



精神分析学派游戏理论及其对学前游戏理论建构的启示

黄 丹

【摘 要】精神分析学派游戏理论主要阐述了游戏的动机、本质、发生周期、游戏与工作关系、游戏治疗等问题。涉及学前游戏理论中儿童与游戏发展、游戏本体论这两大核心问题域，也在某种程度上对游戏在学前教育中的地位、成人在游戏中的角色、游戏环境的创设方面作出一定的启示。

【关键词】精神分析学派 游戏理论 学前游戏理论建构

精神分析学派的游戏理论最初由弗洛伊德提出，建构于精神分析学派基本理论之上，并随着这个学派的发展而不断完善。在百年的历史长河中，精神分析运动并非一帆风顺，弗洛伊德本人及其后继者不断地对精神分析理论和实践进行修正和变革，精神分析内部不断分裂与重组、演变与发展。^[1]至今，人们将由弗洛伊德创立的精神分析，包括其早期理论与晚期理论称为古典弗洛伊德主义。而对弗洛伊德进行修正，发展而来的新弗洛伊德主义主要包括以埃里克森、安娜·弗洛伊德为代表的自我心理学派，以克莱因为代表的客体关系学派，以霍妮、沙利文为代表的精神分析社会文化学派和以鲍斯为代表的存在主义分析学派等。

一、精神分析学派游戏理论的理论基础

精神分析学派的游戏理论最初由弗洛伊德基于其人格结构理论提出。他将人格结构分为“伊底”、“自我”和“超我”三部分。

弗洛伊德的人格结构理论带有浓厚的生物性色彩，他最重视的是处于心灵最底层的“伊底”，代表人作为生物最原始的欲望和冲动，受“唯乐原则”控制、盲目地满足本能欲望，没有理性。代表着人的理性的是受到社会道德规则内化的“超我”，被“至善原则”支配。在弗洛伊德看来，“自我”是被动的、等待指令的、不具有能量的，是“本我”与“超我”的协调者。一方面，由于生物性决定，受“唯乐原则”操控，要满足“伊底”的欲望和冲动；另一方

面，又要将其纳入社会道德所接受的行为活动中。所以，若平衡机制良好，人就拥有健康的人格；若平衡机制失调，就会引发心理冲突，产生心理异常。

弗洛伊德基于人格结构理论阐释儿童游戏，他认为“自我”的平衡机制，在某种程度上是在游戏中获得的。^[2]笔者将其观点总结为以下几个方面：游戏动机、游戏本质、游戏发生周期、游戏与工作关系、游戏在治疗中的运用。弗洛伊德奠定了精神分析学派游戏理论的基调，其后继者也从不同侧重点对他的游戏理论进行了继承、修正与完善。

二、精神分析学派游戏理论的基本观点与发展线索

（一）游戏的动机——“唯乐原则”

1. 弗洛伊德：游戏的发生受“唯乐原则”的驱使

弗洛伊德认为，过去经典游戏理论的观点都没有突出游戏的“愉快成分”。他认为，游戏和其他的心理事件一样，都受“唯乐原则”的驱使。^[3]“唯乐原则”体现在游戏上，一方面表现为创造出安全、虚构的环境满足儿童在现实中不能达到的愿望。另一方面表现为“强迫重复”，是对创伤事件的“掌握”，发泄消极情绪。^[4]例如，儿童常常在游戏中愿意主动重现痛苦经历：扮演医生为娃娃打针，扮演妖魔鬼怪，等等。在此过程中，儿童通过对痛苦经历的重现，以积极主动的身份不断重复、演练、最终宣泄消极情绪，“掌握”痛苦经历从而获得压力的释放与安全感。所以，“掌握”也是“唯乐原则”不同形式的表现。



2. 埃里克森：“掌握”理论的积极发展——在游戏中解决发展危机

埃里克森修正弗洛伊德消极倾向的“自我”，强调“自我”的积极主动因素。与弗洛伊德将人格发展限定在儿童期不同，他提出“毕生发展观”，强调来自社会的要求和自我对发展危机的解决。“掌握”理论由此发展为对人格每个发展阶段危机的解除。基于积极的“自我”，他提出游戏可以帮助“自我”对生物性和社会因素进行协调和整合。^[8]在人格发展的八大阶段，游戏也可以帮助“自我”解决每个阶段的主要危机，帮助儿童从一个阶段向下一阶段不断发展。例如婴儿在与父母带有游戏性的互动中获得安全感。在游戏中，儿童可以不为自己的失败、过错负责，从而获得成就感、自信和自主感，克服自己的羞怯疑虑。

在人格发展阶段中，“俄狄浦斯情结”是精神分析学派探讨的重点。此阶段对应埃里克森3~6岁的“主动性—内疚”危机阶段。他同意弗洛伊德“俄狄浦斯情结”的说法，即男孩因为对母亲的爱所以对父亲表现出敌意，女孩则因为对父亲的爱所以嫉妒母亲。^[9]儿童的这种行为必然失败并引起儿童的焦虑。成人需要理解儿童的这种发展危机，并用某种方式将其合理化，以帮助儿童获得主动性。游戏则为儿童创造了这样一个虚构的环境，通过对同性父母的自居的角色扮演来化解危机。在角色游戏中，儿童逐渐获得性别角色意识。

因此，埃里克森也格外注重学前期，又将其称作“游戏年龄”。^[7]在此阶段，游戏作为儿童的生活方式，是化解人格发展危机最有效、最自然的方式。积极的“自我”在游戏中获得充分机会而得以完善。

3. 蒙尼格：消极继承——游戏为攻击性驱力的宣泄提供合法途径

蒙尼格对弗洛伊德的游戏思想进行了消极的继承，将“宣泄”局限在攻击性、破坏性驱力上。他认为人生来就具有攻击性，游戏使这种攻击性驱力得到释放，并处于社会允许的范围。例如，儿童可以在游戏中撕纸、奔跑、击打玩具等，以释放攻击性驱力。他虽然为暴力游戏找到了理论依据，但是研究证明这种宣泄只会加强攻击性行为而不会减弱。

(二) 对游戏本质的认识——虚构性与角色游戏

1. 游戏的虚构性

有研究者将弗洛伊德的游戏理论称为20世纪虚

拟论、游戏论的最大代表，其游戏论可概括为愿望满足论和想象论：游戏是人借助想象来满足自身愿望的虚拟活动。^[8]弗洛伊德认为，“游戏的儿童行为，同一个赋予想象的作家在这一点上是一样的，他创造了一个自己的世界，或者更确切地说，他按照使他中意的新方式，重新安排他的天地里的一切”。^[9]弗洛伊德认为，统治儿童期的愿望就是快快长大成人，做大人能做的事情。^[10]但是由于能力不足，还不能完全像成人一样活动。所以，游戏从现实中抽离出一个想象的世界，在这里，儿童可以在想象中成为成人，做成人的事情，满足儿童的愿望。

2. 角色游戏

精神分析学派的游戏观点主要围绕“想象”“虚构”等词，将游戏看作是满足自身愿望的虚拟活动，使人在游戏世界得到“伊底”与“超我”的平衡，获得健康人格。所以，象征性游戏、特别是角色游戏也成为精神分析学派游戏探讨的核心类型。埃里克森指出在“游戏期”，游戏有两种基本形式：一是儿童扮演独角戏或陷入白日梦，在此过程中，他们能够演出或梦到这一阶段的冲突并加以解决；二是寻求同伴共同游戏，演出个人或相互之间的生命危机。^[11]

精神分析学派不赞同传统心理学的观点：儿童扮演角色出于模仿本能。弗洛伊德认为，儿童在扮演中显现了对角色的情感倾向和选择性。佩勒系统阐释了弗洛伊德的这个观点。佩勒认为儿童对角色的选择，往往基于他们对某个人（角色原型）的爱、尊敬、嫉妒或愤怒的感情。^[12]通过游戏，儿童“成为”他们喜爱的成人，通过模仿害怕的事物消除恐惧或者使自己不合理的行为合理化，从而获得快乐。

(三) 游戏发生周期——儿童期

精神分析学派游戏理论认为，真正的游戏发生在儿童期。成人时期游戏被其他创造性活动代替，是一种纯粹的精神游戏。换言之，儿童游戏是身心统一的想象活动，而成人游戏则是纯粹的精神游戏。

同时，埃里克森也认为儿童游戏以玩具为载体，而成人游戏更多是关于艺术、创造与生活。埃里克森指出在青年阶段，游戏失去了其作为一种主要发展功能的重要性，青年意识到将游戏作为对早期生活问题的手段是幼稚的。埃里克森将幻想中的角色扮演看作是青年解决统一性的适当手段，也是幼儿期游戏的合法延伸。^[13]精神分析学派虽然注意到成人创造性活





动中的游戏性，但是仍将真正的游戏限定在儿童期。

(四) 游戏与工作的关系

弗洛伊德认为，“游戏”的对立面是“现实”而非“工作”。安娜·弗洛伊德发展了这一基本观点。她提出了六条发现线索，其中一条是：从关注自己的身体到关注玩具，从喜爱游戏到参加工作。^[14]她阐释婴儿从玩自己和母亲的身体开始，到过渡到客体，到玩柔软玩具，到开始社交活动，最后发展至为了施行一项长期计划，可以为了从最后的结果中获得快乐，而忍受挫折，能依据现实的要求在升华中获得快乐。这时，儿童的游戏能力就发展成为工作的能力。^[15]同时，她认为游戏并不完全被工作取代，游戏与工作相互交互着。从某种程度上来看，精神分析学派将游戏和工作看作一个发展、过渡的连续体。当人们从工作中获得快乐时，工作中仍存在游戏性体验。

(五) 游戏在治疗中的运用

精神分析学派与学院派心理学不同，它发端于精神病学，建立在临床医学实践的基础上。^[16]所以，其游戏理论也带有浓厚的医学色彩，并发展出游戏治疗。弗洛伊德首次尝试将游戏运用到小汉斯的治疗中，此后，安娜·弗洛伊德、克莱因、温尼科特等人将精神分析系统运用到儿童上，发展儿童精神分析，并与成人相区别，将游戏运用到儿童精神治疗中，形成了专门的游戏治疗技术。

关于游戏在治疗中的作用，安娜·弗洛伊德、克莱因、温尼科特都有自己的看法。他们都继承发展了弗洛伊德在治疗中对游戏的观点：将游戏看作是症状化行为，并很自然地将游戏运用到他的分析中。^[17]但是，他们都只将游戏看作一种手段，游戏自身并无任何治疗功能。与前者不同，温尼科特对游戏的价值有了更进一步的认识。第一，他注意到游戏的本体价值——游戏不仅仅是一种手段，游戏过程本身就是一种治疗。所以，他认为分析师不能只注意使用游戏内容，还应当看到游戏中的儿童，把游戏看成其本身，并发明潦草画线游戏。第二，将游戏的质量等同于创造性生活，并突破弗洛伊德认为的创造性只属于成人的局限。温尼科特认为，在游戏中儿童或成人才能自由地创造，自体才能被发现和加强，将游戏视为治疗的最终成就。^[18]第三，突破精神分析的范畴，将游戏推入更广阔的空间——游戏属于健康。认识到游戏对儿童成长与身心发展的需要，帮助儿童建立一种

积极的社会态度。他将游戏视为一种体验，一种创造性、时空连续性的体现，一种基本的生存方式。^[19]由此，温尼科特还总结了包括全神贯注、内部真实、信任、愉快因素在内的游戏特征。

三、精神分析学派游戏理论对学前游戏理论建构的启示

通过在 CNKI 中文期刊全文数据库对以“游戏”或“幼儿游戏”或“儿童游戏”为主题的相关文献查阅和分析发现，目前学前游戏的核心问题域集中在以下几个方面。第一，游戏本体论。主要探讨游戏的定义、动机、本质、特征及游戏精神等。第二，游戏与儿童发展。主要从儿童的身体发展、认知发展、社会性发展、情感发展、个性发展等领域挖掘游戏的发展价值；游戏中不同性别、年龄儿童的行为特征；游戏治疗。第三，游戏与教学、课程的关系。主要将游戏引入教育环境，探讨以游戏为基本活动的理念与实践，包括教学游戏化、游戏与课程的融入、整合，教学中游戏精神的体现等。第四，游戏的组织与指导。主要探讨教育情境中成人（家长或教师）对儿童游戏活动的支持与引导。第五，游戏环境的创设。包括游戏物理环境与游戏心理环境的创设。第六，游戏研究的历史与未来发展趋势。主要是对以往游戏研究的文献梳理与分析，旨在发现游戏研究的未来发展走向和核心问题。

从上面框架可以看出，学前游戏主要从心理学和教育学两大视角对儿童游戏进行分析。精神分析学派源于精神病学，并作为 20 世纪影响力最大的心理学派，它对游戏的阐释主要基于精神病学和心理学。所以，精神分析学派游戏理论对学前游戏理论框架最大的贡献还是在儿童发展与游戏治疗上。在阐释上述两方面内容时，也不可避免地谈到了游戏本体论的相关观点。从一些分析学家的观点中也能对游戏与教学、课程的关系、游戏组织与指导、游戏环境创设作出一些理念上的启示。

(一) 游戏与儿童发展

1. 游戏的情感发展价值

精神分析学派的游戏理论最大的贡献就是使人们关注到游戏中的“情感成分”，关注游戏对儿童情绪、情感发展的作用。一方面，游戏可以帮助儿童释放内在驱力，消除紧张感和焦虑。另一方面，游戏给儿童



提供安全的心理环境和“愉快性体验”，使儿童在游戏中排除消极情绪、获得积极体验。

2. 游戏中获得健康人格

新精神分析学派发现游戏可以帮助儿童解决每个发展阶段的危机，在游戏中，儿童获得安全感、自主感、主动感，从而完成每一阶段的任务，从而形成健康人格。

3. 游戏促进儿童个性的发展

经过精神分析学派的不断发展，温尼科特突破创造性只属于成人的局限，从游戏中的儿童身上发现了创造性，发现了游戏的创造性发展价值。

4. 游戏治疗

游戏治疗也是精神分析学派不同于其他心理学派的最大的特点之一，它将游戏扩展到了医学临床实践中。对问题儿童和特殊儿童的发展提供了新的途径。游戏本身就具有价值，游戏本身就是治疗，可以帮助儿童解决发展中遇到的问题，预见未来发展的新问题。

(二) 游戏本体论的探讨

精神分析学派游戏理论从精神分析的角度阐释了游戏为什么发生、游戏的特征、游戏的本质等问题。精神分析学派发现了游戏“愉快性体验”、虚构性的本质特征，在一定程度上突破了经典游戏理论对游戏生物性本质的认识。并且，其理论给予了儿童游戏很高的发展地位。第一，将游戏看做儿童的内在需要，与人格发展密不可分。第二，将游戏看做是儿童的基本生活方式，儿童通过游戏表达自己。第三，发现了游戏虚构性的重要特征，为角色游戏找到重要地位。第四，将成人游戏与儿童游戏区分开，虽然从精神分析学派观点来看，其实无论是成人的精神游戏还是儿童游戏，从广义上都可称之为游戏。但是精神分析学派对成人游戏与儿童游戏的区分，让人们看到儿童发展的独特需要。

(三) 其他核心问题域启示

第一，学前教育以游戏为基本活动的理论与实践构建。虽然精神分析学派并没有阐释游戏在学校教育中的作用，但是它将游戏看做儿童的基本生存方式和儿童期最重要的活动，重视“游戏性体验”。这个理念对学前教育建构以游戏为基本活动的理念与实践提供了强有力的支撑。第二，成人在游戏中的作用与指导。在游戏治疗中，精神分析学家提到游戏有助于成

人与儿童建立情感关系，同时成人可以通过游戏了解儿童的发展状况与问题，并鼓励成人与儿童一起游戏。第三，创设安全的游戏心理环境。精神分析学派的游戏观点主要是基于这个学派的基本观点和临床实践上。所以，游戏的环境创设与玩具选择只是作为游戏治疗的一个部分，并没有系统阐述。但从其基本观点可以看出，需要给儿童创设一个自由、稳定、安全的游戏环境，使儿童在游戏中能够宣泄压力，进行治疗。虽然安全的心理环境不是针对教育情境下游戏环境提出的，但是亦产生一定启示：成人应给儿童提供安全的心理环境，使儿童获得安全感与熟悉感，以更好地、更富有创造性地进行游戏活动。

(四) 精神分析学派游戏理论的局限性

第一，精神分析学派将成人游戏与儿童游戏过分分裂开，某种程度上仍把游戏看做问题解决的幼稚期行为，否认了游戏对儿童毕生发展的作用。过多注重于游戏的物质化形式，虽然注意到了游戏性精神，但是并没有完全将此作为游戏的核心，以致将儿童游戏与成人游戏分裂，将游戏精神与形式剥离开来。第二，未探讨游戏在教育中，特别是学校教育中的作用。由于精神分析学派关注的是精神分析与治疗，游戏也主要是在儿童发展与精神治疗的领域探讨，未触及游戏的教育价值。

(作者单位：西南大学教育学部，重庆 北碚，400715)

参考文献：

- [1] 孙平，郭本禹，从精神分析到存在分析：鲍斯研究 [M]．福州：福建教育出版社，2011.
- [2][4][5][10][12] 刘焱，儿童游戏通论 [M]．北京：北京师范大学出版社，2011.
- [3][17] 王国芳，儿童精神分析中的游戏治疗概述 [J]．心理学动态 [J]，2000(4).
- [6][7][11][13][14][15][18][19] 郭本禹，精神分析发展心理学 [M]．福州：福建教育出版社，2009.
- [8] 董虫草，汪代明，虚拟论的游戏理论：从斯宾塞到谷鲁斯和弗洛伊德 [J]．西南民族大学学报：人文社会科学版，2006(4).
- [9] [奥] 西格蒙德·弗洛伊德，论创造力与无意识 [M]．北京：中国展望出版社，1987.
- [16] 郝浩丽，儿童精神分析学的主要方法及其应用 [J]．南京师范大学学报：社会科学版，2009(5).