户外建构游戏要素对 5-6 岁幼儿亲社会行为的影响

程玉玲 钱晨 胡娜（通讯作者）

昆明学院 学前与特殊教育学院，云南昆明，650210；

摘要：研究选取 30 名 5 - 6 岁幼儿为被试，通过三轮变量实验揭示户外建构游戏中材料、教师参与和同伴选择对幼儿亲社会行为水平的影响。结果显示，减少建构游戏材料数量、限制幼儿同伴选择自主权会对幼儿亲社会行为发展产生负面影响，而教师适度参与则有正向影响。具体来说，调整材料数量和教师参与度可引导幼儿更好发展亲社会行为。因此，优化游戏中的社会互动环境，能为幼儿亲社会行为发展提供更好支持。

关键词：户外建构游戏；亲社会行为；大班幼儿；教师参与；游戏材料

DOI：10.64216/3080-1494.26.01.043

1 问题提出

亲社会行为指除对自身外有利于他人的行为，如分享、安慰、帮助、合作等[1]。它是幼儿良好社会行为发展的重要指标，有助于培养幼儿同情心，利于其道德品质和社会适应行为发展，为其健康成长奠定基础[2]。随着年龄增长，儿童亲社会行为更多样、选择性更强，动机和认知更复杂[3]。因此，越来越多学者基于各类视角关注并研究幼儿亲社会行为发展。

户外建构游戏是在户外环境中，幼儿可自主选择和控制的游戏活动，它打破传统束缚，幼儿能自主、自发参与建构[4]。参与复杂建构活动的学龄前儿童，在标准化空间能力测试中表现更好[5]。户外建构游戏以趣味性环境激发幼儿学习动机，通过使用户外材料培养探索能力，在探索中增强交流，促进亲社会行为发展。

现有研究对各类游戏与亲社会行为发展研究丰富，但户外建构游戏要素对幼儿亲社会行为影响的研究相对匮乏。探索户外建构游戏不同要素对 5 - 6 岁幼儿亲社会行为水平发展的影响，有助于厘清建构材料、教师参与和同伴选择是否对亲社会行为产生影响，帮助教师把握游戏重点，有效提升幼儿亲社会行为发展水平。

2 研究方法

2.1 研究对象

本研究从中国西部某幼儿园招募 30 名 5 - 6 岁幼儿（16 名男孩、14 名女孩，平均年龄 5±0.48）为研究对象，获幼儿父母同意。30 名幼儿均参与三轮变量实验，无参与者中途退出。

2.2 研究工具

采用蒋璧青编制的户外自主游戏中幼儿亲社会行为评价量表（教师版）。共包含 4 个项目，采用李克特三点计分，从 1“不符合”到 3“符合”。得分越高，表示亲社会行为倾向越大。

2.3 研究程序

研究者征得幼儿父母同意后，选取中国某幼儿园户外建构区角开展线下研究。收集数据后，用 SPSS 27 对实验前测与三次后测幼儿的亲社会行为水平分别进行配对样本 t 检验，双侧检验 alpha 设为 0.05，并报告 Cohen’s d 作为效应量指标。

3 研究结果

3.1 大班幼儿亲社会行为水平前测

表 1 前测亲社会行为水平各维度得分

亲社会行为维度	M±SD	Range
合作行为	2.233±0.62	1-3
安慰行为	2.200±0.61	1-3
分享行为	2.067±0.52	1-3
助人行为	2.067±0.52	1-3

第一次测试结果见表 1。分析显示：该班级幼儿亲社会行为中，安慰行为发展水平较高，均值 2.233；助人行为发展水平相对较低，均值 2.067；合作行为与助人行为发展水平相差不大。

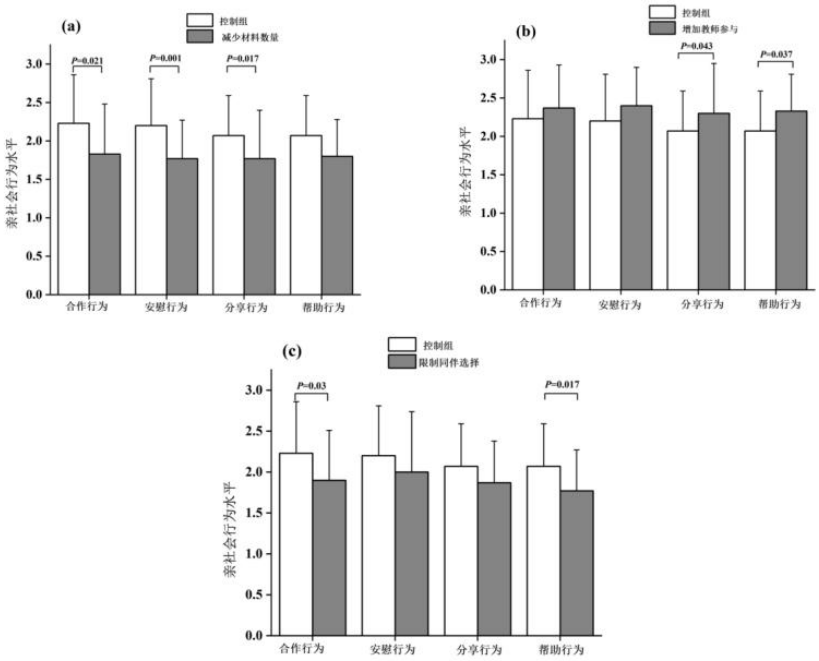

图 1. (a) 降低建构材料条件下幼儿的亲社会行为；(b) 提高教师参与条件下幼儿的亲社会行为；(c) 限制同伴自主选择条件下幼儿的亲社会行为

3.2 改变游戏中的材料数量对幼儿亲社会行为发展的影响

减少户外建构游戏材料数量后，分析游戏中幼儿亲社会行为的四个维度。采用配对样本 T 检验，将第一次与第二次测试后亲社会水平结果对比，发现安慰维度得分提升最显著($t(29) = 3.791$, $p < 0.001$, Cohen’s $d = 0.692$)；合作维度($t(29) = 2.449$, $p = 0.021$, Cohen’s $d = 0.894$)、分享维度($t(29) = 2.523$, $p = 0.017$, Cohen’s $d = 0.651$)得分也显著提升；助人维度得分变化仅呈边缘性显著($t(29) = 1.975$, $p = 0.058$, Cohen’s $d = 0.361$)。 详见图 1

3.3 改变游戏中教师参与度对幼儿亲社会行为发展的影响

采用与第二次测试相似方法，对第一次和第三次测试结果进行配对样本 T 检验，结果显示：助人维度（$t(29) = -2.192$, $p = 0.037$, Cohen’s $d = -0.4$）与分享维度（$t(29) = -2.112$, $p = 0.043$, Cohen’s $d = -0.386$）得分显著下降；而合作维度（$t(29) = -1.044$, $p = 0.305$, Cohen’s $d = -0.191$）和安慰维度（$t(29) = -0.619$, $p = 0.541$, Cohen’s $d = -0.113$）得分变化未达统计学显著性。

3.4 改变游戏中同伴选择对幼儿亲社会行为发展的影响

采用与第二次测试相似的方法，将第一次测试结果与第四次测试结果进行配对样本T检验，助人维度($t(29) = 2.523$, $p = 0.017$, Cohen’s $d = 0.461$)与合作维度($t(29) = 2.276$, $p = 0.030$, Cohen’s $d = 0.415$)的得分存在显著提升；而安慰维度($t(29) = 1.439$, $p = 0.161$, Cohen’s $d = 0.263$)与分享维度($t(29) = 1.795$, $p = 0.083$, Cohen’s $d = 0.328$)的得分变化未达到统计学显著性。

4 讨论分析

大量研究证实游戏可有效培养幼儿亲社会行为，但户外建构游戏中不同游戏要素对幼儿亲社会行为的影响及作用未受充分重视，这为教师游戏设计提供新视角。研究显示，不改变游戏要素时，幼儿合作行为水平最高，成主导形式；因分享行为“资源牺牲”特质有挑战，其水平相对较低。改变户外建构游戏要素后，增加教师参与度能短暂提升幼儿亲社会行为水平，减少建构材料与限制同伴选择则产生负面影响，表明 3 种游戏要素对幼儿亲社会行为水平均有特定影响。

首先，材料减少可能使幼儿因材料不足而争抢，影

响亲社会行为[6]，但也有研究显示材料减少与亲社会行为发展呈反比，反而促进其发展[7]，这可能是游戏形式不同使材料作用有别。其次，户外建构游戏为幼儿提供大量合作机会，有效提升其亲社会合作行为。因此，在建构游戏中要保障适宜的游戏材料，避免浪费并充分发挥其价值。

户外建构游戏中，教师身份从“旁观者”转为“支持者”，参与幼儿建构主题选定、材料拿取，与幼儿共同解决建构问题并提出策略。作为游戏伙伴，教师及时参与问题解决、回应幼儿，降低冲突概率。引导教师从“服务者”转变为幼儿游戏的积极支持者与引导者[8]。教师参与游戏时，为幼儿提供解决问题的“支架”，助其自主协商、合作解难，且通过行为示范亲社会行为，为幼儿提供模仿范式。

同伴的选择对幼儿亲社会行为的展现具有重要意义。幼儿在帮助和分享行为的对象选择上往往具有选择性。幼儿的分享行为已明显更倾向熟悉的人而非陌生人或不熟悉的人。研究结果还发现，幼儿进行同伴选择还表现出性别偏好，已有研究支持性别偏好普遍存在，幼儿从 2-3 岁起就表现出对同性别玩伴的偏好。

综合来看，以上实验结论支持了建构游戏中不同游戏要素对 5-6 岁幼儿亲社会行为发展产生特定影响这一假设。

5 结论与建议

5.1 结论

本研究调整户外建构游戏的材料数量、教师参与度和幼儿同伴选择权，发现材料不足或限制同伴选择会抑制幼儿亲社会行为，适度教师参与有助于提升该行为。因此，组织幼儿户外建构游戏前要重视基础条件，保证材料数量，过程中尊重幼儿自我导向性，协调教师参与，营造积极氛围以促进幼儿亲社会行为发展。

5.2 建议

5.2.1 建构有利于亲社会行为发展的物质和心理环境

游戏的物质环境包括游戏材料、空间布局、设施设备等有形条件，能激发幼儿兴趣与探索欲，提供互动机会，为亲社会行为提供基础与支持。心理环境涵盖教师态度、同伴关系、游戏氛围等无形因素，直接影响幼儿游戏情绪体验与社交意愿，有助于建立互动关系，增强亲社会行为表现。因此，物质与心理环境共同保障，为幼儿创设安全、自由、开放的游戏空间，为其社会性发展提供实践平台，对促进幼儿亲社会行为发展起关键作用。

5.2.2 幼儿共同建构“游戏规范”，将亲社会价值内化

规范是行动准则，游戏规则不仅约束幼儿，还助其主动解决问题。共同制定的游戏规则比外界强加的更具约束力与认同感。教师不应只是规则颁布者，而应是引导者和共同建构者[14]。游戏前或解决冲突时，教师通过讨论引导幼儿确立规则，这些规则融入了公平、尊重、协商等亲社会价值观。幼儿遵守的是“大家的约定”，这一过程促进其对亲社会规范的内化，让外部约束转化为内在行为准则。

5.2.3 教师作为“支持性行动者”，在情境中提供正向引导

教师并非裁判或指挥官，而是观察者、鼓励者和引导者。要及时发现幼儿自发的亲社会行为并强化，将其与愉悦感相连。同时，基于观察与尊重，在幼儿行动关键节点给予引导，把社会规范转化为幼儿内在需要和主动选择。这既让幼儿体验合作快乐，也为其未来成为善于合作、有同理心的社会成员奠定基础。

参考文献

[1]Eisenberg N, Spinrad T L, Knafo-Noam A. Handbook of Child Psychology and Developmental Science. 7th Edn. Hoboken[J]. 2015.

[2]Spinrad T L, Gal D E. Fostering prosocial behavior and empathy in young children[J]. Current opinion in psychology, 2018, 20: 40-44.

[3]王欣,张真.学龄前儿童的亲社会行为动机[J].学前教育研究,2019,(06):45-57.DOI:10.13861/j.cnki.sece.2019.06.005.

[4]CHENG S, WEI L. Exploration of Out-door Autonomous Game Practice in Kindergarten[J]. Journal of Chuxiong Normal University, 2022, 37(4): 153.

[5]陈颖.建构游戏中中班幼儿空间能力的培养策略[J].亚太教育,2024,(12):26-28.DOI:10.16550/j.cn

ki.issn.2095-9214.2024.12.008.
[6]樊丽娜.儿童视角下幼儿园大班建构游戏材料投放的研究[J].河南教育(教师教育),2025,(05):94-95.DOI:10.16586/j.cnki.41-1033/g4.2025.05.037.
[7]Malti T, Dys S P. From being nice to being kind: Development of prosocial behaviors[J]. Current opinion in psychology, 2018, 20: 45-49. 10.1016/j.copsyc.2017.07.036
[8]Pramling Samuelsson I, Johansson E. Why do children involve teachers in their play and learning?[J]. European early childhood education research journal, 2009, 17(1): 77-94.10.1080/13502930802689053
[9]韩曜阳,杨晓萍.3～6 岁学前儿童害羞和社交淡漠对同伴游戏行为的影响：游戏性的中介和调节作用[J].学前教育研究,2023,(09):36-50.DOI:10.13861/j.cnki.sece.2023.09.003.

基金项目信息：这项工作获得国家自然科学青年项目（32200878）“应激下儿童错误加工的认知神经机制及其干预”；云南省学位与研究生教育学会第三届研究生教育管理课题“产教融合机制下学前教育专业硕士的实践创新能力培养路径探索”（YYXH202423）；云南省教育厅研究生科研基金项目“相倚奖励对相倚性奖励对学前儿童抑制控制影响研究”（NO.2025Y1106）；云南省教育厅研究生科研基金项目“父母养育方式对幼儿错误加工过程的影响”（NO.2024Y798）。