

随着人口老化的加剧和城市化的发展,提供社会服务将成为社会保障制度的一项重要内容。我国资金较为紧缺,人力资源却相当充裕,将丰富的人力资源转换成福利服务将是发展我国社会保障事业的重要措施。发达国家和一些发展中国家的经验表明,随着现代化的进程,发展专业化的社会服务将成为必然。这些被称为社会工作(社会福利)机构和社会工作者的专业队伍在实施社会福利改革、满

足多种社会需求、提高服务质量方面发挥着不可替代的作用。在建立与社会主义市场经济体制相适应的社会保障体系的过程中,建立有中国特色的社会工作专业队伍对于建立、完善社会保障体系和实际提高民众的福利水平都具有直接而重要的意义。它将成为我国的现代社会保障体系的另一支持力量。

作者工作单位:北京大学社会学系

“走向田野”也是中国教育社会学的研究方向

钱民辉

教育社会学是一门新型的学科,它的发展只有近百年的历史,而它的思想却源远流长。作为较为系统的教育社会学研究,出现在早期社会学家和教育学家对赫尔巴特教育学体系进行反思与批判的时代。由于社会学家侧重于学科的独特性格,教育学家侧重于社会学解决教育问题的实际价值,所以教育社会学一产生便具有强烈的学术性和实用性特点,前者承继了欧洲特别是德国教育社会学的学术传统,后者体现了美国教育社会学的实用性倾向。不过,教育社会学在美国的发展一开始并没有受到社会学家的重视,而由教育学家主持的教育社会学课程在大学却还在锐减,直到社会学家在研究领域和教学领域的参与,教育社会学开始复兴,教育社会

学课程也由教育学系回归到社会学系。非常活跃并具有创造性的教育社会学者开始自我认同为社会学者,教育社会学逐渐被视为社会学(而非教育学)的一个特殊领域。越来越多的教育社会学者开始采用社会学、文化人类学、社会心理学研究方法以及历史体制的研究方法,开展了多层次跨文化的研究,其研究成果丰富了教育社会学的理论与内容,推动了教育社会学在世界范围内的发展。从教育社会学的百年发展过程中,我们认为,教育社会学应当是社会学次级学科(钱民辉,1997)。

一、中国教育社会学的发展概况

教育社会学从欧美引进到中国比较晚,1922年留学日本和英国回国的北京大学陶孟和教授(1888~

1960) 出版了第一本与教育社会学关系密切的专著:《社会与教育》, 开始在大学讲授教育社会学。到了1931年厦门大学教育学院的雷通群出版了第一本教育社会学教科书, 书名为《教育社会学》。这一时期虽然在大学开设了教育社会学课程, 但有关研究却没有开展起来。1949年以后大陆基本中断了教育社会学的教学与研究。台湾于60年代开始进行教育社会学的教学与研究, 其发展经历了停滞期(1949~1960年)、重建期(1960~1968年)、转变期(1968年至今)这样几个阶段。^①

教育社会学在中国大陆的发展也经历了三个阶段: 停滞期(1949~1979年)、恢复与初创期(1981~1989年)、专题研究期(1989年至今)。

1979年, 中国开始恢复了社会学的研究。教育社会学恢复的标志是1981年《教育研究》编辑部与中国社会科学院社会学研究所联合召开座谈会, 社会学界前辈费孝通、雷洁琼等人, 对开展教育社会学的研究提出了很多有益的建议。费孝通指出, 当前我们所碰到的教育问题已经远远地超过过去我们所讲的教育学的问题了, 就是说我们已不能把教育问题只看成是一个学校范围内的问题了。这些问题牵涉很多社会因素, 我们不能停留在教育学的范围里来解决教育问

题, 必须扩大我们的研究范围, 从教育学扩展到教育社会学, 这是客观的需要。他还强调, 教育社会学的研究, 要进行实际调查, 作出科学结论, 以能为政府决策提供依据。雷洁琼在会中提到, 教育社会学研究的问题有两个方面: 一方面, 应该从社会对于教育的要求、影响来研究, 另一方面, 从教育制度和教育工作中的问题对社会产生的影响来研究。要去了解社会发展的情况, 研究怎样使我们的教育制度能够更适应我们社会发展的需要(厉以贤、刘慧珍, 1989)。

1989年厉以贤等对我国教育社会学的恢复与重建进行了总结, 并指出, 中国教育社会学“已经由恢复与初创阶段进入实质问题研究阶段”(厉以贤、刘慧珍, 1989)。这一时期的主要工作表现在: ①在全国各高等院校陆续开设教育社会学课程, 在北京师大与华东师大开始培养该方向的研究生和博士生; ②1989年4月在杭州成立了以张人杰为主任委员的教育社会学专业委员会, 其隶属于中国教育学会教育心理学研究会, 1991年8月在天津又成立了以厉以贤为会长的教育社会学研究会, 其隶属于中国社会学会, 这两个学会的成立标志着中国教育社会学学术共同体的正式确立; ③出版和翻译了一批教育社会学研究的专著和资料; ④在广泛的领域

^① 参见台湾屏东师范学院李锦旭先生在“中文教育社会学的回顾与展望”一文(未发表)。

内开展教育社会学的研究。

从理论研究上看，主要集中在这样几个方面：①对教育社会学的定义和研究范围的认识；②有关教育制度与社会制度、教育与社会变迁问题的研究；③教育对青少年社会化的作用；④关于学校和班级社会学的研究；⑤对国外教育社会学的引进与吸收（厉以贤、刘慧珍，1989）。

到目前为止，我们对教育社会学理论的研究大致经历了这样三个阶段：第一阶段是1982年以前的对国外教育社会学“零星介绍”时期；第二阶段是1982~1988年的“宣传补课”时期；第三阶段是“初步繁荣”时期（杨昌勇、钱民辉，1997）。

关于教育社会学的实际调查，近年来主要集中在这样几个方面：①关于片面追求升学率的应试教育问题；②改革时期学生的思想教育问题；③学生群体及学生间人际关系问题；④独生子女的教育问题；⑤关于青少年犯罪问题；⑥关于教师团体情况的研究（杨昌勇、钱民辉，1997）。

当前，中国教育社会学正处于学科建设与初步发展时期，学科发展有它的局限性，一般是在师范院校开设此科，研究人员大都是教育学者，教育社会学研究还没有纳入社会学的研究范围，社会学家的参与还不够。这一时期的学科发展情形与美国教育社会学制度化初期相类似，因此，我们应当借鉴美国的经验教训，防止教育学家与社会学家的隔离；开办教育社会学学术刊物（现仅有全国教育学研

究会教育社会学专业委员会编的《教育社会学简讯》内刊）；扩大教育社会学在非师范院校的开设，尽快培养教育社会学的专业人员以及具有教育社会学知识的人才。

最近几年，北京大学社会学人类学研究所开始关注中国城乡教育与城乡经济发展关系的比较研究。以1993年北京大学社会学人类学研究所与加拿大蒙特利尔大学教育学院合作研究的“中国教育的区域发展”大型课题为标志，中国教育的改革与发展问题也开始纳入到社会学的研究领域；据了解，北京大学、复旦大学等大学准备在社会学系开设教育社会学的专题讲座；在一些大型的社会学会议上也开始出现了教育问题的研究，特别是北京大学社会学人类学研究所近几年举办的两次大型国际会议“社会学人类学高级演讲班”中，也专辟了“教育社会学”研究系列报告，引起了越来越多的社会学家的关注；在近几年的一些社会学刊物上，特别是有影响的中国社会科学院社会学所主办的《社会学研究》也常刊登教育社会学方面的研究论文。由于社会学家的参与，教育社会学的研究开始得到了广泛的推广，很有社会学味道的教育研究越来越多地出现在各种书刊杂志中。1999年将要出版的马戎和龙山主编的：《中国农村教育发展的区域差异：24县调查》、《中国教育的基础问题研究》两部百万字的系列丛书，将是中国社会学家推出的最新的教育研究系列。

二、教育“田野调查”体现了社会学的风格

在我国，社会学研究的一个最重要的方法就是著名社会人类学家费孝通先生倡导的“田野调查”，北京大学社会学人类学研究所这十几年来一直以“田野调查”为特色，走出了一条中国社会学研究道路，在对中国城乡教育问题的研究中，也坚持了“田野调查”的研究方法，其研究成果具有极大的理论价值和实践价值。

在《中国教育的区域发展》研究课题中，首先，我们确定了以县为实地调查的单位，即是说这一项目是以县以下（包括县城）的农村教育为研究重点。农村教育是我国教育体系中涉及人口最多、经费最缺乏、也最容易被忽视的部分，也是社会科学研究者较少开展实地调查的部分。

农村教育研究，应当以县为单位，包括村庄到县城的学校教育系统。我国农村的基层教育体系（高中—初中—小学）是以县城为中心而展开的，所以如果说乡镇（即过去的公社）是农村经济生产的重要组织与管理环节的话，那么县就是农村教育的重要组织与管理环节。

其次，这一研究课题的重点，是通过当地教育事业发展的具体过程及影响教育发展的因素来分析经济发展与教育发展这两者之间的相互关系。一个地区的经济与教育发展之间的关系，大致有以下几种：①经济发展需要高素质劳动力，对教育系统形成了市场需求；②经济发展增加了地

方政府和民众的收入，因而使地方政府和民众对教育事业增加投入成为可能；③教育发展提高了劳动力素质，促进民众在生产中吸收、应用科学技术的能力，从而推动了当地经济的发展；而经济的发展又会提高地方政府和民众的收入，进一步增加对教育的投入（秦宝庭，1992）。两者之间的关系是十分密切的。

根据两次人口普查及相关年度的经济资料，表1提供了全国以县为单位的几个基本指标，教育指标是根据完成各种学业的人口比例加以加权计算而得的综合性指标。我们可以看出，1982年与1990年的教育综合指标之间的相关系数为0.9504，说明在这8年期间教育的发展基本上是以1982年的教育为基础的，1982年教育比较发达的县，在1990年仍然属于教育比较发达的县。

两个年度的经济综合指标与同年的教育指标之间都为正相关，说明两者相互促进的关系，但是1982年经济与教育综合指标的相关系数为0.6429，1990年两个指标的相关系数为0.4993，这说明在1982~1990年期间经济与教育并行发展的关系有所减弱。1982年经济综合指标与1990年教育综合指标之间的相关系数是0.6431，虽然这里选用的两个综合指标未必是代表地方教育事业和地方经济发展的最佳指标，计算结果和这两个系数的比较是否可以使我们的推测说：地方经济发展水平对教育发展的推动力的强度要大于教育对地方

表1 以县为单元计算的教育与经济发展指标的相关系数

	90教育	8年教育差	82教育	90经济	8年经济差	县数	均值	标准差
90教育	1.0000	-	-	-	-	2402	11.4904	16.9072
8年教育差	0.9504	1.0000	-	-	-	2398	5.3028	8.7846
82教育	0.9468	0.7997	1.0000	-	-	2398	6.0896	8.4935
90经济	0.4993	0.4755	0.4748	1.0000	-	2350	1657.64	1490.97
8年经济差	0.2404	0.2440	0.2104	0.8768	1.0000	2308	1014.47	1095.73
82经济	0.6431	0.5892	0.6429	0.7102	0.2824	2378	647.76	763.53

90教育: $[(1990\text{年每万人中大学本科专科毕业生数} \times 0.2) + (1990\text{年每万人口高中中专毕业生数} \times 0.15)] \div 1990\text{年}15\text{岁以上人口文盲半文盲率}$;

82教育: $[(1982\text{年每万人中大学本科专科毕业生数} \times 0.2) + (1982\text{年每万人中高中中专毕业生数} \times 0.15)] \div 1982\text{年}15\text{岁以上人口文盲半文盲率}$;

8年教育差: 82教育与90教育之差;

90经济: 1990年人均工农业产值;

82经济: 1982年人均工农业产值;

8年经济差: 82经济与90经济之差。

经济的推动力呢?

如果我们分析在经济发展与教育发展两者之中, 哪一个启动因素, 这有些像是先有蛋还是先有鸡的争论一样, 但是目前有两点是清楚的, 这就是: ①一旦这一过程运转起来, 就会形成一个良性循环, 鸡生蛋、蛋孵鸡; ②政府从外部对落后地区的投入, 至少从报刊宣传上讲是优先对教育进行投入, “再苦不能苦了孩子, 再穷不能穷了教育”, 许多贫困地区也确是把保证教师工资放在县财政支出的优先位置。但是实际效果究竟怎样? 当地政府、学生父母勒紧裤带从学校里培养出来的学生们, 对当地的经济与各项事业的发展带来了什么益处? 其中有多少人毕业后留在当地投入建设事业? 从表3中反映出来的经

济与发展之间的正相关关系是不是一个普遍性的规律? 这一点是我们十分关心的。由于我们以前对农村教育的实际情况了解甚少, 所以非常希望能够通过这一课题的实地调查得到一些感性认识。

第三, 在方法上我们确定了要进行区域性比较研究。在教育事业发展的过程中, 也存在到了一定阶段会发生量变到质变的转变的可能性, 如从恶性循环转变为良性循环, 从平稳渐进的发展转变为某种加速度的发展。在教育与经济的相互作用中, 同样存在着不同的类型和各类型之间的转换。在这个课题的周期内, 我们不可能对一个地点进行长期历史性追踪, 但是可以通过处于不同发展阶段的地区之间的比较来进行分析, 借助横向

的比较来观察思考纵向的变化过程。

同时我们在前面也讲过中国地域辽阔，地区之间的差异非常之大，教育事业的发展规律、教育与经济之间的相互促进关系，在不同的地区很可能会表现为不同的方式和类型，为了认识全国教育发展的共性与各地教育发展的个性，对不同类型地区开展实地调查并进行区域性比较研究是最可靠和最基本的研究方法。

正是基于以上几点的考虑，我们确定了课题研究的基本计划，从全国6大行政区各选择1个省区，再从每个选定的省区中各选择4个县，这样总计为24个县，在课题实施计划中，课题组研究人员将分组到这些县开展以县为单位的有关教育发展的实地调查。1990年，我们与蒙特利尔大学的龙山教授一起向加拿大的“国际发展研究中心”（Internation Develop-

ment Research Center，简称 IDRC）联合申请并得到了课题经费。这一课题的申报得到了北京大学校领导、国家教委和国家科委的批准与大力支持。

三、教育“田野调查”的设计与实施

考虑到地理分布、经济社会发展的代表性的实地调查的具体条件，课题组在我国的6个大行政区各选择一个省（自治区）作为调查地点：吉林（东北）、内蒙古（华北）、甘肃（西北）、云南（西南）、广东（中南）、山东（华东）。这6个省区的自然资源条件、人口密度与构成、经济水平 and 教育发展程度各不相同，分别代表着我国沿海、中部、西部、边疆少数民族地区等几种不同类型的地区。

表2是这6个省区1982及1990年教育指标的比较。以1982年的指

表2 开展调查的6个省区教育指标比较

	山东	内蒙古	云南	广东	吉林	甘肃
1982年每万人大学本科专科人数	35	57	33	49	88	55
1990年每万人大学本科专科人数	97	148	81	134	215	110
1990年比1982年增加倍数	2.77	2.60	2.45	2.73	2.44	2.00
1982年每万人高中中专人数	590	746	279	776	1077	625
1990年每万人高中中专人数	710	1006	410	893	1270	783
1990年比1982年增加倍数	1.20	1.35	1.47	1.15	1.18	1.25
1982年15岁以上文盲半文盲率%	28.0	21.9	31.5	16.1	16.0	32.4
1990年15岁以上文盲半文盲率%	16.9	15.4	25.4	10.5	10.5	27.9
1990年为1982年的%	0.60	0.70	0.81	0.65	0.66	0.86

资料来源：1982年、1990年人口普查资料。

标为基础,在高等教育和高中中专教育方面,6省中最落后的是云南和山东;而文盲率最高的省是甘肃,其次是云南和山东。在这8年期间高等教育发展最快的是广东,高中和中专教

育发展最快的是云南,文盲率减少幅度最大的是山东。由此可见各地在不同的教育阶段上投入的力量、产生的效果是不一样的,没有一个共同的模式。这里也体现出了我国在教育发展

表3 调查各县的基本指标

省(区)	县(旗)	82教育	90教育	8年教育差	82经济	90经济	8年经济差
山东	巨野	1.85	2.08	0.23	361	1118	757
	商河	1.39	2.73	1.34	537	1921	1384
	沂源	2.63	8.83	6.18	525	1154	629
	长岛	8.26	24.90	16.28	1630	8394	6764
内蒙古	兴和	1.79	2.81	1.03	299	551	252
	商都	2.31	3.59	1.28	316	539	223
	西苏旗	7.38	17.36	9.98	517	1601	1084
	镶黄旗	6.03	18.03	11.99	557	1788	1231
云南	金平	0.34	0.52	0.17	213	294	81
	彝良	2.13	4.30	2.16	431	1113	682
	思茅	5.31	13.77	8.64	479	1080	601
	安宁	8.30	15.52	7.22	2841	3490	649
广东	电白	2.64	5.27	2.63	290	1397	1107
	阳山	3.87	5.63	1.76	420	865	445
	连山	9.07	15.52	6.45	538	1333	795
	高明	8.38	16.29	7.92	550	2296	1746
吉林	梨树	4.08	7.63	3.55	622	1966	1344
	长岭	5.62	8.80	3.18	494	1859	1365
	安图	14.18	24.20	10.02	877	1865	988
	汪清	18.22	35.47	17.25	745	2123	1378
甘肃	东乡	0.45	0.52	0.08	92	248	156
	张家乡	1.02	1.23	0.21	119	374	255
	泾川	2.51	6.32	3.81	204	849	645
	靖远	3.92	9.43	5.51	300	543	243

表内各项指标的定义和计算方法参见表1注释。

方面存在着明显的区域差异。

在省(区)选定之后,又面临在各个省里如何进一步选择所要调查的县的问题。我们在设计这一研究项目时,中心问题之一就是试图通过各县的实地调查来分析当地经济发展与教育发展之间的关系。所以我们在每个中选的省(区)选择了4个县(旗),这4个县(旗)的选择分为两步:第一个步骤是使用1990年人口普查所得到的教育统计和该年度的经济统计,选出经济与教育都在省里居于较高水平的2个县和教育和发展水平较低的2个;第二个步骤是使用1982年和1990年两次人口普查资料和相应年度的经济统计,对已经选出的经济、教育水平高的2个县和水平低的2个县进行调整,使得其中各有1个县在这8年期间经济发展与教育发展速度都比较快,而另1个县经济发展与教育发展不同步。根据这一考虑,可以对第一步的选择进行调整,使得这4个县分别代表经济、教育发展水平相互关系的4种类型:①教育、经济均发展较快;②教育、经济均发展较慢;③经济发展快而教育发展慢;④经济发展慢而教育发展快。

关于6个省区各个县(旗)有关指标的计算是由加拿大蒙特利尔大学的龙山教授进行的,在他的计算结果的基础上,课题组根据调查条件进行了一些调整,最后选定了表3中的24个县(旗)。

从表3中可以看出我们选择各县的标准及有关的考虑。以山东为例,

巨野和商河属于1982年山东省内教育水平最低的几个县,沂源和长岛属于教育水平最高的几个县。同时在1982~1990年期间,巨野属于教育、经济发展都不快的县,商河属于教育发展慢但经济发展快的县,沂源属于教育发展快但经济发展不够快的县,而长岛属于教育、经济都迅速发展的县。每省区的4个县都属于我们要分析教育与经济发展相互关系的4种类型。各省关于下属县份教育、经济发展的水平(高、低)的判断主要依据本省的平均水平,省与省之间的差异则是在省与省的调查结果的比较中予以考虑和分析。

所以这一课题在设计上兼顾了宏观和微观两个层面,从省区的选择上进行了全国性区域经济的宏观分析,在两次全国人口普查资料和年度经济统计资料定量分析的基础上对开展调查的县进行选择。与此同时,在各县开展的实地调查中又充分发挥了人类学个案调查研究方法的长处,结合各县的教育发展史、基础统计资料和若干学校的案例调查,综合性地讨论当地教育发展的现状、存在问题、影响教育发展的因素及今后发展前景。

在实地调查过程中,调查组的工作大致可以分为几个部分:①了解该县的基本情况,包括行政区划、地理、人口、经济等基本情况及统计;②了解当地的教育发展历史,已经出版的县教育志、县志等资料很有帮助;③了解当地县、乡镇、村三级的教育发展现状、存在问题以及政府的

发展规划,与主管教育的县长、教育局长等进行座谈,教育部门的基本统计资料提供了量化分析与比较的基础;④了解学生就业及当地劳动力市场和分配情况,与县统计、劳动、人事部门座谈并得到有关资料;⑤选择几所学校进行个案调查,一般是希望在每县选择5所学校进行个案调查,其中包括最好的中学和小学各一所,一般或较差的中学和小学各一所,职业中学一所,与校长们、教师们、家长们进行座谈,搜集该校的基本统计资料,了解办学和学生就业中的各种问题。

“中国教育的区域性发展”这一项目的研究工作分为两个大阶段。第一阶段以实地调查为主,对调查结果的初步讨论为辅,这本24县调查报告集是这个研究项目第一阶段的主要成果。需要指出的是,由于调查的对象仅仅限于这24个县,在每个县的调查时间也有限,因此这一课题在实地调查的深度与广度两个方面都存在一定的局限性。今后还需要不断开展更为深入细致的调查,不断修订、补充我们关于农村教育发展的知识和理解。

这一项目的第二阶段以涉及我国农村基础教育事业发展的一系列最重要的专题研究为主。课题组成员在本项目调查报告的基础上,再结合其他

部门、其他学者在这些研究专题方面完成的研究成果及其他有关参考文献,完成若干篇系列专题研究论文^①。

四、教育“四野调查”的结果与建议

建国以来,我国的教育事业得到了迅速发展,虽然中间经历了一些曲折反复,但与解放前相比,可以说发生了翻天覆地的变化。可是我们决不能满足已经取得的成绩,应该清醒地看到我国教育与其他发达国家之间仍然存在着巨大差距,除了纵向比较之外,必须进行横向比较,而且应当与教育最发达的国家相比,只有这样,才能有压力和紧迫感。

一个国家的教育事业与社会经济发展之间存在着密切的关系,把教育系统放到社会大系统中来研究教育的发展(金一鸣,1995:10),注重分析两者发展过程(水平、结构、功能等)中的相互作用,是教育社会学的重要研究领域。在研究对象(联系社会发展来分析教育)、关注视角(教育与社会发展之间的互动)、研究专题(把教师、学生、家长、毕业生等作为社会群体,把学校作为社会基本单元来分析其活动环境及行为特征)、研究方法(定量分析与个案调查相结合)等方面,教育社会学作为社会学的一个专业方向具有它的特点。长期以来,北京大学社会学人类学研究所

^① 所有的调查报告与专题研究论文已经完成,收编到马戎、龙山主编的《中国农村教育发展的区域差异:24县调查》与《中国教育的基础性问题研究》两部书中,这两部书将在1999年由福建教育出版社出版。

一直在探讨如何在教育社会学这一领域开展研究工作,这一课题即是一个尝试。

1. 我国人口素质状况

仔细分析我国人口素质的现状,形势不但不容乐观,而且非常严峻。根据1990年全国人口普查,我国每10万人拥有的大学本科和专科毕业生仅有1394人,中专生1529人,高中生6422人,初中生23298人,小学生37169人,文盲30088人,文盲占总人口的30%。如以15岁及以上人口计算,我国1990年文盲、半文盲的比例高达22.2%(国务院人口普查办公室,1993:36~38)。根据世界银行《1996年世界发展报告》,1995年中国成年男性的文盲率为10%,女性为27%,同年所有欧洲、北美国家、日本、韩国的男女成年文盲率都低于5%,泰国成年男性和女性文盲率为4%和8%,菲律宾分别为5%和6%,越南分别为4%和9%(世界银行,1996:202~203)。我国在扫盲方面不但与发达国家无法相比,而且远远落后于许多发展中国家。我国正在竭尽全力加快实现现代化的步伐,努力发展现代化工业和服务业。不识字而且未受到过任何学校教育的文盲,即使作为普通的车间操作工人,也是无法掌握现代设备和操作技术的,更不要说进入技术飞速发展的现代信息产业。高达22.2%的文盲率反映了我国劳动力基本素质令人忧虑的现状。

高等教育的发展规模反映了一个

国家的科学技术水平和发展潜力。根据世界银行的统计,1993年进入高等教育的人数占相应年龄组人口的比例在美国为81%,在韩国为48%,俄罗斯为45%,日本为30%,菲律宾为26%,而我国仅为4%(世界银行,1996:202~203)。所以从扫盲和高等教育事业的总体水平这两个方面来看,我国目前不但远远落后于欧美发达国家和新兴工业国家,而且远远落后于目前正在兴起的东南亚国家。这与当前改革开放、经济腾飞的形势很不适应,在今后10年我国的工业化、农业现代化和贫困地区的发展方面,教育的落后肯定要拖经济发展的后腿。

2. 农村基础教育的现状

我国的城乡差距不但体现在各种社会体制和经济发展水平方面,同时也深刻地体现在城市教育与农村教育的巨大差别中,不同人口规模的城市和新老城市之间在教育发展方面也存在差别(Lamontagne and Ma, 1995:167~168)。表4表明我国城乡人口在高等教育方面的明显差距,城市人口中具有大学本科和专科教育水平的占总人口的11.8%,在镇人口中占2.6%,在农村人口中仅占1.4%。但同时表4也反映出建国以来我国在普及农村基础小学、初中教育方面取得的巨大成绩。这是80年代以来我国广大农民在乡镇企业(加工业、建筑业等)和商品化农业(烟、果、菜、猪、禽、水产等)这些方面得以取得迅速发展的知识基础。

表 4 1990 年我国城市、镇、农村人口的教育水准

6 岁以上人口学业完成情况*	占城市人口** (%)	占镇人口** (%)	占农村人口** (%)
大学本科及以上	2.72	0.90	0.00
大专	3.42	2.52	0.16
中专	4.62	5.79	0.55
高中	14.88	15.33	4.46
初中	33.09	34.55	23.91
小学	29.19	29.75	47.04
15 岁以上人口文盲、半文盲率	12.17	11.45	26.23

* 包括毕业、肄业、在校生及其他；

** 均以城镇人口统计的“第二口径”计算的 6 岁以上人口统计(参见第四次全国人口普查资料)。

资料来源:国务院人口普查办公室,1993b:151~111;272~276。

从“短线”来看,乡镇企业、商品化农业得到政府各项具体政策(“星火”计划、扶贫工程、以及中央和地方的各种扶持、优惠政策等)的支持,是这些政策的“产出”。但是从“长线”来看,这毫无疑问是建国 40 多年来农村基础教育长期投入的“产出”。我国广大农民在 50 年代具有的知识结构,是无法支撑起 80 年代、90 年代我国农村经济发展的局面的。而我们在 90 年代进一步对农村教育的投入,也将支撑起下一个世纪中国农村全面发展的更新的局面。

除了城市教育差异外,我国各地农村基础教育的地区性差异也非常大。表 5 为 1990 年普查结果中各省、区、直辖市的文盲比例,从北京的 10.9% 到西藏的 69.3%,差距是非常大的。在设计这一研究课题时,我们从全国 6 行政区各选了 1 个省区(表 5 中标*号),其中有 2 个省的文

盲率在 14%~15%,有 2 个省区在 21%~23%,另 2 个省的文盲率在 37%~39%。这 6 个省(区)大致可以反映我国各地区中几种不同基础教育发展水平的情况。同时,在省内有关调查县的选择中我们还充分考虑到该省内各县近年来经济发展与教育投入的不同情况。实地调查的结果表明,沿海经济发达地区(如我们调查的广东)与资源贫乏、经济落后的西部地区(如我们调查的甘肃)在教育经费的投入方面简直是天壤之别。

我国教育事业的发展,关系到全民族人口素质的提高,关系到下一个世纪中国社会的现代化和经济的腾飞。我国城乡的教育现状究竟怎样,在教育事业的发展中目前存在或将要出现哪些重要的问题,应当如何分析、解决这些问题,这些都是长期引起整个社会广泛关注的大事。我们真诚地希望更多的社会学工作者采用

表5 1990年各省、区、直辖市15岁以上人口的文盲、半文盲率

单位: %

	文盲、半文盲%		文盲、半文盲%		文盲、半文盲%
北京	10.9	新疆	19.5	福建	23.2
辽宁	11.5	海南	21.2	江西	24.1
天津	11.6	四川	21.3	陕西	25.1
上海	13.5	河北	21.7	宁夏	33.5
吉林*	14.3	内蒙古*	21.7	安徽	34.4
黑龙江	14.9	湖北	22.3	贵州	36.7
广东*	15.1	江苏	22.7	云南*	37.5
山西	15.8	浙江	23.0	甘肃*	39.2
广西	16.3	山东*	23.0	青海	40.0
湖南	17.0	河南	23.1	西藏	69.3

* 为本课题选定开展实地调查的省区

资料来源:国务院人口普查办公室,1993a:38~39。

“田野调查”的研究方法,立足于本土开展教育社会学方面的工作,用教育社会学研究的成果丰富我国教育社会学的理论与内容,推动中国教育社会学的进一步发展。

由于考虑到今后在我国社会发展中教育问题的重要性以及目前国内有关研究的现状,北京大学社会学人类学研究所将把教育社会学这个专业方向作为本所在今后一段时期内重点发展和建设的学术领域。我们希望在完成有关课题的基础上,从我国教育发展的现实问题出发,结合国外教育社会学的理论框架和经典案例,系统整理有关研究文献,努力编写出有一定理论水准和符合我国国情的有关教育社会学的教材和参考书,并争取早日在北京大学开设“教育社会学”研究

生课程。

参考文献

国家统计局人口统计司,1993年,《中国人口统计年鉴》(1992),北京,中国统计出版社。

国务院人口普查办公室,1993年a~b,《中国1990年人口普查资料》(第一册)、(第二册),北京,中国统计出版社。

厉以贤、刘慧珍,1989年,“教育社会学的复兴与发展”,《教育研究》,1989年第1期。

金一鸣主编,1995年,《教育社会学》,南京,江苏教育出版社。

钱民辉,1997年,“教育社会学百年进程”,《社会学研究》,1997年第5期。

秦宝庭, 1992年, 《教育与经济增长》, 南昌, 江西教育出版社。

世界银行, 1996年, 《1996年世界发展报告》, 北京, 中国财政经济出版社。

杨昌勇、钱民辉, 1997年, “对国外教育社会学的介绍研究及其文献的回顾”, 《教育理论与实践》1997年第5期。

J.-Lamontagne and Ma Rong, 1995. “The Development of Education in China’s Cities and Counties”, C. A. Postiglione and Lee Wing On, eds. *Social Change and Educational Development*, Hong Kong: The University of Hong Kong, pp.153~173.

作者单位: 北京大学社会学
人类学研究所

社会学方法论中的二元对立

章方明

一般而言, 科学方法论研究应当包含两个组成部分, 第一个部分是发现的程序, 旨在回答如何获得研究结论的问题; 第二个部分是验证的逻辑, 旨在回答这一结论何以为真的问题。但是从历史上看来, 社会学(甚至社会科学)的方法论研究往往只关注前者, 而忽视后者的意义。于是, 社会学家们就总是从发现的程序角度上来考虑自己的方法论主张正当与否, 换言之, 他们总是从方法论程序是否能够保障获得由他们的本体论观念所决定的那种类型的科学理论这一方面来对不同的方法论主张作出判断和抉择。这样, 他们的方法论主张往往便成了他们社会本体论立场的逻辑推论。由于他们彼此的社会本体论立场常常是大相径庭乃至针锋相对的, 所以他们的方法论主张也是不可调和, 彼此对立的。从社会学的历史上

看来, 社会学方法论的自觉探索始于第二代经典作家, 特别是韦伯(M. Weber)和迪尔凯姆(E. Durkheim)。众所周知, 由于他们秉持着彼此对立的社会本体论立场——迪尔凯姆的社会唯实论对韦伯的社会唯名论——所以他们的社会学方法论的主张也是针锋相对的: 迪尔凯姆大力提倡方法论的整体主义, 而韦伯则坚持方法论的个体主义。从此, 社会学方法论便一直处于这样一种二元对立的局面, 这一局面已经造成了社会学领域内在理论建构、研究方法乃至学术共同体从业人员中潜在的或明显的分裂。

另一方面, 由20世纪初的科学革命所引发的自然科学方法论领域的探索成果——现代科学哲学——对于科学研究的验证逻辑问题进行了深入的探讨。我认为这些探讨恰好可以引用来弥补社会学方法论的不足, 所以