

# 奥尔夫音乐治疗在培智学校唱游与律动课程中的实践探索——以神木市特殊教育学校为例

李乐乐

神木市特殊教育学校，陕西神木，719300；

**摘要：**针对培智学校传统唱游与律动课程存在的教学形式单一、忽视个体差异、评价模糊等问题，本研究尝试将奥尔夫音乐治疗的理念与方法融入教学实践。通过构建“分层目标、分层活动、分层评价”的教学体系，对培智学校学生进行为期一学期的干预。实践表明，该模式能有效激发学生的学习兴趣，提升其课堂参与度、基础技能及社交互动意愿，为培智学校艺术课程的个性化改革提供了可借鉴的实践路径。

**关键词：**奥尔夫音乐治疗；培智学校；唱游与律动；分层教学；实践探索

**DOI：**10.69979/3029-2735.26.02.071

## 1 问题缘起：为何要改变传统的唱游课？

在我校（神木市特殊教育学校）长期的唱游与律动教学实践中，我和同事们发现了一些亟待解决的痛点：课堂多以“教师教唱、学生模仿”为主，形式单一，难以激发学生兴趣；班级内学生能力差异显著，但教学内容“一刀切”，导致能力强的学生“吃不饱”，能力弱的学生“跟不上”；课程评价往往只关注“学生是否在场”，而忽视了其在情绪、社交、技能等维度的细微进步。

为解决这些问题，我们成立了课题组，通过课堂观察和教师访谈，进一步明确了三大核心问题：教学形式单一、忽视个体差异、评价标准模糊。这促使我们思考，能否引入一种更注重学生本体、更富游戏性和创造性的教学方法？奥尔夫音乐治疗“原本性、自发性、游戏性”的核心理念，为我们指明了方向。

## 2 实践路径：我们是如何做的？

我们的实践并非简单地在课堂中加入几个音乐游戏，而是进行了一次系统性的教学重构。

### 2.1 构建分层教学体系

我们根据学生的智障程度、身体协调性、情绪表达和社交意愿，将其划分为三个层次：

基础层（C层）：需要大量辅助，以模仿和情绪稳定为主要目标。

提高层（B层）：能独立完成基础任务，以技能

巩固和初步互动为目标。

拓展层（A层）：能力突出，以创新创造和协作引领为目标。

例如，在《声音感知启蒙》单元中，三个层次的任务截然不同：C层学生只需辨别3种核心声音并用手势回应；B层学生需要辨别8种声音并进行分类；A层学生则要挑战辨别相似音色并描述其差异。

### 2.2 设计游戏化的分层活动

我们设计了诸如“声音寻宝”、“节奏接龙”、“铃鼓传奏”等游戏化活动，并将分层逻辑贯穿始终。

以“节奏接龙”为例：C层学生只需模仿教师的一个简单节奏；B层学生需要自主创编一个简单节奏并进行3轮接龙；A层学生则要设计复杂的节奏序列，并带动整个小组完成。这种设计确保了每个学生都能在“最近发展区”内参与活动，体验成功。

### 2.3 建立“看得见”的观察与评价体系

我们放弃了空泛的评价，设计了《分层教学学生观察记录表》和《学生观察档案》。这些工具引导教师像“侦探”一样，去发现和记录学生的细微变化。

例如，在学生刘某某的观察档案中，我们清晰地看到了他一学期的成长轨迹：从9月份“中途因辨别错误退出活动”，到10月份“主动帮助C层同学调整握铃姿势”，再到12月份“主动申请领唱”。这份档案不仅记录了学生的进步，也成为我们调整教学策略最直接

的依据。

### 3 效果与反思：我们看到了什么？

经过一学期的实践，我们观察到了学生们令人欣喜的变化。

#### 3.1 学生参与从“被动”走向“主动”

分层教学和游戏化设计极大地激发了学生的参与热情。学期初，课堂主动参与率仅为 30%；学期末，基础层参与率提升至 80%以上，拓展层更是达到 100%。曾经沉默的学生开始伸手拿乐器，曾经抵触的学生在活动中露出了微笑。

#### 3.2 能力发展从“统一”走向“个性”

通过分层干预，每个学生都在自己原有的基础上获得了成长。

案例一（基础层）：学生 A（中度智障）学期初仅能识别铃鼓声，学期末已能区分鸟鸣、汽车声和钢琴声，并能在听到鸟鸣时做出“飞鸟”手势。对他而言，从无到有的辨别能力和主动回应的意愿，是巨大的进步。

案例二（提高层→拓展层）：学生李某某（轻度智障）的成长尤为典型。学期初，他节奏偏差率高，且无创新意识。通过一学期的引导，他不仅能够熟练使用多种乐器、零偏差伴奏，更在期末实现了“歌词改编”，将“一闪一闪亮晶晶”创造性改为“一闪一闪小眼睛”，获得了同伴的认可。他的档案清晰地展示了一个从“跟随者”到“创造者”的蜕变过程，我们也据此建议其下学期进入拓展层学习。

#### 3.3 家校协同从“无力”走向“有力”

我们为不同层次的学生设计了对应的家庭音乐任务，并配以视频示范。这使得家长从之前的“不知如何指导”转变为“能准确完成分层任务”，家长参与率从≤30%提升至≥75%，形成了有效的教育合力。

#### 3.4 实践中的困惑与调整

在实践过程中，我们也遇到了一些问题。例如，初期设计的“律动创编”对部分中度智障学生而言难度过高。我们及时反思，将其拆解为“模仿—改编—创编”三个梯度，降低了入门门槛。同时，我们也意识到，如何设计更科学的量化工具来记录学生非技能层面的进步（如情绪变化），将是我们下一步需要深入探索的方向。

### 4 结语

本次实践探索表明，将奥尔夫音乐治疗融入培智学校唱游与律动课程，绝非简单的“方法嫁接”，而是一场“以生为本”的教育理念的落地。通过分层教学，我们真正看到了“每一个”学生被看见、被尊重、被激发。他们的每一次模仿、每一次创编、每一个笑容，都是对这场实践最好的肯定。这条路虽漫长，但充满了温暖与希望，我们将继续走下去，用音乐的温度，点亮特殊孩子成长的更多可能。

### 参考文献

- [1] 沈剑娜.《培智学校义务教育唱游与律动课程标准》解读[J].现代特殊教育, 2018(12):15-18.
- [2] 王青雯.奥尔夫音乐在培智学校唱游律动课中的应用[J].文理导航(中旬), 2020, (10): 88-89.
- [3] 卡尔·奥尔夫. 奥尔夫学校音乐教育思想与实践[M]. 上海: 上海教育出版社, 2011.
- [4] 郭琳. 奥尔夫音乐在特殊教育学生中的应用[J]. 新课程, 2021(20): 156-157.
- [5] 左娅. 奥尔夫教学法在特殊教育中的应用——以唱游和律动教学中培养学生节奏感为例[J]. 中外交流.

作者简介：李乐乐（1989.05-），女，汉族，硕士，一级教师，研究方向：生活语文、唱游与律动等课程。  
课题名称：奥尔夫音乐治疗在培智学校唱游与律动课程中应用的探索与研究。课题编号：YGH25096。