

■ 学前教师专业发展

“期待融合”视域下学前教育专业舞蹈课 男生“边缘人”行为研究

王 钦

(连云港师范高等专科学校, 江苏连云港 222006)

摘 要:学前教育舞蹈课上的男生大都处于被教师与同学忽视的课堂边缘,称之为“边缘人”。他们分为内因边缘人与他因边缘人两种类型,具有普遍弱势性、边缘性与可逆性的特征。以期待视野为理论依据,重构教学期待;教师的主导干预、学生的主体内省、资源分配与评价机制的建立可以将舞蹈课堂上男生“边缘人”行为进行转化,使之回归到正常课堂中心。

关键词:边缘人;男幼师;期待视野;学前教育;舞蹈教学

中图分类号: G642

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2019)12-0087-05

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.12.016

On the Behavior of “Marginal People” of Male Students in Dance Class of Pre-school Education Major from the Perspective of “Expected Integration”

WANG Qin

(Lianyungang Normal College, Lianyungang 222006, China)

Abstract: Most of the male students in preschool education dance class are at the edge of the classroom ignored by teachers and classmates, and they are called “marginal people”. They can be divided into two types: the endogenous marginal person and other marginal person, all of which are characterized by general weakness, marginality and reversibility. Based on the perspective of expectation, this paper reconstructs the expectation of teaching; the dominant intervention of teachers, the introspection of students, and the resource allocation and the evaluation mechanism can transform the behavior of “marginal people” in dance class and make them return to the center of normal class.

Key words: marginal people; male preschool teacher; perspective of expectation; preschool education; dance teaching

幼师队伍长期的女性化倾向,容易造成幼儿“性别意识模糊”、“依赖性格明显”、“语言与情感发展相对不完善”等问题。男幼师培养则可以完善学前教育专业建设,弥补幼师队伍中迫在眉睫的男女比例不均衡与课程结构失调等问题,在行为、认知、语言与情感等方面促进幼儿的全面健康发展。舞蹈是学前教育专业技能必修课,也是准幼师在未来职业生

涯中使用频率较高的技能之一,幼儿舞蹈、课间操、活室外活动等都与舞蹈密切相关,因此,发展适合男生的舞蹈课堂模式显得尤为重要。

一、学前教育男生舞蹈课堂困惑——“边缘人”行为

“边缘人”^[1]是由罗伯特·帕克(Robert Par-

收稿日期:2019-07-02;修回日期:2019-09-07

基金项目:连云港师范高等专科学校校级研究课题(LYGSZ18036)

作者简介:王钦,男,山东菏泽人,连云港师范高等专科学校讲师,主要研究方向:舞蹈教育训练学。

ker)在1928年正式提出的人类学概念,他认为“边缘人”是文化对抗中产生的一种新的人格类型,在教育领域我们对于课堂教学中的“边缘人”的理解是“指在日常课堂教学情境中偏离教学价值观,易于被教师和同伴排斥或遗忘,或因自身原因(心理、性格、身体状况等)拒绝参与教学、主动游离到教学活动边缘的学生个体或群体”^[2]。在学前教育舞蹈课上我们往往会看到这样几种情形:女同学在教室前方整齐划一的做着动作,男生跟在后边“歪歪扭扭”的胡乱“比划”;三三两两男生躲在教室的角落,不参与舞蹈课程,是谓“看课”;更有众多男生拒绝上舞蹈课,经常性旷课。长久发展下来,男生被老师与同学忽视,变成了远离舞蹈课堂中心,游离到舞蹈课堂边缘甚至课堂之外的“边缘人”。通过观察发现,男生在舞蹈课上的“边缘人”行为有着不同的类型与特征,也产生了不良的影响。

(一)“边缘人”行为类型——自因“边缘人”与他因“边缘人”

自因“边缘人”是在课堂上学生自愿成为的一种具有主动性的边缘行为。这种行为状态一般由于自身内向型性格导致,怯于在众人面前进行过多的展示。

一方面,很多学前教育专业男生在舞蹈课上学习不积极,不是不热爱,而是因为其性格决定其无法“热爱”,他们认为男生应该在绿茵场上、篮球场上挥汗如雨,而不应该在本该是女生的舞蹈上费功夫,男生跳舞而且跳的还是一些偏阴柔的舞蹈(此问题与课程设置相关)简直是“不伦不类”,因此在舞蹈课上怕被同伴耻笑,“内向”且羞于展现自我,导致自我边缘化。另一方面,自因“边缘人”群体也可能是受制于自身能力、态度与习惯的养成而产生自我与群体“绝缘”。长期的教学实践证明,男生先天性的体质因素使他们在舞蹈练习时要难于女生,基本功不足甚至为零,协调性与表现力也要逊于女生。舞蹈是一门以自身为载体进行艺术形象塑造,情感宣泄与思想表达的艺术形式,男生在完成舞蹈动作与表现时往往要比女生花费更长的时间与精力,在没有良好的吃苦与坚持的态度为辅助时,就会导致出现畏难情绪,拒绝舞蹈学习,主动游离到教学活动边缘,从而“边缘”化。

他因“边缘人”区别于因自身能力与性格导致与群体“绝缘”的行为,是一种受到外界“干扰”而产生边缘行为的人群。这类个体或者群体自身较为主动,能够积极参与到舞蹈课堂教学中,但是由于外部环境使得自身被忽视,并非主观自愿的成为“边缘人”。需要注意的是,如果他们能够进行积极主动的

调整或者外部环境能够认识到问题所在而进行“干预”,他因“边缘人”行为可能会逐渐消失。

教师的主导因素、课程设置的客观存在、群体氛围迁移等都是影响他因“边缘人”行为的外界因素。教师引导方式极大的催生了男生“边缘人”行为,学前教育专业舞蹈课任课教师普遍女性教师多于男性教师,女性教师在面对仅占班级人数不到十分之一的男生群体时自然的把教学重心放在女生身上;课程设置上,所授舞蹈均按照女班教材进行,儿童舞蹈编排时也是以女性化的幼儿舞蹈为主。值得一提的是,学前教育专业舞蹈教师很少毕业于专业舞蹈院校,水平层次不一,自身可能连男生舞蹈动作都不甚了解,更不用说去教好男生舞蹈了;小部分“不负责任”的教师更是对男生“散养”状态,能够按时考勤就算完成任务,如此学习氛围之下校内舞蹈比赛很少见到男生的身影,或者男生仅仅充当“跑场”、“定造型”角色,不少想积极学习舞蹈的男生也会因为暂时无法改变的外界现状而由“他因”变成“自觉”的将自己“边缘化”。

(二)学前教育舞蹈课男生“边缘人”行为特点与负面影响

根据笔者在学前教育舞蹈教学中的观察发现,男生在舞蹈课堂上的“边缘人”现象有普遍弱势性、边缘性与可逆性等方面的特征。

其一,普遍弱势性。普遍性是指在学前教育专业舞蹈课上,男生普遍表现边缘性行为,这种行为几乎存在于各个本、专科院校的学前教育专业舞蹈课堂,他们相对于女生普遍缺乏从舞蹈课上获取相应的教育机会,以至于无法满足必备的职业成长需求。普遍的边缘行为导致他们极高的缺席群体生活,无法享有公平的教育机会,丧失在舞蹈课上的话语权,跟着大多数人“随大流”,无法就课堂提出自己的意见与建议。课堂的大部分时间是由教师主导,非边缘人群体占据形成了教学的中心,男生丧失了话语权也就表明着他们逐渐的远离了舞蹈课堂教学中心成为了弱勢的“边缘人”。

其二,边缘性。“边缘人”由于长期处于多种社会的心理冲突中而产生“边缘人格”^[3],舞蹈课堂上产生“边缘人格”的群体出现了“边缘”的心态,男生“边缘人”从内心认定并接受了自己是“边缘人”的既定事实。通常,他们会在课堂上产生交际障碍,与搭档进行舞蹈动作时过度的紧张;由于“边缘性”心态产生,导致其缺乏自信,内心自卑且多疑,不敢做舞蹈动作,假想老师与同学都在嘲笑自己;时常从“边缘人”变为“缺位人”,拒绝舞蹈与逃避舞蹈;同时,有

些“边缘人格”的男生也会期待改变,试图参与到舞蹈课堂上,但是与非“边缘人”群体却仍是格格不入,难以去掉“边缘人”的标签。

其三,可逆性,即不恒定性。男生在舞蹈课堂上的“边缘人”行为并不是稳固不变的,在一定的因素影响下是可以淡化“边缘”行为,融入正常教育进程中的。一方面,内因导致的“边缘人”行为通过发展完善自我性格,培养良好的意志与身体素质能力可以消解“边缘”界线;另一方面,外部因素导致的“边缘人”行为,在改进教学方式,优化课程设置,构建良好课堂氛围后也可以逐渐淡化。男生并不是学前教育舞蹈课中一直不变的“边缘人”,只要合理应对,改变策略,“边缘人”也是可逆的,也是可以回归正常轨道。

边缘人的存在是一种教学成果的消极释放,对学生自身的人格发展,学科建设与行业生态都有着负面的影响。

首先在人格发展上,男生“边缘”群体没有良好的学习体验,与教师和同学之间的互动缺失或减弱,个人存在感较低,心理与身体遭到排斥,极大的影响了个体的身心健康发展。其次,男生“边缘人”无法参与或者不参与舞蹈课堂教学,不能有效的获取知识与技能,教师也无法及时调整教学方案。同时“边缘人”在课堂游离或“缺位”都将教学弱化成不同部分和阶段的要求,消弭了教学成果,“边缘人”的存在不仅是对自我价值的否定也降低了集体的成果。第三,男生“边缘人”隐形于舞蹈课堂,有悖于教育公平原则,男生的边缘化状态使得课程设置与教育制度实施没有对应物而无从合理化,不能保证学科建设与教学活动中的种种行为规范顺利进行。最后,男生“边缘”行为对整个幼师行业生态都存在着影响,“边缘人”行为使男生舞蹈技能掌握弱化,其他相关技能与知识储备受“边缘”性影响也会同时弱化,不利于今后的职业生涯发展,逐渐形成的“香饽饽”男幼师局面可能会被打破,社会认可度降低。

二、舞蹈课堂男生“边缘人”回归——“期待视野”的重构

接受美学本是一种文学研究理论,该理论把文学研究的重点从作品转移到读者即接受者身上,以接受者为研究中心。以此理论参照的教育活动可以拆解为三个主体环节:施与方(教师)——施与物(资源分配、评价机制)——接受者(受教育者),“边缘人”存在于接受者环节层面,并与另外两个主体环节互为作用。“期待视野”是接受美学的一个子观点,表现为接受者潜在的审美期待^{[4]13},将此理论运用到学前教育

舞蹈教学活动中,扩展为教师的教学成果期待,学生的知识获取期待,双方对资源分配的共同期待。

“边缘人”群体的出现正是三个参与主体出现了偏差而导致,自因型“边缘人”的存在一方面源于学生的期待视野不够,包括自身对舞蹈知识与技能所具有的功利性结果缺乏认知,对课堂形成的人际培养期待无法体验^[5];另一方面源于对舞蹈教师的期待包括对教师教学水平期待、教学方法期待以及对教师的人格魅力期待、教学风格期待等都未形成。他因型“边缘人”的存在一方面因为教师的期待视野中对男生群体本应具有的教学成果期待值不高,导致对整个教学成效的预估错误,另一方面是师生双方共同期待的客体部分即客观存在的教学资源分配不公与行业评价机制不完善的影响^[6]。

学前教育舞蹈课男生“边缘人”行为的出现是教育不公平,教学成果不理想的体现,理应及时采取切实可行的措施打破出现“边缘化”的课堂,架构教师、学生与教学客体“三位一体”的教学模式(如图1),通过教师的主导性干预,学生的主体性内省以及教学资源的科学分配与评价机制的完善措施来实现期待视野的融合与重构,最大化的消解“边缘人”行为,完成“边缘人”的回归^[7]。

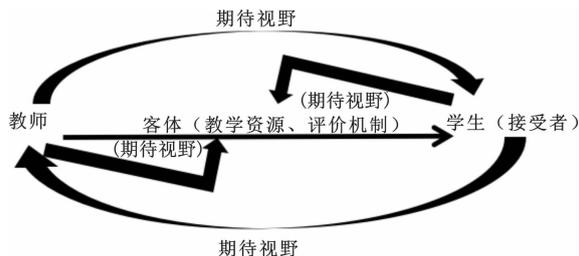


图1 “三位一体”的教育模式

(一)教师期待视野重构——主导干预

教师在“边缘人”形成的过程中有着潜移默化的影响,通过教师的主动干预包括教师教学方式的转换以及教学思维与教学风格的转换^[8],将已经“边缘”或正在“边缘”的群体转化到正常的课堂教学活动。

1. 教学方式的转换

目前,学前教育专业舞蹈课基本一周两节课,共90分钟,课时较少,课堂均采用大班授课模式,男女混编上课,无法做到有效的针对性训练,教师将目光聚焦在多数人的女生身上,这也是男生“边缘人”行为出现的重要原因。因此,要想在教学方式上完成“边缘人”的回归,必须多种教学方式并行实施。

(1)分组教学法,在完成统一的舞蹈教学要求后,留出相当的时间分组练习,将学生分成若干小组,将一段舞蹈动作分为N个八拍,每个学生负责掌握其中的一个八拍,随后各个动作持有者将自己

掌握的动作传授给同组的组员,共同完成N个八拍动作的学习掌握。这种教学方式既能提升舞蹈学习的效率,又能增加学生之间的交流与团队协作能力,教师在学生分组练习过程中要及时提供动作答疑服务,这样每个人都有机会进行舞蹈学习和示范表演的机会,教师在当中起到技术支持的作用,学生巩固了教学主体的地位,有了角色的归属感,从而淡化了“边缘”意识。

(2)分层教学法,通过对每个学生的个体水平与身心的接受度进行分层次、分阶段教学,强调学生要深度参与到课堂上,并且身体与心理同时存在。教师针对性的对教学目标、教学内容以及分组练习模式进行及时改进,课堂上对“边缘人”群体因材施教。例如,学前教育舞蹈课在对于软开度训练的目的上本就区别于专业舞蹈课堂,加之男生体质的先天性因素影响,使得在课堂上不应该过度的强调男生的软开度,“横、竖叉”不应成为衡量男生舞蹈程度的最终标准,应该根据其自身特点发挥优势,减小劣势。对于不同层次的学生采用不同的教学方式,使得每个参与者都能得到舞蹈学习的成就感,能够积极融入到舞蹈教学中,缩短“边缘”与“中心”的距离。

2. 教学思维与风格的转换

教师应不断提升自身的人文素质,不断提高专业能力,树立良好的教师形象,增强人格魅力。教师的期待视野决定了其对待教学的态度,也决定了其能否通过自身干预转换“边缘人”行为。

舞蹈课堂上,老师良好的期待视野可以塑造学生良好的行为,因此,教师应该时时自省于自己的教学风格,经常性的质疑自己的教学行为是否合理与规范,是否普适于每个人尤其是“边缘人”。教师既要对自己的教学风格形成自查式养成,又要在养成的教学风格下进行感情的渲染,教师在课堂上对学生的舞蹈兴趣、舞蹈效能进行情感的支持,可以使“边缘人”群体获取正确的舞蹈价值观,促进“边缘人”与正常课堂界线的淡化。

一名合格的教师应该具有正确的价值观,应该持有教育平等的理念,对待“边缘人”要一视同仁,不能因为“边缘人”的“差”而产生厌烦心态,关注到每个学生个体,尊重其课堂地位,将长期被忽视的“边缘人”群体拉回到正常轨道,打破易于形成“边缘化”课堂的思想桎梏,要学会鼓励学生,为每个学生争取展示自己的机会,从而使“边缘人”获取自信。舞蹈教学是一项育人的事,它面对的是一个鲜活“个体”,个体独特又多样,并且一直在发展,如果不以正确价值观进行“干预”难免会出现“边缘人”群体。一

个成熟的教师应该坚决摒弃功利主义思想,不应为了获取暂时的教学目的而放弃普遍学生的培养。有了如此的教学思维与风格,教师的期待视野才会更具活力,舞蹈课堂之上的中心与边缘界线也不会那么易于形成,教育将会逐渐趋于公平公正。

(二)学生期待视野重构——主体内省

教师的期待视野重构是外部因素对“边缘人”行为的人为“强加”转化,学生的期待视野重构则应从自身出发,通过自在力量的催化,进行反思与重建^[9],使之自觉的回归课堂。

当“边缘人”认识到自己的身份与角色出现变化后,要么以顺从的消极状态接受,要么会寻求转变的积极应对,两种结果都是其心理变化的可能性发展。如何让大多数的“边缘人”能够选择第二种方式积极的进行“边缘人”身份的转变,重要的一点是激发学生的主体性角色认识。教师的主导地位长期以来掩盖了学生的主体地位,学生的自主意识得不到展现,成为课堂教学的被动接受者,男生由于丧失了舞蹈课堂的话语权,甚至连被动接受都无法得到满足,主体地位的进一步失陷使得他们的学习积极性一并丧失。因此,要在舞蹈课堂上逐步确立学生尤其是男生“边缘人”的学习主体地位,结合教学方法的更新,使学生普遍能够处于课堂的“非边缘”位置。

首先,在舞蹈课堂上要给男生话语权,倾听他们的诉求,增强责任感和积极性,转变他们经常性处于“边缘”地位的局面,淡化应对舞蹈课的消极态度;其次,培养男生自我反思与自我批判的意识,使之能够主动认识到自己处于“边缘”或正在“被边缘”的处境,并能寻求转变之法,在反思与批判中不断的追求进步;第三,舞蹈课堂的“边缘人”应该建立自信、乐观、积极的心态去应对学习,从自身做起,多参加课堂活动,勇于展现自己,摒弃害羞胆怯的思想,提升舞蹈学习的成就感,这样才能依靠自主的意识走出“边缘人”的困境。

(三)共同期待重构——资源分配与评价机制

教师与学生的期待视野重构分别是来自外部与内部的“人为”干预,而双方的共同期待视野则是“一段时间以内”相对“非人为”的客观存在的环境影响,包括教学资源的分配与行业生态评价机制等。

1. 通过教学资源的分配,促进全体学生的全面发展

教师应该认知教学资源不单包括教学设备、教学场地等硬件资源,还包括了教师教学的时间分配,教学的技术高低等软性资源。“边缘人”正是较少的享有课堂教学资源的一类人,能否将这些资源科学

地分配给每位学生,是教师教学公平的体现,也是确保每个学生都能平等全面发展的前提。教育教学资源匮乏与不均衡仍是很多地区存在的现状,这也导致了学前教育专业舞蹈课不得不采用大班制、男女混班制教学,班级人员数量众多,每个学生不能有效与教师和同学互动,由此产生的“边缘人”群体比例巨大。因此,在能够充分保证资源(教学场地,教师数量等)充足的情况下实施多种班级划分制度以达到人人享有的资源公平的目的。一方面,“小班制”教学模式与“大班制”模式同时进行,可以合理控制班级学生数量,最大化的促进教学资源合理分配。在实施过程中,教师根据学生的学习水平与接受程度,在原有大班制的基础上分批次、分阶段的进行小班或小组教学,尽力的减少因大班制导致人员无法全部得到兼顾的弊端,将教学成果普惠到每一名学生,减少“边缘人”情况。另一方面,采取男女分班制。学前教育舞蹈课堂教学中,因男女生体质差异、舞蹈动作不同、舞蹈风格不同等因素造成男生在学习舞蹈动作时呈现抗拒情绪,加上本身性格因素很容易就被“边缘化”。因此,将男女分班可以更大程度上区分男女生舞蹈的风格特色,不至于学习混乱造成心理的偏差,更容易根据男女心理与生理特点安排舞蹈训练计划“对症下药”,解决男生在舞蹈课堂上无所适从的“尴尬”局面,有效的组织教学进行因材施教,逐渐淡化男生“边缘人”行为。

2. 通过“校十园十家”的协同评价机制促使男生“边缘人”行为转化

(1)在学校层面进行心理建设与课程反馈的评价机制

学校与教师等应主动关注学前教育专业男生的心理状态,在出现“边缘人”行为前兆时进行干预,帮助其形成正确的学前教育观,以便能及时调整心态,保证其行为健康发展。制定科学的学前教育男生舞蹈培养方案,在舞蹈课程上定期反馈,对其学习效果进行评估,并制定合理的评价标准,明确男生在舞蹈课上需要完成的任务,引导其自觉遵守,对其发展进行指导。建立学前教育男生舞蹈考核体系,区别于女生的考核标准,通过教师、同学与自主打分体系,实现互评、自评与总评结合的评价标准,“倒逼”男生进入舞蹈课堂中心。

(2)通过幼儿园的社会实践,获取幼师行业评价反馈

通过在幼儿园的实习、见习等必要的社会实践,明确幼儿园对学前教育男生的需求内容与方向,建立“校与园”合作机制。学生在校阶段幼儿园就应该

派遣专门老师对学生进行“一对一”或者“一对多”指导,将幼儿园需求的内容在学校阶段就已经掌握,同时在指导阶段根据学生表现进行客观评价。

(3)幼儿家庭对男幼师的认可评价

让学生更多的接触幼儿群体,使家长能够切实感受到男幼师带给幼教事业不一样的益处,认识到男幼师将会是幼儿成长之路上的不可替代的引导者,带动社会对男幼师尊重的良好风气,为男幼师进入行业创造和谐有利的环境。

三、结语

无论是自因型“边缘人”或是他因型“边缘人”,均造成学前教育专业男生在舞蹈课堂上的边缘行为、弱势地位与不可恒定的教学效果,呈现出一种舞蹈课堂教与学的困惑,极大的影响了正常的舞蹈课堂秩序,对学生的人格发展、学科建设与幼教行业生态都有着负面的影响。针对男生在舞蹈课堂上的“边缘人”行为特点,理应重构“期待视野”,建立融合教师、学生与教学客体的三位一体教学模式。以教师主导干预、学生主体内省、资源合理分配与评价机制的多维视野期待,共同作用,最大程度的消解男生的“边缘人”行为。以此促使男生能够正常融入学前教育专业舞蹈课堂,并能以相同的心理建设进入该专业其他课程的学习,对自身进行准确定位,对专业产生认同感,主动的走进学前教育的事业中,并成为中坚力量。

[参考文献]

- [1] Park, Robert Ezra. Human Migration and the Marginal Man[J]. The American Journal of Sociology, 1928(5): 881—893.
- [2] 亓玉慧,王飞,张莉. 课堂教学“边缘人”现象价值审视及应对[J]. 中国教育学刊, 2015(9): 83—87.
- [3] 张黎呐. 美国边缘人理论流变[J]. 天中学刊, 2010(4): 64—67.
- [4] 朱立元. 接受美学[M]. 上海: 上海人民出版社, 1989.
- [5] 亓玉慧,李森. 论课堂教学中边缘人的形成过程及应对策略[J]. 教育科学, 2014(2): 32—37.
- [6] 李森,杜尚荣. 论课堂教学中的“边缘人”及其转化策略[J]. 教育研究, 2014(7): 115—122.
- [7] 王钦. “期待视野”下的学前教育专业舞蹈教学研究[J]. 陕西学前教育学院学报, 2018, 34(6): 33—36.
- [8] 亓玉慧,周淑华. 课堂教学“边缘人”概念及相关辨析[J]. 教育学术月刊, 2015(12): 86—91.
- [9] 覃奇颖,杜尚荣. 课堂教学中“边缘人”现象研究[J]. 教育与教学研究, 2015(11): 112—116.

[责任编辑 李兆平]