

JIAOYU
ZHUANXING

教育转型

教育创新
Educational Innovation
理论、机制与建构

教育实践
Educational practice

Lilun Jizhi yu Jianguo

教育观念
Concepts of Education

鲁洁 冯建军 等 著



教育科学出版社

Educational Science Publishing House

JIAOYU | 教育转型



教育转型

教育转型

教育转型

理论、机制与建构

鲁 洁 冯建军 王建华 吕丽艳 孙迎光 著

教育科学出版社

· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 刘明堂
版式设计 贾艳凤
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教育转型：理论、机制与建构 / 鲁洁, 冯建军等著. —北京: 教育科学出版社, 2013. 11
ISBN 978 - 7 - 5041 - 7297 - 6

I. ①教… II. ①鲁… ②冯… III. ①教育改革—中国—文集
IV. ①G521 - 53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 009264 号

教育转型：理论、机制与建构

JIAOYU ZHUANXING : LILUN JIZHI YU JIANGOU

出版发行 **教育科学出版社**

社 址	北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号	市场部电话	010 - 64989009
邮 编	100101	编辑部电话	010 - 64989419
传 真	010 - 64891796	网 址	http://www.esph.com.cn

经 销 各地新华书店

制 作 北京金奥都图文制作中心

印 刷 北京中科印刷有限公司

开 本 169 毫米×239 毫米 16 开 版 次 2013 年 11 月第 1 版

印 张 17 印 次 2013 年 11 月第 1 次印刷

字 数 274 千 定 价 45.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

序 言

鲁 洁

“教育转型”在当下是一个被广泛关注的议题。在这本书中，我们研究小组的同志对它也提出了许多很有见识的看法。现在仅就我自己在这个问题上的思之所及，提出两个问题，与大家共同研讨。

第一个问题：教育因何而转型？教育转型的根本动因何在？这里所涉及的问题在：是教育的“转型”，还是教育的“被转型”？

从理论上考察：在我们这里，曾经占主导地位的唯物史观对“教育”和“教育的变化与发展”是这样界定的：教育属于社会的上层建筑，它为社会的经济基础所决定，它也必定随着经济基础的改变而改变。而政治则是经济的集中表现。在这种“决定论”的观念中，教育转型或称之为教育革命、教育改革等，总之，教育的变革和发展的根本动因都是在社会的政治、经济，它本身从根本上说是“被动”的。以此来说明教育转型，它只能是一种“被转型”，正如当今我们有的学者所说的，教育是被政治经济“牵着鼻子走”的。如今，苏联教科书式的政治经济决定论虽然已经遭到批判，但是，它的影响至今并未彻底消除。

从现实生活来考察：我们可以看到，现今的教育转型，它的根本动因、甚至直接动因似乎都在政治或经济领域，而不在教育、大学自身。这种教育“被转型”的状况不仅存在于中国，同样也普遍存在于世界各国，不仅存在于当今，而是存在于整个现代化过程中。

早在20世纪60年代，德国的雅斯贝尔斯在他的《大学之理念》中就曾就国家这一政治机器对大学及其改变的控制提出过警告。他说：社会不仅可以间接影响大学的整个精神，还可以通过政治的手段施加直接而有目的的影响。在从一个历史阶段到下一个历史阶段的变化中，这种社会对大学施加影响的方式也有翻天覆地的变化。不幸的是，洪堡给予政府的永远

都不要认为离开了自己就不行的建议，在大学与国家合作的历史上，除了少数几个罕见的、也是著名的时刻以外，从来都不被人注意。^①

50年前，雅氏为德国大学所发出的忠告，对于今日中国的大学是否还具有它的现实意义？当今中国大学的日益“行政化”已经成为一个不争的事实，这种“行政化”的本身也许就是权力操纵下的一种大学之转型。而这种转型之结果，是不是会使大学越来越成为“贯彻实施上级权力机构政治决定”的机构？会使它越来越陷于“被转型”的地位？希望我的担心不要成为事实。不幸的是，现在已经有人在感叹“中国的大学越来越像官场”（陈平原）。

产生大学在权力操作下“被转型”的原因：一方面，是国家的政治机器相对大学而言，很容易处于一种优势地位。事实上，它也总是在掌控着大学。“离开了国家，大学就是无助的。”（雅斯贝尔斯）另一方面，则是大学由于自身原因而落败。在大学作出决定时，它所依据的往往不是内在于大学自身的需要和标准，而只是“对外界所施于教育的压力做毫无原则的妥协。”在《大学之理念》中，雅斯贝尔斯特别对大学教授们发出了忠告：“大学教授不是公务员，而是一个自给自足的法团成员。公务员所做的不过是贯彻实施上级权力机关的政治决定。……他的德性在于按照字面的意思将上级的指定贯彻下去。相反，教授的基本工作是作出自己的选择……他作出决定所依据的是内在他所从事的工作的标准。”^②

在现代化的过程中，当市场经济成为整个社会的支配力量时，大学和大学的转型又为商品经济和它的制度——市场所掌控。

在当今的时代中，有不少人都认同经济主义的现代性统治，主张教育要和社会的经济生活相融合，肯定教育的经济生活化。事实上，现实生活中的大学教育，已越来越成为一种商品，越来越为现实的经济利益所淹没。不论人们在理论上是如何论证的，也不论有关当局持肯定或否定的态度，当今大学教育的产业化、市场化的转向已经是一个事实。从这个转向中的某个事件里，也许可以发现，教育是如何为经济所“劫持”的。

21世纪初，我本人曾经参加过一次教育部所召开的关于高校扩招的讨论会。这次与会人员和以往类似会议有所不同，除了常见面的教育界的、高校的一部分老相识外，还有相当一部分来自于经济学界的知名人士，他

① 雅斯贝尔斯. 大学之理念 [M]. 邱立波, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 175.

② 雅斯贝尔斯. 大学之理念 [M]. 邱立波, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 179.

们中的不少身居要职，是参与国家经济决策的人员。会议一开始，就有人为会议定了调，说研究教育不能只是“就教育谈教育”，而要站在教育之外来看教育。过去我们研究教育所存在的问题就是“就教育谈教育”。为此，这次会议特地请了一部分经济学家来参加。教育界人士一听这话，觉得确有道理，也正因此如此，我们在整个会议中都处于一种“失语”状态之中（我本人自始至终未发一言）。于是经济学家们开始发话。主要的观点是，在当今的商品市场中绝大多数商品都是供大于求，唯有高等教育才是供不应求的短缺商品，而当前我国高校在招生问题上却是显得十分保守。经济学家们又为我们算一笔扩招的经济账，似乎当时的经济复苏靠的就是高校的扩招了。在这次会上除了一部分边远地区的教育行政部门表示由于师资、校舍等的短缺，难于扩招外，高校的扩招就在商品经济的逻辑推演中成为定局。据说，中国的高等教育通过这次扩招就由“精英教育”转型为“大众教育”。这个转型过程似乎并不是在教育自身的运行逻辑中推进的。

最近在报上读到曾主管高等教育的前教育部副部长吴启迪有关扩招的一则讲话，她说：“我们的国家是比较强的政府，有这样的安排（指扩招），你不想做也得做。很无奈的。”^①

有人说：“在中国，是经济界有自信，教育界没有自信。……因为国家的重商主义、功利主义，以经济为中心……教育的政策和改革经常是由经济部门提出、决定的，按其意愿来规划、实行的。”^② 这话说得确实不错！

文化人类学家哈维兰提出，在现代化过程中，人们面对着一一种“结构性的暴力”（Structure Violence）的问题，这是一种由现代化处境、制度以及政治、经济结构所造成的系统性、整体性的问题。它并不是由某个特定的人所引发的，而源自于一种“匿名”的结构。它不是表现于单个主体、单个要素中的问题，而是整体性、“结构性”的问题。它之所以被称为“暴力”，是因为它对于人的活动具有强制性，并且是与人性的发展不相符的，甚至是与人为敌的。这种“结构性的暴力”普遍存在于各个领域的生活之中，人的各种活动都要为这种暴力所左右、所强制，没有哪个领域、哪个人能游离于这种暴力之外，却又没有哪个人、哪个组织能为它承担责任。现代社会其实就是一个“有组织的、不负责任的社会”。我们每一个人、每种组织都是处在这样的现代社会之中。教育、大学也都是在“结构性暴力”

① 教育部原副部长：就业率低不能全指责学校 [N]. 南方周末，2009-10-22 (B10).

② 叶赋桂：教育改革不能回避历史 [J]. 复旦教育论坛，2009 (3).

的施压中“被转型”的。

通过关于大学“转型”和“被转型”的讨论，也许需要我们去认真思考以下的问题：

第一个问题：教育和大学究竟能不能摆脱“被转型”的命运？

首先，教育、大学的发展变化有没有它自身的规律、内在的逻辑？还是它的发展变化的唯一规律和逻辑就是服从、服务于政治经济的需要？如果教育和大学有它内在的发展规律和逻辑的话，它们又是什么？其次，大学除了要适应政治经济的现实需要，要为这种现实需要服务外，还有没有超越于政治、经济，引领政治经济发展的功能与使命？最后，大学和我们大学中的每个成员又应该怎样在自赎中以拯救被宰制、被决定、被转型的命运？使大学教育能真正实现和政治经济的平等对话。

第二个问题：教育和大学的改变有没有它的边界？这里所涉及的问题是转型中的“变”与“不变”。

对于大学转型的最直观的认识，就是它的“变”。转型就表现为大学的“变”。研究大学的转型就必定要研究它的“变”。

“变化”是事物存在的本性。“世事皆变，万物皆化”。在生物界，通过自身的改变以适应环境的变化，这是所有的物种都具有的机能。然而，从生物界的适应性变化中，我们却又看到“变”的另一面——“不变”。所谓适应性的变化，是指有机体对于现有环境的一种有利调整的过程，它所产生的结果是使有机体的各种特性得以更好地适应它所处的环境，它是在使相应的物种得以继续生存下去，并获得更好的发展。“变”是为了“不变”。在关于科学革命的研究中，也有人发现科学革命经常是表现为某些外围理论的调整 and 变化，这种调整变化其实是在“保卫”它的核心理论不致解体。因此，我们又说，“本源不变，根基不化”，“变”与“不变”是相互限定的。“变”限定了“不变”，反过来，“不变”也限定了“变”。为此，“变”是有边界的。以这样的观点来考察大学的转型，可以认为，不论大学怎样去适应政治、经济的需要，发生怎样的变化，作为大学本质规定性的东西是不能变的。否则，大学也就不成其为大学，大学也就消亡了。这也就不是我们所要讨论的转型问题了。

从当代大学的现状来看，“大学正在变成一个全然不同的机构”^①。它正

^① 雷丁斯·废墟中的大学 [M]. 郭军, 等, 译. 北京: 北京大学出版社, 2008: 3.

在紧紧地拥抱着市场，变得更加市场化、商业化、公司化，它的身份正在改变，它与商业机构的界限日益模糊。这种大学的转型始于美国，现正席卷全球。

真正给大学带来困扰的是金钱的原始力量对高等教育很多方面的作用。美国的大学正在忙于彻底改造以适应激烈竞争的压力。学术界曾认为企业家的野心必然是邪恶的，而现在它却成了一种美德。“我们是在经商，”康涅狄克大学的教务长坦率地说，“我们的股东是学生、职工和康涅狄克州。”甚至加利福尼亚大学的校长也声称“加利福尼亚大学意味着经商”^①。

大学这种“公司化”的转型在我国也并不陌生。其实，当人们在理论上把商品货币关系和它对社会的一元化的统治看作现代性的实质，并且又把这种现代性当成历史的必然时，大学这种学术机构的商品化、公司化，也就得到了它的合理性证明。在现实利益的推动下，也就没有什么力量可以抑制这股潮流的行进了。

面对当今大学转型的现实，迫使我们要去认真思考存在于大学转型中的“变”与“不变”的问题。

一方面，我们必须承认：大学立足于社会，它必须回应社会的要求，大学的转型，它的改变是必然的。另一方面，当今大学转型的现实是不是也在拷问着我们：大学作为与社会其他机构不同的组织，是不是有它独特的质的规定性？具有需要它去坚守的恒定的价值？“转型”作为一种否定是否就包含了对事物本身规定性的一种肯定？通过转型这种否定，有限的规定性可以被超越，但它并不意味着规定性的完全消失，它往往会被保存在作为改变结果的更高、更丰富的概念之中。因此，“转型”也可以说是对某种规定性的“拯救”，是一种“拯救性”的改变。需要我们去探究的是作为大学它的质的规定和恒定的价值是什么？它们是不是“不可变”的？作为大学中一名成员我们又怎样去承续大学教育的“基因”？使大学这特定的“物种”还能继续存在下去。

^① 刘东. 多向度视角解读大学 [J]. 新华文摘, 2009 (18).

目 录

专题一 教育转型的理论分析

- 一、教育转型的形式内涵 / 1
 - (一) 相关的概念 / 1
 - (二) 教育转型的内涵 / 4
 - (三) 在相关概念辨析中认识“教育转型” / 6
 - (四) 教育转型的特点 / 8
 - (五) 教育转型的类型 / 9
- 二、教育转型的实质内涵 / 9
 - (一) 社会系统中的教育转型 / 10
 - (二) 人类发展中的教育转型 / 12
 - (三) 教育系统自身的转型 / 14
- 三、促使人的转型：教育转型的核心 / 18
 - (一) 教育的原点是育人 / 19
 - (二) “人的自我期待”转型与教育认识的转型 / 22
 - (三) 教育转型的核心：使人不断地成为“人” / 33
- 四、教育转型引导社会转型 / 37
 - (一) 教育为社会转型所制约的合理性与有限性 / 37
 - (二) 教育何以引导社会转型 / 39
 - (三) 教育以何引导社会转型 / 42
- 五、当代中国的教育转型 / 44
 - (一) 新中国教育转型的历程 / 44

(二) 人的形态教育：当代中国教育转型的指向 / 53

专题二 影响教育转型的外部因素

引言：一种分析框架 / 61

一、观念变迁与教育转型 / 65

(一) 观念的力量 / 67

(二) 观念变迁的历程 / 70

(三) 观念变迁对教育转型的影响 / 73

(四) 当代中国教育转型中的观念因素 / 77

二、制度变迁与教育转型 / 80

(一) 制度的力量 / 81

(二) 制度变迁的历程 / 85

(三) 制度变迁对教育转型的影响 / 87

(四) 当代中国教育转型中的制度因素 / 91

三、媒介变迁与教育转型 / 95

(一) 媒介的力量 / 96

(二) 媒介变迁的历程 / 97

(三) 媒介变迁对教育转型的影响 / 105

(四) 当代中国教育转型中的媒介因素 / 109

四、利益分化与教育转型 / 112

(一) 利益的力量 / 113

(二) 利益分化的历程 / 117

(三) 利益分化对教育转型的影响 / 121

(四) 当代中国教育转型中的利益因素 / 125

五、权力转移与教育转型 / 129

(一) 权力的力量 / 129

(二) 权力转移的历程 / 133

(三) 权力转移对教育转型的影响 / 137

(四) 当代中国教育转型中的权力因素 / 139

专题三 教育转型的内部机制

导论 / 143

- (一) “机制”理论与教育转型的内部机制研究 / 143
- (二) 形成中的系统：首要的转型 / 145
- (三) 转型中的系统：转型研究中教育系统的结构和要素的确立 / 149

一、教育目的：教育系统与教育转型的目标机制 / 155

- (一) “教育目的”的意涵及其生成因素 / 155
- (二) 教育系统中的目标机制及其图式 / 163
- (三) 我国教育转型中的目标机制 / 169

二、教育理念：教育系统与教育转型的观念机制 / 172

- (一) 教育理念的内涵及范畴 / 172
- (二) 教育理念与教育系统的观念机制 / 176
- (三) 当代中国教育转型中的观念机制 / 179

三、教育政策：教育系统与教育转型的宏观运行机制 / 187

- (一) 教育政策的过程机制及其宏观调整范围 / 187
- (二) 教育政策的执行机制 / 197
- (三) 我国的教育政策与教育改革（转型） / 200

四、课程执行：教育系统与教育转型的微观运行机制 / 203

- (一) 以课程为中心的教育微观运行机制 / 203
- (二) 课程改革与教育转型 / 206

专题四 教育转型的价值变迁与期待

一、价值与教育价值链 / 216

二、“应当”与“是”的关系 / 221

三、教育价值的存在论基础 / 223

四、人是走向途中的存在 / 227

五、教育功能发挥：政治功能—经济功能—育人功能 / 232

六、教育价值的关注点：主体性—主体间性—共同主体性 / 235

(一) 前主体性阶段 / 235

(二) 主体性阶段 / 236

(三) 主体间性阶段 / 238

(四) 公共性阶段 / 241

七、教育研究的价值取向：意识形态性—学术性—人文性 / 243

(一) 作为意识形态的教育研究 / 244

(二) 作为学术符号的教育研究 / 245

(三) 作为人文关怀的教育研究 / 247

八、马克思的“完整的人”——当代教育的价值追求 / 248

(一) 完整的人的出处与深刻内涵 / 248

(二) 马克思的“完整的人”对今天教育的启示 / 250

(三) 如何做一个“完整的人” / 253

后记 / 259

专题一

教育转型的理论分析

转型期的社会，教育作为社会的重要组成部分，也在发生着转型。那么，什么是教育转型？教育转型的内涵、轨迹、核心是什么？教育转型与社会转型的关系如何？中国教育转型的特殊性如何？这些问题急需我们探讨，以明了新时期教育发展的趋势与方向。

一、教育转型的形式内涵

形式内涵是与实质内涵相对应的。实质内涵在于回答“教育将转向哪里”，如从传统教育向现代教育转型；形式内涵则在于回答转型“意味着什么”，是一种什么样的变化过程，它不具体回答特定的教育转向哪里，只回答“教育转型”具有哪些特性。

（一）相关的概念

虽然教育是一种永恒的社会现象，但教育的性质、教育的形态不是永恒的，而是处于不断的变化之中，教育的历史、教育的发展就是教育变化的过程。在这个意义上，“变”是教育的突出特征，教育被“变化”所包围，在绝对意义上，没有一成不变的教育。

但教育变化的性质、范围、大小、程度等方面存在着不同，所以，有“教育变迁”“教育变革”“教育改革”“教育革命”“教育发展”“教育转型”等不同的术语。这些术语的共同之处是“教育的变化”。不管怎样变化，都是教育变化的一种形态。教育变化是它们共同的上位概念。正因为它们有共同之处，所以，在不大讲究准确性的日常用语中，我们可以交替

使用这些术语；但在科学研究上，需要区别它们的不同，以准确定位不同的研究对象。

教育变迁是教育的一种自然历史变化过程，在范围上指教育发生的一切变化，这其中既有质的突变，也有量的积累；既有正向的、积极的发展，也有负向的变化和倒退；既有外力推动的变革，也有自生的内在变革。在这个意义上，教育变迁等同于教育的变化，但变化程度有大有小，周期有长有短。变迁通常指一个历史时期所发生的较大的变化，教育变迁是教育发展历史分期的标志之一，通常为教育史学所研究，着眼于教育发展的历史阶段，是一种客观的历史描述，不带有发展的预期与变革的要求。

教育变革是西方学者使用较多的一个词。“教育变革的内涵，西方教育变革理论界并不存在过多的争议。据国际著名教育变革理论专家 R. G. 哈维洛克 (R. G. Havelock) 教授的概括，教育变革就是‘教育现状所发生的任何有意义的转变’。这里所说的有意义的转变，指教育变革有着显见的具体效应或结果，意味着教育的最初状态与今后状态的不同”^①。R. G. 哈维洛克和 C. V. 古德根据变革的方式把教育变革划分为有计划教育变革 (Planned change of education) 和自然的教育变革 (natural change of education) 两类。“有计划教育变革”，指凭借一定方案推行的蓄意的 (deliberate) 教育变革；“自然的教育变革”，指没有专门的变革方案和没有明显蓄意性的教育变革。教育变革更着眼于教育的现实，是对教育现状的改变，它多为社会学所关注，研究变革的过程及动因。变革可能是外在强加的，也可能是自愿参与的，甚至是因为我们对现状不满意、不协调或者不能容忍。但无论哪种情况，“不确定性”是变革的显著特征。迈克尔·富兰 (Michael Fullan) 指出，“真正的变革，不论我们是否期待它的发生，都代表着个人和集体的一种重要经历，而这些经历以不确定性的矛盾为特征。”^② 他也引用舍恩德 (Schönd) 的说法，“所有真正的变革都要通过不确定地带，就像在大海里，或者是迷失了方向，遭遇了众多无法处理的信息。”^③ 正因为变革具有不确定性，所以未必保证变革所产生的结果都是积极的、正向的。换句话说，教育变革的结果可以是正向的 (教育改进)，也可以是负向的 (教育退步)。

^① 王万俊. 略析教育变革理论中的变革、改革、革新、革命四概念 [J]. 教育理论与实践, 1998 (1).

^{②③} Michael Fullan. 教育变革的新意义 [M]. 武云斐, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2010: 18.

教育改革是我国学者使用得最多的词汇。与西方学者把“教育变革”作为一个中性词不同，我国学者更多地把“教育改革”作为一个褒义词，改革都是针对现实的不合理现状而言的，去除陈旧的、错误的、有缺陷的东西，用以改善教育之现状，追求一种合理乃至完满。所以，与教育变革不同，变革可能是有计划的、蓄意的，也可能是自然发生的、非预期的，如地震导致对学校的破坏等。但教育改革一定是预期的自觉活动，属于有计划的教育变革。改革有着明确的预期，其预期在改革者看来是积极的、合理的、可行的。教育改革有计划地推行，有着改革的实施方案。改革可以是局部的，如课程改革、教学改革、管理体制改革等，也可以是整体的，如综合改革、国家中长期教育改革等。改革可以是国家“自上而下”的推动，如我国基础教育课程改革，也可以是学校内部自发的，如某种教学方法、教学模式的探索等。改革的预期是好的，但改革不一定都能取得成功，改革也存在失败。其中的因素是复杂的，自上而下的改革可能遭到教育实践者的抵制或者不被认同，是改革失败的重要原因。研究教育改革，更侧重于改革的方向、计划、方案及改革的推行，这是保证改革成功的根本。

教育革新和教育革命，二者都有“革”字，“革”是“变革”“更改”的意思，通过对旧事物的变革或改变，创造新事物的过程。教育革新也属于有计划的教育变革，这一点和教育改革相同，但改革主要是改革“旧”的不合理的现状，革新主要在于提出和引入新观念、新方法、新技术、新制度、新的行为标准等。从这一点看，教育革新的目标与教育改革的目标是有一定区别的。^① 革命有广义和狭义两种。广义的革命是事物发生的根本性变革，一种从旧质到新质的飞跃；狭义的革命只指政治意义的社会变革。革命的广、狭两义在教育中都有使用，如苏联学者柯尔切柯在其1973年出版的《科学技术革命和教育中的革命》一书中，将科学技术革命给教育带来的根本性变化称为教育革命^②，使用的就是广义革命的含义。我们通常也说，教育发展史上的几次革命，指的就是教育领域中的根本性变革。狭义的革命通常作为政治运动或社会革命的一部分，指政权变革时期所发生的教育权力的变化，包括教育为哪个阶级服务，教育的领导权为谁所有，受教育的权利如何分配，等等。这个意义上的教育革命，尤指为社会的底层

^{①②} 王万俊. 略析教育变革理论中的变革、改革、革新、革命四概念 [J]. 教育理论与实践, 1998 (1).

或弱势群体争取受教育的权利。

教育发展，通常与教育改革相联系，教育改革的目标是期望教育的发展。通过改革促发展，教育发展指一种积极的教育变化，指向教育的进步。其实，教育发展不仅是教育改革的结果，教育变革、教育革新、教育革命都可能导致教育的发展。只不过改革作为一种有明确指向的自觉的变革，发展是其根本追求，否则，改革就没有意义。成功的改革，能够促进发展；失败的改革，带来的可能是教育的倒退。发展与改革是目的与手段的关系。

（二）教育转型的内涵

教育转型，作为一个术语，目前的使用和讨论还不多，我们提出“教育转型”这一概念，更多地受启于“社会转型”的提法。

社会转型（social transformation）的概念，最初也是对生物学 transformation 的转用。在生物学中，某物内部构成要素以及该物同周围他物的各种交换关系因有着特定而有效的组合，使该物具有相对稳定的存在方式。这种稳定的组合方式，叫“成型”。“型”就是指该事物的稳定结构及存在方式。“转型”是指生物物种间的变异，即结构的转变。西方社会学家借用这个概念来描述和分析社会结构具有进化意义的转换和性变，说明传统社会向现代社会的转变，称为“社会转型”。西方学者较早使用“社会转型”一词的是社会学者 D. 哈利生，他在《现代化与发展社会学》（*The Sociology of Modernization and Development*）一书中多次使用这一概念。

“社会转型”一词，自 20 世纪 90 年代逐渐进入中国的学术语系，普遍地为哲学、社会学、历史学、文化学甚至文学等学科所接受和运用。但对社会转型的所指，认识不完全一致。

大多数学者立足于社会形态的变化，社会转型是一种社会形态向另一种社会形态的转变。如郑杭生等指出，社会转型“意指社会从传统型向现代型的转变，或者说由传统型社会向现代型社会转型的过程，就是从农业的、乡村的、封闭半封闭的传统社会，向工业的、城镇的、开放的现代型社会的转型，着重强调的是社会结构的转型”^①。陆学艺等也指出，“社会转型是指中国社会从传统社会向现代社会、从农业社会向工业社会、从封闭

^① 郑杭生，李强，等．当代中国社会结构和社会关系研究 [M]．北京：首都师范大学出版社，1997：19．