

教育社会学与 教师研究

JIAOYU SHEHUIXUE YU JIAOSHI YANJIU

● 周艳 / 著



华中科技大学出版社

<http://www.hustp.com>

教育社会学与教师研究

周 艳 著

华中科技大学出版社
中国·武汉

图书在版编目(CIP)数据

教育社会学与教师研究/周 艳 著. —武汉:华中科技大学出版社,2008 年 7 月

ISBN 978-7-5609-4285-8

I. 教… II. 周… III. 教育社会学-研究 IV. G40-052

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 162258 号

教育社会学与教师研究

周 艳 著

责任编辑:吴 晗

封面设计:刘 卉

责任校对:周 娟

责任监印:周治超

出版发行:华中科技大学出版社(中国·武汉)

武昌喻家山 邮编:430074 电话:(027)87557437

录 排:龙文排版工作室

印 刷:华中科技大学印刷厂

开本:850mm×1168mm 1/32 印张:8.5

字数:198 000

版次:2008 年 7 月第 1 版

印次:2008 年 7 月第 1 次印刷

定价:20.00 元

ISBN 978-7-5609-4285-8/G · 671

(本书若有印装质量问题,请向出版社发行部调换)

前 言

在写作本书的时候,我脑海里浮现的是:用系统、学术化的方式来表达教育社会学的基本内容,同时尽可能地通过研究教师生活来提供社会学的洞察方法。为了达到这一目的,我力求使本书能够做到:既有可读性,又保持学术上的严谨;既有对新资料的把握,也有对传统历史资料的梳理。

所谓教育社会学是运用社会学原理和方法对作为一种社会现象的教育或教育的社会学层面进行研究的一门学科。其着力点在于培养人们对各种教育现象、教育问题进行社会学分析的能力,构建一种整体的、辩证的思维方式,特别是养成用事实数据说话的学术思维习惯和对教育“不公平”现象的批判反思能力。

一般认为,教育社会学的形成与发展是伴随着教育社会地位的提升而日显重要的。19世纪末20世纪初,实证主义思潮兴起,科学主义逐渐渗透到教育研究领域。用社会学来进行“教育事实”(涂尔干语)的研究正是这一时代的产物。自那时起,教育社会学已经走过百年历程。1887年,法国社会学家和教育学家涂尔干在波尔多大学开设了“社会学和教育学”讲座。1907年,苏则罗在美国哥伦比亚大学首开了世界上第一次直接冠名为“教育社会学”的讲座。1917年,美国学者史密斯发表了世界上首本名为《教育社会学概论》的教科书。在整个20世纪,教育社会学历经了兴起(20世纪初)、低潮(20世纪40年代)、发展(20世纪50年代开始)的成长过程。

人类进入21世纪,随着知识经济时代的来临,社会变迁更加剧烈,教育与社会的关系进入了一个空前复杂难测的局面。可以说,时代的变化为教育社会学的深入发展提供了广阔的空间和背景。因为教育社会学探讨的空间如此巨大,所以本书选取了教师

视角来说明如何运用社会学原理和方法来研究教育问题,同时,尽量以“贯通”的方式进行教师的社会学研究。为此,本书既有对中小学教师的分析,也有对大学教师的分析。

通过对中小学教师与大学教师的社会学研究发现,他们在专业化方式和内容上有着明显的不同。中小学教师的专业化往往带有被动的意味,而大学教师的专业化则更多地带有自觉加入游戏规则的意味;中小学教师以传承既有的科学文化知识为主要责任,而大学教师则主要以科技文化知识的创新为己任。因此,大学教师的专业化除了教学上要具备专业基本知识和技能外,还必须把科研放在职业生涯的突出位置。也正因为这样,我们在研究方法上见出区别。对于中小学教师的专业化研究,我们采取系统的观察方法,这是针对中小学教师专业化系统相对稳定的特点而展开的;而对于大学因为各高校办学理念和要求的巨大差异,观察的角度也就很难系统化,我们只选取了三个基本的教育社会学视角给予考察。

随着社会转型的日趋深入,中国社会进入了全面转型时期,变革与创新成为时代的主旋律。从理论上讲,这为教育社会学的发展提供了全新的机遇。一方面要思考,社会的变革是如何影响教育体制、观念和教学方法等的变革的;另一方面必须思考,如何创造新的教育制度、教学成果来改造社会。从教育社会学本身的视角看,首先要求教育管理人员和教师要树立教育社会学的问题意识,以“教育问题解读者”、“教育批判者”、“教育改革者”、“教育政策建议者”的姿态解剖当前教育与社会的互动关系,以便在社会变革和教育发展的过程中形成自己独立的教育思想、教育管理模式和教学方法;其次必须意识到社会的变迁必然伴随着研究方式的变革,中国教育社会学能否有自己独立的研究范式,这是对中国教育社会学学者智慧的考验。

从教育制度与社会制度的关系看,教育社会学学者必须参与教育决策,从教育决策的具体实践中分析、总结教育实施和教育理

论的不足。例如,近几年来高校扩招、研究生统考、大学合并和办分校运动,等等,这些中国特色的教育跨越式发展的理论基础是什么?这显然不能从普通教育学理论中得到说明,而只能从教育社会学中去寻求答案。再如,教育公平的社会学分析。在社会转型期,某些教育政策的出台,既有可能产生“直接的利益冲突”,同时也可能引发“无直接利益的冲突”现象,那么怎样才能使教育这一“公共产品”为公众享用时做到公平、公正呢?现实中教育公平问题已经遭遇了诸多社会学难题。

教育社会学从其本身的发展看,必须加强自身的理论和方法建设,以学科之间的对话与交流取代学科边界的自我辩护,不仅可以吸收社会学的思想方法,还可以吸收法学、政治学、历史学、生物学、心理学、生态学等理论方法。例如,近几年的环境科学对环境生态学的关注,就可以将生态学的方法和内容移植到教育上来思考,进而形成教育生态学。从研究范围上看,教育社会学从关注基础教育转向关注包括大学在内的整体教育系统,从国内的教育系统转向国际教育系统,因此必须加强个体与全球社会结构的互动关系的研究。

作者于华乐花园

2007 年

目 录

第一章 教育社会学的基本理论及其应用	(1)
第一节 从社会学到教育社会学	(1)
第二节 教育社会学的基本理论	(13)
第三节 教育社会学的基本问题及其研究方法	(21)
第二章 教师的社会学问题与教育社会学研究	(29)
第一节 教师的社会学问题	(29)
第二节 教师的教育社会学研究	(34)
一、从结构功能论的观点分析	(34)
二、从符号互动论的观点分析	(39)
三、从冲突论的观点分析	(43)
四、结构功能论、冲突论和符号互动论的关系	(48)
第三节 教师专业社会化与教育社会学研究	(50)
一、教师专业化的界定及其性质	(50)
二、教师专业化探讨的理论方法问题	(60)
第三章 中小学教师专业化发展之实践探析	(66)
第一节 教师专业化发展过程分析	(66)
一、师范生的专业社会化	(67)
二、实习教师的专业社会化	(69)
三、正式教师的专业社会化	(72)
第二节 影响教师专业化发展的若干因素	(75)
一、校园文化	(75)
二、学校组织	(89)
三、教师的人际关系	(100)
四、教师角色期望	(112)
第三节 反思与对策	(118)

一、我国教师专业化发展的反思	(118)
二、我国教师专业化发展的对策	(122)
第四章 大学教师专业成长的社会学分析	(166)
第一节 大学教师的专业成长与学术职业的结构性质 变迁	(167)
一、当前中国高校学术职业变迁的状况与特征	(168)
二、当前大学学术职业分化的原因	(172)
三、大学学术职业结构性变迁的后果	(176)
第二节 社会资本与教师科研发展	(178)
一、教师社会资本	(179)
二、社会资本对教师专业发展起作用的总体表现 和个案分析	(182)
三、教师专业发展中对社会资本的歪曲利用	(198)
四、结论与启示	(204)
第三节 性别与高校女教师专业成长	(209)
一、女教师对教学工作的评价	(213)
二、青年女教师在科研中的地位	(220)
三、晋升中的“高原现象”	(223)
四、双重角色冲突	(225)
五、结论	(230)
六、讨论与对策	(232)
第五章 结语	(237)
一、国际化视野下的中国教师专业研究	(237)
二、当代中国教育社会学研究的展望	(244)
附录 I 访谈提纲	(246)
附录 II 影响教师专业发展的社会资本因素调查问卷	(247)
附录 III 访谈提纲	(253)
参考文献	(255)
后记	(261)

第一章 教育社会学的基本理论及其应用

第一节 从社会学到教育社会学

教育社会学的理论和方法基础主要来源于社会学的理论和方法。可以这么说,教育社会学,就是运用社会学原理与方法对教育现象或教育问题的社会学层面进行“事实”研究的一门学科。换言之,教育社会学研究的是具有社会学意蕴的教育现象或教育问题,或者说研究的是教育领域中的社会现象或相关的社会问题。

为什么教育社会学的理论和方法基础直接来源于社会学呢?这首先是因为自 18 世纪孔德创立社会学之后,社会学逐渐成为真正的符合科学时代要求的科学;其次是因为随着现代工业化和城市化的需要,现代学校教育日益成为社会公共事务的一部分,学校教育服务于社会的需要,学校教育也在复制社会,学校教育问题与社会问题具有很多的一致性,于是社会学与教育学研究的对象和问题具有一定程度的相似性或关联性。换言之,社会学研究社会问题的思想和方法很大程度上也适用于教育学。可见,教育社会学的真正形成和发展一方面与社会学的思想方法成熟、发展相关,另一方面与教育本身成为社会公共事务的一部分密切相关。教育社会学既是伴随着社会学渗入对“教育事实”研究的拓展而发展起来的,也是与教育界专家们利用学校教育促进社会进步的动机相联系的,即它与学校教育成为社会公共事务之后的客观现实是密切相关的。

首先,来看看社会学是怎样影响教育社会学的形成和发展的。

19 世纪后期至 20 世纪初这一阶段为教育社会学的萌芽时期。这一时期孔德、马克思、韦伯、曼海姆等社会学家的思想理论为教育社会学的形成奠定了基础。孔德(Auguste Comte, 1798—1857 年)为社会学的创始人,创造了“社会学”一词,并把这门新学科称为“实证哲学”。当然,这种实证哲学强调的是以观察到的事实为依据的科学,与传统强调思辨的哲学有着根本的区别。他的主要著作是《实证哲学教程》。孔德的思想可以分为四个方面。①认为人类思想的发展经历了三个阶段,即神学阶段(1300 年以前)、形而上学阶段及实证阶段(1800 年以后)。②提出科学的任务乃是发现一切事实和现象之间重复出现的规律,而研究工作则应遵循从简单到复杂、从普遍到特殊、从无机到有机的原则。他把科学划分为六大类,依次为数学、天文学、物理学、化学、生物学和社会学,并认为社会学因其要面对最特殊的和复杂的社会现象,故要待其他学科成熟后,才能渐行成熟。③提出社会现象是受自然法则支配的,故需要采用自然科学的法则来研究,这也是他最初把社会学定名为“社会物理学”,即用物理学解释自然界,揭示社会现象的原因,社会学就是对社会现象及其所包含的原因和规律的实证研究。而这种研究又可分为两大类,即“社会静力学”和“社会动力学”,前者研究的是政治社会的结构和秩序,后者研究社会的演变和发展。④为社会学确立了实证主义的研究方法,即观察法、实验法、比较法和历史法。也就是说,孔德在社会学方法上确立了实证主义思想方法,为教育社会学的产生奠定了实证的思想基础。后来发展起来的教育社会学强调实证,突出结构、系统的功能论,跟他认为社会是一有机体,有机体的维持和发展有赖于各部分的协调发展的思想密切相关。教育的任务之一就是协调社会各部分的关系。

稍后的马克思(Karl Marx, 1818—1883 年)一般被认为是一位社会主义理论家,是经济学和社会科学发展史上的巨人。他关于经济基础决定上层建筑、社会生产力是社会变迁的根本动力、社会阶级冲突和社会革命的学说,曾深刻地影响着自他以后人类思

想、知识发展的各个领域。他对教育与社会的关系、人的发展等问题的论述对此后教育社会学冲突理论的形成影响巨大。马克思曾指出：“统治阶级的思想在每一时代都是占统治地位的思想。……支配着物质生产资料，同时也支配着精神生产资料。”^①这一社会学思想，以及他关于阶级冲突和社会变迁的观点，也影响到 20 世纪 50 年代以来西方“新马克思主义”的社会学和教育思想理论。

韦伯(Max Weber, 1864—1920 年)是德国社会学的创始人之一，是 19 世纪末 20 世纪初德国著名的社会学家、哲学家，著有《新教伦理与资本主义精神》(1905 年)、《经济与社会》(1910 年)等。他关于资本主义为什么在西方兴起背后的新教伦理精神的论断影响颇大。他关于社会组织(尤其是科层制)、社会制度、社会分层、政治社会学、宗教社会学的研究思想，几乎渗透于整个现代社会学、政治学、宗教界和教育社会学。他倡导“价值中立”(value-free)的社会科学研究态度——认为在研究问题和得出结论时，研究者只有将自己的观点暂时放在一边，才能发现解决问题的客观方法——已成为现今很多从事科学研究的人自觉遵循的规则。在社会学和教育社会学的研究范式方面，韦伯尤其重视研究人们之间行为取向的方式。他认为，对个体行为和人际互动的研究既要依赖于客观的定量方法，又必须有一种设身处地同情和理解他人的心灵。

曼海姆(Karl Mannheim, 1893—1947 年)是知识社会学创立者，其思想主要反映在《意识形态和乌托邦》(1929 年德文本，1936 年英文本)一书中。他认为知识和思想并不被其本身决定，而是受到外部社会的规定，知识和思想的形成在某种程度上是社会结构或历史的产物，因此任何知识和思想都有其存在的社会条件，知识社会学就是研究知识得以产生、存在的社会条件的科学。他的观

^① 马克思，恩格斯，马克思恩格斯全集(第 3 卷)[M]，北京：人民出版社，1965：52。

点对英国 20 世纪 70 年代以后“新”教育社会学的萌生产生了重要影响,如伯恩斯坦的“知识社会学”。知识社会学为教学社会学和班级社会学研究及隐性课程的研究提供了许多启示。

上述四位学者的思想对社会学的成熟产生了直接影响,但由于他们并未将社会学思想直接用到教育学领域,而之后的教育社会学是直接受到社会学的影响后形成和发展起来的,因而这四位思想家的思想对教育社会学的形成还只是起着间接作用。那么,教育社会学作为一门学科的出现又直接跟哪些思想和重要人物相关呢?下面我们介绍几位与教育社会学形成直接相关的重要人物和思想。

涂尔干(Emile Durkheim, 1858—1917 年)是社会学奠基者和教育社会学创始者之一。主要著作有《社会劳动分工论》(1893 年)、《社会学方法的规则》(1895 年)、《自杀论》(1897 年)、《宗教生活的基本形式》(1915 年)、《初等学校的道德教育》(1925 年)、《教育与社会学》(1938 年)。涂尔干力图使社会学建立在科学研究的基础上,确定了社会学的研究对象是“社会事实”,这些事实在个体以外,但对个体施以控制。他完善了社会学的研究方法论,并使社会学首次进入大学讲台,使社会学确立了相对独立的学术地位,因而被称为“社会学的真正奠基者”。涂尔干的教育学说是与他的社会学说、道德学说密切相关的。他认为,教育从其起源、功能来看,是一种突出的社会学^①。在教育社会学史上,他被称为“教育社会学的真正奠基者”,因为他开创了关注现实的个案研究和典型研究的范例。

斯宾塞(Herbert Spencer, 1820—1903 年)主要著作有《综合哲学》第一卷(即《第一原理》(1862 年)、《生物学原理》(二卷本)(1864 年)、《心理学原理》(1870 年)、《社会学研究》(1873 年)(即严复的中译本《群学肄言》)、《社会学原理》(1896 年)。斯宾塞提

^① 王养冲著. 西方近代社会学思想的演进. 上海: 华东师范大学出版社, 1996: 133.

出社会如同一个有机体,它能够进行自我管理 with 协调的著名的“社会有机论”,他著的《教育论》也深受其影响,其中“教育准备说”还与“适者生存”的社会进化论思想息息相关。

华德(Lester Ward,1841—1913年)是19世纪末20世纪初美国社会学家,被誉为“美国社会学之父”。其主要著作有《动态社会学》(1883年)、《纯社会学》(1903年)、《应用社会学》(1906年)等。他主张建立“应用社会学”,以社会改良为目标,这为美国教育社会学的形成和学科化提供了理论依据;他是最早地、较系统地论述教育与社会进步的关系的教育思想家。《动态社会学》一书反映了早期社会学者的乐观思想,书中有专章讨论教育与社会进步的关系,其分析思路既开辟了早期教育社会学的一个重要领域,又为今天分析教育与社会的复杂关系提供了一个起点。

杜威(John Dewey,1859—1952年),美国哲学家和教育学家。他在教育社会学方面最具影响力的是两本著作:《学校与社会》(1899年)、《民主主义与教育》(1916年)。前者从美国工业发展与社会生活的变迁,以及教育怎样适应这种变迁出发,论述了教育上的许多问题,如杜威在谈到课堂教学时认为学校中的学科,无法跟亲历的普通的职业活动中得来的那种生动的、丰富的感官生活相比。他倡导“教育即生活”、“学校即社会”,教育是一种社会化的过程的思想,直接融通了教育学与社会学的联系。^①随着杜威教育思想在美国的广泛影响,美国的教育社会学很快得到独立和发展。

教育社会学的真正形成是在20世纪初至20世纪40年代的美国。其形成的标志体现在以下五个方面:①1907年苏则罗(H. Suzzalo)在哥伦比亚大学率先开设“教育社会学”课程;②1916年哥伦比亚大学设立教育与社会学系;③出版教材,史密斯(W. R.

① 转引自华东师范大学教育系、杭州大学教育系编译《现代西方资产阶级教育思想流派论著选》中杜威著《学校与社会进步》、《民主主义与教育》。人民教育出版社1980年版,第28、40、41页。

Smith)于1917年出版了美国也是世界上第一本教材《教育社会学导论》;④组织专门学会,1923年成立了全美教育社会学会(该学会于1931年宣告解散,归属美国社会学学会),史密斯被选为第一任会长;⑤创办专门杂志,1928年裴恩(E. C. Payne)创办了研究会的机关刊物——《教育社会学杂志》(Journal of Educational Sociology),1936年易名为《教育社会学》(Educational Sociology),由美国社会学学会主办。这样,在一批从事师范教育的美国学者的努力下,作为一门学科的教育社会学开始形成,这一阶段通常称为“早期教育社会学”或“传统教育社会学”(Educational Sociology)阶段。

美国教育社会学的早期发展阶段,主要涉及以下几个方面:①研究教育如何引导社会进步;②研究教育目标以促成理想社会;③研究社会学知识在教育上的应用;④研究人的社会化过程;⑤研究教师的社会地位;⑥研究教育在社区或社会中的地位;⑦研究学校内部或学校与社区的关系等。这些都表明,美国学者已将教育与社会的关系探讨得比较充分,使教育社会学作为一门学科的基本研究对象得以确立。这时期的代表人物有苏则罗、史密斯、布鲁弗、华勒(W. Waller)等。

值得一提的是,早期教育社会学经过十几年的蓬勃发展,却在20世纪40年代前后曾一度陷入低谷,甚至其学术性都受到怀疑。其原因诚如美国早期社会学家安吉尔(R. C. Angell)所批评的:“此期的教育社会学过分强调应用性,相对忽视其理论性和科学性。”^①另一位美国学者布任(O. Brim)则在《社会学与教育领域》(1958年)一书中,进一步分析了早期教育社会学式微的主要原因在于它与社会学研究领域的隔离,而导致此种局面的有四个方面的原因:①早期教育社会学倾向于实用性及辩证性,而社会学则倾

① [美]安吉尔著,科学、社会学与教育[J]. [美]教育社会学杂志,1928(1).

向于客观的科学研究;②早期教育社会学的研究技术较为原始;③早期教育社会学往往未能运用社会学原理从事研究,以便同时有利于社会学和教育的发展;④早期教育社会学者大多为教育学背景的学者。

然而不管怎样,危机蕴涵了机遇。就在 20 世纪 40 年代前后,由于一批社会学家参与了教育领域的研究,教育社会学的发展进入一个转型时期,也可以说,社会学家的参与是教育社会学发展的分水岭。其中,最具实质意义的是教育社会学研究范式的转变:从规范性研究转向实证性研究;从强调应用性价值转向学理性价值的探讨。甚至研究人员也发生了很大变化:从主要由教育学者转向由社会学者与教育学者共同研究。1949 年,布鲁克弗发表《教育社会学的定义问题》一文,此文的刊载可以看成是现代教育社会学正式确立的标志。布鲁克弗明确地将《教育社会学》从原来的“Educational Sociology”易名为今天通用的“The Sociology of Education”,并宣称新兴教育社会学的学科性质为社会学。他将该文发表在《美国社会学评论》(1949 年第 14 期)而非《教育社会学》上,清晰地表达了其社会学的立场。哈佛大学的社会学家格罗斯(N. Gross)于 1956 年发表《1945 年至 1955 年的教育社会学》一文,一方面批评早期教育社会学存在缺陷,另一方面还论证了自 1945 年至 1955 年,教育社会学正在逐渐走向社会学化的趋势,旗帜鲜明地提出教育社会学应该是社会学的下属分支学科。

随着现代教育社会学的形成,具有社会学和教育学学术背景的学者共同形成了这门学科的研究阵营。20 世纪 50 年代后,教育社会学在许多国家得到了迅速发展,并取得了一系列学术成就,从而在学术界赢得了广泛的声誉。在社会学体系中,教育社会学研究成果不断地被引用,并成为社会学理论与实践分析的重要依据;在教育科学研究体系中,在研究经费、科研力量、科研成果、学术影响等方面,教育社会学同教育哲学、教育心理学并列拥有了最大的发言权。美国社会学学会于 1960 年决定重新设立教育社会学分会,这

意味着教育社会学不仅在学术层面,而且在学科建设方面也获得了新生。“Educational Sociology”杂志于 1963 年转由美国社会学学会主编,并被易名为“The Sociology of Education”,这标志着早期教育社会学的彻底消亡和现代教育社会学的最终成熟。另外,从事教育研究的社会学家的队伍日益壮大。对于教育社会学的发展影响较大的美国学者有:①美国最重要的理论社会学家帕森斯(T. Parsons),他是 20 世纪 30 年代哈佛大学社会学的奠基人,创立了“行动的一般理论”这一广义理论,并把它用之于分析宗教、教育、种族关系等主题;②默顿(R. K. Merton)则创立了“中层理论”(Middle-range Theory),他关于功能分析、越轨行为的研究等对教育社会学影响很大;③米德开创的互动论学派;④华勒开创了“教学社会学”研究;⑤哈佛大学教授科尔曼主持了《科尔曼报告》(1966 年);⑥鲍尔斯、吉丁斯的“社会再生产论”;⑦柯林斯,提出了“文化再生产论”;⑧里斯特,提出了“标签论”;⑨梅耶,提出了“教育效用论”。

而英国,尽管 19 世纪产生了斯宾塞这样伟大的社会学先驱,而且又具有自 18 世纪末期开始的悠久的社会调查传统,但是教育社会学的真正发展是在 20 世纪 60 年代以后,其标志是《普洛登报告》的发表,这是英国教育社会学者关于学业成败的大规模经验调查和统计的研究报告。20 世纪 70 年代英国教育社会学者又创立“解释主义教育社会学”,代表人物及其著作有:迈克尔·扬(M. F. D. Young)的《知识与控制:教育社会学的新方向》(1971 年)、伯恩斯坦(B. Bernstein)的《阶级、编码和控制:走向教育传递理论》(1977 年)等,成为“新”教育社会学的代表;其他一些学者采用现象学、符号互动论与民俗方法论等,以课堂和教学过程为研究对象,复兴并深化了由美国学者华勒开创的教学社会学研究,这种研究导向最近又被称为“学校教育的俗民志”(the ethnography of schooling)取向。

在法国,教育社会学的发展与英国有些相似,随着孔德和涂尔干的相继去世,法国教育社会学研究也几乎消失,直到 20 世纪 60

年代又开始重建。1963年吉拉尔(A. Girard)领导的国立人口研究中心发表了对同一届中学生进行的纵向调查,以无可辩驳的事实表明不同社会阶层出身的学生在教育的入学途径、学业成就以及在就学过程中存在着很大的社会不平等,这一教育不平等问题研究报告,直接刺激了法国教育界对教育的社会学问题的关注。同期,法国高等实验学校(EPHE)的欧洲社会学研究所在促进教育社会学进入公共事务的讨论中发挥了很大作用。法国国立经济研究和统计中心自20世纪60年代起不断地以“教育培训—职业水平”为题进行全国性的调查,为研究人员提供了极为难得的第一手资料。在这一时期,法国的教育社会学出现两位受涂尔干理论、马克思主义、美国经验主义影响的大师,一位是布迪厄(P. Bourdieu),另一位是帕塞隆(J. C. Passeron)。尤其是布迪厄的《文化遗产继承:学生与文化》(1964年)、《社会再生产:教育体系的理论基础》(1970年)这两本书,将有关高等教育和学校的社会功能的各种调查结果加以系统论述,为多方面批评法国大学的无效性提供了依据。

以美、英、法为代表的教育社会学,自20世纪60年代后,已形成了几个明显的特色。日本学者新堀通也把它归纳为五个方面:①教育社会学者越来越多地参与教育政策和教育计划的制订,换言之,教育社会学的研究将更多地体现政策研究的特色;②采用更多的比较研究,尤其表现在开展国际性的比较研究;③采用跨学科的研究方法,借助文化人类学、社会心理学、政治学、经济学的知识和方法;④进一步扩大研究范围,从学校教育、家庭教育到社会教育,从初等教育到高等教育,从宏观问题到微观问题,几乎都已出现了教育社会学的分支;⑤成为国际性探讨的领域。^①

20世纪90年代以后,教育社会学有了新的发展,除了上述研

① 新堀通也,加野芳正著. 什么是教育社会学[M]//曲则生,等编译. 日本高等教育社会学文集. 上海:百家出版社,1989:9-10.