

教育研究的转向:从理论理性到实践理性*

——兼谈教育理论与教育实践的关系

李太平 刘燕楠

[摘要] 教育研究是理论理性和实践理性的统一,描述教育现象、解释教育行为、改进教育实践是教育研究的三项基本功能。描述教育现象即回答教育“是什么”、解释教育行为即回答教育“应该是什么”以及“何以如此”,改变教育实践则需要回答教育“应该怎么做”。“是”属于理论理性,“应该”与“做”属于实践理性。长期以来,教育研究在理论的层面仅回答“是”的问题,面对纷繁复杂的教育实践,不能满足实践者对“应该”与“做”的迫切需求。因此,教育研究需要从理论理性上升到实践理性,从对“是”的认识延伸至对“应该”与“做”的全面把握,实现与教育实践和谐、理性地统一起来,构建出真、善、美的理想的教育客体,从而提高教育研究质量,提升教育实践品质。

[关键词] 教育研究;实践理性;理论理性;教育理论;教育实践

[作者简介] 李太平,华中科技大学教育科学研究院教授;刘燕楠,华中科技大学教育科学研究院博士生 (武汉 430074)

教育研究是一种理性活动,理性既指人的行为能力,即形成概念、进行判断、分析、综合、比较、推理等能力,也是思维着的主体对外部存在的观念性掌握,对人的行为具有指导作用。理性分为理论理性和实践理性,教育研究是理论理性和实践理性的统一。因此,在理性层面,教育研究不仅探寻“是什么”的问题,对纷繁复杂的教育现象存在的状况、内在结构、本质和发展规律进行认识,建构“真”的知识,还要回答“应如何”和“怎么做”的问题,在观念的指引下,合理地建构教育活动,并预设其结果。当下,教育研究与实践问题的冲突将“实践理性”凸显出来,要求我们在理性的建构中更为关注实践理性,以满足

教育实践对教育研究的渴求,并以此为突破口,提高教育研究质量,提升教育实践品质。

一、教育研究的双重理性及其关系

(一)理性的构成:理论理性与实践理性

康德曾指出,人类唯一的理性是纯粹理性^[1],而纯粹理性在领域上可分为理论理性和实践理性。“理性的理论运用或理论理性首先以说明世界为目标,与之相关的活动主要表现为认知,其过程具有描述性的特点。实践理性则以改变或成就世界为指向,与之相关的活动更多地展开为评价,后者同时呈现规范性的特点。”^[2]理论理性目的是探寻事

* 本文系2008年度教育部人文社会科学研究规划基金项目“中国教育研究的理论反思”(项目编号:08JA880025)的阶段性研究成果。

物本来“是如何”，用来“说明世界”，还原事物的“本来面目”；实践理性则直接指向实践，关注人和外部关系“应该如何”，并对事物的“本来面目”进行改造。理论理性追求的是“必然的结果”，使认识与对象相符合，将合乎对象的逻辑与规律作为最终准则，完成符合客体的认知诉求；实践理性则追求“应然的结果”，所解释的“应当”是为了满足主体需要、以合乎主体目的而预设的“应该做什么”和“具体怎么做”的标准，期望创造一个符合主体需要和目的的新客体，完成合主体需要的价值诉求。因此，在结果上，理论理性从客体出发，把客体“内化”为主体的认知；而实践理性则从主观意图出发，把主体的思想“外化”于客体，二者的根本差异在于：“理论理性是从实践中来的认识（内化），实践理性是要回到实践中去的认识（外化）。”^[3]

就此双重理性而言，实践理性是包含着理论理性在内的一种更高的理性。康德认为，实践理性作为人类对自身与世界的关系“应如何”和人“应当怎么做”问题的观念掌握与解答，高于仅以合对象规律为根本标准，仅以认识事物的“本来面目”、回答人与世界的关系“是如何”为主要目的的理论理性，是主体观念掌握外在世界、观念处理人与世界关系的最高形式。^[4]同时，实践理性也不同于一般的理性，而是一种“特殊的理性”；它不是泛指人一般的行为能力和准则，而是特指针对实践的思维能力、实践的行为准则，是人在实践中改变世界、处理与世界关系的“观念性掌握”，是概念与实在、主观与客观的统一。在实践活动中，人不但要依照外部对象的尺度进行活动，还要将自身的观念作用于活动对象，把对象改造成一个既符合现实需要又具有自身设想与规定的理想客体。因此，与理论理性相比，实践理性的优势体现在两个方面：一是它高于外部世界的真理性认识，为这一认识增添了目的、情感、意志等理想的成分；二是它高于对外部世界的普遍认识，为这

一认识增添了直接现实性，即可以促使其直接向现实世界转化。^[5]

(二)教育研究中的实践理性

在教育研究中，理性的功能在于认识和建构。理论理性从事实出发，描述教育是什么，形成教育“认识”；实践理性从现象、问题出发，建构理想中的教育事实或教育活动。理论理性描述教育现象“本来如此”，实践理性说明教育“何以如此”以及“如何行动”。前者是“实然”，后者是“应然”；前者的价值在于“认识真理”，后者的价值在于理念地建构教育行动及其结果，最终指导教育实践，具有“实用功能”。（见下表）

表1 教育研究的双重理性

类别	目的	功能	着眼点	价值
理论理性	认识真理	还原对象	实然层面	认识价值
实践理性	建构新客体	解释对象	应然层面	实用功能

教育研究不能仅停留在“认识”层面，一味地解释“是什么”，而逃避“该如何”和“怎么做”，“理性的运用不是表现为某种抽象的纯形式或逻辑一般，”^[6]在一个个具体的教育情境中，面对教育实践的诘难，那些普遍的、一般的、抽象的概念无法解决“做”的难题，“为什么”和“该如何”价值层面的空洞设想也显得苍白无力。教育研究应体现完整的理性，将理论理性和实践理性结合起来，针对当前教育研究脱离实践的现状，将实践理性作为对认识活动和实践活动的联结点，它“既是客观的东西向主观的东西运动的最高点，又是主观的东西向客观的东西运动的思想准备和起点，超过这一个最高点或起点，实践观念便进入实践活动过程，开始了人对外部世界的实践改造，并由此创造出能够满足人的需要的新的对象”。^[7]教育研究需要的就是那种基于实践的理性，使教育理论作用于教育实践成为可能。

基于以上认识，教育研究具有三项功能：描述教育现象、解释教育行为、改进教育

实践。描述教育现象回答教育“是什么”(to be),解释教育行为回答教育“应该是什么”(ought to be)以及“何以如此(why)”,改进教育实践则需要回答教育“应该怎么做”(to do)。“是”属于理论理性,“应该”与“做”属于实践理性。“是”的作用在于揭示教育的“规律”和“事实”,“做”的意义在于让“事实”直面“教育实践”,而“应该”就是“做”的合理性解释。“其所以有‘做’,在于‘事实’的世界存在着人生‘价值’的不足,‘应该’意味着对于‘是’的欲求、评价和选择,也意味着对于‘做’的期待、要求和决断。”^[8]因此,实践理性是教育研究的大智慧。研究者作为理性的生命体,必然通过实践理性来把握主观的要求与客观的结构,从而认识和改造教育实践本身。从这个角度上说,教育理论理性是“要从实践中来的认识”,教育实践理性是“要回到教育实践中去的法则”。前者是教育研究“内化”的过程,后者是教育研究“外化”的过程,二者之间不是分割的“两张皮”,而是相互转化和互动的关系。

二、“实践理性”在教育研究中的表现形式

(一)“实践理性”的三种形式

实践理性形式划分的依据只能在实践本身中去寻找。“实践理性既是实践活动的导向性因素,又依赖于实践活动的演进,是实践活动长期内化的结果,因而实践理性活动也具有实践活动的根本结构。”^[9]由于“实践结构由实践目标(属于价值领域——笔者注)、实践手段和实践过程这样三个彼此联系的部分构成”,^[10]据此实践理性可分为价值理性、工具理性和过程理性三种形式。

价值理性关乎实践主体的理想和合理需要之满足,由于“人的理想以及人的合理需要属价值之域”,^[11]因此,“实践理性以如何使存在合乎人的理想及人的合理需要为关切之点,”^[12]遵循“向善原则”,表现为对实践活动

是否符合主体的理想和合理需要作为“好”、“坏”、“善”、“恶”等价值判断的标准。

工具理性指向主体与客体相互作用的载体——工具系统,此时,实践理性作为一种技术性手段而存在,表现为对技术、手段、方法的审慎选择。就行动和实践过程中的手段、方式而言,实践理性又具体展开为“有效原则”,其内在的要求在于合乎实然(事实)与必然(存在的法则):实践活动的有效展开,既基于事(实然),也依乎理(必然)。^[13]

过程理性在实践中表现为一种实践过程观。“过程”有主观和客观之分,所谓主观的过程指的是人为安排的过程和次序,如会议议程、缔约手续、办事仪式等;而客观的过程和次序指的是事物本身不以人的意志为转移的过程和次序,如万物生长、昼夜更替、潮起潮落等。^[14]过程理性是指人们根据事物的客观过程而设想的主观过程,是对事物发展过程的理念建构,并对人的实践过程起着引导作用。

(二)教育研究中的三种“实践理性”

实践理性在教育研究中也表现在价值理性、工具理性和过程理性三个层面。在不同的层面,实践理性表达和诠释了教育研究的不同旨趣。

1. 价值理性:教育研究的价值追求、价值辩护与价值判断

教育研究有描述教育现象、解释教育行为、改变教育实践等多方面功能。理论理性在于描述教育现象和建构教育理论,而实践理性在于解释教育行为和改进教育实践。教育研究实践理性的价值追求在于思考如何改进教育实践,即在“明其理”基础上“求其实”,在“寻其真”的基础上“至其善”,关注如何对现实的教育行为进行规范和引导。突出实践理性,就是站在实践的立场对教育研究行为进行理性的反思和判断,意味着不仅要有合理的理论建构,同时需要具体化的行动指南。例如,在教育目标确定和反思过程中,

不仅仅是建立一个抽象的概念命题,不仅仅抽象地宣称“教育要培养全面发展的人”,更重要的是给予此命题具体的解释以及考虑如何在实践中加以落实,进一步研究个体“发展”的具体表现、“发展”的年龄特征、促进“发展”的课程结构和教育方法等,从而体现教育研究的实践关怀,为现实的教育活动提供行动指南和行为规范。如果仅仅停留在抽象层面,停留于理论理性,其结果很可能导致“发展”的目标在实践中无法实现。

教育研究是一个理性的活动,须对教育行为和教育实践进行合理性辩护,即在解释教育行为过程中必须对此行为进行合理性辩护和批判,在改进教育实践中也必须进行合理性说明。这里合理性的关切点是人的理想和人的合理需要。教育研究关切人的理想和人的合理需要,意味着研究焦点在于关注教育如何更符合人性和人道,包括论证人性化教育目的的合理性,说明怎样的教育内容才有利于人的健康发展,论证民主、启发等教育方法对于人的发展的积极意义,并批判教育中的非人道现象。

对人的理想和合理需要的关注实质上是一种向善原则,不仅关涉“应当做什么”与“应当如何做”,而且需要研究者对“实践活动是否符合他人或社会公共利益,是否符合社会行为规范等正当与否、善恶与否”^[15]做出价值判断,对研究主题是否符合人道精神做出价值判断,对研究主体和研究对象及其关系的道德表现做出评价,对研究方法是否合乎人道做出说明,对研究结果的社会效应做出预估,也就是说,教育研究必须是符合社会行为规范的向善行为。

因此,价值理性在教育研究中的追问主要体现为三个方面:第一,根据具体的实践情境建构教育行为的预期结果,突出教育研究的实践理性;第二,根据人道主义原则对教育行为和教育实践进行合理性辩护和说明;第三,依据向善原则对教育研究作出价值判断。

2. 工具理性:获取合理的技术手段的教育研究

在近代科学主义影响下,教育研究本身成为发现“更有效的”教育手段的客观工具。这是科学主义的工具理性观,其逻辑形式可以表示为:

大前提:我想要实现某一结果

小前提:我知道只有通过这样的行动,才能产生预期的结果

结论:我应该对此做出必需的行动^[16]

依此逻辑,教育研究的目的就是发现能够带来特定教育效果的最有效手段,至于这些手段是否合理、是否符合道德要求,它并不关心。例如为了让学生取得好的成绩,教育研究需要去发现那些能提高学生成绩的方法,在此,启发的方法和灌输的方法、惩罚甚至体罚的手段、以财富和美食激发学习动机的方法(如书中自有颜如玉、书中自有黄金屋等),在价值的层面是没有区别的。因此,“怎样做”及其“做”的效率成为被关注的焦点,而“应不应该做”则被排除在理性之外。

这种科学主义的教育研究关注的是在“认识”的基础之上,如何获取更为有效的技术手段。研究本身用“纯粹客观”的方式开展研究,只进行客观描述,只阐述因果关系,而不讨论因果关系可能会带来哪些后果。这种研究缺乏价值关切,缺少了对研究对象的关注,缺少了研究主体与研究对象的对话,把教育现象或教育事实等同于自然现象或事实,使教育的“人性”被“物化”。

然而,教育中的工具系统不同于自然改造中的工具(况且后者也是人为的),它不是价值无涉的。教育系统中的工具选择不仅涉及实然问题,而且涉及应然问题,涉及价值关切,我们在选择教育方法、手段时应考虑这些方法、手段等是否符合人道精神、是否符合人性。因为人是教育的出发点和目的,培养人的方法、手段必须符合人性,不能选择“鞭子”作为教育工具;我们选择工具时(教育研究之

时)必须考虑教育工具是否具有价值合理性。

因此,任何有关教育手段、方法的思考、选择,都需要研究者对事实与价值的关系作出判断,在真实的教育情境中明确工具本身的“事实和意义”,教育活动中工具选择的有效原则既尊重事实、合乎实然、追求效率,又依乎理、合乎人道、关怀价值。

3. 过程理性:在生活世界中通过对话生成教育意义

教育研究可以理解为两种过程:第一,理论理性的层面,教育研究是一种反映的过程(反映论),即反映教育现实、认识教育现象、揭示教育活动规则;第二,实践理性的层面,教育研究是一个建构的过程(建构论),即研究主体在与客体互动过程中的意义生成。在理论理性层面,教育研究的任务是认识教育现实,追求主观的认识与外在的客观现实相符合,发现通用的一般性原理,其结论常常表现为抽象的概念和描述性的理论形态,其过程通常会忽略教育所处的具体的、现实状况,无法深刻剖析和挖掘原初生活世界的多重价值蕴涵以及教育事实背后的意义,对具体情境中的教育活动难以起到价值引导和行为指导作用;而在实践理性层面,教育研究则表现为研究主体和对象在互动过程中的意义生成,有助于研究者发现教育价值及其背后的意义世界,从而丰富教育理论,拓展教育价值。

意义蕴含于教育生活世界,“教育是个意义结构,也就是说教育负荷着意义与价值。教育肩负着历史、传统、文化和社会价值,这些都是人类生活经验的结晶,因而蕴含着丰富的潜在意义”。^[17]深入多维的生活世界,身临真实的教育情境,发现其中的教育问题,展示教育生活世界的完整面貌,发掘其中的教育意义,是教育研究的基本旨趣。研究不在于获得一个与教育生活无关的、一劳永逸的绝对知识体系,而是寻求对教育现象多元的、创造性的解释,探索如何做的丰富性。

教育研究是面向生活世界的研究。

意义是在对话中生成的,“对话就是对话双方在一起相互参与着以获得真理”。^[18]任何研究者都必然遇到不可抹去的“他者”,教育研究不是研究者冷静的旁观和孤立的独白,而是研究者和他者之间互动、对话的过程。对话是一种追求意义、创造并拓展人的意义世界的过程,意义是个人与公共对话性交互作用所创造的:与自己、同事、文本和历史的对话^[19]。对话性沟通超越了单纯意义的传递,具有重新建构、生成意义的功能。来自他人的信息为自己所吸收,自己的既有知识被他人的视点所唤起,这样就可能产生新的思想。在同他人的对话中,正是出现了同自己完全不同的见解,才会促成新的意义的创造。^[20]“对话”彰显教育研究的实践理性,对话式教育研究的目的是寻求普遍原则,不是急于建立理论体系,而是解决具体的现实问题,明确教育实践方向,生成实践智慧。

三、实践理性的运行:

教育理论与教育实践的转化过程

“人的思维是否具有客观的真理性,这不是一个理论的问题,而是一个实践的问题。”^[21]在教育理论的层面,我们常常解答“是什么”,把对“是什么”的理解形成一种“观念”,上升为理论理性;但实践的需求并不因“是什么”而止步,它既包含“理论理性”,又需要教育研究者进一步回答“该如何”和“怎么做”。因此,教育研究者就需要从理论理性层面引申至对实践理性的把握,把对教育事实和现象的描述和说明转换为一种实践需要的理论。换句话说,教育理论需要对教育实践发展的理想状态进行观念预设,需要对教育实践的过程进行观念建构,需要对未来教育实践活动的结果——理想客体进行“观念创造”,即形成能够对实践有直接指导作用的实践理性。

在此意义上,实践理性(观念创造的过程)的运行,即是教育理论与教育实践过程的相互转化。以“教育实践”为起点,在实践中形成的感性认识上升为理论理性,再在实践中将理论理性进一步具体化为能够指导实践的实践理性,最后又回到实践,从而发挥指导和改进教育实践的作用。具体来说,这个过程可以分为三个阶段:第一,在实践中感知,获取经验,形成感性认识;第二,总结、归纳某种经验,通过抽象和概括,形成理论理性;第三,在工具理性、价值理性和过程理性的追问下,将理论理性上升为一种实践理性,回到现实的实践中检验,从而作用和改造教育实践。这个过程既是理论理性上升为实践理性的过程,同时,也是教育理论作用于教育实践的过程。

在实践理性运行过程中,在“过去—现在—将来”的不同时段教育理论和教育实践的关系呈现不同的状态。

第一,在“过去”教育实践中人们形成某种感性认识,通过抽象和概括,形成理论理性(是什么),并在进行价值追问基础上形成实践理性(应该是什么和怎么做),指导当时的教育实践。已知的教育理论理性和实践理性被总结为教育的普遍概念、原理和著作,即现在我们已知的教育理论。这种理论或许在历史上对当时的教育实践发挥过指导作用。

第二,已知的教育理论并不能完全和直接作用于“现在”的教育实践,只有部分理论才能发挥作用,即只有通过工具理性、价值理性和过程理性的追问、反思和批判而被继承的部分理性认识,并转化为现实的实践理性,才能发挥指导当前实践的作用。

第三,现实实践问题的多样性并不满足于已知的教育理论,它仍然不断地提出新的理论要求。为了解决新的实践问题,人们可能到已知的教育理论中寻找根据并使之转化为实践理性,从而解决现实问题;更大的可能是根据当前的实践不断提出新的教育理论,

新的理论对当前的教育实践可能起到指导作用,也可能缺乏现实指导意义,但可能对未来的教育实践具有指导意义。

第四,面对“未来”的教育实践,尽管我们未曾经历,但过去教育理论可能为未来的教育实践提供理论的支撑,在当下的实践中形成的理论也可能作用于未来的教育实践。因此,人们怀着对“未来”教育实践的无限憧憬,以过去和当下的教育理论为认识基础,形成某种指向未来实践的理性认识,并不断地进行价值追问,从而形成一种对未来教育实践的观念性把握(实践理性),以预设未来教育实践方向。

从实践理性出发,我们就容易认识教育理论和教育实践的关系,也便于回答教育理论为何没能直接作用于实践的问题,从而将实践理性作为解决教育理论和实践之关系难题的突破口。以实践理性来看,“教育理论与教育实践脱节”其实在于以下四个方面。

第一,教育实践主体缺少“过去时”,他们对一些在过去实践中形成的原理、经典(过去的教育理论)毫无知晓。自然,缺少了“是什么”和“应该如何”的理性认识,也就无法形成对当前实践的理性认识,更无法谈论理论“指导”实践。换句话说,“没有一定的理论观念,没有对世界的物的尺度的反映,也就无所谓实践理性”。^[22]

第二,教育实践主体对于当下实践问题的认识仅存于经验层面(即感性认识阶段),并没有上升到理论理性的层面,这种认识往往是片面的、零碎的观点,难以对主体之外的教育实践发挥作用。

第三,教育理论的形成需要经历复杂的过程,当下的教育理论对当下的教育实践发挥的作用具有滞后性。“教育理论不能指导教育实践”,这个命题可以解释为,正在形成中的教育理论还不能功利性地对当下的教育实践产生即时的效果。这也是教育理论脱离教育实践的一种表现,这种脱离具有一定的积

极意义,而且这种理论可能对未来的教育实践产生潜在的影响。因此,保持教育理论和教育实践之间的张力,是教育理论与实践相互促进的基础;进行纯粹的理论研究,不断丰富、完善和成熟理论理性,是教育理论和实践共同发展的前提。

第四,理论作用于实践的方式和结果随着主体的不同而显示其独特性。换句话说,人们对于教育的认识和把握不可能完全一致,过去的教育概念、原理和知识作用于人的方式不是传承、替代,而是解释、创造;对同一理论,不同经验、知识、文化背景的人会在实践中得出不同的结论。因此,实践理性的形成是在特定的时空条件下,实践主体对内在的欲求与实践客体的存在状况之间的矛盾进行现实统一的结果,这就要求教育研究更应该关注实践主体的特殊性和理论作用于实践的差异性。

在此理解基础上,教育理论与教育实践的关系就不能被简单地认作是“指导与被指导”的关系,而是处于不同阶段的教育理论和实践在相互碰撞和作用中复杂的生成和转化的关系。因此,教育理论“应该”联系实践有其“应该”的道理,理论说到底实践的理论,必须扎根于实践的土壤,这样,在认识论的层面才能“求真去伪”,在实践的层面才能从实然过渡到应然;同样,教育理论“应该”脱离实践也有其“应该”的道理,这种脱离不是割裂,而是让理论有充足的生长空间和时间,能够经得起实践的检验。

因此,实践理性的运行其实在于教育理论与实践的和谐、矛盾、理性的统一。如果说实践是教育的存在方式的话,那么,实践理性就是教育的生存智慧,“这种智慧有着无数的潜能,它不仅能够否定现存世界中人与自然、人与社会、人与自身关系的不合理、不和谐的现状,提出并解答人与世界的关系‘应如何’

的问题,还能够理论理性提供的关于客体的存在状况、内部结构、本质属性和发展规律的基础上,探寻并解决人类怎样改造世界的问题”。^[23]教育研究的任务就是把教育研究主体的内在需求和教育实践的外部尺度加以统一,预设教育发展的未来图景,构建教育真、善、美的理想客体,以达到知与行、理与情、理性与理想、真理与价值的完美统一。^[24]

参考文献:

- [1] Kant. Grounding for the Metaphysics of Morals[M]. Hachett Publishing Company, 1993. 4
- [2][11][12][13] 杨国荣. 实践理性: 基于广义视域的考察[J]. 学术月刊, 2012, (3).
- [3][23][24] 王炳书. 实践理性辨析[J]. 武汉大学学报(人文科学版), 2001, (3).
- [4] 康德. 实践理性批判[M]. 北京: 商务印书馆, 1960. 124.
- [5][7] 赵家祥. 理论观念与实践观念的含义和关系——澄清对列宁两句话的误解[J]. 哲学动态, 2008, (4).
- [6] 郑家栋. 理性与理想: 中国现代人文主义哲学的基本精神[J]. 哲学研究, 1993, (8).
- [8] 徐长福. 是、应该、做——对解释世界、规范世界与改变世界诸问题的形上离析[J]. 哲学动态, 2001, (10).
- [9][10] 王炳书. 实践理性论[M]. 武汉: 武汉大学出版社, 2002. 124、123.
- [14] 陈小文. 程序正义的哲学基础[J]. 比较法研究, 2003, (1).
- [15][22] 王炳书. 实践理性问题研究[J]. 哲学动态, 1999, (1).
- [16] 孔红艳. 实践理性与“是—应该”问题——兼论一种可能的伦理形而上学的建立[J]. 学术论坛, 2006, (5).
- [17] 金生铉. 理解与教育——走向哲学解释学的教育哲学导论[M]. 北京: 教育科学出版社, 1997. 82.
- [18] 伽达默尔. 赞美理论[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1988. 69.
- [19] 小威廉姆·多尔. 后现代课程观[M]. 北京: 教育科学出版社, 2000. 194.
- [20] 钟启泉. 社会建构主义: 在对话与合作中学习[J]. 上海教育, 2001, (2).
- [21] 马克思恩格斯选集(第1卷)[M]. 北京: 人民出版社, 1995. 55.

(下转第74页)

On the Applicant's Remedial Mechanism in the Course of Graduate Degree Awarding ——Focusing on the Academic Evaluation to the Dissertation

Wu Guozhe

Abstract: The graduate degree awarding is very important to the applicant, so he or she should be provided with remedies from the legal system if suffering damages from the wrong academic evaluation to dissertation. If the applicant disagrees with the dissertation reviewers' negative conclusion, he or she can apply for forming an expert committee to re-review. The evaluation of the Academic Defense Committee to the dissertation quality is a final decision, and the applicant shall not raise an objection. Academic Degree Evaluation Subcommittee and Academic Degree Evaluation Committee of the university shall not refuse to award degrees due to the quality problem of the dissertation when they audit and decide whether awarding degrees. The ownership of the academic evaluation right is a major determinant to define behavior boundaries of the relevant subjects.

Key words: degree awarding, expert committee, academic evaluation right, remedial mechanism

Author: Wu Guozhe, Ph.D. in Law, professor and doctoral supervisor of Northwest Normal University (Lanzhou 730070)

[责任编辑:刘 洁]

(上接第10页)

A Diversion of Educational Research: From Theoretical Reason to Practical Reason ——Also on the Relationship Between Educational Theory and Practice

Li Taiping & Liu Yannan

Abstract: Educational research is a unification integrating theoretical reason with practical reason, and educational research has three functions, that is to display educational phenomena, to explain the behavior of education and to make the progress of the educational practice. To display educational phenomena is to answer what "to be", to explain the behavior of education is to answer what "ought to be" and "why", to make the progress of the educational practice is to answer "how to do". "To be" is the theoretical reason, "ought to be" and "how to do" are the practical reason. For a long time, educational research just answer the question "to be" in theory, and can't meet the urgent needs of "ought to be" and "how to do" in face of numerous and complicated educational practice. So, educational research should be risen up from theoretical reason to practical reason, from "to be" to "ought to be" and "how to do". Educational research should point at educational practice, combine educational theory with educational practice, and build an ideal education object with the truth, goodness and beauty, so as to improve the quality of educational research and promote the character of educational practice.

Key words: educational research, practical reason, theoretical reason, educational theory, educational practice

Authors: Li Taiping, professor of School of Education, Huazhong University of Science and Technology; Liu Yannan, doctoral student of School of Education, Huazhong University of Science and Technology (Wuhan 430074)

[责任编辑:许建争]