

感悟式游戏教学提升初一新生学校适应水平的实验研究

洪显利*, 穆成林, 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】正值青春期的学生,换了全新的初中环境,学校适应状态直接影响青少年健康成长。本研究采用单因素实验组、对照组前测后测设计,对实验组进行感悟式游戏教学,以学生为中心,积极营造安全自由和谐的环境,设计层层深入的多样化的结构式与非结构式的游戏,引导学生多感官多角度地感受与体验,悟出游戏内在的意义,从而获得身心和谐发展。通过 SPSS.19.0 进行数据分析前后测结果,得出如下结论:(1)相对于传统教学,感悟式游戏教学更能有效提升初中生的学校适应水平;(2)相对而言,感悟式游戏教学对于学校适应水平中等以下的初中生的学校适应水平改善效果更为显著;(3)传统教学对于学校适应水平较低的初中生具有明显的改善效果,但对于学校适应水平本身较高的学生可能产生负面影响。

【关键词】学校适应;感悟式游戏教学;初一新生

【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27日 **【DOI】**10.12208/j.jrpe.20220034

An experimental study on improving school adaptation level of first-year students in junior high school by Perceptive games teaching

Xianli Hong*, Chenglin Mu, Haoyun Lin

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

【Abstract】 When the adolescent students, for a new junior high school environment, school adaptation state directly affects the healthy growth of teenagers. This research adopts the single factor experimental group and control group in pretest posttest design, the experimental group with perceptive game teaching take the student as the center, actively build secure freedom and harmonious environment, the diversification of design layers of in-depth structural formula and the formula of the game, guides the student to feel and experience many senses, realize the inherent meaning game, so as to obtain the harmonious development of body and mind. SPSS 19.0 was used for data analysis and test results, and the following conclusions were drawn :(1) compared with traditional teaching, perceptive game teaching can effectively improve the school adaptation level of junior high school students; (2) Comparatively speaking, perceptive game teaching has a more significant effect on improving the school adaptation level of junior middle school students whose school adaptation level is below average; (3) Traditional teaching has obvious improvement effect on junior middle school students with low school adaptation level, but it may have negative impact on students with high school adaptation level.

【Keywords】 school adaptation; Perceptive game teaching; first-year students in junior high school

1 问题提出

适应(adaptation)具有两方面的含义:其一,

生物的结构都是为一定的功能而生,生物结构是为
了适应;其二,生物的结构和功能适合该生物在一

*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。

定的环境或条件下生存和繁殖。适应概念首先在生物学种被提出并使用, 后来逐渐被其他的学科所引用, 影响范围逐渐扩大^[1]。学校是学生学习和生活的主要场所, 学生在学校环境中能否顺利完成学习任务、妥善处理人际关系、积极参与教学活动、合理调节情绪情感适应学校提出的要求, 关乎到学生的成长和身心健康。有研究显示, 初一新生入学一个月后, 不到一半的新生表示“完全适应”或“基本适应”, 近三分之一的新生表示“不太适应”, 这部分新生需要得到学校、老师和家长的关注, 近五分之一的学生表示对初中生活“不适应”, 这部分学生需要特别的关注, 是学校社工、班主任及心理健康老师的重点工作对象。初中新生的学校适应问题主要体现在学习和人际关系两方面, 除此之外, 情绪、学校环境、生活以及身体状况等方面同样存在着适应问题。学校适应性不良会给初中新生的学习和生活带来极大影响, 很大程度上阻碍了他们的身心发展^[2]。

近些年, 国内外的心理学界和教育学界的学者都热衷于探讨学校适应的课题。国内外研究对学校适应的概念、学校适应指标从不同的角度进行了研究和描述, 同时发现影响学校不适应的因素包括: 个人因素^[3,4]; 家庭因素^[5,6]; 社会因素^[7,8]; 学校因素^[9,10]等。此外, 针对学校适应的干预问题, 团体辅导是目前普遍运用的干预方式。在人际关系方面, 团体心理辅导能够增强班级凝聚力、改善人际关系; 在学业方面, 团体辅导对中学生学业不良有很大的改善作用; 在情绪管理方面, 团体辅导能够有效提高新生的压力和情绪管理水平; 在环境适应方面, 团体辅导对改善适应困难的新生效果显著^[11]。

从已有研究可以看出, 近年来学校适应及相关研究越来越受到国内外学者的专注重视, 已有的研究深化了我们对学校适应的理解, 提供了部分干预手法, 对本研究有一定启示, 但是通过查阅近年文献发现, 对学校适应的已有研究存在以下问题: 学校适应的干预方式的研究相当的单一且匮乏, 基本为团体辅导。由此, 本研究致力于将感悟式教学^[12]和学校适应问题进行一次联结, 希望通过利用青少年喜欢“玩”的天性, 探索感悟式游戏对初中新生的学校适应是否存在促进作用, 为初中学生在小升初带来的变化下产生的学校适应问题提供一种新的尝试, 为进一步探讨感悟式游戏教学在学校适应等学

生心理健康问题上提供一种新的研究思路 and 材料。

2 研究方法

2.1 研究假设

与传统心理干预模式相比, 感悟式游戏教学能够对初一学生的学校适应水平产生积极作用。

2.2 研究方法

(1) 变量与控制

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	实施感悟式游戏	(1) 问卷施测时间与施测要求相同 (2) 两个组确保为同质被试, 教学起点相同
控制组	采用常规心理辅导	(3) 教学内容与教学环境相似 (4) 教学时间相同

(2) 实验设计模型

本实验研究采用“单因素实验组控制组前测后测设计”, 实验自变量为是否实施感悟式游戏教学, 因变量为初一新生的学校适应水平。数据收集采用问卷调查的方式, 探索感悟式游戏教学对初一新生的学校适应水平的影响。

2.3 被试

随机选取兼善中学初 2016 级两个班级初一新生, 进行前测, 确保两个班级学校适应量表得分无明显差异。将其中一个班级作为实验组, 实施感悟式游戏教学; 另一个班级作为对照组, 实施常规教学。原样本容量为 127, 经初测筛选后选取有效样本 109 人。以前测总均分上下 27% 为限, 将两组被试分出高分组, 中间组, 低分组, 具体分组如表 2:

表 2 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	12	15	27	
	对照组	8	16	24	
高分组	实验组	8	8	16	109
	对照组	7	6	13	
低分组	实验组	5	11	16	
	对照组	5	8	13	

2.4 研究材料

(1) 研究工具

本研究采用侯静编制的《初中生学校适应量表》^[4], 该量表将学校适应划分为学习适应、集体活动适应、同伴关系、情绪适应、学校态度、师生关系六个维度, 共 85 题, 采用五点计分方式, 其中有 37 道题为反向计分。

侯静等人在查阅文献和开放式问卷的基础上, 通过项目分析、鉴别度、探索性因素分析、验证性因素分析确定了初中生学校适应正式量表的题目, 并对该量表进行了信度、效度检验。经探索性因素分析, 表明初中生学校适应量表包括 7 个因子: 学习适应、学校态度、情绪适应、集体活动适应、师生关系亲密性、师生关系冲突性和同伴关系(本研究将原量表中的师生关系亲密性和师生关系冲突型合二为一, 成为一个维度), 这 7 个因子可解释总变异的 46.75%, 验证性因素分析表明, 所提取的 7 个因子与构想模型拟合较好($\chi^2/df=3.038$, $CFI=0.855$, $REMA=0.046$, $GFI=0.768$, $NFI=0.798$, $TLI=0.850$), 该初中生学校适应量表具有较好的结构效度。初中

生学校适应量表全部题目以及各因子的内部一致性信度 Cronbach's α 系数分别为, 0.947、0.934、0.912、0.985、0.898、0.881、0.906、0.886。初中生学校适应量表全部题目的再测信度为 0.752, 并且该量表各维度以及全部题目的再测信度也达到了显著水平 ($p<0.01$)。综上所述, 该初中生学校适应量表具有较好的信效度, 适合评定我国初中生的学校适应状况。本研究利用侯静等人编制的该初中生学校适应量表是可行的, 能够测出初中生的学校适应真实水平^[4]。

(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。游戏方案设计主要根据《儿童游戏治疗活动设计》([美]苏珊·丹尼森 柯尼·莱特著)一书中适用的游戏治疗“初始、中间、结束”三阶段, 而每次课都有“热身活动、主题活动、结束活动”, 形成结构式设计。下面是方案总览表:

表 3 感悟式游戏方案总表

阶段	主题	目标
建立关系 (破冰)	(1) 既然有缘千里来相会, 从此相亲相爱一家人	彼此熟悉、逐渐开始建立同伴关系
	(2) 互相接纳、表现自我、促进团体关系	熟悉彼此、了解他人融入到集体活动中
	(3) 敞开心胸、走进校园	熟悉校园、建立荣誉感
	(4) 了解校园文化、融入校园生活	树立主人翁意识, 爱上自己的校园
	(4) 坦诚相待、携手同行	促进同伴关系, 增强团体凝聚力, 提升集体活动适应水平
	(6) 我眼中的老师	勇敢表达对老师的观点, 建立互助平等的师生关系
发展阶段	(7) 重铸师生关系	重新构建与老师之间的关系
	(8) 众人拾柴火焰高、它山之石, 可以攻玉	借用别人的智慧, 解决自己的学习问题
	(9) 心有千千结——一个一个解	学会学习中困难问题的解决思路
	(10) 情绪是把双刃剑	了解情绪、合理释放情绪
	(11) 我的情绪我做主	学会合理释放情绪、做情绪的主人
结束阶段	(12) 时空隧道	心怀感恩、告别预告
	(13) 筵席终有散, 祝福永相随	祝福相伴、挥泪告别

2.5 实验程序

本实验从 2016 年 9 月 5 日开始, 至 2016 年 12 月 31 日结束, 为期四个月, 两组分别进行 14 个课时。实验程序如下:

(1) 前测

对初步选定的初一新生被试使用《初中生学校适应量表》进行学校适应水平的测查, 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。

(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

分别在实验流程中结束后使用《初中生学校适应量表》, 对实验组和控制组进行学校适应水平的施测, 收集实验后测数据。

3 实验结果

本研究采用 SPSS 15.0 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设计, 所以

采用独立样本 t 检验与配对样本 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。

3.1 前测结果

由表 4 可见, 对照组与实验组的前测数据中, 学校适应各维度得分及总均分上均不存在显著差异 ($p>0.05$); 不同分数组的学校适应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

表 4 对照组、实验组前测数据差异检验

组别	量表维度	对照组	实验组	t	p
整体	学习适应	3.40±0.64	3.29±0.66	0.855	0.394
	集体活动适应	3.83±0.72	3.76±0.72	0.476	0.635
	同伴关系	3.89±0.54	3.83±0.59	0.618	0.538
	情绪适应	3.67±0.87	3.56±0.86	0.661	0.510
	学校态度	3.64±0.79	3.55±0.79	0.620	0.537
	师生关系	3.54±0.68	3.50±0.66	0.371	0.711
	学校适应总均分	3.62±0.57	3.54±0.56	0.711	0.478
高分组	学习适应	3.85±0.38	3.84±0.41	0.101	0.920
	集体活动适应	4.42±0.57	4.34±0.60	0.363	0.719
	同伴关系	4.61±0.33	4.51±0.38	0.761	0.453
	情绪适应	4.60±0.25	4.51±0.38	0.980	0.336
	学校态度	4.36±0.24	4.35±0.22	0.055	0.956
	师生关系	4.43±0.34	4.32±0.40	0.849	0.403
	学校适应总均分	4.36±0.19	4.28±0.24	0.926	0.363
中间组	学习适应	3.33±0.60	3.16±0.61	0.919	0.363
	集体活动适应	3.99±0.42	3.91±0.46	0.624	0.535
	同伴关系	3.80±0.29	3.77±0.37	0.274	0.785
	情绪适应	3.79±0.51	3.62±0.58	1.140	0.260
	学校态度	3.89±0.40	3.70±0.44	1.605	0.115
	师生关系	3.36±0.51	3.31±0.49	0.357	0.722
	学校适应总均分	3.61±0.26	3.50±0.22	1.561	0.125
低分组	学习适应	3.09±0.74	2.96±0.64	0.508	0.615
	集体活动适应	2.95±0.35	2.94±0.46	0.056	0.956
	同伴关系	3.37±0.26	3.25±0.31	1.097	0.282
	情绪适应	2.53±0.42	2.56±0.46	-0.190	0.851
	学校态度	2.47±0.20	2.49±0.28	-0.165	0.870
	师生关系	3.00±0.29	3.00±0.24	0.036	0.972
	学校适应总均分	2.92±0.25	2.89±0.25	0.366	0.717

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

表 5 对照组、实验组后测数据差异分析

组别	维度	对照组	实验组	t	p
整体	学习适应	3.50±0.66	4.33±0.46	-7.682	0.000***
	集体活动适应	3.96±0.72	4.46±0.55	-4.079	0.000***
	同伴关系	3.76±0.69	4.54±0.43	-7.141	0.000***
	情绪适应	3.45±0.61	3.99±0.56	-4.898	0.000***
	学校态度	3.52±0.56	3.90±0.78	-2.841	0.005**
	师生关系	3.59±0.57	4.29±0.47	-7.010	0.000***
	学校适应均分	3.61±0.45	4.25±0.39	-7.968	0.000***
高分组	学习适应	3.52±0.65	4.42±0.48	-4.268	0.000***
	集体活动适应	4.00±0.65	4.69±0.42	-3.444	0.002**
	同伴关系	3.55±0.57	4.64±0.44	-5.786	0.000***
	情绪适应	3.27±0.53	4.24±0.32	-6.078	0.000***
	学校态度	3.55±0.60	3.89±0.75	-1.303	0.204
	师生关系	3.68±0.54	4.36±0.38	-3.973	0.000***
	学校适应总均分	3.60±0.40	4.36±0.30	-5.785	0.000***
中间组	学习适应	3.42±0.67	4.33±0.47	-5.527	0.000***
	集体活动适应	3.95±0.80	4.40±0.61	-2.259	0.028*
	同伴关系	3.83±0.71	4.52±0.44	-4.205	0.000***
	情绪适应	3.48±0.66	3.91±0.63	-2.376	0.021*
	学校态度	3.54±0.53	3.82±0.87	-1.416	0.164
	师生关系	3.55±0.63	4.26±0.54	-4.357	0.000***
	学校适应总均分	3.60±0.50	4.21±0.44	-4.702	0.000***
低分组	学习适应	3.60±0.70	4.22±0.43	-2.960	0.006**
	集体活动适应	3.92±0.69	4.31±0.53	-1.751	0.091
	同伴关系	3.84±0.78	4.46±0.39	-2.617	0.018*
	情绪适应	3.56±0.57	3.89±0.56	-1.541	0.135
	学校态度	3.46±0.61	4.04±0.66	-2.410	0.023*
	师生关系	3.59±0.50	4.27±0.46	-3.842	0.001**
	学校适应总均分	3.64±0.45	4.21±0.38	-3.721	0.001**

由表 5 可知, 实验后, 实验组被试在学校适应总均分以及各个分维度上均显著高于对照组 ($p<0.05$), 其中, 总均分、学校适应、集体活动适应、同伴关系、情绪适应以及师生关系维度差异均达到了极显著水平 ($p<0.001$), 学校态度维度的两组差异也达到了非常显著的水平 ($p<0.01$)。也就是说, 感悟式游戏教学对初一新生学校适应水平的改善效果显著优于传统教学。

其中, 高分组在学校适应总均分以及学习适应、同伴关系、情绪适应, 同伴关系几个维度上差异达到了极显著水平 ($p<0.001$), 在集体活动适应上也

达到了也达到了非常显著的水平 ($p<0.01$), 学校适应维度实验组得分高于对照组, 但未达到显著性水平; 中间组在总均分以及学习适应、同伴关系, 师生关系维度上存在极显著差异 ($p<0.001$), 在集体活动适应和情绪适应维度上也存在显著差异 ($p<0.05$), 而在学校态度维度上实验组得分虽高于对照组, 但不存在显著差异; 低分组在总均分以及学习适应和师生关系维度上差异非常显著 ($p<0.01$), 在同伴关系和学校态度维度上也存在显著差异 ($p<0.05$), 集体活动适应, 情绪适应两个维度上虽然实验组得分更高, 但未存在显著差异。

由此可见, 对于学校适应水平在中等以上的被试, 感悟式游戏教学相对于传统教学成效更佳。

3.3 前后测差异检验

(1) 对照组前后测数据差异分析

由表 6 可知, 在实验后, 对照组学生在学校适应各维度及总均分上的得分变化不规律, 且均不存在显著差异 ($p>0.05$), 说明传统教学模式对初一新生的学校适应问题没有明显的改善效果。

其中, 高分组被试在总均分以及各个分维度的学校适应得分均有所降低, 且总均分以及同伴关系、情绪适应、学校态度和师生关系维度上前后测得分差异极显著 ($p<0.001$), 在学校适应和集体活动适应维度上差异未达到显著性水平; 中间组在情绪适

应和学校态度两个维度上分数呈现明显的降低, 达到显著性水平 ($p<0.05$), 总均分以及其他维度未呈现显著差异; 低分组在总均分以及各个分维度上得分均有所提高, 且在总均分以及集体活动适应、情绪适应、学校态度维度上差异达到极显著水平 ($p<0.001$), 在师生关系维度上差异也达到了非常显著的水平 ($p<0.01$)。

综上所述, 对于学校适应水平较低的学生, 传统教学有明显的改善效果, 但对于学校适应水平较高的学生而言, 传统教学反而会降低其学校适应水平。

(2) 实验组前后测数据差异分析

表 6 对照组前后测学校适应差异分析

组别	量表	前测	后测	t	p
整体	学习适应	3.40±0.65	3.50±0.66	-0.751	0.456
	集体活动适应	3.83±0.71	3.96±0.72	-0.828	0.411
	同伴关系	3.90±0.54	3.76±0.70	1.009	0.318
	情绪适应	3.67±0.87	3.45±0.61	1.516	0.136
	学校态度	3.64±0.79	3.52±0.56	0.912	0.366
	师生关系	3.54±0.68	3.59±0.57	-0.338	0.737
	学校适应均分	3.62±0.57	3.61±0.45	0.150	0.881
高分组	学习适应	3.85±0.38	3.52±0.65	1.863	0.087
	集体活动适应	4.42±0.57	4.00±0.65	1.475	0.166
	同伴关系	4.61±0.33	3.55±0.57	5.126	0.000***
	情绪适应	4.60±0.25	3.27±0.53	7.433	0.000***
	学校态度	4.36±0.24	3.55±0.60	5.041	0.000***
	师生关系	4.44±0.34	3.68±0.54	4.398	0.001***
	学校适应总均分	4.36±0.19	3.60±0.40	5.758	0.000***
中间组	学习适应	3.33±0.60	3.43±0.67	-0.518	0.609
	集体活动适应	3.99±0.42	3.95±0.80	0.189	0.852
	同伴关系	3.800±0.29	3.83±0.71	-0.233	0.817
	情绪适应	3.79±0.51	3.48±0.66	2.498	0.020*
	学校态度	3.89±0.40	3.54±0.53	2.525	0.019*
	师生关系	3.36±0.51	3.55±0.63	-0.972	0.341
	学校适应总均分	3.61±0.26	3.60±0.49	0.115	0.909
低分组	学习适应	3.09±0.74	3.36±0.70	-1.967	0.073
	集体活动适应	2.95±0.35	3.92±0.69	-4.302	0.001***
	同伴关系	3.37±0.26	3.84±0.78	-1.833	0.092
	情绪适应	2.53±0.42	3.56±0.57	-5.350	0.000***
	学校态度	2.47±0.20	3.46±0.61	-5.717	0.000***
	师生关系	3.00±0.20	3.59±0.50	-3.835	0.002**
	学校适应总均分	2.92±0.25	3.64±0.45	-5.440	0.000***

表 7 实验组前后测学校适应差异分析

组别	维度	前测	后测	T	p
整体	学习适应	3.29±0.66	4.33±0.46	-10.300	0.000***
	集体活动适应	3.76±0.73	4.46±0.55	-6.340	0.000***
	同伴关系	3.83±0.59	4.53±0.43	-8.143	0.000***
	情绪适应	3.56±0.87	3.99±0.56	-3.280	0.002**
	学校态度	3.54±0.79	3.89±0.78	-2.370	0.021*
	师生关系	3.50±0.66	4.29±0.47	-7.885	0.000***
	学校适应均分	3.55±0.57	4.25±0.39	-8.457	0.000***
高分组	学习适应	3.84±0.41	4.42±0.48	-3.382	0.004**
	集体活动适应	4.34±0.60	4.69±0.42	-1.990	0.065
	同伴关系	4.51±0.38	4.64±0.44	-1.247	0.231
	情绪适应	4.48±0.39	4.24±0.32	3.259	0.005**
	学校态度	4.35±0.22	3.89±0.75	2.343	0.033*
	师生关系	4.32±0.40	4.36±0.38	-0.258	0.800
	学校适应总均分	4.28±0.24	4.36±0.30	-0.891	0.387
中间组	学习适应	3.17±0.12	4.33±0.09	-8.871	0.000***
	集体活动适应	3.91±0.46	4.40±0.61	-3.283	0.003**
	同伴关系	3.78±0.37	4.52±0.44	-6.318	0.000***
	情绪适应	3.62±0.58	3.91±0.63	-1.499	0.146
	学校态度	3.70±0.44	3.82±0.87	-0.685	0.500
	师生关系	3.31±0.49	4.26±0.54	-6.901	0.000***
	学校适应总均分	3.50±0.23	4.21±0.44	-7.712	0.000***
低分组	学习适应	2.96±0.64	4.23±0.43	-5.995	0.000***
	集体活动适应	2.94±0.46	4.32±0.53	-7.907	0.000***
	同伴关系	3.25±0.31	4.46±0.39	-9.639	0.000***
	情绪适应	2.56±0.46	3.89±0.56	-6.551	0.000***
	学校态度	2.49±0.28	4.04±0.66	-9.262	0.000***
	师生关系	3.00±0.24	4.27±0.46	-11.786	0.000***
	学校适应总均分	2.89±0.25	4.21±0.38	-10.901	0.000***

由表 7 可见, 在实验后, 实验组被试在学校适应总均分以及各个维度上得分均有所提高, 其中, 被试总均分以及学习适应、集体活动适应、同伴关系, 师生关系几个维度上存在极显著差异 ($p<0.001$), 在情绪适应维度上也呈现出非常显著的差异 ($p<0.01$), 学校态度维度差异同样达到了显著性水平 ($p<0.05$), 这说明, 感悟式游戏教学能够显著提高初中生的学校适应水平。

其中, 高分组被试后测成绩较前测大都有所提高, 其中, 学习适应前后测差异更是达到了非常显著的水平 ($p<0.01$), 但是, 在情绪适应和学校态度上被试得分均有所降低, 情绪适应的差异达到了非常显著的水平 ($p<0.01$), 学校态度也达到了显著水平 ($p<0.05$); 中间组在总均分以及各个维度

上得分均有所提高, 总均分以及学习适应、同伴关系、师生关系均存在极显著差异 ($p<0.001$), 集体活动适应维度差异也达非常显著水平 ($p<0.01$), 情绪适应, 学校态度维度上得分虽有所提高, 但未到显著性水平; 低分组在总均分以及各个分维度上得分均有提高, 且其总均分与所有维度得分的前后测差异均达到了极显著水平 ($p<0.001$)。

由上可知, 感悟式游戏教学对于学校适应水平较低的被试, 有非常明显的改善效果。

4 分析与讨论

4.1 相对于传统教学, 感悟式游戏教学更能够有效提升初中新生的学校适应水平

综合表 5, 表 7 可知, 在实验过后, 实验组的被试整体得分要显著高于对照组, 且在总均分以及

学习适应、集体活动适应、同伴关系、情绪适应和师生关系维度上达到了极显著差异 ($p < 0.001$), 在学校态度维度上也存在非常显著的差异 ($p < 0.01$)。感悟式游戏教学相对于传统教学来说效用显著, 其原因可能有:

(1) 感悟式游戏遵循以体验与感悟为主

感悟式游戏教学以游戏体验者为中心, 在游戏中营造亲密、和谐的关系。感悟式游戏所遵循的这三个原则与小学生平常的学习、生活环境是截然不同的, 感悟式游戏的教学内容是更加有吸引力、生动具体的。比如对于小学生的学习适应, 是由浅入深, 从游戏活动学习、领导, 过渡到具体学习科目老师的角色扮演, 为小伙伴们带来自己想教的相关内容, 最后互相感谢小伙伴教授的内容; 这个过程中是具体、形象的, 既创造了表达自己的机会, 增添了在学习方面的成就感、信心。

(2) 感悟式游戏教学符合学生身心发展规律

感悟式游戏教学中融入了表达性艺术治疗中的绘画、音乐、舞蹈、戏剧、游戏等艺术媒介, 比如让同学们画自画像他画像对自己的外表有客观的认识、用歌曲我爱你表达对彼此的感谢、用情境表演的形式讨论考试作弊、课堂中以体操的形式让同学们树立生理自信等等, 引导学生自己处理情绪上生活上的困扰, 帮助学生对自己有更深刻的对刺激的正确反映, 潜移默化中处理问题。这符合青少年的思维发展水平、满足了青少年好玩、活泼的天性, 所以初一学生更容易接受游戏带来的内容并内化为经验, 容易达到自身自信水平的改变、提升。

(3) 方案设计针对性强

本次感悟式游戏内容设计以让学生体验、感悟为主, 让学生自己去体验、内化游戏带来的在人际关系、情绪调节、主客观分离等方面的成功经验, 并且在实验过程中, 可以根据青少年的感兴趣度、融入度来灵活调整游戏内容以贴近学生实际, 使得学生们投入、敞开、接纳、治愈。进而达到促进学校适应水平的效果。

综上所述, 相对于传统的心理辅导课程, 感悟式游戏教学能够显著提高初一学生入学后的学校适应水平。

4.2 相对而言, 感悟式游戏教学对学校适应水

平中等以下的初中生效果更好

综合表 7 所呈现的信息可以发现, 感悟式游戏教学能够显著提高初中生的学校适应水平, 且在总均分、学习适应、集体活动适应、同伴关系和师生关系几个维度上均达到了极显著差异 ($p < 0.001$), 情绪适应和学校态度维度的前后测差异同样显著 ($p < 0.05$); 而在低分组中, 被试总均分以及所有维度的得分均有所提高且达到了极显著水平 ($p < 0.001$); 中间组被试虽然总均分以及各个维度得分均有所提高, 但是情绪适应与学校态度维度前后测差异并未达到显著性水平; 在高分组中, 被试学习适应维度得分有非常显著的提高 ($p < 0.01$), 但是前后测总均分不存在显著差异, 且被试在情绪适应维度的得分存在非常显著的降低 ($p < 0.01$), 在学校态度维度上也存在显著降低 ($p < 0.05$)。

综上所述, 对于中等以下的初中生, 感悟式游戏教学对于其学校适应的改善效果较好, 且对低学校适应的被试改善效果更为明显; 而对于高分组而言, 感悟式游戏教学并不能起到很好的效果。而结合实验结果, 情绪适应和学校态度两个维度的改善效果均要低于其他维度。这可能是由于在方案设计的过程中, 对于学校态度的活动设计所用材料包含校园宣传教材, 较为死板, 且活动环节中各组分别在校园中行动会造成对学生动态了解不及时, 掌控力不足, 难以很好地推进课堂; 针对情绪适应问题, 这或许是由于初中生正经历叛逆期, 情绪多变而不稳定, 故对于情绪的释放与改善不能起到足够深刻的效果。

4.3 传统教学模式仅对学校适应水平较低的学生存在良好效果

通过表 6 可发现, 对照组被试整体在实验前后其学校适应水平并未发生显著改变。但是, 在低分组中, 包括总均分在内的多个维度得分呈现出极显著的提高 ($p < 0.001$); 在高分组中, 包括总均分在内的多个维度得分又呈现出极显著的降低 ($p < 0.001$)。也就是说, 对于学校适应水平较低的学生, 传统教学也能够起到良好的改善作用, 但是, 对于本身学校适应水平就较高的被试, 传统教学可能会起到与预期相反的效果。在该实验中, 经过后续的走访和调查发现其原因可能为: 该学校在初一新生入学前的暑假便已经进行了较传统模式的小升

初的衔接教育, 且该因素可能造成被试本身学校适应水平相对而言偏高; 同时, 学校举行的衔接教育是否可以视作被试全体已经接受过传统教学模式的学校适应教育, 从而导致后来的传统教育方式产生疲劳效应, 还需要进一步探究。

为了进一步排除变量的干扰, 可以在今后进行相关实验时, 将感悟式游戏教学的时间与小升初衔接教育时间保持一致, 由此尽可能排除无关变量的干扰。

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学校适应改善效果的实验研究, 可得出如下结论:

(1) 相对于传统教学, 感悟式游戏教学更能有效提升初中生的学校适应水平。

(2) 相对而言, 感悟式游戏教学对于学校适应水平中等以下的初中生的学校适应水平改善效果更为显著。

(3) 传统教学对于学校适应水平较低的初中生具有明显的改善效果, 但对于学校适应水平本身较高的学生可能产生负面影响。

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: 本研究仅选取了重庆一所中学的初一学生进行施测, 被试样本量较小, 代表性一般。为了使研究更具推广性, 可以在进行初中生学校适应量表初测时增加被试样本量, 选取更广泛地区的初一新生, 以此了解不同地区的初一新生的学校适应现状。同时, 调查对象可以扩展到初中三个年级所有学生, 探索学校适应在不同年级中的发展变化趋势; 其次, 还可以尝试增加实验组, 尝试用不同的方法来干预初一新生的学校适应水平; 此外, 增加城市农村地区的样本, 有助于实验的被试代表性、结果推广度的加强。

此外, 从实际出发, 有利于探究感悟式游戏能否更大程度促进初一新生学校适应水平。在感悟式游戏的具体操作过程当中, 需要注意不同学生投入度的差异。在设计方案时要考虑到游戏内容与初一学生思维、动作等发展水平的贴合性, 并能灵活应对突发的环境影响事件。

由于多方面的限制, 在学校适应干预实验过后, 常常未再进行后续调查, 这使得对干预方法手段的

长效性持久性效用评估匮乏。在今后的研究中, 可以适当增加相关的追溯研究, 通过问卷、访谈等方式, 了解不同的干预方法对初中学生乃至整个中学阶段的学生在学校适应发展上的长效影响, 为实际工作提供切实有效的研究数据和参考。

参考文献

- [1] 段兴利,赵娟.大学新生入学适应的理论分析[J].广西青年干部学院学报, 2009(05):46-48.
- [2] 许文洁.学校工作介入初中新生学校生活适应问题的探究[D]. 西北大学, 2012.
- [3] 毕璐.个案工作介入初中新生学习适应性问题的实务研究[D].兰州大学,2015.
- [4] 李京花.初中生思维风格与问题行为、学校适应关系的研究[D].贵州师范大学, 2008.
- [5] 刘启刚.青少年情绪调节结构、影响因素及对学校适应的影响[D].吉林大学,2009.
- [6] 陈会昌,张宏学,阴军莉.父亲教养态度与儿童在 4-7 岁间的问题行为和学校适 [J]. 心理科学, 2004, 27(5): 1041-1045.
- [7] 赵燕鹰,张东生.白波大学新生学校适应与家庭环境关系研究[J].中国学校卫生,2005, 26(2):147-148.
- [8] 李文道,邹泓,赵霞.初中生的社会支持与学校适应的关系[J].中国心理卫生杂志,2004(2):87-90.
- [9] 李娟.中学生的学业社会比较与学校适应的关系研究 [D].湖南科技大学, 2009, 15-17.
- [10] 王丽萍.中小學生欺负一受欺负与学校适应的关系研究 [D].山东师范大学,2002.
- [11] 李晓巍,邹泓,王莉.北京市公立学校与打工子弟学校流动儿童学校适应的比较研究[J].中国特殊教育, 2009(09):83-88.
- [12] 洪显利. 试论感悟式教学的理论基础及其教学实质[J]. 山东师范大学学报(人文社会科学版),2009,05:139-142.

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