

·教育学学科建设·

高等教育学：在学科与领域之间

刘 海 峰

(厦门大学 高等教育发展研究中心/教育研究院, 福建 厦门 361005)

摘 要：中国的高等教育研究在世界上独树一帜，经历了从一般的高等教育研究到高等教育学理论构建的过程。在中国，高等教育学既是自成体系的学科，同时也是高度开放的研究领域。即使西方永远不出现“高等教育学”的提法，中国的“高等教育学”也可以理直气壮地称之为学科。中国高等教育研究者应增强使命感，促使中国高等教育研究的发展更加理性和自觉，进而建立一个更为开放自主的高等教育学科体系，逐步形成中国特色高等教育学科理论学派，或可称之为高等教育研究的中国学派。

关键词：高等教育学；高等教育研究；学科；领域

中图分类号：G640 **文献标识码：**A **文章编号：**1000-4203(2009)11-0045-06

The study of higher education : between subject and field

LIU Hai-feng

(Research Center of Higher Education Development/ Institute of Education,
Xiamen University, Xiamen 361005, China)

Abstract : Passing through the process from common higher education research to the theory construction of the study of higher education , higher education research in China develops a kind of style with own characteristics in the world. In China , the study of higher education is not only a subject forming own system but also a high opening research field. Though the idea of “the study of higher education ” will have never been put forward in western countries , “the study of higher education ” in China can still be called “subject ”. Higher education researchers in China should enhance sense of mission , prompt the development of higher education research in China more reasonably and consciously , then establish a much opener and much autonomous subject system of higher education , and gradually form subject school of higher education with China characteristics or China school of higher education research.

Key words : the study of higher education ; higher education research ; subject ; field

收稿日期：2009-10-07

作者简介：刘海峰(1959-)，男，福建惠安人，厦门大学教育研究院院长，高等教育发展研究中心/教育研究院教授，博士生导师，从事高等教育理论与历史、考试制度研究。

高等教育学是一门学科吗？高等教育研究可以称为“学”吗？自从高等教育学创立伊始，就一直面对着一些人的疑问。20多年之后，中国的多数本土学者已认可高等教育学的学科性质，但不时还能听到部分对国外高等教育研究比较了解的学者的追问，他们认为外国只有高等教育研究，并没有什么“高等教育学”，高等教育研究只是一个研究领域而不能称之为学科。本文拟在简要回顾关于高等教育研究的学科与领域之争的基础上，梳理高等教育研究从问题、领域到学科的异同和发展，辨析中国语境下的“学”与“学科”，最后论述建立高等教育研究的中国学派。

一、高等教育研究：学科还是领域

高等教育研究内容丰富、体系宏大，并牵涉到不同国家不同文化环境。由于研究对象复杂，其属性问题是“横看成岭侧成峰，远近高低各不同”，从不同的立场、不同的角度、不同的语境加以考察和论说，往往会见仁见智，得出不同的看法。

以往已有一些论文谈到高等教育研究的学科属性之争，将两种观点分为“学科论”与“领域论”。^[1]关于此问题，我认为大体可将其概括为高等教育研究的“学科派”与“领域派”（或“非学科派”）。

“学科派”学者将高等教育研究作为一门学科来建设，试图建立独立建制的高等教育学学科，并认为我国的高等教育研究一开始便是作为一门学科来建制的。1983年，国务院学位委员会颁布的学科专业目录将高等教育学确认为教育学的二级学科，使其作为一门新兴学科获得了行政上的合法化，即无论高等教育学在学理上能否成为一门真正的学科，首先它在事实上成为了一门学科。1984年，人民教育出版社和福建教育出版社联合出版了潘懋元先生主编的《高等教育学》一书，这是高等教育学在中国确立的主要标志之一。此后，随着高等教育学硕士点和博士点的设立与渐次增加，培养了一大批经过学科训练的高等教育学高级专门人才。1992年以后，陆续召开了数届“高等教育学学科建设研讨会”，以及中国高等教育学会高等教育学专业委员会的成立，说明中国的多数高等教育研究者已认可高等教育学是一门相对独立的学科。多年来，中国已发表了大量关于高等教育学科建设的学术论文，于此不必详述。

“领域派”学者认为，高等教育研究只是作为一个多学科、跨学科的研究领域而存在，它并不是一个

独立的学科。尤其是放眼世界，很少有什么国家将高等教育研究当作一个学科。此派学者主张运用多学科、跨学科的方法研究高等教育，以解决高等教育改革与发展中的实际问题为中心。2001年，美国学者阿特巴赫在调查了国际高等教育研究与研究人员培养现状之后指出，高等教育研究是一个相对较新、尚未发展的领域。目前几乎无人会称高等教育研究是一个羽翼丰满的学术性学科，这部分是因为它既没有一个学科基础，也没有一个学术归属，它没有确立自己的方法论，也没有被广泛认可的理论，因此政策制定与管理人员不到高等教育研究界寻求帮助。“高等教育研究确实是一个跨学科研究领域。它将不会成为一个单独的科学研究学科。”^[2]这个结论可以看成是对50年来高等教育研究是不是一个学科的争论的一个总结，实际上这也是北美学术界的主流看法。我们也许不情愿接受高等教育研究将永远不会成为一个独立学科的看法，但必须接受它目前远非一个成熟学科的结论。^[3]在中国，“非学科派”学者多是对欧美高等教育研究相当了解的学者。

不同国家、不同领域的学者对学科的标准存在相当的分歧，缺乏公认的标准。中西方对不同知识体系是否成为一门学科的分歧，反映了各自对学科标准认同的差异，同时也反映了中国对学科体系建设的追求和对学科研究范式的认同。这其中隐含了一个基本假设，即学科是一个知识体系或理论体系的最高阶段，学科或学科体系的形成是进行知识探讨的原动力和最终目的，是比专学或研究领域更高的一个研究阶段。^[4]

“学科”的定义五花八门。“学科”一词，最早见于北宋欧阳修等人所修的《新唐书》中的《儒学传序》：“自杨绾、郑余庆、郑覃以大儒辅政，议优学科，先经谊，黜进士，后文辞……”^[5]其本义为儒学的科目门类。《辞海》中对“学科”的解释为：学术的分类，即一定科学领域或一门科学的分类或教学的科目，即教学内容的基本单位。^[6]学术界比较权威的定义是：“以一定共性的客体为研究对象而形成的相对独立的知识体系或分支。”^[7]成为一门独立的学科，其“准入”标准较为严格，一般要具备以下条件：特殊的研究对象，完整的理论体系，公认的专门术语，科学的方法论，代表性著作以及代表性的人物等。贝克尔认为，学科往往有不可渗透的边界，而领域则具有可渗透的边界：“不可渗透的边界一般说来是紧密扣连汇聚的学科规训社群的要素，也是那个知识范围的稳定性和整合的指标。可渗透的边界伴随而来的是松散、分布广泛的学术群，亦标志更分散的较不稳

定的和相对开放的知识结构。^[8]

学科的分化与制度化对于 19 世纪以来知识和学术的发展,功不可没。但是“偏狭的学科分类,一方面框狭着知识朝向专业化和日益互相分割的方向发展,另一方面也可能促使接受这些学科训练的人,日益以学科内部的严格训练为借口,树立不必要的界限,以谋求巩固学科的专业地位^[9]。这样,学科壁垒、隔行如隔山的现象就出现了。而在各学科内部,为了追求学科的独立性,防止其他领域的扩充而影响到自身学科的利益,以学科本身的需要为出发点,关注学科体系的严谨、完整和包容性,关注概念、范畴的确定性以及概念与概念、范畴与范畴之间的逻辑关系,或者说试图建立起自己学科独有的学术话语,就成为了研究工作者的主要目的。这不仅偏离了知识研究的最初轨道和目的,也使得学科在学科中心研究范式的影响下,变得封闭、静止,从而成为束缚学科本身发展的力量。国外除了传统保留下来的古老学科以外,新兴的研究大都被视为一个研究领域,而不追求学科中心研究范式,更不要求它必须发展成一门学科。学科与专学或研究领域之间的差异,只代表知识发展中的不同方向,并没有研究层次上的高低之别。^[10]

其实,不仅仅是高等教育研究存在学科属性之争,即使是高等教育学的上位学科教育学,也都一直存在“学科”与“领域”之争。有这样的说法:“教育学不是一门学科,今天,即使是把教育视为一门学科的想法也会使人感到不安和难堪。教育学是一种次等学科(subdiscipline),把其他真正的学科共冶一炉,所以在其他严谨的学术同侪眼中,根本不屑一顾。^[11]因此有的学者认为,教育学需要努力突破传统的学科局限,变成一个多学科交流领域,教育学正在从一门学科向一个研究领域转变。^[12]在许多国家和地区,在人文社会科学中,教育学是相对不被人们重视的一个学科。就中国而言,向来中国科学院或后来的中国社会科学院中都没有教育研究所,中国科学院也一直没有教育学的学部委员或院士。1949 年以前的中央研究院没有教育学的院士,至今台湾的“中央研究院”也一样没有一个教育学的院士。或许在其他学科看来,教育学只具有“准学科”的性质。

由于所有的知识分子都接受过学校教育,对教育都有相当的体验和了解,且教育学中只有经过训练才能读懂的专业术语很少,大多数教育学的论著一看就能明白,似乎谁都可以写出教育方面的文章,因此给人的印象是,教育学基本上没有什么学科门

槛。同样,作为一个研究领域,高等教育研究似乎成了一个任何大学教师或管理者都可以轻易进入的领域。在中国,无论是刚开始就读高等教育学的一年级硕士研究生,还是只发表过一篇高等教育研究文章的高校管理人员,都可以自认为是高等教育研究者。而没有学科畛域的高等教育研究,到底是优势还是问题?

二、从问题、领域到学科

西方的高等教育研究在近代已开始出现。1798 年,德国哲学家康德出版了《学部冲突》(The Conflict of Faculties)一书。1802—1805 年,英国学者克里斯蒂·梅纳斯完成了专门论述高等教育发展历史的著作《世界高等教育产生与发展的历史》。1852 年,英国神学家纽曼(John H. Newman)出版了《大学的理想》。18 世纪末至 19 世纪,德国与英国陆续出版的一些高水平的高等教育研究理论著作,说明西方的高等教育研究起步很早。20 世纪以后,西方的高等教育研究进入拓展和蓬勃发展的时期,高等教育研究方面的课程进入大学,研究成果大量增加,多学科问题研究范式正式确立,高等教育研究逐渐形成专门的研究领域。^[13]

古代东西方高等教育本是两个基本相互隔绝的不同的体系,在中国古代,也长期存在着传授当时历史条件下的高深文化知识的高等教育。到了清末,中国高等教育经过脱胎换骨的转型,从书院等典型的东方学府改换为西式大学,教学内容也从传统的人文知识为主的中学转换为兼重自然科学知识的西学。后来经过民国时期的发展壮大,中国高等教育走上了与世界高等教育接轨的道路。作为现代化“后发外生型”的国家,中国现代高等教育制度是从外国引进的。现代意义的高等教育研究也是从清末民初开始的,当时的《中华教育界》、《教育杂志》、《东方杂志》等刊物上不时有水平相当高的论文,用今天的眼光来看,也完全属于高等教育研究的范围,如庄启 1912 年发表的《论大学学位及学凭之颁给》^[14],沈步洲 1913 年发表的《大学课程刍议》^[15]等。至于蔡元培的一些论文和演说,现今从事高等教育研究的学者一般都了解一些。而且,与其他许多国家类似,早期的高等教育研究往往发端于大学院校史研究,民国时期的高等教育研究有不少是很有分量的高等教育史研究。由于当代中国的高等教育改革有些方面实际上只是回归到 20 世纪 40 年代以前的体制,因此民国时期的一些高等教育研究论文从现在

来看也还有价值,而且其水平甚至不亚于当今许多高等教育研究论文。

然而,中国的高等教育研究在世界上独树一帜,经历了从一般的高等教育研究到高等教育学理论构建的过程。中国最初的高等教育研究通常是对一些高等教育问题的议论和建议,后来便有一些高等教育史或大学史的总结和回顾。随着高等教育研究论著的增多,实际上它已逐渐成为一个研究领域。虽然在高等教育学科形成以前,早就存在一般意义上的高等教育研究,但这些研究毕竟不够系统,只有在正式提出“高等教育学”的概念以后,中国的高等教育研究才走向理论化和系统化,并促使研究出现飞跃。^[16]

中国的高等教育研究从问题、领域到学科的发展过程,体现出辩证唯物主义方法论的“历史与逻辑的统一”原则。历史的发展过程是第一性的,逻辑的理论概括是第二性的;逻辑的东西是从历史的东西概括抽象出来的。正如恩格斯所说:“既然在历史上也像在它的文献的反映上一样,整个说来,发展也是从最简单的关系进到比较复杂的关系,……范畴出现的顺序同它们在逻辑发展中的顺序也是一样的。……历史从哪里开始,思想进程也应当从哪里开始,而思想进程的每一步发展不过是历史过程在抽象的、理论上前后一贯的形式上的反映。”^[17]

鲁迅在《呐喊》中说过:“地上本没有路,走的人多了,也便成了路。”^[18]一门学科的形成也与此类似:世上本无所谓学,研究的人多了,便成了学。中国人向来有称学的习惯,往往将较重要的、研究得较多的对象称为学,如古代研究《文选》有选学,研究《红楼梦》有红学,研究朱熹有朱子学,还有策学、汉学、宋学、闽学、关学、科举学之类。与西方语境不同,由于中国语言文字的特性,中国人比西方更常使用“学”的概念,包括学科的概念。西方作为一个研究领域的研究对象,在中文里头就可以称之为学科。中国的高等教育研究从1984年以后形成了高等教育学,这是适应中国国情和语文习惯的结果,具有合理性和必然性。

不仅像高等教育学这样比较严整的分支学科,连中国传统文化领域的一些学问,如甲骨学、敦煌学、红学、科举学等也往往被人们称为学科。例如,李均认为,科举学与一般专学相比不仅具有更明显的学科特点,而且具有更强烈的现实性,更大的研究空间,更丰富的资源,更具持续发展的活力,“无论从科举学的演进历程和发展需要来看,还是从科举学本身的特点来看,21世纪的科举学都应该成为一门

相对独立的学科”。^[19]中国语言文字中“学科”的概念也有广义和狭义之分,许多人习惯称之为“学科”的研究对象往往并非严格意义的学科。

与中文不同,英语中虽有 pedagogy 一词,也可以将其译为“教育学”,但它的本意或主要意思更接近于中国的“教学法”或“教学”。真正与中国的“教育学”对应的,其实是 education。“高等教育学”若英译,一般也就是译为 higher education,或者再加上 study、research 之类。英语中看不到“higher pedagogy”的词组,只有 The pedagogy of higher education 或 Higher Education Pedagogy 之类的组合。英语中以-ology 结尾的词代表严格意义的学科或成熟的学科,具有很强的科学性;而“学科”(discipline)、“研究领域”(research field)、“问题”(issue)的内在逻辑性和严密性则依次递减。实际上,中文里面传统学术领域中的“学”在英语中对应的是“研究”(study)而非“学科”(discipline),更不是“科学”(-ology)的概念。

就语感而言,中文的“学问”、“专学”给人的印象较为松散,较为写意,较为柔性,不一定很成型,只要有不少的人研究即可称之为“学问”或“专学”;而“学科”则有一种较为严密的逻辑体系,较为严整的内在结构和外显框架,较为刚性且基本成型,通常属于分科之学。

“学科”一词最早出现与“科学”相关,因为“科学”最初也含有分科之学的意思,同时也与科举相关。再进一步探究,“科学”一词竟然也是从“科举之学”演变简化而来。在1860年代,日本人从中国宋代用法中借来了术语“科学”。^[20]只是“科学”一词虽然脱胎于“科举之学”或“科目之学”、“分科举人之学”,但经过日本人的借用迁移之后,语义已发生变化,从“一科一学”、“分科之学”发展到一般专指自然方面的学问,用来对译英语中的 science 一词,与科举已没有什么关系了^[21],近代以来,中国人从日语中借用来的“科学”一词,语义与古代原生的“科学”一词也已不同。现在我们无论称“高等教育学”或“高等教育科学”,都是指教育学的分支学科,还是属于分科之学。

高等教育研究在美国等国家也从问题研究发展成为一个研究领域,但由于其语文习惯所决定,现在不被认为是一个独立的学科,我认为再怎么发展,将来也很难称之为独立学科。而从中国语境来看,从1984年以后高等教育研究已有充分的理由可以称之为学科。在中国,高等教育学既是自成体系的学科,同时也是高度开放的研究领域。因此,可以说高

等教育学处于学科与领域之间。

三、高等教育研究的中国学派

中国与西方对学科和高等教育研究的看法不同,还与思维方式的差异有关。中国人对事物的认识顺序往往是从宏观到微观,而西方正好相反,例如通讯地址的写法便是如此。在学术研究方面,中国人相对重体系的建构和概念的阐释,重思辨,重宏观;西方人相对重问题的研究和原因的分析,重实证,重微观。中国高等教育学的主要创建者潘懋元先生以及后来的许多学者多有较强烈的学科意识,所以才出版许多以《高等教育学》为名的著作和教材。

应该承认,相对于其他国家和民族,中国人大概是受语言文字的影响,看来比较偏好称“学”或“学科”,似乎这样更加学术,更成体系。胡建华指出:“以构建学科体系为目标指向的学科发展特殊性充分反映了我国学科制度、特别是社会科学学科制度的某些特点,即在学科发展的评价方面,习惯于用学科体系的有无作为判断一门学科是否成立独立的主要标准,习惯于用学科体系的完善与否作为判断一门学科水平的主要尺度。由此,在学术界形成了一种构筑体系的偏好。”^[22]

文化本来就是多元、多样的,不必强求一律。不同的民族文化和语言,对一些学术问题自然会有不同的旨趣。历史上东西方是基本互为隔绝的不同文明体系,作为东方文明体系的中坚代表,中国在文字、法律、经典、艺术、教育组织形式、考试制度等诸多方面皆自成体系,中国传统文化包括古代高等教育制度曾强有力地影响过周边国家。从公元7世纪至17世纪,中国的物质文明和制度文明曾广泛地影响过朝鲜(韩国)、日本、琉球、越南等国家,东亚国家文化教育的“国际化”实际上便是中国化,以至形成了古代汉字文化圈或东亚科举文化圈。^[23]中国是一个文化大国,在近世以前,用中文记载的文献数量比任何别的文字文献都要多。1840年前后,有位西方学者就曾指出:“中国现存的各种著作很可能比欧洲的著作多得多。”^[24]1948年2月,英国汉学家德和美在担任牛津大学汉学教授的就职演说《中国——人文学术之邦》中也谈到:“至少到1750年为止,中国的书籍的数量超过世界其它所有国家的总和。”^[25]中华文明是世界四大古代文明中唯一没有中断地持续下来的文明,在高等教育研究方面理应具有自己的特色,不必唯西方马首是瞻。

潘懋元、陈兴德认为,中国高等教育学科自主创新的重要方面之一便是重视学科建制,与西方高等教育研究的“问题研究”取向有明显的不同。这是中国高等教育学科建设和西方高等教育学科建设的重要区别。中国的高等教育学在初创阶段便是以学科建制为特点的。在西方,高等教育研究历来被看作“问题研究”,至今未形成高等教育学科;前苏联的高等学校教育学,也只限于高等学校的教育。中国的高等教育研究则具有学科指向的特点,体现了中国高等教育研究的本土化特点。从这个意义上说,中国的高等教育研究和西方的高等教育研究植根于各自不同的文化土壤,是两种不同类型的高等教育研究,彼此之间不存在“先进”和“落后”之分。“如果说,中国高等教育制度和理论早期主要是从西方引进而带有一定的依附性的话,那么,中国高等教育学科发展的历史证明,通过提升文化自觉,立足本国实际,大胆借鉴,不断超越,勇于创新,所走的完全是一条摆脱依附发展的道路。”^[26]

高等教育学科在中国是一门正在逐渐走向成熟的学科,尽管它的部分分支学科和专题研究深受国外理论的影响,但中国高等教育学科和高等教育理论的主流始终带着浓厚的本土气息。如果说中国高等教育的发展之路是“自主与依附的抗争发展之路”,那么,中国高等教育研究的发展之路则是自主与借鉴发展之路,而不是在“借鉴与依附之间”。中国是一个文化大国,具有自己悠久的历史 and 独特的文化传统,作为高等教育的大国,不应沦为西方文化的附庸,高等教育研究更不应该依附发达国家或依附美国。作为一个日渐强盛的国家,中国过去在创建有别于西方的高等教育学方面已经走出自己的道路,未来也理应守望传统,创立学派,为世界高等教育研究作出我们独特的贡献。^[27]

如果都是依附西方的思维和表达方式,那么中国就只能是教育研究领域而没有教育学科可言了。我们不要指望哪一天西方学者也发明出一个“高等教育学”的名称来,也不要期待有哪个美国学者将来会使用“高等教育学”的词语。即使西方永远不出现“高等教育学”的提法,中国的“高等教育学”也可以理直气壮地称之为学科。中国的高等教育研究者应增强使命感,促使中国高等教育研究的发展更加理性和自觉,进而建立一个更为开放自主的高等教育学科体系。当然,将高等教育学认定为学科,并不排斥它同时也是一个开放的研究领域,或者说是一个适用多学科和跨学科研究的领域。

中国高等教育已进入大众化阶段,在高等教育

迅猛发展和体制转型的推动下,中国特色的高等教育体系逐渐凸显出来,高等教育研究取得了巨大的进步,成果层出不穷,人才辈出,且研究方法上与国际逐渐接轨,为中国高等教育学学派的建立提供了有利的条件。在已取得的重大研究进展基础上,推进高等教育研究的国际化,相信会逐步形成中国特色高等教育学科理论学派,或可称之为高等教育研究的中国学派。

参考文献:

- [1] 李明忠. 高等教育的学科化研究与多学科研究[J]. 高等教育研究,2005,(10):63-67.
- [2] AL TBACH P G. Research and training in higher education: The state of art [A]. AL TBACH P G, ENDBERG D. **Higher Education: A World Inventory of Centers and Programs** [C]. Phoenix: The Oryx Press, 2001. 2-17.
- [3] 赵炬明. 学科、课程、学位:美国关于高等教育专业研究生培养的争论及其启示[J]. 高等教育研究,2002,(4):13-22.
- [4] 覃红霞. 科举学研究:在学科与专学之间[J]. 中国地质大学学报(社会科学版),2004,(3):79-82.
- [5] 欧阳修. 新唐书·卷198·儒学传序[M]. 北京:中华书局,1975. 5637.
- [6] 辞海(中) [Z]. 上海:上海辞书出版社,1979. 2577.
- [7] 丁雅娴. 学科分类研究与应用[M]. 北京:中国标准出版社,1994. 38.
- [8] 华勒斯坦,等. 学科·知识·权力[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,1999. 22.
- [9] 华勒斯坦,等. 学科·知识·权力[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,1999. 15.
- [10] 覃红霞. 走向开放的科举学研究——兼论科举学科与专学之争[J]. 厦门大学学报(哲学社会科学版),2004,(3):15-20.
- [11] 华勒斯坦,等. 学科·知识·权力[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店,1999. 43.
- [12] 王洪才. 教育学:学科还是领域[J]. 厦门大学学报(哲学社会科学版),2006,(1):72-78.
- [13] 李均. 中国高等教育研究史[M]. 广州:广东高等教育出版社,2005. 12-18.
- [14] 庄启. 论大学学位及学凭之颁给[J]. 教育杂志,4卷(1912年)7号:150-152.
- [15] 沈步洲. 大学课程刍议[J]. 中华教育界,1913,(3):29-42.
- [16] 李均. 中国高等教育研究史[M]. 广州:广东高等教育出版社,2005. (刘海峰序)4-5.
- [17] 马克思恩格斯选集(第二卷) [M]. 北京:人民出版社,1995. 122.
- [18] 鲁迅. 呐喊[M]. 北京:人民文学出版社,1973. 75.
- [19] 李均. 从专学到学科:“科举学”的应然求索[J]. 中国地质大学学报(社会科学版),2003,(3):47-50.
- [20] 艾尔曼. 从前现代的格致学到现代的科学[A]. 刘东. 中国学术(第2辑) [C]. 北京:商务印书馆,2000. 37注.
- [21] 刘海峰. 科举学导论[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2005. 273-274.
- [22] 胡建华. 我国高等教育学学科发展的特殊性分析[J]. 教育研究,2003,(12):15-18,86.
- [23] 刘海峰. 高等教育的国际化与本土化[J]. 中国高等教育,2001,(2):22-23,29.
- [24] China: its early history, literature, and language; Mis-translation of Chinese official documents; Causes of the present war [J]. **Westminster Review**, 1840, Vol. XXX-IV, No. II:280.
- [25] 刘永. 牛津人的辉煌[M]. 延吉:延边大学出版社,2001. 453.
- [26] 潘懋元,陈兴德. 依附、借鉴、创新? ——中国高等教育学科建设之路[N]. 中国教育报,2004-09-03.
- [27] 吴薇. 依附理论及其对中国高等教育研究的影响[J]. 大学·研究与评价,2008,(5):5-10.

(本文责任编辑 曾伟)