

主编 纪河

学校教育社会学

主审 王铁军

河海大学出版社

学校教育社会学

主审：王铁军

主编：纪 河

河海大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

学校教育社会学 / 纪河主编. —南京: 河海大学出版社, 2003. 8

ISBN 7-5630-1913-8

I. 学… II. 纪… III. 学校教育-教育社会学-高等学校-教材 IV. G40-052

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 069562 号

书 名 / 学校教育社会学

书 号 / ISBN 7-5630-1913-8 / G·484

责任编辑 / 朱姝玲

责任校对 / 苏红

封面设计 / 书衣坊

出 版 / 河海大学出版社

地 址 / 南京市西康路 1 号(邮编: 210098)

电 话 / (025)3737852(总编室) (025)3722833(发行部)

经 销 / 江苏省新华书店

印 刷 / 南京捷迅印务有限公司

开 本 / 787 毫米×960 毫米 1/16 14 印张 262 千字

版 次 / 2003 年 8 月第 1 版 2003 年 8 月第 1 次印刷

定 价 / 25.00 元(册)

从 20 世纪 80 年代初我国开始重建“教育社会学”,经过 20 多年的努力,诸多专家、学者先后出版了许多关于“教育社会学”的学术专著和教材,如鲁洁先生的《教育社会学》、厉以贤先生的《教育社会学引论》、吴康宁先生的《教育社会学》以及谢维和先生的《教育活动的社会学分析》等等,“教育社会学”终于建立了独立的学科框架和研究方法,其研究领域也从单纯的学校教育向家庭教育、社区教育和网络教育扩展,“教育社会学”已经成为教育科学的基础学科。

中央广播电视大学公共事业管理专业(教育方向)将“教育社会学”定为选修科目。在教材的选择过程中,我们发现,现有的高校文科教材大多以学科概论性为主,教学对象也大多限定为教育专业本科的高年级学生或研究生,对于专科层次的学员来说存在许多学习障碍。是否可以编写一本适合成人学习的课程教材?英国开放大学的文字教材编写方法给了我们很大的启示。

经过一年的资料收集和准备,江苏广播电视大学组织编写了《学校教育社会学》。这本教材体现了两个特色:首先是注重学习者自身的经验反思。我们认为,对成人来说,学习“教育社会学”的目的并不是熟记、掌握该学科的概念、原理,重点在于能否运用社会学的方法对学习者的教育实践进行反思,从而培养对该学科的研究兴趣。其次是提供学习者多重的社会学分析角度。“教育社会学”是一门不断发展的学科,各种教育现象、新兴的社会学分析方法都应该融入我们的学习视野,关键是学习者自身如何进行建构。因此,我们选择了大量的指定阅读资料和案例,强调运用“对话”的方式促使学习者不断进行质疑和总结,鼓励学习者形成自己的观点并积极实践。

本书共十章,分为三部分内容。第一章和第二章主要介绍教育社会学学科的基本知识,内容包括学科发展脉络、研究方法以及相关的教育社会学的理论学派;第三章和第四章介绍学校教育的社会背景,主要分析了社会变迁和社会差异对学校教育的影响;第五章至第十章分别研究学校教育活动基本构成要素,包括学校、班级、教师、学生以及课程和课堂教学等内容。我们还编发了《学校教育社会学学

习指南》作为辅导材料,内容涉及学习方法指导、难点解析以及作业评价等等,学员可以据此展开学习。

本书由王铁军教授审稿。参加本书编写的人员有(按章节次序):纪河(第一、五、七章)、麦绣文(第二、六章)、曹鸿骅(第三、四章)、黎蓉(第八章)、冯丽樱(第九章)和张炳华(第十章)。纪河负责全书的统稿工作;杨跃同志参与了本书的框架设计,并对我们的编写工作进行了积极的指导。

参加教材编写的大多是青年教师,对教育社会学的研究认识还很肤浅,因此许多观点内容都得益于吴康宁先生、谢维和先生等专家的研究成果,在此一并表示感谢。由于才疏学浅,编写者对社会学的理论和方法并不非常熟悉,其中的观点、方法也未必正确,敬请读者批评、指正。

编 者

2003年6月于南京

目 录

前 言

第一章 绪 论

- 第一节 教育社会学的学科发展 2
 - 一 教育社会学的学科发展阶段 2
 - 二 影响学科发展的主要因素 5
- 第二节 教育社会学的研究对象与学科性质 6
 - 一 教育社会学的研究对象 6
 - 二 教育社会学的学科地位 8
- 第三节 教育社会学的学科意识与研究方法 10
 - 一 教育社会学的学科意识 10
 - 二 教育社会学的研究方法 11

第二章 教育社会学的理论学派

- 第一节 功能主义理论与教育的功能研究 17
 - 一 早期功能主义理论代表人物——斯宾塞、涂尔干 18
 - 二 结构功能主义的代表人物：帕森斯 19
 - 三 功能主义的教育功能观 20
- 第二节 冲突理论与教育的冲突研究 22
 - 一 新马克思主义的冲突理论 23
 - 二 新韦伯主义的冲突理论 25
- 第三节 符号互动理论与教育中的互动研究 27
 - 一 符号互动理论的形成和发展 27
 - 二 符号互动理论在教学中的作用 28

第三章 社会变迁与教育变革

- 第一节 社会变迁的基本理论 30
 - 一 社会变迁的概念 30
 - 二 社会变迁的动因 31

三	社会变迁的基本分类	31
第二节	教育变革的理论及其例证分析	33
一	教育变革的动力与机制	34
二	教育变革的策略与途径(美国范例)	37
三	教育制度的变革(法国范例)	41
第三节	学校教育的地位变迁	44
一	文化传递中学校教育“中心地位”的形成及影响	45
二	文化传递中学校教育“中心地位”的弱化及影响	46

第四章 社会差异与教育平等

第一节	教育平等的基本理论及其社会结构影响	49
一	教育平等与教育机会均等的内涵	50
二	相关概念:教育民主化、教育公平	52
三	社会结构图景下的教育平等	53
第二节	社会差异与教育机会均等	55
一	种族差异与教育机会均等	55
二	性别差异与教育机会均等	58
三	地区差异与教育机会均等	61
四	阶层差异与教育机会均等	64
第三节	社会分层与教育成层	66
一	什么是社会成层?	66
二	什么是教育成层?	67

第五章 教师角色的社会学分析

第一节	教师职业的社会发展	72
一	教师职业的历史发展	72
二	影响教师职业发展的关键因素——知识控制	73
三	教师职业的专业化发展	75
第二节	教师的社会角色	78
一	教师社会职责的泛化	78
二	教师职业活动的社会认识	81
三	教师社会角色的个性化特征	83
四	教师的角色转换与角色冲突	85
第三节	教师的权威	86
一	权力资源	86
二	教师权威的构成	87
三	教师权威的影响方式	88

第六章 学生角色的社会学分析

第一节 学生的社会定位:“边际人”还是“年轻的成人”	92
一 学生作为“边际人”的设定	92
二 以学生为主体的学生观——“年轻的成人”的新预设	93
第二节 学生的社会化:影响学生社会化的主要机制分析	95
一 社会化的含义	96
二 社会化的基本内容	97
三 影响学生社会化的主要机制分析	98

第七章 学校组织的社会学分析

第一节 学校组织的性质与结构	113
一 学校组织的性质	113
二 学校组织的结构	115
第二节 学校组织的文化	119
一 学校组织文化的涵义	119
二 学校组织文化的范式研究	120
三 学校组织文化的转变	122
四 学校组织中的制度性文化	123
五 学校组织文化中的“反学校文化”现象	124
第三节 学校组织的冲突和变革	125
一 学校组织的冲突	125
二 学校组织的变革	128
三 学校组织变革的基本阶段	130
第四节 学校组织研究的基本理论	132
一 传统时期的社会组织理论(1900~1930年)	132
二 行为科学时期的组织理论(1930~1960年)	134
三 当代组织理论的发展(1960~)	135

第八章 班级组织的社会学分析

第一节 关于班级社会学研究的理论概述	140
一 班级社会系统理论	140
二 班级集体理论	142
三 班级社会初级群体理论	142
四 班级社会组织理论	143
五 班级培养模式理论	144
第二节 班级组织的性质和结构	146
一 班级组织成员的界定	146

二	班级组织的性质	147
三	班级组织的结构分析	149
第三节	班级组织的交往与互动	151
一	交往与互动的教育学意义	151
二	班级组织交往与互动的类型	152
第四节	班级组织的管理与建设	156
一	班级组织的环境分析	156
二	班主任教师在班级组织中的作用	158
三	班级组织的建设	160

第九章 学校教育中的主要社会活动内容：课程

第一节	课程的社会学内涵及意义	164
一	社会学层面的“课程”内涵	164
二	课程的社会功能	165
三	课程的社会学分析的理论基础	166
四	课程的社会学分析的意义	167
第二节	影响课程的主要社会因素	169
一	政治因素对课程的影响	170
二	经济因素对课程的影响	171
三	文化因素对课程的影响	172
第三节	课程内容的社会学分析	175
一	课程内容的价值特性及其社会本质	175
二	课程内容选择的过程	178
第四节	课程授受的社会学分析	181
一	课程分化	181
二	教师对课程的重构	182
三	学生对课程的适应	183

第十章 学校教育中的主要社会活动形式：课堂教学

第一节	课堂教学社会学的互动理论	186
一	互动理论	186
二	互动理论应用于课堂教学的研究	187
第二节	课堂教学中的互动类型、互动差异	194
一	课堂互动的类型	194
二	互动差异	198
第三节	课堂教学中的控制与服从	204
一	课堂教学中的控制	204
二	课堂教学中的服从	209

第一章 绪论

导 学

本章主要介绍教育社会学的学科发展历程,分析教育社会学的研究对象和学科特征,使学员对教育社会学研究分析的方法和角度有所了解。学习以后,你会有许多困惑和不解,这很正常,毕竟教育社会学还处于发展和完善时期,许多问题有待于我们大家的共同努力。请将你的问题记录下来,相信通过以后章节的学习,你会对这些问题有更清醒的认识。

学习本章时,请一并阅读以下材料:

指定读物 1.1: 吴康宁著. 西方教育社会学的学科发展. 外国教育资料, 1997(3~4)

指定读物 1.2: 谢维和著. 教育活动的社会学分析. 北京: 教育科学出版社, 2000. 20

指定读物 1.3: 陈向明著. 质的研究方法与社会科学研究. 北京: 教育科学出版社, 2000. 13

学习目标

学完本章以后,你应做到:

- 了解教育社会学学科发展的基本过程,能对规范研究与实证研究的区别与联系阐述个人观点;
- 掌握教育社会学研究对象的基本特征,了解学科的基本定位;
- 理解、掌握教育社会学学科研究的基本视角和研究方法;初步学习有关“质的研究”的相关理论,并展开反思。

第一节 教育社会学的学科发展

在教育实践中,我们会遇到许多“似是而非”的问题而倍感困惑。例如《中华人民共和国教育法》第九条规定“中华人民共和国公民有受教育的权利和义务”。作为个体,每个人都能充分理解受教育水平与个体的社会地位、经济收入之间的关系,但为什么接受教育同样是每个社会成员的义务,而且是以国家强制力作为后盾?除了教育对个体发展的影响,国家以及统治阶级利用教育还想达到什么目的?还有,人们普遍认为学校的学风、班风直接影响到每个受教育者个性的培养,但具体到每个班级、每个群体,这种影响是以什么形式、怎样的途径发生的?教育社会学提供了一些新的概念、原理,为教育工作者的反思和实践提供了新的思路和方法。

什么是教育社会学?它的研究对象是什么?如何理解它与其他教育学科之间的关系?要回答这些问题,必须从教育社会学的学科起源谈起。

关于教育与社会发展的关系,古代的哲学大师、教育家早已有所研究,如中国的孔子、荀子以及古希腊的柏拉图等。到欧洲中世纪,夸美纽斯、卢梭等教育家对教育与人的发展、与社会的关系进行了更为深入的探讨。这一切均可理解为教育社会学的思想萌芽,但这些理论还不足以建立作为独立学科的框架基础。

一、教育社会学的学科发展阶段

现代学者普遍认为教育社会学起源于19世纪末20世纪初,20世纪初到1940年左右是扩展阶段,1940年以后进入成熟阶段。

阅读指定读物 1.1: 吴康宁著. 西方教育社会学的学科发展. 外国教育资料. 1997(3~4)

注意以下问题:

1. 西方教育社会学大致分为几个阶段?
2. 为什么研究范式的转化如此重要?
3. 在作者介绍的不同学派中,你对哪个学派比较感兴趣?

学科建设的初创阶段是19世纪末20世纪初,随着社会变迁和社会学的出现才开始的。20世纪初,机器化大生产迅速取代手工业生产,由此带来对科学技术和劳动者生产技能的巨大需求,教育承受着极大的社会压力,尤其大工业生产所必需的大量的合格的技术工人。此外,由生产关系的更替造成的社会矛盾日益突出,迫切需要借助教育的力量来缓和阶级对立。现代学校教育开始产生,新的教育形式、教育内容不断出现。

对于这场变革,教育工作者以及许多社会学家都表现出极大的热情,从而促成了教育学与社会学的第一次紧密合作,比如英国的斯宾塞(Spence, H)、美国教育

家杜威,社会学家沃德(Ward, L)、斯莫尔(A. W. Small)以及法国的涂尔干等人。1883年,美国社会学家L. F. 沃德在《动态社会学》一书中探讨了教育与社会进步的关系,并首先使用了“教育社会学”一词。1889年,美国教育家杜威在《学校与社会》中将学校视为一种社会制度,论述了学校与社会的关系,1916年他又在《民主与教育》中进一步肯定了教育的社会功能。在诸多学者中,最为重要的是涂尔干。“如果说教育社会学在作为一门学科建立之前,有无可被称为名副其实的‘教育社会学家’的话,那个人就是涂尔干”(吴康宁,1997)。涂尔干教育社会学思想的核心是“社会化”。他认为:“教育是成年一代向尚未为社会生活作好准备的那一代人施加的某种影响。教育的目的是要唤起或发展儿童身体、理想和道德方面的某种状态,这些状态是整个政治社会和儿童将必定要生活于其中的特定环境所要求他们的。”并得出结论,“从上述定义可以推断出,教育就是一种使年轻一代系统地社会化的过程。”教育的功能体现在维系和发展社会而传递文化、训练下一代。受涂尔干教育社会功能学说的影响,人们越发注重对个体社会化的研究,甚至认为教育与社会化是同义的——教育就是个人同化于社会,以及社会内化为个人。这也是教育社会学功能学派的起源。

20世纪初至40年代,作为独立学科的教育社会学开始形成,其主要表现为:(1)1907年苏扎罗(H. Suzzalo)在哥伦比亚大学开设“教育社会学”讲座;(2)1916年哥伦比亚大学和纽约大学先后开设教育社会学系;(3)1923年斯奈登(Snedden, D)、史密斯等人成立“教育社会学研究会”;(4)佩恩(E. G. Payne)创办美国教育社会学研究会的机关刊物《教育社会学杂志》(Journal of Educational Sociology),1936年易名为《教育社会学》(Educational Sociology)。这一阶段,教育社会学的研究者大多来自教育领域。他们立足于学校教育的实践,试图应用社会学基本原理解决教育活动的具体问题。研究课题大多与社会化有关。美国社会学家布鲁克福(W. B. Brookover)将研究课题概括为:(1)以教育促进社会进步的途径;(2)决定教育目标的理论基础;(3)社会学原理的教育应用;(4)个人社会化的过程;(5)教师的社会地位;(6)教育在社区和社会中的地位;(7)学校内部以及学校与社区的交互作用。此时的教育社会学视为应用社会学的分支,属于“规范性研究”,因此也将该阶段称为“规范的”或“传统的”教育社会学。

吴康宁先生的研究有助于理解什么是“规范式”研究:

既然应用社会学理论去解决实践问题,则教育社会学理论本身的建构自然便无足轻重,其最终任务自然是提供并阐述可供实践适用的规范;既然要提供规范,则在研究之前就需有一个预设的价值标准;既然有一个预设的价值标准,则研究过程便基本上是一个价值判断的过程。如此便形成了教育社会学发展史上的第一个研究范式:规范性研究范式。^①

① 吴康宁著. 教育社会学. 北京:人民教育出版社,1998. 28

1940年以后,教育社会学进入成熟阶段,主要表现为验证性研究范式的确立。倡导验证研究的主要是社会学家。二战结束后西方国家急速的社会变迁,以及由此带来的对教育体制的巨大冲击,致使教育与社会的互动变得频繁、激烈,众多的社会学家以巨大的热情关注社会变革与教育之间的相互关系,纷纷投身于教育社会学的研究当中。他们视教育社会学为社会学的一个研究分支,更多从教育的制度层面、结构层面以及与社会互动提出社会学假设,并通过教育实践进行验证,以充实、丰富社会学的研究体系。因此在表现形式上,他们是立足于社会,不以解决教育的具体问题为目标。研究课题主要包括:(1)教育理论的社会根源;(2)教育制度与社会结构的关系;(3)教育制度本身的结构、功能;(4)由教育活动所产生的社会关系;(5)社会环境的非正式影响。验证性研究范式的确立改变了传统的教育社会学过分强调应用性,而忽略理论性和科学性的缺点,在教育社会学的研究视角、研究方法上成功的实现了转型。因此,“就迄今为止的教育社会学学科发展史来说,按重要程度排列,第一件当推学科制度的确立,第二件则可推研究范式的转换。”^①该阶段在学科发展史上称为“验证的”或“新兴的”教育社会学。

对于规范研究和验证研究的比较,钱扑先生^②研究认为:

第一,研究主旨不同。规范研究立足于学校实际教育活动,以注重解决具体教育问题为目的;验证研究立足于社会学领域,以研究社会学为目的,依据社会学的原理提出假设,汇集教育活动的有关调查资料,以促进社会学理论的建立和完善。

第二,研究内容不同。规范研究围绕教育问题展开,问题取自日常的学校运作及课堂活动,带有明显的实用性;验证研究着眼于社会学理论的教育运用,问题大多来自社会学领域。

第三,研究方法不同。规范教育社会学大多采用思辨、描述、文献资料和理性说教的方法,辅之以少量的标准测验、访谈、观察等,以定性研究为主;验证教育社会学则广泛采用社会学的调查研究方法、大样本的实验操作和数理统计技术,发表的作品都伴有实证资料、对多个变量的统计分析等,属量化研究的居多。

第四,研究依归不同。规范派偏重于寻求有效解决教育问题的途径,一旦找到了问题的症结和解决的办法,能够导致社会行动或教育行动,其研究也就告一段落了;验证派则以建立和完善社会理论体系为依归,教育领域中的研究只是达到验证理论的一个中介环节,最后要上升到理论认识阶段或导致理论的突破。

我们可从下面的简表来概要说明两者的区别,见表1-1。

① 吴康宁著. 教育社会学. 北京:人民教育出版社,1998. 28~29

② 钱扑编著. 教育社会学的理论与实践. 南宁:广西教育出版社,2001. 27

表 1-1 规范教育社会学和验证教育社会学两者的区别

学 派	观点取向	手 段	目 的
规范教育社会学	注重微观	研究社会	解决实际教育问题
验证教育社会学	注重宏观	研究教育	证实、完善社会学理论

进入 20 世纪 60 年代以后,教育社会学首先表现为功能学派对学术的垄断,随后的冲突学派、解释学派不断拓宽人们研究思路,使得学派纷呈,新兴理论层出不穷,教育社会学进入学派争鸣的时期。它们的主要观点将在以后的章节中逐步阐述。

二、影响学科发展的主要因素

教育社会学的学科发展在不同国家因其社会需求、学术传统经历了许多变化。例如美国在二战后,经济迅速发展,社会变迁频繁,加之由于大批移民带来的多元文化冲击,使之成为验证研究范式变革的发起者,目前也仍然走在世界前列;而英国受其学术传统的影响,在学科的研究方法上沿袭“政治算术”的做法,在规范研究方面富有特色。但总体而言,教育社会学的发展主要受制于三个因素:

(一) 社会变革 每当社会处于矛盾尖锐时期,出现变革,总会引起教育结构的变化。20 世纪初的工业革命促成了学科的产生,二战后各国经济和社会结构的重建孕育了学科研究范式的转变,而教育社会学的每个学派兴起背后无不隐藏着特殊的社会需求、教育实践,教育社会学也因此不断发展。

(二) 哲学发展 20 世纪以来影响世界的各种思潮大多对教育社会学的演变产生巨大的推动,如实用主义、存在主义、结构主义、西方马克思主义等等,此外如女权主义思想则极大的推进了教育社会学对性别差异、性别角色的研究。因此,哲学、社会学、教育学以及心理学等学科的发展不断充实教育社会学的深度和广度,为其提供了多元化的研究视野。

(三) 学术传统 不同的学术传统、文化背景直接影响到研究者的研究思路和方法。实用主义在美国有着长久的历史和影响力,尤其在教育领域,这也使得以解决教育实践问题为主的规范研究领导美国教育社会学的思想潮流几十年。即便后来率先提出向验证研究范式的转变,但在规范性研究方面仍然非常活跃。

【提示】 本节回顾了教育社会学学科发展的主要历程,其中涉及学科的初始阶段、成熟阶段以及发展阶段的社会背景和不同特征。对于文章中出现的众多社会学的学派和观点,阅读起来会感到吃力。重要的是我们应该意识到“教育社会学是在特定的社会背景下,以社会学的视角分析和表述教育现象的一门新兴学科”。

请思考以下问题(这些问题并没有标准答案):

1. 教育社会学的研究重点应该是教育问题还是社会问题?

2. 在规范性研究和验证性研究两种范式中,你更倾向于哪一类?为什么?
3. 你认为学习该学科对个人的教育实践活动会有什么帮助?

第二节 教育社会学的研究对象与学科性质

一、教育社会学的研究对象

一门独立的学科首先要确定自身独特的研究对象,并以此确定相应的学科定位、研究方法。正如我们所看到的,教育社会学作为独立的学科已经有近百年的历史,但在教育社会学的研究对象的问题上,却一直存在不同的理解。

一般来说,可以将教育社会学的研究内容划分为三个层面:(1)教育与社会结构。包括教育与社会经济发展、教育的政治功能、教育与社会变迁以及教育与社会分层等宏观分析。(2)教育与社会化过程。研究不同教育形式下个体社会化过程的功能以及社会角色。(3)学校的组织、文化、结构以及与社会环境的相互作用。

当前教育社会学的研究课题主要包括以下内容:

(1)教育的政策分析。关注教育政策制定面临的基本社会问题,教育政策与社会利益群体的关系,关注教育目标以及教育政策制定的价值因素以及学校、社区教育的价值取向。

(2)高等教育社会学。这个领域的研究问题包括:高等教育社会学的概念分析、理论方法与传统;社会参与与高等教育的发展问题;高等教育的发展趋势及存在问题的研究,例如高等教育与政府的关系、高等教育的国际化、高等教育的私有化、市场化分析等等。

(3)成人教育社会学的研究。分析成人教育的特点、定义和类型;主要研究观点包括支配性理论的成人教育学,授权理论,以及自我定向的学习、解放理论等学说。

(4)学校中的学习社会学。这一研究把学习看作是一个社会活动,主要研究课堂内外影响学习的各种社会因素,包括学习的性质问题,学习的社会理论,个体、人际之间的影响,有效学习的研究,学习环境的问题等。

(5)学校中的教师社会学。目前研究的主要问题:从社会学的视野分析教师在社会中的角色,关于教学专业化的研究。它通过对教师的社会地位和特征的研究来分析教学,以及各种社会因素对学校教学活动的影响。

(6)课程社会学的研究。运用现象学、再生产理论和新马克思理论进行课程研究。

通过以上教育社会学研究问题的罗列,我们可以大体了解教育社会学研究对象。事实上这些问题还有许多,吴康宁先生和马和民先生分别在有关教育社会学的论著中总结了具有代表性的一些学说,见表1-2。

表 1-2 教育社会学研究对象诸说

观点	社会化过程说	相互关系说	教育与社会相互关系说	特殊社会现象说
时间	19 世纪末 20 世纪初	20 世纪 60 年代	20 世纪 70、80 年代	20 世纪 90 年代后
主要代表人物及观点	1. (法)涂尔干:教育的功能在于使人的社会化。 2. (美)佩恩:描述和解释个人如何透过社会关系以获得并组织经验的一门科学。 3. (中)雷通群:研究个人在团队中如何生活,尤其要研究个人在团队中得到何种教训及团体生活上所需何种教育。	1. (英)米切尔:教育制度与社会相互关系。 2. (苏联)《应用社会学词典》:教育活动与社会的相互关系。	1. (台)林清江:研究教育与社会之间的交互关系。 2. (苏)费里波夫:教育独特性说。 3. (中)厉以贤:从宏观与微观两方面研究教育与社会之间的关系。	1. (中)鲁洁:研究作为一种特殊教育现象的教育。 2. (中)吴康宁:研究具有社会学意味的教育现象或教育问题,或教育领域中的社会现象及社会问题。

教育社会学的研究主题涉及到教育与社会系统的几乎所有层面。许多学者都努力在理论上对这些研究对象进行分析,但依据个人不同的学术背景、所处学术团体的研究传统,在对教育社会学研究对象的判断存在差异。综合起来看,具有以下共识:

(一) 教育是一种社会活动

这是教育社会学的精髓。首先,构成教育活动的基本要素如教师、学生都是社会的成员,具有社会角色的规范和职能。根据知识社会学的研究成果,教育内容也是社会控制和筛选的结果。其次,教育活动中个体之间的互动(师生之间、教师之间、学生群体之间)体现了一种社会关系,教育活动发展变化也就是这种现实中社会关系的发展变化。再次,教育领域中的群体、组织、制度也是社会形态和社会结构的一种表现。例如我们利用社会分层、社会群体的理论可以分析班级组织的基本结构,用角色理论可以加深对班级成员的行为分析等等。因此,运用社会学的原理对教育活动进行理论分析有助于加深对教育活动本身的理解和认识,也是教育社会学学科研究的重要手段。

(二) 教育是以知识文化的创造和传递为主的社会活动

“一般而言,所谓知识是指人们对自然、社会以及思维规律的认识。”^①知识社会学研究表明,任何知识都具有一定的社会性,都是社会知识。它不仅反映认识主

① 谢维和著,《教育活动的社会学分析》,北京:教育科学出版社,2000,73

体所达到的某种认识水平和认识能力,还反映了认识主体与认识对象之间的各种联系及其方式。而教育正是通过知识这一特殊的媒介发挥其社会功能,包括知识的组织、传递和知识的评价等。事实上,教育活动的各个因素及它们之间的联系,基本上都是通过知识而实现的。教师的教学是围绕知识的组织与传递进行的,学生的学习是以知识为主要对象,并以此实现个人的全面发展。因此,对教育活动中知识的研究是教育社会学区别于一般社会学及其研究分支的主要特点。

(三) 人、教育与社会的关系是学科研究的出发点

我们知道人和社会是同时产生的,人不能离开社会,人只能是一定社会中的个体,是生活在现实的、具体的社会关系之中的个体;同样,社会也离不开人,社会是人们相互交往的产物,是各种社会关系的总和。因此,我们在认识分析社会活动时,必须以人和社会的关系为基点,从人和社会的相互关系、相互作用来认识人的本质、社会的本质。教育社会学的学科研究同样如此。人、教育和社会之间的关系是学科研究的出发点。例如,教育活动的社会化问题是人和社会互动的个体取向;教师的社会角色是个体与社会期望的统一;教育制度、教育组织、教育结构是人和社会的结构方式;教育分层、教育变迁、教育现代化等等问题则体现人与社会相互作用的动态表现,等等。

因此,我们将教育社会学的研究对象界定为“教育活动及其相互关系”,而教育社会学则是主要应用社会学基本原理和方法研究教育活动及其相互关系的一门社会科学。教育社会学是社会学的—门应用学科,它同社会变迁、教育发展有着紧密的联系。而在学科研究上,社会学、教育学、心理学以及其他人文学科的发展也不断拓宽其研究视野。因此,教育社会学的研究对象是动态变化的,而且呈现边缘学科的特色。这也从另一角度说明教育社会学的实效性、指导性,随着教育改革的深入,教育社会学对教育实践的指导意义将更为重要。

二、教育社会学的学科地位

在教育学专业中,教育社会学与教育哲学、教育心理学等是教育理论的基础学科;在社会学专业中,教育社会学则与政治社会学、人口社会学以及家庭社会学等学科属于社会学的分支学科。对教育社会学的学科性质的差异也由此产生:教育社会学姓“社”还是姓“教”的争议?即属于社会学的分支学科,还是教育学的分支学科,这是直接关系到研究对象和研究方法的确定等学科研究的基础问题。

早期的教育社会学侧重教育方面,从事研究的人员大多是教育学家。研究对象集中在教育方针、课程设置、课堂教学等具体问题,希望本学科的研究能有助于教育工作者的教育实践,让教育工作者知道教育问题是怎么产生的,该怎么做,以解决具体问题。这种学科取向被成为“规范教育社会学”,也称为“传统教育社会学”。

后期的教育社会学(1940后出现)侧重社会问题,从事研究的人员大多是社会