

职业院校“具身”式“课程思政”教学探究

李小蔚 徐春妹

[摘要]为解决当下“课程思政”学习中“知、情、意、行”严重脱节的问题,基于“具身认知”理论,提出“具身”式“课程思政”概念,强调“身体”亲历参与在“课程思政”学习中的回归,涉及知识、感受、动机及行为“四维”系统。基于“具身”式“课程思政”学习的内涵,论证“具身”教学对学生“知、情、意、行”改变的重要价值,重构“四维”和谐统一的实现路径。“知”是基础,汲取“知技价值”认知;“情”是核心,点燃“知技报国”之情;“意”是动力,砥砺“知技报国”之志;“行”是落脚点,力“知技报国”之行。四者和谐统一,形成螺旋上升轨迹,从而提升“课程思政”教学的实效性。

[关键词]职业院校;“具身”认知、身体;“具身”式课程思政;“知、情、意、行”

[作者简介]李小蔚(1973-),女,江苏连云港人,江苏联合职业技术学院连云港中专办学点党委书记、校长,副研究员;徐春妹(1977-),女,江苏连云港人,江苏联合职业技术学院连云港中专办学点,正高级讲师。(江苏 连云港 222000)

[基金项目]本文系2022年度江苏省教育科学规划重点课题“‘具身式’课程思政:指向职校生‘知情意行’融合发展的行动研究”(课题编号:B/2022/02/11,课题主持人:李小蔚)和2020年度江苏省教育科学“十三五”规划重点课题“打造具身课堂:信息技术2.0时代职业院校未来实训课堂生态及其优化研究”(课题编号:B-a/2020/03/16,课题主持人:徐春妹)的研究成果。

[中图分类号]G712 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2024)03-0103-06

DOI:10.13615/j.cnki.1004-3985.2024.03.011

一、“课程思政”教学的现实问题

“课程思政”是职业院校落实“立德树人”根本任务的重要举措。2020年,教育部印发《高等学校课程思政建设指导纲要》,明确了“推进课程思政建设”的战略部署,进一步推动“门门思政、门门育人”的目标任务落实。2022年,《全面推进“大思政课”建设的工作方案》指出要善于采用多样化的教学方法,注重发挥学生主体性作用,不断增强针对性、提高有效性,实现入脑入心。

作为技术技能人才培养的重要载体,专业课程理应在传授知识和技能(以下简称知技)的同时,实现能力的培养及价值的塑造。“课程思

政”教学旨在发挥专业课程“润物无声”的隐性教化功能,引发学生“知、情、意、行”的改变。然而,当前“课程思政”教学多呈现思想说教、抑身扬心、纸上谈兵、知行脱节等现象。这种“离身”式“课程思政”的出现与“知”欠“缺”、“情”缺“失”、“意”薄“弱”、“行”落“空”有着直接或间接的关联性,很难激发学生情感共鸣、价值认同及身心实践。

梅洛·庞蒂(Maurice Merleau-Ponty)等学者相继提出了道德与“身体”的相关性,标志着“具身”式教学逐渐成为培养学生道德素养、职业规范、职业责任感的重要手段^[1]。用“具身认知”理论指导“课程思政”教学,构建“知、情、意、行”四

维度的“具身”式教学策略,将政治认同、理想信念、道德品质、家国情怀、工程伦理、文化自信等内化为价值追求、外化为自觉行动,既有助于提升学生的道德自主性、科学思辨力、技术伦理性等,也对完善“课程思政”教学大有裨益。

二、“离身”式与“具身”式的内涵与差别

如何实施“具身”式“课程思政”教学?首先要厘清“离身”式与“具身”式两者的内涵与差别。

(一)“离身”式

“离身”式抑身扬心、身心分离,把专业课程抽离出学生的生活、职业等范畴,将学习变成心智的任务,与学生的“身体”无关。这种身心分离的“课程思政”教学用“填鸭式灌输”代替“身心实践”,用“标准化”代替“个性化”需求,用“碎片化时段编码”代替“全过程学习”,学生成为仅有点滴“非亲历”道德规范、工程伦理等知技的“专业人”,在面对纷繁复杂的社会思潮时难以做出正确的价值判断。因此,“离身”式“课程思政”跌入形式主义,沦为敷衍应付的功利化选择。

(二)“具身”式

“具身认知”理论认为,认知与行动相互依赖,离开了思维、情感的身体行动无法塑造正确的人生观价值观^[2]。因此,“课程思政”始终离不开对“身体”维度的探讨。学生的“身”是学习的主体,是身与心的生命整体,包括生理层(身体及其学习方式)和心理层(感知觉、情感和自省信息)。身体行动的路径尤为重要,包括体验、体悟、内视、模仿或反省。“知、情、意”的教育,恰好成为“行”实施的重要载体,形成由“离身”式转至“具身”式的绝佳桥梁。

三、“课程思政”教学的“具身”转向

本文基于“具身认知”理论,提出“具身”式“课程思政”这一概念,以期探索出一条突破“离身”式“课程思政”困境的创新思路。

(一)“具身”式“课程思政”的内涵

“具身”在这里是作为“课程思政”学习的范式或路径,强调身体参与在学习中的重要作

用^[3]。“具身”式“课程思政”是指经由学生身体与课程情境的互动作用,引发其“隐性思政”概念的表征和内化(知)、“知技报国”的情感认同与共情(情)、“知技报国”意志的磨砺与坚持(意)、身体力行模拟与实践“知技报国”(行),在“知、情、意、行”的内化建构、循环往复、螺旋上升的轨迹中,最终完成价值塑造、生命成长的过程。

(二)“具身”式“课程思政”的关键要素

1. 身体在场与亲历。“身体”是生命的整体,是“具身”式“课程思政”学习的重要途径。学生“身体”的视觉、听觉、触觉等多种感知觉及已有经验对于专业课程承载的价值认知加工有着积极影响。“具身”强调“身体”的“在场感”与“亲历性”,将价值认知与生命体验融为一体,充分说明在“具身”式“课程思政”中学习主体的“全身心参与”是关键。

2. “具身”模拟。“具身”中的“身”是千差万别的,身体的情绪、情感等具有独特性及差异性。正是多个“独立、独行的人”,才构成纷繁复杂的社会。“课程思政”蕴含着品格、价值观的培育,品格、价值观培育只有内化于心,才可外化于行。师生在认知过程中摆脱抽象的价值陈述,通过个体修身、克己的言行(直接经验)去示范带动他人,引发感同身受的“具身”模拟、互动传承和师生共情^[4]。

3. “身一心一境”融合。“具身”中的“身”是作为与“情境”融为一体的“身”,并不是与他人、课堂及社会隔绝的“身”。学生的认知、情感、意志及行为的塑造,离不开与学习同伴、课堂情境、现实生活及自然、社会的交互作用。只有这样,学生才能被赋予生命的意义。

综上,“具身”式“课程思政”关注专业课程的“隐性思政”,尊重学生学习的主体地位,创造性地提出“身体”及其动作、活动对价值塑造的积极作用,主张通过“身体”体验、体悟、体证等方式动态、渐进、逐步完成能动学习的过程。“具

身”式“课程思政”所体现出的身心一体、以身体道、身体磨砺与知情意行的统一,决定了“具身”式较“离身”式更具优势。

(三)“具身”式“课程思政”的四重维度

“知、情、意、行”四维一体的教学实践,是“具身”式“课程思政”的关键路径。古今中外,“知、情、意、行”的教育实践由来已久。孔子提出“重知、养情、坚意、持行”四位一体的育人环节;王阳明提出“知”(知是知非)、“情”(真诚恻怛)、“意”(好善恶恶)三位一体的“良知论”;康德提倡“知、情、意、行”造就真正的人;蔡元培提倡“知、情、意”三者并重教育;陶行知主张“知识、感情、意志”合一教育,使学生的人格获得健全发展。

具身”式“课程思政”既遵循学生认知发展规律,还结合认知、情感、意志及行为等多要素的协同作用,在学生的“身心”实践中反复锤炼,力求培育“德技兼修、全面发展”的技术技能人才。要促进学生深入理解技术文化以及技能型人才的价值诉求,则必须将“知、情、意、行”的有效融合、协同发展纳入“具身”式“课程思政”教学策略的构建中。

“具身”式“课程思政”是学生“知、情、意、行”融合的学习,是“知、情、意、行”和谐统一的过程。在“知→情→意→行”相互渗透、螺旋上升的轨迹中,经历“感知课程情境,产生价值认知,深化情感认同,思考如何行动,萌发实践智慧,产生报国之志,坚持报国行为”等环节的循环往复、不断发展。这一过程是学生从“外烁”到“内闪”,从“他律”到“自律”,从外在约束到内在自制、逐渐走向自觉践行的过程,最终达到内化于心、外化于行的目的。

四、“课程思政”教学的“具身”实践

(一)以身心参与为基础,汲取专业学习及社会责任担当的深刻认知

认知是明理、行动的基础,是学生对在专业学习中获得的专业知技及人生价值观的深刻领

悟。传统的教学中最本质的问题是忽略了专业课程承载的价值属性和育人使命,导致学生对道德准则、职业内涵、工程伦理等理性认识的缺失,致使许多学生不能真正理解其所掌握专业知技的使命担当,因此对学生加强“课程思政”教学刻不容缓。

“认知”维度是“具身”式学习的“知识系统”。只有充分认知,学生才可以在头脑中栽种“认同”的种子。一旦种子生根、发芽,学生的“道德、责任自觉”就能使其对复杂社会中出现的各类问题施以更符合“道德规范、使命担当”的价值选择。“具身”式“课程思政”以学生的身体感知觉为“起始域”,与作为“目标域”的学生品行、道德、价值观等抽象的概念相联结,通过身体多感知体验介入认知,能同时激发思政情感,坚定理想信念。认知教育需从以下两个方面入手:

1. 根本:沿循专业课程的“三阶价值”,深度挖掘育人元素。认知不应仅停留在知技的传授和能力的培养,而是由“知技之知”(知其然)到“知技的价值之知”(知其所以然),更到“知技的使命担当”(知其必然和当然)的进阶过程^[5](见下页图1)。教师应对专业课程中蕴含的“思政资源”有觉知、有梳理、有挖掘,围绕“三阶”重构“认知”供给体系,润物细无声地将“思政元素”融入备课授课环节,充分体现工科课程应有的时代性、创新性、实践性、伦理性,激发学生对职业的认同以及对“真善美”的追求。认知教育由“知技之知”到“价值之知”再到“使命担当”,发挥规约和指引的作用,夯实“课程思政”教学的思想根基。这样才能规范学生的行为标准,防止行而不知、无知而行,真正做到学知明理,以知促行。

2. 载体:创设“具身”化的学习“场”,“寓场”而“亲知”。“课程思政”具有隐性、默会特征,具有较强的意会性,“原则上”不能单靠说理灌输。“亲知”是隐性、默会知识习得的重要形态,是一

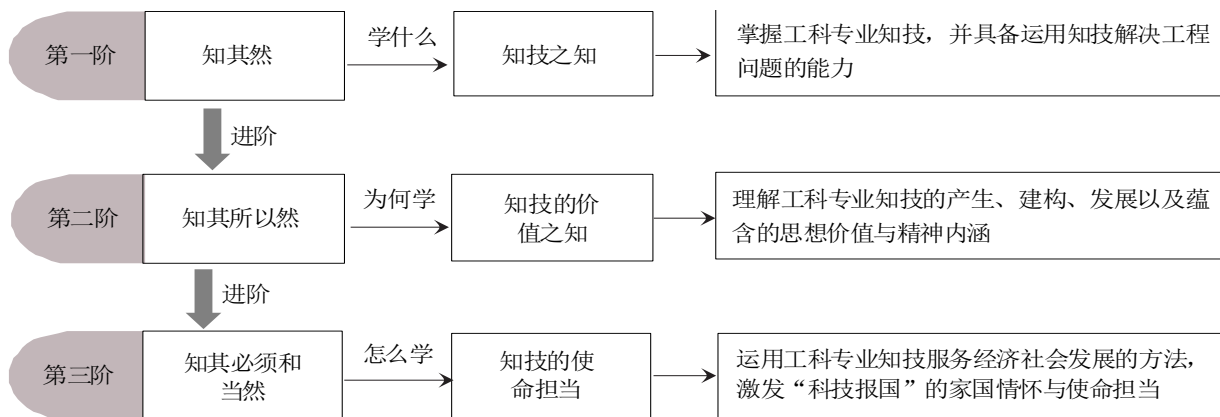


图1 沿循专业课程的“三阶价值”

种“具身性”的认知途径。“具身”式“课程思政”要通过“寓场”而“亲知”。这里所“寓”之“场”有三层内涵:一是能调动学生身体感知觉认知,关照生活经验、职业体验,联结他人、事物及社会的“场”;二是根据专业课程的价值目标,融入思政元素、思政因子的心理“场”;三是融合产业规律及生产经验,体现技术技能人才生长发展需要的“场”。

同时,教师要改变抽象的说教方式,以学生的身体感知觉为“起始域”,与作为“目标域”的学生品行、道德、价值观等抽象的概念相联结。通过建构身体体验抽象概念的路径,借助项目学习、生产实践,采取身体模仿、技艺传承、精神熏陶等方式介入认知,引导学生在“场”中“亲知”,使专业课程蕴含的品德涵养、内隐能力、工程伦理等“默会认知”的传递、感受、模仿与习得成为可能。

(二)以情感体验为核心,点燃“知技报国”之情

道德规范、职业使命等只有内化于“心”(心即情感领域),才可外化于行。“课程思政”教学最常见的难题是学生的认知与行为割裂导致的知行脱节、内化失效,其关键原因是教学过程中“情感”维度的缺失。德技兼修、全面发展,都与学生的情感紧密关联。正如苏霍姆林斯基所说的:“道德情感是道德信念、精神力量的心脏。”

对于职业院校学生而言,“情感”维度是“感受系统”,是学生对专业学习及其职业使命的主观态度,既是对认知的深化,又是不断深化认知的条件。在认知基础上,积极关注“情感”教育的强大“催化”作用,丰富情感世界,激发价值认同,并转化为正确的价值选择,表现为蕴含“知技报国”信念的实际行动,将是“具身”式“课程思政”的必需选择。情感教育需从以下三个方面入手:

1. 在情感教育内涵上,依托多感官联觉,彰显旗帜鲜明、正向积极的价值取向。“具身认知”理论认为,人的情感体验形成依托于身体的生理感官联觉机制^[6]。教师要设计易于学生“内化”的情感体验活动,充分调动视、听、触、嗅等多感官联觉,从眼神、语言、肢体等身体动作中浸润、传递生命由内向外散发的正向价值倾向,帮助引导学生感受任务的挑战、成功的喜悦、职业的憧憬,激起积极的情感体验以及对生命的感受,逐步体验道德准则、人生价值观念准则及社会关系准则,从而不断提升价值判断能力,形成良好的人生价值取向。

2. 在情感教育策略上,融入“具身”之“共情”理念,深刻把握学科精神、课程意蕴。教师因材施教、因势利导,有效利用“具身认知”之镜像神经元系统的发现,搭建“共情”的联结纽带,架构“教师、学习同伴”之间的情感交互桥梁。学生

在学习中深刻感受自身及同伴的情感状态,从而实现从“学习知技”到“在学习中感受知技”,再到“感受知技学习中的人际交往、人与社会联结”的深度学习转换。如此,认知背后的课程意蕴通过“知技之知—价值感受—价值塑造”层层递进获得转化,此过程伴随着“具身”情感、共情因子,不断唤醒与激活师生生命中的情感能量。同时,教师要善于把握学生情感体验的差异性,适当引导、换位、领悟,以情育情、以情动人,唤醒学生对道德行为的敬佩之情、对职业的热爱之情,不断引发学生情感共振。

3. 在情感教育方式上,在“具身”学习中将“内在情绪”升华为“高尚情操”。内在情绪是学生情感的基础,高尚情操是学生情感的升华。以专业课程为载体,通过“具身”学习方式,不断激发学生的立场、观点、敬佩、爱憎、喜恶等内在情绪,引导学生把内在情绪升华为情操,从而形成高尚的道德品质。例如,巧用“技能抗疫”工控技术案例“5G无人消毒车的电路设计”,引导学生通过“具身”体验活动去体会专业学习的社会功能,思考“专业知技”如何对社会发挥最大的作用。如果说学生在“具身”案例学习前后的梦想都是成为一名“优秀工控生”,看似差别不大,但是学习前在学生的心中运用专业技术完成工作任务可能所占比重较大,而学习后在学生的心中“优秀工控生”对技能报国、服务社会的情感愿望则更大。学生在专业学习中逐步提升价值判断能力,打通“我·知技·社会”之间的有机联系。

(三)以意志磨炼为动力,砥砺“知技报国”之志

意志是人在正确的价值引导下主动确立由情感所引发的目标、志向,通过调节支配“身体”行动攻坚克难,有效达成行动目标的心理过程。“课程思政”在“意志”维度上表现为学生产生“知技成才、知技报国”的学习行动目标,并愿意为实现该目标持之以恒地付出自觉能动行为的

态度和决心。

“意志”维度是学生学习的动力系统,是一个反复实践、动态建构的过程。主要是调节推进“具身”的情感 and 行为,引导学生把朴实的情绪、情感升华为坚定的情操、信念,从而形成高尚的道德规范、价值标准约束自己行为,实现“意志→行为”转化的动力,完成由“学什么、为何学、怎么学、怎么做”的认识升华。意志教育需从以下三个方面入手:

1. “正强化”培塑,引导学生树立“知技报国”的信念。“具身认知”研究表明,身心实践有一定的成就动机,能弱化“消极”刺激、增强克服困难的内驱力,使“身体”持续保持适度紧张、兴奋及满足感。在教学中,遵循学生身心发展规律,有针对性地为学生提供利于意志发展的精神、文化、资源、活动,通过自然融入中国精神、企业文化等引领知技学习。例如,在讲授《5G智能小车服务系统的设计与实现》时,向学生介绍借助5G网络、设备、业务配置等实现疫情期间多方远程高清会议、专家远程会诊等,让学生感受科技力量、中国速度;通过教师的榜样示范、言传身教,以及对学生“身心”的激励、肯定、表扬等“正强化”培塑,帮助学生提高多角度思考能力和创新能力,培养坚毅品格、担当精神、奋斗精神及工匠精神,塑造“知技报国”之志,在积极的心境下不断磨炼意志,产生为自己、家庭、学校、国家及社会努力奋斗的行动。

2. 不断引导学生自觉、自律、自省及自励。职业教育常见的问题在于过度注重知技,忽视“意志”养成教育。学生理想信念的确立和学习能动性的养成,是一个“认知—动机—行动—习惯—个性定型”的不断实践、磨炼、内化、固守的过程。针对学习的规范性、实践性等特征,要让学生在“具身”学习中,通过立志、修身及砥砺“知技报国”之志,追求技术伦理规范,自我约束不良行为动机,遇到问题不冲动、遇到干扰不动摇,提升应对复杂问题的能力,达到高度的意志

自觉、自律、自省及自励。

3. 在难度递进式学习中使学生“亲历”挫折考验。意志的关键在于“完整的身心行动”,单纯的说教不能达到培塑意志的目的。因此,教师应从包含意志力的学习行为训练入手,有意识地设置难度递进的典型工作任务,引导学生在学习中“亲历”挫折考验。随着每一次实践的微小进步、预期目标的达成,学生对职业内涵的心理塑造渐趋完善,对学习目标达成的勇气逐渐增强,最终在一次又一次的身心实践中体验成功的喜悦,不断提高心理耐受力,潜移默化地将职业认同、职业愿景及知技报国的情感升华为信念和行动。同时,引导学生正确看待国家和个人发展道路上的风雨、荆棘、坎坷,唤醒学生与他人、社会、民族之间的联结,在内心种下人类命运共同体的种子。

(四)在身心实践中实现“知、情、意、行”的统一,力“知技报国”之行

“知、情、意、行”四个维度虽各有一定的独立性,但加强“具身”式“课程思政”学习必须注重发挥“四维”统一功能。通过“身体认知—情感体验—意志磨炼—身心实践”四重考验,不断加深学生对工匠精神、职业内涵及技术伦理的理解,凭借对专业知技的灵活应用,在身心实践中力“知技报国”之行,唤醒“使命担当”的自觉。

“行”是学生“知、情、意”的最终落脚点。现实生活中学生能否运用专业知技实现积极的人生价值,是检验“课程思政”教学效果的根本标准。无论多么深刻的认知、多么高尚的情操、多么强烈的意愿,不付诸身心行动都属空谈。近年来“课程思政”教学依然是“坐而论道、价值论述”多,而教学的关键是要“起而行之”,在认知、情感、行为的参与作用下,最终转化为运用专业知技探索解决社会问题的实际行动。

1. 用身边榜样与现实故事引领“知技报国”之行。新时代“知技报国”已成为主流,更需要

在“具身”式“课程思政”教学中靶向设计内容供给,针对学生学情,深入挖掘“身边榜样与现实故事”等思政元素,有的放矢,有机融入,发挥价值引领作用。无论是“大国工匠”精益求精、脚踏实地的坚持,还是“最美职校生”用技能成就梦想的坚定,抑或是产业领军人才技能报国的坚守,都是引领学生“知技报国”之行的动力。

2. 依托产教融合与校企合作深化“知技报国”之行。“课程思政”的主阵地 in 专业课堂,但专业课堂之外的育人也同样重要。“具身”式“课程思政”学习不应仅指向专业课堂,更应打破学科课程界限,拓宽学生“身体”践行领域,构建产教、校企协同育人空间。对接岗位典型工作任务,挖掘、筛选“课程思政”资源,研发“可知可感”的产教融合、校企合作实践活动,创造性地将职业实践与专业课程内容有机融合。

[参考文献]

- [1]沈光银,尹弘飏.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.
- [2]陈乐乐.具身教育课程的内涵、理论基础和实践路向[J].课程·教材·教法,2016,36(10):11-18.
- [3]裴森,刘乔卉,靳伟,等.具身师德学习的内涵、价值和路径[J].教师教育研究,2021,33(6):38-44.
- [4]叶浩生.具身认知、镜像神经元与身心关系[J].广州大学学报(社会科学版),2012,11(3):32-36.
- [5]柯政.课程理论视角下课程思政及其实施框架[J].中国高等教育,2021(8):37-40.
- [6]孙强.媒介技术演进中的具身性情感研究[J].新闻与传播评论,2021,74(4):72-85.