

■ 学前教育理论

戏剧教育培育幼儿审美人格的实验研究

张颖莉, 刘妍

(重庆幼儿师范高等专科学校, 重庆万州 404100)

摘要:时代呼唤审美人格。幼儿期是审美人格形成之敏感期,是培育审美人格的最佳时期。但幼儿审美人格培育的实验研究尚未引起普遍关注。戏剧教育因其生活性和综合性的艺术特点,使之对幼儿审美人格的培育有着独特的优势。本研究将其作为幼儿审美人格的培育途径,控制条件开展教育现场实验,选取重庆市一所幼儿园的60名大班幼儿作为研究对象,开展为期2个月的教育实验。运用测量法,比较实验班、对照班幼儿审美人格前后的发展状况。研究结果证明,戏剧教育能够促进幼儿审美人格的发展。在此基础上,本研究还对戏剧教育影响幼儿审美人格发展的因素进行了讨论。

关键词:戏剧教育;幼儿审美人格;实验研究

中图分类号:G612

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2020)05-0001-06

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.05.001

Experimental Research on the Cultivation of Children's Aesthetic Personality via Drama Education

ZHANG Ying-li, LIU Yan

(Chongqing Preschool Education College, Wanzhou 404100, China)

Abstract: The Times call for aesthetic personality. Early childhood is the sensitive period for the aesthetic personality formation and the best period for the cultivation of aesthetic personality. However, the experimental research on the cultivation of children's aesthetic personality has not aroused widespread concern. Drama education has unique advantages in cultivating children's aesthetic personality because of its life and comprehensive artistic characteristics. This study takes drama education as a way to cultivate children's aesthetic personality and carries out educational field experiments under controlled conditions. 60 senior-grade children from a kindergarten in chongqing are selected as research objects to carry out a 2-month educational experiment. The development of children's aesthetic personality before and after the experiment between the experimental and control class is compared by means of measurement. The results show that drama education can promote the development of children's aesthetic personality. Furthermore, the essay also discusses the influencing factors of drama education on children's aesthetic personality development.

Key words: drama education; aesthetic personality of pre-school children; experimental study

一、问题提出

近年来,随着互联网的兴起和电子产品的普及,一些突发的、重大的暴力事件逐渐进入了研究者的视野。这些事件背后的影响因素是什么?解决之道在

哪等一系列问题成为了研究者关注焦点。研究表明,人格危机是暴力问题频发的重要影响因素。研究者呼吁,我们不仅应该思考在当人格危机发生后如何守住人格的底线,而且应当思考要推崇怎样的人格,引领怎样的人格趣味。而预防人格危机的最有效、最根

收稿日期:2020-1-9;修回日期:2020-2-15

作者简介:张颖莉,女,四川资阳人,重庆幼儿师范高等专科学校教师,主要研究方向:学前儿童艺术教育;刘妍,女,四川资阳人,重庆幼儿师范高等专科学校教师,主要研究方向:学前教育原理。

本的途径就是培育审美人格^[1]。幼儿期是个人审美人格形成的敏感时期,在此阶段开展审美人格教育,能够为个体审美人格的发展形成良好的“开端”。幼儿审美人格是指幼儿的精神面貌、行为表现具有美的特点,人格各要素协调、个性地发展。具体来说,就是幼儿审美人格的智能特质、认真自控、情绪情感、外倾性、亲社会性五个维度和谐发展,表现出语言美、行为美和形象美^{[2][50][3]300}。

幼儿审美人格表现于生活,形成于生活。戏剧教育以绘本、动画等为依据,运用一定的戏剧技巧和技法开展工作坊或主题活动以培养学生乐于、善于运用戏剧语言(符号)表达自我、思考和认识周围世界,并以人格培养为终极目标的审美教育^{[4][5]}。相较于其他艺术形式而言,戏剧是最接近人的生活的艺术,所以,戏剧中所习之得能够最大限度地迁移至幼儿的生活中。在戏剧教育的过程中,参与者可以内隐地获得知识,有机会运用课堂上学到的抽象知识,有利于跨领域的、综合的思考和知识迁移,也鼓励运用心理习惯(比如好奇心、质疑等)来解决问题,充分锻炼幼儿审美人格的智能特征^[6]。同时,戏剧教育中蕴含的仿似等心理活动,有助于模仿、内化角色的性格特点、行为方式等,而幼儿在戏剧教育中的多重角色使得幼儿既可以体验导演、剧作家等角色,也可以作为演员体验故事中角色的性格特征和行为方式,促进幼儿审美人格的认真自控、情绪情感、外倾性、亲社会性等维度的发展。

故而,本研究将戏剧教育作为培养幼儿审美人格的途径,验证戏剧教育是否能够对幼儿审美人格的发展和形成有所助益,以期对幼儿审美人格的培养增添新思路。

二、研究方法

(一)编制幼儿审美人格的教师评定问卷

本研究主要借鉴现已成型的人格量表,吸收当前学者编制问卷时的研究方法及对幼儿人格特质的划分。最终确定以杨丽珠团队编制的“幼儿人格的教师评定问卷”为主要借鉴对象,结合审美人格内涵及幼儿年龄特点编订了“幼儿审美人格的教师评定问卷”。问卷主要包括外倾性、亲社会性、智能特征、认真自控、情绪情感5个维度。

亲社会性主要包括同情利他、合群守礼。同情利他表现为有爱心,懂得分享、乐于助人。合群守礼表现为乐于交朋友,且易于相处。例如,幼儿能够察觉到交涉和同伴的情绪、在同伴情绪低落时,能够主动

上前安慰;在戏剧活动中,能够很好地理解角色的情感;较多地表现出分享行为。智能特征主要包括聪慧性、探索创新、文艺兴趣以及自主进取。认真自控主要包括认真尽责和坚持自制。认真尽责表现为做事认真细致,有责任心和团体观念;坚持自制表现为守纪律,能够自律,有意志力,能够由始自终地完成一件事或者一项任务。例如:幼儿能够全程参与戏剧活动,且表现较为积极;能够坚持看完一本比较难(文字较多)的绘本;在戏剧活动或者其他活动中表现出合作行为。情绪情感主要包括情感丰富和情绪稳定性。

在“幼儿审美人格教师评定问卷”正式投入使用前,笔者对其进行了预测,以判断问卷的可靠度。向教师发放了60份问卷,有效回收60份,对预测的问卷作信度分析,通过检验得出该问卷的信度 α 值为0.935,属于高信度范围,可以作为实验前后测的测量工具。

(二)戏剧教育培育幼儿审美人格的教育现场实验

实验以戏剧教育活动为自变量,幼儿审美人格的发展为因变量,控制条件,开展教育现场实验。基于幼儿的身心发展特点、实验班幼儿的经验、戏剧教育活动的特点等,选取了戏剧游戏、戏剧工作坊以及戏剧主题活动作为干预的途径。

活动内容是活动顺利开展的基础。戏剧活动内容的选择既要符合幼儿审美人格发展的需要,也要符合幼儿的已有经验和审美心理。具体来说,活动内容要“戏”味足,且富有审美情趣。“戏”味意指戏剧冲突的存在和设置。戏剧艺术是冲突的艺术,戏剧冲突是戏剧艺术的核心要素,更是戏剧艺术的灵魂。戏剧冲突能够有效地维持幼儿在戏剧活动的注意,提高幼儿的参与性。所以,笔者在选择戏剧教育活动内容时,将戏剧冲突作为一个着重考量的因素。在此基础上,结合幼儿审美人格的内涵和维度,择取了《鸭子骑车记》、《大老虎和小老鼠》、《我的幸运一天》等绘本作为戏剧教育活动的內容。在戏剧教育专家的帮助下,笔者与实验班教师共同制定了活动方案,作为实验的干预内容。9月开始,每周二、四下午的集体活动时间,在实验班开展戏剧教育活动,实验为期2个月。实验期间,对照班除戏剧教育活动外,其他活动与无差别。

(三)研究对象

本研究选取重庆市x幼儿园两个平行大班共计60名幼儿作为实验的被试。被试对象分布见表1。60名幼儿此前未接受过系统的戏剧教育,戏剧经验均较为薄弱,由此随机将两个班其中一个确定为实验班(开

展戏剧教育),另一个确定为对照班,对实验班开展为期 2 个月的戏剧教育,旨在验证戏剧教育对幼儿审美人格发展的效用。

表 1 被试对象分布情况 单位:人

班级	男孩(n)	女孩(n)	总计
实验班	14	16	30
对照班	12	18	30

三、研究结果与分析

(一)实验班与对照班幼儿审美人格的同质性检验

为了考察实验前实验班与对照班幼儿的审美人格发展水平是否相当,对两班幼儿在审美人格前测中各维度的得分,进行了独立样本t检验。结果见下表2。

表 2 实验班和对照班幼儿审美人格同质性检验(N=60)

检验变量	班别	M	SD	t
外倾性	实验班	12.350	1.182	.960
	对照班	12.000	1.123	
亲社会性	实验班	5.600	.882	-.831
	对照班	5.800	.615	
认真自控	实验班	12.050	1.145	-.421
	对照班	12.200	1.105	
情绪情感	实验班	18.600	2.603	.401
	对照班	18.300	2.105	
智能特征	实验班	41.700	5.876	-.626
	对照班	42.600	2.603	

注:*表示 $p < 0.05$, **表示 $p < 0.01$, ***表示 $p < 0.001$

由表 2 可知,就外倾性维度而言,实验班(M=12.350)和对照班(M=12.000)不存在显著差异($p = 0.343 > 0.05$);就亲社会性维度而言,实验班(M=5.600)与对照班(M=5.800)不存在显著性差异($p = 0.411 > 0.05$);就认真自控维度而言,实验班(M=12.050)与对照班(M=12.200)不存在显著性差异($p = 0.691 > 0.05$);就情绪情感特征而言,实验班(M=18.600)与对照班(M=18.300)不存在显著差异($p = 0.691 > 0.05$);就智能特征而言,实验班(M=41.700)与对照班(M=42.600)不存在显著差异($p = 0.537 > 0.05$)。说明干预前实验组和对照组在各维度上保持同质。

(二)实验班与对照班实验后测的差异性比较

为了考察实验后实验组与对照组幼儿的审美人格发展水平是否有显著差异,对两组幼儿在审美人格后测中各维度的得分,进行了独立样本t检验,结果见表3。

表 3 实验班和对照班幼儿审美人格后测的差异比较(N=60)

检验变量	班别	M	SD	t
外倾性	实验班	14.000	1.747	3.067**
	对照班	12.550	1.191	
亲社会性	实验班	7.050	1.050	2.615**
	对照班	6.200	1.005	
认真自控	实验班	14.250	1.410	3.202**
	对照班	12.900	1.252	
情绪情感	实验班	22.000	3.162	3.341**
	对照班	19.150	2.134	
智能特征	实验班	49.100	5.721	3.261**
	对照班	44.450	2.819	

注:*表示 $p < 0.05$, **表示 $p < 0.01$, ***表示 $p < 0.001$

由表 3 可知,就外倾性维度而言,实验班(M=14.000)和对照班(M=12.550)存在显著差异($p = 0.004 < 0.05$);就亲社会性维度而言,实验班(M=7.050)与对照班(M=6.200)存在显著性差异($p = 0.013 < 0.05$);就认真自控维度而言,实验班(M=14.250)与对照班(M=12.900)存在显著性差异($p = 0.003 < 0.05$);就情绪情感特征而言,实验班(M=22.000)与对照班(M=19.150)存在显著差异($p = 0.002 < 0.05$);就智能特征而言,实验班(M=49.100)与对照班(M=44.450)存在显著差异($p = 0.003 < 0.05$)。说明实验班幼儿在审美人格各维度得分明显高于对照班幼儿的得分,且达到显著水平。

(三)实验班前后测差异比较

为了考察实验前后,实验班幼儿的审美人格发展水平是否有显著变化。将实验班幼儿审美人格的五个维度的前后测得分进行配对,实施配对样本t检验,结果见表4。

表 4 实验班前后测差异的比较(N=60)

检验变量	n	M	SD	t
外倾性-后测	30	14.000	1.747	7.468***
外倾性-前测	30	12.350	1.182	
亲社会性-后测	30	7.050	1.050	6.866***
亲社会性-前测	30	5.600	.882	
认真自控-后测	30	14.250	1.409	5.574***
认真自控-前测	30	12.050	1.145	
情绪情感-后测	30	22.000	3.162	7.114***
情绪情感-前测	30	18.600	2.603	
智能特征-后测	30	49.100	5.720	10.849***
智能特征-前测	30	41.700	5.876	

注:*表示 $p < 0.05$, **表示 $p < 0.01$, ***表示 $p < 0.001$

由表4可知,就外倾性维度而言,实验班前后测得分呈现显著性差异($p=0.000<0.001$);就亲社会性维度而言,实验班前后测得分呈现显著性差异($p=0.000<0.001$);就认真自控维度而言,实验班前后测得分呈现显著性差异;就情绪情感维度而言,实验班前后测得分呈现显著性差异($p=0.000<0.001$);就智能特征维度而言,实验班前后测得分呈现显著性差异($p=0.000<0.001$)。这说明,实验班幼儿审美人格在前后测中呈现出显著差异。

四、讨论

(一)对实验班与对照班实验后差异的讨论

实验后,对照班幼儿审美人格各维度得分与实验前相比,有所提高。但接受实验干预的实验班幼儿审美人格各维度得分均高于对照班幼儿各维度得分,且呈现统计学上的显著差异。

实验开始前,对实验班和对照班幼儿进行前测,结果显示,两个班的幼儿在审美人格上没有显著性差异,保持同质性。即说明,实验后两班幼儿在审美人格上呈现出的显著性差异,源于实验期间。在实验过程中,实验班与对照班的集体教学活动,除戏剧教育活动外,其他活动均按照幼儿园的教学计划开展。除此之外,两班教师教学水平相当,开展集体教学活动效果差异不大,排除了因为教师教学水平差异而导致的实验班和对照班后测差异。这也肯定了戏剧教育对幼儿审美人格各维度的积极作用。

(二)对实验班前后差异的讨论

实验班幼儿审美人格各维度得分与实验前各维度得分存在极显著性差异。差异形成可能受到成熟、历史等因素的影响。但是实验设置了对照班,控制了成熟、历史等因素对实验结果的影响,提高了研究的内部信度,更有力地说明了实验班幼儿审美人格前后的差异受到戏剧教育的影响。

就智能特征维度而言,实验班幼儿在行为上表现出积极的变化。实验前,幼儿的语言表达能力较弱,对教师的提问,幼儿只能给出逻辑混乱的简答回答,常常出现词不达意的现象。实验后,幼儿的语言表达能力有显著的提高,大部分幼儿能够合理地创编台词,对教师的提问,能够用语言表现出自己的想法,且常出现创造性回答。就外倾性维度而言,在实验后,

幼儿更自信、交际能力也有所提升。大部分幼儿能够主动积极地要求到集体中表演自己的角色或者其他集体活动中大声地说出自己的想法。就亲社会性维度而言,分享行为、助人行为出现的频率远远高于实验前。就情绪情感维度而言,实验后,幼儿的情绪理解能力发生了积极的变化,能够较好地察觉到同伴的情绪,并作出适宜的反映。如,同伴因悲伤而哭泣,幼儿会立即告知教师,拥抱哭泣的同伴以示安慰。就认真自控维度而言,幼儿最大的变化就是能够全程参与戏剧教育活动,即使有时是作为观众,幼儿也能将注意力维持在戏剧活动中。

(三)对戏剧教育与幼儿审美人格的讨论

教育现场实验的结果显示,实验班幼儿的审美人格发展水平获得了显著提高。戏剧教育何以能够成为培育幼儿审美人格的有效途径?对此,本文试从教师的访谈和观察记录中提炼出戏剧教育影响幼儿审美人格的关键因素,并从具身理论以及社会文化理论出发,作出解释。

1. 戏剧教育内容选择对幼儿审美人格发展的导向作用

已有研究证明,戏剧教育内容的建构能够很大程度上影响戏剧教育作用的发挥^[7]。笔者在观察也验证了戏剧教育内容对幼儿审美人格发展的导向作用。例如,性格比较外向,但是交际能力较差的涛涛,常做出推、拉同伴,强玩具等行为。小涛的行为在前几次的戏剧活动中,并没有明显的变化,但在参与设计同伴交往的戏剧教育活动《大狮子与小老鼠》后,小涛的行为有了明显的变化,变得更友善,更懂得分享。他在与同伴一同在建构游戏区搭建城堡,在筐里的积木即将用完时,小涛主动作出了分享的行为,将筐里面的积木让与同伴。并且,以语言向同伴示好,表达自己想要一同游戏的意愿。在其他条件未发生重大变化的情况下,可以推测小涛行为前后的改变,源于戏剧教育,源于戏剧教育活动内容的导向作用的发挥。

社会文化历史理论认为,人类生活于两个世界,一是物质世界,二是抽象的符号世界。物质世界关乎由生理因素决定的低级心理机能,而抽象的符号世界关乎由社会文化因素决定的高级心理机能。同时,在符号世界中,语言符号是心理发展和转换的工具,会

对个体心理的发生和发展产生影响。以绘本作为戏剧教育的活动内容,既包括了口头语也包括了以文字形态出现的书面语,影响着人格这一高级心理机能的发展。教师在戏剧教育开展过程中,根据故事的发展要求和角色的形象要求,以语言的形式指导幼儿,以故事内容和角色为导向,发挥语言符号对幼儿审美人格的影响作用。故而,流畅、积极的故事情节,正面的角色形象,能够有效地引导幼儿行为、语言朝着积极的方向发展。因此,戏剧教育内容的选择对幼儿审美人格的发展具有重要的导向作用。适宜、积极的戏剧教育内容能够帮助幼儿的行为和语言朝着美的方向发展,促进幼儿审美人格的发展。

2. 戏剧教育活动技巧有利于幼儿审美人格品质的学习和内化

戏剧教育活动技巧是在戏剧活动中灵巧地使用戏剧和教育中的一些工具和材料,以获得表现性效果的习惯模式,是戏剧教育中重要的组成部分。已有研究证明,合理的戏剧教育活动技巧是戏剧教育作用发挥的重要影响因素^[8]。“习式的作用就非常大,如专家外衣的习式能够锻炼孩子的思考能力”。从教师的访谈中,不难看出,戏剧教育活动技巧在整个戏剧教育中有着举足轻重的作用,甚至是区别于其他活动的根本之所在。由实验结果得知,戏剧教育对幼儿审美人格的发展有着促进作用,那么,作为戏剧教育根本的活动技巧也应该对幼儿审美人格的发展发挥着作用。下面就几个常用的活动技巧进行讨论。

(1) 角色扮演

角色是戏剧的基本元素,角色扮演也是戏剧活动的最常用的一个活动技巧。角色本身带有故事性和情感性,幼儿在扮演角色的过程中,通过仿似和具身学习,体验角色情感、反思现实生活、内化角色语言和行为,从而实现自身语言和行为的转变。在角色扮演中,身体的运用,促进了幼儿的学习和发展。动作传达着思想,幼儿扮演角色,通过动作表现着自己对于角色的理解。“一千个人眼中有一千个哈姆雷特”,每个人对哈姆雷特这一角色的理解都是不同的,那么每个人表演出来的哈姆雷特也都是不同的。也即是,幼儿在模仿他人的同时也投射着自己。动作表达思想,但是我们的身体不是被动的机器,单纯地执行着大脑发出的关于行动的输出和指令^{[9]59-78}。我们的行动也会

影响我们的思考,幼儿在表演时的动作,也会影响幼儿的思想,影响幼儿对角色的认识,影响着自己的下一个动作。也即是将角色的一些特征投射于自身,从而表现出符合角色特征的一些行为。例如,幼儿扮演的角色是一只小鸭子。性格活泼、外向的孩子理解鸭子的角色,是爱冒险、喜欢到处玩的鸭子,性格内向的孩子理解的鸭子可能就是一只安静地待在池塘边的小动物。但是,故事脚本中的小鸭子爱冒险、爱交朋友,扮演该角色的幼儿在表演的时候,按照故事脚本中的鸭子形象来设计动作和语言。这一过程,会产生类似持久性模仿行为,触发幼儿的自我改变。

幼儿在戏剧活动中扮演积极、正面的角色,在仿似的作用下,能够促进幼儿审美人格中多维度的发展,如亲社会性、外倾性等。在《鸭子骑车记》的活动中,笔者观察到,扮演活泼、外向且具有冒险精神鸭子,帮助梦梦变得更外向、自信。故事中的鸭子,学习骑车,即使别人认为他学不会,甚至冷语相加,它也毫不在乎,自己勇敢地去去做自己想做的事,最终获得了成功,赢得了大家的赞赏。梦梦与她所扮演的角色不同,较为内向,在乎别人的看法,对事比较缺乏自己的见解,对教师的提问,往往也是重复同伴的答案。在游戏中,也常常因为自己的玩具或者材料被别的孩子拿走就中断游戏或者活动。在该戏剧活动后,梦梦在幼儿园中也逐渐能够坚持自己的意见,在教师的一次提问中,大胆地说出了与同伴不同的答案。梦梦行为上的转变,验证了角色扮演这一活动技巧对幼儿审美人格外倾性、智能特征、认真自控等维度的促进作用。当然,在戏剧活动中也存在带有负面色彩的角色,也有充当观众的幼儿。观众眼观角色的行为和表情等,能够刺激其镜像神经元,产生“具身想象”,亲历角色,从而获得与参演者类似的体验^[10]。

(2) 教师入戏

教师入戏,教师以角色的身份,通过角色的语言、角色的行为,来引导戏剧活动的走向,实现幼儿与教师的平等对话。教师入戏对幼儿审美人格各维度具有促进作用。最近发展区是社会文化历史理论中的重要组成部分,是指幼儿独立解决问题的能力与教师的指导下或者与更有能力的同伴的合作下潜在的解决问题的能力之前的差距。教师入戏,对幼儿而言,是更有能力的同伴,教师出戏,则回归教师原本的角

色,指导幼儿。入戏、出戏,两种途径,共同为幼儿创造多个最近发展区,不断激发幼儿的发展潜能,促进幼儿各方面的发展。

3. 戏剧表演促进幼儿审美人格品质的内化

戏剧表演是戏剧主题活动的一个组成部分,是教师、幼儿、家长三者相互配合之下,形成的戏剧教育的产物。“很多孩子变得外向了很多”从教师的话语中,不难看出,戏剧表演影响着幼儿的行为表现,促使幼儿变得更加的外向,更加自信。不仅如此,戏剧教育还对审美人格的其他方面产生积极的影响。可以说,幼儿审美人格的形成是幼儿在参与戏剧表演中内化的结果。社会文化历史理论认为,人类所有的高级心理机能都是外部活动内化的结果。也即是人类所有的高级心理机能都不是内部自发产生的,而是表现为外部活动,存在于人与人之间的社会交往中。故而人与人之间的交往活动对高级心理机能的内化有着至关重要的作用。戏剧表演就是幼儿与幼儿之间、幼儿与教师之间、幼儿与家长之间相互作用的交往过程。在戏剧表演中,幼儿“身兼数职”,他们是演员、是道具师、是导演。作为演员,他们需要和其他角色进行互动、交流,体验不同的情感;作为导演,他们需要分配角色,和表演中的各类人员相互交流;作为道具师,他们需要和教师、和家长进行交流,以便“指导”教师和家长协助自己做出其理想的道具。在这些互动中,幼儿的合作、自信、探索、创造等品质得到内化,逐渐形成审美人格。笔者也在观察中发现,戏剧表演后的幼儿更多地其他活动中表现出合作行为,且能够在小组活动中,做好协调工作,保证小组活动顺利开展,组织能力明显增强。

综上,戏剧教育的内容选择适宜、戏剧教育教学比较使用恰当、戏剧表演活动开展合理是本次实验取

得成功的重要影响因素,也是促进幼儿审美人格发展的关键之所在。

[参考文献]

- [1] 刘真真. 人格与社会支持因素对大学生暴力态度的影响研究[D]. 天津:天津大学, 2017.
- [2] 何齐宗. 审美人格教育新论[M]. 北京:教育科学出版社, 2014.
- [3] 赵伶俐. 人格与审美[M]. 合肥:安徽教育出版社, 2009.
- [4] 黄爱华. 戏剧教育的基本理念及其运用[J]. 戏剧艺术, 2010(1):69-77.
- [5] 张金梅. 论儿童戏剧教育的组织形式[J], 幼儿教育·教育教学, 2011(1):30-32.
- [6] 陆佳颖, 李晓文, 苏婧. 教育戏剧:一条可开发的心理潜能发展路径[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2012,30(1):50-55.
- [7] 种清华. 基于生态学理念的幼儿园戏剧教育内容的建构[D]. 济南:山东师范大学, 2018.
- [8] 舒曾, 马利文. 教育戏剧促进学前流动儿童发展的习式与效果分析[J]. 学前教育研究, 2017(2):53-63.
- [9] 西恩·贝洛克. 具身认知:身体如何影响思维和行为[M]. 李盼,译. 北京:机械工业出版社, 2016.
- [10] 叶号生, 曾红. 镜像神经元、具身模拟与心智阅读[J]. 南京师范大学学报(社会科学版), 2013(4):97-104.
- [11] 杨娟. 大班幼儿戏剧工作坊的行动研究[D]. 南京:南京师范大学, 2012.
- [12] 蔡玉茵. 故事剧表演活动中绘本改编策略——以绘本故事剧《今天运气怎么这么好》为例[J]. 陕西学前师范学院学报, 2019,35(12):16-20.
- [13] 李庄园. 幼儿园故事剧表演活动中教师的角色与作用[J]. 陕西学前师范学院学报, 2019,35(12):7-11.

[责任编辑 王亚婷]