

具身认知下劳动教育的乡村场域选择

杨天祺

浙江理工大学法学与人文学院, 浙江 杭州

收稿日期: 2026年8月3日; 录用日期: 2026年9月2日; 发布日期: 2026年9月9日

摘要

城乡二元结构持续深化的背景下, 劳动教育被寄予厚望, 却在当前呈现出发展不足的困境。本文基于具身认知理论和文化濡化理论, 通过对城市社区劳动教育实践课的反证分析, 发现场域缺失导致意义升华、身体实践间的脱节, 是劳动教育失效的一大重要原因。相较下, 乡村作为劳动教育的天然场域, 在空间资源的具身性、劳动因果反馈的真实性、集体记忆的可唤醒性以及城乡共生的社会价值等方面有显著优势。

关键词

劳动教育, 具身认知, 场域, 乡村

Rural Field Selection of Labor Education from the Perspective of Embodied Cognition

Tianqi Yang

School of Law and Humanities, Zhejiang Sci-Tech University, Hangzhou Zhejiang

Received: August 3, 2026; accepted: September 2, 2026; published: September 9, 2026

Abstract

Against the backdrop of the deepening urban-rural dual structure, labor education has high expectations placed upon it, yet it currently faces the dilemma of inadequate development. Based on embodied cognition theory and enculturation theory, this paper conducts a negative demonstration analysis of practical labor education courses in urban communities. It finds that the lack of proper sites leads to a disconnection between physical practice and the sublimation of meaning, which constitutes a major cause of the ineffectiveness of labor education. By contrast, as a natural field for labor education, rural areas boast prominent advantages in the embodiment of spatial resources, the authenticity of cause-and-effect feedback in labor, the retrievability of collective memory, as

well as the social value of urban-rural symbiosis.

Keywords

Labor Education, Embodied Cognition, Field, Rural

Copyright © 2026 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. 问题提出

当代中国所处的城镇化趋势下，城乡经济差距容易被看见，精神层面的疏离却往往被忽视。楚琳、张奔腾从乡村学校教育的“城市化”、乡村教师的离乡离土、乡土文化认同感的弱化三方面说明当代教育现代化的冲击下，乡土文化日益式微的困境[1]，乡村居民通过电视、手机接触城市文化，价值观与生活向往指向远方的都市，身体虽在乡土，心灵却可能漂泊在别处。扎根乡土的乡村居民渴望摆脱乡村，生于乡村之外的城市居民又由于本身远离乡土，缺少同乡村的直接经验，乡村社会文化记忆在此情境下加速淡出，部分乡村甚至面临被遗忘的困境，基础建设问题甚至受到忽视，城乡发展不平衡问题存在、并将长期存在。

与此同时，劳动教育被推至教育改革的前台。《大中小学劳动教育指导纲要（试行）》[2]强调，劳动教育要“注重手脑并用”、“经历必要的实践体验”、“亲历实际的劳动过程”，如胡萨所言，价值观教育的关键不是传承接受现成价值观的能力，而是如何唤醒与激活学生内心关于价值观“原初意义”的体悟[3]。然而，当前劳动教育面临着实操性教育和知识性教育相互割裂的困境。理念上的偏差、内容上的去情境化以及实践层面的整体失衡，促成了劳动教育的身体之困，使身体与劳动之间的关系越来越远[4]。部分学校将劳动教育窄化为校园清洁、手工制作等单纯的技能训练或体力消耗，更有甚者将劳动教育简化为课堂讲授、视频观看等形式化课程，导致劳动教育促进学生价值观念塑造的功用难以实现。

上述两大困境之下，本文提出核心研究问题：如何设计劳动教育，才能培养学生价值观念，以促进城乡之间的理解与认同？这一问题的回答需要我们理清几个关键问题：价值认同是如何发生的？它需要怎样的环境与条件支持？当前现实条件下劳动教育的实施存在哪些具体的困难，我们又该如何着手解决？

为回答这些问题，本文引入具身认知理论与文化濡化理论、构建具身－情感递进模型，用以阐释认同形成的内在过程；进一步地，本文还将通过对城市社区劳动教育实践课的反证分析，揭示当课程缺乏适宜场域支持时，学生的体验为何容易流于表面、难以触及内心。笔者看来，与城市环境相比，乡村或许能提供一个更具包容性和启发性的劳动场域，文章将探讨乡村场域的潜在优势。

2. 理论分析

2.1. 场域设计必要性的文化濡化阐释

“文化濡化”最初作为一种人类学概念被提出，重在说明人类特有的文化习得与传承机制[5]。个体认知的形成在生命全程持续进行，个体居处的特定文化环境能为个体带来的耳濡目染、潜移默化的影响，但现代浪潮正在瓦解传统濡化的基础条件。

首先，时空结构的脱域带来根本性挑战。吉登斯在《现代性的后果》中提出“脱域”，指出现代社会

在时间标准化、交通通讯高度发达之下，社会关系从固定地域抽离，能进行跨时空的连结组织[6]。对于文化濡化而言，这意味着个体不再生长于单一、连续的文化空间，现今文化接触渠道多元又充满变数，碎片化的短视频信息、跨境输入的多元文化、商业包装过的网络文化等信息杂乱无章，稳定而深入的文化认知的形成，难度加剧。

其次，时间节奏的变迁加剧文化传递的断裂。现代化是一个社会加速的过程[7]，一方面，科技进步加速时间知觉与生活步调，个体面临日益增长的时间压力，家庭难有完整时光沉浸于文化教育，家庭本在传统濡化中扮演文化认知习得的第一场所，如今教育作用却被大大削弱；另一方面，现代社会时尚潮流快速更迭，个体容易追逐新潮、陷入浅层跟风，使濡化过程呈现出碎片化和不稳定性，浮躁功利的社会风气随之蔓延、传统道德规范受到弱化、是非标准趋于模糊。当新潮观念与传统观念冲突明显，代际隔阂不断加深，家风、传统习俗等观念传承出现断裂。

文化濡化理论为劳动教育的场域选择提供重要启示。传统濡化下的认知生成中，个体在特定文化环境中进行持续的文化浸润与身体参与；而在现代“脱域”与社会加速的双重冲击下，这一自然过程难以为继。这意味着教育者应当在课程设计中主动创造贴近真实、富有意义的场域，引导儿童在劳动体验中体认劳动价值，使文化传承与价值生成获得新的路径依托。

2.2. 具身 - 情感递进模型的理论建构

学者认为新时代劳动教育，在认知、情感、实践三方面都遵循着由低到高的路径[8]，笔者由此构建具身 - 情感递进模型，用以阐述劳动教育中价值与认知的生成逻辑，具身 - 情感递进模型图见图 1。

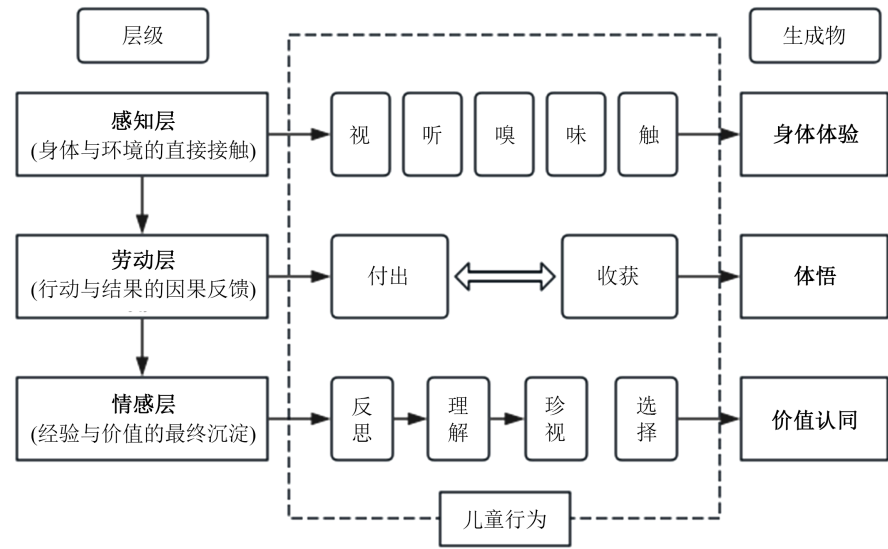


Figure 1. Figure of the embodied-emotional progressive model
图 1. 具身 - 情感递进模型图

感知层是模型的第一层次。儿童通过视、听、嗅、味、触五大感官通道接收来自劳动情境的信息，形成原始的身体经验。这些经验尚未被赋予明确的意义，却是意义得以生长的土壤——没有鲜活的感官记忆，后续的理解与认同便无从落地。

劳动层是模型的第二层次。儿童在真实的劳动过程中亲身付出、见证收获，行动与结果之间形成可见的直接联系。“付出 - 收获”的因果反馈使身体经验进一步凝结为体悟——儿童不需要被告知“劳动有价值”，而能够在亲历中自己发现了这一点。

情感层是模型的第三层次。经过感知层的感官激活与劳动层的因果印证，儿童的身体经验逐渐沉淀为稳定的情感倾向，价值认同由此形成。

三个层次依次递进，顺序不可颠倒。感知层是起点，劳动层是枢纽，情感层是结果。同时，这一模型高度依赖场域条件的支撑——感知层需要真实可感的劳动情境，劳动层需要完整连续的因果链条，情感层需要前两者在充分的身体参与中不断积累，才能发酵。场域是劳动教育的意义得以生成的重要条件，而非简单的教学背景。

2.3. 乡村场域优势的具身认知依据

具身认知理论反思传统身心分离观点，认为我们的认知与身体及其所处环境间，存在着动态、不可分割的联结。在现代学者对具身认知视域下的劳动教育研究中，认知是大脑、身体与环境的统一[9]，有着涉身性、体验性、互动性、情境性、主体性、生成性、隐喻性等特点[10]，这意味着，劳动教育若要实现价值认知的培育目标，就不能仅仅依赖课堂讲授或言语引导，而必须关注劳动场域的营造——即身体所处环境的设计与选择。

从具身认知的视角来看，营造劳动场域需要兼顾两个层面。在静态环境选择上，空间本身应当具备激发体验、思考的劳动情境与文化特质；而在动态情境中，还要由教育者精心安排的环境、任务与互动，从学生身体体验入手，在课程与场域设计中嵌入价值生发的引导，帮助学生将身体经验沉淀为真实、持久的切身理解。

然而，并非所有空间都能满足上述条件，都市环境中的劳动课程以室内教学、校园清洁为主，教学内容往往与学生的真实生活经历缺少连结、并且存在形式化倾向[11]。在这样的条件下，感知层、劳动层与情感层的因果反馈断裂，体验仓促而浮于表面，难以在学生心中留下深刻印记。而乡村劳动发生在真实的田野、作坊、庭院之中，存在传承已久的乡土文化资源，乡村中的坚守者亦大多具有一定的乡土情怀[12]，具身认知所强调的涉身性、情境性与生成性，在乡村场域中能够获得最直接的实现条件。正是基于这一认识，本文主张将劳动教育的场域从城市课堂迁移至乡村环境，让儿童在完整的因果反馈中形成稳定的价值认同。

需要注意的是，体验向价值转变的一过程无法被强行升华，如果劳动体验本身过于仓促、浮于表面，或者完全出于外在要求，将难以在学生心中留下深刻的印记。唯有通过场域打造让认知教学自然蕴含在劳动过程里，行动与结果才能形成可见的连接，积极的情感体验才能从中自然萌发。

3. 实践课程的反证

3.1. 劳动课程设计实施

基于文化濡化理论与具身认知理论下形成的劳动教育初步认知，笔者于2026年春节前，在某城市社区设计并实施了一堂以“包汤圆·话年俗”为主题的劳动教育实践课。课程设计融合文化讲解、身体体验、情感触发三大要素，以城市社区小学阶段儿童为课程对象，试图增强孩子对中国传统美食文化与年俗文化的了解，并通过引导学生思考食物材料的来源，帮助城市儿童理解食物与乡村生活的实际联系，课程环节设计见图2。

课程通知一经发布，人员当即踊跃报名。经调查，参与学生大体可以分成主动参与型、被动说服型、强制参与型三类。主动参与型学生多为4-6年级学生，了解课程大致流程，对课程内容存在浓厚兴趣；被动说服型学生最初课程参与意向不高，但因家长劝说或朋友带动，自愿参与课程；强制参与型学生则因年龄尚小较为懵懂或性格使然，本身的活动参与意愿不强、不能理解课程意义，在家长要求下参加。三类学生在本次课程中的占比见图3。

环节名称	核心内容	设计意图
缘起：指尖的奥秘	1. 破冰互动，主题介绍 2. “神秘触觉”游戏：触摸糯米粉与面粉的，观察并描述差异，猜测哪个是糯米粉，哪个是面粉。	聚焦触觉，在趣味互动中引发孩子兴趣，吸引其注意力，增长其生活常识。
寻味：汤圆里的故事	PPT 讲解： 1、引导孩子思考南北年俗美食文化差异（引出对汤圆的讲解） 2、播放视频，讲解汤圆由来、文化内涵	视听结合，帮助孩子了解中国年俗美食文化知识。
手作：团圆在我心	示范教学：和面、包馅、搓圆	重点引导孩子描述面团触感变化，在可触的亲身体验中，趣味性加深传统美食文化的感悟。
共愈：信通城乡	引导思考“糯米从何而来”，鼓励孩子将想对农村小朋友说的新年祝福写在明信片上	煮汤圆时的承接环节。激发孩子感恩心理与对粮食的珍视之心。
回味与告别	1、一起品尝自己亲手制作的汤圆 2、集体合影	味觉收尾，强化参与者的愉悦体验与成就感。

Figure 2. Figure of curriculum session design
图 2. 课程环节设计图

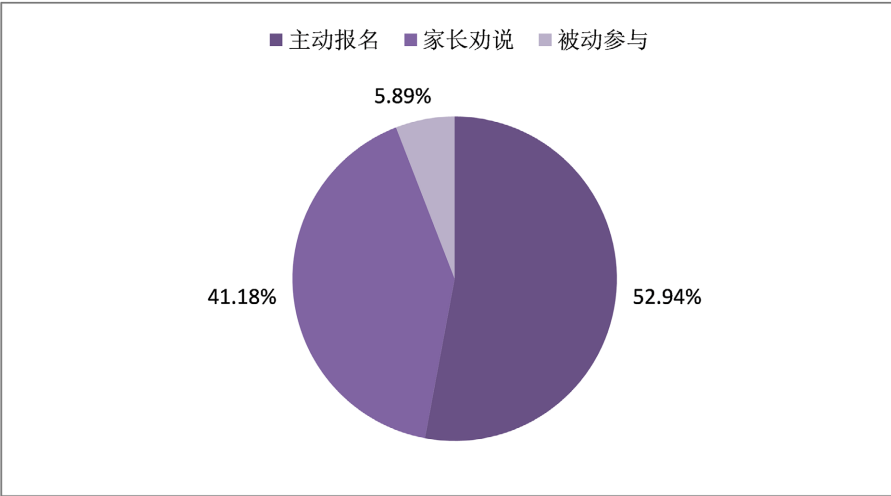


Figure 3. Figure of students' participation intention in labor practice sessions
图 3. 学生劳动实践课参与意向图

3.2. 课堂表现的细节呈现

课程实施过程中出现了几处值得深思的现象：

现象一：破冰环节的“反调”

课程伊始，破冰游戏遇到阻力，八岁男孩小明(化名)对课堂的反对尤为明显。当老师询问“过年大家会做什么”，他脱口而出“打游戏”；老师鼓励大家分享所知年俗，他立刻抱怨最烦的就是和不认识的亲戚一起吃饭。他的情绪很快感染周围几个孩子，有人跟着起哄，有人开始沉默、不再参与互动。

这样现象的产生不能简单归结为孩子调皮。课后笔者访谈小明，了解到他属于三类学生中的“强制参与型”学生，这堂活动课对他来说一开始就贴着“任务”标签，他的行为是对被安排处境的反抗。小明

的激烈反抗是一个显性案例，隐藏其后的“非自愿参与”心态却具有普遍性。

当小明在课堂上公然发出反对声音，其他“强制参与型”学生被调动情绪，形成抗拒的小阵营。经笔者调查，“被动说服型”学生中，64%的学生听到小明的反对声音，选择在课堂保持沉默；11%的“主动参与型”学生见到多数学生的沉默和反叛，对课程的期待度下降。

现象二：动手环节的“投入”

尽管起初的破冰游戏不算顺利，但经老师耐心鼓励、动画环节视听结合的知识引导，课堂氛围有所松动，尤其在包汤圆环节，几乎从动手操作开始学生的注意力就被吸引，连小明也安静下来，认真学习如何和面、调馅、包制汤圆。当亲手制作的汤圆出锅，兴奋和成就感写在每个孩子的脸上。在此过程中，他们愿意一边动手一边仔细听老师讲述汤圆背后的文化习俗，琢磨古法手艺怎样让汤圆不破皮。

笔者收集的课后反馈印证了这一点，91%的孩子表示包汤圆是他们最喜欢的环节。老师在这个过程中适时地引导学生思考食物中蕴含的生活智慧、手艺背后的辛苦与用心，孩子们对这些内容接受得很自然，不少学生课后感慨，从没想到看似简单的汤圆，做起来竟也这般费心。

现象三：意义升华环节的“形式主义”批判

第三个现象最值得深思。吃完汤圆笔者试图引导学生思考“馅料从何而来”，鼓励大家为农村孩子手写新年祝福卡片，抗拒之情却在教室弥漫。一个四年级女孩小声说，“这不就是形式主义吗？跟我们平时在学校写的那些感想差不多。”一旁的小明更加干脆，他问，“我能不能不写，我想再多包几个汤圆。”

孩子们并非不理解祝福的意义，只是抵触被要求表达特定情感的安排。鲜活的包汤圆体验到写卡片任务的转折过于生硬，使得原本真挚的心意变成一道需要完成的工序。这反映出孩子往往能敏锐察觉“真实体验”与“被赋予的意义”间的断裂。当教育者急于将价值附加在活动结尾，反而可能中断孩子们自然情感萌发的过程，让本可深入的体验停在表面。

3.3. 失败根源的具体分析

同样是老师引导价值传递，本次课程中，孩子们对“传统美食制作不易”的接纳程度很高，却在老师试图引导他们体会“农民耕作的辛苦”、鼓励他们为农村孩子写祝福卡片时表现出反感。

问题的关键在于两个环节所处的“场域”不同。包汤圆的环节的整体场域相对完整，和面到汤圆出锅的完整流程让他们看到自己行为带来的变化；小组间比较谁包得圆、谁没露馅的互动则形成积极课堂氛围；老师的讲解亦与孩子们手上的体验同步同调，当老师说到“古人反复尝试才找到不破皮的方法”，孩子们正为手里不断开裂的面皮苦恼；当提到“手艺人的匠心”，他们正小心翼翼把馅料包拢。耳朵所闻正是身体所感，场域在课程中的包容和转化之力，让不同状态的孩子通过双手的忙碌被带入同一节奏。

再看“城乡联结”环节，场域设计存在脱节。老师的认知引导本是成功的——通过步步追问，孩子们从“超市买的”，联想到“父母赚钱买的”，最终说出“农民种的”，问题出在接下来的“升华”步骤。当老师希望将“农民种的”转化为具体情感，孩子们的身体经验是空白的。他们和农民的连接只有一句被引导出的正确答案，教学语言脱离身体经验悬在半空。包汤圆时老师讲的辛苦手能感觉到，农民劳作的辛苦却无处考据，这种察觉在同伴间传染，导致了集体的情感抵触。

两种结果的对比证实，教育设计中，一个真正有效的场域需要让身体体验、社会互动与认知引导协同共振。因此若要学生真正理解城乡关系，促进其形成关心乡村的价值认知，还是要以乡村为场域设计下的空间因素。孩子们可以在城市教室里学会包汤圆、理解一种手艺，但要他们真正同乡村土地及其上的人们建立有温度的联系，以劳动教育联结城乡间断裂的情感，就不能止步于城市教室里的语言引导，要让学生走向乡土。

4. 乡村作为劳动教育场域的比较优势

4.1. 空间资源的具身特性

相较城市，乡村空间在具身性维度上有着城市无法比拟的优势，乡村天然具有丰富的“五感素材”。视觉上，乡村作物从嫩芽到成熟的形态变化、农具在不同劳作环节的使用方式、田野随农时更替的色彩与纹理等，共同构成动态而充满劳作叙事的视觉环境；听觉上，风声、雨声、禽鸣虫啁与农时节气深度关联，锄地、收割、脱粒声亦有其独特声音特征，这些声音能直接铭刻进身体记忆；嗅觉与味觉上，新翻泥土的气息、作物生长的清芬、食物烹煮时的香气等气味与最终收获的滋味相互印证，能够构成生命成长、劳动收获的直接证据；触觉上，踏入田埂拂过稻穗的微刺感，手工制作时材料在手上的温度与质感变化，每一种触感都在直接告诉触摸者劳作的形态。

乡村场域通过提供这套天然、丰富、彼此关联的五感素材，能在真实连贯的教学体验中将多通道的感官信息整合为学生内心的深刻认知，让劳动成为全身心可感可知的具身体验，为情感与意义的自然生发奠定无可替代的知觉基础。

4.2. 劳动因果的真实反馈

“意义内嵌”是乡村劳动教育的独特优势。劳动价值与城乡互愈价值观在这里并非依靠外部灌输，而是伴随着身体力行的劳动过程自然显现。教师无需进行生硬的“意义升华”，只需在学生亲身经历的基础上稍加点拨，关于珍惜、汗水与收获的深层认知，便会在他们心中水到渠成地生长出来，正如城市课堂中的包汤圆活动，当物理环境和操作流程相对完整，孩子们容易在老师的讲解中理解传统美食制作的不易，自然生发出对食物的珍惜。

4.3. 城乡共生的社会价值

除了促进个体成长，乡村场域还能塑造积极的城乡关系。当城市研学团队来到乡村参与劳动，城乡居民的切实交流，将促进城乡间的共同发展。城市孩子可能为乡村带来更广阔的知识、视野、经济动力，乡村孩子则能展现出他们熟悉土地、善于动手的独特智慧，在人员流动带来乡村经济发展的同时，乡土文化优势在乡村场域的展现更加淋漓尽致，城乡双向包容心态将会萌芽。

同时，当城市师生不再将乡村视为单纯的观光对象，而将乡村看作充满学习资源的实践场域，乡村的角色就从被观看的客体转向教育的主导者。这种角色转换能使乡村居民更认识到自身环境与文化的独特价值，增强其文化自信心与认同感，为乡村居民增强乡村建设信心提供情感支持，这也回应了《乡村全面振兴规划（2024—2027年）》^[13]中“提升乡村精神风貌”、“增强乡村文化影响力”等要求。

5. 结论与启示

5.1. 研究核心结论总结

本文通过比对、分析场域要素俱全与否的两个课程环节，对劳动教育场域问题开展探讨，主要形成以下几点认识：

首先，新时代劳动教育中的场域可以、且需要被主动构建。有效的劳动教育环境不仅指物理场景，还包含课程内容、师生互动、集体氛围共同营造的情境，在这里，学生的亲身体验、同伴间的相互感染、教师的适时引导，都不可或缺。

但在进行价值引导时，劳动的意义应当融入劳动本身。教育能否触动学生很大程度上取决于劳动过程是否真实可感，场域设计的成功与否便在于价值引导是否自然熔铸在空间、情境之中，只有意义融入

自然,价值体认才能水到渠成。

而乡村在劳动教育方面更具优势,它能够提供更直接的身体参与空间,劳动带来的结果反馈也更加真实可见,同时,乡村在城乡协调发展背景下承载的社会意义,也是城市空间难以比拟的。

5.2. 对教育者的实践启示

劳动教育乃至各类课程的实践中,教育者应拒绝在活动尾声进行集中的“意义升华”的常见做法。诚然,其本意是帮助孩子提炼价值,但本文分析可以表明,当意义提炼与身体经验脱节,由于孩子天然抵触被要求表达特定情感,反而容易引起负面教育效果阻碍价值塑造。

同时,城市教育者可以与乡村中的资深手艺人、长者进行联合教学,从生长在乡村场域中的人身上,汲取与乡村这一空间场景相契合、利于乡土劳动教育场域打造的知识资源与文化气质。

5.3. 对课程设计的建议

如果条件允许,应当优先将劳动教育的课程空间设在乡村。学校可以与周边乡村或乡村教学基地建立的合作关系,根据当地特色乡土文化,设计有关文化教学、非遗传承、乡土劳动的特色课程,让学生在真实可感的教学环境中体验情境教育。

而课程周期宜长不宜短,应当避免让学生只接触某个孤立环节,比如只包一次汤圆却对汤圆原料来源、背后工艺与文化全无一点儿介绍。理想情况下,课程应当能呈现从原料到成品的完整过程,与乡村教育基地长期合作,将某一特定乡村空间作为学生长期参与实践的场所,并设计系列持续、连贯的体验活动。

基金项目

2026 年浙江省大学生科技创新活动计划(新苗人才计划)项目编号: 2026R406A050。

参考文献

- [1] 楚琳,张奔腾.失落与重构:乡土文化与乡村学校教育的融合发展[J].淮北职业技术学院学报,2025,24(3):95-99.
- [2] 教育部关于印发《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》的通知[EB/OL].2020-07-07.
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcjc_kcjcgh/202007/t20200715_472808.html,2026-05-20.
- [3] 胡萨.价值观教育的关键:唤醒与激活价值观的“原初意义”——基于发生现象学的视角[J].教育研究,2020,41(8):65-74.
- [4] 范微微,王晓琳.劳动教育中身体的价值意蕴与回归[J].教育理论与实践,2024,44(10):3-9.
- [5] 徐禄,王姝彦.认知文化濡化:一种整合理路下的认知延展观[J].科学技术哲学研究,2026,43(2):76-81.
- [6] 安东尼·吉登斯.现代性的后果[J].田禾,译.南京:译林出版社,2011:18.
- [7] 刘光斌,夏雨轩.论哈特穆特·罗萨的加速现代化理论[J].湖南大学学报(社会科学版),2026,40(3):106-113.
- [8] 郝佳婧,刘经纬.新时代大中小学劳动教育的逻辑层次论要[J].当代教育论坛,2021(2):119-124.
- [9] 胡佳新,陈诗.从离身到具身:中小学劳动教育的转向与实施[J].教育理论与实践,2021,41(23):13-18.
- [10] 周召婷,阎亚军.具身劳动教育:学校劳动教育的一种样态[J].教育学术月刊,2021(12):102-108.
- [11] 王佳鹭.具身德育视野下的农村小学劳动教育优化研究[D]:[硕士学位论文].金华:浙江师范大学,2022.
- [12] 王建春.乡村学校劳动教育在地化模式的建构研究:基于P县G校的调查[D]:[硕士学位论文].成都:四川师范大学,2025.
- [13] 中共中央 国务院印发《乡村全面振兴规划(2024—2027年)》[EB/OL].2025-01-22.
https://www.gov.cn/zhengce/202501/content_7000493.htm?source=wechat,2026-06-01.