

感悟式游戏教学降低中学生孤独感水平的实验研究

洪显利*, 王顺雨

重庆师范大学教育科学学院应用心理学重点实验室 重庆

【摘要】孤独感是青少年情绪适应乃至社会适应的一个重要指标,许多研究发现,青少年期是孤独感发生、发展的高危期,青少年的孤独感体验要比其他任何年龄阶段更为流行和常见。已有很多研究者对其进行了积极的探索,但以理论与现状研究居多,干预研究较少,尤其是以游戏教学干预方式的研究较少。本研究旨在采用感悟式游戏教学对中学生孤独感水平进行实验干预,探索其有效性,以丰富孤独感的理论研究与干预模式,为中小学心理健康教育提供参考。本研究在重庆市巴南中学初一年级中随机选取被试 64 人,采用“单因素实验组控制组前测后测设计”对其进行为期近 4 个月的传统教学和感悟式游戏教学。通过 SPSS.16.0 进行数据分析,得出如下结果:(1)相比传统教学,感悟式游戏教学更能有效降低中学生孤独感整体水平;(2)相比传统教学,感悟式游戏教学更能降低孤独感水平比较强的初一学生孤独感;(3)我们不管采用何种方式去关注并干预学生的孤独感,他们都能受益。

【关键词】感悟式游戏教学;孤独感;中学生

【基金项目】重庆市社会科学规划社会组织项目“当代身体哲学取向的中小学心理健康教育实现路径研究”(编号:2021SZ14)

【收稿日期】2023 年 2 月 7 日 **【出刊日期】**2023 年 3 月 13 日 **【DOI】**10.12208/j.aip.20230005

An experimental study on reducing the level of loneliness of middle school students by perceptive game teaching

Xianli Hong*, Shunyu Wang

Key Laboratory of Applied Psychology, College of Education Science, Chongqing Normal University, Shapingba University Town, Chongqing, China

【Abstract】 Loneliness is an important indicator of emotional adaptation and social adaptation of adolescents. Many studies have found that adolescents are the high-risk period for the occurrence and development of loneliness. The loneliness experience of adolescents is more popular and common than any other age stage. Many researchers have actively explored it, but mostly theoretical research and current situation research, and few intervention studies, especially in the way of game teaching intervention. The purpose of this study is to use perceptive game teaching to conduct experimental intervention on the level of middle school students' loneliness and explore its effectiveness, so as to enrich the theoretical research and intervention mode of loneliness and provide reference for the mental health education of primary and secondary schools. In this study, 64 subjects were randomly selected from the first grade students of Banan Middle School in Chongqing, and were given traditional teaching and perceptual game teaching for nearly 4 months by using the "single-factor experimental group control group pre-test and post-test design". Through SPSS.16.0 data analysis, the following results are obtained: (1) Compared with traditional teaching, perception-style game teaching can effectively reduce the overall level of loneliness of middle school students; (2) Compared with traditional teaching, perceptive game teaching can better reduce the loneliness of grade one students in junior high school with strong level of loneliness; (3) They can

*通讯作者:洪显利(1976-)女,硕士,副教授,主要从事发展与教育心理、游戏治疗、音乐治疗、戏剧治疗、艺术疗法方面的教学与研究。

benefit no matter how we focus and intervene on students' loneliness.

【Keywords】 Perceptive game teaching; A sense of loneliness; middle schoolstudents

1 问题提出

孤独感是个体对自身的社会关系网络不满时产生的一种主观体验, 是一种不愉快的, 令人痛苦的心理感受^[1]。青少年期是孤独感高发群体^{[2][3]}。中学生是指正在接受中等教育的学生, 其年龄一般在 11、12 岁—17、18 岁这个阶段, 是身心发展最迅猛、最旺盛、也是最关键的时期。同时, 中学阶段也是学生心理问题的多发期, 学生独立人格的渴望、自我同一性的追寻、社会交往的需求尤其是异性交往的需要、代沟的冲击等青春期的心理困扰, 都容易诱发学生的心理问题。刚步入初中生涯, 中学生受到剧增的学习压力和陌生的学习环境影响, 在学习、生活、自我意识、情绪调适、人际关系和升学等方面, 容易遇到各种各样的心理困扰与问题, 更易成为孤独感的高发人群。短暂的或偶然的孤独不会造成心理行为紊乱, 但长期的孤独感将影响中学生的人格、社会认知和社会能力的发展, 甚至妨碍其正确三观的形成^[6]。在我国, 西南地区中学生约六成处于中等以上的孤独水平, 而内蒙古地区虽然有六成中学生报告有孤独感, 但中等以上程度的比例仅两成, 其中, 留守儿童的孤独感比例偏高^{[4][5][9]}

孤独感是近 40 年以来中西方心理学家广泛关注的研究领域。20 世纪 80 年代初, 在成人孤独感研究的推动下, 儿童孤独感的研究开始萌芽^[7]。目前对于孤独感的概念目前还没有一致定论, 以往的研究大体可从三个理论角度来理解孤独感的概念: 人类需要角度认为孤独感与个体未实现的各种社会交往需要有关, 是需要得不到满足所致; 认知角度强调孤独感是对社交关系的知觉、比较和评价, 是期望的社会交往与实际的社会交往之间不一致而产生的知觉; 行为角度认为孤独感源于不充分的社会强化,

是对重要的社交强化的缺乏或不充分的反应。对于孤独感的心理结构与分类还没有达成一致的观点。而对于孤独感的结构来说, 目前孤独感的结构观分为: 一维结构观、二维结构观、多维结构观, 每一种分类都有其侧重点。这就要求心理健康工作者在对孤独感进行干预时, 必须有针对性的对孤独感特征进行系统分析, 不同特征的孤独感采用不同的治疗方法, 这样才能有效地对孤独者进行心理干预。当下大多数孤独感干预以社交技能训练为主^[10]。这些技能训练通常包括: 主动发起交流, 流畅的电话交谈, 接受和给予赞美, 处理长时间沉默的方式, 增加外表吸引力, 非语言沟通方法, 身体接触途径等, 周期一般为 10-12 周^[10]。

从已有相关研究来看, 对于中学生孤独感的研究较少, 且由于对孤独感的含义理解不一, 对其干预侧重点也不尽一致, 但由于孤独者往往存在社交技巧拙劣及其它心理障碍, 难以与他人建立密切的关系, 因而大多数有关孤独的干预研究以社交技巧训练为主, 并综合运用其他技术, 如认知调节、敏感性训练、自信训练、情绪表达训练等现代人际关系的咨询与治疗技术。研究者们对以上四个方面干预的方式为本研究提供了思路。本研究旨在采用感悟式游戏教学对中学生孤独感水平进行实验干预, 探索其有效性, 以丰富孤独感的理论研究与干预模式, 为中小学心理健康教育提供参考。

2 研究方法

2.1 实验假设

相比传统教学, 感悟式游戏教学能更有效的降低中学生孤独感水平。

2.2 实验设计

(1) 实验设计及变量控制见表 1

表 1 实验因子及变量控制

实验分组	实验因子	主要控制变量
实验组	感悟式游戏教学	(1) 测验时间与要求相同 (2) 两组前测评分无显著差异, 教学起点相同
对照组	常规教学	(3) 教师为同一人 (4) 教学内容、环境相似 (5) 教学时间相似

(2) 实验设计模型

本实验研究采用“单因素实验组对照组前测后测实验设计”。自变量为教学方式,分为感悟式游戏教学 and 传统教学两个水平,因变量为被试在孤独感量表上的得分,具体见表 2:

表 2 实验设计模型

	前测	实验过程	后测
实验组	O ₁	X ₁	O ₃
对照组	O ₂	X ₂	O ₄

2.3 被试

选择重庆巴南中学初一学生,进行前测并筛选出孤独感总均分大于 2 的被试,最终得到满足条件的被试 64 人,其中,以孤独感总均分上下 27%为界限分组,前 27%为低分组,后 27%为高分组,其余被试为中间组。被试分组如表 3:

表 3 被试构成表(单位:人)

人口学变量		性别		小计	合计
		男	女		
中间组	实验组	7	6	14	64
	对照组	6	8	14	
高分组	实验组	5	4	9	
	对照组	5	4	9	
低分组	实验组	5	4	9	
	对照组	7	2	9	

2.4 研究材料

(1) 测量工具

本研究采用由阿舍等人编制、邹泓修订的《青少年孤独感量表》^[8],该问卷从纯孤独感、对自己社交能力的知觉、对目前同伴关系的评价和重要关系未满足程度的知觉四个维度分析中学生的孤独感状况,采用了五点记分法,其中有 6 道反向计分题。总分越高,其孤独感水平越高。

该量表内部一致性系数在 0.76 到 0.85 之间,分半信度在 0.71 到 0.85 之间,重测信度在 0.71 到 0.88 之间。探索性因素分析提取了 4 个因子,符合量表的 4 维度结构;验证性因素分析显示模型拟合良好;4 维度及总分与效标的各维度相关显著。孤独感问卷各维度的同质性信度在 0.729 到 0.836 之间,各维度与问卷总分间的相对系数绝对值在 0.459 到 0.868 之

间。该量表信效度良好,同时更适合国内学生,在国内得到了广泛运用。

(2) 感悟式游戏方案设计

本研究依据所学的游戏治疗知识,感悟式教学、游戏教学、游戏理论为基础,并查阅相关文献,参照《游戏治疗 101》、《儿童游戏治疗活动设计》、《游戏治疗》《箱庭游戏》等游戏设计理论和依据体验式游戏原则来编制方案。在该方案中主要运用角色扮演(情境演绎)、动作游戏、绘画游戏、创造活动、音乐活动等形式来开展游戏。根据游戏治疗“初始、中间、结束”三阶段,每次课都有“热身活动、发展活动、结束活动”形成结构式设计见表 4。

(3) 传统教学方案设计

本研究根据感悟式游戏教学方案所涉及的孤独感的相关维度及内容,并结合大量网络资料编制了本方案。传统教学方案与感悟式游戏教学方案均是根据本研究的量表所涉及维度的相关内容进行设计,但感悟式游戏教学主要以游戏为媒介展开,而传统教学则采用理论讲授与课堂讨论的方法进行见表 5。

2.5 实验程序

本实验自 2018 年 9 月中旬开始,至 2018 年 12 月中旬结束,前后持续近 4 个月,两组被试各 10 个课时。实验程序如下:

(1) 前测

对初步选定的被试群体使用《青少年孤独感量表》进行孤独感的测量,据此确定匹配的实验组、对照组,并经统计分析,实验组与对照组无显著差异。

(2) 实验培育

对实验组按照设计好的感悟式游戏教学步骤进行,训练步骤如下:①热身活动:通过设计的小游戏,让学生积极参与到课堂游戏活动中,提高学生积极性并为后续游戏活动进行铺垫;②发展活动:本环节为每节课设计的核心环节,通过与本堂课主题所对应的游戏方式,让学生在团队游戏过程中感悟游戏主题,以达到教学目的;③结束活动:对本节课课程主题的总结,回顾与升华部分。

对照组采用常规课堂讲授进行教学,两个班级的教学内容和教授时间保持一致。

(3) 后测

在两组课程结束后, 采用《青少年孤独感量表》再次对实验组和对照组的孤独感首屏进行施测, 并将数据汇总进行数据的统计与分析。

2.6 数据分析

数据使用 SPSS16.0 进行录入及处理, 本研究采用的是不等组实验组控制组前测后测设计, 因此数

据分析采用包括描述性统计、独立样本 T 检验、相关样本 T 检验等。

3 研究结果

3.1 前测结果

为考察实验组与对照组孤独感的起点水平, 我们对前测结果进行了如下比较见表 6:

表 4 感悟式游戏方案一览表

阶段	主题	主题目标
初始阶段	认识“你、我、他”	学生之间相互认识、交流与了解, 建立关系。
	相亲相爱一家人, 遵守规则靠我们	学生之间形成信任感与安全感, 有高度集体归属感与班级荣誉感。
	唱响自信之歌	学生能在活动中通过自我观察、他人评价认识自己; 学生能全面客观认识自己、悦纳自己, 增强自信心, 进行积极的自我肯定。
	我的能量源	学生能找到背后支持自己前行的能量源, 增强自信心, 从而勇敢主动的去跟他人交往。
中间阶段	从“心”出发	学生能体验并表达出自己的各种情绪, 释放内心不良情绪, 打开心扉; 学生能表达心中孤独, 相互支持与理解;
	做情绪的主人	学生能正确认识和处理自己的孤独情绪体验, 做情绪的主人。
	沟通彩虹桥	学生通过游戏学会正确与他人沟通、交往的方式以及注意事项, 促进学生之间良好关系的形成, 避免孤独感。
	我与你同在	学生能感受到无论自己有多孤独, 在需要的时候总会有人会陪伴自己、理解自己、支持自己, 与自己同在。
结束阶段	热爱生活、活出精彩	学生能在生活中培养自己的兴趣爱好, 体验其带给我们的力量, 从中获取能量, 活出自己的精彩, 进而避免孤独感。
结束阶段	新姿态, 新生活	回顾以往课程, 懂得学以致用, 结束游戏, 告别关系。

表 5 传统教学方案一览表

课时	主题	目标
1	趣味心理学	学生对课堂产生好奇与兴趣, 相互初步了解, 建立关系
2	有缘相聚, 扣响“心们”	学生能正确认识自己, 悦纳自己, 对自己有个良好的认知
3	我就是我, 不一样的烟火	学生能发现自身不足与优势, 分辨理想自我与现实自我的差距, 缓解社会需求未满足感
4	金无足赤, 人无完人	学生了解和掌握一定社交技能与沟通技巧, 并学以致用, 提升社交能力知觉体验
5	做情绪的主人 1	学生学会合理发泄不良情绪, 互帮互助, 相互支持与理解, 提升同伴地位的评价
6	做情绪的主人 2	学生在人际交往中学会正确归因, 构建合理信念, 进而降低孤独感
7	理想与现实不一样	学生调整人际交往中的社会期望水平, 提升社交能力知觉
8	我的能力源	学生找到背后支持自己前行的能量源, 增强自信心, 从而勇敢主动的去跟他人交往。
9	明天会更好	学生回顾以往课程, 懂得学以致用, 完美落幕, 结束课程

表 6 对照组实验组孤独感总分及各维度前测差异 (M±SD)

组别	量表维度	对照组	实验组	t	p
整体	纯孤独感	2.69±0.68	2.65±0.64	0.249	0.804
	自我社交能力知觉评价	2.96±0.74	3.01±0.70	-0.230	0.819
	目前同伴关系	2.89±0.77	2.88±0.84	0.031	0.976
	重要关系未满足程度	2.35±0.84	2.36±0.65	-0.041	0.967
	总均分	2.75±0.47	2.75±0.52	0.000	1.000
高分组	纯孤独感	3.44±0.52	3.27±0.75	0.548	0.591
	自我社交能力知觉评价	3.14±0.88	3.75±0.72	-1.602	0.129
	目前同伴关系	3.62±0.77	3.80±0.86	-0.460	0.652
	重要关系未满足程度	3.30±0.67	2.91±0.37	1.519	0.148
	总均分	3.37±0.34	3.47±0.39	-0.546	0.593
中间组	纯孤独感	2.59±0.49	2.40±0.42	1.099	0.282
	自我社交能力知觉评价	2.97±0.81	2.82±0.46	0.617	0.543
	目前同伴关系	2.85±0.60	2.70±0.53	0.731	0.471
	重要关系未满足程度	2.17±0.63	2.44±0.52	-1.225	0.232
	总均分	2.68±0.13	2.60±0.15	1.540	0.136
低分组	纯孤独感	2.11±0.37	2.42±0.40	-1.706	0.107
	自我社交能力知觉评价	2.77±0.43	2.55±0.36	1.180	0.255
	目前同伴关系	2.22±0.21	2.26±0.36	-0.319	0.754
	重要关系未满足程度	1.69±0.34	1.69±0.46	0.000	1.000
	总均分	2.24±0.08	2.28±0.04	-1.214	0.242

注: * $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$, 下同。

由表 6 可知, 实验组和对照组整体差异不大, 未达到显著水平 ($p>0.05$); 不同分数组的孤独感的总均分以及各个维度上差异不大, 也没有达到显著水平 ($p>0.05$)。这说明, 实验组和对照组无论是在维度上还是高中低各个分组上, 起点都是一致的, 满足实验条件。

3.2 后测结果

由表 7 可知, 在实验后, 被试孤独感总均分以及各个维度上的得分, 都是对照组高于实验组, 且在总均分以及纯孤独感维度上达到了显著水平 ($p<0.05$), 在自我社交能力知觉评价、同伴关系、重要关系未满足程度这几个维度上得分虽有降低, 但没有达到显著水平。这说明感悟式游戏教学对降低中学生的孤独感整体上来说产生了一定的作用。

其中, 高分组在总均分以及纯孤独感维度上差

异非常显著 ($p<0.01$), 在目前同伴关系以及重要关系为满足程度上也存在显著差异 ($p<0.05$), 在自我社交能力知觉评价这一维度上虽然得分有所降低, 但未达到显著水平; 中间组在总均分上的存在极显著差异 ($p<0.001$), 在纯孤独感维度上差异水平也达到了非常显著 ($p<0.01$), 目前同伴关系维度上同样存在显著差异 ($p<0.05$), 自我社交能力知觉评价和重要关系未满足程度这两个维度上虽然得分有所降低, 但差异未达到显著水平; 低分组在总均分以及各个分维度上得分均有所上升, 但均未存在显著差异。

由此可见, 相比孤独感水平低的学生, 感悟式游戏教学对孤独感达中等以上的学生干预效果更显著。

3.3 前后测差异检验

(1) 对照组前后测差异检验

表7 对照组实验组孤独感总分及各维度后测数据差异 (M±SD)

组别	量表维度	对照组	实验组	t	p
整体	纯孤独感	2.63±0.58	2.31±0.43	2.466*	0.017
	自我社交能力知觉评价	2.83±0.55	2.67±0.48	1.280	0.205
	目前同伴关系	2.70±0.73	2.41±0.47	1.807	0.076
	重要关系未满足程度	2.36±0.65	2.10±0.55	1.698	0.094
	总均分	2.65±0.52	2.40±0.34	2.284*	0.026
高分组	纯孤独感	3.29±0.36	2.57±0.53	3.360**	0.004
	自我社交能力知觉评价	3.33±0.52	2.85±0.52	1.945	0.070
	目前同伴关系	3.48±0.58	2.84±0.48	2.541*	0.022
	重要关系未满足程度	3.13±0.45	2.58±0.57	2.283*	0.036
	总均分	3.32±0.33	2.71±0.43	3.288**	0.005
中间组	纯孤独感	2.54±0.37	2.14±0.35	2.912**	0.007
	自我社交能力知觉评价	2.72±0.47	2.63±0.34	0.606	0.549
	目前同伴关系	2.65±0.48	2.25±0.30	2.600*	0.015
	重要关系未满足程度	2.23±0.42	1.92±0.38	1.990	0.057
	总均分	2.56±0.24	2.26±0.14	3.974***	0.001
低分组	纯孤独感	2.09±0.35	2.31±0.33	-1.361	1.192
	自我社交能力知觉评价	2.51±0.36	2.55±0.62	-0.154	0.880
	目前同伴关系	1.97±0.32	2.24±0.45	-1.432	0.171
	重要关系未满足程度	1.80±0.34	1.91±0.51	-0.536	0.600
	总均分	2.13±0.23	2.29±0.26	-1.327	0.203

表8 对照组前总分及各维度后测数据差异 (M±SD)

组别	量表维度	前测	后测	t	p
整体	纯孤独感	2.69±0.68	2.63±0.58	0.716	0.480
	自我社交能力知觉评价	2.96±0.74	2.83±0.55	1.052	0.301
	目前同伴关系	2.89±0.77	2.70±0.73	1.648	0.110
	重要关系未满足程度	2.35±0.84	2.36±0.65	-0.068	0.946
	总均分	2.75±0.47	2.65±0.52	2.349*	0.025
高分组	纯孤独感	3.44±0.52	3.29±0.36	0.783	0.456
	自我社交能力知觉评价	3.14±0.88	3.33±0.52	-0.686	0.512
	目前同伴关系	3.62±0.77	3.48±0.58	0.535	0.608
	重要关系未满足程度	3.30±0.67	3.13±0.45	1.109	0.299
	总均分	3.37±0.34	3.32±0.33	0.434	0.676
中间组	纯孤独感	2.59±0.49	2.54±0.37	0.327	0.749
	自我社交能力知觉评价	2.97±0.81	2.72±0.47	1.173	0.262
	目前同伴关系	2.85±0.60	2.65±0.48	0.959	0.355
	重要关系未满足程度	2.17±0.63	2.23±0.42	-0.241	0.814
	总均分	2.68±0.13	2.56±0.24	2.747*	0.017
低分组	纯孤独感	2.11±0.37	2.09±0.35	0.102	0.921
	自我社交能力知觉评价	2.77±0.43	2.51±0.36	3.277*	0.011
	目前同伴关系	2.22±0.21	1.97±0.32	1.846	0.102
	重要关系未满足程度	1.69±0.34	1.80±0.34	-0.664	0.525
	总均分	2.24±0.08	2.13±0.23	1.609	0.146

由表 8 可知, 在实验后, 虽然对照组被试整体孤独感总均分以及各个维度上的得分基本都有所降低, 仅在重要关系未满足程度上有些许提高, 但仅有总均分一项存在显著差异 ($p<0.05$), 其他各分维度均不存在显著差异。这说明传统教学对降低中学生的孤独感整体上来说产生了一定作用, 但在具体维度上效果不明显。

其中, 高分组在总均分以及各维度上前后测成绩均不存在显著差异, 在自我社交能力知觉评价这一维度上其得分甚至有所提高; 中间组在重要关

系未满足程度这一维度上得分有所提高, 总均分以及其他维度上得分有所降低, 但仅总均分上存在显著差异 ($p<0.05$); 在低分组中, 重要关系未满足程度的得分同样有所提高, 总均分以及其他维度得分有所降低, 但是仅有自我社交能力知觉评价维度上存在显著差异 ($p<0.05$)。

以上结果可见, 虽然传统教学对于被试整体尤其是孤独感中等水平的学生有一定干预效果, 但是其成效并不理想。

(2) 实验组前后测差异检验

表 9 实验组总分及各维度前后测数据差异 (M±SD)

组别	量表维度	前测	后测	t	p
整体	纯孤独感	2.65±0.64	2.31±0.43	3.396**	0.002
	自我社交能力知觉评价	3.01±0.70	2.67±0.48	2.636*	0.013
	目前同伴关系	2.88±0.84	2.41±0.47	3.731***	0.001
	重要关系未满足程度	2.36±0.65	2.10±0.55	2.363*	0.025
	总均分	2.75±0.52	2.40±0.34	5.520***	0.000
高分组	纯孤独感	3.27±0.75	2.57±0.53	3.873**	0.005
	自我社交能力知觉评价	3.75±0.72	2.85±0.52	2.920*	0.019
	目前同伴关系	3.80±0.86	2.84±0.48	3.838**	0.005
	重要关系未满足程度	2.91±0.37	2.58±0.57	2.066	0.073
	总均分	3.47±0.39	2.71±0.43	7.950***	0.000
中间组	纯孤独感	2.40±0.42	2.14±0.35	1.723	0.109
	自我社交能力知觉评价	2.82±0.46	2.63±0.34	1.749	0.104
	目前同伴关系	2.70±0.53	2.25±0.30	3.667**	0.003
	重要关系未满足程度	2.44±0.52	1.92±0.38	3.032**	0.010
	总均分	2.60±0.15	2.26±0.14	7.981***	0.000
低分组	纯孤独感	2.42±0.40	2.31±0.33	0.696	0.506
	自我社交能力知觉评价	2.55±0.36	2.55±0.62	0.000	1.000
	目前同伴关系	2.26±0.36	2.24±0.45	0.088	0.932
	重要关系未满足程度	1.69±0.46	1.91±0.51	-1.512	0.169
	总均分	2.28±0.04	2.29±0.26	-0.060	0.954

由表 9 可知, 实验组的总均分以及各维度得分均有所降低, 其中, 总均分与目前同伴关系的得分差异极其显著 ($p<0.001$), 在纯孤独感维度上, 前后测差异也达到了非常显著 ($p<0.01$), 在自我社交能力知觉评价和重要关系未满足程度上, 其得分也存在显著差异 ($p<0.05$)。这说明, 感悟式游戏教学能够在整体上有效降低初一学生孤独感水平。

其中, 高分组在总均分上差异极其显著 ($p<0.001$), 在纯孤独感, 同伴关系两个维度上也

达到了非常显著的水平 ($p<0.01$), 自我社交能力知觉评价维度上存在显著差异 ($p<0.05$), 在重要关系未满足程度中差异未达到显著水平; 中间组被试在总均分上同样存在极其显著的差异 ($p<0.001$), 在目前同伴关系, 重要关系未满足程度两个维度上也存在非常显著的差异 ($p<0.01$), 而在纯孤独感、自我社交能力知觉评价上不存在显著差异; 低分组的总均分和各维度得分上变化不大, 未发现显著差异。

由此可见, 虽然传统教学对初中生群体, 尤其是孤独感水平中等的学生来说, 还是具有一定的干预效果, 但是其干预效果要远低于感悟式游戏教学; 感悟式游戏教学能够显著降低中高孤独感初一学生的孤独感水平, 且对孤独感越强的学生干预效果更好。

4 分析与讨论

4.1 相比于传统教学, 感悟式游戏教学更能有效降低初中生的孤独感整体水平

从表 7、表 8、表 9 的内容来看, 实验后实验组整体孤独感总均分以及各维度均分都小于实验后对照组, 且在孤独感的总均分、纯孤独感维度上存在显著差异 ($p < 0.05$)。可以看出, 相比传统教学, 感悟式游戏教学更能有效降低初一学生孤独感整体水平。

造成该结果可能的原因为:

(1) 相比传统教学, 感悟式游戏教学设计有扎实的理论支撑, 科学有效

感悟式游戏教学汲取了教育心理学、发展心理学、感悟式教学、游戏治疗等相关理论的优点, 并将其有效地融入感悟式游戏教学中去, 有扎实、丰富的理论支撑。参考了建构主义以及布鲁纳等人的观点, 并以此为根据, 根据学生当前水平, 设计符合学生发展特点的感悟式游戏方案, 并引导学生多角度的感受和体验, 去发现、感悟与分享, 主动获取知识、分享收获。如在“做情绪的主人”课堂中, 先让学生去体验情绪, 感受情绪, 并通过一系列感悟游戏学会主动处理自己孤独情绪, 而不是老师直接传授怎样处理孤独情绪。

同时, 感悟式游戏教学中还融入了表达性艺术治疗中的绘画、音乐、舞蹈、戏剧等艺术媒介, 多途径地、不以竞争为目的地帮助参与者成长。丰富多样的课堂活动令学生感到愉悦和放松, 相比传统教学, 感悟式游戏教学更受学生欢迎。

(2) 游戏方案设计针对性更强

青少年孤独感问卷包含了纯孤独感、对自己社交能力知觉评价、对目前同伴关系的评价、对重要关系未满足程度的知觉四个维度, 本实验从各维度入手, 设计了相应的课程, 针对性强。

针对对自己社交能力的知觉评价维度与纯孤独感维度设计了以“唱响自信之歌、我的能量源、沟

通彩虹桥、我的情绪我做主”为主题的活动。学生们在活动中通过画我的自画像、优点大轰炸等活动环节, 加深对自我的了解与认识, 正确认识自己, 悦纳自己; 学生们通过魔法雕刻、无声大创作、爱的电流等活动环节, 掌握一定社交技能, 学会沟通技巧并运用到现实生活中去, 提升社交能力知觉体验, 进而避免孤独感。针对对目前同伴关系的评价、对重要关系未满足程度的知觉维度设计了以“唱响自信之歌、从心出发、理想与现实不一样、热爱生活、活出精彩”为主题的活动。学生通过我的自画像、无声大创作等游戏环节分享感受到彼此间的默契, 获得认同感; 学生通过盲人旅行、心情传送带等游戏活动感受互帮互助, 缓解社交需求未满足感。

4.2 相比传统教学, 感悟式游戏教学更能有效降低孤独感较强的初中生的孤独感水平

由表 7 和表 9 可知, 感悟式游戏教学在高分组和中分组的干预效果达到了显著水平 ($p < 0.05$), 也就是说, 感悟式游戏教学对于高分组和中分组的初中生, 效果最为显著, 而对于低分组的效果不明显。感悟式游戏教学对真正具有孤独感的人是具备积极的效用的。

造成以上结果的原因可能是高分组与中分组的被试群体所体验到的孤独感相对于正常群体来说较高, 换句话说, 就是相对来说这部分群体具备更多的状态孤独, 有更多的改善空间; 而低分组被试其孤独感总分与各维度得分本就不高, 改进空间不大。部分低分组被试在某些维度上的得分甚至出现了不显著的上升, 这或许是由于对孤独感课程的设计和实施在一定程度上使低分组被试更多的注意并带入到孤独感之中, 由此导致部分分数的上涨。关于该类现象, 还有待进一步的研究来验证。

4.3 无论哪种教学方式, 都能对初中生孤独感起到积极的效果

由表 8 和表 9 结合可知, 无论是传统教学, 还是感悟式游戏教学, 都能够对改善初中生孤独感水平产生一定的效果。这可能是由于日常的课堂教学中并没有对孤独感进行太多关注, 在我国, 校园心理卫生虽然为学者所关注, 但是在许多地区仍然没有得到足够的重视, 而应试教育的总体环境使课堂教学更多的侧重于书本知识的学习和题目的解答, 对于中学时期由环境和课程变化以及生理发育所导

致的中学生各类心理问题缺乏足够的重视和干预。

依据本研究所得出的有关初中生孤独感的干预研究表明, 相对来说, 对初中生的孤独感进行关注和干预, 比不采取任何措施要好。我们需要对学生孤独感进行关注和重视, 帮助学生积极适应中学阶段的学习和校园生活, 降低中学生的孤独感体验, 从而增进初中生的心理健康。

5 小结

在本实验条件下, 通过感悟式游戏教学和传统游戏教学两种策略对初中生孤独感的改善效果的实验研究, 可得出如下结论:

(1) 相比于传统教学, 感悟式游戏教学更能有效降低初中生的孤独感整体水平。

(2) 相比传统教学, 感悟式游戏教学更能有效降低孤独感较强的初中生的孤独感水平。

(3) 无论哪种教学方式, 都能对初中生孤独感起到积极的效果。

诚然, 本研究具有一定的探索性, 但还是存在一些不尽如意的地方, 如: 被试样本量不大, 且孤独感水平整体起点偏低, 改善空间不大; 有待进一步选取不同年级、班级, 不同专业的学生, 扩大被试量以探讨实验效果。除此之外, 无关变量的控制方面仍然存在问题, 在某些情况下感悟式游戏教学的场地与课时会被其他老师临时占用与调换, 需要提前与学校领导、老师协商, 避免突发情况, 尽量做到每次实验能有固定的场地与时间, 并注意控制其他变量的干扰。此外, 实验者在进行实验前可进行一定的模拟, 充分做好实验过程中突发状况的应急预案, 以备更好地处理突发状况。

参考文献

[1] Asher S R, Paquette J A. 2003. Loneliness and peer

relations in childhood[J]. *Current Directions in Psychological Science*,12(12): 75-78.

- [2] 罗雅琛,边玉芳,陈欣银,等.2015.父母拒绝与初中生抑郁的关系:有调节的中介效应[J].*中国临床心理学杂志*,23(2):268-272.
- [3] Brage D, Meredith W, & Woodward J. 1993. Correlates of Loneliness Among Midwestern Adolescents [J]. *Adolescence*, 28:685-693.
- [4] 张见有,江慧,韦嘉,易旭灿,张进辅.中学生感知的同学关系和学校满意度对孤独感的影响[J].*中国学校卫生*,2014,35(10):1509-1510+1513.
- [5] 孙经,何健,张丁,等.河南省中学生孤独感现况及其与心理健康关系分析[J].*中国学校卫生*,2014,35(04):543-545.
- [6] 李瑶,余苗,张妩,钱铭怡.高孤独感儿童的社会认知偏差.*中国临床心理学杂志* 2013,21(1): 119-121.
- [7] 将艳菊,李艺敏,李新旺.当代西方孤独感研究进展[J].*河南大学学报(社会科学版)*,2006(05):157-162.
- [8] 邹泓.青少年的同伴关系:发展特点、功能及其影响因素[M].北京:北京师范大学出版社, 2003:34-35.
- [9] 谢华,杨东,冯建.农村留守中学生孤独感现状的调查研究[J].*中国健康心理学杂志*,2009,17(01):53-54.
- [10] Rook KS. Promoting social bonds: strategies for helping the lonely and socially isolated[J]. *American Psychologist*, 1984,39(12): 1389-1407.

版权声明: ©2023 作者与开放获取期刊研究中心(OAJRC)所有。本文章按照知识共享署名许可条款发表。

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



OPEN ACCESS