

國立臺灣師範大學音樂學院音樂學系

碩士論文

Department of Music

College of Music

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

中等學校音樂師資職前教育課程實施現況之調查

—師資生學習滿意度與授課教師之建議

A Survey of the Implementation of Secondary

Music Teacher Education Curriculum

—Preservice Teachers' Learning Satisfaction and

Instructors' Suggestions

張淨淳

Ching-Chun Chang

指導教授：陳曉雰博士

Advisor: Hsiao-Fen Chen, Ed.D.

中華民國 113 年 02 月

February 2024

謝誌

大學畢業時，大家徬徨著究竟要先就業後讀研究所，還是先讀研究所後就業？貪心的我選擇兩個都要，於是在經歷半年教育實習後，隨即進入職場以及回歸校園，看似充實又精彩的生活，在初期面對學業與工作的壓力，其實經常萌生放棄的念頭，還好生性樂觀的我每次都想著再堅持一下吧！不知不覺也堅持四年多，有句話說「只要你不放棄，就不會失敗」，其實是有道理的；後期埋首在論文海的日子，時常陷入焦慮、抗拒與茫然，同時工作又唸書實在是不容易，但也從中更認識自己，學習與這些焦慮共存，無論結果是好是壞，至少勇敢地走過了。

碩班生涯最感謝我的論文指導教授－陳曉霽博士。記得碩一剛入學時，大家最喜歡和學長姐打聽哪一門課最硬？哪一門課最重？得到的答案都是「曉霽老師的研究方法」。有了學長姐的預防針，每堂課我總是戰戰兢兢，報告和作業都不敢有絲毫馬虎大意，生怕一個不小心在老師心中留下不好的印象。在經歷兩個學期研究方法課的洗禮，我從膽小害怕犯錯蛻變成兩眼發光發亮，經常對著老師投射出崇拜的眼神，因為老師是個治學嚴謹、學術造詣深厚的教育學者。撰寫論文期間，非常謝謝老師的耐心與用心引導，總是能一語道破問題癥結點，讓我受益良多。接著，感謝林小玉教授與張哲榕教授擔任口試委員與效度審查專家，給予許多寶貴的建議，讓我的論文更臻完善。感謝潘宇文教授擔任效度審查專家，提供精闢又專業的建議，也謝謝老師從大學到碩班給予的指導及鼓勵。

感謝我的碩士班同學秀慧、苑庭、韶儒、薇嬪、家嘉、華齡，一起學習、一起討論、一起結伴吃飯，我的碩班生活因為妳們而充滿喜悅。感謝我的同事佳儀、佳璇，謝謝妳們陪我度過人生最黑暗的時刻，當我困在一個看不見光的隧道裡，每天早上睜開眼是滿滿的絕望感，多虧妳們的陪伴，讓我相信時間會醫治一切，撥雲可見日，雨過會天晴。最後，感謝我的家人，你們是我最強大的後盾，讓我可以無後顧之憂地去做任何我想做的事情，謝謝你們對我的栽培與付出。

摘要

本研究旨在瞭解中等學校音樂師資職前教育課程之實施現況，以問卷調查藝術領域音樂專長師資生修習中等學校師資職前教育課程之學習滿意度，並透過訪談瞭解《教師專業素養暨課程基準》頒布後，中等學校師資職前教育課程授課教師之相關建議，最後綜整歸納論述我國中等學校音樂師資職前教育課程之實施現況。研究結果如下：

一、中等學校師資職前教育課程之開設情形

1. 學分數以最低門檻之規劃占多數。
2. 課程開設趨於多元，少數學校採跨課程整合規劃科目。

二、藝術領域音樂專長師資生修習師資職前教育課程之學習滿意度情形

1. 藝術領域音樂專長師資生修習教育專業課程之學習滿意度屬「普通」程度。
2. 藝術領域音樂專長師資生修習藝術領域音樂專長專門課程之學習滿意度屬「普通」程度。
3. 不同背景變項之藝術領域音樂專長師資生在學習滿意度上無顯著差異。

三、中等學校師資職前教育課程授課教師之相關建議

1. 授課教師認為學用落差的現象觀察是可被預見的，師資生仍需透過教育實習、兼課等累積實際教學經驗，從而獲取實務相關知能。
2. 授課教師認為衝堂問題難以解決，需要學校各單位評估與討論，且不同的套配措施都有其優點以及需克服的難題。

最後，本研究根據研究結果，對師資培育相關單位及未來研究提出建議。

關鍵詞：師資職前教育課程、藝術領域音樂專長師資生、學習滿意度

Abstract

The purpose of this study was to explore the implementation of secondary music teacher education curriculum. The survey distributed music preservice teachers to investigate their learning satisfactions, and interviewed instructors' suggestions conforming to Taiwan (R.O.C.)'s policy document "Guidance for R.O.C. teacher professional competence-standard for preservice teacher education curriculum". The results were as follows:

1. The situation of secondary teacher education curriculum

- A. Most schools plan their course credits based on the minimum threshold.
- B. The overall curriculum is becoming diverse. A minority of schools plan subjects through cross-curricular integration.

2. The situation of music preservice teachers' learning satisfactions

- A. The music preservice teachers choose "fair" about their education concentration courses learning satisfactions.
- B. The music preservice teachers choose "fair" about their music expert courses learning satisfactions.
- C. There was no significant difference between the learning satisfactions among music preservice teachers from different backgrounds.

3. The instructors' suggestions of secondary teacher education curriculum

- A. The instructors perceive the phenomenon of the gap between learning and application as predictable. They suggest that preservice teachers still need to accumulate practical teaching experience through teaching internships, teaching extra courses in order to acquire practical skills and knowledge.
- B. The instructors suggest that courses clashing with an outfit are unmanageable. It requires evaluation and discussion among various departments within the school. Because

different complementary measures have their advantages as well as obstacles that need to be overcome.

Finally, the paper proposed suggestions to institutions of teacher education and the future research studies.

Keywords: curriculum for pre-service teacher education, music preservice teacher, learning satisfaction



目次

中文摘要.....	i
英文摘要.....	ii
目次.....	iv
表次.....	vi
圖次.....	viii
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的.....	5
第三節 研究問題.....	6
第四節 名詞釋義.....	7
第五節 研究範圍與限制.....	9
第二章 文獻探討	11
第一節 中等學校音樂師資培育之發展（1994-2017 年）.....	11
第二節 中等學校音樂師資培育之發展（2017 年迄今）.....	27
第三節 學習滿意度之意涵與相關研究.....	50
第三章 研究設計與實施	69
第一節 研究架構.....	69
第二節 研究方法與對象.....	70
第三節 研究工具.....	74
第四節 研究流程.....	82
第五節 資料分析與處理.....	84
第四章 研究結果與討論	87
第一節 藝術領域音樂專長師資生背景資料分析.....	87
第二節 藝術領域音樂專長師資生學習滿意度之概況.....	96
第三節 藝術領域音樂專長師資生於不同背景變項之學習滿意度差異分析.....	109
第四節 開放題意見彙整.....	117
第五節 中等學校師資職前教育課程授課教師之相關建議.....	123
第五章 結論與建議	133
第一節 結論.....	133

第二節 建議.....	136
參考文獻.....	139
附錄.....	149
附錄一 專家效度問卷調查修正意見彙整表	149
附錄二 藝術領域音樂專長師資生學習滿意度之問卷調查	162
附錄三 專家效度訪談大綱修正意見彙整表	169
附錄四 訪談大綱.....	172



表次

表 2-1-1	《師資培育法》修訂歷程.....	12
表 2-1-2	2001-2012 年核證師資人員發證年度與就職情況分析.....	16
表 2-1-3	2004-2007 年教育部核定師資培育名額.....	17
表 2-1-4	公立高級中等以下學校及幼兒園教師甄選之錄取情況.....	18
表 2-1-5	我國培育中等學校音樂師資之大學一覽表.....	20
表 2-1-6	「教育專業課程」必修科目及學分表.....	21
表 2-1-7	國民中學九年一貫課程藝術與人文學習領域任教專門科目及學分對照表.....	24
表 2-1-8	國立臺灣師範大學及國立高雄師範大學音樂專門課程科目及學分一覽表.....	25
表 2-2-1	各校教育專業課程總學分數與各類課程最低學分數.....	29
表 2-2-2	各校「教育基礎」課程開設情形.....	30
表 2-2-3	各校「教育方法」課程開設情形.....	32
表 2-2-4	各校「教育實踐」課程開設情形.....	35
表 2-2-5	各校音樂專門課程總學分數與各類課程最低學分數.....	38
表 2-2-6	各校「藝術領域核心課程」課程開設情形.....	39
表 2-2-7	各校「音樂知識」課程開設情形.....	41
表 2-2-8	各校「音樂技能」課程開設情形.....	44
表 2-2-9	各校「音樂教學知能」課程開設情形.....	47
表 2-3-1	學習滿意度之定義一覽表.....	51
表 2-3-2	師資生相關學位論文.....	58
表 2-3-3	學習滿意度相關學位論文.....	61
表 3-2-1	樣本人數統計表.....	71
表 3-2-2	訪談對象背景資料表.....	72
表 3-3-1	問卷審查專家資料表.....	75
表 3-3-2	學習滿意度信度係數分析表.....	76
表 3-3-3	問卷基本資料題項表.....	77
表 3-3-4	學習滿意度題項表.....	78
表 3-3-5	訪談大綱之內容.....	81
表 4-1-1	問卷施測數量統計表.....	87
表 4-1-2	性別人數分布統計表.....	88
表 4-1-3	四校性別人數分布統計表.....	88
表 4-1-4	年級人數分布統計表.....	89

表 4-1-5 四校年級人數分布統計表	90
表 4-1-6 主修人數分布統計表	91
表 4-1-7 四校主修人數分布統計表	92
表 4-1-8 教育專業課程修習學分數之人數分布統計表	92
表 4-1-9 音樂專門課程修習學分數之人數分布統計表	93
表 4-1-10 修習「音樂教材教法」人數分布統計表	94
表 4-1-11 修習「音樂教學實習」人數分布統計表	94
表 4-1-12 四校修習「音樂教材教法」、「音樂教學實習」人數分布統計表	95
表 4-2-1 師資生修習教育專業課程整體滿意度統計表	96
表 4-2-2 師資生對於教育專業課程之課程內容滿意度分析表	98
表 4-2-3 師資生對於教育專業課程之教師教學滿意度分析表	99
表 4-2-4 師資生對於教育專業課程之學習成果滿意度分析表	101
表 4-2-5 師資生對於教育專業課程之行政支持滿意度分析表	102
表 4-2-6 師資生修習藝術領域音樂專長專門課程整體滿意度統計表	103
表 4-2-7 師資生對於藝術領域音樂專長專門課程之課程內容滿意度分析表	105
表 4-2-8 師資生對於藝術領域音樂專長專門課程之教師教學滿意度分析表	106
表 4-2-9 師資生對於藝術領域音樂專長專門課程之學習成果滿意度分析表	107
表 4-2-10 師資生對於藝術領域音樂專長專門課程之行政支持滿意度分析表	108
表 4-3-1 性別於師資生學習滿意度差異分析表	109
表 4-3-2 年級於師資生學習滿意度差異分析表	110
表 4-3-3 主修於師資生學習滿意度差異分析表	112
表 4-3-4 教育專業課程修習學分數於師資生學習滿意度差異分析表	113
表 4-3-5 音樂專門課程修習學分數於師資生學習滿意度差異分析表	114
表 4-3-6 是否修習「音樂教材教法」於師資生學習滿意度差異分析表	115
表 4-3-7 是否修習「音樂教學實習」於師資生學習滿意度差異分析表	115

圖次

圖 2-3-1	馬斯洛需求層次論	54
圖 2-3-2	激勵因子與保健因子的反應結果	55
圖 2-3-3	參與滿意度的期望確認模型	57
圖 3-1-1	研究架構圖	69
圖 3-4-1	研究流程圖	83



第一章 緒論

古訓：「良師興國」，良師的孕育與師資培育的政策、制度、機構、課程、環境等息息相關，而師資培育之目的在於培育出優秀的師資，透過專業訓練，使其具備熟悉學科教材、運用適切的教學方法、診斷並輔導學生的學習，以及對學校教育有正確了解之能力（吳清山，2006；郭淑芳，2012）。我國向來重視師資培育，隨著時代的潮流及社會的變遷，師資培育逐步走向多元化，培育管道、課程及制度等變革無不是為了符應時宜，改善不周之處（林政逸，2019）。爰本研究欲瞭解中等學校音樂師資職前教育課程實施現況，藉此提供教育相關單位作為參考。

本章共分為五節，首先說明本研究之背景與動機，第二節和第三節闡述研究目的與研究問題，第四節針對重要名詞進行解釋，第五節說明研究範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

自 1994 年《師資培育法》公布後，師資培育由一元、封閉體制，邁入多元化、開放、自由的里程碑，破除過去「師資由師範學校培育」之主流，開放各大學校院設立教育學程及學士後教育學分班，政策由計畫性走向競爭性，正式開啟我國師資培育多元開放之里程碑（林佳靜，2009；邱志鵬等，2020）。而後《師資培育法》歷經 13 次修法，其中包含兩次全文翻修，第一次為 2002 年，主要針對實習與檢定制度做調整，教育實習由一年改為半年，教師資格檢定以筆試取代初檢及複檢，解決形式化的檢核方式；第二次為 2017 年，此次修法增訂「中央主管機關應訂定教師專業素養指引及師資職前教育課程基準」，由教育部參考美國、英國、紐西蘭、澳洲、德國等國家發布之教師專業標準，訂定教師專業標準指引，引導師資培育之大學規劃職前師資培育內容，以落實課程與教師專業素養的相互聯結，進而達成師資培育之目標，作為確保師資培育品質之重要

機制。依據《師資培育法》所定義，師資培育係指專業教師的培養，包括師資職前教育、教育實習與在職教師進修，這項改變可謂我國至今最大規模的師資職前教育改革（吳勁甫，2019；彭杏珠，2017；湯家偉等，2021；萬家春，2019）。

因應 2017 年《師資培育法》之變動，並配合《十二年國民基本教育課程綱要》之推動，教育部於 2018 年發布《中華民國教師專業素養指引－師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》（以下簡稱《教師專業素養暨課程基準》），以確保師資培育品質和教師素質，並推動各師資培育大學的多元發展（教育部，2018）。《教師專業素養暨課程基準》訂定師資職前教育課程基準類別、各師資培育類科師資職前教育課程總學分及各類課程學分數原則、教育專業課程內涵與設立原則、專門課程內涵與設立原則等，賦予各師資培育之大學適當的彈性，結合學校專業特色，規劃其課程名稱及學分數，轉變了長久以來由教育部規範師資職前教育課程的必修科目名稱與學分數。

《教師專業素養暨課程基準》不再使用統一的課程科目與學分數之對照方式，必修皆依學校專業自主與特色，自行規劃課程之名稱及學分數，使得各師資培育之大學有權利自行發展符合學校所需的師資培育課程。在《教師專業素養暨課程基準》公布後，培育各師資類科包括中等學校、國民小學、幼兒園及特殊教育學校之大學開始著手規劃新的課程架構，課程經校內課程審查及報教育部備查等行政程序後，同步於 108 學年度正式實施，每一所大學的課程開設不盡相同，無論是課程名稱的訂定，或是學分數的規劃，皆依其專業自主、特色及需求自行調整，各校之間已形成差異性。由於研究者就讀國立臺灣師範大學期間修習中等學校師資類科教育學程，並且取得高級中等學校音樂科及國民中學藝術與人文學習領域音樂藝術專長教師資格，因此以培育中等學校音樂師資類科之大學為研究範圍，瞭解其「教育專業課程」及「藝術領域音樂專長專門課程」之開設現況，為本研究動機之一。

師資職前教育課程旨在培養未來成為一位教師所應具備之知識、技能和情意統整的知能，師資職前教育課程實施的成效，攸關師資培育的成敗，也影響師資生的專業素養（孫志麟，2021；董安琪，2017；謝寶梅，2003）。然而，李田英等人（2008）發現，並非所有的教育專業課程都對教學專業有幫助，僅「分科教材教法」、「教學實習」及「教

育實習」三個科目被認為幫助最大；符碧真（2018）認為，師資職前教育課程的修習過於零碎化，師資生難以體會課程間的連動關係。因此，研究者認為瞭解師資生對於師資職前教育課程之滿意程度乃有其必要。

學習滿意度是學生在學習過程中的主觀感受或態度，雖然與教育的成效未必有絕對的關聯，但卻具有一定的參考價值，教師、學校、教育機構之主管機關皆可透過學習滿意度的調查結果作適時調整，因此學習滿意度可作為改進教育品質之重要指標（林應清，2012；黃鴻文、鄭英傑、王俐蘋，2016；鄭靖國、王明忠，2007）。目前國內學者對於 108 學年度新課程的關注多為專家學者的意見評論，黃嘉莉等（2020）認為教師專業素養與課程基準的訂定，是為了發展培育師資特色與管控品質的機制，也參考各國的經驗，以共同、必要與基本的特性，促使師資培育機構在此基礎上發展各自特色；符碧真（2018）認為此次政策的變化對師資培育機構是前所未有的挑戰，也是責任承擔的開始，課程的規劃需要校內及校外重要關係人共同建構，使得師資培育能貼近新課綱核心素養的需要，也能提升教師的專業素養。亦有針對師資培育機構的主管及承辦人進行訪談，瞭解師資培育機構的執行情形，如楊智穎（2020）透過焦點訪談，邀請師資培育大學的行政主管及教育專家學者，以各師資培育大學發展教師專業素養導向師資培育課程的現況進行探討；湯家偉、王俐淳（2021）以師資培育機構的主管及承辦人為研究對象，透過訪談瞭解其規劃教育專業課程及學分之策略、過程中所面臨的挑戰及因應方式。綜上所述，目前研究缺乏以師資生的觀點，探討其學習滿意度，亦無針對特定領域專長的師資生進行研究，且 2018 年《教師專業素養暨課程基準》訂定後，尚未有研究針對新制課程進行學習滿意度之調查。因此，研究者認為師資生的學習滿意度對於師資培育之大學具有重要意義，以瞭解藝術領域音樂專長師資生對於中等學校師資類科「教育專業課程」及「藝術領域音樂專長專門課程」之學習滿意度，為本研究動機之二。

課程改革的推動將影響教師的教學，同時也會牽動師與生、知識與學習的關係（卯靜儒，2017）。新制師資職前教育課程的實施，教師扮演著政策施行的關鍵角色，回應新課綱之素養導向的理念變革，據以對應調整符合未來現場需求的師資培育課程。研究者希望瞭解《教師專業素養暨課程基準》實施之初，教師如何將教師專業素養的理念轉

化為教學，培養師資生具備專業素養導向教學能力；亦透過師資生問卷調查之結果，訪談授課教師的建議，以不同的視角觀察問題，讓教師瞭解師資生的學習狀態，成為師資培育提升與精進的養分，為本研究動機之三。

基於前述之動機，本研究期望瞭解培育中等學校師資類科之大學，其師資職前教育課程之開設情形、藝術領域音樂專長師資生修習師資職前教育課程之學習滿意度情形、教師對於師資職前教育課程實施之建議。為探究師資職前教育課程的開設情形，研究者先以「教育專業課程科目及學分表」及「藝術領域音樂專長專門課程科目及學分表」進行分析；透過問卷調查藝術領域音樂專長師資生修習師資職前教育課程之學習滿意度，將性別、年級、主修、校別、修課情形為背景變項，進而探討不同背景變項藝術領域音樂專長師資生之學習滿意度；接著以訪談瞭解中等學校師資職前教育課程授課教師之建議，最後綜整歸納論述中等學校音樂師資職前教育課程之現況，並提出相關建議，以供未來相關研究之參考。



第二節 研究目的

本研究目的的分述如下：

- 一、探討中等學校師資職前教育課程之開設情形。
- 二、探討藝術領域音樂專長師資生修習中等學校師資職前教育課程之學習滿意度。
- 三、探討中等學校師資職前教育課程授課教師之相關建議。



第三節 研究問題

根據上述研究目的，本研究待答問題臚列如下：

一、中等學校師資職前教育課程之開設情形為何？

（一）「教育專業課程」之開設情形為何？

（二）「藝術領域音樂專長專門課程」之開設情形為何？

二、藝術領域音樂專長師資生修習中等學校師資職前教育課程之學習滿意度為何？

（一）藝術領域音樂專長師資生修習中等學校「教育專業課程」之學習滿意度為何？

（二）藝術領域音樂專長師資生修習中等學校「藝術領域音樂專長專門課程」之學習滿意度為何？

（三）不同背景（性別、年級、主修、校別、修課情形）之藝術領域音樂專長師資生學習滿意度之差異情形為何？

三、中等學校師資職前教育課程授課教師之相關建議為何？

第四節 名詞釋義

為使本研究涉及之重要名詞意涵明確，茲將其界定與釋義如下：

一、師資職前教育課程（Curriculum for pre-service teacher education）

師資職前教育課程，係指師資培育之大學依據《師資培育法》，所規劃具系統性的課程方案，包括「教育專業課程」與「藝術領域音樂專長專門課程」。

本研究關注之師資職前教育課程，指培育中等學校師資類科之大學，依據教育部 2018 年訂定之《中華民國教師專業素養指引－師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》，所規劃辦理的「教育專業課程」及「藝術領域音樂專長專門課程」，以落實多元培育師資，確保師資培育品質與教師素質。課程的設置由各師資培育之大學擬定，並報請教育部核定後實施。

「教育專業課程」分為教育基礎、教育方法及教育實踐，共三種類別。教育基礎課程以教育理論、教育行政、教育政策與法規，及學生身心特質等相關知識為基礎，至少規劃 4 學分；教育方法課程則針對課程、教學、評量、班級經營與學生輔導等，提供師資生瞭解相關知能，至少規劃 8 學分；教育實踐課程旨在使師資生熟悉教育實務的運作，包含各學科領域之教材教法與教學實習，至少規劃 8 學分，總學分數至少 26 學分（教育部，2021a）。

「專門課程」以培養師資生具備任教學科專門知識及專業素養，符合課程綱要所需師資，並依《教師專業素養暨課程基準》提供的專門課程架構表規劃，得自訂科目名稱及其內容，總學分數則依任教科目修習 26 至 50 學分，惟各師資培育大學所開設之課程仍應對應所有的教師專業素養指標（教育部，2021a）。「藝術領域音樂專長專門課程」分為音樂知識、音樂技能及音樂教學知能，共三種類別。音樂知識課程以音樂基礎訓練、史學及理論為主；音樂技能課程為器樂的演奏、創作與應用音樂等技能之培養；音樂教學知能課程提供師資生，將學科知識與教育知識統整的知能，例如音樂教學法、音樂教育導論、音樂教育與音樂行為等課程。

二、藝術領域音樂專長師資生 (Music preservice teacher)

依教育部師資培育及藝術教育司公告「師資培育之大學一覽表」，我國培育中等學校師資類科之大學，其型態可分為師範大學、設有師資培育相關學系之一般大學，及設置師資培育中心之一般大學（教育部，2021b）。其資格取得方式共有兩種，一為經由師資培育學系辦理師資培育生之甄選，二為經由師資培育中心辦理教育學程甄選，透過任一方式取得資格者，皆稱為師資培育生，簡稱師資生。本研究關注之師資生，為取得中等學校師資類科藝術領域音樂專長資格者。

三、學習滿意度 (Learning satisfaction)

「學習」是個體藉由經驗或練習獲得知識及行為，而產生的改變歷程，此歷程是持久而非短暫的改變（張春興、林清山，1989；張春興，2003）。「滿意度」為一種內在狀態，在個體追求目標時產生，當結果達到或超過個人期望時，滿意度高；當結果達不到預期時，滿意度則低（張春興，2011；Martin，1988）。曾兆興（2010）將學習滿意度定義為「從事喜愛的學習過程中所產生的一種感受或態度，能激勵個人有動機且持久性的學習，誘發正向的學習態度，最終能滿足個人的需求與期望」。

研究者將學習滿意度定義為學生在學習過程中的主觀感受，這些感受來自其對學習活動的喜歡程度、需求滿足程度或目標達成程度。以研究者自編之學習滿意度調查問卷的得分為指標，得分愈高表示學習滿意度愈高，反之則愈低。

第五節 研究範圍與限制

一、研究對象

本研究之以藝術領域音樂專長師資生作為研究主體，研究者依循教育部師資培育及藝術教育司公布的「師資培育之大學一覽表」，得知目前培育中等學校音樂師資類科之大學共 12 所，師範大學包含國立臺灣師範大學、國立高雄師範大學等兩所，設有師資培育相關學系之一般大學包含國立東華大學、國立嘉義大學、中國文化大學等三所，設置師資培育中心之一般大學包含國立臺灣藝術大學、國立臺北藝術大學、國立中山大學、輔仁大學、東吳大學、東海大學、臺南應用科技大學等七所。研究者在徵詢學校施測意願後，以立意取樣選取雙北地區一所師範大學、一所設有師資培育相關學系之一般大學與兩所設置師資培育中心之一般大學師資生作為研究對象。

本研究之問卷調查因時間、人力、物力之限制，僅針對一所師範大學、一所設有師資培育相關學系之一般大學及兩所設置師資培育中心之一般大學的藝術領域音樂專長師資生進行調查，四所大學之藝術領域音樂專長師資生共 144 人，其中 121 人完成填答。由於研究樣本數較少，故研究結果僅能反映四所學校藝術領域音樂專長師資生之學習滿意度情形，不宜過度推論。訪談對象為三位教授藝術領域音樂教學實習之教師，僅探討受訪者於《教師專業素養暨課程基準》實施後之建議，故訪談結果無法推論至其他教授藝術領域音樂教學實習之教師。

二、研究方法與工具

本研究以問卷調查進行實證研究，並以研究者自編問卷「藝術領域音樂專長師資生學習滿意度之問卷調查」進行施測，然而，實際透過問卷所蒐集的資料可能會因個人主觀認知、情緒、態度等影響，而導致測量上的誤差。本研究之訪談大綱係依據文獻探討結果與專家學者的建議編製，訪談結果僅能假設受訪者依照實際情形回答，不宜過度推論。

三、研究內容

本研究以 1994 年《師資培育法》頒布後之中等學校音樂師資培育發展作為文獻探討範圍，進而瞭解《中華民國教師專業素養指引－師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》實施後，中等學校師資職前教育課程之開設情形、藝術領域音樂專長師資生修習中等學校師資職前教育課程之學習滿意度情形，以及中等學校師資職前教育課程授課教師之建議。研究時間方面，本研究之調查時間為《中華民國教師專業素養指引－師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》頒布後，因此調查結果僅能說明中等學校音樂師資職前教育課程實施之現況，而授課教師之訪談內容僅針對課程實施初期之建議，未來課程實施情形則有待後續研究進行探討。由於與師資生學習情形相關之層面非常廣泛，如學習經驗、學習動機、學習成效、學習態度等，本研究主要探討師資生學習滿意度情形，其他層面不在本研究之探討範圍。



第二章 文獻探討

本研究旨在探討中等學校音樂師資職前教育課程實施情形，因此本章依據研究主題進行文獻探討，藉此瞭解各個實施階段其施行的主要政策及實踐情形，與學習滿意度之相關研究。第一節為中等學校音樂師資培育之發展（1994-2017 年），第二節為中等學校音樂師資培育之發展（2017 年迄今），第三節為學習滿意度之意涵與相關研究，以下分述之。

第一節 中等學校音樂師資培育之發展（1994-2017 年）

師資培育發展良窳攸關師資培育素質，對於教育的成效有深遠的影響。本節從師資培育政策的演進、師資培育機構的設置與發展與師資培育課程的開設，藉此瞭解我國 1994 年至 2017 年中等學校音樂師資培育發展情形。

一、師資培育政策的演進

《師資培育法》為我國培育高級中等以下學校師資最主要的法源依據，實施至今已修訂 13 次，其中包含兩次全文翻修，分別為 2002 年及 2017 年，因此研究者以張裕程（2016）之分期作為參考依據，分為（一）1994 年至 2002 年、（二）2002 年至 2012 年《中華民國師資培育白皮書》頒布、（三）2012 年《中華民國師資培育白皮書》頒布至 2017 年、（四）2017 年迄今，共進行四個時期探討《師資培育法》之政策及實踐情形。《師資培育法》修訂歷程如表 2-1-1 所示。

表 2-1-1 《師資培育法》修訂歷程

公布時間	條文異動情形	說明
1994 年	修正全文 20 條。	確立師資培育管道多元化；師資培育由「計畫式」轉為「儲備式」；建立教師資格檢定制度，包含初檢及複檢；以自費為主，公費及助學金為輔。
1996 年	修正第 6 條。	修正國民中、小學師資培育管道。
1997 年	修正第 4、7、10 條。	修正「教育學程」名稱；增訂「專門科目」認定方式。
2001 年	修正第 18 條； 並增訂第 18-1 條。	修正條文適用對象之界定。
2002 年	修正第 13、16 條。	修正實習輔導單位員額編制相關條文。
	修正第 18-1 條。	修正 89 學年度以前修習大學二年制在職進修專班師資職前教育課程之代理教師相關條文。
2002 年	修正全文 26 條。	增訂「主管機關」、「師資培育大學」、「師資職前教育課程」之定義；增訂「師資培育審議委員會」辦理事項；增訂「教師資格檢定」相關條文；修正為半年「教育實習課程」，並包含於師資職前教育課程中；刪除其他教育專業人員相關條文。
2003 年	修正第 23 條。	修正高中護理教師相關條文。
2004 年	修正第 22 條。	修正偏遠或特殊地區教師權益相關條文。
2005 年	修正第 11 條。	修正另一類科登記相關條文。
	修正第 21 條。	增訂代理代課教師聘任資格相關條文。
2014 年	修正第 24 條。	修正保育人員權益相關條文。
2017 年	修正全文 27 條。	增訂「普通課程」、「教育專業課程」及「專門課程」之定義；明定中央主管機關應訂定「教師專業素養指引及師資職前教育課程基準」；修正「幼稚園」為「幼兒園」；修正「師範校院」為「師範大學、教育大學」；修正「師資培育審議委員會」為「師資培育審議會」；修正「教師資格檢定」為「教師資格考試」；修正「教師資格考試」與「教育實習」之順序，並將「教育實

公布時間	條文異動情形	說明
		習」明訂為教師資格檢定階段。
2019 年	修正第 14 條； 增訂第 8-1 條。	修正國家語言師資培育相關條文； 增訂中央主管機關得視政策需要，招收具特定條件 之大學畢業生等相關條文。

資料來源：研究者整理自《師資培育法》立法沿革。

（一）1994 年至 2002 年

在鬆綁與開放的呼聲下，1994 年頒布之《師資培育法》可視為舊制度的反動。第一條：「師資培育，以培養健全師資及其他教育專業人員，並研究教育學術為宗旨。」即揭示師資培育之目標，其中除了重視教學知能和專業精神，也強調民主、法治、生活及品德教育。自此，師資培育進入多元化的時代，由計畫式培育改為儲備式培育，破除過去「師資由師範學校培育」之主流，開放各大學校院設立教育學程及學士後教育學分班，政策由計畫性走向競爭性，學生改以自費為主，公費及助學為輔之培育方式，且自費生不再分發。此外，新增教師檢定制度，分為初檢及複檢，均採書面審查，經初檢合格後，參加一年教育實習，並通過複檢，以取得合格教師證書。相關條文如下：

第一條 師資培育，以培養健全師資及其他教育專業人員，並研究教育學術為宗旨。

第四條 師資及其他教育專業人員之培育，由師範校院、設有教育院、系、所或教育學程之大學校院實施之。……

第八條 依前條規定取得實習教師資格者，應經教育實習一年，成績及格，並經教師資格複檢合格者，取得合格教師資格。

教育實習辦法，由教育部定之。

第十條 師資培育課程包括普通科目、教育專業科目及專門科目；其內容與教學方式，應著重道德品格之陶冶、民主法治之涵泳、專業精神及教學知能之培養。

第十一條 師資培育以自費為主，兼採公費及助學金等方式實施。……

教育部依據《師資培育法》，於 1995 年訂定「大學校院教育學程師資及設立標準」（2003 年修正為「大學設立師資培育中心辦法」），提供各校申請設置教育學程之依據，形成大學校院廣設教育學程之現象（張裕程，2016；楊銀興等人，2007）。然而，師資培育法自 1994 年實行以來，實務上衍生問題繁多，例如：教師供需失衡、教育實習與教師檢定流於形式、實習津貼增加政府財政負擔、教師證書缺乏換證及撤銷機制、教育學程師資不足及品質參差等（周祝瑛，2009；林佳靜，2009；黃政傑，2006；黃繼仁，2011）。隨著民間對於師資培育改革的聲浪及期望愈來愈高漲，教育當局開始研議改革政策，經歷七次修正，《師資培育法》於 2002 年 7 月 24 日公布修正，共計 26 條。

（二）2002 年至 2012 年《中華民國師資培育白皮書》頒布

2002 年《師資培育法》修正後，造成教育實習與教師資格檢定的改變，教育實習由原本的一年改為半年，納入師資職前教育課程，且不發給實習津貼；以教師資格檢定取代初檢及複檢，通過標準為總成績平均達 60 分，不得有兩科未達 50 分，且不得有一科為 0 分，通過者將由中央主管機關發給教師證書，以改善形式化的檢定方式，樹立更嚴謹的把關制度，遂於 2005 年 4 月舉行第一次教師資格檢定。相關條文如下：

第一條 為培育高級中等以下學校及幼稚園師資，充裕教師來源，並增進其專業知能，特制定本法。

第二條 師資培育應著重教學知能及專業精神之培養，並加強民主、法治之涵泳與生活、品德之陶冶。

第七條 師資培育包括師資職前教育及教師資格檢定。

師資職前教育課程包括普通課程、專門課程、教育專業課程及教育實習課程。……

第八條 修習師資職前教育課程者，含其本學系之修業期限以四年為原則，並另加

教育實習課程半年。……

第十一條 大學畢業依第九條第四項或前條第一項規定取得修畢師資職前教育證明書，參加教師資格檢定通過後，由中央主管機關發給教師證書。……

此時期的師資生與合格教師的數量遽增，至 2003 年，師資培育機構合計已超過一百所，包括三所師範大學及八所師範學院（2000 年國立嘉義師範學院與國立嘉義技術學院整併為國立嘉義大學），其他皆為一般大學設置教育學院、系、所及教育學程（王湘瀚，2006），但高級中等以下學校的學生數卻沒有相對增加，教育當局未經謹慎評估少子女化人口結構之變化，導致儲備教師逐年增加，顯現師資供需失調的嚴重性（吳武典，2004；吳清山，2006；彭煥勝，2011）。

依據教育部「中華民國師資培育統計年報 102 年版」統計，至 2002 年為止，全國的合格教師且取得正式教師資格的比率皆超過 70%，於 2003 及 2004 年分別降低至 62.17%與 54.83%，比率明顯下降，自 2005 年開始，取得正式教師的比率更是低於 50%，而師資儲備量也上升至 47%；至 2012 年，取得正式教師之百分比驟降至 19.98%，師資儲備量超過 50%，亦即取得合格教師中，未就職人數超過就職人數，顯示合格教師的數量供過於求，產生師資過剩之現象，如表 2-1-2 所示。

表 2-1-2 2001-2012 年核證師資人員發證年度與就職情況分析

發證 年度	小計	職業情況					
		現職				儲備	百分比
		正式	百分比	代理 代課	百分比		
2001	16483	13479	81.78	329	2.00	2675	16.23
2002	15929	11679	73.32	677	4.25	3573	22.43
2003	17693	10999	62.17	1274	7.20	5420	30.63
2004	17362	9520	54.83	1381	7.95	6461	37.21
2005	18726	7942	42.41	1964	10.49	8820	47.10
2006	17561	7731	44.02	1917	10.92	7913	45.06
2007	13319	5062	38.01	1848	13.87	6409	48.12
2008	9677	4176	43.15	1552	16.04	3949	40.81
2009	7390	2648	35.83	1537	20.80	3205	43.37
2010	7038	2207	31.36	1793	25.48	3038	43.17
2011	5731	1586	27.67	1546	26.98	2599	45.35
2012	5660	1131	19.98	1586	28.02	2943	52.00

資料來源：教育部（2013）。中華民國師資培育統計年報 102 年版（頁 50）。臺北市，教育部。

師資培育多元化確實豐富了師資來源，促使各師資培育機構培養優秀的合格教師，但相對也造成師資供過於求。為確保師資品質與避免教育投資浪費，適時管控師資培育量是必要的。首先，教育部於 2004 年頒布「師資培育數量規劃方案」，透過減量、制量與適量的管控，有效縮減師資培育數量，預計 2007 年減少 50% 的師資培育量（吳清基、黃嘉莉、張明文，2011）。表 2-1-3 為 2004 至 2007 年教育部核定的師資培育名額，自 2005 年起，核定名額逐年調降，相較於 2004 年，分別減少 23.6%（2005 年）、34.2%（2006 年），至 2007 年下降比率為 51.3%，顯示教育部的管控已明顯獲得成效（黃嘉莉，2009）。除了有效控管師資培育量，教育部相繼在 2005 年提出「師範校院的定位及轉型發展方案」，針對三所師範大學（國立臺灣師範大學、國立彰化師範大學、國立高雄師範大學）及六所師範學院（國立臺北師範學院、國立新竹師範學院、國立臺中師範學院、國立屏東師範學院、國立花蓮師範學院、臺北市立師範學院），以改名、整併及轉型的方式推動發展，提升師範校院的學術與研究水準及建立多元師資培育機構之特色，亦成立

「改名暨轉型教育大學籌備處」，視六所師範學院個別狀況後，正式改名為「教育大學」，期望師範校院能夠逐年降低師資培育量，且師資培育的名額不超過總招生人數的 45%（楊銀興等人，2007）。

表 2-1-3 2004-2007 年教育部核定師資培育名額

年度	小計	師資培育學系	教育學程	學士後學分班
2004	21805	9859	7270	4676
2005	16658	8692	6510	1456
2006	14342	6912	6890	540
2007	10615	4169	6266	180

資料來源：整理自教育部（2012a）。中華民國師資培育統計年報 101 年版（頁 367）。臺北市，教育部。

（三）2012 年《中華民國師資培育白皮書》頒布至 2017 年

因應國際趨勢及社會結構之轉變，教育部於 2010 年召開第八次全國教育會議，組成工作圈與指導委員會，著手研擬「師資培育白皮書」，以培育優質師資及精進教師專業（林政逸，2019），於 2012 年後正式公布。

《中華民國師資培育白皮書》以《師資培育法》為基礎，提出「師道、責任、精緻、永續」之四大核心價值與「師資職前培育」、「師資導入輔導」、「教師專業發展」、「師資培育支持體系」之四大面向，擬定九項發展策略與二十八個行動方案，建立專業標準本位的師資培育，形成專業化與優質化的師資培育政策，以改善職前教育課程未能充分整合、教育實習的理論與實務連結不足、教師資格檢定無法檢核教學能力、偏鄉師資缺乏等問題（教育部，2012b）。因此，教育部於 2013 年提出「師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表實施要點」，其中第四條第七點明訂各大學應規劃各任教類科之「實地學習」，包括見習、試教、實習、補救教學、課業輔導或服務學習等，中等學校師資生須完成 54 小時以上，而國民小學師資生須完成至少 72 小時以上，以強化教育專業課程與任教學科專門課程銜接，並轉化於實際教學能力（符碧真、黃源河，2016）。

師資培育數量方面，教育部於 2012 年進行「師資培育數量第二階段規劃方案」，建

立師資培育供需原則，參酌教師員額編制與教師退休情形，調整師資培育核定名額（林政逸，2019；張裕城，2016），並依《大學校院師資培育評鑑作業要點》之評鑑結果，作為減招名額之參考，確實進行師資培育數量管制作業。至 2017 年，每年的師資培育核定數量已趨於穩定，皆控制在 8000 多名，顯示教育部的管控已有成效。但就教師甄選的統計數據，公立高級中等以下學校及幼兒園教師甄選之錄取率仍不高，如表 2-1-4 所示，錄取率皆不過 10%。王淑麗、丁一顧（2019）認為，除了少子女化的影響外，過多的儲備教師仍需逐年消化。

表 2-1-4 公立高級中等以下學校及幼兒園教師甄選之錄取情況

年份	報考人數	錄取人數	錄取率
2012	49,718	4,880	6.25%
2013	45,283	4,287	9.47%
2014	45,766	4,264	9.32%
2015	41,190	3,613	8.77%
2016	38,715	3,000	7.75%
2017	34,283	2,829	8.25%

資料來源：研究者整理。

「師資培育白皮書」發布後已陸續有具體成果，例如法規修訂、教師指引與課程基準之發布與相關師培育制度的改善，但仍要繼續進行滾動式修正，以符合各大學之師資培育中心、師資培育學生及高級中等以下學校等之需求。

二、師資培育機構的設置與發展

戰後臺灣的中等學校音樂師資培育，是以臺灣省立師範學院音樂專修科（國立臺灣師範大學音樂學系前身）為開端。1945 年國民政府頒布《臺灣接管計畫綱要》，其中第四條即謂：「接管後之文化設施，應增強民族意識，廓清奴化思想，普及教育機會，提高文化水準。」為了提升人民的知識與生活水準，政府開始進行一連串教育改革，並且意識到中學師資培育的重要性，1946 年首先設立臺灣省立師範學院二年制音樂專修科，共招收 31 名學生，但僅招生一年就隨即停招（徐麗紗，2008），於 1948 年增設五年制音

樂學系，招收高中畢業生，修業期間包含中等學校實習一年，期滿考試及格者，授予學士學位，以提供中學音樂師資。1955 年，臺灣省立師範學院升格為省立臺灣師範大學，1967 年再改制為國立臺灣師範大學（以下簡稱臺師大），是當時我國唯一培育中等學校音樂師資的大學。

直至 1994 年，《師資培育法》取代《師範教育法》，一元化的師資培育制度轉型為多元化，師範大學不再是唯一的培育機構，其修業期限縮短為四年，欲從事教職者，才需要額外參與一年的教育實習。同年，國立高雄師範大學音樂學系成立，成為我國第二所培育中等學校音樂師資的大學，也因為師資培育管道的開放，設有音樂系的大學紛紛申請開設教育學程，加入中等學校音樂師資培育工作，如表 2-1-5 所示，且大多集中於 1995 年至 2000 年間設立，因此師資生的數量短時間急劇增加，至 2004 年達到高峰，但由於教師缺額有限，導致許多具備資格的教師無法順利取得教職，而成為流浪教師，教育部爰於同年進行為期三年的培育數量減半。2008 年，實踐大學及國立臺南藝術大學停止辦理中等教育學程，師資供需失衡的情況，導致教育學程招生的榮景不再。截至 2022 年止，我國培育中等學校音樂師資的大學共 12 所，包含臺師大、國立高雄師範大學、中國文化大學、東海大學、輔仁大學、國立中山大學、東吳大學、國立臺灣藝術大學、國立臺北藝術大學、臺南應用科技大學、國立嘉義大學與國立東華大學。

表 2-1-5 我國培育中等學校音樂師資之大學一覽表

設立教育學程之 年份	學校	系所	備註
1995	中國文化大學	音樂學系、中國音樂學系	
	東海大學	音樂學系	
	輔仁大學	音樂學系	
	國立中山大學	音樂學系	
1996	東吳大學	音樂學系	
	國立臺灣藝術大學	音樂學系、中國音樂學系	
1997	實踐大學	音樂學系	2008 年停辦
1999	國立臺南藝術大學	音樂學系	2008 年停辦
2000	國立臺北藝術大學	音樂學系、傳統音樂學系	
	臺南應用科技大學	音樂學系	
2003	國立嘉義大學	音樂學系	
2008	國立東華大學	音樂學系	

資料來源：研究者整理。

三、師資培育的課程開設

(一) 教育專業課程

1994 年，師資培育走向多元化，各大學校院得向教育部申請設立教育學程，課程經教育部核定後實施。根據統計結果，各大學「教育專業課程」之必修科目規劃幾乎一致，如表 2-1-6 所示，分為「教育基礎」、「教育方法」及「教育實習（或教材教法與教學實習）」三種類別，「教育基礎」類別包含「教育概論」、「教育心理學」、「教育哲學」、「教育社會學」，至少選兩科修習，4 學分；「教育方法」類別包括「教學原理」、「班級經營」、「教育測驗與評量」、「課程設計（或課程發展與設計）」、「教學媒體（或教學媒體與操作）」，至少選三科修習，6 學分；而「教育實習（或教材教法與教學實習）」類別為「分科/分領域教材教法」及「分科/分領域教學實習」兩個科目，共 4 至 6 學分，因此必修科目總計 14 至 16 學分。選修科目的設置相較多元，需修畢 10 至 12 學分，必修科目超

修之學分，可計入選修學分計算，其中以臺師大及國立中山大學的規畫最具系統性及多元性，臺師大分為「教育原理與制度」、「學生發展與輔導」、「課程、教學與評量」與「新興教育議題」四個類別，共規劃 43 個選修科目，而中山大學分為「特色教育發展」、「教育原理與制度」、「學生發展與輔導」及「課程與教學實務」四個類別，共規劃 59 個選修科目；國立臺灣藝術大學充分展現其學校特色，開設「藝術與人文行政及實務」、「藝術治療」、「音樂治療」、「戲劇治療」等選修科目。各校開設的「教育專業課程」選修科目中，又以「教育行政」、「中等教育」、「特殊教育導論（概論）」、「人際關係（與溝通）」、「教育研究法」、「青少年心理學」、「教育統計」、「性別教育」、「學校行政」、「發展心理學」及「行為改變技術」等為多數學校所開設。

表 2-1-6 「教育專業課程」必修科目及學分表

類別	科目	學分	備註
教育基礎 (4 學分)	教育概論	2	至少選 2 科
	教育心理學	2	
	教育哲學	2	
	教育社會學	2	
教育基礎 (6 學分)	教學原理	2	至少選 3 科
	班級經營	2	
	教育測驗與評量	2	
	輔導原理與實務	2	
	課程設計（課程發展與設計）	2	
	教學媒體（教學媒體與操作）	2	
教育實習 (4-6 學分)	分科/分領域教材教法	2	依擬任教學科修習
	分科/分領域教學實習	2-4	
總計		14-16	

資料來源：研究者整理。

2002 年《師資培育法》修正全文，「師資培育課程」更名為「師資職前教育課程」，除了原有的「普通課程」、「教育專業課程」及「專門課程」，另加入半年「教育實習課程」，明訂「教育專業課程」經師資培育審議委員會審議，教育部核定後實施，課程再次

重回教育部的管控之中（王前龍，2021），但此時期各校的課程無太大的更動。2013 年，教育部為執行《師資培育法》第六條及第七條第四項規定，亦配合十二年國民基本教育實施，特訂定《師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表實施要點》，規定各類科教育專業課程修業至少兩年，中等學校師資類科須修習至少 26 學分，並提供課程設立原則、學分數規定、教育專業標準及專業表現指標，各校必須依照《師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表》規劃辦理，並將其擬訂之各類科教育專業課程科目及學分一覽表經教育部核定後實施，顯示教育部對於課程的管控更加嚴格。事實上《師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表》的必修課程與表 2-1-12 差異不大，僅在於「教育方法課程」增加至五科 10 學分，相較起原來多了兩科 4 學分，另規範「教育議題專題」列為必選之選修課程，將性別、人權、生命、品德、家庭、環境、海洋等議題融入課程，並依當前教育趨勢及教育現場需求適時調整，以提升師資生對於各類重大教育議題的瞭解，其餘選修課程得由各校就師資培育理念、條件及特色自行規劃。

（二）藝術領域音樂專長專門課程

1994 年《師資培育法》公布實施，由各大學音樂學系擬定音樂專門課程後報部實施，分為必備科目及選備科目，由於臺師大在《師資培育法》公布前，是唯一培育中學音樂師資的學校，因此其課程成為各校參考之依據，以「國立臺灣師範大學培育中等學校各學科教師專長科目一覽表」（85 至 91 學年度開始修習者適用）為例，必備科目包含「鋼琴」、「聲樂」、「音樂基礎訓練」、「和聲學」、「對位法」、「指揮法」、「合奏（或合奏）教學法」、「中國音樂史」、「西洋音樂史」、「音樂教育概論」，共 16 學分；選備科目包含「合奏（或合奏）」、「樂器學」、「臺灣音樂史」、「樂曲分析」、「伴奏法」、「鍵盤和聲」等，須至少修畢 14 學分（國立臺灣師範大學，2001）。

配合九年一貫課程實施，視覺藝術、音樂及表演藝術結合為「藝術與人文領域」，師資培育端的課程須同步調整，2002 年多數音樂系已於音樂專門課程中增添「美學」及「藝術概論」二必備科目，屬領域核心課程，以及增加「視覺藝術領域專門課程」、「表演藝術領域專門課程」各 4 學分，此 12 學分為藝術與人文領域師資生必備學分，而音

樂專門課程及學分數由各校訂定。2007 年教育部訂定「中等學校各任教學科領域群科師資職前教育專門課程科目及學分對照表實施要點」，要求各師資培育大學應依「國民中學九年一貫課程學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵」、中等學校各任教學科（領域、群科）師資職前教育專門課程科目及學分對照表規劃辦理，並報部後實施。藝術與人文學習領域的專門科目認定原則為「均衡」、「彈性」、「統整」，意即課程規劃分為領域核心課程及專門課程，學分數採彈性開設，總學分數下限為 38 學分，上限為 58 學分，科目及學分對照表如表 2-1-7 所示，表中未列舉之相似科目，可於規劃說明書中敘明，並經教育部審查後核定。此外，依此要點第七條第七項「中等學校各任教學科師資職前教育專門課程得依中等學校師資職前教育專門課程得合併階段規劃培育之任教學科一覽表之規定，合併階段規劃培育，於教師證書並列登記擬任教學科」，因此國中「藝術與人文學習領域－音樂藝術主修專長」與高中「音樂科」，得合併為「中等學校音樂科」。



表 2-1-7 國民中學九年一貫課程藝術與人文學習領域任教專門科目及學分對照表

類別	科目	學分	應修學分數	
領域核心課程	美學	2	4	
	藝術概論	2		
音樂藝術 專門課程	音樂學導論	2	26	
	傳統音樂概論	2		
	音樂與人文	2		
	音樂史（西洋、中國、臺灣）	2-4		
	世界音樂	2		
	流行音樂	2		
	藝術鑑賞：音樂	2		
	歌劇鑑賞	2		
	※未列舉之相似科目，可於規劃說明書中敘明，並經教育部審查後核定。			
	另應修習本領域其他二主修專長專門課程各 4 學分。			8
總計		38		

資料來源：教育部（2002）。國民中學九年一貫課程七大學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000151#lawmenu>

各校對於音樂專門課程規劃具有高度相似性，主要目的為培養師資生音樂專業能力（賴美鈴，2003），以臺師大及國立高雄師範大學為例，如表 2-1-8 所示，兩校課程皆包含主修、副修、音樂史、音樂概論、音樂教育概論、指揮法、和聲學、音樂基礎訓練、音樂欣賞、樂器學、世界音樂（概論）等，差異在列為必備或是選備科目；學分數規範方面，多數學校以滿足最低門檻之方式規劃課程，只有少數高於基準要求，例如國立高雄師範大學要求至少修習 47 學分。各校音樂專門課程大抵皆以演（唱）奏、創作、音樂理論、音樂分析與研究、音樂教學法等為共同焦點。

表 2-1-8 國立臺灣師範大學及國立高雄師範大學音樂專門課程科目及學分一覽表

學校 (適用 年度)	國立臺灣師範大學 (102 至 107 學年度起修習者適用)		國立高雄師範大學 (99 至 107 學年度起修習者適用)	
課程 類別	專門科目名稱 (學分數)	應修 學分數	專門科目名稱 (學分數)	應修 學分數
領域 核心 課程	美學／音樂美學 (2)	4	美學 (2)	4
	藝術概論 (2)		藝術概論 (2)	
視覺 藝術	素描、繪畫、色彩學、設計、雕塑、 電腦繪圖、美術史、藝術教育	4	中國美術史、西洋美術史、彩粧	4
表演 藝術	戲劇與劇場史、舞蹈史、舞蹈與音樂、 兒童劇場、表演基礎訓練、劇本寫作、 導演與實務、舞蹈技巧指導、舞蹈即 興、舞蹈創作、創作性戲劇、劇場燈 光、音樂劇表演	4	戲劇與劇場史、音樂與舞蹈、音樂劇、 創作性戲劇	4
必備 科目	西洋音樂史／中國音樂史／臺灣音 樂史 (4)	22	西洋音樂史 (一) (4)	17
	指揮法 (2)		指揮法 (2)	
	音樂教育概論 (2)		音樂教育概論 (4)	
	世界音樂概論 (2)		傳統音樂概論 (中國音樂概論) (2)	
	鍵盤和聲 (2)		和聲學 (一) (4)	
	音樂欣賞 (2)		主修 (2)	
	音樂學概論 (2)		鋼琴 (副修)	
	應用音樂 (2)		音樂基礎訓練 (一) (2)	
	伴奏法 (2)		中小學教師歌唱基本技巧 (2)	
	樂曲分析 (2)			
選備 科目	主修 (4)、副修 (1)、室內樂 (2)、音樂基礎訓練 (2)、和聲學 (一) (二)／對位法／高級和聲學 ／對位與賦格 (4)、合唱／合奏 (2)、曲式與分析 (2)、樂器學／ 管絃樂法 (2)、意大利文 (2)、聲 樂語文發音 (1)、歌劇文史及作品 賞析／歌劇演唱／中文歌曲演唱的 詮釋／臺灣歌曲研究 (2)、木笛 (2)、鋼琴音樂研究／聲樂音樂研 究／弦樂音樂研究／管樂音樂研究	4	音樂學概論 (2)、世界音樂 (2)、 音樂欣賞／鄉土音樂 (2)、鋼琴伴 奏 (伴奏)／總譜視奏／鍵盤和聲 (2)、十六世紀對位法／十八世紀 對位法 (2-4)、合唱／樂團合奏／室 內樂合奏 (2-4)、曲式與分析 (4)、 樂器學 (4)、義大利文／聲樂語音 與語韻、聲樂語音與咬字 (2)、歌 劇演唱及表演指導、歌劇作品及劇 本研討 (2)、德國木笛吹奏技巧與 教學法 (直笛或德國木笛) (2)、藝	18

(2)、合唱教學法／合奏教學法／ 弦樂教學法／鋼琴教學研究(2)、 流行音樂(2)、傳統樂器概論／傳 統音樂概論／民族音樂學概論 (2)、吉他(2)、MIDI 與編曲軟體 的教學應用／電腦與音樂教學 (2)、錄音工程／數位錄音工程 (2)、學校音樂教育導論(2)、當 代音樂教學法／奧福教學法之教學 技巧及運用(2)、音樂教育與音樂 行為(2)、創造力與音樂教學 (2)、音樂心理學(2)	術歌曲指導／鋼琴作品研討／管樂 作品研討／弦樂作品研討／敲擊樂 作品研討／室內樂作品研討／交響 樂作品研討／協奏曲作品研討／藝 術歌曲作品研討／合唱作品研究 (2) 合唱教學法／管樂教學法／管 樂合奏教學法／弦樂教學法(2)、 二十世紀音樂(2)
---	--

總學

38

47

分數

資料來源：國立臺灣師範大學(2013)。「中等學校音樂科」科目及學分一覽表。取自 https://tecs.otecs.ntnu.edu.tw/upload/tep/specialized/522/91A_PDF/102A11.pdf 及國立高雄師範大學(2010)。「國民中學藝術與人文學習領域-音樂藝術主修專長/高級中等學校音樂科」科目及學分一覽表。取自 <https://www.nknu.edu.tw/~course/main/course/Specialsubject10012new/A10-music990622.pdf>

第二節 中等學校音樂師資培育之發展（2017 年迄今）

一、師資培育政策的演進

2017 年《師資培育法》修正全文 27 條，對於師資培育有新的定義，課程規劃由中央提供核心原則及訂定重要的指導方針《教師專業素養指引-職前教育階段暨師資職前教育課程基準》，師資培育大學依據中央規範之基準，得自訂師資職前教育課程，以回應大學課程自治之需求，落實多元培育之精神（陳宥芯，2021）。同時，教育資格檢定面臨重大變革，從「先實習後檢定」改為「先考試後實習」，期望透過教師資格考試篩選較優秀之師資生，師資升入校實習時，不必分心準備教師檢定，能夠專心投入教育實習。此外，由於偏遠地區及海外學校（包含海外臺灣學校及僑民學校）師資長期缺乏，為擴大其師資來源、增加教師留任意願及誘因，赴上述地區任教之師資生，服務年資得抵免半年的教育實習，以取得教師資格。相關條文如下：

第三條 本法用詞，定義如下：

- 一、師資培育：指專業教師之培養，包括師資職前教育、教育實習及教師在職進修。
- 二、師資培育之大學：指師範大學、教育大學、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學。……

第四條 師資培育應落實以學生學習為中心之教育知能、專業精神及品德陶冶，並加強尊重多元差異、族群文化、社會關懷及國際視野之涵泳。

為達成前項師資培育之目標，中央主管機關應訂定教師專業素養指引及師資職前教育課程基準。

前項課程基準，應符應高級中等以下學校課程綱要、幼兒園教保活動課程大綱之教學能力，並符合各項重大議題。

第十條 教師資格檢定，依下列規定辦理：

一、教師資格考試：依其類科取得修畢師資職前教育證明書或證明者，始得參加。

二、教育實習：通過教師資格考試者，始得向師資培育之大學申請修習包括教學實習、導師(級務)實習、行政實習、研習活動之半年全時教育實習。……

二、師資培育課程的開設

《教師專業素養暨課程基準》的頒布，是為符應十二年國民基本教育課程綱要總綱，及確保師資生具有教師專業知能與態度，其中規範師資職前教育課程基準類別、各師資培育類科師資職前教育課程總學分及各類課程學分數原則及教育專業課程內涵與設立原則，各師資培育之大學得結合學校專業特色，規劃其課程名稱及學分數。

(一) 教育專業課程

1. 總學分規劃

依據《教師專業素養暨課程基準》，中等學校師資類科師資生應修畢至少 26 學分之教育專業課程，與 2013 年公布《師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表》之總學分數相同，並未改變。從各校規劃的總學分數來看，多數學校以滿足最低門檻之方式規劃課程，唯獨國立東華大學、國立臺北藝術大學及台南應用科技大學高於最低門檻學分數，分別規劃 28 學分、30 學分及 31 學分，如表 2-2-1 所示。

表 2-2-1 各校教育專業課程總學分數與各類課程最低學分數

學校	總學分數	各類課程最低學分數		
		教育基礎	教育方法	教育實踐
國立臺灣師範大學	26	4	8	8
國立高雄師範大學	26	6	8	8
國立東華大學	28			10
國立嘉義大學	26	4	8	8
中國文化大學	26	6	10	9
國立臺灣藝術大學	26	4	8	8
國立臺北藝術大學	30	6	8	10
國立中山大學	26	6	8	8
輔仁大學	26			9
東吳大學	26	8	10	8
東海大學	26	6	10	10
台南應用科技大學	31			4

資料來源：研究者整理。

2. 「教育基礎」課程開設情形

依據《教師專業素養暨課程基準》，「教育基礎」課程係「提供師資生擔任教師應具備教育理論，中小學、幼兒園及特殊教育學生身心特質，教育行政、政策與法規等相關知識課程」，此類別的最低學分門檻為 4 學分。各校「教育基礎」課程開設情形如表 2-2-2。

表 2-2-2 各校「教育基礎」課程開設情形

學校	最低 學分數	必修/選修	科目名稱
國立臺灣師範大學	4	必修，4 學分	(4 選 2) 教育概論、教育心理學、教育哲學、教育社會學
		選修	教育史、中等教育、發展心理學、青少年心理學、認知心理學、現代教育思潮、德育原理與實踐、美育原理、特殊教育導論、資優教育概論
國立高雄師範大學	6	必修，6 學分	(5 選 3) 教育概論、教育心理學、教育哲學、教育社會學、特殊教育導論
		選修	特殊教育導論、學校行政、教育行政、教育法規、教育史、比較教育、中等教育、青少年心理學、青少年發展與輔導、人際關係與溝通、閱讀素養、親職教育
國立東華大學		必修，4 學分	(4 選 2) 教育哲學、教育社會學、教育心理學、教育政策與學校實務
		選修	教育議題專題
國立嘉義大學	4	必修，4 學分	(全修習) 教育概論、教育心理學
		選修	教育社會學、教育哲學、現代教育思潮、德育原理、多元文化教育、教育制度與法規、教育法規、教育行政、青少年心理學、特殊教育導論
中國文化大學	6	必修，4 學分	(4 選 2) 教育概論、教育心理學、教育哲學、教育社會學
		選修，2 學分	(7 選 1) 教育議題專題、教育改革專題、學校行政、教育法規、教育政策專題、多元文化教育、比較教育
國立臺灣藝術大學	4	必修，4 學分	(4 選 2) 教育概論、教育心理學、教育哲學、教育社會學
		選修	
國立臺北藝術大學	6	必選，2 學分	教育議題專題
		必修，4 學分	(4 選 2) 教育概論、教育心理學、教育哲學、教育社會學
		選修	
國立中山大學	6	必修，6 學分	(5 選 3) 教育心理學、教育哲學、教育社會學、教育行政、青少年心理學

輔仁大學		選修	教育概論、心理學、發展心理學、學習心理學、社會心理學、正向心理學、比較教育、多元文化教育
		必修，6 學分	(全修習)教育心理學、教育哲學、教育社會學
		選修	教育制度與變革
東吳大學	8	必修，2 學分	(全修習)教育學理統整探究
		選修，6 學分	(7 選 3)教育哲學、教育心理學、教育社會學、教育行政、教育制度與法令、學習心理與策略、比較教育
東海大學	6	無必修選修之分	教育社會學
			(2 選 1)教育哲學與現代教育思潮、教育概論
			(2 選 1)教育心理學、學習心理學
台南應用科技大學		必修，9 學分	(全修習)教育心理學、教育社會學、教育哲學與思潮、特殊教育導論
		選修	教育行政法規與倫理、多元文化與差異化教學

資料來源：研究者整理。

學分數方面，以最低門檻 6 學分的學校占多數，有國立高雄師範大學、中國文化大學、國立臺北藝術大學、國立中山大學及東海大學等五所；規劃最低門檻 4 學分的學校共三所，包含國立臺灣師範大學、國立嘉義大學及國立臺灣藝術大學；東吳大學規劃最高的學分數為 8 學分；而國立東華大學、輔仁大學及台南應用科技大學僅規範必修課程的最低學分門檻，分別為 4 學分、6 學分及 9 學分。

課程規劃方面，必修課程以「教育心理學」、「教育哲學」、「教育社會學」、「教育概論」為多數學校開設，具有高度相似度。其中，東吳大學的「教育學理統整探究」是該校「教育基礎」類別中唯一一門必修課程，採跨課程整合規劃科目，符合《教師專業素養暨課程基準》精神之一；國立東華大學的「教育政策與學校實務」與東海大學的「教育哲學與現代教育思潮」為該校獨有的課程，可見《教師專業素養暨課程基準》的頒布，確實賦予各師資培育大學自主權，得自行規劃課程名稱。

課程選擇方面，多數學校提供「4 門選 2 門」或「5 門選 3 門」的適當彈性，讓師資生在一定的限制中，選擇符合自身需求的課程；僅少數學校如國立嘉義大學、輔仁大學、東吳大學與台南科技應用大學為固定的必修課程，師資生須修習學校規定的所有必

修課程。

3. 「教育方法」課程開設情形

依據《教師專業素養暨課程基準》，「教育方法」課程係「提供師資生了解中小學及幼兒園課程綱要/大綱內容、課程、教學及多元評量、學生輔導及班級經營等知能」，此類別的最低學分門檻為 8 學分。各校「教育方法」課程開設情形如表 2-2-3。

表 2-2-3 各校「教育方法」課程開設情形

學校	最低學分數	必修/選修	科目名稱
國立臺灣師範大學	8	必修，8 學分	(8 選 4) 課程發展與設計、教學原理、教學媒體與運用、學習評量、班級經營、輔導原理與實務、親職教育與親師合作、教育政策與法令
		選修	青少年問題研究、行為改變理論與技術、性別教育、環境教育、閱讀暨資訊素養教育、教育行政、教育行動研究、教育統計
國立高雄師範大學	8	必修，8 學分	(6 選 4) 課程發展與設計、教學原理、學習評量、班級經營、輔導原理與實務、教育議題專題
		選修	跨領域素養教學與評量、閱讀理解策略、數位教學設計、教師專業發展、補救教學、教育研究法、心理與教育測驗、教育統計學、行為改變技術
國立東華大學		必選，2 學分	生涯規劃與適性輔導
		必修，8 學分	(6 選 4) 課程發展與設計、教學原理與設計、學習科技與運用、學習評量、班級經營、輔導原理與實務
		選修	青少年心理學、人際關係與溝通、終身學習、特殊教育導論、補救教學、差異化教學、環境教育與戶外教學
國立嘉義大學	8	必修，8 學分	(全修習) 課程發展與設計、教學原理、學習評量、輔導原理與實務
		選修	閱讀理解與學習策略、學習科技與應用、教學媒體與應用、補救教學、生命教育、行為改變技術、班級經

			營、生涯規劃、職業教育與訓練、職業教育與訓練及生涯規劃
中國文化大學	10	必修，8 學分	(6 選 4) 課程發展與設計、教學原理、教學科技與運用、學習評量、班級經營、輔導原理與實務
		選修，2 學分	(7 選 1) 特殊教育導論、實驗教育導論、多元智能與創意教學、潛在課程、青少年發展與輔導、差異化教學、適性教學與輔導
國立臺灣藝術大學	8	必修，8 學分	(5 選 4) 課程發展與設計、教學原理、學習診斷與評量、班級經營、輔導原理與實務
		選修	
國立臺北藝術大學	8	必修，8 學分	(6 選 4) 課程發展與設計、教學原理、教學媒體與運用、學習評量、班級經營、輔導原理與實務
		選修	
國立中山大學	8	必修，6 學分	(5 選 3) 課程發展與設計、教學原理、學習評量、班級經營、輔導原理與實務
		選修	教學媒體與運用、特殊教育導論、心理與教育測驗、親職教育、學校行政、文化人類學、適性教學、教育研究法、教育統計學、公民教育、性別教育、環境教育、資訊教育、生命教育、非制式教育、問題解決策略、資訊媒體素養與倫理、科學素養課程教學與評量、環境教育教材教法、閱讀素養課程教學與評量、社會領域探究與實作專題
輔仁大學		必修，8 學分	(全修習) 課程發展與設計、教學原理、學習評量、班級經營
		選修	輔導原理與實務、世界公民教育、混合實境設計與應用、生涯規劃、職業教育與訓練
東吳大學	10	必修，2 學分	(全修習) 教學原理
		選修，8 學分	(11 選 4) 青少年發展、青少年輔導、課程發展與設計、學習評量、班級經營、科技、學習與教學、人際關係與溝通、特殊教育導論、教育議題專題、教育行動研究、教育測驗與統計
東海大學	10	無必修選修之分	輔導與班級經營
			青少年發展與特殊教育

教育行政與議題	
(2 選 1) 課程發展與教學設計、教學科技與應用	
(2 選 1) 教學原理、學習評量	
台南應用科技大學	必選，2 學分 教育議題專題
	(全修習) 課程發展與創意設計、教學原理與策略創新、青少年發展與輔導、多元學習評量與素養導向、輔導原理與實務、班級經營與正向管教、學習科技與創新
	選修 教育研究法

資料來源：研究者整理。

學分數方面，以最低門檻 8 學分的學校占多數，有國立臺灣師範大學、國立高雄師範大學、國立嘉義大學、國立臺灣藝術大學、國立臺北藝術大學及國立中山大學等六所；規劃最低門檻 10 學分的學校共三所，包含中國文化大學、東吳大學及東海大學；而國立東華大學、輔仁大學及台南應用科技大學僅規範必修課程的最低學分門檻，分別為 10 學分、8 學分及 16 學分。

課程規劃方面，必修課程以「教學原理」、「課程發展與設計」、「輔導原理與實務」、「學習評量」、「班級經營」、「教學媒體與運用」為多數學校開設，差異不大。其中，東海大學的「輔導與班級經營」與「青少年發展與特殊教育」採跨課程整合規劃科目，符合《教師專業素養暨課程基準》精神之一；國立東華大學的「學習科技與運用」、台南應用科技大學的「學習科技與創新」、文化大學與東海大學的「教學科技與運用」凸顯出「科技」的重要性，對應到《十二年國民基本教育課程綱要總綱》指出的「科技資訊與媒體素養」，培養具備善用科技的能力；另外，台南應用科技大學在此類別中，從舊有的課程名稱發展該校獨有的課程，包含「課程發展與創意設計」、「教學原理與策略創新」、「青少年發展與輔導」、「多元學習評量與素養導向」、「班級經營與正向管教」。可見《教師專業素養暨課程基準》的頒布，確實賦予各師資培育大學自主權，得自行規劃課程名稱。

課程選擇方面，多數學校給予師資生適當彈性，在一定的限制中，學生得以選擇

符合自身需求的課程；僅少數學校如國立嘉義大學、輔仁大學、東吳大學與台南科技應用大學為固定的必修課程，師資生須修習學校規定的所有必修課程。

4. 「教育實踐」課程開設情形

依據《教師專業素養暨課程基準》，「教育實踐」課程係「提供師資生於在學期間熟悉教育實務之機制；教材教法及教學實習應列必修科目，依領域、群科性質規劃領（群）教材教法或領域（群）-學（群）科教材教法，課程規劃應符合課程邏輯安排，並重視跨領域教學」，此類別的最低學分門檻為 8 學分，且應達教育專業課程總學分數三分之一為原則。各校「教育實踐」課程開設情形如表 2-2-4。

表 2-2-4 各校「教育實踐」課程開設情形

學校	最低 學分數	必修/選修	科目名稱
國立臺灣師範大學	8	必修，4-6 學分	分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習（一） （二）、職業教育與訓練暨生涯規劃
		選修	教育議題專題、分科/分領域教育服務學習、分科/分領域補救教學、分科/分領域適性教學、分科/分領域探究與實作、實驗教育、教師素養、教師專業發展
國立高雄師範大學	8	必修，4 學分	（全修習）分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習
		選修，4 學分	（6 選 2）分科/分領域進階教材教法、分科/分領域進階教學實習、分科/分領域探究與實作、適性教學、戶外教育、教育行動研究
國立東華大學	10	必選，6 學分	（全修習）分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習
		必修，4 學分	（3 選 2）教育服務理念與實踐、教育見習、教師專業發展與教學實踐
		選修	
國立嘉義大學	8	必修，4 學分	（全修習）分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習

		選修，4 學分	(3 選 2) 教育見習、探究與實作、教育實踐行動研究
中國文化大學	9	必修，5 學分	(全修習) 分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習、生涯規劃與職業教育
		選修，4 學分	(7 選 2) 教育研究法、教師行動研究、教師專業倫理、教師專業發展、合作學習與實踐、閱讀教育與實踐、性別教育與實踐
國立臺灣藝術大學	8	必修，8 學分	(全修習) 藝術領域教材教法、藝術領域教學實習、藝術領域探究與實作、藝術領域適性教學
		選修	
國立臺北藝術大學	10	校定必修，2 學分	服務學習
		必修，8 學分	(全修習) 分科教材教法、分科教學實習、分領域教材教法、分領域教學實習
		選修	統整課程教學實踐、教育創新設計與實踐
國立中山大學	8	必修，8 學分	(全修習) 分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習、職業教育與生涯規劃、教育專業精進
		選修	倫理學、教育議題專題、教師專業發展、創意思考與教學、服務學習：STEAM 跨領域合作及推廣教育、探究與實作
輔仁大學	9	必修，9 學分	(全修習) 教育倫理學與實踐、特殊教育與適性教學、分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習
東吳大學	8	必修，4 學分	(全修習) 分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習
		選修	教師專業發展、品德教育、教育關懷與實踐
東海大學	10	無必修選修之分	領域群科教材教法
			領域群科教學實習
			教師專業發展與 E 檔案
			(6 選 2) 教育服務學習、生命教育、教育行動規劃與實作、適性教學、補救教學、多元文化教育與實踐
台南應用科技大學	4	必修，4 學分 跨類別課程	(全修習) 分科/分領域教材教法、分科/分領域教學實習

資料來源：研究者整理。

學分數方面，以最低門檻 8 學分的學校占多數，有國立臺灣師範大學、國立高雄師範大學、國立嘉義大學、國立臺灣藝術大學、國立中山大學及東吳大學等六所學校；規劃最低門檻 10 學分的學校共三所，包含國立東華大學、國立臺北藝術大學及東海大學；規劃最低門檻 9 學分的學校共二所，包含中國文化大學及輔仁大學；而台南應用科技大學未列出最低學分門檻。

課程規劃方面，12 所學校皆開設必修課程「分科／分領域教材教法」與「分科／分領域教學實習」。其中，國立臺灣藝術大學的「藝術領域適性教學」、輔仁大學的「特殊教育與適性教學」與東海大學的「適性教學」，與《十二年國民基本教育課程綱要總綱》的願景「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」相呼應，為十二年國教的五大理​​念之一，以期落實適性教育與輔導；國立臺灣師範大學的「職業教育與訓練暨生涯規劃」、中國文化大學的「生涯規劃與職業教育」、國立中山大學的「職業教育與生涯規劃」為原有「職業教育與訓練」及「生涯規劃」整併而來，以培養師資生在未來任教時，能提供學生適當之升學或就業之能力，引導學生進行職涯試探，亦可對應至《十二年國民基本教育課程綱要總綱》十九項議題中的「生涯規劃」；國立臺灣藝術大學的「藝術領域探究與實作」與東海大學的「教育行動規劃與實作」強調探究與實作的重要性，作為培養學生具備探索、獨立思考、問題解決與自主學習的能力。

課程選擇方面，多數學校為固定修習的必修課程，師資生須修習學校所規定的全部必修課程，僅國立臺灣師範大學與東海大學的師資生可從多門課程中做選擇。

（二）藝術領域音樂專長專門課程

2018 年教育部頒布《教師專業素養暨課程基準》，其中專門課程內涵與設立原則為「培育教師任教學科、領域、群科知識之課程，各師資培育之大學須培養師資生具備任教學科/領域/群科之專門知識及專業素養」，應至少修畢 26 學分至 50 學分，並於 2019 年修正版本提供專門課程架構表，作為各校規劃課程之參考，亦可自訂科目名稱及其內

容。此次課程變革是為了回應「十二年國民基本教育課程綱要」的內涵，師資生除了吸收課程知識、應用所學知識，更重要的是在實際教學中達成學生學習成果的目標（鄭明憲等，2017）。

依據「藝術領域音樂專長」專門課程架構表，課程包含「藝術領域核心課程」、「音樂知識」、「音樂技能」與「音樂教學知能」四種類別，「音樂知識」及「音樂技能」兩類別的課程占總學分數中較高的比例。

1. 總學分規劃

依據《教師專業素養暨課程基準》，藝術領域音樂專長最低應修畢總學分數為 44 學分。從各校規劃的總學分數來看，多數學校以滿足最低門檻之方式規劃課程，僅輔仁大學及國立東華大學高於最低門檻學分數，分別規劃 45 學分及 46 學分，如表 2-2-5 所示。

表 2-2-5 各校音樂專門課程總學分數與各類課程最低學分數

學校	總學分數	各類課程最低學分數			
		核心課程	音樂知識	音樂技能	音樂教學知能
國立臺灣師範大學	44	2	18	16	8
國立高雄師範大學	44	2	16	14	0
國立東華大學	46	4	16	22	6
國立嘉義大學	44	2	16	16	6
中國文化大學	44	2	16	14	0
國立臺灣藝術大學	44	2	20	18	4
國立臺北藝術大學	44	8	16	18	2
國立中山大學	44	2	16	14	0
輔仁大學	45	2	24	16	3
東吳大學	44	2	22	16	4
東海大學	44	2	20	16	6
台南應用科技大學	44	2	16	20	0

資料來源：研究者整理。

2. 「藝術領域核心課程」課程開設情形

依據《教師專業素養暨課程基準》，「藝術領域核心課程」係延續「國民中學九年一貫課程藝術與人文學習領域任教專門科目認定參考原則及內涵」中的統整原則，以整合音樂、視覺藝術與表演藝術等三主修專長，此類別的最低學分門檻為 2 學分。各校「藝術領域核心課程」課程開設情形如表 2-2-6。

表 2-2-6 各校「藝術領域核心課程」課程開設情形

學校	最低 學分數	必修/選修	科目名稱
《教師專業素養暨課程基準》	2	必修	美學、藝術概論
國立臺灣師範大學	2	必修	音樂美學、藝術概論
國立高雄師範大學	2	必修	美學、藝術概論
國立東華大學	2	必修	美學、藝術概論
國立嘉義大學	2	必修	視覺藝術概論、聽覺藝術概論
中國文化大學	2	必修	音樂美學
國立臺灣藝術大學	2	必修	美學、藝術概論
國立臺北藝術大學	8	必修，4 學分	美學、藝術概論
			藝術跨科（視覺）：
		必修，2 學分	素描、繪畫論、色彩學、雕塑論、造型基礎/筆墨造型基礎、臺灣/中國/西洋美術史
			藝術跨科（表藝）：
國立中山大學	2	必修	臺灣/中國/西洋戲劇及劇場史、編劇、創作性戲劇、兒童劇場、表演、舞蹈與音樂、排演、舞蹈創作
			音樂美學、藝術概論
輔仁大學	2	必修	音樂美學
東吳大學	2	必修	美學導論
東海大學	2	必修	音樂美學、藝術概論
台南應用科技大學	2	必修	藝術導論、美學、藝術賞析、藝術行銷與管理

資料來源：研究者整理。

學分數方面，以最低門檻 2 學分的學校占多數，僅國立臺北藝術大學規劃 8 學分，除了「美學」及「藝術概論」，另規劃視覺藝術與表演藝術跨科課程各 2 學分。

課程規劃與課程選擇方面，必修課程以「藝術概論」、「美學」、「音樂美學」為多數學校開設，具有高度相似度。多數學校提供「2 門選 1 門」的適當彈性，師資生可以選擇符合自身需求的課程；台南應用科技大學規劃「藝術導論」、「美學」、「藝術賞析」、「藝術行銷與管理」共四門課程供學生選擇；而少數學校如中國文化大學、輔仁大學與東吳大學僅開設一門課程。

3. 「音樂知識」課程開設情形

依據《教師專業素養暨課程基準》，「音樂知識」課程包括「音樂基礎訓練」、「和聲學」、「鍵盤和聲」、「對位法」、「音樂史」、「音樂概論」、「音樂欣賞」、「樂曲分析」、「曲式與分析」、「樂器學」、「管絃樂法」、「歌劇文史及作品賞析」、「歌曲研究」、「音樂研究」等，此類別的最低學分門檻為 16 學分。各校「音樂知識」課程開設情形如表 2-2-7。

表 2-2-7 各校「音樂知識」課程開設情形

學校	最低 學分數	必修/選修	科目名稱
《教師專業素養暨 課程基準》	16	必修，2 學分	音樂基礎訓練、和聲學、高級和聲學、鍵盤和聲、對位法、對位與賦格
		必修，2 學分	西洋音樂史、中國音樂史、臺灣音樂史、世界音樂概論、音樂學概論、傳統樂器概論、傳統音樂概論、民族音樂學概論
		必修，2 學分	音樂欣賞、樂曲分析、曲式與分析、樂器學、管絃樂法、歌劇文史及作品賞析、臺灣歌曲研究、鋼琴音樂研究、聲樂音樂研究、弦樂音樂研究、管樂音樂研究
國立臺灣師範大學	18	必修，2 學分	音樂基礎訓練、和聲學、高級和聲學、對位法、對位與賦格、鍵盤和聲
		必修，2 學分	西洋/中國/臺灣音樂史、世界音樂概論、音樂學概論、民族音樂學概論
		必修，2 學分	音樂欣賞、樂曲分析、曲式與分析、樂器學、管絃樂法、歌劇演唱/歌劇文史及作品賞析、臺灣歌曲研究、中文歌曲演唱的詮釋、鋼琴/聲樂/弦樂/管樂音樂研究
國立高雄師範大學	16	必修，4 學分	音樂基礎訓練（一）、和聲學（一）、和聲學（二）
		必修，4 學分	西洋音樂史（一）（二）、傳統音樂概論
		必修，4 學分	曲式與分析
		選修，4 學分	音樂欣賞、樂器學、歌劇作品及劇本研討、歌劇演唱及表演指導、藝術歌曲指導、戲劇與劇場史、鋼琴/藝術歌曲/弦樂/管樂/敲擊樂/交響樂/協奏曲/合唱/室內樂作品研討
		選修	鍵盤和聲、十六世紀/十八世紀對位法、二十世紀音樂、世界音樂、音樂學概論、
國立東華大學	16	4 學分	音樂基礎能力培養（一）（二）、和聲學、對位法
		6 學分	世界音樂、西洋音樂史（一）（二）、音樂概論
		6 學分	音樂欣賞、樂曲分析、曲式學、基礎樂理
國立嘉義大學	16	必修，2 學分	音樂基礎訓練、和聲學（I）、鍵盤和聲（I）、對位法（I）
		必修，2 學分	西洋音樂史（I）、台灣/中國音樂史、傳統音樂概論、

		世界音樂	
中國文化大學	16	必修，2 學分	藝術鑑賞：音樂、歌劇鑑賞、樂器學與配器法（I）、曲式與分析（I）、鋼琴/聲樂/弦樂/管樂/打擊樂作品研究（I）
		必修，6 學分	（全修習）和聲學、西洋音樂史、曲式與分析
		選修	音樂基礎訓練、音樂概論與賞析、音樂學導論、中國音樂導論、管絃樂法專題討論（1）（2）、樂器學專題討論（1）（2）、樂器學專題研究、鋼琴教學與作品研究、歌劇、巴洛克樂團、管樂合奏、箏樂作品研究、胡琴演奏與教學探討、絃樂/管樂作品詮釋與探討
國立臺灣藝術大學	20	必修，4 學分	音樂基礎訓練、和聲學、鍵盤和聲、對位法
		必修，2 學分	西洋音樂史、中國音樂史
		必修，2 學分	音樂欣賞
			臺灣音樂史、世界音樂、音樂概論、民間器樂概論、民間歌謠概論、樂曲分析、電影配樂分析、樂器學、表演藝術跨領域作品賞析、傳統音樂體裁與形式、民間器樂/民間歌謠賞析與表演、音樂美學
國立臺北藝術大學	16		音樂基礎訓練、和聲學、樂曲分析、音樂理論、音樂分析、對位法、曲式學、工尺譜視唱
			西洋/中國/台灣音樂史、世界音樂、亞洲音樂、傳統樂器導論/傳統器樂、南北管音樂概論、傳統音樂專題、音樂學導論、傳統唱腔專題
			樂器學、歌劇、臺灣傳統戲曲概論、鋼琴/聲樂/管樂/絃樂/擊樂作品研究
國立中山大學	16	必修，6 學分	（全修習）音樂基礎訓練、鍵盤和聲（一）、世界音樂、樂曲分析
		選修	複音音樂分析、調性音樂理論與分析、鍵盤和聲（二）、西洋/中國/台灣音樂史、傳統樂器概論、樂器學、管弦樂法、管絃樂/合唱/室內樂/鋼琴/絃樂/藝術歌曲/歌劇/管樂/現代音樂/擊樂曲目
輔仁大學	24	必修，4 學分	（全修習）和聲學（一）、樂器學
		必修，4 學分	音樂基礎訓練、鍵盤和聲學、對位法
		必修，4 學分	樂曲分析、音樂分析、鋼琴/弦樂/管樂/擊樂/聲樂/合

		唱作品研究	
東吳大學	22	必修	(至多 8 學分) 西洋/中世紀/文藝復興/巴洛克/古典時期/浪漫時期/二十世紀音樂史
		選修，2 學分	西方音樂/世界音樂/音樂學導論
		必修，8 學分	(全修習) 西洋音樂史(一)、音樂分析(一)
		必修，4 學分	音樂基礎訓練、和聲學(一)、十八世紀對位法(一)
		必修，4 學分	西洋藝術文化史、世界音樂、音樂學概論、傳統音樂概論、台灣音樂史
		必修，6 學分	音樂欣賞、歌劇概論、音樂與人文、爵士音樂、爵士理論與即興創作
東海大學	20	必修，2 學分	音樂基礎訓練、和聲學、對位法
		必修，2 學分	西洋/中國音樂史、世界音樂、世界音樂與文化變遷、台灣音樂概論
		必修，2 學分	音樂賞析、樂曲分析、曲式與分析、管絃樂法、鋼琴/藝術歌曲/弦樂/管樂作品研究、音樂與文學
台南應用科技大學	16	必修，10 學分	(全修習) 和聲學、西洋音樂史、樂曲分析
		選修	對位法、曲式學、中國/台灣音樂史、世界音樂、鍵盤和聲、音樂概論、中國/台灣音樂概論

資料來源：研究者整理。

學分數方面，以最低門檻 16 學分的學校占多數，有國立高雄師範大學、國立東華大學、國立嘉義大學、中國文化大學、國立臺北藝術大學、國立中山大學、台南應用科技大學等七所；規劃最低門檻 16 學分以上的學校共五所，包括國立臺灣師範大學、國立臺灣藝術大學、輔仁大學、東吳大學及東海大學。

課程規劃方面，必修課程以「音樂基礎訓練」、「和聲學」、「對位法」、「音樂史」、「音樂概論」、「音樂欣賞／音樂鑑賞／音樂賞析」、「樂曲分析／曲式與分析」、「音樂研究／作品研究」為多數學校開設，差異不大。其中，「音樂欣賞／音樂鑑賞／音樂賞析」、「樂曲分析／曲式與分析」及「音樂研究／作品研究」可對應至「藝術領綱」中的學習構面—「鑑賞」，培養師資生理解藝術的特質、鑑賞藝術的內涵，以符合音樂關

鍵內涵—「審美感知」與「審美理解」。

課程選擇方面，各校皆依科目類型再細分課程，每個類型規劃最低修習學分數，師資生可從多門課程中選擇符合自身需求的課程。

3. 「音樂技能」課程開設情形

依據《教師專業素養暨課程基準》，「音樂技能」課程包括「主修」、「曲體與作曲」、「MIDI 與編曲軟體的教學應用」、「應用音樂」、「多媒體音樂創作」、「流行音樂」、「錄音工程」、「合唱」、「合奏」、「伴奏法」、「指揮法」、「室內樂」、「木笛」、「吉他」等，此類別的最低學分門檻為 16 學分。各校「音樂技能」課程開設情形如表 2-2-8。

表 2-2-8 各校「音樂技能」課程開設情形

學校	最低 學分數	必修/選修	科目名稱
《教師專業素養暨 課程基準》	14	必修，2 學分	主修
		必修，4 學分	曲體與作曲、MIDI 與編曲軟體的教學應用、應用音樂、多媒體音樂創作、流行音樂、錄音工程
		必修，2 學分	合唱、合奏、伴奏法、指揮法、室內樂、木笛、吉他
國立臺灣師範大學	16	必修，2 學分	主修、副修
		必修，4 學分	電腦音樂、MIDI 與編曲軟體的教學應用、應用音樂、流行音樂、數位錄音工程、錄音工程
		必修，2 學分	合唱、合奏、伴奏法、指揮法、意大利文、聲樂/鋼琴/弦樂/木管/銅管/擊樂室內樂、木笛、吉他
國立高雄師範大學	14	必修，10 學分	(全修習) 主修、MIDI 與編曲軟體的教學應用、應用音樂、指揮法
		必修，2 學分	樂團合奏(一)、合唱(一)
		選修，2 學分	管樂合奏(一)、弦樂合奏(一)
		選修， 2-4 學分	中小學教師歌唱本技巧(一)、聲樂語音與咬字、聲樂語音與語韻
		選修	副修、戲曲鑼鼓、二十世紀作曲技巧概論、影音藝術、

		樂曲創作（一）、鋼琴伴奏、鋼琴合作實務（一） （二）、鍵盤和聲、德國木笛吹奏技巧與教學法、室內樂合奏	
國立東華大學	22	必修，8 學分	主修、音樂製譜與 MIDI、數位音樂編曲
		6 學分	副修、伴奏法、伴奏與音樂指導、聲樂教學法
		6 學分	合唱、管絃樂合奏、指揮研究法、直笛、室內樂（一）（二）
國立嘉義大學	16	必修，2 學分	主修、副修
		必修，4 學分	副修：錄音與音響工程實務、爵士樂、即興演奏（I）、流行音樂
		必修，2 學分	樂隊指揮、合奏、合唱、合唱指揮、直笛合奏（I）
中國文化大學	14	必修，6 學分	（全修習）主修、流行音樂演唱技巧
		必修，2 學分	音樂編曲與實務、電腦音樂編曲、電腦錄音工程
		必修，2 學分	合唱、合奏
		選修	演奏（唱）基礎訓練、流行鋼琴彈奏與即興、音樂即興應用與伴奏、表演藝術事業經營管理、鋼琴伴奏、鋼琴伴奏藝術、指揮法、指揮的藝術、室內樂、絲竹樂、琵琶重奏、弓弦室內樂重奏
國立臺灣藝術大學	18	必修，8 學分	（全修習）主修、電腦製譜、商業音樂編曲
		必修，4 學分	合唱、合奏
			數位音樂錄音與應用、鋼琴伴奏法、指揮法、室內樂
國立臺北藝術大學	18		（至多 4 學分）主修
			（至多 2 學分）副修
		必修，4 學分	電腦音樂、美國音樂、曲體與作曲、多媒體音樂影像製、MIDI 與編曲軟體的教學應用
			合唱、管樂合奏/管絃樂合奏/擊樂合奏/北管樂合奏/南管樂合奏/絲竹合奏、伴奏-聲樂/伴奏-器樂/伴奏-歌劇、合唱指揮法/管絃樂指揮法、室內樂、甘美朗的理論與實技、鋼鼓音樂、畢業製作/畢業論文
國立中山大學	14	必修，8 學分	（全修習）主修、數位化編曲理論與實作（一）（二）、基礎指揮法
		選修	副修、特定主題音樂創作、混錄音工程理論與實際、合唱、合奏、伴奏法、合唱/管絃樂指揮法、室內樂、鋼

		琴/絃樂/管樂/擊樂合奏、管樂室內樂合奏、鋼琴彈奏技巧與樂曲詮釋、絃樂演奏技巧與詮釋、歌曲演唱與詮釋、樂團管樂聲部詮釋概論、管樂演奏技巧與詮釋、樂團擊樂聲部詮釋概論、現代擊樂演奏技巧與風格概論	
輔仁大學	16	必修，10 學分	(全修習) 主修、基礎製譜與電腦應用、流行音樂研究、爵士音樂、合奏(唱)
		必修，2 學分	進階製譜與商用編曲、爵士音樂理論與演奏實習、爵士大樂團、錄音與數位典藏、商用錄音工程
		選修，4 學分	鋼琴伴奏、室內樂、樂團/合唱指揮
東吳大學	16	必修，12 學分	(全修習) 主修樂器、選修樂器、音樂與多媒體傳播、數位音樂與流行音樂應用
		必修，2 學分	合唱、管弦樂合奏、弦樂合奏、管樂合奏、現代音樂重奏、爵士樂合奏
		必修，2 學分	指揮法、合唱指揮法(一)
東海大學	16	必修，2 學分	主修
		必修，4 學分	劇場技術實務、舞台藝術、數位音樂導論、藝術行政
		必修，2 學分	合唱、合奏、指揮法、室內樂、鋼琴合作藝術、木笛團體課、吉他團體課、歌劇表演
			音樂資源利用與寫作、語韻學、應用音樂、多媒體音樂創作、流行音樂、錄音工程
台南應用科技大學	20	必修，16 學分	(全修習) 主修、應用音樂、室內樂、合奏(唱)、指揮法
		選修	多媒體製作與應用、第二主修、選修樂器、有聲製作與發行、創作軟體應用、基礎錄音工程、伴奏、配器法

資料來源：研究者整理。

學分數方面，以最低門檻 16 學分的學校占多數，有國立臺灣師範大學、國立嘉義大學、輔仁大學、東吳大學及東海大學等五所；規劃最低門檻 14 學分的學校有國立高雄師範大學、中國文化大學及國立中山大學；規劃最低門檻 18 學分的學校有國立臺灣藝術大學與國立臺北藝術大學；而國立東華大學及台南應用科技大學分別規劃 22 學分

與 20 學分。

課程規劃方面，呼應「藝術領綱」中的學習構面—「表現」，培養師資生應用藝術的技能、溝通藝術的情意，以符合音樂關鍵內涵—「歌唱演奏」與「創作展現」，課程包含「主修」、「副修」、「合奏」、「合唱」、「指揮法」、「室內樂」、創作編曲相關課程等。除了主副修的專長樂器外，國立臺灣師範大學、國立東華大學及東海大學設有木笛、吉他相關課程，以培養師資生更多元的演奏能力。

課程選擇方面，各校皆依科目類型再細分課程，每個類型規劃最低修習學分數，師資生可從多門課程中選擇符合自身需求的課程。

4. 「音樂教學知能」課程開設情形

依據《教師專業素養暨課程基準》，「音樂教學知能」課程包括「音樂教育概論」、「學校音樂教育導論」、「當代音樂教學法」、「音樂教育與音樂行為」、「創造力與音樂教學」、「音樂心理學」、「教學法」、「鋼琴教學研究」、「電腦與音樂教學」等，此類別的最低學分門檻為 0 學分。各校「音樂教學知能」課程開設情形如表 2-2-9。

表 2-2-9 各校「音樂教學知能」課程開設情形

學校	最低 學分數	必修/選修	科目名稱
《教師專業素養暨 課程基準》	0		音樂教育概論、學校音樂教育導論、當代音樂教學法、音樂教育與音樂行為、創造力與音樂教學、音樂心理學、合唱教學法、合奏教學法、弦樂教學法、鋼琴教學研究、電腦與音樂教學
國立臺灣師範大學	8	必修，8 學分	音樂教育概論、學校音樂教育導論、當代音樂教學法、奧福教學法之教學技巧及運用、音樂教育與音樂行為、創造力與音樂教學、音樂心理學、合唱教學法/合奏教學法/弦樂教學法
國立高雄師範大學	0	選修， 2-4 學分	合唱教學法、合奏教學法、管樂合奏教學法
		選修，	弦樂教學法、鋼琴教學法、管樂教學法：木管、管樂教

		2-4 學分	學法：銅管、敲擊樂教學法
		選修	音樂教育概論、音樂教育心理學、電腦輔助音樂教學
國立東華大學	6	2 學分	合唱教學、合奏教學
		4 學分	弦樂/直笛/鋼琴/管樂/爵士教學法、奧福/高大宜/達克羅茲教學法
國立嘉義大學	6	必修，6 學分	高大宜教學法、創意音樂教學法、達克羅茲教學法、電腦音樂軟體應用、音樂教育概論、音樂遊戲
中國文化大學	0	選修，6 學分	YAMAHA 教學實務、鈴木教學法導論、烏克蘭麗麗教學與實務、音樂教材教法、創意思維與音樂設計、多角思維音樂劇場設計
國立臺灣藝術大學	4	必修，4 學分	學校音樂教育導論、音樂心理學、合唱理論與實務、鋼琴/弦樂/管樂/合唱教學法、高大宜教學法、兒童音樂基礎教學法
國立臺北藝術大學	2	必修，2 學分	音樂心理學、音樂教材與教學專題、藝術課程與教學實務、新媒體藝術教育、藝術與人文教育理論研究、教學媒體與科技專題、設計思考與實踐、創意教學專題
國立中山大學	0		
輔仁大學	3	必修，2 學分	音樂教育概論
		必修，1 學分	音樂心理學、鋼琴/弦樂/管樂教學法、擊樂作品研究
東吳大學	4	必修，2 學分	表演
		必修，2 學分	高大宜音樂教學法、奧福音樂教學法、達克羅士音樂教學法
		必修，2 學分	指揮法、合唱指揮法（一）
東海大學	6		亞歷山大技巧、音樂治療導論、音樂治療理論基礎、音樂心理學、音樂教學法、鍵盤教學法、合唱教學法、弦樂教學法、音樂教育概論、音樂教育與音樂行為、創造力與音樂教學
台南應用科技大學		選修	音樂教育概論、音樂教學實務

資料來源：研究者整理。

學分數方面，以最低門檻 0 學分的學校占多數，有國立高雄師範大學、中國文化大學、國立中山大學及台南應用科技大學等四所學校；規劃最低門檻 6 學分的學校包含國立東華大學、國立嘉義大學與東海大學等三所學校；規劃最低門檻 4 學分有國立臺灣藝術大學及東吳大學；規劃最低門檻 3 學分的學校有輔仁大學；規劃最低門檻 2 學分的學校有國立臺北藝術大學；而國立臺灣師範大學規劃最低門檻為 8 學分，為 12 所學校中相對高的門檻。

課程規劃方面，以「音樂教育概論」、「音樂教育導論」、「音樂心理學」、「教學法」為多數學校開設。中國文化大學的「YAMAHA 教學實務」、「烏克麗麗教學與實務」、「創意思維與音樂設計」、「多角思維音樂劇場設計」、國立臺北藝術大學的「音樂教材與教學專題」、「藝術課程與教學實務」、「新媒體藝術教育」、「藝術與人文教育理論研究」等、東海大學的「音樂治療導論」與「音樂治療理論基礎」，是各校自行規劃的課程名稱，其中部分課程連結音樂與藝術領域其他學科，達到統整藝術活動的目的。另外，東吳大學將「指揮法」歸類於「音樂教學知能」類別中，不同於其他學校。

課程選擇方面，有規劃最低修習學分數的學校皆開設多門課程供師資生選修；整體來說，此類別課程選擇性相對較少。

綜上所述，師資培育之政策與實踐環環相扣，完善的師資培育制度能夠提供師資培育機構、授課教師與師資生明確的方向與支持。《師資培育法》自實施以來，已修正 13 次，平均每兩年一修，隨著社會變遷，新的挑戰接踵而至，有了過去幾十年的前車之鑑，未來在制定與推動師資培育政策時，應循序漸進且更加完備，以期培育更優秀的師資。

第三節 學習滿意度之意涵與相關研究

本節旨在探討學習滿意度的意涵及其相關學位論文，首先定義何謂學習滿意度，接著說明學習滿意度之理論基礎，最後討論師資生與學習滿意度相關學位論文。

一、學習滿意度之定義

「學習」是個體藉由經驗或練習獲得知識及行為，而產生的改變歷程，此歷程是持久而非短暫的改變（張春興、林清山，1989；張春興，2003）。「滿意度」為一種內在狀態，在個體追求目標時產生，當結果達到或超過個人期望時，滿意度高；當結果達不到預期時，滿意度則低（張春興，2011；Martin，1988）。陳宏綺（2000）認為滿意度是個體因需求或慾望的產生，從事某種活動而獲得滿足，心理所產生的愉悅感，而滿意度是促使個體繼續參與的動力。

「學習滿意度」源於企業經營及消費市場的理論，在行銷上服務品質是顧客滿意的指標，在教育領域中學習過程的品質是學生滿意的指標，以作為政策改進之機制（鄭靖國、王明忠，2007）。曾兆興（2010）將學習滿意度定義為「從事喜愛的學習過程中所產生的一種感受或態度，能激勵個人有動機且持久性的學習，誘發正向的學習態度，最終能滿足個人的需求與期望」。以下整理各學者對學習滿意度之定義，如表 2-3-1 所示。

表 2-3-1 學習滿意度之定義一覽表

研究者	定義
馬芳婷（1989）	對學習活動的感覺或態度，這種感覺或態度的形成是因為學生喜歡該學習活動，且能在學習過程中，其需求或願望獲得達成。
吳銘輝（2001）	學生對於參與學習活動的感覺或態度，這種感覺或態度表示學生對學習活動的喜歡程度或學生願望、需求獲得滿足或目標達成的程度。
涂國祥（2003）	學生對學習活動內容、方式、過程及成果的感受或態度。
王萩惠（2008）	學習者在參學習的過程中，對於該項活動的參與程度和態度，並感受與期待目標的達成程度。
曾明淵（2009）	學生在學習過程中所得到的感覺或態度，此種感覺或態度的形成是因為學生在學習活動能得到其願望與需求的滿足感，並可表示出學生對學習活動的喜歡程度。
楊敬禹（2009）	學生接受教育過程中感覺到愉悅的滿足，或是學習成果符合其預期目標、達到需求與願望的內心感受。
錢玉玲（2010）	是學習者對於學習整體所產生的感受，此種感覺是來自於學習過程中是否能讓學習者感到愉快，以及學習成果是否能讓學習者感到滿足其需求的主觀感受。
廖于萱（2011）	學習者對學習活動主觀的感覺或態度。
施如樺（2013）	滿意度來自個人的需求是否被滿足，並產生飽足的愉悅感，屬於一種主觀的感受。
林曉瑩（2014）	學習者對於學習活動的過程中，獲得滿足程度的主觀感受或態度，取決於個人對期望需求與願望達成之間的差距程度
王茲懿（2017）	學習者自身之人格特質、期望、需求與外在各種不同學習環境交互作用而成。
賴璟儀（2018）	學習者在學習中所產生的態度與知覺，以及在學習活動歷程中，期望與需求滿足的程度。
郭彥谷（2021）	當學習者之需求可由學習活動內容或歷程感到滿足。
呂威德（2022）	學習滿意度是指學生對於學習活動之前的期望與實際體驗過後感受之間的差異。

資料來源：研究者整理。

從表 2-3-1 得知，各學者對於學習滿意度的定義差異不大，皆以學生或學習者為主體，對於學習過程的主觀感受、知覺、態度及需求，是否達到期望或目標，當學生的真實感受超過或達成目標，代表滿意；反之，當學生的真實感受不符期望，則表示不滿意。

因此研究者將學習滿意度定義為：學生在學習過程中的主觀感受，這些感受來自其對學習活動的喜歡程度、需求滿足程度或目標達成程度。

二、學習滿意度之理論基礎

黃鴻文與湯仁燕（2005）認為學生對於學校課程的詮釋將影響其學習行動，當學生認為學習枯燥乏味、沒有價值、對未來就業沒有幫助，呈現不滿意的狀態，可能會採取選擇性的學習或放棄學習的策略。鄭靖國與王明忠（2007）指出，心理因素是學生學習滿意度的關鍵影響，從不同向度瞭解學生的需求與期望，兼顧整體學習經驗是學習滿意度調查的重要指標。因此學習者對於學習的價值認定、其心理因素及需求等，將影響學習滿意度，茲分別就需求層次理論、雙因子理論、差異理論與參與滿意度的期望確認模型進行說明。

（一）需求層次理論（Needs-hierarchy theory）

美國心理學家 Maslow（1943）在人類動機理論的研究中，提出人類有五種基本需求，包含：

1. 生理需求（physiological needs）：生存的基本生理需求，例如：空氣、食物、水、睡眠、居所、衣物等。
2. 安全需求（safety needs）：生活與環境的安全，當受到安全與保護時，能免除恐懼和焦慮。
3. 愛與歸屬感需求（love and belonging needs）：建立情感關係，例如親情、友情、愛情等。
4. 尊重需求（esteem needs）：充分展現自我價值與來自他人的敬重或評價。
5. 自我實現需求（self-actualization needs）：追求實現個人的能力、潛能到最大化，不斷充實自己、持續成長。

這些需求相互關聯，也有層次上的區別，當優先性高的需求尚未滿足，次要需求將減至最少甚至消失，當一需求得到滿足時，次要需求將從無到有、逐漸出現，這些動機

是源於人類對於基本需求的滿足與對實現的渴望，因此 Maslow 認為人性是積極向上的。這五種基本需求的順序是相對的，並非固定不變，且無法完全滿足，任何一種需求不會因為次要需求出現而消失，而是各種層次彼此依賴與重疊，差別在於對行為影響的比重而已（劉燁編譯，2003）。

之後數十年中，Maslow 持續完善需求層次理論的概念，於 1970 年“*Motivation and Personality*”一書中提出意動需求（*conative needs*），包含生理、安全、愛與歸屬感、尊重及自我實現，並增加認知需求（*cognitive needs*）與審美需求（*aesthetic needs*），認知需求是人類獲取知識的衝動，藉由瞭解、認識與理解來滿足好奇心，滿足認知需求能夠使人主觀上感到滿意，並且產生終極體驗（*end-experience*），而審美需求與其他需求相比，或許需要的成分較少，但人類對美的需求仍然不可或缺。意動需求、認知需求與審美需求是相互重疊、不可拆散的，人類對於秩序、結構、對稱性、規律性等需求皆仰賴上述三種需求（Maslow，1970a）。Maslow 同年於再提出超越需求（*transcendence needs*），指能夠超越自我的價值，不以自我為中心，超越各種對立性而達到統整的狀態（Maslow，1970b）。而後各領域的專家學者將這八個階層的需求層次理論，以金字塔的階級概念呈現，如圖 2-3-1 所示。

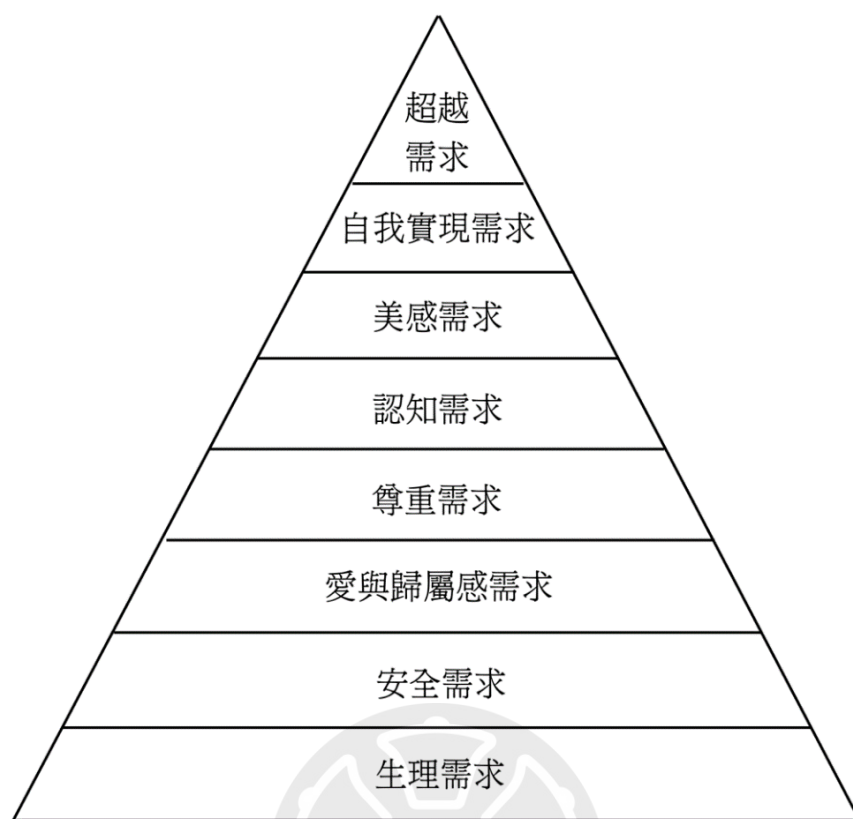


圖 2-3-1 馬斯洛需求層次論

資料來源：McLeod, S. A. (2018). **Maslow's-Hierarchy-of-Needs**. Retrieved from <https://canadacollege.edu/dreamers/docs/Maslows-Hierarchy-of-Needs.pdf>

此理論對學校教學和課堂管理大有助益，透過瞭解學生的身體、情感、社交和智力情形是如何影響學生的學習，例如學生在課堂上需要在生理及安全的需求上得到滿足，才能充分發揮他們的潛力；教師應該建立一個友善的環境，讓學生認為自己是受到重視及尊重，才有利於教與學（McLeod，2018）。需求的滿足對於個體所產生的影響是多方面且統整性的，但不可否認需求的滿足對於學生的學習滿意度具有相當的重要性。

（二）雙因子理論（Two-factor theory）

Herzberg（1968）指出工作滿意及不滿意是由不同的因素所造成，意即滿意的反面非不滿意，而是沒有滿意，反之亦然，因而提出雙因子理論，將學習動機歸納為激勵因子（motivator factors）與保健因子（hygiene factors）如圖 2-3-2 所示。激勵因子是使人

們在工作中感到滿意的主要原因，包含成就感、成就被認可、成長、責任、升遷等，這些因子會為工作帶來動力；保健因子是導致人們工作不滿意的的主要原因，指的是他們所受到的待遇，包含公司的政策與管理、工作條件、人際關係、薪資等，這些因子只能使人避免不滿意，但無法使個體獲得滿意，因此當個體失去其因子時，將產生不滿意（Herzberg，1974）。

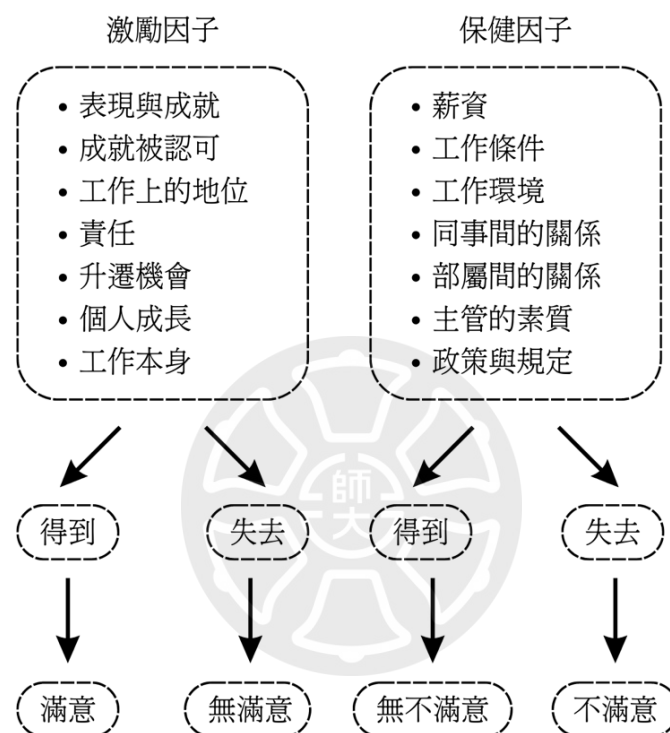


圖 2-3-2 激勵因子與保健因子的反應結果

資料來源：修改自 Nickerson, C. (2021). **Herzberg's Motivation Two-Factor Theory.**

Retrieved from <https://www.simplypsychology.org/herzbergs-two-factor-theory.html>

Herzberg 的理論被廣泛應用在工作管理、顧客滿意度、教育、圖書館、觀光等，其中教育方面常用在學習滿意度的調查，做為衡量學習成果之依據(邱雅萍、單柏堯, 2009)。樊祖燁、潘博宇(2021)以雙因子理論進行學生滿意度的研究，歸納出影響學生學習滿意度的激勵因子，包含獲得成就感、被賞識與認同、學習本身等，而保健因子則包含學習環境、人際關係、機構之行政措施等；研究指出激勵因子及保健因子對學生的學習態度及成就都有正向影響，而激勵因子對學生成就的正向影響皆高於保健因子，顯示學生

對於學習的內在認知與投入的動機，對學習成就的提升扮演重要的地位，但利用保健因子來改變學生的學習動機，在學習成就的效果有限。由於學生來自不同的背景，學習動機差異性大，教師應藉由觀察，妥善運用激勵因子及保健因子進行課程設計，以產生正向的學習態度與成就，並提高學生的學習滿意度。

（三）差異理論（Discrepancy theory）

長久以來，多數研究指出工作滿意度是人與環境互動的結果。Roethlisberger 和 Dickson（1939）認為，人們對工作事物的態度可稱為有機體和其物理環境之間的關係；Likert（1961）指出員工對主管的反應取決於員工的期望、價值觀與主管行為的關係；Rosen 和 Rosen（1955）認為工作滿意度是感知與價值間的差異結果。這些研究皆提出相似的觀點，但 Locke 認為「期望」(expectation)是指一個人對未來事物的信念，然而，期望的事物可能與想要的事物一致，也可能不一致，而「價值」(value)的概念才是最重要的，但常被以「期望」及「需要」(need)作為替代；「價值」是一個人尋求獲得、維持或認為有益的事物，它將調節行動，決定情緒反應。被重視的事物可能與預期一致，也可能不一致，例如解僱、生意失敗和降職如果不被重視，無論是否被期望，都會產生不滿意；升職、加薪和工作上的成就如果被重視，無論是否被期望，都會導致滿意的結果，因此價值決定了滿意與否，而不是期望（Locke，1969）。

（四）參與滿意度的期望確認模型（Confirmation of expectations model of participation satisfaction）

Martin（1988）指出即使每位學生參與學習的動機不同，但學習滿意度是終生參與教育活動的必要因素，當學生無法獲得滿意的體驗時，其對學習的興趣及熱情將會減弱，因此提出參與滿意度的期望確認模型，將期望分類為以下五種因素，如圖 2-3-3 所示：

1. 參考群體：學生期望自己和同齡者表現差不多。
2. 外部標準與激勵：學生瞭解評分標準後，可能會期望自己達到設定的目標。
3. 過往經驗：昨天成功達成目標的學生，認為自己今天也能順利完成。

4. 代價：當學生花費的金錢、時間及努力愈大，期望就愈高。
5. 承諾、資訊與對規範的瞭解：學生被告知任務的難易，將影響他預期的時間成本。

因此期望是多方面且因人而異的，學生可能關注一種或多種類型的期望，即使期望類型相同的學生，其對於期望的量化程度也可能不同。**Martin** 認為滿意度與期望有直接的關係，滿意的經驗可以促使學生持續參與學習，並增加對學習的投入，而不滿意的經驗將導致學生無法獲得滿足，減少對學習的投入，甚至產生焦慮感（**Martin**，1988）。

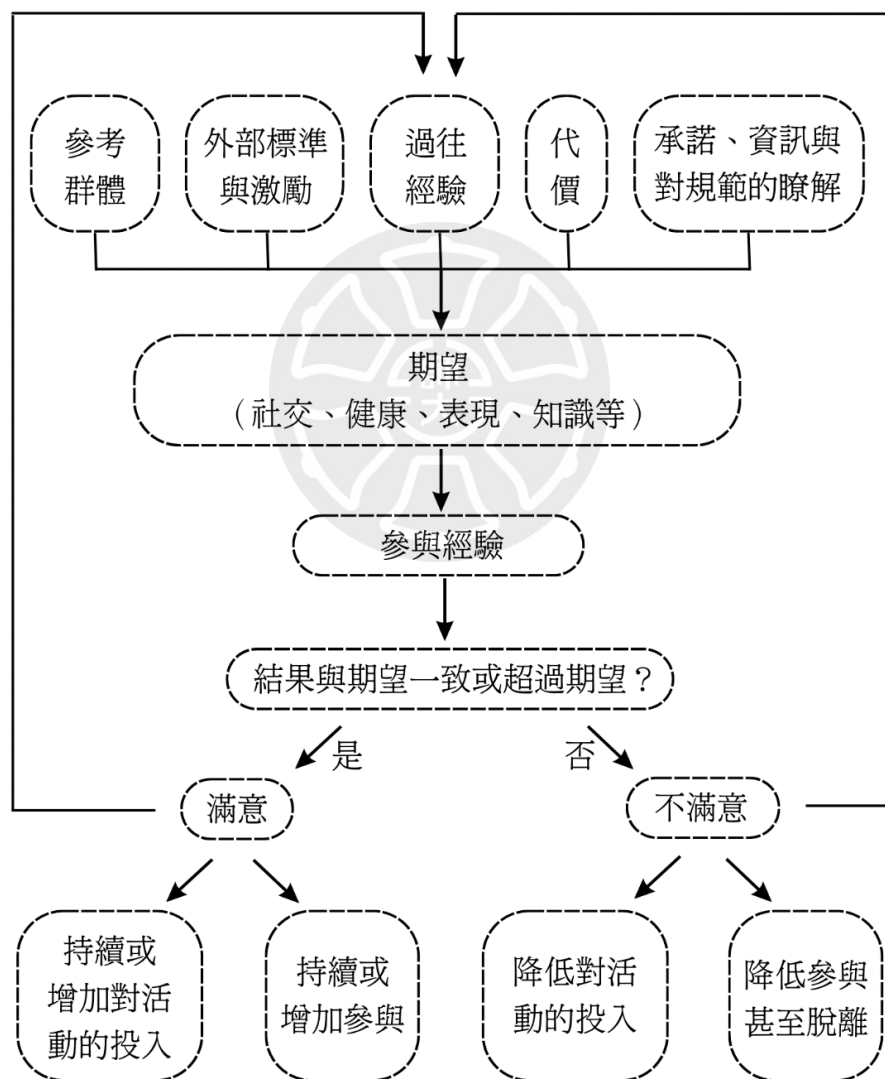


圖 2-3-3 參與滿意度的期望確認模型

資料來源：Martin, C. L (1988). Enhancing children's satisfaction and participation Using a predictive regression model of bowling performance norms. *The Physical Educator*, 45 (4) , 197.

從上述理論可發現，學習滿意度與學生個人因素及外在因素息息相關，學生個人因素包含需求、成就感、認同感、過去經驗等，外在因素包含學習環境、教師素質、學校管理、行政措施與教育政策等。因此，瞭解上述因素可作為學校對於學生需求及整體的改善依據，以提升學生的學習滿意度。

三、師資生相關學位論文

研究者自臺灣博碩士論文知識加值系統，以「師資生」、「師資培育生」為論文名稱搜尋，研究主題與學習情形相關之學位論文共計 16 篇，其中以問卷調查為研究方法之論文共 14 篇，以訪談調查法為研究方法之論文共 2 篇，可見國內關注於師資生之學位論文多以問卷調查法進行，相關學位論文如表 2-3-2 所示。

表 2-3-2 師資生相關學位論文

研究者 (年份)	題目	研究方法	研究對象	背景變項	探討主題
李珊 (2022)	大學中等師資培育生之資料素養與資訊焦慮之現況探討	問卷調查	臺師大、臺大、 臺科大師資生	就讀學校、師資生錄取管道、修習學程年度、修習學程進度、住處是否擁有個人電腦、學科背景、每日平均上網時數、造訪圖書館頻率、利用圖書館線上資料資源頻率	資料素養、 資訊焦慮
林園修 (2022)	師範大學中等教育師資培育生生涯阻礙與生涯決定關係之研究	問卷調查	臺灣三所師範大學師資培育生	性別、年級、家庭背景、學校區域、工作經驗	生涯阻礙、 生涯決定
吳孝純 (2020)	探究師資生之教學信念與實踐—以學習扶助教學為例	半結構式訪談	中部某大學師資培育中心之六位師資生	科別、擔任學習扶助師資時間	教學信念、 教學實踐
陳家袖	高屏地區大學音樂系師資	半結	十位師資生	主修、未來規劃方	自我調整學

(2019)	生自我調整學習策略之運用	構式訪談		向	習策略
李心榆 (2018)	高屏地區師資培育生教育信念與生涯發展關係之研究	問卷調查	高屏地區國民小學、中等學校師資培育生	性別、就讀中之學歷、學院類別、師資培育機構、師資培育學程類別、學校所在地、父親職業類別、母親職業類別、父親教育程度、母親教育程度	教育信念、生涯發展
王姿懿 (2017)	師資培育生學習動機與學習滿意度之研究－以國立屏東大學為例	問卷調查	國立屏東大學修習教育學程與師資培育學系學生	性別、年級、師資培育身分之取得、目前所屬學院	學習動機、學習滿意度
陳允中 (2017)	師資生對師資培育中心課程與教學滿意度調查指標之研究－以兩校為例	問卷調查	東吳大學師資生及臺北市立大學師資生	性別、校別、修業時間、師資培育學程種類	教學滿意度
董安琪 (2017)	兩岸音樂系師資生教學信念之研究－以兩所師範大學為例	問卷調查	國立高雄師範大學音樂學系三、四年級師資生與江蘇省第二師範大學二、三年級師資生	性別、年級、主修類別、主修學習年數	教學信念
葉婉翎 (2016)	中等學校師資生師資培育政策認知、專業成長需求與學習行為關係之研究	問卷調查	臺灣地區中等學校師資生	性別、學習階段、年級、修習教育學程時間	師資培育政策認知、專業成長需求、學習行為
游雁婷 (2014)	國立臺灣師範大學體育學系師資生學業成績及就業現況之研究	問卷調查	國立臺灣師範大學體育學系 92 至 96 學年度入學之已畢業師資生	入學管道、性別	就業情形、學業成績
陳小雅 (2013)	我國中等學校師資培育生教育參與動機與學習自我效能之相關研究	問卷調查	98 學年度入學之全國公私立大學之中等學校師資類科師資生	年齡、性別、教育程度、就讀學校地區、學校屬性、學群	教育參與動機、學習自我效能
林昕儒 (2011)	音樂系師資生教育專業信念與任教意願之研究	問卷調查	98 學年度修習初等及中等學校師	性別、年級、音樂班學習經驗、音樂	教育專業信念、任教意

			資培育學程之大學部音樂系二至四年級學生	教學經驗、就讀學校、修習初等或中等教程	願
林掌華 (2009)	師範大學中等學程音樂師資生教學信念之研究	問卷調查	97 學年度就讀於國立臺灣師範大學與國立高雄師範大學音樂學系大學二至四年級學生	性別、就讀學校、就讀年級、學校一般音樂課學習經驗	教學信念
范仁勇 (2009)	中等學校師資培育學程研究生其教育專業信念與任教意願之相關研究－以國立臺灣師範大學為例	問卷調查	國立臺灣師範大學 95 及 96 學年度修習中等學校師資培育學程之研究生	性別、年齡、系所、年級、最高學歷、家人有無從事教職、選讀臺師大研究所原因、未來教授科目	教育專業信念、任教意願
曾瀚毅 (2006)	師資培育生任教意願與教育學程學習態度之研究	問卷調查	17 所大學院校師資生	性別、年齡、學校性質、學院、家庭社經地位、家人有無從事教育工作、居住地區	任教意願、學習態度
湯宗岳 (2002)	國立屏東師範學院師資培育生教育專業信念與任教意願相關研究	問卷調查	國立屏東師範學院修習國小教育相關學分與學程學生、90 學年度於國小教育實習之實習教師	性別、年級、在校生或實習教師、師資培育方式	教育專業信念、任教意願

資料來源：研究者整理。

從 2-3-2 得知，與師資生相關學位論文的層面相當廣泛，包含學習態度、學習經驗、學習策略、學習動機、學習行為、學習滿意度、學習自我效能、教學信念、教學實踐、生涯阻礙、生涯決定、生涯發展、任教意願、就業情形、師資培育政策認知、專業成長需求、資料素養、資訊焦慮等。黃鴻文、湯仁燕（2005）指出學生對學校課程的詮釋，對課程實施的成效有很大的影響，過去的課程研究與實務很少考慮學生的觀點，雖然學習滿意度與教育的成效未必有絕對的關聯，但卻具有一定的參考價值，教師、學校、教

育機構之主管機關皆可透過學習滿意度的調查結果作適時調整，因此學習滿意度可作為改進教育品質之重要指標（林應清，2012；黃鴻文等，2016；鄭靖國、王明忠，2007）。

四、學習滿意度相關學位論文

為瞭解影響學生學習滿意度之變項因素，研究者將學習滿意度相關論文作文獻蒐集，共 17 篇。在學習階段方面，包含國小 1 篇、國中 9 篇、高中 2 篇、國高中 1 篇、大學 4 篇，以國中階段為多數；從研究內容來看，有課後運動社團 1 篇、音樂班 3 篇、音樂課 1 篇、管樂社團 1 篇、美術班 1 篇、體育班 1 篇、體育課 2 篇、技藝教育學程 2 篇、技藝教育專班 1 篇、軍訓課 1 篇、師資培育課程 2 篇、體育系課程 1 篇，如表 2-3-3 所示。

表 2-3-3 學習滿意度相關學位論文

研究者 (年份)	論文名稱	研究對象	背景變項	學習滿意度 層面	研究結果
賴璟儀 (2018)	國民中學 音樂班學 生對樂理 相關科目 學習滿意 度之調查 研究	國中音樂 班八、九 年級學生	性別、主 修、就讀音 樂班動機、 音樂學習背 景、課後練 習時間、額 外的樂理學 習、升學意 願	環境設備、 課程教材、 教學方式、 學習成果	1. 學生整體學習滿意度傾向滿意程度。 2. 「南區」的學生整體學習滿意度高於「中區」的學生。 3. 就讀動機為「自己的興趣」之學生在整體滿意度高於「他人的影響」之學生 4. 練習「未滿一小時」的學生整體滿意度低於練習「一小時以上，未滿三小時」的學生。 5. 「不以音樂班升學為主」的學生滿意度低於「以音樂班升學為主」及「未確定未來升學方面」的學生。
謝旻真 (2018)	北區高中 音樂班學 生對音樂 專長課程 學習滿意	十所北區 高中音樂 班二年級 學生	性別、音樂 學習經歷、 課後練習時 間、升學生 涯選擇	教師教學、 環境與設 備、自我效 能、同儕關 係	1. 學生對音樂專長課程之整體滿意度趨向「滿意」。 2. 就「性別」、「音樂學習經歷」、「課後練習時間」變項，整體及各構面均無顯著差異。

	度之調查 研究				3.	就「升學生涯選擇」變項，僅在「自我效能」構面中的視唱聽寫課程及主修課程達到顯著差異。
張維芬 (2016)	新竹市國中管樂社團學生學習滿意度之研究	新竹市四所國中管樂團學生	性別、年級、國小是否參加音樂性社團、課後練習時間、參與動機、未來參與意願等、是否擔任社團幹部、不同學校	團練教學、分部教學、行政關懷、人際關係、自我效能	1. 2. 3.	學生整體學習滿意度屬於滿意程度。 參與動機為「受同學或朋友影響」、「父母意見或安排」、「自己的興趣」的學生，其滿意度高於「其他」。 高中想要繼續參加管樂團的學生，其滿意度高於高中沒有計畫繼續參加管樂團的學生。
王姿懿 (2017)	師資培育生學習動機與學習滿意度之研究－以國立屏東大學為例	國立屏東大學修習教育學程與師資培育學系學生	性別、年級、師資培育身分之取得、目前所屬學院	教師教學、課程內容、學習成果、學習環境、學習氣氛、學習資源與設備	1. 2.	師資培育生之學習滿意度以「教師教學」向度所得之學習滿意度最高，「學習環境」所得之學習滿意度最低。 師資培育生學習動機對學習滿意度之解釋力，會隨著學習動機強度愈高，滿意度也愈高。
陳允中 (2017)	師資生對師資培育中心課程與教學滿意度調查指標之研究－以兩校為例	東吳大學及臺北市立大學的師資生	性別、兩校、修業時間、不同師資培育學程	溝通管道的順暢、教學網路平臺的運作、人員配置與教學資源、課程之妥善規劃、實務課程之妥善規畫、授課教師之適任程度、學生資格的合宜遴選、畢業生之表現	1. 2.	師資生對於學習滿意度介於中間值，其中對於「行政層面」的滿意度最低。 師資生的「學校」、「科系」、「修業時間」對於學習滿意度有差異，不同「性別」的師資生則看法一致。
邵惠欣	臺北市立	臺北市立	就讀年級、	教練教學、	1.	學生對專項術科課程學習滿意

(2015)	國中體育班學生就讀動機與專項術科課程學習滿意度之研究	國中體育班學生	性別、國小畢業學校、專長項目、每週專長時間、運動專長年資	場地設施、同儕關係、學校行政	度感受均為中上程度。 2. 每週不同專長時間之學生在專項術科課程學習滿意上有所不同。 3. 學生就讀動機越高，則專項術科課程學習滿意度越高，反之亦然。
林曉瑩 (2014)	桃園縣國中藝術才能美術班學生學習滿意度調查研究	桃園縣國中藝術才能美術班學生	性別、年級、就讀原因、美術學習背景、課後練習時間、升學意向	教師教學、環境設備、課程教材、人際關係、自我效能	1. 學生整體的學習滿意度介於「尚可」與「滿意」之間。 2. 男生的學習滿意度明顯高於女生。 3. 不同背景變項的學生在整體學習滿意度皆未具差異性。
李文蘭 (2013)	新北市國中技藝教育學程學生學習滿意度之研究	新北市國中技藝教育學程學生	性別、技藝教育學程類別、技藝教育學程每週上課時數、技藝教育學程合作對象、截至目前為止選讀技藝教育職群數	教師教學、課程教材、學習環境、設備器材、學習成效、人際關係	1. 學生整體的學習滿意度傾向滿意程度。 2. 不同技藝學程類別、不同每週上課時數、不同學校合作對象、不同截至目前為止選讀技藝教育職群數的學生，其學習滿意度皆達顯著差異。
周禾韻 (2012)	八年級學生中音直笛學習滿意度之調查研究－以屏東縣為例	屏東縣國中八年級普通班學生	性別、學校規模、家長音樂專業、音樂學習資歷	教材內容、教師教學、人際關係、學習成果、學校資源	1. 學生整體的學習滿意度介於「普通」與「滿意」之間。 2. 女學生的學習滿意度高於男學生。 3. 小型（15 班以下）學校規模學生的滿意度高於中型（16 至 36 班）及大型（37 班以上）學校規模的學生。
廖于萱 (2011)	雲林縣國高中藝術才能音樂班學生學習滿意度	雲林縣國高中藝術才能音樂班學生	性別、就讀年級、就讀原因、音樂學習經驗、課後練習時	環境設備、教師教學、課程教材、人際關係、學習成果	1. 學生整體的學習滿意度介於「尚可」與「滿意」之間。 2. 「國小未就讀藝術才能班」的學生學習滿意度高於「國小曾就讀藝術才能班」者。

	之調查研究		間、未來升學意願		3.	「自己興趣」就讀學生的學習滿意度高於因「父母意見安排」與受「師長鼓勵推薦」者。
徐聿秀 (2010)	國中技藝教育專班學習動機與學習滿意度之研究	國中技藝教育專班學生	性別、學業成績、職群類科、升學目標、家長教育程度、家長職業類別	課程教材、教師教學、學習環境與設備、學習成效、人際關係	1. 2. 3. 4.	學生在學習滿意度方面呈現高度滿意。 男生的學習滿意度高於女生。 升讀實用技能學程學生的學習滿意度較高。 擁有高的學習動機，學習滿意度亦會提升。
林佑儒 (2009)	國立臺灣師範大學體育學系學生學習滿意度與生涯規劃之研究	國立臺灣師範大學體育學系大學部在校學生	性別、年級、教育學程、工作經驗、入學方式、個人預定就業方向	課程內容、教師教學、學習環境與設備	1. 2. 3.	學生整體學習滿意度介於「普通」與「滿意」之間。 一年級與三年級學生在整體「課程內容」及整體「教師教學」上，滿意度顯著高於二年級學生。 有教育學程者在整體「課程內容」的滿意度高於無教育學程者。
許淑莉 (2009)	高中生體育課學習滿意度與學習成效之研究－以高雄市為例	高雄市高中學生	性別、年級、是否參與運動社團、父母是否支持運動、學業成就	教師教學、場地器材、安全衛生、學校行政、班級氣氛	1. 2. 3. 4. 5.	學生學習滿意度之現況情形大致良好。 男生之學習滿意度優於女生。 整體學習滿意度方面，三年級高於一年級，並達顯著差異。 父母支持參與運動的學生在體育課的學習滿意度表現較。 學生學習滿意度對學習成效具有正向的影響。
曾明淵 (2009)	臺北市國小學生課後運動社團學習滿意度與學習成效之研究	臺北市有參加課後運動社團的五、六年級國小學生	性別、就讀年級、體適能狀況、學業成績、家長支持程度	教師教學、行政支援、學習效果、場地設備、人際互動	1. 2. 3. 4.	學生的學習滿意度在各向度均達到普通程度以上。 「體適能狀況良好」者之滿意度大於「體適能狀況有待加強」者。 家長支持程度為支持者之學習滿意度高於家長支持程度為沒意見者。 學生對課後運動社團學習滿意

						度愈高者，其學習成效也愈高，反之亦然。
楊敬禹 (2009)	新竹地區 大學生軍 訓選修學 習動機與 學習滿意 度之研究	新竹地區 選修軍訓 課之大學 生	性別、就讀 學校、學校 屬性、就讀 學院、就讀 年級、家長 職業、軍訓 課程區分、 軍訓選修學 分計算	課程規劃、 教官教學、 學習成果、 學校行政、 人際關係	1. 2. 3. 4. 5. 6.	學生學習滿意度普遍趨向中間 偏高程度。 國立學校學生滿意度高於私立 學校學生。 不同學校屬性學生之學習滿意 度由高至低依序為：教育大 學、綜合大學、科技大學、技 術學院。 教育學院學生整體滿意度高於 工學院。 僅有選修課程學校學生整體滿 意度高於必選修皆有學校的學 生。 學生學習動機量表分數越高， 其感受之滿意程度越高。
王秋惠 (2008)	臺北市國 中生體育 課學習滿 意度之研 究	臺北市公 立國中學 生	性別、年 級、學校規 模	學習效果、 同儕關係、 教師教學、 場地設備、 教學行政	1. 2. 3. 4.	學生學習滿意度達普通以上。 男生對於目前學習效果因素之 滿意程度顯著大於女生。 七年級學生的滿意程度顯著高 於九年級學生。 中型學校規模（25 至 48 班） 的學生滿意度高於小型學校規 模（24 班以下）與大型學校規 模（49 班以上）。
張志偉 (2006)	臺北縣國 中技藝教 育學程學 生學習動 機與學習 滿意度之 研究	臺北縣國 中技藝教 育學程學 生	性別、家長 教育程度、 家長職業、 全校規模、 學程開辦方 式、產業分 類	學習課程、 學習環境、 教師教學、 學習成果	1. 2. 3.	學生學習滿意度為高度滿意。 學習動機的高低影響學習滿意 度的強弱。 整體學習滿意度顯示女生較男 生正向。

資料來源：研究者整理。

學習滿意度會受到學生個人背景的影響，因此分析學生個人背景變項是必要的，然而學生的背景複雜，每間學校也會有不同的特質和文化，因此在學習滿意度的調查中，

需要謹慎建構研究對象的背景變項（林麗惠，1997；鄭靖國、王明忠，2007）。透過表 2-3-3，研究者發現文獻中關於學習滿意度之背景變項多為性別、校別、學院、年級、修習或就讀動機、家長支持、未來升學或就業等。而與音樂相關之學習滿意度研究，背景變項包括性別、年級、主修、校別、就讀動機、學習背景或經驗、練習時間、升學意願等，

綜觀上述文獻，研究者發現性別、年級、修習動機、家長支持於學習滿意度之背景變項中廣泛被使用，由於本研究對象為師資生，家長在此階段的參與度逐漸減少，且師資生相關研究中少將家長支持納入背景變項，故將家長支持排除，另加上主修類別，以性別、年級、主修、修習動機、未來就業方向作為本研究之背景變項。

1. 性別

多數與學習滿意度相關的研究都會將性別列入背景變項，性別對於學習滿意度的影響可能來自於師生互動，意即不同性別之學生與教師之互動關係可能存有差異（孫旻儀、石文宜、王鍾和，2007），進而影響學生的學習滿意度。林曉瑩（2014）以桃園縣國中藝術才能美術班學生為研究對象，發現性別因素在「教師教學」、「環境設備」、「課程教材」、「人際關係」、「自我效能」、「整體」各層面的學習滿意度均達顯著差異，男生的學習滿意度明顯高於女生。張維芬（2016）以新竹市國中管樂社團學生為研究對象，發現不同性別之學生在學習滿意度上無顯著差異；廖于萱（2011）亦發現不同性別之高中音樂班學生在學習滿意度上沒有差異；賴璟儀（2018）研究顯示，性別在各構面及整體的學習滿意度均未具有差異性。

2. 年級

不同年級的學生在學習上有不同學習動機和學習適應，也是影響學生學習滿意度之因素（張芳慈、陳淑瑜，2017）。邵惠欣（2015）探討臺北市國中體育班學生學習滿意度，發現不同年級學生在「教師教學」、「場地器材與設備」、「學習成果」等三個層面均達顯著差異，而「學習內容」未達顯著差異；林佑儒（2009）發現不同年級之臺師大體育系學生在整體「課程內容」及整體「教師教學」達顯著差異。林曉瑩（2014）指出不同年

級之美術班學生的學習滿意度未達顯著差異；廖于萱（2011）研究結果顯示，不同年級之高中音樂班學生在整體的學習滿意度無顯著差異，僅在「環境設備」構面具有顯著差異；張維芬（2016）指出不同年級在各構面之學習滿意度均未具有差異。

3. 修習動機

動機是一個內在歷程，引發個體採取行為的動力，而學習動機是學習者對客觀學習活動自發地投入心力，維持學習的內動力，學習動機與學習滿意度之間的關聯可作為教育改善之依據（吳易達，2012）。廖于萱（2011）發現，不同就讀動機之學生「整體」、「人際關係」及「學習成果」的學習滿意度達顯著差異，其中因自己興趣就讀學生的學習滿意度明顯高於因父母意見安排與受師長鼓勵推薦者；賴璟儀（2018）指出，不同就讀動機之國中音樂班學生在「整體」、「教材內容」及「學習成果」皆達顯著差異，而就讀動機為「自己的興趣」學生之學習滿意度明顯高於「他人的影響」者。張維芬（2016）研究發現，不同參與動機的學生在「行政關懷」、「自我效能」的滿意度上未具差異，但是在「團練教學」、「分部教學」、「人際關係」具有差異；林曉瑩（2014）指出不同「就讀原因」的學生在「教師教學」、「環境設備」、「課程教材」、「人際關係」、「自我效能」及「整體」各構面的學習滿意度均未達顯著差異，顯示不同「就讀原因」的學生對學習滿意度的看法趨於一致，無顯著差異存在。

4. 家長支持

曾明淵（2009）發現不同家長支持程度之學生在課後運動社團學習滿意度之「教師教學」、「學習效果」、「班級氣氛」、「學校行政」、「人際關係」及整體上均達顯著差異，且家長支持程度為支持者在課後運動社團各構面中之學習滿意度均高於家長支持程度為沒意見者；許淑莉（2009）指出高雄市高中生的學習滿意度，在不同家長支持情形之「整體學習滿意度」、「教師教學」、「安全衛生」、「學校行政」、「班級氣氛」等層面皆達顯著差異，僅「場地器材」未達顯著差異。

另外，依據表 2-3-3 統計，學習滿意度涵蓋之層面包含「教師教學」、「課程教材」、

「課程內容」、「學習氣氛」、「學習成果」、「學習環境」、「環境設備」、「自我效能」、「同儕關係」、「人際關係」、「學校行政」、「行政關懷」等，其中最常被提及的是「教師教學」，其次有「課程內容」、「人際關係」、「環境設備」、「學習成果」等四項，本研究以師資培育課程為探討範圍，關注重點為師資生在修課歷程中所學習到的知識與技能，是否達到其滿意程度，因此將學習滿意度之探討層面聚焦於「課程內容」。「課程內容」係指學校所計畫的學習科目，以學生為對象，協助其達成目標，而做有系統安排的學習進程，提供教材、知識、經驗等。



第三章 研究設計與實施

本研究根據研究目的採問卷及訪談調查法進行資料蒐集與分析。本章共分為五節，第一節為研究架構；第二節說明研究方法與對象；第三節描述研究工具的編製；第四節敘述研究流程；第五節為資料分析與處理。

第一節 研究架構

為探討中等學校音樂師資職前教育課程之實施情形，本研究採問卷及訪談調查法，以問卷調查藝術領域音樂專長師資生修習師資職前教育課程之學習滿意度；接著，透過訪談瞭解《教師專業素養暨課程基準》頒布後，中等學校師資職前教育課程授課教師之建議；最後綜整歸納論述我國中等學校音樂師資職前教育課程之實施現況，並且提出結論與建議，以作為未來相關研究之參考，研究架構如圖 3-1-1 所示：

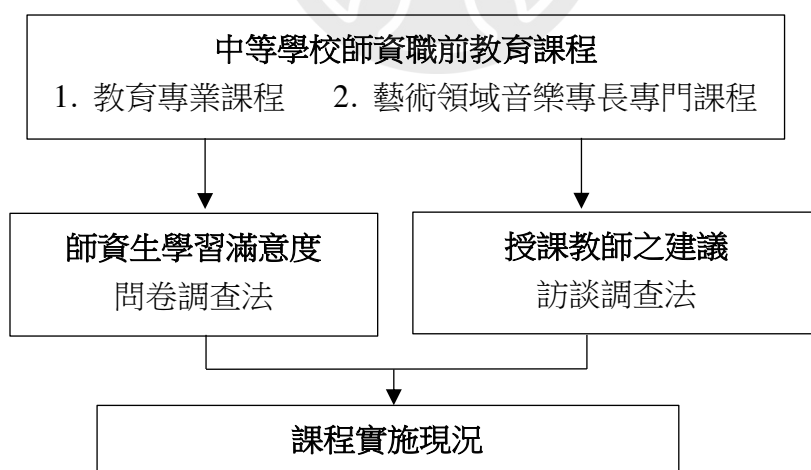


圖 3-1-1 研究架構圖

第二節 研究方法與對象

一、研究方法

(一) 訪談法

訪談又稱會談、協談、面談或晤談，劉世閔（2006）認為訪談從字義而言，係指兩個人之間進行的對話，由一個人引導以便從另一方獲得資訊，目的在了解受訪者過去的生活經驗、耳聞目睹的事件、思考、價值觀、情感感受、行為規範及尊重他們對行為的詮釋，為「有目的的對話」（*conversation with a purpose*）（Guba & Lincoln, 1991）。

訪談法（*Interview*）是質性研究中最具代表性的方法之一，也是常見的蒐集資料方式，被廣泛運用於各個研究領域，可獲得深入且豐富的資料。（潘淑滿，2003）。研究者利用面對面訪談或電話訪談個案，可以蒐集個案的資訊，透過這種方式可以蒐集到比較深入的資料，且對象不僅限於個案，凡是與個案有關的人，如同學、師長、親友、上司、同事、父母、鄰居等，都可以加以訪談，以便蒐集更多的資料（葉重新，2017）。

訪談法依對象數量可分為一對一個別訪談（*Case interview*）與集體訪談（*Group interview*）兩種形式，一對一個別訪談指訪談者對每一個受訪者逐一進行單獨訪談，而集體訪談又稱團體訪談，由訪談者組織某些特質的人們進行集體性討論。本研究採一對一個別訪談，選擇三位教授「藝術領域音樂教學實習」之教師作為訪談對象。

(二) 調查研究法

調查研究法（*Survey research*）是利用問卷或訪問，蒐集母群體或樣本對某些事物的看法、意見或態度，並將所蒐集到的資料進行統計分析（葉重新，2017）。依蒐集資料時間可分為縱貫式調查及橫斷式調查，縱貫式調查係指對同一群人做長期的追蹤調查；橫斷式調查係指在特定時間對不同樣本實施一次調查。依調查對象可分為團體調查及樣本調查，團體調查又稱為普查，是以母群體的全部個體作為調查對象；樣本調查是以母群體中的一部分團體作為研究對象，再將調查結果推論其所屬母群體。

本研究採問卷調查，基於時間、人力、物力之考量，抽取母群體中部分樣本進行資

料蒐集，藉由研究者自編問卷瞭解師資生學習滿意度情形，問卷內容包含個人背景資料及學習滿意度量表。

二、研究對象

本研究之研究對象包括問卷及訪談調查對象，茲分述如下。

（一）問卷調查對象

根據教育部師資培育及藝術教育司公布的「師資培育之大學一覽表」，得知目前培育中等學校音樂師資類科之大學共 12 所，其中師範大學兩所、設有師資培育相關學系之一般大學三所、設置師資培育中心之一般大學七所。

本研究以課程為單位進行問卷調查，在徵詢四所學校之授課教師施測意願，並考量研究時效及樣本數量之完整性，以一所師範大學、一所設有師資培育相關學系之一般大學、兩所設置師資培育中心之一般大學之師資生作為研究對象，樣本數 144 人進行研究。依據《中華民國教師專業素養指引—師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》，藝術領域音樂專長師資生由音樂相關系所培育，A、B、C 三校皆為音樂學系師資生，而 D 校除了音樂學系，另有中國音樂學系師資生如表 3-2-1 所示。

表 3-2-1 樣本人數統計表

型態	學校	科系	樣本人數
師範大學	A	音樂學系	77
設有師資培育相關學系之一般大學	B	音樂學系	3
設置師資培育中心之一般大學	C	音樂學系	6
設置師資培育中心之一般大學	D	音樂學系 中國音樂學系	58
總計			144

（二）訪談對象

本研究之訪談對象旨在探討中等學校師資職前教育課程授課教師之建議，因此採立意取樣，選擇三位正在教授藝術領域音樂教學實習之教師為研究對象，由於藝術領域音樂教學實習課程內容包含教育現場參觀、見習與試教等，相較於其他師資職前教育課程之授課教師，藝術領域音樂教學實習之教師更能瞭解師資生之學習情形。

考量以上條件，研究者徵詢問卷調查之四所大學，其藝術領域音樂教學實習授課教師之意願，根據聯繫結果以三位授課教師作為研究對象。三位訪談對象之資料及時間，如表 3-2-2 所示。

表 3-2-2 訪談對象背景資料表

學校型態	受訪教師	性別	學歷	師資培育教學年資	訪談日期
設置師資培育中心 之一般大學	A	女	博士	8 年	112.07.21
設有師資培育相關 學系之一般大學	B	女	博士	15 年	112.07.21
師範大學	C	女	博士	26 年	112.07.24

1. A 教師

A 教師於大學任教逾八年，主要教授「藝術領域教材教法」，過去曾開教授「藝術教育」，預計 112 學年開始預計開設「音樂教學探究實作」與「音樂欣賞」。具備國民小學教師資格，曾於小學服務 6 年。

2. B 教師

B 教師於大學任教至今共 15 年，大部分是教授「教育方法學」的課程，包含「教育概論」、「教育社會學」、「教育心理學」、「班級經營」、「教學原理」、「課程發展與設計」、「教材教法」、「教學實習」等。B 教師目前擔任師資培育中心、院與系級的課程委員會委員，且具備中學教師資格。

3. C 教師

C 教師於大學任教至今共 26 年，教學經歷豐富。在「教育專業課程」方面，C 教師目前固定教授「音樂教學實習」與「音樂教材教法」；「藝術領域音樂專長專門課程」則是教授「合唱教學法」，「高大宜教學法」、「達克羅茲教學法」、「當代音樂教學法」、「合唱」、「音樂教育概論」等。C 教師過去曾擔任九年一貫課程綱要的制定委員，近幾年曾擔任師資培育學院課程委員會委員、音樂學系課程委員會委員，與國中小教科書審定委員，且具備中學教師資格，曾於高中任教兩年。



第三節 研究工具

本節針對研究工具進行說明，分為問卷調查與訪談大綱兩部份，說明如下：

一、問卷編製依據及過程

學習滿意度會受到學生個人背景的影響，因此分析學生個人背景變項是必要的，然而學生的背景複雜，每間學校也會有不同的特質和文化，因此在學習滿意度的調查中，需要謹慎建構研究對象的背景變項（林麗惠，1997；鄭靖國、王明忠，2007）。透過相關文獻，研究者發現性別、年級、修習動機、家長支持、未來升學方向及未來就業方向於學習滿意度之背景變項中廣泛被使用，考量本研究之對象與內容後，將性別、年級、主修、校別、修課情形作為本研究之背景變項。

學習滿意度涵蓋之層面包含「教師教學」、「課程教材」、「課程內容」、「學習氣氛」、「學習成果」、「學習環境」、「環境設備」、「自我效能」、「同儕關係」、「人際關係」、「學校行政」、「行政支持」等，其中最常被提及的有「教師教學」、「課程內容」、「人際關係」、「環境設備」、「學習成果」等五項。本研究參考廖于萱（2011）「雲林縣國高中藝術才能音樂班學生學習滿意度調查問卷」與林佑儒（2009）「臺師大體育系學生學習滿意度與生涯規劃調查問卷」之研究構面，另增加「行政支持」之層面，由於研究者認為大學階段的學生，從過去被動接受學校安排的課程轉為針對自己的需求及興趣選擇課程，多數的學習與資訊需要自己去探索，雖各班設有導師，但不再像高中階段積極主動關心學生的學習，因此教育部及各校對於師資培育相關規定的修正，有賴於行政人員的宣導與提醒，且不同入學年度之學生適用的課程科目及學分表也不盡相同，師資生疏漏任何一個環節將影響後續學分採認、修畢師資職前教育證明書的取得、教師資格檢定的報考資格，甚至需要延長修業年限將學分補齊，因此研究者認為「行政支持」在大學階段扮演重要的角色。基於上述原因，本研究擬將藝術領域音樂專長師資生的學習滿意度層面界定為「教師教學」、「課程安排」、「學習成果」與「行政支持」。

本問卷參酌王姿懿（2017）「師資培育生學習動機與學習滿意度調查問卷」編製「教師教學」與「課程安排」層面之問題，並參考《中華民國教師專業素養指引－師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》，將其 17 項教師專業素養指標融入「學習成果」層面的問題中，以瞭解師資生修習師資職前教育課程，對於培養教師專業素養的學習滿意程度，「行政支持」層面則依據研究者於大學從事行政工作之所見所聞編製而成。完成問卷初稿後，委請邀請三位音樂教育學者專家進行審查，並提供修改意見（如附錄一），以建立專家效度，專家資料如表 3-3-1；最後請指導教授檢核問卷內容，修改擬定正式問卷（如附錄二）。

表 3-3-1 問卷審查專家資料表

專家	現職	職稱	學歷	專長
1	臺北市立大學音樂學系	教授	博士	音樂教育
2	國立臺灣師範大學音樂學系	副教授	博士	音樂教育
3	國立臺灣師範大學師資培育學院	助理教授	博士	音樂教育

經專家效度檢驗後進行問卷預試，由表 3-3-2 得知，本研究工具之學習滿意度層面係數介於 0.859 至 0.961 之間，問卷整體 Cronbach's Alpha 係數為 0.981，顯示本研究工具具有良好信度。

表 3-3-2 學習滿意度信度係數分析表

類別	學習滿意度層面	題目編號	總題數	Cronbach's Alpha
教育專業課程	課程安排	1、2、3、4	4	.872
	教師教學	5、6、7、8、9、10	6	.961
	學習成果	11、12、13、14、15、16、 17、18、19	9	.959
	行政支持	20、21、22、23、24	5	.868
音樂專門課程	課程安排	25、26、27、28、29	5	.883
	教師教學	30、31、32、33、34	5	.859
	學習成果	35、36、37、38、39	5	.923
	行政支持	40、41、42、43	4	.860

二、問卷填答與計分方式

本問卷共分三大部分，分別為「基本資料」、「學習滿意度」與「開放題」，茲說明如下。

(一) 基本資料

基本資料共八題，內容包含性別、年級、主修、校別、教育專業課程修習學分數（含當學期）、音樂專門課程修習學分數（含當學期）、曾修習或正在修習「音樂教材教法」、曾修習或正在修習「音樂教學實習」，皆為單選題，由受試者勾選適當之選項，題項內容如表 3-3-3 所示。

表 3-3-3 問卷基本資料題項表

背景變項	選擇題項
1. 性別	(1) 男性 (2) 女性
2. 年級	(1) 學士班二年級 (2) 學士班三年級 (3) 學士班四年級 (4) 碩士班
3. 主修	(1) 鋼琴 (2) 聲樂 (3) 管樂 (4) 弦樂 (5) 擊樂 (6) 傳統樂 (7) 理論作曲
4. 校別	(1) 國立臺灣師範大學 (2) 國立臺灣藝術大學 (3) 東吳大學 (4) 文化大學
5. 教育專業課程修習學分數（含當學期）	(1) 9 學分（含）以下 (2) 10-18 學分 (3) 19 學分（含）以上
6. 音樂專門課程修習學分數（含當學期）	(1) 11 學分（含）以下 (2) 12-22 學分 (3) 23-33 學分 (4) 34 學分（含）以上
7. 曾修習或正在修習「音樂教材教法」	(1) 是 (2) 否
8. 曾修習或正在修習「音樂教學實習」	(1) 是 (2) 否

（二）學習滿意度

此部分將針對教育專業課程（24 題）與音樂專門課程（19 題）進行調查，各分為四個層面包含課程安排、教師教學、學習成果、行政支持，每題均須勾選認同程度，採李克特氏五點量表，依序為「非常同意」、「同意」、「普通」、「不同意」、「非常不同意」，分別給予 5、4、3、2、1 分，得分愈高代表同意程度愈大。問卷題項表如表 3-3-4 所示。

表 3-3-4 學習滿意度題項表

課程	層面	問卷題項
教育專業課程	課程安排	1. 我對於教育專業課程內容安排的難易度感到滿意。
		2. 我對於教育專業課程種類的多元性感到滿意。
		3. 我認為教育專業課程內容安排符合國高中音樂課程教學需要。
		4. 整體而言，我對於教育專業課程的科目及學分數安排感到滿意。
	教師教學	5. 我對於教育專業課程授課教師的專業知識感到滿意。
		6. 我對於教育專業課程授課教師的教學態度感到滿意。
		7. 我對於教育專業課程授課教師的教學方式感到滿意。
		8. 我認為教育專業課程授課教師的教學能反映十二年國教課程綱要內涵。
	學習成果	9. 我認為教育專業課程授課教師的講解清晰易懂。
		10. 整體而言，我對於教育專業課程的教師教學感到滿意。
		11. 我在修習教育專業課程後，能了解教育發展的理論與實務。
		12. 我在修習教育專業課程後，能了解並尊重學習者的發展與學習需求。
	行政支持	13. 我在學習教育專業課程後，能了解特殊需求學生的特質及鑑定歷程，已提供適切的教育與支持。
		14. 我在修習教育專業課程後，能規劃適切的課程教學。
		15. 我在修習教育專業課程後，能規劃適切的學習評量方式。
		16. 我在修習教育專業課程後，能設計音樂跨領域課程。
		17. 我在修習教育專業課程後，能建立正向學習環境並適性輔導學生。
		18. 我在修習教育專業課程後，能瞭解教師專業與學生學習權益相關法規。
		19. 整體而言，教育專業課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作。
		20. 學校開設的教育專業課選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇。
		21. 我對於教育專業課程開課時段的安排感到滿意，與系所的必選修課程不會有衝堂問題。

課程	層面	問卷題項
音樂專門課程		22. 當我在尋求教育專業課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員能協助我解決問題。
		23. 當我在尋求教育專業課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員的態度良好。
		24. 整體而言，我對於教育專業課程的行政支持感到滿意，包括定期辦理課程說明會、輔導學生選課等協助。
	課程安排	25. 我對於音樂專門課程內容安排的難易度感到滿意。
		26. 我對於音樂專門課程種類的多元性感到滿意。
		27. 我認為音樂專門課程內容安排符合時勢所趨，例如雙語教學、音樂科技等。
		28. 我認為音樂專門課程內容安排符合國高中音樂課程教學的需要。
		29. 整體而言，我對於音樂專門課程的科目及學分數安排感到滿意。
	教師教學	30. 我對於音樂專門課程授課教師的專業知識感到滿意。
		31. 我對於音樂專門課程授課教師的教學態度感到滿意。
		32. 我對於音樂專門課程授課教師的教學方式感到滿意。
		33. 我認為音樂專門課程授課教師的講解清晰易懂。
	學習成果	34. 整體而言，我對於音樂專門課程的教師教學感到滿意。
		35. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂知識。
		36. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂技能。
		37. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂教學知能。
		38. 我在修習音樂專門課程後，能結合教育專業課程所學，運用於音樂教學中。
	行政支持	39. 整體而言，音樂專門課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作。
		40. 學校開設的音樂專門課程選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇。
		41. 當我在尋求音樂專門課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員能協助我解決問題。
		42. 當我在尋求音樂專門課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員的態度良好。
		43. 整體而言，我對於音樂專門課程的行政支持感到滿意，包括定期辦理課程說明會、輔導學生選課等協助。

（四）開放題

由於上述題目僅能得知師資生對於師資職前教育課程各題項的認同程度，但無法呈現其對於課程的相關建議，因此採納專家建議新增開放題，以廣納師資生的意見，希冀瞭解師資生的需求，提供相關單位作為參考，題目擬定如下：

1. 請問您對於教育專業課程的課程安排、教師教學、學習成果或行政支持等，有何建議？
2. 請問您對於音樂專門課程的課程安排、教師教學、學習成果或行政支持等，有何建議？

三、訪談大綱之編製

本研究採半結構式訪談，以王金國（2021）「素養導向教學融入師資培育課程之行動研究—以教學原理為例」的期末焦點座談題綱、吳清山（2018）「素養導向教師教育內涵之建構訪談題綱」、楊智穎（2020）「教師專業素養導向師資培育課程革新的現況與議題分析」的訪談大綱、湯家偉與王俐淳（2021）「《教師專業素養指引與師資職前教育課程基準》實施之影響、挑戰與因應：中等師資培育機構之觀點」的訪談大綱作為參考，並融入本研究問卷調查結果，依據本研究背景與動機擬定訪談大綱（如附錄三）。

訪談大綱共分為二個部分，第一部分為教師背景；第二部分為瞭解《教師專業素養暨課程基準》頒布後，教師對於師資職前教育課程實施之教學經驗與建議。訪談問題呈現如下表：

表 3-3-5 訪談大綱之內容

類別	訪談問題
教師 背景	請問您的教學經歷？
	(1) 大學任教年資？
	1. (2) 擔任師資職前教育課程授課的年資，曾教授哪些科目？
	(3) 是否擔任課程審定委員、校/院/系級課程委員會委員等？
課程 實施	(4) 是否具有中小學教師資格？
	2. 請問貴校的師資職前教育課程具有哪些特色？
	3. 請問您教授的課程培養學生具備哪些教師專業素養？與過去的教學是否相同？做了哪些調整？
	4. 請問您在課程中如何協助藝術領域音樂專長師資生具備素養導向教學的能力？
	依據本研究問卷調查結果，師資生對於師資職前教育課程的學習成果，足以讓其勝任未來教學工作的認同程度相對較低。請問您在教學的過程中，是否有發現類似的情形？您是如何調整教學？
	5. 依據本研究問卷調查結果，師資生對於課程時間安排的認同程度介於「不同意」至「普通」之間。請問您對於課程安排與衝堂的問題有何建議？
	6. 目前國內有部分大學實施 16 週學期制，目的是為減輕學生學業壓力與接軌國際，但依據本研究之開放題結果，部分師資生認為上課週數縮短後，學習內容反而受到壓縮，學生負擔變重。請問您對 16 週學期制之實施有何看法與建議？

為建立訪談大綱之效度，研究者於訪談前邀請三位音樂教育學者專家，針對研究工具之內容進行專家效度檢驗（如附錄四），並根據專家效度回饋作為改進訪談內容與設計方式之依據。

第四節 研究流程

本研究實施程序共分為準備階段、發展與實施階段、分析與整理階段等三個階段。研究流程如圖 3-4-1 所示。

一、準備階段

本研究自 111 年 8 月開始進行，首先蒐集並整理相關文獻資料，擬定研究題目、研究目的與問題；其後進行文獻探討，分析中等學校音樂師資培育之發展、學習滿意度之意涵與相關研究，以建立本研究之論述基礎，接著擬定研究架構，並提出研究計畫。

二、發展與實施階段

（一）文件分析

研究者依據以四所大學校之「教育專業課程科目及學分表」及「藝術領域音樂專長專門課程科目及學分表」（108 學年度適用）為文件資料，針對課程類型、課程名稱及學分數進行比較與分析。

（二）問卷實施

本研究依據文獻探討及文件分析結果編製「藝術領域音樂專長師資生學習滿意度之問卷調查」問卷初稿，經專家審查及預試過程，建立問卷之信效度，再根據預試結果修改內容，預計於 112 年 5 月底完成正式問卷編製。研究者以師資培育大學之型態進行立意抽樣，預計於 112 年 6 月初寄發問卷，6 月底回收問卷。

（三）訪談實施

研究者依據文獻探討與問卷分析結果擬定訪談大綱，經專家審查後，於 112 年 7 月訪談三位具有音樂教學背景的現任大學教授。

三、整理階段

研究者將回收之問卷資料登錄於電腦中，再以統計軟體 SPSS 23.0 進行分析，最後根據文件與問卷分析結果撰寫研究結論與建議。

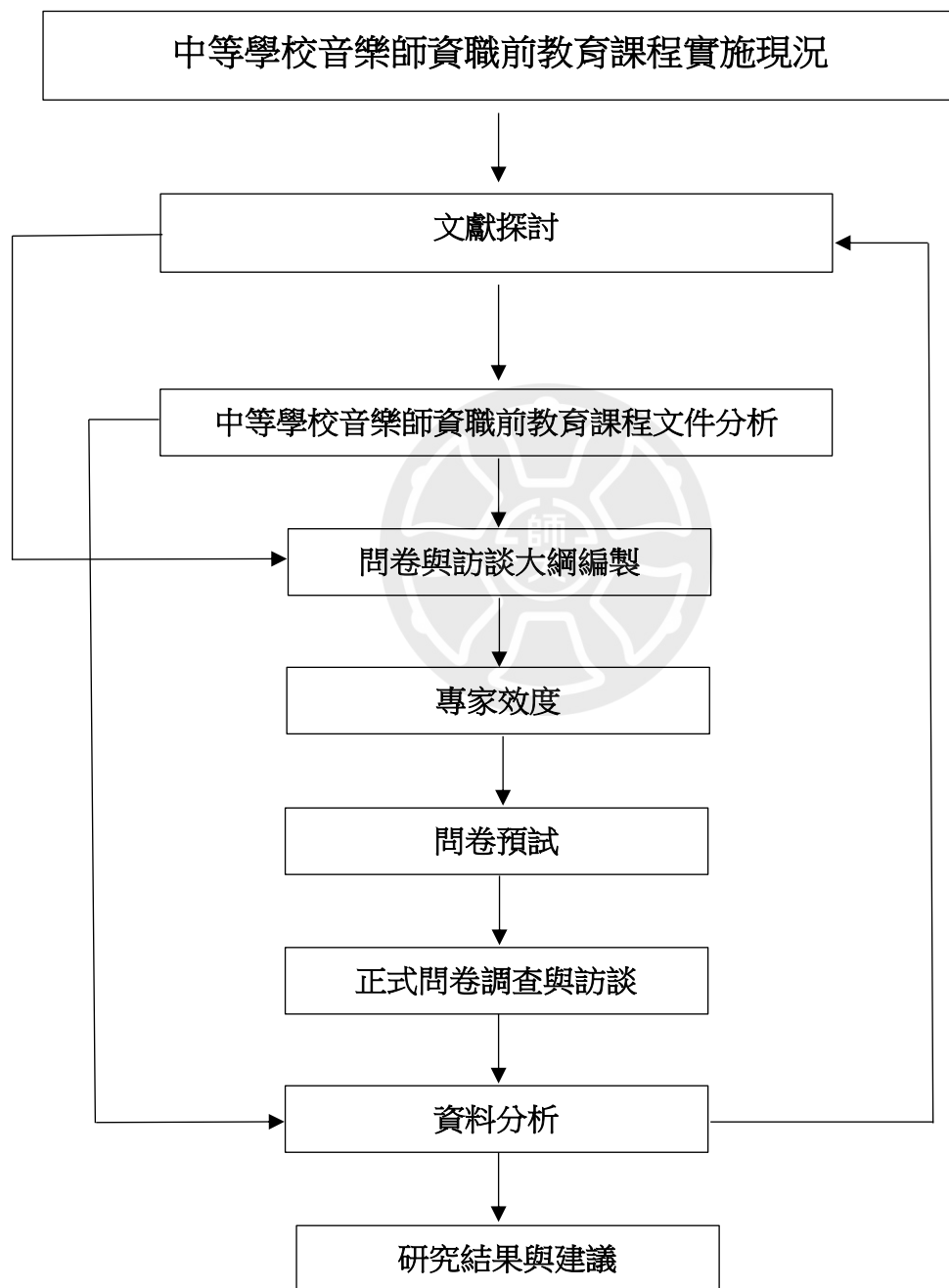


圖 3-4-1 研究流程圖

第五節 資料分析與處理

本研究以問卷調查法與訪談調查法蒐集資料，以下敘述資料處理之方式：

一、問卷資料分析與處理

研究者將問卷回收後首先篩選出無效問卷，接著進行問卷的編碼，將有效問卷的資料輸入於電腦中，最後以統計軟體 SPSS 23.0 進行分析，以下敘述本研究使用之資料處理方法。

（一）信度分析

本研究為瞭解「學習滿意度量表」之信度，透過 Cronbach's Alpha 係數進行信度分析，探討研究工具之內部一致性。

（二）描述性統計

本研究透過此統計方法，分別計算受試者在整體與各層面學習滿意度得分的次數分配、百分比、平均數與標準差，以瞭解藝術領域音樂專門師資生修習師資職前教育課程之滿意度情形。

（三）獨立樣本 t 檢定

考驗藝術領域音樂專門師資生於「性別」、「音樂教材教法」與「音樂教學實習」修課情形之變項，分析各變項在教育專業課程及藝術領域音樂專長專門課程之學習滿意度是否具有差異。

（四）單因子變異數分析

採單因子變異數分析，考驗「年級」、「主修」、「教育專業課程修習學分數」、「音樂專門課程修習學分數」等背景變項，對於教育專業課程及藝術領域音樂專長專門課程之學習滿意度是否具有差異。若達.05 顯著水準，則進一步以 Scheffé 法進行事後比較。

（五）開放題編碼

研究者以「A000」、「B000」、「C000」、「D000」四位數編碼之，其中「A」、「B」、「C」、「D」分別代表一所師範大學、一所設有師資培育相關學系之一般大學、兩所設置師資培育中心之一般大學之師資生，其餘 3 位數字則為問卷之流水號。

二、訪談資料分析與處理

本研究之訪談資料為三位教授藝術領域音樂教學實習教師之訪談內容，研究者於訪談前徵詢教師同意後，全程使用錄音筆錄音，訪談結束後將錄音資料轉譯為逐字稿，並以電子郵件方式將逐字稿寄給三位教師做內容的檢核。為有效進行資料的分析與統整，研究者將訪談資料加以編碼，以「A 教師」、「B 教師」、「C 教師」代表三位受訪者。



第四章 研究結果與討論

本章依據問卷調查及訪談所得資料，進行研究結果之分析。共分為五節，第一節為藝術領域音樂專長師資生背景資料分析，第二節探討藝術領域音樂專長師資生學習滿意度之概況，第三節探究藝術領域音樂專長師資生於不同背景變項之學習滿意度差異分析，第四節為開放題意見彙整，第五節為教師對於師資職前教育課程實施之建議。

第一節 藝術領域音樂專長師資生背景資料分析

本問卷調查之對象為四所大學之藝術領域音樂專長師資生共 144 人 (N=144)，其中 121 人完成填答，問卷回收率為 84%，無效問卷 0 份，共計有效問卷為 121 份 (n=121)，如表 4-1-1 所示。

表 4-1-1 問卷施測數量統計表

學校	人數	回收問卷數	問卷回收率	有效問卷數	有效問卷比例
A	77	68	88.3%	68	100%
B	3	3	100%	3	100%
C	6	6	100%	6	100%
D	58	44	75.9%	44	100%
總計	144	121	84%	121	100%

本節依據師資生個人背景資料，以「性別」、「年級」、「主修」、「修課情形」四部分進行分析及說明。

一、性別

本研究之有效樣本共 121 人，男性為 17 人，占總人數 14.0%；女性為 104 人，占總人數 86.0%，顯示女性比例遠大於男性，性別人數比例如表 4-1-2 所示。

表 4-1-2 性別人數分布統計表

性別	人數	有效百分比	累積百分比
男性	17	14.0%	14.0%
女性	104	86.0%	100.0%
總計	121	100.0%	

進一步瞭解各校的男女性別比例，四所學校皆為女性大於男性，A、B、C、D 四校的男女比分別為 1：9、1：2、1：5、2：8，其中以 A 校的男女性別比例差距最懸殊，四校性別人數分布如表 4-1-3 所示。由於音樂相關學系通常女性人數居多，因此推測師資生亦有類似情況。林掌華（2009）以師範大學中等學程音樂師資生為研究對象，發現師範大學中等學程音樂師資生女性占 94.5%；而林昕儒（2011）以 9 所大學之音樂相關學系師資生為研究對象，其研究結果發現女性占 95.36%，兩個研究皆顯示音樂師資生女性人數遠多於男性，與本研究調查結果相似。

表 4-1-3 四校性別人數分布統計表

學校	男性（百分比）	女性（百分比）	總計
A	8（11.8%）	60（88.2%）	68
B	1（33.3%）	2（66.7%）	3
C	1（16.7%）	5（83.3%）	6
D	7（15.9%）	37（84.1%）	44
總計	17（14.0%）	104（86.0%）	121

二、年級

本研究於年級上分為「學士班二年級」、「學士班三年級」與「學士班四年級」，分布情形為「學士班二年級」40 人（33.1%）、「學士班三年級」46 人（38.0%）與「學士班四年級」35 人（28.9%）。以「學士班三年級」人數最多，「學士班四年級」人數最少，年級分布情形如表 4-1-4 所示。

表 4-1-4 年級人數分布統計表

年級	人數	有效百分比	累積百分比
學士班二年級	40	33.1%	33.1%
學士班三年級	46	38.0%	71.1%
學士班四年級	35	28.9%	100.0%
總計	121	100.0%	

四校師資生之資格取得最早皆為學士班二年級。A 校採兩種資格取得方式，一為依學生一年級各學期之學業成績及其他參酌項目，前 40% 的學生得具備師資生身分，次學期即二年級上學期始得修課；另一為參加教育學程甄選，經錄取後取得資格，甄試方式包含師資生潛能測驗與口試，通常於第二學期辦理。B 校採甄試方式，於第二學期舉行教育學程之招生考試，甄試項目有筆試（50%，法規與適任教職能力測驗）、面試（50%）。C 校亦透過甄試方式於第二學期辦理，計分方式有學業成績（40%）、書面審查資料（30%，教師生涯規劃計畫書、教育理念研究報告、課外活動紀錄）與口試（30%）。D 校同樣是於第二學期辦理甄選，成績計算方式包括學業成績（20%）、自傳（5%）、筆試（35%，心理學、教育時事、教育法規）及面試（40%）。綜合上述，各校學生最早可於學士班一年級下學期參與甄選考試，通過後於學士班二年級取得師資生資格，始得修習教育專業課程。

進一步瞭解四校的年級分布，以 A 校為例，研究者於正式問卷施測時，部分學士班二年級的師資生表示他們具備資格，但目前仍未開始修課，因為對於未來的目標尚未確定，由此推測，學生在低年級時可能尚未確定未來志向，隨著年齡的增長，有較明確的

生涯規劃，部分師資生選擇繼續修習，少數則選擇放棄師資生資格，因此同一屆師資生人數自二年級至四年級可能有逐漸下降的情形，此推論合乎 A 校各年級人數分布之統計結果。師資生名額從教育部核定、各校分配各師資類科學系及學程培育之名額，到實際錄取名額，中間影響因素甚多，因此在年級上的分布並無特定的原因或情形。四校年級人數分布統計如 4-1-5。

表 4-1-5 四校年級人數分布統計表

學校	學士班二年級 (占比)	學士班三年級 (占比)	學士班四年級 (占比)	總計
A	27 (39.7%)	22 (32.4%)	19 (27.9%)	68
B	1 (33.3%)	1 (33.3%)	1 (33.3%)	3
C	0 (0%)	4 (66.7%)	2 (33.3%)	6
D	12 (27.3%)	19 (43.2%)	13 (29.5%)	44
總計	40 (33.1%)	46 (38.0%)	35 (28.9%)	121

三、主修

主修部分有「鋼琴」、「聲樂」、「管樂」、「弦樂」、「擊樂」、「傳統樂」、「理論作曲」，分布情形為「鋼琴」44人（36.4%）、「聲樂」15人（12.4%）、「管樂」21人（17.4%）、「弦樂」20人（16.5%）、「擊樂」3人（2.5%）、「傳統樂」13人（10.7%）、「理論作曲」5人（4.1%）。以主修「鋼琴」人數最多，「擊樂」人數最少，主修分布情形如表 4-1-6 所示。

表 4-1-6 主修人數分布統計表

年級	人數	有效百分比	累積百分比
鋼琴	44	36.4%	36.4%
聲樂	15	12.4%	48.8%
管樂	21	17.4%	66.2%
弦樂	20	16.5%	82.7%
擊樂	3	2.5%	85.2%
傳統樂	13	10.7%	95.9%
理論作曲	5	4.1%	100.0%
總計	121	100.0%	

依據各校申請入學招生簡章，多數學校以「鋼琴」主修的招生名額為各主修之冠，A、B、C、D 四校每年大約招收 20、5、5、12 名鋼琴主修學生，由此推測鋼琴主修的師資生占比最高；「擊樂」占各校名額約 1-2 名，甚至不招收，相較於其他主修或組別，人數確實較少。其中，「傳統樂」於 D 校占了相當高的比例，由於 D 校除了音樂學系，亦有中國音樂學系，傳統樂師資生的比例因此提高。四校主修人數分布情形如表 4-1-7 所示。

表 4-1-7 四校主修人數分布統計表

學校	鋼琴 (占比)	聲樂 (占比)	管樂 (占比)	弦樂 (占比)	擊樂 (占比)	傳統樂 (占比)	理論 作曲 (占比)	總 計
A	26 (38.2%)	11 (16.2%)	11 (16.2%)	11 (16.2%)	2 (2.9%)	3 (4.4%)	4 (5.9%)	68
B	1 (33.3%)	0 (0%)	1 (33.3%)	1 (33.3%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3
C	1 (16.7%)	1 (16.7%)	3 (50.0%)	1 (16.7%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	6
D	16 (36.4%)	3 (6.8%)	6 (13.6%)	7 (15.9%)	1 (2.3%)	10 (22.7%)	1 (2.3%)	44
總 計	44 (36.4%)	15 (12.4%)	21 (17.4%)	20 (16.5%)	3 (2.5%)	13 (10.7%)	5 (4.1%)	121

四、修課情形

依據本研究之學習滿意度量表，師資生之修課情形包含「教育專業課程修習學分數」、「音樂專門課程修習學分數」、「是否修習『音樂教材教法』」、「是否修習『音樂教學實習』」四部分進行分析。

(一) 教育專業課程修習學分數

由 4-1-7 可見，有 47.1% 的師資生已修習 2/3 以上的學分數，25.6% 的師資生已修習 1/3 至 2/3 的學分數，而 27.3% 的師資生修習不到 1/3 的學分數。

表 4-1-8 教育專業課程修習學分數之人數分布統計表

學分數	人數	有效百分比	累積百分比
9 學分（含）以下	33	27.3%	27.3%
10-18 學分	31	25.6%	52.9%
19 學分（含）以上	57	47.1%	100%
總計	121	100.0%	

四校於教育專業課程的最低門檻學分數皆為 26 學分，若將 26 學分數平均分配於三年的修業時間，每學年大約需修習 9 學分；從 4-1-8 得知，有 47.1% 的師資生已修習 19 學分（含）以上，對比「學士班四年級」人數占比為 28.9%，顯示師資生修習的進度超前，由此推測部分師資生提前將學分修畢，以避免學分不足、未選到課等原因，進而導致延畢、無法報考教師資格檢定的情形發生。

（二）音樂專門課程修習學分數

由 4-1-9 得知，已修習 34 學分（含）以上的師資生有 61 人，占整體的 50.4%，已修習 23-33 學分的師資生為 31 人(25.6%)，已修習 12-22 學分的師資生有 21 人(17.4%)，而已修習 11 學分（含）以下的師資生占整體的 6.6%，為 8 人。

表 4-1-9 音樂專門課程修習學分數之人數分布統計表

學分數	人數	有效百分比	累積百分比
11 學分（含）以下	8	6.6%	6.6%
12-22 學分	21	17.4%	24%
23-33 學分	31	25.6%	49.6%
34 學分（含）以上	61	50.4%	100%
總計	121	100.0%	

A、C、D 三校於音樂專門課程的最低門檻學分數皆為 44 學分，而 B 校為 45 學分；由於音樂專門課程為系上開設的必選修課，學生於一年級時即可修習，將最低門檻學分數平均分配於四年的修業時間，每學年大約需修習 11 至 12 學分；從 4-1-9 得知，有 50.4% 的師資生已修習 34 學分（含）以上，比例明顯高於「學士班四年級」人數，與教育專業課程修習的情形相似，師資生普遍會提前將課程修畢。

（三）是否修習「音樂教材教法」

曾經修習或正在修習「音樂教材教法」的師資生，共 75 人，占 62.0%，尚未修習者

則是 46 人，占 38.0%，人數分布統計表如表 4-1-10 所示。

表 4-1-10 修習「音樂教材教法」人數分布統計表

題項	人數	有效百分比	累積百分比
是	75	62.0%	62.0%
否	46	38.0%	100.0%
總計	121	100.0%	

四所學校對於「音樂教材教法」的修習條件所不同，A 校將「音樂教材教法」設定為三年級的必修課程；B 校沒有修課上的條件限制；C 校的修習條件則是學生前一年度始修習教育學程，且需修過「教學原理」或「課程發展與設計」，才可修習「音樂教材教法」；D 校的師資生需先修畢教育基礎課程任兩門與教育方法課程任三門；由此得知，A 校與 C 校的師資生最早於三年級始得修習此課程，而 B 校與 D 校的師資生有可能於二年級修習此課程。

（四）是否修習「音樂教學實習」

曾經修習或正在修習「音樂教學實習」的師資生，共 43 人，占 35.5%，尚未修習者則是 78 人，占 64.5%，人數分布統計表如表 4-1-11 所示。

表 4-1-11 修習「音樂教學實習」人數分布統計表

題項	人數	有效百分比	累積百分比
是	43	35.5 %	35.5 %
否	78	64.5%	100.0%
總計	121	100.0%	

四所學校對於「音樂教學實習」的修習條件不盡相同，A 校將「音樂教學實習」設定為四年級的必修課程；B 校沒有修課上的條件限制；C 校的修習條件是需修畢「音樂教材教法」；D 校的師資生則需修畢教育基礎課程任兩門、教育方法課程任三門與「音

樂教材教法」；由此得知，A 校師資生通常於四年級修習此課程，而 B、C、D 校的彈性相對較大。

各校的課程規劃大多期望師資生先修習「音樂教材教法」，再修習「音樂教學實習」；師資生從「音樂教材教法」中，學習音樂教學中所需的教學技能，且瞭解這些教學技能該如何因應不同學習背景的對象，進而發展教學策略與方法。再透過「音樂教學實習」，藉由教學參觀與實地試教，將師資職前教育課程的學習成果綜整，運用於實際教學現場，並奠定教學基礎。由表 4-1-12 得知，A、C、D 三校修習「音樂教學實習」的人數皆少於修習「音樂教材教法」的人數，推測大多數師資生亦是遵照先修習「音樂教材教法」再修習「音樂教學實習」的修課順序。

表 4-1-12 四校修習「音樂教材教法」、「音樂教學實習」人數分布統計表

學校	音樂教材教法		音樂教學實習		總計
	是	否	是	否	
A	44 (64.7%)	24 (35.3%)	16 (23.5%)	52 (76.5%)	68
B	1 (33.3%)	2 (66.7%)	0 (0%)	3 (100.0%)	3
C	4 (66.7%)	2 (33.3%)	4 (66.7%)	2 (33.3%)	6
D	26 (59.1%)	18 (40.9%)	23 (52.3%)	21 (47.7%)	44
總計	75 (62.0%)	46 (38.0%)	43 (35.5%)	78 (64.5%)	121

第二節 藝術領域音樂專長師資生學習滿意度之概況

本節根據「學習滿意度量表」進行描述性統計分析，以瞭解藝術領域音樂專長師資生修習「教育專業課程」與「藝術領域音樂專長專門課程」之滿意度情形。

「學習滿意度量表」包含教育專業課程 24 個題項與藝術領域音樂專長專門課程 19 個題項，各分為四個層面：教師教學、課程安排、學習成果、行政關懷，每題均須勾選認同程度，採李克特氏五點量表，依序為「非常同意」(5 分)、「同意」(4 分)、「普通」(3 分)、「不同意」(2 分)、「非常不同意」(1 分)，得分愈高代表同意程度愈大，反之，得分低則表示認同程度愈小。

一、教育專業課程

(一) 師資生修習教育專業課程整體滿意度之概況

藝術領域音樂專長師資生修習教育專業課程之滿意度情形，各題項之填答次數、百分比、平均數、標準差如表 4-2-1 所示。

表 4-2-1 師資生修習教育專業課程整體滿意度統計表

層面	題號	同意程度					平均數	標準差	排序
		非常同意 (%)	同意 (%)	普通 (%)	不同意 (%)	非常不同意 (%)			
課程內容	1	31 (25.6%)	50 (41.3%)	36 (29.8%)	2 (1.7%)	2 (1.7%)	3.81	0.74	3
	2	38 (31.4%)	48 (39.7%)	31 (25.6%)	2 (1.7%)	2 (1.7%)			
	3	20 (16.5%)	47 (38.8%)	42 (34.7%)	9 (7.4%)	3 (2.5%)			
	4	24 (19.8%)	53 (43.8%)	37 (30.6%)	7 (5.8%)	0 (0%)			
教師	5	49 (40.5%)	55 (45.5%)	16 (13.2%)	1 (0.8%)	0 (0%)	4.14	0.66	1

層面	題號	同意程度					平均數	標準差	排序
		非常同意 (%)	同意 (%)	普通 (%)	不同意 (%)	非常不同意 (%)			
教學	6	63 (52.1%)	46 (38.0%)	12 (9.9%)	0 (0%)	0 (0%)	3.86	0.64	2
	7	43 (35.5%)	53 (43.8%)	22 (18.2%)	3 (2.5%)	0 (0%)			
	8	34 (28.1%)	54 (44.6%)	26 (21.5%)	6 (5.0%)	1 (0.8%)			
	9	43 (35.5%)	45 (37.2%)	27 (22.3%)	5 (4.1%)	1 (0.8%)			
	10	41 (33.9%)	50 (41.3%)	27 (22.3%)	3 (2.5%)	0 (0%)			
學習成果	11	35 (28.9%)	61 (50.4%)	21 (17.4%)	4 (3.3%)	0 (0%)			
	12	45 (37.2%)	57 (47.1%)	17 (14.0%)	2 (1.7%)	0 (0%)			
	13	33 (27.3%)	50 (41.3%)	31 (25.6%)	7 (5.8%)	0 (0%)			
	14	28 (23.1%)	53 (43.8%)	34 (28.1%)	5 (4.1%)	1 (0.8%)			
	15	21 (17.4%)	56 (46.3%)	41 (33.9%)	3 (2.5%)	0 (0%)			
	16	28 (23.1%)	37 (30.6%)	39 (32.2%)	15 (12.4%)	2 (1.7%)			
	17	29 (24.0%)	63 (52.1%)	27 (22.3%)	1 (0.8%)	1 (0.8%)			
	18	28 (23.1%)	54 (44.6%)	31 (25.6%)	8 (6.6%)	0 (0%)			
	19	16 (13.2%)	52 (43.0%)	41 (33.9%)	9 (7.4%)	3 (2.5%)			
行政支持	20	30 (24.8%)	40 (33.1%)	36 (29.8%)	14 (11.6%)	1 (0.8%)	3.59	0.76	4
	21	10 (8.3%)	22 (18.2%)	46 (38.0%)	30 (24.8%)	13 (10.7%)			

層面	題號	同意程度					平均數	標準差	排序
		非常同意 (%)	同意 (%)	普通 (%)	不同意 (%)	非常不同意 (%)			
	22	27 (22.3%)	46 (38.0%)	38 (31.4%)	7 (5.8%)	3 (2.5%)			
	23	27 (22.3%)	55 (45.5%)	32 (26.4%)	6 (5.0%)	1 (0.8%)			
	24	24 (19.8%)	54 (44.6%)	39 (32.2%)	4 (3.3%)	0 (0%)			
整體							3.87	0.60	

由表 4-2-1 可看出，師資生修習教育專業課程之整體滿意度介於「普通」至「同意」之間，顯示藝術領域音樂專長師資生對於教育專業課程的修習情形較為正向。而各層面之滿意度由高至低分別為：教師教學、學習成果、課程內容、行政支持；平均數依序為 4.14、3.86、3.81、3.59。

(二) 師資生修習教育專業課程各層面滿意度之概況

1. 課程內容

在課程內容的層面，師資生對其偏好程度平均數介於 3.60-3.98 之間，表示師資生於課程內容皆有「普通」以上的認同程度，分析表如表 4-2-2 所示。

表 4-2-2 師資生對於教育專業課程之課程內容滿意度分析表

題號	題目	平均數	標準差	排序
1	我對於教育專業課程內容安排的難易度感到滿意。	3.88	0.87	2
2	我對於教育專業課程種類的多元性感到滿意。	3.98	0.89	1
3	我認為教育專業課程內容安排符合國高中音樂課程教學需要。	3.60	0.94	4
4	整體而言，我對於教育專業課程的科目及學分數安排感到滿意。	3.78	0.83	3

從平均數來看，題號 2（我對於教育專業課程種類的多元性感到滿意）平均得分最

高 ($M=3.98$)，顯示師資生對於教育專業課程種類的多元性趨於滿意；而題號 3 (我認為教育專業課程內容安排符合國高中音樂課程教學需要) 平均得分最低 ($M=3.60$)，有 73.5% 的師資生對於教育專業課程內容符合國高中音樂課程需要的觀點，給予「同意」或「普通」的程度，且有 7.4% 的師資生感到「不同意」，顯示課程與教學現場的連結需要更加強化，以促進師資職前教育課程與教學現場的應用，縮短學用落差。相較於其他題項，其標準差較高 ($SD=0.94$)，可發現師資生對於課程內容是否符合國高中音樂課程教學所需的看法差異性較大。

2. 教師教學

教師教學為師資生修習教育專業課程中滿意度最高的層面，達「滿意」程度 ($M=4.14$)，各題項的平均數介於 3.94-4.42 之間，分析如表 4-2-3。顯示師資生對於教育專業課程授課教師之專業知識、教學態度、教學方式、教學內涵等是正面肯定，此與王姿懿 (2017) 針對師資生學習動機與學習滿意度的研究結果發現學生對於教師教學感到最滿意的結果相似，由於教師之專業知識、教學態度、上課方式等使師資生獲益良多，因此學習滿意度相較高。

表 4-2-3 師資生對於教育專業課程之教師教學滿意度分析表

題號	題目	平均數	標準差	排序
5	我對於教育專業課程授課教師的專業知識感到滿意。	4.26	0.71	2
6	我對於教育專業課程授課教師的教學態度感到滿意。	4.42	0.67	1
7	我對於教育專業課程授課教師的教學方式感到滿意。	4.12	0.79	3
8	我認為教育專業課程授課教師的教學能反映十二年國教課程綱要內涵。	3.94	0.88	6
9	我認為教育專業課程授課教師的講解清晰易懂。	4.03	0.91	4
10	整體而言，我對於教育專業課程的教師教學感到滿意。	4.01	0.81	5

從平均數來看，題號 6 (我對於教育專業課程授課教師的教學態度感到滿意) 平均得分最高 ($M=4.42$)，可知教育專業課程授課教師普遍具備正面的教學態度；題號 8 (我

認為教育專業課程授課教師的教學能反映十二年國教課程綱要內涵) 平均得分最低 ($M=3.94$), 可見師資生認為教師教學與十二年國教課程綱要之間的連結相對沒這麼高, 與吳清山 (2018) 指出多數課程尚未符應素養導向之研究結果相似; 而林子斌 (2020) 曾提及十二年國教課程綱要的推動與師資培育有著密不可分的關係, 師資培育與學校教育的發展必須並駕齊驅; 由此推論, 目前教育專業課程對於新課綱的理念與實踐仍需要更多時間調整。

標準差方面, 題號 6 最低 ($SD=0.67$), 得知師資生對於教育專業課程授課教師的教學態度看法較為一致; 題號 9 (我認為教育專業課程授課教師的講解清晰易懂) 的標準差相對較高 ($SD=0.91$), 可發現師資生對於授課教師講解清晰易懂的認同程度差異較大。

3. 學習成果

在學習成果的層面, 師資生對其偏好程度平均數介於 3.57-4.20 之間, 整體介於「普通」至「滿意」之間, 分析如表 4-2-4 所示。

表 4-2-4 師資生對於教育專業課程之學習成果滿意度分析表

題號	題目	平均數	標準差	排序
11	我在修習教育專業課程後，能了解教育發展的理論與實務。	4.06	0.77	2
12	我在修習教育專業課程後，能了解並尊重學習者的發展與學習需求。	4.20	0.74	1
13	我在學習教育專業課程後，能了解特殊需求學生的特質及鑑定歷程，已提供適切的教育與支持。	3.90	0.87	4
14	我在修習教育專業課程後，能規劃適切的課程教學。	3.84	0.86	5
15	我在修習教育專業課程後，能規劃適切的學習評量方式。	3.79	0.76	7
16	我在修習教育專業課程後，能設計音樂跨領域課程。	3.61	1.03	8
17	我在修習教育專業課程後，能建立正向學習環境並適性輔導學生。	3.98	0.76	3
18	我在修習教育專業課程後，能瞭解教師專業與學生學習權益相關法規。	3.84	0.86	5
19	整體而言，教育專業課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作。	3.57	0.90	9

從平均數來看，題號 12（我在修習教育專業課程後，能了解並尊重學習者的發展與學習需求）平均得分最高（ $M=4.20$ ），顯示師資生認為教育專業課程能夠協助其瞭解學生的身心發展、社經及文化背景，以作為教學與輔導的依據，並且運用學習原理，符合學生個別的學習需求與發展；題號 19（整體而言，教育專業課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作）平均得分最低（ $M=3.57$ ），且有 7.4%的師資生感到「不同意」，2.5%的師資生感到「非常不同意」，有少數師資生對於課程所學是否能符應未來教育需求，是持保留態度。而進一步從標準差來看，題號 16 最高（ $SD=1.03$ ），顯示師資生修習教育專業課程後，對於能設計音樂跨領域課程的看法一致性較低，推測師資生修習的科目不盡相同，因而產生不同的觀點與想法，又或者教育專業課程無法提供師資生足夠的跨領域課程設計知能。

4. 行政支持

在行政支持的層面，師資生對其偏好程度平均數介於 2.89-3.84 之間，整體介於「普通」至「滿意」之間；為教育專業課程中，師資生相對不滿意的層面（ $M=3.59$ ），也是看法相對不一致的（ $SD=0.76$ ），分析表如表 4-2-5 所示。

表 4-2-5 師資生對於教育專業課程之行政支持滿意度分析表

題號	題目	平均數	標準差	排序
20	學校開設的教育專業課選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇。	3.70	1.00	4
21	我對於教育專業課程開課時段的安排感到滿意，與系所的必修課程不會有衝堂問題。	2.89	1.09	5
22	當我在尋求教育專業課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員能協助我解決問題。	3.72	0.96	3
23	當我在尋求教育專業課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員的態度良好。	3.84	0.86	1
24	整體而言，我對於教育專業課程的行政支持感到滿意，包括定期辦理課程說明會、輔導學生選課等協助。	3.81	0.79	2

從平均數來看，題號 23（當我在尋求教育專業課程相關問題時，行政人員的態度良好）平均得分最高（ $M=3.84$ ），得知多數師資生在尋求協助時，能得到妥善的照顧與處理；而題號 21（我對於教育專業課程開課時段的安排感到滿意，與系所的必修課程不會有衝堂問題）平均得分最低（ $M=2.89$ ），且低於 3，且有 24.8% 的師資生對此感到「不同意」，10.7% 的師資生感到「非常不同意」，顯示有部分學生在選課上遭遇困難，對於課程時段安排與衝堂問題無法獲得妥善解決。

在標準差方面，題號 20（學校開設的教育專業課選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇）及題號 21（我對於教育專業課程開課時段的安排感到滿意，與系所的必修課程不會有衝堂問題）均大於 1，顯示師資生對於這兩題的看法一致性較低，推測師資生對於選課的需求不同，因而產生不同的觀點。

二、藝術領域音樂專長專門課程

(一) 師資生修習藝術領域音樂專長專門課程整體滿意度之概況

藝術領域音樂專長師資生修習音樂藝術領域音樂專長專門課程之滿意度情形，各題項之填答次數、百分比、平均數、標準差如表 4-2-6 所示。

表 4-2-6 師資生修習藝術領域音樂專長專門課程整體滿意度統計表

層面	題號	同意程度					平均數	標準差	排序
		非常同意 (%)	同意 (%)	普通 (%)	不同意 (%)	非常不同意 (%)			
課程內容	25	24 (19.8%)	58 (47.9%)	34 (28.1%)	2 (1.7%)	3 (2.5%)	3.71	0.72	4
	26	23 (19.0%)	43 (35.5%)	49 (40.5%)	4 (3.3%)	2 (1.7%)			
	27	23 (19.0%)	44 (36.4%)	41 (33.9%)	9 (7.4%)	4 (3.3%)			
	28	22 (18.2%)	52 (43.0%)	31 (25.6%)	14 (11.6%)	2 (1.7%)			
	29	28 (23.1%)	51 (42.1%)	37 (30.6%)	4 (3.3%)	1 (0.8%)			
教師教學	30	40 (33.1%)	58 (47.9%)	20 (16.5%)	2 (1.7%)	1 (0.8%)	4.03	0.78	1
	31	46 (38.0%)	46 (38.0%)	25 (20.7%)	4 (3.3%)	0 (0%)			
	32	37 (30.6%)	44 (36.4%)	35 (28.9%)	4 (3.3%)	1 (0.8%)			
	33	39 (32.2%)	48 (39.7%)	28 (23.1%)	5 (4.1%)	1 (0.8%)			
	34	42 (34.7%)	46 (38.0%)	28 (23.1%)	4 (3.3%)	1 (0.8%)			
學習成果	35	33 (27.3%)	46 (38.0%)	36 (29.8%)	5 (4.1%)	1 (0.8%)	3.81	0.81	2
	36	33 (27.3%)	50 (41.3%)	31 (25.6%)	6 (5.0%)	1 (0.8%)			

層面	題號	同意程度					平均數	標準差	排序
		非常同意 (%)	同意 (%)	普通 (%)	不同意 (%)	非常不同意 (%)			
	37	26 (21.5%)	50 (41.3%)	37 (30.6%)	6 (5.0%)	1 (0.8%)			
	38	30 (24.8%)	50 (41.3%)	34 (28.1%)	5 (4.1%)	2 (1.7%)			
	39	23 (19%)	50 (41.3%)	37 (30.6%)	10 (8.3%)	1 (0.8%)			
	40	25 (20.7%)	41 (33.9%)	32 (26.4%)	21 (17.4%)	2 (1.7%)			
行政支持	41	34 (28.1%)	46 (38.0%)	35 (28.9%)	5 (4.1%)	1 (0.8%)	3.79	0.79	3
	42	36 (29.8%)	45 (37.2%)	34 (28.1%)	5 (4.1%)	1 (0.8%)			
	43	28 (23.1%)	49 (40.5%)	39 (32.2%)	4 (3.3%)	1 (0.8%)			
整體							3.84	0.69	

由表 4-2-6 可看出，師資生修習藝術領域音樂專長專門課程之整體滿意度介於「普通」至「同意」之間，顯示藝術領域音樂專長師資生對於藝術領域音樂專長專門課程的修習情形較為正向。而各層面之滿意度由高至低分別為：教師教學、學習成果、行政支持、課程內容；平均數依序為 4.03、3.81、3.79、3.71。

（二）師資生修習藝術領域音樂專長專門課程各層面滿意度之概況

1. 課程內容

在課程內容的層面，師資生對其偏好程度平均數介於 3.60-3.81 之間，表示師資生於課程內容皆有「普通」以上的認同程度，分析表如表 4-2-7 所示。

表 4-2-7 師資生對於藝術領域音樂專長專門課程之課程內容滿意度分析表

題號	題目	平均數	標準差	排序
25	我對於音樂專門課程內容安排的難易度感到滿意。	3.81	0.86	2
26	我對於音樂專門課程種類的多元性感到滿意。	3.67	0.88	3
27	我認為音樂專門課程內容安排符合時勢所趨， 例如雙語教學、音樂科技等。	3.60	0.99	5
28	我認為音樂專門課程內容安排符合國高中音樂課程教學的需要。	3.65	0.96	4
29	整體而言，我對於音樂專門課程的科目及學分數安排感到滿意。	3.84	0.85	1

從平均數來看，題號 25（我對於音樂專門課程內容安排的難易度感到滿意）平均得分最高（ $M=3.81$ ）；題號 27（我認為音樂專門課程內容安排符合時勢所趨，例如雙語教學、音樂科技等）平均得分最低（ $M=3.60$ ），且有 7.4%的師資生對此感到「不同意」，33%的師資生感到「非常不同意」，由此推測師資生認為音樂專門課程的內容安排能更加符合教育潮流與社會脈動，師資培育機構應適時調整課程內容使得教育具有未來性，引導師資培育的發展動向；題號 28（我認為音樂專門課程內容安排符合國高中音樂課程教學的需要）平均得分為 3.60，有 11.6%的師資生對此感到「不同意」，比例相較高，顯示部分師資生認為音樂專門課程所學的內容，較難應用於國高中教學現場，或是沒有課程教導他們如何將所學運用於教學中。

標準差方面，題號 27 最高（ $SD=0.99$ ），顯示師資生對於音樂專門課程內容安排符合時勢所趨，例如雙語教學、音樂科技等的看法一致性較低，從各校的課程架構表來看，大多數學校都有數位媒體相關課程，但未必於每學期開課，因此師資生於修業過程中不見得會接觸到這類型的課程；而雙語教學相關課程目前未於各校的音樂專門課程中所見。

2. 教師教學

教師教學為師資生修習音樂專門課程中滿意度最高的層面，達「滿意」程度

($M=4.03$)，各題項的平均數介 3.93-4.11 之間，分析表如表 4-2-8。顯示師資生對於音樂專門課程授課教師之專業知識、教學態度、教學方式、教學內涵等滿意程度相當高。

表 4-2-8 師資生對於藝術領域音樂專長專門課程之教師教學滿意度分析表

題號	題目	平均數	標準差	排序
30	我對於音樂專門課程授課教師的專業知識感到滿意。	4.11	0.79	1
31	我對於音樂專門課程授課教師的教學態度感到滿意。	4.11	0.84	1
32	我對於音樂專門課程授課教師的教學方式感到滿意。	3.93	0.90	5
33	我認為音樂專門課程授課教師的講解清晰易懂。	3.98	0.89	4
34	整體而言，我對於音樂專門課程的教師教學感到滿意。	4.03	0.89	3

從平均數來看，題號 30（我對於音樂專門課程授課教師的專業知識感到滿意）與題號 31（我對於音樂專門課程授課教師的教學態度感到滿意）平均得分最高（ $M=4.11$ ），可見學生對於授課教師的專業知識與態度感到「同意」；題號 32（我對於音樂專門課程授課教師的教學方式感到滿意）平均得分最低（ $M=3.93$ ），不過單以得分來看並不算低，仍是趨於「同意」程度。

進一步從標準差來看，題號 30 最低（ $SD=0.79$ ），顯示師資生對於音樂專門課程授課教師的專業知識看法較為一致；而題號 32 最高（ $SD=0.90$ ），得知師資生對於音樂專門課程授課教師的教學方式看法較為不同。

3. 學習成果

在學習成果的層面，師資生對其偏好程度平均數介於 3.69-3.90 之間，得知師資生於課程內容皆有「普通」以上的認同程度，分析表如表 4-2-9。

表 4-2-9 師資生對於藝術領域音樂專長專門課程之學習成果滿意度分析表

題號	題目	平均數	標準差	排序
35	我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂知識。	3.87	0.89	2
36	我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂技能。	3.90	0.89	1
37	我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂教學知能。	3.78	0.87	4
38	我在修習音樂專門課程後，能結合教育專業課程所學，運用於音樂教學中。	3.84	0.91	3
39	整體而言，音樂專門課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作。	3.69	0.90	5

從平均數來看，題號 36（我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂技能）平均得分最高（ $M=3.90$ ），從各校開設的音樂技能課程來看，課程大多為演唱、演奏、指揮、合奏、合唱、作曲、創作、編曲等類型，可見音樂專門課程對於師資生的這方面的支持是足夠的；而題號 39（整體而言，音樂專門課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作）平均得分最低（ $M=3.69$ ），與教育專業課程有類似的情形。

標準差方面，題號 38 最高（ $SD=0.91$ ），顯示師資生於對於修習音樂專門課程後，能結合教育專業課程所學，運用於音樂教學中的看法一致性較低，由此推測，部分師資生認為教育專業課程與音樂專門課程的連結性不高，無法將兩者融會貫通運用於教學當中。

4. 行政支持

在行政支持的層面，師資生對其偏好程度平均數介於 3.55-3.90 之間，表示師資生於行政支持皆有「普通」以上的認同程度，分析表如表 4-2-10。

表 4-2-10 師資生對於藝術領域音樂專長專門課程之行政支持滿意度分析表

題號	題目	平均數	標準差	排序
40	學校開設的音樂專門課程選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇。	3.55	1.06	4
41	當我在尋求音樂專門課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員能協助我解決問題。	3.88	0.90	2
42	當我在尋求音樂專門課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員的態度良好。	3.90	0.90	1
43	整體而言，我對於音樂專門課程的行政支持感到滿意，包括定期辦理課程說明會、輔導學生選課等協助。	3.82	0.86	3

從平均數來看，題號 42（當我在尋求音樂專門課程相關問題時，行政人員的態度良好）平均得分最高（ $M=3.90$ ），顯示師資生的課程相關問題能得到妥善解決；題號 40（學校開設的音樂專門課程選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇）平均得分最低（ $M=3.55$ ），從開放題得知，師資生希望課程能夠固定學期開設，或是提高開課頻率，以避免沒有課程可以選、選不到課、衝堂等問題。進一步從標準差來看，題號 40 的標準差為 1.06，顯示師資生對於學校開設的音樂專門課程選擇性看法一致性較低，推測不同學校的課程開設情形不同，每位師資生選課的情況也有所不同。

第三節 藝術領域音樂專長師資生於不同背景變項之 學習滿意度差異分析

本研究所探討之背景變項為性別、年級、主修、修課情形，其中修課情形又包含教育專業課程修習學分數、音樂專門課程修習學分數、是否修習「音樂教材教法」、是否修習「音樂教學實習」。本研究採獨立樣本 t 檢定（性別、是否修習「音樂教材教法」、是否修習「音樂教學實習」）與單因子變異數（年級、主修、教育專業課程修習學分數、音樂專門課程修習學分數）進行分析；若單因子變異數分析結果顯著，則會進行事後比較確認各組的差異情形，以下分述之。

一、不同性別師資生於學習滿意度之差異分析

本研究以性別為自變項，教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度為依變項，進行獨立樣本 t 檢定，考驗不同性別之師資生對於教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度是否有顯著差異，結果如表 4-3-1 所示。

表 4-3-1 性別於師資生學習滿意度差異分析表

課程	層面	男性 (n=17)	女性 (n=104)	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
		平均值 (標準差)			
教育專業課程	課程內容	3.75 (0.81)	3.81 (0.73)	-0.33	0.97
	教師教學	4.17 (0.71)	4.13 (0.65)	0.19	0.47
	學習成果	3.97 (0.59)	3.85 (0.65)	0.76	0.59
	行政支持	3.46 (0.85)	3.61 (0.75)	-0.76	0.83
	整體	3.88 (0.61)	3.86 (0.60)	0.09	0.72
音樂專門課程	課程內容	3.91 (0.78)	3.68 (0.71)	1.20	0.57
	教師教學	4.07 (0.96)	4.02 (0.75)	0.23	0.18
	學習成果	3.96 (0.78)	3.79 (0.82)	0.82	0.83
	行政支持	3.88 (0.96)	3.77 (0.76)	0.52	0.12
	整體	3.96 (0.81)	3.82 (0.67)	0.78	0.26

從表 4-3-1 得知，不同性別之藝術領域音樂專長師資生在教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度的 t 檢定皆未達顯著差異 ($p>.05$)，表示不同性別之師資生於師資職前教育課程之課程內容、教師教學、學習成果與行政支持未因性別而有所差異。從平均數來看，男性與女性師資生在整體教育專業課程之學習滿意度差異不大，反而在整體音樂專門課程，男性師資生之學習滿意度高於女性師資生。

二、不同年級師資生於學習滿意度之差異分析

本研究以年級為自變項，教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度為依變項，進行單因子變異數分析，考驗不同年級之師資生對於教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度是否有顯著差異，結果如表 4-3-2 所示。

表 4-3-2 年級於師資生學習滿意度差異分析表

		學士班二年級	學士班三年級	學士班四年級		
課程	層面	(n =40)	(n =46)	(n =35)	F	p 值
平均值 (標準差)						
教育 專業 課程	課程內容	3.58 (0.77)	3.95 (0.68)	3.88 (0.74)	2.90	0.59
	教師教學	4.05 (0.65)	4.17 (0.64)	4.20 (0.71)	0.55	0.58
	學習成果	3.76 (0.62)	4.00 (0.61)	3.81 (0.70)	1.63	0.20
	行政支持	3.55 (0.70)	3.57 (0.78)	3.66 (0.81)	0.25	0.78
	整體	3.76 (0.57)	3.94 (0.58)	3.89 (0.66)	1.07	0.35
音樂 專門 課程	課程內容	3.63 (0.71)	3.85 (0.69)	3.63 (0.78)	1.31	0.27
	教師教學	3.83 (0.86)	4.17 (0.65)	4.08 (0.81)	2.24	0.11
	學習成果	3.70 (0.91)	3.96 (0.77)	3.78 (0.75)	1.14	0.32
	行政支持	3.76 (0.78)	3.82 (0.83)	3.79 (0.78)	0.47	0.95
	整體	3.73 (0.73)	3.95 (0.63)	3.82 (0.70)	1.20	0.31

從表 4-3-2 得知，不同年級之藝術領域音樂專長師資生在教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度的 F 檢定皆未達顯著差異 ($p>.05$)，表示不同年級之師資生於師資職

前教育課程之課程內容、教師教學、學習成果與行政支持未因年級而有所差異。從平均數來看，整體教育專業課程及音樂專門課程，學士班二年級的學習滿意度低於其他師資生。究其原因，研究者認為學士班二年級的師資生甫取得師資生資格，對於師資培育抱持著某一種期望與想像，Locke（1969）認為「期望」（expectation）是指一個人對未來事物的信念，然而，期望的事物可能與實際所得一致，也可能不一致。當現實與想像有落差時，伴隨而來的是沒有收穫或是不滿意，因此推測，學習滿意度相較低的情形可能來自於期待與實際的落差感，以及尚未確認的學習需求。

三、不同主修師資生於學習滿意度之差異分析

本研究以主修為自變項，教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度為依變項，進行單因子變異數分析，考驗不同主修之師資生對於教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度是否有顯著差異，結果如表 4-3-3 所示。

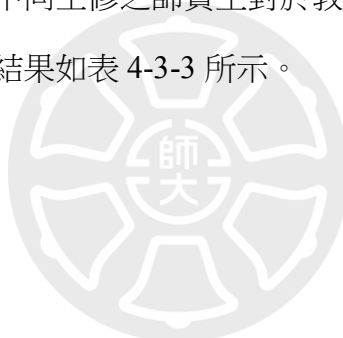


表 4-3-3 主修於師資生學習滿意度差異分析表

課程	層面	鋼琴	聲樂	管樂	弦樂	擊樂	傳統樂	理論 作曲	F	p 值
		(n=44)	(n=15)	(n=21)	(n=20)	(n=3)	(n=13)	(n=5)		
平均值（標準差）										
教育專業課程	課程內容	3.89 (0.63)	3.83 (0.77)	3.68 (0.88)	3.66 (0.80)	3.25 (0.66)	3.88 (0.74)	4.20 (0.83)	0.86	0.53
	教師教學	3.24 (0.59)	4.27 (0.69)	4.11 (0.67)	3.92 (0.71)	3.67 (1.04)	4.04 (0.68)	4.47 (0.59)	1.16	0.34
	學習成果	3.93 (0.66)	3.95 (0.58)	3.70 (0.76)	3.66 (0.51)	3.44 (0.87)	4.11 (0.53)	4.18 (0.55)	1.44	0.20
	行政支持	3.71 (0.81)	3.64 (0.78)	3.30 (0.74)	3.51 (0.58)	3.47 (0.76)	3.49 (0.68)	4.20 (1.01)	1.38	0.23
	整體	3.96 (0.58)	3.94 (0.59)	3.71 (0.68)	3.70 (0.49)	3.47 (0.84)	3.93 (0.57)	4.26 (0.67)	1.32	0.25
	課程內容	3.77 (0.64)	3.64 (0.67)	3.50 (0.89)	3.63 (0.59)	3.27 (1.14)	4.00 (0.70)	4.16 (0.93)	1.28	0.28
	教師教學	4.07 (0.75)	4.15 (0.80)	3.90 (0.79)	3.88 (0.82)	3.47 (1.40)	4.15 (0.67)	4.52 (0.72)	0.95	0.47
音樂專門課程	學習成果	3.88 (0.71)	4.03 (0.71)	3.49 (1.07)	3.73 (0.72)	3.27 (1.10)	4.02 (0.57)	4.16 (1.28)	1.35	0.24
	行政支持	3.89 (0.81)	4.02 (0.70)	3.54 (0.85)	3.54 (0.66)	4.17 (1.23)	3.87 (0.67)	3.90 (1.13)	1.18	0.33
	整體	3.90 (0.63)	3.95 (0.64)	3.61 (0.83)	3.70 (0.59)	3.51 (1.20)	4.02 (0.53)	4.20 (0.97)	1.16	0.33

表 4-3-3 得知，不同主修之藝術領域音樂專長師資生在教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度的 F 檢定皆未達顯著差異 ($p>.05$)，表示師資生於師資職前教育課程之課程內容、教師教學、學習成果與行政支持未因主修而有所差異。

四、不同修課情形師資生於學習滿意度之差異分析

本研究分別以教育專業課程修習學分數、音樂專門課程修習學分數、是否修習「音樂教材教法」、是否修習「音樂教學實習」為自變項，教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度為依變項，進行單因子變異數分析，考驗不同修課情形之師資生對於教育專業

課程與音樂專門課程之學習滿意度是否有顯著差異，結果如表 4-3-4、表 4-3-5、表 4-3-6、表 4-3-7 所示。

表 4-3-4 教育專業課程修習學分數於師資生學習滿意度差異分析表

課程	層面	9 學分 (含) 以	10-18 學分	19 學分 (含)	F	p 值
		下 (n =33)	(n =31)	以上 (n =57)		
平均值 (標準差)						
教育專業課程	課程內容	3.57 (0.77)	3.89 (0.63)	3.90 (0.77)	2.38	0.10
	教師教學	4.00 (0.62)	4.20 (0.56)	4.19 (0.72)	1.01	0.37
	學習成果	3.68 (0.55)	3.97 (0.47)	3.92 (0.75)	2.03	0.14
	行政支持	3.58 (0.66)	3.54 (0.58)	3.62 (0.90)	0.14	0.87
	整體	3.72 (0.52)	3.92 (0.43)	3.92 (0.70)	1.38	0.26
音樂專門課程	課程內容	3.56 (0.73)	3.91 (0.51)	3.69 (0.80)	1.91	0.15
	教師教學	3.78 (0.81)	4.15 (0.75)	4.11 (0.76)	2.39	0.10
	學習成果	3.59 (0.90)	4.01 (0.68)	3.84 (0.81)	2.22	0.11
	行政支持	3.79 (0.75)	3.81 (0.74)	3.78 (0.86)	0.02	0.98
	整體	3.67 (0.72)	3.98 (0.57)	3.86 (0.71)	1.64	0.20

表 4-3-5 音樂專門課程修習學分數於師資生學習滿意度差異分析表

課程	層面	11 學分（含）	12-22 學分	23-33 學分	34 學分（含）	F	p 值
		以下（n=8）	（n=21）	（n=31）	以上		
		（n=61）					
平均值（標準差）							
教育專業課程	課程內容	3.97（0.81）	3.63（0.75）	3.67（0.79）	3.91（0.70）	1.30	0.28
	教師教學	4.23（0.60）	4.07（0.65）	3.97（0.68）	4.24（0.65）	1.29	0.28
	學習成果	3.75（0.64）	3.85（0.51）	3.77（0.74）	3.93（0.64）	0.52	0.67
	行政支持	3.53（0.79）	3.58（0.68）	3.72（0.81）	3.53（0.77）	0.41	0.75
	整體	3.86（0.56）	3.81（0.51）	3.79（0.66）	3.92（0.61）	0.39	0.76
音樂專門課程	課程內容	3.73（0.90）	3.76（0.55）	3.75（0.77）	3.67（0.74）	0.13	0.94
	教師教學	3.53（1.10）	3.95（0.69）	4.04（0.75）	4.12（0.77）	1.47	0.23
	學習成果	3.40（0.86）	3.87（0.58）	3.86（0.90）	3.83（0.83）	0.76	0.52
	行政支持	3.25（0.57）	3.80（0.67）	4.01（0.84）	3.75（0.81）	2.15	0.10
	整體	3.49（0.78）	3.85（0.53）	3.91（0.75）	3.85（0.69）	0.82	0.49

表 4-3-6 是否修習「音樂教材教法」於師資生學習滿意度差異分析表

課程	層面	是 (n=75)	否 (n=46)	t 值	p 值
		平均值 (標準差)			
教育專業課程	課程內容	3.93 (0.71)	3.36 (0.75)	2.39	0.87
	教師教學	4.20 (0.66)	4.04 (0.65)	1.30	0.49
	學習成果	3.93 (0.65)	3.75 (0.61)	1.56	0.43
	行政支持	3.64 (0.65)	3.50 (0.69)	1.00	0.21
	整體	3.94 (0.61)	3.75 (0.56)	1.75	0.38
音樂專門課程	課程內容	3.76 (0.72)	3.63 (0.72)	0.98	0.69
	教師教學	4.07 (0.76)	3.97 (0.81)	0.71	0.81
	學習成果	3.87 (0.73)	3.72 (0.94)	1.03	0.12
	行政支持	3.80 (0.80)	3.78 (0.79)	0.13	0.74
	整體	3.88 (0.66)	3.77 (0.73)	0.84	0.56

表 4-3-7 是否修習「音樂教學實習」於師資生學習滿意度差異分析表

課程	層面	是 (n=43)	否 (n=78)	t 值	p 值
		平均值 (標準差)			
教育專業課程	課程內容	4.02 (0.73)	3.69 (0.73)	2.44	0.59
	教師教學	4.30 (0.65)	4.05 (0.65)	2.05	0.91
	學習成果	4.02 (0.65)	3.78 (0.63)	1.98	0.72
	行政支持	3.81 (0.79)	3.46 (0.72)	2.48	0.65
	整體	4.05 (0.60)	3.77 (0.58)	2.54	0.91
音樂專門課程	課程內容	3.85 (0.75)	3.64 (0.70)	1.25	0.30
	教師教學	4.24 (0.72)	3.92 (0.79)	2.21	0.92
	學習成果	3.99 (0.71)	3.72 (0.86)	1.73	0.37
	行政支持	3.94 (0.83)	3.71 (0.76)	1.52	0.67
	整體	4.01 (0.66)	3.75 (0.69)	2.02	0.92

透過表 4-3-4、表 4-3-5、表 4-3-6、表 4-3-7，不同修課情形之藝術領域音樂專長師資生在教育專業課程與音樂專門課程之學習滿意度的 F 檢定皆未達顯著差異 ($p>.05$)，表示不同修課情形之師資生於師資職前教育課程之課程內容、教師教學、

學習成果與行政支持未因修課情形而有所差異。

從平均數來看，修習「音樂教材教法」、「音樂教學實習」之師資生在各層面與整體學習滿意程度均大於尚未修習「音樂教材教法」、「音樂教學實習」之師資生。在「音樂教材教法」、「音樂教學實習」兩門課程中，師資生有機會參與真實音樂教學現場，從見習、觀課、共備、試教至議課，逐步提升實踐知能，因此研究者推測師資生在修習「音樂教材教法」及「音樂教學實習」這兩門的學習滿意度相較高。



第四節 開放題意見彙整

本節根據「藝術領域音樂專長師資生學習滿意度問卷調查」之開放題進行探討，分為教育專業課程及藝術領域音樂專長專門課程兩部分說明。在 121 位研究樣本中，有 56 位師資生提供相關建議，包含正反兩面不同的觀點。以下彙整研究對象之意見。

一、教育專業課程

（一）課程安排

部分師資生認為教育專業課程的理論重於實務，建議增加實務方面的課程。

理論過多，實踐太少。(A007)

可以多一些實作的課程。(A016)

我認為教育專業課程應該減少一些要我們去死記的科目及理念！(A032)

我覺得教育專業課程都是以學術分析理論來做教導，較少提供我們解決方法與實務。(A048)

希望能有更多「教學」實質上的內容！(A066)

（二）開課與選課

部分師資生認為開課數量多，選擇性也很多元。

課程安排多元。(A014)

課程選擇性多元，我覺得很棒！(A017)

課程多樣化。(A020)

本校教育專業課程開課數量多，令人滿意。(A031)

課程的類型很多元，能夠以不同角度研究「教育」。(A066)

但是在選課方面，部分師資生反映經常選不到課、課程和系上必修課程衝堂以及課程時段不夠多元，導致選課過程不是很順利，或是無法選到想修的課程。

建議課程安排時段可以更多元，如：有些同類別課程只固定開在某一天，若那一天該時段皆有系上必修（如合奏合唱），就只能選擇放棄修該堂課，很可惜！

（A003）

選不到自己想修的課。（A041）

有些課開太少或衝堂，希望學校可以至少給一個固定教程時間（例如星期三 3-4），有多堂教程可選且不會衝堂。（A042）

目前覺得選課是最困難的，常常比較熱門的課都選不到。（A045）

課程安排可以再多確認系上與教程的必修課程衝堂，詢問學生意見。（B070）

除了有些課會跟系上的必修課程衝堂外，其他都很好。（C072）

太多必修課程與系上必修衝堂，總可以看到別系的人修了一學年的教育學程就比我上兩年的課程來得多。（C077）

教育專業課程的排課，也常常造成學生被擋修、卡課，已經多次和行政人員反應，但常常被不予理會，或者請學生自己想辦法。也有遇過因為一直抽不到教育專業課程，造成被擋修，尋求行政人員幫助，卻得到自己想辦法的答覆。（D091）

（三）課程修習順序

部分師資生希望學校能夠提供修課相關建議，協助學生在選修課程前瞭解課程的順序和相關性，避免修課成效性不佳。

校方可有系統性地建議排課順序及必要性。（A006）

如最早的教程必修有規定依次修習教育概論、教育心理學、教育社會學，最後才是教育哲學，但現在皆開放，不限年級選課，像我第一堂就選了教育哲學，能吸收之內容實在有限，之後礙於時間問題也較難重修，實屬有些可惜。（A036）

課程多樣並且順序和相關性有時候沒辦法透過資訊提前知道，可能要修了課或是詢問學長姐才能知道比如說：可能要先修教育心理學或教育社會學再修班級經營或青少年心理學。（A040）

可以在修習前建議師資生修課的順序，因為有些課程（例如教育哲學）如果被放在第一學期修習，對師資生的幫助會比較有限（對如何架構課程都還不熟悉，沒辦法產生自己的教育理念）。（A055）

（四）學分採認

部分師資生建議學校能夠提供更詳細的說明，讓他們清楚了解學分採認的方式，

以避免學分不足的情況，也希望學校學分採認的程序能提前，避免時間過於緊迫而無法補救。師資生也期望學校能夠提供學分檢驗的系統，有助於學生校核與規劃其修課進度。

採認學分方式應有更詳細說明，避免學分不足之情形。(A004)

採認表製作時程可提前，至少有補救機會。(A004)

希望學校可以提供學分檢驗系統，讓學生可以更安心自己選課學分的狀況。
(A063)

(五) 教師教學

部分師資生建議教師安排更多課堂上的互動、討論與實務應用。

可多點討論或加入實例，而非一直講述無互動。(A005)

多採用分組的方式討論，也能多一些教案設計的評量方式。(A028)

同時，也有師資生對於教師教學給予正面評價，認為授課教師專業、認真且用心，教學內容具備豐富度與深度。

很好，老師都很用心專業。(A010)

教師也大多具有專業知能，讓我獲益良多。(A020)

內容豐富度及深度兼具，教師皆認真友愛學生，備課充足並口條清晰，上課氛圍正向。(A030)

老師的授課內容都很豐富，特別在對實際教學現場，有給予學生建議並且指導學生有正確的教學態度。(A044)

(六) 學習週數

其中一所學校於 111 學年起實施學習 16 週制，部分師資生認為週數縮短後，學習內容受到壓縮，評量及作業負擔變重，導致無法充分學習與展現學習成果。

改為 16 週後明顯感受到時間不夠用，學習內容被壓縮，成果也無法做最完美的呈現。(A004)

評量及作業份量過重，十六週上路後尤其增加學生負擔。(A030)

學習週數不夠。(A051)

因 16 週的關係，又加上課程內容繁多，許多老師都教不完，導致期末考的範圍要自己讀。(A053)

二、藝術領域音樂專長專門課程

(一) 課程內容

部分師資生認為課程所學有些過於專業，有些則過於簡單，無法應用於實際教學現場，建議新增教學相關的實務課程，滿足當前教學的需求，以供師資生更完善的教學訓練。

目前系上的課不是過於專業化就是過於簡單，我不認為這些課程是未來我們能夠適用於「大部分」學生身上的。(A009)

授課內容不太符合當前學生需求。(A028)

真正有和教學相關的課程有一點少，大部分是純知識，例如西洋音樂史，不知未來如何用於教學現場。(A042)

希望能有更多有關「如何教學」的實用課程。(A043)

課程多在原理，少在實務。(A051)

可以更新課程安排，有些老師的課程內容似乎已經使用多年，似乎無法與現在學生的需求接軌。(A063)

希望在針對音樂教育的課程中，能學習到更多教學現場的實例，可以對未來擔任教職有更好的準備。(A066)

(二) 開課與選課

有關課程安排與開設頻率，部分師資生建議課程可以固定學期開設，以便安排課表，除此之外，衝堂問題亦有多位師資生提出，認為教育專業課程與音樂專門課程的開課時間衝突，導致課程的選擇性較少。

很多課常常這學期有，下學期沒有，無法提早安排課架，時間不固定，合奏

(唱)課在 9-10 節，造成中間空堂無法安排其他課程。(A002)

系上許多課程是隔年開課或已經好久沒開課的，但這些課程有些也被歸類在必修

的選項中，其實很造成學生安排課程及選課的困擾！（如音樂技能領域之必修 8 選 4 部分，許多課開課不固定或已不開課，建議修改課程！）（A003）

課程開設之學期或許可以更平均，有些課四年中沒有出現。（A004）

課程容易衝堂又開太少。（A007）

若能與教育專業課程不衝堂會更好。（A014）

有些課程並沒有每學期開課（例如錄音），若能提前知道開課清單更好。（A014）

課程數量非每學年開課，衝堂率稍高，將影響延畢。（A018）

部分領域過少開課（電腦音樂、錄音工程）。（A031）

希望開錄音工程。（A039）

有些課不太常開。（A040）

課程更多會更好。（A044）

希望音樂專門課程可以多一點選擇性。（A046）

開課時間不定，項目不充足，較難規劃安排課程。容易與其他課程衝堂。（A051）

課程安排的時程表可以再更早提出（有些課程兩年才開一次，會不確定何時修習才適當）。（A055）

電腦音樂、流行音樂、應用音樂、錄音工程四門課程並沒有每學期都有開課的，很容易造成衝堂或只能在某一學期選特定的課程修習，某課程內容的程度也並非完全符合修習教程的同學修習。建議增加開課的頻率。（A061）

課程安排容易衝堂（音樂專業門課程跟教育專業課程）。（B069）

可以再多開一些音樂專門上面有的課程，像教學法等等的。（C072）

希望有更多可以選擇的課，不要衝堂到。（C074）

音樂知能類別的課很容易修不到。（D078）

除了每學期開課外，師資生亦關注於整體課程規劃與學分數，部分師資生建議新增音樂跨域、音樂教學知能的課程；學分數方面，則建議音樂技能類別中的部分必修學分數可以調降。

希望對於簡易的音樂跨域教學能有更多的課程。（A009）

希望教學知能課程可以更多。（A017）

希望音樂專門課程能更加多元化。（A032）

可以更多跨域的課程。（A033）

希望課程更加多元。（A037）

電腦音樂、流行音樂、應用音樂、錄音工程課程學分必修分數占太高。建議把必

修分數門檻降低。(A061)

(三) 教師教學

部分師資生建議增加師生互動、深度討論、情意層面的反思活動，以及建議教學內容能更貼近未來於國高中的教學現場。

整體來說較缺乏課堂師生互動、深度討論，課程著重作業及考試，建議增加情意層面的反思活動（因課程性質而異）以及古典樂、流行樂教材該如何權衡比重，思考教學的意義。(A030)

面對國高中生的授課內容似乎可以更深入些。(A036)

應有更多教學的方法及內容（或創新），才不會使上課無聊。(A050)

(四) 學分採認

有關學分採認，部分師資生希望系所能夠提供詳細的說明和清楚的規定，也期望設置學分檢驗系統，以供學生隨時查詢自己的修課狀況，避免於最後一學期得知學分無法採認的情形。

採認表說明可更詳細。(A004)

學分採認的部分因為沒有說明得很清楚，因此很多人到了最後一學期才發現有些學分無法採認，導致需重新選課或無法及時修畢教程，希望能由系上或老師事先提醒，並說明明確的管道讓大家提前詢問採認相關事宜。(A056)

希望系所可以提供學分檢驗系統，讓學生可以更安心自己選課學分的狀況。

(A063)

學分採認的彈性可以更多，並且說明清楚，避免出現難以修畢的狀況。(A064)

學分採認的規定（例如：吉他課程要修滿兩學期才有納入學分採計）等規則可以再提早向師培生說明及提醒。(A065)

第五節 中等學校師資職前教育課程授課教師之相關建議

本節係依據訪談大綱之問題，將受訪者之看法彙整如下。

一、授課教師對於師資職前教育課程實施之教學調整

《教師專業素養暨課程基準》頒布後，授課教師必須切實回應素養導向的理念變革，據以對應調整符合未來現場需求的師資培育課程。以下就教學方式、教學理念、教學策略、教學評量、教學倫理等五個面向進行彙整。

（一）教學方式

實作在師資培育中扮演著重要的角色，幫助師資生建立教學實踐能力，並且深化理論與實務的連結，為未來的教學生涯奠定堅實的基礎。A 教師透過體驗、內化、產出等方式，讓師資生在實際情境中學以致用，培養他們的實作能力與創造力。儘管有些學生可能需要時間適應，但 B 教師發現透過實作與討論，學生的學習成效明顯提升，可見此教學方式的有效性。C 教師相較於過去專注於教案內容、老師如何教，受訪者認為培養師資生瞭解學生如何學更是重要。

我的課程還蠻講求「實作」...透過簡單的螺旋式課程，幫他們搭建學習的鷹架，或讓他們從生活當中取材、去體驗一些活動，最後再把理論或是概念放進課程裡面。先體驗後認知...我很強調這部分，如果只是老師傳授知識給學生，他們沒有親身經歷過的話，會比較難去內化跟產出，並且去表達自己。跟教學真正的情境有所連接，才能夠符合藝術課綱的「藝術源自於生活，應用於生活」。(A 教師)

我覺得我現在的教學會比較活潑一點，過去可能講述比較多，我會很認真把課程規劃得很紮實，把重點全部告訴他們，因為他們未來要考教師資格檢定考試，但後來調整成講課一節到一節半，後面半節設計一些討論活動或是實作活動...例如融入 PBL、翻轉教室的做法...我有一門班級經營的課程，比較像是實務能力的課程，所以我將翻轉教室融入問題本位學習，課堂上大部分都是實作，例如討論一個班級經

營問題的個案，讓學生做角色扮演，或者講到三明治溝通法，讓學生上臺呈現。(B 教師)

過去大家都很專注在怎麼樣寫教案、怎麼教？但是來到了 108 課綱，我們在每一個教學步驟、在設計過程裡面，一定要安排一個學生學的活動，所以過去我們很重視老師如何教...但現在我們希望他們安排學生如何學。(C 教師)

(二) 教學理念

學生是學習活動的主體，因此一切學習活動的安排都應以學生為中心。受訪者在帶師資生到教學現場觀課時，希望他們除了觀察教師的教學，更重要的是看見學生的行為與反應、師生與同儕之間的互動，協助學生達成個人有意義的學習目標。

過去我們的觀察的是老師怎麼教...那這時候學生在做什麼？學生的回應是什麼？老師怎麼去安排這個學的部分？尤其是師生互動、同學跟自己的省思互動...所以我們就會開始讓學生知道說，你所關注的不是一個跟你互動的學生，而是在素養中要兼顧到所有孩子的一個提升。(C 教師)

(三) 教學策略

在培養師資生具備素養導向教學能力的方面，受訪者藉由問題解決、合作學習、關注時事與社會趨勢等策略，培養師資生具備素養導向教學能力，不僅傳授知識給學生，更引導他們主動學習，發展批判性思考、解決問題和與他人合作的能力。這些素養將使師資生在未來的學術和職業生涯中更具競爭力，且更貼近「十二年國民基本教育課程綱要總綱」之師資能力需求。

1. 問題解決

透過解決問題的方式，師資生不僅學習到相關知識，更培養瞭解決問題的技巧和跨學科的能力。同時，透過真實情境的學習，師資生能夠更深入地體會到教學所涉及的各方面，提高對教育議題的理解和應用。

我會使用「問題解決」的方式，像是佈題，我覺得佈一個好的題，可以引導學生走到你想要的教學目標，這也會經過多次的調整，然後我會讓他們用問題解決的策略，去進行他們師培課程的學習。這樣做的目的，第一個是問題解決的學習，這比較接近真實的情境，對於他們之後的行為、概念、價值觀才能夠比較有深化的效果。第二個，其實我們的問題都不會只有牽涉到單一的學科，比如說我們會針對校園裡面的霸凌行為，設計一個情境，像這個主題就不會只有輔導，也牽涉到班級經營。我會用問題解決的策略讓他們來進行師培課程的學習。(B 教師)

2. 合作學習

透過合作學習，師資生能夠學習如何有效地與他人合作、溝通和尊重，從不同的角度看待問題，彼此交換意見和想法，進而擴展他們的視野和思維。這樣的教學方式有助於培養師資生具備良好的人際關係與溝通技巧。

我採用很多的「合作學習」，可以利用鷹架理論跟近側發展區的方式，讓他們利用學習社群，社會學的方式來讓老師們互相刺激、成長。因為我的理念是，這跟之後教學的真實情境是相關的，因為之後還是要跟同事們合作，也難免會有意見不合的情況，也會有各式各樣的挑戰。所以這跟他們後續要就職的實際情境比較有連結。(B 教師)

3. 關注時事

「十二年國民基本教育課程綱要總綱」強調核心素養的養成，期望學生對生活場域裡各項社會議題「有感」，進而願意探究與實作，才能培養獨立思考與具體行動的能力。A 教師會將時事融入教學中，透過討論時事議題，引導師資生關心教育領域的相關動態和議題，從而激發他們對教育事務的興趣及關注，並且將所學的知識應用到具體情境中。

另外，時事的部分，像幼兒園用藥的事件或是會考考題與某出版社課本的事件，

我會讓他們針對這類的社會議題進行討論。因為這可以培養他們對教育相關新聞的關注、對時事的敏銳度，而且思考如果發生在自己身上，要怎麼解決。也可以讓他們知道學習的東西跟現場發生的事情是需要有連結的，而且要用自己的專業來設想如何解決。這樣他們未來出了校園，之後看到教育相關的新聞，可能會有所啟發，跟所學的能相互掛鉤，或是去做一些該有的因應。(A 教師)

4. 瞭解社會趨勢

師資培育的課程、制度、政策受全球化教育趨勢、社會變遷或教育政策等推動影響。依據受訪者的經驗，會將雙語教學和實驗教育融入教學中，也透過與其他學校老師的合作、瞭解教學現場的資訊，將寶貴經驗帶回課堂中，提供師資生更豐富的學習體驗。

現在雙語教學、實驗教育很盛行，所以我會將這些融入藝術領域教學實習課程中，因為我有申請教育部的精進計畫，還有我們學校的特色計畫，所以就會有一些經費可以跟雙語專長或是實驗教育學校的中學老師合作，我會帶著我的學生去現場觀摩他們怎麼上課，邀請他們到我的課堂上來做分享，然後我們就帶著學生去設計雙語跟實驗教育的課程，實驗教育其實有點像是跨域的，之後再到現場去實際教學，所以我是朝這方面去培養的。(B 教師)

每週幾乎都要入校觀課或議課，我會有很多很多機會跟現職的老師、主任、校長做交流，這些演講、訪視、觀課、開會的資訊，我會帶回來給師培生，或是我會把這些重要的議題融入我的師培課程裡。(A 教師)

(三) 教學評量

在評量方面，受訪者更強調多元評量，培養師資生在教學過程中，應充分應用預備性評量、形成性評量、總結性評量，以提高教學效果，呈現教學與評量的統合與適性，評量應是教學的一環，成為學習情境中的一部分。

大家對於評量想到都是總結性評量，所以怎麼樣在課堂上讓大家知道去做我的預備

性評量...我們會從預備性評量到形成性評量，形成性評量超級重要，除了我知道學生學習的狀況，還有老師在教學上的一些改變...那過去大家會把它當作是一個教學過程，但是我會跟大家講，這個教學過程就是同步的，它也就是一個評量，因為所有的評量都要在教學的過程裡，這才叫做評量，如果它是在教學結束之後才做，那個就叫做考試，它不是叫做評量，因為評量還有跟老師的教學省思有關。

那當然你也可以說如果我現在做的是總結性的評量，我所要做的事情就是，我會預備為我的下一個單元去做基礎的準備，如果你是以這樣的很重要的目標，那你就可以說它是評量。所以就不斷的會跟同學說，這些單元之間一定都是銜接的，尤其是一些音樂基本知識的學習，所以這些會在評量的技巧上去做討論。(C 教師)

(四) 教學倫理

「學為良師，行為示範」，教師必須具備成熟的思想與行為，實踐教師倫理，以維護學生福祉，認知教師的「有所為」與「有所不為」，養成對專業倫理的重視。受訪者期許師資生在未來的教職生涯，能夠對其教學內容充分準備，並且以公正、平等的態度教導及對待每一位學生，看見每位學生的優點，發揮教師應有的專業倫理精神與價值。

我們會說每天都說有食安問題，其實教育有「教安問題」。如果你是一位廚師，自己都不喜歡吃的食物，你應該不會拿給客人吃；那老師也是一樣，如果這是一堂你都沒有準備的課，你自己上起來你都不喜歡，那你絕對不要拿給學生，更何況是你都沒有準備，你至少要百分之兩百的準備好，你才會去給學生，當然我們是師資生，剛開始也許我只能準備到 50%，那至少要能夠準備到 80%，才能夠上場，如果沒有的話，請你再繼續準備...那倫理不是要我們一蹴即成，倫理是提醒自己在未來的歲月裡，我隨時不斷的學習，不斷的去做到...不管如何，我們當老師都要謹守我們自己的倫理、界線，倫理也就是一個信念，或是一個教師信仰。

我覺得每一個老師都要願意去教初學者，這是我們的教育倫理責任，所以不要去羨慕別人都有很棒的學生，通常是你沒有看到你學生的優點，每個人都有他很棒的優點，所以在這次素養導向很重要的是，怎麼去開發每個孩子他不一樣的特長，讓他有不樣的特長，在課堂裡他都有了一個可以參與的角色跟機會，這就是在這個倫理的過程中，我們在課堂裡就會發現誰很厲害，這個很會教直笛，這個很會教欣賞，所以他們就會互相學習。(C 教師)

亦有受訪者認為過去的教學即包含培養師資生解教育發展的理念與實務、瞭解並尊重學習者的發展與學習需求、規劃適切的課程、教學及多元評量、建立正向學習環境並適性輔導、認同並實踐教師專業倫理五項教師專業素養，因此未因《教師專業素養暨課程基準》的上路而調整教學，而是依據社會脈絡去調整教學。

其實我不太知道要調整什麼，因為我原本的教學就一直包含了這五個素養…所以我們並沒有因為素養的公布去改變教學。反而是，我會因為課綱的改變或是科技的發展，像 ChatGPT，而調整課程。我改變的依據是這些社會的脈絡，不是因為師資生應該具備哪些素養。我沒有做這方面的改變，是因為我覺得我本來就都有在強調了。
(A 教師)

二、授課教師對於問卷調查結果之建議

依據本研究問卷調查結果，師資生對於師資職前教育課程的學習成果，足以讓其勝任未來教學工作的認同程度相對較低。B 教師於教學過程中有發現類似情形，因此逐步調整自身教學，增加實作活動，培養學生觀察、資料蒐集與分析、歸納與解釋、論證與作結論的能力。

我在教學時確實有發現，所以這就是為什麼我的教學本來都是講述為主，然後變成一半讓學生去實作、練習；我也不斷在課堂上做一些創新，目的就是要培養學生實務的能力，而不是理論知識的學習。(B 教師)

而根據 A 教師的觀察及學生的回饋，並沒有發現學用落差的情形。受訪者認為學用落差的原因可能來自於師資生缺乏理論與實務的轉化能力，因此師資培育的授課教師在此方面扮演關鍵的角色，應提供有效的指導和支持，引導師資生養成理論轉化為實務的良好習慣。

我覺得可能老師上課講的理論都是很重要的，可是對學生來說，這些理論就只是理

論，缺乏實際可以應用在教學，或是他們自己本身缺乏理論跟實務的轉化能力，那身為師資培育的授課教師在這方面是扮演重要的角色，協助學生進行理論跟實務的轉化，並且養成習慣...所以我會覺得還好，因為我的教學一定是強調跟教學現場的連結，課堂上的舉例都是來自我自己的現場經驗。(A 教師)

經由師資培育的歷程後，師資生應是條件俱足的全方位完美教師，然而現行制度下，實務相關課程僅占整體課程的三分之一，即使學校經常會舉行工作坊等活動，這些實務上的學習對於師資生仍是不足夠，因此師資生對於師資職前教育課程的學習成果，是否足以讓其勝任未來教學工作的認同程度較低是可被預見的，因為師資培育的過程中仍是以理論的學習居多，師資生仍需透過教育實習、兼課等累積實際教學經驗，從而獲取理論與實務的知能。

但是真正這種實務能力的學習其實是在整個教程裡面大概占三分之一而已，雖然我們有辦一些工作坊、活動，但這些學習方式都坐在教室裡面，被動地去接收，所以我覺得他們會有這樣的想法是對的。因為他們產出的成果大概就是報告、上台做 presentation、寫教案，而不是真正教學的經驗，所以我認為是對的，因為他們真正接觸到教學工作的機會是有，但沒有到全部都是，大部分還是在做理論學習。(B 教師)

這些所有的課都是基礎，跟他們所上的主修課是不一樣的，你的主修課上完之後你會知道你是不是可以考上研究所，是考國內還考國外等等，我相信幾乎每個人都可以；可是教程對於師資生來講，修教材教法的時候是幼稚園，上完教學實習...就是小學畢業，接著去教育實習那半年可能就是很棒的中學生了。接下來去兼課，你才會真的看到全部學校的狀況，所以我覺得這是非常正常，如果已經有人覺得他可以勝任，哇！這個很可怕。所以第一個就是我們的師資生，在他們不熟悉的內容，其實他們的自信心是低落的，我們常常就會給他很大的鼓勵，尤其我們帶他們去看的都是現場這麼棒的老師，那這麼棒的老師又會覺得你很棒，我可以再把你往上拉一點點，所以他其實很好，他已經看到很多很棒的榜樣在那裡，所以他知道他要去追求那個目標，所以我一點都不訝異...

在學校師資培育的過程裡，它其實就是打開大家的視野，然後蒐集到很多的資訊，而且更重要是因為我們都看到的 Excellent teacher，我們都看到都是卓越教師，所以

我才說這一題 It's OK，代表說他們真的有瞭解到當老師是一個專業。(C 教師)

在行政方面，本問卷調查之開放題得知，課程衝堂以及課程時段不夠多元，造成師資生在選課上的困擾。受訪者認為這個問題難以解決，若要將師資培育課程固定時段開課，影響範圍將擴及全校，需要學校各個單位評估與討論，並達成共識，執行上較為困難。

我覺得這個方面是很難有解方…課程安排的認同度牽涉到學校行政，老師能夠做的太少了。(A 教師)

這個真的很困難，我們也討論過很多，有想過把課共同排在晚上，或是排在固定的時段來開，可是這個要跟學校政策討論。排課牽涉到太多，包含老師的時間、教室的問題，還有學生，因為學生來自十幾個不同的系所。(B 教師)

以 A 教師任教的學校為例，師資培育課程排定在固定時段，但也衍生出其他問題，因為課程安排集中，師資生可能從早到晚都是滿堂，間接影響學習品質，因此各種配套措施都有其優點和挑戰，學校單位需要不斷評估和調整，以保障師資生的學習。

我們學校比較特別，是在排週一跟週三的全天，而且會到晚上。其實學生的課太多，又壓縮在一兩天，蠻辛苦的！(A 教師)

事實上，有些問題已逐漸在改善，只是有時學生未能即時接收到課程調整的資訊，導致權益受損，因此學校應建立良好的訊息傳遞管道，以佈告欄、電子資訊媒介、班級會議，甚至是晤談方式作為傳遞管道，落實校內資訊的傳播並掌握資訊的時效。

其實我們都在做，那也許二年級還沒有看到，或者可能再一兩年，大家會看到，或者是不是上課之前先跟大家講一講，讓大家有個概念，知道說這些都改變了...因為我知道很多人就是按照學長學姐們修課的方法，很多人都沒有去做研究...就是說慢慢大家也會瞭解，就會去安排自己的課程，然後去修你想要修的...所以不是只有學

生在變，我覺得老師也在變，這其實很難嘛，所以是有在做，但是衝堂是難免的。
(C 教師)

而 16 週學期制的實施，制度設計的初衷是強調比照國外學期規劃，以此接軌國際，讓學生有更多的時間自我增進。問卷調查結果顯示，部分師資生認為學習內容受到壓縮，評量及作業負擔變重，無法充分學習與展現學習成果。受訪者認為週數縮短應有相關配套措施，例如安排實習或從事教學相關的活動，學生也應善用時間進行其他學習活動。而 18 週縮短為 16 週，教師應針對課程內容適度刪減，減輕學生課業壓力與負擔。

學習更短要做什麼呢？就是安排實習，會有另外的課程、另外的老師，之後再回來學校，有的學制會先上 10 週、出去，然後再回來上幾週。16 週我覺得這是國外的做法，那他們為什麼週數那麼少？是因為他們很講求實務，還有對生活的體驗與學習。所以 16 週的課就是不能夠放 18 週的內容，也不能夠因為這樣讓學生覺得壓力很大。我覺得是如果要這樣做就要回歸到行政面，就是要進行全面的調整。(A 教師)

如果學生本來自己就會念書，會自我要求又會善用時間的話，16 週沒什麼不好；但如果這個學生是需要有人帶著，那可能到 18 週會比較好，多兩週還是會多兩個主題單元。(B 教師)

我會鼓勵學生利用那兩週的時間去做跟教學相關的事，那也就是一種隱形課程，所以他們每次回來，我都會問他們說暑假在教學生的時候有沒有用到一些教學的模式？或是他怎麼樣觀察學生？所以這是我在學期末的時候會給他們的一些期許，因為有的學生有公費，他們會去做線上的偏鄉輔導，那有的就會去參加友會，他們就會去帶一些活動，因為目前這個就是蠻多的。從這個面向來看，我並沒有覺得是減輕學業壓力，因為學習一定有壓力，而且這個學習是要成為他的職業，那他更是有壓力，他不可能躺著學，這是我的一個很大的想法。(C 教師)



第五章 結論與建議

本研究主要探討中等學校音樂師資職前教育課程實施概況，首先藉由文件分析各校開設「教育專業課程」及「藝術領域音樂專長專門課程」之開設情形，接著以問卷調查藝術領域音樂專長師資生修習師資職前教育課程之學習滿意度情形，再透過訪談瞭解教師對於師資職前教育課程實施之建議，最後形成研究結論並提出建議，以供師資培育機構及未來研究者之參考。

第一節 結論

本節根據研究目的與待答問題，綜合文獻探討、問卷調查與訪談結果，歸納出以下結論。

一、中等學校師資職前教育課程之開設情形

（一）學分數以最低門檻之規劃占多數

教育專業課程方面，多數學校在總學分數、教育基礎、教育方法及教育實踐類別學分數皆以最低門檻之規劃居多；而藝術領域音樂專長專門課程方面，多數學校在總學分數、藝術領域核心課程、音樂知識、音樂技能及音樂教學知能類別學分數亦以最低門檻之規劃占多數。整體而言，多數學校以滿足最低門檻之方式規劃課程，

（二）課程開設趨於多元

在《教師專業素養暨課程基準》上路後，可從教育專業課程中發現部分學校獨有的課程，包括「教育政策與學校實務」、「教育哲學與現代教育思潮」、「課程發展與創意設計」、「教學原理與策略創新」、「青少年發展與輔導」、「多元學習評量與素養導向」、「班級經營與正向管教」等，亦有部分課程與十二年國教課程綱要內涵相互對應，包括「適

性教學」、「多元學習評量與素養導向」、「探究與實作」、「閱讀暨資訊素養教育」、「STEAM跨領域合作及推廣教育」等科目。可見《教師專業素養暨課程基準》的頒布，確實賦予各師資培育大學自主權，各自規劃課程名稱，使得課程之開設趨於多元。

（三）少數學校採跨課程整合規劃科目

從教育專業課程科目及學分科目表中，可發現跨課程整合規劃之科目有「教育學理統整探究」、「輔導與班級經營」、「青少年發展與特殊教育」、「教育哲學與現代教育思潮」、「職業教育與訓練暨生涯規劃」等，此為《教師專業素養暨課程基準》精神之一，有利於引導學生連結、整合不同學科領域的概念和方法以解決問題，學習的過程中較容易去內化、類化學習內容，進而達到學習遷移、學以致用的效果，也能避免師資生因科目選擇，而遺漏修習某些重要科目。

二、藝術領域音樂專長師資生修習師資職前教育課程之學習滿意度情形

（一）藝術領域音樂專長師資生修習教育專業課程之學習滿意度屬「普通」程度

藝術領域音樂專長師資生修習教育專業課程之學習滿意度屬「普通」程度，其中師資生對於「教師教學」層面達「滿意」程度，對於「行政支持」的層面滿意程度較低，其中以課程時段的安排與衝堂問題的學習滿意程度最低。

（二）藝術領域音樂專長師資生修習藝術領域音樂專長專門課程之學習滿意度屬「普通」程度

藝術領域音樂專長師資生修習藝術領域音樂專長專門課程之學習滿意度屬「普通」程度，其中師資生對於「教師教學」層面達「滿意」程度，對於「課程內容」的層面滿意程度較低，可各題項中看出師資生對於課程的多元性、符合社會趨勢與符合國高中音樂課程教學所需的滿意程度較低。

（三）不同背景變項之藝術領域音樂專長師資生在學習滿意度上無顯著差異

不同性別、年級、主修、校別、修課情形之藝術領域師資生，在修習師資職前教育課程之學習滿意度上並沒有顯著差異。

（四）部分藝術領域音樂專長師資生師資生對於授課教師具有較高期待

透過問卷開放題得知，部分師資生認為教育專業課程與藝術領域音樂專長專門課程衝堂，導致選課過程中不是很順利，或是無法選到想修的課程，然而也有部分師資生認為課程選擇性相當多元。進而從各校教育專業課程的開課情形來看，相同一門課程可能有多位教師開課在不同時段，因此有時候學生是對於特定師資有所期待，而非單純衝堂問題。

三、中等學校師資職前教育課程授課教師之相關建議

（一）師資生仍需透過教育實習、兼課等累積實際教學經驗，從而獲取實務相關知能

本研究透過問卷調查結果得知，師資生對於未來教學工作勝任未來教學工作的認同程度相對較低。從授課教師的角度來看，由於實務相關課程僅占整體課程的三分之一，在師資培育的過程中仍是理論居多，因此這個結果是可被預見的。在完成所有學分修習後，師資生仍需透過教育實習、兼課等累積實際教學經驗，從而獲取實務相關知能。

（二）衝堂問題仍需持續探究可能的解決方案

有關衝堂問題，授課教師認為此問題難以解決，由於師資生來自不同的系所，需要學校各單位評估與討論，且不同的套配措施都有其優點以及需克服的難題，因此開課時間與衝堂問題仍需持續探究可能的解決方案。

第二節 建議

本節根據研究結果提出以下建議，期許能提供師資培育相關單位及未來研究做為參考。

一、對師資培育相關單位之建議

（一）增加實務方面的課程

雖然《教師專業素養暨課程基準》明定教育實踐課程應達教育專業課程總學分數 1/3，但師資生仍認為目前課程理論重於實務，希望增加實務方面的課程。因此建議師資培育相關單位規劃更多的實務課程，以強化師資生教學實務能力，提升實踐知能。

（二）解決衝堂問題

由於各系所課程大多安排於日間，建議可將教育專業課程排於夜間時段，或是新增暑修課程，以解決教育專業課程與藝術領域音樂專長專門課程的衝堂問題。

（三）傾聽學生的聲音

師資培育相關單位應設立相關管道，鼓勵師資生表達自己的想法和意見，例如定期舉行學生座談會、建立意見箱或開設學生意見回饋平台等，透過交流讓學生感受到被重視，助於師資培育相關單位瞭解師資生的真實需求和問題，提供師資生更積極的支持和協助。

二、對未來研究之建議

（一）研究對象

本研究以立意取樣抽取四所大學的藝術領域音樂專長師資生為研究對象，樣本數較少，導致問卷統計檢定力較低，建議未來研究可擴大區域範圍，增加中等學校師資類科大學各型態之選取數量，以增加研究樣本數，或是將不同區域、縣市之師資生作學習滿意度之比較，瞭解不同區域、縣市師資生學習滿意度之概況，在取樣方面能更加全面，作為師資培育機構規劃課程或教學之參考。師資生個人背景變項方面，本研究主要探討性別、年級、主修、修課情形於學習滿意度上之差異，建議未來研究可增加其他背景變項，或許能更全面瞭解師資生的學習滿意度，並供後續研究參考。在授課教師方面，本研究僅選取三位教授藝術領域音樂教學實習之教師，建議未來研究可調查其他教育專業課程及藝術領域音樂專長專門課程之授課教師，以擴展教師觀點之全面性。

（二）研究工具

本研究考量施測時間恐影響授課教師及師資生之上課，故在問卷設計上僅包含四個層面、43 個題項與兩題開放題，建議未來研究上，若時間、物力、人力許可，可增加學習滿意度的層面及題項，使得研究更加全面。

（三）研究內容

本研究僅以中等學校師資職前教育課程之開設情形、藝術領域音樂專長師資生修習中等學校師資職前教育課程之學習滿意度情形，以及教師對於中等學校師資職前教育課程實施之建議作為研究探討範圍，建議未來研究可增加師資生探討層面，如學習經驗、學習動機、學習成效等，授課教師部分可增加問題探討的內容，如授課教師面臨的挑戰、因應方式、策略與教師觀點等，更進一步瞭解中等學校音樂師資職前教育課程實施現況。



參考文獻

一、中文部分

- 王金國（2021）。**素養導向教學融入師資培育課程之行動研究**。人文社會科學研究：教育類，17（2），1-29。
- 王前龍（2021）。大學法、師資培育法與師範學院課程的轉型歷程：以臺東師院為例。**臺灣教育研究期刊**，2（6），131-155。
- 王茲懿（2017）。**師資培育生學習動機與學習滿意度之研究—以國立屏東大學為例**（未出版之碩士論文）。國立屏東大學，屏東市。
- 王淑麗、丁一顧（2019）。師資培育及藝術教育。**中華民國教育年報**，106，281-307。
- 王湘瀚（2006）。**我國師資培育之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 王萩惠（2008）。**臺北市國中生體育課學習滿意度之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 卯靜儒（2017）。課程發展的典範轉移與文化建立：12年國教課綱之教育想像與課程實踐。載於白亦方（主編）**課程與教學改革的回顧與展望**（頁201-220）。臺北市：五南。
- 吳孝純（2020）。**探究師資生之教學信念與實踐——以學習扶助教學為例**（未出版之碩士論文）。東海大學，臺中市。
- 吳易達（2012）。**學習動機、學習滿意度與學習成效關係之研究—以中部某高職學生為例**（未出版之碩士論文）。南華大學，嘉義縣。
- 吳武典（2004）。師資培育與教師專業化挑戰。載於中國教育學會、中華民國師範教育學會（主編），**教師專業成長問題研究—理念、問題與革新**（頁3-24）。臺北市：學富。
- 吳勁甫（2019）。師資生之核心素養—以國立中興大學師資培育中心為例。**臺灣教育評論月刊**，8（12），24-31。

- 吳清山（2006）。師資培育的理念與實踐。**教育研究與發展期刊**，**2**（1），1-32。
- 吳清基、黃嘉莉、張明文（2011）。我國師資培育政策回顧與展望。載於國家教育研究院（主編），**我國百年教育回顧與展望**（頁 1-20）。新北市：國家教育研究院。
- 吳銘輝（2001）。台北市高職工業類科學生對新課程學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 呂威德（2022）。軍事院校國中生數位機會與遠距學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 李心榆（2018）。高屏地區師資培育生教育信念與生涯發展關係之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東大學，屏東市。
- 李文蘭（2013）。新北市國中技藝教育學程學生學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 李田英、曹博盛、左台益、謝豐瑞、黃福坤、陸健榮、張俊彥、楊芳瑩、洪志明、黃芳裕、張文華、張永達、童麗珠、楊文金、羅珮華（2008），中學科學教師之教育學程修習狀況與成效。**科學教育月刊**，**311**，2-16。
- 李珊（2022）。大學中等師資培育生之資料素養與資訊焦慮之現況探討（未出版之碩士論文）。國立臺灣大學，臺北市。
- 周禾韻（2012）。八年級學生中音直笛學習滿意度之調查研究—以屏東縣為例（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 周祝瑛（2009）。臺灣地區師資培育政策之檢討與展望。**中等教育季刊**，**60**（3），8-21。
- 林子斌（2020）。新課綱師培到位了嗎？—教學現場與專家意見反應之師資培育現況與挑戰。載於蔡清華（主編）**課程協作與實踐第四輯**（頁 161-171）。臺北市：教育部。
- 林佑儒（2009）。國立臺灣師範大學體育學系學生學習滿意度與生涯規劃之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林佑儒（2009）。國立臺灣師範大學體育學系學生學習滿意度與生涯規劃之研究（未出

- 版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林佳靜 (2009)。新制教師資格檢定制度之探討。**國教之友**，**60** (3)，34-40。
- 林昕儒 (2011)。音樂系師培生教育專業信念與任教意願之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林政逸 (2019)。師資培育白皮書發布後師資職前培育和教師專業發展之省思。**教育研究與發展期刊**，**15** (1)，1-28。
- 林掌華 (2009)。師範大學中等學程音樂師培生教學信念之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林園修 (2022)。師範大學中等教育師資培育生涯阻礙與生涯決定關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 林曉瑩 (2014)。桃園縣國中藝術才能美術班學生學習滿意度調查研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林應清 (2012)。學習滿意度對學習績效影響之研究 (未出版之碩士論文)。亞洲大學，臺中市。
- 林麗惠 (1997)。成人參與在職進修訓練的自評成效及相關因素之研究—以職訓局所屬職業訓練中心學員為例 (未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。
- 法務部全國法規資料庫。取自 <https://law.moj.gov.tw/>
- 邱雅萍、單柏堯 (2009)。大學生學習滿意度影響因素之研究—雙因子理論觀點。**萬能商學學報**，**14**，97-112。
- 邵惠欣 (2015)。臺北市立國中體育班學生就讀動機與專項術科課程學習滿意度之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 施如樺 (2013)。多元入學方案與學生校園投入經驗及學習滿意度關係研究—以北部地區四所綜合大學為例 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 范仁勇 (2009)。中等學校師資培育學程研究生其教育專業信念與任教意願之相關研究—以國立臺灣師範大學為例 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 孫志麟 (2021)。師資培育及藝術教育。**中華民國教育年報**，**108**，259-278。

- 孫旻儀、石文宜、王鍾和（2007）。學生背景及人格特質與師生互動關係之研究。**輔導與諮商學報**，**29**（2），51-57。
- 徐聿秀（2010）。國中技藝教育專班學習動機與學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 徐麗紗（2008）。音樂教育篇—臺灣近現代音樂教育綜觀。載於鄭明憲（主編）**臺灣藝術教育史**（頁 1-104）。臺北市：國立臺灣藝術教育館。
- 涂國祥（2003）。台灣北區綜合高中學生學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 馬芳婷（1989）。社教機構短期研習班教師教學行為與學生學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 國立高雄師範大學（2010）。國民中學藝術與人文學習領域—音樂藝術主修專長/高級中等學校音樂科」科目及學分一覽表。取自 <https://reurl.cc/LXgN44>
- 國立臺灣師範大學（2001）。國立臺灣師範大學培育中等學校各學科教師專長科目一覽表。取自 <https://tecs.otecs.ntnu.edu.tw/upload/tep/specialized/521/90A/90A21.pdf>
- 國立臺灣師範大學（2013）。「中等學校音樂科」科目及學分一覽表。取自 https://tecs.otecs.ntnu.edu.tw/upload/tep/specialized/522/91A_PDF/102A11.pdf
- 張志偉（2006）。台北縣國中技藝教育學程學生學習動機與學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 張芳慈、陳淑瑜（2017）。國小高年級學生的學習適應與學習動機關係之試探性研究—以新竹市一所國小為例。**清華教育學報**，**34**（1），105-162。
- 張春興（2003）。**心理學原理**。臺北市：東華。
- 張春興（2011）。**張氏心理學辭典**。臺北市：東華。
- 張春興、林清山（1989）。**教育心理學**。臺北市：東華。
- 張裕程（2016）。臺灣師資培育政策 20 年之回顧與展望（1996-2016）。**學校行政**，**104**，39-57。
- 張維芬（2016）。新竹市國中管樂社團學生學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。

國立臺灣師範大學，臺北市。

教育部（2002）。國民中學九年一貫課程七大學習領域任教專門科目認定參考原則及內

涵。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000151#lawmenu>

教育部（2012a）。中華民國師資培育統計年報 101 年版。取自 <https://reurl.cc/91qVoX>

教育部（2012b）。中華民國師資培育白皮書。臺北市：作者。

教育部（2013）。中華民國師資培育統計年報 102 年版。取自 <https://reurl.cc/NGgG3m>

教育部（2018）。中華民國教師專業素養指引-師資職前教育階段暨師資職前教育課程

基準。取自 [http://www.rootlaw.com.tw/Attach/L-Doc/A040080061004500-1080510-](http://www.rootlaw.com.tw/Attach/L-Doc/A040080061004500-1080510-1000-001.pdf)

1000-001.pdf

教育部（2021a）。中華民國教師專業素養指引—師資職前教育階段暨師資職前教育課

程基準。取自 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContentHistory.aspx?hid=113888>

教育部（2021b）。師資培育之大學一覽表。取自

[https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/8/relfile/0/2022/156c6458-e99b-468a-821b-](https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/8/relfile/0/2022/156c6458-e99b-468a-821b-b8ce3db7ee8a.pdf)

b8ce3db7ee8a.pdf

符碧真（2018）。素養導向國教新課綱的師資培育：國立臺灣大學「探究式—素養導向

的師資培育」理想芻議。教育科學研究期刊，63（4），59-87。

符碧真、黃源河（2016）。實地學習：銜接師資培育理論與實務的藥方？教育科學研究

期刊，61（2），57-84。

許淑莉（2009）。高中生體育課學習滿意度與學習成效之研究—以高雄市為例（未出版

之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

郭彥谷（2021）。社區大學學員參與課程學習動機、學習滿意度、休閒滿意度與學習成

效之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

陳小雅（2013）。我國中等學校師資培育生教育參與動機與學習自我效能之相關研究

（未出版之碩士論文）。國立臺灣科技大學，臺北市。

陳允中（2017）。師資生對師資培育中心課程與教學滿意度調查指標之研究—以兩校為

例（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。

- 陳宏綺（2000）。口譯課程之學習滿意度研究：以台師大翻譯研究所為例（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 陳宥芯（2021）。兩岸中學教師培訓之研究—以臺灣師範大學和華東師範大學為例（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 陳家袖（2019）。高屏地區大學音樂系師資生自我調整學習策略之運用（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 彭杏珠（2017）。一次看懂大學考招、108 課綱。遠見雜誌，6，13-18。
- 彭煥勝（2011）。我國小學師資培育政策的百年回顧與前瞻。市北教育學刊，39，79-102。
- 曾兆興（2010）。國民中小學學生思考風格對學習滿意度之影響。學校行政，70，69-92。
- 曾明淵（2009）。臺北市國小學生課後運動社團學習滿意度與學習成效之研究（未出版之碩士論文）。臺北市立體育學院，臺北市。
- 曾瀚毅（2006）。師資培育生任教意願與教育學程學習態度之研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- 游雁婷（2014）。國立臺灣師範大學體育學系師資生學業成績及就業現況之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 湯宗岳（2002）。國立屏東師範學院師資培育生教育專業信念與任教意願相關研究（未出版之碩士論文）。國立屏東師範學院，屏東市。
- 湯家偉、王俐淳（2021）。《教師專業素養指引與師資職前教育課程基準》實施之影響、挑戰與因應：中等師資培育機構之觀點。當代教育研究季刊，29（2），61-94。
- 黃政傑（2006）。迅速改善師資培育公費及助學金制度。師友月刊，466，27-31。
- 黃祺惠（2022）。師資培育及藝術教育。中華民國教育年報，109，245-268。
- 黃嘉莉（2009）。超額教師現象對師資培育之啟示。中等教育，60（3），32-46。
- 黃嘉莉、陳學志、王俊斌、洪仁進（2020）。師資職前教師專業素養與課程基準之建構

- 及其運用。**教育科學研究期刊**，**65**（2），1-35。
- 黃鴻文、湯仁燕（2005）。學生如何詮釋學校課程？**教育研究集刊**，**51**，2，99-131。
- 黃鴻文、鄭英傑、王俐蘋（2016）。為何不傾聽學生的聲音？學生課程觀及其對課程研究的啟示。**臺灣教育社會學研究**，**16**（1），127-152。
- 黃繼仁（2011）。我國師資培育改革的挑戰與展望：典範轉變的觀點。**教師專業研究期刊**，**1**，79-99。
- 楊智穎（2020）。教師專業素養導向師資培育課程革新的現況與議題分析：學校層級的探討。**臺灣教育研究期刊**，**1**（6），39-60。
- 楊敬禹（2009）。新竹地區大學生軍訓選修學習動機與學習滿意度之研究（未出版之碩士論文）。臺北市立體育學院，臺北市。
- 楊銀興、林政逸、劉健慧（2007）。我國多元師資培育政策問題影響評估。**教育與理論實踐學刊**，**16**，1-21。
- 萬家春（2019）。型塑完整之師資職前教育情境以迎接課程基準之啟動。**臺灣教育評論月刊**，**8**（11），195-224。
- 葉重新（2017）。**教育研究法（第三版）**。臺北市：心理。
- 葉婉翎（2016）。中等學校師資生師資培育政策認知、專業成長需求與學習行為關係之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 董安琪（2017）。兩岸音樂系師資生教學信念之研究—以兩所師範大學為例（未出之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 廖于萱（2011）。雲林縣國高中藝術才能音樂班學生學習滿意度之調查研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 劉世閔（2006）。質性研究資料分析與文獻格式之運用：以 QSR N6 與 EndNote 8 為例。臺北市：心理。
- 劉燁（譯）（2003）。**馬斯洛的智慧：馬斯洛人本哲學解讀**（原作者：A. H. Maslow）。臺北市：正展。
- 樊祖燁、潘博宇（2021）。雙因子理論對學生學習成就之影響—以學習態度作為中介變

數。商管科技季刊，22（2），257-297

鄭靖國、王明忠（2007）。學生學習滿意度調查的因素構面與問卷發展。中華技術學院學報，36，427-442。

賴美鈴（2003）。臺灣中小學音樂師資培育制度。載於中小學音樂師資培育與音樂資訊應用發展國際研討會論文集（頁 91-104）。臺北市：國立臺灣藝術教育館。

賴璟儀（2018）。國民中學音樂班學生對樂理相關科目學習滿意度之調查研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

錢玉玲（2010）。國中生班級氣氛、學習滿意度、導師領導行為與班級生活幸福感之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

謝旻真（2018）。北區高中音樂班學生對音樂專長課程學習滿意度之調查研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

謝寶梅（2003）。師資培育的主要問題：師資生專業知識的建構。載於國立臺中師範學院初等教育學系（主編），我國小學師資培育的回顧與前瞻學術研討會論文集（頁 64-81）。臺中市：國立臺中師範學院。

二、英文部分

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1991). *Effective evaluation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Herzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 46(1), 53-62.

Herzberg, F. (1974). Motivation-hygiene profiles: Pinpointing what ails the organization. *Organizational Dynamics*, 3(2), 18-29.

Likert, R. (1961). *New patterns of management*. New York, NY: McGraw-Hill.

Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior & Human Performance*, 4(4), 309-336.

Martin, C. L. (1988). Enhancing children's satisfaction and participation using a predictive regression model of bowling performance norms. *The Physical Educator*, 45(4), 196-

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.

Maslow, A. H. (1970a). *Motivation and personality* (2nd ed.). New York, NY: Harper & Row.

Maslow, A. H. (1970b). New introduction: Religions, values, and peak-experiences. *Journal of Transpersonal Psychology*, 2(2), 83–90.

McLeod, S. A. (2018). *Maslow's-hierarchy-of-needs*. Retrieved from

<https://canadacollege.edu/dreamers/docs/Maslows-Hierarchy-of-Needs.pdf>

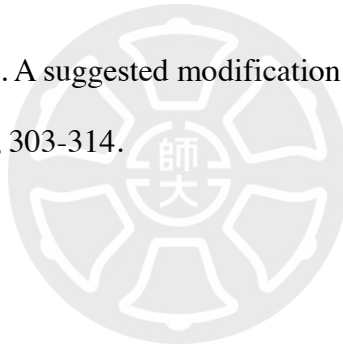
Nickerson, C. (2021). *Herzberg's motivation two-factor theory*. Retrieved from

<https://www.simplypsychology.org/herzbergs-two-factor-theory.html>

Roethlisberger, F. J. & Dickson, W. J. (1939). *Management and the worker*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Rosen, R. A. & Rosen, H. (1955). A suggested modification in job satisfaction surveys.

Personnel Psychology, 8(3), 303-314.





附錄一 專家效度問卷調查修正意見彙整表

第一部分 基本資料

問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
1. 您的性別為何？ ☐ (1) 男性 ☐ (2) 女性	適合	適合	適合	無
2. 您就讀的年級為何？ ☐ (1) 學士班二年級 ☐ (2) 學士班三年級 ☐ (3) 學士班四年級 ☐ (4) 碩士班	修正後適合： 不確定是否應納入學士班二年級學生	適合	修正後適合： 有部分博士生修習職前課程	1. 由於學士班學生取得師資培育生之資格，最早為二年級，因此保留「學士班二年級」。 2. 考量「碩士班」及「博士班」學生修習人數較少，因此刪除「碩士班」，亦不增列「博士班」。
3. 您的主修為何？ ☐ (1) 鋼琴 ☐ (2) 聲樂 ☐ (3) 管樂 ☐ (4) 弦樂 ☐ (5) 擊樂 ☐ (6) 傳統樂 ☐ (7) 理論作曲	修正後適合： 碩士班學生有可能主修音樂教育？	修正後適合： 碩士班列出組別	修正後適合： 是否確定你問卷填答的對象只有這些主修？有沒有可能他大學念台南藝術大學或國外大學，碩士唸你要受訪的學校？建議增加其他	1. 題目修正為：您現在的主修為何？ 2. 由於近年各校規劃新增新興的招生組別，本研究僅選取多數學校招生的組別，其他無法一一羅列，因此亦新增「其他_____」供受試者填答。

問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
4. 您就讀的學校為何？ ☐ (1)國立臺灣師範大學 ☐ (2)東吳大學 ☐ (3)國立臺灣藝術大學 ☐ (4)文化大學	適合	適合	適合	無
5. 截至目前，您共修習多少教育專業課程的學分數（包含這學期）？ ☐ (1)9 學分（含）以下 ☐ (2)10-18 學分 ☐ (3)19 學分（含）以上	修正後適合： 於題目前加上「教育專業課程」的簡單定義 和下一題的數字區間不同之理由宜明確	適合	適合	1. 發放正式問卷時，將提供各校「教育專業課程」科目及學分表，供受試者參考。 2. 研究者參考 12 所大學「教育專業課程」的總學分數，平均為 27 學分；由於學生修習「教育專業課程」的時程大多為三年，因此以 27 學分除以三年作為問題之選項。
6. 截至目前，您共修習多少音樂專門課程學分數（包含這學期）？ ☐ (1)11 學分（含）以下 ☐ (2)12-22 學分 ☐ (3)23-33 學分 ☐ (4)34 學分（含）以上	修正後適合： 於題目前加上「音樂專門課程」的簡單定義 和上一題的數字區間不同之理由宜明確	適合	適合	1. 發放正式問卷時，將提供各校「音樂專門課程」科目及學分表，供受試者參考。 2. 研究者參考 12 所大學「音樂專門課程」的總學分數，平均為 44 學分；由於「音樂專門課程」和系必修及選修大致重疊，學生從一年級即開始修習「音樂專門課程」，修課時間大多為四年，因此以 44 學分除以四年作為問題之選項。
7. 您是否曾經修習或正在修習「音樂教材教法」？ ☐ (1)是 ☐ (2)否	適合	適合	適合	無

問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
8. 您是否曾經修習或正在修習「音樂教學實習」？ ☐ (1) 是 ☐ (2) 否	適合	適合	適合	無



第二部分 學習滿意度量表

一、教育專業課程

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
(一) 課程 安排	1. 我對於教育專業課程內容安排的難易度感到滿意。	適合	適合	適合	無
	2. 我對於教育專業課程內容安排的豐富度感到滿意。	適合	修正後適合： 豐富度較為模糊，是指內容的多元性嗎？	適合	題目修正為： 我對於教育專業課程種類的多元性感到滿意。
	3. 我認為教育專業課程內容安排符合素養導向教學。	適合	修正後適合： 學生恐難回答是否符合，但可將素養導向教學應有方向列出，讓學生評選。	適合	題目修正為： 我認為教育專業課程內容安排能反映十二年國教課程綱要內涵。 並移至教師教學層面。
	4. 我認為教育專業課程內容安排符合此領域學習需要。	修正後適合： 此領域一詞語意不明確，是指音樂嗎？	修正後適合： 此領域學習是針對素養導向嗎？	適合	題目修正為： 我認為教育專業課程內容安排符合國高中音樂課程教學需要。
	5. 整體而言，我對於	適合	修正後適	適合	題目修正為：

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
	教育專業課程的課程安排感到滿意。		合： 滿意的方向是針對素養導向的培養嗎？		整體而言，我對於教育專業課程的科目及學分數安排感到滿意。
(二) 教師 教學	6. 我對於教育專業課程教師的專業知識感到滿意。	適合	修正後適合： 教師的專業知識→ 教師教授的專業知識	適合	題目修正為：我對於教育專業課程授課教師的專業知識感到滿意。
	7. 我對於教育專業課程教師的教學態度感到滿意。	適合	適合	適合	無 +授課教師？
	8. 我對於教育專業課程教師的教學方式感到滿意。	適合	適合	適合	無 +授課教師？
	9. 我認為教育專業課程教師的課前準備充足，講解清晰易懂。	修正後適合： 「課前準備充足，講解清晰易懂」有一題二問的問題。	適合	適合	題目修正為：普遍來說，我認為教育專業課程授課教師講解清晰易懂。
	10. 整體而言，我對於教育專業課程的教師教學感到滿意。	適合	適合	適合	無
(三) 學習	11. 我在修習教育專業課程後，能了解教	適合	適合	適合	無

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
成果	育發展的理論與實務。				
	12. 我在修習教育專業課程後，能了解並尊重學習者的發展與學習需求。	適合	適合	適合	無
	13. 我在學習教育專業課程後，能了解特殊需求學生的特質及鑑定歷程，以提供適切的教育與支持。	適合	適合	適合	無
	14. 我在修習教育專業課程後，能規劃適切的課程與教學。	適合	修正後適合： 適切是指內容方面或教法方面？	適合	題目修正為： 我在修習教育專業課程後，能規劃適切的課程教學。
	15. 我在修習教育專業課程後，能規劃適切多元評量。	修正後適合： 能規劃適切的學習評量方式	適合	適合	題目修正為： 我在修習教育專業課程後，能規劃適切的學習評量方式。
	16. 我在修習教育專業課程後，能與其他學科進行跨領域教學。	修正後適合： 能設計音樂跨領域課程	適合	適合	題目修正為： 我在修習教育專業課程後，能設計音樂跨領域課程。
	17. 我在修習教育專業課程後，能建立正向學習環境並適性輔導學生。	適合	適合	適合	無

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
	18. 我在修習教育專業課程後，能認同並實踐教師專業倫理。	適合	修正後適合： 建議羅列教師專業倫理的項目，讓學生理解以評選	適合	題目修正為： 我在修習教育專業課程後，能瞭解教師專業與學生學習權益相關法規。
	19. 整體而言，我對於教育專業課程的學習成果感到滿意。	適合	修正後適合： 自己的學習成果嗎？哪方面的學習成果？滿意的原因僅來自課程或有可能來自同儕或自己的能力....	適合	題目修正為： 整體而言，教育專業課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作。
(四) 行政 支持	20. 我對於教育專業課程的選擇性感到滿意。	適合	修正後適合： 選擇指的是課程科目的多元、時間的適切或是教學的內容？	修正後適合： 對於選擇性有沒有更具體的描述？是必修、選修的選擇性還是有沒有你想修的課的	題目修正為： 學校開設的教育專業課選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇。

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
				選擇性？ 還是其 他？	
	21. 我對於教育專業課程的時間安排感到滿意。	適合	修正後適合： 時間安排指的是開課時段或是課程時間長度？	適合	題目修正為： 我對於教育專業課程開課時段的安排感到滿意，與系所的必選修課程不會有衝堂問題。
	22. 當我在尋求教育專業課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員能協助我解決問題。	適合	適合	適合	無
	23. 當我在尋求教育專業課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員的態度良好。	適合	適合	適合	無
	24. 整體而言，我對於教育專業課程的行政支持感到滿意。	適合	修正後適合： 行政關懷的定義？ 是否羅列以方便評選	適合	題目修正為： 整體而言，我對於教育專業課程的行政支持感到滿意，包括定期辦理課程說明會、輔導學生選課等協助。

專家 A：最後可以有一開放性問題問對於教育專業課程之看法

二、音樂專門課程

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
(一) 課程 安排	25. 對於音樂專門課程內容安排的難易度感到滿意。	適合	適合	適合	無
	26. 我對於音樂專門課程內容安排的豐富度感到滿意。	適合	修正後適合： 豐富度較為模糊，是指內容的多元性嗎？	適合	題目修正為： 我對於音樂專門課程種類的多元性感到滿意。
	27. 我認為音樂專門課程內容安排符合時勢所趨。	適合	修正後適合： 時勢所趨的定義？是否羅列以方便學生評選	適合	題目修正為： 我認為音樂專門課程內容安排符合時勢所趨，例如雙語教學、科技音樂等。
	28. 我認為音樂專門課程內容安排符合此領域學習需要。	適合	修正後適合： 此領域學習是針對素養導向嗎？	適合	題目修正為： 我認為音樂專門課程內容安排符合國高中音樂課程教學的需要。
	29. 整體而言，我對於音樂專門課程的課程安排感到滿意。	適合	修正後適合： 時間安排指的是開課時段或是課程時間長度？	適合	題目修正為： 整體而言，我對於音樂專門課程的科目及學分數安排感到滿意。
(二)	30. 我對於音樂專門課	適合	修正後適	適合	題目修正為：

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
教師教學	程教師的專業知識感到滿意。		合： 教師的專業知識→ 教師教授的專業知識		我對於音樂專門課程授課教師的專業知識感到滿意。
	31. 我對於音樂專門課程教師的教學態度感到滿意。	適合	適合	適合	無
	32. 我對於音樂專門課程教師的教學方式感到滿意。	適合	適合	適合	無
	33. 我認為音樂專門課程教師的課前準備充足，講解清晰易懂。	修正後適合： 「課前準備充足，講解清晰易懂」有一題二問的問題。	適合	適合	題目修正為： 普遍來說，我認為音樂專門課程教師講解清晰易懂。
	34. 整體而言，我對於音樂專門課程的教師教學感到滿意。	適合	適合	適合	無
(三)學習成果	35. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教所需的音樂知識。	適合	修正後適合： 任教哪個學習階段，普通班或藝才班？哪方面的音樂知	適合	題目修正為： 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂知識。

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
			識？		
	36. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教所需的音樂技能。	適合	修正後適合： 任教哪個學習階段，普通班或藝才班？哪方面的音樂技能？	適合	題目修正為： 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂技能。
	37. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教所需的音樂教學知能。	適合	修正後適合： 任教哪個學習階段，普通班或藝才班？哪方面的音樂教學知能？	適合	題目修正為： 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂教學知能。
	38. 我在修習音樂專門課程後，能結合教育專業課程所學，運用於音樂教學中。	適合	適合	適合	無
	39. 整體而言，我對於音樂專門課程的學習成果感到滿意。	適合	修正後適合： 自己的學習成果嗎？哪方面的學習	適合	題目修正為： 整體而言，音樂專門課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作。

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
			成果？滿意的原因 僅來自課程或有可能來自同儕或自己的能力....		
(四) 行政 支持	40. 我對於音樂專門課程每學期課程的選擇性感到滿意。	適合	修正後適合： 選擇指的是課程科目的多元、時間的適切或是教學的內容？	修正後適合： 對於選擇性有沒有更具體的描述？是必修、選修的選擇性還是有沒有你想修的課的選擇性？還是其他？	題目修正為： 學校開設的音樂專門課程選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇。
	41. 我對於音樂專門課程每學期課程的時間安排感到滿意。	適合	修正後適合： 時間安排指的是開課時段或是課程時間長度？	適合	題目修正為： 我對於音樂專門課程開課時段的安排感到滿意，不會有衝堂問題。
	42. 當我在尋求音樂專門課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員	適合	適合	適合	無

層面	問卷題目	專家 A	專家 B	專家 C	處理情形
	能協助我解決問題。				
	43. 當我在尋求音樂專門課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員的態度良好。	適合	適合	適合	無
	44. 整體而言，我對於音樂專門課程的行政支持感到滿意。	適合	修正後適合： 行政關懷的定義？ 是否羅列以方便評選	適合	題目修正為： 整體而言，我對於音樂專門課程的行政支持感到滿意，包括定期辦理課程說明會、輔導學生選課等協助。

專家 A：最後可以有一開放性問題問對於音樂專門課程之看法

附錄二 藝術領域音樂專長師資生學習滿意度之問卷調查

親愛的同學，您好！

學習滿意度是學生參與教育活動的必要因素，也是促使學生繼續學習的動力。這是一份關於學習滿意度之問卷，期望能藉此瞭解藝術領域音樂專長師資生修習師資職前教育課之滿意情形，以提供師資培育機構未來課程規劃之參考。您的意見對本研究相當重要，誠摯邀請您填答本問卷，感謝您的參與及協助！

本問卷共包含兩部分：第一部分為基本資料；第二部分為學習滿意度量表，每題均須勾選認同程度，依序為「非常同意」、「同意」、「普通」、「不同意」、「非常不同意」。問卷填寫時間約 10 分鐘，採不記名方式。本問卷純屬學術研究，填寫內容僅供研究使用並絕對保密，敬請放心作答；若有不清楚的部分，請隨時詢問施測人員。

敬祝 學業順利、身體健康！

國立臺灣師範大學音樂學系碩士班音樂教育組

指導教授：陳曉霏 博士

研究生：張淨淳 謹啟

2023 年 5 月

E-mail: a1995910@gmail.com

第一部份：基本資料

以下問題請就您的實際情況，在□勾選最合適的答案。

1. 您的性別為何？☐ (1) 男性；☐ (2) 女性。
2. 您就讀的年級為何？☐ (1) 學士班二年級；
☐ (2) 學士班三年級；
☐ (3) 學士班四年級。
3. 您的主修為何？☐ (1) 鋼琴；☐ (2) 聲樂；☐ (3) 管樂；☐ (4) 弦樂；☐ (5) 擊樂；
☐ (6) 傳統樂；☐ (7) 理論作曲；☐ (8) 其他_____。
4. 您就讀的學校為何？☐ (1) 國立臺灣師範大學；☐ (2) 輔仁大學；
☐ (3) 國立臺灣藝術大學；☐ (4) 文化大學。
5. 截至目前，您共修習多少教育專業課程的學分數（包含這學期）？
☐ (1) 9 學分（含）以下；☐ (2) 10-18 學分；☐ (3) 19 學分（含）以上。
6. 截至目前，您共修習多少音樂專門課程學分數（包含這學期）？
☐ (1) 11 學分（含）以下；☐ (2) 12-22 學分；
☐ (3) 23-33 學分；☐ (4) 34 學分（含）以上。
7. 您是否曾經修習或正在修習「音樂教材教法」？
☐ (1) 是；☐ (2) 否。
8. 您是否曾經修習或正在修習「音樂教學實習」？
☐ (1) 是；☐ (2) 否。

第二部份：學習滿意度量表

此部分為瞭解您對「教育專業課程」與「音樂專門課程」之學習滿意度情形，請於□中勾選最符合您情形的答案。

一、教育專業課程

非常同意 同意 普通 不同意 非常不同意

(一) 課程安排

- | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. 我對於教育專業課程內容安排的難易度感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 我對於教育專業課程種類的多元性感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 我認為教育專業課程內容安排符合國高中音樂課程教學需要。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 整體而言，我對於教育專業課程的科目及學分數安排感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

(二) 教師教學

- | | | | | | |
|------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 5. 我對於教育專業課程授課教師的專業知識感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. 我對於教育專業課程授課教師的教學態度感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 我對於教育專業課程授課教師的教學方式感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 我認為教育專業課程授課教師的教學能反映十二年國教課程綱要內涵。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 我認為教育專業課程授課教師的講解清晰易懂。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 整體而言，我對於教育專業課程的教師教學感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

（三）學習成果

11. 我在修習教育專業課程後，能了解教育發展的理論與實務。	5	4	3	2	1
12. 我在修習教育專業課程後，能了解並尊重學習者的發展與學習需求。	5	4	3	2	1
13. 我在學習教育專業課程後，能了解特殊需求學生的特質及鑑定歷程，已提供適切的教育與支持。	5	4	3	2	1
14. 我在修習教育專業課程後，能規劃適切的課程教學。	5	4	3	2	1
15. 我在修習教育專業課程後，能規劃適切的學習評量方式。	5	4	3	2	1
16. 我在修習教育專業課程後，能設計音樂跨領域課程。	5	4	3	2	1
17. 我在修習教育專業課程後，能建立正向學習環境並適性輔導學生。	5	4	3	2	1
18. 我在修習教育專業課程後，能瞭解教師專業與學生學習權益相關法規。	5	4	3	2	1
19. 整體而言，教育專業課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作。	5	4	3	2	1

（四）行政支持

20. 學校開設的教育專業課選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇。	5	4	3	2	1
21. 我對於教育專業課程開課時段的安排感到滿意，與系所的必選修課程不會有衝堂問題。	5	4	3	2	1
22. 當我在尋求教育專業課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員能協助我解決問題。	5	4	3	2	1
23. 當我在尋求教育專業課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員的態度良好。	5	4	3	2	1
24. 整體而言，我對於教育專業課程的行政支持感到滿意，包括定期辦理課程說明會、輔導學生選課等協助。	5	4	3	2	1

二、音樂專門課程

非常
同意
普通
不同
同意
非常
不同意

(一) 課程安排

- | | | | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 25. 我對於音樂專門課程內容安排的難易度感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 26. 我對於音樂專門課程種類的多元性感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 27. 我認為音樂專門課程內容安排符合時勢所趨，例如雙語教學、音樂科技等。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 28. 我認為音樂專門課程內容安排符合國高中音樂課程教學的需要。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 29. 整體而言，我對於音樂專門課程的科目及學分數安排感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

(二) 教師教學

- | | | | | | |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
| 30. 我對於音樂專門課程授課教師的專業知識感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 31. 我對於音樂專門課程授課教師的教學態度感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 32. 我對於音樂專門課程授課教師的教學方式感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 33. 我認為音樂專門課程授課教師的講解清晰易懂。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 34. 整體而言，我對於音樂專門課程的教師教學感到滿意。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

(三) 學習成果

- | | | | | | |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 35. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂知識。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 36. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂課程所需的音樂技能。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 37. 我在修習音樂專門課程後，能具備任教國高中音樂 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

課程所需的音樂教學知能。

- | | | | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 38. 我在修習音樂專門課程後，能結合教育專業課程所學，運用於音樂教學中。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 39. 整體而言，音樂專門課程的學習成果，足以讓我勝任未來的教學工作。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

(四) 行政支持

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 40. 學校開設的音樂專門課程選擇性夠多，足以讓我依照個人意願自由選擇。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 41. 當我在尋求音樂專門課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員能協助我解決問題。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 42. 當我在尋求音樂專門課程相關問題（修課、學分採認等）時，行政人員的態度良好。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 43. 整體而言，我對於音樂專門課程的行政支持感到滿意，包括定期辦理課程說明會、輔導學生選課等協助。 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

第三部份：開放題

1. 請問您對於教育專業課程的課程安排、教師教學、學習成果或行政支持等，有何建議？

2. 請問您對於音樂專門課程的課程安排、教師教學、學習成果或行政支持等，有何建議？

本問卷到此結束，非常感謝您的協助。



附錄三 專家效度訪談大綱修正意見彙整表

一、訪談說明

因應 2017 年《師資培育法》之變動，並配合《十二年國民基本教育課程綱要》之推動，教育部於 2018 年發布《中華民國教師專業素養指引－師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》，以確保師資培育品質和教師專業素養，並推動各師資培育大學的多元發展。因此各師資培育之大學得自行規劃課程名稱及學分數，並結合學校專業特色；鑑於《十二年國民基本教育課程綱要》強調的素養導向，師資職前教育課程的實施也應依循對應其理念。請根據您的經驗或觀察，陳述或回答下列問題。

專家意見	適合
修正建議	無



二、訪談內容

訪談問題		專家建議與處理情形	
教師背景	1. 請問您在大學任教幾年？曾經教授哪些師資職前教育課程？	專家 A	修正後適合： 第一個問題可以透過如問卷般基本資料問題請教授填寫，含大學任教年資，職前師培任教年資，是否具有中小學教師資格，專長領域……等。 第二個問題可以續問該些科目分別屬於「教育專業課程」或「音樂專門課程」？
		專家 B	修正後適合： 這一題不清楚你要問在大學任教幾年（不管教什麼）？還是你想要專注在師資職前課程的任教年數？
		專家 C	修正後適合： 建議加入詢問哪一年開始任教，哪些學校？
		處理情形	題目修正為：請問您在大學的任教年資，以及擔任師資職前教育課程授課的年資為何？曾經教授哪些科目？
課程實施	2. 貴校的師資職前教育課程具有哪些特色？	專家 A	修正後適合： 加上音樂二字。
		專家 B	適合。
		專家 C	修正後適合： 哪些特色可能過於含糊，是否可以舉例讓受訪者更清楚？
		處理情形	題目修正為：教育部於 2018 年發布《教師專業素養暨課程基準》，其中提及「各師資培育之大學依專業自主與學校特色，自行規劃課程之名稱及學分數」。您認為貴校的師資職前教育課程具有哪些特色？
	3. 您在課程中如何協助藝術領域音樂專長師資生具備素養導向教學的能力？	專家 A	修正後適合： 加上音樂二字；或許可以先問「請問您對於素養導向教學的解讀為何？」
		專家 B	適合。
		專家 C	修正後適合： 可以分為：教學內容、教學策略、教學活動設計等面向。
		處理情形	題目修正為：教育部於 2018 年發布《教師專業素養暨課程基準》，其中強調「學科知識與學科教學能力，重視能夠與其他學科進行跨領域及跨領域合作能力，素養導向課程教學與評量」。請問您對於素養導向教學的解讀為何？以及您在課堂上如何協助藝術領域音樂專長師資生具備這些能力？

4. 就您的觀察，貴校藝術領域音樂專長師資生對於哪一項教師專業素養的培養較為突出？哪一項較為薄弱？原因為何？	專家 A	修正後適合： 我不了解「教師專業素養」分成那些項目，其他受訪者若有類似疑問，或許可提供相關資訊供參考。
	專家 B	適合。
	專家 C	修正後適合： 可以羅列專業素養，一一詢問師資培養的情形。
	處理情形	於題目後羅列五項教師專業素養：了解教育發展的理念與實務、了解並尊重學習者的發展與學習需求、規劃適切的課程、教學及多元評量、建立正向學習環境並適性輔導、認同並實踐教師專業倫理。
	專家 A	適合。
	專家 B	適合。
	專家 C	修正後適合： 可以分為行政、教學、研究、與實踐各面向。
	處理情形	題目修正為：對於當前師資職前教育課程的行政、教學、研究與實踐，您有哪些建議？

附錄四 訪談大綱

一、訪談說明

因應 2017 年《師資培育法》之修正，並配合《十二年國民基本教育課程綱要》實施，教育部於 2018 年發布《中華民國教師專業素養指引—師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準》，以確保師資培育品質、培養師資生具備教師專業素養*，並推動各師資培育大學的多元發展，鼓勵各校依其專業自主與學校特色自訂師資職前教育課程。

本研究透過問卷調查，探討藝術領域音樂專長師資生修習師資職前教育課程之學習滿意度，並進一步藉由訪談，瞭解中等學校音樂師資職前教育課程之實施現況。請根據您的經驗或觀察，回答下列問題。

*教師專業素養：了解教育發展的理念與實務、了解並尊重學習者的發展與學習需求、規劃適切的課程、教學及多元評量、建立正向學習環境並適性輔導、認同並實踐教師專業倫理。

二、訪談內容

1. 請問您的教學經歷？
 - (1) 大學任教年資？
 - (2) 擔任師資職前教育課程授課的年資，曾教授哪些科目？
 - (3) 是否擔任課程審定委員、校/院/系級課程委員會委員等？
 - (4) 是否具有中小學教師資格？
2. 請問貴校的師資職前教育課程具有哪些特色？
3. 請問您教授的課程培養學生具備哪些教師專業素養？與過去的教學是否相同？做了哪些調整？
4. 請問您在課程中如何協助藝術領域音樂專長師資生具備素養導向教學的能力？
5. 依據本研究問卷調查結果，師資生對於師資職前教育課程的學習成果，足以讓其勝任未來教學工作的認同程度相對較低。請問您在教學的過程中，是否有發現類似的情形？您是如何調整教學？
6. 依據本研究問卷調查結果，師資生對於課程時間安排的認同程度介於「不同意」至「普通」之間。請問您對於課程安排與衝堂的問題有何建議？
7. 目前國內有部分大學實施 16 週學期制，目的是為減輕學生學業壓力與接軌國際，但依據本研究之開放題結果，部分師資生認為上課週數縮短後，學習內容反而受到壓縮，學生負擔變重。請問您對 16 週學期制之實施有何看法與建議？