

感性活动的进阶:感受性学习及其 发展价值的表达

郭元祥 马晓华

〔摘要〕 作为感性的存在物,人具有感觉与感受的能力,感受性是人的实践特性。充分发挥感性活动对学生发展的丰富价值是推进学习形态变革,发展学生核心素养的本质诉求。感受是人反映现实世界的重要方式,是人的感官、身体、心灵等对现实世界敞开的开放性态度,是对社会、道德和美的吸纳、包容与理解。通过感受人得以获取关于现实世界的体验,并完善认知,丰盈情感,从而不断实现自身的完整发展。感受是感性和理性的统一,感觉构成了感受生成的基础,人的感受性依赖于感性活动的深化。课堂学习必须克服过于强调知识的符号训练和孤立的理性认知、轻视学生感性发展、学习环境封闭、与真实情境和社会生活经验脱离的弊端,重视学生的感受能力培育。基于人的感受性,感受性学习是以感官为通道,以感觉、知觉等感性活动过程为基础,以感知、体验、感悟为基本方式的学习形态,是一种对象性的感性活动和实践活动。感受性学习的内在机制包括以感知觉和表象为基础的感性反映过程、感性向理性的进阶过程、认知和情感的双向互动过程。促进学生的感受性学习,发展学生的感受力,要真正进入学生内在的学习过程创设学习活动,解放学生的感官,基于真实情境丰富学生的体验与表达,在高度关切现实世界中实现知识和观念的活态化,引导学生走向感受性实践。

〔关键词〕 感受与感受性;感性与理性;感受性学习;深度教学

人是感性的存在物,具有感觉与感受的能力。感受性是人的特性,是人主观地能动性反映世界的重要维度。人通过感受性的对象活动来完善自身的感性认识,实现感性需要,并进一步实现感性向理性的进阶。教育和教学如果忽视学生的感受生成,把学生封闭在教室、技术空间和知识符号之中,缺乏与生动的现实世界的感性交互和多维体验,必然割裂学生的感性活动与理性活动、感觉经验与理性经验的内在统一。深化基础教育课程与教学改革,培育学生核心素养,必须要深入探索学生的感性活动与感受性学习的内在规律,进一步激活学生的身体感官与内在感受,发展学生的感受力,推进学生的学习进阶,促进学生认知发展的完整性和情感体验的丰富性,引导学生的学习走向感受性实践。

郭元祥,教育学博士,华中师范大学教育学院教授、博士生导师,长江学者特聘教授(武汉 430079);马晓华,通信作者,华中师范大学教育学院博士研究生(武汉 430079)。本文为教育部人文社会科学重点研究基地华东师范大学课程与教学研究所2022年度重大项目“指向核心素养的课堂学习研究”(22JJD880026)的阶段研究成果。

一、感受的意蕴及其育人价值

现实世界是现实的人的感性活动所创造出来的物质世界与意义世界,是以人的实践活动为基础联结而成的自然、社会和人相统一的“感性世界”与“意义世界”的有机统一体。^①人天然地具有与现实世界联结的原始旨趣,人从现实世界的联结中认识自然、社会、他人和自我,并进一步发展自我、改造自我。人是现实世界的主体,现实世界表征和确证着作为主体的人的社会本质、文化本质、精神本质。感受指向人与现实世界的互动、联结,感受意味着吸纳、包容与理解,是人把握现实世界并建立与自然世界、与他人、与自我认知体验和情感关联的基本途径。通过感受,人得以获取关于现实世界的理解和体验,完善认知,丰盈情感,并不断实现自身的完整发展。感受性作为人的重要特质,是人主观能动性的体现,引导着人的身心与现实世界的多维互动。

(一) 感受与人的感受性

感受是哲学、美学、文学、伦理学等领域探讨人的存在方式以及人对外部世界反映的基本范畴。德国哲学家武尔夫(Wulf)指出:“将‘世界作为一种图像’来认识是历史发展的结果和产物,是现代性的标志”^②,在此意义上说,感受便是人理解世界的重要方式。感受意味着感觉并接受到,是人的感官、身体、心灵、认知与情感对现实世界的敞开,是对社会、道德和美的吸纳、包容与理解。感受既是一种向外敞开的感知、体验的过程,同时也是一种向内吸纳、丰盈的过程,感受亦是通过感知、体验等过程产生的心灵的结果。人通过感觉器官感知世界、反映世界,获得对外部世界的基本认知,又通过心灵理解世界,基于独特的感官反映的生理感受、感知和情感反映的心理感受建立自我与世界的意义关联,丰盈自我的认知体验和情感体验,实现社会、道德与审美的发展。

感受是人特有的生理和心理表现,狭义的感受即感觉,是感觉系统功能的基本指标,可用感觉阈限来衡量。现象学将感受进一步区分为“感性感受”和“感受”或“感受行为”,认为“感性感受”和个体感觉属于同一层次,产生于身体的感觉器官与对象之物的相互作用,而感受或感受行为是一种“非客体化的意识行为”,表现为情感、意愿、欲望等。感受与意识有关,意识的最初起源可能来自人对饥饿、渴、需氧欲望等内在感受的觉知^③;感受既包括属于意识之流的感受活动要素,也包括它所指向的“感受内容(材料)”^④。胡塞尔(Husserl)在其现象学研究中分析了感受对经验、感受对认知的价值,认为感受是基本的经验材料;在认知过程中,感受使认知更为完善,感受作为意向性活动的认知充实,在对经验性意向行为的明证活动中充当认知理由^⑤。感受实质指向人一切外在和内在的意向性体验,感受高于感觉,体现了个体自我体验与对象物之间的意向关系。作为意识组成部分的感受,可以促进个体认知和经验的完善。

马克思主义从生存论的角度发展了感受的内涵和价值,认为感受由感觉的对象存在、由自然的人而产生,肯定了人生存感受的丰富性和深刻性。在《1844年经济学—哲学手稿》中,马克思批判了私有制生活中人的感觉的异化,指出在私有制下“一切肉体的和精神的感受都被这一切感觉的简单

^①王浩斌、黄美笛:《从“感性世界”到“感性的人的活动”——马克思实践认识论的唯物主义逻辑进路》,《贵州大学学报(社会科学版)》2021年第3期。

^②[德]克里斯托夫·武尔夫:《人的图像:想象、表演与文化》,陈红燕译,上海:华东师范大学出版社,2018年,第22页。

^③B. Faw, “What we know and what we don't know about consciousness science”, *Journal of Consciousness Studies*, Vol. 12, No. 7, 2005, pp. 74–86.

^④李忠伟:《感受、构造与形而上学中立》,《哲学动态》2017年第3期。

^⑤李忠伟:《胡塞尔的感受概念与其先验转向》,《世界哲学》2016年第3期。

的异化即拥有感所代替”^①。他进一步指出,要实现人的感觉和感受特性的解放,需要对私有财产进行扬弃,因为通过对私有财产的扬弃使“这些感觉和特性无论在主观上还是在客观上都成为了人的”,“感觉为了物而同物发生关系,但这物本身却是对自己本身和对人的一种对象性的、属人的关系”^②。这种对象性关系使一切对象成为人的本质力量的现实,使“人不仅在思维中,而且以全部感觉在对象世界中肯定自己”^③。同时,正如“眼睛对对象的感觉不同于耳朵”,不同对象化的独特方式也为人的发展提供了具有独特性的本质力量。实际上,马克思主义强调的感觉并非通常意义上的感官感觉,而是作为经验活动、对象性活动的感觉,即人的内在感受。因此,感觉的异化就是感受的异化,人应有的丰富的物质和精神追求被单一的拥有感取代,这种异化导致了人与物主客观关系的颠倒,也使人丧失了对自身本质的确证。值得反思的是,这种感受的异化现象在当前的学校教育中也有体现,功利主义取向的教育目的使学生的学习异化为简单的符号占有,似乎学习就是对知识的背诵、记忆。这就导致了学生在学习过程中缺乏甚至没有主体性,不能自觉到自身主体意识和经验的存在,更不会基于主体经验去印证、去思想。知识蕴含的逻辑与理性、历史与文化、德性与人格、情感与审美、社会与生命历史等和学生成长发展之间的价值关系被这种异化的占有关系所取代,学生在学习中对生活、对生命、对他人、对自我的感知、理解、体验和感悟等消失了,如此又何谈人的培养呢?“人的全面发展的重要标志,就是人的感受的丰富性、深刻性和全面性”^④,在此意义上,教育作为培养人的活动,必须关注学生的感受的发展,在对象性的经验活动中促进学生内在感受的丰富、深化和完善,引导学生真正成为“具有深刻的感受力的丰富的、全面的人”^⑤,成为全面发展的人。

本质上,感受是主体与客体、主观与客观、感性与理性的统一,感受既指向外部的客观世界,又指向内在的主观世界,人通过感受实现客观世界与自我精神世界的联通。一方面,感受是对外部世界的敞开,人在与外部世界的互动、交往中获得关于事物和他人的感知、体验,同时,这些主观感受也引导着自我感受他人的感受,在“感同身受”中建立同理心,从而去理解、接纳和包容。另一方面,感受是对内在主观世界的关怀,是自我精神丰盈和完善的过程。感受使人触摸到或生动鲜活或厚重深沉的社会现象,从而在感性经验的积累中去反思,发展理性经验和思维,实现自身感性与理性的统一。

人具有感受现实世界,感受他人和自我的能力,这种能力是人的感受性的体现。心灵哲学通过知识论证和感觉论证表明,感受性是人“感觉和知觉所特有的性质特征”^⑥,感受性与感觉、知觉相关联,体现了人的感知特点。爱尔维修(Helvetius)等认为感受性是对刺激的敏感性,是对自身发生的知觉过程、躯体感受的敏感性,是一种不同于理智的感觉力和意志的感觉力的性能。^⑦感受最初是由外界刺激引发的,感受性是感觉系统对刺激物的反映能力,因而人的感受性指向外部的现实世界;同时,感受性也与人的情感关联,指主体向他人敞开的可能性。对人的发展而言,感受性是人拥有意识的核心条件,是人的意识经验中“为我”的方面,是“我”这个个体本身直接通达的方面^⑧,“感受性问题”涉及对意识本性的理解。此外,感受性对自我的行为具有定向作用,人的行为在一定程度上“是经过个人的思想之后所产生的感受来推动的”^⑨。从本质上来看,人所感受到的必然是自身直接体

①[德]马克思:《1844年经济学—哲学手稿》,刘丕坤译,北京:人民出版社,1979年,第77页。

②[德]马克思:《1844年经济学—哲学手稿》,第78页。

③[德]马克思:《1844年经济学—哲学手稿》,第79页。

④陈超群:《生存感受的丰富性与人的全面发展》,《思想·理论·教育》2001年第12期。

⑤[德]马克思:《1844年经济学—哲学手稿》,第80页。

⑥高新民:《心理世界的“新大陆”——当代西方心灵哲学围绕感受性质的争论及其思考》,《自然辩证法通讯》1999年第5期。

⑦梁晓磊、陈丽、刘占峰:《“感受性是哲学家的词藻”——丹尼特取消感受性的激进立场探析》,《海军工程大学学报(综合版)》2010年第3期。

⑧李恒威、王小璐、唐孝威:《表征、感受性和言语思维》,《浙江大学学报(人文社会科学版)》2008年第5期。

⑨高洪、刘茨、单新涛:《感受性教育的内涵、特征与路径选择》,《教育探索》2015年第3期。

验、经验到的,感受性是人区别于动物的重要特质,是人主观能动性的重要体现,其最重要特征便是“主观性”和“现象性”^①。感受性建立了人的认知系统与情感系统之间的通道,使由外部感官刺激形成的感觉认知被打上了“情感印记”并能够向内在的情感领域深化。只有拥有感受性,人才能完整地进入现实世界,感知社会、感知道德、感知美,形成对世界、他人与自我的丰富认知与情感体验。

(二) 感觉是感受能力的基础

尽管狭义的感受被理解为感觉,但从本质上看,感受是感性和理性的统一,是情绪的外在呈现状态,偏重于心理层面。感受不是单纯的感觉经验,也不是脱离感觉经验的纯粹理性,个体感受的生成和感受能力的发展需要感性和理性的共同参与。但感觉对感受的意义又是不可忽视的,感官是个体通向现实世界的门户,感官感觉作为认知和经验的起点,构成了感受能力发展的基础性条件,感受的生成与深化首先依赖于个体感官感觉的建立。

何谓感觉?心理学认为,感觉是一种心理过程,也是一切较高级、较复杂的心理现象的基础。生理学认为,感觉是生物接受外界及自身组织和器官的刺激的特性,是大脑直接作用于感觉器官的客观事物个别属性的反映,揭示了感官所形成的感觉的非整体性。相较于动物的感觉,人的感觉与人的主体性相关,除了外界刺激的作用,还受到情绪状态、经验知识水平、需要程度等主观因素的影响,因而人的感觉具有更高层次的广度和深度。哲学对感觉的认识进一步揭示了作为范畴的“感觉”的复杂维度,为理解感觉提供了新的角度。在我国古代哲学中,“感觉”被称为“闻见”,与“思虑”(思维)相对。我国古代哲学家考察了感觉以及感觉和思维的关系问题,形成了对感觉的初步认识。孔子、墨子、荀子、王充、张载、王夫之等都强调感官、感性认识在人的认识发展中的作用,主张“多闻”“多见”,“如无闻见,则无所状”^②,指出没有感觉经验的见闻,就不能对现实世界有所认识,肯定了感觉经验对认识发展的重要意义。西方哲学从经验论和知识论的角度,建立了对感觉和感觉经验的系统理解,强调感觉是人认知世界的起点,感觉经验是知识的来源,是真理知识的可靠保证。早在公元前5世纪到公元前4世纪,智者学派就强调以人的感觉为本,将人的感觉和判断作为新的“本体”,其代表人物普罗泰戈拉(Protagoras)认为知识即感觉,感觉是知识的真正本质。亚里士多德学派将人类的一切知识全部来自感官作为真理。托马斯主义假定我们能够获得关于世界的知识,并进一步主张“获得知识是通过感觉经验”,“借助于感觉经验,获得对于可感现象的直接印象”,“所有人类知识均建立在对特殊事物的感觉经验基础之上”^③,揭示了感觉经验对个体认知发展和知识学习的重要意义。英国经验主义的代表人物洛克建立了“感觉的经验论”,提出“所有的观念都来自感觉或反映”^④,认为感觉的对象是观念的来源之一,实现了近代哲学的认识论转向。感觉印象是观念的基础,同时也是经验知识的起源。同时,中西方哲学家也看到了单纯的感性认知和感性经验的局限性,从而强调理性对人的完善,要实现感性认识向理性思维的进阶。

实际上,感受的“感”包含着多层意蕴:第一,“感”即感觉,体现了感官对外部世界刺激的觉察和接收。人通过感觉器官实现与外部世界的交互,从而获得对客观事物最基本的感觉经验。这是人认知发展的起点,也是感受生成的前提。第二,“感”即感知,是在感觉基础之上的知觉过程。通过知觉,人可以进一步建立对客观事物整体属性的把握,从而进行更复杂的社会感知、道德感知与审美感

①周晓亮:《试论西方心灵哲学中的“感受性问题”》,《黑龙江社会科学》2008年第6期。

②袁华忠、方家常译注:《论衡全译》(下),贵阳:贵州人民出版社,1993年,1604页。

③[挪]G. 希尔贝克、N. 伊耶:《西方哲学史——从古希腊到二十世纪》,童世骏、郁振华、刘进译,上海:上海译文出版社,2004年,第155页。

④J. Locke, *An Essay Concerning Humane Understanding*, Shenyang: Liaoning People's Publishing House, 2017, pp. 79 - 80.

知,丰富情感体验。第三,“感”即感性,指向人内在的情感、意愿、期许等。从感受的性质来看,感受既是感性的同时又具有理性的因素,人的感受和感受能力在感性和理性的统一中得到发展。在感受的领域,感性与理性的抽象相对,其意义在于“揭示世界的丰富性、多样性、直观清晰性和生命力”^①,对人的感受和感受性的承认首先体现为对感性的肯定与重视。通过文献分析可以发现,“感性”这一概念的诞生源于人对感性客体和世界本原的思考。古希腊哲学家泰勒斯(Thales)通过对感性自然世界和“水”这一感性自然物的具体把握,提出了“万物的本原是水”的哲学命题^②。对“感性”的具体解释可以追溯到古希腊时期《巴门尼德著作残篇》中对“感觉”的理解,古希腊哲学家巴门尼德(Parmenides, E.)认为“感觉”与理智相对,指向“变化”“杂多”,并提出感性是“思想的思及者”^③,初步讨论了感性与理性的关系。古希腊后期的唯物主义哲学家伊壁鸠鲁(Epicurus)进一步阐释了感性的意义,他的感性论哲学强调感性知觉的重要性,认为感性知觉是“推理的基础,我们就是根据它推知感觉不到的东西的”^④,从而建构了感性的认知价值。也就是说,人对世界的认识以及理性的建立,首先依赖于人的感知,感性是认识产生和理性建立的基础。事实上在认识论哲学中,感性、感知、感觉没有被明显地区分开来,感性往往被理解为感觉经验以及基于感觉经验形成的感性认知,这种对感性认知价值的揭示具有一定的进步性,但对感性的理解仍是不完整的,感性还具有其存在论的意义。费尔巴哈(F Feuerbach, L. A.)的感性存在论将感性与人结合起来,指出人是感性的存在,从而揭示了人的感性规定性。马克思继承并发展了费尔巴哈关于感性的观念,进一步将人的生成活动引入感性,将感性看作是“实践的、人的感性活动”。马克思认为感性指向人的一切感觉和感受特性,在此,感性具有了感性活动和人的感觉、感受的双重涵义,感性即感受性。实际上,感性体现了人的感知能力和情感的丰富性,同时感性也是指向活动的,感性活动是感性的根本指向。感性活动不是人的感官对外部世界的镜像复刻,而是以主体的感性意识和感性经验为基础的反映活动。感性活动是对现实世界可感、可体验对象的感知和直观性把握过程,同时也是对现实世界进行图像化理解和意象化认知、建构对事物外部表征整体映像的过程。具象化、图像化、意象化和经验化等构成了感性活动的表现形式。人通过感性活动进行具体感知、图像建构、情感关联,并进一步丰富自我经验,从而认识世界、参与世界。感性活动是人之成人的基础,同时也是理性得以建立的条件。在教学中,要积极引导学生与现实世界感性交互,进行社会感知、道德感知和审美感知,丰富情感体验,以感性的活动及其进阶推动感受性学习的深化。

二、感性与理性的统一:感受性学习的内涵与基本过程

感受性学习旨在克服传统课堂学习过于强调符号学习与心智训练,重理性思维和理性经验而忽视学生感性发展的弊端,通过调动学生感官的积极性,引导学生全身心地参与学习,进行有目的的感知、体验、感悟,丰富感性经验,经历感性向理性进阶的过程,促进学生学习的完整性和深刻性。

(一) 感受性学习及其意义

什么是学习?心理学认为学习表现为因个体经验引起的比较持久的变化,发展解释着学习。联

①杨震:《感性学的历史、危机与新生——当代德国美学的重构路径》,《哲学研究》2023年第7期。

②北京大学哲学系外国哲学史教研室编译:《西方哲学原著选读》(上卷),北京:商务印书馆,1981年,第15页。

③王德峰:《哲学导论》,上海:复旦大学出版社,2014年,第63页。

④北京大学哲学系外国哲学史教研室编译:《西方哲学原著选读》(上卷),第161页。

联合国教科文组织提出:“学习是特定环境中的多方面现实存在”^①。“变化”“发展”“环境”“现实存在”等关键词无疑反映出学习的内在性、特殊性、依存性和复杂性。基于教育学的立场审视学习,学习作为一种贯穿于个体生长的目的性的现实活动,是学习者对学习对象的感性体验和理性分析过程,是大脑参与和身心沉浸的实践过程,是认知和情感统一的过程,感觉、知觉、感受等主观方面内在于学习。在此意义上,课堂学习活动的展开要面向现实世界充分调动学生的感知觉和感受,引导学生完整经历感性参与和理性回归的认知过程,内化知识的意义,丰富学生的社会体验、道德体验、审美体验和情感体验。

建立在人的感受性基础之上,感受性学习是以感官为通道,以感觉、知觉等感性反映为基础,以感知、体验、感悟为基本方式的学习形态,是学生全身心参与的感知性实践过程。感受性学习关涉学生内在的素养发展,强调引导学生的知识感知、社会感知、道德感知与审美感知,实现学生感性与理性、认知发展与情感丰盈的统一,并最终指向学生主体的丰富与完善。一方面,课堂学习活动的展开要克服纯粹理性经验的弊端,引导学生由知识符号的学习转向对知识背后所反映现实世界的感受,将外部世界丰富的社会、道德与审美资源引入课堂,使学生经历感性的实践过程,为理性的建立积累感性材料,最终实现感性向理性的进阶,促进学生学习的完整性和深刻性。另一方面,通过对学生感知觉等的刺激,以感知、体验、感悟等方式促进学生认知和情感的统一,促进学生内在情感的丰富性。学习是一种主体以自身成长与变化为对象的特殊实践,是一种人性自我建构的实践活动。^②感受性学习的本质是一种对象性活动,在此,学习的对象即感知、觉知和体认的对象。具体来说,感受性学习是面向学科世界、真实的客观世界以及自我的精神世界的学习。学生的学习离不开知识,知识是学生感受性学习的基础。知识不仅仅是符号,更是逻辑与意义的载体,知识内蕴着丰富的,负载着人类的种族经验。对学生的感受性学习来说,知识背后的经验世界为其建构了学科世界这一对象,因此,感受性学习首先指向对学科世界的探究、思考、感悟等,在此基础上获得关于普遍经验的理解。同时,感受性学习不只是学科知识、学科世界的学习,它还是朝向生动的客观世界的学习,是以真实事物、真实生活、真实情境为对象的感性活动。学生在与外部世界的交互作用中,获得认知、情感、道德、审美等方面的直接经验,从而实现学科世界与客观世界、间接经验与直接经验的联通。进一步来说,只有面向客观世界,才能真正打开学生的经验,实现学科世界对学生发展的价值。正如学生的数学学科学习所提倡的“用数学的眼光观察现实世界”,其中“数学的眼光”实际上就是数学思维、数学方法,由学生通过对数学学科的探索而来;“观察现实世界”是对数学思维、数学方法的实际运用,体现了学习对象由学科世界向客观世界的转向。此外,感受性学习也是学生以自我为对象的精神活动,指向对自我主观世界的改造。学科世界与客观世界的联通,让学生在感性与理性的碰撞中“以一种主动的势态,把自己各方面的本质力量激发整合起来,积极推进已有心智结构按所需要的方向发生相应的变化”^③,不断修正和完善自我的精神世界,推动感受的丰富和深化,从而实现自我同一性。感受性学习正是基于对象性活动发挥人的感觉特性,理解作为人的活动对象的感性的自然世界和人类社会,丰富感性经验和感性思维,同时在理性的回归中发展感受能力,理解自我并走向他人,最终实现自我感性的人化。感性的人化指感性或感觉的分化、对象化和社会化,感性的人化实质上是人的人化。感受性学习体现了感性的参与以及感性向理性的进阶。

“人始终是主体。”^④作为现实主体的人,是一种感性的对象性的主体。感受性学习的意义在于

① UNESCO, *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* Geneva: UNESCO, 2015, p. 16.

② 郭元祥:《指向核心素养的学习活动及其形态优化》,《当代教育科学》2022年第12期。

③ 鲁洁:《教育:人之自我建构的实践活动》,《教育研究》1998年第9期。

④ 《马克思恩格斯文集》(第1卷),北京:人民出版社,2009年,第195—196页。

从主体的层面理解学生的感性和感受性,把学习活动“当作感性的人的活动,当作实践去理解”^①。感受性学习体现了对学生作为学习主体身份的确证,学生作为学习的主体,是感性地存在着并且具有“感性的意识”和“感性的需要”的人。一方面,感受性学习是学生以现实世界为对象的感性活动,现实世界中的可感物作为知识或者知识的补充进入学生的学习过程,满足着学生的发展需求,为学生的感知、理解、体验提供对象性的现实存在;另一方面,感受性学习是学生实现主体性发展的实践活动,学生在感受性的实践活动中经历大脑参与和身心沉浸、感性体验和理性分析、认知深化和情感丰盈的过程,不断完成着感性的人化。同时,感性的人化也促使人的社会性的进一步建立,学生通过感受性学习实现自我感性的人化,发展道德,建立审美,并学会理解、包容他人,对他人的经历能够“感同身受”。学生是学习活动的主体,是经验生成的主体,感受性学习体现了对学生主体经验的唤醒。黄武雄在《学校在窗外》一书中将“打开人的经验”和“发展抽象能力”作为学校教育应该做而且必须做的两件事,“而做这两件事,是基于每一个孩子天生都有与世界联结的原始旨趣,借这两件事充分发展孩子与世界真正联结的能力。”^②这意味着,只有面向现实世界,激活学生主体经验的的活动,才真正具有发展价值。感受性学习强调学生与现实世界的多维互动,以感知、体验等方式获得直接经验,同时也通过感悟、思考实现对经验的反省,以此建立起学生的直接经验、反省经验、学科经验之间的相互作用和完整联结。“教育就是精神生产,它旨在造就具有健全的精神、生存的本领、独立的个性、完善的人格的‘新人’。”^③精神育人是教育教学活动的根本指向,也是感受性学习育人价值的根本体现。感受性学习引导学生“向善向美”,实现着自我精神世界的不断完善。通过感受性学习,学生由书本知识走向真实的社会生活,由抽象的“对话”走向与他人的交往,由旁观者转变为参与者。在这种心灵与心灵之间联结中,学生的学习不再只是理性主导下的知识骨架的逻辑建构,而是基于自我真实经验以及对他人经历投射而产生理解、同情、善和爱的过程,学生在感性和理性的统一建构知识的血肉,不断实现着自我观念、情感和态度等的修正与完善。基于此,感受性学习的发展价值才能真正转化为学生发展自我价值的价值。感受性学习肯定感官、感觉、知觉、感性、理性、感受等的个体发展价值,将学习作为学生的对象性实践活动,强调建立学生与现实世界之间的感官交互和多维感知与理解,丰富感性经验,发展感性思维,并在感性向理性进阶过程中丰盈情感体验,促进自身的社会化,以现实地直观自身和肯定自身,进一步从自我走向他人。

（二）感受性学习的基本过程

感受性学习的发生以人的感觉器官为生理基础,是学生在感知、体验和感悟中发展感性认识和理性认识,建立情感联结,不断实现社会化的过程;也是学生认知和情感双向互动的过程。感受性学习作为一种感性的对象性实践活动,旨在达成学生学习过程的完整性和深刻性,同时实现认知和情感的互动与统一,由对现实世界的外在认知达成与学生成长的意义关联,推进感性活动向理性活动进阶。

通过感知形成感觉、知觉与表象的感性反映过程是感受性学习的重要起点,感知觉和表象的生成推动着感受性学习的展开。其中,感性反映的前提是感觉器官对感觉对象的直观把握。英国哲学家奥斯汀(Austin)认为物质事物的真正性质不能被直接感知到,人类感知到的是反映其性质的某种东西,即“感觉与料”。“感觉与料”是“感知中直接觉知的对象”,也就是感觉的对象。他进一步指

^①《马克思恩格斯选集》(第1卷),北京:人民出版社,1995年,第54页。

^②黄武雄:《学校在窗外》,北京:首都师范大学出版社,2009年,第50页。

^③王坤庆:《精神与教育——一种教育哲学视角的当代教育反思与建构》,上海:上海教育出版社,2002年,第132页。

出,知识是一个结构,上面诸层是通过推论获得的,基础则是推论以之为根据的与料^①。感官是心灵与身体、观念与客体、自我与环境之间的中介,人借助感官与外部世界发生联系,并以此获得认识、理解和体验。通过现实世界中的可感物实现对学生感觉器官的丰富刺激,调动学生的感官,才能进一步推动学生的感性反映过程。感官是人认知的门户,人类最初观念的获得直接来自感官。霍尔巴赫(Holbach)强调“没有感官,就再没有什么东西能使我们去认识”^②,洛克也在《人类理解论》中指出“首先,我们的感官,在熟悉了特殊的可感对象之后,根据这些对象刺激感官的各种方式,能把各种事物的知觉确实传达到思想中。我们大部分观念,都是来源于我们的感官,且是由感官进入思想中的”^③。这意味着感官对于观念和思想的建立不可或缺,感官就是观念和思想的门户。对于学生的学习而言,知识是外在于学生的学习对象,正是因为感觉器官建立了学生个体与外部世界相联系的通道,学生才得以真正获得现实、可感的知识经验,同时感觉器官对于知识的直观把握也使感知学习得以可能。

夸美纽斯(Komensky)指出“人是感觉的动物,总是渴望着考察、领悟”^④,感官的发展以及感觉的获得是智力形成和意志发展的基础。感知是认知发展的初级阶段,是感觉和知觉的过程,也引导着个体感觉、知觉和表象的生成。个体对世界的认知并不是一个抽象的命题,而是在根本上取决于其对世界的多种感觉经验。法国哲学家孔狄亚克(Condillac)在《人类认识起源论》中将人的心理活动按照“特别有关于理解力这一方面”或者“特别有关于意志力这一方面”分为两类,认为知觉、意识、注意、回忆、想象、默想、记忆和反省等内在的心理活动促进着人的理解的达成,而通过感觉器官建立的感觉经验是这一系列心理过程的事实性基础。知觉的产生建立在感觉的基础之上,但知觉不等于感觉的集合。知觉既包含着作为感觉的个别属性,同时还表征着这些个别属性之间的关系,引导着个体感性经验和理解的深化。知觉是最初级、最低阶段的知识,也是理解的第一个活动^⑤。知觉不但是朝向知识的第一步骤和初级阶段,同时也是知识所有材料的入口。理解的实现基于知觉过程中的思维活动,体现在个体已有的经验和知识之中。表象是多次感觉和知觉后的结果,是对个体已感知觉到的事物形象的反映,是感知基础上对同类事物特征的综合。表象的建立离不开个体形象思维的参与,同时表象也是人脑进行形象活动的过程。需要指出的是,感知觉和表象与思维发展的关系体现为感觉、知觉和表象处于认识发展的感性阶段,感知觉和表象是人的认知中感性反映的材料,“是以内在层次的要素状态被思维中的其它更高层次所组合整理着、把握着、包含着的”,“各种感性材料只有作为要素进入思维,才能为人所知悉,才能成为人的认识因素”。^⑥因此,感受性学习的过程不止于感性材料、感性经验的积累,而是指向感性的进阶过程,指向理性的回归。

由现象到本质,实现学生感性向理性的进阶是感受性学习的核心过程,只有理性回归、参与到学习过程,学生的思维才能够进一步拓展深化。马克思主义基于唯物主义反映论和实践论考察了认识阶段的问题,认为认识是对客观世界的反映,其形式是主观的,但内容是客观的;认识过程可以区分为反映现象的认识和反映本质的认识这样两个阶段^⑦,也即感性认识阶段和理性认识阶段。进一步来说,从个体认知发展的过程性来看,感性认识的发展依赖于感觉、知觉和表象的感性反映过程,是关于事物现象的、局部的认识;感性认识为理性认识提供了思维材料,而理性认识则是在对感性材料

①[英]J. L. 奥斯汀:《感觉与可感物》,陈嘉映译,北京:商务印书馆,2010年,第98页。

②[法]霍尔巴赫:《自然的体系》(上),管士滨译,北京:商务印书馆,1964年,第85页。

③J. Locke, *An Essay Concerning Humane Understanding*, p. 81.

④[捷克]夸美纽斯:《大教学论》,傅任敢译,北京:教育科学出版社,2014年,第44页。

⑤[法]孔狄亚克:《人类知识起源论》,洪洁求、洪丕柱译,北京:商务印书馆,2009年,第24页。

⑥韩民青:《思维层次论》,《云南社会科学》1986年第2期。

⑦赖占民:《关于认识阶段的划分与感性、知性、理性问题》,《哲学研究》1984年第2期。

加工基础之上,通过抽象思维所形成对事物规律、本质的认识,它是对感性认识的超越和升华。因而,要通过对感性认识的逻辑加工和综合的思维过程,使认识超越现象层面从而实现对事物本质的把握。具体来说,逻辑加工是对感性认识材料的分析和简单抽象,是对事物的内部规律和本质的揭示过程。通过逻辑加工,感性认识进入理性认识的初级层面,形成概念、判断、推理等逻辑形式。理性认识的进一步发展需要对简单抽象进行综合,以获得对事物本质更具体和全面的认识。由感性认识向理性认识进阶的过程,也是认知不断深化和趋向完善的过程。事实上,感受性学习不是只有感性活动的学习,也并不排斥知识和理性,理性的回归是学生面向学科知识、学科世界、客观世界与自我精神世界进行感受性学习的必然要求。学生的完整发展离不开感性和理性的统一,感性活动为理性的建立奠定了基础,而通过理性活动,学生得以经历严密的逻辑思维过程,从而从特殊的感性材料中获得普遍性的规律认识。因此,感受性学习是感性活动的进阶过程,体现了理性的本质理解对感性的现象把握的超越。

感受性学习指向学生对知识意义的内化,感受性学习的展开体现了学生认知与情感的双向互动,是以知情冲突的解决和知识意义的内化达成学生认知与情感统一的过程。认知反映了学生对知识进行信息加工的过程和结果,引导学生基于感觉经验、感性认识并通过思维的深化形成理性经验。经历完整的认知发展过程并不是感受性学习的终点,感受性学习进一步指向学生情感的丰盈,学生在感受性学习中还要经历认知与情感的从互动到统一的过程。情感是“一个人对当前所面临的事物与自己正在进行的活动或已形成的思想意识之间的关系的切身体验或反映”^①,情感与认知密切相关,认知赋予了情感“理性的和伦理的意义”,同时情感也促进认知的澄清与深化。学生认识和情感的关系有两种表现形式,一是知情冲突,一是知情统一。知情冲突产生于认知与情感的不一致,即认知与内在的情感意向相违背。在学生的学习中,知情冲突的现象十分常见,并且在一定程度上阻碍着学生的认知与情感发展。如学生通过生物等学科的学习建立了对食物营养和营养均衡的系统认知,但因为对不同食物的情感倾向不同仍旧难以放弃零食、克服挑食等问题,这就引发了认知与情感的两难困境。知情冲突的化解,需要学生个体意志的深度参与。意志体现了个体自觉支配行为以克服困难实现目的的心理过程,通过意志调节认知和情感之间的矛盾,达成知情的一致性。同时,学生认知和情感的内在统一需要通过对知识意义内化的过程,实现知识的外在认知向内在情感的转化。同样还是关于食物营养和营养均衡的系统认知与个人饮食偏好的问题,要促进学生认知与情感的统一,一方面要激发学生的意志行为,通过自觉克服对某类食物的特别喜好或厌恶的情感改善饮食行为;另一方面也要使教学中关于食物营养和营养均衡的知识真正与学生的健康成长、社会生活等关联,从而引导学生养成良好的饮食习惯。

三、在教学中发展学生的感受力

学习不是单一的知识符号学习过程,也不是纯粹的理性思维过程,学习活动的展开要面向生动的现实世界进行意义的建构。促进学生的感受性学习,旨在打破传统课堂过于强调心智训练、理性至上的现实困境,重视学生学习过程中的感觉经验与感性发展,通过对现实世界和社会生活的感知、体验、表达与实践等,发展学生的感受力。因此,要变革传统知识授受式的课堂教学,扭转理性主义至上的教学观,正确认识和把握学习过程中学生感觉、知觉、感受等的参与,重视学生感受能力的培养,投身现实世界和社会生活,引导学生的感知体验与感受性实践。

^①杨清:《心理学概论》,长春:吉林人民出版社,1981年,第415页。

（一）打破课堂的封闭性，激发学生感官活力

任何概念都首先由全部或部分对感觉器官发生作用而形成^①，感官的发展被称为“人类理性的开端”。感官是人感知世界并获得信息的通道，促进学生的感受性学习、发展学生的感受力要充分实现学生感官的解放与积极调动。建立多感官与事物的联系有助于强化学生的感知，增进理解与个体的学习参与。自然主义教育思想的代表人物卢梭认为人天然地具有“感觉的能力”，一切观念乃至“自我”这一观念也源于儿童自身的感觉经验。^②人生来就是能感觉的，人的自然天性的实现必须借助感官感觉，“自然的学习”需要感官感觉的参与。夸美纽斯将感官视为知识和智慧的开端，认为知识和智慧的发展在于感觉与知觉事物本身，强调在教学中“我们的首要的，永恒的责任就是运用感官”^③。基于感官感觉对促进知识学习与智慧发展的独特价值，他进一步提出了直观性教学的原则，强调通过观察实际事物，引导学生借助感官建立对外部世界的感性反映。同时，感官感觉也推动着个体“经验的学习”。感官和感觉是个体感性经验生成的基础，同时也为感性经验向理性经验转化提供材料。感觉是人的主动性的重要体现，感觉首先是在经验之流中存在着的，是有机体与环境交互作用的组成部分^④。因此，感觉的生成意味着经验的意义变化，与环境相互作用的过程中，个体经历和感受自己的行动结果，感官和感受的密切关系就形成了个体的经验。

早在18世纪，霍尔巴赫就看到了感官退化的危险，他在《自然的体系》中指出：“我们外部的或内部的器官，不论由于它们自然的构造、还是由于改变它们的那些原因出了毛病，我们就只能不完全地，而且只能以一种不很清晰的方式去感觉了；我们的观念错误而可疑；我们的判断也不正确……器官的感性遂与审慎、远见以及理性的运用背道而驰。”^⑤可以说，感官的灵敏度不仅影响着感觉是否清晰和正确，也进一步影响着感性的完善和理性的建立。反观当前的中小学教学，忽视学生感官培育的问题依然存在，学生的感官封闭、对外部世界的感受力匮乏。尤其是信息技术的迅速发展推动了教育的信息化和智能化，新时代的教育似乎进入了“虚拟现实的时代”“屏幕化的时代”，导致了一批“屏幕前的儿童”。技术带来的虚拟体验取代了真实的感官体验和感知，使学生的学习日渐远离鲜活的现实世界和社会生活，加剧了学生感官的封闭。同时，以教室为场域展开的传统教学将教室理解为封闭的环境，以此形成集体化、固定化、秩序化的管理和教学形式。教室中的时间也使儿童被机械时间控制，时间的意义被固化。事实上，教室不仅是一个“容纳”身体的地方，而且是一个通过具体化的、多感官的存在模式来感知、体验的地方。教室建构起的不是与现实世界隔离的孤立空间，而是学生生成感性经验的场所，教室中的桌椅、墙壁、黑板、装饰等都应该成为学生感知事物、理解知识、丰富情感体验的媒介。因此，在课堂教学中，教师要克服学生感受力培育的现实困境，形成引导学生感官体验的敏锐意识，发掘感受性学习素材，充分激活和调动学生的感觉器官，培养学生的感官灵敏度，丰富感性经验。

（二）基于真实情境，丰富学生的体验与表达

夸美纽斯指出，正确的教育“在于向外部世界开放他们的理解力”^⑥。感受性学习具有开放性，

①[英]托马斯·霍布斯：《利维坦》，陆道夫、牛海、牛涛译，北京：群众出版社，2019年，第4页。

②李志龙：《自然人如何成为社会公民？——以卢梭自然教育思想中的“感受力”问题为中心》，《安徽大学学报（哲学社会科学版）》2018年第4期。

③[捷克]夸美纽斯：《大教学论》，第317页。

④陈亚军：《杜威经验学说的背景与结构》，《浙江学刊》2022年第1期。

⑤[法]霍尔巴赫：《自然的体系》（上），第119页。

⑥[捷克]夸美纽斯：《大教学论》，第137页。

强调学习情境的真实性和非封闭性。引导学生的感受性学习,要超越孤立的学习对象和封闭的学习环境,通过真实情境的创设,调动学生的感官参与,建立学生与现实世界以及社会生活的多维互动,丰富学生的认知体验、社会体验、道德体验、审美体验和情感体验,实现感受的多样性和深刻性。学习情境是为促进学生学习而优化的人为环境。杜威认为,“思维起于直接经验的情境”^①。皮亚杰强调学习是由情境所激发的,只有在情境中学生才是“在场”的。真正的学习是意义建构的过程,而意义的生成依赖于实践和情境脉络的交互,学生只有建立与学习情境的联结才能实现自身的发展。真实的学习情境强调情境对现实生活的纳入,通过环境创设使知识生活化、生动化,拉近学生学习与现实世界以及社会生活的距离。在真实的学习情境中,学生基于环境开展学习活动,“以获得新的或改变了的知觉、理解 and 意义,进而改变动机、团体归属、时间直觉和思想意识”^②。真实情境能够为学生进行感知体验创造一种具有“情境性”的互动环境,推动学生在感受性学习的过程中获得多维的感性经验,并经理性的参与实现思维的深化。

体验是人类感官化的一个重要概念^③,体验意味着认识、经历与情感。体验可以开启理解力,使人获得“具体化的认知感”。通过创设真实的学习情境引导学生的多维体验,进行社会感知、道德感知、审美感知,是发展学生感受力的重要途径。一方面,要引导学生建立与学习对象的感官交互,充分调动学生的视觉、听觉、嗅觉、味觉、触觉,进行观察、倾听、触摸等,通过亲身的感官体验和感性实践认知事物、建立观念。另一方面,要注重加强学生的交往实践,从与同伴、教师、亲人等的社会交往关系中形成感受性知识。感受性知识作为一种对现实的认知和翻译,蕴含着情感、社会、道德与审美等要素,体现了对认知世界的冲击和丰富。例如课文《端午的鸭蛋》的教学,通过创设真实情境丰富学生的体验,对于学生真正进入文本感悟语言和情感具有积极的促进作用。从文本来看,《端午的鸭蛋》记叙了作者汪曾祺家乡高邮端午节的风俗,重点描绘了高邮咸鸭蛋,展现了几时生活的美好乐趣,也表达了对童年的怀念和对故乡的热爱之情。因此,教学的重点要关注作者生动的语言和语言文字背后所流露出的细腻情感。在教学设计中,可以围绕端午节这一背景展开,利用学生实际生活中过端午的风俗,引导学生感知、体验文中的“白粽子”“香角子”“五毒”等,同时作者着墨最多的咸鸭蛋可以用实物引导学生观察、品味,使学生真正进入文本,建立文本与自我意义关联。

感受性学习的达成依赖于学生学习中的体验与感受过程,而“转向表达正是感受的本性”^④。表达是个体对观念、思想、感受、感悟与情感的外放,是逻辑与思维的表现方式。因此,教师要引导学生学会通过学科语言进行学科表达。在学科教学中,不同学科由于研究对象和方法等学科差异性,形成了不同的学科语言和学科表达方式。以数学和历史学科为例,“数学为人们提供了一种描述与交流现实世界的表达方式”,数学课程要引导学生“会用数学的语言表达现实世界”,具体体现在通过数学的语言描述数量关系与空间形式,构建普适的数学模型解决现实问题,理解、利用数据,数据分析解释和预测不确定现象等;历史学科中强调的“史料史证”“历史解释”等也是历史语言和历史表达的表现,学生在历史学习中形成的历史观念、家国情怀等表达具有其基于学科立场的独特性。这也意味着,学生的学科表达要遵循基本的学科语言逻辑和规范。需要指出的是,在教学中尤其要注重学生学科观念的表达。休谟在《人类理解研究》中,将人的心智的感知(perceptions of the mind)划分为感官感知(impressions)和思想观念(thought)两类,观念生成预示着心智的感知完成了感官感知向

①赵祥麟、王承绪编译:《杜威教育论著选》,上海:华东师范大学出版社,1981年,第191页。

②曹辉:《“情境”的教学意蕴》,《中国教育学刊》2007年第1期。

③S. Chakkalakal, “The child of the senses: Education and the concept of experience in the eighteenth century”, *The Senses and Society*, Vol. 14, No. 2, 2019, pp. 148–172.

④[英]怀特海:《思维方式》,刘放桐译,北京:商务印书馆,2006年,第25页。

思想观念的转化,体现了感性向理性进阶的过程。在学生的学科学习中,学科观念的表达有助于学生深化对所学知识的系统性理解和整体化建构。因此,要重视学生学科观念的建立,并进一步发展学生运用学科语言表达观念的能力。

(三) 高度关切现实世界,实现知识和观念的活态化

“知”是一种理性的结果,但从其对于人的发展意义上看,“知”与德性、善良等伦理意义相关。^①知识是学生发展的重要条件,也是学生感受力培育的基础,知识内蕴的丰富的逻辑与理性、历史与文化、美德与社会等引导着学生感受的深化和观念的建立。传统的课堂教学强调知识符号的机械识记与接受,忽视了学生对知识的感知理解过程。符号是由观念经心灵的种种活动形成的,而观念的产生依赖于感官形成的对现实世界的感觉印象。正如赫尔巴特所强调的,“符号也是事物,它们可以被感知、观察与摹写,与事物相同。它们给予感官印象越强烈,越多样,就越好”^②。因此,知识符号的教学也可以同事物的教学一样,以活态化、动态化的方式引起学生的多维感知与感受。关于知识的教学问题,客观实在论和社会建构主义形成了对立且互补的观点,对教师正确理解知识并教知识具有深刻意义。客观实在论指出知识本身具有不可否定的客观性和内在规定性,强调知识自身的逻辑与理性基础以及人类知识生产和个体知识生成的认知论基础^③,知识的生产、获取以及知识的教学不是随意的,需要依赖特定的规则方法和组织形式。社会建构主义的知识观则强调知识的不确定性以及知识产生与理解的社会条件、个人经验,反对对知识给定意义的机械接受,尤其注重对知识意义的社会建构。

事实上把握知识问题“应从我们与所处世界的关系,及我们提出的感知这种关系、赋予这种关系以意义的符号系统出发”^④。一方面,从与现实世界的关系来看,知识是对现实世界的逻辑构造,知识是人脑对客观现实世界本质属性的反映,现实世界的本质及其规律构成了知识的内容,现实世界的丰富存在也为知识的可感知和知识学习的发生提供了丰富的感性反映材料;另一方面,从知识的符号系统来看,知识符号是人基于社会实践形成的对现实世界的一种表达形式,知识具有社会建构性,与人的社会实践、社会经验、社会生活密切关联。教育作为培养人的活动,要丰富人的社会本质、精神本质和文化本质,需要构造作为发展主体的人与客观世界或现实世界的联结而不是断裂。^⑤因此,“教学就是知识的打开”^⑥,教师要回归知识的客观实在性和社会建构性,动态地处理知识,引导学生感受知识内蕴的逻辑、思想与意义;同时也要高度关切现实世界,重视知识与学生生活经验的关联,将生动的现实世界和丰富的社会生活引入学生的知识学习过程,促进学生感知自然、感受社会,进行自我的意义建构,使知识和观念活态化。以数学学科为例,《义务教育数学课程标准(2022年版)》强调在数学课程的内容组织上要重视数学内容的直观表述和学生直接经验的形成,培育学生“用数学的眼光观察现实世界”的核心素养,回应了数学知识与现实世界、与学生的生活经验的关联。数学学科知识的核心是数量关系和空间形式,数量与数量关系、图形与图形关系等体现了对现实世界的抽象,符号运算、形式推理、模型构建等数学方法的形成也建立在抽象结构的基础之上,因此教师需要

①郭元祥:《知行合一:“知”“行”范畴的蕴含及其教育指引》,《华中师范大学学报(人文社会科学版)》2023年第5期。

②[德]赫尔巴特:《普通教育学》,李其龙译,北京:人民教育出版社,2015年,第67页。

③郭元祥:《把知识带进学生生命里》,《北京大学教育评论》2021年第4期。

④[英]迈克尔·扬:《把知识带回来:教育社会学从社会建构主义到社会实在论的转向》,朱旭东、文雯、许甜译,北京:教育科学出版社,2019年,第117—118页。

⑤郭元祥:《让课堂向现实世界敞开——指向核心素养的课堂实践感》,《教育研究》2023年第7期。

⑥王策三:《认真对待“轻视知识”的教育思潮——再评由“应试教育”向素质教育转轨提法的讨论》,《北京大学教育评论》2004年第3期。

使抽象化的数学知识具象化,使抽象化、符号化的数学知识活态化为学生的日常生活经验,引导学生建立对知识的感性经验、感性认识,建立与数学学科的情感联结。在数学教学中促进学生的感受性学习,发展学生对数学的感受力,要将现实世界中的自然现象、社会现象和学生的生活经验等有机融入学生的数学知识理解与应用的过程,使孤立的知识符号和学生的数学观念活态化,引导学生在对现实世界的吸纳中不断建立起数感、量感、符号意识、几何直观、空间观念,发展对数学的好奇心和热爱等情感。

(四) 创设学习工具,引导学生走向感受性实践

学习工具是从外部作用于学生学习过程从而有效促进学习活动展开的辅助性中介,学生感受性学习的深入离不开学习工具的支持。在学生的感受性学习过程中,学习工具的价值体现为它能够对现实世界和社会生活进行教学化处理,以此为学生的学习提供可感和可觉知的对象,引导学生真正经历基于感性对象的感性直观和基于思维的本质直观过程,达成学习中的感受性实践。孔狄亚克认为,信号的使用是人类想象、默想、记忆等认知过程发展的真正原因,并将信号划分为“偶然信号(*les signes accidentals*)”“自然信号(*les signes naturels*)”和“制定信号(*les signes d'institution*)”三种形式^①。偶然信号是客体由于某些特殊环境而与主体的某些观念建立的联结,这种联结具有偶然性。自然信号是自然世界本身存在的信号,它的意义是自然固定的。制定信号是主体建立的观念与信号间的人为联系,体现了人的主观能动性。通过制定信号的过程,主体将观念与所选择的信号结合,不断丰富自身与外部世界的经验联结。导向学生感受性学习的学习工具,旨在促进学生经历“制定信号”的过程,一方面通过在教学中为学生提供可感知的实物、模型、图像等用具促进学生的感性直观,使符号化的知识还原为可感知、可观察的对象;另一方面也要克服感性直观的局限性,通过思维工具引导学生对于思维对象的直观把握,建立符号与观念的联结,实现由感性直观向本质直观的深化,从而达成感受性学习对学生理智能力的激活,在感性向理性的进阶过程中实现学生的感受性实践。

感受性学习工具的设计要与所学习知识的类型相适应,并结合不同学科特点,体现不同学科知识的独特性和方法性,利用实物、模拟实物、图像、思维工具等把有关事物呈现在学生面前,建立学生与知识的感官交互,使学生可以通过观察、触摸、聆听、想象等方式进行感受性实践,获得真实的感官体验,建立对所学知识的感性认识和感性经验,并在认知深化的过程中丰富社会、道德、审美与情感体验。如语文学科以语言文字运用为核心,强调学生在真实情境中的语言文字表达,发展学生的思维能力、审美情趣和对祖国语言文字的热爱。学生的语文学习源于生活,离不开对现实世界和社会生活的真切感受。因此在语文教学中,教师可以利用实物、图片、影视材料等设计语文感受性学习工具,引导学生多听、多看、多做,将日常生活经验转化为感受性素材,并通过观察日记、小随笔等形式凝炼语言、表达感受、发展思维、丰盈情感。地理学科知识贴近生产生活,与自然和人类社会密切相关。促进地理学科中的感受性学习,可以充分利用地球仪、地图、多媒体等设计学习工具,为学生认识地球、认识区域设计形象化的感性素材,丰富学生的多维体验。此外,感受性学习工具的设计也要遵循不同年龄阶段学生身心发展的规律,体现不同学段学生学习的差异性。基于皮亚杰提出的认知发展的四阶段理论,低学段的学生抽象思维能力没有得到充分发展,依赖事物、物体等具体形象进行思维或运算,在此基础上,感受性学习工具的设计要突出感性直观,借助实物、图片、视频等刺激学生的形象思维,引导学生的感性实践。而高学段的学生摆脱了具体形象逐步发展起了抽象思维能力,能够使用抽象性的符号解决问题。因此,对于高学段的学生而言,其感受性学习工具的设计更注重

^①[法]孔狄亚克:《人类知识起源论》,第45页。

本质直观和理性实践,强调通过对观念的学习激发学生对思维过程的直观把握。

(责任编辑:蒋永华)

The Advancement of Sensibility: Perceptual Learning and Its Developmental Value

GUO Yuanxiang, MA Xiaohua

Abstract: As a sentient being, man has the ability to perceive and feel, and sensibility is the practical characteristic of man. Giving full play to the rich value of perceptual activities for students' development is the essential demand for promoting the change of learning forms and developing students' core qualities. Perception serves as a crucial avenue through which individuals engage with the world around them, it is the opening of people's senses, body, mind, cognition, and emotion to the real world, and it is the absorption, tolerance and understanding of society, morality, and beauty. Through perception, people can acquire the experience of the real world, improve cognition and enrich emotion, so as to continuously realize their complete development. Perception integrates emotion and reason, with emotion forming the foundation of perceptual responses, and human sensibility evolving through deepened perceptual engagement. In the classroom, it is essential to overcome the disadvantages of over-emphasizing the symbolic training of knowledge and isolated rational cognition, undervaluing students' perceptual development, closing the learning environment and being divorced from the real situation and social life experience, and to attach importance to the cultivation of students' sensory ability. Based on human perception, perceptual learning is a learning form that utilizes the senses as channels, is grounded in sensory processes such as sensation and perception, and employs perception, experience, and insight as fundamental modes. It is an object-oriented form of sensory and practical activity. The internal mechanism of perceptual learning includes processes such as perceptual reflection based on perception and imagery, progression from perception to rationality, and the bidirectional interaction between cognition and emotion. To promote students' perceptual learning and develop their sensibility, it is necessary to truly enter their inner learning processes and create learning activities that liberate their senses. This involves enriching students' experiences and expressions based on real situations, activating knowledge and ideas within the context of the real world, and guiding them towards experiential practices with a high degree of concern for reality.

Keywords: sensation and sensitivity; sensibility and rationality; perceptual learning; deep teaching

About the authors: GUO Yuanxiang, PhD in Education and Distinguished Professor of Changjiang Scholars Program, is Professor and PhD Supervisor at School of Education Science, Central China Normal University (Wuhan 430079); MA Xiaohua, Corresponding Author, is PhD Candidate at School of Education Science, Central China Normal University(Wuhan 430079).