

和而不同：课程游戏化与游戏课程化辨析^{*}

黄小莲

〔摘要〕课程游戏化与游戏课程化和而不同。课程游戏化的逻辑起点是课程，游戏课程化的逻辑起点是游戏。课程游戏化与游戏课程化中的课程有预设与生成之别；游戏有“工具性”和“本体性”之分；幼儿有“学中玩”和“玩中学”之异；教师有“教在前”和“教在后”之序。课程游戏化与游戏课程化和在“寓教于乐”；谋求游戏与课程的整合。以游戏为中心的课程是课程游戏化与游戏课程化的理想样态。

〔关键词〕课程游戏化 游戏课程化 和而不同 以游戏为中心

DOI:10.16194/j.cnki.31-1059/g4.2020.01.016

自2014年至今，“课程游戏化”建设项目在江苏省幼儿园推进，这一项目的意图是为了提高幼儿教育质量和贯彻落实《幼儿园教育指导纲要》《3~6岁儿童学习与发展指南》精神。^[1]虽然对什么是“课程游戏化”没有明晰界定，但提出了“课程游戏化”的六大要求：明晰课程游戏化理念；改造课程游戏化方案；创建课程游戏化环境；构建游戏化活动区域；建设课程游戏化资源；提高课程游戏化能力。^[2]旨在将游戏精神渗透于课程实施的各项活动中，引导教师树立正确的儿童观、游戏观和课程观。

华东师范大学游戏研究团队正在探索“游戏课程化”模式。围绕“儿童发展与游戏精神”，将“游戏课程化”界定为：从幼儿的游戏出发，及时把握幼儿学习的生长点，通过引导和建构新的游戏，促进幼儿学习与发展的过程。“游戏课程化”是一个通过游戏的力量促进幼儿学习与发展的游戏链，其出发点是幼儿的游戏，包括幼儿的自主游戏和工具性游戏。所谓生长点，是指围绕着五大领域的教育内容生发出来的教育活动。“游戏课程

化”最后又回到游戏中去，这里的游戏同样包括自主游戏和工具性游戏。就发展的总趋势而言，这时的游戏不是初期游戏的简单重复，而是在更高层次上的发展和提升。^[3]

“课程游戏化”的逻辑起点是课程，“游戏课程化”的逻辑起点是游戏。之中涉及课程、游戏的内涵和而不同，幼儿、教师的参与方式也有差异。本研究从比较的角度，试图对“课程游戏化”与“游戏课程化”的本质做一学理层面的探究。

一、课程游戏化与游戏课程化之异

1. 课程游戏化与游戏课程化中的课程：预设 VS 生成

不管对幼儿园课程持“活动倾向”“经验倾向”还是“学科倾向”，“课程游戏化”中的课程以教师预设为主。现在幼儿园课程普遍采用主题方式来设计实施，主题来自普适性的审定教师用书或者是园本特色课程。这些既有主题已经设计好了主题目标、主题内容、实施方式，教师只需根据园本实际进行班本化审议和备课，写出活动方案。在活

^{*} 本文系浙江省优势特色学科培育项目《学前课程园本化的理论与实践研究》(编号:18JYXK011)的研究成果。

动方案里,教师对自己教什么、怎么教,幼儿学什么、怎么学已经做了整体预设。当然,在实施过程中会对预设做出一定的调整,也会生成新的活动,但课程是有计划、有目的的。

“游戏课程化”中的课程主要基于生成。游戏是幼儿园的基本活动,由于在游戏活动中幼儿可以自由地与环境互动,探索材料的各种可能性,并且与同伴互动,因此,往往会产生各种各样的问题,产生关于这些问题的不同看法与争论,这就为教师了解幼儿的兴趣与需要提供了机会,也为课程的自然生成创造了条件。游戏生成课程,是指教师根据幼儿在游戏中表现出来的学习需要、兴趣,捕捉与课程目标相关,且与幼儿发展需要相应的内容,设计成游戏之后的教学,帮助幼儿扩展、丰富或深化有关的学习经验。这样对教师生成课程的专业能力有更高的要求。

2.课程游戏化与游戏课程化中的游戏:工具VS本体

“课程游戏化”中的游戏是服务于主题课程的。现在很多幼儿园的主题活动采用的是主题背景下的五大领域分科教学,游戏被设计成服务于某一领域特定目标和内容的手段。教师根据主题组织的游戏,其活动的本体是主题活动,其中有游戏的体验,有游戏的乐趣,“这种本体并非游戏,但却体现了游戏精神,可以称之为工具性游戏或手段性游戏。”^[4]服务于特定课程内容的工具性游戏,客观上具有一定的功利性。这种游戏的进程有事先设计好的程序,有对手段与目的、过程与结果的考虑。但如果教师对游戏控制太多,幼儿在游戏中没有主体性和愉悦感,这种游戏就会被异化为“教师导演的游戏儿童的一台戏”“老师在为课程而游戏,幼儿在为老师而游戏”,^[5]也就游离了课程游戏化的初衷。

“游戏课程化”中的游戏是幼儿按自己的需要自主开展的游戏。其活动的本体是游戏,它以游戏本身为目的,是一种幼儿用自己已有的经验进行表现的活动。这种活动是重过程轻结果的,是一种非功利的活动,因此没有来自外部的压力。^[6]当然本体性游戏自带潜在的课程元素和教育价值,这

也使“游戏课程化”成为可能。

3.课程游戏化与游戏课程化中的幼儿:学中玩VS玩中学

处于“课程游戏化”中的幼儿,受预设课程目标和内容的导向,是一种有目的的学习。游戏被作为有效的学习方式运用于课程,课程设计者的意图在于通过“学中玩”的形式,调动作为活动主体的幼儿参与教学活动的主动性和积极性,使枯燥的教学活动会变成有趣的、幼儿喜爱的游戏活动,幼儿被动的“要我学”变成主动的“我要学”,提高教学活动的有效性。

处于“游戏课程化”中的幼儿,游戏本身是目的,幼儿在自主游戏中探索、发现,积极主动地建构经验,游戏过程伴随大量潜意识的探索学习。教师需觉察和关注到幼儿在游戏中表现或显露出来的学习需要与兴趣,适时地加以引导或支持帮助,通过课程助推幼儿“玩中学”,促进幼儿将游戏中无意识的学习行为转化为有意识地探究学习。

4.课程游戏化与游戏课程化中的教师:在前VS在后

“课程游戏化”的课程和游戏都是教师预设的,整个活动过程教师设计在前,幼儿活动在后。教师把课程目标和课程内容设计成工具性游戏任务提供给幼儿。教师控制着活动的进程,在教学游戏中,教师“教”的行为具有“预构性”,而且这种教师主导的“预构性”的行为对于幼儿的学习活动具有计划和定向作用。^[7]

“游戏课程化”中幼儿是本体游戏的发起者和决策者,在整个活动中,幼儿游戏在前,教师生成教学在后。虽然游戏环境是教师创设的,但在幼儿自主自发的游戏活动中,教师支持儿童游戏的方式表现在:从儿童的视角出发;作为一个纯粹的观察者;看到游戏所建构的含义;作为一个环境管理者。^[8]幼儿掌握着活动的主动权;教师的“教”更多地属于一种“反应型”教学,^[9]即“教”以对幼儿游戏活动的观察为基础,在确定确实有必要干预或“教”的时候,教师才介入幼儿的游戏或生成课程。教师的指导和“教”都在幼儿进入自主游戏之后,在“教”的策略上隐性多于显性,间接多于直接。

二、课程游戏化与游戏课程化之和

1. 课程游戏化与游戏课程化和在“寓教于乐”

课程要有效促进幼儿的发展,必须以幼儿的自然发展为依据,尊重幼儿的自然发展规律。“课程游戏化”是通过一定的课程因素跟幼儿喜欢的游戏因素有机结合,使来自外部的课程要求转变为幼儿自身的活动要求,使幼儿在从被动变主动的活动过程中产生一定程度的游戏性体验。幼儿在活动过程中对活动本身所产生的积极情感体验,不仅有利于提高课程教学的收效,而且能够激发幼儿的学习兴趣,体现了“寓教于乐”的原则。

幼儿园游戏活动与幼儿在家庭或游乐场游戏不同,在于幼儿园游戏兼具自然性与教育性。“游戏课程化”是基于幼儿发展的自然性,但游戏之于教育者,在幼儿园教育背景下,不仅仅是幼儿的“自然活动”,而是希望它同时具有课程价值的活动,所以,“游戏课程化”以幼儿游戏为本体,关注游戏中的课程价值,意在游戏中适时教,实现“寓教于乐”的效果。

“课程游戏化”和“游戏课程化”会殊途同归,都希望基于幼儿身心发展的特点,以游戏为基本活动,融课程于游戏之中,“寓教于乐”,促进幼儿的学习与发展。

2. 课程游戏化与游戏课程化和在“游戏与课程的整合”

课程与游戏是两种性质不同的活动。游戏听从内在动机的呼唤,从兴趣出发开展活动;课程受外部要求控制,以目标为核心组织活动。课程游戏化,是将游戏的自主性、趣味性带入课程;游戏的课程化,容易将课程的功利性、严肃性带入游戏。^[10]不管是游戏作为课程的手段,还是课程作为游戏的生长点,“课程游戏化”和“游戏课程化”都在谋求“游戏与课程的整合”。要实现两者的整合,教师是关键。一方面需要教师具有将教育意图隐含在游戏中的能力,将课程的内容置于游戏环境的创设和材料的投放之中,使幼儿在作用于环境和材料的过程中获得课程想让幼儿获得的知识 and 经验;另一方面需要教师具有对幼儿发展的日常观察与评价能力。也就是说,教师必须观察幼儿

的游戏行为,读懂幼儿游戏行为,善于在游戏中发现幼儿正在进行的无意性学习,并给予及时的支持,或者善于从游戏中捕捉与课程目标相关、与幼儿发展需要相应的内容,设计成游戏之后的教学,从而实现课程中有游戏,游戏中有课程的有机融合。

三、课程游戏化与游戏课程化之立场

1. 追求以游戏为中心的课程样态

实践中的幼儿园课程与游戏,存在着分离式、插入式和整合式三种形式。^[11]所谓的分离式,就是课程和游戏是分开的,课程就是五大领域的学习,游戏就是玩。在幼儿园的时间安排上表现为某段时间安排课程的集体教学,某段时间让幼儿自由游戏。插入式指的是在课程中添加游戏,即课程游戏化;在游戏中插入课程,即游戏课程化。整合式指的是课程与游戏两种活动有机地融合成一体,分不出哪是课程,哪是游戏,比如幼儿在玩“哪种材料滚得远”的游戏中感知物体的滚动与材料的形状有关。

“课程游戏化”与“游戏课程化”的理想样态是走向“以游戏为中心的课程”。《幼儿园教育指导纲要(试行)》《3~6岁儿童学习与发展指南》《幼儿园工作规程》不断重申“游戏是幼儿园的基本活动”。所谓的“基本活动”是指对幼儿来说是最经常、最适宜、也是最必不可少的活动;对幼儿园来说,游戏不是限定在某个时间段中的暂时性活动,也不是局限在某个特定区域中的局部性活动,而是存在于幼儿园教育中的带有基础性和根本性的主要活动。^[12]其日常样态如朱迪思·范霍恩(Judith Van Hoorn)等学者描述的图景(见图1)。

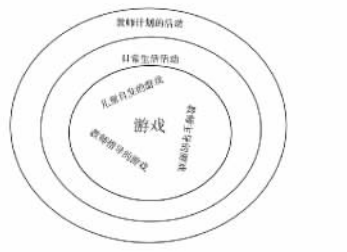


图1 以游戏为中心的课程^[13]

游戏处于幼儿园课程的中心,一日生活活动

和一些教师计划的活动是幼儿园课程的补充。虽然游戏不是幼儿园课程的全部,但游戏精神融于幼儿的生活活动和教师计划的活动,贯穿于整个幼儿园课程体系。儿童自发的游戏、教师指导的游戏、教师主导的游戏是幼儿园游戏的连续体,多样态地存在于不同形式的一日活动之中。

2. 充实以游戏为中心的课程空间

“以游戏为中心”的课程离不开“以游戏为中心”的课程空间环境的支持,游戏环境是幼儿游戏得以开展的前提,是传递幼儿园文化耳濡目染的隐性课程。

在“以游戏为中心”的课程中,教师的一项重要工作就是为幼儿提供一个“有准备的空间环境”。这个空间环境既包括物质空间环境,也包括心理空间环境;既指幼儿游戏的社交空间,也指独自游戏的个人空间。其中物质空间又分为户外的活动空间和室内的区域空间。

同时,教师还要在“以游戏为中心”的空间环境中投放充足的、低结构的、开放的、发展适宜性材料,根据幼儿的游戏进展不断动态调整、充实游戏材料。美国的高宽课程十分重视活动区域的创设和材料的选择,材料必须有利于幼儿的主动学习和获得 58 条关键经验。^[14]安吉游戏的材料包括可组合的梯子、积木、油桶、长板、滚筒、木桩、布帘等,为幼儿自主游戏的创生提供了支架。教师为幼儿创设有准备的环境和游戏材料的过程,也是将课程目标隐性融于游戏空间环境的过程。

3. 充盈以游戏为中心的课程时间

幼儿的深度学习往往发生于高水平游戏中,而高水平游戏是需要时间做保障的。《3~6 岁儿童学习与发展指南》明确规定:幼儿每天的户外活动时间一般不少于 2 小时,其中体育活动时间不少于 1 小时。

“以游戏为中心”的课程需要充盈幼儿的游戏

时间,让幼儿有充足的时间沉浸于游戏世界,在游戏中体验、尝试、探索、思考、合作。高宽课程的项目活动,计划时间 10~15 分钟,工作时间 45~60 分钟,回顾时间 10~15 分钟,总计 65~90 分钟。^[15]安吉游戏的户外游戏时间从 9:00 到 10:30,持续 90 分钟,然后是 30 分钟的分享环节,总计 2 个小时。^[16]只有保证充分的游戏体验时间,幼儿才能在不断地游戏迭代中走向游戏的创新,发生高质量的深度学习。教师通过对幼儿游戏行为的观察与分析,适时生成课程与教学,提升幼儿的游戏与学习经验,促进幼儿的发展。

参考文献:

- [1]虞永平.课程游戏化的意义和实施路径[J].早期教育(教师版),2015,(3).
 - [2]虞永平.幼儿园课程游戏化项目的基本要求[J].早期教育(教育教学),2018,(4).
 - [3]王振宇.论“游戏课程化”[J].幼儿教育(教育科学),2018,(4).
 - [4]王振宇.游戏的边界[J].幼儿教育(教育科学),2017,(7,8).
 - [5][6]华爱华.学前教育改革启示录[M].上海:上海社会科学出版社,2009:97,100.
 - [7][9]刘炎.儿童游戏通论[M].北京:北京师范大学出版集团,2014:465,466.
 - [8][13]Judith Van Hoorn ,Patricia Monighan Nourot ,Barbara Scales,Keith Rodriguez Alward 著.以游戏为中心的幼儿园课程[M].史明洁等译,北京:中国轻工业出版社,2017:83,8.
 - [10][12]华爱华.幼儿游戏理论[M].上海:上海教育出版社,2015:121,128.
 - [11]朱家雄.幼儿园课程[M].上海:华东师范大学出版社,2006:77.
 - [14][15]安·爱泼斯坦(AnnS.Epstein)著.学前教育中的主动学习精要:认识高宽课程模式[M].霍力岩等译.北京:教育科学出版社,2011:1~4,95~106.
 - [16]邹海瑞.基于游戏的幼儿园教与学研究——以三所幼儿园的三类游戏实践为例[D].华东师范大学出版社,2017:98.
- [黄小莲 杭州师范大学教育学院学前课程研究中心 311121]