

兒童音樂教育與心理學關係析論

張蕙慧

音樂教育學系

摘要

本論文參考許多心理學、音樂學、教育學、美學的研究成果，企圖從音樂教育的心理要素、兒童身心及音樂才能的發展、兒童音樂能力測驗、兒童音樂教育的實施、兒童音樂教育的心理效用等幾個範圍去探討兒童音樂教育與心理學的關係。研究結果顯示：兒童音樂教育從醞釀、準備、實行到完成都深受心理學影響，而心理學的研究也因兒童音樂教育的實驗與實施而更加深刻。了解兩者相輔相成的關係，不僅對兒童音樂教育的推行大有裨益，對應用心理學之充實也有所幫助。

關鍵詞：兒童音樂教育 心理要素 音樂才能 音樂能力測驗 教學原則 教學方法
心理效用



兒童音樂教育與心理學關係析論

壹、前言

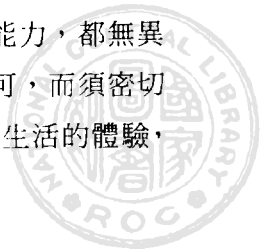
兒童音樂教育，在中國老早就六藝之一，在西洋，希臘城邦也將它列為學習的重點，為無數純潔的心靈提供了教育、消遣和精神方面的享受（曹理，1993，頁57-59），也對人類的文明產生了重大的影響。心理學由神學、哲學的冥想，轉而為研究個體心理活動的科學，也有悠久的歷史（錢蘋，民49，頁1），不僅具備豐富的學理、複雜的門類，也為個人或社會解決了不少實際的問題。兒童音樂教育與心理學，表面上好像是互不相涉的兩個領域，其實，它們之間的關係是非常密切的，對這種關係的探討是十分重要的。可惜很少人從宏觀的角度去注意到這個問題，因此，個人不揣淺陋，在參考許多心理學、音樂學、教育學、美學的研究成果之後，擬從下面幾個不同的範圍去探討這個問題。

貳、音樂教育的心理要素

音樂的創作是一種性靈的發抒，音樂的欣賞是一種精神的享受，所以音樂教育的施行，必須仰賴於諸多心理要素發揮其功用。這些要素種類甚繁，在此僅選擇其瑩瑩大者八種加以介紹。它們彼此之間並非各自獨立，互不聯繫的，而是互相誘發、推動、滲透、補充、融合，最後構成一種多彩多姿的審美體驗，可以說是音樂教育的心理基礎。

一、感知

作為高級生物的一分子，人必須透過耳、目、鼻、舌、身等各種器官，隨時發揮聽覺、視覺、嗅覺、味覺、觸覺的功能，去感受與認知外在的環境。所以感覺和知覺就成為溝通人與客觀事物的最基本的心理機能。感覺反映了事物的個別性，知覺涵蓋了事物的整體性，這兩種心理過程是渾然一體，無法截然畫分的。它們是一切心理功能的基礎，也是人類審美活動的媒介。音樂是一種聽覺的藝術，要學習音樂，不僅須對構成音樂的各種要素，諸如音高、節奏、節拍、速度、力度、音程、音階、音區、音色等具有聽辨的能力，而且要對整體性的音樂結構，諸如主題、旋律、樂段、曲式、樂章等具有掌握的能力。音樂教育的第一個目標，就是在訓練學生累積聽覺的經驗，使他們具有敏銳的音樂感知能力。如果無法達成此一目標，則想進一步深入體驗音樂的情感內涵，準確地感受音樂的藝術形象，提高審美能力，都無異於緣木求魚。當然，要提升音樂的感知能力，並非僅在聽覺訓練方面下功夫即可，而須密切配合其他的心理要素，如記憶、注意、想像等，甚至須擴大知識的層面，充實生活的體驗，



才會有良好的效果。(金開誠, 1992, 頁59-60; 黃德志等, 1988, 頁120-129; 葉純之, 1988, 頁65-68; 廖家驊, 1993, 頁106-112)

二、記憶

記憶是人類形成知識, 累積經驗的基礎。它包含識記、保持、回憶和再認四個互相緊密聯繫的因素。其中, 識記、保持屬於「記」, 是外界信息在大腦中暫時留下痕跡及儲存的過程; 回憶和再認屬於「憶」, 是從大腦中提取信息以供應用的過程。所以「記」是「憶」的前提, 「憶」是「記」的持續。人類有了記憶, 感知才能得到保存與累積, 想像才能得到憑藉, 而審美活動也才有發展的可能。音樂是一種時間藝術, 聆賞者必須把那些流動而變化多端的音符, 迅速而準確地印在腦海裡, 才能充分掌握音樂的主題, 清晰地理解音樂形式和內容的展開。至於從事音樂創作與表演, 那就更需要依賴記憶來積累創作的素材, 馳騁藝術的情感和想像, 所以傑出的音樂家往往有驚人的記憶力(註一)。在音樂教育上, 音符、節拍、音程、音節等樂理的講解, 固然希望能深深印入學習者的心坎, 作為進入音樂天地的鑰匙; 聲樂、器樂的練習, 也往往透過復聽、復唱, 甚至背譜的方式, 以期強化記憶, 提高對音樂美的表現能力。所以記憶對音樂教育而言, 是十分重要的。(金開誠, 1992, 頁109-113; 葉純之, 1988, 頁72-73; 劉蓮華, 民77, 頁88-99; 廖家驊, 1993, 頁112-116)

三、注意

凡事漫不經心必一事無成。只有集中意識, 指向特定對象, 感知、記憶等心理活動才能處於積極狀態, 學習才有效果可言。注意力能否集中, 與個人的經驗、興趣、需要乃至刺激物的強度、對比程度及新奇程度都息息相關。所以在音樂教育中, 如何去掌握這些具有影響力的因素, 以提高學生的注意力, 實在是十分重要的事。但是注意力如過分膠著, 而無法適當轉移, 或者注意的對象過分狹窄, 而缺乏視野的廣度, 也都是注意不良的表現。優秀的音樂作品是複雜的有機體, 而其音符的出現是稍縱即逝的。在音樂欣賞教學時, 應要求學生全神貫注於樂曲整體的發展, 但也要適當地分散一部分注意力於旋律、和聲、音區等的變化。在演奏教學時, 應要求學生除專注於自己的節奏、感情的表現外, 也要注意看指揮、視譜及與其他團員的配合。當然, 上課時激發學生的學習動機, 精選各類音樂教材, 不斷改進教學方法, 儘量讓學生實際參與, 都是培育學生音樂注意力的重要途徑, 不可忽略。(金開誠, 1992, 頁48-58; 葉純之, 1988, 頁73; 劉蓮華, 民77, 頁76-87; 廖家驊, 1993, 頁116-121)

四、想像



想像是將感知的事物形象加以再現、組合和改造，而呈現一種嶄新的形象，是感官經驗的飛揚。任何一種藝術缺乏想像，則如鳥兒缺乏翅膀，必無法在美感天地裡任意翱翔，音樂也正因為想像的輔翼，而能夠變化無窮。聯想屬於較簡單的想像，雖僅係由某一事物想到另一相關事物，卻可使感知的音樂對象產生活動的力量，而變得鮮明、生動。再造想像與創造想像則屬於較高層次的想像，前者如視讀樂譜時產生的音樂想像屬之，後者如創作新的樂曲屬之。至於演奏樂曲和欣賞音樂則兼兩者而有之。所以想像不僅是音樂活動中不可或缺的要害，也是衡量音樂作品是否新穎、獨創，音樂家是否具有藝術才能的重要標尺。在音樂教學裡，應特別注意到音樂想像的自由性、情感性和差異性，儘量擴大學生的生活和知識領域，以儲備想像的素材。同時也要培養學生準確的音樂感知和理解能力，以免其想像放蕩無歸。如果能留心培養學生的音樂創造能力，那麼對於音樂想像力的形成和發展，當然就更為有利了。（金開誠，1992，頁103-108；黃德志等，1988，頁129-133；葉純之，1988，頁69-72；廖家驊，1993，頁134-141）

五、情感

人是感情的動物，面對千變萬化的環境，個人的要求、願望、理想有時能得到滿足，有時遭遇挫折，於是自然產生喜、怒、哀、懼、愛、惡、欲各種主觀的情感。這些情感，有積極的，也有消極的，有穩定的，也有虛幻的，有一時的情緒，也有複雜的心境。而這些都是文藝創作與欣賞的原動力。音樂透過其音調、調式、力度、幅度、色彩等要素，對情感的模擬和表現，都要比其他的藝術作品來得直接；而音樂喚起聽眾曾經經歷過的感情體驗，使其產生共鳴的力量，也比其他藝術作品來得強烈。宜乎長久以來，音樂常被視為「情感的語言」。個人的情感、群體的情感、時代的情感都各有其共通性或差異性，於是產生了不同的音樂風格和音樂流派。我們對於音樂情感的要求，應是淨化了的情感、高級的審美情感，而不是追求官能刺激，被環境污染的激情。這樣的音樂，才可以愉悅身心，陶冶情操，對社會與人生產生積極而正面的作用。所以音樂教育必須培養學生準確的音樂情感辨別力和表現力，循序漸進，逐步提高音樂情感的深刻性。這雖屬附學習，但比起旋律、節奏、和聲、音色等主學習，毋寧是更為重要的。（何乾三譯，1992，頁15-60；金開誠，1992，頁138-142；黃德志等，1988，頁133-141；葉純之，1988，頁63-65；廖家驊，1993，頁121-128）

六、意志

意志是爲了實現預期目標，而無懼於困難、阻礙和失敗，不斷調整和控制自己行動的心理過程。在積極方面，它產生了力行實踐的力量；在消極方面，它抑制了和預期目標不相符合的願望和行動，所以意志是成功的不可或缺的因素。音樂的學習，無論是欣賞，表現和創



作都有一定的難度，如果不是以百折不撓的精神，排除困難，必無法突破層層瓶頸，有所成就。實施音樂教育時，一定要注意興趣的培養和動機的誘導，使得學習具有明確的目標，而產生積極主動、無怨無悔的情感，如此才有可能培養堅強的意志。當然，音樂本身就是意志的指標，音高的上升及漸強表現了積極的活力，而下行及漸弱則有消沈的趨勢，善加選擇昂揚有力的教材，也是培養意志的重要法門。學生有了錯誤，要加以糾正；有了進步，要加以鼓勵；有了困難，要加以解決，這種剛柔並濟，無過無不及的態度，更是在鍛鍊學生的意志時所不可忽略的。（劉蓮華，民77，頁140-155；廖家驊，1993，頁148-153）

七、興趣

興趣是以積極和肯定的態度，去認識、掌握與參與外界的事物或活動。它和意志都屬於非智力因素，無法像感知、記憶、情感那樣直接構成審美的心理，卻是推動音樂教育的主要動力。興趣因人而異，同一個人，有時也會因時、因地、因事、因物而異。它可能發生於理性的審美判斷之先，但也可以培養於審美教育之後。所以音樂教育的最重要工作，就是去培養學生對音樂產生好奇有趣的心理，進而從其中獲得樂趣，最後願以從事音樂工作為終身的志趣。但這並不表示音樂教育要把所有的人都塑造成歌唱家、演奏家或作曲家，而是要讓大家都對音樂都有濃厚的興趣，那麼，即使成為醫生、學者或律師，也一樣可以從音樂中獲得樂趣與潛移默化，甚至也可能成為一個傑出的業餘音樂家。音樂的興趣有高雅與庸俗、積極與頹廢、優秀與粗劣的區別，如何導引學生培養健康的音樂審美趣味，是音樂教育必須牢牢把握的方向。至於如何營造一個良好的音樂學習環境，以有趣多變的教材、活潑靈活的教法，不斷創造、保持乃至提升學生的學習興趣，那當然也是每一位音樂教育工作者最重要的任務。（劉蓮華，民77，頁66-75；廖家驊，1993，頁141-153）

八、理解

感性和知性的平衡是健全心靈的表徵。感知、想像和情感等心理因素所構成的是一個自由的感性世界，理解則是促使我們認識、思考和判斷此一感性世界的知性能力。這兩者之間未必是對立的，有時我們不假思索，就能憑藉著直接觀照而獲得領悟，也就是知性與感性融為一體的直接理解。有時，我們須經過冷靜分析和反復品味，才能把審美感受表現出來，也就是間接理解。這兩種理解在音樂的鑒賞、表現和創造上都是必須的，人們靠著它才能準確地認識音樂，深刻地體會音樂。在實施音樂教育時，不僅要傳授學生基本的樂理知識，讓他們掌握音樂作品內容與形式的基本規律；也要使學生了解音樂作品產生的歷史背景、社會環境、作曲家的創作路線、風格等，使他們掌握音樂作品的外緣和表現規律（註二）。同時，還要使學生多聆聽優美的中外名曲，多參加音樂排練和演出的活動，從長期而大量的音響感知



經驗累積中，去提升音樂審美的判斷力。可以說，音樂的理解能力就是在學習和實踐中培育出來的。（廖家驊，1993，頁153-160）

參、兒童身心及音樂才能的發展歷程

現代的教育界普遍認為音樂教育必須從人的幼稚期就開始實施（註三）。但是人的成長過程是相當複雜的，尤其是兒童時期，無論是生理、心理或音樂才能都迅速成長與變化，必須對各階段的發展歷程瞭如指掌，並確定各階段音樂教育的重點，然後兒童音樂教育的推行才能因勢利導，水到渠成。

一、兒童身心的發展歷程

（一）嬰兒期（〇～一歲）

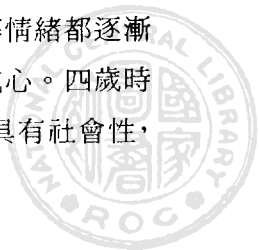
新生兒呱呱墜地之後，哭泣、吮乳和睡眠是最主要的活動，然後慢慢學會笑、叫喊、揮手、搖頭等動作，等到會翻身、坐起、站立及行走時，動作由局部而全身，由笨拙而準確，活動的範圍也逐漸擴大。五、六個月左右，喜歡牙牙學語，也漸漸了解別人的語言，並且有意模仿各種聲音，到了嬰兒末期，會使用幾個簡單的詞語。

嬰兒一出生，就開始利用感官和動作去了解這個世界。除了知覺之外，無論視覺、聽覺、嗅覺、觸覺都迅速發展。三個月左右，就會注意周遭新鮮的事物，情緒也明顯地區分為苦惱、激動和歡喜三種。五、六個月時，開始有短時間的記憶和思考，對人物的特徵也能略有了解。這時，一切都以自我為中心，但也逐漸體認別人的存在，而需求別人的重視與關愛。到了一歲，智力大概已發展了百分之二十。（吳博明，民74，頁75-81；曹理，1993，頁131-132）

（二）幼兒期（一～六歲）

幼兒的動作日趨進步，一歲時會敲擊東西、握筆塗鴉。一歲半會投球、滾球。二歲可以行走自如，用嘴吹玩具喇叭，二歲半能用腳踏動幼兒三輪車。三歲左右學會跑步、跳躍、盪鞦韆、溜滑梯，也會自己洗臉、穿衣，四歲時左右手分工，動作靈活。五、六歲時喜歡畫圖、寫字。這個時期生活以遊戲為主，從遊戲中去發展智力，去學習適應環境。在語言方面也有長足進步，一歲半是真正語言開始的時期，可用簡單語言表達自己的需要。兩歲半時有會話能力，好問。三歲時詞彙累積將近一千，已很豐富。四歲時，聽力幾乎已完全發育成熟，喜歡唱歌、跳舞。五、六歲時語言能力已很強，喜歡讀韻文、詩歌，聽童話故事。

此一時期，聽覺、視覺、時空知覺持續發展。二歲左右，喜怒哀樂愛惡欲等情緒都逐漸分化出來。三歲時，擺脫完全依賴的心態，趨向於獨立自主，固執暴躁，有反抗心。四歲時智力大約已發展了百分之五十，想像力豐富，逐漸有辨別及分門別類的的能力，具有社會性，



開始學習基本的社會行爲。五、六歲時充滿好奇心，創造性強，有時難免見異思遷，注意力不夠集中，是逐漸能和父母溝通，也是意志、個性逐漸形成的時期。（吳博明，民74，頁81-91；曹理，1993，頁132-133）

（三）童年期（六～十二歲）

到了童年期，兒童的身體每年以百分之十的速度迅速成長，大腦的發育也趨於成熟。低年級時，兒童極爲好動，常坐立不安，小肌肉及眼睛的協調能力都比較差，容易疲倦，也常易罹患感冒、腸胃不適等一般疾病，喜歡尋求刺激而冒險。到了高年級，大小肌肉的活動已能控制自如，可以從事美勞、音樂方面的活動。即將進入青春期，但骨骼及韌帶的發展並未完全，不適宜擔任粗重的工作。男孩常愛作粗魯的遊戲，容易發生危險。

這個時期是在小學就學的階段，生活的重心由家庭轉移到學校。低年級時，側重背誦式的學習，感知和辨別事物的能力逐漸加強，但只能理解具體概念。中年級以後，智力發展大約已達到百分之八十，才開始過渡到抽象思維，能作簡單的邏輯思維，記憶、想像、創造的能力也增強了。並且逐漸懂得自律，情緒趨於成熟，性向趨於穩定。情感不斷豐富、深刻，對美好事物有了審美意識。興趣開始分化，對不同學科有了偏愛。（溫世頌，民67，頁73-84；曹理，1993，頁135-136）

二、兒童音樂才能的發展歷程

（一）嬰兒期（〇～一歲）

音樂是聽覺的藝術，嬰兒出生後一個月，聽到別人說話就會手舞足蹈，對聲音的反應，主要集中於聲量的大小、音色的不同和聲音的高低。二個月起聽見聲音時，會將頭轉向聲源方向，同時喉嚨能發出各種聲音。三、四個月時會搖動發出聲音的小玩具，對聽覺和視覺刺激可以同時反應。五、六個月開始學習說話時，對母親的兒語、搖籃曲和柔和的音樂都很有興趣，對較強的聲響則表示不快。八、九月時喜歡聽自己的聲音，也喜歡模仿各種聲音，經常進行嗓音遊戲。（吳博明，民74，頁23-34；羅雅琦，民82，頁17-29；曹理，1993，頁132）

（二）幼兒期（一～六歲）

據觀察，幼兒一歲半發出的聲音即具有曲調及節奏的型態。二歲時喜歡聽音樂，對旋律能夠再認，可以唱出片段的歌曲，對樂器開始感興趣。三歲對音高、響度、音色已有識別能力，能模仿歌曲，也喜歡合唱，然而音高不夠準確，音域約爲d'-a'的純五度之間，能在樂器上奏出單一而有規則的樂音。四歲學唱歌時先學會歌詞，然後依序爲節奏、樂句、曲調輪廓。與他人合唱時，音高、節奏都較能正確地配合。也能適當地使用樂器。五歲時喜歡有韻律的舞蹈和遊戲。經過適當的指導，會唱大部分的歌。唱歌時速度穩定，能配合歌曲內容變換表情，但無法維持一致的調性，也無法正確地唱出音程。能憑記憶或指示，正確地演奏樂器，



並從事簡單的合奏或伴奏。六歲時歌唱音域約達 c^1 - c^2 的八度左右，調性和節奏感都有所進步。(吳博明，民74，頁23-34；羅雅琦，民82，頁17-29；曹理，1993，頁133-134)

(三)童年期(六~十二歲)

進入童年期以後，兒童的歌唱音域約為 c^1 - d^2 的大九度，對於改變的拍子及曲調有顯著的感應。逐漸能夠識別不同的速度和節拍，能夠保持節奏、速度的一致性，唯對終止式和樂句結構還不十分清楚。九歲的兒童對於和諧音已有明顯的喜愛，對於音高的辨別能力也有所增進，能夠識別音階的音高、跳進的音高、簡單和弦的音高變化，音樂性向基本上已經成型了。十歲以後，對音樂結構的正確性較能體會，能夠認識調性和旋律的行進方式、方向。這時，音樂表象能力高度發展，音樂想像能力也逐漸豐富，遂有創作音樂的傾向，所創作的音樂，大多依據反覆的旋律和節奏。此外，歌唱的音域也已擴展到 a - e^2 的大十二度，歌唱的音高逐漸準確。(曹理，1993，頁136)

三、兒童期各階段音樂教育的重點

(一)嬰兒期(0~一歲)

嬰兒的生活重點主要是依靠感覺和動作來認識環境，所以為嬰兒布置一個適宜的環境是十分重要的事。這個環境應該安寧而舒適，以柔美的音樂、呢喃的耳語、動聽的搖籃曲來穩定嬰兒的情緒。這些對於一生人格的發展都具有決定性的作用。另一方面，為了促進嬰兒聽覺發展，這個環境也應該多彩多姿，充滿變化，讓嬰兒接觸歌聲、樂器聲，也接觸收音機、錄音機播放的聲音，以不同的刺激，來增進腦部的成長。當然，由於嬰兒聽覺器官還很嫩弱，睡眠時間也特別長，所以聆聽音樂時，音量不宜太大，時間不宜太長。

這個時期，嬰兒的軀體和四肢也在迅速發展，所以應該利用音樂來促進其活動。例如讓嬰兒玩弄帶響的玩具，以鍛鍊手部肌肉，鼓勵嬰兒隨著音樂手舞足蹈、嘰哩咕嚕，以增加運動的機會，同時也使各種感覺器官都能密切協調。(吳博明，民74，頁94-95；曹理，1993，頁132)

(二)幼兒期(一~六歲)

幼兒最主要的活動是遊戲，所以音樂遊戲就是最好的音樂教育。從音樂遊戲中，可以認識自己的身體，了解方向、基本形狀，連續次序，也學習數字及字母，體會音樂的節奏、旋律等。不但對運動和感覺的發展大有裨益，對人際關係的拓展也極有幫助。同時，遊戲提供一個自由開放的空間，對將來入學學習也是最好的準備。

模仿是幼兒學習的最重要方法，也宜善加利用。在音樂遊戲中，透過模唱、聽唱、仿彈的過程，不斷反覆練習，可擴大幼兒的音樂經驗，訓練幼兒敏銳的音感及對音樂的注意力。但父母與教師應了解各階段的模仿本能，不可躐等，更不能提供錯誤的示範，否則，先入為



主，將來要改正就十分困難了。

在音樂遊戲中，節奏與旋律的學習都宜循序漸進。年齡較小時，可以藉走步、跑步、拍手、輕敲等來訓練節拍；藉五聲音階、七聲音階、兒歌等來發展音高和調性感。年齡稍大時，可採取較複雜的律動、舞蹈、節奏遊戲、簡易樂器來發展節奏感；採取獨唱、合唱、樂器伴唱各種方式來確立音高和調性的感知能力。當然，這些都是在幼兒音域與體力允許的範圍內，讓幼兒透過活動去自然體驗，而不是採取講授、介紹的方式。同時，也要經常變化各種不同的方式，以保持幼兒的學習興趣。（吳博明，民74，頁95-97；曹理，1993，頁134-135）

（三）童年期（六～十二歲）

兒童進入小學之後，逐漸脫離以遊戲為主的時期，進入以學習為主的階段。在過渡期間的低年級，仍宜結合遊戲、律動等唱遊活動繼續發展音樂的感覺能力。中、高年級以後，就可以從較複雜的律動、指揮、樂器演奏等去感受速度、力度和節拍的變化；從較複雜的聽和唱的過程中，去理解調式、調性的不同；從多聲部的合唱訓練中，去奠定和聲感的基礎。隨著節奏感、旋律感、和聲感等音樂能力的增強，基礎音樂知識及識譜的教學也就可以展開了；隨著理解與詮釋能力的形成，對樂曲的整體欣賞也就可以進行了。

童年期的兒童具有強烈的表現慾望，教師應該儘量提供創造思考的環境與機會，鼓勵他們將內心感動的事或想像的事，以歌唱、樂器或身體動作表達出來。如果能指導他們一起設計表演的內容，那就更能產生腦力激盪、相觀而善的效果。如何培養學生具備流暢、變通、獨創及精密的思考能力，是每一位教師應全力以赴的目標。（曹理，1993，頁136-137）

肆、兒童音樂能力測驗

所謂音樂能力包含音樂性向及音樂成就。近年來，許多學校常施行音樂性向測驗，藉以了解兒童的音樂潛能，適當地施予教育，然後再施行音樂成就測驗，藉以了解兒童的音樂學習效果，作為教學的改進參考，從而提高兒童的音樂能力。這也是心理學發達以後，促使音樂教育跟著進步的一個例證。在討論音樂性向測驗及音樂成就測驗之前，先介紹音樂性向與音樂成就，當然也是有必要的。

一、音樂性向與音樂成就

音樂性向又稱音樂天賦或音樂性，是個人在音樂方面天賦的潛在才能，亦即個人學習音樂知識與技能的能力，也是音樂成就的基礎。至於音樂成就則係經後天的學習與訓練後所展現的音樂知識與技能等的成就。



音樂性向主要是受遺傳因素的影響，也就是大腦右側顳葉增大的影響。人類中大腦左側顳葉較大者占65%，右側較大者占11%，兩側相等者占24%，所以音樂資賦優異者也不過是人群的十分之一而已（曹理，1993，頁123）。至於音樂成就則摻雜了許多環境因素的影響。這些因素包含學習所處的自然環境、個人在家庭與社會的生活，乃至所受的教育，所接觸的文化傳統等，可說是相當複雜的。

音樂性向主要包括對音高、音強、音色、時值、節奏、速度、和聲、曲調、音調及音樂型式等的辨認及記憶能力。音樂成就則除了外在的音樂知識和技能外，主要還包含音樂聽覺和音樂感覺兩種能力。所謂音樂聽覺指的是聆聽音樂的知覺能力，例如絕對音高概念、音響記憶力、音響辨別力、節奏感、調性感、音程感等；所謂音樂感覺，簡稱樂感，是人對音樂的心理體驗，例如聲高感、音色感、節奏感、旋律感、和聲感、音樂形式感、音樂記憶力、音樂想像力等。此二者雖然各有範圍，關係卻極密切，無法截然畫分，大抵音樂聽覺良好的人不一定具有優良的音樂感覺，而音樂聽覺的訓練是建立音樂感覺的基礎，音樂感覺則是成為音樂家的必要條件。（葉純之，1988，頁76-79）

在音樂教育中，針對音樂性向及音樂成就分別有不同的測驗，它們都屬於測驗心理能力的認識測驗，而非測驗個人人格的情意測驗。音樂性向測驗必須極力避免學習的影響力，純粹用來測驗學習音樂的潛在能力，亦即測驗其未來發展的可能性；而音樂成就測驗則只能應用在學習過程完成之後，亦即用來作為學習成果的評量，無法預測其未來的學習能力。音樂性向測驗成績優良，只是表示其音樂學習潛力較深而已，如果沒有提供有利的學習環境，施予適當的訓練，勢必無法在音樂上有所成就。反之，一個音樂性向測驗成績平平的兒童，如果得到適當的音樂教育，還是可以使音樂能力發展到相當的水準。

二、兒童音樂性向測驗

音樂性向測驗之崛起至今不過七十餘年，各種測驗如雨後春筍，紛紛出現。由於所根據的心理學理論不同，設計的內容和方式隨之而異，主要大約可分三派：第一派根據元素理論（原子哲學）（註四），堅持音樂才能含有各種不同元素，可以各自獨立評定，在測驗時特別重視聽覺的敏銳程度，美國學者多主之，以希修爾(Carl E. Seashore)為代表。第二派根據格式塔理論（完形學說）（註五），堅持音樂才能有其整體性，在測驗時特別重視音樂的敏感性，歐洲學者多主之，以偉因(Herbert D. Wing)為代表。第三派為折衷派，認為音樂才能既有各種因素獨立的一面，又有相互統一形成整體的一面，在測驗時對音樂才能中的聲響性成分和音樂性成分都必須同時兼顧，目前一般音樂心理學家多採取此種觀點，以戈登(Edwin Gordon)為代表（曹理，1993，頁127-128）。茲將常見的音樂性向測驗簡介如下：

（一）希修爾音樂才能測驗(Seashore Measures of Musical Talents)



美國希修爾編製於西元一九一九年，並經過一九三九、一九五六、一九六〇年三次修訂，是音樂性向測驗的鼻組。測驗內容包括音高、音強、時值、音色、音調記憶能力、節奏反應六個項目，二百六十道題，各項之間相關性極低，藉以凸顯音樂才能含有各種獨立的因素。測驗的刺激源是實驗室器具（如音叉、拍節器），而不是樂器。在可信度方面以音高及音調記憶能力二項較高，在有效性方面則見仁見智。同時測驗時間長達七十分鐘，題目概為二分法，易淪於猜題，又沒有題號，容易遺漏或弄錯，是其缺點。（方淑玲，民80，頁10-13；姚世澤，民82，頁160-164；曹理，1993，頁125；黃思華，民82，頁40；賴美玲，民77，頁44）

(二)柯耳瓦沙—戴克瑪音樂測驗(Kwalwasser-Dykema Music Test)

美國柯耳瓦沙和戴克瑪於一九三〇年合作編製，簡稱K-D音樂測驗。測驗共十個項目，二百七十五道題，其中音調記憶、音強辨別、時值、節奏、音高辨別、音色辨別六項與希修爾測驗相類似，其餘旋律特性、音調動向、節奏認識、音調認識四項則帶有偏愛因素和成就因素。測驗音響由鋼琴和管弦樂器奏出。題目都註明題號，由淺而深，內容亦廣泛而有趣。但可信度及相關係數都不高，所以現在已罕有人採用。

一九五三年柯耳瓦沙又獨自製訂了一套音樂才能測驗(Musical Talent Test)，只包含節奏、音強、時值、音高四項，音響來源為電子設備。較原先測驗簡易方便，十分鐘即可完成測驗，且極易評出學生等級，故為一般小型測驗者所愛用。（方淑玲，民80，頁17-19；姚世澤，民82，頁164-170；曹理，1993，頁126；黃思華，民82，頁40；賴美玲，民77，頁44）

(三)德雷克音樂才能測驗(Drake Musical Aptitude Test)

德雷克一九三三年編製。包括旋律記憶、音程辨別、音高記憶、對調性辨別、樂句和節奏平衡的感覺四個項目，聲響來源為鋼琴。顯然認為聽覺敏銳度和音樂表情二者是音樂才能的主要成分。一九五四年簡化為音樂記憶及節奏二項，不啻間接強調音樂性。受測者必須受過一些正式的音樂教育，未免過分偏重音樂成就。唯可信度及有效性均令人滿意。（曹理，1993，頁126-127；黃思華，民82，頁40-41；賴美玲，民77，頁46）

(四)偉因音樂智力標準測驗(Wing Standardised Tests of Musical Intelligence)

英國偉因於一九五四年編製，一九六一年修訂。是繼希修爾之後作重大改革的測驗模式。共分和弦分析、音高變化、記憶、節奏重音、和聲、音強、樂句七個項目，一百廿二題。前三項旨在測量聽覺敏銳性，對兒童極為重要，後四項則擴及鑑賞力，可斟酌省略。全部測驗為時六十分鐘，所採用的曲調大多為英國民謠，對外國人略有不便。所有譜例均由鋼琴彈奏，錄音效果欠佳。但它的有效性及其可信度均相當高，包含許多重要音樂訓練及技巧，較希修爾的測驗更具音樂性。對音樂資優生更有甄別功能，對學生選修何種樂器亦頗有指導作用，是以較受教師歡迎。（方淑玲，民80，頁13-15；姚世澤，民82，頁170-171；曹理，1993，頁126；黃思華，民82，頁41；賴美玲，民77，頁44-45）



(五)提爾森音樂性向測驗(Tilson-Gretsch Musical Aptitude Test)

提爾森編製，一九四一年由格蕾茨公司出版。包括音高、音強、時值、音調記憶四個項目。旨在啟發學生對於樂器之興趣，其心理學結構與希修爾測驗十分類似，但較簡易，亦較有趣，唯亦僅能作為一種預知的工具而已。(方淑玲，民80，頁19-20；賴美玲，民77，頁45)

(六)蓋斯頓音樂性測驗(Gaston Test of Musicality)

蓋斯頓於一九四二年編製。問卷部分有十八道題，在測量音調的興趣，音調測驗部分包含和弦、旋律、終止音、音樂記憶四項，二十二道題。只有總分，未注明分項成績。聲響來源為鋼琴。目的在測試音樂性，所根據的原理及方法和偉因、柯耳瓦沙、德雷克的測驗十分相近。結構嚴謹，可信度高，對學生及音樂教育家均具有吸引力。(方淑玲，民80，頁21；賴美玲，民77，頁45)

(七)戈登音樂性向測驗(Gordon Musical Aptitude Profile)

美國戈登於一九六五年完成，簡稱MAP。測驗共分三個部分：第一部分為音調認識，又分旋律、和聲兩項。第二部分為節奏認識，又分速度、節拍兩項。第三部分為音樂感，又分樂句、平衡、風格三項。共計二百五十道題，需時一百一十分鐘。前兩部分屬非偏愛性測驗，後一部分屬偏愛性測驗，對音樂才能的基本要素及整體的音樂性均能兼顧。試題均由戈登親自作曲，由名演奏家以大、小提琴演奏，所附手冊對特優及最劣者均有輔導建議，十分完整而有用。雖然試題太多、太複雜、成本太高、測驗時間太長、專門術語使用亦不盡恰當，但整體而言，可信度及有效性均相當高，為一標準化測驗，對音樂性向的研究貢獻良多。

戈登鑒於一般音樂性向測驗多適用於九至十七歲的兒童及少年，為彌補其不足，特別於一九七七年編製了基本音樂聽力測驗(Primary Measures of Music Audiation)簡稱PMMA，用來測驗五至八歲的兒童，藉以測試兒童早期未接受音樂教育前與生俱來的音樂聽音能力。共分音調和節奏兩部分，八十道題，音響來源為電子合成器。首創選用圖案及象徵的符號辨識法。可以發現兒童對聽音「立即感受」、「本能反應」的潛能，做為學習音樂取向的參考，頗具實用價值。

一九八二年，戈登又設計了中級聽音能力測驗(Intermediate Measures of Music Audiation)，簡稱IMMA。適用於六至九歲，且在PMMA測驗得分較高者，亦分為音調及節奏兩部分，八十道題，與PMMA相似，但難度提高，兩者可以互補。

經過專家研究，顯示戈登的MAP和IMMA可以有效測出音樂性向高度穩定的學生，而PMMA則只能適用於音樂性向正在發展中的小學三年級學生而已。(方淑玲，民80，頁23-26；姚世澤，民82，頁172-183；曹理，1993，頁127；黃思華，民82，頁41；賴美玲，民77，頁46)

(八)班特利音樂才能(Bentley Measures of Musical Ability)



一九六六年班特利編製。內容包含音高辨認、音調記憶、和弦分析、節奏記憶四項，六十道題，需時二十五分鐘，音響由電子振動器及風琴產生。前二項測驗與希修爾相近，第三項與偉恩測驗相近。較適合年幼兒童，對較年長的兒童而言，則失之容易。但可結合心理學與音樂性，是頗為實用的標準化測驗。（方淑玲，民80，頁26；曹理，1993，頁127；黃思華，民82，頁41；賴美玲，民77，頁47）

綜合以上的各項測驗，可以發現：

1.測驗內容通常包括音高、音強、音色、時值、節奏、速度、和聲、曲調、音調記憶等項。

2.測驗重點多以聽力的辨識為主，其辨識型態較屬機械式的反應，有些測驗則較重視整體的音樂性。理想的方式是對兩者都能兼顧，這正是時代的潮流。

3.測驗大多經過標準化程序，以提高可信度及有效性。有些測驗還附有手冊，詳載測驗的平均值、標準差、可信度係數、相互關係係數及有效性等資料，頗為細密（普凱元譯，1989，頁51-54）。

4.音響來源或為實驗室器具，或為鋼琴或弦樂器，或為電子設備，現今則多以電腦來控制處理，可說是隨著科學的發達而益趨進步。

5.每一種測驗均有其局限性和片面性，在施行測驗及處理資料時，宜特別謹慎。

6.幾乎所有的音樂性向測驗都以小學階段的兒童為測量對象，希望儘量避免受後天教育、訓練等因素的影響，但事實上無法完全排除。

7.歐美的音樂性向測驗都是按照西方音樂特點編製的，我國應考慮自己的文化背景、傳統音樂等因素，重新設計測驗，較為適宜。如臺灣地區的師大綜合音樂性向測驗（師大教育心理系、音樂系）、我國國小及國中學生音樂性向測驗（方炎明、陳茂萱等）、大陸地區的音樂才能測驗（曹理）皆是。（賴美玲，民77，頁47；黃思華，民82，頁39；曹理，1993，頁129）

8.音樂性向測驗結果不僅可診斷學生的特殊音樂優點和缺陷，也可以評定學生集體的音樂才能，對於個別指導和改善音樂教學都有重大意義。

三、兒童音樂成就測驗

音樂成就測驗是在學生接受一段時間的音樂教育之後，以測驗的方式去評量他在學習態度、學習興趣、理解程度、欣賞能力、表現技巧及音樂知識等方面成就的高低。一方面驗收教學成果，一方面也可供改進教學的參考。其重要性與音樂性向測驗不相上下，而其起步時間也相去不遠。不過，由於音樂知識及表現技巧尚不難以測驗方式評量，態度、興趣、理解、欣賞等則很難客觀而精確地去加以評估，所以迄今尚未有一套大家公認的標準測驗。而且有



不少音樂成就測驗都是針對中學生、大學生乃至成人設計。(註六)所以,相形之下,適用於兒童的也就寥寥無幾了,下面僅擇要介紹五種:

(一)畢奇音樂測驗(Beach Music Test)

畢奇編製,一九二〇年出版。適用於國小四年級至大學。內容包含音樂符號常識、小節辨認、音的進行方向和相似處、音高辨認、唱名使用、音符長短、音樂術語和符號、錯音更正、唱名和音名、音高的代表、作曲家及演奏家等十一項,需時四十分鐘。計分繁瑣,早年曾風行一時,現已令人聞津。(賴美玲,民77,頁48)

(二)柯耳瓦沙—魯奇音樂成就測驗(Kwalwasser-Ruch Test of Musical Accomplishment)

柯耳瓦沙與魯奇聯合編製,一九二五年出版。適用於國小四年級至高三。內容包含音樂術語和符號常識、認識唱名、更正音高、更正拍子、辨認音名、拍號常識、調號常識、音符常識、休止符常識、視譜辨認曲調等十項,需時五十分鐘。測驗重點在音符,無法涵蓋音樂成就之全體,致遭受非議。(賴美玲,民77,頁48-49)

(三)努斯音樂成就測驗(Knuth Achievement Test in Music)

努斯編製,一九三六年出版。依年齡分成三組:第一組適用於國小中年級,第二組適用於國小高年級,第三組適用於初、高中。每組都有四十道題,需時四十五分鐘。每題都在測驗視譜與聽力,至今仍有實用價值。(賴美玲,民77,頁49)

(四)柯威爾音樂基本程度之成就測驗(Cowell Elementary Music Achievement Tests)

柯威爾編製,一九六五年出版。適用於國小四年級至高三,測驗題目分成兩組,需時七十五分鐘。第一組測驗又分四項,即比較兩音的高低、比較三個音中的最低音、判斷音程的進行、判斷樂句的拍子。第二組測驗也分四項,即判斷小節、判斷終止音、辨別大小和弦、辨別調性。本測驗依據較著名的六套美國音樂課本命題,可以測出學生的音樂基本知識、基本能力及教師的教學成效,可信度極高,故廣泛被採用。

一九六五年柯威爾又出版一種音樂成就測驗(Musical Achievement Tests),簡稱MAT。共包含四組測驗:第一組包含音高辨別、音程辨別、節拍分辨。第二組包含大小調式分辨、以本調為主的相關認知、視聽的辨別能力。第三組包含音調記憶、曲調認知。第四組包含音樂風格、結構、和弦辨認。計分統計、比較皆容易,可信度又極高,故亦廣受歡迎。(姚世澤,民82,頁192-197;賴美玲,民77,頁51)

(五)愛荷華音樂測驗(The Iowa Tests of Music Literacy)

戈登編製,一九七〇年出版。對象為國小四年級至高三。包含兩個主要測驗標題,即音調觀念與節奏觀念。每一項又分聽音能力、讀譜能力與寫譜能力等,可以測出學生對音樂的讀寫能力,頗具實用價值。(姚世澤,民82,頁197)

綜合以上的各項測驗,可以發現:



- 1.音樂成就測驗項目通常為音樂常識、音樂欣賞能力、音樂認知、音樂創作能力、音感能力、音樂比賽、音樂學習態度與興趣及演奏等方面，依年齡、年級、程度、需求的不同可設計各種不同的測驗。
- 2.試題內容須與教學目標、教材內容密切配合，所以宜隨時檢討修訂，以免與現實脫節。
- 3.測驗目標、內容都較一般教師自編的測驗為廣，唯製作過程則大同小異，僅須增加「預試與評鑑」、「建立信度、效度與常模」兩個步驟，以求標準化而已。
- 4.音樂成就之評量涉及各種主、客觀因素，殊非易事，死角亦多。在使用時宜慎重，不能根據一次測驗即遽作論斷，否則，反而容易誤導教學，產生流弊。
- 5.透過音樂成就測驗，可以了解學生的音樂程度，發現其學習的優、缺點，同時，對教師的教學效果也是一種良好的檢討機會。如能與音樂性向測驗密切配合，並在行政、教材、教法各方面妥為改進，則對音樂教育之助益當非淺鮮。
- 6.截至目前為止，音樂成就測驗尚未成為定型，將來除音樂教育外，還可運用到商業應用音樂、音樂治療等方面，發展空間極大，尙有待音樂教育家及心理測驗專家攜手合作，共同努力。

伍、兒童音樂教育的實施

無論是音樂教育的心理要素或兒童身心及音樂才能的發展歷程都屬於知的層面。求知的目的無非是為了力行，音樂教育的實施正是屬於行的層面。要實施兒童音樂教育，就是要根據最新的教學原理，施以最適當的教學方法。施教之際，如果能先以音樂性向測驗了解其潛能，再以音樂成就測驗評量其優劣，則教學效果一定更臻圓滿。

一、兒童音樂教學原則

(一)準備原則

禮記中庸云：「凡事豫則立，不豫則廢。」充分的準備是事情成功的基本條件。在教學上的準備，除了教師要了解教學目標，了解學生，妥善鑽研教材，選擇教法，佈置環境，準備教具外，學生更要有能力、經驗和心理上的準備，尤其心理上必須要有學習的動機，喜歡學習，願意學習，然後教學才有效果可言。這就是桑代克(E. L. Thorndike)的準備律、布魯納(Jerome Bruner)的動機原則所強調的(註七)。一位訓練有素的音樂教師，在授課之初往往不急著講課，而是先使用適當的方法，激發學生的好奇心與好勝心，使他們集中注意力，產生一種內在的求知動力，然後再進入主題。引起動機的方式極多，例如懸疑的問答、有趣的音樂故事、生動的範唱、範奏，或欣賞圖片、錄音帶、錄影帶等，只要使用得宜，都會有良好



的效果。(方炳林, 民68, 頁102-103; 高廣孚, 民77, 頁208-215)

(二)類化原則

海爾巴特(J. f. Herbart)認為要讓學生明瞭新教材, 必須使新教材建立在舊有的經驗基礎之上, 才能增加學生的了解和接受程度。這種根據舊經驗以接受新事物的作用, 就叫做類化(註八)。學生經驗、能力有一定的發展程序, 所以教學上就必須循序漸進, 不可躐等。皮亞傑(J. Piaget)的發展理論在音樂教學上受到廣泛的應用, 其故在此(註九)。高大宜(Zoltán Kodály)課程的安排, 從簡單的歌唱遊戲與童謠, 到分部歌曲與樂器演奏; 戈登的節奏教學, 在節拍上從簡單的二分法節奏到複雜的混合拍子, 在曲調上, 從五度與三度等關係到大、小調各種終止式與調式上的安排; 美國曼哈頓維爾(Manhattanville)音樂課程設計採取螺旋型方式, 以音樂的基本結構要素為基本單位, 循序逐漸上升, 都是類化原則的體現。(方炳林, 民68, 頁104-105; 高廣孚, 民77, 頁215-219; Thomas, 1970, 頁, 31-36)

(三)興趣原則

興趣是學習或工作時聚精會神, 樂而不疲的一種精神狀態。克伯屈(William H. Kilpatrick)認為興趣具有兩種涵義: 第一, 興趣乃表示在一個指定的方向中, 具有一種永恆的心向與準備的可能性。第二, 興趣是由於努力工作而獲得的, 一經獲得, 即如心向準備或目的一樣的有助於學習。音樂本身具有情感性、技藝性、形象性、愉悅性, 是一門容易引起學習興趣的學科(曹理, 1993, 頁18-22)。但要得心應手, 卓然有成, 則非勤加練習, 克服許多困難不可, 這就更得靠努力培養出來的興趣作為勇往直前的動力了。今日, 樂器的種類是如此琳瑯滿目, 樂曲的內容是如此多彩多姿, 音樂家的故事是如此浪漫動人, 加上教學設備條件的不斷改善, 教學方法的日漸豐富和進步, 要培養與維持學生學習音樂的興趣並非難事。當然, 對於較枯燥乏味的知識與技能教學, 一定得特別重視趣味性的注入; 對於表現厭倦的學生, 也一定要隨機應變, 循循善誘, 使他恢復積極與專注的狀態。(方炳林, 民68, 頁105-109; 高廣孚, 民77, 頁223-230)

(四)自動原則

自動是出於自發的意願, 主動地去參與活動, 而不是被動地勉強應付, 也不是靜態地接受刺激。在學習上越能發揮自動的精神, 效果越好。孔子說: 「不憤不啓, 不悱不發。」孟子說: 「君子深造之以道, 欲其自得之也。」福祿貝爾(F. Frebel)主張自發學習, 杜威(John Dewey)倡導「從做中學」, 羅傑(C. Roger)支持以兒童為中心的教學歷程, 都能深切了解自動的重要。今日, 在幼稚園或小學裡, 常鼓勵兒童自發地歌唱跳舞, 或採取音樂遊戲的教學方式, 就是在激發兒童主動參與活動的興趣。連欣賞教學, 也往往不是靜靜地聆賞音樂, 而是參雜著學唱歌曲, 配合節奏動作等, 以增加學生參與的機會。至於創作思考教學的即興創作, 那當然更是自動原則的極致。(方炳林, 民68, 頁110-112; 高廣孚, 民77, 頁219-223; 謝苑



攻譯，民78，頁108)

(五)個別適應原則

正如天下沒有兩顆完全相同的貝殼一樣，人與人之間，在體格、智力、性向、個性、興趣、需要等方面也往往各有不同。如果教學時忽視了個別差異，採取完全相同的教材教法，必致扞格難通。惟有因材施教，才能使每一位學生都能獲得較完善的發展。孔子所以能成爲萬世師表，就是因爲他在二千多年前就能充分發揮因材施教的精神。盧梭(J. J. Rousseau)主張重視兒童個性，蒙特梭利(Maria Montessori)主張採用自我教育與個別化教育，其故亦在此。現在的音樂教學，在集體教學之餘，也往往採取個別指導，尤以聲樂與器樂爲然，因爲唯有這樣，才能貫徹個別適應的原則。(方炳林，民68，頁113-115；吳博明，民74，頁39-41；高廣孚，民77，頁232-241)

(六)社會化原則

人是社會的動物，無法離群索居，教育的目的就在化小我爲大我，化私我爲群我，使人能適應生存於社會，進而貢獻社會、改善社會。社會化的原則與個別適應原則雖相反而實相成。正如許多科目的教學一樣，課堂教學是最常見的基本組織形式，優良的音樂教師應使每一堂課都充滿藝術性和創造性，既經濟有效地達成審美教育，也成功地培養了學生的社會意識。在聲樂與器樂教學時，往往採取合唱與合奏的方式，這時每一成員間彼此的協調與默契就顯得十分重要。而在訓練的過程裡，無形中也就增進了成員的了解與情感。至於課外活動，如音樂會、音樂比賽，可以消除空間的隔閡，甚至促進文化的交流，對社會化的目標也是大有裨益。(方炳林，民68，頁115-117；高廣孚，民77，頁241-248)

(七)熟練原則

蒙特梭利認爲反覆練習是兒童學習的主要方法。任何一種智識與技能的學習往往有其難度，必須反覆練習才能減少遺忘與錯誤，進而靈活應用，達到真正而徹底的學習效果。音樂屬於以藝術實踐活動爲主的技能性學科，不能空談理論，而須重視實踐，無論歌唱、器樂、律動，都應該反覆練習，使理論與實際相結合。即使是看似輕鬆的欣賞教學，也須讓學生熟悉、背記音樂主題，甚至利用樂譜反覆推敲，以達到深入欣賞的地步。當然，所謂反覆練習並不是機械式的重複，而是採取變化多樣的練習方法，力求藝術性和趣味性，讓學生積極而主動地去練習，同時，練習的時間不宜過長，次數和份量也應有適當的分佈，才會有理想的學習效果。(方炳林，民68，頁117-119；吳博明，民74，頁49-51；高廣孚，民77，頁249-252)

(八)同時學習原則

克伯屈認爲在一個學習活動中，同時可以學到許多事物和內容，因而倡導同時學習原則。他將學習分爲：(1)主學習：即教學時直接所要達成的目的，(2)副學習：即與主學習有關的思



想和觀念，(3)附學習：即學習時所養成的態度、理想、情感、興趣。加涅(R. M. Gagne)學習的八個類型中，如多樣辨別學習、原理學習也都具有同時學習的傾向。(註十)我國現行國民小學音樂課程標準對基本練習(包含發聲與發音、音感、認譜、擊拍和指揮)、表現(包含演唱、演奏、創作)、欣賞(包含聲樂與器樂、音樂故事)都用等重視，就是希望各個領域都能齊頭並進，相輔相成，從而培養兒童學習音樂的興趣和能力，啟發兒童的智慧，陶冶審美情操，養成快樂、活潑、樂觀、進取的精神。這樣的學習目標與教材綱要，顯然是符合同時學習的原則。(方炳林，民68，頁120-122；高廣孚，民77，頁252-256)

二、兒童音樂教學方法

(一)達克羅茲教學法

達克羅茲(Emile Jaques-Dalcroze)是瑞士日內瓦音樂學院的教授，同時也是一位作曲家、指揮家、舞蹈家及詩人。他深感傳統教學法在學生外在的演奏技術與內在的音樂感受之間嚴重脫節，因而立志從事音樂教育改革工作，經過多年的苦心思索及實驗，於一九〇五年發表了他獨創的節奏教學法，引起廣泛的注意。他的基本理念是「以身體經驗形成音樂意識」，而音樂能力的培養則是「先直覺，後分析」。

其教學法的基本內容有三：

1.音感訓練：配合身體的律動，利用視唱練耳的幾千種練習方法，來演練音樂上的各種基本課題，如音階、調式、音程、旋律、和聲、轉調、對位等，以培養兒童對視覺和聽覺的感受能力。

2.韻律活動：達克羅茲認為音樂學習的起點不是樂器，而是人的體態活動。而體態律動的目的就是借助節奏來引起大腦、身體之間迅速而有規律的交流。因而節奏訓練就成為韻律活動的中心，音樂教育的基礎。他歸納了三十四種基本節奏的因素，其中主要為時間-空間-能量-重量-平衡，另外還包括速度、力度、重音、節拍、休止、時值、節奏型、分句、單聲部曲式、對位曲式、賦格、復合節奏等。所有的活動都是透過身體最自然的律動，表達對音樂節奏的反應，例如用腳和身體的動作表示時值，用手臂表示節拍等。

3.即興創作：利用律動、言語、故事、歌唱及各種樂器來導引學生重新組合聽覺、視覺的經驗，去從事即興創作，以培養學生創造音樂，表現音樂的能力。

以上這三種內容實際上是三位一體，不可截然劃分的。它不僅適用於兒童，也適用於青少年及成人，只是不同年齡的學生，活動方式亦有所不同，如兒童學習階段側重音樂遊戲和節奏反應訓練，青少年以後則主要通過身體律動來培養音樂能力。所有的教材都取之於自然界及學生熟悉的素材。不僅希望學生學會感受音樂、表現音樂，還希望能訓練學生提升集中力、判斷力、記憶力及瞬間反應的能力。這些特色都與最新的生理學、心理學、教育學的原



理若合符節，所以深具價值。除了左右本世紀的音樂教育走向，使得律動和舞蹈成爲兒童音樂教育的重心外，對世界的舞蹈、音樂、文學乃至醫學也都發揮了影響力。（姚世澤，民82，頁36-38；林朱彥，民82，頁285-286；曹理，1993，頁66-73；謝鴻鳴，民83，頁3-5）

（二）高大宜教學法

高大宜(Zoltán Kodály)是匈牙利著名作曲家、民族音樂家、音樂教育家，曾任李斯特音樂學院副院長，一九二五年以後，特別注意少年兒童的音樂教育，編寫了許多音樂教材，有數十國的翻譯本，對世界各地的音樂教育產生巨大的影響。他倡導音樂全民化，認爲最有效的音樂教育必須從幼兒開始。音樂應當成爲學校的重要課程，學校應重視音樂教師的人選。教師安排教材和教學順序時要從兒童成長的經驗出發，充分考慮兒童的特點和接受能力。而歌唱正是一切音樂技巧的基礎，且應與遊戲相結合。唯有具備高度藝術價值的民歌和創作曲才適宜作爲教材。教學的過程須包括準備、領悟新概念、加強新概念、評量四個階段，才算完整。

其教學法的基本內容爲：

1.歌唱教學：歌唱是高大宜教學法的主體。他採取十一世紀達賴左(Guido d' Arezzo)所創的首調唱名法，亦即以do爲一切大調式中的主音，以la爲一切小調的主音，用來訓練兒童的音樂概念，十分有效。等掌握了首調唱名法之後，再開始學習使用音名體系，甚至固定唱名法。幼兒時期的歌唱教學以聽唱、仿唱爲主，以童謠、民歌爲題材，至青少年以後，則選擇優美的世界民謠、藝術歌曲作爲教材。爲此，他編選了一系列的基本視唱能力的練習教材和兩部合唱教材，教師在教學之前應先行參閱。

2.手勢教學：高大宜將一八七〇年英國柯爾文(John S. Curwen)發明的手勢法引入音樂教學中，用七種不同的手勢動作，代表音階中某一唱名的高低變化，生動有趣，可以使學生迅速而有效地學會調性記憶，輔助視唱教學法的不足。

3.節奏教學：先讓學生用拍手或踏步，模仿教師的節奏示範。再採用節奏唱名法，使學生了解各種節奏模式，爲此，他發明了節奏和唱名的簡記法，以減輕兒童識譜上的困難。所使用的歌曲一定要配合遊戲動作，尤其要讓兒童有創造設計的機會。

總之，高大宜教學法透過唱民謠、玩音樂遊戲的方式，來奠定兒童學習音樂的基礎，增進對本國文化的感情。具有啓發式的精神、本土化的意義，可以促成兒童在社會和藝術兩方面均衡發展，培養全體國民愛好音樂的習慣，是十分值得推廣的教學法。（姚世澤，民82，頁40-44；曹理，1993，頁82-94；鄭方靖，民79，頁9-32；林朱彥，民82，頁286-287；張蕙慧，民75，頁15-21；劉英淑，民79，頁17-21；楊世華，民82，頁37-46；蔡蕙娟，民75，頁66-102）

（三）奧福教學法



奧福(Carl Orff)是德國著名的作曲家、音樂教育家，對各種文學藝術都有濃厚興趣。他受到達克羅茲韻律活動及現代舞的影響和啓示，認為音樂與動作、舞蹈、語言應該密不可分，因而產生以節奏訓練與即興創作為主的教學觀念。爲了節奏教學的需要，他設計了一套特殊的樂器。一九五〇年起更陸續出版了五卷「兒童音樂」，來闡發其教學理念，這部巨著風行五大洲，有數十種不同文字的譯本，（註十一）是世界音樂教育的經典之作，所產生的影響力無與倫比。

其教學法的主要內容爲：

1.節奏練習：首先利用說白或吟誦方式，熟悉節奏模式，再用拍手、踏腳、彈指等天然樂器反覆練習，最後用樂器把節奏模式再現。所有的節奏練習都是從淺入深，由簡而繁，能夠很快提供兒童成功的經驗。

2.旋律練習：主要在學習演奏奧福樂器，這些樂器借鑒於非洲和印尼民族樂器，包括鐘琴、鐵琴、木琴、定音鼓、直笛及各種無調的敲擊樂器（如手鼓、木魚、椰子、三角鐵、小鈴、鑼等）（註十二），它們除了演奏器樂曲外，也可以用來強調節奏模式的特殊效果，演奏旋律和作為伴奏之用。傳統式基礎音樂教育從大調音階開始，但是在奧福教學法中，則以五聲音階作為旋律教學的起點。

3.律動教學：包括反應練習、體操練習、動作練習、動作變奏和動作組合、動作遊戲、即興練習，每一項都可相互聯繫，如器樂演奏可以引入歌唱，歌唱練習可以發展為動作。讓兒童由無拘無束的遊戲歡樂中，將音樂與動作結合起來，去學習音樂的概念，去表現對音樂的感覺。

奧福的教學法完全順著兒童的身心發展歷程，讓兒童自己通過親身體驗，主動去學習音樂。教師只扮演激勵者的角色，引導兒童透過探索—模仿—即興—創造的過程，去發現音樂。其終極目標則在培養兒童的創造力，並塑造具有獨立性、合群性、聯想力和幽默感的完整人格。蘇恩世譽之為目前世界各國倡行的最新式、最進步、最富創造性、啓發性的兒童音樂教學法，實不為過。（姚世澤，民82，頁38-40；曹理，1993，頁82-94；蘇恩世譯，民61，頁5-13；林朱彥，民82，頁287-288；張蕙慧，民71，頁2-6；楊世華，民82，頁31-36；蔡慧娟，民75，頁6-65）

陸、兒童音樂教育的心理效用

對音樂的嗜好，是人類普遍的心理；對音樂教育的重視，是各民族共通的現象。這乃是因爲音樂是一種具有美感的藝術，可以滿足人類的審美心理，而且對於人心具有激發情感、陶冶性情、開發智力、甚至治療身心的功效，所以具有高度的教育價值。現在且就這幾方面



一談兒童音樂教育的效用。

一、激發情感

雖然形式派的學者如德國漢斯立克(Edward Hanslick)、英國顧洛(Gurney)之流認為音樂的美完全是一種形式的美，其本身並無情感可言。(楊業治譯，1982)但是一般學者還是認為音樂是一種情感的藝術，憑藉著特有的音色、旋律之變化，透過聯想、想像等心理過程，可以喚起聽眾內心的情感意象。其感染力之強，不僅深深影響人類，連動物也有音樂的嗜好。據近代實驗美學的研究，當在動物園演奏提琴時，蟒蛇昂首靜聽，隨著音樂的節奏左右搖擺，牛則增加乳量，猴子點頭作勢，可見荀子勸學篇中所載「瓠巴鼓瑟，流魚出聽；伯牙鼓琴，六馬仰秣。」並非空穴來風。然則「哈雷露亞」使得英國人肅然起敬；「馬賽曲」使得法國人勇赴沙場，也就不足為奇了。又據研究顯示，每個樂調都各表現一種特殊的情緒，如A大調為自信、希望、和悅，升F小調為陰沈、神秘、熱情；每個音階也各代表一種特殊的性格與情感，如小二度音程為悲傷、痛悼、退讓、焦躁、疑慮，大六度音程為和悅、力量、勇敢、勝利。(朱光潛，民56，頁327-330)音樂既然具有如此豐富而生動的抒情力量，則音樂教師自然應該以滿腔的熱情投入教學的工作，以聲傳情，以情感人，以生動活潑的教法來引起學生的共鳴。並且應該根據兒童身心發展的特性，選擇熱情、活潑、歡樂、雄壯、豪邁的作品，揚棄萎靡消極的音調，如此，兒童的情感教育才能得到正常的發展。

二、陶冶性情

俗云：「學琴的孩子不會變壞。」這句話雖然淺近，卻饒有至理。因為優美的音樂本身就是具有節奏性、平衡性的音響運動形式。聆賞者透過感知、聯想、想像、理解等心理過程，宛如置身於一個和諧、自由的天地，緊張紓解了，煩惱消除了，心靈得以淨化，志氣受到鼓舞，對於身心的健康實有莫大的裨益。在器樂、聲樂等音樂技能的訓練時，學生必須付出許多心力，才能有所成就，無形中也就培養了細心、耐心與毅力。至於音樂排練和演出的活動中，更須彼此協調，通力合作，充分發揮團隊精神，才有理想的成績。所以音樂教育在個人，可以潛移默化，變化氣質，塑造完美的人格；在團體，可以鼓舞群倫，齊一民心，達到和諧社會的目的。孔子說：「興於詩，立於禮，成於樂。」(論語·泰伯)禮記樂記說：「樂行而倫清，耳目聰明，血氣和平，移風易俗，天下皆寧。」就是表示音樂教育的實施，對於德育、群育的推展都具有重大的作用。尤其是兒童，天真無邪，心地善良，以鮮明的音樂形象來觸發其思想情感，是最容易為其所悅納，而且最容易收到陶冶性情的效果的。音樂修養較高的兒童，其品行、功課往往優於同儕，這已是屢見不鮮的事。培養和發展下一代具有正確的人生觀、道德觀、世界觀，正是音樂教育的重要目標。(郭長揚，民80，頁165-166；劉文六，



民66，頁91-94)

三、開發智力

法國大作家雨果(Victor Hugo)曾把音樂比做開啓人類智慧寶庫的鑰匙。現在的專家學者都相信早期實施音樂教育可以調節兒童左右大腦的功能，提高語言的學習能力，促進身心的平衡發展。智力和音樂，雖然前者偏重於邏輯思維，後者偏重於形象思維，但二者所需運用的心理要素，基本上並無二致，所以不僅毫無對立，而且相輔相成，相得益彰。例如透過音樂基本練習，可以使學生聽覺、視覺的感知能力更加協調，反應能力更加敏銳；透過音樂欣賞，可以訓練學生的感受力、注意力、記憶力、想像力；透過音樂創造思考教學，可以培養學生的觀察力、思考力、表現力。由此觀之，音樂教育並非局限於形象思維，而已涉及多向思維、創造性思維，因此對於智育的發展大有裨益。古今中外有不少學者對音樂都有極深的造詣，如數學家畢達哥拉斯(Pythagoras)精通樂律，文學家蔡邕、嵇康擅於鼓琴，化學家鮑羅定(Alexander Borodin)、醫生白遼士(Hector Berlioz)都是作曲家，物理學家愛因斯坦(Alfred Einstein)長於演奏小提琴，這固然是業餘興趣所在，但音樂對於他們學術成就的助益應當也是不容忽視的。(沈建軍，1987，頁150-196)

四、治療身心

音樂除了藝術、教育、娛樂、休閒等功能外，在醫學上也頗有價值。早在古代，人們就已知道音樂能影響人的精神狀態，有助於治療若干疾病。今日，某些落後地區的巫醫還以唱歌、舞蹈來爲人治病，倒也不純屬迷信。音樂所以能運用於治療，主要是通過心理作用和生理作用兩個途徑來實施的。在心理方面，悅耳的旋律、節奏及和聲，適度的音調、音量與節拍，可以將人帶入意識的深層，解除精神的緊張，宣洩情緒的苦悶，提升工作的興趣，使心靈得到淨化、和諧與滿足。所以對於心理焦慮、學習障礙、性格異常、行爲異常、多重障礙、語言障礙等的治療都頗有助益。在生理方面，既規律又有變化的音樂，宛如體操，使人的心跳、呼吸、內分泌、新陳代謝等都得到最好的調整。所以不僅對於智障、盲聾、酗酒、吸毒等有輔助治療的效果，對於許多生理疾病也有減輕的作用。意大利有位外科醫生札帕洛，經過研究和實驗後認爲：巴哈的音樂能減輕消化不良，莫札特的音樂能減輕風濕關節疼痛，舒伯特的音樂能幫助失眠者進入夢鄉。(沈建軍，1987，頁105)從十九世紀末葉以來，許多生理、心理、精神科專家及音樂教育專家，對音樂的身心治療都傾心研究，熱心推廣，隨著科技的進步，在這方面將來應有更美好的遠景。今日，利用聽覺訓練、唱歌訓練、節奏訓練、樂器演練、韻律教學等音樂教育的實施，對殘障學生產生了良好的治療效果，只要有更多的人投入研究與實踐的行列，相信一定會有更多殘障、病弱的兒童得到更好的照顧。(崔光宙，



民82，頁423-437；郭長揚，民80，頁169-170；童慶炳，1993，頁701-718；邵淑雯，民82，頁436-439；林貴美，民76，頁22-31）

柒、結論

綜觀以上各節的探討，可以發現：

(一)兒童音樂教育雖然由來已久，但其理論的深化，實踐的宏效，卻是拜心理學發達之賜。首先，心理學對感知、記憶、注意等各種心理要素的研究，使音樂教育的由來找到立論的根據。其次，對於兒童身心及音樂才能發展歷程的探討，使得教師能確切掌握音樂教育的對象，洞悉兒童各階段音樂教育的重點。第三，兒童音樂性向測驗可以了解兒童的音樂潛能，兒童音樂成就測驗可以了解音樂教學的得失，這兩種能力測驗在兒童音樂教學中都是十分重要的。而其設計都是以心理學的理論為基礎，不同的心理學理論就產生了不同類型的測驗。第四，兒童音樂教育的實施必須根據最新的教學原則，施以最適當的教學方法。而目前最流行的各種音樂教育理論，都是儘量契合兒童身心的發展歷程，以期能適合兒童的能力、興趣與需要，收到最大的教育效果。可以說，心理學愈發達，兒童音樂教育就會愈進步。

(二)從另一方面看，心理學的理論與運用，也要依賴各種學科提供的支援。兒童音樂教育無疑是其中重要的一環，無論是兒童音樂能力測驗的施行、教材的編撰、教法的實驗，都會使音樂心理學、教育心理學的理論得到修正與充實的機會。尤其成功的兒童音樂教育，可以激發情感、陶冶性情、開發智力、治療身心，為學生提供高度的心理效用，對人類的生活產生深遠的影響，這也是不可忽略的。

(三)總之，兒童音樂教育與心理學具有相輔相成的關係，在講求科際整合的今日，它們的關係將會更加密切，將來的發展一定有更光明的遠景。

附註：

一、如莫札特十五歲時在西斯坦教堂參加彌撒，回到旅館後，竟然將阿賴格里(Grgorio Allegri)所作的全長十二分半鐘的九部合唱曲「慈悲經」(Misere)重新譜出，而且正確無誤，見崔光宙(民82)頁18。又如托斯卡尼尼也能記住總譜印出來的樣子，見葉純之(1988)頁77。

二、如崔光宙(民82)頁16-184，探討影響音樂創作的七大要素，即：音樂天才、環境背景、精神分析、文化傳統、美學思想、終極信仰、音樂與其他藝術創作的互動關係。

三、如匈牙利音樂教育家高大宜認為最有效的音樂教育必須從幼兒開始，見曹理(1993)頁84。日本音樂教育家鈴木鎮一著有「能力發展由零歲起」一書，極力提倡一個人的音樂教



育越早開始越好。見洪萬隆（民77）頁54。

四、元素理論屬於構造主義心理學派，構造主義心理學派認為心理學的對象依賴於經驗者的經驗，意識經驗可分為各種元素。見曹理（1993）頁128。

五、格式塔是德文Gestalt的音譯，意思是「形式」或「完整形態」，此一心理學派主要攻擊目標是構造主義學派。詳見金開誠（1992）頁289。

六、如誇瓦瑟音樂知識和欣賞測驗(Kwalwasser Test of Music Information and Appreciation, 1927)適用於初三至大學。阿里佛瑞斯音樂成就測驗(Aliferis Music Achievement Test-College Entrance Level, 1947)適用於高三至大一。GRE高級測驗：音樂(Graduate Record Examination Advanced Tests: Music 1951)適用於大四至研究所一年級。A-S音樂成就測驗(Aliferis Stecklein Music Achievement Test-College Midpoint Level, 1952)適用於大二至大三。法奴姆音符測驗(Farnum Music Notation Test, 1953)適用於初中。全國教師測驗：音樂(National Teacher Examinations: Music Education 1957)適用於成人。史耐德奴斯音樂成就測驗(Snyder Knuth Music Achievement Test 1965)適用於大一至大三，詳見賴美玲（民77）頁48-51。

七、動機原則為布魯納Toward a theory of instruction中四原則之一，其餘為結構原則、順序原則、增強原則。見鄭瓊英（民80）頁37。

八、海爾巴特的四段教學法中，第一段「明瞭」即是使學生回憶有關的舊經驗，作為解釋新教材的基礎；第二段「聯絡」，就是提示新教材，使之和舊經驗相結合。見高廣孚（民77）頁216。

九、如美國著名的音樂心理學家希修爾和音樂教育家馬索爾都曾將皮亞傑的概念發展理論應用到音樂教育上，見劉英淑（民77）頁15。

十、加涅的學習的八個類型為：1.信號學習：經典條件反射。2.刺激-反應學習：操作條件反射。3.連鎖學習：刺激和反應系列的聯合。4.語言聯合：語言上刺激和反應的連接。5.多樣辨別學習：辨認多種刺激的異同。6.概念學習：對刺激物抽象特徵的反應。7.原理學習：概念的聯合。8.解決問題：運用原理達到目的。詳見 Abeles(1984) 頁174。

十一、我國亦有「奧福教學法兒童音樂」譯本，為蘇恩世所譯，民國六十一年由華明書局出版。

十二、奧福樂器可分節奏樂器、旋律樂器、木管樂器、弦樂器、身體樂器五類，詳見蔡蕙娟（民75）頁52-62。



參考書目

一、中文部分

(一)書籍

- 方炳林(民68). 教學原理。臺北市：教育文物出版社。
- 朱光潛(民56). 文藝心理學。香港：鴻儒書坊。
- 何乾三譯，L. B. Meyer著(1992). 音樂的情感與意義。北京：北京大學出版社。
- 沈建軍(1987). 音樂與智力。武昌：華中學院出版社。
- 吳博明(民74). 幼兒音樂指導。臺北市：理科出版社。
- 金開誠主編(1992). 文藝心理學術語詳解辭典。北京：北京大學出版社。
- 姚世澤(民82). 音樂教育與音樂行為理論基礎及方法論。臺北市：偉文圖書公司。
- 范儉民(民79). 音樂教學法。臺北市：五南圖書出版公司。
- 高廣孚(民77). 教育原理。臺北市：五南圖書出版公司。
- 康謳(民59). 音樂教學法論叢。臺北市：臺灣書店。
- 崔光宙(民82). 音樂學新論。臺北市：五南圖書出版公司。
- 張統星(民72). 音樂科教學研究。臺北市：全音樂譜出版社。
- 曹理主編(1993). 普通學校音樂教育學。上海：上海教育出版社。
- 郭長揚(民80). 音樂美的尋求。臺北市：樂韻出版社。
- 陳道南(民75). 國民小學音樂基礎指導的理論與實際。高雄市：復文圖書出版社。
- 黃秀瑄、林瑞欽譯，J. B. Best著(民80). 認知心理學。臺北市：師大書苑。
- 黃德志等(1988). 美學入門。河北：光明日報出版社。
- 普凱元譯，E. Gordon著(1989). 論兒童音樂才能的發展基礎。上海：上海音樂出版社。
- 溫世頌(民67). 教育心理學。臺北市：三民書局。
- 童慶炳主編(1993). 現代心理美學。北京：中國社會科學出版社。
- 楊業治譯，E. Hanslick著(1982). 論音樂的美。北京：人民音樂出版社。
- 潘智彪譯，C. W. Valentine(1987). 音樂審美心理學。海口：三環出版社。
- 廖家驊(1993). 音樂審美教育。北京：人民音樂出版社。
- 葉純之、蔣一民(1988). 音樂美學導論。北京：北京大學出版社。
- 劉文六(民66). 論音樂教育之重要性。臺北市：天同出版社。
- 劉蓮華譯，P. C. Buck著(民77). 音樂家心理學。臺北市：五洲出版社。
- 鄭方靖(民79). 教育心理學。臺北市：學人出版社。
- 蘇恩世譯，C. Orff著(民61). 奧福教學法：兒童音樂。臺北市：華明書局。



(二)期刊論文

- 王美姬譯, P. R. Webster撰(民78). 創造思考與音樂教育。音樂教育季刊 12, 9-13。
- 石應寬(民78). 兒童音樂教學心理淺析。汎亞國際音樂文化月刊 10, 41-42。
- 林朱彥(民82). 由創造思考教育看近代兒童音樂教育思潮之發展。臺南師院學報 26, 277-295。
- 林幼雄(民77). 我國國中及高中學生音樂性向研究。臺南師院學報 21, 541-557。
- 林貴美(民76). 談音樂治療與其在智能不足兒童教學上之應用。國小特殊教育 7, 22-31。
- 邵淑雯(民82). 音樂對心理效應之探討。復興崗學報 49, 415-445。
- 洪萬隆(民77). 才能教育—鈴木教學法的哲學基礎與教學概念。汎亞國際音樂文化月刊 6, 51-60。
- 張蕙慧(民71). 談奧福教學法。國教世紀 17(2), 2-6。
- 張蕙慧(民71). 音樂性的歷程。國教世紀 18(5), 16-18。
- 張蕙慧(民75). 高大宜音樂教學法簡介。國教世紀 21(9), 15-21。
- 許雲卿(民76). 各國兒童音樂教育發展之趨勢。臺北市立師範專科學校學報 18, 377-402。
- 黃惠華(民82). 國內外音樂性向測驗發展之趨勢。教師之友 34(4), 35-42。
- 劉英淑(民79). 兒童發展與音樂教育。研習資訊 40, 15-17。
- 劉英淑(民79). 高大宜教學法的理念。研習資訊 57, 17-21。
- 劉英淑譯Choksy講(民79). 高大宜教學法課程編排與教學方法。研習資訊 57, 22-28。
- 劉英淑(民79). 從高大宜教學法談唱歌。研習資訊 57, 32-37。
- 鄭瓊英(民80). 皮亞傑、布魯納、蒙特梭利的發展學習理論在兒童音樂教育上的應用。音樂教育季刊 19, 30-40。
- 簡上仁(民79). 民謠與高大宜音樂教學法的關係。研習資訊 57, 29-31。
- 賴美玲(民77). 音樂能力測驗。國民教育 28(10、11), 42-52。
- 盧欽銘、陳淑美、陳李綢(民70). 我國國小及國中學生音樂性向之研究。教育心理學報 14, 149-160。
- 謝苑玫譯, P. K. Shehan撰(民78). 音樂教學法縱覽。全音音樂文摘 126, 103-109。
- 謝鴻鳴(民83). 達克羅士節奏教學法簡介。鴻鳴-達克羅士節奏教學月刊 1(1), 3-5。

(三)未出版論文

- 方淑玲(民80). 國小音樂資優學生音樂性向與學習成就之相關研究。臺灣師範大學音樂研究所碩士論文。



- 李佩玫(民82). 奧福教學法於臺灣運用現況之研究。臺灣師範大學音樂研究所碩士論文。
- 張玉珍(民76). 音樂治療對低自我概念兒童自我知覺之影響。臺灣師範大學輔導研究所碩士論文。
- 楊世華(民82). 奧福與高大宜教學法於音樂行為與創造行為比較之研究。臺灣師範大學音樂研究所碩士論文。
- 蔡蕙娟(民75). 奧福與高大宜教學之應用研究。臺灣師範大學音樂研究所碩士論文。
- 羅雅綺(民82). 幼兒遊戲中音樂經驗之觀察與分析研究。臺灣師範大學音樂研究所碩士論文。

二、英文部分

- Abeles, H. F., Hoffer, C. R., & Klotman, R. H. (1984). Foundations of music education. New York: Schirmer.
- Choksy, L., Abramson, R. M., Gillespie, A. E., & Woods, D. (1986). Teaching music in the twentieth century. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Gagne, R. (1965). The conditions of learning. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gordon, E. (1965). Musical aptitude profile manual. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Gordon, E. (1971). The Psychology of music teaching. Englewood Cliffs, NJ: Prentice.
- Hilgard, E. L., & Bower, G. H. (1975). Theories of learning. 4th ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mark, M. L. (1986). Contemporary music education. 2nd ed. New York: Schirmer.
- Meyer, L. B. (1956). Emotion and meaning in music. Chicago: Univ. Chicago Press.
- McDonald, D. T. & Simons, G. M. (1989). Musical growth and development: Birth through six. New York: Schirmer.
- Shuter-Dyson, R. & Clive, G. (1981). The psychology of musical ability. 2nd ed. New York: Methuen.
- Thomas, R. B. (1970). MMCP Final Report, Part 1, Abstract United States office of Education, ED 045 865.
- Zimmerman, M. P. (1981). Child development and music education. In Documentary report of the Ann Arbor symposium. Reston, Va: MENC.



ANALYSIS AND DISCUSSION IN THE RELATION BETWEEN MUSIC EDUCATION FOR CHILDREN AND PSYCHOLOGY

Hwei-Hwei Chang

Department of Music Education

ABSTRACT

Under Review and analysis the relevant theoretical and research literature on psychology, pedagogy, musicology, and aesthetics, the study tends to investigate the relation between music education for children and psychology in terms of the psychological factors of music education, the development of children's body-mind and musicality, measures of musical talents, the practice and psychological effect of music education for children.

The results indicate that music education for children at all stages of brewing, preparation, practice, and completion is deeply influenced by psychology. Moreover, the research of psychology would penetrate further through the experiment and practice of music education. To understand the mutual correlation between music education for children and psychology is more beneficial not only to the practice of music education but also to the application of psychology.

Keywords: Music education for children. Psychological factors. Musicality. Measures of musical talents. Teaching principles. Teaching methods. Psychological effect.

