



全国中文核心期刊
中国人文社会科学核心期刊
C S S C I 来源期刊
国家社科基金首批资助期刊

教学与研究

TEACHING AND RESEARCH

- 马克思主义“行”之谓、“行”之实与“行”之倚
——从“归根到底是因为马克思主义行”说起（商志晓）
- 增强全面从严治党永远在路上的政治自觉之深刻意蕴（丁俊萍）
- 《资本论》视域下数字经济赋能新发展格局的内在机理（何爱平等）
- 西方古典思想启示与马克思哲学革命的起源（郗戈等）
- 当代中国反对霸权主义的历史经验论析（王续添等）
- 社会治理共同体的公共性价值理念与实践指向（包大为等）
- 美国家庭住户债务增长的成因与影响（沈允佳等）

2022 第 1 期 教育部委托中国人民大学主办

教学与研究

TEACHING AND RESEARCH

《教学与研究》编委会

主任 靳 诺

副主任 齐鹏飞 邱海平

委员 (按姓氏笔画排列)

王树荫 王 易 艾四林 孙熙国 刘建军 陈先达

张雷声 沈壮海 杨光斌 杨凤城 杨晓慧 辛向阳

郝立新 秦 宣 顾海良 梁树发 韩庆祥 臧峰宇

主 编 靳 诺

副主编 邱海平 (常务) 陈翔云

兼职副主编 侯衍社 张秀琴 耿化敏

1953年创刊 (月刊)

教育部委托中国人民大学主办

教学与研究 (月刊)

2022年第1期(总第519期)

学习贯彻党的十九届六中全会精神

马克思主义“行”之谓、“行”之实与“行”之倚

——从“归根到底是因为马克思主义行”说起

商志晓 (5)

增强全面从严治党永远在路上的政治自觉之深刻意蕴

丁俊萍 (14)

中国特色社会主义政治经济学研究

《资本论》视域下数字经济赋能新发展格局的内在机理

何爱平,徐艳 (24)

马克思主义基本理论

西方古典思想启示与马克思哲学革命的起源

——以《关于伊壁鸠鲁哲学的笔记》为中心

郝戈,张继栋 (34)

国家治理现代化研究

社会治理共同体的公共性价值理念与实践指向

包大为,杨晓彤 (43)

主管：中华人民共和国教育部
主办：中国人民大学

当代中国与世界

当代中国反对霸权主义的历史经验论析

王续添, 秦汉元 (54)

人类命运共同体研究的发展进路与思考

——基于 CiteSpace 知识图谱的可视化计量分析

刘培东, 吴志成 (70)

当代资本主义研究

美国家庭住户债务增长的成因与影响

——一个政治经济学的分析

沈尤佳, 丁爽 (82)

国外马克思主义研究

如何在 21 世纪反对资本主义？

——埃里克·赖特的资本主义批判理论评析

孙海洋 (97)

思想政治教育研究

思想政治教育过程理性主义原则刍论

金德楠 (109)

封面设计：杨 龄 执行编辑：陈翔云

TEACHING AND RESEARCH

Published: Jan. 2022 No. 1, 2022

HIGHLIGHTS

- Marxism Works: An Analysis of the Evaluation, Substance and Agent of Marxism
..... *Shang Zhixiao* (5)
- The Profound Implications of Enhancing the Political Consciousness of Always
Exercising Full and Strict Party Self-governance *Ding Junping* (14)
- The Inherent Mechanism of How the Digital Economy Empowers the New Development
Paradigm: From the Perspective of *Das Kapital* *He Aiping, Xu Yan* (24)
- Inspirations from Classical Western Thoughts and the Origin of Marx's Philosophical
Revolution: Based on "Notes on Epicurean Philosophy"..... *Xi Ge, Zhang Jidong* (34)
- Publicness of the Social Governance Community: Values and Practice Principles
..... *Bao Dawei, Yang Xiaotong* (43)
- Anti-hegemonism: The Historical Experiences of Contemporary China
..... *Wang Xutian, Qin Hanyuan* (54)
- Research on the Community with a Shared Future for Mankind: A Visual Bibliometric
Analysis Based on CiteSpace Knowledge Mapping *Liu Peidong, Wu Zhicheng* (70)
- Causes and Impact of the US Household Debt Growth: An Analysis of Political Economy
..... *Shen Youjia, Ding Shuang* (82)
- How to Criticize Capitalism in the 21st Century ?
On Erik Olin Wright's Critical Theory of Capitalism *Sun Haiyang* (97)
- The Rationalist Principle in the Ideological and Political Education Process *Jin Denan* (109)
-

思想政治教育过程理性主义 原则刍论^{*}

金德楠

[关键词] 思想政治教育过程；理性主义；知识体系；理性演绎；价值观念

[摘要] 思想政治教育过程，内含教育者的教化过程和受教育者的习得过程。从受教育者的习得过程看，它实质上是受教育者依托知识体系运用理性演绎淬炼出相应价值观念的过程，内含知识体系、理性演绎和价值观念三类实体性要素。其中，知识体系作为理性演绎的质料与价值观念的载体，能够促使受教育者以理性演绎为条件显现价值观念；理性演绎作为受教育者理解知识体系并由此导生价值观念的关键环节，具有知识的证实与辨伪以及关联与贯通的作用，能够促使受教育者以知识体系为中心建构价值观念；价值观念作为受教育者运用理性演绎淬炼知识体系的结果，以自由的理性为基本前提，同知识体系具有内在一致性，并以理性演绎淬炼知识体系为基础。为此，思想政治教育过程当以理性主义为原则统合知识体系、理性演绎和价值观念，从而在根本上提升思想政治教育实效性。

[作者简介] 金德楠，北京大学马克思主义学院博雅博士后（北京 100871）。

思想政治教育过程，是指“教育者根据一定社会的思想政治要求和受教育者的思想政治素质形成发展的规律，对受教育者施加有目的、有计划、有组织的教育影响，促使受教育者产生内在的思想矛盾运动，以形成一定社会所期望的思想政治素质的过程”^①。显然，思想政治教育过程，既包含教育者对预设的价值观念施以“教化”的过程，又包含受教育者“习得”相应价值观念的过程，并且以后者为中心。毋庸置疑，任何一种价值理念都不可能脱离知识和理性而独立存在，它必然以特定的知识体系为载体，也必定经过受教育者理性推定、理性判断和理性选择的基本环节。进言之，思想政治教育过程实质上是受教育者在教育过程中依托理性能力演绎知识体系进而淬炼出价值观念的过程，内含知识体系、理性演绎和价值观念三类实体性要素，其中，知识体系构成了受教育者理性演绎的质料和价值观念的载体，理性演绎构成了知识体系导生价值观念的必要条件和关键环节，价值观念则表征为

* 本文系国家社科基金思想政治理论课专项课题“中国共产党红色基因的内容体系、生成理路与传承机制研究”（项目编号：20VSZ083）、博士后科学基金“新时代集体主义道德建构研究”（项目编号：2021M690213）的阶段性成果。

① 张耀灿等：《现代思想政治教育学》，人民出版社，2006年，第324页。

受教育者运用理性演绎淬炼知识体系的必然结果。为此,要坚持把理性主义原则贯穿于思想政治教育全过程,切实解决知识体系、理性演绎和价值观念相脱节甚至相脱离的问题。

一、知识体系:理性演绎的质料与价值观念的载体

从广义上人们对认识对象的了解都可以称为“知识”。它既包括对认识对象的视、听、嗅、味等知觉,又包括在知觉基础上生成的概念、理解、推理等。可见,知识本身内含经验事实、推理原则和价值导向,只有当受教育者的理性演绎贴合知识体系的内在逻辑时,他才能依托理性演绎淬炼出知识体系内含的价值观念。在此意义上,知识体系构成了受教育者理性演绎的质料和价值观念的载体。

(一) 知识体系是理性演绎的质料

知识的本质问题,始终是哲学社会科学研究的重大议题,表现为理性主义和经验主义的歧见与论争。然而,在教育实践维度内,无论经验和理性何者为知识的第一原则,都难以否定知识体系作为教育过程的基本内容,是促成理性演绎的诱因和构建价值观念的基础。知识体系的这种特质使得思想政治教育过程,对教育者而言是一个择取知识、陈列知识进而对受教育者施加系统性教育影响的过程,在这个过程中教育者不能站在知识体系之外采取价值中立立场,而应依据受教育者的思维结构、知识结构和接受能力,首先解决依据何种价值原则、讲解什么知识以及如何讲、能否接受等问题;对受教育者而言,则是一个感受、观察知识体系进而接受、认同价值观念的过程,首先解决知识作为一类以理性化、概念化、逻辑化的形式存在的抽象符号,如何在受教育者的意识世界中构造价值观念的问题。显然,知识在本源上作为“人心对任何观念联络和契合,或矛盾和相违而生的一种知觉”^①,它在人的意识世界中是作为认知对象和记忆材料存在的,能够使人有意识地按照理性的思维方式,采用分析方法或综合方法进行推演,从经验世界进而从意识世界中提炼出相应的价值观念,以确保知识体系成为理性演绎的前提和价值观念的原像。然而,通过理性演绎关联不同的知识片段,可以保证推定过程和推理结论的有效性,却无法解决理性演绎的前提合理性问题,由此,思想政治教育过程需要建构合理的知识体系,使之作为理性演绎的出发点和基本质料,从而保证受教育者理性演绎的合理性。正如有学者所言,“对善的认识是人的理性对事物的普遍本质的把握。人只有认识了善,才有可能行善,实现善,人为了达到善,必须寻求能明察事物本性和原因的知识,必须认知自己的理性……理性的知识才能保证善的实现,善的知识和善的行为在原则上是一致的”^②。可见,单纯注重知识的传递,忽视受教育者的理性能力,会弱化知识之间的关联性和知识本身的主观性;同样,单纯注重受教育者的理性能力,看不见知识是理性的诱因和前提,也必然致使价值观念脱离思想政治教育的整个过程。

(二) 知识体系是价值观念的载体

主体理性受限于知识,同样,价值观念也受限于知识。这在西方教育理论和道德理论中表现为“美德即知识”的苏格拉底主义传统。虽然,苏格拉底所谓的“知识”主要指思想性和经验性的知识,并不包含技艺性知识,同时他未能肯定技艺性知识(譬如数学、物理学)通过塑造人的理性能力帮助人在复杂的信息、观念、思潮体系中去伪存真进而构建价值观念的命题,反而,基于“朝向于美善、关乎好坏、合于正确的理念知识……否定了智术师的‘知识(技艺性知识——引者注)即美德’”^③,但是,他开辟的以知识为视角释义人类社会道德现象的分析范式,对费尔巴哈特别是马克思科学分析

① [英] 洛克:《人类理解论》(下),关文运译,商务印书馆,2017年,第555页。

② 金生鈇:《德性与教化》,湖南大学出版社,2003年,第40页。

③ 李建华:《知识即美德:课程思政的学理意蕴》,《思想教育研究》2021年第2期。

道德现象具有重大启示。费尔巴哈指出：“良心是由知识导源而来的，或者说与知识有密切的关系，但它不意味一般的知识，而意味着特种的特殊部类的知识，即那种与我们的道德行为、与我们的善或恶的心情和行为有关的知识。”^① 马克思则在费尔巴哈把道德现象归向知识的基础上，从生产方式和阶级利益的视阈指明了知识的本源问题，从而扬弃了以知识为视角分析道德现象的唯心主义传统，形成了以物质、知识、良心为线索的历史唯物主义道德论，有如他所言，“良心是由人的知识和全部生活方式来决定的”，“共和党人的良心不同于保皇党人的良心，有产者的良心不同于无产者的良心，有思想人的良心不同于没有思想人的良心。”^② 苏格拉底、费尔巴哈和马克思围绕“知识如何通往德性，如何构造道德行为”的系列论见表明：受教育者价值观念的养成过程，展现为他在社会化过程中掌握知识进而化知成识、化识成德、化德成性以至正思、正悟、正觉的过程。其中，“知”即是信息，人们思维的直接对象；“识”即是学识，主要指人们对事物本质的认知能力和对事物发展的预测能力，或曰思维把握对象的能力；“德”即是仁义，存续于天理而展现于社会生活中的道德规则；“性”即是心性，道德自由与道德自觉的精神状态。总之，如果思想政治教育过程缺乏了知识体系，就无法提升受教育者价值认知能力，更无法解决受教育者的价值定向、价值判断和价值遵行问题。

（三）知识体系以理性演绎为条件显现价值观念

人类的知识主要有技艺性知识、思想性知识和经验性知识。在思想政治教育过程中，思想性知识和经验性知识内蕴丰富的价值观念，因而是显性知识，具体表现为关于价值的知识和证明价值正当性的知识；而技艺性知识则主要通过影响人的思维方式来规制人的价值认知，因而具有隐性知识的特质，并且它往往沉淀为一种无意识状态来规制人的思维方式进而影响价值观念。在此意义上，知识是建构价值观念的基础条件。诚然，不同性质的知识建构不同的价值观念，只有符合真善美标准的知识体系才能建构具有正当性的价值观念。由此推论，在思想政治教育过程中的“知识”，主要指和美德相关的知识，是“关于心灵的知识……是让人们做出是非、善恶判断的知识”^③，而“无充足的美德知识，政治社会便没有公认的方式将美德传授给下一代，让自己不朽”^④。在知识专门化、复杂化和精细化发展时代，知识的扩张和不同类型知识的大量引入，既使得思想政治教育预设的价值观念获得了多重的知识解读方式和知识表达方式，也造成了不同类型的知识在转化成预设的价值观念过程中相互矛盾甚至相互冲突的现象。同时，“在知识导向的教育理念下，大量的知识冲击也使得‘硬性’的技术知识占据了多半教育教学时间，思想性、经验性等包含思想政治教育价值的‘软性知识’转而成为隐藏在硬性知识内部的附着物”^⑤。显然，在知识筛选中提升知识的适切性，已然成为思想政治教育过程不可避免的议题。所谓“知识的适切性”主要体现在两个方面：一是符合教育目标，特别是要体现社会主义核心价值观的基本导向；二是符合教育规律，特别是要適切受教育者的认知结构和思维能力。只有同时满足这两个条件，知识在思想政治教育过程中才是有效的，也才能被受教育者信任和接受。总之，在思想政治教育过程中，增强知识体系同受教育者理性演绎能力的适切性，是凸显思想政治教育预设的价值观念的时代选择。

① 《费尔巴哈哲学著作选集》（上），商务印书馆，1984年，第583—584页。

② 《马克思恩格斯全集》，第6卷，人民出版社，1961年，第152页。

③ 赵敦华：《西方哲学通史》，第1卷，北京大学出版社，1996年，第84页。

④ 刘小枫、陈少明：《美德可教吗》，华夏出版社，2006年，第4页。

⑤ 宇文利：《现代思想政治教育课程论》，北京大学出版社，2012年，第350—351页。

二、理性演绎：理解知识体系并由此导生价值观念

理性作为哲学社会科学的基础概念，为多门学科普遍使用。胡塞尔指出：“理性是有关认识的诸学科的主题，是有关真实的和真正的价值评价的诸学科的主题，是有关伦理行为的诸学科的主题。”^①质言之，理性关联知识和价值，行为者只有依托理性演绎才能实现对知识的证实与辨伪以及关联与贯通，从而形成特定的知识体系，并由此生成相应的价值观念。

（一）理性演绎对知识的证实与辨伪作用

理性演绎能够促使受教育者辨别知识的真伪。按照洛克的理解，“推论是理性官能的一种大的作用”^②，而作为“真实的观念”的知识则是人展开正确推论的基础，“我们如果缺乏观念，则理性全不中用。因为理性所及的范围，并不能超过观念所及的范围。因此，我们如果没有观念，则我们的推论便要停顿，我们的计算亦要止步”^③。显然，知识首先是以观念的形式存在的，只要受教育者依托理性推论辨识观念间的契合或相违，就能够获得确定性的知识，而理性演绎的科学与否，却取决于人们能否采用规范性的认知方式，以理性的力量破解先入为主的思想偏见以及教育过程中带有不确定性的隐喻或喻指，进而从感性的材料和内省的观念出发，经过论证、分析、演绎、归纳等方式而逐步上升到真理性知识。事实上，人类的认知常为各种思想偏见所牵制，培根将其归结为四类“假象”：一是由人类本性的偏见，特别是人类理智的有限性所导致的“族类的假象”；二是个人受习性、环境和教育的影响而产生的“洞穴的假象”；三是在人们思想交流过程中，由词语或概念的误用而导致的“市场的假象”；四是由于人们对权威、教条、传统的哲学体系的盲目信仰所导致的“剧场的假象”^④。在此意义上，受教育者只有通过自身的理性演绎辨别知识的真伪，才能生成对某些知识体系的笃信，进而生成对这些知识体系内含的价值观念的笃信以及相应的行为实践，正如罗素所言，“我们依理无法指望有某人竟欣然卑屈地放弃个人的见解，盲目顺从人类理智所不承认的威信，这样来采纳我们的见解。因为人的意见不管怎样常常错误，但是除理性之外不会顺从任何向导，也不能盲目屈服在他人的意志和指控之下”^⑤。知识体系、理性演绎、价值观念和行为实践的此种交相作用、逐步延承的内在关系，也恰恰显示出思想政治教育过程所应遵循的基本逻辑进路。总之，受教育者对某一价值的真正理解、笃信和践行源自理性认识，如果在思想政治教育过程中要求他对某些价值理念不假思索地服从，那么必然导致一种价值观上的奴役，最终使其丧失自我发展的伦理理性和价值自觉的可能性。

（二）理性演绎对知识的关联与贯通作用

理性演绎能够使人发现知识与知识之间的逻辑关系，将碎片化的知识关联和贯通为知识体系，进而诠释存在于知识之间的科学规律。近代以来，知识论的发展实质上就是要发现碎片化的知识之间存在的普遍必然性的规律，从而改变知识精细化、碎片化发展导致人的单面性的困境。如果否定人的理性演绎能力，也就意味着否定了知识之间的逻辑关系，从而导致知识本身成为一堆凌乱印象和观念碎片的随机拼凑，最终消解人类发现科学规律的可能性。换言之，“感觉、直接的预料、直接的记忆和真实的记忆都向人提供知识，这种知识在某种程度上和适当限制下不是依靠外界的证据的”^⑥，在人

① [德] 胡塞尔：《欧洲科学的危机与超越论的现象学》，王炳文译，商务印书馆，2008年，第19页。

②③ [英] 洛克：《人类理解论》（下），关文运译，商务印书馆，2017年，第717、734页。

④ [英] 培根：《新工具》，许保骥译，商务印书馆，1986年，第19—21页。

⑤ [英] 罗素：《西方哲学史》（下），何兆武、李约瑟译，商务印书馆，2016年，第149页。

⑥ [英] 罗素：《人类的知识》，张金言译，商务印书馆，2018年，第125页。

们通过感觉和反省形成简单观念的基础上,必然需要发挥主体理性演绎能力将简单观念进行复合、比较、抽象、归纳而形成确定性的知识。事实上,思想政治教育过程中碎片化的知识教育或学习,根源于功利主义倾向,它具体表现为:教育者时常以问题为线索在多本著作或多篇文章中简单择取资料,而不能对某本经典著作和某位思想家的思想体系进行系统性诠释和全方位剖析,致使受教育者不能从总体性视阈中把握一部文献或一位思想家的思想体系,进而也难以精细体味其中的思想过程、论证过程和关键命题间的逻辑关系;同样,受教育者也时常采取强记硬背的方式摘录知识,肢解宏大的知识体系,致使自我的认识只能徘徊于某些知识体系内的个别知识片段之中,只见知识片段而不见它们之间的逻辑关系,进而也难以观瞻整个知识体系,最终无法通过理性演绎驾驭概念、概念组合、概念推演而关联起所有知识片段。虽然理性推演知识的机制是复杂的,但总体上看它是一个感受、分析、选择、判断的过程。按照黑格尔的理解,理性演绎呈现的知识之间的逻辑关系,就是知识之间的中介性;而排斥知识之间的中介性,就是排斥知识中所具有的真理的内容。^①总之,理性演绎能够使人以总体性思维克服对知识片段的单纯直观,从而获得体系性的知识及其基础上的完整个性。

(三) 理性演绎以知识为中心建构价值观念

思想政治教育过程中,受教育者的理性演绎实质上是知识体系的思想化过程,它使人发现知识与知识之间的关联性从而生成相应的价值认知。这表明受教育者在理性的基础上获取知识和获取价值具有内在同一性。然而,这种同一性却时常由于无视理性演绎而被否定。在20世纪20年代“科玄论战”中,张君勱为代表的玄学派就曾因为无视理性演绎是知识体系导向价值观念的关键环节,而否定了理性是奠定受教育者的人生观的基础之一。他们区分了科学与人生观,主张科学为客观的,可以论理;人生观为主观的,无法论证孰是孰非。^②显然,将人生观全部归结于主观世界,秉持的是一种机械分析主义方法论。科学当然奠基于理性,人生观又何尝不需要根植于理性之上?虽然,“理性”是一个复杂的哲学范畴,但在价值论领域,它可以被界定为“根据价值取向的范畴做出辨别的能力”^③。由此推论,在思想政治教育过程中,理性是行为者根据知识体系做出价值辨别的能力,它能够为价值观念正当与否确立主体有效性依据,可等同于中国传统道德哲学中的“智”,并与“情”和“意”共同构成价值观念的基础。诚如蔡元培所言,“人之成德也,必先有识别善恶之力,是智之作用也。既识别之矣而无所好恶于其间,则必无实行之期,是情之作用又不可少也。既识别其为善而笃好之矣,而或犹豫畏缩,不敢决行,则德又无自而成,则意之作用又大有造于德者也。故:知、情、意三者,无一而可偏废也。”^④进言之,就受教育者而言,虽然知识教育在思想政治教育过程中,首先是一种被动的接受过程,然而理性演绎却赋予这一过程以能动性特征,并使得思想政治教育过程体现为受教育者基于知识与知识之间的矛盾性而从低到高、层次并然的推演过程。可见,理性是运用知识进行推理的能力,它作为一种原则使人通过“知识”而获得完备的整体性的价值观念。为此,在思想政治教育过程中,关键不在于声明马克思主义的价值立场,而是为马克思主义价值立场提供论证、明晰理据,从而使受教育者在纷繁复杂甚至相互冲突的思想观念中,通过理性演绎萃取科学的价值观。

三、价值观念:运用理性演绎淬炼知识体系的结果

价值观念作为人类特有的一种精神形态,“从内容方面看,它是人们关于什么是好、什么是坏,

① [德]黑格尔:《小逻辑》,贺麟译,商务印书馆,2017年,第65页。

② 张君勱等:《科学与人生观》,黄山书社,2008年,第33—34页。

③ [匈]阿格妮丝·赫勒:《一般伦理学》,孔明安等译,黑龙江大学出版社,2015年,第155页。

④ 蔡元培:《中国伦理学史》,中华书局,2010年,第225页。

教学与研究 *TEACHING AND RESEARCH*

编辑：《教学与研究》编辑部
电话：010-62511680 62512796
网址：jxyyj.ruc.edu.cn
电子信箱：jiaoyuyan@263.net
地址：北京市海淀区中关村大街59号
邮政编码：100872
出版：中国人民大学期刊管理中心
印刷：北京朝阳印刷厂有限责任公司
出版日期：每月15日

微信公众号：
人大教学与研究



国内总发行：北京报刊发行局
邮发代号：2-256
国外总发行：中国国际图书贸易总公司
国外代号：M130
国内标准连续出版物号：CN11-1454/G4
国际标准连续出版物号：ISSN0257-2826
广告经营许可证：京海工商广字第0086号

ISSN 0257-2826



定价：35.00元