

游戏中教师指导 对幼儿社会性行为的影响

华桦

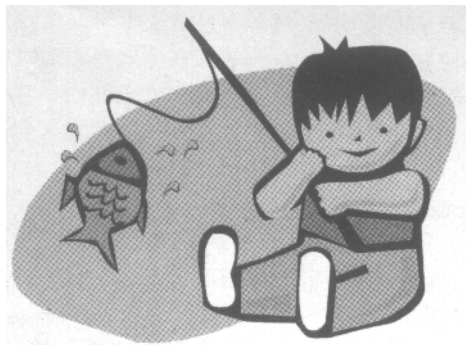
〔摘要〕 本文以游戏这一最能体现幼儿社会性行为的
活动为场景,通过对游戏中教师指导和幼儿活动的观察记录、
对比分析,从实证的角度论证教师指导对幼儿社会性行为的
影响。幼儿社会性行为主要从游戏层次,想像性游戏中的社会
性特征, 幼儿游戏中的攻击性和亲社会性行为三个维度来观
察描述。教师指导则是通过教师对集体游戏的组织行为,对幼
儿批评和表扬的次数,以及对集体问题的处理方式三个维度
来描述。

〔关键词〕 幼儿游戏 社会性行为 教师指导

一、导言

游戏是幼儿喜爱的一种活动形式,也是最能体现幼儿行
为特征的方式。发展心理学家提出了各种关于游戏的理论,但
几乎各种理论流派都肯定游戏对幼儿社会性行为的影响。^{〔1〕}
如何在游戏中更好地促进幼儿社会性行为的发展这也一直是
心理学家们所关注的问题。有心理学家认为幼儿进入幼儿园
后,教师成为幼儿继父母之后的又一个权威,教师对幼儿的社
会性行为将产生重要影响。

本研究的目的就在于通过定量与定性相结合的方式考察
游戏中教师指导对幼儿社会性行为的影响,从而为幼儿教育



的实践工作提
供参考。研究者
的假设是 教师
在幼儿游戏中的
不同指导行为对
幼儿的社会性行
为产生不同的影
响。教师指导行
为运用得当,幼儿

的亲社会性强 教师指导行为运用不当,幼儿的亲社会性弱,攻
击性行为强。^{〔2〕}

自变量 教师指导(言语指导、动作指导、表情变化次数、
游戏变更次数)

因变量 社会性行为(幼儿游戏层次、社会性特征)

控制变量 班级男女构成 幼儿家庭背景

有机变量 幼儿家庭背景 智力

中间变量 教师感染力

二、研究方法

被试 某师大附属幼儿园中A班30名幼儿,中B班30名
幼儿,平均年龄为6岁(虚岁)。中A班教师甲、丙,中B班教
师乙、丁。

取样方法 随机抽样。

材料与工具: 幼儿游戏层次统计分析表,Smilansky 社会
戏剧游戏观察表 教师指导行为与幼儿反应表。

方法与设计 采取了参与式观察法、非参与式观察法、访
谈法、时间取样法(见表五、表六)、等级评定法(见表一、表
二)、频率记数法(见表五、表六) 来进行研究。选取了同年龄,
同一所幼儿园, 同样活动安排, 班级男女构成和家庭背景相
似,只是教师不同的两个班级进行对照观察。

研究设计分两大部分(一) 对自由活动和集体活动中的
幼儿游戏行为进行现场观察,笔录,统计。(二) 对自由活动和
集体活动中教师指导行为进行实地记录统计。通过对两个班
级的教师指导与幼儿社会性行为的对比分析,论证假设成立。

整个研究活动历时20天。

数据处理方法 频数统计,假设检验。

三、结果

(一) 对幼儿的观察结果

1. 自由活动中幼儿游戏层次的观察结果。

为了尽可能达到标准统一的观察环境,研究者选定了某日上午9:00~9:30自由活动时段对两班各15名幼儿进行同时观察。根据Howes(1980)的游戏层次分类,^[3]以Howes 同侪游戏观察量表为参照,统计分析得出:在30分钟内A班有2人次不从事游戏,2人次进行简单平行游戏,2人次进行彼此注意的平行游戏,6人次进行简单社会游戏,3人次进行互补游戏;无人进行互惠社会游戏。B班的15名幼儿中,1人次进行过简单平行游戏,2人次进行彼此注意的平行游戏,6人次进行简单社会游戏,11人次进行了互惠社会游戏。(见表一)

表一 幼儿游戏层次统计分析表^①

项目 班级类别	游戏层次(单位:人次) ^②						持续时间	总人数(人)	总人次(人次)
	一	二	三	四	五	未参与			
中A	频数	2	3	6	3	0	2	平均 20min	15
	所占%	12.5%	18.8%	37.5%	18.8%	0	12.5%		
中B	频数	2	2	6	0	11	0	平均 10min	15
	所占%	10%	10%	28.6%	0	52.4%	0		

①本分析表改编自Howes 同侪游戏观察量表,各游戏层次分别为:

“一”简单平行游戏。幼儿在一起玩相似的活动,彼此没有眼神接触或进一步社会行为。

“二”彼此注意简单平行游戏。幼儿互相靠近玩类似的活动,彼此有眼神的接触,但无言语沟通或其他的社会互动。

“三”简单社会游戏。幼儿间有社会行为的互助。包括语言沟通、提供、接受事物、微笑、身体上的接触及攻击行为等,然而彼此的活动并无相互协调。

“四”互补游戏。幼儿从事一些相同的活动,彼此行为有相互关联、互相注意、共同合作,但没有明确的分工和组织。

“五”互惠社会游戏。幼儿在相同的活动中共同合作,为达到某个具体目标而进行游戏,有领导、组织、分工。

②人次是指在30分钟单位时间内同一层次游戏行为出现的次数。因为幼儿在长达30分钟的游戏时间里通常会变换游戏内容和游戏方式,研究者以每个幼儿每次游戏行为为单位,记做人次。

为了得到更加全面而客观的结果,研究者于某日上午9:00~9:30分别对两班所有幼儿进行了观察,结果见表二:

表二 幼儿游戏层次统计分析表

项目 班级类别	游戏层次(单位:人次)						持续时间	总人数(人)	总人次(人次)
	一	二	三	四	五	未参与			
中A	频数	8	6	10	2	2	3	平均 20min	30
	所占%	25.8%	19.4%	32.3%	6.5%	6.5%	9.7%		
中B	频数	2	3	15	6	18	0	平均 10min	30
	所占%	4.5%	6.8%	34.1%	13.6%	40.9%	0		

对总体的观察结果与对样本的观察结果基本符合。经过检验,该分析表的重测信度达到0.78,结果具有较高的可信度。

从对所有幼儿的观察结果中可以得出:(1)两班幼儿对于前三个游戏层次,即简单平行游戏、彼此注意简单平行游戏、简单社会游戏都有涉及。(2)在单位时间里,A班只有2人次进行了第四(互补游戏)、第五层次(互惠社会游戏)的游戏行为,均占总人次的6.5%,B班则有18人次进行了第五层次的游戏行为,在人次比例上高达40.9%。(3)A班幼儿中出现了拒绝游戏的行为。(4)B班幼儿在游戏过程中不断变换游戏方式与游戏层次:A班幼儿的游戏方式与游戏层次基本保持

固定,表现为从事各种游戏的总人次数和幼儿人数基本持平。

研究者对两班幼儿的游戏层次进行 χ^2 检验,得出 $\chi^2=18$,因为 $df=(2-1)(6-1)=5$,查表可得, $\chi^2_{(5)0.05}=11.07<18$,所以 $P<0.05$,保留备择假设,中A班和中B班的幼儿在游戏层次上具有显著性差异。

2. 想像性游戏中幼儿社会性行为观察结果。

为了更深入地分析幼儿的社会性行为,研究者选取了最能表现幼儿社会性特征的想像性游戏场景对幼儿进行观察,并使用Smilansky社会戏剧观察表来分析统计,其结果见表三:

表三 Smilansky 社会戏剧游戏观察表

班级	场景	班级人数	角色扮演	想像转换			社会互动	语言沟通		持续力
				玩物	动作	情境		后设假设	假设	
中A	一	2		√	√	√				2min
	二	2	√	√	√		√	√		3min
中B	一	5	√	√	√	√	√	√	√	10min
	二	2	√	√	√	√	√	√	√	5min
	三	2	√		√		√	√	√	10min

从Smilansky表中,可以发现B班幼儿在游戏中具有较强的协调合作、交往等社会性特征。A班幼儿在游戏中较为被动、孤僻,社会性外显行为不够突出,想像性游戏中倾向于以玩物与动作为中心。B班幼儿倾向于游戏情景的营造,在角色扮演、语言沟通等方面也远远高于A班。就持续力而言,中A班每个想像性游戏的持续时间平均在2.5分钟,中B班平均为7.5分钟。(就场景一、二而言)可以认为A班游戏的社会性程度比B班低。

3. 幼儿亲社会性和攻击性行为记录。

在对幼儿长达22个小时的累计观察中,研究者统计出幼儿亲社会性行为^①和攻击性行为^②的次数,如表四所示:

表四 社会性行为统计表

	亲社会性行为	攻击性行为
中A班幼儿	58次	129次
中B班幼儿	110次	25次

①做有益于他人的行为和倾向。

②幼儿游戏中主要以工具性攻击行为为主,常常为了玩具、活动材料或活动空间而争吵、打架。

研究者对此表数据进行 χ^2 检验,得出 $\chi^2=79.856$,因为 $df=1$,查表可得, $\chi^2_{(1)0.05}=3.84<79.856$,所以 $P<0.05$,保留备择假设,中A班幼儿和中B班幼儿的社会性行为有显著性差异。

(二) 对教师指导的观察结果

1. 集体游戏中教师组织行为的差异。

时间:上午8:00~8:30 地点:户外

A班和B班同时进行由教师直接进行指导的集体游戏——骑弹力球比赛。(一种接力赛。幼儿分成小组,骑在弹力球上,两脚蹬地往前蹦。)

研究者对老师指导行为及幼儿反应进行分析,详见表五、表六。

表五 教师甲指导行为与幼儿反应表

行为项目			第一单位时间	二	三	四	五	六	总频数	幼儿反应	作用
主动行为	言语	激励		√			√		2	注意力不集中,调皮捣蛋,机械操作,兴趣渐失	以旁观者的身份参与游戏引导幼儿游戏,主要关注幼儿的安全问题
		安抚		√					1		
		规定	√	√		√	√	√	5		
		劝诫			√		√		2		
	动作	激励				√			1		
		安抚		√					1		
		规定			√		√		2		
		劝诫	√	√	√	√	√	√	6		
	表情变化次数			√			√		2		
	游戏变更次数				√				1		

表六 教师乙指导行为与幼儿反应表

行为项目			第一单位时间	二	三	四	五	六	总频数	幼儿反应	作用
主动行为	言语	激励	√	√	√	√	√	√	6	情绪亢奋,又吼又叫,积极投入,意犹未尽	鼓动幼儿积极性,传授游戏规则,维持游戏正常进行
		安抚	√	√		√		√	4		
		规定		√		√		√	3		
		劝诫	√			√		√	3		
	动作	激励	√	√	√	√	√	√	6		
		安抚	√		√			√	3		
		规定			√		√		2		
		劝诫	√	√				√	3		
	表情变化次数		√	√	√	√	√	√	6		
	游戏变更次数			√		√		√	3		

注 观察的单位时间为5分钟。

教师甲只在两个单位时间里运用了激励言语,一个单位时间里运用了安抚言语。规定言语被运用在五个单位时间中,劝诫的动作贯穿整个观察过程。相对地,激励动作与安抚动作却分别只在一个单位时间中出现。

教师乙的表现形成强烈反差。其激励言语和激励动作一直伴随整个观察过程,在每个单位时间内都有表情的变化,并多次变更游戏形式。

2. 教师对幼儿表扬和批评的记录。

研究者在历时20天的跟踪观察中,累计观察时间为22小时,中A班教师累计批评幼儿172次,平均每小时7.8次,累计表扬幼儿78次,平均每小时3.5次;中B班教师累计批评幼儿36次,平均每小时1.6次,累计表扬幼儿219次,平均每小时12.2次,是中A班的三倍。由 χ^2 检验可知, $\chi^2=153.15$, $df=1$,查表得 $\chi^2_{(1)0.05}=3.84<153.15$, $P<0.05$,中A班与中B班教师在对待幼儿的表扬和批评手段上有显著性差异,如表七所示:

表七 教师批评与表扬记录

	批评	表扬
中A班教师	172次	78次
中B班教师	36次	219次

四、讨论及结论

(一) 两班幼儿的社会性行为有明显不同

根据以上种种观察结果研究者得出两班幼儿社会性行为的如下区分:

1. 社会合作程度的差异。

根据幼儿游戏层次统计分析表可以得出,中A班从事第四、第五层次游戏的幼儿远远少于中B班。在游戏过程中,中A班幼儿总是形成5~6个固定的小群体。在群体内部并不常有合作性游戏的出现,但是每个群体的成员十分固定,小群体内部排斥外来者加入,导致中A班整体的团结、合作氛围较差。而中B班幼儿在整个游戏的过程中都处于一种积极、友好的情景中,气氛活跃,彼此之间能互相配合,从事合作程度高的游戏,而且各种游戏的参与者会经常互换。

实际上,从第一层次的简单平行游戏到第五层次的互惠社会游戏,随着层次的不断提高,幼儿游戏行为之间的合作性、交流性不断增强。在第一层次的简单平行游戏以及第二层次的彼此注意的平行游戏中,还不具有真正意义上的社会性行为。从第三层次开始,社会性行为逐渐显露。第五层次的互惠社会游戏是在第三、第四游戏层次上的综合体现。达到这一



层次的幼儿已经具备了较好的亲社会性行为特征。因此,可以说,中A班的大多数幼儿身上还不具备真正的社会性行为。

2. 社会认知能力的差异。

从想像性游戏的观察中(表三)可以看出,中A班的幼儿普遍缺乏游戏中的情景想像转换,其想像性游戏的开展还集中在玩物和动作的变换上,停留在实物的层面。而想像性游戏中幼儿社会认知能力最重要的衡量指标是游戏的角色和情节。角色的执行是通过游戏情节的展开而完成的。幼儿想像不丰富,游戏的情节总是简单、重复地操作着游戏材料,那么,幼儿游戏中的交往就显得内容枯燥、形式单调。此外,游戏的言语也是幼儿进行游戏构思的基本手段之一,直接影响游戏中幼儿交往的水平。在语言沟通、社会互动和持久力等方面中A班幼儿也不如中B班的幼儿。Connolly与Doyle(1984)发现想像游戏的多寡与复杂难度,足以预测社会技巧、受欢迎程度、感性角色扮演以及积极的社会活动。因此,社会性的想像游戏

可以促进新的社会技巧的发展,经常参与社会性想像游戏的幼儿,在社会能力方面,较不常参与的幼儿为佳。^[4]

3. 言语、身体攻击现象发生的机率差异。

研究者在观察中记录了中A班一些幼儿言语攻击、身体攻击的案例。幼儿相互排斥,争执,甚至有嘲弄他人、辱骂他人的现象发生。另外,中A班幼儿的游戏中有明显的暴力倾向,内容也较多涉及诸如死亡、战争等话题。与此相反,尽管中B班的幼儿也常有小冲突发生,但他们往往可以通过自己群体内共同遵守的一些规则加以解决,而不会将其发展到攻击性行为的层面上。在研究者的游戏记录中,中A班幼儿在游戏中攻击性行为的发生频率明显高于中B班,中B班幼儿的亲社会性行为发生频率明显高于中A班。(见表四)

游戏中幼儿交往的行为是互动的过程。一方幼儿的亲社会性行为能够感染另一方幼儿,同样地,幼儿的攻击性行为也会互相传染。因此,老师在游戏活动中,应该关注这一点,及时纠正和制止幼儿的攻击性行为,以免幼儿之间互相模仿,造成幼儿社会性行为的不良发展。

(二) 教师指导行为的显著差异

幼儿的社会性行为固然与其家庭教育和社会教育有密不可分的关系,但是幼儿教育从家庭走向社会后,幼儿园老师成为幼儿社会化的另一个代理人 and 重要他人。由于幼儿班级呈现出来的群体性、组织性和制度化特征,实际上为幼儿提供了另一个个体社会化实践的场所。^[5]面对两班幼儿社会性行为的差异,研究者不得不把眼光投向了教师:

1. 对集体游戏组织的差异。

如前所见,中A班的指导教师甲喜欢对幼儿采用规定性语言、保护性动作,表情变化不明显,以一个旁观者或者说是监护者的身份置身于游戏活动中,工作的重点放在对幼儿安全的关注上。对幼儿言行的敏感性不强,很少主动变换游戏内容,过分依赖于现成的游戏设备,缺乏人文精神的投入,是一位“保姆型”的老师。

中B班的指导教师乙在游戏中一直保持高涨的情绪,频繁使用激励性语言调动幼儿的积极性,与幼儿手拉手一起游戏,挥手,跺脚加油,真正与幼儿融为一体。表情丰富,俨然幼儿神情,在幼儿兴趣稍减时主动变换游戏,善于组织,对幼儿给予高度的关注,具有相当的敏感性。

2. 解决冲突方式的差异。

场景(一)

时间:上午11:00~11:30

地点:中A班教室

一个幼儿用玩具砸别的幼儿,老师丙气势光光:“你要干嘛?过去!到那边那组去。”一把抓起积木,对其他幼儿怒吼:“大家都不许玩了。”

场景(二)

时间:上午11:00~11:30

地点:中B班教室

中B班自由活动,教师丁在教几个幼儿下棋。

此时,教室另一角落的幼儿发生冲突,丁上前解决。

“扬扬不哭,告诉老师(发生了什么事)?”

(幼儿哭诉)

“你怎么会抢到飞机呢?”

“你可以问人家 这是谁的飞机,没人要的话,可以给我吗?不能去把别人的飞机拿掉呀,你知道吗?”

(此时,许多幼儿拥上来告状)

“好了,老师知道了,好了,不要说了,老师给他讲过了,他是不对,但你们也不好,用那么凶的态度对他,老师处理了,不要再说了。”

在场景(一)中,教师对幼儿的不当行为进行粗暴批评和制止,而场景(二)中,教师则善于处理游戏中的突发事件,调节好幼儿的纠纷,营造幼儿的合作精神与谅解精神。教师对幼儿的表扬或批评,以及教师对幼儿行为问题的处理方式,对幼儿的信任程度都会影响到幼儿在同伴中的社会地位和受欢迎程度。例如:对一些攻击性行为较多的幼儿,一些教师不加分析地采取了孤立、冷落的做法,使这类幼儿在同伴中的地位越来越低,使他们越发远离同伴,出现交往困难。因此,教师对幼儿的评价要公正、客观;对有行为问题的幼儿要施以正确的教育方法,对他们晓之以礼,导之以行;对幼儿要博爱,给所有的幼儿以信任与鼓励,使幼儿的同伴交往得到健康发展,从而建立起良好的同伴关系。如果教师一味对幼儿的“出轨行为”采取苛责训斥的方式,不但不能解决问题,反而会导致幼儿攻击性行为的增加。只要对照一下表四和表七的记录,就不难发现,教师的批评和幼儿的亲社会性行为有负相关,而与幼儿的攻击性行为有正相关。

从以上的记录中,研究者可以得出教师指导是影响幼儿社会性行为的重要因素的结论。教师指导行为运用是否得当对幼儿亲社会性行为的发展产生重要的影响。

由于研究条件的限制,研究者采用现场法来对幼儿及教师行为进行观察,因此不可能像实验环境中一样对一些无关变量的干扰进行严格控制与排除。但是本研究调查是基于第一手资料而完成的,具有一定的科学性与真实性,从实证的角度探讨了教师在游戏对幼儿的指导对幼儿的社会性行为的重要影响,对促进教师工作的不断完善和改进有一定的意义。

注释:

[1] 刘金花. 幼儿发展心理学. 华东师范大学出版社 1997 年版; 周念丽. 学前幼儿发展心理学. 华东师大出版社 1998 年版等

[2] 周念丽、张春霞. 学前幼儿发展心理学. 华东师大出版社 1998 年版,第 244 页

[3][4] Joe L. Frost 著,江丽莉等译. 幼儿游戏与游戏环境 (Play and Playscape). 五南图书出版有限公司 1997 年版 (台湾),第 121 页、第 42 页

[5] 郑三元. 幼儿园班级制度化生活的特征及反思. 学前教育研究,2001 年,第 1 期

(作者系华东师大教育学系 2002 级硕士生)