

MAKESIZHUYI SIXIANG ZHENGZHI JIAOYU LILUN
SHIDAIHUA YANJIU

马克思主义思想政治教育理论 时代化研究

赖雄麟 著



人民出版社

马克思主义思想政治教育理论 时代化研究

赖雄麟 著



人 民 出 版 社

责任编辑:崔继新

封面设计:徐 晖

版式设计:姚 雪

图书在版编目(CIP)数据

马克思主义思想政治教育理论时代化研究/赖雄麟 著.

-北京:人民出版社,2012.12

ISBN 978-7-01-011610-5

I. ①马… II. ①赖… III. ①马克思主义-思想政治教育-研究

IV. ①A81

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 313774 号

马克思主义思想政治教育理论时代化研究

MAKESIZHUYI SIXIANG ZHENGZHI JIAOYU LILUN SHIDAIHUA YANJIU

赖雄麟 著

人民出版社 出版发行

(100706 北京市东城区隆福寺街 99 号)

环球印刷(北京)有限公司印刷 新华书店经销

2012 年 12 月第 1 版 2012 年 12 月北京第 1 次印刷

开本:710 毫米×1000 毫米 1/16 印张:17

字数:269 千字 印数:0,001-3,000 册

ISBN 978-7-01-011610-5 定价:39.00 元

邮购地址 100706 北京市东城区隆福寺街 99 号

人民东方图书销售中心 电话 (010)65250042 65289539

版权所有·侵权必究

凡购买本社图书,如有印制质量问题,我社负责调换。

服务电话:(010)65250042

序

卢黎歌

众所周知,思想政治教育学科从它的初创到今天的学科体系基本建立,仅有三十年时间。这样的发展历程,在整个学科之林中,均属于极为罕见的。

改革开放之初,人们的思想正处在解放与困惑的矛盾之中,这种矛盾心态在大学生中表现得尤为突出。大至国家改革的走向,小至人生的道路,成为了当年大学生“卧谈会”的热门话题。思想的多样化,既大大地打破了人们的思想禁锢,开阔了人们的视野,也使原有的思想价值体系受到了剧烈的冲击。孰是孰非?在骤然开放的世界面前,很多青年学生感到茫然。20世纪80年代初《中国青年》刊登的《人生道路为什么越走越窄》所引发的大讨论,正是当时包括我们在内的青年人困惑心理的反映。

鉴于青年大学生思想发展的迫切需求,以及当时社会上出现的一些思想意识问题,一批有识之士认为有必要在大学生中开设“共产主义思想道德品质修养”课程。经过他们的奔走呼吁,在当时教育部有关领导的支持下,最终教育部决定开设这门课程。也正是有了这门课程,才有了后来的思想政治教育学科。从这个意义上说,思想政治教育学科的建立,是改革开放的需要,也是思想政治教育客观形势的需要。我那时刚刚大学毕业留校工作,领导安排我从事这门课程的教学工作。从那时起,我就与这门课程、这个学科,结下了不解之缘。本书的作者雄麟君和我有着共同的经历,也是大学毕业后即投入到这门课的教学工作中,后成为这个学科的教授、博士生导师。可以说,我们是这个学科建设的最早参与者之一,我们的成长历程与学科的发展同步。我们都是怀着对这个学科的无比热爱之情,从事这方面的教学

与理论研究工作的。前段时间,雄麟君告诉我,他的研究成果即将完工付梓,嘱我为之作序。我欣然接受他的邀请,很愿意为老朋友的新成果出版说几句话。

我与雄麟君初识,是在1986年7月。当时陕西省思想政治教育研究会举办全国性由思想政治教育教师参加的学术研讨会,与会代表多达七八十人。我们作为陕西最年轻的思想政治教育教师,既是大会参与者,又兼做点服务工作。自那时起,我与雄麟君从相识到相知,由于业务相同的关系,我们有较为频繁的接触,尤其是他邀请我成为他们学校博士点的兼职导师后,我们经常在一起探讨学术问题。现在,他历时三年研究的成果即将面世,作为老朋友,我为他感到高兴!

思想政治教育学科的理论建设,是个浩大工程。自学科建立以来,这方面的学术探讨与争鸣,异常活跃、热烈。譬如,关于主客体问题,近几年来参与讨论的名家多达几十位,尽管最近有所降温,但仍不能说到了结束的时候。再比如“灌输论”的争论,从20世纪90年代起,持续了十余年。本书的作者,恰恰选取了几个当今学术界最有争议的论题进行研究,既表明了作者在学术上的一种自信,也显示了其较为深厚的理论功底。本书从马克思主义时代化的立场出发,对几个思想政治教育争议性较大的论题展开论述,提出了自己的见解。比如:关于“灌输论”,作者既吸取了学术界的最新研究成果,同时也提出自己的独特见解,认为“灌输论”的主要论敌是自由主义学派,而自由主义德育观的理论支柱则是“中立论”;因而作者集中力量批驳“中立论”,同时提出了以马克思主义时代化的观点来重新解读“灌输论”,以思想政治教育权力论作为新的理论形态和展开方式。应该说这些见解是独到的,也是深刻的;关于思想政治教育主客体问题,作者认为,首先应将思想政治教育还原为教育活动本身,之所以“还原”,就在于一些学者在探讨这一问题时,更愿意将之视为是一种政治行为,而忘掉了思想政治教育首先是社会的教育活动,因此它的首要责任是育人,是通过育人来履行其意识形态责任的;关于思想政治教育对生活世界理论的引入问题,作者对这一问题的阐释,有分析,有批判,也有建树,通过系统的理论阐述,强调了“人”的主题。

记得在一次学科会议上,雄麟君的小组发言,引起了河海大学孙其昂教授的兴趣,提请他专攻思想政治教育哲学。不知是孙老师这个提议的作用,还是别的原因,本书所阐述的几个问题,充满着哲学味。作者对问题的分析

与阐释,常常陷入了深沉的哲学思考,这也许是由于思想政治教育理论问题,本身也是哲学问题的缘故。我想,这应该是这部作品的一个重要特色吧!还有,思想政治教育理论问题,也是一个历史问题。本书第五章“思想政治教育本源问题的时代化解读”,分别对中西方古代的思想大家有较为全面的阐述,显示了作者深厚的知识功底和理论修养,东西纵横,古今捭阖,知识性强、理论性强是本书的另一个特色吧!

百花齐放、百家争鸣,是学术成长和学术繁荣的必要条件和环境。学术批评是学者应当具有的自觉的批判意识和自省意识在学术活动中的体现。在学术共同体内,学术观点的分野与辩论,是学术前进的动力。虽然我们可能在某些具体的学术观点上不尽一致,但是这并不妨碍我们追求真理、揭示规律的共同学术志趣。愿雄麟君的新作不断涌现。

目 录

序	(1)
第一章 马克思主义思想政治教育“灌输论”的时代化解读	(1)
第一节 马克思主义“灌输论”的历史渊源及学科地位	(2)
一、灌输与“灌输论”	(2)
二、马克思主义“灌输论”的历史渊源及发展脉络	(4)
三、马克思主义“灌输论”的基本内涵	(5)
四、马克思主义“灌输论”的地位与作用	(8)
第二节 “灌输论”批判的批判	(10)
一、“灌输”否定论的观点分析	(10)
二、“灌输论”维护者忽略了什么	(14)
三、自由主义德育观批判	(15)
第三节 马克思主义“灌输论”的时代化解读——思想政治教育权力观 的理论建构	(18)
一、作为教育权力的“灌输”	(19)
二、马克思主义思想政治教育权力观理论建构的几个问题	(21)
三、思想政治教育权力的基本内容	(28)
第四节 思想政治教育权力的法理探析	(30)
一、马克思主义“灌输论”时代化解读的问题意识	(30)
二、思想政治教育权力的法理探析	(33)
三、思想政治教育权力的法律体现	(35)

第二章 生活世界哲学的思想政治教育解读	(41)
第一节 “生活世界”与“生活世界”的马克思主义解读	(42)
一、埃德蒙德·胡塞尔与西方“生活世界”的哲学理念	(42)
二、“生活世界”的马克思主义解读	(45)
第二节 思想政治教育对生活世界理念的引入	(48)
一、思想政治教育的生活世界理念引入	(48)
二、人的“找寻”与人的发现	(52)
第三节 生活世界视角的思想政治教育	(53)
一、思想政治教育是一种特殊的生活形式	(53)
二、作为思想政治教育背景的外部生活	(62)
第四节 关于思想政治教育回归生活世界问题的若干思考	(64)
第三章 思想政治教育主体论的时代化解读	(72)
第一节 主体性与思想政治教育主体	(72)
一、主体与主体性	(72)
二、思想政治教育主体及其学术讨论	(74)
第二节 思想政治教育主体问题的教育哲学视角	(78)
第三节 思想政治教育的主客体的问题意识探源	(84)
第四节 作为教育活动的思想政治教育主体辨析	(88)
第四章 思想政治教育价值问题的时代化解读	(94)
第一节 价值与思想政治教育价值	(94)
一、价值及其内涵	(94)
二、思想政治教育价值及其内涵	(99)
第二节 现实的个人:思想政治教育价值研究的逻辑起点	(101)
一、思想政治教育价值研究的逻辑起点是历史发展的必然决定的	(101)
二、思想政治教育价值研究的逻辑起点是其功能发挥特点所决定的	(104)

第三节 人的需要:思想政治教育价值的内在尺度和生成动力 …	(106)
一、人的需要作为思想政治教育的价值尺度	(106)
二、人的需要作为思想政治教育的生成动力	(109)
第四节 人的主体性的生成:思想政治教育价值创造和超越的核心	(111)
一、人的主体性的生成:思想政治教育价值创造的体现	(111)
二、人的主体性的生成:思想政治教育价值超越的体现	(114)
第五节 人的价值的实现:思想政治教育的价值旨归	(115)
第五章 思想政治教育本源问题的时代化解读	(119)
第一节 思想政治教育本源考察的哲学思考	(119)
第二节 中国古代德育思想述论	(124)
一、中国古代道德教育论点掇英	(124)
二、中国古代教化思想解读	(141)
三、教化何以能?——中国古代圣贤关于思想政治教育人性基础的 解读	(161)
第三节 西方古代德育思想略论	(165)
一、西方古代德育思想举隅	(165)
二、卢梭与康德	(170)
三、西方德育思想述论小结	(174)
第四节 思想政治教育:人的一种生存和生活方式——基于思想政治 教育的本源考察	(175)
一、关于思想政治教育本源探讨的见解梳理	(176)
二、思想政治教育源于个人发展的需要——人的一种生存和生活方式	(180)
三、思想政治教育本源是社会发展的需要与个人发展需要的统一	(183)
第六章 思想政治教育:“精神”何以变“物质” ——毛泽东建军思想的思想政治教育学解读	(186)
第一节 组织建设——思想政治教育有效性发挥的保障	(187)
一、“三湾改编”确定了思想政治教育在军队中的组织保障	(187)

二、毛泽东建军思想与思想政治教育有效性	(188)
第二节 利益关系——思想政治教育有效性实现的基础	(192)
一、利益关系作为思想政治教育基础的学理阐释	(192)
二、解放战争时期的胜利与人民支持的关系分析	(194)
第三节 阶级情感——思想政治教育有效性实现的纽带	(196)
一、激发阶级情感,燃起革命热情	(196)
二、以情感为纽带成功转化俘虏兵——思想政治教育的伟大创举	(198)
附:高等学校思想政治理论课教师队伍建设研究	(202)
主题索引	(239)
主要参考文献	(245)
后 记	(256)

第一章 马克思主义思想政治教育 “灌输论”的时代化解读

在思想政治教育学理论中,“灌输”问题具有史论并重的价值。作为思想政治教育史学价值,“灌输”问题有两条线索,其一是作为教育方法——中国古代道德教化的主要方法之一,这个历史传统长达两千余年;^①其二是作为马克思主义思想政治教育学的组成部分,起源于马克思、恩格斯,首倡于考茨基,完善于列宁,这一部分被称之为马克思主义“灌输论”。“灌输论”是作为思想政治教育的基本理论被阐述的,在20世纪末由教育部主持修订的几个版本的思想政治教育学教材中,基本采用的做法是,既将之视为思想政治教育的原则,又将之视为思想政治教育的方法;同时,又由于这个问题具有较为深刻的理论内涵,罗国杰教授主编的《马克思主义思想政治教育理论基础》,将其列入马克思主义思想政治教育的理论基础中。^②马克思主义“灌输论”作为思想政治教育的一个重要理论,在各版本权威教材中,虽大都未专章阐述,但占有相当的篇幅。

近十几年来,“灌输”问题一直是学术界争论的热点问题,因此对这个问题的研究大有人在,教育学、思想政治教育学、马克思主义理论等几个学科均有人研究这个问题,参与这场辩论的人也主要涉及这几个学科。武汉大

① 张耀灿等:《现代思想政治教育学》,人民出版社2006年版,第377页。西方同样存在着这样的理解,根据孙来斌考证,西方灌输概念的嬗变大体经历了灌输与教育同义、灌输与教育分化和灌输与教育对立等三个阶段。只是到了当代,对灌输的否定与批判才成为西方灌输概念阐释的思想主流。参见孙来斌、谢成宇:《西方灌输概念的历史嬗变、当代阐释及其启示》,载《学校党建与思想教育》2010年第9期。

② 参见罗国杰:《马克思主义思想政治教育理论基础》,高等教育出版社2002年版。

学孙来斌教授,长年研究马克思主义“灌输论”,并以“列宁的灌输理论及其当代价值研究”为题,获得2008年国家哲学社会科学研究基金资助。应该说孙来斌教授是当今研究灌输理论较为全面深刻的一位学者,是这方面的代表,其著述《“灌输论”是指导思想理论教育的科学理论》、《“灌输论”思想源流考察》、《“灌输论”首倡者问题再探》、《西方灌输概念的历史嬗变、当代阐释及其启示》等,已在学术界产生较大的影响。当然,“灌输论”也是我所感兴趣的研究课题,与孙教授不同,我更侧重于对“灌输论”的时代化阐释。此外,由于作为基本教育方法的“灌输”,并不是学术界争论的重点,或者说人们对“灌输”问题的争议,并不在其作为方法的本身,而是支持这一方法的理论基础。换言之,对“灌输”问题批评和攻击的重心,始终都是围绕思想政治教育学的“灌输论”,因此,本章所讨论问题的侧重点,就是作为思想政治教育理论基础的“灌输论”。

第一节 马克思主义“灌输论”的历史渊源及学科地位

一、灌输与“灌输论”

关于灌输,目前学术界的基本看法是,“灌输”的概念中西方自古都有,其基本意思是指一种教育的基本方法,但在基本意思的阐释上,中西方却略有差别。考察中文“灌输”一词之意,须上溯至辞之源。“灌”字,为形声字,本意为浇水,浇灌。《庄子·逍遥游》:“时雨降矣,而犹浸灌。”其二,流入,《庄子·秋水》:“秋水时至,百川灌河。”《说文解字》:“灌,灌水也。”《现代汉语词典》词条有三个义项:(1)浇;灌溉:引水灌田;(2)倒进去或装进去(多指液体、气体或颗粒状物体):灌一瓶热水等;(3)指录音。“输”字有两个义项:(1)运输;(2)作为书面语言,有捐献之意,如输财助战。“灌输”《史记·秦始皇本纪》:“以水银为百川江河大海,机相灌输。”指的是“灌注输送”之意。现代汉语“灌输”一词,《现代汉语词典》解释为“把流水引导到需要水分的地方”。这个解释应该是“灌输”的基本义,而“输送思想、知识等”解释则应该是它的引申义。从《现代汉语词典》的这个解释看,“灌输”一词是在现代汉语语境中生成的。这一解释恰恰与中国现代学人对教育一词的理解

有共通之处,北京师范大学孙喜亭教授曾撰文指出:“一切科学大都经过描绘、材料的积累、科学的抽象等认识过程而形成的。任何科学的发展,都可以有其历史的根据,任何科学的形成与发展,又都是由少数有教养的人经过复杂的思维加工过程,充分发挥研究者的主观能动性、积极创造的结果。而科学一旦产生,后人若再认识某一特定对象,就无须再走人类认识该事物的历史道路。人们只要通过传递、学习的途径,就可以掌握它。掌握马克思主义学说是这样,掌握人文社会科学、自然科学也是这样。这个文化传递过程,其实,也可以称为‘灌输’,即所谓的‘输入’、‘社会意识内化于主体’。灌输就是对人晓之以理,就是传播与传授。总之,‘传递’之所以必要,是因为科学不会自发产生。”^①显然,在孙喜亭教授看来,教育,就是一种文化传递的过程,也就是“灌输”。

相对于中文较为中性的解释,西方的“灌输”一词却略有差别。“灌输”一词的动词形式在英文中有两个词可以对照,它们是‘*inculcate*’和‘*indoctrinate*’,‘*inculcate*’源于拉丁文‘*inculcatus*’,原指‘用脚后跟踩进、压进、印进’,后引申为‘通过强式劝告或不断的重复向一个人的头脑中压印(某种东西),特别是指向强迫性地教授一个原则、观点或一种信念’。‘*indoctrinate*’源于中世纪拉丁文(ML)‘*doctrinatus*’,意指‘压印某种党派、宗派主张或观点、原则’。可见,西方的灌输一词本身就含有强制性的特征,均指借助某种外部力量强迫别人接受某种特定的信念、原则、观点。西方教育领域对灌输的批判也正是在这个含义上开始和发展起来的。”^②尽管如此,“西方教育史上很长一段时期里,灌输是与教育同义、互换的概念”^③。应该说这种现象与人类历史早期的知识记载、复制与传播困难有关,正因为人们当时并没有足够的知识与工具,使得知识记载、复制与传播成为较困难的问题,因而产生了知识垄断。知识垄断必然造成知识传播在方式方法上的简单和粗放,同时也造就了师生关系一定程度的人身依附性。在一定意义上讲,科学主义

① 孙喜亭:《德育要拒斥任何意义上的“传递”、“灌输”吗?》,载《中国教育学刊》2000年第5期。

② 李菲:《重释“灌输”的内涵及实质》,载《教师教育研究》2004年第1期。

③ 孙来斌、谢成宇:《西方灌输概念的历史嬗变、当代阐释及其启示》,载《学校党建与思想教育》2010年第9期。

教育思潮的影响以及教育的科学化,也是人们将灌输与教育相提并论的一个重要原因。“科学主义教育认为在教学过程中,教师扮演着刺激物的角色,学生则扮演着被刺激物的角色,从而使教学过程更多地表现为一种控制的关系。作为教师刺激物的是系统的科学知识的传授,作为控制的手段则是分数的给予。在这一控制关系中,教师是操纵者,是权威,学生是被操纵者,是被动物;教师是中心,学生则由于教师眼中有的只是系统知识,头脑中考虑的只是如何把系统知识传授给学生,作为好坏学生的标准只是分数,导致学生隐退在分数的帷幕之后,被分数所取代,学生在教学过程中的地位被系统知识、分数越俎代庖,学生自身走向了边缘。”^①按孙来斌考证,西方灌输概念与教育分化阶段出现在文艺复兴和启蒙运动时期。“随着文艺复兴和启蒙运动的兴起以及随之而来的资本主义生产方式的发展,灌输开始由一个与教育同义并且毫无偏见的概念,逐渐被赋予强制教育的内涵,开始与教育概念发生分化。”^②灌输与教育对立阶段,则出现在20世纪初的美国,代表人物是凯尔派垂克和杜威。第二次世界大战以后,对“灌输”的否定与批判,成为西方灌输概念当代阐释的思想主流。

而“灌输论”则是马克思主义思想政治教育灌输理论的简称,在一定意义上,“灌输论”就是马克思主义“灌输论”的专称,即是指思想政治教育学的理论基础和基础理论。

二、马克思主义“灌输论”的历史渊源及发展脉络

关于马克思主义“灌输论”的历史渊源及发展脉络,孙来斌教授在《“灌输论”思想源流考察》一文中,做了非常详尽的考察。这篇论文的结尾是这样概括的:“从‘灌输论’的思想源头来看,无疑可以而且应该追溯到马克思、恩格斯;从‘灌输论’的理论化过程来看,其首倡者是考茨基;从‘灌输论’在理论上的完善、在实践中的具体运用及其社会影响的扩大来看,这又要归功

① 毛亚庆:《论两大教育思潮的矛盾冲突及其边际与限度》,载《教育研究》1997年第3期。

② 孙来斌、谢成宇:《西方灌输概念的历史嬗变、当代阐释及其启示》,载《学校党建与思想教育》2010年第9期。

于列宁。正是一代又一代的马克思主义者的不懈努力,‘灌输论’才成为马克思主义理论宝库中的重要组成部分。”^①文章还提到普列汉诺夫也对“灌输论”的形成和发展作出了贡献。但是,对“灌输论”贡献最大的是列宁。列宁的这一最大贡献,是表现在系统地阐述了“灌输论”的思想:(1)工人运动不可能单独产生科学社会主义。工人本来也不可能有社会主义的意识。“各国的历史都证明:工人阶级单靠自己本身的力量,只能形成工联主义的意识”^②。(2)社会主义学说是从有产阶级的有教养的人即知识分子创造的哲学理论、历史理论、经济理论中发展起来的。(3)对工人运动自发性的任何崇拜,对社会主义思想体系的任何轻视和任何脱离,对“自觉因素”的作用即无产阶级政党的作用的作用的任何轻视,“完全不管轻视者自己愿意与否,都是加强资产阶级思想体系对工人的影响”^③。(4)没有革命的理论,就没有革命的运动。要把自发的工人运动变为自觉的革命运动,就必须实现社会主义与工人运动的结合,把社会主义意识从外面灌输给工人。(5)“对于怎么办才能向工人灌输政治知识这个问题”,列宁的回答是,社会民主党是工人运动和社会主义的结合,“应当到居民的一切阶级中去,应当派出自己的队伍分赴各个方面”。“我们应当既以理论家的身分,又以宣传员的身分,既以鼓动员的身分,又以组织者的身分‘到居民的一切阶级中去’^④。”^⑤

由于孙教授在这个方面严谨而系统的考察和研究,因此,对于这一问题,我没有更多的补充。我的主要任务,就是进一步解读马克思主义“灌输论”的时代意义。

三、马克思主义“灌输论”的基本内涵

罗国杰教授主编的《马克思主义思想政治教育理论基础》(高等教育出

① 孙来斌:《“灌输论”思想源流考察》,载《武汉大学学报》(哲学社会科学版)2004年第1期。

② 《列宁全集》第6卷,人民出版社1986年版,第28—29页。

③ 《列宁全集》第6卷,人民出版社1986年版,第36页。

④ 《列宁全集》第6卷,人民出版社1986年版,第76、79页。

⑤ 孙来斌:《“灌输论”思想源流考察》,载《武汉大学学报》(哲学社会科学版)2004年第1期。

版社 2002 年版)第六章以“社会主义思想的灌输与传播”为题,阐述了“灌输论”三个方面的主要内容:(1)列宁深入分析了工人群众本来不可能有科学社会主义意识,这种意识只能从外部灌输进去的原因;(2)列宁提出了“对于社会主义思想体系的任何轻视和任何脱离,都意味着资产阶级思想体系的加强”的重要思想;(3)列宁揭示了“工人阶级自发地倾向于社会主义”这句话的确切含义,即科学社会主义理论比其他一切理论都更为深刻和正确地指出了工人阶级遭受剥削和压迫的根源,从而使工人很容易领会这个理论,使工人阶级成为最愿意而且最能够接受科学社会主义理论灌输的阶级。但由于资产阶级凭借着自己所支配的精神生产资料和强大的宣传机器,结果出现了这样的局面“工人阶级自发地倾向于社会主义,然而最流行的(而且时刻以各种各样的形式复活起来的)资产阶级思想体系,却自发地而又最猖狂地迫使工人接受它”^①。在这两种思想体系争夺工人的激烈斗争中,科学社会主义离开了工人运动的实践就不可能产生和发展,其任务和目标也就不可能得以实现,因此,科学社会主义不能满足于工人阶级对自己的天然倾向,仍然必须坚持不懈地对他们进行灌输。^② 由于《马克思主义思想政治教育理论基础》是由当时的教育部社会科学研究与思想政治工作司出面组编,列入教育部“面向 21 世纪课程教材”系列,由学术名宿罗国杰先生主编,吴潜涛、刘建军等著名学者参编,确立了其在学术界较高的权威性和影响力。以后出现的一些研究文章、著作和教材,有关于这方面的内容,大多引述这部教材的说法。

前文提及,孙来斌教授认为,列宁的最大贡献,是系统地阐述了“灌输论”的思想。孙喜亭教授曾于 1991 年撰文阐述“灌输论”,他指出:“从列宁的论断中我们可以明确下面几个基本观点:(1)社会主义学说是由有教养的人创造的哲学、历史和经济的理论中成长起来的。(2)单靠工人阶级自己本身力量只能形成工联主义的意识。(3)社会主义意识体系只能从外面灌输进去。(4)崇尚‘自发性’就意味着资产阶级思想体系的加强。”^③钟明华、李

① 《列宁全集》,第 6 卷,人民出版社 1986 年版,第 40 页。

② 参见罗国杰主编:《马克思主义思想政治教育理论基础》,高等教育出版社 2002 年版,第 181—183 页。

③ 孙喜亭:《马克思主义与德育的灌输原理》,载《北京师范大学学报》(社会科学版)1991 年第 6 期。

萍教授则认为:“道德灌输既是道德教育的原则性问题,也是方法性问题;从原则性的角度,道德教育必然且必须包含一定的道德灌输,因为任何个体的道德观念都不是与生俱来的,人的道德思考、判断、选择能力的形成和培养,是一个学习、实践的过程,它必须以人类的道德文化、知识的积淀为前提。所以没有必要的道德灌输,真正的道德教育就不复存在。在这个意义上的道德灌输,我们决不能含糊,决不能动摇。”^①

以上所举几家较有影响的关于马克思主义“灌输论”的解读,虽有各自的角度,但所阐释的主要内容基本一致:首先,灌输是教育的基本方法,没有灌输,就没有教育;其次,思想政治教育(道德)灌输,是马克思主义思想政治教育的一个原则,必须坚持。从马克思主义时代化的角度来看,“灌输论”具有四个层次的内涵:首先,马克思主义“灌输论”提出了一个阶级立场问题,指出了无产阶级决不可以放弃这一精神传导的阵地,“对于社会主义思想体系的任何轻视和任何脱离,都意味着资产阶级思想体系的加强”^②。所以,思想政治教育必须坚持灌输,在一定意义上讲,这一阶级立场就是思想政治教育意识形态主导性的理论依据。其次,马克思主义“灌输论”揭示了一条思想政治教育的基本规律,即工人群众不可能自发地从内部产生科学社会主义意识,这种意识必须从外部灌输进去。马克思主义“灌输论”是站在无产阶级的立场来阐述这一规律的,事实上,这种“不可能自发地从内部产生科学社会主义意识”,是人们思想品德产生与发展规律的特殊解读,或者说是指出了先进的思想品德观念不可能从内部自发产生,必须从外部灌输进去这样的具有普适性的规律,也同时指出了任何教育都不可避免地带有某种程度的强制性。这种对思想政治教育规律的揭示,是马克思主义“灌输论”真理性的体现。再次,马克思主义“灌输论”提出了一个思想政治教育的重要理念,即提出了一个关于思想政治教育权力拥有和行使的理念,这一重要的理念,后来被葛兰西发展为“文化领导权”理论。最后,马克思主义“灌输论”给出了实现无产阶级思想政治教育目的的路线图,即具体方法和路径:建立一支文化和政治素质比较高的精神生产和思想政治教育队伍,构建科学社会主义理论体系,掌握精神生产的支配权,以及思想政治教育实践的具体方式方法。

① 钟明华、李萍:《论道德灌输》,载《高校理论战线》1998年第7期。

② 《列宁全集》第6卷,人民出版社1986年版,第38页。