

涂尔干的社会学方法论与教育研究

钱民辉

(北京大学 中国社会与发展研究中心, 北京 100871)

[摘要] 涂尔干是社会学的重要创始人之一,也是教育社会学的主要奠基者。涂尔干的社会学方法论是实证主义的,也是唯理性—科学主义的。他指出社会学研究的对象应是社会事实,这种社会事实是整体的而不是个别的;是普遍的而不是特殊的;是群体行为而非个体行为。涂尔干对教育的研究贯穿于他的方法论中,并集中体现在教育与社会学、教育思想史与道德教育的论述中。对涂尔干的社会学方法论与他对教育的研究进行梳理,尝试重现他对教育与社会关系的真实思想和运用在研究上的方法论,有利于对涂尔干的教育社会学思想做出进一步的解释。

[关键词] 涂尔干;社会学方法论;教育功能;教育思想史;道德教育

[中图分类号] C91-03 [文献标识码] A [文章编号] 1001-5140(2005)03-0019-06

在教育社会学还没有正式成为一门学科之前,社会学的先驱们都曾经对一种特殊的社会现象——教育进行过分析和论述。如果把他们当中的每一位都看作是教育社会学的重要奠基者当然不为过,但是都会引起争议。这是因为他们对教育的研究就像对其他社会现象的研究一样,是为了证明他们的研究假设,或为了构建一种研究社会事实的方法论体系,而并没有明显的意图构建一门特殊的学科——教育社会学。在这些社会学的先驱中,只有涂尔干对教育的研究将社会学与教育学进行了紧密结合,并用他所倡导的社会学方法论对教育现象进行了较为系统的研究,提出了“教育是使年轻的一代人逐步实现社会化”的教育目的观,强调了道德教育对于人格塑造和稳定社会的使命观,明确了教育的社会功能观和教育与社会变迁的历史与因果观。因此,学术界倾向于接受涂尔干是教育社会学的最重要奠基人之一,他的方法论和对于教育的研究文献一直被作为教育社会学的经典,他的工作奠定了教育社会学学科产生的基础和发展的方向。从现有的教育社会学研究文献看,人们对涂尔干的教育研究介绍和采用得多,而对他的方法论与教育论著进行深度研究的并不多,本文仅在这方面做一些尝试。

一、涂尔干的生平与学术经历

涂尔干又译迪尔凯姆(Emile Durkheim, 1858年~1917年),法国著名社会学家,社会学的重要奠基者之一,也是法国第一位学院式社会学家。涂尔干1858年4月15日生于法国孚日省埃皮纳尔一个小镇的犹太教士家庭。他13岁时接受了传统的犹太教受礼仪式,曾想继承父志当一名拉比。后来虽然没有成为一名教士,但他并没有放弃对各种宗教现象的兴趣,这在他的一些著名研究文献如《宗教生活的基本形式》以及《教育思想的演进》中清晰可见^[1]。1879年~1882年曾就学于巴黎高等师范学校,这所有着较高学术声誉的学校,吸引和会聚了许多以后对法国学术界产生重大影响的年轻人^[2]。毕业以后,涂尔干在巴黎附近许多地方的公立中学执教,期间赴德国深造,主修教学法(Pedagogy),并研究道德

[收稿日期] 2005-03-18

[作者简介] 钱民辉(1956-),男,山东单县人,北京大学社会学系副教授,博士后,从事教育社会学、西部少数民族社区教育发展差异及成因的比较研究。

哲学和社会科学。他在德国的学术经历最重要的莫过于受到了实验心理学创始人威廉·冯特(Wilhelm Wundt)的影响和赏识,以至于他在后来的德国学术情况报告中,热情赞扬了在冯特实验室和其他地方自己所目睹的精确性和科学性。他致力于将德国的学术精神传播到法国学术界,期望自己从事的道德哲学能成为一门独立而实际的科学。由于涂尔干在当时出版了德国学术情况的报告以及对当时学术界有影响人物的大量的评论性文章,引起了法国学术界的关注,他在1887年被聘在法国波尔多大学文学院哲学系任教,教授教育学和社会学课程。涂尔干将很多精力用在了教育学的教学上,并通过教育学将社会学引进到学术领域,为社会学成为学术领域的一门科学起到了关键作用,也因此于1891年被任命为法国第一位社会学教授。在波尔多大学期间,涂尔干除了继续从事教育学与社会学的教学外,还发表了许多重要的评论文章。1893年,他通过了法语博士论文《社会劳动分工论》和关于孟德斯鸠(Montesquieu)的拉丁语论文的答辩。两年后,《社会学方法的准则》出版,这是他的社会学思想和方法走向成熟的代表作,又过了两年,他发表了《自杀论》,这部著作集中体现和运用了他的社会学思想和方法。正是这三部重要著作使涂尔干成为当时学术界声名显赫的社会学家之一,也对以后的社会学研究起到了重要的和主导性的影响。

建立起了社会学学科,并在学术界和公众领域引起了关注和兴趣,涂尔干便感到有必要创办一份联系社会学与学术界和公众领域的学术刊物,以扩大社会学的影响力。于是1898年《社会学年鉴》问世,不久便形成了一个法国社会学精英中心——社会学年鉴学派。围绕着《年鉴》,每年都有大量的有价值的研究文献和评论,使法国公众可以全面了解社会学研究的深度和广度,也加强和促进了学术界和各专门领域的横向联系。涂尔干也在《年鉴》中发表了许多著名的论文和评论,如《个人意志与集体意志》《道德行为的决定因素》《价值判断与现实判断》等^[3]。涂尔干和他的社会学年鉴学派对于当时的法国和西方社会都产生了深远的影响。

在法国学术历史中,涂尔干的学术思想主要来源于启蒙主义的传统,尤其是卢梭(Jean-Jacques Rousseau)和孟德斯鸠的思想。其中卢梭关于人类社会“共同意志”的思想对涂尔干有重要影响,因为共同意志的思想直接启发了涂尔干社会团结的思想,使他继续区分和对比两种不同的社会团结形式,即有机团结(organic solidarity)与机械团结(mechanical solidarity),并把它们与不同职业之间的差别增长,即劳动分工联系起来。

在涂尔干看来,传统社会是以机械团结为主要特征的,大多数社会成员从事相同的职业、有着共同的社会生活经验和共同的宗教信仰,这种社会由于相似性和共同性,因此排斥异己性和挑战性;现代社会由于劳动更加专门化,因而促进了社会分化,人们彼此之间更加依赖,每个人都需要别人为他提供服务以满足他的需要,经济交换关系和相互依赖性逐渐取代了共同信念,出现了科层制的有机团结的社会形式。

同样,从涂尔干的思想中能找到孟德斯鸠的影响,特别是孟德斯鸠关于社会整体论的观点使他产生了社会各个组成部分之间都是相互联系、互为功能、协调运转的思想。另外,孔德(Auguste Comte)和圣西门(Saint Simon)对他的影响甚巨,因为涂尔干曾多次强调自己是孔德和圣西门思想的继承人。这主要表现在涂尔干所强调道德信仰的约束力是团结的基础,强调分工在彼此依赖的个人之间创造出整合力等论述中。

涂尔干学术思想的形成,还有赖于许多他同时代人的影响,既有法国的导师和同行,又有外国学者,其中赫伯特·斯宾塞(Herbert Spencer)的作用是显而易见的,如在《社会劳动分工论》中有40处提到斯宾塞。还有德国的有机论思想也曾像斯宾塞的这类思想一样,对涂尔干产生了吸引力,在涂尔干关于机械团结与有机团结的区分中,可以看到德国社会学家滕尼斯(Ferdinand Tönnies)关于社会研究的有机论思想,对滕尼斯来说,社会组织——团体的形式越古老,“有机性”就越强,越具有吸引力,越“自然”。对此,涂尔干持相反看法,他认为社会组织——团体的形式越先进(现代),有机性越强,越“进步”、越理想^[4]。由此可见,尽管涂尔干与滕尼斯的基本论点不同,但他还是接受了滕尼斯有机论的社会思想。这里我们得到的启发是,任何一位学者,他的思想不是凭空产生的,而是在许多学者包括逝去的和在世

的那些人中获得启蒙、教导并产生灵感的，学术是需要继承和发展的，首先要有继承，然后才谈得上发展。不要动不动就想要超越前人，其实大多数所谓的超越，不是没有读懂前人，就是毫无历史感。今天，我们从事社会学的教学和研究，对于涂尔干的遗产该怎样继承，是社会学也是它的所有分支学科包括教育社会学应当认真研究的问题。

二、涂尔干的社会学方法论

提到涂尔干的社会学方法论，便让我们想起他的两部重要著作《社会劳动分工论》和《自杀论》。在这两部著作中，集中体现了涂尔干的社会学认识论和方法论，而方法论正是在他对社会现象的认识和解释中酝酿和产生的。诸如他所说的，一个概念，例如因果关系，它是从社会中来的，而且只能从社会中来。集体生活的经验产生了力量这个概念，正是社会使人类想像到一种高于个人力量的力量^[5]。这一论述明确地表达了社会和个人现象之间的关系，即社会现象高于个人现象。社会现象的特征就是社会能对个人产生强制作用，也因此可以根据个人是否产生强制作用来认识社会现象。教育制度像其他社会现象如法律和信仰一样，具有独立于每个人而又迫使每个人接受社会化的特点，而受过教育的个人也可以从他们身上看到这种被文化化和社会化的特征。那么，作为社会个体是如何接受这种“强制”的呢？涂尔干认为，这是一种“集体意识”（conscience collective）或“共同意识”在起作用，并将其解释为“社会成员平均具有的信仰和感情的总和，构成了他们自身明确的生活体系，我们可以称之为集体意识或共同意识”^[6]。

在进一步的阐释中，涂尔干用两个标准来区别集体意识和个人意识，进而区别社会现象和纯粹的心理现象，这就是外在性（extériorité）和强制性（contrainte）。外在性是指社会现象的出现并非基于个人的主观意识，而是社会的客观反映，所以，集体表象是存在于个人之外的外在事物，是以道德、宗教、法律和逻辑等种种规范的形式进入个人心灵的。强制性是指作为社会成员或集体的一分子，不管愿意不愿意，对于种种集体表象的规范、形式都得接受、遵守或奉行^[7]。教育最重要的功能就是对这种集体表象进行复制和维持，它通过课程、教学法和评估的形式以及社会意识形态的潜移默化，使学生自觉接受并习惯化这种集体表象。因而对于受教育者来说，作为一种社会现象的教育和集体意识全都是外在的、强制的。“集体意识”、“社会性”以及对法律力量和道德力量的重视是教育的共同基础。在宗教之后，教育就是最明显的共同意识形式。这种思想直接导致了教育领域中将受教育者客体化的结果，也因此在教育学界和学术界引起了不少争论。

根据外在性和强制性这两个标准，涂尔干在《自杀论》中对自杀现象进行了区分。涂尔干认为，以前对于自杀现象的分析不论从个人精神异常、种族遗传还是从地理环境和民族心理找到的原因都是没有根据的，自杀或自杀运动不是个人事件，而是社会事件，与社会环境的一般状况有关。为此，涂尔干区分了三种与社会环境有关的自杀类型，即自私型、变态型、利他型。对于涂尔干来说，他最关心的是变态式自杀，即由社会的混乱引起的自杀。这种自杀的典型特征就是外在性和强制性，诚如他所说的，现代社会本身的病理症状增长着自杀率^[8]。

《社会劳动分工论》与《自杀论》两部书先后体现了涂尔干的社会学研究方法论，但特别值得一提的是他的《社会学方法的准则》，在该书中，他为社会学确立了有别于哲学、心理学、生理学的独立研究对象——社会事实（social fact），提出了观察社会事实的社会学准则、区分正常现象与病理现象的准则、划分社会类型的准则、解释社会事实的准则和求证的准则^[9]。在关于“什么是社会事实”这一术语的解释中，涂尔干认为，“这类事实由存在于个人之身外，但又具有使个人不能不服从的强制力的行为方式、思维方式和感觉方式构成。因此，不能把它们与有机体现象混为一谈，因为有机体现象由表象和动作构成；也不能把它们与仅仅存在于个人意识之中并依靠个人意识而存在的心理现象混为一谈。这样它们就构成了一个新种，只能用‘社会的’一词来修饰它，即可名之为社会事实”^[10]。由于社会事实是一个抽象物，涂尔干也承认社会事实难以研究，必须间接地分析它们的效果，或者考虑它们的表达方式，诸如法

律、宗教条文和书面的行为准则等，社会事实的特性才能被揭示出来。涂尔干强调摒除偏见和意识形态对于研究社会事实的重要性。科学的态度要求接受一切感官证据，摆脱先入为主、狭隘的心态。涂尔干认为科学的观念只能来自科学的实践。他要求社会学家研究事物的本来面目，构造反映社会事物真实本质的新观念^[11]。这一思想对于当代教育学研究者有着深刻的启发意义，我们许多教育学研究者，特别是一些教育政策研究者的一些所谓“教育新观念”，只是从别人的思想里、书本和二手资料里得到或推导出来的。根据涂尔干的科学态度，需要教育学和社会科学研究者将他们的工作与更广阔的社会实践联系起来，这样形成的教育新观念，才能更加接近于社会事实，也只有在此基础上才能提出切合社会发展的理论依据和实践模式。

当我们接触到社会现象——社会事实时，应当怎样观察和分析它，涂尔干为此也提出了最基本的规则：要把社会事实作为物来考察。那么怎样进行这种物的研究呢？涂尔干认为，“把社会现象作为物来研究，就是要把社会现象作为构成社会学研究的出发点的实物论据来研究，社会现象无可争辩具有这种特性。供我们观察的材料不是人们关于价值的观念（因为价值是无法观察的），而是在经济关系中实际进行交换的价值；不是这样或那样的关于道德的概念，而是真正决定人们行为的全部道德准则；不是关于效用或财富的观念，而是关于经济组织的全部细节。……我们面临的那个事实是不以我们的意志为转移的，因此，我们在把社会现象作为物来研究时，只能适应它们的性质”^[12]。

由此可以看出，涂尔干强调对于社会事实研究的客观性和外在性，避免主观性和个别性。“原则上可以这样说，社会事实越是充分地摆脱体现它们的个体事实，就越能使人得到客观的表象”。“因此，当社会学家试图研究某一种类的社会事实时，他必须努力从社会事实脱离其在个人身上的表现而独立存在的侧面进行考察”^[13]。这种论述使我想起了现象学强调的“悬置”（suspension）概念，即在体验和经历一种社会事实时，必须将个人的感知和经验悬置起来，不受先验的干扰，才会客观地认识社会事实。

为了能进一步分析社会事实，涂尔干按照复杂程度对社会进行了分类，如果根据一个能够反映有关社会结构的标准，即聚居在一个复杂社会里的群落数目和这些群落的组合方式，就能科学、有效地把人类社会分成许多“属”和“种”。科学社会学的目的在于研究外部社会现象，严格确定概念的意义，然后用这些概念列出现象的种类，把社会按“属”和“种”分门别类，最后从一个特定的社会内部，通过环境来解释特定的现象。这就引出了涂尔干的一个非常重要的方法论——共变法，即一种社会现象的出现或变化必须用另外一种社会现象去解释，任何社会现象的产生都是因为另一种社会现象，而不是个人心理现象。

对社会进行分类的目的是为了解释社会事实。涂尔干认为，“当我们试图解释一种社会现象时，必须分别研究产生该现象的原因和它所具有的功能。……关于社会事实的原因和功能这两类问题，不仅应该分别研究，而且一般说来应该先研究前者，然后再研究后者”^[14]。怎样对这两者进行研究，涂尔干给出了一条准则，“一种社会事实的决定性原因，应该到先于它存在的社会事实之中去寻找，而不应到个人意识的状态之中去寻找。……一种社会事实的功能应该永远到它与某一社会目的的关系之中去寻找”^[15]。按照这样的分析方法，我们可以很好地解释教育变迁的原因和教育功能的变化。当然，教育变迁并不是一个简单的社会现象，而较为复杂和多元。为了能准确地分析和求证教育变迁的真正原因，涂尔干提出“要解释某一较为复杂的社会事实，只有观察它在所有的社会种中的全部发展过程才能做到”^[16]。这样的研究已经在他的《教育思想的演进》中得到了充分表达和证明。

三、涂尔干的教育研究

在涂尔干的教学生涯中，是以讲授教育学和社会学开始他的大学教学工作的，并于1906年正式担任巴黎大学教育学讲座教授。他的弟子保罗·福孔奈（Falconnet, Paul）曾说过，基于一种职业伦理的实践，涂尔干毕生都致力于教学、研究和著述，他将“至少三分之一，而且通常是三分之二”的心血都倾注在教育学工作上。因此，在涂尔干的所有社会学研究中，只有从教育学中更能窥见他的社会学精髓。而他的教育学说又同他的社会劳动分工论一样，往往是同他的道德学说联系在一起的^[17]。

涂尔干的教育研究主要收集在他的三本论著中,即《教育思想的演进》《道德教育》和《教育与社会学》。笔者认为,作为一名教育社会学的研究者或学生,这三部论著应当是“看家书”,非读不可。因为不读涂尔干,就很难分清教育社会学的研究对象、学科属性和理论取向。我比较赞同一些社会学家的说法,涂尔干是以教育学的名义介绍社会学的,说他是教育学家可能对他还不了解,涂尔干学科的真正旨趣在于通过教育学传播一种社会学,这种社会学反映了对人、现代社会和历史的看法。这种思想在他的教育学研究中表现得非常突出,这里所说的涂尔干的教育学学说带有社会学因素,或者说他的教育研究是社会学的而非教育学的,也许只有从他的论著中才能得到证明。

对于涂尔干来说,教育是一种社会事实,正如他所说的“作为一名社会学家,我将向你们提到的教育问题是一个社会学家首先要考虑的问题。而且,从这种路径入手,远远不同于用一种偏狭的参照框架去处理现象,反过来说,我相信目前依然没有更合适的方法能够揭示这些现象的真正本质”^[18]。其实,涂尔干将教育问题纳入到社会学中,并不是想解决教育学问题,而是想构建一门社会学的分支学科,尽管当初他是以“教育科学”命名的。这种教育科学不同于教育学,可以在涂尔干对赫尔巴特教育学思想的批评中看到。这种教育学把个人作为教育的对象——教育的目的是使每一个个人达到构成人类品质的可能最完善的最高点,如果仅依靠抽象的教育理想而不顾及历史条件和社会条件如何,这是十分错误的。这种批评正是涂尔干对教育现象进行社会学的思考,并如何纳入到社会学研究中去开始的。

亚历克西·德·托克维尔(Alexis de Tocqueville)曾说过,“地理和历史地位不如法律重要,而法律不如习惯、风俗和宗教重要。条件相同,风俗习惯和法律不同,就会出现另一个社会”^[19]。如果说风俗习惯和法律是一种社会环境的话,涂尔干认为不同的社会环境就会有不同的教育类型。因为对于每一个社会来说,教育是“在儿童身上保证社会自身生存之基本条件的手段”,因此,“每个民族都有自己的教育,这种教育既适应于该民族,也有助于界定该民族,就像它的道德、政治和宗教组织那样”。从这点来看,所有这些特殊的教育类型有着一种共同的基础,即“教育是年长的一代对尚未为社会生活做好准备的一代所施加的影响。教育的目的就是在儿童身上唤起和培养一定数量的身体、知识和道德状态,以便适应整个政治社会的要求,以及他将来注定所处的特定环境的要求。”简言之,“教育是……年轻一代的社会化”^[20]。这里涂尔干所强调的社会化更可能是一种政治化,为什么这样说呢?因为涂尔干认为人类受天生的自私之心和无限的欲望的主宰,因而必须接受纪律教育。教育的目的首先就是使个人养成服从纪律的习惯。纪律应该有而且不能不具有一种权威的性质,但这并不是指一种粗暴的、庸俗的权威。我们知道,由于社会本身具有双重性,个人必须服从的纪律,既是符合需要的纪律,从某种意义上说也是一种受人欢迎的纪律,因为这是团体的纪律。由于热爱集体,个人就会发现忠诚于集体和服从纪律的必要性。要培养个人使之与社会合为一体,就要使他们既意识到每一个人的行为必须符合社会准则,同时也意识到我们每个人现在和将来所隶属的集体的内在的、卓绝的价值^[21]。

涂尔干知道,纪律是约束人的行为的重要因素,一个社会要稳定协调发展,就必须有这种约束和调节人行为的力量。但这种力量不能是专制的和强暴的,应当建立在人性和理性上面,建立在权利和义务以及社会、个人、进步、科学、技艺上面。这种力量应当内化到人的心中,成为人的自觉意识和行为。这种自觉的意识和行为需要从小培养,教育机构必然就担当了这一重任。进而,涂尔干又将这种纪律的认识上升到一种理性、科学、思想观点和感情的联系方面,并在他的《初等学校的道德教育》中提出了一种“非宗教的道德教育”。这是西方社会100多年中尤其为道德学者致力于解决但一直未解决的一个重要问题,即向天主教要回教育权,首先是要回道德教育权的问题。所谓的“非宗教的道德教育,就是一种不以天启的宗教原理为基础,而以理性所承认的观念、感情和行动为基础的教育。换句话说,就是理性主义教育”。对此,涂尔干曾经强调过,“我惟一能接受的就是理性主义”。

在涂尔干的社会学著作包括教育论著中,我们很少看到有关个性化和个人的自由等词汇,大多数人习惯于他所使用的社会、集体等词,于是人们认为涂尔干将社会和个人对立起来,特别是在教育学中,对赫尔巴特个人主义教育学批判的同时,又滑向了社会学整体主义的教育实践。如果细读涂尔干的《道德教育》,会发现他所强调的道德归为三个要素,即纪律精神、克制精神和自主精神,特别是人的自主精神

是建立在科学理性的基础上,人只有科学客观地认识世界,才能有更加充分的自由,才能发挥对社会进步的作用。诚如他的弟子保罗·福孔奈所说的,“他针对教育作出的定义,是一个自始至终都承认,从来就没有低估个人的作用和价值的思想家所下的定义。而且我们也有必要向社会学家指出,恰恰在涂尔干对教育的分析中,他们可以清楚地看到涂尔干在社会与个体之关系以及社会进步中的精英作用等问题上所具有的思想基础”^[24]。笔者认为,这样评价涂尔干的学术思想是中肯的,即使是与涂尔干社会学思想理解相对立的社会学家们也承认,只有涂尔干的弟子对他的学术思想的评价是比较接近真实的,因为他们毕竟与涂尔干经常接触和交流,在了解涂尔干的学术思想渊源、背景和学术动机、目的方面,远远超过其他人。

最后,用最短的话语分析涂尔干最长的著作《教育思想的演进》,这是一部典型的社会学因果分析范本。它一方面指出了教育作为一种社会组织,受社会环境的影响和制约,它的任何变化反映着社会的需要;另一方面,它也指出了教育组织甚至比宗教组织更加容易排斥变迁,更为保守和传统。这是因为教育组织的功能是将人类源远流长的文化遗产,有计划、有目的地传递给社会新的一代人。尽管如此,教育组织必须面对来自社会的各种变迁,并进行相应的调整,因为,教育组织是整个社会中的一个组成部分,它无法游离在社会之外,也不能独立存在于社会之外,当然也就不能脱离社会去研究它。如此看来,涂尔干对于教育研究所强调的“社会性”以及教育变迁,必须从另外一种社会现象中寻找原因也就不难理解了。

参考文献:

- [1] [法] 爱弥尔·涂尔干. 教育思想的演进[M]. 李康译. 上海: 上海人民出版社, 2003.
- [2] [3] [4] [美] 刘易斯·A·科瑟. 社会学思想名家[M]. 石人译. 北京: 中国社会科学出版社, 1991. 126, 165—166, 171—176.
- [5] [19] [21] [法] 雷蒙·阿隆. 社会学主要思潮[M]. 葛智强译. 北京: 华夏出版社, 2000.
- [6] 埃米尔·涂尔干. 社会分工论[M]. 渠东译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2000. 42.
- [7] [8] [17] 王养冲. 西方近代社会学思想的演进[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 1996. 120, 128, 133.
- [9] [10] [12] [13] [14] [15] [16] [法] E·迪尔凯姆. 社会学方法的准则[M]. 狄玉明译. 北京: 商务印书馆, 1995.
- [11] [英] 安东尼·吉登斯. 社会学[M]. 赵旭东译. 第四版. 北京: 北京大学出版社, 2004.
- [18] [20] [22] 爱弥尔·涂尔干. 道德教育[M]. 陈光金译. 上海: 上海人民出版社, 2001.

Durkheim's Methodology of Social Sciences and Educational Research

QIAN Min-hui

(Research Center for Chinese Society and Development Peking University, Beijing 100871)

[Abstract] As an important initiator of social sciences, Durkheim is also a founder of social science of education. His methodology of social sciences is positivism as well as rationalism and scientism. He holds that social facts are the research target of social sciences; the facts themselves are integrated rather than individual, are universal rather than special, are collective action rather than individual one. His educational research is reflected in his methodology research, is embodied in the arguments of education and social sciences, history of educational ideas and moral education. Through the analysis of his methodology of social sciences and educational research, the article tries to show his genuine ideas of education and social relationship, and methodology used in his research, which helps the further explanation of his ideas of social science of education.

[Key words] Durkheim; methodology of social sciences; function of education; history of educational ideas; moral education

(责任编辑 李晓丽 责任校对 肇英杰)