而改變課程計畫，教師必須依教育情境的不同而隨機應變，並須隨時檢視課程內容是否符合「繼續性和順序性」的原則，方不至於偏離學習的主題，這正是考驗教師專業的契機（札/2004/09/23）。

—— — — — — 第二節課結束（其他各節略） —— — — — —

第二樂章—慢板樂章

壹、特定情境脈絡中的各種聲音

一、家長的聲音

Emma 希望自己課程實踐的場域是一個公共的學習社區，期待藉由學習社區進一步建立知識的社區，在這個學習社區之內，人人均可發聲，尊重每一個人的聲音，各自表述不同的聲音，互相傾聽，每個人都能突顯自己的存在。

「我爸爸說他沒空，因為賺的錢太少，每天都要加班才夠我們用（訪/S9/2004/09/17）！」。

「我媽媽是殘障者，到學校不方便（訪/S14/2004/09/21）！」

這一個地區的家長忙於生計，賺錢養家，幾乎自顧不暇，少有機會到學校參與孩子的活動，這是 Emma 進行教學過程中無法獲得大部分家長回饋意見的最大遺憾，僅有 p1、p2 進入班級觀察教學，並於課後提出意見，Emma 非常珍惜這幾個家長的回饋。

二、聽到並回應家長的聲音

p1 是學區內一般的家庭主婦，p2 是學校裡的家長委員。

「校長自己上音樂課讓其他人看，這還是第一次聽說呢，我覺得很有趣，應該是老師教給校長看才對呀！不過這可以看得出來，校長很上進，又能以身作責，先示範給老師們看，不錯！不錯（觀/p1/2004/09/21）！」

「……，感覺真的很好，小朋友們聽了都安靜無聲，聽完音樂後還停了十幾秒都沒有人出聲音，小朋友看起來好像在音樂廳裡欣賞音樂的紳士和淑女一樣，很好（觀/p2/2004/09/21）！」

Emma 在進行課程實踐的過程中，希望每一個層面的聲音都要被聽到、被讀到，還要被紀錄、被使用（Giroux, 1991；Aronowitz, Giroux, 1991）。她希望在進行課程實踐的歷程中，除了師生將經驗知識帶進教室中，參與觀察者、其他老師、家長的聲音也能夠進入教學的場域，如此，課程方案的行動研究才會有多元經驗的共同意識，學習經驗才会有價值。

學習社區要有公開和知性嚴謹的氣氛，願意學習，追求有知性意義的知識，因此每一個人的聲音都要被聽到、被承認、被評價（hook, 1994；歐用生，2004：14）。Emma 從家長的回饋中，檢視、修正自己的課程內容及教學活動，更能提升教學的品質及學習的效果。

三、兒童的聲音

我們向來將兒童視為無能的存在，因此漠視他們的聲音，致使兒童的聲音完全被忽視。他們如何了解情境？如何建構意義？如何過有尊嚴的生活？個人的價值感為何？他們注意到什麼聲音？這些都必須從「內人」（insider）的觀點來研究（歐用生，2004：12）。Freire 說：「每一個人有權力說他自己的話，為他自己的世界命名。」（Freire, 1986；歐用生，2004：14），兒童的聲音是很重要的，因為語言是人界定自己與他人聯結的主要方式。

Emma 誠心的希望能傾聽孩子的聲音，合作地參與他們的世界，和他們共享生活中的喜悅與憂慮，共同創造知性的學習經驗（札/2004/10/05）。午餐之後是學校的靜息時間，Emma 約了幾位學生在校園的一個安靜角落進行訪談，微風徐徐而來，吹著椰樹搖曳生姿，訪談在輕鬆愉快的氣氛下進行著（以 S13、S19 為例）：

「美好的音樂會令人心情愉快，會陶冶我們人的心靈。例如：粗暴的人聽了音樂之後會變得比較溫和，犯罪的人聽了音樂會變得比較有善心……（訪

/S13/2004/10/05)。」

「……我不會因為這一首樂曲是【傳統的名曲】而覺得它好聽，好聽的音樂和音樂的歷史是毫無關係的……（訪/S19/2004/10/05）。」

四、聽到並「回應」兒童的聲音

Emma 以嚴肅的態度看待兒童的發聲：「聽到」並「回應」兒童的聲音，將老師和學生的生活關聯起來 (Jipson, 2001)，這是 Emma 認為在進行課程實踐的過程中最重要的使命，課程實施的歷程中，師生共同建構了哪些教室經驗？有哪些多元經驗的共同意識？有沒有以多面向的、合作地參與他們的世界？有沒有在他們的生活中共享喜悅，共同探討他們希望怎樣創造他們的脈絡 (歐用生，2004：17)？這些都是非常必要的。

(一) 從學生的聲音中，Emma 的檢討與反省

和 S13、S19 深度訪談之後，Emma 非常的感動，因為學生所表達的內容實在豐富極了，或許他們的內心世界，還潛藏著更多的知識呢！Emma 的摘記與反省如下：

針對 S13 的回應：「五年級的學生有這樣的感受，真令人佩服；由此可知，小學生並非沒有想法，並非沒有敏銳的知覺，並非沒有表達感知的能力，端賴老師如何引導……。」

針對 S19 的回應：「音樂批評課程帶給學生不同的音樂感受及理解，開拓了學生的視野和欣賞音樂的品味及素養，由音樂批評的課程中培養學生描述、分析、解釋和評價音樂的素養，提升了學生對於音樂作品的判斷、思考能力，達成審美和理解的課程學習目標。」

(二) 兒童的聲音最純真、最貼切

和兒童約會是最美好的事情，傾聽兒童最真實的內心世界，參與兒童的生活世界，共享兒童生活的喜悅與憂慮，才能共同創造知性的學習經驗。聽到兒童描述他們的內心世界，Emma 彷彿回到了師專時代的情境，一種純真無邪，對於直覺的追求，對於豐富、美好音樂的熱愛充滿著期待與熱忱。學生們豐富的描述語句，還真讓她感動不已呢，撿拾著「散落一地的珍珠」，Emma 滿心愉快的再邁向下一個更好的旅程！

貳、修護—預備下一段更精采的旅程

第一階段課程進行期間，Emma 的反省、檢討、接受回饋意見、修正課程計畫的歷程是持續不斷的，課程到了結束階段，必須要進一步檢視課程計畫是否要調整、改變或持續進行。

一、針對 DBME 課程方案設計的反省檢討

從參與觀察者的回饋意見、學生的反應中，可以看得出 DBME 課程方案設計內容太多，無法達到理想的課程目標。參與研究者給予建議最多的是：應加強教學前的準備、重視學生的學習興趣、注意教學活動的趣味性並做補救教學，以引發他們的學習興趣。因此，課程內容應盡量精簡、文字敘述不要太多，音樂欣賞應截取重要部份播放，簡化教學活動設計內容，使教學流程順暢。

Emma 在每一次上完課之後，便立即詢問參與研究者及其他觀察者對於課程計畫內容的意見，如此，可以把握 DBME 課程計畫特色，隨時修正，以獲致良好的學習效果。

二、針對 DBME 方案課程實施的反省檢討

在教學情境方面：每單元應展示相關圖片，課前應加強檢視電腦設備，並適時改變教學環境，例如進行室外音樂欣賞教學。

在教學方法方面：應重視引起動機，先告知學習重點再進行課程，讓學生有整體的了解；善用合作團隊設計教學活動，讓課程更精采。

在師生互動方面：傾聽學生的聲音，重視師生互動，接納學生另類或創意的想法，給予學生正面回饋及成功經驗，引導學生有自信的針對音樂作品給予描述、分析、解釋和評價。

在教學評量方面：規劃小組討論時間，提供表演的舞台，以更多元、更客觀的態度進行教學評量。

在資源應用方面：清楚交作文獻出處，鼓勵學生善用圖書館尋找資料，運用網路資訊欣賞音樂並及練習樂曲評析。

Emma 重視教學情境中的師生互動，誠心的傾聽學生的聲音，接納學生另類或創意的想法，接納來自於參與研究者的批判與建議，改進課程計畫，修正教學方法，以利於進行下一階段的課程實踐。

第三樂章—輕快樂章

壹、再出發—第二階段音樂課程之旅

一、修正第一階段課程，設計更完整的統整課程

現在，Emma 整修課程內容，邀集課程故事中的夥伴同行，即將走進第二階段課程旅程中，她期待能與夥伴們渡過美好的時光，並能滿載豐盛的漁獲而歸。第二階段課程設計的重點仍是以「音樂批評」為主軸，統整歷史、美學、創作課程內容，發展學生的欣賞、描述、分析、解釋、評價能力。課程內容是以「音樂學科」為基礎，融合人文關懷、生活經驗、歷史文化、資訊科技、地理環境、數學、肢體律動各領域的教材，使得 DBME 的課程內容及教學活動多采多姿，成爲一個自然而完整的統整課程。

二、DBME 方案的教學現場

我們知道「音樂鑑賞及理解能力」是必須經過教師的引導和同儕的互動，才更能進一步發展出來的。本階段是以「激發興趣」、「充分尊重」、「平等互惠」、「提供機會」、「接納奇特想法」的教學策略，讓學生能盡情的發揮他們的想像力，以發展更多的創意思維，獲得更多的創意回饋，增進「音樂批評」的能力與「音樂美學」的素養。

（一）激發學習興趣

爲了讓兒童產生音樂欣賞的興趣，Emma 除了使用大量現代性的中西音樂欣賞材料之外，還特地挑選較爲生動活潑、具有創意特色的欣賞作品如：聖桑《動物狂歡節》、安德魯·洛伊·韋伯的《音樂劇—貓》）或學生喜歡的打擊樂—破銅濫鐵（Stomp out Loud）：掃帚【Brooms】等，以激發學生學習興趣。

（二）充分尊重、平等互惠

Emma 盡量和學生保持親密友善的關係，充分尊重學生的意見，提供學生相互批評的機會，讓學生學習分析、解釋、評價，學生感受到老師的誠意，進而能提出自己的看法，並願意和老師一起討論，提供回饋的想法和建議。

（三）提供機會、接納奇特想法

Emma 在挑選音樂欣賞作品的時候，適量的提供學生特殊的欣賞樂曲，例如破銅濫鐵⁹（Stomp out Loud）的打擊樂【懸掛】，讓學生聽了之後耳目一新。

「一開場的『懸掛』單元，是最驚險的演出，六位團員吊掛在俯瞰曼哈頓和威廉斯堡高速公路的 STOMP 廣告鋼架上，在各自的定點(搖搖晃晃)敲打鋼架上的破銅爛鐵，確實是讓人耳目一新（札/2004/11/16）！」

Stomp 樂團的【懸掛】是一種另類的演奏方式，展現出到處是樂器，處處是舞台的樣貌。選擇這樣的演奏形式是「提供學生另類的學習機會」，讓學生從小能「接納差異」、「接納奇特想法」，養成認識、理解、包容、尊重各種多元文化的寬廣視野和胸襟。

三、展現 DBME 課程的特色

在訪談的過程中，大部分現場教師都認為教導小學生進行音樂批評是很困難的事情，頂多也只是停留在描述或分析的階段。

專家學者普遍認為「批評」是音樂課程最重要的一環，必須要好好的規劃，以便引導學生學習對音樂作品進行描述、分析、解釋、評價。學者 PF、PH 的想法如下：

「批評一定要用說的嗎？表現的也是一種批評，口語的、文字的表達也是一種批評，它也可以是一種圖畫的、圖片的批評（訪/PF/2003/12/27）。」

「我覺得培養學生有欣賞的能力比他會演唱和演奏來得重要。目前我們專業的技術比以往提昇很多，但是欣賞音樂的人口並沒有相對的增加，所以這是我們應該要多努力的地方（訪/PH/2003/12/31）。」

從現場教師及專家學者的觀點中，我們可以理解在國小實施音樂批評課程是必須的，但是真正落實在教育現場時，會遇到許多的困難與阻力。

（一）學生描述、分析能力的進步與成長

課程進行過程中，Emma 發現學生是具備批評的能力的，例如下面的描述語句：

「聽了懸掛後有世界將轉變的感覺，它的價值和意義在於它有強烈的節奏，有美感（檔/S18/2004/11/18）。」

「懸掛節奏明顯、有精神、很好聽，我覺得非常有價值和意義，有一種非常特別的美感（檔/S27/2004/11/18）。」

學生們不但能夠描述他們自己的感覺、感受和觀點，而且能夠對音樂作品

⁹藝術工作者 Luke Cresswell 與 Steve McNicholas 於 1991 年創立了 Stomp（蹂躪）--在這之前，他們已合作了十年，同是一個稱做街頭樂隊的成員，後於 1986 年又組成了 Yes/No People 伴舞樂隊，1991 年以 Stomp 之團名在愛丁堡藝術節首演。

及同學的演唱、演奏給予適當的評價。由此發現，在國小實施「音樂批評」是可行的，也是必要的。

實施 DBME 課程之後，學生的描述、分析能力有明顯的進步，下列是學生從簡單的形容詞到複雜的音樂批評語句（以 S4 為例）：

「聽起來覺得有些恐怖的感覺（觀/2004/9/30）。」

「我喜歡國樂曲花兒與少年，很好聽很有味道（觀/2004/10/07）。」

「有自由自在、往前奔跑的感覺，音樂讓我感覺我在森林中走不出來（觀/2004/11/09）。」

在學習單中學生用文字所描述的內容，已經由「簡單句」，進步到比較複雜的「描述語詞」，可以看出，每一位孩子在「音樂鑑賞及理解能力」語詞數量及內容方面有明顯的成長。

（二）藝術鑑賞和理解能力的發展

Emma 所擔心的是學生是否能具備藝術鑑賞的素養及理解的能力，尤其是國小學生，天生活潑好動，要教導其鑑賞及理解能力可能有困難。

「音樂教育的最大問題是忽視學生真正心靈的感受，如何讓學生說出心裡直覺的想法，如何讓學生用適當的語詞、形式表達他的意見，應該是 DBME 課程所重視的（札/2004/09/09）。」

在課程實施過程中，Emma 設計學習單，讓學生在聆聽音樂之後，經過仔細的思考後將自己所思、所感用文字「描述」、「表達」出來，並能「分析」樂曲形式，「解釋」音樂家的想法或音樂作品的理念和「評價」樂曲的優劣。此階段，學生在「鑑賞及理解能力」的發展上，已可看出從最初的「簡單語詞」進步到「複雜且深入理解的語詞」，例如：

「他感到一股溫柔的氣息飛上天去（很悠閒、很溫馨的感覺）（觀/S8/2004/10/28）。」

「我覺得自己有輕飄飄的感覺（很輕柔、很溫暖、很自在的感覺）（觀/S3/2004/10/28）。」

「聽到這樣的旋律，有祈禱和祝福的感覺（安祥感、幸福感、感動）……（觀/S13/2004/10/28）。」

從前面學生描述語句進步的情形，顯見這種基本的能力經過同儕的互動、教師的引導更能進一步發展出來。

（三）音樂批評能力與音樂美學素養的增進

經過本階段課程之後，小朋友能夠描述自己欣賞音樂的感覺，簡單的分析

樂曲的形式、組織，解釋自己對於音樂家的作曲理念理解，評價音樂的價值及優劣。例如：

「懸掛有活力、很好聽，聽起來咚咚咚的聲音，讓人有另外一種美的感覺（觀/S20/2004/11/16）。」

「懸掛有節奏感、有精神，但有點混亂的感覺，它的價值和意義在於它的節奏明顯，有美感（觀/S28/2004/11/16）。」

貳、理論和實際的對談

一、理論和實際的差距是否縮小了？

要拉進理論與實際的距離時，必須要「帶著理論進入真實的場域」，Emma 在第一次課程方案實施的過程中，似乎有些手忙腳亂，經過自我反省、檢討、參與研究者的其他相關人員的回饋建議之後，Emma 修正課程方案計畫內容，檢視教學環境、改善教學方法，以「學生所需要的」、「適合學生程度的」課程內容為教學的重點，實施之後，學生有了意義性的回饋：

「自從上了老師的音樂課之後，最大的改變是我回家會常常主動聽音樂，音樂中有一些形式、結構、強弱、音響高低等等，以前我都沒有注意聽……（訪/S24/2004/12/01）。」

「以前我對於音樂課覺得很無聊，沒有興趣，現在我會喜歡上音樂課，尤其是欣賞音樂課程，我很喜歡，會影響我聽音樂的品味，以往我不曾在意這些（訪/S28/2004/12/01）。」

從學生的回饋中可以了解，DBME 課程方案的實施，可減少理論和實際的差距，上完課程之後，學生的感受是收穫很大，拉進了理論和實際的距離。

二、課程實施過程教材的繼續性和順序性如何？

在第一階段，課程計畫和實際未能完全緊密結合，經過自省、參與研究者的回饋及其他人的建議，Emma 重新設計課程計畫，精簡每一節課的繁雜資料，讓學生都能從容的「思考、描述」自己的感覺，輕鬆自在的「分析、解釋」音樂的意境，最後能夠以自己的方式以及 Emma 引導的方向「評價」音樂。

「在音樂批評部分，如果時間夠的話可以慢慢的體會、慢慢的引導，我覺得應該可以學習到如何將感覺到的、體會到的，用文字的、語言的或肢體的、圖畫式的表達出來（觀/B 師/2004/12/02）。」

「課程的繼續性和順序性是很難達成的目標，以課本為主是以主題編排及各

科橫向的連貫，而縱的連貫必須靠老師搭橋才能將課本的東西做合理有用的統整……（觀/A 師/2004/12/03）。」

從參與研究者的回饋中可以知道，課程實施時要注意到「繼續性和順序性」是很難達成的目標，尤其是在九年一貫課程實施之後，縱的連貫必須靠老師搭橋才能將課本的東西做合理有用的統整，橫向的連貫更需要老師費心規劃設計相關課程。

第四樂章—快板樂章

教師的轉變與成長

在課程實踐的歷程中，Emma 和參與研究者改變了「課程觀」、「行動研究觀」、建構了實際的理論（陳春秀，2002：45），獲得了專業的成長。

壹、課程觀的改變

課程的意涵為何？課程的拉丁字源 *Currere* 不是「跑馬道」（名詞），而是「跑馬」（動詞），是活動的過程，是整體的生活經驗，是人能決定自我的生涯途徑，變成自覺的主體的旅程，也是 Grundy 所謂的課程是「實踐」（*praxis*）（歐用生，2004：61）。

Emma 在實施 DBME 課程方案的過程中，希望將課程視為「實踐」或「動詞」，而非「產品」或「名詞」（Pinar, et.al., 1995；Slattery, 1995），因此，以學生興趣為中心，提供真正讓學生感到有趣的音樂創作，以學生的回饋作為修正課程內容或教學活動的主要重點，深入探究這些學習內容與兒童生活的歷史、文化的關係，這些音樂創作品對於兒童生命深具意義。

在教學活動的過程中，Emma 盡量提供學生表現的機會，讓學生發現自我和信心，從活動中獲得成就感，也鼓勵學生將學習的結果和生活結合，學習結果或學習所獲得的觀點，能應用於實際生活中，這才是有意義的學習。

一、從「技術」到「實際」

在日常的教室生活中，「技術性的班級經營」常被認為是最重要的課題，但 Emma 並不希望學生的上課情緒是處於緊張狀態，而是希望師生之間有良好的互動。在課程實施的過程中，必須擺脫「技術」觀點，以「實際」觀點詮釋整個課程的實際行動，將學生的地位視為學習的主體，關心的重點是學生「學習」

到什麼，而不是教師的「教學」，學生的學習應該是一種「意義創造」(meaning-making) (Grundy, 1987: 69)。

在課程實踐過程中，Emma 從自我省思中去理解課程實際運作的情況，也關注了學生學習的主體性，肯定學生所創造的「意義」和在課程實際運作中所獲得的成長：

「樂曲曲式有各種類別，但是一開始不宜提供大量不同形式的樂曲，而是注意『繼續性』、『順序性』的原則，提供相類似的樂曲讓學生有練習分析的機會 (札/2004/11/04)。」—從技術到實際的課程實踐

「課程並非是老師主觀的感覺或觀點，而是學生的反應和回饋。也因此可發現課程是一種『相互尊重』、『相互理解』、『充分溝通』後的關懷文本 (札/2004/09/21)。」—教師以「實際」觀點看待學生的反應和回饋

二、從「實際」到「解放」

教育實際工作者無法從事課程實際運作後時，便自然而然的朝向「解放」的興趣，解放必須要透過教育實際工作者的需求而產生，也就是一種意識的轉變，是個人對於「世界」覺察與行動的轉變方式 (Grundy, 1987: 99)。教師要帶著「質疑」的眼鏡看待、解構課程世界，並且要有「意識覺醒」，覺知為社會、文化產物所建構的實踐世界，只有當我們將覺知轉化為行動的動力源，解構外在結構中的不平等形式，公平與正義的解放之途，才有再建構與實踐的可能 (陳春秀, 2002: 48)。

Emma 在進行課程實踐的過程中，經由自省與回饋，意識到自己對於學生的「規訓」與「限制」，進而修正教學態度與教學方式，打破「僵固」意識形態的推理模式，導向公平、正義、民主、解放的課程目標，讓學生在「解放」的氣氛之下，展現他們的主體性，發展潛能，盡情演出。

以下是課程實踐過程中 Emma 的自我反思與檢討重點：

「教師指導學生進行批評，鼓勵害羞的女生，針對聆聽樂曲之後的感覺，說出心中的想法和批評，並提出改進之道 (札/2004/10/14)。」

—教師重視教室中常被排除到邊際的他者，避免落入父權的糾葛中。

「教師是否以『權威』去『壓制』學生的想法？老師有沒有思考學生發出怪聲音的原因，教師的『反思及自省』的動作是否要隨時產生，教師不可在混亂的教學情經中忘記最重要的『課程是教師與學生共同建構的』…… (札/2004/10/05)。」

—教師自我覺察實際教學的歷程出現的意識形態。

「創作課程應是從技術層面到實際層面去思考課程的設計，從實際面再鼓勵學生轉向解放的面向—獨立思考模式、批判思考模式 (札/2004/9/30)。」

—從「實際」到「解放」的自我實現。

三、教師和學生在「解放」中獲得成長

教師的「意識覺醒」(consciousness-awaken)是教師活出「解放教育」(liberating education)理想的重要關鍵¹⁰，教師須對自己所身處的實務世界有更多的覺知，能夠質疑、挑戰「習以為常」的做法、現象、限制和權力結構，能夠反省「習焉不察」的價值、信念、潛力和知識體系，才能夠敏銳到實務現象背後的潛藏問題和改革需求，也才能判斷改革政策、口號和作法的正當性與合宜性。不少課程學者認為教師的課程意識在獲得啓蒙轉化之後，必能擺脫填鴨教育的夢魘（甄曉蘭，2004：202）。

以下是課程實踐過程中 Emma 的自我反思與檢討重點：

「學生批判性的提問和質疑，代表著他們純真的思想，敢於表達的學習態度，學生要能發聲，課程才會有創新發展的可能，DBME 課程文本是不斷的解釋、辨證、不斷的交流意見、展現最真誠、最貼近兒童生活經驗的課程內容（札/2004/11/09）。」—允許學生嘗試批判性的思維模式。

「獲得參與研究者的同意，讓他也來教兩堂課，互相觀摩學習。與參與研究者有良好的互動，激起教師自願性的投入教師行動研究行列，點燃相互合作、相互成長的火花（札/2004/11/18）！」—課程與教學成為「更有意義的教育實踐活動」。

「對於老師來說，美好的音樂具有教育的價值和意義，對學生來說具有生活經驗的價值、有學習的價值、生命的價值、治療的價值、休閒的價值、安撫的價值（札/2004/11/02）。」—教師和學生在相互尊重之中學習，使課程與教學成為「更富創意、有意義、具批判精神」的教育實踐活動。

貳、行動研究觀的轉變

進行 DBME 課程實踐的過程中，Emma 和參與研究者在於「行動研究觀點」上有著明顯的改變，Emma 期待在課程實踐的過程中，改變學生學習的習慣和方式，激發學生創意思考，更進一步發展批評能力，此刻，教師也獲得了自我的專業成長。

一、在行動研究中的體悟

從技術到實際，從實際到實踐，課程行動研究的實踐概念，包括課程的實

¹⁰Freire (1973) 將教育實踐分為解放教育和填鴨教育，他極力鼓吹教師實施解放教育 (liberating education) 而揚棄填鴨教育 (banking education) (甄曉蘭，2004：202)。

際、教學者的反省、參與研究者及學生的回饋、慎思的教學、批判的課程實踐，而這些都指向了課程實踐的最終概念－「行動」，實踐就是要採取行動，在行動中承諾。依照韋伯（Weber）的觀點，行動（action）是行動者在刺激和反應之間，介入了主觀意義賦予的過程，使得這些作為或不作為的動作能與手段或目的建立關聯（Weber, 1993；許雅涓，2001：276）。因此，行動是對生活、生命的持續投入，對於想要探求的議題持續的關注，並抱持著想要改變的慾望和作用。

課程實踐過程中 Emma 的自我反思與體悟如下：

「學生無法專心學習或者是沒興趣學習的時候，教師需要改變教學策略或是修正課程內容及教學活動，而不是指責學生的行為（札/2004/09/21）。」

－對於教學態度、教學方式、課程設計內容的反思與檢討。

「課程設計只是教師實施教學的一種依據，真正落實在教育現場時，仍然必須不斷的檢討反省和修正，才能夠真正符合學生的需求（札/2004/10/12）。」

－教師是主動的研究者，也是被動的被研究者。

「到此為止，今天是這個課程方案的一半，我應該要停下腳步來，再思索下一個階段的課程內容如何修正和改善（札/2004/10/19）。」

－教師透過行動研究的歷練，成為教室中的研究者，解決課程問題、使專業的理論發酵、轉化。

二、研究觀點的轉變

不同於以往量化典範的研究，參與研究者心中所認定的「研究」都是「有規律」、「有順序」、「以教師為中心」的「實驗研究」，這種研究必須要有具體的成效，可以量化，可以制約。但 Emma 在進行課程方案行動研究的過程中，是不預設立場的，所以有時候參與研究者會發覺 Emma 的課程無法上完，或者是臨時改變課程計畫；隨著學生的需求，她會讓學生盡情發揮，這樣的課程觀也同時影響了 Emma 進行行動研究時的「研究觀點」，改變了參與研究者的「研究觀」。

在行動研究的歷程中，Emma 遭遇到「無法事先控制」的變因，尤其是學生臨時的情緒反應，教室情境的轉換，師生關係的改變、課程實施時課程內容的修正等等，都影響著研究者探究的方向（陳春秀，2002：51）。經過討論、溝通、意見交換之後，參與研究者漸漸了解行動研究與一般的研究典範不同之處，可以以更寬廣的心態來看待本研究，課程實施所要獲得的成果並非如所設計的評量結果，可以根據實際的情境加以修正，可以用開放而不隨便的嚴謹態度來看待本研究。

尾奏 (coda) — 代結語

壹、課程敘說的意義 — 滿載豐富的課程經驗與心得

Emma 一路摸索前進，跌跌撞撞，帶著理論的夢想，緊握在手上，心中朝著課程實踐的夢想，曾經在半途想返航，但是渴望將課程理論實踐在教育現場的心，卻是一股持續支持風帆遠揚的力量。如今，歷經海洋風雨的洗鍊，嚐過酸甜苦辣，Emma 收拾旅程中辛勤所獲，將告訴岸邊等待的你/妳，她在這趟旅程中的經驗與心得，等待下一個起風的日子，也許你/妳也會有興趣揚起風帆，自己去追尋屬於你/妳自己的夢想！

一、課程故事敘說呈現理論內容

課程理論的實踐必須落實在教育現場才能獲得證實並產生結果，藉由課程故事敘說，Emma 將課程理論的內容進行細膩的呈現與分析，無論是課程的哲學思維或是課程理論所要呈現的課程目標、課程內容、教學活動、教學情境、教學評量等等，都能夠藉著故事的敘說，讓讀者以一種閱讀故事的心情，進入課程理論的園地，不只能夠輕鬆的理解課程理論的內容，並且能夠清晰的知道課程理論在教育現場實踐的優缺點，透過豐富的描述和詳盡的說明，研究者和讀者都能夠理解課程理論落實在實際場域的可行性與限制。

二、課程故事敘說展現教學實際

教學的現場是一個複雜和充滿溫馨、衝突、驚奇、創新的師生互動場域，教學活動是一種技術，也是一種藝術，教學必須注重詩意和隱喻，重視特殊情境並觀察細微部分¹¹。教學是技藝和藝術的融合，富有彈性和冒險，充滿生氣和興趣 (Eisner, 1999: 86)。

教學的藝術是創造教學的新形式，也就是改變新教學；而教學的技藝是在於應用和操作，使得教學更加完美。教學的藝術就是兼顧教室中藝術和技藝的創造過程。教學者必須能評估什麼是藝術家在教育和教學中所要做的？想要獲得好的教學效果，教學者必須重視有關教育行動的改變，去評估滿意的藝術事實 (Eisner, 1999: 87)。

課程故事敘說提供教學者呈現教學的實際，讓教學時師生的互動，學生的回饋與感受及教室裡變化莫測的氣氛展現出來，教師藉由課程故事的敘說，忠

¹¹教師和學校管理者必須注重詩意和隱喻的藝術教學，要致力於「教學的藝術和技藝」的研習，並增強教師的課程與教學理念 (Eisner, 1999: 85)。

實的展現教學真實的情況，做為教育人員評價教學效果，檢視實際教學成效的參考。

三、課程故事敘說提供教師反思

教學技巧不是一種特定的技術，而是一種藝術的呈現，教學不是例行公事，而是一種藝術與創新，教師必須能把握教學的重點，了解教育情境不是一種實驗的相關，要能理解到：即使是合身的衣服也未必真正完美（謝素月，2002：262）。

教學時，要不斷的進行師生互動，創造一種藝術形式的對話空間，指導並非是規範性的，應該經過相互討論的教學階段，才能創造多樣發展的可能。課程故事敘說提供教師反思的橋樑，讓教學者注重深思熟慮（deliberation）的過程，注意自己是否時常「停下來」思考學生的想法（Eisner, 1999：87），是否重視立即性的教學行動，是否以教學理論為背景，以教學行動為實踐，是否提供學生教學的引導而不是指示學生固定的方向。

貳、課程敘說的展延—期待下一個充滿希望的航行

一、課程故事敘說紀錄現場聲音

若要尋找課程實踐過程中最真實的聲音，我們就希望每一個層面的聲音都要被聽到、被讀到，還要能被紀錄、被使用（Giroux, 1991；Aronowitz, Giroux, 1991）。如此，課程的行動才會有多元經驗的共同意識，學習經驗才会有價值。

課程故事敘說紀錄現場聲音，公開和知性嚴謹的氣氛，讓每一個學生都願意學習，追求有知性意義的知識。課程故事敘說讓每一個人的聲音都要被聽到、被承認、被評價（引自歐用生，2004：14；hook, 1994：），讓課程實踐成為師生間最有意義的歷程。

二、課程故事敘說產生課程意義

課程故事敘說讓課程產生有價值的意義，從豐富的描述中發現學生的學習成果為：理解音樂的意義和價值，建立音樂美學基本概念；培養學生分析判斷能力，發展批評美學基礎概念；建立學生音樂基本技能，兼顧學生綜合能力的發展；激勵教師課程設計意願，培養教師規劃統整課程能力；維持學科基礎的完整性，兼顧課程統整的整合概念。

從課程故事敘說深入的評價中發現教學待努力的方向是：應改變僵固的教學觀念與傳統習慣；積極加強樂曲改編能力，注意音樂課程重要概念，隨時改

變課程計畫，以創造更適合學生的課程內容。

到此為止，Emma 完成了課程實踐的航程，
現在，她靜靜的坐在岸邊，
看著海浪拍打著岸邊的礁石，
凝望浪花飛舞潮起潮落，
檢視著當初帶著上船的梦想（理論）和漁網（實際），
Emma 已經將這趟旅程中的經驗與心得告訴岸邊的你/妳，
等待出現一片蔚藍的天空，當東風再起，
她將邀請岸邊的你/妳一起同行，
再向下一個課程旅程的梦想挑戰！



參考書目

中文書目

- 周淑卿 (1998)。以評鑑促進小學學校課程自主。載於中國教育學會 (主編)，
教育評鑑。台北：師大書苑。
- 陳春秀 (2002)。課程行動研究與教師專業成長。課程與教學季刊。5 (4)，頁
37-56。
- 郭禎祥 (1989)。藝術視覺的教育。台北市：文景書局。
- 許雅涓 (2001)。一位國小教師「課程實踐」之研究。國立台北師範學院課程
與教學研究所碩士論文，未出版。
- 黃冬富 (2002)。視覺藝術教育史概述。載於藝術教育研究編輯委員會編。黃任
來主編。藝術與人文教育，頁 11-36。台北市：桂冠書局。
- 甄曉蘭 (2001)。從課程組織的觀點檢討統整課程的設計與實施。課程與教學
季刊。4 (1)，頁 1-20。
- 甄曉蘭 (2004)。課程理論與實務—解構與重構。台北市：高等教育文化事業。
- 歐用生 (2003)。誰能不在乎課程理論？—教師課程理論的覺醒。教育資料集
刊。28，頁 373-388。
- 歐用生 (2004)。兒童的聲音與學前課程研究。邁向課程新紀元 (十八) 課程
實踐與省思論文集。中華民國教材研究發展學會，頁 12-23。
- 謝素月 (2002)。Eisner 教學觀對藝術與人文課程的啓示。批判與創新—後
WTO 時代的來臨。九十一年度教育學術論文發表會論文集，國立臺北
師範學院。頁 262。
- Henderson, J.G., & Hawthorne, R. D. 著：單文經、高新建、游家政、蔡清田、張明
輝、王麗雲等合譯 (2000)，革新的課程領導。台北市：
- Popper, K. 著，范景中 李本正譯 (1979/1997)。通過知識獲得解放。杭州：中
國美術學院出版社。
- Patchen, J. H. (1999)。二十一世紀的藝術教育與透過藝術的教育。美育月刊，
頁 10-12。台北市：國立台灣藝術教育館。

西文書目

- Eisner, E. W. (1994) .Revisionism in art education : Some comments on the preceding articles. *Studies in Art Education*,35 (3) ,188-191.
- Eisner, E. W. (1999) . The art and craft of teaching. In A. C. Ornstein,&L. S. Behar-Horenstein (Eds.) . *Contemporary issues in curriculum*. pp.81-89. Boston : Allyn & Bacon.
- Grundy, S. (1987) .*Curriculum-product or praxis*. N.Y. : The Flamer Press.
- Giroux, H.(1991).Public pedagogy as cultural politics : Stuart hall and the “crisis ”of culture. *Culture Studies*,14 (2) ,341-360.
- Jean,C.D& Michael,C.F. (2000) .*Narrative Inquiry*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- Pinar, W. F. (1995) .*Understanding Curriculum*. New York : Peter Lang.
- Patchen, J.H. (1996) .A Comprehensive Approach. *Music Educators Journal*, 83 (1) ,17-18.
- Patchen, J.H. (1996) .Overview of Discipline-Based Music Education. *Music Educators Journal*, 83 (1) ,19-26.
- Reimer, B. (1991) .*Would Discipline-based music education make sense ? Journal of Music Education*,77 (9) ,21-28.
- Slattery, P. (1995) *Curriculum development in the postmodern era*. NY : Garland Publishing.
- Southeast Center for Education in the Arts. (2003) .*Discipline-Based Music Education Rationale*. Retrieved October 11,2003 ,from <http://www.music.miami.edu/mused/dbmeRationale.html>.

附錄一：教學活動照片

(實施日期：93/09/21-93/11/18)

