

# “双减”政策落地的现实困境与可为路径

## ——基于具身认知的视角

陈效飞, 孙雅

(安庆师范大学教师教育学院, 安徽 安庆 246133)

**[摘要]** “双减”政策落地仍面临教育焦虑并未纾解、传统教学方式尚未改变、课后服务质量无法保障等困境。具身教育具有身心一体、体知身受、身境相融等特征,为“双减”政策的落地提供了可能。“双减”政策落地可从坚守“身心一体”,纾解教育焦虑;创设“体验情境”,倡导具身教学;提供“具身服务”,满足个性需求3个方面着手。

**[关键词]** “双减”政策;具身教育;减负提质

**[中图分类号]** G 40 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-6493(2024)04-0024-07

2021年7月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(以下简称“双减”),明确指出强化学校教育主阵地作用,减轻中小学生学习过重的作业负担和课外辅导负担。“双减”只是手段,其根本目的是减负提质、实施素质教育、培养创新型人才,更好地落实立德树人要求。那么“双减”后应该如何实现教育的减负提质?国内许多学者提出了相关建议,既有从宏观层面论述通过教育生态的重构来促进教育减负提质<sup>[1-3]</sup>,又有从中观层面论及提升课堂教学质量的策略选择<sup>[4-5]</sup>,还有从微观视角探讨作业设计等方法以减轻学生课业负担,等等<sup>[6-7]</sup>。以上研究更多是从技术的角度探讨“双减”政策落实的策略和方法,然而却缺乏现代教育理论的学理支持。具身认知理论强调身心一体、体知身受、身境相融,其在当前教育领域中已获得广泛的应用,为解决“双减”政策落地提供了认识论支撑。因此,本研究试图从具身认知的视角对“双减”如何落地进行讨论,以获得对我国义务教育减负增效的启示。

## 一、“双减”政策落地面临的现实困境

“双减”政策实施以来,已经取得了显著的成效,如学生学业负担普遍减轻、学校课后服务基本覆盖、校外培训机构办学行为逐渐规范<sup>[8]</sup>。然而,应试教育考评机制并未发生根本改变,“双减”政策在实施过程中仍面临诸多困境。

### (一) 教育焦虑并未纾解

在应试教育的窠臼之下,分数依旧是评价学生的唯一标准。调查显示,“双减”政策实施后,应试焦虑仍然存在,48.2%的受访家长担心升学考试所带来的学业分流<sup>[9]</sup>。父母的教育焦虑体现为“成绩焦虑”,担心子女成绩无法通过应试教育达成预期目标。此外,由于作业布置等方面的刚性规定,教师专业自主权受到了一定的挤压,教师的负担和焦虑感进一步加重<sup>[10]</sup>。受到父母和教师潜移默化的影响,学生因担心达不到父母和教师的期待,其学习焦虑水平居高不下<sup>[11]</sup>。因此,“双减”政策“育人为本”的目标与应试教育“知识本位”的取向之间仍然存在着矛盾。学生的学业压力依然存在,教育竞争依旧激烈。

**[收稿日期]** 2024-03-15

**[基金项目]** 安徽省人文社科重点项目:“‘双减’背景下安徽省乡村中小学教师课程能力提升研究”(2022AH051025)

**[作者简介]** 陈效飞(1980—),男,安徽长丰人,安庆师范大学教师教育学院副教授,中国教育科学研究院博士后,安徽省劳动教育研究中心专职研究员,主要研究方向为课程与教学论。

孙雅(1997—),女,安徽滁州人,安庆师范大学教师教育学院硕士研究生,主要研究方向为课程与教学论。

## (二) 传统教学方式尚未改变

“双减”政策实施后,学生的作业数量和学业压力普遍下降,减负效果明显,但提质效果并不理想,其主要原因在于“重减负轻提质”。具体体现在教学理念不够前沿、教学方式仍然沿袭传统教学模式等方面。其原因在于:第一,教育在“身心二元论”的影响下,片面关注对学生的智力培育和知识的灌输成为现代性教育的主旋律。教学已经蜕化成追求分数至上、高效传授精致知识、培养标准化个体的技术之学<sup>[12]</sup>,导致学生的认知仅停留在表层,留给儿童的只有零碎、孤立的碎片印迹。第二,由于中高考评价指挥棒尚未转变,当前很多教师将学习视作“知识搬运”的过程<sup>[13]</sup>,重视知识的灌输,轻视学生的成长。这种授受的教学方式忽略了学生的身体参与和情感体验,违背了身心发展的基本规律,割裂了知识学习和实践体验的统一性,这扼杀了儿童的生命活力,还是缺乏个性化的服从教育,培养出来的孩子通常缺乏主见、习惯被安排、遇到困难就退缩,无法满足国家对创新人才培养的需求。

## (三) 课后服务质量无法保障

首先,对课后服务存在理解偏差。一些学校误将课后服务理解为课后托管、校外补习替代物等<sup>[14]</sup>,这使课后服务变成了学科教学的第二课堂。如某地近三分之一学生的课后服务就是作业辅导,而没有其他活动<sup>[15]</sup>。还有一些学校的课后服务主要朝着特长兴趣培养和当天完成作业要求的方向发力<sup>[16]</sup>。从本质来看,这些都是对“双减”政策的形式化执行,背离落实立德树人根本任务、构建教育良好生态的要求,导致课后服务育人价值的旁落。其次,课后服务的渠道单一。在开展课后服务过程中,教师仍然是提供课后服务的主力军,学校依旧是主阵地。学校对校外教育资源利用不足,大多数教师表示学校不会与少年宫、博物馆等合作实施课后服务<sup>[17]</sup>,未能充分利用这些资源开展课后活动,从而导致课后服务的单一化、形式化、空洞化。

# 二、具身教育为何能促进“双减”政策落地

具身教育为何能促进我国“双减”政策落地?首先需要厘清具身教育的内涵和特征,然后以具身教育的特征为抓手,寻找具身教育与“双减”政策的契合点,进而明确具身教育如何为“双减”

政策落地提供可能。

## (一) 具身教育的内涵及特征

具身教育的提出源于具身认知科学的发展。具身认知理论强调,“认知是引导生命有机体积极行动的过程。它与情绪、情境、实践交织在一起,必然植根于身体之中。”<sup>[18-20]</sup>具身认知科学把融通身心双重特性的“身体—主体”置于认识论的中心,凸显了身体在认识世界过程中的基础地位<sup>[21]</sup>。因此,具身教育就是通过构建“认知—身体—环境”动态耦合的认知系统<sup>[22]</sup>,使教育回归现实生活的经验世界,以此来建构知识、生成意义、丰盈生命、涵养个性,最终达成身心和谐发展的人才培养目标。

具身教育具有以下特征:其一,身心一体。具身认知理论认为,“身体不仅指称个体的血肉之躯,还是融合了生理性和精神性的复合存在,蕴含了心灵物化与身体灵化的二重性”。概言之,身体与心灵融为一体,不可分割。没有身体,人类将不会存在,也不会有经验、生活、知识和意义。“我们在我们的身体中发现我们的意识、经验和身份,并且它们存在于我们身体的始终。与其说我拥有身体,不如说我就是身体性的”<sup>[23]</sup>。具身教育就是一种师生以“整全之身”去感知世界、体悟他者、洞悉人生、养成智慧的实践活动。其二,“体知身受”。“体知身受”可以理解为体悟、体认和体验,具有以身体之、身体力行的含义。它是一种切身的实践智慧,在“全息”打开身体之维的前提下躬身践行。每个身体都有其自身特有的烙印,独特而不可替代,不同的身体产生对世界不同的体验,身体的类型不同,认识世界的方式也不同。具身教育即师生以课程内容为中介而展开的“体知身受”的过程,强调教学的实践性,关注学生身体的需求,让学生在身体、知觉的相互作用下开展体验探究式的学习。其三,身境相融。人的发展无法脱离其所栖居的环境,个体通过身体的感知觉与自我及世界相联通。在这个意义上,具身教育着力让师生的身体融于情境,通过个体与环境之间的共鸣,让身体真正进入认知和学习场域,让学生在中学、在行动中思考、在问题解决中提升素养。具身教育注重学生学习能力、实践能力、创新能力的培养,能够促成知识到素养的转化,所以它能够成为落实“双减”政策的重要抓手。

## (二) 具身教育为“双减”政策落地提供可能

“双减”政策的目标主要体现在:减轻学生负

担,提高教学质量以及促进学生的全面发展。具身认知理论强调身心一体、体知身受、身境相融,其在教育领域的介入与应用,为“双减”政策落地提供了可能。

1. 身心一体:全面发展的基础。身体是人存在世存在的根本,是人类活动的必要前提。儿童的本质是身体的独特性和生命的成长性。儿童依靠身体来感知他人、认识世界,获得在认知、社会交往和情感上的发展。毫不夸张地说,身体是儿童发展的源头活水。在课堂中,教师所面对的是具有差异性、个别化、独特性的个体身体。只有学生身体的参与,教学的丰富性、发展性、有效性才能得以保证。具身教育的身心一体性旨在摆脱主客体二元对立的桎梏,强调课堂教学的涉身性,关怀学生的身体境遇,追求学生的全面发展。“双减”政策正是以整全人培养为价值前设,以实现人全面和谐发展作为终极旨归<sup>[24]</sup>。具身教育是一种生命整全的教育,“整全性教育”认为,德育奠定个体发展的方向,形塑个体生命之健全人格;智育培养理智思维能力,促成个体不断自我超越;体育、美育、劳动教育奠定个体整全性发展之前提,孕育个体基础性生命形态。在这种全面发展的教育实践中,儿童身体得以关爱,身心得以融合,生命得以成长<sup>[25]</sup>。因此,在“双减”背景下,课堂亟需让身体“在场”,让生命从各种所谓“预设目标”中浮现出来,教师应从儿童身体出发,在尊重身体发展和生命成长需求的前提下开展心智训练。

2. 体知身受:教学提质的保障。提高学校教学质量是“双减”政策的本质要求,是减轻学生校内外课业负担的前提条件,只有不断提升课堂教学和课后服务质量才能保证“双减”政策的持续深化。从现代教学论的立场可知,课堂即师生以课程内容为中介而展开的“体知身受”的过程,作为理解世界的一种基本方式,课堂强调学生身体的亲历性和在场感,关注在具体情境下身、心与知融为一体的和谐样态。具身教育具有“体知身受”的特征,关注学生身体的感受和心智的体验,能够把知识还原到学生的身体体验层面,关联学生的多元感官通道,“全纳”学习者的感知觉体验和成长经验,鼓励学生在课堂上积极参与、躬身实践,使得师生在教学交往中能够学知为识、转识成智、化智于行<sup>[26]</sup>,在与复杂环境的调适中,不断充盈自身,提升知识的个体化品质。具身教育是对传统教

育的一种重要补充,基于学科知识的亲历、体验、探究、建构,形成可持续发展的高阶学习能力,使在传统课堂中学习到的知识能够和课后服务实践有效地串联起来,从而提高课堂教学质量,使教育从“知识本位”走向“素养本位”。

3. 身境相融:学生减负的前提。个体总是存在于一定的环境中,以身体活动的方式,在与环境的相互作用中发展认知。“认知既是具身的,又是嵌入的,大脑嵌入身体,身体嵌入环境,他们构成了一体的系统。”因此,认知是一种嵌入环境的实践活动,与身体、环境构成了统一整体。具身教育具有身境相融性,通过创设真实而有意义的具身教育情境,引领学生直面情境中的具体问题,重建知识的情境特征和实践意义。在具身教育中,教师要将知识与学生的身体经验、现实生活世界有机联系,突破知识学习与实践分离的窠臼,充分调动身体感官去倾听、去触摸、去感受世界。身境相融的教学正是面对教育“脱离”现实情境所带来的危机,结合真实情境将核心概念问题化,加强学科逻辑与身体经验的统一,让学生在解决实际问题中实现核心素养的提升。这种融通“身”与“心”、化解“知”与“行”区隔的教育活动,因为其关注学生与境脉交互的生成性体验,往往比抽象的命题学习更具吸引力,它能够培养学生的学习兴趣。相关研究表明学习兴趣与学习压力呈负相关关系<sup>[27]</sup>,学习兴趣能够让学生由被动学习变为主动学习,减轻学生学业压力。因而,降低学业压力可以藉由身境相融的开启来实现。

### 三、具身教育助力“双减”政策落地的可为路径

针对“双减”政策落地面临的现实困境,结合具身教育身心一体、体知身受、身境相融等特征,提出具身教育助力我国“双减”政策落地的可为路径。

#### (一) 坚守“身心一体”,纾解教育焦虑

“双减”政策实施后,家长以及教师的教育焦虑并没有得到有效缓解。究其根本,应试教育“重智轻体”“分数至上”的观念尚未转变。“双减”政策呼唤学校教育重新担负起对儿童身体的伦理责任,让教育重新回到关怀儿童身体的轨道上来,让学习成为身心合一的整全活动<sup>[28]</sup>。“双减”背景下的课堂应发掘“身体中心”的教学文化,



在教学内容中渗透“身心合一”,在教学评价中贯彻“身心融合”,从而纾解教育焦虑,促进学生的全面发展。

首先,变革“身心二元”教学理念,营造“身体中心”的教学文化。传统“身心二元”教育观把身体与心灵分离,学习成为只需要大脑参与的“记问之学”,身体成为装载知识的器皿,由此造成了“有脑无身”的怪物。身体现象学研究表明,身体不仅是个体存在的基础,还是建构知识的“逻辑先在”。“双减”的最终目的不仅仅是减轻学生作业负担,更是以培养“整全人”为价值期待,让学生从“分数至上”的偏隘中走出来,提升学生核心素养。因此,要创设将“身体知觉”贯穿于教学始终的教学文化。一方面,教师在课前要明确教学应指向于学生具身体验的知识体系,而不是冰冷的“离身符号”;另一方面,对家长进行“双减”政策的宣传解读,引导家长理解政策的总体要求是“促进学生全面发展、健康成长”,改变家长片面的教育观念,将其由注重孩子考试分数转移至注重孩子健康幸福成长。

其次,选择“身心合一”教学内容,达成“五育融合”教学目标。传统教育给学生的负担非常繁重,教学内容繁难偏旧,远离学生的生活世界,甚至是罔顾学生的身体发育。具身认知理论认为,身体是一切教育的基点,也是人类知识的根源。所以在“双减”背景下,课程内容的选择要根据学生的身心发展特点,考虑那些对学生有意义关联的知识体系,要优先组织那些学生可以合作探究、躬身体知的学科内容。学校要赋予学生“身心合一”的学习体验,将“五育”融合起来<sup>[29]</sup>。比如,学校可以通过艺术课程,引导学生认识人的声音美和形体美;在体育课程中,根据当代健康和幸福范式来“教人健体”<sup>[30]</sup>。各门学科在传授知识与技能的同时,应调动学生身体经验,增进身体之“智”,涵养身体之“情”,磨砺身体之“志”。只有“身心合一”的教学内容,才能使得“双减”背景下的课堂教学提质增效,从而有效达成学生整全发展的目标。

最后,摒弃“唯分数论”评价标准,建立“身心融合”评价体系。“学而优则仕”的传统观念使教育走向功利化,学校教学评价往往以学生的考试分数为唯一标准。这种以结果为导向的评价方式把碎片化、标准化知识奉为主臬,忽视学

生的动手操作能力,丢弃了身体的知觉、体悟和行动的本能,最终阻碍学生创新能力的发展。“双减”背景下的课堂坚守“身心一体”理念,在评价目标上,要同时兼顾学生身体和心智的发展;在评价内容上,要延伸至情感陶冶、个人体验和社会实践等方面。在实际评价中,要开展基于师生具身参与的课堂评价,如师生情境互动、师生对话、师生合作探究等;也要尝试基于学生自身体验的评价,如针对学生身体的自由度、舒适度、幸福度等进行评价。显然,这样的教学评价注重学生的身体智慧,使“双减”背景下的课堂教学更具广度、深度和厚度,促进了学生的身心和谐发展。

## (二) 创设“体验情境”,倡导具身教学

“体验情境”是指个人身心充分浸润于课堂中的学习样态。学习者通过师生对话、合作和交往,知觉情境,理解自然,感悟自身,走向个体生命丰盈的彼岸。“双减”政策赋予学生更多的自由去体验学习情境。这种反观自身的惬意,不仅可以消解学业负担,而且,由于情境对身体存在的关注,还可以进一步激活并完善学生的身体体验,获得建构知识的能动性,实现个人生命成长。

首先,重视学生身体经验,营造体验教学情境。“双减”指向的是高质量教学。教师如果在教学中无视学生的经验和感受,切断身体体验以及现实情境不仅本末倒置,而且不利于学生独立思维的养成<sup>[31]</sup>。认知并不是纯粹的大脑内部活动,而是嵌入环境的实践活动,所以必须创设与知识相遇的时空<sup>[32]</sup>。在这种境遇中,学生全身心投入教学情境,促使其发生深刻的内心体验,进而完成逻辑认知和身体体认的统一。因此,教师要根据学生已有的知识经验、身体体验,创设具有参与性和实践性的课堂环境,让学生能够在情境中体验知识、运用知识。角色扮演可以让原本抽象的教材充满具身影像和生活气息,使学生从被动的学习机器转化为灵动的参与者,在相关的身体动作、符号操作和模拟活动中走向情境学习、关联学习和深度学习<sup>[33]</sup>。

其次,调动学生多感官参与,创设多通道教学情境。传统教学信息呈现方式单一,对感官的调动有限,学生仅靠眼、耳获取知识,忽视身体的整全参与。随着信息技术的发展,逼真的虚拟

环境给学生带来全新的观察视角,出现了“全景化”教学模式。这种教学模式具有高度仿真的特点,可以充分调动学生的多感官投入,产生身临其境的体验<sup>[34]</sup>。在“双减”背景下的课堂中,需要通过信息技术手段的辅助,创设真实化教学情境,学生通过多感官参与课堂,构建“认知—身体—环境”有机耦合的动力系统,在课堂中能够及时消化知识,减少学业压力。例如,在《观潮》的教学中,通过虚拟现实技术,可以让学生切身感受到“玉城雪岭际天而来”的浪潮、亲耳倾听“水爆轰震,声如山崩”般的潮水声。这种主题鲜明的虚拟场景设计,加强了人机交互式体验,有利于学生的具身化学习。

最后,重构平等师生关系,设计对话教学情境。传统课堂流行着的“题海战术”由于对片段而零散的知识点关注较多,往往让师生终日忙于“赶进度”。这一方面难以实现对课堂教学情境的系统化设计,另一方面容易导致师生关系走向“异化”。在“双减”背景下,为减轻学生负担必然要求改变学习方式,提升学习品质。因此,在课堂教学中,需要科学设计师生对话的教学情境,通过主题化、任务群、大单元、项目式等学科实践活动,帮助学生建构有意义的个别化学习方式。师生对话教学情境是一种具身教学,提倡以主体间性理念来重构师生关系<sup>[35]</sup>,有利于打破传统的师生不平等地位,实现了知识的主体性、情境性建构。这种课堂要求师生不仅通过仪表、举止、声音等对彼此产生潜移默化的影响,还要通过身体在“角色赋予情境”中表达、体验、感悟知识,实现师生情感的融通。

### (三) 提供“具身服务”,满足个性需求

课后服务是“双减”政策为了解决“三点半难题”而提出的重要举措<sup>[36]</sup>。“具身服务”指的是“双减”背景下的具身课后服务体系,即贯彻落实素质教育,秉持“身心一体”原则,为学生提供实践性、情境性、体验性的延时托管服务内容,为学生全面发展助力的综合性实践育人方式。具身课后服务就是对常规课程的补充,真正致力于教育减负增效,重塑健康校园生态,满足学生个性发展需求。

首先,组织具身活动,创设实践类课程服务体系。实践是主体以学科知识为依托,能动地改造客观世界的过程。实践活动也是问题解决的基

本途径。个体在实践中,能够学会应对现实世界中的复杂情境,培育个体的综合素质。在学校提供的课后服务“菜单”中,教师应将课程与实践相结合,让学生更好地领会、体悟、感受现实世界,实现“身心一体”的发展。教学场域要超越传统教室和校园的限制,打通课堂与大自然隔绝的壁垒,构建“课后服务+研学旅行”“课后服务+社区工作”等多元化的课后服务模式。在这样的实践类服务课程中,学生将自己的身体嵌入现实环境,通过感官去知觉、领悟、理解客观世界,并将这种体验内化为自身的认知架构,实现知识的生成与创造,获得身心一致的发展。

其次,强化数字赋能,建设具身课后服务共同体。在信息化时代,具身学习也需要挖掘数字赋能的效应。数字化课后服务是指利用物联网、云计算、人工智能等新兴技术,通过具身情境的模拟打造,提供智能化和个性化的数字教育资源服务供给。一方面,构建家—校—社教育资源线上图谱,形成高效的资源共建共享机制,把数字资源的静态势能转化为课后服务的直观动能,开展混合式学习、探究性学习,引入具身学习分析技术,挖掘学生个性特长,提供动态精准的课后服务。另一方面,充分利用博物馆、体育馆、实践基地等社会资源,建立课后服务资源库,强化体育锻炼,丰富美育活动,补足劳动教育,搭建共生共荣的课后服务实践共同体。中小学可以建立数字化课后服务系统,通过“线上+线下”的“云端双师”课后服务模式,为学生提供多样化的学习课程,充分调动学生身体的体验,增强课后服务的吸引力。

最后,坚持问题导向,设计分层“具身作业”。功利化教育出于对升学率的唯一偏爱,衍生出机械性、重复性、高难度的作业设计范式。因为它过于强调解题训练和知识掌握,坠入“题海战术”的深渊,忽视了学生的身体经验,甚至连学生休息、睡眠等基本的生理需求都无法满足。健全的心智寓于健康的身体<sup>[37]</sup>,身体活动蕴含了生理意义和精神价值。“具身作业”是一种强调学生身体参与,充分调动学生身体体验的实践性学习任务。因此,设计合作、探究、体验性作业,关注学生具身学习水平,调动学生感知系统,使作业更具生活气息。其次,根据学生兴趣以及学习需求,设计分层次、差异性和多样化的

作业,搭建个别化的高阶思维生长支架,充分发挥作业的育人功能。此外,作业的设计应以问题为导向,贴合学生生活和社会现实的热点,强化学科实践和生活实践,在问题解决中助力学生思维发展,实现身心一体、素养提升的目标。

## 四、结束语

“双减”的目标不仅仅是“减负”本身,其最深远的意义在于构建健康的教育生态,保障儿童身心全面和谐地成长。具身教育具有身心一体、体知身受、身境相融等特征,为“双减”政策的落地提供了可能,学校教育在具身认知理论的启示之下,有望超越功利化取向,回到儿童本身,回到儿童活生生的身体、精神及鲜活多姿的生活中。具身教育助力“双减”政策落地需要教师在教学理念上坚守“身心一体”,在教学过程中创设“体验情境”,在课后服务上提供“具身作业”。沿循此路径,才能促进“双减”切实地减负增效。

### [参考文献]

- [1] 范涌峰.“后减负时代”基础教育高质量发展的生态重构[J].四川师范大学学报(社会科学版),2021(6):42-52.
- [2] 李婉颖,张志勇.基于“双减”的基础教育生态重构:意蕴、困境与路向[J].中国教育学刊,2023(8):12-16.
- [3] 杨燕.“双减”政策何以有效落地?基于“任务-主体-结构”的政策文本分析和对S省的调查[J].教育与经济,2024(1):49-57.
- [4] 邓建中,杨国良,蔡其勇.“双减”背景下课堂教学变革的价值向度、现实藩篱与路径探析[J].西南大学学报(社会科学版),2022(5):159-168.
- [5] 李臣之,张潇云.论“双减”背景下高质量作业设计[J].教育科学研究,2023(3):55-61.
- [6] 王玉萍.“双减”背景下有效作业的设计和实施[J].中国教育学刊,2021(S2):207-213.
- [7] 李敏,赵明仁.“双减”背景下课堂教学质量提升:现实困境及其路径选择[J].天津师范大学学报(社会科学版),2022(4):54-60.
- [8] 宋乃庆,沈光辉.STEAM教育助力“双减”政策落地的现实困境与可为路径[J].现代教育管理,2024(6):43-50.
- [9] 黄冲.“双减”会加重家长的教育焦虑吗?[N].中国青年报,2021-09-16(10).

- [10] 李敏,赵明仁.“双减”背景下课堂教学质量提升:现实困境及其路径选择[J].天津师范大学学报(社会科学版),2022(4):54-60.
- [11] 李新,刘珊.“双减”背景下学生学习焦虑的生成与纾解[J].当代教育科学,2022(8):24-31.
- [12] 鹿星南.论课堂教学中身体的缺失与回归[J].中国教育学刊,2018(6):88-92.
- [13] 李栋.从缺席到主场:身体的境况与课程知识教学[J].中国电化教育,2023(4):16-22.
- [14] 宋乃庆,沈光辉.STEAM教育助力“双减”政策落地的现实困境与可为路径[J].现代教育管理,2024(6):43-50.
- [15] 史大胜,李立,赵上宁,等.“双减”政策背景下小学课后服务研究:现状、问题与对策——基于云南省H市九县一区的调查分析[J].中国电化教育,2022(11):17-22.
- [16] 李敏,赵明仁.“双减”背景下课堂教学质量提升:现实困境及其路径选择[J].天津师范大学学报(社会科学版),2022(4):54-60.
- [17] 宋乃庆,沈光辉.STEAM教育助力“双减”政策落地的现实困境与可为路径[J].现代教育管理,2024(6):43-50.
- [18] 裴灿.论元宇宙传播的身体转向[J].编辑学刊,2023(2):56-61.
- [19] 叶浩生.具身心智与具身的教育[J].教育研究,2023(3):32-41.
- [20] FRANCESCONI D, TAROZZI M. Embodied Education and Education of the Body: The Phenomenological Perspective [J]. Phänomenologische Erziehungswissenschaft, 2019(8): 229-247.
- [21] 叶浩生.身体的教育价值:现象学的视角[J].教育研究,2019(10):41-51.
- [22] 杨茂庆,杨乐笛.回归身心一体:乡村儿童价值观教育的具身性转向[J].教育研究,2022(8):67-76.
- [23] 潘洪建.身体在场:在活动中学习[J].教育发展研究,2015(22):44-46.
- [24] 邓建中,杨国良,蔡其勇.“双减”背景下课堂教学变革的价值向度、现实藩篱与路径探析[J].西南大学学报(社会科学版),2022(5):159-168.
- [25] 刘铁芳.追寻生命的整全:个体成人的教育哲学阐释[M].北京:高等教育出版社,2017:23.
- [26] 李霞.体知及其教育意蕴[J].高等教育研究,2020(6):57-63.
- [27] 宋乃庆,沈光辉.STEAM教育助力“双减”政策落地的现实困境与可为路径[J].现代教育管理,2024(6):43-50.
- [28] 方芳,孙彩平.“双减”政策的身体视角解读:重拾



对儿童身体的教育关怀 [J]. 中国电化教育, 2022 (7): 73 – 79.

[29] VIRGINIA J, FLOOD, ANNA SHAVRTS, DOR ABRAHAMSON. Teaching with Embodied Learning Technologies for Mathematics: Responsive Teaching for Embodied Learning [J]. ZDM – Mathematics Education, 2020 (7): 1307 – 1331.

[30] PAGE D, SIDEBOTTOM K. The Sensorium and Fleshy Schools [J]. British Educational Research Journal, 2022 (48): 771 – 784.

[31] MADSEN K L, AGGERHOLM K. Embodying Education——A Bildung Theoretical Approach to Movement Integration [J]. Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 2020 (2): 157 – 164.

[32] MIRKO FARINA. Embodied Cognition: Dimensions, Domains and Applications [J]. Adaptive Behavior, 2021, 29 (1): 73 – 88.

[33] 李吉林. 情感: 情境教育理论构建的命脉 [J]. 教育研究, 2011 (7): 65 – 71.

[34] DANIEL G, MONICA M D. Beyond critical pedagogy of place: sensory – embodied learning through the university campus [J]. Journal of Geography in Higher Education, 2023 (10): 1 – 20.

[35] 汪晶晶, 杜燕红. 教育的“身体”转向: 理据、意蕴与路径——精神与身体的“二元合一” [J]. 集美大学学报 (教育科学版), 2016 (5): 55 – 59.

[36] 李宝庆, 纪品. “双减”背景下高质量课后服务课程建设的创新路径 [J]. 课程·教材·教法, 2022 (11): 65 – 73.

[37] LOCKE J. Some Thoughts Concerning Education [M]. London: Clarendon Press, 1989: 26.

(责任编辑: 孙永泰)

The Realistic Dilemmas and Possible Paths of the Implementation of the " Double Reduction" Policy: From the Perspective of Embodied Cognition

CHEN Xiao – fei, SUN Ya

( Anqing Normal University, Anqing246133, China)

**Abstract:** The implementation of the " Double Reduction" Policy still faces challenges such as educational anxiety not being alleviated, traditional teaching methods not yet changed, and the inability to guarantee the quality of after – school services. Embodied education has the characteristics of integrating body and mind, knowing and experiencing oneself, and integrating body and environment, which provides the possibility for the implementation of the " double reduction" policy. The implementation of the " double reduction" policy can alleviate educational anxiety by adhering to the principle of " integrating body and mind"; Create " experiential situations" and advocate embodied teaching; Provide personalized services and meet individual needs in three aspects.

**Key words:** " Double Reduction" Policy; embodied education; reduce burden and improve quality