

身体现象学视域下教育元宇宙应用的伦理思考

● 王苇琪

摘 要:教育元宇宙是元宇宙技术作用下教育发展的新形态。从身体现象学的视角来看,它又是人身体空间的延伸之所,不论是教育主体虚拟化身的建立、沉浸式的教学体验还是学生个性化的自主学习都离不开身体主体及其知觉、意向性的作用。若教育元宇宙忽视以上事实,就会引起一些伦理问题,具体表现为师生身体实体的伦理角色被忽视,学生的认知经验出现失调,师生之间的关系逐渐疏离。对此,教育元宇宙应当关注“身体”的意义,以此建构自身的伦理尺度:建立教育主体的唯一身份标识,维护其自我的同一性;让师生以身体在场的方式展开交往、建立情感联系;把握具身体验的意义,让教育元宇宙显现生活的意蕴。

关键词:教育元宇宙;虚拟化身;身体主体;伦理尺度;身体现象学

作者简介:王苇琪(1995-),女,江苏南京人,南京师范大学道德教育研究所博士研究生,主要研究方向为道德教育哲学。

“人是非域性的存在,他不受明确时空范围和边界的桎梏。”^[1]2021年引爆全网的“元宇宙”再次印证了人的这一存在特质。目前,元宇宙的发展还处于初步阶段。对于它的界定,人们也未能达成共识。如:扎克伯格将元宇宙视为“一个虚中有实、实中有虚的具身互联网时空”;^[2]方凌智将元宇宙视作“互联网发展的终极产物,是现阶段已有虚拟世界的升级,并拥有高度发达的虚拟社会系统”;^[3]张昌盛认为元宇宙是“借助数字科技构造虚拟世界的技术”。^[4]但总的来说,元宇宙本质上是一个与现实相连接的虚拟世界。相较于传统的网络虚拟世界,它呈现出沉浸性、共享共创性、虚实融生等新特点。在此基础上,教育元宇宙是由多项智能技术支持的,旨在实现现实教育目的的虚拟世界。它突破时空边界、物理条件限制,开拓了超越现实的教育情境,让学生得以在相对自由的空间中获得发展。在身体现象学看来,身体是最原始的空间,实践活动所产生的场所的空间性放到与身体空间的关系中才能被理解。^[5]换言之,“身体”不是被动地寓居于某一固定空间,它能以主体的姿态建立与外部

世界的意义联系,从而不断拓展、创造自我的生存空间。从这一视角出发,教育元宇宙可被理解为在身体空间的基础上所开创的一个具有教育价值的虚拟生存空间。然而,若忽视教育元宇宙与身体之间的意义联结,就会造成一定的伦理问题。本文正试图以身体现象学的视角分析教育元宇宙的伦理风险以及伦理尺度的建构。

一、教育元宇宙:身体空间的延伸之所

教育元宇宙在本质上是一个既独立于现实又与现实交织的虚拟教育空间。它之所以能与现实世界相通,正是因为身体作为原始空间的对外敞开作用。不仅教育元宇宙中主体的虚拟化身是身体数字化的结果,并且师生参与的各种教育实践活动也皆离不开身体的感知、意向作用。

(一) 师生的虚拟化身:身体实体的数字化映射

教育元宇宙可被视为一种与现实相互交织的虚拟教育世界,在其中,师生以虚拟化身的方式存在。虚拟化身是对身体实体数字化映射的结果,即身体实体的一些生命体征可以数据的方式呈现出来,并经过算

法的重构生成新的身体形态。作为现实世界师生的镜像呈现,其不仅在性格特点、学业水平、认知风格上与真实人物相同,还具有超出真实人物的特殊能力。^[9]可以说虚拟化身是身体实体的另一种形态,他既能以第一人称的方式主动参与教学实践活动,也能以第三人称的方式记录身体主体在教育元宇宙进行各项行动时所产生的数据,给予教师与学生一定的反馈,以供教学参考。但教育元宇宙为身体主体的赋能是有限度的,它不同于科幻小说中的虚拟世界。在其中,教育主体既不能随意修改自我的数据,以颠覆现实生活中的形象,也不能凭借技术的力量获得瞬间掌握所有知识的超能力。

尽管以“虚拟化身”来表达教育元宇宙中身体主体的存在方式,但并不意味着要以笛卡尔“我思故我在”的逻辑将身体重新进行意识与肉身的二元分化,用意识、精神重新凝聚出一个虚拟主体。换言之,虚拟化身是身体在教育元宇宙中的实体化。从本体论的角度来看,虚拟化身是“人—技术”的显现。其中,“人”表示身体主体的未特定化的生命状态,这种生命状态预设了人的创造性,相较于动物能够凭借先天性生活在某一特定的环境,“人必须靠自己完成自己,必须决定自己要成为某种特定的东西”^[7];“技术”就是人得以完成自我、实现多种生存可能性的义肢性辅助。教育元宇宙技术不仅仅是向师生敞开了别具一格的虚拟教育空间,更是以身体实体为根本,在其自然生命、社会生命与精神生命的属性之上创造了虚拟生命属性^[8],以此拓展了学生的学习能力以及教师的教学能力。从认识论的角度来看,元宇宙技术是身体主体与现实世界之间的中介系统,即师生在教育元宇宙中进行实践活动的目的并不是指向虚拟世界本身,塑造“全面升级”的虚拟教育主体,而是通过它更有效地获得关于现实世界的知识,使身体主体获得进一步发展。由于现实主体与虚拟化身是一种数字化映射的关系,现实中身体主体的发展也意味着虚拟化身的“升级”;反之,却不必然。

(二) 沉浸式教学体验:身体知觉的技术性延伸

沉浸性是教育元宇宙的基本特征之一,也是对于传统在线教育的突破之处。沉浸指向的是人不受外

界因素干扰,全身心投入的一种状态。传统在线教育中容易出现学生注意力涣散、参与积极性不高的情况,正是因为学生同时身处并知觉着两种空间,一是电子屏幕中的教育空间,二是屏幕之外的其他空间。但教育元宇宙则通过技术设备的作用将身体与线上教育空间的距离取消,让师生能够用虚拟化身进行感知、认知、体验,以及与虚拟他者进行交往,而虚拟情境也随之成为师生相互呼应、明证的教育之场。

在一些身心二元对立的观点中,沉浸式教学体验背后反映的是师生的一种扬弃了物质实在性的教育在场方式^[9],即在物质身体离场的情况下仍能获得对于认识对象的实在感。甚至元宇宙技术的进步打破了物质身体的感知限度,而虚拟化身正是身体知觉被技术延伸形成的一个承载着人类意识的精神载体。^[10]但在身体现象学看来,“身体是我们拥有一个世界的一般方式”。^[11]“拥有”包含接触、理解、栖居的意蕴,纯粹的精神主体只是在理性地观照世界并不能拥有世界,而身体主体则可在知觉、感受中通达世界。这意味着,真正能够获得沉浸式教学体验的并非虚拟化身,而是师生的身体实体;同时,技术设备的作用不是为师生制造出他们超越肉身性的虚拟在场,而是延伸其身体的知觉,并以此为媒介连接现实与虚拟教育空间,从而使师生在虚拟中也能获得实在感。在对虚拟现实的研究中,研究者发现“主体在明知其属于虚拟的情况下,依然难以抑制地产生一些较为强烈的情绪反应”,^[12]这更加佐证了一点——即使在数字化的虚拟世界中,身体也从未离场。而在教育元宇宙中,师生如果没有原初、真切的身体知觉体验,不仅难以沉浸在教育实践之中,还无法建立起抽象知识与生活世界之间的联系,形成知行合一的完整体系。

因此,教育元宇宙中的沉浸式教学体验是身体知觉技术性延伸的结果,并且师生的虚拟在场不意味着精神与身体的分离,这只是另一种身体实体的在场形式。

(三) 个性化自主学习:身体主体的意向性活动

在网络教学的基础上,教育元宇宙进一步地满足了学生个性化自主学习的需求。首先,教育元宇宙重塑了学习资源,以学生更易理解的形式进行呈现。学

生可以从第三人称的视角直观知识对象,对于事实性的知识,可以通过具体情境的建构或是事物形象的显现来获得感性认识;对于抽象性的知识内容,可以通过动态演示其逻辑体系的方式获得理性认识。学生也可从第一人称的视角进入知识的结构或其背后的情境中去,沉浸式地参与其中,以获得理解与领悟。其次,教育元宇宙能够记录学生在学习时的相关数据,既能针对学生的个性特点推荐相关的学习资源,又能对学生的学习习惯、学习专注力、学习成果等方面进行全面、立体的评价,让学生能够及时查漏补缺并制订下一步的学习计划。最后,教育元宇宙为学生的想象力、创造力提供支持,让探索、体验与创造成为自主学习的重要组成。比如,在现实中,学生无法进入外太空,探索宇宙的奥秘,但是教育元宇宙却可为学生提供这一场景,让其以宇航员的视角获得对宇宙知识的具身认知。

从身体现象学的视域来看,学生在教育元宇宙中的个性化自主学习是一种身体主体的意向性活动。在一般意义上,意向性是指“意识或心灵呈现事物的状态或者属性的能力”。^[13]完整的意向性结构包括主体、意向活动以及意向对象。更确切地说,意向性属于人身体的精神机制,它源于身体主体的知觉系统,主体的意向对象也正是身体所感知到的对象。学生正是通过身体意向性的作用建构起自我与教育元宇宙之间的联系,在一次次的感知、体验、理解与沉思中将外在于自身的知识纳入认知结构中。此外,用“身体意向性”还能够解释一个问题,即教育元宇宙缘何比现实教育更能促进学生对于某些知识的记忆与理解。这是因为身体不是超然的存在,而是与生活的情境密切相关。对于身体而言,并不存在普遍不变的抽象意义的知识,而只有与实践活动、切身体验相关的具体意义。^[14]可以说,一旦学生用身体建立起与知识的联系,他同时也就抓住了知识的内在逻辑。

二、教育元宇宙的伦理隐忧

元宇宙的发展让虚拟存在成为人的又一存在方式,人之身体实体的边界被打开,身体知觉得以延伸,生命的价值也随之重塑,但各种伦理问题也纷至沓来。教育元宇宙作为元宇宙世界的一部分必然也面

临着这些亟待解决的伦理隐患。

(一) 数字身份的显现与实体身份的隐匿

正如前文所述,师生主体在教育元宇宙中均有属于自己的虚拟化身,这些虚拟化身可视为身体主体在虚拟教育空间中的第二身份,即“数字身份”。因为元宇宙的假设之一在于“生命以及生命活动能够进行形式化、数字化的表达,而它的做法正是将包括人的活动、体验在内的一切事物归结为了广义的物理的或生物物的算法”。^[15]当身体主体以数字身份在场就隐喻着师生的思想、价值观、行为、认知能力等变成了可以被观察、被测量甚至是被控制的对象。^[16]但实际上,数字身份并不能标识人实体身份中所显现的全部内涵,如果过分强调数字身份的建构或以数字身份作为衡量身体主体的唯一标准,就会导致一些伦理问题的产生。

首先,教育主体完整生命意义遭遇破坏。“在本体论的意义上,人性因为内在性、超越性,任何测评无法测算人性,或者说以数据描述人存在的方式与形式是不可能的。”^[17]固然,在教育中需要用数据记录学生的发展历程以及教师的教学成果,但是如果试图以数据去描述人的整体状态就会将人去质化,消解他作为教育主体的意义。另外,“数据也可以用来对个体的某个身体元件进行描摹与复制”^[18],这意味着生命个体的一些特质能够成为脱离身体实体而存在的数字元件,就如将一些明星的声音数字化后能够被用作地图导航的语音,但导航中的语音提示却并非由明星本人发出。同样,在教育元宇宙中,如果不能建立合理的保护机制,那么标记于每一身体实体的“个性”也可能不再属己,而成为一种公共资源。

其次,教育主体处于不确定的身份建构状态。当身体主体处于现实,并以实体在场,就意味着他接受了确定性的伦理身份,如一个人在学校为学生,在家庭为子女,在社会为公民等。但教育元宇宙提供给师生的是一种“自由的意境”,他们可能会在沉浸式的学习体验中忘记现实世界中的确定性身份,而投入多样化的虚拟角色中,如扮演语文课本中故事的主人公,在生物学习中变成另一种生命存在。心智尚未成熟的学生长期往返于虚实之间,会造成其自我角色混乱

的消极后果。

最后,教育元宇宙会存在规训的风险。师生面对教育元宇宙中数据化的做法往往处于被动的境地。从某种程度上看,师生的数字身份不是由自己去定义的,而是由一定的算法规则所生成,并且虚拟化身各项行动都需服从算法的规则,而危险就在于算法规则具有潜化为师生内心的自我逻辑的可能性^[19],并在回归现实时依旧秉持着算法的逻辑,使得实体身份处于持续的隐匿状态。

(二) 虚实边界的消弭与认知体验的失调

虚实融生是教育元宇宙的一大特征,其指向教育元宇宙与现实世界的双向开放、相互映射与共同发展。但是虚实融生也可能造成教育元宇宙与现实世界边界的消弭,一些在教育元宇宙中的沉浸式体验被认为是真实发生的事情,虚拟化身的各方面系数成为衡量现实教育主体成长的指标,虚拟化身之间的交往也逐渐成为主流的教育交往模式。可以说虚实边界消弭的另一面指向的是个体对于体验的真假难辨,这意味着他失去了身体的知觉,或者说,他不再是能自如地与外界事物打交道的身体主体。^[20]因为,在身体现象学看来,“身体”不是意识、精神、心灵的物质载体,而是将所有对立的二元综合起来的具有整体性的存在者,相较于笛卡尔提出的思之主体,身体是能够随遇而安的生命存在,能根据情境的变化而调整主体的行动。

如果不能把握虚实两种教育场域的独立性与特殊性,协调好教育的整体性,那么就易使教育主体用对数字化客体的知觉替代身体所产生的知觉,进而出现认知体验失调的情况。认知体验的失调主要表现为学生的认知过程与结果呈现碎片化的特征。在教育元宇宙中,事物的各个性质往往是均质、孤立地呈现在身体主体面前。尽管主体能够通过放大某一性质使其他性质成为默会背景的方式来满足特殊的认知需求,但这种方式会更加割裂事物的整体性以及事物间的联系,也使得学生的身体感知、体验与认知背景存在一定的隔阂。毋宁说,学生在学习元宇宙中的学习是一种对碎片化知识的记忆活动,只不过相较于现实世界,教育元宇宙通过各种新鲜有趣的方式激发

学生的学习兴趣,使其专注力聚焦于知识本身,并增强了对于学生的感官刺激,使其能够更快更好地记住知识。此外,认知体验失调还表现为“我们可能与内心世界失去联系”,^[21]即感官感知与内心感知的分离。教育元宇宙将现实中一些抽象的知识具象化,给予学生感官上的浅表认知,这不仅难以引发学生对于知识的深入思考,也剥离了其通达知识背后所隐藏的情感、态度、价值观的机会。因此,知识被抽离了与生命共栖的意义,成为有待记忆的感性符号。

(三) 教育时空的变迁与师生交往的疏离

在教育中,元宇宙技术不能被简单地定位为一种实现教育功能的工具,它与教育的融合、互构也绝非表现为“元宇宙+教育”的模式,因为元宇宙的出现使得网络教育的时空发生变迁,而现实中教育各要素之间的关系也随之受到影响。

具体来看,网络教育时空的变迁表现在以下两个方面。第一,时间的一维性被打破,过去的尚未过去,而未来提前来临,现在则同时承载着过去与未来。颇有海德格尔所说的时间的统一性的意味,即“作为曾在着的有所当前化的将来而统一起来的现象”。^[22]但海德格尔的时间指向的是一种凝聚了个人生命意义的主观时间,而教育元宇宙的时间统一性意味着学生既可以在数字搭建好的过去了的场景中感受、体验、学习,例如穿越到1949年的天安门广场见证开国典礼的伟大历史时刻,也可以通过算法对未来进行预测,并将未来的情境呈现出来。第二,空间的无限延伸。学生在学习元宇宙中便可领略异国风光与古老文明的魅力,甚至还能进入被空间化了的的知识结构中进行学习。另外,地理因素不再成为教学的阻碍,即使身处异地,师生也能在元宇宙的空间中实现面对面的互动,共同完成教学活动。

尽管教育元宇宙打破了时空的壁垒,并以此丰富学生的生命体验,但也可能因此弱化师生的交往,疏离彼此之间的关系。主要是因为教育时空的开放使得学生有成为独立学习主体的可能性,不仅一切知识尽在学生手头,还让学生在教师缺席的情况下也能理解并内化知识。教师不再是知识权威的形象,现实的课堂教学不再成为学生获取知识的唯一途径。于是,

学生更倾向于与教育元宇宙中虽无情感却耐心十足的智能虚拟他者进行交往,展开自主学习行动。换言之,一种基于身体之间的教育交往逐渐被消解,取而代之的是学生的身体主体与智能虚拟他者之间的交往。另外,尽管现实的师生主体仍可在虚拟课堂之中相遇,但是双方的交往呈现间接化的特质,即经由智能技术的数字化处理实现双方虚拟化身的交流、对话,而数字化的过程可能消解了身体主体一些包括情感、信念在内的不可被量化的特质。纵使师生跨越身体实体的限制,实现了面对面的交往,也似乎隔了一层“面纱”。

三、教育元宇宙伦理尺度的把握

教育元宇宙的建构必然会引起一些伦理问题,但教育主体不能因噎废食,而是要把握问题的关键,让教育元宇宙在适合身体主体发展的伦理尺度中发挥积极的价值。

(一) 以身体实体建构身份标识,维护教育主体的自我同一性

教育元宇宙的一大特点是虚实融生,这表示在映射教育主体的虚拟化身时不能任意地对其进行改变,而是力求与现实中的个体保持基本的一致性,其中最重要的原则便是尊重身体实体的意义,并以身体主体的身份往返于虚实教育世界,因为“身体的实存是第一位的,只有身体的实存才能表明我们个人的身份和个性”。^[23]若忽视这一事实,强调以想象力、创造力来塑造具有超越现实意义的教育主体,那么现实在场的身体实体便易被人遗忘或难以认同。另外,教育元宇宙也不必为了追求智能时代的教育公正,设置“无知之幕”,将人从实体身份的限制中解放出来,试图让其回到原初状态,在虚拟之境中重新设置自我的身份。

具体来说,尊重身体实体的意义即要以身体实体建构教育主体的身份标识,维护教育主体的自我同一性,防止其完整生命意义遭遇破坏。首先,基于身体实体建构的身份标识是具有确定性的。同一身体主体,不论以现实主体还是虚拟化身在场,都仅有唯一的身份标识。而建构身份标识的依据主要体现在身体实体的两个层面:一是物理性身体层面,包括外形、体貌、指纹等生理特质;二是精神性身体层面,包

括认知风格、信仰、价值观等。纵使在教育元宇宙的一些情境中,学生似乎能够获得一定的“超能力”,但这并非属于身体实体的,而是技术模拟的结果。其次,以身体实体建构身份标识意味着,在教育元宇宙中,师生个体仍要以现实中的伦理角色在场并承担角色背后的责任与义务,即学生要尊敬教师、认真学习并与同学友善相处,教师要尊重、关爱学生,严谨执教,敬业奉献。因为元宇宙技术改变的是教育的时空,却不会改变教育的根本原则与伦理精神。最后,以身体实体建构教育主体的身份标识意味着教育评价对象的唯一性。在教育元宇宙中,智能技术会记录学生的轨迹信息,并对学生的学习成果进行量化评价。这是一种间接性的评价方式,即通过对虚拟化身的数据分析来反映现实主体的学习成效。换言之,教育评价的真正对象唯有处于现实生活中的身体主体,而教育的目的也是促进身体主体的真实能力的发展而非为虚拟化身赋能、升级。

(二) 以身体在场参与教学活动,重构虚拟世界中的师生关系

“在场”主要具有两重含义:第一,表示个体的生存状态;第二,表征人与人之间的关系性样态。^[24]前者意味着个体的存在在世界中的显现,后者意指个体间的存在能够被相互感知,并由此形成一定的交往关系。在身体现象学的视域中,不论是何种意义上的“在场”,或是在何种“场”,在场的主体一定是“身体”,换言之,在场即身体在场。之所以要强调以身体在场的存在与交往方式,是因为:第一,身体具有边界性,我有一个身体就意味着我是一个与他人不同的独立个体,我的存在以及与他人交往的前提也皆在于此;第二,身体在场的重要特点是直观性,人与人之间交往的意义和价值也正体现在直观上。^[25]一方面,“身体是一种自然表达的能力”,^[26]主体的意向都展现在言语、身势、表情等方面;另一方面,身体构成了充满意义的交流语境,个体在其中更能对他人感同身受。

通常,身体在场被视为人在现实世界的存在及交往方式,它与虚拟世界中非身体实体的虚拟存在形成鲜明的对立关系。并且一些学者将身体的缺场与虚拟交往的困境相联系,例如,有观点认为元宇宙的沉

浸式体验在人与人之间打造了一道看不见的区隔,个体虚拟身份的建构也影响着其对自身的理解和认识。^[27]诚然,忽视身体在场的意义,将主体意识投射虚拟世界的做法会造成一定的伦理风险,但更重要的问题在于如何让身体回归虚拟世界中。在教育领域,这一问题就具体表现为如何让师生以身体在场共同参与教育实践活动,并消除隔阂,建立起尊重、关怀、信任、友爱的伦理关系。首先,在创设教育场景时以身体的空间性特质为依据,让师生的虚拟化身与场景中的事物形成一定的联系,并通过“人—物”关系的建立返回到“人—人”的伦理关系,使教学活动在各要素的相互配合下发挥整体性的效能。例如,将桌椅、讲台进行数字化映射,布置在教育场景中。其中,桌椅让学生的身势得以呈现出听课的姿态,而讲台则凸显了教师“传道、授业、解惑者”的身份。这些传统课堂设施在教育元宇宙中的重现既意味着对现实师生伦理关系的维护,也彰显了教育的“主体间灵肉交流活动”的意义。^[28]其次,教育主体要强化对自身伦理角色的定位与认知。尽管“每一个特定的场景都有具体的规则和角色”^[29],教育元宇宙赋予师生各种角色扮演的机会:历史学习中,学生能够以历史人物的角色进入历史画卷之中;生物学习中,学生能以另一种生物的样态出现;语文课上,学生又能成为散文中的主人公。但学生需要清醒地认识到自己在现实中的伦理角色担当,而在元宇宙中所扮演的角色是“学生”这一身份所赋予的。最后,增强虚拟化身及其交往的直观性。一方面,这是技术努力的方向,即技术需要尽可能地还原身体实体的形态,塑造教育场景的真实感,为师生在教育元宇宙中的交往提供支持;另一方面,师生也要以真诚、严谨的态度全身心地投入元宇宙中的教学工作,保持言语、身势、表情等的对话交流,切勿将教育元宇宙视为一个新颖、趣味性强的个人学习场所,从而将自我与他人隔绝,以单子式的状态展开活动。

(三) 以具身体验方式获取认知,彰显教育元宇宙的生活意蕴

教育元宇宙中的沉浸式场景体验在为教育主体提供具象化认知途径的同时也可能模糊了虚拟与现实的边际,既让教育主体陷入“真假难辨”的认知体验

困境中,也阻碍其自我角色同一性的认同。这主要因为沉浸式体验悬设的一个前提在于人是以身体实体非在场的在场方式展开体验活动。换言之,元宇宙中的各种实践是人的意识操纵的结果。然而,事实上,“认知是通过身体的体验及其活动方式而形成的”。^[30]当认知与身体体验分离,成为意识、精神作用的结果,就意味着主体脱离了他所身处的生活情境,而真与假、实与虚的边界也随着身体的隐退而消解。

对此,教育应当关注具身体验在元宇宙中的意义,让身体与场景的互动成为学生认知的途径,以平衡、把握现实世界与元宇宙的关系,避免陷入伦理困境之中。而其中的关键就在于把握身体与生活的天然联系,让教育元宇宙成为真正可供身体主体进行认知、体验的生活世界,而非脱离生活逻辑的虚幻空间。“生活”指向的是“一个人在世上的一切活动”。^[31]也即现实与虚拟世界皆可成为人生活的居所。生活逻辑指向了两个方向:整体性与生成性。在教育元宇宙中,以生活逻辑为导向,方能获得更好的具身体验。第一,要以具身体验的连续性实现生活的整体性。生活是不可被分割的,它是个体在不同时空的生命活动的集合。这意味着个体在现实生活与教育元宇宙中的认知体验应是连续性的,即用一个因果关系链贯通两个世界的具身体验。换言之,让两个世界是相互映射的关系,“我”在此世界的行动必然地影响着“我”在彼世界的生活。因此,师生应以身体实体所赋予的特定伦理角色跨越虚实教育之场,追求同一的教育目的或学习目标,而不是将自我分裂成两个主体,展开两种截然不同的教育经历。第二,以身体关联境遇实现生活的生成性。身体这一概念内在地“突出主体概念的情境或处境意义”。^[32]具身体验意味着主体在某一情境中的切身体验,值得注意的是元宇宙所创设的场景不必然为具身体验提供可能性,因为过于夸张的场景可能会超出身体的阈限,其只能满足精神上的幻想并不能鼓励主体想象力与创造力的发挥。唯有主体与合乎身体阈限的教育情境产生意义联系,才能让生活不断地被生成,指向更丰富的可能性。

总之,生活就是人的生命实践,人只有在生活中才可能显现自我完整生命样态。^[33]教育元宇宙唯有

成为一个具有生命力的生活世界,才能真正与现实教育融生,让教育主体的认知结构不因虚实的生存差异而受到扭曲。

参考文献:

- [1]吴国盛.技术哲学讲演录[M].北京:中国人民大学出版社,2009:131.
- [2][3]方凌智.技术和文明的变迁:元宇宙的概念研究[J].产业经济评论,2022(01):5-19.
- [4][15]张昌盛.人工智能、缸中之脑与虚拟人生——对元宇宙问题的跨学科研究[J].重庆理工大学学报,2021,35(12):52-63.
- [5]张尧均.隐喻的身体:梅洛-庞蒂身体现象学研究[M].杭州:中国美术学院出版社,2006:62.
- [6]李海峰,王炜.元宇宙+教育:未来虚实融生的教育发展新样态[J].现代远程教育,2022(01):47-56.
- [7]兰德曼.哲学人类学[M].阎嘉,译.贵阳:贵州人民出版社,2006:192.
- [8]邹红军,皮特·麦克莱伦.数字化时代与教育变革:研究背景、进展与局限[J].天津师范大学学报(基础教育版),2021,22(01):7-12.
- [9][24]肖峰.人文语境中的技术——从技术哲学走向当代技术人学[M].北京:中国社会科学出版社,2011:156,154.
- [10]覃岚.身体与世界的知觉粘连:从在场到虚拟在场[J].编辑之友,2020(11):76-81.
- [11][26]莫里斯·梅洛-庞蒂.知觉现象学[M].姜志辉,译.北京:商务印书馆,2001:194,237.
- [12]段伟文.虚拟现实技术的社会伦理问题与应对[J].科技中国,2018(07):98-104.
- [13]韩连庆.技术意向性的含义与功能[J].哲学研究,2012(10):97-

103.

- [14][32]杨大春.感性的诗学:梅洛-庞蒂与法国哲学主流[M].北京:人民出版社,2005:203,199.
- [16]黄欣荣,曹贤平.元宇宙的技术本质与哲学意义[J/OL].新疆师范大学学报(哲学社会科学版),2022(01):20-27.
- [17]金生铉.大数据教育测评的规训隐忧——对教育工具化的哲学审视[J].教育研究,2019(08):33-41.
- [18]彭兰.智能时代人的数字化生存——可分离的“虚拟实体”“数字化元件”与不会消失的具身性[J].新闻记者,2019(12):4-12.
- [19]吴静,邓玉龙.数字化视域下的数据主体与主体际重构[J].阅江学刊,2021,13(06):67-76+136.
- [20]周午鹏.虚拟现实的现象学本质及其身心问题[J].科学技术哲学研究,2017,34(03):73-78.
- [21][23]海姆.从界面到网络空间:虚拟实在的形而上学[M].金吾伦,刘刚,译.上海:上海科技教育出版社,2000:82,103.
- [22]海德格尔.存在与时间[M].陈嘉映,王庆节,译.北京:生活·读书·新知三联书店,2014:372.
- [25][27]胡振宇.人际交往的在场与疏离——基于对“元宇宙”概念的反思[J].中国传媒科技,2022(01):24-27.
- [28]雅斯贝尔斯.什么是教育[M].邹进,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1991:3.
- [29]约书亚·梅罗维茨.消失的地域:电子媒介对社会行为的影响[M].肖志军,译.北京:清华大学出版社,2002:21.
- [30]叶浩生.具身认知:认知心理学的新取向[J].心理科学进展,2010(05):705-710.
- [31]汪凤炎,等.德化的生活:生活德育模式的理论探索与应用研究[M].北京:人民出版社,2005:39.
- [33]鲁洁.生活·道德·道德教育[J].教育研究,2012(10):3-7.

(责任编辑:蔡其全)

Ethical Consideration on Application of Educational Metaverse from the Perspective of Body Phenomenology

Wang Weiqi

(Nanjing Normal University)

Abstract: Educational metaverse is the new form of education development under the action of yuan universe technology. From the perspective of body phenomenology, it is the extension of human body space, whether the establishment of education subject virtual body, the immersive teaching experience and the students personalized independent learning are inseparable from the main body and its perception and intentionality. If the educational universe ignores the facts, it will cause some ethical problems. The ethical role of the physical entity is ignored; the students' cognitive experience is unbalanced, and the relationship between teachers and students is gradually alienated. The educational yuan-universe should pay attention to the meaning of "body", so as to construct its own ethical scale: to establish the unique identity of the educational subject and maintain its self-identity, to let teachers and students communicate physically, to grasp the meaning of physical experience, and to let the educational universe show the meaning of life.

Key words: Education universe; Virtual body; Body subject; Ethical scale; Body phenomenology