

从个案到社会： 教育个案研究的内涵、层次与价值

魏 峰

[摘 要] 个案研究法是教育研究中的常用方法，但学术界也对个案研究的科学性、研究结论的可推广性存在着普遍的质疑，并因为个案研究过于微观而怀疑其学术价值。教育个案自身蕴含着理论命题，通过翔实的深描和严密的分析性推理可以从个案中提升具有较强解释力的教育理论命题；个案研究所获得的理论命题可以通过阅读者的情感与思想共鸣产生启示，也可以通过研究者对其他个案的比较研究从而获得推广，教育个案研究的结论还可以对既有教育理论命题进行丰富或者证伪，在与已有理论的对话中实现个案研究的理论推广。教育个案研究更为重要的意义在于透过个案可以折射宏观社会结构和教育的发展与变迁，在微观个案和宏观社会之间建立联系。个案研究的科学性可以促进其可推广性，而可推广性以及个案超越微观的学术追求则确立了个案的学术价值。

[关键词] 教育个案研究 方法论 科学性 可推广性 超越微观

一、问题的提出

个案研究方法是社会科学领域中使用广泛的方法之一，在社会学、人类学、政治学等学科中都有诸多运用个案研究方法的经典著作。在教育研究领域，基于个案研究的作品也日益丰富，产生了一批优秀的研究成果。有学者对近十年来我国教育研究成果所使用方法的统计发现，“在质性研究中，个案研究方法居多，占64.7%”。^[1]但是，也有学者对CSSCI期刊中教育个案研究的论文分析发现，在学术界还存在着对个案研究方法误用的现象。^[2]另一方面，无论是学术批评还是日常的硕士、博士论文答辩场合，站在不同立场的研究者对个案研究方法一直存在着争议和质疑。这些误用和质疑都表明，个案研究方法作为广泛使用的方法，其方法论的学理基础需要进一步理清和深化。

个案研究(Case Study)是一个看上去简单其实难

以清晰界定的概念，著名的质性研究倡导者们试图从不同视角给出较为科学的定义。庞奇(Punch)从研究目标的视角理解个案研究，“基本的观念是使用任何合适的方法对一个案例(或者数量较小的几个案例)进行细节性的研究。也需要有许多的研究目的和研究问题，不过最一般的目标是对那个案例达至最可能充分的理解。”^{[3]108}有些学者却追求将个案研究的目标从个案扩大到其所属的群体。科恩和曼宁(Louis Cohen and Lawrence Manion)认为，“个案研究者典型地通过观察单一个体——一个儿童，一个团体，一个班级，一所学校或者一个社区——的特性来进行研究，其目的在于深入地探求和细致地分析各种构成上述个体生命循环的现象并着眼于建构一种关于这个个体所属更大群体的普遍化结论。”^[4]庞奇与科恩等人对个案研究内涵理解的不同也就带来了关于个案研究最重要的几个理论分歧，即个案研究通过对个案的细致观察能否通

过“达至最充分的理解”来建立科学的理论?进而言之,研究者能不能在个案基础上建构具有普遍解释力的结论?多年来,学术界对个案研究目的、功能和意义的理解存在着普遍的分歧甚至是严重的质疑,概言之,主要有以下三个方面:

首先,研究者质疑个案研究的科学性。当代社会科学中的一个重要特征就是量化研究方法和数学思维的盛行。在量化研究中,研究者主要以操作实验变量的方式确立变量之间的因果关系,或者通过大规模的问卷调查结果建构社会事实间的数量关系。在此背景下,以单个(也可能是多个)个案为主要研究对象的方法在研究对象的规模和得出研究结论的路径方面都显得不符合量化研究所追求的科学性和客观性。“作为一种研究方法,案例研究(case study)^[5]一直被认为不如实验法或调查法那样令人满意。对案例研究的最大质疑是,认为案例研究法缺少严密性:采用案例研究法的学者常常过于马虎、粗心。要么并不按照系统的程序进行研究,要么使用模棱两可的论据,要么带着偏见进行研究看,导致研究结论失实。”^[6]^[16]学者们认为基于小规模个案且带有研究者个人主观价值判断的研究无法建构有价值的、令人信服的理论。作为个案研究的重要倡导者,殷用两本关于案例研究的专著详细地论述了“科学”的个案研究应有的具体程序和方法,针对不同类型的个案提出了系统化的个案资料的分析策略和技术,试图赋予个案研究严密性和精确性。在技术层面上,Nvivo等质性研究资料分析软件的应用也为个案资料的处理赋予科学的意涵。

其次,个案研究被广泛质疑的是其研究结论的普遍适用性或者说可推广性。量化研究的倡导者相信,只有基于较大规模的样本数据才能发现具有普遍意义的规律,或者通过精确的实验控制才能建构起有效的变量间关系推论并且推广到其他相似的情境。他们认为,因为样本的数量过小而无法说明从一个(或多个)独特的个案中所得出的研究结论对其他同类事物具有适用性和解释力。罗伯特·K·殷区分了量化研究和个案研究将社会科学研究结论扩大化(generalization)的原理^[7]^[30-32]:前者是统计性的扩大化推理,即从样本推论到总体的归纳推理路径,通过统计推理,样本得出的结论可以扩大到总体;后者是分析性的扩大化推理,即直接从个案上升到一般结论的归纳推理形式。在个案研究推广的路径方面,社会人类学家费孝通基于生物学类比思维——即解剖一个动物能揭示其所属物种的属性——提出类型比较的方法,将个案看作是主要

相同条件所构成的某种类型事物的代表^{[8][9]},从而基于个案所得结论具有普遍意义。尽管这种方法论受到了里奇和弗里德曼等人类学家的质疑,但是对类型的划分与逐一研究无疑是通过个案不断接近整体的研究进路之一。

最后,个案研究被质疑的是其微观特征。批评者质疑个案研究者关注重点个案而不重视对个案所处宏观情境的解读从而缺乏较强的理论价值。在批评者眼里,个案——无论是一个儿童还是一所学校——都是极其微观的,对此研究所得出的结论都无法反映出宏观的社会变化,正如布洛维所指出:“作为对社会处境中具体的人际互动的研究,个案研究具有微观性和反历史性,而往往忽略宏观因素的作用,此所谓微观与宏观的关系问题。”^[10]布洛维所提出的拓展个案法(the extended case method)将布迪厄(Pierre Bourdieu)反思性社会科学的理念运用到个案研究中,将历史、情境、权力等概念结合进对个案的分析,目的是从特殊中抽取一般、从微观关照到宏观,并将现在和过去建立连接以预测未来。拓展个案法探究造成外部力量之细微差别的资源,试图在因果关系上将各个个案连接起来。^[10]如果说布洛维在为微观的个案发展寻求宏观的社会力量之源,那么教育的个案研究还可以为宏观的社会变迁奠定微观的基础。

与量化研究相比,个案研究固然有样本量小的弊端,但是个案研究能够更加整体、深入地剖析一个样本,这种深入程度是量化研究所不可及的。正如沃尔科特所指出的:量化的教育研究使得“人类在大量的数据中迷失,而研究对象却被数据所掩埋……题目更多地告诉我们研究对象是如何填写问卷的,而较少谈及研究对象在‘真实’生活中的行为。”^[11]在这个意义上,包括个案研究在内的质性研究因为关注“真实”的行为而更具有“科学性”。本文将以教育领域中个案研究方法的运用为例,考察个案研究作为一种研究方法论的内涵和价值,并试图对学术界关于个案研究方法的若干争论和质疑做出回应。

二、“一花一世界”:教育个案的理论意蕴

斯泰克(Robert·E·Stake)认为,“所有个案都是一个有机的特定个体,个案是一个有界限的系统(bounded system)”^[12]。斯泰克关注了个案的内在特质,一是其封闭的界限,二是其内在的有机性,三是其特殊性。这个封闭的系统如同佛教用语“一花一世界”的“花”,因其内在的丰富性、完整性与独特性且背后蕴含深刻

的理论内涵而值得探究。个案作为一个“系统”是“有界限的”,这意味着某一个案与其他同类事物的不同,任何一个个案都具有与众不同的独特性。正如勒华拉杜里所说,“在无数雷同的水滴中,一滴水显不出任何特点。然而,加入是出于幸运或者是出于科学,这滴特定的水被放在显微镜下观察,如果它不是纯净的,便会显现出种种纤毛虫、微生物和细菌,一下子引人入胜起来”^[13]。这种因为“系统界限”所具有的个案独特性成为个案研究的价值和魅力之所在。研究者通过对某一个案与其他个案的比较发现个案的独特性质,并通过考察个案与其所处环境的关系深入发掘个案独特性质形成的内在原因。

每一个独特的个案都是一个有机的整体。作为教育研究对象的个案,无论是一名教师、一个班级,或者是一个区域教育行政部门,都有其自身的要素、结构、发展历程和基本特征。个案的要素和结构是指其内部所包含的组成部分及其相互之间的关系,个案的发展历程即是一个个案从发生到发展变化的过程。个案基于自身内部要素与结构的互动,在发展历程形成了自己的基本特征。如就某教师个人而言,其社会经济地位、个性特点和专业素养等就是其作为一个个案的内部要素,这些要素之间的相互影响即是其内部结构,该教师成长、转变的过程就是其发展历史,基于此可以形成该教师的基本特征;就一个教育行政组织而言,其组成部门和功能就是其要素,这些部门发挥作用的机制就是其结构,该组织发展变迁的过程即为其历史。在考察一个教育个案时,个案内部要素的组合、结构的动态变化及其发展变迁的过程都构成了个案的“故事”,也就是个案研究重点考察的对象,对这些要素、结构、历史和特征等数据的深描、分析与阐释可以形成对一个个案认识的理论观点。

对个案的深描可以得出“科学”的结论,这里的“科学”首先强调的是对个案故事中所展现之意义的理论意识和理论关照,个案研究不仅仅是讲故事、描述细节,而追求对个案事实的理论阐释,有意识地形成可能对个案同类事物具有解释力的理论命题。其次,个案的科学性超越了现代主义意义上的科学——对变量间关系确定性的追求,而更多地是后现代意义上的科学观——对客观性的质疑、对事物多样化探寻、对微观细节的关注、对不同观点的开放与包容,这些特征在教育个案研究中都有明显的体现,从而赋予了个案研究的后现代意义上的科学性;再次,个案研究被质疑的一个重要原因在于研究者对个案故事的描述过程中带有较

多的感情色彩,而为了保证其科学性,研究者应该在感性与理性之间进行平衡,在对个案“故事”叙述的过程中保持价值中立;最后,最为重要的是,个案研究的“科学性”更强调的是逻辑推理的严密,即从个案事实到个案研究结论之间的逻辑自洽性。在教育个案研究中,对其内部要素、结构之间互动、相互影响机理和发展历程之背景和影响因素的揭示和学理性解释即是个案研究科学性的要义所在,如刘云杉对清末民国之交的私塾教师刘大鹏的研究^[14]正呈现了个案研究的学理性。刘大鹏作为一名落第秀才,与其他很多同时代的读书人一样从事私塾教师的职业,更重要的是他详细记录了其每天的生活和所思所想,于是成为一个故事丰富的个案。研究者对个案进行研究,更重要的“在个案中进行研究”,基于个案教师人生经历的变化和特征进行高度概括,揭示了各种权力机制和国家政策对个体的影响,提炼出个体与国家关系的分析框架和理论命题。

三、“一滴水看大海”:教育个案研究结论的推广

虽然,研究一个教育个案可以不去考虑推广的意义及其难度,但是此项个案研究对于学术的价值无法充分显现。尤其是政府公共科研基金资助的研究,在一定意义上并不是为了满足研究者的好奇心,而是为了获得一些具有对某类现象具有较为普遍的解释力甚至是对实践具有指导功能的学术理论,同时也能够增进学术知识的积累,并因此促进社会科学理论的发展。因此,我们又必须深入思考个案研究结论的可推广性问题,这也是教育个案研究安身立命、获得学术界认同的根本。事实上,个案研究者也都有这种追求个案解释力的学术抱负。如在社会学、人类学经典研究中,费孝通的《江村经济》^[15]虽然只是考察吴江开弦弓村这样一个村庄,但是其研究结论却旨在关照中国农民的生活,这通过其英文版的标题《中国农民的生活》就明显地反映出来,林耀华的人类学经典《金翼》^[16]虽然只是对一个家族的研究,但是其副标题“中国家族制度的社会学研究”也体现了其对宏大理论的追求。在教育领域中,一项极为经典的个案研究——沃尔科特的《校长办公室的那个人》中作者也明确指出其在研究校长贝尔的同时其实也是在研究校长这一群体^[17]。

但是,对一个(或多个)个案研究的结论如何成为一种具有普遍解释力的理论或者说个案研究结论推广的机制是什么,需要进行深入的探讨。在此之前,我们首先要回应的是个案能否代表总体?或者说在何种意义上可以代表总体?如前所述,大海里的每一滴水因

为其包含了不同的微生物都是独特的,但是其作为水的基本元素和分子结构却都是一致的。例如,一所学校作为一个个案是独一无二的,但是其作为学校这一组织所必须具有的组织结构和要素却是和其他学校(至少是同类学校——如同在相似经济发展水平的农村学校)相似甚或是相同的,这种个案内在的质的规定性也是个案与同类事物的共性的一面,成为个案具有代表性的逻辑基础。“个案研究的突出特征就在于相信人类系统发展出一种特别的整体性或整合性质而非简单地是一些松散的品质集合。”^[17]当然个案研究的这种代表性与量化调查研究中所选取样本对总体的代表性是不同的,后者更强调的是精确的总体,而前者总体的边界可以是模糊的或者说不确定的。也正是在此意义上,对个案的考察所得出的结论具有了对同类事物的解释力,个案研究的学术价值得以彰显。在综合既有学术文献的基础上,笔者认为,教育个案研究结论的推广有以下几种不同的路径:

一是启示与认同。从研究结论推广的主体和机制来看,个案研究的结论获得其他读者情感共鸣和思想认同是研究结论获得推广的一种方式。“如果从一个样本中获得的结果揭示了同类现象中一些共同的问题,读者在阅读研究报告时在思想和情感上产生了共鸣,那么就起到了‘推论’的作用”。^[18]这种“推论”在斯泰克看来是一种“自然式的推论(naturalistic generalisation)”,一方面,通过个体生活的“卷入”,通过阅读者与个案故事主体之间感同身受的经历来获得对研究结论的认同,另一方面,阅读者可以通过个别化的学习过程将从个案中所获得概念和信息推广到其他的情境中,即在头脑中形成推论(an inside-in-head generalisation)^[17]。当然,在情感之外,个案研究结论的学理性和学术解释力获得其他个案和其他研究者认同的基础。克里夫·西尔指出,“一个个案是根据其逻辑关联或理论意义进行外推的,外推的有效性不取决于个案的代表性,而取决于理论推理的力量”^[19],而理论推理的力量来自于对个案事实解释所获得学术性结论的科学性与合理性,即前文所述从个案事实到结论的逻辑自洽性。

二是个案研究的结论通过比较研究获得对其他同类个案的解释力进而实现结论的推广。如果说前述的“启示——共鸣”的推广效果主要依赖于研究报告阅读者的素养,较少体现个案研究者的主观努力的话,那么通过对更多同类或不同类个案进行比较研究进而概括出具有普遍解释力的理论则是个案研究者主动追求

的产物。费孝通是个案研究类型比较法的倡导者,在他看来,“一切事物都是在一定条件下存在的,如果条件相同就会发生相同的事物,相同条件下形成的相同事物就是一个类型”,因此,个案研究者若对不同类型的个案逐一研究,则“通过类型比较法是有可能从个别逐步接近整体的”^[9]。同一个(或不同的)研究者通过对个案的深入研究所获得的理解并通过对一个案与其他个案的比较,对个案之间相似性与相异性所产生的深层次原因进行揭示和解释,从而,基于某一个案所产生的理论就具有了对其他个案的解释力。如果某某农村小学个案A与其他同类个案B、C等在要素、结构、特征、发展历程等方面具有相似性,因此学者甲对个案A进行深入研究后所获得的结论具有合理性,可以得到对B个案研究的印证,则可以说个案研究结论对其他处于相似情境的个案具有解释力和预测能力。或者经由学者甲或另一学者乙对同类个案B、C等进行同样路径和方法的研究后得出大致相近的学术性结论,则不同个案研究结论之间可以互为印证(当然也有可能是证伪),我们即可以认为这种建立在可重复和可验证基础上的个案研究结论具有可推广性。如李书磊在《村落中的“国家”》^[20]中基于内蒙古丰宁县希望小学得出了关于政治、经济和文化变迁背景下乡村学校作为“国家”在乡土社会中存在的表现、机制及其特征,并且有意地与山东曲阜夫子洞小学进行比较,得出了在不同环境下乡村教育发展的共同特征和基于地区原有文化基础不同所形成的差异。

三是个案所得理论与其他相关理论观点的互相参照与解释、证实或证伪,研究结论即获得学术上的推广。作为严肃的学术研究路径,任何的个案研究者都不可能凭空起步去展开对某一个案的研究,个案研究者对个案的理解无法回避其他理论的影响,其必然是在既有的理论体系脉络中展开研究,同时也应该通过个案研究的结果回应其他相关理论关切的共同问题,唯有如此,才能明晰个案研究所得出的观点在何种意义上是有价值的,究竟是对原有理论“接着说”、“对着说”还是“反着说”。也正是在与其他理论命题对话的过程中,个案研究的学理性得到确认,个案研究的理论意义得以彰显,从而促进科学共同体知识和理论的增长。同时,也只有既有的理论脉络中观照个案,实现个案与理论的对话,在个案与理论的关系中才能更为深入地理解个案。如哈里·沃尔科特从贝尔校长这一个案中所得出的关于学校稳定的文化系统维持的结论

就是与既有研究中R·H·特纳所提出的“支持性流动”和“竞争性流动”理论框架的“对着说”,他认为在描述教师成为校长的过程中,特纳的对立模式是有问题的,二者应该是互补的关系,基于此,沃尔科特提出了“支持(sponsorship)”和“获得上级关注(GASing)”^{[11]p160-161}这对概念来解释贝尔成为校长的过程。

四、“一滴水见太阳”:教育个案对宏观社会与历史的折射

由于个案独特的历史,它是一个在自然、经济、伦理、美学等大量情境下运作的复杂实体。^{[12]p471}因此,研究个案时不仅仅要在个案中进行研究,也不能仅仅对个案进行研究,还要超越微观的个案,对教育个案所处的复杂的社会结构与历史背景——包括权力关系、意识形态、教育政策变化等——进行深入研究,以便能更深入地理解和解释学校组织、教师等教育个案内部要素、结构、特征和历史演变的外部力量之源。

反言之,宏观社会力量的变迁也一定反映在一个个微观的教育个案之上。通过对微观教育个案的考察,也可以“以小见大”地透视宏大社会的特征与历程,为宏观社会研究奠定微观的扎实基础,丰富关于社会科学的理论。通过建立微观教育个案与宏大社会的联系,教育个案研究就不仅仅是关于一个个案的故事,而是教育理论进步的基石。如果说在水平的层次上,通过一滴海水可以考察其他很多滴海水的特征,进而考察大海的特征。那么,超越对海水同类事物的考察,水滴还可以作为棱镜,折射太阳的五彩缤纷。借用艾伦·G·约翰逊关于树木与森林的比喻^[21],在这个层次上的个案研究就不仅仅是通过一棵树考察森林而是通过一棵树及其对森林的考察探求土壤、气候等宏观环境与森林、树木的互动影响。在此意义上,教育个案研究结论的学术价值在于反映宏观社会结构的特征与变迁。“如果漠视了教育微观层面实践与外在宏大社会背景间的复杂的结构关联,这种实践不仅缺乏历史感,也缺乏面向未来的开放意识和带有预见性的判断。”^[22]这种关联的建立,连接了过去、现在与未来,连接了个体、教育与社会,连接了教育与政治、经济、文化系统,微观的教育个案因此成为了理解社会结构变迁的密码和钥匙,具有超出个案本身的显著意义。

为了超越微观,教育个案研究者需要“社会学的想象力”这种重要的心智品质和思维能力:“社会学想象力是这样一种能力,涵盖从最不个人化、最间接的社会变迁到人类自我最个人化的方面,并观察二者间的

联系……探究个人在社会中,在他存在并具有自身特质的一定时代,他的社会与历史意义何在。”^{[26]p5-6}。具有“社会学想象力”的研究者,能够在微观的个案与宏观的社会结构和历史进程之间建立学理性的联系,以“见微知著”的思路为宏观社会的变迁奠定微观的基础,为解释微观的个案发展寻求结构性的理论依据。在一篇堪称经典的研究中,王铭铭通过对台湾、福建三个村庄现代学校的个案,论证了“现代性建构过程中民间社会力量及文化与超地方的政权之间的互动关系,进而反映十九世纪以来中国现代性进程的基本特征”这一宏大命题^[24]。笔者在关于民办教师的研究中,就通过多个民办教师的生活史个案反应出乡土社会文化变迁与国家层面的宏观社会变革(人民公社化、“反右”等重大历史事件)、教育政策发展(扫盲运动、义务教育普及、教师职称政策等)之间复杂而深刻的互动关系^[25]。沈洪成关于少数民族地区普及九年制义务教育的治理实践反映了国家教育治理现代化的艰难,其实现过程中遇到的各种“自上而下”的政策追求与“自下而上”的对策之间的对立^[26]。叶菊艳基于24名不同时代入职教师的个案研究关注了型塑教师职业认同的各种影响因素——政治权力、市场经济、社会价值观和素质教育观念等,得出改革开放以来我国不同年代教师职业认同的身份类型是教师个人与其所处的制度脉络互动的结果^[27]。此类研究的共同特征在于,不是拘泥于描述个案的层次,而是追求从社会结构和历史变迁的高度解释微观的教育个案。同时从教育个案的内部出发,通过对个案内部因素的理解,反观社会结构、历史变迁和教育发展,达致对社会和教育的理解。在此基础上,教育个案研究者所获得的结论就超越了微观的个案研究乃至传统意义上的单纯的教育研究,与政治学、社会学等学科的研究结论实现了互动与对话,提升了学术研究的品质,也更能促进教育个案研究结论的推广,增进教育个案研究结论的普遍解释力。

注:

[1]姚计海,王喜雪.近十年来我国教育研究方法的分析与反思[J].教育研究,2013,(3).

[2]钟柏昌,黄纯国.个案研究的分类及其在教育研究中的应用现状评析[J].教育研究与实验,2015(3).

[3][美]大卫·希尔弗曼.如何做质性研究[M].李雪等译.重庆大学出版社,2009.

[4]Michael Bassy. Case Study Research In Educational Settings[M]. Buckingham Philadelphia:Open University Press, 1999.

[5]此处的案例研究原文为 Case Study。国内有学者将

case study 翻译为个案研究,也有人翻译为案例研究。本文统一翻译为个案研究。

[6][美]罗伯特·K.殷.案例研究:设计与方法[M].周海涛等译.重庆大学出版社,2004.

[7]Robert.K.Yin.Case Study Research:Design and Methods (2nd ed)[M]. London:Sage.1994.

[8]费孝通.缺席的对话——人的研究在中国[J].读书, 1990(10).

[9]费孝通.重读《江村经济·序言》,北京大学学报(哲学社会科学版)1996(4).

[10]Michael Burawoy. The Extended Case Study[J]. Socio-logical Theory ,1998,16(1).

[11][美]哈里·F.沃尔科特.校长办公室的那个人——一项民族志研究[M]杨海燕译.,重庆大学出版社.2009.

[12][美]诺曼·K·邓津,伊冯娜·S·林肯,质性研究:策略与艺术[M].风笑天译.重庆大学出版社,2007.

[13][法]埃马纽埃尔·勒华拉杜里.蒙塔尤——1294~1324年奥克西坦尼的一个山村[M].许胜龙等译.北京:商务印书馆, 2007.

[14]刘云杉.帝国权力实践下的教师生命形态:一个私塾教师的生活史研究[A]/丁刚.中国教育:研究与评论(第三辑)[C],北京:教育科学出版社,2002.

[15]费孝通.江村经济:中国农民的生活[M].北京:商务印书馆,2001.

[16]林耀华.金翼:中国家族制度的社会学研究[M].北京:三联书店,2008.

[17]Michael Bassey .Fuzzy Generalisation: An Approach to Building Educational Theory[R]. The British Educational Re-

search Association Annual Conference,1998.

[18]陈向明.从一个到全体——质的研究结果的推论问题[J].教育研究与实验,2000(2).

[19]Clive Seale. The Quality of Qualitative Research[M]. Sage Publications, 1999.转引自卢挥临,李雪.如何走出个案——从个案研究到扩展个案研究[J].中国社会科学.2007(1).

[20]李书磊.村落中的“国家”:文化变迁中的乡村学校[M].杭州:浙江人民出版社,1999.

[21][美]艾伦·G·约翰逊.见树又见林——社会学与生活[M].喻东等译.北京:中国人民大学出版社,2008.

[22]阎光才.对英美等国家基于证据的教育研究取向之评析[J].教育研究.2014(2).

[23]C·赖特·米尔斯.社会学的想象力[M].陈强等译.北京:三联书店.2001.

[24]王铭铭.教育空间的现代性与民间观念——闽台三村初等教育的历史轨迹[J],社会学研究,1999(6).

[25]魏峰.弹性与韧性——乡土社会民办教师政策运行的民族志[M],上海:上海三联书店.2009.

[26]沈洪成.教育下乡:一个乡镇的教育治理实践[J].社会学研究,2014(2).

[27]叶菊艳.改革开放以来中小学教师身份认同的建构及其类型——基于历史社会学视角的案例考察[J],北京大学教育评论,2015(4).

作者单位:南京师范大学教育科学学院

邮 编:210097

(责任编辑 陈佑清)