

比较与历史的融合：全球化时代比较教育研究的历史主义范式

——英国著名比较教育学家安迪·格林教授专访

杨帆，王小栋，汪艳

摘要：在全球化和逆全球化并存的复杂时代背景下，比较教育研究面临深刻的范式转型。作为历史主义范式的代表学者，安迪·格林对此提供了系统性阐释。在学科定位上，他主张打破学科壁垒，将比较教育视为比较社会科学的子领域，强调融合历史学、政治经济学和社会学的理论资源，形成跨学科解释。在核心命题上，主张回归历史纵深是理解当代教育问题的关键，强调民族国家教育体系在全球化时代的核心价值并未消解，但分析层面需向超国家、区域及学校等多层次拓展。在方法论上，尤其推重比较历史分析，认为其在揭示长时段教育变迁的因果机制方面具有不可替代的作用。总之，“比较”与“历史”的融合不仅是一种研究方法，也是一种认识论。唯有将教育现象置于具体的历史脉络中，通过严谨地比较进行辨析，才能真正把握其复杂性，并为应对全球化时代的挑战提供兼具深度与广度的知识基础。

关键词：安迪·格林；比较教育；历史主义范式；比较历史分析；全球化

中图分类号：G519 **文献标识码：**A **文章编号：**2096-6660(2026)02-0018-10

比较教育研究中的历史主义范式是一种注重从历史、文化和社会背景出发，深入理解教育制度形成与变迁的研究取向。它反对将教育现象简单归因为普遍规律或机械移植的做法，主张在具体的历史语境中，通过历时性分析和整体性视角，考察教育与其他社会领域（如政治、经济、文化）之间的互动关系，从而揭示教育制度演进的独特路径与内在逻辑。就其学术史而言，19世纪末20世纪初，迈克尔·萨德勒（Michael Sadler）引入了历史法，比较教育研究从对教育制度与现象的借鉴转向严密的历史因素分析，标志着比较教育研究历史主义范式的诞生。历史主义范式的奠基人之一——艾萨克·康德尔（Isaac Kandel）强调民族性与教育的关

本文根据对安迪·格林教授的访谈整理而成。

基金项目：北京外国语大学中央高校基本科研业务费一般项目“世界一流外国语大学的基本特征与建设路径研究”（2026YB016）。

作者简介：杨帆，北京外国语大学教育学院讲师，教育学博士（北京 100089）；王小栋，北京外国语大学教育学院副教授，教育学博士（北京 100089）；汪艳，北京外国语大学教育学院硕士研究生（北京 100089）。

系。尼古拉斯·汉斯（Nicholas Hans）提出“历史—因素分析法”，把比较教育在因素分析时代的发展推向顶峰。哈罗德·诺亚（Harold Noah）和马克斯·埃克斯坦（Max Eckstein）早期偏向量化比较，后期转向历史解释。安迪·格林（Andy Green）更是结合全球化深入发展的时代背景，进一步将历史主义与政治经济学、社会学结合，深入阐释教育在民族国家形成中的关键作用。这一谱系的发展，彰显了历史主义范式在解读教育多样性、批判普适主义叙事方面持续的理论生命力。

一、专访背景

安迪·格林是英国伦敦大学学院（University College London）教育学院比较社会科学教授，英国社会科学院院士，英国著名教育社会学家、教育史学家和比较教育学家。格林生于1954年，先后于1975年获得牛津大学文学学士学位，1979年获得伯明翰大学文化研究硕士学位，1981年获得伦敦大学学院教育学院教育学研究生（postgraduate certificate in education, PGCE）证书，1989年在伯明翰大学获得比较教育史学（Comparative Education History）博士学位。格林先后任教于东南伦敦学院（South East London College）、泰晤士理工学院（Thames Polytechnic College）、伦敦大学学院教育学院，并在北京大学、台湾中正大学等知名高校担任客座教授。格林从事比较教育史研究已有30余年，研究领域主要包括国家教育体系的历史比较研究、全球化时代的教育变革、比较历史分析方法论等。先后出版专著21部（其中编著4部），发表期刊论文、书籍章节和研究报告100余篇，代表作有《教育与国家形成：英、法、美教育体系起源之比较》（*Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*）、《教育、全球化与民族国家》（*Education, Globalization and the Nation State*）等。他的主要著作被翻译成中文、法文、德文、日文和西班牙文，其中《教育与国家形成：英、法、美教育体系起源之比较》是比较教育学和英国教育史学中被引用最多的著作之一。由于在比较教育与教育史研究方面的贡献，格林被列入英国剑桥国际传记中心编辑出版的《国际名人传记词典》（*Dictionary of International Biography*）。

在当前全球化深入发展的背景下，比较教育研究正处于重要的转型阶段。全球化加速了知识、技术与文化的跨国流动，促进了各国教育体系的互鉴与融合。然而，近年来民族主义、保护主义等逆全球化力量的抬头，使全球教育与国家认同、文化多样性及社会公平之间的关系日趋复杂。全球化与逆全球化之间的张力，正构成比较教育研究的关键时代背景。在这一背景下，民族国家教育体系虽然仍是教育治理和分析的核心单位，但其边界和功能正经历重构。超国家组织（如联合国教科文组织、世界银行等）、区域联盟（如欧盟、东盟等），以及地方学校和社区层面的教育实践，日益成为影响教育政策与发展的重要力量。同时，数字技术的迅猛发展进一步打破了地理界限，推动了教育模式的跨国比较与创新，但也在一定程度上加剧了教育资源分配的不平等。

随着全球性挑战（如气候变化、移民问题等）的涌现，比较教育的研究和政策制定更需要跨学科、多维度的分析工具。在此背景下，格林在比较教育研究领域引入并应用“比较历史分析”（comparative historical analysis）的研究方法，在结构性与过程性因素之间建立联系，揭示教育变迁的深层机制。格林的比较教育研究实现了历史学、政治经济学和社会学等学科的整合，

深入理解教育制度形成的路径依赖、权力结构和社会文化基础，从而克服单一方法的局限性。这一研究范式回应了全球化时代教育研究的多尺度性、复杂性和动态性，为理解民族国家与超国家力量之间的互动提供了理论工具，也为全球教育政策的制定与评估提供了方法论支持。

二、学科定位：比较教育与教育史的关系

（一）比较教育：学科还是研究领域？

访谈者：关于“比较教育”的属性，有人认为它是一门学科，也有人认为它是一个研究领域。您是如何看待这一问题的？

安迪·格林：我更认同“比较教育是一个研究领域”，具体来说，我倾向于将其视为比较社会科学的子领域。在某种程度上，我曾认同巴兹尔·伯恩斯坦（Basil Bernstein）的“比较教育研究是一门独立学科”的观点。这在教育学科的发展策略上是必要的。但我怀疑，比较教育是否具有构成独立学科所必需的系统性理论体系与方法论基础。西方许多教育研究评论认为，与物理学等成熟学科相比，教育学缺乏内在一致且系统整合的理论框架，其方法论也呈现出明显的多元性和异质性特征。因此，我对“比较教育学是一门独立学科”的说法持怀疑态度，甚至对“教育学本身是一门独立学科”的观点也保持谨慎。

需要指出的是，比较教育作为高等教育体系中的一个研究领域，起源于殖民研究，而后殖民主义的研究方法仍在努力摆脱这些殖民色彩。在西方，比较教育研究拥有包括专业协会、学术期刊和学术会议在内的制度化载体，但它有时相当狭隘。例如，未能认识到经济学家和心理学家在比较教育研究中所作出的学术贡献和价值。而且在20世纪60年代前，除了借鉴历史学家的成果外，它未能更广泛地汲取社会科学领域的理论和方法。因此，我更倾向于把比较教育视为比较社会科学的子领域。事实上，最严谨的比较研究方法往往来自比较政治学、比较政治经济学和比较历史社会学。我认为比较教育研究应更多借鉴这些经过验证的方法，而非过度依赖对政府文件、政策论述等表面材料的分析。这正是我们在伦敦大学学院教育学院比较教育学硕士课程中努力实践的——引入其他学科中经典的理论框架和方法论，将其应用于教育研究领域。

因此，我的结论是：最好将比较教育研究定位为比较社会科学的一部分，同时要认识到，该领域很多出色的研究成果来自其他领域的研究者，如比较经济学家、比较心理学家等，他们的学术工作同样具有重要价值。

（二）比较教育的跨学科属性

访谈者：我们发现，您的职称从2006年由比较教育学教授更换为比较社会科学（Comparative Social Science）教授。这是否跟您对比较教育与社会科学关系的认识及其跨学科属性有关？

安迪·格林：首先，我的大学职称名称的更换反映出我的研究具有较强的跨学科性。2006年，我所在的大学同意将我的职称从“比较教育学教授”变更为“比较社会科学教授”，这一调整更准确地反映了我研究路径的跨学科转向。当时我的研究已涵盖国家形成的比较历史研究，以及基于比较政治经济学的技能形成与劳动力市场研究。这一职称变更恰逢我学术生涯的关键转折点——我即将担任英国经济与社会研究理事会资助的“知识经济与社会中的学习与生命机会研究中心”（Center of Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies）的主任。该中心从创立伊始就确立了鲜明的跨学科定位，其研究内容包括技能与劳动力市场、教育

与社会凝聚力，以及代际不平等议题。

其次，比较教育学与其他比较社会科学学科（如比较社会学、比较政治经济学与比较政治学）长期处于相对疏离的状态。早期比较教育学者鲜少提及孔德、马克思、涂尔干、滕尼斯和韦伯等学者的比较研究。在20世纪60年代前，该领域主要依赖国别教育史学者的研究成果，排斥量化数据分析。而此后引入的量化方法又引发了与质性研究方法支持者的深刻分歧。与此同时，比较教育学在吸收比较历史学、比较政治学与比较政治经济学等邻近学科先进方法上进展迟缓。相较于其他比较社会科学领域，比较教育学更具政策导向性。自20世纪80年代以来，全球化的影响使得比较教育学广泛借鉴社会学领域的理论与方法，近年来更广泛地采用了后结构主义的文本分析方法。当前，比较教育学日益聚焦“全球教育政策”，但大量研究仍未采用系统性比较方法。当前比较教育学研究存在明显的文本分析局限，大量期刊论文仅停留在依托公共政策文本对全球教育政策话语的表层描述阶段，未能建立变量间的理论关联，更缺乏对因果机制的实证检验。这类研究固然具有文献梳理和政策解读的基础价值，但由于其方法论上的局限性，难以对教育现象形成深层次的理论阐释。

这也是为何我强调将比较教育学定位为比较社会科学的“子领域”。这有助于突破学科限制，更好地借鉴其他领域的成果，并弥合该领域长期存在的定量研究与质性研究的方法论鸿沟。

（三）教育史：比较教育研究的学科根基

访谈者：我们知道您获得的是比较教育史学的博士学位，也拥有许多教育史的研究成果。比较教育学与教育史学科的关系是学界普遍感兴趣的问题。那么您是如何看待这两个学科的联系和区别的？

安迪·格林：教育史一直是比较教育学的学科根基。比较教育研究者通过系统梳理教育历史的发展脉络，将历史维度的分析洞见创造性地运用于当代教育议题的阐释与解决。从历史角度看，比较教育史对比较教育领域的发展产生了深远影响。尽管20世纪60年代量化研究的兴起削弱了其主导性地位，但历史比较方法仍保持着不可替代的学科价值。而且我主张在解决特定研究问题时合理运用量化方法，但有两个前提：一是方法应用得当，二是研究者能深入理解数据背后的实质。无论何时，历史视角都能为比较教育研究提供独特的解释维度和理论深度。就我个人而言，我在比较教育研究（即使聚焦当代议题）中的努力，都深深植根于博士期间在比较教育史领域打下的基础。

近年来，我致力于用混合方法开展跨学科的比较研究，探讨当代问题。这类研究同样植根于历史视角。但这种研究模式存在现实挑战：跨学科混合研究往往需要组建大型团队，而资金支持并不总能到位。相比之下，比较历史分析有个显著优势：只要大学给予学者充足时间，个人研究者完全能够独立完成。

三、核心命题：全球化张力中的历史锚定

（一）全球化对比较教育研究的影响与反思

访谈者：您是较早关注“全球化时代的教育”这一研究领域的学者。您的《教育、全球化与民族国家》一书被学界视为国际教育领域第一部探讨全球化与教育发展关系的著作。能否请您结合当时的背景和自身经历，谈谈全球化对比较教育研究的影响？

安迪·格林：首先需要指出的是，教育学界对全球化影响的反应存在明显的滞后性，我对此感到意外。自20世纪70年全球化加速以来，其影响本该更早受到关注。然而，当我撰写《教育、全球化与民族国家》时却发现，尽管有关全球化的研究文献已堆积如山，相关论题的讨论持续十余年之久，但聚焦教育领域的研究寥寥无几。当时仅有几位学者在探讨全球化对教育的影响，如澳大利亚的简·肯维（Jane Kenway）、英国的詹姆斯·唐纳德（James Donald），以及罗宾·厄舍（Robin Usher）与理查德·爱德华兹（Richard Edwards）。值得注意的是，这些学者大多借助后现代主义理论进行分析。有趣的是，这些早期研究者对全球化在经济、政治和文化等维度的复杂理论谱系理解有限，导致研究深度不足。

其次，就个人而言，我对全球化研究领域始终持批判态度。1991年加入伦敦大学学院教育学院后，我和我的同事艾莉森·沃尔夫（Alison Wolf）主持了欧盟委员会项目——“欧洲教育与培训体系的趋同与分化”（Convergence and Divergence in European Education and Training Systems），开始接触全球化研究文献并深入研读。实际上，该项目的核心议题与全球化理论密切相关，这引导我开始反思我的博士研究。我的学术起点聚焦19世纪各国教育体系的完整性问题，而全球化浪潮恰恰对这一核心命题提出了根本性质疑。我不禁思考：这种体系在全球化时代是否依然有意义？当我写作探讨国民教育体系起源的著作时，学界已经开始热议全球化议题。一些同事认为我的研究“过时了”，甚至有人直言我的工作“不再重要”。这些声音反而激发了我的探究欲望：全球化真的会带来巨大改变吗？它会如何冲击民族国家的教育体系？又会如何影响我之前提出的理论？出于这种好奇，我决心深入思考新一轮全球化浪潮对民族国家教育体系的特殊意义。

这些思考构成了我写作《教育、全球化与民族国家》的动力。我认为自己在研究中具备一些优势：跨学科的学术背景，以及在伦敦大学学院教育学院从事的比较政治经济学研究，使我对全球化文献形成了批判性理解。因此，我可以从不同视角切入问题，从而建立起多维度的分析视角。从2000年初开始，大量关于教育与全球化的重大研究涌现，如美国的马丁·卡诺伊（Martin Carnoy）、澳大利亚的罗伯特·林加德（Robert Lingard）等人的研究成果，极大推进了相关讨论。但我仍认为自己的著作具有开创性价值，是首部从历史视角出发，系统且持续深入考察教育与全球化关系的学术成果。需要说明的是，这本书本质上是论文集，各章节的连贯性未必完美，算不上我心中最好的书，但我相信它确实在学界产生了影响。

（二）民族国家为单位的研究体系的持续意义

访谈者：您认为全球化时代的比较教育研究与以民族国家为单位的比较教育研究的主要区别是什么？

安迪·格林：法国大革命后在欧洲兴起的比较教育学与20世纪70年代后期全球化背景下的比较教育学相比，二者主要区别在两个方面：一是比较研究的适用层面，二是不同适用层面资料的可获得性。

一方面，全球化时代比较教育研究的核心问题是选择哪个层面进行比较。比较层面包括超国家区域层面、跨国层面、跨国家的学校层面、国内次地区层面和国内不同学校层面。早期的比较教育学者（18世纪末至19世纪初）主要关注国家层面的教育体系比较。因为当时正值民族国家兴起时期，国家教育体系成为教育改革的新兴的、具有变革性的力量。但随着20世

纪70年代全球化的快速推进，教育工作者逐渐意识到仅做跨国层面的比较研究已无法满足需求，有必要拓宽比较范围，在其他层面开展研究。与此同时，全球性教育组织，如经济合作与发展组织（Organization for Economic Co-operation and Development, OECD）、联合国教科文组织（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）和世界银行的兴起，使得分析全球教育政策以及各国政策与其实践中的差异变得十分必要。此外，随着全球化的深入，教育政策的区域化趋势日益增强（如欧洲和亚洲），因此对超国家的区域进行比较也愈发重要。这一趋势在欧洲体现得尤为明显。实际上，早期的比较教育学者已对国内次区域的比较表现出兴趣（如对瑞士国内三种不同教育体系的研究）；如今，这一层面的比较以及不同学校与文化之间的比较已变得日益重要。

另一方面，全球化发展的另一个重点是：全球教育政策体系的建立推动了各国教育数据及政策信息的大幅增长。具体而言，各国教育政策与实践的数据，如覆盖80多个国家的国际学生评估项目（Programme for International Student Assessment, PISA），不仅能够追踪各国官方的教育政策文本，还能通过测量工具评估课堂教学效果与学生发展水平。在学校层面，若能充分获取此类数据，研究者便可开展跨学校比较分析，进而评估学校（而非整个教育系统）对教育成效的具体贡献程度。这也直接推动了跨国层面学校效能研究的兴起。

（三）全球化背景下比较教育研究的多层面拓展

访谈者：您在《教育、全球化与民族国家》一书中对其他学者“教育全球化背景下，民族国家教育体系在消退、国家层面比较研究是多余的”观点提出了质疑。能否请您结合比较教育研究展开介绍？

安迪·格林：关于全球化挑战是否导致国家层面的比较研究失去价值，我的立场非常明确：以国家层面为基础的比较研究不仅依然有效，其学术价值还将在未来持续彰显。在我的专著出版后，彼得·贾维斯（Peter Jarvis）在《比较教育》期刊的专刊中提出质问：在全球化时代，为何仍需讨论民族国家教育体系？他认为我们已身处“地球村”时代，共同构成了统一的全球教育体系。这场辩论至今仍在继续。

以下从四个方面阐述我的观点。

第一，教育供给在很大程度上仍由民族国家决定。各国政府希望通过教育供给维持对教育的控制权，这在发达国家更是如此。尽管全球性教育组织和超国家组织积极推动教育政策跨国协调，但发达国家仍将教育主导权视为国家主权的核心组成部分。例如，欧盟成员国在教育立法中保留了对本国教育体系的自主权，因此欧盟委员会对各成员国的学校教育没有直接控制权。

第二，各国政府重视教育对国家发展的促进作用。二战后，新兴国家普遍将教育视为国家建设和经济发展的有力工具，这一现象在东亚经济体中尤为明显。但这一模式并不局限于东亚。相比之下，西方发达国家如今较少关注教育在建设国家和塑造公民中的作用，转而更关注技能培养以及提升国家经济竞争力，但人们依然重视教育在强化社会凝聚力方面的独特价值。

第三，各国教育政策的实施与成效存在显著差异。尽管随着全球教育政策制定的兴起，教育政策全球化的趋势日益明显，但各国教育政策的实际运行及成效仍具有显著差异，这种差异尤其体现在教育机构层面的政策执行环节。这意味着，通过系统化的国家层面比较研究理解不同教育体系的实践与成效差异，仍有较大研究空间。

第四，教育政策与实践的数据大多由国家层面收集。教育政策与实践数据的“国家收集特征”决定了国家层面的比较分析仍具有不可替代的学术价值，跨国层面的比较研究始终占据比较教育的核心位置。而且值得注意的是，国际组织（如OECD和UNESCO）的分析集中于跨国比较，其报告多以国家间教育体系及其数据统计比较为主。颇具反讽意味的是，这些推行全球教育政策的国际组织，通过持续产出跨国比较的研究成果，反向强化了跨国比较研究的重要性。因此，认为“全球教育政策兴起导致跨国比较研究过时”显然与事实相悖。

最后，当前兴起的逆全球化浪潮正在挑战既有全球化理论的解释效力。全球化发展激发了比较教育领域相关理论的探讨，但我始终拒绝接受“全球化是经济决定论下的历史必然”这一论断。技术进步为全球化进程提供了物质基础条件，经济力量（如跨国公司的扩张）推动了其进程，但全球化的命运始终取决于政治变量——如民粹主义与强权民族主义的兴起，以及地缘政治格局的变动。上一次全球化浪潮（1870年至一战前）的终结，正是由于自由主义、民主资本主义的崩塌与法西斯主义的崛起。当前，我们也正面临相似的政治节点：贸易争端升级、边境管控加强、民粹主义抬头等现象正在重塑全球化进程。全球化目前正在退潮，至少在占主导地位的新自由主义形态下，已经走入死胡同。因此，我们需要重新审视全球化理论在教育发展格局变迁过程中的解释力。

正如我此前所说，全球化迫使比较教育研究必须采用多层面的比较分析，同时借鉴不同学科的研究方法，以理解不同国家教育体系及区域教育空间的差异。此外，比较教育研究需用更具批判性的眼光审视全球化理论的当代适用性，基于当前逆全球化的时代特征，对其理论范式进行系统性重构。

四、方法论内核：比较历史分析

（一）比较方法的普适性与独特性

访谈者：通常人们认为，比较研究法是比较教育学的基本研究方法，但“比较”并非比较教育学所独有，几乎所有学科都可以采用比较的方法。相比其他学科，比较教育学的研究方法具有怎样的独特性？此外，许多比较教育学的研究成果并未直接使用比较的方法，而只是对某个国家或地区的教育进行描述、统计和分析。您如何看待这一现象？

安迪·格林：我完全赞同您对“比较”方法的质疑。确实，比较教育除了将比较的方法应用于教育议题外，并无独特性。至于未使用比较方法的比较教育研究虽可为后续工作提供基础，但其解释力有限，未能充分挖掘逻辑比较方法的潜力。

首先，在大多数社会科学学科中，比较方法得到了广泛应用。即使在强调普适规律的自然科学领域，比较的逻辑原则同样适用。例如，约翰·密尔（John Mill）的差异法在很大程度上是基于自然科学的逻辑，包括实验和统计分析中的逻辑。这种方法既用于实验研究，也以不同方式应用于统计学研究中。简而言之，比较方法存在于所有学科中。既然如此，比较教育中的“比较”究竟有什么独特之处？其实，比较教育无非是尝试将这些方法中最优的部分应用于教育相关问题的研究。因此，我认为除了专注教育政策与实践的比较外，比较教育并没有其他独特之处，也不应标榜自己与其他学科截然不同。这就是为什么我始终认为比较教育是比较社会科学的子领域的原因之一。

其次，比较教育领域许多学术研究根本没有运用比较的方法。例如，比较教育期刊上发表的研究往往只是统计或描述某个国家或地区的教育状况，而并未进行实质性比较。它们通常缺乏最基本的系统比较形式。许多研究仅基于公开文件分析全球教育政策话语，而非试图理解其相关因素间的因果关系，并验证其理论的适用性。即使涉及跨国比较，也大多停留在描述层面。例如，研究者可能标榜其比较研究报告采用了标准化问卷（向欧盟各成员国提出统一问题），但实质上并未贯彻严格的比较研究方法。最终，研究者只是把不同国家的做法进行对比，而没有真正运用比较方法探究现象背后的因果关系。当然，我并不是说这类研究没有用处，它们可为后续工作提供基础。但显然，此类研究未能充分释放比较研究方法的理论阐释潜能。同时，统计方法（如用概率分析变量间的主要关系）也有其短板，例如，忽略文化和背景的影响——这是跨国分析中最棘手的问题之一，且难以解释为何某些政策在特定情境下有效，而在其他情境下失效。总之，所有研究方法都有局限性。

（二）社会学理论在比较教育研究中的应用与局限

访谈者：长期以来，在研究方法方面，比较教育研究借用了许多其他学科的理论和方法，尤其是社会学，如结构功能主义、新马克思主义、依附理论、民族志等，但很少有自身独特的理论和方法。您如何看待这一问题？比较教育学如何才能形成自身独特的理论和方法？

安迪·格林：比较教育学在理论建构与创新方面进展缓慢，且理论体系零散。突破这一困局的关键在于确立问题导向的研究范式：针对不同研究对象，精准遴选最具解释力的理论资源，开展批判性的理论整合与跨学科对话，最终在持续的理论创新中建构兼具学科特色与学术严谨性的方法论体系。

首先，正如我所说，比较教育学在理论借鉴方面长期存在明显的滞后性，突出表现为对19世纪政治经济学理论体系及同期新兴社会学理论的吸收不足。在艾萨克·康德尔、迈克尔·萨德勒或尼古拉斯·汉斯等学科奠基人的著作中，几乎看不到对涂尔干或早期马克思主义教育论述的引用。这似乎是个巨大的历史空白——他们的研究只愿意接受历史学家的影响，完全忽视了欧洲正在发生的理论变化。

其次，直到近几十年，比较教育学在理论借鉴方面呈现出显著的跨学科特征，特别是在借鉴社会学理论体系方面，如结构功能主义、新马克思主义、人力资本理论、依附理论、全球化理论等。虽然通过积累一系列可供运用的相关理论有力推动了学科发展，但这些理论相互之间并不总能得到批判性的评价。从外部观察者的视角来看，比较教育理论仍表现出明显的碎片化特征，尚未建立起一套系统整合的理论体系。在英国，过去二十年有多份高层教育研究报告对此提出严厉批评，指出该领域存在严重的碎片化问题。这是因为学者在各自的小圈子里工作，研究路径互不交会，学术成果无法相互学习、相互影响。就英国的情况而言，这种批评有一定道理，尽管我不确定其他国家是否如此。

最后，关于比较教育学如何形成独特的理论方法，我们应当确立以研究问题为导向的学术路径，打破学科壁垒，选择性吸纳各学科领域中对研究议题最具解释力的理论资源，通过批判性反思与创造性融合，推动跨学科理论创新。目前，英国主要的研究资助机构在教育领域正大力推动跨学科研究，强调经济学、心理学、社会学等领域的学术成果互鉴。这种以学科交叉为特征的研究转型，正在产生显著的学术增值效应，充分印证了其作为教育研究范式革新方向的

正确性与必要性。

（三）比较历史分析方法的理论与应用

访谈者：国内学者认为您在《教育与国家形成：英、法、美教育体系起源之比较》一书中使用了比较历史分析的研究方法。许多学者对“比较历史分析在比较教育研究中的角色”这一问题也多有探讨。您能否详细介绍这一方法？

安迪·格林：首先，我认为“比较历史分析”是一个非常宽泛的术语，涵盖了比较史学和比较历史社会学。我的研究更多地遵循后者。比较历史社会学往往更受理论驱动，并能明确运用宏观社会层面的逻辑比较方法，检验关于历史变迁的不同理论，例如巴林顿·摩尔（Barrington Moore）或西达·斯考切波（Theda Skocpol）的研究。与比较史学相比，比较历史分析倾向于研究长时段的历史，对档案材料的使用相对较少，不过它是建立在比较史学详细的档案研究基础之上的。此外，我不认为比较历史分析必然代表与实证主义传统相对的“诠释主义”传统。历史学家也会对定量数据进行统计分析，例如，福格尔（Robert Fogel）和恩格曼（Stanley Engerman）在关于奴隶制的著作中对经济数据进行的计量史学分析。我认为这两种方法是相辅相成的。以艾瑞克·霍布斯鲍姆（Eric Hobsbawm）的研究为例，他关于全球资本主义和帝国主义历史的研究展现出对长时段历史资料卓越的掌控能力。但除了历史学家常用的追溯历史事件序列的方法，你还能发现其中有整章的论证（类似历史社会学家和经济社会学家的论证方式），运用了经典的逻辑比较分析方法，如他在《极端的年代》（*Age of Extremes*）中关于20世纪20年代和30年代自由主义衰落与法西斯主义兴起的章节。

其次，正如我所说，比较教育研究的方法论基础仍非常零散，而且在许多国家，教育研究整体上仍存在定量分析与定性分析支持者之间的分歧。在我看来，这种分歧毫无益处，这两种方法各有其用武之地。值得庆幸的是，如今混合方法、跨学科研究出现了日益增长的趋势，且往往使用多层次分析，这无疑为比较教育研究的未来发展开辟了更广阔的前景。比较分析存在一系列系统性方法，其中最为严谨的当属源自约翰·密尔在《逻辑体系》（1851年）中提出的“求同法”（method of agreement）、“求异法”（method of difference）及“间接法”（indirect method）。正如他所总结的，求同法是比较背景和政策不同，但产生相同结果的案例，并找出共同因素以推断因果关系；求异法是比较背景和政策相似，但结果不同的案例，并找出那些在目标结果出现时存在、在目标结果不出现时缺乏的因素；间接法则是二者的结合，整合了求同法与求异法的逻辑，通过正反案例交叉验证因果关系。^①密尔认为最为严谨的逻辑比较方法当属求异法，它遵循了与科学实验和多变量统计分析相同的逻辑。

定性案例导向的比较分析通常综合运用这些逻辑方法，通过案例选择替代统计意义上的“控制变量”。拉金（Charles Ragin）的质性比较分析（qualitative comparative analysis, QCA）基于相同逻辑原则，其优势在于同时考察正例与反例，从而增强解释力。该方法特别适用于理解导致目标结果的复杂因素组合，无论这些结果是积极的还是消极的。QCA允许“等效性”（equifinality）存在，从而解释“为何不同因素组合在不同情境下导致相同结果”，以及“为何

^① 这部分可以查看托德·兰德曼（Todd Landman）在其《比较政治的问题与方法》（2000年）第四章中运用新术语对密尔的“求同法”等进行的当代诠释。

在某种情境有效的方案在其他情境可能失效”。比较历史分析既可运用此类比较逻辑，也可采用“对比导向比较法”——后者较少使用形式化逻辑比较。当然，比较历史学家和社会学家还会运用传统史学工具，如分期与序列追踪，以理解历史变迁过程。新制度主义者运用“路径依赖”理论解释制度文化变迁缓慢的原因，而新马克思主义者则通过“关键转折点”（critical conjuncture）概念解释政权更迭的历史条件。因此，只要数据充分，这些定性与定量比较方法均可采用多层次分析，如教育研究中的国家教育体系、学校、班级层面，从而进一步增强其解释效力。

最后，我认为比较历史分析在比较教育的发展中仍将发挥关键作用。一方面，它可以成为一种凝聚比较教育学者的力量，因为它一直在该领域发展过程中发挥着建设性影响；另一方面，它还形成了一套严谨的方法论程序和原则，这些程序和原则基于比较逻辑，无论是定量研究还是定性研究阵营的学者都能理解并运用。因此，它对各类比较教育学者都大有裨益。例如，奥古斯丁·帕格拉扬（Augustine Paglayan）在其著作《从小学会服从：大众教育的兴起和传播》（*Raised to Obey: The Rise and Spread of Mass Education*）中，采用混合方法的比较历史教育研究获得学界的广泛认可与快速传播，这一现象充分印证了比较历史分析范式持久的学术生命力与解释力。

（责任编辑：张茹丹）

Integration of Comparison and History: Historicist Paradigm of Comparative Education Research in the Era of Globalization: Exclusive Interview with Andy Green, a Renowned British Comparative Education Historian

Yang Fan, Wang Xiaodong, Wang Yan

Abstract: In the complex era of globalization and de-globalization, comparative education research is undergoing a profound paradigm shift. As a representative scholar of historicist paradigm, Andy Green offers a systematic interpretation of this transformation. In terms of disciplinary positioning, he advocates breaking down disciplinary barrier and viewing comparative education as a subfield of comparative social science and emphasizes the integration of theoretical resources from history, political economy, and sociology to develop interdisciplinary explanation. In terms of core proposition, he regards returning to historical depth as key to understanding contemporary education issues and stresses that the core value of national education system remains undiminished in the era of globalization, but the analytical scope needs to expand to supranational, regional and school level. In terms of methodology, he places particular emphasis on comparative historical analysis, highlighting its irreplaceable role in uncovering the causal mechanism behind long-term education transformation. In summary, the integration of comparison and history is both research method and epistemology. Only by situating education phenomena in specific historical context and analyzing them through rigorous comparison can their complexity be grasped, providing a knowledge foundation to address the challenge of globalization.

Key words: Andy Green; comparative education; historicist paradigm; comparative historical analysis; globalization