

加州学前/过渡幼儿园

学习 基础

视觉和 表演艺术



普及学前教育



适合中心式、家庭式和过渡
幼儿园环境中的
三岁至五岁半儿童

目录

简介	3
视觉和表演艺术领域的组织	4
分支和子分支	4
基础陈述	5
年龄阶段	6
使用范例	6
儿童视觉和表演艺术学习的多样性	7
教师如何支持儿童的早期视觉和表演艺术学习	8
在日常和有计划的体验中探索艺术	8
设置引人入胜的环境和多样化的学习材料	8
家庭和文化联系的机会	9
尾注	10
视觉和表演艺术中的学前/过渡幼儿园学习基础	11
分支：1.0 - 视觉艺术	12
子分支 - 注意、回应或参与视觉艺术	12
基础 1.1 关注和参与视觉艺术	12
基础 1.2 沟通艺术形式和元素	13
子分支 - 培养视觉艺术技能	15
基础 1.3 绘制或描绘线条和曲线	15
基础 1.4 使用橡皮泥或粘土	17
基础 1.5 使用视觉艺术材料	18
基础 1.6 沟通视觉艺术术语	19
基础 1.7 展示大小肌肉的控制	20
基础 1.8 混合和调配颜色	21
子分支 - 透过视觉艺术进行创作、发明或表达	22
基础 1.9 创作二维和三维表现形式	22
基础 1.10 强度和心情	24
分支：2.0 - 音乐	25
子分支 - 注意、回应或参与音乐	25
基础 2.1 关注 and 参与音乐	25
基础 2.2 用身体动作回应音乐	27

子分支 - 培养音乐技能	28
基础 2.3 识别声音和振动	28
基础 2.4 探索声音表达和乐器	29
基础 2.5 探索节拍和节奏感	31
基础 2.6 沟通音乐术语	32
子分支 - 透过音乐进行创作、发明或表达	33
基础 2.7 制作或即兴创作旋律和节奏	33
分支：3.0 - 戏剧	34
子分支 - 注意、回应或参与戏剧	34
基础 3.1 参与戏剧	34
基础 3.2 理解情节	36
子分支 - 培养戏剧技能	37
基础 3.3 表达情感	37
基础 3.4 把提词或剧本表演出来	38
基础 3.5 参与角色扮演	40
基础 3.6 声音投射	41
基础 3.7 沟通戏剧术语	42
子分支 - 透过戏剧进行创作、发明或表达	43
基础 3.8 使用道具或服装	43
基础 3.9 创作剧本	44
分支：4.0 - 舞蹈	45
子分支 - 注意、回应或参与舞蹈	45
基础 4.1 关注和参与舞蹈	45
子分支 - 培养舞蹈技能	47
基础 4.2 空间意识和协调性	47
基础 4.3 对节奏做出反应	48
基础 4.4 学习基本舞蹈技巧	49
基础 4.5 沟通舞蹈术语	50
子分支 - 透过舞蹈进行创作、发明或表达	51
基础 4.6 通过舞蹈来表现	51
基础 4.7 创作和即兴表演舞蹈	53
基础 4.8 通过舞蹈沟通情感	55
术语表	56
参考文献和数据来源	58

简介

儿童会自然而然地参与视觉和表演艺术活动，艺术表现贯穿于他们日常活动和互动的各方面。他们会尝试声音和动作 - 唱歌、涂色、跳舞 - 并在日常活动中进行装扮游戏。视觉和表演艺术（视觉艺术、音乐、戏剧和舞蹈）为幼儿提供了许多方式，让他们去体验有趣的探索、自我表达、创造力和学习乐趣。这种游戏是幼儿天生的“工作”，¹除了拓展他们的艺术能力外，还有助于他们的全面发展和学习。



艺术在儿童的日常体验中无处不在。美、色彩、声音和**节奏**存在于大自然的树木、夕阳、雨水和风 中，也存在于喧嚣的城市和充满活力的社区中。幼儿对视觉艺术、音乐、戏剧和舞蹈的兴趣往往反映了他们的个人经历以及多样化的家庭和社区文化背景。儿童可以透过艺术欣赏自己和他人的文化。艺术体验为儿童提供了接触

多样化艺术形式的机会，让他们发现自己和他人的艺术兴趣。

学前和过渡幼儿园学习基础 (PTKLF) 为加州的所有早期教育计划提供指导，包括过渡幼儿园 (TK)、联邦和州学前教育计划（如加州州立学前计划、启蒙计划）、私立学前教育和家庭托儿所，指导内容包括 3 至 5 岁半儿童在参加优质早期教育计划时通常会获得的各种视觉和表演艺术知识和技能。教师可利用 PTKLF 来指导观察，为儿童设定学习目标，并规划适合儿童发展的、公平的、包容的实践活动，包括如何设计学习环境和打造学习体验，以促进儿童在视觉和表演艺术领域的学习和发展。早期教

育计划可以利用 PTKLF 来选择和实施与 PTKLF 相一致的课程，指导选择与 PTKLF 相一致的评估，为教育工作者设计和提供专业发展和辅导计划，以支持理解和有效使用 PTKLF，并加强学前至三年级 (P-3) 在视觉和表演艺术领域的学习目标与实践的连续性。

视觉和表演艺术领域的组织

分支和子分支

视觉和表演艺术的 PTKLF 涵盖儿童在优质早期教育计划中可以发展的知识、技能和行为。视觉和表演艺术领域由四个分支组成，每个分支代表一个特定的艺术学科。

- **视觉艺术：** 该分支涵盖了体验多样化的视觉艺术形式和元素。它旨在培养儿童创作二维视觉艺术（如素描和油画）和三维视觉艺术（如**拼贴画**和**雕塑**）所需的特定技能、与视觉艺术材料相关的词汇，以及对各种工具和材料的探索。
- **音乐：** 该分支涵盖了体验构成各种类型音乐的多样化声音、**基调**、节奏和振动。它涉及培养儿童识别和创作音乐所需的特定技能、与音乐有关的词汇，以及对乐器、打击乐器、发声和歌唱的探索。
- **戏剧：** 该分支涵盖了参与装扮游戏和把**剧本**表演出来。它涉及儿童在戏剧游戏中尝试表达思想和情感、参与**角色扮演**以及表演真实或想象的经历时所需的特定技能的发展。它还涉及戏剧相关词汇的发展。与着重于表演的戏剧不同，早期教育计划中的戏剧着重于装扮游戏和技能发展过程，戏剧分支也反映了这一关注点。
- **舞蹈：** 该分支涵盖了对舞蹈中多样化动作的体验。它涉及发展儿童身体随音乐做出反应和透过舞蹈表达自我所需的特定技能、与舞蹈有关的词汇以及对不同类型的**舞步**和动作的探索。

虽然这些学科分别用独立的分支表示，但它们之间有着密切的联系，因为音乐的发展有助于创造性动作（舞蹈）的发展，视觉艺术可以透过戏剧来展现，而舞蹈则有助于戏剧表达等等。每个分支都有三个子分支：

- **注意、回应或参与：**这一子分支描述了儿童对艺术的兴趣和享受：他们如何关注不同形式的艺术、与之互动并保持兴趣。
- **培养技能：**这一子分支指的是创作、表演或参与某种艺术形式所需的基本技能。
- **创造、发明或表达：**这一子分支描述了儿童如何运用自己的技能，透过艺术进行参与、表达、发明和创造。他们可以独自完成，也可以与他人一起完成，可以有教师指导，也可以没有教师指导。儿童可以修饰现有的艺术作品、即兴创作或创作全新的艺术作品。

各子分支反映了对艺术活动的各种参与度水平，并按照参与程度递进的方式呈现；但是，这些子分支可以而且经常是同时进行。

儿童的艺术往往是直白的（例如，“我假装自己是一头狮子”）。然而，即使是年龄较小的学龄前儿童也会在他们的**表现形式**中使用**象征性**的方式。例如，当被要求选择一首让人感觉平静的歌曲时，孩子可能会选择轻柔缓慢的音乐，如摇篮曲。

基础陈述

视觉和表演艺术领域的每个子分支均有单独的基础陈述，描述了儿童在高质量早期教育计划中应展现的能力（知识和技能）。儿童在家庭、学校和社区环境中在不同时间以不同方式发展这些能力。基础陈述旨在帮助教师确定他们可以支持哪些学习机会。

“教师”是指在早期教育计划中负责教育和照顾儿童的成人（例如，主导老师、助理教师、幼儿照顾者），包括加州州立学前计划、过渡幼儿园计划、启蒙计划、其他中心式计划以及家庭托儿所。

年龄阶段

基于年龄的基础陈述描述了儿童因其在视觉和表演艺术方面的经历和独特发展历程通常可能知道和能够做到的事情。这些陈述分为两个重叠的年龄范围，充分认识到每个孩子的发展都是随着不同时间点在不同领域透过快速发展期和技能巩固期来来逐步达到的：

- “早期基础” 涵盖儿童在三至四岁半通常表现出的知识和技能。
- “后期基础” 涵盖儿童在四至五岁半通常表现出的知识和技能。

使用范例

对于任何特定基础的每个阶段，都有范例说明儿童以多元化方式展示其知识和技能。早期和晚期基础的范例表明这些知识和技能随着时间的推移而发展。每项基础的第一个范例在早期和后期保持一致。范例表明儿童如何在日常例行活动、学习经历以及与成年人和同伴的互动中展示不断发展的技能或知识。范例还显示了儿童如何在不同背景下，无论室内还是室外，在全天的一系列活动中以多样化的方式展示他们不断发展的技能。

多语言学习者拥有在家庭和社区关系中发展起来的基础语言能力。在早期教育计划中使用他们的家庭语言是一种强有力的工具，可以增强儿童的归属感、建立与现有知识的联系、并促进与家庭和社区更深层次的联系。多语言学习者的家庭语言范例说明了在早期教育计划中，多语言儿童如何透过在学习和与同伴及成年人的日常互动中使用家庭语言进一步发展这些基础能力。在教师可能无法流利使用儿童家庭语言的情况下，可以采取各种策略来鼓励多语言学习者使用其家庭语言，让他们充分发挥自己的语言能力。为了促进沟通和理解，教师可以与讲孩子家庭语言的工作人员或家庭志愿

者合作。教师还可以利用口译员和翻译技术工具与家人沟通，深入了解孩子的知识和能力。所有教师都应与家人沟通，让他们了解双语语言的好处，以及家庭语言是如何为英语语言发展奠定重要基础的。教师还应鼓励家人倡导孩子继续发展其家庭语言，以此作为整体学习的资产。

这些范例应有助于教师判断孩子的发展阶段，考虑如何在他们现有的技能水平上支持他们的发展，并在此基础上向下一个技能水平迈进。此外，虽然这些范例可以为教师提供宝贵的想法，让他们知道如何在儿童学习视觉和表演艺术知识或技能的过程中支持儿童的学习和发展，但教师可以采用多种不同策略支持儿童在这一领域的学习和发展，这些范例只是所有策略中的一小部分。在本简介的最后，“教师如何支持儿童的早期视觉和表演艺术学习”一节提供了支持儿童视觉和表演艺术学习和发展的方法。

儿童视觉和表演艺术学习的多样性

儿童对视觉和表演艺术的兴趣和参与度可能受到其家庭和社区文化经验以及个人能力的影响。这些基础借鉴了多种能力、文化和语言背景的儿童所带来的多样化经验。² 例如，孩子可能会用教师不熟悉的吟唱方式来参与音乐，但这种方式体现了他们从原住民部族或部落社区学到的歌谣或歌曲。

虽然这些基础为儿童在特定年龄段内可能发展的技能和知识提供了指导，但儿童的发展速度和艺术兴趣各不相同。有残疾的儿童有时可能需要辅助装置或辅助工具来帮助他们参与艺术活动。儿童可以透过各种方式参与视觉和表演艺术。他们可以在没有听觉的情况下体验音乐的节奏和振动，在没有视觉的情况下感受视觉艺术作品的质感，或者只用身体的某些部位透过舞蹈来表达自己的。有残疾的儿童可以从舞蹈和其他创意艺术课程中获得身心上的益处。³ 教师应参考个别化教育计划 (IEP)，并定期与儿童的个别化教育计划小组沟通，以协助做出调整。

艺术可以让儿童以不依赖语言或能力水平的方式表达自我和展现创造力。此外，儿童还可以透过观察和模仿教师或其他儿童来参与艺术活动，而无需依赖口头指导。多语言学习者可以利用自己的语言和文化经验，透过艺术表达自己的想法和体验。这不仅

有助于提高儿童的参与度和积极性，还能让教师以不依赖语言互动的方式观察儿童的知识和技能。这种观察可以为适合儿童发展、具有文化包容性的课程和活动提供依据。

艺术可以用来帮助经历过创伤的儿童处理和应对创伤事件。⁴ 音乐、绘画、讲故事和表演等创意艺术可以让幼儿克服困难经历，表达情感，即使他们还没有准备好或无法用语言表达这些情感。

透过艺术，孩子们可以利用自己的兴趣、经验和个性来表达自己，与他人一起创作，并参与到早期教育计划的社区活动中。不同能力水平的孩子可以并肩合作，共同完成不同的视觉和表演艺术项目。视觉和表演艺术活动能满足每个孩子的需要。艺术不依赖于语言技巧、共同语言或儿童的能力水平，可以以多种形式展现。艺术表现让所有儿童都有机会绽放光彩、茁壮成长，并培养技能和动力，从而有助于艺术及其他方面的发展和学习。

教师如何支持儿童的早期视觉和表演艺术学习

在日常和有计划的体验中探索艺术

教师有很多机会促进和观察儿童对艺术创作的热情。有些艺术技能是透过儿童在家庭、社区和早期教育计划中的日常经验发展起来的，而有些技能则需要成人的指导和有意向的教学，例如使用艺术材料、演奏乐器或跳舞。当然，教师主导艺术活动应允许个人探索，最终作品应反映每个孩子的独特想法、技能、文化和语言遗产以及贡献。在早期教育环境中，艺术更注重过程而非作品，一般来说，参与艺术活动是没有错误的方法。

设置引人入胜的环境和多样化的学习材料

教师可以为孩子们提供多用途或空白材料、空白画布和场所，让他们分享自己的经验，或以自己的方式表达影像、声音和动作。木头、树枝、橡子、石头或树叶等天然材料可激发视觉艺术、音乐和戏剧游戏的创造力。教师还可以在装扮游戏的环境

中加入视觉艺术工具、乐器和**道具**，以反映所服务家庭的文化。有了各种视觉艺术材料（如代表不同颜色和质地的头发的线或代表浅肤色和深肤色的颜料），来自多元化种族和文化背景的儿童就可以描绘自己和家人。在有条件的情况下，儿童可以利用技术透过媒体艺术来表达自己。例如，儿童可以聆听各种文化音频媒体，录制和处理声音，在应用程序上创作绘画和拼贴画。最后，用空白材料设置开放空间，在可及和包容的环境中鼓励儿童表达自己。

家庭和文化联系的机会

在规划视觉和表演艺术活动时，教师可以鼓励儿童和家人带来家庭、社区或文化艺术形式的照片或视频，如不同的舞蹈、乐器和合奏，以及绘画和雕塑。在围圈时间，孩子们可以透过展示舞蹈、演唱喜爱的歌谣或歌曲、讲述通俗叙事或寓言故事等方式，分享他们的个人、社区和文化体验。

视觉艺术和表演艺术让教师有机会创造公平的空间，让来自多元化背景和能力的儿童以有意义的方式参与其中。当教师鼓励儿童和家人分享家中的歌曲、舞蹈、诗歌、音乐、绘画、雕塑以及与艺术相关的对象和实践时，他们就将儿童所在的文化融入到早期教育计划。透过融入代表儿童家庭文化和语言的艺术，可在计划中提供积极的学习机会、制定与文化相关的课程，以及打造社区感和归属感。这些计划和活动是儿童家庭与早期教育环境之间的桥梁，也是与家人建立联系并让他们参与活动的方式之一。



尾注

- 1 Vivian Gussin Paley, *A Child's Work: The Importance of Fantasy Play* (Chicago, IL: University of Chicago Press, 2005).
- 2 Norma González, Luis C. Moll, and Cathy Amanti, eds., *Funds of Knowledge: Theorizing Practices in Households, Communities, and Classrooms* (New York, NY: Routledge, 2005); Moll et al., “Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms,” *Theory Into Practice* 31, no. 2 (Spring, 1992):132–141.
- 3 Scharoun et al., “Dance/Movement Therapy as an Intervention for Children with Autism Spectrum Disorders,” *American Journal of Dance Therapy* 36, no. 2 (2014): 209–228.
- 4 Keith M. Davis, “Music and the Expressive Arts with Children Experiencing Trauma,” *Journal of Creativity in Mental Health* 5, no. 2 (June, 2010): 125–133; Cathy A. Malchiodi, ed., *Creative Interventions with Traumatized Children* (New York, NY: The Guilford Press, 2014).

视觉和表演艺术中的学前/过渡幼儿园学习基础

儿童以各种方式（包括语言和非语言方式）沟通他们的视觉和表演艺术知识与技能。他们可能用自己的家庭语言、教学语言或多种语言进行口头沟通，或使用辅助性和替代性交流工具进行沟通。他们也可能使用非语言的沟通方式，如使用不同的材料绘画和制作模型，或透过动作、行为或角色扮演来表达。



分支：1.0 - 视觉艺术

子分支 - 注意、回应或参与视觉艺术

基础 1.1 关注和参与视觉艺术

早期

3 至 4 ½ 岁

关注并接触不同的视觉艺术风格和形式（如绘画、雕塑和拼贴画等），其中有些是熟悉的或反映了家庭和社区的文化体验，有些则是陌生的。

后期

4 至 5 ½ 岁

表现进一步关注和参与各种视觉艺术风格和形式（如绘画、雕塑和拼贴画），其中有些是熟悉的或反映了家庭和社区的文化体验，有些则是陌生的。

早期范例

■ 在学校散步时，一个孩子指着一幅大壁画说：“我家附近就有一幅这样的大画”。

一个孩子分享了他们从家里带来的一个编织篮子，并用家庭语言沟通说：“这是我和阿姨一起做的”。

一个孩子在看一幅关于海滩的画时，用粤语说：“我想去那里”。

孩子对一幅动物画感兴趣，边看边指着画。

当教师指出挂在窗户上的薄纸拼贴画给房间带来了五彩缤纷的光线时，一个孩子笑了。

后期范例

■ 一个孩子看到一幅城市风景画并表示：“那是我家的楼！”然后指着画中的其他地方，说那是自己家附近的其他地标，尽管这些可能不是画中要表现的。

孩子在书中两幅不同的图片之间反复切换注意力。

当看到两张图片时，孩子会用他们的家庭语言表达：“我喜欢那张，因为颜色更鲜艳”。

一个孩子表示，他们在沙盘上制作的雕塑很像家里挂在墙上的面具。

基础 1.2 沟通艺术形式和元素

早期 3 至 4 ½ 岁

注意艺术作品中出现的一些物体、形式或表现手法，并就此进行交流。

后期 4 至 5 ½ 岁

注意艺术作品中的特定元素（如颜色、线条、纹理或视角）并展开沟通，描述艺术作品中的物件、形式或表现手法的定位。

早期范例

■ 当孩子看到一幅画着树的画时，他们会用家庭语言说他们看到了“一棵树和树叶”。

一个孩子找出一件艺术作品中的所有方块。

一个孩子指着一幅农场图，用韩语说：“那里有一头牛”。

一个孩子说插图中的一朵云看起来像一颗心。

后期范例

■ 当看到一幅树的画作时，孩子会描述树枝是“长长的”或“斜斜的”，并指出背景中的天空。

一个低视力的孩子用手划过颜料时说：“我把这部分画得凹凸不平，把这部分画得很平滑”。

孩子用手指沿墙上投影的画的边缘描摹，注意到蓝色以各种形式出现在画中。

孩子描述织锦上的美丽色彩、形状和图案。

孩子看着一幅画，用家庭语言表达花在房子前面，气球在很远的地方。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性



(续)

基础 1.2 沟通艺术形式和元素

早期
3 至 4½ 岁

早期范例（续）

一个孩子在午睡时使用的手工毯子上描画线条，并用阿拉伯语交流：“我的毯子上有条纹。看到了吗？”

后期
4 至 5½ 岁

后期范例（续）

孩子用自己的家庭语言指出“蓬松”或“块状”的云。

一名盲童触摸一个猫头鹰木雕，并沟通说它的质地像桌子一样平滑。

子分支 - 培养视觉艺术技能

基础 1.3 绘制或描绘线条和曲线

早期 3 至 4 ½ 岁

使用笔直和弯曲的标记、线条、圆和其他形状来创作表示人物、动物或其他物体的图画或绘画。

早期范例

■ 一个孩子画了多个歪歪扭扭的圆圈来表示家庭野餐的食物。

孩子用大画笔在一些地方涂上绿色，然后用小画笔在绿色的区域画上橙色的点，并解释说：“这是一片南瓜地。”

孩子用手指画颜料在画上添上代表月亮和树的标记。

一名有肢体残疾的儿童用较大的蜡笔或经过改装的蜡笔画出代表家人的形状。

后期 4 至 5 ½ 岁

更精确、更细致地使用笔直和弯曲的标记、线条、圆和其他形状，创作基本能辨认出来的人物、动物或其他物体的图画或绘画。

后期范例

■ 一个孩子用多种形状画了一盘食物，包括馅饼和特拉尤达 (*empanadas and tlayuda*), *在孩子解释了这些是什么后，成年人就能认出它们了。

一名自闭症儿童会多次画出同一物体的具体细节。

在画自己的家时，一个孩子会用弯弯曲曲的线条和不同的形状来表现房屋、树木、动物和小溪。

* 馅饼和特拉尤达是一种食物。特拉尤达（也拼作 clayudas）在墨西哥很常见，而馅饼则来自西班牙和许多拉丁美洲国家。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

(续)

基础 1.3 绘制或描绘线条和曲线

早期
3 至 4½ 岁

早期范例 (续)

一个孩子画了一个椭圆形的大香蕉，给它涂上绿色，然后把它拿给教师，并说：“这是我的 *plátano*（西班牙语香蕉）。”

后期
4 至 5½ 岁

后期范例 (续)

小肌肉运动控制能力较差的儿童会表达他们的标记背后的含义，即使成年人无法识别这些标记。

一名儿童画了一幅自画像，画中有一张脸，头部周围有线条清晰的圆形，就像他们头发上的班图结 (Bantu knots)*。

*班图结是一种起源于非洲南部的发型，将头发分成一些部分，然后扭成或编成小发髻或小发。

基础 1.4 使用橡皮泥或粘土

早期 3 至 4 ½ 岁

用手或简单的工具将橡皮泥或粘土捏成形状有点规则的球体或盘绕状。

早期范例

■ 一名儿童把一长条黏土卷成盘绕状。

一名儿童用擀面杖将橡皮泥压扁。

一名儿童把粘土搓成球，然后让球在桌上滚动。

后期 4 至 5 ½ 岁

用手或简单的工具用橡皮泥或粘土制作出基本可辨认的表现形式。

后期范例

■ 一名儿童把橡皮泥搓成长条，用塑料刀把它切短，然后说：“面条”。

一名儿童用滤网或压蒜器把橡皮泥压成卷曲的“头发”，然后把它按在一个球上，做成人的头部。

一名儿童用不同颜色的橡皮泥包饺子，放在盘子里，在戏剧游戏中端给同伴吃。

一名儿童用黏土或橡皮泥重复着前后滚动的动作，做出三条蛇形长条。然后，在教师的帮助下，孩子把这些长条交叉起来，编成一个乱糟糟的近似辫子的东西，并解释说他们做的是哈拉面包(challah)。*

*哈拉面包是一种辫子面包。人们通常在犹太节日和仪式场合食用。

基础 1.5 使用视觉艺术材料

早期 3 至 4 ½ 岁

使用各种材料创作二维艺术作品（如图画或绘画）和三维艺术作品（如拼贴画或雕塑）。

早期范例

■ 一个孩子用水彩颜料作画。

一个孩子用他们在外边找到的树叶、干草和松针制作拼贴画。

一个拿蜡笔或画笔可能吃力的孩子用胶棒把纸片和其他材料黏在一起，描绘出一片森林。

一个孩子把珠子黏在一条纸条上。

一个孩子尝试用不同的方式握住粉笔画画。

一个孩子把树皮、树叶和石头堆成雕塑。

后期 4 至 5 ½ 岁

更有意图地使用各种材料来创作二维艺术作品（如图画或绘画）和更细致的三维艺术作品（如拼贴画或雕塑）。

后期范例

■ 一个孩子用水彩画了一只蝴蝶的翅膀，上面有五颜六色的斑点。

一个孩子在摆弄树枝、泥巴、树叶和石头时，用西班牙语建议说：“我们来做一个农场吧”。孩子把树枝堆起来，建成谷仓，再把其他材料摆放好，当做动物。

一个孩子把蓝色和绿色的纸剪成长条，黏在纸上，并用他们的家庭语言和英语混合表达：“它们是像大海一样的波浪”。

一个孩子用点状记号笔在纸上画出粗线条，大致形成一个“X”形，然后用不同颜色的点状记号笔在线条之间画出斑点。

一个孩子用纸巾卷和碎布片做成一束花的形状。

基础 1.6 沟通视觉艺术术语

早期 3 至 4 ½ 岁

识别并说出一些用于视觉艺术的材料和工具。

早期范例

- 一名儿童请教师传递胶棒。
- 一名儿童向教师示意要使用剪刀。
- 一个孩子想涂色，并用家庭语言向教师要蜡笔。
- 孩子们讨论他们用家庭语言说颜料的不同方式。
- 一个孩子应要求拿起粉笔。

后期 4 至 5 ½ 岁

更准确地识别并说出更多视觉艺术材料和工具的名称。

后期范例

- 一个孩子问同伴，“你画完后，我能用画架吗？”
- 一个孩子要求用环形剪刀把杂志上的图片剪下来制作拼贴画。
- 一个孩子用他加禄语和英语，要求提供闪粉，为他们的星星图画增添光彩。

基础 1.7 展示大小肌肉的控制

早期 3 至 4 ½ 岁

在使用视觉艺术工具时，表现出一些大小肌肉控制能力。

早期范例

■ 一名儿童使用儿童剪刀在纸上剪线。

一名儿童在纸上画画，而不会画出纸的边缘。

一名盲童使用托盘或垫子来界定自己的空间，并在该空间内工作。

后期 4 至 5 ½ 岁

在使用视觉艺术工具时，表现出协调性和更强的大小肌肉控制能力。

后期范例

■ 一名儿童在纸上剪出尖角。

在画架前作画时，一名儿童将画笔放在轮椅的托盘上，以防止颜料滴落。

一名儿童在纸上描画自己的手。

在教师的一步步指导和示范下，一名儿童剪下纸巾制作剪纸彩旗 (*papel picado*)。*

* 剪纸彩旗是一种起源于墨西哥的民间艺术，在彩色薄纸上剪出复杂的图案。

基础 1.8 混合和调配颜色

早期 3 至 4 ½ 岁

尝试混合颜色，注意不同的颜色和色调。

早期范例

■ 一个孩子将红色和蓝色颜料混合在一起，然后惊讶地看着教师，指着自己调出来的紫色。

一个孩子把两种或两种以上颜色的造型粘土混合在一起，发现新的颜色是灰色。

一个孩子在画房子时无意中混合了蓝色和橙色的水彩颜料，并示意：“看我做了什么。”

挖沙子时，孩子注意到下面的湿沙子比上面的沙子颜色深，并与人沟通。他们用手将不同层的沙子混合在一起，然后将沙子抹平拍实。

一个孩子把蓝色水彩颜料涂在黄色水彩颜料上，然后用家庭语言说：“看起来是绿色的！”

后期 4 至 5 ½ 岁

有意识地混色和调色，以获得不同的颜色和色调。

后期范例

■ 朗读完 *Cocoa, Tea, and Honey* 后，一个孩子用彩色铅笔为家人画像，将棕褐色和褐色调和在一起，为妈妈、奶奶和自己画出不同的肤色。

涂色时，孩子会用力按压蜡笔，使颜色更深。

孩子会把颜料混合在一起，为不同的季节（如秋天或冬天）创造出不同的颜色，并用自己的家庭语言为颜色命名。

画完一条水彩线条，孩子把画笔放在水杯里冲洗，然后只用水在画线上涂抹，使颜色变浅。

子分支 - 透过视觉艺术进行创作、发明或表达

基础 1.9 创作二维和三维表现形式

早期 3 至 4 ½ 岁

创作二维和三维的视觉艺术作品，以表现物体、图形、人物或经历。

后期 4 至 5 ½ 岁

创作二维和三维视觉艺术作品，这些作品通常包括物体、图形和人物的组合，以说明一个故事或场景，有时还会为艺术品命名。

早期范例

■ 一名儿童与教师合作，将纸片黏在一起，为六月节 (Juneteenth)* 制作旗帜。

一名儿童使用适应性剪刀将红纸剪成类似农历新年**灯笼的圆形。

*六月节是庆祝美国被奴役的非洲裔美国人获得自由的节日。六月节旗帜的颜色和符号代表了这个节日的历史和意义。

**农历新年是庆祝农历开始的节日，世界各地在每年的第一个新月广泛庆祝农历新年。

后期范例

■ 孩子们与教师一起收集和摆放诺鲁孜节 (Nowruz)***的餐桌装饰品，包括一个苹果、一些他们在小盆中种植的芽菜和一个大蒜形状的小饰品。孩子们讨论每个物品应该放在桌子的什么位置。

在教师的一步步指导和示范下，孩子们将纸折成一个简单的折纸信封。

***诺鲁孜节是波斯新年。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

(续)

基础 1.9 创作二维和三维表现形式

早期
3 至 4½ 岁

早期范例 (续)

一个孩子在户外捡到地上的石头和无花果，把它们摆成眼睛、鼻子和嘴巴的形状，做成一张脸。

后期
4 至 5½ 岁

后期范例 (续)

一名儿童为一个类似亡灵节 (Día de los Muertos)* 庆祝活动的场景涂色，并指出祭坛 (*ofrenda*) (西班牙语)。

一名儿童与其他儿童一起在海报上画鱼来描绘海洋场景。

一群孩子用粉笔在人行道上画了一幅有花、树和彩虹的风景画。

当教师问到他们的画或雕塑代表什么时，一个孩子描述了母亲经常给他们讲的睡前故事。

*亡灵节是墨西哥和墨西哥裔社区纪念逝去亲友的节日。

基础 1.10 强度和心情

早期 3 至 4 ½ 岁

使用一些强度的标记和颜色来表达某种感觉或心情。

后期 4 至 5 ½ 岁

更频繁地使用浓淡不同的标记和颜色来表达某种感觉或心情，并解释自己的选择。

早期范例

■ 一个孩子用手指画暴雨，笔触粗重、参差不齐并且混乱。

一个孩子用整个拳头握住蜡笔奋力涂鸦，画了一幅“可怕的怪物”，尽管这幅画本身无法辨认。

孩子握住蜡笔或画笔上的适应性握把，画出更深的标记。

后期范例

■ 孩子用自己的家庭语言来描述他们画的雨天给他们带来的感受。

在教师读了一本关于龙的书后，一个孩子用力按下一支记号笔，兴奋地在纸上涂来涂去，画出了一条龙。

一个孩子用自己的家庭语言解释说，他们要用最鲜艳的颜色在纸上画太阳和花朵。

一个孩子说：“我想用很多黄色薄纸来制作太阳，因为今天是个快乐的日子，我们可以在外面玩！”

分支：2.0 - 音乐

子分支 - 注意、回应或参与音乐

基础 2.1 关注和参与音乐

早期

3 至 4 ½ 岁

关注并接触不同的声音、振动、节奏和乐器，其中有些是熟悉的或反映了家庭和社区的文化体验，有些则是陌生的。

早期范例

- 孩子用积木敲出不同的节奏。

孩子把手放在鼓上，感受鼓的振动。

当拿到金属乐器（如三角铁或铃铛）和小木制乐器（如节奏棒或木块）时，孩子能辨别出它们的声音是相同的还是不同的。

后期

4 至 5 ½ 岁

表现出对各种声音、振动、节奏和乐器的更多关注和参与，其中有些是熟悉的或反映了家庭和社区的文化体验，有些则是陌生的。

后期范例

- 一个孩子跟着钢琴的节奏或节拍敲击。

在围圈时间，一个孩子用普通话分享了他们最喜欢的歌曲，并向大家展示了他们喜欢如何跟着音乐律动。之后，孩子又跟着大家唱的一首新歌做同样的舞蹈动作。

一个孩子跟着一首熟悉的歌曲跳舞，并在整个过程中根据歌曲的速度或歌词的变化改变自己的动作。

(接下页)

- 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

(续)

基础 2.1 关注和参与音乐

早期
3 至 4½ 岁

早期范例（续）

当播放一首熟悉的歌曲时，孩子会面带微笑并随着**节拍**摇摆。

后期
4 至 5½ 岁

后期范例（续）

作为团体活动的一部分，孩子在塑料蛋里装满豆子，然后像摇沙槌 (maraca)*一样摇动。孩子将自己的“沙槌”与同伴装满扁豆的塑料蛋的声音进行比较。

*沙槌是一种打击乐器，摇动时会发出声音。在一些拉丁和加勒比音乐类别中使用。

基础 2.2 用身体动作回应音乐

早期 3 至 4 ½ 岁

自己或与他人一起用身体动作来回应音乐。

早期范例

■ 对噪音敏感的孩子在戴上耳罩以减弱音乐音量后，会随着音乐摆动身体。

孩子在欣赏歌曲时会拍手、跺脚和上下跳动。

孩子随着梅伦格 (merengue)*或萨尔萨 (salsa)**音乐翩翩起舞。

孩子随着音乐挥舞围巾，有时会改变动作的流畅度和幅度，但不一定与歌曲的节奏一致。

孩子一边听音乐一边在轮椅上摇摆。

*梅伦格是多米尼加共和国的一种音乐和舞蹈风格。

**萨尔萨是古巴的一种音乐和舞蹈风格。

后期 4 至 5 ½ 岁

自己或与他人一起用身体动作更紧密地回应音乐的节拍、**动力**（响亮和柔和）和**节奏**（快慢）。

后期范例

■ 当音乐声音很大时，孩子会做出大动作；当音乐声音很小时，孩子会做出小动作。

孩子用适当的动作（如拍手、跺脚、蹦跳）来反映歌曲的能量水平和节奏。

在听世界各地的音乐时，孩子会改变他们的身体动作，以反映不同的节拍和节奏。

孩子会说：“我踮起脚尖，因为音乐听起来很安静”。

在“头、肩膀、膝盖和脚趾”中，孩子随着歌曲的节奏敲打自己的身体部位，并预期歌曲在重复时会加快速度。

孩子随着鼓乐以最快的速度舞动双脚。

子分支 - 培养音乐技能

基础 2.3 识别声音和振动

早期 3 至 4 ½ 岁

注意并交流一些声音、乐器和环境声音及振动之间的差异。

早期范例

■ 孩子听音乐时会说：“这听起来像我表哥的吉他声”。

一名儿童示意自己的身体感受到了来自一首经典歌曲录音的振动。

当全班聆听一首以动物声音为主题的歌曲时，一个孩子用选择板指向他们听到的声音的视觉图形。

孩子辨别海浪声、风声或鸟鸣声等自然声音。

后期 4 至 5 ½ 岁

注意并交流更多声乐、乐器和环境声音及振动之间的差异，准确度更高。

后期范例

■ 孩子能在由钢琴、长笛或小提琴演奏的音乐录音中识别出这些乐器。

孩子能辨认出录音中的声音是用阿拉伯语（孩子的家庭语言）演唱的。

孩子会说他们在家里学的歌谣听起来很像“Good Morning to You”这首歌。

基础 2.4 探索声音表达和乐器

早期 3 至 4 ½ 岁

声音和乐器探索；自己或与他人一起唱模式、歌谣和歌曲的部分内容。

后期 4 至 5 ½ 岁

拓展对声音和乐器的探索；用不同的**音调**（高音和低音）、**动力**（响亮和柔和）、**心情和强度**，独自或与他人一起唱模式、歌谣和整首歌曲。

早期范例

■ 一个孩子在玩玩具木琴时，尝试用木槌的另一端发出不同的声音。

一个孩子在橡皮泥桌前哼唱一首熟悉的歌曲。

与其他孩子一起，一个孩子在房间里一边走动一边发出不同的声音（有些教师能辨认出来，有些则不能）。

在玩玩具车时，孩子用自编的节奏轻声吟唱“小汽车，小汽车，小-小-汽车-汽车-汽车”。

后期范例

■ 在玩铃铛时，孩子会有目的地把手放在铃铛一侧来改变铃铛的声音。

一名儿童尝试用歌唱的音调朗诵他们在读书会学到的英语和西班牙语歌谣。

一名儿童在教师站起来时大声歌唱，而在教师蹲下时则轻声歌唱。

一名儿童展示他们在仪式舞蹈中学会的歌谣，其中混合使用了响亮、短促的声音和轻柔的哼唱声。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

(续)

基础 2.4 探索声音表达和乐器**早期**
3 至 4½ 岁**早期范例（续）**

一名有语言障碍的儿童与同学一起用近似的声音唱出熟悉的歌曲。

当歌曲“De Colores”中重复出现“*de colores*”（西班牙语多彩）时，一名儿童一边唱着这首歌曲，一边与其他儿童手拉手，身体左右摆动。

后期
4 至 5½ 岁**后期范例（续）**

一个孩子用自己的家庭语言说“看这个！”，然后用木槌、手指和书包里的小棒敲鼓。他们在每一次敲击之间都会留意同伴，看看同伴是否注意到了声音的变化。

一个孩子弹奏一把小吉他，大声拨动所有琴弦，然后轻轻拨动每一根琴弦。

基础 2.5 探索节拍和节奏感

早期 3 至 4 ½ 岁

用手、脚、乐器或其他打击乐器敲打节拍和节奏。

后期 4 至 5 ½ 岁

在用手、脚、乐器或其他打击乐器敲打各种节拍和节奏时有更高的复杂性和准确性。

早期范例

■ 一个孩子与其他演奏打击乐器的孩子一起在操场上游行，但不一定跟上节拍。

一个孩子跟着军乐队歌曲中的鼓声拍手或跺脚。

孩子在户外找到两根棍子，开始敲打起来，但节奏不一定稳定。

孩子随着节拍上下挥动手臂，但不一定准确。

后期范例

■ 一群孩子绕着圆圈游行，多数都能跟上节拍及时踏步，一个坐轮椅的孩子则跟着他们拍打节拍。

一个孩子跟着雷鬼冻 (reggaeton)* 的节拍敲击桌子，然后随着切换到另一首不同节奏的歌曲，改变敲击的节奏。

孩子从厨房游戏区拿出不同的餐具、锅和平底锅，用它们敲出不同的节奏。

一个孩子与其他孩子轮流用金贝鼓 (djembe)** 创作和复制不同的简短节奏模式。

*雷鬼冻是一种源自波多黎各的音乐风格。

**金贝鼓是西非的一种鼓。

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

基础 2.6 沟通音乐术语

早期 3 至 4 ½ 岁

识别并说出与音乐有关的基本术语和元素，如一些乐器的名称或一些描述节奏（快慢）或动力（响亮和柔和）的基本术语。

早期范例

■ 一个孩子说他们正在打鼓。

当教师示意唱歌时间到时，孩子会说“*Música*（西班牙语音乐）”。

孩子用自己的家庭语言表达：“这首歌很快。另一首歌很慢”。

当教师让孩子找小号时，孩子会试着找小号。

后期 4 至 5 ½ 岁

识别并说出更多的乐器和特定的音乐质量，如音调（高或低）、心情、节奏（快慢）和动力（响亮和柔和）。

后期范例

■ 一个孩子说他们喜欢吉他，因为它听起来“温柔”而“平静”。

一个孩子在音乐时间要求打手鼓。

在音乐课上挑选乐器时，一个孩子说：“我想要尤克里里。我表哥会弹尤克里里。”

孩子用自己的家庭语言描述排箫(panpipes)*的音调（如“吱吱”、“尖锐”或“高”）。

*排箫是一种由不同大小的细管制成的管乐器。是南美洲安第斯南部地区（秘鲁和玻利维亚）的一种乐器。

子分支 - 透过音乐进行创作、发明或表达

基础 2.7 制作或即兴创作旋律和节奏

早期 3 至 4 ½ 岁

运用发声技巧、乐器和其他工具，独自或与他人一起用简单的节奏和基调制作简短的旋律、歌谣或歌曲。

后期 4 至 5 ½ 岁

运用发声技巧、乐器和其他工具，独自或与他人一起用更复杂的节奏和基调制作或即兴创作旋律、歌谣或歌曲。

早期范例

■ 在选择时间，孩子从音乐架上拿起木琴，从高到低逐个**音符**弹奏。

孩子喜欢对着麦克风唱歌。

孩子使用通讯平板电脑，透过按下屏幕上不同颜色的按钮来创作**旋律**。

孩子在日常活动中演唱歌曲片段，如“The Wheels on the Bus”的第一段。

过渡时，一个孩子跟着教师引入的新节拍吟唱歌曲 ABC。

一个孩子一边与他人一起听“La Vaca Lola”（西班牙语“奶牛洛拉”）的录音，一边在班级鼓上敲打不同的节奏模式。

后期范例

■ 孩子在木琴上演奏三或四个独立的音符，然后重复几遍，扩展他们即兴创作的旋律。

孩子编一段简单的说唱或吟诵，描述他们烹饪时的动作。

一个孩子用普通话演唱“两只老虎”。

一个孩子和另一个孩子一起唱“Down by the Bay”，并在其中加入自己的搞笑歌词，如“你在海湾见过异形怪喝汤吗？”

分支：3.0 - 戏剧

子分支 - 注意、回应或参与戏剧

基础 3.1 参与戏剧

早期

3 至 4 ½ 岁

自己或与他人一起玩装扮游戏，把剧本表演出来，其中有些是熟悉的或反映了家庭和社区的文化体验，有些则是陌生的。

早期范例

■ 一个孩子选择穿上裙子跳舞，就像穿着 huipil* 一样。

一个孩子对另一个孩子说：“你来当宝宝，我来当妈妈。假装宝宝生病了”。几分钟后，孩子又说：“现在你来当妈妈，我来当宝宝”。

一个孩子假装自己是教堂的福音歌手。

*huipil 是墨西哥和中美洲部分地区穿的一种传统服装，类似于长衫或宽松的衬衫或裙子。

后期

4 至 5 ½ 岁

独自或与他人一起参与扩展和灵活的装扮游戏情景，把剧本表演出来，其中有些是熟悉的或反映了家庭和社区的文化体验，有些则是陌生的。

后期范例

■ 一个孩子与其他孩子一起收集道具，为排灯节 (Diwali)** 庆祝活动表演，注意到道具颜色或设计的不同。

一个孩子与同伴一起表演坐火车去图书馆的假想场景，他们一边编造场景，一边添加新的细节。

**排灯节是印度宗教（包括印度教、耆那教、锡克教和纽瓦佛教）庆祝的灯节。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性



(续)

基础 3.1 参与戏剧

早期
3 至 4½ 岁

早期范例（续）

一个孩子用不同的声音模仿自己喜欢的角色。

一群孩子搓揉并拍打橡皮泥或粘土，假装做玉米饼分给同伴吃。

后期
4 至 5½ 岁

后期范例（续）

在集体阅读完 *Where the Wild Things Are* 后，一名儿童与几名同伴一起表演故事的主要情节。他们与其他孩子一起添加一些自己的细节，例如一个穿着斗篷的“野兽”。

基础 3.2 理解情节

早期
3 至 4 ½ 岁

表现出知道**参与式戏剧**的简单情节。

后期
4 至 5 ½ 岁

表现出知道参与式戏剧的扩展情节和冲突。

早期范例

■ 一名儿童为戏剧的结尾加入意见，提议所有的动物最后都成了朋友，还开了一个大派对。

一名儿童使用手工道具和狼木偶，与同伴一起重演书中的故事。一个孩子问另一个孩子狼接下来会去哪里，同伴回答说：“在它们的洞穴里”。

一个孩子和其他孩子一起假装在暴风雨中，叫道：“救命啊，救命啊！风把我吹到水里去了！”另一个孩子回应说：“抓住这根绳子，我们会把你拉上来”。

后期范例

■ 一名儿童为解决戏剧冲突加入意见。“我们可以帮樵夫再找一份工作，例如从蜜蜂那里收割蜂蜜，然后把蜂蜜卖掉。这样他就不用砍木棉树*了。”

当要求他们回忆他们**演绎**的“Two Kingdoms”的故事时，一个孩子按顺序复述了整个故事。“首先，我们去了日本，见到了月亮哥哥和太阳姐姐。月亮哥哥很生气，因为大家都更喜欢太阳姐姐。他把她追到一个山洞里，每个人都感到寒冷。我们给太阳姐姐跳了支舞，她出来看我们了。每个人都感到温暖和快乐”。

孩子会回忆一个故事，并修改和扩展故事情节，增加新的角色（例如加入两只令农场动物生畏的“大灰狼”）。

*木棉树是一种热带树木，原产于墨西哥、中美洲、南美洲、加勒比海和西非。

子分支 - 培养戏剧技能

基础 3.3 表达情感

早期 3 至 4 ½ 岁

用手势、表情和动作有意图地表现不同的情感。

后期 4 至 5 ½ 岁

用手势、表情和动作有意图地表达更广泛的情感。

早期范例

■ 一个孩子提高嗓门，对另一个孩子摇手指，假扮一个不听话的孩子的“妈妈”。

当教师说“让我看看你有多吓人”时，一个孩子会和其他孩子一起举起双手，做出吓人的表情。

在装扮游戏中，当同伴假装为孩子端上生日蛋糕并为孩子唱“Las Mañanitas”*（西班牙语“小小的早晨”）时，孩子露出夸张的笑容，以示开心。

一个孩子把洋娃娃放在篮子里，一边柔声哼唱旋律，一边轻轻摇摆。

后期范例

■ 一个孩子与其他孩子一起在房间里到处乱窜，当同伴假装成“小红帽”中的狼时，他表现出恐惧，当同伴摘下狼耳朵时，他又表示如释重负。

一个孩子用自己的家庭语言讲故事，用表情和手势表现不同的情感。

一个孩子和另一个孩子一起，在房间里跌跌撞撞地走来走去，假装疲倦，先叹气，然后倒下。

* “Las Mañanitas” 是墨西哥的一首传统生日歌，在其他中美洲国家也很常见。

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

基础 3.4 把提词或剧本表演出来

早期 3 至 4 ½ 岁

自己或与他人一起参与把提词或简单的剧本表演出来（例如按照指示或轮流）。

早期范例

■ 在表演茶道时，孩子会根据叙述倒茶和用杯子喝茶。

在戏剧游戏中，一个孩子用手势或肯定的姿势对另一个孩子做出非语言回应。

一个孩子在学步车的帮助下站立不动，等待轮到自己扮演狮子。

使用助听器的孩子会注意教师使用的手势和示意，然后按照指示像蝴蝶一样拍打翅膀。

一个孩子与其他孩子站成一圈，等待教师叫到自己的名字，表演自己喜欢的动物。

后期 4 至 5 ½ 岁

自己或与他人一起参与把较长或较详细的提词或剧本表演出来（例如按照指示或轮流）。

后期范例

■ 一名儿童按照茶道的叙述，加入个人的即兴表演，如邀请他人加入。

一个孩子和一小群孩子一起表演灰姑娘的故事，在另一名儿童说话时保持角色状态。

在教师的提示下，一名儿童和其他儿童一起用他加禄语表演 *When Lola Visits* 的故事。

一名儿童与其他儿童和教师合作，表演一个关于 *Goldy Luck and the Three Pandas* 的短剧。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

(续)

基础 3.4 把提词或剧本表演出来**早期**
3 至 4½ 岁**早期范例（续）**

一名儿童模仿教师在碗中搅拌游戏食物，假装做汤。

当教师用越南语朗读故事时，一名儿童与其他儿童一起等待轮到自己，并在教师叫到自己的角色时站起来表演。

后期
4 至 5½ 岁**后期范例（续）**

一个孩子与另一个孩子一起表演故事中的一个场景。孩子们用两种不同的语言互相回答。

在听完一个关于两只小熊的米沃克 (Miwok)*故事后，一个孩子和另一个孩子一起表演故事中的一段：小熊离开了妈妈，在一块石头上睡着了，这块石头长成了一座山。

*米沃克族原住在加利福尼亚北部和中部。

基础 3.5 参与角色扮演

早期 3 至 4 ½ 岁

用有限的声音、动作和手势参与角色扮演（扮演一个人、动物或角色）。

早期范例

■ 使用学步车的孩子假装宇航员在火星上行走，边走边上下摆动身体。

一个孩子在地板上吱吱叫着爬行，扮演饥饿的毛毛虫。

一个孩子推着棍子或小车走来走去，大喊“玉米粉粽子 (Tamales)!” *

一个孩子扮成一匹马在房间里飞奔。

*玉米粉粽子是一种中美洲菜肴，用玉米饼（磨碎的玉米粉）放在玉米皮或香蕉叶中蒸熟而成。

后期 4 至 5 ½ 岁

用更多的声音、动作和手势参与角色扮演（扮演一个人、动物或角色）。

后期范例

■ 一个孩子用高亢的声音、双手握拳做猫爪状、撅起嘴来假装自己是故事 *No Kimchi for Me!* 中的 Yoomi（一只猫）。

在装扮游戏中，一个孩子用比平时更低沉的声音与另一个孩子沟通：“我是披萨店服务员。你想在披萨上放什么？”

一个孩子蹲下来，用沙哑的声音扮演 “The Three Billy Goats Gruff” 中的巨怪。

基础 3.6 声音投射

早期 3 至 4 ½ 岁

使用一些动力（响亮和柔和），略为清晰投射他们的声音。

后期 4 至 5 ½ 岁

使用各种动力（响亮和柔和），更清晰地投射他们的声音。

早期范例

■ 在与其他孩子围成一圈练习大声和小声说话时，孩子先小声地说出自己的名字，然后再大声地说出自己的名字，并略带犹豫。

有语言障碍的孩子练习大声和小声说话。

一名儿童轻声说话，并说明他们去图书馆时会小声说话。

后期范例

■ 孩子在教师的提示下自信地说出自己的名字，先是小声，然后是大声。

孩子有机会成为讲故事的人，在分享时使用不同的声音和力度，并解释说他们是从祖母那里学会讲故事的。

孩子假装是教师，用响亮、清晰的声音说话。

基础 3.7 沟通戏剧术语

早期 3 至 4 ½ 岁

理解并沟通与戏剧有关的基本术语和元素。

后期 4 至 5 ½ 岁

对与戏剧有关的术语和元素有更广泛的理解，并提高表达这些术语的能力。

早期范例

■ 一个孩子说他们想在戏剧表演中装扮自己。

孩子在一个大箱子上铺上毯子，并用普通话解释说这是小熊的家，暗示他们戏剧表演的**场景**。

当教师说“现在是装扮时间”时，孩子会挑选服装。

后期范例

■ 一个孩子一边用五颜六色的布料披在自己身上，一边用家庭语言问另一个孩子是否喜欢自己的服装。

一个孩子与同伴谈论他们是如何表演教师刚刚读过的故事的。

孩子把玩具动物排成一排，假装观众观看孩子的表演，然后站在地毯上解释说：“好了，这就是舞台”。

子分支 - 透过戏剧进行创作、发明或表达

基础 3.8 使用道具或服装

早期 3 至 4 ½ 岁

自己或者与其他人一起添加道具或服装，为熟悉的故事和幻想的游戏增强戏剧化效果。

后期 4 至 5 ½ 岁

自己或者与其他人一起有意图地使用各种道具、服装或布景，为熟悉的故事和幻想的游戏增强戏剧化效果。

早期范例

■ 一个孩子在装扮游戏中停下来问：“你能把这个绑在我背上做成我的翅膀吗？”

一个孩子把一块长布料缠在自己身上，假装是纱丽 (sari)，*然后跳几步舞，邀请其他孩子加入。

一个孩子找到树叶和松果，用粤语和英语说：“这是我们假装的森林”。

后期范例

■ 一个孩子和其他孩子一起将椅子摆在一起，假装坐在飞机座位上。孩子抓起一个洋娃娃当作自己的宝宝，然后用自己的家庭语言惊呼宝宝生病了，他们必须紧急迫降。

一个孩子与一群孩子一起用围巾和其他布料创作了一个海洋场景，然后表演跨海航行。

作为一群孩子中的一员，一个孩子收集石头、树枝和树皮，制作“三只小猪”的房子，进行装扮游戏。

*纱丽是南亚的一种服装。

基础 3.9 创作剧本

早期 3 至 4 ½ 岁

创作新剧本、重新创作或修饰现有故事，并在成人支持或不支持的情况下，自己或与他人一起表演。

早期范例

■ 孩子把他们最喜欢的故事带到课堂上，为教师表演他们最喜欢的那一页。有时，他们会根据教师的提示（如“表演给我看！”）增加表演内容。

读完 *Anansi the Spider* 后，一个孩子重演了一个场景，假装喝干河水，劈开一条大鱼。

一个孩子对同伴说：“我来当飞机驾驶员，你来坐飞机，好吗？”他们一起即兴创作了一个飞往雪地的场景。

后期 4 至 5 ½ 岁

有意识地创作更长、更详细的剧本和故事，在成人支持或不支持的情况下，自己或与他人一起表演。

后期范例

■ 孩子把自己喜欢的故事带到课堂上，与教师和其他人一起表演书中的情节。

一个孩子与其他孩子合作，为刚读过的故事想出不同的结局（如吉尔注意到杰克从山上摔下来，急忙去扶他起来）。

一个孩子用自己的家庭语言口述一个关于参观水族馆的故事。然后，在教师的邀请下，孩子边朗读故事边表演。

分支：4.0 - 舞蹈

子分支 - 注意、回应或参与舞蹈

基础 4.1 关注和参与舞蹈

早期 3 至 4 ½ 岁

关注或参与不同的动作、手势和表情，其中有些是熟悉的或反映了家庭和社区的文化体验，有些则是陌生的。

早期范例

■ 一个孩子在观看婆罗多 (Bharatanatyam)* 舞。

当用家庭语言要求孩子跳舞时，孩子会跳起来，然后旋转。

当听到播放仪式歌曲时，孩子会大声喧哗并伸出手臂，这与他们在聚会时看到的年长的亲戚的舞蹈相似。

孩子边听音乐边跳，根据音乐的速度和音量改变速度和高度。

*婆罗多舞是一种印度古典舞蹈。

后期 4 至 5 ½ 岁

表现出对各种动作、手势和表情的更多关注或参与，其中有些是熟悉的或反映了家庭和社区的文化体验，有些则是陌生的。

后期范例

■ 看着街对面一群青少年在跳 Shaku Shaku **，一个孩子前后移动双脚，模仿他们的舞蹈。

一个孩子向同伴展示自己喜欢的舞蹈，同伴也用自己喜欢的舞蹈类型来回应。

在教师促进的小组活动中，一名儿童参与讨论弗拉门戈舞 (flamenco)*** 与踢踏舞的异同。

**Shaku Shaku 是尼日利亚的一种街舞。

***弗拉门戈舞是西班牙的一种音乐舞蹈风格。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

(续)

基础 4.1 关注和参与舞蹈**早期**
3 至 4½ 岁**早期范例 (续)**

一名儿童在室外用手前后摆动围巾或彩带。

后期
4 至 5½ 岁**后期范例 (续)**

一个孩子拿着一把扇子或一张厚纸，时而旋转，时而停下，同时上下移动扇子。

子分支 - 培养舞蹈技能

基础 4.2 空间意识和协调性

早期 3 至 4 ½ 岁

在舞蹈中或在空间移动时，展示对自己和他人的意识。

早期范例

■ 一个孩子与其他孩子一起，按照教师的指示前后、上下移动，以及变大和变小。

一个孩子对另一个孩子抱怨：“别再撞我！”

孩子在坐着时会随着音乐摆动手臂，当不小心碰到其他孩子的手臂或物体时，会将手臂拉近身体。

一名孩子与其他孩子一起，对教师带领他们做的关于个人空间 *burbuja*（西班牙语泡泡）的练习做出回应，展示了在自己的区域内跳舞而不触及他人的能力。

后期 4 至 5 ½ 岁

在舞蹈中或在空间移动时，表现出对自己和他人的意识以及动作协调性的提高。

后期范例

■ 一个孩子与其他孩子一起，按照教师的指示，向旁边、后面、前面、朝向或远离教师的方向移动。

在玩需要随音乐起动和停止的定格舞蹈游戏时，孩子会转动轮椅，并小心避开其他也在转圈的孩子。

孩子透过保持平衡来展示对动作的控制力和协调性。

一个孩子与其他孩子一起玩抢椅子游戏，同时绕着椅子跳舞，目标是不碰到任何人。

基础 4.3 对节奏做出反应

早期 3 至 4 ½ 岁

透过动作对节奏（速度）和时间做出反应。

后期 4 至 5 ½ 岁

透过更加准确和娴熟的动作对节奏（速度）和时间做出反应。

早期范例

■ 孩子模仿简单的节奏模式，如拍手、拍手、跺脚。

一个孩子与其他孩子一起，在房间里跟着节拍稳定的歌曲行进，但不一定能准确地跟上节拍。

孩子会随着慢速或快速的音乐时快时慢地移动身体部位，但不一定能马上对节奏的变化做出反应。

后期范例

■ 孩子模仿更复杂的节奏模式，如跺脚、跺脚、恰恰恰。

当教师播放一首慢速的传统中文歌曲时，孩子会根据节奏做出相应的动作。当教师播放一首较快的中文歌曲时，孩子就会跳得更快。

在一首音乐频繁起伏的歌曲中，孩子在音乐响起时动，音乐停止时停。

基础 4.4 学习基本舞蹈技巧

早期 3 至 4 ½ 岁

在动作（如跳跃或跌倒）中，一次做一项技能的指令做出反应。

早期范例

- 孩子按指令跳起来。

当教师示范跳围巾时，孩子会让围巾在原地“跳”。

孩子在教师的指导下左右摆动手臂。

后期 4 至 5 ½ 岁

在动作（如转身、跳跃、再转身）中，一次回应多项技能的指令。

后期范例

- 孩子随着教师的口令和手势做不同的动作，跳跃、双脚轮替跳、跑步、飞奔、单脚跳、滑行或跳动。

根据口令，孩子旋转两次、原地跳三次。

在舞蹈游戏中，孩子对“跺脚、跺脚、跺脚！”等提示的反应基本准确。

基础 4.5 沟通舞蹈术语

早期 3 至 4 ½ 岁

理解与舞蹈有关的基本术语和元素并进行沟通。

后期 4 至 5 ½ 岁

对与舞蹈有关的术语和元素（如舞步、节奏[速度]或舞蹈类型）有更广泛的理解，并提高表达这些术语的能力。

早期范例

- 孩子在描述舞蹈时会使用“跳跃”和“旋转”等术语。

在教师示范时，孩子用鞠躬或摇摆等家庭语言回应指令。

孩子用美国手语表示他们正在游行。

后期范例

- 孩子快速、有节奏地移动轮椅，并说：“看！我能跳曳步舞了”。

一个孩子在另一个孩子的鼓励下跳起霹雳舞 (breakdance)*，并趴在地上旋转。

一个孩子在教师指示“我们来跳一遍”后，展示 *folklórico* 舞蹈**的舞步。

*霹雳舞是一种嘻哈风格的舞蹈。

**Folklórico 是一个西班牙语术语，意思是民俗。它指墨西哥不同文化和地区的传统舞蹈。

子分支 - 透过舞蹈进行创作、发明或表达

基础 4.6 通过舞蹈来表现

早期 3 至 4 ½ 岁

运用音乐和动作模式进行表演和戏剧化。

后期 4 至 5 ½ 岁

运用音乐和动作模式以更高的技能进行表演和戏剧化。

早期范例

■ 一个孩子拍打着双手，用家庭语言解释说这首歌让他们想起了蝴蝶。

一个孩子随着 “Five Little Ducks” 的歌曲，像鸭子一样蹒跚而行，并跟着音乐哼唱。

在听中文歌曲 “虫虫飞” （“Little Bugs Flying”）时，一个孩子上下摆动手臂，绕圈奔跑。

后期范例

■ 孩子随着音乐自发地做动作，并表演自己是一个动物（如把摆动的手臂变成大象的鼻子）。

一个孩子与其他孩子合作，随着鼓乐表演舞龙*，并停下来讨论有些部分需要站得更近，有些部分需要站得更远。

*舞龙通常是东亚社区庆祝活动和节日的一项活动，一群人舞动棍子上的彩色长龙，为社区带来好运。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

(续)

基础 4.6 通过舞蹈来表现**早期**
3 至 4½ 岁**早期范例（续）**

一个孩子上半身做游泳动作，并用家庭语言解释说他们像美人鱼一样跳舞。

后期
4 至 5½ 岁**后期范例（续）**

一个孩子随着“Bird Song”*的摇铃节奏翩翩起舞。

孩子们扮成宝莱坞 (Bollywood)**演员，跳起宝莱坞风格的舞蹈。

一名儿童一边在房间里旋转滑行，一边用阿拉伯语说自己是风。

* “Bird Song” 是卡维拉部落的社交歌曲，讲述了鸟类迁徙过程中的经验教训。

**宝莱坞是指印度电影业中的印地语电影。宝莱坞电影通常以大型、奢华的音乐为特色，融合了印度古典舞和现代舞的风格。

基础 4.7 创作和即兴表演舞蹈

早期 3 至 4 ½ 岁

自己或与他人一起发明舞蹈动作或即兴表演舞蹈。

后期 4 至 5 ½ 岁

自己或与他人一起发明和重造舞蹈动作或即兴表演舞蹈。通常会加入一连串的动作或舞步。

早期范例

■ 跳舞时，孩子摆出姿势，然后跳起来。

一个孩子发明了一种将扇子舞与梅伦格 (merengue)*舞步相结合的舞蹈。

孩子接住一个球，然后跳起欢快的舞蹈。

一个孩子跳采花的故事。

后期范例

■ 一个孩子在跳舞时重复他们刚刚发明的摆臂动作。

一个孩子与同伴轮流跟着桑巴 (samba)**节拍创编动作。

一个孩子奔跑、跳跃、下落，然后转向同伴，请同伴试一试。

一个孩子请同伴尝试跳他们刚刚创编的动作。

*梅伦格是多米尼加共和国的一种音乐和舞蹈风格。

**桑巴是巴西的一种音乐风格。

(接下页)

■ 匹配图示表示各年龄段范例的一致性

(续)

基础 4.7 创作和即兴表演舞蹈**早期**
3 至 4½ 岁**早期范例 (续)**

一个孩子跳起舞来就像一架喷气式飞机飞行和着陆。

后期
4 至 5½ 岁**后期范例 (续)**

一个孩子向同伴展示一些舞步，这是他们的姐姐在成人礼 (quinceañera)* 上跳的舞蹈中的舞步。

一个孩子与其他孩子一起，创作了“三只小猪”故事中狼吹倒稻草屋的舞蹈。

*成人礼是庆祝女孩十五岁生日。墨西哥和其他拉美国家以及美国的许多社区都庆祝这一天。

基础 4.8 通过舞蹈沟通情感

早期
3 至 4 ½ 岁

自己或与他人通过舞蹈和动作自发和有意图地沟通简单的情感。

早期范例

■ 一个孩子蜷缩成一团，讲述自己是一只躲避老虎的小兔子。

一个孩子抱着洋娃娃跳舞，假装在安抚宝宝。

孩子一边蹦蹦跳跳，一边用韩语表达“快乐”。

后期
4 至 5 ½ 岁

自己或与他人通过舞蹈和动作自发和有意图地表达更复杂的情感。

后期范例

■ 一个孩子偷偷摸摸地慢慢绕圈，表明自己是一只猫，要去抓老鼠。

一个孩子与其他孩子一起，跳起躲避大灰狼的舞蹈，用面部表情和手臂动作来表达恐惧和紧迫感。

朗读 *Walter the Baker* 后，一个孩子扮演村里的面包师跳起了舞。当猫打翻牛奶时，孩子用面部表情、手势和动作表现出面包师“惊讶”的反应。

术语表

节拍。 音乐有规律的节奏模式。

拼贴画。 将纸屑、照片和布等材料贴在平面上的一种三维艺术形式。

戏剧/戏剧化。 在想象或舞台情境中创造和表演假扮的角色。

动力。 一种与声音的响亮度、柔和度或音量有关的音乐表达元素。

旋律。 构成乐句或曲调的音符序列。

音符。 构成音乐的声音。

参与式戏剧。 两个或两个以上的人假扮成其他人或假装在其他地方的一种体验。对学龄前儿童来说，戏剧是参与性的。学龄前儿童的戏剧表演通常是即兴表演，但也可能有剧本。

视角。 在二维表面上营造深度或三维空间错觉的系统。该术语通常指线性视角，其依据是平行线或边缘看起来会汇合到一起，物体与观众之间的距离越远，它们看起来就越小。

音调。 音符的高低。

情节。 构成故事或戏剧的故事情节或事件序列。情节可以演变成即兴戏剧。

道具。 戏剧表演中使用的物品。在学前儿童戏剧中，道具通常具有象征意义，能调动儿童的想象力。

表现/表现形式。 对某人或某事的视觉或有形呈现。

节奏。 由长短不一的声音或节拍以及它们之间的停顿所形成的模式。

角色扮演。 改变一个人的行为（如何使用声音、动作或语言），以描绘或扮演另一个人、动物或事物（想象的或真实的）。

剧本。预先确定的动作或文字计划，通常有固定的角色。剧本不一定要包含预先写好的文字，因为剧本可能指的是一系列动作。不过，剧本应确定戏剧从头到尾的情节发展。它可以为即兴创作留有余地，但不能完全透过即兴创作生成素材。

雕塑。一种将材料雕刻或塑造成人物或其他形状的三维视觉艺术。学龄前环境中常见的材料包括纸巾卷、橡皮泥或粘土、天然材料（泥巴、橡子、树叶、树枝）和布料。

场景。确定文学作品或戏剧背景的时间和地点。

舞步。构成舞蹈的一系列动作。

象征性。代表其他事物的物体或形式，通常是抽象或无形的概念或感觉。

节奏。音乐或舞蹈的速度。

基调。在视觉艺术中，指色彩的质量或清晰度。在音乐中，可指声音或音符的质量或清晰度。

参考文献和数据来源

- Althouse, Rosemary, Margaret H. Johnson, and Sharon T. Mitchell. 2002. *The Colors of Learning: Integrating the Visual Arts into the Early Childhood Curriculum*. New York, NY: Teachers College Press.
- Brouillette, Liane. 2009. “How the Arts Help Children to Create Healthy Social Scripts: Exploring the Perceptions of Elementary Teachers.” *Arts Education Policy Review* 111 (1): 16–24.
- Brouillette, Liane. 2019. *Arts Integration in Diverse K–5 Classrooms: Cultivating Literacy Skills and Conceptual Understanding*. New York, NY: Teachers College Press.
- Brown, Eleanor D., and Kacey L. Sax. 2013. “Arts Enrichment and Preschool Emotions for Low-Income Children At Risk.” *Early Childhood Research Quarterly* 28 (2): 337–346.
- Brown, Eleanor D., Mallory L. Garnett, Blanca M. Velazquez-Martin, and Timothy J. Mellor. 2018. “The Art of Head Start: Intensive Arts Integration Associated with Advantage in School Readiness for Economically Disadvantaged Children.” *Early Childhood Research Quarterly* 45:204–214.
- Brown, Eleanor D., Mary Ann Blumenthal, and Alyssa A. Allen. 2022. “The Sound of Self-Regulation: Music Program Relates to an Advantage for Children At Risk.” *Early Childhood Research Quarterly* 60:126–136.
- Carle, Eric. 1972. *Walter the Baker*. New York, NY: Aladdin Paperbacks.
- Catterall, James S. 2009. *Doing Well and Doing Good by Doing Art*. Los Angeles, CA: Imagination Group.
- Cowan, Kay, and Peggy Albers. 2006. “Semiotic Representations: Building Complex Literacy Practices Through the Arts.” *The Reading Teacher* 60 (2): 124–137.
- Davis, Keith M. 2010. “Music and the Expressive Arts with Children Experiencing Trauma.” *Journal of Creativity in Mental Health* 5 (2): 125–133.
- Davis-Peters, Kimberly. 2020. *Cocoa, Tea, and Honey*. Columbus, OH: Melebrate Publishing.
- Goldstein, Thalia R., and Matthew D. Lerner. 2018. “Dramatic Pretend Play Games Uniquely Improve Emotional Control in Young Children.” *Developmental Science* 21 (4): e12603.
- González, Norma, Luis C. Moll, and Cathy Amanti, eds. 2005. *Funds of Knowledge: Theorizing Practices in Households, Communities, and Classrooms*. New York, NY: Routledge.

- Greenfader, Christa M. 2019. “Building Executive Function Skills with Arts Activities.” In *Arts Integration in Diverse K–5 Classrooms: Cultivating Literacy Skills and Conceptual Understanding*, edited by Liane Brouillette. New York, NY: Teachers College Press.
- Greenfader, Christa M., Liane Brouillette, and George Farkas. 2015. “Effect of a Performing Arts Program on the Oral Language Skills of Young English Learners.” *Reading Research Quarterly* 50 (2): 185–203.
- Hamilton, Amy, Yan Jin, and Susan Krieg. 2019. “Early Childhood Arts Curriculum: A Cross-Cultural Study.” *Journal of Curriculum Studies* 51 (5): 698–714.
- Kim, Aram. 2017. *No Kimchi for Me!*, New York, NY: Holiday House.
- Malchiodi, Cathy A., ed. 2014. *Creative Interventions with Traumatized Children*. New York, NY: The Guildford Press.
- McDermott, Gerald. 1972. *Anansi the Spider*. New York, NY: Henry Holt and Company.
- Moll, Luis C., Cathy Amanti, Deborah Neff, and Norma González. 1992. “Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms.” *Theory Into Practice* 31 (2): 132–141.
- Paley, Vivian Gussin. 2005. *A Child’s Work: The Importance of Fantasy Play*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Peppler, Kylie A., Christy Wessel Powell, Naomi Thompson, and James Catterall. 2014. “Positive Impact of Arts Integration on Student Academic Achievement in English Language Arts.” *The Educational Forum* 78 (4): 364–377.
- Scharoun, Sara M., Nicole J. Reinders, Pamela J. Bryden, and Paula C. Fletcher. 2014. “Dance/Movement Therapy as an Intervention for Children with Autism Spectrum Disorders.” *American Journal of Dance Therapy* 36 (2): 209–228.
- Sendak, Maurice. 1963. *Where the Wild Things Are*. New York, NY: Harper Collins Publishers.
- Sterling, Michelle. 2021. *When Lola Visits*. New York, NY: Katherine Tegen Books.
- Yim, Natasha. 2014. *Goldy Luck and the Three Pandas*. Watertown, MA: Charlesbridge.