

德育过程的认知心理学解读

武静

广东科技学院马克思主义学院

摘要:在我国,德育作为培养受教育者品德的活动,承担着立德树人的重要使命。多年来,备受党和国家的高度重视。如何落实好德育工作,还是要注重德育过程。德育过程实质上是造就道德主体的过程,是形成受教育者完整的品德结构的过程。而要想把握好德育过程,尚需从德育形成的基础——心理学着手分析^①。认知心理学是研究人类怎样得到外部世界的信息、如何将这些信息表征转化为知识、怎样将这些知识储存起来并用于指导人们的观念和行为的一门心理科学。以认知心理学来对德育过程进行解读,初步总结其认知规律,进一步为德育施教和德育学习提供更为合理、科学的理论依据^②。

关键词:德育过程;认知心理学;解读

DOI: 10.65976/3080-0374.2026.06.038

德育过程也就是在一定社会条件下,教育者运用德育内容,遵循德育方法,对受教育者进行思想引领的过程。作为受教育者,接受道德知识后,通过激发自身道德情感,形成对自身道德的约束,最后践行道德行为的过程。简言之,是促进受教育者的个体行为与社会规范渐趋一致的过程。在檀传宝教授看来,要想很好地理解德育过程,首先要对德育概念界定清楚。以他的观点,德育也是教育活动的一种。换句话说,德育是在有利的客观环境影响下以及教育者的教诲下,促使受教育者对自身道德进行建构的引导活动。德育过程实际上也是德育对象自身在道德等方面不断自主建构的过程^③。

认知心理学是最新的心理学分支之一,它研究人的高级心理过程。认知是其核心概念,指的是“感觉输入的转换、简化、细化、存储、恢复和利用的过程”^④。现代认知心理学的主要论点是以信息加工的视角去探索认知过程,换种说法,把信息加工类比在认知心理学过程中。将人本身当作是一个对信息加工的系统,个体认知的过程就是信息加工过程,它包括通过感觉等多种接收信息的途径,对输入的信息编码、贮存、加工和提取的全过程。从这一观点来理解,认知是由一系列阶段组合而成的,每个阶段负责对输入的信息进行不同的操作,经过一系列阶段和某些特定操作后,才能最终做出反应。信息加工系统的每个部分都不是独立的,它们之间是有着内部联系的各个部分。

认知心理学非常注重认知过程的研究,其主要理

论是把人的内部心理如何认知的过程比拟为计算机处理程序。计算机在对程序进行处理的时候,先接触到符号语言输入,然后计算机内部再对其进行编码加工,然后控制系统决策、存储,最后转换为符号输出。类比到人的认知领域,即个体接受信息、感知存在、记忆重现、内化决策、扭转内部认知状态,输出行为的一系列步骤。综上,由感官的刺激和影响,在各种心理因素和情感因素的共同作用下,德育是一个由表及里、循序渐进的心理过程,而各种心理因素就成为决定德育效果的关键。

一、德育过程与认知心理学的内在逻辑

德育过程是培养受教育者知、情、意、行统一发展的过程。道德认知、道德情感、道德意志和道德行为是构成人的品德心理的四种因素,这是有关人的品德心理构成因素中,最被接纳的观点。首先,指明了构成思想品德的四个基本因素:知、情、意、行。知,是指对道德的认识,何为道德,何为不德。情,在这里是指情感的一个方面——道德情感,它是人的一种内心体验,这种内心体验由主体对客观事物产生的是非善恶判断所致。简而言之,是个体对客观事物有了爱憎好恶后在内心深处的体现。意,顾名思义,是指道德意志,是调节道德行为的一种自觉而顽强的、对道德行为输出起决定作用的精神力量。行,是指道德行为,是人们在经历了道德认识、情感、意志多方作用下,对外界做出符合道德规范的反应,也是衡量思想品德高低好坏的根本标志。其次,阐明了知、情、意、

基金项目:2022年东莞市社科联研究项目“地方红色文化资源在东莞高校思想政治教育中的价值与实现研究”(2022CG73)。

作者简介:武静(1990—),女,研究生,讲师,专任教师,研究方向为马克思主义理论。

行之间的内在关系。四者是互相联系、互相促进、互相转化的对立统一规律。

认知心理学是聚焦人的高级心理的一门学问,研究的是人的心理与行为产生的关系。其中,涉及认知过程、如注意、知觉、表象、记忆、思维和言语等,最重要的是信息在输入和输出过程中发生的内部心理变化,心理上的变化肉眼是很难看到的,因此以有形来推测无形就成了认知心理学普遍使用的研究方法。原理已经运用到德育研究中,受教育者的德育过程也与心理学的认知规律相一致。德育受众者,通过接收道德知识发生一系列心理活动,在内心形成道德情感,经过感知、判断,凝成道德意志,输出道德行为。

二、德育过程的认知心理学解读

(一) 知——信息的输入(感知道德知识)

认知心理学作为心理学发展到一定阶段的产物,也汲取了西方传统哲学中的精华。它非常强调知识的作用,人类行为是受知识熏陶后产生的。知识可以涵养道德,可以引领道德。^⑤道德知识是认知主体在现实生活中遇到的涉及到道德的理论和实践层面所有内容。这些都属于人们道德知识的相关内容,也是人们道德意识形成的重要前提。人具有道德知识并不意味着具备道德,只有它转化成为人们的自觉认识,才能指导人类行为。所以说,把道德知识内化为自觉的道德认识和情感,形成道德信仰及道德意志,并落实在行动中,才是真正有道德。因此,掌握道德知识是提高道德认识,培养高尚人格以及形成良好社会风气的第一步。

人的现实生活离不开道德。所以说,道德需要作为生活的必需品,是个体主动产生的一种需求。道德知识可以以认知心理学的符号理论(Semiotic Theory)来作说明。“符号(Symbol)指的是携带意义的感知(a sense of meaning)。符号是人们共同约定用来指称一定对象的标志物,它可以包括以任何形式通过感觉来显示意义的全部现象。符号具有三大特征:抽象性(abstraction),是一种由特殊抽象到普遍的形式;普遍性(universality),符号的使用不局限于特殊的状况,而是普遍适用;多变性(changeability),可以用不同的语言来表达同样的含义,也可以在同一种语言内,用不同的词来表达同一种思想观念^⑥。道德知识是个人品德形成的重要素材,在个体道德心理发生变化中,起着为个体内化新的道德提供理解思路的重要作用。个体拥有的道德知识愈多,对个体道德认知能力的改善愈有利,这样才能从整体上促进个体道德发展水平的提高。个体道德知识的积累还与心理发生作用的规

律息息相关,是一个循序渐进的过程,不能一蹴而就的。要增强德育过程的实效性,就要注重受教育者道德知识的增加和积累,善于启用受教育者的道德知识和已获得的道德经验。

这些道德知识和道德经验对受教育者更新自身的道德认知尤为重要。在德育过程中要善于激发受教育者运用已经掌握的道德知识。这样一来,便要求受教育者的道德知识基础需要非常扎实,然后进一步才能使受教育者对道德知识的意义很好地吸收。总之,在整个德育过程中,教育者需要不断吸收新的道德知识,但是不是对这些道德知识生吞活剥,而是运用自身已有的道德知识和道德经验能够对其进行转化,转化为新的道德认知。

以认知心理学的观点,事物在被人们认识的时候,像是一个符号的存在,通过人的感官,反映在大脑中,并与其他事物融合在一起。集合一理论模型(Set-Theoretical Model)认为概念在记忆中由信息的集合来表征。^⑦道德知识,是教育者对受教育者进行道德教育的载体。对道德知识的接收只是第一步,对道德知识的内化才是关键。当受教育者真正厘清这些道德知识时,才能算是内化为自身的一部分。为帮助受教育者内化这些道德知识,教育者通常会采用价值澄清或道德推理协助受教育者。在日常生活里,遇到道德情景是很普遍的,这时受教育者在处理事情的过程中便会用到道德知识,对于道德知识的提取和理解固然离不开价值澄清过程和道德推理过程。整个一系列的心理活动,会协调教育者内部的道德要求和外在的客观环境,推动着受教育者做出决定。这个决定也意味着受教育者是否会认可这一道德观念以及采取与之相符的道德行为。当然,道德行为的输出,紧紧依靠对道德知识的内化吸收、道德观念的认同还是不够的,它还要依赖于受教育者在当时是否有道德需要以及有没有相应的情感激发,抑或是受教育者的道德意志和道德信念达到的高度。不过,有一点是毋庸置疑的,受教育者道德推理能力水平的提高是以雄厚的道德知识作为前提条件的。在中国,德育过程有自身的典型特征。在对受教育者传授道德知识时,这些道德知识是与当前国家的意识形态高度吻合的。那么,在接受道德知识后的受教育者,在世界观、人生观、价值观等方面就有了明确的价值判断标准。所以,受教育者接受大量的道德知识熏陶和感染是具有双重作用的。一方面方便发展受教育者的道德推理能力。另外一方面,还可以促进受教育者的道德判断和道德选择。所有这些,

都是使得受教育者内化原有的道德观念, 衍生新的道德观念的助推器。

(二) 情——信息的加工(凝练道德情感)

在认知心理学看来, 受教育者在成长成才的过程中, 少不了同化(Assimilation)和顺应(Accommodation)这两个关键词。同化是指对所获得的信息进行转换, 以使它符合现有的认知方式, 尽管这种转换可能会使信息受到一定程度的扭曲。顺应指的是外部环境发生变化, 而原有认知结构无法同化新环境提供的信息时所引起的认知结构发生重组与改造的过程^⑧。受教育者在接收道德知识, 作为信息的存在输入之后。如何把信息进行处理, 即道德知识进行加工, 转化为自身的信仰, 并落实在行动中。这就需要情感在其中发挥重要使命。著名的刘教授认为: “教育是一种情感实践, 它不只是教育基本理论的学术探索, 同时也可能影响教育实践。教育意义的变化, 必然意味着教育者意义的变化。过去我们讲教育者应是学高、身正的人, 现在, 我们还要讲教育者应是有教育情感的人^⑨。”情感在教育中发挥着特殊作用。同样, 道德情感在道德教育中一样具有不可替代的作用。道德情感是人类情感在道德领域的体现, 也是个人道德意识的重要构成。泛指在一定社会条件下, 受特定历史时期道德标准的约束和影响, 道德主体对现实中与道德有关的人及事物所产生的喜欢、厌恶、憎恨、怜惜等主观感受。

道德情感作为道德的一部分, 是个体的主观感受在道德领域的映射。道德情感是无处不在, 无时不在的。实际生活中, 道德主体根据上层建筑的价值观进行道德活动时, 对客观事物所表现出来好恶等, 都可以称之为道德情感。道德情感不是独立存在的, 它与其他事物, 如道德信念、道德认识是相互联系的系统整体。作为道德的一个方面, 道德情感的身上会深深打上时代性与阶级性的烙印。像非常常见的爱国主义情感、集体主义情感等内容, 在不同的年代里, 不同的社会性质状态下, 都有着不同的内涵及要求。道德情感与道德判断相互影响。二者趋向向同时, 则表现出阳光、良好的心理状态; 否则, 则导致糟糕、混乱的道德情感产生。

道德情感需要教育的熏陶和感化, 更离不开社会实践的土壤。在立德树人的德育过程中, 道德情感可以通过道德主体呈现的情绪来表征个体的行为是否道德。也可以激励或者抑制个体去践行道德上要求其该做的事项。还能够凭借自身的面部表情及无声的肢体语言, 吐露自身认同的道德行为。反过来, 透过别人

一举一动, 也能看到对自身有用的道德行为价值。只有先催生出符合道德标准的道德情感, 才能做出正确的道德选择。道德选择是建立在道德个体的道德情感基础之上的。有了道德选择之后, 直接地, 影响到的是个人; 间接地, 会扩大到整个群体、组织乃至社会, 从而引领整个社会的道德走向。因此, 不管是进行道德教育, 还是提高受教育者的道德修养, 对道德情感的培养都是必不可少的。它能够强化与原有道德认识相契合的道德情感, 也能够扭转与固有的道德认识背道而驰的道德情感。要保持道德情感的良好状态, 只靠个人的理性是行不通的, 还要依托完美人格的孜孜以求, 再加上个人的行动才行。

在德育过程中, 道德情感作为个体对处在客观环境中的道德关系及道德行为的认同和排斥, 可以把其中渗透的道德观念、既定的道德原则转化为自身意识的一部分。在促进受教育者道德内部转化的同时, 也会激发受教育者的道德情感的产生, 受教育者听从内心的驱使和道德价值保持一致, 被教育者引导着建立道德目标和道德追求, 再加上身边存在的积极道德案例, 会更加促使受教育者坚定自身的道德信念, 这种道德信念愈坚固, 愈有利于付诸行动。

情感在教育中的作用既可以是稳步前进的, 也可以是一蹴而就的。说它是稳步前进的, 是把道德情感放在整个德育过程中来理解的, 涉及受教育者的道德在质上发生的变化, 贯穿整个德育过程, 直至道德行为的产生。作为道德主体输出道德行为时, 不是道德领域的某个单方面起了作用, 而是有关道德多维互动的结果。从道德知识到道德信念, 再到道德信仰, 乃至道德意志, 都是道德不断内化、深化的过程, 同时也是产生道德行为的必要条件。说情感在教育中的作用是一蹴而就的。是因为在日常生活中, 人们通常会把情感与情绪连接起来, 也就是说, 情感与信仰、意志这些内部心理因素比较起来, 不够稳定、持久, 相比之下, 情感显得冲动性比较强, 来的快, 走的也快。但是, 情感在德育过程中的激发作用是不容忽视的。只有道德情感发展到特定的阶段, 才能产生道德信仰。因此, 在施教过程中, 要尤为注重受教育者的品德形成规律和心理作用规律, 才能让个体最终养成良好的道德行为习惯。

在记忆模型领域, 加拿大的一位心理学教授安道尔·图威(Endel Tulving)提出了“情节记忆(Episodic Memory)跟语义记忆(Semantic Memory)”。情节记忆是一种神经认知的记忆系统, 它使人们能够记住过去

所发生的事件”^⑩。所以，当人们实现某方面需求时，也掺杂着心理上满足感的出现。这种心理上的满足感会助力道德行为主体不断践行新的道德行为。所以说，教育者在开展道德活动过程中，从价值观的角度加强对受教育者的引导，是很重要的。作为教育者，积极地向受教育者阐释了道德行为价值所在，受教育者才能在道德行为中获得来自于个体精神的愉悦、心理上的满足感。除此之外，还会受到外界的认可与褒奖。从自身情感的满足，自我价值的实现，到外部客观环境的信任与青睐，驱使着道德主体进一步肯定自身的道德行为。道德行为能力的提升需要丰富的道德情感的满足作为基石，丰富的道德情感才能激发道德行为的输出。道德行为的输出不是和其他道德因素割裂开来的，它也伴随着道德认知和道德情感的逐渐深化，包括道德意志所起的作用。道德认知的转变和道德情感的深化会推动着个体不断建立新的道德目标。道德主体在实现新的道德目标的过程中，会调动自身的道德认知、道德情感，并使其道德境界升华，做一个道德自主的个体。

（三）意——对信息的提炼和升华（形成道德意志）

认知心理学把人脑对外界信息的处理与计算机的加工程序做了对比，发现二者颇有相似之处。信息加工是一个复杂的过程。需要感受器、反应器、记忆和处理器联合起来才能完成信息的加工。特定的客观存在以传递信号的方式，传达给感觉系统，感觉系统察觉后进行处理，处理的过程中要经过控制系统的严格筛选、甄别、重组，才可以纳入长时记忆。处理后的客观事物作为一种符号的存在，存储在记忆系统，等待着反应系统随时提取。因此，控制系统决定着行为的输出。类比到人脑中，则是人的意志。意志是根据一定的目标，能够决定个体去做什么或者不去做什么的心理因素。作为对人的决定起着重要影响的心理概念，它是个体发挥自身主观能动作用的重要方面。意志会随着个体改造周围的事物显露出，无论是行为的发动，还是行为的持续，抑或者是行为的终止和改变，都是意志在起作用。意志过程中第一个阶段是准备阶段，这个阶段为付诸行动以充分的理由。接着是明确付诸行动后要实现的结果，包括实现某种结果遵循的步骤、方法和技巧，并制定出切实可行的行动计划。涉及到道德领域，道德意志是这样定义的，它是指个体处在涉及道德的情境中，根据已有的道德理想，把人内心深处看不到的道德思想转变为可见的道德举动。

同时，促使道德主体不由自主地抵御各种不利因素，让行为与思想保持一致，积极肯定自身行动，并长久地维持下去。在现实生活中，倘若人们认为是可取的道德行为，自身也会采取同样的行动。在决定付诸行动之前，内心世界的道德意志会产生某种非常强劲的力量，去约束或引导自己，最后呈现在实际行动中。这种行动一旦形成，便是持续的，且不会被轻易改变的。道德意志对于提升一个人的道德修养是相当重要的。它是造就个体崇高道德品质的重要一环。要想提高个体的道德品质，就要磨炼人的道德意志。所以，道德意志的高度自律才是保证个体道德品质不易变质的砝码。当然，良好的道德品质的实现还需要个体在其他方面的执行完善以及道德上更高的追求。如涂尔干所讲，道德和人类生活中的另外一项重要活动——学习，是一样的，是无时不在、无处不在的一件事情。个体道德理性能力越强，道德意志的自律性越高。因此，着重培养受教育者道德理性能力的显得尤为重要。

道德理性能力是一个内涵丰富的概念。它囊括了个体的道德判断能力、道德选择能力、道德自律能力三种成分。个体的道德判断能力和选择能力与个体道德认知和道德情感的发展密不可分。提高受教育者这两项能力，可以运用教学活动中常见的价值澄清或道德推理来实现。提高受教育者的道德自律能力，可以引导受教育者树立坚定的道德信仰来强化道德意志，从而形成强有力的自我约束。从此可以看出，个体道德意志的强弱是很依赖道德信仰的坚定与否。只有足够坚强的道德意志，才能孕育出道德行为。

当道德价值已经被受教育者消化吸收，出于个体自身的道德需要和情感的满足，受教育者会在自身行动中给予表达。而一个道德的人，不仅仅是可以发出道德行为的人，更是指在道德上自觉的，有主观能动性的持续进行的人。道德行为与道德意志是相互作用的。一方面，在道德意志主观能动作用推动下，才有道德行为的出现和延续。另一方面，不断出现的道德行为也会使道德意志更能接受考验。所以，个体道德发展的顶峰便是意志上的自律。达到意志上的自律后，个体的道德行为无关他律，呈现出听从内心、无拘无束、自由自在的状态。康德这样谈到：“意志的原则就是，没有行动应该出于任何其他的准则而只应该出于和一条普遍规律一致的准则。也就是说，应该这样行动，使得意志能把自己看为在它的准则上是规定着普遍规律的。”从康德的观点可以看

出,意志的自律,是除了实践本身以外没有其他意图的。若是有其他的意图,不能称之为意志的自律。有一些道德行为的发出是夹杂着某些缘由的,是经过反复考量后才做出的,这不是真正意义上的道德行为。真正的道德行为是不掺杂任何其他的理由,个体本能地释放出来的。像这样真正的道德行为的出现,则需要意志的自律为其保驾护航。个体有了意志的自律,才是一个真正有道德的人,方能养成良好的道德行为习惯。

(四)行——信息的输出(输出道德行为)

在现代认知心理学看来,每一项认知活动都不是独立的,任一认知活动的展开都需要与之相关的其他因素同时起作用,各因素之间的相互协调才能实现“1+1>2”的效果。不仅如此,在整个认知过程中,每一认知要素所处的位置也很重要。所处的位置决定了其受到的影响因素和影响结果,也决定着其对其他因素的影响。整个认知过程是一个有机联系的整体。信息的输出是对信息加工最后一步,是前期道德知识的输入、内化、加工、提炼和升华的结果。道德行为是道德知识、道德情感、道德意志的外化,那种已经巩固且自动化了的道德行为变成了道德行为习惯。组织行为练习是使道德行为转化为道德行为习惯必不可少的步骤。人的道德认识是内在的、看不到的力量,在某种道德意识控制下,它会输出赋予周围的人及事具有道德意义的可视行为。这些可视的道德行为,是实现道德动机的切实行动,与“非道德行为”形成了鲜明的对比。在不同时代背景下,由于民族之间的差异、社会和阶级结构的迥异,对于如何区分道德的行为和不道德行为,其衡量尺度是不尽相同的。但总体而言,对他人和社会有害的,就是不道德行为。相反地,对他人或社会起到正向作用的,则是道德行为。道德行为又名伦理行为,它受道德意识的牵制。因此,道德行为的产生和输出,还需加强引导受教育者的道德认知。做好道德知识的感知、道德情感的培养、道德意志的锻炼,才能增强德育过程的实效。

三、结语

德育过程中包含着复杂的心理活动。从认知心理学角度,即施教者引导受教者形成道德认知的过程。施教者的思想理念通过语言符号的编码传达给受教者,受教育者感知后,对其进行加工处理,最后输出道德行为。由于受教者的认知能力、认知经验、认知水平、家庭出身、社会地位、生活环境等各种主客观条件的影响,即便德育内容、原则、理念、方法相同,接受

教育后的每个个体的受教育效果也不尽相同。因此,提高德育过程的实效性,是一个循序渐进的过程。教育者需要首先把握认知规律,违反了规律的教育是无效的。顺从规律的基础上,相应的技巧和方法也很重要。最后,在综合规律、方法技巧中,找到切合实际的策略来增强德育育人效果。

注释:

- ①鲁洁,王逢贤.德育新论[M].南京:江苏教育出版社,1994:264-265.
- ②索尔索,金伯利·麦克林,奥托·麦克林.认知心理学(第7版)[M].北京:北京大学出版社,2005:12.
- ③檀传宝.德育原理[M].北京:北京师范大学出版社,2007:5-6.
- ④Johnson-Laird,P.N.Mental Models:Towards a Cognitive Science of Language,Inference,and Consciousness(Cognitive Science Series)[M].Cambridge:Harvard University Press,1986.
- ⑤沈艳艳,杜时忠.知识何以育德[J].全球教育展望,2021(10):25-34.
- ⑥Demetriou,A.&A.Raftopoulos.Cognitive Developmental Change:Theories,Models and Measurement(Cambridge Studies in Cognitive and Perceptual Development)[M].Cambridge:Cambridge University Press,2011.
- ⑦Robert L.Solso/M.Kimberly Maclin/Otto H.Maclin.Cognitive Psychology(8th Edition)[M].Pearson,2007.
- ⑧Goldstein,E.B.Cognitive Psychology:Connecting Mind,Research and Everyday Experience(4th Edition)[M].Belmont:Wadsworth Publishing,2014.
- ⑨刘庆昌.教育是一种情感实践[J].河南师范大学学报(哲学社会科学版),2017(4):143-151.
- ⑩Tulving,E.Elements of Episodic Memory(Oxford Psychology Series)[M].Oxford University Press,1985.
- ⑪约翰·华特生.康德哲学原著选读[M].韦卓民,译.北京:商务印书馆,1987:212.

参考文献:

- [1]檀传宝.德育原理[M].北京:北京师范大学出版社,2007:6.
- [2]朱贻庭.伦理学大辞典[M].上海:上海辞书出版社,2010.
- [3]鲁洁,王逢贤.德育新论[M].南京:江苏教育出版社,1994:255.
- [4]Robert L.Solso/M,Kimberly Maclin/Otto H. Maclin.Cognitive Psychology(8th Edition)[M]. Pearson,2007.

- [5] Tulving E. Elements of Episodic Memory(Oxford Psychology Series)[M]. Oxford University Press.1985.
- [6] Goldstein E B. Cognitive Psychology: Connecting Mind, Research and Everyday Experience(4th Edition)[M]. Belmont:Wadsworth Publishing,2014.
- [7] 韩树华. 研究道德作用的发展规律 [J]. 道德与文明, 1983(2):10-10.
- [8] 檀传宝. 道德情感、审美情感与道德教育 [J]. 中国教育学刊, 1997(1):11-14.
- [9] 刘庆昌. 教育是一种情感实践 [J]. 河南师范大学学报(哲学社会科学版), 2017(4):143-151.
- [10] 骆文琳, 任培锋. 叶芝诗歌自然意象的认知心理学解读 [J]. 重庆师范大学学报(社会科学版), 2018(3): 53-62.
- [11] 王培远, 艾明江. 试论教师在高校德育过程中的三种角色范式 [J]. 高教探索, 2015(2):117-120.
- [12] 唐汉卫, 刘金松. 论德育过程中教师的数据智慧 [J]. 教育科学, 2018, 34(6):19-24.
- [13] 阙乃虎. 德育过程中美育渗透的原则、内容与方式探究 [J]. 安徽科技学院学报, 2015, 29(4):81-84.
- [14] 汪苏苏. 当代学校德育过程中道德性养成的问题思考 [J]. 长春大学学报, 2014, 24(11):1599-1601.
- [15] 汪楠. 高校德育工作的价值意蕴、问题审视与改进路径 [J]. 长春师范大学学报, 2025, 44(11):16-20.
- [16] 江畅. 论道德真理 [J]. 湖北大学学报(哲学社会科学版), 2026, 53(1):1-10+208.