



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Improvisation in music education: empirical evidence, classroom practice, and teacher preparation

Hua, C.

Citation

Hua, C. (2026, July 9). *Improvisation in music education: empirical evidence, classroom practice, and teacher preparation*. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/4307792>

Version: Publisher's Version

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/4307792>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

总结

第一章 概述

创造性活动是音乐教育的重要组成部分，它为学生提供了表达自我和发展个人音乐理念的机会。作为音乐教育中的核心创造性实践之一，即兴编创不仅能够提升创造力、音乐理解和自信心，还能够促进探索、合作、音乐享受以及心流体验。鉴于其诸多益处，即兴编创长期以来受到研究者和音乐教育工作者的广泛倡导，并被纳入多个国家的课程标准之中。然而，即兴编创在实际课堂教学中的应用仍然相对有限。本论文旨在通过实证研究、课堂实践分析以及对教师准备程度、实施意愿与实施准备度的考察，全面探究音乐教育中的即兴编创。

第二章 证据梳理：即兴编创的系统性文献综述

本章采用系统性文献综述方法，并遵循系统综述与荟萃分析优先报告项目（PRISMA）规范。研究主要围绕以下两个问题展开：

- （1）音乐教育中开展了哪些类型的即兴编创活动？
- （2）音乐教育中的即兴编创活动产生了哪些学习结果？

最终，共纳入 2015 年至 2025 年间发表的 63 篇同行评议实证研究。研究采用归纳法对活动类型进行分类，并采用演绎法对学习结果进行编码，构建了音乐课堂即兴编创活动的结构化框架。

研究发现，课堂即兴编创活动主要包括五个组成部分：（1）即兴形式与技巧；（2）工具与媒介特定的即兴活动；（3）学习与创作反思；（4）跨学科即兴活动；（5）即兴游戏。即兴编创的学习结果主要体现在情感、行为、认知和社会四个维度。研究结果有助于教师和课程设计者拓展即兴教学实践，并将具体活动与预期学习结果相联系，从而提升音乐教育实践的相关性和质量。

第三章 探索课堂实践：即兴编创的现状与实施挑战

本章探讨即兴编创在小学音乐课堂中的实施与评价情况，重点关注教师在具体教学情境中的实践方式与理解。研究问题包括：

(1) 教师如何在课堂中实施即兴编创活动?

(2) 教师如何评价课堂中的即兴编创活动?

本研究采用质性研究设计,对荷兰八位小学音乐教师开展半结构式访谈、课堂观察和田野记录。研究表明,即兴编创并未缺席小学音乐课堂。相反,教师普遍组织多种形式的即兴活动,尤其包括歌唱、器乐、节奏和动作即兴。课堂中的即兴活动通常与故事情境和儿童生活经验相结合,并具有明确的任务边界和活动结构。换言之,课堂中的即兴编创更是一种能够被引导和支持的创造性活动,而非脱离教学目标的自由游戏。研究进一步发现,教师更倾向于将即兴编创视为促进学生体验和学习的工具,而非独立的教学目标。

教师普遍认为,支持性和安全的课堂氛围、清晰的活动结构以及以学生为中心的组织方式,是有效开展即兴编创的重要前提。在评价方面,教师主要通过鼓励学生自我反思、组织同伴反馈以及对低年龄学生给予积极表扬等方式进行评价。教师认为,即兴编创能够促进学生的课堂参与、自信心、音乐表达能力和合作能力。同时,课堂纪律、曲目储备不足、时间限制、乐器资源有限以及空间不足等因素,也构成了实施即兴编创的主要挑战。

通过多种数据来源的三角验证,本章全面呈现了小学音乐课堂中即兴编创的实施现状、教师的实践特征以及面临的现实挑战。

第四章 职前教师培养:即兴编创态度与自我效能感

本章探讨职前音乐教师实施即兴编创活动的准备程度。尽管教师普遍认同即兴编创的重要价值,但往往缺乏实施信心。本研究聚焦于“重视即兴编创”与“具备实施信心”之间的差距。研究构建了一个概念模型,将即兴学习态度(AS)、即兴教学态度(AT)和即兴纳入态度(AI)作为预测变量,以即兴自我效能感(SEI;对自己进行即兴编创能力的信心)作为中介变量,以即兴教学自我效能感(SETI;对自己引导即兴编创活动能力的信心)作为结果变量。

共有来自荷兰10所音乐学院和应用科技大学的123名音乐教育专业学生完成问卷调查,另有10名学生参与后续半结构式访谈。研究采用单因素方差分析(One-

way ANOVA)、独立样本 t 检验 (t-test) 以及偏最小二乘结构方程模型 (PLS-SEM) 进行数据分析。

结果显示, 仅性别差异达到统计显著, 男性学生在即兴学习态度、即兴自我效能感和即兴教学自我效能感方面得分更高。PLS-SEM 结果表明, 即兴学习态度和即兴教学态度均能显著预测即兴自我效能感, 而只有即兴教学态度能够直接预测即兴教学自我效能感。即兴自我效能感在即兴教学态度与即兴教学自我效能感之间发挥中介作用。

研究表明, 职前教师在面对即兴编创时具有不同的发展起点和成长路径。即兴学习态度首先促进其对自身即兴能力的信心, 而即兴教学态度则更直接影响其未来是否在课堂中实施即兴活动。研究强调, 实现从“我能即兴”到“我能教即兴”的转变至关重要。虽然即兴自我效能感是即兴教学自我效能感的重要基础, 但与即兴编创相关的教学内容知识是将个人即兴能力转化为有效教学实践的关键。因此, 教师教育项目应提供同伴学习机会、循序渐进的成功经验以及鼓励试错的支持性环境。

第五章 实施意向形成的多重路径: 职前教师与在职教师的比较

本章采用混合研究方法, 探讨音乐教师在教学中实施即兴编创活动意向的形成机制, 并比较职前教师与在职教师之间的差异。研究基于行为预测整合模型, 重点回答以下问题:

(1) 情绪如何通过态度、自我效能感、教学效能感、动机和主观规范影响教师实施即兴编创的意向?

(2) 态度、自我效能感、教学效能感、动机和主观规范在多大程度上直接预测教师的实施意向?

(3) 职前教师与在职教师的意向形成路径是否存在显著差异?

共有 605 名中国音乐教师参与问卷调查, 其中包括 227 名在职教师和 378 名职前教师, 另有 12 名参与者接受后续访谈。多群组结构方程模型(MG-SEM)分析结果表明, 愉悦情绪是最稳定的预测因素, 与较高的动机、更积极的态度和更强的效能感密切相关。焦虑主要影响教师的信心, 而愤怒则更多与在职教师的无动机状态和内在动机下降有关。主观规范是两类教师实施意向最强的预测因素, 表明来自学校管

理者、同事等他人的期望以及制度要求能够有效促进教师实施即兴编创的意愿。研究还发现，即兴编创更容易出现在教学比赛和公开课等高可见度情境中。在某些情况下，即兴编创更像是一项必须完成的任务，而非日常教学中的稳定实践。时间压力、工作负荷以及即兴经验不足，仍然是限制教师常态化实施即兴编创的重要因素。

第六章 讨论和总结

研究发现，即兴编创以多样化形式存在于音乐教育之中，包括技术应用、工具使用、反思活动和游戏设计，并能够促进情感、行为、认知和社会层面的学习结果。然而，课堂实践比文献呈现的情况更加复杂。即兴编创并未完全缺席课堂，而是更多以结构化和碎片化的形式出现。安全和支持性的课堂氛围是有效开展支架式即兴活动的重要前提。在教学中融入即兴编创，不仅需要教师认同其价值，更需要教师具备实施的准备度和意愿。这种准备度建立在自我效能感基础之上，受到即兴学习态度和教学态度的影响，同时依赖于教师设计、支持和引导即兴活动的教学信心。其中，关键在于实现从“我能即兴”到“我能教即兴”的转变。此外，教师的情绪、动机、主观规范、态度和效能信念均在实施过程中发挥重要作用。其中，主观规范是实施意向最直接的预测因素，而愉悦情绪则能够有效促进教师的动机、态度和效能感。

本研究也存在一定局限性。实证数据主要来自荷兰和中国，研究结论的推广性受到一定限制。研究样本可能存在自我选择偏差。第四章和第五章采用横断面研究设计，难以捕捉教师准备度和实施意向随时间变化的动态过程。此外，访谈数据可能受到社会期望效应的影响。第五章仅考察了愉悦、焦虑和愤怒三种情绪，尚未全面呈现教师情绪体验的复杂性及其来源。

基于研究结果，本论文提出以下实践建议：对于音乐教师而言，可以从简短的即兴活动开始，例如问答式即兴、简单节奏即兴和动作即兴。具有明确边界并与现有教学内容相结合的任务，有助于降低实施压力。对于教师教育者和课程设计者而言，应增加同伴教学、反思和反馈等实践机会，并提供应对不确定性的情感支持。对于学校管理者和教育政策制定者而言，应提供充足的课堂空间、乐器资源以及持续专业发展的机会，以促进即兴编创在音乐教育中的常态化实施。

