



# 文献综述的逆向求证与顺向表达

## ——以教育学学位论文考察为中心

文 | 李润洲（浙江师范大学）

作为知识地图,文献综述通过呈现相关主题研究状况,梳理已有研究成果解决了哪些问题,还存在哪些问题有待深入研究,进而起到寻导研究起点、证明研究价值的作用,它与学位论文的本论是密切关联、融为一体的。然而,阅读学位论文时不难发现,有些文献综述与学位论文的本论则是两张皮,二者若即若离、貌合神离,从而使文献综述蜕化为凑字数的摆设。那么,文献综述与学位论文本论的两张皮现象有哪些表征?如何使文献综述与学位论文本论融为一体?

## 文献综述与学位论文本论两张皮现象解析

随着学术规范意识的增强,学位论文的写作皆要求呈现相关主题的研究内容,撰写文献综述,以便澄清研究问题、证明研究价值。不过,由于有些研究生未能明确撰写文献综述的目的,从而将文献综述写成了相关主题内容的罗列,导致了文献综述与学位论文本论两张皮现象,其主要表现为主题式的陈述、笼而统之的评价与主题意义的阐述。

### 一、主题式的陈述

无论是自然科学研究,还是人文社会科学研究,知识创新皆是在已知基础上的进一步推进。学位论文作为研究生知识创新的载体,其文献综述就是寻找、澄清已有研究还没有回答或回答得不够完善的问题,而不是仅仅呈现相关主题的已有研究成果。不过,有些学位论文的文献综述却惯于对已有研究成果进行主题式的陈述,只是呈现了相关主题的研究内容,却未能澄清已有研究成果可能存在的问题;

只是表明自己对相关主题知道了什么,而未能亮出自己对相关主题主张什么,从而将文献综述写成了主题式的陈述,其表现形态至少有三:

一是列举式文献综述,即文献综述仅围绕某主题列举了一些相关的研究成果,其典型表述方式是,“某学者说了什么,某学者还说了什么,某学者又说了什么”,此种文献综述常见于专业学位论文中。比如,有教育硕士研究核心素养视域的数学课程开发,在文献综述中,就仅罗列了中国学生发展核心素养的框架、经合组织的核心素养框架与美国的三大技能核心素养框架,用于表明自己阅读了哪些有关核心素养的论著,至于这些研究成果与本研究有何关系则不得而知。

二是类型式文献综述,即此文献综述不再仅围绕某个主题罗列相关内容,而是将某个主题细分为不同的维度,再按照不同的维度呈现相关内容。比如,研究“教师的实践性知识”,就将“实践性知识”细分为“实践性知识的内涵、特征、内容、研究方法”等,再逐次进行呈现,此文献综述大多是列举式文献综述的“精装版”。

三是观点式文献综述,即此文献综述有了初步的分析意识,不再简单地按主题的不同维度罗列各种观点,而是选择学者就某主题的有代表性观点进行阐述。比如,研究“后现代理论视域的教育关系”,在“关于后现代理论对教育关系影响的研究”的综述中,就分别陈述了后现代理论对教育关系的正负两种影响观:一是“从批判质疑的视角,指出后现代理论的‘去中心化’、‘多元’等给教育关系带来的消极影响”;二是将“后现代理论”视为“一

种社会进步”的表现，认为“后现代理论的诸多观点能彰显学生的主体地位，有助于培育学生的创新意识与实践精神”。不过，即使是观点式文献综述仍未逃脱主题式陈述的窠臼，只是呈现了相关主题的已有观点，而没有对已有观点做出相应的分析与评价，更没有提出自己的研究假设，进而也就难以看出此种文献综述究竟对本研究有何意义。

## 二、笼而统之的评价

倘若仅仅陈述相关主题的研究成果，那么就无法辨析出其存在的问题，也难以证明自己研究的价值。而要想辨析出已有研究成果所存在的问题、证明自己研究的价值，则需对已有研究成果进行评价。目前，大多数研究生对已有研究成果进行评价的意识日益增强，在文献综述中，常常以“综上所述”或“概而言之”等开头，另起段落展开对已有研究成果的评价。不过，对已有研究成果的评价却常常存在着笼而统之的现象，而未能做到具体问题具体分析，最终未能梳理出自己要研究的问题。

这种对相关研究成果笼而统之的评价大多用“主要、多数、较少”等表述程度、数量的词语定性地评价已有研究成果，而缺乏相应的事实陈述，且没有给出充分的理由与证据，从而让人感到对已有研究成果评价的随意乃至任性。比如，在“教师实践性知识现状的调查研究”的文献综述中，研究者在分类陈述了有关“实践性知识”“教师的实践性知识”等研究成果后，评价道：纵观国内外学者对教师实践性知识的研究成果，学者们主要开展的是质性研究，即采用个案、叙事等研究方法阐述教师个体实践性知识生成的整个过程……通过调查问卷进行研究的主要是针对实习生或师范生，而专门针对在职教师实践性知识进行调查研究的论文却比较少。在

“后现代理论视域的教育关系研究”中，研究者仅因在中国知网上同时输入“后现代理论、学生、教育关系”三个关键词而检索的论文数偏少，而没有具体呈现篇数及其内容，就断定研究“后现代理论对教育关系的影响”仍具有巨大的创新空间。在陈述了相关的研究成果后，评论道：已有研究大多存在着假、大、空的倾向，即使提出一些建议与对策，也根本无法真正地落到实处。

的确，上述对已有研究成果的评价也是在为自己的研究价值进行辩护，诸如关于实践性知识的研究“主要开展的是质性研究”，即使是对教师的实践性知识进行问卷调查也“主要是针对实习生或师范生”，而“专门针对在职教师实践性知识进行调查研究的论文却比较少”。据此，研究者就顺理成章、心安理得地认为其对“教师的实践性知识”进行调查研究拥有了充分的学理依据。实际上，上述逻辑推理稍加追问就会露出破绽，且不说，从“主要开展的是质性研究”难以推出自己对教师的实践性知识进行调查研究的意义，因为质性研究作为一种研究范式，大多要运用调查研究方法。即使是“专门针对在职教师实践性知识进行调查研究的论文比较少”，也推不出自己研究教师实践性知识的意义来。因为哪怕仅有一篇关于教师实践性知识的调查研究，倘若不能指出其缺陷，并在此基础上有所推进与完善，也不能证明再研究的意义。可以说，这种笼而统之的评价看似是在论证自己研究的意义，但稍加追问就不难发现其对研究意义辩护的无力与苍白！因为这种笼而统之的文献综述评价并没有辨析、指出已有研究成果究竟存在哪些问题，自己对所存在的问题又有哪些不同的回答。在此窘境下，为了证明自己研究的价值，研究生就不得不用主题意义的

阐述来替代研究意义的证明。

### 三、主题意义的阐述

无论学位论文研究什么问题，皆是关于某主题的问题，这个主题通常包含在学位论文的题目中。比如，“教师实践性知识现状的调查研究”，其主题是“教师的实践性知识”，“后现代理论视域的教育关系研究”，其主题是“后现代理论视域的教育关系”。

一般而言，在绪论中简要阐述研究的主题意义也无伤大雅、无可厚非，因为主题意义的阐述毕竟也是在为研究辩护。但是，学位论文的研究意义在于创新，而其主题意义则仅表明了研究的现实需要或必要性，却不能证明其研究的创新性，因此，不能用主题意义代替研究意义。而研究意义则只能通过文献综述，在新与旧的对比中，才能得以体现。当研究生发现主题式的陈述、笼而统之的评价不能澄清自己的研究意义时，就大谈特谈主题意义来彰显其研究的价值。比如，在“教师实践性知识现状的调查研究”中，论者就用大量篇幅阐述了研究“教师的实践性知识”的理由，但所给出的理由皆是研究的主题意义，而不是研究的创新意义。实际上，无论研究的主题意义有多大、多重要，皆不能表明其研究的创新意义。因为研究之所以称之为研究，皆在于有未知、未解的问题需要回答，而不是研究的主题有多大、多重要。况且，作为拥有正常专业判断的研究生，也不太可能选择那种毫无主题意义的主题。其次，即使研究生选择了主题意义匮乏的选题，导师恐怕也不会让其研究。

从此意义上说，研究生的研究之难，并不在于选择什么样的主题，而在于对选择的主题能否做出自己的贡献、有所创新。但吊诡的是，由于主题式



文献综述的大行其道、泛滥成灾，多数学位论文的“研究意义”却被“主题意义”所置换与阉割，把“研究意义”写成了“主题意义”，只是澄清了研究某主题的必要性，却没有回答自己研究的创新性，难以使学位论文的写作成为一种“知识创新”之旅，享受不到“知识创新”的乐趣，最终阻隔、遮蔽了学位论文的研究价值。

### 文献综述与学位论文本论融合的路径

如果说研究的价值在于创新，那么文献综述则是研究创新的源泉。因为研究能否出新，只能通过文献综述在与已有研究成果的比较中显示出来。因此，文献综述的撰写质量就直接决定着学位论文的质量。不过，由于上文中提到的这类文献综述大行其道，且不少学生错将当下存在诸多问题的已上传网上的学位论文文献综述视为参照、模仿的“样板”，最终导致了文献综述与学位论文本论两张皮现象泛滥成灾，严重侵蚀着学位论文的学术质量。为了提升学位论文的学术品位，则急需实现文献综述与学位论文本论的融合，其基本路径是逆向求证与顺向表达。

首先，逆向求证。文献综述的目的在于澄清研究问题，证明研究价值，因此，在撰写前，应从结果——“澄清研究问题，证明研究价值”——着眼逆向进行追问，再运用相关研究成果来证实拟研究问题的存在及其价值。

从一定意义上说，一旦研究生大致确定了学位论文的选题，就需通过查阅相关主题的文献逆向求证，拟研究问题是否存在及其价值。具体而言，倘若确定了要研究“教师的实践性知识”这一主题，那么这一主题就相应地隐含着如下问题：（1）何谓

教师的实践性知识？教师的实践性知识与其他职业的实践性知识有何异同？（2）教师的实践性知识形成机制是什么？与其他职业相比，其形成机制有何特征？（3）基于教师实践性知识的形成机制，如何促进教师的专业发展？……一旦明确了拟研究的各个问题，那么就需借助文献阅读检视这些问题是否真的存在；倘若这些问题真的存在，那么已有研究成果对这些问题是如何解答的，即运用了哪些方法，其答案是什么。你是否赞成已有研究对教师实践性知识的回答；若不赞成，理由或依据是什么；其研究方法是否科学、有效；倘若其研究方法存在不合理之处，你将如何进行研究，等等。在这些问题的追问下，具体而微地分析已有文献的内容，而不能仅仅通过对已有研究成果进行大而化之的笼统评价来推论出自己的研究意义。

因此，倘若我来研读有关教师实践性知识的文献，就会依据上述问题检视已有研究成果在“何谓教师的实践性知识”“教师的实践性知识形成机制是什么”等问题上的回答；已有研究成果对本研究有何借鉴意义，还存在着哪些缺陷，又该如何丰富、完善已有研究成果，直至澄清自己的研究问题。假如研究教师的实践性知识，却不能揭示出其特有的内涵；那么简单演绎已有实践性知识概念的做法，从一开始就注定了该研究的平庸。因为真正的研究在于知识的创新，倘若不能在教师的实践性知识上有自己的独特理解，那么接下来的阐述就只能是已有知识的重复。在教师实践性知识的形成机制上，倘若已有研究成果阐述了多种实践性知识生成的机制，那么在肯定、吸收已有研究成果合理因素的基础上，就应大胆假设，构想自己的观点，诸如由于实践性知识具有个体性与情境性，那么教师实践性

知识生成的根基就在于自我心像的勾画，起始于事先对教育、课程、教学等要素的预设与想象等，再通过观察、访谈等方法，验证或修正已有或自己预设的有关教师实践性知识生成的机制。

其次，顺向表达。如果说任何研究意义皆不是自说自话的自我评价，而是在与已有研究成果的比较中呈现出来的，是在“照着已有研究成果说”的基础上的“接着说”；那么，文献综述就应按照问题先导的陈述、分类比较的评价与研究意义的廓清进行顺向表达。

从思路上看，之所以文献综述与学位论文的本论相互割裂、脱节，呈现出两张皮，是因为研究生在综述文献时遵循的是主题编织，而不是问题先导。可以说，任何研究皆是对某主题所包涵的问题的创新解答，而一旦按照主题编织的逻辑梳理文献，就难逃罗列文献的窠臼，即使这种罗列细分了维度、进行了精细化转述，诸如上文所述的“类型式文献综述”与“观点式文献综述”，最终也难逃文献综述罗列的陷阱。而问题先导则紧紧围绕着拟研究问题探讨、分析已有研究成果，并按照问题的前提假设、答案与方法等维度进行分类比较的评价，呈现、明确已有研究成果的优长与缺陷，从而为澄清研究意义提供了具体的学理依据。在分类比较的评价中，既要指出已有观点具有的合理性，也要辨析其可能存在的偏误，并在此基础上，大胆地提出自己的研究假设。从操作上看，在辨析已有的观点时，至少应学会“三问”：一问某种观点能成立吗？二问有没有相反或例外的情况？三问如果某观点成立，需要什么条件？通过这“三问”，就不难发现已有观点可能存在的偏颇，就会提出自己的观点，从而将那种证明他人观点正确的重复言说提升为论证自己

观点的创新。而一旦提出了具有创新性的研究假设，那么也就在一定意义上标示了研究意义，学位论文的本论就成了围绕研究假设展开论证的过程。如此进行文献综述，文献综述不就与学位论文的本论融为一体了吗？

从表述上看，在问题先导的文献陈述中，可以通过夹叙夹议的方式融入对已有研究成果的评价。比如，在陈述有关“后现代理论视域的教育关系是什么样的”文献时，先陈述文献的已有观点，诸如从后现代理论来看，有学者认为后现代理论视域的教育关系是一种主体间性的关系，而反对那种教育者发号施令、被教育者言听计从的主奴式关系。有学者则认为后现代理论视域的教育关系是一种“示范与模仿”“引导与跟从”的关系，具体表现为教育者身体力行、被教育者模仿学习。在已有的正反两种观点的基础上，提出一种更加合理的主张，诸如“价值引领与行为塑造”“自主与纪律的有机统一”等。

自然，在文献综述中提出的研究假设，需在学位论文的本论中经过充实的分析与论证，才能最终得到确证。倘若在学位论文本论中发现自己的研究假设难以确证，那么就应修正自己的研究假设，将原先的研究假设修改为能够确证的观点。因此，学位论文的文献综述并不是一两次完成的，更不是开题报告相关内容的复制与粘贴，而是贯穿、渗透于学位论文研究、写作的整个过程中。确切地说，学位论文的研究与写作一天没有完成，那么学位论文的文献综述就不是定稿；只有等到学位论文的研究与写作最终完成时，学位论文的文献综述才意味着结束。在此意义上，可以说学位论文的研究与写作就始于文献综述，也终于文献综述。■