

■ 学前教育前沿

基于马赛克方法的大班幼儿符号运用研究

张云舒¹, 郭海燕²

(1. 福建师范大学教育学院, 福建福州 350007; 2. 泰州学院教育科学学院, 江苏泰州 225300)

摘要:符号作为人类社会的重要组成部分,是记录与表达的重要工具。为发展幼儿的前书写能力,选择大班幼儿绘画作品中的符号运用为切入点,借助马赛克方法,从儿童视角切入,探究自主活动中大班幼儿符号运用的发展特点,主要发现:大班幼儿的符号运用意识受任务驱使,运用意图多为记录经验;符号运用出现简化现象,少量出现常用汉字和数字;符号运用出现社会化发展倾向,不同幼儿对同一符号的解读出现一致性。为促进幼儿符号运用的发展,教师可采取丰富生活经验,建立符号运用基础;创设问题情境,激发符号运用意识;提供活动支持,培养符号交流习惯;营造环境辅助,提供符号发展条件等策略来支持幼儿前书写能力的发展。

关键词:5-6岁儿童;符号运用;马赛克方法

中图分类号:G612

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2024)03-0039-10

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

doi:10.11995/j.issn.2095-770X.2024.03.006

Research on the Use of Symbols in Kindergarten Year 3 Children Based on Mosaic Method

ZHANG Yun-shu¹, GUO Hai-yan²

(1. College of Education, Fujian Normal University, Fuzhou 350007, China;

2. School of Educational Science, Taizhou University, Taizhou 225300, China)

Abstract: As an important part of human society, symbol is an important tool to record and express. In order to develop children's pre-writing ability, this paper selected the use of symbols in kindergarten year 3 children's paintings as the starting point, and explored the development characteristics of children's use of symbols in children's autonomous activities from the perspective of children by means of Mosaic method. It is found that the children's consciousness of using symbols is driven by task, and the intention of using symbols is mostly to record experience. There is a phenomenon of simplification in the use of symbols, with a small amount of commonly used Chinese characters and numbers; The use of symbols tends to develop towards socialization, and different children have a consistent interpretation of the same symbol. To promote the development of symbol use in young children, teachers can adopt rich life experience to establish a foundation for symbol use; Teachers can create problem situations to stimulate symbol use awareness; Teachers can provide activity support to cultivate symbol communication habits; Teachers can create an environment to assist and provide conditions for symbol development to support the development of children's pre-writing ability.

Key words: 5-6 years old children; use of symbols; mosaic method

收稿日期:2023-11-01;修回日期:2024-01-08

基金项目:2020年度江苏省高校哲学社会科学研究一般项目(2020SJA2142)

作者简介:张云舒,女,江苏徐州人,福建师范大学教育学院硕士研究生。

通讯作者:郭海燕,女,江西万安人,泰州学院教育科学学院副教授,主要研究方向:学前教育基本原理。

一、问题提出

卡西尔认为所有的文化形式都是符号形式,因此他把人定义为符号的动物。符号化的思维和符号化的行为是人类生活中最富于代表性的特征,并且人类文化的全部发展都依赖于这引动条件^[1]。符号是载体的感知与这个感知携带的意义之间的关系,符号载体与“物质”之间有直接间接的关联,形象来源于对物质事物的记忆,来自经验的积累,但是这些符号本身不是物质性的。符号载体必须是可感知的,这个感知必须在接收者那里成为一种被识别被解释的体验,也就是有可能被“符号化”,才成为符号^[2]。人是符号的动物,符号是人类的意义世界的一部分。个人心灵的心理发展是从单纯实践态度到符号化态度的转变过程^[3],幼儿作为人的初始阶段,他们对世界的认知源于感官感知和心灵反省,常常经历由“感知—想象—(形成)概念—(产生)情感”不断循环的过程,从具体到抽象,从可感到可知的过程,这是一个符号表征体系的进阶过程^[3]。随着幼儿思维水平的不断发展,幼儿的表达形式也在不断地丰富。3岁幼儿在经历涂鸦期的绘画体验后开始进入运用象征符号表现认知世界时期;5-6岁的幼儿愿意用图画和符号表现事物或故事,能用数字、图画、图表或其他符号记录。

绘画是3-6岁幼儿在不断与外界互动的过程中的一种重要的表达交流的方式。随着幼儿经验的不断丰富,幼儿绘画作品中运用符号进行精准指代的能力也不断提升。幼儿逐渐祛除了事物造型的准确把握与形象的细致刻画,转而关注线条的刻画而非形象描摹,形成了一种“图像符号”。人类借用符号来沟通交流,表达自我,也借用符号来认识事物,学习文化。幼儿在运用自己创作的符号作品与他人、与“未来的自己”进行沟通交流的过程,更使得幼儿的绘画作品具有了文字才有的“书面语义”。儿童在使用符号的过程中赋予了符号新的生命与意义。儿童教育的本质为符号育人,让儿童认识符号、解读符号、运用并创造符号,即被符号化的过程^[4]。由此可见,符号是儿童了解社会、走向世界的重要媒介。反之,理解儿童的符号,也是教育者了解幼儿认知发展、走进幼儿与支持幼儿发展的重要途径。

《幼儿园教育指导纲要(试行)》指出:“培养幼儿对生活中常见的简单标记和文字符号的兴趣”^[5]。《3-6岁儿童学习与发展指南》指出:“引导幼儿体会标识、文字符号的用途”^[6]。《幼儿园入学准备教育指导要点》指出:“保护幼儿对文字、符号的兴趣与敏感性;愿意用图画、符号等方式记录自己的想法和发现”^[7]。周兢通过眼动研究发现和证实了汉语儿童从图像到文字的早期阅读和读写发展过程^[8];陈思认为学前儿童在未接受正式的书写教育之前,能根据环境中习得的书面语言知识,使用涂鸦、图画、像字而非字的符号、有一些错误但接近正规的“字”等形式进行的书写,幼儿书写发展与图像符号关系密切^[9],并且在汉语的文化背景下,由于汉字构型特征与儿童的认知方式的共鸣,相较于英语儿童,汉语儿童更易在运用图像符号的交流表达中获得对汉字的初步理解,体现出汉语儿童早期阅读和读写发展的文化独特性。刘宝根研究指出5-6岁是汉语儿童前书写发展的关键时期,幼儿的图画与文字之间的媒介转换逐渐开始多向、螺旋式递进^[10]。“图像符号”作为一种独特的儿童文化现象一直受到成人的关注和解读。幼儿作为符号创作者,他们是如何看待符号、理解符号、运用符号,他们符号运用的偏好及发展特点是什么,走近幼儿,倾听幼儿对自己作品中符号的解读,了解其符号运用行为的影响因素,这将有利于幼儿教师读懂幼儿的内心世界,发现幼儿符号运用的规律,提供更好地条件支持和引导幼儿前书写能力的发展。

二、研究设计

(一) 研究目标

采用马赛克方法研究大班幼儿对符号的运用,通过日常计划、故事表征、科学记录、设计图纸、问题解决等活动的观察和作品的收集,分析大班幼儿符号运用的特点,为教师了解幼儿、支持幼儿前书写能力发展提供参考依据。

(二) 研究对象

在教师的帮助下,征得家长同意后,选取T市S幼儿园大班的36位幼儿作为研究对象,其中男女生各18人。选择大班幼儿首先是因为5-6岁的幼儿对生活情境中出现的符号、标志感兴趣,

知道它们表示一定的意义,他们具有一定的符号表征能力,也愿意用图画和符号表现事物或故事,能用数字、图画、图表或其他符号记录。其次,他们语言表达能力和同伴交往、合作能力都高于3-5岁幼儿,他们能在集体或同伴面前清晰地表达其符号运用的初衷与用途,这有助于幼儿会议、幼儿绘画等活动顺利开展。

(三)研究方法

马赛克方法由英国学者艾莉森·克拉克(Ali-son Clark)与彼得·莫斯(Peter Moss)提出,强调使用观察法、访谈法与参与式研究方法倾听幼儿的声音,其中参与式研究法以幼儿摄影、幼儿绘画、幼儿之旅、幼儿会议为主,这也是马赛克方法的核心,即选用幼儿熟悉且能够掌握的方法,激发幼儿的参与积极性,在主动参与的过程中自然而然发表自己的想法^[11]。

整个研究过程分2022年10-12月与2023年2-3月两个阶段。研究者完全遵循“幼儿自愿参与”的原则,幼儿有权决定是否参与。具体操作方法如下:

1. 幼儿绘画

绘画是幼儿向外界表达自己真实想法的一种方式。教师通过倾听幼儿对自己的绘画作品的解读来了解幼儿符号运用的真实感受和意图。每天自主活动时,幼儿都会在班级内的活动区角主动进行绘画表征,教师先收集幼儿的符号作品,再对这些作品进行编码,然后针对作品内容、符号含义和作品用途进行简要的儿童访谈并适时记录。目前收集了幼儿活动区作品402幅,主要分布于美工区(206幅)、自然角(142幅)、室内科学区(21幅)、角色区(13幅)、建构区(12幅)、图书角(8幅)。

2. 幼儿访谈

幼儿访谈即研究者通过与幼儿对话,获取信息的方法。访谈前,研究者与教师共同围绕儿童的符号作品内容进行深度沟通,交流研究意图以及儿童访谈材料收集的基本要求,并根据教师的反馈意见确定半结构式访谈提纲,请求班内教师帮助研究者一同收集访谈材料,访谈全程录音留样。研究者、教师与幼儿朝夕相处,相互熟悉,故访谈地点就在幼儿活动室,幼儿在熟悉、自由的环境中,能自发、主动参与讨论交流并表达自己

的想法。访谈时,研究者主要针对儿童绘画作品本身及符号的运用进行一对一的对话,内容包含幼儿介绍自己的绘画作品、自我诠释作品中的符号运用、对符号作品用途的复盘等。此外,针对幼儿表达模糊不清的观点,访谈者采用随机访谈的方法,在后续的观察过程中进行及时补充并备注。获得儿童访谈记录后,首先将其转成逐字稿,儿童访谈逐字稿以S(Student)进行命名,如S01,其作品根据主题进行命名,如S01-1为01号学生主题一的符号作品,将儿童的符号作品进行拍照、归类、整理。接着遵循“原始资料——一级编码——二级编码——三级编码——结果与分析——得出结论——问题讨论”的过程,并采用量化的方法辅助进行描述统计。

3. 幼儿会议

幼儿会议强调的是“幼儿”的“会议”。会议前一天,研究者选择班级内不同区角的幼儿符号作品6幅,供幼儿会议讨论解读;会议当天,研究者回避符号作品的创作者随机选择8-10名幼儿参加集体会议讨论,先引出主题“画中的秘密”后退出会议,幼儿自由发言,讨论并讲解作品。研究者认真倾听幼儿对作品的理解与解读,让幼儿充分表达。本研究共组织幼儿开展6次会议,每次幼儿会议记录的文字稿以M(Meeting)进行命名,如M01,表示第一次会议记录。将幼儿会议讨论的主题符号作品与会议记录逐字稿进行归类、整理,并将幼儿会议中对符号的解读与原作者的解读相对照,分析其他幼儿对原作品正确解读的部分,了解幼儿符号运用的社会化发展情况。

4. 观察法

观察法是为了对幼儿访谈模糊,表达不清的一个补充性观察。研究者采用自然观察法,在不影响幼儿自主活动的过程中,观察幼儿的符号运用全过程,将其观察过程中的相关价值点标注在作品背后,帮助研究者了解幼儿自身真实想法的同时探知事件全貌。

需要说明的是,以上方法是有机联系、相互验证的,例如幼儿绘画既是幼儿访谈的可视化,又可以成为引出幼儿访谈的线索;在幼儿会议之后也可以辅以针对性的幼儿访谈以增强材料的充分性;将观察法与幼儿绘画相结合又能补充幼

儿言语表达上的不充分。总之,马赛克方法的综合使用,是为了幼儿更好地表达出对符号运用的所思所想。

(四)数据分析

运用 Nvivo12 对幼儿访谈、幼儿会议等原始资料进行逐字编码及分析。首先将整理好的文本资料导入,创建为案例节点。在幼儿访谈记录与幼儿绘画进行匹配后,根据幼儿的符号运用意识和符号解读情况分别进行编码。经过开放编码→建立自由节点主轴编码→建立树状节点等步骤,反复编码调整,确保核心类属包含所有节点。

表 1 符号运用意识统计表

核心类属	二级类属	节点来源	参考点举例
任务性作品	教师	144	老师要做;拿给老师;老师说
	活动	79	课上讲了;故事里有;打卡
	习惯	62	坚持做;规矩;老师说是好习惯
情景性作品	记录	37	想记下来;发现变化了;我明天要看
	角色	25	我是小医生;科学家就这样;建筑师
	交流	11	让他知道;请他帮助;(给他)指清楚
需求性作品	无解释	23	不回答;答非所问
	心情	13	开心;高兴
	兴趣	8	就是想;喜欢画画

1. 任务驱使幼儿符号运用意识的萌芽

从表 1 可以发现,在所收集的 402 幅作品中,70.9%的作品是在教师的任务驱动下产生的。这些符号作品集中出现于美工区和自然角,其中美工区中任务性作品达 158 份,占该区角作品的 76.7%;自然角中与“教师”、“观察记录”、“习惯”有关的作品达 102 份,占该区角作品的 71.8%。幼儿会议与幼儿访谈时,幼儿解释其符号运用的原因时高频次提及到“教师”“要求”“活动”等动机词汇。即幼儿符号作品是基于教师的语言指令、暗示或引导后诱发。

案例 1:小钰在集体活动结束后来到美工区,画下了在小学校园里看到的图书馆,并在一旁打上问号(图 1)。研究者问到:“你为什么想画这幅画?”小钰回答说:“老师说她想要我们记录下来在小学看到的感到奇怪的事情,我觉得小学的图书馆很奇怪。”一旁在绘画(图 2)的沐沐听到对话也说:“上课的时候老师说了要我们把感兴趣的问题记下来。我上次记得好还被表扬呢。”(见图

三、研究结果与分析

基于马赛克方法对大班幼儿 402 幅绘画作品的研讨中发现幼儿符号运用经历了意识觉醒——符号偏好——符号社会化三个阶段。

(一)幼儿符号运用意识

先有意识再有行为,符号运用意识是符号运用行为的重要一环,厘清幼儿运用符号意识的因素,是理解幼儿符号运用的第一步。对所有收集的材料编码分类(见表 1),发现幼儿的绘画作品主要有任务性作品、情景性作品与需求性作品三类。

1,图 2)



图 1 小钰《小学之旅》

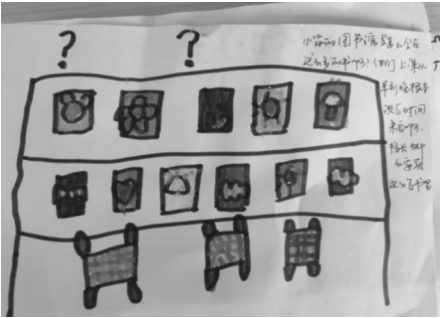


图 2 沐沐《小学之旅》

在记录教师活动用语及教师访谈中也发现,幼儿符号作品出现之前,教师有相应的引导语激发幼儿符号运用。如“小朋友们可以进入美工区进行记录,然后告诉老师你遇到的有趣的事。”“在自然角,你们可以用自己的方法记下你们的发现。”

由此可见,教师的引导语可以萌发幼儿使用符号记录的意愿。此外,教师对于记录行为的积极回应也会促进幼儿符号运用意识的发生,使其更渴望完成符号作品并邀请教师欣赏、交流与展示。

2. 情境诱发幼儿符号运用意识

在游戏情景中幼儿符号运用意识会自然而然地流露,适宜的环境能诱发幼儿的符号运用。幼儿的情境性符号作品共73份,主要分布在角色区、建构区和室内科学区。对访谈内容的编码分析发现,幼儿的符号运用冲动主要来自情境中的角色需求、交流需求与记录需求。分析73份情境性符号作品发现,50.6%的符号运用是基于记录需求,34.2%是基于角色需求,15.1%基于交流需求而产生的。这些作品符号是伴随着幼儿所进行的活动情境的需求而自发运用符号进行记录、表征与交流,如案例2。

案例2:朵朵在小医院里当医生,病人来了,朵朵拿着听诊器和温度计给病人“检查身体”,然后告诉护士去拿药,笑笑护士拿错药了,朵朵医生拿起单子,在处方单上“写”下了药(图3),笑笑护士这才拿对了药。病人吃好了药离开小医院之后,教师询问朵朵单子上的内容,问朵朵为什么,朵朵说:“医生在看病的时候都需要开单子,要不然护士会拿错药的。”

铭铭:“这个(可乐里的)蛋碎了,露出了果冻一样的咖啡色的东西,我想记在我的本子上。”(见图3-4)

3. 经验记录促进幼儿的符号运用

调查发现,65.9%大班幼儿运用符号记录或展示经验,这种行为多出现于美工区、自然角和室内科学区。符号具有替代作用,当实验结果较为特殊或者难以用语言表达时,幼儿往往选择通过符号作品的方式,描述整体情景和局部细节,对整个事件进行记录,其中70%的幼儿在记录之后并不会主动与教师或同伴进行交流,只有在教师主动询问时,幼儿才会对作品

含义进行表述。

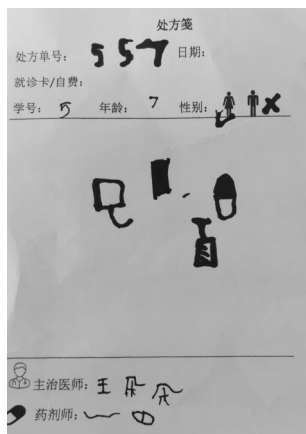


图3 朵朵《角色区处方单》

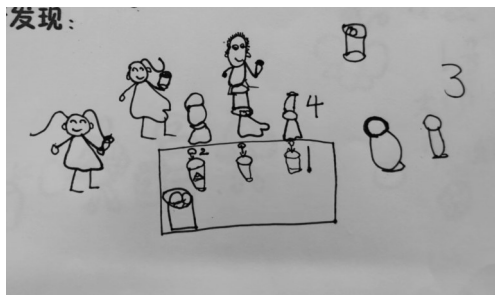


图4 铭铭的《饮料实验观察》

25.1%的幼儿运用符号满足他们交流表达的需求。其中18.2%幼儿运用符号与同伴进行交流,比如建构游戏中,幼儿可以运用符号描述想要搭建的建筑,和同伴一起进行构建(见案例3);角色区中,小医生将“处方”交给小护士,帮助病人拿到合适的药(见案例2)等。6.9%幼儿运用符号与老师进行交流,记录自己想问的问题向老师描述寻求帮助,或与教师分享展示活动中遇到的“有挑战”的事情。

案例3:思谦来到建构区,他先在白纸上绘画(图4),并热情地向一旁观察的教师介绍绘画内容。他说:“我今天搭建的是恐龙城堡,我画下来让藐藐看看,他就知道怎么搭了,然后我们就能一起搭了。”(见图5)

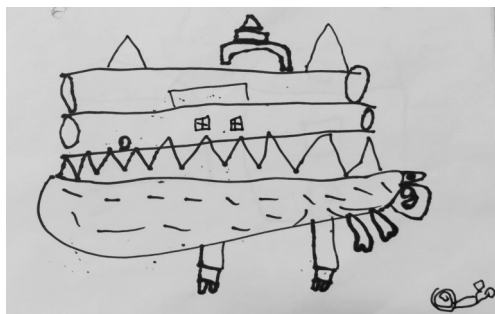


图5 思谦《恐龙城堡设计图》

(二) 幼儿符号运用偏好

孩子的表达往往是一幅由各种符号组成的图画,这些图画有的一目了然,有的乱作一团,只有坐下来耐心倾听孩子讲解自己的作品,才能真正了解每个符号背后的真正含义。幼儿受到自身身心发展情况和家庭环境影响,其对符号的抽象化程度和表达方向呈现出普遍的年龄特点和独特的个人特点。对所收集的402份幼儿符号表征作品从大班幼儿符号运用类型、复杂程度、社会化程度三个维度分析发现大班幼儿符号运用偏好具有一定的特点。

1. 符号运用以像似符为主

依据皮尔斯符号学理论中的符号分类方法,对收集的儿童绘画作品及访谈记录进行编码分析,结合幼儿的对自己作品解释,发现幼儿对符号的运用过程中,有意义符号的种类集中于像似符、规约符、指示符三类(见表2)。皮尔斯将像似符定义为以自身特性而被动力对象所决定的一类符号,即指一定程度上再现,显示对象某种特征,而被用于指代某一事物的符号。规约符指被动力对象所决定,并且只有在这种意义上它才会被解释为符号的一类符号,即只有借助社会约定,如文化、习俗等的条件下,才能使这类符号被解释为指代的对象。指示符,指通过它与个别的对象存在着一种动力学(空间的)联系,来指称对象^[12]。

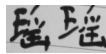
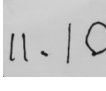
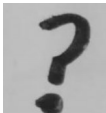
在大班幼儿符号运用中,普遍出现通过简要描述物体的外部特征来指代指向事物的现象,在402幅作品中,像似符占74.1%,规约符占16.4%,指示符仅占9.3%。相对于其他符号,像似符更能直观地展现对象的特征,更加方便幼儿进行交流记录。幼儿在符号运用过程中,往往从身边熟悉的人物、实物出发,先选择事物的突出特征进行刻画,直接表达幼儿想要表达的意图,或有时也会对事件的整体描摹。但是当幼儿开始表达复杂事物之间关系时,单纯的像似符组合难以体现,这时需要指示符帮助幼儿进行深层含义的表达,如幼儿运用简单的“连线”“箭头”等指示符来表示两种事物之间关系,或者是某一事物的变化状态的行为,例如开车去往某地,或者脚踏车的行驶方向等。当幼儿经验积累到一定地步时,会发现社会中的常用符号,如汉字、数字等,并且逐渐运用于自己

的符号表达中去丰富事件发生的条件,描绘具体细节或表示一些生活中的抽象概念。

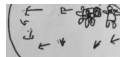
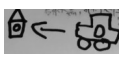
2. 由复杂符号描述简化为单符号或少量符号描述

大班幼儿由于生活经验和思维能力发展水平的限制,对经验的整理和描述往往由故事的形式展开,幼儿会在图画上进行完整情景的描摹,就像将整个事件装入情景的“文件袋”中。在大班幼儿符号运用中,绝大部分的符号运用普遍出现通过简要描述物体的外部特征来指代指向事物的现象。相对于其他符号,像似符更能直观地展现对象的特征,更加方便幼儿进行交流记录。幼儿在符号运用过程中,往往先选择事物的突出特征进行刻画,这样可以直接表达幼儿想要表达的意图。一般情况下,幼儿对事件的记录或者展示往往从一个场景入手,通过表达显著外部特征的像似符构建场景,辅助自己进行表达。因此幼儿在表达或记录过程中往往出现与核心事件无关的符号。但是在不断加深对事物的标志性特征把握,不断凝练想法,并运用符号进行表达交流的过程中,幼儿会逐渐简化情景描述,转向对事实本身的描述,符号表达更加简洁凝练。

表2 三种符号运用频率统计表

核心类属	二级类属	节点来源	参考点数	参考点示例	
像似符	人物	268	306		我 高老师
	实物	387	412		小草 盐水瓶
规约符	自己的名字及学号	249	252		瑶瑶 小钰七号
	数字及数学符号	55	66		十一月十日 从一楼到五楼
	汉字及语言符号	7	9		问号表疑问 大小中

续表2

指示符	箭头	15	16		行走路线		坐车回家
	连线	4	7		小车的行驶路线		游玩顺序

案例4:第一研究阶段,朵朵在一次混龄游戏后,介绍游戏故事,说:“我和妹妹骑脚踏车,我先带她,她后带我。”(见图6)



图6 朵朵的游戏故事

教师问:“那这是什么呀?”(指图画下方的小花小草)。

朵朵回答为:“这是我骑车时看到了地上的小花和小草,这个心的意思是我很开心。”

教师问:“这又是什么?”(指上方的方块)。

朵朵回答为:“是轩轩,他的头我画不下了。”

朵朵想要表达的核心事件中的意象有“我”“妹妹”和“车”,但她在运用符号进行意图表达时,很难从绘画作品中分离出来,在对核心事件的描述过程中往往会加入装饰性符号,用于描述事件所处情景,或者代表事件发生时的心情。图

画中的“太阳”“花朵”“小草”属于环境描述,“心”代表开心的心情,属于主观心情描述,花朵、小草、爱心和轩轩并不在她想要表达的核心事件中。

第二研究阶段,朵朵在混龄活动后,对自己的游戏过程进行了记录。完成后,她主动与教师交流。

朵朵:“今天我们在小卖部玩,有好多好玩的东西,我们用‘钱’买了东东煮(关东煮)、棉花糖、西瓜汁、爆米花……”

教师:“你今天过的真不错,那下面画的是谁啊?”

朵朵:“是潼潼,我和她一起去玩的,我们一起跑,瑶瑶看到我们都笑了。”

案例中,朵朵对于核心事件的描述明显凝练了很多,并且已经开始选择整个游戏中的代表性物品,运用符号标志进行刻画,将整件事情串联起来,使得事件的描述更加简洁。

3. 出现少量常用汉字、数字等规约符

在大班幼儿符号运用中,对指示符的运用比例低,幼儿可以通过语言的补充来解释两个符号之间的关系,并不需要运用特殊的指示符来连接两个事物。除了对于需要长期保存的作品,幼儿会运用少量的指示符,来使整个作品更加完善;规约符数量占幼儿符号总体的30.6%,大班幼儿已经具备前书写的基本能力,对自己名字以及1~10的基本写法有了初步认识。符号表达的写实性逐渐减弱,抽象性逐渐发展。

大班下学期,幼儿在符号表征作品中运用规约符号的现象明显增加。随着他们生活经验的不断积累和认知结构的不断发展,作品中已经出现了从生活经验中提取常用规约符号来辅助表达意图的做法,如运用数符号表征,而且在规约符号的运用中,数符号运用占比大,幼儿运用数字表达数量、位置等。相比之下,大班幼儿的汉字运用较少,少数符号作品中出现“大”“小”字样。

值得一提的是,幼儿对于指示符的运用集中也出现于大班下学期,与规约符运用的高峰期相同,幼儿在用书面进行完整表达的欲望上也变得更加强烈。此时的幼儿的书面表达逐渐由原本的“绘画性”向着“抽象性”发展,逐渐由原本的

“表形”，向着“表义”发展，这也是抽象思维发展的一个重要体现。

(三) 幼儿符号运用的社会化发展

符号作为沟通交流的重要途径，本身就带有社会性质。通过符号，人可以学习前人的经验，可以与他人进行书面交流，可以留下符号用以提醒他人。研究发现幼儿符号运用已经出现了社会化发展萌芽。

1. 同一幼儿在不同情景的符号运用具有一致性

在幼儿与外界环境不断进行交互的过程中，从不同的环境刺激中不断体悟同类事物的相似

之处，并在一次次尝试和表达过程中对原本具象的事物进行特征的提取，逐渐将绘画作品符号化，开始运用同一符号表达特定含义，因此幼儿在不同作品中对于同一类事物的符号表达逐渐展现出较强的相似性(见表3)。幼儿在运用符号表达自身经历、所思所感时，由于生活环境的限制，符号的内容相对集中，比如在人物方面，多包含“我”、好朋友、老师等意象；在环境方面，多包含于太阳、云朵、大树、幼儿园的楼等意象。在对于相似事物多次的体悟表达过程中，幼儿对于同一类事物的主要特征把握越来越精准，符号的指代特点也逐渐显现在儿童绘画作品之上。

表3 个体符号运用一致性示例

幼儿姓名	含义	符号表现	备注
朵朵	我		《快乐假期》 《幼儿园的冬天》 《小学之旅》
轩轩	太阳		《幼儿园的冬天》 《有挑战的事》
浩浩	椅子		自然观察 10.13 《小学之旅》 《有挑战的事》
希希	大树		自然观察 9.28 自然观察 10.9 《幼儿园的冬天》

2. 不同幼儿对同一符号的解读出现一致性

同样环境中的幼儿在对事物不断进行表达交流的过程中，会识别出他人作品中与自己经验相吻合的意象。通过儿童会议记录与作品创作者的解释相对比发现，幼儿对于符号的解读已经出现了一定的一致性。对于像似符号，幼儿可以针对绘画中的单个符号进行解读，在讨论过程中，也可以将多个符号连在一起进行解读；而且

生活在相同环境的幼儿，能根据共同的生活经验识别特殊符号，这也体现了大班幼儿符号解读在一定范围内出现了一致性。少数幼儿可以通过学号认出绘画作品的作者，也可以识别一些简单的汉字，并且幼儿经过讨论后可以由符号和生活经验推测出很多其他的信息，如日期、姓名等。如幼儿在班级环境中，对于1~36数字的解读已经带有一定的指向性，知道其中每一个数字指代的

是班级中的哪个同伴,并且在群体讨论的情境下,可以根据简单汉字推测出名字究竟指的是哪一位同伴。

四、大班幼儿符号运用教育建议

(一) 丰富生活经验,建立符号运用基础

经验的积累是幼儿图像符号产生的基础,也是幼儿符号运用意识唤醒的重要条件。

一方面,幼儿图像符号的产生离不开幼儿的具身感知。与成熟的科学符号不同,幼儿稚嫩的图像符号更聚焦于常见的物品、生活的经历。符号来源于人类对外界事物的描摹,没有经验的获得也就谈不上符号的表达。幼儿图像符号的产生也源自于幼儿自身对于外界事物的观察和感知,没有观察的经验也就不存在对事物的刻画。大班幼儿处于图像到文字转换的过渡时期。在此阶段,幼儿的符号表达逐渐褪去细节和色彩,更加注重描述物体的典型特征。而幼儿对事物典型特征的抓取离不开日常生活经验的积累,只有通过不断的认识和观察,才能归纳出同类事物的一般特征。反之,缺少了对事物的感知和归类,幼儿无法从不熟悉的事物个体中抽取出特点进行表达。

另一方面,幼儿的符号运用意识的出现也受到情景经验的影响。每一个符号都来源于一次符号活动,每一个符号都是其符号活动的一部分。生活中的每一次刺激都会诱发幼儿不断修改、完善符号本身或重新诠释符号,赋予符号新的生命。幼儿在与身边人、事物的互动后会主动运用符号进行表征,交流他的收获,而幼儿在与同伴交流互动地过程中也会不断发现其符号运用的问题并不断地自我修正或建构对符号新的内涵。伴随着幼儿对符号运用经验的不断丰富,幼儿运用的符号越来越趋向于事物的本质特征,逐渐摆脱符号的个人属性,越来越与同伴达成共识,符号的趋同性越来越强,走向了符号的社会属性。

因此,幼儿教师首先要引导幼儿感知符号与标志在生活中的重要性,引导其寻找与仔细观察身边常见符号、不同场景中的符号及其内涵,感受用“简洁的线条”代替“复杂的内涵”的有趣。其次,教师要把社会生活中的简单常见又典型的

符号引进幼儿园环境创设中,让幼儿置身于符号的世界中,引起幼儿主动关注生活中的标识和符号,主动对符号进行思考,建构对符号的理解。最后,教师要引导幼儿对同一活动情景进行符号表征,同伴相互交流其符号运用的心得,共同讨论、分析其符号运用的共性与差异性,帮助幼儿相互学习与模仿,感受符号起着“传情达意”的重要功能,这也为幼儿社会符号的感知、前书写能力的发展奠定基础。

(二) 创设问题情境,激发符号运用意识

情境有助于幼儿符号运用意识的自发出现。当幼儿感受到环境中符号运用的需要,会自发促进其运用符号的意识,促进幼儿对于符号的创造性运用。安吉游戏的主要流程之一,就是绘画+符号文字记录——(图纸+游戏故事作品)分享、交流^[13],即鼓励和支持幼儿运用“绘画+游戏”的方式,向教师大胆展现自己的游戏体验,这正是教师对于符号运用情境的主动创设。虽然此时幼儿对于符号的运用并不是主动的,但幼儿在与教师进行沟通交流的过程中,真实地感受到了图像符号作为“记录载体”“交流媒介”的重要用途,这种真实体验也会引发幼儿在其他游戏情境中主动运用符号进行问题解决的意识。同时,重要他人的积极反馈也是促进幼儿表达欲望的重要因素。教师对于幼儿沟通表达行为的认可和鼓励,是幼儿主动进行沟通交流的精神支撑,也是完成作品的重要动力。教师的积极反馈可以帮助幼儿在问题情境中,生成主动运用符号解决实际问题的意图,坚持完成符号作品。

教师要为幼儿形成自主的符号运用做好认识上的铺垫,创设符号运用的问题情景,如在一日生活中为幼儿提供记录的机会,如点名环节、签到环节、交流分享环节,使幼儿产生符号运用的需要,引导幼儿借助纸笔互动,帮助感受符号的重要用途,注意善用指导、暗示与反馈,并用明确的指导和积极的反馈帮助幼儿产生符号运用意识,保证符号作品的完成度,完成符号运用的良性循环。

(三) 提供活动支持,培养符号交流习惯

符号理解与表达的能力需要大量的符号互动的经验才能发展,幼儿交流的倾向和过程就显得尤为重要。幼儿对于成人符号的理解也是在

不断地阅读探索中获得的。教师应注意加强符号的沟通交流,比如让幼儿自主设置区角的规则标志,在班级门口设置签到表,帮助幼儿观察他人的符号运用,注意引导幼儿理解他人的符号,解读他人符号的含义,不断进行自我符号与他人符号对比,促进符号的社会化发展。

教师可以通过一些活动的支持,促进幼儿之间运用符号交流习惯的形成,比如开展儿童会议,对幼儿特殊的符号运用作品进行讨论,交流符号解读经验;或者引导幼儿对个别幼儿的符号运用行为进行讨论,比如在过渡环节讨论自由活动时幼儿在角色区借助符号进行沟通交流的行为,并给予积极反馈,邀请相应幼儿进行分享。培养符号运用习惯,促进幼儿符号运用的社会化发展。

(四)营造环境辅助,提供符号发展条件

大班幼儿处于抽象思维的萌芽时期,可以逐渐感受到生活中的符号标志,有意识地了解各种符号标志的含义并运用于自身的符号表达之中。幼儿在逐渐探索的过程中,会对环境中的抽象符号,如文字、数字等逐渐产生兴趣,进而了解其背后含义,这有利于逐渐将符号运用于自己符号表达的过程中,辅助自己符号的运用,加深对符号意义的进一步理解,从而促进幼儿前阅读、前书写、前识字能力的发展,促进符号运用的社会化发展,为幼儿以后对数字、汉字、标志的理解和运用打下基础。因此,教师应创设常用符号环境,提供适合大班幼儿符号发展特点的绘本,激发幼儿对文字符号的探索欲望。当幼儿对环境中的符号产生兴趣时,教师应积极基于反馈和解读,帮助幼儿理解成人符号,使幼儿可以从环境中汲取相应的符号运用知识。

此外,教师应注重环境创设中的材料支持和心理环境的营造。幼儿对于符号运用的坚持性较弱,当环境中缺少符号运用的材料,如纸、笔等

时,会放弃对于符号的运用,寻求其他方法解决问题。并且大班幼儿处于前书写发展的关键时期,适量的纸笔互动也有助于幼儿书写自我效能感的积累。因此,教师在进行区角材料投放时,应注意在各区角适量投放符号运用材料,以支持幼儿的符号运用行为,保护幼儿符号运用兴趣。

[参考文献]

- [1] 恩斯特·卡西尔.人论[M].甘阳,译.北京:西苑出版社,2003.
- [2] 赵毅衡.符号学:原理与推演[M].南京:南京大学出版社,2016.
- [3] 毛乐.幼儿图像符号的意义生产研究[D].成都:四川师范大学,2023.
- [4] 方银叶,李姗泽.“游戏人”与“符号人”对儿童形塑的教育价值与启示[J].2022,33(2):103-108.
- [5] 中华人民共和国教育部.幼儿园教育指导纲要(试行)[M].北京:北京师范大学出版社,2001.
- [6] 中华人民共和国教育部.3~6岁儿童学习与发展指南[M].北京:首都师范大学出版社,2012.
- [7] 中华人民共和国教育部.教育部关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见[EB/OL].https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-04/09/content_5598686.htm.
- [8] 周兢,刘宝根.汉语儿童从图像到文字的早期阅读与读写发展过程:来自早期阅读眼动及相关研究的初步证据[J].中国特殊教育,2010,(12):64-71.
- [9] 陈思.汉语儿童前书写发展研究[D].上海:华东师范大学,2010.
- [10] 刘宝根.4-6岁儿童图画书阅读中文字意识发展的眼动研究[D].上海:华东师范大学,2011.
- [11] 赵星植.皮尔斯与传播符号学[M].成都:四川大学出版社,2017.
- [12] 彼得里利,蓬齐奥.打开边界的符号学:穿越符号开放网络的解释路径[M].王永祥,等译.南京:译林出版社,2015.
- [13] 王满霞.安吉“游戏故事”作品分析及其课程价值[D].福州:福建师范大学,2018.

[责任编辑 李兆平]