

学科方法论视域下思想政治教育研究对象探析

虞滢

(河海大学马克思主义学院,江苏南京 211100)

摘要:囿于论辩在“说明”与“理解”的研究方法论两端,思想政治教育研究对象难以呈现完整的研究面貌,使其成为一项未竟的方法论难题。而学科方法论作为一个有机整体,以动态、立体的特质弥合、勾连着研究方法论的两端,是对现有思想政治教育研究对象研究困境的突破与超越。学科方法论视域下,客观经验研究的方法论准则,实践论归属的方法论理念,历史诠释的方法论理路,应成为推进思想政治教育研究对象研究的方法进路。

关键词:学科方法论;思想政治教育;研究对象

中图分类号:D261.1

文献标志码:A

文章编号:1671-4970(2017)06-0020-05

目前,学界在思想政治教育研究对象的研究中主要涉足“貌似分离”的两类方法,即“说明”与“理解”的研究方法论之辩。这种“分离”表现在讨论思想政治教育研究对象时,“说明”的量化研究方法很难借助“理解”的诠释方式。或是“理解”的思维方式很难进入“说明”的实证研究空间。固步于“说明”与“理解”的研究方法论的任何一端,思想政治教育研究对象都无法完整地呈现其能动性的特质。然而,思想政治教育特殊的学科属性表明,它既是一门社会科学,又是一门人文学科,它的研究对象既是可以透过客观经验事实把握到的科学对象,又是需要进行诠释性理解的精神现象。所以,尽管以“说明”为特征的实证研究方法以“理解”为特质的解释方法间貌似是分离的,但实际上,面对特殊的思想政治教育研究对象,二者之间能够建立起联系。学科方法论视域就是尝试勾连与弥合二者的思维方式,它作为一个立体的有机整体,弥合着“说明”与“理解”,是对研究方法论视域的突破与超越。

一、现状素描:“说明”与“理解”之辩

一门学科的研究对象代表了学科的成熟度与科学化程度,它决定着学科的研究边界,研究中所使用的方法。然而,作为迈入而立之年不久的思想政治教育学科,其研究对象的认知经历了“规律论”

“现象说”等比较青涩的认识历程。

其一,规律论的说明。思想政治教育通用教材中通常是以“两个规律论”来界定其研究对象的,即思想品德形成发展规律和思想政治教育规律,这在思想政治教育科学化发展目标指导下,形成了思想政治教育研究对象是什么的普遍共识。其中,就思想政治教育规律的研究而言,主要采用“说明”的研究方法。“说明”的研究方法是实证主义对其研究对象描述时所采用的主要方法,其运用的依据在于视被研究对象为一项经验事实,可被证实,可被量化。在对思想政治教育规律的研究中,“说明”方法运用的可能性在于:一是研究对象是一项客观事实的本体论承诺。客观事实的本体论承诺意味着思想政治教育研究对象是被对象化的事实,即可将思想政治教育研究对象视为一项社会事实来研究。这种准则引导我们以客观化方式把握思想政治教育研究对象,借助“说明”的实证研究方法研究思想政治教育研究对象;二是研究对象可被感知的认识论承诺。可被感知的认识论承诺意味着研究对象存在于历史与社会的双重空间内。在历史空间内,深入思想政治教育的历史实践,可以追溯思想政治教育的合规律性,可以经由“说明”确证它的客观性。而在社会空间内,思想政治教育是一项社会实践活动,研究者能够亲自参与这项实践活动,经由个人感知把握这

收稿日期:2017-10-24

基金项目:国家社会科学基金项目(15BKS125);江苏省研究生培养创新工程项目(2016B48214)

作者简介:虞滢(1990—),女,江苏丹阳人,博士研究生,从事思想政治教育理论与实践研究。

项具体活动,借助“说明”来总结、提炼思想政治教育规律。比如,通常我们会通过数据调查、观察、访谈等参与思想政治教育实践,可通过从研究对象处获得的分析材料进行量化分析;三是研究对象可被量化的研究方法承诺。这种研究方法承诺则是基于思想政治教育是一项客观的社会事实,在历史实践中可被感知,可以借由“说明”的方法归纳出思想政治教育规律,并在实践中检验所得结论的真伪。比如对实证研究方法的借鉴,正是基于思想政治教育学科研究对象可被量化的研究方法承诺。

其二,现象说的解释。尽管学界在理解思想政治教育现象中理解并不相同,但不可否认,思想政治教育是做人的思想政治工作。它直接面对的是人的精神、观念领域的思想。因而,“理解”方法在思想政治教育研究对象中,意味着思想政治教育中属人现象的诠释。“现象说”意味着思想政治教育研究对象不仅涉及可被证实的客观规律,也具备理解向度的精神现象的解释。如在思想政治教育研究中主张运用现象学的方法,结合马克思主义理论,透视人与社会关系,以此理路研究思想政治教育现象^[1]。人文学科注重理解的解释模式,因其研究对象包含人的思想观念、意志情感、目的需要等精神世界的内容。因此,对其研究对象不能停留于自然科学说明式的解释模式,而应进一步揭示社会历史活动中人的目的需要、思想动机等。以理解方式研究精神现象的积极意义则在于它敏锐地捕捉到了客观现象与自然现象间的差异,以此区别自然科学在研究对象研究过程中的“齐一性”解读模式。这种“齐一性”解读模式在思想政治教育研究对象的研究中,突出表现为传统实证主义研究方法的运用。然而,不无遗憾地看到,我们的研究成果中往往是使用着一些比较“粗糙”的实证研究方法,类似于问卷调查、访谈等等。之所以比较粗糙,则是由于我们往往混淆了研究对象与研究方法,常常会把我们在经由这些研究方法中所得的“直接数据”拿来说明研究对象。事实上,我们所面对的“数据”很容易受研究对象“前见”的影响,比如他的知识结构,生活阅历等,因为这些“数据”的来源恰恰是“人”。只要是研究对象涉及“人”,往往就很难确保研究的客观性与精确性。因而,我们还需要以意义理解的方式进入被研究对象的精神世界,这样才能更好地理解我们的研究对象。当然,也需注意,仅以意义理解的方式进入思想政治教育研究对象,往往不容易精确把握研究对象的客观形态,而只是对其特殊性的一种诠释性理解,特别是不能构成现代科学意义上的量化指标。这意味着,在思想政治教育研究对象的意义理解维

度内,若不结合客观说明的方式,往往也不能完整地把握其“全貌”。

综上所述,在思想政治教育研究方法论视域内,现有思想政治教育研究对象的研究围绕思想政治教育规律与现象的说明或理解之辨,呈现出实证说明与意义理解的双重研究取向。而如何推进说明与理解在思想政治教育学科研究对象研究中的运用,则需要更为宏观的学科方法论视域对现有研究结论进行探讨。

二、问题反思:从研究方法论视域到学科方法论视域

与研究方法论不同,学科方法论视域下,思想政治教育研究对象的研究,是针对研究方法所呈现的思维方式、方法理念、方法依据展开的深度理论反思,是哲学层面的方法论思考。在学科方法论视域下,反思现有研究成果,可以发现:

其一,传统哲学思辨思维方式尚存。哲学思辨的研究方式旨在寻求思维模式中的普遍性,而在哲学方法论视域中,这种思维模式最早可以追溯至黑格尔的辩证法。黑格尔辩证法以矛盾为动力,探究自然界、社会活动领域与人的思想活动的同一规律,由此代表着一种特定的思维模式。在具体的思想政治教育研究对象的研究中,学界关于这种思维方式的智识信念,集中表现为对矛盾分析方法的运用。如通过思想政治教育内部矛盾的分析,探寻思想政治教育规律、诠释思想政治教育现象,揭示思想政治教育在促进人的政治社会化进程中所担负的历史使命^[2]等作为思想政治教育学科研究对象的研究旨趣。这种追寻认识普遍性的思维方式并不直接涉及研究对象本身的真伪,而是为精确量化研究对象前所作的一般性理解。但如何把握思想政治教育矛盾的普遍性与特殊性的关系,显然现有研究对此还缺乏深入思考。特别是在马克思主义唯物史观的方法论指导下,结合思想政治教育由以产生的历史实践进程,既立足思想政治教育学术史的理解,又秉持现实的实践意识推进对这一问题的认知。

其二,科学化研究旨趣彰显。这种研究旨趣是以科学化方式推进对思想政治教育学科研究对象的研究,其背后是对实证主义研究方法的推崇。实证主义最早于19世纪,由法国社会学家孔德首次提出,这种观点主张对知识的探索取决于经验的收集,借此对世界做出描述。在反思思想政治教育研究对象的研究中,已有学者反思了概念思辨与逻辑建构在研究对象认识中的阙限。指出应以逻辑形式和经验事实的双重向度推进对思想政治教育研究对象的

研究^[3]。也有学者诠释了经验思辨方法的现代意蕴,反思了实证研究方法的适用边界^[4]。也有学者以系统方法尝试整合思想政治教育研究对象^[5]。这类观点,着重对经验事实的归纳、整合,对于说明思想政治教育研究对象、推进科学化研究思想政治教育学科研究对象具有重要意义。当然,需要澄清的是,思想政治教育研究对象的认定应与实践工作的研究对象有所区分,实践工作的直接经验与作为思想政治教育研究对象的经验事实之间尚存差异。直接源于实践工作的研究对象需要经过学科方法论视域的筛选、构建才可成为思想政治教育研究对象。也就是说,作为思想政治教育研究对象,它是由学科特定研究方法所建构的经验事实,而不是思想政治教育工作中的实践经验直接可归纳为思想政治教育学科研究对象。

其三,意义理解维度萌生。意义理解的方法是解释学方法的核心所在,“所谓‘理解’,从广义上讲是指为描述、解释社会现象而设想社会行动者所面临的境况,设身处于行动者的处境中,以想象行动者的行为抉择”^[6]。这种意义理解与获取客观性经验事实的说明方式不同,其研究旨趣主要是关注人文社会科学研究对象中的精神、观念层面。在思想政治教育研究对象的研究中,理解研究对象的方法论意识不同于实证研究方法。这种理解的方法并非是对研究对象的客观形态做出说明,而是对其观念形态的一种诠释。意义理解维度在思想政治教育研究对象研究中的开放可能在于思想政治教育研究对象非常特殊,它既有我们可以以经验事实把握的客观现象,也有需要我们以意义理解的方式进行说明的精神现象^[7]。尽管已有尝试以思想咨商等微观方式与研究对象进行互动交流的研究成果^[8],对于深度认识和理解研究对象提供了重要的研究路径。但是,还需要进一步拓宽视域,特别是站在当代实践哲学的宏观视域中讨论意义理解方式如何运用于思想政治教育研究对象的研究。将微观与宏观的研究视域进行整合,整合实证说明与意义理解双重研究方法的运用,在学科方法论视域内凸显研究对象与研究方法相互匹配的方法论信念,以期更完整地理解思想政治教育研究对象。

其四,学科意识逐步增强。学科意识是科研人员在研究过程中自觉运用学科业已形成的思维方式与历史传统进行研究的表征。在对思想政治教育研究对象的理解和研究过程中,经历着从实践工作中认识思想政治教育研究对象,到在理论体系建构中讨论思想政治教育研究对象,再到与相近学科差异比较中分辨思想政治教育研究对象的历程。如在思

考思想政治教育研究对象的研究中,强调多学科研究方法的借鉴与应用已不在少数。其中,多学科研究方法表现为对相近学科研究方法的差异比较以及交叉学科的共性探寻。在相近学科的差异比较中,认知思想政治教育研究对象的方式主要表现在以思想、政治、教育三个维度,分别对应哲学、政治学、教育学学科来思考思想政治教育研究对象。而在交叉学科研究中,则除了以上三种相近学科研究外,还涉及社会学、伦理学、心理学等多学科,旨在这些学科研究对象的理解中寻找其共性。比如尝试以知识社会学的视角审视思想政治教育对象,讨论思想政治教育学科知识生产^[9]。这样的认识与研究成果推进了对思想政治教育研究对象的深入探讨,也反映了将思想政治教育学科作为一门独立的现代社会科学来研究的学科意识。

因而,如何以宏观视角整合“说明”与“理解”的智识理念,探究“说明”与“理解”在思想政治教育研究对象研究中的运用条件和适用边界,则成为学科方法论视域内需要思索的重要问题。

三、学科方法论视域下的研究路向

学科方法论视域,是对研究方法论视域的抽象和突破,是着重以哲学的思维方式对研究方法论视域内研究成果的评估、反思与研究方式构建。具体而言,它是以学科方法论信念为依托,是对学科本体论的诠释,认识论的反思与实践论的阐释。

其一,方法论准则:客观经验事实研究。法国学者埃米尔·迪尔凯姆提出社会学以社会现象作为研究对象,并将其界定为一类“社会事实”,其研究方法的准则就在于要把社会现象作为外在的物,从外部来研究。思想政治教育研究对象的研究方式取决于对思想政治教育研究对象本身的理解,进一步而言,取决于对思想政治教育学科的认识,特别是思想政治教育学科属性的认知。如前所述,思想政治教育学科具有社会科学和人文科学双重属性,因而,思想政治教育研究对象的研究理应在社会科学与人文科学的张力中予以辩证理解和研究。这意味着,思想政治教育研究对象内含科学对象与精神现象的双重身份。当我们在研究一个精神现象时,更适合使用科学的客观解释对其进行“说明”,当我们在研究一个客观对象时,更倾向使用“理解”的方式加以表述。而面对同一个研究对象,它既是精神现象,又是科学对象,实际是同一研究对象在现实情境中的不同表现。在具体的现实情境中,思想政治教育研究对象具有不同的表现形式,但在具体的科学研究中,我们在学科意义上对其进行研究,就旨在推进对该

研究对象的科学认识与研究,因而于这一认识目的与研究旨趣而言,思想政治教育研究对象是一项可由我们经验把握到的客观事实,应将其作为一项客观经验事实进行研究。

尽管我们应将思想政治教育研究对象视为一项客观经验事实来研究,但这也不意味着要忽视研究对象精神、观念层面的特殊性。正如韦伯所言,人类的一些行为是可理解的,又是客观的,是一个统一体中的两个维度、两种倾向,是不能分离的^[10]。“人类的表现度可以客观化,这些客观化事物或多或少都可作为其制造者主观过程的持久指标,从而使其适用性可以超过面对面的情境而能直接为人理解”^[11]。尽管思想政治教育现象涉及主观意向性突出的观念层面,但我们对其的把握也是建立在以主观特征客观化的过程中,建立在以客观化物推进主观特征理解的进程中。这种主观特征客观化描述的作品已然不少,比如对游民意识的考察,这种观念领域的研究往往需要借助于客观文本来呈现,因而有学者详细考察了我国传统文化中能够体现游民意识的著作。同理,思想政治教育研究对象也涉及精神、价值观领域,而面对这一观念领域就要借助于语言这一客观化物对所研究对象进行理解、阐释。因为,语言的意义化是研究者与研究对象彼此间共享的客观化物。我们通过语言,与研究对象进行深度互动,理解和解释研究对象。因而,思想政治教育研究对象的研究就应立足于具体的研究情境,视内含精神现象的思想政治教育研究对象为一项客观经验事实,借助主观化物客观化的研究方式,对作为同一研究对象的意义生成与结构存在进行深度理解与说明。

其二,方法论理念:实践论归属。在思想政治教育研究对象的研究中,实践论的价值归属意味着面向实践的研究理念。这也是马克思主义哲学思维方式的重要体现,即面向实践的方法论理念。在这个意义上,我们认为面向实践的研究方式不是一种体系化的、静态化的思维方式,而是一种开放的方法论理念。而在现有思想政治教育研究对象的研究中,如前所述,已形成了以“说明”方式探寻思想政治教育规律亦或以“理解”的方式解释思想政治教育现象等思维方式,往往呈现出面对同一研究对象,非此即彼的研究思维习性,即采用“说明”或“理解”的方法研究思想政治教育研究对象。实际上,采用“说明”的方式研究思想政治教育规律,代表了实证主义研究方法力图科学化的理论诉求,运用“理解”的方式诠释思想政治教育现象,是解释学方法尝试关注研究对象特殊性的主体意识体现。而潜藏在这一思维方式争论的背后正是在对研究对象的研究过程

中最根本的方法论理念问题。

如上所述,这种非此即彼的研究思维方式,实际上仍是一种反映论式思维模式,这隐含着我们习惯于对认识对象作主客二元分离的研究思维习性。当然面对自然科学意义上的科学对象,其客观性可被证实,我们必然要采取主客二元分离的思维方式。然而,因为思想政治教育对象不仅是科学对象,还涉及精神现象。特别是精神现象是很难用自然科学意义上的主客二元分离的思维方式进行充分阐释。所以,我们用自然科学意义上研究其研究对象的思维方式直接运用与思想政治教育对象的研究中,就会如“照镜子”一般的效果,我们面对的镜中像是静态,直观的存在,反映论意义上的呈现。而事实上,经由学科方法论视域筛选、重构的研究对象本身已是在实践历史过程中被观念与制度建构过的,特别是,研究对象本身会被特定时代的问题意识所形塑。具体而言,我们所面对的研究对象会与我们共处相同的时代背景和实践情境,也会因社会历史实践进程的演进而发生相应的变化。因而,在研究思想政治教育研究对象的过程中,会带着我们所处的时代背景与问题意识与它进行互动,对它进行重构和诠释。作为一种面向生活的存在形态,与思想史面对的文本解读不同,思想政治教育学科研究对象的研究还包括主体参与其中的实践交往。马克思在《关于费尔巴哈的提纲》中引入了实践的概念,毋宁说就是一种面向实践的方法论理念,他对实践的理解旨在引导我们关注主体与客体,人与环境的双向互动。正如他在文本中对费尔巴哈的批判,提出批判的基础须融入社会历史实践中^[12]。因而,在思想政治教育研究对象的研究中,面向实践的方法论理念可以突破现有研究中“说明”与“理解”的单一运用,在社会历史实践中推进对思想政治教育学科研究对象的研究。

其三,方法论应用:历史视野中“说明”与“理解”的相融共生。“说明”与“理解”构成思想政治教育研究对象研究的介质与着力点。面对思想政治教育研究对象,有规律可循的客观经验事实可应用“说明”进行描述,而这种“说明”的运用有其限制,即在针对思想政治教育观念领域时不应将其作为唯一的研究方法,不能停留于自然科学亦或社会科学说明式的解释模式,而应进一步揭示潜藏在精神现象背后的社会历史活动中人的目的需要、思想动机,以及这种精神价值观念由以产生的社会空间条件等。因为思想政治教育还涉及社会心理等感性经验形式领域,这使思想政治教育与人们所面对的和置身于其中的特定社会关系与社会条件紧密相连^[13];

同时,特殊的精神现象则可运用“理解”进行诠释,但这种“理解”也并非排斥“说明”,“理解”重在研究过程本身,力图追求的是对研究对象本身的诠释,而对于研究结果的描述则应借助于“说明”。相应地,采用实证的、经验性的方法可研究思想政治教育活动中的可重复性规律,这是对研究结果的精确探索,而采用解释的、诠释的方法可理解思想政治教育属人的现象,是对研究对象本身作进一步的哲学思索。针对不同的教育对象,需要采用不同的教育方法^[14]。同理,面对作为科学对象与精神现象的思想政治教育研究对象,就需要采用匹配于研究对象的研究方法。

当然,我们不仅要把握“说明”与“理解”在思想政治教育研究对象研究中的各自运用边界和条件。还需要认识到:无论是对思想政治教育规律的说明,亦或是对思想政治教育现象的解释,其实都是采用一种非此即彼的研究方式,而这种研究方式正是源于我们对思想政治教育研究对象的理解。这种研究理路在始初就是以分离的方式去看待思想政治教育研究对象,要么只看到思想政治教育可被感知的客观经验事实,要么只关注思想政治教育需被理解的精神现象,因而在研究过程中就自然会以相互分离的方式对其进行研究。实际上,我们对思想政治教育研究对象的认识总是涉及所知与能知的问题,所知与能知在这里就表现为研究对象与主体。当然,在研究中,研究对象与研究主体间一定是有所不同的,这在认识过程中是不可避免的。这意味着,不做研究对象的分离式认知,则我们很难跳出主体局限把握研究对象。然而,若停留于对思想政治教育研究对象的分离式认知,虽能在一定程度上推进对这一研究对象的理解,但在实践过程中,思想政治教育研究对象本身往往是多重关系相互作用的产物,停留于观念层面的描述往往难以把握实践过程。因而,关键在于我们如何从认识和实践的双重维度把握思想政治教育研究对象,而不是仅执着于选择何种研究方法研究的问题。这就需要借助历史的视野,在这一宏观视野内对作为科学对象与精神现象的同一研究对象进行“说明”与“理解”。

作为一门社会科学,思想政治教育研究对象是社会现象、社会事实,有规律可循,具有重复性和可检验性,可在社会历史实践中对其进行理解。作为一门人文学科,思想政治教育研究对象将面对人文现象,涉及人的观念、思想、价值观等精神世界的内容,我们也可通过社会历史实践对其进行说明。这意味着,“说明”并非只能对客观现象进行研究,相

反,“理解”在客观现象研究中也扮演着重要角色。比如,我们在研究一个政治象征时,它不仅是一个客观事物,同时也是一种意义的承载物。而在我们解释这一政治象征的过程中,“说明”与“理解”的方式是相融共生的。在社会历史实践中,我们借助意义理解进入政治象征初始的社会历史实践情境进行解读,同时借助客观说明的方式解释这一政治象征的演进历程。例如,长城作为一个客观现象,我们今天可以把它理解为伟大的历史文物、人民智慧的结晶,但是溯源到秦始皇时代它则是人们对其暴政抗拒的象征。但这一研究对象,无论是需要借助于意义的“理解”还是客观的“说明”,它都是一种可被感知的客观事实。当这一客观事实面对历史时,它的意义要靠人文科学的意义世界为依托。

参考文献:

- [1] 李基礼. 思想政治教育学的实践发生学考察[J]. 学校党建与思想教育, 2010(12): 10-12.
- [2] 刘新庚, 高超杰. 关于思想政治教育学科研究对象的学理审视[J]. 探索, 2012(5): 130-133.
- [3] 郑大俊, 夏海燕. 思想政治教育学研究对象的逻辑确证与现实选择[J]. 理论学刊, 2015(7): 97-103.
- [4] 张智. 科学抽象法: 思想政治教育学研究的主导方法[J]. 教学与研究, 2016(1): 79-87.
- [5] 屈陆, 戴钢书. 认知神经科学与思想政治教育研究方法的创新[J]. 学术论坛, 2016(8): 173-176.
- [6] 欧阳康. 人文社会科学哲学[M]. 武汉: 武汉大学出版社, 2001: 383.
- [7] 金林南. 思想政治教育学科范式的哲学沉思[M]. 南京: 江苏人民出版社, 2013.
- [8] 王习胜. “思想咨商”及其中国式问题论要[J]. 安徽师范大学学报(人文社会科学版), 2014(2): 134-140.
- [9] 蔡如军, 唐芳云. 思想政治教育学科知识研究及其发展[J]. 河海大学学报(哲学社会科学版), 2016, 18(3): 19-22.
- [10] 马克思·韦伯. 社会科学方法论[M]. 韩水法, 莫茜, 译. 北京: 商务印书馆, 2013.
- [11] 彼得·伯格, 托马斯·卢克曼. 现实的社会构建[M]. 汪涌, 译. 北京: 北京大学出版社, 2009.
- [12] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集: 第1卷[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局, 译. 北京: 人民出版社, 2012.
- [13] 邹放鸣. 思想政治教育的现实基础与理论支撑[J]. 南通大学学报(社会科学版), 2016(3): 99-106.
- [14] 王树荫, 石亚玲. 论提升思想政治教育质量的着力点[J]. 思想理论教育, 2015(7): 18-22.

(责任编辑: 许宇鹏)