

21世纪社会学系列教材
Textbooks of Sociology in the 21st Century



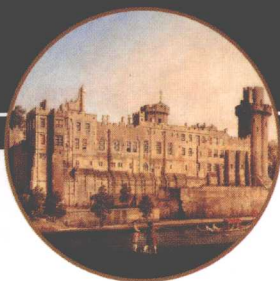
普通高等教育“十一五”国家级规划教材

教育社会学概论

(第三版)

Introduction to Sociology of Education (Third Edition)

钱民辉 著



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

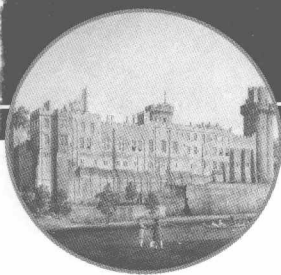


普通高等教育“十一五”国家级规划教材

教育社会学概论

(第三版)

Introduction to Sociology of Education (Third Edition)



钱民辉



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

教育社会学概论/钱民辉著. —3 版. —北京:北京大学出版社,2010.1

(21 世纪社会学系列教材)

ISBN 978 - 7 - 301 - 16510 - 2

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

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 230348 号

书 名: 教育社会学概论(第三版)

著作责任者: 钱民辉 著

责任编辑: 诸葛蔚东 刘金海

标准书号: ISBN 978 - 7 - 301 - 16510 - 2/C · 0554

出版发行: 北京大学出版社

地 址: 北京市海淀区成府路 205 号 100871

网 址: <http://www.pup.cn> 电子邮箱: ss@pup.pku.edu.cn

电 话: 邮购部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62753121 出版部 62754962

印 刷 者: 北京飞达印刷有限责任公司

经 销 者: 新华书店

730 毫米×980 毫米 16 开本 18.75 印张 322 千字

2004 年 10 月第 1 版

2010 年 1 月第 3 版 2010 年 1 月第 1 次印刷

定 价: 29.00 元

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有,侵权必究

举报电话:010 - 62752024 电子邮箱:fd@pup.pku.edu.cn

前 言

我于1999年开始在北京大学为社会学系研究生开设“教育社会学”这门课程,当时是作为一门应用社会学研究介绍给学生们的,教学目的是使学生能够用社会学的理论方法,分析和解决社会问题,包括教育问题。但是,有许多外校、外系的研究生和进修生都选修了该课程,大家对这门课倾注了一定的热情和兴趣,我也因此受到了极大的鼓舞。记得当时的情形是,社会学系的研究生与高教所(现为教育学院)的研究生占多数,这是两群不同学科背景、不同知识结构、不同实践经验的学生。他们看问题的视野、研究的方法和理论修养当然也就不一样,因此在课堂上经常会出现争论。一个有趣的现象是:社会学背景的研究生对教育研究的生疏,使他们不能提出需要研究的教育问题;而教育学背景的研究生不具备社会学的知识,也不能开展教育社会学的研究。但是大家都对教育问题感兴趣,也想从社会学领域获得知识和研究方法,这是他们选修教育社会学这门课程的真正原因。

教育作为一种社会现象进入社会学领域并不是近期的事情,早在社会学建立之初就有许多社会学奠基者作过系统的教育研究(此问题我将在后面的章节中作专门的介绍)。但在我国,社会学家关注教育问题,并开展这方面的研究只是零星的或是一些介绍性的。只是在最近几年,农村教育问题、少数民族教育问题、教育机会均等问题、民办教育问题、教育收费问题、教育与社会的分化分层问题、教育对国家的贡献问题,以及对经济增长的作用等问题才成为社会学家喜爱的研究课题。

在西方,采用社会学的方法研究教育问题已不是什么新鲜的事情,但在我国的大多数教育问题研究中,主要还是以教育学、教育心理学、教育哲学及教育伦理学等专业学科为主,教育社会学仅仅作为一门课程被引进到师范院校中,成为培训教师的辅助课程。在当代社会,由于教育与个人、家庭、族群及社会的关系越来越密切,因教育引发的社会问题,以及由社会环境、社会变迁引起的教育问题越来越复杂多样,仅靠教育学提供的方法理论已经不能有效地说明各种教育问题。凡此种种,教育学家开始注重学习社会学的方法理论,并尝试着开

展教育社会学的研究。这样,教育社会学的研究队伍才开始扩大,研究的领域也越来越广,课程也逐渐进入综合性大学。

在教授这门课的时候,向教育学背景的人介绍社会学的知识和理论体系,使社会学背景的人获得对教育学的理解并引起他们对教育问题的关注和兴趣,这并不是件容易的事情。可以说,也是对我的一个挑战。当你讲社会学的知识和理论体系多了的时候,社会学系的学生觉得这是重复,而你分析和介绍教育研究多了的时候,教育学背景的学生同样会有意见。该怎么办?这个问题曾经困扰过我。因为任何一门学科都有一套专门的知识体系和术语,教育社会学又是一门综合交叉的学科,在实际研究中,确实需要有扎实的社会学功底和教育学的训练。于是,我采用了一种分别对待的方法:在教育社会学主题学习不变的情况下,为教育学背景的学生多提供社会学的刊物和书目,并安排专门时间的辅导和答疑,每一次上课都为学生准备下一次课堂的阅读材料;对社会学背景的学生介绍教育社会学的研究范例,尝试对教育问题进行社会学的分析和思考。然后,在课堂中给学生一定的时间谈学习、分析和思考的体会,组织进行课堂讨论。有时候这种讨论会成为一种激烈的争论,最后我作总的讲评。当然,我的讲评有时也会受到学生们的质疑,对此我的态度是“但开风气不为师”,学术面前人人平等。

通过对这门课程的学习,许多研究生开展了教育社会学的研究,或在理论上或在实证上完成自己的毕业论文。还有一些老师和学生学完该课程后,在自己所在的学校和系里开设了教育社会学课程。特别是有一些教育行政部门的决策者开始用社会学的方法和理论去思考教育政策和规划问题,都收到了很好的效果。

在为研究生讲授了三年后,学校决定将这门课程正式列为全校通选课。当我接受了这个决定时,感到既兴奋又焦虑。为全校本科生开设教育社会学课程一直是我的愿望,教育社会学的知识对任何一个学科背景的学生都是非常有帮助的。因为,我们每个人从出生一直到死亡都是处在受教育之中的。既有在正规的学校教育,又有在社会、家庭和工作场景中的非正式教育。特别是在今天的学习化社会,终身教育正在成为现实,教育对个体的重要性是不言而喻的。一个好的教育政策、教育规划、教育制度和教育改革对个体也是非常重要的,因此,也需要每个个体对教育有个正确的选择和判断。该怎样进行这些判断呢?用物理学和化学不行,其他自然科学也有局限,这就需要用社会学的知识和方

法对教育现象进行分析和研究,然后才能做出正确的判断。

设想终归是设想,但在实际的教学中发现,不同学科背景的学生在学习教育社会学课程时,一个最大的困难是术语问题,以及因对问题的思考方式不同所带来的理解问题。我认真思考了通选课对学生的实际意义,开设通选课的目的难道就是为了培养学生具备多学科的知识吗?这样的教学目的固然重要,但是让学生学习多学科知识的同时,获得一种能力——对知识的组织、管理与运用的能力。

一般而论,知识的形式有两种:(1) 可编撰的知识,即在书本和各种媒体中都可以看到的知识;(2) 不可编撰的知识,即可意会的或缄默的知识,是在思考中得到的,一旦获得便具有了理解、管理和运用知识的能力。每一门课的老师在传授给学生学科系统知识的同时,也传递了如何思考和运用学科知识于实践的信息。这就使学生不仅仅是记住了学科的知识,同时也学会了思考和融会贯通,后一种知识显然是更加重要的。如果没有意识到这一点,教师只是单纯地教、学生只是单纯地学(知识),就会出现机械、呆板地背出一套套的条条,而不能通过思考后整理成符合当前情境需要的知识,来创造性地解决问题。我们称这种学习现象为考试型的或“符号层次”的运用。从符号层次进入到思想层次,这是进入更高的一个境界,因此,学生一定要掌握可意会的知识。认识到这一点,我对不同学科背景的学生讲授教育社会学也就有了方向。可以说,让其他系科的学生学习教育社会学并不想让他们掌握“符号层次”的知识,而是让他们掌握可意会的知识;不是培养他们成为教育社会学家,而是让他们得到教育社会学的思维训练,拓宽视野,养成全面、系统分析事物的综合能力。

不管怎样,作为可编撰的知识也好,还是作为可意会的知识也罢,首先你一定要将教育社会学在我国的情况作一介绍,学生如果感兴趣可以循着这些线索去查找或研究,有了问题,这才有你发挥可意会知识的机会。为此,我曾与我的师弟——曲阜师范大学教育系教授杨昌勇博士讨论过这一问题,并由杨博士撰文成《对国外教育社会学的介绍研究及其文献的回顾》,发表在《教育理论与实践》1997年第5期,该文对引介情况作了较为系统的总结。

我们认为,西方教育社会学文献在我国的引介基本是以教育学背景的学者居多,社会学学者参与很少,其他学科的研究者就更是“寥若晨星”了。从欧美教育社会学发展的历史看,教育社会学的发展和繁荣是靠着社会学家和其他社会科学研究者的共同参与实现的。就是在今天,教育社会学作为一门课程主要

还是在师范院校开设,仍是为培养教师和教学管理人员服务的。研究的目的是为教育行政部门提供一些政策制定的参数。一门学科如果这样被定义为“工具性”和服务性,那么这门学科是不可能获得很好发展的。其实教育社会学的作用远不止这些。国外的研究已经证明,它的研究成果不但丰富着社会学的内容,而且越来越在社会发展研究中居于重要的位置。现在的社会学专著没有一本忽视教育在社会中的重要地位的,没有一位社会学大师不涉猎社会变迁中的教育问题的。特别是在经济全球化的今天,教育社会学对于现代性、后现代性及全球性的研究,已经跨越了教育话语的界限,它的研究越来越与经济学、政治学、文化学、女性学以及宗教等领域紧密相连。它的跨学科性特征也因此需要更多的社会科学和一些自然科学人士参与。如何吸引这些“旁”学科人士的参与,最基本的途径就是在其他学科领域里开设这门课程,让人们能够认识它、理解它并尝试着用“旁”学科的方法和理论研究教育与社会、人的素质与人的全面发展问题。作为“旁”学科人士,学习这门课程知识时可能会出现一个问题,即思维的冲突。为了解决这种由于认识上的思维冲突和知识结构上的不同,我在面向全校不同学科背景的学生讲授这门学科的知识体系时,主要提供给大家一种教育社会学的思考方式,这种思考方式并不是强加给学生的,而是在他们原有的思维习惯基础上,找到与教育社会学思维方式的共同点或连接点,逐渐开阔他们的视野和思考问题的范围。能够支持我这样做的最有力的证据是,每一个公民都有参与社会的权利,都可以对任何一种教育改革提出自己的见解甚至对其进行批判,教育社会学正是为每位公民提供参与社会、改革社会、判断、决断和批判的知识基础,以及相应的思考方式。

正是出于上述这些考虑,在面向全校不同学科背景的本科生教授这门课时,我将这门课程定为“教育社会学思考”。在教学方面有两种用意:其一,对教育社会学的思考。传统的教育社会学是研究“社会性”的,即研究教育与社会其他制度的关系,如政治制度、经济制度和文化、家庭、亲属制度等。人的社会化问题;现代的教育社会学应当研究“现代性”,即研究教育与现代性、后现代性、全球性的关系和联系,以及人的现代性问题。其二,学会用教育社会学的方式思考。这里既有方法论的问题,又有社会科学思维的训练问题。教育社会学对研究领域的思考涉及到三类智力活动,即思考、想像和组织。思考是一种反思,想像是一种假设,组织是一种求证。其研究领域涉及到:① 对教育社会学的思考(元教育社会学);② 教育社会学的思考(理论的“派”与“汇”);③ 全球化背

景下教育与社会关系的重组;④ 全球化与后现代教育学;⑤ 跨越教育话语的界限:现代主义、后现代主义与女权主义;⑥ 教育知识社会学问题;⑦ 教育、全球化与经济发展;⑧ 教育与社会分层;⑨ 民族教育与经济现代化的关系;⑩ 从文化资本与社会排斥理论看教育、职业与劳动力市场的关系;⑪ 家庭与学校的互动:文化资本的重要性;⑫ 从全球社会学理论看大学功能的演变。上述这些内容我并没有按章去讲,而是贯穿在每一讲的内容中。

在第一轮通选课教学时,我参考了上述教育社会学的研究领域,并进行了专题性的教学,突出了思考性和研究性。让学生初步掌握了教育社会学的思考方式和分析方法,了解了教育社会学的理论流派是怎样看社会中出现的或未出现的社会现象的,特别是在教育与社会的关系上,为什么会出现不同的理论视野和分析范式。本课程结束以后,学生们已经能初步用教育社会学的方法提出问题,并开展一些初步的研究,有些同学开始尝试用教育社会学的理论描述和阐释社会中的教育现象,这些变化都可以从学生提交的期末论文中看到。

经过了两轮的教学,我对教育社会学学科选用的内容进行了整理,在原有基础上增加了一些新的信息,以便及时反映本学科的研究动态和趋势,力图编撰出适合不同学科背景的教材。现在,这种努力正在成为现实。希望以这部《教育社会学》作为开始,继续将教育社会学的最新研究成果纳入进去,为对教育社会学感兴趣的学生和研究者提供较为系统的教育社会学知识和方法论。

最后需要提及的是,由于本人水平有限和认识不足,对教育社会学这门学科涉猎不深,是本人常以晚学自居的原因。在撰写这部书时,本着尊重知识、尊重先驱、尊重同仁、尊重读者的态度,客观地介绍先驱的成果,理智地对待同仁的研究,谨慎地提出自己的思考。尽管如此,这部书里肯定还存在缺点、缺憾、褊狭和不足,希望能得到师长和同仁的批评、教诲,也希望能有真正的对话。如果有需要,可以通过电子邮件与我联系:qianmh@sachina.pku.edu.cn

作者

2004年春于北京大学燕东园

前 言 二

时逢再版之际,对我在北京大学教授教育社会学这门课程需要做一下总结。1999 年在北京大学开设教育社会学课程,虽然是继陶孟和教授之后恢复了这门学科,但时隔太久,许多的变化已经不能照本承续。而适合像北京大学这样综合性大学的教材国内几乎没有,选择师范院校的教材又有许多的限制和不适应。正是在这样的情况下,这门课程在北京大学经历了 5 年多没有固定教材的情况,倒也给了我博采众长、与时俱进的机会和宽松自由的学术氛围。正因如此,恰应了北京大学的学术传统和学生的特点,也使得这门课程人脉可观气象万千。至今算来差不多选修此门课程的本科学生已经超过了千人,研究生超过了近三百余人。学科培养梯队形成了有兴趣的本科生群体、专门的研究生群体、博士生和博士后群体,定期召开读书会。成立了专门的教育社会学研究所,召开了“北京大学首届教育社会学国际研讨会”。2004 年出版了第一本教育社会学教材,使用至今,开始了第二版修订教材。

对于这次修订改动虽然不大,但与出版社达成了一个口头协议,时机成熟可以随时再修订,不断翻新。于是我加了一章绪论内容,这有助于初学者根据自己的情况理解这门课程。这次修订最可贵之处是提供了较为系统和全面的阅读材料,满足了多样化的知识兴趣和偏好。当这部教材再版后,相信越来越多的院校会使用,因为现在已经有很多综合大学和一些师范院校,甚至一些专科院校在使用,许多院校在招收研究生的网站上都将这部书作为考研必读书,北京大学社会学系当然也在其中。中小学教师培训课程中也见到了这部书,还有一些家长会手里拿着这本书亲到课堂中找到我问问题。这些现象既在我的预料之中又在预料之外。不管怎样,有这样的结果对我是一种鞭策和鼓励,我会在以后的教学和修订过程中,不断地纳入更加新的合理的知识信息和思考,使汇聚了诸多先人和智者的思想的这部书成为人们的良师益友。

按照我的计划和设想原想在整体结构上重新布局修订此书,将学科知识重

新纳入一个体系。但出版社和有关人士建议,考虑到其他院校使用本书的情况,最好是渐进修改。所以这次修订总体框架和内容没有大的变化,但是,在未来的修订中变化、纳新将是这本书的主调。希望看到这部修订版的各位老师、同学、社会各界人士也能给我一些意见、建议和批评。

作 者

2008 年深秋于北大

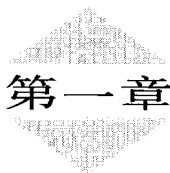
目 录

前言	(1)
前言二	(7)
第一章 绪论:教育社会学入门的几个基本问题	(1)
一、什么是教育社会学	(2)
二、教育社会学对于不同学习者有何价值	(5)
三、教育社会学家关心什么? 他们研究什么?	(8)
四、教育社会学家怎样开展他们的研究	(13)
五、结语	(16)
第二章 教育社会学学科介绍	(20)
引言	(20)
一、教育社会学的研究对象	(20)
二、教育社会学的学科属性	(24)
三、教育社会学的方法论	(27)
第三章 教育社会学的历史与发展	(34)
引言	(34)
一、教育社会学知识体系初期形成的两条途径	(35)
二、教育社会学学科制度化及其发展阶段	(38)
三、“新兴”教育社会学的确立与多元化取向	(41)
四、教育危机时代的教育社会学	(44)
五、社会学微观革命与新教育社会学的崛起	(47)
六、当代社会学趋势与教育社会学的综合	(51)
第四章 教育社会学理论的三大取向	(57)
引言	(57)
一、教育社会学的功能取向	(59)
二、教育社会学的冲突取向	(65)
三、教育社会学的解释学取向	(69)

四、对教育社会学三种理论取向的判读	(74)
五、结语:社会学理论研究的最近趋势	(79)
第五章 教育社会学理论与现代性	(84)
引言	(84)
一、现代性:教育社会学理论建构的逻辑起点与核心主题	(85)
二、后现代性:教育社会学核心主题的延伸与反思	(88)
三、全球性:教育社会学核心主题的扩展与强化	(92)
四、结语:寻找全球性话语	(98)
第六章 教育与社会变迁的关系	(101)
引言	(101)
一、教育与社会变迁的关系理论	(102)
二、教育在社会变迁中的地位与功能问题	(105)
三、中层理论对教育与社会变迁关系的分析框架	(109)
四、结语:教育的作用是有条件的	(112)
第七章 教育与社会分层的关系	(116)
引言	(116)
一、关于社会分层的研究	(116)
二、教育与社会分层的关系	(123)
三、教育中的社会选择与分层	(126)
四、结语:谁在教育中获益?	(130)
第八章 教育真的有助于向上社会流动吗?	
——教育与社会分层的继续分析	(132)
引言	(132)
一、从社会分层的观点看中国的社会现实	(133)
二、“文化屏障”的形成与教育的作用	(137)
三、教育有助于谁向上社会流动	(140)
四、结语:学校是一种再生产性机构吗?	(143)
第九章 学校教育制度的社会学分析	
——新马克思主义教育社会学的取向	(147)
引言	(147)
一、学校教育制度:民主神话的背后	(149)

二、学校教育功能:文化和社会再生产	(152)
三、反学校文化现象:冲突中的平衡	(155)
四、仪式与神话的双向建构:平衡中的冲突	(157)
五、结语:殊途同归——制度分析	(160)
第十章 多元文化与现代性教育之关系	(165)
引言	(165)
一、多元文化教育理念形成的社会背景和学术背景	(167)
二、多元文化教育在中国实践的局限与困境	(171)
三、多元文化与教育公平的关系	(175)
四、结语:教育的多元一体化趋势	(180)
第十一章 高等教育系统的社会学研究	(183)
引言	(183)
一、高等教育的发展与社会和人的现代性之关系	(185)
二、高等教育系统的社会学分析	(188)
三、接受高等教育对社会个体的意义	(193)
四、结语:寻找示范模式的思考	(196)
第十二章 社会学视野中的教育变革动因分析	(200)
引言	(200)
一、社会学范式与教育变革动因分析的理论建构	(201)
二、社会学范式与教育变革内在动因的分析层次	(205)
三、社会学范式与教育变革外在动因的分析层次	(209)
四、结语:多元化的人文取向	(212)
第十三章 教育阐释学之一:教师与教育变革	(214)
引言	(214)
一、教师如何看待教育变革	(215)
二、变革推行者怎样获得对教师的理解	(217)
三、如何指导教师参与变革	(219)
四、结语:处在十字路口中的教师	(221)
第十四章 教育阐释学之二:校长与教育变革	(224)
引言	(224)
一、校长如何看待变革与稳定的关系	(225)

二、校长处理变革的领导风格	(227)
三、校长参与变革的职能	(228)
四、结语:学会应对与处理	(230)
第十五章 教育阐释学之三:学生与教育革新	(232)
引言	(232)
一、学生如何面对革新	(232)
二、“增进兴趣和参与”的策略	(234)
三、学生在革新中的意识与实践	(236)
四、结语:学生也是革新的行动者	(237)
第十六章 教育知识社会学:本土化的思考与建构	(240)
引言	(240)
一、近代中国社会变迁与教育现代化运动	(241)
二、黄炎培与职业教育思潮	(249)
三、晏阳初与乡村教育运动	(254)
四、梁漱溟与乡村教育运动	(265)
后记	(277)



第一章

绪论：教育社会学入门的几个基本问题

对于初学者来说,接触到教育社会学时他们总是带着太多的疑问与好奇,想很快搞明白这是一门什么样的学科,学了这门课对自己有什么用?对一位教师或是准备做教师的人来说,他们肯定相信教育社会学对于他们未来的工作会有帮助。但是对于学生特别是非教育专业的学生来说,他们选学教育社会学对他们会有什么益处呢?专业之间能否打通呢?还有,对于学生家长以及与学校有关系的社会各界人士来说,学习教育社会学是必需的吗?这些问题看似简单,但非常不好回答,原因就在于每个人的情况和学习动机不一样。不管怎样,对于一门已经成熟的学科来说,问题提出来了就有办法回答。可以先概括地说,教育社会学既是一门专业性很强的学科,也是一门可以面向公众普及推广的公共学科。为什么这么说呢?当教育作为一种科学时,它需要有专门的研究人员、专门的方法和经过专门验证的知识、形成专门的教育理论去建构一种教育科学体系。这里可以用一个字“专”表示;当教育作为一种社会活动时,它关涉到每一个人一生的教育生活、个性完善、社会化水平、幸福指数和事业生涯发展。因此,人们有权利也会理性地对教育进行选择、审思和评价。这里也可以用一个“普”字来表示。对于前者,教育社会学将提供社会学的思考与研究,建构专门的知识体系;对于后者,教育社会学将帮助人们对于教育进行理性选择、审思和评价,培养通达的智识和思考。下面我先列出人们最常问到、也最关心的、也是在初涉教育社会学时需要先弄明白的几个具体的基本问题。

一、什么是教育社会学

在回答这个问题之前我们先从常识出发,然后回到经典中,最后再回到教育社会学的解说中。从词义上看,教育社会学主要由教育与社会学这两大概念组成,我们先分开论述。教育给人的常识就是“上学”、“读书”、“教书”、“育人”,显然,这里的社会关系是由教与学决定的。过去,中国适龄的孩童、年轻人要去私塾、书院读书,受教于有知识有思想的成年人,当然,更多的百姓之家、乡里族里会由老人给孩子们传授生活的经验、谋生的技术与知识、家族的宗教信仰、文化习俗等。这种教育的方式被人类学家玛格丽特·米德(Margaret Mead)称为“前塑文化”(Pre-figurative)形式;近代以后,随着学校教育的普及这种前塑文化形式仍然延续着,但是在知识不断创新俗称“知识爆炸”的年代,同代人之间的互教互学,以及年轻的一代能够快速获得知识与信息,开始出现年长的一代向年轻的一代人学习的现象,这种新的教育的方式被玛格丽特·米德称为“同塑文化”(Co-figurative)与“后塑文化”(Post-figurative)形式。^①

在今天,接受教育特别是接受一定的教育已经成为人生最重要的部分,甚至关系到人权并被纳入到国家法律保障之中。教育不再是个人的事,也不再是家庭家族的事,而是社会和国家的事。这样,任何一个国家都建立起从基础教育到高等教育以及各类教育体系,成为整个社会体系之中的一个有机组成部分。教育与社会之间的关系自然而然成为学者关注和讨论的话题,超越于教育学界定和规范的研究日渐盛行^②。

当我们回到经典之中的时候,先哲对于教育与社会之关系的论断在今天也同样具有解释力。因此,我曾经将最具有代表性的“三哲”:柏拉图、卢梭、杜威的学术遗产作为教育社会学的入门必读书目。现在,我们可以从柏拉图的《理想国》、卢梭的《爱弥儿》和杜威的《民族主义与教育》的著作中,理解教育与社会之间的关系,以及教育社会学早期的思想启蒙。

柏拉图非常重视教育在实现理想社会中的作用,也非常重视因材施教。因

① 详见夏建中著:《文化人类学理论流派——文化研究的历史》,中国人民大学出版社1997年版,第189—191页。

② 在这里所指的教育学系19世纪德国的哲学家、心理学家和教育家赫尔巴特(Johann Friedrich Herbart 1776—1841)所建立起来的教育学体系。其教育目的在于培养具有“内在自由、完美、善意、法律、正义”于一身的有教养的人。但这样的人已经不适应现代性的社会需要,因此遭到了来自社会学界的批评,人们纷纷探寻另外的所谓的科学的教育途径。可参见中国大百科全书编辑部编:《中国大百科全书·教育》,中国大百科全书出版社1994年版,第122—123页。

为人在智识、情趣和能力方面存在差异,且社会是由不同管理层面构成的,因此教育也应当建立相适应的层次,对不同的人分别施以适当的教育,以满足社会之需。为此,他强调,首先,教育由国家管理,儿童公有,全部教育公有。这样教育才能成为国家政治稳定的有力工具。其次,教育造就治国人才为鹄的。既培养管理国家的哲学王、大臣,也培养保卫国家的武士,还有建设国家的百业百工技术人才。再次,建立起教育的层级选拔制度。最初对儿童实行情感的和道德的训练,接着是武士和意志训练,最后是哲学家和理智训练。最后,在教育面前男女要平等,社会上各种适应男子的职业也同样适应女子,这样可以解决社会上的性别歧视。

卢梭的教育思想与柏拉图的教育理念有着看似相对立的一面,也有着本质上的共同性。对立主要表现在教育应当是个人的事,而不是社会(非民主社会)的事。旧的教育压抑人的天性,旧的文明、传统、习俗、偏见戕害人的本性。新的教育要从儿童纯洁善良的本性出发,使人的教育和环境的影响服从人的本性的发展。在民主制建立之前,不应为国家培养人,不应培养公民。社会中的职业分工也不是固定不变的,社会制度和社会结构也将发生巨大的变迁。所以,教育应取消等级观念、身份观念,而应发展一般人的本性。他认为,受过新教育理想的新人应是身心两健、手脑并用、能够很快学会从事任何一种职业的人。这种人有着哲学家那样善于思考的习惯,双手像农夫一样善于劳动。卢梭与柏拉图教育理念共同之处是,卢梭所认为的民主社会也是柏拉图所描绘的理想社会,柏拉图认为在理想社会中教育应是国家的事情,而卢梭后来一直强调社会一旦民主制度建立起来,就要由国家掌管教育,设立学校,把年轻一代培养成忠诚的爱国者、公民和具有博爱之心的爱人类的人。

杜威与上述“二哲”有着一脉相承的关系,都是极力推崇民主主义理想社会的启蒙思想家。他的教育思想主要强调教育具有的社会性特征,提倡教育是应社会生活需要而产生的,教育即生活;社会也是通过传递过程而生存,教育即生长。教育和社会生活的关系,正如营养和生殖和生理的生活的关系一样。这就必然规定了教育所具有的保守的和进步的社会职能,为一个多元文化的社会环境提供一个相似和平衡的环境。美国的学校教育充当了很好的社会融合角色,它把一个多种族、多移民的社会首先在学校教育中实现了融合的基本条件和环境。诸如,在一个不同种族、不同宗教和不同风俗习惯的青少年当中,学校教育为大家搭建了一个新的和更为广阔的环境。共同的教材、共同的沟通习惯和认知、共同的学校文化使青少年的倾向不知不觉地得到更为深刻和更为密切的教育陶冶。这样的教育结果是为民主社会培养了能参与民主的社会成员,也可以