

◎書評

教育與社會關係的想像、限制與超越 ——Moore《教育社會學》評介

王瑞賢*

壹、前言：教育社會學「知識」的「冷靜分析」

回顧英美教育社會學的發展歷程，差異、分化與公平的問題，一直是或隱或顯的核心議題，而解釋的理論觀點或焦點議題的發展，也往往受到社會科學理論和社會變遷等諸多因素的影響。例如1970年代開始，「新右」(new right)思想對於公共領域的全面影響，引發教育社會學者許多強烈批評與回應；另一方面，以Friere為始的批判教育學也在美洲和臺灣本地引發許多的回應和後續研究。當教育社會學者愈來愈關注於教育政策的文本論述分析，或致力於發展微觀或實踐取向的教育研究或行動時，批判的教育社會學想像，又能發展出哪些不同的想法和聲音呢？

英國教育社會學者Moore於2004年出版的*Education and society: Issues and explanations in the sociology of education*，書名直譯為《教育與社會：教育社會

* 王瑞賢 Ruey Shian Wang
國立屏東教育大學教育學系副教授
E-mail: rswang@mail.npue.edu.tw

本文評介 Rob Moore (2004). *Education and society: Issues and explanations in the sociology of education*. Cambridge: Polity Press.

學的議題與解釋》，中文譯本簡譯為《教育社會學》（王瑞賢、王慧蘭、陳正昌譯，2008）。傳統教育社會學教科書，大多是以「結構功能論—衝突論—符號互動論」為三大立論基礎，將不同取向的論述和代表人物加以羅列；或突顯不同年代的教育社會學議題和相關論述。但Moore這本書，卻是晚近英美教育社會學著作中，少數對於教育社會學論述加以討論的後設著作，對於相關議題的解釋，也援引許多具有概念深度的實證研究。本書具有某種「冷靜的態度」和「對於教育社會學知識的深入剖析」，尤其與英國教育社會學者Bernstein的思想，具有某種深層的內在關聯。本書從教育的「外部關係」（教育與社會鉅觀關係）出發，輔以教育的「內部關係」（學校教育微觀層面）為焦點，重視結構與行動者的雙重性辯證。Moore認為教育是重要的知識生產與再生產場所，因此從教育本身（課程、教學實踐與知識結構）的論述出發，最終關注教育社會學研究的知識論與科學哲學，以批判實在論說明教育社會學知識發展的社會特性，為教育社會學提供一種開放的新態度，以嘗試超越實證主義與建構主義、傳統主義與進步主義之間長久的爭執和衝突。

在臺灣的教育學界，Moore這位學者似乎較少被引介。Moore目前擔任英國劍橋大學教育學院的高級講師，同時也是該校Homerton學院研究員兼社會與政治研究中心主任。在本書導論中，Moore曾自陳，撰寫此書的心情格外複雜，因其人生經驗中，曾有三種角色：既是被教導的「學生」，也是長期從事教學的「教師」以及身為研究和教學的「學術人」。他出身勞動階級家庭，求學經驗曲折，屬於力爭上流型。中學就讀在倫敦東南方一所男子現代學校，高中就讀倫敦一所文法學校，大學則就讀倫敦理工大學，並修讀教育學分，最後進入倫敦大學攻讀碩士與博士學位。曾先後擔任中小學教師，最後成為劍橋大學教育學院教師。對於Moore而言，這本書的撰寫融入其不同時期的人生體驗、校園經驗和觀察，以及身為一位教育社會學者的理論觀點和價值取向。

貳、兼顧鉅觀—微觀的整合分析

本書前三章先討論鉅觀的議題，分別就性別、階級與地位等三個範疇發展各章節的論述，這些議題又與女性主義、經濟的馬克思主義和工業主義、全球化的後福特主義與國家形構的韋伯科體制等理論有關。

第一章為〈分化、不均等與教育歷程〉、第二章為〈教育、經濟與階級〉、第三章為〈教育、國家與地位〉、第四章為〈位置、策略與變遷〉。前三章論證鉅觀結構模式與教育的關係，第四章輔以學習者即行動者的討論，關心的是學生在教育場域行動者力量，分析其位置遊戲策略和主動競爭能力。上述四章包含教育的鉅觀分析和微觀分析，兩者並非對立，而是相輔相成。

性別、階級與族群是教育社會學主要關注的三個社會分化面向。教育社會學討論可分為兩大取向：外在取向和內在取向。然而不論是外在和內在取向，教育都是上述三個面向的中介和再製機制。外在取向的論述，強調教育的作用是傳遞支配與被支配的權力關係；外在取向的論述，則是進一步分析上述外在的權力關係如何滲透和具體化在學校教育的體制和生活中。

外在取向以「可教育性」(educability) 問題為焦點。所謂可教育性是指個人對於教育體制安排的回應能力，此種回應能力往往與其家庭的社經地位或文化資本密切相關。基本上，外在論並不質疑教育體系本身，而是將問題歸因於某些家庭類型因社經地位較低或文化資本匱乏，父母無法負荷或缺乏能力教養子女，導致子女不具備或較缺乏學校體制所要求的能力和表現，才會造成社會分化的現象。外在論的論點可歸納為下列幾項：1.不同地位團體之間智力或認知能力之差別；2.家庭物質的匱乏；3.家庭文化的匱乏，例如家庭缺乏有效處理學校所需的一般讀寫能力、社會能力或語言技能和知識；4.不同家庭教育動機和社會期望的社會差別；5.不同家庭文化資本的社會差別。

根據外在論的說法，社會分化是由家庭的某些條件缺少或匱乏所造成，因此外在論者所提出的改善方式，都是利用學校教育以彌補家庭的不足。典型的例子為：1960年代美國的「起頭計畫」(Project Headstart)、英國「普勞頓報告書」(Plowden Report)所建立的「教育優先區」(Educational Priority Areas)和英國新工黨政府實施的「教育行動區」(Educational Action Zones)政策。臺灣所實施的教育優先區也是類似的思維。

1960年代中晚期興起的新教育社會學，則屬內在取向的論述。內在取向批判外在取向並未質疑學校教育本身的預設和問題，而將問題歸因於家庭和學生，以受難者的眼光看待弱勢的家庭和學生，誤將學校視為價值中立或具有慈善特性的機構。內在取向關切學校教育內部如何透過編班、課程、教學和評鑑，將學生加以分類和排序，因此產生「教育差別」(educational differentiation)問題。內在取向探討學校教育問題的論述，可歸納為以下幾個重點：1. 教育體系和組織反映階級和其他社會劃分，並且加以支持和再製；2. 學校正式課程存在社會偏見，預設傳統性別角色刻板印象、種族優越和中產階級的文化價值；3. 學校的「潛在課程」和教師期望隱藏傳遞上述偏見，造成某些學生成功與某些學生失敗的「自我應驗預言」；4. 學校對於族群、性別和階級的認同與可能的衝突，往往是忽視或不加討論的。為了深入瞭解學校教育「黑箱」的內在運作，「新教育社會學」或內在取向主張，採取質性取向的詮釋社會學，以批判分析學校知識和教育歷程。

馬克思主義主要分析教育與資本主義的關係，而自由主義則是討論教育與工業主義的問題。1960~1970年代的經典馬克思主義理論是再製論，教育被認為是資本主義社會中經濟關係的再製機構，主要代表人物當推Bowles和Gintis。再製論從下述觀點解釋教育歷程：1. 教育再製支配階級的優勢和宰制（例如藉由取得教育的優勢進入菁英工作和社會地位）；2. 經由支配意識型態

的灌輸，確保資本主義社會關係的合法性；3.阻礙反霸權勞動階級意識的發展，使其無法有效地挑戰資本主義；4.為學生差異性未來地位預作系統安排，使其進入資本主義的經濟和社會結構裡。自由主義則是持相反論點，認為工業社會是一個「開放」且「功績導向」的社會，階級會隨著階級之間的流動，以及降低階級機會不平等而走向解組。教育則是促進工業社會發展與進步的主要機制，它以下列方式滿足工業社會及其發展的需要：1.培育經濟所需「人力資本」；2.提升「公民」價值和行為以適應先進自由民主；3.發展一套「功績導向」選拔體系，人們憑著自己真正的實力和貢獻，達到應有的社會地位，而非全憑「天賦的」機運。馬克思主義認為，教育是一個階級關係的「再製機器」，自由主義者卻視教育為一種「阻斷器」，透過教育機會均等的提升，展現與教育有關的社會流動，打破世代間繼承的階級地位，「成就」地位取代「天賦」地位。

但不論馬克思主義或自由主義，都是以一種「發展邏輯」的觀點來思考社會和教育的特徵。Moore認為，上述兩種理論仍然是不足或失敗的。因為現代社會的勞動階級無法發展出革命意識和反抗的政治活動，蘇聯和東歐的共產帝國垮臺也證明馬克思主義的預言終告失敗。而自由主義的弱點是，儘管西方二次大戰後，實施了幾次重大教育改革，提供更多的教育機會和補助，性別教育機會也獲得改進，但事實證明，教育裡階級的不平等問題仍是無法改變。世界各國的實徵研究也都證實了不公平的問題仍然存在。

參、教育論述結構、批判實在論與知識的重返

本書第五章是〈教育論述的結構化〉，此種分析較少見於一般的教育社會學書籍。本章由Durkheim的理論切入，以Bernstein的理論為焦點，Moore在前四章提出對於傳統教育社會內外取向分析的貢獻和限制，第五章和第六章則試

圖提出超越上述限制的看法和可能性。內外取向都將教育視為一種轉載（relay）和傳遞媒介，其功能只是傳遞社會既有的權力、支配與被支配關係，但缺乏對於教育機制和媒介的深入描述，也未能充分觀照學校體制本身的內在特性、微觀歷程和行動者的主動性。以Bernstein的話來說，內外取向的分析讓教育體制本身沒有聲音，只是代替階級、性別和族群構成的關係型態發聲（王瑞賢譯，2006）。一般教育社會學理論，尤其是自1970年代流行的批判教育學、衝突論和女性主義等建構主義和立場論，大多關心的是「誰的知識？」（張盈堃、彭秉權、蔡宜剛、劉益誠譯，2007）。而Moore認為「教育是什麼？」、「學校是什麼？」更是重要的基礎。

如果我們以收音機做為比喻，可以區分為收音機本體與傳送內容（如電波或訊息）。就傳送內容而言，天空中往往有各種電波或訊息，但是收音機過濾了各種不同內容，最後只能有一種內容通過收音機被具體傳送出來。若將教育體系比喻為收音機，教育體系就成為傳遞階級、性別、族群和區域等社會權力關係的載體，分配知識意識的機制。不論是內外取向相關理論，女性主義、馬克思主義、工業主義、後殖民主義、衝突論、功能論、文化再製理論，或是所謂的社會傳遞理解、釋論及社會轉化論等（林郡雯譯，2007），都將教育體系視為一種外在社會權力關係的載體，主要關切內容或訊息，以及支配的內容或訊息。然而，上述取向卻忽視一個重要問題，即收音機本身的機制究竟如何被建立？此即Bernstein的重要提問——教育論述的結構該如何討論和分析？（王瑞賢譯，2006）

第六章〈知識的問題〉試圖重新返回批判實在論觀點，探討知識的生產，思考知識社會學與知識論的關係，自然性知識論對於教育社會學研究知識生產的啓示。課程社會學認為，課程是由社會產生，所以應該在歷史脈絡尋求其定位。同時，「課程應包含哪些知識？」、「如何組織與傳遞？」、「要傳遞給

誰、由誰負責傳遞？」「如何評量學習成就？」「這些問題是由誰來負責處理，解決方式為何？」，課程社會學更認為最後一個問題尤其是最根本的問題，因為只要「誰」的問題解決了，其他問題便能迎刃而解。因此，知識被改寫成權力關係，被理解為知識生產者的利益（Apple, 1985）。

建構主義採取懷疑立場，質疑和挑戰知識的真理地位。真理沒有任何真正的客觀性，只是一種「面具」，掩飾潛藏在其中的利益。對照之下，實證主義則將知識置於歷史與社會之外，宣稱它們是絕對且確定的。知識是不同程度的客觀性，而非社會的。建構主義的相對論與實證主義的絕對論往往反映出知識社會學與知識論之間的緊張關係，常會令人陷入所謂的「知識論的困境」（epistemological dilemma）。知識論宣稱，客觀知識在於它不是社會的，而知識社會學則認為，這種條件是不可能存在的，因為沒有絕對論、實證主義的知識。這種緊張關係常讓我們陷入只能在相對論和絕對論兩個極端之間做出嚴苛的抉擇。

批判實在論希望能跳出這種知識之間永無止盡的緊張關係。批判實在論認為知識是社會的，知識產生是有其物質條件（集體的社會關係），而非傳統所謂的抽象邏輯形式（即邏輯實證論）的真理條件。批判實在論採取一種「可靠論」的立場，反對相對論和絕對論，認為我們人類是以各種不同方式產生知識。有些方式確實比其他方式更為可靠，而我們尋找真理的這些方式並非全然沒有問題，只是比起其他較不可靠的方式更不會出錯而已。

肆、衆聲喧嘩：「強效應」與「弱效應」的教育社會學

Moore認為，目前教育社會學主要有兩種類型知識：一種是以教育內部為主的社會學（sociology for education，或可譯作「為教育的社會學」），探究焦點為學校教育和教室的內在歷程。這種教育社會學可稱為「弱效應社會學」

(sociology of weak effects)。弱效應社會學的研究讓我們對於學校生活世界、教室互動的脈絡和內涵提供細微的觀察和敏銳的洞察力。1970年代以降，質性研究成爲教育研究的重要取向，正是弱效應社會學的發展。

但Moore認爲，弱效應社會學不該與鉅觀的社會結構分析模式脫節，而應互爲鑲嵌。鉅觀社會結構模式主要探討教育與經濟、國家以及階級、性別和族群關係，此可稱爲「強效應社會學」(sociology of strong effects)，這種sociology of education (或可譯作「教育的社會學」)將更能反映社會整體與教育變遷的複雜關聯。強效應社會學，傳統上以量化研究爲主導的研究方法。但1970年代初期，實證主義因被批評爲過於保守和偏於科學主義意識型態，而受到許多質疑和批評。

Bernstein曾提出社會科學「水平知識結構」(horizontal knowledge structure)的場域邏輯與自然科學的「垂直知識結構」(vertical knowledge structure)(王瑞賢譯，2005)。根據Bernstein的說法，Moore主張，教育社會學中的不同論述並陳不應被視爲一種非此即彼的零和遊戲(zero-sum game)，而必須盡量讓不同的理論觀點與詮釋取向能夠充分「陳述」和「對話」，而非自始即假定彼此的立場特殊，存在著不可共量性和排他性。否則，過度化約或排他的邏輯將微觀/質性與鉅觀/量化取向的區分變成意識型態之爭，將使得教育社會學的研究和發展受限。

社會不斷地流轉與變動，教育社會學的分析也應是百花齊放，讓不同取向的觀點和論述都在教育社會學的領域中有所貢獻，讓教育在真實和想像中更趨於至善。

參考文獻

王瑞賢、王慧蘭、陳正昌（譯）（2008）。R. Moore著。教育社會學（Education and society）。臺北：學富。

王瑞賢（譯）（2006）。B. Bernstein著。教育論述之結構化（The structuring of pedagogic discourse）。臺北：巨流。

王瑞賢（譯）（2005）。B. Bernstein著。教育、象徵控制與認同（Pedagogy, symbolic control, and identity）。臺北：學富。

林郡雯（譯）（2007）。K. deMarrais & M. LeCompte著。教育的社會學分析（The way schools work: A sociological analysis of education）。臺北：學富。

張盈堃、彭秉權、蔡宜剛、劉益誠（譯）（2007）。B. Kanpol著。批判教育學導論（Critical pedagogy: An introduction）。臺北：心理。

Apple, M. (1985). *Curriculum and power*. Boston: Ark Paperbacks.

Moore, R. (2004). *Education and society: Issues and explanations in the sociology of education*. Cambridge: Polity Press.