

# 第一编

## 教育社会学的学科论

介绍一门新学科可以有多种方式，一般是从这门学科的历史、性质、研究对象等开始，以使学习者有一个概要的了解。但存在一个问题 对于学习者来说，这种介绍比较抽象，很多情形下难以激发学习者的学习兴趣。也可以通过对具体研究成果的介绍，来激发学习者学习新学科的兴趣，从而了解这门学科的性质、对象、方法等。但这种方式又存在一个不够系统的问题。

本编则试图结合上述两种方式的优点，既为学习者提供一个教育社会学的概要，描绘出一幅鸟瞰图，也尽量为学习者提供一些典型的研究案例，以激发学习兴趣的形成。

本编共分‘教育社会学导论’和‘教育社会学的研究过程’两章。

# 第一章

## 教育社会学导论

学习(learning)是人一生中最主要的经历之一,它将改变一个人的知识、能力、价值观、态度和行为。任何社会都不会让这样的个人经历任其发展。教育(education)就是社会指导这种学习活动的正式制度。教育活动的范围十分广泛,包括家庭教育、社会教育、学校教育等。但是在近代工业化前,学校教育只是由社会中极少数的统治阶层所享受,大多数人没有机会上学。现代社会建立了系统的学校教育制度,它成为仅次于军事的国家和社会事业。就个体而言,受教育变得异常重要,它与个体经济收入、地位升迁、生活质量等密切相关。学校生活几乎成了每个人最重要的人生阶段。随着“终身教育”和“学习化社会”的逐步实现,受教育已经成为一种最广泛、最普遍的社会活动。现代人已经更明智地认识到:如果要在未来的竞争社会中取得优势,他就必须获得更高的学历。在国家和社会层面,教育更被普遍置于重要地位,它是促进经济发展、政治整合、社会稳定、减少不平等以及解决其他各种社会问题的手段。

但是,我们需要进一步追问:学校教育何以对个体、社会、国家变得如此重要?教育的功能在其“应该是、可能是和实际是什么”之间有着何种联系与区别?事实上,在教育领域存在着各种“似是而非”的结论。例如,有人认为受教育与否是个体的自由意志,有人认为教育机会的赋予受制于个体自身的把握能力;有人认为学业差异是智力差异所致,也有人认为,之所以出现“好学生与差生”,是由他们的

内在差别所决定的,等等。教育社会学家会告诉你,你对学校生活和教育制度的许多‘似是而非’的认识,其实有新的解释,他们也会给你一些新的概念、命题与理论来解释那些常常困扰你的“教育问题”。教育社会学可以为我们提供塑造学校生活的外部社会力量的信息;它可以使我们进一步了解教育对于个体、社会、国家的功能。它可以使我们分析、解释和预见教育问题的原因。在研究教育问题、寻找解决教育问题的方案时,教育社会学知识还将会给你提供更多的思想自由与新的思维途径。

## 第一节 什么是教育社会学

什么是教育社会学?它意味着一系列问题:教育社会学研究什么、如何研究、其基本假设、其特定的解释方式、它与其他相关学科的关系等问题。

### 一、教育社会学的研究对象

一门独立的学科首先得有自身独特的研究对象,而这又是与其研究领域、研究目的以及研究方法等相连的。关于教育社会学的研究对象,历史上存在不同观点。如何认识这些不同观点,是正确认识教育社会学研究对象的重要基础。一般而言,分析一门学科的研究对象有两条途径:其一是‘演绎法’,即根据学科开创者或代表人物的观点进行梳理;其二是‘归纳法’,即依据当前该学科群体的著述进行分析。本书将在分析这两条途径后,得出新的结论。

#### (一)研究对象诸说

我们把教育社会学发展史上一些有代表性的研究对象说列表如下(见表 1-1-1)。

表 1-1-1 表明了中西方一些教育社会学者的不同认识。“社会化过程说”的研究对象观,其立足点是狭义的“教育”,强调教育如何促进个体社会化的发展;“相互关系说”的研究对象观,其立足点是

表 1-1-1 研究对象诸说

| 观点     | 社会化过程说                                                                                                                                                  | 相互关系说                                                                        | 教育与社会相互关系说                                                                         | 特殊社会现象说                                                                       |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| 时间     | 19 世纪末<br>20 世纪初                                                                                                                                        | 20 世纪<br>60 年代                                                               | 20 世纪<br>70、80 年代                                                                  | 20 世纪<br>90 年代后                                                               |
| 主要代表人物 | 1. (法)涂尔干 (E. Durkheim): 教育的功能在于使人社会化<br>2. (美)佩恩 (E. G. Payne): 描述和解释个人如何透过社会关系以获得并组织经验的一门科学<br>3. (中)雷通群: 研究个人在团体中如何生活, 尤其要研究个人在团体中得到何种教训及团体生活上所需何种教育 | 1. (英)米切尔 (G. D. A. Mitchell): 教育制度与社会相互关系<br>2. (苏联)《应用社会学词典》: 教育活动与社会的相互关系 | 1. (台)林清江: 研究教育与社会之间的交互关系<br>2. (苏)费里波夫: 教育独特性说<br>3. (中)厉以贤: 从宏观与微观两方面研究教育与社会之间关系 | 1. (中)鲁洁: 研究作为一种特殊社会现象的教育<br>2. (中)吴康宁: 研究具有社会学意味的教育现象或教育问题, 或教育领域中的社会现象及社会问题 |

“教育与社会的某种联系”,有的强调教育制度与社会其他制度(如经济、政治、宗教和家庭)之间的功能关系,有的强调教育过程与社会过程之间的联系及其相互关系;“教育与社会相互关系说”的研究对象观,其立足点是“教育与社会之间关系的整体性和系统性”;强调对整体社会系统中的教育结构、功能、过程等的分析。

## (二)当前教育社会学的主要研究内容

从当前教育社会学的研究内容来分析,实际上是一种“反梳式研究”或称之为“归纳式研究”。据此,可以识别出当前该学科研究群体所关注的教育社会学研究全貌。台湾学者李锦旭曾根据 20 世纪 80 年代的英国《教育社会学期刊》、美国《教育社会学》这两份学术刊物所载论文做了统计分析,表明了英、美两国该学科群体的基本研究内

容(见表 1-1-2)<sup>①</sup>。他把教育社会学研究的主题分解为：教育社会学的发展、教育社会学理论基础、社会化与教育、社会结构与教育、社会问题与教育、社区与学校、教育组织社会学、教育知识社会学、教学社会学、社会变迁与教育等。

表 1-1-2 20 世纪 80 年代英、美教育社会学研究主题

| 研究主题        | 国家 | 80 | 81 | 82 | 83 | 84 | 85 | 86 | 87 | 88 | 89 | 90 | 合计(%)     |
|-------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----------|
| 1. 教育社会学的发展 | 英国 | 2  |    |    | 1  |    |    |    |    |    |    |    | 3(1.50)   |
|             | 美国 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |           |
| 2. 理论基础     | 英国 | 3  |    | 2  |    | 6  | 1  | 2  | 4  | 2  | 5  | 3  | 28(14.20) |
|             | 美国 | 1  |    | 2  |    | 1  |    | 1  |    | 1  | 1  |    | 7(3.40)   |
| 3. 社会化与教育   | 英国 |    |    |    |    |    |    | 1  |    |    |    |    | 1(0.05)   |
|             | 美国 | 1  |    | 1  | 1  | 2  |    | 1  | 1  | 1  | 1  | 2  | 11(5.30)  |
| 4. 社会结构与教育  | 英国 | 1  |    | 1  | 1  | 1  | 1  | 3  | 5  | 2  | 1  | 1  | 17(8.60)  |
|             | 美国 | 2  |    |    | 2  | 1  | 3  | 5  | 3  | 6  | 5  | 6  | 33(15.90) |
| 5. 社会阶层化与教育 | 英国 | 3  | 5  | 2  | 2  | 1  | 1  | 10 | 4  | 4  | 2  | 3  | 37(18.80) |
|             | 美国 | 4  | 9  | 2  | 5  | 8  | 5  | 4  | 8  | 2  | 3  | 5  | 55(26.40) |
| 6. 社会问题与教育  | 英国 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |           |
|             | 美国 |    |    |    |    |    |    |    |    | 1  |    |    | 1(0.05)   |
| 7. 社区与学校    | 英国 |    |    | 1  |    |    |    |    |    |    |    |    | 1(0.05)   |
|             | 美国 |    | 1  |    |    | 1  |    |    | 1  | 1  | 2  | 2  | 8(3.80)   |
| 8. 教育组织社会学  | 英国 | 2  | 1  | 3  | 1  | 1  | 5  | 1  | 2  | 1  | 3  | 2  | 22(11.20) |
|             | 美国 | 6  | 6  | 8  | 8  | 4  | 7  | 2  | 1  | 3  | 4  | 3  | 52(25.00) |
| 9. 教育知识社会学  | 英国 | 1  | 2  | 2  | 2  | 3  | 3  | 1  | 6  | 1  | 7  | 5  | 33(16.80) |
|             | 美国 |    |    |    |    |    | 1  |    |    |    | 1  | 1  | 3(1.40)   |
| 10. 教学社会学   | 英国 | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 3  | 4  | 13 | 6  | 8  | 50(25.40) |
|             | 美国 | 7  | 8  | 2  |    | 2  | 3  | 4  | 3  | 3  | 1  |    | 33(15.90) |
| 11. 社会变迁与教育 | 英国 | 1  | 1  |    |    |    |    | 1  |    |    |    |    | 3(1.50)   |
|             | 美国 |    |    |    |    |    |    | 2  | 1  |    |    |    | 3(1.40)   |
| 12. 其他      | 英国 |    |    |    | 1  |    | 1  |    |    |    |    |    | 2(1.00)   |
|             | 美国 |    |    |    |    | 2  |    |    |    |    |    |    | 2(1.00)   |

<sup>①</sup>李锦旭著：《20 世纪 80 年代英美教育社会学的发展趋势：两份教育社会学期刊的分析比较》，《现代教育》1991 年第 2 期。

显然,英美教育社会学的研究主题可以说涉及到了教育与社会系统之间的几乎所有层面的问题。通过对我国自恢复教育社会学研究以来所出版的几本有一定代表性的著述内容的分析,也可找寻到一些脉络。<sup>①</sup>

董泽芳编著的《教育社会学》(1990)分为以下几章:绪论、社会制度与教育、社会结构与教育、社会变迁与教育、社会问题与教育、社会化与教育、学校社会组织、班级社会体系、教师问题的社会学分析。

鲁洁主编、吴康宁副主编的《教育社会学》(1990)分为以下几章:绪论、研究方法、经济与教育、政治与教育、文化与教育、青年文化与教育、人口与教育、生态环境与教育、社会变迁与教育、社区与教育、学校组织的社会学分析、班级的社会学分析、教师的社会学分析、家庭与教育、性别差异与教育、个体社会化与教育、西方教育社会学主要理论流派。

吴康宁著的《教育社会学》(1998)共分四编 13 章,即学科论(学科要素 学科发展)、教育的社会背景(社会结构 教育格局的规定因素 社会差异 教育机会不均等的主要根源 社会变迁 教育变迁的根本动力)、教育自身的社会系统(教育中的基本社会角色 教师 教育中的基本角色 学生 教育中的主要社会组织 学校 教育中的主要社会组织 班级 教育中的特殊社会文化 课程 教育中的核心社会活动 课堂教学)、教育的社会功能(功能诸论述评 功能述要)。

金一鸣主编的《教育社会学》(2000)共分 20 章:教育与社会 市场经济体制的发展与教育改革 政治、法律与教育 文化与教育 中国的教育目标与社会需要;中国的教育体制改革;农业的现代化与教育 知识经济与教育 网络社会与教育 中国的教育机会均等 中国的

<sup>①</sup> 我国 20 世纪 80 年代以来,第一本以教材形式出版的是裴时英编著的《教育社会学概论》(1986)。此后起到教材实际功用的主要还有以下几本著作:桂万宏等著《教育社会学》(1987) 卫道治等著《人、关系、文化——教育社会学观略》(1988) 傅松涛著《教育社会学新论》 吕和民、高旭平著《教育社会学研究》(1998) 谢维和著《教育活动的社会学分析——一种教育社会学的研究》(2000)。

女童教育 转型期价值观的改变与教育 学生学业负担过重问题的社会学分析 社会力量办学的透视 中国人口对教育的影响 大学生社团的研究 教师职业与教师的社会地位 学生职业定向与教育 青少年犯罪与教育；教育价值和评价。

从当前中西方教育社会学研究的主要内容看，教育社会学的涵盖面确实很宽。这也就是为什么关于其研究对象的认识有着如此差异的一个重要原因。但是，这样一来，便出现了一个不可避免的问题 究竟是什么样的‘研究对象的界定’才能涵盖如此众多的研究内容。

### （三）本书对教育社会学研究对象的界定

教育社会学发展至今，实际上隐含着两种基本的研究路径 第一种是主要以孔德、涂尔干、斯宾塞等人为代表的学术渊源。其研究的基本路径是 社会结构（或制度）——社会组织——行为规范——个体事实，偏重‘社会事实’，推崇事实判断和量化研究。第二种是主要以韦伯为代表的学术渊源。其研究的基本路径是：个体事实——行为规范——社会组织——社会结构，偏重‘个体事实’，推崇价值判断和质化研究。20 世纪 80 年代以后的教育社会学研究，整合上述两种研究取向的努力极为突出。因此，必须对教育社会学的研究对象作出合理的界定，以合理、完整地演绎教育社会学的知识体系。

本书把教育社会学的研究对象界定为“学校系统中的行为、活动、组织和制度之间的结构关系及其互动过程”。简言之，教育社会学是研究‘教育行动和教育事实’的学科。通过这样的界定可以逻辑地演绎教育社会学的研究内容。

#### 1. 教育行动

所有的学校教育现象，从最简单、最零散的到最复杂、最系统的，实际上都源于师生的行为与活动。一个完整的教育行动至少包括：行动主体（教师和学生）、行动客体（教育和教学目标）、行动中介（教育与教学途径、手段、教育内容）、行动者之间的互动。教育行动首先表现为‘行为’；因此学校成员的行为应成为教育社会学研究的起点。



## 2. 教育活动

一种教育行动需要以一定的活动形式、一定的活动内容才能发生。学校教育的主要活动形式是课堂教学,活动内容主要是知识的传授与能力的培养。因此课堂教学、教育知识便自然成了教育社会学研究的基本内容。

## 3. 学校组织

学校中任何一种教育行动,都需要经过一定的组织方式才能进行。因此班级组织、学校组织便合理地成了教育社会学的研究内容。

## 4. 教育制度

所有的学校组织,都是制度化的结果。教育制度从自发形成到自觉制定,表明了教育制度是从对行为的制约发展到了对组织的制约。教育的制度化过程实际上是在教育行动、教育活动、学校组织发生变迁之后才逐步发展的。所以,教育制度及其与其他社会制度的关系便自然地成了教育社会学研究的重要事实。

# 二、教育社会学的学科性质

关于学科性质的讨论,本身并无多少实质意义。这一点日本学者柴野昌山说得很清楚:欧美日等国的教育社会学家现在最关注的,与其说是这门学科的学科性质及其自律性问题,不如说是这门学科究竟能‘创造出’什么东西的问题。<sup>①</sup> 出于历史认识的需要,我们需要梳理出历史上的观点。但本书把重点放在讨论教育社会学的学科特点、地位和价值方面。

## (一)历史上关于学科性质的讨论

关于学科性质的讨论,显然是在学科形成之后才会出现。因此,我们将把考察的时间置于 20 世纪之后。教育社会学在其百年学科发展进程中,不同时期、不同国家、不同学术背景的学者对于其学科性质有着不同认识,出现过长期争论(见表 1-1-3)。这种论争至今

① 转引自吴康宁著:《教育社会学》,人民教育出版社 1998 年版,第 9 页。

也未完全消除。事实上,学科性质之争主要涉及学科的发展方向、目标与作用的问题。

表 1-1-3 历史上的学科性质论

| 性 质   | 时 间           | 目 的      | 内 容          | 研究者学术背景 | 方 法 |
|-------|---------------|----------|--------------|---------|-----|
| 教育学分支 | 20 世纪初至 40 年代 | 为教育实践服务  | 与教育有关的社会现象   | 教育学     | 规范性 |
| 社会学分支 | 20 世纪 50 年代后  | 社会学理论的建立 | 教育系统内部的社会学现象 | 社会学     | 实证性 |

## (二)教育社会学的学科特点

教育社会学到底是一门什么性质的学科?西方教育社会学史上有‘教育学分支’与‘社会学分支’之争。一直以来,我国学者则试图从教育社会学形成的外在特点来加以概括,所以有‘中介学科’‘边缘学科’之说。笔者认为,如果必须对教育社会学的学科性质作出分析,则首先需要认识教育社会学的学科特点,再来讨论学科性质也许更有意义。教育社会学研究的学科特点,主要可以概括为以下几方面:

### 1. 整体性

整体性思想源远流长,‘社会有机论’便是其代表。教育社会学的整体性,主要是指教育社会学在研究教育现象时,始终强调采取整体的、有机联系的观点,注重把教育现象放在社会大系统中进行分析。因此,才有‘教育是一种社会现象’之说。这是教育社会学研究的第一个特点,也是它的基本前提。

**社会对教育的影响** 社会对教育的影响十分广泛。例如,不能把学校成员的行为看成是纯个体行为,而应视为一种社会行为。这是教育社会学与一般教育学不同之处,也是教育社会学所独有的性质。

**教育对社会的影响** 教育既具有由社会所规定的一面,又具有作用于社会的功能。对于国家来说,教育具有推动国家统一、经济发展、社会平等等方面的作用。对于个体而言,接受教育、取得学历,决定了他们的社会地位、经济收入以及生活方式等。

**学校是社会的缩影** 美国教育家杜威(J. Dewey)把学校比喻为

一个“小社会”。法国社会学家涂尔干则提出学校是社会的影像,学校模仿社会,但不能创造社会。学校不能以自身的力量来改变和创造社会。例如,如果社会的道德环境恶劣,教师能否把与环境影响不同的道德观念教给学生?

**学校与社会结构的对应性** 教育的社会性不仅表现在教育与社会的关系上,也表现为教育有其自身的社会结构。例如,一个班级有着正式结构,还有非正式结构,班级中有‘孩儿王’,也有‘孤立者’。这种关系与社会等级结构具有一定的对应性,故可以采用“社会集团”‘社会分层’的观点分析班级组织。

## 2. 综合性

教育社会学的第二个学科特点是综合性。综合性表现为三个方面 第一,教育社会学所理解的‘教育’是广义的教育,但它的重点是分析学校教育 第二,研究视角的综合性,教育社会学强调对任何教育问题都不能孤立地分析,而主张多因素分析 第三,研究方法的综合性,强调定量和定性分析并重、归纳和演绎并举、宏观与微观相结合、静态和动态相联结、结构和过程分析相联合。

**最广义的教育要素** 学校教育虽然是现代社会中最正式的教育机构,但还存在与学校具有相似功能的社会教育类型,如家庭教育、邻里教育、职业教育、教育改造机构、企业内教育机构、大众传媒教育等(见表 1-1-4)。

表 1-1-4 日本学者新堀通也对教育的分类<sup>①</sup>

|      | 教育意识 | 学习意识 |
|------|------|------|
| 狭义教育 | +    | +    |
| 感化   | +    | —    |
| 修养   | —    | +    |
| 影响   | —    | —    |

新堀通也根据教育主体的教育意识(即对受教育者进行教育的

<sup>①</sup>曲则生等编译:《日本高等教育社会学》,百家出版社 1989 年版,第 4 页。

意识\教育客体的学习意识(如自我学习意识)的有无,将教育划分为上述四类。并指出,传统教育学一般把重点放在狭义的教育和感化这两项,但是从影响个体的角度看,必须对教育作广义的理解。这意味着在研究造就社会成员的问题时,不仅要分析学校教育,同时要考虑所有影响造就社会成员的其他各种教育现象。

**社会化的三种形态** 正是这种对教育最广义的理解,使得我们必须对现代教育的形态作新的认识。涂尔干首次提出教育的功能在于使年轻一代社会化,这是单向的正向社会化过程。在当今巨变的社會中,双向的以及相反的过程也存在。美国人类学家米德 (M. Mead)把社会化的形态划分为三类 后喻文化(post-figurative)—— 儿童向成年人学习 并喻文化(co-figurative)—— 无论是儿童或成年人都需要向各自的同辈人学习;前喻文化(pre-figurative)—— 成年人向年轻人学习。也正是社会巨变的今天,促使我们必须重新认识儿童教育、成人教育的新变化。

### 3. 现实性

教育社会学的第三个学科特点是直接面对现实社会生活中的教育事实,尤其强调对本国本地教育事实的研究。因此,教育社会学的研究始终具有开放性、变化性和本土性的特点。

### 4. 实证性

在早期社会学家开创‘实证方法’后,实证主义传统便始终伴随着教育社会学的发展,即使在受到“反实证主义”冲击后仍然如此。实证性所强调的是 知识来源于具体的经验研究,来源于通过各种实证方法获取的‘第一手’资料。教育社会学研究的实证性特点,主要体现在通过观察、调查、实验研究等手段获取教育事实资料,再进行二次分析。

### (三)学科性质分析

从上述对教育社会学学科特点的分析,可以归纳并演绎出我们对教育社会学学科性质的认识。在这方面,笔者赞同吴康宁的观点:教育社会学是教育学的基础学科,是社会学的特殊理论学科,也是教

育学和社会学的中介学科。<sup>①</sup>

### 1. 教育学的基础学科

教育社会学的基本任务是通过教育事实的客观分析,为建立与完善学校成员的行为、教育活动、学校组织和教育制度提供社会学依据。教育社会学与教育学的关系,是一种基础学科与应用学科的关系。可以认为,如同教育哲学、教育心理学一样,教育社会学不仅是一门独立学科,而且是一门基础学科。事实上,进入 20 世纪 50、60 年代,教育社会学已与教育哲学及教育心理学并驾齐驱,成为教育科学知识来源的第三大支柱。

### 2. 社会学的特殊理论学科

教育社会学与社会学之间的关系,恰好同其与教育学的关系相反,即社会学处于基础学科的位置,而教育社会学处于应用学科的位置。社会学的一般理论是教育社会学的理论基础,而教育事实的社会学研究有助于社会学理论的深化。

### 3. 教育学与社会学的中介学科

传统的教育学根基不深,视野不宽,其表现之一就是缺乏系统的社会学理论依据。由于教育是一种特殊的社会现象,必须求助于专以这一特殊社会现象为研究对象的分支社会学理论,教育社会学便成了沟通教育学与社会学的一门中介学科。

## 三、教育社会学的研究方式

可以有多种方式研究教育制度与学校生活,如从心理学、经济学、政治学、管理学、伦理学等角度。在研究学校生活、教育问题和教育制度时,教育社会学尽量保持其科学性。这就意味着教育社会学不能将自己的研究成果建立在主观的价值判断、洞察力、臆测、传统的权威、传说甚至道听途说的基础上。综观历史,众多的哲人、智者、教育家对于教育都有各种精彩的分析与评述。但是对于教育社会学

<sup>①</sup> 吴康宁著:《教育社会学》,人民教育出版社 1998 年版,第 12—14 页。

家来说,无论他们多么愿意相信这些观点,他们却不能将这些观点作为分析、理解和解释教育事实的坚实基础。他们必须依赖于科学的证据,而这些证据是通过对学校生活、其他各种教育事实的系统研究获得的。

### (一)教育是常识吗?

对教育现象的科学研究(当然也包括其他社会现象)与对自然现象的科学研究所表现出的一个重大区别,是人们对于研究对象的熟悉程度。自然科学研究的常常是我们常识以外的未知领域。要研究自然常会使用普通人难以理解的独特的符号、概念、命题和理论。教育社会学所研究的“教育现象”则几乎是每个人都十分熟知并参与其中的领域。如果从教育发生于家庭的角度,以及许多人曾在学校里生活过多年的经历而论,甚至可以说每个人都是一位业余的教育家,会用他所坚持的观点来解释“什么是好教育?”“什么是好学生?”“什么是成功的教育?”以及“教育有什么样的作用?”等等问题。

正由于教育社会学的研究主题是人们所熟知的,因而在教育领域便弥漫着大量的似是而非的经验、常识、普遍流行却未必是真实的那些“公认的”论断与理由。

#### 【案例 1-1-1】 生活中流行的教育常识

1. 成绩是靠逼出来的。
2. 小学阶段女生比男生聪敏,到了初中以后男生要比女生优秀。
3. 不给学生一点颜色瞧瞧,他们就不听话。

接受过教育社会学训练与没有受过这一专业训练的人,研究各种教育事实的方式是不同的。教育社会学的视角帮助我们去理解一个教育问题多方面的社会原因,帮助我们去认识整个学校教育体系是如何运转的,以及学校是如何与更大的社会体系发生联系的。例如,从教育社会学的角度分析“儿童失学”,不仅要求我们认识到失学本身的事实,而且要与性别差异、地区差异、文化传统、家庭经济、家长观念等因素联系起来。

这种整体观和有机观是教育社会学研究的主要思路,它可以帮助我们进一步认识到‘教育世界’并非我们的‘第一印象’;我们关于教育的经验和常识往往掩盖了教育事实的复杂性。因此,要真正认识教育事实的真相,就要透过表面现象寻找作为原因的社会因素。这种跨越‘经验’、‘常识’、‘想当然’的表面现象的过程,被社会学家彼得·伯格(P. L. Berger, 1963)称之为‘揭穿真相’。而美国社会学家米尔斯(C. Wright Mills, 1959)则称之为‘发挥社会学的想象力’。突破‘常识’和‘经验’并揭示教育事实的真相,这一点具有重要意义。它将为我们将带来全新的教育学知识。

### 【案例 1-1-2】 社会实验

请按你的一般常识判断下列情形是否正确:

1. “会哭的孩子有奶吃”?
2. 江山易改、秉性难移?
3. “美丽只是表面的”?
4. 自杀纯粹是个体行为?

(答案在本章末)

### (二) 教育社会学的基本假设

教育社会学研究“教育行动和教育事实”的基本假设源自社会学,但又有它自身的特点。教育社会学关于学校成员行为的基本假设主要可以分解为三个:

第一,学校系统中的个体行为(教的行为、学的行为、违规行为、管理行为等)不仅由特定的学校环境所塑造,而且还由其他的和社会和社会环境所塑造。在这里,社会环境并非是一个抽象的概念,它是指个体所生活的各种周围环境——家庭、邻里、同辈群体、班级、学校、街道文化、大众文化等。从这一角度出发,教育社会学家认定教育的主要功能在于使个体社会化。

第二,社会环境发生了改变,个体行为也将随之发生变化。因而,对学校系统中个体特定行为或异常行为的解释,不能仅仅依据个体内在特征的差异(例如,生理和心理的差异),而需要从变化着的社

会大环境的角度予以分析。

第三,个体对学校生活的创造性适应。教育社会学家并不仅仅关注宏观的教育事实而忽视微观的学校生活中的个体行为。尽管教育社会学的主要目标并不是要对学校中的个体行为作出充分解释,但是,教育社会学家认识到被称之为‘教育活动’或‘学校生活’的教育事实,正是学校成员的创造物,是成员之间作出‘教育行动’的结果。教育社会学史上多数学者的主要兴趣是关注宏观的教育与社会大系统的关系,关注社会对教育的影响以及教育的功能,较少有人主要关注教育、教学过程的社会学层面或学校生活本身的社会学问题。这也就是迄今为止的大多数教育社会学著作为何非常相似的原因。本书则是从关注学校成员的个体行为开始,进而分析学校组织,逐步深入到宏观的教育事实(教育制度及其教育功能等问题)。

### (三)教育社会学的解释方法

教育社会学主要是运用社会学的原理和方法解释教育事实,然而社会学的概念十分抽象,如‘社会’、‘组织’、‘群体’、‘结构’、‘功能’等。那么,教育社会学是如何运用这些抽象概念来解释、说明教育事实的呢?

我们采用涂尔干关于‘自杀’的经典研究(见表 1-1-5、1-1-6)来说明社会学和教育社会学是如何解释个体事实与社会事实之间的关系。涂尔干力图解释一个人‘为什么’自杀的问题。全面地理解涂尔干的解释方法,有助于我们把握教育社会学在教育科学、教育学知识发展中的作用、功能以及学科潜力。

生物学、传记学、心理学确实为我们提供了关于自杀的某种合理解释。社会学家、教育社会学家研究的主要方面不是某个人为什么会自杀(或失学、学业失败、越轨、犯罪等)的事件,也不研究作为一种个体事件的发生过程,它所关注的是个人行为所赖以发生的社会环境,以及这种行为的群体特征与功能。例如,它关心为什么在某一环境中自杀率比另一地区低?为什么某一群体的自杀率比另一群体高?这种答案不能全面解释自杀,也不能预测个案中的自杀,但它能



提供十分丰富的资料,促进人们对更广泛的环境、组织、制度等问题给予关注。

表 1-1-5 非社会学关于自杀的解释①

1. 生物学的答案:自杀可能是生理或机体的因素起的作用——例如,生化的不平衡会导致个体结束自己的生命。这种解答显然与社会学无关,它属于自然科学的解释。社会学家并不否认生物学原因的可能性,但他们并不研究该原因。

2. 传记学的答案:个体自杀的原因可以表述为一系列事件所导致。例如,有一天,某一学生数学期中考试成绩不好,受到老师批评,被同学讥笑,回到家又被父母责骂,等等。这种分析在解释某个体的自杀是有效的。但是,试图从特殊中寻求一般的社会学家却不常用这一方法,因为在每个自杀案件中连续发生的事件总是独一无二的,所以这种分析不适合一般情形。

3. 心理学的答案:心理学的解释强调从自杀个体的心理发展过程以及个体的人格特质等方面解释自杀的原因。例如,心理学家通过分析自杀者的一张绝命书来分析其自杀的原因——负罪感、报复、极度悲哀、奇耻大辱等。

表 1-1-6 涂尔干关于自杀的四种类型②

|      | 利己式            | 利他式              | 缩命式                | 越轨式           |
|------|----------------|------------------|--------------------|---------------|
| 描 述  | 个人并不感到与广大的社会有关 | 个人将群体利益置于自己的生命之上 | 个人自杀是因为感到无法控制自己的生命 | 当社会缺乏秩序时,个人自杀 |
| 例 证  | 贫民窟无业流民的自杀     | 老年的爱斯基摩人的自杀      | 囚犯自杀               | 股票破产者的自杀      |
| 心理指标 | 沮丧与抑郁          | 责任感、羞耻感          | 恐惧、听天由命            | 不安全、失望        |

涂尔干首先以群体凝聚力、整合力、社会团结为线索分析了自杀

① (美)戴维·波普诺著,李强等译:《社会学》,中国人民大学出版社 1999 年版,第 8 页。

② 根据涂尔干著、冯韵文译:《自杀论——社会学研究》(1930),商务印书馆 1996 年版整理。