

# 真实性：一种解读新时代道德学习的新取向

王素云 冯建军

**【摘要】**在新时代，生活性情境、独特性学习主体及丰富性学习实践，形成道德学习转型真实而复杂的境遇，道德学习内涵意蕴与实践方式出现新取向。聚焦当下道德教育的现实，发现其已经展现出真实性的转向，成为内嵌在真实的生活场域，通过学生情境体验和具身实践，结合课堂学习与实践活动，生发学生道德认知与行动能力的过程。进一步立足对学校道德学习现状的考察，发现融合真实性能将道德学习面向学生的现实生活，张扬学生作为道德主体的能动性，实现在学习过程中整合学生的身体经验与思想认知，彰显道德学习更丰富的生活意蕴与人文情怀。为将真实性具化并落实到当下学校的道德学习中，发挥其实践指导意义，需以社会发展和学生生活为基础，构建真实的学习情境，紧扣生活中德育主题，在学习情境中嵌入具有时代特征的道德问题，并根据新时代对道德教育提出的新要求，融入符合规范体系的实践活动。

**【关键词】**新时代；道德学习；真实性；真实性道德学习

**【作者简介】**王素云，南京师范大学道德教育研究所博士研究生；冯建军，教育部人文社会科学重点研究基地南京师范大学道德教育研究所教授，博士生导师。

在新时代，生活性情境、独特性学习主体及丰富性学习实践，形成道德学习转型真实而复杂的境遇，道德学习内涵意蕴与实践方式出现新取向。以往道德教育似乎一直被认为是道德传授，过度关注道德可不可教、如何教、如何教得更好，却忽视学生能不能学、愿不愿意学及如何学等问题<sup>0</sup>，道德教育流于形式，学生所学的道德知识很难转化为真实的道德行动能力。道德教育的作用正在于发现、鼓励、促进学生的道德学习<sup>0</sup>，道德教育的关键在于激起学生主体学习道德的意愿，在“教”的过程中突出“学”的维度，走向关注学生的道德学习，道德学习成为现代道德教育转型的重要表现，其正在从“培养论”转向“学习论”<sup>0</sup>。

审视当下的道德学习，仍然存在知行脱离、明知不做、明知故犯等虚假表征，其原因在于静态的学习方式限制学生身体活动，固定化的道德学习场所过滤生活场域中的真实问题，使道德学习过程局限于理念知识的学习，脱离了学生的生活实践。“不是所有在道德上受过教育的人都能具有良好的品行”<sup>0</sup>，远离真实生活、远离学生的道德学习仅仅保证占有道德知识，却不可能保证接受、相信、信奉并躬行道德，道德学习需探寻生活“真实”，在学习中呈现生活中种种的道德矛盾，将学习融入真实生活，并复归学生“真实”，张扬学生在道德学习中的主体性，走向真实性道德学习，找回道德学习中失落的主体意识及其应有的生活意蕴。

## 一、新时代为何需要道德学习走向真实性？

以往的道德教育关注学生在课堂中的学习过程，关注如何激活学生大脑以帮助学生内化书本中呈现的道德理念，更多地强调道德学科育人价值的发挥。真实性道德学习扩大道德教育的时空，使其既包括现实的德育课堂也涵盖学生真实的生活情境；丰富道德教育的过程与开展方式，既关注学生大脑对理念的内化，也强调学生身体对理念的外显，并主张知识学习、具身体验与人际交互等多元学习方式的结合。真实性道德学习实现了道德知识学习与活动学习的统合、学生大脑认知与身体实践的协同以及道德学科应用与生活运用价值的整合。

（一）变革道德教育方式，统合课程逻辑与实践逻辑，塑造“知行合一”的道德主体

真实性道德学习将学生学习的过程融入社会生活，将知识习得与情境实践结合，协同道德认知维度的“应该”与行动维度的“能够”，使学生既能言谈道理也能应对现实问题，打破以往由于学科学习与生活学习脱节而可能造成的道德“表里不一”“知行不一”等矛盾现象。当下道德教育习惯使用语言、文字向学生传递关于道德的知识，以“要如何”和“不要如何”等条例告诫学生应该做什么、不应该做什么，以规则概念约束学生，以期使学生作出符合价值规范的行为，观念灌输式的教育方式只能告知学生“应然”的社会规范，却没有将道德观念化作“实然”的意愿，形成学生真实解决道德问题的能力。

真实性道德学习遵循学生在生活中道德发展的逻辑，让学生置身生活情境，经过身体感官与行动体验获取具有生活意义的道德观念，让学生在直接参与社会交往过程中体悟客观事物的规则、人际交互法则，形成具有行动力量的道德认知，借助包含学生深刻的情感体验和情感记忆的道德认知，消除学生在学科学习中所获得的道德观念与学生之间的隔膜感，让学生对学科中获得的知识及生活中建构的观念形成强烈的爱，“至情至性而至于行”<sup>0</sup>，学生热爱所学就能主动地、愿意地在社会中运用学科与生活中获得的道德观念。体验道德情境、建构认知的学习过程也是学生进行交往、展开道德实践的过程，在情境交往过程中学生将主动“变人之知为己之知，变表之知为里之知”<sup>0</sup>，将课堂学习的道德知识转变为自身亲知，感受生活中他人行动的意义，体会到现实生活行动背后内蕴的道德观念与道德情感，在学生亲身见证、体验到自己危难时他人雪中送炭、他人帮助自己而主动作出某种牺牲等行动后，学生对学科书本上呈现的“是非对错”“善恶美丑”等理念的理解不断加深，明白应当做什么，明白为什么应当做，更能明晰在生活中应当怎么做，在形成认知、生发道德意愿的同时发展了自身行动能力，走向“知行合一”。

## （二）优化道德教育过程，协同头脑认知与身体实践，彰显“具身体验”的道德主题

真实性道德学习将学生的道德学习融入生活情境，复归学习的真实性与情境性，并引导学生在身体实践中体验学科学习中的规范要求，基于身体经验以行动诠释道德，建立道德学习与学生身体之间的联系，实现对学生身体感官、移情体验、情感共鸣等的深度关切，改变了以往教育过程中只关注学生脑部的认知活动而忽视学生身体其他感官及行动的现象。以往道德教育是灌输式知性教育<sup>0</sup>，也是离身式的教育，将学生当作“真空的大脑”，通过道德知识的讲解、概念的阐释与抽象的描述，形成学生对社会道德法则的机械式、镜像式的反应，通过压缩与规定道德教育的空间，压抑和管制学生身体活动，隔绝学生感官感知与社会情境的互动，缺少对学生作为活的生命体的情感体验发展的关注，道德教育的课堂缺乏“人气”。

真实性道德学习让学生进入真实情境，将学生身体从道德课堂等空间中解放出来，提供学生借助感官感知事物的机会，让学生用耳朵听、用嘴巴说、用鼻子闻、用眼睛看、用手去摸，以感官经验认识社会的道德规范，基于感官经验将法则内化为知识，让学生个体一切的知识都从感官的感知开始<sup>0</sup>，让学生原本仅基于头脑的认知、作出的道德判断也与身体感官经验结合，打破从“头脑”开始也停留于“大脑”的道德教育过程。道德学习是一种体验式学习，是以体验为核心的知情行整合学习<sup>0</sup>，真实性道德学习的过程整合学生以感官感知道德、以实践体验人际交互与在体验中生成情感等，让学生置身真实情境进行感官活动，利用感官感知他人的道德遭遇，在复杂互动中体验他人生活，以具身性体验触动感官，积极感知他人悲伤、喜悦，学着理解亲人、同伴及他者情感、愿望和需要，体会他人不幸与苦难，从内心深处建立为他、向善的美好愿望，形成学生对于所学的道德情感，由此在真实性道德学习中，所有个体一切情绪震颤状态都是身体性的<sup>0</sup>，所有的道德学习过程是从学生身体触动过渡到头脑认知再到身体行动的，是从感官体验到知识认知再上升到实践体验的，在大脑认知道德与身体行动体验道德的相互补充中，以“具身体验”为核心的道德教育过程不断凸显并发展。

## （三）延伸道德教育目的，整合学科应用意义与生活实践价值，建构“面向未来”的道德生活

真实性道德学习将专门化与隐性的学习方式结合，融合教室课堂与生活课堂，学生的知识学习、情境体验和具身实践，将道德教育目的从把握学科性的道德知识，转向帮助学生了解道德生活现状，生发学生解决生活问题的综合能力，使学生能运用所学“过”的道德生活，改变道德教育只关注学科意义却忽视生活意义与生命价值的单一性。传统的道德教育可能是一种“祛生活”式的，教育远离学生个体，教育过程脱离学生与他者之间的互动关系，也不关心学生课堂之外道德生活及道德生活的未来发展方向，

“道德源于生活，生活是道德存在的基本形态”<sup>0</sup>，离开生活的道德教育往往徒有道德“教授”的形式意义，却不是真正的道德“教育”，也极易使道德教育的价值局限既定的理论框架中，圈限在学科学习中，而缺失道德教育应有的实践价值与生活意义。

真实性道德学习以真实性回应了传统道德教育的实用价值，以体验性与具身性发展着道德教育的生活价值，其打破了以往限制于课堂的道德教育时空，将课堂知识学习与活动学习相结合，让学生从教室课堂走向生活课堂，先学习课堂书本中的道德知识，再认识生活中鲜活事物与现实主体，让学生先自我思考内化课堂所学，再以与教师、学习同伴等人际交往言谈的方式帮助自身体验概念背后的情感，促进学生形成对课堂、课程所学热爱的情感，让学生先在课堂中运用知识学着解决学科性的道德问题，再走向生活情境进行实践运用，帮助学生从学习解决书本问题过渡到面对现实的道德疑难，学生既学习了道德知识，也认知了生活中的规范条例，既体验了教师、学习同伴等他者的情感与思想理念，体悟了不同群体的道德处事方法与行为方式，也学着利用课堂所学向他人表达自我的情感，处理生活中人与人之间、人与社会之间的关系，既学着处理学科性的问题，也学习如何运用所学面对生活性的问题，由此真实性道德学习不仅体现学科运用的价值，也彰显了道德教育的生活实践意义，让道德不仅美好，而且有用，能给人带来幸福<sup>0</sup>，让学生能积极地利用道德学习的所学、所悟与所获作为参照点，引导自我道德的发展方向，面向可能的意义性生活。

## 二、何为新时代的“真实性道德学习”？

反思当下的道德学习仍然存在一些虚假表征，如学生课堂中道德内容与生活元素脱节，认知性学习与个体情感体验、实践行动过程分离，道德学习学科、育人及生活价值难以实现，最终导致学生学不为用、学不愿用、学不会用等，真实性道德学习尊重学生学习的“认知—情感—行动”逻辑，但其不同之处在于其以情境感知—经验作用—人际交互—移情体验—理性判断—具身实践—生命反思的结构呈现，以真实性完善学生的道德学习生活，若将新时代真实性道德学习表达为一个富有逻辑的结构，那么真实情境中基于学生感官感知、经验作用的认知性学习是道德学习的理性基础，基于价值判断、真实体验的情感性学习是其感情之维，基于具身实践、生命反思的行动性学习是其实践之维。

### （一）理性之维：基于感官感知、经验作用的认知性学习

审视当下道德学习，仍然存在“真实性”缺失现象，表现之一是学生“学不为用”，学生学习内容与实际生活脱节，学生有关道德的认识与生活经验分离，道德学习中缺少真实的认知性学习。道德认知是人对客观存在的道德关系及如何处理这种关系的原则和规范的认识，包括道德印象的获得、道德概念的掌握及道德观念的形成<sup>0</sup>，真实性的道德认知将学生学习道德知识从课堂场景走向生活情境与课堂情境的结合，让学生利用多

感官感知事物发生规律与社会规则，在感官体验中形成关于道德的知识，让学生在探索情境过程中将课堂所学的观念与情境经验相互作用，形成学生基于感官体验的道德观念，打破学生认知内容与生活运用的割裂性，帮助学生形成与实际生活经验有关的道德认知图式。

真实性道德学习整合分散于课程学习、书本教材中零散的道德知识，将认知学习与学生生活联系，充分挖掘现实生活中的道德元素，让学生通过多样感官感知社会中道德事件发生过程，让学生基于感官体验形成关于事物的印象，结合原有课堂所学获取源于生活的道德知识，帮助学生观察道德情境中事物存在状态，触碰事物感知其温度，形成对社会事物的真实认识，并让学生利用感官观察情境中人在处理道德事件时的不同反应，如遵守规范或违背规则等，真切地听、看主体在面对道德现象时的话语表达及行为表现，观察人处理事件时不同情感与态度，观察他人行动带来的道德结果，获得有关道德的知识，借助自身认知结构中原有知识及在课堂学习的知识，对基于体验而获得的知识进行同化、顺应，形成新的道德观念，当学生在情境中获取的道德知识与自身在课堂学习的道德概念不一致时，学生对差异性知识进行比较、分析与综合，纠正原有认识，反之，学生原有的道德认知得到巩固、加强，在新旧观念融合的过程中学生将课堂中学习的概念与生活关联，形成能运用于生活的真实认知。

## （二）情感之维：基于移情体验、价值判断的情感性学习

当下道德学习缺失真实性的第二表征是“学不愿用”，学习过程缺少学生情感体验与人际交互，缺少情感性，学习过程中如果没有形成对道德观念的情感意识，学生很难主动愿意进行学习，或积极尝试学以致用，真实的情感学习能扭转由于体验缺失而造成学习意愿或实践动机不足的现状，而道德情感并不是简单的非理性和主观性的情绪，其与社会中道德现象有关，具有促使或阻滞道德动机、引导人形成道德行为的价值<sup>0</sup>，真实性情感学习是将学生对他人行为、品德评判及由于道德反思引起情绪变化，融合在学生体验生活与处理生活问题的过程中，通过多样感官体验具有时代意义的道德问题，引起学生对道德事件的探索热情及真切欲望，使学生主动调动原有认知，激活思维运用所学，判断并分析生活中的道德现象，体验情境中由于不同言语与行为带来的相反或相似的道德结果，对社会情境中他人遭遇形成情绪反应，形成基于价值判断与真实体验的道德情感。

真实性道德学习引导学生走出课堂、走出校园，帮助学生在感悟生活中认识社会，在情境中形成鲜活体验并触动学生情绪，引起学生情感维度的真实变化，让学生置身道德的“发生现场”，通过生活情境中客观事物的丰富色彩、多样形态、不同触感和多元气味等的共同作用激活学生感觉器官，形成学生对情境的切身体验，帮助学生对学习内容生发情感，在体验中学生也对社会生活中的明亮色彩、形状对称、体感温暖、气味清

新的事物表现出喜欢的情绪与积极的态度，对颜色阴暗、形状不规则、体感湿冷及气味难闻的客观存在表现出厌恶情绪与远离态度，在体验牵动学生情绪变化的过程中，引导学生利用思维对社会事物存在、发展等进行价值判断，发现自身运用道德知识的意义、事物运行规律对社会法则的价值，形成学生基于感官体验与理性判断的对道德所学的真实情感，并在人际交往情境中让学生以感官体验主体丰富的面部表情、动作神态，以“现场性”的道德画面带给学生强烈的感觉冲击，生发学生对所学的真实体验，再以情境中的道德问题引起学生求知热情，激活思维分析道德事件或评判现实生活中不同群体行为或言语，在学生感知、理解与探究自身道德行为带来的结果好坏等价值辨析过程中，让学生形成对道德课堂所学到的以及生活中体验到的美德（如诚实、勤劳、谦让、忠诚）的喜爱之情，对恶德（如损人利己、自私自利、撒谎）的厌恶感情，激发学生对现实生活中道德内容与现象的情感，进而生发在生活中运用所学的意愿。

### （三）实践之维：基于具身实践、生命反思的行动性学习

当下道德学习缺失真实性的第三层表现是“学不会用”，由于缺少运用道德的实践性练习，学生未能养成将所学转化为日常行为的自觉意识和能力，真实的行动学习打破道德学习过程缺少活动实践而造成学生没有将所学转化为自身道德素质并落实行动的现状。道德行为是指人们在道德方面有意识行动，是在现实生活情境中表现出来的有利或有害于他人与社会的实际行动<sup>0</sup>，真实性的行为学习是将学生从课堂场景走向生活情境，让学生具身实践主动发现生活中隐喻的道德问题，在社会交往中践行所学，得到学习反馈，依据社会生活中的反馈调节自身运用所学的行为，通过思维将道德所学与自身行为之间建立联系，使学生能在社会生活中真正运用所学解决道德问题，能基于理性判断与价值权衡，自觉自愿地作出利他性或亲社会的行动。

真实性道德学习关注学生所学内容与真实生活、现实问题的联系，让学生进入生活情境中，通过多样感官感知社会情境，形成与生活关联的道德认知，在体验中生发运用所学的真实情感与行动意愿，让学生在情境中与不同群体交往，观察现实生活中其他群体在交往时行为、言语不一致等的矛盾情况，或是在对话过程中人与人之间产生意见不合、言语对峙等的冲突现象，感知人在作出道德选择时的犹豫不决，从生活现象中发现由于社会规范要求与个体价值选择不一致、个体利益与集体利益冲突等原因而导致的道德问题，让学生观察他人在面对道德问题时的行为，并基于道德学习的内容与自我的情感意愿，模仿符合自身认知的行为。学生并不是单纯的道德行为模仿者，其会随着道德情境事件的展开、环境的变化而改变自己的行动<sup>0</sup>，学生会依据自身运用所学得到的积极与消极反馈，确定或改变自己应用道德知识的行动方式，当学生观察到自身模仿的行为对他人带来不好的后果后，其会利用思维将此种行为与不良结果联系，使自身在以后的情境中主动避开具有“恶”的选择，若发现行为会带来好的影响，学生会将此行为与

“善”的结果关联，促进自身对道德内容的理解，加强学生作出此种行为的意愿，在此交互实践—结果反馈—思维反思的过程中，学生学会将道德知识运用于解决生活中的现实问题，并能真正自觉自愿地在生活中实践、作出道德的行动。

### 三、如何走向新时代的“真实性道德学习”？

基于对传统道德教育的反思与当下道德学习现状的审视，发现新时代真实性道德学习需要，变革道德的教育观走向道德的学习观，凸显道德学习的情境性与体验性，增强学生学习的能动性与自觉性，将学生培养为知行合一的道德主体。学校通过构建与学生生活与社会发展相关的学习情境，根据新时代对道德教育提出的新要求，融入具身的实践活动，紧扣新时代生活中的德育主题，嵌入具有典型性的道德问题，还原学生情境感知—经验作用—人际交互—移情体验—具身实践—理性判断—生命反思的过程，将真实性具化并落实学校当下的道德学习中。

（一）以社会发展和学生生活为基础构建真实学习情境，在情境感知—经验交互中形成道德认同

道德学习是建基于个体面对的真实生活困境的<sup>0</sup>，道德学习是帮助学生学会解决道德困境的过程，真实的生活情境是学生进行学习、发展道德的重要场域。围绕学生的生活环境、校园环境和周围的自然环境，创设真实的学习情境，让学生和情境之间建立联系，成为实践真实性道德学习的应有之义。在学生进行道德学习时，教师应探寻社会中具有时代意义的道德事件，围绕其创设与学生生活相关的学习情境，将道德学习与学生生活建立联系，激发学生探索与学习的动机，让学生基于对生活情境的好奇，调动自身原有的认知，认识社会发展中的道德原则与规范条例，学会在真实的社会情境中进行道德学习。情境创设要联系社会生活和学生生活实际，要坚持与时俱进，也要在情境中反映社会中道德的新变化，用富有时代气息的鲜活内容，以学生喜闻乐见的方式，增强其时效性、生动性、新颖性<sup>000</sup>。教师应在道德情境中嵌入新时代社会中出现的新道德现象，以情境的变化性引起道德认知的冲突，利用令人困扰的道德情境元素，使学生进一步调动道德认知，分析情境、界定问题、形成假设、展开推理、进行新的道德验证<sup>0</sup>，帮助学生在对比、反思新时代社会的道德现象差异中，不断更新自身的道德知识，学会辩证地看待事物发展，形成批判意识。在以社会生活为基创设真实的学习情境时，教师也需嵌入学生现实生活中的道德主体，“道德是个人与其社会环境的相互作用”<sup>0</sup>，是人分享人类积累下来的道德的财富，学生也是在社会情境中才能真正学会在社会中生活，在主体的集体规约养成自身生活于集体之中的理性和自觉，即自身的道德素质的<sup>0</sup>，在情境中嵌入道德主体应包括学生课堂学习中的教师、学习同伴，学生的生活课堂中的家长、社区人员与实践人员等，将生活课堂与社会课堂中种种的复杂关系还原到学生道德

学习过程中，让学生接触不同群体的道德理念与思想，引导学生将自身学习过程与群体交往的过程相结合，在情境学习中对课堂所学以及社会价值规范形成真实的认同。

（二）根据新时代的新要求融入实践活动，在人际交互—情感共鸣中形成人已互惠的品质

与生活相关的学习情境是学生进行真实性道德学习的场域，学生在实践活动中形成真实的道德体验是道德学习发生的重要过程，道德学习要创设多样化学习情境，也要引导学生参与体验，促进学生的感悟与建构……并采取热点分析、角色扮演、情境体验、模拟活动等方式，引导学生开展自主探究与合作探究<sup>00</sup>。在实践真实性道德学习时，教师需遵循新时代道德规范体系的要求，在情境中嵌入具有时代意义的道德现象，包括色彩鲜艳的客观事物、富有感染力的道德故事、具有典型意义的社会现象等，唤醒学生的多样感官，为学生视觉、听觉、嗅觉、触觉、运动觉提供全方面的感受机会<sup>0</sup>，并通过“教室在窗外”的第二课堂学习、乡村自然学习、野外研究、自然考察、志愿者活动、社区服务活动等实践方式，引导学生结合课堂所学，调动感官形成对社会中新事物、新变化的感知，洞察社会变化中出现的道德现象，帮助学生感受生活中不同主体的情绪变化，形成对生活中他者情绪、情感的察觉能力。教师也需根据新时代道德规范的价值取向，为学生提供扮演不同道德角色的机会，引导学生与不同地域、民族等主体进行言语对话、协同实践，形成共同的道德体验，建立学生与社会群体的情感联系，帮助学生理解不同的人在不同社会情景中的想法、观点和感情，加强学生自我知觉、识别、理解和评价不同情绪、情感的能力<sup>0</sup>，形成学生情绪知觉、情感换位与共鸣能力，在学生进行道德实践时，教师要引导学生结合新时代的道德要求对自我的道德知识、价值理念进行选择、内化，建构具有情感意义与体验价值的道德观念，形成学生正确的道德价值观，涵养学生的必备品格，发展学生的社会情感，使学生能在感悟生活中认识社会、学会做事、学会做人，帮助学生真正作出符合社会规范也满足自我情感需要的行动。

（三）紧扣新时代德育主题嵌入道德问题，在理性判断—生命反思中形成行动能力

运用所学解决现实的道德问题是真实性道德学习的落脚点，也是新时代学习与生活主体必备的关键能力，道德学习不仅要联系社会生活和学生的生活实际，也要紧扣时代主题，融入学生关注的现实问题……“突出问题导向，正视关注度高、涉及面广的问题，引导学生发现问题、分析问题、解决问题，提升道德理解力和判断力”<sup>00</sup>。学校要以道德问题为切入点，引导学生反思自身所学以及形成的道德认同与建构的道德品质，使学生能真正应对知道了要做和爱做的事情<sup>0</sup>，在解决真实问题的过程中形成将所学转化为行动的能力。在教师创设道德问题的过程中，需紧扣德育主题，根据新时代社会中的道德现象，结合不同年龄段学生道德发展的实际水平，并通过聚焦学生适应时代需要的关键能力，收集相关的、典型性的与真实性的现实案例，如人工智能是否能取代教师、

AI作弊与 ChatGPT 信息泄露等, 对其进行选择、凝练, 将其转换成适宜学生的价值性问题, 嵌入学生进行道德学习的过程中, 引导学生反思道德问题中涉及的主体关系、社会规范, 并让学生利用思维自主架构解决问题方案, 基于已有认知展开问题探索式的行动。教师在学生解决道德问题时, 应对学生进行不断追问, 即在情感伤痛点、价值困惑点、道德矛盾点上对学生个体进行深入提问, 引发学生的价值冲突<sup>0</sup>, 让学生展开深刻辨析, “穿透”道德问题表象领悟其内蕴的价值理念。教师也需根据新时代道德问题的发展变化, 依据不同年龄段的学生解决现实问题中的行动表现, 对创设的学习问题进行难度调整, 帮助学生在不断追求新目标过程中, 进行自我反省, 进行坚决、彻底的剖析, 进行深刻的自责、反思<sup>0</sup>, 从宽视野、多角度思考问题背后的生活行为或社会现象, 认知自身学习行为的结果, 能借鉴其他方法完善自身行动方式与认知水平, 再积极运用、解决现实的道德问题, 帮助学生将自身所学的价值观念与课堂所学“变现”, 形成稳定牢靠的生活方式<sup>0</sup>。

在新时代、新课标的大潮下, 在新的挑战面前<sup>0</sup>, 回归生活情境、关照学生的真实性道德学习成为一种新的道德学习范式, 真实性道德学习是对以往知识化、模式化为特征的德育范式的转换与超越, 是对现下道德学习的研究视域和话语方式的开拓与发展, 其通过将道德学习融合于真实情境, 解决道德学习中“知与不知”的认知问题, 通过学习过程融合情感体验, 解决学生学习中存在“信与不信”的信念问题, 并通过将知识学习融合具身实践, 解决“做与不做”的行动问题, 以课堂情境与生活情境结合、认知学习与实践活动结合等方式调和了现下道德学习中学不为用、学不愿用、学不会用等矛盾, 使道德学习成为知情意行的整合过程, 将当下德育课堂真正转变成具有现实关怀和人文温度的育人过程。

#### 参考文献:

- [1]侯晶晶, 朱小蔓. 论基于关怀式道德教育的道德学习[J]. 当代教育科学, 2005(4):15-19.
- [2]程肇基. 论体验式道德学习与生活资源开发[J]. 教师教育研究, 2006(5):12-16.
- [3]桑青松, 朱平. 道德学习的本质属性与实践目标取向[J]. 中国教育学刊, 2009(3):48-50.
- [4]刘丙元. 当代道德教育的价值危机与真实回归[M]. 北京:北京师范大学, 2012:9.
- [5]郭思乐. 教育走向生本[M]. 北京:人民教育出版社, 2001:28.
- [6]焦成国. 传统伦理及现代价值[M]. 北京:教育科学出版社, 2000:67.
- [7]吴威威. 回归生命个体的人文关怀:高校道德教育的人本取向[J]. 江苏高教, 2012(5):124-126.
- [8]夸美纽斯. 大教学论[M]. 傅任敢, 译. 北京:教育科学出版社, 2013:97.

- [9]王健敏. 道德学习的心理特点与基本方式[J]. 山东师范大学学报(人文社会科学版), 2005(2):31-35.
- [10]施密茨赫然曼. 身体与情感[M]. 庞学铨, 冯芳, 译. 杭州:浙江大学出版社, 2012:166.
- [11]尹伟. 道德量化评价与学校道德教育[M]. 北京:人民出版社, 2017:40.
- [12]蔡秀梅. 走向“道德行动”[J]. 教育学术月刊, 2013(7):69-73.
- [13]杨韶刚. 道德教育心理学[M]. 上海:上海教育出版社, 2007:101.
- [14]王平. 走向“整全人”的价值教育——兼论道德情感与价值的统一关系[J]. 教育研究, 2018(9):72-79.
- [15]吴鹏, 刘华山. 道德推理与道德行为关系的元分析[J]. 心理学报, 2014(8):1192-1207.
- [16]刘长海. 经验德育论纲[M]. 北京:人民出版社, 2019:42.
- [17]傅淳华, 杜时忠. 论教师道德学习的影响因素[J]. 中国教育学刊, 2018(4):47-51.
- [18]中华人民共和国教育部. 义务教育课程方案(2022年版)[S]. 北京:北京师范大学出版社, 2022.
- [19]杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪, 译. 人民教育出版社, 2001:165.
- [20]杜威. 新旧个人主义[M]. 孙有中, 等, 译. 上海:上海社会科学出版社, 1997:102.
- [21]刘次林. 以学定教:道德教育的另一种思路[M]. 北京:教育科学出版社, 2008:26.
- [22]王健敏. 道德学习论[M]. 杭州:浙江教育出版社, 2002:129.
- [23]何安明. 课堂教学中的移情艺术初探[J]. 教学与管理, 2005(27):45-46.
- [24]沈益洪. 杜威谈中国[M]. 杭州:浙江文艺出版社, 2001:158.
- [25]李环. 让学生经历完整且有深度的道德学习过程[J]. 中国教育学刊, 2021(7):106.
- [26]戴岳. 道德自我的德育价值研究[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2013:200.
- [27]毛顺. 新课标背景下初中道德与法治高效课堂的构建[J]. 中国教育学刊, 2023(S2):197-199.