

附件 2

巴中市哲学社会科学规划项目
结项申请书

立 项 编 号 BZ25YB134

项 目 类 别 一般课题

项 目 名 称 初中道德与法治课堂“两难困境”讨论模式构建

项 目 负 责 人 孙启洋

所 在 单 位 驻市教育局纪检监察组

填 表 日 期 2025 年 9 月 19 日

巴中市社会科学界联合会 制
2025 年 3 月

声 明

本研究成果不存在知识产权争议；巴中市社会科学界联合会享有推广应用本成果的权利，但保留作者的署名权。特此声明。

成果是否涉及敏感问题或其他不宜公开出版的内容：是□ 否☑

成果是否涉密： 是□ 否☑

项目负责人（签字）

年 月 日

填 表 说 明

一、本表适用于巴中市社科年度规划项目、专项项目等结项申请。

二、认真如实填写表内栏目，凡选择性栏目请在选项上打“√”。课题申报信息无变更情况的可不填写《项目变更情况数据表》。

三、本《结项申请书》报送 2 份（A3 纸双面印制，中缝装订），并附最终成果打印稿（正文格式要求：主标题 2 号方正小标宋简体，其中一级标题 3 号方正黑体-GBK，二级标题 3 号方正楷体-GBK，三级标题 3 号方正仿宋-GBK 加粗，正文 3 号方正仿宋-GBK）。

四、所有结项材料须经所在单位审核并签署意见。县（区）申报者报送所在县（区）社科联审核后统一报送至市社科联，其他申报者可直接报送市社科联。

一、项目变更情况数据表

立项项目名称											
结项成果名称											
是否变更		A、是 B、否			变更的内容						
原计划成果形式						现成果形式					
原计划完成时间		年 月 日			实际完成时间			年 月 日			
项目负责人及参与人员变更情况											
原 负 责 人	姓 名		性别		民族		出生日期	年 月			
	所在单位				行政职务			专业职务			
	通讯地址						联系电话				
现 负 责 人	姓 名		性别		民族		出生日期	年 月			
	所在单位				行政职务			专业职务			
	通讯地址						联系电话				
原 参 与 人 员	姓 名	单 位			职 称		联系电话				

现 参 与 人 员	姓 名	单 位	职 称	联系电话

二、申请人所在单位审核意见

1.成果无政治导向问题或其他不宜公开出版的内容；2.最终结果的内容质量符合预期研究目标。

签 章
年 月 日

三、县（区）社科联意见

（审核事项:1.成果有无意识形态问题；2.是否同意结项。）

单位（公章）:

负责人签字:

年 月 日

四、专家鉴定意见

(请在对应意见栏划“√”)

1.成果有无意识形态方面问题： 有 ☐ 否 ☐

2.是否同意结项：是 ☐ 否 ☐

3.鉴定等级：优秀 ☐ 良好 ☐ 合格 ☐

主审专家签字：

年 月 日

五、市社科联审核意见

单位（公章）：

年 月 日

初中道德与法治课堂“两难困境”讨论 模式构建

摘要：新时期，初一年级的道德与法治课程面临在价值冲突的情境里促进学生的道德思辨能力的要求，只有运用认知冲突来推动学生道德判断力和法治思维的提升，才能够有效弥补当前道德与法治课在复杂道德问题解决能力培养方面存在的实际空白。

关键词：道德两难困境讨论模式；科尔伯格道德发展理论；认知冲突驱动

一、引言

（一）研究背景

1.价值辨析的必要性。从课程标准的要求来看,《义务教育道德与法治课程标准(2022)》提出,要通过价值辨析来发展学生的辩证思维,设计两难情境以促进责任意识的内化。从学生学情来看,初一阶段的学生,正处于道德价值判断由“习俗水平”到“后习俗水平”转化,以及思维方式以形象思维辨析为主转向以抽象辨析为主的关键时期。从初中与高中的衔接角度看,高中阶段课程对学生的价值辨析等能力提出了更高要求,研究显示,初中阶段接受过价值辨析情境式学习的学生,具有良好的思维基础,在高中阶段面临更为复杂的“理论分析+价值辨析”时,获得的情感体验更真实,其学习能够更快进入快车道。

2.当前课堂回避真实道德冲突的现状分析

(1)课堂案例脱离学生生活。现有道德与法治的教材所提供的案例大多从理想化情境出发,很多案例脱离学生的实际生活(大部分学生很难遇到)。案例中会故意给出极端冲突的价值观点,但正是由于观点的差异性太大,学生缺乏价值辨析的主动性(观点差异太大,正确与否一目了然)。这种案例给出的虚拟冲突与学生事实上经历的真实生活脱节,使学生难以得到真正有价值的道德体验。

(2)教师缺乏伦理理论训练。77.5%的初中道德与法治教师未受过系统的伦理学理论训练,缺乏必要的系统伦理道德理论知识的储备,道德感知力不够敏锐,逻辑思维能力较弱,无法对一些复杂的问题进行系统审视,难以就“换脸侵权”“网络

谣言”等新型的冲突问题指导学生展开法理和道德上的分析判断。而且，长期的教育教学工作，让他们积累了情感愁绪、产生了职业倦怠，这容易使他们在处理教育教学中的相关教学问题时，试图回避将要面对的道德冲突问题。

（3）盛行填鸭式教学模式。现行的实际课堂中，67%是以教师为主体，以课堂为中心。其主要流程为出示案例、提供问题、展开讨论、老师得出结论。这样的教学过程，没有体现出学生的认知冲突、认知失衡与认知重构的过程，实际上忽略了价值创造。如此以来，学生容易在枯燥乏味的学习过程中失去学习兴趣，而单薄、枯燥的教学无法培养学生身处较为复杂的环境中对于一些价值取向的价值辨析从而最终作出正确抉择的能力。

（4）“协商建构”的边缘化。传统课堂里，学生不协商、不讨论的比例非常高的情况，其深层次的原因是教师主动性过强，一味强调要对正确知识保持关注，学生建议或意见被接受的比例极低（仅14%学生观点被接受，72%的决策都为教师作出）；这种情况会削减学生对道德情境进行深层次挖掘与思考的能力。

（二）定义与特征

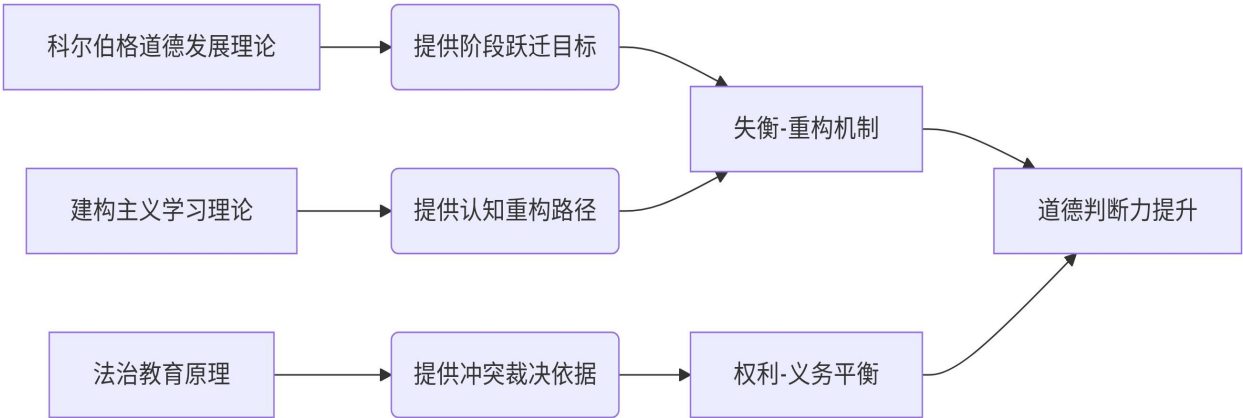
道德两难困境是一种现实中存在，能够准确对接课程标准“价值辨析”“责任内化”等具体要求，以“失衡—重构”为目标，通过“辩论—协商”，促进学生的道德判断从“习俗水平”上升到

“后习俗水平”，帮助学生真正成长的情境。该情境通过价值的辨析锻炼学生的价值排序（确定核心价值及其次要价值）、后果预判（评价选择的短期或长期后果）、法理适配（匹配应该的选择与相应的规定）的能力，并且可通过让学生扮演网络暴力受害者、社区管理者等多元角色，增进学生的同理心和社会责任感。

二、模式构建

（一）理论基础

三大理论构成“认知冲突—法治规约—意义建构”的协同框架（图 1），共同支撑两难讨论模式的设计逻辑。



（图 1）

1. 科尔伯格道德发展理论。该理论为模式构建提供了阶段跃升的坐标，其“三水平六阶段”模式十分契合初中教育的特点。

前习俗水平（需引导）：儿童期的道德判断主要是根据行动结果来作出，涵盖惩罚服从定向、相对功利主义定向两个阶段，判断标准从“是否受惩罚”发展到“因为满足自己，也考虑了他人

的利益”。部分初一学生仍未改变“为了避免受惩罚”的道德判断标准，需要引导他们通过强化情境的认识，理解行为后果既有“对己”的意义，又有“对人”的价值。

习俗水平（重点提升）：儿童的道德判断源于社会规范和社会期望，包含追求肯定以及按规矩办事两方面内容，但大多数儿童更注重“社会期望”。因此，可通过“规则冲突”的方式（如“班级公约与个人利益”的冲突），让儿童明白规则存在相对性的道理。

后习俗水平（目标导向）：当个体的道德判断从具体规则、规范上升至更高层次的伦理思考时，便会进入到社会契约定向和社会普遍伦理取向这两个阶段，在阐述“普遍伦理原则”（比如正义、公平等）后，能够获得超出具体规则的价值判断能力。

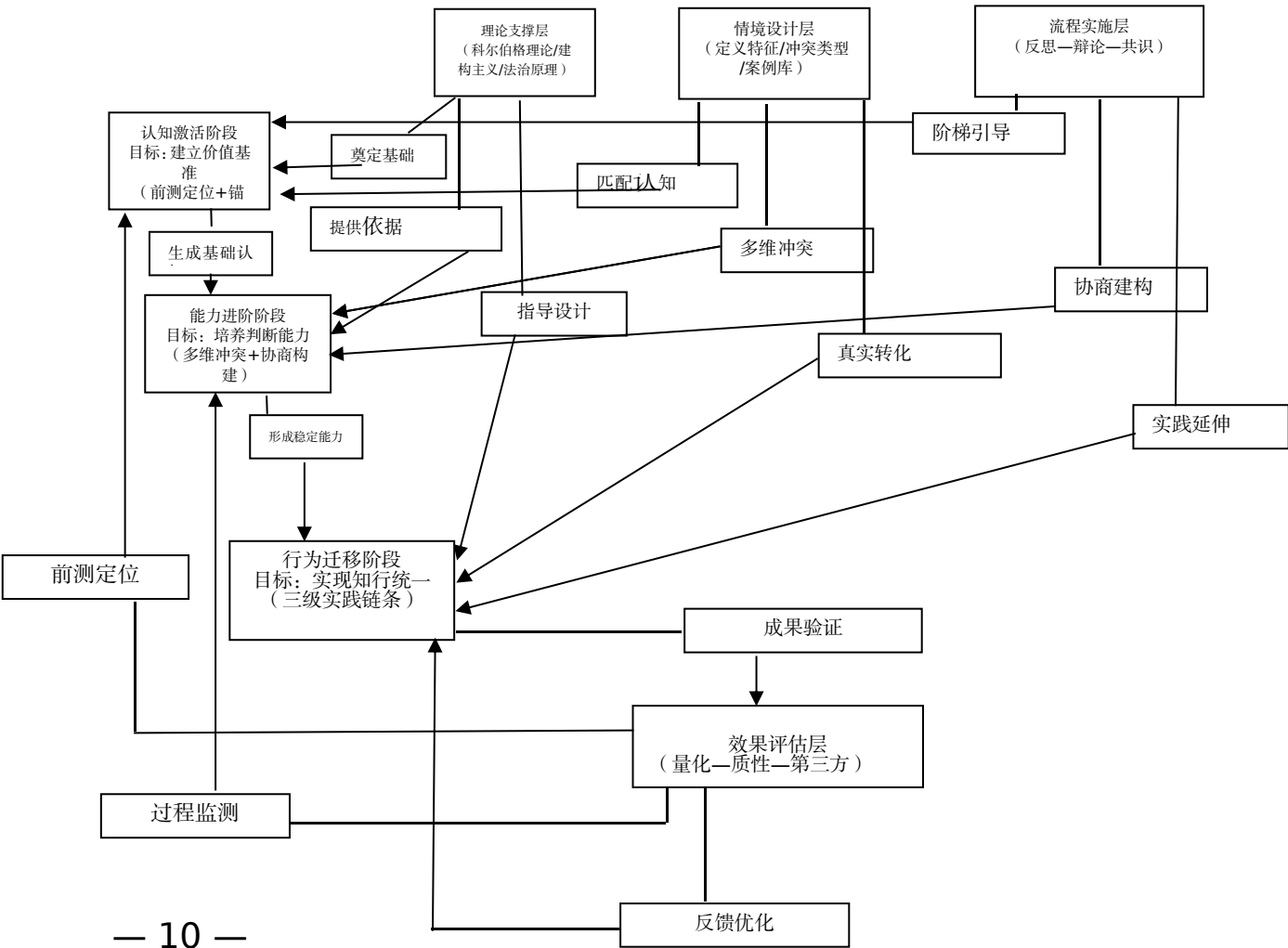
2.建构主义学习理论。作为科尔伯格理论的实现路径，该理论强调学习是“主动建构意义”的过程。模式中“个人反思（同化）—小组辩论（顺应）—共识达成（平衡）”的流程，对应着道德判断从“习俗水平→后习俗水平”的跃迁。

3.法治教育原理理论。该理论以“权利—义务”关系为核心，在“道德—法治冲突”情境中（如“知情权与隐私权”的冲突），帮助学生理解法律是“最低限度的道德”，二者既互补又需动态平衡，从而为法治教育的建构过程提供规约框架。

（二）模型框架

运用科尔伯格道德发展阶段论和建构主义学习观与法治教

育原理，设计形成了“四维三阶”的封闭循环过程（图2）。以“四维”带动“三阶”，围绕有意识设计的认知失衡情境，在学生自觉探索和教师主动引导下，促成学生的阶段跃迁；利用智能工具全面支持教学过程，更精准地分析判断学情；并通过从课内延伸到课外、从课堂延伸到社会，实现全链条闭环，将学生外显的学习成果最终转化成学生的内化认知。



(图2)

1.认知激活阶段。本阶段的任务是完成价值基础尺度的构建，包括前测定位和锚点情景设计两部分。

(1)前测定位。运用“道德判断水平量表”(包含7道情境效果评估层，例如“发现同学抄袭作业是否报告”),并结合预先拟定的参考评分细则，对学生开展量化测试。同时，参考反馈的学生日常表现情况以及学籍档案等情况，经综合分析，确定学生处于哪个道德认知阶段。

(2)锚点情境设计。根据班级学生前测数据和核心素养要求确定教学目标，结合本班学情，选择学生感兴趣、熟悉的且能引入冲突话题的基础道德两难案例(如“考试作弊是否举报”);确保80%的学生能明白冲突的核心所在，然后根据学生反馈适时调节案例冲突强度，使教学案例的难易程度与学生的认知发展水平相匹配;最终促进学生引发认知冲突的产生，进而生成思考问题的意识。

2.能力进阶阶段。本阶段目标为培养判断能力，包括多维冲突和协商构建两个环节。

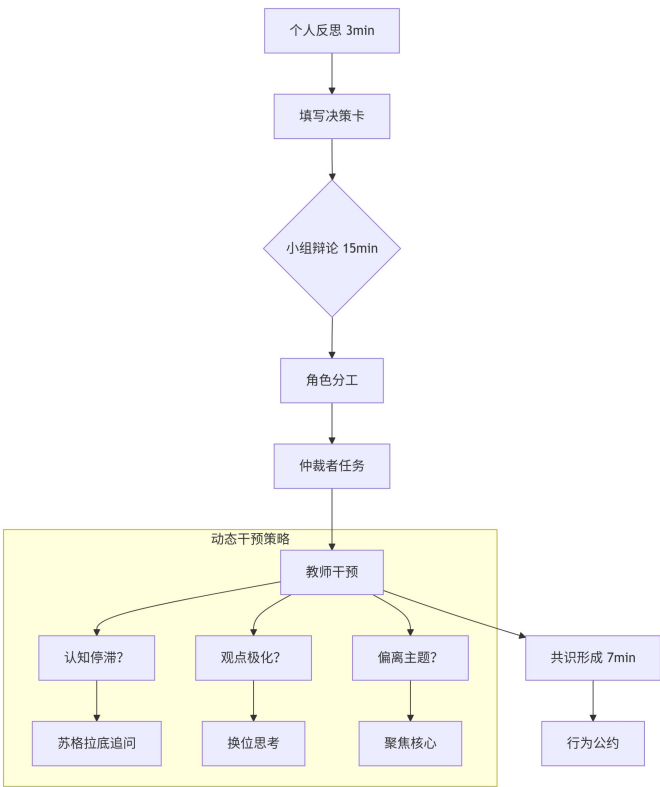
(1)多维冲突设计。根据科尔伯格不同道德发展阶段的特征，在初中生常见的生活场域(学校/家庭/网络/社区)下创设四类道德两难情境(表1)。情境设置时要遵循三个原则，即冲

突复杂性对应目标学段道德发展水平、法治思维具象化、80%的学生可以识别冲突点，以此避免脱离学生经验进行抽象讲解。

冲突类型	核心情境示例	训练重点	关联法律条文示例
道德—道德冲突	朋友犯错是否揭发	价值排序能力	/
道德—法治冲突	发现邻居违规搭建是否举报	规则的辩证理解	《城乡规划法》第 64 条
现实—虚拟冲突	AI 换脸生成同学恶搞视频是否传播	数字伦理判断	《个人信息保护法》第 28 条
个体—群体冲突	班级经费优先用于少数人竞赛还是集体活动	公共利益分配的公平性	《未成年人保护法》第 31 条(发展权)

(表 1)

(2)阶梯式协商。基于建构主义认知失衡—重构平衡模式，将协商过程分为三层阶梯式进阶结构（图 3），经历“个体思辨—群体碰撞—达成共识—形成决定—反思内化”等环节，螺旋推进学生道德判断力提升，构建出生动有趣又不失深度课堂教学氛围。能够有效解决“教师代作决断，全流程授课，虚假性过程，仅结尾表层式同意，有交流而无碰撞”的问题。尊重青少年注意力集中规律，规定各环节时间长考虑规则的要点的把握。



(图3)

①个人思考环节(3分钟):学生需按要求填好决策卡,该决策卡中包含“自主制定的方案、制定方案的原因、该方案实行需要承担的后果”三个要素,旨在让学生先独立思辨,梳理自身观点及逻辑。

②开展小组辩论(15分钟):按“决策卡”观点分两组辩论(每组2~3人),正反方角色扮演辩论;仲裁者根据“举报义务”、《预防未成年人犯罪法》等法律法规裁决并说明理由;教师记录学生争议焦点,课后借助AI语义分析提炼出高频争议关键词,为后续案例设计提供参考,此环节通过辩论碰撞观点,结合法律知识裁决,同时借助技术手段优化教学。

③专门讨论环节:学生聚焦共同话题讨论,老师记录论点分歧;学生陷入认知障碍时,老师用“苏格拉底式”提问(如“你是这个班的班主任会怎么去处理呢?”),理清认知链条;出现

观点极端化提示“换位思考”（如“如果是被侵权人，会接受哪种？”）；讨论脱轨偏题提醒学生“聚焦问题”（如“这里讨论的是能不能举，而不是怎样报复”）。该环节通过教师引导，帮助学生突破认知难点，纠偏讨论方向，深化思考。

3.行为迁移阶段。本阶段目标为实现知行统一，设计课堂、校园、社会三级实践体系。制定《班级伦理公约》，将课堂讨论的道德和法治成果转化为全班共识的规则，把认知层面的收获落实到具体行为规范中，实现从知到行的初步迁移。组织“模拟立法听证会”，多个班级共同参与，学生模拟立法过程，能让学生更直观地理解法律的制定和实施流程，增强对法律的认知与敬畏，提升法治意识，推行知行统一在法治领域的实践。开展“社区伦理观察团”活动，让学生把课堂所学的道德判断、伦理分析能力运用到实际生活中，在真实场景中锻炼知行统一的能力，增强社会责任感和同理心。

4.效果评估。本阶段从认识冲突、法治思维、社会参与、情感投入等多个维度对学生的学习情况进行监测，包括量性评估与质性评估两个环节。

（1）量性评估

通过课堂录像统计学生前倾听讲次数、点头或皱眉次数，再依据课后发放的“讨论参与感问卷”（采用 5 分制，涵盖是否因为观点冲突从而产生深层次思考等内容），研制《实践行为评估表》（表 2）。按照学生参加各类活动频次（如社区观察团出

勤率)、在某个方面解决问题的数量(如提出了几条被采用的伦理建议),以及实践报告中论及道德原则的具体程度(以实践报告中有关道德原则的部分字数统计为例)等,作出“优秀、良好、待改进”三级评分。

评估维度	具体指标	数据采集方式
认知发展	后习俗水平学生占比、法律条文引用准确率(匹配度 $\geq 80\%$ 为准确)	前后测对比、辩论记录分析
能力表现	价值排序合理性(教师评定)、后果预判完整性(列举 ≥ 3 项长期影响)	决策卡评分、实践报告分析
情感态度	参与讨论的主动发言次数、“同理心量表”得分(5分制)	课堂观察、问卷调查
行为转化	实践活动出勤率、建议被采纳数量、社区反馈好评率	活动记录、第三方评估表

(表 2)

(2) 质性评估

质性评估突出学生在价值构建过程中动态的表现情况,通过文本分析和行为追踪,探寻“认知—情感—行为”的内在联系。同时,从“公平”“责任”“法律”等高频词所勾勒出的学生行为变化历程中,探明学生价值内化的程度。

三、实践操作

本次课题实验时间设计为 2 个月,设置实验组和对照组,实验组对应开展问卷调查,每周上一次解决道德两难困境的情境课程,每月进行总结反馈。2 个月后,对实验组和对照组进行分析比对,形成分析结果,以此判断模型效果。

(一) 实验设计

1.研究对象。以巴中市某中学初一学生为研究对象，其中实验组为 3 班、4 班，共计 97 人；对照组为 1 班、2 班，共计 102 人。为更好的开展研究，课题组以匿名方式对实验组进行问卷调查，其中男生 41 人，女生 56 人，留守儿童 49 人。共发出问卷 97 份，回收 97 份，有效问卷 96 份，有效率 98.9%。前测显示，两组学生道德判断水平无显著差异（数据来源于前测道德水平量表）。

2.实验周期。2025 年 4 月 14 日—6 月 15 日（2 个月）。

3.变量控制。通过双盲选择 4 名教龄 3 ± 1 年的教师承担教学工作，并随机分组，以此减少教师个体差异对实验结果的影响，保证实验的公平性。实验组使用校本教材《道德与法治实践指南》，制作智能情境生成系统（输入关键词自动输出适龄案例）和数据采集系统（模拟冲突场景并记录行为数据），为教学提供贴合学生认知的案例和客观的行为数据记录手段。开展 8 课时的教师专项培训，强化教师的理论准备与教学技术应用能力，确保实验组教师能有效实施实验教学方法。对照组采用传统教学方法，以案例分析结合教师讲解，不设计协商共建及认知冲突流程，与实验组形成对比便于观察实验教学方法的效果。

（二）具体实施步骤

1.教师能力提升阶段（4 月 1 日至 4 月 10 日）：开展 8 课时的“理论+实操+技术”三维培训，2 课时专门学习科尔伯格理论 6 阶段识别，助力教师把握学生道德判断发展阶段；3 课时

以案说法实操练习，强化教师运用法律条文的能力；3课时 AI 语义分析基础操作培训，让老师充分运用技术工具辅助教学。

2.前期锚点构建阶段（4月20日到5月10日）：重点激发学生兴趣，构建价值判断参照系。情境采用学生熟悉的生活场景，设置学生日常生活中真实经历或感知的道德两难情境。如在“网络谣言处理”情境中，生成随机班级群聊天记录，将“匿名诽谤”作为冲突情节，让学生身处是否举报匿名诽谤者的认知冲突中，并进行价值辨析。

3.后期能力进阶阶段（5月15日~6月15日）：目的是为了培养学生的自主性决策与价值内化。选择进阶案例“助学金分配”，通过适时、恰当的参数变换使班级发生冲突让学生深入情境，陷入真实生活冲突，从而获得真实解决道德两难问题的能力。

（三）典型课例详解（综合层：AI换脸伦理冲突）

课堂开始前，老师就做好准备，准备由 AI 生成的“班级群虚假聊天记录”，把“某同学被 PS 成不良形象”作为素材；印好《民法典》第 1019 条（肖像权的相关规定）或《网络安全法》第 44 条（违法不良信息的处置要求）；最后把代表“被侵权者”“传播者”“平台管理者”“法律工作者”等不同身份的人物作为身份名片交给相关扮演的学生。

上课一开始，用 AI 生成视频导入情境，瞬间吸引学生注意力，通过提问“假如自己是受害方的话，你会怎么做呢？”，引

导学生发散思维。进入个人决策环节，学生在**3**分钟内填写决策卡，确定“是否要求删除”、“是否报警”并说明理由，培养自主决策能力。

开展**15**分钟分组辩论，正方“传播者”小组主张“好玩无意伤害”，反方“法律工作者”小组引用法律条文予以驳斥。通过辩论，学生深入理解不同立场的观点，同时强化对肖像权、网络安全等相关法律的认知。最终达成“三步方案”，首先要求平台立即删除消息并保存好证据；若平台传播则报警。

在课堂最后五分钟的反思总结中，同学们记录被触动的观点以及今后遇到此类问题的改进方法，实现道德与法治认知的内化，为实际行为提供指导。课后延伸活动：老师可以借助**AI**语义分析，提取这类辩题辩论频次高的术语，像“肖像权”“无意伤害”“证据留存”等，这些术语能为以后所续案例的选择提供参考；同时，布置学习任务，制作以“**AI**生成内容使用规范”为核心的《网络行为伦理手册》，以此落实并深化课堂所学知识的应用与理解。

课后分析：“四维三阶”模型框架在该课例中得到了完整且有效的落实。

1.从“理论支撑层”来看，课例紧扣科尔伯格道德发展理论中“习俗水平向后习俗水平过渡”的目标，通过“传播者”角色秉持“好玩无意伤害”的这一朴素认知（体现习俗水平的规则遵守），与“法律工作者”依据《民法典》《网络安全法》展开的理

性论证（体现后习俗水平的普遍伦理原则）形成道德两难价值冲突，推动学生突破单一视角，明白道德判断需兼顾情感与法理。与此同时，建构主义“同化—顺应—平衡”机制贯穿全程：个人填写决策卡的过程是“同化”（运用已有认知处理情境），小组辩论中不同观点的相互碰撞的过程是“顺应”（调整认知以接纳新视角），最终“三步方案”共识的形成则是“平衡”（构建出更完善的判断标准）。

2.从“情境设计层”来看，课例精准契合“能力进阶阶段”的“现实—虚拟冲突”类型，选取学生熟悉的“班级群”场景，将抽象的“AI换脸侵权”转化为具象的“同学被恶搞”情境，既符合“80%学生能识别冲突核心”的原则，又强化了数字伦理与法律条文的具象化关联（例如《民法典》第1019条直接对应“肖像权保护”），避免了理论与实践的脱节。

3.从“流程实施层”看，严格遵循了阶梯式协商流程。首先，3分钟的个人反思环节聚焦“选择—理由—代价”的决策逻辑，引导学生自主梳理思考；接着，15分钟的小组辩论，通过“主张方—反对方—仲裁者”的角色分工，充分展现多元立场和观点的碰撞；最后，7分钟的达成共识环节，教师运用“若被侵权的是你”的换位思考方式进行引导（对应模型中的动态干预策略），有效化解了“观点极化”现象，避免了“情绪化表达”，促使“理性共识”得以形成，直接提升了学生价值排序和后果预判的能力。

（四）实验结果

1.实验前问卷统计显示有 **61.4%** 的学生处于习俗水平，仅有不到 **30%** 的学生达到后习俗水平。而实验后，学生的道德认知与判断水平均有所提升，约 **45%** 的学生处于习俗水平且向后习俗水平发展。也就是说，当处理一些比较复杂的社会关系以及涉及伦理学层面的问题时，他们更倾向于成熟、理性地从集体和社会的角度去考量。

2.实验检测后结果表明，实验组学生的道德推理能力进步显著。在“AI 伦理”“网络隐私”之类的新型情境下，有 **67%** 的学生能够举出一条及以上相关的法律条款进行论述（对照组仅有 **31%**），对于“游戏账号被盗还给人家”这样的模拟情景，**82%** 的学生会将“善意取得”的法律条文和“诚实信用”的道德准则一起考虑（对照组仅有 **54%**）。

3.与对照班相比，实验班采用新颖的道德两难困境讨论法开展教学，其学生的道德判断水平比对照班有了明显的提高，后习俗水平的学生明显多于对照班学生。在“AI 换脸侵权”案例教学中，实验班学生通过角色扮演模拟庭审并开展双方辩论，这一方式加深了学生对冲突的理解；而在同样的情境下，对照班学生的认知冲突程度和道德推理深度都不及实验班。

四、结语

时代新人培育体系下，新时代初高中道德与法治教学是培养学生道德辨识能力和法治思维训练的关键。基于科尔伯格道

德发展阶段论、德沃金法治教育原理、弗雷莱批判教育学说、皮亚杰认知心理学及建构主义理论，我们创建出道德两难困境模拟讨论式教学模式。该课堂通过创设智能情境，催生情境驱动，让学生体验多元冲突；借助协商产生认知冲突，从而建构共同认识；推动学生探讨合作，制定协商方案；最终达成行动协议，实现共同进阶，形成了从宏观背景到具体问题再到实质行动的创新课堂运行流程。

我们选出实验班、对照班各一组，坚持实践了 2 个月。考察结果显示，在三种道德发展水平中，学生的道德判断均有所提升，达到后习俗水平的学生人数增多。运用多维冲突体验和角色扮演的形式，使学生在面对一些复杂的道德问题时，能展现出较高的成熟度和理性思考。未来，我们会重点优化完善这一教学模型，并从促进城乡教育均衡发展、深入运用人工智能技术手段等方面继续探索实践，构建更多适应青少年成长发展的途径与方式，让青少年在学会独立判断的同时，能为社会发展作出更大贡献。