

普通高等院校“十二五”立项教材

教育社会学

JIAO YU SHE HUI XUE

主编◎刘志敏

 吉林大学出版社

教育社会学

主 编	刘 志 敏		
副 主 编	李 荣 峰	尹 晨 曦	南 志 涛
编 委	王 德 强	姜 丽	逯 原

 吉林大学出版社

图书在版编目(CIP)数据 教育社会学 / 刘志敏主编. -- 长春: 吉林大学出版社, 2014.6

ISBN 978-7-5677-1810-4

版社, 2014.6

ISBN 978-7-5677-1810-4

I. ①教… II. ①刘… III. ①教育社会学—高等学校—教材 IV. ①G40-052

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 131277 号

刘志敏 主编
李伟华 副主编
李荣奎 副主编
李荣奎 副主编
李荣奎 副主编
李荣奎 副主编

书 名: 教育社会学
作 者: 刘志敏 主编

责任编辑、责任校对: 李伟华
吉林大学出版社出版、发行
开本: 787×1092 毫米 1/16
印张: 15 字数: 340 千字
ISBN 978-7-5677-1810-4

封面设计: 可可工作室
北京明兴印务有限公司 印刷
2014 年 6 月 第 1 版
2014 年 6 月 第 1 次印刷
定价: 32.00 元

版权所有 翻印必究

社址: 长春市明德路 501 号 邮编: 130021

发行部电话: 0431-89580026/28/29

网址: <http://www.jlup.com.cn>

E-mail: jlup@mail.jlu.edu.cn

吉林出版集团

前言

这是一部适用于教育学、社会学以及其他相关专业本、专科的一本《教育社会学》教材。

教育是培养人的社会活动,它的基本功能是促使个体社会化;教育又是一种传承文化的社会现象,是整个社会大系统中的—个重要的子系统。教育外部关系规律揭示:—定的教育必须与—定的社会相适应,受社会大系统以及其他子系统所制约,并为社会的发展与进步服务。这些基本原理,都说明研究教育问题,不论是关于教育的本质、功能、规律、价值等等基本理论问题,或者是关于教育体制、教育管理、课程建设、教学组织,以及教育运行机制、教育发展战略等等教育改革与发展的现实问题,都要摆在—定的社会背景上,运用社会学的理论与方法进行研究。

本教材共分八章,第一章“教育社会学导论”,介绍教育社会学的产生与发展、研究对象以及现代西方社会学的主要流派;第二章“教育社会学方法体系与理论研究”,介绍了社会研究方法,教育社会学的方法论,社会理论的构成要素,社会研究的类型与研究方式。第三章“社会关系结构与教育机会均等”,介绍社会分层、社会流动与教育机会均等的关系;第四章“人的社会化与教育”介绍什么是社会化,社会化的必要条件,社会化的过程和内容以及教育与社会化的关系;第五章“组织社会学视角下的学校组织”,介绍学校组织的概况,结构与功能以及转型期我国学校组织的社会变迁;第六章“教师与学生”,介绍教育活动中教师与学生的相互关系;第七章“班级社会学”从社会学的角度解读与介绍班级的结构群体和环境;第八章“课堂社会学”,运用教育社会学的不同理论对课堂进行分析,并着重进行了大学课堂的社会学分析。

本教材的编写分工如下:刘志敏任主编,李荣峰 尹晨曦(唐山学院)南志涛(商丘师范学院)担任副主编。其中第一、二章由刘志敏编写,第三、四章由李荣峰编写,第五、六章由尹晨曦编写,第七、八章由南志涛编写。同时本教材的编写借鉴了同类教材的宝贵资料和其他学者的研究成果,并得到了很多老师和同学们的热情帮助。自此—并表示感谢。

由于教材编写者的能力和精力有限,教材中难免存在很多纰漏和错误,在此恳请各位老师、同学提出宝贵意见。

第五章 组织社会学视角下的学校组织

第一节 学校组织概述

第二节 学校组织的结构和功能

第三节 转型期我国学校组织的社会变迁

第六章 教师与学生

第一节 教师

编者

2014年5月



目 录

(174)	第一章 教育社会学导论	第二章
(178)	第一节 教育社会学的产生与发展	第三章
(179)	第二节 教育社会学的研究对象	第四章
(181)	第三节 现代西方教育社会学的主要流派	第五章
(182)	第二章 教育社会学方法体系与理论检验	第六章
(183)	第一节 社会研究方法概述	第七章
(184)	第二节 教育社会学的方法论	第八章
(185)	第三节 教育社会学方法体系的构成要素	第九章
(186)	第四节 逻辑建构与理论检验	第十章
(187)	第三章 社会关系结构变化与教育机会均等	第十一章
(188)	第一节 教育机会均等概述	第十二章
(189)	第二节 社会分层与教育机会均等	第十三章
(190)	第三节 社会流动与教育机会均等	第十四章
(191)	第四章 人的社会化与教育	第十五章
(192)	第一节 什么是社会化	第十六章
(193)	第二节 社会化的必要条件	第十七章
(194)	第三节 社会化的过程和内容	第十八章
(195)	第四节 当前我国转型社会中的社会化问题	第十九章
(196)	第五节 教育与社会化	第二十章
(197)	第五章 组织社会学视角下的学校组织	第二十一章
(198)	第一节 学校组织概述	第二十二章
(199)	第二节 学校组织的结构和功能	第二十三章
(200)	第三节 转型期我国学校组织的社会变迁	第二十四章
(201)	第六章 教师与学生	第二十五章
(202)	第一节 教师	第二十六章



第二节 学生	(147)
第三节 教师与学生的关系	(158)
第七章 班级社会学	(167)
第一节 班级的概述	(167)
第二节 班级的结构分析	(175)
第三节 班级的群体分析	(178)
第四节 班级的环境分析	(182)
第八章 课堂社会学	(188)
(1) 第一节 课堂的概述	(188)
(2) 第二节 课堂教学的社会学理论	(196)
(3) 第三节 大学课堂教学的社会学分析	(204)
(4)	第二章
(5)	第一节
(6)	第二节
(7)	第三节
(8)	第四节
(9)	第三章
(10)	第一节
(11)	第二节
(12)	第三节
(13)	第四章
(14)	第一节
(15)	第二节
(16)	第三节
(17)	第五章
(18)	第一节
(19)	第二节
(20)	第三节
(21)	第四章
(22)	第一节
(23)	第二节
(24)	第三节
(25)	第五章
(26)	第一节
(27)	第二节
(28)	第三节
(29)	第六章
(30)	第一节
(31)	第二节
(32)	第三节
(33)	第七章
(34)	第一节
(35)	第二节
(36)	第三节
(37)	第八章
(38)	第一节
(39)	第二节
(40)	第三节
(41)	第九章
(42)	第一节
(43)	第二节
(44)	第三节
(45)	第十章
(46)	第一节
(47)	第二节
(48)	第三节
(49)	第十一章
(50)	第一节



第一章 教育社会学导论

第一节 教育社会学的产生与发展

一、教育社会学产生背景条件

教育社会学作为一项专门学问是从近代西方开始的。教育社会学的母体学科是社会学。那么,教育社会学从母体学科中分化的动力是什么?分化的条件是什么?这是讨论教育社会学诞生必须回答的一个问题。社会变迁速度加快、教育事业规模扩大和教育科学分化加速,是教育社会学产生的基本条件和外在动力。教育社会学是一个年轻的边缘学科,距今只有一百多年的时间。同其他新兴边缘学科一样,它的问世与近代社会急剧变迁密切相关。在人类社会跨入20世纪以后,便开始面对急剧变化和无比动荡的世界。

政治上:两次世界大战;经济上:工业革命推动着资本主义经济发生空前规模的增长;科技上:计算机的诞生,宇航业、生化业的突飞猛进等。物质世界的急剧变动必然会呼唤理论的重建与突破,也会对传统的学科领域极其结构体系造成巨大的冲击,这种变动越频繁、越剧烈,对学科的分化、重组、更新的要求也就越强烈。学科变化在很大程度上依赖社会的变迁,这是由于社会实践和生产实践这一物质层面的迅猛变化既向学科的变动提出挑战,又给它的发展、重组提出了具体的方向。

在教育规模不断扩大的同时,教育数量与质量日益尖锐的矛盾,成为阻碍社会进步的瓶颈。各国政府纷纷通过教育变革求得突破瓶颈。在问题的另一方面,人口急速增长,个体受教育层次的提高,又为劳动就业增添了许多压力。由此引发了诸多的社会问题。伴随教育事业的发展,教育科学也在不断进步,这种进步的一个重要标志就是研究领域的细化,新的学科不断涌现。教育科学在发展中 also 感到危机四伏,原有理论无法充分地说明和解释鲜活的教育现象。因而,人们就有意识地吸纳其它学科知识和方法来研究教育问题。于是,传统的教育学“包打”天下的辉煌一去不复返,教育科学分化成为一个不可阻挡的发展趋势。教育社会学就是这种分化



的一个成果。学生 (147)

1. 教育质量的提高 (158)

19 世纪以来,随着西方工业化速度的加快,对广大民众进行科学知识的普及和操作技术的训练,培养能迅速适应社会大生产的劳动者,已是各国教育体制面临的一项刻不容缓的任务,因而传统的体制必须改革,课程设置必须调整,教学内容必须更新,教学质量必须提高,否则经济发展必将受到落后的教育水平的制约。 (178)

2. 教育功能的扩大

长期以来,教育作为一种特殊的社会现象,其基本功能在于它的教育性即教育是一项培养人的社会活动。在工业革命以前的传统社会中,教育除阶级性,即政治功能表现得比较突出外,其他许多功能都处于比较内隐的潜在的地位。当社会进入 20 世纪,社会各个层面造成极大的震荡,教育对社会的调节功能便顺应社会的需要而凸现出来,并随着社会的发展上升到越来越显著的地位。 (204)

3. 社会对于教育的要求

社会对于教育的这种要求大致体现在社会和个体两个层面:(1)社会层面。资本主义的发展促进了生产力的提高,但同时其固有的矛盾也同时显现,各种利益集团问题频频发生,冲突和争斗一触即发,社会出现了空前的紊乱,这时,社会企图借助教育的力量来缓和矛盾、协调争斗、改良制度,已达到新的和谐统一。(2)个体层面。工业化社会以一种全新的生产方式取代了农业社会传统的生产方式,这一物质层面的改革,其社会意义远远超过了经济领域的界限,它深刻的波及人们的价值观念、思维模式、行为方式、生活习惯的变更,与传统方式相适应的价值观被逐步摒弃,可行的模式已是无从确立,人们对急剧的社会变迁感到茫然而手足无措,不知道社会在发生着什么样的变化,更不知道自己以怎样的行为方式来适应这个社会,于是各种现代社会的病症,诸如酗酒、吸毒、卖淫、自杀、斗殴、虐童、精神异常等便频频发生,构成了日趋严重的社会问题。 (205)

教育在以往很长一段时期里关注个体发展,而衡量个体发展的一个重要方面即个体的社会适应性;同时,教育对于社会的调节功能是通过其输出的“产品”——受教育的个体介入社会、贡献社会来体现的,因而,当个体与社会之间的不适应、不协调越来越明显时,人们便很自然地转向教育以寻求答案,希冀教育能提供新的认识,确立新的观念,在促进社会各系统的和谐、社会与个体的和谐上发挥其功能。这个时期在欧美涌现了各种新教育思潮,典型的如美国的进步主义教育和新教育运动,其宗旨就在于批判传统教育的理论和方法,发展学生的兴趣和创造性,培养起适应社会生活的能力,这是教育对社会的挑战所做出的一种具体应答。 (206)

总之,当资本主义工业化推进到 19 世纪末 20 世纪初时,西方国家中社会与教育的联系、交融、渗透、互动也越来越明显。社会中存在着很多教育问题和社会问题,教育企图仰仗社会力量来协调内部、发展自身,社会也试图借助教育力量来缓和矛盾、改良秩序,这一教育与社会之间剧烈的互动局面为教育与社会联手,以一种新的视角考虑问题提供了大的氛围和可能性,这也是教育社会学得以形成的物质前提和社会基础。 (207)



二、教育社会学产生的标志

1883年美国社会学家L. F. 沃德发表《动态社会学》一书,内列“教育与社会进步之关系”专章。他认为人类有足够力量控制自然力和社会力以达到社会进步的目的,教育是实现这一目标的根本途径。社会学家、教育学家J. 杜威1899年发表《学校与社会》一书。认为,学校制度的改变深受社会进化历程的影响,儿童学校生活应是自然、社会及个人三者的融合,教育的浪费在于学校与社会实际脱节。

1922年法国社会学家涂尔干发表《教育与社会学》一书。根据他的观点,为教育下的定义是:“教育是年长的一代给未能适应社会生活的年轻一代所施加的影响,其目的在于发展其生理、智慧和道德三类品质,使其适应政治社会 and 具体环境对个人提出的要求。”他认为“教育就是系统地将年轻一代社会化”;教育最基本的功能,是把人从个体人转化为社会人,通过这个过程把儿童与社会联系起来。他还认为教育思想和课程是由更广泛的社会秩序决定的,而社会的继续生存又依赖教育这个基本因素。学术界一般认为涂尔干是教育社会学的奠基人。

三、教育社会学的发展

教育社会学是一门既古老又年轻的学科。说它古老,是说早在古代社会,当教育发展到一定阶段的时候,不少思想家和教育家就开始思考和探索教育与社会的关系了。说教育社会学是最年轻的学科之一,是因为它作为现代意义上的学科,真正成形是在19世纪末20世纪初,它的历史相对来讲比较短。教育社会学作为一门学科,萌芽于19世纪后期的欧洲,成形于20世纪初期的美国。教育社会学的产生和其他社会科学的产生一样,是由于社会历史发展的客观需要。近代资本主义大工业的发展给西方社会带来很大的变化。科学技术作为社会发展的普遍基础,引起政治、经济、文化和思想上的巨大变革,形成重新调整整个社会各方面关系的需要。在工业化前后,教育与社会、教育与个人的关系已经发生了质的变化,所以当时的许多学者开始从一种新的角度来研究教育制度和教育过程。

(一)规范教育社会学阶段

从20世纪初到20世纪中叶是教育社会学的扩展时期或学科成形时期,这个阶段教育社会学的英文名称是Educational Sociology。由于在这个时期教育社会学的研究基本上属于“规范性研究”,所以也可以称这个阶段的教育社会学为“规范教育社会学”或“传统教育社会学”。这一阶段的教育社会学的论证大多都采用一种哲理性的分析,缺少验证性的研究。这种规范性研究的目的只在于为教育工作者以及研究人员提供可作参考的社会学知识与技术。这一阶段,教育社会学在著作、研究以及组织等各方面都有较为迅速的发展,其中美国的发展最快,其次是德国,法国和英国的发展速度相对来讲不是很迅速。

(二)验证教育社会学阶段

随着自然科学的发展,自然科学运用的量化研究为自然科学的迅速成长奠定了坚实的基础。量化研究的结果客观、有很强的说服力。正是在这样的背景下,社会学倾向于客观的科学



研究,例如进行大规模的社会调查。但这一时期进行教育社会学研究的大都是教育学者,他们缺少相关的社会学背景知识而在研究中倾向于实用性和辩证性,没有很好地运用社会学原理从事研究,虽然在规范教育社会学阶段研究成果的数量不少,但是还是导致教育社会学的发展逐渐从高峰跌入谷低,人们甚至对这门学科的学术性产生怀疑。如果不尽快对传统教育社会学进行自我反省,并进行“革命性”的建设,这门新兴学科可能会就此夭折。因此,从20世纪中叶起,一批社会学家参与了教育领域的研究,社会学家与教育学家的共同努力使教育社会学的发展进入了一个新的时期。

(三)20世纪70年代教育社会学的发展

进入20世纪70年代教育社会学的发展形成了几个明显的特点,主要表现在两个方面:

1. 注意微观教育社会学的研究

从1970年以后,出现了“新教育社会学”,它的研究取向侧重于微观教育社会学,着重研究学校内部班级社会体系中人与人之间的互动关系,包括师生关系、学校文化以及教育内容与过程。

2. 非实证的研究导向

20世纪70年代兴起的非实证教育社会学,在研究方法上摒弃“量”的研究,转向“质”的研究、定性的研究,认为社会科学与自然科学性质不同,人和没有生命的物不一样,人是有感情有意识的,不能完全用量化的实证研究方式去研究作为人类社会行为的教育活动。量化研究只能描述表面现象,对于学校生活的本质,以及师生互动过程的内在意义却无法深入了解,需要采用参与观察的方法来弥补实证方法的不足。

(四)我国教育社会学的发展

由于历史的原因,我国教育社会学的发展过程与国外教育社会学的发展相去甚远。我国的教育社会学主要是介绍国外的研究成果,随着时代的进步,也有的学者尝试着建立我国自己的教育社会学研究体系。如果从陶孟和1922年所著中文第一本教育社会学专著《社会与教育》算起,我国教育社会学迄今的发展大致可分为三个时期,即1922年至1949年的创建时期,1949年至1979年的停滞时期和1979年开始的重建时期。

四、教育社会学的研究意义

教育社会学理论意义在于:把几千年来教育的零散经验和论述发展成为具有学科性质的系统理论,从而提高了教育理论的科学性、系统性、全面性和实用性。同时,能够填补教育科学的空白,丰富和发展其基本理论。

教育社会学实践意义在于:具有学科性质的教育社会理论,能更为有效地指导人们的教育实践,使教育实践更加规范化和科学化,提高教育的工作效率和水平。这对于发展教育事业,提高人民的文化素质,加速我国现代化建设和学习型社会建设,推动社会可持续发展,都具有重大意义。



第二节 教育社会学的研究对象

教育社会学是一门相当年轻的新兴学科,作为一门独立的学科,始于19世纪末期。虽然只有百余年的历史,但已获得了较充分的发展。教育社会学不仅在美国和西欧,而且在日本、第三世界以及社会主义国家都普遍受到了重视。国际的交流活动也日益增多。然而,我们发现关于教育社会学的学科性质,还是一个有争论的问题,关于教育社会学的研究对象说法也不统一。

这种现象是怎么产生的?怎么去分析它?教育社会学的学科性质和研究对象究竟是什么?它与我国教育社会学的建设有着什么关系?

一、教育社会学学科的性质

关于教育社会学学科性质,争论主要在于:它是属于社会学的一门分支学科,还是属于教育学的一门分支学科。

教育社会学是研讨教育与社会的基本关系的一门学科。有些学者根据教育学的观点研究教育社会学,有些学者则利用社会学的理论和方法从事这方面的研究。一些教育学者认为教育社会学是教育学科的一个分支。教育理论与研究社会相联系,研讨教育与社会的关系,形成教育社会学。因此教育社会学要对教育问题进行有用的和实际的研究,着眼于解决具体的教育问题。一些社会学者则视教育社会学为社会学的一个分支,属于应用社会学。教育社会学运用社会学的原理和研究方法,研究和探讨社会与教育的关系,以处理社会学研究问题为其目的。

在西方这两大派别进行了相当长时间的辩论。英国教育社会学家弗劳德(J. E. Floud)曾明确地把西方教育社会学区分为两类: Educational sociology 以及 Sociology of Education,译成中文都为教育社会学,很难加以区分。有人把 Educational sociology 译成“教育的社会学”,将 Sociology of Education 译为“教育社会学”,这也很容易混淆。

我们感到,这两类教育社会学的形成,主要是由于两种研究的不同方式或途径所造成的。两种不同的研究方式各有其标准和要求,因此在问题的选择和理论的建立方面产生了差异。

Educational sociology 多为教育学者所主张,它的研究途径通常被称为“规范性的研究”,目的在于提供知识,规范实际政策及行动。因而我们将它译为“规范教育社会学”或“传统教育社会学”。Sociology of Education 多为社会学者所倡导,它的研究途径通常被称为“验证性的研究”,侧重于建立完备的客观理论,以了解社会现象的实际与可能的情况。我们把它译为“验证教育社会学”或“新兴教育社会学”。

在西方,虽然教育学和社会学都要汇集资料和解释资料,以建立理论体系,但是教育学的理论偏重具体性、诊断性、应用性及预测性;而社会学则被看作是一门综合归纳的学问,偏重理论性,不注重应用性。因而就产生以下几方面的区别。

第一,研究的基本目的不同:规范(传统)教育社会学重视提供与教育实际相关的知识,以从事实际的教育活动和解决教育问题。当然这方面的知识也有助于教育学理论的建设。验证(新



兴)教育社会学则常常根据社会学的假定,汇集教育领域的资料,以便予以证实、修正或推翻。证验(新兴)教育社会学以研究社会学问题为目的,这和规范(传统)教育社会学以教育改革或解决教育问题为目的,是有着原则上的区别的。

第二,研究的问题不同:规范(传统)教育社会学的研究问题常常是以教育为中心的。例如,探讨决定教育政策的社会基础,与学校、学生相关的社会因素等等问题。证验(新兴)教育社会学的研究问题常是以社会为中心的。例如,研究在社会与文化变迁中教育的地位,社会流动与教育机会的关系等等问题。

第三,研究的归结点不同:规范(传统)教育社会学具有浓厚的规范性质,侧重研究实际的有效途径,以导致教育及社会行动。证验(新兴)教育社会学常以建立理论为归结点,虽然并不忽视理论的实际意义,却不探求变理论为实际的有效途径。

从这几方面看,规范(传统)教育社会学和证验(新兴)教育社会学的区别是明显的,但是这种区别并非是不可协调的。在西方,有不少学者持协调论的观点。教育社会学家汉森(D. A. Hansen)的观点是有代表性的。汉森认为,没有必要把教育社会学硬性地区分为规范性的研究和证验性的研究。规范(传统)教育社会学不一定必须以证验性知识为基础,规范性的理论也不能仅仅凭借证验性方法或理论去加以证实,从另一方面说,证验(新兴)教育社会学的研究也不能完全不注重实际意义。因此,汉森主张,规范(传统)教育社会学和证验(新兴)教育社会学同样应当受到重视。教育学家及社会学家应该认清彼此研究领域的重要性,寻求协调的途径。二者相互沟通才能进一步发展教育社会学。这种相互沟通工作在西方已获得更多人的赞同。

我们认为,在西方这种关于教育社会学学科性质的争论是历史造成的,具有人为的因素。分歧的产生由于所强调的侧重面的不同。把教育社会学作为教育学科的一门分支学科,或作为社会学的一门分支学科都是允许的,不能用一个来否定另一个。但是,准确地说,教育社会学应属于一门边缘学科。它的产生是教育学与社会学的结合和合流、相互渗透和相互交叉的必然结果。教育社会学作为一门边缘学科,我们认为它应有以下一些特点。

第一,理论目的和实际目的的相互结合。在现代化社会,无论是资本主义国家或社会主义国家,许多教育问题越来越成为社会问题,一些社会问题需要通过教育的途径和手段去解决。因此,各国的政府、团体、学者,越来越重视对教育和社会关系的研究,通过这种研究,使理论的目的和实际的目的一致起来。

第二,在概念的使用上,教育社会学把教育学和社会学的基本概念相互渗透使用。概念体现着研究的范畴,它也是一种研究的武器。教育学有其自己一套研究和阐述的基本概念,社会学也有其自己的一套研究和阐述的基本概念。教育社会学则把这两套概念予以渗透、融合。常见的如:社会组织、教育制度、系统、结构、功能、价值、规范、文化、学校、家庭、同辈人团体、社会化、角色等等。在教育社会学的研究过程中,常常使用这些概念去分析现象、确定界线、划分范围。

第三,吸收和使用新的研究方法。现代科学的综合趋势也表现在自然科学与社会科学的合流。特别是自然科学的一些方法、手段,如数学方法、计量方法、电子计算机的应用等等,也都在社会科学中起着越来越大的作用。教育科学的传统研究方法为观察法、调查法、实验法、历史法



等,侧重于描述、比较、分析、推理,而不注重对现象的量的研究。社会学使用统计分析法,使社会学的研究向精细和精确的方向迈进了一大步。统计分析方法也成为教育社会学研究的一种重要方法。电子计算机的应用则为社会统计方法提供了充分的物质条件。

二、教育社会学的研究对象

一门学科的研究对象,反映着它所研究的范围、领域和课题。因此,对于教育社会学这样一门新兴边缘学科来说,确定自己的研究对象是十分重要的。关于教育社会学的研究对象,西方的教育社会学者往往根据自己研究的范围去下定义,作有关的叙述,没有统一的解释。

(一)西方教育社会学的研究对象

西方教育社会学者所作的教育社会学的定义和研究对象,按其性质,大致可以分为下列四类。

1. 以教育为社会化的别名,认为教育社会学的研究对象应探讨社会化的过程。正如,布朗(F. J. Brown)在其《教育社会学》一书中是这样说明的:教育社会学研究整体文化环境对个人影响的过程,个人在整体文化环境中获得并组织其经验。虽然也特别重视研究学校,但却将学校视为整个文化环境的一部分。教育社会学侧重于探求有效方法运用教育过程来促成健全人格发展。又如佩恩(E. G. Payne)明确地指出:教育社会学的研究包括所有与学习历程及社会化历程相关的课题。

2. 认为教育社会学的对象为研究教育的社会价值及社会学观。持这类意见的学者,将教育社会学视为教育学科的一门分支学科,用以帮助教育人员决定动态社会中教育过程的目标和方法,不仅从事推理研究,也从事实问题的探讨。例如,美国哥伦比亚大学最早开设教育社会学这门课程的苏扎洛(H. Suzzalo),他将教育社会学定义为:教育社会学是对教育的基础和实际加以系统的研究,阐明社会在教育上的重要意义,并特别将现代社会学的思想应用于教育问题的一门学科。

3. 主张教育社会学的研究对象为社会学原理的教育应用。如史密斯(W. R. Smith)提出:教育社会学可以说是应用社会学的方法、原理、材料于教育的研究和实施。

4. 将教育社会学的研究对象视作为对教育制度作社会学的分析。从这种研究中,可以发现“观念”,形成“假设”,裨益于社会学知识的建立。这类观点视教育社会学为社会学的一门分支学科。例如米契尔(G. D. Mitchell)在他所编的《教育社会学辞典》中所下的教育社会学定义为:教育社会学是社会学一支,其主旨在于从事教育制度与组织的社会学分析。

从上述四类西方教育社会学者对教育社会学所下的定义我们可以看到:

第一,西方教育社会学研究对象的确定和对教育社会学学科性质的认识有着紧密的联系。第一类、第二类的观点代表规范(传统)教育社会学的观点:认为广义的教育就是个人社会化的过程,所以教育社会学应该研究社会文化如何影响个人人格发展;认为教育是促进社会进步的途径,为有效实施教育,应采取社会学的观点来决定学校目标和课程,并利用社会学的知识来帮助解决学校教育。第三类、第四类的观点,代表验证(新兴)教育社会学的研究对象侧重教育制度中社会结构与过程的科学分析,认为教育机构和组织可提供良好的研究领域,成为社会学理



论的重要部分,这种理论并不以教育问题的解决为其主要目的。

第二,西方教育社会学研究对象的确定,也和社会发展阶段有着联系。儿童社会化问题、学校社会化功能的研究,不论在社会发展的哪个阶段,始终是教育社会学的研究重点之一。但是教育结构的问题,在尚未工业化的国家里,可能根本不存在这类问题,即使发生这类问题也较为单纯。在高度工业化及正在工业化的社会中,教育成为一种正式的社会制度后,教育本身结构问题才日益受到重视,教育制度成为社会的经济、政治、文化的重要决定因素,必须从社会整体结构中探讨教育的功能。因此,西方验证(新兴)教育社会学十分重视教育制度及学校组织和结构问题的社会学分析。

第三,教育社会学研究对象的确定,在西方还和研究者的研究侧面及其对问题的认识有着直接的关系。因此,西方教育社会学家,各家所确定的教育社会学研究范围也不尽相同。例如,柯温(R. C. Corwin)认为教育社会学实际的研究范围应缩小,有如社会化问题、种族问题、青少年问题等均不宜包括在内。在他所著的《教育社会学》一书中,只运用阶级、地位、权力等社会学概念来探讨学校制度中的科层组织。

如此看来,我们可以得出这样的结论,西方教育社会学没有较为一致的研究对象,没有统一的教育社会学的定义,完全是西方教育社会学家所具有的西方式的研究特质所决定的。当然,如果从教育社会学发展的历史上看,在一个历史阶段中则仍然具有为多数学者所普遍重视和共同感兴趣的研究课题。

教育社会学的产生和其他社会学科一样,是社会历史发展的客观需要。19世纪资本主义的发展,科学技术的重大进步,给西方资本主义社会带来了巨大而急剧的变化,同时也产生了一系列的社会变化和社会矛盾。教育社会学产生之前,在很长一段时间内,教育研究的主要倾向是以研究学生个体为主。到了19世纪末出现了一种与研究学生个体相对立的教育社会学思想,强调应该从社会的角度认识教育,通过教育认识社会,着眼于社会所产生的教育问题。这一思想的发展,逐步形成为教育社会学的理论思想。首先是由教育家进行这方面的研究,然后则有更多的社会学家倡导把教育作为社会学研究的主要领域,开辟了新的研究范围,于是教育社会学的研究更趋向广泛,从微观到宏观,更重视使用社会学的方法进行周密的调查,并开始越来越多地参与和评价政府的教育政策和教育规划的活动。

(二)教育社会学研究对象——教育与社会的关系

教育社会学从19世纪末产生起,在短短的几十年时间内,所以能够获得迅猛的发展,就在于教育社会学把研究教育与社会的关系作为自己客观的、独立的研究对象。

1. 教育社会学把教育作为一种社会现象,一种社会过程、一种社会制度来研究,这就不同于教育学把自己的研究的对象仅仅局限于普通中小学、教师与学生、教学的内容和方法等的狭小范围内。教育社会学对教育的理解是广义的。

2. 教育社会学是从社会关系的整体和总和上去研究教育,同时也把教育作为社会制度、社会生活的形式和手段加以研究。

3. 教育社会学的研究对象是教育与社会的基本关系。教育与社会的基本关系,既包括宏观的,又包括微观的。大致可以分为下列几方面:第一,教育制度与社会制度的关系。其中



包括:教育体制与经济体制的关系,教育体制与政治体制的关系,社会阶层化、社会流动与教育的关系,社会变迁与教育的关系,社会问题与教育问题的关系等等。第二,文化与教育的关系。这里包括社会的文化价值、社会的传统、社会的风尚和习俗、社会的精神文明与教育的关系,以及学校、学生亚文化与教育的关系等。第三,学校与社会的关系,教育社会学把学校看作为一种社会组织,把班级视为一种社会体系。考察社会、班级、课堂中的社会学问题,知识的选择、课程的组织 and 进行等的教育社会学问题等。第四,个人与社会的关系。如个人社会化与教育,学生受教育以及学业成就的社会背景,学生角色,教师的社会地位和教师在社会中的角色,师生关系等。

4. 教育与社会的基本关系,既有决定和从属的关系,也有相互作用和影响的关系,教育社会学在研究教育与社会关系时,应着重探讨教育的社会性质、地位、功能等问题。

教育和社会都有总体和局部之分,因此,我们既要考察总体之间的关系和相互作用,也要考察局部之间,以及总体和局部之间的关系和相互作用。既要考虑教育系统的总体性、多结构性和多层次性,又要考虑社会系统的总体性和多样性。

5. 教育与社会的基本关系既是理论的又是实际的,并且总是处在运动过程中。具体加以考察就会发现它们之间的一致性和矛盾性。教育的发展和社会的发展,从总的趋向来说是一致的。但教育的发展往往落后于社会需要的变化,形成教育的功能与社会的需要不相适应的情况。

但有时也可看到社会阻碍教育的发展,或是教育的某些部分在发展中也有可能超越发展的需要的情况。这样就产生了矛盾性。现实的需要和未来的需要,现实的功能和未来的功能也总是处于矛盾的运动过程中。因此在一致性和矛盾性中,教育社会学需要着重研究的是矛盾性、不适应性,以及克服与解决它的途径。这就是我们对于教育社会学研究对象的^①理解。基于此,我们是否可以给教育社会学下这样一个定义:“教育社会学是一门新兴的边缘学科。它的对象是从宏观和微观两个方面研究教育和社会之间的基本关系,它们之间的作用与影响和它们之间的一致性^②与矛盾性”。

三、教育社会学的学科性质和研究对象与我国教育社会学的建设

当前,我国的教育社会学正处在学科建设时期。教育社会学是一门很重要的新兴的边缘学科。不论是外国还是中国,教育和教育科学的发展都有以下几种趋向:第一,教育的概念从狭义向广义发展,与广义的教育概念相联系的新兴边缘学科不断出现。第二,教育问题与社会问题相交叉。比如,学历社会问题,片面追求升学率问题,人口与教育问题,青少年犯罪问题等。第三,教育决策与教育科学研究的一致化。教育决策必须建立在科学研究的基础上,这是现代国家管理教育和决策教育的一项最基本的原则,这就要求在教育决策过程中,重视对影响教育的复杂的社会因素的研究,研究教育发展的社会、经济、文化等背景,研究教育决策的社会后果,预测教育发展的前景,等等。第四,教育研究方法的科学化。

传统的教育研究方法许多仍可继续采用,另外,也要借用新的社会学的研究方法,对各种教育事实进行社会学的调查统计,把定性研究与定量研究结合起来。因此,教育社会学的学科建

设和所开展的研究是符合和适应着社会和教育科学发展的客观需要。这也是从 20 世纪 50 年代以来,教育社会学在发达资本主义国家取得重要地位并能迅猛发展的基本原因。从上述关于教育社会学的学科性质和研究对象的分析,在建设我国教育社会学的过程中,我们感到需要注意下列问题:

1. 建设教育社会学,需要明确这门学科的性质和研究对象,这样才能正确地认识这门学科的本质属性和特点,才能在研究领域上不与其他学科混同。当然,这并不妨碍在进行广泛的实际研究过程中,再进一步去探索和发展对学科性质和研究对象的理解。

2. 规范教育社会学和验证教育社会学两大派之争,不仅存在于西方,在日本及有些国家的教育社会学的建立过程中也发生同类问题,原因也大致与西方相同。因此建设我国教育社会学,就应注意教育学者与社会学者之间的相互合作。在我国社会主义制度下,只要加强联系、加强领导,明确教育社会学的学科性质和研究对象,两派之争是完全可以避免的。

3. 教育社会学的理论研究和实证研究,宏观研究和微观研究,定量分析和定性分析,都应同样予以重视,这也是教育社会学的学科性质和研究对象所要求的。在西方教育社会学的发展过程中,曾出现过过于强调思辨和概念图式或数据与数学分析至上的偏向。我们认为,这实质上反映的是方法论的偏向。建设我国教育社会学,我们认为应当十分重视马克思主义方法论问题。

例如,目前我国对教育社会学问题的研究,既需要有应用科学方法的实际调查统计,并把实际材料上升为理论;也需要加强理论研究,用正确的理论指导实践和实际调查。用马克思主义方法论把教育社会学的理论研究和实证研究,宏观研究和微观研究,定量分析和定性分析结合起来,分析现实,指导政策,预测未来。

4. 建设我国教育社会学,需要了解世界教育社会学的发展潮流和新的动向,从中吸取有益的东西。但最根本的是要以马克思主义为指导,从中国的实际出发,建设具有中国特色的马克思主义教育社会学。我们也正是本着这个出发点,来探讨教育社会学的学科性质和研究对象。

第三节 现代西方教育社会学的主要流派

教育社会学是研究“教育与社会及社会亚系统之间的关系和相互影响的学科”,简而言之,其研究对象涉及教育、社会和个人关系。自孔德开创社会学以来,教育始终是社会学理论关注的重要问题之一,也因此形成了审视教育与社会、个人关系的不同理论视角。现代西方教育学形成了三种主要理论——结构功能论、冲突论、符号互动。

一、功能理论

功能的含义:功能主义又称机能主义。生命科学和社会科学中的一种思潮。主要是在达尔文的生物进化论的影响下形成和发展的。

功能理论学派于 20 世纪 50 年代初产生于美国。主要代表人物有美国的帕森斯、默顿、克



拉克等人。这一学派是运用社会学的结构功能注意理论来研究教育而形成的。该理论认为,社会是有许多既相互协作,又彼此承担着不同社会化功能的部分组成的有机体,只有每个部分都能很好地发挥自己的功能,才能维持和促进整个社会的稳定与和谐(因此也称为和谐理论)。

功能理论认为,教育的主要功能是帮助个体完成社会化,使每个社会成员都具有共同的价值观念,都能遵守共同的行为规范,以达到和谐;教育具有传播技术与选拔人才的功能,教育可以把人培养成相应的角色,并把其分配到社会结构的适当部位中去,以维持社会结构的稳定。

(一)主要观点

每个社会都是由许多不同质的部分组成一个相对持久、相对稳定的结构。特别注意社会结构中的每一部分对于社会整体生存所发挥的作用。社会制度、规范和角色功能的发挥,有助于保持社会的均衡,促进社会的发展。社会的各个部分之间是相互依存、彼此协调的关系,它们之间很少有对立或冲突。功能主义者着重研究社会结构中的各种因素是如何协调一致,以保存社会整体的。强调保持社会稳定的重要性,而不赞成过分激烈的改革。在调适中求改进,在稳定中求进步,强调社会的稳定性和连贯性。无论何种社会所以能够存续下去,保持稳定的发展,主要是因为成员之间有着共同的信念、态度和统一的价值观。

功能理论者把学校看成是各种有机部分构成的整体,包括学生、教师、管理者、食堂人员、看门人等,包括校长办公室、教务处、总务处、年级组等机构组成。所有这些部分都相互联系,并对学校的正常运行做出贡献。任何一个部分的动荡都会带来暂时的失衡。例如,学生因教学质量、吃饭问题而罢课,教职员工因薪金问题而闹意见等,都可能使学校运行陷入混乱。但由于学校组织是建立在对教育、教学工作的合作与认同的基础上,这种暂时的不平衡会迅速地转化为有利于整体向好的方向发展。

(二)代表人物及思想

1. (法)涂尔干(Emile Durkheim 1858—1917)

依涂尔干的看法,教育活动包含两个要素:①它必需有成年人的一代和未成熟的一代;②成年人的一代要对未成熟的一代施以一种影响。

所以涂尔干说:“教育是年长的一代所施之于未成熟者的影响”。涂尔干认为教育的目的是在“激起并发展儿童生理的、智力的和道德的品质,以适应整体政治社会和个人将来所处特殊环境的需要。”也就是说教育的目的在于使个人社会化。他认为教育的过程是把社会上的价值观念(或集体意识)加诸于个人,塑造一个新人;也就是说,要在本性基础上建立一个“社会我”(social being)。所以教育与社会化的历程是相同的。此外,涂尔干所指的社会化是有系统有目标的社会化。教育所培养的社会性,并非全部根基于现实社会,而是着眼于社会理想,而社会化的方式主要是透过社会文化的规范在个人人格中产生内在化(internalization)作用,才养成“社会性”。

从功能主义的观点,涂尔干认为教育制度与其他社会制度一样具有维系社会生存的目的。换言之,教育是社会不可或缺的一种功能。教育实施乃是在于迎合社会需要,其目的除了使个人社会化之外,就社会而言,在使社会体系中的各组成份子有一种制度上的和谐(in-