

大学生自我效能与情绪智力的 AIGC 音乐干预研究

何颖川

武汉商学院, 湖北武汉, 中国

【摘要】本研究选取某高校 18 名非音乐专业大学生, 开展 4 次情绪主题音乐创作活动, 考察工作坊前后学生创作自我效能和情绪智力的变化。活动中, 学生使用 AIGC 辅助歌词、旋律和结构构思, 教师对生成内容进行追问和修改指导。前后测结果显示, 创作自我效能平均分由 2.83 升至 3.85 ($t=-8.73$, $p<0.001$), 情绪智力总分由 2.77 升至 3.87 ($t=-7.46$, $p<0.001$), 三个情绪智力维度的后测得分均高于前测。学生反思材料中, 创作初期出现较多“不会写”“不知道怎样开始”等表述, 后期则更多涉及歌词选择、修改及个人经验表达。本研究未设置对照组, 因此不能将上述变化完全归因于 AIGC。现有结果表明, 在教师指导和同伴反馈共同参与的情况下, AIGC 可用于降低非音乐专业学生的创作起步难度。

【关键词】AIGC; 音乐创作; 工作坊; 大学生; 自我效能; 情绪智力

【基金项目】2024 年湖北省教育厅高校学生工作品牌《高校原创流行音乐工作坊对提升大学生情绪智力的研究》(编号: 24Z187) 课题阶段性研究成果; 武汉商学院“声临其境”辅导员工作室工作成果

1. 引言

在此前的音乐创作活动中, 非音乐专业学生常把“不会写”作为不参加创作的主要理由。即使学生已经确定了情绪主题, 真正进入歌词或旋律写作时, 仍容易停留在第一句、段落衔接和结构安排等具体环节。AIGC 进入课堂后, 学生可以先获得若干备选材料, 再决定删除、保留或重写哪些内容。由此产生的问题是: 这种起步方式的变化是否会影响学生对自身创作能力的判断? 围绕个人情绪经验进行写作, 又是否会带来情绪觉察、调节和表达方面的变化?

现有研究主要从两条路径展开。第一类研究关注生成式人工智能对教育逻辑和艺术教育实践的影响, 认为其可作为资源生成、认知支持与创作协作工具[1-3]。围绕音乐学习场景, 已有研究进一步讨论了 GenAI 在非音乐专业学生音乐素养培养以及数字创作体验中的作用[4,5]。第二类研究关注音乐活动的心理支持价值, 涉及大学生就业压力、学业焦虑与自我效能等问题[6,7]。这些研究为本文提供了基础, 但较少把 AIGC 音乐创作、自我效能和情绪智力放在同一个工作坊中考察。本文据此选取 18 名非音乐专业大学生开展前后测研究。

2. 理论基础与研究问题

2.1 自我效能

自我效能是 Bandura 提出的重要概念,

指个体对自己能否完成某一任务的判断和信念[8]。它并不等同于真实能力, 却会直接影响一个人是否愿意尝试、遇到困难时能否坚持, 以及最终能够投入多少努力。对于学习活动来说, 自我效能高的学生往往更愿意面对挑战, 也更容易在任务中保持主动性。国内相关研究也表明, 自我效能会影响大学生的学习动机、任务坚持和学习投入, 在音乐学习情境中, 成功体验和积极反馈是形成音乐学习自我效能的重要来源[9,10]。

放到音乐创作情境中, 自我效能主要体现在三个方面。其一, 是“敢不敢开始”, 也就是创作信心; 其二, 是“觉得自己能不能做出来”, 也就是对能力的主观判断; 其三, 是“卡住以后还写不写”, 也就是持续意愿。对于零基础学生来说, 真正限制他们进入创作状态的, 很多时候并不是没有任何想法, 而是缺乏“我能做成一点东西”的信心。

AIGC 之所以可能对这一点产生影响, 就在于它改变了创作的起步方式。学生不再必须独自面对一张空白纸, 而是可以借助工具获得初步材料, 在修改中逐渐进入状态。这样一种由“空白启动”变为“支架启动”的过程, 更容易让初学者尽快获得完成感, 进而提升对自身创作能力的判断。

2.2 情绪智力

情绪智力一般涉及个体对情绪的识别、理解、调节与表达[11]。结合本研究的创作

任务, 本文主要考察三个方面: 学生能否说清创作过程中出现的情绪, 遇到卡顿时能否调整自己的状态, 以及能否把感受转化为相对具体的歌词或旋律表达。这三个方面也与问卷中的情绪觉察、情绪调节和情绪表达维度相对应。

音乐创作会把情绪问题直接带入学习过程。学生确定主题时, 需要判断自己究竟想表达什么; 修改作品时, 需要分辨哪些内容来自真实经历, 哪些只是笼统表述; 进入展示环节后, 还要面对他人的反馈。由此来看, 情绪觉察和调节并不是作品完成后的附加结果, 而是创作能否继续推进的实际条件。

对零基础学生而言, 困难有时并不在于没有情绪, 而在于无法准确命名, 也不知道怎样把感受组织成作品。因此, 本文把情绪智力作为音乐创作学习中的一个过程变量进行考察。

2.3 研究问题

基于以上分析, 本文围绕以下三个问题展开:

1. AIGC 支持下的音乐创作工作坊能否提升大学生的创作自我效能?

2. AIGC 支持下的音乐创作工作坊能否促进大学生情绪智力的发展?

3. 在创作过程中, 自我效能的变化与情绪智力的变化之间是否存在关联?

3. 研究设计

3.1 研究对象

本研究选取某高校 18 名非音乐专业在校大学生作为研究对象。参与者均未接受过系统的音乐创作训练, 属于零基础或初学者, 但对音乐创作抱有浓厚兴趣, 并自愿参加本次工作坊。学生专业主要来自旅游管理、工商管理等非艺术类专业, 能够在一定程度上反映普通高校非专业学生参与音乐创作学习的基本情况。研究开始前, 已向所有参与者说明活动内容、研究目的与相关流程, 并征得其知情同意。

3.2 工作坊实施过程

工作坊于 2026 年 4-5 月开展, 共 4 次。第一次活动用于确定情绪主题, 学生从近期经历中选取一个具体事件, 并完成关键词记录。第二次活动进入歌词或旋律构思, 学生先自行写作, 再使用 AIGC 生成备选内容。教师要求学生标记直接保留、修改和删除的部分。第三次活动主要完成作品修改, 学生两人一组交换作品, 反馈重点包括表达是否

具体、作品内容是否与个人经历一致。第四次活动安排作品展示和反思填写, 学生说明 AIGC 在哪一环节提供了帮助, 以及哪些内容最终由本人重写。

3.3 研究方法与测量工具

本研究采用前后测设计, 对学生参加工作坊前后的自我效能与情绪智力进行比较。

测量工具为基于音乐创作学习情境编制的问卷, 采用 Likert 五点计分。问卷由两部分构成: 一部分为自我效能量表, 共 9 个题项, 涵盖创作信心、能力判断和持续意愿; 另一部分为情绪智力量表, 共 9 个题项, 围绕情绪觉察、情绪调节和情绪表达展开。由于量表直接嵌入音乐创作情境, 因而较一般心理量表更贴近本研究对象的实际体验。

在数据处理上, 首先对前后测得分进行描述性统计, 其次采用配对样本 t 检验检验变化是否显著, 并通过相关分析考察自我效能与情绪智力之间的关系。同时, 结合学生的反思材料, 对量化结果作补充解释。

4. 研究结果

从表 1 中看出: 自我效能前测均值为 2.83, 后测均值为 3.85, 配对样本 t 检验显示差异显著 ($t=-8.73$, $p<0.001$)。学生反思材料中, 活动初期出现频率较高的表达包括“我不会”“我没学过”和“我想不到”; 进入作品修改阶段后, 学生更多讨论歌词是否具体、内容是否贴近个人感受以及哪些材料需要保留。

表 1. 学生自我效能和情绪智力前后测数据

变量	前测 M±SD	后测 M±SD	t	p
自我效能	2.83±1.13	3.85±0.74	-8.73	<0.001
情绪智力	2.77±1.33	3.87±0.84	-7.46	<0.001

情绪智力总分由 2.77 升至 3.87 ($t=-7.46$, $p<0.001$)。情绪觉察、情绪调节和情绪表达三个维度的后测得分均显著高于前测。反思材料中, 学生后期使用的情绪词比初期更加具体, 并记录了更换段落、比较生成结果和寻求同伴意见等处理创作卡顿的方法。

5. 讨论

5.1 AIGC 如何影响创作自我效能

本研究中的 18 名学生均未接受过系统的音乐创作训练。对他们而言, 最先出现的困难通常不是作品质量, 而是不知道怎样开始: 主题如何缩小、第一句写什么、旋律和结构怎样安排, 往往需要同时作出决定。

AIGC 提供初始材料后,学生可以从判断和修改入手,而不必一次完成全部创作步骤。课堂中出现的一个明显变化是,学生早期较多表达“不会写”,后期则开始讨论某一句是否准确、某一段是否需要保留。这一变化与自我效能后测得分上升相呼应,也与音乐学习自我效能研究中对成功体验和积极反馈作用的讨论一致[9,10]。

需要说明的是,技术并非单独发挥作用。教师的追问、同伴反馈和最后的展示任务都参与了创作过程。本研究没有设置未使用 AIGC 的对照组,因此无法区分 AIGC、教师指导和同伴合作各自带来的独立影响。较为稳妥的解释是,AIGC 降低了起步难度,而作品能否逐渐成为学生自己的表达,仍取决于后续的选择和修改。这一判断与 AIGC 音乐课堂、非音乐专业学生音乐学习和数字创作体验研究中关于技术支架作用的讨论相呼应[3-5]。

5.2 创作活动中的情绪变化与学习投入

学生反思材料呈现出一定的阶段差异。工作坊开始时,学生较多提到紧张、担心做不好以及不知道如何下笔;进入创作中段后,情绪主要与卡顿、修改和选择有关;作品完成并展示以后,放松、满足和被理解等表述有所增加。

这一过程不能简单解释为“AIGC 使学生情绪变好”。更可能的情况是,工具提供了初始材料,教师和同伴反馈帮助学生继续留在任务中,作品完成后又带来了较为明确的成功体验。几个因素在工作坊中同时发生,现有设计无法将它们完全分开。

因此,本文更关注学生是否能够在出现紧张和卡顿后继续创作,而不是将负面情绪是否消失作为唯一判断标准。从这一角度看,情绪调节得分的提高可能反映了学生应对创作困难方式的增加。既有研究也提示,音乐活动可能与大学生压力缓解、焦虑改善及自我效能变化相关[6,7]。

5.3 自我效能与情绪智力的内在关联

本研究还发现,自我效能与情绪智力之间存在显著正相关,这与已有关于大学生自我效能和情绪智力关系的研究结果具有一定一致性[12]。这一结果说明,两者并非彼此独立,而是在创作过程中相互牵动。

结合课堂材料,可以提出一种可能的解释:学生更相信自己能够完成任务后,面对卡顿时更愿意继续修改;当他们能够更准确

地辨认和表达情绪时,歌词内容也更容易具体化,作品完成度随之提高。

不过,相关关系不能证明因果方向。现有结果无法判断究竟是自我效能提升促进了情绪能力发展,还是情绪表达改善增强了学生的创作信心,也可能二者同时受到教师指导、同伴支持和作品完成体验的影响。

6. 实践路径

结合本研究的实施经验,可以将 AIGC 支持下的音乐创作教学概括为“技术支持—创作实践—反思内化”三个相互衔接的环节。

6.1 限定 AIGC 的使用环节

在工作坊初期,AIGC 适合用于提供备选材料,而不宜直接承担整首作品的生成。学生可以先自行确定主题、人物和具体场景,再使用工具扩展关键词、比较歌词表达或尝试旋律方向。这样能够保留学生最初的表达意图,也便于教师判断工具究竟在哪一步提供了帮助。这种限定使用、强调筛选与改写的做法,与生成式人工智能赋能艺术教育和音乐协作课堂的实践主张相一致[2,3]。

6.2 保留生成稿与修改稿

创作环节应保留生成稿和修改稿。教师可要求学生说明:哪些内容被保留,哪些内容被删除,修改的理由是什么。展示时,反馈重点不只放在押韵、旋律和完整度上,还可以追问“哪一句最接近你的经历”“哪一处仍然不像你自己”。这种做法有助于区分工具生成与学生实际创作。

6.3 记录学生处理卡顿的方式

反思不宜只让学生笼统填写“收获和感受”。每次活动后可以设置几个较具体的问题:本次最困难的步骤是什么,AIGC 在哪一步提供了帮助,哪部分内容最后由自己重写,卡住时采取了什么办法。与一般心得相比,这类记录更容易留下可分析的过程证据,也便于学生回顾自己的变化。

7. 结论

本研究对 18 名非音乐专业大学生进行了为期两周的音乐创作工作坊前后测。结果显示,学生的创作自我效能和情绪智力后测得分均高于前测,两项变量的变化呈显著正相关,说明创作信心与情绪觉察、调节及表达能力可能在工作坊活动中同步发展。学生反思材料表明,AIGC 主要用于提供创作初期的备选材料,作品的个人化仍依赖学生修改、教师追问和同伴反馈。由于样本量较小、活动周期较短且未设置对照组,本文只能描

述本次工作坊中的变化,不能确认 AIGC 的独立因果作用。

参考文献

- [1]张治.ChatGPT/生成式人工智能重塑教育的底层逻辑和可能路径[J].华东师范大学学报(教育科学版),2023,41(7):131-142.
- [2]田川流,张亚星.生成式人工智能赋能艺术教育的作用机制与实践路径——基于认知重塑与价值创新的双重视角[J].中国电化教育,2026(4):121-130.
- [3]孙晓烨.AIGC 赋能高校音乐创造性协作课堂构建的多模态框架研究[J].中国大学教学,2025(Z1):28-34.
- [4]郭小瑞,张阔.基于 GenAI 的非音乐专业艺术类本科生音乐素养培养机制创新[J].乐府新声(沈阳音乐学院学报),2025(4):111-119.
- [5]毛刚,龙周萍,等.AIGC 环境下学习者数字创作实践特征与学习体验调查研究[J].电化教育研究,2024,45(10):79-85.
- [6]郭聪聪,吴雅昊,孙静.CBT 联合音乐治疗对大学生缓解就业压力和提高职业决策自我效能的实践研究[J].黄河之声,2025,(17):164-167.
- [7]王秋韵,严万森.接受式音乐治疗对大学生学业焦虑的干预效果[J].江苏教育,2022(24):32-35.
- [8]Bandura A. Reflections on self-efficacy [J]. Advances in behaviour research and therapy, 1978, 1(4): 237-269.
- [9]杨芄.普通高校大学生音乐学习自我效能感的培养[J].中国成人教育,2008(7):150-151.
- [10]魏源.大学生学习自我效能感的测量与干预研究[J].心理科学,2004,27(4):905-908.
- [11]Goleman D. Emotional intelligence: Issues in paradigm building [J]. The emotionally intelligent workplace, 2001, 13(26): 1-13.
- [12]王怀勇,张娜,刘永芳.大学生职业决策自我效能感与情绪智力之间的关系[J].心理研究,2010,3(3):68-72.