

# 反思与建构 开放德育视域下的高校价值观教育

夏海燕\*

[摘要] 随着我国社会的发展和高校的不断扩招,传统德育的理念已经不能完全适应社会发展的需求和大学生群体结构、身心特点的变化,因此,当前高校价值观教育实践中呈现出重价值知识、轻价值体验,重价值批判、轻价值选择,重价值应然、轻价值冲突,重宏大叙事、轻日常表现等几种偏差。究其原因,主要有价值观教育理念的本本主义、教育内容的官僚主义、教育过程的本位主义、教育评价的形式主义等。在厘清缘由的基础上,提出高校价值观教育应从开放德育的视角,推动高校价值观教育内容和培育方法的更新和改善,聚焦大学生的价值需要,根据受教育者的特点合理安排教育的内容和形式,进行价值澄清教育,培养大学生价值选择的能力,提供价值体验的空间,使价值观内化到受教育者的价值体系中。唯此,才能走出一条适应现代化社会要求的新型德育理论和模式之路。

[关键词] 开放德育;价值观教育;价值澄清;价值体验;价值需要

价值观是个人用以辨别是非、判断善恶,从而决定取舍时所持的一种综合性信念。<sup>①</sup>培养青少年具有正确的价值观是教育的两大目标之一。“纵观历史,世界上的任何一个国家,都为教育树立了两个伟大的目标:使受教育者聪慧,使受教育者高尚。”<sup>②</sup>这里的聪慧和高尚也就是教育中的知识观与价值观。然而人类教育的这种美好追求,随着现代工业革命和现代科学技术的发展而逐步异化了。人们在对知识、技能的追求中,在不经意间把对智慧的追求忘记了。也正是从这时起,教育的灵魂被遮蔽了。对大学生而言,作为当代青年群体中文化素质最高、最有发展前景的群体,他们的价值取向不仅是他们自身未来发展的风向标,更会影响整个青年群体的价值取向,从而影响整个社会文化理念和价值理想的氛围。

开放德育是与“封闭”、“堵绝”式的德育相对而言的,是社会发展、环境变化在德育中的映射,是德育对社会发展、环境变化应对的举措,在开放、适应、创造、发展的循环中开展德育活动。<sup>③</sup>我们尝试在开放德育的视域下,推动高校价值观教育内容的丰富和更新,促进价值观培育方法的改善和革

\* 河海大学马克思主义学院博士研究生、南京信息工程大学心理健康教育与研究中心副教授,210098。本文是国家社会科学基金一般项目(13BKS086)的阶段性成果。

①黄希庭《简明心理学辞典》,合肥:安徽人民出版社,2003年,第167页。

②托马斯·里克纳《美式课堂——品质教育学校方略》,刘冰等译,海口:海南出版社,2001年,第4页。

③黄月细、王守恒《开放德育:开放社会条件下的德育理论和模式探讨》,《贵州社会科学》2007年第1期。

新,从而提高当前高校价值观教育的实效,这是在传统德育的社会基础与价值环境都发生了根本性改变的环境下,当前德育理论和实践迫切需要解决的问题。

## 一、当前高校价值观教育的取径之误

传统的高校价值观教育模式在特定的历史时期发挥了重要作用,但随着我国社会的发展和高校的连续扩招,当前高校价值观的理念还不能完全适应社会发展的需求和大学生群体结构、身心特点的变化,因此在当前高校价值观教育实践中出现了以下一些误区。

### (一) 重价值知识,轻价值体验

在当前高校价值观教育的具体实践中,价值观教育通常是以知识传授的面目出现的。这种价值观教育先行预制了一些固定的价值准则,随之而来的教育方法必然是权威主义的知识灌输。事实上,价值观教育并不弃置知识,但是就其本性而言,价值观教育真正关注的是内蕴于知识活动中的生命及其意义领悟。

价值观教育课程与一般的以知识、技术为主要传输任务的课程最大的区别应该是前者的教学活动理应是社会交往的重要组成部分。作为价值观教育的实践教学环节,最重要的作用理应是给学生提供生动而丰富的价值体验,这个体验是他们认识某种价值观并认同进而内化的一个最重要的环节。很多价值观教育课程要么在封闭的课堂教学中完成,要么即使外在于真实的社会环境中也只是流连于“三观”——参观、围观和旁观<sup>①</sup>。这种只注重价值知识灌输而忽视价值体验的价值观教育,生成的是某种僵化、盲从甚至冷酷的价值观<sup>②</sup>,培养出的只能是精神匮乏、毫无个性和创新性的“单面人”。

### (二) 重价值批判,轻价值选择

在当前高校价值观教育的实践中,通常的做法是用一定主体的带有强烈主观性和情感性色彩的价值标准去评判一种观念、一种行为。当某种观念或行为不符合教育主体的价值标准时,就会告诉大学生这是错误的价值观,应受到摒弃和批判。价值标准的单一,看似明确,其实造成了人生意义的严重丧失<sup>③</sup>。这种重价值批判的结果就是不能立足现实、不关注大学生价值选择的合理性,更没有教会学生如何学会选择、珍视选择。

人的生命活动是寻求和实现意义的活动,而生活的意义,总是存在于“标准”与“选择”这对矛盾范畴之中,即根据什么样的标准来选择和确定生命活动的意义。缺乏充分的理由去评判不同的观念和行为,因而也就没有充分的理由去倡导或者谴责一种观念、一种行为。事实上,对待同样一种事物,在不同的历史时期、以及同一历史时期的不同发展阶段,人们会有不同的价值判断。我们不能简单地告诉大学生,哪种观点正确、哪种观点错误,唯有以开放的过程、开放的心态来接纳、判断、选择,才能使大学生具备充分的价值批判力与价值选择力。

### (三) 重价值应然,轻价值冲突

在当前的价值观教育实践中,我们只用价值观教育主体的价值标准灌输给大学生什么是正确的价值观、应树立什么样的人生观、世界观,而不告诉他们如何正视价值冲突。我们从不否认价值应然或

① 金林南《思想政治教育学科范式的哲学沉思》,南京:江苏人民出版社,2013年,第305页。

② 王律《价值教育的合法性》,北京:北京师范大学出版社,2009年,第147页。

③ 成伯清《我们时代的道德焦虑》,《探索与争鸣》2008年第11期。

价值规范存在的必要,但决不赞成价值观教育无视不同价值观的存在,固步自封于狭隘的说教中。

“现代社会把每个人的生活分割成多种片段,每个片段都有它自己的准则和行为模式”<sup>①</sup>。人们生活在一个允许多种生活方式并存的社会,人们关于价值理解、价值判断以及价值评判的标准也是多样的。多元化的价值观深深影响着大学生的价值判断,功利化的利益价值观、个人主义、相对主义价值观尤甚<sup>②</sup>。价值观的形成既受到社会环境的深刻影响,同时也是价值主体自我选择的结果,价值主体自我选择过程就是一个价值判断的过程<sup>③</sup>。在价值多样化已然成为现代伦理生活的重要组成部分、社会生活随时面临各种价值冲突的普遍事实面前,我们今天的高校价值观教育似乎还是视而不见,无视价值冲突的存在、缺乏价值判断的教育,这无疑把尚处于价值观确立阶段的大学生群体抛入一种价值冲突的争辩状态,导致他们在多元价值世界缺乏最基本的理性判断与选择能力。

#### (四) 重宏大叙事,轻日常表现

当前的价值观教育践行的是“宏大叙事”的方法论路线。有学者认为,当前的价值观教育习惯于对教育对象不加分别地提出先进性要求,习惯于用社会责任感、历史使命感、集体主义、为人民服务、大公无私的奉献精神等表达应有的行为取向。这种只强调“哲学意义上的价值话语”而无视“日常生活的价值话语”,只关注价值的政治性、人生的宏大方向,忽视生活中具体困惑的价值根源或价值本质的“宏大叙事”的教育方法不符合个体的价值观接受心理,不能完全适应大学生的实际需要,让学生感觉价值问题离自己很远。

杜威说:“没有教育即不能生活。所以我们可以说,教育即是生活。”<sup>④</sup>要让符合教育主体价值标准的价值观成为指导大学生社会生活的行为准则,其形成和发展就必须紧密地联系大学生现实生活的实际,并使大学生有机会在他们的生活方式、生活体验等实践生活中不断加以领会、习练和巩固,唯有此,才能真正完成大学生的价值认同。因此,当前的价值观教育必须放弃“宏大叙事”的做法,让教育回到日常生活之中,以生活关怀的方式完成它应有的使命。

## 二、价值观教育存在问题的原因分析

当前高校价值观教育实践存在的以上几个误区,大致可以从价值观教育理念、教育内容、教育过程和教育评价等几个方面追根溯源。

### (一) 价值观教育理念的本本主义

根据教材设计教育内容,忽略学生的主体性。无视受教育者的背景差异,没有按照受教育者的思想品德的形成规律确定一体化、系统化且具有针对性的价值观教育序列,教育内容的“板结化”严重滞后于大学生这样一个有着丰富灵动性的群体。

高校价值观教育内容呈现“板结化”,具体体现在以下两个方面:首先,重复性。我们的大学价值观教育课堂仍然在灌输一些早该在中学甚至小学阶段就灌输了的基本价值观,只是在简单重复之前不断强调了的价值观。初步对比高校思想政治理论课程之一《马克思主义基本原理概论》的教材与高中思想政治课的教材中的“政治生活”这个模块后,统计发现,《原理》课程所包括的42个知识点,在

① Alasdair·MacIntyre著《德性之后》,龚群译,北京:中国社会科学出版社,1995年版,第257页。

② 华兴夏《价值观念多元化视野中的大学生传统美德教育》,《阅江学刊》2012年第1期。

③ 张兴海、朱明仕《价值判断能力视角下的大学生价值观教育论析》,《思想教育研究》2014年第3期。

④ J. Dewey, Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education, NuVision Publications, 2007, p. 58.

高中思想政治课中不同程度地涉及到的竟然达26个之多,重复比例高达62%。高校思想政治理论课的其他课程如《思想道德修养与法律基础》、《中国近现代史纲要》等课程也是不同程度上与高中政治理论课中的教学内容重叠。这些简单的重复导致很多大学生对思想政治理论课的教学内容感到枯燥无味甚至产生厌烦抵触的情绪。其次,泛适性。除了重复灌输之外,我们高校的价值观教育一直在使用一套具有泛适性的教育标准,没有考虑大学生的专业背景、所在地域、家庭环境的差异,用统一的一套模板对学生进行简单的“规训”。形象地说,我们现在的价值观教育类似于一种模型式教育:将人性“浇筑”到一个预先设定好的模子里,使其成为特定的形状。

## (二) 价值观教育内容的“官僚主义”

现有的高校价值观教育没有聚焦大学生的价值需要,没有按照大学生思想品德的形成规律来安排大学阶段的价值观教育;另外由于社会价值导向单一化,学校聚焦于强化大学生社会主流价值观,因此采取“你打我通”、“你听我说”的单向传递方式<sup>①</sup>,没有形成针对大学生的身心、认知特点的独特的价值观教育体系,导致价值观的教育内容严重滞后于大学生的发展。

究其缘由,首当其冲的应是价值观教育出发点的偏差。高校的价值观教育必须承认德育过程或价值引导情境中大学生的学习过程并不是由外而内,而是由内而外的过程。换言之,德育有表象或形态上的“转化”问题,但本质上却是内发、生长或建构的过程。可是我们现在的价值观教育还是把大学生看作在价值观上存在偏差和缺陷的人来对待,把大学生作为抽象的个体来对待,没有形成生动的价值观教育体系来呼应大学生的价值需要。这种抽象的“问题假设”的价值观教育自然是说教式、官僚式的,远离大学生的生活实际,不能唤起他们的情感共鸣,更无从进入他们的内心世界。

## (三) 价值观教育过程的本位主义

高校的价值观教育实践缺乏整体规划,与专业教学各行其是,导致内部的冲突和割裂。在目前的教学实践中,专业课的教学活动与价值观的教育实践是分离的,专业的教学活动只管完成专业知识的授课,价值观教育似乎只是学工处、团委和辅导员的工作,跟专业课教师无关。事实上,每一名教师无论其从事何种专业教育,都应体现其价值观念传递和价值文化遗产的角色属性,这也是价值观教育主体的最根本特征<sup>②</sup>。在世界教育史上被称为“教育科学之父”的德国教育学家赫尔巴特非常强调德育的教育性功能,他曾经指出:“我不承认有任何‘无教育的教学’”;“教学如果没有进行道德教育,只是一种没有目的的手段”。<sup>③</sup>这里的“教育”和“教学”的区别非常明显;“教学”指的是传授具体的知识和技能等,着眼点在于帮助学生完成一定的学业;“教育”则主要指对学生价值追求的引导。知识、技能固然重要,但是与做人的方向、价值观相比,就不能不具有工具的性质,所以德育的教育性功能的实现实质上是整个教育活动精神本质的实现。我们可以而且应当提供与这些大学生的专业知识相匹配的针对性的价值观教育。而目前的现状是,我们的高校价值观教育中针对专业背景的教育几乎是空白的,专业教学活动与价值观教育实践呈现出一种分离的状态,各自为政、各行其是,没有形成全体教职员工参与价值观教育的局面。

## (四) 价值观教育评价的形式主义

教育效果评价应体现在人的具体行为上,而现在的评价模式是考试、盖章等形式。评价个人品德

<sup>①</sup>周琪、罗川《“微时代”下大学生价值观教育面临的挑战及应对》,《思想教育研究》2014年第1期。

<sup>②</sup>侯静《教师作为价值观教育主体的本质论析》,《东北师大学报》(哲学社会科学版)2015年第3期。

<sup>③</sup>张焕庭主编《西方资产阶级教育论著选》,北京:人民教育出版社,1964年,第257页。

的好坏,则是通过考试的方式检测学生在课程后的德行等级,并且量化为分数。这说明,在教育过程中是以知识的记忆代替价值观养成的实际,是将德行与学习成绩挂钩,认为成绩好坏决定品德好坏<sup>①</sup>。课堂中完成的价值观知识教育只是价值观教育的一个初级阶段,这种知识教育转化为内在的信念是需要条件的。条件就是让学生有真正的价值体验,在价值体验中完成价值观的确立和价值行为的践行。价值观教育要让大学生树立正确的价值观念,就必须融入生活实践和生活体验。这要求价值观教育不能只是简单的灌输,必须回归大学生的生活实践,并在生活中加以体验、检验。社会资源的封闭与匮乏是我们的价值观教育中缺乏价值体验教育,从而导致受教育者价值知识与价值体验分离的关键原因。

### 三、开放德育视域下高校价值观教育的取向之思

高校德育如果仍然无视社会政治、经济、文化思潮环境的变化,固步自封、空谈价值观教育,必然会脱离社会生活实际。只有从开放德育的视角,从价值观的教育目标、内容、方法及其培育途径都增强开放性,才能不断保持高校价值观的基本功能,增强其与时俱进的活力。

#### (一) 聚焦大学生的价值需要,根据受教育者的特点合理安排价值观教育的内容和形式

主体的需要是价值形成和改变的内驱力,客体是否有价值,取决于它是否能满足主体的需要。价值观是在需要的基础上形成和发展的,没有个体的需要,也就无所谓价值及价值观的问题,价值观以及它所支配的价值判断都是以需要为基础的。马斯洛的经典需要层次理论启示我们:不同主体的需要是不同的,同一主体在不同人生阶段的主导需要也是不同的。

因此,在大学生的价值观教育中,应充分关注大学生的真实需要,聚焦大学生的价值需要,针对不同背景的学生安排不同内容的价值观教育的内容和形式。大学生价值观教育只有适应大学生的不同的价值取向、目标追求的层次性,才能真正唤醒大学生的价值需要,与他们开展“对话”式的价值观教育。贝克指出:“要完全避免权威主义是困难的,但是使我们的教学成为非权威的和对话式的教学应当成为我们的理想。教师应当尽其所能地为他们的学生服务,与他们共同努力以确保对话的实现。”<sup>②</sup>这种开放式对话允许大学生阐述自己的意见,给他们提出质疑的机会,这就使价值观教育的双方能够获得充足而正确的信息并在此基础上做出决定。这样的对话还能够增进师生之间的了解,加强相互间的联系,有利于维持师生关系。唯此,在尊重学生个体差异的“对话”式价值观教育中积极扩大价值共识,在包容多样中努力增强价值共识,才能挖掘出价值观教育应有的灵活性和实践性。

#### (二) 进行价值澄清教育,培养大学生在多元价值世界中进行价值选择的能力

20世纪六七十年代,由于通讯、交通等手段的迅速发展导致信息的空前丰富,美国社会面临着移民社会、工业化程度迅猛加快等因素带来的价值多元化的冲击。人们尤其是儿童在众多的价值选择面前无所适从,而当时美国学校道德教育却又形同虚设,从而导致儿童在价值观方面出现混乱局面。面对这种情况,拉思斯等人从杜威的经验主义价值论、人本主义心理学等角度出发,提出了价值澄清理论。<sup>③</sup>这一流派曾经在20世纪六七十年代对美国的德育产生了巨大的影响。价值澄清学派的倡导者们认为,个人必须自己确定和抉择哪些价值是最重要的、哪些价值是正确的,是一种以学生

<sup>①</sup>张应平、董平《大学生价值观教育的问题与策略》,《教育评论》2014年第5期。

<sup>②</sup>C. Beck, "A Model of Dialogue for Democratic Moral Education: Theory and Practice", Presented at the Annual Meeting of the A. M. E., Athens, Georgia, November 8, 1991, p. 90.

<sup>③</sup>檀传宝《德育原理》,北京:北京师范大学出版社,2006年,第34页。

为主体、以需求为主导、以个人的经验和反思为主线,以实践为检验方式的独特的价值观教育模式。

我们当前所处的历史时期与美国当时的历史时期有着众多的相似之处,社会价值观多样化的急剧变化对大学生的价值观产生了强有力的冲击,我们必须清醒认识到价值领域的冲突再也无法通过简单的一元价值观外在统摄。价值澄清模式启示我们在进行价值观教育时,应强调价值观教育中的尊重和平等,在承认受教育者之间存在个体差异的基础上,帮助受教育者通过反思性思考,学会对自我价值观进行评价和剖析,在此基础上对自我价值观进行澄清。具体来说,在进行价值澄清教育时,应遵循以下原则和做法:首先,关注生活,善于从生活中发现教育素材。从当前的社会热点事件出发,在课堂上使用讨论、辩论等方式,给学生提供一个可以自由辩论的空间,厘清自我的价值取向。这样既避免了学校与社会生活的脱节,又帮助学生在辩论中进一步澄清了自我的价值观。其次,提倡反思性思考。在帮助学生澄清自我价值观、了解到哪种价值观对自己来说最重要的基础上,提倡学生对某种价值观的形成原因进行进一步反思,启示学生可以从家庭背景、经济状况、重要生活事件等角度反思某种价值观的形成原因。并在此基础上,厘清这种价值观对自我成长及今后发展产生的或利或弊的影响,并根据利弊与否决定是否改变某种价值观。再次,培养价值意志。在澄清自我价值观、反思价值观形成原因的基础上,进一步培养学生将价值观付诸价值选择行为的能力。鼓励学生进行独立思考,面对各种利益冲突能够独立判断、自主选择、独立决策判断。正是在这种选择中学生才会真正明白责任的内涵和意义,也能主动去为自己的独立选择负责任;并注重价值意志的培养,即在不同的情境中依然能够保持自我价值观一致性的能力。最后,强化价值行为。道德行为是在一定道德意志支配下采取的各种行为,它不仅是社会、教育者要求个人达到的目标,而且体现了人类道德精神的高度复杂性。<sup>①</sup>只要某一事物被提升至“价值”水平,它就很可能在个体生活的许多场合影响个体的行为。价值观往往会以某种生活方式不断重复。<sup>②</sup>

### (三) 提供价值体验的空间,使价值观教育内化到受教育者的价值体系中

受教育者某种价值观的形成与改变,首先取决于个体对事物的认识状况——即价值认知。受教育者在形成或改变某种价值观之前,首先需要的是对各种价值观念有一个全面、深入的认识,并在充分认识的基础上根据自己的需要做出抉择,形成某种价值观。因此,价值认知是价值形成的前提条件,从这种意义上说,我们进行价值知识的学习和讲授是必要的。但仅仅有价值知识的学习是不够的,它是价值观形成的必要条件,却不是充分条件。某种价值观的形成需要另一个重要条件——价值体验,以唤起受教育者的情感共鸣,让受教育者不仅仅是顺从某种价值观,而应该让他们在情感上认同,并进而内化到自我稳定的价值观体系中。

价值观教育既不止于认知的过程,也不止于情感的过程,它所投入的是全部的人格因素,是“我”“你”作为人之相遇、相知、相通的过程。<sup>③</sup>因此,在我们的大学价值观教育中,在价值知识传授的同时,应注重培养大学生的价值情感,促进价值认知和价值情感的交融。具体来说,有以下途径和方法:首先,在价值观教育实践中,应树立生活中的真实可信的平凡楷模,用他们的价值选择感化大学生,唤起大学生的情感共鸣。其次,关注价值观教育过程中教育者与受教育者的情感交流。在今后的教育实践中,我们应提倡辅导员转变自身角色意识,对学生多一些理解,以“领路人”和“朋友”的角色走入大学生的情感世界,加强自我修养,用人格魅力影响和感化学生。再次,提供开放的价值体

<sup>①</sup>杨韶刚《道德教育心理学》,郭本禹、杨韶刚主编《德育心理学丛书》,上海:上海教育出版社,2007年,第338页。

<sup>②</sup>L. E. Rath, M. Harmin & S. B. Simon, Values and Teaching, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co., 1966, pp. 28—29.

<sup>③</sup>刘济良等著《价值观教育》,北京:教育科学出版社,2007年,第124页。

验的社会空间和资源。美国当代著名的教育哲学家、德育学家尼尔·诺丁斯(Nel Noddings)所倡导的“关怀理论”特别强调德育中的四种教育因素——榜样(modeling)、对话(dialogue)、实践(practice)和认可(confirmation)。其中实践可以为我们提供经验,而经验是形成态度和世界观以及培养关怀能力的基础。“我们越是接近与生活密切相关的自然需求,就越能理解生活的脆弱,越能感受到内在‘必须’的冲击,这种心灵的冲击可以推动我们对他人做出反应。”<sup>①</sup>只有集结多方力量,形成“政府主导、高校联动、社会参与”的大学生实践体验的资源合力,才能做到真正意义上的开放社会空间、释放社会资源,让更多的真正意义上的“实践基地”提供给大学生进行价值体验的开放空间。唯此,才能使学生在接受某种价值认知的同时体验价值情感,并转化为价值意志,进而用来强化个体的价值行为,形成对某种价值观的认知、情感、意志与行为的和谐统一。

当代著名教育学家鲁洁教授指出:“道德教育要成为最有魅力的教育”。<sup>②</sup>作为一种人文价值关怀和传承,同时也作为一种人文价值反省、选择与创生的德育,应通过培育人类的价值共通感,以促成个体之间的、代际的、跨地域的和跨民族的价值理解,并在价值理解的视域融合与“酵化”中生成新的可共识的价值。因此,当前高校价值观教育只有以开放德育的视角,深入大学生的精神世界,诉诸他们的生命体悟,才能有效地培育价值共通感,从而在理解的基础上形成真正的价值认同,确立富于建设性的价值共识,走出一条适应现代化社会要求的新型德育理论和模式之路。

(责任编辑 蒋永华)

## Reflection on and Construction of Current Colleges' Values Education from the Perspective of Open Moral Education

XIA Hai-yan

Abstract :Facing the development of society and the continuous expansion of enrollment in colleges ,the traditional idea of moral education is unable to meet the new social needs and the changes in college students ' social background and their physical and psychological characteristics. The following imbalances can be identified in the current values education in colleges and universities :more attention is paid to the value of knowledge than the value experience ;more to the critique of values than their selection ;more to the ought-to-be aspects of values than the conflicts in values ;and more to the grandiose narration than daily performance. The reasons why deviations of this kind appear can be traced to the dogmatism in the concept ,backwardness in the content ,and bureaucracy and formalism in the practice for moral education. On this basis ,this paper puts forward that the education of values should be updated and improved from the perspective of open-moral education :we have to focus on the value evaluation of college students and overhaul the content and the form of values education according to the characteristics of the students ;to help them clarify their misconceptions of values ;to enable them to make right choices in values ;to provide them with enough space for value experience ;and to help them internalize the correct values. Only by so doing can we find the road leading to a new type of theory and practice of moral education which meets the needs imposed by a changing modern society.

Key words :open moral education ;values education ;values clarification ;value experience ;value requirements

<sup>①</sup>N. Noddings ,Educating Moral People :A Caring Alternative to Character Education ,New York :Teachers College Press ,2002 ,p. 20.

<sup>②</sup>鲁洁《道德教育的当代论域》,北京:人民出版社,2005年,第315页。