

教

和

育活动的社会学分析

责任编辑 韦 禾
责任印制 田德润
责任校对 徐 虹

图书在版编目 (CIP) 数据

教育活动的社会学分析：一种教育社会学的研究 /
谢维和著. - 北京：教育科学出版社，2000.4

ISBN 7-5041-1810-9

I. 教… II. 谢… III. 教育活动-教育社会学-研究
IV. G40-052

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (1999) 第 74874 号

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·北三环中路 46 号

邮 编 100088

电 话 62003339

传 真 62013803

经 销 各地新华书店经销

印 刷 中国科学院印刷厂

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张 23.75

版 次 2000 年 4 月第 1 版

字 数 376 千

印 次 2000 年 4 月第 1 次印刷

定 价 38.00 元

印 数 00 001-5 000 册

(如有印装质量问题，请与本社发行部联系调换)

作者简介



谢维和,男,1954年出生于江西省南昌市,1968年在江西师院附中初中毕业后先后在农村插队和工厂工作。1977年在江西大学中文系新闻进修班学习,1978年考入厦门大学哲学系,获哲学学士学位。1982—1985年在厦门大学和南京大学学习,并在南京大学获哲学硕士学位。1985年在江西大学法律系工作,1986年入中国社会科学院研究生院学习,1988年底获哲学博士学位。1989—1991年在北京青年政治学院任教;1992年初调入北京师范大学,现为北京师范大学教育系教授。主要研究方向为教育学原理、教育社会学和青少年研究。目前,已出版学术专著《当代青年社会学》(1993年)、《走向明天的基础教育》(1997年);出版译著《马克斯·韦伯》和《维特根斯坦》;在《社会学研究》、《教育研究》、《中国社会科学季刊》、《东方》、《青年研究》、《中国青年研究》和《北京师范大学学报》(社会科学版)等学术刊物发表论文30余篇。同时还受聘担任了世界银行中国教育贷款项目“民办教师研究”和“高等教育发展”的项目专家,并先后主持和参与了国家、教育部和世界银行的多个项目。

导 言

虽然这本关于教育社会学的书已经写了好几年，在研究生中也讲过好几年，也形成了一些自己的思想和看法，但是，总的感觉却是越写越难写，而且是越写越不满意。与出版社几次说好交稿的时间，却又几次地“食言”。这样说，决不是故意表示自己的严谨和慎重，而是由衷地反映和承认自己的不足。也许正是由于这样的原因，在出版前本来也想请教育界或社会学界的前辈给这本书写一个序言，但是，从内心实实在在地感到它可能还不够格，不要由此让专家和前辈在评价上感到为难。所以，作为一本书的导言，说明自己在写作时的一些指导思想和基本原则，以免引起不必要的误读，而不是力求对它作一个评价，我认为还是有必要的。这里，特别需要说明的有以下几个方面。

一、本书之所以以《教育活动的社会学分析——一种教育社会学的研究》为书名，有两个原因。第一，本书把教育活动作为教育社会学的基本的研究对象，而且，我认为，按照教育社会学的研究视野和角

度，所有的教育现象，教育过程，教育形式，以及各种各样的教育模式和组织形态，等等，都可以看成是教育活动的不同形式，或者说，是教育活动在不同层次和条件下的表现。正如各种社会活动的内涵不同，可以形成各种不同的社会形式，从而构成各种社会学研究和分析一样，以作为一种社会活动的教育活动作为教育社会学的研究对象，也成为本书分析和研究的基本内容。第二，教育社会学的研究可以是多种多样的，它对于教育活动的研究也是非常丰富的和多角度的。本书对教育活动的分析，也是有限的。所以，本书把自己的研究只是作为关于教育活动的各种教育社会学研究的一种。换句话说，它只是对于教育活动的一种教育社会学的分析。因此，在本书的写作和研究过程中，作者一个非常明确的意识就是，人类社会和人类行为最重要的特点就在于它的多样性^①。所以，教育活动以及对于教育活动的分析也是多样化的。但是，这里所说的分析，并不是一种已经假定了某种预见性目标，或者某种已经存在的确切结论的分析，也不是为了证明某些既定观点的陈述。它重视的是一种相互关系，或者说，是一种按照类似于所谓后现代理论所说的那种“互为文本关系”的法则所进行的系统分析和结构分析^②。根据我自己研究和写作计划的安排，本书所侧重的主要是理论分析。随后的工作将是对于教育活动的实证分析。总之，这个题目的基本含义就是，它的研究是有限的。

二、本书基本上是一本理论性的著作，尽管我自己在其中的许多观点和理论论述是以经验、实证材料和调查为基础和参考的，但是，我认为，这些经验、材料和依据总是不够全面的，其中有些数据也存在这样或那样的问题，因此，我实在不敢完全把我的观点和论述建立在这些材料和数据的基础上。所以，在写作时，我基本上没有直接地应用这些材料和数据，而更多地是在这些材料的基础上进行理论和逻辑的分析。当然，我这样做也有自己本身学科经历和背景上的原因。一方面，相比较而言，我个人在教育社会学的研究方面，理论分析可能比田野工作具有更大的优势，或者说，自己的学科背景更有利于进行理论的分析与研究；另一方面，在我国教育改革与发展的许多宏观问题还没有得到比较清楚的解决和理论说明之

① 参看 [英] 迈克尔·卡里瑟斯著，陈丰译：《我们为什么有文化》，第一章，辽宁教育出版社，1998。

② [美] 波林·罗斯诺著：《后现代主义与社会科学》，第167页，上海译文出版社，1998。

前,许多比较具体的微观领域的研究可能会受到一定的限制,而不容易得到清楚的说明和解释。而这种比较宏观的分析与研究,常常与理论分析具有更密切的关系。而且,对教育社会学宏观问题的实证研究,往往对材料和数据的要求也更高。当然,这样说,并不意味着实证研究不重要。我的意思恰恰是说,实证研究,特别是那种与理论分析具有内在联系的宏观的实证研究,应该是一种更高水平和要求的研究。它是我自己尚未达到的。

三、本书在写作过程中,学习和借用了许多其他教育社会学著作的思想和观点,以及许多社会学著作的理论与观点,包括它们的分析方法和模式。这里,特别应该提到的是,本书在许多方面得益于《国际教育社会学百科全书》中的理论和观点,我自己的许多论述也常常是以这本书相关的观点和论述为参照系的。而且,本书的第二章则是直接对它进行编译而成的,因为,我觉得这样会比我自己去重新概括和表达更为准确。另外,在教育社会学的教学过程中,我的一些研究生也提出了许多很好的意见,这些意见对丰富和完善书中的某些观点和看法都是非常有益的。对此,我应该向有关的学者和我的学生们表示感谢。此外,尽管在本书中没有对各种实证调查的材料和数据进行直接的表述和引用,但是,我还是应该对北京“十一”学校,北京市基础教育研究所,北京通州区和附近区县的部分中小学教师,天津河西区和南开区的中小学教师,山东莱阳地区,以及其他一些地方和教育行政部门领导特别是教师学生们对我在调查、访谈和田野工作中的支持及给我提供的各种材料和数据表示感谢。当然,在这里,我也可以非常负责任地说,本书的大部分理论和观点是我自己在这些年的研究和教学过程中总结出来的。

四、近年来,在我国关于教育社会学的著作和各种相关的书籍出版和发表了好些本,例如,裴时英先生的《教育社会学》,厉以贤先生的《教育社会学引论》,鲁洁先生的《教育社会学》,吴康宁先生的《教育社会学》,刘慧珍先生的《教育社会学》,董泽芳先生的《教育社会学》,桂万宏先生的《教育社会学》,金一鸣先生的《教育社会学》,傅松涛先生的《教育社会学新论》,等等。此外,还有港台学者出版和翻译出版的教育社会学著作,例如,陈奎熹先生,林清江先生,马信行先生,以及英国的班克斯等。这些著作都从不同的角度对教育社会学的问题进行了非常有价值的探讨,提出了许多十分精彩的观点,而且也都具有各种不同的风格。它们都是本书研究和写作的基础和重要参照。当然,还有一些国外的教育社

社会学著作，也给本书提供了许多非常有意义的启发。这里，我应该由衷地对这些著作的作者表示感谢。鉴于“经济”的考虑，本书在写作过程中有一个基本的指导思想和原则，就是尽可能地不去重复别人或其他教育社会学著作中已经说过和讨论过，而且自己也基本同意的理论、观点和有关内容。我希望尽可能地去研究和表达一些具有新意的东西，尽量给大家更多的信息，而不至于浪费读者的时间。因为，如果再出版这样一本教育社会学的著作，应该尽量不要与其他专著的内容重复，应该尽可能地为读者提供一些新的视角和内容。也正是由于如此，本书在某些问题的讨论上是有选择的，在具体章节的结构上可能也不一定是非常完整的。所以，希望读者和学生，特别是刚刚进入教育社会学领域的朋友在阅读时也能够同时参考其他有关教育社会学的著作。

五、从总体上看，本书既是一本关于教育社会学的研究性著作，也是一本关于教育社会学的教材。从研究性著作的角度说，本书的写作过程本身就是一个我自己进行研究的過程，书中的许多观点也已经先后在《社会学研究》、《教育研究》和《青年研究》等学术刊物上发表，有些观点和论述也是我承担国家和教育部，以及世界银行的各种研究项目的结果和得到的认识。也正是由于其作为一本研究性著作，其中的某些观点也可能会引起学术界的争论和不同看法，而不能完全像教科书那样，力求“公认”和中允。就其作为一本教科书来看，本书的写作过程也是我自己在教学过程中不断学习和完善的过程，而且，它本身就是我在给学生讲授《教育社会学》这门课时所使用的基本教材。从这个角度说，本书在体例上也的确具有教科书的特点，即内容比较广泛，有些方面的论述也常常比较系统，当然，更重要的是，许多方面的分析和说明往往只是介绍性的，缺乏自己的研究和看法，有些方面的分析也缺少专业性研究著作所应该有的深度和透彻。这也算是本书的一个“特点”吧！当然，这是需要向读者交代的。

六、在本书对有关问题的分析和讨论中，读者可能会有言犹未尽的感觉，也有的读者会觉得问题没有说透，甚至有些问题只是讨论了一半，等等。我应该承认，读者的这些感觉和看法基本上是对的。因为，我在写作时，只是把我自己在研究中觉得基本清楚的问题和我在阅读其他著作时基本理解的内容呈现给大家。换句话说，我研究和理解到哪一步，我就写到哪一步。没有经过认真研究和真正理解的方面和问题，我也就不写。这方面最明显的恐怕是“教师与学生”一章。本来在分别讨论和说明了教师和

学生的问题之后，应该进一步研究和说明他们之间的关系。但是，这个问题实在是一个非常复杂的问题，尽管我从不同的方面对教师和学生的关系进行过一些研究，也进行了一些这方面的田野工作，包括在山东某地区进行的教师和学生之间互动的期望结构的调查，但始终没有得到比较满意的结论。所以，尽管在初稿中这部分的许多内容已经反复修改了好几次，但最终还是放弃了，只是保留了“群体中的学生与教师的关系”这样一个部分。我想，这应该是造成读者这种感觉的主要原因。另外，特别要说明的是，根据现代教育的发展和改革的要求，课程问题本来应该是教育社会学分析的一个十分重要的方面和领域，它也应该是教育社会学分析的重要内容。但是，由于本人在这方面的研究还非常肤浅，有些问题的考虑也仍然不够成熟，所以，在这次出版的书稿中是一个遗憾。请读者给予谅解。如果本书将来有可能再版，课程的教育社会学分析一定是修改和补充的主要方面。

七、也许是一种“切合”，这本书的写作不自觉地具备了《国际教育社会学百科全书》的作者关于后现代社会中各个学科界限比较模糊的特点。换句话说，本书的写作和研究在学科定位上并不是十分严格的。在有些问题上，我是从经济学或者政治学的角度进行分析和说明的，在有些方面，我又借用了社会心理学的模式和理论，当然，在部分章节中，还存在管理学的痕迹，等等。对此，我个人的看法是，尽管各个学科，包括教育社会学的学科为我们的研究提供了一个基本的视角和框架，而且，这些基本的学科视角和框架也是我们进行研究的重要基础。但是，现实的教育问题和教育活动实际上并不尊重各种学科之间的分类和界限，它本身就是综合的。同时，现代社会各个学科的发展，包括它们的进一步分化和新的综合，也使过去传统的学科分类出现了一定的危机，并正在形成新的学科分类。当然，这是另外一个题目。这里，我的说明只是为了使读者的阅读更方便，同时也为自己作一点“辩护”。

谢维和

1999年腊月于励耘楼

目 录

第 1 章 教育社会学分析的学科意识	(1)
第 1 节 教育社会学学科意识的基本含义及特点.....	(2)
第 2 节 教育是培养人的一种社会活动.....	(6)
第 3 节 教育社会学的学科定位.....	(14)
一、教育社会学是一门中观性的学科.....	(15)
二、教育社会学是一门综合性的学科.....	(16)
三、教育社会学与其他具体教育学科的关系.....	(17)
第 4 节 教育社会学的功能与边界.....	(18)
一、教育社会学的基本功能.....	(18)
二、教育社会学的学科边界.....	(25)
第 5 节 教育社会学分析和研究的领域与主题.....	(26)
一、教育社会学分析和研究的主要领域.....	(26)
二、当代教育社会学分析和研究的主题.....	(30)
第 2 章 教育社会学分析的理论基础与渊源	(33)
第 1 节 前教育社会学的理论与观点.....	(33)
第 2 节 古典教育社会学理论.....	(34)
一、迪尔凯姆和教育社会学的起源.....	(35)

二、马克思与作为冲突的教育·····	(38)
三、马克斯·韦伯与教育 ·····	(39)
四、斯宾塞、曼海姆、凡勃仑和茨那尼克的理论与观点 ···	(42)
第 3 节 现代教育社会学理论·····	(45)
一、一般社会学的理论视野和教育社会学·····	(45)
二、功能主义理论·····	(46)
三、功利主义理论·····	(48)
四、教育的冲突理论·····	(49)
五、教育的互动理论·····	(55)
第 3 章 教育社会学的分析视角和方法·····	(59)
第 1 节 教育社会学的分析视角·····	(60)
一、结构与过程·····	(60)
二、均衡与冲突·····	(63)
三、教化与内化·····	(65)
四、分化与抽离·····	(67)
第 2 节 教育社会学的分析与研究方法·····	(69)
一、教育社会学的理论与模式·····	(70)
二、知识的分析和研究方法·····	(72)
第 4 章 教育活动的一般分析·····	(77)
第 1 节 教育活动的基本含义与构成·····	(77)
第 2 节 教育活动是一种互动·····	(87)
第 3 节 合作与冲突——教育活动的基本形态·····	(92)
一、教育活动中的合作·····	(92)
二、教育活动中的冲突·····	(95)
第 4 节 教育活动的合理性分析·····	(101)
一、教育活动的工具合理性·····	(102)
二、教育活动的价值合理性·····	(103)
第 5 章 教育活动的基本主体：教师与学生·····	(108)
第 1 节 教师·····	(109)

一、教师行为及其基本特点·····	(109)
二、收入、声望与权力——教师的社会地位·····	(113)
三、教师职业的专业化分析·····	(118)
第2节 学生·····	(124)
一、学生的含义·····	(125)
二、“边际人”的规定及其依据·····	(125)
三、“年轻的成人”——对青少年学生社会地位的 新预设·····	(128)
四、青少年学生的主体性分析·····	(132)
第3节 群体中的学生与教师的关系·····	(134)
 第6章 教育活动与社会化·····	(137)
第1节 社会化释义·····	(138)
一、社会化的含义·····	(138)
二、社会化的分析角度·····	(139)
三、社会化的主要内容·····	(140)
第2节 社会化的阶段分析——初级社会化和次级社会化·····	(144)
一、初级社会化·····	(144)
二、次级社会化·····	(146)
第3节 社会化主要机制的分析·····	(148)
一、家庭·····	(148)
二、学校·····	(151)
三、社区文化·····	(154)
四、同伴群体·····	(155)
五、大众传播媒介·····	(157)
第4节 社会化的基本条件·····	(159)
第5节 社会化的几种主要理论和模式·····	(162)
一、迪尔凯姆的社会化理论和道德内化观点·····	(163)
二、帕森斯的社会化理论·····	(164)
三、冲突的社会化理论·····	(165)
四、辩证的社会化理论·····	(167)
第6节 进化与功能——社会化研究的不同思路·····	(169)

第7节 教化与内化——社会化研究的不同本位·····	(173)
一、教化与内化的基本关系模式·····	(173)
二、以内化为本位的关系模式·····	(175)
第7章 教育活动的初级群体：班级·····	(177)
第1节 关于班级研究的各种不同观点·····	(177)
第2节 班级的基本属性和特点·····	(180)
第3节 班级的规模、规范与制度·····	(183)
第4节 班级是一种比较特殊的初级群体·····	(187)
第5节 班级建设的意义·····	(188)
第8章 教育活动的基层组织：学校·····	(191)
第1节 学校组织的意义分析·····	(191)
一、学校组织是一种建构的教育环境·····	(192)
二、学校组织的社会同构性·····	(192)
第2节 学校组织的一般特点·····	(193)
一、学校组织的目标特征·····	(193)
二、学校组织成员的特点·····	(195)
三、学校组织规范的特点·····	(195)
第3节 学校组织的功能分析·····	(196)
第4节 学校组织的基本性质与类型·····	(199)
一、学校组织的基本性质·····	(199)
二、学校组织的基本类型·····	(201)
第5节 学校组织的结构分析·····	(204)
一、教师与学生之间的二元性·····	(204)
二、行政权力与学术权力之间的二元性·····	(205)
三、教学与科研之间的二元性·····	(206)
四、正式群体与非正式群体之间的二元性·····	(207)
第6节 学校组织的文化分析·····	(208)
一、学校组织的物质文化·····	(208)
二、学校组织的制度文化·····	(209)
三、学校组织的观念文化·····	(211)

四、学校组织文化的基本功能·····	(211)
第9章 教育活动的制度分析 ·····	(214)
第1节 教育制度的基本含义与特点·····	(215)
一、教育制度的基本含义·····	(215)
二、教育制度的基本特点·····	(216)
第2节 教育制度的结构与类型分析·····	(217)
一、关于制度结构的几种观点·····	(218)
二、教育制度结构的基本要素·····	(219)
三、教育制度的各种子制度·····	(221)
四、教育制度的基本类型·····	(222)
第3节 教育制度与经济活动·····	(224)
一、教育制度与经济活动之间关系的基本性质·····	(224)
二、主要内容及其模式·····	(225)
三、案例分析·····	(229)
第4节 教育制度与政治制度·····	(231)
一、教育制度与政治制度的关系的案例·····	(231)
二、教育制度与政治制度之间的直接同一性·····	(233)
三、基本模式与主要内容·····	(234)
第5节 教育制度与社会文化·····	(236)
一、教育制度与观念文化之间相互关系的基本特点·····	(236)
二、教育制度与观念文化之间相互关系的基本性质·····	(237)
三、文化多元性与教育制度的关系·····	(238)
第6节 教育制度的功能分析·····	(240)
一、教育制度在培养社会合格公民方面的功能·····	(240)
二、教育制度在促进社会公平方面的功能·····	(241)
三、教育制度在维护社会秩序方面的功能·····	(242)
第10章 教育活动的结构分析 ·····	(246)
第1节 教育结构的一般含义·····	(246)
一、教育结构的概念与特征·····	(246)
二、教育结构的主要类型·····	(248)
第2节 教育结构的基本内容·····	(252)

一、教育的层次结构·····	(252)
二、教育的类别结构·····	(253)
三、教育的形式结构·····	(256)
四、教育的布局结构·····	(258)
第3节 教育结构的社会文化和逻辑基础分析·····	(259)
一、教育结构的社会历史和文化基础·····	(260)
二、教育结构的逻辑基础·····	(265)
第4节 教育结构的功能分析·····	(267)
一、教育结构与教育的选拔功能·····	(267)
二、教育结构对社会结构的复制·····	(268)
三、教育结构对社会结构的优化·····	(269)
第5节 教育结构的优化·····	(270)
一、教育结构优化的基本含义·····	(271)
二、教育结构优化的基本原则·····	(272)
三、教育结构优化的基本途径·····	(274)
 第11章 教育发展·····	(276)
第1节 教育发展的基本含义·····	(276)
一、教育发展的概念·····	(276)
二、教育发展的两个基本维度·····	(277)
三、教育发展的主要特点·····	(280)
第2节 教育发展的解释模式与理论·····	(281)
一、结构功能主义的解释模式·····	(281)
二、新马克思主义的解释模式·····	(285)
三、人口型的解释模式·····	(287)
四、人才型的解释模式·····	(288)
五、地位竞争型的解释模式·····	(290)
六、内在的解释模式·····	(291)
第3节 教育发展与社会发展·····	(292)
一、社会发展的一般含义及其变化与教育发展的内涵 之间的关系·····	(293)
二、教育与经济发展·····	(296)

三、教育与社会发展·····	(298)
四、教育发展与政治发展·····	(300)
五、教育与社会发展关系中几个比较重要的问题·····	(302)
第4节 教育发展机制的一般原则·····	(304)
一、稳定原则·····	(305)
二、协调原则·····	(305)
三、同步与时序原则·····	(306)
 第12章 教育成层与教育机会均等·····	(308)
第1节 社会分层与教育成层·····	(309)
一、社会分层的基本含义·····	(309)
二、影响社会分层因素的分析·····	(310)
三、教育对社会分层的影响·····	(312)
四、教育成层的主要途径·····	(318)
五、教育成层的社会基础·····	(321)
第2节 教育机会均等·····	(323)
一、教育机会均等的基本含义及历史发展·····	(323)
二、教育机会均等的社会基础与影响因素的分析·····	(326)
三、教育机会均等的类型分析·····	(329)
四、教育机会均等与社会公平·····	(330)
 第13章 教育活动中的违规与控制·····	(333)
第1节 教育活动中违规与控制问题的社会和教育背景·····	(334)
一、青少年学生违规行为的社会背景·····	(334)
二、青少年学生违规行为的教育背景·····	(335)
第2节 教育活动中违规和控制的基本含义与特点·····	(336)
一、基本含义·····	(336)
二、一般特点·····	(338)
第3节 教育活动中违规行为的主要形式和原因分析·····	(340)
一、主要形式·····	(340)
二、解释青少年学生违规行为的主要理论·····	(342)
三、影响和造成违规行为的直接社会原因·····	(345)

四、影响和造成违规行为的学校和教育原因·····	(347)
第4节 教育活动中违规控制的基本理论和方式·····	(349)
一、教育活动中违规控制的基本原则·····	(349)
二、影响教师进行控制的主要因素·····	(351)
三、几种关于违规控制的基本理论·····	(352)
四、惩罚·····	(357)
后记·····	(360)

教育社会学分析的学科意识

本书对教育活动的分析并不是随意的和零散的，而是以一种学科的方式进行的，或者说，是在教育社会学的系统和框架中进行的。这样做的根本目的是为了尽可能使本书对教育活动的社会学分析能够具有一定的规范性和系统性。因此，为了避免分析过程中的随意性，以及在分析过程中出现“只见树木，不见森林”的狭隘与片面，在学习和掌握基本的分析方法，以及进行实际的分析过程时，从整体上初步了解和认识教育社会学的学科意识，是非常必要的。对教育活动进行社会学的分析应该具有一种教育社会学的学科意识。正如现代人必须具备的现代意识，未来人才应有的世界意识，北京人应该具有的首都意识，深圳人所谓的特区意识，以及最近人们常常提到的跨世纪意识等等一样，教育社会学的学科意识也是从事教育社会学分析和研究工作的人应该具有的一种职业意识，是他们对教育活动进行社会学分析的基础。这种学科意识是非常重要的。首先，是否具有这样一种学科意识，在一定意义上是区分对这一学科进行过比较系统的学习、思考和自觉实践的人，与仅仅能够运用教育社会学的某些理论与方法分析、解释教育现象的人的重要标准。虽然有些人也可以天才地在教育社会学的学科或某些领域中提出一些真知灼见，但是，科学的和完善的学科意识必须依靠自觉的反思和熏陶才可能形成。其次，具有一种怎样的教育社会学学科意识，必然形成不同的分析方式和特点，甚至于得到不同的看法和结论。因此，教育社会学的学科意识在一定意义上反映了人们对于这门学科的认识水平的差异。我们甚至还可以说，教育社会学的学科意识