

身体在场：具身认知心理学视阈下高校思想政治教育情境创设研究

吴欢*, 肖帅帅

浙江理工大学马克思主义学院, 浙江 杭州

收稿日期: 2023年7月21日; 录用日期: 2023年8月31日; 发布日期: 2023年9月12日

摘要

如何切实有效地创设符合学生心理认知结构和认知特点的思想政治教育情境, 以求提升思想政治教育的实效性、亲和力, 历来都是思想政治教育研讨的重点, 也是思想政治教育探究的难点问题。从具身认知心理学的视角出发, 可以为思想政治教育情境创设提供理论支撑和路径指引。本文在厘清“具身认知”与思想政治教育情境的理论溯源和二者耦合关联的基础上, 进一步检视当前“身心分离”状态下高校思想政治教育情境创设面临的困境性难题, 从“身心一体”的具身视角, 基于身体在场和情境的交互性, 为高校思想政治教育情境创设提供有价值性的优化策略。

关键词

具身认知, 思想政治教育情境, 身体, 在场

The Presence of the Body: The Creation of Ideological and Political Education Situations in Universities under the Perspective of Embodied Cognition

Huan Wu*, Shuaishuai Xiao

Marxist College of Zhejiang Sci-Tech University, Hangzhou Zhejiang

Received: Jul. 21st, 2023; accepted: Aug. 31st, 2023; published: Sep. 12th, 2023

Abstract

How to effectively create ideological and political education situations that conform to students'

*通讯作者。

文章引用: 吴欢, 肖帅帅(2023). 身体在场: 具身认知心理学视阈下高校思想政治教育情境创设研究. *心理学进展*, 13(9), 3695-3704. DOI: 10.12677/ap.2023.139461

psychological cognitive structure and cognitive characteristics, so as to improve the effectiveness and affinity of ideological and political education, has always been the focus of ideological and political education discussions, and it is also a difficult issue in the exploration of ideological and political education. From the perspective of embodied cognitive psychology, it can provide theoretical support and path guidance for the creation of ideological and political education situations. On the basis of clarifying the theoretical traceability and coupling relationship between “embodied cognition” and ideological and political education situations, this paper further examines the dilemma faced by the creation of ideological and political education situations in universities under the current state of “physical and mental separation”, and provides valuable optimization strategies for the creation of ideological and political education situations in universities based on the interaction of physical presence and situation from the embodied perspective of “physical and mental integration”.

Keywords

Embodied Cognition, Ideological and Political Education Situations, Body, Presence

Copyright © 2023 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

作为一股汹涌澎湃的学术思潮,具身认知心理学被认为是 20 世纪末代一次具有变革性意义的心理学进展,是对传统认知科学藩篱的突破,它颠覆了身心对立的“离身”认知,确立起身体与环境在认知建构过程中的基础性甚至是决定性的作用。关于具身认知心理学的核心观点,一句话概括就是认知是基于身体,同时根植于环境,主体正是在这种的交互运动下不断建构知识,获得认知体验。思想政治教育情境是依据一定的目标人为地进行创设,由教育者和受教育者共同把握,对思想政治教育的效果具有优化作用的客观现实条件和主观情感环境的有机结合体(王霞娟,陈海洲,2014),具身认知视阈下的思想政治教育情境是为提升教育的实效性而创设的具体场景,受教育者在这个具体而微观的环境中能够从感知、认同、激发、优化、从而促进身心的统一性,以“心认”的方式到“体认”。大脑-身体-情境是构成思想政治教育情境创设的动力系统,在教育教学中需要主动消解身心分离的二元论带来的负面影响,将身体在场纳入情境创设之中,实现从“离身”到“具身”的转型,构建思想政治教育具身情境,以提升思想政治教育亲和力和针对性,促进高校“立德树人”目标的顺利实现。

2. 具身认知: 认知心理学领域的重要变革

众所周知,认知心理学是心理学研究领域重要分支,聚焦于对人的认知过程背后的内部机制和机理进行的深入探索与分析,代表性的有奈瑟尔的信息加工理论、皮亚杰的认知发展理论等。具身认知研究思潮的掀起,彻底改变了认知心理学研究的未来取向,较传统的离身认知而言,具身认知强调认知是身体、心智、环境三者的耦合交互的过程,一改以往身体在认知中的劣势地位,着重突显身体在认知过程中的重要地位。

2.1. 具身认知心理学的兴起缘由

具身认知(embodied cognition)作为认知心理学中一个新兴的研究领域,最初起源于哲学上对身心关系

的形而上学思考, 法国现象学家梅洛·庞蒂最早提出具身哲学思想, “我的整个身体不是空间并列的各个器官的组合, 我是在一种共有中拥有我的整个身体”(梅洛·庞蒂, 2001)。在他看来, 身体是人通往世界的媒介, 它(身体)不仅是所有感知和行动的关键来源, 也是所有语言和意义的基础。梅洛·庞蒂有关身体的思想也成为具身认知心理学的重要理论来源。

实际上在西方哲学史上, 身心二元论一直占据主导地位, 身体和心智被看作是彼此对立, 相互分离的存在。古希腊哲学家柏拉图、亚里士多德, 中世纪奥古斯丁等人都是坚持身心二元论的观点, 甚至将身体贬低斥到是“灵魂”的坟墓, 认为身体是会招徕各种欲望, 是影响认知和思维的障碍, 身体在知识获取过程中没有什么积极的作用。笛卡尔的“我思故我在”是身心二元论的最强音, 在他那里身体和心智俨然是两个独立的实体, 心智要远远凌驾于身体之上, 身体则处在劣势的从属地位。传统认知心理学就有沿着笛卡尔身心二元论的道路发展的倾向, 把人的认知过程简单地机械化成是类似于计算机的信息加工过程, 背后是一套符号加工的程序运作, 从而无视身体和环境对认知的建构影响。

直到具身认知的兴起打破了传统的这一“偏见”, 人们开始要发问: 我们自认为的再熟悉不过的身体, 它真的这样一无是处? 身体在认知过程中究竟扮演什么样的作用? 具身认知开始给予身体在认知中的地位, 澄清以往关于身体的种种非难, 指明身体不仅是认知的构成部分, 身体还是认知的主体。具身认知否定了传统的身心二元论的观点即“重心抑身”思维定式, 给予身体在认知过程中的重要性地位。同时, 心理学上的一系列实验和研究表明, 人的认知加工及心智活动不仅在脑神经水平上进行, 而且与身体的结构、运动系统及体验方式等密切相关, 脱离身体的纯粹认知是不存在的。尤其是教育心理学的研究成果, 例如皮亚杰的认知发展理论、维果茨基的内化理论以及镜像神经元的发现均为具身认知的科学性提供有力的证明。

2.2. 具身认知心理学的内涵特征

相较于与第一代认知科学所强调的“身心二元”, 把认知看作是类似于计算机信息加工的过程, 具身认知心理学强调认知、身体和环境是一个动态统一体, 身体和环境会影响和塑造人的思维和认知。从“具身”的视角来看, 人们对于世界的认识并非世界的“映像”, 而是身体构造和身体感觉-运动系统塑造出来的(叶浩生, 2017), 目前已有大量的科学研究和心理学实验证明认知的具身性, 最直接的莫过于有关身体的温热体验、皮肤的触觉等这些物理属性的刺激给认知判断带来的重要影响。例如在相比明亮环境, 身体处在黑暗环境中的人会更倾向于认为他人会不公正地对待自己, 会把人心想的更加险恶, 这也证明了“白好黑坏”的联结倾向是无意识的(刘燊, 2023), 同样在对事物发表评价和看法时, 被试者在做点头的肢体动作时更容易产生正面的评价、积极的认同感, 反之摇头的肢体动作会带来负面的评价、消极的认同感。

此外, 认知具有情境嵌入性。认知是基于身体, 同时身体又是根植在具体环境中, 具身认知强调认知主体的身体本“身”对认知活动的影响, 同时也更加注重认知主体所处的实时环境对认知活动的影响, 并将认知主体所处的环境视为认知系统的一部分(陈波等, 2010; 叶浩生, 2013)。最后, 具身认知还具有的“生成性”的特点, 具身认知认为, 认知和知识的建构是在身体在场与情景交互过程中生成的, 认知是通过身体活动“生成的”(enacted), 动力地存在于有机体与其周遭环境(包括其他个体)的互动关系中(叶浩生等, 2019)。总而言之, 认知与理解是基于身体活动经验生成的, 而不是大脑以符号方式表征的。放在教育环境中, 学习者与学习环境之间是相互促进、动态生成的双向建构关系(王美倩, 郑旭东, 2015)。因此, 根据具身认知心理学的“具身性”、“情景性”和“生成性”内涵特征, 可以为优化受教育者学习环境, 创设科学有效的思想政治教育情境提供现实的方向指引。

3. 创设“具身”情境：高校思想政治教育实践的应然转向

思想政治教育是培养人、影响人认知、塑造人行为的活动, 是对政治思想、道德规范、价值伦理的认同和外化, 无论是认同和外化都是基于身体本“身”而发生和开展。从这个意义上来说, 思想政治教育作为一种特殊的认知方式, 以具身认知心理学为指导, 创设具身性的情境, 以提升教育的实效性, 是其本质使然。

3.1. 何以可能：具身认知与思想政治教育情境的耦合关联

从所属学科的归属来看, 具身认知作为心理学领域的研究前沿, 是开展心理健康教育的重要理论基础, 思想政治教育情境作为思想政治教育系统的内在组成部分, 是高校思想政治教育实效性提升的重要载体和有效路径。两者的结合实际上涉及到这两种不同的学科范畴, 而心理健康教育与思想政治教育历来都是紧密关联、相互渗透的, 正如研究者指出的, 两者在服务对象、教育目标以及实施方式上(刘雅琪, 2023), 都具有广泛的一致性和相通性。

从概念内涵上看, 具身认知里强调的“具身”与思想政治教育系统的构成部分“情境”概念有着相似内涵, “具身”内在包含了“情境”, “具身”是具体的身体经验和环境的互动下人的认知影响过程, 突出的是身体的“在场”作用, 身体总是与他者的身体相关联, 不同身体间的互动交往是情境得以生成的基础。具身性、情境性、生成性等概念是“具身认知”理论用以解释认知发生与过程的基本概念范畴(焦彩珍, 2020), 可以说“情境性”本身就是具身认知的一个不可或缺的构成要素, 具身认知的“情境性”强调认知不仅基于身体, 受到具体的物理环境和社会文化背景的影响, 同样还扎根于主体所处的现实场景中, 因此情境被认为是身体的延展。

从价值指向上看, 具身认知为思想政治教育情境创设提供了理论依据, 而思想政治教育情境创设的实践则在理论与实证上为进一步明晰具身认知提供解释与论证。所以二者的关系大可看作是相辅相成, 相得益彰的。具身认知强调身体与环境的互动是个体认知的基础, 注重身体经验在认知过程中的作用, 坚持“身心一体”“心智统一”和“根植情境”原则的统一(叶浩生, 2015)。因此, 思想政治教育情境创设的具身价值体现在“身体”在教育教学中的参与, 注重对学生知、情、意、行等方面的培养, 思想政治教育活动中身体在场、身体经验的整合、身体与环境的互动以及身心整全发展上。

3.2. 何以可为：具身认知融入思想政治教育情境创设的内在逻辑

认知是特定的思想政治教育环境成为思想政治教育情境的基础与前提。作为一项有目的、有计划的、有组织的影响人的活动, 思想政治教育活动的开展总是依赖于一定的环境, 也必定会受到外在条件的制约和影响, 对于受教育者而言, 只有当特定的环境进入主体的认知领域并与其发生了良性的互动, 产生了特有的情感价值体验时, 该思想政治教育环境才能成为受教育者的情境, 才具有情境功能的效用, 这里便是强调具身认知的“情境性”。

“具身”不仅是作为建构和理解世界的认知方式, 还是与环境融为一体的整体, 具身认知心理学在承认知内部机制的同时, 还强调身体和环境因素对认知过程的决定性, 也就是认知过程对身体和环境的依赖性(杨素稳, 李德芳, 2013)。换句话而言, 认知是基于身体, 也是根植于环境的, 这正是思想政治教育活动中强调情境创设的旨趣所在。实际上, 在德育领域中, 已经有具身认知融入道德教育的理论基础, “具身德育”是主体在一个生物、心理与文化交织的日常活动情境中, 运用身体的特性和大脑神经结构所完成的有关认知、情感、意志和行为的感知活动(沈光银, 尹弘飏, 2022)。因此有学者提出的“具身德育”概念, 为具身认知心理学融入高校思想政治教育情境创设提供了很好的范例和启示意义。

3.3. 身体的“在场”：思想政治教育情境创设的本质特征

在场 (presence) 这个术语主要包含两个要素, 其一, “在”是主体的在, 没有主体就谈不上在场或不在场; 其二, “场”是特定的空间环境, 正是在这个空间下构成了面向主体(包含他人参与)的情境。“在场”这种当前存在是最坚实的, 是我们可以直接感受和拥有的东西, 是最真实的存在形式(彭锋, 2006)。在历史哲学家鲁尼亚的“在场理论”里, “在场”是“与……人、物、事、情的直接接触”(苏萌, 2019)。而在哲学上, 在场与缺席同为西方形而上学体系内部“存在论”的基本范畴, 海德格尔用“此在”的概念去解释“在场”, 它其中的主要含义指的是“此时此刻的呈现”。对于身体而言, 在场则是一种存在状态, 是身体与身体、身体与周围“场”构成的一种关系(赵建国, 2015)。现代传播学中的“场景理论”(The Theory of Scenes)则间接或直接的证明了身体的在场给传播效果带来的重要影响。

同样, 身体在场也是具身认知心理学的重要蕴意, 具身认知强调身体是人在认识过程中的中介, 身体与环境的之间交互对认知过程的起着重要的建构作用, 而环境的交互是涉及到不同身体间的交往, 在身体现象学家梅洛·庞蒂那里称之为“主体间性”。概言之, 身体的“在场”是实体性在场, 是要强调身体在情境中的直接性、现实性, 相反, “缺场”意味着身体的缺席, 此刻并不存在的东西, 表现出的是主体是脱离情境, 采取的一种置身事外的“旁观者”姿态。

思想政治教育情境的创设需要基于受教育者身体体验的基础上, 而不是被虚拟化的、抽象的“化身”, 现实的经验告诉我们, 在涉及到身体“在场”和“缺场”的两种不同场景下, 主体往往会产生不同甚至截然相反的认知态度和行为。例如, 对于“人人都要讲道德”这一命题, 如果是在身体的“缺场”下就会造成“别人需要讲道德, 而我不需要”的双标, “说一套, 做一套”的知行脱节现象。也就是说教育者所创设的情境如果不能涉及到学生身体在场, 就会造成思想政治教育的“假大空”, 例如思想政治教育中的劳动教育倘若不从身体的在场出发, 开展专门的劳动课程实践, 鼓励受教育者的亲身而为的劳动体验, 那么养成崇尚劳动, 热爱劳动的习惯就只能停留在口号层面。

因此, “在场”问题究其本质还是身体与情境的关系, 在“离身”状态下的思想政治教育情境里, 身体是不在场的, 教育者往往通过口头讲述、借助互联网等多媒体的演示和模拟再现情境, 这种脱离身体在场性的情境一般很难取得良好的教育效果。具身认知心理学表明身体不再是认知的载体, 心智发生的场所, 是处在被支配、被贬斥的从属地位, 而是在认知过程中有着不可替代的体验作用。因此, 思想政治教育需要创设出身体“在场”的具身情境, 这是其应有的本质特征。所以, 基于具身认知心理学视阈下的思想政治教育情境创设, 是将身体看作是感知环境, 与之互动的重要载体, 充分发挥出身体、心智与情境的动态互动, 从而内化感知, 外显行为, 达到培育学生良好的思想政治素养的目的。

4. 身心分离：当下高校思想政治教育情境创设的主要症结

在具身认知心理学的参照和检视下, 可以梳理出当前高校思想政治教育情境创设的弊端和相关症结, 并为优化思想政治教育效果提供后续的路径参考。传统的思想政治教育情境的创设是以“离身”的传统认知心理学为理论基础, 无论是符号表征主义还是联结主义都认为认知表征是发生于神经系统内部的意象、符号和标记, 是各自独立的, 是脱离了具体情境的(叶浩生等, 2018), 往往忽视了身体的在场, 存在着单向灌输、缺乏主体间性互动、脱离生活环境等一系列问题。笔者将其概括为情境创设的失“真”、失“度”和失“效”。总结起来, “身心分离”是基于传统认知理论指导下的思想政治教育情境创设的最大症结所在。

4.1. 与主体现实生活相脱节, 情境创设失“真”

当下高校的思想政治教育偏向笼统地弘扬一些抽象的道德价值与思想观念, 却不与主体的具体行为

观念和生活情境相联系, 也不会区分不同思想政治教育情境的差异性, 粗暴采取大水漫灌的形式, 这样抽离身体在场的情境很容易让受教育者出现价值迷茫和思想困惑。此外, 创设的情境与主体现实生活世界远远偏离, 是严重脱离现实生活的“虚构”, 思想政治教育具有意识形态性的需要, 教育者往往会把思想政治教育情境与现实的生活现状相对立起来, 使得情境变成了“幻境”, 受教育主体在此情境中完全发现不到现实生活的影子, 这样的情境只能是“空中楼阁”般。通过榜样教育法, 用伟大人物, 如道德模范、好人好事来激励和感召学生学思悟践行, 这本是无可厚非的, 但关键在于现实中的教育者为了无限放大榜样的力量, 就会在情境创设过程中人为的“添油加醋”, 过度的美化、神化榜样人物, 塑造出不食人间烟火, 高不可攀的伟岸形象, 这样的情境是不具备说服力的, 因为过度的拔高就会脱离主体的现实境遇, 缺乏真实性和共情能力, 思想政治教育效果必将大打折扣。

马克思有句经典的名言, “意识在任何时候都只能是被意识到了的存在, 而人们的存在就是他们实际的生活过程”(马克思, 恩格斯, 1960)。思想政治教育情境创设同样如此, 一旦脱离主体身体此在的生活世界, 就会忽略现实意义上的人的社会性, 也就几乎不可能取得令人满意的教育效果。可以看见的是在今天的思想政治教育环境中, “舍己为人”、“先公后私”、“大义灭亲”的崇高的道德目标或是如雷锋、王进喜、焦裕禄等榜样教育的效果差强人意, 都是在告诉我们, 思想政治教育情境的创设不能脱离主体的现实生活, 需要推陈出新, 从主体的具身性需求出发。

4.2. 混淆情境与情景、环境边界, 情境创设失“度”

这里的混淆, 主要是从概念意义上而言, 以往的思想政治教育在实践中很容易将情境与情景、环境相混淆, 从而使得情境创设的效率不高、效应缓慢和育人效果的不佳。如前文所提, 思想政治教育活动总是在一定的环境中展开和进行, 而在实践中情境与环境的边界一旦不明晰, 就会直接依托于统一的思想政治教育环境去影响学生, 没有考虑到学生的实际心理结构和认知接受能力存在的差异, 而一旦思想政治教育情境脱离主体的具身体验, 与其现实社会生活产生反差时, 受教育者的思想认知层面就会发生割裂, 学到的和自己经历的不同甚至截然相反, 就会使其陷入价值迷茫和思想困惑。

此外, 以往的思想政治教育的情境创设太过广泛, 丧失有效精准性, 未能充分考虑到不同的个体身体性体验带来的影响, 将情景与情境概念人为混淆, 使得情境式教育变成纯粹的情景教育。“情境”与“情景”虽只有一字之差, 但背后寓意则大为不同, 应当说情境更加注重的是受教育“身心一体式”地参与, 相比较下, 情景缺少身体的“在场”的直观体验, 更像是以旁观者的姿态审视他人的情景再现和模拟。因此, 不难发现在现实的思想教育活动中, 教育者往往会把情境的预设变成情景的再现, 通过引用几个经典的案例到教育教学的过程中, 只是追求语言更鲜活点, 例子更生动点。所谓的情境并未能真正成型, 依旧是浮于表面, 身体的隐喻作用和情绪情感体验没有得到很好的发挥, 所以才造成了披着情境式教学的外衣, 实际上缺乏主体身体涉入体验, 便很难引起受教育者的情感和价值认同。

4.3. 缺乏主体间性互动, 情境创设失“效”

受传统身心二元论观点的影响, 思想政治教育情境身体的“缺场”现象较为普遍, 对于教育者而言多采用理论知识的灌输, 以知识为本位, 忽视了身体体悟的重要意义。思想教育不是思想、符号和概念的灌输, 而是通过身体的参与、情境的引导达到思想的内化与认同(唐琳, 2018)。不同的身体活动和身体状况会带来不同的身体感受和价值体验, 从而影响认识的生成, 因此教育者在思想政治教育情境创设过程中, 不仅要有意识地涉及到身体的“在场”, 还需要在此基础上考虑到不同的身体间的独特性。思想政治教育效果好不好, 教育工作者们常常是站在自己的角度费劲心思想着对学生采取何种行之有效的方法,

才可以施加又快又好的影响, 却往往忽略受教育者才是思想政治教育情境构建的主体。如何把学生的外显的“配合”转化成真正发自内心的价值“认同”, 根本上还是要从创设出符合受教育主体的心理认知结构的具身性情境上入手。

此外, 还存在思想政治教育情境创设形式化的倾向, 这是思想政治教育实效性缺失的常见症状, 表现为在教育情境中, 老师迎合学生, 学生主动配合老师, 情境未能基于学生的身心体验, 只停留在心理认知的表层, 例如在一些思想政治教育实践活动中, 参观博物馆、档案馆、红色纪念馆等“行走的思政课堂”, 就存在着打卡式的现象, 看似是让学生身体参与了, 但没有基于正确的具身认知观念, 忽视了身体的教育价值, 丧失了对学习体验的整体性和情境性的认知, 更否定了真实社会生活中身体经验的学习意义(宋耀武, 崔佳, 2021)。思想政治教育是教育者与受教育者双方在情境互动过程中进行的, 这种形式化倾向, 在一定程度上掩盖了其教育的实效性问题。

5. 身心一体: 具身认知融入高校思想政治教育情境创设的路径优化

思想政治教育情境是基于现实的环境因素剔除其中消极不利的因素, 对主体施加正确且主流的思想观念, 思想观念能不能真正内化于心, 取决于创设的情境是否符合学生的认知结构, 而思想观念能否外于行, 关键在于情景的创设是否围绕主体身体感知和所处的现实环境展开, 这也正是从具身认知心理学视角出发创设思想政治教育情境的基本立足点。

5.1. 重视身体的“在场”作用, 创设多样化的思想政治教育情境

尽管对于受教育者而言, 大多时候“见闻之知”是走在“体认之知”的前面, 但没有基于身体认知的直接经验, 往往就很难深刻理解所学的间接经验, 概言之, 间接经验需要与直接经验统一起来, 而直接经验很大程度上正是来源思想政治教育情境中的身体“在场”。用具身认知来审视人类的学习可以发现, 身体是学习发生的基点, 即离开身体, 学习也就失去了发生的基础, “人们的身体就在有事要做的地方”(寇冬泉, 2015)。身体在场意味着受教育者的身体和心理都积极沉浸在创设的思想政治教育情境中, 伴随着思想政治教育活动的全过程与始终。

身体总是直接面向实践的, 实践成为学生身体“进入”情境的重要方式(王素云, 代建军, 2021)。突出身体的“在场”作用需要在思想政治教育活动中有意识地人为创设出直接面向受教育者自身的现实情境, 情境的创设不能一味追求“高大上”, 要“接地气”, 需要基于受教育者的身体体验和现实生活环境的基础上。对于教育者而言, 创设的情境越独特、越真实, 越能引发学习者的深刻认知, 甚至高峰体验, 而这些认知与体验正是学习者在与“具身”情境的交互中生成的, 身体的缺场下是无法获得的。

身体的“在场”是个体开展活动的重要载体, 思想政治教育可以据此创设出更多立体的现实的实践情境, 鼓励学生亲身观察和设身处地体验, 在这个过程中情境的创设要适应现代思想政治目标实现的需要, 创建形式可多样化, 通过语言描述、感性直观、多媒体等载体以增强情境的鲜活性、生动性。另外, 情境的创设要注意其意义生成, 不能固守成规, 把它设定为单纯的知识传递, 仅仅将身体看作是思维的载体, 身体的感知功能、参与性、理性思维与身体的感知是一体的(王婷婷, 2017), 需要充分考虑形式的新颖性与多样性对身体感官的刺激性、趣味性。换言之, 基于不同的身体活动会生成不同的身体体验, 在让身体参与的过程中, 需要创设出多样化的情境, 通过在不同情境中的学习, 促进学生获得多样的价值体验和意义感悟, 让身心能够在情境的变化中进行动态化的适应和调整。只有学习者的身体在场, 才能从思想政治教育情境中感知到人与自我、人与他人、人与社会的关系, 真正厚植自己的道德情怀, 树立正确的价值观念, 领会到思想之美, 真理之美, 进而使得思想政治教育的“育人”功能得以进一步提升。

5.2. 增进身体间的互动体验, 创设交互性的思想政治教育情境

思想政治教育活动是培养人的工程, 思想政治教育情境并非单纯的物理空间, 而是涵盖身体在内的物理环境以及教育者与受教育者共同组成的互动体。同样, 思想政治教育情境不是纯粹的外在于教育对象的客观实在, 而是融入了教育者与受教育者的双向动态互动的过程, 思想政治教育情境的创设主体不仅是教育者, 更多的是受教育者。这就需要打破以往教育教学过程中的压抑身体, 专注于心脑的状态, 加强师生之间的身体互动, 以身体语言作为教育教学的补充手段, 注重师生之间的互动体验。

思想政治教育环境覆盖着整个思想政治教育活动, 但现实是思想政治教育受教育者在同样的思想政治教育环境下, 往往形成不同水平的思想政治品德。这要归根于虽然是在同一个环境下, 但受教育者与教育者发生的互动以及情境融合程度是不同的, 因而教育者需要重视到不同主体间的身体互动体验。由于客观环境的自发性, 每个个体受到的影响并不是一个类似数学或物理公式简单生成的过程, 是与个体已有的认知结构、心理特征和思维方式有着极大的关联。鉴于此, 教育者需要充分认识到每个受教育者都是不以自己意识为转移的独立个体, 基于他们自身的身体与环境互动构成了自己已有的心理认知结构和知识结构, 如对小学生就不能谈宏大叙事, 要寓教于乐, 激发学生的兴趣和童真。对于大学生群体而言, 则要真正做到“以理晓人”辅之“以情动人”, 用真理性的知识启迪学生, 传递思想政治的真言。在此过程中, 教师应遵循获得感“认知情感-行为-价值”生成逻辑, 需要有针对性的创设出交互性的思想政治教育具身化情境。

5.3. 借助身体的情感传递, 创设动人的思想政治教育情境

“情”是“境”赖以存在的核心或灵魂, 无“情”难以成“境”, 思想政治教育情境就是要用“镜”以生“情”。基于具身认知视阈下的思想政治教育需要充分考虑到情感、情绪也是“具身”的, 需要注意到情感体验在认知形成过程中的优先性。“情绪具身”观认为身体是情绪表达的基础, 对个体情绪的理解依赖于身体的活动和行为, 因此思想政治教育情境的创设同样需要基于身体的“在场”, 立足主体生活实际, 调动学生感官, 创设出有“知”有“味”的动人情境。

另外, 强调认知的身体的“在场”, 并非有意削弱心理情感的地位, 实际上“情”与“理”向来是开展思想政治教育不可或缺的要害, 只是这种“情”和“理”应当基于主体身体体验和正确的自我认知的基础上。思想政治教育历来就不是空洞的理论说教, 而是理论回归现实的生动实践, 是真正的“以情动人”。具身认知同样强调身体情绪对认知的影响, 学生不是教育者眼中抽象的被动接受知识群体, 他们是一个个具体的鲜活的个体, 每个学生的情感都是丰富和饱满的, 可以说思想政治教育情境创设的成功与否取决于教育者与学生之间学生产生了多少的情感共鸣。而根据具身认知的有关理论, 镜像神经元能够使人们在观看自己或他人行动时完成自动编码, 使人们在身处相似的情境时做出相同的行为, 正是因为有镜像神经元的存在, 才使得“共情”、“同理心”和设身处地为他人着想成为可能。例如, 教师在创设情境过程中, 可以多用点头、微笑、双手敞开等积极正面的肢体语言, 多多观察学生的情绪反应, 通过情感引导学生, 排除受教育者心中疑惑, 提升其内在素养。只有当受教育者对某一思想政治教育情境做出了“善”与“美”的价值评价与判断时, 思想政治教育的“真言”, 才能凸显其功利性与崇高性价值, 才能内化在受教育者的态度结构中, 成为其行为的指导力量(杨素稳, 李德芳, 2016)。

5.4. 注重师生之间的平等互动, 创设对话式的思想政治教育情境

教育者为更好地实现自己的教育目的, 有目的、有计划地对受教育者施加影响, 但是需要双方共同的参与教学情境中, 而不是将情境孤立于教学之外。教学作为教育的实现形式, 是教与学的辩证统一, 传统观点认为, 教师的任务是“教”好课, 学生的任务则是“学”好课。坚持课堂教学中的“教学相长

论”，应成为思想政治教育教学中的常态。教师和学生，不应当是简单地只对应“教”与“学”，两者的理想状态是交叉渗透的，需要基于平等的师生关系基础上，创设出对话式的思想政治教育情境。基于身体“在场”体验的思想政治教育过程就不能再是知识灌输，需要改变以往“重心抑身”的灌输式的教育方法，取而代之的是以身体互动载体对话式教育。传统的课堂教学过程中，教师运用最多的是面授法和问答法，这两种方法在对学进行内在品德的启发上所起的作用有着明显的局限，最大的问题是容易流于表面，难以引发学生内心真正的价值认同。而对话式的情境教育法强调“身心一体”，通过真实的交往互动从而让教育者收获更多对的情感体验。多尔(W. Doll)提出的“平等中的首席”可能为我们提供了一个好思路，他指出“作为平等者的首席，教师的作用没有被抛弃，而是得以重新构建，从外在于学生情境转化为与这一情境共存，权威也转为情境之中”(多尔, 2002)。因此，教师既是思想政治教育情境的创建者也是学习者。

而为了能让教育者与受教育者之间能够有足够的互动性，教育者应当主动寻找教育内容与学生日常生活之间的契合点，创设具有生活气息和生活趣味的情境。同时尽可能营造轻松愉快的氛围，使得学生身体得以放松，教师与学生的身体能够在空间距离上得以拉近，这样才能使得学生的身心与承载知识的情境融为一体，身临其境地感知问题。总而言之，对话式情境教学应鼓励学生在与教师互动中对话与沟通，这种“身心一体”的对话式教学正是实现思想政治教育情境双向互动的有效途径，教育者与受教育者在彼此启发的情境中更好地实现教育目标。

6. 结语

因为具身认知其理论具有的变革性意义，具身认知从心理学领域诞生，又迅速广泛应用于认知科学、教育学、社会学等多领域多学科，具身认知融入思想政治教育教学正是跨学科结合的一大趋势和热点。具身认知为高校思想政治教育情境优化奠定了心理学理论基础，提供了实践新范式，是对传统的“离身”状态下灌输式、说教式思想政治教育的变革性突破，未来还需要逐步扩大研究范围，试图尝试建立起具身认知与思想政治教育情境创设结合的长效机制，以期进一步提升高校思想政治教育育人实效。

基金项目

本文由 2023 年度浙江省大学生科技创新活动计划暨新苗人才计划项目“品德三维结构说在研究生现代人格培育中的运用探析”(编号: 2023R406089); 2022 年度浙江省大学生科技创新活动计划(新苗人才计划)创新创业孵化项目(2022R406C084)支持。

参考文献

- [美]多尔(2002). *后现代课程观*(王红宇译). 教育科学出版社, 238.
- 陈波, 陈巍, 丁峻(2010). 具身认知观: 认知科学研究的身体主题回归. *心理研究*, 3(4), 3-12.
- 焦彩珍(2020). 具身认知理论的教学论意义. *西北师大学报(社会科学版)*, 57(4), 36-44.
- 寇冬泉(2015). 身体在场: 在体验中学习. *教育发展研究*, 35(22), 48-50.
- 刘燊(2023). 具心于身心脑交融——评《具身认知: 大脑、身体与心灵的对话》. *心理研究*, 16(1), 92-96.
- 刘雅琪(2023). 大学生心理健康教育与思想政治教育融合路径探讨. *心理学进展*, 13(6), 2518-2523.
- 马克思, 恩格斯(1960). *马克思恩格斯全集(第3卷)*(p. 29). 人民出版社.
- 莫里斯·梅洛·庞蒂(2001). *知觉现象学*(姜志辉译, p. 262). 商务印书馆.
- 彭锋(2006). 重回在场——兼论哲学作为一种生活方式. *学术月刊*, (12), 46-52.
- 沈光银, 尹弘飏(2022). 从“离身”到“具身”: 道德教育的应然转向. *全球教育展望*, 51(2), 25-38.
- 宋耀武, 崔佳(2021). 具身认知与具身学习设计. *教育发展研究*, 41(24), 74-81.

- 苏萌(2019). 论艾尔克·鲁尼亚的“在场”理论. *史学史研究*, (2), 101-110.
- 唐琳(2018). *网络环境下大学生心理健康教育研究*(p. 91). 西南交通大学出版社.
- 王美倩, 郑旭东(2015). 具身认知与学习环境: 教育技术学视野的理论考察. *开放教育研究*, 21(1), 53-61.
- 王素云, 代建军(2021). 真实性学习: 一种隐喻“具身实践”的学习样态. *中国教育科学(中英文)*, 4(4), 58-66.
- 王婷婷(2017). 具身认知视野下的大学生思想政治教育工作方法的实践. *广东技术师范学院学报*, 38(2), 97-102.
- 王霞娟, 陈海洲(2014). 大学生思想政治教育情境创设的方法探究. *思想政治教育研究*, (1), 82.
- 杨素稳, 李德芳(2013). 认知在思想政治教育情境生成中的作用与机理分析. *学校党建与思想教育*, (22), 12-14.
- 杨素稳, 李德芳(2016). 论感情在思想政治教育情境规定中的作用. *学校党建与思想教育*, (23), 4-7.
- 叶浩生(2013). 认知与身体: 理论心理学的视角. *心理学报*, 45(4), 481-488.
- 叶浩生(2015). 身体与学习: 具身认知及其对传统教育观的挑战. *教育研究*, 36(4), 104-114.
- 叶浩生(2017). 具身认知——原理与应用(pp. 55-57). 商务印书馆.
- 叶浩生, 曾红, 杨文登(2019). 生成认知: 理论基础与实践走向. *心理学报*, 51(11), 1270-1280.
- 叶浩生, 麻彦坤, 杨文登(2018). 身体与认知表征: 见解与分歧. *心理学报*, 50(4), 462-472.
- 赵建国(2015). 身体在场与不在场的传播意义. *现代传播(中国传媒大学学报)*, 37(8), 58-62.