

白
玫
/
著

注目变革

/

现代教育变革
系列研究丛书

现代高等教育 发展理论研究



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

白
玫
/
著

注目变革

/

现代教育变革
系列研究丛书

现代高等教育 发展理论研究



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

现代高等教育发展理论研究/白玫著. —北京:北京师范大学出版社, 2015. 3

(注目变革·现代教育变革系列研究丛书)

ISBN 978-7-303-18436-1

I. ①现… II. ①白… III. ①高等教育—发展—研究
IV. ①G64

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 018583 号

营销中心电话 010-58802181 58805532
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>
电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印刷: 三河兴达印务有限公司
经销: 全国新华书店
开本: 170 mm×240 mm
印张: 16
字数: 278 千字
版次: 2015 年 3 月第 1 版
印次: 2015 年 3 月第 1 次印刷
定 价: 32.00 元

策划编辑: 罗佩珍 责任编辑: 李洪波
美术编辑: 焦 丽 装帧设计: 邓 聪
责任校对: 李 菡 责任印制: 陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

序 言

身处教育变革的时代，大学应站在时代之巅，去聆听时代变革的奏鸣曲，应对时代变革带来的挑战，在整个社会系统中实现自身特有的担当。

在教育问题愈加复杂、教育改革日趋深入的形势下，作为一所地方师范院校，河北师范大学要想发挥大学文化的领先作用，需要突破自身的封闭性，更加开放地走向实践。

这里的走向实践一方面是指走进教育现场，走向教育改革和发展的一线，去发现和研究问题；另一方面则是指参与到地方教育政策和制度的设计与实施之中，成为地方政府教育决策的重要参与力量，为教育改革更趋理想状态贡献知识和智慧。

本套丛书正是河北师范大学教育学院的教育研究者多元化、多层面关注和参与教育改革与发展工作而形成的研究成果。在理论层面，我们对高等教育发展理论以及高校的学术治理等重要主题进行了探索；在实践方面，我们对变革教育中全人教育的实施、教师的自我认同危机、教师的评价模式以及科学课程的改革等问题展开关注和研究。伴随着社会和教育的发展，教育日益需要心理学的支撑，才能获得更加科学有效的发展，为此，本套丛书还包括儿童早期自我的调控和发展以及后现代心理咨询等主题研究。这些研究虽然涉及不同的学段和领域，但都是对教育变革背景下重要教育学术问题的探索。

作为地方师范院校的教育学院，我们策划和出版本套丛书除了想从大学应承担的社会责任上回应教育改革、承担研究之责以外，还希望借丛书的出版推动我院教育学科的发展和建设，锤炼研究队伍，推动学术团队的建设，使整个学院的学科发展迈向新的台阶。与此同时，也希望通过本套丛书的出版，能够搭建一个学术交流的平台，促进我们和外界的教育学术交流与合作，为学科发展汲取更多的推动力量。

教育研究离不开出版界的支持，本套丛书的出版也不例外。真诚感谢北京师

范大学出版社对本套丛书出版提供的帮助和支持，感谢每一位认真尽责的编辑对书稿付出的辛劳和智慧。最终呈现出来的作品，凝结了无数人的劳动，我们都心怀感激。

尽管我们已经尽力而为，但是丛书还会存在各种各样的问题，期待专家及读者为我们提出宝贵的意见，我们将不断修正和完善。

河北师范大学教育学院

2015年2月19日

目 录

绪 论	/1
一、研究的缘起	/1
二、研究的论域	/18
三、研究的思路	/33
四、研究的方法	/34
第一章 高等教育发展理论的内涵	/36
第一节 高等教育发展理论的研究主体	/36
第二节 高等教育发展理论的研究对象	/42
第三节 高等教育发展理论的研究视角	/50
第二章 高等教育发展理论的历史嬗变	/55
第一节 高等教育发展理论的演进	/56
第二节 高等教育发展理论演进的特征	/80
第三节 高等教育发展理论的发展趋势	/86
第三章 高等教育发展理论的自身逻辑	/90
第一节 高等教育发展理论的概念、命题和假设	/90
第二节 高等教育发展理论的分析框架	/103
第三节 高等教育发展理论的研究方法	/110
第四章 高等教育发展理论的问题域	/125
第一节 高等教育发展的本体论	/126
第二节 高等教育发展的价值论	/141
第三节 高等教育发展的实践论	/160

第五章 高等教育发展理论与实践的互动 /178

第一节 高等教育发展理论的检验 /178

第二节 高等教育发展理论的普遍性与特殊性 /183

第三节 高等教育发展理论的适用性与局限性 /192

第六章 高等教育发展理论的认识论问题 /203

第一节 高等教育发展理论的“一”与“多” /204

第二节 高等教育发展理论的“局内”与“局外” /208

第三节 高等教育发展理论的“历史”与“逻辑” /213

第四节 高等教育发展理论的“完备”与“不完备” /215

第五节 高等教育发展理论的“一元化”与“本土化” /218

结 论 /236

参考文献 /239

后 记 /249

绪 论

一、研究的缘起

(一) 国内外相关研究综述

1. 发展研究与高等教育发展研究

人类社会自诞生以来,就表现出对发展问题的强烈关注,无论东方人追求的“大同世界”还是西方人追求的“理想国”,都表明了人类对一个繁荣、富足、和平、平等社会的向往。从广义上讲,发展研究或发展理论意指研究一个国家或社会从落后的不发达状态向先进的发达状态的过渡和转化的条件、方法、途径的学问。从这一定义出发,关于发展问题的研究可以追溯到18世纪。在17世纪和18世纪的启蒙运动时期,人们认为自然过程是累积的、逻辑的和无限的。法国的启蒙运动首先比较系统地提出了社会发展问题,直接把人作为社会进步的核心,使人类发展自我意识得到启蒙,从此,社会发展开始走上人类“自为寻求发展”的道路。在19世纪,进化论的思想影响很大,在自然科学领域,达尔文提出了生物进化论,在哲学和社会研究领域,社会学的鼻祖奥古斯特·孔德认为进步和发展来自人类的科学成就。他提出了人类社会和知识体系演化的“三个阶段的规律”,认为宇宙所有领域的知识发展逐渐经过了神学阶段、形而上学阶段和实证主义阶段,人类组织模式将是最后进入实证阶段的领域。^①埃米尔·迪尔凯姆和马克斯·韦伯被看作是后来现代化理论学派的鼻祖。迪尔凯姆继承了孔德的实证主义传统,相信社会进化论,继承发展了斯宾塞的社会有机体说。他创立的“社会学主义”认为社会群体是一种特殊的有机体,即“社会有机体”。迪尔凯姆的社会有机体理论,一方面包含着社会决定论思想,他虽然强调个体以及个人自由,但

^① [美] 乔纳森·特纳,吴曲辉译. 社会学理论的结构 [M]. 杭州:浙江人民出版社,1987: 2

他认为个体是由集体建构的；另一方面包含着社会由低级到高级不断进化的思想。他经常把不同文明程度的社会比作不同等级的生物体。^① 1893年，迪尔凯姆出版了《社会分工论》一书。他用“机械团结”“有机团结”的概念来区分两种不同的社会类型，即低级的社会和高级的文明社会，也就是后来的现代化理论家所说的“传统社会”与“现代社会”。他还系统地阐述了“分工”“文明”“分化”“整合”等重要概念，对后来的结构功能论的现代化理论产生了直接的影响。在现代化研究的学术传统中，韦伯占据着重要的位置。韦伯对现代化研究的最重大贡献是他的“理性化”概念。作为对现代化性质的概括和哲学抽象，贯穿在韦伯的全部著作中。现代化就是“理性化”，而理性化是指目的理性化（工具理性化）和形式理性化。从传统社会向现代社会的过渡是一个理性化的过程，或者说是一个由价值理性、实质理性向目的理性（工具理性）、形式理性转变的过程。^② 19世纪中叶，马克思系统地对人类社会的历史发展进行了全面研究，分析了社会发展的动因、阶段、手段和形式。马克思的发展理论有三个组成部分：一是辩证唯物主义，它是关于哲学层次的发展，探讨一般发展问题的规律。二是历史唯物主义，它是关于社会的发展，探讨人类社会发展的最一般规律和发展问题。三是科学社会主义，它是关于共产主义社会的发展理论。在马克思的发展观中，社会由低级向高级、由简单到复杂运动的总趋势是前进的，但具体道路则随不同国家、不同民族、不同环境和不同时代而异，表现出多样性。社会发展既非直线亦非循环，而是曲折、螺旋式上升的。马克思把生产力与生产关系的矛盾运动作为社会发展的动因，突出了生产力是决定社会历史发展的最终动力的作用。社会的经济基础与上层建筑既有相适应的一面，又有矛盾不相适应的一面，这种对立统一共同推动了社会的运动。马克思发展理论不承认发展的终极性，因而，社会的现代化过程不过是人类社会发展的一个特定阶段。马克思发展理论的核心是社会的发展，而社会发展又以人的全面发展为基本问题和目标。^③

从狭义上讲，发展研究特指第二次世界大战后，人们关于非西方的第三世界不发达国家如何从不发达阶段过渡到发达阶段的研究。这一取向的研究基本上是围绕第三世界国家现代化的动力、资源、条件、道路等问题而展开的。研究第三

① [法] 埃米尔·迪尔凯姆，渠东译. 社会分工论 [M]. 北京：生活·读书·新知三联书店，2000：236

② 尹保云. 什么是现代化——概念与范式的探讨 [M]. 北京：人民出版社，2001：73

③ 顾明远，薛理银. 比较教育导论——教育与国家发展 [M]. 北京：人民教育出版社，2001：165

世界国家发展问题的原动力是发达国家对欠发达国家问题的关注。随着欠发达国家民族意识的逐渐增强、经济实力的日益强大以及本土学者的不断成长，第三世界国家的学者也纷纷投身于对本国发展问题的研究。围绕第三世界国家发展问题，发展社会学中出现了经典现代化理论、依附理论和世界体系理论。现代化理论在理论观点取向上属于结构功能主义学派，结构功能主义的代表人物是帕森斯（Talcott Parsons）和默顿（Robert Merton）。结构功能主义从系统的角度考察社会，社会被看作是由相互关联的部分组成的，对这些相关部分的分析集中在它们怎样维持系统常态和均衡上，冲突被看成对社会的整合和均衡有负作用，应当加以避免。依附理论最早在20世纪60年代的拉丁美洲出现，是在对西方新古典主义发展经济学的批判中逐渐形成的。当时，依附论者认为需要一种能解释拉美不发达问题的“总理论”，这种理论把拉美国家置于世界经济体系的总体框架中，从宏观上来考察拉美这个局部体系。依附理论最早是由阿根廷的普雷维什提出的，最重要的代表人物是弗兰克（Andre Gunder Frank）等。依附理论的思想源泉是马克思的阶级冲突理论以及列宁的帝国主义概念。世界体系理论不像依附理论那样把世界简单地分为中心与边陲两个部分，而强调用体系的观点来审视整个世界及其各个部分的发展与变化，将整个世界看作一个统一的整体，从总体发展过程中窥视作为部分的国家和社会的发展现象。

中国关于社会发展的研究源远流长。从先秦诸子到近代的思想家，都留下了丰富的社会发展观点，从社会变迁到社会批判，从社会变革和社会进化到社会控制和社会结构，在中国的历史典籍中都有记载。但是，我国关于社会科学意义上的社会发展研究的兴起，还是20世纪70年代末80年代初才开始的，其首倡者是著名经济学家于光远先生。1981年2月以来，由于光远等经济学家倡导召开了一系列经济社会发展战略座谈会。20世纪80年代中期，国内学术界开始了现代化理论的研究，并逐渐形成了学术研究的热点，有关现代化的著作和论文颇多，其中比较突出的成果是北京大学历史系教授、著名现代化理论研究专家罗荣渠先生的《现代化新论》一书。与此同时，发展经济学、发展政治学、发展战略学、发展哲学、发展文化学以及可持续发展理论研究也在中国逐渐兴起，并逐渐成为学术界研究的热点。^① 在社会发展研究兴起的同时，有关社会发展研究的学术机构

① 王怀超. 社会发展理论研究 [M]. 北京: 中共中央党校出版社, 2002: 6

也大量涌现。中央与地方政府、高校、党校和社会科学院（系）纷纷成立社会发展研究院（所）和社会发展研究中心，社会发展研究的势头方兴未艾。

中国社会发展研究在二十几年的发展演化中主要表现出两种视角：一种是从“发展理念”的层次所开展的研究，主要有发展本质论、发展主体论、发展价值论、发展代价论等；另一种是从“发展运行”的层次开展的研究，主要有：发展战略论、发展模式论、转型发展论、非均衡发展论等。上述两种视角不是相互脱离的，而是紧紧联系在一起。发展理念中的发展本质、发展动力、发展主体、发展价值、发展代价等问题往往要通过发展战略、发展模式等发展运行方面得到具体体现，而在各种发展运行中蕴涵着各种发展的深层理念。两种研究视角之间的划分不是绝对的，在社会发展的现实运动中，它们往往从不同的侧面表现为同一社会进步的过程。^①

第二次世界大战以后，由于所有发展中国家都面临着国家工业化和现代化的现实问题，这时人们关心的是“经济发展”，而教育不过是经济发展的一个重要前提条件而已。随着发展观从经济发展向社会发展的演变，人们认识到教育不仅是经济发展的前提，而且教育本身是社会大系统中的一个重要子系统，因此，教育本身被看作是发展的重要内容。随着社会发展观向人的发展观的转变，教育的主体性才得以体现，教育不仅是社会、经济发展的基础，它是为人本身服务的，是人的基本权利和基本需求之一。同时，作为社会大系统的子系统，教育在社会文化的再生产、社会流动、文化传统的继承和保护等方面都起着不可替代的作用，这时，教育系统的发展才真正被人们所认识，教育不仅仅是促进社会发展的工具，而且是发展的核心。就像世界银行等组织在《发展中国家的高等教育：危机与出路》中提到：“高等教育从来没有变得像今天一样对发展中国家具有举足轻重的作用，虽然它不能保证高速的经济增长，但是缺少它持续的进步就不可能实现”，因此，“在越来越多的国家，高等教育无可争议地成为教育发展的重点”。^②

同现代化研究政治学方向（以塞缪尔·亨廷顿为代表）、现代化研究经济学方向（以沃尔特·罗斯托为代表）、现代化研究社会学方向（以塔尔科特·帕森斯为代表）、现代化研究心理学方向（以英格尔斯·阿里克斯为代表）和现代化

① 范燕宁. 新时期中国发展观：兼与当代国外发展观的比较研究 [M]. 北京：首都师范大学出版社，1999：7

② 世界银行等. 发展中国家的高等教育：危机与出路 [M]. 北京：教育科学出版社，2001：14，15，22

研究制度学方向（西里尔·爱德华·布莱克）的“视角”相比，现代化研究的教育学视角则显得不甚明晰，专门的教育现代化研究起步晚，成果也少得多。^①对于教育学者来说，不能说没有研究，像教育史学者、教育社会学学者、国际比较教育学学者等都或多或少地涉及教育的现代化，但相对于社会学、经济学、政治学、历史学等领域的学者来说，教育学学者的研究一是起步晚，二是不够系统，提出一套较为成熟的教育现代化理论的尚不多见。而高等教育发展问题的研究，是随着战后世界经济复苏、对高等教育提出了数量和质量要求之后才开始的。20世纪60年代初，联合国教科文组织和世界银行等一些重要的国际组织开展了教育发展目标的研究工作，经济合作与发展组织着手对发达国家的教育发展目标进行研究，这些研究成为国际高等教育发展研究的先导。这些研究中影响较大的有人力资本理论、现代化理论、依附理论等，还有20世纪70年代初马丁·特罗提出的“精英—大众—普及”的发展阶段理论等，^②日本国立教育研究所在20世纪70年代研究了日本教育的现代化问题，出版了专著《日本教育的现代化》；日本教育学家麻生诚与天野郁夫、永井道雄则分别出版了《教育与日本现代化》和《近代化与教育》等书。^③尽管成果不算少，但众多的现代化研究者大多在阐述社会现代化或社会某一方面的现代化时，把教育作为其中的一个因素，如在研究知识、文化、科技对现代化的作用时，涉及教育与现代化的关系。其中，英格尔斯等人对人的现代化的研究，为教育现代化的研究提供了理论与方法的参考。虽然各种发展理论产生之初就被引入教育发展研究之中，但至今仍然没有形成一门类似发展经济学的发展教育学科，关于发展中国家的教育问题长期以来只是被置于比较教育学的框架内研究。

在我国，高等教育研究起步较晚，与此相适应，对“高等教育发展”的研究则更迟，并没有形成一个独立的研究领域。国际上关于高等教育发展的研究起步于20世纪60年代，而我国高等教育发展的深入探究是改革开放以后的事情。自20世纪80年代中期以来，特别是90年代开始至今，国内的教育现代化研究形成了热潮。关于高等教育发展的专著也开始出现，比如《高等教育发展论》（房剑森，2001）《现代高等教育发展论纲》（卢晓中，2005）《高等教育发展代价论》

① 谈松华. 中国教育现代化的区域发展 [M]. 广州: 广东教育出版社, 2003: 6

② 房剑森. 高等教育发展的理论与中国的实践 [M]. 上海: 复旦大学出版社, 1999: 2

③ 张应强. 高等教育现代化的反思与建构 [M]. 哈尔滨: 黑龙江教育出版社, 2000: 27

(李承先, 2009) 等。这些研究仍然主要停留在两种水平上: 一是译介国外发展经济学、发展社会学、发展伦理学的著作; 二是分散在各个学科领域作零星和没有学科自觉的研究。^① 从总体上看, 国内关于高等教育发展的研究还是初步的和成熟的, 主要表现在: 其一, 关于高等教育发展理论的内涵和基本概念还存在模糊认识, 基本范畴和分析框架尚未明确; 其二, 现有研究成果以问题研究为中心, 关注发展理论的应用, 忽视理论体系的建构; 其三, 一些机械性的研究不加修正地引入其他学科的发展理论, 影响到对高等教育发展理论的理解和进一步深入研究。

2. 教育发展理论的研究

在教育发展过程中, 中外教育家们提出了许多关于教育发展的理论观点。然而, 从总体上看, 这些理论尚未形成独立的教育发展理论学科体系。教育发展研究的先驱们在创建自己理论体系的时候都是在分析、检验、判断乃至批判以往的发展理论的正当性、合理性和有效性的基础上进行的。人类对自身所从事的研究活动进行反思或再研究, 本来是很普通的事, 而且几乎是每个以科学态度进行研究活动的人都必须会思考和探讨的问题。^② 对教育发展理论的研究主要分两个视角:

第一, 理论嬗变视角。法格林兰和沙哈在《教育与国家发展——一个比较的观点》一书中认为第二次世界大战后的教育发展经历了“天真时期”和“怀疑主义时代”, 也经历了人力资本理论、现代化理论和依附理论三个理论范式。

第二, 理论归类视角。在教育与社会变化的结合上, 许多学者进行了若干把教育发展理论类型化或模式化的研究。1977年, 卡拉贝尔(J. Karabel)在其所作的研究报告“教育研究——再探与解释”中, 将70年代以来的研究趋势或主要的理论概括为以下五种: 教育的功能主义理论; 人力资本的经济理论; 方法的实证主义理论; 教育的矛盾理论; 教育研究中的相互作用传统和教育社会学的新挑战。与此类似, 1978年, 经济合作与开发组织的教育革新国际运动领导者之一——达林(P. Dalin)在《教育变革的限界》一书中把各种不同的教育变革理论概括为功能理论、折中理论和矛盾理论三种类型。

从社会变化与教育变革的关系角度所作的最为充分的研究当数美国教育家帕

① 檀传宝. 发展教育学研究 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2007: 8

② 王伟廉. 对当前元教育学的认识 [J]. 上海高教研究, 1997 (7)

斯通 (R. G. Paulston)。1976 年帕斯通发表《关于社会与教育变革的诸矛盾理论——类型的探讨》专著。帕斯通整理和研究了由电子计算机检索得到的庞大的包括历史与现代的有关文献,将各种变革理论归纳为均衡和矛盾两种范型。这两种范型分别为:均衡范型(进化论、新进化论、结构功能论、系统论)和矛盾范型(马克思主义、新马克思主义、文化复兴主义、无政府的理想主义)。(见表 1)均衡范型理论寻求的是适应或追随社会的变化,矛盾范型理论寻求的是对社会的改造,人的社会价值的实现。受库恩范型观点的影响,虽然帕斯通不是把均衡范型和矛盾范型看成具有递进关系,却认为所列举的不同理论带有后者取代前者的性质。

我国台湾学者张芳全(1999)将教育发展理论分为:结构功能论、现代化理论、人力资本理论、冲突理论、解释学派、知识社会学、现象学、符号互动论、诠释学、批判理论等。^①(见表 2)

表 1 帕斯通的理论范型

范型	诸理论	教育变革的前提	教育变革的原因	教育变革的范围与过程	主要目的和结果
均衡	进化论	进化的准备处于就绪状态	向更高的进化阶段过渡的压力	自然发展和适应	制度达到与进化相适应的新阶段
	新进化论	第一阶段的充分实现	支援“国家现代化”努力的需要	利用西欧模式和技术援助进行“机构建设”	教育的分化和社会的分工都达到新的更高阶段
	结构功能论	已变化的功能或结构方面的要求	来自教育外部的挑战	现存的各机构(有时是主要机构)自然增加的适应	连续的“恒常性”或均衡的移动
	系统论	“系统管理”中专门的技术性意见,“合理的决策及必要的审定”	系统操作和实现目标效率的要求:对系统功能障碍的反应	解决现存系统中需要改革的问题	提高效率

^① 张芳全. 教育发展 [M]. 台北:元照出版有限公司, 1999: 22~25

续表

范型	诸理论	教育变革的前提	教育变革的原因	教育变革的范围与过程	主要目的和结果
矛盾	马克思主义	统治者对改革必要性的认识: 社会主义的各种原则和教育改革权的转移	调整生产与学校教育之间的各种社会关系	马克思主义占统治地位的社会质变或社会急剧地重构, 调整性的自然发展	统一劳动者的形成, 即社会主义新人的形成
	新马克思主义	各被压迫集团政治权力和政治意识的提高	对社会主义和社会平等的要求	通过各种“民主的”机构和过程, 国家范围的大规模改革	消除“教育上的特权”, “尖子主义”创造平等的社会
	文化复兴主义	出现要恢复、创造新文化的集团性努力, 社会对超出了“规则”的运动及其教育计划的宽容	拒绝有利于接受强制性文化的学校教育, 为支持社会运动的发展提供必要的教育	创设可供选择的学校或教育环境, 如果运动卷进政治, 会出现国家在教育理念和结构方面迅速变化	注入新的“规则”体系, 适应运动对人员补充、训练、团结的需要
	无政府的理想主义	支持性状况的产生: 批判意识的提高, 社会的多元论	由于机构和社会的限制, 主张培养自由人, 强调终身学习的必要	创设摆脱了现存的教育计划和机构“自由”或“学习社会”的新学习环境和条件	自我复归和参与, 由地方控制资源和社会: 消灭剥削和异化

资料来源: 吴忠魁. 教育变革的理论模式 [M]. 成都: 四川教育出版社, 1988: 15~16

表 2 教育发展理论 (部分)

理论	代表人物	论点
结构功能论	Parson. T	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社会系统是一个整体 2. 系统的整体优于各部分 3. 部门的功能在于维持其均衡性 4. 各部门彼此相互依赖 教育的基本论点 <ol style="list-style-type: none"> 1. 教育在促进个体的社会化 2. 主张对学生的甄选

续表

理论	代表人物	论点
		受到的批评 1. 强调教育与社会的和谐发展, 忽略冲突 2. 强调稳定, 忽略变迁 3. 强调教育的积极功能, 忽略其消极的功能
现代化理论	Lerner. D Harrison. D	1. 解释社会变迁, 如教育与社会变迁的关系 2. 现代化的历程是单一的直线模式, 由传统的未开发到先进的社会 批评 1. 西方导向、意识形态及自我中心的优越性 2. 单一直线只适用于解释 1960 年政治独立的国家, 早先独立的国家忽略其再现代化
人力资本理论	Schultz. T. W Becker. G	1. 将人视为资本, 有别于过去以土地、资本及劳动力为主的经济发展观念 2. 透过教育可以将人的素质提高, 也可增加个人所得
冲突理论	马克思及韦伯 Bowles. B Waller. W	1. 社会结构中的团体对立与冲突 2. 团体间的利益冲突产生社会变迁 3. 在冲突与变迁中, 优越的团体得到强制力量 4. 学校不断地再制不公平和社会的阶级 5. 它的理论分支有世界体系理论、依赖理论、新殖民理论、新韦伯主义及新马克思主义

资料来源: 张芳全. 教育发展 [M]. 台北: 元照出版有限公司, 1999: 22~27

我国学者吴忠魁和张俊洪合著的《教育变革的理论模式》一书中对国外教育发展(变革)理论进行了归类, 分为进化论模式、结构功能模式、系统化模式和民主化模式。进化论模式有传统进化论和新进化论。两者表现出三方面的一致性: 第一, 强调历史意识, 认为现行的教育改革是以往历史发展的结果, 没有对历史的反思和了解, 就不可能有对现实的正确认识。在确定教育改革的目标、方针、步骤时, 不能仅以现实的需要为依据, 而必须深刻洞悉历史发展到今天所达到的程度, 以及它给现实的变革提供的可能性和必要性。第二, 要求动态地看待教育变革和设计教育变革。教育是一个动态系统, 这一系统内的变革与外系统互

动的过程永远不会终止。第三，变革具有阶段性和序列性。认为序列性构成教育演进的链条。进化论的模式强调“适应”与“继承”的概念，重视教育与社会发展相适应，与过去的传统相继承。结构功能模式把教育结构看成是整个社会结构的一部分，同时把教育自身视为一个独立的结构体，因此认为教育改革的成功取决于：社会的稳定与发展在受到阻碍时，向教育提出变革的要求；社会其他部门产生协同性变革。系统化模式强调在教育改革的组织和实施过程中，必须明确构成改革的各要素及其相互关系。

3. 高等教育发展理论的研究

第一，理论介绍视角。日本高等教育理论家天野郁夫教授最早把马丁·特罗的理论引入日本，自20世纪70年代开始，在翻译国外著名高等教育理论著作的基础上，开始了对日本高等教育发展的研究。在他的著作《变革时期的大学》（1980）、《高等教育的日本构造》（1986）中，借鉴了阿什比和特罗的理论，分析研究了日本高等教育在外国高等教育模式下的形成过程。在我国最早评介西方高等教育发展理论的是史朝教授的《国际高等教育发展理论述评》（《外国教育研究》1998），评介了五位学者的高等教育发展理论，此外，这种“介绍型”的高等教育理论研究还包括对马丁·特罗的高等教育发展阶段论、本·戴维的“学术中心论”、阿什比的“遗传环境论”、克拉克的“高等教育论”以及天野郁夫的“高等教育制度类型论”等理论研究。我国其他有关高等教育发展的许多著作中都涉及相关的高等教育发展理论。

第二，理论的结构和内容分析视角。张兴通过分析人力资本理论产生的根源基础，即人力资本理论是在战后日本和西德经验的基础上得出的结论，对人力资本理论的适用性提出质疑。^①袁锐镔教授通过对“亚洲四小龙”的实证研究对人力资本理论以及高等教育与经济发展之间的关系进行了考察。王海澜提出了现代化理论应用于比较教育的利弊。^②卜玉华通过对教育现代化理论从答案到问题的探析，质疑现代化理论的前提预设，认为对教育现代化的探讨不应是“应该如何”，而应是“为什么要进行现代化，进行何种现代化”。^③邬志辉在其博士后研

① 张兴. 从日本经济发展角度看现代化理论的兴衰 [J]. 外国中小学教育, 2003 (11)

② 王海澜. 现代化理论在比较教育中的运用 [J]. 比较教育研究, 1997 (4)

③ 卜玉华. 关于“教育现代化理论”从答案到问题的探析 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 1999 (2)