

研究生知识创新的“自我突围”

——一种教育学的视角

李润洲

摘要:认为不管外在的客观条件是好还是坏,知识创新最终都是研究生自己的事情,其他人是无法替代的。指出研究生知识创新的“自我突围”至少意味着三个相辅相成的要素:一是自我确信,为知识创新提供动力;二是自我在场,为知识创新夯实根基;三是自我外化,为知识创新呈现具相。

关键词:研究生;知识创新;教育学

作者简介:李润洲,浙江师范大学教师教育学院教授,金华 321004。

研究生教育的特质之一就是知识创新。但在知识创新的道路上,许多研究生却苦苦求索而不得。从某种意义上说,知识创新就是研究生的“自我突围”。而研究生知识创新的“自我突围”之路又在何方呢?

一、自我确信:知识创新的动力

任何知识创新都是异常艰难之事,因此,研究生在知识创新时,首要的条件是自我确信,相信自己能行。

就教育学的知识创新而言,一方面,由于教育是人人熟悉之事,似乎人人都能谈论教育,教育学之学问好像浅显易懂。教育学知识的这种天性,本来易于让研究生确立信心,但教育学知识这种看似浅显易懂的外表,却容易让人萌生一种夜郎自大、盲目自信的心态,而这种心态,实际上在研究生未尝试进行知识创新之前就已自闭了知识创新的大门。因为当一个人自认为教育学的学问不过如此,自己什么都懂时,也就丧失了知识创新的冲动。另一方面,一旦潜下心来,仔细咂摸教育学的味道,就会发现教育学的领域异常宽广,只有容纳了各种学科知识才能透彻地理解教育。其道理在于,没有对人和社会的参悟,就不可能参透教育。因此,无论是西方还是东方,成一家教育之言的人大多是学识渊博、精通各种学问之大家。从这个意义上说,教育学的知识创新不是简单了,而是更加困难了。确切地说,虽然从事教育学研究的门槛不高,但真正能登堂入室、走进教育学知识圣殿的人却很少。从教育学发展的历

史来看,有学者甚至认为称得上是“立法者”的教育思想家只有两位——柏拉图和卢梭,而赫尔巴特和杜威只能算是教育思想的“阐释者”,更多的人则只是对教育思想阐释的应用和完善^[1]。如此看来,教育学的知识创新是何等艰难。

然而,在“考研究生上不了学,那就考教育学”的背景下,当下有些教育学研究生对教育学知识却缺乏必要的敬畏之心,极易形成一种轻信而不是自信的心态,而不知研究生考试的“门槛低通常意味着高质量的成果需要利用诸多相关学科的知识,而吸收和消化这些知识本身便大大地增加了研究的难度”。也就是说,从事教育学研究,通常是在掌握一门或多门基础学科(哲学、历史学、社会学、心理学等)的基础上,借助于相关问题切入教育学研究,且对基础学科的掌握应达到专家水平,否则在一知半解的情况下进行教育学研究,不仅容易曲解、误用,甚至滥用基础学科的知识,而且会令教育学蒙羞^[2]。此乃其一。其二,新生代的教育学研究生大多从学校走进学校,学习的大多是教育学的理论知识,而对教育实践却缺乏切身感受与真实体验,所学的教育学理论知识找不到实践的着力点。可以说,无论是教育学知识本身的创新,还是教育学知识运用方法的创新,当下的教育学研究生似乎皆存在着先天之不足,而后天之匮乏则表现在知识创新屡次失败后所形成的习得性无助。实事求是地讲,多数教育学研究生在刚入学时,也充满了好奇和探究,但当自己的学术论文屡投屡败后,有的

研究生就自认自己无知识创新的天赋,妄自菲薄,把知识创新视为“难于上青天”,而这种习得性的自我否定的心态则会将任何知识创新扼杀在萌芽之中。

的确,知识创新是艰难的,它考验着研究生的自信。但只要研究生对知识创新满怀信心,那么“失败才是成功之母”;否则,失败只能导致失败。从知识创新的过程而言,它大多要经历痛苦徘徊——持之以恒——苦尽甘来三阶段。套用王国维先生的治学三境界来说,就是在选择研究问题时,需“独上高楼,望尽天涯路”,将某专题的已有研究成果像站在高楼之上那样看得清清楚楚、明明白白,知道其优劣,明了其不足,度过时而迷茫、时而清晰的问题选择期,进而为后续研究寻到新的起点。接着在拟研究问题的牵引下,虽百思不得其解而又上下求索,就会进入“衣带渐宽终不悔,为伊消得人憔悴”的治学第二境界。此境界的要义在于坚持,正如美国诗人库利治的诗《坚持》所说:“世界上没有什么能代替坚持。才能不能,没有什么比有才能的失败者更常见。天赋不能,没有发挥作用的天赋跟没有天赋一样……而坚持和决心结合在一起,就是战无不胜的力量。”而经历了山重水复疑无路的治学第二境界,大脑就会把困扰自己的问题进行知识反刍、酝酿与陈化,就会忽有所悟,进入柳暗花明的“众里寻他千百度,蓦然回首,那人却在灯火阑珊处”的治学第三境界,犹如《管子》中所写的那样,“思之思之,又重思之,思之不通,鬼神将通之。非鬼神之力也,精气之极也。”而从治学的第一境界到第二境界再到第三境界,无论是围绕着某个专题进行的鸟瞰式阅读,还是“思之又思之”的坚守,抑或是“蓦然回首”的领悟,唯一不可缺少的就是自我确信下的恒心与毅力。从这个意义上说,知识创新就是对拟研究的问题进行长时间的反复思考,是自我确信下的对拟研究问题的永不放弃。

二、自我在场:知识创新的根基

自我确信只是研究生相信自己能进行知识创新,并为知识创新提供内在的驱动力,但要真正把知识创新的潜在可能性转变为现实性,则需要进行有目的、有计划的知识积累。

从一定意义上说,知识积累至少有两种方式:一是自我缺席;二是自我在场。自我缺席是指仅将知识

视为一种客观的存在,将知识积累当作知识的储存,让自己的大脑成为别人思想的跑马场,而没有自己的独立思考与新颖判断。此种情形表现在话语中,则是某某学者说了什么,某某学者还说了什么,犹如鹦鹉学舌般地让自己的嘴巴说着别人的话。自我在场则将知识视为一种人为的建构,将知识积累指向知识创新,即在知识积累中,做知识的主人,而不做知识的奴隶,它有三层内涵:①带着自己的问题去学习。知识是因问题而创生的,好的论著总是紧紧围绕着拟要回答的问题而展开。因此,阅读时,不仅要清楚作者的问题是什么及其是如何论证、解答的,而且要带着自己的问题去寻找各种有益的启示和可用的资源。②进行专题阅读。有了自己的问题,就需要围绕着自己设定的问题进行专题阅读,看一看已有研究是否解决了自己设定的问题,若是解决了,要找出是用什么方法解决的,能否换一种思路去重新思考。若是没有解决,不仅需要查明是什么原因阻碍了该问题的解决,而且要转换视角、另辟蹊径。③指向知识创新。研究生的知识积累不仅意味着丰富学识、开阔眼界与掌握已有的知识,而且意味着对已有知识的批判性阅读与审视,并在批判性阅读与审视的基础上“温故知新”、创新已知,而知识创新,简单地说,就是对已有知识的批判性否定后的再肯定。确切地讲,对于知识创新而言,研究生既要清楚已有研究成果都解决了哪些问题,是从什么视角、在什么层面上解决的,也要追问倘若转换视角或运用新的方法,能否寻到解决问题的不同路径,还要探明尚未解决的问题是什么,并设想尚未解决的问题的破解之方,从而不仅验证或证伪了自己拟研究问题的价值,而且为自己的研究指明了方向与着眼点。

然而,在标准化考试的胁迫下,许多研究生已习惯于自我缺席式地积累知识,把读书仅仅看作吸纳、占有已有的知识,而不会自我在场式地带着自己的问题进行专题阅读。可以说,没有自己的问题,不进行专题阅读,那么知识占有得再多也不过是对已有知识的储存。而要进行知识创新,则需要学会问问题,能在无疑处生疑,并带着自己的问题进行专题阅读。这样,知识积累也就成了为解答自己的问题而进行的知识创新。比如,有学者在“何为真正的教育理论”这一问题的引导下,通过回顾西方历史上三位著

名学者——奥康纳、卡尔与赫斯特——对何为教育理论的回答,阐述了自己对“何为真正的教育理论”的答案,即“真正的教育理论必须具备的条件是:以严谨、科学的方式进行生产;具有一定的内、外效度,得到教育实践的检验;教育理论语言表述规范、具有可理解性。”^[3]实际上,对于研究生来说,知识积累已不再是为了解答一张试卷,或提交一份人云亦云的课程作业,而是运用所学的专业知识来解决前人尚未解决或解决得不完善的问题。也许,有些研究生认为自己的知识积累不够,需要等到知识丰富时才能有所创新。但问题是,倘若积累的知识不能及时转化和创新,不能用来解决自己的问题,那么即使知识积累得再多,也会不知其用处,知识创新岂不变成了空谈?而带着自己的问题,进行专题阅读,并指向知识创新,则不仅能使知识积累有的放矢,而且解答自己的问题往往就成了知识创新。

可以说,知识积累固然重要,但如何积累知识更重要。那种仅将自己的头脑视为别人知识的储存所的做法,不仅存在着一个“吾生有涯,而知无涯”的困境,而且积累的知识再多,倘若没有自己有待解决的问题,那么积累的知识也无异于外在于自身的无用教条,派不上用场。而倘若带着自己的问题,进行专题阅读,且指向知识创新,那么知识积累就不仅有了明确的方向,而且会迫使已有的知识为解决自己要研究的问题提供论据与思路,而不再是简单地记忆、复述他人的论点与论证。这样,知识创新与解决问题就获得了内在的统一。比如,有学者就“什么是受过教育的人”进行了多维视角的考察,通过回顾彼得斯、怀特、马丁、德鲁克等人对此问题的回答,分析了各种观点之间存在的张力,揭示了“受过教育的人”这一概念在中国语境中的特殊内涵^[4]。显然,研究者心中的问题是“什么是受过教育的人”,带着这一问题,研究者对有关“什么是受过教育的人”的论述进行了专题阅读,而通过分析各观点之间存在的张力,就顺理成章地阐发了自己对“什么是受过教育的人”的看法。在与研究生的交往中,研究生经常问的一个问题是“读什么书”。导师们往往回答说“读经典名著”,诸如柏拉图的《理想国》、卢梭的《爱弥尔》,等等。其实,这样的回答既正确也不正确。说它正确,是因为经典名著的确是知识创新的源泉;说它不正

确,是因为不带着自己的问题进行阅读,其结果可能是对所读的经典名著不是读不下去,就是即便硬着头皮去读,其所得也大多是懵懵懂懂。实际上,倘若没有自己拟研究的问题,研究生即使读懂了经典名著,也不会或不知如何借鉴与运用,读了好像没读一样。因此,在知识积累中,研究生与其问导师应该读什么书,不如问自己到底要解决什么问题,并带着自己拟研究的问题去读经典名著。

三、自我外化:知识创新的显相

倘若研究生在知识积累中,能带着自己的问题,进行专题阅读,且指向知识创新,那么知识创新就是早晚而非能否之事。当然,知识创新最终需要将自我外化,即将自己对某一问题的独特看法、观点用文字、数字等符号呈现出来,从而使自己对某一问题的独特看法、观点得以显示。

从要素上看,知识创新一般由“问题+概念+逻辑推理+结论”构成,因此,要将自己对某一问题的独特看法、观点用文字、数字等符号呈现出来,就需要廓清问题、界定概念、遵循逻辑与提炼观点。廓清问题是指清楚自己的言说要解决的问题是什么。比如,本文就是想解答基于研究生自我的知识创新何以可能的问题。通常来看,廓清问题就是要明确问题提出的视角和论域,知道从什么视角、在什么层面言说什么以及对谁言说,而廓清问题的最好方式就是将“研究问题”转化为“要做的事”,即设身处地、感同身受地将“研究问题”转化为现实中正在做的事,以避免从概念到概念的抽象阐释与过度解读,正如笔者在写作本文时,不时地把自己的言说对照当下研究生的知识创新困境那样,将抽象的研究生知识创新转化为当下研究生的知识创新之行动。界定概念就是揭示自己所运用概念的内涵和外延,让别人明白自己所运用的概念指称的是什么。通俗地讲,界定概念就是下定义,其方式有词源解释、“属加种差”、或通过揭示事物形成的过程、功能及其与其他事物的关系来下定义。而之所以要给概念下定义,是因为“定义对于论说如同肯定的决议对于行动一样”^[5],能为自己的论述指明言说的着眼点和逻辑顺序。遵循逻辑是指言说的结构合理,且论据充分。具体而言,就是言说要遵循同一律、矛盾律和排中律,且所

叙述的事实、理论能推导出设想、预设的观点。结论即对自己拟解决的问题有明确的回答,是自己对某一问题的独特看法。举例来说,有学者就“知识与教育”进行了思考,但“知识与教育”的论域过于宽泛,让人有一种无从下笔之感,且研究问题不明确,于是,在主标题下添加了一个副标题——“兼评由应试教育向素质教育转轨所引发的论争”,从而使研究问题得以聚焦。在阐述时,论者从界定“什么是知识”入手,阐释了“由应试教育向素质教育转轨并非是重视知识与轻视知识的问题,而是怎样看待、理解知识的问题”这一学术主张^[6]。尤其值得注意的是,对于某个问题,研究生所阐述的观点,可能正确也可能错误,但这并不重要,重要的是要有自己的独特观点,而有无自己的独特观点才是研究生能否自我外化、知识创新的关键所在。

不过,从当下研究生撰写的学术论文来看,既存在着有研究主题而无研究问题之弊端,也存在着概念界定不清晰、行文逻辑混乱之缺陷,还存在着观点平庸、人云亦云之通病。其具体表现就是说着别人的话,且无自己的逻辑结构。如果把知识创新比做盖房子,那么研究生所生产的知识是否新颖,就主要取决于两个因素:一是论文的逻辑结构,二是论文的构成材料。说自己的话,用别人的话语结构,此为观点创新。不仅说着自己的话,而且运用自己构思的结构,此为知识创新的最高境界。从要素上看,知识创新需要问题新、概念新与观点新。问题新是知识创新的关键,而概念新与观点新则是知识创新的具体表现。问题新是指“别人没有研究的,或者研究过了但没有研究透的,或者看似研究透了但是仍有分歧的,以及应该予以纠正、补充或需要重新审视的问题。”^[7]概念新是指从所发现和提出的问题中提炼出核心概念,即使是移植、借用的概念也需要结合自己研究的问题给予新的阐发,而不是简单地重复别人的定义。从一定意义上说,简单地重复别人的定义往往只能看到别人已看到的東西,就不可能有新观点的生成。而观点新则是指说别人没有说过的话,确切地说,要发出自己“独一无二”的声音。观点新是问题新和概念新的最终归宿。

当然,自我外化,进行知识创新,不仅牵涉到写作技巧,而且关联着研究生的学术追求。从写作技巧

上看,无论是题目的选择,还是开头的点题,抑或是正文的详略和结尾的照应,都有一定的规则可循,正如叶圣陶在《语文教学二十韵》中所说:人在创作时“是有一条路的,一句一句,一段一段,都是有路的,这条路,好文章的作者是决不乱走的。看一篇文章,要看它怎样开头的,怎样写下去的,跟着它走,并且要理解它为什么这样走……再往细处说,第二句跟头一句是怎样连接的,第二段跟第一段有什么关系,第三段跟第二段又有什么关系,诸如此类,都要搞清楚。”^[8]只不过,这些写作技巧的掌握,靠的不是机械记忆,而是阅读中的写作与写作中的阅读,是阅读与写作的双向互动与彼此成全。从学术追求上看,追求真理、勇于创新与甘于寂寞则是研究生知识创新的精神动力。因为没有追求真理的情感,就不可能有知识创新的冲动;没有勇于创新的情愫,就不可能有知识创新的坚守;而没有甘于寂寞的情怀,则有可能制造标新立异的伪创新。从一定意义上说,研究生自我外化之所以能够成就知识创新,在于此时的自我已将各种“外在的知识”内化为了“自己的人生体验与思考”,而知识创新无非是研究生自己的人生体验和思考的结晶而已,或者说,知识创新即研究生自己独特观点的表达与言说,而这种自己独特观点的表达与言说则是研究生自己生命意义的外显和成型。

参考文献

- [1] 朱新梅.教育与教育学的立法者、阐释者与实践者[J].清华大学教育研究,2001(3):30-36.
- [2] 张建国.一名教育学研究生的学术苦旅[J].现代大学教育,2014(2):85-90.
- [3] 魏宏聚.何为真正的教育理论——基于三种经典教育理论观的启示[J].国家教育行政学院学报,2014(2):3-8.
- [4] 丁学玲.什么是受过教育的人——一种多维视角的考察[J].基础教育,2013(5):41-46.
- [5] 吉尔比.经院辩证法[M].王路,译.上海:上海三联书店,2000:179.
- [6] 李润洲.知识与教育——兼评由应试教育向素质教育转轨所引发的论争[J].全球教育展望,2005(2):15-17.
- [7] 马来平.人文社科研究生学位论文的选题与创新——以科技哲学专业为例[J].学位与研究生教育,2014(2):12-17.
- [8] 叶圣陶.认真学习语文[M]//叶圣陶.语文随笔.上海:中华书局,2007:8.

(责任编辑 周玉清)