

文章编号: 2095-1663(2018)02-0001-05

方法与路径: 研究生教育学学科建设的方法论思考

刘小强

(江西师范大学 研究生院, 南昌 330022)

摘要: 在科学转型的今天, 作为一门因应社会需要新创的学科, 研究生教育学的学科建设在建设理路上应坚持学理逻辑和社会逻辑的统一; 在学科理论范式上应坚持努力形成范式和鼓励多范式共存的并重; 在学科理论体系上应坚持宏观理论和微观理论的共生; 在学科建设力量上应坚持研究者和行动者的合作。

关键词: 研究生教育学; 学科建设; 方法论; 思考

中图分类号: G643 **文献标识码:** A

学科建设是学科“永恒”的事务。无论是新创学科还是经典学科, 都要进行学科建设。但是学科建设的方法和路径可以有不同的选择。作为一门新创的学科, 研究生教育学的学科建设既要参照传统经典学科建设的模式, 也要充分考虑科学发展的环境、当前社会的需要和本学科的特点。本文站在科学学和学科学的元视角, 从方法论的意义上探讨研究生教育学学科建设的方法和路径。

一、学科建设理路: 学理逻辑和社会逻辑的统一

学科建设的学理逻辑是指按照认识和理智发展的顺序来建设学科, 促进学科知识在现有理论体系上自然衍生、演绎、发展, 学理逻辑的学科建设重视知识体系的建构, 强调新知识与旧知识之间的逻辑关系, 经常是“为了学科而学科”的学科建设。学科建设的社会逻辑是指为满足社会需要、以解决现实问题为目的进行学科建设, 根据社会需要发展新的知识。正如历史与逻辑是统一的, 学科建设的学理逻辑与社会逻辑在根本上也是统一的。但是在特定的学科、认识的特定阶段, 学理逻辑和社会逻辑并不一定一致, 有时候学理逻辑先于社会逻辑, 即在社会需要还未出现的时候在现有知识基础上“逻辑”地发

展出了新的知识, 形成了新的学科; 有时候社会逻辑先于学理逻辑, 即在学科知识还没有自然形成、或者发展得还不充分的情况下, 因应社会需要人们有目的、有意识地建设新的学科并发展新知识。

就研究生教育学来看, 这门学科的建设发展更多地遵循的是社会逻辑。因为今天, 当我们讨论建设研究生教育学的时候, 这门学科的知识发展并不是已经很完善, 形成了独特的学科视角、方法和严谨的知识体系, 到了可以称为学科的程度, 而是因为研究生教育规模不断扩大、研究生教育在经济社会发展中的地位越来越重要, 且研究生教育发展中出现的诸多问题迫切需要得到回答^[1]。所以说, 今天研究生教育学的成立不是教育学或者高等教育学自然发展结出的“果实”, 而是社会需要催生出的“早产儿”。在这种情况下, 研究生教育学的学科建设必须在社会逻辑先行的基础上坚持两条逻辑的统一。

一是坚持社会逻辑优先, 坚定研究生教育学的学科自信。今天, 科学的各个领域出现了一个普遍的矛盾现象: 一方面, 成熟的学科在研究对象、方法和知识体系上越来越“背叛”传统的学科标准, 越来越像领域, 即学科的“领域化”。另一方面, 被称为领域的又越来越像学科, 在社会建制层面上越来越按照学科来建设, 即领域的学科化。学科领域化和领

收稿日期: 2018-02-03

作者简介: 刘小强(1977—), 男, 江西湖口人, 江西师范大学研究生院常务副院长, 教授, 博士生导师, 博士。

基金项目: 教育部人文社会科学 2017 年规划项目“基于学科点的一流学科建设的微观研究: 知识生产模式转变的视角”

域学科化说明了我们过去长期所坚持的学科评判标准已经过时,说明今天学科和领域的界限日益模糊^[2]。这一现象表明,今天的学科形态已经发生了根本性的变化,学科似乎不可能再拥有或者“霸占”一个排他的、独特的研究领域,不可能再“独享”一个专门的、其他学科不能使用的研究方法,也不可能建立起一个逻辑统一、结构严谨的知识体系,这在今天学科的发展现状中已经得到了证明。处在科学转型的时代,一门学科的成立,可能是因为其拥有比较统一的认识规范和相对成熟的知识框架,也可能是因为社会发展需要建立学科来推动相关知识的发展,亦或是基于学术分工、知识管理的需要。今天的学科不仅仅只是认识的工具,学科的合法性不再唯一地建立在理智的基础上,更可能是建诸于社会的需要。这一点在吉本斯等人的知识生产模式转变理论中也得到了印证。这一理论认为,处在知识生产模式Ⅱ的时代里,知识生产越来越远离模式Ⅰ时代里“为知识而知识”的象牙塔理念,越来越置身于应用的语境、越来越服务于社会的需要和外在的目的^[3]。

学科特性和知识生产模式的这些变化要求我们在建设研究生教育学时不应再萦怀于传统的学科评判标准,不要因为学科知识的落后现状而对于建设一门学科畏步不前,相反,我们应该立足学科的社会性和知识生产的社会需要,坚定研究生教育学的学科自信,从研究生教育发展的现实需要出发,在学科的知识理论建立起来前先成立研究机构、组建人才培养体系等,通过建立起学科庞大的社会建制来为学科研究提供社会庇护和发展资源,推动学科内在理智的发展。

二是要坚持两条逻辑的统一,不断完善学科的知识体系。对于任何一门学科来说,学科建设的学理逻辑和社会逻辑是不矛盾的,相反却是相辅相成、缺一不可。完全遵循学理逻辑,严格按照知识的逻辑关系来推演新知识,不仅忽略了社会需要,不能及时地为社会提供服务,而且学科知识发展的步伐还非常缓慢,学科建设的效率非常低下。而完全按照社会逻辑来进行学科建设,盲从社会需要发展出的新知识,不仅仅零碎、散乱,而且还缺少必要的理论基础和解释框架,学科最后成为知识的“大杂烩”,其内部一盘散沙,不仅与上级和相邻学科难以建立起知识联系,而且也缺少对现实问题持久、普遍的解释力和应用力。

所以,在研究生教育学的建设理路上,既要坚持社会逻辑优先,也要注重学理逻辑,研究工作不能完

全跟随社会需要和时髦风尚,要怀有强烈的学科意识,在现有零散知识的基础上有目的地进行学科知识的体系建构,其中要特别加强学科的基本理论研究,尽快确立学科的基本概念、范畴和理论框架。

二、学科理论范式: 努力形成范式和鼓励多范式发展并重

“范式”是库恩提出的一个广为流行的概念,但是库恩却没有给出一个明确的内涵。它有时候指的是科学家集团所共有的传统,有时被说成是“模型或模式”,有时又指向“共同的理论框架”,有时又等同于“理论上和方法上的信念”,某些场合还被解释为科学共同体所具有的“专业母体”等等。总之,“‘范式’一词无论实际上还是逻辑上,都很接近于‘科学共同体’这个词。一种范式是,也仅仅是一个科学共同体成员所共有的东西。反过来说,也正因为他们掌握了共有的范式才组成了这个科学共同体……要把‘范式’这个词完全弄清楚,首先必须认识科学共同体的独立存在^[4]”。

可见,范式是一门学科真正成立的基础和前提。一门学科如果没有形成范式,研究者缺少共同的研究支点和知识基础,没有共同的研究规范和精神信念,也没有共同的概念范畴和研究问题,他们“各说各话”,这样的学科可能就像储藏间、杂货店一样,至多只是将各种各样的知识杂乱无序地堆积在一起,不但学者之间难以交流、批判,知识无法实现累积性的增长,而且知识之间也无法通过一种特定的逻辑互相联系起来,难以形成一种特定的知识结构和有说服力、解释力的理论框架。正如库恩所说,在没有形成范式的认识领域里,领域的成员对于重要的问题以及解决这些问题的方法是无法取得一致意见,知识也就没有积累。他们并不依赖彼此的工作,相反地,对于彼此的理论解释和经验发现争吵不休。论战相当长时期悬而不决,就会影响一个领域中知识成长的模型^{[5]79}。在学科理论范式问题上,研究生教育学的建设,需要重视两个问题:

一是尽快加速形成有范式的学科理论。研究生教育学建设的时间还不长,同时这门学科更多地是遵循社会逻辑、受社会需要的驱动,所以学科知识不但很匮乏,而且因为着眼于解决现实问题,导致学科的研究主题五花八门,研究方法多种多样,最后形成的学科知识散乱无序,既没有形成理论体系,更没有建立起理论的范式。所以,建立研究生教育理论的

范式,发展有范式的研究生教育理论是当前建设研究生教育学的重要任务。当然,这一任务是非常艰巨的:不但需要进行应用研究,更需要加强基本理论问题的研究,通过基本理论研究发展出规范的概念范畴体系、规范的逻辑推理,作为后续研究的理论基础;不但需要建立专门的研究队伍,而且还需要建立有内聚力的研究团队,甚至形成有影响力的“学派”,构建有影响力的思想核心,这方面要特别发挥重点大学和专门研究机构的引领作用;不但需要研究者的努力,也需要规划部门、学会和期刊的积极引导,通过项目设置、用稿选题、集中研讨等方式聚焦研究“火力”,推动相关问题的“集束式”研究,推动学者与学者之间对话交流、碰撞批判,形成理论体系和框架。

二是鼓励和促进多范式的共存竞争。长期以来,我们认为范式是学科成立的前提,而且单一范式也是学科成熟的标准。因为一个学科必须要有一个明确的、独特的研究对象,根据这个对象的特点必须要有一个相应的、唯一、独特的研究方法,在此基础上就产生了一套特定的学科概念、判断和话语体系,并最终形成了一个环环相扣、逻辑严密、内聚性强的单一范式理论体系。库恩认为,虽然在学科确立之前,可能存在多种理论范式或多种前范式理论的竞争,或者学科在发展过程中也会发生“科学革命”,从而出现学科理论范式的转换,但是学科在成熟稳定的“常规科学”时期,其理论范式肯定是唯一的。因为真理答案是唯一的,所以随着研究的深入和认识发展,学科最终只能保留一个理论范式。“一门学科从兴起到确立其独特地位以及其后的发展历史,就是一部从多种‘准范式’之争归于一种‘范式’独霸的历史,就是一部学派‘消亡史’”^[6],所以长期以来,唯一的理论范式被认为是学科成熟的标志之一。当在同一个问题上涌现了不同的解释和理论时,我们就认为其中必定只有一种理论和解释是正确的,其他的则是错误的,出现多种不同的理论和解释,其本身是学科发展不成熟的典型表现。

但是,科学的转型发展使得传统经典学科所固守的单一范式的理论模式变得不可能了。今天,科学高度分化的同时又高度融合,学科交叉借鉴越来越成为科学的常态。在这种情况下,不但学科研究方法的唯一性难以保证,而且研究方法和研究对象的独特性也已经不可能了。同一对象可能成为不同学科的共同研究对象,同一方法可以为不同学科使用,一个学科可以使用多个学科的方法,在这种情况下,一个学科不可能只有一种范式的理论,多范式理

论的并存几乎成为今天各学科的常态,这在人文社会科学里表现得更为突出。经济学、社会学和管理学的现状说明了逻辑统一、范式单一的理论体系只能永远是一个梦想^[7]!

实际上,仅仅从一个角度、使用一种方法、发展一种范式的理论是不可能充分认识对象的。坚持范式、方法的唯一性,就是排除了从其他角度、用其他方法认识的一切可能性,这实际上就是自我限制了认识的范围和广角。正如克兰所说:“接受一个范式有使科学家的研究视野变窄的作用,使他把注意力只是集中在范式所提出的问题上,如果真是这样,这就意味着,研究领域一旦产生了它的第一个范式,进一步的变化就完全发生在这个框架之内。只有那些以同样的方式考察一个课题的人,才能交流有关这个课题的思想^{[5]92}”。

研究生教育是一个非常复杂的现象,横跨了人文学科、社会学科和自然学科。我们只有借鉴不同的学科、从不同的角度、用不同的方法来认识,才有可能掌握她的全貌。对于研究生教育学来说,当我们在努力构建知识体系、形成理论范式的同时,也要坚持宽容和开放的姿态,欢迎其他学科的参与,欢迎一切可能的研究角度、方法和理论范式,甚至鼓励相互冲突、矛盾的范式、理论和学派的共存和竞争。建设研究生教育学,不是要建立起一个“正统”、独大的单一范式的理论体系,而是要形成内容不同、甚至互相矛盾但在各自范围内又都具有一定解释力、而且互相补充的多学派、多范式理论体系。正如布迪厄所言:“一门充满争议、包含真正的冲突活力的科学,比起充斥着不温不火的共识的科学更发达、完善^[8]”。

三、学科理论体系:宏观理论和微观理论的共生

普通教育学的产生是出于培训中小学教师的需要,所以学科发展的起点和关注的重点均是在微观层面上的具体教学过程。无论是早期的夸美纽斯、洛克、卢梭、裴斯泰洛齐、赫尔巴特,还是20世纪的杜威、布鲁纳、凯洛夫、赞科夫、苏霍姆林斯基,其思想莫不如此。从教育学史上的两本标志性著作来看,作为独立形态的第一本教育学著作,夸美纽斯的《大教学论》聚焦教学理论问题,其实就是研究“把一切事物教给一切人的普遍艺术”。赫尔巴特的《普通教育学》被广泛地认为是教育学成为独立学科的标志,这本著作从伦理学的角度来讨论教育的目的,在心理学基础上研究教育方法论,实际上更多关注

的是儿童的“教学学”。所以说,普通教育学的发展是从微观理论开始的。只是由于后来中小学教育规模的扩大、义务教育的实施,特别是“二战”以后教育与国家利益日益相关以后,关于教育的宏观研究才开始得以发展重视,才开始出现教育管理、教育经济学、教育政治学等宏观层面的分支学科。

但是,从实际来看,我国研究生教育学并不是源于对研究生教育具体教学过程的关注。当然,这不是说研究生的教学过程与普通中小学生的教学过程并无二致,恰恰相反,研究生教育无论是从教育对象,还是从教育内容、教学方法等各个方面来看,均具有较大的特殊性。从学界推动成立这门学科的理由来看,研究生教育规模的扩大、研究生教育在经济社会发展中的地位越来越突出似乎是这门学科成立发展的最大动力。正是因为研究生教育规模日渐扩大,研究生教育与经济社会发展关系日益密切,才出现了对研究生教育专门知识的需要,从而出现了这门学科发展的“窗口期”。作为一门社会需要驱动的学科,研究生教育学甫一成立,其首先要满足的社会需要更多地是政府的宏观决策和高校的管理需要。所以,从当前的研究现状来看,立足政府决策需要、着眼宏观整体、关注体制结构的“宏大叙事”式的研究似乎占据了研究生教育研究的绝大多数,而对于研究生教育的具体过程却关注较少,知识发展较慢。

促进人和社会的发展是教育的两大功能,教育理论的两个维度就是教育与人的关系和教育与社会的关系。对于教育学科来说,聚焦前者的微观研究和聚焦后者的宏观研究同等重要。由于教育是通过促进人的发展来促进社会的发展,所以聚焦教育与人的关系的微观理论应该是聚焦教育与社会关系的宏观理论的基础,应该是整个教育理论的核心。这对于研究生教育学来说也是如此。如果我们长时间仅仅遵循社会逻辑、以满足社会需要为目的开展学科的宏观研究、进行学科建设,忽视了学科发展的学理逻辑、忽视研究生教育教学具体过程的研究,那么这门学科最终可能因为缺少理论的根基而难以成立,学科所做的工作也只是简单地套用其他学科的理论、“照葫芦画瓢”“人云亦云”而已,学科人员要么只能做些相关政策的解释工作,要么只能做些政策的宣传和析工作,这样的学科和从业人员均缺乏不可替代性,没有核心竞争力,也就时刻面临着生存发展的“危机”^[9]。

就大部分的人文社会学科来说,宏观研究和微观研究是学科理论的基本分类框架。尽管有些学科

是从微观问题出发,有些学科是从宏观研究起步,但大多数学科最后都发展出了对立统一的宏观理论和微观理论两个学科理论体系。如在经济学里,微观经济学在先,宏观经济学在后。在社会学里,宏观社会学在先,微观社会学在后。此外,在政治学中也有宏观政治学和微观政治学之分,在历史学中也有宏观史学和微观史学,管理学、教育学等学科也有大致如此的分野。所以说,在人文社会科学中,宏观研究和微观研究不应简单地看做是知识理论的分类框架,而应该在学理意义上成为学科研究的方法论。

当前,对于研究生教育学来说,既要坚持宏观研究,更好地服务于政府决策和高校管理的需要,也要大力发展微观研究,更多地关注具体的研究生教学过程和研究生的成长,更多地关注课程、教学方法、学习体验等等。

四、学科建设力量:研究者和行动者的精诚合作

在认识和改造世界的过程中,在理论与实践的关系上,传统经典的自然学科逐渐形成了“研究——开发——应用”三步骤模式,这一模式对应于“科学家——工程师——技术工人”三种人才的社会分工。作为研究者的科学家是知识的生产者,通过研究发现科学理论,工程师则通过开发将科学理论转换为机器设备和工作程序,然后再通过作为行动者和知识消费者的技术工人操纵机器设备来实现理论在实践中的应用,从而完成从认识世界到改造世界的跨越。在这一模式中,理论研究与实践行动是前后相继的两个独立的过程,研究者与行动者是分离的,前者负责科学知识的研究和发现,后者负责科学知识的应用,研究者高居于象牙塔和实验室之中,不关心实践应用,行动者也不参与科学研究,屈就于车间之中操作机器。经典自然学科取得的巨大成功让这一模式为各门学科争相效仿,理论与实践、知识生产与知识应用、研究者与行动者的分离成为现代各门学科的“常态”^[10]。但对于处在知识生产模式Ⅱ时代的研究生教育学来说,情况似乎不是这样。

一方面,研究生教育研究者需要深入研究研究生教育实践。上述“研究——开发——应用”三步骤模式适用于知识生产模式Ⅰ时代里的基础学科,并不一定适用于知识生产模式Ⅱ时代里的应用学科。作为一门应用学科,研究生教育学学科建设的目的与其说是构建一套成熟的理论体系,还不如说是更好地满足研究生教育实践的需要,研究生教育学的理论

不应主要是关于“是什么”的抽象、普遍、一般的基础理论,而更多地应是关于“怎么办”“如何做”的行动的、操作性的应用理论。但是,研究生教育实践是非常生动、复杂、流变的,教育对象千姿百态,教育情境千变万化,教育效果“高深莫测”,对象上的不可迁移性、时间上的不可逆性和效果上的不可重复验证性等等,使得这门学科知识生产处于应用的语境和具体的情境之中——研究的问题深嵌在具体情境中,研究需要深入情境之中,最后形成的学科知识也是情境关涉的具体知识,在一定时空范围行之有效,而不是清晰、标准的操作规范。显然,处于应用语境和具体情境之中的学科研究无法在远离实践的实验室中进行,研究者必须深入实践、在实践中行动,在行动中解决问题、发展知识、构建学科理论体系。

另一方面,研究生教育的行动者可以成为研究者。正如吉本斯等认为,处在知识生产模式Ⅱ的时代里,知识生产表现出社会的弥散性,知识生产的场所和生产者呈现出社会弥散和异质性的特点,过去作为知识应用的现场可以成为知识生产的现场,作为应用知识的行动者也可以成为知识的生产者^[1]。作为一门社会需要驱动的学科,研究生教育学的重要任务就是要研究当前的实际问题、回应紧迫的社会需求、满足社会的现实需要。不仅当前学科没有成熟的理论,即便是有成熟的理论要转化开发为可供行动者使用的技术,仍然需要较长的时间。如果我们要坚持传统的模式,且不说现在还没有建立起一支专门专业的学科研究队伍,即便是有一批专业的研究者,让他们去研究较有普遍适用性的理论,再去把理论转化为实用技术,不但当前的实际问题得不到理论的指导难以解决,而且最后学科可能也要因为无法解决实际问题而面临无法生存的危险。实际上,应用学科一般都是以实际需要为导向来构建知识体系,学科的理论或概念来源于实践,它的知识

体系遵循着一种“由下至上”、由实践推动理论的路线。作为工作在研究生教育一线的行动者来说,他们拥有直面实际问题的便利,对问题认识更深入更清楚,并且在实践中形成了解决实际问题的诸多智慧,这些都是他们从事实际问题研究的优势,也是他们可以成为研究者的有利条件。

推动研究者深入实践成为行动者,鼓励行动者钻研实践成为研究者,这是研究生教育学作为一门应用学科和社会需要驱动的学科的特性决定的。建设研究生教育学,应该直面鲜活的研究生教育实践,让研究者和行动者精诚合作甚至“合二为一”,从实践中发现问题,在实践中研究问题,从问题中发现知识,在问题中构建理论。

参考文献:

- [1] 王战军. 研究生教育学的学科范畴与构建理念[J]. 学位与研究生教育, 2017(5):1.
- [2] 刘小强. 学科还是领域:一个似是而非的争论[J]. 北京大学教育评论, 2011(4):83.
- [3] 迈克尔·吉本斯等. 知识生产的新模式:当代社会科学与研究的动力学[M]. 北京:北京大学出版社, 2011:3.
- [4] 托马斯·库恩. 必要的张力[M]. 北京:北京大学出版社, 2004:288.
- [5] 黛安娜·克兰. 无形学院——知识在科学共同体的扩散[M]. 北京:华夏出版社, 1988.
- [6] 冯向东. 高等教育研究中的“范式”和“视角”辨析[J]. 北京大学教育评论, 2006(3):103.
- [7] 刘小强. 学科建设:元视角的考察[M]. 广州:广东高等教育出版社, 2011:161-163.
- [8] 皮埃尔·布迪厄, 华康德. 实践与反思——反思社会学导引[M]. 北京:中央编译出版社, 1998:33.
- [9] 刘小强. 关于建设高等教育学一级学科的思考[J]. 高等教育研究, 2017(1):23.
- [10] 刘小强. 教师教育改革走向何方[J]. 高等教育研究, 2015(1):29-30.
- [11] 文东茅, 沈文钦. 知识生产的模式与教育研究[J]. 北京大学教育评论, 2010(4):66.

Methods and Paths: Methodological Thinking on Discipline Development of Postgraduate Pedagogy

LIU Xiaoqiang

(Graduate School, Jiangxi Normal University, Nanchang 330022)

Abstract: Nowadays, Science is in transition. As a new discipline driven by social needs, the construction of the postgraduate pedagogy discipline should adhere to the integration of theoretical logic and social logic in theory development. The author suggests that equal attention be paid to the encouragement for paradigm formation and multi-paradigm co-existence in disciplinary theoretical paradigm development. The author proposes that people should persist in the symbiosis of macroscopic theory and microcosmic theory in disciplinary theoretical system and persist in cooperation between researchers and practitioners in terms of discipline construction forces.

Keywords: Postgraduate pedagogy; discipline construction; methodology; thinking