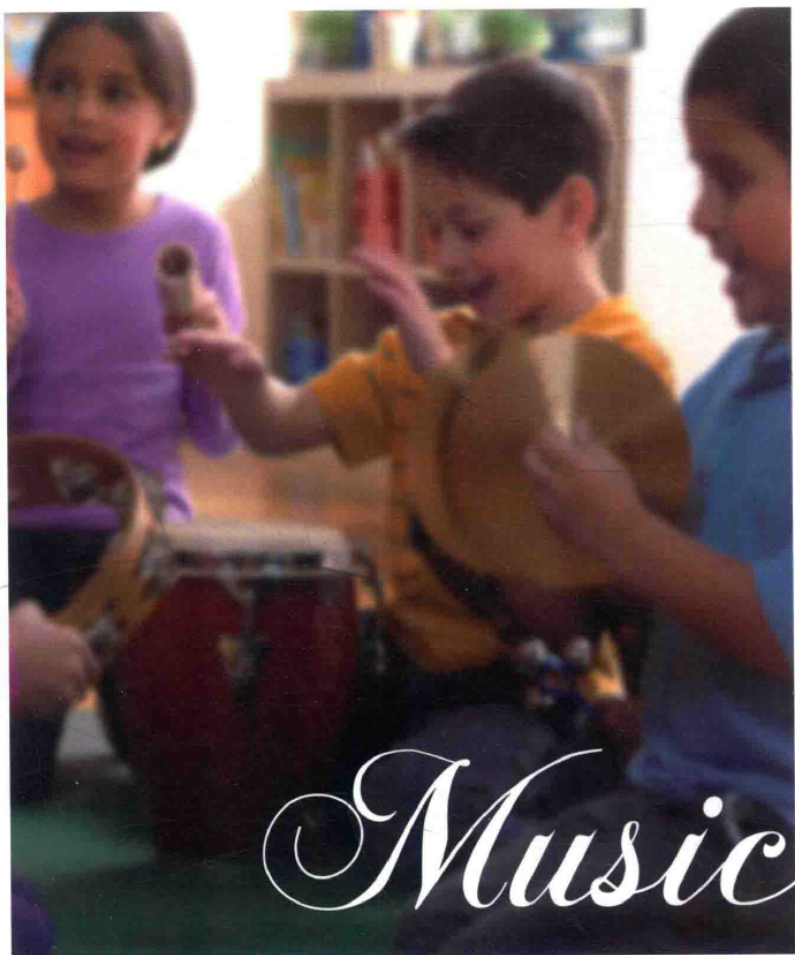




新世纪艺术教育理论与实践



中小学音乐创造力教学的理论与实践

喻意 著

The Theory and the Practice of the Music Creativity Teaching
of the Primary and Secondary School

人民音乐出版社
PEOPLE'S MUSIC PUBLISHING HOUSE

中小学音乐创造力教学 的理论与实践

The Theory and the Practice of the Music Creativity Teaching
of the Primary and Secondary School



新世纪艺术教育理论与实践

喻意 著

ZHONGXIAOXUE YINYUE CHUANGZAOLI JIAOXUE DE LILUN YU SHIJIAN

图书在版编目(CIP)数据

中小学音乐创造力教学的理论与实践 / 喻意著. — 北京 : 人民音乐出版社, 2018.5

ISBN 978-7-103-05499-4

I. ①中… II. ①喻… III. ①音乐课—教学研究—中小学 IV. ①G633.951.2

中国版本图书馆CIP数据核字(2018)第056200号

责任编辑: 朱文蕾

责任校对: 周婕殷

人民音乐出版社出版发行

(北京市东城区朝阳门内大街甲55号 邮政编码: 100010)

Http: // www.rymusic.com.cn

E-mail: rmyy@rymusic.com.cn

人民音乐出版社(上海)有限公司策划

(上海市虹口区广纪路838号C座5楼 邮政编码: 200434)

编辑部电话: 021-55887227

E-mail: rymusicsh@qq.com

新华书店北京发行所经销

北京金吉士印刷有限责任公司印刷

787×1092 毫米 16 开 20 印张

2018年5月北京第1版 2018年5月北京第1次印刷

定价: 75.00元

版权所有 翻版必究

凡购买本社图书, 请与读者服务部联系。电话: (010) 58110591

网上售书电话: (010) 58110654

如有缺页、倒装等质量问题, 请与出版部联系调换。电话 (010) 58110533

绪 论	1
第一章 音乐创造力的基本理论	16
第一节 音乐创造力的概念与内涵	16
一、创造力的定义	16
二、音乐创造力的定义	23
第二节 不同视域下的音乐创造力发展	25
一、创造学视域下的音乐创造力发展	25
二、教育学视域下的音乐创造力发展	29
三、心理学视域下的音乐创造力发展	34
四、社会、文化视域下的音乐创造力发展	37
第三节 音乐创造力的测评	40
一、量化测评方式	41
二、质化测评方式	45
第二章 音乐创造力教学理论概述	48
第一节 音乐创造力教学的概念	48
第二节 音乐创造力教学中的教师、学生和环境	49
一、教师	49
二、学生	52
三、教学环境	55
第三节 创造力及音乐创造力的教学模式	57
一、创造力教学模式	58

二、音乐创造力教学模式·····	60
第四节 中小学音乐创造力教学的内容·····	64
一、中小学课标中的音乐创造力教学内容·····	65
二、即兴、作曲、表演、聆听等教学内容中的创造力体现·····	66
第五节 中小学阶段音乐创造过程的特点·····	72
第六节 中小学音乐创造力教学的方法与策略·····	76
一、中小学音乐创造力教学的方法·····	76
二、中小学音乐创造力教学的策略·····	91
第三章 我国中小学音乐创造力教学的现状·····	97
第一节 我国音乐课程标准对“创造”教学的定位·····	97
一、课程价值·····	98
二、课程理念·····	98
三、课程内容·····	98
第二节 我国中小学音乐教材中的“创造”教学内容分析·····	102
一、探索音响与乐器·····	104
二、即兴·····	104
三、创编·····	104
四、改编·····	104
五、综合性创造·····	104
六、其它创造活动·····	105
第三节 北京市中小学音乐“创造”教学现状调查·····	106
一、调查设计与实施·····	106
二、调查结果分析·····	107
第四节 北京市中小学音乐教师的创造力教学认知观·····	117
一、研究目的及实施过程·····	118
二、研究结果·····	120
三、研究讨论——有限的认知与丰富的认知·····	122
第四章 “5C”音乐创造力教学模式探索·····	130
第一节 “5C”教学模式建构的理论依据与现实基础·····	130
一、“5C”教学模式建构的理论依据·····	130
二、“5C”教学模式建构的现实基础·····	133

第二节	“5C”教学模式的构成和内涵·····	134
一、	音乐创造力教学的培养主体——创造型学生(creative student)···	135
二、	音乐创造力教学的中间人——创造型教师(creative teacher)···	137
三、	音乐创造力教学的实施场域 ——创造性环境(creative environment)·····	140
四、	音乐创造力教学的活动方式——创造性行为(creative acting)·····	141
五、	音乐创造力教学的实施过程——创造的过程(creative process)···	144
第三节	“5C”教学模式实施的目标与原则·····	148
一、	“5C”教学模式的实施目标·····	148
二、	“5C”教学模式的实施原则·····	149

第五章 中小学音乐创造力教学实践····· 153

第一节	中小学音乐创造力教学实验设计·····	153
一、	教学实验的目标·····	153
二、	教学实验的设计与实施·····	155
第二节	中小学音乐创造力教学案例·····	159
一、	创编教学·····	159
二、	即兴教学·····	175
三、	改编教学·····	182
四、	创意聆听教学·····	186
五、	创造性表演教学·····	188
第三节	中小学音乐创造力教学的效果分析·····	189
一、	中小学音乐创造力教学效果的量化分析·····	189
二、	中小学音乐创造力教学效果的质化分析·····	194
第四节	中小学音乐创造力教学实验的反思与体会·····	199
一、	中学生与小学生的差异教学·····	199
二、	教师的身份角色与思想观念·····	200
三、	音乐创造力教学的评价问题·····	201
第五节	针对我国中小学音乐创造力教学现状提出的建议·····	203
一、	树立正确的创造力教育观·····	203
二、	细化音乐课程标准·····	203
三、	优化教材编写的系统性与全面性·····	204
四、	完善教师教育培养体系·····	204

结 语	205
参考文献	206
一、中文文献	206
二、英文文献	209
附录一 人民音乐出版社教材中的创作活动统计	218
附录二 创造性教学调查问卷	237
附录三 中小学生创造性思维测试	243
附录四 威廉斯创造力测试问卷	255
附录五 韦伯斯特音乐创造力测试	259
附录六 学生部分作品展示（书面作品）	264
附录七 创造性思维和创造性人格测试数据（实验前、后）	291
附录八 音乐创造力测试数据	310

绪 论

创造力的发挥源于人最高层次的需求,也是人们通向自我实现的最佳途径。人在孩童时代的创造性与教育息息相关,通过教育培养出的创造力功效之大小,是衡量教育水平高低的重要标尺。学校教育是一种有目的、有组织的系统性教育,音乐教育作为其重要组成部分,在影响儿童创造力发展方面占主导地位。音乐教育对学生的创造性思维和创造性活动能力都有很好的促进作用。事实上,音乐教育界对创造力的关注由来已久。自 20 世纪 50 年代以来,有许多国家如美国、日本、德国、英国、澳大利亚、北爱尔兰等,都将音乐创造力培养作为教学的重要目标,并把音乐创造纳入本国的课程标准之中。

早在二十世纪三四十年代,我国课程大纲中便出现了用艺术培养创造力的行文(当时中国的教育法规借鉴了苏联的教育方针)。比如,1934 年中央教育人民委员部制定并颁布的《小学课程教则大纲》中规定:“初级小学的游艺^①,发展儿童的艺术才能,使能从模仿进到自动的创造”“高级小学的游艺,应培养并发扬儿童的艺术上的创造性,以及集体行动中自我组织能力”^②。真正将“音乐创造”教学作为一个独立模块提出,并纳入全国课程体系的是 2002 年的中小学音乐教育课程改革。经过十年课改实验,我国于 2011 年正式颁布了《全日制义务教育音乐课程标准》,首次阐述了音乐创造力发展的价值和必要性,并专门设立了音乐“创造”领域,内容包含三个方面:探索音响与音乐,即兴编创,创作实践。

一、问题的提出

作为一名曾经在教学一线工作多年的教师,重返高校攻读博士后,笔者基于对音乐创造力研究的兴趣,将博士学位论文的内容定在音乐创造力方向。笔

① 当时小学分为初级小学三年、高级小学二年,在初级和高级小学中都设有游艺课,包含唱歌、图画、游戏、体育。

② 伍雍谊主编,《中国近现代学校音乐教育(1840-1949)》,上海教育出版社 2011 年版,第 21 页。

者作为研究者重新观察课堂时,发现扼制学生创造力发展的教育行为屡见不鲜。由于我国长期以来一直以音乐鉴赏、音乐审美为主要教学方式,虽然创造力教学早就被制定在课程标准中,但一线教学的实施现状并不理想。从“创造”模块的提出至今已有十几年,但“创造”领域教学收效甚微。^①

当前国际音乐教育哲学观正在发生转变。一直占据主导地位的音乐教育观正受到实践音乐教育观的挑战。审美音乐教育观主张“审美体验”,意在通过聆听培养学生感受与判断美的能力。实践音乐教育观认为音乐教育中更重要的是创造音乐,在音乐创造与音乐素养的相生相长下实现音乐教育的价值。实践音乐教育观对音乐创造活动重要性的强调,进一步激发了我们对“音乐创造”意义的探寻。带着对音乐教育理论的重新认识与对教学实践的反思,笔者开始思考:为何音乐创造力教学难以在我国中小学的课堂实施?如何更好地在我国中小学音乐教育中开展音乐创造力教学?基于这些困惑,本书主要关注如下问题:(1)音乐创造力教学的理论基础是什么?(2)我国中小学对音乐创造力教学的课程定位及实施现状是什么?(3)在我国中小学生的音乐教育中,如何更好地开展音乐创造力教学?

本书分为理论研究和实践探索两个部分。理论部分包括对音乐创造力的内涵、发展影响因素和测评方法,以及音乐创造力教学模式、教学内容、教学方法和教学策略的探讨。实践部分包括对我国音乐创造力教学课标制定和教材编写的分析、对北京市中小学音乐创造力教学现状的调研,以及在中、小学开展的教学实验。

二、文献综述

半个世纪以前,西方学者已经对“创造力”进行了较为深入的探索,近十年来,有关“音乐创造力”研究的著作相继在美国和英国出版。到了21世纪,关于中国音乐创造力的研究不断升温,我国于《全日制义务教育音乐课程标准》(2011年版)中,首次将创造力培养理念纳入课程标准,并单独提出“创造”领域教学。本节将对国内、外的音乐创造力及其教学研究进行全面回顾。

(一)音乐创造力的概念

从二十世纪50年代起,心理学界开始热衷于创造力研究,相继出现了一大批研究者,如吉尔福特(Guilford)、托兰斯(Torrance)、阿玛拜尔(Amabile)、沃恩

① 音乐课标的制定者王安国教授、蔡梦教授,及北京市教研员梁洪来老师均做此表示,笔者在对北京市部分学校的课堂观察后也有同感。

(Vaughan)、韦伯斯特(Webster)、奇特森克米哈伊(Csikszentmihalyi)、斯滕伯格(Sternberg)等,他们对有关创造的研究提出了卓著的见解,带动了大创造学学科的发展。

吉尔福特认为创造力的主要成分是发散思维,即全面且无限制地思考问题的思维方式。这种思维具有三个特点:流畅性(即一段时间内产生多少个解决困难的方法)、灵活性(即将一些意念和材料变为不同用处的能力)和独特性(即创造与众不同的产品或意念的能力)。吉尔福特以这三个特点作为评判个人创造力的主要依据。基于此,布林克曼(Brinkman, D, 2010)认为,培养学生音乐创造力应建议学生们形成“解决音乐问题”的方法,以发展他们的创造性和批判性思维^①;曹理在其主编的《普通学校音乐教育学》中认为:音乐创造是一种以发散思维为基础,对所从事的音乐活动持有独特的见解,并能用流畅的形式表现出来的能力^②;郑红(2002)在其硕士论文中也写道:音乐创造力教学主要在于培养音乐思维的流畅性、变通性、独特性^③。

美国心理学家斯滕伯格和鲁巴特(Sternberg & Lubart)从所创造的产品入手,对创造力进行了界定。他们认为“创造力”是一种提出或产生具有新颖的或独创的(new/original),以及恰适的(suitable)或具有一定价值的(useful)产品的能力^④。基于创造力概念的理解,马佐拉(Guerino Mazzola, 2011)在《音乐创造力》中谈到,音乐创造力是指在音乐领域中有创作音乐作品的能力,且所创作品必须是有新意的(novel, original, unexpected)和有价值的(useful, adaptive)^⑤。这些对音乐创造力的界定主要基于心理学的概念,或者从思维视角出发,或者从其产品的特性阐述。

(二)音乐创造力的心理特征及创作规律

20世纪中期,不仅是创造力概念被分析与描述,还出现了一些致力于音乐创造规律与心理特征的研究。

斯万维克和蒂尔曼(Swanwick & Tillman, 1986)用对儿童音乐作品的定性描述来描绘儿童创作者在不同年龄段的发展过程,并提出了一个螺旋式的音乐发展序列。这一序列包含了四个发展阶段:(1)0-4岁,对材料的掌握;(2)4-9岁,

① Brinkman, D. Teaching creatively and teaching for creativity. *Arts Education Policy Review*, (2010) 111(2), 48-50.

② 曹理主编. 普通学校音乐教育学. 上海教育出版社 1993 年版, 第 273 页。

③ 郑红. 儿童音乐创造力培养的理论研究与教学实验. 西北师范大学硕士学位论文. 2002 年。

④ [美] 罗伯特·J. 斯滕伯格. 创造力手册 [G] (施建农译). 北京理工大学出版社 2005 年版。

⑤ Guerino Mazzola, Joomi Park, Florian Thalmann. *Musical creativity, Computational Music Science*, New York, 2011.

模仿和表达;(3) 10-15岁,想象式表演;(4) 15岁以上,自我认知。^①

克拉图斯(Kratus, 1989)调查了7岁、9岁和11岁总共60个儿童的创造过程。这项研究要求孩子们创作一首旋律,结果表明儿童的创作经过了“探索、发展、反复和顿悟”四个阶段。其中,7岁孩子的创作时间主要花费在探索过程,这一阶段创作的音乐听起来不像早期弹奏的那样。9岁和11岁儿童的创作时间主要花费在创作发展,在这一阶段,音乐听起来与早期演奏的非常相似。研究表明7岁儿童的创造特点类似于即兴创作,他们将大量时间用在探索新的想法上而不是修正之前的想法。基于这个结果,克拉图斯将7岁、9岁和11岁儿童的创作分成了过程导向型和产品导向型两类:7岁的儿童不愿意去复制音乐曲调,他们在探索过程中发现新声音的意愿,超过对音乐最终产品的关注,属于过程导向型的创造;9岁和11岁的儿童愿意重复自己的曲调,他们更愿意去创造产品而非进行新的声源的探索,认为歌曲创作需要重复阶段,属于产品导向型创造。^②

迪洛伦佐(De Lorenzo, 1989)调查了六年级学生创造音乐任务的过程,得出四个基本特征:(1)对问题的看法。在解决问题时,相较于认为只有有限的解决方法的学生,认为有多种解决方法的学生通常愿意花费更多的时间,做更多的纠正。(2)音乐结构的寻找,即整个音乐思想的形成。一些学生花费大量的时间将他们的音乐划分成一组组相关联的片段进行聆听和分析,而另一些学生则无法将这些片段组合成一个有机的整体。(3)拓宽音乐可能的广度。一些学生保持对重复音乐模式的关注,而另一些则更愿意去开发、形成和转化一些音乐素材。(4)个人参与任务的程度。在研究任务中,参与度极高的学生表现出极大的兴趣和激情,特别是当他们寻找到解决问题的方法;参与度不高的学生则容易分心,对创造没有兴趣。^③

威金斯(Wiggins, 2003)认为,通常,学生进行作品创作主要有3或4个步骤:(1)寻找声音源;(2)决定每个个体在这一创作中的角色;(3)为每个乐器创作合适的乐曲;(4)作品的主题和创作的歌词^④。利维(Levi, 1991)描绘出五个非直线型的创作阶段:探索、关注、排练、创作、编辑。诸如此类,这些研究聚焦于

① Swanwick, K. & Tillman, J. The sequence of musical development: A study of children's composition. *British Journal of Music Education*, 1986, 3(3), p.305-339.

② Kratus, J. A Time Analysis of the Compositional Processes Used by Children Ages 7 to 11. *Journal of research in Music education*; 1989, 37(1), p.5-20

③ DeLorenzo, L. C. A field study of sixth-grade students' creative music problem-solving processes. *Journal of Research in Music Education*, 1989, 37(3), p.195-196.

④ Wiggins, J. A frame for understanding children's compositional processes. In M. Hickey (Ed.), *Why and how to teach music composition: A new horizon for music education* (2003, pp.141-165). Reston, VA: MENC: The National Association for Music Education.

把握音乐创造的心理特征及创造规律。^①

(三) 音乐创造力的测量

为了鉴别不同程度的创造力和辨别有创造力的个体,研究者们越来越多地涉及对音乐创造力测量与评估的研究,这些研究大多基于心理学理论,采用量化测评的方法,也致力于评估开发创造力的各种项目及研究创造力与其它变量之间的关系。

沃恩(Vaughan, 1971)^②“音乐创造力测试(Tests of musical creativity)”是一种中小學生都适用的即兴能力测试。此测试由六个开放性的即兴活动(或者说是任务)组成:第一个任务是热身活动,测试员在梆子上打出二拍子的节奏型,学生要用鼓给出回应,这个热身活动是不用计分的项目;第二个任务需要学生针对测试员演奏的几段四小节乐句(问句),以打鼓创作出节奏作为回答(答句);第三个任务,测试员用梆子演奏出稳定的节奏型,要求学生即兴创作一段打鼓的节奏;第四个任务,测试员用键盘式钟琴演奏几个两小节旋律(升F调五声音阶),要求学生只用黑键做出对每段旋律回应的曲调;第五个任务,测试员演奏一个简单的C-G固定音型,然后要求学生只用白键即兴演奏一个曲调;第六个任务,要求参与者表现一个展现他(她)在暴风雨中的体验的音乐片段。沃恩该测试的评分参数是音乐流畅性、节奏密闭性和构思能力。

韦伯斯特(Webster, 1987)^③“音乐创造性思维测量——版本2”(Measure of Creative Thinking in Music——Version II)由10种测试活动组成,主要包括一些即兴创作任务。设置的任务有:在寺庙的墙上模拟一场正在变大的暴风雨;用一个球在钢琴上模仿正在上升的电梯;通过麦克风的声响即兴演奏卡车音乐与机器人歌曲。这些活动都要求从延伸性、灵活性、独创性,以及系统性等方面进行打分。

托马斯·普里斯特(Thomas Priest, 2001)^④采用“交感性评估技术”检测了学生们对音乐创造的评估能力与他们作为作曲者时的音乐创作能力之间的关系,

① Levi, R. Investigating the creativity process: The role of regular musical composition experiences for the elementary child. *Journal of Creative Behavior*, 1991, 25(2), p.123-136.

② Vaughan, M. Music as model and metaphor in the cultivation and measurement of creative behavior in children. (Doctoral dissertation, University of Georgia, 1971). Dissertation Abstracts International, 1971, 32(10), 5833A.

③ Webster, P. R: Refinement of a measure of creative thinking in music. In C. K. Madsen & C. A. (1987b). Prickett: (Eds.). Applications of research in music behavior. Tuscaloosa, AL: University of Alabama Press.

④ Thomas Priest. Using creativity assessment experience to nurture and predict compositional creativity. *Journal of Research in Music Education*. 2001 June 12, 2001.

以探讨学生作曲创造力的评价问题。其它使用率较高的测量工具还有“托兰斯创造性思维测试(Torrance Tests of Creative Thinking)”、沃尔德“音乐问题解决方法测量(The Measure of Musical Problem Solving)”等。

以上音乐创造力的测评,大多基于吉尔福特对创造性思维的最初研究而展开,测评的维度主要包括流畅性、变通性、独特性和精细性,测评时采用的任务多以即兴创作活动为主。

(四) 音乐教育界对创造力培养的关注

20世纪50年代,创造力的研究成果涌入音乐教育界的视野。以美国和日本为首的国家将创造力培养放置于教育的核心位置。1963年6月,在耶鲁大学举办的耶鲁音乐教育研讨会上,与会者都认可了在音乐教育中要注重培养学生的创造性思维的观点。之后,无论是发达国家还是发展中国家,音乐教育界都开始把音乐创造力教育作为研究议题。

与此同时,有关音乐创造力教育的专著相继大量出版:如欧文·夏特的《小学音乐创造教学》(纽约:迈克格雷山出版公司,1969年)、玛丽·摩施《探索与发现小学、初中、高中音乐创造教育的方法》(纽约:麦克米兰出版公司,1970年)、亨利·拉斯克的《初中学校的创造音乐教学》(波士顿:艾利恩与培根出版公司,1971年)、约翰·派恩特的《初中学校课堂中的音乐——课堂的趋势与发展》(以创造性思维为技巧的音乐课程教学)(纽约:剑桥大学出版社,1982年)、桃乐茜·简·希科克(Hickok, Dorothy Jane)的《小学生音乐创造教学》(波士顿:艾利恩与培根出版公司,1974年)、谢菲尔·莫里的《创造性音乐教育》(纽约:西尔莫图书公司,1979年)等。^①

1978年,音乐创造被列为美国全面音乐教育的一个重要方面,写进国家艺术教育标准(National Standards for Arts Education)中。全美音乐教育者大会把音乐教育的基本思想概括为十条,其中第一条就提出:“对社会每一位成员来说音乐表演能力、音乐创造能力和有理解的音乐听赏能力是一种高度的愿望和追求”。

(五) 以作曲和即兴为主的音乐创造活动被纳入课程标准

20世纪中叶以后,世界上许多国家如美国、日本、德国、英国等,都纷纷将音乐创造力培养列为教学的重要目标。为了使音乐创造在具体的教学行为中得以体现,作曲和即兴创作成了音乐创造发展的主要表现行式,也成为许多国家普通音乐课程的组成部分。

^① 郭小利,美国的音乐创造教育研究,中国音乐(季刊)2009年(第3期)。

日本的小学音乐教育强调学生个性的培养,启发和培养学生的想象力和创造精神。早在1946年颁布的《学习指导要领·音乐篇》和1951年颁布的《学习指导》中,就都已加入了“培养音乐的创造力”(旋律和乐曲的创作)的音乐教育目标和“创造性表现”的学习内容。

1959年,美国的“青年作曲计划”(Young Composer Project)“现代音乐计划”(Contemporary Music Project, 1962)、“耶鲁音乐教育研讨会”(Yale Seminar on Music Education, 1963)、“曼哈顿音乐课程计划”(Manhattan Music Curriculum Project, 1965)等,都将音乐创造性思维的发展当作一个热门话题,创造音乐成为音乐教学中一个不可或缺的范畴(Mark, 1986)。^①美国的“艺术教育国家标准”(1994年),将音乐课程的授课内容定为四个领域:表演、创造、听赏/描述、音乐与价值。其中,关于“创造”领域的内容主要分为:(1)即兴创作旋律、变奏和伴奏;(2)在具体指导下作曲和创编。^②

北爱尔兰的课程计划(Department of Education Northern Ireland, 2006)、英国的国家课程标准(Department for Education and Employment and QCA, 1999),和西班牙加泰罗尼亚地区的音乐课程(Generalitat de Catalunya, 1992)以及其他一些地区均把“创造力”作为音乐教育的指导纲领之一,主要体现在两个方面:(1)注重音乐教学中的作曲和即兴创作活动;(2)提倡在音乐活动中启发学生的创造性思维。另外,英国《国家课程:中学教师手册》(National Curriculum: Handbook for secondary teachers)提出:音乐课程要“增加学生的音乐素养和创造力”。其课程内容中有一条规定:“创造和发展音乐思维——作曲技术”。德国的美育以培养学生表现、批评和改造艺术作品的审美能力为目标,尤其重视培养学生创造和创作音乐作品的能力。

我国经过十年的课程改革实验与修正,于2011年颁布的“全日制义务教育音乐课程标准”中,提出要“鼓励学生音乐创造”的教育理念,为此课程内容还专门设立了“创造”领域教学,具体内容包含三个方面:(1)探索音响与音乐;(2)即兴编创;(3)创作实践。最新颁布的“美国国家艺术教育标准”(National Standards for Arts Education, 2014),再次将“创造”置于音乐教育中,并排在表演、鉴赏领域之前。

① 梁保华,音乐创作教学,卓思出版社有限公司2005年版,第31页。

② 刘沛编著,美国学校音乐教育概况,上海音乐出版社2010年版,第79页。

（六）音乐教学法中的创造力体现

对音乐创造力的重视，在世界著名的音乐教学法——达尔克罗兹、柯达伊和奥尔夫的音乐教学体系中，均有所体现。

奥尔夫教学法倡导原本性音乐教育，其中一个基本点就是创造，将语言、节奏、动作等形式综合起来进行教学，充分发挥学生的创造性，鼓励学生进行创造性的模仿。奥尔夫明确指出：“让孩子自己去寻找、自己去创造音乐，是最重要的……音乐创造有简单复杂之分，但从创造力的本质意义上说，儿童的音乐创造和音乐大师的创造具有同等意义、同等价值”^①。

洛伊斯·乔克西认为，柯达伊的教学法“强调早期音乐教育的重要性；主张用嗓音做乐器；认为应把音乐放在课程的核心地位，音乐和自然、数学、语言学科是平等的；强调用母语的民歌作为儿童学习音乐的入门教材”^②。

达尔克罗兹教学法，也称作达尔克罗兹体态律动教学法。它有两个前提：其一是以节奏作为音乐的主要元素，其二是能够在人类身体的自然节奏中找到所有音乐的节奏来源。它的突出方法是：体态律动、视唱和即兴；它的教育观念认为身体部位是最好的人体乐器，通过肌肉的紧张和放松能够产生不同的感觉以感受意识和情感。这种教法的创造性，体现在体态律动课上对“即兴”的应用，因而可以鼓励学生们进行富有想象力的音乐创造。

（七）音乐创造力教育策略研究

音乐教育界对创造力的重视，推动了音乐创造力教学策略的探讨。诸如教学中有哪些行为利于培养创造力，如何启发学生应用不同乐器进行即兴创作，在作曲教学中教师该如何引导学生进行作品的自我评价，在音乐表演中哪些方法可以激发学生创造等，这些具体的教学流程与教学策略研究都更加深入了。

巴克林(Balkin, 1990)认为“即兴创作，作为创造的基本形式，应当被认为是创造性思维的有力支持，因为它激发孩子们运用想象力、决策力去创作原创性的音乐，当然这些取决于与孩子们年龄相关的能表现出的音乐结构”^③。梁保华的《音乐创作教学》一书，首次在国内提出“创意聆听”是音乐创造力教学的重要方法。^④董霞在其硕士论文《音乐教育对幼儿创造力培养》中谈到，除了作曲和

① 威廉·凯勒著(金经言译). 奥尔夫学校音乐教材入门. 上海教育出版社 2002 年版, 第 179 页。

② [加]洛伊斯·乔克西著(赵亮 刘沛译). 柯达伊教学法 I (第三版). 中央音乐学院出版社 2008 年版, 第 15 页。

③ Balkin, A. What is creativity? What is it not? *Music Educators Journal*, 1990, 76(9), 29-32.

④ 梁保华. 音乐创作教学, 卓思出版社有限公司 2005 年版。

即兴创作,创意聆听、音乐创造行为还可以加上有创造性的表演,创造力教学可以“在节奏感的训练中、在歌唱技能训练中、在欣赏教学中和各种音乐活动的组织中”^①。

在《音乐创造力》^②(2011年)一书中,作者通过符号学、创造性过程的原理及数字软件,详细阐述了创造力教授的流程。此流程包含六个步骤:(1)提出一个开放性的问题;(2)基于符号背景的论证;(3)在符号背景中寻找问题的批判视角;(4)论证“概念墙”; (5)突破“概念墙”,陈列新观点;(6)评价新扩展的“墙”。该书从动机、节奏、音高、和声、旋律、器乐、复调、体裁,以及社会和经济等方面分别讲述了具体的操作方法。

斯科特·沃森(Scott Watson, 2011)在《用技术开启创造力:一个针对音乐教育者全方位的方法》中,通过研究学生创作的作品来对中小学学校教育中的音乐创造力展开研究。书中结合电脑技术对创作音乐的活动提出了想法,包括课程定位和资料,用音乐教学方法来评估音乐作品等方面。为了更好地挖掘学生的创造性,作者设计了8种创造教学的方法:(1)允许学生分享他们自己;(2)提供模仿和激发灵感的杰出例子;(3)使用参数和限制来排除学生的杂念以集中学生的精神;(4)删除扼杀创造力和不自然表情的参数和限制;(5)促进即兴创作;(6)参与指导互动;(7)提供反馈和评论的机会;(8)能够表演和独自表演。^③

(八)音乐创造力教学模式研究

为了全面、系统地开展音乐创造力教学活动,在借鉴创造力教学模式的基础上,音乐学者开始进行音乐创造力教学模式的开发。

彼得·韦伯斯特(Peter Webster)是一位在创造力和音乐教育方面都颇有建树的著名学者,提出了“音乐创造性思维模式”(Model of Creative Thinking in Music)。他把创作、表演、即兴创作和聆听,当作是音乐的“创造目的”,模式的中心是在“发散性思维”和“聚合性思维”之间转换的过程,这一转换又随着时间的推移在“准备期、酝酿期、阐明期和验证期”的创造过程中转移,而思维过程由内在的音乐能力(internal musical skills)和外在的条件(outside conditions)使然,以形成最终的音乐产品。^④

① 董霞. 音乐教育对幼儿创造力培养的研究. 东北师范大学硕士学位论文, 2007年版。

② Guerino Mazzola, Joomi Park, Florian Thalmann. Musical creativity, 2011.

③ Scott Watson. *Using Technology To Unlock Musical Creativity*. Oxford University Press, 2011, p145.

④ Elizabeth Menard. Creative Thinking in Music: Developing a Model for Meaningful Learning in Middle School General Music. *Music Educators Journal*, 2013.

中国香港学者梁保华提出了“创思音乐教学模式(Sequential Teaching for Creative Music Making Model)”,该模式主要包括四个阶段:引起动机、模仿与联想、启发、回馈。^①

从上述可知,在音乐创造力正式成为教育界的关注点之后,研究广泛推开,内容主要涉及音乐创造力的教学行为、教学方法与策略,及教学模式等更具实施性和操作性的研究内容,并细化到具体、明确的步骤与流程中。

(九)情境中的音乐创造力

对创造力的多角度理解,表明了创造力是一个极其复杂的人类现象。音乐创造行为不仅事关音乐创作者、音乐创造过程,还与其所处的整个情境息息相关。在创造力发展过程中,课堂情境、教学情境、学校氛围,以及学生与教师之间的互动都会对创造力表现产生影响。

阿玛拜尔(Amabile, 1983)认为,所有社会和环境因素都应当被认为是会影响创造力的,这种现象在课堂上最为明显。环境因素可划分成不同的种类,如同龄人的影响、教师的特点和行为,以及课堂环境。^②罗杰斯和马斯诺的研究提出了“有安全感的环境”的概念。在有安全感的环境中,儿童能够自由地进行创造性的思考并进行冒险活动,个体也能够被无条件地接受并被允许顺应自己特殊的兴趣进行活动。^③校园的氛围中,时常存在很多阻碍创造力发展的因素,如:(1)过分追求成功导致学生的注意力偏移到实现个人的意图上去,只顾体现个人价值和提高威望,不能接触所要真正学习的东西;(2)以同龄人为楷模的后果不仅是修正自己的行为,而且还得小心翼翼地控制自己,使自己跟别人保持一致,在这种外操纵和外引导过强的情况下,孩子的个性会逐渐丢失;(3)禁止课堂提问阻碍学生的创造活动;(4)学校禁止学生“游戏的态度”对创造力培养不利。^④

教师是学生创造力发展过程中最重要的推动者。教师的角色定位与学生的关系互动,对于认识儿童的创造和培养其创造条件的实现是至关重要的。董奇(1993年)曾研究了四种类型的教师及其可能促使学生的反应:第一种,强硬专断型。此类教师对学生严加管控、严密监督、严苛要求,教出的学生更多的是屈服、推卸责任、不愿合作。第二种,仁慈专断型。此类教师不认为自己独断专行,

① 梁保华,《音乐创作教学》,卓思出版社有限公司2005年版,第64页。

② Amabile, T. M. Creativity in context. Boulder, CO: Westview Press, 1983.

③ Rebecca T. Lsbell Shirley C Raines 著(王懿颖等编译),《幼儿创造力与艺术教育》,北京师范大学出版社,2012年版,第8页。

④ [德]海纳特著(陈纲林译),《创造力》,工人出版社1986年版,第64-67页。