思想政治教育学范畴的提炼:问题、标准及路径

史宏波 谭帅男
(上海交通大学 马克思主义学院, 上海 200030)

[摘 要]思想政治教育学范畴是人们认识和把握思想政治教育理论和实践的基本思维工具。但当前学界对思想政治教育学范畴的研究,一定程度上还处于一种"前反思"的状态,没能真正深入到思想政治教育学范畴及其所指对象的现实实体性内容之中。基于此,有必要明确思想政治教育学范畴提炼的标准,提高思想政治教育学范畴的专业度和规范性,提升范畴与实践的逻辑一致性。而要使思想政治教育学范畴达到上述标准,必须拒绝主观主义的范畴提炼思路,遵循从抽象到具体的提炼路径。

[关键词]思想政治教育学;范畴;提炼标准
〔中图分类号〕G641 〔文献标识码〕A 〔文章编号〕1002-5707(2022)12-0033-06

人们在认识某一领域客观存在的过程中,总是通过一个个范畴把认识的成果联结起来,厘清纷繁复杂的现象之网。每一个范畴都体现了前后相继的认识过程的一个阶段,它既是以往认识的思想结晶,又是认识深化的支撑点。对任一学科来说,范畴提炼的水平代表着学科发展和成熟的水平。思想政治教育旨在促进社会文明进步与人的全面发展,具有独特的实践功能和理论品格,并由此生发出诸多范畴。思想政治教育学研究者不仅要能够熟练地运用这些范畴进行学科研究,还必须把提炼这些范畴作为自己的重要学术使命。

一、目前思想政治教育学范畴提炼存在的问题

思想政治教育学范畴是人们认识和把握思想政治教育理论和实践的基本思维工具,其使用伴随着思想政治教育学科发展始终。然而,范畴与学科二者的研究进程却并不同步。尽管我们在研究思想政治教育基本原理、方法论等时,会自觉地运用到诸多思想政治教育学范畴,但却很少对这些范畴进行"前提批判"。令人欣喜的是,随着学科科学化水平的提升,已经有相当一部分学者注意到这个问题并进行了开拓性研究,但综观目前的研究现状,思想政治教育学范畴的研究依然任重道远。具体来说,主要体现在以下几个方面。

第一,对"范畴"定义不清晰而导致对思想政治教育学范畴的模糊理解。目前,学界对思想政治教育学范畴的主流定义是:思想政治教育学的基本概念,同时把基本概念解读为人们在思想政治教育实践基础上形成的带有规律性的认识成果,反过来又成为人们进一步认识思想政治教育对象的属性、特质以及思想政治教育活动特性的工具。相似的观点则把反映"本质"的概念理解为"基本概念""范畴"。毫无疑问,范畴就是基本概念,但仅仅把思想政治教育学范畴定义为基本概念是不够的。首先,思想政治教育学中"基本概念"的

史宏波:上海交通大学马克思主义学院教授 博士生导师
本文为国家社会科学基金重点项目"改革开放以来的中国精神谱系研究"(项目编号:19AKS106)阶段成果

(C)1994-2023 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

解释过于宽泛。如果把“基本概念”理解为“思想政治教育带有规律性的认识成果且能够反过来成为认识工具的概念”,就会出现定义过宽的问题。因为概念之所以能够被思维把握为概念,就是因为人们提取了具体所指的普遍性规律,并将这种规律把握为自己的认识工具。也就是说,能够被思想政治教育学把握和运用的每一个概念都具有上述特性。而把反映“本质”的概念理解为“基本概念”“范畴”,依然有些笼统,我们仍可以追问,究竟什么是反映这种“本质”的范畴。其次,造成概念混乱。“思想政治教育学基本范畴”是思想政治教育学范畴研究的热点,但将这一说法套入“范畴是基本概念”这一定义后,如何理解“基本概念中的基本”又成了一个大难题。这也导致在实际研究中,不少研究者直接将思想政治教育学范畴与基本范畴混用。范畴概念的模糊直接导致至少两个后果:一是思想政治教育学范畴泛化和零散化。二是思想政治教育学基本范畴认定混乱。基本范畴是一个学科的立身之本,但目前关于思想政治教育学基本范畴的讨论,往往是自说自话多而学术交流少。这就导致对“思想政治教育学基本范畴”罗列得越多,就越让人不明白究竟什么是思想政治教育学基本范畴,这进一步加剧了研究者对思想政治教育学范畴的模糊理解。

第二,对“范畴提炼”认识不够深入而导致思想政治教育范畴深度不够、解释力不强。范畴,从形式上来说,就是概念。因此,部分研究者非常容易把“范畴提炼”理解为一个从诸多概念中筛选范畴的活动,把思想政治教育学范畴提炼,变成是说明某概念之于思想政治教育重要性的工作。似乎只要证明某一概念对思想政治教育来说是“本质的”“重要的”“稳定的”“普遍的”,等等,就完成了从概念到范畴的提炼。在这样的理解下,提出思想政治教育学的范畴就成了范畴提炼的重点,而这些范畴本身却成了无关紧要的东西。例如,几乎所有对思想政治教育学范畴进行讨论的学者都会把思想政治教育活动的发起者与接受者纳入思想政治教育学基本范畴中。但不同学者用于描述这对范畴的命名却迥然不同:有称“教育者与受教育者”,有称“教育主体与教育客体”,有称“教育者与被教育者”,还有称“教育者与教育对象”,甚至在同一著作里,上述说法交替出现。一门学科的基本范畴应当具有一致性和规范性,如果这一学科的学者需要描述这一范畴所指的对象,就会自动地选择用这一说法来表述,而不是另一说法。而这两个被学界公认为思想政治教育学科的基本范畴,其命名却众说纷纭,明显缺乏学科范畴的规范性。之所以出现这样的问题,是因为许多研究者在研究思想政治教育基本范畴时,直接把提出范畴等同提炼范畴。事实上,将某一概念上升为具体学科的基本范畴时,需要对这一概念进行深入挖掘与说明,赋予其该学科的独特规定性,并使这一规定性在学科范围内得到公认,这才是真正意义上的范畴提炼。认识不到这一点,就会对思想政治教育学范畴的提炼做简单化处理:或是从其他学科中寻找与思想政治教育相关联的概念并简单挪用或移植,或是从马克思主义经典著作中筛选与思想政治教育相关的概念做抽象研究,或是从党和国家领导人的有关讲话中提取出富有新意的关键词做“创新发现”,等等。当然,并不是说这些概念和关键词不能作为思想政治教育学的范畴,而是强调要筛选出适合思想政治教育学范畴的概念,因为这些概念并非天然地就能成为思想政治教育学的范畴,还必须在思想政治教育语境中厘清、阐释与论证。

第三,思想政治教育范畴体系化得到广泛重视,但往往被抽象化处理。思想政治教育学范畴体系化是一个重要的论题,越来越受到学者们的重视,涌现出许多对思想政治教育学范畴的逻辑层次和内在关系进行讨论的学术成果。然而,许多有关思想政治教育学范畴体系化的研究在一定程度上都把思想政治教育学的范畴做了抽象化处理。马克思在《哲学的贫困》中,将蒲鲁东的政治经济学方法描述为:“正如从简单范畴的辩证运动中产生出群一样,从群的辩证运动中产生出系列,从系列的辩证运动中又产生出整个体系。”[1]601并指出:“把这个方法运用到政治经济学的范畴上面,就会得出政治经济学的逻辑学和形而上学,换句话说,就会把人所共知的经济范畴翻译成人们不大知道的语言,这种语言使人觉得这些范畴似乎是刚从纯粹理性的头脑中产生的,好像这些范畴仅仅由于辩证运动的作用才互相产生、互相联系、互相交织。”[1]601-602当前学界对思想政治教育学范畴进行体系化努力时,一定程度上也走进这一方法

(C)1994-2023 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

论误区。范畴的体系化工作被转化为范畴的分类工作,以及基于这种分类的逻辑结构梳理,这又何尝不是得出思想政治教育学的形而上学呢?范畴源于人们的抽象力,但范畴之所以成体系,是因为他们说明的现实本身是相互交织、相互联系的,而不是源于范畴、群、系列和体系的辩证运动。换言之,想要思想政治教育学范畴体系化,就必须使思想政治教育学的范畴切近现实,还原思想政治教育过程中各种现实的、历史的关系,而不能"根据绝对方法把所有人们头脑中的思想加以系统的改组和排列"[1]602。否则,人们越是把思想政治教育学范畴之间的关系分析得合逻辑,就越使思想政治教育的实践淹没在这些逻辑范畴的世界中,淹没在抽象世界之中。

综上可见,当前学界对思想政治教育学范畴的研究,一定程度上还处于一种"前反思"的状态,没能真正深入到思想政治教育学范畴及其所指对象的现实实体性内容之中。归根到底,是由于学界对思想政治教育学范畴提炼的思考不足,还没有对范畴提炼的前提性问题进行充分思考和讨论,就直接跨入范畴研究领域。因此,如何澄清思想政治教育学范畴的前提、划清思想政治教育学范畴的界限,是我们将要探讨的核心议题。

二、思想政治教育学范畴提炼的标准

作为一门年轻的学科,思想政治教育学的范畴化水平还不高,学科内诸范畴的专业度和规范性还不足,范畴与实践的逻辑一致性更是有待提升,亟须对它们进行提炼与再提炼。但范畴提炼不是任意的,不是在众多思想政治教育概念中选取一些"重要的""基本的"内容就能完成的。为了避免范畴提炼被简化为概念筛选,我们有必要对思想政治教育学范畴提炼的标准进行讨论。

第一,思想政治教育学范畴的提炼,应当反映思想政治教育的本质与特质,实现对思想政治教育实践的理论整合。思想政治教育实践关涉政治、道德、心理、教育等诸多复杂领域,其理论必然与其他学科有诸多交叉,共同使用一些基本概念。如果思想政治教育学范畴的提炼只是对这些为许多学科所共享的概念概而论之,就会使得思想政治教育学缺少具有学科特性的范畴。因此,思想政治教育学范畴必须鲜明地反映出思想政治教育在统筹实现社会进步和人的全面发展方面的独特理念及价值,并以此为基点体现思想政治教育内在的基本矛盾,从而为整个范畴体系的展开奠定学科基础。具体来说,思想政治教育学范畴的提炼必须做到以下两点:一是提炼出的思想政治教育学范畴要体现思想政治教育学的研究视角与理论特征。要提炼范畴,首先要理解范畴。"范畴"(category)一词可以追溯到拉丁语的categoria甚至希腊语的kategoria,最初意指"控告、罪名",后来成为"断言",最后在逻辑学、哲学、数学等领域中具有不同的特殊意义,被用来指各种不同的特殊的类或集合。[2]29如果说概念的背后关乎人类"下定义"的思维方式,那么范畴则代表着人类"做分类"的认知本能。也就是说,范畴不仅关乎认识对象是什么,还关乎它们具有什么样的特性并因此属于什么、与什么有关联等。因此,某一学科的范畴意味着对这个学科的特质、内部结构的整体反映和认识,而不仅仅是对这一学科具体对象的解释与指引。同一概念可以被不同学科或同一学科的不同流派共享为范畴,但这一概念必然由于其学科背景不同而具有不同的理论表现,反映同一对象的不同特质。因此,判断一个概念是否达到某学科范畴的一个重要标准,就要看这一概念是否被赋予了该学科的研究视角与理论特征。二是要提炼思想政治教育学的特异性范畴。不同学科有其独特的核心思想观念,表现为与其他学科相区别的概念与用语,当这些用语被独立而深入地研究,成为贯穿理论始终的基本概念时,就被提炼为该学科的特异性范畴了。具体来说,特异性范畴是占据思想政治教育理论研究中心位置的那些概念,无论思想政治教育学如何发展,这些概念都不会被取消,反而会由新引入的概念得到重释;同时,它们也能够牵引新思想发展,具有引发新观念以及与其他学科交融发展的动力与能力。作为一个年轻的学科,思想政治教育学的范畴大多是组合范畴和借用范畴,而属于自己学科的特异性范畴则比较少。借鉴其他相关学科形成的组合范畴和借用范畴,有助于思想政治教育学科体系的有效

(C)1994-2023 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

搭建，但无助于对思想政治教育特有领域的纵深拓展。因此，特异性范畴的提出及提炼，应当作为思想政治教育范畴提炼的重要标准。

第二，思想政治教育学范畴的提炼应当在学科范围内展开广泛的讨论，达成一定的共识，并得到规范化的使用。首先，用于指称同一研究对象的范畴，应当在思想政治教育学科内部有相对统一的说法。对某一思想政治教育具体对象应当采用什么样的称谓，这不仅是一个语言使用的问题，还是一个理论问题。例如，在学科创立初期，有学者把思想政治教育活动的接受者称为“思想政治教育客体”，但随着思想政治教育双主体论、主体间性论等的提出，“思想政治教育客体”这一范畴对其原有所指是否还具有普适性就成为问题。然而，在大多数学术著作中，对思想政治教育接受者的称呼却是任意的。一些学者在著作中交替使用“受教育者”“教育对象”“教育客体”，而不考虑这些范畴使用背后的理论和学术问题。范畴作为学科的基本概念，既要具备超越不同思想体系的中立性，又要具备参与不同学术流派的嵌入性，从而成为学科内不同流派相互交流、相互影响的基础。学科内部的基本范畴，如果没能形成统一的规范，而是各行其是、任意命名，就说明这一学科的诸多前提性问题还没有得到充分的讨论。而未基于统一前提而开展的学术交流，往往是完全无效的“鸡同鸭讲”。如果思想政治教育的范畴提炼不能够达到这一标准，思想政治教育的基础理论研究也会一定程度上陷入混乱。其次，即使是已经得到学界公认的范畴，其性质、特点等实体性内容也需得到广泛的讨论，在学科内被稳定而统一地使用。如“灌输”是思想政治教育学科的独特范畴，但学科内部对这一范畴的理解常常是模糊的，从而导致这一范畴被任意而混乱地使用。灌输本应被强调为思想政治教育的本质和原则，却在许多著作中被降低为思想政治教育的职能和方法。与此相对应的是，学者们纷纷主张“灌输”须同“启发性教育”“自我教育”“渗透性教育”结合起来，仿佛“灌输”是与这些强调人的主体性的范畴相对立似的。之所以会出现这种情况，是因为我们学科内部许多涉及基础理论的范畴还没有得到充分的提炼，还没有达到范畴提炼的规范化标准。

第三，思想政治教育学范畴的提炼应当沿现实社会的发展进程进行，以保证思想政治教育学范畴与思想政治教育实践展开的逻辑一致。任何范畴都是一种抽象认识，但抽象之中也存在确定性。作为一种抽象认识，思想政治教育学范畴能够适用于过去一切历史时代，用于描述和说明不同时代、不同社会的思想政治教育实践。但归根到底，思想政治教育学要考察的是已经形成并在发展着的现实的思想政治教育活动，这必然要求赋予抽象的思想政治教育学范畴以特殊的现实确定性。思想政治教育学范畴的提炼应遵循“因事而化、因时而进、因势而新”[3]的理念，不仅要在思想政治教育实践过程中抽象出各种具体规定性之上的一般性，还要依据实践中事、时、势的变化再赋予这些范畴以现实确定性。范畴在不同历史时期、不同社会环境下有其确定性，范畴与范畴之间的关系亦不是形式的、抽象的。思想政治教育学的范畴可以适用于不同历史时期，但范畴体系却并非如此。思想政治教育学范畴体系是由诸范畴在现实的思想政治教育实践中所具有的相互关系决定的。也就是说，并不存在一套通用的范畴体系，能够描述各个具体的历史情境下思想政治教育实践内部各种关系的逻辑顺序。而目前学界对思想政治教育学范畴体系化的努力，主要追求把某种唯一的、静止的“关系”引到具体的研究对象上，仅仅讨论诸范畴谁是基础、谁是本质、谁是中介、谁是结果，等等。这样做，只能得出一副精心整理的思想政治教育学范畴的关系图表。而现实的、活生生发展着的思想政治教育过程，以及揭示这一过程的系统范畴群却在这些精美的图表里被窒息了。因此，基于特定的历史条件和社会环节赋予范畴以现实确定性，是思想政治教育学范畴提炼中的重要标准。

三、思想政治教育学范畴提炼的路径

思想政治教育学范畴提炼是艰难的，因为范畴提炼是在“思考”范畴，而不是在“使用”范畴。这意味着我们的思维必须进入到“前提批判”的领域，在这个领域里，思想政治教育学的范畴不再是我们在理论研究时拿来就用的思维工具，而是我

(C)1994-2023 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

们思维的直接对象。对范畴提炼标准的明确能够帮助我们在尝试提炼思想政治教育学范畴时避免简单化、任意性的处理,但不能使我们的范畴提炼工作直接通达这些标准。因此,还有必要对思想政治教育学范畴提炼的路径进行讨论。

当一个人在描述和解释对象时选择某一概念,是因为这一概念属于这一对象需要被描述的范畴。例如,当我们说:“苹果是红色的”,是因为我们需要描述苹果的颜色,而红色属于颜色的范畴。因此,概念是人们在思维和交流中用于解释和描述世界的工具,而范畴则关涉到这一思维过程本身。这意味着,影响研究者提炼什么范畴、怎样提炼范畴的,是他的学术思维方式。不同的范畴提炼路径代表着不同的治学思维,它们是知识生产背后隐藏着的、不可见的支撑性结构,支撑着那些可见的、明示的范畴和理论。大体来说,目前学界存在着两种不同的范畴提炼路径,分别代表着两种不同的学术思维方式。它们是主观主义的范畴提炼和从抽象到具体的范畴提炼。

先来说主观主义的范畴提炼。在这一路径下,范畴提炼意味着无视对象的现实存在状态,基于研究者自身的前置立场,对研究对象作符合其主观意图的规定与阐释。遵循这一路径的范畴提炼有三个典型的特征:第一,拿来主义。一些学者热衷于从其他学科理论、马克思主义经典著作和党的最新理论成果中摘取一些富有新意的概念和隐喻,将之简单移植或粗暴嫁接到思想政治教育研究和阐释中,以此宣布自己发现了思想政治教育学新的重要范畴。第二,非逻辑证明。直接“拿来”的范畴显然无法被思想政治教育的“脾胃”消化,与之相关的逻辑证明也存在逻辑混乱甚至逻辑谬误。其典型谬误便是用重要性证明替代范畴提炼,不研究和阐释某一范畴的理论表现,而一味证明它对思想政治教育理论与实践的重要意义。第三,认识路径颠倒。即范畴的揭示和提炼不是从实践到认识,而是基于研究者主观的理论构建意愿,以认识为出发点去规定实践。例如,一些著作在讨论思想政治教育过程时,或是从教育者一端出发,将思想政治教育过程提炼为准备—实施—评估;或是从受教育者一端出发,将思想政治教育过程提炼为内化—外化—反馈。但实际的思想政治教育过程从来都不是教育者或受教育者任意一方的单向进程,而是两者各自的意识过程和实践过程交织的动态系统。[4]112-114单线程思路指导下提炼出的有关思想政治教育过程的范畴,显然并非来自思想政治教育的现实过程,而是来源于学术立场不同的学者主观构思。学术研究旨在客观地解释我们的现实世界,主观主义的范畴提炼无法也不可能完成这一任务,反而会把思想政治教育的学术研究导向某种任意、武断的主观性。思想政治教育若想摆脱理论脱离实践的研究困境,必须坚决抵制这种主观主义的范畴提炼。

主观主义的范畴提炼不可能使思想政治教育学范畴把握住现实的思想政治教育进程。因此,思想政治教育学范畴的提炼应当循第二条道路,即从抽象到具体的提炼路径。人们通过概念、范畴、判断、推理等思维形式来把握世界。一方面,思维形式有它相对静止的状态,在此状态下,我们撇开具体内容而对形式做考察,这样就有了抽象的规定,形成了范畴。另一方面,为了把握现实的变化和发展,把握具体真理,思维在生成抽象规定的同时,范畴还必须是对立统一的、灵活的、能动的。在这种动静结合的思维过程中实现范畴这一抽象规定的具体再现,就有了从抽象到具体的范畴提炼路径。

第一,提炼思想政治教育学范畴的第一步,是用我们的理性思维认识和把握贯穿于思想政治教育实践的各种关系,将它们从表象的具体提炼为理性的抽象。毛泽东在《实践论》中指出,科学的抽象是从感性认识跃进到论理认识(理性认识)所不可缺少的,并引述列宁的话说:“物质的抽象,自然规律的抽象,价值的抽象以及其他等等,一句话,一切科学的(正确的、郑重的、非瞎说的)抽象,都更深刻、更正确、更完全地反映着自然。”[5]286这启示我们,思想政治教育学范畴的厘定,应在把握思想政治教育实践的基础上,深入到这些具体实践背后的理论问题,从而在对思想政治教育基本矛盾的剖析中抽象出思想政治教育学的诸范畴。在确定思想政治教育学的基本范畴时,要以思想政治教育学原理为支撑,真实反映思想政治教育学的理念和本质。围绕社会进步与人的全面发展间矛盾的展开、发展及转化,从思想政治教育统一体

(C)1994-2023 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

中抽取出其客观存在、本质属性、价值追求等方面的普遍因素，由此形成思想政治教育学的基本范畴。在提炼思想政治教育学特异性范畴、新兴范畴时，要超越对研究对象本身的解释、指引，为解释、指引这些对象提供标准。在这一过程中，要特别注意分清范畴与需要说明的对象。把思想政治教育学研究需要说明的对象混淆为范畴，事实上是把思维的科学抽象过程降低为表象层面的经验总结，是对主观主义的范畴提炼路径的复归。

第二，在将思想政治教育实践中普遍的、一般的要素抽象为范畴后，要进一步完成对思想政治教育实践的思维再现，使思想政治教育学范畴从理性的抽象跃进到思维的具体。纯粹理性的抽象能够帮助我们把握变动中的不变、差异中的共性，但却无法帮助我们理解变动和差异本身。思想政治教育学范畴提炼，不能仅满足于从分析中找出一些本质的、有决定意义的、抽象的、一般的关系，把他们确定为教育者、受教育者、思想、行动等范畴。因为这些被直接抽象出来的范畴，尽管由于其抽象性与一般性，在理论上能够被用于架构思想政治教育环节，但也正因其抽去了一切实体内容，而无法真正还原和指导思想政治教育的实践，而只能建构“关于整体的一个混沌的表象”[6]24。因此，在思维中把对象及其关系抽象成范畴，并不意味着这些关系在现实中是固定不变的，思维还要进一步完成使范畴具体化的任务。首先，要根据思想政治教育理论的新发展丰富原有经典的思想政治教育学范畴的内涵。任何学科都不可能一直被同一种理论统治，在学科内部会有不同理论派别的交锋和争辩，而同一学派的理论也会更新和发展。在这一过程中，学科内的经典范畴，尽管会被不同学派、不同理论发展阶段的研究者共同使用，但这些范畴所包含的具体规定绝不相同。思想政治教育学的范畴提炼，必须在准确把握思想政治教育理论的新发展、新动态的基础上不断更新经典范畴的内涵。其次，思想政治教育学范畴的提炼要根据思想政治教育实践的深化和发展赋予原有范畴以新的具体规定性。同一范畴在不同历史时期有不同的适用范围和地位。因此，思想政治教育学范畴的提炼必须根据不同历史时期思想政治教育实践的发展对诸范畴的表现形式和逻辑关系进行具体说明。总之，思想政治教育学范畴提炼绝不是一劳永逸的工作，不能因为一个范畴已经提出、有了固定的解释和用法就视作完成了范畴提炼工作，而要根据新的情境、新的变化赋予其新的规定性，不断丰富这一范畴可解释的范围。

综上所述，思想政治教育学范畴的提炼必须坚持从抽象到具体的路径，离开抽象思维，思想政治教育学范畴将会杂乱无章，无从把握发展的规律和线索。离开思维对具体的再现，范畴研究就会流于僵死的名词解释而无从反映活生生的特定时代人类认识的内容、特点和水平。如果范畴被赋予某种普遍的抽象的外观，理论也会呈现出单纯的“应然形态”，无法避免一般原则与具体现实的对立、应有与实有的对立。

参考文献：

[1] 马克思恩格斯文集(第1卷)[M].北京:人民出版社，2009.
[2] 谭爱平.认知语言学理论研究[M].成都:西南交通大学出版社,2017.
[3] 习近平在全国高校思想政治工作会议上强调 把思想政治工作贯穿教育教学全过程 开创我国高等教育事业发展新局面[N].人民日报,2016-12-09.
[4] 沈壮海.思想政治教育有效性研究[M].武汉:武汉大学出版社,2001.
[5] 毛泽东选集(第1卷)[M].北京:人民出版社,1991.
[6] 马克思恩格斯文集(第8卷)[M].北京:人民出版社，2009.

[责任编辑 李基礼]

(C)1994-2023 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net