

教师学术研究意识结构 及其整体生成

——基于教育研究哲学的视角

刘炎欣¹, 陈理宣², 王靖玉³, 杨西军⁴

(1. 三明学院 三明市基础教育研究中心, 福建 三明 365004; 2. 内江师范学院 教育科学学院, 四川 内江 641112;

3. 拉萨市实验幼儿园城南分园, 西藏 拉萨 850011; 4. 拉萨师范高等专科学校 基础教育研究所, 西藏 拉萨 850011)

摘要:人的意识是社会实践的产物,是人探索世界的原点。教师学术研究意识体现了教师对问题进行思考和探究的意向性,蕴含着积极的思维和心理信念。就教育研究哲学视角而言,教师学术研究需要具备问题意识、学理意识、逻辑意识、结构意识、方法意识、时代意识和整体意识等,进而形成教师教育学术研究的认知结构及其解决问题的学术思维。教育学术研究意识不是孤立的,它需要教师生成整体性的意识结构。教师学术研究意识结构的整体生成需要教师做到:夯实理论根基,奠定认识教育问题和探索教育问题的基础;善于发现问题,养成直面问题和思考问题的惯习,聚焦有意义和有价值的问题,从而形成研究主题;学会分析问题,通过推理、判断、比较、综合、抽象、概括等方法,运用辩证、实证以及实验等方法,客观、理性地分析问题;提出科学假设,建立研究方向和目标;在仔细求证的基础上得出结论,并回到实践场域进行验证检验,以确保教育科学研究结果的信度与效度。

关键词:教育科学研究方法;教师学术研究;意识结构;意向性;研究策略

中图分类号:G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2024)03-0036-11

基金项目:福建省教育科学“十三五”规划2020年度教育教学改革专项课题“乡村振兴背景下乡村教师的专业责任与专业发展问题研究”(Fjjgzx20-278),项目负责人:刘炎欣;四川省2022年度教育科研课题“基于‘五育融合’的教学文化变革研究”(SCJG22A122),项目负责人:刘炎欣;西藏自治区教育科学研究2023年度课题“西藏农牧区基础教育高质量发展问题研究”(XZEDGP230031),项目负责人:刘炎欣。

作者简介:刘炎欣,教育学博士,三明学院三明市基础教育研究中心教授;陈理宣,哲学硕士,内江师范学院教育科学学院教授,硕士研究生导师;王靖玉,拉萨市实验幼儿园城南分园一级教师;杨西军,拉萨师范高等专科学校基础教育研究所副教授。

科学研究缘起于人类特定的意识。研究方向凝练的“问题意识”、研究事项分析的“学理意识”、框架结构建立的“逻辑意识”,以及问题解决的“方法意识”等,都是研究者必备的意识,需要对其进行哲学的辩证和审思,才能形成研究者的学术素养。理查德·普林(Richard Pring)在《教育研究的哲学》一书中指出:“对研究问题以及问题可能带来的研究活动的哲学检查,必须从设法弄清研究对象的本质开始。”^{[1]6}他还说:“问题的关键在于,理解了意向

才能理解行为,没有考虑行为者的意向,就不可能对人们的行为做解释。”^{[1]65}教育研究哲学是对教育研究活动进行客观反思和理性辩证的基础,无论教育研究的认识论、方法论、价值论、语言论抑或道德论,都离不开教育研究哲学视角的反思和批判。“教育研究哲学应更为关注教育理论与实践的沟通、渗透与融合,在互相检视和接纳中,走向沟通共鸣、求同存异的发展,这是教育研究哲学的基本立场。”^{[2]9}因此,基于教育研究哲学的视角思考教育研究活

动,是“教师作为研究者”必然具备的素养。“哲学应该被看做是教师和研究者认真反思他们的实践活动的一部分,并且是主要的一部分。”^{[1]153}教师要进行学术研究除了要具备科学研究的基本知识和能力,还应具备更加明晰的研究意识,需要将教育教学中遇到的各种问题及要开展的研究进行“意识化”处理,即用特定的思维结构去分析问题。因此,探讨教师学术研究的意识结构问题,具有一定的理论意义和实践价值。

一、教师学术研究意识

在汉语语境中,“意识”有两层含义:一是指感觉、思维等各种心理过程的总和,是人对客观物质世界的反映;二是指“觉察”,即发觉前的自我意识。胡塞尔(Edmund Husserl)的现象学被称为意识之学,强调意识是现象学的聚焦点,现象学是以对意识的描述和体验为主要方式去本质直观地认识世界。胡塞尔在《现象学的方法》一书中认为,“本质直观”是关于某物、某对象意识,“是关于这本质直观所看到的并在本质直观中‘自身被给予’的某物的意识”^[3]。由此可见,意识是主体以思维为核心的指向性活动。肖恩·加拉格尔(Shaun Gallagher)在《现象学导论》一书中认为:“现象学把如下这点看作一个重要事实:一个睁眼看世界的人,是有意识地看世界并获得关于世界的知识的。……即使科学家使用复杂的设备去理解和测量物理过程,她关于这些过程的知识都源于她对这些过程的意识。”^[4]可见,人能够产生意识并在观念体系中指向认识对象,这是人的本质属性的体现,其对人的社会实践活动具有重要的导向作用。

意识表现为特定的“意向性”。人类对所认识的或将要认识的事物都有基本的指向性,即为“意向性”。也就是说,意识总是关于某物的意识,指向某物并在意识中去构想某物,这就会形成“意向性”。约伦·索内松(Goran·Sonesson)指出:“意识是对于某物的意识,此某物在意识之外。”^[5]可以说,没有意向性,就没有认识事物的指向性和可能性。一般而言,意向

有两种状态:“被指”和“能指”。“被指”是意向的源起以及变现问题;“能指”则关涉意向的功能,指向意识的实践问题。

教师学术研究的“意识”是教师学术研究的意向性的体现。教师知识结构中的教育教学知识,“是具有教育性的相关学科专业知识和具有实践性的教育学科知识”^[6],是二者的有机融合,这是教师专业行动的先在基础。无论大学教师还是中小学教师,当其直面理论困境或实践问题时,都需要开启研究的意向性去客观、全面地分析问题和思考问题,并以特定的理论为基础去解决问题。因此,教师的研究意识体现为教师从根本上思考为什么要进行教育研究,以及怎样进行教育研究这两个问题。从认识论而言,教师在教育教学实践中具有“自我意识”,是教师对教育教学问题的觉察、反思、把握以及觉解。教师作为教育的涉身者,需要以专业行动者的意识去洞察、思考和辨析遇到的各种问题,探究根源、寻找规律,并提出解决问题的策略。因此,教师具备良好的研究意识,是进行教育学术研究、教学研究以及解决教育问题的根本。

(一)意识的产生

1. 意识源于实践

人的生活实践过程是遭遇问题、分析问题和探索解决问题的过程,这也是人的意识产生过程。马克思主义认为,人类正是在生活实践的历史进程中产生了对客观世界的基本意识,因而人类不是在每个时代中寻找某种范畴,而是始终站立在现实历史的基础上,不是从观念出发来解释实践,而是从物质实践出发来解释各种观念形态^[7]。问题的不断出现使人类实践活动的觉知范围不断拓展,并且提高了人类意识的觉察程度和促进了人类预判系统的发达,进而能够使人类前瞻性地分析和思考实践活动的走向,预判性地思考实践过程中各种问题出现的可能性,这是人类作为智慧种群独有的特质。小威廉·多尔(William Doll)等认为:“我们生活在一个充满复杂性的宇宙中。”^[8]复杂性的客观世界具有先在性,人类在改造世界的行动中要使行动意识处于优先性的地位,如

此才能使其社会活动顺畅并达成预定目标。因此,意识源于实践,实践产生了意识。

2. 意识形成信念系统

人的意识是对丰富多彩的“生活世界”的映射和社会活动的反映。生活实践是人类在与客观对象发生的交往性活动过程中,探寻生活的意义并不断积聚经验,进而丰富生活世界并使其变得愈发厚重的基底。在现象学中,胡塞尔用“充盈”一词,揭示了生活世界的丰富使意识的范畴不断扩展的内涵。他认为符号意向只是指向对象,直观意向则将对象在确切的意义上表象出来,它带来对象本身之充盈方面的东西^[9]。一方面,人的意识在社会实践中产生,随着实践领域的拓展而不断丰富和清晰;另一方面,随着实践经验的不断累积,人的意识上升为人的信念系统——确信自我判断正确并采取行动。因此,信念系统的形成是实践意识不断充盈的结果,人类在此基础上产生了自觉的行动判断。

3. 意识需要返回实践并进行检验

人的意识的产生并不是认识的终结。意识是要回到实践,回到那个丰富多彩的“生活世界”中去参与生活的实践历程。根据亚里士多德(Aristotle)的实践哲学,实践是自成目的的理性活动,其以“至善”为最高追求。那么,“善”从何而来呢?毫无疑问,“善”来自意识,即“善行”由“善念”而生,“善念”由“善心”而发。因此,意识形成了信念系统。信念系统是在实践中产生并先于实践而建构起来的系统,是“嵌入”人的思想中的存在,成为人实践活动的动力机制。有了信念系统,以“善”为内核的实践行动才是自觉的。

总之,意识产生于人的实践活动,又指向实践本身,使实践成为有意识和有目的的活动,从而克服了实践的机械性和盲目性,并以追求“至善”为最高境界。人以正确的实践意识去切入现实生活的每一个特定场景,并履行“至善”的行为,从而既确保了实践的智慧性,又彰显了实践的活力。

(二)教师学术研究意识的指向性

教师学术研究意识源于教育教学实践

本身。教育教学活动具有丰富的临场性和情境性,即每一次的教育教学实践都蕴含着“问题性”元素,需要教师具备研究者的意识去直面遇到的问题。教师以理论自觉去探究问题的缘起和解决之法,这是教师专业品性使然。同时,教育实践是智慧性的实践活动,萌生问题意识是教师作为专业实践者的必备品格——探究问题并求证其中的规律,进而指导教学实践活动。

学术研究是教师的意向性活动。教育实践的意向性,即惯常意义上所讲的有目的、有计划、有意识的社会活动。威尔弗雷德·卡尔(Wilfred Carr)认为,教育实践是一种有意识作出的有目的的活动,在某种程度上,这种活动常常只能根据缄默的或只在一定程度上得到阐述的思维、图式来理解,实践者用这种思维、图式来认识他们的经验^[10]。据此来看,教育实践应包括善、智慧、思维、判断、推理、决策、行动等要素,这是教育实践的核心特征,构成了教育学术研究的隐性逻辑。教学实践场域中层出不穷的问题,不断挑战着教师的实践智慧。对问题的判断和推理往往是因为问题具有某种“刺激情境”,这既是对实践者智慧的考量,更是对其实践品质的检验。皮连生认为,问题是给定信息和目标之间有些需要被克服的障碍,即刺激情境^[11]。教师必然要通过研究,才能达到思考问题、总结经验、提升智慧的目的。因此,教师学术研究意识不仅指向教育实践过程,还使教育实践成为充满智慧性的行动,从而使教师的专业成长有了实践的源泉。

(三)教师生成研究意识的必要性

意识是人类特有的现象。“作为人,他们有自己的思想、感情和动机,有自我意识和主观意志,对教育研究也会做出自己的反应。”^[12]教师学术研究意识是教师专业发展的重要内容。面对教育教学中的各种问题,教师基于专业的敏感,必然要寻求问题解决的策略,探究的意识便由此产生。这一方面是教师专业要求使然,另一方面是教师作为专业行动者的价值诉求,即面对问题,展开研究行动,在问题解决中建构专业发展的自我意识。

就教师的专业发展而言,无论学术研究抑或教学研究,都离不开教师必备的研究意识。学术研究和教学研究都属于教育科学研究的范畴,但二者在研究的目的、范围、过程以及研究结果的呈现等方面都不尽相同。一般而言,学术研究是教师对教育现象和教育问题开展的探究性和创造性活动,以探索教育规律、创新问题解决的策略为旨趣,注重探索,贵在分析,重在创造,以生成新的科学知识为取向。教学研究则是在教学理论的指导下,以教学管理制度和教学大纲为根本,服务于教学策略的改进和教学质量的提升,对教学内容、教学方法、教学手段和教学过程进行合乎规律的探讨;以教研活动为载体,开展教学活动和研讨活动,以备课、说课、听课、评课、观摩课、研讨课等活动形式来促进教学改革和提升教学质量,课堂教学效果的提升被视为核心,即以教师“教”的改进和学生“学”的进步为价值追求。总之,无论学术研究抑或教学研究,都要以教师的研究意识为基点——教师对教育理论或教学实践中的问题保持足够的敏感性,通过反思问题产生的缘由来合理判断问题发展的趋向,并基于一定理论和经验提出解决问题的策略。这既是教师专业发展的必然要求,也是教

师做好教学工作的基础。

教师学术研究意识能够促进教师的专业反思和批判性思维的形成。“我们将反思的实质内涵界定为:反思是一种意识,它是对原意识的觉察。”^{[13]62}无论学术研究抑或教学研究,都需要有反思和批判意识。反思,作为一种意识形态,具有整体性和思维惯性,表现为教师在面对教育教学中的问题时或者在进行教学改革的过程中能作出机敏的觉解——自觉地以理论为前提,解读教育教学情境中遇到问题的性质和机理,分析方法的确当性并尝试解决问题,或者提出教学改革的方向与策略——这种意识越强烈,解决问题的方向就越清晰,教师研究的主动性和自觉性就越强。

二、教师学术研究意识结构及其内涵

探讨教师学术研究意识结构问题,就是要思考教师应具备哪几种意识,以及这些意识在教师作为研究者的思维过程和观念系统中是如何构造的。

(一)教师学术研究意识结构基本构成

教师学术研究意识主要包括问题意识、学理意识、逻辑意识、结构意识、方法意识、时代意识和整体意识等诸多方面,其结构见图 1。

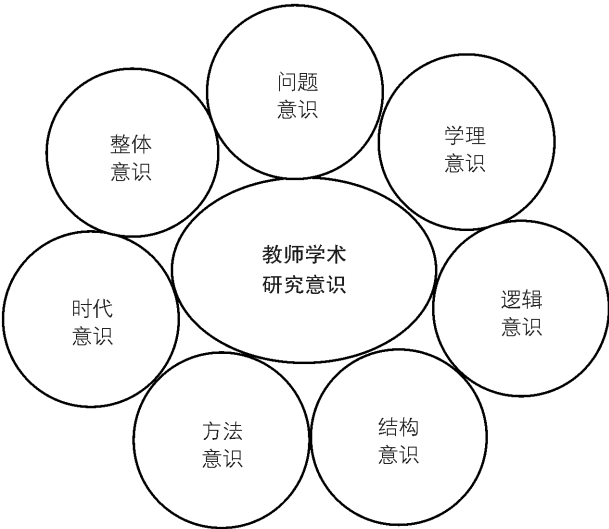


图 1 教师学术研究意识结构

从图 1 可以看出,这几种意识共同构成了教师学术研究意识结构,形成了教师学术思维中的嵌套式关系。具体而言:教育问题的发现

离不开问题意识,它是教育学术研究的起点;教育问题的分析离不开学理意识,分析问题必然要在学理范畴和理论基础上进行;问题的研

究过程要以逻辑意识和规范意识为前提,逻辑思维、抽象思维以及学术规范思维是学术共同体基于学科特性形成的固定范式,教师学术研究离不开学科特有的范式;结构意识是教育学术研究成果呈现者必须具备的意识,只有按照学术研究的特定范式去布局谋篇,才能获得学术共同体的认可;方法意识是对研究范式和研究方法的选择,只有用恰当的方法去解决问题才能取得更好的研究效果;时代意识是时代背景和话语逻辑的特定范畴和语境分析,脱离了时代背景,研究问题的意义和价值将大打折扣;整体意识是整个教育学术研究从问题的凝聚、假设的提出、事实(数据或问题)的获取、理论框架创立以及验证检验并得出结论的全过程,是教育学术研究取得成效的衡量标准。

(二)教师学术研究意识结构内涵分析

1. 问题意识

在教学中遭遇各种问题是教师教学的常态。但是,能对问题觉知、预判、反思、分析并将其上升为一种意识,并不是每位教师都能做得到的。“教学过程中的问题无时不在,但问题意识却不是人人都有,也并不是每个人都能够清晰准确地知觉和把握情境、顺利地解决所遇到的问题。”^[14]问题是客观存在的,能将问题上升为一种意识,需要教师作为研究者发挥主观能动性去探索和思考。金生铉认为,问题意识不仅仅是指对现实中存在的困境、困难、误区具有敏锐的洞察力,更重要的是指作为研究者对问题的提炼和抽象能力,这一能力能够使教师把现实中的问题抽象为一个可以用来进行理论研究的问题^[15]。可见,问题意识是人类发现问题,进而分析问题和解决问题的开端。

问题意识是教师学术研究的基点。劳凯声认为:“就学术研究而言,问题意识有其独特的学理逻辑,这种学理逻辑大致应包括以下几个环节,即发现问题、界定问题、综合问题、解决问题、验证问题,这些环节构成了学术研究中的问题意识。”^[16]问题意识是学理逻辑的重要组成部分,任何教育问题都是教育教学实践中遭遇的困境和迷途,能否开启研究和解决之

旅,完全取决于教师的问题意识以及所形成的问题解决的学理逻辑。怀特海(Alfred North Whitehead)认为,研究是智力的探险^[17]。教师的问题意识以发现问题和抽象地思考问题为主旨,这也是教育学术研究的问题意识的理论价值和实践意义之所在。杜威(John Dewey)认为,解决问题的思维过程是沿着如下的逻辑路线展开的:暗示—理智—假设—推理—检验^[18]。“暗示”作为起点,属于意识范畴,是其后理智、假设、推理、检验的基础,也是它们的出发点,否则,问题的发现将会无从谈起,问题的解决亦无可能。

2. 学理意识

学理,即科学上的原理或法则^[19]。任何学科对问题的研究和解决都必须以该学科的理论体系和专业知识为基础,在理论学习或者实践探索中建立学理意识。“观察渗透着理论,观察事实的陈述和观察事实的确证也必须借助于理论。”^[20]不仅观察需要理论的视角,对观察现象所进行的描述和解读更需要以理论为支撑,如此才能确保观察正确、记录准确以及分析科学。

教师学术研究的学理意识必然要以教育学科特定的概念体系、理论范畴、话语逻辑和术语表达为基础来思考问题,探究规律。“学理研究是一种创造性的反应。”^[21]教育学术研究的学理意识作为一种研究范式,包括教育的原理、概念、方法等公认的逻辑结构、学术规范甚至世界观、人生观、价值观以及学术伦理,旨在对学术共同体成员起到规范的作用。同时,学理意识作为一种创造性思维反映,具有独特的创新效用。创新指向新的理论、新的方法或者新的成果的产生。任何创新都以对学理范式的掌握为前提。教师对教育教学的定理、原理、技术、操作等都要在学习的过程中熟稔于心,在长期的实践运用中达到炉火纯青的程度,如此才能有创造性成果的出现。

3. 逻辑意识

从内涵而言,逻辑具有两重含义:既指客观存在的规律性,也指思维的顺序性。从人类

思维的特性而言,逻辑思维主要是一种借助概念、判断、推理等抽象地揭示客观事物之本质属性的思维方式。逻辑思维是教育学术研究的主要方式。教育问题发生的本质和规律必然潜藏于表象之中,只有通过逻辑思维的方式,透过现象抓住本质,才能把握其内在的规律性。

运用学术逻辑和学术规范去分析问题和证明问题,是教育学术研究意识形成的共同范式。对于教育问题的研究,无论是思辨研究、定量研究还是质性研究,学术共同体普遍具有的逻辑规范意识是衡量文章质量的基本标准。无论一篇文章的学术创造价值如何、创新性如何,如果没有良好的学术逻辑和学术规范,其质量往往会大打折扣。例如,文章摘要的写作,就学术规范和学术逻辑而言,要包含缘起、内容和结论三个重要内容,这是一条基本的范式。再如,对于连续的句子或段落,使用平行的方法来处理可以使文章的逻辑次序更明了,增强文章的可读性。

4. 结构意识

一篇文章一般只有一个明确的研究主题,也称之为中心思想,其往往出现在文章的标题中。但是,也有些文章会有两个研究主题,这时,尽量要把其中一个作为主要研究主题,另一个作为次要研究主题,次要研究主题常常会以“兼论”的方式作为副标题出现。一篇文章一般不能超过三个研究主题。文章的研究主题确定之后,文章的结构就要围绕研究主题来布局谋篇,各个部分形成一个相对独立而又相互联系的整体,形成对研究主题的共同支撑。当下较为流行的教育学术论文的结构是“C—C—C”模式,即“背景(context)—内容(content)—结论(conclusion)”模式,这是文章的显性结构。一篇文章的隐性结构往往是按照“是什么—为什么—怎么办”的逻辑次序来安排的。从整篇文章来说,引言设定了背景,实验结果是文章内容,讨论得出结论。从段落来说,首句定义主题或背景,主体部分提供引发读者思考的新颖观点,末句则为读者提供需要记住的结论^[22]。

演绎法和归纳法是两种常见的学术研究的逻辑结构。演绎法是从抽象到具体、从一般到特殊、从普遍到个别的逻辑思维过程。基于演绎法所建构的文章,其结构大致是沿着理论溯源—理论发展—学科溯源—学科发展—理论内涵—学科应用—操作框架—理论适用的逻辑顺序来安排的^{[23]164}。就逻辑思维而言,归纳法与演绎法正好相反,它是从具体到抽象、从特殊到一般、从个别到普遍的研究方法。以该方法在质性研究中运用最为广泛的扎根理论为例,其基本结构为“主范畴—主范畴解释—主范畴关系—模型展示与阐释—模型应用与讨论”^{[23]173}。可见,想要形成既合理又有一定深度的文章结构,教师必然要形成良好的结构意识,以合理的逻辑结构对研究主题进行逐步、逐层分析和概括,以此深入地探讨问题,才能形成立体化的、有深度的学术研究成果。

5. 方法意识

一篇高质量的学术论文,一定是建立在正确的研究方法基础之上的。方法无所谓好与坏,主要看是否与研究主题相“适切”。教育学术研究方法意识的强弱是体现研究者解决问题的手段高明与否的标志。教育学术研究者需要建立良好的方法论。方法论是关于方法的理论。“方法论是与世界观和认识论有着紧密联系的某种理论……,方法论关注的是人类认识活动中方法整体与对象特性之间的关系问题。”^{[2]141}一名专业的研究者往往具有较为成熟的方法论,用以指导科学研究。对于既定的选题,研究者往往会先思考采用何种研究方法去解决问题,这就需要以方法论为指导。方法论是一个体系,统摄了方法、规则、程序、技巧等,对具体的研究方法具有指导作用。无论是观察法、调查法、访谈法、实验法,还是归纳法、分析法、比较法、综合法等,都离不开方法论的指导。形成良好的方法意识是教师学术研究走向成熟的标志。

6. 时代意识

确立时代意识是教师学术研究需要具备的思维前提。首先,特定的时代背景决定了教

育科学研究的话语逻辑。对教育科学进行事实的陈述、概念的表达、现象的描述、理论的概括、问题的调查与分析等,都要以符合特定时代背景的话语体系为逻辑前提。其次,时代意识体现了教师共同体的价值信念。教育科学研究具有内在价值和社会价值。教育科学研究的内在价值是指以教育科学研究文化为核心的,体现教师在研究探索中所形成的求真务实的、客观中立的价值取向,以及人文关怀、批判创新和实事求是的精神;教育科学研究的社会价值则体现出特定社会对教育科学研究的影响作用和教育科学研究对社会的推动、促进作用,是物质价值和精神价值的结合。雷泽尔(D. layzer)认为,科学以证据、理性争论和对真理的积极探索为价值尺度^[24]。教师学术研究作为对人的问题的研究,离不开价值判断和时代语境。再次,时代意识影响教师共同体的精神风貌。教育科学研究的时代背景对教师共同体的精神气质产生影响,并影响到科学方法的选择和科学思想的形成。理查德·普林指出:“教育实践充满着价值,而价值组织着教师和学生之间的关系,组织着一边是师生,另一边是什么东西值得学的传统这两者之间的关系。”^{[1]113-114}将研究的问题与特定的时代背景相关联,往往能使自己的研究主题凸显出良好的研究意义和研究价值。同时,将特定的时代背景作为分析问题的政策依据,由此所形成的研究成果必然会产生良好的学术影响力。

7. 整体意识

教师学术研究是一个发现问题、提炼问题、研究探索、得出结论并验证结论的整体过程,需要建立整体意识。这对抓住每一个环节,认真、严谨、科学地规划和完成整个研究过程都具有十分重要的意义。整体意识主要体现在研究者对所研究问题的提出、验证以及解决的完整过程中。这个过程往往是沿着“提出问题—确定事实—拟定假设—验证假设—得出结论—建构策略”的路径环环相扣进行的。

(三)教师学术研究意识结构整体生成案例分析

在《论行动视域下的教育回归原点》^[25]—

文中,作者在摘要部分精练地对论文研究的主要问题、思路方法、学理思考、逻辑结构、时代背景等作了全面分析。这是一篇研究意识清晰的论文,可以成为教师学术研究意识结构整体生成的范式。具体分析如下:开篇第一句“教育是有意识有目的地影响人身心发展的活动,沟通交往是其本质特性”体现了学理意识;“行动是以影响他人为途径进而改变外部世界的主动的行为方式,展现的是行动者的独特性及其积极的生活状态,最能够揭示自我”是对主题进行提炼;“具有鲜明的社会性、互动性、情境性、探究性、反思性”体现了结构意识;“作为创造新世界的活动,行动具有变革性的力量。在行动的过程中,行动者自身各方面的能力得以提高,教育的本质力量不断得以展现,因此,行动与教育之间具有同构性”体现了方法意识;“它既是教育的起点与依据,也是教育的目的。以往,在技术理性的制约下,作为教育核心因素的沟通和交往沦为教育的辅助性因素,教育成为按某种既定的程序和步骤进行的操作性活动,其活动方式被扭曲,人的发展的可能性被遮蔽”体现了问题意识;“今天,在构建教育高质量发展体系过程中”体现了时代意识;“要密切教育与生活的关系,丰富沟通和交往方式,准确了解人的发展需求,凸显教育的探究性,激活教育的活力,推进教育回归原点”体现了整体意识^[25]。

综上所述,教师要成为研究者,必然要具备良好的研究意识。问题意识有助于发现问题、觉解问题并提炼研究主题;学理意识是分析问题的基础,能够以专业研究者的视角思考问题;逻辑意识是深入思考问题的过程,只有逐点、逐面、逐层地思考问题,才能推动问题研究走向深入,更好地探究其中的规律;结构意识是呈现研究成果必然要遵循的范式,只有符合学科特定范式表达的文章,其成果才能让学术共同体认可;方法意识关涉解决问题的方法论,对解决问题的方法、规则、程序、技巧具有指导意义;时代意识能够使研究的问题满足时代发展需要,更能体现出研究的价值和意义;

整体意识是对研究过程整体性思考和建构所要具备的意识,对研究的过程和环节形成良好的把控。教师无时不在面临教育教学出现的各种问题,无论是大学教师主要思考的理论问题,还是中小学教师遭遇的实践问题,抑或行动研究中关注的理论与实践相结合的问题,都离不开教师研究意识的开启和研究意向性的导向作用。教师只有充分发挥其作为研究者的主体意识,问题才能迎刃而解,从而克服困扰教育教学发展的障碍。

三、教师学术研究意识序列

学术研究需要研究者形成整体性的结构序列意识,这也是学术论文架构形成的主要方法,大致经历过程如下:

(一)提炼问题

一般而言,研究主要是围绕问题进行的,缺乏问题的研究往往会成为“伪研究”,因此,任何研究都要以问题为导引。研究者要善于在纷繁复杂的现象中提炼出问题,让问题在理论的形成、实践的探索中始终居于核心地位。爱因斯坦(Albert Einstein)指出,提出一个问题往往比解决一个问题更重要^[26]。那么,教育研究如何提炼问题呢?一般而言,有这样几种技巧:从寻求教育事实之间的联系中提出问题;从教育矛盾的调查中分析问题;从教育理论与教育实践的张力中发现问题;从教育理论内部的矛盾关系中思考问题;从非自洽的逻辑结构中发现;从不同的教育理论之间的观点分歧中提炼问题;从社会需求与教育现实状况的差距中寻找问题;等等。问题的发现需要研究者具有敏锐的观察能力和良好的直觉感悟,以及由此而培养出的学术素养。这是一个长期的研究经验积累的过程,也是研究者不断反思提升的结果。

(二)确定事实

查阅文献、观察、实验等都是确定教育事实的基本方法。对教育问题的独立思考,要以一定的理论基础和科学事实为依据,通过查阅文献资料,了解他人对该问题的研究结果和最

新的研究动态,为进一步的研究奠定基础。要想获得准确的、可靠的事实,就要确定问题的性质,从而掌握其中的规律。研究者通过积极主动的观察、实验等方法,可以客观、全面、准确地界定问题和事实,并思考解决问题的方案。

(三)拟定假设

教育问题的研究通常需要研究者提出合理的假设,尤其实证研究(质性研究要根据情况而定)更是如此。研究假设往往起着“靶向”的作用,用以确定研究的目标。假设是依据科学理论和客观事实,对问题发展的趋势进行前瞻性的预判和分析。开展研究的过程,其实就是对研究假设进行验证的过程。因此,“大胆假设,小心求证”是研究者需要遵循的基本规则。

(四)验证假设

验证假设的过程就是开展研究的过程。反过来,开展研究的过程也就是对所提出的假设进行验证的过程。实证研究中实验数据的获得,调查问卷的发放、回收、统计与分析等,都是对所提出的假设进行验证及确证。思辨研究中的理论分析、演绎、归纳或者举例证明也是对研究观点的验证。研究者在进行论证或验证假设的过程中,必须以科学性和逻辑的严密性为根本,坚持实事求是的科学研究原则,确保所得的数据、所依据的理论和政策等都是正确的。

(五)得出结论

完成对研究资料、研究数据以及实验结果的获取,只是获得了研究的依据,而要得出结论,不仅需要运用科学的理论知识和实践经验对其进行辩证思考和科学分析,还需要对研究资料等进行系统深入地比较、甄别甚至归类与总结。宁虹指出:“统计分析和文本分析的多种分析方法组织在这一过程之中,用于对不同性质的研究资料进行分析,通过各种分析技术产生的结果还不是研究的结论,以所有的结果为材料进行思考才是获得结论的研究过程。”^{[13]23}得出结论往往还不是研究的终点,还需要在实践中进一步检验和验证,以提高结论

的信度和效度。

(六)提出策略

教育科学的研究有一个确定的指向性结果,即提出解决问题的策略,这是教育学术研究的结晶。教育研究不是为了研究而研究,而是为了探寻解决教育教学中出现问题的办法。无论是思辨研究对理论的怀疑与创新,还是实证研究对调查结果的分析与解释,抑或实验研究对数据的归因与讨论,都指向问题解决的策略。只有在分析问题的基础上提出了解决问题的策略,研究才有了落脚点。

以上六个方面,是教师在进行学术研究时思维结构中必然要具备的意识序列,从问题的提炼、事实的确定,到假设的提出及验证,再到得出结论以及提出解决问题的策略,基本上涵盖了一个完整的研究过程。例如,在《教师跨学科教学素养测评模型实证研究》^[27]一文中,作者在摘要部分精确地对论文研究的主要问题、事实、假设、结论和策略等作了全面陈述,充分体现了在撰写学术论文时所具备的意识序列,即提炼研究问题、确定研究事实、提出假设、验证假设、得出结论、提出解决问题策略等。首先是提炼研究问题:“跨学科教学素养是促成教师开展跨学科教学实践活动的根本动力,跨学科教学素养测评则是引领和推动教师发展跨学科教学素养的重要工具和必要手段”;其次是确定研究事实:“本文通过厘清教师跨学科教学素养的内涵特征,构建中小学教师跨学科教学素养测评指标体系”;再次是提出假设:“并运用德尔菲法和层次分析法,形成带有权重系数值的集跨学科教学知识、跨学科教学能力和跨学科教学情意三维一体的教师跨学科教学素养测评模型”;然后是验证假设:“通过实证检验,结合我国中小学教师跨学科教学素养的现状和水平”;接着是得出结论:“提出教师内生跨学科教学素养的发展路径”;最后是提出解决问题策略:“即领悟跨学科教学理念,增强跨学科教学情意与博雅意识;深化跨学科教学实践,锤炼跨学科教学能力与跨界思维;加强学科教师间交流,发展跨学科教

学共同体与组织文化”^[27]。

克拉克·穆斯塔卡斯(Clark Moustakas)认为:“事物在我们的意识中以一种空虚的方式显现,因而,我们的意识趋向于通过不断地看来充实它们,或者以一种充实的方式进入思想中,看本身带来了一种成就感或者直觉的整体性。”^[28]因此,教育学术研究只有经历问题的研判、科学的分析、事实的确定、假设的提出,以及对假设的验证、得出结论和验证检验结论等过程,才能得出科学严谨的结论,任何环节都不能有疏漏,否则将失去价值。

四、教师学术研究意识结构的整体生成

教师学术研究意识结构是一个不断实践、不断反思、不断建构的过程。所谓“建构”,意味着教师学术研究意识结构是动态生成的而不是固定的事实,教师学术研究尤其需要在实践的历练中生成本质直观的意识(这里的“本质直观”是指人在实践中生成意识。胡塞尔认为:“本质直观是关于某物,关于一个‘对象’的意识,是关于这本质直观所看到的并在本质直观中‘自身被给予’的某物的意识。”^[3])。因此,教师学术研究意识结构的整体生成需要教师加强理论学习,注重实践历练,养成良好的思维习惯,在长期的教育学术研究中逐步建立起研究意识,形成方法论。

第一,夯实理论基础。教育学科的基本理论和基础知识是建立学术研究意识结构的先在基础。教育学术研究的本质是对人的教育问题进行研究。人的教育问题的复杂性决定了教师开展研究要具有智慧性和机敏性,这必然要求研究者掌握扎实的学科知识,形成深厚的理论素养和学术素养,尤其对教育学理论、心理学理论以及社会学、文化学等理论的学习和积淀,要达到融会贯通的程度,才能在研究中做到游刃有余。同时,教师要掌握教育科学研究的方法与技巧,提高自身的实践能力。通过对教育科学研究方法的学习和掌握,教师能够具备发现问题的敏锐眼光、分析问题的意识习惯和解决问题的学术思维。

第二,善于发现问题。作为教育工作者,教师对遇到的问题要有清晰的思路,善于运用所学的专业知识进行学理意义上的思考和分析。同时,要深入调研,用积极的行动去开展对存在问题的探究,夯实教育学术研究的实践基础。人类的行动是建立在生成的基础之上的,行动不是盲从盲动,而是在追求意义的过程中实现行动者主体价值的活动^[29]。在教育行动中善于发现问题并探究问题,才能奠定教师学术研究的基础。

第三,深入分析问题。分析问题可以帮助教师自觉运用理论思维和学理关联来思考问题的来龙去脉,让思维不断“澄明”,让认识进一步“清晰”,最终形成教育学术研究的归因分析方法:既可以把复杂的问题简单化,再把简单问题放到复杂情境中,达到对问题的内在关系和逻辑结构进行解构分析以及线条梳理的目的,从而形成逻辑平行关系(一般由若干各自独立的子问题相互关联而构成)的研究范式;又可以依据逻辑次序形成环环相扣的递进关系,依次展开分析并逐层深入,让问题的根源、成因、现状、趋势等呈现在研究中。

第四,科学提出假设。假设不是随意揣测,而是要基于一定的科学思想、理论指导或者经验进行推理判断,要在分析问题和梳理问题的基础上,提出符合科学理论的假设。假设可以是描述性的,也可以是解释性的。假设一般分为经验定律型假设和原理定律型假设。前者主要采用描述性的词语,在经验概括的基础上,以理论演绎为主要方式,通过描述现象,分析其中蕴含的科学道理,揭示其中的规律;后者以猜想、试错等溯因方式,采用数据、符号、公式等非描述性的词语,通过积极思考、大胆想象、科学推断来揭示事实的深层次机理和运行机制,从而确定研究目标。

第五,探究形成结论。在研究过程中,教师要根据分析、观察以及实验数据、事实和依据等,通过创造性思维提出新思想、新观点、新结论。这是一个不断顿悟、思想澄明、意识与无意识相交织的阶段,也是结束漫长的研究过

程后对教育学术问题有了科学判断和前瞻性把握并形成了基于事实的科学结论的阶段。

第六,走向实践检验。教师先要设计相同的问题情境,再对同样的问题进行重复观察与实验,然后在新的问题环境中验证所得结论的正确性。这个过程既可以是证实,也可以是证伪。不管验证的结果如何,教师都要有科学与严谨的态度和冷静的思考与判断,以求求真务实的精神对研究结果进行客观陈述。同时,教师要提高研究的反思和批判分析能力,强化学术研究的整体意识,进而提升自我检视能力。

参考文献:

- [1] 理查德·普林. 教育研究的哲学[M]. 李伟,译. 北京:北京师范大学出版社,2008.
- [2] 刘燕楠. 教育研究哲学论纲[M]. 北京:中国社会科学出版社,2016.
- [3] 埃德蒙德·胡塞尔. 现象学的方法[M]. 修订本. 倪梁康,译. 上海:上海译文出版社,2005:93.
- [4] 肖恩·加拉格尔. 现象学导论[M]. 张浩军,译. 北京:中国人民大学出版社,2021:7.
- [5] 约伦·索内松. 认知符号学——自然、文化与意义的现象学路径[M]. 胡易容,梅林,董明来,等译. 北京:社会科学文献出版社,2019:38.
- [6] 陈理宣,刘炎欣. 融合型教师教育的理论构建与实践探索[J]. 教师教育学报,2022(4):19-26.
- [7] 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局. 马克思恩格斯文集:第1卷[M]. 北京:人民出版社,2009:544.
- [8] 小威廉·多尔,唐娜·杜伊特. 复杂性思维:存在于关系之中[J]. 张光陆,译. 全球教育展望,2011(5):3-12,75.
- [9] 埃德蒙德·胡塞尔. 逻辑研究:第2卷[M]. 倪梁康,译. 上海:上海译文出版社,1998:74.
- [10] 威尔弗雷德·卡尔. 教育理论与教育实践的原理[C]// 瞿葆奎. 教育学文集. 北京:人民教育出版社,1993:559.
- [11] 皮连生. 教育心理学[M]. 3版. 上海:上海教育出版社,2004:160.
- [12] 朱德全,李姗姗. 教育研究方法[M]. 2版. 重庆:西南师范大学出版社,2019:3.
- [13] 宁虹. 教育研究导论[M]. 北京:北京师范大学出版社,2010.
- [14] 刘旭东. 问题意识与教师教学智慧的生成[J]. 课程·教材·教法,2010(5):104-108,53.
- [15] 金生鉉. 教育研究的逻辑[M]. 北京:教育科学出版社,2015:56.
- [16] 劳凯声. 教育研究的问题意识[J]. 教育研究,2014(8):4-14.

- [17] 怀特海. 教育的目的[M]. 徐汝州,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,2002:146.
- [18] 约翰·杜威. 我们怎样思维·经验与教育[M]. 姜文闵,译. 北京:人民教育出版社,1991:88-93.
- [19] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典[M]. 修订本. 北京:商务印书馆,1998:1429.
- [20] 教育部社会科学研究与思想政治工作司. 自然辩证法概论[M]. 北京:高等教育出版社,2004:173.
- [21] 劳凯声. 人文社会科学研究的意识、学理意识和方法意识[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2009(1):5-15.
- [22] 从标题到写作流程:写好一篇论文的十条基本原则[EB/OL]. (2018-11-15)[2023-12-12]. <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1617185771536901985&wfr=spider&for=pc>.
- [23] 郭泽德. 写好论文[M]. 北京:清华大学出版社,2020.
- [24] LAYZER D. Cosmogenesis; the growth of order in the universe [M]. New York:Oxford University Press,1990,24.
- [25] 刘旭东. 论行动视域下的教育回归原点[J]. 教育研究,2022(11):66-76.
- [26] A·爱因斯坦,L·英费尔德. 物理学的进化[M]. 周肇威,译. 上海:上海科学技术出版社,1962:66.
- [27] 朱德全,彭洪莉. 教师跨学科教学素养测评模型实证研究[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2023(2):1-13.
- [28] 克拉克·穆斯塔卡斯. 现象学研究方法:原理、步骤和范例[M]. 刘强,译. 重庆:重庆大学出版社,2021:55.
- [29] 陈理宣,刘炎欣. 基于马克思主义实践哲学的教育问题研究[M]. 北京:人民出版社,2020:340.

On the Consciousness Structure of Teachers' Academic Research and Its Overall Formation: From the Perspective of Educational Research Philosophy

LIU Yanxin¹, CHEN Lixuan², WANG Jingyu³, YANG Xijun⁴

(1. *Sanming Basic Education Research Center, Sanming University, Sanming 365004, China;*

2. *School of Education Science, Neijiang Normal University, Neijiang 641112, China;*

3. *South Branch of Experimental Kindergarten in Lhasa, Lhasa 850011, China;*

4. *Institute of Basic Education, Lhasa Teachers College, Lhasa 850011, China)*

Abstract: Human consciousness is a product of social practice and the origin of human exploration of the world. The “consciousness” of academic research by teachers reflects their intention to explore problems encountered, and contains positive thinking and psychological beliefs. From the perspective of educational research philosophy, teacher academic research, as a research activity centered on human education issues, requires an awareness of problems, theories, logic, structure, methodology, era, and the overall context. This forms a cognitive framework for teachers to engage in educational academic research and develop their academic thinking to address issues. The consciousness of educational academic research is not isolated; it needs to create a holistic “consciousness structure.” Teachers are expected to consolidate the theoretical foundation and establish the groundwork for understanding and investigating educational matters. They need to excel in identifying problems, cultivate the practice of directly confronting and contemplating issues, concentrate on significant and valuable problems, and thereby formulate research topics. Additionally, they are required to learn how to objectively and rationally analyze problems using methods such as reasoning, judgment, comparison, synthesis, abstraction, and summarization, employing dialectical, empirical, and experimental approaches. They are also anticipated to scientifically propose hypotheses, define research directions and objectives, and ultimately, after thorough verification, draw conclusions. Subsequently, they should return to the practical realm for further verification and testing to ensure the reliability and validity of educational science research outcomes.

Key words: research methods of educational science; teachers' research; consciousness structure; intentionality; research strategy

责任编辑 邱香华