

社会学视野中的教育丛书

吴康宁/主编

学术与政治之间的 角色困顿

大学教师的社会学研究

胡金平 著

直接地参与社会政治的决策，无疑是知识分子以自己的理想影响社会政治最有效的途径和手段，然而过于现实具体的事务和政治场域只注重结果的动作规则，又必然会遮蔽自己的视野，消磨掉自己的理想和社会评判精神。对于一位既要保持其学术操守和社会批判精神，又要以之影响社会的知识分子型大学教师，将如何进行选择呢？

SOCIOLOGY
OF
EDUCATION

南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

SOCIOLOGY

学术与政治之间的
角色困顿

大学教师的社会学研究

胡金平 著

EDUCATION



南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

学术与政治之间的角色困顿 / 胡金平著. —南京:
南京师范大学出版社, 2005. 12

(社会学视野中的教育丛书)

ISBN 7-81101-417-3/G·967

I. 学... II. 胡... III. ①高等学校—教师—社会
认知—研究②高等学校—教师—社会态度—研究

IV. G645.4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 158676 号

书 名	学术与政治之间的角色困顿——大学教师的社会学研究
作 者	胡金平
责任编辑	高朝俊
出版发行	南京师范大学出版社
地 址	江苏省南京市宁海路 122 号(邮编:210097)
电 话	(025)83598077(传真) 83598412(营销部) 83598297(邮购部)
网 址	http://press.njnu.edu.cn
E-mail	nspzbb@njnu.edu.cn
照 排	江苏兰斯印务发展有限公司
印 刷	扬中市印刷有限公司
开 本	787×960 1/16
印 张	15.75
字 数	257 千
版 次	2005 年 12 月第 1 版 2005 年 12 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 7-81101-417-3/G·967
定 价	28.00 元

出 版 人 闻玉银

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换

版权所有 侵犯必究

社会学视野中的教育

(代序)

吴康宁

(一)

作为一个日常用语,人们通常是在对“眼睛看到的空间范围”(《现代汉语词典》第1248页,商务印书馆2005年版)的“大小”加以比较的基础上使用“视野”这个词的。比如,对于“全局视野”、“世界视野”、“开阔的视野”的强调或呼吁,总是同对于“局部视野”、“民族视野”、“狭窄的视野”的反思与批评联系在一起的。在这里,涵包更“大”的视野通常被视为要优于涵包相对较“小”的视野,视野的大小往往被视同于目光的长短,甚至被视同于心胸的宽窄,带有明显的褒贬色彩。

这样一种日常用法并不完全适用于学术研究,尤其是很难适用于对学科特性的分析。其原因在于,不同的学科都有其自己的“眼睛”,即所谓“学科之眼”。这些学科之眼本身是自足的,是不依附于其他的学科之眼的,它们相互之间具有不可比性。用这些不同的学科之眼所“看到的空间范围”——亦即所形成的“学科视野”——也就具有了不可比性,无所谓哪个学科的视野宽,哪个学科的视野窄。

比如,政治学使用“权力”之眼,经济学使用“利润”之眼,这就是两种不同的学科之眼。权力之眼看到的是与权力的谋取及运作有关的一切现象,如此而构成政治学的学科视野,或政治学的空间范围。利润之眼看到的则是与利润的获取及分配有关的一切现象,如此便形成经济学的学科视野,或经济学的空间范围。在这两种学科视野——学科的空间范围——中,涵盖一个单位、一个地区、一个国家或者整个国际社会都可成为关注重心。在这个意义上,政治学视野与经济学视野便没有宽窄之分。

进一步来看,当政治学与经济学把目光投向同一个单位、同一个地区、同一个国家或者整个国际社会时,各自搜寻的对象是不同的。政治学搜寻的是上述单位、地区、国家乃至国际社会中的“权力”现象,或者说所关注的是这些“空间范围”的政治学层面;经济学搜寻的则是这些单位、地区、国家乃至国际社会中的“利润”现象,或者说所关注的是这些“空间范围”的经济学层面。这样,在不同的学科之眼的审视下,表面上相同的空间范围(群体、地区、国家、国际社会)实际上便具有了不同的内涵。确切地说,在各自的学科之眼的审视下,不同学科所看到的其实是区别于其他学科的本学科的空间范围,或者说形成的是本学科自己的视野。

因此,学科之眼乃是学科赖以相对独立的一个首要的基本条件。这就与人们迄今关于学科相对独立之基本条件的一般观点有了不同。人们通常认为,作为一门相对独立的学科,有两个基本条件,即“独特的研究对象”与“独特的研究方法”。将独特的研究对象作为学科相对独立的一个基本条件似乎也没有什么不可,但须明白的是,独特的研究对象并不是凭空产生或任意指定的,而恰恰是用“独特的学科之眼”看出来的结果。也就是说,先于独特的研究对象而存在、比独特的研究对象更基本更重要的条件,乃是独特的学科之眼。至于独特的研究方法,就很难说是学科相对独立的一个基本条件了,因为在学科发展的当今时代,可以说已经没有任何一种研究方法是哪个学科的专利了。现在当我们说“某某学科的研究方法”时,其含义并不是指这些研究方法就是该学科所特有的,而是说该学科可以运用这些研究方法。

用学科之眼这一首要条件来衡量,如今被列入我国学科制度框架中的许多学科——譬如“××教育学”——就很难称之为相对独立的学科了,因为这些学科并没有自己的学科之眼,其学科名称所标示的其实只是一个问题域,是对该问题域的基于任何学科(如哲学、心理学、社会学、政治学、经济学等)的研究的总称。这些学科之所以被列入学科目录,被视为独立学科,主要不是根据学科独立的基本条件,而是基于国家对整个学术研究队伍进

行制度管理的需要,基于在这种制度管理的作用下被激发、被放大的专职研究人员获取研究资源的需要。对于这一现象,就需要从科学社会学或知识社会学角度另文分析了。

与此同时有必要指出的是,尽管学科之眼是学科独立的首要条件,但就某一特定的人文社会学科而言,在其学科之眼的问题上,研究者们未必能形成共识。至少从迄今为止的人文社会学科发展史来看,我们尚未见有任何一个学科的研究者们在该学科的学科之眼问题上形成真正的共识。这是因为,不同研究者在其生活经历、价值取向、利益寻求、知识积累及能力特征等因素的综合作用下,对于特定学科确立了自己的学科观,从而形成了自己的学科之眼。前面提到的“权力”与“利润”便是笔者认为的政治学与经济学分别应具有学科之眼,换为其他研究者,也许会将“秩序”与“生产”或者其他核心范畴分别视为政治学与经济学的学科之眼。对于学科之眼的不同观点,当然无法通过投票表决或权威认定的方式来强求思想上的统一,而只能通过交流与论辩,求得认识上的沟通与相互理解。

由于这个缘故,某套学科丛书中的各册体现着不同的学科之眼以及不同的研究方式,也就不足为怪了。或许,这正是如今的学科丛书不可避免、甚至应当拥有的一个特征,是学科观趋于多元的一种必然产物。倘若硬要从书各册均体现完全一致的学科之眼,采用完全相同的研究方式,则这种学科之眼与研究方式也就在实际上被意识形态化了,也就离其终结之时不远了。

(二)

那么,什么是社会学的学科之眼?沿用上面的逻辑,确切地讲:什么是笔者所认为的社会学的学科之眼?

没有比较就没有鉴别。学科之眼既然是将一个学科同其他学科相区别的一个基本条件,那么,认识与确定一个学科的学科之眼的合理方式,是把它同其他学科的学科之眼相比较。因此,为了说明什么是社会学的学科之眼,这里不妨将之同哲学的学科之眼稍加比较(参见拙文:《通向根基与转向背后——哲学视角与社会学视角的比较》,《教育参考》2004年第5期)。

哲学的学科之眼是“人类幸福”。用这种学科之眼来审视,哲学所看到的既不是特定的有名有姓的具体个人,诸如张三、李四、王五等,也不是具有相同的社会或文化特征的各种人群,诸如高级白领、下岗工人、农民工等,而

是整个人类意义上的、大写的人,是这种意义上的人的生活幸福问题。如此而形成的哲学视野中,自然也就包括了以人类幸福为核心的一系列范畴,诸如人的天性、人的意义、人的理想、人的潜能、人的价值等。哲学家们殚思竭虑,力图为人类寻觅精神家园,建立理想世界。至于他们想要寻觅的究竟是什么样的精神家园、所欲建立的究竟是什么样的理想世界,则因哲学家个人而异。

与之不同,社会学的学科之眼是“社会平等”。用这种学科之眼来审视,社会学所看到的既不是特定的有名有姓的具体个人,也不是整个人类意义上的人、大写的人,而是具有相同的社会或文化特征的各种人群——这些人群在社会学的阶层结构与文化场域中处于一定位置——是这些人群之间的公平问题。如此而形成的社会学视野中,便包括了以社会平等为核心的一系列范畴,诸如社会结构、社会分层、社会流动、社会建构、社会变迁等。

社会学并不否认哲学对于整个人类幸福的追求,不否认对于每一个人的幸福生活的追求,但社会学更关注社会中的那些被忽视、被轻视、被歧视、被鄙视的人群——“社会处境不利人群”、“弱势群体”——的价值、尊严及机会问题,因为倘若这些弱势人群的价值、尊严及机会问题得不到关注,那么,所谓每一个人的幸福生活便是一句空话,所谓的整个人类的幸福更是无从谈起。

这样,对于不同人群的“比较”也就成了社会学研究所惯常使用的一种基本方式。由于社会学往往希望通过研究来揭示不同人群之间的差异,尤其是可能会导致社会不公的等级差异,因而作为社会学之比较对象的人群——包括作为人群之制度化形式的“组织”、作为人群之集聚地的“区域”——常常是处于“两极”位置的,如“政治精英与普通大众”、“富人”与“穷人”、“男性”与“女性”等;或者是处于不同层级的人群,如“高收入人群”、“中等收入人群”与“低收入人群”,“发达地区”、“一般地区”与“贫困地区”,“优等生”、“中等生”、“差等生”等。

于是,一项完整的学理意义上的社会学研究一般应涵盖三个层面。

一是揭示人群之间的等级差异。从某种意义上讲,在社会学研究中,作为比较之对象的不同人群的确定本身,乃是研究者进行假设的一种结果。这个假设便是:存在着根据某种标准而区分的不同人群,这些人群之间可能存在着某些社会不平等。譬如,研究者可以根据经济收入的水平,设想如今社会成员已分化为富人、非富非穷者及穷人这三大经济阶层,然后通过量化与质性两种研究方式,弄清这三大经济阶层的比例、贫富差异程度以及同其生活状况、教育机会、社会参与等之间的关联。

二是查询社会产品的人群属性。在揭示了人群之间的等级差异之后,可以跟进查询相关社会产品的人群属性。这里所说的“社会产品”包括制度、政策、知识、活动等。社会学经常要问:某一特定的社会产品对谁有利?或对谁更有利?其真实的人群属性是什么?之所以要问这样的问题,是因为在任何一个社会中,真正造福于“所有社会成员”的社会产品(不论是制度、政策,还是知识、活动)都微乎其微,许多社会产品往往都只是有利于“部分社会成员”,或更有利于部分社会成员。当然,这里所说的部分社会成员有时指的是“大部分社会成员”。但即便如此,也意味着这些社会产品对小部分社会成员不利或相对不利,从而在实际上不属于这部分社会成员。可是,在社会舆论中,在人们的日常生活中,这样的社会产品通常仍然会被说成是全社会的,人们通常也就不假思索地接受了。其结果,这些社会产品也就在具有了合法性的同时,仿佛也具有了合理性,成了一种不言自明的前提性社会事实。社会学则对此发出疑问:这些社会产品果真是全社会的吗?它们会否实际上是某个或某些特定人群的谋利品呢?由此,一系列发问也就随之产生。譬如,“医疗制度:谁的制度?”“税收政策:谁的政策?”“市政建设:谁的建设?”等。这种“谁的”式发问,也可以说是社会学的一个基本发问。

三是探询人群属性的社会建构。在查明特定社会产品的人群属性之后,社会学要进一步探询具有特定人群属性的社会产品——也可理解为某种特定的社会状况——究竟是怎样形成的。准确地说,这些社会产品究竟是怎样被社会地建构出来的?(参见高水红:《“谁的?”与“何以可能?”——教育社会学研究的两种知识学设问》,《南阳师范学院学报》(社会科学版)2004年第10期)社会学要摸清其来龙去脉,理清其各种关系的关联纠葛。更重要的是,在此基础上尽可能发现、提示或明确指出在这一社会建构过程中起主要作用的角色、力量或因素,以便为社会产品的改造提供社会学依据。这种“何以可能”式发问,可以说是社会学的又一个基本发问。

(三)

以“社会平等”这一学科之眼来审视教育,所看到的便是影响着教育、发生在教育及受制于教育的各种各样的公平问题。

所谓“影响着教育的社会平等”,指的是“教育前的社会平等”,亦即狭义

的教育机会均等问题。诸如义务教育阶段辍学率的地区差异、性别不平等对农村女童入学机会的影响、家庭经济状况与考生高考志愿选择之间的关系等,即属此类。有些问题表面上看似乎与社会平等并无多少关联,而是更多地关系到惠及或损及所有社会成员的问题,但在“社会平等”这一学科之眼的审视下,结论可能恰恰相反,或者至少会揭示出同时也关涉到社会平等等问题。比如,半个多世纪以来我国高等教育取得了巨大发展,已经从上个世纪五十年代的绝对的精英教育阶段发展到现在的大众教育阶段。按照通常的审视方式,这无疑是社会进步、教育兴旺的极大成果,是教育前的社会平等的重要标志。但若是社会学来研究这一过程,则会在承认其发展成果的同时,还会至少关注两个问题。一是上述两个不同发展阶段中未能享受高等教育机会的人群的社会处境,二是大众教育阶段中享受到高等教育机会者的社会处境。关注前一个问题,可能会发现在大众教育阶段,由于未能享受高等教育机会者的比例远远低于精英教育阶段,且随着教育的发展,适龄青年中这部分人的比例逐步减少而享受到高等教育机会者的比例逐步增加,因而,未能享受高等教育者的失落感、不满感乃至相对被剥夺感要远远强于精英教育阶段中的同类人群。关注后一个问题则可能会发现,在我国,由于高等教育发展与行业需要之间的严重的结构性失衡,因而大众教育阶段中的大学毕业生就业问题日趋明显,从而形成了一个高文化层次的新失业群体,其结果不仅将导致这部分人同样产生失落感、不满感乃至被剥夺感,并因此而将自己也视为弱势者,而且也容易成为新的社会不稳定因素。

所谓“发生在教育的社会平等”,指的是“教育中的社会平等”。教育是整个社会场域中的一种成分、一种力量,同时其自身也是一个复杂的社会场域。这个场域中同样存在着利益诉求、角色期待及文化特性各异的种种人群。譬如,在学校中就有管理者与教师、主科教师与副科教师、优秀教师与普通教师、教师与学生、富裕学生与贫困学生、成绩优生与成绩差生、干部学生与群众学生等的区别。在社会学看来,这些不同人群虽然在同一个学校里工作着、学习着、生活着,但学校“给予”他们的资源与奖惩是不一样的,他们从学校所“获得”的物质资源与文化体验也是极不相同的。这样来看,譬如说同一个学校、同一个课堂对于富裕学生与贫困学生、成绩优生与成绩差生、干部学生与群众学生来说,便具有了不同的文化意涵与社会标识。所谓“同一个学校”、“同一个课堂”,其实只是从表面上、制度上、形式上来说的,确切地讲,不同的学生人群实际上是在对他们而言文化及社会价值各不相同的学校与课堂中学习着、生活着。贫困学生、成绩差生及群众学生在学校

中的失落感、不满感及被剥夺感总体上通常会强于富裕学生、成绩优生及干部学生。事实上,在社会学视野中,教育过程中实际运作的几乎所有范畴,包括教育目标、教育制度、教育政策、教育组织、教育内容、教育方法等,都有一个人群属性问题以及与之相伴的社会平等问题,都有必要首先审察这些范畴的人群属性——包括单一的人群属性与复杂的人群属性——并继而察询导致形成这种属性的原因。

所谓“受制于教育的社会平等”,指的是“教育后的社会平等”。这是用社会学的学科之眼对教育之社会功能的审视。过去我们在论述教育的社会功能时,通常会列举出教育有促进(或阻碍)社会的政治、经济与文化发展的功能、促进(或阻碍)个体社会化的功能等,这些论述也许并没有错,但仅此尚难达于到位的社会学认识。社会学对于教育之社会功能的认识,最终要揭示出教育对于受教育者接受教育之后的社会地位的影响,以及对于与之相关的社会平等的影响。在社会阶层结构中处于不同层次的人群在参与活动(包括各种决策活动)、占有资源、获得机会及谋取利益等方面往往会存有诸多差异乃至不公。这意味着,教育既可能是减少或消除社会不平等的途径,也可能反而会成为增加或放大社会不平等的因素,或者可能是在减少与消除某些社会不平等的同时,又造成新的社会不平等。这些因教育的作用而导致的社会不平等可称之为“教源性社会不平等”。

可以这么说,在整个教育领域中,社会平等问题几乎无处不在。从宏观的教育制度、教育政策,中观的教育管理、教育组织,直到微观的教育内容、教育方法,都与社会平等问题相关联,或者说,都可以通向社会平等问题。当然,这并不意味着研究者在对教育进行社会学审视时,其言说与论著张口闭口都是“社会平等”这个词,而是说,其研究之出发点与归宿点、其所论述的问题之要害,都可归结到影响着教育、发生在教育或受制于教育的社会平等问题上来。

以上观点是否妥当,尚待读者批评。在今天这样一个价值取向多元、学科认识多样的时代,指望形成统一的学科观是不可能的,也是不必要的。有鉴于此,即便是同一套丛书,其各册之间在学科观上存在差异也是可以理解的,而且,在笔者看来,这种差异对学科发展来说甚至是必要的。在这个意义上,作为主编,笔者倒是期待本套丛书各册能呈现出一些不同的学科观,期待各册作者能在自己的学科观的指导下对教育问题进行独到的审视,并因此而能在我国教育社会学发展的过程中留下一点自己的痕迹。

目 录

第一章 视域与理论:大学教师的社会学研究 001

第一节 大学教师的社会学研究视域 001

- 一、教师社会学的研究主题 001
- 二、大学教师的社会学研究视界 015

第二节 主要依托的理论工具 020

- 一、角色理论 020
- 二、知识的社会学理论 024
- 三、知识分子理论 031
- 四、“知识—权力”理论 038

第三节 角色冲突:大学教师研究的一种社会学路径 043

- 一、研究的路径 043
- 二、方法与框架 044

第二章 舞台与角色:教师的身份与生存境域 048

第一节 国家、社会与学校 049

- 一、传统社会中的学校 050
- 二、现代国家:国家意识、民主思想与学校教育 061

第二节 学校组织与教师身份的变迁 069

- 一、官场型组织与学官身份 069
- 二、剧场型学校与学人身份 072
- 三、“单位”型学校与教师的“干部”身份 075

第三章 经世致用:教师政治人角色的扮演 079

第一节 立法者与阐释者 079

- 一、从“代天立言”到“代圣人立言” 080
- 二、“社会代言人” 093
- 三、“新社会”下被赋予的社会责任感 100

- 第二节 批评者与反叛者 102
 - 一、理念与现实的冲突 102
 - 二、体制内外：三种类型的“异类” 104
 - 三、两种思维路径 118
- 第三节 教师政治角色的边缘化 128
 - 一、传统“师”的政治边缘化 128
 - 二、教师职业的政治人角色的“消解” 132

第四章 立身之本：教师知识人角色的卫护 135

- 第一节 知识与“知识社会” 135
 - 一、传统社会中的知识与知识人 136
 - 二、“知识社会”的形成 139
 - 三、中国“知识社会”的特点 144
- 第二节 知识人与教育知识的控制 147
 - 一、“什么知识最有价值？”：教育知识的选择与控制 147
 - 二、大学知识人称谓及其知识结构的变迁 157
- 第三节 以学术为志业 166
 - 一、“学术社会”的建构 167
 - 二、学术背后的意义 176
 - 三、通过知识获得“资本” 181

第五章 学术与政治：两种角色之间的艰难抉择 186

- 第一节 徘徊于两种角色之间：以胡适为例 186
 - 一、知识人角色的“向往” 187
 - 二、特殊的政治人角色 193
 - 三、边际人的“苦恼” 196
- 第二节 走入象牙之塔：以熊十力为例 197
 - 一、从政治人到知识人的转变 197
 - 二、体制内外：象牙塔中的自由独立精神 201
 - 三、象牙塔中的政治情怀 206
- 第三节 政治人角色的眷恋：以张申府为例 208
 - 一、政治人角色意识的形成 208
 - 二、作为副业的知识人 210
 - 三、政治人的困顿 211

第四节 精英角色的颠覆:以陶行知为例 213

一、依附性政治精英人角色的解构 213

二、真理的持有者和代言人角色的颠覆 216

三、新知识人角色的扮演 219

结束语:敢问路在何方? 222

主要参考文献 227

后 记 238

第一章 视域与理论:大学教师的社会学研究

“大学教师的社会学研究”和“大学教师社会学的研究”显然是两个不同的概念。前者主要是指从社会学的视角对大学教师进行研究,或曰对大学教师进行社会学研究,而后者更多地是从建构一门独立学科的角度开展研究。但是,二者之间又存在着紧密联系,在研究域上存在部分重叠,同时“大学教师的社会学研究”成果有助于“大学教师社会学的研究”的领域丰富和深入,而“大学教师社会学的研究”也能为“大学教师的社会学研究”提供强有力的理论支撑。本书的目的虽为前者而非后者,但仍将“教师社会学”作为开展研究的向导。

第一节 大学教师的社会学研究视域

要论及以大学教师为研究对象的社会学研究视域,我们首先可以从前人对于教师社会学研究的聚焦点考察入手,然后根据大学教师的职业特点,确定其主要的研究区域。

一、教师社会学的研究主题

较为系统的教师社会学的专门研究始于20世纪70年代,其中以美国学者 Dan C. Lortie 的《School-Teacher: A Sociological Study》为标志。该书于1975年由芝加哥大学出版社出版。全书探讨的问题主要包括教师的

招募制度、经济报酬、社会地位、社会化和教师的观点、爱好、教师文化以及教师学校生活等方面。

在中文版图书中,就笔者所见,台湾学者郭丁荧女士的《教师图像——教师社会学研究》(2004)是仅见书名标注“教师社会学”的专门著作。该书主要以台湾地区的小学教师为研究对象,虽然只重点考察了教师的工作性质、角色、权威、社会地位及组成结构,以及教师实践转化、变迁等问题,但关于教师社会学的研究内涵,作者认为应包括教师的工作性质、教师角色、教师的社会地位、教师的组成(主要包括出身背景、性别分布、任教动机与承诺)、教师文化、教师权威、教师专业、教师社会化和教师的身份认同9个方面。

除专门著作外,从其他涉及教师社会学研究的论文、著作以及百科全书、辞书等也可一窥人们对于教师社会学探讨主题的理解。

例如在 L. J. Saha(1997年)主编的《International Encyclopedia of the Sociology of Education》中专门列有《社会中的教师》一章,在这章由相关联的13篇文章组成的关于教师社会学问题的探讨中,研究的主题主要涉及三个方面:教师的专门职业和作为谋生的职业(包括教师招募与上岗、教师的社会地位、教师专业的社会化、女性与教学的专业化、教师倦怠)、教师教学实践的社会学(包括教师的角色、教学的真实面、教师的知识、教师的期望、学生对教师教学实践的影响、教师职场与学校同事)以及教师工作的政治背景(包括教师工作的政治社会学、教师的工作与政治行动)。

哈利斯(Kevin Harris)的《教师与阶级:马克思主义分析》^①(1982)虽然并不是一部专门全面研究教师社会学的著作,但它的政治社会学视角对于教师社会学的研究域仍然有启示。在该书中,作者自称运用马克思主义的分析方法,通过对教师的经济身份、教师的政治身份、教师的意识形态身份以及教师的阶级定位等方面的分析研究,对流行的教师的社会角色和社会功能的观念提出挑战。

在中国学者的“教育社会学”的研究著作中,教师问题也是研究的一个重要组成部分,一些学者甚至将教师的社会学研究作为专门的研究主题予以讨论。如台湾学者林生传的《教育社会学》(1985)专门列有“教师社会学”一章,从教师工作的社会学(主要指教师工作的特质)、教师角色、教师的养

^① 【美】哈利斯:《教师与阶级:马克思主义分析》(唐宗清译),(台湾)桂冠图书股份有限公司1994年。

成和教师的社会地位四个方面对教师职业进行社会学研究^①。陈奎熹的《教育社会学研究》(1990)也通过专门的章节分析了教师角色与权威、声望与专业地位。大陆学者吴康宁教授的《教育社会学》(1998)同样列出一章,以“教育中的基本社会角色”之一的“教师”作为分析研究的对象。作者认为:教师的社会学研究主要可以在四个层面展开,即“作为社会成员的教师”、“作为学校成员的教师”、“作为学生社会化承担者的教师”、“作为自身社会化承受者的教师”。将各个层面考察的核心问题联结起来,可将教师的社会地位、教师的双重角色、教师的教育权威和教师的社会职业化四个方面作为教师的社会学研究的主题^②。杨昌勇等的《教育社会学》(2005)则通过社会地位、社会化和专业发展几个方面对教师进行社会学分析。

自20世纪90年代以来,教师问题一直是教育学、社会学等领域研究的热点问题之一。据沙莲香统计,在1993年1月至1999年9月期间,以“教师问题”为题名的文章有337篇,按问题可分为12类,分别为教师队伍建设、教师的培养和继续教育、待遇和工资、教师流失、教学方法、工作环境、心理健康、教师素质、民办教师、师德和职业道德建设、教师评价以及其他等。^③在这些研究论文中,虽然并非都是从社会学视角对教师进行研究,但由此可以一窥人们关注教师职问题的焦点所在。

综上所述,教师社会学的研究领域是广泛的,主要涉及的问题包括以下几个方面,它们也应是教师社会学的研究主题:教师结构(如性别、年龄、民族、阶层等)、教师社会地位、教师角色、教师权威、教师专业化、教师社会化、教师文化、教师职业倦怠等。

1. 教师的社会地位

“社会地位”(social position)一词是教师社会学的研究中常常使用的一个词,不过不同的学者对其涵义的理解并不一致,有的将其与“作用”或“角色”等同,有的用来指称社会中的“位置”或合适乃至舒适的工作,而更多地则将其理解为在社会中“身份地位”(status)的排名。

彼得勒(B. J. Biddle)认为身份(status)是标志其社会地位(social position)的一个重要特征,可以从三个标准来判断其身份地位在整个社会中的

① 林生传:《教育社会学》,(高雄)复文出版社1985年增订版,第249~269页。

② 吴康宁:《教育社会学》,人民教育出版社1998年,第195~196页。

③ 沙莲香等:《中国人素质研究》,河南人民出版社2001年,第297页。

排名:声望、财产和权威^①。按照这种划分维度,笔者认为教师的社会地位也可以从教师的职业声望、教师的经济待遇以及教师的权威性这三个方面衡量其高低。由于职业声望是考察其社会地位的重要标志,因而,在中文用语中,职业声望又常常成为职业社会地位的代名词(李春玲,2005)。

职业声望是指“社会上绝大多数人对某个人或某个群体的综合性价值评价,换言之,是指个人或群体所受到的社会尊敬程度”。^② 由于涉及价值评价,因而对其评定带有一定的主观性。尽管如此,职业声望的高低并非完全随意,它受到诸多社会因素的影响。就影响某种职业声望高低的因素而言,历史文化的背景对其影响较大,某一职业在该文化背景下声望较高,但在其他文化传统的国度中可能会下降或上升,而且这种影响不易改变。例如在中国“官本位”的文化之下,握有权力资源者(如市长等政府官员)的职业声望一直较无权者(如教师等)的声望要高。除此之外,从事该职业成员的文化水平(受教育程度)、国家对某类职业的态度和政策(单位性质)以及由此引起的该职业的待遇(政治的、经济的)、权力资源的多少等也直接或间接地影响着个人和职业的社会地位高低与职业声望排名。职业声望的高低直接影响从事该职业成员的工作态度与效率,也影响着新力量的加入。

对于教师职业声望的研究,一般较为简化的方法是通过设计职业声望调查量表,根据所获各职业声望得分数据的统计,以决定其职业声望排序。以美国“国家民意研究中心”(National Opinion Research Center)的研究为例,在1940设计的“哈特—诺斯职业声望量表”(Hatt-North Scale of Occupational Prestige)中列出90种职业,赋予等级分值,分别是甚佳(100分)、尚佳(80分)、普通(60分)、甚差(20分),并以此询问各类人员对于各种职业的观点,给出等级,然后计算各种职业的平均分数,以决定其职业声望。根据1947年对美国各地3000位有代表性的样本的调查,职业声望最高的是高等法院法官(平均96分),最低为擦鞋匠(平均33分)。公立学校教师居第36位(平均为78分)。1963年,该中心又作了一次调查,情况大致相同,法官居社会声望的首位,其次为医师,大学教授处于第8位,公立学校教

^① B. J. Biddle. *Teachers' Roles*. 见 L. J. Saha 主编. *International Encyclopedia of the Sociology of Education*, Oxford, UK; New York: Pergamon, 1997. pp. 699~700.

^② 李春玲:《当代中国社会的声望分层——职业声望与社会经济地位指数测量》,《社会学研究》,2005年第2期。