

# 小学高年级音乐欣赏课中情感体验的引导方法

袁开斌

乐至县城西小学校

**摘要：**本文聚焦小学高年级音乐欣赏课，通过情境创设法、音乐要素解析法、参与互动法、文化背景融入法以及评价激励法等多种方式，引导学生在音乐欣赏中获得丰富且深刻的情感体验，旨在落实审美感知、艺术表现、创意实践、文化理解等核心素养，通过设置贴合学生身心发展的教学活动，让学生从被动聆听走向主动感受、理解音乐情感，进而提升音乐审美能力与人文素养，促进学生的全面发展。

**关键词：**小学高年级；音乐欣赏课；情感体验

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.10.116

## 引言

情感体验是指学生在音乐欣赏过程中，通过听觉器官接收音乐信号，经大脑加工后，结合自身生活经验与认知储备，产生的一系列心理感受与情感共鸣。《义务教育艺术课程标准（2022年版）》明确将“情感体验”作为音乐欣赏的核心目标，强调通过“聆听—感知—理解—创造”的递进式学习，发展学生的审美感知与文化理解素养。尤其在小学高年级阶段，需引导学生“从直观的音乐感受向深层的情感理解过渡”，这一要求凸显了情感体验在音乐欣赏课中的核心地位<sup>[1]</sup>。

### 一、情境创设法——搭建情感“入口”

情境创设是引导学生进入音乐情感世界的关键环节，通过多感官联动和故事化叙事，为抽象的音乐情感搭建具象化的“入口”，让学生在沉浸式体验中自然产生情感共鸣。

#### （一）多感官联动情境

多感官联动情境通过视觉、听觉、肢体的协同刺激，打破单一听觉体验的局限，让学生从多个维度感知音乐情感<sup>[2]</sup>。以欣赏民族管弦乐《丰收锣鼓》为例，教师可先展示金黄的稻田、农民收割稻谷的图片，搭配收割机作业的短视频，让学生通过视觉直观感受秋收的热闹场景；接着播放风吹稻浪的自然声与农民的欢笑声作为听觉铺垫，建立“丰收”的听觉联想；最后引导学生模仿农民挥镰刀、打谷穗的简单动作，配合音乐中明快的节奏晃动身体。当《丰收锣鼓》的旋律响起时，学生已通过视觉画面、生活声响和肢体动作构建了“丰收”的完整情境，能快速捕捉音乐中嘹亮的嘹亮、锣鼓的铿锵所传递的喜悦与自豪，情感体验更立体。

#### （二）故事化情境

故事化情境通过叙事性内容将音乐与具体情节绑定，让学生在情节理解中感知情感逻辑。例如欣赏柴可夫斯基的《卖火柴的小女孩》配乐时，教师可先简述童话中

“小女孩在寒冷冬夜卖火柴，通过幻想获得温暖”的核心情节，再分段播放音乐：当弦乐奏出低沉旋律时，引导学生联想“小女孩赤脚走在雪地”的画面；当钢琴弹出明亮的高音区旋律时，提示“这是她看到火炉的幻想”。学生在故事线索的引导下，能清晰分辨音乐中“寒冷与孤独”“温暖与希望”的情感对比，甚至会因联想到小女孩的悲惨遭遇而产生共情。

在欣赏小提琴协奏曲《梁山伯与祝英台》“化蝶”片段时，教师可简化“梁祝相爱却不能相守，最终化蝶双飞”的故事，聚焦“分离的悲痛”与“重生的释然”两个情感节点。当小提琴奏出哀婉的旋律时，让学生闭眼想象“梁山伯与祝英台诀别”的场景；当乐队全奏出明亮的旋律时，引导学生联想“蝴蝶翩翩起舞”的画面。故事化的引导让学生突破对古典音乐的距离感，理解旋律起伏中蕴含的深情与浪漫。

### 二、音乐要素解析法——聚焦情感“载体”

音乐要素是情感表达的“物质载体”，通过解析旋律、节奏、力度与速度的特点，能帮助学生理解“情感如何被音乐塑造”，从“被动感受”转向“主动解读”。

#### （一）旋律与情感的关联

旋律的走向（上行或下行）、起伏（平缓或跳跃）直接影响情感表达。以《欢乐颂》与《小白菜》的片段对比为例：《欢乐颂》的主旋律以平稳上行为主，每一句都呈现“阶梯式上升”，如“欢乐女神圣洁美丽”的旋律从低音区逐步推向高音区，教师可引导学生用右手画出向上的线条，感受“积极、昂扬”的情感；而《小白菜》的旋律以连续下行为主，“小白菜呀，地里黄呀”的曲调如同叹气般向下滑落，学生画出的线条会呈现“下坡式”，自然体会到“悲伤、凄凉”。

在实践活动中，教师可让学生用不同颜色的彩笔表现旋律情感：为《欢乐颂》的上行旋律搭配暖色调（橙、黄），为《小白菜》的下行旋律搭配冷色调（蓝、灰）。

学生通过“画旋律”的过程，直观理解“旋律走向即情感走向”，后续听到类似旋律时，能自主关联对应的情感体验。

### （二）节奏与情感的关联

节奏的疏密、快慢决定了情感的张力。《拉德斯基进行曲》与《葬礼进行曲》的对比极具代表性：《拉德斯基进行曲》的节奏密集且规整，每小节强拍突出（“咚 哒 咚 哒 | 咚 哒 咚 哒”），教师可让学生用跺脚表现强拍、拍手表现弱拍，感受“欢快、热烈”的庆典氛围；而《葬礼进行曲》的节奏松散且沉重，每拍的时值被拉长（“咚——哒—— | 咚——哒——”），学生用缓慢的拍手动作配合，能体会到“肃穆、哀伤”的情绪。

在教学《春节序曲》的快板段落时，教师可引导学生关注“切分节奏”（如“哒 咚 哒 | 哒 咚 哒”），这种“强拍后移”的节奏打破了规整感，学生通过模仿会发现“像过年时突然放响的鞭炮，带着惊喜和热闹”。节奏的解析让学生明白，音乐的“情绪”并非凭空产生，而是由具体的节奏形态塑造的。

### （三）力度与速度的情感表达

力度（强弱）与速度（快慢）的变化是情感起伏的“调节器”。欣赏《伏尔加船夫曲》时，教师可聚焦力度的渐变，乐曲开篇用极弱的力度（pp）演奏，如同船夫们低沉的号子；随着旋律推进，力度逐渐增强（p → mf → f），学生能感受到“船夫们从疲惫到奋力抗争”的过程，甚至会不自觉地收紧拳头，体会“力量积蓄”的情感。

速度的情感表达在《赛马》与《月光》的对比中尤为明显。《赛马》的速度极快（急板），小提琴的快速跳弓如同马蹄声密集响起，学生用快速拍手模仿时，会因“跟不上节奏”而感受到“紧张、激昂”；而《月光》的速度缓慢（慢板），钢琴的琶音如同月光洒在水面，学生用慢速画圆圈的动作配合，能体会到“宁静、温柔”。教师可让学生结合生活经验联想：“快速的音乐像什么？”（如运动会冲刺、暴雨）“慢速的音乐像什么？”（如夜晚散步、烛光），让抽象的速度概念与具象情感挂钩。

## 三、参与互动法：深化情感“共鸣”

参与互动是将“听音乐”转化为“入音乐”的核心环节，通过演唱、表达、创意延伸等方式，让学生从“旁观者”变为“参与者”，在主动输出中深化情感体验。

### （一）演唱与演奏参与

演唱和演奏能让学生通过“发声”“奏乐”直接与音乐对话，强化情感的內化。在欣赏《歌唱祖国》时，教师可选取副歌部分（“五星红旗迎风飘扬，胜利歌声多么响亮”）引导学生跟唱：先让学生感受旋律的上行

（“飘扬”“响亮”处的高音），体会“自豪、昂扬”的情感；再加入拍手伴奏，强调强拍的力度。当学生用饱满的声音唱出“歌唱我们亲爱的祖国，从今走向繁荣富强”时，爱国情感会随歌声自然流露，远比单纯聆听更深刻。

用简易乐器参与伴奏也是有效的方式。欣赏《瑶族舞曲》时，教师可分配沙锤（表现轻柔的舞蹈动作）、三角铁（点缀旋律的高光时刻），让学生在指定段落加入演奏。当学生的沙锤声与音乐中的丝竹乐器融合，三角铁的清脆音色呼应旋律的转折时，他们会感受到“自己也是音乐的一部分”，对乐曲中“欢快、祥和”的情感体验更强烈。

### （二）表达与分享互动

语言表达是情感外化的重要途径，通过“说感受”“谈联想”，学生能梳理内心体验并接纳多元理解。在欣赏《茉莉花》时，教师可先提问：“这段音乐让你想到了什么？”学生会有不同答案：“像妈妈种的茉莉花在开花”“像江南的小雨淅淅沥沥”“像奶奶哼唱的摇篮曲”。教师无需评判对错，而是引导学生发现：“同一首音乐，每个人的联想都不同，这正是音乐的魅力。”

小组讨论能进一步拓宽情感视角。欣赏《命运交响曲》“敲门声”主题时，小组内可能出现“这像考试没考好的心跳”“像困难在向我挑战”等不同解读。通过分享，学生能意识到“恐惧”“坚定”等情感可以共存，理解音乐情感的复杂性，避免单一化的认知。

### （三）创意与联想延伸

创意活动能让学生用非语言方式表达情感，实现“音乐情感一个人表达”的转化。绘画是常用的方式。例如，欣赏《拉德斯基进行曲》后，学生用跳跃的线条、鲜艳的色彩表现“庆典的热闹”；欣赏《二泉映月》时，用扭曲的线条、灰暗的色调表现“孤独与悲凉”。

角色扮演则能让学生“化身”音乐中的角色，体验其情感。例如，欣赏《彼得与狼》时，教师可分配角色，用蹦跳动作模仿“小鸟”（长笛音色）的活泼，用匍匐动作模仿“小猫”（单簧管音色）的机警，用沉重的步伐模仿“狼”（圆号音色）的凶猛。学生在表演中会自然体会到“不同角色的性格与情绪”，当“彼得”（弦乐）战胜“狼”时，他们的欢呼与紧张，正是对“勇敢”情感的切身体验。

## 四、文化背景融入法：拓宽情感“维度”

音乐是文化的镜像，了解作品的时代、民族背景，能让学生理解“情感为何如此表达”，从“体验情感”上升到“理解情感的根源”。

### （一）结合作品时代与社会背景

时代背景决定了音乐的情感基调，了解历史情境能让学生读懂“情感背后的故事”。例如，欣赏《黄河大合唱》“保卫黄河”片段时，教师可简要介绍：“这是抗日战争时期，中国人民为了保卫家园创作的歌曲。”同时展示黄河两岸战火纷飞图片，说明“黄河不仅是母亲河，更是民族抗争的象征”。当学生听到“风在吼，马在叫，黄河在咆哮”的旋律时，会理解其中的“悲愤”不是普通的情绪，而是“民族危亡时的呐喊”，“激昂”则是“保卫祖国的决心”，情感体验从“激昂”深化为“悲壮与力量”。

对比不同时代的音乐，能让学生感知情感表达的变迁。例如将古典音乐《小夜曲》（莫扎特）与现代流行音乐《听妈妈的话》（周杰伦）对比，《小夜曲》的情感表达含蓄、典雅，通过小提琴的细腻旋律传递“爱慕”；《听妈妈的话》则直白、热烈，用口语化的歌词表达“感恩”。教师可引导学生思考：“为什么古人表达情感更含蓄？”“现代音乐的直白有什么特点？”让学生在文化差异中理解情感表达的多样性。

### （二）渗透民族与地域文化

民族文化赋予音乐独特的情感密码，了解民族习俗能让学生捕捉“专属情感”。例如，欣赏蒙古族民歌《牧歌》时，教师可展示草原、蒙古包、马头琴的图片，介绍“蒙古族人民生活在辽阔的草原，他们的情感像草原一样开阔”。学生听到长调旋律（如“蓝蓝的天空上飘着那白云”）时，会理解“旋律的舒展”对应“草原的辽阔”，“歌声的悠长”传递“牧民对家乡的热爱”，而非单纯的“宁静”。

地域文化的差异也会影响情感表达。例如江南民歌《茉莉花》与西北民歌《山丹丹开花红艳艳》：《茉莉花》的旋律婉转、细腻，如同江南的小桥流水，传递“柔美、含蓄”；《山丹丹开花红艳艳》的旋律高亢、明亮，如同黄土高原的沟壑，传递“热烈、奔放”。教师可通过地域风光图片（江南水乡 vs 黄土高原）的对比，让学生直观感受“环境如何塑造音乐情感”，拓宽对“同一情感（热爱家乡）不同表达”的认知。

## 五、评价激励法：强化情感“动力”

评价是情感体验的“助推器”，通过积极反馈和多元评价，能保护学生的情感表达欲望，让他们敢于投入、乐于体验<sup>[3]</sup>。

### （一）过程性评价为主

过程性评价聚焦学生的参与状态，而非“标准答案”。在《彼得与狼》的角色扮演活动中，教师应关注“学生

是否投入模仿”“是否通过动作传递角色情绪”，而非“动作是否标准”。对一个用夸张动作表现“狼的凶狠”的学生，可评价：“你把狼的凶猛表现得很生动，说明你听懂了圆号的低沉音色！”对一个害羞但小声跟着哼唱《茉莉花》的学生，可鼓励：“你的声音很轻柔，和《茉莉花》的感觉很配，下次可以再大胆一点！”

此外，鼓励性语言能强化学生的情感参与。当学生分享对《二泉映月》的感受时，即使答案与“悲凉”的常规解读不同（如“我觉得这段音乐有点平静”），教师也应肯定：“你的感受很特别，能说说为什么吗？”这种评价既尊重了个性化体验，又引导学生深入思考，让情感体验在安全的氛围中持续深化。

### （二）多元化评价主体

学生自评能让他们反思自己的情感体验过程。例如，在《歌唱祖国》的跟唱活动后，可让学生说说：“刚才唱歌时，你有没有想到什么画面？哪种情绪最强烈？”有学生可能会说：“我想到了天安门广场，感觉很自豪，但声音有点小，下次想唱得更响亮。”这种自评能让学生关注“情感是否真实流露”，而非“唱得是否好听”。

同事、小组互评能让学生在互相肯定中增强自信。在《瑶族舞曲》的乐器伴奏活动后，小组内可进行评价，互评的焦点应放在“是否为情感表达加分”，而非技术对错，让学生在认可中感受到“参与即有价值”，从而更主动地投入后续的情感体验活动。

## 结语

综上所述，小学高年级音乐欣赏课中情感体验的引导，既契合小学高年级学生具象思维向抽象思维过渡的认知特点，又回应了新课标“强调体验式学习”“注重文化浸润”的要求。音乐欣赏课的终极目标，不在于让学生记住“某段音乐表达了什么情感”，而在于培养他们“听懂音乐情感”的能力，以及用音乐滋养心灵的自觉。通过科学的引导方法，让学生在音乐中“尝过喜悦的甜、品过悲伤的涩、感受过力量的沉”，方能真正实现新课标“以美育人、以文化人”的育人目标，让音乐成为伴随学生终身成长的“情感挚友”。

## 参考文献

- [1] 卢琪. 新课标背景下小学音乐欣赏教学的开展[J]. 琴童, 2024, (24): 30-32.
- [2] 梁爽. 情境教学视角下小学音乐欣赏教学的实施方法[J]. 琴童, 2024, (21): 42-44.
- [3] 许萍. 情感体验融入小学音乐教学的策略探析[J]. 教学管理与教育研究, 2024, 9(23): 125-127.