

后现代研究方法论视域下教育活力的思维观念突破研究

——以混沌理论和复杂系统为切入点的探讨

马 冀, 王 虹

宁波工程学院, 高等教育研究所, 浙江 宁波

收稿日期: 2022年5月25日; 录用日期: 2022年6月21日; 发布日期: 2022年6月29日

摘 要

充满活力的教育是教育改革发展的理想状态, 指的是教育的主体在教育活动中有积极性、主动性的状态。教育活力是教育改革创新的目标, 在国家教育事业发展“十三五规划”中也明确提出通过改革创新和对外开放解决难题、激发活力。然而当前的教育存在一些问题, 影响了教育的活力, 例如生产力不足, 不公平, 科学教育理念未确立, 功利主义盛行, 政策落实不到位等, 但现有的研究对此的分析多为现象的分析和建议, 缺少对本质的挖掘。本研究认为, 教育活力的激发首先是思维观念的突破, 其本质是以人为本, 然而目前由于学术资本主义和西方逻辑实证主义大行其道, 导致我国教育理念的思维模式深受影响。改革创新受阻, 教育活力的激发就成为空中楼阁。因此, 本研究以后现代研究方法论为指引, 以混沌理论和复杂系统理论为切入点, 分析教育活力的现状和问题, 以批判学术资本主义、后殖民主义和逻辑实证主义为重点, 为我国教育活力思维观念的突破提出建议。

关键词

教育活力, 后现代, 混沌理论, 复杂系统

Research on the Breakthrough of Thinking Concept of Educational Vitality from the Perspective of Postmodern Research Methodology

—Discussion Based on Chaos Theory and Complex System

Ji Ma, Hong Wang

Higher Education Research Institute, Ningbo University of Technology, Ningbo Zhejiang

文章引用: 马冀, 王虹. 后现代研究方法论视域下教育活力的思维观念突破研究[J]. 创新教育研究, 2022, 10(6): 1415-1422. DOI: 10.12677/ces.2022.106226

Abstract

Vigorous education is the ideal state of educational reform and development, which refers to active state of the subject of education in educational activities. Educational vitality is the goal of educational reform and innovation. In the 13th Five-Year Plan for the development of national education, it is clearly proposed to solve problems and stimulate vitality through reform and innovation and opening up. However, there are some problems in the current education, which affect the vitality of education, such as insufficient productivity, unfairness, unestablished scientific education concept, prevalence of utilitarianism, and inadequate policy implementation. However, most of the existing studies analyzing this phenomenon lack the exploration of essence. This study believes that the stimulation of educational vitality is first of all a breakthrough in the concept of thinking, and its essence is people-oriented. However, at present, due to the prevalence of Academic Capitalism and Western Logical Positivism, the thinking mode of China's educational philosophy is critically affected, and the reform and innovation are hindered, thus, the stimulation of educational vitality becomes an air loft. Therefore, guided by the post-modern research methodology, this study takes Chaos Theory and Complex System Theory as the breakthrough point, analyzes the current situation and problems of educational vitality, and focuses on criticizing academic capitalism, post-colonialism and logical positivism, and puts forward suggestions for the breakthrough of the thinking concept of educational vitality in China.

Keywords

Educational Vitality, Postmodernism, Chaos Theory, Complex System

Copyright © 2022 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

如何让教育充满活力一直是教育发展和改革在探讨的问题, 由于教育的目的是促进人的全面发展, 使得这项活动必然要与人的活力联系在一起, 因此充满活力的教育是教育发展的理想状态。然而教育理念不够先进, 近百年的逻辑实证主义宰制了科学哲学, 反映在教育层面教育思维和实践的不断僵化; 除此之外, 后殖民主义的外部因素侵扰, 严重影响了我国当前教育在活力方面的发展和创新。这就需要对教育活力在思维观念层面进行突破, 使用更新的哲学理论思维和认知方向, 来打破固有的束缚, 促进教育活力的进一步发展。

2. 教育活力

教育活力是教育改革创新的目标, 在国家教育事业发展“十三五规划”中明确提出通过改革创新和对外开放解决难题、激发活力[1]教育活力指的是教育系统整体健康的状态, 它意味着教育系统具有足够的生命力、适应性和可持续发展的能力[2]。一个有活力的教育, 在教育实践活动中充满积极性和主动性, 这与人的活力有内在的一致性[3], 而教育本身就是一种从“人”到“人”的传承和培养; 因此, 可以认为, 教育的活力本质上来源于教育主体在实践活动中所体现出来的对人的主体性的尊重和发展。在以人为

本的理念下,教育主体应当是教育者和受教育者;要实现教育的现代性,哈贝马斯(Jürgen Habermas)提出的沟通理性使得教育者和受教育者之间达到“互为主体性”[4]的理想状态,且该种性质在双方主体之间必不可缺;因此,本研究认为教育的主体应当是教育者和受教育者。当教育主体的主体性越被尊重,将人作为“人”的教育思维越发展,教育也就越充满活力,反之亦然。当前我国教育在实践上的一些尝试,例如各类以“生”为本的课堂活动:交互式教学方法,以兴趣为导向的教学模式,小班化,学习共同体,课堂座位的灵活安排等;尊重教师主体性的各类改革,例如教育部提出的减轻教师负担,清理精简考核评比[5],以法规形式授予教师对学生惩戒的权力[6]等,都可以被认为是从人的主体性角度出发,尊重主体性,发展以人为本的教育,促进教育活力的发展,最终达到进一步推进我国教育向前发展的目的。

影响教育活力的因素主要可以分为主体因素和客体因素两部分。影响教育活力的主体因素包括:1)教师的因素;2)学生的因素;3)教育管理部门的因素。客体因素则包括自然和社会环境,其中最主要的是社会环境因素,包括生产力发展水平、教育硬件、教育资源总量和平衡等。从影响教育活力的因素角度出发,当前影响我国教育活力的因素具体包括:客观因素上生产力发展水平较低,教育硬件落后[7],城乡和区域之间差距过大,资源总量不足,教育环境不完善[1];主观因素上则包括教师队伍能力不达标、职业倦怠,学生创新力不足,科学的教育理念尚未树立、思想观念落后[1][7],教育管理体制落后[8]等等。

3. 当前教育活力中存在的问题

更深入地分析我国当前教育活力中存在的问题,可以发现除了客观因素问题,教育活力在主观因素方面出现的问题,根源是思维理念的问题。当前,我国教育活力中存在的思维理念问题可以概括体现在如下几个方面:

3.1. 功利化思维

教育是实现学生作为人的社会本质的活动,它的活力亦来自于此。但对于当下的教育过程来说,教育不断变成人获得“私利”的平台,无论是教师还是学生,都出现了严重的功利化倾向[9]。功利化使得教育人员缺乏理想,对金钱过分看重;教育主管部门只看升学率,评职称唯论文、唯帽子等等,导致“五唯”的现象频频出现。同时,功利化思维导致短视,这也同样是教育活力发展的大忌;党的十八大以来,习近平总书记在讲话中多次提到“百年大计、教育为本”,教育的发展对长远性有重点要求,而在功利化思维的影响下,学术研究多是短期见效的,长远的、非显性研究的减少在一定程度上背离了科学研究的本质[10]。教学上对学生短期成绩过分看重,但对长远发展却不甚关心,透支学生潜力,严重影响着教育主体活力的发展。

3.2. 过度量化理念

当前量化思维是教育评价的主流,而由于过度量化,教育的评价只重视产量,而忽视了质量[11]。量化思维确实能在一定程度上帮助教育科学发现问题,解决问题,进行相对公平的评价。但当前以应试教育为代表的过度量化却让教育的主体被限制在数字的表现中,僵化了思维,造成了禁锢,评价学生唯“分数”,评价老师唯“学生的分数”,造成了教育从尊重“人的主体性”到追求“数字”的扭曲和异化。

3.3. 线性思维

当前我国的教育充斥着线性的思维,从治理思维根深蒂固的线性理念,对外部环境认识不足,体制僵化[12];到评价思维下学生成绩等于教师水平的简单等号;再到线性教学思维下课堂教学的程式化,让公开课、优质课成为多次演练之后的表演,对课堂的发展和学生的变化视而不见[13],均是线性思维的负

面影响的表现。线性思维对每一个环节的逻辑关系非常重视, 在组织中注重秩序和稳定, 但同时也存在不够灵活的变通, 不能具体问题具体分析, 最终导致“懒政”、“懒治”, 影响教育活力的生成和发展, 最终消减教育的活力。

挖掘思维理念使得主体对教育活力的认识从现象到本质推进了一步, 然而思维理念也不是教育理念研究的终点。出现问题的思维和理念来自于对教育科学的预设, 这是一场关于什么是科学, 怎么做是科学的问题的认知和实践。从哲学开始, 到研究方法论, 再到对研究方法以及最终实践的认知, 不断影响着教育和教育科学的发展, 最终反映在实践的思维理念中, 成为教育活力问题的现象。

本研究认为, 以上三个重要的思维理念问题, 均可以在哲学和研究方法论层面得到体现, 教育的功利化实质上是教育的工具价值屏蔽了本体价值[9], 是法兰克福学派所批判的工具理性的体现, 这种工具理性来自于科技主义对科学的宰制和思维霸权, 教育科学和实践只能做可以被认定的“科学的”活动, 对于非显性的、长远的、看不到成效的, 则认为其是不科学的。其结果就是, 工具理性将人异化为科学的工具, 将科学研究和实践异化为唯绩效主义, 只追求结果, 绩效成为了教育的主体, 把教育对于人主体性的培养掩盖, 将人对于真善美的追求排除在外, 造成的人的异化和对过程的忽略, 对于教育活力而言伤害巨大。

教育的过度量化与线性思维, 也同样受到了逻辑实证主义和科技主义思潮的影响; 科技主义导致只有数据才能说话, “人变成了哑巴, 只有科学才能说话”[14][15]。霍克海默认为, “只用科学的语言去思考和讲话, 是天真而狭隘的”[16]。逻辑实证主义过于狭隘地定义了社会科学的研究, 认为科学研究只能研究可量化的内容, 然而社会科学, 尤其是教育科学, 是一门以人为主的科学, 人的情感、价值、道德、认知等众多与教育极为相关的因素是无法量化的; 逻辑实证主义还将教育科学的研究方法窄化, 试图用不受外界干扰的实验等线性思维方式来研究教育, 然而教育本就是外界环境与教育主体的互动, 排除了“多余”的外界环境特征和变化, 教育活动就成为了闭门造车; 同时逻辑实证主义忽略个体的特殊性, 甚至在科学研究中将特殊个体排除在外, 但是教育是以人为本的科学和实践, 教育的终极目的应是因材施教、“有教无类”, 任何一种忽略个体的教育是无法生发和推动教育活力开展的。

4. 后现代研究方法论: 混沌理论和复杂系统

研究方法论指的是研究中对于什么是科学的定义和逻辑, 它是不同研究方法所依凭的研究假定、主张与价值预设, 不同的研究方法论对知识诠释和探索本质上存在差异。它上承哲学, 下启研究方法。研究方法论自维也纳学派提出逻辑实证论以来, 发展出了逻辑实证论, 后实证论, 多元典范, 后现代主义研究方法论等不同的理论。目前中国大陆的教育学研究绝大多数使用的是逻辑实证论和它的修正版本后实证论。

后现代研究方法论起源于爱因斯坦的相对论, 后量子力学的出现, 进一步巩固了后现代科学理念的特征, 对现代科学中的现代机械论进行了有利的批判。量子理论强调了宇宙中存在人类无法掌握的随机性和不稳定性, 而 1980 年代出现的非线性动态理论(亦被成为混沌理论)则进一步减弱了还原论和决定论的重视程度[17]。

在社会科学领域, 福柯(Foucault)、罗蒂(Rorty)、孔恩(Kuhn)、费若本(Feyerabend)等人的理论不断冲击逻辑实证论, 让“后现代”这个名词在社会科学以及教育行政领域被逐渐重视, 后现代强调解构、去中心化、松绑、反权威等[18]。要从理念上改善当前我国教育活力中存在的问题, 就需要从思维上进行改变, 为了改变教育中的功利, 把人从工具理性中解放出来, 就需要打破科学理念上的唯科学主义和研究方法论上的逻辑实证主义, 这样才能扭转量化和线性思维带来的弊端。本研究使用台湾著名教育行政学家秦梦群教授在教育领域对混沌理论和复杂系统理论的论述作为分析的支点, 对教育活力存在的问题进行剖析和建议。

作为 20 世纪最伟大的思维创新之一, 混沌理论(又被称为非线性动态理论)和其衍生到教育行政中的复杂系统理论, 可以帮助教育科学和实践摆脱逻辑实证主义的禁锢, 避免科技主义对人这一教育主体的异化。混沌理论强调隐藏状态下的不确定性和随机性, 提出耗散结构、蝴蝶效应、奇特吸引子、回馈机制等与教育行政非常相关的论述, 台湾教育行政学家秦梦群先生的论述认为这四个方面可以简单阐释为[17]:

1) 耗散结构

混沌理论认为, 教育组织和活动存在系统本身的随机波动和骚乱, 因此教育组织和活动也逃脱不了从稳定到奔溃的规律。

2) 蝴蝶效应

由于耗散结构的运作, 教育对初始状态非常敏感, 无论是教育组织还是教育活动实践, 初始状态的大小不同, 会通过系统不断放大。“千里之堤、溃于蚁穴”, 因此要非常重视初始状态。

3) 奇特吸引子

奇特吸引子在教育活动中指的是组织或活动中的某一个会吸引系统向其靠拢转向的个体, 但奇特吸引子是随机出现的, 因此无法使用线性思维预测教育活动的结果, 同时要对每一个体进行关注。其他吸引子不一定是人, 也可以是科技和现象。

4) 回馈机制

混沌系统的回馈技能并非指当场的回馈, 而是一段时期之后, 历史对于前进方向的影响。教育系统和活动在这方面尤其突出, 基础教育的影响, 会在高等教育中产生回馈, 之前学生受到的影响, 会在他们成为教师之后进行回馈, 且这种回馈是无法逆转的。

复杂系统理论主要是混沌理论在系统组织领域的实践, 并提出关于内外部连接; 秩序和混沌的作用, 对教育的实践领域的创新有很强的指导性。复杂系统理论认为, 系统中相互关联的组成分子, 彼此会依特定的规则而随机互动, 并藉由所为的非线性回馈回路与内部和外部形成连结[19]。复杂系统理论还提出, 系统总是摇摆于混沌与秩序之间, 秩序带来稳定, 混沌带来创新, 如果一直强调秩序, 就会让系统僵化。

5. 基于混沌理论和复杂系统理论的反思和建议

混沌理论最值得关注的点就是它从科学哲学和研究方法论层面对线性思维, 尤其是在社会科学中进行了根本性的批判, 建立了非线性动态系统, 为教育的研究和活动提供了理论框架, 混沌理论对预测的批判, 也从根本上否定了过度量化的趋势。混沌理论指导教育研究和活动应当重视到每一个教育主体, 重视每一个人的发展, 同时回馈机制观点的提出, 让教育必须眼光长远, 从而遏制功利化的思维。

复杂系统理论打破了逻辑实证主义对于科学的预设, 重视对系统与环境的随机互动。复杂系统理论的观点带来了教育组织理念的更新, 回答了小到班级, 大到学校, 从教学到管理维度的问题, 功利性的组织建设理念和方法往往起不到正向效果, 往往适得其反, 就是因为过度重视秩序, 重视量化指标。

在此基础上, 本研究针对当前教育研究和实践活动中提出符合教育活力发展思维观念的反思和建议:

5.1. 以人为本

用以人为本的思维和实践来缓和耗散结构。以人为本一直是教育的最核心理念, 是促进教育活力发展的本质动力。当前种种影响教育活力的现象, 是在工具理性宰制下对以人为本理念的偏离。工具理性的宰制意味着整个系统缺乏弹性, 缺乏源源不断的精神输入, 而只有僵化的系统输出。因此对人的关注可以唤醒每一个教育个体的活性, 让整个教育组织和活动增加活力, 在缓和随机波动和骚乱的同时, 源源不断的为系统注入新的能量。

教师教学以学生为本, 关注学生的所得而非课堂表演, 评价上关注学生的成长而不仅仅是绝对值; 学校和政府管理以教师为本, 提高普通教师收入, 关注教师的精神收入, 遏制唯分数论、唯帽子论; 城市和教育发展规划以服务本地人民, 培育人才为本, 高校的科研最终也主要是为了教学, 而不主要是创造多少数字上的财富, 引进了多少比例的高级人才。成绩、升学率、论文发表、科技成果是围绕以人为本理念产生的副产品, 不应本末倒置, 要始终牢记教育的本质和根本目的是为了让学生成为“人”, 通过学习和锻炼获得更美好的生活, 这样才能打破功利性思维的束缚, 从根本上给予教育以活力, 教育部的“破五唯”, 就是要将人在教育中的主体性地位进一步提高。

5.2. 具体问题、具体分析

量化思维忽略了细节, 而具体问题的具体分析才是教育的精髓; 每一个奇特吸引子都会影响教育活动的进程和效果, 因此做到因材施教, 具体问题、具体分析必不可少。当前影响本土教育活力的重要因素就是盲目引进, 忽略本土培养和生长。例如前几年非常热门的“杜郎口模式”, 几乎在全国风靡, 然而其缺少结合校情和地情的分析, 照搬照抄, 后来就不了了之; 来自日本佐藤学的“学习共同体”, 在学术界还未充分讨论的情况下, 一些地方就落地实践, 又未能具体问题具体分析, 取其精华去其糟粕, 结果其实践多是形式主义。在教育评价中也同样要注意蝴蝶效应, 践行混沌理论重视初始状态的理念, 对学生、教师、学校的评价要具体问题具体分析, 杜绝“唯升学率”, 每个学生、教师、学校起点不同, 要着重自身发展, 而不是只关注最后的结果来进行评价。

5.3. 质量结合

对于学校而言, 每一个学生, 每一个老师, 都可能成为奇特吸引子; 对于整个城市而言, 每一个学校, 每一次教育的事件, 也都有可能影响城市的教育发展甚至是城市的发展。因此, 重视表象忽略细节的唯量化研究对教育活力而言是有害的。在教育的研究和实践活动中, 要坚持思维和方法高质量结合, 用量化思维关注规律和现状, 用质化研究关注个案、挖掘深度, 避免量化思维的唯科技主义, 忽略人的价值, 同时也弥补质化研究普遍性、推广性弱的不足。尤其是在主题的选择上, 量化思维容易浮于表面, 做一些看似科学, 实质无意义的研究, 对教育活力的创新限制较大, 质化研究容易切中痛点, 让教育研究和活动充满批判理性, 促进教育活力的发展。

5.4. 可持续发展

教育同样需要可持续发展, 这种可持续发展思维可以以复杂系统理论的混沌边缘来进行思考, 教育主体中组织的发展, 在重视秩序的同时, 想要充分激活教育活力, 进行可持续发展, 则需要发挥混沌的作用。因此让一个班级的学生手脚动作一致, 是对教育活力的压抑; 一个学校中每一个老师上课的手段方法一模一样, 也会阻碍教师生涯的可持续发展。因此, 要改变功利化的思维, 就要对“混沌”有足够的认知和理解, 不被功利性的结果所束缚, 达到因材施教和可持续发展。

混沌理论提出的回馈机制, 为教育活力的发展提供里新的思维; 想要推动教育活力, 就要重视教育前序活动对未来方向和现状的影响力。例如高等教育引进人才不止是要让人才来, 更要留住人才, 用优秀的基础教育留住引进人才的后代, 才能让人才深深扎根在本地; 一些城市的人才引进政策不包括本地户籍人才, 对回馈机制不够重视, 因此对城市人才流动状况的评估应包括留住本土人才的比例, 才能保证高等教育人才的活力。

6. 总结

从对教育活力定义和影响因素的剖析中可以发现, 教育活力的产生和发展, 取决于教育主体是否受

到尊重, 教育活动的开展是否有利于教育主体的主体性发挥。作为一项以人为本的科学, 教育的研究和实践都以“人”为基本逻辑开展, 以每一个“人”在教育中的付出和获得作为内容的核心。然而在当前我国的教育研究和实践中, 功利化、过度量化和线性思维限制了“人”在教育中主体性的发挥, 让当中所谓的“科学”和“数据”, 影响了教育活动中的活力。

这种功利化、过度量化以及线性思维, 根源于逻辑实证主义和科技主义在研究方法论上的影响。因此, 教育研究和实践, 应当在对研究方法论, 包括对科学的定义和对人的重视等理论的基础上进行改变。

后现代研究方法论为教育活力挣脱逻辑实证主义和科技主义开辟了新路径。混沌理论有利于从研究思维的角度破除线性思维带来的禁锢和死板, 对教育个体的重视也让教育回归本质; 除此之外, 该理论也充分暴露了量化思维的弱点, 让质化的思维和具体问题具体分析的方法重新唤醒教育的活力。复杂系统理论则对教育行政实践进行指导, 将混沌和秩序的不同作用和动态平衡作为组织发展和活动的重要原则, 打破线性思维以秩序的名义的禁锢, 让教育研究和实践更具活力。因此, 应当坚持和发展以人为本、具体问题具体分析、质量结合、可持续发展等可以促进教育活力发展的理念思维。

在教育研究和实践活动中, 混沌理论和复杂系统理论为教育理论、系统、组织、教学等方面提供了哲学和研究方法论上的全新认知和思维, 批判教育领域的逻辑实证主义和科技主义, 从本质上为发展教育活力提供了道路。

基金项目

宁波工程学院校级教研课题《新文科建设中研究方法论的自主创新探究——浅谈哲学社会科学中国流派的路径》编号: 2021NGGJA08。

参考文献

- [1] 国务院. 国家教育事业发展“十三五”规划[EB/OL]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-01/19/content_5161341.htm, 2021-04-12.
- [2] 石中英. 什么是教育活力[J]. 上海教育科研, 2021(3): 1.
- [3] 王兆璟, 戴莹莹. 论教育活力[J]. 教育研究, 2017, 38(9): 37-45.
- [4] 哈伯玛斯(Habermas, J.). 交往行动理论[M]. 第一卷. 洪佩郁, 蔺菁, 译. 重庆: 重庆出版社, 1994.
- [5] 教育部. 关于减轻中小学教师负担进一步营造教育教学良好环境的若干意见[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201912/t20191215_412081.html, 2021-04-12.
- [6] 教育部. 中小学教育惩戒规则(试行) [EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/202012/t20201228_507882.html, 2021-04-12.
- [7] 石中英. 杜威教育哲学论述的方法[J]. 教育学报, 2017, 13(1): 3-9.
- [8] 吴春. 邛崃市政府实施教师“县管校聘”案例研究[D]: [硕士学位论文]. 成都: 电子科技大学, 2018.
- [9] 王学. 教育功利性取向的德性反思[J]. 教育研究与实验, 2021(2): 28-37.
- [10] 马冀. 中国大陆学术不端个案研究: 批判理论与后殖民理论视角[D]: [博士学位论文]. 台北: 台湾政治大学, 2019.
- [11] 高江勇. 大学教育评价中的过度量化: 表现、困境及治理[J]. 中国高教研究, 2019(10): 61-67.
- [12] 林杰, 张德祥. 中国高等教育外部治理现代化: 立项目标、现实困境及推进策略[J]. 中国高教研究, 2020(3): 4-10.
- [13] 韦丽银, 徐学福. 中小学公开课“表演”为何屡禁不止——基于多学科视角的分析[J]. 上海教育科研, 2020(10): 70-73.
- [14] 陈学明. 法兰克福学派的批判理论在当代中国的意义[J]. 江海学刊, 2000(5): 80-86.
- [15] 刘彭祥. 论社会批判理论的发展与终结[J]. 决策与信息, 2015(30): 41.
- [16] 霍克海默(Horkheimer, M). 批判理论[M]. 李小兵, 等, 译. 重庆: 重庆出版社, 1989.

- [17] 秦梦群. 教育行政理论与模式[M]. 台北: 武南图书出版公司, 2015.
- [18] 秦梦群, 黄贞裕. 教育行政研究方法论[M]. 台北: 五南图书出版公司, 2014.
- [19] 霍巧莲. 复杂性理论对我国教育研究的影响[J]. 教育评论, 2021(2): 146-152.