

融合的实践中进一步总结更具指导性的学科建设经验,并基于相应的理论视角尝试构建不同高等教育发展逻辑在学科建设中的作用机制。

参考文献

- [1] 周光礼,武建鑫. 什么是世界一流学科[J]. 中国高教研究, 2016(1): 65-73.
- [2] 教育部,财政部,国家发展改革委. 关于深入推进世界一流大学和一流学科建设的若干意见: 教研[2022] 1号[A/OL]. (2022-02-14) [2022-06-27]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/s7065/202202/t20220211_598706.html.
- [3] 武建鑫. 学科生态系统: 从理论到方法的可能——兼论世界一流学科的成长机理[J]. 中国高教研究, 2020(2): 16-22.
- [4] 袁广林. 综合交叉学科发展的组织建构和制度设计——基于我国大学创建世界一流学科的思考[J]. 学位与研究生教育, 2018(7): 1-8.
- [5] 刘献君. 学科交叉是建设世界一流学科的重要途径[J]. 高校教育管理, 2020(1): 1-7,28.
- [6] 张义. 研究型大学促进交叉学科发展模式的探索与实践[J]. 高等工程教育研究, 2017(3): 116-119.
- [7] 李鹏虎. 美国研究型大学组建跨学科组织的背景、实践及经验[J]. 清华大学教育研究, 2020(6): 99-105.
- [8] 宋亚峰,王世斌,潘海生. 一流大学建设高校的学科生态与治理逻辑[J]. 高等教育研究, 2019(12): 26-34.
- [9] 董云川,张琪仁. 动态、多样、共生: “一流学科”的生态逻辑与生存法则[J]. 江苏高教, 2017(1): 7-10.
- [10] 武建鑫. 超越概念隐喻的学科生态系统研究——兼论世界一流学科的生成机理[J]. 学位与研究生教育, 2017(9): 8-13.
- [11] 别敦荣. 论大学学科概念[J]. 中国高教研究, 2019(9): 1-6.
- [12] 姚书志,武建鑫,郝瑜. 地方行业特色型高校一流学科建设方略——基于学科生态系统的视角[J]. 高等教育研究, 2021(1): 46-52.
- [13] 武建鑫,蒲永平. 行业特色型大学如何形塑世界一流学科——基于单案例的探索性研究[J]. 重庆高教研究, 2021(6): 27-40.
- [14] 刘振天. 文科知识生产的本土逻辑及高校新文科建设的途径[J]. 中国高教研究, 2021(11): 7-14.
- [15] 刘小强. 论交叉学科组织建制的悖论和建设策略[J]. 大学与学科, 2021(3): 39-45.
- [16] 克拉克. 高等教育新论——多学科的研究[M]. 王承绪,等译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 127.
- [17] 中共中央 国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》[EB/OL]. (2020-10-13) [2022-04-19]. http://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content_5551032.htm.
- [18] 武建鑫. 学科生态系统: 论世界一流学科的生长基质——基于组织生态学的理论建构[J]. 江苏高教, 2017(4): 7-14.
- [19] 周光礼. “行业划转院校”的“去行业化”与“再行业化”: 环境变迁与组织应对[J]. 教育研究, 2018(9): 103-112.

(责任编辑 刘俊起)

DOI: 10.16750/j.adge.2023.02.007

研究生课题研究的『三个关键问题』

及其破解之道

——以『类故理思维框架』为视角

阮青林 程岭 杨杰

摘要: 课题研究是研究生科研能力提升的关键途径。通过分析近年来江苏省某高校研究生科研与实践创新计划申报书发现,当前的研究生课题研究能力存在着三大突出问题:选题上无核心问题、解题中无適切武器、答题时无统整架构。借鉴“类故理思维框架”对此现象进行分析,发现主要原因在于三个方面:选题时缺少焦点锚定、问题厘定的意识与能力;解题时缺少统兵作战、联合包围的意识与能力;答题时缺少机制协同、系统统整的意识与

能力。对此提出了对策和建议,即在选题时“以终为始”,从结果和目标入手反推所要解决的问题;在解题时建立“工具意识”,以创意和契合融入思辨所要装备的武器;在答题时建立“模型观念”,从结构和蓝图出发型构所能设计的系统。

关键词: 课题研究; 研究生教育; 学术研究; “类故理思维框架”

作者简介: 阮青林, 江苏师范大学教育科学学院硕士研究生, 徐州 221116; 程岭(通讯作者), 江苏师范大学教育科学学院副教授, 徐州 221116; 杨杰, 江苏师范大学教育科学学院硕士研究生, 徐州 221116。

基金项目: 江苏省社科基金项目“服务于‘双减’实施的高度教学研究”(编号: 22JYB005)

2020年9月22日,教育部学位管理与研究生教育司负责人提出,将进一步加强和促进研究生在学期间参与课题研究,提升其研究能力,以确保研究生“质量型扩招”^[1]。同年,国务院学位委员会办公室发布了《学术学位研究生核心课程指南(试行)》和《专业学位研究生核心课程指南(试行)》,规范了研究生的培养方案,并着重强调了课题研究对于提高研究生培养质量的重要性。课题研究是一项复杂、多元而又科学、有序的探索性系统工作,主要包括明确选题、借鉴理论、收集材料、分析论证、呈现结果、撰写结论等多项内容,是研究生进阶性学习的必要手段和项目化培养的基本载体。然而,借助个案分析发现,当下研究生的课题研究主题模糊、逻辑混乱、策略空泛等痛点难点问题依然比较突出,相关文献也指出,当前,我国研究生的课题研究还存在着诸多问题,如“概念范畴模糊、理论深度欠缺、研究偏离主题、逻辑结构混乱、研究方法不当、调查研究不足、数据资料陈旧、引用文献失范以及对策建议不实”^[2]^[24],“研究主题不明确、逻辑结构混乱、论证分析方法不当、结论不实与建议泛化、写作不规范、写作态度不端正、创新性缺乏”^[3],等等。而廓清研究生课题研究的这些关键问题就成为提高研究生培养质量的必要举措。有学者明确指出,重点在于提出问题、分析问题与解决问题,因为它们研究的灵魂和生命^[4]。这种认识正好呼应了冯契先生优化提炼的“类故理的思维框架”。“类故理思维框架”是我国的传统思维框架,自《墨经》开始就成为我国思维研究的一大思想,孟子、荀子等对此都做过深入研究,冯契先生是现当代此方面思想的集大成者。他指出,从认识论来说,察类、明故、达理,是认识过程的必经环节。察类就是知其然,明故是知其所以然,达理则是知其必然与当然^[5]^[25]^[4]。换言之,察类即选题——是什么;明故乃解题——为什么;达理为答题——如何做。这与研究生课题研究的核心理念一一对应。着眼于此,笔者援引此框架,分析研究生课题研究中的突出问题,探究破解之道,以期为我国研究生

核心素养的培养提供意见和建议。

一、研究生课题研究的三个关键问题

依据“类故理思维框架”,首先需着眼于“类”的范畴进行考量,“类”有两重含义:①“类”是事物类属关系。墨子明确提出,只有“察类”才可“明故”。②类推。“类”有其稳定的由“言事”而“言道”的推理结构,其成立的依据是事物类属性、类事理的相似性或同一性,两事物因在“类”属性或“类”事理上的一致性而可由此达彼,达到由“所然”到“未然”的认知形式^[6]。冯契先生指出,逻辑思维的起点是察类,而要察类就要辨别同异。因为只有经过辨同异,才能揭示对象的实在本质,才能从现象上升到本质^[5]^[25]^[7]。从“类”的范畴来看,需先探明目前课题研究中存在的问题是什么。分析当下研究生的课题研究^①,主要存在下述三大问题:

1. 选题上无核心问题

选题是课题研究的首要任务,直接决定着研究的主要方向和成果质量。选题一般遵循P→Q的逻辑,先指出与选题相关的现实存在的问题(problem),而后分析与选题相关研究存在的问题(problem: limitation of research),最后针对存在的问题提出研究问题(research question)^[3]。换言之,先确定一个研究领域,再针对研究领域的现实困境进一步深入分析与聚焦,提炼出明确的、具体的、深度的、新颖的核心问题,继而围绕核心问题展开研究。若某研究生对小学班主任这个大的研究领域感兴趣,就可以调查目前小学班主任存在哪些困境,结合分析当下实际情况来发现相关研究问题,假设他发现了“双减”政策下小学班主任工作时间和学习时间存在失衡的问题,基此可将主题聚焦于小学班主任工学时间失衡上,选题则可确定为“‘双减’政策下小学班主任工学时间失衡研究”。

但综观当下研究生的课题研究,可发现许多课题有研究领域却无合适问题,即研究主题不聚焦的现象。具体表现主要有二:①目标宽泛的选题。目标宽泛的选题是研究范围过于宏大的问题,主题不

①本研究中的案例凡是未注明出处的,皆来自于近几年江苏师范大学的研究生科研与实践创新计划申报书。

聚焦、不明确，造成目标不清晰、不突出。譬如，有这样的研究选题——“核心素养下的智慧教学”，其研究领域为智慧教学，但选题范围太大，既没有与具体学科挂钩，也没有着眼于智慧教学的某一块内容来思考，显得目标宏大，难以落地，也难以产出有效成果。对此很多学者也提出了深刻批评：“研究生心血来潮即兴选题……研究目标空洞无物，拟解决的关键问题无从谈起。”^[7] ②目标游离的选题。目标游离的选题是目标多元、不唯一的选题，研究者的思维在多个主题之间或“跳来跳去”或“绕来绕去”，让人看不清到底是研究什么问题，这也属于问题不聚焦的一种类型。以“评价即学习：教学理解与课堂实现”这一选题为例，研究者没有明确这些问题：谁的评价是谁的学习？何种评价是学习？何种评价不是学习？等等。这就导致研究主题先是围绕研究教师的评价，之后又跳转到学生的评价，再转到教师的学习、教师的教学理解和学生的课堂学习。可见，这样目标游离的选题容易导致研究方向的迷失，使课题成果很散乱。无论是目标宽泛的选题，还是目标游离的选题，都属于无核心问题的选题。对此，有学者指出：“课题研究的问题必须高度聚焦，并在限定的问题范围内展开学术探究。既要防范无关内容的渗透，又要克服研究的偷工减料，从而把握好研究主题。”^{[2]28}

2. 解题中无适切武器

解题是指针对所研究的问题，运用理论工具对自己的论点进行包裹解构、包围分析，展开推理验证、思辨论证，以确保论点的科学性、合理性与有效性。简言之，即以适切的理论为思想武器来深入解构分析问题的过程。由此可知，一定的理论工具是良好解题的必要条件。进一步分析可知，在研究中，理论能给人阐释各种事实提供一种概念框架，有了这种概念框架，研究者才能将各种事实串联起来、整合起来，得出基于某（些）理论的符合逻辑的推论^[8]，从而为课题研究提供思想支撑和科学依据。但理论应与研究问题具有内在的关联性与一致性，所援借的理论确能论证自己阐述的观点，这就需要立足于时代背景和核心主题，挑选切中肯綮的理论，条分缕析地剖析，批判地吸收、内化适切的

理论思想，使之与研究问题严密契合，形成合理的、清晰的、逻辑恰当的思想路径。对于研究人员来讲，需要对问题的时代性、理论的时代性以及话语的时代性具有明确的把握，确保研究问题与理论工具的适切性^[7]，使自己的观点言之成理、持之有故。

但是，分析一些研究生的课题研究则发现，他们的课题研究经常会出现无适切武器的现象，具体表现有三：无武器、单一武器或武器堆积。①“无武器”是指研究生赤手空拳、近身肉搏地解决问题，即课题研究有论证意识，无论武器和论证策略，导致对主题剖析不深入，论证不深刻，难以让读者看清问题实质或原因所在。以“新时代中学美育教学研究”的内容为例，研究生只是提到了目前学校的美育地位边缘化、教师和家长不重视美育等现象，然后就泛泛地“分析”了一些原因，再后就“针对”这些现象和原因而提出了“一系列”的对策和建议。再如“语文大单元教学中实践育人的行动研究”“教师专业发展及素养提升策略实证研究”“高中生物实验教学现状调查研究”也都存在无论武器的现象。由于没有理论工具的襄助，研究者对问题的剖析都是表面的、平面的，既未能借助思想工具深入“钻进去”，也不能借助理论武器而挺拔地“站起来（表明立场、彰明观点等）”。有学者批评道：某些冠之以“行动研究”或“实践研究”的课题，由于缺乏理论支撑或行动反思而沦为工作总结，费时费力而不讨好^{[2]26}。②单一武器是指“单刀赴会”，企图通过“一招制敌”“一招制胜”来解决问题的研究模式。简言之，课题研究中只用一种理论分析解构所有问题，无视理论与问题是否契合，生搬硬套。这样的模式只能解决理论层面的简单问题，而对于现实场景中的多元因素缠绕在一起的问题则难以下手。而这种复杂的、混沌的问题又比较常见，所以，单兵作战的研究模式也很难奏效。有学者指出，一些形式主义“套用”理论的研究除了装饰研究的门面、占用有限的文字空间外，对论证自己的观点毫无意义^[9]。③武器堆积是指研究者“纠集”了一众理论，譬如“多元智能理论”“人本主义理论”“最近发展区理论”等，让它们一拥而上地去解决问题，或者是把“核心素养”“立德树人”“学科育人”都搬过

来,驱赶并堆积到阵地上去,从而形成了战场混战的局面,这种研究模式往往不仅不能解决问题,反而会使自己深陷逻辑的泥潭,难以自拔,难以自圆其说。总之,无论是无武器、单一武器或武器堆积,都属于解题中无适切武器的现象,这会造成要么浅尝辄止地“解决”问题,要么问题解决“乱成一锅粥”,虚假地“解决”了问题。

3.答题时无统整结构

答题是课题研究的鹄的和归宿。答题是指在理论的指导下,针对核心问题提出有效的对策、建议或措施。如上文所述,理论思想武器是针对问题将各种事实材料串联起来形成支撑观点,形成逻辑框架,而答题是基于该逻辑框架,利用综合思维,形成内在的统整结构,协同各方力量攻破问题。以《活动理论视域下教师专业实践共同体的构建与实现》为例,作者基于活动理论界定了教师专业实践共同体的内涵和其四大特征:共享活动愿景的导向性、活动任务分工的明确性、活动交往的主体间性、活动实践的共享性。以此为基础构建了教师专业实践共同体结构模型——力量源泉:凝心聚力的共享愿景;运行基础:联合共振的组织成员;文化支撑:相互包容的合作氛围;活动方式:反思与实践的循环学习。最后根据该模型提出促进教师专业实践共同体发展的路径:开展多向沟通,达成发展共识;创设支持环境,实现资源互惠;消解话语霸权,走向平等对话;唤醒专业自觉,反思教学实践^[10]。这四大要素与四大路径有机耦合的内在统一结构,有机搭配、相互协同、众擎易举,促进教师专业实践共同体的发展。

但是,分析研究生的课题研究发现,许多研究生在答题时大多存在有策略意识,无统整结构,力量不协同的问题。具体表现有三:①肤浅——大而空。比如,在“问题情境创设对小学生数学问题解决能力的有效性研究”中,研究生得出问题情境创设有利于提高小学生数学问题解决能力的结论,提出建议:教科书中应多增加情境的创设,教师在教学中增加使用情境教学法,课后作业应增加情境的创设。该生的答题试图面面俱到,结果只能在每个建议中“蜻蜓点水”,答题浮于表面,这也是无统整结构的一个表现。②散乱——四分五裂。即天马行

空式的杂糅与拼盘,譬如,“小学生家庭礼仪教育研究”这一课题,研究者提出小学生家庭礼仪教育存在的问题包括:学生良好礼仪行为习惯的缺失;学校、教师对教育缺乏重视;家长示范作用缺位。提出的对策建议包括:坚持“立德树人”“以人为本”的教育理念;重视“重要他人”的示范作用;关注生活非连续事件和生活细节的教育作用;充分挖掘古代家训的教育价值;学校加强对家庭礼仪教育的指导和帮助;搭建“家庭、社会、网络、学校”四位一体的礼仪教育立交桥。这一研究中所提对策偏空泛,对策与研究问题之间的逻辑结构模糊,也没有深度分析各对策建议之间的内在联系,难以有机整合、协同作业。对此,有学者指出,在某些课题成果中,最终的对策建议与研究的发现几乎没有任何关系,完全成为研究者随意的凭空猜想^{[2]32}。③片面——以偏概全。以“基于深度学习的小学英语作业设计研究”为例,研究者提出了基于深度学习的小学英语作业的三大特点是实践性、反思性和创造性,接着指出基于深度学习的小学英语作业设计路径为常设实践性作业、巧设协作性作业和新设想象性作业。其答题没有体现出“设计”的系统性,未指出如何设计作业目标、作业内容、作业形式、作业评价等方面,不够全面,缺乏整体性。

二、研究生课题研究的问题探析

上文有关“选题”问题即“类”的问题解决了“是什么”的问题。知道了“是什么”,还要进一步问“为什么”,知其然,还要知其所以然。关于“为什么”或“所以然”的范畴就是关于“类故理思维框架”中的“故”的范畴。在传统思维中,“故”有两重含义:①指“立辞”,即论题依据的理由。《墨经·大取》中解释:“夫辞以故生,以理长,以类行者也,立辞而不明于其所生,妄也。”“辞”即命题或判断,既是立说的形式,也是认知过程。“以故生”是指依据理由而产生。②指“立辞”的全部论据和事物产生的原因或条件。如《经上》:“故,所得而后成也。”^[6]冯契先生也指出,“故”范畴包括因果关系和相互作用,条件和根据等多种次级范畴^{[5]277}。换言之,要分析课题研究问题背后的原因,知道其

根据和理由。据此分析发现,上文所表“无核心问题”“无思想武器”和“无统整结构”的原因主要在于“焦点锚定、问题厘定”“统兵作战、联合包围”“机制协同、系统统整”等意识。

1.选题时缺少焦点锚定、问题厘定的意识与能力

选题时为何缺少核心问题?关键在于研究生缺少焦点锚定、问题厘定意识与能力。研究生的选题来源通常有三:导师建议、自身实践、文献阅读。无论选题来源何处,在实际生活中会发现很多研究生不善于聚焦主题和发现核心问题。①着眼第一个来源,导师通常会提供研究的大致方向,如美育、德育、深度教学等,对此,研究生需要根据自身兴趣和能力进一步聚焦、深挖以发现并厘定核心问题。但是,很多研究生在获得研究方向后仍然比较困惑,了无头绪,只能“浅尝辄止”、简单拓展,或以一些“热点方向”来拼凑。故而,就会出现选题目标范围过大的问题。②着眼自身实践的来源看,大部分研究生都是应届毕业生,以教育硕士生为例,很多研究生都缺乏教学实践经验,他们的经验不过是在大学阶段见习、实习、研习时的经验,而与真实的经验还相去甚远,如此使得他们在问题厘定时缺少洞悉深挖的意识和能力,只能浮光掠影地确定一些缺乏深度、老生常谈的大问题。从而也导致了选题的宏大。③着眼文献阅读的来源看,研究生在计划好研究领域后,大多会先下载一些相关的文献,再阅读文献以整理出研究现状,发现拟解决的问题。然而,大部分研究生在文献阅读后会深陷文献作者的思想框架中,难以摆脱束缚,认为现有的研究已十分完满,故而也失去了自身的探究路径。因此,选题也会撷取不同学者的优点,把它们拼合在一起,从而导致不伦不类、目标游离的现象。

2.解题时缺少统兵作战、联合包围意识与能力

解题无适切武器在于研究生解题时缺少统兵作战、联合包围意识与能力。如果把课题研究比喻成行军打仗的话,那么选题就类似于确定敌手阵地,解题就相当于统兵作战。统兵作战就是在前期通过主题厘定选择确定好敌手阵地,通过情报搜集(文献综述)了解好战情战况后,而做出的排兵布阵、临场指挥的活动。作为统帅将领,一方面要调配出

多元的兵种和武器,另一方面要对这些多元兵种、武器以合理组合。类比课题研究来看,研究生需要掌握丰富的思想与理论(丰富的知识、一定的学养),同时,还需要在课题研究中有效利用、合理搭配这些思想与理论。但是,许多学生在研究课题时都不会统兵作战,不会通过联合包围分析解决问题。在确定选题后,很多研究生主要会采取三种行为解题:①依靠主观经验。即一些研究生确定拟解决的问题后,不去寻找合适的理论武器,而是凭着已有的主观经验直接解题,这就导致“无武器”的现象。②依赖一种熟悉理论,认为该理论放之四海而皆准,造成研究中“单一武器”的情况。③企图以“量”取胜。这是指研究者不知道选择何种理论解题,为了保险起见和使课题研究看上去“高大上”,便胡乱堆砌众多理论,从而造成“武器混用”的问题。

3.答题时缺少机制协同、系统统整的意识与能力

研究生在答题时无统整结构是因为缺少机制协同、系统统整意识与能力。我们可以运用协同学理论来答题。协同就是系统中诸多子系统的相互协调的、合作的或同步的联合作用与集体行为。子系统之间的协同能在非平衡条件下使子系统中的某些运动趋势联合起来并加以放大,从而使之占据优势地位,支配系统整体的演化^[11]。只要存在着开放系统,那么它就可以在特定条件下呈现出有序的结构^[12]。研究生的答题也是一种系统,其子系统即为提出的各个对策或建议。故而,在一定条件下各个建议必然可以相互耦合、相互协同形塑出有序的、系统的结构。从系统论视角看,系统论主要从整体与部分、层次、结构、功能、环境的相互关系中来考察其整体性。其中整体对系统的存在和发展起着决定性的作用,而部分(或要素)则起基础作用^[13]。从该角度分析,研究生的答题是否能够对症下药、切中要害、一针见血,就在于该系统的整体发展。可见,答题应具备协同性及耦合关联性,系统性及内在自治性,才能做到思想深刻、逻辑明晰、结构严整。但是实际上,研究生在答题时缺少这种意识与能力,他们答题时主要有三种表现:①希望面面俱到,按照惯性从个体、家庭、学校、社会四个层面提出建议,结果只能得出肤浅的结论。②自己天马行空地

头脑风暴,列出自己能想到的所有对策,拼凑在一起,这就导致了答题的散乱。③只凭自己片面的了解或局部的经验,就随意提出建议,导致答题的片面。总之,研究生答题时很少思考解决方案中的各个要素(建议)的关系,也不去厘清各要素与整体解决方案的关系,也就无法使各个要素组成一个有机的、有序的整体,使之相互协同。

三、研究生课题研究的破解之路

上述问题探析解决了“故”的问题,即解决了“为什么”的问题。然而基于“类故理思维框架”分析可知,人们对客观世界的认识不仅要问“为什么”,还要问“如何”,即不仅要知其然、知其所以然,还要知其必然^{[5]294},这就过渡到“理”的范畴。“理”有规则、准则、条理之意,指言说要遵循逻辑规律和规则,也具有两重含义:一是事物本身的道理或规律。如《经说下》:“诽,论诽之不可:以理之可非,虽多诽,其诽是也;其理不可非,虽少诽,非也。”二是指论证中所必须依循的法则或规则。《大取》将“理”喻为“道路”,则指事物的道理。即通过“理”来保证“以故生”^[6]。冯先生指出,逻辑思维要“达理”,也就是把握事物发展的必然趋势和发展规律。要达到此目的,人们必须掌握现实对象及其展开过程各个方面、各个环节的总和^[14]。通过把握事物运动的规律,人们依据规律来行动,以求达到自己的目的。因此,在选题时要“以终为始”,从结果和目标入手反推所要解决的问题;在解题时要有“工具意识”,以创意和契合融入思辨所要装备的武器;在答题时要有“模型观念”,从解构和蓝图出发形构所能设计的系统。

1.选题:“以终为始”,从结果和目标入手反推所要解决的问题

在课题研究中,研究生的选题无核心问题,是因为研究者在明晰研究方向后,缺乏焦点锚定、问题厘定的意识与能力。因而,选题滞碍难通,难以提取核心问题。对此,可以基于维金斯和麦克泰格的逆向设计来重塑思维。维金斯指出,最好的设计

应该是“以终为始”,从学习结果开始的逆向思考^{[15]15}。他将逆向设计分为三个阶段:确定预期结果、确定合适的评估证据和设计学习体验和教学^{[15]18}。虽然逆向设计的三个阶段是针对教学设计的,但深入分析发现亦可用于课题研究,解决研究生难以探寻核心问题的困境。选题时通常会经历如下环节:明确研究方向、聚焦研究领域、发现核心问题。研究方向可以由导师推荐,进一步聚焦研究领域时研究生可以结合自身兴趣与能力来明晰,而要发现核心问题则可以借助逆向设计来进行厘定,从结果和目标入手反推所要解决的问题。具体模式可以概括为:构思预期结果、评估研究目标、厘定核心问题。①构思预期结果。这是指构思课题拟研究目标,在研究领域聚焦后,需思考预期的研究目标,如构建中学美育课堂体系或构建系统的校外培训机构监管体系。②评估研究目标,即评价拟研究目标的现状。这需要借助文献综述加以明确,即通过厘清文献来评估前人是否完成该研究目标。这分为两种情况,一是前人没有完成该目标。二是前人已完成该目标。针对前者,可直接确定研究目标。针对后者,则需评估前人对于该目标的完成度。这也分为两种情况。若前人的研究非常成熟,臻于完美,则需转回第一步,重新构思研究目标;若前人的研究仍有待完善,则需条分缕析、精准细化,评估出还有哪些待解决的问题。③厘定核心问题。通过上个环节评估出可能存在的多个待解决问题后,研究生需要结合个人的兴趣与能力、问题的重要性、研究的可行性等因素来选中需某个拟解决的问题,并将其作为课题研究重建之起点,如此核心问题得以厘定。

按照上述三个阶段分析“真实性学习的实现机制研究”这一案例^①,可以发现,其研究目标为构建真实性学习的实现机制。通过文献综述,研究者发现已经出现许多有关真实性学习的实现机制研究,涵盖深度学习、情境学习、项目式学习等多种学习理念,但仍未有专门文献对真实性学习实现机制进行深入探讨,真实性学习的实现机制有待澄清,主要表现在以下几个方面:一是真实性学习实现机制

①“真实性学习的实现机制研究”为江苏省省级立项案例,以此举例说明。

普适性有待加强。有的研究仅仅立足于真实性学习的某一学科领域的某一类的学习案例或片段,提出符合研究案例的可行性程式与操作范式,因而无法得到一种关于真实性学习的、具有普适意义的、较为详细的实现机制。二是真实性学习实现机制研究可行性有待考究。现有对于真实性学习实现机制的研究主要做两个方面的尝试,一方面,借鉴其他学习方式的实现机制与实践路径。另一方面,结合“实现机制”本身内蕴的维度,明晰其本质内涵、关键要素与内在向度,探寻学习路径,但是实现机制本身的三个维度是否足以涵盖所有的机制向度还需进一步考量。真实性学习实现机制研究全面性有待深入。现有研究或强调学习过程的展开过程,如学习目标、学习内容、学习活动、学习评价等,或侧重于学习模式中的重要元素,如环境、问题、任务等,而全面考究学习模式中所涉及的未知元素、多元主体的文献较少。根据上述拟解决问题,研究者厘定出核心问题:如何构建具有普适意义的、真实性学习的、较为详细的实现机制。

2. 解题:“工具意识”,以创意和契合融入思辨所要装备的武器

研究生在课题研究时无适切武器,是因为他们缺少统兵作战、联合包围意识与能力。古人云,“工欲善其事必先利其器”。正如农民耕种需先选好农具,画家作画也挑选好画具,研究者进行课题研究也应先精心挑选恰当的理论工具。故而,研究生需先养成“工具意识”,针对核心问题以创意和契合融入思辨合适的某个(些)理论工具作为思想武器分析问题,开辟新招数、新路径。以创意切入是指需利用文献综述,洞悉他人已经使用了何种理论工具解决相应问题,基于此选择区别于他人的理论工具。所谓“横看成岭侧成峰,远近高低各不同”,创新的理论工具能够从新的视角进一步推进课题研究。以契合融入是指需考量某个(些)理论工具和核心问题的匹配度,分析理论工具的构成要素能否精准解构问题,以便运用恰当的招式来搭配理论工具,为答题提供分析框架。故而,析题需经历“探—选—

析—构”四个阶段。首先探明他人已使用的理论工具。其次搜索选择新的理论工具。再次分析某个(些)理论工具与核心问题的适切性。最后运用招式合理搭配某个(些)理论工具,剖开问题,构思新路径。

以“基于陶行知美育思想的中学课堂美育体系研究”为案例^①,研究者借由文献综述发现现有的中学课堂对美育认识不到位,美育课程设置不理想,美育教学实施不深入,美育专业教师缺乏,美育投入不够,美育机制建设不完善等问题。研究者希望能构建中学课堂美育体系,促进中学课堂美育的贯彻落实。故而厘定核心问题为:如何解决美育实施机制上的零散化、无心化、边缘化问题?拟研究目标为构建中学课堂美育体系。由于现有的一些研究涵盖了席勒美育思想和蔡元培美育思想,因此,研究者另辟蹊径,搜索选取了陶行知美育思想。接下来,开始分析该思想与核心问题的契合度。陶行知先生的“生活美育论”强调美育与德育、智育、体育、劳动教育的结合,重视实践、环境以及行为在艺术教育中的作用,提出“健康的体魄、农夫的身手、艺术的兴趣、科学的头脑、改造社会生活的精神”五大内容,这些有助于培养学生的审美“愉悦感、安全感、归属感、尊严感和崇高感”,并与中学课堂美育的教学要素“审美学习文化、审美学习文本、审美学习方法、审美学习活动与审美学习评价”相呼应。因此二者严密契合。

3. 答题:“模型观念”,从结构和蓝图出发型构所能设计的系统

研究生的答题没有统整结构,原因在于答题时缺少机制协同、系统统整意识与能力。对此问题可以基于“模型观念”来解决,从结构和蓝图出发勾画所要设计的系统,使拟构建的理论、方案或路径可视化。“模型”是指课题研究中拟构建的理论、方案或路径的虚拟表现系统,模型中体现了系统构成要素及要素之间的有机联系。纵观教育学与心理学,耳熟能详的模型包括布鲁姆认知目标分类学、马斯洛的需要层次理论、中国学生发展核心素养等。前两者呈金字塔模型,后者呈罗盘模型。从结构出发

^①“基于陶行知美育思想的中学课堂美育体系研究”为江苏省省级立项案例,以此举例说明。

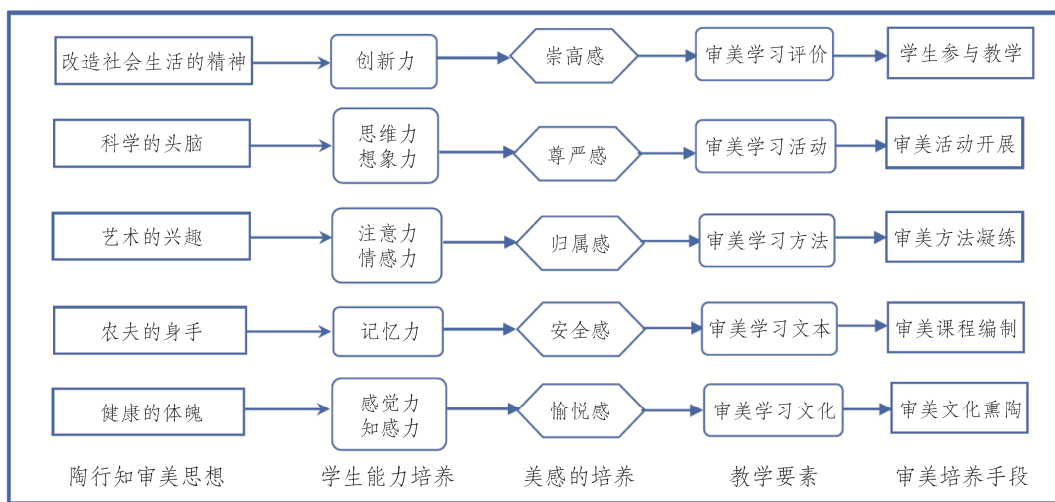


图1 基于“陶行知美育思想的中学课堂美育体系”研究框架

是指研究者需辨析答题中各个构成要素的相互关系；从蓝图出发是指将脑中形塑的要素间、要素内的相互关系勾勒成系统的模型。“模型观念”背后体现的是图式思维。图式一般是指手绘的草图，图式思维是一种通过使用模式思考来设计、创造和整合的过程^[16]。当研究生需将自己的答题勾画成模型时，就有助于避免要素的随机删减、避免答题的肤浅、散乱和片面。“模型观念”下的答题也需经历三阶段。首先，梳理所选择的理论工具框架。其次，根据框架勾画出拟构建模型。最后，根据模型开展研究，解决问题。

仍以“基于陶行知美育思想的中学课堂美育体系研究”为案例，研究者以陶行知美育思想为思想武器，勾勒出中学课堂美育体系模型图（见图1）。陶行知的美育思想有利于培养学生的五种美感，可以以此澄清中学课堂美育教学要素和设计审美培养手段：审美文化熏陶、审美课程编制、审美方法凝练、审美活动开展、学生参与教学。

参考文献

[1] 教育部. 教育部: 确保研究生“质量型扩招” [EB/OL]. (2020-09-22) [2022-08-20]. http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/52461/mtbd/202009/t20200922_489830.html.
 [2] 刘贵华, 孟照海. 教育科研课题成果质量的九个问题[J]. 教育研究, 2015, 36(9).

[3] 常思亮, 罗小丹, 卢堃. “差评”研究生学位论文主要特点鉴别[J]. 黑龙江高教研究, 2019, 37(5): 109-111.
 [4] 李润洲. 研究问题的遮蔽与彰显——对教育硕士生撰写学位论文的思考[J]. 学位与研究生教育, 2012(11): 31.
 [5] 冯契. 逻辑思维的辩证法[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2016.
 [6] 景怀斌. 扎根理论编码的“理论鸿沟”及“类故理”跨越[J]. 武汉大学学报(哲学社会科学版), 2017, 70(6): 113-114.
 [7] 余闻婧. 学位论文选题的内在视角——以教育学为例[J]. 江西师范大学学报(哲学社会科学版), 2021(7): 98.
 [8] 李润洲. 研究生学术论文深度写作的三跃迁——以教育学学术论文为考察中心[J]. 学位与研究生教育, 2022(6): 1.
 [9] 李润洲. 研究生学位论文写作的论证意识——一种教育学的视角[J]. 学位与研究生教育, 2018(3): 21.
 [10] 张家军, 王月. 活动理论视域下教师专业实践共同体的构建与实现[J]. 当代教育科学, 2021(12): 49-56.
 [11] 吴彤. 论协同学理论方法——自组织动力学方法及其应用[J]. 内蒙古社会科学(汉文版), 2000(6): 2.
 [12] 李汉卿. 协同治理理论探析[J]. 理论月刊, 2014(1): 139.
 [13] 常绍舜. 从经典系统论到现代系统论[J]. 系统科学学报, 2011, 19(3): 1.
 [14] 王向清. 冯契的逻辑范畴学说及其方法论意义[J]. 吉首大学学报(社会科学版), 2012, 33(3): 6.
 [15] 威金斯, 麦克泰格. 追求理解的教学设计[M]. 2版. 闫寒冰, 宋雪莲, 赖平, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2017.
 [16] 金旭东. 图式思维在现代室内装饰设计中的应用[J]. 艺术评论, 2017(12): 158.

(责任编辑 周玉清)