

我国教育社会学的重建与成就(1979—1992)

——“学科重建”期的勘定及其三项建设

程天君

[摘要] 判识我国教育社会学“重建时期”的时间节点,应以“学科制度建设”(门面)为主要衡量标准、同时参照“学科基本建设”(硬件),而不能衡诸“学术研究的进展”这一永无止境的软件。据此,我国教育社会学“重建时期”可勘定为1979—1992年。此间,我国教育社会学通过三项建设成就完成了学科重建,即:以大学课程的重新开设、全国学术团体的成立和专业学术“刊物”的印行为标识的学科制度建设,以基本队伍的形成和基本文献的积累为标识的学科基本建设,以研究领域的拓展、研究方法的丰富和研究成果的影响为标识的学科理论建设;通过我国教育社会学人在1979—1992年间的共同努力,教育社会学学科制度建设基本完成、学科基本建设取得实质进展、学科理论建设初见成效。对于曾中断30年的中国(大陆)教育社会学来说,在这么短的时间内取得这样的建设成就,不可谓不“惊人”。

[关键词] 我国教育社会学;学科重建;学科史研究

引言 教育社会学“重建时期”的勘定

1978年12月,党的十一届三中全会确立了实事求是、理论联系实际、一切从实际出发的思想路线,开启了新中国成立以来中国共产党乃至整个社会和国家历史上最具深远影响的大转折。政治、经济、文化、社会等方面的全面转向,为包括教育社会学在内的人文社会科学的重建提供了背景 and 支撑,也提出了呼唤和要求。在这种大环境下,经历了30年的停滞与沉寂^①,中国教育社会学于1979年开始复苏,开始了“教育社会学发展史上迄今闻所未闻的所谓‘学科重建’”^②。

在教育社会学学科史的研究中,对于我国教育社会学“重建时期”的起止时间节点的判识尚不明确。特别是对于“完成重建”的时间节点判识,则可谓五花八门,有1985、1991、1992、1993、1998、2000、2001年甚或“尚未完成”等各家各说。何以如此?原因盖在于将“重建形式”(即学科制度建设)、“基本文献的积累”(即学科基本建设)和“学术研究的进展”(研究领域、研究方法及研究成果)三者混为一谈,以致到了剪不断理还乱的状态。笔者以为,判别我国教育社会学“重建时期”的时间节点,应该以“学科

程天君,教育学博士,南京师范大学副校长、教育科学学院院长、教授、博士生导师,长江学者特聘教授(南京210097)。

^①关于我国教育社会学30年的中断及其损失,笔者已专文作过探讨。可见程天君:《中国大陆教育社会学:中断与损失(1949—1979)——基于“历史的天空”之比较》,《华东师范大学学报》(教育科学版)2020年第12期。

^②吴康宁:《教育社会学丛书》,南京:南京师范大学出版社,1999年,总序。

制度建设”(形式上的建立)为主要衡量标准,同时参照“学科基本建设”(基本文献的积累)情况,因此二者是一门学科独立的门面和硬件。倘若衡诸“学术研究的进展”这一永无止境的软件,则“重建时期”也便成了永无止境的过程,也就无所谓“重建时期”了,或者说“重建时期”也就永无截止时日了。

与重建时期起止时间点紧密相关的,是学者们对于教育社会学“重建标准”和“重建成绩”的判别。对于前者,厉以贤认为1979年后的十年建设,使教育社会学在1988/1989年由恢复和初创阶段转向实质性研究阶段;高旭萍认为,1979年3、4月在有关杂志上发表的教育社会学文章拉开了教育社会学恢复重建的帷幕;张人杰认为,1979年社会学“平反”,教育社会学重新获得了生存与发展的权利;吴康宁认为,自20世纪70年代末80年代初起,学界开始介绍国外教育社会学状况,开始进行在高等学校中开设教育社会学课程的具体准备;等等。^①

对于后者,厉以贤侧重于从“教育社会学的学科建设/教育社会学建设”和“教育社会学的研究(关于教育社会学的理论研究、关于教育社会学问题的实际调查)”两个角度分析;高旭萍侧重于从高校课程开设、文献建设和成立专业组织三个角度分析;张人杰侧重于从“学科建设”、“学科要素”和“研究与决策”三个角度分析;吴康宁侧重于从“学科制度建设”、“学科基本建设”、“专业人才培养”和“研究本身的进展”四个角度分析;杨昌勇和李长伟侧重于从课程、学会和文献三个角度分析;杜时忠和卢旭、马和民和何芳都侧重于从概论性著作角度分析;董泽芳和张国强侧重于从“大学课程开设、专业学术团体成立和专业学术刊物出版”三个角度分析;侯怀银和王晋侧重于从引进和介绍国外教育社会学、召开座谈会、开设课程及探讨教育社会学的学科建设问题四个角度分析;刘精明和张丽侧重于从课程建设、人才培养、教材、专业团队、学术活动五个角度分析。^②

在批判性继承的基础之上,本文将我国教育社会学恢复重建时期的时间节点确定为1979—1992年(详见下文),并侧重从硬件和软件两个维度进行综合分析,具体包括学科制度建设、学科基本建设和学科理论建设三个部分,简言之,为“两个维度·三重分析”。

一、教育社会学的学科制度建设

教育社会学学科制度建设经历了一个过程。1979年3月23日至4月13日,全国教育科学规划会议在北京召开,会议讨论了1978—1985年的《全国教育科学发展规划纲要(草案)》,明确提出解放思想、冲破禁区、向科学进军的号召,提出了教育科学体系问题。^③会议期间,《教育研究》编辑部于4月11日邀请部分教育科学工作者座谈教育科学如何为四个现代化服务和自身如何现代化问题,有学者提出要关心各国新兴教育学科,认识其社会学等学科基础;有学者提出要建立社会主义教育科学的新门类,如教育社会学等。^④1979年之后,我国教育研究界开展了“教育本质”的大讨论,重新认识了教育的各

^①综合参见厉以贤:《中国大陆教育社会学的十年建设(1979—1988)》,《现代教育》(台湾)1991年6卷2期;厉以贤、刘慧珍:《教育社会学的复兴与发展》,《教育研究》1989年第1期;高旭萍:《教育社会学在中国大陆》,《现代教育》(台湾)1993年8卷3期;张人杰:《中国大陆教育社会学的二十年建设(1979—2000年)》,《华东师范大学学报》(教育科学版)2001年第2期;吴康宁:《现代教育社会学研究丛书总序》,北京:北京师范大学出版社2003年版;吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》,《华东师范大学学报》(教育科学版)2009年第2期。

^②综合参见杨昌勇、李长伟:《中国大陆教育社会学二十年:回顾与反思》,《教育理论与实践》2003年第3期;《20世纪中国大陆教育社会学的回顾》,《河北师范大学学报》(教育科学版)2003年第3期;杜时忠、卢旭:《我国教育社会学研究的回顾与前瞻》,《高等教育研究》2004年第3期;马和民、何芳:《中国教育社会学面临的问题及取舍》,《教育研究与实验》2007年第1期;董泽芳、张国强:《我国大陆教育社会学研究的特点与演变(1979—2005)——基于对教育社会学重建以来概论性著作的文本分析》,《高等教育研究》2007年第7期;侯怀银、王晋:《20世纪中国学者对教育社会学学科建设的探索》,《华东师范大学学报》(教育科学版)2008年第3期;刘精明、张丽:《改革开放三十年来我国教育社会学的发展》,《清华大学教育研究》2008年第6期。

^③于光远:《关于教育科学体系问题——在全国教育科学规划会议上的讲话》,《教育研究》1979年第3期。

^④金林祥:《20世纪中国教育学科的发展与反思》,上海:上海教育出版社,2000年,第225—226页。

种社会功能,促进了教育学与其他学科的融合及新的分支学科的产生。^① 1981年12月19日中央教育科学研究所《教育研究》编辑部联合中国社会科学院社会学研究所,“邀请了部分社会学研究工作者和教育工作者举行了一次座谈会,讨论了有关教育与社会方面的一些问题”^②。会上,费孝通作了《开展教育社会学的研究》、雷洁琼作了《用社会学的观点来研究教育问题》、厉以贤作了《要研究教育社会学的学科建设问题》等报告,张健等16位专家学者也各自阐发了自己的观点,为教育社会学的重建建言献策。随后,“系列的教育社会学课程建设、人才培养和学科制度化工作逐步展开”^③。

(一) 大学课程的重新开设

“在有关大学普遍开设课程或系列讲座”是“衡量一门学科是否至少已在制度形式上作为独立学科建立起来”的首要标准。^④ 由于教育社会学初创时期(1949年以前)全国高校并未“普遍开设”教育社会学课程,以及1949—1979年间30年的中断,1979年以后我国教育社会学专业课程的重新开设可以说是“改天换地”和“另起炉灶”的。

1982年2月,南京师范大学在全国率先开设本科生的教育社会学课程(由鲁洁、杨祖耕等进行教学);不久,北京师范大学也开设了教育社会学课程(由厉以贤等进行教学)。^⑤ “自1984年秋季起,华东师大与南京师大以及北京师大、杭州大学等校陆续开始培养教育社会学方向的硕士研究生。其后,自1989年秋季起,南京师大、华东师大又相继开始培养教育社会学方向的博士研究生;1990年春季起,相继开始为教育社会学方向的博士研究生开设本方向的专业课程”,“到1990年,我国教育社会学大学课程的开设已开始实现从本科生到博士生的层次覆盖”。^⑥ 1992年,南京师范大学与华东师范大学相继培养出教育社会学方向的博士研究生。

(二) 全国性学术团体的成立

成立全国性学术团体是一门学科建立的另一个主要标志。如果说“学科重建”是世界教育社会学发展史上“闻所未闻”的奇闻,那么,在学术团体诞生伊始就搞出两个教育社会学学会也是“世所罕见”的怪象^⑦。1989年4月,我国第一个全国性教育社会学学术团体——全国教育社会学专业委员会在杭州成立,张人杰任主任委员;1991年8月,另一个全国性教育社会学学术团体——中国社会学会教育社会学研究会在天津成立,厉以贤任理事长。目前,这两个专业委员会各有组织管理、人员构成、学会活动等,虽然偶有人员穿梭于两个组织的活动之间,但基本上是各自独立运行的。

1. 中国教育学会教育分会教育社会学专业委员会

中国教育学会教育分会教育社会学专业委员会的成立,得益于一些前提的具备。首先是作为国家教育科研管理部门及国家综合性教育科学研究机构的中央教育科学研究所^⑧,于1978年7月经

^①程天君、吴康宁:《中国高校哲学社会科学发展改革报告1978—2008.教育学》,桂林:广西师范大学出版社,2008年。

^②《教育研究》编辑部:《教育与社会·座谈纪要》,《教育研究》1982年第3期。

^③张人杰:《中国大陆教育社会学的二十年建设(1979—2000年)》。

^④日本学者新堀通也认为,衡量一门学科是否至少已在制度形式上作为独立学科建立起来,一般有三个主要标志:在有关大学普遍开设课程或系列讲座、成立全国性学术团体、出版学术刊物。参见M. Shimbori,“Sociology of Education”,*International Review of Education*,1979,Vol. 25, No. 2/3, pp. 393—413.

^⑤参见张人杰:《中国大陆教育社会学的二十年建设(1979—2000年)》;吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》;吴康宁:《教育与社会:实践·反思·建构——博士沙龙百期集萃》,桂林:广西师范大学出版社,2008年,“写在前面”。

^⑥参见吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》;程天君:《九九归一:教育与社会——〈教育与社会研究丛书〉总序》,载桑志坚:《现代学校教育时间的社会学》,南京:南京师范大学出版社,2019年。

^⑦当然,在我国,一个学科(或曰研究方向或研究领域)搞出两个学会的,教育社会学是始作俑者可能并无异议,但并非孤例。多年以后,教育人类学、教育管理学的似也弄出两个学会,这已超出本文的关注范围。

^⑧2011年8月4日,经教育部和中央机构编制委员会办公室批准,中央教育科学研究所更名为中国教育科学研究院。

国务院批准,由教育部进行重建。1979年4月中国教育学会、中国教育学会教育学研究会先后成立。1987年11月来自华东师范大学、上海师范大学、上海教育学院、山东师范大学、东北师范大学及南京师范大学本校的十多位学者,在南京师范大学召开《教育大词典·教育社会学分册》辞目样条审稿会议。会议上有同志提出在全国教育学研究会之下,成立教育社会学专业委员会的建议,并成立了由华东师范大学张人杰、东北师范大学韩文生、南京师范大学杨祖耕、北京师范大学厉以贤四人组成的筹备小组。筹备组向全国教育学研究会提出了成立全国教育社会学专业委员会的申请报告,于1988年12月下旬得到了批复。1989年1月5日,华东师范大学张人杰赴南京,与鲁洁、吴康宁、杨祖耕等商讨确定全国教育社会学专业委员会成立大会的诸事宜。^①

1989年4月,中国教育学会教育学研究会所属的第一个全国性教育社会学学术团体——教育社会学专业委员会在杭州大学召开成立大会暨学术研讨会。会议首先交流了各高等学校教育社会学课程的开设情况,代表们相互交流了教学大纲并就课程建设进行了研讨,还着重讨论了当前我国教育社会学应当研究的主要课题。^②会议选举张人杰为主任委员,杨祖耕、韩文生为副主任委员,吴康宁为秘书长,厉以贤、刘正全、董泽芳、傅松涛、卫道治为委员。自那迄今,原则上每两年举办一次学术年会,每届年会的主题大体均包括两项内容,一项为“社会学视野中的教育问题”,另一项为“教育社会学自身发展问题”。^③

2. 中国社会学会教育社会学专业委员会

1979年3月“全国哲学社会科学规划会议筹备处”主持召开了社会学座谈会,成立了中国社会学会研究会。该会于1982年5月易名为中国社会学会。1990年8月中国社会学会第三次理事会决定,在学会下设立各种专业社会学研究会,之后,委托厉以贤负责筹备,成立了教育社会学筹备组。^④

1991年8月中国社会学会教育社会学研究会在天津成立,厉以贤为首任理事长。这次研究会成立大会暨学术研讨会上通过了学会章程及首届理事会机构组成,规定了学会的目标和任务,决定原则上每两年召开一次。2012年该研究会名称改为中国社会学会教育社会学专业委员会。

(三) 专业学术“刊物”的印行

公开发行业学术刊物是一门学科成立的第三大标志。在这一点上,中国大陆教育社会学乃至不少其他学科可谓捉襟见肘。迄今,中国大陆教育社会学界也没有像英、美等国家一样有专业期刊;甚至也没有像我国台湾教育社会学界一样,定期、公开发行《台湾教育社会学研究》这样的学术期刊。但中国教育学会教育学会分会教育社会学专业委员会和中国社会学会教育社会学研究会这两个全国性学术团体均在成立初期进行了变通式努力,分别发行有各自的非正式(官方)“简讯”、“通讯”,这也只能权充中国大陆教育社会学界的专业学术“刊物”。

1991年11月全国教育社会学专业委员会“会刊”《教育社会学简讯》开始不定期印发。中国社会学会教育社会学研究会“会刊”《中国教育社会学研究会通讯》也于1992年6月开始印发。或许就是在这种将就或者凑合^⑤的意义上,吴康宁、董泽芳等学者认为,“我们只用了将近十年的时间便基本

^①资料来源于1989年4月7日,杨祖耕在全国教育社会学专业委员会成立大会上所作的关于“教育社会学专业委员会筹备情况”的汇报。

^②李复新:《全国教育社会学专业委员会成立并举行学术研讨会》,《教育研究》1989年第8期。

^③吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。

^④中国社会学会教育社会学专业委员会(教育社会学研究会):《中国社会学会会长袁方教授在教育社会学研究会成立大会上的讲话》,http://jyshx.bwu.edu.cn/info/1719/3035.htm,2016-01-01。

^⑤当然,这种将就或者凑合不是由于教育社会学同仁能力、努力不够,而是报刊号限制的原因所致。

完成了教育社会学的学科制度重建任务”^①。

二、教育社会学的学科基本建设

伴随着学科制度的建设,取得重大进展的还有学科基本建设工作。所谓“基本建设”,即“对学科发展而言,有些事项具有‘基本’的意义。若无这些基本事项的运行,则学科地位的获得、学科知识的传播及学科研究的提升均无从谈起。”^②基本队伍和基本文献可谓两个互相关联的学科基本建设要件,分别代表着人和物两方面的准备。

(一) 基本队伍的形成

由于政治原因,1949年前我国教育社会学学科初创时期的教学研究人员大部分迁到了台湾地区,他们的出走,使得我国教育社会学界本就“微薄”的研究力量基本瓦解;仍留在大陆的部分人员也基本告别了教育社会学的研究与教学;加上我国教育社会学在1949—1979年间经历了30年的中断,到1979年学科重建时,基本队伍建设也可以说是“重头再来”的。

按照吴康宁的考察,我国教育社会学学科重建之初,其基本队伍的形成主要有两种方式:一种是从其他学科、专业或方向“跨接”或“转移”而来。重建之初,从事教育社会学教学与研究的人员均来自其他专业领域,他们同时承担着“本行”及教育社会学的教学与研究任务,是从其他专业领域“转”过来,更确切地说,是“跨”过来的。譬如,北京师大厉以贤从“马列教育思想”跨过来,华东师大张人杰从“比较教育”跨过来,南京师大鲁洁则从“教育基本理论”“德育学”跨过来。事实上,一直到20世纪80年代末90年代初,这种情况在不少学校依然存在。另一种是培养科班出身的专业人员。主要有三种途径:一是派送到国外攻读学位,始自1983年,由于经费及学科地位等原因,在90年代后期之前,该途径未见明显成效;二是在国内培养教育社会学方向的研究生,始自1984年,迄今已有30多年,尤其是南京师范大学已经培养出研究生上百人,毕业后遍及在京、苏、吉、鄂、渝、桂等十余个省市,在北京大学、北京师大、南京师大、东北师大、中南民族大学等二十余所高校及科研机构从事教育社会学相关的教学与研究;三是招收教育社会学方向的博士后研究人员,这条途径始自1999年。^③

关于学科重建时期教育社会学基本队伍的人员构成情况,从《全国教育社会学专业委员会成立会出席人员名单(1989.4.7)》和《全国教育社会学专业委员会九一年会通讯录(1991.6)》两份文件中可见一斑。就人员的地域分布情况而言,以华东地区的上海、江苏、浙江等省市为主,但基本涵盖了东北、华北、华南、西北、西南在内的全国各大地区;就人员的职称/身份构成来看,涵盖了从研究生到教授的全系列学术身份;就人员的年龄构成来看,从20岁左右的新生代力量到30余岁的中坚力量,再到50岁以上的领军力量共济一堂,这些力量时至今日仍然是我国教育社会学基本队伍的重要组成部分。

相比于中国教育学会教育社会学专业委员会,中国社会学会教育社会学研究会的人员构成与来源似乎更加多元,仅“单位”一项就涵盖了从小学到大学、从学校到工厂、从社会学到教育学等多行业、多门类,这也体现了教育社会学研究会作为中国社会学会下属二级学会的学科特色。这种多元化的学科基本队伍构成不仅在实质上促进了教育社会学的重建与发展,更从形式上扩大了教育社会学学科的影响力和辐射力。当然,如果从专业性和专门性上来讲,似也为教育社会学研究会的后续

^①吴康宁:《现代教育社会学研究丛书总序》,北京:北京师范大学出版社,2003年;董泽芳,张国强:《我国大陆教育社会学研究的特点与演变(1979—2005)——基于对教育社会学重建以来概论性著作的文本分析》,《高等教育研究》2007年第7期。

^②吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。

^③吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。

发展埋下了隐忧,为该学会基本队伍的绵延增添了变数。

(二) 基本文献的积累

所谓“基本文献”,即“对教学与研究而言必不可少的专业文献,包括教材、论文、著作等。这些文献或是展示了基本框架,或是阐明了基本观点,或是体现了基本方法,而这些框架、观点及方法在学科发展的历史与现实中或是获得广泛认同,或是引起较大争议。总之,是一些具有基本价值的‘重要文本’”^①。我国教育社会学基本文献的积累包括三个方面:一是评介国内外教育社会学发展状况,始于1979年,至1992年,此类评介已基本上涉及教育社会学比较发达的主要国家^②;二是出版了我国学者自撰的教育社会学教科书^③,至1992年完成^④;三是编辑出版了教育社会学重要文选^⑤和辞书^⑥,主要工作也完成于1992年及其之前。综合来看,“1992年”不失为我国教育社会学“重建时期”的一个时间节点。可以说,至1992年,我国教育社会学的重建工作大致完成;至少可以说,至1992年,我国教育社会学已经在制度上基本成为一门相对独立的学科。而且正如有学者所发现,在学科基本制度建设方面,1992年之后再未见有实质性的较大发展^⑦。

1. 国外教育社会学研究成果的译介

我国学者之所以公认教育社会学学科的恢复重建始于1979年,从基本文献的积累方面而言,是因为从1979年起我国学者开始对国外教育社会学研究成果进行译述。这类译述大致可以分为两类:一类是对教育社会学整体进展情况的译述,另一类是对某个教育社会学人物或流派的专门译介。自1979年起直至1992年,这两类译介的进展情况基本保持同步。以下是根据笔者所搜集到的这一时期我国学者对国外教育社会学研究成果的译述相关论文(共计58篇)做的统计和对比情况,虽不能保证万无一失,但概貌基本清晰。

这一时期我国学者翻译的国外教育社会学相关著作只有4本,而且这些译著的原作者的国家分布情况基本上与上述论文的译介来源情况一致。这4本译著详情如下:

表1 1979—1992年间我国学者翻译的国外教育社会学著作一览表

序号	著作名称	作者	译者	出版信息
1	《教育社会学》	[苏联]费里波夫	李震雷等	华东师范大学出版社,1985
2	《美国教育社会学》	[美]Jeanne H. Ballantine	刘慧珍等	春秋出版社,1989
3	《日本高等教育社会学文集》	[日本]新堀通也,等	曲则生等	百家出版社,1989
4	《社会环境与教育成就》	[瑞典]Torsten Husen	张人杰	教育出版社,1991

这些文章和译著以美国、英国、苏联的为主,其次是日本和法国的。其中,关于教育的社会化作用、教育与社会分层的关系、学生家庭的社会背景与学生学业成绩的关系、学生群体、学生亚文化、学校、班级社会学等理论,不仅对我国教育社会学研究课题产生了较大影响,而且在一定程度上影响了

①吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。
②吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。
③1986年第一本《教育社会学概论》(裴时英编著,天津:南开大学出版社)问世;1990年全国高等学校文科教材《教育社会学》(鲁洁主编,北京:人民教育出版社)发行。
④据统计,从1979到2005年我国出版的主要教育社会学概论性教材类著作有18部之多,其中1992年之前就有9本。详见董泽芳、张国强:《我国大陆教育社会学研究的特点与演变(1979—2005)——基于对教育社会学重建以来概论性著作的文本分析》。
⑤其一是张人杰主编的《国外教育社会学基本文选》,上海:华东师范大学出版社,1989年;其二是厉以贤主编的《西方教育社会学文选》,台北:五南图书出版公司,1992年。
⑥我国学者自己编撰的第一本教育社会学工具书出版于1992年,即顾明远主编的《教育大辞典》(上海:上海教育出版社),第6卷为“教育哲学、教育经济学、教育社会学、教育边缘学科”合卷,张人杰为其中的“教育社会学”学科主编。
⑦吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。

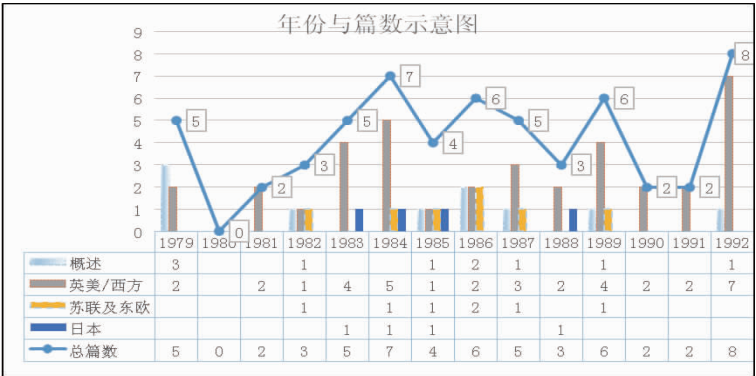


图1 1979—1992年间我国学者对外教育社会研究成果的译述情况统计

我国教育社会学研究者理论分析的思路和对实际调查结论的阐述。^①

2. 学科概论性著作的编撰

在学科重建时期,除了翻译和引介国外教育社会学的经典理论和最新进展情况,我国学者还依据自身的学习和研究情况,开始探索“本土化”的教育社会学理论体系和实践方式,其中尤以学科概论性著作的编撰为代表。吴康宁将这一段时期我国教育社会学的学术研究进展情况概括为“学科概论性研究为主、分支领域性研究为辅(70年代末至80年代中期)”和“学科概论性研究与分支领域性研究齐头并进(80年代后期至90年代中期)”阶段^②。董泽芳、张国强将这一段时期大陆教育社会学著作的特点归结为“学科概论受到普遍关注,研究主题比较集中;结构体系相近,基本上遵循从学科概论、宏观研究、中观研究到微观研究的大致架构;受作者学科背景影响,规范性研究倾向明显,即注重对与教育相关的社会因素的研究,旨在为广大教师提供有关知识,规范教育政策与教育行为”^③。杜时忠、卢旭则将这一时期的代表性著作归纳为按学科体系编排与以问题为中心编排、社会学视角与教育学视角的两类矛盾^④。

1979—1992年间,我国学者编撰的教育社会学学科概论性著作共计九本,其中1979—1985年间没有此类著作出版,1986—1992年间则每年至少都有一本。这些著作详情如下:

表2 1979—1992年间我国主要教育社会学概论性著作一览表

序号	著作名称	作者信息	出版信息
1	《教育社会学概论》	裴时英 编著	南开大学出版社,1986
2	《教育社会学》	桂万宏、苏玉兰 著	天津人民出版社,1987
3	《教育社会学》	刘慧珍 著	辽宁教育出版社,1988
4	《人·关系·文化——教育社会学观略》	卫道治、沈煜峰 著	湖南教育出版社、广东教育出版社,1988
5	《教育社会学引论》	厉以贤、毕诚 著	黑龙江教育出版社,1989
6	《教育社会学》	鲁洁 主编 吴康宁 副主编	人民教育出版社,1990
7	《教育社会学》	董泽芳 编著	华中师范大学出版社,1990
8	《教育与社会》	吴铎、张人杰 编	中国科学技术出版社,1991
9	《教育社会学》	金一鸣 主编	江苏教育出版社,1992

其中,尤为值得一提的是由鲁洁主编、吴康宁副主编的《教育社会学》,该书为南京师范大学鲁洁教授受原国家教委《高等学校文科教育类专业教材编写计划》(1985—1990)的要求主编而成,该教材

① 金林祥:《20世纪中国教育学科的发展与反思》。
② 吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。
③ 董泽芳、张国强:《我国大陆教育社会学研究的特点与演变(1979—2005)——基于对教育社会学重建以来概论性著作的文本分析》。
④ 杜时忠、卢旭:《我国教育社会学研究的回顾与前瞻》。

从1985年开始编写,经过5年教学实验、修改直至1990年才正式出版。该书因内容和体例相对完善,被大多数开设教育社会学课程的大学作为教材使用,产生了十分广泛、持久且深入的影响。我国台湾教育社会学学者李锦旭在该书出版不久后便在文章中称其为“比较理想的教科书”^①,大陆学者也专门撰文作了积极评价^②。我们以1979—1992年间教育社会学概论性著作作为研究样本可以发现,九本概论性著作除了序言、引言和后记外,正文部分共计九十三章,基本上每章围绕一个教育社会学范畴内的主题或问题进行探讨,但也有少量在一章内容中探讨两个以上主题或问题的。出现频次较高的研究主题有“教育社会学的研究对象和性质”(7次)、“教育与人的社会化”(6次)、“学校社会学”(6次)、“班级社会学”(6次)等。

3. 重要文选的编著和基本辞书的编撰

重要文选和基本辞书作为教学与研究的基础性工具书,其编撰和收录基本上可以看作是一门学科是否成熟和独立的重要标志之一。经过1979—1992年间我国教育社会学人的努力,截至1992年底,我国教育社会学相关的重要文选已编撰了两部,分别是张人杰主编的《国外教育社会学基本文选》(华东师范大学出版社,1989)和厉以贤主编的《西方教育社会学文选》(台北五南图书出版有限公司,1992)。直至目前,这两本文选依然是教育社会学研究生的基础必读书目和教育社会学教学的重要参考书目。编撰基本辞书一部,即顾明远主编《教育大辞典》中的“教育社会学”卷(上海教育出版社,1992)。此外,在董存才等主编的《中国大百科全书·教育卷》(中国大百科全书出版社,1985)中也收录有“教育社会学”相关词条。

以张人杰主编的《国外教育社会学基本文选》和厉以贤主编的《西方教育社会学文选》为例,两书的内容有部分重复,但总体而言各有侧重,选编主题基本涵盖了国外教育社会学的主要理论流派和分析方法,涉及“社会学家对教育的经典论述”“教育分层与流动”“教育制度与教育公平”“社会身份与教育成就”“教育与经济”等主题。除了重要文选,能够作为教育社会学的基础工具书的还有本学科的基本辞书。1985年出版的《中国大百科全书·教育卷》是我国第一部教育类专门工具书。书中“教育科学的分支学科”条目下分有“教育社会学”等条目。其中,“教育社会学(educational sociology)”被定义为“从社会学角度研究各种教育现象、教育问题及其与社会之间相互制约关系的学科。教育科学中近百年来发展起来的一个边缘性的分支学科”^③。

我国学者自己编写的第一本教育社会学工具书出版于1992年,是顾明远主编的《教育大辞典》中的“教育社会学”分卷。《教育大辞典》第6卷为“教育哲学、教育经济学、教育社会学、教育边缘学科”合卷,其中,“教育社会学”分卷由张人杰任主编,马骥雄任副主编,马和民、吴康宁、杨祖宏、杨祖耕、张人杰、高旭平、唐宗清、董昭江为主要撰稿人。该分卷内容包括总论、宏观教育社会学、微观教育社会学、人物著作四个部分,分有教育与社会结构、教育与社会变迁、学校社会学、班级社会学、教师社会学、教育与个体社会化、教育与家庭等主题^④。1989年瞿葆奎主编出版《教育学文集第3卷·教育与社会发展》^⑤,该文集虽然没有冠名以“教育社会学”,但是从主题和选文内容(如“关于教育的社会性质与职能问题”“关于教育与生产的关系及学校教育经济职能”“关于教育与社会经济制度的关系及学校教育的选择职能”“关于教育与政治的关系及学校教育的政治职能”“关于教育与精神文明的关系及学校教育的文化职能”“关于教育与人口的关系”“现代社会中的教育问题及教育对现

①李锦旭:《中文教育社会学著(译)作目录》,《现代教育》(台湾)1992年7卷2期。

②李国榕、杨昌勇:《教育科学研究的新贡献——评鲁洁主编的〈教育社会学〉》,《南京师大学报》(社会科学版)1993年第2期。

③董存才:《中国大百科全书·教育卷》,北京:中国大百科全书出版社,1985年,第173页。

④顾明远:《教育大辞典6》,上海:上海教育出版社,1992年,第373—484页。

⑤瞿葆奎:《教育学文集第3卷·教育与社会发展》,北京:人民教育出版社,1989年,第11页。

代社会的适应”等)来看,基本上都属于教育社会学的学科范畴,而且这种选编结集的方式,无论是在形式上还是内容上都为后来的教育社会学相关文献建设提供了有益的借鉴。

此外,在顾明远主编的《中国教育大系·现代教育理论丛编(一)》一书^①的附录一《教育社会学论文索引(1979—2000)》中,1979—1992年间共收录文献条目128条,基本涵盖了教育社会学重建时期本学科研究的基本状况。这也可以从一个侧面反映出我国教育社会学基本文献的积累情况。

三、教育社会学的学科理论建设

完成了学科制度建设和学科基本建设,我国教育社会学学科已基本自立于社会科学学科之林了。“如果说基本建设是学科赖以独立的‘硬支撑’的话,那么,学术研究便是学科走向成熟的‘软实力’。”^②我国教育社会学重建时期的学科理论建设,充分发挥了“后发优势”,通过引介国外教育社会学理论和创生本土化的教育社会学理论“两条腿走路”,我国教育社会学在研究领域、研究方法和理论影响等方面都取得了长足发展。

(一) 研究领域的拓展

由于我国大陆教育社会学经历了1949—1979年间30年的停滞,而同期国外教育社会学界和我国港澳台地区的教育社会学研究则取得了蓬勃发展,我国教育社会学的重建基本上是在“一穷二白”的基础上的。但也正因如此,在1979年改革开放的国策实施以后,随着社会学的“解禁”,我国教育社会学家开始了全面的“补课”和“追赶”,这种“铆了三十年的劲儿”碰上了国内思想的大解放和国外教育社会学的成熟期,内外激荡之下所产生的效果也是十分明显的:对国外教育社会学理论的翻译全面推进,不仅有国外教育社会学总论和英、美、日、苏联等分国别的专论,还有对教育社会学发展史、理论流派、专门人物的针对性译介;对本土化教育社会学理论的探讨持续且深入,不仅有对国外教育社会学理论在我国的应用性问题的思考,还有对我国本土教育社会学思想的挖掘。这些理论的推进,既浓缩了国外教育社会学数十年的发展,也从不同侧面生长出了我国本土的教育社会学研究分支领域和方向。现就重建时期(1979—1992年)我国教育社会学研究领域的拓展情况分述如下。

1. 教育社会学学科论

教育社会学学科论包括学科要素与学科历史两个基本论域。其中,学科要素主要由研究对象、学科性质及方法论三者构成,学科历史则主要包括学科发展史和学术思想史两个部分。整个教育社会学重建时期,我国学者从借鉴国外教育社会学的学科要素相关理论到探索“中国特色”的学科要素理论,体现了一种强烈的学科自觉和责任意识。虽然这一时期对教育社会学学科论的探讨从无到有又屡见不鲜,但总体而言呈现出散、乱、偏的特征,没有形成系统化的和较为公认的研究成果。

从1979年钟启泉译述《教育社会学的发展》一文开始,我国学者对教育社会学的研究对象与研究性质进行了持续的探讨。有“接着说”的,如刘慧珍《教育社会学》一书第一章“教育社会学领域的开拓”,厉以贤《试谈教育社会学的学科性质和研究对象》一文等;有“对着说”的,如厉以贤、毕诚《教育社会学引论》一书第二编“中国教育社会学思想发展史略”,卫道治、沈煜峰《人·关系·文化——教育社会学观略》一书第一章“教育社会学界说”;还有“另外说”的,如裴时英的《教育社会学概论》

^①《中国教育大系》是顾明远主编的教育资料集,目前共出版1994、2001、2015三版。其中《现代教育理论丛编》分册由顾明远主编,一般均是我国研究人员运用新科学、联系我国教育实际所作的科学研究成果,“教育社会学”单独成编,由陆有铨选编。具体参见顾明远:《中国教育大系·现代教育理论丛编(一)》,武汉:湖北教育出版社,2015年,第399—677页。

^②吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。

一书第八章第一节“马克思、恩格斯、列宁和毛泽东对社会科学研究的伟大贡献”,林永柏《试论马克思、恩格斯对教育社会学理论的贡献》一文等。

关于教育社会学的方法论研究,有学者从总体上论述了教育社会学的研究方法,如桂万宏、苏玉兰《教育社会学》一书中“教育社会学理论和研究方法”模块;有学者尝试结合具体的研究问题探索新的研究方法,如卫道治、沈煜峰《略论教育社会学的规范性研究与验证性研究》一文;有学者则针对一种研究方法进行了持续挖掘,如鲁洁《教育社会学》一书第二章第四节“教育调查研究的程序和步骤”等。

关于教育社会学的学科发展史和学术思想史研究,我国学者首先是综述和翻译国外教育社会学的学科发展(国外总论、西方和具体国家)情况,如张人杰《教育科学中的几个新领域》一文和苏国勋《苏联教育社会学研究简介》一文等;其次是分述某一个教育社会学名家或研究领域,如马孝川译《皮埃尔·布迪厄:社会不平等的文化传授》一文和张人杰《西方“教育民主化”初探》一文等;再次是对我国教育社会学发展史进行的回顾和梳理,如董泽芳《教育社会学》一书第一章第一节第六点“教育社会学在中国”和厉以贤、刘慧珍《教育社会学的复兴与发展》一文等。

2. 教育自身的社会系统研究

教育现象作为一种社会现象、教育问题作为一类社会问题、教育系统作为社会系统中的一部分的思想,在这一时期已经得到了我国教育社会学学者的普遍认同。对教育自身的社会系统展开研究是重建时期我国教育社会学研究的重心之一,这类研究包括对作为教育场所的学校和班级的社会学研究、对作为教育主体的教师和社会学家的社会学研究、对作为教育关系结构的课堂和学生非正式群体的社会学研究等。其中,对学校和班级的社会学研究又是重中之重,如裴时英《教育社会学概论》一书第七章、桂万宏和苏玉兰《教育社会学》一书第八部分、卫道治和沈煜峰《人·关系·文化——教育社会学观略》一书第五章、刘慧珍《教育社会学》一书第二章第三节、鲁洁《教育社会学》一书第十一和第十二章、董泽芳《教育社会学》一书第六和第七章等。在整个学科重建时期所出版的教育社会学概论性著作中,有三分之二的著作都辟有专章或专节集中论述这一主题;这一时期出版的教育社会学文选中也有13篇(总75篇,占总数的17.33%)相关选文。另外,对教师、学生、教学、课程、学业成绩(评价)等论题的探讨也多有涉及,厉以贤主编《西方教育社会学文选》一书共有七编,其中第六编为“教师的角色”、第七编为“课程知识社会学”,足见我国学者对于这些论题的重视以及国外相关研究的成熟度。

3. 教育的社会背景研究

教育活动是社会活动的一个有机组成部分,因而始终都会受到其他“非教育”的社会活动的影响和制约。无论是从宏观的社会结构,还是从中观的社会场域和社会资源,抑或是从微观的社会互动和行动等方面来看,教育无时无刻不受到来自政治、经济、文化、人口等社会背景的制约。学科重建时期的教育社会学研究在教育的社会背景研究方面建树颇多,其中尤以文化、人口对教育的影响、制约与规限的研究为主流。桂万宏、苏玉兰《教育社会学》一书第六部分即“文化与教育”,卫道治、沈煜峰《人·关系·文化——教育社会学观略》一书第六章即“教育文化社会学”,鲁洁《教育社会学》一书第三、四、五、六、七章分别是“经济与教育”“政治与教育”“文化与教育”“青年文化与教育”和“人口与教育”,董泽芳《教育社会学》一书第二章第二、三、四节和第五章第四节、第八章第五节分别是“经济制度与教育制度”“政治制度与教育制度”“文化制度与教育制度”“人口问题与教育制约”和“大众传媒的社会化功能”,吴铎、张人杰《教育与社会》一书第二、三、四章分别是“教育与经济”“教育与政治”和“教育与文化”,金一鸣《教育社会学》一书第二、三、七、八章分别是“商品经济的发展与教育改革”“政治与教育体制”“农业人口向非农业人口转化过程中的教育问题”和“中国的人口问题与教育”,厉以贤《西方教育社会学文选》一书第三编和第四编分别是“教育与经济”“教育与文化”。这一时期对于教育的社会背景的研究几乎涵盖了社会的各个层面,为今后教育社会学研究中

“嵌入社会的教育”这一类型的研究奠定了基础、种下了种子,同时也将教育研究从“心理学化”的教育内部研究引向了“社会学化”的教育外部研究和关系研究,为超越“就教育谈教育”的窠臼、丰富教育研究的类型与方法做了有益的尝试和丰富的铺垫。

4. 教育的社会功能与作用研究

由于教育在育人、选才和促进社会流动、社会公平等方面发挥着基础性乃至决定性的作用,因此对教育的社会功能与作用研究,可谓教育社会学这一“三级学科”为教育学“一级学科”乃至教育这一“社会行业”的存在价值提供的最有力的论证,而且是其他诸如教育哲学、教育心理学等同为教育学基础学科的研究所不能满足和力有不逮的。或许在我国传统的教育思想和所谓的“西方教育价值观”中,有许多关于教育价值的说法,但至于教育如何在现代社会中发挥其功能与作用则并无定论。由于马克思主义强调“科学技术是生产力”(改革开放的总设计师邓小平曾于1988年9月5日进一步强调“科学技术是第一生产力”),因此在1979年思想大解放之后,教育作为科学技术生产力的第一助推器和孵化器的价值大大得到彰显,同期的教育社会学研究也从教育与生产力的角度出发进行了多重研究探索,如吴铎、张人杰《教育与社会》一书第五章“教育与科技”和顾明远《现代生产与现代教育》一文等。学生的个体社会化和个体个性化一直是教育学中对于学生成长的基本命题,教育社会学重建以后,对学生个体社会化的探讨仿佛成了教育社会学学者“义不容辞”的“天然使命”,重建时期对学生社会化的研究超越了前期教育学研究的哲学和心理学范式,从学生个体社会化的各个层面以及社会化的内容自身等维度进行了探索。重建时期的九本教育社会学概论性著作均辟有专门章节讲述此一问题。

同时,由于国外教育社会学的结构功能论、冲突论、解释论、互动论等学派的研究成果几乎在同时段内被引入中国,并且其实际的参考价值均在不同程度上得到了认可或质疑,因此学科重建时期我国教育社会学对教育的社会功能与作用的研究呈现多点开花的局面。有的着重研究教育对于社会结构、社会流动和社会变迁的意义,如桂万宏、苏玉兰《教育社会学》一书第四、五、七部分分别是“社会结构与教育”“社会流动与教育”和“社会变迁与教育”,卫道治、沈煜峰《人·关系·文化——教育社会学观略》一书第七、九章分别是“教育与社会结构”“教育与社会变迁”,厉以贤、毕诚《教育社会学引论》一书第十二章即“教育与社会变迁”,刘慧珍的《教育社会学》一书第三章第六节和第四章第七、八节分别是“社会流动与教育”“教育结构与社会结构”“社会变迁与教育”等。有的则专注于教育公平与社会公平公正的关系,如鲁洁《教育社会学》一书第十五章“性别差异与教育”,金一鸣《教育社会学》一书第四章“中国的教育机会均等问题”等。还有的则从理念上反思教育的功能与作用问题,这一点是针对上述可以看作是教育的社会“正功能”的研究而言的,如董泽芳《教育社会学》一书第五章“社会问题与教育制约”,吴康宁《教育负功能刍议》一文等。这一时期教育社会学界对教育的社会功能与作用的研究,不仅深化了教育与社会关系研究的层次,而且对教育的内外、正负、显隐功能进行了全方位的剖析,使教育如何受制于社会环境又“再生产”社会环境的过程与机制凸显于人们面前,真正体现了透过教育“发现社会”的研究旨趣与研究价值。

5. 教育社会学学科发展方向研究

除了对教育社会学的学科论、教育自身的社会系统、教育的社会背景和教育的社会功能等四个层面的研究之外,学科重建时期还有一类不容忽视的研究,即对教育社会学学科发展方向的研究。这其中又包含三类:第一类是对教育社会学新的研究生长点的探索,如将以上四类研究扩展到学前教育、高等教育、成人教育、家庭教育、社区教育、职业教育、道德教育、教育政策等方向和领域,学科重建时期的这类研究多是具有开创性的,如裴时英《教育社会学概论》一书第六章和鲁洁《教育社会学》一书第十章都是“社区与教育”,卫道治、沈煜峰《人·关系·文化——教育社会学观略》一书第十章是“教育政策社会学”,董泽芳《教育社会学》一书第八章第二节是“家庭的社会化功能”,吴铎、

张人杰《教育与社会》一书第六、七、八、九、十章分别是“教育与职业”“教育与法制”“教育与道德”“教育与社区”和“教育与家庭”,金一鸣《教育社会学》一书第十、十一章分别是“青年学生的职业定向与教育”和“青少年犯罪与教育”等。第二类是对教育社会学理论基础和未来发展的反思性研究,如桂万宏、苏玉兰《教育社会学》一书结尾部分“更上一层楼——教育社会学的未来”,吴铎、张人杰《教育与社会》一书第十一章“教育与未来”,吴康宁《教育理论研究的走向》一文等。第三类是对我国教育社会学资源的挖掘和阐释,如厉以贤、毕诚《教育社会学引论》一书第二编“中国教育社会学思想发展史略”(含第七到十四部分),陶景飏、张华新《陶行知的教育社会学思想初探》一文等。这三类关于教育社会学学科未来发展的研究或许还不够完善和系统,但毕竟在一定意义上开创了一系列新的研究路径和研究领域,直至现在,这些新的研究路径和研究领域仍然有很大的空间等待挖掘和开发。

(二) 研究方法的丰富

我国教育社会学开始重建之后,对于研究方法的探讨作为学科论研究中的一部分,与学科论中的学科性质、学科史研究及具体分支领域的研究几乎是同时进行的。之所以在这里专门讨论教育社会学的研究方法,一是因为研究方法本身对于重建我国教育社会学学科而言所具备的不容忽视的工具性价值,二是因为一门学科的研究方法及视角是区别于其他学科尤其是同层级学科的典型特征。在这个层面上来讲,教育社会学重建以来所引进的用社会学的原理来研究教育的诸方法,是教育社会学学科独立性的标识。虽然学科重建时期,教育社会学学者对研究方法的专门探讨为数不多,也未形成交锋,但值得肯定的是,研究方法的多元化是这一时期教育社会学研究的重要特点,也为后续教育社会学研究提供了可资借鉴的探索经验。

1. 量化的方法

施学光摘译的民主德国《1981年社会学和社会政策年鉴》中的《学生与家庭——教育社会学的调查结果》(作者为民主德国的H. 玛利亚和N. 施泰纳)一文,可说是第一篇引介的运用量化方法研究教育问题的教育社会学研究成果。尽管该文对研究方法和研究过程的介绍较少,对研究结论的推导过程也着墨不多,但这种运用量化方法说明家庭背景与学业成就之间关系的研究方式仍然为我国学者打开了一扇“天窗”。张人杰《西方“教育民主化”初探》一文是我国学者较早运用统计资料论证教育公平问题的研究成果,这种综合运用多种数据材料支撑自己论点的研究方式,也可以看作是量化方法的一种体现。

建立和发展可对教育问题加以社会学解释与预测的专门理论,是教育社会学研究的直接目的,这种专门理论必须以“事实分析”为依据,并非仅凭理论思辨便可完成。我国教育社会学研究在重建之初,由于受研究人员与经费的制约,主要是通过理论思辨来进行的。大致从1987年起,研究者们开始运用事实分析的方法来开展班级社会学与教学社会学等微观课题的研究,量化的方法是被首先采用的。诸如,智力因素、非智力因素对同一班级中不同成绩的学生学习的影响及其机制,可以通过回归分析和路径分析来解释;班集体建设与教学效果在采用社会学模式开展课堂教学的实验班与平行班之间的差异分析,可以通过差异检验与同质检验来说明;不同班级的人际交往结构等,可以通过社会关系测量来比较。总体来看,基于抽样调查的事实分析是用得较多的量化方法,起初多规模较小,大致到20世纪90年代,教育社会学专业人员才展开基于较大规模抽样调查的事实分析。^①

2. 质性的方法

学科重建时期,我国整个人文社会科学领域中对质性研究方法的运用和总结层次都不高,甚至

^①吴康宁:《我国教育社会学的三十年发展(1979—2008)》。

与量化方法比较起来被认为是“非科学”的,但很多学者已经在自觉地运用深描、叙事、解释等方法来解决教育社会学问题了,而且有些学者还开始从不同侧面对这类非量化的调查研究方法进行归纳和提升。具体以个案和某一现象为例展开论述的独立研究成果尚难目及,这类研究多散见在概论性文献中。但对质性方法进行专门论述的成果则并不罕见,比如,在张人杰主编的《国外教育社会学基本文选》中就专门有一篇阿兰·格拉的《教育社会学的方法论及其应用》一文;裴时英《教育社会学概论》一书第八章第二、三节分别是“教育社会学研究的基本要求”和“教育社会学研究程序和方法”,特别强调了“定性分析与定量分析相结合”;桂万宏、苏玉兰《教育社会学》一书第二部分第四点即“教育社会学的研究方法”,讲述了历史比较法、实验法、观察法、社会调查法等研究方法;卫道治、沈煜峰《人·关系·文化——教育社会学观略》一书第二章“教育社会学方法论”,提到了相关研究、实验研究、比较研究和生态学研究等方法;鲁洁《教育社会学》一书第二章第二、三、四节分别强调了“调查研究的基本方法”“教育调查研究的具体技术”和“教育调查研究的程序和步骤”。而董泽芳《教育社会学》一书第一章第四节“教育社会学多元方法论体系”也强调“西方教育社会学在方法论上历来存在着实证取向与人文取向、功能范式与冲突范式、事实判断与价值判断、定量分析与定性分析等分歧。在我国当前的教育社会学研究中,也存在着诸多方法论的偏差。由此看来,走出二元对立的方法论误区,构建多元互补的方法论体系,应是我们进行教育社会学反思,加强教育社会学学科建设的重点与难点”^①。与国际教育社会学发展情况一致,这一时期多学科融合和边缘学科发展都还处于初级阶段,社会学与人类学、文学等学科的交集不深,因而质性方法发育得尚不健全,学者在研究中对其运用也多处于自为的境地,因而专门成果罕见其一,但好在这一时期学者们对质性方法的探讨较为充分,为后续的具体研究做了很好的方法论上的铺垫和准备。

3. 史学的方法

这里所说的史学的方法,主要是指史料分析、考据、结构分析等史学基本方法。学科重建时期,我国教育社会学学者对这类方法颇为热衷,究其原因主要有三点:一是国外教育社会学发展较为成熟,对其发展历程进行综合梳理的文献较多,我国学者通过对这类文献的翻译可以快速且全面地了解国外相关研究的进展情况及其得失之处;二是我国学者此时的本土调查研究尚未全面展开,运用史学方法对国外相关国家或流派进行梳理,可以帮助我国教育社会学学者选择其中之一或综合多派/国优势,进而以之为依据展开实际研究;三是我国教育社会学学者此时的学科素养和研究积淀尚不丰厚,史学的方法相对量化和质性的方法而言较为便捷。

(三) 研究成果的影响

通过我国教育社会学人在1979—1992年间的共同努力,教育社会学的学科理论建设初见成效:国外教育社会学从开始创立直至20世纪70年代“新教育社会学”派兴起,期间积累下来的理论、方法和经典研究案例被我国学者集中引介到国内,就“补课”效果来看十分可观。从学科论到宏观、中观、微观各层次的具体教育社会学命题的分析,从结构功能主义到冲突论、解释论、符号互动论再到批判教育社会学,我国学者都倾注了许多目光与心血,我国教育社会学研究呈现一片繁荣的景象。教育社会学的分析方式、切入问题的角度、揭示矛盾的犀利度等,在教育学科乃至在整个人文社会科学内都形成了一股旋风,不仅为教育社会学赢得了生存和发展的空间,为教育社会学未来成为“显学”,进而与教育哲学、教育心理学并列成为教育学的三大基础学科进行了准备,为整个教育研究领域提供了滋养,在这么短的时间内达到这么宏大的成就,不可谓不“惊人”。

^①董泽芳:《教育社会学》(修订本),武汉:华中师范大学出版社,2009年,第29页。

1. 重建时期教育社会学理论建设的贡献

重建时期教育社会学理论建设的积极影响,在于拓展教育研究的视野与范围、丰富教育研究的理论与方法、提升教育研究的地位与作用等方面。前文多次提到,由于教育社会学理论和分析方式的新颖性、独特性,虽然我国教育社会学刚刚开始学科重建,但这一时期的理论建设仍然受到教育研究领域诸多专家、学者的关注,这集中体现在《中国大百科全书·教育卷》和《教育大辞典》等同时期编撰的教育工具书的全面收录和《教育学文集》等资料汇编书籍的专门分类中。并且,我国教育社会学的研究成果,不仅引起了国内教育和社会学界的关注,还受到国外学术界的重视。美国出版的英文刊物 *China Education* (《中国教育》),1987年第2期为中国教育社会学专辑,标题为“Sociology of Education in China: Reestablishment and New Directions”(中国教育社会学:重建与新趋向)^①。

除了对教育研究的贡献,这一时期的教育社会学理论建设还对教育学科体系产生了一定的影响。在原国家技术监督局(现国家市场监督管理总局)1992年11月发布的《中华人民共和国国家标准·学科分类与代码(GB/T 13745-1992)》中,“教育社会学”隶属“社会学”(840)之下,编码为“840·2717”(与医学社会学和商业社会学共用),同时备注“说明见880·24”,即教育学(880)之下的“教育社会学”(880·24)^②。虽说在这份国家标准的说明中强调了“本标准的分类对象是学科,不同于专业和行业”,“不能代替文献、情报、图书分类及学术上的各种观点”,但“由国家技术监督局、国家科学技术委员会提出”,“由国家技术监督局中国标准化与信息分类编码研究所、西安交通大学、中国社会科学院文献情报中心负责起草”,仍可以从一个侧面反映出教育社会学的学科地位和学科归属,即既属于社会学一级学科之下的二级学科,又属于教育学一级学科之下的二级学科。而这种学科地位的彰显,除了归因于重建时期教育社会学理论建设的助推,也似乎别无其他更合理的解释。

2. 重建时期教育社会学理论建设的局限

在学科重建时期,我国教育社会学理论建设还存在一定的局限,主要表现在以下三点:

首先,这一时期我国教育社会学理论建设多思辨性和规范性的研究,尚不足以凸显教育社会学独特的学科视角和学科价值。对这一点我国学者已有深刻的认识:“目前我国的教育社会学研究在理论与实证、借鉴国外与立足本国、利用其他学科成果与体现本学科特色,以及定性定量等几乎所有基本问题上,都存在一些严重缺陷,而最致命的缺陷,莫过于众多的所谓的教育社会学研究,其实并未体现出教育社会学的独特视角,并未体现出教育社会学与教育学到底区别何在,这些研究与其说是教育社会学,不如说仍然是教育学或教育的社会哲学。”^③

其次,对同期国际教育社会学研究的最新进展情况跟进不足,大多局限于对20世纪70年代以前以结构功能主义、冲突论为代表的“国际教育社会学断代史”的引进和再脉络化,而对20世纪70年代以后兴起的新马克思主义、激进解释学、批判教育社会学等则流于泛泛而谈。20世纪70年代以后,“教育与社会学的研究导向侧重于微观研究”,这“促进了另一种新研究范式的出现,在新的研究范式中以符号互动论(symbolic interactionism)、现象学(phenomenology)及民俗方法学(ethnomethodology)等理论为主导,企图将‘新社会学’的理论与方法应用在教育领域的研究”^④。这种新的社会学理论和研究方法几乎很少在我国教育社会学重建时期的理论建设中出现,实属一大缺憾。

①厉以贤:《教育社会学的复兴与发展》,《教育研究》1989年第1期。

②在2009年修订的《中华人民共和国国家标准·学科分类与代码(GB/T 13745-2009)》中,社会学(840)一级学科之下,已没有“教育社会学”二级学科条目,只是在“应用社会学”(84027)二级学科的“说明”中,写有“教育社会学(见88024)”,而编码为“84024”的二级学科则是“数理社会学”。在教育学(880)一级学科之下,“教育社会学”(88024)仍然存在,只是把“教育心理学”也归到了这一编码之下(同时标有“见19070”)。

③吴康宁:《教育社会学》,北京:人民教育出版社,1998年,第50页。

④钱民辉:《教育社会学百年进程》,《社会学研究》1997年第5期。

最后,在整个学科重建时期,对我国传统教育资源及重建之前的教育社会学相关成果的开发和利用不足。有学者认为,在这一时期的教育社会学研究成果中“几乎找不到传统学科思想史和近代学科史的影子”^①;“尽管我们的目标是建构中国教育社会学,但我们做的主要工作就是补习西方的教育社会学”,“我国的教育社会学无论在本土化方面,还是国际化方面,都没有落实,而是在中间游移”^②。虽然这一时期,厉以贤、毕诚《教育社会学引论》一书在这方面作了一个尝试,用了八章的篇幅(超过全书的一半)来尝试构建一幅“中国传统教育社会学思想”的蓝图,但从学界同仁评价及后续的理论影响力来看,这一尝试也仅是“开启了一个美好的愿望”。

(责任编辑:蒋永华)

Reconstruction of and Achievements in Sociology of Education in China(1979—1992): Focusing on the Time Frame and Three Aspects of the “Discipline Reconstruction”

CHENG Tianjun

Abstract: The identification of the “reconstruction period” of Sociology of Education in China’s mainland should not be determined by the soft criterion of the “academic research progress”, which will lead to endless controversy, but by the measurements of the “construction of the disciplinary system” (metaphorically the “face” of the discipline) and with reference to the “basic construction of the discipline” (metaphorically the “hardware” of the discipline). Accordingly, we argue in this paper that the “reconstruction period” of Sociology of Education in China’s mainland began in 1979 and ended in 1992. During this period, the Sociology of Education finished its discipline reconstruction by making the following three achievements: (1) the discipline system construction marked by the restoration of the relevant courses in universities, the establishment of national academic organizations, and the publication of academic journals; (2) the discipline basic construction marked by the formation of the key research teams and the accumulation of seminal literature; (3) the discipline theory construction marked by the expansion of research field, the enrichment of research methods and the influence of research results. Through their joint efforts, the researchers in China basically completed the construction of the discipline system, made substantial progress in discipline basic construction, and achieved initial success in discipline theory construction in the field of Sociology of Education in the period of 1979—1992. It is astonishing for the Sociology of Education in China’s mainland, which had been interrupted for 30 years, to make such achievements in so short a period of time.

Keywords: sociology of education in China; discipline reconstruction; studies of the history of discipline

About the author: CHENG Tianjun, PhD in Education, is Distinguished Professor of Changjiang Scholars Program, Dean of School of Education Science, and Vice President of Nanjing Normal University (Nanjing 210097).

①郑金洲:《中国教育学60年:1949—2009》,上海:华东师范大学出版社,2009年,第140页。

②杨昌勇、李长伟:《中国大陆教育社会学二十年:回顾与反思》。