

SOCIOLOGY OF
THE CAMPUS LIFE



教育社会学丛书

丛书主编◎鲁洁 吴康宁

学校生活社会学

刘云杉 / 著

南京师范大学出版社



图书馆

丛书主编◎鲁洁 吴康宁
教育社会学丛书

学校生活社会学

刘云杉 / 著

南京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

学校生活社会学 / 刘云杉著 .—南京: 南京师范大学出版社, 2000.1

(教育社会学丛书)

ISBN 7-81047-457-X / G·276

I. 学… II. 刘… III. 学校教育—教育社会学
IV. G40-052

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 14303 号

南京师范大学出版社出版发行

(江苏省南京市宁海路 122 号 邮编 210097)

江苏省新华书店经销

兴化印刷厂印刷

*

开本 850×1168 1/32 印张 13.25 字数 332 千

2000 年 8 月第 1 版 2000 年 8 月第 1 次印刷

印数 1-3000

定价:20.00 元

(南京师大版图书若有印、装错误可向承印厂退换)

总 序

我们怀着兴奋、不安与期盼的心情,把这套《教育社会学》丛书奉献给新世纪的读者。

我们确实很兴奋!

我们的兴奋不为别的,就为我们自己多少也为中国教育社会学的发展作出了一点努力。

如同我国许多社会科学学科一样,我国的教育社会学也经历了一个艰难曲折的发展过程。我国的教育社会学起步并不算太晚。早在 1922 年,原中国社会科学院副院长陶孟和先生就出版了我国第一本较为系统地论述教育与社会之关系的著作《社会与教育》;在其后至 1949 年的 27 年间,诸多学者或翻译、或著述、或开课,都为创建教育社会学这门学科进行了不懈的努力。但战火频仍、国破民乱的社会状况虽可催发出一些揭露与呐喊的优秀文学作品,也能刺激某些人文学科的发展,却难以在总体上为社会学科的发展提供必要的条件。因此,这一时期的我国教育社会学既未能像西方教育社会学的初创时期那样,完成在制度上确立独立学科地位的全部过程,也未能对教育社会学的一些基本理论问题与我国教育中的诸多社会学问题进行实实在在的研究。至于 1949 年之后的一段时间,由于众所周知的原因,我国大陆的教育社会学

不仅未能得到发展,甚至连生存权利也被彻底剥夺,教学与研究完全中断——整整 30 年呵。要知道,这 30 年可是西方教育社会学群雄四起、迅速发展的 30 年呵! 20 世纪 70 年代末至 80 年代初,我们便不得不进行教育社会学发展史上迄今闻所未闻的所谓“学科重建”。由于专业人员的匮乏、研究经费的短缺以及学术精神的萎缩等多方面因素的影响,我们常常感到这一学科重建工作的举步维艰……

不过,我们终于闯过来了! 中国大陆的教育社会学终于重建起来了! 从 1979 年起,一些学者开始编译介绍国外教育社会学发展的著作,到 1989 年我国第一个教育社会学学术团体——全国教育社会学专业委员会的成立以及 1991 年该委员会会刊《教育社会学简讯》开始不定期印发;从 1982 年南京师范大学率先开设教育社会学本科课程,到 1992 年起南京师范大学与华东师范大学相继培养出教育社会学方向的博士研究生;从 1986 年第一本《教育社会学概论》的问世,1989 年全国高等学校文科教学参考书《国外教育社会学基本文选》及 1990 年全国高等学校文科教材《教育社会学》的发行,到 1998 年作为教育部“九五”规划重点图书《教育科学分支学科丛书》之一的《教育社会学》的出版;直到这套《教育社会学》丛书的诞生……中国大陆的教育社会学学科重建工作基本上是一步一个脚印地走过来的。尽管这一重建工作存有诸多不如人意之处,但我们的研究队伍、尤其是经过专业训练的中青年研究队伍毕竟在逐渐壮大,我们的研究领域毕竟在逐渐扩展,我们的研究水平也毕竟在逐渐提高。中国大陆的教育社会学终于从初始时的以学科概论性研究为主、分支领域性研究为辅的状况,逐步转变为后来的以学科概论性研究与分支领域性研究并重的局面;直到发展为现今的以分支领域性研究为主、学科概论性研究为辅的格局。中国大陆的教育社会学学者中终于有一批人能对教育社会学的特定分支领域进行专门的、较为深入的系列化研究,并撰写出专著。

面对情状此景,我们怎能不兴奋呢?

但,我们也真的很不安。

我们的不安主要是,从决定编撰本丛书之日起就一直困扰着我们的三个问题。我们一直尝试着回答这些问题,但并未能找到至少真正为我们自己所满意的答案。

困扰着我们的第一个问题是:编撰本丛书是否有悖于当今世界教育科学发展的所谓“新的综合”的总体趋势?

对于当今世界教育科学发展总体趋势的认识,“新的综合”的观点似已成为主流。但这里需特别提醒的是:人们迄今动辄谈论的所谓“世界”教育科学发展总体趋势的判断依据,多半只是“西方国家”教育科学的发展动向。这样一种判断方式是否合适,以这种方式作出的判断是否就可以直接用来指导我国教育科学发展的当下实践,这本身就是问题!新的综合是以必要的分化为基础的,没有必要的分化,新的综合无从谈起。就我国的教育科学而言,由于许多分支学科都还处于初创阶段,没有足够的研究积累,因而尚难成为所谓的教育科学新的综合的有机成分。在这个意义上,当下我国教育科学发展的主要任务恰恰并不是进行所谓的新的综合,而是面对现实,克服浮躁的“综合风”,对那些尚很粗糙、尚很稚嫩的分支学科进行扎扎实实的分化性研究。教育社会学便是其中一例。本丛书的学术支撑也正是关于教育社会学的分化性研究,编撰本丛书的一个主要目的也正是促进我国教育社会学的分化性发展。

然而,我国教育科学的当下发展是否能分化与综合同时进行?如果答案是肯定的,则究竟又该如何进行?在教育科学的“综合”发展中,教育社会学应处于何种位置?对此,我们又感到难以把握。

困扰着我们的第二个问题是:本丛书的内容是否真的都可被称之为“教育社会学”?

这里首先需辨明的是:究竟何谓教育社会学?对此,西方教育社会学界曾有过“规范学科论”(将教育社会学视为直接为教育实践服务的一门学科,强调社会学知识在教育实践中的直接应用,主张对教育现象的价值判断)、“事实学科论”(将教育社会学视为以表明教育中的社会事实为己任的一门学科,强调教育社会学的客观性与科学价值,奉行事实判断)及“事实与规范兼有学科论”(将教育社会学视为肩负表明事实与阐明规范二任于一身的学科)之争。我国自重建教育社会学学科以来,也一直存在着这种争论。如是,便存在着教育社会学观的差异,对于特定的研究是否真的属于教育社会学研究的判断,也就会因判断者的教育社会学观的差异而有所不同。而就我国教育社会学的现状来看,对于不同的教育社会学观之间的争论,似很难作出、也不宜作出孰是孰非的结论。有鉴于此,我们对于本丛书各分册因作者的教育社会学观的不同而在研究取向、框架形式乃至行文风格等方面所出现的差异,不是强求“共识”、定一为尊,而是强调“共存”,兼容并蓄。我们以为,这样的态度与处理方式或许更有利于当下中国教育社会学的发展。

不过,如此一来,本丛书的整体面目与人们迄今多半业已习惯的在研究取向、框架形式及行文风格等方面都力求“统一”的诸多丛书的整体面目相比,或许就相去甚远了。对此,读者们能予以认可吗?我们也没有把握。

困扰着我们的第三个问题是:本丛书是否具有中国特色?

中国人目下似乎都有个浓浓的“特色情结”,“具有××特色”已成为各行各业的人们在谈论自己的计划及成果时的一种时尚话语。这当中无疑有诸多“为特色而特色”的包装之嫌,且因滥用特色、特色“泛化”而最终变得毫无特色的现象也绝非寥寥。不过,若撇开这种“时尚”不谈,就教育科学研究来说,又确实有个体体现研究者自己的民族与国家的、社会与文化之特色的问题。因为唯有如

此,教育科学研究的成果对于研究者自己的民族与国家的教育才会真正具有很强的解释力与指导力。为此,我们在本丛书的编撰过程中,也是力图把体现中国特色作为一项基本原则来贯彻执行的,要求丛书作者多分析中国的问题,多使用中国的材料。但由于西方教育社会学已经有了较为成熟的发展,已经产生了许多著名的理论与实证材料,因而,在进行所谓具有中国特色的教育社会学研究时,还有一个如何面对西方教育社会学已有成果的问题。完全用西方教育社会学的理论与材料来分析与解释中国的教育与社会现实无疑是行不通的,将这些理论与材料完全束之高阁也是不明智的。可行之举似应对这些来自西方的理论与材料加以甄别,有选择地运用。

可是,究竟如何甄别,如何选择?究竟凭什么说西方教育社会学的某些理论与某些材料适用于解释中国的教育与社会现实,而另一些理论与另一些材料就并不适用?我们在他人的已有研究中苦苦寻觅,但始终未能发现关于甄别与选择的某种统一“标准”;我们自己也孜孜探求,但最终也未能建立起这种“标准”。因此,对于本丛书所运用的西方教育社会学的理论与材料究竟合适与否的问题,对于本丛书究竟能在多大程度上体现中国特色的问题,我们尚感心中无数。

上述三个问题就是这样时时纠缠着我们、困扰着我们。

于是,我们更多的是期盼!

我们的期盼不仅朝向读者,而且朝向我们自身、朝向出版人。

我们急切地期盼着读者的率直批评。对于作者来说,没有什么东西能比来自读者的率直批评更令人感动、使人清醒、催人奋起的了,更何况我们这些感到种种不安的作者。

我们也热切地期盼着自身的不断努力。我们必须在教育社会学这块学科园地里不断耕耘,不断收获,并在耕耘与收获的同时使我们自身也不断成长,以便在不远的将来有足够的勇气与底气对

本丛书的内容进行“吐故纳新”。

我们还恳切地期盼着现代出版人及其出版社的继续支持。本丛书第一批问世的是四本：《学校生活社会学》、《课程社会学》、《课堂教学社会学》、《家庭教育社会学》。接下来将会有《教育社会学的理论与方法》、《道德教育社会学》、《班级社会学》、《教师社会学》、《学校组织社会学》、《考试社会学》、《区域教育社会学》、《网络教育社会学》等陆续出版。随着我国教育与社会的发展对教育社会学这门学科之需求的不断增加，随着专业研究队伍的不断壮大，相信我国教育社会学的分支领域会不断扩展，相信对于这些新的分支领域的研究会不断深化，成果也会逐渐丰富。这样，除了上述各本著作之外，理应还会有新的分册陆续加盟本丛书。我们也希望在使用一段时期以后，能对各分册作必要的修订，以便再版。所有这些，都离不开出版社的大力支持。

南京师范大学出版社张留芳先生、李晏墅先生、王政红先生对本丛书的出版给予了真诚关怀与鼎力相助，策划兼责编戴联荣为本丛书的付梓不辞辛劳，在此一并致谢！

吴康宁

1999年12月1日

目 录

总 序	吴康宁
第一章 走入日常生活的教育社会学	(1)
第一节 研究的理论背景	(2)
一、实证主义的局限	(2)
二、回归日常生活	(5)
第二节 研究的方法论	(11)
一、新教育社会学的探索	(11)
二、人种志研究的尝试	(15)
第三节 研究的途径	(19)
一、研究的缘起	(19)
二、研究的过程	(23)
三、主体的浮现	(33)
四、几点说明	(37)
第二章 制度所搭设的日常生活	(40)
第一节 失谐的“家园”	(41)
一、制度化社会的内涵	(43)
二、祛魅的世界	(46)

三、匿名化的个人·····	(49)
第二节 失乐的“乐园”·····	(54)
一、受教育者·····	(54)
二、制度化的学习·····	(57)
三、学习化社会·····	(60)
第三节 失真的“真实”·····	(64)
一、知识的类型·····	(64)
二、语言所筑就的家园·····	(67)
三、迷宫中的人·····	(71)
第三章 民间知识中的日常生活 ·····	(79)
第一节 时间观·····	(83)
一、绵延的时间·····	(83)
二、放达的生命感·····	(86)
三、后象征的文化特征·····	(87)
第二节 空间观·····	(91)
一、封闭的空间·····	(91)
二、稳定的收获·····	(93)
第三节 成效观·····	(94)
一、愚公与西西弗斯·····	(94)
二、夸父与小猴子·····	(96)
第四节 人我观·····	(101)
一、狐狸·····	(102)
二、狼·····	(104)
第四章 制度规范中的日常生活 ·····	(108)
第一节 小马“识”途·····	(109)
一、说了什么·····	(109)

二、怎么说的	(113)
第二节 组织就是我的家	(116)
一、我的家	(117)
二、党啊,亲爱的妈妈	(119)
三、团结就是力量	(122)
第三节 我是中国人	(125)
一、我爱我们的国家	(125)
二、喝水不忘挖井人	(127)
第四节 我是一颗螺丝钉	(130)
一、党的好战士	(131)
二、小青石	(132)
三、苦恼的人	(135)
第五章 学校中的日常生活	(138)
第一节 传统:既有的故事	(138)
一、风尚:有意识制度化的传统	(139)
二、资源:有意识非制度化的传统	(141)
三、示范:无意识制度化的传统	(142)
四、声誉:无意识非制度化的传统	(143)
第二节 现在:进行的故事	(146)
一、公正与权力:学校的苦衷	(146)
二、有教无类:教师的难堪	(151)
三、一视同仁:学生的要求	(156)
第三节 未来:将有的故事	(161)
一、经济自立:实践的期望	(161)
二、办学自主:校长的期望	(162)
三、教育自尊:研究者的期望	(167)

第六章 日常生活中的具形化前台	(175)
第一节 前台的界定	(175)
第二节 前台的设置	(180)
一、净地:学校的叙述.....	(180)
二、规范:教室的叙述.....	(183)
三、制约:座位的叙述.....	(187)
第三节 前台的规章	(190)
一、规章的制度性.....	(190)
二、规章的实践.....	(192)
三、规章的虚幻.....	(194)
第四节 前台的惯例	(195)
一、上课仪式.....	(196)
二、教学惯例.....	(196)
三、课堂意外.....	(200)
第七章 日常生活中的无形化前台	(202)
第一节 师与生	(202)
一、教师视界.....	(202)
二、学生视界.....	(208)
三、校园故事.....	(210)
第二节 奖与惩	(213)
一、分类.....	(213)
二、奖.....	(214)
三、惩.....	(218)
第三节 偏差学生	(221)
一、我叫木木.....	(222)
二、老鼠与猫,你喜欢哪一个.....	(223)

三、她是虚伪的还是成熟的	(225)
四、我是一个多么健康的孩子	(226)
第八章 日常生活中的后台	(229)
第一节 后台的呈现	(231)
一、口头禅	(232)
二、课桌文化	(234)
第二节 形象管理	(236)
一、背带裤的风波	(236)
二、“像个学生样”与“没学生样”	(237)
三、讨论：你觉得她怪异吗？	(238)
第三节 情感管理	(240)
一、风声鹤唳	(240)
二、我在被监视之中	(241)
三、他应该	(242)
四、教师训导	(243)
第四节 后台控制	(246)
一、空间控制	(246)
二、时间控制	(247)
三、语言控制	(249)
第九章 日常情境中的课堂教学	(253)
第一节 低权威者的教学情境	(254)
一、课堂实录：历史是什么	(255)
二、叙述语言的日常化	(259)
三、人物形象的市民化	(261)
四、师定文化的民俗化	(263)
五、社会运动的戏剧化	(265)

六、学生评点历史教科书	(267)
第二节 高权威者的教学情境	(268)
一、教学叙述	(269)
二、管理叙述	(273)
三、教师视界	(277)
第三节 课堂情境中的学生	(279)
一、课堂讨论的延伸	(280)
二、幻想,一个白日梦	(281)
三、梦里无退路	(284)
第十章 学校日常生活中的例外	(299)
第一节 几个概念	(301)
一、惯例	(301)
二、仪式	(301)
三、节日	(302)
第二节 仪式	(303)
一、出生:民间仪式	(303)
二、成人:制度仪式	(305)
三、我的成人仪式	(309)
第三节 游戏:自己的节日	(311)
一、游戏:对制度化的反抗	(311)
二、讨论:我看足球	(313)
三、当我看到你的眼睛	(316)
第四节 惯例生活	(318)
第十一章 日常生活中的个人	(321)
第一节 我是谁:陈述	(322)
一、我是少先队员	(322)

二、我是爸爸妈妈的孩子	(324)
三、我是一个人	(326)
四、我就是我	(329)
第二节 我是谁:找寻	(332)
一、我是一个孩子	(332)
二、我是一个女孩子	(339)
三、我不是奖状中的那个人	(343)
第三节 我想成为	(348)
一、我想成为一个海龟	(348)
二、个案:我梦想的生活	(350)
三、我真想成为一个宇航员	(352)
四、生命的放飞	(353)
第四节 我是一个受教育者	(355)
一、“上路子”与“放飞自己”	(356)
二、受教育者的视界	(364)
第十二章 让我成为自己	(368)
一、人:创造与学习之灵	(369)
二、教育:使人成为人	(379)
三、社会:让“藩篱”变成“家园”	(387)
主要参考文献	(395)
后记	(404)

人类学,至少对我来说,是对我们过分标准化的文化的一种罗曼蒂克式的逃避。

——马林诺夫斯基

第一章 走入日常生活的教育社会学

常听到这样的抱怨:教育学理论与教育实践相关甚弱,神秘的方法论与难懂的术语将教育学研究装扮得高不可攀^①,教育学远离教育实践者生活的日常性与复杂性。教育学的命题来自相关学科的知识母体——心理学、社会学、哲学以及别的理论旨趣,而与教师的真实关怀甚少相关。相应的另一种说法为教育学的学理研究甚弱,教育学已成为别的学科的次殖民地了。这句话的真实含义是:在日益庞大的科学知识生产工业中,教育学未能作出一门成

^① Peter Woods, *Inside Schools Ethnography in Education Research*, reprinted 1991 by Routledge, p. 1.