

儿童游戏的权利

——世界范围内游戏在儿童生活中重要性的考察

Children's right to play: An examination of the importance of play in the lives of children worldwide

[英]Stuart Lester 和 Wendy Russell 著 周桂勋翻译 丁海东、王见好审校



翻译声明：

本论文翻译自 Stuart Lester 和 Wendy Russell 合著的 Children's right to play: An examination of the importance of play in the lives of children worldwide (Bernard Van Leer Foundation, 2010) 一书，如果本译文与原始的英文版本在意义表达上有矛盾，以原始的英文版本为准。读者可以通过以下网址免费下载英语原文的资料：

<http://www.bernardvanleer.org/Childrens-right-to-play-An-examination-of-the-importance-of-play-in-the-lives-of-children-worldwide>.

伯纳德·凡·利尔基金会

<http://www.bernardvanleer.org>

翻译者简介:

周桂勋: 中国 山东, 山东师范大学教育学院 2011 级学前教育专业硕士研究生。

审校者简介:

丁海东: 中国 山东, 教育学博士, 山东师范大学教育学院学前教育系副教授, 中国学前教育研究会理事会理事, 中国学前教育研究会学术委员会学术委员, 中国儿童游戏与玩具专业委员会专业委员, 《学前教育研究》杂志编委, 《幼儿教育》杂志编委。

王见好: 中国 香港, 智乐儿童游乐协会(Playright Children's Play Association)的执行总干事, 国际游乐协会 (IPA) 执行委员会委员。

Copyright © 2010 by the Bernard van Leer Foundation, The Netherlands. 版权归荷兰的伯纳德·凡·利尔基金会(Bernard Van Leer Foundation)所有。伯纳德·凡·利尔基金会鼓励正当使用这份材料——反对修改——这份材料, 引用时务必采用恰当的格式。这份出版物不能为了赚钱而进行销售。

该出版物所表达的观点是作者的观点, 而不是伯纳德·凡·利尔基金会的观点。

作者简介:

Wendy Russell 是英国 Gloucestershire 大学游戏和游戏工作方面的兼职高级讲师, 从事本科和研究生项目的工作。她也作为独立的咨询师在游戏和游戏工作兼职。在过去的 35 年中, 她在英国游戏部门担任了多种角色, 刚开始在伦敦冒险游乐场作为游戏工作者工作, 然后主要在培训、教育和研究方面从事工作。他的研究兴趣集中在通过政策、计划和行动支持儿童游戏活动中成人的角色。最近的出版物包括 “Play for a Change. Play and Practice: A review of contemporary perspectives”(with Stuart Lester, published by National Children's Bureau, 2008), 而且合编了 “Playwork Voices”, published by Playwork London in 2007.

Stuart Lester 是 Gloucestershire 大学游戏和游戏工作方面的高级讲师, 和独立的游戏建议者。他也在冒险游乐场和基于社区的游戏项目工作多年。他的研究兴趣包括儿童对游戏性时空的制造, 以及成人对游戏的理解和政策之间的关系。出版的作品有 “Play, Naturally”(with Martin Maudsley, 2007)和“Play for a Change. Play and Practice: A review of contemporary perspectives”(with Wendy Russell 2008), 还参与了几部游戏和游戏工作的出版。

引用

Lester, S. & Russel, W.(2010)著. 周桂勋翻译. 儿童游戏的权利——世界范围内游戏在儿童生活中重要性的考察. 工作论文第 57 号. 荷兰, 海牙: 伯纳德·凡·利尔基金会.

鸣谢

我们感谢国际游乐协会(IPA)为推动儿童游戏权利的提高而给我们研究和写这篇论文的机会; 我们感谢伯纳德·凡·李尔基金会提供资金支持和出版。

我们也感谢项目咨询组，他们的联络、知识、评论和支持是无价的：Theresa Casey, Valerie Fronczek, Roger Hart, Ric McConaghy, Susie See Ching Mey and Jan Van Gils。

另外，我们也应感谢试图扩展我们的思考和提供与少数世界(minority world 在该论文中指在数量上占少数却占据主要地位的发达国家，译者添加)儿童游戏研究主流不同的信息，而成为国际资源组的成员：Sheridan Bartlett, Sudeshna Chatterjee, Louise Chawla, The Children and Young People Defending our Right to Play Action Group in Samulali, Nicaragua, Kreangkrai Chaimuangdee, Yun-jan Pan, Harry Shier 和 Hitoshi Shimamura。

内容

作者序	5
译序一	9
译序二	11
概述	12
第一章： 引言和背景	16
第二章： 理解游戏	20
第三章： 作为自我保护的游戏	26
第四章： 作为参与日常生活方法的游戏	35
第五章： 提供游戏发生的条件	45
译后记:	54

作者序

2012年2月,周桂勋给我发电子邮件,问能否将我和在 Gloucestershire 大学的同事 Stuart Lester 合写的论文《儿童游戏的权利》翻译成中文。这篇论文是受国际游乐协会(International Play Association)委托,由伯纳德·凡·利尔基金会(Bernard van Leer Foundation)资助并出版的。在获得必要的许可后,翻译工作即展开,并由山东师范大学教育学院丁海东副教授和国际游乐协会执行委员王见好审校。然后,周桂勋请求我写一篇序言,对论文文本、作者对儿童游戏和英国的游戏工作(playwork)作一些简要介绍。尽管我知道这会涉及到描述别人(国际游乐协会、英国游戏工作部门和我的同事 Stuart Lester)的故事,我还是乐意帮忙,而且希望我没有过于歪曲地描述他们。

国际游乐协会(IPA)和对第31条的一般性意见(General Comment)

国际游乐协会(IPA)于1961年成立,是一个国际性的非政府组织,其宗旨是保护、保存儿童游戏权利,并促进儿童游戏权利成为一种基本的人权,它提供了跨学科和跨部门交流和行动的平台。¹联合国《儿童权利公约》(CRC)在第31条中明确承认儿童的游戏权利。2008年,其成员作出决定后,在其他8个国际组织的支持下,国际游乐协会给联合国的儿童权利委员会写了一封信,要求对第31条做出一般性意见。一般性意见是准法律文件,它给《儿童权利公约》的192个缔约政府提供指导。到目前为止,委员会已经发布了13个一般性意见。当委员会还在考虑这个请求的时候,国际游乐协会为了在世界范围内提升人们对于游戏在儿童生活重要性的理解而进行了几项活动,其中一项活动就是委托人写一篇“概念论文(concept paper)”,以统和相关研究解说游戏对儿童健康和幸福成长的重要性以及对成人,尤其是对政府承认、尊重和将游戏提升为一项儿童权利的要求(也就是这篇论文)。另一项活动是在8个地区(约翰尼斯堡、内罗毕、贝鲁特、孟买、曼谷、东京、墨西哥城市和索菲亚)进行的一系列咨询活动,其目的是组织一个由第31条支持者组成的国际网络,利用专业知识增加游戏对儿童重要性的知识,收集专门的材料以了解一般性意见自身,并且为遵守第31条的政府提供建议。²委员会已经同意对第31条整体发布一个一般性意见,而且意见的起草工作已经启动,目标是在2013年1月将意见提交给联合国委员会。

除了地区性的会议和研讨会以外,国际游乐协会还每3年举行一次世界大会。2008年,大会在香港举行,2011年在威尔士加的夫举行,而2014年的大会预计会在土耳其的伊斯坦布尔举行。国际游乐协会在许多国家都有成员,但是根据他们网站上的信息,中国大陆没有正式组建的成员组织,这可能是需要考虑的事情。

英国的游戏工作(playwork)

Stuart 和我都有英国游戏工作部门长期工作的经历,因此,这将毫无疑问地会影响我们对游戏和童年本质和性质理解的方式。通常情况是,游戏工作者(playworker)在包括冒险游乐场和游戏中心在内的许多地方与学龄儿童(一般是5-14岁,但这根据机构的不同而有变化)一起进行活动;他们也会在校外儿童照看俱乐部和假期游戏项目、街道、公园和森林(游戏管理员 play rangers)、移动项目(公共游戏汽车和游戏卡车)工作,也会在诸如学校、

¹ Taken from the IPA website: www.ipaworld.org

² Shier, H. (2010) *IPA Global Consultations on Children's Right to Play: Summary Report*, International Play Association.

医院、贫民窟和监狱这样的机构工作。在被称为开放性游戏场所(open-access playwork settings)(儿童可以自由出入的地方)和儿童照看场所(childcare settings)之间存在着一些差别。游戏工作的大部分理论基础来源于冒险游乐场运动,冒险游乐场是 Lady Allen of Hurtwood 参观完丹麦 Emdrup 的垃圾游乐场(junk playground)之后,在 1940s 后半期最早引入英国的,这些游乐场是在战时炸弹炸过的地方雨后春笋般出现的,由简单粗糙但可用的物品组成。废旧的物品和工具以及游戏领导者非正式的监管,使得儿童能够建造窝巢和游戏结构、点火和参与其他形式的户外游戏。这主要是由志愿者机构来组织和运行的,它们成为针对日益增多的工人阶级男孩青少年犯罪的有效解决方式,因而受到政府的欢迎。³在游戏工作者之间一直有一个争论:一方面的观点是,支持儿童对游戏进行领导并且采取他们想象的方式进行游戏的观点;而另外一种观点则主张,承担成人责任以确保儿童安全,并获得资助者和管理者想要的结果。大部分游戏工作理论都试图为“低干预-高反应(low intervention-high response)”⁴的方式进行辩护,尤其是在涉及许多成人发现危险、有害和具有攻击性的游戏时,更是如此。除此之外,这个部门的大部分宣传性文献试图展现游戏如何,以及通过扩展性游戏工作,能够帮助解决现时代社会政策方面的问题。游戏工作的质量标准是由以下详述的游戏工作原则⁵构成的:

这些原则构成了游戏工作的专业和道德框架,而且必须把这些原则看做一个整体。它们描述了游戏和游戏工作的独特之处,并且为与儿童和年轻人一起工作提供了游戏工作的视角。它们建立在这样一个基础上,即承认,如果给予接触最广泛成长环境和获得更多游戏机会,儿童和年轻人积极发展的能力将会得到提高。

- 1、所有儿童和年轻人都有游戏的需要,游戏的冲动是与生俱来的。游戏是种生物、心理和社会的必需,而且它对个体和社会的健康发展和幸福成长至关重要。
- 2、游戏是个自由选择、具有个性特征和内部动机的过程,即儿童和年轻人通过跟随他们的直觉、想法和兴趣、以他们自己的理由和方式决定和控制游戏的内容和目的。
- 3、游戏工作的首要重点和本质是支持和促进游戏过程,而且这应该影响游戏政策、策略、训练和教育的发展。
- 4、对于游戏工作者来说,游戏过程具有优先性;而且在涉及成人主导的工作议程时,游戏工作者应成为游戏的倡导者。
- 5、游戏工作者的角色是支持所有儿童和年轻人创造他们能够游戏的地方\空间。
- 6、游戏工作者对儿童和年轻人游戏的反应是基于对游戏过程的知识 and 反思性活动的看法的基础上的。
- 7、游戏工作者承认他们自己对游戏地点\空间的影响,也承认儿童和年轻人的游戏对于游戏工作者的

³ Cranwell, K. (2007) Adventure Playgrounds and the Community in London (1948-70), in Russell, W., Handscomb, B. and Fitzpatrick, J. (eds) *Playwork Voices: In celebration of Bob Hughes and Gordon Sturrock*, London: London Centre for Playwork Education and Training.

⁴ NPFA, Children's Play Council & Play Link (2000) *Best Play: What Play Provision Should do for Children*, London: NPFA.

⁵ Playwork Principles Scrutiny Group (2005) *The Playwork Principles*, Cardiff: Play Wales.

影响。

- 8、 游戏工作者采取一种干预性方式，以使儿童和年轻人扩展他们的游戏。游戏工作者的所有干预必须在防范危险和发展益处和儿童幸福成长之间取得平衡。

游戏工作部门相对较小，很难确切地说出游戏工作者的数量。但是，在英国，2010 年课后游戏俱乐部的（付费和不付费）工作人员数量是 72100 人，而在假期俱乐部的数量是 83300 人。⁶这两个数据中的一些人是同一批人，他们既在学期间工作，又在学校假期工作；另外，有些开放性活动的人员并未被收录到这次对儿童照看者的调查中去。需要指出的是，最近两年公共财政支出的减少会引起有偿游戏工作者数量和活动开展数量的显著减少。

关于游戏的观点

游戏是许多学科的研究对象，每个学科对游戏的性质和价值都有自己的观点。游戏工作者在社会政策领域工作，这一领域能够在研究项目资金获取和管理方面影响他们。在英国，以及许多其他少数国家和越来越多的多数国家的社会政策中，对游戏性质和价值的认识倾向于重视其工具性和未来的方面；也即认为，游戏具有某种目的，其中的目的之一就与童年的目的密不可分。这种主导性观点视童年期为成年期的准备阶段，儿童在这个阶段获得他们在社会上需要的技能。在这种框架内，游戏成为学习和发展的机制。游戏被理解为受时间和空间限定的活动，儿童在其中能够获得对日后生活有用的技能和知识。在这种范式中，成人的角色是为了鼓励正确的学习形式而促进想要的游戏形式。

Stuart 和我从学术文献中收集了另外一种观点的证据，这种看法的基本观点是将游戏看成一种倾向性，而不是一种活动。同一种活动可以以游戏性的方式或非游戏性方式进行；实际上，这两者的边界是模糊的。我们认为，对游戏的这种理解——将其看成游戏性（playfulness）——能考虑到更加多样性和更具文化适应性的理解，和如何能游戏编织进生活常规，而不是要求单独的时间和空间的理解。⁷游戏性活动可能被视为对在世的正常生活的扰乱，可能被视为把世界重新安排得要么不那么吓人，要么不那么无聊的方式。这些活动似乎大都是纯粹的无聊，但是研究表明，这些时刻在给予儿童“生活是值得过的”的感觉时是何等重要；哪怕只是在游戏时间有这种感觉，也好呀。这种快乐和乐观比沉溺要强得多，而且游戏性时刻的体验已经表明有助于发展儿童在压力应对、情绪调节方面的恢复力，有利于儿童形成对他人和地方的依恋，也有利于儿童形成对学习和创造的开放性。⁸当然，这些变化也可以被理解为发展，但是，它们为年龄和阶段的线性看法提供了另一种视角，这种视角承认基因、精神、大脑、身体都是相互依存和相互独立的活动方式。

这种理解就是构成这篇工作论文的基础，在文中，我们考虑到了成人在承担他们保障儿童游戏权利时的困难。如果所有条件都具备，儿童会以充满游戏性的方式参与到他们周围的活动中去；所有儿童都会很幸福，成人不必提供单独的游戏场所和项目。然而，在世界范围

⁶ Brind, R., Norden, O., McGinial, S., Garnett, E., Oseman, D. with La Valle, I. and Jelcic, H. (2011) *Childcare and Early Years Providers' Survey 2010*, London: Department for Education.

⁷ Lester, S. and Russell, W. (forthcoming) *Children's Right to Play*, in Brooker, L., Edwards, S. and Blaise, M. (eds) *SAGE Handbook of Play and Learning in Early Childhood*, London: Sage.

⁸ Lester, S. and Russell, W. (2008) *Play for a Change: Play, Policy and Practice – A review of contemporary perspectives*, London: National Children's Bureau. Available from <http://www.playengland.org.uk/resources/play-for-a-change-play-policy-and-practice-a-review-of-contemporary-perspectives.aspx>

内，由于各种社会和环境因素，儿童游戏能力受到了损害，这些因素包括自然灾害、冲突、虐待、歧视、交通、学业压力和对安全的担忧。正如我们在这篇论文中所说的，成人的责任是创造支持游戏性活动的条件。尽管这有时会涉及单独游戏场所和项目的提供，但是，多数时候是处理阻碍游戏性活动的各种社会和环境因素的责任。

Wendy Russell

2012 年 8 月

译序一

小时候，我们经常游戏，过程自然，轻松快乐；反观今日，游戏已成为儿童生活的奢侈品，无止境的补习班、兴趣班、钢琴班，漏夜赶功课.... 现今儿童已无法自由自在地游戏。过去 20 年，儿童的游戏时间不断消失，儿童被剥夺游戏权利的现象日益严重。IPA 国际游乐协会于 2009 年进行了一项世界性咨询(Global Consultation)工作，发现违反儿童游戏权利的现象非常普遍，情况值得关注，并委托学者 Stuart Lester 及 Wendy Russell 撰写文章论述游戏权利及价值。

本年初我收到 Wendy Russell 的电邮，表示周桂勋计划翻译其论文 Children's Right to Play : An Examination of the Importance of Play in the Lives of Children Worldwide。期望本人协助校对。本人并非语文和翻译方面的专业，但一直在香港推动儿童游戏的发展，亦为国际游乐协会委员，实在责无旁贷，便毅然答允。由于两地语言文化差异，加上原文艰深，我只能协助找出错漏。然而我十分感谢周桂勋的努力，他态度专业，翻译忠于原文，深信他的努力，可以让更多华人透过这篇翻译论文认识游戏的重要性，这正是本人及工作机构「智乐儿童游乐协会」的心愿。

游戏是每个儿童的权利，这在联合国儿童权利公约第 31 条已清楚列明，而众多研究已阐明游戏有利于儿童的社交、体能、智能、创意及情绪发展，亦会增强儿童的适应力和抗逆力。真正的游戏是儿童自然的选择，是儿童自发、自主的过程，是发自内心的，游戏可以是只为游戏，只为快乐，没有任何功能性的目的，然而当孩子尽情投入游戏之时，亦是孩子成长各项关键能力建立之时。游戏的魔力正在于此。

为了让各界别的人们明白和欣赏游戏的价值，并凝聚力量以支持儿童游戏，在过去 25 年「智乐儿童游乐协会」一直在香港倡导游戏，透过游戏培训，服务和顾问工作，带动改变，更在 2008 年在香港举行国际游乐协会世界会议，并于同年与中国教育研究会游戏与玩具专业委员会、北京师范大学学前教育系及浙江师范大学杭州幼儿师范学院玩具系合办第一届「亚洲儿童游戏与玩具国际研讨会」，这点点的工作，都只希望每一个关心孩子的人都不要拿走孩子最宝贵的经验 --- 「游戏」。

是谁偷走了儿童的「游戏」？透过 IPA 国际游乐协会的世界性咨询工作报告，我们可以知道孩子缺少游戏的现象非常普遍，报告列举多项重要的现象，而较普世性的包括：

1. 成人不明白游戏的重要性
2. 不安全的环境
3. 家长的担忧文化，不愿孩子冒险(Culture of Fear)
4. 政府没有游戏及相关政策
5. 没有足够游戏空间和设施
6. 政府部门担忧法律诉讼
7. 学业成绩引致过度压力
8. 学校不认同或没有游戏设施
9. 日渐增多的班、组活动
10. 科技和儿童游戏商业化的发展等等

以上所提的现象在华人社会并不陌生，我深切期望未来有更多华人关注、认识和支持游戏。「智乐儿童游乐协会」在国内已在合肥、云南等地跟当地学校合作，开展游戏项目，成果令人鼓舞。现时国内仍未有国际游乐协会成员，我亦希望有国内同胞成为国际游乐协会成员，在未来与「智乐儿童游乐协会」一同推动、实践儿童游戏权利，让每一个孩子快乐成长。

再一次多谢周桂勋的翻译工作，让更多华人认识游戏！

王见好
智乐儿童游乐协会总干事
国际游乐协会执行委员会委员

译序二

儿童是喜欢游戏的，游戏对于儿童身体、情感、社会性和智力等诸多发展的维度都有深刻而全面的影响。儿童沉浸在他们的游戏世界的时候会感受到此时此地的快乐，会忘记过去和未来。他们自由自在地或玩布娃娃，或听讲故事，或捉迷藏，或猜谜语，或编唱童谣，等等，可谓式样各异、不一而足。在儿童自在的日常生活中，除却诸如吃、喝、拉、撒、睡等满足基本生理性需要的活动之外，游戏就事实性地成为发生频率最高、经历时间最长的活动。可以说，儿童是游戏着的儿童，游戏也就是儿童的游戏。

当今国际社会，儿童的游戏权正在为人们所关注。《儿童权利公约》第31条规定：“缔约国确认儿童有权享有休息和闲暇，从事和儿童年龄相宜的游戏和娱乐活动，以及自由参加文化和艺术活动。”这一对于儿童游戏权予以确认的规定，即直接源于现代人们越来越重视儿童游戏权利的意识趋向，特别是国际社会为推动这种权利的保障所进行的长期努力和呼吁。实际上，早在1959年的《儿童权利宣言》就已明确地提出：儿童应有游戏和娱乐的充分机会，社会和公众事务当局应尽力设法使儿童得享此种权利。其后，“国际儿童游戏权利协会”（International Play Association, 简称IPA）于1961年在丹麦成立，为推动和促进各成员国保障儿童游戏权利的工作开展，提供交流的国际平台。1979年该协会发布《儿童游戏权利宣言》，专门就保护儿童游戏权利的事宜向国际社会发出宣告，并就政府当局为保障本国儿童的游戏权利在相关社会工作和公共服务所应当履行的职责，联合各成员国家或地区共同作出明确的承诺。

事实上，在国际社会所普遍认同并予以确认的儿童各项权益中，游戏权远不及其生存权、发展权、受教育权等其他权益更易引人注目，而时常被其他权益所隐蔽抑或取代。该论文从保护权、提供权和参与权的角度详细地解读了儿童游戏权，阐明了游戏权与其他人权的不可分割性，从人权层面和法理精神上对于儿童游戏权作了进一步的确认。现代社会从人权层面和法理精神上对于儿童游戏权的确认，当属人类文明自有人类诞降以来极具突破性的一个开创。它彻底颠覆了传统文化中曾一直禁锢着人们头脑的游戏罪恶论和游戏无益论，并喻示或象征着人类在追求自身解放道路上迈出了坚定的一步。

倡导并保护儿童的游戏权利，有两个方面的现实价值：

其一，它是现代社会文化体系的和谐构建和保障儿童拥有童年生活权利的需要。儿童自由参加游戏以及娱乐、休闲、艺术等活动的过程，不仅是儿童文化的充分享受与体验，更是儿童文化的表达和自主的创造，并借此而成为人类整体文化中的有机组成，而且还是充满着勃勃生机和未来象征意味的组成。

其二，它是现代儿童教育的人本化发展和儿童和谐而健康发展的需要。游戏是儿童的天性，是儿童自主表达和需要获得满足的活动内容与方式。儿童教育的人本化程度实现于教育对于儿童的天性、自由与愿望的关注和尊重。

希望此文能够帮助读者更好地认识游戏在儿童成长中的重要作用，推动人们对于游戏的重视和游戏活动的开展。

丁海东

概述

联合国《儿童权利公约》第31条写道：

1. 缔约国承认儿童休息和休闲的权利，参加游戏和与儿童年龄适宜的娱乐活动的权利，自由地参加文化生活和艺术的权利。
2. 缔约国应尊重和提升儿童充分参与文化和艺术生活的权利，应鼓励向儿童提供文化、艺术、娱乐和休闲活动方面适宜且平等的机会。

这篇工作论文关注游戏，把游戏作为第31条中一个独立的要素，游戏与儿童的日常生活密不可分且不受成人控制，它不同于休息、休闲和娱乐活动（Hodgkin and Newell 2007）。这篇论文引用当代儿童游戏性质和益处方面的研究，以表明游戏如何对儿童的健康和幸福是至关重要的，以及为何签约国和成人都应认同、尊重游戏，并把游戏提升为一种权利。

对游戏的各种理解

对游戏的性质和价值有许多不同且经常相互矛盾的解释，例如成人对儿童游戏的态度就不同：一些人忽略游戏，或把游戏当做浪费时间而不屑一顾；有些人把游戏看做危险或有害的东西加以抑制，而其他人则喜爱游戏，将其看做学习或社会化的机制。

游戏在联合国《儿童权利公约》中的地位反映了这些态度，游戏经常不被看做一项单独的权利而被忽视（Child Rights Information Network 2007）。然而，Burghardt（2005：p. x ii）指出，“只有当我们理解游戏的性质时，我们才能够懂得如何在一个相互依存的世界中更好地塑造人类社会的命运，更好地塑造我们种族的未来，甚或更好地塑造生物圈的命运。”

关于儿童权利的争论大都集中在联合国《儿童权利公约》中儿童表达他们观点的权利和代表儿童最大利益之间的内在张力上。如果儿童表达的愿望被认为不符合他们的最大利益，那么谁做最终的裁决呢？

关于儿童不断发展的能力的争论概括了这种张力（see Lansdown 2005）；他们把儿童的这种能力看做平衡成人代表儿童做决定的责任的力量，随着儿童能力逐渐发展，成人的责任逐渐减弱。这种观点视童年为成年的对立面，作为儿童通过一系列普遍的发展阶段，这个阶段只有为到达成年期做准备的时候才有意义。从这个角度看，游戏成了一种发展机制，一种形成成年生活所需技能的方式。但是对动物游戏的研究和正在发展的脑科学表明，游戏的益处或许更直接，它帮助儿童与即时的物理和社会环境互动。

游戏是什么和游戏为什么重要？

当他们游戏时，儿童重新安排他们的世界以使他们不那么害怕或不那么无聊（Sutton-Smith 1999）。在追逐游戏中，儿童身体积极参与，并通过协商和同意遵守规则而

维持着游戏，但他们看重的是追逐时的兴奋的感觉。规则提供了一个框架，在框架内游戏者知道“这是游戏”；游戏提供了一个安全的地点，这里可以体验各种情感，而没有“真实”世界中可能带来的后果。

把儿童的游戏看做成人生活的预演是可以理解的，但是几乎没有实验证据证明这一点(Fagan 1995, Burghardt Sharpe 2005, Pellis and Pellis 2009)。在游戏中，身体活动、声音和语言是夸张的、不完全的或是顺序错乱的；故事情节变得不可预测、随意和荒诞不经；习惯的行为被转变或颠倒；而且为了让游戏能继续下去游戏规则被改变了(Sutton-Smith 2003, Burghardt 2005, Pellis and Pellis 2009)。

游戏是创造一个世界，儿童此时在这个世界中处于控制地位，并且能探寻不确定以便战胜不确定，否则，如果不这样，无论如何，它只是一项运动（game）而已。儿童以这种方式形成了一系列对他们创造和遭遇到的情境灵活反应的技能(Spinka et al. 2001, Pellis and Pellis 2009)。游戏是因其自身而存在的活动，是为了能够享受做游戏时的快乐和喜悦而进行游戏(Pellis and Pellis 2009)。然而，游戏不仅仅是享乐，它对儿童的健康和幸福至关重要。

游戏提供了超越现有存在方式的机会(Thorne, 1993)，而且它适应、转变和颠覆成人对儿童的文化期待。尽管，成人或许想要儿童的游戏扮演社会化过程的角色，但是游戏有时会违背这种文化期待。这就引起成人的忧虑，认为游戏是烦人的、有害的或没有价值的，导致了对游戏的约束和惩罚。然而，儿童与此不同，他们珍惜游戏的各种表达方式；游戏绝非不重要和无足轻重。

游戏和《儿童权利公约》

人们经常把《儿童权利公约》的条款分成三个类别（“三个 P”）：保护(protection)、参与(participation) 和提供 (provision)。这篇论文以它们或许如何与儿童游戏相关和这在成人承认游戏作为一项权利中可能意味着什么而考虑这三个类别。它表明儿童可以通过游戏创造它们的自我保护，而且游戏是儿童参与他们社区的主要方式。从这个起点出发，成人提供游戏的责任包括确保适合游戏发生的环境。

保护权

生存不仅是维持生命的问题；从生物学角度讲，它指为了保持当下和未来的完整性以对环境的要求作出反应，从而把自身放置在环境中有利地位的种种方式。

儿童游戏可以被看做是种自我保护的过程，它提供了促进适应能力和快速恢复能力的可能性。游戏效应的经验转化到大脑结构中去，尤其是转化到与情绪、动机和回报有关的大脑系统中去(Burghardt 2005)，这引发进一步的游戏。游戏的作用贯穿几个适应系统以有利于健康、幸福和快速恢复力，这些系统包括：快乐和享受；情绪调节；压力反应系统；依恋；和学习创造。

参与权

儿童的游戏作为主要的参与方式与日常生活交织在一起(Meire 2007)。儿童环境的质量影响着他们游戏的能力。儿童的一些当地环境可能是充满恐惧和暴力的地方；可能由于对他们独立行动的限制，他们无法接近当地的一些地方；它们可能几乎没有吸引力和神秘性而变得乏味和平庸；一些街区可能在环境上是有毒的；一些地方可能是压迫和囚禁的地方。

一般情况下，成人规定了目的和对时间和空间的使用；儿童通常在这种成人命令下寻找各种游戏方法。根据不同社会对于童年的重视和理解的程度，这些会表现出不同的样态。少数世界的无数研究（和不断增加的多数世界的富裕地区）表明，儿童的时间和空间越来越制度化，和与之相应的儿童独自到公共空间的减少(Rissotto and Tonucci 2002, Thomas and Hocking 2003, Kytta 2004, Karsten and Van Vliet 2006, Kinoshita 2008)。尽管这不是普遍模式，但户外游戏的减少和成人监督的增加是显而易见的。(Karsten 2005, Van Gils et al. 2009)。另外，游戏因其在学习和发展中的作用而受到重视，因此它常在成人指导下的儿童环境下开展(Smith and Barker 2000, Mattsson 2002, Gaskins 2008)。

在多数世界(majority world,在本论文中指在世界范围占多数的发展中国家，译者添加)（尤其在很少城市化的社区）中，成人和儿童似乎很少分离；儿童在参与日常任务、工作和教育的同时进行游戏(Punch 2000, Katz 2004)。然而，市场国际化已经提高了工业化，导致了更大规模的专门化和制度化的生产单位；这减少了儿童临近社区的童工，也减少了混合着工作和游戏的机会(Chawla 2002a)。

儿童发现游戏时间和空间的能力受到一系列社会、文化和政治因素的影响，这些因素包括：性别、社会经济地位和残疾。成人需要注意创造环境以便游戏能发生，注意满足儿童游戏提供的权利。

提供权

提供不仅仅意味着提供游戏设施，它要求更广泛地考虑儿童权利以确保社会和物理环境能够支持儿童游戏能力。当儿童的生存、发展和幸福权受到侵犯时，必然会对儿童的游戏能力产生影响；同样，儿童游戏的能力会对他们的健康、幸福和发展产生影响(Burghardt 2005, McEwen 2007)。

游戏有助于减缓这些伤害产生的严重的压力产生的影响。考虑到这一点，我们可以看到游戏是如何与《儿童权利公约》的所有条款联系在一起的（Tugade et al. 2004, Booth-LaForce et al. 2005, Ratner et al. 2006）。然而，儿童对游戏时间和空间的需求经常在广泛的发展政策、计划和实践中被误解和忽视，这会对儿童产生很高的代价(Bartlett 1999, Chawla 2002b, Churchman 2003)。游戏性、适应行为和幸福间的联系意味着，可以认为，缺少游戏是有害的(Siviy et al. 2003, Bateson 2005)。游戏的连续性缺失会打乱情绪调节系统，这反过来会降低儿童身体的、社会的和认知的能力(Pellis and Pellis 2006)。

尽管不可能把游戏从儿童生活的其他领域的剥夺中分离出来，但是他们参与游戏的能力在严重压力的情境下会严重地降低，因此，会降低他们建立应对压力和恢复能力（也称为抗逆力或复原力或心理弹性）(Burghardt 2005)。儿童遭遇的极端压力包括暴力、恐惧、歧视、儿童虐待、过度的学业压力、劳动剥削、安全和家庭支持缺失、迁移、不安全或有毒环境，

食物和水缺失。儿童可能也会经历其他急性和慢性压力源头，如自然灾害和冲突、环境恶化、交通、过度保护和风险规避的趋向。

提供游戏条件

考虑到游戏的好处和缺失游戏的后果，游戏与儿童的整体权利在根本上是相连的，游戏不是考虑完其他权利后才考虑的奢侈，它是支撑《儿童权利公约》中的四原则（非歧视、生存和发展、儿童利益最大化、和参与）的关键和不可缺少的一部分。

成人应该意识到游戏的重要性，促进和保护支持游戏的条件。任何促进游戏的干预都必须承认其自身的特点，并且满足充分的灵活性、不可预测性和安全以让儿童自由地游戏。然而，儿童的游戏属于儿童；成人不该因不敏感的计划，或对成人其他议事日程的追求，或通过创造分离儿童和控制他们游戏的场所和项目而毁掉儿童游戏的场所。

成人需要确保儿童的物理和社会环境能支持他们的游戏；否则他们的生存、幸福和发展可能会受到伤害。这不一定意味着提供特殊服务；它意味着避免把游戏视为无聊活动而不屑一顾的诱惑，避免因为恐惧游戏而限制游戏和儿童，避免为了更加工具性的目的而控制和喜欢游戏。根本原则是通过支持游戏可以发生的一切条件而支持《儿童权利公约》的第 31 条。

第一章序言和背景

这篇工作论文关注儿童的游戏权，将儿童的游戏权看做 1989 年联合国《儿童权利公约》（CRC）第 31 条中的一个独立的权利。本论文旨在为世界范围内和整个联合国《儿童权利公约》框架内探究“儿童的游戏权”提供基础，并提出人们为何要承认、尊重游戏权，并将游戏提升为一种权利的依据。这不是一件容易的事情；人们对游戏的态度不同，有人把游戏视为浪费时间或不重要而不予理会，把它当做危险或有害的事情加以限制；有人则把游戏当做学习和社会化的机制加以喜爱。

Gordon Burghardt (2005: p.XII), 研究动物和人的游戏的著名权威，揭示了这种困惑和后果：

给游戏下定义和确定游戏地位的问题是神经系统科学、行为生物学、心理学、教育学和社会科学面临的巨大挑战之一……只有当我们理解游戏的性质时，我们才能够懂得如何在一个相互依存的世界中更好地塑造人类社会的命运，更好地塑造我们种族的未来，甚或塑造生物圈的命运。

人们对游戏性质和价值有许多不同的理解，这些解释经常相互矛盾。科学和大众的解释或许说的更多的是成人，而非儿童，这反映了全球和区域内社会看待和评价童年和游戏作用的主流方式。

成人对游戏解释的共同特征是为了使童年对未来有些意义。然而，这种未来的视角，及其对希望信息的理想需要与儿童对他们自己当下和不远未来生活的评估的希望的感觉相平衡；对儿童来说，游戏处在他们重要的日常生活的核心。

对第 31 条的考察

第 31 条（看前面第 11 页，概述）包含了一系列具有不同含义的概念：休息、休闲、游戏、娱乐、文化生活和艺术。这些概念因为与日常生活必须的任务——我们可能称作“工作”的东西——分离而被联系到一起(Hodgkin and Newell 2007)。游戏与其他几个概念有联系——对外加与儿童身上的任务和责任（工作）的缓解——但游戏也与它们在几个方面分离。承认、尊重游戏，把游戏提升为一种权利需要另一种方法。

游戏从工作中的分离并不是清晰可见的，因为游戏不必受时间和空间的约束。儿童的游戏与工作，教育和其他的日常生活交织在一起(Punch 2003, Tudge and Otero-Wanga 2009)，或发生在成人对儿童时间和空间安排的夹缝中，或在成人安排的时间和空间之后进行。游戏更可能被理解为为了另一项活动所做的安排和布置，而不是活动本身。它是短暂地发生或维持较长时间的活动。

在他们讨论第 31 条时，Hodgkin 和 Newell(2007:469)说游戏“按理说是童年最有趣的的活动，因为它包含了不受成人控制的活动。”这种控制的问题，加上其嵌入和空隙的性质引起了成人角色，尤其是缔约国在实施 31 条中游戏因素时的悖论之一。如果游戏被理解为不被

成人控制的、与日常生活结构相连的活动，那么就需要考虑不是提供成人允许的、讲授的游戏地点和项目。而是，我们必须以一种宽广的生态的、政治的、经济的和跨学科的方式考虑，考虑他们在日常生活中和当地的社区中实现他们游戏权的能力，因此保持那种控制。

游戏权

第 31 条的两个条款向缔约国强调了三个分离但相互关联的作用：承认游戏、尊重游戏和将游戏提升为一种权利。

承认 游戏在儿童生活中的重要性是尊重游戏并将游戏提升为一种权利的基础。这要求全面理解游戏的性质和益处；本论文的目的就是为了勾勒出这些性质和益处。

尊重 游戏权要求缔约国“不否定或限制享有各种权利的机会”(CESCR, cited in Carvalho 2008: 555)。这个定义与把游戏视为儿童的东西而不要求成人直接组织的看法是一致的。这要求成人对儿童游戏的倾向保持敏感，无论在哪里都是如此(Eisen 1990, Ward 1990)。这要求成人计划专门针对儿童的环境（像学校、医院、病房、儿童照料室和游戏设施）时尊重对游戏的这种理解。这也要求成人在组织一般经济生活和环境，如城镇和社区的交通规划、工业和农业、冲突区域、和对自然灾害反应时，像 Camfield 等人（2009）指出的，要求成人尊重儿童游戏。

提升 儿童游戏的权利是必要的，因为游戏的极端重要性经常被忽略，游戏被成人理解为“一种奢侈而非必需”（Hodgkin and Newell 2007: 469）。尽管儿童可以找到游戏的方式和方法，但是成人政治和经济活动议程的有限性经常践踏儿童在日常生活中的和极端环境下运用他们游戏权的能力。

供给或许包括确保适合儿童游戏的条件。从这个意义上讲，尊重幼儿游戏的权利不仅仅是缔约国的责任；需要将尊重游戏的责任推广到其他成人身上，因为忽视、阻碍和挤压儿童游戏的趋向在所有成人，从政策制定者到专业人员，从幼儿照料者到普通大众中都很普遍。

“儿童有游戏的权利。父母有责任确保儿童有游戏的自由。父母应鼓励儿童游戏，因为游戏帮助儿童成长。儿童不应负担过重家课，或在家工作。儿童应该去游戏。”——Jane Nyambura, child participant in the IPA Global Consultations on Children's Right to Play, Nairobi, 2010

各条款的不可分割性

人权的一个普遍原则是，各项人权之间是相互依存、关联和不可分割的。游戏是童年的本质特征(Oke et al. 1999, Geary and Bjorklund 2000, Mayall 2002)；同样，可以认为游戏与联合国《儿童权利公约》中儿童生活的所有方面都有关联。联合国《儿童权利公约》的 54 个条款经常被分为 3 个宽泛的类别，被人们称为“3 个 p”：提供(provision)（儿童生存和发展的基本方式）、保护(protection)和参与(participation)。联合国儿童基金会(UNICEF2008)表述

如下：

提供（生存和发展）权：这是指儿童为了生存和全面发展，享有必要的资源、技能和捐赠的权利。他们享有充足的食物、房舍、干净水、正规教育、基本医疗、休闲和娱乐、文化活动和关于他们权利的信息的权利。这些权利不仅要求有实现他们权利的方式存在，而且要求他们能够获得这些方式。具体的条款解决了儿童避难的要求，残疾儿童的需要和少数地区儿童或地方群体儿童的要求。

保护权：这些权利包括免受各种形式的儿童虐待、忽视、剥削和粗暴对待的权利，这种保护包括战时接受特殊保护的权利以及在司法系统中免受虐待的权利。

参与权：儿童有表达他们观点的自由，和在影响他们的社会、经济、宗教、文化和政治生活中表达看法的权利。参与权包括表达他们观点并使他们的观点能被听到的权利，获取信息和结社自由的权利。随着儿童的成熟，行使这些权利能帮助儿童实现儿童所有的权利，也能够为他们在社会中发挥积极作用做好准备。

这些类别被放置于第 2 条（非歧视）、第 3 条（优先考虑儿童最大利益）、第 6 条（生命权，生存和发展最大化）和第 12 条（尊重儿童观点）所表达的普遍原则中。

联合国《儿童权利公约》中有一个内在矛盾，这个矛盾存在于儿童的参与和表达权与代表儿童最大利益行动的原则之间。如果儿童表达的愿望被认为不代表他们的长远利益，那么谁能够做出最后的裁决呢？儿童的参与权和受保护权之间，哪个权利更重要呢？

对于儿童权利的评论和争论大都集中在这种张力之上，争论的看法和观点走向了两个极端：一个端点是家长作风，认为儿童是脆弱的、无能的和需受成人保护；另一端是解放主义的观点，认为儿童有能力充分参与文明生活。关于儿童发展能力的争论概括了这种紧张(see Lansdown 2005)，将紧张看做是对代表儿童做决定责任的一种平衡，随着儿童能力增强，成人的责任逐渐减弱。

儿童和成人二元论的概念把童年看做一个准备阶段，在这个阶段儿童为了到达成年而经历一系列普遍的阶段。在这个概念内，童年，尤其是童年早期以脆弱性和依赖性为特征(Woodhead, 2006)，而成年则以理性和自主为特征。游戏被看做发展的机制，一种形成后来成人生活所需技巧的方式；Sutton-Smith(1997) 将这成为“进步的修辞”。

本论文依据并试图综合广泛的学科以呈现另一种视角，这种视角使对儿童及他们游戏的另外的理解成为可能（在第二章中概括出来），这种视野承认儿童将来生活的意义，也承认儿童的生活就在“此时此地”。人种志研究承认儿童作为儿童以及参与他们当地的游戏文化时的能力。动物游戏研究和正在发展的脑科学已经挑战了游戏关注未来和延迟益处的观点；他们指出，游戏的益处或许更直接，能够帮助儿童适应他们当下的环境。

这些视角使我们把游戏看做儿童作为儿童的权利(Van Gils 2007)，当然，当前的生活也会塑造未来的生活。从这种理解出发，我们对“3 个 p”的类别作另一种理解，既考虑儿童在游戏生活中的重要性，也考虑到成人在支持儿童游戏权中的作用。

保护权

第3章游戏作用于许多适应系统（快乐和享受、情绪调节、压力反应系统、依恋、学习和创造）而有利于幸福和快速康复的证据。同样，也提供了游戏作为自我保护的一种形式的证据。没有游戏，健康和发展就可能受到损害；另外，游戏可以帮助儿童应对其他权利受到侵害的情况（如虐待、冲突、迁移和贫困）。从这种角度看，游戏对儿童生存、健康、幸福和发展极端重要，而不是一种可供选择的奢侈品。

参与权

第4章探讨了游戏作为参与（或可能反对）成人文化主导的文化和社会生活的方式，游戏也作为参与儿童自己当地的游戏文化的方式。从这方面看，游戏在联合国《儿童权利公约》中的第2、3、4、12、13、14、15、16和31条都有着至关重要的作用。

提供权

最后一章涉及成人在确保儿童能够游戏中的作用。尽管游戏是个富有活力的现象，但它也可能被成人活动带来的极端的和有害的压力而受到伤害。从这种角度看，“提供”不仅意味着要提供游戏设施；为了确保支持儿童游戏能力的社会和物理环境，需要对儿童权利作出更宽泛的理解。

传统的视角把游戏解释为与教育和发展相连，将其视为消除童工运动的一部分，或者看重其在危机情境中的治疗价值。这篇论文包括了这些传统的解释，但也阐述了对游戏的一种更概括的、更广泛的理解。本论文的以下章节通过确立其与保护、参与和提供这些主题的关系，直接说明了儿童如何把游戏作为一种自发地实现联合国《儿童权利公约》整体权利的方式。

这篇论文引用的主要是少数世界的研究和理论。两个作者都来自英国，不可避免地带有文化适应性的特点；我们引用的学习资源都是英文的，因此可能具有这种偏见。在咨询和资源组的支持下，我们通过意识到这种偏见而试图克服它，通过引用明显承认大脑、身体和环境（物理、社会、文化和政治）间的相互关系的理论来克服偏见，通过寻找来自多数世界国家的研究来克服这种偏见。

第二章理解游戏

本章表明游戏被代表着独特存在方式的一些特征区别为一种不同的行为,这种存在方式是在世界上感知、感觉和行动的方式。儿童为了自身需要和愿望占用时间和空间的游戏活动,具有形成对环境作出一系列灵活和适应性反应的价值。

“我喜欢和我兄弟一起玩游戏——推着他绕着洗衣筐转圈,那是我最喜欢的游戏,我不知道那叫什么——只是在游戏中推着我兄弟绕着洗衣筐转圈。”——Boy (6 years old) at the Consultation on Children's Right to Play, Children's Parliament & IPA Scotland 2010, Aberdeen

游戏的显着特征

游戏经常被描述成“好像”(“as if”)行为,既与现实分离又与其有些关系——既是世界的一部分,又与世界相隔离。游戏通过许多不同的方式展示其自身,包括像追逐、打闹和玩打架这些高度活跃的游戏;假装和社会戏剧游戏;语言游戏;社会游戏和规则游戏;和建构游戏。

所有这些不同的表现形式,游戏一般通过明显的自发、自愿和不可预测的性质,和伴随的快乐和愉悦的特征而被认出;儿童似乎本能地知道“这是游戏”。但是游戏的本质属性,和它在真实和非真实之间明显的非理性连结给成人带来了概念麻烦。尽管我们作为儿童玩过游戏,但是我们现在透过成人的眼光来看世界,并给出成人的理解,试图用理性术语解释非理性。

这些理解使我们对于童年目的的愿望具有某种性质,并且使儿童是谁和儿童在哪里具有某些性质。成人对游戏的描述通过定义制造出组成游戏的标准,确定哪些活动不是游戏。通过这种观点,成人对游戏质量进行评判。但是,这或许遗漏掉了游戏的真正本质,其本质总是儿童主观经验的表达,因此,就无法相信成人对游戏的描述。儿童,作为儿童,有一种在世界中不同的,或“另外的”看、感受和行为的方式,这种方式只有在游戏中才会生动起来。

游戏似乎与日常生活交织在一起,而不是在儿童的一天中的特定时间、空间和常规中计划,并与真实世界分离的特别地建构的活动(Sutton-Smith 1997)。从成人组织的世界转移到“好像”位置或立场的能力——Lester 和 Russell(2008)称作“游戏性倾向”的东西——一直存在,并且当儿童“感到”可以游戏时就会出现。游戏标志着一种积极的情绪唤醒状态,在这种状态下寻求与世界相互作用的特别方式。

Harker(2005:55)描述了游戏性行为在一个日常生活教室的际遇中是如何发生的,在那里儿童在六人一组的桌子旁边学习,女孩在桌子的一边而男孩在桌子的另一边:

过了一会儿,坐在我后面斜对过的男孩转过身来,轻轻地打了一下坐在我旁边的女孩的后背。她立刻怀疑是他(他有个班级小丑的名声),并告诉他不要这样做,声音不是很大老师听不到。我现在注视着他,而他不久又转过身来,串通一气地瞥了我一眼并又轻轻地打了她一下。那个女孩转过身来对付他,他为了保护自己而指责坐在他旁边的一个男孩。在他开始为了所谓的打了那个女孩而(不是那么温柔地)惩罚和打他的同桌之前,一个简短的争吵

开始了。在这发生的整个过程中，女孩一直在看，而三个孩子都在笑。

游戏性倾向可能产生于封闭的“结构游戏”，但是它代表着一种更广泛的面对世界的态度而且“能够渗透到生活的所有领域……无论何地当能力和愿望开启时，游戏性都会出现”(Lindquist 2001: 21)。这意味着对“游戏”和“游戏性”的使用有着微妙的差别。游戏是游戏性倾向的外部表达或实现方式，而且可以通过这里描述的特征辨别出来。具有游戏性代表了一种对待生活的特殊的态度，是对可能性保持开放并对其进行探索的一种冲动，是蕴含着一种乐观态度和相信自己的力量而感受和行为的方式(Burghardt 2005)。

在支持儿童的游戏权时，关注游戏的外部表现很重要，关注“游戏性”蓬勃展现的条件也很重要。

游戏冲动代表着变革而非顺从的态度(Henricks 2006)，是对有能力改变和对外部条件具有控制感的一种信念。在游戏中，秩序（作为占主导地位的成人组织的代表）被反对，转变或颠覆。Spinka 等人（2001）指出，游戏的进化根源或许能在为了重新获得控制而对不确定和不平衡的故意创造找到，这是对于不确定的训练。简单地说，游戏中的儿童是对失控的控制(Gordon and Esbjorn-Hargens 2007)。

这种对不确定性的注入不仅是物理方面的，而且是精神方面的。这两个方面在 Gosso 等人（2005）的描述中精彩地揭示了出来，他们描述了巴西和非洲的当地文化中儿童不断将情绪上具有挑战性的因素注入到游戏中的方式。在面对逆境时，能够展示勇敢和勇气。

Camaiura 儿童玩“火在哪里？”的游戏。他们在沙里挖两个洞，并用小的地下通道将其连接在一起。一个儿童将他或她的头放在一个洞中，并让其他儿童用沙将头完全掩埋起来。这个儿童通过地下小通道呼吸，其他儿童用嘲弄挑逗他或她，并问“火在哪里？”地下的儿童此时必须指出太阳的正确方位。当他或她给出正确的答案时，游戏即结束 (Moises 2003, cited in Gosso et al. 2005)。

第二个模式是相互关联的，这个模式是对于不同于真实世界的时空的创造，尽管它可能从近前的社会、物理和文化环境中寻找符号和材料。为了让游戏能够发生，游戏者需要形成共享的情绪表达方式和语言。这使得分离能够发生，建立了能够明确地区分哪些活动是游戏的“框架”，因此也把真实世界分离出来。当儿童获得其他儿童有同样的情感和期待的意识时，交流和情感（经常通过笑声表达）就会形成同步上升的循环。这和日益增长的依恋感同产生，在共同的符号表述（物体可以超越实际使用而具有意义）和共同行动（行为超越了真实世界的限制）中表现出来，而且是通过非常新颖和创造性的形式表现出来(Turner 2007)。这也包含把对物理世界¹的游戏性倾向看做感知、行动和动机功能，使充分利用周边环境为游戏提供条件(Gibson 1986)。

Noren-Bjorn(1982: 188)精彩地阐明了同步情绪表达，形成共同的符号及其自解释实现的过程：

¹ 我们对另一种社会和物理二元区分的做法保持谨慎：“尽管传统上被感知的东西可能被视为环境中的非社会性因素，感知-运动过程也需要被看做社会调节过程。在个体发生发展的最早期，社会影响就起作用”(Heft 2007: 92)。

一些儿童（4 个年龄从 5-10 岁不等的男孩）聚集在一个在“遇难轮船”设备地下形成的一个水洼旁边。他们在那玩小船，然而一个 8 岁左右的男孩突然产生了一个主意，从附近的斜坡上弄一些新剪的草过来。在一个更年幼男孩的帮助下，他用手推车运来大量的草到水洼，把草全倾倒进水里，然后用木棍搅拌。儿童们把草叫菠菜。渐渐地他们捞起这些湿滑的东西，看水怎么流掉。然后，他们将湿草放到手推车里并将其运到沙坑，他们在沙坑把草和沙混合在一起并制造出一个蛋糕。然后，他们在一个规整的圆圈内继续用沙砾和石头装饰“蛋糕”，最后加上木棒作为蜡烛。开启整个活动的男孩然后教其他男孩对着他唱“生日快乐”歌。

游戏的排他性（排除了真实世界的秩序和局限）伴随着游戏者维持游戏的内心关注，而不是，或许也是，关注最后的产品或某种最终解决方案；这是过程重于结果。游戏主要是为其自身的活动，是为了能够获得游戏的愉悦和快乐而进行游戏(Pellis and Pellis 2009)。

有一种把游戏看做解放过程的趋向(Harker 2005)，但是儿童不仅占用和改造他们世界的材料和符号文化，而且使用和改造权力结构。儿童游戏的表达方式多数会涉及对于更弱儿童的权利的使用，在运用权利的同时保持着文化、性别和种族的模式及实践(Henricks 2006)。然而，作为打乱了真实世界的时空，游戏也提供了一个超越现有生存方式的机会，一种改造结构和跨越边界的机会(Thorne 1993)。

与此同时，游戏能够符合、转变和颠覆成人文化对儿童的期待。尽管成人可能想让儿童游戏扮演融入文化信念系统的社会化过程，但是游戏有时会与此相背离。这引起了成人的忧虑，担心游戏是烦人的、具有威胁性的和没有价值的，引起了对游戏的惩罚和限制。然而儿童与此不同，他们看重游戏的不同表达方式；他们根本不是不重要和无足轻重的（而且，当然，成人反对或许也是那种价值的一部分）。

那个逾越节的周末，学前教师正在（以一种非暴力的方式，根本没有灾害）讲逾越节故事，并分发无酵饼²给孩子们。一个小男孩……拿起他的松脆的无酵饼看。他咬了一小口，然后又要了一口，在顶端咬了一个相当直的线。然后他沿着边多咬了几口，向下咬出了一个直角，然后又咬了几口……[这个儿童]现在举起他 L 形的无酵饼，并且骄傲地注视它，多么完美的一把枪。然后，他围着屋子喊“砰砰砰”，他的同伴尖叫并撞死倒下，这时他的老师们惊恐地冲向他(Jones 2002: 45)。

尽管游戏有不可预测和动态的性质，但是游戏的许多“普通”动作能以许多方式转移和改变方向。然而，同时可以通过游戏过程使儿童时间和空间的经验产生极大改变。Noren-Bjorn(1982: 29)叙述了一个“平常”游戏际遇：

一个女孩向水里扔了块石头，她听着扑通声并且看水圈的形成。另一个女孩过来了，并且试图击水中的“目标”。两个女孩开始对他们击中的次数作记录，并讨论怎样才“算数”。

这个经验的中心，从无聊中解脱出来的中心是呈现“好玩和快乐”，尽管有时也会认真(Lindquist 2001)。从这个角度看，注意力集中是游戏如何在“共同的经验、日常生活常规、短暂际遇、显示出运动、前认知激发、技能练习、情感集中、持续冲动、非预期互动和感觉

² 一种平面的脆薄饼。

“倾向”中出现和发生的条件 (Lorimer 2005: 84)。

提供适当的环境条件，儿童的游戏可以在任何地点出现，儿童的游戏可以随处可见 (Ward 1990)。并且会涉及他们的日常生活空间，及他们找到的、不显着的和乏味的材料的使用。这并不要求提供一个特别设计的地点，游戏空间是儿童通过彼此间以及和呈现在任何空间的材料和符号的变化的和动态的互动创造出来的，儿童的游戏既占用空间，又制造空间。

Oke 等人 (1999) 对孟买儿童游戏的研究指出了儿童使用空间和材料的方式，使用的材料包括“塑料袋、瓶子、吊环、木板、破椰子壳、空罐头盒和空箱子、针线、纸片、糖或巧克力包装等。” 尽管儿童会从事烦人的家务，或从事地方的经济生产，他们仍旧能够找到某种游戏方式(Katz 2004)，即使在做像“一个儿童帮她妈妈洗车或洗衣服这样很无聊的事情的时候，儿童也会玩水，用手或脚拍水” (Oke et al 1999: 212)。

有必要注意到，通过游戏重建的“真实”世界能够创造秩序，也能够颠覆秩序。Lindquist (2001)指出，在游戏框架中无力是怎样变得有力的；Sutton-Smith(1999)指出，儿童能够再造一个与真实世界平行的世界，在这个世界中要么不那么单调，要么不那么让人害怕。

Sobel(2002: 39)描述了参观西印度，卡里亚库岛上一棵酸豆树阴影下的一个游戏屋的情况：

在外面，标明墙的是仔细放置的扫帚的分支，这是用来扫地的树脂灌丛。那儿有个平纸板箱的“女主人”、一把三条腿的椅子和一箱玩具娃娃的私人用品。给人的感觉是空荡荡的和有点贫困……但是女孩对这个地方感到自豪。Valerie 用把扫帚打扫干净，并确保我有地可坐。

Sobel 指出，儿童“真实”的生活条件是破败的和无序的，而且“感觉到游戏室……[是]他们在混乱的世界中维持秩序的方法。”

对于日常生活混乱、不可预测或充满暴力的儿童来说，游戏代表了一个他们能够通过重复游戏模式——一种处理环境混乱的方式来建立秩序感和可预见感的时空。随着时间推移，这可能变得老套、有限和具有限制性，集中于即时的生存但关闭了通向其他可能性的通道。不解决这种行为的环境根源，而试图阻止儿童适应性的老套行为，可能在实际上会产生更深的伤害(Burghardt 2005)。

游戏本质的和显着的特征取决于游戏的创新、不确定、不可预测和“好像”的性质。儿童在游戏中创造了他们能够控制的时空，这个时空使他们能够以不同方式主观地表达他们的身体、感觉、感情和行为。游戏在日常生活的结构中出现，显得很平常，而且看起来无足轻重。但是在我们形成这篇论文时，我们认为游戏的时刻具有增加生活情趣的性质，这种性质正是来源于平常。

游戏的适应价值

任何对游戏显著性特点的分析都不可避免地会问，为什么这个行为很重要。这个问题引发了不同且经常相互矛盾的回答，游戏的传统研究很大程度上主要关注个体可能累积获得的延迟效应。因为游戏显示的行为和在非游戏情境下的行为在形式上和结构上都很相似，所以一些人认为游戏通过演练“真实”世界中所必须的行为而具有适应价值，同样，游戏支持身体、社会和认知训练。关于游戏和学习的大多数教育文献都承认这种游戏观点(Lester and Russell 2008)，而且这日益出现在多数世界新近的儿童早期教育课程中（如，刘焱和冯晓霞 2005, Woodhead 2005, Nyota and Mapara 2008）。但是这种可能与实验证据不一致(Fagen 1995, Burghardt 2005, Sharpe 2005, Pellis and Pellis 2009)。童年中的游戏在性质上不同于“真实”生活中很相似的行为表达：他们由不同的刺激引发，产生于不同的背景中并由不同的结构所修正。游戏行为是对传统行为的故意夸张、改变和颠覆；在顺序上不同，而且不可预测。另外，游戏的倾向或动机也不同于现实活动中的动机力量。这质疑了游戏仅仅是种“预演”的观点。

更近的研究关注游戏进行过程中游戏能够提供什么，这表明研究从把游戏仅仅看做非游戏性机能的发展工具，转向看重游戏固有的、内在的价值。

进化的观点表明人类幼年期的延长可以帮助儿童与童年中的环境达到“最佳匹配”(Bateson and Martin 1999)。游戏不仅对于成为一个更好的成人有价值，游戏还能够使儿童在他们独特和复杂的环境中成为一个更好的儿童，因此增加了他们作为儿童生存的机会(Prout 2005)。当然，由此推演，成为一个更好的儿童也为成为一个更有能力的成年人奠定了坚实的基础，但是这并不是简单的因果关系。游戏能够帮助儿童探究他们的环境，并形成一系列对他们创造的情境反应的技能。其中关键性特征是反应的灵活性，尽管其他形式的行为可能有助于此，游戏的显著特征是能帮助儿童尤其方便地找到“前进的最好道路”(Bateson 2005)。

游戏的重要性在于通过练习行为和情绪方面受惊、暂时失调或不平衡而形成生理和心理的灵活性(Spinka et al. 2001, Pellis and Pellis 2009)。儿童在游戏发生的、没有因失控而造成严重后果的框架中调节新的行为模式和情绪。伴随着为了避免情绪过激反应和有害压力而扩展的行为活动，这些不确定经验形成了利用常规行为和非常规的、新的行为应对的即兴表现的行为(Spinka et al. 2001, Burghardt 2005, Pellis and Pellis 2009)。

将游戏区别于其他行为的这些特征可能有利于保持打闹的易变性，即保持大脑可塑性方面的潜能和保持大脑的开放，而不是以僵化和固定的行为模式对大脑进行封闭(Sutton-Smith 1997)。创造虚拟现实的能力通过暂时悬搁真实世界中的局限性而提供了激动和享乐的机会。游戏活动本身成了一个自我强化过程，在此过程中动机和回报以连续循环的方式支撑情绪和身体参与到社会和物理环境中去。正如 Sutton-Smith(1999)评论的，游戏使你准备好参加更多的游戏，而更多的游戏为你的生活提供了更大的满足。

这些视角表明，游戏的许多即时益处包括：

- 提供重要的身体运动，这种运动发展耐力，形成对身体动作的控制以及感知运动的整合；
- 探测环境的各个方面以推测其价值；
- 建立许多社会角色和社会连结，这有助于当下的生存；
- 促进心理和生理幸福以及快速恢复能力(Burghardt 2005)。

游戏的核心价值似乎在于调节游戏中引发的非预期事件的情绪过程。调节紊乱情绪能力，减少压力水平的能力，促进了处理不确定性的能力而且能够发展与未来情境有关的其他技能（运动技能、认知技能和社会技能）。正如 Pellis 和 Pellis（2009）对于做好动物玩打架游戏的研究显示的，游戏能为对新的和不确定环境作出微妙和细微的反应做好准备，这能够促进发展，保持恢复能力和保持对付紊乱的能力。

本章概要

本章阐述了与游戏的性质和游戏的重要性有关的几个关键主题。游戏区别于其他行为的特征是——其自愿，对不确定的快乐的和“好像”的创造——使儿童以高度灵活和适应的方式接近他们的环境。

第三章作为自我保护的游戏

游戏是维持儿童生存以及儿童保护的基本机制。这里关注的焦点是，当他们游戏时，儿童能够创造它们自己的幸福(Bradshaw et al. 2007)，这回应了 Hart 的断言：“对于童年发展的最好的保护和保证是‘自我保护’”。

为了形成这个讨论，我们需要简要地思考一下生存、恢复能力和幸福这些概念。这些复杂且相互关联的主题之间有多种解释和争论(Boyden and Mann 2005, Ungar 2008)；我们在这儿讨论它们是为了一些开始的背景，以建构讨论游戏重要性的框架。

生存的方式

从生物水平上看，生存指为了继续存活而保持生物的完整性。联合国《儿童权利公约》承认这是生命的基本权利（第六条），然而，生存不仅仅指保存生命；它也指生物为了现在和未来的完整性，和对环境要求作出反应并把自己置于有利地位的方式（这贯穿于所有条件，尤其体现在第 24 条、第 27 条、第 28 条和第 29 条）。

McEwen(2000)把这个过程成为“非稳定状态”³，这指寻找和创造一种积极的情绪、生理和心理状态，一种轻松并享受生活于当下环境的状态。这需要生物和文化系统的共同努力，以实现被称为“幸福”的状态。

发展，或通过变化的成长过程，涉及基因、细胞、器官、身体和环境的共同作用，以使生物能最好地适应其当地的栖息地。对体现和内含于世界的心理所起的作用，是通过不断的适应和变化而发生的(Thompson and Varela 2001, Edelman 2006)。

在支持性的环境中的儿童是具有恢复能力（也称抗逆力或心理弹性）的，并且能形成一系列适应能力和策略以应对作为一个儿童的问题。这些策略反映了在特定的地方背景中起作用的生物系统，并使人们注意儿童在他们环境中的主观经验(Fattore et al. 2007)。这种关注通过强调机构、可用资源以及“对逆境的成功应对能促进竞争力和幸福的方法”，挑战了“亏欠模式”（“deficit models”）(Camfield et al. 2009: 75)。

Masten(2001)把恢复能力（也称抗逆力或心理弹性）描述为“平常魔力”，这种描述与这儿尤其相关。尽管对于恢复能力（也称抗逆力或心理弹性）的研究是聚焦于极端压力和伤害的，但形成恢复能力轮廓的能力可能是通过日常的、一般的和单调的经验建立的。恢复力是个“人类适应系统自然地发生的特征” (Lemay and Ghazal 2001: 12)。恢复能力成为一种可变的素质，是儿童和他们环境中的有利因素不同地交换的反映。

研究表明，恢复力的基本前提是对日常生活中“美好事件”的充分储备(Vellacott 2007)。如果人的适应系统得以保护并正常运行，那么，对于混乱的反应能力就会强而有力。然而，如果这些重要系统受到伤害，那么，开放性和适应能力就会被减弱，这会对幸福产生巨大影响(Masten 2001)。

这儿的一个核心前提是，儿童的游戏是在一个有利的或支持性的环境中，活在“放松场

³ Rose(2005)用“homeodynamics”这个词，指生物学术语“体内平衡”，强调稳定是通过不断变化和适应，而不是通过保持不变来实现的。

域”中表达他们内心冲动的方式(Burghardt 2005)。这成为一个自我保护的过程，这提供了促进适应能力和恢复力的可能。正是恢复能力的平常性给成年人提供了巨大挑战，因为“儿童自己的灵活性可能促进他们心理健康的概念，在许多情况下，是完全无法理解的”(Boyden and Mann 2005: 11)。这种观点在下面的几个部分会得到进一步的阐释。

游戏、生存和幸福

第二章勾勒出的游戏的性质，提供了儿童生活中的一种独特的存在方式（作为游戏性倾向）和行为（游戏）。这儿的核心理念是，游戏既能与平衡又能与不平衡一起起作用的能力；儿童有寻求创新、唤醒和快乐状态的愿望，然而，他们也想保持稳定和安全(Henricks 2006)。

这种生存困境处在游戏的中心。游戏要求游戏者知道他们所做的不是真的，儿童通过建立约定、期望和规则等保持他们安全来实现这点。这些仪式和文化表达必然会经常是常规的、可预测的和可重复的；儿童会用已经建立的约定开始游戏。这个安全的框架使得快乐的和兴奋的混乱、无序和不确定性能够逐渐引入；这些混乱、无序和不确定性需要一些解决方案或需要返回到有序，这经常伴随着进一步惊奇的注入。

Gould(1996)提醒我们，作为非专业领域的专家，是通过对突变、灵活、不可预测性和混乱的适应性生存的，而不是通过僵化和狭隘的行为方式生存的。这是游戏的本质，它们可能是大脑内部工作的镜子；大脑不断与自身进行喋喋不休的交谈，这是Sutton-Smith(1997)称为“神经虚构”的东西。这种游戏性交谈使大脑能够协调“与自身经验的紧迫性”相关的所有事件(Sutton-Smith 1997: 60)，以确保产生适应反应连结的最佳机会。

儿童彼此之间以及与环境之间形成的游戏性连结开启了在平常的“真实”世界中不会产生的可能性，儿童可以以全新的方式把事物连结到一起，并假装任何事情都可能发生。外部行为与内部连结过程相匹配，这是对大脑通路可能性连结的创造。动物研究中新近出现的证据支持了这个观点。例如，游戏性的老鼠在大脑派生的神经营养因素方面具有显着性的高水平，承认游戏在发展和维持神经可塑性方面具有核心作用(Gorden et al. 2003; van Praag et al. 2005)。

游戏通过其自身价值和虚构（快乐的和“好像”行为）支持新神经连结和改变大脑区域的建造结构；“大脑不仅塑造游戏……游戏也塑造了大脑”(Pellis and Pellis 2009: 94)。这种变化保持了对世界的一种倾向（一个包含了心理、身体和环境的结构），这种结构寻求更进一步的创新和唤醒，这反过来反馈进心身的连结中去。

下面的部分探讨了游戏经验如何促进这种交谈，以及内部建构如何反过来有利于保持游戏性倾向的。

注意事项

对心理、身体以及环境之间的发展关系的看法不可避免地会很复杂。它需要引用神经科学、生物学、心理学、社会学、人类学和儿童地理学等学科观点的跨学科的方法。这篇论文的局限就是无法进行全面考虑，我们只能呈现这些学科一些重要发现的概述。这无法避免地要引起一些简化论和本质论的问题，而这简化论和本质论正是我们这篇论文要质疑的问题。

我们的目的是使看待游戏的狭隘的方法变得宽广，提供更加广阔的可能性和更加综合的基础来考虑儿童生活的独特背景。

游戏在促进适应系统冲的重要性

考虑到游戏的重要性以及游戏与适应系统的关系，我们把我们的发现分成许多标题以便更容易地呈现。但是，很明显，游戏以一种综合的、动态伴随的和相互影响的方式对这些系统起作用。

快乐和愉悦

尼加拉瓜，Matagalpa 地区 Samulali 2 号社区的儿童和年轻人准备了一份描述作为促进他们游戏权利运动的一部分。他们第一条原因是“因为它能使我们感到美好”(Children and Young People Defending our Right to Play Action Group 2009)。

研究游戏的学者承认的一件事情是，游戏是种愉悦的经历(Turnbull and Jenvey 2004, Burghardt 2005)。这种快乐来源于游戏的时空中儿童对于失控进行控制的能力(Gorden and Esbjorn-Hargens 2007)。它标志着儿童，经常和其他儿童一起，塑造他们自身世界和自身目的的行为能力。

这种能力通过不同的方式表现：例如对想象的和物质世界的创造、爬树、追逐和被追赶的快乐和兴奋、防止被抓到而躲避其他儿童。它们代表了充满不一致的短暂时刻，一种新颖的复杂方式，这种形式产生了不断变化的知觉和概念框架。

儿童喜欢弯下它们的膝盖，将他们的底部抬起，从他们的腿间看东西。这是他们最喜欢的活动之一，它既能给活动制造者带来微笑和大笑，又能给活动的合作者带来微笑和大笑(Loizou 2005: 48)。

这些游戏性的表情或许不总是通过快乐的外部特征表现出来，不总是通过戏剧性的和紧张的元素注入到这些游戏形式。但是，如果游戏滑进了压力过大的状态时，和其他儿童一起玩的的游戏提供了一个“安全网”和逃跑路径——“我不玩了”。这给出了游戏中潜在的游戏主题，这个主题是快乐和享乐。

关于快乐对生物和社会影响的研究表明，快乐对于人的功能的发挥极为有益，能够引起更为广泛的想法和行为技能。积极的情绪增加了维持注意力的能力，增强了对广泛的环境线索保持警觉的能力(Strauss and Allen 2006, Wadlinger and Isaacowitz 2006, Cohn and Frederickson 2009)。快乐和高兴的感觉与对环境更加灵活和开放的反应有关，与更有效的问题解决有关，与自我控制，展望性思考和对危险情境的思考有关(Isen and Reeve 2006)。

积极情绪的表现也可能，尤其是通过形成有力的社会关系，建立持久的资源(Holder and Coleman 2009)。这倾向于通过自我强化循环起作用：随着社会相互作用增加，共享的幸福经验也会增加。对儿童自发笑声的研究表明，笑声既扩展了相互作用又建立了更强的社会依恋和连结(Gervais and Wilson 2005, Martin 2007, Cohn and Frederickson 2009)。笑声激起了大脑中的快乐区域，引发了这些笑的过程中的积极状态，而且他唤醒了对这些观察中的积极情

绪(Pellis and Pellis 2009)。

研究表明,快乐情境中的经历可能对于处理压力和消极经历有好处(Silk et al. 2007, Cohn and Frederickson 2009)。更有可能寻求和享受回报经历的儿童在其他不利的社会背景下可能找到快乐和幸福的资源。这种乐观主义和希望感不适用于未来的理想主义的、乌托邦式的看法,而是对儿童处理他们日常生活方式的描述。

游戏为“日常的、短暂的充满希望的形式”提供了时间-空间(Kraftl 2008: 88),其中游戏时的愉悦和快乐——只为了做而做事情,而不是为了完成成人任务——使儿童能对世界保持开放,使儿童只是为了“继续”他们的生活而制造和利用环境资源。游戏变成“实现自己应对未来能力的一个任意的信念”(Sutton-Smith 1997: 198)。

这个的反面,充满悲伤和遗憾地说,是放松地行动减少的不平衡,这会引起压抑和心理失衡(Sutton-Smith 1997, Damasio 2003)。这表明游戏的反面不是工作,而是缺少游戏。更广泛地讲,是生活中对游戏性倾向的压抑和参与游戏性活动的减少以及在经历时维持积极情绪的困难,降低了形成友谊和依恋关系的可能性(Forbes and Dahl 2005)。

“我一般在田野里或 Nyayo 体育场玩游戏。因为考虑到要完成家庭作业,不管什么时候我进行游戏我都无法集中精力,但是我有时会被迫停止游戏以便我可能完成家庭作业而不受老师惩罚。”——Faith O. Nyasawo, child participant in the IPA Global Consultations on Children's Right to Play. Nairobi, 2010

情绪调节

情绪在决策和行为中的关键作用正在越来越多地被意识到(Damasio 2003)。争论是游戏的显著性作用是支持情绪灵活性。对非预期和不可预测时间的情绪反应得到调节或校正(Pellis and Pellis 2009),这是在游戏发生时的相对安全的框架内进行的(Spinka et al. 2001)。

Sutton-Smith(2003)提出游戏作为“情绪调节现象”起作用,是一种主要存在于作为生存机制前沿的内部初级情绪(一般认为包含愤怒、恐惧、厌恶、震惊、悲伤和快乐)和二级情绪之间的调节行为。这种二级或“社会情绪”(Damasio 2003)是更复杂的情绪反应,涉及皮层区域和情绪或皮层下的脑系统。尽管古老的初级情绪是固定的反应,但皮层和皮层下的区域具有巨大的可塑性,而且通过经历会进行巨大的结构组织和重组。灵活的和适应性的情绪反应依赖于建立在情绪系统(下皮层区域)和“认知”或脑执行区域(前额叶)间的连结。

游戏提供了在二级情绪决定的谨慎地保持初级情绪技能活力的方式(Sutton-Smith 2003)。只要初级情绪大体上被控制住,游戏就提供了表达初级情绪的机会;初级情绪通过“好像”因素而被“拙劣地模仿”(在这个游戏中呈现的情绪“好像”是“真的”),而这样做没有真实的后果。

例如,在打闹游戏中,在初级情绪和二级情绪之间有一个平衡活动。二级情绪通过一系列框架行为给出这是游戏而不是攻击的信息,而阻止“好像”的初级情绪中的恐惧和愤怒。这需要建立能辨认为非对抗性的基本常规。对这些常规的小的偏离能使儿童经历适度的创新、促进经验,和通过结构性的灵活和即时的不确定性而增加另外的创新。这引起了情绪反

应的适度的微调(Pellis and Pellis 2006)。

随着游戏的展开，儿童逐渐意识到其他儿童的行为、情绪、动机和愿望并且调节他们自己的反应行为。这种同步变化通过共同的神经表征、自我意识、心理灵活性和情绪调节变成同情心的基础。

当儿童在“行为策略、勇气、恢复力、想象、社交能力或领导魅力”方面进行情绪调节时，游戏或许具有适应价值(Sutton-Smith 2003: 15)。游戏提供了没有严重后果地发展和形成一系列反应的机会。这个过程可能有利于塑造神经结构，促进支持情绪和认知系统的整合。

压力反应系统

情绪调节系统

情绪调节的一个特殊形式可以通过对压力的反应看出。许多人认为压力是个消极或有害经历，但不是所有压力都是有害的；实际上，不是所有的压力都必然是有害的(Greenberg 2004, Yun et al. 2005, Pellis and Pellis 2009)。

研究表明，当压力的强度适中时，情绪调节和压力反应系统的发展有些益处(Pellis and Pellis 2006)。在一些情况下，适度的压力或逆境可能增强对以后压力的恢复力，或“压力免疫”(Panksepp 2001, Rutter 2006, Haglund et al. 2007)。生物对压力源的控制和动机程度在决定压力事件在以后引起伤害或恢复中具有关键性作用(Haglund et al. 2007)。同样，与压力源有关的积极或消极影响在应对压力的过程中具有重要作用(Greenberg 2004)。

在游戏情境下，由“好像”框架和不确定性制造的令人想要的、适度的和暂时的压力可能对于免疫系统和情绪认知功能有简短的增强(Flinn 2006)。在游戏情境下的压力经历，伴随着皮质醇⁴（在对压力反应时的一种重要的影响,神经的化学物质），会引起神经的重组。这使得新连结能够形成，新连结能够应对不可预测的环境中的要求(Flinn 2006)也能够使活动充满活力(Greenberg 2004)。Pellis and Pellis(2006)的研究表明，动物的打架游戏以促进个体适当地对新挑战反应的能力的方式而微调了压力反应的发展。

通过游戏，儿童理解彼此间的社会交往和对物理环境的参与可能会引起疼痛和不确定性，所以“为了把不适看做‘背景噪音’而抑制他们的情绪权重”(Pellis and Pellis 2006: 265)；如果在游戏中，儿童伤到了他们自己或被其他儿童伤到了，尽管疼痛是“真实”的，但是它可能没有在非游戏性环境中严重，以为毕竟，“我们只是在进行游戏”。这个故事来自日本，Kanasaki, Kodomo Yume 公园历险游乐场的游戏工作者 Hitoshi Shimamura (personal communication 2009)。

“一次，一个12岁男孩在玩一根5英寸的钉子时（这是这儿的一个很受欢迎的游戏），他的额头被划破了。我对他进行了急救并说：‘我们应该把你的伤打电话告诉你的父母，因为伤在你的额头上。否则，你父母会担心的。’然而，他拒绝了。儿童拒绝向其父母报告非常平常，因为他们知道他们会对此感到不高兴。

⁴ 通过释放肾上腺和去肾上腺素而对压力进行最初的反应后，压力反应通过丘脑-垂体-肾上腺素(HPA)系统和通过制造主要是皮质醇的影响神经系统的化学物而变得活跃。皮质醇的短暂喷发进系统是有益的，对压力能产生合适的适应反应，但产生过少或过多的皮质醇都可能通过压抑神经系统和减少处理逆境系统的潜能而造成伤害。

我解释道，我会以不使他有麻烦的方式向他父母报告，但他解释说：‘我不想让 Yume 公园的游戏工作者与他父母之间有麻烦。’我想这个反应极其平常。然而，我想知道，如果他在做他不愿意做的事情时会有同样的反应吗……日常生活中处于积极心理状态的儿童不会为自己的伤而指责别人。”

游戏可以引起对情绪和压力反应系统的促进，从而避免对于新颖事物的过激反应，和制造更加微妙和分等级的反应而不是冲动推动的反应或反应不足。游戏能帮助儿童在神经方面达到更好水平以“减弱外界压力的冲击”(Siviy 1998)。

依恋

依恋是对维持和调节持续的社会关系过程的一般描述用语(Hofer 2006)。在过去的十年，有无数的研究是针对儿童早期依恋对健康的大脑发展影响的(Schore 2001, Carter et al. 2005, Hofer 2006, Swain et al. 2007)。依恋可能被看做相互情绪调节过程，或“情感同步”(Schore 2001, Panksepp 2001)。依恋建立了主体间性以及调节和协调与其他儿童间情绪能力的基础，这也影响语言技能、同情心和情绪调节能力的发展(Feldman 2007, Ginsberg 2007)。

积极的早期依恋可能形成内部安全感和恢复能力(Schore 2001)，而且共同的积极情感的时能能促进社会交往的各个方面的回报(Marshall and Fox 2006)。儿童的早期依恋为建立对世界的游戏性倾向提供了坚实基础。例如，在母亲-婴儿两元游戏发生的文化里，回应和玩“躲猫猫”这类游戏的活动能形成一种积极的、充满感情的和有价值的游戏性主体间性。这也帮助儿童最终能够享受游戏的不确定性、恶作剧以及实际笑话建立了基础(Panksepp 2001: 155)。

Akiko 和 Trevor 以及 Adonis 一起在桌子旁边绘画。Florence[照料者]看到她正在吃蜡笔，告诉她用蜡笔在纸上绘画。Akiko 看着照料者笑，然后她把蜡笔放到了她嘴里。Florence 起立走到 Akiko 那边，把蜡笔从她嘴里拿出来。然后 Florence 把蜡笔放到桌子上把 Akiko 移到后面让她坐到椅子上。Akiko 看着蜡笔，然后看着 Florence 笑着拿起蜡笔放到了嘴里 (Loizou 2005: 51)。

在照料者提供的放松的场域下，儿童和成人以及其他儿童发展各种关系。游戏成为儿童建立同伴友谊关系，学习社交能力和交往规则的一个重要媒介(Fantuzzo et al. 2004, Panksepp 2007)。友谊构成了支持心理健康、社交能力发展和心理发展的最重要的背景之一(Guroglu et al. 2008)。高质量的友谊代表了强烈的依恋，依恋又反过来减缓焦虑和压力(Booth-Laforce et al. 2005)。Abou-ezzeddine 等人(2007)对儿童友谊的研究表明，和同伴积极的关系提供了重要的保护效应。在他们对白俄罗斯、玻利维亚、印度、肯尼亚和塞拉利昂儿童对贫穷的感知的研究中，Boyden 等人(2003)强调了友谊在帮助儿童建立恢复力和应对贫困中的作用。花时间“出去玩”和游戏通过建立信任和亲密而有利于友谊的维持(Mathur and Berndt 2006)。尽管家庭和机构提供了重要的社交背景，但是儿童离开成人而形成和塑造交往的能力也是极其重要的(Corsaro 2003, Goodwin 2006)。游戏文化产生于儿童的同伴网络，并且形成独特的表达方式(Mouritsen 1998)。当儿童只和自己的设施在一起，当他们创造出与个人有关的、重要的表达和意义时，儿童尽情地享受游戏的快乐。

在儿童游戏的文化背景下……游戏者能够经历各种观点，重新定义他们的身份，因

此拿回他们自我定义的权利(Guss 2005: 240)

在这些独特的文化背景中，儿童的游戏表达继续改善他们处理不确定的方式，既通过游戏内容改善，也通过他们协调游戏中不同观点的方式改变(Goodwin 2006)。再次表明，游戏有制造快乐和积极的情绪状态、情绪调节和对适度的压力反应的好处。这些好处尤其是儿童通过应对消极的、困难的和有时是痛苦的经历的方式中获得的，这些负面的、困难的和有时痛苦的经历是儿童不得不应对的儿童游戏文化中的重要组成部分。

从生命的早期开始，游戏就在与他人形成重要的依恋关系中起到核心作用，而且游戏在恢复能力起到关键作用。形成友谊的能力通过极为复杂的反馈过程与其他适应系统相互关联；与其他儿童一起游戏是快乐的，而且相互之间在游戏中分享积极的情感会增加友谊。这些友谊提供了应对压力的保护机制；安全的依恋为共同创造渐进的不确定性提供了基础，也为同情地理解其他儿童的情绪表达和共同努力保持平衡提供了基础。

与其他儿童的游戏要求不断地维持关系，要求了解和区分其他儿童的愿望，并且要求调节自己的行为以作出反应。很明显，这些相互关联的部分促进儿童的社交技能、情绪和认知能力(Pellis and Pellis 2009)。

儿童与地点的友情，与儿童与其他儿童的友谊密不可分，也与与成人的依恋密不可分。Chatterjee(2005)对儿童友好型空间的分析混合了环境心理学和为了区分儿童与他们环境间友谊质量而对儿童友谊进行研究中的关键概念。“友好型空间”是儿童和环境能够彼此照料，既有快乐又有经验变化的空间。本论文的第4章将会对这方面作进一步探讨。

创造和学习

游戏、创造和学习之间的关系与技术和问题解决技巧的发展不是很相关，但与灵活性和对刺激的非严肃性解释有很大关系(Sutton-Smith 1997, Lester and Russell 2008)。Farne(2005: 173)指出，游戏是儿童有机会成为他们自己并采取相应行动的唯一经验领域，是做决定和应对可能导致冲突的、矛盾性结果的、混乱的和行为情绪突变的不确定的唯一的经验领域。然而，儿童在结构性的环境中以非结构的方式游戏的观点引起了极大地关注；它预示了一种需要被填满的“无知”感。Aedo 等人(2009)在智利学前教育系统中讨论了游戏和学习之间的关系。他们指出，对可测量的教育成功的关注严重地伤害了游戏和学习的努力。儿童用各种感觉、思想、感情和行为实际地游戏需要时间和空间，然而，“不幸的是在当今的智利社会中时间和空间都不被优先考虑”(Aedo et al. 2009: 84)。

早期教育中基于游戏的学习方法已经从少数世界国家向多数世界国家传播，这概括了“霸权全球化”的过程(Santos 2004)和新自由主义的价值和信念对地方实践和话语的统治。一个例子是中国自上而下的幼儿园教育改革(刘焱和冯晓霞 2005)，在这里游戏被用来反对讲授型教学模式。另一个例子是Nsamenang(2009:31)对少数世界了解多数世界中“早期保育和教育”项目的讨论；这些做法在一些文化中被认为是教条的和过于僵化的，而且儿童是被“通过干预推进学习”而不是经历“自我引发的活动，在参加一般性游戏和自我动机中。”

Pence 和 Nsamenang(2008)注意到一个国际主张的连续失败，这个国际主张试图承认撒哈拉以南的非洲几百年的儿童和青年的生产机构的有效性，在那里教养态度和家庭传统创造

在社会生活，尤其是在他们的同伴文化中养育儿童的条件。

“父母会认为当你读了很多书而不玩游戏，你就会变聪明。这不对，因为你如果不玩游戏，那你就会变傻和变得无聊。”——Walter Muoki, *child participant in the IPA Global Consultations on Children's Right to Play, Nairobi, 2010*

和 Farne(2005)一致，我们认为游戏提供了游戏性倾向维持和连续的条件，或提供了连续不断地把不相关的思想和行动重组成新颖的、无意义的联合能力，“许多被证明是无用的”(Baston 2005: 18)。这种创造性形式伴随着儿童文化中对现实的创造性表达，代表了游戏的非理性方面：无意义的童谣、笑话、谜语、戏弄、恶作剧、厕所幽默、性暗示，和通过对荒诞的游戏性创造而对日常生活秩序的颠倒。

游戏对于学习的价值（被理解为通过经验而改变）关键在于情感校正的性质。为不确定和非预期事件做准备这一事实表明，儿童能够“进入新环境、新的思想和情感模式和新的适应领域”(Fagan 2005: 25)。这是个自我强化过程：对不确定性游戏的喜爱发展了寻求新经验的倾向，以及以不同方式想和做的倾向。这样获得的经验会“扩散”或迁移到更具体的认知或社会性功能中去(Sutton-Smith 1997)。

这些游戏性创造提供了另一种现实和不协调的发展，这种发展因其不严肃性而给儿童带来了极大快乐；只是为了快乐而开展游戏，而不是在头脑中有另外的目的(Martin 2007)。从游戏中得到的益处无法其他行为复制，而且成人为了想得到某些想要的成果而试图而指导儿童游戏不可避免地会减少这些益处。

本章概要

尽管由于环境背景起重要作用，游戏本身无法保证起到促进和改进作用，但是游戏确实能够起到促进和改进关键的适应系统。通过游戏，儿童在心-身-环境的互动中将自己放置于更有力的地位，当然这要比没有游戏的情况强的多。游戏既表明适应系统运行良好，也支持适应系统，并和适应系统共同制造积极情绪。儿童积极的情绪的影响范围越大，儿童就越有可能快乐和有更强的幸福感。儿童越被消极情绪影响，“儿童不幸福的道路就会被铺的越长”(Panksepp 2001: 143)。

Burghardt(2005: 177)明确指出：

游戏使动物做事，而做事能引起树突刺⁵的快速变化，和激活神经变化和脑区域。更加积极和以多种方式积极活动的动物，将会有更多脑变化的机会，将会引起以更积极的方式进行的行为变化。

这表明，游戏与任何其他具体技能的发展相比，更多的是一种保持游戏性倾向的方式——一种对环境的动机和情绪感知方式。实际上，游戏以提供有利于生存机会的方式，可能有利于塑造和综合情绪、感知和动机神经结构。在神经方面，游戏以非线性和非片面的方式制造了感受、行为和思考的可能性，并且保持可塑性，对与环境相互作用保持开放，而不是

⁵ 在神经元末端发现的延长，是在对心、身、环境多层次互动作用反应时与其他神经元形成的连结。

以固定的老套的方式反应。

游戏中积极情感的产生使儿童能够对广泛的刺激进行感知和反应,并将其用新的模式和形式连结起来,创造出他们能够暂时悬搁(成人)秩序和结构的虚拟时间和空间。游戏变成了翻转他们的世界、创造新的身份和表达方式的冲动,成了打乱他们世界中结构化空间的冲动。

游戏成为对儿童极具吸引力的自我保护形式,而且儿童的“不知情”增加了其价值:对儿童来说,游戏仅仅是快乐、乱作一团和交朋友。游戏也代表了“平常魔力”,对许多儿童来说,游戏只是发生的事情而已,但它也有出现魔力的可能,即支持生存和促进幸福。为了达到这种自我保护,或平常魔力,需要积极参与通过提供支持性游戏时空的日常生活、环境和社区。

第四章 游戏作为参与日常生活的方式

本章认为游戏代表了儿童参与日常生活的基本方式，同样，游戏也与联合国《儿童权利公约》中参与权的条款一致。儿童积极地游戏性参与是儿童健康的指标，代表了自我保护机制的能力，是对支持恢复能力的适应系统的促进。再次，只是为了呈现观点和研究材料，我们对游戏、保护、参与和提供作了区分。

对儿童参与的广义理解包括，儿童不断地参与和促进日常家庭生活和社会生活的各种方式(Hart 2008)。我们在这里探讨参与，主要强调游戏倾向通过单调的、常规的并经常是可预测的日常生活模式的结构出现的方式。

游戏，作为占用和制造空间的过程，使儿童能够从不同角度感知世界。他们获得了在环境中起作用的知识，认识物理物品及其特征，知道事情可能怎样以新颖的和不老套的方式连结在一起，辨别出别人是怎样使用空间的，承认与空间连结和分离的价值，并发现威胁和机会(Bateson 2005)。游戏不是发生在真空中的，它发生在日常生活的文化、社会 and 物理结构中(Meire 2007)。

儿童环境的质量影响着他们的生存、健康和幸福。尽管对空间的积极的感觉对于幸福是十分重要的(Chawla 1992)，一些儿童可到的空间可能是充满恐惧和暴力的地方。对其他儿童来说，当地空间可能由于儿童无法接近，或由于没有吸引力和神秘感而变成了单调和平淡的地方。一些邻近的地方可能在环境上有毒，或者是压抑和囚禁的地方。考虑到地点构成了儿童经验的环境，他们或好或坏地“依恋”着它(Chawla 1992)。

空间的社会制造

儿童的日常生活是复杂的、独特的并内在于空间之内，对童年性质和目的的理解塑造了为儿童和与儿童一起建构空间的方式(Holloway and Valentine 2000a)。空间活动通过“常识”理解帮助建立和决定连续感和秩序感，“常识”理解是通过行为期待和在合适的位置再造的(Lefebvre 1991)。“常识”是任何世界中（成人规定的）主导秩序的反映，代表了试图以某些方式安置儿童的“平面安排”，提供结构和控制把儿童安置进生存和发展的通常模式(Deleuze and Guattari 1988)。这个平面通过组织主要的限制地点而运行，而儿童从一个地点移动到另一个地点（家、学校、工作），每个地点都有自身的规则和期待。

尽管社会分层间的变量（像阶级\社会地位，性别和残疾）以及国家内的变量也不应该忽视，但是非主流国家和主流国家的空间制造之间有明显的差别。而且非主流世界的文化实践也会传播到主流世界的富裕地区。

在少数世界中，把童年看成为未来成年期作准备的发展阶段是一种占主导地位的社会建构，这种主流建构弥漫到“常识”空间的制造。它把儿童放置到指定的机构和地点中，在那里儿童受到成人期望的管理。这些期待不仅控制儿童的行为，而且通过宣称鼓励自主和自我调节而禁止儿童调节他们自己的行为。从早年开始，儿童就被从“真实”世界和民主过程中分离出去了，使得很难观察建构空间的全面的文化活动(Rogoff et al. 2004, Nimmo 2008)。这是家庭生活个人性质的反映，它重视自主、隐私和独立，想要儿童与成人两者大部分时间在

一起。

少数世界的大量研究指出了儿童对于时空使用的日益制度化,与之相关的是儿童独自到公共空间的机会的减少(Rissotto and Tonucci 2002, Thomas and Hocking 2003, Kytta 2004, Karsten and Van Vliet 2006, Kinoshita 2008)。尽管这不是统一的模式,但是户外游戏的减少和成人监督的增加是显而易见的(Karsten 2005, Van Gils et al. 2009)。在对日本太子堂四代游戏的研究中, Kinoshita(2008)指出, 街头游戏已经几乎不见了, 儿童现在做出正式安排和朋友一起游戏, 而不是知道他们的玩伴会在那里而去他们喜爱的地方。

少数世界中的成人看重游戏对于学习和发展的作用,他们通过提供时间、空间、物品和包括成人在内的玩伴而支持游戏(Gaskins 2008)。除了承认游戏的自发性和个人动机,成人都会基于广泛的文化共同价值指导儿童开展想要的游戏形式(Smith and Barker 2000, Mattsson 2002)。在传统的“自由时间”,儿童经常向成人描述为“没做什么”以对实际所做的事情保密(Ennew 1994),这被许多以代表儿童名义的许多计划和事情夺走了。

相比之下,在大多数的多数世界中,儿童和成人享有共同的空间,而空间制造主要是围绕工作,越来越多地围绕教育进行。那里明显地缺少儿童的空间,而他们“沉浸在充满某种意义的地方,这意义在不断建设和维持他们的地方世界时与他们幼年缠绕在一起。”游戏是日常模式不可缺少的一部分,而且与家庭任务和其它杂物紧密相连。对儿童开展任务的时间要求通过把游戏和工作连在一起而延长了(Panch 2002, Katz 2004)。

Nieuwenhuys (2003:105)对南印度一个村庄中儿童生活的研究指出,游戏空间“像小路、休耕田、海边、河岸、井和公共水龙头这样不显着的空间”,与社区行为和空间结构交织在一起。这些单调的日常空间成为儿童完成日常工作和任务的游戏空间。

Katz (2004: 95-96)对苏丹 Howa 儿童生活的研究指出:

游戏与间断的和封闭的工作以许多方式重叠,以至于两者在儿童生活中经常无法区分。在其他情况下,儿童经常在像“田地”、“商店”和“房子”这样的戏剧游戏中玩他们现在和未来的工作。而在其他时间,像建造项目、制造微型木炭炉这样的游戏活动,或去进行野外食物探险,有类似工作的方面和成果,而这不减损内心快乐。尽管游戏和工作有时相互排斥,但它们在儿童生活中容易混合在一起的程度却是惊人的。

Gaskins (2000)对墨西哥尤卡坦生活中儿童日常活动的研究表明,童年和儿童发展怎样都被理解为“来自其自身”的东西;父母并不过多关心发展目标或建构儿童生活促进这些目标实现。当儿童不直接参加工作时,他们主要是做自己的活动。总体上讲,游戏对成人来说鲜有吸引力,其价值是让儿童离开以及作为儿童健康的标志。同样,儿童在日常常规中寻找时间和空间进行游戏,而很少有成人干预和支持(Gaskins 2000)。相似的模式出现在 Gosso 等人(2005)对地方抢劫者社区的研究中,儿童自发地进入与成人组织的世界相分离的他们的同伴文化。

“常识”空间描述反映了儿童、儿童发展和广泛的社会文化和经济活动的主导观念。他们制造了“允许的行为区(the field of promoted action)”,调整儿童如何使用时空,以对社会认同方式进行限定性使用。提倡的行为区域可能会被对其他时间-空间的限制受到强化,可能通过对空间的设计强化,也可能通过一种普遍的儿童不受欢迎的感觉,“一个限定性行为

区域(the field of constraint field) ”受到强化(Kytta 2004)。这不可避免地会影响儿童寻找游戏时间-空间的机会, 而且也影响他们游戏表达的风格和内容。

儿童对空间的秘密使用

除了成人对空间的控制和产生外, 还有社会空间生活“秘密”的一面。这一方面带来了空间的另一种想象——儿童试图寻找适合他们游戏性混乱的地方。这与主导的社会空间制造相互交织, 从中获得灵感, 而且会对其进行扰乱, 是与秩序短暂但有意义的破裂(Lefebvre 1991, Krafl 2008)。这些时刻提供了一个“内在性的层面”, 这时事物被彻底改变, 并远离了原来的计划(Deleuze and Guattari 1988)。

这些游戏性空间制造的形式强调了儿童的表现和儿童的空间价值可能与成年人的设计和期待极为不同的方式(Hart 1979, Rasmussen 2004)。游戏性的时间-空间变成了进行联系的地方, 在这里对新地点的“想象性描述”(De Castro 2004: 475)制造了社会-空间建构的新可能, 形成新的身份和关系。这些时刻或许是游戏性进入平常的短暂时刻, 或许是时间允许的空间的较长时间的转换。

De Leon(2007)提供了两个 Tzotzil 玛雅兄妹的习惯性问候交流活动(“你在那儿吗?” “我在这儿”)变成一个引入胡说机会的例子。(“你在那儿吗, 美洲虎?” “是的, 我在这儿, 猪”)。这引起了在旁边纺织的奶奶和姑姑的幽默性回答, 游戏升级了, 这样游戏经由大声说话、笑声和更荒诞的呼叫和回应进一步推翻了语言和“理性”习惯。游戏进行到“你在那儿吗, 公鸡?” “是的, 我在这里, 弯刀”时结束, 这引起了奶奶的制止, 要求他们“安静”。

这和其他儿童翻转和颠覆交流模式的方式一起, 表明儿童参与日常活动支持语言使用能力的发展而且提供了空间以重组“在他们日益出现的文化中为了他们自己的目的而讨论: 建立连结, 探索规则和挑战角色”(De Leon 2007: 427)。在这里, 儿童游戏质疑和推翻通常的角色、语言使用和传统关系期待的顺序。

这个过程强调了代理角色和通过接受和抵抗而出现儿童文化的方式。Thompson(2005)发现英国学校操场上的儿童的游戏行为大部分是由成人规定的, 有允许使用和禁止使用的区域。尽管儿童一般会遵守这些规则, 但也有规则被违反的时候, 既有偷偷摸摸的方式违反, 也有以更加公开和以游戏的方式违反。例如, 在一间学校, 平常不允许上草坪的儿童“会通过跳上跳下草坪边缘的方式嘲弄监管者, 或通过一只脚走草地上令一只脚在柏油路上走而获得极大快乐”(Thompson 2005: 75-76)。尽管儿童有时会遵从和仿效更广泛的文化建构, 但是儿童会将自己的意思赋予和点缀其中。Katz(2004: 108)对 Howa 儿童假装游戏的观察表明, 假装游戏提供了“以不同方式想象”的可能性, 也提供了“理解变化过程 and 变化可能”的可能性。通过游戏对时间和空间的制造使儿童能对主动性空间制造进行去边界化, 同时建立他们自己的“儿童友好地点”作为许多可能性未来的地方。但是当游戏结束时, 地点又回到它以前的状况, 并且这种回复维持到下一次游戏活动再次发生。

主导性空间制造和秘密空间制造的关系也延伸到儿童的虚拟世界, 并通过新媒体技术延伸到他们的网络身份。在工业化国家, 与在学校和与朋友一起游戏相比, 儿童花更多的时间使用各种媒体技术。Buckingham(2007: 43)指出“越来越多的儿童使用国际或本土制造的媒体材料”。虚拟世界“常识”制造强调技术对教育和未来就业的价值, 以及与之相伴随的儿

童在线的可能伤害，和对儿童使用这些技术时进行管理的需要。

在这个制造中儿童不是“消极的受骗者”，而是“在‘当地’的网络文化中诠释和理解信息技术” (Holloway and Valentine 2000b: 769)。几项研究表明，儿童的同伴网络提供了创造虚拟空间的机会，在这个虚拟空间中儿童可以用他们的各种身份进行游戏并且悬搁现实 (Huffaker and Calvert 2005, Valkenburg et al.2005)。然而，这仍与他们的“非在线”的日常生活世界紧密相连：在线网络也是围绕同伴群体建构的，电脑网络成为维持日常友谊关系的另一个方式(Holloway and Valentine 2002)。对儿童日常电脑使用的研究表明，它们提供了儿童制造秘密空间的方式，通常是在做家庭作业的掩饰下儿童在家里制造和协调私人空间。

这些对空间的分裂和秘密使用表明了儿童游戏文化的形成。儿童游戏文化形成和破碎都不在成人的监控之下，在这种游戏文化中儿童和年轻人学会如何表明自己的个性并同时与同伴群体身份保持一致(Valentine 2000)。游戏是重要的情境活动，在这个活动中游戏性谈话得到连结和分裂，在其中儿童发展对游戏交谈和游戏空间互动进行反应的流畅的主体性。游戏过程提供了超越固定的既有的身份和模式的可能。空间成为儿童积极参与建立与他人和环境的转换性关系的结果(Massey 1999)。

出现在儿童日常生活常规之中和生活常规之间的儿童的秘密游戏创造除了一种时-空，在这种时空里不受成人规定的儿童应该做什么和如何行动的观点的影响。它们代表了“自由活动领域” (Kytta 2004)，在其中儿童的游戏性倾向使用环境所能提供的东西创造混乱、不确定性和“好像”行为。

对儿童日常生活中的参与和游戏的影响

儿童通过参与对空间的制造是儿童独特的主体性的外在表达；享有同样物理空间的儿童并不具有同样的认识、情感和经历。他们的主体性与包括年龄、家庭环境、阶级\社会地位、性别、种族、宗教以及地方特点在内的变量相互关联。多种形式的“差异”一同起作用，对于差异的分类活动本身和许多问题一样可能很困难，正如进行静态的、具体的“理想的”分类显示的那样。各种差异使得难以对其进行区分；尽管它们在宏观层面的权力结构上是固定的，但它们在时间和空间中展现和起作用，并且在时间和空间中不断变化。这表明尽管差异很大，但这不是不变或必需的。

儿童与这些主体间的游戏不仅再现主导的空间制造而且也对其进行了改造(Gagen 2000)。儿童日常的游戏性互动会展现包容与排斥、分享与自私、主导与服从、友好与敌意的多元情感。游戏渗透于不对称关系中，而且儿童不断试图将自己放置于游戏之中的方式是游戏过程的关键部分；质疑和争吵经常具有情感意义和价值。儿童发展包括协商和改变规则，玩语言游戏，用语言和身体表明自己的立场，采取情感方式，挑战规则破坏，重新安排群体结构等“游戏性”测量来处理这些问题(Goodwin 2006)。

然而，不是所有策略都会成功。Ariel(2002:45-46)提供了一个儿童怎样将自己放置到游戏中的例子。

Nitzan, Tomer 和 God 在他们的学校操场玩“口袋妖怪”的游戏。第四个男孩 Ofer 走近他们：Ofer——我能和你们一起玩吗？

Nitzan（游戏群体的领导）——不行。

Ofer——为什么？

Nitzan——因为你不是我们的朋友。

这几个儿童继续游戏。Ofer 站在一旁，失望且沮丧地看着他们。他试图通过提建议与他们交流。

Ofer——Ash 忘了随时带皮卡丘（一只口袋精灵）。

Nitzan——不许你说话。

Ofer——为什么？

Nitzan——因为你没和我们一起玩。

游戏是个领会负面、困难和有时疼痛教训及伴随情感的场合。然而这也提供了增加儿童对接受条件理解的机会，也提供了理解一系列应对技能的机会(Lofdahl and Hagglund 2006)。这些表达方式对于闯入将自己意志强加于这些情境而否认儿童自己处理他们时空的成人来说会产生问题(Wohlwend 2004)。

性别

更广泛的社会和文化变量也会影响儿童创造时-空的机会。其中的一个例子是游戏的性别化(Oke et al.1999, O'Brien et al. 2000, Karsten 2003, Robson 2004, Gosso et al. 2005, Swain 2005, Chatterjee 2006, Morrow 2006)。这些研究指出的一般趋势是男孩比女孩有更多机会到户外游戏，和在当地社区中进一步开展活动。女孩到户外游戏的机会受到了很多限制；父母由于文化期待和安全考虑，更直接的是女孩有更多做家务的责任而限制女孩的户外游戏。

然而，这不是千篇一律的模式。男孩和女孩独立行动的自由根据其他变量的变化而变化(Katz and Monk 1993, Skelton 2000)，而且儿童在其日常活动和常规中通过商谈的办法发展独特的策略(Punch 2003, Valentine 2004)。

Brown 等人(2008)评论道，儿童对空间的评价和使用可能会有微妙的差别，而且这不可能通过仅仅看一下对空间的使用的集中研究可以发现。他们对英国儿童的研究表明，当考虑到一系列更广泛的变量（社会网络，公共交通和半私人空间）后，一个更加“女性化”的独立行动的模式出现了。

尽管研究揭示了儿童游戏可能复制现有空间和社会不平等的模式，有时游戏互动也会挑战和转变这些常识模式(Thorne 1993, Kelle 2000, Swain 2005)。

Kelle(2000)对儿童性别化地点游戏的研究强调，这可能（一般）在男孩对女孩空间的捣乱时自动出现。当这些捣乱出现后，男孩和女孩分别以性别为集体单位结成联盟；紧张不以“男孩”或“女孩”为分界，争斗的焦点是有争议的物理空间或物品：

游戏结构通过把争议的区域而不是男女游戏者本人，使他们能够无拘无束；毕竟，目标不是伤害或克服敌人的身体，而是占有桌子、垃圾桶等或夺回被偷走的物品。游戏因此组织了一种在其他条件下不允许或会被看做严重攻击的身体接触。他们转变了可接受的边界和弱点的边界。尽管打击和踢等等在通常情况下是被禁止的，但在游戏中只要不是真正的伤害，任何活动都可以(Kelle 2000: 180)。

社会-经济地位

儿童在公共空间自主活动与家庭社会经济和文化资源间的关系是影响儿童空间模式的又一重要变量(Rissotto and Giulian: 2006)。社会经济地位影响儿童空间放置的各个方面；它决定家庭生活的位置和可用的社区资源，而且当它与主导性童年建构连结到一起时，会对儿童发现他们空间-时间的能力产生巨大影响。

一个普遍模式表明，中产阶级儿童的自由时间越来越有“固定时间表”(Lareau 2000, Tomanovic 2004, Sutton et al. 2007, Vincent and Ball 2007)，而来自下层社会-经济背景的儿童的自由时间更少被结构化，而且有更多机会在当地社区中和同伴一起制造游戏的时间-空间(Reay and Lucey 2000, Tomanovic 2004)。这一模式并不限于富裕的工业国家；在多数世界的城市化地区看起来具有相似的情况(Bannerjee and Driskell 2002, Gosso et al. 2007, Goncu et al. 2009)。总而言之，这些研究表明，来自中产阶级社区的儿童一般参加结构化的和预先设置的活动，几乎没有在公共场合参加自由游戏的迹象。

Cosco 和 Moore(2002:41)对布宜诺斯艾利斯中产阶级地区儿童的观察表明：居住在高楼建筑的儿童很少有机会到外面自由地游戏。这些儿童的时间被过多地占用，因此他们从上午 8:00 到下午 5:00 去学校上学，之后去上电脑技巧课、武术课、英语和体育课。在周末，他们到私人俱乐部参加活动。

残疾

同样，研究表明，态度性和物理性障碍严重地损害了残疾儿童参加游戏性时-空的机会。在英国的研究表明残疾儿童的日常生活受到成人的不断监控和照料，这极大地影响了他们在学校中有组织的空间和非正式空间形成对空间秘密使用的能力(Economic and Social Research Council 2000)。在与残疾儿童的访谈表明，大多数能够意识到成人在试图安排他们的生活，并且可意识到儿童试图反对成人依赖和照料的理想的地方。当问到成人是否总在为她安排事情时，一个评价说，“他们总是那么做，真的很讨厌。但我试图做他们不喜欢的事情去报复他们”(Economic and Social Research Council 2000:4)。Lewis 等人(2006)的研究发现残疾儿童表达了将他们放置到儿童世界之中的愿望。这表明，在日常生活空间中和其他儿童在一起使他们能够被当做儿童看待，确认了他们作为儿童的身份。然而，成人会试图安排他们参与成人组织的空间，这种企图会将儿童日常生活中的这个方面所淹没。

这些简要的例子强调了儿童与空间的关系如何是相互作用的结果，这种相互作用是在地方和国际影响紧密联系中产生的(Katz 2004)。尽管儿童在当地的条件下进行游戏并改变当地条件，但是他们互动的性质是由即时的社会和文化背景决定的，这反过来会受更广泛的国际力量的影响；本土和国际是“相互影响的系列行为(mutually constituting sets of practices)”(Holloway and Valentine 2000b:767)。这显示出地方空间不断地变化以应对更广泛的经济政治力量，但不是以任何决定性和随意的方式进行；儿童作为一股力量会根据本土需求和条件反抗、质疑和重构空间(Aitken et al. 2006)。

儿童占用游戏时空的能力和参与他们日常生活世界的能力受到动态相互影响多元变量集合的影响。在成人组织的世界的“常识”空间内或空间之间，儿童发现和制造他们自己的

秩序，创造支持他们成为“他者”的狭小的短暂空间(Jones 2008)。这些时刻提供了转变主导的社会空间制造以“重组”重要活动的机会，而且“这正是儿童游戏的内在力量”(Katz 2004:149)。

儿童的力量和有限的政治权力

当一切正常时，儿童会通过把他们秘密游戏活动编织进他们日常生活结构而练习力量。成人对此经常一无所知，而且在成人看来这也看起来无关紧要。这些参与活动更广泛的宏观结构中进行，在这些结构中儿童几乎没有力量影响他们生活中的条件。

尽管联合国《儿童权利公约》第12条引起了很多成人支持儿童参与到相对由成人组织的民主过程中的计划，但很少有人注意到这种自发的日常的参与方式。在某种意义上说，这是合适的，因为成人不必将儿童变得与其“一样”而理解作为“他者”的儿童是困难的(De Castro 2004, Dahlberg and Moss 2005)。这在法律和社会政策层面，尤其如此，在这里受批准行为领域(Kytta 2004)和“常识”空间制造(Lefebvre 1991)，以讲授和成人批准的游戏空间和项目，代表了成人力量在宏观层面对儿童参与地方童年游戏文化力量的压制。

面对政策经常有将儿童从日常社会生活中不加理会的效果，而且日益将他们建构成易受伤害的和贫困的(Moss and Petrie 2002)。另外，敏感度不足的成人参加游戏可能导向控制和指导，尤其是当游戏被简单地理解并产生不快和不喜欢时更是如此(Hakarainen 1999, Lester and Russell 2008)。

游戏必需的环境条件

本部分认为，为了实现儿童的游戏性倾向，物理和社会环境中必须具备某些特点。Burghardt(2005:172)指出了支撑游戏的四个因素，他指出尽管游戏需要这些条件，但是只有这些条件还不够。

- 1、充足的新陈代谢能量：作为一种游戏性物种，在基本的生存需要被满足后人类具有游戏的充分能量。在极端情况下（例如，长期食物短缺或疾病）可能不是这样，而且游戏也可能不明显。这种剩余资源理论超越了充沛精力作为动机或唤醒状态的理论：游戏倾向和游戏活动都需要能量。
- 2、不受严重压力：游戏只发生于 Burghardt 话语中“放松情境(relaxed field)”；即当更紧迫的生存需要已经被满足时。在极端压力情境下，游戏可能变成一个“次优”选择。
- 3、刺激需要：游戏性物种表现出刺激寻求行为；一般而言，儿童会寻找机会游戏性地与他们的环境互动。Burghardt 把这种对刺激的需要成为对无聊的敏感性。为了对此适应，环境应呈现充分的线索和维持唤醒水平。游戏是由环境特征的呈现、道具、玩伴和其他社会支持因素（尽管过多刺激可能降低游戏）促进的。不可能设计出一系列普遍的专门材料或内容，因为儿童的反应来自于与物理和社会环境的情感、认知、社会和感知关系而且其反应是独特的。
- 4、涉及在各种情境中复杂行为后果的生活方式：如果我们生活在一个完全可预测的世界中，在那里行为后果和技能都是精确的和高度专门化的，那么可能就不需要游戏了。同样，游戏帮助儿童发展对不可预测和变化的适应反应。

Burghardt 的分析指出了支持游戏需要的一些条件,包括新陈代谢、神经、行为和生态因素。婴儿和主要照料者(们)间的安全依恋为发展有效压力应对系统,奠定了神经和行为基础,这种压力应对系统可以处理分离和帮助进入新环境建立新关系(Panksepp 2007)。从这个安全基地,儿童可以探索和游戏性地使用即时环境提供的社会和物理条件。如 Panksepp (2007:7)评论的,“正是通过这些相对‘简单’的遗传提供的情绪冲动使得动物能够自然地融入进它们的社会结构。”

无数的研究确认了儿童的地点偏好,这共同揭示了许多支持儿童游戏性参与和与它们的环境互动的有价值的特征(Hart 1979; Moore 1986;Chawla 1992 and 2002b, Korpela et al.2002, Kytta 2004, Gosso et al. 2005, Chatterjee 2006, Derr 2006)。再次,需要承认这些特征不是固定不变的特征;这些特征受到在日常活动和经验中与他人不断进行的商谈和争论的影响,其结果也会进一步影响与空间的未来关系。这些特点主要适用于户外环境;而儿童可能也确实在屋内游戏,这儿的重点是儿童的当地社区。

考虑到儿童游戏对于形成恢复力和对幸福成长的作用(见第3章),当地社区应该注意儿童参与游戏的方式,并且保护维持这种参与的环境条件。这可能经常意味着要保护儿童的空间以使其免受成人侵害。在其他条件下,当环境条件严重地影响儿童充分参与的能力时,社区需要直接行动以保护支持儿童游戏性活动的有利环境条件。这意味着,对于支持游戏的环境特征的理解是社区中的任何干预都应首先考虑的问题。

独立行动

儿童游戏性地与环境互动的首要条件就是自由地在当地社区行动的能力。在当地环境中独立行动的能力使儿童获得事物在哪里的理解,以及理解如何接近或避开环境中的东西的方法。这些知识可以被传递和与其他人分享,因此环境成为一个其价值和威胁的文化“地图”(Rissotto and Giuliani 2006)。游戏和与朋友一起出去,在成人对儿童时空使用中经常被认为布置的注意,但是这对儿童来说却非常重要(Mitchell et al. 2007)。

Cosco 和 Moore(2002)对布宜诺斯艾利斯 BocaBaraccas 的研究指出,儿童是在年长兄妹陪伴下进入当地环境的,因此获得环境提供的东西的确切知识。尽管环境质量在物质上贫乏,但是在文化上却是丰富的。

从很小的年龄,儿童……就花很多时间在户外与他们的同伴、附近的成人、以及包含了历史文化、地方气质的物理环境互动……我们看到附近地区是支持儿童文化微妙发展的工具,这是由儿童内在的游戏动机驱动的(Cosco and Moore 2002: 53)。

能够进行多样活动的地方对儿童来说具有很大价值,而且可能变成最受欢迎的地方,因此“街道”或“阈限空间”流行,具有暂时拥有潜能和儿童捣乱可能的区域都会成为受欢迎的地区(Moore 1989, Gosso et al. 2005, Derr 2006)。这在 Chatterjee(2006)对儿童在 Nizammudin Basti, 新德里的一个低收入社区游戏的研究中很明显。她描述了由街道、当地墓地和更正式的“游戏地点”提供的游戏机会。当地学校前面的空白地,有充足的松散部分和非传统的游戏材料——一辆破车,一个翻过来的破三轮车车架,坟墓,破东西的残余,以及大量的碎片”(Chatterjee 2006:184)。这些非正式且“物主不明”的空地与成人设计的空地使得儿童能够更容易地暂时划分地点,游戏和创造他们自己的秘密地点。

有自然元素的地点

对儿童地点偏好研究的显着特征是对儿童在自然地点游戏价值的研究(Chawla 2002b, Moore and Cooper Marcus 2008)。当游戏可以接近自然地点时,儿童会到自然地点进行游戏,而且儿童显示这是他们最喜欢的游戏的地点(Chawla 200b)。对于大城市中的许多儿童来说,接触自然地点可能会受到限制,儿童对地点的首要选择可能与地点是否支持游戏有关,而不是考虑地点是自然的还是人造的。儿童看重那些没有危险和成人管理,和具有归属感的地方(Blinkert 2004)。然而,由自然丰富地点提供的特征,尤其是神秘和复杂(Kaplan and Kaplan 2005)而且缺少成人对自然空间的普遍开发表明它们是儿童“秘密”使用所偏爱的地方(Lester and Maudsley 2007)。自然环境可能提供最好的环境条件以维持儿童的注意和热情。

“我有树丛,它比公园还好。”

——*Boy(10 years old), at the Consultation on Children's Right to Play, Children's Parliament IPA Scotland 2010, Bo'ness*

与自然接触可能会帮助心理幸福感的维持和改善精神健康(Korpela et al.2002, Douglas 2005, Faber Taylor and Kuo 2006, Milligan and Bingley 2007)。而且,一系列研究表明,儿童在自然地点游戏可以获得自然环境的知识和意识,而且为成人对自然和环境的敏感和感受提供基础(Bixler et al.2002, and Evans 2003, Wells and Lekies 2006)。从这个角度来说,儿童游戏性地参与到自然空间中去可能会成为支持可持续发展的关键因素。然而,这不是直接的线性的因果过程,而且有许多物理和文化变量会影响儿童对自然地点的认知和使用(Milligan and Bingley 2007)。

儿童创造他们空间的空间

儿童创造他们自己的空间的愿望似乎是个普遍现象,但这会有不同的文化和环境表达(Sobel 2002, Gosso et al. 2005, Derr 2006, Roe 2006)。这也适应于小世界(包括堡垒和窝巢)的创造,这似乎也在跨文化中发现了。Katz(2004)谈论了(苏丹)Howa 儿童的“田地”游戏,在游戏中儿童建造了当地环境和农耕活动的精巧的微型复制品。在丹麦的研究揭示出儿童怎样象征性地占用一块地方创造他们专门的地方,并通过玩游戏和建造他们自己的世界而将意义赋予这个地方(Rasmussen 2004)。

对儿童专门地点的研究确认了儿童及其看重的几个特点:它是由儿童自己共同建造的;它们是安全的,具有宁静的感觉,和逃避的机会;它们是秘密的,儿童能藏起来不被看见,但是同时能够看到其他人;它们无人管理并常常有不整齐的外观,它们常常处在边界上,或是“在之间”的地方;它们涉及对地点的实际的或想象的改造(Sobel 2002, Kylin 2003, Roe 2006)。

Helen 的私室位于学校前门约 20 米的地方。一个厚厚的常青树篱形成了通过 Denbury 村的一条主干路和一个居民区间的边界。树篱紧靠粗石墙,而在结合处是个废弃的进入空树篱中心的入口。Hellen 描述了她有时怎样张开一块材料于树篱上躲雨,并使其更舒适的样子。而且尽管她有时让附近的儿童和她一起来,但她承认“有时她会放学后留下来,自己一个人到那儿躲一会而不被人看到”(Sobel 2002: 26)。

儿童和年轻人一致认为他们把最喜欢的地方看做“倾诉烦恼、反思个人事情、整理思路 and 感受自由和放松”的地方(Korpela et al. 2002:388)。专门的地方一般不被成人注意，表明它们是主要的“什么也不做”的秘密地点，“什么也不做”是个需要自由、时间和空间去做的一种状态，是个感到安全和秘密的地方。这与儿童做事情的时候相比，儿童做事情一般需要成人的批准；而且那是个儿童个人幻想通过成人的活动结构和规则被大大否定的地点(Aitken 2001)。

儿童游戏是由（物理、社会和文化）环境支持的环境给儿童提供了独立使用即时社区中能提供的资源的机会。环境必须提供儿童认为对其游戏有价值的东西，而且感知活动本身是儿童对他们自己以及他们与他们的环境关系感情的反映。

当游戏性冲动在支持性环境中得到释放时，儿童会形成对于地点的感情。地点确认儿童的价值，而且儿童-环境互动是相互支持和照料的，而且能提供一个缓冲他们生活中压力和紧张的地方。这激起了进一步探索这种关系的可能性的愿望。

第五章 为游戏发生提供条件

以前的章节讨论了游戏是如何支持儿童保护权和参与权的；本章讨论联合国《儿童权利公约》中的第三个“P”的观点——提供。

当一切正常，游戏是“儿童在没有成人参与的情况下儿童参加的活动”(Hyder 2005: 37)。如果是这个样子，我们可能会问为什么还要“提供”呢？答案是，尽管游戏是个必然的现象，而且儿童无论何地都会寻找机会进行游戏，但是如果条件不是支持性的，游戏就会受到伤害，可能带来的后果。当儿童的生存权、发展权和幸福权受到伤害时，会对他们的游戏能力造成影响(Burghardt 2005, McEwen 2007)；同样，儿童的游戏能力会对他们的健康、幸福和发展产生影响，正如我们在第三章和第四章显示的那样。另外，游戏可以减缓这些伤害带来的严重压力(Tugade et al. 2004, Booth-La Force et al. 2005, Ratner et al. 2006)。考虑到这一点，我们可以看出游戏是怎样与联合国《儿童权利公约》中的所有条款是相互关联的。

Chawla(2002a: 92)描述了日益增长的全球消费对于贫穷农村家庭中农业活动和采矿活动的影响。为了应对这些活动更加工业化，随着儿童为了增加家庭收入而日益参加这些活动，他们“在工作时丢失了游戏的自由，而他们在进行放牧、喂牲口和捕猎的传统活动时经常进行游戏。”

儿童对游戏时-空的需要广泛的发展政策、计划和实践中经常被误解和忽视，这可能会对儿童造成很高的代价(Bartlett 1999, Chawla 2002b, Churchman 2003)。关于环境问题的决定经常是由远离地方背景的人作出的，他们的首要考虑是经济而不是文化和价值。

在更加具体的层面上，这些负责对关乎儿童生活的事情作出决定的人，会将他们对于游戏及其价值的理解带入其中。这可能始终工具性的观点，例如，把游戏当做教育、社会发展或减少犯罪的手段。可能为了对儿童肥胖宣战而鼓励积极地参加游戏，正如 Lester 和 Russel(2008)对英国社会政策回顾时所描述的。在其它地方，游戏可能被理解为浪费时间、不想要的恶作剧或（尤其对女孩）不合适的行为，如 Chatterjee(2002)在对南亚人们态度讨论时描述的那样。

缺少游戏

考虑到游戏性、适应行为和幸福之间的关系，人们可能认为缺少游戏是有害的(Siviy et al. 2003, Bateson 2005)。在很多时候，如在工作中和教育活动中儿童无法进行游戏，但是在日常活动中或在日常活动之后，当机会出现时儿童会有强烈的游戏“反弹”(Panksepp 2001, Bjorklund and Pellegrini 2002)。然而，长期的游戏缺失可能会扰乱情绪调节系统，这反过来会降低儿童的身体、社会和认知能力(Pellis and Pellis 2006)。

很少有关于青少年缺乏游戏和任何结果有直接联系的研究；但是有许多剥夺任一单独变量的动物的讨论，有的甚至是在实验室情境下做的。而且影响游戏性倾向压抑的因素是极为复杂的，由于有许多无法控制的变量和干扰变量，所以无法做因果推论(Hubbs-Tait et al. 2006)。大多数对于游戏剥夺的研究来自对老鼠的研究，老鼠是个极具游戏性和适应性的物种。研究发现了情绪调节、与其它老鼠社会性交流或成功配对方面的灾难性后果(Pellis and

Pellis 2006 and 2007)。另外,进一步的影响在青春期和成年期是显而易见的。Spinka 等人(2001: 155)对动物研究发现的总结中指出“游戏剥夺引起在新的环境中恐惧和不确定性的增加,和在严重冲突中更严重的攻击行为。”

Brown(1998)对于青年人暴力犯罪的研究一致地发现,童年和成年的游戏缺乏与其它变量一起是个共同特征;相似地,他对有天赋和创造性人的研究发现了高水平的游戏性。Brown 很谨慎地说,无法推论出关于游戏性的绝对的因果关系。但是他总结说,我们因为忽略游戏的重要性和其在“发展同情心、社会利他主义和掌握一系列使游戏者能应对压力,尤其是耻辱和无力的社会技能”(Brown1998:250)的作用,可能要付出巨大的代价。尽管不可能将游戏与儿童生活的其它领域的剥夺种分离出来,Burghardt(2005)的分析清楚地表明了游戏与压力的关系:在极端压力的情境,儿童参与游戏的能力会被极大削弱,因此削弱了他们建立应对压力的恢复力的能力。

压力对于适应系统的影响

不是所有压力都是有害的。游戏中的不确定的意义表明了儿童有控制感的少量有益压力是如何帮助初级压力反应系统和帮助建立恢复力的。美国国家儿童发展科学委员会(The US National Scientific Council on the Developing Child 2005)将此称为“积极压力”,并确认了两类压力:发生在其他方面具有支持性背景的一次性的创伤事件,“可容忍压力”;和“有害压力”,儿童承受他们无法控制的强烈的、频繁的和持续的压力。这种极端压力,在几乎没有其他缓冲资源的条件下,可能会损害大脑发展和大脑功能,而且可能会导致协调健康的适应反应的那些系统的发展失败(McEwen 2000)。

正是在这些条件下游戏可以发挥重要作用,帮助发展应对这些影响的适应系统。现在在一些文化中过度保护儿童的趋势(Furedi 2001, Gill 2007a)可能减少有益性压力,例如,由于害怕交通或攻击而限制儿童独自行动,或设计对称的、可预测的“安全”的游戏设备。具有讽刺意味的是,这样做时却不解决像持久贫困、劣质住房或高的交通量和像铅这样的神经毒有害的压力。

儿童的环境包括极为复杂的家庭、学校、文化和物理因素。尽管每个因素可能发挥一种独特作用,但是它们可能相互关联并共同起作用(Hubbs-Tait et al. 2006)。这就很难组织关于这些因素的讨论,因为环境压力源可能采取一系列变量形式,这些变量形式无法分类。

环境压力源头

讨论的出发点是考虑被一些城市儿童体验的压力源。据估计,很快会有超过世界上半数的儿童居住在城市,而且地方分权的趋势意味着城市当局会日益注意这些儿童生活的质量(UNICEF Innocenti Research Centre 2004)。

世界银行(2009)把城市化的(不规律)增长看做贫困国家经济发展的潜在好处。然而,迁移和定居城市意味着使用这些潜在好处的极大的不公平。随着贫富差距日益扩大,越来越多的儿童生活在包括恶劣卫生条件、水供应不足和污染环境日益恶化的条件下(Chawla 2002a, Bartlett 2002)。在这种环境下,第3章描述的与游戏有关的自我保护因素可能会在这种环境中游戏的健康方面的后果所伤害或消解。

城市生活，像其他分类一样，不是同质的经验。它会根据诸如贫穷、阶级|社会地位、性别、残疾、种族和在各个文化中的广泛的童年建构的分类模式而变化。而且这部分描述的一些压力源也包含在城区；其他环境下的儿童可能会经历暴力、恐惧、歧视、儿童虐待、过多的学业压力、劳工剥削、安全和家庭支持缺失、迁移、不安全或有害环境和食物和水短缺方面的长期压力。以下章节中描述的问题只被看做是例证性的而非全面的。

交通

交通是世界各地儿童意外事故和死亡的主要原因，而且到 2020 年会增加 67%(Peden et al. 2008)。在主要国家快速发展的城市里，交通流量在失修的路上飞速增长。儿童仍旧把这些路当做游戏场所，但是他们却没有人行道和安全的空间使用。像家庭外许多可预防的事故一样，贫困儿童和男孩的意外事故率更高(Bartlett 2002)。

环境危害

在许多贫穷的城市地区，由于不足够的卫生和垃圾处理，导致儿童游戏的水里有很高的生物病菌，引起使人衰弱有时是致命性的病毒。他们仍在这里游戏，因为室内几乎没有地方游戏。在室内游戏也会有害，由于缺少通风设备，或由烹饪和加热器的烟或火油和火灾事故，儿童经历很高水平的口鼻问题(Bartlett 2002)。另外，交通、工业和农业的排出物包含（如铅、水银和镉）神经毒，会对包括游戏行为在内的社会和认知发展造成消极影响(Hubbs-Tait et al. 2006)。

过度保护和危险规避

在富裕的（城市和农村）地区也有令人担忧的过度保护和危险规避的趋势。由于害怕交通事故成人限制儿童到户外游戏(Grayling et al. 2002)；Hillman(2006)指出，把儿童而不是汽车从路上移走对于两者都显示出相对价值。

Shier(2008)比较了马达加尔巴、尼加拉瓜地区和英国的儿童游戏，强调差异不仅存在于城市和农村之间的游戏机会，而且存在于在户外游戏时对于安全的态度。马达加尔巴儿童独立行动的水平很高，在湖里游泳和爬树时形成了对于安全的很强的独立性。每种文化都有对于儿童游戏的限制。马达加尔巴的限制性因素是在咖啡园和家园中工作时间过长；成人把游戏看做浪费时间；小家庭和大约 6:00 后暮色降临对于游戏的阻碍；与女孩相比，给男孩更多时间和许可的性别区分。

在英国，就像在许多少数世界的国家中一样，恐惧和危险规避的文化严重地限制了儿童的独立行动，引起对儿童生活的更加制度化和更多的监控(Thomas and Hocking 2003, Veitch et al. 2006)。Chawla(2002a)指出，对于关于未来的不确定性的“新剥夺”的影响，削弱了社区和家庭中的社会支持网络，而且成人和儿童更少的开放的社区空间影响了全球范围内各个阶层的儿童。

有几个报告指出了儿童街道游戏的消逝，和儿童在户外游戏的普遍减少(Gill, 2007b, Kinoshita 2008, Van Gils et al. 2009)。Singer 等人(2009)对非洲、亚洲、欧洲、北美和南美 16

个国家母亲的调查中，报道了母亲感受到在过去 20 年中儿童自发游戏的减少；所有国家母亲指出害怕儿童外出游戏的原因包括，担心他们弄脏并染上细菌，害怕犯罪和交通。对暴力和街头犯罪或对被歧视和被骚扰的恐惧是全球性的(Bartlett 2002, Chawla 200b)。

Evans 等人(2009)把对帮派的害怕看做南非城镇肥胖增多的一个原因，因为儿童的生活变得越来越室内化和越来越是静坐的。应对肥胖的政策把其当做个人事情，经常通过结构化的、成人领导的活动项目而关注饮食和鼓励儿童参加更多的运动。另一种办法是将其看做环境问题：如果干预政策更多地关注交通速度和街道设计，儿童的户外游戏就会更多地受到支持(Brunton et al. 2005, Whewey 2007)。

游戏对身体活动和健康、幸福和对人和地点的依恋的整体益处与通过结构性活动项目相比更有效和更能自我强化(Burdette and Whitaker 2005)。游戏提供了一个动态范围的活动，而且不可预知模式的断断续续的挑战增加动态血流中心率变异和变化(Yun et al. 2005)。同样，Fjortoft (2004)对儿童游戏的研究揭示了来自游戏的改善的身体健康、合作、平衡和灵活的好处，以及进入能够提供挑战和不确定性的环境的好处。

这些关于缺少游戏以及关于影响儿童游戏能力压力源的讨论强调了成人有必要确保能够进行游戏的条件。在最后一部分，我们考虑如何确保这些条件。

实施第 31 条的情况

“让他们（成人）在旁边也行，但他们可能会破坏游戏。”

“如果你在做秘密的事情就不好了。”

Boys(9 and 10 years old), Consultation on Children's Right to Play, Children's Parliament IPA Scotland 2010, Kelso

在本篇论文开头对 Burghardt(2005)的引用表明了对于游戏的理解是至关重要的。因此，在《公约》内将游戏突出为一个条款是合适的。但是，我们必须谨慎，不能使游戏成为成人关注过多的目标。儿童的游戏属于儿童，当考虑这方面的责任时，成人应轻轻地涉足，小心翼翼不要通过敏感度低的计划或追逐这方面的议事日程而占用或毁坏儿童自己的游戏空间，或通过建设分离儿童的地点和项目而控制他们的游戏。

本论文的目的在于促进对于儿童怎样游戏以及在哪里游戏的理解。负责任的成人应该承认游戏模式的存在和价值，然后采取行动保护和恢复儿童在他们当地环境中参与地方游戏文化的权利。在这个权利受到损害的地方，最终目标应是所有成人共同合作建造支持游戏条件的物理和社会环境。

成人应当意识到游戏的重要性，并采取行动保护和促进支持游戏的条件。指导原则是，任何促进游戏的干预都要承认其特点，并留有充足的灵活性、不确定性以及安全，以让儿童自由地游戏。引用 Kytta(2004)行动领域的概念，成人应当将其干预建立在创建促进行为领域上，目的是为了支持儿童创建他们自己自由行动的领域。

适应性强的社区会提供资源和方法亦是用这些资源。Ungar(2008)对抗逆力的国际研究提供了有用工具以描述成人怎样可能支持游戏的条件。

作为情境能力的导引和商谈

Ungar(2008:225)的恢复力定义强调了儿童自己的力量和社区支持:

在面对严重逆境的情况下,不管逆境时心理的、环境的,还是既是心理的又是环境的,恢复力(也称为抗逆力或心理弹性或复原力)既是个体寻找他们(包括体验幸福成长的机会)保持健康资源的能力,又是个体的家庭、社区和文化以有文化意义的方式提供这些资源和经历的情境。因此,恢复能力既是儿童导引向的过程,又是个体以自己的方式获得健康资源的能力。

“导引”这个词既意味着儿童个人的力量,又意味着儿童可以达成的一种假设,即环境中儿童能够使用的人文和物理的物品。把游戏理解为一种倾向意味着儿童会寻找或导向环境中与他们个人有关的刺激物;游戏提供了支持幸福成长和促进恢复力的儿童自发经验;这种导引“向游戏”的能力内在于文化和空间内;它涉及在儿童的社区里的日常常规和行为中寻找(商谈)时-空。支持游戏的环境条件在第四章中讨论过了。

“商谈”,很少是关于提供专门的特征、空间或项目的明确的咨询,尽管这些可能也很重要;它更多的是父母、照料者和当地社区通过制造和再造当地文化活动商谈儿童游戏的时间和空间的方式。这与 Chawla(2002b: 33)确认的积极价值的社会元素产生了共鸣,这些元素包括“积极的自我形象、友善的成人、可获得的玩伴、可接触和参与有趣活动的公共空间,儿童能称为他们社交和游戏的空间。”参加游戏不会减缓贫穷和艰难,但是它会作为减缓相关压力的缓冲地带起作用(Tugade et al. 2004, Booth-LaForce et al. 2005, Ratner et al. 2006)。同时引用这两个概念,成人需要从地方行动到国际法各个层面工作以确保:

- 游戏被认为对儿童的生存、幸福、健康和发展是至关重要的;
- 所有儿童都有游戏的时间、空间和许可;
- 有害的压力源能被辨认出,并且采取行动将其消除,并且也能使儿童通过游戏形成对其的恢复力;
- 在政策制定和社区层面采取积极的和联合的行动,发展和维持支持儿童游戏的地方环境。

这些行动必将是多层次和长期的,而且对于一般的国家和国际发展以及专门针对儿童的行动都有意义。它们需要在政策、计划和态度层面采取行动。本章剩下的部分讨论三个(相互重叠)的方面:政策、环境设计和游戏提供。

政策

在国际层面,我们可以从联合国《儿童权利公约》内寻找政策指导。然而,第31条经常不被看做单独的权利而受到忽视(Child Rights Information Network 2007),它被称为“被遗忘的权利”(Hodgkin and Newell 2007)而且是所有条款中最受忽视的(IPA 2008)。这种“忽视”有若干原因,其中很多原因与游戏及其价值在儿童生活和社区生活的文化适宜性的理解有关。

游戏权被联合国《儿童权利公约》的前身,1959年《儿童权利宣言》(原则7)所承认。这里,游戏和娱乐明显是“指向教育这个同一目的”。这种直接联系保持到今天,可以从向

儿童权利委员会报告的联合国《儿童权利公约》的指导方针可以看出，指导方针将第 28、29 和 31 条合并到一起。对联合国《儿童权利公约》的报告在这些部分与关注游戏相比，更加关注教育。（例如，UNICEF and Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos 2006）。

Doek(2008: 6)，2001—2007 年儿童权利委员会主席，评论说，缔约国向联合国《儿童权利公约》委员会递交的报告很少注意落实[第 31 条]，甚至根本就没有这方面的内容。他建议委员会应通过“系列问题”程序(The “List of Issues” procedure)要求缔约国提供关于实施第 31 条的具体信息。Doek 承认不可能描述适用于所有缔约国的一系列行动，但是他建议他们起草一份清晰的实施计划，计划会涉及（包括儿童在内）的利益相关者，并且计划在国家和地方层面都是多部门的。

委员会也承认在其总体评价 7（在儿童早期实现儿童权利）内注意实施第 31 条的重要性：

由于缔约国以及与实施联合国《儿童权利公约》第 31 条中各款项有关的各方重视不足……委员会重申，这些是使每个幼儿全面发展他的个性、实现才能、心理和身体实现潜能最大发展的关键权利。承认这些权利经常被各种外部限制条件所危及，这些限制条件阻止儿童在儿童适宜的有刺激性的、安全的环境中相见、游戏和娱乐，因此，委员会呼吁所有缔约国、非政府组织和私人活动家通过包括消除贫困的策略消除幼儿享受这些权利的潜在障碍(United Nations 2006)。

一些国家开始发展国家和地方游戏政策和策略。威尔士是这方面的先驱而且很明显新成立的威尔士议会政府采取的政策是，在对儿童进行决策时采用基本权利的方法(Greenaway 2008)。我们建议，任何政策都是基于这个理解之上，即游戏提供只是支持儿童游戏的一个要素；整体的方法要求对所有可能影响儿童在他们社区中自由游戏的能力的法规进行分析。

建立于 1996 年的联合国儿童基金会因诺森提研究中心(Innocenti Research Centre)的儿童友好城市计划(Child Friendly Cities Initiative)见证了越来越多的城市努力变得“儿童友好”，而且形成了强大的信息分享网络。在 CFCs 原则和标准下承认游戏和会见朋友的重要性，而且对城市设计也采用更综合的方法而非只关注具体的和专门的儿童空间。Bartlett 等人(1999)的开创性工作揭示了城市当局是如何实现儿童权利的，强调市政当局应注意消除所有儿童尤其是幼儿、女孩和残疾儿童游戏的障碍。

环境设计

在考虑儿童空间环境的变化时，Blinkert(2004: 100)注意到“行为空间”的普遍丧失。这些是家庭以外的地方，有四个特点：可接近、安全、灵活性和与其他儿童互动的机会。在城市设计，这些特点可以通过注意交通流量和速度，以及承认设计时不太“有序”的重要性——更多儿童适合进行游戏的地方来培育。

Chatterjee(2005)声称，与环境对于健康、幸福成长和教育的影响相比，决策者对儿童友好不太感兴趣。她呼吁通过政策决策者可以控制和改变的变量，可以将这种工具性政策聚焦和空间研究整合起来，辨认出“对一系列探索和使用环境资源的safe的使用方法”。辨认

出游戏、生活和学习充分、安全与健康环境的指导原则(Chatterjee 2005: 19)。

Chatterjee 也指出了许多城市设计的指南将儿童的游戏和社区生活的其他方面融合到一起,承认对核心区域的多用途使用(Chatterjee 2002)。这包括(在设施、游戏区域、结构和景观、步行区、可预测和不可预测方面)的环境多样性;(具有文化、价值、历史、意义因素的)认同;(儿童能够浏览他们环境的)易辨性;(逐渐专用和使用,设计特征,建筑)特征;(多用途使用和空间区域划分的)灵活性;规模;视觉丰富性;和安全与可防卫性。

游戏提供

直到我们理解环境中的哪些部分是儿童实际使用和为何使用的时候,我们才能做出儿童方面的决策以投放金钱在儿童设施(Moore 1986: x vi)。

正如我们主张的,成人以实施联合国《儿童权利公约》第31条的名义只考虑“提供游戏”只是整个事情的一个小部分;它甚至可能会限制儿童参加游戏性活动的能力。Factor(2004)讨论了儿童的“游戏线路(playlines)”,这是儿童景观共享的微观细节的文化史,例如把操场中的井盖用作弹珠游戏,或学校操场的水管被几代儿童当做许多游戏的计数点。成人是看不到这些游戏线路的,而且经常被为儿童(重新)设计游戏地点的活动所破坏。Kinoshita(2008)观察到,为了实施应对自然灾害的计划,日本太子堂城移走了窄路和死胡同,这样就毁坏了儿童最喜欢的游戏地点。

如果专门的游戏地点可以被赋予意义并成为儿童的地方(Masmussen 2004),那么它们可能成为儿童创造他们游戏时空的重要地点,这些环境远离有害的、混乱的和有敌意的广泛的环境。游戏提供可能会在儿童与社区的“重新连结”中发挥巨大作用(Hyder 2005)。有时,在一定的情况下,需要直接干预以提供游戏活动,例子包括 Cunningham 等人(2001)在巴尔干冲突期间建立专门游戏中心的报告,或 Loughry 等人(2006)对巴勒斯坦地区结构性活动的研究。

社区支持的其他形式可见于许多与儿童一起改善地方游戏环境条件的参与项目。Swart-Kruger(2002)对约翰尼斯堡寮屋社区儿童的研究提供了这方面的证据。在原住区,最受儿童欢迎的地点是带有大片长草高地和游戏设备的公园。当社区突然被迫迁移后,儿童最思念的地方就是操场。在“成长在城市中项目(Growing Up in Cities programme)”支持下,经过儿童和成人的一段参与活动,一个新的游戏和学习中心开启了。这个活动确保了儿童是需要考虑的,并且在社区中有些空间。

成人在设计和维护儿童具体的游戏区域时需要仔细地注意。儿童友好城市规划和其他地方最近的工作宣告离开统一的、受保护的和无菌的地方。”新的地方承认游戏的性质,使用能将一系列地点和景观、自然特征、不同高度、一系列灵活和可变的材料以及对这些因素使用方法融合到一起的设计原则。它们包括一系列松散的部分,儿童能用这些部分自由地实验、创造出给儿童世界是充满可探索东西感觉的环境,而且儿童创造出的环境中的空间和资源有时可被转换成需要的东西。儿童能对游戏空间产生巨大影响而且儿童能运用所有的物种感官。规划一片地方、安装上设备,然后什么也不做是不够的。Chatterjee (2009)阐述了比生活在贫民窟中儿童日常生活环境中可以自然地接近的高危环境相比,多数世界地区政府向贫困儿童义务地提供的游戏设施时如何造成更多伤害的。

在 2005 年对 Nizamuddin Basti 观察期间我见到的唯一的伤害是在当地政府小学前面的一块荒地上的摇晃的滑梯上发生的。这是由德里发展政府试图为儿童提供操场的努力。我见到一个男孩往下划时被夹在了滑梯中间。他的脚夹在了滑梯包铁皮的厚板和高于厚板三英寸的作为扶手的圆铁管之间 我经常对这个社区的伤害感到惊奇。我看到儿童光脚碎石、沙和脏东西上。我见到过小孩，可能不满 5 岁走在装满突出来的尖东西的马车后面。我见到年长的兄妹抓住年幼的儿童在不平的地面上全速疯狂旋转，直到我看得头晕 但是我见到的唯一的伤害出现在政府的态度中，他们为贫困儿童义务性地提供设施而没有对儿童作出任何的尊重。

Cuninghame 等人(2001)强调在紧急情况下为幼儿，尤其要努力包含残疾儿童和来自少数群体的儿童提供安全的可用空间的重要性。这些地方可能变成在混乱环境中相对有序的地点，变成儿童可以进行游戏的时间和空间。Bartlett(2008)注意到非政府组织越来越意识到自然灾害后立即提供安全的游戏空间的重要性：平常的游戏地点受到污染或变得有害，而且照料者经常变得对他们的儿童越来越恐惧和不得不更加关注日常生活任务。尽管这些区域在即时后果中发挥了有用的功能，但是仍旧需要关注长期的重建。

在她对城市环境的讨论中，Bartlett(2002)建议把历险游乐场作为一种提供形式。起源于 1930s 的丹麦，现在在世界的许多城市都可使用，这些是儿童能够建造和改进户外游戏区域的地方，而且涉及使用一系列材料、元素和概念。它们是由游戏工作者供给的，游戏工作者的任务是支持儿童制造他们自己的游戏空间(Hughes 2001)。

这些故事来源于 Hitoshi Shimamura，日本 Kawasaki 地区 Kodomo Yume 公园历险游乐场的一个游戏工作者，故事指出了游乐场是怎样被看作与儿童生活的其他方面相分离的专门的地方的：

“有许多经常去的初中学生。一个是最近才开始来的 15 岁女孩。几周后，它开始说她在游乐场的经历‘我直到这么大才像这样游戏过。’她跳过了她的补习班并且待到晚上 9:00 关门。她说在少年期她放学后她的日程表里填满了那么多的课程。

一个来游乐场的母亲说，‘我是从我家附近的地区逃到游乐场的。我家周围非常压抑。我的邻居因为我让我的孩子在街上玩而批评我，说“让孩子到街上玩很危险！”街上并没有很多车，但在那儿游戏似乎抄到了那些人’ (Shimamura, personal communication 2009)。”

英国（例如 Cranwell 2003）和美国(Hart 2002, Chudacoff 2007, Frost 2007)的游戏和游戏提供史是把儿童游戏看做解决像青少年犯罪、健康不佳、社会化或儿童安全这些社会问题的方法的故事。成人中心的游乐场设计已经倾向于建立在对儿童和游戏的错误的、工具性的理解之上，如 Frost(2007: 13)所说：

缺少的根本要素是要找出克服流行的、误导人的看法，克服那种认为儿童自由的、自发的游戏是无聊的和无足轻重的看法，和克服那种认为成人结构化的、相对干净的、不鼓励人的、标准化的干预能满足儿童内在的户外游戏需要的看法。

英国许多针对儿童的公共政策采用的是对游戏的工具性理解(Lester and Russell 2008)，而游戏工作者自己的信条(Playwork Principles Scrutiny Group 2005)强调游戏内在的和自我组

织的性质。如英国越来越多的文献表明，游戏工作者在理解成人在游戏空间的作用时有时会遇到困难(Hughes 2001, Brown2003, Brown and Taylor 2008)。然而，在协调成人限制或指引游戏的倾向和协调不支持游戏环境中提供补偿性空间的需要的作用是重要的。

总结评论：

这篇工作论文勾勒出了游戏的益处以及缺少游戏的后果。通过这篇论文我们开始理解游戏是怎样与儿童的整体权利在根本上连结在一起的。游戏不是在考虑完其他权利以后的额外的奢侈品；它是支撑联合国《儿童权利公约》四原则（非歧视、生存和发展、儿童最大利益和参与）的关键的和不可分割的一个部分。Van Gils(2007: 372)指出：

从儿童的观点看，游戏权不是局限在第31条内一小部分的额外的权利。它充分地反映了此时此地作为儿童的权利。在整个联合国《儿童权利公约》中没有一条不推迟它对未来理由的设置而强调在当下作为儿童的权利。所以尽管在强调游戏权的重要，人们是在支持作为儿童的权利。

游戏在通过适应系统——快乐、情绪调节、压力反应系统、对同伴和地方的依恋、学习和创造中具有关键作用。这些益处来源于游戏的不确定性、自发性和非理性，也来源于儿童的控制感。成人应该确保儿童生活的物理和社会环境支持他们的游戏；否则，他们的生存、成长和发展可能会受伤害。这并不意味着提供特殊服务，尽管在需要时要这么做。但是确实意味着要避免将游戏视为无聊，为儿童担心或担心儿童而限制游戏的诱惑，或避免为了更加工具性的目的而控制或喜欢游戏的诱惑。原则是通过支持游戏发生的条件而支持联合国《儿童权利公约》第31条。

译后记

最初，阅读英文版的《儿童游戏的权利》这本书的时候，我被文章里的观点所深深的吸引和折服。阅读完英文版的文章以后，我发现，自己对于游戏的理解又进入了一个更高的境地。文章中涉及的研究和材料对于我们来说，都是全新的。因此我认为，只有很少习惯于用英语阅读的教育者阅读原文对于我们来说是个不小的缺憾。

阅读完文章以后，我又在网上看了一个宣传《儿童权利公约》的视频，很受宣传片的鼓舞。我在激情澎湃的情况下决定要将这本书翻译成中文，以让更多的教育者能够阅读。在丁海东老师的鼓励和支持下，我开始了翻译工作。翻译工作开始以后，我把部分翻译的文章放到网上，一些朋友认为文章的内容很好，值得一读。这样，我更坚定了翻译完这本书的决心。在翻译过程中，我才真正体会到翻译工作的艰难。我想，由于本人英语和汉语水平的双重不足，这本书的翻译工作已经超出了我的能力范围，让我感到有心无力。硬着头皮翻译完这本书以后，我才真正地发现译文之拙劣，未能够将原文思想的深度完全传达出来。对此，我对此深表遗憾，对读者表示真诚的歉意。我也下定决心，以后要继续修炼自己在汉语和英语两种语言的文字素养。希望以后能够更加准确、流畅地用汉语传达英文作者的意图。

我非常感谢远在英国的 Wendy 女士，是她负责联系与荷兰的伯纳德·凡·利尔基金会和国际游乐协会相关的事宜。如果没有她的支持，本论文的翻译工作是不可能开展的。我也要感谢山东师范大学外语学院的任爱红老师，她一直关心本书的翻译工作，也在翻译过程中给了我一些英语语法方面的指导。我还要特别感谢中国香港的王见好女士，她对译文作了认真和细致的审校工作，指出了一些翻译的漏洞和不足，她的谦逊和专业都是我以后研究和工作的榜样。

最后，我非常高兴地知道，联合国要对游戏作为一种人权用“一般性意见”作出解释了，这种解释会增进我们对于游戏重要性的理解。希望这本书能够对想了解儿童游戏重要性的读者有所帮助。

周桂勋

于山东师范大学

2012. 11. 15

References

- Abou-ezzeddine, T., Schwartz, D., Chang, L., Lee-Shin, Y., Farver, J. and Xu, Y. (2007). Positive peer relationships and risk of victimization in Chinese and South Korean children's peer groups, *Social Development* 16(1): 106–127.
- Aedo, V., Cerda, L., Dintrans, P., Pizzaro, M., Redon, S. and Romo, V. (2009). Play and learning in Chile. In: Pramling-Samuelsson, I. and Fleer, M. (Eds) *Play and Learning in Early Childhood Settings*. Dordrecht: Springer.
- Aitken, S. (2001). *Geographies of Young People*. London: Routledge.
- Aitken, S., Estrada, S.L., Jennings, J. and Aguirre, L.M. (2006). Reproducing life and labour: global processes and working children in Tijuana, Mexico. *Childhood* 13 (3): 365–387.
- Ariel, S. (2002). *Children's Imaginative Play. A Visit to Wonderland*. Westport: Praeger.
- Armitage, M. (2005). The influence of school architecture and design on the outdoor play experience within the primary school. *Paedagogica Historica* 41(4&5): 535–553.
- Bannerjee, K. and Driskell, D. (2002). Tales from truth town. In: Chawla, L. (Ed) *Growing Up in an Urbanising World*. London: UNESCO and Earthscan.
- Bartlett, S. (1999). Children's experience of the physical environment in poor urban settlements and the implications for policy, planning and practice. *Environment and Urbanization* 11(2): 63–73.
- Bartlett, S. (2002). Urban children and the physical environment. *Children and the City Conference, 11–13 December 2002*. Amman, Jordan: Arab Urban Development Institute.
- Bartlett, S. (2008). *Climate change and urban children: Impacts and implications for adaptation in low- and middle-income countries*. London: IIED.
- Bartlett, S., Hart, R., Satterthwaite, D., de la Barra, X. and Missair, A. (1999). *Cities for Children: Children's Rights, Poverty and Urban Management*. London: Earthscan.
- Bateson, P. and Martin, P. (1999). *Design for a Life*. London: Jonathon Cape.
- Bateson, P. (2005). The role of play in the evolution of great apes and humans. In: Pellegrini, A. D. and Smith, P.K. (Eds) *The Nature of Play: Great Apes and Humans*. London: Guildford Press.
- Bixler, R., Floyd, M. and Hammitt, W. (2002). Environmental socialization: quantitative tests of the childhood play hypothesis. *Environment and Behaviour* 34(6): 795–818.
- Bjorklund, D. and Pellegrini, A. (2002). *The Origins of Human Nature*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Blinkert, B. (2004). Quality of the city for children: chaos and order. *Children, Youth and Environments* 14(2): 99–112.
- Booth-LaForce, C., Rubin, K., Rose-Krasnor, L. and Burgess, K. (2005). Attachment and friendship predictors of psychosocial functioning in middle childhood and the mediating roles of social support and self-worth. In: Kerns, K.A. and Richardson, R.A. (Eds) *Attachment in Middle Childhood*. New York: The Guilford Press.
- Boyden, J., Eyber, C., Feeny, T. and Scott, C. (2003). *Children and Poverty: Experiences and Perceptions from Belarus, Bolivia, India, Kenya & Sierra Leone*. Richmond: Christian Children's Fund.
- Boyden, J. and Mann, G. (2005). Children's risk, resilience and coping in extreme situations. In: Ungar, M. (Ed) *Handbook for Working with Children and Youth: Pathways to Resilience Across*

Cultures and Contexts. London: Sage.

Bradshaw, J., Hoelscher, P. and Richardson, D. (2007). An index of child well-being in the European Union. *Social Indicators Research* 80: 133–177.

Brown, B., Mackett, R., Gong, Y., Kitazawa, K. and Paskins, J. (2008). Gender differences in children's pathways to independent mobility. *Children's Geographies* 6(4): 385–401.

Brown, F. (Ed) (2003). *Playwork Theory and Practice*. Buckingham: Open University Press.

Brown, F. and Taylor, C. (Eds) (2008). *Foundations of Playwork*. Maidenhead: Open University Press.

Brown, S. (1998). Play as an organizing principle: clinical evidence and personal observations. In: Bekoff, M. and Byers, J. (Eds) *Animal Play: Evolutionary, Comparative and Ecological Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brunton, G., Thomas, J., Harden, H., Rees, R., Kavanagh, J., Oliver, S., Shepherd, J. and Oakley, A. (2005). Promoting physical activity of children outside of physical education classes: A systematic review integrating intervention studies and qualitative studies. *Health Education Journal* 64(4): 323–338.

Buckingham, D. (2007). Childhood in an age of global media. *Children's Geographies* 5(1–2): 43–54.

Burdette, H. and Whitaker, R. (2005). Resurrecting free play in young children: looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine* 159: 46–50.

Burghardt, G.M. (2005). *The Genesis of Animal Play: Testing the Limits*. Cambridge, MA: MIT Press.

Camfield, L., Streuli, N. and Woodhead, M. (2009). What's the use of 'well-being' in contexts of child poverty? Approaches to research, monitoring and children's participation. *International Journal of Children's Rights* 17: 65–109.

Carter, C., Ahnert, L., Grossman, K., Hrdy, S., Lamb, M., Porges, S. and Sachsre, N. (Eds) (2005). *Attachment and Bonding: A New Synthesis*. Cambridge, MA: MIT Press.

Carvalho, E. (2008). Measuring children's rights: an alternative approach. *International Journal of Children's Rights* 16: 545–563.

Chatterjee, S. (2002). *Progressive Realization of the Rights of All Children in Creation of Child Friendly Cities: A Case for Planning and Urban Design to Realize Adequate Housing and Integrated Recreation Space for Poor Children in South Asia*. Habitat International Coalition Housing and Land Rights Network.

Chatterjee, S. (2005). Children's friendship with place: a conceptual inquiry. *Children, Youth and Environments* 15(1): 1–26.

Chatterjee, S. (2006). *Children's Friendship with Place: An Exploration of Environmental Child Friendliness of Children's Environments in Cities*. PhD Dissertation, Raleigh: North Carolina State University.

Chatterjee, S. (2009). Extracts from PhD field notes. Personal communication, 23rd June.

Chawla, L. (1992). Childhood place attachments. In: Altman, I. and Low, S. (Eds) *Place Attachment*. New York: Plenum Press.

Chawla, L. (2002a). The effects of political and economic transformations on children: the environment. In: Kaufman, N.H. and Rizzini, I. (Eds) *Globalization and Children: Exploring Potentials for Enhancing Opportunities in the Lives of Children and Youth*. New York: Kluwer

Academic Publishers.

- Chawla, L. (Ed) (2002b). *Growing Up in an Urbanising World*. London: UNESCO and Earthscan.
- Child Rights Information Network (2007). *The Right to Play*, available from <http://crin.org/resources/infoDetail.asp?ID=15338&flag=report> [accessed 7th December 2010].
- Children and Young People Defending our Right to Play Action Group (2009). *Niñas, Niños y Adolescentes Defendiendo nuestro Derecho a Jugar*. Samulalí: CESESMA.
- Chudacoff, H. (2007). *Children at Play: An American History*. New York: New York University Press.
- Churchman, A. (2003). Is there a place for children in the city? *Journal of Urban Design*, 8(2): 99–111.
- Cohn, M. and Frederickson, B. (2009). Positive emotions. In: Snyder, C. and Lopez, S. (Eds) *Oxford Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.
- Corsaro, W. A. (2003). *We're Friends Right? Inside Kids' Cultures*. Washington DC: Joseph Henry Press.
- Cosco, N. and Moore, R. (2002). Our neighbourhood is like that! In: Chawla, L. (Ed) *Growing Up in an Urbanising World*. London: UNESCO and Earthscan.
- Cranwell, K. (2003). Towards playwork: an historical introduction to children's out-of-school organisations in London (1860–1940). In: Brown, F. (Ed) *Playwork Theory and Practice*. Maidenhead: Open University Press.
- Cuninghame, C., Hyder, T. and Kesler, D. (2001). *ECD Guidelines for Emergencies: The Balkans*. Save the Children.
- Dahlberg, G. and Moss, P. (2005). *Ethics and Politics in Early Childhood Education*. Abingdon: RoutledgeFalmer.
- Damasio, A. (2003). *Looking for Spinoza*. London: Heinemann.
- De Castro, L. (2004). Otherness in me, otherness in others. *Childhood* 11(4): 469–493.
- De Leon, L. (2007). Parallelism, metalinguistic play, and the interactive emergence of Zinacantec Mayan siblings' culture. *Research on Language and Social Interaction* 40(4): 405–436.
- Deleuze, G. and Guattari, F. (1988). *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia II*. London: Athlone.
- Derr, T. (2006). “Sometimes birds sound like fish”: perspectives on children's place experiences. In: Spencer, C. and Blades, M. (Eds) *Children and Their Environments*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Doek, J. (2008). Children and the right to play. *IPA 17th triennial conference “Play in a Changing World”*. Hong Kong, January 2008.
- Douglas, I. (2005). *Urban Greenspace and Mental Health*. Review paper prepared for UK MAB Urban Forum.
- Edelman, G. (2006). *Second Nature: Brain Science and Human Knowledge*. New Haven: Yale University Press.
- Eisen, G. (1990). *Children's Play in the Holocaust*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- Ennew, J. (1994). Time for children or time for adults. In: Qvortrup, J., Bardy, M., Sgritta, G. and Wintersberger H. (Eds) *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury.

- Economic and Social Research Council (2000). Lives of disabled children. *Children 5-16 Research Briefing 8*. ESRC.
- Evans, W.D., Blitstein, J., Lynch, C., de Villiers, A., Draper, C., Steyn, N. and Lambert, E.V. (2009). Childhood obesity prevention in South Africa: media, social influences, and social marketing opportunities. *Social Marketing Quarterly* 15(1): 22-48.
- Faber Taylor, A. and Kuo, F. (2006). Is contact with nature important for healthy child development? State of the evidence. In: Spencer, C. and Blades, M. (Eds) *Children and Their Environments*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Factor, J. (2004). Tree stumps, manhole covers and rubbish tins: the invisible play-lines of a primary school playground. *Childhood* 22(2): 142-154.
- Fagen, R. (1995). Animal play, games of angels, biology and brain. In: Pellegrini, A.D. (Ed) *The Future of Play Theory*. Albany: New York University Press.
- Fagen, R. (2005). Play, five gates of evolution, and paths to art. In: McMahon, F., Lytle, D. and Sutton-Smith, B. (Eds) *Play: An Interdisciplinary Synthesis. Play and Culture Studies Vol. 6*. Lanham: University Press of America.
- Fantuzzo, J., Sekino, Y. and Cohen, H. (2004). An examination of the contributions of interactive peer play to salient classroom competencies for urban head start children. *Psychology in the Schools* 41(3): 323-336.
- Farné, R. (2005). *Pedagogy of play*. Topoi 24: 169-181.
- Fattore, T., Mason, J. and Watson, E. (2007). Children's conceptualisations of their well-being. *Social Indicators Research* 80: 5-29.
- Feldman, R. (2007). Parent-infant synchrony and the construction of shared timing; physiological precursors, developmental outcomes, and risk conditions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 48(3/4): 329-354.
- Fjortoft, I. (2004). Landscape and play: the effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments* 14(2): 21-44.
- Flinn, M. (2006). Evolution and ontogeny of stress response to social challenges in the human child. *Developmental Review* 26: 138-174.
- Forbes, E. and Dahl, R. (2005). Neural systems of positive affect: relevance to understanding child and adolescent depression. *Development and Psychopathology* 17: 827-850.
- Frost, J. (2007). A brief history of American playgrounds. *Play Rights Magazine* issue 2/07.
- Furedi, F. (2001). *Paranoid Parenting: Abandon your Anxieties and be a Good Parent*. London: Penguin.
- Gagen, E. (2000). Playing the part: performing gender in America's playgrounds. In: Holloway, S. and Valentine, G. (Eds) *Children's Geographies. Playing, Living and Learning*. London: Routledge.
- Gaskins, S. (2000). Children's daily activities in a Mayan village: a culturally grounded description. *Cross-Cultural Research* 34: 375-389.
- Gaskins, S. (2008). The cultural meaning of play and learning in children's museums. *Hand to Hand* 22(4): 8-11.
- Geary, D.C. and Bjorklund, D.F. (2000). Evolutionary developmental psychology. *Child Development* 71(1): 57-65.
- Gervais, M. and Wilson, D. (2005). The evolution and functions of laughter and humour: a synthetic approach. *The Quarterly Review of Biology* 80(4): 395-429.

- Gibson, J. J. (1986). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gill, T. (2007a). *No Fear: Growing Up in a Risk-averse Society*. London: Calouste-Gulbenkian Foundation.
- Gill, T. (2007b). *Can I Play Out? Lessons from London Play's Home Zones Project*. London: London Play.
- Ginsberg, K. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent bonds. *American Academy of Pediatrics* 119(1): 182–191.
- Goncu, A., Ozer, S. and Ahioglu, N. (2009). Childhood in Turkey. Social class and gender differences in schooling, labour and play. In: Fleer, M. H., Hedegaard, M. and Tudge, J. (Eds) *Childhood Studies and the Impact of Globalisation: Policies and Practices at Global and Local Levels*. Abingdon: Routledge.
- Goodwin, M. (2006). *The Hidden Life of Girls: Games of Stance, Status, and Exclusion*. Oxford: Blackwell.
- Gordon, G. and Esbjorn-Hargens, S. (2007). Are we having fun yet? An exploration of the transformative power of play. *Journal of Humanistic Psychology* 47: 198–222.
- Gordon, N., Burke, S., Akil, H., Watson, S. and Panksepp, J. (2003). Socially-induced brain 'fertilisation': play promotes brain derived neurotrophic factor transcription in the amygdala and dorsolateral frontal cortex in juvenile rats. *Neuroscience Letters* 341(1): 17–20.
- Gosso, Y., Otta, E., Morais, M., Ribiero, F. and Bussah, V. (2005). Play in hunter-gatherer society. In: Pellegrini, A. D. and Smith, P. K. (Eds) *The Nature of Play: Great Apes and Humans*. London: Guilford Press.
- Gosso, Y., Morais, M. and Otta, E. (2007). Pretend play of Brazilian children: a window into different cultural worlds. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 38(5): 539–558.
- Gould, S. (1996). *Full House: The Spread of Excellence from Plato to Darwin*. New York: Harmony Books.
- Grayling, T., Hallam, K., Graham, D., Anderson, R. and Glaister, S. (2002). *Streets Ahead: Safe and Liveable Streets for Children*. London: Institute for Public Policy Research.
- Greenaway, M. (2008). Play in Wales. In: Brown, F. and Taylor, C. (Eds) *Foundations of Playwork*. Maidenhead: Open University Press.
- Greenberg, N. (2004). The beast at play: the neuroethology of creativity. In: Clements, R. and Fiorentino, L. (Eds) *The Child's Right to Play: A Global Approach*. Westport: Praeger.
- Guroglu, B., Haselager, G., van Lieshout, C., Takashima, A., Rijpkema, M. and Fernandez, G. (2008). Why are friends special? Implementing a social interaction simulation task to probe the neural correlates of friendship. *Neuroimage* 39(2): 903–910.
- Guss, F. (2005). Reconceptualising play: aesthetic self-definitions. *Contemporary Issues in Early Childhood* 6(3): 233–243.
- Haglund, M., Nestadt, P., Cooper, N., Southwick, S. and Charney, D. (2007). Psychobiological mechanisms of resilience: relevance to prevention of treatment of stress-related psychopathology. *Development and Psychopathology* 19: 889–920.
- Hakarrainen, P. (1999). Play and motivation. In: Engeström, Y., Miettinen, R. and Punamäki, R-L. (Eds) *Perspectives in Activity Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harker, C. (2005). Playing and affective time-spaces. *Children's Geographies* 3(1): 47–62.

- Hart, R. (1979). *Children's Experience of Place*. New York: Irvington.
- Hart, R. (1997). *Children's Participation*. New York: Earthscan.
- Hart, R. (2002). Containing children: some lessons on planning for play from New York City *Environment and Urbanization* 14(2): 135–148.
- Hart, R. (2008). Stepping back from 'the ladder': reflections on a model of participatory work with children, pp. 19–31. In: Reid, A.B. *Participation and Learning: Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability*. Springer.
- Heft, H. (2007). The social constitution of perceiver–environment reciprocity. *Ecological Psychology* 19(2): 85–105.
- Henricks, T. (2006). *Play Reconsidered: Sociological Perspectives on Human Expression*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Hodgkin, R. and Newell, P. (2007). *Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child, 3rd edition*. Geneva: UNICEF.
- Hillman, M. (2006). Children's rights and adults' wrongs. *Children's Geographies* 4(1): 61–67.
- Hofer, M. (2006). Psychobiological roots of early attachment. *Current Directions in Psychological Science* 15(2): 84–88.
- Holder, M. and Coleman, B. (2009). The contribution of social relationships to children's happiness. *Journal of Happiness Studies* 10: 329–349.
- Holloway, S. and Valentine, G. (2000a). *Children's Geographies. Playing, Living and Learning*. London: Routledge.
- Holloway, S. and Valentine, G. (Eds) (2000b). Spatiality and the new social studies of childhood. *Sociology* 34(4): 763–783.
- Holloway, S. and Valentine, G. (2002). Cyberkids? Exploring children's identities and social networks in on-line and off-line worlds. *Annals of the Association of American Geographers* 92(2): 302–319.
- Hubbs-Tait, L., Nation, J., Krebs, N. and Bellinger, D. (2006). Neurotoxicants, micronutrients, and social environments: individual and combined effects on children's development. *Psychological Science in the Public Interest* 6(1): 57–121.
- Huffaker, D. and Calvert, S. (2005). Gender, identity, and language use in teenage blogs. *Journal of Computer-Mediated Communication* 10(2): article 1. Available at: <http://jcmc.indiana.edu/vol10/issue2/huffaker.html>
- Hughes, B. (2001). *Evolutionary Playwork and Reflective Analytical Practice*. London: Routledge.
- Hyder, T. (2005). *War, Conflict and Play*. Maidenhead: Open University Press.
- International Play Association (IPA) (2008). *Request to the UN Committee on Children's Rights for a General Comment on article 31 of the UNCRC*.
- Isen, A. and Reeve, J. (2006). The influence of positive affect on intrinsic and extrinsic motivation: facilitating enjoyment of play, responsible work behaviour and self-control. *Motivation and Emotion* 29(4): 297–325.
- Jones, G. (2002). *Killing Monsters – Why Children need Superheroes, and Make-believe Violence*. New York: Basic Books.
- Jones, O. (2008). 'True geography [...] quickly forgotten, giving away to an adult-imagined universe'. Approaching the otherness of childhood. *Children's Geographies* 6(2): 195–212.

- Kaplan, R. and Kaplan, S. (2005). Preference, restoration, and meaningful action in the context of nearby nature. *In: Barlett, P. (Ed) Urban Place: Reconnecting with the Natural World*. Cambridge: MIT Press.
- Karsten, L. (2003). Children's use of public space. The gendered world of the playground. *Childhood* 10(4): 457–473.
- Karsten, L. (2005). It all used to be better? Different generations on continuity and change in urban children's daily use of space. *Children's Geographies* 3(3): 275–290.
- Karsten, L. and van Vliet, W. (2006). Increasing children's freedom of movement: introduction. *Children, Youth and Environments* 16(1): 69–73.
- Katz, C. (2004). *Growing up Global: Economic Restructuring and Children's Everyday Lives*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Katz, C. and Monk, J. (Eds) (1993). *Full Circles: Geographies of Women over the Life Course*. London: Routledge.
- Kelle, H. (2000). Gender and territoriality in games played by nine-to-twelve-year-old schoolchildren. *Journal of Contemporary Ethnography* 29(2): 164–197.
- Kinoshita, I. (2008). Children's use of space of the fourth generation (today) with reviewing the three generation's play maps (1982). *IPA 17th triennial conference "Play in a Changing World"*. Hong Kong, January 2008.
- Korpela, K., Kytta, M. and Hartig, T. (2002). Restorative experience, self-regulation and children's special place preferences. *Journal of Environmental Psychology* 22: 387–398.
- Kraftl, P. (2008). Young people, hope and childhood-hope. *Space and Culture* 11(2): 81–92.
- Kylin, M. (2003). Children's dens. *Children, Youth and Environments* 13(1).
- Kytta, M. (2004). Affordances of children's environments in the context of cities, small towns, suburbs and rural villages in Finland and Belarus. *Journal of Environmental Psychology* 22: 109–123.
- Lansdown, G. (2005). *The Evolving Capacities of the Child*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Lareau, A. (2000). Social class and the daily lives of children. A study from the United States. *Childhood* 7(2): 155–171.
- Lefebvre, H. (1991). *The Production of Space*. London: Blackwell.
- Lemay, R. and Ghazal, H. (2001). Resilience and positive psychology: finding hope. *Child and Family* 5(1): 10–21.
- Lester, S. and Maudsley, M. (2007). *Play Naturally*. London: National Children's Bureau.
- Lester, S. and Russell, W. (2008). *Play for a Change: Play, Policy and Practice – a Review of Contemporary Perspectives*. London: National Children's Bureau.
- Lewis, A., Parsons, S. and Robertson, C. (2006). *My School, My Family, My Life: Telling it Like it is*. Birmingham: University of Birmingham School of Education and the Disability Rights Commission.
- Lindquist, G. (2001). Elusive play and its relation to power. *Focaal – European Journal of Anthropology* 37: 13–23.
- Liu-Yan and Feng-Xiaoxia (2005). Kindergarten educational reform during the past two decades in mainland China: achievements and problems. *International Journal of Early Years Education* 13(2): 93–99.
- Lofdahl, A. and Hagglund, S. (2006). Power and participation: social representations among

- children in pre-school. *Social Psychology of Education* 9: 179–194.
- Loizou, E. (2005). Infant humour: the theory of the absurd and empowerment theory. *International Journal of Early Years Education* 13: 43–53.
- Lorimer, H. (2005). Cultural geography: the busyness of being ‘more-than representational’. *Progress in Human Geography* 29(1): 83–94.
- Loughry, M., Ager, A., Fouri, E., Khamis, V., Afana, A. and Quota, S. (2006). The impact of structured activities among Palestinian children in a time of conflict. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 47(12): 1211–1218.
- Marshall, P. and Fox, N. (2006). Biological approaches to the study of social engagement. In: Marshall, P. and Fox, N. (Eds) *The Development of Social Engagement*. New York: Oxford University Press.
- Martin, R. (2007). *The Psychology of Humour: An Integrative Approach*. Burlington, MA: Elsevier Academic Press.
- Massey, D. (1999). Space-time, ‘science’ and the relationship between physical geography and human geography. *Transactions of the Institute of British Geographers* 24: 261–76.
- Masten, A. (2001). Ordinary magic: resilience processes in development. *American Psychologist* 56(3): 227–238.
- Mathur, R. and Berndt, T. (2006). Relations of friends’ activities to friendship quality. *Journal of Early Adolescence* 26(3): 365–388.
- Mattsson, K. (2002). Children’s (in)dependent mobility and parents chauffeuring in the town and countryside. *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie* 93(4): 443–453.
- Mayall, B. (2002). *Towards a Sociology of Childhood: Thinking from Children’s Lives*. Buckingham: Open University Press.
- McEwen, B. (2000). The neurobiology of stress: from serendipity to clinical relevance. *Brain Research* 886(1–2): 172–189.
- McEwen, B. (2007). Physiology and neurobiology of stress and adaptation: central role of the brain. *Physiological Review* 87: 873–904.
- Meire, J. (2007). Qualitative research on children’s play: a review of recent literature. In: Jambour, T. and Van Gils, J. (Eds) *Several Perspective on Children’s Play: Scientific Reflections for Practitioners*. Antwerp: Garant.
- Milligan, C. and Bingley, A. (2007). Restorative places or scary spaces? The impact of woodland on the mental well-being of young adults. *Health and Place* 13: 799–811.
- Mitchell, H., Kearns, R. and Collins, D. (2007). Nuances of neighbourhood: children’s perceptions of the space between home and school in Auckland, New Zealand. *Geoforum* 38: 614–627.
- Moore, R. (1986). *Childhood’s Domain*. London: Croom Helm.
- Moore, R. (1989). Before and after asphalt: diversity as an ecological measure of quality in children’s outdoor environments. In: Block, M.N. and Pellegrini, A.D. (Eds) *The Ecological Context of Children’s Play*. Norwood, NJ: Ablex Publishers.
- Moore, R. and Cooper Marcus, C. (2008). Healthy planet, healthy children: designing nature into the daily spaces of childhood. In: Kellert, S., Heerwagen, J. and Mador, M. (Eds) *Biophilic Design: the Theory, Science, Practice of Bringing Buildings to Life*. Hoboken: Wiley.
- Morrow, V. (2006). Understanding gender differences in context: implications for young

- children's everyday lives. *Children and Society* 20(2): 92–104.
- Moss, P. and Petrie, P. (2002). *From Children's Services to Children's Spaces: Public Policy, Children and Childhood*. London: RoutledgeFalmer.
- Mouritsen, F. (1998). *Child Culture – Play Culture. Working Paper 2: Child and Youth Culture*. Department of Contemporary Cultural Studies, Odense University.
- National Scientific Council on the Developing Child (2005). *Excessive Stress Disrupts the Architecture of the Developing Brain. Working Paper 3*. Cambridge, Ma: National Scientific Council on the Developing Child.
- Nieuwenhuys, O. (2003). Growing up between places of work and non-place of childhood: the uneasy relation- ship. In: Olwig, K. and Gullov, E. (Eds) *Children's Places: Cross-cultural Perspectives*. London: Routledge.
- Nimmo, J. (2008). Young children's access to real life: an examination of the growing boundaries between children in child care and adults in the community. *Contemporary Issues in Early Childhood* 9(1): 3–13.
- Noren-Björn, E. (1982). *The Impossible Playground*. New York: Leisure Press.
- Nsamenang, A. (2009). Cultures in early childhood care and education. In: Fleer, M.H., Hedegaard, M. and Tudge, J. (Eds) *Childhood Studies and the Impact of Globalisation: Policies and Practice at Global and Local Levels*. Abingdon: Routledge.
- Nyota, S. and Mapara, J. (2008). Shona traditional game and play: songs as indigenous ways of knowing. *Journal of Pan African Studies* 2(4): 189–202.
- O'Brien, M., Jones, D. and Rustin, M. (2000). Children's independent spatial mobility in the public realm. *Childhood* 7(3): 257–277.
- Oke, M., Khattar, A., Pant, P. and Saraswathi, T.S. (1999). A profile of children's play in urban India. *Childhood* 6(2): 207–219.
- Panksepp, J. (2001). The long term psychobiological consequences of infant emotions: prescriptions for the twenty-first century. *Infant Mental Health Journal* 22(1–2): 132–173.
- Panksepp, J. (2007). Can play diminish ADHD and facilitate the construction of the social brain? *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 16(2): 57–66.
- Peden, M., Oyegbite, K., Ozanne-Smith, J., Hyder, A.A., Branche, C., Fazlur Rahman, A.K.M., Rivara, F. and Bartolomeos, K. (Eds) (2008). *World Report on Child Injury Prevention*. Geneva: World Health Organization and UNICEF.
- Pellis, S. and Pellis, V. (2006). Play and the development of social engagement. In: Marshall, P. and Fox N. (Eds) *The Development of Social Engagement*. New York: Oxford University Press.
- Pellis, S. and Pellis, V. (2007). Rough-and-tumble play and the development of the social brain. *Current Directions in Psychological Science* 16(2): 95–98.
- Pellis, S. and Pellis, V. (2009). *The Playful Brain: Venturing to the Limits of Neuroscience*. Oxford: Oneworld Publications.
- Pence, A.R. and Nsamenang, B. (2008). *A Case for Early Childhood Development in sub-Saharan Africa*. The Hague: Bernard van Leer Foundation.
- Playwork Principles Scrutiny Group (2005). *The Playwork Principles*. Cardiff: Play Wales.
- Prout, A. (2005). *The Future of Childhood*. London: RoutledgeFalmer.
- Punch, S. (2000). Children's strategies for creating playspaces: negotiating independence in rural Bolivia. In: Holloway, S. and Valentine, G. (Eds) *Children's Geographies. Playing, Living and Learning*. London: Routledge.

- Punch, S. (2003). Childhoods in the majority world: miniature adults or tribal children? *Sociology* 37(2): 277–295.
- Rasmussen, K. (2004). Places for children – children’s places. *Childhood* 11(2): 155–173.
- Ratner, H., Chiodo, L., Covington, C., Sokol, R., Ager, J. and Delaney-Black, V. (2006). Violence exposure, IQ, academic performance, and children’s perception of safety: evidence of protective effects. *Merrill-Palmer Quarterly* 52 (2): 264–287.
- Reay, D. and Lucey, H. (2000). ‘I don’t really like it here but I don’t want to be anywhere else’: children and inner city council estates. *Antipode* 32(4): 410–428.
- Rissotto, A. and Tonucci, F. (2002). Freedom of movement and environmental knowledge in elementary school children. *Journal of Environmental Psychology* 22: 65–77.
- Rissotto, A. and Giuliani, V. (2006). Learning neighbourhood environments: the loss of experience in a modern world. In: Spencer, C. and Blades, M. (Eds) *Children and Their Environments*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robson, E. (2004). Children at work in rural Northern Nigeria: patterns of age, space and gender. *Journal of Rural Studies* 20: 193–210.
- Roe, M. (2006). ‘Making a wish’: children and the local landscape. *Local Environment* 11(2): 163–181.
- Rogoff, B., Paradise, R., Arauz, R., Correa-Chavez, M. and Angellilo, C. (2004). First hand learning through intent participation. *Análise Psicológica* 1(12): 11–31.
- Rose, S. (2005). *The 21st-Century Brain: Explaining, Mending and Manipulating the Mind*. London: Jonathan Cape.
- Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Science* 1094: 1–12.
- Santos, B. de S. (2004). Interview with Boaventura de Sousa Santos. *Globalisation, Societies and Education* 2(2): 147–60.
- Schore, A. (2001). Minds in the making: attachment, the self-organising brain and developmentally orientated psychoanalytic psychotherapy. *British Journal of Psychotherapy* 17(3): 299–328.
- Sharpe, L. (2005). Play fighting does not affect subsequent success in wild meerkats. *Animal Behaviour* 69: 1023–1028.
- Shier, H. (2008). The right to play in Nicaragua. *Playwords* 37: 12–15.
- Silk, J., Adriance, E., Shaw, D., Forbes, E., Whalen, D., Ryan, N. and Dahl, R. (2007). Resilience among children at risk for depression: mediation and moderation across social and neurobiological contexts. *Development and Psychopathology* 19(3): 841–865.
- Singer, D.G., Singer, J.L., D’Agostino, H. and DeLong, R. (2009). Children’s pastimes and play in sixteen nations: is free-play declining? *American Journal of Play* Winter 2009: 283–312.
- Siviy, S. (1998). Neurobiological substrates of play behaviour. In: Bekoff, M. and Byers, J. (Eds) *Animal Play: Evolutionary, Comparative and Ecological Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Siviy, S., Love, N., DeCicco, B., Giordano, S. and Seifert, T. (2003). The relative playfulness of juvenile Lewis and Fischer-344 rats. *Physiology and Behaviour* 80: 385–394.
- Skelton, T. (2000). ‘Nothing to do, nowhere to go?’: teenage girls and ‘public’ space in the Rhondda Valleys, South Wales. In: Holloway, S. and Valentine, G. (Eds) *Children’s Geographies. Playing, Living and Learning*. London: Routledge.

- Smith, F. and Barker, J. (2000). Contested spaces. Children's experiences of out of school care in England and Wales. *Childhood* 7(3): 315–333.
- Sobel, D. (2002). *Children's Special Places*. Detroit: Wayne State University Press.
- Spinka, M., Newberry, R. and Bekoff, M. (2001). Mammalian play: training for the unexpected. *The Quarterly Review of Biology* 76(2): 141–168.
- Strauss, G. and Allen, P. (2006). The experience of emotion is associated with the automatic processing of positive emotional words. *Journal of Positive Psychology* 1(3): 150–159.
- Sutton, L., Smith, N., Dearden, C. and Middleton, S. (2007). *A Child's Eye View of Social Difference*. York: Joseph Rowntree Foundation.
- Sutton-Smith, B. (1997). *The Ambiguity of Play*. Cambridge, Ma: Harvard University Press.
- Sutton-Smith, B. (1999). Evolving a consilience of play definitions: playfully. In: Reifel, S. (Ed) *Play Contexts Revisited. Play and Culture Studies, Vol. 2*. Stamford: Ablex.
- Sutton-Smith, B. (2003). Play as a parody of emotional vulnerability. In: Roopnarine, J.L. (Ed) *Play and Educational Theory and Practice. Play and Culture Studies Vol. 5*. Westport, Connecticut: Praeger.
- Swain, J. (2005). Sharing the same world: boys' relations with girls during their last year of primary school. *Gender and Education* 17(1): 75–91.
- Swain, J., Lorberbaum, J., Kose, S. and Strathearn, L. (2007). Brain basis of early parent–infant interactions: psychology, physiology, and in vivo functional neuroimaging studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 48(3/4): 262–287.
- Swart-Kruger, J. (2002). Children in a South African squatter camp gain and lose a voice. In: Chawla, L. (Ed) *Growing Up in an Urbanising World*. London: UNESCO and Earthscan.
- Thomas, G. and Hocking, G. (2003). *Other People's Children*. London: Demos.
- Thompson, E. and Varela, F. (2001). Radical embodiment: neural dynamics and consciousness. *Trends in Cognitive Sciences* 5(10): 418–425.
- Thompson, S. (2005). Territorialising' the primary school playground: deconstructing the geography of play time. *Children's Geographies* 3(1): 63–78.
- Thorne, B. (1993). *Gender Play*. Buckingham: Open University Press.
- Tomanovic, S. (2004). Family habitus as the cultural context for childhood. *Childhood* 11(3): 339–360.
- Tudge, J. and Odera-Wanga, D. (2009). A cultural-ecological perspective on early childhood among the Luo of Kisumu, Kenya. In: Fleer, M.H., Hedegaard, M. and Tudge, J. (Eds) *Childhood Studies and the Impact of Globalisation: Policies and Practices at Global and Local Levels (World Yearbook of Education 2009)*. New York: Routledge.
- Tugade, M., Frederickson, B. and Barrett, L. (2004). Psychological resilience and positive emotional granularity: examining the benefits of positive emotions on coping and health. *Journal of Personality* 72(6): 1161–1190.
- Turnbull, J. and Jenvey, B. (2004). Criteria used by adults and children to categorize subtypes of play. *Early Child Development and Care* 176(5): 539–551.
- Turner, J. (2007). *Human Emotions: A Sociological Theory*. London: Routledge.
- United Nations (2006). *General Comment on Implementing Rights in Early Childhood CRC/C/GC/7/Rev 1*. Geneva: UN Committee on the Rights of the Child.

- Ungar, M. (2008). Resilience across cultures. *British Journal of Social Work* 38: 218–235.
- Unicef Innocenti Research Centre (2004). *The Child Friendly Cities Initiative* [online] Florence: Italy. Available at: www.childfriendlycities.org/about/index.html
- UNICEF (United Nations Children's Fund) (2008). *Rights under the Convention of the Rights of the Child* [online]. Available at: www.unicef.org/crc/index_30177.html
- UNICEF and Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH) (2006). *Compilación de Observaciones Finales del Comité de los Derechos del Niño sobre países de América Latina y el Caribe (1993–2006)*. Santiago, Chile: OHCHR.
- Valentine, G. (2000). Exploring children and young people's narratives of identity. *Geoforum* 31: 257–267.
- Valentine, G. (2004). *Public Space and the Culture of Childhood*. Aldershot: Ashgate.
- Valkenburg, P., Schouten, A. and Peter, J. (2005). *Adolescent's identity experiments on the Internet*. *New Media and Society* 7(3): 383–402.
- Van Gils, J. (2007). The child's right to play: the right to be a child. In: Ang, A., Delens-Ravier, I., Delplace, M., Herman, C., Reynaert, D., Staelens, V., Steel, R. and Verheyde, M. (Eds) *The UN Children's Rights Convention: Theory Meets Practice: Proceedings of the International Interdisciplinary Conference on Children's Rights*. 18–19 May 2006, Ghent, Belgium. Mortsels: Intersentia.
- Van Gils, J., Seghers, J., Boen, F., Scheerder, J., Servaas, W., Meire, J., Vanderstede, W. and Vaningelgem, F. (2009). *Buiten Spelen!, Onderzoek met betrekking tot de relatie tussen (on)beschikbaarheid van speelbare ruimte, de mate van buitenspelen en de gevolgen daarvan op de fysieke, sociale, psychische en emotionele ontwikkeling van de Vlaamse kinderen en jongeren*. Meise: Onderzoekscentrum Kind en Samenleving.
- Van Praag, H., Shubert, T., Zhao, C., and Gage, F. (2005). Exercise enhances learning and hippocampal neurogenesis in aged mice. *Journal of Neuroscience* 25(38): 8680–8685.
- Veitch, J., Bagley, S., Ball, K. and Salmon, J. (2006). Where do children usually play? A qualitative study of parents' perceptions of influences on children's active free-play. *Health and Place* 12: 383–393.
- Vellacott, J. (2007). Resilience: a psychoanalytical exploration. *British Journal of Psychotherapy* 23(2): 163–170.
- Vincent, C. and Ball, S. (2007). Making up the middle-class child: families, activities and class dispositions. *Sociology* 41(6): 1061–1077.
- Wadlinger, H. and Isaacowitz, D. (2006). Positive mood broadens visual attention to positive stimuli. *Motivation and Emotion* 30(1): 87–99.
- Ward, C. (1990). *The Child in the City*. London: Bedford Square Press.
- Wells, N. and Evans, G. (2003). Nearby nature: a buffer of life stress among rural children. *Environment and Behaviour* 35(3): 311–330.
- Wells, N. and Lekies, K. (2006). Nature and the life course: pathways from childhood nature experiences to adult environmentalism. *Children, Youth and Environments* 16(1): 1–24.
- Wheway, R. (2007). *Couch prisoners? Spaces and Places* 25: 26–27.
- Wohlwend, K. (2004). Chasing friendships: acceptance, rejection and recess play. *Childhood Education Winter* 2004/2005: 77–82.
- Woodhead, M. (2005). Early childhood development: a question of rights. *International Journal of Early Childhood* 37(3): 79–98.

Woodhead, M. (2006). *Changing Perspectives on Early Childhood: Theory, Research and Policy*. Paris: UNESCO.

World Bank (2009). *Reshaping Economic Geography: World Development Report 2009*. Washington, DC: The World Bank.

Yun, A., Bazar, K., Gerber, A., Lee, P. and Daniel, S. (2005). The dynamic range of biological functions and variations of many environmental cues may be declining in the modern age: implications for diseases and therapeutics. *Medical Hypotheses* 65: 173–178.

伯纳德·凡·利尔基金会 (Bernard van Leer Foundation)

P.O. Box 82334

2508 EH 海牙

荷兰

www.bernardvanleer.org

伯 纳 德 · 凡 · 利 尔 基 金 会 (Bernard van Leer Foundation)



伯纳德·凡·利尔基金会成立于1949年，总部在荷兰，基金会资助儿童早期发展中的研究并分享其研究成果。我们的收入来自于凡·利尔 N. V. 皇家包装产业的出售所得，该产业由荷兰企业家和慈善家伯纳德·凡·利尔 (Bernard van Leer) (1883——1958) 赠与基金会。

我们的使命是改善成长在社会和经济不利环境中 8 岁以下儿童的机会，我们既将此看做有价值的目的，又将此看做对所有人都有平等权利和机会的、更有凝聚力、更稳定和更有创造性的社会的长期手段。

我们的工作主要是支持地方合作者进行的项目，参与者包括公共、私人和社区组织。通过参与合作而工作是为了建立地方能力、提升创造性和灵活性，并且确保我们资助的工作具有文化和地方背景的适宜性。

我们的目标也是能够通过利用我们的影响与有影响力的伙伴合作而为幼儿呼吁，我们的免

费出版物分享我们从我们自己的基金项目和外部专家专题活动中所获得的经验。我们的目标是通过出版物和呼吁，不仅通知和影响我们合作国家的政策和实践，而且要告知和影响全球其他国家的政策和实践。

在我们目前的策略计划中，我们正致力于三个项目目标：减少幼儿生活中的暴力、扩大高质量早期教育的比重和改善幼儿的物理环境。我们在八个国家推进这些目标——巴西、印度、以色列、坦桑尼亚、荷兰、土耳其、秘鲁和乌干达——也在欧洲采取了区域性的办法。

另外，到 2012 年我们将会继续加强墨西哥、加勒比海地区和南非在保育环境、从家庭到学校的衔接和尊重多样性方面的工作。

关于该系列的信息

Working Papers in Early Childhood Development 是个“发展中的系列”，呈现关于早期教育保育和发展的相关问题、发现和反思。这个系列中的发现、解释、结论和观点是这些系列的作者的，而不反映伯纳德·凡·利尔基金会的观点和政策。