

中国教育社会学：困境、问题与发展取舍

马和民 何芳

华东师范大学，中国上海，200062

摘要：中国教育社会学在复兴与重建期（1979-1998）有四个特点：研究广度与深度不断加强；学科研究经历了三次重心转移；基本问题的争论持久而热烈；初步建构了学科体系，研究方法渐趋成熟与多元。新发展期（1998年以来）的教育社会学获得了全新的发展机遇，同时又遇到学科使命的确立、理论与思想的“西化”、研究范式的创新以及理论与实践的分离等四大困境。中国教育社会学家在社会整体转型的大背景下，要实现教育社会学的学术关怀和学术使命，对未来发展取舍就应该注意：重视教育社会学研究的价值关怀；学科研究方法论要坚持强化个体与社会结构的互动关系的研究、以学科之间的对话与交流取代学科边界的自我辩护、把拿来主义转变为建设主义及将局部研究转变为整体研究这样四条原则；当前研究要重视家庭和社区的教育社会学研究、重视“中国教育的历史社会学研究”、重视“文化、个性与社会化”的研究及重视教育政策社会学的研究等六大主题。在未来的发展过程中需要关注进一步整合教育社会学研究力量，应尽量减少低层次的重复研究、应更认真地审视学科研究的规范、视角、单位、方法等方面的基本特点及学科的制度化的建设有待进一步拓展等四个具体问题。

关键词：教育社会学；困境；问题；发展；中国

China's Sociology of Education: Issues and Problems

MA Hemin and HE Fang

Abstract: The authors explore the four periods in the development of China's Sociology of Education: establishing period (1922-1949), standstill period (1949-1979), reconstruction period (1979-1998) and new development period since 1998. The paper mainly discusses the course of development, difficulties encountered, problems existing and choice of development of Sociology of Education in China.

Key Words: Sociology of Education; puzzledom; problem; development; China

教育社会学在中国的诞生，既与近代中国遭遇的社会巨变大背景密切相关，更与以下两个因素直接关联：第一是西方社会科学（尤其是社会学）的传播；第二是近代新式教育的产生。中国教育社会学的发展大致经历了四个时期：创建期（1922-1949）、停滞期（1949-1979）、复兴与重建期（1979-1998）以及1998年以来的新发展期（厉以贤，刘慧珍，1989；张人杰，2001；杨昌勇、李长伟，2003）。本文主要讨论恢复重建以来我国教育社会学的发展进程、遭遇困境、存在问题及其未来发展取舍。

一、中国教育社会学复兴与重建期的进展

1979年3月，中国社会学研究会成立，中国的社会学从此进入复兴与重建时期，与此唇齿相依的教育社会学也获得了生存与发展的权利。同年3月，《教育研究》刊发了张人杰的《教育科学中的几个新领域》，对教育社会学的学科内涵和研究动向作了简要的介绍。同年，《外国教育资料》（现名《全球教育展望》）杂志发表三篇介绍国外教育社会学发展情况的文章。这些文章开阔了我国教育科学的研究视野，并初步探索了学科建设中的一些基本问题。其中马骥雄的《“教育成层论”简介》系统介绍了美英教育社会学理论的进展情况。该文在介绍国外理论的同时，从社会学的角度分析了我国教育的社会功能，并主张开展教育调查，以获取足够的的数据，推动我国教育的发展。教育社会学复兴步伐逐渐展开。

1981年12月19日，《教育研究》编辑部与中国社会科学院社会学研究所联合邀请部分社会学研究者和教育工作者举行座谈会，讨论教育与社会相互关系方

面的一些问题，并着力探讨教育社会学的重建事宜。这次会议不仅影响到教育学界，而且社会学界也深受鼓舞，对全国范围内开展教育社会学研究，加速学科的复兴步伐无疑具有促进作用。教育社会学的制度重建进入实质性阶段。

我国教育社会学的制度重建主要包括两个方面：一是教育社会学的学科制度建设；二是教育社会学的学科基本建设。前者主要是就学科研究的规范性而言的，后者则主要是从学科研究的深度与广度而言的，衡量一门学科的制度建设需要兼顾二者。本文以 1979 年至 1998 年期间中国出版的比较有影响的 13 本著作作为素材，分析这一阶段我国教育社会学学科体系建构的整体情况（见表 1）。

1. 学科体系的基本框架

从表中可以看出，1979 年教育社会学恢复重建以来，除学科总论外，学科体系所包含的主要内容是：社会化与教育（84.8%），社会变迁与教育（84.8%），学校组织的社会学分析（76.9%），社会流动与教育（69.2%），班级的社会学分析（69.2%），教师的社会学分析（61.5%），社会结构与教育（46.2%），教育与经济（46.2%），文化与教育（46.2%），教育问题社会学（38.5%）；而教育的社会功能（30.7%），课程社会学（30.7%），课堂教学社会学（30.7%），教育平等问题（30.7%），教育与政治（30.7%）也引起研究者不同程度的关注。

2. 复兴与重建期发展特点

我国教育社会学复兴与制度重建时期的基本特点大致可归纳为四个方面。

（1）研究广度与深度在不断加强

所谓广度与深度的加强，主要体现为教育社会学研究领域的不断加深扩展，以及一些研究问题的逐步细化。例如，有关环境与教育的关系，在裴时英的《教育社会学概论》中将环境分成物质环境和非物质环境，认为个人的发展决定于教育与环境的作用，并指出在教育工作中重视和充分利用教育环境的作用。而在鲁

表 1 教育社会学学科体系建构时期的研究内容

作者	内容																				
	教育与经济	教育与政治	社会结构与教育	文化与教育	人口与教育	生态环境与教育	社会变迁与教育	社区与教育	学校组织的社会学分析	班级的社会学分析	教师的社会学分析	社会流动与教育	社会化与教育	教育的社会功能	课程社会学	课堂教学社会学	教育平等问题	教育问题社会学	教育政策社会学	学业成败的社会学分析	
裴时英 1986						1	1	1	1				1								
桂万宏、 苏玉兰 1987			1		1		1	1	1	1		1	1								
卫道治、 沈煜峰 1988			1	1			1		1	1	1	1	1						1		
刘慧珍 1988			1				1		1			1	1			1					
厉以贤 等 1989	1	1		1			1		1	1	1	1	1		1	1		1			
张人杰 1989	1									1		1	1		1		1	1			
鲁洁、 吴康宁 1990	1	1		2	2	1	1	1	1	1	1	1	1								
董泽芳 1990	1	1	1				1		1	1	1		1					1			
金一鸣 1992	1	1	1		1		1				1	1	1	1			1	2			
厉以贤、 白瑞杰、 李锦旭 1992	1			1					1		1	1			1						
傅松涛 1997				1										1							
马和民 1998					1		2		1	1	1	1	1			1	1				1
吴康宁 1998			1				1		1	1	1		1	2	1	1	1				
合计	6	4	6	6	4	2	1 1	3	1 0	9	8	9	1 1	4	4	4	4	5	1	1	1

百分比	4	3	4	4	3	1	8	2	7	6	6	6	8	3	3	3	3	3		
	6	0	6	6	0	5	4	3	6	9	1	9	4	0	0	0	0	8	7	7

	2	7	2	2	7	4	8	1	9	2	5	2	8	7	7	7	7	5	6	6

(注：因学科总论在每一本书中都辟有专章论述，故不在统计之列。表格中的数字以章为单位，百分比是以 13 为基数而得出的。作者栏中，每一格与一本教育社会学著作对应。)

洁的《教育社会学》中则把环境细化为教育的生态环境，“是以教育为中心，对教育的发生、存在和发展产生制约和调控作用的 n 维空间和多元的环境系统”，以系统的观点来研究各个层次各种类型教育生态的现象、特点和规律，更加全面地分析了教育与环境的多层关系。再如，关于家庭环境与教育的关系研究，不仅讨论了家庭环境与子女学业成败的关系；还深入到家庭环境与子女心理健康之间的相关性；以及家庭环境与子女道德认知发展之间的关系。研究过程中深化的轨迹是颇为显著的。

又如，独生子女的教育问题，1982 年就有学者指出：独生子女的发展一般智商德低，这与家庭教育环境、家长重智轻德的教育思想有着直接关系(唐爱菊，1982)。在鲁洁主编的《教育社会学》中则“把独生子女在家庭教育类型中作为一个因子区分开来”予以专门的研究。在 1992 年，金一鸣主编的《教育社会学》中就专列一章介绍独生子女教育问题。

(2) 学科研究格局的转型与变革

教育社会学研究经历了三次重心转移。第一次是在 1991 年之前，盛行的是学科概论、学科性质、学科体系的研究，这在学科复兴之初是颇为必要的。第二次是 1991 年之后，随着社会变迁的加快，译介内容的不断增多，以及新研究群体的不断加入和新方法的引入，微观领域的研究逐渐取得很重要的地位。第三次是在 1998 年后，一些分支领域的研究逐渐突显，学科概论性的研究似乎已经退居末席。这种研究格局的转型在教育社会学制度重建的过程中体现得分外明显。

(3) 学科基本问题的争论持久热烈

一门学科能否取得独立的学科地位，常常受制于其研究领域、研究对象和学科性质。教育社会学复兴以来，关于学科基本问题的研究一以贯之，更多的研究者在借鉴国外理论的同时，在不断寻求教育社会学与其他学科边界、以及本土

化与国际化的论争。前者是学科独立性的探索，后者是学科本土化的迈进，二者都与学科的基本问题研究密切相关。

复兴以来争论最持久的是教育社会学的学科性质，前后绵延近 20 年，最早对学科性质的争论始于 1980 年出版的《辞海》中对教育社会学的解释：“以社会学的原理研究教育问题的一门学科。它研究社会生活的各个方面同教育的关系，其主要内容是：（1）教育与整个社会的关系；（2）班级与社会的关系；（3）学校教育与社会不平等的关系；（4）教育与社会阶层的形成和变迁的关系等。”这一界说带有传统教育社会学的性质。其后教育社会学界对学科性质进行了数次争论，基本观点可归纳为下表（见表 2）：

表 2 关于教育社会学学科性质的观点之对照

甲 方	乙 方
教育社会学是教育学的一门分支学科	教育社会学才是教育学的基础学科
教育社会学是社会学的一门分支学科	社会学虽是教育社会学的基础学科，但不应当将教育社会学混同于社会学
教育社会学是教育学和社会学的边缘学科	任何两种学科未必都可以通过相互渗透而产生一门边缘学科

（4）初步建构了学科体系，研究方法渐趋成熟与多元

以 1986 年裴时英编著的《教育社会学概论》为学科建构的初始标志；1990 年鲁洁主编的《教育社会学》反映了带有明显的制度化建设意志的学科体系；1998 年吴康宁著的《教育社会学》标志着我国教育社会学学科体系具有自身特色的系统化建构。同时，1989 年张人杰主编的《国外教育社会学基本文选》，1992 年厉以贤等主编的《西方教育社会学文选》，则对我国教育社会学学科体系的建设做出了不可磨灭的贡献。我国教育社会学的复兴与制度重建是全方位的，既有学科内容的拓展，也有研究方法的变革。

恢复重建以来，我国的教育社会学在研究、研讨、讲授、出版诸方面均已表现出在力量积蓄后的持续释放；新的研究领域的部分拓展以及研究焦点问题的相对集中，预示着未来教育社会学研究还将继续保持强劲活力；研究方法的自如运用以及后继研究队伍的进一步壮大，两岸三地与东西方学术交流的不断推进，表

明不同的阐述风格与研究行为具有充分表达的巨大空间。

可以说,国内的教育社会学在日渐完善制度化建设的同时,正在呈现出年轻活泼、多元探索、焦点集中以及发展势头的不可阻挡之势。有理由预期,未来教育社会学的发展将会呈现出一片光明。当然,未来教育社会学研究如何明确定位,如何以蓄积的研究力量推动进一步的发展,促进该学科的研究更趋于成熟,是展望学科未来发展的关键所在。

二、中国教育社会学重要发展机遇期的来临

随着中国社会转型的日趋深入,中国社会进入了整体转型时期,变革与创新成为时代精神的集中表现,教育与社会之间的关系由此进一步出现巨变。教育制度之变革与创新无论在作为社会变迁之果、之因或之条件的任一意义上予以讨论,均构成事关中国社会现代化进程速度与质量的关键性因素。

1. 教育社会学获得了全新的发展机遇

随着国家意识形态明确了科学发展观、和谐社会的建设纲领,进一步强调了社会、经济、文化、教育等之间协调发展的重要性,如何建设中国特色、中国气魄、中国风格的学术研究,已成为我国哲学/人文/社会/教育科学等共同的努力方向。其中,教育如何扮演好建设和谐社会、实践科学发展观的基础性与战略性角色,构成一个国家层面的重大问题。

当前中国社会与教育变革处于最快速的时期,但是,变革很难。鲁迅曾经感叹说中国的改革太难,即使是搬张桌子改个炉子,几乎也要流血,不是大鞭子打来,自己是不肯动的。变革的难题主要涉及两类原因:第一是改革的动力缺失;第二是改革的观念取舍。就后者来说,改革的过程中我们总是“叶公最好西龙”,力图以他国的变革经验移植于本国的改革蓝图,这样一来,常常导致变革的思想者少了,“加工思想,而非思想”变成流行,其结果是“速成式的变革后遗症”在日益扩大,一系列教育新问题叠压而至。因此,如何分析教育与社会变迁的关系,如何实施立足于本土实际的教育变革,包含着并且留存了诸多社会学疑问。这一切实则为中国教育社会学的发展提供了诸多问题空间,同时也赋予了该学科以重大的学术使命。

可以说,中国教育社会学正在步入一个史无前例的重要发展机遇期。在这一重要的发展机遇期,我们认为研究以下两类问题是能否把握好这一机遇的重点:

第一是如何真正做到“以教育来改造社会”，应成为中国教育社会学追踪研究的当代主题；第二是如何促成中国社会独特的教育社会学问题意识及其独特的研究视角。这两类问题的进一步解答则涉及到更为具体的一系列问题。

2. 教育社会学发展遭遇四类困境

但是，当前我国教育社会学在发展过程中遭遇了至少四类困境及相关问题。

困境之一：新时期如何进一步确立学科使命？学科使命常常是与研究者研究责任的担当和研究价值的取舍紧密关联的。在新时期，中国的教育社会学者必须承担这样一种责任：即将专业化知识反思性地运用到对中国教育事实的研究中。为了做到这一点，教育社会学的从业者至少需要深思以下两个问题：第一是在研究当代重大教育问题的过程中如何强化其学术使命；第二是怎样承担更多的公共知识分子的责任，以“教育问题解读者”、“教育批判者”、“教育评论者”、“教育政策建议者”的姿态强势走向前台。在这一过程中，我们要改变的是“公共参与而无公共责任”的状态。

困境之二：如何解决理论、概念、思想甚至问题意识均被“西化”的现象？教育社会学作为“舶来品”、经过“拿来主义”后，学科制度化建设大致已经解决，现在的关键是：我们总不能老是拾人牙慧？总不能老是拿别人的鸡毛当令箭？我们并不否认中国与世界存在某些“普遍问题”或说是“全球性问题”，但是同样必须明确的是存在着“特殊问题”或“中国式问题”。所以，需要进一步探讨的是：中国特色的当代教育社会学学术问题是什么？中国特色的教育社会学理论是否可能建构？

困境之三：中国教育社会学有否独特的研究范式？教育社会学理论的发展趋向总体上说表现为研究范式的变迁，或者说是方法论体系的变迁，变迁的动力来自社会现象、教育事实的变化和研究范式的分化与整合。当今中国社会变迁和教育变迁是如此迅猛，产生中国教育社会学的研究范式，解构西方教育社会学研究范式、重构新的教育社会学理论范式正逢其时。在这个转型期中，教育社会学理论面临着挑战和机遇并存的境况。

困境之四：教育理论究竟与教育实践产生了怎样的关联？当前我国的教育研究遭遇了许多新问题、新现象。其中，以下几种具有相关性的现象同时并存，这使得理论与实践的关系问题尤其需要追问：第一、中小学普遍存在一种基本不需

要“教育理论”的现象。例如，由于重点中小学是政府重点扶植、民众趋之若鹜的学校，具有应试的绝对优势，此类学校的发展常常不需要教育理论的指导；而普通中小学校（包括薄弱学校）因为每天需要为应试而拼搏，基本上也不怎么需要教育理论的指导；第二、干部型的校长常常不需要教育理论。校长更多的承担了行政领导的角色，出现只需行政管理无需教育领导的现象。第三、教育决策也未必需要教育理论。教育决策的产生应当需要科研基础上的理论支持，但是，实践中的许多决策，例如高校扩招、研究生统考、大学合并和分校运动等等经常存在科研及理论支撑不足的现象。第四、教育科研与教育理论的关系也不够明晰。存在的现象是：我们少有理论传统的延续，缺乏学术流派的传承，更缺少可持续的、系统的、比较长期的追踪式研究规划。

如此看来，中国教育社会学尽管遭遇了发展关键期，但是如何解答发展中的四类困境，则需要做出进一步的追问。

三、中国教育社会学的未来发展该如何取舍？

归纳而言，中国教育社会学家所面临的新问题，就是如何在社会整体转型的大背景下，实现教育社会学的学术关怀和学术使命。这样一个问题的解答需要做未来发展取舍的追问。

1. 应重视教育社会学研究的价值关怀

实现教育社会学学术关怀和学术使命，首先需要重视教育社会学研究的价值关怀，其中一个最重要的方面就是要关注人的全面发展。随着经济社会的发展和物质生活条件的改善，人的多重需要将得到不断满足、人的精神世界将更加丰富、人的自由程度将进一步扩大，这些才是社会进步的根本标志。

重视教育社会学价值关怀的另一个重要方面就是要关注“秩序问题”，也就是重新探究“个体、教育与社会”的关系问题。具体而论，就是要探讨今天的人们是在怎样的实存社会环境和教育环境中，实现着怎样的发展？

但是就当前而言，“社会”是什么？“个体”是怎样的？“新秩序”又如何等等问题却变成了新问题。“人的发展”和“秩序问题”最终是落实在学生身上的，因此，教育社会学研究的价值关怀，实际上就是要解决如何通过学校教育让个体：在经济浪潮中避免成为“经济动物”？在技术社会中避免成为“技术动物”？在消费社会中避免成为“消费动物”？在学校环境中避免成为“教育动物”？在

个性和自由的追求中又能服从于社会化?无疑,这些都是中国教育社会学家所面临的新问题。

2. 学科研究方法论应选择的四个原则

中国教育社会学需要走向深入发展,我们认为需要在研究方法论层面进行取舍,这种取舍至少涉及四个原则:

第一、加强个体与社会结构的互动关系的研究。这里涉及两个方面的问题:就研究视野而论,当代中国更需要宏观问题的解读,而非微观问题,也就是以宏观的“社会意识”研究教育问题;就研究切入点而论,应更关注底层现实问题,也就是以微观的“个体关怀”来研究教育问题。

第二、以学科之间的对话与交流取代学科边界的自我辩护。具体的策略有二:从关注“小教育”转向关注“大教育”;从关注基础教育转向关注整体教育系统。

第三、把拿来主义转变为建设主义。具体策略也有二:从关注“西学”转向建设“中学”;从维护性的教育辩护转向建设性的教育批判。

第四、将局部研究转变为整体研究,也就是应从零散的点状研究转向持久性的系统研究。

3. 当前需要重视的六类研究主题

第一、重视家庭和社区的教育社会学研究。家庭、邻里和社区作为传统意义上的原始社会组织正在不断衰亡,其功能也在随之发生不断的变异。但是教育社会学研究对这一领域的关注已经淡出很久,被研究者遗忘太久,急需重整力量探究其新型的结构/功能关系。

第二、重视“学生日常生活社会学”的研究。当前学生的日常生活常态究竟如何?尤其如学生的学校生活现状、学生整体生存状况与生存质量、学生流行文化、学校中的强者与弱者的关系、学生的社会分类与自我认同问题等,这些问题正是教育社会学研究产生学术关怀和学术使命的关键点。

第三、重视“中国教育的历史社会学研究”^①。我国目前的教育社会学主要是建立在西方的教育社会学之上的,自学科恢复重建以来,一直积极致力于对西

^① 在中文学术文献中,“教育的历史社会学研究”一词最早见于叶澜主编《中国教育学科年度报告--2004》“教育社会学”条目,此条目由马和民、何芳撰写,上海教育出版社2005年版。

方教育社会学理论的引进与移植,中国古代几千年的教育传统与历史文化,其间蕴涵着无数的教育社会学学术问题。尽管众多学者提出要将教育社会学本土化,但若首先不对自身有清晰的认识,本土化是很难实现的。可以说,对传统教育及其文化现象的历史继承,是教育社会学研究亟待开拓的一个领域。

第四、推进教育技术社会学或网络教育社会学研究。随着信息技术的发展及其在教育中的广泛应用,教育信息技术走入了日常教育生活,因此,我们必须进一步认识新知识和新技术对于社会发展、教育发展、个体发展所发挥的作用。有理由预见,未来的教育社会学学科可能会进一步分化,产生一个新的分支——“教育技术社会学”。^①

第五、重视“文化、个性与社会化”的研究。文化是人的社会化最实在的基础,文化的最重大功能是“整合”。我们曾经为中华文明而自豪,“中国有文,夷狄文不备”。但是文化在变革:从文化年代到媒体年代,从读书时代到读图时代、从书香社会到经济社会;自我在裂变:自我演变成了没有传统制约的现代自我,这种自我可以是任何东西,可以扮演任何角色,采纳任何观点。在全新的文化环境中,我们遭遇了“自我认同危机”和“社会化危机”,这些问题将成为教育社会学发扬其学术关怀、实现其学术使命的十分重要的研究领域。

第六、重视教育政策社会学的研究。今天,我们特别需要探究一些全新的教育政策问题,例如:(1)官僚主义对中国教育之影响。这种影响常常是透过符号暴力(某种主流口号或标语)的弥漫、政策暴力(某种未经科学研究支持的教育政策)的选择、思想暴力(某种占支配地位的教育观念)的覆盖、文化暴力(某种国际标准或世界一流标准)的制约而产生作用的;(2)教育公平的社会学分析。在社会转型期,某种教育政策的出台既有可能产生“直接利益冲突”,同时也可能引发“无直接利益冲突”的现象,因此教育公平问题实际上遭遇了诸多社会学课题;(3)关注教育发展的代价与风险问题;(4)关注学校危机管理和干预的社会学研究;(5)教育政策的社会指向和价值取舍。教育的价值取向至少涉及四种类型:收益型教育、消费型教育、福利型教育、价值型教育,因而就有必要研究

^① 在中文学术文献中,“教育的技术社会学研究”一词最早见于叶澜主编《中国教育学科年度报告-2004》“教育社会学”条目,此条目由马和民、何芳撰写,上海教育出版社2005年版。

教育政策的社会指向及其社会功能。

4. 发展过程中尚需关注的几个具体问题

中国教育社会学的未来发展除了需要重视上述方面的问题,尚需认真审视以下若干具体问题。

第一,未来教育社会学研究力量尤其需要加强整合,以推进对影响国家或地区现代化发展的重大教育课题的研究。如果联系国际教育社会学界的研究成果,来分析我国教育社会学研究现状,有充分的理由可资证明本国研究力量在重视整合与如何形成研究核心队伍方面明显不足。尽管国内教育社会学研究力量的分散有其历史的原因,但是身处社会大转型时期的学术力量如何整合以弥补单兵作战的不足,可能应成为学界同仁需要认真深思的基本问题。

第二,应尽量减少低层次的重复研究。如何确保研究的科学性,本身是不少教育学科都存在的问题,但对于教育社会学研究而言,尤其应当具有更强烈的自觉意识,以减少低层次的重复研究,增进其“科学性”。

第三,应更认真地审视学科研究的规范、视角、单位、方法等方面的基本特点。防止教育社会学研究简单化或庸俗化的倾向,更明确地厘清教育社会学研究的独特视角与分析理路。

第四,学科的制度化建设有待进一步拓展。我国教育社会学恢复重建以来,作为一门独立学科的合法性业已基本确立,但学科制度化建设还有较大空间。例如,尚无公开发行的专业刊物(台湾就有了《台湾教育社会学研究》杂志);教育社会学研究的基础性地位与目前三级学科的专业地位并不相称;研究队伍虽然逐步壮大,但是研究人员专业性还有待强化;社会学背景与教育学背景的教育社会学研究者之间的交流尚未形成自觉等。

简言之,我国教育社会学发展正在日渐趋向于成熟,理论的深入和对实践的关注并进。展望未来,我们相信教育社会学研究必将同时承担起其学术使命、道德使命和社会使命,在融合百家之说的基础上立足于本土,在积极推进理论研究与实证研究的同时,促成教育社会学的研究深深扎根于中国社会和教育实践的沃土之中。

参考文献:

- 董泽芳：《教育社会学》，武汉，华中师范大学出版社，1990。
- 傅松涛：《教育社会学新论》，石家庄，河北大学出版社，1997。
- 桂万宏、苏玉兰：《教育社会学》，天津，天津人民出版社 1987。
- 金一鸣：《教育社会学》，南京，江苏教育出版社，1992。
- 厉以贤，刘慧珍：《教育社会学的复兴与发展》，《教育研究》，1989（1）。
- 厉以贤、白瑞杰、李锦旭：《西方教育社会学文选》，台北，台湾五南图书出版公司，1992。
- 厉以贤、毕诚：《教育社会学引论》，哈尔滨，黑龙江教育出版社，1989。
- 刘慧珍：《教育社会学》，沈阳，辽宁教育出版社，1988。
- 鲁洁、吴康宁：《教育社会学》，北京，人民教育出版社，1990。
- 马和民：《教育社会学研究》，上海教育出版社，1998。
- 马骥雄：《“教育成层论”简介》，《外国教育资料》，1979（4）。
- 裴时英：《教育社会学概论》，天津，南开大学出版社，1986。
- 唐爱菊：《关于独生子女的成长条件和家庭教育》，《教育研究》，1982(6)。
- 卫道治、沈煜峰：《人、关系、文化：教育社会学观略》，武汉，湖北教育出版社 1988。
- 吴康宁：《教育社会学》，北京，人民教育出版社，1998。
- 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（3）。
- 叶 澜：《中国教育学科年度报告——2004》，上海，上海教育出版社，2005。
- 张人杰：《国外教育社会学基本文选》，上海，华东师范大学出版社 1989。
- 张人杰：《教育科学中的几个新领域》，《教育研究》，1979（3）。
- 张人杰：《中国大陆教育社会学的二十年建设（1979-2000）》，《华东师范大学学报（教科版）》，2001（2）。

作者简介：马和民，博士，1964年生。华东师范大学教育学系教授、博士生导师；教育信息技术学系主任；华东师范大学基础教育改革与发展研究所研究员，主要研究领域：教育基本理论、教育社会学。何芳，女，1983年生。华东师范大学教育学系博士生，主要研究领域：教育社会学。