

国家建构视域下的教育失败与教育治理

刘 争 先

(四川师范大学 教育科学学院, 成都 610066)

摘要:当前世界各国普遍面临着因教育同质化和教育不公平而导致的教育失败。鉴于现代国民教育起源、发展与民族国家形成的关系以及教育失败作为社会问题的政治性、整体性,对于教育失败的研究不能仅局限于学生、学校和教育系统本身。教育与国家建构的双向互动关系为我们在国家治理的层面理解教育失败和教育治理提供了有益的启示。通过明确教育治理主体,优化教育治理体系,提升教育治理能力,可以克服教育失败。

关键词:教育失败;国家建构;国家治理;教育治理体系;教育治理能力

中图分类号:G40 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-5315(2017)02-0063-07

《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》提出全面深化改革的总目标是完善和发展中国特色社会主义制度,推进国家治理体系和治理能力现代化^[1]。全面深化改革总目标的提出使得教育治理体系和治理能力现代化成为教育领域的紧迫议题。这不仅是因为教育作为社会事业的重要组成部分,教育治理是国家治理体系和治理能力现代化的题中之意,而且由于当前我国教育领域存在的诸如教育均衡发展、教育公平、人才评价方式单一等问题的困扰。这些问题在全球化的背景下成为世界各国共同面临的难题,也被学术界称之为教育失败。学术界对教育失败的原因及解决对策进行了广泛的研究,而国家治理议题的提出则启发我们摆脱教育学单一学科视野的局限,在教育与国家建构关系的视野下重新审视教育失败问题,通过推进教育治理体系和治理能力现代化,逐步减少教育失败。

一 教育失败:类型与原因

为所有学生提供有效的教育是当前世界各国日益统一的想法和行动。这一目标在经济合作与发展组织

(以下简称 OECD)的话语中被表述为“通过满足不同教育需求来促进教育公平”。以此观照各国教育现状,OECD 将未实现这一目标的教育现象称之为教育失败^[2]¹⁹⁻²¹。尽管任何国家都不认为自己的教育是失败的教育,但却能够承认教育失败,因为教育失败是教育发展过程中的一种常见的现象。

教育失败是一个含混的概念,因为它涉及到判断有效教育的标准。这一标准不仅在不同国家之间存在差异,即使在同一国家内部也因价值、立场的不同而存在明显的分歧。已有的研究多通过描述和列举教育失败的现象、案例来进行分析,如对青少年学生学业失败的研究^[3],对美国克利夫兰公立学校废除种族歧视政策导致教育失败的研究^[4],对英国白人工人阶级子女教育失败的研究^[5]等。根据教育失败所发生的层次和规模可以将其划分为学生失败、学校失败和教育系统失败三个层次。

在众多有关教育失败的研究中,以 OECD 的研究最为系统和深入。1998 年,OECD 发布题为《克服学校中的失败》报告,呼吁教育政策评估并关注不利群体

收稿日期:2016-07-10

基金项目:国家社会科学基金教育学青年项目“基于中国经验的公民教育与国家建构的互动机制研究”(CEA150168)。

作者简介:刘争先(1984—),男,湖北枣阳人,教育学博士,四川师范大学教育科学学院博士后,研究方向为教育基本理论、公民与道德教育。

的需求。此后,OECD针对教育失败问题,先后发布数十份研究报告,分别对教育评价方式、消除教育失败的步骤、学校领导力提升等方面进行研究^{[6]29}。因此,我们以OECD“通过满足不同教育需求来促进教育公平”作为评价教育失败的标准。在此标准下,主要关注两种类型的教育失败:教育同质化导致的教育失败和教育不公平导致的教育失败。这是当前困扰包括我国在内的世界各国的两类教育失败。

首先是教育同质化导致的教育失败。现代学校教育是要选拔出“标准化教育”中的优等生,这种“标准化教育”要求学生像工厂流水线上的产品一样成为千篇一律的“合格产品”,即是用一个标准、一种办学模式进行教育,导致的结果则是学生的同质化,“学校教学的对象只是那些完全按照已得认可的社会控制的要求进行学习的人”^{[7]18}。然而,正如诺丁斯所言:“让所有的学生都为大学做准备是错误的,并不是每个孩子都适合上大学,要考虑他们的能力和兴趣。”^{[8]33}一方面,不同的学生有着多样化、差异化的学习目的;另一方面,少数群体学生、弱势群体学生在学校中的不利处境需要学校的差别对待。如近年来日益增多的在家上学现象,就反映了教育需求多样化与个性化的发展趋势。据21世纪教育研究院的调查显示,选择“在家上学”的原因主要为:“不认同学校的教育理念”(54.19%),“学校教学进度过慢”(9.50%),“孩子在学校没有得到充分尊重”(7.26%),“孩子厌倦学校生活”(6.07%)以及“宗教信仰的原因”(5.59%)^{[9]14}。现代教育应该满足每个个体的不同需求。诺丁斯指出:“应该有许多这种学校——多到足以能够接纳每个想得到教育的学生。”^{[10]245}

其次是教育不公平导致的教育失败。近年来,教育公平、教育均衡发展成为教育界和社会关注的热点话题。然而,当新自由主义、新管理主义思潮席卷全球并侵入教育领域时,学校教育的内在逻辑发生嬗变。学校教育不再用于满足学生的不同需求,而是在绩效表现的压力下寻觅学业表现优异的学生以提升学校的成绩排名,以致资源日益集中到优势学校和优势学生,少数群体学生、弱势群体学生日益处于不利地位。如重点学校和重点班级的存在使得其他学校和学生的发展权被忽视。OECD2010年的调查显示,有20%的中学毕业生不能获得必要的知识和技能^{[6]33}。

无论是在学生层面、学校层面,还是在教育系统层面,教育失败都会造成不良影响。而当我们考察教育失败的社会后果,尤其是将其置于国家建构的视野中,

更能显现出教育失败可能产生的严重后果。这一点已经被教育与国家发展、尤其是与经济发展关系的理论与实践所证实。我们以中国近代教育发展中的教育失败现象为例予以说明。1905年科举制度废除后,大量学子丧失了谋生的手段(不论是考取功名进入官场,还是落选从事科举衍生产业),在都市中游荡的知识青年和失去知识阶级的乡村社会为后来的中国革命提供了最主要的人力资源^[11]。而北洋政府1922年壬戌学制取消师范学校,一定程度上造成了合格师资的匮乏。在乡村地区,师资匮乏加剧了城市与乡村的鸿沟,城乡的对立更成为20世纪30年代乡村革命的基础^{[12]138-149}。

有鉴于此,近年来,学术界对教育失败现象进行了深入的研究,对于教育失败原因的探究也从学生个人转向学校乃至教育制度^{[6]14}。囿于学科视角的限制,已有的研究仍限于在教育系统自身寻求破解之道。然而,无论是现代国民教育产生与发展演变的历程,还是各国国民教育的现状都表明,教育作为现代国家机器的一部分,作为推动现代国家建构进程的重要动力,教育改革具有鲜明的社会性和政治性,任何实质性的、充分的教育改革与探索都绝非只是孤立的教育变革,而必须置于与其密切相关的国家建构及国家治理的背景中予以考虑和解决。

二 教育治理问题引入国家建构视角的适切性

与20世纪30年代以来凯恩斯主义等国家主义理论不同,70年代以来,新自由主义和新管理主义提出“去国家化”,主张国家要向市场、社会放权。然而,市场失灵、第三世界国家重建失败的教训使得国家建构(State Building)理论自80年代以来在“回归国家”^[13]的口号下逐渐兴起。面对随后出现的寻求“多中心的治理”的治理理论,杰索普通过阐述治理失败的风险,论证了国家建构对于元治理的重要性^{[14]242-243}。福山则更为直接地指出,国家建构是当今国际社会最重要的命题之一^{[15]序·1}。

然而,由于缺乏对于国家建构理论脉络的深入研究,近年来,我国学术界对于国家建构理论的解读使得其面临概念延伸的危险。不同的研究者出于各自的意图对国家建构进行界定,使其逐渐沦为一个内涵模糊而外延宽泛的概念。因而,有必要通过简要梳理国家建构的理论脉络,理清不同研究思路,确定国家建构的基本主题,从而理解并阐释当前的国家治理及教育治理议题。

对于国家建构的概念、理论内涵,不同的学者提出了不同的理论观点。马歇尔和本迪克斯的理论以公民

身份为核心概念论述“国家建构”问题,勾勒出公民身份发展与国家建构的图景^{[16][17]}。蒂利建构了战争与国家形成的关系理论,认为准备和从事战争能力的差异导致了国家结构和国家能力的不同,由此形成三种不同的国家建构路径:强制密集道路、资本密集道路和资本化强制道路^[18]。拉克曼指出,精英之间的斗争是国家形成和发展的具体机制^[19]。精英斗争理论较好地解释了精英在政治斗争中如何吸引盟友,承认民众的公民身份。在这个意义上,拉克曼的精英斗争理论可以看作蒂利理论的重要补充。迈克尔·曼在区分国家专断性权力和基础性权力的基础上,以意识形态、经济、军事、政治等维度,建立了其国家建构的 IEMP 模式^{[20][21]}。福山在《国家构建:21 世纪的国家治理与世界秩序》、《政治秩序的起源:从前人类时代到法国大革命》等著作中,相继提出了国家建构的三大重要组件:强大的国家(国家能力)、法治和负责制政府^{[15][22]}。通过对上述理论脉络的梳理和评析,我们认为,所谓国家建构是指在由传统国家向现代国家转变的过程中,国家逐步实现由间接统治到直接统治的转变,形成相应的国家能力并予以正当化的过程。国家建构需要解决国家的制度形式与价值取向等问题,重构国家与社会、政府与公民的关系,形成与历史传统、环境生态、统辖规模相匹配的国家治理模式。

那么,为什么要在教育治理问题研究中引入国家建构视角呢?其理论的适切性何在?笔者认为,现代国民教育产生和发展历程所展现出的教育与国家建构的双向互动关系为我们在更宏大的视角理解教育失败与教育治理提供了有益的启示。

对于教育在法国国家建构中的作用,尤金·韦伯做了经典的阐述,他指出,法国通过在学校、公共服务和军队等领域推行抑制和削弱多元语言和多元文化的政策,塑造法兰西人,服务于法国的民族—国家建构^[23]。

作为教育与国家建构关系研究的集大成者,安迪·格林针对英国教育体系发展的“特殊性”源头问题,以马克思主义的国家形成观作为比较分析的解释框架,通过对英国、法国和美国教育体系起源的考察,阐述了教育发展与国家形成之间的关系,明确提出“快速构建的国民教育体系既是加速的国家形成过程的推动因素,又是这一过程的产物”^[24]中文版序言,4。在格林看来,创建民族性国家教育体系的主要动力在于“为国家提供受过训练的管理者、工程师、军人,推广占统治地位的文化和灌输普遍性的国家意识形态,铸造新兴的民

族国家的政治和文化统一体,巩固统治阶级意识形态的霸主地位”^[25]37-38。在后续研究中,格林运用“发展性国家”(developmental state)概念进一步探讨了 19 世纪欧洲、亚洲和北美的民族国家教育体系形成的原因。格林认为:“教育在所谓的‘发展性国家’中起着特别重要的作用,并且一定时期内教育的迅速发展及基于政府的发展性抱负产生的强烈的国家形成过程紧密相联。教育的迅速进步,既是发展性国家的产物,也是它得以运转的重要工具。”^[25]33

近年来,鉴于战后殖民地的民族认同重构、多民族的冲突与整合、全球化带来的国家认同及国家间竞争等问题,使得教育与国家建构的关系问题成为国外学术界研究的重要议题,教育和国家建构的关系问题得到了广泛的研究。如谭耀苏探讨了马来西亚民族建构过程中教育语言政策的去殖民化问题^[26]。杰西卡以土耳其共和国早期的个案探讨了基础教育在民族国家建构中的作用^[27]。马金森检讨了在全球化和新自由主义政策冲击下的澳大利亚高等教育发展。他指出,正确的措施不是放弃国家对大学的支持,而是在全球化背景下再造和加强这一计划,通过政府和大学的协同,使高等教育成为澳大利亚的特色,进而成为国家发展的比较优势^[28]。

王晓慧讨论了近代中国的国家建构与女子教育议题论争的关系。她认为,近代女子教育议题论争及其变迁史和整个女子教育史都受到宏观的大历史的影响。女子教育作为一种现代制度体系和现代教育现象,是中国现代国家建构的必然部分之一。所以,在近代中国国家建构的过程中,女子教育亦受其历程的型塑,女子教育很大程度上成为国家建构的工具和利器之一^[29]。丛小平则考察了师范教育在民族国家形成和社会转型中的社会和政治角色,指出近代学校对于国家统一、灌输国民意识、创造民族身份认同的功能使得晚清、民国初年、北洋政府、国民党政府以及苏区政府为建构近代民族国家而采取不同的师范教育政策,试图利用师范学校控制和改造教育体系,为地方社会提供教学和教育管理人才;可以说,师范教育自诞生之日起便于中国现代国家建构的进程紧密联系在一起^[12]11-19。

综上所述,现代国民教育伴随着现代国家建构的进程兴起和发展起来,国民教育的发展也促进着现代国家建构的进程。教育与国家建构的双向互动关系为我们在更宏大的视角理解教育失败和教育治理提供了有益的启示。国家建构理论的国家中心视角可以让我

们认识到在教育发展过程中国家的历史传统、国家结构以及国家与社会关系是如何具体型塑教育治理体系和治理能力的形成与发展路径,使得我们可以在国家治理的层面推进教育治理体系和治理能力现代化,从而克服教育失败。

三 国家建构视野下教育治理的实践逻辑

国家建构即是国家逐步实现由间接统治到直接统治的转变,形成相应的国家能力并予以正当化的过程。在国家建构理论的视野下,教育失败的发生是由于国家缺乏现代化的教育治理体系和教育治理能力。因而,要克服教育失败,就必须推进教育治理体系和教育治理能力现代化。鉴于当前学术界对于治理理论、国家能力概念存在的误解和质疑,以及中央对于国家治理的权威阐释逻辑,推进教育治理体系和教育治理能力现代化首先要确认国家作为教育治理主体的正当性,在此基础上建构合理的教育治理体系,进而提升教育治理能力。

(一)明确教育治理主体

教育是一种准公共物品。已有的研究指出,要达成公共事务的治理目标有四种协调机制:市场机制、国家干预、专业化治理和自主治理。韦默等人归纳了市场机制和国家干预的实现方式^{[30][55-69]}。市场机制建基于个人理性选择和完全竞争市场。国家干预则是通过提出包括经济措施(胡萝卜)、监管机制(大棒)以及信息工具(布道)等三种政策工具来实现。弗瑞德森提出作为第三种逻辑的专业主义。他指出,专业主义是以知识和技能为基础而形成专业权力^{[31][214]}。而奥斯特罗姆则系统论证了自主治理。她认为,自主治理则是通过各种层级的自组织的自主运作实现公共产品的供给;在此基础上,奥斯特罗姆提出多中心治理理论^[32]。

在运用治理理论研究教育治理时,一些论者未能系统研究治理理论的完整脉络,在新自由主义和新管理主义“放权”、“去国家化”的口号下套用社会中心立场,主张弱化或去除国家权威,甚至宣扬“没有政府的治理”^[33]。然而,多中心治理并没有否定国家的重要性,即使是治理理论最坚定的信徒也不会否认国家是最重要的治理主体之一^[34]。因而,在推进国家、市场、专业组织、自组织形成权责清晰、分工协作、良性互动的多元主体治理结构时,必须重申国家作为教育治理核心主体的正当性。国家作为治理的主体的正当性需要从两个方面予以阐释:一是基于国家自主性而赋予国家作为治理核心主体的正当性;二是基于当前中央提出国家治理的内在逻辑的要求。

首先,基于国家自主性而赋予国家作为治理核心主体的正当性。治理理论诞生于对市场失灵和国家失败的反思,在西方新自由主义改革背景下兴起和发展。科尔奈指出:“在最大国家盛行了几十年后,现在是该大踏步向最小国家迈进的时候了。”^{[35][22]}然而,由于忽略了国家自主性,一味地主张去国家化,不少转型国家陷入了治理失败甚至国家失败的困境。基于对这一现象的反思,杰索普在修正已有治理理论的同时,肯定了国家自主性,提出元治理的观点。他指出,国家承担着“元治理者”,即顶层设计者的角色^{[14][242-243]}。所谓“国家自主性”(state autonomy)是指,作为一种对特定领土和人民主张其控制权的组织,国家可能会确立并追求一些并非仅仅是反映社会集团、阶级或社会团体之需求或利益的目标^{[13][9]}。正是国家超越其他团体利益而追求公共利益的自主性,推进国家建构目标的实现,从而使得国家具有作为治理核心主体的正当性。

其次,基于当前中央提出国家治理的内在逻辑。中央提出全面深化改革的总目标是完善和发展中国特色社会主义制度,推进国家治理体系和治理能力现代化。中国特色制度模式的鲜明指向规定了推进“国家治理体系和治理能力现代化”的根本方向,而“推进国家治理体系和治理能力现代化”是完善和发展中国特色制度模式的鲜明指向的路径。治理问题提出的目的在于治理体系与能力的现代化,这是一种功能性的目的,并非部分学者指称的民主化问题。具体到教育治理问题,推进教育治理体系和教育治理能力现代化,就是要在我国既有的基本政治框架内,深化教育领域综合改革,明晰国家、市场、专业团体、社会自组织在教育治理结构中的权责,构建政府、学校、社会的新型关系。在这一过程中,政府要“把该放的放掉,把该管的管好,做到不缺位、不越位、不错位”^[36]。尤其要警惕在教育治理的旗号下,盲目鼓吹“小政府”。对此,艾普尔指出:“国家却在应该放权的地方没有放权,在该收权的地方也没有收权。……加之,由于新管理主义者的‘业绩’理论对教育的影响越来越大,新自由主义者和新保守主义者的主张和做法实际上是再造了旧的不平等,同时又创造了新的不平等。”^[37]

(二)优化教育治理体系

推进教育治理体系和治理能力现代化,要适应国家治理体系和治理能力建设的的要求。中央对于国家治理体系有明确的阐释:“国家治理体系和治理能力是一个国家制度和制度执行能力的集中体现。国家治理体系是在党领导下管理国家的制度体系,包括经济、政

治、文化、社会、生态文明和党的建设等各领域体制机制、法律法规安排,也就是一整套紧密相连、相互协调的国家制度。”^[38] 遵循这一逻辑,教育治理体系是治理教育的制度体系,包括教育治理的一整套体制机制、法律法规安排。教育治理体系是一个制度系统,至少需要在教育体制机制、教育法律法规等两个层面实现现代化。

首先是教育体制的现代化。我国教育体制改革随着改革开放的进程取得了显著成效,但与教育体制现代化的要求还存在较大差距,在教育管理体制、招生考试制度、人才培养体制等方面还存在突出问题。以教育管理体制为例,教育领域的中央和地方权责关系长期未能得到有效解决,陷入“一管就死,一放就乱”的困境和集权放权的周期循环。在教育运行中,由于我国的疆域广阔和地区多样性,中央往往仅制定大政方针作为地方教育实践的原则,给予地方在实践中因地制宜的灵活性。地方在执行具体教育政策时,为实现有效治理而实行的变通策略可能偏离中央政策方向。当这种偏离的局面影响甚至威胁到中央(教育部)的权威时,中央就会通过运动式治理的方式进行纠偏。如治理教育乱收费、叫停撤点并校等均说明了这一困局。由于财权、人权、事权在中央和地方之间配置不均,导致中央由于有效信息不足而难以及时、有针对性地解决教育实践问题。此外,由于中央大一统政策而使得教育形态单一,难以满足由于社会转型而日益凸显的教育多样化的需要。

对此,要建立合理的教育管理体制。一方面,要调整中央和地方的教育权责,把权力、资源和治理能力放在掌握有效信息的基层政府层面,中央负责教育政策方向把控和绩效评估;另一方面,要积极引入社会团体的力量以减轻政府尤其是中央政府的管理职责,要在政府、市场、专业组织和社会自组织之间形成权责明晰,“既相互制约又相互支持,由此形成现代教育治理体系,不断提升现代教育治理能力”^[36]。需要指出的是,集权与分权不仅各有利弊,而且需要区分治理职能与治理能力的差异(见后文论述),未经审慎分析的分权或权力下放并不意味着本文讨论的种种困境就可以迎刃而解。

其次是教育法律法规的现代化。俞可平指出,法治是衡量治理体系现代化的五个标准之一^[39]。尽管依法治国是我国的基本方略,然而,当前我国教育领域内法律法规还不完善。在此,我们仍以上述教育管理体制为例予以说明。由于未从法律层面对中央和地方

在教育管理上的权责予以明晰,使得地方教育部门获得了较大的自由裁量权,一些未得到法律认可的教育实践得到了中央的默许和纵容,滋生了纷繁复杂的非正式制度和潜规则。这些非正式制度在给教育治理带来灵活性的同时,使得法治化的教育治理难以落实。更为严重的是,地方教育部门滥用自由裁量权,通过非正式制度追逐部门利益,导致考试招生违规违纪、教育乱收费等问题屡禁不止。

因而,我们认为,教育法律法规的现代化是推进教育治理体系现代化的前提。对此,需要做好以下三方面工作。一是通过明晰的法律确定中央和地方、国家和市场、专业团体和社会自组织在教育领域的权利和责任,明确教育各部分的相互关系及其运行机制。二是推进教育领域法治的进程,为教育治理提供良好的法治环境,破除影响教育发展和教育体制机制创新的障碍,为探索有效的教育治理模式创造有利的制度空间。三是及时将经实践检验的有效的地方教育治理经验通过法律法规的方式予以确认,为进一步的教育治理实践提供更为完善的法律支持。

(三)提升教育治理能力

科学规范的教育治理体系有助于教育治理能力的提升,而强大的教育治理能力才能充分发挥教育治理体系的效能。教育治理能力是指教育治理主体通过制定和执行政策从而实现自身意志、目标的能力。现代教育发展的历程以及当代教育改革的成效也表明,强大的国家能力和教育治理能力是克服教育失败、推动教育发展的基本保障。需要指出的是,教育治理的主体有国家、市场、专业团体和社会自组织等,因而,教育治理能力的现代化也应包括不同教育治理主体治理能力的现代化。鉴于本文国家建构理论的国家中心视角,以及部分学者对于国家作为教育治理主体地位的质疑,在此主要讨论国家的教育治理能力问题。对于市场、专业团体和社会自组织应如何具体推进其教育治理能力的现代化,有待于进一步的研究。

首先,需要区分专断性治理能力和基础性治理能力。改革开放以来,出于对以往全能主义国家造成的国家失灵的反思,在西方新自由主义和治理理论的影响下,一些学者对国家能力抱有偏见,信奉“管的最少的政府是最好的政府”的理念,认为国家应该在教育领域放权,甚至实行“教育市场化”。对此,迈克尔·曼对于国家权力的类型划分为我们提供了有益启发。他区分了两种国家权力:国家的专断权力(despotic power of the state)和国家的基础权力(infrastructure power

of the state)。国家的专断权力是指国家精英不需要与市民社会群体进行常规的、制度化的协商而自行采取行动的权力；国家的基础权力是一个中央集权国家的制度能力，是国家通过其基础组织渗透市民社会并居中调整市民社会活动的权力。他还指出，这两种权力是分析国家权力的独立维度。在现代国家建构的过程中，要弱化国家的专断性权力，增强其基础性权力^{[21]59}。对此，福山也指出：“要将国家活动的范围和国家权力的强度区别开来。”^{[15]7}国家能力的强弱在不同的国家职能上差异很大。因而福山认为最好的改革路径是“在缩减国家职能范围的同时提高国家力量的强度”^{[15]16}。鉴于此，推进教育治理能力现代化，要建构合理的教育治理结构及其运作机制，明晰不同教育治理主体的权责范围，通过严格的法治约束国家按照教育治理体系的运作机制运转，弱化国家在教育治理

中的专断性权力，与此同时增强其基础性权力。

其次，要细致区分教育治理能力的维度，全面提升教育治理主体在不同维度的能力。根据王绍光对于国家的基础性能力的维度划分^[40]，可以将教育治理能力划分为强制、财政汲取、认证、规管和吸纳整合等维度的能力。强制能力和吸纳整合能力主要是作为教育治理主体的国家需要具备的能力，而财政汲取、认证、规管能力则是各个教育治理主体都必须具备的能力。教育治理能力的提升是一个系统任务，需要全面提升教育治理主体在不同维度的能力。某一方面能力的强大并不能确保教育治理的成功。如美国堪萨斯州教育改革失败的案例表明，教育不仅是投入资金的过程，还必须规范对教育资金的合理使用，协调学校与政府以及社区的关系，即提高教育规管和吸纳整合能力^[41]。

参考文献：

- [1] 中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定[EB/OL]. (2013-11-15)[2016-06-06]. http://news.xinhuanet.com/2013-11/15/c_118164235.htm.
- [2] OECD. *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools* [R]. [2016-06-06] <http://101.96.8.165/www.oecd.org/edu/school/50293148.pdf>.
- [3] KIMBALL B. Case Studies in Educational Failure During Adolescence[J]. *American Journal of Orthopsychiatry*, 1953, (2):406-415.
- [4] HENDERSON W D. Demography and Desegregation in the Cleveland Public Schools: Toward a Comprehensive Theory of Educational Failure and Success[J]. *N.Y.U. Rev. L. & Soc. Change*, 2002, 26:457-568.
- [5] EVANS G. *Educational Failure and Working Class White Children in Britain* [M]. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2006.
- [6] FAUBERT B. *A Literature Review of School Practices to Overcome School Failure* [M]. [2016-06-06]. http://www.oxydiane.net/IMG/pdf/OECD_School_Failure.pdf.
- [7] 伊利奇. 非学校化社会[M]. 吴康宁, 译. 台北: 桂冠图书股份有限公司, 1994.
- [8] NODDINGS N. *When School Reform Goes Wrong* [M]. New York: Teachers College Press, 2007.
- [9] 21世纪教育研究院. 中国在家上学研究报告(2013) [R]. [2016-06-06]. <http://www.edthought.net/data/news/201310/b3ae236c75be1e74dadf0c6cc7b6772c.pdf>.
- [10] 诺丁斯. 幸福与教育[M]. 龙宝新, 译. 北京: 教育科学出版社, 2009.
- [11] 罗志田. 科举制废除在乡村中的社会后果[J]. *中国社会科学*, 2006, (1):191-205.
- [12] 丛小平. 师范学校与中国的现代化: 民族国家的形成与社会转型 1897-1937[M]. 北京: 商务印书馆, 2014.
- [13] EVANS P B, RUESCHEMAYER D, SKOCPOL T. *Bringing the State Back in* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- [14] JESSOP B. *The Future of the Capitalist State* [M]. Cambridge: Polity Press, 2002.
- [15] 福山. 国家构建: 21世纪的国家治理与世界秩序[M]. 黄胜强, 许铭原译. 北京: 中国社会科学出版社, 2007.
- [16] T.H. 马歇尔, 安东尼·吉登斯, 等. 公民身份与社会阶级[M]. 南京: 江苏人民出版社, 2008.
- [17] BENDIX R. *Nation-building and Citizenship: Studies of Our Changing Social Order* [M]. Berkeley: University of California press, 1977.
- [18] TILLY C. *Coercion, Capital, and European States, AD 990-1992* [M]. Oxford: Blackwell, 1992.
- [19] LACHMANN R. *State and Power* [M]. Cambridge: Polity Press, 2010.

- [20]MANN M. *The Sources of Social Power: Volume I, A History of Power from the Beginning to A.D. 1760*[M]. Cambridge: Cambridge University, 1986.
- [21]MANN M. *The Sources of Social Power: Volume II, the Rise of Classes and Nation-states, 1760-1914*[M]. Cambridge: Cambridge University, 1993.
- [22]福山.政治秩序的起源:从前人类时代到法国大革命[M].毛俊杰,译.桂林:广西师范大学出版社,2012.
- [23]WEBER E. *Peasants into Frenchmen: The Modernization of Rural France, 1870-1914*[M]. Stanford: Stanford University Press, 1976.
- [24]格林.教育与国家形成:英、法、美教育体系起源之比较[M].王春华,等译.北京:教育科学出版社,2004.
- [25]格林.教育、全球化与民族国家[M].朱旭东,等译.北京:教育科学出版社,2004.
- [26]TAN Y S. Decolonization, Educational Language Policy and Nation Building in Plural Societies: The Development of Chinese Education in Malaysia, 1950-1970[J]. *International Journal of Educational Development*, 2013, (1):25-36.
- [27]TIREGOL J S. *The Role of Primary Education in Nation State Building: the Case of the Early Turkish Republic* [D]. Princeton: Princeton University, 1998.
- [28]MARGINSON S. Nation-building Universities in a Global Environment: The Case of Australia[J]. *Higher Education*, 2002, (3):409-428.
- [29]王晓慧.近代中国女子教育议题论争研究——国家政权建设的视角[D].南京:南京师范大学,2012.
- [30]WEIMER D L, VINING A R. *Policy analysis: Concepts and practice* [M]. 4th edition. Englewood Cliff: Prentice Hall, 2005.
- [31]FREIDSON E. *Professionalism, the Third Logic: On the Practice of Knowledge* [M]. Chicago: University of Chicago Press, 2001.
- [32]OSTROM E. *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [33]罗西瑙.没有政府的治理[M].张胜军,等译.南昌:江西人民出版社,2001.
- [34]陈慧荣.国家治理与国家建设[J].学术月刊,2014,(7):9-12.
- [35]KORNAI J. *The Road to a Free Economy Shifting From a Socialist System* [M]. New York: W W Norton & Co Inc, 1990.
- [36]袁贵仁.深化教育领域综合改革 加快推进教育治理体系和治理能力现代化——在2014年全国教育工作会议上的讲话[N].中国教育报,2014-02-13(1,4).
- [37]迈克尔·艾普尔.市场、标准与不平等[J].教育研究,2004,(7):71-77.
- [38]习近平.切实把思想统一到党的十八届三中全会精神上来[N].人民日报,2014-01-01(2).
- [39]俞可平.推进国家治理体系和治理能力现代化[J].前线,2014,(1):5-8.
- [40]王绍光.国家治理与基础性国家能力[J].华中科技大学学报(社会科学版),2014,(3):8-10.
- [41]CIOTTI P. Money and school performance: Lessons from the Kansas City desegregation experiment[J]. *Policy Analysis*, 1998,(298):1-35.

[责任编辑:罗银科]