

具身认知视角下的幼儿园区域体育游戏

胡英杰 蒋 淼

长江大学教育与体育学院 湖北荆州 434023

摘 要:近年来随着具身认知思潮兴起,其主张的认知是由身体、环境、活动三者有机构成的观念与幼儿园区域体育游戏所追求的“在玩中学”的精神不谋而合。然而,在实际的幼儿园区域体育游戏中,却存在着“幼儿自主游戏机会不足”“缺少多层次性的运动材料”“物理环境和心理环境创设不足”等与具身认知思潮所追求的背道而驰的现象,基于这些现象,结合具身认知的主张,幼儿园在组织区域体育游戏过程中可以尊重幼儿的主体性和主动性,提供多层次多样化的运动材料,创设具身性的区域游戏环境等改进策略。

关键词:具身认知理论;幼儿区域体育游戏;幼儿自主游戏

《幼儿园教育指导纲要(试行)》《3-6岁儿童学习与发展指南》等明确提出,幼儿园要创设适宜幼儿发展的、舒适的活动环境,以游戏为基本活动。幼儿园区域体育游戏能够强健幼儿体魄、提高幼儿身体素质,提升幼儿的自信心,锻炼其与人合作交往的能力,还能提升幼儿认知能力、智力的发展,对幼儿发展至关重要。作为第二代认知科学核心概念,具身认知理论强调认知过程中所处情境的重要性、对感官的依赖性和亲身参与活动的主动性,与幼儿园区域体育游戏所追求的亲身体验、主动探究的理念具有高度一致性。本文基于具身认知理论审视当前幼儿园区域体育游戏所存在的问题,提出能够改进幼儿园区域体育游戏的有效策略。

一、具身认知与幼儿园区域体育游戏

(一)具身认知的概念及其特征

自20世纪60年代以来,符号加工模式和联结主义模式相继占据了认知心理学的支配地位。然而随着认知语言学、神经生物学、哲学以及人工智能等多学科对认知领域的深入研究,具身认知思潮逐渐兴起,成为当代认知心理学研究的一个新取向。美国学者莱考夫和约翰逊将第一代认知科学定义为“离身认知科学”(Disembodied cognitive science),将第二代认知科学定义为“具身认知科学”(Embodied Cognitive Science)^[1]。具身认知(Embodied cognition),又被译为涉身认知、寓身认知等,其含义是“身体在认知过程中发挥着关键作用,认知是通过身体的体验及其活动方式而形成的”^[2]。传统认知心理学以身心二元论为基础,视表征为认知的本质,无论是符号加工模式还是联结主义模式,都强调主体对客体的精确表征,从而将认知与身体对立起来,认为身体

仅仅是认知形成的“底座”,身体在认知过程中的作用微乎其微,同时也忽视了情境、历史和文化等外部因素在认知形成过程中的作用。具身认知反对身心二元论,倡导身心一体论,强调身体与认知的统一,心智在身体中,身体在心智中,心智是身体化的心智,身体是心智化的身体^[3]。正如法国学者梅洛·庞蒂指出,没有脱离身体的心智,也没有脱离心智的单纯的物质性“肉体”,人以“体认”的方式认识世界、他人和自己^[4]。为进一步理解具身认知的内涵,我们需要明晰具身认知的特征。有学者将具身认知的特征归纳为具身性、情境性、生成性和动力性^[5]。心智的具身性是具身认知最为核心的特征,强调认知不是脱离身体的符号表征活动,认知的形成依赖于身体,与身体及其感觉—运动系统有着密不可分的关系。认知的情境性强调认知过程不是发生于机体内部的,认知产生于身体与环境的互动,大脑嵌入身体,身体嵌入环境,认知是身体、环境、活动三者协同作用的结果,情境、文化及历史等外部因素在认知形成过程中不可或缺。

(二)幼儿园区域体育游戏的具身意蕴

区域体育游戏是幼儿园体育教育的重要组成部分。幼儿区域体育游戏,是指根据幼儿体育运动的内容和要求,在幼儿园内开设若干运动区域,让幼儿充分地选择区域和利用器材,自由结伴,自主运动的一种组织形式。通过区域体育游戏,幼儿能够强健自己的身体机能,保持愉快的心理状态,还能够提升自己与他人交往合作的能力。然而,当前幼儿园区域体育游戏还存在着“假游戏”的现象,忽略了幼儿在体育游戏中的自主性,游戏情境缺乏交互性,投放的材料缺乏动态性等问题,与具

身认知所主张的环境、活动、身体三位一体的理念相悖。在此情况下,要以具身认知的视角,让幼儿要在自主的游戏下,摆脱强制与束缚,始终以主体的身份进行活动。

二、具身认知视角下幼儿园区域体育游戏存在的问题

(一) 身体的束缚: 幼儿自主操作机会不足

幼儿园区域体育游戏的活动主体是幼儿,在进行区域体育游戏时,尊重幼儿的意志与选择权,尽可能地满足幼儿需要,让幼儿的身体得到充分的锻炼。具身认知理论认为,认知内容、认知过程、认知方式受身体的物理属性影响^[7],认知的形成离不开身体的参与。然而,在实际的幼儿园区域体育游戏中,忽视了幼儿自己的具身操作的价值与重要性,减低了区域体育游戏的实际效果。具体表现为:其一,当幼儿有自己的想法时,教师总是以保护安全的理由拒绝其意愿,限制了幼儿具身行为的操作。像在滚筒上走路、攀爬倾斜度高的墙面、从高处往下跳的体育游戏都不支持,导致幼儿缺乏自主操作的机会,具身体验不足,身体没有得到充分的锻炼,“一刀切”地剥夺了幼儿在区域体育游戏中的自我选择权。其二,教师过分强调规则,在幼儿户外体育游戏中,教师监督者的角色贯穿于整个游戏活动。不可否认规则在幼儿园这个集体教育中的重要性,也能理解在区域体育游戏中也需要有着其自身的“常规”,这些规则是幼儿进行体育游戏的前提、保障。在区域体育游戏中,规则如同保护者是一样的,在游戏中必不可少,但是如果过多,就会适得其反,幼儿在区域体育游戏中会迸发许多新奇的想法,可能会和其他幼儿一起合作创造出新玩法,如果只是死板地遵守规则,就会挤压幼儿的具身操作机会,无意间磨灭了幼儿自发与环境、与身体、与同伴互动所带来的具身认知。

(二) 具身材料的匮乏: 缺少适宜的具身游戏材料

皮亚杰曾提出观点:“儿童智慧源于材料。”幼儿的认知来源于亲自操作材料,获得直观的感受,丰富幼儿的经验。学前儿童处于皮亚杰认知发展阶段的感知运动阶段和前运算阶段,直观的表象、亲身的感知对他们来讲至关重要,多样化、多层次的游戏材料是决定幼儿区域体育游戏质量的关键。然而,在当前的幼儿园区域体育游戏中,投放的材料应该满足幼儿跑、跳、爬、平衡、耐力、灵敏度等各个方面的运动能力,但区域体育游戏中,教师总是没有及时更新器材区里面的游戏材料,如平衡木、钻圈、沙包、跳绳等,久而久之幼儿的兴趣下降,每天进行重复的运动,没有考虑到幼儿多方面运

动能力的发展。有时候提供的运动器械的数量不充足,导致幼儿出现争抢打闹或者无效等待的现象,这样会缩短幼儿有效锻炼的时间,导致幼儿的区域体育游戏效果欠佳。具身材料的匮乏导致具身操作的机会不足,幼儿得到的体育游戏经验有限,身体机能得不到充分的发展。

(三) 具身情境的单一: 物理环境及心理环境创设不足

具身认知理论指出:心智基于身体,也植于环境。个体的认知既源于身体的物理属性,也生于特定环境之中身体与环境的相互作用,即个体在对环境的感知并与环境的交融中产生认知,学习是全身心参与的过程。幼儿在进行区域体育游戏时,要确保能提供给他们一个安全、放松、自由、面积大且器材齐全的的运动场地,让幼儿不仅能从心理上感到愉快,有自由选择的权力,而且能够切实从体育游戏中获得发展。然而,在当前的区域体育游戏中,存在着物理环境和心理环境创设不足的问题。其一,部分教师在组织体育游戏时,没有考虑到游戏场景的创设,造成了游戏区域的场景零散、单一,幼儿很难与场景进行互动。比如,游戏区中攀爬区和沙区,这两个区域之间联系没有那么紧密,很难形成一个丰富的游戏场景,所以,孩子们的游戏积极性和主动性无法得到充分的发挥,孩子之间的合作互动也比较少,阻碍了他们的运动能力和社会性的发展。其二,部分教师过度干预幼儿的体育游戏,没有给与幼儿自由宽松的心理环境。教师通常是幼儿进行体育游戏的决策者和监督者,教师决定了幼儿体育游戏的时间、空间、形式,决定了材料投放的地点、数量、种类。如果幼儿出现超出教师预设的新的游戏玩法,教师会处于保护安全和维护纪律的方面考虑,终止幼儿的游戏行为,没有给予幼儿自主自由进行体育游戏的心理环境和氛围,幼儿会担心受到教师的制止甚至批评而束手束脚,降低体育游戏的频次。

三、具身认知视角下幼儿园区域体育游戏的改进策略

(一) 尊重幼儿在区域体育游戏的自主性, 尊重幼儿具身主体

具身认知理论十分注重幼儿的自主性与能动性,“以幼儿为中心”是幼儿园进行一切教育教学活动必须遵守的宗旨。幼儿园区域体育游戏的价值要指向幼儿的个性发展,教师只是幼儿体育游戏的“观察者”、“引导者”、“支持者”、“合作者”,不能够替幼儿选择或者决定他们的体育游戏行为,一切需要以幼儿自己的意志为主,尊

重其具身主体地位。幼儿可以在自由游戏精神下，自己生成新的体育游戏，自己自由选择玩伴，创造参与这个游戏的幼儿所能接受共同规则。在区域体育游戏中，摆脱强制与束缚，始终按照自己的意愿自由选择游戏的内容与方式，自由决定游戏进程。教师应该给幼儿提供自由选择的机会，教师还要为那些还不会享受这些活动以及不会好好利用自主选择的幼儿提供帮助和引导。

（二）科学选择幼儿园区域体育游戏材料，丰富幼儿具身体验

在操作、探索不同层次和类型的具身材料过程中，幼儿能够获得具身的直接经验，在头脑中建构自己的具身认知。具身材料的选择与投放与质量能够直接决定幼儿具身认知的建构，所以科学选择幼儿园区域体育游戏材料显得至关重要。首先，幼儿园区域体育游戏器材的投放综合考虑幼儿在年龄、需要和兴趣等方面的差异，结合实际情况尽量满足不同幼儿的发展需要，以保证每个幼儿具有参与区域体育游戏的兴趣，在不同程度上得以全面发展。第二，体育游戏区的材料要具有多样性和层次性。器材种类要多样，数量要充足，满足幼儿在游戏中的选择器材和进行交换的需要。同时要注意器材之间的层次性，由简到繁，由易到难，满足不同年龄阶段和发展水平的幼儿，为幼儿重视并利用身体感受与部位建构知识创造机会。第三，投放的区域体育游戏器材应该是低结构的，具有开放性的，给予幼儿想象和创造的空间，避免游戏玩法单一，幼儿进行枯燥的动作练习，让幼儿玩出不同花样，促动其自主、自发的具身学习，让其通过身体感知世界。最后，在幼儿园区域体育游戏器材的投放上要注重生活化和本土化，从本园、本地区的实际情况出发，可以充分利用生活中的废旧材料，也可以充分利用当地的特色资源，将民间体育游戏融入到幼儿园区域体育游戏之中，如南方幼儿园将竹子作为游戏材料玩跳竹竿的游戏，传承优秀传统文化，引发、支持幼儿与周围环境之间积极的相互作用，促进幼儿具身学习。

（三）创设良好幼儿园区域体育游戏环境，满足幼儿具身需求

具身认知理论将幼儿视为一个能动的主体，主张给予幼儿身体感知探究周围世界的机会和空间，为幼儿营造互动性、参与性的教育环境，以引起幼儿的身体感受

并全身心地融入其中。幼儿区域体育游戏的情境不仅要回归此时此刻的现实生活，还要通往幼儿内心的精神世界以及未来的可能形态。在建构体育活动情境时，应深刻把握幼儿的本质和立场，既尊重幼儿日常的生活经验，还符合幼儿生命的精神存在，满足幼儿的成长需求。首先，可以根据幼儿园的场地与资源，发挥地域优势，因地制宜，就地取材，创设具有园本特色的体育游戏区域。比如，安吉游戏就是基于农村山坡草地的自然地形，用旧轮胎等基础的游戏材料低成本，有质量地创设体育游戏区。其次，可以通过不同依据来划分游戏区域，比如根据体育游戏器材的功能，可以将区域划分为嬉水区、沙区、球类区和车类区等等，根据区域功能可以划分为投掷区、跑跳区、悬吊区和攀爬区等等。最后，在设置好区域后，要使用不同的符号标记引领和提示幼儿，使幼儿在减少教师过多语言提示的情况下能够有序的进行游戏。

四、总结与思考

从具身认知视角看幼儿园区域体育游戏，发现了在实践应用过程中存在的一些问题。只有舒适的体育游戏环境，合理的游戏材料投放，正确的教师游戏指导，才能增强幼儿的体力和意志，促进幼儿身心健康发展。但是，还有一部分教师对于具身理论的了解认识还不够到位，特别是运用理论指导实践的思维模式尚未得到建立，如何深度理解“认知、身体和环境相互协同作用”以及如何体现“在认知过程中发挥身体的重要作用”的观点，值得教师们后续深入学习与讨论。

参考文献

- [1] Lakoff G, Johnson M. Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought[M]. New York: Basic Books, 1999.
- [2] 叶浩生. 具身认知：认知心理学的新取向[J]. 心理科学进展, 2010, 18(5): 705-710.
- [3] 叶浩生. 身体与学习：具身认知及其对传统教育观的挑战[J]. 教育研究, 2015(4): 104-114.
- [4] 胡万年, 叶浩生. 中国心理学界具身认知研究进展[J]. 自然辩证法通讯, 2013, 35(06): 111-115.
- [5] 李其维. “认知革命”与“第二代认知科学”刍议[J]. 心理学报, 2008, 40(12): 1306-1327.