

核心素养视域下中学音乐情境教学的实践困境与优化策略

徐晓红

苏州市草桥中学校 江苏 苏州 215000

【摘要】：《义务教育艺术课程标准（2022年版）》以审美感知、艺术表现、创意实践、文化理解四大核心素养为育人导向，对中学音乐教学提出了从“知识传授”向“素养培育”转型的深层要求。情境教学作为连接音乐作品与学生经验的桥梁，被视为落实核心素养的关键路径。然而，深入课堂实践观察可以发现，当前中学音乐情境教学存在“为情境而情境”“碎片化情境”“技术依赖型情境”等突出问题，情境沦为表面点缀而非素养培育的有效载体。本文在梳理中学音乐情境教学理论内涵与实践价值的基础上，系统诊断其现实困境，从教师认知偏差、备课逻辑失序、评价体系滞后三个维度剖析困境根源，进而从“源于作品内容”“指向主题整体”“观照学生特点”三个进阶维度提出优化策略，以期为中学音乐情境教学从“形式化”走向“有效化”提供理论与实践参照。

【关键词】：核心素养；中学音乐；情境教学；实践困境；优化策略

DOI:10.12417/2705-1358.26.12.065

1 引言

《义务教育艺术课程标准（2022年版）》明确将审美感知、艺术表现、创意实践、文化理解确立为艺术课程要培养的核心素养。这一改革标志着中学音乐教育从“教曲子”向“育人”的根本转向——学生不再仅仅被要求掌握音符与节奏，而是需要在审美体验中形成对音乐艺术的深刻感知，在艺术表现中获得表达自我的能力，在创意实践中发展创新思维，在文化理解中涵养文化认同。高中阶段的音乐课程标准同样提出审美感知、艺术表现、文化理解三大核心素养，与义务教育阶段形成有效衔接。两阶段的核心素养体系共同指向一个根本命题：音乐课堂应当成为学生生命经验与艺术世界相遇的“审美场域”。

情境教学正是营造这一“审美场域”的核心手段。自李吉林提出情境教育理论以来，情境教学以其“形真、情切、意远、理寓”的特点，在中小学各学科中得到广泛推广。在音乐学科中，情境教学被视为帮助学生“身临其境”地感受音乐、理解音乐、表达音乐的关键途径。然而，理想的蓝图与现实的实践之间往往存在巨大落差。当我们将目光从理论转向具体的中学音乐课堂，会发现一个令人深思的现象：情境教学虽然被广泛使用，但真正的教学效果却常常不尽如人意。一些课堂上的情境创设看似生动热闹，实则与音乐作品的精神内核相去甚远；一些课堂为每一个教学环节都配备了情境，但碎片化的情境反而割裂了学生对音乐的整体感知。情境，究竟如何才能真正服务于核心素养的培育，而非沦为流于形式的教学点缀？这正是本文试图回答的核心问题。

本文遵循“问题诊断—原因剖析—策略建构”的逻辑展开：首先阐释核心素养视域下中学音乐情境教学的内涵与价值；继而系统诊断当前实践中的三类突出问题；进而从教师认知、备课逻辑、评价体系等维度剖析困境根源；最后从真实情境、整

体情境和进阶情境三个层面提出优化策略。

2 核心素养视域下中学音乐情境教学的内涵与价值

2.1 核心素养对中学音乐教学的新要求

理解情境教学在中学音乐课堂中的定位，首先需要厘清核心素养对音乐教学提出的深层要求。2022年版课标将核心素养界定为课程育人价值的集中体现——学生通过课程学习逐步形成适应个人终身发展和社会发展需要的正确价值观、必备品格和关键能力。这意味着音乐教学的目标已经发生了质的跃迁：过去关注的是学生对某一首歌曲的演唱是否准确、对某一段旋律的听辨是否正确，现在则强调学生能否通过音乐学习获得可迁移的审美判断能力和艺术表达能力。正如有学者指出的，“在音乐核心素养教育导向下，为了更好地实现高中音乐教学目标，培养学生通过参与音乐学科学习逐渐形成正确的价值观念以及必备的思想品格和关键能力”。这种从“知识本位”到“素养本位”的转变，要求音乐课堂不再仅仅是知识的传递场所，而应成为学生主动建构审美经验、发展艺术能力的实践场域。

2.2 情境教学在素养培育中的独特作用

情境之所以成为素养培育的关键桥梁，根植于音乐艺术本身的独特性质。音乐是最具情感性和情境性的艺术形态之一，其意义并非单纯蕴含在音符之中，而需要在特定的文化语境和生活经验中被激活、被赋予。有学者将“情境”界定为“课堂教学内容所涉及的所有音乐环境”，在这个环境中“需要学生运用音乐知识和技能、学习方法和经验、相关的音乐文化等，解决问题，完成学习任务”。换言之，情境不是教学的“装饰物”，而是学生音乐学习赖以发生的“认知土壤”。

从学习心理学的视角看,情境教学的价值体现在三个层面:其一,情境为抽象的音乐知识与学生的感性经验之间搭建了一座桥梁,使不可见的情感律动转化为可感知的体验场景;其二,情境激活了学生的身体参与和多感官通道,使音乐学习从被动的“听觉接收”转化为全身心的“体验建构”,有研究指出“情境化体验”是培养学生艺术实践能力的关键路径;其三,情境将碎片化的知识点纳入一个有机的意义网络之中,有助于学生在完整的情境脉络中理解音乐作品的深层内涵与文化基因。因此,情境教学不仅是教学方法层面的技术选择,更是核心素养落地不可或缺的认知条件——只有在具有真实感、整体性和浸润性的情境之中,学生的审美感知才能由表及里,艺术表现才能由内而外。

3 中学音乐情境教学的现实困境

尽管情境教学在中学音乐课堂中被广泛使用,但从近年的课堂实践观察和学术研究反馈来看,其实际效果与理论预期之间存在着明显的落差。综合现有文献的梳理和分析,当前中学音乐情境教学主要存在三类突出问题。

3.1 “为情境而情境”: 虚构情境偏离作品内核

第一类困境最为典型,也最具迷惑性。有研究尖锐地指出,当前音乐学习情境构建中普遍存在“误以为是的情境”,即“教师用自己的理解编造一个与所学作品毫无关联甚至是错误的情境”。研究者记录了一个发人深省的课例:一位教师执教《维也纳的音乐钟》时,以“魔法师”故事导入,将音乐主题设计成“魔法师的咒语”,整节课学生的参与热情高涨、课堂气氛活跃。但当课后的询问中学生的回答出乎意料地统一——“魔法师”“有趣的魔法师”“神奇的魔法师”,几乎没有人记得这节课学的是《维也纳的音乐钟》。这一案例揭示了一个深刻的悖论:情境创设得越“成功”,可能离作品本身越远。当学生对虚构的故事人物产生强烈兴趣,却对音乐作品的名称、内容和风格毫无印象,这样的情境教学虽然在形式上无可挑剔,在本质上却是失败的——因为它不仅没有帮助学生理解作品,反而遮挡了作品本身的光芒。

3.2 “碎片化情境”: 情境割裂破坏整体感知

第二类困境与情境的使用方式和频次密切相关。所谓“碎片化情境”,是指教师在教学中过度分割情境,为作品的每一个片段都单独创设情境,导致学生获得的是一系列零散的、孤立的体验片段,而非对音乐作品的整体性感知。例如,在欣赏一首结构完整的管弦乐作品时,教师为引子部分创设一个情境,为主部主题创设另一个情境,为副部主题再创设一个完全不同的情境。每一个情境单独看来都有其合理性,但串联起来却割裂了作品的内在逻辑与情感发展线索。

这种做法的根本问题在于,它违背了音乐审美的基本规律。音乐作品尤其是大型器乐作品的意义,在很大程度上依赖于结构的完整性和情感的连续性。被切割成若干情境片段之后,学生虽然记住了每一个片段的“故事”,却丧失了体验音乐整体发展脉络的机会。“为了情境而情境”已成为当下教师中的“默契行为”,而这种默契的直接后果是“没有真正达成用作品培养学生能力的目的”。

3.3 “技术依赖型情境”: 媒介喧宾夺主弱化听觉体验

第三类困境伴随着多媒体技术的普及而日益突出。在技术条件大幅改善的背景下,越来越多的音乐课堂将情境创设的重心转移到图片、动画和影视片段等视觉媒介上。多媒体技术确实能够极大地丰富情境的表现力,但当视觉元素喧宾夺主时,音乐课就面临丧失“听觉主导性”的风险。音乐是一门听觉艺术,其核心价值在于声音本身的艺术表现力。过度的视觉包装虽然能够迅速抓住学生的注意力,却可能使学生习惯于依赖视觉信息来“理解”音乐,而丧失了用耳朵去聆听、用心去感受的审美能力。有研究者基于对通辽市第七中学的个案调查指出,情境素材缺乏、情境实施不到位是当前情境教学面临的主要困境,教师“情境教学经验相对较少,思路不清晰”的状况普遍存在。技术固然能够为情境教学提供有力支撑,但如果技术使用脱离了音乐本体,再精美的情境也只是一件华丽的外衣,无法触及音乐教育的核心目标。

这三类困境并非彼此孤立,而是相互缠绕、互为因果。虚构情境往往伴随着对音乐本体的弱化,碎片化情境常常与技术依赖共生,最终形成的是一个“情境热热闹闹、素养冷冷清清”的尴尬局面。

4 优化策略的三维路径

破解上述困境,需要在理论澄清与实践改进之间建立有效的联结。本文借鉴沈月锋在《中国音乐教育》2025年第10期中提出的音乐学习情境构建框架,结合中学音乐教学的实际情况,从“源于作品内容的真实情境”“指向主题内容的整体情境”“观照学生特点的进阶情境”三个维度提出优化策略。

4.1 真实情境: 情境必须源于作品而非外在于作品

解决“为情境而情境”的问题,核心在于确立一个根本原则:情境必须源于作品内容本身,而非教师的随意编造。这意味着教师在创设情境之前,首先需要对音乐作品进行深度的文本解读,发现作品本身所蕴含的情感脉络、文化基因和审美特质,使情境成为作品内在意蕴的“自然流露”,而非外部强加的“文学故事”。

具体而言,教师可以从三个维度挖掘作品的“真实情境”。一是作品创作的历史情境。每一首音乐作品都是在特定历史语

境中诞生的,作曲家的人生经历、时代的文化氛围、作品的创作缘起,构成了理解作品的重要背景。将这些真实的历史信息转化为教学情境,比虚构的童话故事更能帮助学生触及作品的精神内核。二是作品的体裁情境。不同的音乐体裁具有不同的表达规范和审美特征,歌剧、艺术歌曲、交响乐、民族器乐各成体系。引导学生进入“体裁的世界”,本身就是一种情境创设的有效方式。三是作品的情感情境。每一部音乐作品都有其独特的情感世界——奔放或内敛、激昂或忧伤、庄严或诙谐。教师的任务是用音乐的语言而非文字的故事再现这一情感世界,使学生能够在“听”中感知并在“感”中体悟。

4.2 整体情境:情境应从“片段点缀”走向“单元统整”

解决“碎片化情境”的问题,关键在于推动情境设计从“一课一情境”的片段模式,走向贯穿单元整体的“统整模式”。正如有研究所指出的,指向主题内容的整体情境,是避免音乐学习变得支离破碎的重要路径。整体情境要求教师以一个核心主题统摄整个单元的教学活动,所有情境的创设都围绕这一核心主题展开,形成从“赏析—实践—创作”逐层推进的情境链。

上海市梅园中学的实践为此提供了一个可参考的范本:该校音乐备课组以“爱的多元表达”为大单元核心主题,构建了“赏析—实践—创作”三大任务群情境,通过作品赏析、合奏与短片制作等情境,引导学生实现从审美感知到创意实践的素养进阶。在这一模式下,情境不再是教学环节之间的“过渡插件”,而是贯穿学习全过程的“意义脉络”。学生在整体情境的引导下,能够始终把握学习的“全景图”,而不是被零散的情境片段牵着鼻子走。

4.3 进阶情境:情境应符合学生认知发展的阶段性特征

情境的有效性不仅取决于其与作品的关联度和与主题的整体性,还取决于其与学生认知发展水平的匹配程度。中学阶段横跨六至九年级和高一至高三年级,学生的音乐经验、认知能力和审美需求呈现出显著的阶段性差异。对初中低年级学生有效的趣味故事型情境,在高中鉴赏课中可能显得幼稚而多

余;而高中阶段适宜的文化探究型情境,若直接用于初中课堂则可能超出学生的认知负荷。

“观照学生特点的进阶情境”要求在教学设计中实现情境的“三级跳”:在感知层——通过直观形象的情境帮助学生建立对音乐作品的初步印象和感性体验;在理解层——借助问题驱动型和探究型情境引导学生在感性体验的基础上进行理性分析与意义建构;在表达层——通过创编型和表现型情境支持学生将内化的审美经验外化为个性化的艺术表达。有研究指出,情境化、多感官参与与跨学科融合,能够有效对接审美感知(如体态律动)和创意实践(如合作创编)等四大素养。这种逐层进阶的情境设计,不仅有助于不同学段学生获得适切的学习体验,更能够引导学生实现从“感官接受到审美判断”的素养进阶。

5 结语

核心素养导向的音乐教育改革正处于从理念宣导走向课堂落地的关键时期。情境教学作为连接学生经验与音乐世界的桥梁,其重要性毋庸置疑。然而,情境不等于“故事”,更不等于“画面”。优质的音乐学习情境应当是“源于作品”的,而非游离于作品之外的臆造;应当是“整体贯通”的,而非割裂零碎的片段拼凑;应当是“因材施教”的,而非一刀切的程式化操作。

从“为情境而情境”到“借情境育素养”,这一转变的实现有赖于教师在理念层面对情境本质的深度理解,在备课层面将情境设计与单元教学目标有机整合,在课堂层面珍视音乐本体的听觉价值,在评价层面建立素养导向的反馈机制。唯有当情境真正成为学生“体会音乐的意义、激发参与的积极性、实现自我表现”的审美场域时,核心素养的培育目标才能在中学音乐课堂中从理念走向现实。未来研究可进一步聚焦于不同类型作品的差异化情境设计策略,以及如何在班级授课制条件下实现情境教学的差异化适配,以推动情境教学从经验化的“技术操作”走向系统化的“专业实践”。

参考文献:

- [1] 崔允漭.促进学习的课堂评价:一种增值的尝试[J].人民教育,2012(11):36-39.
- [2] 代百生.音乐教育学的学科视阈与研究领域[J].音乐研究,2025,(02):87-101.
- [3] 邓子健,孔凡琴.基于新课标的中小学音乐教师核心素养建构及提升策略[J].教学与管理,2023,(18):53-57.
- [4] 李坤崇.教学评估:多种评价工具的设计及应用[M].上海:华东师范大学出版社,2011.
- [5] 李芒.论教师的教学理性与教学智慧[J].教育研究,2008,29(2):53-58.