

# 具身认知视域下浅谈小学劳动教育

张奕玮 马绪晨 管甜甜

云南民族大学 云南昆明 650504

**摘要:** 劳动教育是培养学生综合素质的重要途径,也是促进学生全面发展的重要内容。小学阶段实施劳动教育对于学生形成正确劳动观念、劳动素养的提高、劳动习惯和劳动技能的锤炼都有着无可比拟的影响。但实际中存在着信念割裂化、内容浅表化、评价体系功利化等“离身”现象。具身认知论把握住矛盾运动之间对立统一规律,最大限度发挥身体、认知与环境之间的协调作用。基于具身视角下重新审视劳动教育,纠正心智之上弘扬劳动教育中身体的主体地位,对于促进劳动教育发展有着积极作用。

**关键词:** 劳动教育;具身认知理论;路径与对策

## 一、离身性理论裹挟下的认知观与具身性认知理论

“离身性”的认知观把认知理解为一种可以独立于个体身体的表征和加工过程。认知活动被认为是人脑独立进行的符号计算过程,身体只是被动地接受和投射外部信息。具身性认知理论强调身体在认知中的作用,强调认知活动是身体、情境和大脑之间的交互作用。

### (一) 二元逻辑悖谬的离身性理论

离身使认识陷入二元论的逻辑悖谬,包括主客二元论与身心二元论。主客二元论将世界分为了主观世界主体和客观世界客体,主观世界主体指作为身体统帅的大脑,客观世界客体指个体身体之外所处的环境。主客二元论将大脑与环境相分离。在劳动教育中这种二元论体现为劳动教育远离学生的身体体验及生活经验,学生的身体被限制在方寸间的固定座位上,身体感官与外部世界缺乏联系。

身心二元论是指个体的身体与心理的相分离,即把个体的身体活动与心智加工相脱离,体现在劳动教育上认为在身体“缺场”的情况下,然可以进行劳动教育,即过分倚重理论的教学,偏重于心智加工的认知型说教。其结果必然是导致劳动教育最终成为知行两张皮。

### (二) 具身性认知的意涵与依据

具身认知理论强调认知受身体的影响以及认知过程依赖于身体与环境之间的交互,注重生理与心理之间的

联系。

具身认知的哲学基础。从古希腊开始,“身心相分离”的二元论在西方哲学中占据主导地位。柏拉图认为人的灵魂与人的身体是相分离的,灵魂地位是高于身体的。在苏格拉底看来,死亡不过是身体的思维,是灵魂和肉体的分离。这种把心智看作高于身体的身心二元论深刻地影响着传统认知科学的发展。人们逐渐认识到身心二元论的弊端,并试图超越此理论,海洛庞蒂在《知觉现象学》中首次提出“具身的主体性”,认为身与心并不是对立的,心智并不是高于身体的存在,二者统一的关系,确立起了身体的主体地位。

具身性的心理学基础。心理学家认识到应该从身体出发探寻认知,身体的物理属性如神经的结构、感官和运动系统的活动方式等决定了我们认知过程进行的方式和步骤,即我们如何感知世界以及我们看世界的方式。身体在认知的塑造中发挥着枢轴的作用,我们不同的认知体验是以身体为中介对外部世界进行感知的。桑普森强调认知不能忽视个体与环境、文化的交互作用,还要关注身体所处环境的影响。

具身认知理论下的劳动教育试图调和身心对立、知行对立,促进学生的融合身体和学习中心智共同参与。在具身认知理论的指导下,教师创设一定的教学情景,使学生的身体与所创造的环境进行交互作用,在参与、合作、探究、动手的过程中理解和把握劳动知识,在情景中通过实践内化劳动理念,养成劳动习惯。

## 二、离身性理论下小学劳动教育的迷途困境

基于离身性会使认识论陷入二元论的逻辑悖谬,“离身”性理论裹挟下的小学劳动教育表现出割裂化劳动教育信念、怯情境性浅表化的劳动教育内容以及重结果轻

### 作者简介:

张奕玮(1995年5月——),女,汉族,四川省成都市,硕士研究生,云南民族大学,课程与教学论方向;  
马绪晨(1999年3月——),女,汉族,山东省济南市,硕士研究生,云南民族大学,课程与教学论方向。

过程的功利化劳动评价体系的困境。

### (一) 割裂化劳动教育信念

离身理论下的劳动教育往往只强调“知”，而忽视“知”的载体身体的作用，将个体的身体与认知相对立。片面认为“知”的发展优先并高于身体发展，忽视身体对认知发展的促进作用。脱离情景将劳动教育进行传授甚至灌输给学生，其结果是使劳动教育脱离学生的身体力行，成为空头说教、空中楼阁，最终背离劳动教育信念初衷。

### (二) 怯情景性与整合性的浅表化的劳动教育内容

小学劳动教育应是基于真实劳动情景的综合性实践活动，内容涵盖多种活动类型，包括日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动的知识、技能和价值观。立足于学生日常生活事务，培养学生生活能力以及自立自强意识，在农业生产过程感受劳动价值，在公益志愿服务中强化社会责任感。实际中存在着劳动教育内容浅表化，教育内容与学生的生活实际相脱离，缺少立足于实践的真实劳动情景，重视间接经验而忽视直接经验。

### (三) 重结果轻过程体验的功利化劳动评价体系。

劳动教育评价发挥评价的育人导向和反馈改进功能，应更多关注劳动素养，将其纳入学生综合素质评价体系之中，重结果轻过程体验的功利化的劳动评价体系违背评价育人导向的功能，导致劳动教育的机械教条。

## 三、学劳动教育的具身性意蕴

### (一) 劳动教育的情境性

劳动教育的情景性是劳动教育发生所应具有的现实的情形与景象，它是具体、直观、明了的，也是吸引学生的。情境性首先意味着学生的“身体”是置于劳动教育的课堂环境之中的，应使一般的劳动知识能够在具体的情景和境遇中发挥作用，使学生在身临其境中获得劳动体验。其次，情境性意味着将小学劳动教育课堂教学中所包含的抽象概念和价值观念具体化，即在情景中通过将间接概念和学生直接体验结合，从而调动学生参与概念原理的解码中去，加深对劳动教育本质的理解。

### (二) 劳动教育的实践性

从认知过程来讲，间接经验的学习离不开直接经验的积累，间接经验归根到底来源于人们的直接经验。劳动教育依赖于学生的践行，学生的亲身实践、直接体验能获得最直接的劳动情感和经历，为学生领会知识提供了基础保障，对深化学生已有劳动知识技能的理解有重要作用。以实践为基础的劳动教育，也是与学生的生活

体验相联系的教育，是符合学生认知规律的教育，能促成学生下一次的劳动行为的主动发生，并逐步内化成为个体自觉的劳动习惯。

### (三) 劳动教育的情感性

劳动教育的情感性体现在师生之间的互动与情感培养上。在劳动教育中，学生的情绪感受直接影响了劳动教育的结果。对于学生而言，整个教育过程的情绪感受会决定他们是否对此门教育产生兴趣，而师生之间的悉心互动也会让他们对劳动教育产生不一样的看法。因此，这是一门基于情感的教育，是一门基于劳动性的情感教育。

## 四、具身视域下的小学劳动教育的实现路径

具身认知理论下的劳动教育，身体经验同劳动认知的相互嵌入、相互影响。将心理、体力、脑力及其客观现实、劳动情景等有机结合起来，将劳动融入身体、心灵深处，融入学生学习和生活习惯之中。其创新之处在于，破除静态式劳动教育中的弊端，即从单一“颈部以上”的脑部学习到呼唤学生身体的回归，强调学生的身体也要参与到学习过程中去，强调身体、认知、环境的协调统一。

### (一) 树立身心合一的具身劳动教育信念

从认知方式来看，身体既是认知的来源又是认知的途径，身心合一意味着多途径让知识立体化、真实化从而转化为学习者自身的知识。从认知过程来看，身体也要参与认知的过程中，劳动教育中必须肯定身体的地位，树立身心合一的教学理念。从而进一步做到在脑力劳动的同时，也能够实现心灵上的思考与领悟，达到身心合一、天人合一的学习与教学效果。

### (二) 创设实体场域中的情景化劳动教育体系

情境是认知发展不可或缺的条件之一，为小学阶段学生创设实体场域化的情景化的劳动教育场景，将劳动教育与学生的生活、校园生活有机结合起来，在校园文化建设中强化劳动文化，将劳动品质养成教育融入校园文化建设中去，使学生在自然、生活的环境中直接体验。在情景化的实践活动更能深化学生劳动意识，内化劳动情感，养成劳动习惯，形成劳动技能。

### (三) 形成协调统一的整体性劳动教育内容

形成协调统一的整体性劳动教育内容，将劳动教育作为一个整体纳入到教学的全过程中。在制定教学目标时，所有的教学任务围绕着具身性的教学目标展开，具备整体思维，将具身理念贯彻到每一个教学阶段中，并始终如一，具备整体性的特色与思维。如此才能够真正

实现教学的统一调度, 最终实现教学的连贯性与整体性。

#### (四) 构建过程取向下的生产性的劳动评价模式

将劳动素养纳入学生综合素质评价体系。基于劳动教育的目标、内容、要求、过程评价和结果评价相结合, 完善学生劳动素质评价标准、程序和方法。鼓励和支持围绕大数据和云平台、互联网等现代信息技术手段, 开展劳动教育过程监控与评价纪录, 充分发挥评价的教育反馈指导。

#### 五、结论

对于小学生的发展而言, 德智体美劳的协同发展至关重要, 关注其身心的健康成长至关重要, 不仅仅是身体层面的关注, 更多需要由心而发, 帮助小学生协同发展。而在劳动教育方面, 如何培养小学生的心理健康, 促进其身心协同发展, 未来依然有很长的路需要去探索。这条路上, 你我同行, 小学生作为独立的人, 不是劳动教育的附属品, 我们需要引导他们学会独立生存的能力, 我们需要尊重他们的个性, 给与学生选择的权利。每个学生都是不一样的烟火, 希望我们能够有耐心去引导他们绽放, 而不是掐灭了他们的火苗。在具身认知理论优势的指导下, 未来每一个小学生的劳动教育将得到改革与创新。

#### 参考文献:

- [1]叶澜.思维在断裂处穿行——教育理论与教育实践关系的再寻找[J].中国教育学刊, 2001(4): 1-6.
- [2]陈向明.理论在教师专业发展中的作用[J].北京大学教育评论, 2008, 6(1): 39-50.
- [3]陈向明.实践性知识: 教师专业发展的知识基础[J].北京大学教育评论, 2003, 1(1): 104-112.
- [4]叶浩生.身体与学习: 具身认知及其对传统教育观的挑战[J].教育研究, 2015(4): 104-113.
- [5]刘忠政.论教育比较研究法[J].海南大学学报人文社会科学版, 2008, 26(1): 112.
- [6]斐多著.杨绛译.柏拉图[M].沈阳: 辽宁人民出版社, 2000: 26.
- [7]王瑞鸿.身体社会学—当代社会学的理论转向[J].华东理工大学学报, 2005(4): 1-5.
- [8]北京大学哲学系外国哲学史教研室编译.十六—十八世纪西欧各国哲学[M].商务印书.1963: 61.
- [9]葛鲁嘉.认知心理学研究范式的演变[J].国外社会科学, 1995(10): 63-66.
- [10]胡万年, 叶浩生.中国心理学具身认知研究进展[J].自然辩证法通讯, 2013, 35(6): 111-124.