

人民日报学术文库

教育社会学 专题研究选集

社会学视野中的教育与现代性

(第二辑) 钱民辉◎主编

人民日报
出版社

人民日报学术文库

教育社会学 专题研究选集

社会学视野中的教育与现代性

(第二辑) 钱民辉◎主编

人民日报
出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教育社会学专题研究选集：社会学视野中的教育与
现代性·第二辑 / 钱民辉主编. —北京：人民日报
出版社，2016. 11

ISBN 978-7-5115-3554-2

I. ①教… II. ①钱… III. ①教育社会学—文集

IV. ①G40-052

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 307892 号

书 名：教育社会学专题研究选集：社会学视野中的教育与现代性·第二辑
主 编：钱民辉

出 版 人：董 伟
责任编辑：马苏娜
封面设计：中联学林

出版发行：人民日报出版社

社 址：北京金台西路 2 号

邮政编码：100733

发行热线：(010) 65369527 65369846 65369509 65369510

邮购热线：(010) 65369530 65363527

编辑热线：(010) 65369522

网 址：www.peopledaily.press.com

经 销：新华书店

印 刷：北京欣睿虹彩印刷有限公司

开 本：710mm × 1000mm 1/16

字 数：237 千字

印 张：16.5

印 次：2017 年 1 月第 1 版 2017 年 1 月第 1 次印刷

书 号：ISBN 978-7-5115-3554-2

定 价：68.00 元

目 录

CONTENTS

一、主题演讲	1
教育社会学原理反思:从研究问题看学科的话语实践与解说体系	3
为什么人生问题不断地发生?	24
文学与教育:社会学的想象力	41
辍学的文化解释	
——以云南芒市傣族教育为个案	46
全球化与中国大学的转型	65
二、研究论文	79
论道德教育的社会学范式	
——从涂尔干的道德教育思想说起	81
如何培养一个“有道德的人”?	
——涂尔干道德社会学的视角	94
培育“说理”素养:教师教育的时代任务	112
职业共同体与新产业工人的社会整合	
——兼谈教育的可能与可为	128
同构与错位:农村教师社会地位与农村社会的互构变迁	145

教育回报率不平等与家长教育期望	
——对“新读书无用论”的分析	154
家校共生的教育发展范式	171
女性可以突破职业性别隔离吗？	
——一项针对青年知识女性群体职场行为的经验研究	182
上海流动子女回流现状研究	195
初中生人际责任感再解读	
——基于对苏州市的调查研究	208
互联网时代教育之变化	
——传播学与教育社会学的一次对话	217
三、书评与综述	229
中国少数民族教育研究主题的简要回顾	231
语言的文化再生产——对布迪厄《语言与符号权力》的评述	248

| 一、主题演讲 |

教育社会学原理反思：从研究问题看学科的话语实践与解说体系

钱民辉^①

引言

继 2015 年之后，2016 年第二届教育社会学暑期高级研讨班在北京大学如期举行。前来学习的学员主要以社会学和教育学以及相关学科的博士研究生为主，其中有部分优秀的硕士研究生参加，从学生对问题的理解和参与讨论来看明显地要比去年更加专业。今年照例请了不同大学的 10 位教授主讲，虽然讲的主题不同，对问题的思考方式方法不同，话语实践和解说的理论体系也不同，但是同样都提出了教育社会学的问题，都是从问题入手阐释和阐明研究主题，通过话语实践建立起解说体系。为了说明这一点，我在此不对这些问题、话语实践和解说体系做评论或进行挑战，只是简单介绍一下。我作为这两次暑期班的主要承办人在最后一讲中有责任也有必要对前面几位教授所做的讲座进行总结，限于时间只能择要对各位教授的话语实践与解说理论再做理解与解读，同时也是作为我这一讲的背景或铺垫。

在第一讲中，华东师范大学马和民教授的讲座先提出了一个问题，

^① 钱民辉，本书主编。北京大学社会学系教授，研究方向为教育社会学、教育人类学、多元文化与现代性。该篇文章曾以“从研究问题看教育社会学的话语实践与解说体系”为题发表在《清华大学教育研究》2016 年第 6 期，该版本已做了修改。

“为什么人生问题不断地发生?”从所列举的例子上看,人生问题既是一个个人的问题,又是教育和社会的问题。所以马和民教授将人生问题作为他的话语实践,从社会事实、社会失范、教育改革的负功能后果等方面进行了分析和解说。最后提出解决之道是从社会学结构功能主义的一致性,即教育观念与道德观念的一致性上破解中国新一代人的人生问题。

第二讲是来自台湾暨南国际大学的翁福元教授。他的主题是“多元文化教育在教育机会均等理想或乌托邦”。他以台湾新住民子女的教育问题切入,将机会均等作为他的话语实践探讨了台湾实行多元文化教育所面临的五个方面的问题:对“均等”与“公平”的误判、促进了教育分化、混淆了对“卓越”的定义、未触及“不平等”的根源、通过教育改革根本无法消除不平等。针对这些问题,翁教授也是持结构功能主义的观点,认为应当建立起制度化的支持体系和行动,提供完整的文教生活辅导机制和单一窗口的全方位服务,进一步改善新住民子女教育机会均等的多重困境。

第三讲是香港大学教育学院的白杰瑞教授。他的题目直接切入到学科问题核心,即“变迁世界中的教育社会学模式”。这一问题涉及多学科的视角,因此,白杰瑞教授首先明确了他的话语实践是文化的而非政治的。在对中国教育社会学学科史的回顾中,他试图找出是否存在“东方的教育社会学”与“西方的教育社会学”模式。最初,中国确实存在着教育社会学的独特模式,但随着全球化与“同构”现象的加剧,研究的问题越来越具有相似性和共同性。诸如,关于教育不平等问题的研究,诚如他所说的,不管在哪个国家,农村学生的文化资本、社会资本都不如城市学生。这样的研究方法和对问题的分析以及建立起的解说体系都不再具有特殊性。所以说,中国的教育社会学在今天更具挑战的是“如何解决世界性的问题”。

第四讲是台湾师范大学的王丽云教授。她延续了第三讲中提到的学校教育不均等问题,对这一问题的研究进行了仔细的梳理。其话语实践不是从理论和文献入手,而是从台湾学校校内和校际不均等的社会现实开始,

她的解释是校内的分轨制度、课程/考试制度、政策调整都会造成很大的不均等，校际的学校分化分层、地区发展、财税制度、家长选择是造成校际不均等的主要原因。

第五讲是北京大学社会学系的渠敬东教授，他是从近代的大教育家裴斯泰洛奇的教育思想中开始了他的话语实践。两大问题直接切入到学科的关键点上，诸如今天的教育研究应该关注什么？为什么今天要讨论裴斯泰洛奇？针对这样的问题，渠敬东从历史的视角旁征博引，尤以裴氏对德国教育及教育学的影响为例晓喻今人，最后颇具感召力地提出只有回到那个时代对人性、对教育的最基本判断和理解，才能很好地回答出以上提出的两个问题。

第六讲是清华大学社会学系的刘精明教授。讲座的题目是“城镇化背景下的儿童发展研究”。他认为当今学者们对于教育不平等的研究集中在教育机会和教育结果上，忽略了教育过程中产生不平等的原因和问题。因此，他的话语实践是从学校教育过程进入，这一问题具有极强的教育性，对于社会学者来说有挑战性。刘教授还是系统地梳理了儿童发展理论，提出了遗传与环境因素、师生、生生互动因素等会造成不平等。最后，从外部因素上如城镇化是如何影响了儿童的身心发展做了解释。

第七讲由浙江大学庄孔韶教授主持放映了三部人类学影视作品，《吾妻吾女》《虎日》和《小姐》，这都是由庄教授一手策划拍摄、监制和完成的。亲自参与拍摄这本身就是一种话语实践，也反映了他的研究兴趣和解说思想。第一部影片是反映家庭教育的，通过家庭生活的微观互动反映了家庭文化资本是如何传递的。第二部影片是反映云南彝族通过“虎日”这样一种仪式，帮助人们戒毒，使人们看到了文化的力量。第三部影片记录了一位小姐的辛酸故事，缺乏教育和文化资本的后果是只能依靠青春资本谋生。这也强调了教育对于人们进入正常生活的重要性。

第八讲是清华大学教育学院的罗燕副教授。题目是“全球化与中国大学转型”。这一问题与白杰瑞教授的问题相同，从全球化发展的特征和趋势中，展开了对中国大学如何接近到参与全球化过程的话语实践和分析思

考。中国大学的全球化过程其实是一种历史进程，有一百多年的历史了。罗燕对中国大学的转型归于全球化进程压力的反应，对这一解说她进行了翔实的论证，提出了建设现代大学制度有两种可选择的策略，即制度趋同和新的民族性要素。

第九讲是南京大学社会学系的贺晓星教授。题目是“文学与教育——社会学的想象力”。他的独特的问题构成了这堂独特的话语实践课。围绕着“是否存在‘教育文学’而非‘文学教育’的问题”展开了以思考题为线索的话语实践。在他的解说中有文本分析、现象学的分析、社会语言学分析、结构主义分析和后结构主义分析。但他的解说体系是具体的、形而下的，甚至是可操作的。

最后一讲由我来讲，除了上述的总结之外，对形而上和形而下、真问题和假问题也进行了思考和说明，特别强调了不要忽视所谓的假问题，要透过现象看本质。本讲中我将教育社会学研究的各种问题整理成如下几个方面（问题丛）进行讨论，通过对问题的回应可以看出，虽然教育社会学围绕“教育”而展开，但因其与社会学的特殊关系，对社会学的问题是不能回避的，理应像经济、文化和法律社会学一样，从自己的学科角度回答社会学问题。因是之故，本讲先由外围的问题，如社会学的问题到社会学中的教育问题，逐渐聚焦到该学科核心领域的研究问题，即教育中的社会学问题上。不论是传统的教育社会学还是现代的教育社会学不外乎都是围绕着这些问题丛展开的，随着研究的深入和分化，从而形成了不同的话语实践和解说体系。为了便于对教育社会学问题和解说体系的理解和厘清，我将每一问题丛分成古典的、现代的和当代的话语实践。当然，这一划分并非是根据历史学编年纪法的，也非纯粹按照时间来划分的，而是根据教育社会学学科发展史的脉络归纳出来的。这样划分的是否合适，我认为大家可以进行商榷，但本讲的重心并不在此。下面开始分而讲解。

一、社会学的问题

(一) 古典社会学问题：什么是一个好的社会？一个好的社会是如何得以维持的？

可以说社会学起源于对这个问题的思考与回答。在回答这个问题上早期社会思想家给出的是不同的答案，诸如柏拉图在《理想国》中提出一个好的社会是由哲学家统治的、由最好的公民组成的社会，只有哲学家的智慧与政治权力合而为一，才能管理好国家并让好的国家得以维持下去。柏拉图认为教育的最高乃最终的目的是根据天赋能力造就具备最高智慧，能够管理好国家、公民个人和他们自己的哲学家。这个学说无疑是促进了西方社会能人统治的一个主要动因。亚里士多德在《政治学》中提出一个好的社会应是由类似于今天的中产阶级的公民所组成的共和政体，公民的素养和善德是维持一个好的社会所必需的品质。作为教育主要应在公民的天赋、习惯和理性上循循善诱向善而为，即实行公民教育。孟德斯鸠在《论法的精神》里认为一个好的社会是由君主立宪制或共和政体组成的，由于行政、立法和司法的分权制衡限制了专制权力，让人们摆脱了对专制政体的恐惧并拥有了真正的自由。然后通过教育培养人民热爱自己的国家，热爱法律与自由，将公共利益置于个人利益之上，使其成为公民。只有这样做，这个社会才能得以很好地维持下去^①。托克维尔在《论美国的民主》中十分推崇这种由温和的公民构成的美国的共和制度，尽管政府的形式是代议制的，但人民的意见、偏好、利益，甚至激情对社会的经常影响，都不会遇到顽固的阻碍。这种共和制度怎么又能继续存在和繁荣呢？答案是民主立法的制度和美国的公共精神^②。当然还有美国的国民教育，如美国人总会把公共生活的习惯带回到私人生活之中。在他们那里，陪审制度的思想，在学生的游戏当中就有所体现；而代议制的方法，甚至被学生们用

① 法孟德斯鸠著，张雁深译：《论法的精神》，商务印书馆2006年版，第23页。

② 法托克维尔著，董国良译：《论美国的民主》（上卷），商务印书馆1996年版，第263-271页。

去组织宴会^①。

上述这些早期的社会思想家对古典社会学问题的回答奠定了社会学的学科基础和思考的方向，如果宽泛地说，翻开所有的社会学家的著作，其实都是在努力回答这个问题，只是各自都采取了不同的视角、思考路径、方法和理论而已。诸如，涂尔干的回答开启了社会学实证主义的方法和结构功能主义的思考路径；马克思的分析将社会学引向对社会现实的批判和阶级冲突理论的激进取向；韦伯的人文主义将社会学带进了人的社会行动的微观世界里，并形成了拥有最多元理论思考的解释学派。

（二）现代社会学问题：何谓现代性？现代性是社会变迁的主要动因吗？

但凡翻开社会学理论丛书就可以发现，现代社会学大理论的发端都是建构在对这一问题的回答上。对于法兰克福学派来说，现代性是指文化工业以及由此而持续扩大的理性化。他们认为马克思的批判重心放在了现代性的初期阶段，即工业社会中的经济关系是促发社会变迁的根本动因。而现代社会最重要的面向正由经济转向文化，即文化工业，人们更可能被其所控制。人们在解放了自己的同时又被囚禁在文化工业各种元素所形成的现代性铁笼之中。教育的作用是完成由文化工业向知识工业的转变，协助了文化工业培养技术专家的思维，而且在过程中压抑理智，充当了牢固铁笼的帮凶。在哈贝马斯（Jürgen Habermas）眼里，现代性是“生活世界的殖民化”（colonization of the lifeworld），这让生活世界里的沟通变得越来越僵化、困窘、片段，生活世界本身也被推向崩溃的边缘。解决之道在于生活世界以及系统都必须以各自的方式理性化。教育应当以培养理性化的人，即受教育的人能够自由、开放的沟通，让更好的论辩主张被采用，然后达成系统理性化的方式。只有这样，生活世界与社会系统才可以相互增长进入理性化世界。吉登斯（Anthony Giddens）将现代性视为一种难以驾

^① 法托克维尔著，董国良译：《论美国的民主》（上卷），商务印书馆1996年版，第354页。

驭的庞然大物(juggernaut),它引发的社会变迁是巨大的,现代性会无情地铲平横亘在它面前的所有事物。人们虽然驾驭着它,但它根本不会受到人们的控制。由于时空观的改变,居住在现代世界的人们只好被迫发展出一种对系统以及控制并操作系统的人的信任感,同时也产生了不安全性和风险。教育的作用在于提高现代社会的人具有反身性思考的能力,能时时检视大的议题如核子技术、生态危机和基因研究以及世俗性的日常生活活动。鲍曼(Zygmunt Bauman)认为现代性是一个从起点就开始“液化”的过程,溶解液体中的“固形物”。这就是说,现代性就是将对立的文化进行不加选择地快速抛弃或碎片化,对生活世界的殖民就是现代性的推动力^①。为了解决生活世界被殖民的难题,教育的作用被用来培养现代社会的专家和专家知识。而碎片化的社会使得专家知识也只能是通过零碎的方式对社会整体性的发展做出贡献。由此来看,现代性一方面在改变着多元文化的传统社会,另外一方面,作为多元文化的传统社会都在借助现代性发展自身的文明。近一个世纪以来,文明之间的不同和差异反而加深了,矛盾和冲突构成了今日世界难以解决的问题。

(三) 当代社会学问题:文明的冲突是源于现代性还是文化的多样性?

这个问题虽然是由亨廷顿(Samuel P. Huntington)在《文明的冲突与世界秩序的重建》一书中提出来的,其实很长时间以来社会学家都在思考现代性与文化多样性之间的关系,即多元文明与现代性难以兼容以及文化之间的不可通约性所引发的各种冲突和矛盾^②。从他所列的参考书中就可以看到有库恩和波普尔这些社会科学家的思想,还有涂尔干、韦伯这样的

① 英齐格蒙特·鲍曼著,邵迎生译:《现代性与矛盾性》,商务印书馆2003年版,第15-16页。

② 雷纳·鲍姆(Rainer C. Baum)检验了一系列可以得到的关于“不变性的假设”的证据后,得出如下结论:“人们不断地寻求有意义的权威和有意义的个人自主的情况,发生在各种独特的文化模式中。在这些方面不存在走向跨文化的同质化世界的趋同。相反,在发展的历史阶段和早期现代阶段以独特形式发展的模式中似乎存在着不变性。”见塞缪尔·亨廷顿著,周琪等译:《文明的冲突与世界秩序的重建》,新华出版社2002年版,第68页。

社会学家的著作，以及当代社会科学家的论著。但不管怎么说，亨廷顿却是汇总了这一历史时期人们关注和研究的焦点问题——文明的冲突。从构成这个焦点问题的层次上看，这种冲突与矛盾既可以是全球范围内的，发生在不同文明之间，可以是一国之内的，出现在不同文化的民族之间、阶层之间、群体之间，又可以是社会个体心理的，表现在不同文化对于认同和印记的差异上。

在全球的视野中，亨廷顿发现“在这个新的世界里，最普遍、最重要的和危险的冲突不是社会阶级之间、富人和穷人之间，或其他以经济来划分的集团之间的冲突，而是属于不同文化实体的人民之间的冲突^①。也正如亨廷顿所说，“在冷战后的世界，文化既是分裂的力量，又是统一的力量。人民被意识形态所分离，却又被文化统一在一起”。所以遍及世界大部分地区的宗教复兴正在加强这些文化差异。因此，当代世界文明的冲突源于文化的差异性^②。有鉴于此，联合国教科文组织倡导开展尊重多元文化差异的教育，旨在促进全球和平。但教育如何处理全球化与多元文化之间相融或非此即彼的关系问题，至今尚在探索之中。

从国家的视角看当代的文化冲突。作为移民的、多民族国家一直存在着或潜藏着文化差异与冲突的问题。因此，对于任何一个现代国家来说，对多元文化的同化与整合就成为必需的政治手段。在美国，教育一方面存在着种族歧视，另一方面又在实行着“大熔炉计划”。为了保护族群文化和获得文化尊重，20世纪60年代非裔美国人开展了多元文化教育，旨在促进和推动学校课程中尽快纳入非洲和美国黑人的历史及文化。由于过分强调族群意识和文化保护，抗拒被同化，结果却因黑人学生无法融入美国主流社会而不得不以失败告终^③。由此而进一步促进了美国教育消灭差异实现同化的历史进程，并成功地将所有的人纳入到“美国梦”之中。

① 塞缪尔·亨廷顿著：《文明的冲突与世界秩序的重建》，第7页。

② 塞缪尔·亨廷顿著：《文明的冲突与世界秩序的重建》，第7-8页。

③ 美威廉 F. 派纳、威廉 M. 雷诺兹等著，张华等译：《理解课程》，教育科学出版社2003年版，第368-369页。

从社会个体心理的角度看文明的冲突，其实是反映了人们内在的心理逻辑以及由差异所带来的冲突。作为心理逻辑既反映了人们的认知过程、心理活动过程，又反映了人们特有的个性心理品质和内在结构化的东西。根据心理逻辑的不同，如果粗略地分，可以将地球人分为东方人与西方人。曾经有学者对这个问题做了专门的研究，总结出了东方人与西方人由于心理逻辑不同而存在着 50 种差异，具体表现在人的观念、态度、做人、行事、情感、生活等方方面面。^① 美籍华人学者孙隆基认为中国人的心理逻辑不同于西方人甚至不同于近邻的日本，如中国人对二人或群的态度是“贵人而贱己，先人而后己”，“推己及人”。与人交往是“内外有别”，人际关系是“差序格局”^②。这与西方人的个人权利优先、法治约束、公共空间和团体格局是完全不同的，因此东西方人的接触常常表现在对人权、道德以及社会问题的看法上存在着差异。很长时间以来，各国的教育改革都在朝向寻求对话这一国际化趋势，突破不同文明间的对话与交流的文化差异障碍和心理定式将会有效地缓解现存的紧张与冲突。

二、社会学中的教育问题

（一）古典社会学中的教育问题：什么样的教育有利于社会秩序的形成和维持，即教育应当为社会培养什么人的问题？

对这一问题的回答最早发生在古典哲学中，但凡翻开经典就可以看到古希腊的哲学家都在思考这一问题。苏格拉底认为没有经过教育的人其生活是未经省察的，这样的生活就不会有善，也就是缺乏正义和美德。因此，教育是培养社会善的人。而柏拉图将注意力放到了培养社会精英的教育上面，良好的社会秩序是靠精英管理和维持着。教育应当根据天赋能力为社会培养高级管理者和统治者。系统地回答这个问题的是亚里士多德，在《政治学》里他提出了道德教育是保证良好社会秩序的前提，教育的目

① 参见秦培龙著：《东方人与西方人的 50 个思维差异》，哈尔滨出版社 2009 年版。

② 参见美孙隆基著：《中国文化的深层结构》，广西师范大学出版社 2004 年版，第 64 - 83 页。

的就是为社会培养具有美德和教养的社会公民。德国哲学家康德也非常重视道德教育，他认为人应该按照道德原理养成道德社会所需要的性格，因为这是建立一个理想的政治社会所必需的过程，他对此解释说：“因为有些按照对道德律的理解行动的人，从而也想要有一个使所有理性的人的自主性都得到尊重和实现的事态，这样一种事态就是有着与道德要求一致的法律的政治社会。^①”在洛克看来，教育在本质上是我们现在所称的道德教育，它的目的是德行，即让儿童从小学习他的国家的习俗和生活方式，适应这个社会对一位青年的要求，社会就会有序。因此，在这方面说，教育的目的是培养 17 世纪的青年绅士。

而将这一问题纳入到早期社会学的思考应是法国社会学家涂尔干，在他看来，社会秩序其实就是道德秩序，两者之间有着密切的关系。这是因为在社会发生变迁时，道德的内容和性质就会有所变化。因为道德来自人类共同生活，正是这种生活使我们从自身中摆脱出来，迫使我们考虑自身以外的他人利益，并使我们学会支配自己的情感和本能，学会用法律来控制自己的情感和本能，学会约束自己、克制自己并做出自我牺牲，学会使我们个人的利益服从更高的整体社会利益^②。因此只有通过道德教育，我们才会达到康德所说的成为一个所有能力得到完美发展的人。涂尔干所说的这种道德区别于宗教道德和世俗道德，因为宗教道德以神学旨意凌驾于个人与社会之上，而世俗道德是一种为个人谋幸福的功利主义。因此，这两种道德都不是学校教育所要承接的。真正的道德教育是为了满足社会需求，即教育应当根据社会的需要来塑造个体。这一社会事实其实已经经过了历史证明，那就是道德与社会本性紧密关联的事实。通过涂尔干关于道德教育的论述，以及对教育的性质与功能的分析，我们有理由相信涂尔干谈到的教育的目的是培养人的社会化，其实就是人的道德化。

① 参见美乔伊·帕尔默主编，任钟印、褚惠芳译：《教育究竟是什么？100 位思想家论教育》，北京大学出版社 2014 年版。

② 爱弥儿涂尔干著，陈光金等译：《道德教育》，上海人民出版社 2001 年版，第 313 - 314 页。