

高校体育教师课程思政教学思维建构与困囿破解

王杰^{1,2},赵富学^{1,2}

(1.武汉体育学院 体育教育学院 湖北 武汉 430079; 2.武汉体育学院 体育课程思政教学研究示范中心, 湖北 武汉 430079)

【摘要】:运用文献资料、案例分析及逻辑推理等研究方法,对高校体育教师课程思政教学思维进行系统建构和困囿破解。认为高校体育教师课程思政教学思维是教师基于一般教育教学规律和体育课程德育要求,对体育课程思政教学活动的理性认识和实践反思,是在协调处理各种高校体育课程思政教学问题、关系、要素中表现出的思维方式和专业水准;内隐层面的价值、学科教学及学生学习思维与外显层面的理论、实践思维构成了高校体育教师课程思政教学思维的二维结构,突出了育人性、具身性、关系性及生成性思维特征;通过起点构建、理性抉择、学科分析、逻辑链接、结构互演及意识增能,可厘清高校体育教师课程思政教学思维的形成过程。面对当前高校体育教师因预设思维裹挟、实体思维割裂、离身思维束缚、工具思维固化及系统思维罅隙导致的体育课程思政教学目标、内容、方法、过程及评价等方面的诸多问题,需从价值引领、关系搭建、具身强化、生成转向及辩证统筹5个方面寻求适宜的破解策略,以精化体育课程思政教学目标的结构设计、深化体育课程思政教学过程的主体交互、突出体育课程思政教学内容的身心统一、提升体育课程思政教学方法的应用水平及促进体育课程思政教学评价的要素串联。

【关键词】:高校体育教师;体育课程思政;教学思维;教学规律;教学评价

【中图分类号】:G80-07 **【文献标志码】:**A **【文章编号】:**2096-5656(2024)06-0013-13

DOI:10.15877/j.cnki.nsic.20241203.001

教学思维创新是促进高校教育教学体系全要素、全方位及全流程变革的内驱力^[1]。《高等学校课程思政建设指导纲要》《全面推进“大思政课”建设的工作方案》等系列文件明确指出了提升教师的课程思政教学思维和能力。高校体育教师如何改革创新主渠道教学、科学设计体育课程思政教学体系,结合各专业特点将思政之“盐”分类融入体育课程“大餐”^[2-3],亟需教学思维予以支持。学界围绕理论引介、元素挖掘、资源转化、效果评价及成果推广在理论与实践方面展开探索,部分成果陆续进入实践转化阶段^[4],为后期高校体育课程思政的深入开展奠定了研究基础。审视现有研究发现,当前研究更多从“高校体育课程思政建设”的宏观大概念出发,而结合学科、专业、课型特点关注高校体育教师课程思政教学思维的研究成果却极度匮乏。由此,研究尝试对高校体育教师课程思政教学思维进行建构,从概念内涵、结构属性及形成机理方面进行系统解析,

针对教学实践中高校体育教师因思维困囿造成的体育课程思政教学问题提出破解路径,以期高校体育教师课程思政教学思维培养与能力提升提供理论借鉴。

1 高校体育教师课程思政教学思维的概念内涵

思维是人脑对来自现实世界的反馈信息进行加工概括,直接或间接进行反映的过程^[5]。1960年后,认知心理学流派逐渐在北美地区兴起,认为教学是促进学习者心理结构的形成过程,否定了行为心理学提出的“刺激—反应”联结的形成,研究主题从教师“教什么”转向了“为什么这么教”^[6],开启了教

收稿日期:2024-10-19

基金项目:国家社会科学基金重点项目(20FTYA001)。

第一作者:王杰(1995—),男,甘肃天水人,博士生,研究方向:体育课程与教学论、体育社会学。

通信作者:赵富学(1982—),男,甘肃庆阳人,博士,教授,博士生导师,研究方向:体育课程与教学论、体育社会学。

学思维的研究热潮。就教学思维内涵而言,从科学实验视角出发,教学思维是对教师教学行为进行理性分析和系统研究的一种反应,要通过具体的教学事实、行为对教师的教学思维展开针对性分析^[7];从脑科学和教学要素出发,认为教学思维表现于教学活动中,提出教师平均每2 min就要对教学目标、内容、程序、教材教案等要素做出思考决策和考量斟酌^[8]。就教学思维过程而言,教学思维产生于教师对课程、教材及学情的分析,以及在实践教学中学习主体的互动,对教师的认知和判断施以影响^[9]。此外,李志厚^[10]从学科教学视角提出教学思维是科学思维、艺术思维和工程思维的融合和升华;张文婷^[11]从思维科学、教育哲学、认知心理学等视角对教学思维的内涵进行阐释,提出基于实践理性的“智慧说”、内在因素与外界环境统一的“过程说”、内隐理论指引外在行为的“心智说”及源于心理稳定结构的“程序说”。此类研究对推动当前教学思维变革极具宝贵的指导意义。

高校体育教师作为体育课程思政教学的主体,其教学活动的行为选择和策略设计受教学思维的影响,高校体育课程思政教学成效如何,一定程度上体现了体育教师课程思政教学思维的专业水准。就内涵层面而言,高校体育教师课程思政教学思维是教师对体育课程思政教学实践进行理性分析的一种反应,是教师基于一定的课程、教材及学情分析,对体育课程思政教学进行考量和决策的思维过程。主要包括对高校体育课程中隐含的内生性思政资源挖掘、外生性思政资源的选择与融入,以及体育课程思政教学情景识别、情境创设、教学关系处理等方面,通过教师的信息接收、加工和反馈,将思维集中转化为对高校体育课程思政教学目标、内容、方法、过程、实施及评价的实践设计。在此过程中高校体育教师的教学价值思维、学科教学思维及学生学习思维发挥着重要作用,是凸显高校体育课程思政教学德育价值取向、形成体育课程思政育人特色及淬炼体育课程思政高阶教学智慧的关键思维。就外延层面而言,高校体育教师在体育课程思政教学过程中,面对不同体育专业课型特点,不同体育学力、经历、德育状况的学生,不同体育教学活动的场域及形式要求等诸多因素,均需要教师在理论和实践层面进行思维考量和权衡。理论层面,高校体育教师对学生进

行知识传授、价值塑造及能力培养时,既要遵循体育知识生成的基本规律、协调体育课程思政教学主体关系、符合一般体育教学逻辑及程序,也要区分好公共体育教学和体育专业教学的课程思政教学特点,清晰阐释什么是体育课程思政。实践层面,高校体育教师基于自身专业教学素养,面对不同的专业、课型要求,对体育课程思政教学情景进行识别,创设体育课程思政教学环节及情境,并在理论与实践层面进行动态思维调适。

综合内涵与外延两个层面,结合学界已有研究和高校体育课程思政教学特点,研究认为高校体育教师课程思政教学思维是教师基于一般教育教学规律和课程德育要求,对体育课程思政教学活动的理性认识和实践反思,是在协调处理各种体育课程思政教学问题、关系、要素中表现出的思维方式和专业水准,其核心是对高校体育课程思政教学活动本质的把握和追问。

2 高校体育教师课程思政教学思维的结构属性

个体在解决或处理具体问题时,会表征出特定的思维结构^[12]。高校体育教师在体育课程思政教学过程中面对系列问题、现象及关系时,会形成相应的解决、识别、协调等过程性思维,这些思维之间相互作用与影响,构建出立体化的高校体育教师课程思政教学思维结构(图1)。

2.1 高校体育教师课程思政教学思维的结构阐释

2.1.1 高校体育教师课程思政教学思维的内隐结构

高校体育教师自身所具备的教学价值思维、学科思维及学生学习思维是高校体育课程思政建设体现德育价值取向、彰显学科特色及形成教学智慧的基础。首先,高校体育教师在体育课程思政实践教学过程中产生的一系列理念、观点、态度及情感等,需要经过教学价值思维进行批判和改造^[13],使其在理念导向、目标设计、内容选择、方法组织等方面符合体育课程塑造学生道德品质的一般规律和实践要求。经过调适与处理后形成的理性教学价值思维将有助于高校体育教师发现体育课程思政教学过程中所隐匿的问题和现象,使其在精准诊断学生德育现状的基础上合理配置体育教学资源,并在理论选择、方法引介、情境构建及效果评价时做出合理决策,最终形成独具特色的体育课程思政教学价值思维。其次,

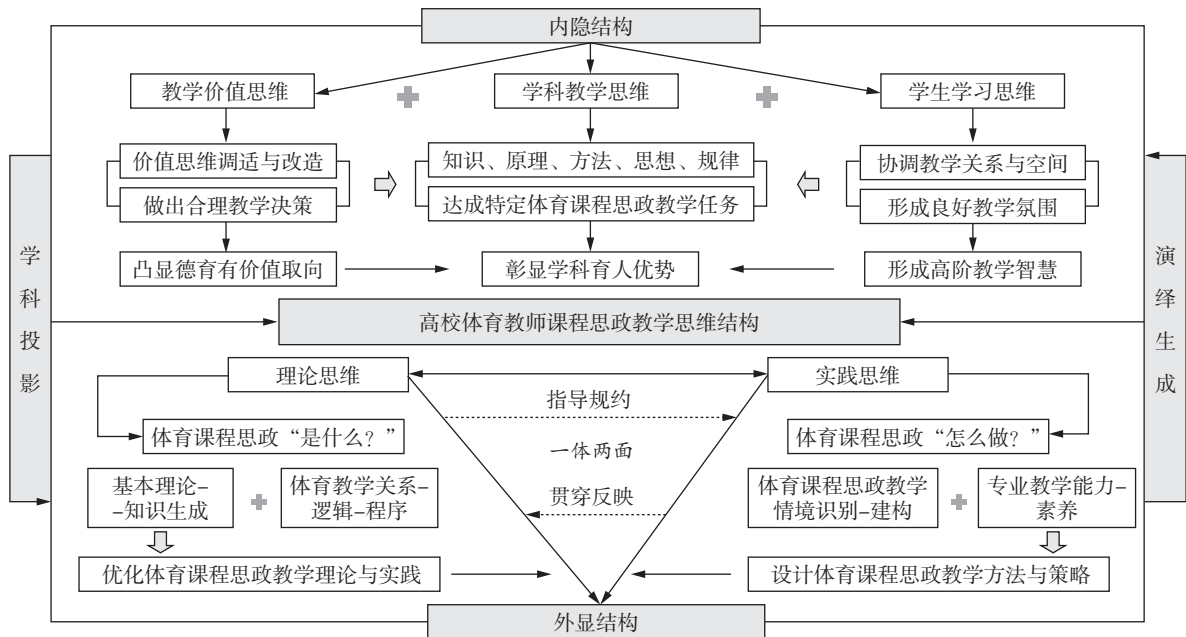


图1 高校体育教师课程思政教学思维的二维结构

Fig.1 Two dimensional structure of ideological and political teaching thinking of physical education teachers in universities

学科思维是高校体育教师合理推进体育课程思政教学的关键。高校体育教学中课程思政开展的元素挖掘凝练、资源归集统整、教学融入转化、典型案例生成、内生素材组构、质量督导评价等活动都需要高校体育教师运用体育学基本知识、原理、方法、思想及规律去解决实践中存在的具体问题^[14]。按照课程内容安排,达成特定的体育课程思政教学任务,使学生的技能习练与文化学习相得益彰,充分展示体育课程育体铸魂、强体强心的育人优势。最后,学生学习思维是高校体育教师对学生学习动机、兴趣、态度的凝练,并非学生自身的主观学习思维。高校体育教师所具备的学生学习思维要能够支持形成良好的体育课程思政教学氛围,协调不同体育课型开展过程中教师引导与学生自学的关系和空间,帮助教师抓住高校体育课程思政理论与实践教学中存在的主要矛盾,解决学生品德培养的难题,进而促进高阶体育课程思政教学思维智慧的形成。

2.1.2 高校体育教师课程思政教学思维的外显结构

理论与实践思维构成了高校体育教师课程思政教学思维外显结构的“一体两面”。其一,理论思维是深刻把握体育课程开展学生品德教育本质的必备条件,高校体育教师在体育课程思政教学过程中要结合不同专业和所设课程的基本理论,遵循知识生成规律及体育教学关系、逻辑及程序,以专业理论思维不断完善和优化高校体育课程思政教学的理论结

构。区分本科公共体育教学、体育专业教学及研究生体育教学的课程思政建设异同。结合不同体育专业课型的教学特点和要求,合理设计相应体育课程思政的教学目标、形式、内容及过程,凝练与总结出不同专业方向的体育课程思政教学特点及经验,提升高校体育课程思政教学的科学性与学理性基础。其二,专业实践思维是高校体育教师课程思政教学有序推行的实践保障。实践思维指向解决高校体育课程思政教学中教师该“如何教、怎么做”的问题。体育教师课程思政实践教学思维是对感性思维的超越,实现这种超越的根本在于,高校体育教师要结合不同专业、课型的育人要求和特点,将体育课程思政不同环节的资源与内容有效配置和组构起来,如课堂教学、课外活动、训练竞赛、社团活动及社会实训等^[15],合理设计高校体育课程思政教学的场域情境,如课内外一体化、学练赛一体化等。因此要深刻把握体育课程思政教学的理论思维对实践思维的指导规约、实践思维对理论思维的贯穿反映的关系,使其在动态演进、跃迁的过程中彼此具化生成。

2.2 高校体育教师课程思政教学思维的属性特征

2.2.1 育人性:“习技强体”的手段与“修心立德”的目标互构

育人性是高校体育教师课程思政教学思维的首要特征,习技强体的手段与修心立德的目标互构是我们认识与解读高校体育教师课程思政教学思维的

逻辑起点^[16]。首先,运动技能习练是体育课程培养学生强健体魄的重要形式,围绕技能习练的教学手段选用和设计为体育课程促进学生“修心立德”提供了基础空间。高校体育教师在遵循学生学段特点、技能掌握水平的前提下,合理选用和科学设计教学手段与方法,将在技能教学过程中逐渐建构起高校体育课程思政的基本教学思维。如情境教学、主题教学、赛训教学、大单元、小课堂等多种形式的教学手段和方法,对培养学生价值认同、家国情怀及远大理想的精神品质方面发挥了重要作用,学生在广阔的教学情境和丰富的技能习练内容中,既强健了体质,又塑造了良好的意志品质。其次,“修心立德”的目标优化了“习技强体”的手段,为其赋予了丰富内涵。“修心立德”是高校体育课程思政教学的首要目标,学生在修习技能、强健体魄的过程中既收获专业能力,又塑造高尚的品德与意志。体育课程类型多样、内容丰富,不同专业、课型的德育设计存在差异和倾向,高校体育教师依据课程类型和要求,设计与其专业技能修习适配的教学手段、方法,将促进体育课程思政教学目标的达成。修心立德体现了高校体育课程思政育人的底色,为体育课程“习技强体”的教学设计过程赋予了丰富内涵,在德育目标的驱使下,高校体育教师将在理论和实践教学过程中将“强体”与“立德”更加紧密地融合在一起,突出体育课程思政教学思维的育人属性,最大程度彰显体育课程的育人优势。

2.2.2 具身性:“身体隐喻”的表达与“身体机制”的实践共在

具身性是高校体育教师课程思政教学思维的鲜明特征。身体隐喻的表达与身体机制的实践共在为高校体育教师提供了课程思政教学思维的认识程序。身体隐喻的表达说明了高校体育教师课程思政教学思维的抽象与内隐特点,人类“镜像神经系统”对身体隐喻发挥了关键作用^[17]。个体之间在主观感受、经验、情绪、态度等方面具备理解和共情的基础条件。高校体育教师完成了由学生向教师的身份转变,在项目技能习练、训练及比赛等教学活动中,有着与学生相似或近似的学练经历。何时应再坚持一下、何时是促进学生品德内化的最佳时机,高校体育教师在身体和心理层面体会最深,这些隐含的思维信息将通过教师在体育课程思政教学过程中

的语言、情绪、态度、行为等方面表现出来,形成以身体为媒介的隐喻性高校体育教师课程思政教学思维表达。具有隐性特点的高校体育教师课程思政教学思维通过身体机制得以外显和实践化。高校体育教师基于以往体育课程思政教学形成的经验往往是内隐化、抽象化、符号化、理论化的,因此身体作为隐性思维的载体,为实践提供了机制支持。如在体育课程思政教学中聚焦学生的道德、精神、价值及理想教育,高校体育教师依据自身经验和专业判断进行德育教学的同时,其情绪、表达、态度等均要通过大脑、肢体等感视听说器官的参与,以一定的语言、姿态及行为将教学信息反馈和传达给学生,使两者在教学互动中最大程度体现教学主体的具身信息特征。

2.2.3 关系性:“精技修德”的规律与“化德为能”的目的联结

教师教学思维经历了实体思维、实践思维到关系思维的转向,关系性教学思维也在我国体育新课标中得到了实践确证,因此把握高校体育课程思政教学的关系性特征,是整体解析高校体育教师课程思政教学思维的学理关键。关系性视角下高校体育教师课程思政教学思维突出了教学要素运转规律与德育目的实现的内在联结关系,“精技修德”规律的整合、运转调适和“化德为能”目的的实现相互联结,组成了高校体育教师课程思政教学思维的关系场。关系性是指高校体育教师不仅要从体育课程思政建设的宏观层面去审视教学思维形成的过程关系,还要从体育课程思政教学的微观层面去把握教学思维形成的要素关系。精技修德展现了高校体育课程思政建设的核心要义,也是高校体育课程思政教学形态的集中呈现,要将其全面落实到体育课程与教学实践中,需要遵循体育课程教学实践和学生品德教育的一般规律。在体育教学中,学生运动技能的精化要遵循泛化、分化及自动化的习练规律,高校体育教师要最大程度激发学生技能精化对其品德修习的正向支持与迁移作用,以思政工作、教书育人及学生成长三大规律为基础,探索学生体育品德修习的课程德育要点,在精技与修德的兼进中使各体育教学主体、内容等要素在教学关系框架中有序运转,为实现德能双进的育人目标奠定基础。“化德为能”是体育课程思政建设的终极追求,也是高校体育课程思政教学落实“立德树人”任务的根本目

的^[18],高校体育教师课程思政教学思维便是以此为目标的理性实践,要求教师在掌握“精技修德”要素运行规律的前提下,以关系性思维审视高校体育课程思政教学过程中教师与学生的互动和彼此依从关系,在认知、情感、技能培养及价值观塑造等方面形成关系性思维框架,使学生在体育课程学习中形成德育素养。因此,“精技修德、化德成能”两者互为过程性前提与目的性结果,体现了高校体育教师课程思政教学思维的关系性特征。

2.2.4 生成性:“情境诱导”的过程与“主体构建”的方法统一

生成性教学是以教学过程为目标取向,关注学生兴趣和创造性思维培养,尊重学生个性差异化发展的一种理性实践活动^[19],强调教学主体与教学情境的互动,并在互动中生成新的教学目标和经验,构建新的教学认知和方法论。高校体育教师在体育课程思政教学过程中面对的是项目不同、学练经历不同甚至是专业方向、基础不同的学生,学生之于体育课程思政教学是具有主观能动性且不可预测性的人,若以预设性的教学目标去规定学生的德育方向和专业学练过程,则在一定程度上束缚了学生道德品质和专业学习的空间和活力。体育课程规定了学生以身体参与进行具身思考和练习的学练方式,并非单纯的“文本课程”,而是让学生能够真实体验、思考、感受与领悟的“活动课程”。在此过程中高校体育教师和学生均是课程的组成部分,教师依据自身在体育教学中对学生品德教育的理性思考和经验,学生基于已有专业习得基础和德育认知水平,共同对既定的体育课程进行理解和内化,他们不仅是课程继承者,也是课程得以持续发展的创新者,共同在体育课程思政目标设计、资源转化、方法创新等方面生成新的课程教学内容,对高校体育课程思政教学的持续完善和建构赋予意义。因此,高校体育课程思政教学就是以教师和学生为主体、整合体育课程与教学元素的系统教学。在这个系统中,高校体育教师课程思政教学思维体现了“情境诱导”过程与“主体构建”方法相统一的本质要求,教师要在有序整合体育课程与教学要素、聚焦体育课程实施过程和各教学环节中,对学生的综合德育表现进行及时准确地判断。通过教学设计诱导学生思政教育的情境生发,在创设与启发学生德育发展空间、创造

力,转变高校体育教师思政教育角色和行为的前提下,进行以互动为基础、交流为方式、启发为重点、补充为保障的主体建构,使体育课程思政教学过程生成丰富、多元、特色的德育知识、情感、经验及成果。充分发挥生成性体育课程思政教学思维对学生思政教育效果的增值作用,促进高校体育教师课程思政教学智慧的形成。

3 高校体育教师课程思政教学思维的形成机理

通过起点构建、理性抉择、学科分析、逻辑链接、结构互演及意识增能,可厘清高校体育教师课程思政教学思维的形成过程(图2)。

3.1 起点构建:于陌生情景中识别高校体育教师课程思政教学思维客体

思维世界的发展,在某种意义上就是对惊奇的不断摆脱^[20]。“惊奇”说明思维主体在认知层面的陌生,“摆脱”则表征了思维的产生和发展将经历从陌生到熟悉、由感性到理性的变化过程,这个过程既是思维产生的起点,又是思维产生的客体。陌生教学情境并非仅仅指教师从未接触、了解及新的情境,也包括了教师以往了解过、但并未经过系统思考且感性认识居多的情境。在面对陌生且富有挑战性的教学任务时,教师结合以往教学情景的感性经验,对其进行深度认识和理性思考,教学思维才真正生发。高校体育课程思政教学的陌生情境集结了多重因素,如有关学生专业发展与德育塑造的学情(学生技能水平、道德品质、精神信念、理想追求)、反映体育课程实效的课情教情(体育课程思政元素凝练、挖掘与教学融入、转化设计等问题),保障有效教学的实情(体育教师自身专业性、教学媒介、教学场馆、教学氛围)等人、物、事、时、空等多重因素。高校体育教师需要对体育课程思政教学中所获取的各类信息进行理性接收、甄别、加工与处理,善于捕捉不同体育课程思政教学情景中存在的 key 问题,逐步构建自身体育课程思政教学的整体框架、问题空间及实践视野。清晰把握与识别不同情景的体育课程思政教学思维客体,并在相应的教学行动中边思考如何改进教学方法、策略,边适应与改造体育课程思政教学情景,使高校体育课程思政教学实践通往预定轨道和方向,将精准构建起高校体育教师课程思政教学的思维起点。

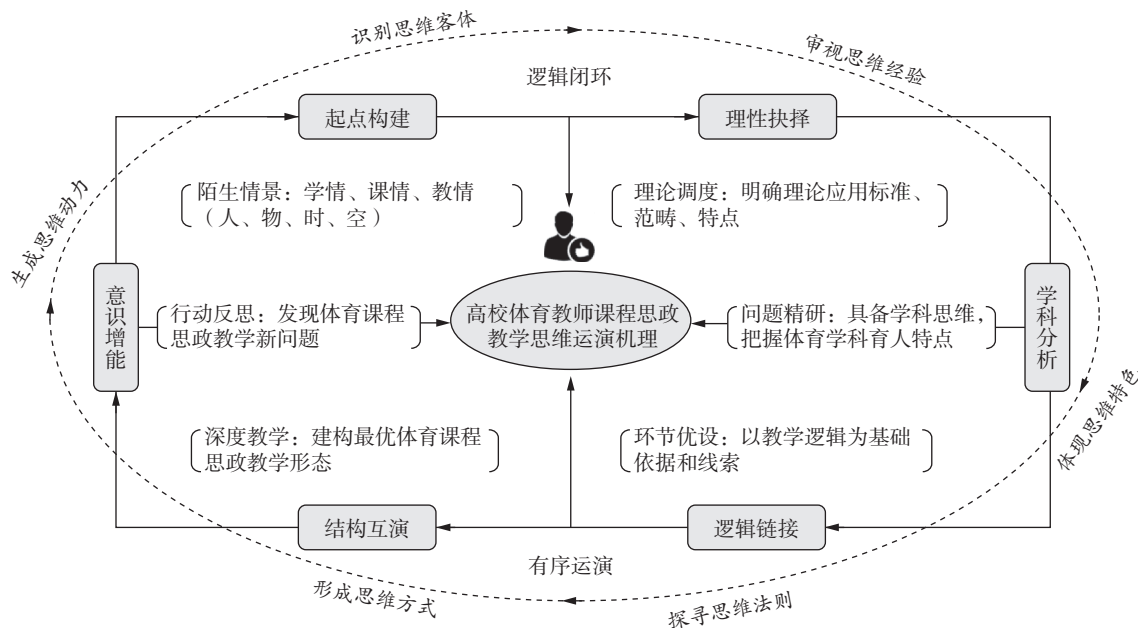


图2 高校体育教师课程思政教学思维的形成机理

Fig.2 The operational mechanism of ideological and political teaching thoughts among physical education teachers in universities

3.2 理性抉择：从理论调度中审思高校体育教师课程思政教学思维经验

理性抉择是保障高校体育教师课程思政教学思维经验发展始终保持在正确方向的前提,要求教师能够熟练调度和运用教育学、心理学及体育学相关的教育教学理论,审视以往在体育课程思政目标设计、方法选用、情境创设、程式建构及反馈评价等方面形成的已有思维经验,并不断生成与发展新的思维经验。原初性教学思维经验是以“高校体育课程思政教学”为直接的认识对象,这种思维经验虽一定程度上通过实践获得,但未经过深度反思与验证,是一种零散的、偶然的、混沌的非认知经验^[21],往往导致高校体育教师在不同课型的体育课程思政教学实践中出现目标设计区分度低、内容遴选与方法设计同质化等问题,一定程度上破坏了高校体育课程思政教学活动的规范性与育人性。通过深度考量教育教学理论在高校体育课程思政理论与实践模块的设计应用情况,体育教师在认识到自身原初性体育课程思政教学思维不足的同时,也能发现现有教育教学理论在体育课程思政教学设计应用中存在的适切性、精准性偏差问题,深化对高校体育课程思政教学主体(教师、学生)、要素(课程性、教学性)的理解与分析,推动自身原初性思维向反思性思维转型。摆脱了原始经验束缚的反思性思维,将使高校体育教师更加理性地关照体育课程思政教学过程中出现

的各种问题,在精准的理论调度中促进优质教学思维经验的生成。

3.3 学科分析：在问题精研中体现高校体育教师课程思政教学思维特色

学科分析是指高校体育教师要紧紧围绕体育课程思政教学的关键问题,精研问题产生的真正原因,并在发现问题、提出问题及解决问题的过程中体现出独特的学科思维特点。进入问题精研阶段,预示着高校体育教师已经初步具备了一定的体育课程思政教学思维能力,能够合理解析教学思维客体和调控自身思维经验的生成。体育学科之所以有天然的课程思政育人优势,是因为体育课程鲜明的具身特点对学生“从我”属性的改造效果突出,学生的价值观念与道德品质要真正通过身体力行的修习才能获得。因此从学科视野出发,高校体育教师既要在体育课程思政教学设计中突出体育课程的育人目的、价值和要求,表达好体育学科以何育人、如何育人的思维逻辑,也要紧紧抓住高校体育课程思政育人的方式和特点,促进价值塑造、知识传授及能力培养的内在统一。不管是如何创新体育教学模式,如大单元、结构化、情境化等,体育课程促进学生品德发展始终离不开运动能力、健康行为及体育品德等核心素养培育主题与学、练、赛、训的主线。秉持此种学科视野去精研高校体育课程思政教学问题,将使高校体育教师在体育课程思政教学目标、内容、过程、

方法、评价设计层面最大程度彰显体育学科的育人价值、目标、逻辑及方式,并在思政元素挖掘、主题凝练、素材组构、案例创生、方法建构及效能督评等方面逐步形成较为稳定的教学思维范式,体现高校体育教师课程思政教学思维特色。

3.4 逻辑链接:自环节优设中探寻高校体育教师课程思政教学思维法则

环节优设是指教师对高校体育课程思政教学活动从开始到结束的完整性设计,是高校体育教师课程思政教学思维磨炼和形成的“主战场”。开始教学环节设计,高校体育教师的课程思政教学思维将面临真正教学问题的考验,对不同问题的思考与处理要以教学逻辑为基础依据和线索,并符合一定的教学思维法则。依据学界对教学逻辑结构的划分,主要有深层结构的学科逻辑、教学目标逻辑、学生认知逻辑和表层结构的教学内容逻辑、教学活动逻辑^[22]。高校体育课程思政教学环节的划分类型多样,包括时间结构层面的课前、课中、课后环节,空间结构层面的课内、课外、校内、校外环节,内容结构层面的理论、技能、情境、互动、比赛环节,以及模块结构层面的课堂教学、课外活动、训练竞赛、社会实训等环节。在教学环节设计时,指向身心兼修、德能共育的高校体育课程思政目标、过程、方法、反馈及评价等要素的组织与安排要自在体现教学逻辑法则。使高校体育教师在体育课程思政教学环节设计中自觉将教学逻辑的规约性、结构性、预设性、历史性与体育课程思政教学要素的建构性、转换性、生成性、现实性统一起来,保障高校体育课程思政教学的组织与安排运行在教学逻辑的预定“轨道”,逐步探寻高校体育教师课程思政教学思维法则。

3.5 结构互演:于深度教学中形成高校体育教师课程思政教学思维方式

深度教学要求高校体育教师能够深度整合体育课程思政教学要素、把握体育课程思政教学问题,以科学规范的思维方式探索与建构理想的体育课程思政教学形态^[23]。高校体育课程思政深度教学的意涵在于将有利于促进学生成长意义的体育知识材料、德育内化的深度体育学习设计及有效的体育教学引导融为一体,切实提高高校体育课程思政的育人实效。就高校体育教师课程思政教学思维的二维结构关系而言,内隐结构与外显结构之间存在着互

相转化、制衡、重构的关系。深度教学中的体育课程思政教学结构互演,是高校体育教师基于体育课程思政“知识整合+情境构建+教学引导”的设计主线,以教学问题为切入点,对其体育课程思政教学思维结构的内部唤醒与外部刺激过程。就高校体育教师课程思政教学思维内隐结构的唤醒而言,教师在识别体育课程思政教学问题时,如体育课程思政资源的挖掘、融入、转化,教学环节设计、专业教学与思政教育的协调统一等问题,会自主地利用实践中已经形成的一般认知能力对问题进行思考,将问题考虑转化为体育课程思政教学目标、内容、方法及路径设计,并提出解决问题的方案。这些方案中体现的价值思维、学科思维及学生学习思维是高校体育教师分解、组织及协调教学问题的关键,此时内隐结构被唤醒。但就实践视角而言,高校体育教师此时做出的思考与设计尚未经过实践检验,所得方案能否在实践教学落地推行尚未可知,在诸多因素的影响下,教师需要对预设的体育课程思政教学方案进行调整,此时外部刺激发生,推动高校体育教师课程思政教学思维内隐结构向外显结构转化。这个转化过程要求高校体育教师要深度考量体育课程思政实践教学中的课型、专业、学情和教学关系、程序、环节、情景设计等问题,调整教学方案中的相关要素,使内隐结构中的价值、学科及学习思维转化为“实践性理论”,外显结构中的理论、实践思维优化“方案设计”,消解体育课程思政教学理论设计与实践推行之间的矛盾,实现思维结构间的整体平衡。在体育课程思政教学思维的结构互演中,高校体育教师将形成理论与实践协调发展的动态体育课程思政教学思维方式,整体性把握体育课程思政教学规律。

3.6 意识增能:由行动反思中生成高校体育教师课程思政教学思维动力

意识增能是高校体育教师课程思政教学思维动力生成的支持系统,对体育课程思政教学思维的发展有着促发、调适及维持的重要作用,驱动高校体育教师在体育课程思政教学中不断发现新的问题,满足体育课程思政教学设计的实际开展需要。这不仅是对高校体育教师课程思政教学问题意识的锤炼,也是提升其理论设计与实践运用能力的客观需要。就思维驱动角度而言,高校体育教师不断发现和解决体育课程思政教学问题的过程中,对专业课

型差异、元素挖掘方式、素材分类标准、资源转化要求及质量评价方法等在理论和实践层面认识会更加全面、深刻,更好把握高校体育课程思政教学中存在的重点与难点、个性与共性问题,消除初始因理论与实践储备不足带来的困惑及焦虑。在不断发现、反思、改进及解决问题的闭环式教学实践过程中,高校体育教师将形成主动发现与分析体育课程思政教学问题的思维动力,实现主观期待与客观满足之间的动态平衡,促生更为优质的体育课程思政教学活动。不同学段体育课程标准内蕴的课程思想与教学要求在不断变化,高校体育课程思政教学的素材性、条件性资源也在持续更新当中,学生价值观、道德品质及理想信念培养也面临新的要求。高校体育教师只有树立破局意识,通过不断反思和行动,生成新的体育课程思政教学思维动力,才能持续提升解决体育课程思政教学问题的能力。

4 高校体育教师课程思政教学思维的困囿破解

在西方教育教学理论引进和我国学校体育教学理论体系本土化建构的过程中,受现代理性主义的影响,高校体育教师课程思政教学思维存在传统与创新的矛盾。预设思维裹挟、实体思维割裂、离身思维束缚、工具思维固化及系统思维罅隙导致高校体育教师在体育课程思政教学目标、内容、方法、过程及评价等方面存在诸多困囿,需从价值引领、关系搭建、具身强化、生成转向及辩证统筹层面寻求适宜的破解策略(图3)。

4.1 高校体育教师课程思政教学思维的现实困囿

4.1.1 预设思维裹挟:高校体育教师课程思政教学目标设计的浅表、难评、悬置问题普遍存在

预设性教学目标先是设定了高校体育课程思政教学对象的本质,而后依据此种本质来解释教学对象的存在和发展,认为一切都是已经完成、可以完成,甚至可能完成的都认为是已完成的^[24]。其一,不能结合体育课程内容的属性和要求,有效区分不同体育专业、课型、运动项目对学生体育精神和价值观塑造的异同,所设的体育课程思政教学目标较为普适化、目标与教学内容之间的学理联结差,浅表化现象突出;其二,在目标表述方面较为笼统,缺乏对高校体育课程思政教学内容施教环节的精准把握,如通过该课程的学习培养学生何种精神、何种情怀,而没有具体指出在哪些具体的教学环节培养学生不同的精神、情怀及意识等,常因教学评价环节和载体单一陷入难以量化的窘境;其三,对体育教学过程的创造性和学生德育的生成性规律掌握不足,高校体育课程思政教学目标尚未体现出对学生德育塑造的动态性和跟进性特点,仅重视单一的终结性评价,不能适应一定周期性、长期性的体育课程思政教学实践,目标设计的滞后性往往使其在实践中悬置化,难以落地落实。

4.1.2 实体思维割裂:高校体育教师课程思政教学过程设计的单向、机械、绝对问题难以改观

实体思维其实质为一种还原思维,在教学领域更多关注对教学本质、规律的追寻,而忽视了对教学

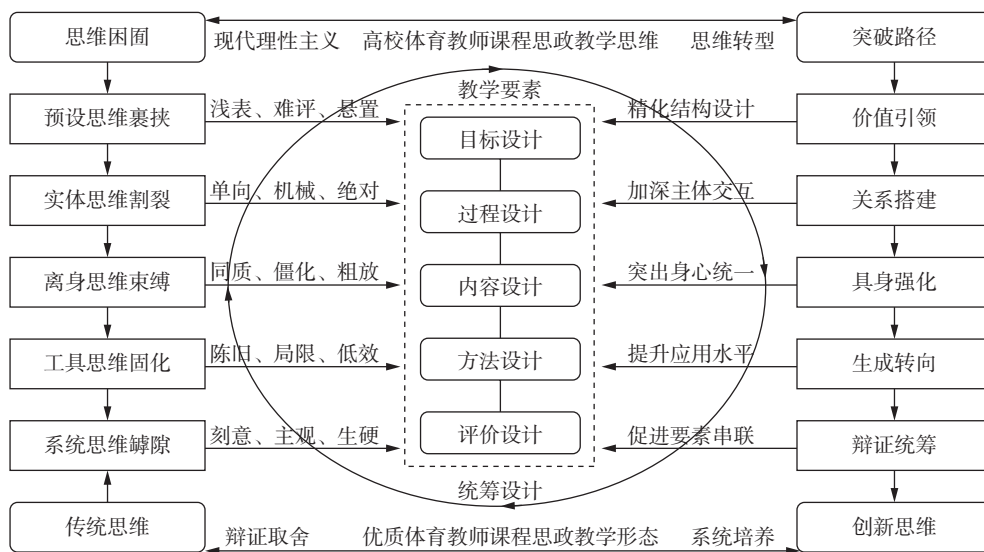


图3 高校体育教师课程思政教学思维的困囿破解

Fig.3 Problems and solutions of ideological and political teaching thoughts among physical education teachers in universities

过程中一些现实、偶然及复杂性教学问题的观照,认为教学过程中主体之间是静态、固定的关系,强调教师和学生的角色和职责、教学过程的高效有序,但此种思维在教学主体关系建构上具有明显的割裂属性,忽视了师生互动对教学过程设计的创造与发展意义,导致教学过程机械刻板、缺乏灵活性。长期以来,实体思维深深影响着高校体育教师的教学实践活动,这种问题也存在于高校体育教师的课程思政教学过程设计中^[25],作为主导者角色的体育教师主动承担起体育课程思政教学设计的重任,有关对体育课程思政教学过程的考察、思考及建构均没有学生主体的参与。就教与学的关系角度而言,这种做法实质上是高校体育教师以自己主导者的角色,将自己先行地从教学系统中独立了出来,成为脱离教学、专门的体育课程思政教学理论设计者,一定程度上加深了教师与学生的二元对立,成为教师单向输出、机械重复及绝对性的教学过程,阻碍了理想化的高校体育课程思政教学形态生成。

4.1.3 离身思维束缚:高校体育教师课程思政教学内容设计的同质、僵化、粗放问题异常突出

离身思维的产生依赖于认知心理学和计算机科学的发展,其观点认为人的认识是信息存储、编码、加工及符号表达的过程,将人的认知视为计算机信息加工处理过程,通过设计相应的运行程序、最终构建出人的认知发展模型^[26]。这种思维在教育教学中虽有利于教师对学生进行系统知识的传授,但在教学过程中学生更多充当了“知识容器”的角色,被动地接受教师所设计的教学内容,而与学生学习过程中的具身体验、感受、情绪、态度及环境等非智力性因素没有建立起直接联系,过于偏重理性和程序化的离身教学思维更多将学生培养成了“标准人”,身心隔绝的教学内容无法使学生获得真正的知识概念和高阶思维。现实中高校体育教师因长期受离身思维的影响,教学内容设计同质、僵化及粗放问题突出。同时,高校体育教师仍然习惯或热衷于通过系统的体育课程知识传授,向学生浅层回答“是什么”而不是“为什么”的问题,与学生的身体体验和生活实践相脱节,导致学生在价值观塑造、品德内化过程中僵化不前。更为严重的是高校体育理论课与实践课中有关课程思政教学内容的深度、比例严重失衡,实践课教学中体育教师很少关注并设

计思政教育的内容,部分体育课甚至从始至终从未提及,学生思想、道德、意志、品质赖以锤炼的具身环节极大弱化,体育课程综合育人的合力被破坏,育人效果迟迟难以提升。此外,由于缺少对学生身体、行为、情意的反馈与考量,高校体育教师在不同专业、课程教学中设计学生价值观、道德及思维品质培养的内容不够精准,很难抓住体育课程思政教学开展的重难点问题,整体教学内容仍较粗放。

4.1.4 工具思维固化:高校体育教师课程思政教学方法设计的陈旧、局限、低效问题掣肘成效

工具定律中将工具思维的局限做了形象比喻,即如果你有的只是一个锤子,那么所有的东西看起来都像一个钉子^[27]。受制于工具思维的固化,无论是公共体育课还是体育专业课教学,出于对短时效率和成绩的追求,高校体育教师在体育课程思政教学方法的使用上仍以讲解、示范、说服、评比及奖惩等此类传统、陈旧的方法为主,以期通过语言传递的方式影响和浸润学生的价值观和道德品质,缺少了学生身体感知和教学情境的支持,这种信息接收式的思想、价值及观念教学仅仅使学生停留在德育内化的表层,并不会入脑入心。虽然学界均指出了情境教学法对学生德育塑造的重要价值,但在实践中并未有教师对其进行深入了解和设计,真正懂、会设计、能用好的体育教师更是寥寥无几。甚至在理论课程教学中,部分高校体育教师过分依赖教育信息技术,试图利用单一教学图片或视频的呈现弥补体育课程思政情境教学的缺失,而忽视教师引导、师生配合、共同体验、改进强化等环节,一旦转到术科教学,缺少了多媒体设备加持的高校体育教师便无计可施,教学方法应用的局限性将被无限放大。工具思维固化使得高校体育教师在体育课程思政教学方法设计中难以指向学生的兴趣激发和综合能力培养,陈旧、局限的教学方法折射出较低的工具应用水平,掣肘了高校体育课程思政育人成效的整体提升。

4.1.5 系统思维罅隙:高校体育教师课程思政教学评价设计的刻意、主观、生硬问题尚未突破

系统教学思维关注教学整体与局部的协同关系和对各教学要素的动态调整,使教师能够通过全面的逻辑推理和实践考察对潜在教学评价问题设计预案,有助于培养学生的创新思维和道德实践能力。实践中,高校体育教师更多偏向于对某单一教

学环节的思政教育结果进行点对点评价,无法突出体育课程思政对学生德育发展的全员、全过程及全要素作用,所设评价理论、方式及标准显得刻意、主观、生硬,适用性与实践性不强^[28]。《高等学校课程思政建设指导纲要》明确提出必须将价值塑造、知识传授和能力培养三者融为一体、不可分割。然而,现实中高校体育教师在进行体育课程思政教学评价之时,却唯独关注体育课程对学生品德教育的最终结果,将德育从知识、能力的载体中独立出来,忽视了知识传授和能力培养要素与学生德育培养之间的相互支持关系,使体育课程思政教学评价的刻意、主观及生硬问题至今尚未解决。

4.2 高校体育教师课程思政教学思维的困囿突破

4.2.1 价值引领:加强学理—细化内容—把握规律,精化高校体育课程思政教学目标的结构设计

其一,结合课程内容的属性和要求,有效区分不同体育课程、课型、知识类型及运动项目等对学生体育精神和价值观塑造的异同,加深体育课程思政教学目标设计与教学内容之间的学理关系分析,所设的体育课程思政教学目标要体现对学生思想、价值观、文化、法治观念、职业理想、道德培养的针对性,避免学理阐释不清导致实践中目标的浅表、泛化问题;其二,结合教学内容进一步细化,修正以往在体育课程思政教学目标设计方面的笼统性表达,加强对教学内容施教环节的精准把握,如通过哪些具体的教学内容、环节(理论知识讲解、技能习练、教学比赛、游戏)培养学生的何种精神、情怀、价值观及思维等,消解体育课程思政教学目标评价难以量化而导致的目标达成度低等问题;其三,加深对高校体育课程思政教学过程中学生创造性思维和德育发展规律的认识和把握,目标设计要体现出对学生德育发展的动态性和跟进性特点,同时侧重对学生理论知识学习、技能习练过程的周期性、长期性考察,及时更新目标要求,消除因教学目标滞后导致的体育课程思政教学效果悬置化问题。

4.2.2 关系搭建:制度引领—组织强化—场景赋能,深化高校体育课程思政教学过程的主体交互

一是,制度引领。体育课堂教学中系统知识传授和能力培养是学生德育塑造的预设框架,教学主体互动受一定教学制度和规范的约束,这也是教师帮助学生实现道德成长的基础层,这要求高校体育

教师在体育课程思政教学过程设计中既应确保知识传授、能力培养的同时实施思政教育,又要遵循学科逻辑、注重人文关怀。可通过灵活多样的互动方式,如小组讨论、案例分析、角色扮演等,激发学生对体育精神的深刻理解与价值认同,促进师生间的思想碰撞与情感共鸣。二是,组织强化。相较于课堂中制度引领的正式教学组织,关系思维更加强调高校体育教师对教学过程的非正式组织,因学生的知识、经验、能力及情感往往在不受正式组织的制度、规范束缚时,才能最大程度得到释放和强化,需积极拓展高校体育课程思政教学的第二课堂,利用多元渠道加深教师与学生的互动层次。可通过举办体育道德讲堂、体育赛事思政教育、志愿服务与社区体育指导等活动,将思政教育延伸至课外,强化学生的社会责任感与实践能力。同时建立跨学科合作平台,促进体育与思政、心理、人文等多领域的深度融合,形成全方位、立体化的德育互动网络。三是,场景赋能。新技术重新定义了师生互动的概念和场景,可实现物理场景向跨时空场景的转变。如利用VR、AR等现代信息技术,模拟体育竞技中的道德抉择、团队协作等场景,打造人机互动、智慧教室等新型学习环境,推动线上线下深度融合,使学生在沉浸式体验中感悟体育精神的意涵与价值,增强高校体育课程思政教学过程的灵活性与趣味性,激发教学主体的互动活力。通过制度保障坚实交互基础,组织强化拓宽交互边界,场景构建激发交互活力,将推动高校体育课程思政教学过程向更加深入、全面、互动的方向发展。

4.2.3 具身强化:情境嵌入—个性教学—反思评价,突出高校体育课程思政教学内容的身心统一

一是,情境嵌入,即构建具有思政教育意义的体育教学情境,使学生在身体实践中切身感受并内化思政价值,高校体育教师需要对教学所需的体育课程思政素材进行精确分析,使其在教学转化过程中,能够适用于不同专业、课型的理论感化和实践强化要求,避免素材泛用、误用甚至是错用导致的内容同质现象。二是,个性教学,依据学生的认知特点、兴趣偏好及身体条件,设计个性化教学内容与策略,满足不同学生的品德发展需求。首先,高校体育教师所设计的教学内容要个性化,如案例、故事、图片、音频等素材要能激发学生的兴趣和求知欲,是学生易

于接受和喜闻乐见的内容,可加速学生的信息捕捉和内心认同。其次,根据学生的认知、性别、体能、技能、自主学习等方面的差异,开展分层、分组、任务教学和差异作业,设置不同任务、难度和方式的教学内容,如技术、战术、团体、个人、游戏等。特别是针对有项目训练基础和项目基础较为薄弱的学生要实施弹性评价,如对技能较为扎实的学生要重点考核其在教学中的积极态度、学习带动作用,对技能较差的学生不仅要注重态度、更要关注其技能提升的过程、效果等,寻求最大程度的动态平衡。三是,反思评价,通过组织深度反思活动,促进学生对身体活动中的情感体验与思想变化的深入思考,实现认知深化与情感升华,构建涵盖体能技能、团队协作、道德品质及社会适应等多维度的评价体系,全面评估学生的综合表现,突出体育课程思政教学内容的身心统一特点。此外,高校体育教师还需注重体育课程思政与校园文化的深度教学融合,挖掘校园体育活动中蕴含的丰富文化内涵与思政资源,形成具有鲜明特色的高校体育课程思政教学模式,为实施身心统一的体育课程思政教学提供助力。

4.2.4 生成转向:创新传统—善用媒介—坚守阵地,提升高校体育课程思政教学方法的应用水平

一是,创新传统教学方法。传统的体育教学方法更加偏重系统知识技能的传授,恰恰忽略了体育课程思政教学中资源生成、过程生成及拓展生成的三个重要环节,高校体育教师要重视完整的体育课程思政教学情境构建,可在教学中采用项目式、探究式、协作式、混合式及沉浸式等教学方法,突出以学生为中心的生成性教学理念,弥补其在体育课程思政方法选择层面的单一问题。同时整合好热点融入、互动问答、角色扮演、跨学科、主题研究、案例学习、评价反馈及作品展示等具体环节,突出教学方法设计对各教学环节的调适和统筹特点,创设符合不同专业、课型的高校体育课程思政教学情境。二是,善用多媒体教学方法。高校体育教师在体育课程思政教学中应避免信息技术或人工智能对体育课程思政教学方法的单一取代,应及时准确地抓住学生的德育时机,扮演起机器学习与学生思维对话的中介角色,以多媒体教学特有的灵活性、感染性提升体育课程思政教学过程中师生、生生之间的互动层次,最大程度培养学生的兴趣和创新能力,加速德育内化

进程。三是,坚守和拓展教学思维阵地。目前虽有关高校体育课程思政教学方法的设计层出不穷,但无论是传统教学方法的创新、多媒体教学方法的应用,甚至是人工智能方法的介入,仍应清楚认识到体育课程对学生的德育培养不单是教师寻求工具最优解的过程,德育内化的实现依然需要学生的思维、体验、顿悟、创造、智慧等因素的参与,这是机器学习或人工智能目前尚不可替代的,切不可摒弃高校体育课程思政教学的实践场域,进而转向虚拟空间的教学,掉入工具思维的陷阱。

4.2.5 辩证统筹:抓住关键—深化认识—协调推进,促进高校体育课程思政教学评价的要素串联

其一,抓住关键,明确“为什么评”,即秉持何种评价理念。高校体育课程思政是培养具备完满个性和能力的人,因此教师在进行体育课程思政教学评价之时,要抓住学生品德发展的动态性特点,不断改进体育课程思政教学评价过程,通过教学评价去成就学生,增值高校体育课程思政的育人成效。其二,深化认识,明确“谁来评”。就当前高校体育课程思政教学评价的现实情况而言,高校体育教师的权威式“独评”导致学生这一重要的评价主体被排斥在外。因此要让学生在体育课程思政教学评价过程中发声,以学生互评、自评的方式,激发学生的价值、道德自觉,构建包含学生的多元主体德育评价体系,将教师独评转化为教师、学生共参共商的评价过程。其三,协调推进,明确“评什么、如何评”。高校体育课程思政教学评价不仅要考察体育课程思政教学中学生品德修习的结果,还要对高校体育老师自身的体育课程思政教学设计进行整体评价,如思政教育与学生知识学习、技能习练、综合能力提升的贴合度、自然度及合理性等,是否存在硬设、硬教、硬评等情况。评价方法需结合高校体育课程思政教学的内外环境与学生德育发展的不同阶段,统筹体育课程思政教学目标、内容、过程等关键要素,重点发挥某几项评价方法的功能,还可采用测验、问卷、交流、观察等方式,提升评价的客观性。高校体育教师在体育课程思政教学评价的过程中,应以辩证思维视角建立清晰的评价逻辑和框架,抓住评价过程中的主要矛盾和关键问题,盘活体育课程思政教学评价的各个要素、环节,使高校体育课程思政真正对学生品德培养产生作用。

5 结语

推动高校体育教师课程思政教学思维转型,是实现高校体育课程思政教学全要素、全流程变革和育人成效升级必须直面的现实问题。对高校体育教师课程思政教学思维的概念内涵、结构属性、形成机理、现实困囿及破解路径进行研究,不仅可以使高校体育教师重新认识并重视教学思维之于体育课程思政教学的重要意义,也可以使其建立高校体育课程思政教学的思维框架、把握体育教师课程思政教学思维的形成过程及一般规律,不断提升自身体育课程思政教学思维水平,助力高阶体育课程思政教学智慧的生成,进而把脉高校体育课程思政教学过程中隐匿的深层次问题。

高校体育教师课程教学思维是不断变化和革新的,研究者需保持耐心和信心,结合教育教学理论和德育规律对其进行有益探索。未来,高校体育教师课程思政教学思维研究还拥有广阔空间,可从教学案例、典型课例、示范课程、校本课程等视角进行深度探索,生成该领域的标志性研究成果和地方经验,用以多视域指导高校体育教师的课程思政教学实践活动。

参考文献:

[1] 杨莹莹.教师教学思维的本质、立场与超越[J].教育研究与实验,2021(1): 55-62.

[2] 中华人民共和国教育部.教育部关于印发《高等学校课程思政建设指导纲要》的通知[EB/OL].(2020-06-01)[2024-10-03].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202006/t20200603_462437.html.

[3] 中华人民共和国教育部.教育部等十部门关于印发《全面推进“大思政课”建设的工作方案》的通知[EB/OL].(2022-08-10)[2024-10-03].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A13/moe_772/202208/t20220818_653672.html.

[4] 赵富学,李林,丰涛,等.体育课程思政建设的内生素材向优质案例转化研究[J].体育学研究,2022,36(6): 78-87.

[5] 王仕杰.解构与建构:教学思维场的哲学审视[J].中国教育科学,2020,3(2): 69-84.

[6] 张细谦,姚蕾.体育课程与教学论[M].北京:高等教育出版社,2021.

[7] HOWARD J, GLENN C, JAMES A.What research says to t the practitioner-about teacher thinking [J].Middle School Journal,2015,16(2): 4-7.

[8] CLARK C, PETERSON P.Teacher's thought processes[M]. New York: Macmillan, 1986.

[9] STEVEN B, JOAN P.Reviews of research: Teachers'

thinking and beliefs and classroom practice [J].Childhood Education,2012,66(5): 322-327.

[10] 李志厚.论教学思维的属性、特征与修炼[J].课程.教材.教法,2016,36(10): 32-38.

[11] 张文婷,于海波.教学思维:属性特征、结构关系与运行机制[J].湖南社会科学,2021(2): 158-165.

[12] 戴岭,张宝辉,杨秋.新课标背景下教学思维的时代意蕴、现实困境与突破路径[J].远程教育杂志,2023,41(3): 75-83.

[13] 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.

[14] 陈理宣,刘炎欣,李妍伶.学科育人:内在机制、实践环节与实施路径[J].中国教育学刊,2024(7): 34-38.

[15] 赵富学,彭小伟.体育课程思政建设的思维向度转换与推进理路生成[J].上海体育学院学报,2022,46(11): 1-8, 18.

[16] 郭赞程,鲁长芬.体育课程思政建设的理论框架与推进策略[J].体育学刊,2024,31(5): 80-87.

[17] 赵富学,沈兆鑫,李壮壮.体育课程思政建设素材的组构程式促进典型课例生成研究[J].成都体育学院学报,2023,49(2): 66-72.

[18] 潘亚萍.基于具身认知的教学思维意蕴及其培育策略[J].教育理论与实践,2023,43(10): 59-64.

[19] 赵富学,焦家阳,赵鹏.“立德树人”视域下体育课程思政建设的学理要义与践行向度研究[J].北京体育大学学报,2021,44(3): 72-81.

[20] 郭洪亮,谢磊,张琪,等.生成性体育教学:体育学科核心素养培育的应然路径[J].沈阳体育学院学报,2021,40(2): 44-51.

[21] 陈泳欣,聂二辉.“多元冲突”与“多元互动”——社会治理下的档案思维新发现[J].档案与建设,2019(2): 24-27, 18.

[22] 辛晓玲.教学经验的意蕴及其价值审视——基于杜威的经验哲学[J].当代教育科学,2022(7): 41-46.

[23] 王若光.体育何以思政?——基于身体技术的社会学思考[J].体育科学,2022,42(11): 27-34.

[24] 刘长海,李海龙.数字化转型视域下德育深度教学:逻辑、框架及路径[J].中国电化教育,2023(6): 60-67.

[25] 罗祖兵.从“预成”到“生成”:教学思维方式的必然选择[J].课程.教材.教法,2018(2): 21-25, 20.

[26] 张文鹏,陈红,栗千惠.体育与健康跨学科主题教学何以推进?——基于多模态理论的分析[J].体育学研究,2024,38(2): 63-71.

[27] 郝东方.论身体能动性 with 体育基本理论问题[J].体育科学,2024,44(5): 32-39, 53.

[28] 温志宏,王厚雷.体育课程思政建设中关键问题判别及教学应对[J].武汉体育学院学报,2023,57(11): 93-100.

作者贡献声明:

王杰:提出研究选题,设计研究框架,撰写论文初稿;赵富学:优化研究思路,指导论文修改。

Construction, Problems and Solutions of Curriculum-based Ideological and Political Teaching thoughts of Physical Education Teachers in Colleges and Universities

WANG Jie^{1,2}, ZHAO Fuxue^{1,2}

(1.PE College, Wuhan Sports University, Wuhan 430079, China; 2.Research and Demonstration Center of Ideological and Political Teaching in PE Course, Wuhan Sport University, Wuhan 430079, China)

Abstract: By employing research methods such as literature review, case analysis, and logical reasoning, this study undertakes a systematic construction of the curriculum-based ideological and political teaching thoughts as well as the solutions to the problems for college physical education teachers. It is held that the curriculum-based ideological and political teaching thoughts of college physical education teachers is their rational understanding and practical reflection based on the general laws of education and the moral education requirements of physical education courses. It is demonstrated in the thinking patterns and professional standards displayed in coordinating and handling various issues, relationships, and elements in the ideological and political teaching in college physical education courses. The two-dimensional structure of the curriculum-based ideological and political teaching thoughts of college physical education teachers consists of the implicit levels of value, subject teaching, and student learning thoughts, as well as the explicit levels of theoretical and practical thinking, highlighting the thinking characteristics of educational nature, embodiment, relationality, and generation. Through starting point construction, rational choice-making, subject analysis, logical linkage, structural interaction, and consciousness empowerment, the formation process of the curriculum ideological and political teaching thoughts of college physical education teachers can be clearly operationalized. Influenced by the entrapment of preset thinking, the disconnection of substantive thinking, the restraint of disembodied thinking, the solidification of tool thinking, and the gap of systematic thinking, college physical education teachers currently are challenged with numerous problems in the aspects of teaching goals, content, methods, processes, and evaluation of the ideological and political teaching of physical education courses. Therefore, it is necessary to seek appropriate resolution strategies from five aspects including value guidance, relationship establishment, embodiment reinforcement, generation shift, and dialectical coordination, in order to refine the structural design, deepen the subject interaction in the teaching process, emphasize the unity of body and mind in the teaching content, enhance the application level of teaching methods, and promote the elements connection of the teaching assessment in ideological and political education of physical education courses.

Key words: university physical education teachers; ideological and political education in physical education courses; teaching thoughts; teaching principles; teaching assessment