

感悟式游戏教学提升中学生自我概念的实验研究

洪显利, 张江琴, 林浩云

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】自我概念是人格的核心, 对自我具有调节作用。初中阶段是青少年心理发展的一个重要转折时期, 是个体身心发展的加速期和过渡期, 自我概念发展对其社会化发展有着重要的影响。本研究旨在探索一种有效、实用的新方式来提升中学生自我概念。对两江中学初一年级学生进行《田纳西自我概念》问卷初测, 随机筛选学生 60 名, 采用“单因素等组前后测实验设计”方法, 对照组进行正常班会教学, 实验组进行 12 次的感悟式游戏教学, 采用 SPSS19.0 分析处理实验组和对照组前后测结果, 结论如下: (1) 相对于传统教学, 感悟式游戏教学能够有效改善初中生的自我概念水平; (2) 相对而言, 感悟式游戏教学对于自我概念中等水平的学生改善效果最佳。

【关键词】自我概念; 感悟式游戏教学; 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】2022 年 11 月 7 日 **【出刊日期】**2022 年 12 月 30 日 **【DOI】**10.12208/j.aip.20220015

An experimental study on improving Middle School students' self-concept through Perceptive game teaching

Xianli Hong, Jiangqin Zhang, Haoyun Lin

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

【Abstract】 Self-concept is the core of personality and has a regulating effect on self. Junior middle school is an important turning point in the psychological development of adolescents, is the acceleration of individual physical and mental development and transition period, self-concept development has an important impact on their socialization development. The purpose of this study is to explore an effective and practical way to improve the self-concept of middle school students. Of liangjiang grade junior high school students at the beginning of the Tennessee self-concept questionnaire survey, random selection of 60 students, adopt single factor design of experiment group before and after the test, such as "method, the control group with normal class teaching, experimental group for 12 times the perception of the game teaching, adopting SPSS19.0 analysis test results before and after the treatment group and control group, the conclusion is as follows: (1) Compared with traditional teaching, perceptive game teaching can effectively improve the self-concept level of junior middle school students; (2) Comparatively speaking, perceptive game teaching has the best improvement effect on students with medium level of self-concept.

【Keywords】 self-concept; Perceptive game teaching; Middle school students

1 问题提出

自我概念 (self-concept) 是人格的核心, 对自我具有调节作用, 包括对个体自身的调节, 对人际关系

的调节, 保持个体的内在一致性和连续性等, 它会调节个体自我认同感和满足个体控制外部环境的需要^[1]。一个人有了积极的自我概念, 就能保持乐观向上

的状态, 遭遇挫折也能够积极解读, 这种积极自我的态度不仅助于心理健康, 也是心理健康发展的重要标志。

初中阶段是青少年心理发展的一个重要转折时期, 是个体身心发展的加速期和过渡期, 是人社会化的一个重要时期。这个时期最突出的特点是儿童由不成熟向成熟发展, 这种成熟发展即生理的成熟和心理的成熟两个方面; 青春期是个体生长发育的第二个高峰期, 在 2-3 年内就能完成身体各方面的生长发育任务并达到成熟水平, 但青春期的心理发展速度则相对缓慢, 心理发展水平尚处于从幼稚向成熟发展的过渡时期, 是自我意识发展的第二个飞跃期, 青少年内心世界越发丰富起来, 出现个性上的主观偏执性。自我概念是心理学领域中非常重要的概念, 但是目前对于这一概念的使用还比较混乱, 在整个心理学中, 自我概念至今还没有形成明确的、一致的或被公认的概念或术语。

初中生自我概念的发展趋势不稳定, 且存在显著年级差异。一般来说, 初一是自我概念发展的最低点, 而初二学生的自我概念处于最高水平, 自我概念发展在初一到初二处于上升趋势, 从初二到初三又处于下降趋势^{[4][5]}。但是, 也有相关研究得出初中学生自我概念发展呈现 U 型: 初一年级自我概念开始下降, 初二年级达到最低点, 而初三年级自我概念水平出现回升^{[2][6]}。还有研究发现初中生的自我概念随着年龄的增长而不断发展, 不存在发展水平的显著差异^[7]; 而另一项研究显示中学生的整体自我概念存在显著的年级差异, 初二过渡到初三时, 自我概念得分出现大幅度增加^[8]。目前用于进行自我概念培训的具体技术有很多: 团体辅导、游戏、艺术疗法等。需要针对不同的群体运用与之相匹配的方法来进行自我概念培养、促进。自我概念的相关问题已经引起了相关研究者的广泛关注, 青春期以及中学阶段的学生自我概念的发展变化与干预措施是关注的焦点。研究者对某些策略的有效性也进行了积极地探索, 但是这些策略训练的实验研究还存在一些值得商榷的问题: 当下大多数对自我概念的培养方式是运用传统的心理健康课, 少部分尝试团辅和艺术治疗, 干预手段较为单一。

游戏是中学生喜闻乐见的一种方式。感悟式游戏能吸引学生主动、积极地参与其中, 在游戏中学生不矫揉造作、不紧张拘谨, 能够非常自然而真实地表达

自己的想法, 游戏可以带给初中生最容易接受的直接体验和经历。继而将感悟式游戏运用到初中生自我概念培养中, 是符合初中生心理发展特点的, 也满足当前社会对学校心理健康教育要求的。因此, 本研究将从以下几个方面进行: 一是吸收已有的研究成果, 从自我概念干预措施的角度, 形成感悟式游戏教学策略; 二是采用该策略对初中学生进行训练, 并融于日常教学中, 考察其对学生自我概念形成发展的影响; 三是通过感悟式游戏教学, 为初中生自我概念的干预提供一个渠道和参考。

2 研究方法

2.1 研究假设

相对于传统教学模式, 感悟式游戏教学更能提升中学生的自我概念水平。

2.2 研究设计

(1) 实验范式

本实验研究采用“单因素实验组控制组前后测实验设计”方法。是否使用感悟式游戏为自变量, 因变量为中学生自我概念水平。具体见表 1:

表 1 实验设计模型

| 实验分组 | 前测 | 实验过程 | 后测 |
|------|----|------|----|
| 实验组 | O1 | X | O3 |
| 控制组 | O2 | — | O4 |

(2) 变量控制

表 2 实验因子及变量控制

| 实验分组 | 实验处理 | 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) 实验前总得分和各维度无显著差异, 两组被试基线相同 (3) 实验组每周上课时间固定, 不影响学生正常上课、学习计划, 对照组进行正常的班会学习 |
| 控制组 | 普通班会课程 | (4) 每周 1 次, 课时为 12 课时, 每周上课时间相同, 保证天气、活动空间、噪音等外部环境因素相近 |

2.3 被试选取

问卷测试对象为两江中学初一年级两个班学生

共 100 人, 共得到有效问卷 94 份, 其中女生 39 名, 男生 55。通过问卷初测随机选出 60 人, 实验组与对照组各 30 人, 男女各占一半。以前测成绩上下 27% 为限, 将被试分为高分组, 中间组和低分组。被试构成如表 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 | 7 | 14 | 60 |
| | 对照组 | 6 | 8 | 14 | |
| 高分组 | 实验组 | 0 | 8 | 8 | |
| | 对照组 | 4 | 4 | 8 | |
| 低分组 | 实验组 | 8 | 0 | 8 | |
| | 对照组 | 5 | 3 | 8 | |

2.4 实验材料

(1) 研究工具

本实验采用田纳西自我概念量表对中学生自我概念进行初测筛选被试, 实验结束后进行后测。该量表共 70 个题目, 包含自我概念的 2 个维度和综合状况共 10 个因子, 自我认同 (ID)、自我满意 (SA)、自我行动 (B); 内容维度: 生理自我 (PH)、道德伦理自我 (ME)、心理自我 (PRE)、家庭自我 (FA)、社会自我 (SO); 综合状况: 自我总分 (ST) 与自我批评 (SC) 共十个项目, 前九个因子得分越高自我概念越积极, 而自我批评得分越高, 自我概念越消极。问卷采用五点计分, 反向计分项目 6 个。田纳西自我概念量表适用于 12 岁及 12 岁以上的被试, Cronbach's Alpha 系数 $\alpha=0.869$, Spearman-Brown 分半信度系数为 0.965, 且证明有较高的效度, 问卷通俗性较好, 符合中学生认知特点^[3]。

(2) 感悟式游戏方案设计

本研究依据游戏治疗知识以及和体验式教学、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》等游戏设计理论和依据感悟式游戏原则来编制游戏。

2.5 实验程序

本实验自 2016 年 9 月开始, 至 2016 年 11 月中旬结束, 为期两个半月。

(1) 前测

用准备好的《田纳西自我概念量表》对初步选定

的中学生被试进行自我概念的测查, 据此确定匹配的实验班、对照班, 并经统计分析, 实验班与对照班无显著差异。

表 4 感悟式游戏教学对初一学生自我概念提升方案简表

| 阶段 | 主题 | 目标 | |
|--------------|---------------|-----------------|----------------|
| 建立关系 (破冰) | (1) 我是谁 | 互相认识, 建立师生关系 | |
| | (1) 交换成功经验 | 增进彼此了解, 增加自信 | |
| | (2) 欢迎你 | 增强与他人交往中的价值及胜任感 | |
| | (3) 别人、自己眼中的我 | 客观认识自己的外貌 | |
| | (4) 最健康的我 | 深化生理自信, 做最健康的我 | |
| | 发展阶段 | (5) 考试 | 树立道德自信 |
| | | (6) 一瓶药引发的故事 | 树立正确道德价值观 |
| | | (7) 我家烦恼 | 了解和父母沟通方法 |
| | | (8) 我的一家 | 促进父母沟通自信 |
| | 结束阶段 | (9) 悦纳自我 | 认清自己优缺点及所拥有的东西 |
| (10) 自信的我 | | 悦纳自我, 发现闪光点 | |
| (1) 相亲相爱的一家人 | | 心怀感恩、告别关系 | |

(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

实验结束后, 分别对实验组和对照组被试采用《田纳西自我概念问卷》再次进行施测, 并收集整理实验数据。

2.6 数据分析

本研究采用 SPSS 18.0 软件进行统计。由于本研究采用单因素实验组控制组前测后测实验设计, 所以采用独立样本 t 检验以及相关样本 t 检验对实验班与

对照班的前后测各项成绩进行显著性差异检验。

3 实验结果

3.1 前测结果

表 5 对照组、实验组前测自我概念数据差异检验

| 组别 | 维度 | 对照组 | 实验组 | t | p | |
|-----|------|-------|-----------|-----------|--------|--------|
| 整体 | 内容维度 | 生理自我 | 3.89±0.44 | 3.90±0.42 | -0.075 | 0.940 |
| | | 道德自我 | 4.11±0.53 | 4.05±0.47 | 0.408 | 0.685 |
| | | 心理自我 | 3.83±0.54 | 3.85±0.54 | -0.160 | 0.873 |
| | | 家庭自我 | 4.00±0.54 | 4.05±0.47 | -0.445 | 0.658 |
| | | 社会自我 | 3.71±0.50 | 3.62±0.50 | 0.688 | 0.494 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.96±0.37 | 3.85±0.29 | 1.287 | 0.203 |
| | | 自我满意 | 3.80±0.45 | 3.81±0.44 | -0.097 | 0.923 |
| | | 自我行动 | 3.59±0.41 | 3.72±0.46 | -1.125 | 0.265 |
| | | 自我批评 | 2.74±0.58 | 2.82±0.52 | -0.560 | 0.577 |
| | | 自我总均分 | 3.79±0.30 | 3.79±0.31 | -0.080 | 0.937 |
| 高分组 | 内容维度 | 生理自我 | 4.21±0.26 | 4.13±0.20 | 0.818 | 0.427 |
| | | 道德自我 | 4.51±0.42 | 4.57±0.18 | -0.388 | 0.704 |
| | | 心理自我 | 4.38±0.19 | 4.19±0.16 | 2.113 | 0.053 |
| | | 家庭自我 | 4.63±0.21 | 4.30±0.43 | 1.957 | 0.071 |
| | | 社会自我 | 3.96±0.24 | 3.76±0.36 | 1.307 | 0.212 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 4.31±0.17 | 4.02±0.25 | 2.687 | 0.018 |
| | | 自我满意 | 4.16±0.22 | 4.01±0.31 | 1.118 | 0.282 |
| | | 自我行动 | 3.85±0.40 | 4.03±0.34 | -0.980 | 0.344 |
| | | 自我批评 | 2.39±0.61 | 2.61±0.61 | -0.734 | 0.475 |
| | | 自我总均分 | 4.11±0.05 | 4.02±0.15 | 1.644 | 0.123 |
| 中间组 | 内容维度 | 生理自我 | 3.89±0.46 | 3.90±0.54 | -0.031 | 0.975 |
| | | 道德自我 | 4.23±0.34 | 3.98±0.36 | 1.856 | 0.075 |
| | | 心理自我 | 3.89±0.29 | 3.89±0.54 | -0.036 | 0.971 |
| | | 家庭自我 | 3.91±0.44 | 4.06±0.48 | -0.857 | 0.399 |
| | | 社会自我 | 3.86±0.45 | 3.70±0.55 | 0.877 | 0.388 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.92±0.26 | 3.83±0.33 | 0.748 | 0.461 |
| | | 自我满意 | 3.93±0.21 | 3.80±0.49 | 0.922 | 0.365 |
| | | 自我行动 | 3.60±0.39 | 3.75±0.45 | -0.944 | 0.354 |
| | | 自我批评 | 2.71±0.50 | 2.81±0.54 | -0.544 | 0.591 |
| | | 自我总均分 | 3.82±0.12 | 3.80±0.32 | 0.286 | 0.777 |
| 低分组 | 内容维度 | 生理自我 | 3.57±0.32 | 3.69±0.15 | -0.908 | 0.379 |
| | | 道德自我 | 3.49±0.37 | 3.66±0.38 | -0.895 | 0.386 |
| | | 心理自我 | 3.17±0.39 | 3.43±0.55 | -1.096 | 0.291 |
| | | 家庭自我 | 3.53±0.33 | 3.82±0.41 | -1.552 | 0.143 |
| | | 社会自我 | 3.20±0.41 | 3.35±0.50 | -0.682 | 0.506 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.68±0.40 | 3.70±0.17 | -0.168 | 0.869 |
| | | 自我满意 | 3.19±0.33 | 3.61±0.39 | -2.341 | 0.035* |
| | | 自我行动 | 3.31±0.33 | 3.35±0.35 | -0.201 | 0.844 |
| | | 自我批评 | 3.15±0.49 | 3.04±0.31 | 0.550 | 0.591 |
| | | 自我总均分 | 3.39±0.19 | 3.56±0.21 | -1.647 | 0.122 |

表注: *表示 p<0.05, **表示 p<0.01, ***表示 p<0.001, 下同

从表 5 中看出, 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, 除了低分组被试自我满意维度外, 其余各个维度以及量表总均分均没有达到显著水平 ($p>0.05$), 低分组被试自我满意维度

上存在显著差异 ($p<0.05$), 在后续结果中需要注意关注。由前测结果来看, 实验组和对照组无论是在维度上还是高中低各个分组上, 起点都是基本一致的, 满足实验条件。

3.2 后测结果

表 6 对照组、实验组后测自我概念各维度数据差异检验

| 组别 | 维度 | 对照组 | 实验组 | t | p | |
|-----|------|-------|-----------|-----------|--------|----------|
| 整体 | 内容维度 | 生理自我 | 3.94±0.39 | 4.18±0.47 | -2.059 | 0.044* |
| | | 道德自我 | 4.06±0.50 | 4.35±0.48 | -2.337 | 0.023* |
| | | 心理自我 | 3.89±0.48 | 4.15±0.42 | -2.160 | 0.035* |
| | | 家庭自我 | 3.93±0.61 | 4.35±0.46 | -3.035 | 0.004** |
| | | 社会自我 | 3.89±0.52 | 4.08±0.40 | -1.581 | 0.119 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.87±0.28 | 4.09±0.33 | -2.703 | 0.009** |
| | | 自我满意 | 3.77±0.43 | 4.03±0.34 | -2.694 | 0.009** |
| | | 自我行动 | 3.69±0.44 | 3.91±0.37 | -2.122 | 0.038* |
| | | 自我批评 | 2.79±0.57 | 2.78±0.56 | 0.114 | 0.909 |
| | | 自我总均分 | 3.78±0.30 | 4.02±0.29 | -3.104 | 0.003** |
| 高分组 | 内容维度 | 生理自我 | 4.11±0.31 | 4.43±0.44 | -1.651 | 0.121 |
| | | 道德自我 | 4.47±0.30 | 4.77±0.19 | -2.385 | 0.032* |
| | | 心理自我 | 4.31±0.29 | 4.40±0.23 | -0.639 | 0.533 |
| | | 家庭自我 | 4.58±0.32 | 4.70±0.20 | -0.929 | 0.369 |
| | | 社会自我 | 4.26±0.32 | 4.27±0.36 | -0.061 | 0.952 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 4.05±0.24 | 4.24±0.15 | -1.928 | 0.074 |
| | | 自我满意 | 4.13±0.30 | 4.25±0.12 | -1.080 | 0.298 |
| | | 自我行动 | 4.11±0.29 | 4.20±0.14 | -0.793 | 0.441 |
| | | 自我批评 | 2.59±0.57 | 2.55±0.49 | 0.142 | 0.889 |
| | | 自我总均分 | 4.10±0.09 | 4.23±0.10 | -2.857 | 0.013* |
| 中间组 | 内容维度 | 生理自我 | 4.00±0.38 | 4.18±0.55 | -1.038 | 0.309 |
| | | 道德自我 | 4.13±0.32 | 4.40±0.39 | -2.001 | 0.056 |
| | | 心理自我 | 4.00±0.39 | 4.10±0.55 | -0.606 | 0.550 |
| | | 家庭自我 | 3.88±0.53 | 4.43±0.38 | -3.185 | 0.004** |
| | | 社会自我 | 4.00±0.40 | 4.13±0.36 | -0.906 | 0.373 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.91±0.28 | 4.19±0.29 | -2.575 | 0.016* |
| | | 自我满意 | 3.85±0.29 | 4.02±0.39 | -1.287 | 0.210 |
| | | 自我行动 | 3.71±0.34 | 3.96±0.33 | -1.996 | 0.057 |
| | | 自我批评 | 2.78±0.62 | 2.91±0.56 | -0.609 | 0.548 |
| | | 自我总均分 | 3.83±0.11 | 4.06±0.29 | -2.748 | 0.011* |
| 低分组 | 内容维度 | 生理自我 | 3.68±0.41 | 3.91±0.09 | -1.552 | 0.160 |
| | | 道德自我 | 3.51±0.46 | 3.84±0.35 | -1.634 | 0.125 |
| | | 心理自我 | 3.29±0.28 | 3.98±0.14 | -6.252 | 0.000*** |
| | | 家庭自我 | 3.35±0.26 | 3.85±0.35 | -3.215 | 0.006** |
| | | 社会自我 | 3.34±0.42 | 3.81±0.41 | -2.242 | 0.042* |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.64±0.16 | 3.76±0.30 | -0.985 | 0.341 |
| | | 自我满意 | 3.26±0.27 | 3.85±0.30 | -4.217 | 0.001*** |
| | | 自我行动 | 3.22±0.25 | 3.53±0.26 | -2.412 | 0.30* |
| | | 自我批评 | 3.03±0.47 | 2.76±0.60 | 0.978 | 0.345 |
| | | 自我总均分 | 3.38±0.18 | 3.72±0.15 | -4.208 | 0.001*** |

从表 6 中看出, 在实验过后, 除了自我批评维度差异不大之外, 实验组的各项分数均高于对照组, 且在总均分以及家庭自我、自我认同, 自我满意维度差异达到了非常显著水平 ($p < 0.01$); 在生理自我、道德自我、心理自我以及自我行动维度上, 也存在显著差异 ($p < 0.05$); 社会自我与自我批评两个维度中, 实验组与对照组得分不存在显著差异。总体而言, 相较于传统游戏教学, 感悟式游戏教学能有效提升中学生自我概念水平。

其中, 高分组实验组虽然在总均分以及所有维度上都相较对照组更高, 但是仅有总均分以及道德自我维度存在显著差异 ($p < 0.05$); 中间组被试在除自我批评维度外的所有维度上, 实验组均优于对照组, 但仅在家庭自我维度上呈现非常显著差异 ($p < 0.01$), 在总均分和自我认同维度中呈现显著差异 ($p < 0.05$); 在低分组中, 实验组各项得分均优于对照组, 且总均分以及心理自我, 自我满意维度上差异极显著 ($p < 0.001$), 家庭自我维度差异非常显著 ($p < 0.01$), 在社会自我以及自我行动维度中也存在显著差异 ($p < 0.01$)。

综上所述, 相对于传统教学, 感悟式游戏教学对自我概念的改善效果更好, 在低分组尤为显著。

3.3 前后测差异检验

(1) 对照组前后测数据差异分析

从表 7 中可以看出, 在实验过后, 对照组被试自我概念量表各维度及总分的前后测数据并无太多变化, 且未呈现任何显著差异 ($p > 0.05$), 这说明, 传统教学模式并不能对学生的自我概念产生有效改善。

其中, 高分组与中间组被试在实验前后的量表总均分以及各个分维度上得分均不存在显著差异; 低分组被试前后测得分在各个分维度上也不存在显著差异, 且总均分出现显著的降低 ($p < 0.05$)。这说明, 传统教学模式对自我概念的影响十分有限, 对于自我概念水平较低的个体可能起到负面影响。

(2) 实验组前后测数据差异分析

从表 8 中可以看出, 实验后, 实验组自我概念各维度以及总均分均有提高, 自我批评维度得分也有所降低, 且总均分以及道德自我、心理自我、社会自我、自我认同, 自我满意几个维度上得分差异极显著 ($p < 0.001$), 在生理自我、家庭自我, 自我行动维度上也存在非常显著的差异 ($p < 0.01$), 自我批评维

度得分在实验前后不存在显著差异。这说明, 感悟式游戏教学能有效提升中学生自我概念水平。

其中, 高分组在总均分上呈现出极显著差异 ($p < 0.001$), 在道德自我维度上得分差异非常显著 ($p < 0.01$), 同时, 社会自我、自我认同、自我满意维度上也存在显著差异 ($p < 0.05$); 中间组在总均分以及家庭自我, 自我认同维度上呈现极显著差异 ($p < 0.001$), 在道德自我, 社会自我两个维度上呈现非常显著的差异 ($p < 0.01$), 自我满意与自我行动维度上, 中间组同样存在显著差异 ($p < 0.05$); 低分组被试得分虽然在各个维度上都有所改善, 但仅在总均分以及生理自我, 心理自我维度上存在非常显著的差异 ($p < 0.01$)。综合来看, 感悟式游戏教学对于各个分段的被试都具有改善效果, 且对中分组被试效用尤为明显。

4 分析与讨论

4.1 相对于传统教学, 感悟式游戏教学能有效改善初中生的自我概念水平

结合表 6, 表 7, 表 8 的实验数据, 可以发现传统教学模式下, 对初中生自我概念的干预水平十分有限, 传统教学模式并不能有效提高初中学生的自我概念水平。这可能是由于传统教学模式下对于自我概念相关的方面涉猎较少, 且传统教学模式多以课堂讲授为主, 难以有效深入自我概念的各方面进行培育。

实验组在接受了感悟式游戏教学之后, 除了自我批评维度之外, 学生自我概念各维度得分和量表总分均有显著提升。这说明相对于传统教学, 进行感悟式游戏教学则能够显著改善初中学生的自我概念水平。根据已有研究, 我们认为可能的原因包含以下几点:

第一, 感悟式游戏教学汲取相关的教育心理学、发展心理学、游戏治疗理论的优点, 将其有效的融入感悟式游戏教学中去。其理论虽然被提出不久, 但是却有着深厚的文献资料 and 心理学思想可供参考, 并从中汲取营养。感悟式游戏教学汲取相关的教育心理学、发展心理学、游戏治疗理论的优点, 将其有效的融入感悟式游戏教学中去; 与传统的教学方法相比, 感悟式游戏教学少了严肃拘谨感, 让同学们感觉自己是在玩乐, 而不是在学习, 这样潜移默化的效果比直接进行灌输的要更长久。因为感悟式游戏教学理论的科学性, 所以运用感悟式教学对中学生自我概念进行干预能够有效的提升中学生自我概念水平。

表 7 对照组前、后测自我概念各维度数据差异分析

| 组别 | 维度 | 前测 | 后测 | t | p | |
|-----|------|-------|-----------|-----------|--------|--------|
| 整体 | 内容维度 | 生理自我 | 3.89±0.44 | 3.94±0.39 | -0.634 | 0.531 |
| | | 道德自我 | 4.11±0.53 | 4.06±0.50 | 0.486 | 0.631 |
| | | 心理自我 | 3.83±0.54 | 3.89±0.48 | -1.037 | 0.308 |
| | | 家庭自我 | 4.00±0.54 | 3.93±0.61 | 0.836 | 0.410 |
| | | 社会自我 | 3.71±0.50 | 3.89±0.52 | -1.735 | 0.093 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.96±0.37 | 3.88±0.28 | 1.161 | 0.255 |
| | | 自我满意 | 3.80±0.45 | 3.77±0.43 | 0.488 | 0.629 |
| | | 自我行动 | 3.59±0.41 | 3.69±0.44 | -1.102 | 0.279 |
| | | 自我批评 | 2.74±0.58 | 2.79±0.57 | -0.361 | 0.721 |
| | | 自我总均分 | 3.79±0.30 | 3.78±0.30 | 0.897 | 0.377 |
| 高分组 | 内容维度 | 生理自我 | 4.22±0.26 | 4.11±0.31 | 0.804 | 0.448 |
| | | 道德自我 | 4.51±0.42 | 4.47±0.30 | 0.180 | 0.862 |
| | | 心理自我 | 4.38±0.19 | 4.31±0.29 | 0.587 | 0.576 |
| | | 家庭自我 | 4.63±0.21 | 4.63±0.32 | 0.370 | 0.722 |
| | | 社会自我 | 3.96±0.24 | 4.26±0.32 | -1.864 | 0.105 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 4.31±0.17 | 4.05±0.24 | 2.136 | 0.070 |
| | | 自我满意 | 4.16±0.22 | 4.13±0.30 | 0.226 | 0.827 |
| | | 自我行动 | 3.85±0.40 | 4.11±0.29 | -1.675 | 0.138 |
| | | 自我批评 | 2.39±0.61 | 2.59±0.05 | -0.571 | 0.586 |
| | | 自我总均分 | 4.11±0.05 | 4.10±0.09 | 0.957 | 0.370 |
| 中间组 | 内容维度 | 生理自我 | 3.89±0.46 | 4.00±0.38 | -0.772 | 0.454 |
| | | 道德自我 | 4.23±0.34 | 4.13±0.32 | 0.719 | 0.485 |
| | | 心理自我 | 3.89±0.29 | 4.00±0.30 | -1.055 | 0.311 |
| | | 家庭自我 | 3.91±0.44 | 3.88±0.53 | 0.186 | 0.855 |
| | | 社会自我 | 3.86±0.45 | 4.00±0.40 | -0.688 | 0.503 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.92±0.26 | 3.91±0.28 | 0.058 | 0.955 |
| | | 自我满意 | 3.93±0.21 | 3.85±0.29 | 1.033 | 0.321 |
| | | 自我行动 | 3.60±0.39 | 3.71±0.34 | -0.786 | 0.446 |
| | | 自我批评 | 2.71±0.50 | 2.78±0.62 | -0.355 | 0.728 |
| | | 自我总均分 | 3.82±0.12 | 3.83±0.11 | -0.288 | 0.778 |
| 低分组 | 内容维度 | 生理自我 | 3.57±0.32 | 3.68±0.41 | -0.928 | 0.384 |
| | | 道德自我 | 3.49±0.37 | 3.51±0.46 | -0.091 | 0.930 |
| | | 心理自我 | 3.17±0.39 | 3.29±0.28 | -0.942 | 0.378 |
| | | 家庭自我 | 3.53±0.33 | 3.35±0.26 | 1.132 | 0.231 |
| | | 社会自我 | 3.20±0.41 | 3.34±0.42 | -1.160 | 0.284 |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.68±0.40 | 3.64±0.16 | 0.247 | 0.812 |
| | | 自我满意 | 3.19±0.33 | 3.26±0.27 | -0.760 | 0.472 |
| | | 自我行动 | 3.31±0.33 | 3.22±0.25 | 0.573 | 0.585 |
| | | 自我批评 | 3.15±0.49 | 3.03±0.47 | 0.448 | 0.668 |
| | | 自我总均分 | 3.39±0.19 | 3.38±0.18 | 2.376 | 0.049* |

表 8 实验组前、后测自我概念各维度数据差异分析

| 组别 | 维度 | 前测 | 后测 | t | p | |
|------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 整体 | 内容维度 | 生理自我 | 3.90±0.42 | 4.18±0.50 | -3.202 | 0.003** |
| | | 道德自我 | 4.05±0.47 | 4.35±0.48 | -3.911 | 0.001*** |
| | | 心理自我 | 3.85±0.54 | 4.15±0.42 | -3.705 | 0.001*** |
| | | 家庭自我 | 4.05±0.47 | 4.35±0.46 | -3.372 | 0.002** |
| | | 社会自我 | 3.62±0.50 | 4.08±0.40 | -4.909 | 0.000*** |
| | 结构维度 | 自我认同 | 3.85±0.29 | 4.09±0.33 | -4.791 | 0.000*** |
| | | 自我满意 | 3.81±0.44 | 4.04±0.34 | -4.674 | 0.000*** |
| | | 自我行动 | 3.72±0.46 | 3.91±0.37 | -3.174 | 0.004** |
| | | 自我批评 | 2.82±0.52 | 2.78±0.56 | 0.423 | 0.675 |
| | | 自我总均分 | 3.79±0.31 | 4.02±0.29 | -10.524 | 0.000*** |
| | | 高分组 | 内容维度 | 生理自我 | 4.13±0.20 | 4.43±0.44 |
| 道德自我 | 4.57±0.18 | | | 4.77±0.19 | -3.637 | 0.008** |
| 心理自我 | 4.19±0.16 | | | 4.40±0.23 | -2.205 | 0.063 |
| 家庭自我 | 4.29±0.43 | | | 4.71±0.20 | -2.348 | 0.051 |
| 社会自我 | 3.76±0.36 | | | 4.27±0.36 | -3.112 | 0.017* |
| 结构维度 | 自我认同 | | 4.02±0.25 | 4.24±0.15 | -2.458 | 0.044* |
| | 自我满意 | | 4.01±0.31 | 4.25±0.12 | -3.176 | 0.016* |
| | 自我行动 | | 4.03±0.34 | 4.20±0.14 | -1.375 | 0.212 |
| | 自我批评 | | 2.61±0.61 | 2.55±0.49 | 0.351 | 0.736 |
| | 自我总均分 | | 4.02±0.15 | 4.23±0.10 | -8.559 | 0.000*** |
| | 中间组 | | 内容维度 | 生理自我 | 3.90±0.54 | 4.18±0.55 |
| 道德自我 | | 3.98±0.36 | | 4.40±0.39 | -3.488 | 0.004** |
| 心理自我 | | 3.89±0.54 | | 4.10±0.55 | -1.683 | 0.116 |
| 家庭自我 | | 4.06±0.48 | | 4.43±0.38 | -4.214 | 0.001*** |
| 社会自我 | | 3.70±0.55 | | 4.13±0.36 | -3.114 | 0.008** |
| 结构维度 | | 自我认同 | 3.83±0.33 | 4.19±0.29 | -5.064 | 0.000*** |
| | | 自我满意 | 3.80±0.49 | 4.02±0.39 | -2.797 | 0.015* |
| | | 自我行动 | 3.75±0.45 | 3.96±0.33 | -2.387 | 0.033* |
| | | 自我批评 | 2.81±0.54 | 2.91±0.56 | -0.688 | 0.503 |
| | | 自我总均分 | 3.80±0.32 | 4.06±0.29 | -7.476 | 0.000*** |
| | | 低分组 | 内容维度 | 生理自我 | 3.69±0.15 | 3.91±0.09 |
| 道德自我 | 3.66±0.38 | | | 3.84±0.35 | -1.022 | 0.341 |
| 心理自我 | 3.43±0.55 | | | 3.98±0.14 | -3.149 | 0.016** |
| 家庭自我 | 3.82±0.42 | | | 3.85±0.35 | -0.143 | 0.890 |
| 社会自我 | 3.35±0.50 | | | 3.81±0.41 | -2.128 | 0.071 |
| 结构维度 | 自我认同 | | 3.70±0.17 | 3.76±0.30 | -0.694 | 0.510 |
| | 自我满意 | | 3.61±0.39 | 3.85±0.30 | -2.196 | 0.064 |
| | 自我行动 | | 3.35±0.35 | 3.53±0.26 | -1.440 | 0.193 |
| | 自我批评 | | 3.04±0.31 | 2.76±0.60 | 1.231 | 0.258 |
| | 自我总均分 | | 3.56±0.21 | 3.72±0.15 | -4.356 | 0.003** |

第二, 针对自我概念各个维度, 专门有针对性的设计游戏活动。田纳西自我概念量表内容维度包括生理自我、道德伦理自我、心理自我、家庭自我、社会自我这五个维度, 在感悟式游戏教学的策略设计过程中, 可以针对性地对每个维度进行课程设计。譬如, 在生理自我维度上, 问卷主要调查的是身体健康、仪表整洁、外貌满意度这几方面, 据此设计了两次课程: 第一次课程《别人、自己眼中的我》, 让同学们画自画像他画像, 对比找出不一样自我, 从而提高自己的外表满意度; 第二次课程《最健康的我》, 让同学们把病痛比作气球, 通过一系列的吹气球、画气球、头顶气球、抛气球、串气球、踩气球的活动, 释放压力。这也是感悟式教学能够有效的提升中学生自我概念水平重要原因之一。

但是, 实验结果中, 实验组自我批评维度未存在显著提升, 这可能是由于自我批评维度题目较零散, 涉及面广, 在前期为了便于制作方案而未专门针对该维度设计课程。感悟式游戏教学对于自我批评维度的提升效果还有待进一步研究。

4.2 相对而言, 感悟式游戏教学对于自我概念中等水平的学生改善效果最佳

结合表 8 结果可知, 虽然在高分组, 中间组, 低分组被试中, 感悟式游戏教学都能对初中生的自我概念起到良好的改善效果, 但是中间组的改善效用最为明显。这可能是由于对于低分组而言, 自我概念的建立和完善需要更为深入和长期的挖掘与培养; 对于高分组而言, 其自我概念水平本就较高, 改善空间已不大; 而中间组被试自我概念已经具有一定水平, 且还有提升空间。因而导致了中间组被试在接受感悟式游戏教学后, 自我概念水平提高最为显著。至于其中的具体作用关系以及发展规律, 还有待进一步的研究。

5 小结

在本实验条件下, 通过在初中学生中进行感悟式游戏教学, 可得出如下结论:

(1) 相对于传统教学, 感悟式游戏教学能够有效改善初中生的自我概念水平。

(2) 相对而言, 感悟式游戏教学对于自我概念中等水平的学生改善效果最佳。

诚然, 本研究虽具有一定的探索性, 但仍存在一些不尽如意的地方:

本研究仅抽取了初一学生, 样本代表性不够强。

可以在初测时将样本容量加大到三百左右, 于初中三个年级展开调查, 选取更多年龄层次的中学生进行纵向对比。研究中, 可以增加城市地区样本, 达到对实验的被试代表性、结果推广度的加强。这些改进会让感悟式游戏的理论结构、价值得到更进一步的重视、完善。同时在做完问卷调查后, 可以找老师同学进行访谈, 确保问卷数据的可靠性。

此外, 由于资源的限制, 实验处理中自我概念某些维度只涉及到表层, 感悟式游戏教学效用的持久度可能会受到影响; 另一方面, 自我概念是一个动态的过程, 会随年龄、个体经历的不同发生较大变化。关于自我概念干预的长期效果有待更多的调查。本实验中, 实验流程结束后, 可以被试学生进行三年的追踪研究, 观察两组被试自我概念在试验后的变化趋势以及和特点, 以考察感悟式游戏教学的长期效果。

参考文献

- [1] 金盛华. 自我概念及其发展[J]. 北京师范大学报, 1996, (1): 30-36.
- [2] 洪显利, 张渝. 中学生自我概念的发展特征调查研究[J]. 重庆师范大学学报, 2016, (2): 98-104.
- [3] 林邦杰. 田纳西自我概念量表之修订[J]. 中国测验年刊(台湾), 1980, 27: 71-78.
- [4] 咸大伟. 自我概念及其同伴关系类型的相关研究[D]. 南京师范大学, 2008.
- [5] 饶芳. 中学生自我概念的特点及其与学业成绩的相关研究[D]. 江西师范大学, 2006.
- [6] 谢东辉. 中学生父母教养方式、自我概念与自我控制能力关系的研究[D]. 东北师范大学, 2009.
- [7] 谢志萍. 初中生自我概念与社会行为发展特点及关系的研究[D]. 山西大学, 2004.
- [8] 陈蓉芳. 中学生自我概念现状及影响因素研究[D]. 四川师范大学, 2014.

版权声明: ©2022 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