

大学生思政课获得感的内生机理及实现路径

——基于心流体验理论

薛敏霞

(上海大学 马克思主义学院, 上海 200444)

摘要: 大学生思政课获得感的生成是一个积极心理体验过程, 心流体验理论能够为其提供重要的理论和实践引导价值。在心流体验的理论视角下, 大学生思政课获得感的生成显现出明显的“心流”特征, 表征为大学生内在愉悦感、内在目标性、内在秩序性和内在意义感四个维度的心理需求和预期。为实现大学生思想政治理论课获得感的提升, 需从以下三点着力: 重构教育关系, 加强大学生与思政课的情感融合; 优化内容供给, 引领大学生树立科学的发展目标; 培育获益感知, 促进大学生内在意义感提升。通过对思政课获得感的内生机理及实现路径的探索, 切实增强大学生对思政课的获得感。

关键词: 心流体验; 思想政治教育; 获得感; 内在机理

中图分类号: G642 **文献标志码:** A **文章编号:** 1672-8874(2023)04-0059-07

The Endogenous Mechanism and Realization Path of College Students' Sense of Gain in Ideological and Political Courses —Based on Flow Experience Theory

XUE Minxia

(School of Marxism, Shanghai University, Shanghai 200444, China)

Abstract: The generation of college students' sense of gain in ideological and political courses is a process of positive psychological experience, and the theory of flow experience can provide important theoretical and practical guiding value for it. From the theoretical perspective of flow experience, the generation of college students' sense of gain in ideological and political classes shows obvious characteristics of “flow”, which is represented by the psychological needs and expectations from the four dimensions of intrinsic pleasure, intrinsic goal, intrinsic order and intrinsic sense of meaning. Taking this as the focus point, the enhancement of college students' sense of gain in ideological and political theory courses can be realized in the following ways. One is to reconstruct the education relationship and strengthen college students' emotional integration with ideological and political courses. The other is to optimize content supply and lead them to set up scientific development goals. A third is to cultivate the perception of benefit and promote their intrinsic sense of meaning. By exploring the endogenous mechanism and implementation path of the sense of gain in ideological and political courses, college students' sense of gain in ideological and political courses can be effectively enhanced.

Key words: flow experience; ideological and political education; sense of gain; internal mechanism

教育部党组会审议通过的《2017年高校思想政治理论课教学质量年专项工作总体方案》提出：“思想政治教育要大力提升大学生对思想政治理论课的获得感”，旨在打一场提高高校思政课质量和水平的攻坚战，切实增强大学生对思政课的获得感^[1]。2022年4月25日，习近平总书记在中国人民大学考察时强调：“思想政治理论课能否在立德树人中发挥应有作用，关键看重视不重视、适应不适应、做得好不好。思政课的本质是讲道理，要注重方式方法，把道理讲深、讲透、讲活，老师要用心教，学生要用心悟，达到沟通心灵、启智润心、激扬斗志。”^[2]“学生用心悟”并实现“沟通心灵”“启智润心”，体现的是一种大学生作为教育主体对思想政治理论课这一客体的思维建构，强调的是大学生对“获得”的内生性需求和感知性体验，追求的是大学生由“要我学”到“我要学”“我爱学”的价值判断及态度认定的转变。概言之，检验高校思政课实效性的关键就在于其能否给予大学生持续性和实在性的“获得感”体验。

从理论内核来讲，“获得感”追求的是“获得”，着眼点是“感”，是自我在获益过程中积极而满足的心理感受，特别强调人的主观意愿和精神体验^[3]，需特别彰显学生主体特性。马克思指出，“从前的一切唯物主义（包括费尔巴哈的唯物主义）的主要缺点是：对对象、现实、感性，只是从客体的或者直观的形式去理解，而不是把它们当作感性的人的活动，当作实践去理解，不是从主体方面去理解”^[4]。若思政课只看到教育对象的客体性，则难以得到满足大学生的内生需要。当大学生出现厌倦、冷漠等消极情绪时，意识混乱无序，也就无法谈及“获得”。换句话说，大学生思政课获得感主要来自“思想获得”，其生成是大学生内心产生满足、快乐和幸福的过程。在这个过程中，大学生需要实现“从自我意识或先在结构出发去感知或把握认识对象，而把认识或解释的着眼点建立在构成的主观性图式上”^[5]的心理转变。由此，思政理论课学习作为一种精神“生成”过程活动，若大学生在学习过程中“兴奋点”被点燃，他们眼中的思政课也会变得极具吸引力和诱惑力，有助于他们“获得感”的生发。目前学界对大学生思想政治教育获得感“结果性”的外在表现形式研究较多，而对其“过程性”的内生机理研究视角较为局限。笔者认为，心流是激

发教育对象内生原动力实现“反客为主”的理论，从与“获得感”生成过程的内在最优体验相关的心流理论入手，能够驱使大学生在思政课学习过程中形成内在坚定、积极有为的意识，满足大学生在接受教育过程中从满意到愉悦、从完成任务到享受过程的内源性激励，为大学生思想政治理论课“获得感”生成提供了最直接有力的理论依据。

一、“心流体验”理论及其要求旨向

心流体验理论更加关注人自身发展的目标，涉及个体情绪、意图、目标和动机，是匈牙利裔美籍心理学家、积极心理学奠基人米哈里·契克森米哈赖（Mihaly Csikszentmihalyi）提出并发展的理论。契克森米哈赖指出了心流是对某一活动或事物表现出浓厚的兴趣，并能推动个体完全投入某项活动或事务的一种情绪体验，旨在以积极心理学的视角，分析个体在参与某项活动中达到最优体验的心理活动变化及其规律。大学生思想政治理论课的获得重视“过程”的点滴进步和获益的回忆与追溯，心流将“过程”视为真正的目标，因此从心流理论入手，有助于揭示大学生思政理论课“获得感”的规律，让大学生成为德性成长的体验者，让思想政治理论课有序、可控、可测、可移植。精神熵增^①是与心流体验相反的概念，契克森米哈赖强调：“我们很少因心（heart）、意（will）、念（mind）的同步而内心涌现宁静。意识中，欲望、意图及思绪总是相互抵触，我们很难化解其中的分歧，使它们齐步前进。”^[6]由此，我们可以从三个维度把握心流状态，分别为“心”“意”“念”，即心流状态常常伴随“正面情绪”“清晰的目标”和“井然有序的思想”。质言之，“心”“意”“念”内生于情绪、目标、思想三个阶段，当三要素协调一致时，个体内心就会建立和谐的内在秩序，充满内聚力并引起专注，进而引发心流的状态。具体来说，分析如下。

一是“心流”之心向度。心强调良性的、正面的情绪。情绪源自人的内在意识状态，是构建意识的最主观成分。积极心理学研究发现，负面情绪，会在内心产生“精神熵”，引起心灵的混乱。在一片混乱的情况下，大脑的运动能力较低，较多的心理能量浪费在内耗上，导致无法集中精

神处理外界事物。而正面的情绪，如快乐、坚韧、勇敢等，则是“精神负熵”，能进一步引发良性的思考活动。心流体验需要有积极正向的情感来引导行为，促进主体间的信任理解，形成稳定的、积极的情感能量。

二是“心流”之意向度。意强调清晰的目标。如果说情绪只是借助喜欢或讨厌来引导，目标则依赖我们想象的自己内心期待的结果来衡量，引发动机和期待。契克森米哈赖认为当一个人对他们着手的任务有清晰的目标时，就会有思维的焦点^[7]。在追寻目标的努力过程中，个体的内部系统会越有规律，呈现秩序性，熵值也就越低。否则，就会三心二意，让头脑中的混乱占据上风。心流体验需要有清晰的目标来控制注意力的方向，获得循序渐进的体验和感受，带动心灵的成长。

三是“心流”之念向度。念强调稳定有序的思想。良性的思考活动是有序稳定的。与动物不同的是，人类发达的神经系统让他们形成了超大的意识系统。“在内心留下痕迹，沉淀智慧”是思想被唤醒的价值所指，但也容易出现“无知无畏，多知多畏”现象，这就要通过相互关联的一连串有意义的意象和理念设置来控制注意力，避免注意力失调和“过度包摄刺激”而导致的思想“失范”和“疏离”现象。

需要注意的是，情绪、目标和思想不是意识中的独立体验，三者始终相互关联，交互影响。当心流发生时，由心灵体验达到的最优状态会帮助个体汇集成一种自行决定生命内涵的掌控感和参与感，达到最接近“获得”与“幸福”的状态。因此，从心灵出发，运用心流体验理论分析人的思想系统的运行，能够对大学生思政课获得感生成的过程和规律进行有效的把握。

二、基于心流体验理论的大学生思政课获得感的内生机理

获得感是一种意识流，是思想意识的整体流动，在主观上要求有积极的心理感受和情感体验。大学生思政课获得感是大学生在思想政治理论课的理论学习和实践过程中，因需求得到满足而产生的正向的、持续的主观心理感受^[8]。它包含多重向度，反映了大学生对思政课鲜活且多元的向往，需特别彰显学生的主体特性。心流体验理论被提出之初聚焦于讨论心流在体育运动、人机互

动中的基础和目标作用，作为积极心理学的基石，心流体验理论的思想实质也能为大学生思政课获得感的内生机理提供具体的分析框架和参照内容。从心流体验理论的“心”“意”“念”维度出发，对大学生思政课“获得感”的特征进行解构，我们会发现大学生思政课获得感表现为：大学生在思政课理论学习和实践过程中，因获得精神利益而产生的积极主观体验，具体以内在愉悦感、内在目标性、内在秩序性、内在意义感的纵向递进结构为表征。

（一）追求内在愉悦感，满足情感需要

情感需要得到满足是获得感生成的前提。情感思维是一种自然性的思维，对个人有意义的学习通常是涉及情感的。大学生对自身在思想政治理论课中的获得评价往往带有主观性，这种主观性在情感体验层面最为明显。情感是个体对客观事物是否符合自身需要而产生的指向性心理体验。奈杰尔·思瑞夫特（Nigel Thrift）将“情感”比作一条条彼此并行的高速公路，其中情感的波动经由不断地传递和接收相互影响，从而在主体间生成特定的“情感传染”效应^[9]。大学生的内在愉悦性情感是检验思想政治理论课吸引力和大学生对其悦纳心理的重要维度，能够为大学生的思想政治理论课获得感打下基础。美国心理神经免疫学家亚瑟·斯通（Arthur Stone）研究发现，令人振奋的事件对免疫功能的积极影响要强于令人沮丧的事件所产生的消极影响^[10]。从这个层面来看，情感就是作为组织得以良性运转的基础性存在。情绪是情感的外在显现，对个体有价值的知识学习通常是涉及情绪、情感的。大学生思想政治理论课获得感与大学生在课程中的愉悦情绪具有内在的契合性和互通性，大学生思想政治理论课获得感也是一种收获后的愉悦感、欣喜感，是一股重要的精神力量。同时，由于获得感的产生是一个不断生发、迭代的过程，大学生在获得感生成处于内在愉悦性状态时，大脑感受力会随之上升，神经反应活动敏捷，能够更好地接受思想政治教育信息，也就为下一次获得感的产生提供土壤条件，影响大学生对思想政治理论课的整体评判。

（二）追求内在目标性，满足心理预期

主观预期得到满足是获得感生成的基础。思想政治理论课学习是思想性、开放性和创造性的学习活动。大学生总是对思想政治理论课学习抱有一定的目标和预期，思想政治理论课获得感的

生成需要经历一个长期的螺旋式上升的过程,这也就意味着它同时是一个需要不断进行目标设置和目标调整的过程。作为心流产生的首要条件,目标能让人的需要变成动机,使人的行为朝着一定方向努力,并将自己的成果与既定的目标相对照,及时调整并修正,从而获得实现目标的满足感。根据契克森米哈赖提到的“自成目标”概念可知,学习的过程才是真正的目标,明确的目标可以主导回馈。内在目标性是个体对自己的强烈认知,一个有内在目标的人往往能够自己主导回馈,将回馈与投入精神能量追求的目标关联起来,并从中体验心流。因此,当个体形成内在的、有意识的目标时,就会主动投入学习活动,从而对行为产生推动作用。值得注意的是,目标设置具有递进性和阶段性,历经起始目标、高阶目标到顶层目标有序上升的过程。契克森米哈赖根据挑战水平和能力水平的高低分了八个心理区间,即心流、控制、厌倦、轻松、冷漠、担忧、焦虑、觉醒,只有当挑战水平和能力水平均处于高水平时,个体才会产生心流体验。也就是说,进行目标设置时,除了注意目标效价和目标期望值,还要考虑教育对象的认知结构和心理水平。心理学需要层次理论中的“满足—前进律”认为,较低层次的需要越是得到满足,对较高层次的需要越是渴望。在这个过程中,与大学生的思政课学习过程体验产生正向关联性的获得感也会经历“激发—减弱—再次激起”的反复过程。与此同时,有层次的目标能够在意识中创造内在秩序,强化自我结构。

(三) 追求内在秩序性, 满足精神需要

精神需要得到满足是获得感生成的关键。大学生思想政治理论课中“获得感”的内在尺度在于帮助大学生创设内在秩序性,将思政课所传授的知识、理论、观点转化为内心思想秩序和精神秩序。诺曼(Donald Arthur Norman)在1978年提出了知识习得三阶段论,认为知识习得要经历增生、重建、融会贯通三个阶段。大学生将主流意识形态与自己原来的知识体系联系起来,用学到的新理论促成已有的知识经验重建,组成新的认知结构,并能够灵活运用新知识和认知体系,落脚到实践表现为能掌握并运用马克思主义的基本立场、观点和方法去观察、分析和解决问题。这种归因思想能力的训练和培养是大学生建立内在秩序性的体现,是大学生对思想政治理论进行内

在加工转化,形成稳定有序思想的结果。网络信息时代,政治谣言的浸染和负面情绪的蔓延,催生出多元的价值观,大学生近乎被身不由己地“抛入”了全新的文化环境下,内在思想从有序趋于无序,心理处于“混沌状态”,出现“精神熵增”。当对“什么可以做”或“什么不可以做”混淆不清时,人的行为举止就会变得反复无常,没有意义,靠社会规则建立意识秩序的人就会感到焦虑。社会学家和哲学家鲍曼(Zygmunt Bauman)指出:“我们的时代是一个强烈地感受到了道德模糊性的时代,这个时代给我们提供了以前未享受过的选择自由,同时也把我们抛入了一种以前从未如此令人烦恼的不确定状态。”^[11]高校思想政治教育以思想政治理论课为主渠道,沿着个体心理的路径向内掘进,社会主义核心价值观和主流意识形态的输送,释放吸引力,如同一种“负熵”的流入,帮助大学生抵消“熵增”带来的“内心拉扯”。从这个意义上来说,内心秩序性是大学生精神获得感的应有之义。对于大学生来讲,从思想政治理论课获得内在秩序感所产生的确定感和充实感,促进了情绪和意识掌控的自我效能的实现,有助于身心一体社会化,满足了成长发展的需要和期待。

(四) 追求内在意义感, 满足价值需要

价值需要得到满足是获得感生成的核心。“心流”强调对内在意识的掌握,“内在意义”的价值本质是“自见”的觉醒,确保学习符合自身的价值观,而非迎合外界期待;是发自内心最坚定的声音,而不是出于责任和压迫感。个体思想系统在追求内在意义的同时,也反映了大学生在思想政治理论课中获得生成的主观能动性。具体来说,这个过程是思想政治理论内容与个体精神信念建立深度连接时,将内容意向性的认识转变为意义性阐释,促使个体走向理性认识的过程。习近平总书记在全国教育大会上指出,“要在坚定理想信念上下功夫,教育引导大学生树立共产主义远大理想和中国特色社会主义共同理想,增强学生的中国特色社会主义道路自信、理论自信、制度自信、文化自信,立志肩负起民族复兴的时代重任”^[12]。契克森米哈赖的心流理论提到,“不能以一种有意义的方式相互衔接的活动,只能产生支离破碎的乐趣”,但“如果我们学会在不断向前推进的体验中找到快乐和意义,社会制约的重担就会从肩上自动滑落。当奖赏不再受到外在力量管制时,权

力就回到了个人手中”^[13]。一旦大学生的动机获得机能自主，在动机系统作用下的思想政治理论课学习本身就成为享受。从思想政治理论课中汲取精神财富，以更好地追寻内在的意义感和价值感，是大学生思想政治理论课的“终极”获得。从一定意义上讲，内在意义感涉及价值意象的“生产”，是意识和价值观的整体性建构。思想政治理论课教学的实际成效强调知行合一，“信”是“信念”“信仰”，能促使大学生的社会角色更加牢固，是连接“知”与“行”的纽带。因此，只有充分激活大学生的主人翁意识，让其认识到思政课学习对自身的价值和意义，才能激发其潜能，让其产生主动探索的欲望，唤醒大学生学习思政课的积极性和能动性，获得安全感和幸福感。

三、基于心流体验理论的大学生思政课获得感生成的实现路径

如马克思所言：“思想一旦离开利益，就会使自己出丑。”^[14]大学生对高校思想政治理论课教学评价标准的着力点在于是否契合大学生的现实利益及内在需求。对于思政课这种情感性、精神性的课程，从情感上的“真心喜欢”到价值上的“真正获益”，传达了大学生认知和心理多向运用的过程。提升高校思政课获得感必须充分考虑到大学生思政课学习在认知、情感、价值方面的诉求。按照马克思主义的观点，正像社会不是人们的简单总量一样，社会的精神生活也不是单个人的思想和情感的总量，而是他们交往的结果^[15]。根据大学生思政课“获得感”生成机理，可以实现对大学生思政课“获得感”由表及里、由具体到抽象、由现象到本质的整体性构建和系统性推进。

（一）重构教育关系，加强大学生与思政课的情感融合

情绪情感的“生成”与“输出”启迪着意志，牵引着行动。有学者从生成论的角度指出，情绪情感是意义建构的一种身体行动方式^[16]。情感融合反映个体对组织的认同、共享价值以及承诺，并愿意将个人的时间、精力以及资源贡献给所在团体^[17]，在思政课学习过程中表现为大学生对思政课的情感联结、情感共鸣、情感归属。若大学生无法实现与思政课的情感融合，就会出现对课程的消极抵触和敷衍应对，导致知行脱节。因此，重构教育关系，建立情感联结，实现大学生对思

政课的情感融合是获得感产生的基础。

通常来说，大学生较少自发产生对思政课深刻的情感认知，更多的是在现实“生命活动”中通过主体性参与而产生的，是在教育者价值引导和特定的教育情境下与主流价值产生情感黏合，获得积极的、愉快的心理体验。这种“情感黏合”的特点在于更加重视“关系营造”，大学生的主体位置得到凸显，主体价值得到彰显，情感效能得到激活。情感融合下教育关系的重构以寓情于知、寓情于教、寓情于境为着力点。首先，寓情于知。高校思政课教学应在内容设置和资源选取上，找到与大学生生活相联系的元素，将理论化、抽象化的内容融入具体的、真实的生活实践中，使抽象的价值原则转化为大学生可感知的生命领悟，拉近教育对象与教育内容之间的关系；将主流意识形态转化为大学生内心的精神秩序，使其形成预期的思想观念和态度倾向，同时筑牢精神之基，实现心灵的优化。其次，寓情于教。思政课教师要肯定大学生的主体地位，将以往单向度的教化模式转变为互为补充的双向需求关系，促进教师积极供给和学生主动求取的同心同力、民主互鉴。因情感方面的获益需要用情感的体验能力去掘取，这就要求教育者深入大学生群体，加大情感投入。在教育过程中，教育者要将与大学生的人生经验相“对位”的因素作为连接教育主体间沟通、联系的桥梁，在真情对话中赋予教育环节感染力，实现情感互通。最后，寓情于境。思政课教师要活用大学生喜闻乐见的现代信息技术手段，如AR（增强现实）、VR（虚拟现实）、XR（增强现实）、MR（混合现实）等，以及现实社会资源，如革命遗址、爱国主义教育基地、公益福利机构等，创设具有生动性、启发性、沉浸式的教学情境，在情感渗透中进行知识传授，做到与大学生同感共受，使整个教育过程更加细致、有温度。

（二）优化内容供给，引领大学生树立科学的发展目标

马克思指出：“动物只是按照它所属的那个种的尺度和需要来构造，而人懂得按照任何一个种的尺度来进行生产，并且懂得处处把内在的尺度运用于对象。”^[18]可见，与动物不同的是，人的实践活动及其产品是人的目的和对象规律相统一的实现。通过这种能动的“目的性”，人们规划着自己的行为目标，发挥着自己的主动精神。

一是充分发挥社会主义核心价值观在大学生

自我定位与发展中的引领和熏陶作用。在多元价值观念中,大学生因自我概念矛盾、不协调心理现象而出现对自身发展的错误衡量。思政课教师要站在国家战略高度,以更为系统集成形式开展理想信念和社会主义核心价值观教育。社会主义核心价值观是中国特色社会主义文化共识和价值尺度的集中体现,可以为大学生提供正向引领力,使其在价值多元化的时代凝聚思想共识,为政治认同打下基础。思政课教师要根据大学生心理现象和特征进行有针对性的引导,通过社会主义核心价值观中体现国家意志、社会价值规范和公民公共生活的内容,帮助大学生认同自己的政治身份,为他们的发展提供强有力的思想保障。对社会主义建设者和接班人的自我身份和自我归属的定位,将决定大学生一生拥有怎样的“取景框”“导航仪”以及“如何自我安顿”,也决定了大学生的一生“在何处用情”“为谁用力”,有助于他们感知思政课学习带来的思想进步、思想升华的满足感。

二是创造性、立体化地传播好马克思主义,引导大学生正确认知思政课程课程性质和作用。对思政课程课程性质和作用的把握,是对其认同并从中获益的前提和基础。当前社会环境表现出功利化、浮躁化,追逐“短、平、快”回报周期等现象,对大学生价值观念的影响较为直接和明显。而大学生获取信息的能力日益增强、知识面广,但对马克思主义理论理解不透,整合能力相对不足。部分大学生将个人利益视为唯一关切目标,容易通过功利化的评价标准对思想政治理论的功能属性产生怀疑和误解。由此,思政课教师要建好用好“第二课堂”“行走的课堂”等立体化的马克思主义理论研究和宣传阐释基地,将问题视为连接理论与现实的“节点”、理论讲深讲透的“突破点”,引发学生的思考,从而揭示国家制度的特性和优势,回应重大社会事件和实践对人们思想的影响。让大学生充分认识到思想政治理论课是知识教育与信仰教育高度融合的课程,具有思想性、政治性和理论性等特征,能够引导他们的思想和价值选择。另外,教育者还需要引导大学生对思政课树立理性的心理预期。思政课程的性质和专业思维决定了思政课教学是一个绵绵用力、久久为功的过程,教育成效具有未来化、隐蔽性和滞后性的特征。思政课学习不像专业课学习一样立竿见影,很难用量化、可视化、直接性的标

准对其进行收益衡量,但其精神性、价值性对人的影响是终身性、深远性的。概言之,思政课教师在优化内容供给过程中,为大学生的自我发展提供正向引领,助益大学生思政课学习中的精神获得。

(三) 培育获益感知,促进大学生内在意义感提升

意义建构的过程是“自我”与“他者”之间发生联系,在其内在一致性基础上产生的价值关系的反复追问和确认。人本主义心理学家罗杰斯(C. R. Rogers)指出:“当大学生觉察到学习内容与他自己的目的有关时,意义学习便发生了。”^[19]内在意义感指向自我的理性觉悟和精神自觉,达到主客一体化,实现的是“外部动能”到“内部动能”“外部约束”到“自律自为”的转变,是大学生思想政治理论课的“终极”获得。

一方面,增强大学生在思政课程中的获益感知。获得不一定能产生获得感,有可能“获而无感”,思政课是针对人的精神世界的教育活动;思政课获得感是意识、思想协同下的知觉体验,依赖于获得主体对自身在思政课学习过程中获益的感知力。这就要求思政课目标任务与大学生意义世界之间的视域融合,完成“意义共享”。一是思政课教师课前需要做好深入调查大学生关于课程期待与诉求的功课,增进对对方关键性诉求的理解;二是课中遵循心理相容原则,改进教学方式方法,使大学生以主体需要为核心的内在动力系统和以社会需要为核心的外在动力系统有机结合;三是课后引导评价反馈。教师引导大学生完成自我的反思和构建,超越工具理性的束缚,感知自己每个阶段的点滴收获,形成内在驱动力投入思政课学习中。大学生在与思想政治理论课产生深度连接的过程中,尝到“甜头”,品尝“美味”,就会产生持续的内在动力和受益感。

另一方面,鼓励大学生在“做”中得到意义学习,实现“以行促知”。罗杰斯指出了实践的重要性,他认为促进学习最有效的方式之一,就是让学生直接体验到面临的实际问题、社会问题、伦理问题和个人问题等^[20]。教师鼓励大学生“做”,通过由思政课堂拓展的参观调查、实践考察等社会实践活动,让大学生将思想政治理论知识运用于实践问题解决。在表现自我、应对挑战、战胜困难的实践中,大学生不但实现新旧知识间的迁移,而且可以通过实践发展运用知识的能力。同时,当大学生在实践中遇到各类难以解决的问

题时,对问题的理性追问有助于推动思想需求的显现,如此一来,大学生意义系统的构建会更加深刻。概言之,在“做”中培养问题意识、思维变通能力,有助于大学生建构自我意义,完善个性发展,实现“终极”获得。

注释:

①“熵”指的是一个系统的混乱程度度量单位。精神熵增用来形容人们心灵系统的混乱程度,是心灵的常态。

参考文献:

- [1] 教育部发布高校思政课工作方案:增强大学生的思政课获得感[N]. 人民日报,2017-05-12(12).
- [2] 坚持党的领导传承红色基因扎根中国大地 走出一条建设中国特色世界一流大学新路[N]. 人民日报,2022-04-26(1).
- [3] 张品.“获得感”的理论内涵及当代价值[J]. 河南理工大学学报(社会科学版),2016,17(4):402-407.
- [4] 马克思.关于费尔巴哈的提纲[M]//马克思,恩格斯.马克思恩格斯选集:第一卷.北京:人民出版社,2012:133.
- [5] 姚斯 H R,霍拉勃 R C.接受美学与接受理论[M].周宁,金元浦,译.沈阳:辽宁人民出版社,1987:2-26.
- [6] 契克森米哈赖.发现心流,日常生活中的最优体验[M].陈秀娟,译.北京:中信出版社,2018:1.
- [7] 希斯赞特米哈伊.创造力:心流与创新心理学[M].黄珏苹,译.杭州:浙江人民出版社,2015:106-109.
- [8] 李超民,邹艳.思政课获得感研究文献(2016—2019年)的定量研究:基于 CiteSpace 可视化图谱分析

[J]. 思想政治课研究,2020(2):99-105.

- [9] THRIFT N. Non-representational theory: space, politics, affect[M]. New York: Routledge, 2008:235-236.
- [10] PEARSALL P. 快乐处方[M].董利晓,常晓玲,译.北京:中国轻工业出版社,2000:19.
- [11] 鲍曼.后现代伦理学[M].张成岗,译.南京:江苏人民出版社,2003:24.
- [12] 坚持中国特色社会主义教育发展道路 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人[N]. 人民日报,2018-09-11(1).
- [13] 契克森米哈赖.心流:最优体验心理学[M].张定绮,译.北京:中信出版社,2017:100.
- [14] 马克思.绝对批判的第一次征讨[M]//马克思,恩格斯.马克思恩格斯文集:第一卷.北京:人民出版社,2009:286.
- [15] 《社会心理学概论》编写组.社会心理学概论[M].北京:高等教育出版社,2021:286.
- [16] 叶浩生,苏佳佳,苏得权.身体的意义:生成论视域下的情绪理论[J].心理学报,2021,53(12):1393-1404.
- [17] 李树苗,任义科,靳小怡,等.中国农民工的社会融合及其影响因素研究:基于社会支持网络的分析[J].人口与经济,2008(2):1-8,70.
- [18] 马克思.1844年经济学哲学手稿[M].北京:人民出版社,2000:58.
- [19] 车文博.西方心理学史[M].杭州:浙江教育出版社,1998:564.
- [20] 施良方.学习论:学习心理学的理论与原理[M].北京:人民教育出版社,1994:403.

(责任编辑:高娟)

(上接第58页)

- [6] 张玉.高校思想政治理论课吸引力问题研究[D].南京:南京师范大学,2017:30-37.
- [7] 刘晓亮.2019年度高校思想政治理论课建设调查分析[J].思想教育研究,2020(11):106.
- [8] 林琳.高校思政课教师话语主导权的困境与出路[J].集美大学学报,2019(4):58.
- [9] 简臻锐.全媒体时代思想政治理论课话语体系的创新发展[J].思想理论教育,2019(11):75.
- [10] 朱娅.高校思政课实效性的调查与提升对策[J].山西高等学校社会科学学报,2017(3):33.
- [11] 张彪.如何应对大学生的功利主义[N].光明日报,2014-06-17(13).

- [12] 陈雯,许鸿文,江立华.高校思想政治理论课堂注意力与教学模式改革的有效性研究[J].思想理论教育导刊,2018(9):89.
- [13] 克拉珀.大众传播的效果[M].段鹏,译.北京:中国传媒大学出版社,2016:28.
- [14] 林伯海,熊钰.高校思想政治教育话语体系现状观察与转换理路[J].高校辅导员,2018(1):24-25.
- [15] 周小李,刘志敏.提升高校思想政治教育话语亲和力的四个着力点[N].光明日报,2019-05-13(6).
- [16] 骆郁廷.思想政治教育原理与方法[M].北京:北京师范大学出版社,2019:249.

(责任编辑:邢云燕)