

■ 学前教育理论

幼儿园艺术领域教学活动中师幼言语 互动的静态—动态分析

——基于改进型弗兰德斯互动分析系统

张舒涵, 方建华

(石河子大学师范学院, 新疆石河子 832003)

摘要: 幼儿园艺术领域中良好的师幼互动可以有效提高教学质量, 促进幼儿关键经验的掌握。本研究采取改进型弗兰德斯互动分析系统, 通过观看5节艺术领域课程录像进行课堂编码, 采用矩阵分析、比率分析和绘制动态特征曲线图对集体教学活动中的师幼互动情况进行分析。研究发现: 从教师语言占比及问题类型判断, 教师高控行为明显; 从幼儿语言占比及活动中幼儿的艺术表现力判断, 幼儿自主行为缺乏。由此针对教师提出以下建议: 突破自我, 注重艺术领域教育活动表现性特征; 打破常规, 凸显艺术领域教育活动发散性特征。

关键词: 改进型弗兰德斯互动分析系统; 艺术领域; 师幼言语互动

中图分类号: G613.2

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)06-0014-08

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.06.003

A Static-Dynamic Analysis of Teacher-Child Verbal Interaction in Kindergarten Art Teaching Activities

—Based on the Improved Flanders Interactive Analysis System

ZHANG Shu-han, FANG Jian-hua

(Normal College, Shihezi University, Shihezi 832003, China)

Abstract: Valuable teacher-child interaction in the field of art can effectively improve the quality of teaching and promote the mastery of children's key experience. In this study, an improved Flanders interactive analysis system is adopted to encode the classroom by watching five videos of courses in the field of art, and the teacher-child interaction in group teaching activities is analyzed by matrix analysis, ratio analysis and dynamic characteristic curve. It is found that the teacher's high control behavior is obvious from the teacher's language ratio and the problem types; and children are lack of autonomous behavior judging from the proportion of children's language and children's artistic expression in the activities. Therefore, the following suggestions are put forward for teachers: breaking through themselves, paying attention to the expressive characteristics of educational activities in the field of art; breaking the routine and highlighting the divergent characteristics of educational activities in the field of art.

Key words: improved Flanders interactive analysis system; art field; verbal interaction between teachers and children

一、问题提出

学前教育是学校教育与终身教育的奠基阶

段, 学前教育的质量对人一生的发展有重要影响作用, 因此提升学前教育的质量势在必行。师幼互动是影响学前教育质量的一项重要指标, 从符

收稿日期: 2021-03-17; 修回日期: 2021-03-22

作者简介: 张舒涵, 女, 山东淄博人, 石河子大学师范学院硕士研究生; 方建华, 女, 湖北黄陂人, 石河子大学师范学院教授, 硕士生导师, 主要研究方向: 幼儿园课程与游戏, 学前教育基本理论研究。

号互动论来看,人与人之间的交往是以人类创造出来的语言符号为中介^[1],因此研究师幼之间的言语交往是提升学前教育质量的重要途径。陈思宇指出教师鼓励性的言语会激发幼儿向前发展的动力^[2],在《3-6岁儿童学习与发展指南》中也提到教师应耐心倾听幼儿并给予积极回应和鼓励;教师要根据活动的特点使用具体且丰富的言语;教师应鼓励幼儿表达自己的想法等^[3] 157-158。教师言语在幼儿园艺术领域教育活动中同样起着重要的作用,幼儿是天生的艺术家,他们总能有千百种想法。艺术领域教育是促使幼儿表达自己的想法和感受的良好途径,但是在艺术领域活动中,幼儿的主体性却经常受到限制,王子元

提到在艺术领域教育活动中教师的干涉会影响幼儿主体性的发挥^[4],李亚秋也提到幼儿园艺术教育中教师常常忽视幼儿的学习兴趣、主体地位以及自我表现^[5]。因此,幼儿园艺术领域活动中的师幼言语互动质量,会对幼儿的艺术感受和欣赏产生重要影响。

二、研究对象与方法

(一)研究对象

研究选取2020年新疆兵团幼儿教师教学能力大赛中获取一等奖的5节艺术领域优质课录像作为分析资料,选取集体教学活动的录像清晰、完整,有较强师幼互动的典型性(见表1)。

表1 艺术领域优质课基本信息

活动编码	教师编码	参赛课题	教师性别	授课年级	学历	教龄	授课时长
T1	A教师	《小兔和狼》	女	中班	本科	8年	22分36秒
T2	B教师	《休西波尔卡》	女	大班	本科	9年	27分42秒
T3	C教师	《海底世界》	女	大班	大专	7年	29分
T4	D教师	《我是按摩师》	女	大班	大专	6年	30分24秒
T5	E教师	《狮王进行曲》	女	大班	本科	4年	28分48秒

(二)研究方法

弗兰德互动分析系统(Flanders Interaction Analysis System)是一种对课堂中师生互动行为观察和分析的系统。因该分析系统有具体明确的编码方法和分析步骤,所以对于教师和研究者来说是一种简单易行的方法。原始的弗兰德互动分析系统将课堂中教师和学生的言语行为归为十类,其中前七类属于教师的言语行为,第八类和第九类属于学生的言语行为,第十类是课堂中的沉寂或混乱。笔者通过对选取的5个视频进行具体分析后,发现可将原始的十类编码扩充为十二类,这样可以更好地针对所选取的样本进行具体分析(见表2)。该系统采用时间抽样的方法,以3秒为一个单位进行言语行为记录,每3秒的编码完成后再对编码进行序对组合,绘制出弗兰德互动分析矩阵图,采用矩阵分析和比率分析等。

编码1表示教师接受、澄清幼儿的想法和观点,幼儿不会因其观点而受到批评和惩罚,例如教师说:“看得出大家都很认真。”编码2包括教师赞扬和鼓励幼儿的行为,例如教师在幼儿回答完

表2 改进型弗兰德互动编码系统

分类	编码	内容
教师语言	间接影响 (1-5)	1 教师接受情感
		2 表扬或鼓励
		3 接受或使用幼儿的主张
	提问	4 开放式提问
		5 封闭式提问
学生语言(9-10)	直接影响 (6-8)	6 讲解
		7 给予指导或指令
		8 批评或维护权威性
		9 幼儿被动说话
		10 幼儿主动说话
沉默或混乱(11-12)	积极	11 有益于教学的沉默
	消极	12 无益于教学的沉默或混乱

问题后说“哇,真棒”“不错”“谢谢你”等。除此之外,教师对幼儿的言语进行不同程度地复述也体现着对幼儿回答的认可和鼓励。编码3表示接受或使用幼儿的主张,即教师澄清、发展或充实幼儿的观点,属于反馈类言语,比如教师在幼儿回答的基础上加以修改,如果教师过多表达自己的

感受和理解则归为编码6。编码4表示开放式提问,特点为幼儿的答案不一,例如:你们觉得哪个是最难画的呢?编码5为封闭式提问,特点为幼儿的答案固定,例如:你们想不想玩?你们愿意吗?需要注意的是教师的自问自答不属于编码4和5。编码6表示教师讲解教学活动的內容或程序以及游戏活动的规则等,教师表达自己的观点,例如教师说“用白色的油画棒将海星画在白纸上,画的时候一定要用力啊!”“快像老师这样坐下来,把能量石传到自己身上”。编码7为教师期望幼儿服从教师的指令或指导,例如教师让幼儿看视频、叫幼儿上台演示、保持安静或教师做动作幼儿模仿等。编码8为批评或维护权威性,教师以权威的身份改变幼儿的行为,比如批评幼儿不合适的行为。编码9是指幼儿被动地回答教师的问题,例如幼儿回答教师的提问小兔子怎么了。编码10为幼儿主动地表达自己的想法与观点,例如幼儿介绍自己的画。编码11为有益于教学的沉寂,例如教师播放教学视频、幼儿自主作画、幼儿欣赏音乐以及自由跟随音乐做动作等。编码12为无益的沉默或混乱,例如视频播放前的沉默。

三、研究结果

(一)师幼语言互动基本状况分析

首先,研究以每3秒为一个单位进行编码记录。其次,再以改进后的1-12类弗兰德斯编码为横坐标,以频数为纵坐标进行师幼言语行为频数统计(见图1)。

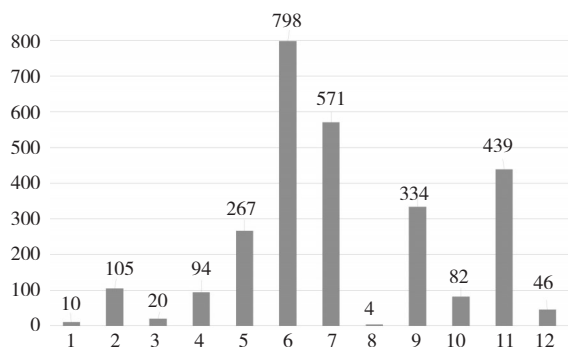


图1 师幼言语行为类别频数分布统计图

由图1可知,编码6讲解的次数最多(798次),再依次为编码7给予指令或指导(571次)、编码11有益于教学的沉寂(439次)、编码9幼儿被动说话(334次)、编码5封闭式提问(267次)、编

码2表扬或鼓励(105次)、编码4开放式提问(94次)、编码10幼儿主动说话(82次)、编码12无益于教学的沉默(46次)、编码3接受幼儿主张(20次)、编码1接受情感(10次)、编码8批评或维护权威(4次)。由此看出选取的集体教学活动有以下几方面的特点:第一,以教师讲解、指令或指导为主;第二,教师封闭式提问次数多于开放式提问次数;第三,幼儿被动回答次数多于主动说话次数;第四,有益于教学的沉默次数较多。

(二)师幼互动静态分析

研究将所有的编码完成后还进行了弗兰德斯互动行为矩阵分析。首先,所有的编码都要进行前后联结,组成数对,本研究在登录数据前后各加12,再确定矩阵数据;其次,将相同的数对统计出来,填写到迁移矩阵图中,填写的规则如下:例如(1,5)出现2次,在横坐标找到1,再在纵坐标找到5,在此单元格中填写2。

为分析弗兰德斯矩阵图中的不同区域,进一步研究课堂中课堂结构、教师控制类别结构、强化类别结构等,整合所有样本数据制作弗兰德斯矩阵图以供分析(见表3)。其中,区域E为1,2,3行与1,2,3列相交区域;区域I为4,5,6行与9,10列相交区域;区域G为9,10行与1,2,3列相交区域;区域F为8,9行与7,8列相交区域;区域H为9,10行与7,8列相交区域;区域J为9,10行与9,10列相交区域;区域A为横坐标为合计与纵坐标1-5相交区域;区域B为横坐标为合计与纵坐标6,7,8相交区域;区域C为横坐标合计与纵坐标9,10相交区域;区域D为横坐标为合计与纵坐标11,12相交区域。

1. 区域静态分析

横纵坐标相同的为静态格,表示某个行为的时间连续超过3秒,由表3可知,(6,6)为532次,表明教师讲解次数多;其次(7,7)为380次,表明教师指令或指导的次数多;再是(11,11)为349次,表明有益于教学的沉寂的次数较多,通过反复观看视频录像,发现教师播放教学视频、幼儿欣赏音乐以及自由跟随音乐做动作的次数较多;(9,9)为124次,表明幼儿以被动回答教师提问为主;(8,8)仅为1次,表明在课堂中教师几乎没有批评或维护权威性的言语。

表3 矩阵分析数据表

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	合计
1	4	1	0	0	2	1	1	0	1	0	0	0	10
2	0	11	4	11	27	24	14	0	10	1	2	1	105
3	0	2	6	4	1	3	1	0	2	1	0	0	20
4	0	6	0	20	7	8	15	0	36	0	1	1	94
5	1	11	2	5	45	51	33	1	106	0	7	4	266
6	1	10	0	18	106	532	55	0	15	25	27	10	799
7	0	15	2	12	21	55	380	1	33	10	28	14	571
8	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	4
9	3	41	5	15	41	55	37	0	124	3	6	4	334
10	0	0	1	2	4	22	8	0	1	38	10	1	87
11	1	8	0	5	10	37	17	0	3	8	349	1	439
12	0	0	0	1	2	11	10	1	2	1	9	9	46
合计	10	105	20	94	266	799	571	4	334	87	439	46	2775

由表3可知,区域E(积极整合格)为28次,积极整合格反应教师的积极行为,反应教师与幼儿之间良好互动情境。教师的积极行为主要集中在2-2,即教师表扬、鼓励学生的次数相对较多。区域F(缺陷格)为38次,当区域E(稳态格)的频次越高,区域F(缺陷格)的频次越低,表示师幼互动的氛围越好,越能促进教学活动顺利开展,然而本研究中稳态格频次明显小于缺陷格频次,说明教学活动中能够体现儿童主体和积极情感氛围需要进一步加强。区域I表示一问一答,为182次,说明教师与幼儿之间言语互动较多,区域J为166次,说明在师幼对话中大部分是长时间对话。区域G和H都表示教师开始讲话并终止幼儿说话,区别是方式不同,区域G代表教师用间接的方式,而区域H则代表教师用直接影响的方式。通过统计发现区域H(45次)小于区域G(50次),表明教师更倾向于以间接方式终止幼儿讲

话。综上所述,课堂教学活动教师主体意识浓厚,教师与幼儿之间积极情感氛围需进一步加强,但师幼互动的质量较高并且教师更倾向以间接方式终止幼儿说话。

从编码纵横序对的数量来看,序对(5,9)为106次;序对(4,9)为36次;序对(4,8)为0次;序对(5,8)为1次。由此看出(5,9)的次数最多,说明“教师封闭式提问—幼儿被动回答”的模式贯穿于该集体教学活动之中,教师开放式提问和幼儿主动发言的次数少。

2. 结构静态分析

(1)课堂结构分析

通过对教师语言行为、学生语言行为以及沉寂或混乱行为进行分析得出表4,其中教师语言为表2中编码1-8的行为;学生语言为表2中编码9-10的行为;无效语言为表2中编码11-12的行为。

表4 课堂言语结构数据表

课堂编码	教师语言		学生语言		无效语言	
	时间(分钟) 1-8列次数*3秒/次	占比(1-8列次数/总次数)(%)	时间(分钟) 9-10列次数*3秒/次	占比(9-10列次数/总次数)(%)	时间(分钟) 11-12列次数*3秒/次	占比(11-12列次数/总次数)(%)
T1	16.65	73.51	4.05	17.88	1.95	8.61
T2	22.7	81.80	3.45	12.43	1.6	5.77
T3	19.55	67.30	6.45	22.20	3.05	10.50
T4	21.05	69.13	3.2	10.51	6.2	20.36
T5	13.5	46.79	3.9	13.52	11.45	39.69
均值	18.69	67.71	4.21	15.31	4.85	16.99

由表4可知,从均值上看,教师语言占比最多,为67.71%;其次是无效语言,占比为16.99%;最少的是学生有效语言,占比为15.31%。该数据反映,在课堂所有的言语行为中,教师言语的比值最高,体现了以教师为中心的课堂结构特点。通过反复观看教学实录,研究者发现,教师频繁地进行讲解和指导是导致这一结果的主要原因,以T1一段话实录为例(T代表A教师,C代表幼儿):

T:喂? 兔子国王,你说什么? 你给我们送来了彩虹魔法条,哦哦哦,好的好的,小朋友们呀,兔子国王用传送门给你们送来了彩虹魔法条,需要你们唱出魔法咒语才能传送过来,你们有信心唱出来吗?

C:有。

T:来,我们一起来试一试。快拉着我,快拉着我,我们一起把它拉出来,唱出魔法咒语啊。

(师幼一起边唱歌边拉彩虹魔法条)

T:没有咒语了,拉不出来了,小朋友们,刚刚看到狼走路了,快来我们再来继续把它拉出来吧,一定要把你的咒语唱得很大声,它才会出来,来准备拉着我。

由以上教学片断可以看出,教师在幼儿游戏前后进行大量讲解,一方面是为了让幼儿明确游戏的规则,从而高质量地投入游戏活动;另一方面则是总结游戏过程中的不足,但是在活动过程中幼儿言语占比少,幼儿的主体性没有得到充分发挥。

(2)控制类别结构分析

教师的间接语言包括教师接受情感、表扬或鼓励幼儿、接受或使用幼儿主张、教师提问;教师直接语言包括讲解、给予指令或指导、批评或维护权威性。教师的间接语言和直接语言的比率小于1,表示教师倾向于直接控制;教师的间接语言和直接语言的比率大于1,表示教师倾向于间接控制。通过对教师的间接语言和直接语言进行统计得出表5。

表5 教师对幼儿控制类别数据表

课堂编码	间接语言 (1-5列次数)	直接语言 (6-8列次数)	间接语言和直接 语言的比率(%)
T1	57	276	20.65
T2	103	351	29.34

续表5

T3	155	236	65.68
T4	101	320	31.56
T5	79	191	41.36
均值	99	275	37.72

由表5可知,间接言语与直接言语的比率均值为37.72%,小于1,说明教师更倾向于对课堂和幼儿做直接控制,通过反复观看教学实录,发现教师的直接控制贯穿于整个教学活动之中,以T4一段话实录为例(T代表D教师,C代表幼儿):

T:肩膀我是怎么按摩的? 捏一捏、揉一揉是不是啊?

C:是。

T:然后是捏捏胳膊,捏捏手,甩甩胳膊再捏回来,再捏捏另一只胳膊,再捏捏他的手,再甩一甩,嗯,好,还按摩了哪里?

C:背。

T:背,捶背的时候我是什么样的手法呀? 捶一捶,来。

C:慢慢快快快,慢慢快快快,慢慢快快快。

T:好,还有呢?

.....

T:那现在老师也请小朋友们一起来学一下我自创的按摩手法好不好?

C:好。

T:这样我先请第一排的小朋友扮演顾客,第二排的小朋友扮演按摩师好吗?

C:好。

师幼一起做游戏,教师演示,幼儿模仿。

通过上述教学片断可以看出,教师想以游戏的形式让幼儿熟悉音乐的旋律,锻炼幼儿对不同音乐旋律的反应能力,提升幼儿对音乐的感知能力和理解能力,但是该片断中教师更多采用直接指令的方式,比如幼儿听到音乐后做什么动作,怎么做动作,都是由教师直接控制,幼儿的自主性没有充分地发挥。游戏无法让人轻松愉快和自主探究,游戏中的高控和指令让游戏精神荡然无存。

(3)强化类别结构分析

积极强化包括教师接受情感、表扬或鼓励幼儿和接受或使用幼儿主张;消极强化包括教师给予指令或指导和批评或维护权威。积极强化和

消极强化的比率小于1,表示教师倾向于消极强化;积极强化和消极强化的比率大于1,表示教师倾向于积极强化。通过对教师的积极强化和消极强化进行分析,得出表6。

表6 教师对幼儿强化类别数据表

课堂编码	积极强化 (1-3列次数)	消极强化 (7-8列次数)	积极强化与消极 强化的比率(%)
T1	18	54	33.33
T2	22	255	8.63
T3	42	45	93.33
T4	19	136	13.97
T5	34	85	40
均值	27	115	37.85

由表6可知,积极强化与消极强化的比率均值为37.85%,小于1,说明教师的教学风格和倾向是对幼儿的期望、鼓励和赞同相对少,而指令、批评多,在本研究的消极强化中,教师批评少,但是指令多。例如T2的教师为了让幼儿熟悉音乐节奏,设计了打击乐游戏活动,但该教师一直以指挥者的姿态指挥幼儿游戏,幼儿游戏的自主性很难发挥,在该活动中,真正的节奏蕴含在音乐之中,教师应让幼儿自主感受和体会音乐,跟随节奏做游戏。

(三)师幼互动动态分析

为了更直观地观察教师与幼儿语言的动态变化,研究以1分钟为一个单位,对教师与幼儿的语言分别进行计算,绘制出教师和幼儿语言百分比动态特征曲线,横坐标表示时间,纵坐标表示每分钟的语言比率(见图2和图3)。

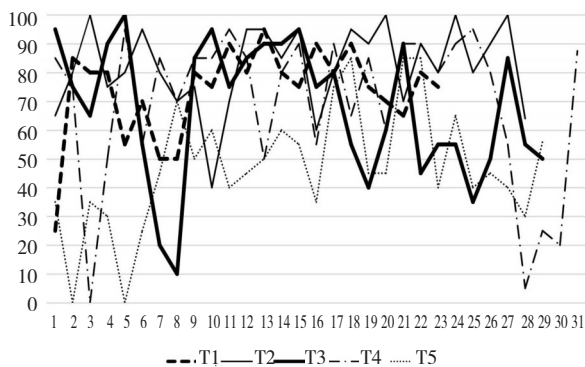


图2 教师语言动态特征曲线图

由图2可知,从整体来看,教师语言曲线普遍偏高,说明教师语言占比最多,教师处于主导地位。从单个课堂来看,T5课堂的教师语言曲线总

体上比其他课堂低。该课堂是一节音乐欣赏课,师幼安静地聆听音乐的时间较长,所以教师语言曲线相对较低。T4和T5都有最低值(0%),该时间段为幼儿跟随音乐做律动和幼儿欣赏音乐。

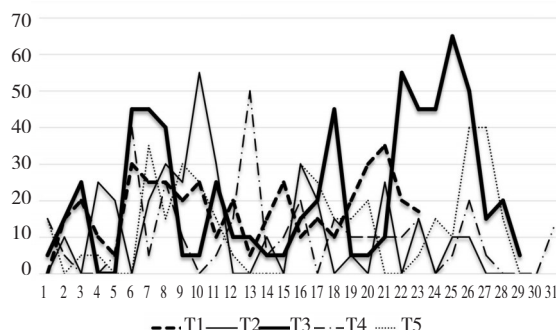


图3 幼儿语言动态特征曲线图

由图3可知,从整体来看,幼儿语言曲线比教师语言曲线比率低,说明幼儿语言占比少,幼儿处于被动地位。从单个课堂来看,T2、T3和T4曲线都有较高的高峰,其中T3的高峰最高(65%),该时间段为幼儿介绍画作。

通过分析教师和幼儿的语言曲线比率发现,曲线大多呈对称性,说明师幼互动有较强稳定性,课堂进行平稳。

四、分析与讨论

第一,从教师语言占比及问题类型判断,教师高控行为明显。首先,教师语言占比最大,以讲解、指令为主,倾向于直接控制。例如在音乐律动活动中,教师用语言讲解或者自己做动作让幼儿模仿的方式,教幼儿如何做律动,教师的高控行为使幼儿丧失了自由表达的权利,游戏变得枯燥无味,课堂成为教师的“独家舞台”。教师的言语对幼儿在艺术领域中关键经验的掌握有重要作用,但教师过多讲解和指令会使艺术教育丧失原本的价值。正如刘晓东提到:“成人向儿童灌输许多东西——这等于是向井里拼命填东西。填到最后,井里再也没水了,孩子的心灵也就失去创造力了。”^{[6]13}黄瑾也提到教师的主要作用和价值在于引导和启发幼儿,而不是直接传授知识^{[7]123}。由此可见,教师应把握讲解的尺度,如果把握不好,就会影响幼儿自主性的发挥。其次,教师提问以封闭式提问为主,开放式提问少。例如教师喜欢用是非类提问:好不好?可不可以?是不是?你们愿不愿意?封闭式提问有

明确的答案,通常不需要幼儿仔细思考,长期以来,幼儿会变得不爱动脑思考问题^[8]。教师用封闭式提问可以按照预设的教学计划按部就班地开展教学活动,减少教学活动中突发性的可能,但是过多采取封闭式提问的方式并不利于幼儿创造性和自主性的发挥、幼儿兴趣的发展以及关键知识经验的掌握。正如杨莉君、康丹提到在封闭式提问中,幼儿的兴趣和需要得不到发展,幼儿活动的走向完全在教师封闭式的掌控之中^[9]。由此,封闭式提问过多会不利于幼儿发展,但是本研究中教师封闭式提问多于开放式提问。

研究发现造成教师高控行为的原因有两方面。首先,教师达成预设活动目标的意识和行为强烈,缺乏跟随课堂情境生成教学方案的胆识和策略。陈晓芳认为,教师在艺术教学活动中的高控行为与教师自身对于艺术活动特点的认识不充分有关。幼儿通过直接感受、联觉体验和移情作用等方法来感受和体验艺术^[10],而不是依靠教师过多地讲解和指令。刘晓娟、卢清、程志宏也提出我国幼儿园艺术教育普遍存在脱离审美这一问题,其原因在于教师过多注重知识的传授、技能的讲解,将自身的想法强加给幼儿^[11]。教师过多地传授艺术知识和技能,就会丧失艺术教育活动本身的价值,使艺术美荡然无存。其次,习惯成自然,教师缺乏打破习惯的勇气。支娜提出幼儿教师特别喜欢是非类提问,原因大多是出于自身习惯,是非类提问过多反而会降低教学效率,养成幼儿不爱自主思考的不良习惯^[12]。教师运用封闭式提问还可以帮助教师按照预设的教学计划顺利进行教学活动,久而久之,教师会习惯性地 will 封闭式提问当成口头禅。

第二,从幼儿语言占比及活动中幼儿的艺术表现力判断,幼儿自主行为缺乏。人对于艺术的欣赏与感知能力是与生俱来的,例如胎儿可以感受到不同类型的音乐旋律,温和平静的摇篮曲、圆舞曲使胎儿情绪愉悦,然而摇滚乐则使幼儿用力踢脚^{[13]35-36}。崔红英也提出幼儿天生对音乐就有独特的表现力,尽管幼儿对于音乐的感知有个体差异性,但他们都对音乐有天然的感知能力,正所谓音乐是一种生命源发的活动^[14]。艺术活动可谓是个体的活动,因为个体对于艺术的感知与欣赏能力不同,所以跟随个体的理解和感受去

进行艺术活动才能发挥出艺术教育的最大价值,这其中的关键是让幼儿位于主体地位,有更多机会去表达自己对于美的欣赏和感受。但是通过观看教学视频不难发现幼儿大多数处于被动地位,在活动中幼儿的语言占比低且幼儿的艺术表现力受限制,例如:幼儿完全按照教师的指令进行游戏活动,包括游戏角色的分配、音乐律动的动作、教师提问、幼儿被动回答且幼儿自主发言的机会少。以上的互动行为都使幼儿处于被动地位,从而使其在艺术活动的自主性和创造性受到限制。

研究认为幼儿处于被动地位的原因有以下三个方面。首先,教师是发出指令者,有极高的权威性,导致幼儿出现服从现象,处于被动地位^{[15]449}。自古以来,我国就有服从权威的传统习惯,例如儒学提出师、道合一,教师是道的传播者,教师拥有权威;再如汉代太学博士传授知识,也要遵守师法,不能违背或超越教师的观点^[16]。教师是权威的思想一直影响至今,导致学生总处于被动地位。其次,课堂缺少生机与活力。《幼儿园教育指导纲要(试行)》在艺术领域目标中提到幼儿要喜欢参加艺术活动并且要用自己喜欢的方式进行艺术表现活动^{[17]7-9},但是部分教师过多地干涉幼儿的自主选择权,例如在选择乐器时,教师直接按照幼儿座位的顺序分发乐器;再如在角色扮演游戏中,教师直接分配游戏角色等。这就使课堂丧失了生机与活力,幼儿处于被动地位。最后,课堂中师幼交流模式单一。很多教师为了确保教学活动的顺利进行,过多地强调纪律和要求,导致幼儿不敢自主发言,“教师问—幼儿答”的模式成为常态,并且幼幼之间交流的机会也甚少。从视频中发现,幼儿总是保持微笑并且绷直身体坐着,在教师提问时幼儿才会回答问题,幼儿总处于受约束的状态,使得幼儿的语言占比低。

五、结论与建议

在艺术领域活动中,师幼互动的质量对幼儿关于美的感受和欣赏有重要影响作用,高质量的师幼互动可以使幼儿掌握人类的审美经验,受到艺术美的熏陶^{[18]331}。因此高质量的师幼互动能够极大地促进幼儿在艺术领域中关键知识和经验的掌握,基于上述分析与讨论,重点是要减少教

师的高控行为,因此提出以下建议。

其一,突破自我,注重艺术领域教育活动表现性特征。艺术活动是一种重视体验、理解、感受、表达与欣赏的活动。在《3-6岁儿童学习与发展指南》的艺术领域中明确提出:幼儿艺术领域学习的关键在于充分创造条件和机会,在大自然和社会文化生活中萌发幼儿对美的感受和体验,丰富其想象力和创造力,引导幼儿学会用心灵去感受和发现美,用自己的方式去表现和创造美^{[19]43}。可见要想促进幼儿表达和感受艺术活动,教师就应跳出预设的教育活动,抓住教育契机,注重艺术活动的生成性。首先,教师要提供自由表现的机会。刘晶波提到教师的精力总是集中在知识和技能的传授,为了将既定的目标和计划完成,教师总是反复进行讲解、指令或指导^{[20]223}。如此以来,教师就不会关注到幼儿的艺术表现,导致艺术活动的随意性和自主性得不到发挥,同时也束缚了幼儿的想象力和创作力,剥夺了幼儿自由表达的机会。所以教师在教学时应具有敏感性,鼓励幼儿大胆地表达自己的感受和想法,例如在跟随音乐做律动时,教师可以让幼儿先仔细聆听美妙的音乐,再鼓励幼儿按照自己的想法做动作,而不是用“教师示范—幼儿模仿”的模式^[21]。除此之外,教师还可以采用运动觉、语言或视觉辅助手段来帮助幼儿感受和欣赏音乐^[22]。其次,教师应面向全体幼儿,学会观察,具备教育敏感性。幼儿由于年龄较小,艺术表达能力有限,只有教师具备高度的教育敏感性才可以正确认识幼儿的所感所思,进而采取教育措施促进幼儿艺术活动中关键知识和经验的掌握。正如马拉古兹提到:成人行动的重点也就是去启发,尤其是以间接的方式,启发幼儿创造意义的能力,以此作为所有学习的基础。教师要站在侧面观察,给幼儿学习的空间,仔细观察幼儿在做什么,对什么感兴趣,对什么有疑问,然后,或许教法就与以前大不相同^{[23]59}。总而言之,教师应学会放手,减少高控行为,给予幼儿更多自由表现的机会,提高教育敏感性,善于捕捉教育契机,注重生成性艺术教育领域活动。

其二,打破常规,凸显艺术领域教育活动发散性特征。教师应打破常规,多设置开放式问题,让课堂更具深度。教师在提出开放式问题时

需做到“真开放”,有些教师提出开放式问题后,进行封闭式反馈,或者不进行反馈,并没有达到开放式提问的效果^[24]。要想真正发挥开放式提问的作用,就需要教师不断进行追问,激发幼儿的思维,但通过分析视频发现,教师在提出开放式问题后,并没有进行追问,而是简单重复幼儿的回答或者给予表扬。此外,王春燕、林静峰还提出教师提问的有效性不高,是因为往往不能引导幼儿思维、不符合幼儿已有的知识经验、不能抓住问题的关键^[25]。所以教师在进行提问时,要适当减少封闭式提问,增加开放式提问,在进行追问时,要做到由浅入深,结合幼儿的身心发展规律和年龄特点,要具有启发性和引导性。例如在T2音乐律动游戏活动中,教师提问:“这个小朋友吃了有魔力的苹果怎么样了?”幼儿答:“变大。”教师说:“哦!他在慢慢地变大变大变大(伴随做变大的动作)。”教师可以在幼儿回答变大之后,改为:“是呀,大家注意看,屏幕上的小朋友是怎样变大的?他做了什么动作?”幼儿答:“走着。”此时教师继续追问:“那小朋友们,你们想怎么变大呢?”这样提问可以使幼儿充分发挥其想象力,养成善于思考问题的好习惯,并且也为接下来的音乐律动游戏做好铺垫。总而言之,幼儿是有能动性的人,他们不仅仅是教学的对象,而且还是学习与发展的主体,因此建议教师要打破常规,增加开放式提问,鼓励幼儿主动思考和自主学习。

[参考文献]

- [1] 渠改萍.符号互动理论述评[J].太原大学学报,2010,11(3):96-98.
- [2] 陈思宇.幼儿园集体教学活动中的师幼互动[J].科教导刊(上旬刊),2015(1):109-110.
- [3] 李季湄,冯晓霞.3-6岁儿童学习与发展指南[M].北京:人民教育出版社,2013.
- [4] 王子元.艺术领域活动中幼儿主体性的发挥[J].科教导刊(中旬刊),2015(12):51-54.
- [5] 李亚秋.幼儿艺术教育现状及其对策[J].文化产业,2019(23):60-61.
- [6] 刘晓东.解放儿童[M].北京:新华出版社,2002.
- [7] 黄瑾.幼儿园教育活动设计与指导[M].上海:华东师范大学出版社,2014.
- [8] 王燕.幼儿园集体教学中教师提问现状与改进策略[J].学前教育研究,2014(7):67-69. (下转第29页)