

# 海外地區中國大陸 教育研究之調查與評析

---

## 壹、 諸論

### 一、 研究緣起與目的

本研究主要在於回應海外先進國家對中國研究所從事之有系統、有規模之研究及資料庫建立，如：NBR (The National Bureau of Asian Research) 每年對世界各地中國研究專家進行問卷調查，彙編成 "Access Asia" 一書<sup>註1</sup>；UCLA Center for Chinese Studies 所建立之 China Specialist Database；亞洲研究學會 (Association for Asian Studies) 每年亦出版有關中國之研究成果及會員通訊錄，流傳甚廣。值得一提的是，類似的工作日本早已透過日本基金 (The Japan Foundation) 在美國投資數百萬美金，蒐集日本研究專家機構資料，彙編成兩大冊著作<sup>註2</sup>。據美國權威人士指出，此舉不但提高了外界對日本的認識，化解了日本帝國主義的形象，並且有助於日本研究在海外建立學術地位，間接疏緩日本與他國之貿易逆差<sup>註3</sup>。反觀海峽兩岸，

儘管近年來經濟發展迅速，但政府與民間尚未有此份遠見與企圖來從事類似研究，以影響國際學術界。台灣如此，大陸亦然（李光真，民 82）。

作者為了延續先前「美國地區中國問題之調查」之研究專案，在深度上以教育領域為主，在廣度上擴及美、德、加、澳、香港等地。以上述地區專門研究中國大陸教育問題之主要學者專家，及其有關之著作，並透過香港大學所建立之中國大陸教育全球電腦網路(gopher.hku.hk)中，蒐集自 1971 年至 1996 年二十六年間所出版之英文專書、期刊、論文及博士論文，根據研究主題類別、地區等項目加以整理分類，最後綜合歸納出中國大陸教育研究之重點趨勢。作者希望透過本研究借鑑海外專家之研究與方法，作為海峽兩岸未來從事教育研究之參考。

## 二、研究範圍與方法

本研究中所指的海外地區，包括：美國、加拿大、澳大利亞、德國及香港地區。中國大陸教育專家則指擁有專門領域之最

高學歷，從事與大陸教育有關之研究並撰寫相關著作，經三位中國教育專家推薦之個人。至於在有關之論述分析方面，則根據香港大學所建立之「中國大陸教育全球電腦網路資料庫」，其中包括 1971 年至 1996 年二十六年間所發表或出版的英文著作。

在研究方法上，作者採用訪問法、文獻分析法及內容分析法等蒐集有關資料：

(一)在訪問法方面，經學者專家推薦若干該領域之權威人士，進行非結構式面對面訪談，除了從中獲取個人基本資料、研究經驗與心得外，並請其推該荐領域中之有關學者，以建立專家名錄。

(二)透過政大及加州大學洛杉磯校區之圖書館電腦光碟(如：ERIC)，蒐集有關學者之代表著作、摘要及書評，進一步加以整理分析。

(三)根據專家推薦及在國際上之專業聲望，作者以加拿大籍之許美德教授 (Ruth Hayhoe)，作為海外人士研究中國教

育之代表，透過許氏個人之自述，介紹其研究。

(四)根據香港大學之「中國大陸教育全球電腦網路資料庫」所網羅到的四千餘筆專書、期刊及博士論文，進行研究主題、研究重點、及趨勢的內容分析。

### 三、研究困難與限制

本研究曾以電子郵件向海外地區之中國大陸教育專家學者 (China expert in Education) 索取有關之資料、著作，然回收率甚低，無法達成原先建立專家資料庫之構想。加上相關之著作數量繁多且所跨領域甚廣，限於本研究之經費及時間，僅能蒐集最具權威人士的作品，對於未能納入之學者及其著作頗有遺珠之憾。最後，研究之國家未能包括日本、英國、甚至大陸及台灣之學者，也是本研究有所不足之處。

最後，本研究中第四部份所指的中國教育尚包括台灣及港澳地區的教育主題，主要是希望藉此了解海外地區對兩岸三地

(應說四地)的研究文獻，與本文原本只著重的大陸教育略有出入，特此指出。

## 貳、文獻探討

### 一、美國地區中國研究發展之啟示

大陸教育為中國研究之一環，而美國又是在中國研究領域中較為客觀與精確的國家（周祝瑛，民 83）。茲以美國為例，說明其中國研究的發展經過(Harding, 1994)：

#### (一)一九六〇年代

由於美國地區高等教育的迅速發展與來自政府及民間基金會對第三世界研究資金的投入，促成美國由傳統的漢學(Sinology)走向中國研究(Chinese Studies)。此時期的研究課題多著重中共新政權的建立對中國社會所造成的衝擊。不過由

於該階段資料來源有限，又對中共官方的出版品過份依賴，以致研究成果流於廣泛與膚淺。

## (二)一九七〇年代

經過越戰苦痛的教訓與大陸文化大革命的發生，使得美國的中國研究學者採用批判的理論，由整體觀察轉向個案研究，其中如城鄉社會調查即為一例。此時期的特點是專家們經常套用各種研究模式（如趨勢模式、利益團體模式與派系模式等）來描述與分析中國的政治變化。

## (三)一九八〇年代

雖然這個時期支持中國研究的資助不如從前，但自 1979 年「中美建交」後，美國研究人員得以深入中國做調查，更加確立該領域之學術地位。此時，專家們採用社會科學的語言，如假設、命題、模式和變項，及各種研究方法來分析中國社會。這一時期的中國研究比先前更詳細、複雜並且深入。不過主要缺點仍在於中國問題專家只研究田野調查所顯示的意義，未能掌握中國的整體發展。

#### (四)一九九〇年代迄今

研究學者綜合過去三十年的研究經驗與成果，從以往必須借用社會科學的概念與方法，轉而針對中國特有的環境發展一套變化模式，以彌補過去太重視經驗性事物的研究，俾掌握中國整體結構或變化。此外，由於留美中國學生數量的大增，加上天安門事件的影響，這些人得以留在美國，使得美國的中國研究領域突然加入了一批通曉中文、及中國基層社會，且受過西方社會科學訓練的知識份子，成為第四個時期美國地區中國研究的生力軍。

另外，根據 Oksenberg (1994) 的說法，隨著中國大陸內部的轉變，1990 年代中國研究深受以下發展趨勢的影響：

È 國家及社會關係的改變

È 中心及邊陲的發展

Ì 全球性相互依賴的結果及中國對外關係的改變；

Ì 中國知識階級的形成；

Ì 中國政府對經濟問題之重視。

除了上述大陸內部的急遽轉變，九〇年代以後，隨著後冷戰時期美蘇關係的重新組合，兩岸緊張關係日趨緩和、亞洲經濟實

力展現與金融危機的出現，論述當代中國的期刊及專論在加拿大、澳洲、紐西蘭、荷蘭、法國、丹麥、瑞典及德國相繼出版，世界銀行及國際金融基金也紛紛吸收全球學者，評論中國政府經濟的實質貢獻。尤其，一九八七年以來兩岸對峙關係的緩和，台灣自身的民主化及眾多自美歸國的學人和新一代的學者，在在刺激了台灣對當代中國大陸研究的風氣，這其中更包括分析台灣本身的發展經驗。

上述這些因素，促成了最近美國在中國大陸研究趨勢上的轉變，例如：在時間上，由過去的中國帝制時期延伸到當代中國（指一九四九年以後）；在地理上，由大陸本土擴展至台灣、香港及與中國有互動的亞洲國家；在研究成果上，美國不再是中國大陸研究的唯一權威，而必須參考他國的研究，並與其他學術領域合作，從事科際整合之工作，以深入瞭解中國發展之背景，並與其他地區做比較。

從美國對中國大陸研究的發展與起伏，可看出該領域中長期觀察大陸社會變遷，掌握情境脈絡，進而建立理論模式之歷程，值得吾人參考。誠如香港大學程介明（1992a，1992b）曾指出，

研究大陸教育，固然必須仰賴大陸文件及官方統計數據，但更重要的是要去了解文件產生的來龍去脈（contextualization），以及實際發生的情況變化，方能掌握真正含義。為了準確掌握與詮釋大陸教育問題，必須加強對社會背景因素的了解，尤其對於情境解構的能力，隨時將觸角擴及到社會其他層面，關照整個社會脈絡的變化，才更能見到真實面。而研究理論的加強，也是刻不容緩，因為有了理論的依據（不僅限於西方理論），一方面可以增加資料分析的驗證，另一方面也可協助研究人員降低意識型態的影響，提高價值中立性。程氏的說法不啻為國內大陸教育研究提出一個重要的發展方向。

## **二、世界比較教育研究之發展趨勢**

另一方面，由於海內外從事大陸教育研究學者多來自比較教育領域，因此，該領域之研究多受世界比較教育理論、方法學及主題等方面的影響。此處將從世界比較教育研究之發展，探討該領域如何影響中國大陸教育之研究方向。

隨著二次大戰的結束，許多殖民國家在戰後獨立。當時各工業先進國家由於大量擴充高等教育的結果，希望透過教育研究去進一步認識上述新興國家，尤其近年來對亞太地區工業新興國家的了解，於是比較教育研究一度備受重視。根據一項調查研究指出（Altbach & Tan, 1995），到了九〇年代，比較教育研究已發展出相當規模，除了學門本身累積不少研究文獻，全世界亦有二十多個國家擁有重要的比較教育專業期刊，80 多個研究中心與專業，並且有 450 多位教師及學者在該領域從事教學與研究工作。

回顧自十九世紀初，比較教育學門由法國的朱利安（M.A. Jullien, 1775-1984）奠基後，大致可分為五個發展階段：(1) 旅人說故事時期，(2) 教育借用時期，(3) 國際教育合作時期，(4) 歷史—文化分析時期，(5) 社會科學解釋時期（Noah & Estein, 1969；羊憶蓉，民 78；楊國賜，民 64）。此外，亦有學者著重比較教育學在本世紀的發展，而將之歸納為：(1) 一九〇〇年以前的借用時期，(2) 一九〇〇～六〇年重視影響因素的時期，(3) 一九六〇年後引用科學方法的時期（楊思偉，民 82）。儘管各

階段採用不同的研究方法與角度，但其目的仍在了解外國教育制度，從比較中去重新認識與分析本國之教育制度。

從比較教育學發展的歷史可看出，該學門究竟只在於描述報導國外教育現況，抑或有獨特的「比較」主題、理論與方法，去從事跨國、跨文化的科際整合研究，仍有爭論。不過，誠如 M. Sadler 所指出（Bereday, 1964），在比較中不能僅止於單純觀察和描述外國教育實況的，更重要的是須在觀察與敘述之外，嘗試去解釋，甚至找出社會定律與通則，能夠去進行教育現象的推演。進一步而言，比較教育不應只限於區域研究，更重要的是解釋各國在不同的文化、社會與結構等背景脈絡下，對教育所造成的結果與影響力（Cowen, 1993）。儘管如此，縱觀整個比較教育學門發展的歷史，學者們經常在研究方法、理論和主題上爭論。下面就針對這些爭議加以簡述（羊憶蓉，民 78；楊思偉，民 82；蔡清華，民 78）。

#### 一、 比較教育方法論的演進

從十九世紀初，朱利安提出以調查方法來蒐集各國學校制度的資料以來，有很長的一段時期，比較教育研究的重點集中在「民族性」（national character）和教育制度的關聯上，例如：N. P. Hans(1888-1969)、I. L. Kandel(1881-1965)及 F. Schneider(1881-1974)等人採用歷史研究法，透過文獻分析，以直覺及史觀的方式，探究教育制度背後的影響因素（蔡清華，民78）。上述的研究成果固然有助於詮釋教育現象後的背景因素，但由於無法數量化與證明因果關聯，以致於資料推論的可信程度備受質疑。到了一九六〇年代，G. Bereday 提出比較教育研究的四個階段：(1)描述（description），(2)詮釋（interpretation），(3)併排（juxtaposition），與(4)比較（comparison）。貝氏試圖透過各種社會科學，包括：政治、經濟、社會及心理等多重角度，對所蒐集的教育資料加以分析解釋，建立了所謂「學校和社會之互動關係」理論架構。儘管貝氏提出上述的重要研究法則，但由於應用困難，許多日後的研究，包括在著名比較教育期刊發表的論文，最多只達到「區域研究」的併排介紹而已，對於如何比較則付之闕如。

六〇年代以後，隨著國際競爭與教育計畫開發觀念的盛行，M. A. Eckstein 和 H. J. Noah 等人進一步提出「比較教育的

科學研究概念」主張在進行比較研究時，採用實證科學的方法論與系統化的研究步驟，處理量化資料。由於受到上述主張的影響，比較教育學進入了一個以實證研究為主的時代。

有趣的是，在上述時代中由於大量使用統計數據進行國際比較的結果，終於一九八〇年代，曾經擔任美國比較與國際教育學會（CIES）會長的 Erwin H. Epstein 就提出與實證主義截然不同的「文化相對論」（cultural relativism）主張，認為實證主義者經常以既定模式來檢定不同社會中特有的教育現象或結果，俾歸納出某些概念性原則（著重是什麼"what"的研究），其結果往往流於以偏概全；反之，在文化相對論的觀點下，強調如何在特定的文化背景下（context），思考特有的教育問題，以找出不同文化中的教育特色，並考慮到各種教育制度背後的文化差異等因素（著重為什麼"why"的研究）（羊憶蓉，民 78）。

總之，無論實證研究或文化相對論都是在試圖找尋學校和社會之間的互動關係，前者希望透過社會學中定量的方法，尋求一種概括性通則（generalized law），化繁為簡，建立較為客觀、可信的資料檢驗與解釋工具；後者則強調每個文化皆有其獨特性（uniqueness），很難跨越不同的文化疆界，因此概括性通則的

尋找誠屬多餘。類似上述的爭議迄今仍莫衷一是，不過，多數人同意的是：比較教育領域此後將不再只強調某種單一的研究方法，而是依照研究主題的需要，採取合適的方法進行之。

## 二、比較教育研究理論的發展

比較教育在研究理論方面，因受到二次世界大戰後整個社會科學理論發展的影響，有了下列趨勢，譬如：I. K. Kandel 和 F. Schneider 等人秉持人文主義色彩，視比較教育為教育哲學或教育史之一支，希望透過文化傳統、歷史背景等因素，了解影響教育制度背後的真正原因。此外，隨著社會科學中結構功能主義（structural-functionalism）的盛行，比較教育學者逐漸轉向注意「學校與社會」或「教育與社會」的關係上。誠如 Sadler 所言，「學校外的事物比學校內的事物更重要」（蔡清華，民 78）。此時的比較教育研究多強調學校內外因素相互作用的探討，如：學業成就（教育）與社會流動（社會）之間的關係；經濟與職業結構對於學校課程與教育結構之影響；學校如何適應社會變遷，如何與現有的社會結構與經濟制度之間，維持平衡關係等問題。總之，結構功能理論有助於比較教育中「學校與社會」關係之理

論建立，為決策者提供學校與經濟制度間如何維持平衡關係的參考。

值得注意的是，二次大戰結束後，許多新興國家希望早日達成經濟繁榮、國家安定及文化整合之發展目標，因此教育投資成為提高人力素質，與促進民主政治的主要手段，現代化理論（modernization theory）於焉盛行。現代化理論主張教育可促進個人發展與國家經濟成長，因此在比較教育研究上出現了許多以「教育成果」、「人力資源理論」為導向的跨國性實證研究，如：一九七三～七六年間由國際教育成就評鑑學會（International Association for the Evaluation of Educational Achievement，簡稱 IEA）所主編的九冊大型跨國教育成就研究報告（Inkeles, 1982）。總之，在一九六〇至七〇年代，許多開發中國家深受結構功能與現代化理論的影響，強調教育擴張是維持社會變遷及國家發展的主要途徑，教育投資與人力規劃有助於國家現代化的發展（Rust, 1991）。

然而隨著教育的不斷擴展，教育問題無法獲得改善，並有加速社會不公平之現象，如：教育機會公平與經濟成長之爭、中心

與邊陲地區之差距，以及開發中國家教育剝奪等問題相繼出現。於是，依賴理論（dependency theory）與批判理論（critical theory）隨之到來。前者認為二次大戰後，儘管許多殖民地脫離政治上的附庸壓迫，成為新興國家，然而該國的教育現象仍普遍受到先進國家強勢文化及政治勢力的剝奪與壓榨，形成了教育文化的依賴現象。至於批判理論則強調結構功能主張過於保守，且有鞏固社會及經濟不平等現象之嫌。鑑此，比較教育應該重視各國弱勢文化與弱勢團體的教育問題，如：非正規教育的濫用與誤用、遠距教育與終身教育的機會，以及重視師生人權、教育支援與文化帝國主義的矛盾等問題。

到了一九九〇年代，比較教育學界又興起了另一波理論的爭議——從後現代主義（post-modernism）觀點，探討比較教育中有關知識、理性、溝通、美學及知識等方面議題。前美國比較與國際教育學會（CIES）會長 Val Rust 教授指出（Rust, 1991），隨著所謂現代化、資訊化社會的到達，人們試圖以客觀的科學，普遍性的道德及法律標準，以及每個人根據個人內在邏輯所訂定出來的自主美學，來建構每天理性化的生活。在學校中以追求現代化為教育目標，訂定一致性的課程教材，及評量標準，並要求

學生遵守國家主義及公民自尊(nationalism and civic pride)。換言之，學校如同一座工廠，為了符合現代化的資本利益，透過規格化、標準化的集權過程，「製造」一群符合社會經濟利益需求的公民。有鑑於此，比較教育學者在九〇年代之後，重新呼籲：教育必須教人如何重新思考，喚回人的主體性與多樣性(pluralism)，重視傳統的美感，並重新定義學校，以免讓學校淪為「文化工業」(cultural industry)的製造工廠，成為某些獨裁者的傳播工具。儘管後現代主義在比較教育領域的發展不如其他社會學科迅速，不過一九九六年比較教育世界年會即以「比較教育與後現代主義」為主題，可見後現代主義在該學門中逐漸受到重視的程度。

### 三、比較教育研究主題的演變

隨著比較教育研究方法與理論的轉變，研究主題也有不同的變化。一九六〇年代以前的研究主題，大多以各國教育制度之比較分析為主，例如：對學校制度、課程教材及行政事務等學校內事務之了解與比較。到了六〇年代以後，教育的社會成果研究備受重視，例如：以教育能夠提高一國政治、經濟、文化等各方面

的水準，或教育可以提高人力素質、增進國家建設等主題紛紛出現。進入一九七〇年之後，比較教育學界的研究主題，從國家教育政策到國際間教育成就之比較，進而對少數民族問題、婦女研究、學生人權、教育公平性、國際間的教育支援與文化帝國主義等主題發生興趣。到了八〇年代，比較教育受到世界局勢的影響，逐漸以教育改革為主題，尤其針對東歐、蘇聯等社會主義國家的解體，兩德統一後的社會重建，以及中國大陸改革開放後所面臨的教育問題等予以探討。九〇年代後現代主義的討論，更延續上述時期的各種課題，由原先重視國家發展和社會階層等鉅觀角度，走向重視學校內部相關的細微問題，並重新提倡以人為主體的研究課題。

#### 四、比較教育研究的趨勢

從以上討論可以看出，比較教育在方法論的演進上，包括從本世紀之初的歷史法到世紀中期的實證法，以及到晚近重視文化相對論的民族誌法等。至於在研究理論的發展上，比較教育學者大致採取了「人文主義」、「結構功能主義」、「現代化理論」、「世界體系理論」、「批判主義」及「後現代主義」等角度予以

研究。而在研究主題上，大致針對「教育制度」、「教育與社會」之關係、「非正規教育」等方面進行分析探討。

至於比較教育研究的未來趨勢又將如何呢？雖然在1977年，美國「比較教育評論」（Comparative Education Review）曾針對當時的「學科現狀」（State of the Art）進行全盤檢討，發現多數比較教育學者同意該科目之理論以批判理論為主流，強調量化的實證科學研究方法。然而十年之後，多數學者對比較教育領域意見之分歧前所未有，甚至有人提出比較教育「理論破產」（theory bankrupt）的說法，批評過去的研究架構過於侷限在國家政策層面，且過度依賴量化的研究，只注意教育的成本與產品，忽略人和教育的本質（羊憶蓉，民 78）。到了一九九〇年代後期，由於資訊科技的快速發展，使得全球之間人際往來的頻率大為提高，傳統的權力結構與價值體系面臨嚴峻的考驗與挑戰。比較教育研究在此時刻扮演著促進國際了解與合作之角色。然而，德國漢堡大學的 Schriewer 在研究中卻指出（楊深坑，1995），當前（指九〇年代末期）歐美各國比較教育研究正面臨衰退的命運，究其原因有三：首先，比較教育常被整合為師資培育課程之一；其次，隨著各國大學內部組織的調整，比較教育原本在大學

中單獨設立講座的情形，已不復存在；最後，也是最重要的因素是，由於比較教育研究過於重視實用的枝節問題，忽略本身方法論的精進，以致難以成為主流（main stream）。

美國著名的比較教育學者 Altbach(1991)也有類似的看法，他認為目前在美國，許多大學都把比較教育學門視為周邊學科，而非主流研究。因此，如何建立比較教育的方法論、發展比較的分析技能（analytical skills）、釐清研究理論上分殊與普遍、個別與普羅文化之間的差異，並重新檢討如何面對後現代社會的衝擊，將是比較教育研究下一個世紀的重要挑戰（楊深坑，1995）。

另一方面，比較教育研究發展至今，一直是以英、美、德、法為中心，形成一個以歐美國家為主的北半球比較教育研究集團（Cowen, 1993）。然而經過這些年來，隨著國際交流日益頻繁，許多曾赴歐美留學的開發中國家學生，返國後致力於「本土研究」的主題與方法論的開發，為比較教育帶來新的影響（楊思偉，民82）。在面對全球化、科技化與資訊化的來臨，比較教育勢必將

邁入科技整合的方向，無論是針對全球角度的議題或地區性、弱勢族群、終身學習等課題，都將為下一個世紀的發展提出貢獻。

### 三、台灣地區的中國大陸教育研究

本研究目的之一，即在透過對海外地區中國大陸教育研究之探討，提供國人研究該領域之參考。因此，有必要先檢視台灣地區現有之研究狀況，以針對所需，提供借鏡之經驗。

解嚴之前，由於海峽兩岸長期分隔的結果，加上政治等方面的影響，導致台灣地區對大陸問題研究上（China Studies）的種種限制。以對大陸教育的有關研究為例，即有學者綜合解嚴前後（1987年）的文獻，將之區分為：（1）「匪情」研究，（2）中共研究，及（3）大陸研究等三個時期（黃政傑，1992）。之所以如此區分，主要還是針對國內學者在從事大陸研究時，受限於兩岸時空上的差距，加上在研究理論、方法學方面的缺乏，尤其受

到意識型態的干擾，較難以純學術上的客觀角度去評述研究所得的緣故。

隨著兩岸交流之後，民間往來的腳步加速了兩岸在政、經、文、教等各方面的全面互動，透過兩岸人士的交流參訪，甚至經商、定居等活動，在教育方面所衍生的一連串問題，使得過去依靠間接資料的大陸研究受到嚴重考驗。此外，大陸自 1980 年代改革開放之後，不但各地變化速度快，且地區差異性激增。因此，很難將研究結果推論到整個中國大陸（程介明，1992a）。另一方面，研究教育問題時，在研究方法上必須特別重視，對於資料的詮釋也必須格外慎重。

有鑑於此，楊景堯（1996）即針對國內的中國大陸教育研究文獻進行分析，發現如下：

### **（一）在學位論文方面**

（1）主要以碩士論文為主，且 1990 年以後的研究數量成長最快。

(2) 一般綜合大學對大陸教育研究的論文比師範院校的研究數量多。

(3)1990 年以前的研究主題多屬全面性、介紹性的論文，九〇年之後則漸有區域性的小型題目出現。

(4)1990 年以前的論文，在研究方法上多以二手資料進行分析，之後則出現較多以實地參訪為主的研究報告。

## (二)在期刊論文方面

(1)1990 年以後，發表的論文篇數增加，且研究人員來源普及性提高，不再局限少數人。

(2)在研究主題上，高等教育傾向政策、制度及入學考試等項目；中等教育則大多集中在課程、學制、師資與教育經費上；在初等教育方面則著重在組織、法規、課程與教材、師資、以及教育經費等五項主題，其中又以兩岸初等教育教材的比較研究為一大特色。

(3)在研究方法上，主要仍以文獻法占多數；在研究資料方面，仍然以大陸官方統計數字為依據，缺乏各地真實的具體例證。

根據上述的分析結果，吾人歸納以下結論：

1. 學位論文仍是今後台灣地區研究大陸教育的主要來源之一，尤其從學術人才的培養上著眼，必須有足夠的研究人力投入該領域，從事長期、深入的探討，才能建立該領域之學術權威。然而從楊景堯（1996）的分析發現：大多學位論文的作者（尤以碩士階段為主）限於就業市場或其他因素，多未能繼續從事相關領域之研究，成為該領域人才培育之一大隱憂。

2. 研究方法逐漸擺脫過去以二手資料為主之文獻分析方式，改採實地訪查等方式。然而限於時間、經費，大多數人只能從事短期、流動方式的參訪，且局限在沿海、大都市地區。

3. 研究大陸教育問題的掌握與詮釋，必須加強對社會背景因素的了解，以及對於情境解構的能力。換言之，探討大陸教育問題時，不能只局限在教育領域中談問題，必須不時將觸角擴及到社會其他層面，關照整個社會脈絡的變化，才更能見到真實面。研究理論的加強（不僅限於西方理論），一方面可以增加資料分

析時的依據與驗證，另一方面也可以協助研究人員降低意識型態的影響，提高價值中立性。

## 參、中國大陸教育專家之評介——以許美德(Ruth E. S. Hayhoe)為例

根據海外地區許多從事中國大陸教育研究的專家表示，目前在該領域持續研究、著作豐富，且積極參與實務工作者，首推加拿大籍許美德教授(Ruth E. S. Hayhoe)。鑑此，本章將以許博士作為個案研究對象，介紹其個人之簡歷、研究主題、理論、研究方法等項目，最後並加以評鑑之。

### 一、個人簡介

許氏於 1945 年出生於加拿大，1967 年畢業於多倫多大學(University of Toronto)的維多利亞學院，主攻古典文學。1979 年及 1984 年分別獲得倫敦大學教育學院的碩士及博士學位，

其中博士論文題目為「德、法、蘇、美國之大學模式及中國自1911年以來高等教育政策之評估」。1967至1982年間許氏分別任教於香港安利庸女子中學及上海復旦大學。1984至1986年進入多倫多大學安大略省教育研究所（Higher Education Group, The Ontario Institute for Studies in Education, 簡稱 OISE）從事博士後研究，1986年起任教於該機構，1994年並擔任該所高等教育專業系主任，1996年成為副所長。期間並於1989年至1991年擔任加拿大駐北京文化處處長，1996年獲日本協會獎助前往名古屋大學從事訪問研究，1997年前往香港擔任教育學院院長一職。

許美德教授迄今（1997.1）共出版了兩本有中國高等教育的專書：

- (1) China's Universities 1895-1995: A Century of Cultural Conflict (New York: Garland Press, 1996)
- (2) China's Universities and the Open Door (New York: M. E. Sharpe, 1989)

此外，並主編六本與中國及東西方互動有關的教育專書，包括：

- (1) East-West Dialogue in Knowledge and Higher Education  
(New York: M. E. Sharpe, 1996)
- (2) Ma Xiangbo and the Mind of Modern China 1840-1939 (New York:  
M. E. Sharpe, 1996)
- (3) Knowledge Across Cultures: Universities East and West  
(Toronto: OISE Press, 1993)
- (4) Education and Modernization: The Chinese Experience (Oxford:  
Pergamon Press, 1992)
- (5) China's Education and the Industrialized World: Studies in  
Cultural Transfer (Toronto: OISE Press, 1987)
- (6) Contemporary Chinese Education (London: Croom Helm, 1984)

## 二、研究主題

由於許教授始終關心比較與國際教育中理論與實際的關聯性，尤其是與中國有關的教育問題，因此促使他投入教育發展的實務工作中。根據他 1989 年刊登於「比較教育評論」

(Comparative Education Review)的一篇類似個人自傳的「中國之謎」(A Chinese Puzzle)文章中，描述他如何進入中國高等教育的研究領域。

在文章一開始，許氏指出：「在鑽研、探索中國問題及比較教育研究的數十年間，彷彿是一個製造及解開謎語 (puzzle making and solving) 的過程」(Hayhoe, p.155)。這期間許氏試著去建構中國教育研究的分析概念及研究工具與方法，應用比較教育的原理與通則，針對中國文化的特殊性，來解釋中國教育的發展與變化。由於1976年至1982年間，許氏在香港及上海擔任教師，以致有機會目睹中國大陸文化大革命及文革以後的改革開放 (open door) 過程。尤其在1976年看到四人幫垮台，讓許氏更加體會到研究中國的文化、教育問題，不能再只是局限在中國本身的情境中，尤其是在文革之後，與西方世界隔絕了近三十年之久的中國，如何開啟門戶，重新進入世界行列的這一連串改變過程，引起許氏進一步研究中國的好奇，決心親身參與中國對外開放的歷程。許氏花了兩年的時間在上海復旦大學外語系教書 (1978-79)，之後並前往倫敦大學以五年的時間完成比較教育博士學位。

在修習博士課程中，許氏特別留意兩個足以說明中國教育歷史如何發展，以及當代中國如何重新融入世界行列的問題。首先，許氏著重中國教育史的研究，尤其是自 1840 年迄今的歷史演變及現代化過程，因為在這個階段中，中國高等教育歷經了脫離過去近二千年的傳統，改採用西方模式，整個過程十分值得探討。第二個問題是，中國能否借鑑其他開發中國家的經驗——尤其是第二次世界大戰後獨立新興國家，如何透過國際機構的支援，來建立一個文化認同、獨立自主的國家。不過由於第二個問題牽涉過廣，以致許氏最初先從第一個歷史問題著手，從歷史角度中找出整個中國高等教育現代化過程中所存在的矛盾，並且針對一所大學的源起發展（上海復旦大學），加以深入研究，試圖去了解中國在近代，尤其是一反中國高等教育傳統的民國初年階段，如何在不同時期引進不同外國制度的嘗試。1984 年許氏完成的博士論文「德、法、蘇、美國之大學模式及中國自 1911 年以來高等教育政策之評估」，即是試圖解決此一問題的結果。至於第二個涉及中國高等教育與對外關係的問題，則是許氏完成博士學位後的研究重點。

### 三、研究方法

在研究方法方面，許氏主要師承以下學者的學說：

(一)首見參考著名的比較教育學者，諸如：Isaac Kandel 所提出的「教育現象的研究須放在該國的特殊文化中(national cultural context)加以考量」(Altbach, 1995)；以及「一國政治、文化對該國的教育行政及教室中的班級文化具有決定性的影響」等看法影響許氏頗深。另一位比較教育學者 Nicholas Hans 也主張：除了考慮種族、語言、地理、經濟等因素外，同時須針對宗教與世俗觀念對學校及教室所可能產生的影響加以探討。許氏綜合上述兩位學者的思想觀念與研究取向，嘗試將其應用到中國研究的特殊時空中，並從歷史觀出發，採取比較教育的相對主義(relativism)，去建構個人長遠的教育史觀。

(二)仿效 Brian Holmes 的「問題取向」(problem approach)研究模式，避免一般比較教育學者所犯的過度類化的毛病。Holmes 借用了杜威的五段式解決問題的辦法，針對特殊的社會文化情境界定問題的所在。Holmes 的問題取向方法協助了許氏

如何去確定中國之謎的形成 (puzzle making) 與解決謎題的方法 (puzzle solving)。在另一方面，Holmes 又承繼 Karl Popper 思想中所強調的：「經由人類問題解決的過程，達到人類進化目的」的思想。就如同美國功能主義 (functionalism) 對於社會變遷的解釋一般，Holmes 認為社會中價值、機構，甚至自然環境的改變未必能帶動其他方面的同步改變；教育問題的解決也經常出現與環境變化時間不一致的情況。因此，在解決特定問題時，必須考量其本身的特殊情況，以演繹邏輯的方式，對教育改革的結果反覆測試。

#### **四、研究理論**

許氏在研究中國高等教育問題時，常以三種理論作為分析的架構：

##### **(一)比較—歷史取向 (comparative-historical approach)**

許氏認為研究中國教育的架構必須植基於中國特有的歷史背景、知識傳統、政治上統治與被統治的特殊型態等情境中。許氏綜合上述提及 Kandel 與 Hans 的比較教育研究概念，從歷史傳統的角度探討中國高等教育與中古西方大學的差別，以及後來中國如何在現代化過程中逐漸摒棄傳統大學，改採西方模式的過程。這些主題則是根據比較—歷史架構而來的。

## (二)世界系統理論 (world system theory)

許氏強調 1978 年以後的中國教育必須以特定的世界秩序模式 (world order model) 定義之，因為過去純粹漢學的詮釋方式已無法對文革以後的高等教育變化提供合適的解釋。鑑此，許氏參照比較教育的兩種理論，從事中國高等教育的分析。首先是宇宙通則模式 (universalist model)，認為文革之後大陸在實施四個現代化，並且加強對外關係過程中，值得注意的是中國如何透過外來的資源，完成「知識轉移」 (knowledge transfer)，以提升中國的效率與效能，達到四個現代化的目標。其中，此種轉移的知識具有世界通則性，也是其他開發中國家邁向現代化過程所必要的知識。

另一方面，許氏也採用 Galtung 的帝國主義結構理論 (Galtung's structural theory of imperialism) 以及世界模式計畫 (the world order models project, 簡稱 WOMP) (Galtung, 1972)，來解釋過去與當代中國教育如何與世界各國互動。其中，Galtung 的帝國主義結構理論，認為帝國主義的剝削是多方面的，包括來自：政治、經濟、軍事、社會傳播與文化等方面的侵略。鑑此，Galtung 進一步提出中心 (center) 與邊陲 (periphery) 概念，啟發許氏一方面能顧及學術研究的客觀與中立態度，另一方面又能兼顧為追求和平、經濟均衡、社會正義與環境保護等理想，而致力相關於之研究。換言之，以客觀的研究理論與模式，去解決當前世界問題，促進更多的公平，是許氏研究中國高等教育所秉持的態度和理念。

### (三) 依賴及批判理論 (dependency and critical theory)

許氏在其「中國大學與門戶開放」(China's universities and the open door) 一書中，採用兩種互斥的架構——內在對外在、特定對一般等角度，來詮釋及區分中國在開放門戶之後，如何因

應經濟發展，顧及政治秩序，擺脫中國傳統的負面影響，進而吸取外國的發展經驗所產生的一連串問題。此過程從正面解釋，可喻為是一種知識轉換（knowledge transformation），且與其他國家利益相互依存（mutuality）的歷程。藉由中國的對外聯繫，及透過高等教育可完成知識轉換，邁向學術獨立自主的理想；同時又能以本身豐富的文化傳統影響交往國家的知識轉換。然而如從負面來看，可說是中國向西方文化順從與被滲透的結果。國外勢力對於中國的入侵，不但未造成新局面，反而加強了中國傳統的權威與權力結構，再加上外國教育上充滿了剝削與不公平，對中國強制加諸其價值標準與意識型態，反而影響中國高等教育獨立自主的發展。總之，知識的轉換與依賴理論可說是許氏目前在研究中國高等教育問題，所採取的兩種互斥的概念，針對中國高等教育內部的發展與對外合作關係加以解析。

## 五、研究評價

綜觀許氏的研究，及其個人的自述可歸納出以下數點：

(一)自十九世紀以來，中國現代化過程的起伏，提供了許氏研究中國高等教育在現代化過程中，如何進行知識轉換與制度更換的良好題材。而文革結束之後，四化政策下的對外開放政策，更為許氏帶來另一個重要的研究課題，如：中國高等教育在改革開放的過程中，能否經由國外知識的轉換，與其他國家建立相互依賴的關係？或者反而受制外國勢力的入侵與剝削，而遠離大學獨立自主的理想？這個問題是當前許多研究中國教育學者所關注的問題，其中又以許氏的研究最為深入。

(二)由於許氏本身具有古典文學、歷史、比較教育、在中國十多年的經驗、及通曉中文等基礎，因此，在研究中國問題上能先從特定的歷史角度出發，繼而吸收比較教育之精華，結合許多理論與方法，因此能避免其他西方中國通（China hand）經常犯的過度類化與我族中心之缺點。

(三)誠如許多比較教育學者自期對社會所能提供的服務，即是以間接方式，描述各種改革方案所可能造成的後果，使決策者有足夠的訊息，作為政治選擇（political choice）的參考。其中，並透過比較分析來評量改革方案的成果，以達到知識創新、

問題解決的目的。鑑此，許氏於 1989 年到 1991 年，以學者身分擔任加拿大駐北京文教處處長一職，致力於加拿大與中國文教關係的加強，這可說是從實際交流行動中，找尋及印證許氏研究的題材。並且針對國外對中國所提供的各種合作計畫加以評量，找出西方學者在研究中國問題時所存在方法論上的缺點。

(四)在研究中國問題時，許氏將它視為是製造與解決謎題的過程，不但充滿好奇，且有決心、有計畫地擬訂個人研究方向。此種純以好奇為出發點，可說對中國問題充滿興趣，又能結合學術訓練，持續且深入的探討，這種研究態度值得世人敬佩與仿效。

(五)許氏以依賴理論來說明何以現代化並未能為近代中國帶來進步與開放，反而是對中國進一步的剝削與侵略，此一說法令人耳目一新，且深具啟發性。

(六)最後，許多西方國家的研究常以西方資本主義的角色來衡量中國教育的發展與現況，尤其在涉及文化、政治成果上的研究更是如此。許氏則強調研究中國必須植基於中國特有的歷史背

景，亦即特殊的知識傳統、及政治型態等條件。尤其在「比較—歷史取向」中，有別於一般研究中國教育的西方人士，而這正是他研究成果廣受重視的原因。

#### 肆、中國大陸相關地區教育研究之內容分析<sup>註4</sup>

本節旨在針對海外地區有關中國教育研究文獻作內容分析，所分析的中國教育研究對象有「專書」、「期刊文章」和「博士論文」等三大類別，分析在不同類別中不同研究主題的比例與重點；同時也分析目前中國三大地區，包含「中國大陸」、「台灣」、「香港、澳門」三大地區中被研究探討的主題比重，試圖對於近二十餘年來海外地區有關中國教育研究文獻的重點和分佈比例，有所釐清和歸納。換言之，海外地區中國教育研究的來源以期刊為主要發表形式，占 60.4%，其次為博士論文，占 29.2%，有關的專書著作僅占一成左右。這些文獻中，與中國大陸教育相關的內容占 98%，至於涉及台灣及港澳方面的研究上各占 1%，在研究份量上比例懸殊。

在研究主題方面以「教育學總類」（55.6%）、「高等教育」（14%）、「教育社會學」（11%）及「教育行政」（10%）占前四位。其中，教育學總類著重於教育史、教育現況及比較教育的探討；高等教育則集中於與大學有關的議題，及大學師生事務的探討。在教育社會學方面，則偏重社會變遷與教育機會有關的討論。至於教育行政上，則強調在一般教育政策、法令與學校行政有關的主題上。此外「中小學教育」也在期刊與博士論文研究主題中占相當份量，且偏重在小學方面的議題上。值得一提的是，在專書中多以教育史、教育現況為主題（占56.8%）；但在期刊中，與比較教育有關的主題卻大幅提升（28%），可能與有為數不少的比較教育學者致力於中國教育的研究有關。

綜合上述內容分析，可歸納以下幾點：

#### **（一） 海外地區中國教育研究之重點在區域分布並不平均**

海外有關中國教育研究之範圍大都集中在於「中國大陸」地區，無論在所有963篇研究文獻中，或是分別在「專書」、「期刊文章」和「博士論文」類別中，都以中國大陸教育的主題佔大

多數；其次是也有若干有關「台灣」教育的研究，而「香港、澳門」教育則為數甚少，特別是「澳門」教育完全付之闕如，可見各地區之研究文獻並不平均；可能是因為海外對中國大陸研究較為重視的緣故，而有如此集中的現象。

值得注意的是「台灣」留學生所撰寫的「博士論文」數量可媲美中國大陸方面的博士論文，雖然在專書和期刊文章方面，台灣教育在數量上較少，但是有關台灣教育的博士論文卻不容忽視，可見這二十餘年來台灣博士留學生不少，因此有關台灣教育的博士論文數量和比重也較其他專書和期刊文章來得多些。

## **(二)海外地區中國教育研究之三大類別並不一致**

海外有關中國教育研究之類別可大略分成「專書」、「期刊文章」和「博士論文」三大類，在全部 963 篇中，「期刊文章」占最大比重（582 篇，占 60.4%），「博士論文」其次（281 篇，占 29.2%），「專書」最少（100 篇，占 10.4%），三大類別的篇數明顯不一致。此外，三大類別中大都是有關中國大陸的研究，但是在博士論文中可明顯看出台灣方面的研究份量，只是在專書

和期刊文章中並未一致，或許是因為台灣教育學者或留學生較少在國外發表或繼續在國外研究，也可能是因為國外學者研究興趣較不在台灣教育緣故，原因值得探討。

### **(三)海外地區中國教育的研究主題大都集中在若干議題**

海外有關中國教育的研究主題雖然可分類成「教育學總類」、「教育心理學」、「教育社會學」等十三類，但是整體而言，研究主題大多集中在「教育學總類」、「高等教育」、「中小學教育」、「教育心理學」、「教育社會學」和「教育行政」等主題，其他主題則只是零星少數。同時，在「專書」、「期刊文章」和「博士論文」個別類別中也是如此，可見研究主題並不平均，有集中化的現象。

### **(四)海外地區中國教育研究主題的次類別大致也集中在某些議題上**

不僅海外有關中國教育研究主題有集中在某些議題上，而且多數研究主題的次類別也是如此，例如在「專書」、「期刊文章」

和「博士論文」三大類別中研究主題「教育學總類」占大多數，而「教育學總類」中次類別「教育史、教育現況」和「比較教育」等次類別也占多數，可見國外有關中國教育的研究大都有集中在某些議題或焦點問題上的現象，有些議題則甚少有研究文獻，研究範圍相當不平均，值得思考。

## 伍、結論與建議

### 一、結 論

本研究首先嘗試蒐集海外地區研究中國大陸教育的專家學者之有關著作，針對其如何進入中國研究領域、所受的專業訓練、以及研究的主題、方法與理論等方面，加以評估探討。研究結果發現：以許美德（Ruth Hayhoe）為例，在海外地區中國教育專家方面，這些人多曾在中國，包括大陸、台灣、及港澳地區停留，具備相當之專業素養，對中國多從好奇、興趣轉向學術研究，且較多採取比較教育理論與方法研究中國教育問題。其次，針對海外有關中國教育，包括大陸、台灣、及港澳等範圍之專書、期刊文章、及博士論文之主題，根據內容分析法加以整理歸類，從中發現其研究份量分配、重點所在及未來趨勢等。至於在研究成果的內容分析上，中國教育研究主要以大陸教育為對象，其次為台

灣、港澳。在出版類別上，則以期刊論文居多，其次為博士論文，專書則最少。在研究主題方面，主要集中在教育學總類中的教育史與教育現況及比較教育等次類別。

## 二、建 議

(一)本研究原擬建立中國教育專家資料庫，然在實際從事資料蒐集與專家訪談時，發現該領域之學者人數雖不多，但分散各地，聯繫不易，且各人研究旨趣之持續性不同，很難界定「中國教育專家」之定義，以致在研究對象的名單決定上困難頗多。因此，作者在本研究中暫時放棄建立專家資料庫的構想，改以個案研究方式，以許美德教授為例加以探討。專家資料庫之建立有待日後進一步之努力。

(二)研究地區及對象，限於時間及經費，未能擴及日本、英國及散居各國的年輕一代中國研究學者，是本研究美中不足之處，希望將來的研究能夠擴大層面，建立更完整的資料。

(三)中國教育研究僅以電腦資料庫中所列舉的著作名稱加以分析，未能針對其中內文加以探討，主要是著作數量太多，力有未逮。在本研究中，改以附錄方式，摘取重要學者，乃為彌補上述不足之舉<sup>註5</sup>。著作內容的進一步分析，更能展現該領域中的豐富內容，更具啟發性，此一理想有待來日進一步努力。

(四)研究過程中，曾分別向數位中國教育學者索取個人履歷資料，雖然回函反應不一，但仍有學者基於研究立場，寄來履歷。不過，由於未能訪問到這些學者，因此，專家履歷表之分析暫不列入本研究中。

(五)本研究涉及範圍甚廣，宜以較長期的整合型研究進行之。

#### 註 釋

<sup>註1</sup>: Willhelm, K. A. (ed.) (1994). *Access Asia: A guide to specialists and current research*. Washington: The National

Bureau of Asian Research. 此書自 1992 年開始出版，每年世界普查，出書一冊。

<sup>註2</sup>: Steinhoff, P.G. (ed.)(1989). Japanese Studies in the United States. Ann Arbor: The Japan Foundation and the Association for Asian Studies.

<sup>註3</sup>: 根據美國加州大學洛杉磯校區 (UCLA) 國際關係研究中心 (ISOP) 主任 John. N. Hawkins 博士之說法。

<sup>註4</sup>: 詳見拙作 (1998) 「海峽兩岸教育比較研究」，台北：師大書苑，頁 122~166。

<sup>註5</sup>: 同上註

## 參考書目

大塚豐 (1991)。中國比較教育學回顧展望。日本比較教育學研究，17 期。中華民國比較教育學會 (民 71 年 12 月-84 年 5 月)。

比較教育通訊，1-37 期。王家通、丁志權 (民 80)。中華民國比較教育概況。學會自印。

池田進 (1972)。比較教育學序說。

行政院陸委會 (1996)。台灣地區大陸研究及資料簡介。台北：陸委會。

羊憶蓉（民 78）。比較教育研究的趨勢。中華民國比較教育通訊，20 期。

沖原豐編（1981）。比較教育。東京：東信堂。

李光真（民 82），當中國走進西方世界——美國的「中國研究」。輯於王永鳳、李光真合著之當西方遇見東方——國際漢學與漢學家。台北：光華畫報雜誌社。

金世柏（1993）。比較教育研究也要解放思想，跨上新的台階。發表於中國大陸比較教育研究會第七屆年會，北京。

吳文侃，楊漢清主編（民 81）。比較教育學。台北：五南。

吳盤生（1992）。略論比較方法與比較教育。教育研究（北京），3 期。

林清江（民 72）。比較教育。台北：五南。

林英彥（1985）。碩士論文通病多。中國論壇，237 期。

周祝瑛（民 82）。大陸比較教育研究會第七屆年會參加經過與感想。中華民國比較教育通訊，32 期。

周祝瑛（民 83）。美國地區中國問題研究之調查。行政院大陸委員會委託研究專案。

徐輝（1991）。外國教育研究與我國教改實際。教育研究，11 期。

孫啟林、陳欣(1995)。戰後比較教育學在中國大陸的發展評述，未發表。

教育部編(民29)。大學科目表。頁99-101。

黃政傑(1992)。台灣的大陸教育研究。中華民國比較教育學會學術研討會引言報告。嘉義：國立中正大學。

黃政傑(民82)。台灣的大陸教育研究。中華民國比較教育通訊，31期。

郭筌主編(1989)。新中國教育四十年。福建：福建教育出版社。

國立教育資料館編(民70)。中華民國教育學術團體資料編。台北：編者印行。

程介明(1992a)。中國教育改革。香港：商務。

程介明(1992b)。中國教育改革概觀——兼論研究中國大陸教育之方法論。中華民國比較教育學會學術研討會引言報告。嘉義：國立中正大學。

楊深坑(1996)。大陸地區高等校院學位暨畢業證書授予制度之研究。南投：國立暨南大學比較教育研究所。

楊景堯(1995)。中國大陸文化大革命後之高等教育改革。高雄：麗文。

楊景堯(1996)。台灣地區的中國大陸教育研究，未發表。

楊國賜（民 64）。**比較教育方法論**。台北：正中書局。

楊國賜（民 77）。當代比較教育學者—霍穆斯簡介。**比較教育通訊**，17 期，頁 7-8。

楊思偉（民 80）。比較教育基本概念。**比較教育通訊**，26 期，頁 7-15。

楊思偉（民 82）。比較教育學研究的歷史與趨勢。**教育研究雙月刊**。

楊思偉（民 83）。比較教育學研究的回顧與展望。收錄在國立政治大學教育研究所主編，**教育研究方法論文集**，頁 159-175。

蔡清華（民 78）。台灣地區比較教育研究的檢討。**中華民國比較教育通訊**，20 期。

黎安琪（1992）。國際教育和比較教育研究的未來趨勢。**杭州大學學報（杭州）**，4 期。

顧明遠（1990）。比較教育的回顧與展望。**教育研究（北京）**。

顧明遠（1991）。比較教育的回顧與展望。**外國教育動態（北京）**，1 期。顧明遠、薛理銀（1995）。教育國際化與比較教育的課題。

**教育研究（北京）**。

Altbach, P. & Kelly, G. (1986). **New Approaches to comparative education**. Chicago: The University of Chicago Press.

Altbach, P. & Kelly, G. (1991). Trends in comparative education. **Comparative Education Review**, 35(3), 491-507.

Altbach, Philip G. & Tan, E. T. Jason (1995). **Programs and centers In comparative and international education: A Global Inventory**. New York: SUNY, Buffalo.

Anderson (1961). Methodology of comparative education. **International Review of Education**, 7(1).

Chen, Shu-ching (1992). **Comparative education studies in the People's Republic of China**. Unpublished dissertation. SUNY, Buffalo.

Cheng Kai-ming (1994). **Education research in Mainland China: View on the fence**. Paper presented at the Chinese Education for the 21st century. Shanghai.

Cowen (1993). Towards a Taiwan Comparative Education. **比較教育通訊**, 31期

Galtung, J. (1972). A structural theory of imperialism. **Journal of Peace Research**, 8, 81-117.

Halls, W. D. (1990). **Comparative education: Contemporary issues and trends**. UNESCO: Jessica Kingsley Publishers.

Harding, H. (1994). The evolution of American scholarship on contemporary China. In Shambaugh, D. (ed.), **American studies of contemporary China**. N.Y. : M. E. Sharpe.

Hawkins, J. N. (1986). **Education and social change**. N.Y: Praeger.

Hayhoe, Ruth (1989). A Chinese puzzle. **Comparative education Review**, 33(2), 155-175.

Inkeles, A. (1982). National difference in scholastic performance. In Altbach, Arnove and Kelly (eds.) **Comparative Education**, 210-34.

Kelly, G. P. & Altbach, P. G. (1986). Comparative education: Challenge and response. In P. G. Altbach & G. P. Kelly (eds.) **New approaches to comparative education**. Chicago: University of Chicago Press.

Noah, N. & Eckstein, M. (1985). Dependency theory in comparative education. **Prospects**, 15(2), 213-25.

Oksenberg, M. (1994). The American study of modern China: Toward the twenty-first century. In Shambaugh, D. (ed.), **American studies of contemporary China**. N.Y. : M. E. Sharpe.

Regin, C. C. (1989). **The comparative method**. CA: University of California Press.

Rust V. (1991). Postmodernism and its comparative education implications. **Comparative Education Review**, 35(4).

Steinhoff, P.G. (ed.)(1989). **Japanese Studies in the United States**. Ann Arbor: The Japan Foundation and the Association for Asian Studies.

Zachariah, M. (1986). Comparative education and international development policy. In P.G. Altbach & G.P. Kelly (eds.) **New approaches to comparative Education**. Chicago: University of Chicago Press.