

# 教育社會學產生的社會動因分析

錢 撲

教育學科自誕生以來至工業革命前一直處於相對穩定的發展狀態，正是工業革命才促使教育發生巨大的變動，使得教育與社會間的互動變得愈益明顯和頻繁，並由此逐步釀成了社會與教育之間一個交叉的邊緣地帶——教育社會學的誕生。本文試圖闡明：由工業化引起的社會變遷、學科分化及社會學的問世是其產生的三個主要背景成因。

關鍵字：工業化、社會教育學、社會學、邊緣學科

Key words: Industrial Revolution, Sociology of Education, Sociology Interdiscipline

## 壹、緒論

教育社會學是一門年輕的邊緣學科，誕生至今才一百年左右的歷史。同許多其他新興的邊緣學科一樣，它的問世同近代急遽的社會變遷有著密切的關係。物質世界的急遽變動必然呼喚理論的重建與突破，也無疑會對傳統的學科領域及其結構體系發生巨大的衝擊，這種變動越頻繁、越劇烈，其對學科的分化、重組、更新的要求也就越強烈。20世紀以來，學科領域出現的高度分化、高度綜合的態勢是前所未有的，這一方面反映了各學科自身累積發展的節奏在加快，另一方面則在更大程度上體現出社會大變動在撞擊，規範著學科的建構，使其能以最佳的組合狀態來迎合，推動社會的發展，這凸現了一種時代的需求，一種歷史的必然。

## 貳、教育社會學的形成

人類跨入 20 世紀後，便開始面對著一個急遽。變化和無比動盪的世

界，這種社會巨變不僅表現在政治、經濟、科技等重大領域的發展變革上，同時還表現在學科的迅速高度分化和全新組合上，一大批新學科和邊緣學科的問世就是學科領域發生這種大分化、大組合的證明。而學科變化在很大程度上依賴社會的變遷，這是因為實踐和生產實踐這一物質層面的迅猛變化既向學科的變動提出了挑戰，又為它的發展、重組提出了具體的方向，衆多傳統領域的分化和新領域的開拓就是循著這樣的軌跡發生的。教育學科領域的變化也不例外，而且由於教育學科的特點，它與社會的結合和互動表現得尤為明顯。教育社會學的誕生和成長就是這種結合的突出反映。1632年，捷克教育家柯美紐斯(Johann Amos Comenius, 1592-1670)推出了它的《大教學論》(The Great Didactic)，顯示著教育學開始以獨立的姿態登上學術舞台，這一里程碑式的著作既是對文藝復興以來教育經驗的總結，更是為迎合資本主義發展而在教育領域做出的回應。自那以後300多年的時間裡，循著柯美紐斯開創的道路，教育學作為一門獨立學科進入一個不斷深化的卻又是相對穩定的發展期。在此期間，歐美湧現了一批有歷史影響的教育思想家及教育著作，如英國教育家洛克(John Locke, 1632-1704)及其《教育漫畫》(Some Thoughts Concerning Education)(1693)、法國啓蒙思想家愛爾維修(Cloude Adrien Helvetius, 1715-1771)及其《論精神》(Del'Esprit)(1758)、《論人的理智能力和教育》(1772)、法國盧梭(Jean Jacques Rousseau, 1712-1778)的《愛彌爾》(Emile)(1762)、瑞士裴斯塔洛齊(Johann Heinrich Pestalozzi, 1764-1827)及其《林哈德與葛篤德》(Lienhard and Gertrud)(1781)、德國赫爾巴特(Johann Friedrich Herbart, 1776-1841)及其《普通教育學》(Allgemeine Padagogic)(1806)等，都對推動教育學科走向深入與成熟作出了卓越貢獻，他們的著作堪稱教育理論寶庫中的經典。然而綜觀這一時期教育學科的發展，我們似乎可以看到兩個明顯的特點：

一、以關注人的發展為主。自《大教學論》開始，西方教育思潮中便滲透著極強的資產階級民主主義和人文精神，教育機會均等、人的和諧發展、人的自然生長、掙脫社會束縛和打破封建桎梏、還兒童以自由等是一大批教育思想家所極力關注和努力探索的課題。比如柯美紐斯便期望任何

人都能受到完善的教育，並成爲和諧發展的人；盧梭提倡自然主義教育，認爲教育要受天性的指引，以培養身心協調發展、理性清晰、良心純正的自然人爲目標，那種窒息人天性的封建式教育只能使天真的兒童失去善良的本性；愛爾維修反對貴族、教會對學校的統治，認爲人的才智能力是平等的，教育是促成人的智慧的源泉，提倡世俗主義教育。他們對於人的天性和發展的理解，是同歐洲資本主義的發展及其「自由、平等、博愛」思想的倡導聯繫在一起的，這是資產階級人文主義在教育領域中的鮮明體現。

二、以教育學學科的建設及拓展爲主。這一時期許多有影響的教育研究文獻都程度不同地注目於教育學自身的建設，在開拓學科研究的範圍、豐富學科內容、確立學科的結構體系、推動教育學走向科學性、合理性方面作出了巨大的貢獻。其具體表現於二個方面：第一、教育學的縱向深化。繼普通教育學之後，兒童教育學、學前教育學、特殊兒童教育學等教育學的分支學科先後誕生，並爲 20 世紀以後高等教育學的形成、以及隨著終身教育口號的提出，成人教育學的問世，打下了堅實的學科理論和實踐的基礎。譬如在《大教學論》誕生的同時，柯美紐斯還推出了他的《幼兒學校》(School of Infancy)(1633)，這是歷史上首次論述學校教育的專著，在其之後斐斯塔洛齊、福祿貝爾(Friedrich Frobel, 1782-1852)、蒙特梭利(Maira Montessori, 1870-1952)等都就兒童教育作了專門的論述，他們的學術成就從理論與實踐上推動了學前教育學的建立和走向成熟。第二，試圖建立完整、科學的教育學學科體系。自柯美紐斯之後，教育學在諸多教育家的努力下，從學科的內容、指導理念、研究範疇到理論體系都得到了很大的充實和發展，爲教育學確立了一個相對穩定的結構體系，使學科的建設趨於完善，這是教育界人士的共同心願，也是學科發展的必然趨勢。爲此，許多教育家、哲學家付出艱辛的心力，如德國哲學家康德(Immanuel Kant, 1724-1804)和教育家赫爾巴特，其中尤其是赫爾巴特，他率先提出要使教育學科學化、合理化，具體途徑就是確立倫理學和心理學爲教育學的基礎，且倫理學決定教育學的目的，心理學決定教育學的方法。赫爾巴特的貢獻極大地推動了教育學的建設和發展，使學科的邏輯體系趨向穩定和成熟。

綜上所述，以關注個體發展，關注學科建設為主要特徵，教育學科在其產生以後的約 300 年的時間裡，基本上處於一種相對穩定的發展狀態，其真正表現出劇烈的分化和與其他學科橫向滲透的趨勢卻是 19 世紀末 20 世紀初，而橫向交融所形成的各邊緣學科突飛猛進卻又發生在第二次世界大戰之後。就是在這種社會大動盪、學科大分化的範圍之下，教育社會學作為一門邊緣性分支學科應社會的需要而誕生了。具體而言教育社會學問世的背景原因有三，下面將逐一對之進行分析。

## 參、教育社會學形成的背景

一、資本主義工業化的演進向教育提出了新的挑戰。發端於英國的工業革命，在經歷了 200 年的發展之後，到 20 世紀初已成為各資本主義國家經濟增長和社會變革的主要推動力。這個時期各資本主義國家工業化已推進行到一個新階段，社會性的大機器生產正在迅速取代手工業生產，生產技術日趨複雜化，各生產領域之間的聯繫也愈益加強，同時，機器大工業對現代科學技術的依賴越來越明顯，對生產過程中人員科學知識掌握的要求也越來越高，而且由資本主義發展所引發的社會各階層間的矛盾、價值觀的衝突也開始尖銳起來。這一態勢無疑向教育體制提出了新的挑戰，要求教育能迅速提供大批有一定文化技術素養的新型勞動者，否則資本主義工業化的發展速度將會受到遏止，在資本主義的經濟競爭中，你也必然會處於劣勢。這些挑戰主要表現於三方面：

(一)教育數量的增加。歐洲中世紀教育體制的一個主要特徵就是其階級性，教育只是少數統治階級子女享受的奢侈品，廣大勞動人民子女與此無緣，因而教育體制在承擔培養人員的數量上相對來講沒有什麼壓力。自工業革命以後，資本主義迅速膨脹，雖然階級性依然存在，但即使是雙軌制教育，教育體制所承擔的數量壓力也是前所未有的，而且隨著工業化的推進，這種壓力只能是有增無減。從這時起，各主要資本主義國家按照社會的需要調整與改革本國的教育，其共同的特徵是：對勞動者子女實施初等

教育；既對上層社會的傳統中等教育予以改進，也為勞動者子女提供所謂的「中等學校」、「雙軌」學制更為加強；迅速發展職業教育；師範教育的擴充等等(王天一等，1984，3)。比如1900年，英國對初教育的補助經費達900萬英鎊，比1891年增加了一倍多；初等教育學生數600萬，比1870年增加5倍；1902年《巴爾福法案》(Balfour Education Act)頒布後，中等學校也增加到1000多所，學生190,000名，增加近6倍(王天一等，1986，5-6)。其他歐美國家如美國、法國、德國的教育規模在這個期也有著空前的發展。

(二)教育質量的提高。工業技術革命的基礎是科學技術的突飛猛進，馬克思(Karl Marx, 1818-1883)將其稱為「歷史的有力槓桿」，它在西方各國資本主義工業進程中起著主導的作用。自產業革命以來，培根(Francis Bacon, 1561-1626)「知識就是力量」的名言深入人心，將科學技術知識的教育納入學校教育之中，作為教育必須肩負的一項重要使命，這是世界各國教育發展共同趨勢。19世紀以來，隨著西方工業速度的加快，對廣大民衆進行科學知識的普及和操作技術的訓練，培養能迅速適應社會大生產的勞動者，已是各國教育體制面臨的一項刻不容緩的任務，因而傳統的體制必須改革，課程設置必須調整，教學內容必須更新，教學質量必須提高，否則經濟發展必將受到落後教育水平的限制。典型的例子是19世紀70年代後，老牌資本主義英國經濟發展速度減緩，其主要原因是在英國工業化建設迫切需要科技力量時，教育沒有能及時提供這方面的人才，學校教育在前一、二十年中沒有把科技力量的培養列為首要任務，「高等學校仍籠罩著科學和古典主義的氣氛，一般技工的培養仍沿襲中世紀的學徒制。在英國資本家的眼睛裡，工人最好保持無知的狀態，以免桀驁不馴。」(謝覺一、喬有華，1984，199)。面對教育制約經濟的惡果，迫於工人的壓力，英國政府從七十年代初期便實行了改革措施，制定《初等教育法》(Elementary Education Act)，調整中等教育，改善高等教育；1889年又頒布了《工業教育令》，加大技工學校和高級工班的辦學規模，大力發展技術教育，從而扭轉了經濟下滑的頹勢。歐美其他國家也充分認識到科學技術的威力，紛紛

把科學技術知識的教育、科技人才的培養融進學校教育之中，迫使學校體制作出相應的變革，這是教育遇到的又一重壓力。

(二)教育功能的擴大。長期以來，教育作為一種特殊的社會現象，其基本功能在於它的教育性，即是一項培養人的社會活動。在工業革命以前的傳統社會中，除教育的階級性，即政治功能表現得比較突出外，它的其他許多功能處於比較內隱的、潛在的地位；當社會進入 20 世紀時，工業化的突飛猛進及其帶來急遽社會的變遷使社會各個層面發生了極大的震盪，教育對於社會的調節功能便應社會的需要而凸顯了出來，並隨著社會的發展上升到越來越顯著的位置。社會對於教育的這種要求大致體現在兩方面：其一，社會層面，資本主義發展促進了生產力的提高，但同時其固有的矛盾也日益顯現，各利益集團對資源掠奪和分配愈演愈烈，階級對立日趨尖銳，各種社會問題頻頻發生，衝突和爭鬥一觸即發，社會出現了空前的紊亂，這時社會企圖借助教育的力量來平和矛盾、協調爭鬥、改良制度以達到新的和諧統一；其二，個體層面，工業化社會以一種全新的生產方式取代了農業社會傳統的生產方式，這一物質層面的變革的社會意義遠遠超出了經濟領域的界限，它深刻的波及到了人們價值觀念、思維模式、行為方式、生活習慣的變更，與傳統方式相適應的價值觀被逐步摒棄，而新的模式一時無從確立，人們對急劇的社會變遷茫茫然而手足無措，不知道社會在發生什麼樣的變化，更不知道自己將以怎樣的行為方式去適應這個社會，於是各種社會的病症，諸如酗酒、吸毒、賣淫、自殺、鬥毆、虐童、精神異常等便頻頻發生，構成了日趨嚴重的社會問題。如前所述，教育在以往很長一段時間裡關注個體發展，而衡量個體發展的一個重要方面即個體的社會適應性；同時，教育對於社會的調節功能是通過其輸出的「產品」—受教育的個體介入社會、貢獻於社會來體現的，因而，當個體與社會之間的不適應性、不協調日見其大時，人們便很自然地轉向教育尋求解答，希冀教育能提供新的認識，確立新的觀念，在確立社會各系統的和諧，社會與個體的和諧上發揮其功能。這個時期在歐美湧現了各種新教育思潮，典型的如歐美的新教育運動和美國的進步主義教育，其宗旨就在於批判傳

統教育的理論和方法，發展學生的興趣和創造性，培養適應社會生活的能力，這是教育對社會的挑戰所作出的一種具體回應。

總之，當資本主義工業化推進到 19 世紀末，20 世紀初時西方國家中社會與教育的聯繫、交融、滲透互動也越來越明顯，社會中存在著許多教育問題，教育中隱含著許多社會問題，教育企圖仰仗社會力量來協調內部，發展自身，社會也試圖借助教育力量來緩和矛盾、改良秩序，這一教育與社會之間劇烈的互動局面為教育與社會聯手，以一種新的視角考察問題提供了大的氣氛和可能性，這也是教育社會學得以形成的物質前提和社會基礎。

二、學科發展趨向分化和綜合的格局為教育社會學的形成創設了適宜的學術土壤。工業化不僅加速了自然科學的發展，也促進了自然科學的繁榮；工業文明不僅表現於同自然生產發生聯繫的物質面，還表現於人類了解自身、改善自身的精神層面。誠如馬克思、恩格斯(Friedrich Engels, 1820-1895)所說：「工業的歷史和工業的已經產生的對象性的存在，是一本打開了的關於人的本質力量的書，是感性的擺在我們面前的人的心理學」。(人民出版社，1960，42，127)。由於現實的呼喚，許多有關人類自身行為的研究領域在這個時期或者開始形成，逐漸壯大興旺，或者發展迅速，呈現勃勃生機，如社會學、人類學、心理學等新學科領域的誕生和發展。教育是人類傳遞自身文化成就的一項社會活動。包括教育在內的所有社會學科是研究和反映人類從事社會實踐活動的經驗累積和認識水平，在生產實踐、生活方式發生迅速變化的 19 世紀，社會學科體系也必然會隨之發生變化，而且其演變的軌跡無疑會帶上工業化所引起的社會變遷的印痕。

近代資本主義的發展和工業化的推進使社會具有明顯的世俗化、科層化、技術化、專業化、協調化等特徵，這使得學科的演變打破了工業社會之前基本上各自為政，孤立發展的格局，表現出工業所需要的、與工業化相適應的組合狀態，總體上有如下三個方面：

(一)社會科學與自然科學交融密切了。工業化的技術性與專業性促進了

自然科學的迅速發展，而數學、物理學、生物學上的新進展又轉而啓迪人們以一種新的理念去思考社會、認識社會，同時 17 世紀以來盛行自然科學領域的實證主義浪潮也爲人們探索社會提供了一種新的途徑、新的方法，打破了單純的思辨方法，在社會科學研究中長期一統天下的局面。這種新理念、新理論、新視角、新方法的衝擊，使不少具有深厚自然科學造詣的思想家試圖以自然科學的經驗方法去探索社會本質和演變的規律。如法國聖西門（Saint- Simon，1760-1825）就率先把物理學中的經驗科學研究方法運用於社會研究上，創建了「社會物理學」；社會學創始人法國的孔德（Auguste Comte，1798-1857）也主張以物理學、數學中的實證方法來研究社會，提出了社會靜學和社會動學的社會學理論體系；英國的斯賓塞（Herbert Spencer，1820-1903）以生物學中的「優勝劣汰」、「生存競爭」等概念分析社會提出了社會有機論、社會進化論的社會學思想。應當說，這些社會學的先驅大師爲社會學科的拓展注入了新鮮血液，帶來了蓬勃生機，儘管其中某些理論與觀點已爲後人所拋棄，但其熠熠生輝的思想見解對於實證方法的提倡、對於調查統計方法的運用，在豐富學科思想，開拓學科研究面及組合體系上是有歷史的影響和不可磨滅的功績。今日教育社會學大力提倡的調查統計、參與觀察、現場個案研究等實證手段運用也是那時文理交融的學科演化分不開的。

（二）學科之間橫向聯繫加強了。工業革命之前，學科之間雖也有聯繫，但不廣泛、不深邃，接觸面比較單一，生產實踐和社會實踐對學科的滲透和聯繫迫切的需要，資本主義進入大機器生產後，由社會分工細密化而帶來的社會協調性增強了，這時對社會問題和生產問題的認識和解決，光靠一門學科已經遠遠不夠，必須依賴多門學科的參與，這在客觀上向學科的協同、合作提出了挑戰，從而促進了原來互不相關或聯繫甚少的學科領域發生關係，逐步走上合作共建新領域的道路。比如工業化前，教育只是與人文學科中的哲學、倫理學、歷史、政治有著較密切聯繫，多數教育思想可散見於先驅思想家的哲學、倫理學、歷史學著作之中；而工業革命後，隨著科學技術普遍應用，教育與自然科學發生了廣泛的聯繫，與社會學科



的滲透也較之過去更為深入。比如，統計學、測量學、生物學、經濟學、文化學、人類學、哲學、工藝學以及最後興起的信息論、控制論、系統論、數量模型計量法等等都與教育學科發生了程度不同的聯繫，其中也包括方興未艾的社會學。教育與其它學科橫向聯繫的加強，既反映了社會發展客觀要求，也表明教育這一社會客觀現象發展到二十世紀時已變得越來越複雜，許多發生在教育領域內的問題非得教育與其他學科相互協作不能圓滿解決的地步了，這是在社會的驅動下學科演化的必然趨勢。

(三)衆多邊緣學科的產生。隨著學科之間聯繫、交融的日見頻繁和密切，其研究的對象和領域便逐漸趨於固定，邊緣學科便誕生了。十九世紀末以來，衆多邊緣學科的問世就是學科橫行交融驅於固定化、成熟化的結果。應該指出的是，邊緣學科決不是二門或多門學科人爲的、機械的柔和，而是以實踐拓展爲先導，以「邊緣問題」的萌生和「邊緣領域」的形成爲前提，以新的理論思想體系爲建構框架而逐步發展誕生的，這是理論研究與實踐探索相結合的產物。十九世紀的西方世界，急速的社會變遷推出了大量存在與學科交叉地帶的「邊緣性問題」，問題的增多和複雜化以及人們對這些問題研究的不斷深入和成果的不斷積累，便逐步形成了一個趨向固定化的「邊緣領域」。它具有相對固定的研究對象和特定的研究方法，也確立了一支能進行跨學科研究的隊伍，這就是邊緣學科產生的基礎。比如當時的社會湧現出了許多介於教育與社會之間的「邊緣性問題」：教育機會的不平等、社會階層引起的教育選擇和分化、人力資源配置與教育體制、社會流動帶來的角色變換和教育的關係，經濟發展和教育發展、教學中的社會學因素等等，這些問題的研究感召了一大批教育工作者和社會工作者投身其中，於是，專業研究人員不斷擴大，學科知識不斷的積累和豐富，學科的建設也一步步地走向成熟。十九世紀，一大批與教育相關的邊緣學科陸續誕生，如教育心理學、教育未來學、教育經濟學、教育技術學、教育管理學、教育哲學等，這反映了學科的大分化、大綜合的格局，教育社會學也正是在這樣空前的學術環境中應時而生的。

三、社會學的誕生和介入爲教育社會學的創立提供了理論框架和研究

方法。雖然關於社會的思想和研究可追至古希臘的柏拉圖 (Platon, 427-347 B.C.)、亞里士多德 (Aristoteles, 384-322 B.C.)、中世紀的奧古斯丁 (Aureus Augustinus, 354-430)、阿奎那 (Thomas Aquinas, 1224-1274)、啓蒙時期的盧梭、孟德斯鳩 (Charles Louis de Secondat Montesquieu, 1689-1755) 以及亞當·史密斯 (Adam Smith, 1723-1790)、康德等衆多先驅大師的著作，也雖然在「社會學」一詞正式使用之前，「明確的社會分析意圖就已體現在維科 (Giovanni Battista Vico, 1668-1744) 的文化史著作、亞當斯密的經濟學著作中、孟德斯鳩的法學著作、盧梭的政治學著作、康德的哲學著作以及其他許多著者的不同主旨的著作中，……」(于海，1997，7)，但社會學的創始者，正如英克爾斯 (Alex Inkeles, 1920---) 所說，它相信只有四個人即孔德、斯賓塞、涂爾幹 (Emile Durkheim, 1858-1917) 和韋伯 (Max Weber, 1864-1920)，他們是社會學界的每個人無論專長、傾向或者偏好是什麼，都被認爲是現代社會學發展過程中的中心人物(陳觀勝譯，1981，3-4)。

雖然這四位先驅者在社會學的理论建構和研究取向上各具特色，但由於他們的努力，使社會學從傳統的、思辨性的社會歷史哲學中解放了出來，爲社會學確立了獨立的學科地位，構築了宏大的理論體系，倡導了實證研究的經驗式研究方法，規定了社會學作爲一門獨立的知識體系所具有的性質、對象、任務和方法，從而開創了經典社會學的歷史道路。「他們前後一共渡過了整個十九世紀和二十世紀初期，現代社會學就是在這個期間形成的」(陳觀勝譯，1981，3)。

十九世紀中期社會學的誕生，恰如一股春風，給社會科學界，尤其是人文學科帶來了新的思想，對於各門學科的理论構建，研究方法以及發展取向均發生了極大的影響，其主要表現二方面：

(一)帶來了新的理念和思路。社會學從問世起就被賦予「對於社會現象所固有的全部基本規律作實證研究」的使命，這就使它具有高於其他各門學科的地位，是一門綜合性的社會學科。它注目於整個社會以及社會各部分之間的關係，研究社會的整體結構和運行而不涉及某個具體的特定專門領域，它尤其關注任何社會現象的社會性，即這些現象發生、演變的社會

緣由及社會制約因素，因此它改變了衆多人文學科長期埋首專業領域而忽視社會影響的傳統，從社會的高度爲這些學科的研究確立了新的視角，帶來了新的思路，爲它們的發展注入了蓬勃生機，它在社會科學中已逐漸扮演起「牽頭學科」的角色。

(一)提供了合理的研究方法。孔德創立的社會學是以實證主義哲學爲基礎的。因此對社會現象作實證研究是社會學的一個主要特徵。有人甚至認爲，他的整個社會學學說最合理的部分是關於方法方面的論述(袁亞愚等，1989，28)。社會學從其誕生起便注重具體的經驗研究，通過觀察、實驗、比較、調查等方式獲取原始資料，從中歸納上升至一般理論，以檢驗假設。伴隨著社會學的成長，社會調查方法、各種實驗研究的手段、技術以及數理統計方法都得到了相應發展，至今仍在社會研究中被廣泛應用，並爲其他人文學科所接見和採納。其中尤其是社會調查方法，應社會學的需要而獲得了長足的進步。英國監獄改革先驅霍德華(John Howard,1726-1790)倡導的訪談法、法國的勒·普累(Le Play,1806-1882)從事家庭調查時的問卷調查法、英國布思(Charles James Booth,1840-1916)採用的個案調查法都作爲社會調查的典型方法而一直沿用至今。

憑藉著認識理念和研究方法的突破，社會學從誕生的一開始便表現出強烈的對於社會現象、社會過程、社會生活的闡釋力、干預力，又由於其實證性強和應用性廣的特點，對於各專門的研究領域，它也展示出超越傳統的認識水平和對於實踐的指導作用。教育是人類社會不斷繁衍、延續過程中不可或缺的組成部分，是一種特殊的社會現象，社會學便毫無疑慮地將其置於自己的透鏡之下，以社會學的理論、觀點進行重新觀察、剖析、審視、研究，這就使教育學科的研究與發展走進了一片新天地，也因此而獲得了新鮮的養料和空氣，煥發出新的生機。社會學對教育的「干預」，突出的表現在現在它對與教育現象的認識作用和實踐作用二方面：

(一)認識作用。社會學對於教育現象的認識具體地表現在對於已存教育事實的描述和闡述以及在此基礎上對未來教育方法發展趨勢的預測。就前者而言，社會學家力圖依據客觀、完整記載的歷史資料和現實材料，從教

育與社會的相互作用的關係出發，對教育現象和教育過程的發生、演變作出因素分析和理論闡述，以自己構建或篤信的社會學理論構架和概念系統解剖、分析、說明教育事實。從歷史上看，多數社會學先驅大師都曾就教育現象作過較為深入的社會層面的解剖，比如孔德認為教育的任務是協調社會、穩定社會；斯賓塞提出教育的真正目的在於為人們未來完美的生活作準備，在於個人更好地適社會，這是他「適者生存」的生物進化論思想的體現；美國學者華德(Lester F. Ward, 1841-1913)在《動態社會學》(Dynamic Sociology)一書中闢專章詳盡分析了教育與社會進步的關係，他摒棄了斯賓塞進化論的觀點，認為要促進社會的進步，使人最終獲得幸福必須依賴於增進智慧和充實的觀點，也即依賴於教育，他提出的「社會導進論」特別就社會與教育的關係進行了系統的闡釋，其中許多觀點具有長遠的影響；涂爾幹則以教育制度為紐帶解剖了教育與社會關係的實質。他認為教育制度與社會的發展、變遷有關。前者表現為教育制度是憑藉政治組織、宗教等其他社會制度而生成的，它與整個社會的運轉有關；後者則體現出學校教育的社會化功能，即教育能促成個體的道德及社會生活的能力，它在本質上是在實施一種有目的、有計劃、有系統的社會化過程，涂爾幹的這一觀點可說是教育社會學理論寶庫中的經典。在他們之後的絕大多數社會學家也曾都對教育現象做過社會學探索，比如帕森斯等，從而極大地拓展了教育社會學的研究。所謂預測，就是在對已知因素分析的基礎上找出事物發展中反映本質的、相對穩定的因素聯繫；通過經驗或科學的方法把握事物變化的規律，從而對其演化的趨勢做出判斷，社會學認識的一大特徵就體現在它的預測性上。由於社會學的介入預測手段在教育研究中得到了廣泛的應用，這使得教育社會學從誕生一開始便具有為決策者提供展望未來趨勢的諮詢功能，誠如美國社會學者布魯克福(W. B. Brookover)在歸納教育社會學任務時所提到的：教育社會學要研究促成理想社會的教育目標，教育社會學提示最理想的社會形式，並使這種理想的社會形式能反映到教育目標與課程中，要求教育工作者同時是設計社會的工程師(魯潔，1990，13)。教育社會學在此後的歐美諸國的教育改革、教育決策中確實發揮的巨

大的作用。

應當指出，社會學家在解釋教育現象、預測教育趨勢時往往表現出巨大的差異，甚至持有截然對立的看法。這種認識觀點上的多元性是正常的，反映了不同社會學家考察問題時持有不同的理論取向、價值觀念、研究方法，其本身也處於不同的研究時空狀態，這也是導致教育社會學在發展過程中始終存在著眾多的理論流派和多元化認識格局的緣由。

(一)實踐作用。社會學從創立開始由於其學科性質和研究取向的特徵，便表現出強烈的對於社會鬥爭，社會改造的實踐參與性。這使它滲透、融合進社會生活的方方面面，造成了一系列分科社會學、應用社會學的誕生和繁榮，也使它成為迄今為止人文學科中涉及面最廣、實用性最強的學科。我們從孔德、斯賓塞、涂爾幹、杜威(John Dewey, 1859-1952)等眾多社會學大師的著述中便可看到，他們都力圖把自己的社會學理論貫徹了社會改良的實踐活動中，以實現自己的社會理想，因此他們既是社會學理論的建構者，又是實踐活動家。當然，西方社會學界也有不少人對於社會學的這種實踐作用持有異議，比如韋伯等人便曾提出「價值無涉」、「價值中立」論，認為社會學是一門「純科學」，其使命僅在於客觀地說明、解釋社會現象，不應對之作出價值評價，因而必須對社會學進行「淨化」。最初韋伯只是著眼於保證社會學研究的科學性而將其作為方法論的原則而提出，以後則被人展到對一般社會現象、社會問題的研究範疇之中。應當指出，這種擺脫價值利益的「純科學」的社會學是不存在的，那種試圖不參與社會鬥爭、社會改造的觀念，既有違社會學研究的初衷，在實際生活中也是行不通的，因為凡社會學工作者都會以一定的態度來表現自己的「社會學立場」，他們自身的價值利益會在這一「立場」中暴露無疑。

社會學的實踐作用在教育領域有著充分的展現，並極其有效的指導著教育實踐活動的開展。從社會學創世以來，多數社會學家都關注、投身入教育研究，為推動教育的發展作出了巨大的貢獻。如涂爾幹、華德、帕森斯(Talcott Parsons, 1902-1979)、華勒(Willard W. Waller, 1899-1945)、杜威等，有的從宏觀，有的從微觀以社會學的思想分析、指導教育實踐，極

大地開拓了教育研究層面，同時也使社會學滲透進教育研究中，使二者的結合越來越緊密。涂爾幹率先提出教育的社會化觀點；杜威則視學校為「雛形的社會」，注重創造良好的學校環境，使之成為社會生活一種形式，兒童在學校中應是自然、社會、個人三者融合的寫照；以後帕森斯考察了班級的社會性，認為它是作為社會體系而發揮功能的。凡此種種，均表明教育現象、教育問題在社會學的實踐作用下，其本質特性得到了進一步的揭示，教育工作者能站到更高的位置探索教育的運作，也可以從教育與社會交叉的角度研究教育問題，指導教育實踐。就如布魯克福在概括教育社會學任務時所說的，它要「研究社會學原理在教育上的應用，用社會學的知識來增進良好的人際關係，妥善處理學校教育中的有關問題，強調教育社會學的應用性」（魯潔，1990，13）。這充分反映了社會學對於教育的這種實踐作用。

社會學與教育的聯繫並不僅僅表現為社會學對教育的單向作用，而是以二者互動方式展開，最終以改善教育作為途徑，達到改良社會，推動社會進步、實現理想社會的目標，這也是社會學家參與教育、研究教育的出發點和初衷，是社會學發揮其實踐作用的根本歸結點。體現了社會學學科的價值取向。孔德、華德、杜威等社會學家都強調教育在協調社會、推進社會、改良社會中的巨大作用，這充分表明社會學家投身教育研究的目的並不僅僅在於解決具體的教育問題，而是把驗證社會學理論、改善社會列為最高目標，這也為日後教育社會學學科領域的發展確立了基本的方向即研究教育與社會的基本關係，是為充分發揮教育的社會調節功能，以推動社會的進步與發展。

## 肆、結語

綜上所述，教育學科在工業革命之前處於一種平穩的發展狀態，正是工業化的浪潮向它發出了巨大的衝擊，從教育的數量、質量的提高，教育功能的擴大等方面向它提出了前所未有的嚴峻挑戰，這是促使教育發生巨

大變動的物質前提，也是教育與社會互相聯繫、互相滲透、其交融日漸趨向頻繁、顯現，並逐漸趨向固定化的根本社會動因。因此，教育與社會這一邊緣性的交叉「地帶」是社會發展的產物，它的逐漸釀成反映了工業化所帶來的社會變遷特徵。從這意義上說，教育社會學作為一專業研究領域，它的形成是歷史的必然。與此同時，由工業化引起的學科領域的裂變，其分化和綜合的趨勢為教育社會學的形成鋪設了學術道路，教育社會學正是在這樣一種學術交融的大環境下才得以迅速的成長、發展，使它在以後能從多門學科裡吸取養料，不斷充實、繁榮自己，進而逐步確立了自己的研究對象和專門的研究領域。然而，研究領域的形成並不等於學科的建立，正是社會學的誕生為教育社會學提供了其學科賴以存在的理論架構和研究方法，才使教育社會學不僅作為一個專門的研究領域，而且作為一個專門的學科領域產生、發展起來，並迅速登上了學術舞台。因此，在教育社會學今後發展的歷程中，社會學在很大程度上扮演著「思想淵源」和「理論建構」的角色，為教育社會學向深度和廣度進軍提供了有效的武器和拓展的方向，為社會教育學的學科建設輸送著豐富的養料，同時也無疑使得當今的教育社會學發展越來越帶有濃厚的社會學特徵，越來越走向社會學化。

## 參考書目

- 于海(1997)。西方社會思想史。復旦大學。
- 王天一等(1984)。外國教育史。北京：北京師範大學。
- 吳增基等(1998)。現代社會學。上海：人民出版社。
- 袁亞愚、詹一之(1989)。社會學-歷史、理論、方法。四川：四川大學。
- 馬克思、恩格斯全集。
- 章人英(1994)。社會學辭典。上海：辭書出版社。
- 陳建遠、施志偉(1988)。現代西方社會學。江西：人民出版社。
- 陳奎熹(1996)。教育社會學研究。台北：師大書苑。
- 陳瑋、馮克利(譯)(1988)。社會學思想簡史(〔英〕艾倫斯溫杰伍德原著)。社會科文獻出版社。
- 陳觀勝(譯)(1981)。社會學是什麼？(英克爾斯原著)。中國社會科學院出版社。

教育社會學產生的社會動因分析

趙祥麟(1987)。外國現代教育史。華東師範大學。

楊瑩(1994)。教育機會均等-教育社會學的探究。台北：師大書苑。

魯潔(1990)。教育社會學。人民教育出版社。

顧明遠(1998)。教育大辭典。上海：教育出版社。

謝覺一、喬有華(1984)。簡明外國教育史。山東：教育出版社。

Brown. R. (1973). **Knowledge, Education, and Cultural Change Papers in the Sociology of Education**. Tavistock.

Demaine J. (1981). **Contemporary Theories in the Sociology of Education**. The Macmillan.

de Marrais K. B. & LeCompte M. D. (1995). **The Way Schools Works: A Sociology Analysis of Education**(2<sup>nd</sup> ed.). USA: Longman

Thomas F. H.(1969). **Dictionary of Modern Sociology** Littlefield. Adams & Co.

錢撲，現任上海師範大學教育科學研究所副研究員