

# 基于游戏的儿童哲学探究： 理论依据与实践模式

◆高振宇

**摘要:**东西方学者对哲学与游戏之间的关系做过深入讨论,做哲学在一定意义上即具有游戏的性质与精神。目前国际上的儿童哲学实践者已经在游戏化的路径上进行过长期的研究与探索,证实游戏与儿童哲学可进行有效会通及融合。而在本质上游戏具有自由性、规则性、目的性、幻想性等一系列特征,对儿童的认知与情感发展具有举足轻重的意义与价值。乔治·贾诺塔吉斯的“玩智”哲学桌游以及“儿童哲学在阿尔伯塔”的夏令营哲学游戏模式则是目前国际上最常见、最有影响力的两类游戏化儿童哲学实践模式,对其实践应用策略的分析有助于推动国内儿童哲学实践模式的多元化发展之路。

**关键词:**儿童哲学;游戏;哲学桌游;夏令营哲学游戏

DOI:10.14121/j.cnki.1008-3855.2021.02.007

儿童哲学在中国已经走过了三十多年的历程,其实践模式已日渐呈现出多元化的格局,但就总体而言,基于绘本、校本教材及主流学科(如语文、数学、道德与法治等)教科书的儿童哲学活动仍然是学校教育领域的主流,而这是由当前学校教师普遍采用的基于文本的教学方式所决定的。而且在未来相当长的一段时期内,儿童哲学的推广仍将不得不首先倚重于这种方式。不过,在国内少数幼儿园、小学及民间的营地活动中,已开始有游戏化的思考和探索,并且积累了初步的经验。在国际上,从早期的李普曼和马修斯,到美洲其他国家及欧亚地区的研究者(如拉瑞萨·瑞娅斯基夫、莎拉·斯坦利、约翰·辛普森等),游戏化的活动早已经成为其儿童哲学项目不可分割的一部分,特别是在幼教和小学低段,且学校教育、家庭教育和社会教育三大领域中的儿童哲学都存在不同程度的游戏因素及精神。毫无疑问国际上前沿的理论成果及实践经验,可以为进一步丰富我国儿童哲学的本土化实践,助推儿童哲学研究的多元化发展态势,发挥重要的作用。本文将从游戏与儿童哲学的会通、游戏本身的内涵与价值以及

游戏化儿童哲学活动的典型模式及策略三个方面出发,总结性地讨论游戏与儿童哲学的关系问题。

## 一、游戏与儿童哲学的会通及融合

### (一)哲学即游戏

东西方诸多哲学家都曾提出哲学即游戏的观点,将做哲学视为一种具有游戏精神的活动。如柏拉图就认为哲学是一种令人愉悦的游戏,在他看来,游戏并非是用来哄骗读者的次要事物,而是合理论证的核心构成要素;生产力、真正的严肃以及实际的理解都只能在游戏中找到,没有游戏,我们的智力活动就只能变成一种愚昧的仪式<sup>[1]</sup>。游戏可以说是柏拉图作品的核心,他所描述的对话看起来就像是一幕又一幕的话剧,经常充满诙谐的色彩,妙趣横生,有的时候很难判断对话中的角色(特别是作为主角的苏格拉底)到底是严肃认真的还是在开玩笑。事实上在古希腊,游戏这个词(paidia)和儿童(paidēs)、教育(paideia)都享有共同的词根,其意义非常接近,因此在柏拉图看来,游戏就是所有儿童教育的基础,游戏也是哲学的最高形式。柏拉图还区分了好的游

高振宇/杭州师范大学教育学院 (杭州 311121)

戏与不好的游戏,后者又可分为三种,即无用的游戏(没有明确目标,无益于旨在培养未来城邦公民的教育)、虚假的游戏和伪严肃的游戏。柏拉图认为智者意义上的游戏就是一种虚假的游戏,因为它只是通过说服和修辞来卖弄和传授论辩的技能,并以金钱或身份地位等外在的事物为目标,而哲学则是一种好的游戏,它是基于对话或辩证法而进行的严肃游戏,可引导人们走出洞穴以发现真知。

正如赫伊津哈所指出的,古希腊智者十分清楚他们的研究与活动所具有的游戏性质。如高尔吉亚就曾将自己的《海伦颂》称为一种游戏,将其学术论文《论自然》也称为游戏式的修辞学研究;《柏拉图对话集》智者篇中的泰阿泰德也坦言,智者是属于那种一心只想着游戏的人。但这种游戏并不是智者的专属,其中有一类是由一系列的问与答所构成的游戏,它不仅体现在智者的论辩之中,也体现在苏格拉底和柏拉图的对话之中。在《克拉底鲁篇》、《普罗泰格拉篇》、《高尔吉亚篇》、《巴门尼德篇》等多篇对话中,哲学都是以轻松、诙谐幽默、虚构以及愉快、消遣的方式进行的。虽然柏拉图和苏格拉底总能一针见血地指出智者所存在的理智上的谬误以及推理过程中的不足,但这并没有妨碍他们吸收其游戏的形式与精神。<sup>[2]</sup>胡伊青加(Johan Huizinga)也坚信哲学即游戏,但他同样不赞同柏拉图的观点,而认为严肃的哲学游戏与智者的那种辩论或修辞的技巧并不互相冲突,后者也属于某种形式的游戏,尽管其重心是在形式化的修辞而非真理的探究上,但“有时候一个儿童般的双关或简单的俏皮话离(哲学的)深刻性却只有一发之差”。<sup>[3]</sup>本奇文加(Ermanno Bencivenga)则在其著作的序言中也谈及了这个议题,他认为对话是做哲学的过程中最生动活泼及最有效的部分,也是古希腊以来的哲学传统,但是现在一般公众却看不到这个部分,因为当代的哲学家总是“人类灵魂导师”的姿态“皱起眉头”,用过分严肃的、正规的方式来展现自己的思想,而做哲学背后的那种兴奋、强烈情感和轻松愉悦的部分却被刻意隐藏了起来。本奇文加认为这是一种不道德的行为,因为每个人都有权利享受这种兴奋、这种感觉、这种游戏般的精神。<sup>[4]</sup>

中国古代的哲学传统中也提倡游戏的精神。如孔子强调“志于道,据于德,依于仁,游于艺”,这里的“艺”通常指的是“六艺”,即礼、乐、射、御、书、数等学

问技艺,它们都是学道求道的基础和必要途径。这里的“游”,以朱熹的解释来看则是“玩物适情”,其中的玩字尤能体现六艺的游戏精神,它既具有教化的色彩,也是一种适度的、适于情操发展需要从而令人感到愉悦的活动,所以不等同于“玩物丧志”。“游”在道家哲学中占有更重要的地位,如《庄子》中即出现“游”字达106处,其含义中既有基于身体的游历之游,也有精神上的逍遥自在、无拘无束因而与天地合一之游,后者在庄子思想中占据更重要的地位。可以说,庄子正是以哲学的眼光与世界照面,他不仅对约定俗成的文学、神话、自然科学保持穿梭自如的游戏态度,而且也把历史、人生和整个世界当做游戏。<sup>[5]</sup>可以说,“游”是庄子哲学的理论底色和精神支柱。

## (二)儿童哲学与游戏

儿童哲学的传统教学模式是以文本为启动的素材或资源,创始人马修·李普曼及其同事即主张以哲学故事为载体来推动哲学探究,他们设计了生活化的哲学小说并形成了从幼儿园到高中三年级的一条龙式教材体系。不过李普曼本人并没有表示反对用游戏的方式来探究哲学,相反,在《教室里的哲学》一书的细节之处,可以看到李普曼是采取支持态度的。比如,李普曼、夏普(Ann Sharp)和奥斯坎扬(Frederick Oscanyan)明确提到儿童哲学教师应具有游戏的精神,他们需要意识到儿童观念的发展伴随着某种对意义的自由建构,就如同儿童在玩积木时会对积木本身进行自由建构和探索一样。<sup>[6]</sup>儿童哲学项目支持教师采用不同形式的创造性游戏活动的(如戏剧游戏、木偶游戏等),因为这些游戏能直接与间接地发展学生表达经验以及探索经验表达之结果与意义的能力,从而能促进学生创造力的提升。<sup>[7]</sup>儿童哲学的经典小说(即由美国儿童哲学促进协会所研发的儿童哲学教材)也吸收了游戏的精神,主动将推理与儿童的个人生活情境联系起来,不仅可以使推理的原则更具吸引力和乐趣,且可使其在不同学科领域以及在操场、学校外一样具有效力。<sup>[8]</sup>

马修斯则更加旗帜鲜明地将儿童哲学与游戏连接了起来。在《哲学与幼童》一书中,马修斯指出,哲学并非必然是严肃的东西,它常常是游戏,概念的游戏;他引述了艾萨克斯(Susan Isaacs)许多关于儿童进行概念游戏的例证,认为儿童所提的许多问题都

具有典型的语言游戏的性质,修辞学家称之为“歧解双关”(Asteismus),而这种游戏正是成人哲学家们经常玩的游戏,它可以帮助个体对所表达的词语和概念的逻辑属性获得更为透彻的理解。马修斯建议家长和教师经常与儿童玩这种语言游戏,否则就会使自己的理智贫乏,与儿童的关系疏远,且使儿童独立的智力探究精神受到打击。<sup>[9]</sup>韦伯(Barbara Weber)则认为早期的实践者将儿童哲学视为一种认知意义上的思维训练项目,忽视了儿童的强烈情感与感觉,而后者同样是哲学探究的基石,因此他提出哲学探究团体即“思想游戏场”的观点,试图以游戏为桥梁来整合情感、知觉与思维。他认为,在“思想游戏场”这个公共空间中,儿童通过相互之间的对话,应用不同的概念、观点与思想,分享各自生活世界中的认知与情感经验,来不断重构和创造自己对现实的解释,以此形成自己的世界观人生观和价值观。这个过程就是一种创造性游戏的过程。<sup>[10]</sup>

时下有越来越多的儿童哲学研究者开始关注游戏,他们不仅指出以游戏的方式引导儿童进行哲学探究是可行的,而且认为在多种意义上,基于游戏的哲学探究比传统的文本式探究更具优势,也更有助于将儿童哲学延伸至学校的门墙之外。如美国华盛顿大学的嘉娜·罗恩(Jana Mohr Lone)、迈克尔·伯勒斯(Michael D.Burroughs)认为,以学习者为中心的哲学团体探索法是最适宜于哲学实践的教学法,这种方法的核心便是使用适合于特定年龄的不同刺激物来引起儿童的哲学探究,这里的刺激物不仅仅指的是儿童文学、艺术作品、诗歌,也包括那些对儿童友好的游戏。<sup>[11]</sup>有学者甚至基于游戏的创造精神而提出另一种儿童哲学的解读,即“由儿童创造的哲学”(Philosophy by Children),其中的哲学是由处于游戏中的儿童、他们的会话、人与人、人与有机体和物质环境之间的相互作用所产生的,而教师作为儿童游戏的促进者和监护者,必须放弃知识优势的偏见,即那种认为在知识和智慧方面成人优于儿童,因此在权力方面也应凌驾于儿童之上的偏见,而应竭力帮助儿童将身体和心灵融入到概念游戏之中。<sup>[12]</sup>

## 二、游戏的地位、内涵与价值

既然儿童哲学与游戏之间存在如此密切的关

联,且已越来越成为儿童哲学实践的一种基本样态,那么对儿童而言什么才是游戏呢,游戏在儿童的生命历程中究竟扮演了怎样的角色,游戏对儿童自身的发展具有怎样真实的意义?为何儿童哲学实践者们会如此钟情于游戏呢?

### (一)游戏的内涵与关键特征

在西方学术话语中,有两个最基本的词可以用来表达“游戏”:其一是play,即广义上的游戏,泛指一切具有娱乐性质的活动;其二是game,即狭义上的游戏,特指那些有一定组织和规模、有规则、甚至带有竞争性的社会性游戏,是一种结构化的游戏,大量的教育性游戏往往指向的是这个意义上的游戏。本文中所指游戏主要是一种play意义上的游戏。当然,无数关心和研究儿童游戏的学者(无论是来自哲学、教育学还是心理学领域)都曾对游戏做过精确的界定,这些界定虽然各有差异,但从基本点上来看,游戏仍具有以下“家族相似性”特征:

1. 游戏是自由性与规则性的统一。游戏是儿童自发自愿的活动,无须外在强迫或命令,这一方面是由于游戏本身就是一种巨大的“诱惑”,能使儿童完全沉浸其中,而忘记将游戏对象化。正如伽达默尔所言,一切游戏都是被游戏的过程,游戏的魅力以及自身所表现的诱惑力,正在于它能超越游戏者而成为主宰;游戏的真正主体不是游戏者,而是游戏自身,游戏具有吸引游戏者、使他们甘愿卷入到其中的魅力。<sup>[13]</sup>另一方面,儿童对游戏有着天然的发自内心的喜好,胡伊青加即指出,游戏对儿童来说纯全是自愿的活动,它是儿童天性轨道中的一部分,是覆盖在这种天性之上的一朵鲜花,如果游戏伴随着命令,则至多只是对游戏的强制性模仿。<sup>[14]</sup>但游戏本身若要正常运作,必然离不开一定的规则(如规定允许做的和禁止做的行为,规定可以得分或闯关的行为等),即便这些规则都是由儿童自己所制定。就连儿童经常玩的语言游戏也不例外。<sup>[15]</sup>根据性质的不同,规则可分为外显规则和内隐规则,前者是指针对游戏方法本身的外在规则,往往需要游戏者通过讨论协商自主确定(抑或由游戏指导者、设计者所确立),后者是指约定俗成的规则,如游戏的情境性、秩序感、审美感等。胡伊青加就曾指出,“一切游戏都有规则,规则决定着那种‘控制’暂时世界的东西,一种游戏的规则具有绝对的约束力,不允许有丝毫

的怀疑……游戏对秩序的要求是绝对的、最高的,对秩序的最微小的偏离都会破坏游戏,都会剥夺它的特性并使之失去价值。”<sup>[16]</sup>

2. 游戏是过程性与目的性的统一。对儿童而言,游戏过程本身就是它最大的意义,在这个过程中,儿童会经历多种快乐的体验,包括兴趣性体验(为外界刺激物所捕捉和占据的体验)、自主性体验(自主选择 and 决定所引起的主体体验)、愉悦性体验(即心理快感)、活动性体验(即生理快感)和成就感、胜任感体验(验证自己能力的乐趣体验)等。<sup>[17]</sup>但对儿童来说,游戏除了可以带来过程性的体验之外,也有其直接的目的。杜威就明确反对那种认为“在游戏中,活动本身就是目的,不存在进一步的结果”的所谓“正确”观点,认为那种将游戏活动视为是瞬间的,没有任何展望未来的要素,没有任何追求的要素,都是对游戏自身的误解。他明确指出,“游戏有一个目的,做游戏的人,不只是在做某事(单纯的身体活动),而是设法做某事或设法取得结果”。<sup>[18]</sup>特别是在许多竞争类游戏中,儿童不仅仅是强调重在参与,更是想在结果上或目的上赢得比赛。正是在尊重儿童这种天性的基础上,教育者才可以通过游戏来达到引导儿童做某种事或发展儿童某方面能力等目的。

3. 游戏是现实性与幻想性的统一。儿童的游戏具有现实生活的基础,多少带有对已有成人世界或自己生活世界进行模仿或曲折反映的痕迹,不可能完全是天马行空的。特别是装扮游戏,便往往是对成人角色及其行为的直接或间接模仿。这种基础构成了游戏本身的外部真实性。与此同时,儿童的游戏又具有象征性、虚构性(nonliterality)的意义,它不等同于现实生活本身,而会暂时脱离日常生活的束缚,并以幻想的方式综合生活中的不同元素或创造出生活所没有的元素,以此表达儿童自己对现实的理解与建构。在纽曼看来,这便构成了对游戏者本人而言的一种内部真实性。<sup>[19]</sup>这种基于现实又超越现实的特质,正是儿童在进行“反事实思维”过程中反复运用游戏的重要因素,从某种程度上来说,许多游戏还具有“思想实验”的意味。

4. 游戏是严肃性与娱乐性的统一。儿童自知游戏中所做的事情是假装的、幻想的,但正因为这种假装或幻想,才使儿童感觉到游戏带给自己的是一种

轻松和愉悦而非现实的功利性、强制性压力,因而伴随有积极情感的,胡伊青加就指出“游戏的心境是狂喜与激越,是与重大场合相协调的神圣或欢庆的情绪”。<sup>[20]</sup>不过加维(Catherine Garvey)则认为游戏不可能无时不刻都让儿童处于快乐状态,只不过儿童对游戏的总体评价是积极的。<sup>[21]</sup>同时,游戏也是严肃的活动,因为儿童需要对游戏中幻想的世界或情境进行严肃对待,将其视为相对真实的世界并认真地生活其中,特别是那些竞争性的游戏,尤其需要儿童投入较多的心智或者发挥团队合作的精神及力量。有研究者甚至提出“轻游戏”这个概念,旨在让游戏更好地辅助于课堂教学,但又不失其好玩的本质。<sup>[22]</sup>

## (二) 游戏的优势与教育价值

游戏对儿童发展的优势与价值已受到全球教育者的广泛认可,不仅体现在身体与认知层面,也体现在情绪情感和社会交往的层面,并进而能影响儿童的整体学业成就及其智商、情商的发展。从认知维度上来看,游戏因其自身的趣味性、竞争性和挑战性,而能显著提升儿童的学习动机和参与(沉浸)度。具体来说,一方面它可使儿童将学习视为一种内在驱动或需求,从而自觉地去完成指定的学习任务;另一方面又能在合作与竞争并存的氛围下积极主动地参与到学习活动之中,并不断推动学习的进程。布拉布(Sasha Barab)等人就曾以“探索亚特兰蒂斯”这款游戏为载体,考察了“基于故事的学习”和“基于游戏的学习”两种方式之间的区别,他们发现游戏组学生的参与度比故事组学生更高,学习的内在动机也得到了显著增强,如游戏组中86%的学生喜欢甚至强烈喜欢学习活动本身,而故事组中只有22%的学生表达出同等程度的喜欢;在被问及是否要在学习中补充些别的刺激性任务时,游戏组中71%的学生认为完全没有必要,而在故事组中有70%的学生认为非常有必要;在被问及完成此项学习任务的主要原因时,故事组中95%的学生指出是为获得好的学习成绩或是受教师强制要求,而游戏组中65%的学生认为他们完成学习任务的主要原因是他们自己想要完成它。<sup>[23]</sup>

在帕帕斯特吉欧(Marina Papastergiou)的研究中,学生们也普遍表示“游戏是令人愉悦的,它不像传统教学那样单调枯燥,因为你聚焦于一项明显的

目标之中,这会帮助你更轻易地记住某些元素,并理解那些复杂的概念,以便在游戏中不断前行。”<sup>[24]</sup>科布里奇(Mansureh Kebritchi)等人针对教师的采访也指出,“在学生玩游戏的过程中,他们自觉地想要学得更多、并投入更多的注意力,因为他们想要完成游戏所给出的任务。”<sup>[25]</sup>康纳利(Thomas M.Connolly)等利用“交替现实游戏”对欧洲17个国家328名中学生进行外语教学实验,认为这种游戏显著提高了学生的学习动机;学生普遍汇报说游戏将自己带离了传统教室,使他们感到心情愉悦,尤其是游戏中所强调的冒险、探索和小步骤挑战的任务设计,更令他们乐在其中而不知疲倦。<sup>[26]</sup>

进一步来说,游戏还能显著改变学生的学习态度,使他们对学习本身持更加正面和积极的态度。如柯凤凤将八款数学游戏应用于4-5年级的数学夏令营活动之中,他发现经过5个星期的数学游戏之后,儿童对数学学习的积极态度得到显著提高,并更加主动地投入学习任务的完成之中。<sup>[27]</sup>沃格尔(Jennifer J.Vogel)等对32篇关于游戏的重点文献进行了元分析,表明相较于传统的教学方法,使用游戏或交互模拟活动能显著提升学生对相关学科的学习态度,并且这种提升在男女性别方面不存在显著差异。<sup>[28]</sup>与此同时,游戏对提升学生的高阶思维能力和问题解决能力也具有显著意义。范登堡针对4-10岁儿童的实验研究就表明,游戏经验对这个区间年龄段儿童的问题解决能力均有显著的促进作用,尤其在4-7岁的学前阶段意义更为显著。<sup>[29]</sup>伊欧(Yee Leng Eow)等学者则以69名13-14岁的马来西亚学生为研究对象,控制组的学生采取“自主学习”(self-paced learning)的方式,而实验组则采取基于游戏的学习方式,以此来考验不同的教学策略对提升学生创造力的意义。其结果表明实验组学生在创造性知识问卷的表现方面,其平均成绩为71.82,而控制组学生的平均成绩为50.49,两者存在显著差异。<sup>[30]</sup>

### 三、儿童哲学游戏化的典型模式与策略

目前儿童哲学的游戏化实践模式类型多样,常见的有以下四类模式:其一是传统的以故事为线索、基于角色扮演的戏剧类游戏(又称象征游戏、假装游戏、角色游戏等)(dramatic play),孙丽丽即揭示了这类游戏的基本过程为“游戏——探索——再游戏

——再探究”的螺旋式上升过程,并提出了营造基于互重互信关系的环境、选择同理主题的内容探索、推行“全面直观”的即兴创作、重视“付诸行动”的参与感受等实施策略。<sup>[31]</sup>这类游戏简便易行,在幼儿园和小学的课堂中都有广泛地应用,特别是在幼儿园。侯佳敏在小学儿童哲学的课堂情境中,根据《喂,小蚂蚁》、《恶龙与巨人》、《三只小猪的真实故事》等绘本,成功开展了戏剧类游戏活动。<sup>[32]</sup>杰森·霍华德(Jason Howard)则将哲学戏剧类游戏搬到了初高中和校外俱乐部(其中渗透了大量概念谜团和实践挑战性任务),并指出该游戏可以更有趣和挑战性的方式激发儿童探索哲学问题,有效提升儿童澄清和解决问题、合作、创造、审辩等关键能力。<sup>[33]</sup>

其二是那些运用特定指示物在某个图板或盘面上放置、移除或移动等来进行的游戏,即桌面游戏(board game),尤以加拿大儿童哲学协会前主席乔治·贾诺塔斯基所设计的30多款哲学游戏以及中国一些民间的哲学爱好者们所研发的“哲学杀”为代表,这类游戏在国内的普及程度较低,“哲学杀”由于自身的复杂性,只适用于高中生及其以上年龄的成人,而贾诺塔斯基所设计的桌面游戏虽然可以面向幼儿园及中小学各年龄段,但国内迄今尚未引入,只在零星的几所幼儿园、小学乃至大学有初步的探索性尝试。不过这类游戏以简易包装的形式发行,方便携带和操作(通常伴有详细的说明书),可适用于家庭和社区等多种生活化的情境之中。

其三是依托各类在人民群众生活中流传已久、且约定成俗具有一定模式的民间游戏,如老鹰捉小鸡、网鱼、欸嘎拉哈、滚铁环、捉迷藏、丢手绢、抬花轿、“斗鸡”等等。目前这类游戏正日益受到教育者们的关注,但在国内外的儿童哲学实践中仍然没有得到充分的运用,卢红博则是这其中的少数探索者之一,她在哈尔滨A区某幼儿园自主开展及辅助开展了23次基于民间传统游戏的儿童哲学活动,她指出在组织这类活动时,教师须创设安全的对话环境,量身设计并组织教学;须提供积极模仿的范型,设定过程与结果目标;须了解幼儿生活经验,从幼儿模仿的天性出发;须注意使传统游戏在儿童生活中常态化,帮助他们在反复模仿中加深体悟。<sup>[34]</sup>不过在将来,各国民间游戏运用于儿童哲学实践中的可能潜力还有待于进一步挖掘。

其四是大型竞赛或活动类游戏,前者以盛行于美国各州的“全美高中伦理竞赛”(National High School Ethics Bowl)以及在澳大利亚、新西兰、新加坡和英国等地普遍推广的“哲学松”(Philosothon)为代表。全美高中伦理竞赛旨在根据分析复杂伦理问题的深度、团队合作及尊重不同观点的程度等来判别参赛团队的成绩,大数据问卷调查表明该游戏有效提升了学生的伦理意识、审辩思考力、团体合作力及欣赏不同观点的能力等;哲学松则旨在激发不同学校的团队围绕伦理学、知识论、社会和政治哲学、美学等领域的哲学专题进行讨论,着力发展学生的研究性学习、高阶层反省思维和寻找意义等能力,目前已经从高中延伸至小学阶段。活动类游戏则以加拿大的“阿尔伯特儿童哲学”组织所开展的哲学夏令营(EUREKAMP)为代表,其活动的主体就是各类有趣的团体游戏,如“杀人”(Mafia)游戏、追拍游戏、盲猜游戏、橡皮泥游戏、BaFa' BaFa' 模拟游戏等。

目前国内对第一种类型的哲学游戏已经比较熟悉,并在学前和小学教育阶段有广泛应用,第三类哲学游戏也开始在部分幼儿园中有所应用,但还需重点加强和开发,唯对第二和第四类哲学游戏还比较陌生,因此本部分将以国外两个代表性的游戏方案为例进行重点阐释。

#### (一)哲学桌游的实施历程与策略

##### 1. 乔治·贾诺塔吉斯“玩智”哲学桌游的实施方法

前加拿大儿童哲学协会主席乔治·贾诺塔吉斯(George Ghanotakis)教授从上世纪80年代开始就致力于开发适合从幼儿园一直到高中的哲学游戏,其中最具有代表性的一款游戏是曾获2017年美国游戏界年度大奖的“玩智”哲学游戏。这款游戏有针对性地将其核心素养(审辩思考力、创造思考力、交往沟通力、关怀思考力、团队合作力)的要素融入到设计方案之中,因而对学生发展的意义重大。比如他将PHILOS思维工具箱内嵌于游戏之中,这个工具箱是由六个方面的审辩思考能力群所组成的:P代表观点或建议的准确表达,H代表隐藏假设的挖掘与揭示,I代表某种推断或结论的得出,L指的是真理的发现以及正面例子的寻求,O代表反对意见或反例的提出,S代表观点的综合或自我纠正。同时他还通过设计特定的问题及论证的标准来发展学生33小类审辩

思维能力。又如在创造思考力方面,“玩智”游戏创设了没有确定性答案、拥有多种可能的问题情境,鼓励学生以不同方式进行思维,并追寻新的观点和经验,尤其是在游戏的最后为学生提供了创建个人问题的机会等。

“玩智”游戏有多种最基本的玩法,此处仅介绍其中两种。第一种玩法叫“有趣的图片”,每一轮包含四个基本步骤:(1)最先走的小组掷骰子,用两颗骰子的数字做加法或减法,并移动颜色棋到相应地点,随后法官组选择一张对应图形的卡片;(2)法官组大声读出问题,各玩家组选择最能解释该问题的一张图片卡,而后正面朝向放在桌子上,法官组收集四张图片卡;(3)法官组将所有图片卡翻开,判断哪一张图片卡最符合刚才的问题并作出解释,相应小组就能赢得一张问题卡及奖励卡,若该小组能提出不同于法官组的新解释,他们还能获得第二张奖励卡;(4)其他小组轮流解释自己的图片卡,经由法官组判断是否合理从而获得奖励卡。每一轮结束后则重新开始掷骰子,并重复上述四个步骤,直到有小组获得五张不同范畴的问题卡及10张奖励卡为止(这个最终获胜标准也可以根据实际情况进行调整)。

第二种玩法叫“说话的权利”,这种玩法不需要图片卡,每一轮也包含四个基本步骤:(1)分数最高的玩家组移动自己的棋子至图纸中的相应区域,法官组根据该区域的颜色选择相应的问题,并大声读出问题。这时候会出现两种可能,如果问题卡是红色、蓝色或黄色的话,各玩家组必须迅速拿出一张线索卡进行“回答”(卡片面朝下),并将RS棋置于图纸中央的圆圈内;如果问题卡是灰色的话,原有的线索卡将无法回答这种卡片里的问题,所以每一个玩家都必须将他们的RS棋放在图纸上;(2)法官组重新宣读问题,分数最高的玩家组揭开自己的线索卡并回答问题,他们将立刻会获得一张奖励卡和问题卡;(3)其他玩家组轮流揭开自己的线索卡并进行回答,他们也将有机会赢得奖励卡,但必须做出不同的解释。(4)在所有玩家组都回答完问题之后,法官组再掷骰子,看看哪一个小组还能给出不同的答案,并予以他们一张额外的奖励卡。每一轮结束后则重新开始掷骰子,并重复上述四个步骤,直到有小组获得五张不同范畴的问题卡及10张奖励卡为止(最终获胜标准一样可以根据实际情况进行调整)。

## 2、哲学桌游的实施策略

### (1)游戏开始前的准备工作

在游戏开始之前,学生须熟悉游戏中四类问题的特点并能事先通读所有问题,这四类问题分别是:

①发现类问题,引导学生进行科学探究,解决认识论意义上的问题,如我们应该为下一代担忧吗?如果这世上没有电话机的话,会发生什么事呢?哪些让你觉得有趣的人有怎样的特征呢?你觉得自己的灵魂在哪里?如果地球上出现了一个新物种,你觉得人类会怎么办?如果你是这个世上唯一的幸存者,你会怎么办?说一个人美,是什么意思?②想象类问题,引导学生大胆想象和猜测,进行创造性思考,发展反事实性思维,如假设一个人非要到月球上去生活,你觉得理由可能是什么?你能想象出一种动物会思考未来的情况吗?想象自己是亿万富翁,你觉得自己的想法会发生什么变化呢?想象一下哪种情形会令你非常焦虑?想象自己轮回转世后变成了一个动物,你希望自己会变成哪种动物呢?③思维类问题,集中讨论感知觉、伦理道德或价值观问题,如每个人都可以随心所欲地做任何事情吗?你认为动物能开玩笑吗?我们应该把垃圾都送到月球吗?如果每个人都一样世界是否会更好?④逻辑类问题,主要发展学生的批判性思维,如小房子和大城堡是一堆相反的概念吗?有三只猫,黑猫、白猫和灰猫,黑猫和白猫在灰猫旁边,那么黑猫在白猫旁边吗?如果你身体的部分着火了,是不是意味着你整个人都着火了?

除了问题准备之外,学生还需要从总体上了解游戏的基本流程及说明,特别是要明确游戏中的三个基本角色以及PHILOS思维工具箱(每个思维要素也都有相对应的角色卡)。每个角色都须持相应的卡片,上面会对角色的主要任务进行一个简要的说明,如法官的作用是判断各小组成员的回答是否中肯,即符合清晰/精准、相关/理由充足、前后一致/有逻辑等标准,并评判小组内的探究是否遵守公认规则,如轮流发言,每次发言不超过60秒、尊重不同意见等。玩家卡上则记录了三条游戏规则,即选择最符合问题答案的图片或立场卡,选择组内代表发言,其他成员进行补充修正和完善。观察者则倾听和观察各个小组有否遵守对话规则、有否针对自己的回答提出合理解释、成员有没有参与到关怀性的

合作探究之中。教师还需要引导学生能够了解PHILOS工具箱中的各个思维要素,并通过自身示范(玩智游戏包中提供了一个详细的示范文本)使学生熟悉其具体的运用情境。



观点女士



假设医生



推断博士



总结夫人



真理之光



反对先生

### (2)游戏过程中的引领与指导

教师可以利用PHILOS思维工具箱来激发学生寻找证据(你是怎么知道的?你能给出具体的例子吗?能否做进一步补充?)、提出理由(你为什么这么说?这个理由有道理吗?)、探索新的可能性(如果……会发生什么?还有别的办法或解释吗?如果有同学不同意你的意见,你觉得他或她会说些什么?)、揭示假设和后果(是什么让你这样想的?那样说可以推出什么结果)、修正意义(这个观点有哪些地方不对?我们可以怎么修正它?)等。教师还可以引导学生通过“头脑风暴”(可以在组内讨论时以文字罗列或思维导图的方式呈现观点及论证思路)和“批判性评价”(在别的小组提出解释时进行观点评价,要求给出更多理由、修正他们的理由或进行补充)两个环节帮助他们学会集体审议。教师也须提醒学生特别要注意避免犯逻辑谬误,尤其是诉诸群众(或大众思维)、诉诸错误权威、诉诸感觉、草率定论、分割谬误、人身攻击等。

### (3)游戏结束后的写作与评价

①哲学笔记本写作。玩智游戏鼓励教师为每一位学生玩家准备一本哲学笔记本,可以在每次游戏结束之后及时记录过程中所产生的观点看法及问题,也可以帮助学生创造出新的问题,投入到班级的

哲学问题箱之中,以作为未来“玩智”游戏问题卡的一部分,从而扩展他们的思想并提升写作技巧。哲学笔记本的写作可以包含四个环节,首先是针对游戏过程中提出的问题写出自己觉得重要或有趣的回答或论证,随后是评估其真实性与有效性,并设想其他可能的观点或反例;再然后是自行提出想要在未来游戏中进行讨论的新问题,教师可鼓励学生使用预设问题中的句式进行创造(如“我们应该让……获得自由吗?”等),也可用其他句式造句;最后是分享本轮游戏过程中的感受与收获。

②学生评价。玩智游戏结束后,教师可以利用多种检核表来评价学生运用和发展审辩思考力、问题解决力的情况以及大脑执行功能的发展情况。这些检核表既可以作为过程评价的工具,如以每周或每月的周期进行评价,也可以作为结果评价的工具,放在整个学期或学年儿童哲学游戏课程结束之后进行。其中审辩思考力检核表(如下表所示)涉及33条具体技能。大脑执行功能检核表则涉及注意、聚精会神、工作记忆、语言加工过程、逻辑和问题解决、灵活性、处理速度、组织与计划、自我管理和决策、视觉空间加工、手眼协调等方面。

审辩思考力检核表

审辩思考力的具体技能		有否运用		审辩思考力的具体技能		有否运用	
1	澄清和定义	有	没有	18	作出有效的归纳	有	没有
2	类比推理			19	作出推测或推断(感知和语言层面的)		
3	确定因果关系			20	容忍反对意见		
4	分类(大类和小类)			21	处理部分与整体的关系(避免分合谬误)		
5	处理包含与排除			22	对问题解决的不同方法保持开放态度		
6	概念发展与概念图示化			23	科学的探究技巧		
7	解决冲突情境			24	基于推理转变话题或延续讨论		
8	检视一致性与非矛盾性			25	三段论推理		
9	建立判断的标准			26	运用“只有”、“所有”和“有些”进行推理		
10	作出决定			27	在“只有”、“所有”和“有些”的句子中进行主谓颠倒		
11	明辨程度与种类的差别			28	进行排序推理		
12	提供正面例子证明某个观点			29	进行相似性与差异性的推理(对比和并列)		
13	提供反面例子或例外情形			30	查明偏见		
14	进行正确总结			31	识别(隐藏)假设		
15	分等或分级			32	解决两难困境,达成最佳结果或目的		
16	分组			33	评估(对价值观进行优先程度的排序)		
17	产生和形成假设						

## (二)夏令营哲学游戏的实施历程与策略

以夏令营哲学游戏的方式实施儿童哲学,目前在全球范围内还不多见,但是笔者曾经参与活动的“儿童哲学在阿尔伯特”组织(作为儿童哲学促进协会的分支机构)却在这方面已经开展了十多年的实践探索,他们所推广的EUREKAMP夏令营具有相当程度的代表性,融合了多款有趣且不乏哲学深度的

游戏。“儿童哲学在阿尔伯特”曾经尝试用传统的儿童哲学教学模式来开展夏令营活动,即让孩子们围成一圈进行持续性的讨论,但是包括哲学系教授自己的子女在内,几乎没有人前来报名,于是他们决定用富有游戏精神的方式来重构实践模式,让夏令营中的儿童能够在保持身体愉悦、活跃的同时享受精神上的乐趣。相比于传统的以班级讨论为主要形式的儿童哲学活动,在夏令营儿童哲学活动中,哲学探究充斥于一周内的各种游戏活动中(每天都有相对固定的哲学主题);时间安排不固定,取决于儿童参与者的实际表现、兴趣和能力;儿童自主选择是否参与某个活动;参与者彼此并不熟悉,主持人并不是专业的教育工作者,且活动形式是非正式的。<sup>[35]</sup>

“儿童哲学在阿尔伯特”的夏令营在实施过程中有三个核心策略:1.以游戏化的活动为刺激物,EUREKAMP的夏令营主要面向三个年龄段,第一个年龄段为小学1-3年级,集中开展三类主题活动,即“魔法艺术”(含创造性的表演游戏)、“思想食物”(以游戏的方式开展与食物相关的活动,如制作食物、扮演美食家等)和“幻想工程”(玩真人版“宠物小精灵”和“挖矿争霸”等游戏,以哈利波特的形式创造一个“魔法世界”等);第二个年龄段为小学4-6年级,集中开展“乐高社区”(Comm-U-nity)(走访埃德蒙顿地标社区并用乐高模拟这些社区及其活动)、“思想策划”(Masterminds)(玩世界高智商俱乐部Mensa所推荐的多款桌游)和“艺术测试”(Aart Vaarks)(以视觉、听觉、阅读书写和运动等方式进行艺术创造)三项主题活动;第三个年龄段为初一至初三年级,其活动包括“法律与混乱”(玩凶手密室逃脱游戏等)、“医学与好奇心”(Doctoring Curiosity)、“虚拟与真实世界”(创造真实世界、虚拟世界和真实与虚拟相混合的世界,玩升级版“挖矿争霸”游戏等)三类主题活动。每个年龄段都包含数量不等的游戏活动,其他活动也无不具有游戏化的精神和特质,因而能够让儿童整个身心都能充分沉浸其中,从而为后续的哲学思考奠定坚实的基础。

2.活动与讨论的动态融合。夏令营中的游戏化活动并不是纯粹的娱乐活动,而是内含有特定哲学主题或能激发儿童们进行哲学思考的活动,如前述“魔法艺术”中的表演性游戏所指向的就是“什么是艺术”这个核心问题;真人版“宠物小精灵”和“挖矿

争霸”游戏则指向“幻想是否真实”、“我们能相信一切吗”等问题;“乐高社区”则指向于“什么是社区”、“公正与平等是否一致”、“什么是领导”等问题。通常在活动进行到一定阶段的过程中或结束之后,主持人就会召集所有参与者围成一圈进行讨论。但夏令营往往会以活动本身为主,讨论的时间通常比传统的儿童哲学课堂要短,所以为了弥补这种缺陷,主持人会引导儿童们直击最核心或最有争议的焦点议题,不过由于儿童们有参与游戏的深度体验及经验,因此产生强烈的意愿且有能力较迅速地推动讨论的进程。<sup>[36]</sup>“杀人游戏”(又称警匪游戏)是EUREKAMP以往经常应用的一个哲学游戏(安排在“什么是社会”、“什么是公平”等主题的系列活动中),角色上一般分为好人方和杀手方两大阵营,前者包括法官、警察、医生和平民等,共同的目的是找出杀手,保护平民及大家的人身安全。在寻找和锁定杀手以及杀手自我辩护、混淆视听等的过程中,就伴随着信息搜集、察言观色、辨明是非、自我纠正、举出正例和反例、得出结论等多种审辩性思维的练习,在游戏成功或失败之后还可以通过总结反思来做出进一步讨论,是属于能将过程对话和结果对话融合在一起的经典角色游戏。

3. 灵活应用“微哲学”(microphilosophy),在夏令营中,成员之间经常分散组团活动,并在活动的过程中进行时不时地交流与对话,主持人可以利用巡回指导的间隙,主动插入到成员之间的交流过程中,进行及时引导,促进这种交流提升至哲学讨论的高度。由于这种讨论往往持续时间较短,有时候甚至只维

持几个对话轮回,便会随着游戏活动的推进而暂停或转移,因而被称为“微哲学”,以区别于课堂内更加机构化、持续时间更久的哲学讨论。辛普森认为,微哲学可以发挥三个方面的重要功能,其一是创造空间让更多儿童发表自己的独特看法,特别是那些在大集体对话过程中容易被忽略的、讨论不深入的或可能倾听不到的意见,因此微哲学所捕捉的是儿童在游戏化活动过程实时即兴的提问及对话,它们往往具有稍纵即逝的特点,且有些儿童在大集体对话环节中会表现出沉默、隐藏、遗忘或无机会表达自身看法的可能性;其二是通过提问式引导,确保更多成员之间有彼此的交流与互动,从而为构建整体的探究团体奠定基础,这种引导在成员数量较少的情境中更容易实现,而在大团体中由于人数过多,加上彼此之间的不熟悉,反而较难促成成员之间的充分交流,当然,分组时若能随机分配和多次再分配组员,使更多成员之间能近距离接触和交往,则更有助于整个探究团体的形成;其三是确保讨论具有一定的哲学深度,虽然时间持续较短且对话不一定完整,但若主持人引导得当,微哲学依然能够在某种程度上引发儿童对当下现象进行哲学性的反思,以这些反思为基础,则游戏活动结束后的集体讨论就会更容易进行哲学的深化与延伸。<sup>[37]</sup>

本文系国家社科基金青年项目“近代中国儿童学学术史研究”(18CZS036);杭州师范大学教育学院省优势特色学科培育项目(18JYXK012)的部分成果。

(责任编辑 陈霞)

#### 参考文献

- [1]Gavin Ardley. The Role of Play in the Philosophy of Plato[J]. Philosophy, 1967, 42(161):226.
- [2][荷兰]约翰·赫伊津哈. 游戏的人:关于文化的游戏成分的研究[M]. 多人译. 中国美术学院出版社, 1996:165-169.
- [3]Johan Huizinga. Homo Ludens: A Study of the Play Element in Culture. Boston: Beacon Press, 1955:151.
- [4]Ermanno Bencivenga. Philosophy in Play: Three Dialogues[M]. Indianapolis, IN:Hackett, 1994:ix.
- [5]包兆会. 论庄子之游[J]. 南京大学学报(哲学社会科学版), 2003, 4: 82.
- [6][7][8]Matthew Lipman, Ann M. Sharp and Frederick S. Oscanyan. Philosophy in the Classroom (2nd edition)[M]. Temple University Press, 1980: 73,73,79.
- [9][美]马修斯. 哲学与幼童(修订版)[M]. 陈国容译. 上海:三联书店, 2015:16-30.
- [10]Barbara Weber. Childhood, Philosophy and Play : Friedrich Schiller and the Interface between Reason, Passion and 是 Sensation[J]. Journal of Philosophy of Education, 2011, 45(2): 247.
- [11]Jana Mohr Lone and Michael D. Burroughs. Philosophy in Education, Questioning and Dialogue in Schools[M]. Rowan & Littlefield, Maryland, 2016:11.

- [12]Sara Stanley and Sue Lyle. Philosophical Play in the Early Years Classroom. In Maughn R. Gregory, Joanna Haynes and Karin Murriss (eds.). The routledge international handbook of philosophy for children[M]. Routledge, 2017: 54.
- [13][德]汉斯·格奥尔格·伽达默尔.真理与方法[M].洪汉鼎译,上海:上海译文出版社,1999:137.
- [14][16][20][荷]胡伊青加.人:游戏者——对文化中游戏因素的研究[M].成穷译.贵阳:贵州人民出版社,2007:9,10-11,129.
- [15]冯志国,于丹.维特根斯坦“语言游戏”的修辞哲学意蕴[J].东北大学学报(社会科学版),2012,14(6):556.
- [17]方荟玲,张文娟.玩耍:幼儿最好的学习课堂.长春:吉林大学出版社,2017:9-10.
- [18][美]杜威.杜威全集.中期著作.(第九卷:1916)[M].俞吾金,孔慧译.上海:华东师范大学出版,2012.
- [19][21]刘焱.儿童游戏通论[M].北京:北京师范大学出版社,2014:145,145.
- [22]尚俊杰、李芳乐、李浩文.“轻游戏”:教育游戏的希望和未来[J].电化教育研究,2005,(1):25.
- [23]Sasha Barab, Patrick Pettyjohn, Melissa Gresalfi. Charlene Volk and Maria Solomou. Game-based Curriculum and Transformational Play: Designing to Meaningfully Positioning Person, Content, and Context[J]. Computers & Education, 2012, 58(1):518-533.
- [24]Marina Papastergiou. Digital Game-based Learning in High School Computer Education: Impact on Educational Effectiveness and Student Motivation[J].Computers and Education, 2009, 52(1):10.
- [25]Mansureh Kebritchi, Atsusi Hirumi, Haiyan Bai. The Effects of Modern Mathematics Computer Games on Mathematics Achievement and Class Motivation[J].Computers & Education, 2010, 55(2): 435.
- [26]Thomas M. Connolly, Mark Stansfield, Thomas Hainey. An Alternate Reality Game for Language Learning: ARGuing for Multilingual Motivation[J]. Computers & Education, 2011, 57(1):1389-1415.
- [27]Fengfeng Ke.A Case Study of Computer Gaming for Math: Engaged Learning from Game Play?[J].Computers & Education, 2008, 51(4): 1618.
- [28]Jennifer J. Vogel, David S. Vogel,Jan Cannon-Bowers, Clint A. Bowers, Kathryn Muse and Michelle Wright.Computer Gaming and Interactive Simulations for Learning: a Meta-analysis[J]. Journal of Educational Computing Research, 2006, 34(3): 229-243.
- [29]王小英等.儿童游戏的意义[M].长春:东北师范大学出版社,2006:66.
- [30]Yee Leng Eow, Wan Zah bte Wan Ali, Rosnaini bt. Mahmud and Roselan Baki. Computer Games Development and Appreciative Learning Approach in Enhancing Students' Creative Perception[J].Computers & Education,2010,54(1):146-161.
- [31]孙丽丽.儿童哲学探究的戏剧游戏教学模式与策略[J].陕西学前师范学院学报,2018,34(10):37-41.
- [32]侯佳敏.基于游戏的小学儿童哲学教学策略研究[D].杭州:杭州师范大学,2019.
- [33]Jason J. Howard .Adventures in Reasoning: Communal Inquiry through Fantasy Role Playing[J]. Rowan & Littlefield, New York,2015:vii.
- [34]卢红博.基于民间传统游戏的幼儿哲学教学活动研究[D].哈尔滨:哈尔滨师范大学,2019:226-237.
- [35][36][37]John Simpson. Creating Engaging Philosophy Summer Camp. In Sara Goering, Nicholas J. Shudak and Thomas E. Wartenberg (eds.) Philosophy in Schools : An Introduction for Philosophers and Teachers[M]. Routledge, 2013: 58,62,63-64.

## Play-based Philosophical Inquiry with Children: Theoretical Foundations and Practical Models

Gao Zhenyu

(School of Education, Hangzhou Normal University, Hangzhou 311121)

**Abstract:** Eastern and western scholars have deeply discussed the relationship between philosophy and playing and acknowledged that doing philosophy must have the spirit of playfulness. Nowadays the practitioners have studied and explored the importance of game in Children Philosophy for a long time, proving that playing and Children Philosophy could be effectively integrated. In essence, playing games has the characteristics of freedom, rule-orientation, purpose and fantasy, it is meaningful to the children's cognitive and emotional development. George Ghanotakis' playful board game and the philosophical play of summer camp designed by "Philosophy for Children in Alberta" are the most prevalent play models of Children Philosophy around the world. The analysis on these two models would contribute to the diverse development of the practice of Children Philosophy in China.

**Keywords:** children philosophy, play, philosophical board game, philosophical play in summer camp