

[3] 普通高校中的博士学位授予权高校[EB/OL]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1614209769768662458&wfr=spider&for=pc>.

[4] 中华人民共和国教育部. 2017年全国教育事业发展统计公报[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201807/t20180719_343508.html.

[5] 王茹, 高珊, 吴迪. 美国 2015 版卡内基高等教育机构分类介绍[J]. 世界教育信息, 2017(9): 41-43.

[6] SCHARPEN A. Doktor ohne Uni-Studium: studierende in Schleswig Holstein sollen auch an Fachhochschulen promovieren können[N]. Germany: Taz, 2013-11-19(22).

[7] 克拉克. 探究的场所——现代大学的科研和研究生教育[M]. 王承绪, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001.

[8] 李盛兵. 研究生教育模式嬗变[M]. 北京: 教育科学出版社, 1997.

[9] 冯增俊. 现代研究生教育研究[M]. 广州: 广东高等教育出版社, 1993: 47.

[10] 周洪宇. 学位与研究生教育史[M]. 北京: 高等教育出版社, 2004: 67,74.

[11] 李祖超, 熊艳, 张俐. 美国博士生导师制度的演变历程、发展改革经验及启示[J]. 中国高教研究, 2013(12): 63-68.

[12] 国务院学位委员会关于改革博士生导师审核办法的通知[EB/OL]. <https://wenku.baidu.com/view/6917ca3067ec102de2bd8954.html>.

[13] 彭拥军. 研究生教育精英性研究[J]. 江苏高教, 2008(5): 81-84.

[14] 陈至立. 建立充满生机和活力的研究生教育体系[J]. 中国高等教育, 2000(1): 3-6.

[15] 叶绍梁. 对我国研究生教育学科建设若干问题的几点认识(上)——试论研究生教育学研究对象、方法和学科体系[J]. 学位与研究生教育, 2002(8): 30-33.

[16] 布鲁贝克. 高等教育哲学[M]. 王承绪, 等, 译. 杭州: 浙江教育出版社, 1998: 148.

[17] 国际教育标准分类法 2011[EB/OL]. <http://www.doc88.com/p-6641254364247.html>.

[18] 中华人民共和国学位条例[EB/OL]. http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_619/200407/1315.html.

[19] 教育部. 关于做好“本科教学工程”国家级大学生创新创业训练计划实施工作的通知[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201202/t20120222_166881.html.

[20] 国务院办公厅. 关于新时代推进普通高中育人方式改革的

专业学位立开究主教育

的应用学术性

龙宝新

指导意见 [EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201906/t20190619_386539.html.

[21] 中共中央, 国务院. 关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见 [EB/OL]. http://www.chinalaw.gov.cn/news/content/2019-07/08/xxxt_3227830.html.

(责任编辑 周玉清)

DOI: 10.16750/j.adge.2020.06

.003

基金项目: 2017 年度陕西师范大学研究生教育教学改革研究项目

摘要: 目“基于师生共同体的研究生指导模式研究”(编号: GERP-17-01)

学术活动

的两种基本类型是学院学术与应用学术, 在学术运行系统中二者间是连为一体、互促共生的关系。认为专业学位研究生教育面向应用学术而生, 具有当然的应用学术性, 其体现是: 栖身大学学段的理论适用性、聚焦行业问题的应用归属性与扎根专业领域的实践归属性。专业学位研究生教育的特殊性表现在三个方面: 高端理论的学术支点、立足现场的专业探究与改进现实的社会效应。在应用学术视野下, 专业学位研究生教育的改进方向是: 坚持面向实践问题的教育起点、探寻实践学问的教育目标、重视实践研究的教育方法与追求实践效果的教育标准。

关键词: 学院学术; 应用学术; 专业学位; 研究生教育

作者简介: 龙宝新, 陕西师范大学教育学院副院长, 教授, 西安 710062。

1990 年, 美国著名学者博耶发表的学术研究

报告指出：学术生态的四个构成要素是发现、整合、应用与教学，其中“应用学术”在世界范围内引发了高等教育界的关注。应该说，专业学位研究生教育是为“应用学术”而生的，沿着应用学术的轨迹振兴我国专业学位研究生教育，无疑是破解当前专业学位研究生教育困局的最佳出路。

指依托高校、科研院所开展的基础理论研究；一种是应用学术，特指在生产部门、事业单位等机构中开展的应用性实践研究。两种学术研究活动的生存根基不同，承担的角色与职能差异悬殊，其生长方式与发展轨迹也有差异。

（一）学术活动的共同属性与类型分析

学术活动泛指一切围绕生产生活现象、社会问题而展开的学理道理探究活动，其根本属性是原创性、探究性与学问性，其中原创性是学术活动的品质性要求，探究性是学术活动的方式性要求，而学问性是学术活动的结果性要求。从学术活动的结果来看，一种是为了获得系统性认识，更好地回答“是什么”的问题，一种是为了寻求最佳行动方案，更好地回答“怎么样”的问题；前一类活动是学院学术活动，后一类活动则是应用学术活动。相对而言，两类学术活动各具特色：学院学术以探求新知识、发现新学问为首要目的，以建构理论与验证假设为根本方式，以实验研究、量化研究、思辨研究为主要方法，力求为人类更好地理解未知现象提供全新视角或创造性思考；应用研究以解决现实问题为首要目的，以实践反思与行动探索为根本方式，以行动研究、案例研究、叙事研究为主要方法，力求找到最优化的行动策略与操作技术。在现实中，两种研究相互补充、共同配合才能肩负起用学术改变人类生活与实践的社会使命，否则，二者厚此薄彼、各执一端，甚至相互抵牾、扯皮耍赖，只会造成学术研究与实践间的“断链”出现。

（二）学术活动系统的谱系分析

学术活动存活在一个持续更新的链条或谱系之

一、学术活动的两种基本类型：学院学术与应用学术

学术活动可以分为两种：一种是学院学术，特

中，学院学术与应用学术位于其两端，共同维系着学术系统、学术生态的运行（见图1）。

图1表明，整个学术系统参与社会生产生活的线路是：以课题研究为支点的学院学术活动通过建构理论、验证理论为社会提供创新性研究成果；应用学术研究则以人类认可的创新成果为起点，针对现实问题持续开展应用性学术研究，在解决社会生产生活问题中推动社会生产力的发展。在整个过程中，学院学术属于前端性研究，而应用学术属于末端性研究，其与社会生产生活间具有亲缘关系，是将学院学术成果转化为现实社会生产力的必经一环。

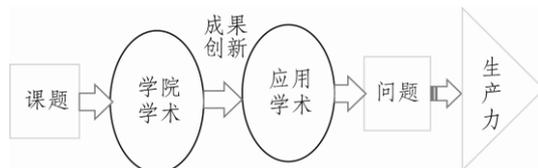


图1 学术活动的运行链条

在学术活动体系中，学院研究与应用研究互为相反相成过程：学院研究担负的任务是从混沌实践中选择科学问题，开展理论研究，产出系统性学问——学科知识；应用研究的任务是以既有学科知识为支撑，针对混沌实践或“模糊地带”中涌现出来的社会生产生活难题开展实践研究，找到破解这些难题的有效方案、行动思路与操作技术（见图2）。

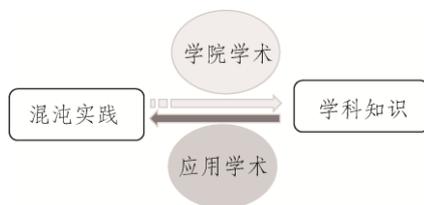


图2 学术活动系统中蕴含的双向过程

在学术运行系统中,学院学术与应用学术是密切联系、连为一体、互促共生的关系:如果仅重视学院学术而忽视应用学术,就会导致大量学术成果被束之高阁,学院学术研究也难以从成果转化中获得反哺与营养;如果仅重视应用学术而忽视学院学术,就会降低应用学术研究的品质,导致平面化、经验化、低端化的应用学术研究形态,不利于突破性解决社会难题。在学术活动系统中,善于平衡二者关系,使之形成相互配合的关系,是整个学术系统良性、健康、高效运转的内在需要。

二、应用学术的内涵与构成

作为一种特殊学术形态,应用学术自然具有其独特的意义蕴含与要素构成,依循其内涵与构成来搭建专业学位研究生教育无疑具有科学性。

(一) 应用学术的三重解读与概念厘定

在不同视野中,学者对应用学术的理解并不相同,这些理解之间是相互补充的关系,将之有机整合在应用学术现象的立方体中,是深化人们对应用学术认识的科学思路。

1. 知识生产模式 II 的视角

1994年,英国学者迈克·吉本斯等人在《新的知识生产:当代社会科学和研究的动力》一书中提出了两种知识生产模式理论,科学描述了当代知识生产的机制。这两种知识生产模式分别是“模式 I”和“模式 II”^[1],两种模式有机配合、相互铰链,构成了完整的知识与社会互动链条。相比而言,“模式 I”代表的是传统知识生产模式,是在传统学术环境——大学学院中进行的,其显著特点是学科化、同质化、理想化、课题化,与社会生产实践之间保持着适当“间距”,同行评价是知识标准的守护者。“模式 II”代表的是在知识应用环境——企事业单位中进行的知识生产活动,其显著特点是跨学科化、异质化、务实化、问题化,实践反思、学科联动、问

题导向是其基本知识生产方式,多样化评价,如社会效益评价、公众认可度评价等都是知识标准的决定者。在另一语境中生产的知识可以直接转化为社会效益,是社会生产力的代表者。无疑,应用学术与知识生产模式 II 直接对应,用该模式来规划应用学术发展,指导专业学位研究生教育改革具有一定的合理性。

2. 美国学者博耶的视角

1990年,美国学者博耶在《学术反思:教授工作的重点领域》报告中提出,一切学术活动的本质是探究,是对知识的追求,沿着专业的方式向这一目标逼近就是学术实践^{[2]16-19}。在此意义上,围绕追求知识开展的一切相关活动,如探索发现活动、教学研究活动、整合分析活动、实践应用活动等都是学术活动,其中应用的学术(Scholarship of application)是最为重要的一类学术活动。相对于其他学术活动而言,其存在意义在于将学院研究中获得理论返回到现实生活中去,克服理论与实践间的脱节现象,走完学院学术研究活动的“最后一公里”——实践应用。应用学术的价值是孵化理论研究成果,突破“当为学术而学术”的误区,“为国家 and 世界提供服务来证明其价值”^{[2]73-74}。无疑,这是最为重要的一种学术形态,某种程度上决定着学术活动的生命力。当然,理论学术成果的应用绝非线性搬运过程,而是需要实践学问的支持,应用学术中追求的特殊知识形态自然是实践学问或实践道理。

3. 梁启超的视角

著名学者梁启超对“学术”活动的理解同样有助于我们深入理解应用学术的内涵。他对“学术”二字的解读是:“学也者,取所发明之真理”;“术也者,取其所发明之真理而致诸用也”^[3]。在他看来,“学”与“术”是学术活动的两大重要环节——真理发现与真理应用,前者增强了学术成果的科学解释力,后者增强了学术成果的社会变革力,二者相互勾连、唇齿相

依, 构成了知识发现与应用的完整链条。他进一步指出: “学”与“术”之间是体用关系, 正所谓“学者术之体, 术者学之用”, 故学术活动的基点是新知识生产活动, 是真理的发现, 而其生命力却在社会实践之“用”中。梁启超相信: 应用是学术活动的关键环节, 因为“学不足以应用于术, 无益之学也”, 它是学术活动社会价值的体现者。在梁启超的学术理解中, 我们可以清楚地看到: 应用学术是学术生命线的重要构成, 它与学院学术之间是平起平坐、共生共长的关系, 缺失应用学术的学术实践是跛脚前行; 应用学术在学术生命体中承担的主要角色是孵化理论研究成果, 催生实用技术产品, 彰显学术研究的社会效益与多元价值。

结合上述理解, 我们认为: 应用学术是学术生态、学术系统、学术生命体的重要构成, 它以解决问题为导向, 以探究实践学问为凭借, 以整合应用学科知识为工具, 以实现理论学术成果价值为目的而展开的一种特殊学术实践形态。

(二) 应用学术活动的要素构成分析

由上可见, 应用学术活动的前端是公认的优秀理论成果, 其末端是社会生产实践问题、生活难题, 其中端是应用学术的关键环节——探究实践学问。据此可以认为, 应用学术活动的三个基本构成要素是: 公认理论、实践学问与社会难题。在此, 将应用学术的内部构架图示如下(见图3)。

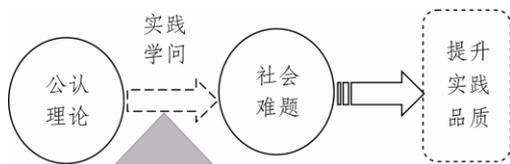


图3 应用学术的内部构架

图3表明: 应用学术是以公认的学术研究理论成果为起点, 结合社会情境、社会难题特点来探究实践学问, 研发应对社会难题的工具、技术、方案并借此解决社会难题的过程, 整个过程的终极意义在于优化社会实践的流程, 提升人类社会实践的品质。

1. 起点: 公认理论

应用学术的栖身之所是实践领域, 而非学院或理论领域, 所有实践都是目的行为、理论实践, 即“使用理论工具, 将原料加工生产为理论的产品”^[4]。在这一意义上, 没有清晰科学理论支撑的社会行动都不能称为实践, 也只有从公认先进理论成果出发的实践才可称为高品质的实践或有较高技术含量的实践。所以, 应用学术的起点是公认的先进理论, 是学院学术的精品理论成果。有学者指出: 所谓实践活动, 就是“人们依据他们所承认的规则来调节行动者与行动者之间的关系, 或者在更高的反思的层面上, 对这种规则本身进行调整和修正”^[5]。其中, “规则”的前身其实就是一套公认的理论发明, 一种学术圈共同认可的思想观念, 将这些思想、观念、理论等成果行动化、具形化, 正是社会实践的本性所在。学院学术关注的是理论创生, 而应用学术关注的是实践改进, 高品质实践的根本特征是行动者在实践中所动用的理论库存, 理论的用量与质量决定着实践的品质。低品质实践其实是“技术”活动的代名词, 是“缺乏智力投资和创造性”的机械观念推演活动^[6], 根本算不上是实践, 高品质实践始终是站在高端理论成果的起点上展开的。与之同理, 应用学术的起点必然是学界公认的先进理论, 是高端理论技术化应用的开始。

2. 桥梁: 实践学问

由先进理论达至问题解决的桥梁是实践学问, 这是应用学术赖以存在的根基与关键。高品质教育实践有两个关键构成: 一是实践者的卓越表现, 舍恩称之为“技艺”, 即“实践者在独特、不确定且矛盾的实践情景中所表现出的各种能力”^{[7][22]}, 特点是涌现性、不可复制性、情景依存性。二是实践学问, 是行动者从实践中悟出的道理、琢磨出来的学问、提纯出来的实践理论, 特点是可言说性、可迁移性、可共享性。就其关系而言, 实践学问具有内在性, 是实践技艺的内核。换个角度看, 实践学问之所以存在, 是因为理论与实践之间绝非一一对应的关系, 而是多对一或一

对多的复杂对应关系,实践的的目的是要解决好理论与实践间的匹配、合作与融合问题,由此需要一门学术研究形态来与之相适应,这就是应用学术。有学者指出:“实践中创新并非总是能够轻易实现的,行动结果的不可预测性、行动过程的不可逆性都为教育实践者的创新行动埋下了潜在的风险,同时也使教育实践者的实践行动变得困难重重。”^[6]从这一角度看,实践中的创新是一门大学问,其考虑因素、复杂程度、关涉主体远比理论创新要多得多。如果说学院学术存在的根基是理论成果,那么,应用学术的存在根基是实践学问。实践学问,就是实践活动中隐藏的门道、学问与规律,是行动研究者在反思、琢磨、领悟中形成的实践性知识。学问是在学术探究中形成的,实践学问是在寻求最佳行动方案中形成的,实践反思、行动揣摩是实践学问的生成路径。莫兰的行动环境论也指出:“任何行动一旦发起,就进入了一个在它被设施的环境内部的许多相互作用和反馈作用的游戏之中,这个游戏可能使它脱离它的目标和甚至导致一个与预定的结果相反的结果^[8]。”因此,实践就隐藏在理论、行动与环境间的三体互动中,阐明三者间的交互作用机理是实践学问存在的理由与使命。

3. 终点: 难题解决

应用学术的焦点不是观点创新、理论发明、真理发现,而是现实问题、社会难题的解决,难题解决是应用学术的落脚点与聚力点。应该说,从实践难题出发,借助理论积累,拿出最佳难题破解方案,正是应用学术的内在逻辑。所以,应用学术的出发点与落脚点都在问题难题解决上,其内在逻辑的实质是“问题逻辑”。“问题”中包括着“难题”,但不同于“课题”:问题是导致人的认知失调的原因,它既包括假想的问题,又包括现实的问题;难题是现实存在的问题,是人类行动受挫的症结所在,是不解决就会影响生产生活的真问题,难题的解决必然带来相应的社会影响;课题则是学界自认为很重要并专门立项进行研究的问

题,其产生与解决全程中应用的是学术标准,而非现实标准。无疑,应用学术研究关注的不仅仅是真问题、实践难题,而且是具有较强学术挑战性的实践难题,是必须借助学术思维来进行深入探究才可能拿出有效破解方案的实践难题。否则,这些实践难题的解决者绝不会倾注大量学术研究,因为借助一般实践者的轻易思考即可解决,无用耗此心神与精力。正是基于这一理念,国外教育博士研究启动了一系列聚焦教育实践难题的培养模式创新举措,例如美国南加州大学罗西耶教育学院的“专题博士论文”,其做法是:教师根据自己的专长和教育实践领域的研究方向,组建专题组,要求博士生自主选择加入课题组完成博士学位论文研究;再如范德堡大学的毕业项目研究,其做法是:设计客户为中心、基于团队协作的毕业研究项目,研究问题就源自校外的教育专业人员和政策制定者提供的一些教育领域中遇到的实际问题^[9]。这些改革的实施从源头上保证了应用学术研究的问题出发点,是构筑高品质应用学术研究的科学思路。与课题研究、理论研究不同,社会难题、现实问题的解决必然产生相应的社会效益,敦促人类社会实践方式的转变与升级,应用学术的巨大社会价值随之显现。可以说,面向社会现实问题、实践难题而展开学术实践是学院学术与应用学术间的分界线。

三、应用学术:专业学位研究生教育重建的理念基础

在研究生教育领域,专业学位研究生教育是依托应用学术而设计创造的一种教育形态,回归应用学术的怀抱、依循应用学术的轨迹来变革专业学位研究生教育,是我国专业学位研究生教育回归初心、回归常态的现实选择,是专业学位研究生教育克服异化、健康推进的科学方向。

(一) 专业学位研究生教育的应用学术性

专业学位研究生教育面向应用学术而生,具有当然的应用学术性,即学术性、行业性与实践性三

位一体，其应用学术性具体体现在三个方面：

1. 栖身大学学段的理论适用性

专业学位研究生教育既不是职业训练教育，也不是行业内师徒教育，而是栖身大学的高等教育，这就决定了它必须具有学术性，必须具有理论关涉性与理论归属性。当然，学术学位研究生教育与专业学位研究生教育都具有理论关涉性，只是二者与理论发生关联的方式不一样：学术学位研究生教育关注理论的原创性，以新理论研发为使命，而专业学位研究生教育关注的是理论适用性，以理论内蕴的改造实践潜能的释放为关注点，以实践品质的提升、社会效益的产生为使命。所以，正是因为二者都关涉理论，都注重理论的品质，所以都属于研究生教育，都要以一定的学术水平来支撑，学业完成者都应该授予一定层次的学位。更进一步看，专业学位研究生教育的焦点在理论适用上，这一过程的实质是对实践领域中的复杂问题、社会难题进行理论视角上的“框定”后再求解，这是因为“要把问题情景转换为结构良好的问题并不是靠技术问题就能解决的，相反，通过命名与框定，技术问题的解决才成为可能”^[75]。这一“框定”过程就是选择适当的理论成果对具体实践问题进行解释、分析并形成实践学问，给出应对之策。以教育博士项目为例，学者认为，它“志在解决教育实践中的问题，它关注的不是理论的原创性，而是如何能够正确地实践，它需要的是能够面对真实实践的理论，是一种实践性的理论或能够转化为实践行动的理论”^[6]。即是说，这一过程同样具有较强的学术性，势必也包含着对预定理论框架的调适、重构与创造的过程，甚至可以说，没有对既定理论进行过丝毫修剪、“裁剪”的实践过程一定是无效的，只会落得用理论来“套”实践的本本主义悲剧。在这一意义上，理论与实践间的对接是一个相互调适、自然磨合的过程，必然伴随着理论的创新与完善环节，这就是理论适用过程中体现出来的独特学术性。换个角度来看，研究生教育是大学专属的

事业，之所以要将专业学位研究生教育纳入大学教育的领域，本身就意味着专业学位研究生教育必须是学术教育，必须通过学术探究的路径来进行，只不过这种学术探究更关注实践中的学术问题。

2. 聚焦行业问题的应用归属性

从研究归属性来看，专业学位研究生教育立足于应用研究而非基础研究，归属于行业教育而非学科教育，瞄准行业中的社会难题而非理论前沿问题，这就决定了其应用学术性的特征。教育部《关于加强和改进专业学位研究生教育工作的若干意见》中明确指出：“专业学位，或称职业学位，是相对于学术性学位而言的学位类型，培养适应社会特定职业或岗位的实际工作需要的应用型高层次专门人才。”这就规定了其目标定位是培养高层次行业人才、职业人才、专业人才，而非理论人才、学科人才、学界人才。这类人才的培养必须求诸高层次实践研究来实现，必须植根于高端实践环节之中。无疑，这种高端实践研究不可能在日常实践中进行，而必须借助人为搭建的学术研究平台来实现，这就是专业学位研究生教育，其基本搭建思路是：从行业中捕捉具有典型性、现实性、挑战性的社会生产生活难题，将之作为研究对象；从大学教师队伍中遴选具有实践研究经验的专家，组建一支导师队伍；从相应行业中选拔出一批有实践研究背景、学术研究旨趣的优秀从业者，将之作为培养对象。这就是专业学位研究生教育实施过程的原形。从这一角度看，聚焦行业问题难题，致力于为此类问题求解，进而提升专业实践效力，是实施专业学位研究生教育的初心所在。更进一步讲，行业问题、社会难题的解决并不取决于理论成果储备的多寡，而是取决于对问题解决来说最具针对性的理论成果多寡，取决于研究者、实践者围绕问题解决来选配理论、延伸理论、加工理论的能力与智慧。在这个意义上，问题聚焦、心系行业、关注应用、瞄准效能是专业学位研究生教育

的本然特征,是应用学术研究赋予其的独特属性。

3. 扎根专业领域的实践归属性

从归属性来看,学术研究有两类:一类是学科研究,以系统性、学科化的知识学问生产为特征;一类是领域研究,以实践性、专门化的职业领域为代表。显然,专业学位研究生教育归属于后者,即职业领域或专门领域,属于一种典型的专业教育,具有明显的实践归属性。所谓专业教育(professional education),即专门性职业教育,是开展专业知识技能教育,以造就专门职业人才为目标,致力于提升职业的专业性与实践特性的一种教育形态。专业都是“有学问的职业”,专业学位研究生教育一定是一种“以学术为依托,是内涵学术性的职业教育”^[10],学术支持是高层次专业学位研究生教育的本质特征。尽管如此,学术性不是专业学位研究生教育的首要特征,实践性才是其首要特征,“学术性”从属于“实践性”是专业学位研究生教育的根本特征。进一步看,专业学位研究生教育是为创建高品质实践而产生的,扎根实践、反思实践、变革实践是专业学位研究生教育的天然职责。就专业学位研究生教育而言,其实践归属性有多方面的含义,但最重要的含义有三个:亲实践性,即专业学位研究生教育与行业实践是毗邻关系,而非远亲关系,是相互嵌套的关系,其教育品质的提升会对实践改进产生直接推动效果;向实践性,即专业学位研究生教育的所有要素与活动都必须瞄准实践、服务实践、指向实践,服务于实践目标的达成,确保研究生教育对行业实践的引领地位;实践至上性,即专业学位研究生教育必须将实践逻辑、实践道理、实践走势、实践轨迹放在至高无上的地位,将一切教育观念、教育思想、教育创新都纳入实践轨道来展开。因此,坚持实践归属性是专业学位研究生教育守正固本、回归本心的根本遵循。

(二) 专业学位研究生教育的特殊性

在研究生教育中,专业学位研究生教育具有其

独特性与专属性,这一属性源自其应用学术属性。站在应用学术的立场来分析,专业学位研究生教育必须因循应用学术的原理、轨道与属性来开展,全面彰显其理论适用性、实践归属性与应用归属性。

1. 高端理论的学术支点

应用学术的起点是先进理论研究成果,从高端理论这一学术支点出发开启实践学术探究的历程,是专业学位研究生教育的首要特性。海德格尔指出,每一种实践总是“暗含和依赖于一种未曾实现的想法”^[11],这种想法发端于先进理论成果与认识视角。一方面,高端理论支点是专业学位研究生教育“学术性”的体现,从身边熟知的先进教育理论出发是高屋建瓴地开展专业学位研究生教育的要求,是确保其学术性品格的保证;另一方面,从高端理论起步来探究实践,引导学习者在将理论与实践结合过程中研发出新产品、新作品、新方案、新对策,是构筑高端实践形态的一般路径。以教育博士项目为例,它关注的实践“不同于技术化的操作行为,而必须具有一定的理论性和学术性,也就是说这里的实践具有理论的品格”^[6]。对专业学位研究生教育而言,从高端理论成果出发,将之引入实践、重构实践,开展高学术含量的实践研究,才是真正意义上的专业学位研究生教育。也正是这一点,才将之与普通职业教育区分开来,使之成为高等教育。

2. 立足现场的专业探究

舍恩指出:“当工具性问题的解决建立在系统的、倾向于科学的知识基础之上时,实践能力方具有专业性。”^{[7]8}故专业学位研究生教育的核心构成要素也是学术研究,但这种学术研究具有两大特点:一是沉入到实践底端并以实践为内核的研究,关注的是困扰人类社会生产生活的实践难题;二是探究的是实践活动内蕴的一般道理,即实践之“道”,这种“道理”尽管不具有普适性,但对实践问题的解决却具有特适性、特效性。这两点正是来自应用学术研究的启示,它们

决定了专业学位研究生教育的主体成分是立足现场、面向实践的专业探究,是一种面向专门问题、聚焦专门理论、研发专业对策的实践研究。对专业学位研究生教育而言,其中“专业”的含义是“专门职业”,是发展成熟、学问深厚、技能丰富、不可替代的特殊职业门类,堪称人类职业丛林之中的顶端类型。这类职业的发展与进化是在解决一个个棘手问题中实现的,正如舍恩所言:“在专业实践的各种地形图上,有一块见识的高地俯视着一片沼泽地。……在沼泽地,棘手而混乱的问题无法通过技术手段解决。”^{[7]3}一旦面临此类专业问题,单纯技术工作者是难以解决的,必须求诸学术探究来应对,因此,走进现场、应用理论、开展研究成为应用学术产生的自然过程。作为对应用学术的一种自觉响应,专业学位研究生教育必须要求学位攻读者沉入现场、发现问题、深入研究、搞清门道、研发对策,力促这些专业问题的迅速破解,并推动社会生产力的真实增长。从这一角度看,专业学位研究生教育的特殊性在于其开展的面向专门问题的专业探究,即专业性,它始终以专业发展先驱者、先锋者的角色引领每个专业前进,成为人类专业实践推陈出新、不断超越的强大引擎。正是如此,我国教育博士的培养目标是“培养实践领域的高层次专门人才,使其能够创造性地解决教育实践中的复杂问题”。也正是由于这一点的存在,才使我们更加清楚:专业学位研究生教育是一种高级“专业教育”而非一般“学术教育”,是一种栖身于“大学组织”与“专业行业”的两栖型教育而非单单依托其中之一的纯粹学术教育或纯粹职业教育。

3. 改进现实的社会效应

真正的专业学位研究生教育是高端理论教育与高端实践研究的合体,是高端实践学术成果孕育的摇篮。因此,专业学位研究生教育是一种扎根行业实践、面向实践改进的高级专门教育形态,其存在的意义就是引领专业实践变革,产生改进现实的社会效

应。进言之,专业学位研究生教育的立足点是高理论,中坚点是强实践,而其落脚点则是显效应,即改进社会现实的明显社会效应。改变实践、变革社会是专业学位研究生教育的生命线,其给社会改进带来的实际效应是评价专业学位研究生教育品质的核心指标之一,实践改进、社会改进构成了专业学位研究生教育的两大关注点。与学术学位研究生教育或学院学术教育相比,专业学位研究生教育的成功不是在学术圈中显现的,不是以高端学术理论发现或原创思想来体现的,而是通过行业技术革新、生产方式剧变与社会效率猛增来彰显的。如果专业学位研究生教育活动不进行应用研究,不关注应用研究的社会效应,它极可能走上学术性学位研究生教育的老路。所以,对改进现实的社会效益的关注是将专业学位研究生教育与学术学位研究生教育从根本上区分开来的一道界限。

四、应用学术视野下专业学位研究生教育的改进方向

在应用学术视野下,专业学位研究生教育应该坚定走应用学术研究的路子,坚持按照“从实践问题出发,依托成熟理论,开展实践研究,探寻实践学问,追求实践效果”的指针来重构专业学位研究生教育的系统与流程,力促专业学位研究生教育全面彰显应用学术性的特质。

(一) 坚持面向实践问题的教育起点

显然,专业学位研究生教育的核心环节是学术研究,无论是日常研究还是论文写作,都必须从起点上锁定研究方向,突出实践研究,这就必须坚持问题导向,将每一项研究都坚实地建基于实践问题之上。实践问题是社会生产生活中客观存在的,只要研究者善于发现、有学术敏感性就可以捕捉到最适合自己研究专长且具有一定研究价值的实践问题。当然,实践问题具有多样性、客观性与隐蔽性,需要研究者具有一定的理论储备、研究眼光、实践敏感与实践经验才可能捕捉到,对专业学位的攻读者来说更是如此。要寻

觅到最有价值的实践问题,需要研究者躬身实践、进入现场、检索理论、多维审视、激活头脑,尽可能站在较高理论起点上识别出最有研究价值、社会意义的实践问题,将之作为自己的研究对象。应该说,找到一个最适合的实践问题,应用学术研究就成功了一半,专业学位研究生教育的“专业性”就有了最基本的保证。

(二) 探寻实践学问的教育目标

在研究者锁定实践问题之后,学习者应该进一步清理研究目标——探寻实践学问,而非简单地给出一个问题解释框架,或者仓促地给出应对之策。专业学位研究生教育的意图是引导学习者在开展学术研究中探求实践学问、实践之“道”,找到应对实践问题的学术研究策略,而非将主要精力投放到原创理论或实用方案研发上。这是因为:原创理论贡献是学院学术研究的专属领地,实用方案研发是企业事业单位专业人员的专属领地,探求原创的实践学问才是专业学位研究生教育的专属领地。原创实践学问的探究要求专业学位攻读者必须具备三项素质:一是实践问题的理论解释力,二是实践问题生发机制的发现力,三是实践行动方案的创造力。这三项能力是研究者穿透问题表象,进入问题内部,搞清运转机理,理出实践道理的必需主体素养。实践学问是隐藏在特定实践问题、实践活动背后的规则、道理、机制,一旦掌握了这一学问,类似问题的解决便有了坚实的理据依托、道理依托,实践行动方案的研制便有章可循、有理可依,行业实践难题解决的效能自然会大幅度提高。从某种程度上说,理论学术成果只有借助应用学术研究转化成为实践学问之后才能使用,而这一转化过程同样是一次学术研究过程。无疑,专业学位研究生教育就着生在这一特殊学术研究过程之上。

(三) 重视实践研究的教育方法

应用学术研究要探明实践学问,必须借助一系列独特研究方法来进行,这就是实践研究方法。其

实,从研究优势上看,所有研究方法可以分为两大派系——理论系方法与实践系方法,二者之间差异明显:理论系方法重在发现新理论,故实证研究、调查研究、实验研究、演绎研究、历史研究等较为适合;实践系方法重在研发对策,故行动研究、归纳研究、现场研究、临床研究、叙事研究、田野研究等较为适合。实践学问难以用数字、图表来呈现,而必须用案例、故事、体验、经验、感悟等来呈现,这就决定了应用学术研究必须深挖实践系研究方法,完善实践研究方法论,为实践学问的发现建立新工具。正是如此,专业学位研究生教育中必须明确要求研究者要使用实践系研究方法,建立起研究资料收集、研究方案设计、研究过程开展、研究结果解释的专属方法论,确保学术研究行走在“向实践”的轨道上。

(四) 追求实践效果的教育标准

应用学术研究的强势在实践改进效果上,而非学术成果在理论界引发的圈内效应,因此,用实践效果标准来判定专业学位攻读者是否符合毕业条件具有其科学性。无疑,学术学位研究生教育与专业学位研究生教育的终端成果都包括学位论文,但学位论文品质的判别标准是不一样的:学术学位论文应该重视其理论原创性、思想先进性,而专业学位论文更应该重视其实践效能性、实践变革性。某种意义上说,任何学术教育的最终归宿点都是实践,都是社会生产生活,但相比而言,学术学位研究生教育与实践间应该是张力式的,即理论与实践间保持着适当的“间距”,而专业学位研究生教育与实践间应该是亲缘式关系,其研究成果必须直接服务实践并为实践的转变、技术的更新、行动方案的优化提供最直接的贡献。尽管专业学位研究生教育在进行中也必须借助学术研究的辅助,但学术研究始终服务于实践效果的显现与提升。所以,专业学位研究生教育应该始终坚持实践标准、效果标准,并将学术研究评价寓于实践效果评价之中。

参考文献

- [1] GIBBONS M. The new production of knowledge[M]. London: SAGE Publications, 1994:14-16.
- [2] BOYER E L. Scholarship reconsidered: priorities of the professoriate[M]. New Jersey: Princeton University Press,1990.
- [3] 梁启超. 饮冰室合集: 第3册[M]. 北京: 中华书局, 1989: 12.
- [4] 今村仁司. 阿尔都塞: 认识论的断裂[M]. 朱建科, 译. 石家庄: 河北教育出版社, 2001: 141.
- [5] 洪汉鼎. 诠释学[M]. 北京: 人民出版社, 2001: 35.
- [6] 吕寿伟. 论教育博士的实践逻辑[J]. 高等教育研究, 2014(4): 29-34.
- [7] 舍恩. 反映的实践者: 专业工作者如何在行动中思考[M]. 夏林清, 译. 北京: 教育科学出版社, 2007.
- [8] 莫兰. 复杂性理论与教育问题[M]. 陈一庄, 译. 北京: 北京大学出版社, 2004: 147-148.
- [9] 熊倪娟, 袁本涛. 教育博士培养模式: 问题与变革[J]. 高等工程教育研究, 2015(4): 104-110.
- [10] 石中英. 论专业学位教育的专业性[J]. 学位与研究生教育, 2007(1): 7-11.
- [11] 海德格尔. 存在与时间[M]. 陈嘉映, 王庆节, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1999: 173.

(责任编辑 周玉清)