

假想伙伴对 3-6 岁儿童社会行为的积极影响与教育策略

陈聪聪

合肥庐阳鑫宇幼儿园, 安徽省合肥市, 230000;

摘要: 自 20 世纪上半叶, 心理学家把假想伙伴当作心理不正常儿童进行研究, 至 20 世纪 90 年代, 假想伙伴在国际上引起新一轮研究热潮, 其对认知、人格、社会性发展都有一定影响, 本研究主要从假想伙伴对 3-6 岁儿童社会行为角度, 探讨其积极影响与教育策略。

关键词: 假想伙伴; 社会行为

DOI: 10. 64216/3080-1516. 25. 06. 003

1 问题提出与学术史追溯

1.1 学术史追溯

20 世纪上半叶, 心理学家们主要通过对心理不正常的儿童进行个案研究而得出关于假想伙伴功能的结论, 其中维果茨基是第一个尝试系统研究“假想伙伴”现象的学者。到了 20 世纪后半叶, 心理学家们开始把假想伙伴作为一种认知发展活动来讨论, 甚至认为它是更高智力的一种标志。从 20 世纪 80 年代开始, 一些研究者从研究假想伙伴入手来理解精神病理学的某些形式, 但更主要的还是研究为什么有些正常儿童会产生假想伙伴以及假想伙伴在儿童生活中扮演了什么角色。

国际上有关假想伙伴的新一轮研究热潮开始于 20 世纪 90 年代, 研究者在逐步认识到假想伙伴区别于其他形式假装游戏的基础上, 开始以假想伙伴作为探究儿童想象性关系功能的“窗口”, 对假想伙伴的测量方式、有无假想伙伴儿童的发展性差异以及假想伙伴细节性特征的独特作用进行了系统探讨, 并在整体上形成了认知、人格和社会性发展三条主线。

就认知方面而言, 有假想伙伴的儿童更富有想象力。在游戏任务中, 他们更善于运用想象来分散自己的注意力, 并在耐心等待的能力上表现得更为突出。假想伙伴玩耍随着儿童年龄增长不断抽象化和概括化, 这也促进了儿童语言叙述能力的发展。

就人格方面而言, 儿童在与假想伙伴互动的过程中, 逐渐对自我和他人的心理状态加以区分, 自我意识不断增强。有假想伙伴的儿童在人格特质上的发展差异集中体现在一种社会指向性上, 及个体愿意尽可能地满足他人的内在需求和愿望。^[1]

儿童假想伙伴与其社会性发展之间关系的研究经历了三个主要发展阶段, 早期研究者认为有假想伙伴的儿童存在着明显的人格缺陷, 假想伙伴与儿童不良的社会性发展相联系; 中期研究者在皮亚杰和维果斯基相关理论的影响下, 开始将关注的重点转向儿童与假想伙伴互动的动态过程, 并从整体上探讨这种关系的整体性,

假想伙伴玩耍所带来的额外社会性预演可能伴随着儿童社会性发展水平的全面提升; 近期研究者进一步细化研究视角, 开始关注以假想伙伴为代表的想象性关系内部的不同侧面, 并认为差异更有可能出现在假想伙伴玩耍某些侧面的不同水平之间。^[2]

1.2 相关概念

1.2.1 假想伙伴的概念

假想伙伴基本采用这样的概念界定: 假想伙伴是指在一段时间内(至少几个月), 儿童与他人交流或游戏中所命名和指向的一个看不见的角色或者拟人化的物体。这个角色可能是他人看得见的, 也可能是看不见的, 即假想伙伴的两种类型: 一种是看不见的、由儿童主动幻想出来的伙伴, 也叫幻想伴从, 如某个虚拟形象; 一种是看得见的、被儿童拟人化的伙伴, 也就是客观实物, 如玩偶、玩具等。

1.2.2 学前儿童社会能力概念

社会能力是指在社会互动情境中, 表现出适当且有效的行为, 实现社会目标, 获得长远发展的能力, 包括社交性、自我控制、自主性、亲社会性等。大量研究发现, 儿童早期的社会能力发展对后期的情绪、学业、行为等适应 (Shin et al., 2011; Stepp, Pardini, Loeber, & Morris, 2011) 具有重要作用, 社会能力因此被当作衡量个体发展的重要指标。^[3]

1.2.3 假想伙伴的特点

Pearson D (2001) 对 1800 名 5-12 岁儿童参与调查发现, 假想伙伴存在的比例随着儿童年龄的增长而降低, 在 5-9 岁是又一个高峰期 (33-43%), 9-12 岁以后就下降到了 9-19%, 大部分儿童随着年龄的增长, 假想伙伴现象会逐渐消失。假想伙伴现象具有一些与其他常见假装游戏不同的特征, 主要包括场景上的跨情境性、时间上的持续性, 而且假想伙伴是独立存在的客体并拥有独特人格, 儿童与他们建立了稳定且亲密的关系, 这样的关系与现实中的某些人际关系具有相似性。女孩经常保护他们的假想伙伴, 男孩更经常把他们的假想伙伴理想

化。

1.2.4 以往研究出现的问题

在以往研究中,假想伙伴对学前儿童社会性发展关系研究,包含同伴关系,以更宏观的角度关注两者间关系,难以在实践中落实。假想伙伴 5-6 岁儿童亲社会行为影响,多局限在大班年龄段,且在研究中以假想伙伴数量及表现形式对儿童亲社会行为影响不同。年龄段范围较小,对小中班年龄段,假想伙伴与儿童社会行为影响需进一步探讨。本研究假想伙伴对 3-6 岁儿童社会行为的影响及教育策略,根据现象提出可行性的建议,更方便家长和教育工作者结合实际情况落实。

2 假想伙伴对 3-6 岁儿童社会行为的影响

2.1 假想伙伴现象的影响因素

国内外许多研究都证实,假想伙伴现象是儿童成长过程中的一种常见现象,除了儿童自身的因素之外,儿童成长的家庭环境、所生活的大背景、都会对儿童的假想伙伴现象造成影响。

国外研究者研究了家庭对儿童假想伙伴现象的影响,在通过研究家庭中的经济水平、家庭结构、父母的文化程度、家庭生活方式等种种因素后,发现出生顺序对儿童的假想伙伴现象影响显著,许多研究结果都显示,第一个出生的孩子更倾向于拥有假想伙伴。

其次是家长对假想伙伴现象的态度,也影响着儿童对假想伙伴的选择。Gleason (2005) 对美国家长的调查显示,家长越来越认为儿童的假想伙伴是一种正常现象,对儿童假想伙伴的现象更为宽容。我国学者钟云辉从家长对儿童假想伙伴现象认知方面进行调查显示,68.3%的家长对儿童的假想伙伴现象感到担忧,73.5%的家长对女生假想伙伴现象更为担忧。

不同文化背景也影响着儿童的假想伙伴现象,在现有的研究结果中,儿童的假想伙伴现象存在着较大的地域差异,尽管可能由于不同国家对假想伙伴的定义、研究方法等方面存在差异,但地域差异仍是假想伙伴研究中不可忽视的一部分。^[4]

2.2 假想伙伴对 3-6 岁儿童社会行为的积极影响

在社会领域内,有关假想伙伴和儿童同伴关系之间的研究起步较晚,Gleason 于 2004 年开展了假想伙伴与儿童同伴关系的系统性研究。许多研究探讨了假想伙伴对儿童心理理论、语言能力等的影响,沈悦(2011)研究了儿童的心理理论与儿童社会行为发展的关系,发现儿童的二级错误信念水平影响儿童的社会行为;许多学者基于假想伙伴对儿童心理理论的影响进行了假想伙伴对儿童的社会行为,如合作能力、分享行为、同伴接纳度等方面的研究。

越来越多学者认为,儿童在与假想伙伴相处的过程

当中,把假想伙伴当成了真实的人际关系来对待,并非假想伙伴只需顺从儿童本身的意愿,这也意味着拥有假想伙伴的儿童在创造力、社会交往能力等要优于没有假想伙伴的儿童。Gleason T R(2002)认为,存在假想伙伴的儿童可能不仅不会被同伴拒斥,假想伙伴还有可能加强儿童的同伴关系,比起没有假想伙伴的儿童,拥有假想伙伴的儿童在合作行为中更倾向于表现积极,以及更愿意担当“领导者”的角色。

钟云辉,唐宏(2014)儿童假想伙伴对儿童的合作行为、分享行为

影响。分享行为是儿童社会行为的重要标志,该研究分为“偶得物

与“拥有物品”的分享两种情况,通过数据分析,发现拥有假想伙伴

的儿童在“偶得物品”与“拥有物品”分享情境任务中的表现要显

于没有假想伙伴的儿童,从而进一步得出了假想伙伴有可能是促进儿

童社交能力发展重要因素的推测,合作行为也得到类似结论。

2.3 假想伙伴在 3-6 岁儿童社会行为中的功能

2.3.1 充当儿童的朋友,并为其提供抚慰

假想伙伴最普遍的功能是给与儿童安慰,或有助于儿童忍受厌倦、孤独或恐惧。与没有假想伙伴的儿童相比,有假想伙伴的儿童在独生子女,或者头胎生的儿童,或者与其兄弟姐妹在年龄上相差很大的儿童中最为常见。在儿童面临悲惨或可怕的事情时,假想伙伴能够给儿童以力量,并以多种方式减轻这些因素的消极影响,使儿童对外在事物感到更有控制力。

2.3.2 提高儿童社会适应性应对能力

有的研究发现,在孩童时期有假想伙伴的青少年在处理情绪方面的问题时更少困难,对社会互动也更少焦虑。创造假想伙伴是一种主动的应对机制,能帮助儿童学会主动地应对困难,并产生自我胜任感,从而提高儿童应对危机的能力;通过与假想伙伴的互动,儿童逐渐学会了控制冲动,内化了教育者的期望和价值观,形成良好的心理状态;儿童可能将假想伙伴当作真实的朋友,从而与之平等的相处,其中拟人化的玩具还经常对儿童起到安慰和指导作用,这更类似儿童与父母的关系。

2.3.3 促进儿童和谐的社会互动倾向的形成

有研究者比较了有无假想伙伴的两类儿童在焦虑、气质以及对待特定的恐惧上的区别,发现有假想伙伴的儿童能集中更多的精力在焦虑上。吉尔森等对 102 名大学生进行了一组有关想象和性格的测试,让她们回忆孩提时代是否有假想伙伴。结果表明,童年有假想伙伴的女大学生能够更好地运用形象思维,乐于接受他人,能

够敏锐感知自己的内心状态。相比于没有假想伙伴的女大学生,她们能够为了维持某种关系而甘愿屈从于他人的意愿,并运用想象来处理愤怒,是自己在社会互动中的焦虑减少。

总而言之,有假想伙伴的学前儿童可能早早地就发展起了包括合作、易与成人打交道等内在的社会交往技能,因而在日常游戏中几乎不会有攻击性行为产生,他们更多地关注并满足成人的期望。^[5]

2.4 教育策略:家园社如何去协同发展

2.4.1 尊重幼儿的主体性

家长和教育工作者通过观察和支持儿童与假想伙伴的互动行为,进一步了解儿童的内在心理需求和社交特点,尊重他们的想象世界,不轻易打断或否定。为他们提供更加个性化的教育和支持,帮助儿童区分现实与想象,培养他们的逻辑思维和认知能力。

2.4.2 深化研究假想伙伴对学前儿童社会行为的影响

在未来的研究中,我们可以进一步深入探讨假想伙伴对学前儿童社会行为的具体影响机制。通过设计更为精细的实验,我们可以观察不同类型的假想伙伴(如动物、卡通人物或虚构的英雄)如何对儿童的社会行为产生不同的影响。此外,还可以研究假想伙伴的不同侧面,如长度以及互动频率对儿童社会行为发展的长期效应。

2.4.3 呼吁学者和教育工作者对学前儿童假想伙伴现象关注

假想伙伴,指的是儿童在与他人对话或直接游戏的一段时间内,命名和指向一个不可见的、无外部实物依托的角色,或存在于现实世界中,被个体赋予拟人化特征的客观实物。学前儿童拥有假想伙伴的现象较为普遍,研究显示其比例达到40%至65%左右。

社会能力指的是儿童为实现他们的人生目标,并能与他人进行有效沟通所具备的知识和技能。拥有假想伙伴的学前儿童在社会能力发展上可能展现出一些独特的特点和优势。

假想伙伴的存在为儿童提供了一个练习社会技能的平台。通过与假想伙伴的互动,儿童可以模拟真实的社会交往场景,学习如何表达自己的想法和情感,如何处理人际关系中的冲突和矛盾。这种模拟交往有助于儿童在真实社交环境中更加自信和从容。

假想伙伴还可以促进儿童的社会认知发展。在与假想伙伴的互动过程中,儿童需要理解和推测假想伙伴的想法和意图,这有助于他们提高心理理论能力,即理解他人心理状态的能力。这种能力是社会交往中的重要基础,有助于儿童更好地理解他人的行为和情感,从而做出更加恰当的反应。

研究表明,与假想伙伴平等互动的儿童在社会技能

上发展得更好,拥有更高的同伴接纳度。这些儿童可能更加善于倾听和理解他人的观点,更加懂得如何与他人合作和分享,从而在同伴关系中表现出更高的社交能力和受欢迎程度。

同时,我们呼吁更多的学者和教育工作者关注学前儿童假想伙伴现象,并将其纳入儿童心理发展和社会行为培养的重要考量之中。通过家庭、幼儿园和社会的共同努力,我们可以为儿童创造一个更加丰富、多元和有利于社会行为发展的环境。例如,家长和教师可以鼓励儿童与假想伙伴进行积极的互动,为他们学会分享、合作和解决冲突等重要的社会技能给予支持。

3 鼓励儿童在现实生活中建立真实的人际关系,教师和家长多给予环境支持。

通过组织小组活动、角色扮演等游戏,让儿童在互动中学会沟通、分享和合作,从而提升他们的社交技能。

家长和教师需共同关注儿童的情感需求,给予他们足够的关爱和支持。当儿童因假想伙伴而产生孤独感或焦虑时,及时给予心理疏导,帮助他们建立积极健康的心理状态。

结合儿童的兴趣爱好,设计富有创意的教育活动。通过寓教于乐的方式,激发儿童的学习热情,同时培养他们的创造力和想象力,为他们的全面发展奠定坚实基础。

因此,假想伙伴对学前儿童社会能力具有积极影响,家长和教育工作者应该正确认识和理解儿童拥有假想伙伴的现象,鼓励儿童与假想伙伴进行积极的互动,并以此为契机促进儿童社会能力的发展。

参考文献

- [1]林其羿,傅宏,薛艳.(2018).儿童假想伙伴与社会性发展的关系:理论嬗变和实证研究历史回顾.学前教育研究,(9),39-49.
- [2]林其羿,傅宏,王港,姚进,周楠.(2016).儿童的假想伙伴与其认知、人格和社会性发展的关系.学前教育研究,(5),35-45.
- [3]王雪,李丹.儿童社会能力发展的影响因素—社会环境和变迁的视角[J].心理科学,2016,39(05):1177-1183. DOI:10.16719/j.cnki.1671-6981.20160524.
- [4]刘亚茹.假想伙伴对5-6岁儿童亲社会行为的影响研究[D].哈尔滨师范大学,2016.
- [5]白琼英,李红.(2010).国外假想伙伴功能研究述评.学前教育研究,(02),52-55.

作者简介:陈聪聪(1991年7月12日),女,汉族,安徽省阜阳市,硕士研究生,合肥庐阳鑫宇幼儿园,研究方向:儿童发展心理学(学前教育)