

具身认知视域下促进文化认同的研学实践路径

周 静

西南民族大学教育学与心理学学院, 四川 成都

收稿日期: 2025年8月18日; 录用日期: 2025年9月19日; 发布日期: 2025年9月26日

摘 要

本文立足具身认知理论, 聚焦研学实践载体, 探索促进中华民族文化认同的实践路径。促进青少年的中华民族文化认同, 对于凝聚民族力量、共建中华民族共有精神家园具有不可替代的作用。民族文化认同教育以研学实践为鲜活的实践载体, 而当前研学实践存在目标模糊、内容碎片化、身体参与不足、评价单一及系统性阻隔等问题, 制约了青少年民族文化认同教育的实效。具身认知理论强调认知源于身体与环境的动态互动, 与促进文化认同在认知建构、情感共鸣和实践转化层面具有内在契合性。为此, 本文依据具身认知理论, 构建研学主体“身体-情境-实践”、研学设计与实施过程“目标-内容-实施-评价”和研学实践角色“组织者-参与者-研学者”三维立体统一的实践路径, 为促进青少年民族文化认同提供理论与实践指导, 丰富基础教育阶段民族文化认同教育的研究成果。

关键词

具身认知, 文化认同, 研学实践, 实践路径

The Practical Path of Study Tour to Promote Cultural Identity from the Perspective of Embodied Cognition

Jing Zhou

School of Education and Psychology, Southwest Minzu University, Chengdu Sichuan

Received: August 18, 2025; accepted: September 19, 2025; published: September 26, 2025

Abstract

Based on embodied cognition theory, this paper focuses on research-based study tour as a carrier to explore practical paths for promoting Chinese cultural identity. Promoting Chinese cultural identity among young people plays an irreplaceable role in uniting national strength and jointly building a

shared spiritual home for the Chinese nation. Cultural identity education utilizes research-based learning practice as a vivid practical carrier, but current research-based study tour faces issues such as vague goals, fragmented content, insufficient physical participation, singular evaluation, and systemic barriers, which limit the effectiveness of cultural identity education for young people. Embodied cognition theory emphasizes that cognition originates from the dynamic interaction between the body and the environment, inherently aligning with the promotion of cultural identity in terms of cognitive construction, emotional resonance, and practical transformation. Therefore, based on embodied cognition theory, this paper constructs a three-dimensional unified practical path consisting of the “body-situation-practice” of research-based learning subjects, the “goal-content-implementation-evaluation” of research-based learning design and implementation process, and the “organizer-participant-researcher” of research-based study tour roles. This provides theoretical and practical guidance for promoting Chinese cultural identity among young people and enriches the research results of cultural identity education in basic education.

Keywords

Embodied Cognition, Cultural Identity, Study Tour, Practical Path

Copyright © 2025 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

在 2014 年中央民族工作会议上，习近平总书记强调：“加强中华民族大团结，长远和根本的是增强文化认同，建设各民族共有精神家园，积极培养中华民族共同体意识。要把建设各民族共有精神家园作为战略任务来抓，抓好爱国主义教育这一课，把爱我中华的种子埋在每个孩子的心灵深处，让社会主义核心价值观在祖国下一代的心田生根发芽” [1]。这明确指出了增强青少年民族文化认同与铸牢中华民族共同体意识之间的紧密联系，民族文化认同是铸牢中华民族共同体意识的关键所在。

文化是人们在社会历史发展过程所创造的物质和精神财富的总和，物质文化是可见的显性文化，精神文化是不可见的隐形文化[2]。民族文化是各民族在长期历史中形成的独特文化体系，涵盖服饰、建筑等物质载体与语言、习俗等精神内核，是民族身份与集体记忆的核心。民族文化认同则是个体获得、保持与创新自身民族文化的社会心理过程，是文化变迁和融合中的必然现象[3]。李冬娜等人强调，促进青少年中华文化认同需要进行“课内 - 课外”互动：通过学校教学计划，有目的地进行中华文化教育。充分考虑到课内课外教学效果的一致性，从内容的确定、方法的选择等都最大限度地回归青少年生活实际，让青少年在课内课外的实践中深化文化认同[4]。而传统课堂教育中，离身性学习模式使得民族文化认同教育多停留在理论概念层面，难以转化为深刻的情感同化与行为实践。而研学实践被视为一种有形、有感、有效的新型教育实践形式，它作为连接课堂与社会的重要纽带，为促进文化认同的具身路径提供了天然场景。在研学实践中，学生们亲眼见证、亲身感受祖国的壮丽山河、民族的悠久历史、光辉的革命传统以及现代化建设的辉煌成就[5]。它不仅能让学生在实践中扎实掌握知识，更能借助亲身体会触发深层情感共鸣——青少年在触摸文化脉搏、感受民族精神的过程中，既能加深对中华民族共同体的认知与理解，也自然增进对中华民族文化的认同与热爱，实现认知与情感的双重升华。但其当前发展存在目标模糊、内容碎片化、身体参与不足、评价单一及系统性阻隔等问题，制约了在民族文化认同教育中功能的发挥。

具身认知理论的兴起为破解这一困境提供了新的思路。该理论强调认知源于身体与环境的动态互动，主张通过感官体验、动作实践和情境融入构建深层认知[6]。研究表明，身体的深度参与能够显著提升文化认同与群体归属感，如在西藏“两路精神”研学中，学生通过触摸筑路工具、模拟修路动作，对共同记忆的认同度得到明显提升[7]。这也揭示了具身认知与促进文化认同之间的内在契合性。基于此，本文立足具身认知理论，聚焦研学实践这一重要载体，系统探讨促进民族文化认同的具身路径。

2. 研学实践中促进主体文化认同的具身认知逻辑

具身认知理论突破传统“身心二元论”，强调认知源于身体、环境与心智的动态交互，构建了身体参与 - 情境互动 - 经验内化的认知模型[6]。这一理论与中华民族文化认同深度呼应：个体通过触摸、观察等身体动作感知文化符号，在群体交往的情感共鸣中深化情境联结，最终将文化认同沉淀为日常行为习惯。二者在认知、情感和实践层面的理论契合，为依托研学实践促进民族文化认同提供了理论支撑。

2.1. 研学实践具身认知是个体“身体 - 心理 - 情境”的三位一体

从具身认知理论视角来看，研学实践的认知过程始终围绕个体“身体 - 心理 - 情境”的互动关系展开：其一，身体主体。梅洛 - 庞蒂提出“身体 - 主体”的概念，强调身体和思维是不可分割，表示认知始于身体的感知与运动体验，这颠覆了将身体视为认知容器的传统认知观。具身认知反对认知主义的二元论，强调认知是身体的认知，身体是认知的主体。叶浩生在《具身认知的原理与应用》中阐明，身体的感知觉系统与运动系统是认知活动的基础，脱离身体经验的认知只是抽象符号堆砌[6]。其二，认知深化。依据让·皮亚杰的认知发展理论，认知并非被动接受外界信息，而是个体通过同化和顺应过程主动建构的结果。从本质上讲，认知是一种身体经验[8]，认知深化就是重复身体经验。基于具身认知的研学实践，能在心理层面构建起稳固的文化认知框架，实现从身体感知到精神认同的升华。以敦煌莫高窟研学实践为例，学生通过临摹壁画、聆听讲解员口述历史，将视觉观察、肢体操作与文化认同深度融合。其三，情境嵌入。认知生成与提升依赖具体环境，脱离真实情境的抽象认知难转化为深层理解。杜威的“从做中学”理论强调，学习需在实践场景中通过体验 - 反思 - 行动循环实现知识内化，这恰恰体现了具身原则。王靖与陈卫东研究显示，具身认知视角下的教学设计需考虑环境与身体互动，才能推动知识有效迁移[9]。

2.2. 文化认同是“个体 + 心理 + 环境”的有机一体

首先，个体参与是文化认同的基础载体。教育的本质是文化渗透，是一种将特定文化价值的内涵根植于主体，促进主体发展，生成其个性生命的文化活动[10]。在促进民族文化认同中，具身认知可弥补传统课堂的离身学习不足。通过个体身体参与，与中华民族文化的教育活动良好互动，学习者能加深对于中华民族共同体的认识，将抽象概念转化为可感知经验。如地理研学实践中，学生实地测量地形、观察气候特征、与当地交流互动等，可加深对人地协调观的理解[11]，通过个体身体的感知与实践转化为对中华民族文化的认同。这也解释了为何亲手制作民族手工工艺品的学生，对中华文化多元一体认同度更高。

其次，情感共鸣是意识培育的核心纽带。情感作为人的一种行为表现，从根本上讲也是一种身体的行为[12]。情感共鸣是青少年对所在共同体萌发的自豪感、尊崇感与归属感，是个体将“四个与共”理念、“五个认同”内容内化于心的过程[13]。同时，情感作为行为表现的内驱力，能够有效黏合认知与行动[10]。文化认同的情感维度需通过群体互动中的身体语言触发情感联结。研究显示，同步身体动作能激活大脑镜像神经元系统，增强群体归属感。例如在民族体育融合游戏的参与场景中，多民族学生的肢体协作频次与共同体归属感表现出正向关联。在广西“三月三”节庆研学实践中，多民族学生共跳竹竿舞，通过肢体协调配合，能直观体会各民族其乐共生的情感内涵。

最后,环境浸润是文化认同的重要依托。研学实践依托红色教育基地、民族文化博物馆等特定场景,为具身认知提供实践场域。如贵州遵义开展的“重走长征路”研学实践活动,参与者在模拟历史情境的反复实践中,将爱国精神、团结意识内化为自觉行动,印证了具身认知中实践固化原则。教育部等11部门《关于推进中小学生研学旅行的意见》明确提出,要“依托自然和文化遗产资源、大型公共设施、工矿企业、科研机构等,建设一批安全适宜的中小学生研学旅行基地”,为研学实践场景的建设提供了政策指引,也为文化认同在特定环境中持续生成与增进创造了条件。

2.3. 促进文化认同与研学实践基于具身认知的链式一体

基于共同体意识的研学实践既包含了对政策解读、贴近民众生活案例等的感知性学习,又包含了通过亲身实践体验的跨文化性探究与对话,以及各族青少年基于共同情境问题的交往交流交融下的文化传承与创新[14]。中华民族作为文化共同体,中华民族共同体意识依赖个体对于中华民族文化的认同。研学实践天生具备承载具身认知的特征,为促进民族文化认同提供理想场所,形成基于具身认知的链式一体:

研学实践让身体成为认知的直接载体,将中华民族文化的抽象内涵转化为可触碰、可体验的具体感知。身体的感知与运动是认知的起点,学生在研学实践中通过双手触摸历史遗迹的纹路、用脚步丈量民族聚居地的土地、以味蕾感受融合多民族特色的饮食,让多元一体的文化特质从文字描述变为个体的亲身经验。在福建土楼研学实践中,学生抚摸着土楼墙体里不同民族工匠混合的夯土,观察楼内各民族家庭共处的生活痕迹,这种身体的直接参与,让各民族共生共荣不再是遥远的概念,而是深深烙印在个体感知中的真实存在,为中华民族文化认同的萌发奠定了具象的认知基础。

研学实践中的群体互动催生情感共鸣,让个体对中华民族文化的认知升华为发自内心的认同。具身认知研究表明,合作性身体活动能激活群体成员的镜像神经元系统,增强认知与情感的一致性,活动互动满足群体情感联结需求。当多民族学生一同参与研学实践活动,在合作完成民俗调查、共同解决实践难题等过程中,肢体的配合、眼神的交流、语言的互通会悄然拉近心理距离。同步的行动节奏、一致的目标追求,会让大家在不知不觉中产生我们是一个整体的归属感。不同民族的学生一起学跳民族舞蹈、共同编排反映多民族友谊的短剧,在欢声笑语的互动里,对共同体的情感认同逐渐加深。民族文化认同也随之融入心灵深处,成为驱动行为的内在力量。

研学实践依托真实场景的持续浸润,将心理认同转化为稳定的行为习惯,让文化认同在实践中得以固化。研学实践倡导学生走出课堂、走向社会、走进自然,在真实情境中发现问题、探索规律、获取新知、提升认识[9]。真实的环境是认知和行动落地的土壤,学生在研学实践场景中不断重复体现优秀的中华民族文化理念的行为,会让内在认同逐渐外化为自然的举动。在敦煌文化研学基地,学生们在日复一日的壁画修复实践中,默默践行着保护共同文化遗产的责任;在黄河岸边的研学实践中,各族学生长期参与植树护河,将共同守护家园的认知变成日常的行动自觉。这种在环境中的持续实践,并从内心的认同沉淀为稳定的行为模式,它完成了从认知到行动的完整闭环。

个体的身体感知、心理的情感认同与环境中实践固化,环环相扣,形成了文化认同与研学实践之间紧密的具身链式一体,让优秀的中华民族文化理念真正成为个体认知、情感与行为的有机组成部分。

3. 在研学实践中促进文化认同的现实困境与障碍

3.1. 研学实践目标重“游”轻“研”,文化认同目标指向模糊

当前研学实践课程目标重形式轻内涵,过度强调“游”的体验性,弱化“研”的探究性目标。部分研学活动仅以“集体出行”“参观打卡”为核心目标,未明确“研究性学习”方向[9]。这使学生对自然、历史、文化、社会等认知停留在表面,难以深入了解中华民族文化内涵。段玉山等人在《研学旅行课程

标准》中提出，课程目标应“以研究性学习为核心，培养学生集体探究能力”，但实际未有效落实[15]。在乡村研学中，目标多集中在单纯感受乡村风光，走马观花，对中华民族文化价值渗透不够。多项调查显示，超四成教师承认课程目标“研学结合”特征不突出，近八成学生将研学实践等同于户外游玩，对课程目标认知模糊。

这种目标偏差反映出研学实践课程设计与实施的缺陷，也体现中华民族文化认同中理论转化为实践的挑战。目前需构建系统性研学实践课程目标体系，平衡体验性与教育性，发挥研学实践在其中的作用。

3.2. 研学实践内容设计与情境割裂，文化元素拼盘化

研学实践内容设计存在碎片化与表面化，未形成系统真实情境的问题，民族文化元素融入缺乏系统性，常为简单符号拼贴。部分研学实践将民族服饰、传统技艺等元素生硬植入活动，未揭示与生活场景、社会作用的内在联系，使学生难以理解文化背后的中华民族共同体意义。在民族地区研学实践仅安排学生观看非遗表演，不引导参与技艺传承，割裂了文化与社群生活联系。此外，内容设计与学生认知需求匹配度不足，加剧了内容与情境的割裂。现实是大多数内容设计未考虑各阶段学生的思维发展特点，将复杂民族文化概念简化为“知识点记忆”，忽视情境化体验的重要性，导致学生不能深入领会中华民族多元文化的深刻内涵。

当前研学实践在促进民族文化认同时，未充分发挥具身认知理论中身体-环境-经验互动的教育价值，需从文化整体性与认知适配性角度设计研学实践内容。

3.3. 研学实践实施中主体身体感知缺位，“看听记”多于“做悟创”

研学实践实施存在“身体参与”缺失问题，多数活动以被动接收为主，缺乏沉浸式的主体实践与创造。现有研学实践活动多采用讲解员介绍、学生记录的模式，学生身体动作局限在行走、观看、拍照等浅层次，较少通过农耕劳作、情境扮演、社区调查等实践加深对中华民族文化的理解。在地理研学实践研究中发现，83%的学生反馈研学中“听讲解”时间占比超过60%，仅有17%的时间用于动手操作[9]。有关民族地区研学活动中，某团队组织学生参观非遗工坊时，仅安排1小时观看传承人刺绣表演，未设置任何亲手体验环节，学生全程处于被动观察状态[16]。

有效的身体参与包含感官体验、动作模仿和创新实践三个层次，而现实研学实践中学生“看听记”多于“做悟创”，具身认知强调的身体与环境互动原则未充分体现。这种身体缺位的实施方式，使得学生难以真正融入研学实践场景，难以在实践中切身感受各民族交往交流交融的历史与现实，进而影响对中华民族文化的深刻认同与情感共鸣。

3.4. 研学实践效果评价注重研学流程完成，促进文化认同成效难测度

当前研学实践评价体系存在重个体轻集体、重结果轻过程缺陷，难衡量学生民族文化认同情况。研学实践评价依赖报告撰写、成果展示等个体性指标，缺乏对团队协作、文化融入等集体行为的评估。有学者提出，在研学课程评价标准中提出需包含集体贡献度、文化共情度等具身指标，但实际未有效落实。现有单一评价方式，使学生忽视对集体体验的反思，难以加深对民族文化的认同。

组织研学实践的学校未建立及时评价反馈机制，研学实践结束后仅通过心得体会来总结，缺乏对学生参与度的持续跟踪。如在民族地区研学时，未记录学生与当地居民互动频率、团队任务协作质量等，导致促进民族文化认同效果无法量化与优化。这种粗放的评价方式，不能准确把握学生在促进民族文化认同中的真实收获，阻碍教育模式升级。这提醒学校应该构建科学系统的评价体系，提高促进学生民族文化认同的效率。

3.5. 校本研学实践中存在系统性阻隔，链接不畅

校本研学实践过程中，面临着多层面的系统性阻隔，各层面之间链接不畅，制约了在促进民族文化认同中作用的发挥。

从政策层面来看，缺乏针对性指导和以促进民族文化认同为导向的标准是核心梗阻。现有政策文件多聚焦于研学实践的安全规范、课程形式等操作性要求，没有明确将促进民族文化认同纳入目标体系，在内容指引与评价标准方面也缺乏针对性的规定，使得校本研学实践在培育方向上不够明确。学校层面的主要问题是重视程度不足且资源整合能力较弱。许多学校将研学实践视为阶段性的课外活动，没有将其纳入校本课程进行常态化建设，与社区、文化机构、研学基地等的合作多为临时对接，缺乏长期稳定的资源整合机制，导致研学实践难以形成持续有效的培育合力。教师层面存在专业能力不足的问题，具体表现为缺乏相关教育教学设计能力。多数教师未系统接受过民族文化认同教育的专项培训，在设计研学实践任务时，难以将共同体理念转化为具身性活动，并且在引导学生进行跨民族互动方面能力欠缺，影响了研学实践中促进民族文化认同的深度和广度。学生层面的核心梗阻是主体意识薄弱，参与文化认同的生成与实践活动的主动性较低。学生在参与研学实践时，更多关注个人任务的完成度，主动与其他民族同学协作沟通、进行民族文化交流以及探究共同体关联的意识较弱，对集体体验的反思深度也不足，不利于中华民族文化价值在自身认知体系中的内化。

4. 研学实践中促进文化认同的具身认知路径

4.1. 研学主体“身体 - 情感 - 实践”的立体统一

4.1.1. 身体参与的深度激活

针对身体缺位，“看听记”多于“做悟创”的问题，突破“看听记”的浅层参与模式，构建感官体验 - 动作模仿 - 创新实践的递进式身体参与路径。在研学实践活动中，设计与民族文化紧密相关的沉浸式实践任务，让学生的身体从旁观者转变为参与者。例如，在民族手工艺研学中，不仅让学生观看非遗技艺展示，更要引导他们亲手操作，从感知材料质感、模仿制作手法，到结合现代元素进行创新设计，通过完整的身体动作链条，深化对民族文化创造力与共同体凝聚力的认知。通过深度的身体参与，为情感的萌发奠定了具象的感知基础。

4.1.2. 情感共鸣的递进培育

围绕情感联结薄弱的问题，搭建个体感知 - 群体互动 - 价值认同的情感递进链条，让情感在身体实践中自然生长。在研学实践中，通过设计多民族学生共同参与的协作任务，如组队完成民俗调查、合作编排反映民族团结的文艺节目等，促进肢体配合与语言交流，在同步行动中激活群体归属感。同时，结合研学场景中的文化符号，如红色遗址、非遗传承地等，引导学生回顾各民族共同奋斗的历史，在共情体验中深化对民族文化的认同。比如在“重走长征路”研学中，组织不同民族学生结对模拟红军行军，在相互扶持中体会革命年代的民族情谊，让情感共鸣成为连接身体实践与价值认知的纽带。

4.1.3. 文化认同行为实践的渐进沉淀

根据具身认知的经验累积性特征，通过实践 - 反思 - 再实践的循环，进一步推动对中华民族文化的认同。在研学实践过程中，每日设置身体体验复盘、集体情感分享、认知理念提炼等环节，引导学生将当天的身体实践(如协作完成农耕任务、共跳民族舞蹈)与产生的情感体验(如团队成功后的喜悦、对民族文化的赞叹)相联结。回到学校后，通过主题班会、实践作业等形式，鼓励学生重复践行研学实践中习得的行为习惯，如主动与不同民族同学合作、讲述多元文化故事、参与文化保护活动等，使文化认同逐步内化为稳定的认知与行动，实现研学主体从身体参与到情感共鸣再到实践固化的教育闭环。

4.2. 研学设计与实施过程中的“目标 - 内容 - 实施 - 评价”立体统一

4.2.1. 目标锚定：构建指向生成并促进文化认同的层级化指标体系

研学旅行作为一种校外活动形式，要升级为课程，必须把握课程的关键要素，使之有机融入到学校课程体系中[17]。在具体课程设计中，确立有关促进民族文化认同的课程目标，将其细化为可操作的研学实践课程指标。以具身认知理论为指导，建立“知识感知 - 情感认同 - 行为外化”的三级课程目标体系。在知识层面，明确学生需掌握的中华民族多元文化符号(如民族服饰的象征意义、红色遗址的历史背景)及共同体发展脉络(如各民族交往交流交融的关键事件)等；在情感层面，设定群体归属感、文化自豪感等可观测的情感指标，如通过跨民族协作任务中的主动沟通频率衡量情感联结程度；在行为层面，聚焦日常实践转化，如要求学生将研学中习得的民族团结理念融入校园生活(如组织民族文化分享会)。

目标设定还需兼顾政策导向与学生认知规律：一方面紧扣《关于全面深入持久开展民族团结进步创建工作铸牢中华民族共同体意识的意见》等文件精神，将文化认同细化为具体研学实践任务(如在非遗研学中理解中华文化的包容性)；另一方面依据各阶段学生认知发展水平，为小学生设计具象化体验目标(如通过民族舞蹈动作感知文化共通性)，为中学生设置探究性目标(如分析历史文化事件中各民族的协作机制)。

4.2.2. 内容共生：打造文化整体性与情境适配性的融合体系

针对内容碎片化、文化元素拼盘化的问题，需构建“核心主题 - 场景延伸 - 认知适配”的内容架构。以“中华民族多元一体”为核心主题，打破民族文化符号的孤立呈现，揭示其内在关联：例如在敦煌莫高窟研学实践中，不仅展示壁画艺术，更要通过“壁画中的民族交流”专题讲解，呈现不同民族在艺术创作中的互鉴过程，让学生理解文化融合是文化认同的必然结果。

内容设计需深度嵌入真实情境：在红色教育基地，结合场馆实景开发“重走长征路”沉浸式剧本，让学生通过角色扮演(如红军战士、少数民族向导)体验革命时期的民族互助；在民族村寨研学实践中，将非遗技艺学习与社区生活结合(如学织壮锦时了解其在节庆交往中的作用)，避免单纯技艺展示。同时根据学生认知水平分层设计：小学生以感官体验内容为主(如民族乐器音色对比)，中学生以思辨性内容为主(如探讨现代化进程中民族文化的传承与创新)，确保内容与认知需求的适配性。

4.2.3. 身体互动：构建“感官 - 协作 - 创新”的递进式实践链

针对实施中身体感知缺位、“看听记”多于“做悟创”的问题，设计三级身体参与模式：在感官激活阶段，利用多模态体验强化认知，如在黄河研学实践中让学生触摸河沙、聆听治河故事，通过视觉、触觉、听觉的联动理解“共护母亲河”的民族责任；在协作实践阶段，设置跨民族团队任务，如分组完成“民族文化拼图”(各小组负责一个民族的文化元素，共同拼接成完整的中华文化图谱)，通过肢体配合(如传递资料、共同绘制)激活镜像神经元系统，增强群体归属感；在创新转化阶段，鼓励学生基于研学体验进行再创作，如将多民族音乐元素融合创作校园歌曲，或设计体现民族团结的文创产品，实现从身体实践到思维创新的跃升。

实施过程需保障身体参与的深度与广度。参考西藏“两路精神”研学实践中“模拟修路”的成功经验，在历史类研学实践中增加工具操作(如使用传统筑路工具)、场景再现(如复原边疆军民共同屯田场景)；在地理研学实践中，可将“观察地形”升级为“团队测量并绘制民族聚居区地形简图”，加强学生在研学实践中的身体参与度。

4.2.4. 动态评价：建立过程与集体双维度的具身评价机制

为破解评价重流程、轻意识发展的困境，需构建“行为观测 - 情感反馈 - 集体成效”的三维评价体

系。在行为层面，采用“研学行为图谱”记录学生的身体参与度，如非遗研学中动手实践时长、跨民族小组的协作次数；在情感层面，通过“情感温度计”量表(如参与民族歌舞时的愉悦度)及反思日志中的情感描述(如看到各民族共同修建的水渠时的震撼)评估情感共鸣深度；在集体层面，以团队成果(如共同完成的民族交往历史时间轴)衡量促进民族文化认同的群体效果，替代单一的个人报告评价。

评价实施需贯穿研学全程：事前通过民族文化认知测试掌握学生初始水平；事中由研学导师实时记录(如使用移动端 APP 上传学生协作视频片段)；事后开展日常转化跟踪，观察学生是否将研学实践收获转化为实际行动(如主动讲述民族文化故事、参与民族团结主题活动)。评价结果需形成“个人-团队-学校”的三级反馈：向学生反馈其在协作中的表现，向团队指出需改进的实践模式，向学校提供课程优化建议(如增加某类民族文化的研学实践比重)。

4.3. 研学实践角色“组织者-参与者-研学者”的立体统一

4.3.1. 政策与学校层面

政府需出台专项指导文件，将民族文化认同教育纳入研学实践质量评价指标，明确基地建设标准(如红色场馆需具备民族协作主题的沉浸式体验项目)、课程开发规范(如民族文化内容需体现整体性)。教育部等部门可联合发布《研学实践中促进民族文化认同的实施指南》，提供“目标设定模板”“内容筛选清单”等实操工具。

学校需建立常态化研学实践机制：将促进民族文化认同纳入校本课程规划，每学期设置“民族文化研学月”，与民族博物馆、多民族社区等签订长期合作协议，开发“民族文化体验馆”“红色研学路线”等固定场景资源包。成立由校长牵头的研学工作小组，整合德育处(负责目标设计)、学科教师(负责内容开发)、后勤保障(负责安全预案)等力量，避免研学实践沦为临时活动。

4.3.2. 教师与研学导师层面

教师与研学导师应提升具身教学设计能力，通过专项培训掌握“身体活动设计三要素”(感官激活点、协作任务、反思引导)。例如在历史研学实践中设计“肢体密码传递”游戏，学生需用动作模拟文成公主进藏、土尔扈特部东归等民族交往事件，在肢体互动中感知历史脉络；同时配备《促进民族文化认同的研学任务设计手册》，按学段分层设计活动，如小学阶段开展“民族服饰拼图”，让学生通过拼贴不同民族服饰图案认识文化特色，中学阶段组织“历史事件辩论赛”，围绕民族融合案例展开思辨，强化历史认同感。两者还需转变角色定位，从“讲解者”转变为“引导者”，建立“观察-介入-总结”的动态引导机制，引导学生分析文化差异背后的文化根源，任务结束后组织小组复盘，提炼“和而不同”的民族文化价值理念，通过引导理解民族文化差异过程，深化学生对中华民族共同体包容性的理解。

4.3.3. 学生层面

学生需强化研学实践主体意识，通过“集积分制”激励主动参与，如跨民族小组完成任务可兑换“民族文化勋章”；设置“研学观察员”岗位，由学生记录团队中的民族团结瞬间(如帮助少数民族同学克服语言障碍)，在每日总结会上分享。开展“民族伙伴结对”活动，研学实践期间两人共同完成一项文化探究任务(如对比汉族剪纸与苗族剪纸的共通元素)，促进深度互动。

5. 结论

具身认知理论与促进民族文化认同之间存在深刻耦合性，其“身体-心理-环境”动态交互主张，为民族文化认同的具象化、情感化、实践化提供了系统框架，使研学实践成为二者连接的理想纽带。当前研学实践面临多重系统性挑战，未能发挥具身认知的教育价值，导致文化认同表面化。针对此，本研

究构建三维立体统一的研学实践路径：主体维度“身体-情感-实践”立体统一是核心促进机制，过程维度“目标-内容-实施-评价”立体统一是具体操作指南，角色维度“组织者-参与者-研学者”立体统一是实施保障机制。研究在理论、实践、方法论层面均有创新，为民族文化认同教育实践提供支撑。未来可从微观机制、分域适配、评价工具标准化等方面深入研究，丰富基础教育阶段促进青少年民族文化认同的研究成果，为新时代党的民族工作高质量发展提供教育支撑。

基金项目

四川省基础教育研究中心项目“铸牢中华民族共同体意识融入中小学研学实践的课程设计与实施”(JCJY202510)。

参考文献

- [1] 中央民族工作会议暨国务院第六次全国民族团结进步表彰大会在北京举行[N]. 人民日报, 2014-09-30(001).
- [2] 刘璐, 曾素林. 国外中小学研学旅行课程实施的模式、特点及启示[J]. 课程. 教材. 教法, 2018, 38(4): 136-140.
- [3] 王沛, 胡发稳. 民族文化认同: 内涵与结构[J]. 上海师范大学学报(哲学社会科学版), 2011, 40(1): 101-107.
- [4] 李冬娜, 关锋. 粤港澳大湾区青少年中华文化认同机制初探[J]. 海南大学学报(人文社会科学版), 2022, 40(1): 128-134.
- [5] 郭璇瑄, 林德荣. 空间视角下研学旅行课程的实施路向研究[J]. 课程. 教材. 教法, 2020, 40(10): 50-55.
- [6] 叶浩生. 具身认知的原理与应用[M]. 北京: 商务印书馆, 2017: 92.
- [7] 杨光超, 何伟. 基于具身学习视角的西藏红色研学旅行设计研究——以“两路精神”为例[J]. 旅游纵览, 2021(2): 167-169+173.
- [8] 叶浩生. 身体的教育价值: 现象学的视角[J]. 教育研究, 2019, 40(10): 41-51.
- [9] 王靖, 陈卫东. 具身认知理论及其对教学设计与技术的应用启示[J]. 远程教育杂志, 2012, 30(3): 88-93.
- [10] 徐晗, 刘明. 研学旅行教育促进铸牢中华民族共同体意识: 理论逻辑、现实困境和路径选择[J]. 民族教育研究, 2025, 36(3): 1-11.
- [11] 尹厚霖. 《研学旅行课程标准》研读与思考[J]. 地理教学, 2020(5): 61-63.
- [12] 姚茹. 具身道德的脑机制研究——具身德育的认知神经科学证据[J]. 中国特殊教育, 2021(3): 91-96.
- [13] 许锋华, 闫领楠. 青少年铸牢中华民族共同体意识协同机制建构[J]. 民族教育研究, 2024, 35(1): 16-24.
- [14] 聂希. 铸牢中华民族共同体意识的研学旅行模式创新研究——以活动理论为指导[J]. 西南民族大学学报(人文社会科学版), 2023, 44(6): 43-53.
- [15] 段玉山, 袁书琪, 郭锋涛, 等. 研学旅行课程标准(一)——前言、课程性质与定位、课程基本理念、课程目标[J]. 地理教学, 2019(5): 4-7.
- [16] 丁亚玲. 具身认知下的红色文化研学体验设计研究[D]: [硕士学位论文]. 成都: 西华大学, 2024.
- [17] 吴颖惠, 宋世云, 刘晓宇. 中小学研学旅行课程设计与实施策略[J]. 上海教育科研, 2021(3): 67-71.