

具身认知理念下高校体育课程思政价值意蕴及实践路径

刘明昌

华中农业大学体育部, 湖北武汉, 中国

【摘要】基于“具身”认知理论,批判性审视“离身”认知的局限,提出了高校体育课程综合育人理念的“具身”转向,阐释了“身心一元”本体论、价值意蕴与时代使命,构建“供需平衡”与“原生-创生”结合的资源创生体系,开发“情境-身体-反思”三维联动的具身化教学模式,提升教师“具身化”教学设计能力以及构建过程体验为导向的多元评价体系。为高校体育综合育人从“悬浮”走向“落地”,实现“育体”与“铸魂”的深度融合提供理论支撑与实践参考。

【关键词】具身认知;高校体育;实践路径;资源创生

【项目基金】中国陶行知研究会“十四五”规划教师研究与发展专项课题,课题名称:“具身认知”视域下高校体育课程思政育人能力提升路径,课题编号:ZTHJS2024101;2025年湖北本科高校省级教学改革研究项目,课题名称:认知重构与行为激活:运动干预改善大学生抑郁的协同路径及实证研究,课题编号:2025155

1.引言

为落实高等教育“立德树人”的根本任务,要求各类课程与思想政治理论课同向同行,形成协同育人效应。体育,作为以身体活动为主要形式的特殊教育,因其蕴含的竞技性、规则性、协作性与挑战性,具有“润物无声”开展思政教育的天然优势,是践行“以体育人、以文化人”的最佳载体。有利于实现大学生德智体美劳的全面发展,有利于促进大学生体育核心素养的养成,有利于高校体育综合育人高质量发展[1]。然而,在实践教学中,高校体育综合育人却常陷入“表面化”与“两张皮”的困境:元素的挖掘与融入多停留在理论说教或生硬植入层面,忽视了学生在运动过程中的认知体验与情感生成。其深层根源在于“离身认知”范式的影响,将身体仅视为承载心智的“工具”,割裂了认知、身体与环境之间的有机联系。为破解这一难题,本研究引入“具身认知”理论,旨在推动高校体育综合育人从“离身”走向“具身”。强调认知是根植于身体的结构、感觉运动经验以及身体与环境的交互。为重新审视体育的本体价值、重构体育综合育人的教育逻辑提供了全新的视角。探究如何通过优化教学设计、创生育人资源等路径,将思政价值内嵌于学生的身体实践中。系统阐释“具身”认知视域下高校体育综合育人的价值意蕴,并在分析现状困境的基础上,提出具有操作性的实践路径。

2.“具身”认知与高校体育课程思政的理论契合

2.1“离身”认知的批判与“具身”认知的兴起

西方哲学传统中,以笛卡尔为代表的“身心二元论”长期占据主导地位。它将心灵与身体视为两种截然不同的实体。理性、思维、意识等被认为是心灵的特权,而身体则被视为被动、低级甚至阻碍认知的生理机器。这种“离身”的心智观反映在教育中,便造成了“重理论轻实践、重思考轻体验、重知识灌输轻身体参与”的偏向。在这个过程中,身体的感觉运动经验和主体价值被视为干扰因素而被摒弃,导致知识脱离了学生的生活经验和身体经验,成为一种抽象的、冰冷的符号体系[2]。

20世纪80年代以来,以瓦雷拉(Varela)、汤普森(Thompson)和罗施(Rosch)为代表的学者,通过整合现象学、认知科学和神经科学的研究成果,提出了“具身认知”理论。该理论主张:第一,认知过程是具身的。认知并非脱离身体的纯粹符号运算,而是由身体结构、神经系统活动以及身体感知运动经验所塑造;第二,认知是情境性的。认知活动总发生在特定的物理与社会环境中,环境不仅是认知的对象,更是认知过程的构成部分;第三,认知是生成性的。认知并非对客观世界的被动表征,而是认知主体通过身体与环境的互动,共同“生成”意义和世界的过程。认知发生于大脑、身体和环境的互动与耦合之中,身体对于心智来说并非是一个可有可无的容器,而是一个“限制者”、“调节器”和“塑造物”,铸就了心智的特殊品质[3]。

2.2“具身”认知与体育教育本质的内在统一

体育教育的本质是以身体练习为基本手

段,以增强体质、增进健康、培养健全人格为目标的教育活动。体育教学不仅是增进青少年学生身体健康,促进其全面发展的重要途径,同时还是传承中华优秀传统文化和中华体育精神、开展铸牢中华民族共同体意识教育的重要载体[4],这与“具身认知”理论天然契合。体育学习的过程,本质上就是一个典型的“具身”过程。运动员的技术动作不是大脑指令对身体下达的机械命令,而是大脑、肌肉、神经乃至整个身体在与球场、对手、器械等环境互动中,通过反复练习而获得的“身体图式”;运动中产生的“心流体验”、集体胜利后的荣誉感、队友间默契配合的信任感,都是身体在特定情境下与环境深度融合后生成的。可以说,没有“具身”,就没有真正的体育。因此,体育课程思政的实现,必须从认知本源上回归到“身体”这个核心,将思政教育置于身体实践的具体情境中,让学生在“做中学”“行中悟”。

2.3“具身”认知视域下高校体育课程思政的“身心一元”价值取向

基于“具身”认知理论,高校体育课程思政应确立“身心一元”的价值取向。“身心一元”包含三层涵义:第一,认知与体验的一元。体育课程中的思政价值不应是外在于学生身体的抽象知识,而应是学生在具体的运动竞技、体能极限突破、团队协作中通过身体感知、情感体验而自己“发现”和“生成”的;第二,技能与价值的一元。体育技能的学习与思想价值的塑造并非两个独立过程,而是同一身体实践中不可分割的双重结果。比如精准的乒乓球击球动作,要求在规则框架下的反复磨练,这本身就内蕴着对专注、坚韧等品质的锻造;第三,个体与情境的一元。身体不是孤立的,它总是在特定的时空、文化和人际情境中活动。体育课程思政的价值生成,正是学生在运动场所这一特定的“生态情境”中,通过与他人的身体互动、规则的内化、胜负的应对、不断重构自我与他人、集体与社会的关系,最终形成的价值认同。在学校体育实践中,只有充分理解身体素养的具身性,创设丰富的环境可供性,使学生与之互动,从情感、动作、认知三个具身维度全方位发展学生的身体素养,才能促使学生通过“我可以、我掌握、我明白、我行动”的发展路径实现终身体育参与,促使其养成健康的生活习惯并提升其社会适应能力[5]。

3.高校体育课程思政的“离身”困境与现实审视

高校体育课程思政建设在取得一系列进

展与成果的同时,也面临着需要继续优化适应和改进升级的需求,在建设实践中需要全面审度体育课程和思政教育如何有效融合、体育课程思政元素发掘方法的组合使用、课程思政如何融入体育课堂教学建设全过程、体育教师课程思政建设意识和能力的改进等问题[6]。为了实现从“离身”到“具身”的转向,必须首先正视当前高校体育课程思政实践中存在的困境,通过调研,结合文献梳理,主要存在以下问题:

3.1 思政元素挖掘的“外挂化”与表层化

当前,部分高校体育课程思政建设仍停留在“加法”思维上,即在原有的体育教学大纲之外,额外罗列一些思政元素,称之为“课程思政融入”。例如,在乒乓球课开始前,老师简单提一句“我们要学习为国争光运动员的拼搏精神”,随后便转入纯粹的技术教学。这种“穿靴戴帽”式的做法,未能将思政元素内嵌于体育教学的具体情境和身体活动之中。调研发现,许多教师对体育本身蕴含的丰富思政资源挖掘不够系统深入,更遑论从“具身”维度去理解这些元素如何在身体实践中被体验、被内化。这种“外挂化”的操作,不仅难以打动学生,甚至会引发他们的反感与排斥,导致思政育人流于形式。

3.2 教学过程设计的“去身体化”与认知偏颇

在传统“离身”认知范式的影响下,体育教学虽以身体活动为形式,但教学的逻辑核心仍然是“头脑的认知”。教师往往注重讲解动作要领、战术配合的原理,却相对忽视了学生在身体疲劳、动作挫败、团队摩擦等复杂情境下所产生的独特情感体验与价值冲突。教学过程的设计缺乏对“身体感知”、“情感生成”和“情境创设”的系统考量。例如,在进行高强度的耐力训练时,教师往往只关注学生的成绩和心率,却很少利用这种“身临其境”的痛苦与挣扎,引导学生去感悟“坚持与超越”的生命意义。思政教育的“说教”与身体挑战的“体验”处于分离状态,未能形成合力。

3.3 教师“具身化”育人能力的不足

教师是课程思政建设的关键。然而,当前体育教师的思政育人能力短板明显。一方面,体育教师对“具身”认知理论、教育学原理以及中华优秀传统文化、革命文化等思政资源认知有限,难以从专业角度系统挖掘和创生思政元素。另一方面,部分教师虽有开展课程思政的意愿,但缺乏“具身化”教学设计的思路和策略,不知道如何在课堂的即兴互动、身体对抗、胜负得失等动态情境中,敏锐捕捉并恰当地引导

思政价值的生成。

3.4 评价体系的“知识化”导向与实效悬置

目前,对体育课程思政效果的评价,多依赖于传统的教学评价体系,侧重于学生的体育技能掌握程度和身体素质提升情况,而对学生思政素养的变化,特别是情感态度、价值观的内化程度,缺乏有效的、具身化的评价工具和指标。评价的缺失导致课程思政建设缺乏反馈闭环,难以评估其真实的生命力。德育的效果最终体现在学生的“行”上,而现有评价体系往往只看“知”,这使得思政育人效果的“悬置”成为必然。从“具身”认知的视角看,真正的思政素养应表现为学生在真实情境中的“身体实践智慧”,如面对困难时的坚韧、对待规则时的敬畏、与人相处时的同理心等等。

4.“具身”认知视域下高校体育课程思政的价值意蕴

在厘清困境后,我们需要深刻理解“具身”理念下高校体育课程思政所彰显的独特价值。它不仅是德育手段的创新,更是对体育本体价值的深层回归。

4.1 涵育家国情怀:从“知识灌输”到“身体共鸣”

家国情怀是高校思政教育的核心内容之一。家国情怀熔铸于中华民族的血液和灵魂里,躬行在炎黄子孙的行动上,是课程思政建设的重要内容[7]。在“离身”模式下,爱国主义往往被简化为对历史事件的记忆或英雄事迹的介绍。而在“具身”体育课程思政中,家国情怀的培育能通过身体实践产生深刻的“共鸣”。在武术、射艺等中国传统体育项目的教学中,学生的身体在练习一招一式中,不仅能感受到技术的微妙,更能通过身体的律动体会中华文化的博大精深与先人的智慧。在篮球、排球等集体球类项目中,当学生奋力拼搏代表学校赢得荣誉时,球场上那种身体极度兴奋、情感高度凝聚的“集体欢腾”时刻,就是国家荣誉感、集体归属感最生动的“具身化”呈现。从中华体育精神中挖掘“为国争光、无私奉献、科学求实、遵纪守法、团结协作、顽强拼搏”的内涵,通过身体实践去体验,远比单纯的说教更能直击心灵。

4.2 淬炼集体精神:从“言语说教”到“身体协作”

传统思政课堂常通过“团队合作很重要”的言语来传递这一理念。而在体育课程中,尤其是在团体项目中,“协作”本身就是身体实践的内在要求和存在方式。学生在复杂多变的比

赛场上,必须通过精准的传切、严密的防守、默契的补位这些身体动作来实现与队友的配合。每一次成功的战术配合,不仅带来得分,更会在队员间建立一种超越言语的信任与默契。当失败时,队员间的击掌、拥抱和相互鼓励,又是对“包容”“责任”等精神的具身化诠释。在乒乓球教学中设计的“六人绕台接力推挡”教学案例,通过强制性的身体移动,让学生在实践中具身化地理解“个人失误”与“团队失败”的关联,从而将抽象的“团结协作”转化为可感的身体记忆。这种通过在真实情境中的身体协作来淬炼集体精神,其深刻性远超课堂上的言语说教。

4.3 磨砺意志品质:从“知识理解”到“身体忍耐”

意志品质,如坚韧、自律、勇气、专注力,是个人发展的基石。在“离身”教育中,这些品质往往被表述为一种需要学习的“美德”。要注重健全学生人格和锤炼学生意志的要求,大力加强对体育品行的严格要求与身心锤炼[8]。长距离跑中的“极点”与“第二次呼吸”,是学生在身体极度不适的状态下,通过意志力克服生理和心理障碍后获得的“身体知识”。这种对“坚持到底”的价值认同,不是在听课获得的,而是由身体在经历痛苦后“证得”的。学生在攀岩、游泳等需要克服恐惧的项目中,每一次战胜内心的恐惧、勇敢迈出一步,都是对“勇气”这一价值最真实的具身化体验。这种在身体忍耐中形成的自我效能感和坚韧品格,能迁移到学习、工作和生活的各个方面,成为学生终身的财富。

4.4 重塑规则意识:从“外部约束”到“身体内化”

现代社会是法治社会,规则意识是现代公民的基本素养。体育是培养规则意识的绝佳“场域”。在球类比赛中,对裁判的判罚、对对手的尊重、对体育道德的遵守,不是外部强加的教条,而是保证游戏公平、顺利进行的内在需要。学生在参与比赛的过程中,通过身体动作完全暴露在规则之下。违规、犯规会受到即时的、可视化的处罚,而遵守规则、公平竞赛则会赢得尊重和胜利。这种通过身体实践获得的关于“契约精神”的体验,远比老师在课堂上强调“要遵纪守法”来得深刻和持久。当学生身体力行地体验到“无规矩不成方圆”时,规则意识便已内化为一种“身体习惯”,而非外在的“行为规范”。

5.“具身”认知视域下高校体育课程思政的实

践路径

基于上述价值意蕴与现实困境,提出以下四条相互关联的实践路径,旨在将“具身”认知理念转化为提升高校体育课程思政育人能力的有效策略。注重顶层设计,纵深推进大学体育课程思政规则的健全与资源的优化配置;建构主客体关系,重视教育家精神引领下大学体育课程思政元素的挖掘;加强传播能力建设,通过新质生产力赋能大学体育课程思政的数字化转型[9]。

5.1 思政资源的“具身化”创生:构建“供需平衡”与“原生-创生”结合体系

传统思政资源的挖掘多集中在对显性内容的提炼,而忽视了资源与学习者身体需求及动态情境的适配。需要构建“供需平衡”的资源开发路径。需求侧,要充分考虑不同运动项目、不同学生特点以及不同身体实践阶段的思政需求,从学生的“具身”体验出发去寻找资源。供给侧,要做到“原生”与“创生”相结合。挖掘中华体育精神的时代内涵、体育名人奋斗历程、精彩体育故事、积极的体育时事热点[10]。“原生资源”指体育课程本身固有的思政资源,如团队协作、坚韧不拔、家国情怀。“创生资源”则指在教学实践中,教师引导学生通过身体互动和情境生成而“即时创造出”的思政资源。例如,在一次球类比赛中,当双方僵持不下、学生筋疲力尽时,老师可以适时引导,将这种身体体验与“攻坚克难、永不言弃”的时代精神联系起来,从而创生出更具时代感和代入感的思政资源。在遵循教育性、适用性、及时性和创新性原则的基础上,实现两类资源的动态整合,构建一个可扩展、可迭代的资源库。

5.2 教学设计的“情境化”重构:开发“情境-身体-反思”三维联动的教学模式

教学是课程思政落地的关键环节。为实现“具身化”教学,必须摒弃单一的知识传授模式,重构以“情境”“身体”和“反思”为核心的三维联动教学模式。首先,创设具身体验的“挑战情境”。根据教学内容和思政目标,有意识地创设身体挑战性的情境。在乒乓球教学中,不只是教授基本的攻球技术,而是设计“连续攻球接力赛”,让学生在身体极度紧张、疲劳的情境下,去体悟“规则”与“自由”“速度”与“精准”的辩证关系。其次,强化“身体在场”的参与式学习。在“情境”中,教师最大限度地让学生“身体在场”,鼓励他们通过身体来探索、试错和感受。乒乓球双打比赛中的队友间的击掌、失误后的互相安慰、胜利后的拥抱,这些非言语

的身体交流,是思政教育最生动的形式。最后,引导价值生成的“身体反思”。仅有身体的体验还不够,必须要有“反思”环节来将感性的身体经验升华为理性的价值认知。每节课或每次活动后,应安排简短的“身体反思”环节。组织学生分享感受,引导他们表达真实的、基于身体感受的价值认知,最终内化为稳定的道德信念。

5.3 教师能力的“专业化”提升:培育“具身化”教学设计能力与思政素养

教师是“具身化”课程思政建设的第一资源。针对教师能力不足的困境,应通过以下措施提升其“具身化”育人能力:首先,健全理论学习内容体系、创新理论学习形式、建立规范化的思政理论学习制度;从加强前提研判、扩展挖掘维度,提高思政元素挖掘的“质”与“量”;针对不同课型优化思政元素呈现方式、有效延伸育德场域[11]。其次,不断强化“具身认知”等前沿理论学习。组织体育教师系统学习“具身认知”理论、教育心理学原理以及中华优秀传统文化、革命文化。通过专题培训、工作坊、读书会等形式,让教师理解“身体”在认知和价值生成中的核心作用,提升对体育本身思政价值的敏感度和识别度。再者,系统开展“具身化”教学案例开发与观摩。组织教师以小组为单位,针对不同运动项目,共同设计“具身化”课程思政教学案例,并进行推磨式观摩、评课。通过“做中学”,让教师在实际操作中掌握如何创设情境、如何捕捉课堂中的思政生成点、如何引导学生进行身体反思等“具身化”教学策略。最后,综合构建协同育人机制。组建“三维一体”的资源供给主体,即体育教师、思政课教师与信息技术专家的联合团队。思政课教师提供理论指导,体育教师设计身体实践,信息技术专家提供课程设计优化。通过这种跨学科的协同研讨,可以极大地提升体育教师的思政理论深度和教学设计创新能力。

5.4 评价体系的“过程化”革新:构建以“过程-体验”为导向的多元化评价体系

“具身认知”理论为高校体育课程思政建设提供了坚实的哲学基础与创新方法论指导,核心理念是“身体在场”,价值导向是“体验关照”,实践载体是“情境创设”,评价落点是“意义建构”[12]。改变传统以技能测试和知识考试为主的评价方式,建立与“具身化”课程思政相匹配的评价体系。一是要继续巩固师德师风建设的第一标准,学高为师,身正为范;二是要推动评价主体从“单向”转向“多元协同”,打破以往由教学管理部门单一评价的模

式,构建体育教师自评、体育同行互评、学生匿名评价等多元评价体系;三是推动评价内容从“平面”转向“立体多维”,通过过程性评价、成效性评价、发展性评价等方式,超越对单次课堂表现的观察,形成一个覆盖全过程、全要素的立体网络[13]。第一,评价主体的多元化。引入学生自评、互评、教师评价以及外部观察者评价。学生自评着重反思自己在活动中的身体感受和情感变化,互评着重观察他人在团队协作、拼搏精神等方面的实际表现。第二,评价内容的“具身化”。将评价重点从“你学到了什么”转向“你感受到了什么”和“你做了什么”。评价指标包括但不限于:在困难情境下的身体坚持程度、在集体协作中的身体投入与配合度、在胜负面前的身体反应与情绪调节能力、在道德两难中的身体选择与行为模式等。这些指标是对思政素养“具身化”水平的直接测量。第三,评价方式的“过程化”。采用过程性评价为主,终结性评价为辅的方式。利用运动手环、课后访谈等工具,收集学生在整个学期体育学习过程中的“身体体验数据”和“行为表现数据”进行质性分析。通过建立“学生具身成长档案袋”,直观反映学生在思政素养方面的动态变化和真实成长。这种基于“过程-体验”的评价,才能真正评估“具身”认知下课程思政的育人实效,倒逼教学设计的持续改良。

6. 结语

体育课程的思政教育并非简单的“加法”,而是需要一场深刻的“认知革命”与“教学范式”的重构。通过确立“身心一元”的价值取向,深刻理解其在涵育家国情怀、淬炼集体精神、磨砺意志品质、重塑规则意识等方面的独特价值,并系统推进思政资源的“具身化”创生、教学设计的“情境化”重构、教师能力的“专业化”提升以及评价体系的“过程化”革新。高校体育课程思政方能从“悬浮”走向“落地”,真正实现“育体”与“铸魂”的深度融合。

参考文献

[1] 李响,郭修金.“五育融合”视角下高校体育

- 综合育人的时代价值、内在逻辑及实现路径[J].体育学研究,2023,37(1):95-101.
- [2] 刘宏宇,陈诺,孙贵龙.从“离身”到“具身”:中小学体育教学的实践转向[J].武汉体育学院学报,2026,60(1):86-93.
- [3] 叶浩生.具身心智与具身的教育[J].教育研究,2023,44(3):32-41.
- [4] 赵富学.体育促进铸牢中华民族共同体意识的价值逻辑与教学把握[J].广州体育学院学报,2025,45(2):1-10.
- [5] 刘黎,魏来来,侯同童,李有强.走向具身:身体素养意涵及其在学校体育中的提升路径[J].上海体育学院学报,2022,46(7):42-55.
- [6] 赵富学.高校体育课程思政建设的问题审度、行动反思与路向优化[J].上海体育大学学报,2024,48(11):32-42.
- [7] 鲍巨彬.我国高等院校运动训练专业课程思政建设的元素挖掘与教学设计[J].天津体育学院学报,2024,39(5):573-580.
- [8] 毛振明,梁凤波,温君慧.论体育立德树人和体育课程思政的策略与方法(二):目标、内容与方法[J].体育学刊,2023,30(4):1-10.
- [9] 刘波,王松.新时代我国大学体育课程思政建设的理论逻辑与实践进路[J].上海体育大学学报,2024,48(11):1-8+22.
- [10] 赵富学.谈体育课程思政元素的有效挖掘[J].体育教学,2024,44(6):7-9.
- [11] 董捷浩,姚绩伟,孙波,张祯.体育专业课教师有效落实课程思政理念的逻辑、问题与实践路径[J].体育学刊,2024,31(2):82-90.
- [12] 陈辉映,万宇鑫,曹悦.具身认知理论下体育课堂教学公平的逻辑向度与实践进路[J].山东体育学院学报,2025,41(2):119-126.
- [13] 张磊,刘萌.高校体育课程思政建设模式研究[J].中国人民大学教育科学,1-12.