

教育研究中的“中介”问题探讨

——兼谈课程编制的中介作用

王伟廉

(教授, 博士生导师, 厦门大学高教所, 厦门市, 361005)

【摘要】 本文首先对当前教育领域开展对“中介”问题进行研究的必要性进行了阐述, 并分析了我国教育理论界忽视对“中介”问题进行探讨的原因; 继而对“中介”的属性以及“中介”在教育研究中的分类问题进行了探讨, 并以课程编制领域为例, 对教育中不同类型的“中介”问题作了具体说明。

【关键词】 教育 中介 课程编制

【中国图书资料分类法分类号】 G 642 3

将教育研究中的“中介”问题作为一个研究对象来加以探讨, 在教育文献中并不多见。笔者是在研究课程问题时发现这个问题的重要性的。拙作《课程研究领域的探索》一书(1988年版)中就曾对此提出过一些看法。书中有这样一段总结性的话:“我们的教育理论缺少一种从基础理论到实践之间的转化环节……一个‘中介’环节”。^①现在看来,“中介”问题不仅仅存在于基础理论到实践之间, 在教育各个方面都存在这个问题, 因而是一个带普遍性的问题。全国高等教育学研究会 1995 年 3 月在汕头召开年会时有学者就曾提出专门召开一个学术会议讨论中介问题。近来在杂志上开始看到这方面文章, 说明这个问题已经引起了理论界的关注。

“中介”一词在辞典中的解释通常是指化学中的一种现象。80年代初, 哲学界曾将其作为一个哲学范畴加以探讨。但在以前, 这个概念并不是一个被普遍认可的哲学概念。《辞海·哲学分册》中查不到除特指化学现象之外的其他解释。为探讨方便起见, 笔者这里暂且为这个概念作一个临时的界定: 中介是指使一事物与他事物之间发生联系的一种起中间媒体作用的事物。这个界说可能并不严谨, 但作为讨论的开始, 应该说还是有必要的。

马克思主义唯物辩证法认为, 事物之间是存在普遍联系的。这些联系有些是直接的, 有些则是间接的。间接的联系往往要通过一个中间环节, 这便是我们所说的“中介”。既然事物之间的联系具有普遍性, 那么, 作为事物之间发生联系的一种方式, 间接联系也必然具有普遍性。实践也屡屡显示, 在教育研究活动中, 我们所碰到的各种教育现象、活动或事物, 它们之间、它们与其他现象、活动或事物之间的间接联系, 也带普遍性。从这一点来讲, 探讨教育研究中的“中介”问题是具有普遍意义的。

就中国的教育科学研究领域来讲, 当前探讨中介问题, 有其必然性和必要性。这可从很多

角度来加以说明

首先,从我国教育理论的来源看。新中国建立以来,我们的教育理论建设主要受四方面影响:一是我国古代教育的遗产;二是西方近现代教育理论;三是解放区教育实践经验;四是前苏联的教育理论。在建国后十几年时间里,以前苏联的教育理论影响最大。直到今天,我们的教育学还留下受苏联教育理论影响的深深印迹。笔者曾以课程研究领域为视角,对苏美两国教育理论作了一个对比,结果发现,美国的教育理论所涵盖的内容主要是从指导思想、基础理论到课程编制过程,而前苏联的教育理论所涵盖的内容则主要是指导思想、基础理论和课程制订的结果(即已制订好的教学计划、大纲、教材)以及贯彻执行它们的原则与方法^②。其集中体现就是凯洛夫《教育学》。在这本《教育学》当中,缺少的恰恰是从教育思想观念、基础理论到实际课程教学方案之间的应用理论与技术——课程编制的理论与技术,或者说,缺少一个中介环节。今天看来,考虑到教育理论建设的系统性和全面性,填补上这块空白显然是非常必要的,也是教育改革实践所必然提出的要求。

其次,忽视对中介环节的研究与我国过去高度集中的教育行政管理体制也有着密切关系。我国历次较重大的教育改革几乎都是自上而下从中央开始以行政手段推行的。再加上教育决策的民主化、科学化方面的欠缺,对改革过程中的各种问题进行研究就显得没有必要。国外称这种对改革推行过程进行研究而获得的理论为“改革过程理论”(相对于“改革内容理论”)。这种类型的理论专门探讨不同的改革模式中各阶段中的理论问题,如改革的进程、规模、积极性的调动、阻力的消除、改革方案制订过程等等。而高度集中的教育行政管理方式使这种研究,特别是那种对自下而上的研究成为没有必要。所以长期以来,这一领域成为我国教育理论研究中的“盲点”。在这种情况下,许多教育研究者的研究范式或思路也深受影响。不少研究文章中经常看到的一种行文习惯就是“要怎么怎么样”,恰似一个行政领导者在发布教育改革指令一样。有学者称这样的文章为“‘要’字号”文章。至于文章作者的期望(或“要”)达到的目标或愿望如何实现,好象是别人的事情一样。从理论上讲,改革过程理论也是使改革目的、意图最终得以实现的一个中介。十一届三中全会以来,加快了教育民主化、科学化的进程;社会主义市场经济体制的逐步建立以及机构改革的逐步展开,都将使各学校日益具有自主权和独立生存发展的责任,在校际竞争中,对这种理论的研究,也成为一种必然趋势。

第三,我国教育理论研究忽视中介问题恐怕与东方的思维方式也有一定的关系。有学者认为,东方人思维方式强调“如何应该”,西方人则注重“如何可能”。这种说法是否准确且不论,但在教育理论研究之中,我们确实缺乏对某种目的或意图如何作出决策并付诸实施的自觉意识。“如何应该”是一种价值判断或价值认识,它并不涉及认识之外的决策和行动。即使以认识论来衡量,从实践到感性认识再到理性认识也并不是认识的终结,哲学界有学者就提出,在感性认识和理性认识之后,还应有一个“智性认识”,它是指认识主体依据感性经验和理性认识,确定活动目标、设计活动结果、筹划活动方略的认识形式。并认为这中间包括目的、设想、决策三个顺序相联、依次递进的认识环节。^③笔者很赞同这个见解,并结合对课程领域的研究心得,在《教育科学初探——教育科学的反思》一书中提出了教育科学研究的“全环节”原则,意指在教育科学研究中,对于那些在时间上或空间上具有间接联系的事物,在探讨它们时,都应把各中间环节(即中介)包含在内。^④在“如何可能”的思维方式上,我们的确应该向西方人学习,在当今东西方文化相互碰撞又相互交融、吸收的大背景下,把“如何可能”的思考方式带到我们的教育研究中,在意图、愿望、目的与它们的实现之间,架起桥梁。对于我国教育理论研究来讲,应

该说也将是非常必要的。

以上仅从三个不同角度对教育研究中探讨中介问题的必然性和必要性作了个简单的阐述。笔者认为,随着时间的推移,这种必要性会越来越明显。

二

在教育研究中,既然中介问题具有普遍性,那么就有必要进一步考察这个领域中的中介事物的属性及类型等特性,以便更好地认识和研究它们。鉴于进行这样的考察是一件开创性工作,因而只能说是作一个初步的尝试。

首先有必要探讨一下中介的属性问题,可以说这是对中介问题的哲学思考。按照我们前面所下的定义,两事物之间发生联系而借助中介,这里面会碰到三种情况。

第一种情况,失去某中介事物,两事物之间就无法产生联系。中介的这一属性是其本质属性。例如,人与社会之间发生联系,必须借助精神文化,没有精神文化作中介,人与社会之间便无法发生联系。

第二种情况,失去某中介事物,两事物之间仍可借助其它中介或以直接方式发生联系。例如媒婆对于男女双方的婚姻,批发商对买卖双方的交易就属这种情况。

第三种情况,失去某中介事物,两事物之间联系的紧密程度会削弱。换句话说,由于某中介事物的参与,两事物之间的联系会更加紧密。这种情况如自然科学领域中的催化剂,国际或民间交往中的各种促进会等。

严格地讲,后两种情况不应属于中介范畴,然而由于教育现象的复杂性(在有些领域中事物之间的联结充满了不确定性和不严密性,人们难以准确描述这些联系的机制或机理),因此在探讨教育中的中介问题时,上述三种情况的“中介”可能都不可避免地会涉及到,但笔者认为,应以第一种情况,即中介的本质属性为主。曾有学者谈到中介时,认为它还有“负面作用”,即在两事物发生联系中充当疏离的角色。笔者认为,这种起疏离作用的事物应称为影响因素,而不应称为中介。

其次,再来探讨中介在教育研究中的分类问题,可以说这是对中介问题的教育学思考。

从总体上看,研究教育的中介问题的本意,在于使教育思想、观念和理论与教育实践之间架起桥梁,使教育理论本身进一步科学化,而不是泛泛而论教育现象之间的所有中介现象。然而理论与实践的关系问题是个大题目,在教育研究中谈论理论与实践的中介也必然会涉及到诸多方面,所以有必要从教育研究的历史和现状出发,粗略地把这些中介问题划分若干类型,以便在研究中较好地把握它。

笔者从研究活动的主体、教育实践过程和研究结果三个方面初步将教育的中介现象分为三种类型。

第一种类型的中介现象主要发生在研究主体和知识能力结构内部。当研究者准备研究一个理论或实际问题时,他的设想、方法、手段等是怎样的,直接受其知识能力结构的影响,在其知识能力结构中就存在大量的中介问题。例如,假定研究者要解决的是一个理论问题,那么就至少具备两方面的知识能力基础:一是关于实践方面的经验或感性认识(理论来源于实践),二是将实践经验或感性认识上升为理论或将其他理论推演到教育理论的方法与手段。在这里,这两方面基础都会成为实践与理论之间建立联结的桥梁或中介。缺少这两方面中的任何一方,该理论研究要么因缺少实践材料的支持而陷入幻想,要么因缺乏有关方法与手段而停步于经验总结。

如果研究者要解决的是实际问题,那么也必须至少具备:1 相应的理论知识;2 相应的方法和手段。缺少前者,实践问题的解决往往陷入失误或盲目;缺少后者,实践问题的解决就会陷入纸上谈兵,至多也只能是隔靴搔痒。

我们还可以从学科知识的角度来理解这一类型的中介问题。仍以上例来分析。在第一种情况下,解决理论问题,对于研究者来说,对实践的感性认识和相应的方法手段即为中介。体现在学科上,就在那些含有大量事实材料或实践数据的学科如教育史、比较教育、教育经济学等,以及有关方法和技术的学科如教育测量学、教育统计学、教育方法学等。这些学科对于研究和解决理论问题来讲,是研究主体在实践与理论之间建立联结的中介。在第二种情况下,解决实际问题,对研究者来说,理性认识和方法、技术的掌握即是中介。体现在学科上,是指那些含有理论内容和方法、技术内容的学科,如教育哲学、教育原理、课程论、教育技术学、教育管理学等。这些学科也是该研究者在理论与实践之间建立联结的桥梁或中介。

概言之,可以说,研究主体的知识能力结构问题是研究教育理论与实践之间中介问题时不可忽视的重要类型。这里需要指出的是,上面所说研究主体,可以是一个人,也可以是一个群体。在这个群体中,有的研究者可能只具备某方面的知识基础,这是正常的。但若这个群体中的成员都缺某方面知识基础,那么无论对于理论问题的解决还是实际问题的解决都是不利的。这里,我们完全有理由认为,这些基础中的任何一个,都是理论与实践之间产生联结的中介因素。

这一认识对于我们的启示在于,在教育研究活动中,研究者的知识基础必须广博,个体研究者虽然不可能都掌握它们,但至少应当了解它们的功能和作用。

下面再来说第二种中介类型,即过程中的中介问题。这种类型的中介主要发生在教育实践过程的各要素之间。任何一项教育实践活动都有一定的过程,从开始到结束,中间有一连串的一环,若其中一个环节接不上,整个活动过程就会中断,因而这中间的每个环节都可视为一个中介。教育实践是教育研究活动的主要对象,不论是理论研究还是决策研究、问题研究,都直接或间接地与教育实践过程发生着联系。在某种意义上讲,教育科学不存在纯学术的研究。因此,对各种教育实践过程中每个环节进行研究,或者说注重教育实践过程从开始到结束之间的所有中介环节的研究,是使教育研究活动富有成效的重要保障。笔者在《教育科学学初探——教育科学的反思》一书中曾提出教育科学理论建设的“全环节”原则,指的就是这个意思^⑤。这里仅举一例作个说明。在当前教育改革中,如果一位大学校长准备将一种教学思想或理论用于他的大学,那么这里面就包括了专业设置、教学计划的制订、教学大纲和教材的编写(以上统称课程编制)、教师的聘任或培训、教学管理制度的重建或修订等一系列环节,而这些环节都可以看作是这种教学思想或理论变为这所大学中实际的中介。如果我们的研究者对这一实践过程中每一个环节都能仔细深入地进行研究,教育理论与实践之间的联结必然会紧密得多,二者的相互转化也会顺利得多。而在当前,课程编制这个环节显然是最被忽视的环节或中介,对此我们在此下一节将专门加以探讨。

最后再来谈一下教育研究结果推广中的中介问题,这一类型的中介主要发生在理论研究者与实践者或决策者之间。近来已看到一些讨论这一类型中介的文章,^⑥对这种类型的中介问题的研究,主要涉及已取得的教育研究成果如何转变为决策行为或直接的教育实践。从现象上看,这类中介问题出现在研究活动之后,但从本质看,成果如何推广从而服务于实践的问题,也是要研究的课题,实际上伸展到研究过程之中,上面提到的那些对这类中介问题进行研究的文

章中,就有关于建立“中介机构”的主张,而这类中介机构的性质、特点、如何建立、它与其他机构的关系等,本身也都属于研究课题。在国外,研究结果(特别是改革成果)的推广问题,已成为制订改革方案和计划的有机组成部分。笔者以为,在研究者和实际工作者之间架设桥梁,促进理论与实际的结合,实际上应贯穿研究活动的始终,这里面所应探讨的中介问题恐怕还有不少。

以上三种类型的中介可能并未完全涵盖教育研究中的中介问题,但这三个方面都是非常重要的。这里的划分只是为了认识上方便,三种类型之间并无明显界线,而是互有交叉。有的中介因素可横跨两种类型甚至三种类型。例如近年一些杂志上介绍西方教育研究中的所谓“行动研究”,^⑦实际上就是旨在把理论与实践之间建立联结的一种横跨三种类型中介因素的研究方略。笔者在这里分出类型,只是想提请研究者注意中介问题的普遍性。

三

在教育研究活动中探讨中介问题,既是对教育研究活动在思考方式上的反思,也是对教育实践活动中具体事物的探索。因而这一领域的中介问题具有理论和实践的双重品格。这一部分,笔者拟以课程编制为例,对上述观点以及前一节中对中介的属性和类型的探讨,作一具体说明。

课程编制(curriculum development)也译作课程编订或课程编排,作为一个学术领域,最早产生于美国,在范围上与我们所说的教学计划的制订和教学大纲、教材的编写大致相当。从学科角度看,这一领域是连接基础理论与教育手段之间的桥梁,属应用科学范畴;从实践看,又是将教育者的思想、愿望或理论变为可操作的教育实践过程的转换过程。因而这个领域兼具上一节所说的前两种中介类型的特征。Develop这个词在韦氏英文字典中就有这样的一种解释:“把某种潜在的或假设的东西转变为活动或现实”。由此可见,缺少了这个领域,也就缺少了从教育思想、理论到具体实践之间的转化环节,也就是中介。有人把课程比作教育事业的心脏,而课程编制就犹如启动心脏跳动的起搏器。

在有的英汉教育辞典中,课程编制也译作“课程研究”,这是因为,对课程这个核心领域(或心脏)进行研究最早也是从课程编制开始的,而且至今这个领域仍然是课程研究领域中最主要的、研究最多的领域。有的课程理论家甚至认为,课程编制过程本身就是一个研究领域。^⑧这个领域在欧美颇受重视并得到迅速发展的重要原因,就在于在市场经济条件下,各学校的课程的优劣,将直接影响它的生源、质量、水平以及社会声望。因此怎样使人们掌握这一领域的知识、理论和技术,从而达成学校的教育理想,在社会上站稳脚根,就成为各个学校的管理者和广大教师都必须关心的问题。

我国的情况有所不同。在建国后几十年计划经济条件下,高度统一的教学计划、教学大纲和教材完全统治了学校(包括高校和普通中小学)。由于学校间缺乏真正的竞争,课程编制作为一个学术领域,在几十年中几乎无人知晓。而作为实践过程,在各学校内部几乎不存在,而在中央一级,也是凭借经验来进行的。当社会主义市场经济体制逐步确立,各学校(主要是高校)有了一定自主权并开始出现竞争,这个领域才逐渐被人们注意到,但在高教界仍未引起充分的重视。在这里,人们不难得出一个结论:教育研究的中介问题绝不单纯是个学术性问题,而是一个涉及人们思想观念、社会体制和运行机制、教育管理诸因素的社会性问题。当学校的校长、管理人员和教师根本无须通过课程编制将自己的教育思想或理念贯彻到学校中,并以此来形成学校的特色和优势,从而在竞争中与其他学校一比高低的时候,从思想理论到实践之间

的转化或中介,对于他们来说便毫无价值。在当前,尽管已经改变了过去那种无须对此关心和过问的局面,但多样化的教育思想和格局所形成的竞争格局还没有完全形成,各种各样的限制性条件还在相当程度上捆绑着学校,因此课程编制这个中介因素的真正被重视和研究,恐怕还需要一个过程。尽管如此,重视对这一中介的研究对于教育理论工作者来说,已是一项刻不容缓的任务了。

作为中介因素的课程编制,也同其他教育中的中介因素一样,同时具备理论性和实践性两种品格。

先说理论性。课程编制是“课程研究”领域的一个重要组成部分。其最终目标是要产生出一套应用理论和技术理论。这些理论和技术包括:目标设定的理论与技术、课程内容选择的理论与原则、课程内容组织的理论与方法、课程评价的理论与技术等。没有这些理论与技术,只凭过去的经验,或者不加分析的搬用国外的现成做法,必然会大大减少课程体系的科学性,从而使当前和今后的改革蒙受损失。课程编制作为从教育思想到实践中间中介的这一理论性品格,之所以还未被人们所认识,可能与这一领域目前的研究深度和宣传力度有关。由于我国在这一领域起步晚,研究力量十分薄弱,其理论性还不强,加之对已有研究成果的宣传不够,因此今后在这个领域的进一步的理论探讨和理论推广,恐怕是一项十分艰巨的任务。

再说实践性。课程编制作为教育思想观念向教育实践转换的中介,其本身也是一个教育实践过程。当前的转变教育思想和课程、教学改革,都与这一过程密不可分。这一过程包括:培养目标的重新制订、专业与课程结构的调整、课程内容的更新、考试与评价手段的改进等。如果我们在实践上不去做这些事情,并把它们与教育思想的转变联系起来,那么,“转变教育思想是先导”、“教学改革是核心”便都会成为空洞的口号。需要指出的是,在完全计划经济条件下,这一实践过程是集中在中央一级进行的。高校的广大干部和教师并不直接参与这些活动。而当高校办学自主权逐渐扩大,需要高校自身独立面对市场经济并参与校际甚至国际竞争的时候,这种实践性便日益突出出来,成为高校育人活动中每天都要碰到的问题。

课程编制所具有的上述双重品格,是教育中所有使理论与实践之间发生联结的中介因素所共同具备的。因此也可以说,教育理论与实践之间的中介问题绝不是纯粹的工作问题,而是一个既需要理论思考又涉及实践活动的问题。在这里,中介就如同一根扁担,一头挑起理论,另一头挑起实践。而我们的教育研究活动对中介的探讨,在某种意义上讲,正是起着这根扁担的作用。

注释:

- ①② 王伟廉:《课程研究领域的探索》,四川教育出版社,1988年版,第255页,第2~6页。
- ③ 姚广臣:《智性认识是认识的重要形式》,《湖南大学学报》,1987年第3期。
- ④⑤ 参见张诗亚、王伟廉:《教育科学学初探——教育科学的反思》,四川教育出版社,1990年版,第184~190页,第181~195页。
- ⑥ 参见冷余生:《解除症结:发挥教育理论研究服务功能之关键》,《上海高教研究》,1997年第6期和赵婷婷等:《中介研究:教育理论为实践服务问题求解》,《上海高教研究》,1998年第1期。
- ⑦ 参见李酉亭、邹芳:《行动研究法和教育》,《上海师范大学学报》(哲社版),1995年第1期。
- ⑧ M. d'Neil J. D. Curriculum: A Comprehensive Introduction 4th ed., pp. 381-383, 384. 转引自施良方:《泰勒的〈课程与教学的基本原理〉——兼述美国课程理论的兴起与发展》,《华东师范大学学报》(教育科学版),1992年第4期,第6页。

(责任编辑:曾冬梅)