

教育科学系列教材

(修订本)

教育社会学

董泽芳 著

华中师范大学出版社



教育社会学

(修订本)

董泽芳 著

华中师范大学出版社

2009年·武汉

新出图证(鄂)字 10 号

图书在版编目(CIP)数据

教育社会学(修订本)/董泽芳著. —武汉:华中师范大学出版社, 2009. 5

ISBN 978-7-5622-3888-1

I. 教… II. 董… III. 教育社会学 IV. G40-052

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 032730 号

教育社会学

(修订本)

© 董泽芳 著

责任编辑:张红梅

责任校对:方汉交

封面设计:甘 英

编辑室:第五编辑室

电话:027-67867364

出版发行:华中师范大学出版社

社址:湖北省武汉市珞喻路 152 号

电话:027-67863040(发行部)

027-67861321(邮购)

传真:027-67863291

网址:<http://www.ccnapress.com>

电子信箱:hscbs@public.wh.hb.cn

经销:新华书店湖北发行所

印刷:武汉中远印务有限公司

督印:章光琼

字数:368 千字

开本:787mm×960mm 1/16

印张:20.5

版次:2009 年 6 月第 2 版

印次:2009 年 6 月第 1 次印刷

印数:1-3000

定价:30.00 元

欢迎上网查询、购书

敬告读者:欢迎举报盗版,请打举报电话 027-67861321

前言

教育社会学是一门既古老又年轻的学科。说它古老,是因为自从有了人类社会,有了教育现象,就有许多哲学家、教育家关注教育与社会的关系,并提出了各自思想和观点。说它年轻,是因为它成为一门独立的学科至今不过百年历史,但发展迅速。人类社会已进入 21 世纪,社会变迁加剧,知识经济凸显,教育地位提升,改革力度加大,教育与社会的关系空前复杂而全新,这就为教育社会学的研究和发展提供了广阔的舞台与空间。在国外,教育社会学已成为一个十分活跃的研究领域;在国内,近年来教育社会学的研究也取得了丰硕的成果。据初步统计,1986 年至 2005 年在大陆出版的教育社会学概论性教材就有 20 余本。教育社会学的发展令人欣慰。

我于 1984 年开始从事教育社会学的教学工作,首先是开设专题讲座,当时的情况是既无教材,也缺乏资料,我是边搜集资料,边调查研究,边撰写讲稿,边进行教学,边修改补充,最后于 1989 年完成本书初稿。1990 年由华中师范大学出版社正式出版后,立即被许多师范院校教育系选做教材,多次印刷,并获得了中南地区优秀图书二等奖、湖北省优秀教材一等奖。应该说,在教育社会学恢复重建之初,该书对学科的发展起到了一定的积极作用。

该书也得到了许多教育社会学同仁的中肯评价。2001 年杨昌勇博士在给 my 的信中写道:从 10 多年使用该书的体会来看,该书有几个明显的特点,一是既有学术性,又有通俗性,适合于做本科生的教材和研究生的参考书;二是语言通俗,文笔流畅,便于学生自学和复习;三是体系较完整,观点较成熟;四是本土性与时代性特色较鲜明;五是作为教材,厚度适中。但随着时间的推移,该书也显示出一些不足之处,一是注释不够规范,二是部分引文没有加注,三是个别观点和表述尚需修润,四是有些材料显得陈旧。但该书仍有较大的适用价值,建议稍做修改尽快再版。同时附函具体指明该书有 94 处需要修改的地方。同仁的支持与鼓励、学者的责任与真诚跃然信中,使我深为感动,再次向他深表感谢。

此期,华中师范大学出版社社长范军教授和张红梅编辑也多次转告我,许多

读者询问此书的情况,催我尽快修订,以便再版。本书修订始于1999年,如果只是稍做修改,也可能很快再版,但我认为教育社会学是一门时代性、本土性很强的学科,需要修改的地方太多。后因本人角色变迁,即由普通教师变为了一所大学的校长,在为政与为学之间出现了严重的角色冲突,极有限的自由时空也主要是用于思考高等教育发展与大学管理改革等问题,教育社会学的修订工作就此耽搁下来。至2003年本人退出了行政舞台,在诸多同仁与出版社的督促下,才再次启动本书的修订。

本次修订,在以下几个方面做了努力:

一是注重对学科基本问题的探讨。我国教育社会学自20世纪80年代初恢复重建以来,虽有多本教材问世,但在诸如研究对象、学科性质与研究方法等学科基本问题上,仍是众说纷纭。此次修订,对这些问题我都做了新的反思。如在研究对象上,我提出教育社会学是通过教育社会现象,尤其是对教育社会问题的研究来揭示教育与社会互动的机制及协调发展的规律。在学科性质上,我认为可以从三个层面来把握,即从教育社会学与整个人文社会科学的关系看它是一门边缘学科,从教育社会学与教育学及社会学的关系看它是一门中介学科,从教育社会学与教育学科群的关系看它是一门中层学科。在方法论上我认为应从二元对立走向多元综合等。这些观点是否有可取之处尚待读者评判。但我认为,我们所要认识的对象实质上是一个多层次、多因素和多元过程的复合体系,客观对象的多元性决定了人们认识的多元性。因此,认识这样的对象的过程应该是一个长期的百家争鸣的过程。

二是突出具有中国特色的理论体系的构建。体现在学科建设的指导思想上,坚持了以马克思主义社会学观为指导;在知识体系与学科内容的构建上,既坚持了面向世界、有选择地介绍国外的理论成果与立足国情、有计划地积累本土资料相结合,又坚持面向未来与注重现实,尤其注重从本国优秀的传统文化中汲取营养相结合。

三是加强对重大教育社会现实问题的研究。针对我国社会大转型与教育大变革过程中出现的新的教育与社会互动问题,如社会流动与教育选择、社会分化与教育分流、社会公平与教育机会均等、社会教育化与教育社会化、社会转型与教育冲突、社会问题与教育约制等都做了必要的探讨。诚然,这些问题都相当复杂,一时的确难以认识清楚,有些提法可能也不够准确,但与其回避不讲,不如面对现实进行客观的反映,提出一些看法引导和激发学生自己去思考。

四是坚持教育社会学研究的适度参与。教育社会学从它产生之日起就显示出学术性与实用性并重的特征。早期创始人之一的华德就明确提出“社会导进

论”，也就是主张用有目的的教育研究与行为来引导社会变革。至今欧美国家许多教育社会学家也十分重视对本国教育改革实践的参与。我们研究教育社会学自不应坐而论道，而应该同时承担起学术使命与社会使命，对一些问题既要有理论分析，以揭示规律，解释事实，又要有对策研究，以参与实践，为现实的改革服务。

五是调整教材的编章结构。学科知识有其内在联系，教材的结构也应该有逻辑体系，本次修订是按照学科导论——宏观分析——中观分析——微观分析的逻辑思路，对章节做了新的安排。照理，这四部分应有适当的比例，但中观与微观部分显然薄弱，有待进一步的研究与完善。

六是重视对国内研究新成果的吸收。在认真学习近年来教育社会学研究新成果的基础上，有选择地吸收了一些新内容，使本书有了一些新思路、新观点和新材料。如果本书比20年前有了一些新意，首先应感谢各位同仁的辛勤劳动。

本书修订完稿，还需要深深地感谢我的一批研究生。博士生陶能祥、胡春光、杨海松、陈秀玲、张国强、王彦斌、陈新忠、熊德明、何青等同学分别参加了部分章节的修订工作，硕士生伍海云、毕甸、杨艺华、王晓辉、张竹云、尼继珍、徐厚礼等也协助进行了部分资料搜集工作，特别是陈新忠同学在我最后修改定稿过程中配合做了大量工作。最后要感谢华中师范大学出版社对本书的支持，尤其是社长范军、主任曾巍与责任编辑张红梅等为本书再次付梓所做的努力。

由于水平所限，本书仍然存在诸多缺陷，恳请各位同仁和读者批评指正。

董泽芳

2008年7月16日

目 录

第一章 学科导论	(1)
第一节 教育社会学的产生与发展	(1)
一、朦胧认识阶段(古代社会)	(1)
二、初步形成阶段(19 世纪末至 20 世纪初)	(3)
三、正式建立阶段(20 世纪初至 20 世纪 50 年代)	(5)
四、深入发展阶段(20 世纪 50 年代至 20 世纪六、七十年代)	(6)
五、国外教育社会学发展的新趋势	(10)
六、教育社会学在中国	(12)
第二节 教育社会学的研究对象与学科性质	(14)
一、教育社会学的研究对象	(14)
二、教育社会学的学科性质	(20)
三、教育社会学的知识体系	(23)
第三节 教育社会学的地位与作用	(24)
一、教育社会学对教育科学的独特贡献	(25)
二、研究与学习教育社会学的意义	(27)
第四节 教育社会学多元方法论体系	(28)
一、多元方法论体系的意义	(29)
二、多元方法论体系的结构	(30)
三、多元方法论体系的运用	(36)

宏 观 篇

第二章 社会制度与教育制度	(40)
第一节 教育制度在社会制度中的地位	(40)
一、社会制度概说	(40)
二、教育制度在社会制度中的地位演变	(41)

三、教育制度的社会功能·····	(43)
第二节 经济制度与教育制度·····	(49)
一、经济制度概述·····	(49)
二、经济制度对教育制度的影响·····	(50)
三、教育制度的经济功能分析·····	(55)
第三节 政治制度与教育制度·····	(57)
一、政治制度概述·····	(57)
二、政治制度对教育制度的制约·····	(59)
三、教育制度的政治功能分析·····	(61)
第四节 文化制度与教育制度·····	(65)
一、文化制度概述·····	(66)
二、文化制度对教育制度的制约·····	(67)
三、教育制度的文化功能分析·····	(70)
第三章 社会结构与教育结构·····	(74)
第一节 社会结构与教育结构的一般关系·····	(74)
一、社会结构及其特征·····	(74)
二、社会结构与教育结构的基本关系·····	(75)
第二节 社会分层与教育成层·····	(78)
一、社会分层的意义及有关理论·····	(78)
二、社会分层对教育成层的影响·····	(81)
三、教育在促进社会分层合理化中的作用·····	(87)
第三节 社会流动与教育选择·····	(88)
一、社会流动与教育选择的相关分析·····	(88)
二、社会流动与教育选择的现实考察·····	(92)
三、社会流动与教育选择的协调运行·····	(96)
第四节 社会分化与教育分流·····	(98)
一、社会分化的双重效应与理想目标·····	(98)
二、教育分流的功能演变与社会制约·····	(100)
三、我国社会分化的现状分析及其对教育分流的正负影响·····	(103)
四、形成社会分化与教育分流协调运行机制的条件分析·····	(107)
第五节 社会公平与教育机会均等·····	(109)
一、教育机会均等是社会公平的重要内容·····	(110)
二、实现社会公平呼唤教育机会均等·····	(113)

三、促进教育机会均等的路径选择	(116)
第四章 社会变迁与教育改革	(119)
第一节 社会变迁与教育改革的相关性	(119)
一、社会变迁的基本理论	(119)
二、教育改革的一般原理	(121)
三、社会变迁与教育改革的相关性分析	(124)
第二节 有计划的社会变迁与教育发展战略	(127)
一、有计划社会变迁的涵义	(128)
二、教育发展战略在经济社会发展战略中的重要地位	(128)
三、研究教育发展战略的基本指导思想	(130)
第三节 社会现代化与教育现代化	(134)
一、社会现代化的理论	(134)
二、人的现代化是社会现代化的关键	(135)
三、教育现代化是实现人的现代化的途径	(137)
第四节 社会教育化与教育社会化	(140)
一、社会教育化的意义与特点	(140)
二、教育社会化的趋势与阻力	(142)
三、社会教育化与教育社会化的互动发展	(145)
第五节 社会转型与教育冲突	(147)
一、社会转型加剧教育冲突的必然性	(147)
二、我国现阶段教育冲突的主要表现	(149)
三、调节教育冲突的思路与对策	(152)
第五章 社会问题与教育制约	(154)
第一节 社会问题与教育制约的基本关系	(154)
一、社会问题的特性与成因	(154)
二、社会问题的类型及其对教育的影响	(155)
三、社会问题的教育制约	(158)
第二节 片面追求升学率问题与教育制约	(160)
一、怎样理解片面追求升学率	(160)
二、片面追求升学率问题产生的原因	(162)
三、片面追求升学率问题的教育制约	(164)
第三节 青少年问题与教育制约	(166)
一、我国青少年问题的类型与特点	(166)

二、产生青少年问题的原因分析	(170)
三、青少年问题的教育约制	(172)
第四节 人口问题与教育约制	(174)
一、我国人口问题的基本特点	(174)
二、人口问题对教育造成的压力	(178)
三、教育对人口问题的约制作用	(181)
第五节 就业问题与教育约制	(183)
一、就业问题的涵义	(183)
二、就业问题成因的社会学分析	(185)
三、教育约制就业问题的基本思路	(187)

中 观 篇

第六章 学校社会组织的社会学分析	(190)
第一节 学校社会组织的内涵与理论	(190)
一、学校社会组织的涵义	(190)
二、学校社会组织的有关理论	(192)
三、学校组织的特性	(196)
第二节 学校社会组织的目标与结构	(197)
一、学校社会组织目标与结构概述	(198)
二、学校社会组织目标的冲突与整合	(200)
三、学校社会组织结构中的权力与关系	(204)
第三节 学校社会组织的氛围与环境	(207)
一、学校社会组织氛围与环境概述	(208)
二、学校社会组织氛围的营造与评价	(210)
三、学校社会组织与社区环境	(214)
第四节 学校社会组织改革的取向与策略	(218)
一、学校社会组织改革的涵义	(218)
二、学校社会组织改革的动因	(219)
三、学校社会组织改革的取向	(221)
四、学校社会组织改革的策略	(223)
第七章 班级组织的社会学分析	(226)
第一节 班级组织的社会属性	(226)
一、班级社会属性的相关理论	(226)

二、班级社会属性多元分析的意义	(231)
三、班级的本质属性是特殊社会组织	(233)
第二节 班级组织的社会功能	(237)
一、社会化功能	(237)
二、个性化功能	(238)
三、分化与选择功能	(239)
四、引导与保护功能	(240)
第三节 班级组织的社会关系	(241)
一、班级师生关系	(241)
二、班级生生关系	(245)
第四节 班级社会组织的社会气氛	(247)
一、班级社会组织气氛的概念与影响因素	(247)
二、班级社会组织气氛的类型和特性	(249)
三、班级社会组织气氛的影响与作用	(251)
四、班级社会组织气氛的测量与改善	(252)

微 观 篇

第八章 学生个体社会化	(256)
第一节 社会化概述	(256)
一、社会化的意义	(256)
二、社会化的理论	(257)
三、社会化的机制	(258)
四、社会化的内容	(259)
五、社会化的过程	(261)
第二节 家庭的社会化功能	(262)
一、家庭社会化的意义	(262)
二、家庭社会化的特点	(264)
三、我国家庭社会化的问题	(265)
四、完善我国家庭社会化功能的对策	(267)
第三节 同辈群体的社会化功能	(268)
一、同辈群体的特征	(268)
二、同辈群体的影响	(269)
三、对待同辈群体的策略	(271)

第四节 学校的社会化功能.....	(272)
一、学校社会化功能的历史演进	(272)
二、现代学校社会化功能的特点与优势	(273)
三、我国学校社会化功能的缺陷与完善	(275)
第五节 大众传媒的社会化功能.....	(277)
一、大众传媒的一般特点与功能	(277)
二、大众传媒对儿童和青少年社会化的影响	(278)
三、改革与完善我国大众传媒的社会化功能	(281)
第九章 教师角色社会化.....	(284)
第一节 教师角色社会化的理论与特征.....	(284)
一、社会角色与角色社会化	(284)
二、教师角色社会化的相关理论	(286)
三、教师角色社会化的主要特征	(288)
第二节 教师角色社会化的内容与过程.....	(290)
一、教师角色社会化的意义	(290)
二、教师角色社会化的内容	(291)
三、教师角色社会化的过程	(293)
第三节 教师角色社会化的期望与冲突.....	(296)
一、教师的角色期望	(296)
二、教师的角色冲突	(299)
三、教师的角色调适	(302)
第四节 教师角色社会化的目标转换与地位变迁.....	(305)
一、教师角色的目标转换	(305)
二、教师角色的权利变化	(307)
三、教师角色的地位变迁	(309)
四、教师角色的条件保障	(314)

第一章 学科导论

学习和研究教育社会学,必须首先知道它是怎样一门学科,包括了解它的起源、发展历史与流派纷争,以及它的研究对象、学科性质、学科特点与知识体系等;其次要明确学习和研究它的意义,也就是了解它在整个教育科学体系中的地位和和指导教育改革与教育实践中的作用;最后要懂得怎样学习和研究它,也就是要掌握学习和研究它的方法论及一些具体的方法问题。这便构成了学科导论的全部内容。

第一节 教育社会学的产生与发展

任何一门新的科学,都是为适应人们某一社会生活领域的需要而产生的,都是随着人们对这一领域认识的不断深化而逐步形成的。作为研究教育与社会关系的一门科学,教育社会学也是随着人们对教育与社会相互关系的认识深化而逐渐形成并发展起来的。教育社会学的产生与发展大体上经历了下列阶段:

一、朦胧认识阶段(古代社会)

自从有了人类社会,就有了教育现象,而一切教育现象,从来都离不开社会的制约。因此,无论是在古代中国的春秋战国时期,还是在古代欧洲的希腊时代,当教育发展到一定的阶段时,人们就开始注意到教育与社会相互关系了。

从我国来看,早在两千多年前,孔子就看到了教育同社会的政治、经济及人口发展的关系,因而提出了“为政”必须以“教民”为先的观点,他说“不教而杀谓之虐”^①,“以不教民战是谓弃”^②,把教育看成是治理国家的重要工具。他还提出了著名的“庶、富、教”分步骤发展社会的思想^③,认为要治好一个国家,首先要

① 《论语·尧曰》。

② 《论语·子路》。

③ 《论语·子路》。

在人口发展的基础上使经济富裕起来,然后在经济富裕的基础上发展教育,通过发展教育提高人口的文化与道德素质,由此,使人口、经济与教育之间形成一个良性循环。孟子发展了孔子的教育社会学思想,他从社会生活与政治得失的角度提出了自己的见解。他说:“人之有道也,饱食暖衣,逸居而无教,则近于禽兽”^①;“善政不如善教之得民也。善政民畏之,善教民爱之。善政得民财,善教得民心”^②。荀子从性恶论出发,非常重视环境和教育对人的影响。他说:“蓬生麻中,不扶而直,白沙在涅,与之俱黑……故君子居必择乡,游必就士,所以防邪僻而近中正也。”^③作为中下社会阶层利益代表者的墨子,十分重视对社会问题与教育关系的研究。他认为许多社会政治问题都产生于“别”,即各自从偏爱出发,损人以利其私,如“强之劫弱,众之暴寡,诈之谋愚,贵之敖贱”,以及君不惠、臣不忠、父不慈、子不孝等,都是“别”的表现;解决这些问题,就是要通过教育培养“兴天下之利,除天下之害”,能够做到“为吾友之身,若为吾身”、“为吾友之亲,若为吾亲”、“为人之国,若为其国”、“为人之家,若为其家”的“兼士”^④。

古希腊学者柏拉图在《理想国》中也较早地谈到了社会分工与教育分流的关系。他认为,社会分工是构成国家的基本原则;教育的作用就在于根据社会分工的需要,把人分别培养成哲学家、军人、手工业者和农民。柏拉图的弟子——亚里士多德将其老师的原理更加推进了一步,把教育置于同国家的关系中加以考虑。他关于教育问题的主要讨论都是在评述政治理论的过程中进行的。在亚里士多德看来,国家是一个超越一切的最强有力的教育机体,它能给每个人发展自我和增进享受生活的良好时机;每个人也只有通过教育才能成为勇敢、有节制、宽宏大量、公正、有教养的公民,才能得到自己的幸福和城邦的幸福。文艺复兴以后,西方的许多教育家如夸美纽斯(Comenius)、卢梭(J. J. Rousseau)、裴斯泰洛齐(J. Pestalozzi)、费希特(Fichte)等,都在自己的著作中论述过教育同社会的密切关系。

总之,一部古代教育史就是一部教育社会学的史前史。但是,我们也应该清楚地看到,古代教育家虽然较多地谈到了教育与社会的关系,但在理论上他们并不都是从社会的角度去研究教育,而只是从各自的社会政治态度出发罢了。同时,由于历史条件与认识水平的限制,这些认识多具有肤浅和零散等特点。

① 《孟子·滕文公上》。

② 《孟子·尽心上》。

③ 《荀子·劝学》。

④ 《墨子·兼爱下》。

二、初步形成阶段(19 世纪末至 20 世纪初)

西方教育社会学同社会学一样,都是近代资本主义工业化社会的产物。18 世纪至 19 世纪上半叶的欧洲,是工场手工业迅速向机器大工业过渡的时期,资本主义的生产关系先后在英、法、德等国家确立,社会生产力得到极大发展。与此同时,资本主义制度的各种弊端也逐渐暴露出来,阶级矛盾日趋激化。面对矛盾纷呈、动荡不安的社会,不同阶级的代表人物都从本阶级的利益出发去创建自己的理论体系,以寻求解释社会矛盾的新的理论和方法。法国的孔德(Auguste Comte)作为资产阶级的代表,为了维护资本主义社会的现存秩序,主张建立一门以实证方法来研究社会秩序与社会进步的理论,即社会学理论。所谓实证方法,按孔德的解释,主要是指观察方法、实验方法、比较方法与历史方法。他提出了整体性方法论,认为社会是一个不可分割的有机整体,各种社会现象都是彼此制约、相互联系的,只有在统一中才能正确地认识它们。孔德认为教育体系是组成社会的中心要素,教育的任务是协调社会的关系,学校的普及是稳定社会的基础。诚然,孔德所倡导的教育协调和稳定的是资本主义社会,其理论明显带有为资本主义辩护的色彩,但其中也包含着不少形而上学的思辨成分,他所提倡的实证方法具有一定的积极意义。

社会学研究的特点决定了它与其他多重学科有密切关系。随着各门学科的发展,社会学方法不断渗入各个领域,政治社会学、工业社会学、知识社会学与宗教社会学等边缘学科应运而生。19 世纪末 20 世纪初,在欧美一些国家里,社会学原理开始应用于教育科学。这便是教育社会学早期形成的历史背景。这一时期,由于社会矛盾的激化,导致了一系列新的教育社会问题的产生,这些问题引起了教育学家与社会学家的共同关注。教育学家逐渐摆脱一段时期以来形成的以个人为出发点的倾向,开始有意识地把教育同整个社会的发展联系起来,对教育的目的、任务、作用、性质等进行重新认识。其中影响较大的有德国的纳托普(P. Natorp)与美国的杜威(John Dewey)等人。纳托普在《社会的教育学》一书中指出,教育从根本上受制于社会,而社会上众多矛盾的解决又依赖于教育。教育的作用在于使人明白社会的真相,陶冶人的社会性,学会处世为人,达到与社会的统一^①。杜威在《学校与社会》、《民主主义与教育》等著作中也论述了他的教育社会学观点。他把学校看做是社会的机构,“社会通过学校机构,把自己所成就的一切交给它的未来成员去安排”;他认为教育是促成社会进步的重要因素,教育可以培养人的纪律性、责任感、民主精神与合作能力,有利于建成和谐社

^① 参见厉以贤、毕诚编著:《教育社会学引论》,黑龙江教育出版社 1989 年版,第 15 页。

会;为了把儿童培养成适应未来社会要求的合格成员,必须把学校办成一个“雏形的社会”;学校是一个特殊的环境,其职责在于为儿童提供一个简化的、纯洁的、同质的与平衡的环境,以便对所有的人都能产生调节功能;学校不能孤立于社会之外,否则,就会造成教育的浪费^①。虽然杜威所讲的“民主主义社会”指的是资本主义社会,他所期望的“和谐”也就是企图借助教育来缓和阶级矛盾,但是杜威提出的要防止学校与社会脱节、教育与生活脱节等观点是很有价值的。

在早期的社会学家中,重视对教育问题的研究,并为教育社会学的形成做出较大贡献的有法国的涂尔干(E. Durkheim)、美国的华德(L. F. Ward)与德国的韦伯(M. Weber)等人。涂尔干是运用社会学观点研究教育并发表有关论文和著作的第一人,因而被西方公认为教育社会学的奠基人。他的教育社会学思想集中地反映在他的《教育与社会学》、《道德教育论》等著作中。在《教育与社会学》一书中,涂尔干论述了教育社会学的学科性质,他把教育看成是一种重要的社会制度,具有维护社会生存的目标和功能;他明确地指出教育的本质在于“使年轻一代系统地社会化”;他还提出教育制度具有选择功能,但并未予以重视。在《道德教育论》一书中,他阐述了学校在训练道德方面的功能,特别强调以统合的社会道德权威约束个人,完成个体社会化^②。涂尔干的思想对后期教育社会学的发展有很大的影响。华德是美国社会学会的第一任主席,也是对美国教育社会学的形成有较大影响的人。他在《动态社会学》一书中,第一次提出了“教育社会学”这个概念,但是他并没有把教育社会学从一般社会学中分离出来,作为一个特殊领域进行研究。他提出了著名的“社会导进论”,即主张通过教育使人们获得知识,从而产生有目的的社会行动来引导社会进步^③。这一理论第一次比较系统地阐述了教育与社会进步的关系,对后来教育社会学注重“教育与社会变迁”相互关系的研究产生了极大的影响。韦伯对教育社会学的贡献在于他从另一个角度,即以冲突论的社会学观来看待和解释教育。他认为,社会成员之间或因经济状况、或因权利地位、或因文化条件的不同而在生活方式上存在差异,从而形成不同的身份集团,这些身份集团之间存在着利益冲突,这些利益冲突必然要反映在教育观念与具体的教育过程中。韦伯认为,当那些低社会等级和社

① 参见[美]杜威:《学校与社会》、《民主主义与教育》,见张人杰主编《国外教育社会学基本文选》,华东师范大学出版社1989年版。

② [法]涂尔干:《教育与社会学》、《道德教育论》,见张人杰主编《国外教育社会学基本文选》,华东师范大学出版社1989年版。

③ 《云五社会科学大辞典》第八册,台湾商务印书馆1970年版,第23页。

会地位的人,没有机会向较高社会等级和社会地位流动时,容易发生冲突。在科层组织中,当能力和业绩成为录用与升迁的基础时,冲突就会变小。韦伯是后期冲突教育社会学的开山祖。韦伯重视教育的选择功能,并以这种功能分析了教育制度与社会结构的关系。

由上述介绍可知,教育社会学这门学科,从一开始就是由教育学家与社会学家共同参与,从各自熟悉的领域出发着手研究的。两方面的学者尽管在学术方向与研究途径上有较大的差异,研究缺乏明确的学科意识与理论之间的系统联系,但是在以研究教育与社会的关系为主要目标这一点上却是共同的。

三、正式建立阶段(20 世纪初至 20 世纪 50 年代)

这一时期,西方资本主义国家先后进入帝国主义阶段。一方面,科学技术的巨大进步促进了资本主义经济的高度发展;另一方面,物质文化与精神文化的严重失调导致了社会矛盾的迅速加剧,教育社会化的过程日趋复杂。欧美各国企图通过教育社会学的研究,寻求解救社会危机的办法,于是教育社会学首先在美国、德国迅速发展起来。这一时期教育社会学的特点是:

1. 学科地位正式确立

一是教育社会学正式成为大学的一门课程。1907 年美国的苏扎洛(H. Suzzalo)在哥伦比亚大学第一个开设了教育社会学课程,1916 年美国的司奈登(D. Snedden)在该校设置教育社会学系,1917 年美国学者史密斯(W. R. Smith)出版《教育社会学概论》一书,是第一本正式用“教育社会学”命名的教科书,标志着这门学科已经取得了一定的学术地位。二是成立了全国性教育社会学学术组织。1925 年美国教育社会学研究协会成立,开始协作研究各种教育社会问题,并出版年鉴。至 1926 年,全国已有 194 所大学及学院开设教育社会学课程,标志着这门学科已具有相当的研究力量。三是正式出版了教育社会学专业杂志。1928 年,美国学者裴恩(E. G. Payne)首创教育社会学杂志。这不仅增进了研究者的相互交流,而且使教育社会学知识得到了大力传播,标志着这门学科得到了社会的广泛承认。自此以后,教育社会学有了飞速发展。

2. 研究领域日益扩展

这一时期,美国与西欧一些国家刊行了大量的教育社会学专著,研究的内容也十分广泛,但主要是教育问题。美国的布鲁科弗(W. B. Brookover)曾将这一时期教育社会学的研究领域归纳为七类:教育社会学作为促进社会进步的途径;教育社会学作为决定教育目标的基础;社会学原理的教育应用;人类社会化过程;如何以社会学基础培训教育工作者;教育在社区或整个社会中的地位;学校内部以及学校和社区的相互作用。总之,这一阶段的教育社会学基本上是从改