



華夏英才基金學術文庫

教育部人文社会科学“十五”规划课题
全国教育科学“十五”规划重点课题

学 · 前 · 教 · 育 · 研 · 究 · 丛 · 书

儿童游戏通论

ERTONG YOUXI TONGLUN

刘 焱 / 著



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS



华夏英才基金学术文库

教育部人文社会科学“十五”规划课题
全国教育科学“十五”规划重点课题

学 · 前 · 教 · 育 · 研 · 究 · 丛 · 书

儿童游戏通论

ERTONG YOUXI TONGLUN

刘 焱 / 著

北京师范大学出版社

2004 · 北京

图书在版编目 (CIP) 数据

儿童游戏通论 / 刘焱著. — 北京: 北京师范大学出版社, 2004.10

ISBN 7-303-07183-0

I. 儿… II. 刘… III. 游戏课—教学研究—学前教育 IV. G613.7

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2004) 第 107119 号

北京师范大学出版社出版发行

(北京新街口外大街 19 号 邮政编码: 100875)

<http://www.bnup.com.cn>

出版人: 赖德胜

北京师范大学印刷厂印刷 全国新华书店经销

开本: 787mm×980mm 1/16 印张: 42 字数: 772 千字

2004 年 12 月第 1 版 2004 年 12 月第 1 次印刷

印数: 1~5 000 册 定价: 60.00 元

前言

本书是作者在多年来教学和研究的基础上，吸收国内外最新的研究成果而撰写的一部新著。书名题为《儿童游戏通论》，是试图把儿童游戏置于社会文化、儿童发展和教育学的多维视野下，综合运用人类学、哲学、心理学和教育学等学科的观点，多角度、多层面地探讨儿童游戏的意义、特点、价值和功能，揭示儿童游戏和社会文化、儿童游戏和儿童发展、儿童游戏和学前教育之间复杂的关系，以期建立一个视野比较广阔、内容比较全面、既注重理论研究、又关注教育实践的儿童游戏理论新体系。

游戏研究的多维视野

人类虽然拥有漫长的游戏的历史，但是对游戏进行系统的研究的历史却并不久远。19世纪下半叶，人们才开始对自己的游戏行为加以研究。随着历史车轮的前行，游戏已经成为人类学、民俗学、哲学、美学、心理学和教育学等多学科共同研究的对象。“在今天对游戏已经不得不把它作为一门学问来研究。这个探索人的本质的领域，已成为历史学、社会学等等的正式研究对象。”^①

什么是游戏、为什么游戏、游戏有哪些特点、游戏的起源、发展与功能等是游戏研究的基本问题。不管从哪个领域或“知识域”出发来研究游戏，都必须回答这些基本问题。随着研究者研究视野或“知识域”的转换，游戏的“面貌”在发生着变化。不仅研究者所用的语汇不同，而且所思考的问题的侧重点也不同（参见图1）。

在社会文化的视野下，游戏被看作是一种“社会文化现象”。作为一种社会文化现象，游戏跨越人类不同的历史发展阶段和不同的“文化圈”而普遍存在。游戏的人类学、历史学等研究关注游戏的社会文化起源、影响游戏发展和演变的社会文化因素、不同文化生态系统中人类游戏的特点、游戏对于社会文化传承、传播的意义和功能等问题。

^① 岸野雄三，体育史学，白澄声等，国家体委百科全书体育卷编写组编印，1982，66

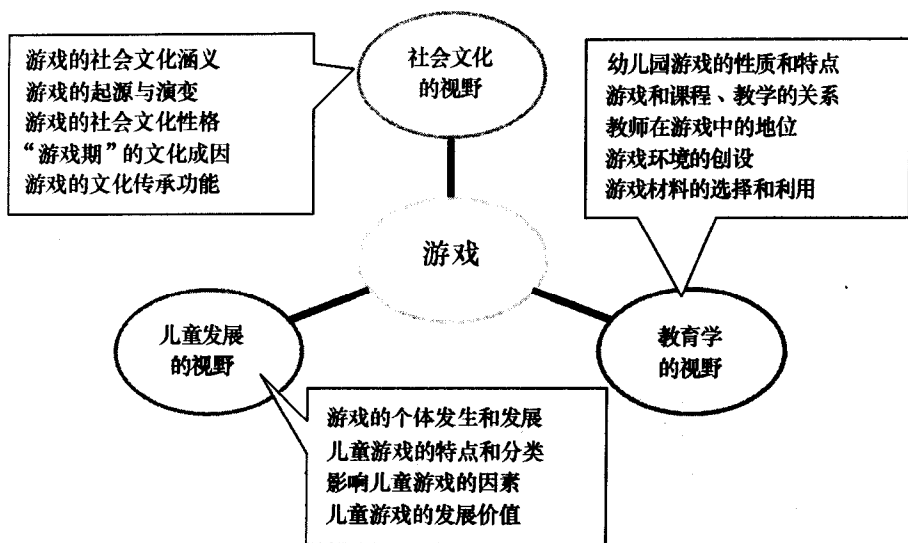


图1 游戏研究的多维视野

在儿童发展的视野下，游戏被看作是一种发展的“不成熟”现象，是处于发展过程中的儿童所特有的一种行为。虽然成人和儿童都游戏，游戏跨越年龄的界限而存在，但是，游戏对于成年人和儿童具有不同的意义。无论是在动物界还是在人类社会，一般来说，游戏的数量都随着机体的成熟和生活责任的承担而减少。在人类社会“儿童”的概念虽然涵盖0~18岁的未成年人，但是真正可以“合法”地游戏而不致遭来成人责难的仅限于“学前儿童”。学前期是特殊的“游戏期”。游戏的儿童发展研究主要以年幼儿童的游戏为对象，从个体发生学的角度探讨游戏的个体发生和发展、儿童游戏的年龄特点和个体差异、游戏的分类、影响儿童游戏的因素、儿童游戏的发展价值等问题。

古往今来的儿童都着迷于游戏。儿童在游戏中表现出来的全神贯注、想象和创造性等令古往今来的无数教育家们着迷。游戏代表着儿童的自由、天真无邪、自然的天性和潜在的能力。教育家们都试图利用儿童的游戏，把游戏看作是在教育上值得利用的一种资源或手段。但是，自由自发的游戏代表着未加驯化的“自然性”或“野性”，而“教育”则意味着有目的的“文化化”或“教化”。“自然的”或“野性的”游戏在进入教育领域以后，必然与以“文化化”或“教化”为目的的教育发生矛盾。在教育领域中，游戏应当是什么？游戏为什么而存在？游戏在进入教育领域以后所产生的一系列问题构成了游戏的教育学研究的独特的“问题域”。

游戏的教育学研究试图揭示游戏和教育之间的“应然”的关系，探讨教育

环境下儿童游戏的性质和特点、游戏和课程教学的关系、教师在游戏中的地位、游戏环境的创设和游戏的指导等问题。正如俄国教育家乌申斯基所指出的那样，“注意游戏，研究这一丰富的源泉，组织游戏并使游戏成为最好的和强有力的教育手段——这是未来教育学的任务。”

学前教育领域中游戏的“困境”和出路

“学前期”是特殊的“游戏期”。游戏是学前儿童的基本活动。强调游戏对于儿童早期学习和发展的重要性，“游戏是幼儿的工作”，“让幼儿在游戏中学习”，早已成为“放之四海而皆准”的幼儿教育的重要原则或信条，长期以来对幼儿教育产生了广泛而深刻的影响，成为幼儿教育区别于中小学教育的一个显著标志。

强调幼儿园课程以游戏为基础（play-based curriculum）是西方托幼机构教育的传统。这种传统和教育上的浪漫主义结合，衍生出“以儿童为中心”的教育理念：幼儿需要游戏，游戏也反映幼儿的需要；游戏是幼儿的学习，即便成人不在场，学习也能够自发地发生；幼儿园课程的形成应当以幼儿在游戏中表现出来的需要为依据，并根据每个幼儿的兴趣和特点加以适当的调整；教师应当支持幼儿的兴趣并维持幼儿的探索和注意力；教师在幼儿的游戏中应当扮演的角色是“观察和等待”的角色。重视儿童游戏的传统成为西方托幼机构课程生存和发展的独特的文化生态。

然而，随着幼儿教育在现代的发展，这一信条开始面临严重挑战。20世纪六七十年代以来，以婴幼儿的学习潜能为依据、以“智力开发”为舆论主导的“早期教育热”激发了人们对于婴幼儿早期教育持续而普遍的兴趣，托幼机构在帮助父母照看孩子的传统功能之外已经成为重要的“早期教育机构”，家长对于托幼机构的期望已经发生了根本性的改变。社会生存竞争的加剧促使人们把帮助儿童为未来生活做好准备的工作提前到了儿童进入学校接受正规教育之前。“提前开始”“越早越好”成为现代人们对于婴幼儿教育的普遍信条，人们期望幼儿学习与掌握过去只要求小学生学习的学业知识技能。“望子成龙”心切的家长希望通过这种“提前开始”的学习使自己的孩子在人生竞争的跑道上占据优势，以游戏为基础的幼儿园课程受到家长的质疑：“我送孩子到幼儿园里来是受教育的，不是送他来玩的。你们为什么老让孩子玩？”

面对来自外部的这种巨大压力，一些托幼机构为了自身的生存需要不得不迎合家长的要求。以读写算为特征的知识技能训练取代了以往的游戏，游戏开始从学前教育领域中退却。“在关于游戏价值的研究资料以几何级数增长的同

时，在幼儿园的教室中游戏却在迅速地减少”，使用笔和作业纸的现象在急速增长。20 世纪 60 年代以来关于游戏价值的大量实证性的研究虽然为游戏进入幼儿园课程搭好了舞台，然而迄今为止游戏仍然如同悬挂在彩虹末端的黄金锅，图画般地清晰可见但只是一种幻觉（Klugman & Smilansky, 1990）。尽管游戏在理论上受到推崇，但是在实践中并不占优势。对于儿童的游戏，成人表达出来的兴趣与他们实际的态度和行动之间是存在着矛盾的。关于游戏的理论和信念并没有在幼儿教育的实践中得到充分的实现（Lindqvist, 1995; Bennett, Wood, Rogers, 1997）。理论上、口头上重视游戏，实践上、行动上轻视和忽视游戏已经成为一种在幼儿教育领域中普遍存在的“游戏困境”。

同样的情况也存在于我国幼儿教育领域中。多年来，虽然在理论上一贯倡导幼儿园应当重视儿童的游戏，甚至规定幼儿园应当以“游戏为基本活动”，但是在我国幼儿园教育实践中普遍存在的却是“重上课、轻游戏；重教师编制的教学游戏、轻幼儿自发的自由游戏”的倾向。中国传统的“重读书、轻游戏”的文化生态和现实生活中重“功利”的教育价值取向并没有使游戏在幼儿教育领域中获得一块“合法的栖身地”，游戏进入我国幼儿园课程的路途更是坎坷不平。

在游戏这样一个看似“不言而喻”“不证自明”的问题上，在理念的“应然”和实践的“实然”之间为什么会存在着如此巨大的反差或矛盾呢？近年来，相当多的研究者关注和探讨这个问题，试图为解决“游戏困境”问题找到出路。

卡根（S. Kagan, 1990）认为在美国造成这种理论与实践脱节的现象的原因主要表现为以下三种障碍。

（1）态度障碍：这种态度障碍既有历史的原因也有现实的原因。从历史上看，美国的文化植根于清教徒的工作伦理之中，艰苦的、坚忍不拔的工作被看作是通往成功之路，而游戏则被看作是不具有明确价值的活动。工作与游戏是对立的，游戏是在工作结束之后才能做的事情。这种工作与游戏对立的观念被家长用作评价学校教育的价值标准，以至于教师不得不用“游戏是儿童的工作”来向家长说明游戏的重要性。从现实生活看，升学压力与筛选性测验是使游戏在幼儿园退居次要地位的主要原因。

（2）结构障碍：结构障碍是指预先设计或结构好的课程对幼儿游戏在空间、时间与材料上的限制。许多幼儿园教师抱怨缺乏足够的空间、游戏材料、较长的游戏时段和师生比例过大等等。

（3）功能障碍：功能障碍主要是指因幼儿园教师待遇低、教师流失情况严重、缺乏合格的幼儿教师而造成幼儿园游戏中存在着的种种问题。

针对这三种障碍,卡根提出了解决问题的可能的对策:①需要来自幼儿教育专业团体对游戏的肯定;②促进对游戏价值的广泛的社会认同;③克服幼儿园课程本身存在的结构障碍问题;④重视在职前训练中帮助未来的幼儿教师掌握有关儿童游戏的理论与知识;⑤幼儿园教师在工作中得到研究人员的帮助与指导。

克拉哥曼和斯米兰斯基(Klugman & Smilansky, 1990)则认为种种不正确的观点是造成理论与实践之间存在鸿沟的原因。例如,把游戏看作是幼儿个人的独特表现而反对成人对游戏进行干预的把游戏“神圣化”的观点;认为游戏和幼儿认知发展无关,甚至把它们对立起来的观点等等。要改变这些不正确的观点,既需要找到适当的途径向人们普及有关的知识,同时普及知识也需要时间。目前在幼儿教师的培训中缺乏有深度的关于游戏的培训内容,缺乏可供教师在实际工作中使用的评估分析幼儿游戏能力的工具等等。这些问题正是从游戏的理论研究到教育实践的链条上所缺乏的“中间环”。

对于游戏和教学之间关系偏狭的认识和理解也是导致“游戏困境”产生的原因。传统的“游戏/工作(学习)”二元对立的价值观使得人们仅仅把游戏看作是娱乐:游戏不同于工作(学习),工作(学习)才是严肃正经的事情;如果幼儿在游戏,他们就不是在“工作”或“学习”。崇拜幼儿游戏的“自发性”的浪漫主义的教育传统则把游戏中幼儿的“学”和教师的“教”加以人为的分离和对立,要求对幼儿的游戏采取自由放任的态度:游戏虽然被提升到幼儿的“学习”的高度,但是却不要这种学习产生任何实际的结果;强调幼儿“通过游戏来学习”却只是要求教师“观察和等待”,反对教师对幼儿游戏进行任何积极的干预。然而在现实的教育实践中,教师却不得不向家长提供幼儿学习的“证据”和“成绩”。“如果游戏为学提供了丰富的背景,那么,它也同样为教提供了丰富的背景”,“通过游戏来学习”和“通过游戏来教”本来是一个完整的等式。但是,长期以来,这个等式是不完整的,“通过游戏来教正是这种等式所缺失的一半”(Bennett, Wood, Rogers, 1997)。

可见,“游戏困境”的产生有多种多样的原因。游戏的教育学研究的匮乏也是“游戏困境”产生的一个重要原因。长期以来,人们要么把游戏和学前教育的关系看作是“不证自明”的、“理所当然”的,关于游戏的信念更多地属于“感性的直觉”;要么简单地追随游戏的心理学研究,在心理学研究所揭示的游戏的年龄特点基础上提出简单的教育建议,对游戏进入教育领域以后所必然会产生的一系列特殊的“教育学上的问题”缺乏敏感性和深入的探讨。

“游戏的困境”呼唤游戏的教育学研究。事实上,当我们把游戏引入幼儿园教育过程,首先面临的并不是在操作层面上如何具体地去指导儿童游戏的问

题，而是游戏这种在本质上自发自由的活动在学前教育领域存在的合目的性问题。当我们把游戏这种自由自发的自然活动引入教育领域，必然会从理论到实践产生一系列特殊的问题。例如，这种原本自由自发的活动与教育目的是否相符；如何处理这种自我建构的学习活动与有目的、有计划地传授人类社会的文化历史经验的课程和教学之间的关系；如何处理教师和幼儿在游戏的关系等等。对这些问题的不同看法，决定着游戏在幼儿园课程中的不同地位，决定着在教育过程中利用游戏的不同的方式方法。正确认识与解释这些问题，是把游戏引进幼儿教育领域的先决条件与理论基础，也是学前教育学研究儿童游戏问题的出发点。

游戏的教育学研究不同于游戏的心理学研究。因为教育学理论与心理学理论观察与解释问题的视角在本质上是不同的。心理学把人的发展与变化看作是一种客观存在的事实，它关注的问题是解释儿童在相对稳定的环境下有什么变化与发展以及为什么有这种变化与发展；教育学则把人的发展与变化看作是在一定的价值观引导下的一种有目的的实践行为，它关注的问题是应当培养什么样的人以及采取什么样的方法与措施来实现既定的目的，尤其是变化了的环境对儿童行为的影响。心理学理论与教育学理论之间的根本区别在于：前者是实证性的、描述性的，它力图排除以主体为转移的东西；后者则是规范性的、处方性的，往往从人的需要、愿望、价值观等出发去考虑教育原则与措施的“妥当性”和“合理性”。

游戏的心理学研究不能代替游戏的教育学研究。游戏的心理学研究往往把游戏看作是一种随儿童身心发展与变化自然出现的个体现象，它主要关注游戏与非游戏的区别、儿童游戏与儿童身心发展的关系、影响儿童游戏的因素等问题。这种研究虽然有助于我们认识儿童游戏的年龄特点和游戏的发展价值，为我们指导幼儿的游戏提供一定的依据，但是它并不关心教育情境中游戏问题的特殊性，当然也不可能为我们提供说明和处理游戏与教育目的、课程以及教学之间关系的现成答案。因此，游戏的教育学研究要依据心理学研究所揭示的人的发展的客观事实，但游戏的教育学研究并不仅仅跟随这种事实。

游戏进入教育领域以后所产生的一系列问题构成了游戏的教育学研究独特的“问题域”。要找到一种适合于解释教育情景中的游戏的性质、目的和方法的理论，必须在游戏的社会文化和心理学研究的基础上进行教育学理论的再建构。这种再建构不是简单的儿童发展特点加教育建议式的移植，而应当以游戏进入教育领域以后所产生的一系列问题为出发点。这种再建构正是解决“游戏困境”的出路，也是迄今为止“从研究结果到实践的链条上缺失的中间环”。

本尼特等指出，长期以来人们很少去澄清游戏中教与学的性质、不同的游

戏情景的影响以及游戏和课程的关系。重要的问题在于说明教育情景中的游戏的性质和目的。如果要使托幼机构的游戏符合当今社会的教育目标,就必须改进托幼机构游戏的质量。要做到这一点,仅仅依靠传统的游戏信条或信念是不够的。他们对教师的游戏理念和实际的教学行为之间关系的研究也表明:游戏虽然为幼儿的学习提供了有价值的情景。但是,一些因素的存在使得教师很难把游戏成功地整合到课程之中而充分发挥游戏的潜在优势。所以,应当为教师“通过游戏来教”创造条件(Bennett, Wood, Rogers, 1997)。

本书的特色、结构和主要观点

本书试图厘清游戏的教育学研究的任务,在理论和实践两个层面上确定游戏的教育学研究的任务指向,建构游戏的教育学研究的基本框架。在理论层面上,围绕游戏的基本教育学问题展开比较深入的讨论。对于游戏和幼儿园教育的目的、课程、教学之间的关系等从历史到现实、从理论到实际进行了系统的分析和探讨,试图阐明幼儿园以游戏为基本活动的教育学原理;在实践层面上,针对长期以来在幼儿园实践中存在的“游戏和课程互不相干”的现象和“重上课、轻游戏;重教师编制的教学游戏、轻幼儿自发的自由游戏”的倾向,提出了“课程和游戏互动”的幼儿园课程建构的模式和“以游戏为基本活动”的教学实践模式,为教师组织和指导幼儿的各种不同类型的游戏提出了具体的建议,以期在幼儿园实现“以游戏为基本活动”的理想提供新的思路 and 具有可行性的实践路径。

本书共包括三编九章,分别从不同的研究“视野”探讨儿童的游戏问题。

第一编“社会文化视野下的儿童游戏”共两章,把儿童游戏看作一种社会文化现象,运用社会文化历史的观点探讨游戏和玩具的社会文化涵义、游戏和玩具的起源、发展和演变、游戏的文化特点、学前期作为“游戏期”的社会历史和文化成因、游戏的社会文化适应和创新功能等问题。

第一章“游戏的历史和社会文化涵义”,首先,以游戏的人类学研究的成果为基础,探讨了游戏的起源和演变、游戏的文化特点等问题,认为人类的游戏虽然与人的“劳动”或“实用生活”有着密切的联系,但是游戏是一种不同于“平常生活”的体验,这种“令人快乐”的体验驱使着人们重复着原本属于“平常生活”的活动,因而使得游戏和“实用生活”发生分离而开始了独立于“实用生活”的文化发展历程。

第二,探讨了我国古代游戏的“文化性格”,揭示了我国古代博弈类游戏高度发达和盛行,力量型、运动技能型的团体游戏相对较少的原因;同时,以

北京地区改革开放前后儿童游戏的变化为代表,说明了儿童游戏的发展和变迁与社会政治、经济和文化的关系。

第三,以近几十年来的动物游戏研究、脑科学研究等的最新成果为依据说明了“游戏期”现象的适应意义。同时,运用社会历史和文化比较的方法探讨了“学前期”作为“游戏期”在东西方的不同成因。“游戏”被归属于儿童与儿童的“诞生”有密切的关系。在西方社会,儿童的“诞生”与游戏和工作的分化有密切的关系。工业革命以后伴随着工作的被神圣化和道德伦理化,工作被归属于成人,而游戏则更多地被归属于尚不需要担负工作责任的儿童,儿童的世界逐渐脱离成人的工作世界而成为一个非经济性的世界。在中国古代,游戏之所以被附着于学前期,则与游戏与学习的二元对立的形成有着密切的关系。“游戏”与“儿童”在东西方所经历的不同的结合路程构成了东西方幼儿园课程的不同文化生态。

研究儿童的游戏不可能不涉及儿童的玩具,因为玩具是儿童游戏特有的“工具”。第一章“游戏的历史和社会文化涵义”把玩具看作人类游戏鲜活的历史物证,回顾了玩具脱胎于实用生活范畴而逐渐演变为有别于“日常生活物品”的人类自娱工具的历史过程,揭示了现代玩具所特有的科学技术特性、消费品特性、主导人们想象、幻想和教育性工具的特性以及教育性玩具的历史发展过程。

最后,从词源学、哲学的思辨和实证研究等不同角度解读了“游戏”的社会文化涵义,指出在现代社会游戏和玩具的意义是非常复杂的、甚至是相互矛盾的。游戏和玩具意义的复杂性和矛盾性,正是人们对于童年的复杂和矛盾的心态的反映和折射。

游戏理论是对游戏意义的系统解释和探讨。第二章“对儿童游戏系统化的理论解释”,对古典的和现代的各种主要的游戏理论的基本观点、特点和历史贡献等进行了系统的评述。

第二编“儿童发展视野下的儿童游戏”以近几十年来游戏的儿童发展研究的大量成果为基础,对儿童游戏的原因、特征、实质、分类、个体的发生发展和年龄特点、影响因素和发展价值等问题作了比较系统的探讨。

第三章“游戏发生学的基本问题”探讨了游戏的个体发生学上的一些基本问题,包括游戏的定义和特性问题、游戏的个体发生的时间和标志问题、儿童游戏能力的获得问题、游戏和学习、发展之间的关系问题以及儿童游戏的特点和分类问题。

游戏的定义问题历来是游戏研究中的一个难点问题。游戏定义问题的困难性源于游戏活动性质的复杂性。“想象”和“真实”、“嬉戏”和“严肃”、“自

由”和“约束”、“紧张”和“放松”等构成了游戏活动所特有的相互矛盾而又处于对立统一关系中的特性。作为幼儿与周围环境相互作用的基本形式，游戏具有人类活动的一般特性，对象性、社会性、主体性和发展性等构成了游戏活动的本质特点。

游戏的发生问题是游戏发生学研究中的一个重要问题。游戏不是一种与生俱来的、不学而能的“本能”，游戏本身也是一种经由学习而逐渐发展、成熟的行为。幼儿的基本需要（包括身体活动的需要、探究的需要、交往和表达的需要等）推动幼儿去游戏。游戏和探究的关系问题不仅仅是一个游戏的发生标志问题，也涉及到游戏和学习的关系问题。作为一类活动的总称，游戏既包含探究性的游戏行为，也包含想象性的游戏行为。幼儿在探究性游戏的过程中获取信息，在想象游戏的过程中整合和同化信息。

儿童游戏的特点具有“可观察”的特点。由兴趣性体验、自主性体验、胜任感或成就感、幽默感和因身体活动的需要满足而获得的生理快感等所构成的游戏性体验是游戏活动的不可或缺的构成因素。游戏性体验实质上是一种主体性体验，是对游戏者主体性的肯定。在组织与指导幼儿的游戏过程中，只有注意使幼儿产生游戏性体验，才不致使游戏失去“灵魂”。游戏行为与非游戏行为之间的区别并不是泾渭分明的，把游戏活动与非游戏活动之间的关系看作是一个渐变的连续体的观点相对于传统的“非此即彼”的游戏—非游戏的二分法来说更为合理，这种观点也有助于我们更好地理解幼儿园游戏和教学活动之间的关系。

第四章“儿童游戏的发展价值”首先从儿童身心发展的各个方面分别讨论了游戏在幼儿身体、认知、社会性和情感发展中的作用；然后在分析的基础上进行综合，讨论了游戏对儿童个性整体发展的影响。指出作为个性特征的“游戏性”与人的主体性之间有着密切的关系，主体性是游戏性的核心要素。但是，“游戏性”的内涵比“主体性”更为丰富，它还包括开朗、快乐和幽默等品性，代表着一种乐观开朗、积极向上的人格特征。在人的培养问题上，现代教育应当重视培育儿童的游戏性而不仅仅只是创造性。

第五章“不同年龄儿童游戏的特点与指导”探讨了不同年龄幼儿的各种不同类型游戏的特点、指导以及观察、评价和分析的方法；对儿童游戏的个别差异和性别差异以及影响儿童游戏的各种社会文化因素（包括亲子依恋、家庭结构和家庭气氛、伙伴、电视、托幼机构课程）进行了比较系统的分析。

游戏是幼儿自发的、自然的的活动，当我们把它引入教育领域，必然会从教育理论到实践产生一系列特殊的“教育学”上的问题。第三编“教育学视野下的儿童游戏”共四章，主要对游戏被引进学前教育领域以后可能产生的问题，

例如幼儿园游戏的性质和特点、游戏和幼儿园课程、教学之间的关系、游戏的干预等问题从历史到现实、从理论到实际进行了系统的分析和探讨，并以笔者自己近10年来的游戏教学实验研究提出了“课程和游戏互动”的幼儿园课程建构的模式和“以游戏为基本活动”的教学实践模式。

第六章“游戏的教育学问题与研究”，首先对幼儿教育领域中运用游戏的历史和策略进行系统的研究，指出游戏一旦进入幼儿教育领域就不再是一种纯粹的“自然活动”，它会受到教育价值观的规范，被打上教育影响的烙印而具有“教育活动”的性质。从古至今，在学前教育领域人们利用游戏的策略可以概括为筛选、改造与再造等三种方式。根据游戏在幼儿园课程中的地位，现代幼儿园的课程可以被分为非游戏课程、游戏课程和教学游戏化等三种模式。对从清末以来游戏在我国幼儿教育中的运用的历史以及我国幼教工作者对于幼儿园游戏问题的探索研究过程也进行了尝试性的总结。

幼儿园游戏是“自然活动”还是“教育活动”？在幼儿园为什么要让幼儿游戏？如何处理游戏和幼儿园课程、教学之间的关系？这些问题构成了游戏的教育学研究特定的“问题域”。游戏的教育学研究必须回答这些关于游戏的基本教育学问题。

在幼儿园游戏的问题上，往往存在着两种不正确的倾向：一种是盲目崇拜幼儿游戏的自发性、反对对幼儿的游戏加以任何干预、把幼儿的游戏“神圣化”的倾向；一种是无视幼儿游戏的主体性，把成人的意志强加给幼儿，把游戏变成变相的“上课”的倾向。这两种倾向都没有准确把握幼儿园游戏的性质。幼儿园游戏不同于幼儿自然游戏的特点在于其兼具自然性和教育性，幼儿园游戏的这种“特质”也表现在幼儿园游戏的分类标准上。

在“为什么要让幼儿游戏”这个问题上，历来存在着以进化论、生物学、发展心理学等为理论基础的“适应”说和以浪漫主义、精神分析学派、现象主义等为理论基础的“存在”说。前者着眼于游戏的“发展”或“进步”功能，后者着眼于游戏的“体验”或“满足”功能。本书认为应当保持游戏的“适应”和“存在”机能之间的适度张力。游戏之于幼儿既是他们的生活方式或存在方式，也是他们适应环境的基本形式。把游戏引入幼儿教育，必须同时考虑游戏对于幼儿“存在”的意义。如果仅仅把游戏作为教育的手段而不考虑游戏对于幼儿“存在”的意义，我们最终不能保障幼儿在园生活的质量。作为“适应”的游戏和作为“存在”的游戏并不必然是对立的，作为幼儿的“生活”或“存在方式”的游戏和作为“教育手段”的游戏之间可以在教育“为人”的根本目的之下达至和谐。我们应当在“存在”和“适应”机能的协调统一中去把握游戏对于幼儿生活、生长和童年幸福的意义。只有这样，才不至于因为关

注其中一个方面的意义和价值而忽视或损害另一方面的意义和价值。

游戏在幼儿园课程中应当占有什么样的地位，游戏和课程之间应当是一种什么样的关系？不同的课程观可以导致对于游戏和幼儿园课程关系的不同理解和处理。游戏和幼儿园课程在幼儿园教育实践中长期以来的相互分离和脱节，根源在于传统的知识本位的课程观。要改变游戏和课程长期以来的分离状况，使游戏和课程从分离走向融合，真正实现“让幼儿在游戏中愉快学习”的古老理想，必须改造我们的课程观。游戏作为最能够充分体现幼儿主体性的基本活动、作为幼儿主动学习的基本形式和童年幸福快乐必不可少的元素，在以“人”为本位的课程价值取向之下必然受到重视。游戏作为幼儿学习或经验建构的“自组织”过程，具有课程生成的巨大潜能。

如何处理游戏和幼儿园教学之间的关系，也是游戏的教育学研究必须要回答的一个基本问题。游戏和幼儿园教学之间是“分离”还是“融合”涉及到的实际上是幼儿园教学的“应在”或“所在”问题：幼儿园教学应当发生在专门的“课堂”之中，还是在幼儿的生活和游戏之中？从“课堂”到“生活”或“游戏”，虽然只是教学活动“所在”的“场景”变化，但是在“场景”变化背后的却是截然不同的教学观。在以知识授受为中心的教學观的支配下，以教师的“讲解”为主要特征的全班集体教学或上课被看作是幼儿园教学的基本途径或组织形式，“课堂”成为教学活动发生的“场景”或“所在”。知识本位的直接教学渗透在幼儿园的各种活动中，包括幼儿的创造性游戏中，结果往往是直接损害了创造性游戏的“自然性”而导致其性质的变异。在比较了上课和游戏作为幼儿园教学的基本途径的不同的“发展适宜性”的基础上，本书提出幼儿园教学活动“应在”幼儿的生活和游戏之中。

游戏干预问题是长期以来一个颇多争议的问题。本书总结了游戏干预的不同理论和方式，把人们对待游戏干预的态度和做法概括为“非干预型”和“干预型”。在“干预型”中，又根据干预的积极性程度和介入的深度，分为“追随兴趣型”“诊断‘缺失’型”“积极引导型”等三种不同的做法。

教师干预游戏的过程在本质上是一个连续的决策和反思过程。干预的必要性、干预的方式方法、干预的时机等是教师需要决策的基本问题。教师作为决策者，在组织和指导幼儿游戏的过程中扮演着游戏环境的创设者和幼儿需要的反应者的角色。教师角色的成功扮演以教师的决策和反思为前提。本书概括了教师可以采用的多种具体的游戏干预方法。教师干预游戏的各种具体方法，按其性质，可以形成一个从消极到积极的干预方法的连续体。游戏干预的关键在于把握“既要—又要”的辩证法，用辩证的观点去处理幼儿园游戏活动中复杂的矛盾关系。

幼儿园以游戏为基本活动是我国幼儿园教育的一个基本原则。第七章“幼儿园以游戏为基本活动的原理和教学模式”分析了幼儿园以游戏为基本活动的目的和教学原理。幼儿园以游戏为基本活动的目的在于满足与保障幼儿游戏的需要与权利，为幼儿创造与他们年龄特点相适应的幼儿园生活，培育和发展幼儿的主体性。主动性原理、个别化原理以及社会化原理是以游戏为基本活动的幼儿园教学依据的基本原理。“游戏生成课程，课程生成游戏”是建构以游戏为基本活动的幼儿园课程的基本方法。

幼儿园以游戏为基本活动的实践涵义可以概括为把游戏活动的主体精神与有社会文化内容的教学因素结合起来，让幼儿在游戏中和在游戏化的活动中生动活泼、积极主动地学习与发展。理论转化为实践的关键问题是说明“如何做”。幼儿园以游戏为基本活动，根本目的是要创造以幼儿主体性活动为特征的幼儿园教育（教学）活动体系，使幼儿生动活泼、主动地学习发展。以笔者多年来所进行的幼儿园游戏教学的实验研究为基础，本书提出了一个由①以游戏为基本途径的探究性学习；②以教育性玩具为中介的支架式教学；③非游戏活动游戏化等多途径构成的幼儿园游戏教学的实践模式。

以游戏为基本途径的探究性学习是幼儿在成人的支持和引导下，对在游戏过程中所产生的并感兴趣的问题展开的探索活动，包括主题开放式和主题预定式的两种类型不同的探究性游戏，其基本过程可以概括为“游戏—探究—再游戏—再探究”。

以教育性玩具为中介的支架式教学是以社会建构主义理论为基础，借鉴支架式教学和中介学习的基本理念，利用玩具、成人和同伴等多种中介因素来帮助幼儿体验和理解蕴含在玩具中的概念的一种教学方式。它的特点是成人和幼儿围绕玩具或游戏材料展开互动，其基本过程包括：①分析玩具所蕴含的概念或任务；②确定搭建支架的计划或步骤；③把幼儿引入有趣且有意义的任务情境；④和成人的合作游戏；⑤同伴游戏和独立探索。

非游戏活动游戏化是从幼儿的游戏活动中抽取某些因素以使非游戏活动游戏化，其原理在于利用幼儿喜欢游戏的心理或幼儿的“游戏性动机效应”，来提高幼儿参与非游戏活动的主动性和积极性。使非游戏活动游戏化的最常见的做法是编制和利用教学游戏。利用规则游戏的形式编制教学游戏在我国幼儿园是一种最常见的使非游戏活动游戏化的方法。本书讨论了非游戏活动游戏化的目的、原理和方法，并且提出了评价教学游戏质量的标准。

组织和指导幼儿开展各种不同类型的游戏，满足幼儿开展各种类型的游戏的需要和愿望是幼儿园教师教育和教学工作的基本任务。角色游戏、表演游戏、积木游戏和规则游戏是幼儿园游戏的典型样式。第八章“不同类型游戏活

动的组织与指导”以实验研究为依据，分别讨论了角色游戏、表演游戏、积木—建构游戏、规则游戏的特点、价值和组织与指导的问题。

角色游戏是学前期儿童最主要的游戏活动类型。本书澄清了角色游戏的概念、特点以及角色游戏训练和角色游戏的发展价值等有关角色游戏的基本理论问题；以对幼儿园角色游戏开展现状的调查和“以促进幼儿主体性发展为指导思想，建构适宜的幼儿园角色游戏指导模式的研究”的实验研究结果为基础，讨论了幼儿园角色游戏的组织和指导问题。

调查表明幼儿园角色游戏的开展中存在着以下问题：角色游戏的主题单一；材料投放数量和种类相对贫乏；角色游戏成为被教师“遗忘”的角落：教师在活动区活动与集体教学活动之间，“重上课、轻游戏”；在活动区活动中，又重视建构区、美工区、益智区等活动区活动的指导而忽视角色游戏区活动的指导；对待幼儿的角色游戏，教师更多时候采取的是“放任自流”的态度，偶尔的干预也往往是“武断的”、“不切题的”；在活动区活动结束之后的总结评价中，以教师评价和结果评价为主。

研究表明，以促进幼儿主体性发展为指导思想的角色游戏的实验干预可以促进幼儿游戏性的提高。角色游戏的组织和指导应以促进幼儿主体性发展为指导思想。主体性、开放性、整合性是教师组织和指导幼儿开展角色游戏的基本原则。教师应当在尊重“幼儿游戏的兴趣和需要”的前提下考虑和计划“教师的指导”，围绕幼儿游戏的兴趣和需要来丰富幼儿的经验，从而使角色游戏和幼儿园课程、教学得到有机的整合。角色游戏的指导应当注意幼儿的年龄特点。在角色游戏发展的初期，教师应当注意幼儿的游戏活动中是否具有“想象的角色扮演”“想象的以物代物”“有关动作与情景的想象”“角色扮演的坚持性”“社会性交往”“言语交流”等“有关的关键因素”。在角色游戏发展的中、晚期，教师应当注意从幼儿的需要中生成新的游戏主题、以“问题”为契机促进幼儿游戏的发展、通过讨论帮助幼儿发现和解决问题、利用多种形式丰富幼儿的相关经验。

表演游戏是幼儿以故事（儿童自己创编的或来自于文学作品）为线索展开的游戏活动。在讨论了角色游戏的组织指导问题以后，本书讨论了幼儿园表演游戏的组织和指导问题。根据对幼儿园的表演游戏所进行的系列实验研究，本书探讨了幼儿园表演游戏的概念、表演游戏和角色游戏的区别、表演游戏与戏剧表演的区别，提出兼具游戏性和表演性是表演游戏区别于其他种类游戏的特点。对中、大班幼儿的表演游戏的特点的研究表明，幼儿的表演游戏有一个从一般性表现到生动性表现的发展过程。幼儿自身不能完成从目的性角色行为——嬉戏性角色行为——更高水平的目的性角色行为的回归，也不能独立完成

从一般性表现到生动性表现的提升。表演游戏兼具“游戏性”和“表演性”的特性决定了教师介入和指导的必要性。在表演游戏的组织与指导中,教师应当遵循游戏性先于表演性、游戏性与表演性的统一的原则,注意童话与科学的整合,合理运用表演游戏促进幼儿语言发展的功能,充分发挥表演游戏的教学潜能,注意选材的适宜性,正确认识表演游戏的发展价值。

积木是不同年龄儿童都喜爱的一种游戏材料。积木的特性和功能也使它可以支持不同年龄儿童的学习。积木游戏活动是幼儿以积木为物质基础开展的象征性的建构游戏活动。“象征性”和“建构性”就构成了积木游戏活动的两个不可或缺的构成元素,也成为积木游戏活动区别于其他游戏活动的特点。本书总结了积木的起源与改进的历史,分析了积木的教学潜能,考察了幼儿积木游戏活动的发展,讨论了指导幼儿积木游戏活动的基本方法,包括积木活动区的创设和组织、主题建构活动的组织与指导等。

规则游戏虽然较晚出现于儿童游戏的发展过程中,但是在幼儿园,教师经常会组织幼儿玩规则游戏。了解规则游戏的特点和发展价值,有助于教师更好地组织幼儿开展规则游戏,充分发挥规则游戏对于幼儿身心各方面发展的作用。本书讨论了规则游戏的概念、特点和分类;规则游戏的发展和年龄特点;规则游戏的发展价值以及规则游戏的组织和指导中常见的一些问题。例如,规则游戏的年龄适宜性、要不要教给幼儿游戏的策略、教师在幼儿游戏中的角色、如何看待规则游戏的竞争性等,总结了规则游戏的指导要点。

幼儿园游戏兼具“自然性”和“教育性”的特点应当体现在幼儿园各种游戏的组织指导的实践中。在幼儿园游戏的组织指导中,一方面应注意使幼儿园的游戏活动体现出“对象性”“社会性”“主体性”和“发展性”等游戏活动的基本特性;另一方面,也应当使幼儿园的游戏活动体现作为教育活动的“教育性”,体现幼儿园游戏和幼儿园课程、教学的有机整合。

第九章“幼儿园游戏环境的创设”讨论了户外游戏场地和户内游戏环境的创设、玩具和游戏材料的选择等问题。

笔者衷心希望这本书对幼儿教育的研究者和实践工作者思考和指导幼儿园的游戏都有所帮助。

笔者涉足“儿童游戏”这一研究领域始于1982年,师从我国幼儿教育的老一辈专家卢乐山先生攻读学前教育专业硕士研究生。三年研究生学习,启发了笔者对儿童游戏的研究兴趣,为今后的儿童游戏研究奠定了坚实的基础。1995年师从陈帼眉先生攻读博士学位,仍然继续儿童游戏的研究。自1978年至今,笔者在北京师范大学已经度过了26年的时光。26年来在北京师范大学从所有老师那里获得的教诲和帮助使笔者终身受益。