



中国教育科研参考

2016年第3期
总第(373)期

中国高等教育学会编

2016年2月15日

目 录

关于教育中的实证与经验研究.....	阎光才 (02)
定量研究方法在教育经济学中的应用.....	岳昌君 (06)
高等教育研究中的文献研究与文献综述.....	赵炬明 (12)
文章千古事 得失寸心知	
——与研究生谈找“问题”和论文修改.....	马来平 (19)
从话题到问题: 教育研究方法刍议.....	邓 猛 朱志勇 (24)
教育研究方法的内在逻辑.....	程 岭 王嘉毅 (28)

编者的话: 研究范式的产生是一门学科达到成熟的标志, 研究范式对学术共同体中的成员起着规定作用。不同的研究范式反映了知识生产的不同类型和不同阶段, 研究方法的选择起着至关重要的作用。教育学走向成熟的过程中, 研究方法的选择既是做学问、写论文的第一步, 也是探讨教育学学科属性, 促进教育学走向科学研究的重要一步。研究方法的使用要服务于研究问题与研究内容, 围绕问题展开研究并非是某一种方法简单的生搬硬套, 而是根据需要进行不同方法的混合与融通。本刊以“教育科学研究方法”为选题, 选编若干文章, 供读者参阅。

主 编: 王小梅 本期执行主编: 范笑仙 责任编辑: 聂文静 李 璐
地 址: 北京市海淀区文慧园北路 10 号中教仪楼中国高等教育学会《中国高教研究》编辑部
邮 编: 100082 电 话: (010) 59893297
电子信箱: gaoyanbianjibu@163.com
网 址: www.hie.edu.cn (中国高等教育学会——学术观点栏目)

关于教育中的实证与经验研究

阎光才

自20世纪90年代以来，在教育研究领域，围绕量化与质性的方法与范式之争一直是热点议题。而最近一段时期以来，随着大数据热的持续升温，在“数据如金矿和宝藏”“谁掌握了数据谁就掌控了世界”等极尽夸饰的氛围中，重实证或重证据研究、推动教育研究范式全面转型的说法又开始广为盛行。然而，仔细辨析日常中人们所不假思索甚至已经习惯了的“实证”说法，不难发现其中歧义纷沓，甚至不乏一些误区。在此，对于现实中各种说法是否严谨不敢妄议，而是仅仅根据自己研究体会尝试展开一些浅显的分析，其目的并非是以正视听，而是恰恰相反，希望在目前氛围中能够倡导一种方法意义上的多元宽容，如此或可更利于我们教育研究领域的异彩纷呈。

一、究竟如何理解实证研究

在西方学术界，真正标榜自己所从事的是实证研究（positive research）的学者很少。为何如此，这要从实证研究的源头实证主义（positivism）谈起。实证主义最早的提出者是孔德，在19世纪自然科学已经成为知识和文化领域主宰的氛围下，孔德提出了人类的智力与精神进入他所谓超越传统神学、形而上的实证阶段。严格而言，孔德的实证论是一种关于社会知识的哲学主张，而不是方法。他认为对社会研究只有追随自然科学的规范与路径，以对人类感官可感受的现象观察为出发点，才能获得确定性、具有预见性的知识。继孔德之后，奥地利的维也纳学派基于逻辑实证主义立场，提出了更为激进的一系列主张：所有合法的知识都源于经验，科学是唯一正确的方法，辨别知识是否有意义就在于它是否具有经验意义上的可证实性。但凡不能通过经验证实的如终极的精神和价值，统统都被视为形而上学而应该予以拒斥。

无论是孔德的实证主义还是逻辑实证主义，从立场角度而言，他们的共同点都在于排斥传统形而上层面的思辨研究，而逻辑实证主义则不独于此，在强调基于经验事实、把一切知识都还原为统一的

物理科学的同时，也把社会科学研究中始终无法撇除的价值乃至价值事实逐出了合法性知识范畴，如此激进主张难免遭人诟病。由是，在现实之中，西方极少有人甘愿冒领这个多少有些极端的标签，把自己的研究归为“实证”，而更趋向于认同一种“经验研究”（empirical research）的说法。当然，即使有人愿意认领，要做到也委实不易。因为如果循名责实，在社会科学领域恐怕除了少数如行为主义研究以外，几乎大多研究都难以符合这种近乎苛刻的条件与要求。

也许是由于中西语境差异，我国学术界称自己为经验研究者少之又少，这大概就与质性研究者不愿用“定性”说法的情形相似，因为一不小心就会被误解为工作总结性质的浅表研究。故而，我们学术界中素常意义上所言的实证，其实大都不严格，甚至其规范程度未必能及西方的经验研究。那么究竟实证研究与经验研究之间是一种什么关系？

在我看来，两者的共同之处都在于强调所有研究都起于经验，所不同之处在于对研究的预期和对经验的理解存在差异。严格的实证研究所推崇的是自然科学研究路向，它强调主体与客体间严格的二分，即研究者与研究对象间的对象化关系，通过基于远距离观察（即价值与情感无涉的旁观者），以综合归纳的方式寻求共性特征，即现象意义上的共相或“是”。在此基础之上，通过建立理论假设，并演绎推断出不同变量间可能存在的因果关联，以外在客观的经验事实来验证假设，进而揭示共相背后的机理也就是回答“何以为是”的问题。实证研究的最终目的是形成一种通则即普遍意义上的理论解释。如同自然科学研究结论一样，它具有确定性、可检验性、可重复性和可预见性。研究过程与结论具有脱域性而不是局限于特定的情境，因而结论不仅不受情境的限制，而且也与研究者的立场、情感和价值偏好无关。

二、关于经验研究一解

由此，不难发现，实证研究其实是一种非常苛

刻的研究取向，它更多代表一种理想化的研究范式诉求和立场主张。而在现实之中，鉴于研究者本身以及研究对象的错综复杂性，这种如同以物理学或生物学来研究社会的方式注定是臆想。即使存在某些共识性结论，它充其量也就具有统计学意义而不具有图像论一一对应的确定性。正因为如此，即便是秉持实证立场的人们也往往尽量回避实证说法，而给予更为弹性的提法——经验研究。因此，经验研究实际上与实证研究并非是对立的，而是存在一种包容关系，即实证研究其实只是经验研究谱系中的一种极端取向。

经验研究的对立面是纯粹思辨，与实证研究一样，它主张研究始于经验，但是，在此所谓的经验未必一定是外在的可观察到的事件和事实。在我看来，诸如人们的主观感受、直觉、个体阅历、集体历史与文化体验、直接与间接经验等等，都不妨可以纳入经验的范畴。进而言之，经验研究的观察方式可以是远距离的也可以是参与式的观察；它可以是带有因果推断的解释取向，也可以是带有意义理解的诠释取向；研究素材可以是带有客观化、可测量的数据，也可以是有意义的文本和符号；它可以是量化也可以是质性的，甚至二者兼顾；经验研究未必苛求于推断性结论的结论证实，它可能是解释性研究，但也可以是探索性、描述性和诠释性的研究。

相较于排斥性的实证研究，经验研究更具有包容性和开放性。它可能也追求自然科学研究所推崇的理论简洁和精致、有指向通则的偏好，但也不拒绝基于各种各类外在与内在经验解读所形成的片段性认识，甚至它可不以建构理论或提供理论解释为目的。譬如现实中大量被误作实证研究的量化描述性分析和趋势性分析，就是典型的经验研究，这种看似无理论深度和品味的研究，其实却有着不可低估的价值。因为正是通过这种基于经验证据的归纳并形成的特征描述，我们才能够至少在现象意义上知其所以，从而生成理论问题，为何以为是的机制探究奠定了基础。在现实中，众多非理论取向的经验研究往往是严格实证研究过程不可缺少的环节，甚至是严格实证研究问题与理论生成之源。

除此之外，诸如带有诠释取向的民族志、口述史和叙事研究，偏重于编码、归纳和理论抽样的扎

根理论研究，注重现实问题解决的行动研究，关注效果比对的实验、准实验研究与循证研究，如此等等，也大致上可以把它们纳入广义上的经验研究范畴。后文将对此做进一步展开论述。

三、关于实证取向经验研究理解所存在的误区

鉴于社会科学研究对象（人、事）的特殊性，以自然科学研究范式来苛责和规范社会科学研究不过是一种奢望。但是，无论在哪些领域，寻求确定性、稳定性与秩序性，以此来驾驭和控制周遭世界与环境变幻莫测的变化，这似乎是人类与生俱来的求知偏好。实证取向的经验研究（如上，我并不认可现实中存在一种理想意义的实证研究，故基于名实相副的原则，姑且称之为实证取向的经验研究）便多少体现了人类所具有的这种堂吉珂德式骑士精神。在此，尝试对该取向研究在现实中可能存在的一些误区略加以辨析。

第一，实证取向的经验研究并不排斥理论思辨，相反，它是做好研究所必备的素养。实证取向的经验研究，旨在通过经验验证的路径揭示现象背后的因果关联机制。这种因果关联并非源自人的直观经验观察，而是研究者合乎理性与逻辑的主观推断。故而，所有实证取向经验研究的理论假设（变量关系）形成过程本身，就是一个理论思辨的过程，也是一个由概念抽象化到具体可操作化的演绎过程。由于研究起始的理论在先和过程中的理论渗透，实证取向的经验研究不得不求助于哲学，特别是其中的逻辑学。即使排斥它形而上的成分，但至少需要以之作为分析的工具。

第二，实证取向经验研究的“中立”与“客观”，大多时候不过是一种迷思。通常而言，实证取向经验研究始于问题，求证过程来自观察，但研究问题的选择与观察过程却往往与个人的价值、信念、信仰与立场判断存在关联。即使在研究过程中，例如测量工具的设计也往往难逃价值污染。调查过程中问项如何表述，采用负面还是正面语义，应答者对题项的理解与当下心境与心态，都难免影响结论的客观性。

第三，实证取向的经验研究未必一定是定量研究。可测量是实证取向的偏好所在，但这并不意味着但凡定量就是实证，各种定量的描述性研究、趋势

分析以及目前所流行的大数据分析，所关注的多为对现象的特征描述以及不同类项间可能存在的相关性，这些研究的目的在于建立因果关联的理论解释；同样，实证取向也未必一定就是定量研究，基于田野观察与实验设计，以定性证据对有关现象内因展开推理并形成合乎逻辑的理论解释，我们也可以将其归为实证取向的经验研究。

第四，目前广为盛行的循证研究，也未必是实证取向的研究。循证的确关注经验证据，但是这里的证据更倾向于验证干预的效果而不是对内在机理的求证。如传统课堂教学与翻转课堂教学的效果差异研究，它所关注的是干预手段不同所带来的效果检验，以干预是否有效与有用为目的，与实证取向的理论偏好迥然不同。前者意味着同样的效果可以通过不同手段来实现，这就如用筷子还是叉子用餐，而后者则执着于各种表象背后的统一归因。现实之中，很多自称为实证性的实验或准实验研究，如果没有关联到内在机理与机制的探究，是循证而非实证取向的研究。但是，循证有益于实证取向的研究，可以为后者的内在机理探究提供索引与启发。

第五，实证取向的经验研究与诠释取向的质性研究并非存在对立关系。传统上，实证与质性取向间的对立主要表现为本体论与认识论意义上的分歧，譬如，究竟是否存在所谓的客观实在？这种实在是结构化的还是建构性的？社会科学研究是以求真为指向还是为了达致意义的理解？在经过长期的双峰并峙、二水分流状态之后，如今人们逐渐超越了本体意义上的歧见，越来越趋向于认同在方法意义上各有取舍的共融。实证取向不再回避其所关注的事实本身的人为建构性，它在强调对人的外显行为以及集体事件观察的同时，也赋予其关于人的动机、意图、情感和价值乃至生命意义的理解，因此，诠释自然也是实证取向无可回避的选择；同样，质性研究虽青睐特定情境中一切都可视作“文本”的深描和意义解读，无心外在效度，但它也未必排斥实证工具如定量方法的使用，譬如在内容分析方法和扎根理论研究中，对编码的统计分析和处理。甚而至于，它也不局限于研究的外在效度，而接纳不同情境差异中的研究结论的“家族相似性”。总之，至少在方法取向上，诠释也罢解释也

好，并非水与火的关系，而是存在互补、互证甚至融合的可能性。如果非要执迷于一种本体论上的立场对峙，各自持守一端，则要么落入决定论的误区，要么陷入相对主义的泥淖。

四、倡导多种方法混合与共融的经验研究

为与传统的思辨和经验研究（即有关工作总结与体会性研究）划清界限，也是为了与西方研究话语以及范式接轨，近年来教育研究中的方法以及方法论热持续升温，方法似乎已经成为提升研究水平的不二法门。因为历来缺乏实证与量化传统，上世纪90年代后我们在根本不同轨的时段，却将错就错地搭上了西方学术界关于质性与量化、现代主义与后现代主义之争的末班车。于是，在量化研究不过还是一个稻草人的语境中，质性研究在我国也一度成为告别传统的显学。进入20世纪之后，在西方后现代主义式微、带有实用取向的循证研究开始抬头，尤其大数据分析风行的环境中，我们才发现，西方学术界中始终占据主流的实证取向（特别是量化取向）经验研究历来就是我们的短板。由是，倡导教育的实证研究又成为一种风尚。不同取向不同风尚纷纷亮相，你方唱罢我登场，有意无意之中难免相互贬抑，都希望表演独角戏。针对这种乱局与倾向，结合上述分析，在此尝试提出如下认识。

首先，倡导教育研究要面向现实与实践，开展广义上的经验研究。如此，我们不会再纠结于严格实证与非实证、定量与定性、宏大叙述与日常生活叙事、共时性与历时性、普遍性与特殊性等各种取向间的内在紧张，而是以开放包容的态度赋予各种“证据”及其内涵理解以合法性，认清不同方法的合理性与局限性。

其次，教育研究需要重视方法，但是，方法与逻辑一样是作为研究者的素养，而不是探究未知的万能钥匙。寄望于以方法及其规范，对日常教育现象甚至其中的一个片段的揭示或解读达到芝麻开门之功效，其实是方法（工具）至上主义的妄念。须知：在方法与问题之间，永远是问题为王。而问题的生成、分解以及假设形成和演绎推断过程，却需要研究者具备必要的敏锐的洞察力和扎实的理论素养。故而，以采用何种方法、取用和挖掘哪些素材，如何去审慎地求证，求证结果是否因为方法偏

颇而存在局限性，这更多取决于研究者对现实的洞察力、问题意识与理论准备，方法本身不是做好研究的独门秘笈。

第三，方法有如十八般兵器，但拥有兵器却未必代表能够掌握十八般武艺。研究过程中究竟是采用定量还是定性，使用什么工具，取用什么材料作为证据，是各种数据、影像、田野观察记录、口述记录还是历史档案等等，这都取决于研究者基于研究问题和情境的心领神会，以及对不同方法的灵活取用。因此，围绕问题的研究并非是一种方法简单的生搬硬套，而是根据需要实现不同方法的混合与共融。

第四，研究需要逻辑但更讲求证据，即在逻辑与事实之间，永远是事实为王。然而，如何理解事实？不同于自然科学，社会科学研究所面对的现象与观察的事实，其客观表象背后的内在机理却往往带有主观性。在教育研究中，人的外在行为表现是客观的，但它往往源于不同的主观意图与动机。比如，辍学是两位学生共同的外在客观事实，但是，一个可能因为家庭经济原因，一位却可能是因为班级中师生或同学关系。因此，研究如果不深入到人的行为背后的动机理解，缺乏诠释的客观解释却极有可能与真实归因南辕北辙。教育研究归根结底是

人及人的境遇的研究，抛开人所共同置身的场景及其历史与文化，研究者是否具备一种现实、本土和价值的关怀姑且不论，其所谓的客观结论究竟有多大的可信度，理论解释是否有深度，都很值得商榷。

总之，在如今一个越来越讲求方法特别是关注实证取向的时代，我们有必要清醒地认识到：方法本身不应是置于人的洞察力与创造力之上的樊篱与窠臼，而恰恰是被人们富有智慧与想象力掌控的策略与艺术。执着于本体论与认识论上的范式和立场之争，拘泥于刻板程序与规范工具主义取向，排斥各种方法间的互补性，并不会使得研究成果更可靠，更遑论它本应具有的生动、品味和厚重。这正如米尔斯在《社会学的想象力》中所言：“一流的社会分析学家会避免僵化的程序，尽力发挥并运用社会学的想象力，想象力非常关键，不受方法与技巧的制约……，对一流的社会学家来说，方法与理论都不是独立的王国，方法是针对一定问题的方法，理论是针对一定现象的理论。”诚哉斯言！

（阎光才，华东师范大学高等教育研究所教授，上海 200062）

（原文刊载于《中国高教研究》2016年第1期）

定量研究方法在教育经济学中的应用

岳昌君

21世纪以来，在经济全球化的大背景下，我国于2001年成功加入了世界贸易组织，在经济上实现了与世界接轨。此后，我国经济进入了快速度、大幅度发展阶段，人均国内生产总值由2001年的1千多美元上升至2014年的7千多美元。经济全球化必然导致教育国际化，我国已经成为世界高等教育第一大留学生来源国，平均每五个留学生中就有一个来自中国。同时，来华留学生数也大幅度增加。可以说我国高等教育也在加速与世界接轨。

伴随着经济与世界接轨，我国经济研究也较好地实现了与世界接轨，现代经济学的基本分析框架和研究方法在我国经济学教育和研究中广泛地得到接纳和应用。尽管我国教育与世界各国的联系越来越紧密，但是，我国的教育研究还远远谈不上与世界接轨，主要的原因之一是我国的教育研究方法与美国发达国家相比差异显著。改革开放之前，我国的教育研究方法主要是对教育实践的经验总结，许多来自于教育实践和管理部门的工作者成为了教育专家及教育政策的制定者。改革开放后，国外先进的教育理论和研究成果被引进国内，许多外语专业的学者和学生纷纷转入教育研究领域，成为重要的教育学者。近年来，教育领域的国际交流日益频繁，很多到过欧美发达国家的学者发现，国内与国外的研究内容相似，但研究方法迥异。国内绝大多数的教育研究还停留在思辨阶段，而国外的教育研究更多地采用实证研究方法。

在我国教育研究领域，教育经济学研究群体相对而言比较重视实证分析，强调研究过程和方法的规范化。笔者近年来主要从事教育经济学研究，许多成果采用的是实证研究方法中的定量研究方法。本文是基于教育经济学中的相关文献，探讨定量方法在教育经济学研究中的重要性、必要性和独特性，希望引起教育学者们对实证研究方法的兴趣和应用。

一、数值大小的重要性

教育收益率是教育经济学中的重要研究内容，体现着教育投资的个人和社会经济收益。下面以教育收益率的四个具体问题为例，来说明定量研究方法和数值大小的重要性。第一，学校教育究竟能给受教育者个人带来多大的经济价值？一般人都会预期教育收益率肯定是正的，但是难以估计具体数值的大小，数值大小只能基于实证研究才能知道结果。第二，为什么20世纪90年代比80年代上大学的机会多了，但社会对高等教育的需求却更强烈？这显然需要从教育收益率的变化趋势来分析。第三，教育收益率存在性别差异吗？如果女性的教育收益率更大，那么政府和社会就应该更多地保护女性受教育的权利。第四，哪一个教育层级的收益率最高？不同层级的教育收益率大小会决定政府教育经费的投资倾向和效率。

1. 教育收益率的大小。计量回归方法是实证研究中最基本的方法，也是教育收益率研究中最常使用的。一般的计量回归分析可以概括为以下四个过程：模型设计、模型估计、模型检验、模型应用。

第一个过程是模型设计。首先要有理论假说。明瑟在解释收入差异时，认为在一个完全竞争的劳动力市场中，人力资本是决定个人收入的关键因素。这是因为人力资本决定劳动者的劳动生产率，人力资本较高的劳动力其劳动生产率一般来说也较高，因此应该获得较高的劳动报酬。而人力资本的两种主要形式是从学校教育中获得的知识以及在工作中通过干中学、知识外溢或在职培训中获得的能力。因此，我们可以得到这样的理论假说：“个人收入水平随着个人从学校教育中获得的知识和工作积累的能力的增强而提高。”其次要建立数学模型。对于上述理论假说，需要选择合适的变量（指标）来衡量。因为很难精确地衡量一个人的知识水

平到底有多高，但是人们普遍认为它和受教育程度有关，因此受教育年限是一个很好的代理变量。同理，一个人的工作能力也是难以测量的，在劳动者参加工作后，劳动技能随着实践的增加而提高，因此可以用工作年限作为工作经验的代理变量。于是，明瑟的个人收入函数中包含受教育年限和工作年限两个解释变量，把它写成具体的数学模型，收入Y的对数与受教育年限Sch呈线性关系，与工作年限Exp呈二次函数关系。第三是建立计量模型。纯数学模型是一种确定性关系，对于个人收入而言，还会受其他一些偶然因素的影响，是随机变量，因此要在纯数学函数的基础上加入一个随机扰动项u，将数学模型变为计量回归模型。具体计量回归模型如下：

$$\ln(Y) = b_0 + b_1 \text{Sch} + b_2 \text{Exp} + b_3 \text{Exp}^2 + u \quad (1)$$

第二个过程是模型估计。计量回归的主要目的是估计模型参数的大小，要估计必须要有合适的数据库。文献使用的数据来自国家统计局城市社会经济调查队进行的“2000年中国城镇住户调查”。对于计量回归模型，可以有多种不同的回归方法。文献使用的是普通最小二乘法（OLS），采用的统计软件是STATA。回归结果给出了模型参数的估计值。

第三个过程是模型检验。首先是理论检验，考查回归系数的正负号和取值范围是否与理论假设一致。理论上说受教育年限的系数是正的，工作年限的二次函数是开口向下的。结果显示各项回归系数与理论假设完全一致，不仅符号是对的，而且取值范围也是合理的。其次是统计检验，各变量回归系数（t检验）和模型整体（F检验）的显著性在统计水平上都达到1%。拟合优度为0.166。第三是计量检验，对经典线性回归模型的假设条件进行考察。文献进行了异方差和多重共线性检验，结果显示异方差和多重共线性问题不严重。

第四个过程是模型应用。计量回归结果显示，2000年我国城镇居民的教育收益率为8.2%，表明学校教育每增加一年平均来说年收入会增加8.2%。同期国际平均水平在12%左右，相比之下我国城镇居民的教育收益率还比较低。另外，基于计量回归结果，可以考察收入与工作年限之间的关系，求极值可以计算出在工作年限达到何值时收入达到最大值。计算结果显示，平均而言工作年限为74年时收

入才会达到最大值。这说明我国城镇居民的收入状况都是在抛物线的左边，人们在退休之年收入仍在增加。因此，这一结论就很好地解释了为什么许多城镇居民都不愿意按时退休。

2. 教育收益率的变化趋势。使用前面估计教育收益率的方法和不同年份的数据，可以对教育收益率的动态变化趋势进行比较分析，并结合理论与实践解释变化原因。从1988年到2001年，我国城镇居民的教育收益率呈现总体上升的趋势，由1988年的4.0%上升至2001年的10.2%。20世纪80年代我国高等教育的毛入学率不到3.4%，在90年代期间逐年上升，由1990年的3.4%上升到2000年的12.5%。80年代上大学的机会很少，可是人们对高等教育的需求和呼声似乎并不“不高”，主要原因在于是否上过大学对于城镇居民收入的影响并不大。而在90年代，伴随着高等教育毛入学率的提高，个人教育收益率也相应地增加，因此，居民对高等教育的需求变得更加强烈。高等教育的预期收益会显著影响个人对高等教育在数量、质量、层次、结构、类型等诸方面的需求。

3. 教育收益率的性别差异。在前面的回归模型（1）中，没有区分男女，得到的教育收益率是男女混合的平均收益率。但是在实际应用中，有时需要关注教育收益率的性别差异。可以利用虚拟变量处理这一问题，在回归模型中加入一个表示性别的虚拟变量D（1=男；0=女）以及性别虚拟变量与受教育年限变量之间的交互项D*Sch。具体的计量回归模型如下：

$$\ln(Y) = b_0 + a_0 D + b_1 \text{Sch} + a_1 D * \text{Sch} + b_2 \text{Exp} + b_3 \text{Exp}^2 + u$$

利用2000年国家统计局城调队的调查数据进行OLS回归，结果显示所有回归系数在1%的统计水平上都是显著的。这说明男女之间的收入不仅存在显著的截距项的差异，而且还存在显著的斜率项的差异。回归系数显示，女性的教育收益率为9.74%，男性的教育收益率比女性低3.14个百分点，为6.6%，回归结果表明女性上大学是更“合算”的。

4. 分教育层级的教育收益率。明瑟收入函数中关于收益率（参数）与受教育年限（回归量）不相关的假定不太符合经济学理论。为了分析不同层级的教育所带来的收益率的差异，可以用一系列代表不同教育程度的虚拟变量代替，通过虚拟变量的

系数来表示相应的教育层级与省略变量（基准类别变量）之间的教育收益率差异。

利用2000年国家统计局城调队的调查数据进行OLS回归，结果显示各级受教育程度的虚拟变量的回归系数都是正的，在1%的统计水平上都是显著的。回归结果显示以下特点：随着受教育程度的从低到高，年均教育收益率也呈现出从小到大的规律。按照年均教育收益率的计算公式，可以得到各级教育的年均教育收益率。本科的年均教育收益率最高，为12.72%；其次是专科，为9.12%；中专的教育收益率为8.61%；高中的教育收益率为5.97%；初中的教育收益率为4.63%。教育层级越高则教育收益率越大，这是我国的特有现象。美国的基础教育回报率最高，因此美国政府给基础教育投资更多，而我国政府给高等教育的投资相对更多。中美两国政府都是给予教育收益率最高的教育阶段以更大比例的公共教育投资，都表现出与效率一致的倾向。

下面一个例子是有关高校毕业生流动的研究

（有关公平问题）。高校毕业生的流动模式是怎样的？流动会带来什么样的后果？这篇文章基于实证数据分析了我国高校毕业生跨省流动和跨城乡流动的状况，利用统计分析结果，作者指出，高校毕业生存在“向上向东”的流动模式，提出这是一种不公平的“逆向补贴”的观点。研究发现，毕业生流动中“孔雀东南飞”的现象严重。在2004—2010年期间，按照生源地划分，京津沪地区和东部地区（不包括京津沪）始终是净流入地区，而中部地区和西部地区始终是净流出地区。从毕业生流入与流出比来看，比值最高的是京津沪地区，在12.5~23.7倍之间，中部地区和西部地区都是毕业生净流出（流出大于流入）地区。

高校毕业生“向东”流动意味着人才的流失，同时也是资金的流失，是一种“逆向补贴”。以2009年为例：中部地区净流出约17.0万人，相当于向其他地区补贴了大约34.6亿元教育经费。西部地区净流出约6.4万人，相当于向其他地区补贴了12.9亿元教育经费。京津沪地区和东部地区（不包括京津沪）的净流入均为约11.7万人，相当于各自从其他地区获得了23.7亿元教育经费补贴。因此，中西部地区其实每年都向东部补贴，是贫困地区补

贴富裕地区。该文建议公共财政应该多向中西部地区倾斜，让中西部有更多的高水平大学，让学生在当地就有好学上。

该文献只是基于总体数据进行的统计描述，没有使用复杂的定量方法，但该文对于毕业生流动的方向、规模、影响等均估算出了具体数值，这些实证结论和发现对于相关部门制定政策具有很大的参考价值。

二、定量方法的独特价值

上面提到的几个实例表明数值的大小在教育研究中是非常重要的，定量方法可以帮助我们得到关键指标的估计值。在很多情况下，特殊的定量方法可以带来不一样的发现，产生独有的价值。下面以分位数回归方法和奥克萨克（Oaxaca）性别差异分解模型为例，说明定量方法的必要性和独特性。

1. 分位数回归方法。有关教育收益率的研究通常采用多元线性回归模型，衡量的是收入（对数形式）的算数平均值与解释变量之间的因果关系。收入在人群中的分布往往是右偏的，不是对称的。除了算数平均值，有时还要看中位数、四分位数、百分位数的大小，以及这些指标与解释变量之间的因果关系。分位数回归就是考察因变量的相应百分位数与解释变量之间的因果关系，利用它可以比较不同收入群体的教育收益率。

在教育经济学中经常讨论效率与公平的关系问题，两者是否能够兼得？人们常常觉得好像追求效率就不能保证公平，反之亦然。其实在有些情况下，公平和效率可以是统一的。文章《教育对不同群体收入的影响》利用分位数回归方法研究不同“能力”群体的教育收益率。采用分位数回归方法，可以估计相应百分位数与受教育年限和工作年限的关系。利用2004年国家统计局城调队的调查数据进行分位数回归，实证结果显示：教育收益率的不同分位数的回归系数总体而言随着分位点的提高呈现下降的趋势。10%分位数回归的系数最大，达到16.0%；20%分位数回归系数、30%分位数回归系数、40%分位数回归系数和50%分位数回归系数依次排在第2~5位，回归系数分别为13.7%、12.7%、11.8%和10.8%。中位数（50%分位数）以下的4个分位数回归系数都比以上的4个分位数回归系数大，这表明在其他影响因素相同的条件下“弱收入能力

群体”的教育收益率高于“强收入能力群体”的教育收益率。

该文的实证研究结论有着积极的政策含义：教育对收入有显著的影响（教育收益率高）。教育机会均等有利于促进收入平等（教育层级高的群体收入差异的基尼系数小）。在教育投资方面，可以实现公平与效率的统一（“低收入能力群体”的个人教育收益率相对更大），该文的这一结论和发现，正是源于分位数回归的特殊方法。

2. Oaxaca性别差异分解模型。性别歧视是劳动经济学和教育经济学中常常研究的内容，也是社会关注的问题。那么，性别歧视到底存在不存在？如果存在，表现在哪些方面？性别歧视所占的比例有多大？一般来说，个别人在求职和工作中受到性别歧视的现象是屡见不鲜的。但是，对于整个群体而言，性别歧视未必是普遍现象。关于性别歧视，如果不采用实证研究，很难回答这个问题。在实证研究中，Oaxaca性别差异分解模型不仅可以验证性别歧视，还可以估算歧视在性别差异中的比例。可以将Oaxaca性别差异分解模型扩展，分析别的差异问题。岳昌君和张恺基于Oaxaca差异分解模型对高校毕业生求职和就业起薪的城乡差异进行了实证研究。实证结果显示，农村背景的高校毕业生在工作落实上存在被歧视现象（42.9%），而在就业起薪上不存在歧视。

包括教育在内的社会现象是纷繁复杂的，社会科学的研究就是努力在复杂现象中寻找和总结规律，用理论来解释或者建立新的理论。在教育研究中，要注重使用科学的研究方法。针对不同问题，应采取适切的研究方法。在教育研究中，微观调查数据大多数都是分层的，学生来自不同的地区、不同的学校、不同的班级，对于这类数据的定量分析适合采用分层线性模型。当研究的问题涉及多投入、多产出以及中间变量，此时适合采用结构方程模型。在研究教育效率时，如果产出为单一变量，一般来说可以采用随机前沿模型；如果是多投入多产出，则适合用数据包络分析（DEA）方法。在研究增值问题时，常常使用倍差分析模型（DID），这一方法适用于对政策干预的评价。

定量研究方法多种多样，不一而足，以上只是举例分析，难免挂一漏万。值得一提的是，没有最

好的方法只有最适合的方法。定量研究的目的是解决问题、解释现象，研究当然应该是问题导向的，方法只是研究的工具而已。因此，在开展研究时，必须先确定问题，然后再寻找相应的方法。

三、谨慎解释实证研究的结果

在当今全球化、互联网与大数据交互的时代，很多教育数据很容易收集和整理，各类统计软件方便数据存储、统计和计量分析，给教育研究者带来很大的便捷，教育研究效率大大提高。但是，在进行教育研究时，对于定量研究得出的实证结果，需要谨慎地解释和分析。

1. 同样的数值可以有不同的结论。下面以我国居民受教育程度的城乡差异为例，来说明针对同样的统计数值可以得出不同的研究结论。我国从1990年开始每隔十年进行一次全国人口普查，其中受教育程度是重点关注的变量之一。根据国家统计局1982年、1990年、2000年三次人口普查的数据计算，城镇居民在三次调查中的平均受教育年限分别为7.93年、8.82年和10.2年。农村居民在三次调查中的平均受教育年限分别为5.01年、6.04年和7.33年。

不难看到，无论是城镇还是农村，平均受教育年限都有显著的增加。但是，如果问到城乡之间的教育差异，采用不同的统计指标则可以得出不一样的结论。第一，如果看相对差异，城乡差异变小了。用城镇的平均受教育年限除以农村的平均受教育年限，则1982年的这一比值为1.58倍，1990年下降至1.46倍，2000年下降到1.39倍。第二，如果看绝对差异，城乡差异基本没变。用城镇的平均受教育年限减去农村的平均受教育年限，则1982年城乡相差2.9年、1990年相差2.8年，2000年相差2.9年。第三，如果看教育对于收入的影响，则城乡差异变大了。在教育经济学中的收入方程中，收入与受教育年限之间不是线性关系，而是指数函数关系。对于指数函数，将受教育年限在 X_1 点相差 ΔX （比如3年）对收入的影响记为 ΔY_1 ；在 X_2 点相差同样的 ΔX （比如3年）对收入的影响记为 ΔY_2 。当 X_1 小于 X_2 时， ΔY_1 必然小于 ΔY_2 。例如，受教育年限都是相差三年，但三年制专科与高中毕业生之间的收入差异会显著大于高中与初中毕业生之间的收入差异。

2. 样本选择偏差。在基于微观数据的定量研究中，计量回归分析是利用样本数据估计总体参数。如果样本不具有代表性，或者在有代表性的样本中某些个人行为的一些特征不能够被观察到，这时使用普通计量回归方法就会得到有偏的系数估计值。在有关个人教育收益率的研究中，即使样本数据是按照随机原则进行抽样获得的，但是因为个体本身具有选择判断的能力，很可能会采取一些影响抽样的行动，以致抽样结果失去随机性，造成样本数据不能够准确地代表总体。

例如，我们只能从有工作的人群里获得收入和工作时间数据，但总体中有一些人并没有工作，不论抽样过程有多么客观随机，得到的数据都不具备真正的代表性。如果使用普通计量回归方法，所得出的实证结论只能代表有工作者的行为，而不能代表总体。特别地，对于高学历的人来说，如果在劳动力市场上得不到期望收入的工作，有些人就会自愿放弃工作，从而出现样本自选择问题。在这种情况下，普通计量回归得到的教育收益率估计值就会偏高。

对于样本选择偏差问题，可以利用赫克曼（Heckman）选择模型进行偏差纠正，得到参数的一致估计量。使用这一模型，样本数据需要有很好的代表性，要包括没有进入劳动力市场的人员信息。但是，在我国社会科学的微观调查数据中，一些样本只包括有工作的人。对于这类数据就无法使用赫克曼选择模型，实证回归结果给出的教育收益率就是高估的数值，在提出政策建议时要进行适当的说明。

3. 内生解释变量。经典线性回归模型的假定之一是解释变量与随机扰动项无关，当这一假定不成立时就会出现内生解释变量问题，OLS回归结果就会是有偏的、不一致的估计量。在有关教育收益率的研究中，一般来说人们的收入除了受到教育程度和工作年限的影响以外，个人天生能力也是收入的影响因素。如果我们明明知道能力会影响收入水平，但是因为不能准确衡量能力，也没有找到代理变量，于是在模型中省略了能力变量。这样一来，能力变量就被放在了随机扰动项中，如果受教育年限与能力相关的话，就出现了内生解释变量问题，

用OLS估计明瑟收入方程，回归系数的估计就是有偏的。如果能力变量与受教育程度变量之间呈现正相关的关系，省略能力变量就会使得教育收益率的估计值变大，就会高估教育对个人收入的作用。

实际上，我国非义务教育阶段入学机会的选拔性很高，天生能力强的学生在竞争中容易更胜一筹。因此，明瑟教育收益率一般会高估教育的作用，在教育研究中应该清楚地认识到这一点。国内生产总值（GDP）也存在高估现象，但不应为此而放弃对这一重要指标的统计。当我们比较不同年份或者不同行业的GDP时，可以“过滤”掉水分从而得到准确的结论。类似地，尽管教育收益率可能存在高估现象，但是在进行横向比较或者纵向比较时，仍然有很大的价值和意义。另外，可以通过技术手段处理内生性问题，比如利用工具变量法进行处理，也可以利用双胞胎样本数据控制能力变量。

四、教育研究中的数据库

对于实证研究而言，再好的研究办法也好不过数据。作为教育研究者，应该养成收集数据的习惯，只有好的数据库，加上好的研究方法，才能做出好的研究成果。按照观察对象的特征，数据可以分为宏观数据和微观数据，宏观数据常见的为国别数据和省份数据等。国际比较常用的数据库有UNESCO统计局的《世界教育指标》、世界银行的《世界发展指标》、OECD的《教育概览》（Education at a Glance）等。我国与教育相关的宏观数据包括《中国教育经费统计年鉴》《中国教育事业统计年鉴》《中国统计年鉴》《中国劳动统计年鉴》等。

微观调查数据是针对个体的、家庭的、企业的，常常更有用处。国外的微观调查数据常见的有美国的综合社会调查（GSS）、欧洲社会调查（ESS）、英国家庭追踪调查（BHPS）、英国社会态度调查（BAS）等。我国的微观调查数据常见的有国家统计局的入户调查数据、北京大学的中国国家动态跟踪调查（CFPS）、中国人民大学的国家综合社会调查（CGSS）、北卡大学与中国卫生部联合的中国健康与养老调查（China Health and Nutrition Survey, CHNS）等。

近30年来，伴随着信息技术的突飞猛进，全球

化不断发展，各国各部门普遍重视大型微观数据库的建设。微观数据越来越容易的可获得性和不断增强的定量分析能力，为实证检验微观经济理论提供了便利和可能。2015年的诺贝尔经济学奖颁给了普林斯顿大学经济学教授安格斯·迪顿（Angus Deaton）。迪顿的研究并没有革命性的理论突破，他的工作都是实证研究，应用微观个体数据对消费、贫困、福祉等领域开展研究工作。这在诺贝尔经济学奖的历史上是第一次。赵耀辉认为：“从这个意义上看，诺贝尔奖承认了一个已经发生的事实，就是经济学的重心已经从研究理论和宏观总体现象转移到了微观实证研究，它同时发出了一个重要的信

号，即未来经济学科发展趋势将更加注重基于微观数据的研究。”

同样地，教育研究领域微观调查数据越来越多、越来越有用，也越来越公开易得。教育研究的空间正在不断扩大，实证研究方法愈加丰富和完善。教育研究越来越多地体现出用数据来描述现象，用模型解释变化，用理论分析原因，用实证建言政策的特点。

（岳昌君，北京大学教育学院教育经济研究所/国家发展研究院教授，北京 100871）

（原文刊载于《中国高教研究》2016年第1期）

高等教育研究中的文献研究与文献综述

赵炬明

在高等教育研究领域中如何做文献研究和文献综述，是高等教育专业研究生培养中一个特殊而重要的问题。尽管市面上已经有一些指导研究生论文写作的书籍，但对高等教育领域中如何指导研究生做好文献研究和文献综述，仍然存在一些特殊问题。这篇文章针对当前高等教育研究生论文中存在的一些问题，根据个人经验，谈谈上述著作不太提及但笔者认为重要的一些问题的看法。

文献研究和文献综述不同。文献研究是研究者根据个人兴趣和研究方向，对所有可能涉及的文献进行研究，以期对研究领域和研究问题有系统深入的了解。文献综述是博士论文的一部分，是向读者交代与你研究有关文献的情况。文献研究是持续的，是始于个人学术事业之初而终其一生的工作；文献综述则不过是个人学术研究中的一个阶段的一个结果，不能把两者混为一谈。

本文着重谈四个问题：一是学术境界与文献研究，二是知识源流与怀疑批判精神，三是一个研究建议，四是文献综述的目的与表达。

一、学术境界与文献研究

对于有志成为学者的人来说，博士论文研究通常是个人学术生涯的第一块基石，在多数情况下，会影响作者一生。博士学习通常会持续好几年，今后也可能很少会有这样整块的时间花在一项研究上，因此常有这样的情况，博士论文研究最后竟成了一生中最主要的研究。例如，法国物理学家德布罗意（Louis de Broglie）因在其博士论文《量子理论研究》（1924）中提出波粒二象性而获得1929年诺贝尔物理学奖，这个研究最后成为他一生最重要的科学成就。但也有一些人开始了博士学习，最终没有完成论文，这些人被称为ABD（all but dissertation）。在美国ABD的比例很高，可以达到50%。其中很多人是发现已经开始的研究不值得进一步投入时间和精力而主动放弃。因此，一个有用的建议是，在决定投入巨大精力和资源进入

一个领域做一件事情的时候，最好先仔细研究一下这个领域，看看自己是否对它真有兴趣，看看哪些问题最重要，值得研究，然后再决定是否要进入这个领域，做什么事情，以及如何做。把这件事情做好了，会终身受益；如果没做好，就是拿自己的生命和前途冒险。这就是为什么要做好文献研究的主要理由。

文献研究和学术境界相关，不同学术境界的人做不同的研究。我认为至少存在五种学术境界。1978年我考入贵州大学。贵州大学是贵州省最好的大学。到贵州大学后我发现，该校的老师想的主要是贵州省的事，参考的是贵州省学术界的水平，并满足于当贵州省的老大，对省外的事想得很少，当然也很少出有全国影响的成果。这种学术境界我把它称为“地方境界”。1982年我考到华中科技大学（当时叫“华中工学院”）读硕士，我很快发现这里的老师和贵州大学的老师不同。他们对本省的事考虑不多，主要关心全国的事。他们总是在和全国的大学比，希望能在全国领先，因此该校出了很多在全国有影响的学者。这拓宽了我的眼界，让我看到了一片更广阔的天地。我把这称为“全国境界”。一年后我又来到北京大学，参加由北京大学哲学系举办的全国哲学教师进修项目。经过文化大革命的十年沉寂，1983年的北京大学热闹非凡。当时的北大哲学系是全国最强的哲学系，也是北大所有文科系中最强的系。哲学系的几乎所有著名学者如冯友兰、贺麟、宗白华、朱光潜、张岱年、汤一介等都出来给我们讲课。我很快就发现，北大的老师和华科大的老师又很不相同。他们并不在意在全国争第一，倒是很关心自己能否在国际学术界占有一席之地。换言之，他们的参考系是国际学术界，研究问题的选择和评价的标准都主要以国际学术界为参考，对国际学术界的情况如数家珍，非常熟悉。这个经验再次拓宽了我的视野，使我能从国际角度看待学术研究。我把这称为“国际境界”。后

来我又到加拿大的麦吉尔大学读博士。麦吉尔大学1821年建校，是北美名校之一。白求恩就毕业于该校。我很快发现麦吉尔的老师和北大的老师又有所不同。其中很多老师本人就是其学术领域的领跑者。他们谈起学术来，不是把国际学术界作为参考系，而是把本领域中最优秀的一小群领军人物作为主要参考点。他们和这些人保持着密切的联系，对彼此研究工作的背景和思路非常熟悉。如果有问题需要探讨，他们会直接找这些人。例如，我的博士论文选题是一个有关中国大学组织与管理的研究，但我的指导老师是组织理论专家，不熟悉中国高等教育。于是他问我，谁是这个领域的专家？我告诉他，是多伦多大学的Ruth Hayhoe教授，她是中国高等教育方面的国际权威。结果他竟开车从蒙特利尔直奔多伦多，找到Hayhoe讨论我的选题，直到确信我的论文确属创新且有价值，才允许我开题。在我看来，这些学者看整个学术界，犹如在太空看地球，只有那些最宏伟的地标，才可能进入他们的视野。而他们也只研究这些最具挑战性的问题。用“会当临绝顶，一览众山小”来形容他们的学术境界是非常贴切的。我把这种学术境界称为“全球境界”。

以上是我亲身感受过的四种学术境界。然而，对像牛顿、爱因斯坦这样的伟大学者，他们又会有怎样的学术境界呢？因为牛顿、爱因斯坦之类的学者，在其同代已经无人能出其右了。我发现他们确实与众不同。他们不是在同代人中找参照系，而是把历史上的伟大前辈的研究作为自己的研究基础和参照系，因此做出了旷古未有的伟大成果。我把这种境界称为“古今境界”。下面以爱因斯坦为例说明这个看法。

爱因斯坦的主要贡献是提出了相对论，改变了牛顿以来的经典力学时空观，提出了相对论时空观，拓展了人类对时空的认识。1905年爱因斯坦提出狭义相对论，1916年完成广义相对论。为了向世人解释他的深奥理论，爱因斯坦1916年写了《狭义相对论和广义相对论浅说》一书。在这本书里，他试图说明相对论是什么，是怎样发展而来？我们可以以此来观察爱因斯坦是怎样做文献研究，把什么作为自己的参照系。

爱因斯坦首先从古希腊几何学开始。他说几何学源于人类实践，古代中国、古巴比伦、古埃

及、古印度、古希腊都是几何学的重要发源地。但直到古希腊的欧几里德，按照柏拉图和亚里士多德提出的逻辑学方法，建立了几何学的公理化体系，才把几何学变成了一个比较严格的理论体系和科学方法体系。几何学的发展为描述运动提供了有力工具，运用几何学来描述运动成了当时物理研究的基本方法，开普勒和伽利略都是这方面的典范。直到17世纪法国科学家笛卡尔通过创立直角坐标系，把代数引入几何学，建立了解析几何，使得利用代数方法来研究和表达运动成为可能。牛顿正是利用了这个方法，构建了牛顿力学或经典力学的数学体系。这个体系有两个假定：①物体运动与用于描述它的坐标系无关；②物体运动速度无上限，可以无限叠加。

然而来自电磁学领域的研究挑战了这个看法。在电磁学中，任何物体的运动速度都小于光速，而光速约为每秒30万公里。也就是说，速度是有限而非无限的。伽利略、罗麦、惠更斯、布莱德雷、菲索、傅科等都先后测定过光速，从实验角度证明了光速有限。法拉第和麦克斯韦则从理论上证明了光速有限。在著名的麦克斯韦方程组中，光速被设为常数C。为了解决这个矛盾，爱因斯坦认为，物理学定律不应当在这个问题上相互矛盾，因此提出：①速度与描述它的坐标系有关，即相对性原理；②由于速度上限，物理定律的一切运动方程根据洛仑兹变换协变。这就是狭义相对论原理。

根据狭义相对论，空间、时间、质量、能量等基本物理量有了新的特性：①尺缩：在尺子长度方向上，运动的尺子比静止的尺子短；当运动速度接近光速时，尺子缩为一个点；②钟慢：当甲乙做相对运动时，彼此观察对方的钟变慢；③ $E=mc^2$ ：质量和能量整体守恒，而不是分别守恒；④四维空间：时间不再是独立变量，而是与三维空间一起组成四维空间。

显然，爱因斯坦为了统一牛顿力学和麦克斯韦电磁学之间的矛盾，借助洛仑兹变换而构建起了狭义相对论。由于电磁波是高速运动物质，因此爱因斯坦宣布，我们“进入高速物理运动的新时期。新的理论从根本上改变了牛顿力学中关于时间和空间的概念”。

接着爱因斯坦介绍了把引力引入相对论、建立广义相对论的过程。这里就不多说了。

在这本书中，爱因斯坦的文献研究基本是历史的。他通过对几何学史、天文学史、经典力学史、光学史、电磁学史上最伟大的先驱者如亚里士多德、欧几里德、笛卡尔、罗巴切夫斯基、黎曼、闵可夫斯基、哥白尼、布鲁诺、第谷、布拉赫、开普勒、伽利略、牛顿、惠更斯、法拉第、麦克斯韦、洛仑兹等人的理论和方法的分析，来构建他的理论基础，揭示前人研究之间的矛盾，然后提出自己的假设和分析，建立自己的理论。读《浅论》就像读一部科学史，因此我把这个学术境界称之为“古今境界”。只有那些胸怀大志、最具自觉的天才、最有英雄气概的人，才敢采用这种“古今境界”，因为这意味着向历史上最伟大的先驱者挑战！地方境界、全国境界、国际境界、全球境界、古今境界，代表了学术研究的五个层次。位于不同层次中的学者，实际上生活在不同的世界里。彼此之间差别如此之大，以致较低层次中的研究者孜孜以求的问题，在较高层次的学者可能不屑一顾；而在较高层次学者中讨论的问题，较低层次的学者可能做梦都没有想到过。学术世界如同崇山峻岭，居于不同山岭中的不同学者，有着不同的学术境界、不同的梦想，关注不同的学术问题，执行不同的学术标准，因此创造不同的学术成就！

若此，在登临之初，你想登哪座山，攀哪个峰呢？对这个问题的思考将决定性地影响着研究者的志趣、品味、质量和成就。因此，对博士研究生来说，文献研究的第一个功能应当是，帮助你确立学术志向和学术境界。通过文献研究，追索源流、访寻大师、叩问真谛、规划人生。

二、知识源流与批判精神

在实践中，文献研究有两个问题值得注意。一是知识发展有源流，因此研究要注意源流；二是要有怀疑态度和批判精神，但是要清楚，这里的怀疑和批判都不是简单否定，而是对文献进行理性分析，检查其合理性。下面先谈知识源流问题。

知识发展有源流，因此研究要注意源流。只有与主流知识发展相关的研究，才最有可能做出有价值的贡献，才可能避免自己的研究成为无根的游魂或瞬间即逝的流星。对于以发展理论为主旨的研究，尤其应当如此。事实上，做文献研究的主要目的就是让研究者通过文献研究熟悉该研究领域，熟悉研究发展的脉络，然后在这个脉络上开展研究，

把自己的研究植入知识发展的长河之中。美国科学史家与科学哲学家库恩（Thomas Kuhn）的范式理论可以很好地说明这个问题。

按库恩的范式理论，科学发展史是一部学派竞争的历史。学派之为学派，是因为它们各自有不同的研究范式。研究范式的核心是一组基本假设、基本概念和基本研究方法。解释和说明这些基本假设、基本概念和基本方法的是一批经典著作。这批经典著作提供了运用该范式解决问题的经典范例，也为进一步的研究指出方向，指出哪些问题有意义，哪些问题无意义或意义不大。因此，即使是同样的问题，在不同研究范式中也有不同的意义和价值。

在范式指导下，研究得以不断深入，直到碰到在范式框架内不能解释的问题，例如上面提到的爱因斯坦提出的牛顿力学中物体运动速度可以无穷大和电磁学中光速有限之间的矛盾。这叫反常。反常挑战范式的核心，引起革命。革命的结果是修改旧范式，形成新范式。在爱因斯坦的案例中，是爱因斯坦提出狭义相对论时空观，通过洛仑兹变换把牛顿力学变成相对论力学在宏观低速条件下的特例。于是学术进入新的常规发展阶段，即相对论力学阶段。

在常规范式框架指导下完成的工作是发展性研究，挑战范式而引起范式革命的研究是革命性研究。革命性研究的价值远远大于发展性研究。因此在文献研究中，不能仅仅接受现成的理论框架，而要根据新的材料和发展，思考一下能否挑战现有的研究范式。如果根据现有资料和自己的能力不能挑战现有研究范式，才考虑去做发展性研究，即在现有研究范式引导下，研究新问题，拓展新疆域。克拉克（Burton Clark）的工作可以看成是发展性研究的一个例子。

克拉克教授是美国著名高等教育学者，加州大学洛杉矶分校高等教育中心荣誉教授。在加州大学洛杉矶分校毕业后，先后在斯坦福大学、哈佛大学、加州大学伯克利分校、耶鲁大学、加州大学洛杉矶分校工作，直到八十岁退休。他一生学术成就卓著，其中多部著作被译为中文，如《高等教育系统》《高等教育新论》《研究生教育的科学研究基础》《探究的场所》《创办创业型大学》等。克拉克在其自传体文章《我的学术生涯》中回顾了自己

一生的学术经历。他认为他能够做出很多很好的研究成果的重要原因之一是，他选择了组织社会学作为他的基本研究角度，并把这个研究角度运用到高等教育这个还很少有人关注的领域中来了。他回忆道：

“在加州大学洛杉矶分校社会学系的各个专业方向中，最吸引我的是塞兹尼克（Philip Seitz-nick）的方向，那时他处在组织社会学领域的前沿。我接受了这个思想：在现代社会众多类型的组织中，最重要的是那些正式组织起来的、被广泛称之为‘组织’的那些组织。的确，到十九世纪中期，人们还不清楚究竟是组织、个人还是阶级，才是最重要的社会活动者。我逐渐形成的社会学专业眼光，使我变得专注于那些‘有目的’的社会系统。这是一个新领域，一个由默顿（Robert Merton）和他的天才学生塞兹尼克、李普塞特（Lipset）、布卢（Blau）、古尔登（Gouldner）等开辟的新领域。它范围宽广，机会无穷。只要通过富有想象力的案例研究就能创造概念，并通过概念点出一个甚至一类组织的‘个性’……默顿的经典论文已经指出方向。在塞兹尼克指导下，我花了几年时间来磨砺我对社会学的专业感觉，掌握所需的技能……我真正相信社会学的这个特定领域的重要性，其特有的研究角度后来就被称为制度主义学派。四十年后的今天，尽管我已经退休，我仍然坚信这个观点。尤其是我发展出了跨学科视角并使社会学的边界更加清晰之后，也仍持如此观点……可以说我对此已经有点宗教似的狂热了。我‘知道’我在一个多产的领域里，后来我也确实受益良多。也许应当这样想，我已经拥有了一个不同寻常、富有成效的观察世界的方法。”

显然，克拉克是在塞兹尼克的指引下，通过研究默顿等人的经典著作，掌握了组织社会学这个研究角度，然后把这个角度运用到高等教育领域中来，从而拓展了组织社会学的研究领域，并创立了高等教育的组织社会学。

这个例子表明，发展高等教育理论研究的一个有效方式是把发展相对成熟的学科的理论和方法运用到发展程度较低的高等教育研究领域中来，从而提高高等教育的学科水平。因此指导博士论文研究中，要特别注意利用学生原有的学科知识基础。效仿克拉克，让他们把自己受过良好训练的学科

理论与方法运用到高等教育研究中去。事实上，克拉克本人后来用这个方法培养出了好几位优秀学者，如鲍德里奇（Victor Baldrige）从政治学角度对大学组织的研究，列维（Daniel Levy）从政治学角度对拉丁美洲高等教育的研究，盖格

（Roger Geiger）从历史角度对美国研究型大学的研究等等。

这个跨学科研究是从高水平学科向低水平学科进行的，而不是相反。使用这个方法时要注意两个问题。一是要考察学生是否对其原有学科已经有了较好的掌握，尤其是研究范式和研究方法；二是要确定在高等教育中存在可以进行拓展的领域和问题。具体做法是要求学生用其原有学科的语言，清楚地表述其拟研究的高等教育问题、拟采取的研究方法，以及相关的文献。这个表述要达到其原有专业博士生的研究水平，不要因为跨学科就降低专业要求。

第二个问题是怀疑与批判精神。要深刻了解知识发展的源流，就要学会以怀疑的态度和批判的眼光去考察这些文献。通过对现有文献进行理性的分析，考察其是否合乎科学知识的标准，是否可以成为自己的知识储备和进一步研究的基础。找出前人工作中的不足，确定自己的研究领域和研究问题。

这里的怀疑态度指不要轻易相信你所读到的文献，尤其是那些可能作为你研究基础的文献，除非你能确定它们使用的角度、方法、材料、逻辑、结论都是可靠的，否则就不要轻易相信。笛卡尔在《沉思录》中的一段话很能说明这种怀疑态度。他说：

“好多年前我就觉察到，从孩童时代起，我已经把大量虚假的东西当作真的东西加以接受了，而随后建立在这些东西之上的整个大厦，其在本质上也是极其可疑的。于是我认识到，如果我希望在科学方面做任何可靠经久的东西的话，在我一生中，我总有一次要所有这些东西统统铲掉，然后从基础上重新做起。”

其实我们每个人都会有类似的经验，曾经把大量未经仔细考察的看法当作真理来接受，然后又在这些看法之上进行思考，这恰如把大厦建在沙滩上。读研究生正好给你一个机会，可以像笛卡尔那样，对所有知识和经验保持怀疑态度，重新批判性

地考察自己和他人的知识和经验。通过系统的怀疑与批判，把自己从人云亦云的老百姓变成能独立思考、有批判精神的研究者。

比如有的学者提出了一个高等教育发展的外部规律，即高等教育发展必须与社会发展相适应。这个表述中“必须”这个词用得不太自然，因为“必须”这个词只能用于表达主观意志，而不能用于表达客观规律。比如，如果我们说，“地球必须围绕太阳转”，那听起来就像我们是上帝。只有说，地球必然围绕太阳转，这听起来才像是客观规律。如果进一步问，为什么地球必然围绕太阳转？答案是存在万有引力。这样，整个规律的表达应当是，由于存在万有引力，地球必然围绕太阳转。换言之，存在万有引力才是客观规律，地球围绕太阳转不过是万有引力定律的一个表现而已。如果用“必然”取代“必须”，即高等教育“必然”与社会发展相适应，这个外部规律听起来就不那么合理了。因为，如果两者“必然”要适应，那又何必采取种种人为政策去干预这个必然过程呢？而且事实上，两者也是经常不相适应的。于是这里就出现一个问题：这个“外部规律”究竟是一个经验总结，还是一个客观规律？如果这是一个经验总结，那么客观规律是什么？如果是客观规律，那么这个规律究竟应当如何表达？

换言之，读文献时要非常小心，要有怀疑态度和批判精神。以怀疑和批判方式读文献，这会使得你发现大量可以质疑、需要讨论的问题，即使对经典著作也需如此。由于高等教育毕竟是一个学科水平较低的领域，成熟确定的东西很少，因此在读高等教育方面的文献时，就需要有更多的怀疑态度和更强的批判精神。

三、一个建议

高等教育专业的博士研究生，如华中科技大学的博士生，应当如何做研究呢？我认为应该把握四点：国际视野、国际方法、中国情景、中国问题。

首先是国际视野。研究选择与学术视野有关。前面说过，华中科技大学的老师大都持“全国境界”，主要希望在全国领先，对国际上的事考虑不多。如今华中科技大学计划发展成为“国际知名大学”，这就意味着它的师生都要有一个学术境界的提升，即从“全国境界”提升到“国际境界”。

这样一来，他们的文献研究的目标、工具、范围等都要发生相应的变化。如果他们不能完成这个境界的提升，成为国际知名大学的这个目标就会落空。

其次是国际方法。我认为国际方法的核心是科学化，即在研究中坚持科学态度，采用科学方法。欧美高等教育研究的水平较高，说到底研究方法比较科学。关于高等教育研究的科学方法，2004年美国国家研究理事会发表研究报告《论教育的科学研究》（Scientific Research in Education）提出了教育领域中科学研究的6项指导原则：

- 提出可以在经验层面上进行调查的科学问题；
- 把研究和相关理论联系起来；
- 使用可针对问题进行直接调查的方法；
- 提供详细统一的推理过程；
- 扩大范围和对象，进行重复调查；
- 公开研究的过程和结果，鼓励专业性的核查和批评。

这些原则清楚地揭示了科学研究方法的基本精神和原则，反映了美国学术界在教育研究科学化方面的努力。毋庸置疑，这些原则是经典科学研究的逻辑实证原则在教育研究领域中的延伸。对于持反科学和反实证立场的学者，这些原则是不可接受的。因此，这个报告一公布就引起了激烈辩论。尽管人们可以对这些原则有不同看法，但我认为，这些原则值得我们注意。

由此也可以看出，目前尚不存在国际学术共同体共同认可的研究方法。不同的学术团体对于科学、科学研究方法、可接受的科学知识等均可能有不同的看法。一般而论，国际学术界在教育研究的基本价值取向即科学化方面有较大共识，但在具体研究方法方面分歧较大。美国国家研究理事会的原则代表了经典的科学研究方法理念，没有也不可能涵盖所有可能的科学研究方法。因此，对研究方法科学化的合理态度是，把握科学研究的基本精神和原则，根据实际问题，创造性地使用科学研究方法，甚至创造新的研究方法。从这个意义上讲，把握科学精神比机械模仿更重要。

三是中国情景和中国问题。有了国际视野和国际方法，下一步就是要用它们结合中国实际，解决中国问题。

要了解中国的情景与问题，就要花时间和精力深入实际，了解实践中的问题和形成原因，并积极寻找解决问题的途径和方法。有人会说：“我就在中国，我还会不了解中国吗？”这是典型的“知而不识”的“庐山效应”，因为“在中国”并不等于“了解中国”，视而不见、熟视无睹是经常发生的事。

从国际角度和从中国角度看中国，所见和所思会非常不同。由于扩大了参照系，很多在中国看不明白的事情，在国际大背景下可能会看得比较清楚。我个人感到，当今中国高等教育的很多问题必须通过把中国放到国际大背景中，才能获得深刻的理解。还可以通过研究其他国家如何解决类似问题来启发我们发现解决中国问题的有效途径和方法。

事实上，形成国际视野和中国情景再认识两者是相互关联的。形成国际视野的过程应当伴随着一个对中国再认识的过程，两个过程并行不悖，相互促进。随着国际视野的逐步建立，对中国的认识也发生变化。例如，如果仅仅局限在中国，可能很难看清中国高校管理的问题。但从国际比较角度看，有些问题就很明显。也许正是这个原因，在中国高校管理研究方面，国际比较一直是一个主要的研究方法。

在理解中国现实方面，一个特别的挑战是如何确定时代性与民族性。这个问题是历史学家庞朴提出来的。庞朴认为，时代性和民族性是两个不同的东西。判断时代性的标准是先进和落后，判断民族性的标准是共同与差异。如果是时代性问题，就要用先进取代落后；如果是民族性问题，却不能用共同取代差异。这个分析在概念上可以说得很清楚，但具体到实践，要判断某一现象为时代性问题还是民族性问题，却非常困难。例如，中国通过政府力量来维护高等教育金字塔，中国大学通过学校力量来维护精英主义，这些行为是时代性的还是民族性的？如果是民族性的，就应保护；如果是时代性的，就要改变。要判断这种问题，就需要在全球背景下来思考中国，小心翼翼地确定哪些东西是民族文化的宝贵遗产，哪些东西虽为民族独有但却是落后的东西，应当抛弃。

总之，用国际视野、国际方法、中国情景、中国问题这四个原则来指导研究，应该可以做出一些有实用价值又有国际水平的研究。

最后，就博士论文研究而言，文献研究要做到什么程度为止才算做好了呢？我认为不存在客观标准，但存在主观标准。这个主观标准是，当你感到你对这个领域和拟研究的问题已经有一个比较全面的认识，有了“会当临绝顶，一览众山小”的感觉，这就表明你已经在文献阅读中获得了足够的自信，胸有成竹了。这时就可以转入文献综述阶段了。

四、文献综述的目的与表达

文献综述是作者以书面形式向读者交代其文献研究的结果。文献综述不是简单地罗列文献，而是通过对文献的批判性分析，向读者证明作者已经全面掌握了有关文献，并能清晰地、合理地说明研究的问题、创新点和价值，让答辩委员会批准这个研究，使读者有兴趣读这个研究。以此观之，文献综述的重点是论证研究的创新点及其价值。然而不幸的是，很多文献综述中作者大量罗列文献，转述他人研究，却忘了论证自己的创新点和价值才是文献综述的根本目的。

1990年美国研究生院协会曾经对美、加50所研究型大学的博士论文写作组织过一个调查，最终报告中关于文献综述的部分如下：

什么东西应当包括在论文里，成为论文的核心。是否博士论文总是要经过一系列删减之后才能成为一本可发表的著作，或一系列学术论文。是否在写作之初，就应当按可发表的方式写作。一种观点认为传统论文中的一些关键构成部分没有实际用处，成功研究的标志应当是产生出可发表的书和文章。因此有些东西是不必要的。在《哲学博士墨鱼》一书中，祖克斯基写道，“为什么学生要花大量时间去掌握以后永远不会再用的格式？”许多刚毕业的博士生发现，要把博士论文改编成一本可以发表的书时，首先要砍掉的就是博士论文通常要求的文献综述、冗长的注释、笨重的参考文献。

可是许多教师认为，博士论文对有关论题文献的掌握应当超过大多数其他类型的学术文献所要求的程度。全面综述背景、充分讨论问题的完整的文献综述，在期刊文章和其他学术作品中，通常是不必要的，甚至是累赘，但是它们是博士论文的必要组成部分。对于学生发展和学术发展两者来说，都应当强调这个要求的重要性。博士论文中对事实和文献的彻底的全面综述，提供了一个独特的有价

值的文献资源。一位教师注意到，“博士论文也许为学者生涯中提供了一次做细致慎重的研究、分析和论证的机会。这些使得博士论文‘不易发表’的特点，也许正好是博士论文的独特价值所在。”

对这个问题是可以采取灵活方式的。俄亥俄州立大学的一些博士项目把文献综述作为博士论文开题报告的一部分，而不是博士论文的一部分。在某些情况下，文献综述不必放入论文，或者仅仅是以简略形式放入论文。这个方法使人想起贝雷森1960年对罗切斯特大学生物系的试验性博士论文格式的描述。他们把博士论文分为两个部分：①对学生的博士研究问题相关的生物学领域所做的一个综合性、批判性的专题研究。这个工作要在资格考试以前完成。②学生的原创性研究。这里要求按可供科学期刊发表的格式准备。一所大学的研究生们强烈地支持把文献综述作为一个单独的文献，而把博士论文写成可供发表的文稿。

好几位研究生院院长清楚地表示了妥协的立场，文献综述就其本质来说是不必要的，但把博士论文研究置于该领域其他研究的相互关系之中是必要的。他们喜欢文献综述中有一个概念框架，一个对论文赖以建立的文献及前人所做的贡献的集中讨论。

这些研究生院院长的意见是中肯的。文献综述对于博士生训练是必要的。好的文献综述应当包括一个分析框架（注意：是一个而不是几个分析框架），并用它来展现作者的分析角度、分析方法和基本概念。这个框架通常也是日后论文写作中将用的分析框架。其次是根据这个分析框架对现有文献进行分析，说明相关研究的源流演变、已有成就和现存问题。论述中不能仅仅重复结论，还要对重要研究的源流、背景、范围、对象、方法、材料等做出适当说明。这些深入分析会非常有用。事实上，很多研究就是因为发现已有研究的局限性，然后通过突破这些局限性来做出贡献的。爱因斯坦和克拉克的例子都属于这种情况。最后是在前两部分基础上提出自己的研究设想，以及可能的创新点和价值，形成一个完整的开题报告。如果博士论文中不

包括一个完整的文献综述，那在开题报告中就应当包括一个完整的文献综述。总之，文献综述是一个研究训练的基本环节和考察点，不可省略。

最后是文献综述的表达问题。这里提出表达问题是因为许多作者缺少读者意识。表现之一是他们没有注意到文献综述的读者主要是论文评阅人。如果是博士论文，评阅人应当都是博士生导师。他们都有较高的专业学术水平，因此不能把他们当成普通读者，在文献综述中洋洋洒洒地给他们查词典、开讲座，从ABC讲起。这种做法必然会增加很多不必要的文字，反而把重要的分析和观点淹没在芜杂的文字当中，给人以不分轻重、思维混乱的感觉。清代画家郑板桥有诗云：“删繁就简三秋树，标新立异二月花。”我认为这就是好的文献综述乃至好的论文的写作标准。

缺少读者意识的另一个表现是，为了表现或显示自己思维的深刻和复杂，故意连篇累牍地制造欧化长句，整段话一“逗”到底，让人读得喘不过气来，读了好几遍还未必明白。好像作者成心要折磨读者似的。有位老师这样形容自己的感觉，“读这种长句子好像吃根长面条，胃里的都快消化了，嘴里的还没吃完，真是让人难受至极！”

一般来说，好的哲学应当简单明白、紧贴经验、易于理解。如果一个哲学复杂到远离常识和经验，那么，在绝大多数情况下，这种哲学不是错误的，就是装腔作势。《中庸》说，“道不远人。人之为道而远人，不可以为道，”说的就是这个道理。至于那些结构复杂、术语连篇、绕山绕水的东西，很可能是些连作者自己还都没想明白的东西，就更不值得拿出来炫耀。在文字的简练与朴实方面，伯特兰·罗素和冯友兰先生的作品堪称楷模。总之，写作要有读者意识，要为读者着想。只有那些一心一意为读者着想的作者，才能赢得读者。

（赵炬明，华中科技大学教育科学研究院教授、博士生导师，湖北武汉 430074）

（原文刊载于《高等工程教育研究》2011年第3期）

文章千古事 得失寸心知

——与研究生谈找“问题”和论文修改

马来平

我从20世纪80年代初开始发表文章，至今已经30多年，指导研究生学位论文也有20年了。诗圣杜甫说：“文章千古事 得失寸心知”，多年来，关于论文写作的感悟和体会颇多。这里简要地谈以下几点：

一、一手材料出“观点”，二手材料出“问题”

在人文社会科学研究生学位论文的选题中，历史人物的思想研究颇受学生们青睐。这与此类研究对象明确，材料相对集中不无关系。不过，要恰当利用材料，处理好材料与观点的关系，使论文达到一定质量水准，并非易事。就历史人物思想研究而言，所使用的材料通常分为一手材料和二手材料。两种材料各有各的用途，其中，最基本的就是：一手材料出“观点”，二手材料出“问题”。

“一手”是指直接的、原始的、或者未经过任何修饰和未经他人转述的；一手材料，是指从亲身实践和调查中直接获得的材料。就历史人物的思想研究而言，是指以所研究历史人物的“原著”为核心的材料，即历史人物本人的著作、信函、档案材料、口述材料、遗物和碑刻等实物和出土材料等等。二手材料是指直接或间接地研究历史人物的一手材料所形成的专著和论文等材料。

先说二手材料出“问题”。写论文总是要提出问题 and 解决问题的。在一个学科内，学术“问题”通常是指该学科理论与事实之间的矛盾、不同理论之间的矛盾、不同事实之间的矛盾、同一理论的内容和形式之间的矛盾等。具体说来，对于研究者，“问题”是指学界有分歧的观点、有差错的观点、研究不充分的观点和应该研究而没有研究的观点等。这些基本上反映在二手材料里，所以，应该主要到二手材料里去找。若脱离二手材料，单纯依靠一手材料找“问题”，将很容易因为对前人的研究心中无数，而做重复性研究；或者很容易因为对前人的优秀研究成果缺乏继承，而选择低层次的问题

做低水平的研究。常见一些人所做论文的“文献综述”不是紧扣论文所要解决的问题，而是做成关于历史人物全面研究情况的介绍。结果，论文所要解决的问题不是从文献综述中导出，而是游离于文献综述之外，文献综述成了摆设。这种情况的发生，表明作者对二手材料出“问题”或对文献综述的作用缺乏必要的认识。

这里，有必要强调以下三点：①二手材料不可能自动出“问题”。学位论文的选题总希望能够填补空白，因此，表面上看，已有的二手材料与学位论文的选题无直接关系，可以忽略不计、不予理会。其实，历史人物的思想是一个有机整体，任何一个侧面的思想都不是孤立存在的，都一定深深扎根于历史人物其他侧面的思想乃至其思想整体之中，除非被完全忽视了的历史人物。一般说来，历史人物思想的研究，没有绝对意义的空白。因此，对于那些历史人物“空白”的某个侧面思想的研究，仍然要坚持二手材料出“问题”，只不过不能依靠二手材料自动呈现“问题”，而是需要从二手材料的字里行间细心寻觅和辨认“问题”。②二手材料不可能轻易出“问题”。“问题”的寻找是一个探索性极强的过程，需要反复求证，最终才能将问题确定下来，所以，对于二手材料需要反复阅读与钻研，许多时候还要和一手材料交替阅读与钻研，不可能一蹴而就。③二手材料的量有基本要求。原则上，只有充分掌握了二手材料，才能够从中找到最有代表性或最重要的“学界有分歧的观点、有差错的观点”，才能够准确界定学界“研究不充分的观点和应该研究而没有研究的观点”，才能把问题找得准、找得好。

诚然，一手材料也能出“问题”，而且关于历史人物研究的“问题”归根结底根源于一手材料。这是因为，一手材料大都是思想性质的材料，二手材料往往是对一手材料所呈现的各种观点的品评、矫正、补充或完善。而且，有些被学界研究较少或

从未被研究过的人物的有关“问题”，应当、也只能到一手材料中去寻找。此外，即便对于学界研究较为充分的人物，随着学术的进步、研究方法的更新和新材料的不断被发现，从一手材料中发现有研究价值的“问题”的可能性也是随时存在的。既然如此。为什么要说二手材料出“问题”？因为一般情况下，一手材料已被许多学者反复研究过了，欲从中发现有研究价值的“问题”，难度较大。二手材料愈多的历史人物，从其一手材料里发现“问题”的难度就愈大。总之，研究历史人物，应当秉持二手材料出“问题”的原则，尤其对于学术功力不够深厚的青年研究生更是如此。

再说一手材料出“观点”。问题解决以后所得出的结论，即是“观点”。诚然，也常见许多“观点”是出于研究者的某种理论预设，但是，不论是研究结论还是理论预设，由于研究是针对历史人物进行的，所以关于某历史人物的所有观点，最终都应该得到该历史人物一手材料的支撑。质言之，

“观点”与一手材料不能脱节，更不能冲突。常见一些研究生写文章是在二手材料里讨生活的。文章写出来了，却始终没有碰一手材料。例如，最近一位年轻人告诉我，他发表了两篇关于墨子科学思想的论文，我问他《墨子》一书读得怎样，他竟然说自己还一直没有读！这是不应该的。二手材料是别人关于一手材料研究的结果，而且，不少二手材料是转述他人关于一手材料研究的结果，甚至不知转了几道手。没有谁能保证形形色色的二手材料对于一手材料的理解是准确、到位的。倘若你所依据的二手材料是不可靠的，那么，你的研究不就成为建在沙滩上的房子了吗？为此，必须强调：在整个学位论文的写作过程中，钻研一手材料不仅是起点，更是重点。如果说对于二手材料最重要的是尽可能“搜集要全”的话，那么对于一手材料最重要的则是“钻研要透”。就是说，对一手材料既要通读，更要读通。

诚然，当我们主张一手材料出“观点”的时候，并不是说凡“观点”都一定出自一手材料。首先，二手材料也能出“观点”，只不过对于二手材料的“观点”，不可无条件地接受，需要进行批判性的审查。批判性审查的判据，通常就是一手材料。其次，有些观点，特别是对历史人物思想的辨析、评价，以及关于历史人物思想“接着说”的成

份，还要参考和运用一手材料和二手材料以外的其他思想资源。

搜集二手材料主要有三种方式：①全部一网打尽。自人物所处时代以来的所有相关材料，包括专题研究性的、与所研究历史人物有交集的人物的文集，以及与该历史人物有传承关系或敌对关系的人物的文集等都要统统找到。除了海外材料，新中国成立以前的中国历代文献，近年来已陆续制成光盘，可用光盘内配置的搜索引擎进行搜索；新中国成立以后的文献，依靠《社科新书目》和《全国报刊索引》即可。②近期一网打尽。改革开放以后，学术研究逐步走向繁荣，各类文献的学术价值有明显提升。可用第一种方式，把1980年以来的大陆文献统统找到。③重点期刊一网打尽。选定一定数量的重要专业学术期刊和最高层次的综合性学术期刊；对于每种期刊，从创刊号一直搜索到当下，把所有相关的论文通通找到；著作则利用《社科新书目》等工具书普查。后两种方式尽管没有做到彻底地一网打尽，但是近期的、最重要的有关文献已经罗致，搜索文献的时间亦大为缩短。在时间和精力特别紧张的情况下，当不失为一种权宜之计。

二、捕捉“问题”的“游击战术”

上面讲了关于历史人物思想研究中二手材料出“问题”，那么，一般而言，如何捕捉“问题”呢？先讲一个实例。

2014年上半年的一天，学校下达了一个紧急任务，要我按照一份简短的调研提纲，准备一个15分钟的发言稿，10天之后赴中南海参加中共中央办公厅调研室为起草一份关于协商民主的中央文件而召集的一个小型专家座谈会。于是，我立即停下手头的工作，谢绝一切活动，在家闭关，展开工作。首先，我依据调研提纲的精神，从网上下载了三四十篇关于协商民主的重要论文，然后打印出来逐篇细读，边读边写眉批，记下随感；接着反复阅读自己所写的眉批，从中选择了重要并且自己有话可说的三个问题；最后，围绕这三个问题，到出发前的最后一晚，草拟出发言稿。第二天，在火车上修改、定稿。结果，在座谈会上发言的效果良好，获得了与会专家的肯定。一个多月后，中共中央办公厅和国务院办公厅又联合组成调研组到山东专题调研协商民主问题。其间，召集山东几家主要学术单位的几位学者，召开了一次小型座谈会。学校又派我代

表山东大学与会。同样是15分钟发言，但是只有两天的准备时间。这次我只选择了一个问题。发言的效果更加理想。国务院办公厅的领导在总结时，明确肯定了我的观点，与会专家也都表示赞许。随后，我对两次发言进行了整理和修改，写成了《关于协商民主的若干认识问题》一文。《人民日报内参》以记者访谈的形式专号发表了该文的部分观点。一家CSSCI期刊发表了全文，中国人民大学复印报刊资料《中国政治》予以转载。山东省委统战部和省社科联联合授予该文2014年度全省统战理论一等奖。2015年2月9日，中共中央《关于加强社会主义协商民主建设的意见》发布，我的文章的基本观点和有的提法与中央文件的精神是比较吻合的。

我是政治学的外行，时间又十分紧迫，为什么这件事获得了一定的成功？原因是多方面的。其中包括我担任15年政协委员，对政协协商民主的实践有相当的实际感受，以及我在科技哲学方面的研究经历和基础等。不过，其中一个不容忽视的原因是捕捉“问题”的方法较为合理。我的做法是：在尽可能搜集到的有关材料中筛选出一批核心材料；然后逐一阅读、写眉批，记下个人的心得和发现；再从个人感受比较深的地方捕捉所要研究的“问题”。在捕捉“问题”时，我至少有意识地做到了以下两点：

1. 捕捉那些小而关键，且能下沉到“点”的“问题”。着眼于研究对象的关键部位，捕捉那些非常具体、非常明确的“点”上而非“面”上的问题。例如，在关于协商民主的专题研究中，我在“协商民主的适用范围”这一关键部位，捕捉到了与一个具体观点商榷的“问题”。我注意到一位政治学的权威学者提出，协商民主“只在有限的范围内可用，如在基层，政府要拿一笔钱给社区办事，没有确定的方案，就由百姓讨论干什么好。在高层，协商民主用在不同国家的圆桌会议讨论气候问题，反恐问题等，不是少数服从多数。还有国家圆桌谈判制宪等，才可能协商民主，国家层面的决策，只能是代议民主和参与式民主。”难道协商民主真的只适用于社会基层和某些国际问题，而基本上不适用于国家层面的决策吗？没有看到政治学界有人明确支持这种观点，但也没有看到有人做出正面回应。为此，我逐一反驳了协商民主不利于坚持党的领导的观点和协商民主会提高行政成本、降低

行政效率的观点，明确提出：民主适用的范围有多大，协商民主适用的范围就有多大。

2. 捕捉那些易于扬长避短的“问题”。就是说，着眼于研究对象的关键部位，捕捉那些便于自己扬长避短的“问题”。例如，在关于协商民主的专题研究中，我在“协商民主的内涵”这一关键部位，捕捉到了这样一个具体而明确的“问题”：协商民主和选举民主是民主的两个“环节”还是两种“类型”？政治学者主张后者，并且一般认为只有这两种类型。经过研究资料并根据担任15年政协委员的实际感受，我无法接受这一观点，我认为民主的形式很多，游行请愿、舆论自由、结社和公投等都超出了上述两种民主形式的范围。为此，经过研究，我提出一个观点：协商民主和选举民主是民主的两个基本环节，而不是两种类型。这个观点为拓展人们对民主的认识和发展民主的途径提供了理论基础。为什么说这个“问题”便于我扬长避短呢？因为我的专业属于哲学性质的科技哲学，以界定概念为基础的逻辑思维是自己之所长，而上述“问题”正是一个带有概念界定性质的问题；我的短处是我在政治学领域是个外行，而概念界定性质的“问题”恰好回避了诸如协商民主思想的形成、协商民主和选举民主的比较研究、协商民主的作用等涉及大量政治学知识背景的“问题”。这样一来，就在某种程度上遮蔽了我的劣势，容易取得突破性的进展。

后来我意识到，我的上述做法实质上是不自觉地运用了军事上的“游击战术”。我作为一个政治学的外行，在政治学的战场上，属于游击队：没有受过正规训练、武器装备差、力量单薄。因此，一定要避免和正规部队打阵地战，不可在政治学的“大问题”和“纵深地带的问题”上，和政治学的学者较量。正确的做法应该是实行“敌进我退，敌驻我扰，敌疲我打，敌退我追”的战术，打游击战，专拣政治学有价值的“小问题”和带有本专业性质的“问题”，穷追猛打，打则必胜。

我认为这种量力而行、扬长避短地捕捉问题的“游击战术”，不仅可供一般学者在面临时间紧、跨专业等情况下使用，同样也适用于博士和硕士研究生，尤其是那些专业基础比较薄弱、又因面临毕业和就业的压力而时间不足的研究生。

不过，必须指出，“游击战术”的要义是合理

捕捉问题，而不是完全依赖点击关键词、随机从网上查找材料的做法。从网上随机查找材料的做法本身是有严重缺陷的。这样找到的材料不仅挂一漏万，而且很可能层次较低。我在关于协商民主的专题研究中，之所以能够依靠点击关键词、随机从网上查找材料取得一定成功，除了上面说到的一些原因外，还有一个十分特殊的情况不容忽视：协商民主理论是国外政治学界近期提出来的，它被引进到中国，仅有短短几年的时间，因而文献数量不是太大。总之，对于“游击战术”要慎用、用好。

三、文不惮改

修改，是写作过程中一个十分重要的环节。历代文人墨客都非常重视修改。张衡作《二京赋》十年乃成；欧阳修撰文，通常先贴壁上，时加审定，有终篇不留一字者；刘勰强调，对文章要细加修改，“权衡损益，斟酌浓淡，芟繁剪秽，驰于负担”等。我们应当继承和弘扬古代先贤的优良传统，树立“文不惮改”的精神。

对于论文修改，我本人是有一个认识过程的。年轻时，文章写完后，通常处于一种敝帚自珍、自鸣得意的状态。所以，一个晚上也等不得，立即就投出去了。后来也许是日益珍视自己的学术声誉，逐渐发生了转变，变得越来越重视“修改”环节了。文章写完后，放在一边，待孤芳自赏的澎湃热情降下温来，再去重读论文。这时由于头脑比较冷静，所以，容易检查出毛病。就这样反复冷却，一遍遍地改。文章修改的时间远远超过文章写作的时间。说来也怪，越改，毛病发现得越多。甚至时常发现重大硬伤，如两条腿，只讲了一条，漏掉了另一条的情况都会有！至于字、词和遣词造句上的错误更是改不胜改，一直到文章清样出来后，仍然能发现错误。由于反复修改，文章甚至会出现这样的情况：终稿和初稿一比，内容、篇章结构和题目都变了，或者终稿仅是原稿某一段落的扩展，它们已经成了完全独立的两篇文章！

目前，我已经形成了论文写作的良性循环：手头通常积压几篇处于修改过程中的文章；今年发表的是去年或前年完成的。文章不满意绝不出手。即便这样，几乎每篇稿子把最后定稿寄给杂志编辑部后，修改的热情仍然十分高涨，停不下手来。无奈，只好隔两天再寄一遍，嘱编辑“请以此稿为准”。有时，稿子已经发排，我这里却发现了文章

的重要缺陷，且一时无法迅速改过，不得已，主动请求撤稿的情况也曾发生过。

通过实践，我充分尝到了修改对于提高文章质量的甜头，对于文章的修改，也有了一定的理性认识。我以为，应当这样来看待文章的修改：

1. 文章修改的过程是认识不断深化的过程。论文写作既是研究结果的表达，也是研究过程的继续；而修改，则是论文写作的继续，当然也是研究过程的继续。论文修改最重要的任务就是设法使论文的核心问题提出得更加准确和鲜明，回答更加全面和到位等，这实际上就意味着认识的不断深化。人的认识永无止境，论文的修改也永无止境。“文不惮改”的深意即寓于此。

2. 文章修改的过程是结构不断优化的过程。文章的结构即是文章各个部分之间的联系和组织方式。原则上，任何文章的结构都可以是多元的。但是，一旦主题确定，在其可能的多元结构之间，应该存在优劣之分。因此，文章结构的修改，中心任务是使结构不断优化。其中特别要从以下两个方面予以审查：①完整性。检查文章的构成部分是否有遗漏，是否存在少胳膊短腿的现象。此类现象极易发生，检查起来要特别细心。②逻辑融贯性。从逻辑上说，论文各个部分之间的关系应当是并列或递进关系，力戒交叉和包含关系。此外，各级标题的设置也很重要。标题应能画龙点睛，准确刻画相应内容的精髓，而且要力求简洁明快、工整形象。

3. 文章修改的过程是字斟句酌的过程。所有的字和词，都由笔划组成，孤立地看，彼此间没有优劣和高低之分。但一旦组成句子和段落，只要立意奇峻、用词恰如其分，就会立即产生神奇的艺术效果，以至可以扣人心弦、催人泪下、引人遐想，乃至让人跃跃欲试！所以文章写好后，在修改过程中，字斟句酌、反复推敲，力争对每个字词，尤其是关键词都精心挑选，并且运用得十分节俭、独到、恰到好处，那么，这对于增强文章的可读性，提高文章的质量，一定是立竿见影的。

4. 文章修改的过程是不断自我批判的过程。一般情况下，读者是带着挑剔的眼光阅读文章的。作者的修改，实际上是论文在未交付当下和未来的读者批判审查之前，预先进行的自我批判。自我批判就是自己找自己的茬，自己和自己进行辩论。例如，需要逐一反省论文的核心论点和每一个分论点

是否鲜明和有新意，论据是否可靠和充分，论证是否严密和规范等等。

5. 文章修改的过程是集思广益的过程。文章修改不能单靠自己，要千方百计、采取各种方式让老师、同事、同学等帮助修改。每个人的学养不同、经历不同、看问题的角度不同，因此，都有可能贡献出不同的真知灼见。这样一来，文章的修改就是一个集思广益、群策群力的过程了。

上述五点中，前三点说的是“修改什么”，包括文章的内容和形式两个方面；后两点说的是“怎样修改”，包括自己修改和他人修改两个方面。其中，关于“怎样修改”还可以细化。这里仅着眼于集思广益，略举以下几种修改方法：

(1) 就近借智。即请周围的人帮助修改。目前，我的每篇文章几乎都会发给我所带的博士生乃至硕士生修改，请他们斟酌字句，提出修改意见。在接到学生们的修改稿后，我通常会打电话，再就他们所提出的修改意见进行交流。我让学生修改文章，一点不觉得有失身份，相反，闻过则喜，哪怕只改了一个字，我都打心眼里高兴和感谢他们。这样做的结果，不仅使我获益良多，而且同学们参与文章的修改过程，实际上是参与我科研的过程，因而收获也颇丰。例如，我的几位博士生在与我进行的论文修改互动中，逐渐养成了字斟句酌、文不惮改的作风，也显著提高了理论思维的水平。这种效果是普通意义上的课堂教学远远达不到的。为此，我称这一做法为“一种特殊的教学方式”。其实，倘若同学们之间也自发地进行这种互动修改论文的

活动，也一定会大有收获的。

(2) 公开宣讲。讲演时，人的大脑处于高度兴奋状态。此时，思维最连贯、最清晰，最容易迸发出耀眼的思想火花。所以，能创造机会把自己的论文讲一遍，不仅可以得到听众反馈的意见，自己也能在讲的过程中使文章得以锦上添花，以及发现文章的某些毛病等。研究生培养方案中所设置的前沿讲座，以及学校、院系举办的研究生论坛等，都是绝佳的机会；有时也可以邀请本专业和本院系的同学，自发地组织讲座。

(3) 会议交流。学术会议是学术的基本建制之一，也是学术发展的重要形式之一。在条件许可的情况下，争取机会参加学术会议，让自己的论文参与大会交流，将会受益无穷；同时，利用会下闲暇时间，积极主动地征求和听取专家们的修改意见，甚为重要。

(4) 轻松闲聊。大凡真理，都一定具有普遍性，尤其人文社会科学的真理往往与人的日常生活息息相通。所以，在与别人聊天时，若把论文所涉及的重点、难点问题巧妙地穿插进来，并且把“问题”陈述得简洁明快、浅显易懂，即便是外行，也很有可能会一语中的，提出有价值的意见来。我本人在出租车上、火车上和探亲时，都曾收获过这种意外的惊喜。

(马来平，山东大学儒学高等研究院教授，
山东济南 250100)

(原文刊载于《学位与研究生教育》2015年
第11期)

从话题到问题:教育研究方法刍议

邓 猛 朱志勇

一、前言

科学研究可以说是通过科学的方法解决研究问题探索新的知识的一个系统的、逻辑的探究过程。研究者在整个研究过程当中需要精心设计和经常反思自己采用的方法是否能够较好地回答研究的问题,数据(亦或证据)的收集与分析是否能够较好地回答研究问题,从而获得对该研究领域具有原创性的、可验证的知识贡献。研究从某个理论或者实践问题出发,收集数据与事实,对他们进行批判性的分析,然后在证据的基础上达成结论。一个研究在解决某个(或几个)研究问题的同时,又往往会从中发现更多的研究问题;一个研究的结束经常意味着另一个新的研究的开始。因此,研究过程中最难也是最重要的一个环节无疑是研究问题

(Research Problem)的确定。

遗憾的是,研究问题的确定似乎并没有可操作的、标准化的方法与程序。在教育研究领域,规范的方法论训练不足仍然是研究生培养中普遍存在的问题,现有的研究方法中还存在着经验总结式和纯哲学思辨式两种流弊,科学实证研究的规范与传统未得到充分的重视。各级各类研究课题的确定似乎更多地依赖于研究者或专家的经验与理解而非公认的学术与研究规范。研究生论文选题适当与否似乎更加依赖于导师的经验判断,学生往往在导师对论文选题“太泛”、“太大”、“太小”的评论中莫衷一是。选题中最为普遍的现象就是不能有效地就某个研究的话题进行适当的限定与集中,导致的必然结果是:大量的所谓研究论文仅仅就某个话题展开泛泛的讨论或者演绎个人的观点与意见。这与研究的精神相违背,因为研究结果或者发现应该是对研究领域具有原创性的、基于经验证据的知识贡献,而非个人意见的主观表达。本文通过比较与分析研究方法设计中话题与问题的联系与区别来探讨教育研究设计中研究问题确定的方法与策略。

二、话题的本质

尽管质与量的研究在哲学范式、内部逻辑、具体操作程序等方面有所不同,它们仍然遵循选择话

题、聚焦研究问题、研究设计(方法)、收集数据、分析数据、解释数据、发表成果等步骤。研究开始于话题,话题是研究者对于某项研究的比较宽泛甚至是模糊的想法或念头,它可能是研究者经历或思考过程中感觉到的疑难(felt difficulty)是研究者对某个问题情境的一般性的、未分化的认知,它为研究者进一步的提炼与调查奠定基础。话题的来源非常广泛,个人经验、兴趣、好奇心、知识积累或者既存的理论、日常工作生活中遇到的问题、社会议题等都可能成为研究的话题。

话题涉及广泛而多层次的议题,学者、哲学家、记者、官员、草根百姓等都可能就某个话题展开讨论、表达不同的观点,或者仅仅是聊天、打发时间。例如,他们都可能就“选举”、“工资待遇”、“食品价格”等不同的话题进行讨论,但这并不意味着他们都在进行研究。他们对这些话题展开的讨论里可能暗含某些理论性的解释,例如,记者就农村的“辍学现象”的分析可能包含了经济与文化方面的理论分析,官员对“工资待遇”和“食品价格”的理解可能包含了投资—效益和市场供求关系的理论,而某平头百姓对美国“选举”的闲聊可能无意识地涉及社会沟通与交际的理论。话题往往还涉及较为广泛的学科领域,暗含了相关研究应该凭借的学科视野与理论背景。例如“课程”、“教育公平”、“教育支出”等话题不仅可以成为讨论与分析的议题,更包含了与之相关的研究应该凭借与归属的教育领域分支学科,该学科为研究者提供可供选择的理论视野。“课程”显然与“课程论”密切相关,“教育公平”可能与教育社会学的相关理论联系密切,而“教育支出”则显然需要教育经济学的相关理论做指导。

尽管如此,对话题进行讨论与研究有着本质的区别,研究者往往需要在特定学科领域的理论视野指导下,选取科学的研究方法与精心设计的程序,通过对数据的收集与分析来验证理论假设或探索新的概念性联系。上述的讨论则缺乏科学的方法、具有信度与效度的经验性数据、明确与恰当的学科理

论视野，只能属于个人的意见、信念或者主观判断的范畴，而非具有说服力的研究结论。这是因为，研究结论的获得或者假设的验证都需要利用数据，即经验性的证据或信息来证明，数据或者经验性证据构成了科学推理与评估的基础，并使科学与非科学得以区分。

讨论的疆界可以止于话题，哲学家可以就人性的善恶展开无尽的、睿智的辩论，作家可以就某个话题展开丰富的想象与夸张的叙述，平凡百姓可以在茶余饭后指点江山、评论天下。逻辑思维与想象力是讨论的必然要素，讨论的过程中也偶尔迸发思想的火花与不乏启迪意义的见解。信度与效度并非讨论的必须，科学的方法与程序也非讨论的诉求。现有的教育研究领域恰恰充斥着演绎与讨论式的研究成果，就某个话题或学科领域而非研究问题进行研究恰恰是教育研究领域中最容易出现的错误之一。尤其是在高等学府的教育学研究生的论文写作中，类似“教育生态论”、“论教育的现代化”、“论教育与公平”等选题比比皆是，这些选题显然停留在话题的阶段，未经过进一步的提炼与聚焦，更谈不上研究的方法上的设计，大多数研究者只能就该话题进行文献综述，只有少数研究者能够在文献的基础上进行少许的演绎与讨论，这就已经能够成为优秀的论文了。我们知道，研究需要遵循选择话题、聚焦研究问题、设计研究方法、收集与分析数据、获得研究结论的程序，对现有文献进行综述与思考只是研究的一个必要步骤，有效的文献回顾可以帮助研究者进一步提炼与集中研究问题、确定基本的概念与变量、寻找适当的研究方法并发展适合该研究的分析框架，但它不能作为研究的全部。

对于严谨的学术研究来说，话题仅仅意味着开始。话题需要经过提炼、聚焦成为明确、清晰的研究问题，而且并非所有的话题都有研究的意义。宗教、价值、道德信仰等议题往往有着充分的讨论与思考的空间，却很难通过经验或实证研究来证实与证伪。例如，美国曾经就在公立学校里是否允许学生进行宗教祈祷进行了多年的公开讨论，甚至法庭为此展开了多次的辩论，然而结果是通过法庭判决祈祷活动并非学校的常规的、必需的活动。这一规定并非基于研究的结果，相反，它是基于“学校从事祈祷活动不符合其民主与个性自由价值”的一种道德伦理的选择，很难找到对错的答案。值得注意的是，宗教、价值与道德的问题本身很难作为研究

的话题，但是人们对于它们的态度、看法以及行为却经常是经验或实证研究的主题。因此，研究者需要精心选择研究的话题，个人的研究背景、实践经验以及对现有理论与知识的掌握往往是选择适当研究话题不可缺的要素，深厚的学术素养、批判性的思维与怀疑的精神显然能够更好地确保研究话题的疆界与内涵。

三、研究问题的内涵

如果说话题是研究者在研究开始阶段对于研究情境中存在的疑难的较宽泛的、模糊的认知，研究问题则是对该疑难比较明确、清晰的认识。在质的研究中，研究问题经常与特定情境中某个现象、事件、行为以及它们发生发展的过程相关；在量的研究中，研究问题是一些能够反映不同变量关系的问题。研究问题与研究目的是紧密相关、相互交织而又有所不同的两个概念，研究目的经常是指对一个特定研究最终结果预期的综合性描述，而研究问题则特指要实现研究目的需要解决的具体问题；研究目的较为笼统、抽象，经常使用简练、精确的陈述句表达，而研究问题更强调操作性，经常使用通过“为什么”（Why）、“是什么”（What）、“怎么样”（How）表达的问句。

研究问题有不同的分类，最典型的是一般性或综合性问题与具体或特定的问题的分别。人们一般习惯于运用如“语文教师教学策略是否有效？”这样的一般性研究问题，而不愿意使用“某某学校语文教师教学策略是否有效”这样比较特定、具体的研究问题。这二者在研究设计过程中可以体现为标准的抽样调查与个案研究的不同趋向。前者注重从一个较广泛的人群总体中选择有代表性的样本进行研究，希望研究结论具有较广泛的代表性；后者则注重选择一个特定的个案进行调查来回答研究问题，希望对个案进行完整的描述、解释、理论阐释，不注重结论的推广性。综合性问题与特定问题也可以在同一研究中结合使用，许多质的研究问题就包含综合性问题与子问题两个层次。综合性问题是研究最终需要解决的主要议题或主题，是开放式（Open-ended）的问题；而子问题则从中心问题分化而来，更加具体，也容易转化为数据收集需要的访谈、观察或文档分析的问题提要。例如，某研究者设计的主要研究问题是“大学生道德如何变化”，其主要的子问题可以集中于“道德观念”与

“道德行为方式”变迁两个维度；另外一个研究者的主要问题是“民族地区学生有怎样的族群认同”，其主要的子问题分别是“学生族群认同的情景要素是什么”、“族群认同的过程如何”、“学生的族群认同结构是什么”。

研究问题的第二种分类是比较性问题与过程性问题的区别。比较性的研究问题主要针对变量之间的差异、相关以及程度的变化，注重量的变化即变量之间是否有关系或者一个变量在多大程度上被另一个变量的变化所决定。过程性问题不关注变量之间的差异，而是关注事物、现象是如何变化、发展的；这一过程中的事件与活动有何特定的意义，背后的社会和物理环境对这些事件与活动有何影响。比较性问题更加适合量的研究，而过程性问题显然更切合质的研究的特点。

根据质与量的研究的价值趋向与目的的不同，研究问题还可以进行更细致的划分。对于质的研究而言，研究问题主要包括：

1. 陈述性问题。此种问题询问可观察到的行为与事件是如何发生发展的。

2. 解读性问题。这类问题关注特定事件对相关人士具有何种意义？相关人士的思想、情感、意图、态度等主观感受如何？

3. 探索性问题。对前人未知的领域进行探索与概括，形成新的观点与理论假设，为将来的研究奠定基础。

质的研究问题在表述过程中经常使用清晰的语言传递研究者试图描述、理解、发展或探索某特定现象或事情的信息。

对于量的研究而言，研究问题主要包括：

1. 描述性问题。通过数据的数量关系描述现象、事物的特点与分布状态。

2. 解释性问题。通过检验事物之间的因果、相关等关系来解释、检验、印证某个假设或者理论假说。

3. 预测性问题。在一定的信息提前获得的情况下对将来可能发生的事件进行预测。量的研究问题经常清楚地传递研究者试图检测、解释、验证、预测某特定现象或事情、关注其中不同变量关系的信息。

当然，所有上述各类研究问题可以根据研究的实践或者是理论的取向划分为实践性质或者理论性质的研究问题。无论是何种形式的研究问题，都应

服务于研究的目的。不同研究问题之间应具备紧密的逻辑联系，共同构成能够较好反映研究目的的有机整体，并与研究的理论框架相合。值得注意的是，一个研究往往有一个或几个研究问题需要解决，而研究是围绕研究问题进行设计的，研究问题与研究设计中的所有其他部分（如文献的检索与回顾、方法的选择、研究工具的设计等）紧密相连，并成为顺利设计其他部分的决定因素。

四、从研究话题到研究问题的途径

形成具备“研究性”（Researchable）研究问题、明确研究问题的本质与相关维度与要素是研究设计的中心工作之一，而从较为宽泛、开放的话题逐步发展为特定的研究问题是研究者必须经常面对的困难。Hopkins（1976）与Sax（1968）对于什么样的研究问题才具有“研究性”提出了三个基本的标准：（1）研究问题是否能用某个公认的科学方法解决？不能用任何实证的、具有操作性的方法与手段完成的问题不具备研究性。（2）研究是否能够预期获得可靠结论？研究者在选择研究问题、进行研究设计的过程中要考虑是否该研究问题能否通过某种手段与方法得到解决与回答？能否收集到有效的数据（亦或证据）并从中归纳出有效的结论？而别人为什么要相信自己的研究结果？（3）研究是否具有新意、原创性？因此，研究问题应该是确定的、能够解答的问题，似是而非或者语法上处于两难的问题都不适合；预期没有任何研究能够解答的或者事实上不可能获得相关数据的问题也不是应该采纳的研究问题。

Maxwell（1996）认为研究问题在研究过程中会随着时间与思考的深入逐步发展、演化出来。然而，研究者在实际操作过程中恐怕很难等待研究问题自然演化出来，从话题到研究问题可以应用以下的步骤：

（1）对前人的研究成果进行回顾与分析。文献回顾是建立在“知识是在他人研究基础之上积累的”判断之上的，任何研究都需要研究者对前人的文献进行回顾与评估，判定自己的想法是否有新意、有意义，在现有的研究与前人的研究之间建立起内在的逻辑联系，并告知读者自己对于本研究领域的熟悉程度，从而增加该研究的信度。文献回顾并不是要提供某方面研究摘要的“编年史”，而是要对以前的研究方法、结论进行分析，发现其中存在的不足（weakness）与隔阂（gaps），从而明确本

研究的必要性与要解决的具体研究问题。

(2) 与相关的专业人员进行讨论。与该研究领域的人员进行讨论、与持不同意见的人员进行辩论不仅能够使研究者的思路与研究框架更加清晰,也使研究的问题在经过思想碰撞的火花之后更加明确并经得起推敲。

(3) 限定研究的背景:即确定研究的对象、时间与研究对象所处的情景。Neuman(2000)指出,任何研究总是要在一定的历史时期或某个具体的时间段、在某个特定的地理位置或文化环境下、针对某个特定的人群或团体来进行的。因此,研究应该对研究的情景、时间、对象以及涉及的主要变量或要素或者事件、行为进行明确的定义与限定。不经过限定的研究问题涉及的变量或者要素太多而不具备操作性。例如,某研究生对“父母教养方式”感兴趣,她设计的主要研究问题是“XX省XX市城区家长对处于升学压力下子女有着怎样的教养方式”,该研究问题的情景、对象以及相关的要素就比较清楚,有利于研究的顺利进行并获得可靠的结论。

(4) 理论思考。Bernard(2002)指出,研究问题的提炼依赖于理论思考,现有的理论与理论性框架、观点、疑难不仅是研究话题的来源,还为研究设计提供了丰富的概念、理论假说和推理、分析的思路。例如,对于“辍学儿童”这一话题,持冲突理论视角的研究者可能关注儿童辍学的教育不公平现象的结构化因素及社会阶层根源方面的问题,而持功能主义范式的研究者可能更加关注辍学儿童的特征以及他们对学校教育体系的影响等问题。在实际的研究设计过程中,许多研究者能够准确地提炼、聚焦研究的主要问题,却很少能够主动地将研究问题与其背后的理论范式与框架相联系,从而使研究丧失应有的理论归纳与反思。

事实上,通过理性的思考与推理,概念可以发展为研究所需的变量与要素,理论假说可以发展为更加具体、可检测的研究假设。那些认为实证研究与理论无缘的看法是错误的,恰恰相反,实证研究的根本特点就是它能够产生并验证某个理论。

Neuman(2000)指出,实证研究是抽象的理论与具体的实证相结合的过程,可以分为理论—实证—理论三个阶段,分别对应实证研究的研究设计—数据收集与分析—数据解释三个阶段。在研究设计阶段,研究者需要通过理论思考、质疑与推理确定研究的

话题,确定研究的理论背景与框架,并提炼研究中需要解决的中心问题;在数据收集与分析阶段,主要通过使用抽样、调查等实证研究的方法收集并对数据进行整理、归类或统计分析;在数据解释阶段,研究者需要运用特定的哲学范式或学科理论对数据进行解释、评价、推理;并通过与已有的文献进行比较,获得理论发现或者印证研究假设。研究者在此阶段不必要重复详细的数据,而是要揭示数据之间的因果关系来印证或排斥某个假设,或者通过解读数据的含义,从中抽取“意义”、概念之间的理论联系。

除了上述步骤之外,Neuman(2000)还指出,研究问题应该较好地反映不同变量或要素之间的关系,从研究话题到问题的策略之一就是要明确主要的相关变量或要素以及它们之间的关系。例如,“辍学的原因是什么?”并非一个好的研究问题,因为该问题有着太多的回答与影响因素,缺乏确定性;而“儿童辍学与家庭经济状况有怎样的关系?”却是比较明确而具有操作性的问题。同时,在提炼研究问题过程中,研究者应该对于研究的局限性有清晰的认识,需要考虑时间、经费、资源、伦理、样本特征、自身背景与能力等方面的局限性,切忌追求完美与大而全式的研究。

五、结语

综上所述,研究开始于话题,然而,话题并不能直接跳跃到问题。相反,它是一个基于经验、技巧与思考的逻辑过程,也是一个由大到小、层层深入、逐步限定的过程。通过一系列的限定与聚焦来使研究的中心意图明确、变量数量得到控制,形成一个相对“闭合”的问题表述。不经过限定的问题,会因为涉及的变量太多、主题或要素不清而使研究问题成为无限“开放”的放射状系统,控制或限定的可能性较小,人们往往可以就此写出一系列的丛书或者从中提炼出许多的研究课题,却很难作为单个的研究进行数据的收集与分析,以及在此基础上进行逻辑的论证并得出可信的结论。

(邓猛,北京师范大学教育学部特殊教育研究所教授、博士生导师,北京 100875;朱志勇,北京师范大学教育学部教育管理学院副教授、博士生导师,北京 100875)

(原文刊载于《教育学术月刊》2013年第3期)

教育研究方法的内在逻辑

程 岭 王嘉毅

长期以来，教育学一直受到学界的质疑，追本溯源，一个明显的原因是“教育学的学理研究弱，未能做出一门成熟学科所应做出的值得称道的贡献”。如何实现学科成熟，在库恩看来，“范式”的产生是一门学科达到成熟的标志。何谓“范式”，库恩指出，“它是一个共同体成员共享的信仰、价值、技术等等的集合，是常规科学所赖以运作的理论基础和实践规范，是从事某一学科的研究者所共同遵从的世界观和行为方式”，简言之，“范式就是一种公认的模式或模式”。如是，技术和实践层面在“范式”中居于重要地位，方法作为重要的实践技术就成为教育研究亟待发展和完善的重要内容。无独有偶，涂尔干也认为：“一门学科如欲发展成为一个合乎科学的学术，首先必须有确定的研究主题与对象，其次是必须有科学的研究方法。”就当前来看，教育研究所使用的方法多种多样，且时有创新，但是许多研究者对于方法论的内在逻辑认识不清，在解释表述上语焉不详，且层次混乱，在使用时经常出现乱用、误用等现象。因此，澄清并理顺教育研究方法的内在逻辑成了当前教育研究的一个基本且重要的课题。

一、教育研究方法的演化过程

方法的形成与发展与人类知识的演进以及学科体系的发展一脉相承。下面即对知识、学科和方法三个层面加以阐述。

(一)从“知识”到“研究”和从“知识型”到“研究型”

以名词来看，苏格拉底认为“德性就是知识”。如此论断影响了西方知识界近千年，直至笛卡尔时代，西方知识论才发生转向，从“本体论”走向了“认识论”，也即由研究“知识是什么”转向了“知识如何获取”。在当前国内，石中英把知识总结为一种“经验”，也即“一套系统的经验，一种被社会选择或组织化了的经验，一种可以在主体间传播的经验和一种帮助人们提高行动效率、更

好达到行动目的的经验”。知识本来由人类所创造，但如今人类却成了知识的“标签”，如此也形成了一些经典的有关人的定义：卡西尔说“人是符号的动物”，列维·施特劳斯说“人是语言的动物”，维特根斯坦说“人是做语言游戏的动物”；倘若加入政治、经济和社会等概念，又形成了亚里士多德的“人是政治的动物”，亚当·斯密的“人是经济的动物”和梅奥的“人是社会的动物”等一系列假设。知识又经常以动词的含义出现，这在中国古代教育思想中表现得比较突出，例如孔子的知识论是“默识”、“好学”、“学而知之”等，朱熹的知识论是“格物致知”，从而达到“存天理，灭人欲”的目的。如此一来，人类可以用知识来改造世界，来改变自己，来改造知识本身。而主动且有目的的改造就是一种研究活动，故可说研究的发展与知识的发展同根同源，从知识的演变过程中就可以体察到研究的演化过程。总而言之，人类改造着世界，并创造出了一套全新的符号和思想体系来运转着世界，但是这个体系是不完美的，需要不断地改进和发展，如何改进和发展就需要进行研究。这样的发展变化就形成了不同的“知识型”和“研究型”。

在知识发展史上，学者们对时代占主导地位知识的分类可谓千差万别，有的是以“共时性”划分的，如罗素的“实物性知识”和“人的知识”的分类；有的是以“历时性”划分的，如舍勒的“拯救的知识”、“文化的知识”和“实践的知识”的分类；但最经典的要数孔德的“三阶段论”，即“神学阶段”、“形而上学阶段”和“科学阶段”，或称之为“虚构阶段”、“抽象阶段”和“实证阶段”。但是，最早提出“知识型”概念的是福柯，他认为在特定知识的背后，存在着一种更加宽广、更为基本的知识关联系统，这就是“知识型”，依此逻辑，他把知识划分成了三种类型：“文艺复兴知识型”、“古典知识型”和“当代知识型”。但

是明确提出“转型”概念的还是库恩，他用了“范式转型”的概念来代表理论创新，其变革路径是：前科学时期(无范式)®常规科学时期(建立范式)®科学革命时期(范式发生动摇)®新常规科学时期(新范式建立)。依此逻辑推演，有学者提出，西方自古希腊以降共发生了五次知识转向：古希腊时代的“人学转向”；中世纪的“神学转向”；笛卡尔时代的“认识论转向”；19世纪末的“语言论转向”和20世纪后期的“文化论转向”。随着对“范式”及“转型”的研究，有学者指出“范式转型”还可以体现在三个不同的层面上：观念范式转向、规则范式转向和操作范式转向。如此来看，范式的转向不仅仅是知识观的转向，更重要的是知识应用的转向，也即利用知识进行科学研究的转向。在人类研究史上，已经出现过三次不同的研究形态(也即发生了两次“研究转型”)：(1)古代研究形态，其宇宙观是朴素的有机论，方法论是整体论，主导思维方式是综合思维；(2)近现代研究形态，其宇宙观是机械论，方法论是还原论，主导思维方式是分析思维；(3)当代新萌芽研究形态，其宇宙观是有机论，方法论是涌现论，主导思维是系统思维。这些研究形态的变化其实质也代表了研究方法的变化，不过，不同学科的研究方法是有差别的，这与学科的特点有着密切的联系，下文就对教育学作以简要说明。

(二) 教育学的学科性质与研究特点

西方对于人类知识体系的划分有两种不同的见解：一种是英美派的三分法，即自然科学、社会科学和人文科学；另一种是德国派的二分法，即自然科学和精神科学。教育学不属于自然科学，这是学术界的共识，但是属于人文科学还是社会科学，众说纷纭，学术界习惯上把它归属到与自然科学相对的人文社会科学领域。既然在分类上合二为一，那么在教育研究上也可以把二者的特点合二为一。从研究对象上看，人文科学研究的是人的观念、精神、情感和价值，是人的精神世界及其积淀下来的文化，其研究价值不在于为人们提供物质财富和实用技术，而在于提供一个意义世界和精神家园。社会科学研究的是客观的人类社会，而不是具体的人，其对人类社会的结构、功能、机制、变迁、动因等进行深入研究，目的是获得关于人类社会运行

与发展的系统知识和理论，使人们得以更好地管理社会。从研究方法上来看，人文科学主要在于意义分析，较多地使用了解释的方法，而社会科学则较多地引进了自然科学的方法，即实证的方法。孔德认为，“社会犹如一个有机体，具有独特的性质，因此可以运用自然科学的方法来研究社会现象。”如此看来，知识虽然是要差别对待的，但方法却是可以融通的，故而，教育研究在方法上可以灵活运用自然科学和人文社会科学的基本方法。如此一来，教育研究在表达方式上形成了文学性和科学性两种方式，也就形成了两种范式“双人舞”的研究格局。

(三) 教育研究方法的发展历程及常见方法

从西方教育史看，自古希腊以降，教育研究的历史可分为四个阶段：(1)古代期(公元前5世纪至公元16世纪末)，以观察法和经验总结法为主；(2)近代期(17世纪至19世纪)，实验法得到了大力推广；(3)现代期(19世纪末到20世纪60年代)，实证方法和测量法得到了广泛应用；(4)后现代期(20世纪60年代以来)，各种方法全面铺开。从国内来看，自20世纪以来，大量国外教育研究方法被不断地引入并进行了本土化。同时，国内教育研究也在快速成长，如今已经进入了比较成熟的历史发展时期。特别是改革开放后，一些国内专家的研究成果相继出版，已组建起了比较完整的理论体系。本研究以几种高等院校的专业教材为范本，对常见的教育研究方法进行分析整理，承接上述逻辑，把它们归结成了解释范式和实证范式两种类型，具体分类是：解释范式，包括文献法、历史法、分析法、比较法、归纳法、叙事研究法等；实证范式，包括观察法、实验法、调查法、测量法、个案法、行动研究法等。下文即对两种范式的内在逻辑进行揭示。

二、对教育研究方法内在逻辑的讨论

在西方哲学史上，长期占据主导地位的是理性主义，推理分析是其重要的思想工具，思维途径是把整个世界还原成一个个知识模块，然后理清它们的因果关系，从而建构出一系列的解释和理论。教育学的奠基人之一赫尔巴特就是理性主义的重要代表，受其影响，理性主义的思想历来在教育研究中表现得十分明显。以致今日，占主流的教育研究者还不自觉地沿袭着赫尔巴特所引领的理性主义“二

元论”的研究思路。

(一) 教育研究方法的知识图谱

西方“二元论”的思想由来已久，最早可以追溯到柏拉图，他把世界分为了感性世界和理智世界。后来，此思想在笛卡尔那里得到了进一步的强调和发展，他认为意识和物质是两种绝对不同的实体，意识的本质在于思想，物质的本质在于广延。自此以后，二元化分成了理性主义哲学家的思想圭臬，以至他们把“二元论”的思想类推到了所有的知识领域之中，且一直影响到现在。在潜移默化中，近现代许多西方哲学学派和社会学学派也持有相互对立的观点，比如理性主义与经验主义、唯物主义与唯心主义、实证主义与反实证主义等。同时，许多学派也都把“二元论”作为重要的思想武器，比如文化分析学派的狄尔泰就说：“自然需要说明，而人需要理解。”于是，自波普之后，教育研究常以二元对立的视角来形成理论建构。常见的有定量研究与定性研究的对立、实证主义与建构主义的对立等。在当前实践层面的教育研究中，定量研究与定性研究结合应用的现象日渐突出，同时对二者对立特征的探究已不再是教育研究的热点，而实证主义与建构主义对立的势态仍壁垒分明，学术界对此研究的热度仍如火如荼。

实证主义着眼于物理世界，将哲学的任务归结为客观研究，通过对物理现象进行定量测量、分析和归纳得出科学定律。它把处理哲学与科学的关系作为其理论的中心问题，并力图将哲学融于科学之中。而建构主义的研究者则认为每个人都生活在一个观念世界之中，社会世界就是通过观念的交流和协商得以建构起来的。并且，新的情况需要新的观念，所以新的观念在不断地涌现，协商也在不断地进行，真理的观念逐渐式微，一切皆是主观的，如此形成了个体的和多元的实在。韦伯在社会学研究中就把二者进行了综合运用，他认为“社会研究应坚持价值中立和价值关联的统一”，其内涵也指向了在社会学研究中要坚持自然科学研究方法和人文社会科学研究方法的综合运用。赖尔也认识到描述“真正的生活世界”“仅凭定性研究或定量研究单一方法的力量是办不到的，它们需要两者的交叉和结合，才能真正把握”。舒茨也认为社会科学与自然科学研究法，两者是同中有异，异中有同。面对

许多人批评用自然科学的研究方法来研究人类社会违背人性的说法，韦伯认为“通过理想类型的建构可以更清晰地认识社会的真相”。由此，既指出了教育研究要综合利用实证主义和解释主义的思想，又表明了教育研究有一定的“规范”功能。

(二) 教育研究的四种基本功能

西方在构建起两种对立范式的同时，也悄然形成了四种不同的研究功能，分别是实证主义中的描述和规范功能，建构主义中的批判和解释功能。当然，在许多研究方法中，并不是单一地体现其中的一种功能，而功能的综合体现倒是常见的现象。总体来说，按照“原子论”的思想，所有的研究方法最终都可以化约成这四种基本功能。

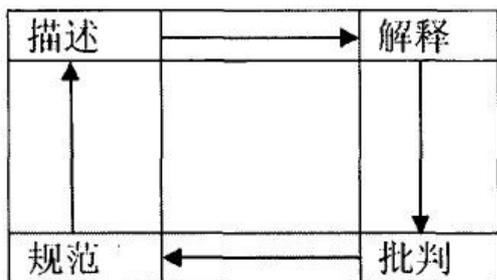
哲学也是教育学的重要基础，对哲学功能的了解可以把握教育研究的基本功能。当前，对于哲学功能的认识是不同的，有人认为是“解释、批判和对话”，有人认为是“解释、批判、分析、协调和预见”，有人认为是“解释、批判和寻找规律”，有人认为是“描述和规范”。由此可知，解释和批判的功能是普遍认可的。进一步探究可知，伦理学是哲学的三大论题之一，伦理学的基本功能在于规范，因此，规范也是哲学的基本功能。演绎开来，对于教育研究，解释、批判和规范是其基本功能。回到教育研究，从基本着眼点来看，其主要思考的问题有：“实在论”和“客观性”、“因果解释”、“人类行为解释”、“真理”、“事实”、“理论”和“知识”。那么，真理在于规范，事实在于描述，因果关系和人类行为在于解释，其他几个层面在于解释、批判和规范并用。因此，描述也是教育研究的基本功能。

换个角度来解释，功能是范式的目的和体现形式，一定的功能就代表了一定的理论范式。周晓红认为，在人文社会科学领域存在着四种基本的理论范式，即社会事实范式、社会行为范式、社会批判范式和社会释义范式。在这四种理论范式中，事实范式的功能在于描述，行为范式的功能在于规范，批判范式的功能在于批判，释义范式的功能在于解释。这正好与本文所述的教育研究的基本功能相吻合。从教育活动的分类来看，整个社会化的教育活动包括公共教育和个体教育，公共教育需要规范和批判，个体教育需要说明和理解。从实然的教育研

究特点来看，调查报告偏重于描述，教育政策研究则偏重于构建规范的体系，而一般的理论研究则重于解释和批判。总而言之，教育研究的基本功能就是描述、规范、解释和批判。

(三) 四种基本功能之间的逻辑关系

教育研究的基本功能是描述、规范、解释和批判，它们又可以被看作教育研究的四个基本步骤，这可以被称作拉卡托斯所谓的研究纲领中的“内核”部分。它们之间的关系如下图所示。



教育研究步骤的环状结构图

笔者认为，教育研究活动存在于一个“超循环”之中，四个步骤是其“核心”材料即“循环催化剂”，研究者所使用的各种理论是循环所需要的“原料”。研究者在研究过程中会时常借助其他学科的理论和方法来丰富、发展和提升教育研究的目标、理论、方法和价值，例如借助文学、法学、社会学、心理学、民族学、民俗学、人类学、经济学、文化学、语言学、传播学、统计学、历史学等学科，以及存在主义、结构主义、行动主义、解构主义、现象学等的理论和方法。这些不同学科的理论和方法带来了不同的语言体系，随着教育研究的进展，语言的功能也在发生变化，如此形成了海德格尔所说的“语言是存在的家”，伽达默尔所说的“语言是存在的本质”。随着语言的变化，会不断创造出新的存在，也会创造出新的教育研究方法。如此形成了一个“阐释的循环”和“研究的循环”。如何会是一个“超循环”呢？如上图所示，按照系统科学中超循环理论的解释，教育研究功能的环状结构可以看作一个催化循环装置。若把上述学科中的理论和方法当作“原料”，那么经过系统“催化”之后所产生的新的研究方法就是“成品”。例如，卡斯皮肯借鉴了民俗学的理论，把它应用到教育研究中来，在“环状结构”中的“批判”阶段生成了“产品”，由此形成了“教育研究的批判民俗志”的方法。

如果按照研究的难易程度对这个环状结构进行解构的话，就可以把描述看作教育研究的第一步，因为所有的解释、批判和规范都应该建立在清楚描述的基础上，但也并不是说描述简单。接下来的步骤就是解释说明，这涉及不同的认识论、方法论和价值论问题。综合来讲，教育解释学包括了四个范畴：师生成为经验建构者和反思性实践者，教育情境要兼顾师生生活世界并有利于团结和主体间一致的生成，追求对话的师生关系，开展有想象力的教育行动。随后，可能的研究步骤就是批判，也有研究者在描述之后就直接切入了批判，孰是孰非，笔者力有不逮，故不作论述。对于教育批判的意义，可以从哲学批判中汲取营养。哲学批判的本质是对“更好可能”的开放式追寻。所以教育批判也不能游离其哲学根基，要在“辩证否定”的同时，也能够正视其开放性和建设性。但是，如今一些研究者痴迷于教育批判研究，并且形成了打倒一切的风格，他们的话语权是自赋的，批判目标是自定义的，批判逻辑是有偏见的，不能够换位思考，往往使教育研究成为“马列主义手电筒式”的批判。故言之，批判不应该成为教育研究的理论旨归，也可以说停留在批判阶段的研究是一种未完成的研究。要实现真正有建设性的研究，尽力走到规范这一步是十分重要的，也即教育研究不仅要能正确地“指向”，而且要能明确地“示范”，但是一些研究者苛求完美，总认为所建构的规范会成为别人批判的靶子，而故留悬念，这样的思想是不足取的。所有的规范都是不完美的，建设性地辩论或商榷而获得生成应是教育研究的重要旨趣。当然，所有的规范都会在下一轮的超循环结构中得到涅槃重生。

如此循环结构也为教育研究提供了良好的启示。如果按照切克兰德对系统的认识，教育研究者面对的系统大多属于软系统，需要解决的问题大多不属于明确、清晰的硬问题，而属于模糊不清的软问题，面对如此特征，他建议实施“SSM七步图”方法：识别问题情境、描述问题情境、提出根定义、建立概念模型、概念模型和现实世界进行比较、提出改革方案、采取行动改善问题情境。在此步骤中既包含描述、解释、规范，同时还有对前假设的批判。比较来看，切氏的方法比杜威的“反思五步法”更具建设性。由此看来，科学研究方法的

“变化”形似于波普的“进化认识论”，其外在表现形式类似于库恩的“范式变换”，但内在实质却是拉卡托斯的“科学研究的纲领方法论”，也即，虽然研究的“栅栏”发生了变动，但“内核”并没有发生变化。

三、结语

文化是人创造的，研究也是在创造，人通过筛选资料来建构关系、意义，形成个体的理论框架，实现对情景和对人的理解。由是，教育研究不是为了获得绝对的真理，而是为了获得人们对教育的理解。但是，在当前教育研究中，主观意识太浓，造成了大量贩卖理论、推销自己观点的情况出现。从当前来看，反省思维应该是所有专业实践的核心，而专业实践是按照一定的规则和人们对已有实践的理解来进行的。因此，教育研究需要建构出一套逻辑来，这不是对人的约束，而是对体系的约束，因为社会需要秩序，教育需要秩序，教育研究也需要秩序。教育研究方法内在逻辑的提出既是一种论断，又是一种建议。

从另一方面看，当前教育研究中所用的方法，

基本上都是依着还原论的逻辑思维进行的，也即把教育事物和教育现象进行肢解分析，然后得出一个零散的结论。反省思维“让我们反思实践规则和有关先前实践的理解本质，使我们可以对这些规则和理解加以改进或者调整，使得它们能够适应新的、先前没有预料到的情景”。系统科学的引入将会在很大程度上减少上述的弊端，也就是说要实施“研究的转向”，即超越还原论，进入整体联系论，从分析思维主导型转向系统思维主导型，从机械论世界图景转向有机论世界图景，并确立新的科学范式和方法论，也即在充分利用分析思维的同时，还要向综合思维去学习和努力。

(程岭，教育部人文社科重点研究基地西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心博士生，兰州 730070；王嘉毅，甘肃省教育厅厅长，教育部人文社科重点研究基地西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心教授、博士生导师，兰州 730070)

(原文刊载于《教育研究》2013年第12期)