

第一章 緒 論

第一節、研究動機與目的

壹、研究動機

第二次世界大戰結束後，整個世界面臨各種加速的變遷，新興的殖民力量，以及戰區人民的跨國遷徙，造成許多國家境內多種族混合的現象。此外，隨著經濟及科技能力的進步，透過資訊及影像的快速傳送，加上人們爭取民主平等的波瀾，使得以往的社會文化觀念隨之改變。國與國間、民族與民族間的文化接觸，讓人們對於同化主義（Assimilationism）有了新的觀點，不再認同優勢團體為維持文化領導地位及國家認同所實施的同化政策（楊瑩，1993）。一九七〇年代，多數西方國家因外來移民增加、受歧視種族自我覺醒，以及各族群文化忠誠感產生等因素，促使種族觀念逐漸復興。這波種族復興運動帶來制度的改革，各個種族群體要求透過學校教育，使其獲得平等對待，多元文化教育思潮於焉產生（沈六，1993）。

多元文化教育策略（The multicultural education approach）興起於一九六〇年代末期的美國。受到民權運動（civil rights movement）的影響，美國境內種族團體要求透過學校教育，使各種族的學生發展與表現出個別特性與文化傳統，並進一步認同自己種族。這股風潮促使學校開始注重各種族及文化的教育，並繼之拓展延燒到性別、宗教等其他少數族群的教育問題（劉蔚之，1993）。文化差異存在於人們的日常生活經驗當中，在一個多元的社會裏，隨時存在著具有差異的個體。學校教育如何提供學生接觸及認識其他文化的機會，及進一步尊重各種文化背景及差異，是我們應該深思的課題。

以臺灣地區而言，地理上位居東南亞交通要道，交通往來頻繁；歷史上曾受西班牙、荷蘭、日本等外來國家統治；族群上先後有原住民、閩粵地區及大陸各省的外來移民，使得臺灣成為多元化的社會型態。過去，因政治情勢特殊，教育文化政策傾向一元化，隨著民國 76 年戒嚴解除，多元化思潮興起，多元文化教育逐漸受到重視，教育部於民國 82、83 年將鄉土教材列為小學及中學的正式課程，並於民國 85 及 86 年正式實施（教育部，1993，1994），多元文化教育始受臺灣各界的重視。

音樂是人類社會的獨特產物，也是不分國籍、不分種族的共同現象。音樂教育的內在價值在增進有關音樂的智性，以了解音樂作品的內在特質；音樂教育的外在價值，在於透過音樂教育促進各方面的健全，以使人變得更好；此外，音樂教育更可透過外在環境、情感體驗與藝術作品的互相融合，促使學生藉由生活經驗了解音樂作品本身的內在特質（方銘健，1997）。

美國著名的音樂教育學者 Bennet Reimer（1993）說明多元文化音樂教育的內在價值。他認為學校實施音樂教育的主要目的，在於聆賞音樂作品時所帶來的美感經驗（aesthetic experience），美感經驗產生自「觀察—反應的交互作用」，音樂教育的主要目的在提供學生對美的認知、增加其對美的反應，以及對美的體驗做準備。實施多元文化音樂教育能藉由聆聽各種文化的音樂作品，建立更開放的音樂經驗。各個文化的音樂作品乃是由音樂要素所構成的不同聲音組織及結構，聆聽各種文化的音樂作品，能帶給學生多樣的美感經驗，由於美感經驗的獲得來自音樂本身，故在音樂課的聆賞、創作、表演等活動中，使用源自不同文化的音樂作品，能使學生體會音樂所帶來的內在美感體驗；教導學生對不同文化音樂作品的知覺，能提升學生體認音樂作品時的美感層次。

多元文化音樂教育的外在價值，在幫助學生了解產生音樂作品的地理歷史背景，以及學習藉由多樣且平等的方式來表達自我，更重要的是，藉此培養開放的心胸，及對其他文化的接受及尊重（Fung，1994）。音樂是人類社會共有的現象，是反映人類心靈深處情感及渴望的共同媒介。多數音樂作品的產生乃因應人類的「表達」需求，各個文化因需要的不同而產生多樣的音樂作品，創作者因文化背景的差異而有不同的表現手法，個體對音樂作品的解讀亦受到其處文化環境的影響。其對某一特定音樂結構的經驗，亦會影響他對同一類特殊音樂的反應（Gregory，1997；Radocy & Boyle，1997）。音樂的社會功能，除了可以是一種非語言形式的表達外，也可以是一種信念的傳達或情感的抒發，想要徹底了解音樂作品的來龍去脈，就必須進一步知悉創作者所處的時代及文化背景，及音樂作品中所蘊含的社會文化意義。因此，學習及欣賞多元文化的音樂作品，可以學習到多樣的文化表達方式；學生若能由多元文化音樂教學中吸收各種音樂表達方式，以及進一步思考及批判多樣的音樂符號、創作背景、音樂組織與結構，將有助於透過多樣方式表達自我，以及形成多元的世界觀（Anderson & Campbell，1996；Volk，1998）。

藉由以上的陳述及說明，我們可以歸納：多元文化音樂教育的實施，就音樂本身而言，有助於增加學生的音樂經驗，增廣學生的美感經驗，幫助學生了解多樣化的聲音表現方式；就音樂的外在價值而言，可幫助學生獲得多文化的知識內涵，學習欣賞各種文化的情感表達方式，給予學生多方的刺激來源，以減低其對不同文化的偏見，增加態度上的理解與尊重，並達到對於自我及身為人類生命的多樣及豐富性。

Miller（1992）將聆聽音樂的情意反應分成偏好反應（preferences）、評價反應（appraisals）及主觀的融入（subjective involvements）三個部分。其中音樂偏好反映了學生對音樂作品的喜

好程度，了解學生的音樂偏好有助於引發學生的學習動機（Fung，1996）。美國學者 Asmus（引自 Fung，1996）研究發現：引起學生音樂學習動機的方法有五，其中以使用能引起學生共鳴、提高學習興趣的曲目為最佳切入點。我國將於九十一年度全面實施的九年一貫課程中，學校本位課程賦予教師決定及編選教材的權利，在如此多樣且開放的發展之下，了解各種背景學生的音樂偏好，能夠幫助教材編選人員選擇合適的教材，並使學生快速融入音樂教學活動中。此外，教師可依據學生的音樂偏好，選擇適合學生以及足夠引起學習動機的曲目，作為學生進一步獲得美感經驗及進行美感判斷的墊腳石。

LeBlanc 及 Sherrill（1986）發展了一個音樂偏好的模式圖，在此一模式圖中，將影響音樂偏好的因素分成音樂的特質、聆聽者文化及環境因素，及其人格特質等三個部分。音樂的特質包括節奏、曲調、音高等能夠引起生理反應的音樂刺激，以及音樂的複雜度、及指涉含意等；聆聽者所處文化環境包括同儕團體、家庭及學校的影響，此外，環境中的偶發事件，如族群運動，也可能影響音樂偏好；聆聽者本身的人格特質包括個性、性別、種族、社經地位、成熟度及記憶力等。簡單的說，形成音樂偏好的主要因素為：音樂、個人及環境，以及此三者的交互作用。由上可知，文化環境實為影響學生音樂反應的重要因素，兒童對音樂感受的因素，會隨著音樂本身的結構及外在環境改變而愈趨複雜。

許多學者認為實施多元文化音樂教育，能夠正面的提昇學生的多元文化態度，使學生由音樂作品了解及認識不同的文化，培養開放的心胸與思考，減低對於其他族群的偏見，發展多元文化意識，促進對各族群的尊重、了解與接受，並將此一態度反映在對音樂的廣闊包容及適應性上（Anderson，1983；Anderson & Campbell，1996；Dodds，1983；Elliott，1990；Gamble，1993；Labuta & Smith，1997；Volk，1998）。事實上，學生的積極多元文化態度是否會反映在音樂

偏好的選擇之上，其開放的文化多元態度和聆聽各族群或文化音樂作品的態度是否具有相關，則有待進一步釐清。有關多元文化態度與音樂偏好的相關研究，僅有 Fung 於 1994 年所做的調查，結果顯示多元文化態度和世界音樂（world music）偏好有明顯正相關，多元文化態度愈積極者，對世界音樂的偏好也較高。反觀我國有關音樂偏好的研究多著重於青少年音樂偏好與消費型態，以及大學生音樂偏好和人格特徵的相關研究（牛保強，1995；宋婉萍，1997；張玉杰，1997），音樂偏好在音樂教育的運用，僅有殷玉瑾（1995）一篇。

基於以上因素，本研究以多元文化教育思潮為前提，以族群為主要面向，研究對象包括原住民及非原住民。音樂偏好曲目包括福佬、客家、國語及原住民童謠，探討國小學童的多元文化態度、對各族群童謠的偏好、影響文化態度及童謠偏好的個人背景變項，以及兩者的相關性。因研究對象包含原住民及非原住民，本研究以全臺原住民國小學童第三多的桃園縣為研究範圍，並以其中原住民國小學童最多的大溪鎮十三所國小為母群體進行相關探討。

貳、研究目的

基於以上的研究動機，本研究欲達成以下研究目的：

- 一、 探討桃園縣大溪鎮國小學童的多元文化態度。
- 二、 探討桃園縣大溪鎮國小學童對各族群童謠的偏好。
- 三、 比較個人背景變項在多元文化態度上的差異。
- 四、 比較個人背景變項在族群童謠偏好上的差異。
- 五、 探討學生多元文化態度和童謠偏好的相關性。

第二節、研究問題的敘述

根據上述研究目的，本研究的待答問題如下：

一、桃園縣大溪鎮國小學童的多元文化態度為何？

1-1 學生的整體多元文化態度如何？

1-2 學生的族群印象如何？

1-3 學生的自我及族群概念如何？

1-4 學生的一般文化態度如何？

二、桃園縣國小學童對各族群童謠的偏好如何？

2-1 學生的整體族群童謠喜好如何？

2-2 學生對福佬童謠呈現什麼樣的偏好反應？

2-3 學生對原住民童謠呈現什麼樣的偏好反應？

2-4 學生對國語童謠呈現什麼樣的偏好反應？

2-5 學生對客家童謠呈現什麼樣的偏好反應？

三、個人背景變項在多元文化態度上的差異如何？

3-1 原住民及非原住民學生的多元文化態度是否有差異？

3-2 男女學生的多元文化態度是否有差異？

3-3 四、五、六年級學生的多元文化態度是否有差異？

3-4 在家使用語言的情形是否會影響其多元文化態度？

3-4-1 在家使用語言種類多寡，其多元文化態度是否有差異？

3-4-2 在家慣用不同的語言，其多元文化態度有是否有差異？

3-4-3 在家接觸不同的語言，其多元文化態度是否有差異？

四、個人背景在各族群童謠的偏好差異如何？

4-1 原住民及非原住民學生在族群童謠的偏好上是否有差異？

4-2 男女學生在族群童謠的偏好上是否有差異？

4-3 四、五、六年級學生在族群童謠的偏好上是否有差異？

4-4 在家使用語言的情形是否會影響族群童謠偏好？

4-4-1 在家使用語言種類多寡，其族群童謠偏好是否有差異？

4-4-2 在家慣用不同的語言，其族群童謠偏好是否有差異？

4-4-3 在家接觸不同的語言，其族群童謠偏好是否有差異？

4-5 音樂學習經驗是否會影響族群童謠偏好？

4-5-1 有無音樂學習經驗，其族群童謠偏好是否有差異？

4-5-2 音樂學習經驗長短，其族群童謠偏好是否有差異？

五、多元文化態度和族群童謠偏好是否有相關性？

5-1 多元文化態度和族群童謠偏好呈現什麼樣的相關性？

5-2 整體多元文化態度及各分量表的得分高低組，對各族群童謠的偏好是否有差異？

第三節、研究範圍與限制

本研究以「多元文化態度與音樂偏好—以族群為面向之桃園縣國小學童調查研究」為題，以桃園縣大溪鎮國小學童為抽樣對象。界定本研究之研究範圍與限制如下：

一、研究層面

以「族群」為主要面向，探討桃園縣原住民及非原住民國小學童的多元文化態度、對各族群童謠的偏好、影響多元文化態度及族群童謠偏好的個人背景變項，以及多元文化態度和童謠偏好的相關性。

二、研究對象

根據教育部八十九學年度的統計資料顯示：桃園縣原住民國小學童共 5,451 人，僅次於花蓮縣（7,427 人）及台東縣（6,659 人）（見附錄一），為全臺原住民國小學童第三多的縣市。桃園縣共有十三個鄉鎮市，其中以大溪鎮國小原住民人數 835 人為最多，其次為復興鄉 694 人（見附錄二）。本研究因研究族群包括原住民及非原住民，立意選取桃園縣原住民國小學童最多的大溪鎮十三所國小為母群體，並以其中原住民學生人數最多的大溪及僑愛國小為樣本，採等量抽樣及簡單隨機抽樣進行調查，分別抽取原住民及非原住民學生各 223 人，共 446 人為調查對象。所得之研究結果不宜推論至其他地區或其他年級的國小學生。

三、音樂種類

本研究之音樂種類以童謠為主，不包括器樂及成人演唱的歌樂，依台灣主要的四大族群及其所使用的語言作為分類依據，分別選取以閩南、客家、原住民，及國語演唱的福佬、客家、原住民及國語童謠作為音樂偏好研究曲目。故研究結果不宜推論至對器樂、成人所演唱的歌樂等其他種類樂曲的偏好。

第四節、研究方法與步驟

本研究採問卷調查法進行研究。為了解國小學生的多元文化態度及對各族群童謠的偏好，研究者根據文獻分析結果，以及參酌國內外相關博碩士論文，自行編製「多元文化態度量表」以及「族群童謠偏好量表」進行調查研究，本研究進行流程如下。

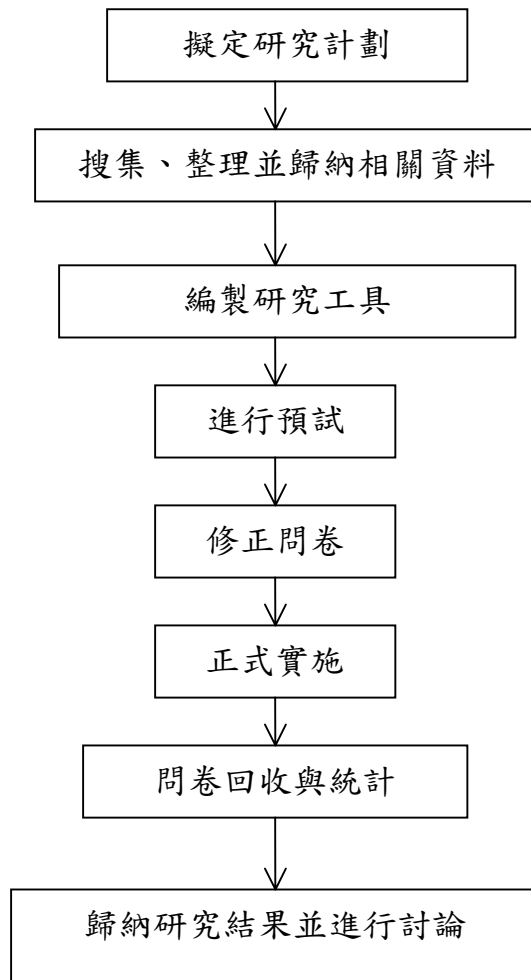


圖 1-4-1 研究流程圖

第五節、名詞解釋

一、族群 (Ethnic group)

Bennett 說明族群是在一個大社會裡，被他人、或該群體本身因特殊的社會性而區隔出的群體。作為社會性區隔的項目包括有種族、血緣等生理特質屬性，或宗教、語言、傳統等和原有國籍相關的文化特徵（引自陳麗華，2000）。

台灣社會的族群若依據謝世忠、傅仰止等學者通用的分類，共可分成原住民、閩南人、客家人及新住民（即外省人）四個族群，其中後三個族群同屬漢族。此四族群在政治、經濟、社會和文化上都有不同程度的差異及對立存在，漢族和原住民間的差異和矛盾尤其明顯（引自陳麗華，2000）。根據上述說明，本研究依照族群，將學生分為原住民，及以漢族為主的非原住民兩大類。

二、多元文化態度 (Multicultural attitude)

本研究編制的多元文化態度量表，其所指之多元文化態度項目內容，根據文獻分析中「多元文化教育的目標及概念」，以及參酌國內外以「族群」為主要探討面向的相關研究，將國小學生的多元文化態度分成「自我與族群概念」、「族群印象」，以及「一般文化態度」三個部分。

三、多元文化音樂教育 (Multicultural music education)

「多元文化音樂教育」一詞源自美國一九七〇年代所產生的「多元文化教育」(multicultural education) 思潮。為美國音樂教育在二十世紀中產生的一項重要理念。主要的訴求是隨著多元文化教育思潮的興起，將過去以西洋古典音樂為主的音樂教育內容，轉而為對各國境內多種族背景的音乐素材使用。期望透過音樂教育拓展人民的文化意識，並藉由對音樂內涵的了解達到文化間的理解與尊重 (Mark，

1996)。

四、童謠

本研究所謂之童謠泛指所有的兒童歌謠，無論是兒歌或童謠，只要是訴求對象為兒童，由兒童所作所唱或別人為他們而作而唱的一切歌謠，不論是新的創作或是傳統口耳相傳、或唸或唱的童謠皆是。本研究所使用的童謠偏好曲目，依照許常惠（1997b）以族群為主的台灣音樂分類方式，分為福佬童謠、客家童謠、原住民童謠及國語童謠四大類。

五、音樂偏好 (Musical preference)

音樂偏好是欣賞者聆聽音樂作品時所產生的情意反應，牽涉到我們對與音樂相關事物之喜歡與否的選擇。偏好是個人對音樂的主觀印象，有優先順序和取捨。也就是欣賞者根據過去的經驗，及其在特定時間內的身、心理狀態，在兩種以上的音樂作品或要素中，作出立即性且主觀、不涉及認知或美感判斷的喜好選擇。

LeBlanc 及 Sherrill (1986) 分析影響偏好的主要原因有三：(1) 音樂本身的物理性（包括引起身體反應的音樂刺激、音樂本身的複雜度、指涉含義、品質等），(2) 聆賞者本身所處的文化環境（包括同儕、家庭、學校、及環境中的偶發狀況），及 (3) 聆賞者本身的人格特質（包括個性、性別、種族、社經地位、成熟度及記憶力等）。音樂偏好形成自以上三者不斷交互作用所產生的結果。音樂偏好並不需要透過認知方面的分析，所以和美感經驗或美感反應並不相同（Finnäs，1989；Lundin，1985；Radocy& Boyle，1987）。

六、音樂學習經驗

Finnäs (1989) 在音樂偏好的相關研究中，說明學生的音樂經驗，包括音樂訓練、個別課、在學校參與的音樂活動、及業餘的音樂活動

等項目。本研究所指之音樂學習經驗包括學生在校內參加的音樂性社團（如：管樂團、國樂團等），或是學生在校外學習樂器（鋼琴課、小提琴課等）的經驗。

七、在家慣用語言

指學生本身在家中最常使用的語言種類。

八、在家接觸語言

除了學生本身所慣用的語言外，家人所使用的其他語言種類。