

群众性教育科研的追求

文 胡兴宏

〔摘要〕群众性教育科研与专业工作者教育科研的内涵具有实质性差异,两者所追求的主要目标几乎完全不同。前者并不把发现和揭示具有普遍适用性的未知教育规律作为目标,而主要是为了在自己的教育工作中发现和解决实际问题,探索符合自己和学校实际可能性的,有助于切实提升自己教育境界、提高教育效能的途径和方法,并由此实现教师自身的专业发展。群众性教育科研发展的方向也不是努力地做得更像专业研究,从而获得理论突破、谋求学界认可。因而,除了要强调科学精神,遵循人类实践和认识活动的一般规律以外,群众性教育科研并没有必要遵循目前各级教育科研规划项目评审和成果评审时所定出的那些“科学规范”、“评价标准”,倒是需要注重研究与学习、工作相融合,以项目为载体、在身边找课题、从实处求新意,以保持群众性教育科研在途径、方法、组织形式、评价等方面的原生态、多样性和灵活性。

〔关键词〕群众性教育科研 教师研究 研究目的 研究规范

广大中小学教师参与的群众性教育科研越来越受到各方面的重视,但是人们对其价值的认识和目标任务的定位却从来没有统一过。有人主张,中小学教师的教育科研与专业工作者的教育科研都是为了发现和揭示尚未被人们所认识的教育规律,所以应该具有同样的标准。那么,群众性“教育科研”与专业研究人员的“教育科研”究竟有无区别,如果有,区别何在呢?

一、一个通俗的比喻

在我看来,两者的内涵是具有实质性差异的,差异就在于两者所追求的主要目标几乎完全不同。打一个不一定恰当的比方:老头老太在公园里打太极拳,刘翔在运动场跑步跨栏,虽然都可以被认为是在进行体育运动,其实两者目的的差别不言而喻。不同的目的使得他们进行体育运动的内容、方法、评价标准、时空安排和组织形式等方面都有显著的差异。因而前者属于健身者,后者属于专业运动员。两者的行

为之所以都被归为“体育运动”,是因为,也仅仅是因为他们都在“一定的时间内主动地按某种方式反复活动身体”。假如有人主张,两者既然都是“体育运动”,就应该用同一种规范去加以要求,是一定不会被大家接受的。当然,与体育运动相关的人还远不止这两类,“涉体”的目的也大相径庭。粗略区分一下,至少有这几类:体育研究者、体育教练员、专业运动员、业余运动员、健身爱好者、一般健身者、体育赛事的观众。我们总不能因为他们都同体育运动有关,就用同一种规范去要求吧?另外,运动员为了提高成绩、健身者为了提高健身效果,他们中的不少人会进行学习借鉴、切磋琢磨、探究反思、尝试比较,这时他们与体育研究又有了关系。很显然,他们进行的“体育研究”,与专业体育研究人员的研究是有巨大差别的,有必要遵循相同的规范吗?当然,按照某些人的思路,一个简单的处理方法是将教练员、运动员和健身者的实践研究排除在“体育研究”之外,防止泛化,以便保持“体育研究”的神圣性和纯洁性。

广大中小学教师参与教育科研与专业研究者的教育科研因其都涉及对教育问题探究,而被冠以“教育科研”,两者的差异,大致相当于健身者与专业运动员之间的差异,或者运动员与体育专业研究人员之间的差异。由于教师参与教育科研程度(受到个人兴趣、个人素养、承担任务的影响)的不同,有少数人的教育科研(目的、内容、方法等)会相当近似于专业研究者,研究成果的学术价值也会接近甚至超过专业人员。但这并不代表群众性教育科研总体的特点和旨趣。如果我们认为教育研究的本质是求真和向善,所以推断:“在本质上,教师的研究与专家的研究没有区别”,^[1]那么学校教育活动乃至各种社会活动都是需要去求真和向善的,于是我们推断“教师上课、居委会工作和专家研究没有本质区别”。从逻辑上看大概是对的,但这样推论的意义并不大。那么,群众性教育科研的旨趣何在?我们可以先回顾一下当初的起因。

二、群众性教育科研兴起的动因

中国普教系统广大中小学教师参与的群众性教育科研发端于上世纪八十年代的上海。此前,除了少数地区的个别学校有部分教师参与教改研究外,未曾出现过现在意义上的群众性教育科研。八十年代中后期,群众性教育科研在上海得到系统推动,并在中国的一些地区逐渐形成拓展态势。九十年代中期以后,中小学的群众性教育科研发展迅速。本世纪初以来,各地的群众性教育科研显得更加蓬勃。我们梳理一下,可以发现四个主要动因:

第一,社会政治、经济、文化背景急剧变化,社会秩序从大乱走向大治,经济从崩溃边缘走向高速发展,教育也面临重大变革。教育工作者原有的实践经验不适应新形势,缺少了可以因循的依据,形成了必须进行新的实践探索的动力。例如,改革开放初期上海市教育局提出“加强基础、发展智力、培养能力”十二字教学要求,推动了上海一批教师的实践探索。

第二,国外先进的教育理论、方法被介绍引进,如何应用,需要教师在实践中转化。其中最典型的例子是八十年代中前期布鲁姆的教育目标分类学和掌握学习策略在我国的推广运用。此后形成的全国性“目标教学”研究和实践,基本上是学习和推广运用布鲁姆的教育目标分类学和掌握学习策略,实现其

中国化、校本化的产物。

第三,三十年来,我国数次推出的课程教材改革方案对实践探索的推动。一方面,每一次课程教材改革都贯彻了一些新的教育理念,不可避免地对第一线实践工作者已有的观念和经验系统形成冲击,也带来了实践创新的机遇;另一方面,每一次课改方案的不完善,都给教师的实践带来了困难和挑战。

第四,教育事业对中小学教师专业水平要求的提升。在我国基本实现普及九年义务教育,大城市的基础教育学校硬件建设有了巨大投入以后,教育内涵发展成为重点,中小学教师专业发展又成为教育内涵发展的重中之重。于是,“教师成为研究者”被作为教师专业发展的有效途径而受到特别关注。

当然,包括教师专业技术职务评审、实验性示范性学校评审在内的各种重要评审、督导活动中增加了教育科研指标,也使广大教师作为利益相关者更多卷入了与评价指标相对应的活动。

由此可见,群众性教育科研兴起的动因,就中小学实践工作者的总体而言,并不是为了追求建立研究的制高点和坐标,不是为了“当你的研究在你的后人研究时,绕不开你”,而是为了寻求面临实际问题时更适合自己的和更有效的对策,以及为了实现教师自身的专业发展。这个动因既是群众性教育科研兴起的直接原因,也反映了群众性教育科研的核心追求。

中国群众性教育科研兴起的动因,也许还可以在在一定程度上解释,为什么许多发达国家和其他发展中国家并没有“群众性教育科研”。

那么,随着群众性教育科研的发展和深化,今后广大中小学教师是否应该把追求建立研究的制高点和坐标,取得学界认同,作为自己的方向呢?

三、教师教育科研的目的

上世纪90年代初,上海普教系统曾经有过一次关于教育科研如何走出高原、获得新发展的讨论,讨论中涉及了对广大教师参与群众性教育科研的看法分歧和争论。

有人认为:中小学教师在教育实践上积累了丰富的经验,只要学习、掌握了教育科研的方法手段,坚持不懈,完全可以在教育科学研究上有所建树。

有人则认为:中小学教师的主要任务是教育教

学,他们没有很多机会获得科研前沿的大量信息,也不甚具备从事理论探索的主客观条件,因而他们中绝大多数人的科研只能是低层次的重复,所谓群众性教育科研只是在搞群众运动、运动群众。

表面来看这两种观点是对立的,事实上相反观点的背后是一个共同的认识基础,即以人们头脑中教育研究的科学范式来审视教师的研究。这样的研究范式,要求中小学教师的教育研究如同专业研究工作者,有科学的假设、按照科学的程序、选用科学的方法,发现和揭示具有普遍适用性的教育规律,为教育科学理论的建设做出贡献。

实事求是地说,教育研究的科学范式是上世纪80年代上海普教系统推进教育科研的一个重要出发点,也是当时评价教育科研成果的主要依据。这种方式无论是对教育工作的改进、教育质量的提高,还是在提升来自中小学的实践经验,提高校长和教师的专业化成长水平方面都发生过很好的作用。我们还认为,确实需要引导教师不断提高研究水平,部分研究基础比较好的教师完全可以有更高理论层次的追求。

问题是,就专业分工和目前的现状而言,把广大普通中小学教师参与的教育研究等同于专业研究人员的科学研究,把发现具有普遍适用性的未知规律作为共同的研究目标是否合理和恰当?

笔者认为,专业研究人员确实需要把发现和揭示未知的规律作为己任,努力追求建立研究的制高点和坐标,争取“当你的研究在你的后人研究时,绕不开你”,因而遵循比较严格的教育科研规范(且不说怎样的教育科研算是规范的,现在并无定论)是有必要的。遗憾的是,虽然我国教育领域的这支专业研究队伍已经有了巨大进步并作出了重要贡献,但迄今为止其中的大多数,还远未达到这个境界。

中小学教师的基本任务是从事教育教学工作、不断提高自己的工作质量。为了不断提高教育工作质量,“教师除了应当具备传统所界定的专业特性(诸如理解本学科的知识及其结构、掌握必要的教学技能等等)之外,还必须拥有一种‘扩展的专业特性’——有能力通过较系统的自我研究和对别人经验的研究,通过在实践中对有关理论的检验,实现专业上的自我发展”^[2]。所以,他们需要参与教育教学研究。但他们所需要的不是为了发现和揭示前人未

知的具有普遍意义的教育规律,而是为了借助于理论学习和自己的实践探索更好地认识教育工作的价值和规律;不是为了告诉别人应该怎么做,而是为了帮助自己提高实践的水平。

总之,群众性教育科研发展的方向不是努力地做得更像专业研究,从而获得理论突破、获得学界认可,而是努力摒弃各种好高骛远或形式主义的追求,更加关注自己的学生和自己的工作,探索符合自己和学校实际可能性的,有助于切实提升自己教育境界、提高自己教育效能的途径和方法。这和专业研究者的旨趣显然是不同的。各自进行“教育科研”的旨趣不同,难道采用的方法和规范就应当统一吗?

四、群众性教育科研应该遵循什么要求

有人提到,中小学的教育科研必须强调科学精神,即尊重事实的求实精神,追求真理的求真精神,开拓创新精神,团结协作精神,以及自由探索和讨论的精神等。我想,这些都是属于伦理层面的要求,无疑是正确的,而且这也正是群众性教育科研能有助于实践工作者提高教育工作质量和自身素养的重要原因之一。另外,群众性教育科研是一种认识活动和实践活动,自然要遵循人类认识活动和实践活动的一般规律。假如从这个层面说“中小学教师的教育科研应该与专业工作者的教育科研具有同样的标准”,当然也是对的。但是,这并没有关注到和反映出群众性教育科研特点。

笔者以为,除了要强化科学精神,遵循人类实践和认识活动的一般规律以外,群众性教育科研并没有必要遵循目前各级教育科研规划项目评审和成果评审时所定出的那些“科学规范”、“评价标准”,倒是需要特别关注如下要求,以保持群众性教育科研在途径、方法、组织形式、评价等方面的原生态、多样性和灵活性。

1. 研究与学习、工作相融合

根据群众性教育科研的价值追求,中小学教师开展教育科研的基本途径是“走向研究、学习、工作的融合”。教师的教育研究从某种意义上说它就是教育教学实践行动的一种形式,而不是游离于教育教学实践行动之外的活动;教师的教育研究又是实现个人专业进步、提高认识水平和行动能力的活动,本质上是一种学习,是任务驱动下的问题解决学习。

2. 以项目为载体

教师的研究主要是一种探索性实践,在重视学习、借鉴已有理论成果和他人实践经验的基础上,更注重在实际工作中发现问题、聚焦问题、提出解决问题的设想,在尝试解决问题的过程中不断反思、总结和调整,从而提高教育效能。

提高探索性实践水平的关键是减少盲目性,提高自觉性。理想的做法是在做各项工作之前都能明确目的、理清思路、学习借鉴,工作过程中都能注意收集证据、积累材料、加工处理,事后都能深入反思、系统总结、深化认识,这是教师具有高度专业工作自觉性的表现。但是对于绝大多数中小学教师而言,这个要求显然脱离实际。可行的做法是:以研究项目为载体,便于在一段时间内集中关注点,精心设计、有序推进、深入开掘、系统积累,并搭建起合作探究、开发差异资源的平台。在一个项目深入探究上所取得的成果往往具有拓展的效应,进而在改善人的思维方式和行事方式上产生积极影响。

3. 在身边找课题

群众性教育科研的成果也以能否直面和解决好自己身边的实际问题为第一评价标准,在此基础上再看是否具有一定的辐射、借鉴价值。中小学教育实践工作者的“研究成果”假如连自己都不相信、不使用、不能取得实际效果,怎么能谈得上有价值呢?这正是群众性教育科研与“学界”教育科研大相异趣之处。所以,广大中小学教师研究的课题应该来自自己的身边:自己的学生、自己的课堂……

从身边找课题至少有三个好处:第一,有利于提高教师在教育工作中观察、发现、聚焦问题的能力;第二,形成的课题切合改进教育工作的实际需要,具有展开研究的实际可能性;第三,研究的过程和结果

始终受到来自实践检验的压力和动力。群众性教育科研的项目可以有多种形式,并不把是否获得哪一级权威部门的批准立项或哪一位领导的首肯、专家的赞许作为符合规范的依据。

4. 从实处求新意

如何看待群众性教育科研中的创新?有人因为群众性教育科研的成果缺少理论概括和提升,而认为其教育理论创新价值不高。此说有一定道理,但我们也必须指出,实践工作者的研究所追求的是与教育理论工作者不同的目标,大家是在各自不同的层面上创新。前者研究的创新主要体现在创造性地解决教育教学中的实际问题上,这是非常有价值的实践创新。中小学教师的研究往往较多是受到理论启迪、借鉴他人经验、推广运用已有成果而展开的,由于与原成果相比实际情境和诸多条件发生了变化,只要获得确切的实际效果,其中一定包含了实践研究者的某些创新。在实践探索过程中,教师也主动构建个人的专业内涵,发展他们的个人理论。

群众性教育科研还应该找到适合于自己的成果表达方式。与其生搬硬套某些“规范框架”,还不如用自己朴实而又生动的语言,来反映自己真实而富有启迪意义的鲜活经验。笔者认为,群众性教育科研的成果表达应该提倡“用我们的语言叙述我们的实践,从我们的实践提炼我们的经验,让我们的经验体现我们的特点。”

参考文献:

[1]本刊记者.关于教师研究的问题讨论[J].上海教育科研,2010,(6).

[2]郑慧琦,胡兴宏主编.教师成为研究者[M].上海教育出版社2004.10.

[胡兴宏 上海市教育科学研究院普教所 200032]

编后记:

本刊上期刊出了《关于教师研究的问题讨论》一文,本期再约请两位专家从不同角度阐发对有关教师研究的性质和方法问题的看法。自上期讨论文章刊出后,编辑部已收到一些反馈,我们十分欢迎各位作者来稿参与讨论,从不同的视角阐发各自对问题的理解和认识;同时也希望各位作者能够围绕讨论的焦点问题,选择恰当的论述角度,更为集中地、有针对性地辨析问题、阐发观点,以便使问题的讨论和人们的认识能够不断深入。