

2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲中之音樂行爲 與同儕互動之探究

李萍娜

國立臺南大學幼兒教育學系副教授

摘 要

本研究以觀察法探究 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲之音樂行爲與同儕互動。研究發現幼兒透過自由探索發展出的樂器敲奏行爲，除了敲奏穩定的基本拍之外，其敲奏的拍數常出現某固定的拍數或倍數，此為幼兒發展拍號的雛形。在樂器敲奏中可以穩定的敲奏四分音符和二分音符組合之節奏。歌唱除了唱學過的歌之外，還會編唱旋律和歌詞。在律動中會運用樂器當作道具發展出豐富的肢體動作，且律動的步伐與樂器敲奏自然結合成為敲奏的基本拍。至於，同儕互動則以樂器的使用權為互動主軸，從中產生搶奪、尋求協助、口語溝通、樂器分享和協同遊玩等互動模式。當幼兒搶奪或索討對方的樂器時，就會產生防衛而中斷音樂行爲。當幼兒能分享樂器和協同遊玩時，就會逐漸發展出合奏的雛形。最後，探討幼兒在自由音樂遊戲所發展的音樂行爲和同儕互動在音樂教育中之意義，以及教師應有的立場。

關鍵字：幼兒音樂教育、自發性音樂行爲、同儕互動、音樂遊戲

壹、緒論

一、研究背景與目的

爲了滿足雙薪家庭的需求，許多托兒所招收 2-3 歲的小幼班，並且逐漸成爲招生的主力。家長對園所的訴求也逐漸從「保育」轉向同時兼具「保育」與「教育」之需求。然而，囿於 2-3 歲幼兒發展之限制，欲對該年齡層之幼兒實施傳統音樂教學將會有困難。爲了因應「教育職場」之需求，如何教育 2-3 歲幼兒將是現今學前教育亟需發展與探討之議題。由於此階段是聽覺發展的關鍵期 (Gordon, 2003)，且音樂是在各領域中，唯一能提供豐富聲音刺激的領域，故此，音樂教育在學齡前佔有特殊的一席之地。它的重要性不僅在於刺激聽覺敏銳性的發展，還包含將習得的音樂元素轉換成表達媒介。

過去的研究曾提及幼兒音樂教育應以自由音樂遊戲的學習爲主，且應將教師主導的團體課減少至最低 (Achilles, 1992)。雖然，「遊戲」是幼兒的中心 (Van Hoorn, Monighan-Nourot, Scales, & Alward, 2003) 且遊戲與認知成平行發展 (Piaget, 1962)。但是，2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲中發展出什麼音樂行爲？同儕之間產生什麼互動？這些互動對音樂行爲有何影響？這都需要進一步探究以辨識其行爲意義。爾後，才能在一個開放的自由遊戲環境中，開展出 2-3 歲幼兒的音樂教育模式。過去的研究雖然有幾筆關於自發性音樂行爲之探究 (李萍娜, 2007；楊艾琳, 1992；羅雅綺, 1993；Gluschankof, 2002；Gardner, 1992；Hildebrandt, 1998；Littleton, 1991；Moorhead & Pond, 1978；Smithrim, 1997)，但是，對於 2-3 歲幼兒的音樂行爲之探究仍然缺乏。上述研究中僅一筆研究對象包含 2-3 歲之幼兒 (Moorhead & Pond, 1978)，雖然該研究涵蓋 2-6 歲之幼兒，但在呈現研究結果時並無分述不同年齡層的音樂行爲與同儕互動。故此，仍然無法得知 2-3 歲幼兒自由音樂遊戲行爲之表現。爲了彌補過去文獻之不足，且希望從研究結果中，發展出適合此年齡層開放式音樂教育之模式。據此，本研究目的與研究問題如下：

(一) 研究目的

1. 探討 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲時的音樂行爲。
2. 探討 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲中的同儕互動，及其對音樂行爲之影響。

(二) 研究問題

1. 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲時出現哪些音樂行爲？其所代表的音樂學習意義爲何？
2. 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲時，同儕之間產生哪些互動模式？其對音樂行爲之影響爲何？

二、名詞釋義

(一) 自由音樂遊戲：

Neumann (1971) 提出三項界定遊戲之標準：(1) 內在／外在控制之程度 (2) 內在／外在現實之程度 (3) 內在／外在動機之程度。Sponseller (1974) 依 Neumann 的標準，發展出五種「遊戲與學習模式」：(1) 自由遊戲 (free play) (2) 引導遊戲 (guided play) (3) 指導遊戲 (directed play) (4) 假似遊戲之工作 (work disguised as play) (5) 工作 (work)。依其主導性，遊戲又可分為自發性遊戲 (spontaneous play)、引導性遊戲 (guided play) 和教師主導之遊戲 (teacher-controlled play) 等三類 (Van Hoorn et al., 2003)。其中「自由遊戲」或「自發性遊戲」所受的限制最少，幼兒在遊戲中自由操作玩物，且與人、事、物互動以建構知識。本研究之「自由音樂遊戲」屬於上述的「自由遊戲」和「自發性遊戲」。意指透過教師在環境中佈置樂器，提供幼兒自由選擇與遊玩的機會，進而從中自然產生的各種行為。

(二) 音樂行為：

原指產生音樂的各種行為，如歌唱和彈奏樂器。本研究指在教師布置樂器的環境中，幼兒自由操作樂器、遊玩時所產生音樂的行為，包含樂器敲奏、歌唱、律動，以及結合歌唱、敲奏或律動之綜合活動。

(三) 同儕互動：

為在同一班級內學童之間的社會行為。本研究指在自由音樂遊戲情境中，同儕社會行為中的口語和肢體動作。

貳、文獻探討

由於本研究將探討 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲時的音樂行為與同儕互動，故此，將先探討 2-3 歲幼兒的音樂能力與相關自由音樂遊戲之行為。爾後，再探討幼兒同儕互動之相關研究。

一、2-3 歲幼兒之音樂能力

以下將此階段幼兒音樂能力分為樂器敲奏、歌唱和律動三部份來探討。

(一) 樂器敲奏

幼兒剛開始接觸各式樂器時，會探索不同的敲奏方式以發現各種可能的音色。在敲奏時先出現沒有重音的規律拍，之後，會增加重音但是並非如拍號般的規律。爾後，再逐漸出現節奏型 (Moorhead & Pond, 1978)。

二歲幼兒在進行即興樂器敲奏時，多受動作和精力所操控；三歲時會透過反覆探索開始敲打出節奏 (Flohr, 1984)。此外，三歲幼兒的口說節奏之能力遠勝於肢體拍奏之能力 (Raibow, 1981；引自 Miyamoto, 2007)。

(二) 歌唱

幼兒在 1-2 歲時所哼唱的歌已能呈現旋律輪廓 (Michel, 1973)，到 2-3 歲時大多數的幼兒能清楚唱出歌曲中的詞、節奏和音高輪廓 (Moog, 1976b)。但此時在唱學過的歌時，主要是以歌詞為聯絡其他音樂元素之主軸 (Mang, 2005)。雖然，幼兒至 3-4 歲時已能唱出曲調，但調性卻不穩定 (Scott-Kassner, 1993)。

幼兒在 1-4 歲時，常會在遊戲時自發性的哼唱，哼唱的內容常與當時的情境相關，其曲調包含自編或擷取熟悉兒歌曲調 (Pond, 1992)。此外，在此階段的歌唱常與肢體動作和想像遊戲結合 (Mang, 2005)。

(三) 律動

約 6 個月大的幼兒聽音樂時，身體會隨音樂而動，到會走路約 1 歲以後則以走、跑的方式來反應音樂。但 2 歲之後，隨音樂而產生的動作量逐漸減少，其肢體動作愈來愈能與音樂的節拍一致，且動作較 1 歲時有更多的變化。2 歲以上的幼兒較能安靜且專注的聽音樂 (Moog, 1976a, 1976b)。

綜合上述，2-3 歲幼兒的歌唱已能呈現音高和節奏等輪廓，其中歌詞是連繫音樂元素的中心。歌唱時常伴隨動作或遊戲，自發性哼唱的內容常與當時的情境相關。2-3 歲幼兒在樂器敲奏時會逐漸出現節奏型，而在律動中會與音樂的節拍愈趨一致。

二、自由音樂遊戲之音樂行為

從過去的相關研究中發現，自由音樂遊戲能促發音樂能力與社會行為的發展，茲將說明如下。

探究幼兒自發性音樂行為，最早起源於 1937-1940 年，以佈置一個刺激幼兒音樂行為與創作的環境，從中觀察 2-6 歲幼兒的自發性音樂行為。其中完全沒有音樂教學，並且沒有

成人進入干涉。研究結果發現：(1) 在放有樂器的自由遊戲環境中，幼兒透過操作可以刺激音樂想像；(2) 透過自發性遊戲，幼兒的歌曲創作自然的與說話、哼唱一起湧出；(3) 從社會發展上來看，幼兒自然的在音樂活動中與同儕合作；(4) 在玩樂器與歌唱中，產生自發性律動 (Moorhead & Pond, 1978)。在遊戲中幼兒從漫無目的之摸索逐漸發展出具有結構性的遊戲內容，同樣的，在自由音樂遊戲中，幼兒透過不斷的探索與操作能逐漸熟悉音樂元素，並將之轉換成爲生活文化中可以接受的音樂 (Gardner, 1992; Hildebrandt, 1998)。隨著遊戲層級的提升而展現出「探索」、「即興」、「精熟」，以及「精熟中再探索」等階段，從中逐漸發展出音樂能力 (李萍娜, 2007)。

從過去的研究中已確定自由音樂遊戲之價值，然而，過去的這些研究多以 3-6 歲的幼兒爲對象，僅一筆包含 2-3 歲之幼兒 (Moorhead & Pond, 1978)，雖然該研究對象包含 2-3 歲之幼兒，但在呈現研究結果時並無分述不同年齡幼兒的音樂行為。因此，對 2-3 歲幼兒的自由音樂遊戲行為之描述仍然缺乏。

三、自由音樂遊戲之同儕互動與相關研究

社會互動是促進認知發展的要素。皮亞傑認爲透過社會互動，發現自己觀點與別人觀點的不一致，而迫使兒童調整原先的基模 (Piaget, 1950)；維高斯基認爲社會互動決定認知的結構，因爲兒童的發展有兩個層級：社會層級 (interpsychological) 和兒童內在層級 (intrapsychological)。透過社會話語轉成私我語言，再成爲內在語言，最後成爲思考與問題的解決方式 (Vygotsky, 1978)，因此，社會互動在學習中有著重要的意義。以下將先探討幼兒在自由音樂遊戲之同儕互動，然後再探討 2-3 歲幼兒同儕互動之相關研究。

(一) 自由音樂遊戲之同儕互動

關於自由音樂遊戲同儕互動之相關研究的對象，多集中在 3-6 歲之間。3 歲幼兒比 4、5 歲幼兒有較多的單獨遊戲和象徵遊戲，而 4、5 歲幼兒比 3 歲幼兒還會彼此模仿 (Miller, 1983)。3-4 歲幼兒常跟著別人玩同樣的樂器，並會互相模仿以促進學習，然而對於同儕的教導，卻常被置之不理而無法產生效用 (Smithrim, 1997)。此外，由於 3-4 歲幼兒喜歡跟隨別人玩相同的樂器，所以剛開始在使用樂器時常會有爭執，但是經過一段時期，爭執次數逐漸減少，且能長時間共同玩一個樂器 (楊艾琳, 1992)。在探討 2-6 歲幼兒自由音樂遊戲的社會互動時發現幼兒的社會性很強，最初他會尋找同伴，雖不是合作遊戲，但會在旁邊玩；之後與別人遊戲的時間逐漸加長。幼兒自由發展的遊戲，多數都具有社會性，從中主動參與和退出群體，並展開合作遊戲 (Moorhead & Pond, 1978)。最後，5-6

歲幼兒會經由情境相互刺激、模仿、教導與示範，以及協同等模式來促進學習（李萍娜，2007）。由於過去的研究並無單獨探討 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲時的社會互動，故此，以下將繼續探討此年齡層幼兒社會互動之相關研究。

（二）2-3 歲幼兒之同儕互動

幼兒的社會行為可分類為六項：無所事事、旁觀、單獨、平行遊戲、聯合、合作等（Parten, 1932）。幼兒遊戲中的社會能力隨著年齡從單獨、平行、聯合發展至合作（Millar, 1968）。然而，後續的研究發現所有年齡層的幼兒都會進行上述的幾種遊戲類型，雖然單獨遊戲在 4 歲以後較不常見，但是單獨一個人玩建構式遊戲¹卻是常見。此外，幼兒經常在參與他人遊戲前會先在旁邊觀看（Rubin, Bukowski, & Paker, 1998），所以，在檢視幼兒社會互動時，不應只是注意幼兒是單獨或是與他人一起，而是應檢視幼兒互動的內容。

幼兒在 18 個月到 2 歲之間，是從「個人」到「分享」的過渡期，即所謂的「去中心化」（Brownell & Brown, 1985）。幼兒 2 歲時開始以肢體接觸或玩物當作互動的中介，學步兒對社會互動的規則起於物品互換，從中學習到對物品的「擁有權」來當作衝突的調解中介。此外，2 歲幼兒瞭解過去擁有玩具與現在擁有玩具對使用此玩具的「優先權」；從中不僅瞭解到自己本身使用的權利，也瞭解到別人使用的權利。當此原則被兩個以上的幼兒彼此認同，就產生最原始的「社會契約」（Brownell & Brown, 1985）。另一方面，2 歲幼兒隨著語言的發展，開始會爭取物品的擁有權，進而發展具有協調性的社會語言（Brownell & Brown, 1985；Brownell & Carriger, 1990）。

研究發現 18 月大的幼兒，能從他人的表達中來理解對方喜歡什麼，並且能將此訊息應用於不同的情境（Repacholi & Gopnik, 1997）。當幼兒在 18 個月到 3 歲時，可以看到幼兒透過對事情的共同偏好、情感分享和遊戲，逐漸形成友誼，這對幼兒的社會互動扮演一個重要的支持（Howes, 1988）。

綜合上述，幼兒透過社會互動發展出認知系統，並建構價值體系和行為規範。2 歲幼兒會以肢體接觸或玩具當互動的媒介，從中發展出「所有權」的概念，爾後，隨著語言的發展開始商談，進而發展至輪流或一起玩的互動角色。雖然相較於其他年齡層，2-3 歲幼兒的社會行為以單獨和平行居多，但是當以樂器為「觸媒」時，幼兒之間是否也如上述之研究開始互動？此外，隨著語言的發展幼兒是否也開始在自由音樂遊戲中進行協商，甚至分享以促進學習？由於探討 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲時的音樂行為與社會互

¹ 建構式遊戲是指使用材料或物體製作某些東西，例如：用積木蓋房子、用蠟筆畫圖等。

動之文獻仍然缺乏，且在現今學前教育向下延伸之際，亟須從中發展出具有開放意義之音樂教育模式。故此，本研究將以 2-3 歲幼兒為對象，探究在自由音樂遊戲的音樂行為與同儕互動。

參、研究方法

由於本研究欲探討 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲中之音樂行為與同儕互動，故採質性研究之觀察法。以下將分別以研究對象和場域、資料收集與分析、確信度等作說明。

一、研究對象和場域

研究場域為一所屬於教會的私立托兒所，該托兒所招收 2-6 歲的幼兒；大班（5-6 歲）、中班（4-5 歲）、小班（3-4 歲），與小幼班（2-3 歲）。欲進入觀察的小幼班原先有 13 名幼兒（男生 3 名，女生 10 名），後來，在研究期間又加入 1 名男生，共 14 名。在這班級中，平常教師並沒有進行音樂教學，僅在活動轉換時帶領幼兒唱唱兒歌。教室內設置三個開放式的置物櫃，裡面分別擺設樂器、益智玩具和扮演玩具。在研究者進入觀察時間僅開放音樂櫃，樂器擺設請參閱附件一。此外，在進行研究觀察時，原班教師在旁邊觀看以回應幼兒的問題或處理意外事件、危險動作等。

二、資料收集與分析

進入托兒所前，已取得托兒所所長與該班教師之同意後才進入觀看，爾後，取得家長同意後始進行研究。研究進行時，分別由研究者與助理進入觀察，每週共進入觀察 2-3 次，每次約 30-40 分鐘，從 2007 年 9 月 19 日至 2008 年 1 月 15 日止，共收集 32 筆資料。觀察時以錄影機錄影，之後，將錄影內容轉譯成文字稿並加上編號歸檔。此外，資料收集時輔以非正式訪談該班教師，以澄清觀察內容之疑問。研究進行時，將收集到的資料依類別與日期進行登錄與歸檔，其登錄代碼與符號如下：

表 1. 編碼代號表

代號	意義
觀 071120	表示 2007 年 11 月 20 日的觀察記錄
訪 080103	表示 2008 年 1 月 3 日的訪談記錄

資料分析以質性分析的方式進行，採「持續比較法」：先將資料進行編碼，然後經過比較將資料歸到類屬下面。最後，透過聯結對不同類屬進行整合，以尋找其中邏輯性之意義與關係（Glaser & Strauss, 1987；Lincoln & Guba, 1985）。

三、確信度之建立

在研究設計中以長時間與持續的觀察、資料交互比對、同儕校正、審視足跡等方式來以提升本研究的確信度。爲了收集深度與正確的資料，本研究執行一學期，共收集 32 筆之資料。資料收集時，爲了避免主觀意識分別由研究者與研究助理於不同時段進入觀察，爾後，再從兩者的資料中交互比對，以增加確信度。透過訪談該班教師來檢視觀察記錄與詮釋。此外，在資料分析時與請擔任質性教學之同儕教師協助檢視。最後，文稿完成後，請長時間與該班幼兒相處的帶班教師閱讀，以確定其正確性。最後，爲了檢視研究足跡，因此，保留原始資料、分析資料、分析脈絡等相關資料，並不時回顧與檢閱以確定其合理性。

肆、研究結果

按照所收集的資料經由比較分析，將分別以自發性音樂行爲和幼兒的同儕互動來說明。

一、幼兒之自發性音樂行爲

2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲所產生的自發性音樂行爲將依樂器敲奏、歌唱、律動和結合不同形式的綜合活動來分述。

(一) 樂器敲奏

當幼兒自發性敲奏樂器時，最常見的就是敲奏規律的拍，其次才有長短變化的節奏。

1. 基本拍敲奏

當幼兒反覆敲奏樂器時，形成規律的基本拍，當中並無任何重音以成爲音樂中強弱之「拍號」特性。但是，當幼兒規律的敲奏拍時，卻聽見敲奏的拍，常爲固定之拍數或某倍數。詩嫻²雙手同時敲小鼓 14 下，然後雙手交替敲奏旁邊的曼波鼓 7 下，再雙手一起敲曼波鼓 2 下。之後左手敲小鼓，右手敲曼波鼓，兩手同時共敲 7 下。單獨用右手敲曼波鼓 7 下……雙手同時敲小鼓 28 下，再兩手交替敲 20 下，停一下之後雙手再一起敲小鼓 7 下（觀 071009）。在上述的例子中，可看出該幼兒的拍數單位是 7，然後呈現出 7 的倍數 14 與 28，其中只有 2 和 20 並非在 7 的相關倍數中。該班幼兒常出現的拍數除了 7 之外，也常出現 4 和 5。在 14 位幼兒中，有 8 位在敲奏拍時，會固定出現某些拍數。這些由幼兒自然產生的「拍數單位」，爲往後建立拍號之基礎。

² 內文中的幼兒名字皆爲化名。

兒也甜蜜」，又太低，遂又將此句移調上去（觀 071016）。因為音域的關係自動調整調性，這在 2-3 歲幼兒的歌唱中非常普遍。但是，如果他們所唱兒歌的音域是在他們聲音範圍內，則大部分都能在穩定的調性中唱完。

2. 唱自編歌

除了唱學過的歌曲外，幼兒偶爾也會哼唱自編歌曲。美英左手拿著手鼓，右手拿著鼓棒在嘴前當麥克風，邊跳邊唱：「我，不是小金魚，我，不是小金魚，送給別人家」（音為 5-3 2 | 2 2 2- | 5-3 5 | 6 6 6- | 5 4 3 2 | 1---- |）（觀 071017）。該班為「小金魚班」，〈小金魚〉是他們的班歌，原本的歌曲為：「小金魚，小金魚，你們在哪裡？在這裡，在那裡，我們在這裡」（音為 1 6 5- | 1 6 5- | 1 2 1 2 | 3--- | 1 5 3- | 1 5 3- | 5 4 3 2 | 1--- |）。教師常唱前半段，讓幼兒接後半段來提醒集合時間到了。不過幼兒有時不想當小金魚被老師帶回家（教室），編唱出「我不是小金魚」。比較改編曲與原曲，僅在最後一句旋律相同，其餘皆是幼兒自創。此外，幼兒也會以熟悉的旋律當音樂的動機再加以發展。茱玉拿著曼波鼓，一面拍一面唱：「yo yo man 啊，yo yo man，yo yo yo yo man.....」（1 2 3:2 | 1 2 3- | 1 2 1 2 | 3---）利用下課時間請茱玉再唱一次「yo yo man」給老師聽，她說：「那是答詞」，隨即又唱另一首歌「magi, magi.....」（5:3 5 3-）（觀 071016）。該幼兒所唱的歌含有清楚的附點節奏，所以應是擷取某些片段再加以改編。

此時期幼兒的歌唱能唱出詞、節奏和音高輪廓，但是調性卻不穩定，此與過去發現一致（Moog, 1976b; Scott-Kassner, 1993），但本研究進一步發現影響幼兒調性穩定的主要因素為音域。此外，在本研究中出現即興編唱並不多，與過去的發現不同（Pond, 1992），這可能是他們學過的兒歌已很多，且在平時常常唱，這些旋律已深植在腦海中，所以自然哼唱出來的也會是這些內容。

（三）律動

律動的產生有兩種形式。一種是在敲奏樂器時伴隨而來的身體擺動，另一種是隨音樂而引發的律動。

1. 敲奏樂器伴隨而來的擺動

樂器除了引發幼兒玩弄敲奏外，也會引發他們律動。憑如雙手各拿一個沙鈴，雙手搖動沙鈴的同時身體亦隨之擺動……雙手向上搖動沙鈴兩下，再分開搖動……用沙鈴比出各種動作（觀 071009）。此動作是隨著敲奏樂器伴隨而來的擺動，然後再發展出以沙鈴當道具作出動作變化。

2. 隨音樂而引發的律動

幼兒會隨著周圍的聲音擺動身體。偉雄將音樂玩具放在耳旁聽，然後將它放在地上，開始隨著節拍擺動身體……雙手支撐在地板上，兩腳快速的上下跳，然後換成單手支撐，兩腳交替跳……（觀 071009）。在音樂玩具的強烈節奏引導下，引發幼兒創造出如「街舞」般的快速動作。

2-3 歲幼兒透過自我探索與協調，在自由音樂遊戲中的律動行為包含隨樂器敲奏而擺動身體和隨音樂自發性擺動，如過去的發現 2-3 歲幼兒的肢體動作與音樂的節拍愈來愈一致（Moog, 1976a, 1976b）。本研究進一步發現幼兒會運用樂器當道具，而創作出豐富的肢體動作，此外，能融入音樂的特性，而編創出與音樂特質一致之動作。

（四）綜合活動

此時期的幼兒常常一面走路一面敲奏樂器，甚至邊走邊唱歌而產生綜合活動。承宗邊跳邊敲棒棒糖鼓（跳一下的同時，敲一下棒棒糖鼓）（觀 080103）；詩嫻左手拿著木魚，每走兩步拍一下木魚（觀 071011）。當幼兒邊走路（或跳躍）邊敲奏樂器時，其步伐與樂器敲奏自然呈現穩定的比值（1：1、1：2），因為走動或跳動就如同節奏的基本拍，能穩定節奏長短變化之時值。

幼兒也會將樂器敲奏、歌唱與律動自然結合，而形成三聲部之節奏。玉琪一面走一面唱著：「小金魚，小金魚，我們在這裡」並同時敲奏鈴鼓（觀 071108）。在這筆資料中，歌唱、敲奏和走步，自然形成的三聲部節奏如下：

歌唱	♪♪♪ ♪♪♪ ♪♪♪ ♪
敲奏	♪♪ ♪♪ ♪♪ ♪
走步	♪♪♪♪ ♪♪♪♪ ♪♪♪♪ ♪

上述節奏結合歌唱、樂器敲奏與走步而產生三聲部，此已超過該年齡層幼兒的音樂能力。對於幼兒而言，歌唱、樂器敲奏和律動是整體的表現，其中自然協調產生拍與節奏之比值。在上述節奏中，幼兒走路的步伐為音樂中的基本拍，亦即四分音符；而鈴鼓敲奏的時值是走路的兩倍為二分音符。另外，歌唱的節奏是結合四分音符和二分音符。

幼兒在一個自由開放的環境中，自然的結合樂器敲奏、歌唱與律動，從肢體協調中產生節奏比值之關係，甚至發展出三聲部之節奏。幼兒藉由走路或其他規律的跳動，能自然的在穩定的拍中製造節奏，此在音樂的學習上有著重要的意義，此將在討論的部份繼續探討。

二、同儕互動

2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲中以樂器為媒介進行互動，且以樂器的「使用權」為主軸，從原始的搶奪到溝通與分享，進而協同遊玩。經由資料分析發現有五種同儕互動模式：(一) 搶奪樂器；(二) 尋求協助；(三) 口語溝通；(四) 樂器分享；(五) 協同遊玩，以下將分別說明。

(一) 搶奪樂器

2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲時，當他們想要玩別人的樂器時，剛開始常見的行為就是直接拿取或搶走他人的樂器，而被搶的幼兒從資料歸類出三種反應：防衛、攻擊和轉移陣地。

1. 防衛

當幼兒的樂器被搶走之後，最常見的反應是「防衛」，亦即保護樂器不讓對方拿走。詩嫻將 5 個旋律鐘排列在地上，來回的按出各種旋律，冠穎過來從詩嫻背後拿走一個旋律鐘，詩嫻將剩下的 4 個抱在胸前（觀 071019）。由於詩嫻要保有樂器不再被拿走，於是將剩下的抱在胸前。之後，只將胸前的鐘，一次拿出一個按一按，然後再換另一個。但是，此種方式卻無法彈奏出旋律。

2. 攻擊

被搶樂器的幼兒有時會「攻擊」對方，即以肢體動作來對抗來搶樂器的幼兒。承宗把玩具琴往詩嫻旁邊靠近，詩嫻把鼓棒放在承宗的玩具琴上。冠穎過來拿起詩嫻剛放下的鼓棒敲打承宗的玩具琴，承宗看了一下冠穎並將樂器往後移，冠穎往前繼續敲，承宗就打了冠穎。詩嫻看見跑去告訴老師：「老師，那個承宗打冠穎。」（觀 071227）。承宗將樂器移至詩嫻旁邊，是希望開始與詩嫻互動。詩嫻將自己的鼓棒放在承宗的玩具琴上示意「接納」他，但是中間殺出個冠穎，插進來拿走詩嫻放的鼓棒去敲承宗的玩具琴。承宗看了冠穎一眼並移動樂器，傳遞出「拒絕」的訊息，但是冠穎沒有意會到此訊息還繼續敲奏。於是，承宗改用激烈的手段打冠穎。冠穎是後來加入的新生，對「解讀」同儕互動的訊息尚不敏銳。

3. 轉移陣地

幼兒被搶或被佔之後有時會以「轉移陣地」來保有樂器的使用權。承宗敲奏曼波鼓，詩嫻拿鼓棒敲承宗的曼波鼓，偉雄走過來也以手中的鼓棒敲承宗的曼波鼓，承宗抱起曼波鼓離開（觀 071009）。在之前的例子中，承宗是會攻擊對方來保有樂器的使用權。在

這情境中兩個幼兒過來敲承宗的樂器，承宗一個人要對付兩個，為該情境中的「弱勢者」，所以承宗以轉移陣地來保有樂器。研究中發現幼兒常拿著鼓棒去敲別人的樂器。該班教師也發現：小朋友很喜歡拿鼓棒，即使他們手中玩的樂器不需要用鼓棒敲，但是他們也會拿一支鼓棒在手（訪 071016）。鼓棒在自由音樂遊戲中扮演著「手的延伸」，擁有鼓棒就如同擁有敲奏別人樂器的「武器」。用手中的鼓棒，不經對方許可而敲他人的樂器是一種「搶」的「變奏」模式。他們可以不必有樂器的「擁有權」，但卻有「使用權」。之後，幼兒拿自己手中的鼓棒，敲別人的樂器日益頻繁。萍軒拿著洗衣板³坐在偉雄的旁邊，用鼓棒來回刷洗衣板，然後再以手中的鼓棒敲偉雄的小鼓……偉雄起來推著小鼓到處走，看見怡文放在桌上的木魚，就用手中的鼓棒敲一敲木魚，然後再將小鼓推回到萍軒的旁邊。此時，萍軒正在玩旋律鐘，偉雄拿著手中的鼓棒敲萍軒的旋律鐘（觀 071030）。利用延伸的手——「鼓棒」敲對方的樂器，在這個教室的社會文化中漸漸被接受，爾後，發展為正面互動之樂器分享，此將在後面的樂器分享和協同遊玩中繼續探討。

（二）尋求協助

尋求協助是以強化本身的「立場」以達到訴求的目的。透過被請求協助的人加入自己這邊的「陣營」以達到目的。尋求協助的對象包含同儕和教師。

1. 同儕協助

幼兒為了達到目的，會尋求同儕的幫忙。詩嫻拿著棒棒糖鼓邊走邊敲，承宗跟在她後面，然後伸手要詩嫻的棒棒糖鼓，詩嫻不給。承宗對站在旁邊的玉琪說：「她不給我玩。」玉琪走到樂器櫃前拿手搖鈴給承宗說：「這個（手搖鈴）好不好？」承宗搖搖頭，後來又點頭（觀 071227）。承宗尋求剛好站在旁邊的玉琪來協助，原本是希望玉琪能幫忙協商而拿到對方的樂器，但是玉琪是班上年紀最小的幼兒，還不會協商，結果拿了「替代物」——手搖鈴 承宗。從棒棒糖鼓改成玩其他的樂器，這不是承宗找她幫忙的原意，但在沒有選擇的情況下，承宗只好接受。幼兒在類似的互動中，漸漸發展出「交換」的概念，以後想要拿對方的樂器時，會去尋找另一個對方可能喜歡的樂器去交換。

2. 教師協助

幼兒尋求他人協助的另一種方式是尋求「權威人士」即該班教師的幫忙。詩嫻將白板的數字磁鐵放在反過來的鈴鼓裡，冠穎經過詩嫻右邊，拿走詩嫻鈴鼓裡面的數字磁鐵。詩嫻跟在冠穎後面追，拿不回來就去告訴老師：「冠穎都不一起玩耶」。經由教師處理

³ 此遊戲用的小型塑膠洗衣板是用來替代刮胡，因為刮胡太重不適合此年齡層的幼兒。

後再將數字磁鐵歸還給詩嫻（觀 080115）。詩嫻向教師投訴時，並非說「冠穎拿走我的東西」而是「冠穎都不一起玩」。這是經過社會化學習的話語，因為教師不斷提醒他們「玩具要一起玩」。事實上，比較大的可能是詩嫻不想和冠穎一起玩，所以冠穎搶走她的東西。之後，詩嫻告訴老師「冠穎都不一起玩」而拿回原來的東西。此外，「他都不一起玩」的投訴方式也被巧妙的用來「搶奪」別人的樂器。美英拿著手鼓，邊走邊敲，承宗伸手要她的手鼓，美英不給，承宗跑去告訴老師：「她都不一起玩」。老師說：「是美英先拿到的，等一下再換你玩。」大約過 5 分鐘，老師對美英說：「好了喔，美英，換別人玩。」美英將手鼓放在地板上，隨即被佳宜拿走（觀 071120）。承宗想要美英的樂器，他知道如果跟老師直說「我想要玩美英的手鼓」，老師一定不會幫他。所以運用老師教過「玩具要一起玩」的道理，將之轉換成「她都不一起玩」，希望把過錯加在美英的身上而成功的取得樂器。不過，該班教師看到整個經過，並沒有幫忙承宗。過了一段時間教師提醒美英樂器要換別人玩，美英將樂器放在離承宗有段距離的地板。結果，馬上被另一名幼兒人拿走，來展現她對承宗打小報告的「報復」。這種惡性打小報告的方式，會逐漸被同儕唾棄，敏銳的幼兒會自我修正而減少打小報告的次數。而繼續尋求「權威人士」幫忙的幼兒，通常是人際發展較緩慢，且屬同儕接受度較不好的幼兒。後來，向老師報告的次數，可以當作觀察同儕互動發展情形的指標。

（三）口語溝通

隨著語言能力的發展，幼兒之間開始會使用口語來直接溝通。口語溝通的型式包含請求、威脅和協商。

1. 請求

請求是幼兒在口語溝通中最常見到的方式，之間常會訴諸同儕之間的友誼。萍軒拍打鈴鼓，怡文走過去對她說：「讓我玩，好不好？」萍軒回答：「好」。不過，給怡文之前，自己先拿著鈴鼓拍了幾下之後，再將鈴鼓讓給怡文（觀 071011）。鈴鼓一直是很受歡迎的樂器；可以在手上拍打、可以搖動讓旁邊的金屬片振動、可以拿鼓棒敲奏，甚至也可以將它反過來裝小東西或戴在頭上。怡文請求萍軒將鈴鼓讓給她玩，而萍軒在讓出樂器之前，自己先快速的玩一玩，然後再讓出來。萍軒是人緣不錯的小孩，別人向她要樂器時，她常說：「我再玩一下，就給你玩」。然後，她玩一會兒之後，很快就會把樂器讓给对方。幼兒出現的請求方式包含「我們一起玩，好不好」，而逐漸發展出協同遊玩的形式。另外，幼兒為了使對方讓出樂器，發展出「借」的概念。

美英：（手拿鈴鼓，走到凱莉右邊）。

凱莉：（右手拿著反過來的鈴鼓，裡面裝著一個指鉞的黑色套子）。

美英：（右手拿起凱莉的黑色套子）等一下再給你，好不好？

凱莉：這是佳宜的。

美英：（請求的樣子）好不好嘛？

凱莉：（低頭後退兩步，看著地板，表示不願意）。

美英：（把套子放在衣服口袋）等一下給你啊（離去）（觀 080110）。

凱莉沒有表示答應，但是美英還是強行拿走。凱莉和美英兩個人常玩在一起，已有深厚的友誼，所以美英知道拿走沒關係。當幼兒「借」了對方的東西後，不一定都會拿回來還，即使再拿回來還時，原擁有者大部分已找到新的樂器，對原有的東西已失去原先的興致，通常不會在意樂器是否歸還。

2. 威脅

同儕之間在索取樂器時，有時會出現威脅的口語，迫使對方讓出樂器。詩嫻伸手要萍軒手中的鐵蓋，萍軒將鐵蓋放在背後，詩嫻說：「萍軒，我下次不理你了」，跟著萍軒走幾步又說：「我下次不理你了」，萍軒將鐵蓋給詩嫻（觀 080115）。詩嫻以中斷兩人的友誼當威脅，而拿到她想要的東西，引人注意的是萍軒為了維護友誼而放棄樂器，從這裡看到友誼關係對幼兒的重要性正在逐漸發展中。

3. 協商

在索取對方的樂器時，同儕之間也會過來給予口語協助而逐漸發展出協商的雛形。

（美英伸手向玉琪要她手中的鈴鼓，玉琪快速走開）

1 詩嫻：（對美英說）玉琪妹妹要玩的。

2 美英：我要玩。

3 玉琪：（拿起地上的手搖鈴給美英）。

4 美英：我不要（拍掉玉琪手中的手搖鈴）。

5 玉琪：那個（指手搖鈴）給你玩。

6 美英：不要……

7 茱玉：（拿著另一個鈴鼓，走過來）玉琪妹妹換美英玩了。

8 玉琪：我要玩。

9 茱玉：（撿起手搖鈴，將自己的鈴鼓給美英）（觀 071023）。

美英向玉琪要鈴鼓，詩嫻馬上過來為玉琪說話，但是美英還是堅持要那個鈴鼓，玉琪找了「替代物」（手搖鈴）給美英，但是美英不要。茱玉過來協調，提醒樂器應該輪流玩，結果協調失敗，最後將自己手中的鈴鼓讓出來。在這口語中，幼兒運用了「說明」（行1）、「辯護」（行2、8）、「協商」（行7）以及協商中的替代物（行5）。為了停止這場爭執，協調者讓出了自己的樂器。

當幼兒在索取對方的樂器時，發展出接近「協商」的模式。怡文將手中的波浪鼓放在腳前，拿起旁邊的棒棒糖鼓來玩。萍軒過來拿起怡文剛放下的波浪鼓。怡文對萍軒說：「給我，我用完再換你，好不好？」萍軒將波浪鼓給怡文，怡文拿起波浪鼓玩，玩了一會兒就給萍軒（觀 080108）。此種「協商」的雛形，延宕對方的請求，但也形成一種「允諾」的默契。

（四）樂器分享

幼兒將自己的樂器與對方分享時，包含四種層次：1. 讓對方敲自己的樂器；2. 交換樂器；3. 將樂器給對方；4. 共玩樂器。

1. 讓對方敲自己的樂器

讓對方敲自己的樂器是種「邀請」對方參與的方式。美英拿著鈴鼓，走到詩嫻和茱玉前面，伸出手上的鈴鼓朝詩嫻說：「拍一下」。詩嫻拿手中的鼓棒敲一下美英手中的鈴鼓。茱玉看見了也將自己手中的鈴鼓朝向詩嫻說：「拍一下」，詩嫻也拍了一下茱玉手上的鈴鼓（觀 071023）。幼兒也會將手中的鼓棒給對方，讓對方拿鼓棒來敲自己的樂器。美英拿著手鼓，把右手的鼓棒拿給詩嫻說：「拍一下」。詩嫻接過鼓棒，拍了一下手鼓，隨即將鼓棒還美英（觀 071108）。這是延續前述的鼓棒功能，從未經他人許可敲別人的樂器，到分享樂器讓對方用鼓棒敲奏，甚至借出鼓棒讓對方敲奏自己的樂器。

2. 交換樂器

交換樂器是以手中的樂器當籌碼來換取對方的樂器。怡文左手拿鈴鼓，右手拿鼓棒。萍軒左手拿棒棒糖鼓，右手拿鼓棒，經過怡文前面。萍軒將棒棒糖鼓和鼓棒伸到怡文前面，怡文左手接過棒棒糖鼓和鼓棒，把自己手上的鈴鼓和鼓棒給萍軒（觀 080103）。萍軒將手上的棒棒糖鼓給怡文，是為了要拿怡文的鈴鼓，而形成樂器交換。但是，若一方不願意交換樂器，就不會接受對方給的樂器。詩嫻拿著一個旋律鐘和一支鼓棒給美英，美英說：「不要，我要這個（手中的手鼓）」。詩嫻將旋律鐘放在美英的手鼓上，美英向後移，旋律鐘掉了。美英撿起旋律鐘還給詩嫻，詩嫻不拿，轉身離開（觀 071115）。美英不願意接受詩嫻的樂器，是因為不想交換樂器。詩嫻遂將旋律鐘「強制」放在美英的手鼓上，美英在閃躲中掉了，最後該旋律鐘被美英放在小椅子上。

3. 將樂器給對方

當幼兒將自己的樂器給別人，可能因為自己不要再玩這個樂器，順手作個「人情」給別人，但會保留自己想要玩的部分。承宗拿著棒棒糖鼓，將棒棒糖鼓給茱玉，自己卻將棒棒糖鼓的鼓棒留下。茱玉對著承宗說：「不可以這樣，給我一根棒子」，承宗不給就跑走了（觀 071220）。承宗將不想玩的棒棒糖鼓給別人，但卻把鼓棒留下，而引起茱玉的不滿。根據觀察，幼兒不想玩的樂器通常會將之擱置在地板上，但是當幼兒會特別將不要玩的樂器給別人時，已隱藏某些「利益」之考量。

4. 共玩樂器

把樂器和別人共同玩是幼兒同儕互動的較高層級，從樂器分享中進入到聯合遊戲。意欣敲奏小鼓，詩嫻在她旁邊敲木魚，然後詩嫻將手中的木魚伸向意欣，意欣敲了一下詩嫻的木魚，再敲一下小鼓。詩嫻拿木魚敲意欣的小鼓，然後意欣再用鼓棒敲小鼓，兩人輪流交替打小鼓……詩嫻將木魚給意欣，然後用鼓棒交替打小鼓和意欣手中的木魚。意欣跟著詩嫻一起打一下小鼓，再打一下木魚……（觀 071122）。詩嫻先將手中的木魚伸向意欣，讓意欣敲木魚。之後，詩嫻知道意欣不會拒絕她，開始用自己的木魚敲意欣的小鼓。後來，詩嫻將木魚給意欣，再用自己手中的鼓棒來回的敲意欣的小鼓和意欣手中的木魚。當幼兒進入到樂器分享的層級時，就會開始產生聯合活動，以下繼續探討幼兒如何進入到協同遊玩。

（五）協同遊玩

幼兒欲參與對方時除了會以上述的樂器分享方式之外，還會以模仿對方的方式參與進來，然後一起玩遊戲或一起敲奏樂器。

1. 樂器分享

幼兒透過上述的樂器分享模式進而延伸到聯合敲奏。怡文拿著洗衣板，凱莉雙手各拿一支鼓棒到怡文的對面蹲下，凱莉用右手的鼓棒在怡文的洗衣板上來回的刷，然後兩手一起刷。之後，凱莉將左手的鼓棒給怡文，兩人各拿一支鼓棒來回的在洗衣板上刷（觀 071101）。當一方拿著鼓棒插入對方的樂器敲奏而不被拒絕時，就成功的參與在一起。

2. 模仿對方

模仿是參與遊戲的「捷徑」，幾乎不會被拒絕。偉雄拿著鼓棒左右搖，對著凱莉說：「妳看」，凱莉看見後也把手中的手把式手搖鈴左右搖。偉雄往上跳一下，凱莉學他往上跳一下。偉雄再跳一下，不小心跌坐在地板，凱莉也學他跳一下跌坐在地板。偉雄躺在地板，雙腳高舉，當凱莉學他時，萍軒也過來躺在偉雄旁邊把腳抬高……（觀 071030）。

當被模仿者覺得好玩時，會不斷推出創新的動作來挑戰對方，以增加遊戲的樂趣。當兩個人玩得興致高昂時，就會再吸引其他人再參與進來。

跟著對方唱熟悉的歌也是一種以模仿的方式參與進來。美英和茱玉各自拿著鈴鼓，茱玉唱〈手牽手〉，美英聽到茱玉的歌聲也加進來唱，唱完之後美英開始唸：「上山坡，山上的小花有幾朵？一千朵，一萬朵，我愛爸媽也有也有這麼多。」邊唸邊走並且邊拍鈴鼓，然後再唱〈大象〉。唱完了之後，美英跟茱玉說：「妳唱妳的歌給我聽」。茱玉點頭回答：「好」，美英又說：「一起唱」。然後告訴茱玉要一面拍鈴鼓一面唱……（觀 071023）。聽見別人唱自己熟悉的歌，然後跟著唱並且用手中的樂器伴奏，這是最常見的合奏雛形。在上述例子中，茱玉啟動歌唱，之後美英接著唸謠，但是茱玉不會唸所以就沒有參與。後來，美英反過來邀請茱玉一起唱歌，並且要求唱歌時要一面敲奏鈴鼓。

幼兒也會將自己的樂器拿到對方的旁邊，模仿對方敲奏而逐漸產生合奏的雛形。萍軒敲奏小鼓，憑如拿著鼓棒插進來和萍軒一起打小鼓……奇祥聽到聲音也把他的曼波鼓推到他們的旁邊，跟著一起敲。承宗拿著棒棒糖鼓過來，一面上下跳一面敲手中的棒棒糖鼓。其他小朋友聽見這聲音也漸漸的拿著自己的樂器靠過來（觀 071106）。在這自發性組合的小型「鼓樂團」裡，只聽到他們的敲奏愈來愈大聲，逐漸吸引「人潮」過來。當圍愈多人過來時，他們的敲奏就愈起勁，頓時之間，教室的其他活動幾乎終止，全部都圍在這小樂團旁邊。幼兒在此階段所組成的自發性合奏型態，不外乎跟著一起唱熟悉的歌、或者圍在一起各自敲奏，但敲奏的內容僅在拍速和力度會相互影響。

2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲中，多以樂器的「擁有權」為主軸產生互動。如同過去的研究，此時幼兒瞭解到物品使用的擁有權，而產生原始的社會契約，且會開始使用口語溝通來說明玩物的隸屬權（Brownell & Brown, 1985；Brownell & Carriger, 1990）。本研究發現，2-3 歲幼兒在進行口語溝通時，除了會運用「請求」、「借」等方式外，還會運用「說明」、「辯護」、「協商」等方式。此外，如同過去的研究，幼兒透過共同偏好產生友誼，而成爲互動的重要支持（Howes, 1988）。本研究發現，幼兒會利用中斷友誼的方式來威脅對方放棄樂器，也會運用給對方樂器的方式來增強友誼。此外，本研究發現幼兒會藉由樂器分享與模仿的方式參與遊戲，而形成聯合遊戲或樂器合奏之雛形。在自由音樂遊戲中的同儕互動，對促進音樂學習有著重要的意義，此將在討論的部份繼續探討。

研究發現 2-3 歲幼兒在沒有上過任何音樂課的情況下，透過自由音樂遊戲，可以自然的敲奏樂器、即興歌唱與律動。在樂器敲奏中，常出現固定的拍數或某拍數的倍數，此爲往後建立拍號概念的基礎。在節奏方面，2-3 歲幼兒可以穩定的敲奏出一拍與二拍的

節奏組合，也就是已有 1:2 的比值概念。此比值概念為往後延伸節奏學習的基礎。在歌唱方面，幼兒常唱學過的歌，但是受限於幼兒音域之發展，太高或太低的音域則自行調整音高。此外，幼兒也會隨著當下的情境自編歌曲。當幼兒即興歌唱時，已開始嘗試運用音高、節奏等元素，並結合歌詞作情感表達。「運用音樂元素表達情感」這是幼兒音樂教育中重要的目標。2-3 歲幼兒產生的律動種類包含隨樂器敲奏擺動身體，以及隨音樂自然起舞。此階段的幼兒常常一邊走路或跳躍，一邊敲奏樂器。甚至還加上歌唱，而自然形成三聲部的音樂，且這三聲部自然協調在比值關係上。最後，幼兒在自由音樂遊戲中，其社會行為會從原始的搶奪而逐漸學會溝通與分享，進而協同遊玩而逐漸發展出合奏的雛形。所以，自由音樂遊戲對此階段的幼兒之音樂學習有著重要的意義，並且能強化幼兒的社會互動，進而影響音樂行為的發展。

伍、討論與建議

一、討論

(一) 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲之音樂行為

在本研究發現 2-3 歲幼兒在沒有上過任何音樂課的情況下，透過自由音樂遊戲，可以自然的敲奏樂器、歌唱與律動。如同過去的研究，在自由音樂遊戲中，幼兒透過不斷的探索與操作能逐漸熟悉音樂元素，並將之轉換成爲生活文化中可以接受的產品 (Gardner, 1992; Hildebrandt, 1998)。以下茲將音樂行為按樂器敲奏、歌唱和律動等分別討論。

1. 樂器敲奏

研究中發現 2-3 歲之幼兒，在自由音樂遊戲中除了可以規律的敲奏，成爲音樂中的基本拍外，亦可打出四分音符和二分音符而產生 1:2 比值之節奏。此外，2-3 歲幼兒在敲奏拍時常出現某固定的拍數或某拍數的倍數，爲拍號的雛形。過去的研究發現 3 歲幼兒透過反覆開始敲打出節奏 (Flohr, 1984)，本研究對象年齡更小，爲 2-3 歲，但已可以運用四分音符與二分音符敲打出節奏。此階段的幼兒可能受限於肌肉發展，無法平穩的敲奏出八分音符，但是節奏的學習是建立在「比值關係」上。一旦幼兒可以在穩定的拍中敲奏出 1:2 時值的節奏，他日，再延伸到八分音符對四分音符 (♩:♩) 或者十六分音符對八分音符 (♯♯:♩) 並不難。因爲這些音長的關係都是建立在 1:2 的相對比值上。節奏的學習，對幼兒挑戰的地方在於如何於穩固的拍中打出長短變化的節奏。然而 2-3

歲幼兒卻可以在自由探索中自然達成，其中，主要原因是在一個自由開放的環境中，幼兒自然結合走路與敲奏，並經由自我嘗試與協調而發展出來。

2. 歌唱

2-3 歲幼兒在歌唱時已能呈現清楚的詞、節奏和音高輪廓，與過去的研究一致 (Moog, 1976b)，且發現在唱學過的歌，音域若超過聲音發展的範圍時，則自行轉調，如過去的研究稱此階段的幼兒為「轉調高手」(Scott-Kassner, 1993)。本研究更進一步發現，當歌唱的音域是在幼兒聲音發展的範圍內，則調性穩定。而在收集到的少數幾筆幼兒自編兒歌中，發現幼兒會隨當時的情境自發性編唱兒歌與過去研究一致 (Pond, 1992)，其中不一樣的地方在於本研究的年齡層僅是 2-3 歲的幼兒，卻已能嘗試運用音樂元素，並自編歌詞來反應當時情境中的想法和情感。

3. 律動

在自由音樂遊戲中的律動行為包含隨樂器敲奏而擺動身體，以及隨音樂自發性擺動，此外，律動還與歌唱或樂器敲奏而產生不同的組合。如過去的發現 2-3 歲幼兒的肢體動作與音樂的節拍愈來愈一致 (Moog, 1976a, 1976b)。本研究發現幼兒在自由音樂遊戲中，所創作出來的肢體動作多元而豐富，且自然的結合樂器敲奏與歌唱。律動時，除了將樂器當作律動的道具外，還會結合歌唱和樂器敲奏，進而發展出三聲部的節奏。當律動、歌唱和樂器敲奏三者同時產生時，會自然協調在幼兒天生的「韻律」(pulse)中。這個韻律感自然的表現在日常生活中的走路、跳躍、擺動等動作。假如，教師無法瞭解自由音樂遊戲對幼兒音樂學習的意義，取而代之的要求幼兒靜坐下來進行團體教學，等於是扼殺幼兒與生俱來的音樂學習潛能，而以一個違反他們本能的模式強套在他們身上。在自由音樂遊戲中，2-3 歲幼兒能隨情境自發性的歌唱、敲奏樂器和律動，並自然的產生三聲部的節奏，這是無法用一套制式化的教學來達成。所以教師應該辨認這些音樂行為的價值，爾後，經由教師介入將之轉化成音樂能力，進而帶入到高層級的音樂思維與後設認知。

(二) 2-3 歲幼兒在自由音樂遊戲之同儕互動

在自由音樂遊戲中，2-3 歲幼兒的同儕互動包含負面和正面。在研究中發現負面模式有「搶奪」和「尋求協助」。當搶奪發生時，幼兒就會採取防衛、攻擊或轉移陣地等防護手段而影響音樂行為之進行。當幼兒尋求他人協助時，無形中會誇大或扭曲事實，而削減同儕互動的正面成長。「口語溝通」是進入到一個平等的交流，從中協調物品的擁有權和使用權。最後，從「樂器分享」到「協同遊玩」中，進入到一個更豐富的遊戲層級。

由於同儕互動會影響音樂行為的產出，且同儕的互動模式會主導教室的社會文化，進而影響同儕之間的建構學習，故此，教師如何去引導同儕之間良性的互動，將是開放教育的重要議題。

在本研究中教師並不進入鷹架，除了回應幼兒外，僅消極性的處理幼兒之間的爭吵和打鬥。當幼兒爭執樂器時，教師最常用的話就是「要一起玩」，然而「要一起玩」在幼兒之間被過度詮釋而成爲索取對方樂器的手段。在同儕互動中，當教師以一個「第三者」的立場，如何合理的處理同儕互動卻是需要再思考。

在自由音樂遊戲時，發現同儕互動幾乎是圍繞在樂器的「擁有權」，如過去的研究，學步兒會從物品的擁有權中發展出社會互動的規則（Brownell & Brown, 1985）。樂器在同儕互動中扮演著「觸媒」，倘若教室內的樂器是足夠的，每個人隨時都可以拿到想要的樂器，那麼同儕之間就不會因樂器數量的關係而產生互動。當初該班教師在佈置樂器櫃時，以該園所現有的資源爲考量（訪 071002），所以園方豐富的樂器如手響板、手搖鈴就放了十幾個（參閱附錄一）。由於「物稀爲貴」，幼兒反而不會想要去玩這兩樣數量充裕的樂器，而是繞著其他幾樣樂器在爭執。樂器的種類影響音樂行為的類別；而樂器的數目影響幼兒樂器的挑選和同儕之互動。另外，本研究發現鼓棒除了是幼兒「手的延伸」外，在同儕互動中扮演著「偵測」之功用。幼兒常用自己手中的鼓棒去敲打別人的樂器，對方如果拒絕而將樂器移開，那麼他就離開；如果對方不排斥，那麼他就參與進來而形成一個聯合遊戲或合奏雛形。所以鼓棒在自由音樂遊戲中的同儕互動，有著獨特的地位。

最後，在本研究中，雖然教師不刻意進入鷹架，但是，無論在樂器布置或處理幼兒事件中的話語，卻深深的影響著幼兒。所以，在一個開放的學習環境中，教師的角色一直隱含著某些影響力。因此，教師應努力去經營一個具有支持性的氛圍以促進幼兒學習。

二、建議

（一）對教育上之建議

在研究中發現 2-3 歲幼兒在一個自由開放的音樂環境中，透過自我探索與調適，能夠發展出樂器敲奏、歌唱和律動等具有音樂學習意義的行為，故建議教師提供此年齡層的幼兒自由音樂遊戲的場域與時間，以供幼兒自由探索。由於從研究中發現 2-3 歲幼兒在走路或跳躍時，自然的結合樂器敲奏與歌唱而產生節奏的比值關係，此在幼兒音樂的學習中有著重要的意義。故此，當教師提供自由音樂遊戲的場域時，需顧及空間的大小。其空間的大小必須足以讓 2-3 歲的幼兒自由的走動或跳躍，而非如一般 4-6 歲學前教育

中之教室所設置的學習區之空間，其不足以讓幼兒自由走動。此外，冀望教師能從本研究中，辨識其自發性音樂行為與同儕互動在幼兒音樂教育中的意義，爾後，能透過引導將之轉換為音樂能力。

(二) 對未來研究之建議

幼兒自由探索發展出來的音樂行為，若沒有經過教師的引導與深化，那麼在自由音樂遊戲所發展出來的音樂行為將如曇花一現，無法成為往後音樂學習之基礎。而根據觀察資料顯示，幼兒的音樂行為經過探索階段後快速消失，甚至將樂器用來當家家酒的器皿。因此，在一個開放的情境中，教師如何介入引導以發展幼兒音樂能力便益顯重要。此外，由於研究發現同儕的互動模式會影響音樂行為，且根據過去的文獻發現教師的引導可以提升兒童的互動 (Boggiano, Klinger, & Main, 1986)，所以教師不僅需鷹架音樂行為，且需鷹架同儕互動。研究進一步發現同儕互動受到樂器的影響，教師雖然意識到原先樂器設置的問題而於 10 月 23 日作了一次大調整，然而如何布置合宜的樂器以促發期待的音樂行為，以及如何決定樂器數目以增加同儕的互動，此屬環境鷹架的部分亦需要加以探討。故此，建議往後的研究可以探討在自由音樂遊戲中，教師對音樂行為與同儕互動的鷹架，以及環境鷹架等相關議題，以作為改善學前音樂教育之依據。

參考文獻

中文部分

- 李萍娜 (2007)。幼兒在音樂區行為之研究。《藝術教育研究》，14，25-55。
- 楊艾琳 (1992)。幼兒自發性音樂行為之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告 (編號 NSC81-0301-H152-502)，未出版。
- 羅雅綺 (1993)。幼兒遊戲中音樂經驗之觀察與分析研究。國立臺灣師範大學音樂研究所碩士論文，未出版，臺北市。

英文部分

- Achilles, E. (1992). Current perspectives on young children's thinking. In B. L. Andress & L. M. Walker (Eds.), *Readings in early childhood music education* (pp.67-74). Reston, VA: The National Association for Music Education.
- Boggiano, A. K., Klinger, C. A., & Main, D. S. (1986). Enhancing interest in peer interaction: A developmental analysis. *Child Development*, 57, 852-861.
- Brownell, C. A., & Brown, E. (1985). *Toddler peer interaction in relation to cognitive development*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Toronto, Canada.
- Brownell, C. A., & Carriger, M. S. (1990). Changes in cooperation and self/other differentiation during the second year. *Child Development*, 61, 1164-1174.
- Flohr, J. W. (1984). *Young children's improvisations*. Paper presented at the 49th Music Educators National Conference, Chicago, IL.
- Gardner, H. (1992). Do babies sing a universal song? In B. L. Andress & L. M. Walker (Eds.), *Readings in early childhood music education* (pp.32-38). Reston, VA: The National Association for Music Education.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1987). *The discovery of ground theory*. Chicago, IL: Aldine.
- Gluschankof, C. (2002). The local musical style of kindergarten children: A description and analysis of its natural variables. *Music Education Research*, 4(1), 37-49.
- Gordon, E. E. (2003). *A music learning theory for newborn and young children*. Chicago: GIA Publications.
- Hildebrandt, C. (1998). Creativity in music and early childhood. *Young Children*, 53(6), 68-74.
- Howes, C. (1988). Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 53(1), 1-78.

- Linclon, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Littleton, D. (1991). *Influence of play settings on preschool children's music and play behavior*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas, Austin, Texas.
- Mang, E. (2005). The referent of children's early songs. *Music Education Research*, 7(1), 3-20.
- Michel, P. (1973). The optimum development of musical ability in the first years of life. *Psychology of Music*, 1(2), 14-20.
- Millar, S. (1968). *The psychology of play*. Baltimore: Penguin.
- Miller, L. B. (1983). *Music in early childhood: Naturalistic observation of young children's musical behaviors*. Unpublished doctoral dissertation, University of Kansas, Lawrence, Kansas.
- Miyamoto, K. (2007). Musical characteristics of preschool-age student: A review of literature. *Applications of Research in Music Education*, 26(1), 26-40.
- Moog, H. (1976a). The development of musical experience in children of preschool age. *Psychology of Music*, 4(2), 38-45.
- Moog, H. (1976b). *The musical experience of the preschool child*. London: B. Schott.
- Moorhead, G., & Pond, D. (1978). *Music of young children* (Reprinted from the 1941-1951 editions). Santa Barbara, CA: Pillsbury Foundation for the Advancement of Music Education.
- Neumann, E. A. (1971). *The elements of play*. New York: MSS Information.
- Parten, M. (1932). Social play among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28, 243-269.
- Piaget, J. (1950). *The psychology of intelligence*. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: Norton.
- Pond, D. (1992). The young child's playful world of sound. In B. L. Andress & L. M. Walker (Eds.), *Readings in early childhood music education* (pp.39-42). Reston, VA: The National Association for Music Education.
- Repacholi, B. M., & Gopnik, A. (1997). Early reasoning about desires: Evidence from 14- and 18-month-olds. *Developmental Psychology*, 33, 12-21.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Paker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3 Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 619-700). New York: Wiley.
- Scott-Kassner, C. (1993). Musical characteristics. In M. Palmer & W. L. Sim (Eds.), *Music in prekindergarten: Planning & teaching* (pp. 7-13). Reston, VA: The National Association for Music Education.

- Smithrim, K. (1997). Free musical play in early childhood. *Canadian Journal of Research in Music Education*. 38(4), 17-24.
- Sponseller, D. B. (Ed.). (1974). *Play as a learning medium*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children..
- Van Hoorn, J., Monighan-Nourot, P., Scales, B., & Alward, K. R. (2003). *Play at the center of the curriculum*. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press.

投稿日期：2009 年 02 月 18 日
修改日期：2009 年 09 月 14 日
接受日期：2009 年 11 月 22 日

附錄一、樂器設置表

日期	樂器/數量
2007/9/19	沙鈴 4 響棒 2 手響板 16 木魚 2 手掌拍 1 小鼓 1 曼波鼓 1 手鼓 1 音樂玩具 1 碰鐘 2 三角鐵 2 手搖鈴 14 鈴鼓 2 旋律鐘 (C G 兩音)
2007/10/16	增加旋律鐘 (DEF) 3 個
2007/10/23	沙鈴 4 響棒 2 手響板 4 木魚 2 洗衣板 1 青蛙木魚聲 1 小鼓 1 曼波鼓 1 手鼓 1 棒棒糖鼓 1 雪鈴 1 手拍鈴 1 手把式手搖鈴 1 手搖鈴 4 鈴鼓 4 旋律鐘 (C D E F G 5 音)
2007/11/20	增加一個木盒
2007/11/27	增加兩個鐵蓋
2007/12/04	增加木質音磚一組 (C D E F G 5 鍵) 玩具鋼琴 1 響棒 2
2007/12/18	增加小三角鐵 1 12 音鐵琴 1 指鈸 2

A Study of 2-3 Years Old Children's Music Behavior and Peer Interaction at Free Music Play

Pyng-Na Lee

Associate Professor, Department of Early Childhood Education, National University of Tainan

Abstract

Based on the method of observation, this study attempted to investigate 2-3 years old children music behavior and peer interaction at free music play. The findings reveal that 2-3 years old children can play the stable beats, and the beats frequently appear in certain number or a multiple of it. This could be young children's natural sense of meter. Besides, 2-3 years old children can improvise the rhythm consisting of half and quarter notes. When young children sing at free music play, in addition to sing learned songs, young children also sing spontaneous songs, in which the verses and melodies are improvised. In body movements, children use the instruments as props to create rich physical expression, and the stepping movement naturally corresponding with instrumental playing becomes the basic pulse of rhythm. Furthermore, children combined singing, instrumental playing and body movement to create three parts of rhythm. On the other hand, children's peer interaction pivots on the using right of instruments, from which the interaction modes of grabbing instruments, seeking others' assistance, verbal communication, sharing instruments, and collaboration are developed. When children grab others' instruments, the behavior of defense will occur and interrupt music behavior. When children share instruments or collaborate with others, they will develop a rudimental form of ensemble. Therefore, peer interaction and music behavior are mutually influenced. Finally, the meaning of music behavior and peer interaction at free music play are discussed as well as early childhood educator' appropriate standpoint in music education.

Keywords: Music education in early childhood, music play, peer interaction, spontaneous music behavior

