

作为一个研究领域 的比较教育：视角与方法

——香港大学比较教育研究中心主任马克·贝磊教授专访

占盛丽

(上海市跨文化基础教育研究中心，上海)

2017年是比较教育创立200周年，北京师范大学《比较教育研究》编辑部发起和设计了主题为“比较教育的传统、新使命与未来发展”的世界著名比较教育学者访谈，以回顾和总结比较教育的发展，审视比较的学术价值和学术贡献，探寻比较教育的未来发展趋势。笔者对香港大学比较教育研究中心主任马克·贝磊教授的访谈历时一个半小时，该篇文章是在访谈和参考与主题相关的学术文献基础上完成。文章主要涉及下列议题：

- 1、作为一个研究领域的比较教育；
- 2、比较教育的发展性和多样性；
- 3、比较教育视角下的课外补习；
- 4、比较教育中的质化和量化研究方法。

在此，马克·贝磊教授很高兴与中国的比较教育研究者分享其对比较教育发展的思考和观点。

**一、作为一个研究领域的比较教育：
比较教育领域主要是跨国的比较研究，而
这正是其他很多领域所欠缺的视角**

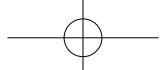
占盛丽：在200年的发展过程中，比较教

育经历了不同发展阶段，也形成了比较教育学科区别于其他教育学科独特的学科价值。您如何看待比较教育的学科定位、学科价值和学术贡献？

马克·贝磊：是的，如果把1817年朱利安法语论文《关于比较教育的工作纲要和初步意见》的发表看作是比较教育领域开端的话，比较教育的发展已经有200年的历史了。我在一些已经发表的书籍和文章中，是把比较教育看作一个“领域”，而不是一个“学科”。^{[1][2]}这是一个不同学科群交互跨界的领域。1995年我与R. 墨菲·托马斯(Thomas. Mnrray)合作的论文(该文获得美国教育研究学会1996年杰出国际文章奖)中指出，在教育研究更为广泛的范畴内，不同的领域会使用不同的研究方法论，强调不同的概念，而跨领域的交叉的程度在某种意义上讲是有限的。^[3]比较教育领域的工作主要是跨国的比较，而这正是其他很多领域所欠缺的视角。同时，不同领域间联系的增强也会使所有领域都受益于此，这个也适用于比较教育领域：从事比较教育研究的人们都发现，不仅仅是他们从其他国家和社会学到更多，他们同样

马克·贝磊教授是世界比较教育专业学会的领导者，曾任香港比较教育学会主席(1998—2000)；亚洲比较教育学会理事会成员(1998—2000)；世界比较教育学会联合会秘书长、主席(2000—2007)；担任比较与国际教育学会的副主席、主席(2014—2017)；香港大学比较教育研究中心主任，联合国教科文组织比较教育方向的讲座教授。

作者简介：占盛丽，女，上海市跨文化基础教育研究中心主任、研究员，香港中文大学教育经济学哲学博士，曾于2011年4月~2013年8月间师从马克·贝磊教授做博士后研究。



从自己身上也学到更多。这是比较教育存在的部分价值所在。

比较教育中有不同的行动者,包括:家长、实践者、政策制订者、国际组织和学者。^[4]学术界的主要工作是概念化,当然,学术界也会有实践目标,尤其是学者在从事咨询性任务和从事应用性研究时。学术领域有很多的理论,不同的视角。有时,比较教育领域的研究者会与政策制定者和国际机构一起合作,开展诊断问题、数据收集和分析、提供咨询意见等工作,不过,学者的主要任务是指出意识形态和方法论上的偏见。

占盛丽: 比较教育研究的对象几乎涵括了教育的所有领域,从基础教育到高等教育,从教育思想到教育政策,从国别教育到区域教育,从国际教育到发展教育,等等。这种过于宽泛的研究兴趣导致人们对比较教育学科的发展提出了一个疑问: 作为一门学科,比较教育是否应有学科边界? 您如何看待这一问题?

马克·贝磊: 实际上,教育也是一个跨学科领域。教育的确在大学有专门的部门(系、所或院)、学科和专业杂志,但教育的智识内容是取自其他学科的。奥利弗(Oliver)用一张图展示了“与教育相关的各学科系统性分类”。^[5]该图指出,教育过程的不同阶段会有不同性质的教育研究存在; 与教育研究相关的学科有: 哲学、历史学、人类学、社会学、经济学、人口学、政治科学、行政学(如下图1所示)。

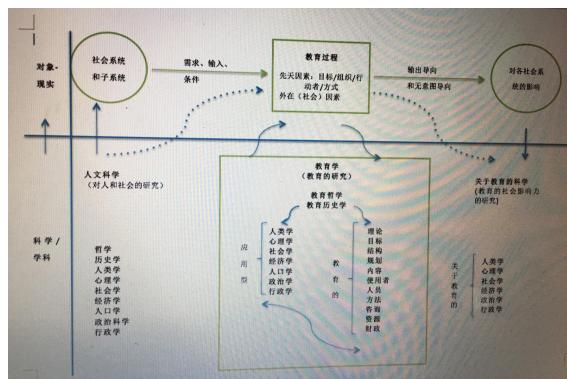


图1. 与教育相关的各学科系统性分类^[6]

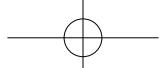
比较教育领域在本质上是跨学科的。大部

分学者对比较教育的界定是: 这个领域欢迎学者们具备来自其他领域的工具和视角,选择研究比较情境中的教育问题。^[7]那么,这个领域究竟该如何界定呢? 其边界在哪里? 它是如何随时间而发生变化的?

界定比较教育领域的一个简单方法是基于其专业学会的会员和工作。设在美国的比较和国际教育学会(CIES)成立于1956年,是比较教育领域最早和最大的学会。也有许多其他国家性比较教育学会(例如,中国、捷克共和国、印度都有国别性质的比较教育学会)、国别下属的地区性学会(例如:中国香港比较教育学会)和区域性质的学会(例如:欧洲和亚洲)。上述学会大部分都是世界比较教育学会联合会(WCCES)的成员。不过,比较教育研究领域的许多学术工作并不是由隶属于上述专业学会成员的个人和团体完成的。许多学者更强烈地认同于其母学科,例如心理学、数学和社会学。因此,虽然比较教育专业学会的会员在自我学术身份标识上与比较教育领域建立了清晰的联系,但比较教育研究的范畴比上述比较教育专业学会所包括的要广阔得多。当然,也要指出的是,许多学术团体选择将其自我认同为比较教育领域。^[8]

《比较教育研究: 方式与方法》一书出版的目的之一,也是希望为新生代的研究者提供工具,使他们能够扩展比较教育的边界,投入之前所无法想像的努力。^[9]对于比较教育的性质和边界问题,认同“比较教育领域”身份的学者可以阅读此书并得出自己的答案。一个特别重要的部分是关于比较的单位。在比较教育领域,地域是最常见的比较分析单位,其他分析单位也包括: 制度、时代、文化、价值、政策、课程、学习的方式。

占盛丽: 比较教育的学科传统是对异文化情境中的教育问题进行评介、分析、阐释,其目的在于理解、移植、借鉴他国经验和改善本国及他国的教育。因此,这也形成了比较教育研究偏重“实践”的特点,相比于其他学科,比较教育的理论建构缺乏完善的学科概念体系和理论分析框架。您如何看待比较教育学的理论困境与



发展前景?

马克·贝磊: 是的,教育被看作是应用性社会科学,比较教育领域也有类似特征。比较教育作为一个领域自其建立起已发展演变得很多,从19世纪旅行者在描述国外机构制度其及实施时提到的外国人抚养孩子的方式,到后来学者们为全球范围内发现的各种社会现像寻找解释。^[10]比较教育的理论框架也有相应的发展。

我曾与R.默里 托马斯从方法论角度提出了一个比较教育的框架。^[11]该框架提供了一个三维度方法,对比较研究的重点做了分类。第一个维度是地理位置或区域的分类,下设了7个层次,包括:世界性区域/洲、国家、州/省、区/县、学校、班级、个体。第二个维度涉及非区域性的人口群体分类,包括:民族、年龄、宗教、性别等群体。第三个维度 包括教育和社会的各个方面,例如课程、教学方法、教育财政、管理结构、政治变化、劳动力市场。这些不同的维度涉及了比较分析中的“哪里”、“谁”、“什么”的问题。我们也同时提倡比较研究中的多层分析。

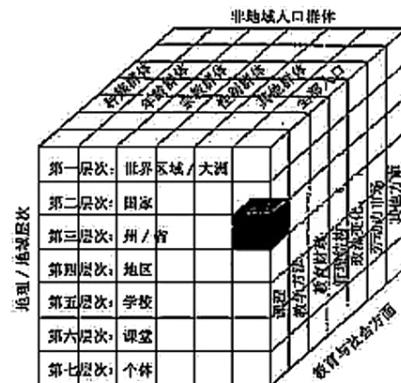


图2. 比较教育分析框架^[12]

二、比较教育领域具有发展性和多样性的特点: 比较教育领域已随着各地和全球的政治、经济、社会、教育发展而在不断发展演变,发达和发展中国家的政府政策和多边国际组织的政策都会不同程度地影响特定国家比较教育研究的重点

占盛丽: 比较教育研究是跨文化的研究,它关注不同国家、不同地区以及全球视野下的国际教育发展问题。不同国家比较教育研究者

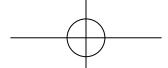
的研究视角与研究取向有所不同。您认为美国(或德国、法国、英国、日本等)比较教育研究者最关注哪些研究领域和问题?

马克·贝磊: 发达和发展中国家的政府政策和多边国际组织的政策都会不同程度地影响特定国家的比较教育研究的重点。例如,中国召开的比较教育会议和学术文献的可见度,在不同的时期就有很大的差别。20世纪90年代以前,很少有关于中国的文章在英美比较教育学会会议和学术期刊上发表。这主要是因为中国政府实施相对的闭关政策,既不让外国研究者进来也不鼓励中国学者出去。与此相应,英美政府和大学也鲜有中国项目开展。21世纪后,情况发生地变化。许多中国学者开始在英美大学学习,并把他们的观察和数据带到了这些大学。外国研究者也发现通过一些项目更容易访问中国,其中包括由外国政府资助的援助和国际交流项目。另一个重要因素是越来越多的中国学者具备了英语语言能力,他们既能够接触到英文文献,也能够用另一种语言与外来者沟通。

占盛丽: 作为中国比较教育的内部者,有时会觉得外来者关于中国和中国教育的观点和撰写,与我自身的分析和理解无法吻合。能够与外来者有对话和沟通对于双方更好的理解都是有帮助的。有趣的是,拥有部分外部者视角的内部者观点有时与完全内部者的观点也会有偏差。由于所用逻辑的差异和信息来源渠道的不同,中国比较教育学者在某种程度上会要同时承受上述两种偏差。希望中国比较教育学者的不懈努力能够有助于内部者和外部者的互相理解,并能够为中国的教育发展带来新的视角。

三、课外补习在世界范围的扩展对比较教育领域有重要的影响: 它对传统学校教育体系的许多议题提出了质疑,包括:对传统的教与学提出质疑、对发展和创新提出质疑、对新自由主义和市场提出质疑,这些都对教育和社会领域的(不)公平研究有着重要的启示

占盛丽: 比较教育是根植于国际视角和全球全纳性的领域,您觉得比较教育发展中哪些



议题是未来的重点?

马克·贝磊: 比较教育领域已随着各地和全球的政治、经济、社会、教育发展而在不断发展演变。2000年,英国的《比较教育》杂志发表了题为《二十一世纪的比较教育》的增刊(Vol.36, No. 3, 2000)。在新的世纪,随着计算机化的沟通和信息技术的发展,对教育文化维度的意识的逐步提高,全球化对于世界范围内的社会和社会政策所有维度的影响进一步增强,比较教育领域的方向包括:“新的内容议题,更为多样和多层次的分析单位,包括全球的、跨国的、微观层面的比较。”^[13]

占盛丽: 记得我在香港大学师从您做博士后研究时,您的研究兴趣是在课外补习研究。这是不是您最近的研究兴趣?

马克·贝磊: 是的。自20世纪90年代后期,我就重点研究不同国家中的课外补习现象,也在这个议题上出版了许多书籍和文章。^{[14][15][16][17]}正如我在2017年比较与国际教育学会年会的主题发言(Bray 2017)中所指出的,课外补习在世界范围的扩展对比较教育领域有重要的影响。它对传统学校教育体系的许多议题提出了质疑,包括:对传统的教与学提出质疑、对发展和创新提出质疑、对新自由主义和市场提出质疑,这些都对教育和社会领域的(不)公平研究有着重要的启示。我研究工作的部分重点在于呈现不同国家和地区课外补习的范围和类型。目前,我与我的研究团队一起正研究课外补习扩张背后的各种力量(如图3所示)。

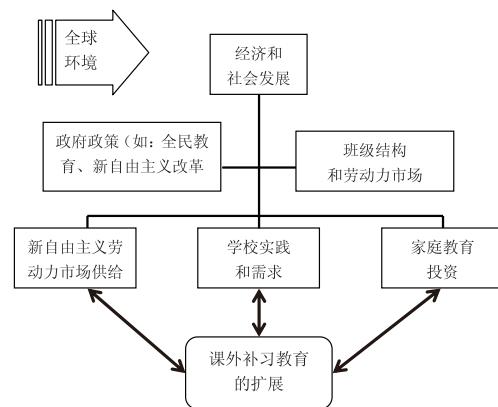


图3: 课外补习教育扩张背后的各种力量^[18]

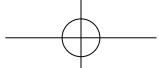
占盛丽: 大众学校教育于19世纪起源于西方社会,于20世纪初传入中国。因此,市场和政府的力量自其开始起就并存,并同时起作用。政府希望能够对其他力量有所控制并加以引导,以确保教育发展的均衡和公平性。然而,中国地域和人口的庞大且多元等因素和特点,对这一使命的完成带来巨大挑战。政府和公众对于市场力量的看法、利用或控制,也因其判断而时有浮动。对中国教育体系中的市场力量——包括私立学校教育和私人补习进行深入的研究,是一件有趣的事。最近几年,中国政府对私立学校和私人补习行业实施了严格的规范和政策。中国政府和公众媒体批判私人补习的存在,认为它加重了学生的学习负担,并且缺少质量监控。

马克·贝磊: 韩国的模式也很有意思。20多年前,韩国对私人补习的规范更为严格。政府对私人补习的规范在不同国家和地区会有不同,并会不断地发展演变。^[19]

四、比较教育的研究方法: 在比较教育领域的很多部分的确是有运用量化方法的压力,这也顺应了比较教育从历史的、解释性的研究范式向运用统计学信息范式转变的发展趋势。然而,教育是无法从地方文化中去情境化的,我们对于量化研究方法的不足也要有充分的认识

占盛丽: 研究方法的科学与完善关系到一个领域的未来发展。现在社会科学的研究更强调“基于证据的研究”,世界进入了大数据时代,您认为未来比较教育的研究范式或方法将有哪些变化?

马克·贝磊: 量化和质化研究方法都可以用于比较教育研究。如同诺亚(Noah)和(Eckstein)所指出的,整个20世纪,比较教育的第一个阶段是旨在辨别出构成各国教育体系的各种力量和因素,第二个阶段则称为“社会科学解释”,即“用经济学、政治科学、社会学中的实证方法和量化方法,厘清教育与社会间的关系”。^[20]在比较教育领域的很多部分的确是有运用量化方法的压力。这也顺应了比较教育从历史的、解释性的研究范式向运用统计学信息



范式转变的发展趋势。有些研究者寻求适用于跨社会和跨文化教育现象的普遍性解释和普适性规则。相应的,对有些学者和政策制度者而言,跨国界的教育理论、实践和政策的转让、寻求全球问题全球化解决的愿望,都是具有吸引力的。^[21]

然而,我们对于量化研究方法的不足也要有充分的认识。比较教育领域的质化研究者对于文化、政治、社会情境的重要性有着强烈的信念;他们认为,教育是无法从地方文化中去情境化。研究者经常未加批判地运用大规模跨国统计数据,但都没有考虑到它们存在的偏差,在运用分析单位(经常是以国别为分析单位)时也没有考虑地方情境及其内部差异性。因为意识到量化研究的这些不足和存在的问题,质化研究也是值得提倡的。在涉及客观性或价值导向的方法时,质化研究提醒研究者在其自身文化情境之外开展研究时,要注意对潜在的更大偏见和未质疑的假设保持敏感性的必要性。质化研究者坚持认为,在努力理解各个社会和文化——研究目标——背后的假设时,要注意对类似偏见和自己的预设保有警觉性。

总之,比较教育领域有范式或方法上的变化。量化和质化研究都有各自的作用,越来越多的研究是用混合式研究方法,以更好地利用两者的优势。

占盛丽:PISA(国际学生评价项目)、TIMSS(国际数学与科学趋势研究项目)作为学生学业成就的国际比较研究,参与的国家和地区越来越多。尤其是PISA的评估结果对不少国家的教育改革及教育政策制定产生了影响。您是否同意这是比较教育未来发展的一个重要方向?您如何评价PISA?中国上海学生2009年也参加了PISA评估,并取得了好成绩。您如何评价中国的教育发展?

马克·贝磊:正如费尔布拉泽(Fairbrother)^[22]所指出的,教育成就国际比较研究产生的大规模数据库、由国际组织收集的类似PISA和TIMSS等教育统计数据,由于其可获得性和影响力,的确能够吸引资深或新手研究者,PISA尤其是比较教育的有力工具。除了国家层面的

排名外,PISA可以分析学生的学习动机、对他们自我的信念、学习动机等。这些分析还可以以性别、社会经济群体等多个分析单位做进一步分析。然而,PISA也存在局限性。PISA的比较有时缺少方法论上的观察,而这些是可以由比较教育领域的工具和传统加以弥补的。这其中包括:强调情境和质化判断。例如,PISA和TIMSS中对于私人补习的测量存在很多问题,^{[23][24]}这会给不同国家和地区的私人补习比较研究带来误导。虽然这些问题从PISA 2009到PISA 2012和PISA 2015已有改进,但仍有很大的改善空间。

占盛丽:上海学生在PISA 2009和PISA 2012中取得了很好的成绩,这引起了关于中国教育质量的热议,当然,上海无法代表整个中国。但在PISA 2015中中国其他地区的学生也取得了很好的成绩。我在香港大学时,我发现许多西方学者对于中国和上海教育很有信心。你如何看待中国的教育发展?

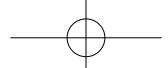
马克·贝磊:不仅是PISA的数据结果,联合国教科文组织和世界银行的统计数据都显示,中国教育在过去的二三十年间取得了很大的进展。

占盛丽:因此,世界各地的学者都希望能够分析和找出中国和/或上海学生成绩优异的“迷思”。

马克·贝磊:基于PISA数据和其他一些研究,^{[25][26]}上海学生花很多时间用于课外学习,这也许是他们在排名中取得好成绩的重要因素之一吧。

参考文献:

- [1][2][3]Bray, Mark & Thomas, R. Murray (1995): ‘Levels of Comparison in Educational Studies: Different Insights from Different Literatures and the Value of Multilevel Analyses’, Harvard Educational Review, Vol.65, No.3, pp.472–90. 中译文。(1996).《教育研究中比较的层次问题》,《汕头大学学报》, Vol.12, 1996 (2), pp.72–81.
- [2][4][9]Bray, Mark, Adamson, Bob & Mason, Mark (eds.) (2007): Comparative Education Research: Approaches and



- Methods, Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Dordrecht: Springer, 444 pp. 中译本。(2010)。《比较教育研究：路径与方法》。北京大学出版社。Bray, Mark, Adamson, Bob & Mason, Mark (eds.) (2014): Comparative Education Research: Approaches and Methods, 2nd edition. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Dordrecht: Springer, 453 pp.
- [5][6]Oliver, Carlos E. (1988). Comparative Education: Towards a Basic Theory. Prospects: Quarterly Review of Education, Vol. XVIII, No.2, pp. 167–185.
- [7]Manzon, Maria. (2011). Comparative Education: the Construction of a Filed. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, the University of Hong Kong, and Dordrechet: Springer.
- [8]Epstein, Erwin (ed.) (2016). Crafting a Global Field: Six Decades of the Comparative and International Education Society. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Dordrecht: Springer.
- [10][20]Noah, Harold J. & Eckstein, Max. A. (1969). Toward a Science of Comparative Education. New York: Macmillan. pp. 3–7
- [13]Crossley, Michael & Jarvis, Peter. (2000). Introduction: Continuity and Change in Comparative and International Education. Comparative Education. Vol. 36, No. 3, pp. 261–265.
- [14]Bray, Mark (1999). The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners. Fundamentals in Educational Planning, UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP), Paris, 97 pp. 中译本(2008)。北京师范大学出版社。
- [15][19]Bray, Mark. (2009). Confronting the Shadow Education System: What Government Policies for What Private Tutoring?. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP). 中译本, 2012年。北京: 联合国教科文组织, 122 pp.
- [16]Bray, Mark & Lykins, Chad (2012): Shadow Education: Private Supplementary Tutoring and its Implications for Policy Makers in Asia. Manila: Asian Development Bank, and Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, 98 pp.
- [17][26]Zhang, Wei & Bray, Mark (2017): ‘Micro-neoliberalism in China: Public–Private Interactions at the Confluence of Mainstream and Shadow Education’ . Journal of Education Policy, Vol.32, No.1, pp.63–81.
- [18]Bray, Mark. (2017). Schooling and Its Supplements: Changing Global Patterns and Implications for Comparative Education. Comparative Education Review, vol. 61, no.
- [21][22]Fairbrother, P. Gregory. (2014). Quantitative and Qualitative Approaches to Comparative Education. In: Bray, Mark, Adamson, Bob & Mason, Mark (eds.) (2014): Comparative Education Research: Approaches and Methods, Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Dordrecht: Springer, pp. 71–94.
- [23]Bray, Mark (2010): ‘Researching Shadow Education: Methodological Challenges and Directions’ , Asia Pacific Education Review, Vol.11, No.1, pp.3–13.
- [24]Bray, Mark & Magda Nutsa Kobakhidze (2014): ‘Measurement Issues in Research onShadow Education: Challenges and Pitfalls Encountered in TIMSS and PISA’ . Comparative Education Review, Vol.58, No.4, pp.590–620. 中译文。《(2016)影子教育中的测量问题 PISA 和 TIMSS 面临的挑战和困难。《教育发展研究》, 2016, Vol.33, No.15, pp.9–18.
- [25]OECD. (2010). PISA 2009 Results – What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD).