

生命之舞与幼儿园中生命中心教育原则的实施

朱思涵

重庆大学经济与工商管理学院, 重庆 400044, 重庆, 中国

摘要: 本研究考察了在幼儿园引入生命之舞 (biodanza) 并同时实施生命中心教育原则的过程, 其中着重强调情感性, 以营造充满关爱的园所氛围, 并促进儿童之间以及教职工与儿童之间富有意义的互动。研究问题是: 在幼儿园引入生命之舞并实施生命中心教育, 如何实现上述目标? 本研究采用质性研究方法, 数据于 2017—2019 年在以色列收集。研究结果显示, 幼儿园中的生命之舞创造出一些需要儿童处理其互动之情感与社会层面的情境。由此, 园所中的积极共振大幅增强, 氛围日益充满关爱、接纳与分享, 积极的示好举动显著增多。与过程之初相比, 教职工与儿童之间的沟通发生了变化, 变得更加充满关爱。

关键词: 情感能力; 社会能力; 互动; 幸福感; 生命之舞; 舞蹈; 身体工作; 共情; 情感性

Biodanza and the Implementation of the Principle of Biocentric Education in Kindergartens

SiHan Zhu

School of Economics and Business Administration, Chongqing University, Chongqing 400044, China

Abstract: This study examined the introduction of biodanza to kindergartens together with the implementation of the principle of biocentric education, with emphasis on affectivity, to create an affectionate climate and to encourage meaningful interactions between children, and between the kindergarten staff and the children. The research question was: How would introducing biodanza and implementing biocentric education in kindergartens achieve these objectives? This was a qualitative study. The data were collected in Israel in the years 2017-2019. The study findings show that biodanza in kindergartens allowed for situations that required children to deal with emotional and social aspects of their interactions. As a result, positivity resonance in the kindergarten intensified greatly, and the atmosphere became more and more affectionate, accepting, and sharing, and positive gestures increased substantially. Communication between the kindergarten staff and the children underwent a change and became considerably more affectionate, compared to what it had been at the beginning of the process.

Keywords: Emotional competence; Social competence; Interaction; Wellbeing; Biodanza; Dance; Body work; Empathy; Affectivity

一、引言

幼儿期是一个格外敏感的时期：幼儿期的经历构成了儿童发展的基础 [1]。在幼儿园引入生命之舞、并以情感性为重点实施生命中心教育原则，其立足点在于相信儿童与教职工有能力开展合作、展现主动性、发挥引领作用、学习、探索与创造——而这一切都通过持续的互动与所有参与者的相互赋能来实现。其基本认识是：当这样的过程发生时，园所的特征以及所有相关者之间的互动都会发生变化，尤其是儿童之间以及教职工与儿童之间的互动。这一过程通过平衡风险因素与保护因素，提高了儿童实现最佳发展的可能性。儿童需要一个敏感的环境，能够读懂他们发出的信号，对其需要作出恰当回应，使他们得以发展情感、社会与认知能力，并使他们能够敞开自我、不断成长 [2]。

本研究考察了在幼儿园引入生命之舞并同时实施生命中心教育原则的过程，其中着重强调情感性，以营造充满关爱的氛围，并促进儿童之间以及教职工与儿童之间富有意义的互动。充满关爱的氛围取决于儿童与成人之间互动的质量，也分别取决于儿童彼此之间以及成人作为一个群体内部的互动质量。充满关爱的氛围使儿童能够发挥其学业、社会与情感潜能，促进应对能力、合作能力、人际沟通能力以及在关照其他儿童需要的同时学习与发展的能力。它还使人际、群体与群际沟通得以培育和发展，并为发展相互理解与互惠关系奠定基础。

二、幼儿园中的生命之舞

生命之舞——bio 意为生命，danza 意为运动、舞蹈：这是一种生命之舞，通过运动、音乐与相遇来唤起情感性、活力与创造力。生命之舞立足于与他人的相遇，这种相遇能够唤起关爱、愉悦、活力、生活的喜悦、健康与生活品质。生命之舞的创立者罗兰多·托罗·阿拉内达既是教师、教育家、人类学家、科学家，又是诗人与思想者，他一直在寻求一种能够在人与人之间建立充满关爱之沟通的途径。他发现，音乐、运动与相遇三者的整合能够生成情感性、连结、亲近、温暖、爱、理解与倾听，并有可能推动世界朝更美好的方向前进。

“生命体验”（vivencia）一词源自西班牙语词根 vivir（“生活”），指的是生命之舞中强烈的体验性发生过程，它可能在人身上产生强大的情感与动觉效应 [3]。生命体验是生命之舞的主要方法论。生命体验的五条线是：活力、创造力、情感性、愉悦与性、超越。生命体验可能沿着这五条线中的全部或部分对人产生影响。

研究者发现，生命之舞对青年人减轻压力具有积极作用。研究者还发现，与未参与生命之舞的对照组相比，生命之舞使儿童在情绪调节、行为调节与亲社会行为方面出现了具有统计显著性的改善。研究者发现，在经历生命之舞之后，各组儿童在社会能力方面存在显著差异。

三、生命之舞与生命中心教育原则

生命中心教育原则是生命之舞的核心要素。生命中心原则（见生命之舞第 2、12、18 单元，生命中心教育原则的拓展，以及面向儿童的生命之舞拓展）把生命、沟通、情感性、生活的喜悦与生命的神圣性置于中心位置。生命中心教育的目标是关爱、生活的喜悦与爱；其愿景是以关系为本的人性。生命中心教育所指向的人的形象是“关系中的人”。每一次表达、每一个动作、每一支舞蹈，都是活生生的语言。其方法论——生命体验——使活力、创造力、情感性与超越性的潜能得以表达。

生命中心教育（作为生命中心教育原则的拓展）的目标是：

1. 通过团结之舞、友谊之舞与相遇之舞，培育情感性与情感智慧。
2. 把人与其身份认同相连结，拓展觉察，激发本能，享受生活：在困难面前练习应对挑战；勇于捍卫自己的观点；连结自身的驱动力；通过选择食物以及品尝与享用食物的愉悦来强化本能；通过和谐练习与流动练习等生命之舞练习激发愉悦感与享受感。

3. 培育表达力、沟通、创造力与创新、批判性思维与知识创造：通过舞蹈与对话表达情感；表达创造力与创新，从事绘画、雕塑与设计。

4. 发展动觉敏感性、身体自我觉察与运动技能：流动、协调、协同、优调（eutony）等练习，促进独立性与自信心的运动实践，以及愉悦与享受的体验。

5. 融入自然并发展生态意识：与四季相适应的练习，把感官作为通向世界的门户，体会各种感受。

四、生命中心教育原则与生命体验的五条线

生命体验的五条线为：情感性、创造力、活力、愉悦与性、升华。

（一）各线之间的整合

各线之间的整合是通过两条、三条或更多条线的组合而形成的。生命体验的各条线可以以不同方式、与不同的线相联结，这取决于团体本身、团体中起舞的个体，也取决于引导者的选择。生命之舞的实践可能引导参与者在各条线之间达成更高程度的整合。

（二）情感性

该方法的创立者罗兰多·托罗·阿拉内达（在生命中心教育原则的拓展中）写道：“教育就是情感性，是一个带着情感性、以情感性进行的情感性过程。”按照其定义，情感性是与生命、与他人、与环境相联结的能力，是把个人身份与普遍身份连结起来的能力。情感性使人相互联结，使人与生命建立亲和关系，赋予生命以意义，对人以及一切有生命之物——包括植物乃至无生命之物——生发关怀与共情。它激发对美的感知、想象力与理解力。

（三）创造力

维果茨基、蒙台梭利、加德纳以及许多其他研究者都强调了在幼儿期发展创造力的重要性。创造力被定义为一种普遍的人类特质，具有独特的个人表现形式，是个人、人性、情感与社会发展所必需的一项能力。幼儿期被视为在概念、情感、社会、身体与象征等领域发展和培育创造力的重要时期。学龄前儿童具有创造潜能、好奇心与探究本能，因此必须允许并培育其原创性、想象力、各种能力以及冲动与愿望的表达。人们通常把创造力与情感过程之间的联系解释为自信、动机、好奇心、想象力、挑战感、愉悦、坚持、观察、敏感性等特质与因素。为激发、发展与培育创造力，需要为儿童提供富有创造性的环境、富有创造性的活动，以及允许儿童自由创造的富有创造性的成人。

（四）激发活力、强化认同、自尊与超越

身体表达着一个人的历史，内在映照着外在，身体语言是那被困住的、既想显露又不愿显露之内在自我的镜子。生命之舞为人打开一扇门，使其释放被困住的内在自我，在内在与外在之间达成平衡。从存在的角度看，活力是活下去的动机、生存的驱动力，以及可供行动使用的能量。身体是健康、和谐与美的表达，应当被视为一个富有表现力、充满生机的结构来对待。身体既是形态，也是感受。身体是独特的、鲜活的、富有表现力的，具有自身的身份与活力。

（五）愉悦

我们必须在幼儿园中创造“愉悦因子”，增强生活、运动、音乐以及与他人相遇所带来的享受与愉悦。愉悦在这一年龄段是极为重要的需要。培育行动中的、创造中的以及仪式中的喜悦十分重要；要激发生活的愉悦、爱的愉悦，以及运动、舞蹈与相遇的愉悦。生命之舞有可能唤起愉悦，从而在个体身上带来深远的变化。

觉察拓展的状态是一种感知延展的状态。感知指的是一个始于对现实的知觉、生理唤起（身体感受）以及

对现实加以诠释与命名的过程。人们可以用不同方式诠释自己对现实的感知。我们一再看到，共同经历同一件事的人对所经历之事作出不同的诠释。人们以主观方式进行诠释，创造出属于自己的“现实”。有时，一个人能够找到力量清除自身的残余与压抑，清晰地看待现实，向开放与发展突进；但在另一些时候，个体则被具有压抑性的诠释所束缚，无法如实地看待事物，只能透过自身的恐惧去看 [4]。

（六）社会觉察：觉察、正念、倾听自己与他人的感受

共情建立在情感自我觉察、读懂他人向我们发出之信号的能力以及倾听他人的基础之上，与“情感失聪”相对。社会能力指个体与周围人建立有意义之互动、适应环境、发展相应技能并建立社会连结的能力。在文献中，社会能力与“情感可及性”这一术语相关联，后者指成人与儿童之间情感关系的质量、彼此互动的性质，以及成人向儿童传递关于承诺、支持与信任等讯息的方式。这些讯息构成成人与儿童之间安全沟通的基础。儿童生活中成人的情感可及性表现为：他们把儿童视为具有自身需要与愿望的个体，为其提供契合其需要的体验，帮助其理解各种过程，并鼓励其在需要时寻求帮助与支持。情感上可及的成人会对儿童表现出兴趣，并用心与其建立高质量的关系。由此，他们成为儿童生命中有意义的存在，并给儿童的心理幸福感带来改变 [5]。研究表明，儿童会与长期与其保持规律接触的非父母成人建立依恋关系。如果这种关系是积极而持久的，成人便会成为有意义的存在并影响儿童的生活。研究显示，在学习环境中获得重要成人之关注并与之互动的儿童，会在该环境中发展出韧性，并改善其行为与学业成绩。

Stueck 发现，生命之舞为练习情绪、组织与管理行为、调节情绪与行为、减少愤怒感受以及培养乐观感提供了空间。它为社会与情感技能的习得和发展提供了空间 [6]。研究者指出，儿童经历生命之舞后会产生心理与生理层面的效应，并对 4~6 岁儿童的自我调节能力具有短期积极影响。研究者发现，生命之舞能够改善乐观、放松、自我效能等心理层面，唤起爱与共情的感受，减轻压力与焦虑，并提升幸福感。

本研究考察了在幼儿园引入生命之舞并同时实施生命中心教育原则的过程，其中着重强调情感性，以营造充满关爱的氛围，并促进儿童之间以及教职工与儿童之间富有意义的互动。

研究问题是：在幼儿园引入生命之舞并实施生命中心教育，如何实现上述目标？

五、研究方法

本研究是一项质性个案研究 [7]。研究者是经国际生命之舞联合会认证的生命之舞引导者。国际生命之舞联合会是罗兰多·托罗体系生命之舞学校各国协会的世界性联合组织。在三年时间里，研究者在一所幼儿园中带领生命体验活动，并在每次活动之后观看与分析录音资料。活动在整个研究期间每周举行一次，固定在星期四。

每次活动约持续两小时，分为三个部分：（1）在生命体验开始前约半小时抵达幼儿园，与儿童建立连结并布置场地；（2）生命体验（约 45 分钟）；（3）生命体验之后的创造性活动。

（一）样本

活动在一所面向五岁儿童的幼儿园中进行，连续三个学年定期举行。每一年，园中儿童都在整个学年内练习生命之舞。每年参与项目的儿童均为新的一批，但幼儿园教师与保育助理在这三年中始终保持不变。

研究第一年园中有 30 名儿童，第二年 28 名，第三年 30 名，男女比例大致均衡。

全体园所儿童的家长以及全体教职工均同意参与本研究。数据于 2017—2019 年在以色列收集。

（二）数据处理

数据依照 Bernard 和 Ryan 以及 Fletcher-Watson 的方法进行处理。生命体验活动均进行了录音。每次活动之后，笔者进行内容分析，提取其中的陈述、事件与情境。随后识别出反复出现的重要锚点与编码，进而把其

中若干归并为概念，并按类目对概念进行归类 [7]。整个过程呈螺旋式推进，研究之初所识别出的核心要素逐步凝练为一幅图景，反映出把生命之舞引入幼儿园的过程 [8]。

随着时间推移，一些清晰的趋势被识别出来，它们在同一团体的不同生命体验中反复出现；而随着每年团体的更替，这些趋势变得更加明显。

把数据处理为主题的工作分三个阶段进行 [9]：

1. 开放式编码。该工作自幼儿园生命体验开始之时即已启动。在这一过程中，对所收集材料中的概念加以定位与界定。

2. 主轴编码。在这一阶段，通过合并与拆分以及识别概念之间的联系，把概念与类目相关联。

3. 选择性编码。在这一阶段，形成各项主题，并剔除所有无法归入既定主题的数据。

三年间收集到大量数据。研究者围绕研究问题，从总体数据中提取出特定条目。由于研究周期较长、所收集数据庞大，笔者审慎地尝试对数据作出解释，在一定程度上形成概括，并界定在幼儿园中开展生命之舞的工作原则。

幼儿园中的生命体验分为若干部分：

- 聚集与简短分享。借助背景材料与示例引出生命体验的主题并激发动机。
- 第一阶段。开始，开场圆圈，团体整合。通过行走与舞蹈实现运动整合与情感—运动整合。
- 第二阶段。肾上腺素能阶段，节奏整合；行走；生理性或协同性整合；节奏—运动整合，游戏、跳跃、舞蹈；接纳身体，向新的动作敞开，打开那些曾被封闭的动作。这一阶段通常纳入活力线与创造力线的舞蹈。
- 第三阶段。过渡，逐步放缓（桥梁）。交感神经激活减弱并转向副交感状态，节段性延展与流动。
- 第四阶段。胆碱能阶段。接纳身体，向新的动作敞开，打开那些曾被封闭的动作。副交感活动。这一阶段通常纳入情感性线、愉悦线与超越线的舞蹈。
- 第五阶段。最终激活，自副交感阶段逐步上升（桥梁），激活性舞蹈，以及结束圆圈。
- 简短分享与创造性活动。

六、研究发现

本部分呈现关于教职工、常驻幼儿园的活动与其他园所短期活动之对比、生命中心教育原则以及生命体验各条线的研究发现。

（一）教职工是生命体验的一部分

在幼儿园第一年开始生命体验之后的数周，园长教师对我说：“我一定会在你来的那天到园，以免出现由代课教师在场、而她并不理解生命之舞是什么的情况。我自己也花了一段时间才明白，其中有一些工作原则，有一些必须在生命体验中提供的重要内容；我意识到，这不只是一项好玩的活动，不只是一项身体活动，也不只是一项音乐活动，而是一个激发情感与社会发展的‘空间’。”

我请教职工在整个生命体验期间不要把儿童带离活动空间，并且在生命体验过程中即便出现看似干扰的情况也不要介入。他们说自己害怕失去控制，担心生命体验期间所传递的讯息会与园所“平常”时间所传递的不同。我们坐下来交谈，最终达成共识：我们希望为园中所有儿童提供一个具有滋养性、发展性、安全而受保护的空间。生命体验创造出一个可以自由活动、自我表达并建立社会互动的空间，但这是一个受保护的空间，其中不容许有损害另一名儿童尊严或身体的行为。

在与教职工最初的交谈中，教师告诉我：“他们需要完全明确的东西，否则就乱套了。”当儿童习惯于按

照明确的规则与指令行事，而不是被允许自由表达时，混乱便随之开始。因此，在幼儿园的生命体验中，指令应当清晰、语气温和、声音柔缓，以允许自由的舞动，并逐步发展出自由的动作。循序渐进的推进能够带来改变的过程。慢慢地，生命之舞在儿童与教职工之间建立起充满关爱的连结。生命之舞并非针对某一特定年龄，而是跨年龄的，因此生命体验应当同时适合教职工与园中儿童。曾有一次，当我们跳一支富有表现力的舞蹈时，教职工感到困难；与仅在运动层面起舞时不同，她们感到自己被暴露了。因此，起初她们并未全力起舞，也不允许自己在舞蹈中表达自我，而是从事运动性而非表现性的动作。慢慢地，她们允许自己完整地参与生命体验，而不仅仅是作为园中儿童的照护者与协助者。到那一刻，我感到生命体验的大门在她们面前敞开了。

（二）常驻幼儿园的活动与短期活动

每所幼儿园都有一支以独特方式管理园所的团队，其方式取决于教职工与儿童的构成，也取决于成员之间的沟通。在开始生命体验之前，应当安排与教职工的会面，以协调期待、说明将要发生的事情等等。教职工必须参与到与园中儿童之工作的规划之中。应当与教职工建立尊重、参与且不带批判的沟通，并就生命体验过程中出现的困难进行讨论。需要与教职工开展反馈交流，以确保生命体验期间气氛融洽，并使活动依照园所的既有流程进行。未经与教职工商议，不应引入新的流程。应当保护儿童与教职工的保密与隐私。活动的规律性十分重要；如果延误或不打算前往，应提前通知园所。孩子们期待并等候着生命体验，而教师对每一天都有既定安排，不应被打乱。对教职工而言，重要事项之一便是为儿童安排明确的日程。

常驻幼儿园与短期活动的比较。在常驻幼儿园中，与那些只开展短期活动、并非贯穿整个学年的园所相比，儿童发怒与争吵的情况减少，积极的示好举动增多。随着时间推移，各园所之间在其他方面的差异也不断扩大：在常驻幼儿园中，与过程之初以及与其他园所的情况相比，儿童之间的沟通转向更加充满关爱。随着时间推移，离开生命体验空间的儿童返回得更快；再往后，几乎不再出现儿童在整个活动期间离开生命体验空间的情况。

（三）情感性

数据显示，儿童需要配以能够促成并促进充满关爱之情感连结的音乐的生命体验。它结合了那些涉及关爱与互惠关系的练习，例如手掌优调——由两名儿童把手掌相互按压来完成。随着时间推移，可以过渡到手指优调，让两名儿童的食指相触，以细碎的步伐缓缓起舞，从而带来轻盈感。最终，这一动作还可以延伸至双脚：儿童躺在地板上，把双脚以允许活动的距离相触（类似于蹬自行车）。节奏与旋律的同步，指的是两名儿童面对面站立，手牵着手、目光相接，随着音乐作出富有节奏的动作。它可以包括集体游戏与积极的练习，并与放松、和谐的练习相结合。它使儿童之间能够自发地、以游戏的方式建立连结。在园中生命体验的最初阶段，儿童更愿意与自己选择的伙伴共舞，当他们能够选择舞伴时会流露出愉悦。后来，他们学会了享受随机的搭配。但这需要时间，其中包含唤起与培育情感性的过程。当他们与自己选择的伙伴成对起舞时，彼此之间的连结是愉快的；但当他们与并非自己所选的人共舞时，就会出现相互干扰、拉扯手臂或过分用力挤压对方手掌的情况。有些儿童对他人肌肉张力或性情上的差异高度敏感。我请教职工不要强迫他们“与被分配到的人”共舞，而要让他们享受舞蹈，这才慢慢向园中越来越多的儿童敞开了关爱之门。

（四）创造力

为激发创造力，在若干次活动之后，一些练习配以简单的指令与简短的示范，以使儿童能够让身体与渗入其内在的音乐相和谐地律动。这使他们得以发展节奏感、觉察音乐对自身的影响，发展通过动作与音乐进行自我表达的能力，并使他们能够自发地表达情感。指令十分简单：聆听音乐，让你的身体随着音乐的声响而动。随着时间推移，儿童学会了聆听乐曲以及自己对乐曲的反应，并说出自己喜欢哪首曲子、哪首曲子让他们难以起舞、难以流动，或让他们感到悲伤。应当允许儿童体验生命之舞，以发展身体与心灵的素养。

当儿童感到自由与放松时，创造力便喷薄而出。在每次生命体验与简短互动结束之后，儿童被分成若干小组。我请求让儿童自行选择表达方式，并为其提供鼓励多样化、自由或结构化活动的创作空间。为儿童提供了高品质的材料与用具，使其能够创造多样的表达形式，并使儿童得以在鼓励创造力的艺术氛围中敞开自我。工作区域配备了各种手段，视生命体验中的练习而定，例如在不同种类的纸张、卡纸或织物上作画；使用不同类型的颜料；用黏土、DAS 轻黏土、橡皮泥或纸浆等各种材料进行雕塑；创作歌曲（由儿童创作、成人记录）；使用装有不同颜色与尺寸织物的箱子；设有哑剧角、发声角、制作各种造型饼干的角落，以及面具与服装制作角；儿童可以在各种材料上用各种颜色进行个人或集体绘画；也可以折纸。艺术角围绕节日以及生命体验中相应的练习设置主题，例如陀螺与面具。儿童以自己的方式创作、以自己的方式装饰，以突出创作的自由。

在创作小组中开展对话，必要时也进行个别交谈，以从其经历中提炼意义，并把这些经历与其他过去、现在及未来的经历相联结，拓展儿童的当下体验（例如通过概念化、概括、类比与因果关系）。每一次我都选择坐在另一名在生命体验中表现出困难的儿童身旁——当我感到该儿童在动作、参与或情绪上发生变化时。我使用了“火花”一词：在创作角相聚时，我们的意图是“分享在我们心中闪现的火花”。在我心中闪烁的火花是什么？何时、为何……我有什么感受？在整个学年中，我看到儿童身上发生的变化不仅体现在动作以及与他人相遇的方式上，也体现在他们通过生命体验之后的创作进行自我表达的方式上。与那些未在整个学年中定期开展生命体验的园所儿童相比，这一点尤为明显。儿童在言语能力上、在生命体验开始与结束时的互动中，以及在生命体验之后的创作时间里，都发生了变化。那些始终选择同一种表达方式（绘画、涂色）的儿童，慢慢加入了哑剧、雕塑等其他小组。

（五）觉察的拓展

1. 儿童之间的差异。有些儿童毫无拘束地自发起舞，随着音乐的声响改变自己的动作。另一些儿童则随着音乐活动上半身或下半身。还有一些儿童无论播放什么音乐，身体的动作方式都一成不变。看起来，某些儿童能够让音乐渗入身体并感受到它的影响。有的儿童身体张力偏弱，有的则身体僵硬。有些儿童不愿显露自己，展露对他们而言十分困难。他们腼腆，不愿引人注目，被注视时感到不适。有些儿童透出一种柔弱感，不主动发起互动或建立连结，等待事情发生在自己身上、等待他人前来，不为取得结果而争取，也不维护自己的权利、自己的位置、自己的身体。需要按照他们自己的节奏、在他们自己选择的时机帮助这些儿童走出躯壳，唤起他们显露自我、向世界展示自己是谁的愿望。生命体验中包含了显露与隐藏的舞蹈，通常以强壮的动物为形象（“我们是一只躲藏起来的小老虎……然后出现……”），以及那些包含大幅基本动作、从身体中心发声、深长的腹式呼吸、随后在深长呼气中发出强有力吼声的练习；动作自身体中心向手脚发散，强度充分，以感受身体的每一个部分。音乐必须结合富有节奏、欢快的旋律，以免造成惊恐感。

2. 责任感与可见性。逐步纳入了一些旨在唤起儿童对自身及环境之责任感（而非缺乏责任感）的练习；唤起个人与集体的身份认同感（而非匿名感）；唤起归属感、分享感与关系感（而非漠然、回避、疏离与排斥）。应当允许每个儿童按照自己的节奏缓慢前行。不符合其节奏的发展只会导致儿童封闭自我、疏远他人并想要回避参与。

孩子们喜欢身份认同的游戏，例如某个孩子说出自己的名字并做一个动作，其他人重复该孩子的名字与动作；或穿过由两列儿童组成的“儿童隧道”，当走到队首时说出自己的名字，然后从两列之间穿过；又或围成圆圈行走，引导者在孩子说自己名字时把音量调低，随后再调高，每个孩子轮流进行。

3. 过渡。不同动作之间的过渡（例如退行练习中的不同动作与另一项练习之间的过渡）可能引发情感上的变化。随着时间推移，儿童越来越自如地表达在过渡中发生于自身的变化——蜕变（transmutation）——例如进

入退行练习或走出退行阶段时的变化。这些过渡显示出他们在练习过程中所经历的情感变化，他们以表情、笑声与微笑表达自己的感受。

4. 直面恐惧与释放恐惧。大多数儿童的恐惧源自其原始本能，源自黑暗、动物、自然现象等自然事物。与“自然”的相遇可能造成震撼与恐惧。与自然相联结就像是成为一只蜘蛛、成为黑暗——不是身处黑暗之中，而是成为黑暗本身，让那些令其恐惧的事物显现出来。当我们跳“动物”之舞时，我加入了自然影片——并非恐怖影片，而是展示该动物栖息地的短片。孩子们观看影片时，我讲述该动物的故事，孩子们也参与其中并贡献自己的知识。例如，我播放了一部关于母狮照料幼崽的影片和一部关于老虎疾奔的影片。孩子们对动物的体型与力量表达了惊叹。又如，我们看了一部关于大猩猩家族的短片，看完之后他们像大猩猩一样起舞，做出有力的动作，并像大猩猩幼崽一样与他人接触。要进入恐惧之中并从中走出且比之前更加强大，儿童需要完整地、而非局部地成为一只老虎、一头狮子或一只大猩猩；这样，一个观察恐惧、与恐惧为友的过程才可能展开。在另一些生命体验中，我告诉孩子们，我在寻找一个愿意说出自己害怕什么动物的孩子，一个男孩说他怕狗。我问：谁愿意做狗？一个孩子自告奋勇。他开始在生命体验空间中以四肢着地的姿势移动。我请那个怕狗的孩子靠近扮狗的孩子。男孩说：狗会扑上来，狗会咬人。孩子们开始给他出主意，例如说有些狗是友善的，可以靠近它们；也有一些是凶野的，我们要避开它们。如果你跑，狗就会追你。“我喜欢狗，但我不会马上靠近任何一只狗，我会站着观察，如果这只狗友善，它就会向我走来……”扮狗的孩子说自己是一只友善的狗，那个怕狗的孩子便走近扮狗的孩子，轻轻抚摸他的头……并开始与他玩耍。到某一刻，所有孩子都成了狗。在另一次生命体验中，我请所有人同时成为自己害怕的一种动物。当他们在空间中扮演了许多动物之后，我请他们告诉我自己选择了哪种动物。一个男孩说他怕鹦鹉，他说“鹦鹉会跳到小孩身上，咬他们……”一个男孩自愿扮演鹦鹉，孩子们又开始给他出主意。孩子们提到的可怕动物，都是他们生活环境中的动物：狗、猫、鹦鹉。他们害怕的是身边看得见的动物，而不是狮子、老虎之类的动物。

动物被纳入了大部分生命体验之中。例如，在观看了一部展示老虎醒来、伸展身体并与其他老虎接触的短片之后，我们跳了老虎之舞。随后，孩子们成为老虎，像老虎一样低吼，扮作与大老虎玩耍、摇晃与依偎的幼虎。成为一只强壮的动物带来安全感与活力感，与无助感、令人瘫痪的恐惧感形成对照。孩子们学会了在扮演动物时即兴创造动作，尤其是在与另一名扮演动物的孩子接触时。他们学会了在节奏—运动整合阶段深深吸气入胸并发出深沉的吼声。他们学会了深长的腹式呼吸，并在呼气时发出低沉的咆哮。

在生命之舞中，人们如何呈现自己、呈现自己的身体与外表，即所谓“身体之门”，被赋予重要意义。跳狮子或老虎唤起了我们内心的什么？随着时间推移，当孩子们成为狮子或老虎时，他们散发出力量、自信与充沛的社会主动性，敢于走近其他孩子。“我们现在像老虎一样强大，”扮虎的孩子们说着，看向他人并抚摸他们。屏障被打破了，因为我们是强壮而有力的动物。孩子们喜欢扮演动物，在跳完动物之舞后表现出极大的喜悦，还主动提出“动物之舞”的建议，并示范了鹰之舞、麻雀之舞与孔雀之舞。

动作有可能引发释放恐惧与情绪、打破障碍的过程。有些儿童感到自己被暴露、缺乏保护，程度因人而异，有的只在共同练习中如此，有的则始终如此。感到自己被暴露、缺乏保护、孤独、被社会排斥、与众不同，会束缚儿童，使其无法自由地创造、成长、敞开与发展。从这类恐惧与感受中获得释放，有可能使儿童敞开自我，帮助他们发挥创造力、放松起舞并感到受保护。当儿童感到自己处于安全而受保护的场所时，他们敢于跳属于自己的舞蹈，并与他人建立接触。如果儿童感到不安全，他们就可能不让自己的创造力显现出来。

培养儿童对自己身体的信任，对于建立其自信以及对自身面对世界、面对困惑、误解与冷嘲之能力的信心至关重要。建立对身体的信任意味着发展出灵活（而非僵硬）的身体，以及开放（而非封闭）的动作。由于他

们年纪尚小、在某种程度上仍与自己的“我”相连，其身体的信号、站姿与步态都可被视为其心灵的映照或反射。今天，儿童无论在面对面场合还是在媒体中——尤其是在其观看的电视节目中——都会接触到许多形象，因此与那些只认识父母、教职工等少数形象的儿童相比，他们的“形象库”相对丰富。因此，有机会引导他们基于自身本质的存在来选择一种“行为模式”。

5. 团体的力量。对于需要支持性环境的学龄前儿童而言，生命体验活动应当满足儿童归属于一个团体、归属于社会并习得社会技能这一基本需要。

在最初的互动中，宜于向儿童给出简短的反馈，回应他们，给予赞美、鼓励与肯定，例如：谢谢你的分享，你说的非常重要，谢谢你的微笑，你给我们这个团体带来了这么多光亮；真好，来到这里真开心，每次来到园里和你们在一起我都很开心。

以下是一些提问的思路：今天在生命体验中你喜欢什么？今天在生命体验中你喜欢哪首曲子？今天在生命体验中与朋友相遇你觉得开心吗？在若干次活动之后，儿童便会主动配合，不再需要以提问来鼓励合作。

6. 展露。允许儿童为下一次生命体验挑选乐曲。问他们喜欢哪首曲子、为什么喜欢。这有助于向团体展露自我的过程，并带来归属感。

当进行双人练习时，要请他们彼此进行目光接触，感受同伴，尝试彼此调适动作。目光接触在人与人之间建立起连结感，使人感到自己被“看见”而非“透明”。同时，目光接触创造出在场感，而目光接触的缺失则可能带来一种按自己感受起舞的自由感。例如，一项能够依照同伴间互动逐步建立接触的练习是双人“中国折扇游戏”：两名儿童面对面站立，用双手遮住眼睛与面部。慢慢地，手指略微张开。他们寻找彼此的目光，逐渐露出越来越多的面部，然后一起起舞。

七、结论

本研究考察了在幼儿园引入生命之舞并同时实施生命中心教育原则的过程，其中着重强调情感性，以营造充满关爱的氛围，并促进儿童之间以及教职工与儿童之间富有意义的互动。

研究结果显示，生命之舞在幼儿园中创造出一些情境，使儿童面临情感与社会层面的挑战；由此，园所中的积极共振增强，氛围日益充满关爱、包容与参与。儿童发怒与争吵的情况减少，积极的示好举动增多。与过程之初相比，教职工与儿童之间的沟通转向更加充满关爱。生命之舞的核心理念在于：人应当在自己的生命中有在场，并对自己、对自己的行为以及对自己的身心健康负责。引导者引导儿童、提供各种选择，但并不“取代儿童的位置”去充当其生命现实的创造者，即便对于幼儿园儿童也是如此。幼儿园中的生命之舞使儿童得以经历一个成为其所能成为或所愿成为之人的过程，与自身的本质相联结。若儿童能够更好地认识自己以及自己的行为方式，从而拓展自我觉察并启动改变的过程，这一切便有可能发生。生命之舞运用具有转化性的练习，但儿童必须按照自己的节奏推进。在把生命体验引入园所之初，当儿童独自完成舞蹈练习时，我看到有些儿童跳得充满活力；但在随后的练习中，当他们必须与他人进行目光接触或某种其他形式的接触时，他们便显得判若两人。总体而言，这类状态在儿童身上比在成人身上更为清晰、更为透明。儿童在与他人相遇时动作上的拘束与压抑、与他人相处时的不安全感都相当明显。他们可以获得帮助，其最佳发展的机会也会随之增加。生命中心教育旨在教导儿童保持清醒、善于观察、敏感而温柔。我们注视着每一个人，以发现某个特定儿童的特别与不同之处。儿童需要一个敏感的环境，能够对其需要与信号作出恰当回应，使其得以发展社会—情感技能。应当在儿童的互动中鼓励亲社会行为，以便与其他儿童及教职工建立社会—情感关系，形成安全的圈层，并激发生活、创新与创造的动力。

当我感到某个儿童在生命体验中处于困扰之中时，我会找到接近该儿童的方式，以便我们能够一起起舞。在起舞前的准备与示范中，我会加入我记得该儿童过去喜欢的动作，或他在此前某次生命体验中喜爱的乐曲。生命之舞使我们能够理解儿童的动作语言；当儿童处于困扰之中时，我们能够看到。在幼儿期，儿童学习适应世界，他们凭直觉与本能行事。他们需要学会如何引导与管理自己，如果这对他们而言有困难，我们可以提供帮助。良好的沟通、相互尊重以及儿童与周围人之间的安全感，有可能赋能儿童并改变其幸福感。建立信任的第一步是接纳儿童本来的样子。儿童不必先行改变才能被“接纳”。过程恰恰相反。儿童需要感到自己被接纳、被如其所是地爱着，最终他们才会愿意接纳自己并向改变敞开。信任是逐步建立起来的。儿童应当按照自己的节奏一步一步前行。他们需要感到在困难时刻、在出现问题时能够求助于成人，并知道我们会帮助他们——或谨慎地私下进行，或在他人协助下进行，具体视儿童的幸福感需要并在儿童同意的前提下决定。

（一）拉近心与心的距离

有些儿童在被某人或某事伤害之后，就不愿再参与，会离开生命体验与团体。应当允许他们自由选择离开或留下。他们可以稍作休息，但引导者应当缓慢而温和地尝试接近他们，把他们带回团体之中。有时会发生儿童在生命体验中被打到或被推搡的情况。有些儿童一旦被推，就会本能地推回去；如果他们不知道是谁推的，或者回避去推那个推他们的人，就会去推靠近自己的另一名儿童，通常是那个不懂得保护个人空间的孩子。这会造成消极共振。随着时间推移，园中的消极共振大幅减少，积极共振大幅增加。应当鼓励积极共振，鼓励儿童在他人做出唤起其积极感受之举动时以某种示意（例如目光接触）作出回应。随着时间推移，团体使儿童得以减少防御机制的使用，学会放下、去爱、去喜悦、建立连结并形成关系。团体是一个受保护、具有支持性、有帮助、有滋养并给予鼓励的场所。团体带来舒适、轻松、和谐与满足感。它促进个人与集体的发展以及自我觉察的拓展。

（二）以爱设立边界、规则与规范

在生命中心教育（作为生命中心教育原则的拓展）中，为儿童设立边界是充满关爱的，其目的在于赋能儿童，把他们与自身的能力相连结，使他们能够敏感地、在与自己 and 他人保持调谐的状态下成为整体的一部分。在生命体验中，儿童应当具有边界意识：身体的边界，以及与他人相遇时的边界，而这些边界应当允许儿童自己去设定。对边界的觉察以及设定边界的能力，会强化儿童的身份认同感。儿童对为其设定之边界的适应会创造出可能赋能并滋养他们的空间；但如果边界本身成为最重要的东西，而不是儿童本身及其需要，儿童的发展便可能受损。幼儿园儿童面对着各种要求与边界。有时，边界成为园所生活中相当重要的一部分。许多儿童在园中把大量时间花在涂色本与有组织的活动上，纪律往往成为园所中的重要价值。年幼的儿童可能体验到与自身力量的“断连”，他们不能再自发行事，不能想做什么就做什么、想跳就跳、想跑就跑。因此，其中一些儿童经历了以自我封闭、哭泣、害怕发起与做事、各种恐惧以及凡事都需寻求许可可以免招致责难与愤怒等形式表现出来的危机。有时，并不存在“明确的边界”，园中某位成人对某一行为的反应与另一位成人不同，这会造成困惑、不确定感乃至无助感。边界应以爱与善意而非愤怒来设立。边界的设立如同游戏中的规则。

1. 倾听身体的感受。观察园中儿童可以发现，儿童之间在情绪与生理控制方面存在很大差距。他们中有些人动作粗放，有些人动作轻柔。把生命之舞引入幼儿园启动了一个过程，在不同程度上赋能儿童，并使其在情感、生理与运动上趋于平衡。园所生命体验的重点在于运动、音乐与相遇，而不在于遵循指令或规定动作；儿童可以选择自己的方式与自己的动作。

另一个重点是营造一个充满关爱的团体：安全场所练习、在共同空间中共处的可能性、为他人留出位置、不推搡。我们必须留意人与人之间存在的差异，包括那些难以拥抱自己所害怕之孩子、或难以接近具有攻击性

之孩子的情形。例如，对于一个因难以接近其他儿童而感到困扰的孩子，我个别地、私下地向他建议了应对方法，向他示范如何在不伤害他人的情况下作出自己的选择。如果我们强迫儿童去做对他们而言困难的事，他们便不会出于自愿参与生命体验。我看到，随着时间推移，儿童与那些起初难以靠近他们的人建立了接触。与幼小的儿童工作需要耐心。应当避免道德说教，也应避免在他人面前羞辱或使儿童难堪。大多数儿童害怕被拒绝、被羞辱或难堪、在所有孩子面前受到责备。这些恐惧可能使儿童不敢去做、去体验、去表达自我。这一年龄段的一些儿童几乎会立刻受到任何事物的影响。他们是从观察、认同与直觉的位置去连结，而较少从能够理解与解释的位置去连结。例如，园长教师转向其中一个女孩对她说：“你为什么不愿意和他跳？这样不好。”那个女孩离开了共同空间并哭了起来。她感到受伤，因为她的与众不同没有得到尊重，反而被贴上了行为不当、不友善的标签。要让儿童在生命体验中自由而畅快地表达自我，他们需要感到自己处于受保护的空間之中，而不必被那些牵绊自己的因素所困扰。儿童需要工具、技能、表达与分享的手段，以及与世界相连结的手段。生命之舞是一个学习去爱、了解每一个儿童的空間，一个让每个人都可以与众不同、独一无二的場所。有时，儿童觉得“在一起”很困难，他们更愿意选择与谁共舞、与谁牵手，而不是随机进行。成人应当理解儿童的这种困难，谨慎而缓慢地推进，注意不要破坏这一过程，并应避免不断规定什么可以做、什么不可以做。不应强迫儿童做那些会使他们“封存”自己感受的事情。应当照顾儿童的感受以及他们对亲近或疏远的意愿。生命体验的边界是以爱与拥抱来设立的，从而开启新的回应渠道。儿童对身体语言、对强硬态度、对他人缺乏身体上的自我调节、对气味与声音都很敏感。应当明确的是，儿童之间存在差异，并非每个人都能接纳每个人——这同样是对差异的一种承认。慢慢地，有时更慢一些，儿童学会与越来越多的孩子亲近，学会随机而不仅仅与自己所选之人牵手，学会与随机选出的伙伴共舞，并学会依据面对的对象调整自己用力的程度。应当以温和、友善、柔软的方式接近儿童，使他们感到受保护并愿意待在近旁。我们并不期待儿童成为我们希望的样子，而是期待他们恰恰成为他们本来的样子，并从这一点出发帮助他们发展。

2. 幼儿园中的互动。在教育情境中发生于儿童与成人之间的互动，被视为促进或阻碍儿童正常发展的关键因素之一。儿童与成人之间的互动贯穿一天之中。每一位教职工与每一名儿童的互动都会形成独特的关系，而教职工与全体园所儿童之间的互动则共同构成园所的社会—情感氛围。在幼儿园的生命之舞中，应当强调如下特质：如其所是地接纳儿童，把儿童视为需要引导的完整个体。对儿童、对其能力以及对其能够成为自己想要成为之人的信任，有可能带来富有意义的过程。教职工应当对儿童表示尊重；表现亲近，使用亲近的话语、关爱与关注的表达；保持可及性，给予情感支持、引导、鼓励与安抚；鼓励个人与社会主动性，尊重儿童的意愿与需要；避免排斥、相互矛盾的讯息，避免施压、威胁与批评。儿童需要一个具有包容性、敏感而关怀的环境，以满足其需要，使其得以发展情感、社会与认知能力。环境必须传递出成长与发展的能力感与意愿感。

本研究的发现支持了既有研究的结论。Stueck 发现，生命之舞为情绪训练、组织与管理行为、调节情绪与行为提供了空间，并能减少愤怒感受、激发乐观感。生命之舞的空间促进了社会与情感技能的发展以及情感技能的习得。研究者指出，儿童在体验生命之舞后会产生心理与生理层面的效应，并对 4~6 岁儿童的自我调节能力具有短期积极影响。另有研究者发现，生命之舞能够改善乐观程度、放松、自我效能，提升表达爱与共情之感受的能力，减轻焦虑与压力，并改善幸福感。

总而言之，生命之舞引导者应当在允许自由活动的生命体验之外，同时强调一个聚焦而有结构的过程，鼓励儿童的主动性与自我表达。引导者必须为儿童提供大量多样的发展机会，开展自由的游戏性与非游戏性活动，并着重培育契合儿童发展水平的社会—情感关系、认知滋养与创造力。引导者必须培育并发展积极的情感氛围以及表达喜悦、挫折、愤怒、委屈等情绪的多种方式，同时承认并回应儿童所表达的需要。引导者应当赋予儿

童基本的信心与勇气，去探索自己的身体、自己的反应、自己的动作以及自己的环境，并从中学习。他们应当为儿童提供有趣而引人入胜的体验。当儿童被允许并被赋予参与发展过程的感受，当其探索环境的内在驱动力得以显现时，这一过程便可能使他们感到自己是整体的一部分，感到自己理解并了解所处的环境。儿童需要一个能够依其能力提供适当难度之挑战的环境，以便他们能够面对挑战并成长、敞开与发展。儿童在生命体验空间中的动作以及与其他儿童的沟通，使我们能够在他们流露出困扰、困难以及朝某一方向发展的愿望时加以识别并提供帮助，从而促成一个充满关爱的社会—情感调适过程。所有这一切都需要通过生命之舞引导者的深思与深入探究来实现，由其选择恰当的方式，使一个充满关爱与包容的空间得以落实。

参考文献

- [1] Blandon A Y, Calkins S D, Keane S P. Predicting Emotional and Social Competence during Early Childhood from Toddler Risk and Maternal Behavior. *Dev Psychopathol*, 2010, 22(1): 119-132.
- [2] Fletcher-Watson B. Toward a Grounded Dramaturgy: Using Grounded Theory to Interrogate Performance Practices in Theatre for Early Years. *Youth Theatre Journal*, 2013, 27(2): 134.
- [3] Giannelli M T, Giannino P, Mingarelli A. Health effects derived from an annual course of Biodanza: an empirical study. *Franco Angeli*, 2016, 1: 84-107.
- [4] 于开莲, 高宏钰. 人工智能时代技术运用于学前教育的向度、维度与限度. *学前教育研究*, 2025(3): 1-12.
- [5] 刘文, 张玉, 刘娟. 儿童社会能力发展的影响因素与培养策略. *心理发展与教育*, 2023, 39(4): 591-600.
- [6] López-Rodríguez M M, Baldrich-Rodríguez I, Ruiz-Muelle A, et al. Effects of Biodanza on Stress, Depression, and Sleep Quality in University Students. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 2017, 23(7): 558-565.
- [7] Zilka C G. Working with immigrant children and adolescents at risk: Mentors' use of The Elements Way. *Psychology Research*, 2018, 8(7): 308-321.
- [8] Zilka C G. Attitudes of pre-service kindergarten teachers toward the integration of computers and the reduction of the digital divide in kindergartens. *Educational Technology Research and Development*, 2021, 69: 711-731.
- [9] 张晖, 李琳. 普惠性学前教育背景下儿童发展评估的实践转向. *教育研究*, 2024, 45(2): 89-98.