

■ 儿童游戏研究

关系社会：幼儿园儿童游戏空间新论

吕进锋^{1,2}, 曹能秀³

(1. 云南师范大学旅游与地理科学学院, 云南昆明 650500; 2. 红河学院教师教育学院, 云南蒙自 661199; 3. 云南师范大学教育科学与管理学院, 云南昆明 650500)

摘要: 游戏是幼儿园最基本的活动, 空间是幼儿成长的重要“场域”, 因此, 幼儿园儿童游戏空间的研究具有重要的理论意义。然而传统的空间理论视域下, 儿童游戏空间仅被理解为物质性空间, 儿童在空间中的主体地位被抹煞, 空间被理解为狭隘的、静态的、平直的、线性的和非生产性的, 儿童与游戏空间是二元分离和对立的。空间生产理论视域下, 儿童游戏空间的非物质性得到扩展, 儿童在空间中的主体地位得到彰显, 儿童游戏空间走向综合的、动态的、关系的、交互的和生产性的理解, 儿童在游戏空间中走向主体间性的融合。研究认为, 儿童游戏空间具有主体性、物质性、社会性、教育性、游戏性和关系性的特点, 其中游戏性是其特征属性, 关系性是其本质属性。双主体关系、游戏关系、两界关系是儿童游戏空间的本质体现。

关键词: 关系社会; 幼儿园; 儿童; 游戏空间

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2018)07-0077-05

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.07.017

Relationship Society: New Theory of Kindergarten as Children's Playing Space

LV Jin-feng^{1,2}, CAO Neng-xiu³

(1. The School of Tourism and Geography Science of Yunnan Normal University, Yunnan, Kunming 650500, China;

2. The School of Teachers' Education of Honghe University, Yunnan, Mengzi 661199, China;

3. The School of Education Science and Management of Yunnan Normal University, Yunnan Kunming 650500, China)

Abstract: Play is the most basic activity in kindergarten, and space is the most important "field" for children's growth, so the study of children's playing space in kindergartens has important theoretical significance. However, under the traditional space theory, children's playing space is only understood as material space, and children's dominant position in the space is obliterated. Space is understood as a narrow, static, flat, linear, and unproductive concept, and children and the playing space are binary separations and opposites. In the field of space production theory, the non-material nature of children's playing space is expanded. Children's dominant position in space is revealed, and Children's playing space moves towards comprehensive, dynamic, relational, interactive, and productive understanding. Children in the playing space go toward the intersubjectivity of integration. It is believed that children's playing space is characterized by materiality, sociality, education, play and relationship, among which play is its characteristic attribute, and relationship is its essential property. The relationship between the two main bodies, the game relationship and the relationship between the two worlds are the essence of children's playing space.

收稿日期: 2017-12-07

基金项目: 红河学院科研基金重点项目 (XJ15Z03); 红河学院卓越幼儿园教师培养项目 (ZYPY1402)

作者简介: 吕进锋, 男, 福建连城人, 云南师范大学博士研究生, 红河学院教师教育学院讲师; 主要研究方向: 游戏与幼儿园课程, 幼儿园教师专业化发展, 民族文化与幼儿教育; 曹能秀, 女, 福建顺昌人, 云南师范大学教育科学与管理学院教授, 博导, 主要研究方向: 幼儿教育, 农村教育, 民族教育。

Key words: relationship society; kindergarten; children; playing space

幼儿园游戏空间大体可以分为两类^①:室外游戏区和室内游戏区。此外还有其他的一些分类,如,根据游戏区的性质可分为传统游戏区、创造性游戏区和冒险游戏区;根据游戏区的材料性质分,可以分为玩水区、玩沙区、泥塑区、种植区等;根据游戏区的功能分,可以分为阅读游戏区、身体运动区、智力游戏区、表演区等;根据游戏区的规模分,可以分为大型游戏区、小型游戏区和私密游戏区等等,不一而足。

关于儿童游戏空间的研究很丰富,但已有的对游戏空间的研究都基于这样两种空间假设:一方面,儿童游戏空间是一种三维的物理空间,是游戏材料和儿童游戏活动物质空间,游戏空间被理解成物质的“容器”。而空间生产理论认为,空间不仅仅是物理的、物质性的,也是人文的、非物质性。空间实际上更是一种“关系的社会”,兼具自然和人文双重属性;另一方面,视儿童游戏空间为一种集体的空间,强调空间的共有、共享,而忽视游戏空间的个体性和私密性,忽视个体在空间中的生产性和再生产性,忽视个体与空间的交互。因此,个体在空间中处于被动的地位,个体对自我的空间没有主动权和自主权,个体的空间连同集体的空间一样经常被割裂、被分配、被占有,个体也因此失去自身的空间地位(空间占有权、享有权、支配权、自主权等)。黄进教授指出:“空间意识的缺乏使得我们很少把环境和人的行为看做一个整体,很少反思到空间本身意味着关系、情感,意味着独特的生活方式,也更少考虑儿童对周遭的体验和反应。”^{[1]25}因此,我们需要从空间生产理论的新视角重新审视儿童游戏空间,关注儿童的空间公平,把儿童游戏空间视为关系的整体,反思儿童在游戏空间中的存在方式,走向关系均衡。

一、空间

空间概念最初是自然地理学上的概念,“宏观上为欧几里得几何意义上的三维空间。”^{[2]52},昂利·列斐伏尔提出了著名的空间生产理论,社会研究向空间转向,空间概念超越了传统的物理理解,具有更加丰富的内涵和意义。

(一)传统的空间概念

传统的源于自然地理学的空间概念是三维物理

空间。空间被视为“虚空”与“容器”,是一种物质空间,是平直的、均值的、物质性、静态的空间,是一种物理场所。^{[2]49-54}传统的对儿童游戏区的划分,实际上采用的是这种物质性的空间概念,如,室内游戏区、室外游戏区、玩沙区、玩水区、积木区、表演区等等都指的是一种物理空间。在这一概念之下,游戏空间仅仅是一种物质的存在形式或载体,游戏空间被理解成客观的、冰冷的物构成的对象,儿童在游戏中也仅仅是在一个具有丰富物质刺激的“容器”中进行活动,儿童只是游戏空间的外来者,不是游戏空间的一部分,更不是游戏空间的主体。儿童游戏活动并没有被视为空间的一部分,空间只是儿童游戏活动的承载者。这种将游戏与空间相分离的二元论对立观点的结果是“遮蔽了空间的主观性和社会性,遮蔽了空间与主体、空间与社会的辩证关系。”^{[3]69}后果是也将儿童和儿童的游戏从空间中剥离出来,儿童成为了游戏空间的旁观者,而不是主动建构者。儿童一定程度上成为了空间的附庸,而不是空间生产者。儿童游戏空间成为了早已摆在那里——尽管儿童可能会在教师的组织下零碎地参与空间环境的创设——等待儿童进入的“容器”,游戏材料成为客观的游戏介质,教师也会因此而忽略儿童与游戏空间的交互性,只看到个体之间、个体与物质环境(如游戏材料)之间的交互结果,而忽略了交互的过程、交互的意义,以及游戏空间中各种错综复杂的关系——如儿童之间的关系、儿童与物之间关系,以及他们作为整体之一部分的错综关系等等,忽略了儿童在游戏空间生产中的地位和作用。如果我们把儿童、儿童交互活动(包括个体与同伴的交互、与环境的交互以及自身内部的交互)视为儿童游戏空间的一部分的话,儿童游戏空间的意蕴就会大不一样,我们关于儿童游戏空间的视野也将得到极大的扩展,我们对儿童游戏以及游戏空间的认知都会进入一个全新的视野。空间生产理论为我们打开了一扇通往儿童游戏空间的认知之门。

(二)“空间生产”理论的空间概念

昂利·列斐伏尔认为,空间不止是传统地理学所说的静止的空间,更是动态的、矛盾的,充满非物质性的空间,空间具有生产性。^{[4]79-84}空间具有自然和人文双重属性。^{[5]129-131}空间是一种关系的社会,

空间被赋予了比物质本身要广阔得多的意义。社会学家布迪厄在其“场域”理论中也指出,空间是关系的系统,空间即“场域”,是指“在各种位置之间存在的客观关系的一个网络,或一个构型。”^[6]社会场域是由个人的行动场域所组成的,社会空间具有建构性。^{[7]11-18}福柯的“空间—权力”论认为:“空间是权力运作的容器”,而权力运作本质上是一种社会关系运作。^{[8]171-175}大卫·哈维从“历史——地理唯物主义”出发,把空间分为绝对空间、相对空间和关系空间,构建了一种新的空间思维理论范式,把差异性、象征性、内在性和开放性看成是空间分析的四个基本原则。^{[9]69-73}差异性原则倡导空间分析要关注事物的多样性,特别是空间尺度的多样性和差异性,认为空间规模“根据内容、程度、需求而不断改变和重新定义。”^{[9]69}这就揭示了空间动态可变性。象征性就是空间想象性,哈维、布迪厄和莫尔等人均认为:时空观是由社会性质决定的。个体在空间中被空间所塑造,同时,也塑造着具有个体意义的新空间形式,空间不可能是纯粹物质性的“容器”;内在性原则即在时空的统一中分析空间存在,空间的存在与变化不能逃离时间维度;开放性原则是指空间的相对性、运动性和关系性,而不是绝对、静止和单一。社会学家吉登斯也认为:“在一个场所中,行动者不仅仅显示其在场,和别人建立联系,而且会利用实践的库存知识来解释场所的情境。这样,场所就不再是一个单纯的物理空间,而成了互动的意义情境(社会空间)。”^{[8]174}

因此,除了物质性、三维性以外,空间还充满了非物质性、关系性、动态性、建构性和生产性。“空间是由社会关系和物质的社会实践构成的。完整的空间认识论应是自然属性和社会属性的统一。”^{[10]343}

二、传统儿童游戏空间解释

基于传统的空间概念的解析,我们发现,传统儿童游戏空间的也是一种自然地理空间视野下的三维物理空间,关注空间的物质性,但由于教育活动及儿童游戏活动的特殊性,即儿童游戏活动本身就是一种个体在空间中的交互活动,所以,儿童游戏空间不自觉地触摸到了空间的非物质性和生产性,使传统儿童游戏空间表现出自然地理游戏空间和边缘化的“社会——教育空间”双重特点。

(一)自然地理游戏空间

首先,在自然地理空间视野下,儿童游戏空间仅

仅看重三维空间的建构,即游戏环境创设,忽视个体的空间参与和空间生产性。尽管在儿童游戏空间的创设中,包括物质环境和精神环境的创设,但精神环境常常只是物质环境的附庸,是由创设者——通常是教师——在物质环境创设的过程中产生的依附于物质的精神投射,并没有实际的意义。精神环境仅仅是物质环境的审美性和装饰性投射出来的“气氛”,这种“气氛”通常并不为游戏空间的创设者有意识地注意到,空间创设者也不会注意这种“气氛”对儿童的意义。儿童在游戏空间中的交互更多是与物的交互。儿童在交互中产生的空间生产意义也往往被游戏空间的创设者所忽略。笔者曾对2002—2016年的88篇以儿童游戏空间为研究主题的硕博论文进行分析,发现研究者几乎无一例外地对“空间”给予了传统自然地理学的界定,即空间是物质容器。游戏空间研究,成为了对自然容器中的景观、设施、规划、设计的研究^②。这说明,当前对儿童游戏空间的“空间”理解,依然停留于自然地理空间概念之下。

其次,自然地理空间视野下的儿童游戏空间,空间生产的主体往往是教师等成人,而不是儿童。因为在传统空间思想的指导下,幼儿园儿童游戏空间被认为是教师创造出来的游戏场所,儿童首先是个外来者,正等待进入游戏空间,这样,儿童游戏空间从一开始就散失了儿童主体性,儿童在游戏空间中处于被动的地位。即便教师在创设儿童游戏空间时考虑了儿童的成分,如儿童的身心发展特点、年龄特点、兴趣、爱好等,也不能取代儿童本身的自主性。传统儿童游戏空间理解最严重的局限是导致了游戏空间与游戏主体的二元分离和对立,使儿童游戏空间的生产散失主体性,儿童在游戏空间中的主动性、积极性、创造性、生产性和交互能力难以得到有效发挥。这也是“儿童游戏”变成“游戏儿童”的根源。

(二)边缘化的“社会—教育空间”

“社会空间涵括了丰盈的话语场域、经验性事实或想象力限度”。^{[11]27}教育空间同社会空间一样,是交互的、生成的,是动态的、矛盾运动的,是个体与空间的交互生成的产物。因此,社会空间与教育空间具有同质性,教育空间是社会空间的一种特殊形式,也可以说教育空间是兼具社会空间基本属性的特殊空间,儿童游戏空间又是教育空间的一种特殊空间形式。

然而,儿童游戏空间作为“社会——教育空间”经常是被忽视的。教育的空间属性常常被教育研究者当作一种理所当然的存在而忽视,或简单地将空间理解作为一种空洞的容器,或将空间一般地理解成环境、场所、场地、景观等等。在教育领域,空间概念的使用存在模糊、泛化、随意现象,教育空间概念似乎是不需要界定的。正如田晓伟指出的:“教育研究没有合理恰当的空间观念,研究者要么放弃使用,要么随意使用空间观念,其研究价值和意义被空间消解。”^{[12]11-18}应当“确立一种符合教育研究特性的合理的空间观念来实现空间转向。”^{[12]11-18}正是在这种教育空间概念模糊、泛化和随意的乱象中,教育空间研究的价值被消解,儿童游戏空间研究的价值也难逃厄运。分析发现,2002—2016年的88篇以儿童游戏空间为主题的研究,只有3篇来自教育学的研究,也证明了以上结论的可靠性。儿童游戏本身就包含深刻的交互性、生产性和儿童主体价值的彰显,这么明显的空间特性在儿童游戏空间的研究中却被忽视,这是很奇怪的现象,也是值得教育研究者反思的问题。

三、现代儿童游戏空间新解

空间生产理论认为,空间是一种关系的社会,个体是这一关系中的核心要素,个体以其自身的知识、经验塑造着空间,同时,被空间所塑造。因此,儿童游戏空间不是一个静止的、平直的容器,而是充满情境性、交互性和生产性的动态系统,这一系统是物质性与非物质性的统一体。空间生产理论对儿童游戏空间研究的启示有四方面:首先,承认空间是以物质为前提的,但又超越了传统物质空间概念,极大拓展了空间的内涵;其次,空间生产理论对社会空间的解读为教育空间的理解寻找到了契合点。教育空间与社会空间一样具有空间生产性;第三,是对空间中儿童主体性地位的极大彰显。儿童不仅仅被空间塑造,更以自身的个体性塑造着空间,使空间具有生产性,使空间成为充满生命力的关系空间;第四,实现了儿童游戏空间之空间与儿童主体的融合,儿童不再是游戏空间的外来者、对立者和旁观者,而是游戏空间组织者、协作者和参与者,是儿童游戏空间的核心组成部分。以上四方面使儿童在游戏空间中的“空间公平”得到了实现。

综上,儿童游戏空间有了自身新的定义:儿童游

戏空间是以儿童为主体,以物质为前提,以社会为基础,以教育为内涵,以游戏为内容,以关系为本质的动态系统。主体性、物质性、社会性、教育性、游戏性和关系性可视为儿童游戏空间的属性。其中,游戏性是特征属性,关系性是本质属性。

(一)物质的空间:儿童游戏空间的前提

空间首先是物质的。海德格尔说,任何存在者都占据其自身作为存在者赖以存在的空间,个体不可能逃离其自身存在的空间而存在。^{[13]43-46}任何的个体都占据一定的物理空间,而后在此空间基础上建构自身的社会关系。儿童游戏空间作为一种以儿童为主体的关系空间同样如此。因此,首先必须承认儿童游戏空间的物质性这一前提。事实上,幼儿园儿童游戏空间的物质性是不能忽视的属性。儿童认知特点是具体形象思维,儿童的学习以直接经验的获得为主要途径,儿童的学习是一种经验的建构活动,因此,儿童游戏空间必以其丰富多样的物质刺激作为前提。

(二)社会的空间:儿童游戏空间的基础

儿童游戏空间作为一种空间形式,是一种“关系的社会”,因此,社会性是儿童游戏空间的基础。儿童在游戏空间中的交互,不仅体现为与物质的交往,而且体现为主体间性的生态交际活动。交际活动是社会性的活动,儿童在游戏空间中以物质为媒介,以游戏为内容,以交际为途径,进行主体间的互动,这种互动本质上是社会性的。从某种意义上,儿童游戏空间属于社会空间在微观尺度下的空间形式。

(三)教育的空间:儿童游戏空间的内涵

社会科学研究的空間转向,使教育研究更加关注空间作为研究本体、视角、方法和话语。教育空间不仅是容器,还具有教育生产和建构的意义。其教育生产的建构意义,体现在两个方面:第一,从个体发展与社会化层面,空间是个体发展的媒介;第二,从个体间关系层面,空间是社会关系的媒介。^{[12]11-18}儿童游戏活动是幼儿园最基本的活动,如果说幼儿园是宏观尺度下的儿童教育空间,那么儿童游戏空间就是次一级尺度下的儿童教育空间。儿童游戏空间根据尺度的不同,可以进一步细分为不同等级的游戏空间。从这个意义上,儿童游戏空间是教育空间的一种特殊形式。

(四)游戏的空间:儿童游戏空间的内容

儿童游戏空间的特征属性即游戏性。游戏是儿

童游戏空间的内容。游戏既是儿童空间的具体内容,也是儿童进行社会性教育的媒介。游戏性是儿童游戏空间区别于其他教育空间的标识。如学习空间,是以学习为主要交互内容的教育空间。虽然游戏是儿童最主要的学习方式,但“学习”与“游戏”在内涵上有本质的区别,不可相互替代。儿童游戏空间若散失游戏性,将不再是游戏空间。

(五)关系的空间:儿童游戏空间的本质

从空间生产理论出发,空间最本质的属性是关系。儿童游戏空间作为一种空间形式,自然以关系为其本质属性。但若仅仅以“关系”规约儿童游戏空间的本质属性,未免有把一般性的帽子扣在特殊性的头上的嫌疑。因此,我们有必要进一步分析,儿童游戏空间的这种关系本质是一种怎样的关系。我们认为当以其特点来区别其与其他空间关系的区别:首先,从空间主体看,儿童与教师是儿童游戏空间的两大主体。在儿童自由游戏中,教师退居游戏空间次主体的地位;在教学游戏中,儿童与教师成为游戏空间的双主体;其次,儿童游戏空间的“关系”属性是以儿童的游戏活动为媒介建构的,空间中的人际关系(社会关系)体现为游戏关系;第三,儿童游戏空间中的情境是儿童想象世界与现实世界交汇的产物,它不是单纯的现实世界的“写实”,也不是虚无的想象世界。这种独特的空间情境是从空间的游戏关系中衍生出来的,与其他的社会空间或教育空间大不相同,我们姑且称之为“现实——想象融合”的情境性——两界关系。因此,双主体关系、游戏关系、两界关系是儿童游戏空间的本质体现。

四、结语

空间生产理论揭示了空间是一种关系的社会,儿童游戏空间是空间的形式之一,关系的社会是其本质的属性。儿童游戏空间具有物质性、社会性、教育性、游戏性和关系性的特点。我们需要从传统的自然地理空间视野转向社会空间的生产性视野,突破空间的物质性、自然性理解,走向空间的非物质性、人文性理解。走出对儿童游戏空间狭隘的、静态的、平直的、线性的和非生产性的理解,走向综合的、动态的、关系的、交互的和生产性的理解。摒弃儿童游戏空间与儿童二元分离和对立的观点,建构以儿童为游戏空间主体的时空统一体。儿童不仅为游戏空间所塑造,更以其主体性塑造自身个体化的游戏

空间,应解放儿童在游戏空间中的自主性和创造性,使儿童真正成为游戏空间生产与再生产的主体。

[注 释]

- ① 当前,学前教育领域一般把“游戏区”和“游戏空间”视为同一概念。但实际上二者有本质的区别,前者强调的是物质空间,后者强调的是以物质空间为基础、以人为核心的关系空间。为避免概念混乱,本文沿用传统“游戏区”概念对游戏空间进行分类。除此之外,文中一律采用“游戏空间”概念,以区别于“游戏区”概念。
- ② 吕进锋,曹能秀.国内儿童游戏空间研究述评[J].陕西学前师范学院学报,2018(1).

[参考文献]

- [1] 黄进.儿童的空间和空间中的儿童——多学科的研究及启示[J].教育研究与实验,2016(3):21—26.
- [2] 郑冬子.地理学的时间、空间与人类的统一理论研究[J].信阳师范学院学报(自然科学版),2000,13(1):49—54.
- [3] 严从根,孙芳.教育空间生产的资本化及其正义思考[J].教育发展研究,2017(3):69—74.
- [4] 孟庆洁.社会空间辩证法及其学科意义——地理学视角的解析[J].学术界,2015(5):79—84+284.
- [5] 陈桂秋.人地关系中地理空间发展的进程意义的探究[J].大学教育,2015(1):129—131.
- [6] 布迪厄,华康德.实践与反思:反思社会学导引[M].北京:中央编译出版社,2004.
- [7] 邹阳.布迪厄的空间理论——读《社会空间与象征力》[J].河北理工大学学报(社会科学版),2011(2):18—20+24.
- [8] 张广济,计亚萍.社会空间的理论谱系与当代价值[J].东北师大学报(哲学社会科学版),2013(3):171—175.
- [9] 崔丽华.试论大卫·哈维空间思维范式的基本原则[J].哲学研究,2014(11):69—73.
- [10] 石崧,宁越敏.人文地理学“空间”内涵的演进[J].地理科学,2005(3):340—345.
- [11] 潘泽泉.当代社会学理论的社会空间转向[J].江苏社会科学,2009(1):27—33.
- [12] 田晓伟.论教育研究中的空间转向[J].教育研究,2014(5):11—18.
- [13] 詹莹莹.论人类自由与有限性——海德格尔与卡西尔在达沃斯辩论的启示[J].天津社会科学,2015(2):43—46.