

现代思想政治教育接受行为 及其有效性问题研究

Study on the Acceptance of Modern Ideological and
Political Education and its Effectiveness

刘新全 / 著

中国矿业大学出版社

China University of Mining and Technology Press

现代思想政治教育接受行为 及其有效性问题研究

Study on the Acceptance of Modern Ideological and
Political Education and its Effectiveness

刘新全 / 著

中国矿业大学出版社

China University of Mining and Technology Press

图书在版编目(CIP)数据

现代思想政治教育接受行为及其有效性问题研究

/刘新全著. —徐州:中国矿业大学出版社, 2017. 12

ISBN 978 - 7 - 5646 - 3832 - 0

I. ①现… II. ①刘… III. ①思想政治教育—研究
IV. ①D64

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 323658 号

书 名 现代思想政治教育接受行为及其有效性问题研究

著 者 刘新全

责任编辑 陈振斌

出版发行 中国矿业大学出版社有限责任公司

(江苏省徐州市解放南路 邮编 221008)

营销热线 (0516)83885307 83884995

出版服务 (0516)83885309 83884920

网 址 <http://www.cumtp.com> **E-mail:** cumtpvip@cumtp.com

印 刷 江苏凤凰数码印务有限公司

开 本 787×960 1/16 **印张** 18.25 **字数** 254 千字

版次印次 2017 年 12 月第 1 版 2017 年 12 月第 1 次印刷

定 价 38.00 元

(图书出现印装质量问题,本社负责调换)

序 言

思想政治教育的有效性系于接受。如果受教育者不接受思想政治教育内容,教育活动便不能从实质意义上开始,其目的和价值也得不到体现,因此思想政治教育接受有效性问题在思想政治教育理论中居于十分重要的地位。科学界定“接受”这一行为的内涵与机制是完整理解思想政治教育接受现象的关键所在,而提升思想政治教育接受的有效性,必须要以接受主体的接受行为(acceptance behavior)作为构建主干,明晰接受主体视野中的“真实”影响因素及其作用机制,在此基础上,才能分析影响思想政治教育接受有效性要素的结构与功能,建构提升思想政治教育接受有效性的科学路径。

作为思想政治教育接受有效性研究的理论依据,接受行为作为一个独立的系统性存在,必然受到主体与环境的影响。本研究以马克思主义特别是其需要理论为基础,借鉴传播学受众理论、接受学(接受美学)、行为科学以及社会学特别是社会化理论的相关知识,从接受主体的现实生存切入,认为思想政治教育接受行为是作为现实存在的接受者基于其自身现实生存或生活样态的感性经验与理性

判断而对社会环境做出的一种能动反应。其过程主要是接受主体体认到其思想政治素质的现实状态与政治体系所设定的理想状态之间存在“状态差距”，并且认为这种“状态差距”会对其个人素质发展或利益实现具有负面影响，在自身需要的内驱与外在“诱因”的刺激下，对思想政治教育内容进行的能动反应，通过认知、情感、意志、信仰、行为以及反馈调节等环节构成完整的活动过程。基于对思想政治教育接受行为内涵和机制的界定，本研究提出了评估思想政治教育接受有效性的“行为—过程”方法，并以此方法对当下思想政治教育接受状况进行了评估与致因分析，寻求导致接受行为有效性不尽如人意的症结所在。以思想政治教育接受行为发生的内外机制以及相关影响因素的分析为基础，本研究对提升思想政治教育接受有效性的方案进行了探索，提出了改进的范围与方式的择定原则，并在思想政治教育体系调适与功能提升、社会环境优化与主体自觉方面进行分别阐释。

著者

2017年12月

目 录

导论	1
一、立论缘起	2
二、文献综述	4
(一) 国外研究综述	4
(二) 国内研究综述	9
三、研究意义	16
四、研究的思路与方法	19
(一) 研究思路	19
(二) 研究方法	19
五、创新与不足	23
(一) 创新之处	23
(二) 研究缺陷与不足	24
第一章 立论基础与知识依据	25
一、立论基础	25
(一) “现实的人”, 人的现实生存与 思想政治教育接受行为	26
(二) 思想政治教育接受主体	29

(三) 现实生存的“现代”境遇及其对接受主体与 接受行为的规定	36
二、马克思主义理论依据	41
(一) 生活决定意识	41
(二) 人的本质是一切社会关系的总和	44
(三) 需要是人的“内在规定性”	47
(四) “意识只能从外面灌输进去”	54
(五) “服从于同一运动规律的”合力	57
三、相关学科知识借鉴	60
(一) 特殊的“受众”:传播学受众理论与思想政治教育 接受主体的契合	61
(二) 主客体双重建构:接受学与思想政治教育“接受” 行为的契合	64
(三) 框架约束:行为科学对思想政治教育 接受“行为”的规定	68
(四) 本质一致性:社会化理论对思想政治教育接受 行为研究的启示	71
第二章 思想政治教育接受行为:内涵界定与发生机制	78
一、思想政治教育接受行为的内涵界定	78
(一) 行为与接受行为	78
(二) 思想政治教育接受行为的发生依据	80
(三) 思想政治教育接受行为的定义	83
(四) 思想政治教育接受行为的特征	84
二、思想政治教育接受发生的行为机制	87
(一) 思想政治教育接受行为的内部发生机制	88
(二) 思想政治教育接受行为的外部机制	97

(三) 互相依存、协同影响:内外部机制的辩证关系	103
第三章 思想政治教育接受行为有效性要素及其评估	106
一、思想政治教育接受行为有效性要素	106
(一) 有效前提:需要与诱因的契合	106
(二) 有效发动:生成接受动机	111
(三) 有效行化:从认知、情感到意志、信仰	113
(四) 有效调整:结果回馈与行为反应	125
二、思想政治教育接受行为有效性的“行为—过程”	
评估方法	127
(一) 对当前思想政治教育接受之评估方法的评析	128
(二) 接受行为的过程性与“行为—过程”评估方法	132
三、“行为—过程”评估方法下的接受有效性评估结果	136
(一) 前提:内在需要旺盛与有效诱因不足	136
(二) 动机:求成求才中的功利色彩	138
(三) 认知:丰富的知识性认知与相对模糊的	
价值性认知	141
(四) 情感:感性认同正向与理性基础不足	143
(五) 意志—践行:有效转化不足	145
(六) 结果:信以为“真”与信以为“值”的纠结	147
四、症结与致因分析	150
(一) 症结所在	150
(二) 致因判断	151
第四章 影响思想政治教育接受行为有效性的	
外部因素分析	155
一、外部因素及其作用方式	155

(一) 环境影响:结构及其作用方式	155
(二) 教育影响:结构及其作用方式	157
二、社会环境影响的具体分析	162
(一) 社会经济环境因素	162
(二) 政治环境因素	168
(三) 文化环境分析	174
三、教育因素影响的具体分析	187
(一) 教育者因素	191
(二) 教育内容和教育媒介分析	203

第五章 影响思想政治教育接受行为有效性的

内部因素分析	212
一、接受者主体性发展	212
(一) 主体性生成的基础性要素:个体生理与心理发展	212
(二) 主体性发展的阶段性与思想政治教育接受行为的 阶段性特征	214
(三) 主体性的阶段性转化不畅甚至断裂	220
二、接受主体之需要:现实性与功利性	222
(一) 接受主体需要的现实性	222
(二) 满足需要途径的功利性	224
三、接受主体非理性因素的影响	226
(一) 情感:旺盛与敏感并存	226
(二) 意志:低自觉与高依赖	228
(三) 价值取向的偏移	229
四、接受主体的能力	232
(一) 求知欲强,有敏锐的认知能力, 然分析鉴别能力弱	232

(二) 获取与验证信息能力强大, 但过度依赖即时搜索与网络	234
(三) 实践能力不足	235
结论 提升思想政治教育接受行为有效性的探索	237
一、主体自觉:接受主体的自为与超越	238
(一) 思想政治素质“状态差距”及其影响的自我确认	238
(二) 思想政治教育接受之价值的自我确认	239
(三) 思想政治教育接受之自我定向	241
(四) 思想政治教育接受之自我监控	243
(五) 思想政治教育接受之自我超越	244
二、思想政治教育:体系调适与功能提升	245
(一) 思想政治教育体系调适	245
(二) 思想政治教育功能提升	251
三、社会环境优化	255
(一) 增强人民获得感的经济环境	256
(二) 廉洁与回应性的政治环境	258
(三) 大力发展社会主义先进文化	263
参考文献	266
后记	277

导 论

在思想政治教育过程中,受教育者(即接受过程的主体——接受主体)对思想政治教育内容的接受体现着思想政治教育的目的与价值,承载着思想政治教育的实效,在思想政治教育理论和实践中居于十分重要的地位。学界对于思想政治教育接受及其有效性问题的关注伴随着思想政治教育“学科化”与“科学化”的努力而展开,特别是进入新世纪后,随着国家和社会对思想政治教育有效性的关注、呼吁与推动,思想政治教育接受及其有效性问题已经成为学术研究的重要领域。在学界的努力下,思想政治教育接受与接受有效性研究在基本理论方面取得了较大进展,但现实中存在的思想政治教育接受有效性之“解题困境”迫切要求学界继续提升接受问题研究的科学化与系统化水平,厘清思想政治教育接受过程中教育影响(主要是思想政治教育影响)、社会环境影响与接受者(受教育者)思想政治素质生成之间的关系,进而指导提升思想政治教育接受有效性的“主体”“教育”“环境”三位一体“合力”格局的构建。本研究认为,作为属于思想政治教育接受范围的思想政治教育接受行为及其有效性研究在提升思想政治教育学科的理论系统化、科学化以及指导思想政治教育实践方面具有极为重要的价值,其意义在于能够以其为理论核心,将其他研究予以整合和系统化,同时也利于厘清接受主体的思想政治教育接受行为与教育影响、社会环境影响之间的交互关系,进而为构建思想政治教育合力格局即提升思想政治教育接受的有效性提供科学依据。

一、立论缘起

任何一门学科或者理论的产生,都是社会与时代需要的产物,思想政治教育接受行为研究亦不例外。思想政治教育接受行为研究既是思想政治教育学科“科学化”努力发展到一定程度的必然产物,同时也蕴含着当下社会对思想政治教育接受有效性的迫切需要。

首先,思想政治教育接受行为研究是思想政治教育理论科学化的必然结果。思想政治教育作为社会和社会群体用一定的思想观念、政治观点、道德规范,对其成员施加有目的、有计划、有组织的影响,使其形成符合一定社会或阶级所需要的思想品德的社会实践活动,可以说自阶级社会产生以来就开始的思想政治教育实践,自然也伴随着对思想政治教育接受问题的理论思考。但在学科意义和科学意义上关注思想政治教育接受问题,却是改革开放以来近40年的事情。思想政治教育接受问题研究在经历了理论思考与萌芽阶段、初步发展与兴起阶段后,迄今已发展到专题化和技术化研究阶段^①,就思想政治教育接受的内涵、过程、机制与规律、动力、心理等方面进行了深入研究。思想政治教育接受是受教育者(接受主体)的一种能动性行为,是心理运动和外在活动表现的过程性现象。因此无论是对思想政治教育接受的过程,还是接受动力与心理的研究,都只能是基于接受者对思想政治教育接受的行为研究。在特定意义上,接受主体的思想政治教育接受行为是承载接受动力、接受心理等现象的“主干”。只有将思想政治教育接受行为理论梳理清晰,接受心理、接受动力、接受机制等的研究方具有科学基础;同时也只有厘清思想政治教育接受行为理论,才能明晰接受主体、外在环境与接受行为之间的关系,才能为建构促进思想政治教育接受实

^① 罗承选,刘新全.知识梳理与学理追问:思想政治教育接受问题研究30年述评[J].思想政治教育研究,2012(5):30-35.

效的教育“合力”结构提供科学依据。当下学界虽然对思想政治教育接受这种现象关注甚多,但“思想政治教育接受行为”作为一个系统性、独立性的概念,并没有得到足够的关注,在理论上尚属空白。因此,思想政治教育接受行为研究是思想政治教育理论科学化的必然诉求。

其次,教育有效性的时代困惑也要求厘清思想政治教育接受行为为理论。当下提升思想政治教育接受有效性的方案设计的主要思路是尊重受教育者的主体地位,从教育者、教育内容、教育方式、教育环境等方面入手,综合社会教育、学校教育、家庭教育等影响因素形成教育合力。应该说这些措施方向正确,确实是围绕思想政治教育的现实问题展开,但这些措施多从教育者的角度对思想政治教育接受行为进行审视,依据的是教育者自身对影响接受实效的因素的判断。由于接受是思想政治教育有效性的关键所系,而有效性才是结构调整的目的,然接受是接受者的“接受”,接受者作为思想政治教育接受过程的实质“主体”,对思想政治教育接受行为具有能动的主导作用。因此,为提升接受有效性而改进思想政治教育,必须是以发挥接受者的主体性为价值旨归,这就必须以接受者的接受行为为核心依据。形象地说,前述的教育者、教育内容、方法、环境等方面的改进措施是教育者视野中对影响受教育者之措施的一种“主观想象”,而不是受教育者自身体验中的真实影响。改进措施与“合力”建构的理论依据,必须是接受主体视域下的“真实”影响因素及其作用机制。就接受主体而言,其思想政治教育接受行为的生成、反应过程究竟为何,此行为反应中的环境、教育是何样态、组成要素为何、如何运作等问题并没有得到科学刻画。所以只有对思想政治教育接受行为进行分析,从接受主体的视角出发,厘清环境诸要素对接受者接受行为的影响程度、方式与机制,以及思想政治教育本身在接受行为中的作用机制等,方能进行思想政治教育接受结构的优化,整合其功能,提升接受的有效性。在这个意义上,研究思想政治教育接受行为亦属必要。

二、文献综述

(一) 国外研究综述

西方并没有中国语境中的思想政治教育学科,当然也谈不上对思想政治教育接受问题进行专门研究。但是作为普通意义上的“接受”,无论是对普通的理论知识的学习与接受,还是对某种意识形态的接受,都遵循着“接受”的一般规律。因此作为人类生活中的普遍现象,西方学术对“接受”问题的论述由来已久。从古希腊的哲学解释学中,就能发现对接受问题的关注,在其后的传播学、文艺学或美学都涉及接受问题。

解释学是关于理解“文本”(text)的理论。“文本”通常可以宽泛地理解为一切以书面文字和口头语言表达中人类语义交往的形式,因此解释学主要涉及对文本的作者、文本的结构和意义、读者接受文本等的理解和说明。学界认为早期解释学是“局部的和技术性的”^①,主要是对古典文献、圣经和法律的解读,此期解释学的目的是希图寻求对经典文献进行准确解释的途径与规则。而现代意义上的解释学产生于19世纪初,德国哲学家施莱尔马赫将传统的解释经典的解释学的范围扩大,将其发展成为一般理解性的认识论与方法论,而海德格尔则使解释学实现了本体论转折。现代解释学的主要体系由“前结构”“视野”“视野融合”等概念组成,“前结构”主要是指接受者或读者先有的知识结构与概念体系,而“视野”是指人可能的理解范围,即“前结构”能力所达或所限;在一般情况下,接受者(读者)不可能完全契合或达到作品的原意,与作品内含的“视野”相契合,而作品本身也限制着读者不能脱离作品实际进行解读。现实中的“理解”或“接受”,只能是作者“视野”和读者“视野”最大程度上的融合或契合,显然这种契合不可能是完全意义上的。这就意味着

^① 胡贵木,郑雪辉. 接受学导论[M]. 沈阳:辽宁教育出版社,1989:31.

“理解”或“接受”不可能是对作品原意的完全占有,因为“理解”和“接受”在能力上是受到读者自身条件或素质限制的。可见解释学强调了接受者在阅读和理解过程中的能动作用,特别是接受者“前结构”的作用。

解释学对于思想政治教育接受行为研究的意义,首先在于要确立接受过程中接受者的主体地位。解释学认为接受者(即解释学研究中的读者)的经验与知识结构、期望等影响着接受的方向与程度,而思想政治教育接受者在接受教育内容时,不可避免地也存在着诸如“前结构”“视野”等因素的影响,因此必须要高度重视接受者的主体地位,重视其主体特征对接受行为及其有效性的影响;同时要将思想政治教育内容纳入到影响接受的因素范围中。由于思想政治教育“接受”的情境更多的是在主体自主情境下发生的“接受”,而非发生在“教授-接受”的情境中,即使有教育的影响,这种影响也是辅助性的。那么除了接受者自身的知识格局、期望等主观因素外,承载思想政治教育内容的载体的形式、表述等必然会影响接受者的接受程度。因此教育内容的载体必须真实、直接地表明所蕴含的内容与价值,而不能有所偏差甚至歪曲,而且要结合接受者的自身特征进行科学的论述。

与解释学相近的是文学研究中的接受学。该理论源于姚斯和伊瑟尔为代表的“接受理论与接受美学”。该理论的理论基础是哲学领域中的现象学和解释学,其指向是文学作品中的读者接受,是以研究读者对作品接受过程中的一系列因素和规律的方法论体系^①。文艺学范畴中的接受学突破了作者中心主义和作品中心主义,认为作者或作品的实现基于读者本身,因此将文学研究的重点由文学作品本身转移到读者接受上。该理论认可读者的积极能动作用,认为“在作者、作品与读者的三角关系中,读者绝不仅仅是被动的部分,或者仅仅做出一种反应,相反,它自身就是历史的一个能

^① 王岳川,胡经之.文艺美学方法论[M].北京:北京大学出版社,2003:333.

动的构成”^①，强调了读者对文学的接受活动是文学创造活动的延续，是对该文学作品的“再创造”。如姚斯等认为读者对文学作品的接受过程不是消极地复制作者的意图，而是积极参与改造作者意图与文艺作品的过程，其中必然受到主体已有的审美图式、知识基础与经验结构等因素的影响。在思想政治教育接受研究中，借鉴接受美学理论，认可读者在作品中的能动性和创造性，这意味着接受研究的思路从着重灌输教育、着重思想政治教育内容向着重接受者、着重接受者在接受过程中的能动性的转变；且接受美学中的“未定性”、“具体化”、“审美经验”和“期待视野”等概念，对于思想政治教育接受研究都具有启发和借鉴意义。

而受众理论属于传播学领域，最先为近代传媒最为发达的美国所关注。在 20 世纪 40 年代，美国学者率先对以大众传播方式进行的传播-接受活动展开研究。受众理论中最先出现的是将受众假定为完全被动的接受者的“靶子论”（又为“魔弹论”）。该理论认为大众传媒所负载的内容由于媒介力量的不可抗拒，因此只要为受众所接触，就会被其无条件地接受，实现毫无阻拦的传递与注入。“靶子论”无视受众的主体性，具有显而易见的理论缺陷。研究的科学化使受众的主体性逐渐受到关注并日益凸显出来，拉扎斯菲尔德（Lazarsfeld）、约瑟夫·克拉帕（G. Klapper）、伊莱休·卡兹（E. Katz）等在 20 世纪 60 年代提出了大众传媒的“有效效果论”，该理论认为对大众传媒所负载信息，受众并不是机械的接受者，而是具有选择性，即受众对传播内容是有选择的注意、理解与记忆。美国学者梅尔文·德弗勒（M. DeFleur）（1975）认为受众的个体差异（性格、心理等）、社会归属群体（比如经济地位、宗教信仰、年龄、性别、种族、教育程度等）、社会关系的复杂程度等因素都会对受众接受信息的反应产生影响。除受众理论外，传播学还对传播过程中影响传播效果的要素、传播的有效性，如传者（或发信者、信源）、受众（或受

^① 姚斯. 接受美学与接受理论[M]. 沈阳: 辽宁人民出版社, 1987: 24.

者、信宿)、信息、信道、译码、反馈、编码以及传播的可信度对传者的人格、品行的要求等进行了研究。在接受问题研究上,传播学的受众理论关注的范围较解释学更为宽泛,在影响接受的因素上,不仅涉及传统解释学所关注的读者个体主观因素,还将读者/受众的社会文化因素和归属群体等因素纳入研究视野,同时受众理论中的传播者-媒介-信息-受众-效果五要素结构与思想政治教育接受的基本要素与结构是相似的,因此其研究不可避免地对思想政治教育接受研究具有启示作用,而且学界在研究思想政治教育接受有效性问题时也多采用这种理论模式进行论述。

与解释学、传播学等相比,西方政治社会化理论对接受问题的关注视角更多的是从接受行为及其有效性的影响因素及其作用机制出发的。该理论一方面强调关注接受青少年个体生理、心理发展阶段对其接受行为的阶段性影响,如伊斯顿(David Easton)、丹尼斯(Jack Dennis)、道森(Richard E. Dawson)等在 20 世纪 70 年代都系统论述了儿童早期、儿童晚期以及青春期等个体心智发展的阶段性与其政治意识阶段性发展的关系;而亨德尔(Gerald Handel)(2006)在《儿童时期的社会化》(*Childhood Socialization*)中重点关注了个体的儿童时期的影响。政治社会化理论普遍认为个体在不同的心智发展阶段所具有的认知、行为等能力差异造成了接受内容、方式等的阶段性特征,如伊斯顿与丹尼斯曾提出了儿童因为自身心理、生理发展的不同阶段而导致的政治认知的发展模式,认为此发展模式可以分为四个阶段:① 政治化阶段,此阶段儿童开始对政治领域的事物发生兴趣;② 人格化阶段,儿童通过几种权力形式开始接触政治制度;③ 理想化阶段,上述权力形式成为儿童价值判断的对象,儿童用理想化的眼光看待人格化的权力并决定对它的情感;④ 制度化阶段,在这个阶段儿童不再单纯地看几种孤立的政治