

# 中国教育社会学研究的最新动向及评述

钱民辉

(北京大学社会学系, 北京 100871)

**摘要:** 中国的社会科学界, 最近似乎进入了一个“继往开来”的时代, 许多学科都在作学科的回顾与前瞻, 教育社会学也不例外, 毕竟是处在中国社会科学这个大环境中。本文以2006年以来中国教育社会学界的学术活动为背景, 整理了教育社会学研究的最新动向与进展, 既肯定取得的成就, 同时也指出了存在的问题与不足。

**关键词:** 教育社会学; 学科特质; 社会学想象力; 现代性; 教育公平

**中图分类号:** C919; G40-052   **文献标识码:** A   **文章编号:** 1000-5919(2009)03-0073-08

2006年以来, 中国教育社会学界学术活动异常活跃。北京大学在2006年3月举办了“北京大学首届教育社会学国际研讨会”; 同年10月, 中国教育学会教育社会学专业委员会在海口召开了全国教育社会学第九届年会; 2007年5月, 台湾省国立屏东教育大学教育学系、志远管理学院教育研究所联合举办“第十三届台湾教育社会学论坛”; 同年11月, 北京师范大学教育学院举办“北京师范大学首届教育社会学论坛”。继此之后, 更多的大学和研究机构已经表示今后要继续举办和承办教育社会学学术活动。通过一系列的教育社会学学术活动, 确实吸引了越来越多的教育学者和社会学者, 涌现出了一大批基础好、思想新、善思辨、能创新的中青年学者, 多学科跨学科的研究极大地拓展了教育社会学研究领域, 出版和发表了一些很有理论深度、又富实践价值的好著作、好文章。本文将这些研究成果进行了整理, 下面从几个方面分别进行评述。

## 一、教育社会学作为 一门学科的再认识

从现有的文献看, 人们似乎已经不再争论教

育社会学遗留至今的学科属性问题。许多学者开始关注教育社会学作为一门学科应当揭示和发现自身的特质, 那么什么是教育社会学的特质呢? 概括地说就是教育社会学特殊的研究旨趣和精神气质。什么是该学科的特殊的研究旨趣和精神气质呢? 有学者是这样解释的: “‘发现’社会! 这是社会学研究的精神, 是社会学发展的动力, 也是社会学知识进步的标志。教育社会学与社会学在‘发现’社会的研究精神上一脉相承……教育社会学秉持‘发现’教育中的‘社会’这种研究气质: 即注重揭示教育差别, 关注教育弱势(群体), 企求(致力于)教育公平……”(程天君, 2006)我个人认为, 用“发现”教育中的“社会”界定教育社会学的特质, 倒不如说是明确了教育社会学的学科使命。而教育社会学真正的学科特质是什么呢? 答案可能依然是多元的, 但有一点大家是有共识的, 即社会学的想象力。我同意该学者提出教育社会学与社会学在发现“社会”方面是一脉相承的观点, 因此, 社会学的想象力也概括了教育社会学的想象力。美国著名的批判社会学家C. 赖特·米尔斯(C. Wright Mills)认为: “具有社会学想象力的人能够看清更广阔的历史舞台, 能看到在杂乱无章的日常经历中, 个人常常是怎样错误地认识自己的

收稿日期: 2008-12-10

作者简介: 钱民辉, 男, 山东省单县人, 北京大学社会学系教授, 北京大学中国社会与发展研究中心研究员。

基金项目: 教育部人文社会科学重点研究基地基金资助(项目编号: 07JJD840183)。

社会地位的。在这样的杂乱无章中,我们可以发现现代社会的架构,我们可以阐明男女众生的种种心理状态。通过这种方式,个人型的焦虑不安被集中体现为明确的困扰,公众也不再漠然,而是参与到公共议题中去。”(C. 赖特·米尔斯, 2005, p. 3)米尔斯对于社会学想象力的解释很好地揭示并界定了这一学科的特质,这一特质是社会学研究经久沉淀和提炼而成,具有持久性和稳定性。社会学家维尔弗雷多·帕累托(Vilfredo Pareto)将“特质”解释为是“剩余物”(residues)那样,即作为一种人性中固有的情感或情感的表现,以及与社会性有关、社会和纪律等方面持久有关的剩余物。(雷蒙·阿隆, 2000, pp. 289—290)由此我们清楚了,发现教育中的“社会”是教育社会学的“剩余物”使然,教育社会学的想象力使我们能够跨越边界,在一个更加宽广的社会和文化场域中,观察和分析教育的社会架构,以及影响教育的社会架构的各种社会因素和自然因素。

正是教育社会学的想象力拓展了我们的视野,有学者将思考定位在教育社会学可能的空间方面。学者马维娜撰文集中探讨了边界跨越与学科对话问题。她认为“跨界”已经成为当代学科发展的一种“文化现象”,她说:“在这个意义上,学科互涉与边境跨越既是一种实践,更是一种意识。作为实践,指的是学科互涉与边界跨越会呈现多重层面与多种方式,如学科、专业与划分标准的多重层面,如对象融合、领域互渗、问题共通的多种方式;作为意识,指的是从事某门学科的研究,只有在互涉、渗透、综合的学术胸襟与研究视野下,把握本学科的魂之所在,才有可能在不失却本学科研究精髓的基础上放大本学科的研究理路,产生新的生长点。”(马维娜, 2006)

学者马维娜在这里提出了一个学科之魂与研究精髓的概念,如果这两个概念都为—个学科之体的内在结构的话,那么构成这个结构的材料就是学科的特质。作为学科的“剩余物”——社会学想象力本身就是一种批判精神,通过米尔斯的解释,马维娜转述道:“这种批判精神(也)沉浸在教育社会学的诸多方面——研究内容、研究方式与凝练个性。”“就凝练个性而言……那至少也要培养一种‘新的关注方式’,一种社会学的眼光。”(马

维娜, 2006)

所谓“新的关注方式或社会学的眼光”其实就是一种学科个性特质的表达,中国当代教育社会学家吴康宁教授最近提出了一个“学科之眼与学科视野”的问题,试图从学理上解决学科个性特质问题。吴教授对于传统的学科相对独立之基本条件的一般观点提出了挑战,他认为学科之眼是学科赖以相对独立的一个前提条件,并且是先于学科独特的研究对象与独特的研究方法的。如果不澄清这一问题,我们是不能用“独特的研究对象”与“独特的研究方法”来区分更为具体的学科的,如社会学、政治学、人类学、心理学、经济学等等。这些学科本身在“独特的研究对象”中就有交叉,在“独特的研究方法”上通用。现在的问题是,如何在学理上进一步明确学科之眼,并能形成共识。吴教授的区分也许给了我们启发或思路,首先要在比较的基础上区别出学科之眼,如哲学的学科之眼是“人类幸福”,社会学的学科之眼是“社会平等”,政治学的学科之眼是“权力”,经济学的学科之眼是“利润”。(吴康宁, 2006)这样的区分使我想起了学科的关键词或“马桥词典”之类的术语叙事,显然这不是创新,但可贵之处在于将关键词作为学科之眼进行了强调和展开,并明确了社会学之眼中的教育及关键词,较之传统沿用的学科区分或学术制度上的学科分类要明智了许多。

无论是在一些学术会议上还是有的学者撰文指出,教育社会学在研究队伍、研究领域和研究成果以及对于教育和社会的影响方面都在扩大;教育社会学在越来越多的高校开设讲座和课程,并在制度上具有了教育社会学方向的硕士和博士研究生培养体系;建立和健全了专门的学会组织;在北京大学社会学系和台湾南华大学社会学系成立了教育社会学研究所,如此等等,教育社会学即将成为—门显学。笔者对此倒不显得乐观,也不急于表示赞同。因为在今天我国教育社会学作为—门学科来讲并没有成熟,不仅对自身的个性特质认识不清,同时还要面对各种挑战,其中是学科自身问题的挑战。学者刘生全的文章恰好地指明了这一问题。他认为我们应当从三个方面很好地研究这些问题:首先是本土教育社会学思想的发掘问题。在中国卷帙浩繁的思想史书中,有着丰富

的教育社会学思想,但作为教育社会学者并没有真正重视起来,学术财富和资源浪费严重。其次,教育社会学面对转化问题。目前,我国的教育社会学者要不是在社会学领域就是在教育学领域从事教育社会学教学与研究,在实际的研究中并不能很好地将社会学的理论和思想转化到自己的研究中去;作为学科也没有很好地将社会学和教育学的既有的学科资源转化成教育社会学特有的概念、范畴、理论与方法,也可以说教育社会学没有自己的个性,更谈不上什么特质了。第三是教育社会学本身的研究和水平的提升问题。最近以来,教育社会学实证研究之风盛行,与教育学的思辨和精于文献版本考证、校勘、注解及阐释的“小学”之研究形成明显的对比。但综观研究之成果,教育社会学的实证研究还处在初级阶段,对所搜集到的社会事实和数据只能进行简单的描述,并没有在“为什么”上做出“深描”和理论的解释,更遑论建构出一套本土的理论体系。(刘生全,2006)

从对上述文献的分析,我们在对教育社会学很快成一门显学不要盲目乐观,但对教育社会学的学科认识和发展上我们还是充满信心的。现在的研究无论在学科建设方面还是研究水平上都较以往有了较大的进步,根据是,许多学者在最近对中国大陆教育社会学和港台教育社会学的发展与回顾方面都做出了客观的分析和肯定的评价。(贺晓星,2007a,谢均才,2007,苏峰山,2007)因此我们说,这个学科在中国的发展是有希望的,但需要时间。

## 二、教育社会学学理研究的旨趣与动向

中国教育社会学的理论研究旨趣随着时间的推移发生着变化,20世纪80年代中期以来到2005年前后,中国教育社会学者热衷于对于西方教育社会学理论进行介绍和转述,因此出版了大批的国外著名教育社会学理论家的论著,其中为大家已熟知的当代教育社会学思想家,如布迪厄(Bourdieu, P.)、伯恩斯坦(Bernstein, B.)、艾坡(Apple, M.)等人。2005年以后,随着人们对于教育社会学理论的学习与掌握,一些学者已经不满

足于对西方教育社会学理论的介绍与引述,在一些公开出版物或者主要的教育社会学会议上,出现了一些专题性的理论研究文章、理论评述和转述以及本土化理论建构的思考文献(钱民辉,2006a,李锦旭,2006,张宏辉,2006,苏峰山、何明修,2006,熊春文,2006)。

钱民辉曾将“现代性”作为教育社会学理论建构的核心主题,他认为教育社会学作为一门学科的出现以及理论产生的背景源于现代性。不论是教育社会学的结构—功能主义、新马克思主义还是符号互动主义,都是对现代性的学校教育以及与现代社会的关联性分析的结果。作为结构功能主义的一个变种是“教育的技术功能主义”,这一理论认为,在工业社会中职业结构的变化产生了各种特殊技能的需求,职业技术也依复杂程度产生了等级需求,学校的功能及变化就是不断满足这些需求及需求的变化;而新马克思主义教育社会学将资本主义制度下的学校教育看做是一个“阶级和文化再生产机构”,一个“压迫和反抗的场所”;符号互动主义直接解释了现代学校教育中的人际关系、互动的复杂性和意义。(钱民辉2006a)

台湾教育社会学学者李锦旭的理论研究兴趣转向了“马克思主义教育研究”方面。这与台湾学者近年来兴起的“批判教育学”思潮有关,许多学者纷纷从马克思主义教育观中寻找武器,对台湾现实的教育制度和教育问题进行抨击。李锦旭的《马克思主义教育研究新进展鸟瞰》一文,是继他的《马克思主义教育理论的式微和复兴初探》(2004)一文的延续。它通过一些马克思主义教育文献的分析,指出了马克思主义教育理论式微和复兴的主要原因,如他在文中所说的:“过去,马克思主义教育研究最受诟病的地方之一,是对于教育现实(特别是校园生活)的具体分析比较欠缺。新一波的马派教育研究已考虑到这一点,因此已有一些具体的研究……综合来看,马克思主义教育理论的新发展仍然坚持阶级分析的核心性,坚持实践和社会正义的重要性。在这样的基础上,马克思主义教育理论对后现代主义、新自由主义、新保守主义、全球化、新工党和第三条道路,展开猛烈的批判,当然也引来别人对他们的反击。”(李

锦旭, 2006) 不管怎样, 在中国教育社会学的理论研究中, 马克思主义教育研究一直是主流的。在今天, 当我们面临市场化、全球化以及新自由主义的各种思潮和现实时, 持马克思主义立场和观点就能帮助我们分清这些交织在一起的复杂关系, 特别是最近以来西方社会各种教育政策是在新自由主义的架构下出台的, 它对中国教育政策的影响是存在的但并没有产生主导作用, 原因在于此。

台湾花莲教育大学社会发展研究所的张宏辉通过运用法国社会学思想大师福柯的观点, 从学理上分析了西方社会现代师范学校的称谓、标准化的实质。如他所说: “师范学院的起源, 是国家牧养权力和国家理性引导下介入的结果, 它的成立本身就是现代性的表征之一。同时, 成立新型学校, 以建立教师们具有相同形态的训练和相同层次的能力的做法不是特例。” (张宏辉, 2006) 张宏辉的分析明显指向了现代性的问题, 如现代学校教育与现代性一样是一个充满规训与惩戒的场所, 过去的规训技术和纪律, “试图支配人的群体, 以使这个人群可以而且应当分解为个体、被监视、被训练、被利用, 并有可能被惩罚的个体。而(现在)新建立起来的(权力)技术也针对人的群体, 但不是使它们归结为肉体, 而是相反, 使人群组成整体大众”(张宏辉, 2006)。这样的分析是批判性的, 现代学校教育过于强调整合和社会性, 而忽视了多元与个性, 其实这与教育的原初意义和宗旨相去甚远。

在一个规训和科学占主导的社会里, 我们究竟应当怎样反思原初的与现代的教育理念呢? 中国社科院社会学家渠敬东从社会学的角度重新解读了卢梭的《爱弥儿》, 并给出了自己独到的分析与评价。他认为: “《爱弥儿》所论的教育, 不是对现代社会中通常的教育过程的记述或设计, 不是一本通行实用的现代教育手册, 而是在神意中的自然与关于‘人的条件’的科学之间寻找一条通路, 进而最终通过公民共同体的政治形式来显现神意, 重返自然。……神意不是启示, 而是要求他必须经理性的运用来塑造自己的良知, 是他对真理的信念和对秩序的追求, 成为一条实现神意的道德道路。因此, 他从自然的神意那里所看到的自己的不足, 又构成了它道德生活中的自足性。

他坚信, 通过自然教育而达成了自由意志的合一性, 即个人作为现实的‘一’的自足性, 以及对那个作为‘一’的自然崇拜, 人与人组成的社会也必然按照自然的规定实现合秩序的状态”。(渠敬东, 2007) 卢梭的思想是理想主义的, 他的理想不仅仅在于人的教育要注重自然的基础和规律, 更为重要的是, 他的终极关怀是人类社会的道德基础不可能在一个人为规训的和科学主导的社会里建立, 应当从自然中建立起来, 只有这样的道德基础才能保持社会的和谐稳定。这种将人的教育与自然和社会联系起来分析, 在对现实(规训与科学的世界里)的批评和充满理想的自然状态的想象力中, 我们获得了反思的能力。抛开其不切实际的理想部分, 就这方面看, 卢梭的著作实属教育社会学的经典之作。

当然, 从学理上思考和借鉴西方教育社会学思想固然重要, 但是发掘和整理中国社会思想史, 建构本土化的理论体系也非常重要。青年学者熊春文基于社会学的视角, 对梁漱溟的乡村教育思想进行了分析和再理解。他从这样几个方面进行了思考和评价: 首先是梁漱溟的问题意识与运思逻辑。由此而推出了中国教育的第一层思想, 即他认为周孔教化为中国文化的中心, 其实质为理性开发。其次详述了作为中国民族精神的理性, 梁漱溟的乡村建设方案, 从文化层面上讲就是重建理性精神。第三, 梳理了作为乡村社会组织的乡学与村学, 提出乡学村学确实是一个中西具体事实的沟通调和。因为梁漱溟想借助乡学村学建设新礼俗, 创造新文化, 其根本是重建中国文化固有的理性精神, 也就是重建社会的道德基础。由此看来, 梁漱溟的社会关怀与卢梭和涂尔干(Durkheim, E)的社会学思想是“不谋而合”的。(熊春文, 2006) 正因如此, 有的学者将梁漱溟的乡村教育思想作为中国教育社会学的遗产, 作为中国教育社会学参与社会实践的经典, 是能得到共识的。(周勇, 2007)

在众多的文献中, 我们还发现许多学者都非常喜欢用社会学的视角分析具体某一学理问题, 进行理论建构活动, 或用社会学的理论阐释和预期教育现象。这些研究不但丰富多彩, 而且具有一定的理论水平(贺晓星, 2007b; 张人杰, 2007; 傅

松涛, 2007; 熊春文, 2007; 王有升, 2007)。

### 三、教育社会学实践旨趣与人文关怀

在对当前的一些文献检索和教育社会学主要会议的材料分析中发现, 作为应用研究的文献几乎占到了80%以上, 研究者们所关注的现象多以当前的教育政策、教育改革、教育焦点问题为主。

学者文东茅对于“择校”政策作了分析, 他的主要关怀是现行的择校政策是否能保护了弱势群体的受教育机会, 就此问题, 人们并没有形成共识。诸如, “有学者对1994—2003年间有关中外义务教育择校问题研究的139篇论文进行了分析, 发现赞成择校或认为有必然性的有39篇, 认为择校弊大于利的有63篇, 没有表态或只介绍措施的37篇。关于择校问题争论的焦点之一是择校对弱势群体的影响。赞成者认为择校是一种受教育权利, 剥夺受教育者的这种权利并将弱势群体限制在薄弱学校是教育中的强权和不公; 反对者认为, 择校将导致以钱择校、以权择校, 只能增加强者的选择而剥夺弱势群体接受优质教育的机会, 是一种教育领域的腐败和不公”(文东茅, 2006)。在该文中, 学者文东茅对择校以及关于择校的争论作了较为详细的梳理和分析, 提出了以均衡化、多样化为基础的、免费的、更自由的择校制度是保护弱势群体受教育机会的基本途径。但是如何解决强制就近入学与以钱、权择校现象, 尚缺乏有力的建议和有效的解决途径, 这也成为今后教育社会学集中关注的问题。

择校问题反映的是城市学校教育政策和现实的一个方面, 乡村学校当前所面对的问题同样也吸引了教育社会学者的注意。学者庄西真通过一所乡村中学的个案研究, 揭示了中国最大的学校分化莫过于基于城乡二元结构基础上的城乡教育的二元结构(庄西真, 2006)。学者刘云杉针对乡村教育问题提出“对于留在村庄的人, 教育究竟意味着什么、乡村的教育究竟应该如何设计的问题, 正是围绕这样的问题, 学者们展开了他们的研究并尝试作出了回答(刘云杉, 2006; 方雅慧, 2007; 明庆华, 2007; 郑新蓉, 2007; 谢妮, 2007)。

与农村教育研究最为接近的是少数民族学校

教育研究。学者朱志勇以内地西藏班为个案, 经过研究发现“学校对于学生族群认同感的建构存在两种张力: 一是国家和学校通过国家意识形态的渗透而指定的学生的族群认同感, 二是学生通过自身藏族文化符号的再现而声称的族群认同感。国家和学校期望藏族学生在中华民族多元一体化格局的框架下建构族群认同”(朱志勇, 2006)。这样的研究从另外一个方面反映了学校教育的功能, 即教育与国家意识形态的一致性, 这也是学校社会化的重要内容之一。一些学者对于少数民族教育的研究都涉及这样的问题(巴占龙, 2006; 钱民辉 2006b; 杨渝东, 2007)。

对特定群体的研究成为教育社会学者最有吸引力的领域。南京大学社会学系贺晓星教授一直关注残疾人的教育和社会问题, 他最近采用民族志的方法对中国聋人进行调查后, 发现并撰文指出: “聋人虽然和听人共有一个人日常生活世界, 但却是一种异文化的存在……”(贺晓星, 2006) 如果缺乏对这种异文化的理解, 聋人接受教育和获得很好的社会适应能力也是不可能的。正因如此, 聋人的犯罪问题与教育不当有着一定的关系。如何解决这一问题, 贺晓星认为: “思考聋人犯罪与教育之关系使我们就会注意到, 以往这一问题的思路, 基本上都是从听人的立场、从社会管理和教育学的角度出发谈教育的重要性, 谈聋人素质文化水平以及道德认知水准的, 我们很少会去思考聋人自己如何看待社会、如何看待文化、如何看待教育、如何解释教育与聋人犯罪之间的关系。”(贺晓星, 2007b) 贺晓星提出的换位思考和“化熟为生”的研究方法, 既是解决这一对关系的现实做法, 又是教育社会学方法论的具体体现。

性别与教育的关系一直是教育社会学研究的主要问题, 过去的研究常常是关注农村地区、少数民族和弱势群体的女童教育问题。如今在这些问题上国家和政府、社会都作了很大的努力, 边远地区、农村地区和少数民族地区的女童失学辍学现象已经极大地减少了, 并通过立法使女童入学得到了保障。因此, 现在的研究已经发生了很大的变化。学者张莉莉以全国范围的抽样调查数据为基础, 分析了我国男女公民在学习状况上存在的差异。她的研究结果指出, 女性参与学习的积极

性和参与的程度均低于男性;男女在拥有学习资源和学习条件方面存在差异;男性在学习提高性活动中的参与程度高于女性;在参与学习的方式方面存在着性别差异;男女利用媒介进行学习的状况上存在差异;学习内容和学习需求上存在性别差异。(张莉莉,2007)通过对反映在公民学习上的这些性别差异的分析,我们认为,即使在教育与社会政策方面不存在着性别差异,但是社会中的文化因素,特别是人们的观念以及习惯了的生活方式 and 思维、行为方式,也会影响学习中的性别差异。在另一篇文章中,关于西方社会排斥女性进入法学教育和法律职业领域,也同样在文化上进行了分析和解释。(刘小楠,2007)为了从文化上解决社会性别的不平等现象,有的学者开始反思男性研究与性别平等的内在联系。学者黄河认为,男性研究对性别平等教育的意义是重大的,如可以深化性别角色社会化研究,拓展性教育的多元化取向,丰富和再现校园中的性别文化等。(黄河,2007)当然这样的分析还缺乏其他研究的证据支持,至少在研究视角上还是感到新异的。

上述诸多研究都或多或少地涉及了“教育公平”问题,这不仅是社会学和教育社会学研究的最重要领域,也是其他学科如政治学、经济学、文化学等学科研究最多的主题。社会学者刘精明教授曾撰文集中探讨了1978年以来中国高等教育扩展的基本状况,以及社会阶层背景、本人职业位置、高中教育分流、城市等级、性别和政治身份等因素对中国高等教育入学机会的影响以及这种影响在高校扩招时期的变化。他的研究发现:“不仅各因素对不同形式的高等教育入学机会的影响存在较大差异,而且在高校扩招时期,社会阶层背景的影响出现了两种截然不同的变化态势:优势阶层子弟的入学机会有时在成人高教领域呈现出显著下降,而他们在大学本科教育方面的机会优势则出现成倍扩大”。(刘精明,2006)如此看来,中国高等教育的扩展似乎在冲破教育公平的底线,但这方面缺乏实证研究的证据。高等教育是一个复杂的结构,结构之间的调整总是趋于稳定的。诸如,随着高等教育扩招,导致了优势阶层较大幅度地扩大了他们相对的优势,而生存取向明确的成人高等教育的机会扩大,则使下层社会群体获

得了更多的益处。同样也提供了下层社会群体向上层社会流动的的制度保障。(刘精明,2006)刘精明教授的分析显然是“结构—功能主义”的,与此相似的是,有的学者从“体制—功能主义”的视角出发,认为教育公平问题与体制问题存在着深度相关,因为二者都与权力的运行密切相关。因此,教育改革的核心问题就是处理好国家、政府、社会与教育之间的关系,教育公平问题是大体制下的各方互涉的问题。(王有升,2007)还有学者从社会学的冲突观出发,对教育公平中的权力制约因素与政策内涵进行检讨。学者马维娜综合运用了社会学家布迪厄、吉登斯(Giddens, A.),以及经济学家凯恩斯的主要观点,对关涉教育公平的资源配置中的权力运作进行了分析,以正教育公平之名。(马维娜,2007)如何回答教育资源配置中的政府作为以及公平性问题,杨东平教授根据实际情况提出了“政府转型”的命题和建设“公共服务型政府”的建议,如“按照建设有限政府、服务政府、法制政府、责任政府的要求,扩大公共服务,并不意味着扩大行政权力;强化公共服务职能,并不意味着集中资源、强化行政控制;而意味着建立服务导向,站在消费的立场,对公共服务的结果进行评价和监控。……教育的选择性、丰富性、高质量,主要建立在学校自主性和活力的基础上,并且靠体制和机制的多样化来保证”。(杨东平,2007)

总体来看,教育社会学在应用领域的研究说明了三:一是教育社会学者受到学科使命感的推动,认为有责任对教育政策进行评价;有义务为教育决策提供自己的研究依据和建议。二是通过自己的研究,以调查报告、内参、会议和公开发表论著的方式,为社会改革和社会问题诊断提出方案。三是出于一种学术兴趣和需要,通过实际研究,应用和检验教育社会学的理论,拓展该学科的领域和空间。目前,许多学者从事于第三个方面的研究,并在博士学位论文的基础上集中出版了一批专著,可以说,这批成果从整体上反映了当前我国教育社会学较高层次的研究状况。

#### 参考文献:

雷蒙·阿隆,2000 葛志强等译,《社会学主要思潮》,华夏出版社。

巴占龙,2006“裕固族学校教育功能的社会人类学分析”,《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日,中国北京,北京大学。

程天君,2006,“教育社会学的学科发展及其生存困境”,《教育社会学专业委员会第九届年会论文》2006年10月20—22日,中国海南,海口。

傅松涛,2007,“回归原理:公认普适的教育社会生态理念——教育社会学的新视野”,《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日,中国北京,北京师范大学教育学院。

方雅慧,2007,“老镇新生——学习如何启动偏乡地区社区营造”,《第十三届台湾教育社会学论坛——地方、社区与教育实践之社会文化意义国际学术研讨会》2007年5月18—19日,中国台湾,国立屏东教育大学。

贺晓星,2006,“从局限编码到曼布利诺头盔:教育的社会学思考”,《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日,中国北京,北京大学。

贺晓星,2007a,“大陆教育社会学的发展与回顾”,《第十三届台湾教育社会学论坛——地方、社区与教育实践之社会文化意义国际学术研讨会》2007年5月18—19日,中国台湾,国立屏东教育大学。

贺晓星,2007b,“聋人犯罪原因的教育社会学分析——案例与访谈”,《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日,中国北京,北京师范大学教育学院。

黄河,2007,“男性研究对性别平等教育的意义”,《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日,中国北京,北京师范大学教育学院。

李锦旭,2006,“马克思主义教育研究新进展鸟瞰”,《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日,中国北京,北京大学。

刘云杉,2006,“中国乡村的教育实践”,《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日,中国北京,北京大学。

刘精明,2006,“高等教育扩展与入学机会差异:1978~2003”,《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日,中国北京,北京大学。

刘生全,2006,“大陆教育社会学的功能及其拓展预期——基于‘关系说’的思考”,《教育社会学专业委员会第九届年会论文》2006年10月20—22日,中国海南,海口。

刘小楠,2007,“走出私人领域:法学教育、法律职业中的女性”,《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日,中国北京,北京师范大学教育学院。

C.赖特·米尔斯,2005,陈强等译,《社会学的想象力》,生活·读书·新知三联书店。

马维娜,2006,“教育社会学的可能空间:并非边界的注释”,《教育社会学专业委员会第九届年会论文》2006年10月20—22日,中国海南,海口。

马维娜,2007,“教育公平中的权力制约与政策审视”,《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日,中国北京,北京师范大学教育学院。

明庆华,2007,“农村社区教育与我国农民的社会化”,《第十三届台湾教育社会学论坛——地方、社区与教育实践之社会文化意义国际学术研讨会》2007年5月18—19日,中国台湾,国立屏东教育大学。

钱民辉,2006a,“当代教育社会学研究的核心主题及理论建构”,《北京大学教育评论》2006年第1期

钱民辉,2006b,“断裂与重构:少数民族地区学校教育中的潜在课程”,《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日,中国北京,北京大学。

苏峰山,2007,“台湾教育社会学的发展与省思”,《第十三届台湾教育社会学论坛——地方、社区与教育实践之社会文化意义国际学术研讨会》2007年5月18—19日,中国台湾,国立屏东教育大学。

苏峰山、何明修,2006,“理性与教育:反身性社会学的分析”,《教育社会学专业委员会第九届年会论文》2006年10月20—22日,中国海南,海口。

吴康宁,2006,“社会学视野中的教育”,《教育社会学专业委员会第九届年会论文》2006年10月20—22日,中国海南,海口。

王有升,2007,“教育公平问题研究的体制分析视角”,《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日,中国北京,北京师范大学教育学院。

文东茅,2006,“我国城市义务教育阶段的择校以及对弱势群体的影响”,《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日,中国北京,北京大学。

谢均才,2007,“两岸三地教育社会学发展与回顾:香港部分”,《第十三届台湾教育社会学论坛——地方、社区与教育实践之社会文化意义国际学术研讨会》2007年5月18—19日,中国台湾,国立屏东教育大学。

熊春文,2006,“梁漱溟的乡村教育思想:基于社会学视角的再理解”,《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日,中国北京,北京大学。

熊春文,2007,“论教育公平与社会公平——基于帕森斯理论视角的一个反思”,《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日,中国北京,北京师范大学教育学院。

谢妮,2007,“贵州省农村留守儿童教育社会学研究”,《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日,中国北京,北京师范大学教育学院。

杨渝东, 2007, “嵌在神话与现实之间的苗族山寨教育历程”, 《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日, 中国北京, 北京师范大学教育学院。

杨东平, 2007, “对‘后普九时代’教育公平若干问题的思考”, 《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日, 中国北京, 北京师范大学教育学院。

庄西真, 2006 “乡村学校的边界、成员的生活半径及其流动: 以一所乡村学校为例”, 《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日, 中国北京, 北京大学。

朱志勇, 2006 “学校教育情境中族群认同感的建构: 内地西藏班的个案研究”, 《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日, 中国北京, 北京大学。

张宏辉, 2006 “规范、权力与现代性: 以 Foucault 为中心的法国教育社会学理论的论辩”, 《北京大学首届教育社会学国际研讨会》2006年3月18—19日, 中国北京, 北

京大学。

张人杰, 2007, “教师角色冲突解决方法的教育社会学研究之批判”, 《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日, 中国北京, 北京师范大学教育学院。

张莉莉, 2007, “性别视角下的公民学习”, 《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日, 中国北京, 北京师范大学教育学院。

周勇, 2007, “乡村社会与中国现代教育变革——梁漱溟的‘中国教育社会学’遗产”, 《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日, 中国北京, 北京师范大学教育学院。

郑新蓉, 2007, “流动、生计与身份——公共教育制度内外的农民工及子女”, 《北京师范大学首届教育社会学论坛》2007年11月16—18日, 中国北京, 北京师范大学教育学院。

## The Latest Trends and Commentary of the Study on Sociology of Education in China

Qian Minhui

(Department of Sociology, Peking University, Beijing 100871, China)

**Abstract:** Recently, many branches of social sciences in China have entered into “Retrospective and Prospective epoch”, with no exception of Sociology of Education. The thesis has been based upon the academic activities of Chinese sociology of education in 2006 and assembled its latest trends and development. I make it clear that the study of contemporary Chinese sociology of education has reached its climax, with a significant rise in both research level and the number of promising young researchers. At this favourable time for this social science branch, we should not only inherit and understand the new development within the field, but also keep cool headed about our current research situation, knowing the distance from international research standard. The above is the main intention of this thesis.

**Key words:** sociology of education; subject characteristics; imaginative power of sociology; modernity; education fairness

(责任编辑 刘曙光)