

# 教育依附论的理论图景

## ——以卡诺伊与阿尔特巴赫为中心

陈兴德,王翠娥

(厦门大学教育研究院,福建 厦门 361005)

[摘要] 依附理论与现代化理论、世界体系理论一起合称当代“三大发展理论”,教育依附论是依附理论的重要表现形式。作为教育依附理论最具影响力的人物,卡诺伊和阿尔特巴赫的思想观点在教育领域产生了广泛的影响。“教育依附论”的方法论、概念工具和核心观点,勾画出了教育依附理论的基本轮廓,同时,对于深入认识当前不平等的国际知识生产格局,进一步思考中国高等教育摆脱如何依附发展具有积极的参考价值。

[关键词] 依附论;教育依附;卡诺伊;阿尔特巴赫

[中图分类号] G40

[文献标识码] A

[文章编号] 1006-7469(2010)03-0006-06

作为教育依附理论最具影响力的人物,卡诺伊(Martin Carnoy)和阿尔特巴赫(Philip G. Altbach)所呈现的思想观点,不仅为认识发展中国家高等教育的历史与现实提供了重要分析工具,同时也为包括中国在内的广大发展中国家实现高等教育现代化提供了有益的借鉴。

### 一、教育依附论的理论渊源

依附论(Dependency Theory)既是现代化理论在拉美移植、试验失败后反思的结果,同时也成为探讨第三世界经济、社会问题的重要理论支撑。该理论以马克思“阶级对立学说”、列宁“帝国主义和殖民地理理论”为基础,又吸收了缪尔达尔(Gunnar Myrdal)“循环因果累积论”、普雷维什(Raul Prebisch)“中心—边缘”等观点。作为一种对于不发达国家历史与现实极具解释力的思潮,该理论与现代化论、世界体系论一起被称为当代三大“社会发展理论”。代表性人物包括普雷维什(Raul Pre-

bisch)、巴兰(Paul A. Baran)、弗兰克(Andre G. Frank)、阿明(Amin)、桑托斯(Dos Santos)和卡多索(Cardoso)等长期关注第三世界发展的社会学者。因为观点的差异,其内部又分为以桑托斯(Dos Santos)等为代表的“正统主流依附理论”、以卡多佐(Cardoso)等为代表的“改良主义依附论”、以弗兰克(Aadre G. Frank)等为代表的“激进主义依附论”。<sup>[1]</sup>

20世纪70年代以后,最初仅限于探讨经济、社会问题的依附理论很快被教育学者所接纳,并成为透视第三世界教育问题的重要分析工具。教育依附论者大多持新马克思主义立场,主要包括卡诺伊(Martin Carnoy)、阿洛夫(Robert. F. Arnove)、保尔斯顿(Rolland Paulston)、韦勒(Hans Weiler)、莱文(Henry Levin)、鲍尔斯(Bowles)和金提斯(Herbert Gintis)、凯利(G. P. Kelly)、阿普尔(Michael Apple)、阿尔特巴赫(Philip. G. Altbach)、许美德(Ruth Hayhoe)等北美学者,英国的伯恩斯坦(Bernstein)和杨(Yang),意大利的格莱姆西

[收稿日期] 2009-04-24

[基金项目] 教育部2009年人文社会科学一般项目《中国高等教育现代性的反思与重构》(项目编号:09YJC88062);福建省社科规划项目《依附发展与自主创新——高等教育两种发展模式比较研究》(项目编号:2008c009)。

[作者简介] 陈兴德(1974-),男,四川富顺人,厦门大学教育研究院讲师,教育学博士;王翠娥(1981-),女,福建泉州人,厦门大学教育研究院硕士生。

(Greims), 拉美的曼弗雷多·贝尔赫(Manfred Berger)、弗莱雷(Paulo Freire), 法国的玛丽安·巴斯蒂(M. Bastid), 日本的马越彻(Toru Umakoshi)、阿部洋(Hiroshi ABE), 乌干达的马兹鲁伊(A. A. Mazrui)等。<sup>[2]</sup>1984年, 第五届世界比较教育大会以“教育的从属性和相互依赖性”为主题, 讨论了第三世界的殖民教育、教育中的国际交流、教育政策中的依附性和相互依赖等问题。由于教育依附论的出现, 发展中国家的教育问题成为全世界关注的重要议题, 一直被拒之门外的发展中国家学者加入到了国际比较教育学者行列, 包括中国在内的四个发展中国家的比较教育学会成为世界理事会的新成员。可以说, 教育依附论既促进了教育理论的发展, 同时也促进了教育领域国际交流的集中性和多样性。<sup>[3]</sup>

## 二、卡诺伊和阿尔特巴赫教育依附理论透视

从一定意义上说, 作为当代最具影响力的教育依附论学者, 卡诺伊和阿尔特巴赫的相关著作作为我们识读教育依附理论提供了重要的理论窗口。作为美国国际比较教育学会前主席、斯坦福大学著名教授, 卡诺伊著有《作为文化帝国主义的教育》、《教育改革的限制》、《一种新的社会契约: 里根之后的经济与政府》、《国家与政治理论》、《第三世界的教育与社会变迁》等著作, 其中《作为文化帝国主义的教育》(1974) 被视为教育依附论的开山之作, “标志着比较教育领域中依附论观点开始流行”,<sup>[4]</sup>在2004年进行的一次调查中, 该书仍为美国比较教育专业文献引用次数之最。<sup>[5]</sup>至于为我国学者熟知的波士顿学院国际高等教育中心主任、卡内基教学促进基金会资深会员, 阿尔特巴赫出版有《比较高等教育》、《第三世界国家的高等教育》、《从依附走向自主: 亚洲大学的发展》等著作和大量论文。近年来, 他多次访问中国, 其有关中国等第三世界国家建设“世界一流”大学的论述在中国学术界产生了广泛影响。

### (一) 教育依附论的方法论

以“历史—结构”法研究外围资本主义是依附论的重大理论贡献。这一方法强调对第三世界的考察必须掌握研究对象的“历史面”和“结构面”——在历史脉络上, 须注意到“时间因素”和“变迁的可能性”; 在结构的脉络上, 应兼顾“外部因素”

和“内部因素”。<sup>[6]</sup>事实上, 卡诺伊、阿尔特巴赫等教育依附论者深受这一认识逻辑的影响。在教育依附论学者看来, “历史—结构”法并不是一种单纯的研究方法, 而是认识、分析第三世界教育问题的基本立场和基本原则, 它是教育依附论的主要方法论。

以“历史—结构”法为指导, 卡诺伊和阿尔特巴赫考察了第三世界国家高等教育制度的形成和演变历程, 论证了西方工业资本主义国家控制欠发达国家教育制度的本质。认为殖民者所采取的直接破坏当地传统的学术机构模式、强行移植宗主国教育模式的做法是导致今日外围资本主义教育畸形发展的重要原因。中国的儒学院, 印度传统的梵文学校(pathashalas)或伊斯兰大学(madrasahs), 越南、柬埔寨、泰国和其他的类似机构大多在19世纪步入现代化进程之初就被破坏或者被遗弃。<sup>[7]</sup>其后, 英国殖民者强行在印度等国推行欧洲模式, 迫使殖民地的大学直接照搬宗主国的模式。<sup>[8]</sup>阿尔特巴赫指出, 19世纪以来, 殖民地国家虽然在政治上获得了独立与解放, 但其教育体系并没有摆脱欧洲的学术模式, 譬如现代的印度大学和其在殖民地时期的模式大致相同。这就形成一种明显的悖论——第三世界“大学的历史传统是西方的传统, 并且几乎与第三世界的知识或教育传统没有什么关系”。<sup>[9]</sup>世界上许多地方的院校机构都是由殖民主义者所强加的。即使像中国、泰国等不曾沦为殖民地的国家, 其教育模式也深深地打下西方工业国家的烙印, 具体表现在许多大学仍偏重于人文学科, 在教育和知识论说中仍重视欧洲语言, 以及在教育制度的组织上仍采用世界性的模式。

只有对第三世界国家近代以来的历史有了基本的认识, 才可以有效地认识他们在当前国际高等教育体系中的地位与角色。在此前提下, 才能对发展中国家高等教育所面临的处境有更为深刻的认识。阿尔特巴赫认为, 殖民主义者所强加的院校模式仍然产生了深刻的影响。第三世界国家的高等教育机构从本源上讲仍然没有一所是完全本土化的。基于历史和现有的不平等的国际体系, 一些前殖民国家不仅没有发展新的本土学院模式, 相反, 这些国家向外国学习以寻求扩张和改进其大学的模式。因而, 这些国家不大可能发展出自己独立的替代模式。卡诺伊和阿尔特巴赫都论证了“国

家的学制存在于国家间不均衡力量关系的条件之中。他们认为,西方工业化资本主义国家要么通过设计、历史环境,要么通过当代资源(包括智力资源)的分配而统治了欠工业化国家的经济制度和教育制度”。<sup>[10]</sup>卡诺伊认为“发达国家通过控制第三国家的教育制度,试图维持现存的国际不平等的格局,进而保持第三世界的依附性”。<sup>[11]</sup>

### (二)教育依附理论的主要概念工具

“中心”与“边缘”、“依附”与“被依附”是教育依附论最基本的概念范畴。阿尔特巴赫、卡诺伊正是通过上述分析工具凸显了第三世界在世界高等教育体系中的地位及其教学、科研的加工性、移植性,从而展现了发展中国家与发达国家高等教育之间所呈现出的“控制”与“依附”、“支配”与“被支配”的关系。阿尔特巴赫指出,那些号称“中心”的大学——往往集中于欧洲和北美等发达国家,它们指出方向、提供样板、引领潮流,处于国际学术“金字塔”的顶端。而那些“边缘”的大学往往来自亚洲、拉丁美洲、非洲等第三世界国家,他们照搬国外的发展模式,少有原创性成果,只能居于国际学术金字塔的底部。<sup>[12]</sup>当前,由于发达国家基本控制了国际主流学术期刊和出版业,输出研究、出版的国际规则,世界高等教育体系的基本框架、话语权力分配模式短期内难有根本的改变。卡诺伊也认为,“有一种自然动力引导这些社会把其知识强加于比他们弱的从属国,从而确保这些从属国处于下等地位,确立自己的上等地位,并且为这些知识扩大市场以维持现存国际间的不平等,并使第三世界处于依附地位”。<sup>[13]</sup>尽管批评者认为上述分析工具将发达国家与发展中国家高等教育之间的关系过分简单化,但不可否认的是这些概念较生动地描述了当代世界高等教育的基本格局与发展走向,因而受到不少学者的认可。

### (三)教育依附论的核心观点

基于对发展中国家高等教育历史与现实、内部与外部关系的分析,卡诺伊和阿尔特巴赫提出了一些重要的观点。

#### 1.在旧殖民主义时期,教育是宗主国维系统治的重要手段

卡诺伊指出,宗主国在殖民地推行自己的教育模式,其初衷就在于强化殖民统治。<sup>[14]</sup>譬如,“英国在印度的教育政策就是为了英国在政治上控制印度,并维持印度人民对其的经济依附”。<sup>[15]</sup>此外,

“殖民机构通过教育使儿童适合特定的阶层,塑造他们扮演事先决定的角色,完成基于他们的社会阶层所需的任务”。<sup>[16]</sup>西班牙统治秘鲁时就坚持“教育一直都是基于严格的阶层来组织的,即主要根据两个基本的功能进行运作:一是维持秘鲁人之间的经济和社会差异而不是减少差异;二是控制社会变革”。<sup>[17]</sup>此外,殖民意识的灌输也是殖民者维护其统治的重要手段,<sup>[18]</sup>“殖民意识包括基督教精神、对白人殖民者服从的属性、功绩导向及殖民者国家的强势语言。这些都促使殖民地人民对宗主国的文化认同,而且也导致殖民地独立后仍然对其产生依赖”。<sup>[19]</sup>殖民意识灌输的主要渠道是:其一,通过资金和政策支持基督教传教士在殖民地的活动,传达殖民者的信仰。基督教传教士在殖民者征服和扩张殖民地中扮演了重要的角色。为促使殖民地人民改变本土的传统信仰成为基督教徒,传教士大力投入到建立教育机构的工作中。其二,通过培养殖民地的精英阶层,将殖民意识传递给下层民众。殖民当局认为如果把西方的价值观念传输给当地的精英人士,这些人士自然会把他们的知识与本地民众“分享”。<sup>[20]</sup>其三,建立殖民地的精英教育。通过阶层、财富等选择机制决定教育对象,教育内容侧重殖民国家的人文价值观,忽视能够直接促进当地经济的科学技术等实用知识。其四,开办平民教育,传播西方文明,将平民“理性化”,消除他们对殖民者的仇视心理,进而同化他们的观念。

#### 2.在新殖民主义时期,教育成为发达国家实现全球扩张、推行文化霸权的重要方式

阿尔特巴赫认为,发达国家与发展中国家在高等教育尤其是科学研究方面存在明显“势差”。由于这种差距的存在,发达国家的顶尖大学往往扮演着“知识生产者”的角色,而发展中国家的大学往往扮演着“知识消费者”的角色。早在20世纪70年代中期,占世界人口30%的34个发达国家出版的著作占到全世界的81%。在社会科学领域,全世界62%的期刊是在美国、英国和法国出版发行的。<sup>[21]</sup>事实上,到目前这种格局并没有根本改变,即使是被认为最开放、最平等的互联网上,90%的信息都是用英文书写,这意味着发达国家同时还扮演着学术的“规则制订者”和“标准输出者”的角色。在阿尔特巴赫看来,当代高等教育国际化实质就是“美国化”。二战后,美国大学在国际高等教育

领域的贡献和声誉奠定了其学术超级大国地位,美国高等教育成为世界各国的“黄金标准”。近年来,美国认证机构开始对其他国家的学术项目及院校进行评估,并在美国给予他们相应的认证。阿尔特巴赫将这种认证形容为美国的“学术侵略”,认为它反映了美国大学的“知识傲慢行为”。<sup>[22]</sup>

3.“心理依附”的长期存在将严重削弱第三世界国家摆脱依附的能力

发达国家与发展中国家教育依附关系的持续存在,除了来自外部的压力与控制因素外,还不能忽略发展中国家对发达国家“心理上的依附”。<sup>[23]</sup>这种心理依附,有几个突出特点,一是对本土发展模式丧失信心,视本土资源为现代化的包袱;二是即使没有外部压力,同样会倾向于接纳、认可国外的教育制度与模式。阿尔特巴赫提到在美国大学认证第三世界大学问题上,“没人强迫外国学术机构接受美国的认证。相反,他们自觉自愿。不少外国院校正在寻求美国认证,而美国认证机构却不情愿地卷入了海外的业务”。<sup>[24]</sup>三是这种“心理上的依附”在边缘国家的确也与精英人物的推动有关。由于深刻的文化殖民,第三世界的社会精英已经“习惯于把来自‘中心’的做法和建议当作标准答案接受下来,那些在第三世界国家掌权的精英把工业化国家当作他们自身发展的楷模。中心—边缘关系不言自明地得到双方精英的认同”。<sup>[25]</sup>

4. 教育是第三世界国家摆脱依附发展的重要工具,但其过程充满崎岖

在教育依附论者看来,教育既是当代依附关系的重要表现,但同时也可成为摆脱依附的重要工具。卡诺伊认为,“教育虽然是帝国主义国家进行阶级统治的工具,但是基于学校教育固有的解放本质,并不能有效地对当地民众进行殖民化,反而培养出一批具有民族意识的精英来反对欧洲的殖民统治”。<sup>[26]</sup>大学本身就是引发国家主义和抵抗的智力中心。因此,殖民者并不热衷于投资其殖民地区的教育。“即便是英国,尽管其殖民地的高等教育是最发达的,也没有投入大量精力或金钱以促进大学的发展”。<sup>[27]</sup>殖民者认为高等教育移植到殖民地意味着引入一种具有颠覆性的机构——“殖民教育会给殖民者带来预想不到的结果:结束殖民统治”。<sup>[28]</sup>不过,在阿尔特巴赫看来,第三世界摆脱教育依附的过程任重道远。在新一轮全球化背景下,可以看到的是依附的程度不是减轻而是

加深了,依附的形式往往更加隐蔽。在诸如语言、学术评价标准等方面,第三世界对发达国家的依赖程度丝毫没有减弱。

### 三、教育依附论的反思与启示

作为一种重要的教育发展学说,教育依附论从第三世界的历史与现实出发揭示了当今第三世界国家教育落后的根源,从而有力地批驳了现代化者的“内因说”。同时,这一理论着眼于国际关系格局,将全球视角引入教育发展研究领域,有助于第三世界国家人民“更深入地了解工业化国家和第三国家关系的性质,部分地减少依附和消除现有的精神上被奴役的状态”。<sup>[29]</sup>它启发第三世界国家重新审视自己在世界教育与学术体系中的地位,指出了西方发达国家与第三世界国家之间在教育上存在着控制与被控制的不平等关系,“揭露发展中国家与发达国家在国际学术与文化交流中的不对等、不均衡现象”,<sup>[30]</sup>这对于第三世界国家有重要的警示作用。此外,包括“中心”与“边缘”等概念在分析认识发达国家与发展中国家教育之间关系时也具有一定的解释力。当然,作为一种较受争议的教育发展理论,这一理论同样也遭致不少的批评,如麦克林(Martin Mclean)、<sup>[31]</sup>施瑞尔(Jürgen Schriewer)和霍姆斯(Brian Homes)对教育依附论的概念工具和理论移植做法均提出不同看法。<sup>[32]</sup>

值得关注的是,就目前而言教育依附理论已非主流和时髦的理论学说,但是,近年来中国学者对这一理论却多有关注,其原因何在?笔者认为,除了教育依附论本身所具有的理论价值之外,更重要的是借教育依附理论以反思中国高等教育的历史与现实,对于推动中国高等教育现代化具有重要的参考价值。

(一) 通过从学理上回应“依附理论”与“中国高等教育依附性”等观点,可以消除中国高等教育研究与实践中自觉不自觉的“西方中心主义”与“文化自卑”心理

近年来,不少学者引用依附理论研究中国高等教育问题,有人甚至认为中国高等教育近代化就是一个依附西方发展的过程,中国只能通过“依附发展”实现高等教育现代化。尽管这些观点存在较明显的理论缺陷,但却产生较大、甚至是消极的

影响。另一方面,教育依附理论部分揭示了当前我国高等教育理论与实践中的某些突出问题。如一些研究者自觉不自觉地认可学科的“西方中心主义”,他们以西方理论和方法为高等教育研究的“圭臬”,盲目追求理论、方法的国际“时尚”,从而丧失了作为高等教育研究者应有的主体意识和批判能力。对于上述理论观点与思想倾向,需要从观念上尤其是学理上做必要的澄清,同时,更需要进一步明确中国高等教育的发展理念,通过提升“文化自觉”,从观念上为中国高等教育现代化指明正确方向。

(二)重新审视高等教育国际化中“与国际接轨”问题,深化中国高等教育现代化外部环境的认识,促进中国高等教育国际化的健康发展

学者们注意到,高等教育国际化并非均衡、对等的,欧美高等教育强国在大学认证、学术评价与成果发表等方面的一些做法业已成为第三世界大学的“黄金标准”,后者为紧跟“国际惯例”进行的种种“削足适履”的改革举措,由于忽视了文化、传统等因素,将有可能将第三世界大学引入歧途。国内以往有关高等教育国际化的研究,对于当前国际化所依存的外部环境、尤其是国际间知识生产格局关注不够,后者恰是影响我国高等教育国际化的重要因素。对于欧美发达国家的高等教育制度,我们有着长期的考察,但对于“我国高等教育如何与世界接轨”、“能不能接轨”,“别人让不让接轨”,“有没有一种国际通行的轨道(规则)可接”等缺乏深入的研究。这一定程度上导致了我们在参与高等教育国际化过程中所遭遇的问题估计不足、应对失当。为此,需要进一步加深我国高等教育国际化外部环境的认识,理性分析我国高等教育现代化的外部有利与不利因素,才有可能推动我国高等教育国际化的健康发展。

(三)进一步明晰“中国学术(高等教育)自主发展”的内涵、特征与路径,坚持“从借鉴到创新”的路径选择

就中国来说,走依附发展的道路不可能获得真正的学术与文化独立。正确的做法应当是“从检讨到借鉴,从借鉴到取人之长,进而认定方向,凝聚力量,开辟捷径,直达目标”。<sup>[33]</sup>这一发展模式就是中国高等教育的“借鉴式发展”模式。这一模式认为,在发展理论、发展模式、发展路径的选择上应当充分考虑不同民族历史传统与文化差异;后

发展国家在走向现代化过程中必须具有强烈的文化自觉意识,努力积累具有自身特色、有别于他国的有益经验。但这一发展的过程应当是自觉意识、独立意识不断增加的过程;它依赖于我们自身的反省、自我意识的提高,以及我们对中国与世界学术发展道路的历史总结与未来发展模式的路径选择。因此,这一过程事实上是对外依赖程度的不断降低、文化创新能力的不断提高的过程,是自身发展模式日益鲜明的过程,这恐怕是教育依附论给予我们的最大启示。

#### [参考文献]

- [1]张琢,等. 发展社会学[M].北京:中国社会科学出版社,2000. 84-86.
- [2][13]袁本涛. 发展教育论[M].南京:江苏教育出版社,2005. 98,102.
- [3]江霞. 从属理论和比较教育[J]. 比较教育研究, 1992, (6): 16-21.
- [4]顾明远,等. 比较教育导论——教育与国家发展[M].北京:人民教育出版社,1998. 167.
- [5]Bradly J. Cook. Discerning Trends, Contours, and Boundaries in Comparative Education: A Survey of Comparativists and Their Literature [J]. Comparative Education Review, 2004, 48(2): 123-150.
- [6]庞建国. 国家发展理论:兼论台湾发展经验[M]. 中国台北:巨流图书公司,1994. 227.
- [7][27]阿尔特巴赫. 亚洲的大学:历史与未来[M]. 青岛:中国海洋大学出版社,2005. 4-5.
- [8]David Lelyveld. Algiers's First Generation: Muslim Society in British India[M]. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1978.
- [9]Eric Ashby. Universities: British, Indian, African [M]. Cambridge: Harvard University Press, 1966. 342.
- [10][11]Gail P. Kelly, Philip G. Altbach. Comparative Education: Challenge and Response [J]. Comparative Education Review, 1986, (1): 89-107.
- [12]阿尔特巴赫. 比较高等教育:知识、大学与发展[M]. 人民教育出版社教育室译. 北京:人民教育出版社, 1998. 17-27.
- [14][15][16][17][18][19][20][26]Martin Carnoy, Samoff Joel. Education and Social Transition in Third World [M]. Princeton: Princeton University Press, 1990. 3, 83, 18, 188, 15, 64, 102, 142.
- [21]Philip G. Altbach. Literary Colonialism: Book in the Third World [J]. Harvard Educational Review, 1975, 145

(2):227.

[22][24]阿尔特巴赫.学术殖民主义在行动:美国认证他国大学[J].复旦教育论坛,2003,(6):1-2.

[23][25]Philip G.Altbach. Servitude of the Mind? Education,Dependency,and Neocolonialism [A]. Philip G. Altbach,Robert F. Arnove & Gail P. Kelly. Comparative Education [C]. New York;Macmillan Publishing Co.,Inc.,1982. 474,481.

[28]David. B. Abernethy. Political Dilemma of Popular Education;an African Case[M]. Stanford,Calif:Stanford University Press,1969. 16.

[29]王长纯. 超越“边缘与中心” 促进中国比较教育

理论的新发展:阿尔特巴赫依附论的因革观分析(论纲)[J]. 外国教育研究,1999,(6):8-13.

[30]潘懋元,等. 依附、借鉴、创新? ——中国高等教育学科建设之路[J]. 北京大学教育评论,2005,(1):28-34.

[31]Martin Melean. Educational Dependency;a Critique [J].Comparative,1983,13(1):25-42.

[32]Jürgen Schriewer,Brian Homes,Theories and Methods in Comparative Education [M]. Peter Lang,1990. 189-202.

[33]杜祖贻.借鉴与超越:香港学术发展的正途[J].比较教育研究,2000,(5):1-4.

## The Theoretical Picture of Education Dependency Theory —Centering on Carnoy and Altbach

CHEN Xingde, WANG Cuie

(Institute of Education, Xiamen University, Xiamen 361005, China)

**Abstract:** Dependency theory, classic modernization theory and world system theory are known as contemporary three major development theories, and education dependency theory is the important expression of dependency theory. As the most influential figures in education dependency theory, Carnoy and Altbach's thoughts and viewpoints have brought wide-ranging implications in education field. The methodology, the concept tools, and the key viewpoints have sketched out the basic outline of education dependency theory, which benefits a better understanding of the current inequality in the pattern of international knowledge production, and benefits the further reflection on getting rid of dependent development of China's higher education.

**Key words:** dependency theory; education dependency; Carnoy; Altbach

[责任编辑:立茹]