共情、共融：舞蹈中职教育师生互动关系的重构

——中职学生心理健康教育问题研究

刘阳 南京艺术学院附属中等艺术学校

摘 要：伴随国家职业教育的改革，职业教育的学生数量不断增长，这对职业教育的人才培养方式和培养质量提出了新的要求，关于职业教育的诸多理性思考也由此走向教育研究前沿而备受关注。本文以舞蹈中等职业教育为切入口，根植于一线教学实践经验，对师生互动关系进行解读与重构，提倡以共情、共融的新型互动关系来解答学生心理健康教育的诸多迷思，以期为我国职业教育的长足发展提供新的教育思路。

关键词：舞蹈， 中职教育， 互动关系， 共情

教育部的统计数据显示，2018年我国中等职业教育学校数量达到了10229所， 毕业生487.2763万人，招生557.0492万人，在校人数达1555.2634万人，专任教师83.3519名①。庞大数据的背后，蕴含着中等职业教育的旺盛生长活力和充裕发展空间。

今年1月，国务院发布了《国家职业教育改革实施方案》，再次申明职业教育与普通教育的同等地位。逐步建成的我国现代职业教育体系，其办学体制、育人机制不断得以深化，人才培养过程不断趋向规范。与此同时，职业教育中的诸多理性思考也渐渐走向了教育研究的前沿，引发了广泛关注。其中，职业教育中学生的心理健康教育问题便是研究热点之一。

笔者在多年教学过程中，与舞蹈专业中职学生有着紧密联系，在具体的教学实施过程中亦逐渐发觉，舞蹈职业教育作为我国中职教育体系中的重要组成部分，其学生的心理健康问题呈现显著特点，并日益对教学的具体实施、人才的实际培养造成影响。

**一、不同年级舞蹈中职学生的心理特点及引发诱因**

美国发展心理学家、精神分析学家爱利克·埃里克森（Erik H Erikson）提出的社会心理发展理论认为，个体心理发展需经过八个阶段，每一阶段都有其特殊的指向目标和矛盾冲突，每一阶段的顺利度过均依赖于前一阶段矛盾的合理解决，这也是人格健康发展的前提②。

在早期的职业教育中，人们对于舞蹈专业学生总是抱有形象好、成绩差、难管理的刻板印象。当下，对接于时代发展趋势和现代教育需求，舞蹈中职教育的招生、培养、深造、就业等一系列环节都发生了显著变化。虽然中职学生普遍处于埃里克森社会心理发展理论中的第五阶段，即12-18岁的青少年时期，但结合教学实际进行细分，在中职教育的不同阶段，学生心理状态既各具特点，又呈现出一定共性。

1. **起始年级：对专业学习的不适感**

舞蹈专业的特殊性决定了其学生普遍入学年龄较小，且多为异地求学，由兴趣爱好转变为专业化学习，起始年级的学生极易表现出强烈的不适应性。一是出于环境的陌生感。美国心理学家阿尔伯特·班杜拉（Albert Bandura）的社会学习理论着眼于社会变量对人类行为产生的影响，认为人的许多行为都是后天习得的，这种习得除了受到遗传因素、生理因素的影响，同时受到经验环境的制约，一旦环境发生了变化，个体行为也会随之发生改变③。新的城市、新的校园、新的班级，这些变化对年幼的起始年级学生而言是他们接受职业教育后面对的首个挑战。

二是出于专业学习的陌生感。进入中职院校之前，学生大多在业余培训机构进行舞蹈学习，专业化程度、训练强度都迥异于职业院校，突如其来的高强度、高要求的专业学习易使其产生畏惧心理和逃避心理，轻者畏惧上课、产生落差，重者厌学乃至退学。

1. **中间年级：表现形式不一的青春期焦虑**

随着学生年龄的增长，逐步由起始年级迈入职业学习的中间阶段，心理和生理发育也迎来了青春期最为急剧变化的时期，爱利克·埃里克森（Erik H Erikson）将其总结为“自我同一性和角色混乱的冲突”④，杰奎琳·埃克勒斯（Jacquelynne S Eccles）等将其视为学生对建立同伴关系的重视⑤。种种研究表明，这一时期学生对情感方面的需求，尤其是与同伴建立亲密关系的需求日益旺盛。由此进一步显露出来的是学生在人际交往中的敏感趋向。

与其他专业或技能学习不同，舞蹈教育采用的是群体化教学方式，即使采用小班化方式授课，也是由1-2名教师面对几倍数量的学生来完成。在舞蹈课堂上，学生专业能力的高低极易辨别，透过镜子每个个体均能清晰了解并对比自身与他人的动作完成情况、学习进度等，把杆、队形的站位等也进一步将这种差距扩大。在这样的群体环境中，专业能力较弱的学生会愈加产生自卑心理。另一方面，心理机制尚未完全成熟的学生们也很容易受到集体的影响，尤其是在舞蹈中职学生女生比例普遍大于男生比例的情形下，无意识的从众心理很容易发生，专业能力强的在集体中愈加受到老师重视、同伴欢迎，反之则愈加孤僻甚至被排挤，进而造成恶性循环。这样的行为虽不适宜，但归根结底也是中职学生为亲密关系的建立而采取的一种举措。

除了人际交往的焦虑外，因青春期身心变化而导致的心理困境或疾病在舞蹈中职学生中也偶有显现。舞蹈专业学习的特殊性对求学者的形体要求极为严苛，处于青春期发育阶段的中职学生在体型上容易产生变化，二者的冲突对舞蹈专业学生的自律性提出了较高要求。大负荷的训练量对学生自身能量的消耗是巨大的，即便如此，为了达到形体上的要求，学生不得不通过节食、加大运动量等方式来控制体重，缺乏自律性的学生更容易在这类行为上变本加厉，进而采用不进食、服用减肥药等方式来达到预期目标，这对其身体发育、心理成长等都会造成一定伤害。更有极端者，无法排解此种压力，导致出现暴饮暴食、催吐、偷东西吃等行为，发展为严重的心理疾病。

1. **毕业年级：升学压力凸显**

如今的舞蹈中等职业教育仍以技能型人才培养为主，但就业早已不是毕业学生的最优选择，他们大多以升学为目标，以求在艺术类专业院校继续深造。随着我国教育制度的不断改革，中职学生日益面临着更为严峻的文化与专业双重压力，这在高年级，尤其是毕业年级学生中尤为凸显。

心理学家耶克斯（R.M Yerkes）与多德森（J.D Dodson）提出的耶克斯-多德森定律表明，动机强度和工作效率之间呈倒U形曲线关系，具体到中职教育而言，即过高或过低的焦虑水平在一定程度上都会影响学生的学习能力和成绩获得，而适度焦虑则是有利的。以江苏省舞蹈专业中职学生为例，毕业年级学生会接连迎来学业水平测试、专业统考及各院校单招、文化高考等各项考试工作，心理素质较弱的学生很难妥善应对此种升学压力，因而毕业年级也是学生心理问题爆发的高峰阶段。

利伯特（Libert）等人曾具体研究了造成考试焦虑的因素，他们认为考试焦虑包含两个层面，其一是认知层面，主要是对未来难以做出正确估计而导致的紧张和不安；其二是生理层面，是指情绪上的极大波动及身体症状上的突出反应，如心慌、身体失调等。⑥这些认知、情绪、身体上的变化对舞蹈专业教学而言更会造成极大影响，对学生未来的长足发展也会造成严重制约。

**二、中职学生心理状态对职业教育的影响**

杰拉尔德·卡普兰（Gerald Caplan）⑦、克里斯蒂·卡内尔（Kristi Kanel）⑧等学者先后针对心理危机进行探究，他们认为，心理危机的发生源于危机主体面对突发事件承受了巨大痛苦，以往惯用的处理方式已然无法妥善应对。任何人一旦进入心理失衡状态，都会对正常的身心发展产生影响和危害，具体到舞蹈专业而言，这种状态极不利于专业教学，归根结底，这与舞蹈艺术及舞蹈教育的本质属性息息相关。

舞蹈作为艺术的一个门类，首先天然具备艺术的本质属性。列夫·托尔斯泰曾这样对“艺术”进行界定，他说：“艺术是人与人相互之间交际的手段之一”，是一个人用某种外在的标志有意识地把自己体验过的感情传达给别人，而别人为这些感情所感染，也体验到这些感情的一项人类活动。⑨除了是一种情感的交际或传递活动，舞蹈与其他艺术形式一样同样具备审美属性，舞蹈的美学特性“不是人物行为的复写，而是人物内心的表露，不是去再现事物，而是去表现性格，不是模拟，而是比拟。”⑩

舞蹈专业教学区别于其他的职业教育，是强调肢体表现力的艺术学科，中职阶段实践教学的占比要远高于理论教学，且舞蹈教学发生在专业功房，如前文所述，一般采用的是集体授课的方式，由专业教师面对面地进行动作示范或讲授，由学生在把上或把下完成既定动作或剧目。舞蹈语言不仅是动作与动作的衔接，更是情感的抒发与审美的传达，而这些都需要借由舞蹈表演者的肢体动作、面部表情等外在形式加以表现和诠释，表演者“既是舞蹈美的创造者，又是舞蹈形象赖以生存显现的物质材料，同时又是让观众获得美感享受的审美对象，是舞蹈美在传达过程中的中心环节。”⑪学生的内心世界必然会映射到外在肢体表现中，产生畏惧、 不安、焦虑等情绪的学生在课堂上一定是谨小慎微甚至是害怕逃避的，学生动作接受进度慢有时并非与学习能力相关，而是内心世界的一种反应。在失衡的心理状态下，学生无法创造出美的艺术，无法将舞蹈的内在情感加以表达，既不能完成既定的课堂学习内容，将来也难以满足舞蹈表演的职业需求。对舞蹈教师而言，比起文化课堂教学，他们更容易在第一时间发觉学生的心理波动，这使得专业课堂成为了干预和处理学生心理危机的良好场所，专业教师顺势成为了帮助学生克服心理障碍的有力支撑。

**三、舞蹈教师与中职学生互动关系的重构**

面对舞蹈中职学生产生的心理危机，及时进行干预是对个体进行疏导和治疗的最佳手段。心理危机干预是通过即时性的援助方式和手段，为正在经历或即将经历心理障碍的个体提供支持和帮助，使其渐渐走出心理失衡状态，回归于正常的生活。⑫传统的舞蹈职业教育只专注于专业实践教学，对学生个体的关注度并不高，习惯于把学生问题的处理放手给学校相关德育部门或学生家庭，使得专业教学与德育教育处于脱节状态。这样的教育模式显然已不再适应当下的人才培养，舞蹈职业教育不仅需注重于舞蹈技能的训练，也应同样注重学生独立人格的塑造、综合素养的培育。为实现这一教育目标，当下的舞蹈中职教育应致力于打通师生间的沟通桥梁，打通课上课下的隔阂，重新构筑专业教师与中职学生的互动关系显得十分必要。

在西方学者的研究中，师生课堂互动行为是一个专门的研究领域，他们把互动理论引入课堂教学研究中。艾雪黎（B.J.Ashley）提出了以教师为中心、以学生为中心和以知识为中心的三种师生互动模式；利比特和怀特（R.Lippitt & R.K.White）探讨了权威式教师、民主式教师和放任式教师三种类型的各自特征⑬。要将舞蹈专业课堂打造为能够有效处理学生心理问题的场所、成为专业教学与德育教育齐抓共管的领地，以新的教育理念、新的教学方式重构师生互动关系这一工作迫在眉睫。

1. **共融：促成师生的双向互动**

现代教育中，教师与学生割裂状态下的“教”与“学”的关系已渐渐得到改变，教师与学生都逐渐成为了教学过程中的主体，舞蹈专业教师不能止步于灌输式、填鸭式的教学方式，仅注重学生舞蹈动作是否习得，更应关注对学生学习能力产生影响的潜在因素。

在观众心理学的研究领域，有学者提出了“反馈”的概念，即不断“根据效果来调节活动这样一种意识作用。”导演彼得·布鲁克为论证“反馈”的实际作用曾做过一项实验，由同一人先后以庄重严肃的口吻及略作停顿的叙述语气来朗读《亨利五世》中的一段关于英法两国战死者的名录，面对此两种方式，观众呈现出了截然不同的反映，前者令人乏味，后者令人动容：“在这里，给了观众一种少有的主动权，其结果是引导着一位毫无经验的演员完成了演出。”⑭

这一研究成果同样适用于舞蹈的课堂教学。功房是专业教师与学生的共享空间，面对老师的授课，学生是被动接受者，也是主动学习者，学生对于教师教学工作是否给予回应、给予怎样的回应？不同的答案可能会促使教学向着理想目标发展，亦有可能对专业教学造成干扰和损害。同一学生，其心理状态不同，给予教师的反馈也会发生改变。学生的反馈有时未必是语言上的，还可能在于表情、眼神、动作表现等，集体化教学的舞蹈专业课堂对标准化、规范化有着较高要求，因而学生反馈更有可能发生于后者。以起始年级学生为例，如若因为专业的不适应性而产生畏难情绪，学生一般不会直接告知专业教师，也不会在课堂上直接拒绝老师提出的训练要求，相应的，他们可能会极力避免与老师的直接眼神接触，对老师指导时的身体接触下意识地闪躲，种种细节如教师在教学过程中多加关注，有利于及时发现心理状态不佳的学生，也有利于进一步心理疏导工作的开展。

师生间的有效互动应扩展至整个课堂，覆盖每一个学生个体，尤其是长期处于把干“边缘”位置、队形“边角”处的那些学生，他们因专业学习能力相对较薄弱，更是心理问题高发人群。这类学生往往课上课下反差较大，专业学习上的不自信使他们在课堂上愈加沉默，愈发成为集体中的边缘人。专业教师应更加注重与这类学生的对话，在教学目标设置、舞蹈动作示范讲解上适当项他们倾斜，帮助他们重拾自信、重新融入集体之中，绝不能够使用语言暴力打击他们本就不高的学习热情。

另一方面，教师也要创造能够让学生给予反馈的空间，避免课堂上教师的“霸权”行为，尊重学生隐私，尊重学生个体差异，在教授的同时给学生留有思考的空间，引导学生感悟舞蹈的艺术之美而非机械式地模仿、重复，把“教”与“学”放在平等的位置上，教师充分发挥启迪的功能，学生调动主观能动性进行探究，形成启发——探究——再启发——再探究的良性互动⑮，使专业课堂真正成为师生有效沟通与互动的平台。

1. **共情：延伸课堂互动的边界**

美国心理学家卡尔·罗杰斯（Carl Ransom Rogers）率先提出了“共情”（empathy）的概念，或称之为“同理心”，强调对他人内心世界的感同身受，并把自己的情感传递给对方，施加一些影响，获取情感的回馈。某种意义上来说，共情就是个体间互动的一种体验、一种结果。

在舞蹈专业教师与学生之间强调共情的互动关系，就是要让教师去体验学生的内心世界，这种主动的关怀并不局限于课堂，更应延伸至课堂之外。当前，有些职业院校倾向于采用普通中学的管理办法，由文化课教师担任班主任工作，主要负责班级管理及学生的思想教育工作。在此基础上，在此基础上可尝试引入专业教师班主任或副班主任的机制，引导专业教师介入学生德育教育和思想管理，既有利于第一时间解决专业课堂上出现的问题，也有利于找到问题发生的根源，从而帮助学生正确面对心理困境，寻求健康的心理状态。

面对中职学生心理健康问题频发的现状，不少院校陆续开始了心理健康教育课程，提供个人及团体心理辅导与咨询服务，并寻求心理教育领域专业力量的介入，由心理教师进行具体管理。在此过程中，专业教师也需与心理老师保持有效沟通，必要时与学生一同参与心理辅导或咨询活动，在课堂上获得学生的尊重，在课堂之余同样获得学生的信赖和依赖。

中职学生尤其是舞蹈专业学生，家长大多身处异地，对学生教育工作介入较少，专业教师有必要承担起家校沟通的桥梁作用，帮助学校建立家校联动机制，鼓励和帮助家长一同介入学生的心理健康教育工作，促使学生全面成长。

**参考文献：**

① 中华人民共和国教育部. 2018年教育统计数据关[EB/OL]. 2019-08-12

② [美]爱利克·埃里克森. “世图心理”大师彩虹书系·童年与社会[M]. 北京: 世界图书出版公司, 2018.01

③ [美]阿尔伯特·班杜拉. 社会学习理论[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2015.01

④ Jerry M.Burger, 陈会昌等译. 人格心理学[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2010.3

⑤ Jacquelynne S Eccles, Christy Buchanan, Constance Flanagan, Andrew Fuligni, Carol Midgley, Doris Yee. Control Versus Autonomy During Early Adolescence[J]. Journal of Social Issues, 1991.1, 47(4): 53- 68

⑥ 李艳平. 中学生考试焦虑与心理健康、学业成绩的相关研究[D]. 上海: 上海师范大学, 2003

⑦ Gerald Caplan, Principles of Preventive Psychiatry[J]. New York: Basic Books, 1964

⑧ Kristi Kanel. A Guide to Crisis Intervention[M]. Brooks/Cole; 4th 2011.1

⑨ 列夫·托尔斯泰. 艺术论[M]. 北京: 人民文学出版社: 1958

⑩ 李泽厚. 美学论集[M]. 上海: 上海文艺出版社: 1980

⑪ 隆荫培, 徐尔充. 舞蹈艺术概论[M]. 上海: 上海音乐出版社, 2015.12

⑫ Gimiand, B.E., James, R.K., 肖水源译. 危机干预策略[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2000

⑬ 陈奎熹．教育社会学研究[M]．台北：师大书苑有限公司，1992

⑭ 余秋雨. 观众心理学[M]. 武汉: 长江文艺出版社, 2013.8

⑮ 王姣姣. 有效与和谐——师生互动行为的本真追求及其构建路径[J]. 太原师范学院学报（社会科学版）2008.9: 138-140