

学前儿童 经验音乐 教育

学前儿童经验音乐教育的要义在于以幼儿生活经验为起点、以幼儿音乐经验的获得为目标，其宗旨是从启动经验到获得音乐经验的整个过程让每一个幼儿自信、有成就感。

Experience Music Education on Early Children

王秀萍 著



时代出版传媒股份有限公司
安徽文艺出版社

Xueqian Ertong
Jingyan Yinyue
Jiaoyu

学前儿童 经验音乐 教育

王秀萍 著

安徽文艺出版社

图书在版编目(CIP)数据

学前儿童经验音乐教育 / 王秀萍著. —合肥:安徽文艺出版社,2009.2
ISBN 978-7-5396-3146-2

I.学… II.王… III.学前教育:音乐教育-教学研究 IV.G613.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 180470 号

学前儿童经验音乐教育

王秀萍 著

责任编辑:洪少华 胡 莉

出 版:安徽文艺出版社(合肥市圣泉路 1118 号)

邮政编码:230071

网 址:www.awpub.com

发 行:安徽文艺出版社发行科

印 刷:合肥瑞丰印务有限责任公司

开 本:700×1000 1/16

印 张:19

字 数:350,000

印 数:4,000

版 次:2009 年 2 月第 1 版 2009 年 2 月第 1 次印刷

标准书号:ISBN 978-7-5396-3146-2

定 价:39.50 元(赠光盘)

(本版图书凡印刷、装订错误可及时向承印厂调换)

前 言

在我国学前儿童音乐教育领域内,带有一定理论色彩的研究是从20世纪80年代中期开始,那时的研究成果主要有张志华的《幼儿音乐教学法》(湖南少年儿童出版社,1985年)、汪爱丽的《幼儿音乐教学法》(人民教育出版社,1987年)等。进入20世纪90年代后,研究成果主要有许卓娅的《学前儿童音乐教育》(人民教育出版社,1996年)、李晋媛的《幼儿音乐教育》(北京师范大学出版社,1998年)、黄瑾的《学前儿童音乐教育》(华东师范大学出版社,2001年)等。这些研究的重点都放在如何有效完成音乐教学的内容上,而音乐教学内容又以传统的歌唱、欣赏、打击乐、韵律四大板块为框架。20多年来,我国学前儿童音乐教育在这四大板块音乐教学中积累了大量可取的方法,学前儿童音乐教育研究的主要进步也集中在对完成这四大板块教学内容的教学方法的改进上。

当研究的视阈集中在音乐教学的内容与方法时,作为音乐学习主体的学前儿童比较容易被挤入盲区。本研究将视阈聚焦于学前儿童的音乐经验,尝试着把学前儿童音乐教育的研究取向由客体内容转向主体经验。本研究的理论支撑来自杜威的审美经验观与加德纳的儿童艺术发展三系统理论。杜威认为,由日常经验提升到审美经验需要三个条件:第一,使杂乱无序的日常经验成为一个经验;第二,有来自内在情感与思想的冲动或需要;第三,有实现内在冲动的外在压力。杜威的“一个经验”的本质是对行动、情感、理智的整合。加德纳儿童艺术发展三系统理论强调,儿童艺术能力的发展需要儿童的制作、知觉、感受三系统的通力合作,任何偏颇一种或两种系统的艺术教育都很难达到发展儿童艺术能力的目标。在这里,加德纳的“艺术能力”概念与杜威的“审美经验”概念在内涵上具有同质性,加德纳的儿童艺术发展三系统与杜威的“一个经验”的行动、情感、理智的整合结构的内涵重叠。我们可以这么说,加德纳的儿童艺术发展三系统理论就像是心理学层面对杜威的“一个经验”的哲学内涵作了全面的诠释。

然而,三系统的整合或达到“一个经验”只是获得审美经验(音乐经验)的基本条件,后面还需要冲动与压力两个条件。在音乐学习情境中,冲动是经验主体来自理智与情感的需要,这种需要的满足需要外在压力即来自环境的挑战,当经验主体突破来自环境的挑战而满足了内在情感与理智的需要时,也就实现了由“一个经验”到“审美经验”的转换。

无论是从加德纳的儿童艺术发展三系统理论还是从杜威的审美经验美学,我们似乎都能读出这样的观点:艺术经验的获得不是以艺术学习内容而是以艺术思维为内在逻辑的。艺术思维的内核是艺术形式样式,获得艺术思维的前提是激活儿童的感受系统(情感或音乐趣味),实践艺术思维的手段是艺术制作(表演)活动。对学前儿童的音乐学习来说,如果学前儿童的音乐教育旨在让学前儿童获得音乐经验(或音乐能力),那么前提是音乐学习的材料与方法符合学前儿童年龄特点与音乐趣味,途径是符合学前儿童年龄特点的各种音乐制作活动,同时前提与途径都指向音乐形式样式的知觉理解。换言之,音乐形式样式是学前儿童音乐教育的价值目标,投合儿童的音乐趣味与全面展开音乐制作是学前儿童音乐教育的规限目标,两个规限目标与一个价值目标的同时实现才是学前儿童音乐教育的真谛。本研究正是以音乐形式样式为音乐经验内核,以儿童音乐趣味与音乐制作为音乐经验的重要成分的理路展开的。在文本中不得不把这三个成分分开阐述,但在实践中把这三个成分的融合程度视为学前儿童音乐教育的不同境界,所谓一重境界一重天。

以上对杜威与加德纳理论的解释是非常具有中国学前教育领域境脉特色的。我们相信没有一种理论是绝对好或绝对不好,本书采用实用主义的观点,只有在此时此景中适合自己的才是好的。杜威的审美经验论就是在这种信念下被选中的,因为它强调体验(做、制作)为先,又强调只有点击式体验(做、制作)是不够的,还需要经验的不断累积与改造(知觉、感受、做的结合)。而目前中国学前音乐教育所具有的教师音乐素质不甚理想、幼儿人数很多、集体教学是主要的活动组织形式等条件提醒我们,把音乐感知的核心内容定在音乐形式样式上是中肯的,它既超越中国原有的内容框架又限制在教师主导的教育境脉里。音乐教育不是开没有方向盘的汽车也不是骑没有把手的自行车,音乐教育需要方向。这种方向是在理性地考虑了所有的音乐教育哲学观后作出的与自己的本土文化、条件相吻合的观念选择,选择是必须的,只希望不要僵化,今天的方向性选择

不代表一劳永逸,被推翻得越快这个领域就越有希望。

本书分两编:

第一编(第一章至第七章)探讨学前儿童经验音乐教育的原理,包括:以音乐发展三系统为框架阐述学前儿童音乐发展的特点(第一章);阐述学前儿童音乐(静态作品与动态实践)所具有的特征(第二章、第三章);阐述杜威审美经验观,并从学前儿童音乐教育的视阈出发,对杜威审美经验获得的冲动与压力两个条件作了具体诠释;阐述以学前儿童音乐经验为旨趣的幼儿园音乐教育的课程编制原理(第四章、第五章、第六章、第七章)。

第二编(第一章到第七章)呈现学前儿童经验音乐教育的实践框架。此框架的展开,遵循以学前儿童形式音乐经验为内线,以学前儿童音乐特点与趣味为取材、活动设计的前提,以各种音乐制作活动为基本途径的原则。每章讨论一种形式音乐经验,除第八章节奏经验总是放在音乐经验之首外,其他各章并没有秩序要求。这一编旨在强调幼儿的体验(制作)为先原则,在所有音乐材料与幼儿见面时,都以体验的方式出现。书中并没有全部实现这一要旨,读者需要带着批判的态度去阅读,并用自己的智慧替作者去实现体验为先的原则。

书中存在的偏颇和不足,敬请读者指正。

王秀萍

2008年10月于杭州

目 录

第一编 学前儿童经验音乐教育原理

第一章 学前儿童音乐心理的发展特征

第一节 儿童音乐发展的三系统与三阶段	004
一、儿童音乐发展的三大系统	004
二、儿童音乐发展的三个阶段	005
第二节 学前儿童音乐心理的发展特征	007
一、舒特-戴森归纳的学前儿童音乐发展的一般年龄特征	008
二、学前儿童音乐知觉与制作发展的特征	008
三、学前儿童的音乐趣味(感受特点)	011
第三节 学前儿童音乐学习的意义与制约条件	012
一、学前儿童音乐学习的意义	012
二、学前儿童音乐学习的制约条件	014

第二章 学前儿童的音乐特性(一):学前儿童音乐作品特性

第一节 学前儿童音乐作品的本体特性	016
一、学前儿童音乐作品的形式特性	017
二、学前儿童音乐作品的再现特性	022
三、学前儿童音乐作品的表现特性	028
第二节 学前儿童音乐作品的历史—文化特性	033
一、学前儿童音乐作品的文化特性	034
二、学前儿童音乐作品的实用特性	040

第三章 学前儿童的音乐特性(二):学前儿童音乐的实践特性

第一节 学前儿童的音乐制作	045
一、学前儿童的动作表演	045
二、学前儿童的演唱	056
三、学前儿童的演奏	064
第二节 学前儿童的音乐即兴	071
一、学前儿童的身体动作即兴	071
二、学前儿童的歌曲即兴	081
三、学前儿童的演奏即兴	085

第四章 学前儿童的音乐经验

第一节 经验与审美经验	087
一、杜威经验论	087
二、杜威审美经验的内涵	092
三、超越艺术领域的审美经验	096
第二节 学前儿童音乐经验的类型	098
一、音乐制作的关键经验	099
二、音乐形式的关键经验	099
第三节 学前儿童音乐经验获得机制	101
一、在听音乐的同时让幼儿“见”到音乐的再现内容	101
二、用一种制作方式让幼儿去感知与其音乐经验相符的 音乐形式样式	105
三、用其他类型的制作方式让幼儿去解释他们对音乐 形式样式的理解	111
四、幼儿音乐经验获得机制应用的注意事项	113

第五章 幼儿园经验音乐课程的编制原理(一):目标、内容与评价

第一节 幼儿园经验音乐课程的目标编制	115
一、幼儿园经验音乐课程的目标体系	115
二、幼儿园经验音乐课程的目标层次	118
三、幼儿园经验音乐课程目标的表述	124

第二节 幼儿园经验音乐课程内容的选择与组织	126
一、幼儿园经验音乐课程内容的选择	126
二、幼儿园经验音乐课程的内容组织	128
第三节 幼儿园经验音乐课程的评价	132
一、评什么?——幼儿园经验音乐课程评价的对象	133
二、谁来评?——幼儿园经验音乐课程评价的主体	133
三、为什么评?——幼儿园经验音乐课程评价的目的	134
四、怎么评?——幼儿园经验音乐课程的评价方法	134
第六章 幼儿园经验音乐课程编制原理(二):幼儿园经验音乐教学原理	
第一节 学前儿童音乐学习所需的技能	139
一、学前儿童音乐技能的含义	140
二、学前儿童音乐技能的类型与内涵	141
三、技能的出场方式	143
第二节 幼儿园音乐教学的经验铺垫策略	144
一、音乐铺垫教学的理论基础	145
二、在幼儿园音乐教学中运用铺垫手法的目的(为了什么铺垫)	146
三、幼儿园音乐教学的铺垫方式(怎么铺垫)	147
第三节 幼儿园歌曲教学的一般过程与目标	151
一、重述幼儿歌曲学习的一般过程	152
二、根据音乐经验目标选择歌曲与学习方式	153
第四节 幼儿园器乐曲教学的准备与一般步骤	157
一、幼儿园器乐曲教学的准备	157
二、幼儿园器乐曲教学的一般步骤	157
第五节 幼儿园集体舞类型与教学一般步骤	160
一、幼儿园集体舞类型	160
二、幼儿园集体舞教学的一般步骤	166
第七章 幼儿园音乐教育的美学与教育性原理	
第一节 幼儿园音乐教育的美学原理	168
一、意象的内涵	168

二、对音乐作品进行动作意象的要义(如何用动作表现乐曲)	170
第二节 幼儿园音乐教育的教育性原理	178
一、音乐性与自我的和合	179
二、音乐性与社会性的和合	179

第二编 学前儿童经验音乐教育实践

第一章 学前儿童形式音乐经验(一):节奏

第一节 稳定的节拍	182
一、用不移动与移动动作合拍	183
二、按二拍韵律进行身体摇摆	188
三、按三拍韵律进行身体摇摆	189
四、用不移动与移动动作合弱起拍	191
第二节 节奏型	192
一、语言节奏的朗诵	192
二、节奏与节拍的分离	194
三、休止符	195
四、节奏的身体打击乐(中、大班)	197
五、与拍子重音重叠节奏型(重拍起节奏型)	199
六、与拍子重音交叉节奏型(弱拍起节奏型)	200
七、先紧后松的节奏型	201
八、紧凑与舒展的节奏型	201

第二章 学前儿童音乐经验(二):旋律

第一节 声音的高与低	202
一、高低的感知	203
二、高低的歌唱	203
第二节 旋律的上行与下行	207
第三节 旋律的级进与跳进	210

第三章 学前儿童音乐经验(三):音色

第一节 日常音色	213
----------------	-----

一、生活环境中的音色	213
二、自然环境中的音色	214
三、各种动物的音色	215
四、机器的声音	217
第二节 打击乐器的音色	217
第三节 人声	219
第四节 乐器音色	222
一、中国乐器音色	222
二、西洋乐器音色	225
第四章 学前儿童音乐经验(四):速度	
第一节 快与慢	229
一、用移动与不移动动作合中速音乐	230
二、用移动与不移动动作合快速、慢速音乐	231
三、用移动与不移动音乐合速度交替的音乐	232
四、快中慢速度的二、三拍韵律	234
第二节 渐快与渐慢	237
第五章 学前儿童音乐经验(五):织体	
第一节 打击乐的多声部	244
第二节 音层厚与薄的比较	246
第三节 多声部歌唱	252
第六章 学前儿童音乐经验(六):力度	
第一节 用身体动作表达轻与重	257
第二节 用打击乐器表达轻与重	260
第三节 用嗓音表达轻与重	263
第七章 学前儿童音乐经验(七):结构	
第一节 句子结构	265
第二节 主副歌(歌曲中的段落)	270
第三节 曲式	272

第八章 学前儿童音乐经验(八):风格

第一节 摇篮曲	277
第二节 舞曲	281
第三节 进行曲	284
主要参考文献	288
后 记	290

第一编 学前儿童经验音乐教育原理

什么是“学前儿童经验音乐教育”，我无法给出逻辑定义，因为“经验”这个概念本身是开放性的，很难给出必要与充分条件。在这里，我尝试对其性质进行一番描述，以期读者带着其性质要义去阅读整本书，然后明白整本书原来都在回答这个问题。学前儿童经验音乐教育的核心概念是经验，意指这是一种以经验为先并最终走向经验的学前儿童音乐教育。“以经验为先”中的“经验”与“最终走向经验”中的“经验”的含义有所区别，但它们是一种同质经验的程度连续体。第一个“经验”是指幼儿的原初经验或生活经验，第二个“经验”是指改造后的经验或精致过的经验（音乐经验）。“以经验为先”强调这种学前儿童音乐教育的起点永远是幼儿的生活经验，音乐教学的进入是从幼儿的玩、操作、游戏等生活活动（经验）开始，这种教学情境有时候看上去很不像音乐教学（非正式音乐教学），目的是让幼儿参与到活动中去并能思维投入。在这本书中，对“以经验为先”的表达用的是音乐制作这个词，主要表现为动作表演，也表现为自由地操作乐器、器械等。如果音乐教学的起点是教，如教幼儿记歌词、教幼儿节奏型、教幼儿舞蹈动作等，这些教学情境便不是本书所描述的经验音乐教育，因为它不是从幼儿的生活经验开始而是从教师想要传授的教学内容开始。“以经验为先”不是经验音乐教育的全部要义，只强调这一点，学前儿童音乐教育很容易演变成“虚假的繁荣”、“表面的热闹”。关于对只停留在点击式经验、没有经过改造的经验、生活本能经验的不满，杜威已有很多表达，他说，“单纯活动，并不构成经验，这样的活动只是分散的、有离心作用的、消耗性的活动”，“有了生长的积累，经验才具有生命力”，“一种经验既无回顾，又无展望，因此这是没有意义的”^①。那么如何让幼儿从生活经验走向音乐经验或如何精致幼儿的生活经验？即如何

① 【美】约翰·杜威著，王承绪译. 民主主义与教育. 北京：人民教育出版社，2001. 153 ~ 154

在看似杂乱无序的音乐制作中让幼儿获得音乐经验？这是本书探讨的第二关键点。在以幼儿制作为主的音乐教学过程中，教师需要把幼儿制作的目标指向音乐形式特性。完成这一要义教师需要具备很好的音乐素养，需要理解音乐中的再现、表现、形式特征，需要理解幼儿的音乐趣味，从而引导幼儿在对音乐的生活性体验中去理解音乐的内在特性，去表达音乐的内在特性。只有当幼儿从生活性体验走向音乐性体验时，幼儿的经验才能抛锚、有根，这样的经验才具有生命力，才是杜威意义上的经验。一句话，学前儿童经验音乐教育的要义在于以幼儿生活经验为起点、以幼儿音乐经验为目标，但宗旨是从起心动念到获得音乐经验的整个过程让每一个幼儿自信、有成就感。所以，一方面经验的两个极：生活经验与音乐经验我们都必须关照，两极经验是经验音乐教育的价值目标；另一方面幼儿的兴趣、成就感是我们进行音乐教育的基石，培养自信个性必然是经验音乐教育的规限目标。学前儿童经验音乐教育的真谛是价值目标与规限目标的同时获得。

学前儿童经验音乐教育指学前儿童音乐经验的获得，于是经验的双方——学前儿童与音乐艺术成为学前儿童音乐教育的直接研究对象，其他研究内容也是这两个研究对象的交互结果。本编的第一章阐述学前儿童音乐发展的特点，旨在厘定作为学前音乐教育主体的这个群体到底在音乐学习上具有怎样的与其他群体不同的特点以及这些特点对其音乐经验生长的影响。第二章和第三章阐述使学前儿童获得音乐经验的载体——音乐艺术——具有什么特点。掌握这些音乐特点，是学前儿童工作者从事学前儿童音乐教育的前提。第四章讨论音乐经验本身，探讨经验与审美经验的内涵，考察学前儿童需要获得的音乐经验的类型与学前儿童获得音乐经验的机制。第五章和第六章讨论幼儿园经验音乐课程的编制原理。对学前儿童教育机构幼儿园来说，幼儿音乐经验的获得是通过幼儿园课程载体完成的，所以，幼儿园的音乐教育过程也是幼儿园音乐课程的编制过程。这两章具体考察课程编制的目标、内容、实施与评价四要素在学前儿童音乐教育中应该具有的形态。其中，第五章考察目标、内容与评价三个要素，第六章考察课程实施即教学要素。第七章讨论“音乐教育”这一学科的两个关键概念“音乐”与“教育”，阐述这两个概念分别在艺术家族与教育家族中具有的功能。“音乐”是艺术家族中的一员，所以音乐思维具有艺术家族中所有艺术共有的思维特性“意象性”，好的音乐教育是具有意象性思维的艺术教育；音乐教育

是总的学校教育家族中的一员,说到底它是为总的教育目标服务的,是实现总教育目标的手段,但是,手段是否实现规定着目的是否实现,音乐性之手段与教育性之目的的同时实现是音乐教育的不懈追求。

第一章 学前儿童音乐心理的发展特征

本章描述学前儿童音乐心理的发展特征,在描述时以加德纳儿童发展的三系统为框架。加德纳的理论着重于对儿童审美心理发展的整体探讨、对儿童审美心理发展的整体描述,而我们则运用其三系统框架来描述学前儿童的音乐心理发展特征,是对他理论假设的粗浅应用。本章第一节从儿童音乐发展的角度介绍加德纳的有关儿童艺术发展的三系统与三阶段,第二节粗略描述学前儿童音乐感知、制作、感受的发展特征,第三节考察学前儿童音乐教育所具有的意义与意义背后的制约性。

第一节 儿童音乐发展的三系统与三阶段

本节扼要介绍加德纳有关儿童艺术发展的三系统与三阶段,因为至今为止,加德纳的这两种理论假设对学前儿童音乐心理发展特征仍具有比较好的解释力。

一、儿童音乐发展的三大系统

加德纳认为要想理解儿童的艺术发展,就需要理解生命过程中的三大系统:制作(making)系统、知觉(perceiving)系统和感受(feeling)系统^①。制作系统的产物是行动(action),而行动是指向目的的,不只是单纯的身体运动;知觉系统的产物是识别(distinction),从音乐学习的角度来说,是对各种音乐形式样式的辨别、确认;感受系统的结果是情感(affection),从音乐学习的角度来说,这种情感可以包括任何有关儿童的情绪情感反应,如从微小到夸张的快乐、从舒展到紧张的状态等,但无论是怎样的情感反应,都是有注意参与的。针对儿童的音乐学习,关于感受系统需要从两个角度理解:第一,儿童直接体验到了音乐作品本身

① 【美】H. 加德纳著,兰金仁译. 艺术与人的发展. 北京:光明日报出版社,1988. 49

所具有的情感表现性,在这种情况下,儿童的感受系统功能得到了最好的发挥,儿童的音乐学习肯定是愉快的;第二,儿童被教师等成人教育者所提供的道具、游戏方法所吸引,在心情很愉悦的前提下不知不觉地进入音乐学习状态,这时儿童的感受系统功能也在积极地发挥着作用。如果教师等成人教育者在给儿童提供愉悦学习环境的前提下,能同时发挥儿童的知觉系统与制作系统的功能,那么这样的音乐学习状态与结果就是我们追求的。

儿童艺术发展的过程是三大系统整合、交互作用、产生动态合力的过程。三大系统的合力促进儿童艺术发展,如何让这三大系统产生合力是儿童艺术教育的研究指向。从悲观的角度审视我国的音乐教育,可能会看到这样的图景:在专业的音乐教育中缺失感受系统的参与,教师与学生被僵死的音乐知识、技能的制作与知觉所控制;在中小学音乐教育中缺乏制作系统,没有肌肉感参与的音乐学习使知觉显得枯燥、感受显得苍白;在学前音乐教育中缺失知觉系统,没有音乐“语汇”的支撑,学前儿童热热闹闹的音乐学习,如股指的一时冲高,留下暂时的美好而最终的方向是下滑——无功而返。一句话,三大系统是一个整合机制,需要彼此的交互。

二、儿童音乐发展的三个阶段

加德纳经过在几种艺术领域中的长期研究,最后把儿童从出生到青年期(20岁)的审美感知的发展分为五个阶段。由于我们的研究只涉及早期儿童,所以还是介绍加德纳早在20世纪70年代初的研究成果,当时他把儿童的艺术感知发展分为以下三个阶段^①:

第一阶段(0~1岁):前符号阶段。

这一阶段儿童的艺术感知特征是感官原动性,即感知能力与艺术感知能力还没有分化,艺术品的呈现只是作为一般的刺激物,只是起到促进儿童一般感知能力发展的作用,儿童还不能把艺术品当做审美对象。这一阶段所有的艺术偏爱都是由“本能性”的感觉特征决定的。

第二阶段(2~7岁):符号运用阶段。

这一阶段又可分为以下三个阶段:

1. 沉浸在符号媒介中,形成符号系统。在音乐学习中具体表现为:学习非句

^① 【美】H. 加德纳著,兰金仁译. 艺术与人的发展. 北京:光明日报出版社,1988. 305