

基于角色扮演游戏的小学生社会角色认知提升策略研究

雷婧

哈尔滨市中山路小学校

摘要:本研究细致解析角色扮演游戏,在推动小学生社会角色认知进程中的独特功效,针对其发展历程中出现的校园集体角色体验单一,社会活动中角色协作能力欠缺、社会实践角色迁移适应艰难等关键问题,提出了一套切实可行的干预策略。具体实践中,以班级为单位开展角色认知提升活动,借助社会活动中的小团体训练强化自我的角色认知,在社会实践环节中促使自我角色认知的整合,为小学生的社会化教育铺设一条科学合理的实践路径。

关键词:角色扮演游戏;社会角色认知;角色固化;自我中心

引言

在当下的社会环境里,小学生对于社会角色的认知状况,往往仅来自家庭以及媒体的扁平化印象限制,从而容易对社会角色产生刻板化的印象。但是,社会角色认知属于社会性发展的关键构成部分,其对儿童自我概念的塑造,人际交往能力的培育以及未来社会适应的基础均具有影响。小学时期是儿童社会认知发展的关键阶段,此时他们对社会结构的理解、对不同角色背后权利与责任关联的认知,正处于从具象向抽象转变的重要时期。但是,传统的教学模式在帮助小学生深度理解各种社会角色方面所起到的作用较为有限,无法很好地满足小学生应对真实社会中复杂角色的需求。而随着角色扮演游戏在小学中的普及,为提升小学生社会角色认知开辟出一条全新的路径。因此,本文尝试系统地探究如何将角色扮演游戏,转变为行之有效的教育干预策略,以此应对小学生在社会角色认知发展过程中遭遇的现实难题。

一、角色扮演游戏促进社会角色认知的具体功能

(一) 情境代入功能

角色扮演游戏具备的核心功能中有一项是营造出一种逼真的情境代入体验。借助精心筹划的游戏场景以及任务架构,学生能够暂时摆脱自身现实身份,进而“化身为”另一种社会角色,比如一位严谨尽责的医生,一名需要协同合作的社区规划师或者一个处于抉择境地的环保志愿者。这种模拟并非儿戏式的“过家家”,而是需要参与者置身于相对安全且具有结构化特点的虚拟情境当中,依照自己所扮演角色的身份,职责以及目标来开展决策并且付诸行动。这种能给予人强烈代入感的体验情况,恰好是开启深度认知进程

的起始点^[1]。与书本里抽象的角色描述相比,亲身去“扮演”能够让学生直接去体会特定角色的行为方式,遭遇的挑战以及需要肩负的责任,进而把外在的社会角色知识,转化为一种具有身体体验并且饱含情感温度的理解。

(二) 多元视角训练

在角色扮演类游戏里,小学生通常不会一直扮演同一个角色,而是有机会在同一项教学活动中,尝试扮演很多不同的角色。这样有意识的角色转换,是一种很好的认知层面的训练。实际开展各种角色扮演游戏时,为了达成角色扮演游戏的目标,小学生不得不打破习惯性的以自我为中心的思维模式。在此过程中,不仅能够有效突破小学生对于某些社会角色的刻板印象,让小学生逐渐明白社会是由许多角色构建的人际关系网络,促使小学生对于社会角色认知从“片面性领会”向“系统性思索”转变。

(三) 冲突协商能力

在角色扮演游戏中,对冲突协商能力的培育,深深植根于模拟社会关系的动态变化进程之中。当学生分别担当店主、顾客、市场监管者这些不同角色的时候,天然存在的利益差别会快速引发真实的冲突。例如,店主一心想要提高售价以获取更多的“利润”,而顾客却极力想要压低价格,市场监管者需要去平衡市场的活力与规则的公平,并且解决资源分配方面的矛盾。这些情况促使小学生从静态的知识死记硬背状态中挣脱开来,投身到动态的协商性实践里面去。在这个过程中,妥协成为至关重要的策略,小学生逐渐明白,长时间僵持往往会致使交易以失败结束,而在合适的时候做出让步^[2]。同时,角色扮演游戏还能够激发创

课题项目:提高小学生自我认知水平的策略的研究(课题编号:kt2024031715492893496)。

作者简介:雷婧(1982—),女,本科,一级教师,研究方向为认知行为疗法与家庭治疗。

新性解决方案的产生,小学生们会自然地构建起“价格联盟”,通过这种方式清晰地呈现出社会角色之间存在相互依存的关系。通过不断进行冲突的生成与解决,小学生在锻炼倾听、说服、谈判等实操技能的同时,在认知方面也加深了对“权利边界”“公平效率权衡”“规则弹性”等抽象概念的理解,为小学生未来参与复杂社会工作筑牢经验基础。

二、小学生社会角色认知提升过程中面临的主要问题

(一) 校园集体角色体验单一

在校园集体生活里,小学生获取的角色体验,大多具有明显的单一化突出特点。单一性的特性首先在角色分配以及与之相关的扮演的固定模式方面有所体现。在班级的日常管理当中,班长、组长、学习委员、值日生这类具有某种组织管理功能的角色,总是由几个表现较为突出或者性格比较外向的学生长时间担任,而大多数学生则总是处于被管理或者跟随他人的角色状态之中,无法实现角色的转换。这种角色分配模式近乎固化,致使多数学生反复经历屈指可数的一两种社会角色。其结果是学生对社会角色的认知仅停留在表面,这些学生会把特定角色直接与固定的个人特性,或者寥寥几种行为模式简单划等号,认为“领导者”就意味发号施令,“被领导者”就意味被动服从。这种情况的长期存在,极大地限制了他们对社会角色丰富内涵,以及其动态变化许多可能性的认知。

(二) 社会活动中角色协作能力不足

当小学生从结构较为固定的班级集体,进入社会活动场景之中,他们在角色协作上存在能力不足的问题。这些学生在动态且平等的团队里,缺少能够高效明确自身角色,以及协调相互角色的实践能力的训练。在小组协作过程中,学生通常能够意识到需要进行分工,但是在依据任务的要求开展角色分派时存在困惑。具体实践中,一些小学生单纯地效仿校园里的等级划分,难以依靠自身的力量构建起一个各部分机能有机整合的角色体系。即便角色已初步完成分配,学生在角色相互作用过程中的协同能力依然呈现出薄弱的状态。在角色执行过程中,他们不擅长开展信息沟通、进度协调等工作,一旦不同角色的任务边界变得模糊,很容易引发冲突^[1]。此外,一些小学生在角色关系的理解方面,仍处于静态且孤立的状态,缺乏对角色借助相互配合、调适来共同达成集体目标的意识,而这种协作能力的不足,导致这部分小学生在更为复杂的社会互动中难以高效地履行角色职责。

(三) 社会实践角色迁移适应困难

社会实践是学生将此前所形成的角色认知,运用到真实社会环境中的重要途径,但是在此过程中,很多小学生都会遭遇角色知识与技能迁移不匹配问题。对于小学生而言,学校与家庭在行为规则、对小学生的期望以及互动模式等方面存在明显差异,而这种情境的转换需要学生能够灵活地调整自身的角色行为。但是在实践中,一些学生呈现出无法适应角色转换的现象,这些小学生计划将在学校里学到的某些角色行为模式,原封不动地运用到社会实践场景之中。这样的机械迁移,说明小学生对于角色认知的情境性理解不够充分,尚未形成“角色会随情境与社会关系变动而动态调整”的意识。当小学生处于社会实践环境,遇到从没遇到过的社会角色时,往往会陷入困惑与焦虑之中。

三、基于角色扮演游戏的社会角色认知提升策略

(一) 校园内以班级为单位的集体角色认知提升

针对校园集体角色体验单一问题,在校园里以班级作为基本单位开展集体的角色认知提升活动,借助具有结构化特点的角色扮演游戏,打破既有的角色分配常规模式,进而拓宽小学生在角色体验方面的广度与深度。具体实践中,一方面要构建一种与班级生活紧密相关联的“主题角色循环扮演体系”,教师将班级管理、学科教学以及德育目标相结合,创设许多相互关联的微型社会情境主题,包括但不限于“班级议事会”“文化博览会筹备组”“校园生态保卫队”等主题^[4]。在每一个主题周期里,教师基于游戏情境的具体需求,设定多种功能不同但地位相同的角色,并且建立强制性的角色轮换机制,以此确保每一位学生都有机会在不同主题中担当领导者、协调者、执行者、监督者这类不同类型的社会角色。另一方面,在游戏开展的进程当中,融入具有结构化特征的“角色反思与协商”环节,教师在游戏的重要时刻,命令小学生暂停角色扮演游戏,以集体讨论的方式审视当下角色彼此间的关系、出现的冲突以及合作的成效。在这个环节中,小学生不仅要讲述自身所扮角色的感受,以及做出决策的原因,还要尝试站在其他角色的角度进行评价并给出相关建议。基于这种高频率的视角转换同集体对话,引导小学生打破对某一角色的刻板印象,深入领会角色的权利、职责以及其行为对集体目标的作用,进而在班级内构筑起更加多元且相互关联的社会角色认知框架。

(二) 社会活动中小团体中的自我角色认知提升

在社会活动中的小团体状况下,想要提高小学

生的自我角色认知,教师要设计具有清晰共同目标且依靠高度协作的项目式角色扮演任务,促使小学生在复杂的角色互动网络中,积极探索并调整自身的角色定位。具体开展项目式角色扮演任务过程中,教师先要为小学生构建近似真实社会活动的挑战性项目,小学生负责分析任务要求、评估成员各自的特长,自主开展角色划分工作,进而扮演策划者、外联者、实操者、监督员这类能够相互有机补充的角色搭配。在推进任务的进程之中,引入角色压力机制,令项目式角色扮演任务变得更加真实,角色扮演游戏会模拟真实社会活动中的不确定性,例如出现突发情况、资源条件改变、内部意见分歧等事件,通过这种方式持续考验既有角色分工的弹性。此刻小学生不能再拘泥于最初的角色,而是需要依据情境的改变来灵活调整自身的角色行为,在某些时候要承担超出原本职责的“补位”工作,或者在冲突中通过商议重新界定角色边界。在这一整个流程当中,学生原本处于“我被赋予何种角色”的被动认知状态,随后转变为“我要如何才能为团队目标贡献相应角色功能”的主动认知。

(三) 社会实践中自我角色认知的提升

为了缓解社会实践角色迁移适应困难的现状,教师需要将角色扮演的成果,迁移至真实的社会实践当中,为小学生搭建包含模拟、实践、整合三大模块的引导框架,助力小学生在真实的社会场景里,实现角色认知的内在化升华。具体实践中,教师组织小学生开展社会实践预演游戏,依据社区志愿服务、博物馆研学、市场调研等真实社会实践场景,定制高度仿真的游戏环境。在该场景中,小学生需要扮演与实践相关的完整角色。以社区服务预演为例,小学生需要尝试扮演多种角色,包括但不限于组织者、志愿者、受访居民、社区协调员等角色,从不同方面领会该社会实践场域中的规则以及潜在的矛盾^[5]。在此基础上,教师为小学生设定角色认知锚点,分发行为迁移任务卡。在学生投身真实社会实践之前,教师会引导他们运用预演时积累的经验,清晰界定自身在此次实践中的核心角色,从中提炼出2~3条能让该角色成功的关

键行为准则,进而构建起属于个人的“角色锚点”。在实践中,小学生随身携带行为迁移任务卡,用于引导学生将游戏中学到的有效倾听、跨角色沟通、应急问题解决等特定角色技能,运用到真实场景中。实践结束之后,教师带领小学生组织小型的讨论会,引导小学生对比游戏预演情况、任务卡给出的指引以及实际表现三者之间的差距,通过这种方式让小学生主动意识到情境变化对角色行为所产生的影响,为小学生营造一个从课堂模拟迈向真实挑战的“缓冲带”,让小学生角色扮演游戏中获得多维度角色认知,从而实现从社会角色认知到提高社会行为能力的转型升级。

四、结论

本文系统解析了小学生社会角色认知发展过程中,存在的校园角色体验单一、社会活动协作能力欠缺、社会实践迁移困难三大关键问题,进而构建起一套从校园到社会、从集体到个体、从模拟到实践逐步推进的干预策略体系。该策略体系十分新颖,它将角色扮演游戏的教育功能,与小学生社会性发展的具体阶段相互结合,既借助游戏设计打破角色的固化状态,拓宽小学生对于角色认知的广度,又强调了模拟协作在真实社会中,推动各种角色认知向行为能力的有效转化。对于提高小学生社会化教育水平,特别是进行角色认知培养,给出了一条有理论依据且在实践中具有可操作性的全新途径。

参考文献:

- [1] 以角色扮演激发学习兴趣[J].福建教育学院学报,2025,26(9):49.
- [2] 朱晓美,殷明星.基于角色体验的小学作文生活化教学策略[J].甘肃教育研究,2024(7):85-87.
- [3] 林晓东.角色扮演在小学语文课堂教学中的应用[J].牡丹江教育学院学报,2023(4):126-128.
- [4] 谢静静,余方敏.角色扮演型游戏在小学英语口语教学中的应用[J].海外英语,2021(23):287-289.
- [5] 温笑然,杨艺红,浦静娴,等.不同户外环境景观对幼儿角色扮演游戏的承载性分析[J].学前教育研究,2020(2):79-88.