

知行合一视域下教育戏剧与高校思政教育融合机制的创新实践研究

冯晋湘

南京艺术学院人文与博物馆学院, 中国·江苏 南京 210001

摘要: 针对当前高校思政教育中普遍存在的知行分离、情感共鸣薄弱及价值内化困难等现实困境, 本研究以“知行合一”哲学思想为理论基石, 系统构建了教育戏剧与思政教育深度融合的创新机制。通过文献研究与跨校实践案例的双重验证, 本研究从育人目标契合性、过程协同性、方法互补性三个维度, 论证了二者融合的内在逻辑, 进而提出“课堂融合—社团延伸—行为转化”三位一体的实践框架。该框架充分发挥教育戏剧的情境沉浸性、角色代入性、情感共鸣性三大特质, 设计了“具身参与—情感共振—价值对话”递进式作用链条, 有效促成从知识认知到情感认同再至行为外化的价值转化闭环, 为破解“立德树人”根本任务中的知行脱节难题提供了兼具理论深度与实践可操作性的新路径, 对深化新时代高校思政教育改革具有重要参考价值。

关键词: 教育戏剧; 高校思政教育; 知行合一; 融合机制; 价值内化

An Innovative Practical Study on the Integration Mechanism of Educational Drama and Ideological and Political Education in Universities from the Perspective of the Unity of Knowledge and Action

Feng Jinxiang

School of Humanities and Museology, Nanjing University of the Arts, China Jiangsu Nanjing 210001

Abstract: In response to the prevalent challenges in current ideological and political education in universities—such as the disconnection between knowledge and action, weak emotional engagement, and difficulties in value internalization—this study grounds itself in the philosophical principle of “the unity of knowing and acting” to systematically construct an innovative mechanism for deeply integrating educational drama and ideological and political education. Through dual validation by literature review and cross-institutional practical cases, the research elucidates the inherent logic of their integration from three dimensions: the alignment of educational objectives, procedural synergy, and methodological complementarity. Furthermore, it proposes a tripartite practical framework of “classroom integration—club extension—behavioral transformation.” By leveraging the core characteristics of educational drama—situational immersion, role embodiment, and emotional resonance—this framework establishes a progressive mechanism of “embodied participation—emotional resonance—value dialogue,” effectively fostering a closed-loop process of value transformation that advances from knowledge cognition to emotional identification and ultimately to behavioral externalization. The study thus provides a theoretically grounded and practically operable approach for addressing the disjunction between knowledge and action within the “fostering virtue through education” project, offering significant insights for deepening the reform of ideological and political education in the new era.

Keywords: Drama in education; Ideological and political education; Unity of knowledge and action; Integration mechanism; Value internalization

0 引言

教育戏剧 (Drama in Education, DIE) 是一种将戏剧元素与方法融入教育过程的教学策略, 其核心在于通过角色扮演、即兴创作、剧本解读等具身参与情境体验, 促进学生的认知、情感与社会性能力的协同发展。自 20 世纪初在欧美兴起以来, 该方法凭借其深刻的体验式学习特质与跨

学科灵活性, 在公民教育、伦理培养等人文素养培养领域取得了显著成效。其成功的关键, 在于它精准地回应了个体认知发展的内在诉求, 本质上是对“知行合一”教育理念的实践性诠释。

落实“立德树人”根本任务, 是我国高等教育改革发展的时代核心。教育部《高等学校课程思政建设指导纲要》

更将“全面推进课程思政建设”定位为落实立德树人根本任务的战略举措。传统思政教育模式在实践中遭遇了严峻挑战,尤其是面对思想多元、自主意识强烈的“Z 世代”大学生时,具体表现为学生课堂参与度不足、知行分离、情感共鸣薄弱及价值内化困难等现实困境,现有教学手段难以有效应对,导致育人成效不够显著。因此,如何实现高校思政教育模式在主体权威、话语方式及平台载体等方面创新,提升教学实效,是当前高校思政教学改革面临的新课题。

因此,将教育戏剧深度融入高校思想政治教育体系,对于深入挖掘其内在的思政基因与育人潜质,回应现实教学困境具有重要的理论价值与实践意义。2022 年新修订的《义务教育艺术课程标准》已首次将戏剧纳入基础教育课程,并在中小学课程实践中积累了丰富的经验。这一趋势为高校思政教育中探索和应用教育戏剧提供了理论基础和参考经验。本研究通过探讨教育戏剧融入高校思政教育的理论基础、实践路径与效能机制,为摆脱思政教育现实困境、提升育人实效、最终服务于立德树人根本任务的提供参考。

1 教育戏剧理论述评与研究定位

教育戏剧在本质上超越了将戏剧作为教学工具的理解,它是一种根植于具身认知理论的综合性育人范式。它并非简单地引入戏剧游戏,而是构建一个虚拟场域,学习者通过角色扮演、即兴创作等行为,将内在的认知与情感冲突外化为可观察、可反思的社会性剧本。教育戏剧与专业戏剧教育追求艺术呈现的本质区别在于,其目标并非培养专业演员,而是将学习重新锚定于具身化的社会互动之中,关注的是学习者内在经验的改组与重构,通过情境参与促进其全人发展。教育戏剧对参与者的戏剧素养与专业技能要求较低,侧重于引导学习者在构建的主题情境中全身心投入地表演和思考,在“做”中学、在“演”中思,促进自我探索与他人理解,从而实现认知建构、情感激活与社会性发展的深度整合。这一过程,本质上是对“知行合一”教育理念的实践性诠释。

在主题选材上,教育戏剧强调艺术创造与真情实感的结合。戏剧排演过程为学生提供了充分探索复杂的价值抉择和社会互动的空间。尤为关键的是其“即兴”特质,它迫使学习者脱离预设答案,在动态群体表演中,依照个人对角色的理解和表演情境变化生成意义,从而将抽象的道德知识转化为具身化的行动。学生通过角色所理解的价值观,往往比课本知识更真实,对问题的剖析更为深刻,所展现的情感也更加真诚坦率。此外,教育戏剧中的反思环

节为师生提供了讨论与交流的平台。学生在辩驳与冲突中提升道德认知能力,积累更为真实的道德判断经验;进而推动知行统一。这一过程是对“知行合一”最彻底的教学实践。因此,从更宏观的视角审视,教育戏剧代表了一种深层的教育范式转型,它从关注“如何教”转向设计“如何学”,为“三全育人”理念提供了充满活力的实践路径。

从其发展脉络来看,教育戏剧起源于 20 世纪初的欧洲教育改革运动,改革者为突破传统的讲授式教学而寻求更具互动性与体验性的方法。其中英国教育家多萝西·希思考特(Dorothy Heathcote)的贡献尤为关键。她提出的“过程戏剧”(Process Drama)概念,将重心从最终的舞台表演转移至戏剧本身作为学习过程的价值,为教育戏剧奠定了坚实的理论基础(Heathcote & Bolton, 1995)。其学生塞西莉·奥尼尔(Cecily O'Neill)在此基础上,对“过程戏剧”理论进行了系统化的发展与阐述,该理论强调,教育戏剧追求的目标并非戏剧表演成果,而是通过即兴创作、角色深入与情境深化来实现意义的集体生成与反思,后者对学习而言意义更为重大(O'Neill, 1995)。加文·伯顿(Gavin Bolton)则从实践层面提炼出“定格画面”(Still Image)、“教师入戏”(Teacher in Role)等戏剧教学策略,为教育戏剧在课堂教学中的应用提供了具体可行的方法(Bolton, 1979; 1992)。这些理论共同构建了教育戏剧的核心理论基础:通过具身参与促进认知与情感整合。自 20 世纪 80 年代以来,教育戏剧的研究与实践在全球范围内持续深化。应用领域拓展至 STEM 教育、心理健康及特殊教育(孤独症儿童社交技能训练)等多个维度。研究方法更加注重质化和量化研究的结合,虚拟现实等数字技术也被引入相关研究。

在国内,教育戏剧的发展经历了从概念引入到实践探索的过程。上海戏剧学院李婴宁教授自 20 世纪 90 年代起率先将教育戏剧理念引入国内,并对教育戏剧与戏剧教育进行了开创性的概念辨析,不仅厘清了教育戏剧与教育剧场的核心概念,也指出其是“融戏剧和教育两个学科为一体的新学科”,更通过多年教学实践验证了教育戏剧在激发想象力与促进人格学习方面的潜力。此后,张生泉从人格塑造角度深入探讨了戏剧的教育功能;黄爱华系统梳理了西方教育戏剧的理论脉络,并积极探索其在学校教育中的应用;周笑莉等学者则拓展了教育戏剧在社会工作、心理咨询等领域的应用。

综上,现有研究为教育戏剧融入思政教育提供了理论基础和实践参照,但多数成果集中于经验总结层面,对于

教育戏剧如何实现与“三全育人”体系相结合的系统化融入, 以及其促成价值内化的深层作用机制, 缺乏系统的理论诠释。因此, 本研究致力于破解教育戏剧从教学手段升华为育人范式的内在逻辑, 通过厘清其“情境—体验—反思—行动”的完整转化路径, 最终构建一个能够有效融入高校“大思政”格局的育人生态, 实现从局部创新到系统变革的跨越, 探索并形成可操作的教学实践路径, 为推动新时代高校思政教育改革提供理论支撑和实践方案。

2 融合的理论框架与作用机制

教育戏剧与高校思政教育的深度融合, 并非教学手段的简单嫁接, 而是源于二者在育人目标、实施过程与教学方法三个层面的深度契合和互补。这一融合既建立在扎实的理论基础之上, 又通过独特的作用机制实现育人效能。

2.1 理论契合: 目标、过程与方法的统一

在目标层面, 二者共享“立德树人”的价值内核, 但呈现出不同的实现路径。思政教育通过系统的理论传授构建学生的价值认知体系, 致力于世界观、人生观、价值观的理性塑造; 而教育戏剧则通过具身化的情境体验, 引导学生在情感共鸣中感知价值、在角色抉择中体认价值。前者构建价值的“骨骼”, 后者滋养价值的“血肉”, 这种理性建构与感性体悟的双轨并行, 正是其融合的深层基础。

在过程层面, 二者共同遵循“知行合一”的实践逻辑, 却呈现出互补的实现机制。传统思政教育若停留于理论阐释, 易陷入“知性德育”的困境; 教育戏剧则通过让学生在应对社会性困境的过程中, 实现从价值认知到价值行为的动态转化。这一“知行合一”的转化过程印证了杜威“从做中学”的教育哲学。教育戏剧提供了一个低风险的“社会性预演”平台, 引导学生在应对真实的社会性困境过程中, 实现从价值认知到价值行为的动态转化。

在方法层面, 二者形成了独特的优势互补。教育戏剧所倡导的具身体验模式, 与传统思政教育方法形成了深刻的范式互补。正如徐俊从教育哲学层面所阐释的, 教育戏剧的本质远非简单的教学技巧, 而是对教育关系与意义生成方式的本体性重构, 这为实现思政教育的范式转型提供了理论支持。传统思政课若过度依赖单向度的理论灌输, 易导致学生陷入“知而不信”的困境。教育戏剧则引入了一系列以具身认知理论(Lakoff&Johnson, 1999)为核心的方法, 如角色扮演、论坛剧场等。这些方法要求学生全身心投入于“公开且贴近真实的道德实践”中, 在身体、情感与思维的协同运作中完成意义的自主建构, 从而将学生从被动的“听众”转化为主动的“探究者”, 使思政教育

从外在规范灌输转向内在体验与发现。这种方法论层面的互补性体现在: 传统思政教育提供了价值的理论框架与逻辑基础, 而教育戏剧则创造了价值的体验空间与实践路径。

2.2 核心作用机制

教育戏剧在思政教育中发挥作用的机制可以从三个相互关联的层面进行解析:

2.2.1 创设情境与具身体验: 在沉浸式场域中促进知识内化

教育戏剧通过角色扮演、即兴创作等身体化实践, 将思政课程中抽象的理论概念(如“公平正义”“理想信念”)转化为可感知、可操作的默会知识。这一过程的理论基础源于拉科夫与约翰逊(Lakoff & Johnson, 1999)所提出的具身认知理论, 该理论揭示: 人类的认知并非纯抽象的符号运算, 而是深植于身体与环境的互动之中; 思维、理解与价值判断都离不开身体的感知与运动系统。在教学实践中, 学生通过肢体、声音等“身体叙事”方式参与戏剧场景, 在此过程中, 教师不再是唯一的知识权威, 而是学习场域的设计者与引导者, 负责对教学内容进行解构与重组, 引导学生基于主题投入戏剧活动, 获得直接、主观的知识感受。更为重要的是, 学生通过角色扮演与他人深度互动, 得以“借镜观己”, 在感知他人立场、情感与价值观的过程中, 反观并重构自身的认知体系, 从而实现价值观的自主建构与巩固。

2.2.2 激发情感与审美共鸣: 在价值对话中深化认同

相较于传统思政教育的“唯理智主义”倾向, 教育戏剧的育人效能不仅体现在促进学习者的认知建构, 更在于系统地创设了一个动态的价值体验场域。其触动情感共鸣、升华价值的能力, 能有效破解传统思政教育因疏于情感培育而导致的“知而不信”困境。

教育戏剧的核心机制在于创设情感共鸣的场域。它所建构的戏剧情境, 是教师精心选择的, 源于生活又高于生活的, 蕴含审美意味的戏剧性情境。它巧妙地将真实的社会矛盾与道德困境以典型化、艺术化的方式呈现在课堂。学生在扮演角色的过程中体验着戏剧的冲突, 不自觉地进行换位思考; 其所带入角色的思维、认知和情感, 可能与学生本身的价值观契合、矛盾、冲突甚至对立。学生在戏剧中切身感受价值观在具体情境中的张力与力量, 在价值观念的碰撞与张力中, 触发深度的自我审视与反思。这就是教育戏剧促成深度反思的独特心理路径, 这也是解决学生出现“知而不信”“信而不行”价值困境的关键路径。

例如, 以“坐针毡”范式探讨网络暴力为例, 其效力并非源于简单的角色互换, 而是根植于其创设的认知冲突

与心理疏离机制。当扮演网民的学生坐在“热椅”上为自己辩护时，他实际上经历着认知失调——必须为自己不认同（或部分不认同）的行为寻找理由。这种辩护过程本身，就是一种深度的价值辨析。而对于质询者而言，从“受害者家属”“平台管理者”等特定立场出发的追问，迫使他们超越个人好恶，代入一套结构化的社会规则与价值逻辑。在此过程中，教师的专业性体现在三个方面：首先是情境的精准构建，确保矛盾焦点直指核心价值冲突；其次是过程中的“点火”与“控温”，适时以角色身份介入，推动思辨深化或防止讨论失焦；最后是“出戏”环节的引导，帮助学生将戏剧中的情感冲击与认知困惑，升华为对“言论自由”边界与“社会责任”内涵的理性认知。

2.2.3 创设价值对话场域：推动知识向实践的自觉转化

破解思政教育“知行脱节”的难题，关键在于弥合价值认知与行为实践之间的断裂，将价值知识转化为自觉的行动实践。传统方法之所以陷入“说教引发抵触”或“讨论流于形式”的困境，根源在于它们都发生在学习者自身的、固化的认知框架内。教育戏剧的突破性在于，它通过“扮演”创造了一个安全的心理空间，为学生提供了一个从“知”到“行”的体验试错机会。他们得以跳出自身的身份和立场，以角色的名义去探索和体验那些原本可能引发防御心理的价值冲突。这一微妙的心理转换，使得价值观不再是需要被灌输的外部规训，而是在应对情境挑战时被自主调用的内在资源，从而自然地“知”与“行”有机统一起来，为有效解决“知易行难”的瓶颈提供新的教学路径。

在戏剧情境中，学生的角色从知识的被动接收者转变为被赋予话语权的主动探究者。他们面对戏剧情境中的道德困境或社会热点问题，必须即兴思考、自主抉择并承担其戏剧化后果。教师通过设置问题、安排角色、引导进程，促进学生将戏剧经验连接真实生活，实现价值观自觉内化。在此过程中，教师的职责从知识权威转变为帮助学生厘清价值脉络的“思维镜鉴”，而教育戏剧的创作本身，也成为一种既尊重学生主体性，又确保教育方向性的成长空间。

例如在模拟大学生就业选择的戏剧场景中，当扮演“铁饭碗”追求者和创业者的学生阐述其对“责任”与“稳定”“担当”的理解时，他不仅是在重复教科书上的概念，而是在构建一套自洽的价值辩护体系；这个过程打破了学生固有的思维舒适区，深入探索那些在日常生活中可能被简单否定或回避的价值立场。在这个过程中，教师的“出戏”引导起着关键作用。通过提出“每种选择背后的价值

排序是什么”“理想与现实如何平衡”等深层问题，教师将具体的就业选择升华为具有普遍意义的价值困境讨论，引导学生认识到：重要的不是做出“正确”选择，而是建立价值决策的思维框架。这种教学设计的最终目的，是让学生面对真实的就业抉择时能够运用在戏剧中锤炼的价值分析能力，做出既符合个人特质又顺应社会需要的理性判断。这一过程有效解决了传统思政教育中的两大难题：通过亲身参与打破了认知固化，通过角色置换消解了价值说教带来的心理防御，最终在尊重学生主体性的同时，确保了价值观教育的有效性和导向性。

3 融合路径的探索与实践检验

基于前述理论框架，我们构建了“情感体验为起点、理性反思为深化、行为导向为目标”的实践路径，并在教学实践中验证了其有效性，形成了“课堂融合—社团延伸—行为转化”三位一体的实践模式。该路径的核心在于，利用教育戏剧创设高强度的价值判断情境，迫使学生在“行动中”而非“听讲中”完成价值建构。

3.1 核心路径：课堂融合—构建思政教学新矩阵

教育戏剧与高校思政课的深度融合，体现在能根据不同教学内容构建起层次分明的教学方法体系。传统教学中，丰富的案例分析虽然也能完整清晰地印证知识点，但其痛点在于知识传授与接收的路径未能打通，易使教学流于表面。如果通过教育戏剧重构课堂，则能借助具体情境实现身体表现与价值内化的协同。对于扮演者，辩护行为本身会引发认知失调，引导其重新审视自身立场；对于旁观者，则能透过具体情境，深刻理解言论自由的边界与社会责任之重量。教师的角色不再是提供标准答案，而是在“出戏”环节引导学生反思辩护逻辑中的价值冲突，从而实现从感性共鸣到理性认知的升华。

在具体操作上，可借鉴创造性戏剧教学的五个步骤，形成结构化教学闭环：1.计划筹备：提取关键要素设计戏剧活动；2.暖身入戏：调整身心状态进入戏剧情境；3.戏剧创作：激发内部想象进行剧本共创；4.角色体验：基于亲身实践开展戏剧表演；5.反思赏析：组织反思评价实施戏剧鉴赏。这一流程系统化地实现了“做戏剧”而非“演戏剧”的价值取向，有效促进认知、情感与行为的整合。

以在“思想道德与法治”课程中系统化运用“坐针毡”“角色扮演”等教育戏剧方法为例，其价值在于它们能重构课堂的权力结构与认知路径。在“遵守道德规范”章节，教师可以通过“坐针毡”技巧深度探讨科研诚信、学术伦理等现实议题。一名学生扮演发布过激言论的网民坐

在“热椅”上,在面对其他学生分别扮演受害者家属、心理咨询师、网信办工作人员和普通网友的质询时,他必须为自己的角色进行价值辩护。正是这种“辩护—质疑—反思”的集体思辨过程,构成了从被动接受到主动建构、从道德认知到道德信念转化的关键机制,从而突破了传统理论讲授的局限。

“坐针毡”“角色扮演”“论坛戏剧”“思路追踪”及“定格画面”等教育戏剧方法在思政课堂上的综合运用,共同助力思政课教学突破传统理论讲授的局限。这种方法的核心优势,在于使学生在学习过程中就成为价值的主动实践者,从而有效打通从知识传递到价值认同,再到实践转化的关键路径,为高校思政课教学改革提供了可操作的实践范式。

3.2 延伸路径: 社团延伸—打造浸润式第二课堂

教育戏剧通过社团活动、主题工作坊、主题团建等方式融入第二课堂体系,对推动思政教育从知识传授转向生活化的价值塑造具有重要意义。这一体系通过系统化的戏剧实践活动,突破了思政课程时空与形式的限制,将价值观的塑造融入学生自主、持续的戏剧创作全过程,使学生在自主参与和情感体验中完成价值认知的内化与升华,实现了价值观从“被动接受”到“主动探索”的根本转变。

教育戏剧在第二课堂中的育人机制主要体现在三个层面:首先,在剧目创排阶段,学生通过角色体验实现价值认知的具身化。例如,南京艺术学院创排的小品《把梦留住》,要求学生深入塑造支教大学生形象。为了更深刻地把握角色,学生通过整理资料、实地走访、主题访谈等方式深化对角色心理动机与价值抉择的理解。在随后的排练中,他们通过亲身模拟角色在艰苦环境中的具体抉择,实现了对奉献精神从情感认同到理性接受的升华。这一过程不再是对固定剧本的简单重现,其本身即价值内化的过程。清华大学创排的原创话剧《马兰花开》,以“两弹元勋”邓稼先的感人事迹生动阐释了个人价值与社会价值、真理与价值的辩证统一。

其次,在社团活动过程中形成的集体创作氛围,构成了价值引导的微观情境。创造性戏剧教学强调“过程导向”,其核心价值在于“做戏剧”的过程体验而非演戏剧的结果呈现。学生在编创、排演、讨论中的相互启发与思想碰撞,形成了潜移默化的价值引领场域。这种集体性的氛围潜移默化地引导学生在真善美上的心理结构改变,使“奉献精神”从一个抽象名词,转化为一系列可感知、可抉择的具体行动。最后,通过校内外展演与观演互动,实

现价值理念的辐射传播。例如,获得全国大学生艺术展演一等奖的《把梦留住》在各地巡演过程中,不仅强化了参演学生的价值认同,更通过艺术化的情感共鸣,使观众在审美体验中自然而然地接纳了作品传递的价值内核。同时,观众的反应(如掌声、沉默、讨论)也为参演学生提供了最直接的价值反馈,反哺并强化了他们的价值认同,形成了“创作—演出—反馈—深化”的育人闭环。

总之,相较于传统的理论灌输,教育戏剧通过“以美育人、以情动人”的浸润式方式,使学生在非说教的艺术体验中自然而然地接受价值引导。通过系统化的社团活动体系,学生从被动的知识接受者转变为主动的价值探索者和传播者,在具身参与中实现从价值认知到价值认同的深度转化,为高校思政教育提供了富有活力的实践载体。

3.3 升华路径: 行为转化—在社会化实践中担当使命

教育戏剧的终极价值,在于引导学生将内化的价值观转化为服务社会、贡献国家的自觉行动。

教育戏剧在专业实践中的最高价值,在于它让学生从价值知晓者转变为价值行动者。南京艺术学院原创红色话剧《那时花开》的创排过程,展现了教育戏剧促进价值观践行的深度效应。其育人价值的关键贯穿创、编、排、演全过程。学生为了塑造角色主动查阅史料、走访革命旧址、揣摩人物心理的过程,实现了从认知到情感共鸣的跨越。这种将专业知识与价值探寻相结合的创作实践,使学生从被动地受教育者转变为价值的主动诠释者和传播者。当该剧通过巡演成为“流动的思政课”时,参演学生已在艺术创作中完成了从“理解信仰”到“传播信仰”的主体性转变。

教育戏剧在日常教育中的核心价值,是让学生通过排演生活来重构价值观。传统日常教育的困境在于,价值观往往作为应当遵循的规范被告知,却缺乏从“认知”到“行动”的转化桥梁。当前,高校正系统化运用教育戏剧技术,将学业适应、人际交往等真实成长议题进行戏剧化重构。这使价值观习得从传统教室延伸至鲜活的校园生活情境,为其深度内化提供了具身化、情境化的有效路径。当学生通过戏剧工作坊演绎身边人、身边事,这种基于身体体验的决策训练,远比聆听教诲更能塑造稳定的行为模式。

在社会服务层面,教育戏剧通过构建“实践—反思—认同”的行动闭环,有效打通了价值观从校园认知到社会担当的转化路径。当师生带着原创剧目深入乡村、社区时,他们面对的不再是假设的课堂问题,而是观众基于生

活经验最直接地审视。一个在校园里被推崇的“奉献”故事，可能会接受来自真实世界的诘问与检验。师生在回应这些质疑、解释创作初衷的过程中，主动将其所信奉的价值观与复杂的社会现实进行对接与调适。这一过程实现了从“知”到“行”的跃升，更在服务国家与社会的具体贡献中，实现了价值引领、艺术教育与社会服务的有机统一。专业实践、日常教育与社会服务这三个层面相互支撑、层层递进，共同构成了从价值认知到行为自觉的完整实践路径，彰显了教育戏剧在价值观践行方面的独特优势。

4 结语

研究表明，教育戏剧融入高校思政教育并非简单的方法移植，而是一场深刻的育人范式重构。教育戏剧通过课堂融合—社团延伸—行为转化的路径，系统性地构建了一个价值认知、情感认同与行为实践良性互动的育人生态。教育戏剧凭借其“具身参与—情感共鸣—价值对话”的核心作用机制，为破解高校思政教育中长期存在的认知与实践脱节、情感投入不足、价值内化效果不彰等现实难题提供了有效路径，切实回应了思政教育中“知而不信”“信而不行”的深层困境。其情境化、沉浸式与反思性的教学特质，高度契合青年学生的认知发展规律与价值认同心理，为思政教育范式创新提供了方法论支撑。

展望未来，教育戏剧在高校思政教育中具有广阔的应用前景。今后的探索应着力推动教育戏剧从“方法创新”走向“体系重构”，在课程设置、师资培养与评价机制等方面进行系统性变革，以更充分地发挥其育人效能，服务于立德树人根本任务。

参考文献：

- [1] 徐俊. 教育戏剧的定义：“教育戏剧学”的概念基石[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2014,13(6):31-37.
- [2] 林超, 杨方. 高校“Z 世代”思想政治教育模式创新与实践探赜[J]. 扬州大学学报 (高教研究版), 2024,28(3).

[3] 王琳琳, 邓猛. 西方教育戏剧的发展沿革与实施[J]. 比较教育研究, 2019,41(3).

[4] 李婴宁. “教育性戏剧”在中国[J]. 艺术评论, 2013, (09):49-52.

[5] 张生泉. 教育戏剧的探索与实践[M]. 北京: 中国戏剧出版社, 2010.

[6] 张晓阳. 作为艺术的道德与戏剧化德育——经验德育的一种改进思路与实施框架[J]. 教育学报, 2025,21(4):109-121.

[7] 黄爱华. 西方教育戏剧的理论与实践[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2010.

[8] Ackroyd, J. (Ed.). (2006). Research Methodologies for Drama Education. Trentham Books.

[9] 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: 教高〔2020〕3号[A/OL]. [2025-06-02]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202006/t20200603_462437.html.

[10] 教育部. 义务教育艺术课程标准 (2022 年版) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.

[11] 朱文辉, 赵亚卓. 创造性戏剧教学: 动因分析、理论主张与行动方案[J]. 教育与考试, 2025(5): 38-47.

[12] 清华大学. 清华原创话剧《马兰花开》[EB/OL]. (2013-04-25) [2025-06-02]. <https://www.tsinghua.edu.cn/info/1662/91819.htm>.

基金项目: 本文系 2020 年度高校哲学社会科学研究专项项目“教育戏剧视阈下的思想政治教育路径研究”(项目编号: 2020SJB0149) 的阶段性研究成果。

作者简介: 冯晋湘 (1983-), 女, 湖南衡阳人, 硕士, 南京艺术学院讲师, 研究方向: 心理健康教育、思想政治教育研究。