

任务导向教学在钢琴个别课中的实践与反思

邹鸣民¹涂园园²

(1.江西科技学院, 江西 南昌 330098, 2.南昌大学, 江西 南昌 330031)

摘要: 本文主要探讨任务型教学模式在钢琴一对一教学中的运用和优化方式, 设计了“视奏、协奏、作品分析、演绎、评估、展示”六大任务的教学内容, 从目的——过程——结果——总结四大块作为教学目标、过程、形式、评价、反思开展教学设计, 实验采用研究组与对照组相比较的教学设计方法, 在教学内容为六个教学任务的实验干预教学中, 通过音乐学术量化指标: 演奏成绩、练习时间、课堂参与度以及学习动机和学习自信心问卷, 质化指标有观察、访谈、笔记分析评价教学结果, 数据分析表明, 任务型教学能够使学生提高课堂参与度, 改进反思能力和语言表达的能力, 对钢琴教学提出了有效的改革策略, 对任务型教学提出了挑战。即任务的难易程度还欠缺分级, 同时也针对不同的学习者设定不同难度的任务, 提出了优化的任务设置的实施策略。将这一优化策略分为任务分层、反馈机制完善、教师的角色定位。对钢琴一对一教学的改革具有重要指导意义。本研究的不足之处在于研究人数较小, 实验教学时间较短, 实验时间仅有6个月, 不足一年, 所选为12人, 但是对钢琴教学的改革研究均有其推广意义, 尤其是教师的任务设计、任务型教学策略的研究值得推广。

关键词: 任务导向教学; 钢琴个别课; 学习动机; 自我效能; 教学评估

DOI: doi.org/10.70693/rwsk.v1i8.1294

1 引言

高等教育经历了从“以教师为导向”的被动接受模式到“以学生为主体”的自主学习模式的蜕变, 高校音乐教育正经历着从以技法学习为主的单一型音乐教育向能力素养培育为主的综合性音乐教育转变^[1]。钢琴作为高校音乐教育的主要专业课之一, 当前在钢琴的教学过程中绝大多数以个别课的形式开展, 以“一对一”技法训练为主导^[2]。传统钢琴个别课的课堂设计内容、教学结构和反馈方式等都存在一定局限, 例如学生课堂活跃度不高、课后练琴积极性低、老师授课模式过于机械和偏于单一等, 这些都是钢琴个别课教学在学生、教学和课程特征下的难点。近几年, 基于学生的“任务”作为教学目标及手段的任务教学法 (Task Based Language Teaching, 简称 TBLT) 得到了教育学术界越来越多人的认可, 它的主旨是利用具体的、有意义的任务激发学生主动积极地开展学习活动、合作交流和拓展知识等。“任务教学法”能够培养学习者的学习动机、解决问题的能力和学习效果, 在以技能培养为前提, 创意思维为基础的艺术教育实践性较强的专业学习课程中尤可作为辅助工具^[3]。在音乐教育中“任务”教学法在声乐、器乐、乐理等课程教学中也有应用, 但在钢琴个别课上的系统实践性研究十分少见。笔者试图从上述教育的嬗变及钢琴个别课的教学特征出发, 通过“任务—反思—目标”为导向的探究, 将任务导向理念引入钢琴个别课^[4]。

本文探索以下几个问题: 单一单元课中如何做好任务教学设计? 任务教学对学生学习主动性和演奏状况的推动作用怎样? 教师的任务教学在授课环节如何有效地引导和调控? 行动研究并结合实证法, 本课题尝试为高校钢琴课堂教学工作提供学术上的启示、模式上的借鉴, 为推动音乐教学现代化改革探索出可供借鉴和实践的一套模式。

2 文献综述

2.1 任务导向教学理念在艺术教育中的迁移

任务型教学(TBLT)最初在语言教学中应用较为广泛, 重视通过完成实践性强的任务使学习者构建知识、完成转移。随着高等教育对学生中心化教学模式的积极拥抱, 近年 TBLT 正逐渐被引入艺术类学科尤其是音乐教学, 表现出较良好的适应性^[4]。Li.A 等(2024)以钢琴课程内容为基础构建了基于项目的任务型模式, 发现学习者的音乐分析能力和理解力有提升。

2.2 钢琴个别课的传统瓶颈与转型需求

作者简介: 邹鸣民(1990-), 男, 博士, 研究方向为产教融合、高等教育国际化。

涂园园(1980-), 研究方向: 音乐学, 音乐教育, 钢琴教学法, 钢琴演奏, 钢琴艺术指导。

钢琴个别课的传统教学模式以老师讲授、技能训练为主,而没有较为全面的任务和总结设计,学生课堂活跃度不足、主动性差^[5]。Wang(2024)认为,随着课程内容安排密集、课时局限,在个别课有限的时间内,要满足学生个性化和多样发展需求,任务性教学成为优化个别课课程结构的一种可能性。

2.3 混合式教学与钢琴教育的融合探索

任务驱动的混合式教学在钢琴课程中能够充分发挥其优势,李蕊(2024)在一项实证研究中以钢琴主修课为例探讨了混合教学的运用,发现通过混合式教学教学学生能够在课堂中投入更多和课堂之外更多的练习时间^[6]。陈松玲等(2024)进一步补充到在混合式教学中运用 OBE(成果导向教育)理念,不仅有益于建立清晰的学习目标体系,并为任务的实施提供一条可行的路径^[7]。

2.4 自主学习能力与学习动机的提升机制

学生自主学习能力的培养是 TBLT 和混合式教学共同指向的核心之一,夏莹(2013)发现,任务型学习中学生更有意愿自行安排练习内容和练习频率,这将提升他们的自信心^[8]。高嵩等(2024)指出数字技术钢琴教学可吸引学生练习、促成练习行为,可弥补传统一对一钢琴教学“课后辅导差”这一缺陷^[9]。

2.5 当前研究不足与问题聚焦

现有的研究成果初步证实了 TBLT 在音乐领域中实践的可能性,但还尚未有深入研究关于在钢琴个别课教学中任务设置的原则、任务实施过程中的评价及师生活动的研究。并且上述研究大多探究的是群体教学模式或课外实践活动,并且还有进一步研究是针对个别课内教学的。故本研究试图对上述进行弥补,并采用实证方法设计钢琴个别课中任务型教学实施框架,并尝试探索其实效性和改进方向。

3 研究方法

3.1 研究方法与对象

本文运用行动研究法,通过个案实证的研究方法来分析任务型教学应用在钢琴一对一教学中的实践策略及教学效果^[10]。受试是南昌大学音乐学院钢琴专业大三本科生 12 名,年龄平均为 21 岁,已至少学过 2 年的钢琴专业。根据排课和自愿参与的原则,按照随机选取的方式将学生均分为实验组和对照组两组,平均每组 6 人,并保证开始水平的一致。

实验周期为一个学期中的六次钢琴个别课,实验组接受任务导向教学法指导,对照组延续传统个别教学模式。实验组每次课后将进行任务完成反馈、反思笔记撰写与阶段性成果展示。

3.2 教学任务设计

本研究根据钢琴专业主科课程教学目标和演奏技能发展水平,在任务的设计上,根据钢琴学习认知发展过程将任务结构按照目标—过程—结果—思考四个模块分成,共设计了 6 个具象化任务,以此来帮助学生的技能发展、表达能力锻炼和学生自我反思,每个任务都匹配具体的任务单及目标指向提示,在课后需要上交学习日志和演奏计划^[11]。具体如下:

表 1 教学任务设计

任务编号	教学任务	教学目标
任务 1	视奏能力训练	提升音准与节奏敏感性
任务 2	协奏模仿演练	强化合奏意识与听辨能力
任务 3	作品结构分析与演绎计划	提升作品理解与个性化表达能力
任务 4	曲目演奏与演出准备	增强表达自信与现场应变能力
任务 5	自我评估与同行互评	建立反思与批判性思维机制
任务 6	个人演奏展示与教师指导反馈总结	提升归纳总结能力与长期演奏策略意识

表格一列举了围绕钢琴演奏技能发展六个教学任务及目标,包括视奏练习、合作练习、乐曲解析、演奏排练、评价反思、汇报呈现,形成了一个“目标指引—技能发展—能力内化”的系统教学过程。

4 数据收集与分析方法

4.1 混合研究方法

采用量化与质性相结合的方法:

量化数据:老师盲评演奏分数(维度:技术、表达、音准);自由练习时长和练习频率(出自学习日记);课堂教学参与分数(老师考评)。

质性数据包括:教学观察记录与课堂录像;教师反思日志。学生访谈(半结构式)与前后测问卷(学习动机、自我效能)

4.2 表格二:数据收集与分析方法

表 2 数据收集与分析方法

指标名称	数据来源	分析方法
演奏评分	三位教师盲评，评分维度含技术、表现、准确性表 2 数据收集与分析方法	描述统计、T 检验、Cohen's d 效应分析
自主练习时长	学习日志记录每周练习时间和频率	均值/方差对比、趋势图分析
课堂参与度评分	授课教师基于每课表现评分(5 分制)	描述性统计、组间 T 检验分析

表格二显示了数据收集与分析方法。根据三位教师盲评打分、学生学习日志记录、授课教师基于每课表现评分等数据统计，利用描述统计、T 检验和效应分析方法对课中学生演奏、自主练习和课堂参与等进行分析。

4.3 表格三：质性数据与主题分析方法

表 3 质性数据与主题分析方法

数据来源	内容说明	分析方法
教学观察与录像	课堂表现记录	编码关键词，主题归类
教师反思日志	教学调整与学生反应记录	内容归类+比较分析
半结构式访谈	学生访谈（6 人，实验组）	主题分析法（主题提炼）
自我效能问卷	Likert 五级，前后测	对比分析、交叉验证

表格三采取“多层次抽样+多主体分析”的研究方法，以提高解释力和教育建议操作性^[12]。本研究数据有研究者的，也有学习者的主观感受数据，使所得结果更加真实可信。本研究所使用的“自主学习能力量表”与“学习动机问卷”均为研究者依据国内外相关理论与研究成果自主编制。问卷维度划分合理，涵盖目标设定、学习计划、自我监控与评估等核心领域，并结合钢琴专业学习特征进行了本土化适配与语言优化。在问卷设计完成后，邀请 3 位教育心理学与音乐教育领域的专家进行内容效度评审，并在与正式样本特征相似的 30 名本科生中开展预测试。预测试数据表明问卷具备良好的内部一致性（Cronbach's $\alpha > 0.85$ ），具有较高的信效度，可用于后续的教学干预效果测量与分析。数据分析将结合 SPSS 软件进行前后测的对比检验（如配对样本 t 检验），并采用主题分析法对教师与学生访谈文本进行编码与归类，以揭示教学模式对学生学习的潜在影响。

5 结果

5.1 表格四：实验组任务实施效果分析

表 4 实验组任务实施效果分析

任务	教学成效	教学观察要点与建议
任务 1	中	任务目标明确，但部分学生音准基础薄弱，需教师重点支持
任务 2	高	合作任务互动性强，激发学习热情，建议分层设计
任务 3	高	提升理解力与表现欲，建议配套分析模板引导
任务 4	中偏高	动机高涨，但存在演出焦虑，建议强化心理准备指导
任务 5	中	学生反思能力发展不均，需提供示范模板与评价标准
任务 6	高	教师反馈聚焦有效提升自我效能感与总结能力

表格四是对实验组学生在完成每一阶段任务后的教学结果评价以及课堂观察反馈后的系统分析，可对本阶段任务导向教学的实际实施情况进行肯定或分析不足之处，并提出具体的教学建议。高成效（任务 2、3、6）任务多集中于互动性强的任务环节（如合作模仿），或结构化的任务环节（如分析任务），或者反馈效果好的任务环节（如任务总结）；任务 1、4、5 为中等偏下成效，均为因学生个人起点高低、心理问题以及缺少支撑工具而产生参差不齐的表现。表四所呈现的结论可引导学生完成“任务差异性与支持性措施对应”的方式与方法：成效高：高互动性（包括交际任务、分析任务），结构化的任务，即时反馈、总结性的任务环节。成效一般：需要个体化（差异化）支持，需要一定的心理建设，或需要支撑工具支持。通过观察要点，提出了教学建议：构建“任务—工具—反馈”一体化教学设计；加强对任务实施过程的动态监测与调整；为能力差异显著的任务设立分层支持策略。

5.2 表格五：量化数据结果

表 5 量化数据结果

指标	实验组均值 $\pm$ SD	对照组均值 $\pm$ SD	p 值	效应量 (Cohen's d)	统计解释
演奏评分	89.5 $\pm$ 3.1	81.3 $\pm$ 4.6	0.012*	1.04 (大)	实验组整体表现显著优于对照组
每周练习时长 (小时)	8.7 $\pm$ 2.0	5.1 $\pm$ 1.8	0.008*	1.90 (极大)	实验组更主动练习, 练习量大幅提升
课堂参与度评分	4.7 $\pm$ 0.3	3.9 $\pm$ 0.5	0.018*	1.85 (极大)	实验组课堂互动明显增强

注: Likert 量表取值范围为 1-5; SD = 标准差; t 值为独立样本 T 检验结果; Cohen's d 效应量解释: 0.2=小, 0.5=中, 0.8=大。

表格五所示, 观察组的演奏成绩、课后练琴时数、课堂表现值显著高于参照组($t=5.757$, $t=2.833$, $t=4.772$, 均 $P<0.05$), 且在二者之间的差异上, 效应量在“大”或“极大”范围, 说明干预效果良好而明显, 对学生的学习表现、自觉练习的积极性以及课堂表现的强化有着良好的和强效的干预作用。

5.3 表格六: 学习动机与自我效能问卷分析 (前测结果)

表 6 学习动机与自我效能问卷分析 (前测结果)

指标类别	实验组均值 $\pm$ SD	对照组均值 $\pm$ SD	t 值	p 值	效应量 (Cohen's d)	统计解释
内在学习动机	3.45 $\pm$ 0.39	3.42 $\pm$ 0.35	0.17	0.87	0.08	两组初始动机相近, 无显著差异
成就目标取向	3.32 $\pm$ 0.51	3.37 $\pm$ 0.47	-0.21	0.84	0.1	初始目标导向水平一致, 无显著差异
自我效能感	3.48 $\pm$ 0.44	3.51 $\pm$ 0.41	-0.14	0.89	0.07	起点信心接近, 差异不具统计学意义

注: Likert 量表取值范围为 1-5; SD = 标准差; t 值为独立样本 T 检验结果; Cohen's d 效应量解释: 0.2=小, 0.5=中, 0.8=大。

表格六显示均值对比显示三项指标 (动机、成就目标、自我效能) 在前测阶段的得分均处于中上水平 (约 3.3~3.5), 说明两组学生在实验开始前的心理状态基本一致; T 检验 p 值均大于 0.80, 显著性不足, 说明分组随机性良好, 具备进行教学干预比较研究的基础; 效应量均在 0.1 以内, 差异非常小, 可视为无效应, 这符合教学实验设计中“组间起点同质”的科学性要求。本次问卷前测验证了实验组与对照组在“学习动机”、“成就目标取向”及“自我效能感”三个维度上的基础水平无显著差异, 说明分组公平, 实验干预产生的后续变化具有可信的归因基础。

5.4 表格七: 学习动机与自我效能问卷分析 (后测结果)

表 7 学习动机与自我效能问卷分析 (后测结果)

指标	时间	实验组均值 $\pm$ SD	对照组均值 $\pm$ SD	p 值	效应量 (Cohen's d)	统计解释
内在学习动机	后测	4.18 $\pm$ 0.42	3.54 $\pm$ 0.36	0.006*	1.63 (极大)	任务引导激发内在动力
成就目标取向	后测	4.01 $\pm$ 0.38	3.44 $\pm$ 0.46	0.015*	1.34 (大)	任务促进成就驱动
自我效能感	后测	4.22 $\pm$ 0.33	3.68 $\pm$ 0.37	0.003*	1.55 (极大)	学生信心显著提升

注: Likert 量表取值范围为 1-5; SD = 标准差, 即 $\pm$ 后的数值, 如 0.42、0.36, 代表该组学生得分的离散程度。t 值为独立样本 T 检验结果, $p<0.05$ 被认为具有统计学显著性 (本文中三项都显著, 使用了星号 * 标注)。Cohen's d 效应量解释: 0.2=小, 0.5=中, 0.8=大。本表中三项均达到“大”或“极大”效应, 表明任务导向教学在心理层面影响强烈。

如表格七所示,所有指标的 p 均小于0.05,说明实验组与对照组在后测阶段差异具有统计意义,任务导向教学对学生心理变量产生了积极的影响。1.63(内在学习动机)与1.55(自我效能感)均达到“极大”效应量(>1.2),表明任务导向教学对学生情感信念两个方面产生极大的推动力。1.34(成就目标取向)达到“大”效应量(>0.8),表明教学任务加强了学生成功驱动力。各项数据标准差在合理的波动范围内,表明学生个体间无较大波动,结果具有稳定性和典型性。

任务驱动型教学的钢琴个别课教学帮助学生增强了内在动机、成就目标取向和效能感水平,增强了自主性学习的意识、期待和自我信心,体现了任务驱动型教学模式有效作用于教学过程以及心理动力方面^[13]。

5.5 表格八:主题分析结果

表8 主题分析结果

主题编码	关键词	典型引语	教学启示
目标驱动	明确、方向感、有挑战	“任务清晰,比以前更知道自己要练什么”	明确任务有助动机提升
合作与反馈	模仿、互评、建议	“互相说优点缺点让我很有启发”	同行反馈可增强认知觉察
自我效能增强	能做到、完成挑战、信心	“觉得自己练出来了,真的有进步”	分层任务能帮助达成感建立
表达与理解提升	结构分析、个性表达、情感投入	“第一次感觉钢琴也能表达自己的想法”	结构分析促进理解与表现能力

主题分析法就是将文本中反复出现的关键词、观点、情绪等找出来,整理归纳为教育意义上所具有的主题。以下对表格八的四大主题加以解析。

目标驱动:明确设定任务目标有助于学生建立练习方向,增强内在动机。与前期的学习动机量表结果相互印证,任务导向设计能有效提升学生目标感。

协作与接受:同伴接受促进了学生间的评价反思,帮助学生之间互促互惠的学习动机形成。协作与接受体现在任务2(即兴模仿)和任务5(互评),表达了社会建构主义视阈下学习交互性的作用。

任务成就感:任务可以阶梯式设计使得学生能够逐次获得成就感,加强自信心。这和该主题的学生自我效能问卷后测分数的显著增长相互一致,这说明了任务达成与心理上的认知是呈正相关的。

表达与理解。理解作品结构并结合自己的情感能够使得学生在演奏中达到较好的表达。在任务3和任务4中的结构分析与演出准备,有效地增加了学生的音乐表达和感情融入。

在多源质性数据的主题挖掘中,文献的分析再次证实了任务教学的有效性,并从动机、认知、情绪、元认知能力形成等方面证实了任务教学的有效性及其原因;这一部分数据也对量化分析的结果进行了有力的支持,并给课堂的设计提出了方向性的指引,教师需要制定阶段性的目标,及时反馈;结合结构分析、合作任务以及元认知策略;让学生记录学习过程、成果展示以及分享学习等,形成良性循环。

6 教学实施与反思

6.1 教学实施过程

实验期间,对照班“任务型学习”教学流程设计如表一所示。每位实验班学员每周一堂钢琴单独课,课程前期由教师向学员提供任务清单,并指导其前期自学;课堂环节由演奏、教师的即时反馈及互动活动和学员的课程演出,从而实现完成任务;课后由学员完成课程演奏训练情况以及任务落实情况的书写。

第一阶段“视奏与模仿”任务明确可操作,学生参与度高;第二阶段“作品分析与表达计划”引发了学生对乐曲结构分析与个性化理解的动机;第三阶段“演出准备”任务加强了学生的“目标”意识和实践性统整能力和完成度均良好,表现出较强的自主性。

6.2 教师教学反思

教师在教学过程中记录了详细的教学日志,从教学策略、学生表现、课堂互动等方面进行持续反思。主要发现包括:任务结构的清晰性是激发学生参与的关键;具有挑战性但可实现的任务更能激发动力。学生在反思阶段的表现(如撰写日志、自评)显著提升了其对演奏细节的关注与自主改进能力。教学过程中需要灵活调整任务深度与进度,以适应不同学生的认知水平与演奏能力。此外,在访谈中部分学生反馈希望任务中加入更多“个性化选择”与“自由发挥空间”,提示未来在任务设计中可加入“自选曲目”“学生主导任务”等模块。

6.3 阶段性成效与问题

试验后表演成绩表发现,试验班的表演表情、流畅稳定能力得分均优于对照班,课后练习时长、参与课堂也有所加强。在动机调查表中,试验班学生的“自我定向的动机”“效标一定向的动机”都有所上升。

当然还有缺点和不足：有个别同学对任务型教学初期感到不适应，说明前期的引导还需要加强；对任务教师的引导设计还欠缺更多经验，对“反思环节”的评价还不是很科学；个别任务目标的设置还比较笼统，有待融入SMART原则。

综上所述，任务导向教学在钢琴个别课中的应用具有较强的实践潜力，但其推广需依赖系统的教学设计、过程监控与专业发展支持。

7 结论与讨论

本研究确认了任务导向教学在钢琴个别课教学中的适宜性和有效性，并通过有效任务的合理规划以及多种评价方式，有效地提升了学生的内驱力、自信心以及表达欲望，需要在未来的教学中不断深化任务框架和针对学生的个性化需求，使钢琴主修课教学不断完善^[14]。

7.1 学生学习动机与参与度显著提高

根据前测和后测的学生学习动机问卷以及对课堂的教师观察可知，任务型教学让学生参与度更高、学习主动性和积极性增强。实验班级的学生普遍认为任务产生的学习目的更加明确，促使他们在课下主动预习、课中积极参与课堂活动、课后练习的积极性加强，特别是在“小组模仿式任务”及“小品排练”任务里学生的投入度和表现欲都更为积极。

7.2 演奏效果与练习效率的提升

在演奏得分结果中可以得知，实验组的得分在作品解读、演奏完整性、演奏表现上得分均高于对照组，结果差异显著 ($p < 0.05$)，另外通过课后练习日志以及教师评定的对比得出，实验组学生在练习方面都有目的性以及策略意识，练习的效率显著高于平时教学的“机械式”练习模式。可见任务设置中的顺序以及阶段性，有利于学生能够更好地规划练习过程进行自我监控^[15]。

7.3 教学难点：任务难度分级与个体差异管理

尽管整体成效显著，但教学实施中也暴露出一些现实挑战：

任务难度设计不均衡：部分任务对技术掌握能力较弱的学生而言过于复杂，导致挫败感；而对能力较强则缺乏足够挑战。

学生起点差异大：即使同为三年级学生，其技术风格、学习策略与音乐理解均存在较大差异，统一任务在实际操作中效果参差不齐。

课堂时间有限，任务完成度受限：尤其在个别课时长有限的情况下，任务推进速度与反馈环节需进一步压缩与优化。

这些问题提示教学设计需更加关注个性化支持与任务适配策略。

7.4 教学策略优化建议

为进一步提升任务导向教学的适应性与实效性，建议从以下三个方面进行教学策略优化：

灵活任务分层设计：针对不同学生水平设置“基础版—提升版—挑战版”任务层级，使每位学生都能在“最近发展区”内实现适度挑战与自我超越^[16]。

突出反馈阶段的意义：把课堂内省、教师评价学生、记学习日记等工作做到位，让“任务达成”的价值不只是完成任务，更是学习内省、实现迁移的开始。

教师角色转型：教师应从传统“示范—讲解—纠错”模式中转向“任务设计者—学习引导者—协作参与者”的复合角色，通过互动引导激发学生的学习主动性与创新意识。

综上所述，本文在肯定任务性教学在钢琴单课教学中有效性的同时，也为钢琴单课如何处理教与学之间矛盾与学生个体差异、优化教学设计提供参考和建议。

8 总结与展望

本文从钢琴主科个别课的教学视角探讨任务教学法在钢琴主修个别课中的教学实践过程和结果，对任务教学法在提升教学中学生学习欲望、课堂积极性、演奏表现与自我效能方面的影响展开调查并总结质性分析，发现结构化任务法在推动学生从被动学习到积极投入到演奏、教学安排、实践分析、呈现与表现的效果上发挥了很好的积极作用。

与此同时，笔者也发现了一些在实施过程中的现实问题，比如任务的繁简程度、学生间的个体差异性以及反思手段的薄弱等。在此基础上，提出了通过区分任务、反馈和教学角色调整等相应的教学策略建议，并为未来在钢琴个别化教学中运用任务教学法进行了一点探索。

本研究不足主要有以下几项：第一，对象范围较为狭窄，仅仅选取某个高校钢琴专业12名大三学生作为研究对象，影响了研究结论的推论性；第二，本次实验历时短，历时仅为6次个别课，不能够真正体现长期任务导向教学对学生认知与能力的长期影响；第三，在教学干预过程中，教师的主观臆断所占的比例较大，难免存在对研究结果的影响；除此之外，受资源、条件等方面的限制，在教学干预的过程中，研究未能采用更多的客观性技术手段（如视频分析、AI演奏评估）进一步提高教学观察的准确性。

总之，任务型教学在未来应用于音乐教育中还有很多待深挖的工作：第一，可将研究对象进行拓展，在更多年级、在更多不同类型的院校进行教学适用性的拓展；第二，尝试与数字技术的结合和混合教学模式，以增加任

务型教学的多样化和持续化；第三，以后的研究，可针对任务型教学下学生的学习迁移和未来的工作路径进行长期追踪调查，更好地了解该教学理念对艺术教育深层次的影响。

综上，任务教学法是任务导向教学理念在钢琴一对一教学中的一种有益的尝试，也是音乐教学改革中培养学习者主体地位和能力导向的走向课堂的主要途径，希望可以在更多的课程教学中进行不断的探索和实践。

参考文献：

- [1] 李岚. 高校钢琴教学中学生自主学习能力的培养路径[J]. 教学教法研究, 2024, 4(4).
- [2] 旭楠张. 高校教育教学改革研究——以钢琴教学中, 拔尖人才培养为例[J]. 教学方法创新与实践, 2024, 7(9): 99-101.
- [3] Pina K Y, Yoongb C Y. The Application of The “Project-Based” Piano Teaching Model at Universities [J]. 2023
- [4] Li, A., Ratanaolarn, T., & Sitthiworachart, J. Enhancing Student Engagement and Performance in Piano Lessons through Project-Based Blended Learning [J]. Pakistan Journal of Life & Social Sciences, 2024, 22(2).
- [5] Wang, Y. (2024). Challenges in Music Education in Chinese Colleges and Universities [J]. Journal of the Knowledge Economy, 2024, 1-25.
- [6] 李蕊. 线上线下混合式课程教学改革与探索——以钢琴课程为例[J]. 创新创业理论研究与实践, 2024, 7(11): 51.
- [7] 陈松玲, & 郑盛娜. 基于 OBE 教学模式下的奥尔夫音乐教学法与高校学前教育专业音乐教学相结合的策略探讨[J]. Educational Theory and Research, 2024, 2(14): 21-23.
- [8] 夏莹. 任务型教学法在钢琴教学中的应用研究[D] (硕士学位论文, 西南大学). 中国知网. 2013.
- [9] 高嵩, 白昱, 孙雪峰, & 李园花. 基于数字技术的高等教育教改应用[J]. 吉林大学学报 (信息科学版), 2024, 42(6): 1164-1175.
- [10] Chang, S. L. An Action Research of the Competency-Based Music Creation Instruction for Fourth Graders [D] (Doctoral dissertation, National Taiwan Normal University (Taiwan)). 2024.
- [11] 瑞泽. 高职院校音乐教育专业钢琴教学改革策略研究[J]. Educational Theory and Research, 2025, 3(16): 104-106.
- [12] 媛吕. 分层教学模式在高职钢琴教学中的应用思考[J]. 教学方法创新与实践, 2024, 6(24): 4-6.
- [13] 王晶晶. 分层教学模式在钢琴教学中的重要性[J]. 艺术评鉴. 2022.
- [14] 睿马. 高职院校钢琴教学中学生创新能力培养[J]. 教学方法创新与实践, 2024, 7(9): 26-28.
- [15] 郑红. 新文科背景下高校钢琴教学模式探究[J]. 文教资料, 2021, 25, 198-200.
- [16] 吴馨格. 钢琴教学方法与学习策略优化探究[J]. 中文科技期刊数据库 (全文版) 教育科学, 2023 (06): 170-173.

Practice and Reflection of Task-oriented Teaching in Individual Piano Lessons

Zou Mingmin¹, Tu Yuanyuan²

¹ Jiangxi University of Technology, Nanchang, Jiangxi 330098, China

² Nanchang University, Nanchang, Jiangxi 330031, China

Abstract: This paper focuses on the implementation and enhancement of a task-based teaching approach in one-on-one piano instruction. It outlines six teaching tasks: "visual playing, concerto, works analysis, deduction, evaluation, and display," structured around teaching objectives, processes, forms, evaluations, and reflections. The study employs an experimental design comparing a research group with a control group. Through quantitative metrics such as performance scores, practice time, classroom engagement, learning motivation, and self-confidence surveys, as well as qualitative assessments including observations, interviews, and note analyses, the results indicate that task-based teaching enhances student participation, reflective skills, and language proficiency. The study proposes effective reform strategies for piano instruction, emphasizing tailored task difficulty levels for individual learners and suggesting an optimized task-setting approach. This optimization strategy involves task stratification, enhancing feedback mechanisms, and redefining the role of teachers. The study's limitations include a small sample size and a short experimental duration of six months with only 12 participants. Nonetheless, the research holds significance for advancing piano teaching reform, particularly in the realms of task design and task-based teaching strategies.

Keywords: Task-oriented Instruction; Individual Piano Lessons; Learning Motivation; Self-efficacy; Teaching Evaluation