

小提琴小團體教學研究

江姮姬^{*}

摘 要

本研究是從小提琴小團體教學行動研究中，得知個別化教學（individualized instruction）的重要性，從而進行小提琴小團體個別化教學的探究。

本文研究從文獻探討開始，探究小提琴團體教學之源起與發展，依時程發展可分為十九世紀中期開始的「萌芽期」與開始系統性研究的 1970 年代開始為「茁壯期」，並歸納出四種取向：1.重視小提琴演奏技巧之分析與闡述。2.重視重奏與合奏之運用。3.不同系列教本產生不同而多元化的音樂風格。4.缺乏針對團體情境的教學策略之運用。

筆者因此在實際教學行動中，強調團體情境中嘗試不同教學策略，希望透過教學策略達成個別化的演奏教學目標，經由實際的觀察法、分析法、策略分析及家長訪談等研究方法，最後歸納出小提琴小團體教學的教學原則、小提琴小團體教師應具備之條件，並且期望此一小提琴小團體教學研究將來能透過合作行動研究，由小團體教學擴展為大團體教學；由同項樂器擴展為混合樂器教學，進而擴展樂器教學的普及度，以達成音樂教育中的樂器演奏之教學目標。

關鍵詞：小提琴、個別化教學、音樂教育、團體教學、樂器教學

^{*}江姮姬：國立台北師範學院音樂教育學系兼任講師

小提琴小團體教學研究

江姮姬^{*}

壹、研究動機與目的

一、研究動機

二十世紀初期的音樂教育隨著大眾化學校教育的興起，成為學校團體教學中課程的一部份（Fletcher, 1989），音樂科教材教法在學科課程及工具理性概念的引導下，由各國音樂家不約而同地在二次世界大戰前後，發展出流行於國際上的各種不同的音樂教學法，如「柯大宜教學法」（The Kodály method）、「鈴木教學法」（The Suzuki Method）、「達克羅茲教學法」（The Darcloze Method）及「奧福教學法」（The Orff Method）等等，以上教學法有一共同特點是強調以兒童本位的角度，從兒童生活中選取材料，由教師組織成為教材，設計為課程之後，實施於團體教學中讓學生感受音樂的美感，認知音樂的理論，進而創作屬於自己的音樂，以達成普及音樂教育的功能。其中惟獨「鈴木教學法」是學習樂器演奏的教學法，為達成個別演奏的教學目標，其教學型式是以一週一次個別教學為主，一個月一次的小團體教學及音樂會為輔，所以鈴木教學法是首創有系統地將小團體教學型式運用於樂器演奏教學中。

儘管從二十世紀開始，團體教學已是學校教育的主要教學型式，但是音樂課程中的樂器教學仍必須仰賴正式課程之外的個別教學才能達成演奏的教學目標。個別教學雖然一直是樂器演奏教學的主流，但不論是小團體或大團體的樂器教學實驗則是不斷地被中外音樂家們所進行，並可細分為兩種形式：一是同項樂器的團體教學，二是混合樂器的團體教學。1932年 Cheyette 曾針對「個別教學」、「同項樂器團體教學」（homogeneous）與「混合樂器團體教學」（heterogeneous）三種教學模式加以比較研究，研究結果發現團體教學模式較能引起學生的學習興

^{*}江姮姬：國立台北師範學院音樂教育學系兼任講師

趣，但是教學模式較難建立，師資也較難求，除了教師本身必須會演奏樂器外，還需要特別訓練才能勝任團體教學（洪萬隆，民 84）。

依據 Cheyette 的研究，雖然團體教學模式較能激發學生的學習動機（洪萬隆，民 84），但是筆者以為擔任混合樂器團體教學的老師，除了要精通主修樂器（例如小提琴）的演奏外，更要能夠擔任其他樂器（例如中提琴和大提琴）的教學，可見團體教學中，「混合樂器團體教學」對老師樂器演奏的專業要求廣度較「同項樂器團體教學」為高。從教師教學角度分析，「個別教學」最為單純，「同項樂器團體教學」次之，「混合樂器團體教學」最為複雜。筆者以為若要研究樂器演奏的團體教學模式，應先從「同項樂器團體教學」的教學模式先行實驗建立較為可行。

另外，Gagnè 曾依學生人數多寡將教學型態分為四種型式，第一種「兩人團體」（two-person group）是一位教師指導一位學生屬於個別指導（tutoring）的教學型式；第二種「小團體」（small group）的學生人數大約三至八名，適合進行互相討論、互相觀摩評鑑型式的教學，又稱為「互相述說」（interactive recitation）；第三種「大團體」（large group）的學生人數在 15 人以上，適合於演說式、發表式的教學；第四種是人數超過一百人的「非常大團體」（very large group）的教學型態（Gagnè, 1992）。

第一種「兩人團體」教學型態是傳統所謂的一對一個別教學（以下簡稱個別教學），Gagnè 認為在個別教學型態中，一位老師只要指導一位學生，教師較容易掌控學生的學習狀況，可以針對學生的個別需求，彈性調整教學活動（flexible adjustment of instructional events），確保學生的學習效果。第一種除外的其他種教學型態則因為教師教學時學生人數較多，較難掌控學生的學習狀況，教師容易面臨以下三種困境：1.較難針對個別學生做仔細而精確的指導；2.教學時間較難掌控；3.容易導致學生的學習程度僅止於中等程度（Gagnè, 1992）。

團體教學是在十九世紀末、二十世紀初期，由於社會型態的發展變遷與生活形式的改變，在大眾化學校教育中興起。在大班級教學情境下，為克服團體教學的限制並適應學生個別差異的學習特性，提昇教學效益，教育學者們即開始實驗研究而產生各種有效的教學策略，如凱勒的個人化教學模式（Personalized System of Instruction）是強調學生自我控速（self-paced）的獨立自學；布魯姆的精熟學習模式（Learning of Mastery）則強調適用於時間固定的團體教學班級情境中（林寶山，民 77、79）；還有電腦輔助教學（computer-assisted instruction）、方案教學（programmed instruction）和自我測驗（self-tests）等等，都是為適應學生個別狀況而產生的個別化教學策略，這種個別化教學策略並不拘泥於一對一的教學型

態，也適用於團體教學情境中（Gagnè, 1992）。

國內黃輔棠有感於小提琴教學革新的必要性，在同行友人的鼓勵與支持下，10年前開始實驗以團體課方式教授小提琴，並創立「黃鐘小提琴教學法」開始一系列的「同項樂器團體教學」實驗（黃輔棠，民88）。

筆者則於民國86年開始，在黃輔棠的鼓勵下，採行以團體課為主要上課方式的「黃鐘小提琴教學法」，以行動研究的取向進行「同項樂器團體教學」-小提琴的小團體教學實驗，根據四年多來嘗試性的教學體驗，深深感覺團體教學的群性化、社會化與人性化，在「學琴有伴」的有利條件下，的確可以激發並持續學生對小提琴演奏的學習，不但有利於推廣小提琴演奏，更可以此類推擴及其他樂器的演奏教學。

誠如Gagnè所言，由於團體教學的人數較多較難掌控個別學習狀況，的確容易導致學生的學習程度僅止於中等程度（1992），因此筆者以為要改進小提琴團體教學，提昇小提琴團體教學的教學效益，應優先從小團體三至八名的教學實驗研究開始，以確保教師能確實掌控每位學生的個別學習狀況，同時嘗試在小團體教學情境中運用各種教學策略，建立小團體教學的教學技巧、教學原則與教學策略，使小團體中的個別學生達成個別化的教學目標，確實提昇小團體的教學效益，達成個別化的演奏目標，才能避免學生因教師教學人數較多，不及個別教學的教學成果，僅止於中等程度，而無法個別適性發展充分達成樂器演奏的教學目標，甚至可進而讓學生選擇適合自己的學習情境與學習方法-個別教學或小團體教學。另一方面也使小提琴教學者除了可使用傳統式「兩人團體」的個別教學型態之外，也能以小團體課方式教授小提琴。

另一方面，再將小提琴小團體教學的實驗範疇擴展到其他樂器的教學實驗，亦即從「同項樂器團體教學」實驗擴展到「混合樂器團體教學」實驗，進而將此一小團體教學模式帶入學校正式音樂課程中，具體在樂器演奏教學中實踐，使學校的樂器演奏教學不再完全依賴非正式課程，完成正式音樂課程中三大基本任務之一的樂器演奏教學目標（Reimer, 1997），並達成教育部所公佈「挑戰二〇〇八-E世代人才培育計畫」中「一人一樂器、一校一藝團」的教育目標（教育部，2002）。

二、研究目的

筆者根據實際教學經驗，認為有效的小提琴小團體教學應首先達成個別化的演奏教學目標，而要達成個別化的教學目標，教師必須在小團體教學情境中，運用各種教學方法實施個別化的教學活動，所以研究小提琴小團體教學應先探究教

師的教學方法與教學技巧。因此本文研究目的包括：

- 1.從筆者所嘗試運用的各種教學策略中，提出達成個別化教學目標的教學原則。
- 2.從實際教學實驗中，試擬出擔任小提琴團體教學的老師所應具備的基本能力。
- 3.從實際教學實驗中，建議未來的研究重點。

貳、文獻探討

一、小提琴團體教學之源起

個別教學一直是樂器演奏教學中的主流，因為音樂演奏家們深信樂器的演奏不同於一般的技能操作練習，需要非常細膩而熟練的動作才能達成演奏的目標，所以必須施行個別教學，教學者才能在最清楚的狀況下，觀察學習者的演奏、進行細膩的音準、技巧校正與音樂詮釋，進而達成個人演奏音樂的教學目標，過去大多數成功的小提琴教學型態也都是一對一「兩人團體」的學徒制個別課（洪萬隆，民 84），尤其在十九世紀以前，樂器老師們更是堅信個別教學模式是使樂器教學成功的唯一教學模式（Keene, 1982）。

十七世紀中期，當樂器的地位從伴奏聲樂演唱與舞蹈的配角地位逐漸發展進入獨奏的主角地位之後（Schwarz, 1983），樂器的教學模式也慢慢建立起兩種模式，一是傳統的個別教學；二是群體的團體教學。義大利音樂家韋發第（Vivaldi, A. 1678-1741）是最早以團體課的方式在教會學校教授樂器，為因應教學情境的需求及教學上的實際需要，韋發第因此創作許多適合學生程度演奏的樂曲，這些樂曲流傳至今仍是最受師生喜愛的學生級演奏曲目，雖然韋發第所教授的樂器非常廣泛，包括管樂器和絃樂器，主要仍以小提琴為主，文獻探討中除了獲得學生程度的演奏譜外，沒有其他具體資料可查證韋發第當初是如何具體實施樂器演奏的團體教學（Hengchi, 1988）。

十九世紀開始，樂器教學開始普及而蓬勃發展（Keene, 1982），國際上許多小提琴名師都曾經將個別與團體兩種教學形式合併實施於教學中，例如來自匈牙利聞名於歐洲的小提琴家 Flesch, Carl（1873-1944）在他半世紀（1897-1944）的教學生涯中就是將個別教學與團體教學合併實施；同樣來自匈牙利的小提琴家 Auer, Leopold（1845-1930）也曾經以個別教學與團體教學的合併方式，實施在當時俄國的 St. Petersburg Conservatory，並訓練出多位國際知名的小提琴家（Schwarz, 1983）。

同時樂器演奏的團體教學也因大眾化學校教育的興起後，被廣泛實施在學校教育課程中，以下首先闡述最早在學校課程中實施小提琴團體教學的兩個國家 - 美國與英國：

(一) 美國

19 世紀中期學校內的音樂教學從原來的單項教學開始朝向統整教學，1838 年先是私立學校 Cotton Plant 和其他私立學校首度在學校裡將樂器演奏與歌唱在音樂課中合併教學；另外 Elder, D. L. 於 1839 年在 Tennessee 州的 Knoxville 學校做樂理與樂器演奏的合併教學，所以 19 世紀中期樂器教學走入學校中的音樂課團體教學。而首先將小提琴與管絃樂器演奏帶入學校課程中的則是 Howell, Joseph，以五聲音階及空絃拉奏的簡易技巧教材在學校課程中實施，並於 1859 年出版「New Class Book」一書；另外 Benjamin, L. A. 不但在學校課程中實施小提琴教學，還合併實施其他管絃樂器的演奏教學，他以學生年齡作為教學編班的依據，是實施混合樂器教學的先驅，並為此著書「The Musical Academy」在封面上註明「為樂器團體課程而設計」(Designed for instrumental classes)，同時 Benjamin 也將過往以合唱團體為主的音樂會轉型增列為包括樂團演奏的音樂會 (Keene, 1982)。

1908 年波士頓區的音樂督導 Mitchell 先是到英國參觀在 Maidstone 的教學成果，翌年隨即返國，並在波士頓實施樂器團體教學，隨後 Mitchell 於 1918 年出版以小提琴為主的單項樂器團體教學的教本「Mitchell class method」(Keene, 1982)，絃樂團體教學雖然在學校課程中開始普及，但是仍屬學校課程中的非正式課程，1956 年由絃樂教師 Joseph Maddy 所領導的高中管絃樂團因演奏成果表現傑出，樂器團體教學因而成為美國學校課程中的正式課程內容之一 (洪萬隆，民 84)。

1970 年代，伊利諾大學音樂系在美國教育部的支助下，由來自匈牙利的小提琴教授 Rolland 主持，結合醫生與舞蹈家的專業，應用「心理運動」(psychomotor) 和「肢體運動」(body movement) 的理論，研究改進絃樂的教學技術，並運用於學校中的絃樂團體教學中，因成效卓著，而使混合樂器的團體教學備受肯定，並出版一系列共三冊的混合樂器的教本 Young Strings in Action-A String Method for Class or Individual Instruction (Rolland, & Johnson, 1971；洪萬隆，民 84)。

(二) 英國

1898 年英國一家樂器公司 The Murdock Company 的人員為推廣對管絃樂的音樂愛好，率先在 Maidstone 的 All Saints School 實驗小提琴的團體教學課程，成為英國音樂教育史上所謂的「Maidstone 運動」，這項實驗教學後來雖因第一次世界大戰而終止，卻由 Mitchell, Albert、Stoeving, Paul 及 Farnsworth, Charles 等三人

將這套教學理念帶入美國本土 (Keene, 1982 ; 洪萬隆, 民 84)。當時英國的樂器團體教學主要是由地方教育當局 (Local Education Authorities) 所組織, 其教學內容包括樂器演奏技巧、音樂會預演、音樂會正式演出、作曲及音樂欣賞等內容 (Swanwick, 1999)。

英國的樂器團體教學一直是以同項樂器的團體教學為主流, 大力推動的有國際知名的小提琴名師如 Havas, Kato、Menuhin, Yehudi 和 Din, Freda 等人。

1970 年代反過來英國開始接受美國式混合樂器的團體教學, 認為混合樂器課程的好處是學生可以在同一時間內習得多種樂器 (Havas, 1981), 英國並且將此一理念傳播到法國及德國等地 (洪萬隆, 民 84)。

(三) 中國

中國的徐多沁從 1956 年開始小提琴的團體教學, 當時是先從兩人一班的教學開始, 1960 年代開始系統性的小規模實驗; 1970 年代則轉為人數較多、較為大膽的中規模進行; 1980 年代徐多沁成為上海音樂學院附中的專職小提琴老師, 因而有充足的時間與身分, 大規模地開展團體教學活動。徐多沁團體教學的最大特色是每一班都在 10 人左右, 三十多年來, 其團體班的學生不但在音樂比賽、音樂會表現, 甚至音樂學校的專科班考試中獲得極為優秀的成績, 為中國的普及小提琴音樂文化具有功不可沒的貢獻 (黃輔棠, 民 88)。

(四) 台灣

黃輔棠 (民 88) 有鑒於台灣小提琴老師的工作環境因時空、經濟、社會價值觀的改變, 發現小提琴老師的教學市場已因職場上師資的供過於求, 而使小提琴教學的「黃金時代」成為過往雲煙, 因此主張小提琴老師必須以革新的態度, 突破傳統的個別教學型態, 改採團體教學, 開墾廣大的業餘學琴人口, 才能保住小提琴教學的工作, 於是民國 81 年開創「黃鐘小提琴團體教學法」, 進行小提琴教材編寫與團體教學的研究, 最大特色是以團體課教授小提琴, 遇有學習特殊狀況才以個別課輔助教學。

從以上文獻探討可知, 小提琴團體教學的歷史發展大約可分為兩個時期:

1. 萌芽期: 十九世紀中期開始, 小提琴團體教學由英國與美國以雙軌制的形式積極推廣。一軌是由小提琴教師所推廣, 如當時俄國的 Auer, Leopold、匈牙利的 Flesch, Carl、英國的 Havas, Kato 和 Menuhin, Yehudi 等, 他們同時也是國際知名的小提琴演奏家, 都是以個別教學配合團體教學的形式, 栽培小提琴後輩 (Schwarz, 1983)。

另一軌是由美國的 Benjamin 和 Howell 等人從學校教育系統音樂課程中的合

奏教學著手，爾後隨之有不同對象也起而推廣，如教師：美國的 Benjamin、Howell 和 Mitchell；如學生：美國的高中生 Merrill, B.W.；如樂器商人：英國的 The Murdock Company 等等，雖然不同人士不同地點，但幾乎是不約而同的實施小提琴的團體教學。

另外，學校中的合奏課程不管是從非正式課程到正式課程；或從同項樂器團體教學到混合樂器團體教學，都是以小提琴樂器演奏團體教學為主軸，由此可見小提琴的團體教學因有其社會性、經濟性與人性化的需求，才能在 20 世紀前後由第一線的樂器演奏教學工作者因教育的需要，不約而同地發起實驗研究，

2. 茁壯期：1970 年代，不僅原來的西方英美國家，包括後來的日本、中國、台灣等東方國家也致力於小提琴的團體教學實驗研究，發現小提琴團體教學的策略之一，應是將小提琴演奏技巧分解在輕鬆、活潑的教學活動設計中，才能幫助學生達成演奏技巧之要求。另外，Havas 具體提出在團體教學情境中，應將學生加以分組，以利技巧之訓練。這些策略是過去小提琴教學文獻中不曾提過的教學策略，因此筆者以為 1970 年代是小提琴團體教學的第二階段茁壯期。

二、小提琴團體教學研究之內容

有關研究小提琴團體教學的著作可分為小提琴教本與研究小提琴演奏的專書兩種。由小提琴教師所編寫給學生用，且較著名的小提琴系統教本包括：

1. 1889 年由 Benjamin, F. T. 為小提琴團體教學所出版的「Free Violin School」

2. Auer, L. 在 1926 年所出版「Graded Course of Violin Playing」系列教本共計十冊及其補充教材「Graded Course of Ensemble Playing」是同項樂器的團體教學教本，Auer 還特別強調全系列的教材應在團體教學中實施才符合時代環境的需求。

3. Rolland, P. 與其教學研究同仁所共同出版的「Young Strings in Action」，則包括分別為小提琴、中提琴、大提琴與低音提琴所編寫的教本，每一種樂器都各有三冊，是屬於混合樂器的團體教學教本，不但強調整套教本適合於團體教學中使用，更適合在沒有家長陪伴學習的學校樂器演奏團體課程中使用，當然也可在個別教學中應用，因此全系列教本還附有供教師使用的教師手冊（teacher's book）及輔助教師教學與學生練習的錄音帶（1971）。

4. 創立「鈴木教學法」的 Suzuki 著有「The Suzuki Violin School」（鈴木鎮一小提琴教本）系列教本共十冊（Suzuki, 1955），鈴木還另外從第一冊到第三冊的曲目中選出部分曲目增列第二部曲譜，成為「Duets For Two Violins」（1968），

鈴木的小提琴教本也擴展到其他管樂器和絃樂器及鋼琴等樂器。

5. 黃輔棠從兒童本位角度，取材兒童生活中所喜愛的歌曲，編寫成一套共二十冊的「黃鐘小提琴教本」，其中的第一至第三冊附有 CD 伴奏帶，供學生再家練習時使用。

6. 徐多沁依其 40 多年的團體教學經驗，出版教本「少兒小提琴教學曲集」，共有六冊樂譜與六卷錄音帶。

第二種研究小提琴團體教學的著作則是由小提琴教師所寫，供教師閱讀研究的小提琴演奏教學專書，但其數量較少，包括：

1. Havas 與 Landsman 所合著的「Freedom to play」一書中的副標題是「A String Class Teaching Method」(1981)，是研究混合樂器團體教學的專書。

2. Auer 著有研究小提琴演奏教學的專書「Violin Playing As I Teach It」(1980)。

3. 黃輔棠則著有「小提琴團體教學研究與實踐」，全套書共分為上集「鈴木教學法」、中集「徐多沁教學法」與下集「黃鐘教學法」三冊。

4. 鈴木教學法所衍生的著作很多，而最主要論述小提琴演奏教學的則是由「The Suzuki Violin」(Starr, 1976)。

5. 徐多沁將其實際團體教學經驗提昇化為理論，一方面發揚正面論點，避免反面經驗的發生，並發表在中國的各地報刊雜誌上及其私人的講學與書信中。

從以上文獻中發現，這些強調團體教學的論述具有以下三種取向：一是都從演奏技巧的分析之角度，提出各種教學策略；二是強調獨奏、重奏與合奏的不同運用方式；三是不同的系列教本具有不同而多元化的音樂風格。現將其特點分述如下：

(一) 從演奏技巧分析之角度

從倡導小提琴團體教學的文獻中發現，不管是同項樂器或混合樂器團體教學的小提琴教本，都是從教師專業的立場出發、學科技術本位的角度合併工具理性的科學分析方法，仔細闡明分析小提琴的演奏技巧，再依行為主義心理學及目標模式的教材設計系統，將演奏技巧內容依由簡而繁、由易而難的原則，將每一種技巧編入樂曲中，亦即讓每一首曲子至少蘊含一種特定的技巧練習，期使熟練某一首曲子就能習得某一種技巧，且依技巧難易依序編排全冊曲目，因而構成全套系統性的團體教學教本。

例如：Benjamin 的「Free Violin School」主要內容是討論如何握弓、夾琴等演奏技巧 (Keene, 1982)；Auer 的「Graded Course of Ensemble Playing」(1926)

教本中，除了練習的合奏曲譜外，其餘內容便是說明演奏姿勢、音色控制等演奏技巧；Havas 的「Freedom to play」專書中主要是以文字配合照片圖示，詳細說明各種絃樂器的演奏技巧如何一起練習（1981）。

Rolland 則在「教師手冊」中更進一步提示老師應將演奏技巧的訓練分解於遊戲性的教學活動中，例如以「擺擺手臂」遊戲確定學生的夾琴姿勢正確；以「影子弓法(Shadow Bowing)」遊戲讓學生練習右手拉奏清晰的音色(Rolland, 1971)。這套教本使小提琴團體教學的教材更進一步符合教育先哲 Pestalozzi, J (1746-1827) 所主張的「兒童的所有學習應是在活動與實務中進行」的教學原理(vanMersbergen, 2001)，因此全套教材的特色之一是能將枯燥單調的演奏技巧內容分解在輕鬆活潑的活動設計中。

其中徐多沁和 Rolland 則是分別提出、卻是概念相同的教學策略，例如徐多沁的「教學活動遊戲化」所設計的「猴子爬樹」和 Rolland 所設計的「蜘蛛爬行(Spider Crawl)」遊戲都是為避免右手握弓太緊所設計的遊戲活動，都是將弓與水平面垂直，讓右手五指沿著直立的弓桿逐漸平穩地向上爬至弓尖，再退至弓根的遊戲(Rolland & Johnson, 1971；黃輔棠，民 88)。

另外徐多沁所提出「困難技巧分解化」和 Rolland 將運弓練習分解為「影子弓法(Shadow Bowing)」的教學活動(Rolland & Johnson, 1970；黃輔棠，民 88)，是從教學者的創意巧思將枯燥細膩的小提琴技巧以工具理性的科學分析方法配合兒童本位的學習心理概念，所設計出來的教學策略。

(二) 獨奏、重奏與合奏之不同運用

Auer 在「Graded Course of Violin Playing」(1926) 之外特別編寫的補充教材「Graded Course of Ensemble Playing」，強調團體教學中應強化小提琴重奏曲的運用；Rolland 在教師手冊中配合單樂器教本的曲目，編入混合樂器的弦樂合奏曲；相同地，Havas 的專書中也附有混合樂器的弦樂合奏曲譜；鈴木教本則是將原來的第一到第三冊的曲目精選編為二重奏曲集(Suzuki, 1968)；黃輔棠的「黃鐘小提琴教本」全套二十冊中，也是將部分曲目改編為二重奏曲，並從第六冊增加二重奏曲目的份量(黃輔棠，民 91)；可見重奏與合奏是團體教學中不可或缺的教學項目。

雖然徐多沁也在教本中編入大量的二重奏曲目，但是徐多沁更強調「在團體教學中不能經常集體拉奏」而提出「個別輪奏化」的教學策略，亦即當某一個人獨奏時，其他學生則是依循獨奏者的演奏做無聲的空拉(黃輔棠，民 88) 避免學生在集體拉奏中混水摸魚，以達成個別化要求的演奏教學目標。

(三) 多元化的音樂風格

以上因強調實施團體教學的重要性而出版的系列教本，在曲目的音樂風格上各有不同，如 Auer 的「Graded Course of Violin Playing」系統教本和「鈴木鎮一小提琴教本」其曲目的音樂風格是屬於歐洲的古典音樂風格，尤其「鈴木鎮一小提琴教本」是因鈴木留學德國，所以大部份的曲目風格是德國風格的古典音樂；美國的「Young Strings in Action」系列教本其曲目的音樂風格，是融合傳統古典音樂風格與美國本土音樂所形成的美國現代音樂風格。

黃輔棠「黃鐘小提琴教本」是從兒童本位角度將兒童生活中，耳熟能詳的各種兒歌加以改編成小提琴的演奏教材，例如第一冊的曲目包括「小蜜蜂」、「妹妹背著洋娃娃」、「三輪車」、「拔蘿蔔」、「小毛驢」、「歡樂頌」；第二冊的「掀起你的蓋頭來」、「快樂的小鳥」、「捕魚歌」、「茉莉花」等等，所以黃鐘教本曲目的風格是兼重古典與本土（黃輔棠，民 88）。

徐多沁的「少兒小提琴教學曲集」則強調曲目選材應兼顧本土性與世界性，教本中有大量的中國民歌與古典名曲（黃輔棠，民 88）。

(四) 針對團體情境之教學策略

從 1970 年代開始，小提琴的團體教學進入系統性的研究，但是對於教師如何在團體情境中實施有別於個別教學的教學策略，則還很缺乏，例如 Rolland 當初實驗的教學錄影帶中，教師仍是以個別教學模式，教師依序輪流指導個別學生的演奏（Rolland String Research Association, 1971）；Havas 是較為具體的在「Freedom to play」（1981）書中強調教師應以分組型式進行教學，例如一組進行拍節奏，另一組則是依節奏撥絃練習；鈴木也提出團體教學是輔助個別教學的教學策略，在團體課中，可以增加同儕學習的機會，可以感受許多人一起演奏的較大音量，所以應該一個月或兩個月上一次團體課（Starr, 1976）。

徐多沁從團體教學實踐中提出多項團體教學的「教學絕招」：包括主張教師教學應該「技巧練習先讀後拉」、「演奏動作程式化、軍事化、口令化」、「練功經常化」；教師的教學用語要「口訣化」；團體課時要「上課輪奏化」；教學活動要「遊戲化」；演奏曲目要「多樣化、音樂化」等等內容（黃輔棠，民 88），是更進一步針對小提琴團體教學提出具體的教學原則與教學策略，對團體教學具有突破性的貢獻。

從以上文獻探討得知，小提琴團體教學從十九世紀末開始實施，到 1970 年代的系統性研究，雖然已產出系統性的小提琴教學法與小提琴教本，如美國的「Young Strings in Action」；俄國的「Graded Course of Violin Playing」；日本的

「鈴木鎮一小提琴教本」等等，且都是由小提琴演奏家們所努力形成國際性的小提琴教材系統，或因而擴展成為混合樂器的教材系統，雖然這些教學法都強調小提琴團體教學的重要性與必要性，但是因為針對團體教學情境所提出的教學策略並不豐富，使得所謂的小提琴團體教學教本依舊只能廣泛應用於個別教學中，即使系統教本中編有豐富的重奏與合奏教本，但仍需依賴個別教學訓練好學生的演奏之後，才能在團體教學中進行合奏練習的教學，因此小提琴團體教學雖然是樂器演奏團體教學的標竿，但始終停留在輔助個別教學的角色，所以小提琴的演奏教學並沒有因此在學校音樂課程中普及，可見從十九世紀中期推廣至今，小提琴的團體教學並沒有被成功地推廣。

筆者以為若要達成小提琴團體教學個別化演奏的教學目標，首先應針對團體教學情境提出能照顧個別演奏的教學活動設計與教學策略，才能真正使學生在團體教學情境中，提昇個別的演奏技巧水準，並避免 Gagnè 所言「導致學生的學習程度僅止於中等程度」（1992）的團體教學弊病，以下筆者以行動研究的方法，探究小團體（三至八人）教學的可能性教學策略。

參、研究方法與研究對象

一、研究方法

筆者採用「黃鐘小提琴團體教學法」以團體課方式實施小提琴教學，為激勵學生的學習進度，每練完某一冊就參加某一級的檢定考試，檢定考試於每年的四月與十月兩次舉行，全套「黃鐘小提琴教本」共分二十冊，所以共有二十級的檢定考試，學生必須依級數次序參加檢定考試不得越級，但可同時檢定兩冊以上的級數，每一冊檢定考試內容都是背譜演奏四至六首的該冊曲目。

除了上述以文獻探討方式，探究小提琴團體教學的源起；發現小提琴團體教學對整個樂器演奏教學的重要性與影響性。筆者另外以觀察法及分析法從實際小團體教學經驗中，發現並歸納小提琴小團體教學的教學策略、教學原則，並與教學理論互相驗證，最後輔以訪談法，訪談學生家長，經由子女的學習學小提琴對小提琴小團體教學的感受，透過家長了解學生學習小提琴的態度與興趣，作為教師教學上自我評鑑的方法之一。

二、研究對象

筆者以因緣際會的方式自然招生，沒有刻意的做招生文宣廣告，但是基於實驗的考量及研究的性質，所以刻意擴大教學年齡層，但限於筆者個人有限的教學經驗，刻意將每班學生人數限制在八名以下的小團體。另外為符合如鈴木教學法與徐多沁教學法所主張「母子同步學琴」的教學原則，盡量鼓勵家人以學習型組織的概念一起同步學琴。

目前總共三個班級，班級成員如下：

1. 金剛班 - 兩位小六、一位小五及一位小四學生，總共四位學習者都是男生，取名為「金剛班」，其中兩位小六及小五學生是在四年前一起開始學琴，小四的小敬原與莫札特班的姊姊小如同班學琴，後因進度較快而調升成為金剛班的一員，是屬於不同年齡同程度的特質，學琴年齡約四到五年，目前進度是黃鍾教本第八冊，另有音階教本及換把位練習的輔助教本，每週上課一個半小時，並配合每個月有一次一小時的個別課。

2. 親子班 - 一位小二及兩位小一的小朋友再加上他們的家長兩位媽媽、一位爸爸，總共六位學習者，目前進度是黃鍾教本第一冊。親子班開課之前，筆者為了希望學習夥伴是同年齡，並且能「母子同步學琴」，而使籌備期長達半年，最後在「母子同步學琴」共識形成後，在兒童年齡稍有差異的情況下，終於順利開課，所以這一班是屬於相近年齡且同程度的班級特質，每週上課一小時。

3. 莫札特班 - 一位小四的姊姊小如和一位小二的妹妹小敏是來自同一個家庭，外加一位小二的男生，總共三位學習者。姊姊小如的程度高於兩位小二學習者的程度，是屬於不同年齡不同程度的一班，目前進度分別是黃鍾教本第五冊及第六冊，每週上課一個半小時。

4. 貝多芬班 - 三年前剛好是三位小一學生一起開始上課，一年前，因小敬進度較快，調升到金剛班；育育因為情緒管理問題一直無法在團體中愉快順利地上課，筆者因此建議暫停上課；另外小如則因學習態度缺乏信心，筆者刻意安排改跟妹妹同班，希望小如能從小老師的角色扮演中獲得信心，家長也因接送更方便，欣然同意小如的調班，貝多芬班因此在去年解散。

由上可知，在教師刻意安排同程度同班級的原則下，所組成的小團體班級大約有下列三種特性：1.同年齡或相近年齡而同程度；2.不同年齡而同程度，班級成員大部份是家庭裡爸爸或媽媽和子女們同時開始學小提琴；3.不同年齡且不同程度，多半是一個家庭中有不同程度的學琴成員，因顧及家長時間安排及接送的方便性，因此安排一起上課。

肆、研究發現

筆者以實際小團體教學實務中，常面臨的各種不同教學困境，包括最常碰到的是學生練琴進度遲緩、學生的演奏缺乏音樂性、學生對於完成樂曲演奏的標準與教師的標準不一等等教學困境，每次面對困境時，筆者嘗試設計新的教學策略，以克服教學困境，且基於小團體教學的基本原則，新設計的教學策略也必定是基於小團體的互動情境，因此研究發現將由教學困境、策略運用與研究發現三步驟所構成，文末並以家長之意見補充筆者研究之不足。

一、教學困境：全班學習進度遲緩

進入中級程度的金剛班四位學生，上課內容較為多樣，除了「黃鐘小提琴教本第八冊」外，還有注重演奏技巧的音階教本、練習曲及注重音樂詮釋的演奏曲，長久以來都是由教師主動安排上課的內容次序，因為每位學生對每一首曲子的熟練度不同，間接影響上課進度，結果每一次上課結束時，總有進度未上完，後來演變成每位學生的練習都偏於技巧較為單純的曲目，對於綜合技巧運用的演奏曲進度總是停滯不前。

（一）策略運用：開放學生溝通討論產生教學進度

為了改善整體學習進度遲緩的教學情境，筆者嘗試將過往由教師主動安排教學進度的手段改為被動的方式，每一次在準備上課的調音步驟之前，先開放短暫幾分鐘時間讓學生們根據上次的練習作業內容，再依據自己認為有困難的曲目，彼此互相討論之後，由學生們自己安排上課內容次序，教師再被動式的依據學生所安排的內容次序進行教學，結果反而是越到上課時間快結束時，學生會提醒老師趕緊加快教學步驟，才能完成該有的進度。

從金剛班的實驗心得，發現學生慢慢學會主動關心自己的演奏進度曲目，還會仔細端詳曲譜中每一首曲譜的不同，比較每一首曲子的難易度，於是筆者再嘗試將此一教學步驟的對象年齡向下延伸至親子班。

親子班的六位大、小學生剛通過黃鐘教學系統第一級的檢定考試，其中的一位爸爸還獲得特優獎，最近剛開始第二冊教本練習。有一次當大家愉快地演奏完第二冊的第一首曲子「掀起你的蓋頭來」之後，老師開放問題問大家「接下來，你們想學哪一首曲子？」，因為全冊僅學過一首「掀起你的蓋頭來」，所以學生們的選擇範疇很廣，在討論中，三位爸爸、媽媽選擇沉默，三位小朋友中，年齡

較長小二的軒軒選擇自己較熟悉的「快樂的小鳥」，並且笑著說「我和媽媽已經先練一些了」；小智則選擇自己最熟悉的「捕魚歌」，教師順勢引導學生仔細端詳比較兩首曲譜音符，從第一行第一小節都是  節奏到第一行第二小節「快樂的小鳥」是  節奏而「捕魚歌」是  節奏時（附錄），突然間共識產生了，小智改變「捕魚歌」的意見，於是「快樂的小鳥」成為本週雀屏中選的演奏曲。

（二）研究發現：開放師生共同討論、互為主體的教學活動，可激發學生的自主性與思考力。

過去以教師為主體的教學觀念裡，總以為教師才有能力區辨教材的難易，唯教師有能力為學生選擇適合學生演奏的曲子，但經由筆者嘗試開放學生討論曲譜難易，教師從旁引導提示技巧之後，發現學生的學習進度不應是唯有教師才能為之的單向安排，而是可以教師與學生互為主體地共同討論，不但可以激發學生關心自己的學習內容，激發學生的自主性學習，更可以訓練學生分析曲譜難易的思考力，進而嘗試學生自己安排自己的學習進程。

二、教學困境：學生的演奏缺乏音樂性

音樂的情意表現是樂器演奏教學中最難的部分，尤其當學生即使將樂曲中的節奏、音準、弓法、速度與音色等要素都精確地演奏出來，若獨缺音樂的感性表現，仍是教師不完整的教學與學生不完整的學習（Auer, 1980），傳統的教學習慣裡，最常用的教學策略是教師示範演奏，學生模仿演奏，但是容易造成學生的演奏只會模仿，缺乏自主性的思考樂句的詮釋，因此學生的演奏既無法令自己覺得好聽，更無法感動別人（Bronstein, 1981），雖然 Auer 認為音樂的情意表現必須依賴演奏者的感性直覺，但是 Auer 也強調音樂感性表現的首要任務是樂句的詮釋與表現，筆者因此嘗試在師生互為主體的討論教學情境中，實施情意教學。

（一）策略運用：標題音樂為教材，溝通討論中進行情意教學。

有一次莫札特班中的姊姊小如拉奏黃鐘教本第五冊中的樂曲「西風的話」，老師覺得小如很認真的拉奏，但是缺乏音樂的美感，於是改為先向學生解釋「西風的話」原是一首歌曲，因為現在改編給小提琴演奏，所以曲譜中沒有歌詞，接著向學生說明歌詞涵義，並再示奏一遍，問其他兩位學生妹妹小敏和廷廷「兩首「西風」有何不同？」，結果個性活潑的妹妹小敏回答「姊姊的西風和老師吹的不一樣！」，教師於是繼續追問怎麼不一樣？哪裡不一樣？就這樣開始探究「西風」的音樂應該怎樣才比較像「西風」，並鼓勵每個人演奏自己喜歡的「西風」，

除了音準、節奏、弓法要正確外，其他的大小聲可以自己改變，最後還發現原來每個人所吹「西風」的速度都和創作者想的很像，都是「慢慢吹」的「中板」，於是教師對「西風的話」所要進行音樂詮釋的情意教學，就在彼此互相觀摩與討論中完成。

（二）研究發現：從相互觀摩與雙向討論，實施啟發式的情意教學

樂曲情意教學的首要條件應是引導學生對樂曲演奏的感性感受，在小團體教學中，透過欣賞比較每人不同的演奏風格，引導學生抒發其內心的感受，才能鼓勵學生演奏出自己內心所感受的樂曲。在教學過程中，教師必須同時引導學生如何以運弓技巧控制音量的大小聲；如何區辨樂句；如何利用抖音技巧控制音色，雖然學生的表現常常是不盡理想，但是只要能喚起學生對音樂性表現的重視，則情意的教學目標就已完成大半。

三、教學困境：如何吸引新學生早日開班。

親子班尚未開課之前，原是小佳及小智的家長約好一起上課學琴，但是因筆者希望班級人數能再增加，一則家長減輕學費的負擔，二則筆者希望擴展班級人數，達成所謂小團體人數的規模，因此小佳及小智的小提琴課始終因人數不足，而遲遲未開。

（一）策略運用：利用同伴氣氛激發學習興趣

去年冬天，原來軒軒兩位旅居日本的雙胞胎小表妹回台灣渡假，這兩位在日本就讀幼稚園的表妹也在當地幼稚園的課程中學小提琴，媽媽為了不讓小提琴課有所中斷，透過莫札特班家長的介紹，教師首開人數最少的兩人一班的團體課，小一的軒軒是這對雙胞胎的表哥每次都陪她們來上課，教師為了增加上課的活動氣氛，常請軒軒當助教和教師一起四人剛好進行兩人一組的分組活動，結果當寒假結束雙胞胎表妹回日本之後，軒軒在大人的刻意誘導及環境設計的驅使下，從原來的陪伴配角轉為想上課的主角，因此便和當時等候已久，就讀大班的小佳及小智湊成一班，正式開始筆者的親子班教學。

（二）研究發現：教學情境中的角色可以更多元

傳統小提琴教學情境中包括教師與學生兩種角色，鈴木教學法則是首創教學情境中應包括教師、學生與家長三位一體才完整，筆者則發現在初階程度的教學活動中，教師在可控制的狀況下，可開放性地將旁觀的訪客或好奇者納入教學活動，不但可使教學活動更為生動活潑有趣，更可激發旁觀者的好奇，而激發學琴的興趣，讓初學者深深體會「學琴有伴」的趣味。

四、教學困境：學生不想學了！教師怎麼辦？

有一次親子班小佳的媽媽告訴筆者，小佳在家裡偷偷向姊姊吐露心聲：「小提琴實在好難喔！我不想學了！姊姊你的鋼琴比較簡單喔！」，果真不久之後，小佳跑來向筆者投訴：「我不想上課了，可不可以？」當場筆者不置可否。

（一）策略運用：同伴的鼓勵，延續學習興趣。

筆者在下一次的上課中，把小佳的問題提出來請問大家的看法如何，結果小智的媽媽首先發難：「小佳當初是因為你要上課，我們才跟你一起來上課的耶！而且我們等了好久才能開課，現在怎麼可以說難就停了呢？！」另一旁的軒軒不甘示弱的說：「我媽媽說沒練好，就是一起練到好，要練一個小時喔，就一定會！我和媽媽都是這樣的！」。

那天上課小佳都不說話，後來也不曾聽到他再提起「不學了！」，親子班依舊每週上課一次。

（二）研究發現：利用「有伴相陪」互相激勵的團體氣氛，較能克服學習困難。

學了小提琴之後，需要每天練琴，雖然時間短暫，但畢竟不像遊戲這麼好玩。所以小佳的學琴反映，是一般小提琴學生中常見的狀況，一般家長或老師會以獎勵的方式，盡量鼓勵繼續學琴，或是家長就順其自然讓子女中斷學琴。筆者首次利用同儕學習環境，開放大家共同討論「要不要繼續學琴？」，沒想到非但沒有人附議小佳的想法，相反的是軒軒說服小佳如何克服困難，筆者再一次感受小團體互相討論、互相激勵教學模式的好處。

五、教學困境：如何在安排作業情境中，教授演奏新曲子

徐多沁首創以「上課輪奏化」的教學活動，達成個別化的教學目標，強調每次只有一人拉奏，其餘的人則是無聲的運指拉奏，教師不遇期的點名拉奏，一則可以仔細聽出每位學生的不同演奏情形，進行個別修正，不會彼此互相干擾，二則檢測學生的專注力並檢視學生對樂曲熟練度。

筆者則認為檢視學生在家練琴的熟練度固然重要，更重要的是教師如何在有限的時間內，在團體情境中教授新曲子，以確定學生對新作業新曲子具有正確的認知，因為唯有學生了解曲譜，才有可能論及學生正確的練琴，於是筆者嘗試從徐多沁「上課輪奏化」的原則加以變化運用。

(一) 策略運用：從樂曲分段、學生個別演奏中感受「合作」的樂趣，學習「合作」的態度。

筆者將「上課輪奏化」的個別演奏原則轉化運用在新曲的教學步驟上。首先仍先以小團體師生共同討論的方式，大家共同決議本週作業新曲目，接著由學生視譜、筆者示範演奏一遍，再鼓勵學生依據曲譜中的樂句來分段，每個人分配一小段後，隨即開始短暫幾分鐘的個別練習，教師則同時進行個別指導，然後隨即全班輪奏演奏全曲，並針對個別問題提出來大家一起討論，避免相同問題發生在別的同學身上，有時候針對比較難的曲子，則做第二輪重新分配樂段的輪奏。

(二) 研究發現：「上課輪奏化」配合「合作學習」達成個別化的演奏教學活動

筆者發現透過分組輪奏的教學步驟，不但可使全班同學在短暫時間內對新樂曲具有簡要概念，縮短在家摸索的練琴時間，提昇練琴的效益與興趣，還可以讓學生體會透過溝通討論與分組輪奏所進行「合作學習」的意義，培養「合作學習」應有的學習態度。

六、教學困境：到底「練好了沒？」

某一次莫札特班的課，學生才剛進教室，小如媽媽臉色不太高興地說：「她們姊妹兩都說練好了，其實練琴時間很少，反正她們就是說已經練好了！」，煞時間姊妹倆的表情也跟者嚴肅起來，而且嘟著嘴，儼然是受到了不公平待遇。

(一) 策略運用：從學生彼此互相評鑑，體驗「練好了」的定義。

為了避免小朋友認為筆者只聽媽媽的話，所以筆者沒有馬上處理媽媽的問題，依舊從調音、空絃拉奏練習開始上課，進入演奏曲的背譜拉奏時，先由老師流暢、優美地範奏一遍，並且詢問學生：「你們看老師有沒有練好？」，學生說「有！」之後，再問學生「怎樣才是練好？」，在大家的互相溝通討論中，筆者引導欣賞評鑑的重點應是「演奏姿勢、音準、節奏、弓法四個重點都正確，都沒有錯音，不會結結巴巴，就是練好了！」。

接著筆者讓每人輪流上台演奏，並且每人發一張評鑑單，評鑑單上已經載明「演奏姿勢、音準、節奏、弓法」四個標題，老師要求沒有輪到上台演奏的同學負責欣賞台上的演奏，而且要記下所見 - 演奏姿勢與弓法、所聽 - 音準與節奏，拉錯一次畫一線，錯五次剛好畫一個「正」字，拉錯越多就畫越多線。

三個人輪流演奏完畢之後，大家開始互相算成績，一畫一分，畫線次數越少的表現最好，結果倆姊妹的成績殿後，於是老師轉問廷廷：「你覺得剛剛小如媽

媽說她們沒練好，對不對？」，廷廷點頭說「對！」，頓時發現原來姊妹倆嘟著的嘴巴不見了，於是筆者轉而跟學生們共同討論，一首曲子有沒有練好的標準，至少應包含哪些條件，無庸置疑地「正確而流暢的演奏姿勢、音準、節奏與弓法」是師生共同討論出來的共識。

（二）研究發現：同儕的互相「評量」功能甚於教師、家長的評鑑

傳統小提琴教學中，學生演奏得熟練與否，是完全由教師評鑑，筆者嘗試將部分可量化，屬於對錯性質，明顯而容易評量的內容，例如「有沒有拉錯音？」、「節奏對不對？」、「弓有沒有拉直？」、「姿勢正不正確？」等等，訓練學生互相評量，同時藉由學生的互相評量結果內容，了解每一學生對於演奏對錯的認知有哪些差距；學生是否會評量；如果差距甚大，則代表學生的認知與教師的差距甚大，亦即教師的個別化教學必須再檢討，或是學生有哪些個別因素影響評量內容。

學生在互相評量的過程中，對於鑑賞、練好琴、演奏技巧等概念，因互相討論而獲得澄清，筆者則透過同儕團體的互相評量，除了了解學生練琴的熟練度，還可了解學生的鑑賞能力，進而檢討改進自己的教學。

七、來自家長的研究發現

筆者為了更深一層了解小提琴小團體教學對學生學習的影響，又因學生年齡都屬兒童階段，較不適合做訪談，所以針對帶小孩來上課的爸爸或媽媽做訪談，訪談重點包括學小提琴動機、上小團體課的動機、在家練琴的情形、對於教師教學的檢討以及對「親子共學」的看法等等，現將其重點歸納如下：

（一）學琴的目的是希望子女成為業餘的愛好演奏者

誠如黃輔棠所強調的一樣「業餘的小提琴演奏者才是小提琴教師所應開發的廣大市場！」，果真在針對學生家長所做的訪談中，的確發現每位家長之所以帶孩子來學小提琴，都只界定在小學階段認真學，國中可能因課業因素而停止，就到時候再說，即使如反應敏捷，目前小二的小敏和廷廷剛好可以在下學期參加台北市音樂班的招生考試，但是家長都認為讀音樂班不是重點，所以即使筆者鼓勵他們參加音樂能力的甄試，藉以激發練琴之動力，家長們仍是興趣缺缺，因為家長們認為最重要的是希望子女成為業餘的愛好演奏者。

（二）家長對「親子共學」的不同反應

教學者進行「親子共學」的教學是起於三年前的貝多芬班，後來貝多芬班因前述原因而解散，在訪談中，廷廷媽媽認為「因為自己也要練琴、也會練不好，

所以比較不會責怪孩子沒練好」；小如媽媽也認為「親子一起練琴時的親子關係比較好，比較不敢互相責怪對方沒練好。」。

但是也有家長認為「『親子共學』的方式不可行，要看家長？」，如金剛班小傑媽媽剖析自己個性比較急，和孩子上課一起拉琴時，容易緊張怕拉不好而情緒失控發脾氣，所以認為自己不適合親子共學，小傑媽媽的想法讓研究者回想起目前已解散並且暫停的貝多芬班的小昱，好幾次上課中小昱情緒適應不佳，導致全班上課氣氛不良，其中也包括家長的情緒緊繃。

因此對於鈴木教學法與徐多沁老師都提倡的「母子同步學琴」概念，筆者認為應優先向家長建立學習型組織的概念，具有共識之後，才能發揮「母子同步學琴」大家一起學習、一起進步、全家同樂的功效。

（三）學生不拒絕上課，成功延續學琴時間

從家長訪談中，發現目前所有團體班學生中，沒有小朋友拒絕上課或是每到上課前找理由藉故不上課的情形，固然親子班的小佳很真誠地提出她的學習心得，但是小佳在同伴的引導下，沒有再聽到她的抱怨聲，可見上課時同伴愉快氣氛是吸引學生來上課的良方，儘管常有學生在家沒練好作業就來上課，但是對學生而言每週上課一次，彷如每週約會一次，下課後先玩個 10 分鐘再互道「bye-bye！」，是下課後最喜歡的例行公事。

（四）團體班因調課不易，促成規律上課，因而使教師教學正常化

通常在第一堂課時，筆者會向全班討論上課規則，其中包括如果有人要調課宜事先提出，大家協調同意之後再調課，避免因個人因素影響團體的學習，若是個人的缺課則不另行補課。也因團體課的調課不易，間接促成學生們不會輕易調課，上課規律之後，教師的教學也因而正常化，誠如小如媽媽所說：「幾次家裡有事，考慮要調課，但是又得事先協調很麻煩，最後自己把私事解決了，讓孩子照常上課，長久下來倒覺得孩子規律上課也蠻好的。」

伍、結論與建議

經由以上之分析研究，筆者嘗試歸納小提琴小團體教學的教學原則。

一、小團體教學的教學原則

（一）全體性參與的教學活動

為避免團體教學模式成為傳統個別教學模式的縮影，所有教學活動設計都應以團體參與為基礎，活動設計則應著重於分組學習與師生及小組間的交互作用。

例如將一首曲子分段個別演奏；或是當一人演奏全曲時，其他學習者則負責鑑賞工作，教師應將鑑賞內容加以條列式、具體化，例如有人負責聽音準、有人負責檢查弓法、有人負責檢查演奏姿勢，一則促使演奏者專注於演奏，二則提昇學習者的鑑賞能力，三則教師可從中評量學生的認知，所以正確的團體互動教學設計應可收一舉數得的教學功效。

（二）教學目標個別化、適性化

教師必須依學生的個人能力、性向及興趣設計團體教學活動，才能達成個別化、適性化的教學目標，也才能使團體教學發揮應有的個別化教學功能。

例如一個班級中，每個人練琴進度互有差異時，教師除了應多鼓勵褒獎進度較快的學習者外，還可以由進度較快的學習者擔任引導進度的火車頭，先練習演奏下一進度的曲目，才是正確的個別化教學，並且可以給予其他學習者適度的學習壓力，以避免一起向下沉淪延緩進度的窘境。

（三）教師評量與同儕互評並行

教學評量活動應教師評量與同儕互評雙向並行，其中同儕互評則應側重於可量化的對與錯之評量內容，例如演奏姿勢、音準、節奏、弓法的正確與否，以避免學生盲目的互為評量成為負面的潛在課程，教師的評量則可以學生的量化評量為基礎，導入綜合性的情意評量，例如樂曲的熟練度、音樂的流暢等等。

（四）兒童為主體的教學活動

教師的教學設計應是以兒童為主體的教學活動，例如嘗試讓學習者自己挑選下一進度的演奏曲目，或是學習者可以根據自己生活中所欣賞的音樂，挑選黃鐘教本以外的曲目。

(五) 善用同儕競爭的學習環境

在小團體環境中，教師若能善用同儕競爭的學習心理，較容易激發學生的自主性學習，但是教師宜引導為注重學習者間的互相評鑑、互相欣賞、互相學習、互相指導、互相尊重，以避免惡性競爭。

(六) 善用小組討論之教學技術

筆者從實際教學經驗中，發現諸多團體參與的教學活動都必須建基於小組討論的教學模式，因此小組討論應是小團體教學必備的教學技術，教師必須選取對學生具有吸引性的教材，並依學生程度將教材做適時的分解，才能引起學生在小組中熱烈討論，從而讓學生建構應學習之概念。

例如開放學習者討論小提琴樂曲中同一樂句不同弓法與不同指法所產生的不同音樂效果；或是針對每一人不同熟練度的演奏，討論在家練習方法。

(七) 強調師生互動的教學設計

傳統的小提琴教學裡，教師全權負責安排學生的演奏曲目與學習內容，在小團體教學中，教師則應盡量開放教材的限制性，筆者從黃鐘教本的使用，發現教師若能適時強化教材曲目的本土性，則較能吸引學生的學習動機，並可供上課成員互相討論建構演奏教材的概念，自然形成教師與學生共同設計課程的小提琴小團體教學，其中學生在教學中的參與感是激發學生自主性學習的原動力。

二、小團體教學之教師所應具備的能力

筆者從實際教學行動研究中，發現一位稱職的小琴團體教學教師所應具備的能力，遠比一般個別課的小提琴教師來得複雜，而其應必備之條件則可從課程與教學兩方面論述：

(一) 教學方面：

1. 教師需了解團體中每一學生的個別狀況，才能在團體教學情境中，針對個別狀況設計教學活動，以達成個別化的教學目標。

2. 教師能依據學生個別適性原則，掌握學生的不同學習進度，並藉由互相競爭與互相鼓勵的教學策略，發揮團體教學的功能。

3. 教師應具有良好的溝通能力，才能與家長及學生做良性互動，解決學習困境。

4. 教師熟悉各種教學活動設計的方法，例如如何運用「合作學習」設計分組教學活動；如何運用「精熟學習法」使學生精熟於樂曲演奏，以達成團體互動的教學原則。

5. 教師應具備學養豐富的樂器演奏技能，才能以兒童為本位適時分解演奏技巧，

並實踐於團體教學情境中。

6.教師應了解學生本位的教育觀，實施師生互為主體，師生共同設計課程的教學活動，才能在團體教學情境中達成個別化的教學目標。

(二) 課程方面：

1.教師應以學生為取向，順應學生需求，籌組不同型式的班級。

2.教師應以學生本位的態度，為學生組織具有國際性、本土性與多元文化的演奏教材。

3.教師應具備有關樂器演奏的專業教材教法知識，才能適時運用教學法的知識，進行學生本位的課程組織與課程設計。

三、未來研究之建議

本研究是筆者個人的行動研究，目前所研究小團體教學的班級人數 3 在 6 人之間，雖然比一對一的個別教學人數為多，且成本較低、經濟效益較高，但仍無法在學校中一班約 30 至 35 人的班級中廣泛實施，所以普及性仍嫌不足，若要將小團體擴大為大團體教學，必須針對兩方面再進行研究，一是教師的教學應將班級學生人數提昇到至少 10 人左右，進行所謂大團體的教學策略探究，尋求突破教學技術；二是和其他同項樂器或不同項樂器的團體教學教師進行合作行動研究，才能將此小團體教學模式擴展為較大團體的教學模式或甚至建立不同項樂器的團體教學模式。如此團體教學才有可能廣為推廣，並期盼將來能在學校樂器演奏課程中有效推廣，音樂教育中的演奏教學目標才有可能達成，否則目前學校中的音樂課程還是只能以演唱教學為主流。

從家長訪談當中得知團體教學的群性化、社會化與人性化，對於學生學習的確具有吸引力，但是目前的所有家長有一個共通點是「都是極為關心學生學習的家長」，才會送孩子來學小提琴，如果換為其他形式的家長，學生的學習情況是否依然熱絡，則是有待進一步的研究。

雖然本研究行動中的每一位學生都因喜歡來上課，而持續學琴，但是本研究仍缺乏具體評鑑學生的演奏程度是一般的中級程度或是堪稱與個別教學中的好學生相比擬，則無法具體得知，故建議後續研究除了應加強合作行動研究外，更應加強演奏的認知、技能與情意的評量，才能確實得知本團體教學之行動研究是否真正達成個別化的演奏教學目標。

筆者在此一教學行動研究中雖然主要是採用黃鐘小提琴教學法的「黃鐘小提琴教本」，但是在金剛班及莫札特班的教學中，都因教學上的需要加入補充教材，

甚至金剛班的教材已演變成黃鐘教本僅是輔助教材，因此筆者以為團體教學的教師不需拘泥於一項教學法或一種教本，而是應熟悉教育上的各種教學方法，轉化運用於團體教學情境中，所以一位稱職的樂器演奏團體教學教師除了應具有專業的樂器演奏技能之外，更應具備專業的教學知能，能依學生群體及個別的需求，設計適當的教學活動，使學生在團體教學中達成個別化教學的目標。

希望從小提琴小團體教學模式之建立，擴展範疇為所有樂器演奏團體教學的教學模式，進而轉化運用於中小學課程中藝術與人文領域中之音樂教學，以達成音樂課程中普及樂器演奏的教學目標。

參考文獻

一、中文部份

林寶山 (民 77)。個別化教學之理論與實際 - 凱勒教學模式之研究。台北：五南。

林寶山 (民 79)。教學論 - 理論與方法。台北：五南。

洪萬隆 (民 84)。弦樂混合式團體教學研究。國科會研究報告。

教育部：<http://140.111.1.65/secretary/e2008/2008-e1.htm>

黃輔棠 (民 88)。小提琴團體教學研究與實踐。台北：大呂。

黃輔棠 (民 91)。黃鐘小提琴教本。台南：黃鐘小提琴教學法總部。

歐用生 (民 85)。課程與教學革新 (頁 300-313)。台北：師大書苑。

二、外文部份

Auer, Leopold (1926). *Graded course of violin playing*. Carl Fischer Inc.

Auer, Leopold (1980). *Violin playing as I teach it*. NY : Dover Publications, Inc.

Bronstein, Raphael (1981). *The science of violin playing*. Paganiniana Pub, Inc. 2nd edi.

Fletcher, P. (1989). *Education and music*. Oxford University Press.

Gagnè, R. M., Briggs, L. J., Wager, W. W. (1992). *Principles of instructional design*. Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Hengchi, Liao (1988). *An examination of four current teaching edition of Vivaldi's violin solo concerto op,12 no.1. differences form and similarities to the Ricordi edition based on the original Vivaldi's score will be noted*. unpublished paper

Havas, K., Landsman, J. (1981). *Freedom to play a string class teaching method*. New York City, NY: ABI/Alexander Broude, Inc.

Keene, James A. (1982). *A history of music education in the United States*. Trustees Dartmouth College.

Reimer, Bennett (1997). Music education in the twenty-first century. *Music Education Journal*, Nov.

Rolland, P. & Johnson, S. (1971). *Young strings in action*. Boosey & Hawkes, Inc.

Schwarz, Boris (1983). *Great masters of the violin*. Simon & Schuster, Inc.

Star, William (1976). *The Suzuki violinist , Knoxville, Tennessee*. Kingstone Ellis Press.

Suzuki, Shinichi (1955). *The Suzuki violin school. Vol.1-10*. Princeton, NJ: Birch Tree Group Ltd.

Suzuki, Shinichi (1968). *Duets for two violins*. Princeton, NJ: Birch Tree Group Ltd.

Swanwick, Keith (1999). *Teaching music musically*. Routledge.

vanMersbergen, Larry (2001). Effective elementary teaching. *American String Teacher*, 51(3), 47。

三、錄影帶

Rolland String Research Associates (1971). *The String Series*.

四、附錄譜例

3. 快樂的小鳥

黃輔棠編訂

德國民歌



8. 捕魚歌

A.

黃輔棠編訂

臺灣民謠



An Action Research of Violin Playing in Small Group Teaching

Heng-chi Chiang^{*}

ABSTRACT

The importance of individualized instruction was found from the action research of violin small group teaching. The individualized instruction in violin small group teaching should hence be emphasized.

The first part of this paper is collection of information about the beginning of violin group teaching in the end of 19th century. The publication of varied violin, or strings, playing textbooks, and the varied violin pedagogy were all influenced by the violin group teaching.

Using the method of observation and interview with students' parents, this study analyzed the instruction principle of violin small group teaching and the basic requirements for being the small group violin teachers.

Suggestions for large group violin instruction and use of heterogeneous musical instruments will be provided.

Key words : violin, group teaching, individualized instruction, instrumental teaching, music education

^{*} Heng-chi Chiang: Lecturer, Department of Music Education, National Taipei Teachers College