

具身道德视角下高校课程思政的基本理念与实践路径

赵立影, 李 晓

浙江工业大学教育学院, 浙江 杭州

收稿日期: 2024年6月14日; 录用日期: 2024年7月17日; 发布日期: 2024年7月24日

摘 要

全面推进高校课程思政高质量建设是落实立德树人根本任务的必然和关键。当前高校课程思政实践中仍存在一定的问題, 如忽视学生真实经验、缺少实际行动、脱离现实情境等。具身道德作为思想道德教育领域的现代理论, 能够为当前课程思政问题的解决提供指导。基于具身道德思想, 课程思政要实现从“离身”向“具身”的转向, 需要从课程目标、课程内容、课程实施和课程环境四个方面体现“经验、行动、情境”三大要素, 以真正实现课程思政的入脑、入心、入行。

关键词

课程思政, 离身, 具身道德

The Basic Principles and Practical Pathways of Ideological and Political Education in University Courses from the Perspective of Embodied Morality

Liyang Zhao, Xiao Li

College of Education, Zhejiang University of Technology, Hangzhou Zhejiang

Received: Jun. 14th, 2024; accepted: Jul. 17th, 2024; published: Jul. 24th, 2024

Abstract

The comprehensive advancement of high-quality ideological and political education in university

courses is essential and crucial for fulfilling the fundamental task of fostering virtue. However, there are still certain issues in current ideological and political education practices in universities, such as neglecting students' real experiences, lacking practical actions, and disconnecting from real-life contexts. Embodied morality, as a modern theory in the field of moral education, can provide guidance for addressing these issues in current ideological and political education practices. Based on the theory of embodied morality, ideological and political education in university courses needs to shift from "detached" to "embodied". This requires embodying the three elements of "experience, action, and context" in course objectives, content, implementation, and environment, in order to truly engage students' minds, hearts, and actions in ideological and political education.

Keywords

Ideological and Political Education in Courses, Detached, Embodied Morality

Copyright © 2024 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

党的十八大以来,以习近平总书记为核心的党中央高度关注为谁培养人、培养什么人、怎样培养人这一教育根本问题,对新时代高校思想政治教育做出了一系列统筹部署。2020年4月,教育部等八部门发布《关于加快构建高校思想政治工作体系的意见》,明确提出高校要全面推进所有学科课程思政建设。同年6月,教育部印发《高等学校课程思政建设指导纲要》,进一步强调“全面推进课程思政建设是落实立德树人根本任务的战略举措”,并对课程思政建设提出明确要求。经过几年的研究与实践,现阶段已经进入高校课程思政建设的关键时期,前期广泛的理论和实践探索虽已取得较为丰富的成果,但是仍然存在一定的问题,如学生主体地位缺失、观念传递与行动体验两相分离等[1],如何解决这些问题成为当前课程思政建设的当务之急。

2. 当前高校课程思政教学的问题分析

目前,高校教师在实施课程思政时,通常比较关注独立于个体存在的、以宏大的价值体系为中心的抽象思想观念,并试图通过言语的形式把这种先行存在的价值观传递给学生,借以改造学生的世界观与人生观。以此为指导下的课程思政教学倾向采用讲授式的教学方法促进学生思想观念的形成或转变,但是却忽视了个体的真实体验、实践活动和外在情境在人的思想道德发展中的重要作用。

2.1. 忽视真实经验,课程思政教学内容抽象

当前课程思政实施时仍然存在一定程度的专业内容和思政要素“两层皮”的问题,多个碎片化、零散化的思政元素被人为生硬地“嵌入”到专业教学内容之中,部分教师因此将思政教学简单视为思政知识点的显性传递,将课程思政要素知识化、概念化、理念化,进行“高高在上”的纯思政理论教学。这种抽象的思想道德理念虽然具有很高的“政治温度”[2],但是脱离了学生的真实体验和生活经历,学生虽然表面上认同“老师说得都对”,但在课堂中无法有效调动和利用自身的感知、已有的经验来进行更为深入和充分的思考,也无法切实产生思想道德教育应有的情绪和情感体验,导致学生的思政学习浮于

表面, 无法真正做到“入脑入心”, 认知和情感脱离。

2.2. 缺少实践行动, 课程思政教学形式简单

习近平总书记指出: “一种价值观要真正发挥作用, 必须融入社会生活, 让人们在实践中感知它、领悟它。要注意把我们所倡导的与人们日常生活紧密联系起来, 在落细、落小、落实上下功夫”。然而当前课程思政教学形式仍比较单一, 以讲授和说教为主, 学生较少有机会进行以思政要素为载体的交互活动和亲身实践, 知行分离。思政教学无法“入行”, 一方面导致学生不能对于思政理念通过切身行动进行感知、领悟和深化, 对于所学的思政思想和理念感到远离和脱离实际; 另一方面学生也难以唤起丰富情感体验和心理共鸣, 导致思想道德情感的匮乏。

2.3. 脱离现实情境, 课程思政应用场景缺乏

当前教师在课程思政实施过程中通常局限在课堂环境之中, 缺乏对思政要素所依托的社会情境的关注, 变成单调的、抽象的道德知识的普适性教学活动。思政理念的学习一旦脱离它赖以存在的生活世界和现实场景, 当课程内容不能出现学生在学习生活中观察过、接触过、实践过的情境, 不能找到和学生当下生活紧密相连, 或紧扣时事热点相关的案例, 思政知识和道德理念便成了外加于己的消极“他律”, 学生只会“嘴里说思政, 耳朵听思政, 而所行所为常不能合乎思政理念和道德规范的标准”, 课程思政的教育不能学以致用, 认知和行为脱离。

3. 具身道德: 当前课程思政教学的理论转向

当前课程思政中存在的问题从根本上来说是由于将思政教学作为一种知识学习的认知活动, 而且这种知识学习是独立于个体的身体之外, 是一种“离身”状态的学习。二十世纪末以法国学者梅洛·庞蒂(Maurice Merleau-Ponty)等人为代表的具身哲学思想开始发展, 他们反对身心分离的二元论观点, 认为个体的认知和学习过程是一种“具身的行动”, 主要强调三个方面: 第一, 认知依赖于各种类型的经验, 而这些经验来自有着感觉运动能力的身体; 第二, 个体本身的感觉运动能力并非孤立存在, 它镶嵌在一个更为宽广的生物、心理社会的和文化的情境中; 第三, 感知和运动过程、知觉和行动过程是形成认知结构的关键要素[3]。具身哲学的发展对思想道德教育产生重要影响, 使其逐渐从“离身”转向“具身”的思想道德教育。具身道德理论认为, 身体知觉经验、身体与环境的交互作用等能够影响思想道德心理和行为的形成与变化; 思想道德的心理和行为变化同样也能影响个体的知觉经验和对环境的感知, 因此“身体”是思想道德教育的出发点和归宿。具身哲学和具身道德的思想对于解决当前课程思政中存在的“认知、情感、行为”脱离问题具有重要的指导意义。

3.1. 思想道德形成的“身体经验”

具身道德理论认为, 个体基于长期的生活经验会自动将某些与身体经验有关的具体概念(如白黑、软硬、明暗等)与抽象概念或高级心理过程形成联结[4], 例如我们会用“洁白无瑕”来形容一个人道德高尚; 而如果一个领导不谋私利, 则称赞他/她“清正廉洁”。因此个体的身体感知体验在一定程度上会影响人的思想道德认知和价值判断。吴言动等人[5]曾在实验中要求被试分别站在软的海绵和硬的实心纸盒上进行道德困境问题判断, 结果显示站在海绵上感受到“软”的人会更倾向作出更具有“人情味”的道德判断, 而站在实心纸盒上感受到“硬”的被试则更倾向作出冰冷残酷的道德判断。此外也有研究[6]发现处于自我洁净状态的个体, 道德判断更加严格。

基于身体经验在个体学习中的重要作用, 真正有效的课程思政教学必须要将课程思政元素嫁接在学生的已有知识和感知经验上才能为学生所掌握与运用。现实的课程思政课堂教学如果脱离学生已有的经

验基础进行离身的思政理念学习, 仅以教师预设的抽象内容为主, 则会使得学生的思政学习变成依赖记忆与背诵的“生吞活剥”式学习, 对于学生的思想道德成长而言没有太大的意义。

3.2. 思想道德形成的“身体行动”

具体道德强调身体活动 and 实践在道德中的重要作用, 认为道德伦理规范的直接灌输无济于学生道德水平的提高。通过身体行动, 学生可以更深入地了解道德规范和准则, 更真实地体验道德情感和意义, 更坚定地践行道德意志, 其要旨就是杜威主张的“由活动中培养儿童的道德品质”。研究发现, 即使是简单的肢体动作也会对学生的思想道德发展产生影响。陈璐等[7]发现宣誓动作可以激活被试对诚信概念的认知, 并且当被试自己做出宣誓动作后, 能够提高他们自身的诚信体验。冷洁等人[8]的研究显示“扣心”肢体动作能够增加人们的诚实行为, 在有同伴作弊影响的情境中会抑制作弊倾向。因此, 身体活动 and 实践是实现思想道德教育的有效途径。基于此, 对于课程思政的教学, 教师要视身体为思政内容学习的主体, 倡导“身体活动的课程”, 把多样化的活动融入思想政治教育的课堂教学中, 让学生通过身体的行动体验把握正确的思想观念, 产生相应的情绪情感, 形成“具身”的思想政治教学方式[9]。

3.3. 思想道德形成的“身体情境”

情境, 即人和事所处的场景、背景、情景、环境。具身道德理论认为, 身体影响道德认知, 身体又始终置于一定的情境之中, 因此情境变量的变化会引发个体道德心理和行为的变化。例如, 在不同明暗环境下个体的道德判断和道德行为会有所差异, 人们通常更不能接受在白天发生的犯罪事件[10]; 当个体处于明亮的环境下, 会比暗光环境表现得更加具有道德, 呈现出更少的欺骗行为[11]。就日常生活而言, 如果身体处于良好的环境中, 会激活正性的道德认知、道德情感, 做出更多利他行为, “路不拾遗, 夜不闭户”就是良好的道德环境所促成; 反之, 个体处于较差的环境中则会造成“他人摔倒不敢扶”等不道德现象[12]。文化作为宏观层面的情境因素也影响着人们对思想道德规范的理解和践行, 不同文化背景下, 个体产生的身体体验不同, 对于思想道德概念的具身隐喻也会有所差异, 如西方文化背景下, 蜷缩身体姿势隐喻为被排斥感、弱小; 而在东方儒家文化背景下, 则是对他人的尊敬[13]。因此什么情形、什么条件下产生何种道德认知、情感和行为, 受到“此时此处”特定情境因素制约, 道德法则和规范总是在具体的情境或境遇中发挥作用。从这一角度来看, 对于课程思政的教学, 教师创设与课程思政内容密切相关的具有感染力、渲染性的情境非常关键。将学生“带入”思政教学内容的场景、意境中去, 才能够引发学生的情感共鸣进而产生行动[14]。

综合来看, 根据具身道德理论, 思想道德是具身化的存在, 身体经验、身体行动和身体情境是思想道德形成和发展的基础, 因此在课程思政教学实践中, 要重点关注这三个要素, 加强学生身心与环境的深入、良性互动。

4. 高校课程思政教学的“具身”理念与实践

具身道德从身体与环境相互嵌入的角度出发, 主张处于情境中人的身体是道德认识 and 发展的核心要素, 当前课程思政教学存在的问题根源之一在于身心分离的离身倾向[15], 忽视了道德形成的载体即身体在思想政治教育中的不可或缺性, 同时忽视了情境的重要价值。课程思政要实现从“离身”向“具身”的转向, 必须要关注“经验、行动、情境”三大关键要素, 课程思政建设的四个方面: 课程目标、课程内容、课程实施和课程环境均要体现“具身”教育的思想和理念, 才能真正实现达到课程思政的入脑、入心、入行。

4.1. 课程目标——知情意行，全面育人

课程思政学习是知、情、意、行的统一整体活动，既有认知和情绪的成分，也有意志和行为的成分。具体来看，学生对知识的学习，源于他们身体的感受，身体经验是构成学生认知的基础，也即是学生学习并理解思政知识和价值体系的根本。情感和意志是思政道德行为的基础，同样源自学生在生活情境中身体经验的获得，而行为就是身体本身，它通过身体的活动表达赋予了自身的存在。因此从课程思政目标的设定来看，课程思政的最终目的应该是让学生在认知上知道什么才是以及如何做一个有高尚的道德理念和价值追求的人，在内心真正认同这样的信念和价值，在行为上表现出符合社会规范要求且真正符合内心的意愿，也就是说课程思政要建立全面育人理念，从“知情意行”四个维度设定教学目标，缺一不可。

4.2. 课程内容——情理相融，身心统一

对于大学生而言，每个学生都具有自己独特的学习和生活经历，而且已经形成一定的人生观和价值观，他们会根据自己的价值观和经验来对学习内容进行解读、判断与评价。因此在课程内容设计时，教师应该尊重每个学生的独特观点、经验和价值观，以学生观察过、接触过、经历过的内容为思政要素切入点，要注意把思政所提倡的价值和道德与学生日常生活紧密联系起来。同时思政内容必须要能够触发学生的情感体验和情感反应，可以通过引入真实世界的案例、社会问题和伦理挑战来实现，通过这些材料引导学生理解教学内容中蕴含的思政思想，引发学生情绪和情感的深刻体验，实现身心共同参与学习，情理交融。因此，虽然思政思想本身比较抽象宏观，但是融入课程时必须要做到“落细、落小、落实”思政要素，通过嵌入生活经历、社会情境对学生的思想意识产生影响，促使学生将抽象的思政原则转化为情感共鸣和具体行动。

4.3. 课程实施——创生体验，知行合一

第一，多元的身体体验。从具身道德的角度来看，学生看到什么、听到什么、感受到什么，都会对学生的思想道德认知产生潜移默化的影响。因此，在课程思政实施过程中，教师应采用多样化的呈现方式，通过视觉、听觉、触觉等多维度信息来充分展现思政内容，例如采用丰富的图画、视频、VR、AR等方式进行叙事，可感、可知的具体形象能够充分激活学生的身体感知觉系统，抽象的思想政治观念不再干瘪，而是与学生的身体体验糅合在一起，在具身认知的作用下能够使学生对课程思政的教育内容形成独特而深刻的认知[16]。相比于外在植入性的强硬式的讲授教学方式，这种由身体感觉产生的全方位、立体式的输入信息更能够使学生对课程思政唤起学生的情感体验，实现同感共情。

第二，丰富的实践活动。如果说技术层面的改善是从视觉、听觉等维度刺激学生感官从而获得“具身认知”下的良好体验，是专业课与课程思政结合的“皮”，是形式上的体现。那么丰富的实践活动，引起学生情感上的共鸣产生感同身受的体验，则是课程思政教学的“骨”，是根本性的要求。课程思政实践化就是让学生参与实践活动，身体力行地践行思政理念。正如王守仁所言：“良知，无不行，而自觉的行，也就是知”。课程思政的教学不能采用“久坐不动”的形式，必须要以行动为导向，教师可以设计形式多样的互动式教学 and 实践活动，如探究教学、案例教学、调查研究、角色扮演等，把需要学习的内容与学生的身体行动相结合，让学生“动起来”，通过身体活动体验思政概念和术语的含义，在身体实践中发展价值理性，表现出合乎社会道德价值取向的道德实践，达到知行合一。

4.4. 教学环境——潜移默化，身临其境

在具身道德的视角下，个体的道德认知和行为是人与环境交互作用的结果。因此在课程思政教学中，“身临其境”至关重要。教师应通过多种方式，包括课堂内的情境模拟、课堂外的参观学习、活动实践

等,实现场景中的课程学习,并在大学生亲临现场、亲身参与各种与课程内容紧密相关的活动过程中,自然渗透思政要素,此时学生的感觉器官会被充分调动,外在环境信息经由身体感觉运动刺激身体,激起身体的情绪情感体验,由此使得学生在情境活动中生成思政观念,践行正确的世界观和人生观。

教师同样需要努力创造一种人性化的、能够给学生带来良好感受的学习环境。从教学空间的角度来说,为充分发挥学生身体参与的作用,教师可以根据课程需要对当前高校教室的固定陈设进行重新设计,尽可能改变“排排坐”式的传统座位布局,创造一种开放的、更适合互动交流、合作探讨的教室环境,打破师生之间、生生之间的空间壁垒。在构建开放的物理环境的基础上,教师也要为学生创设和谐的课堂人文环境。在思政教育中,教师不能让学生静坐在教室接受“规训”,要允许他们表达自己的观点和价值观,鼓励他们思考和探索个人思想政治信仰,建立公平、尊重、和谐的课堂氛围。在这样的课堂环境中,学生感知到课堂环境的善意与美好,身体和心理需要得到尊重、关照和满足,感受到不被强制的轻松和主动求索的乐趣,能够在自然、愉悦、非逆反的心理下感悟课程思政的内容。

宏观层面的文化情境也是教师学习环境创设的重要内容。中华优秀传统文化是中华民族的精神命脉,是涵养社会主义核心价值观的重要源泉。教师要深入挖掘专业课程中蕴含的中华优秀传统文化中的思想观念、人文精神、道德规范,结合课程特征和时代要求进行继承和创新,为学生不断营造文化传承、文化归属的环境氛围,从而长期影响、培养学生群体的文化自觉和文化自信。

基金项目

2022 年浙江省级课程思政教学改革项目(省级课程思政示范课程:职业教育心理学),浙江省“十四五”研究生教学改革项目,浙江工业大学 2022 年度研究生“课程思政”改革试点课程(心理发展与教育)建设项目。

参考文献

- [1] 陆韵. 从离身到具身: 高校课程思政理念创新与实践转型[J]. 重庆第二师范学院学报, 2023, 36(1): 87-91, 128.
- [2] 孟万金. 具身德育: 背景、内涵、创新——论新时代具身德育[J]. 中国特殊教育, 2017(11): 69-73.
- [3] Varela, F.J., Thompson, E., Rosch, E. and Kabat-Zinn, J. (2017) *The Embodied Mind*. The MIT Press, 173. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262529365.001.0001>
- [4] 王继瑛, 叶浩生, 苏得权. 身体动作与语义加工: 具身隐喻的视角[J]. 心理学探新, 2018, 38(1): 15-19.
- [5] 吴言动, 喻丰, 彭凯平, 刘书青. 心真的会“软”吗? 软硬感受与语义改变道德判断[J]. 心理学探新, 2019, 39(6): 571-574.
- [6] Zhong, C., Strejcek, B. and Sivanathan, N. (2010) A Clean Self Can Render Harsh Moral Judgment. *Journal of Experimental Social Psychology*, **46**, 859-862. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2010.04.003>
- [7] 陈璐, 吴继霞, 万旻. 宣誓动作对大学生诚信认知和诚信感的影响[J]. 心理技术与应用, 2021, 9(5): 306-312.
- [8] 冷洁, 吴继霞. “扣心”肢体动作抑制大学生考试作弊倾向[J]. 教育教学论坛, 2018, 391(49): 103-106.
- [9] 叶浩生. 具身心智与具身的教育[J]. 教育研究, 2023, 44(3): 32-41.
- [10] Hanyu, K. (2000) Visual Properties and Affective Appraisals in Residential Areas in Daylight. *Journal of Environmental Psychology*, **20**, 273-284. <https://doi.org/10.1006/jevp.1999.0163>
- [11] 周菊燕, 汝涛涛, 陈庆伟, 等. 明暗环境对道德行为的影响及其作用机制[C]//中国心理学会. 第二十一届全国心理学学术会议摘要集. 2018: 1096-1097.
- [12] 陈潇, 江琦, 侯敏, 朱梦音. 具身道德: 道德心理学研究的新取向[J]. 心理发展与教育, 2014, 30(6): 664-672.
- [13] 黎晓丹, 杜建政, 叶浩生. 中国礼文化的具身隐喻效应: 蜷缩的身体使人更卑微[J]. 心理学报, 2016, 48(6): 746-756.
- [14] 罗祖兵, 郭超华. 知识学习的体验属性及其教学意蕴[J]. 教育研究, 2019, 40(11): 81-90.
- [15] 沈光银, 尹弘鹰. 从“离身”到“具身”: 道德教育的应然转向[J]. 全球教育展望, 2022, 51(2): 25-38.
- [16] 田园, 白胜超. “具身认知”理论下高校体育课程思政建设研究[J]. 教育理论与实践, 2023, 43(6): 46-49.