

## ■儿童游戏研究

# 正本清源：重审游戏精神

卢瑶

(西南大学教育学部,重庆 400715)

**摘要:**“游戏精神”是游戏的灵魂,然而也是一个歧义诸多、意义模糊的概念。由于对这一概念理解上的不明晰,导致当今关于“如何以游戏精神启发实践”的诸多探讨缺乏共同前提,从而阻碍“游戏精神”在教育实践中建构独立的自我生长空间、焕发其自给自足的生命力。在此意义上,作者从游戏精神与游戏的关系、游戏精神的意蕴重审两方面重新审视游戏精神的应然状态,试图为游戏精神“正本清源”。

**关键词:** 幼儿园;游戏精神;游戏实践;重审

**中图分类号:** G613.7

**文献标识码:** A

**文章编号:** 2095-770X(2018)07-0082-05

**PDF获取:** <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

**doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.07.018

## Back to the Source: Reflection on the Playing Spirit

Lu Yao

(Department of Education, Southwest University, Chongqing 400700, China)

**Abstract:** The spirit of play is the soul of playing, but it is also a concept of ambiguity. Present discussions on “the way to use the playing spirit to inspire the practice” nowadays lack common premise due to the unclear understanding of the concept, preventing the role of “playing spirit” in educational practice in terms of establishing independent growth space and reviving the vitality of self-sufficiency. In this sense, the author tries to redefine the spirit of playing from the perspective of the relationship between the playing spirit and play, and the exploration of the connotation of play, and tries to track back to the sources of the spirit of playing.

**Key words:** kindergarten; spirit of playing; playing practice; reflection

### 一、问题提出

游戏是儿童的存在方式,是幼儿园教育的基本活动。而作为游戏之魂的游戏精神在儿童的生活中、在幼儿园教育中却“被”保持一贯沉默。所谓游戏精神,本质上是一种“精神”。《辞海》对“精神”一词做了五项释义,以其所描述的主体区分,主要包括两类:一类指人的内心世界和主观状态,包括意识(与物质相对)、神智或心神(如“精神恍惚”)、精力或活力;另一类指事物所内含并能表现出来的神采或韵味(如“有梅无雪不精神”)、内容实质(如“传达会

议精神”),<sup>[1]</sup>此处的“精神”在一定程度上“表现事物所反映的主旨或根本意义”。<sup>[2]</sup>根据第二类释义,笔者认为,游戏精神即从具体的游戏形式中抽象出来的内容实质,它表现了游戏的根本意义。

以游戏精神为魂,能引领迷失中的幼儿教育质量实现内涵式提升,然而,游戏精神在学前教育实践领域“落地生根”却遭受着两方面的阻碍:首先,在理论建构方面,以往研究者忽略了游戏精神的“源头”。不难发现,诸多教育理论研究者已将目光聚焦至游戏精神,并力图证明游戏精神在儿童整个童年生活的“绝对地位”,如,丁海东提出:“游戏精神就是儿童

的精神,并渗透、贯穿于儿童的全部过程之中”;<sup>[3]</sup>不少研究者也提出应“以游戏精神观照课堂、启发幼儿教育教学”;还有研究者认为:“游戏精神是幼儿教育的价值诉求”<sup>[4]</sup>,这些结论无不证明着游戏精神的重要性。然而,我们为什么要重视游戏精神?重视游戏就一定要提倡游戏精神吗?游戏与游戏精神在哲学上的逻辑关系又是什么?对这些问题的搁置,导致众人皆晓游戏的重要性,而游戏精神却濒临枯竭,因此,虽然“游戏精神”这一提法由来已久,却始终未能说服实践中的幼儿园教师。其次,在实践方面,人们未能抓住游戏精神的本真意蕴。解读游戏精神离不开对游戏的反思,如今对游戏精神的解读各不相同,原因之一即对游戏的理解存在分歧。我们虽不必强求获得关于游戏这一复杂活动的统一界定,但是,如何较全面而准确地揭示游戏的本质及特征,这是把握游戏精神本真意蕴的前提,是使游戏精神在幼儿教育实践领域蔓延生长的保证。

如今幼儿教育实践者对游戏精神的陌生、幼儿园教师甚至管理者面对着充足的游戏材料和“低质量游戏”之间的矛盾的出现,正缘于未能准确把握游戏与游戏精神的逻辑关系,理解游戏精神的本真意蕴,这两大问题的解决必然能为游戏实践品质的合理提升奠定基础,因此,为游戏精神“正本清源”,至为关键。

## 二、游戏:重申游戏精神之源

游戏精神是从具体的游戏形式中抽象出来的内容实质,它表现了游戏的根本意义。没有游戏,游戏精神将沦为无源之水;没有游戏精神,游戏也将面临“荒漠化”的危险。游戏与游戏精神之间和融共生、相辅相成地促进着彼此的发展。要为游戏精神“正本清源”,必须厘清游戏如何成为游戏精神的“源头”。

### (一)游戏精神生于游戏

游戏精神是人对游戏的认识结果,属于人的意识范畴。马克思指出:“思想、观念、意识的生产最初是直接与人物的物质活动,与人物的物质交往,与现实生活的语言交织在一起的……它首先是人物的物质行动的‘直接产物’,而后又成为物质生活的‘必然升华物’”。<sup>[5]</sup>根据列宁对“物质”的定义,游戏也可以被理解作为一种物质:因为游戏“具有客观实在性,是人通过感觉感知的,它不依赖于我们的感觉而存在,为我们的感觉所复写、摄影、反映。”<sup>[6]</sup>游戏精神是人们在自身经验的基础上对游戏以提炼、概括而获得的意识,是游戏的“直接产物”,也是游戏的“必然升华物”。虽然可能会带有浓厚的主观色彩,但是,永

远离不开自己的客观“原型”——游戏。试想:没有客观的物质材料、人或者其他条件,游戏将如何发生?如果没有游戏的发生,游戏精神所赖以感知、理解的对象何在?因此,游戏是游戏精神产生的源头所在。

### (二)游戏精神忠于游戏

游戏精神生于游戏,游戏精神也在表达着游戏的根本意义和主旨,也就是说,游戏精神表达的是游戏的“精神”而不是其他的“精神”。如今倡导“自由、平等、愉悦、体验”理念的幼儿园并不罕见,然而我们不能将此等同于坚持游戏精神,原因在于游戏的根本意义和主旨并非可直接拆分为“自由、平等、愉悦、体验”等,我们知道的“创新精神”、“对话精神”所包含的精神特征也许同样能用这些词表达,然而如何提取其精髓则须取决于“创新精神”、“对话精神”各自的出发点——即“源头”是什么,因此,游戏精神的源头告诉我们游戏精神的精髓是“尊重游戏、崇尚游戏”;其次,游戏精神也必须通过游戏的具体形式予以表达,“现代新实在论谓个体之物存在(exist),共相潜存(subsist)……共相‘有所定’,有所‘与’”,<sup>[7]</sup>若将游戏当作一种“个体之物”(具体的事物),将“游戏精神”当作一种“共相”(具有一般性的概念),则游戏精神必然要“定”于游戏、依附游戏进行表现。只有这样,游戏精神才能被人们所感知,而不仅仅成为一种架空于现实的“虚幻的精神”。因而,游戏精神虽生于游戏,却也从未远离游戏。游戏精神的源头、内容以及载体正是游戏,游戏精神通过游戏并表现游戏。

### (三)游戏精神引领游戏

俗话说“人立于世,不可没有骨气”。游戏精神就相当于游戏的“骨气”,这源于游戏精神的内容具有选择性:是人们选择那些游戏所具有的正面价值而不是游戏的弊端而生成,游戏精神表现着游戏的价值追求。朱熹认为“事事物物,皆有个极,是道理极致。”(《朱子语类》卷九十四,页十一)也就是说,万事万物都有自己的“理”,“一事物之理,即其事物之最完全形式,亦即其事物之最高的标准。此所谓极也。”<sup>[7]</sup>游戏精神作为游戏的“理”,代表着游戏活动最完全、最理想的内在品质,而成为游戏的根本意义。所以说,游戏精神在游戏的存在和发展中起着引领、激励、凝聚、定向的作用。当游戏发生偏离了其本应达到的效果时,回头反思游戏精神是否得到一以贯之的坚持,可以保证游戏始终在合乎自身内在逻辑的基础上健康发展。

既然游戏与游戏精神是如此和融共生的关系,那么,我们不难发现“尊重游戏、崇尚游戏”即“提振

游戏精神”。作为最古老的人类活动之一,游戏孕育着人类文明、伴随并映射着人类发展,对于儿童来说,游戏是儿童未来生活的萌芽,阻碍儿童游戏是残忍且愚昧的。“大抵童子之情,乐嬉游而惮拘检,如草木之始萌芽,舒畅之则条达,摧挠之则衰萎。”<sup>[8]</sup>王守仁主张儿童总是爱好玩耍的,就像草木开始萌芽,顺应它就发展,摧残它就衰萎。对于儿童来说,“游戏不是虚度光阴,如果孩子把所有的时间都用作严肃的追求,他们的精神很快就崩溃。”<sup>[9]</sup>然而,我国封建社会因受中央集权制度以及科举考试的影响,强调严格遵守社会规范,人们一心“头悬梁,锥刺股”,埋头苦读以考取功名,而作为“外诱”的“游戏”自古以来便被视为阻碍儿童发展的绊脚石。游戏在社会排挤的夹缝中,艰难地传承着,可见,游戏太需要得到人们的尊重与崇尚!

所幸,自20世纪80年代以来,我国已经把游戏的地位提高到“幼儿园教育的基本活动”,游戏的价值逐渐得到教师、家长在教育观念上的呼应。然而,不管在实践领域还是理论研究领域,依然存在着割裂游戏、片面分解游戏精神的倾向。如,将倡导游戏精神等同于提倡“自主、愉悦、体验、自由”等,在问到幼儿园教师“什么是游戏精神”时,其回答是:“应该和《3—6岁儿童学习与发展指南》及《幼儿园教育指导纲要》里提的‘以幼儿为主体、尊重幼儿’差不多吧”。不难发现,游戏精神依然遭遇着“无源头”、“被误读”的困境,如何从根本上改变长久以来我国幼儿教育游戏精神惨淡萎靡的境况。首先,我们应点亮游戏之光——尊重游戏、崇尚游戏,而后借光去追寻游戏精神的意蕴何在。

### 三、意蕴:重申游戏精神之本

游戏是游戏精神之源,若以游戏为起点逐层分析其特征,可将游戏精神的意蕴重新厘定为以下四方面:体验精神、主体精神、对话精神以及规则精神。只有把握游戏精神这四重内涵,才能还游戏精神本应具有的独立生长空间、保证游戏精神焕发出自给自足的生命力,从而彰显游戏对儿童的根本意义——保证儿童的童年幸福。

#### (一)游戏发生的非功利性决定了游戏精神是一种体验精神

高水平、有质量游戏的发生不受外在目的的干扰,刘晓东教授曾说:“生命是主动的,在没有任何外部压力、外部目的和功利的情况下,儿童自发地担负起发掘自身先天资源的工作——这就是游戏。”<sup>[10]</sup>游戏是一种内部动机驱使而发生的活动,游戏者既

不是为了达成某项社会要求,也不为任何游戏之外的诱因驱使。游戏所持有的自由空间以及游戏规则带来的挑战性,让游戏者自愿地投入其中,甚至达到“物我两忘”的境界。例如,竞赛性游戏,虽然游戏者看似有“赢”的目的,实际上游戏者是被竞争游戏本身所带有的挑战性及其所带来的成就感、胜任感所吸引,这种积极的体验,并不是游戏所要达到的目的,而是游戏本身所具有的游戏性。因此,游戏过程重于游戏结果的非功利性,决定游戏精神包含着体验精神。一方面,儿童天生就敢于体验、热爱体验。我们可以发现儿童在一次次失败后依然跃跃欲试,“体验是小孩的自然特质,也是小孩进入文明掌握文明的主要依靠……小孩天生具有体验生活,体验生命的生之勇气。”<sup>[11]</sup>儿童总是热爱体验,“小孩天生地以他乐于且敢于体验一切的勇气,参与大自然的一切领域与秩序。”<sup>[11]</sup>为什么儿童不相信大人告诉他的“水是烫的、不能碰的”,非要伸手去摸一摸?因为只有体验,才使得儿童所获取的知识智慧化;另一方面,体验是儿童自然生命“社会化”的手段。从社会学和人类学的视角来看,游戏正是人类社会文化的缩影,游戏与人类社会文化相伴相生,如今业已形成丰富多彩的类型。“儿童在日常生活中通过各种各样的游戏,扮演、模仿、练习着社会生活中的各种职业、礼仪、规则及所需的技能与技巧,在游戏中学习着社会的习俗和秩序”<sup>[12]</sup>因此,游戏体验让儿童的自然生命以适当方式“社会化”,引导儿童逐渐步入人类文明的伟大进程中。

#### (二)游戏基调的自主、积极与创造决定了游戏精神是一种主体精神

游戏中的儿童在自主与创造中实现个体生命的积极成长。所谓主体性是人作为活动主体在与客体相互作用过程中表现出来的自主性、积极性与创造性,表现为主体对外部世界的关系的积极主动的掌握。<sup>[13]</sup>首先,游戏发生的非功利性决定了儿童享有自己选择游戏材料、游戏伙伴、控制游戏进程的权利。一旦有人破坏了儿童的这种“自我掌控力”,则是在破坏儿童的游戏,因而游戏具有自主性;其次,游戏是儿童主动、自愿的活动。胡伊青加曾说:“儿童和动物之所以游戏,是因为它们喜欢玩耍,在这种‘喜欢’中就有它们的自愿……游戏是多余的。只有在对游戏的喜爱使游戏成为一种需要时,对游戏的这种需要才是迫切的”。<sup>[14]</sup>儿童作为游戏的主体,在游戏中积极地实现自身与外部现实双向关系的建构,一边改造者外部世界,一边也将所获得的经验、刺激向自身转化;最后,正是在自主、积极的氛围

中,儿童以梦为马,创造力的种子得到滋养与生发,“泯灭儿童期的幻想就等于把现存的一切变成束缚,使儿童成为拴在地上的生物,因此,就不能创造天堂。”<sup>[15]</sup>因而,游戏过程处处可见着儿童主体光辉的闪现。游戏离不开梦想,而梦想需要个体自主、积极、创造的主体精神为其开辟自由的、区别于现实世界的新天地。在主体精神的支持下,儿童在自己独特的梦想世界里专心而诗意地一边游戏、一边实现精神成长。可以说,游戏精神表达着一种主体精神,这种主体精神满足了儿童无边的想象力和无穷的好奇心,保证了儿童的梦想世界纯一不杂。同时,儿童的主体精神也在这广袤丰富的梦想世界里尽情驰骋、实现着自身成长。

### (三) 游戏关系的形成决定了游戏精神是一种对话精神

如果把游戏看做一种活动,那么游戏必然包含着主客体的互动,在刘焱教授看来,这种“对象性”是游戏的第一个基本特征:“游戏是幼儿与环境相互作用的基本形式,是幼儿积极主动的对象性活动。”<sup>[13]</sup>当儿童独自游戏时,儿童是在与玩具材料、图书、场地以及所在的游戏氛围等外界环境发生联系;当儿童与伙伴游戏时,儿童的身心与游戏伙伴进行语言上的交流、产生心灵上的碰撞,外界环境和他人就是伽达默尔所提出的“他者”:“但它(游戏)必须始终有一个他者在那里存在,游戏者正是与这个他者进行游戏,而且这个他者用某种对抗活动来答复游戏者从自身出发的活动”,<sup>[16]</sup>“他者”不断重构着儿童的内心世界、与儿童形成游戏关系。

不妨以广义上的“对话”将这种游戏关系理解为游戏者与“他者”之间在某种基础上通过语言或非语言为中介而实现的话语、情感、思想等方面的双向交流和重构。因此,游戏精神表现为一种对话精神,当然,这种“对话”更多地凸显在人与人的游戏中,之所以将其看做游戏精神的一部分,源于当今幼儿教育实践中缺乏儿童与“他者”的互动性:高结构的玩具阻挡着儿童与玩具的互动、教师的冷漠妨碍着儿童与教师的互动、游戏时间安排不当羁绊着儿童与伙伴的互动……一言以蔽之,对话精神的缺乏制约着游戏活力的生发。

### (四) 游戏的文化特性决定了游戏精神是一种规则精神

最初人类的游戏与动物的游戏相似,具有野蛮和残忍的特征。“血腥和残忍(而不是游戏性)是人类最初游戏的特征。”<sup>[13]</sup>随着人类进化和文明演进,人们逐渐懂得利用规则降低游戏对人类群体的伤

害,我们把动物的嬉戏与人类游戏相比较后不难发现,动物的嬉戏是不受规则限制的,因而也不能被称为游戏,规则是人类文明给予人类游戏的文化烙印。因此,游戏规则的产生代表着游戏的文化特性形成。其次,虽然游戏一贯以“自由”这一品性得到人们的青睐与喜爱,但是,游戏的自由却是以“遵守规则”为前提的自由。人类游戏内含着自身的秩序性,游戏过程实际上是自由与规则的相互博弈,也正是在这种博弈中带给人挑战性和趣味性的享受。可以想象,若没有规则,“对话”将无法进行,游戏者也必然不会在秩序混乱的过程中获得愉悦体验。概而言之,游戏过程一定包括了游戏规则的自愿制定或接受,“一旦规则遭到破坏,整个游戏世界便会坍塌”<sup>[17]</sup>。规则的产生是游戏在自身发展过程中根据需要所作出的合理调整的结果,它证明了人类文明的进步。

所以,我们不难从游戏中抽象出规则精神作为游戏精神的一部分。这种规则精神能引导游戏始终保持层次性、挑战性、趣味性、有序性,“高水平、有质量的游戏必定不是放任自流、简单重复的”,有质量的游戏必然利用规则、重视规则。其次,不同种类的游戏有不同的游戏规则,游戏规则不仅增加着游戏的趣味,更是促进着儿童能力的发展,例如,在“我们都是木头人”这一游戏中,如果儿童不遵守“不能乱动”的规则,则达不到锻炼自身耐力的目的,正是因为有这一规则,儿童才能体验到“我比别人坚持时间长”的成就感;即使是儿童自己玩建构游戏时,也要遵循建构游戏潜在的规则:从下往上的搭建顺序、不能随意破坏别人的作品等。因而,“规则精神”的坚持是游戏开展所不可或缺的。

### [参考文献]

- [1] 夏征农. 辞海(1999年版普及本)[M]. 上海:上海辞书出版社,1999:9.
- [2] 高洁. 追寻幼儿教育的游戏精神[M]. 北京:教育科学出版社,2013:57.
- [3] 丁海东. 论儿童的游戏精神[J]. 山东师范大学学报(人文社会科学版),2006(1).
- [4] 周颖. 游戏:幼儿教育的价值诉求[J]. 陕西学前师范学院学报,2017(1).
- [5] 中央编译局译. 马克思恩格斯选集(中文2版第1卷)[M]. 北京:人民出版社,1995:72-73.
- [6] 中央编译局译. 列宁全集(中文2版第18卷)[M]. 北京:人民出版社,1988:130.
- [7] 冯友兰. 中国哲学史(上)[M]. 重庆:重庆出版社,2009:176;278.

料,而游戏后对材料的整理与归还成为教师们烦恼的问题。教师要帮助儿童养成自觉整理游戏材料的良好习惯,让整理材料成为户外混龄建构游戏开展的一各重要组成部分,为建构游戏添上一份独特的价值。教师有效引导儿童在建构游戏结束后,自觉地将建构材料进行分类整理,并与同伴合作把材料送回放置区。在拆卸建构作品以及整理建构材料的过程中,需要儿童再次对多种建构材料进行认知和分类,儿童能够再一次接触、熟悉不同建构材料的基本属性,验证和巩固之前所获得的相关经验,以帮助其在下次的建构游戏中更加灵活的运用不同的材料进行建构,更好地表现自己的建构创意。同时,这一过程可以帮助儿童逐渐养成自觉整理的良好习惯,形成游戏后自觉整理材料的常规,有助于提高幼儿自我管理能力和增强其责任感。

## 五、结语

作为建构游戏的一种重要形式,户外混龄建构游戏对幼儿能力的发展以及良好品质的培养具有一定的独特价值。教育者必须深入认识和了解户外混龄建构游戏的内涵和重要价值,掌握有效的组织策略,创设一个自由、支持的心理环境氛围,科学合理地投放建构所需材料,鼓励儿童之间有效互动合作,大胆地进行操作探索,对儿童的建构活动给予及时有效的反馈,推动不同年龄阶段儿童建构水平的逐步提升,让幼儿在快乐的建构游戏中获得良好的发展。

## [参考文献]

- [1] 弗罗斯特等. 游戏和儿童发展[M]. 唐晓娟,张胤,译. 南京:江苏教育出版社,2011.
- [2] 张志玲. 对幼儿自主建构游戏的实践与思考[J]. 新课程(小学),2014(1).
- [3] 曹中平,龙姗. 关于建构游戏价值的分析[J]. 幼儿教育,2012(25).
- [4] 陆意玲,崔艳. 幼儿园户外混龄自主游戏的系统构建[J]. 宁波教育学院学报,2015(5).
- [5] 李槐青. 试论瑞吉欧项目活动设计的特点[J]. 长沙大学学报,2010(7).
- [6] 乔小艳. 角色扮演游戏情境中的心流影响研究[D]. 南京:南京师范大学,2012.
- [7] 张悦. 幼儿园建构游戏开展现状与对策[J]. 考试周刊,2016(35).
- [8] 王喜海. 论儿童经验的自发获得与课程实施原则[J]. 学前课程研究,2008(2).
- [9] 董素芳. 结构游戏材料投放方式对儿童结构游戏行为影响的研究[D]. 上海:华东师范大学,2007.
- [10] 张晓霞. 4—5岁幼儿积木建构水平的提升及其对几何空间能力发展的影响[D]. 北京:首都师范大学,2013.
- [11] 龚顺梅. 幼儿社会性发展与教育研究[D]. 苏州:苏州大学,2008.
- [12] 傅红玲. 论幼儿园建构游戏的材料投放及有效推进[J]. 福建基础教育研究,2015(12).
- [13] 汤跃珍. 幼儿建构游戏中三种互动关系[J]. 福建基础教育研究,2012(6).

[责任编辑 雷润玲]

(上接第85页)

- [8] 王守仁. 王阳明全集(卷2《传习录》中)[M]. 上海:上海古籍出版社,1992.
- [9] 伯特兰·罗素. 教育论[M]. 靳建国,译. 北京:东方出版社,1990.
- [10] 刘晓东. 儿童精神哲学[M]. 南京:南京师范大学出版社,2015:8.
- [11] 黄武雄. 童年与解放[M]. 北京:首都师范大学出版社,2009:45.
- [12] 邱学青. 学前儿童游戏[M]. 南京:江苏教育出版社,2008:8.
- [13] 刘焱. 儿童游戏通论[M]. 北京:北京师范大学出版

社,2004:148.

- [14] 胡伊青加. 人——游戏者[M]. 成穷,译. 贵阳:贵州人民出版社,2007.
- [15] 伯特兰·罗素. 幸福之路[M]. 欧阳梦云,等,译. 北京:文化艺术出版社,1998:558.
- [16] 伽达默尔. 真理与方法:哲学诠释学的基本特征(上卷)[M]. 洪汉鼎,译. 上海:上海译文出版社,2004:137.
- [17] 鄢超云. 在游戏中培养儿童的学习品质[J]. 幼儿教育,2017(9).

[责任编辑 张雁影]