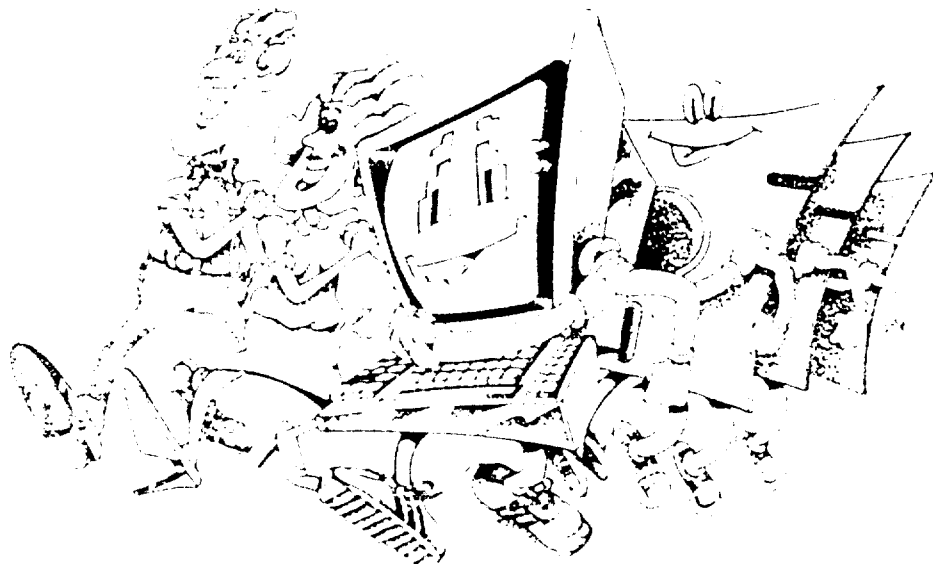


191233



教育知識社會學的幾個重要概念

／周淑卿

教育社會學的第三個發展勢力稱為「新教育社會學」，有別於過去對教育的結構與組織等較為鉅觀層次的研究方向，轉而關心教育的內容，亦即「學校教些什麼」的問題。所以，這一派的研究者多將焦點放在學校所教導的所謂「教育的知識」上，留意教師對學生的分類觀點（如聰明的或愚笨的）、教師在教學行為中與學生的互動關係、教科書的知識性質、師生的文化背景與教學成果的關係、教學評量的教育選擇效果……等。這些研究對課程領域帶來新的觀點，蔚為「潛在課程」的研究風潮。

教育知識社會學的基本論證為：

(一)學校所傳遞的知識是一種社會性的建構——知識不是早就存在的，而是由具有認知統整能力的人去組織才得以形成。人處在社會中，為應付外在環境與人際交往的問題自然形成一些風俗、習慣、信念，以及約定俗成的規則，因而累積成為知識，透過教育的過程代代傳承。所以，知識是一種社會的發明，每個社會的情況不同而使各社會的人獲得的知識不同，甚至同一個社會不同階層的人，所擁有的知識也會有差異。

(二)真理和效度也是一種社會性的建構——不僅知識是社會性的建構，就連某種行為或觀點是否有效、或是否為真理，

其判斷的標準都是社會的發明。所以，一個社會認同的真理，可能是另一個社會的邪說；一個社會視為合法的行為，在另一個社會可能被視為離經叛道。學校中所教導的知識即是該社會所認同的真理標準。

(三)能力、知識與教育失敗的關係——所謂「能力」、「智力」的概念也是社會的產物。而所謂在教育上的失敗，也和社會對「能力」的定義有密切的關係。當社會與學校一般認為唯有學科成績高的學生才是「聰明的」，其他方面有傑出能力的學生就不再被列入「聰明」的範圍，於是他們成為一個「失敗」的學生。當一個入學前從未使用過文字的孩子在語文式的智力測驗中失利，他就被列入「低智商」的行列。但是造成學生失敗的卻未必真是學生本身的「能力」、「智力」有問題，而是社會或學校的假設有問題。

基於上述的假設，教育知識社會學者研究學校知識的選擇、分類、分配、傳遞、評鑑（評量），以批判的角度，呈現出學校教育中較為負面的現象，激發教育工作者反省思考，以解放教育所受的禁錮。幾個重要的核心概念分述如下。

一、知識階層化

知識先被區分為「日常知識」與「教育知識」兩個層級，日常知識是一般教育程度較低者所擁有的「普通常識」，而教育知識則是經過系統組織的「學術性知識」。學校總是認為學術性的知識優於人

們生存於世界上所經常利用的日常知識，所以，當學校在選擇教材內容時，總是將日常知識排除在外，而使教科書充塞了許多高深的學術知識。新教育社會學者認為，日常知識一如學校課程中的知識一樣有效，而學校之所以不喜歡日常知識，乃是認為日常知識屬於下層階級，教育知識屬於中產階級，學校教師本身為中產階級知識份子，偏好教育知識，同時一般總認為，學校本來就應該教導比較高級的知識，在這些因素影響下，日常知識被視為粗俗、簡陋，而遭到排除。

過去歐洲的學校分流制度也是基於知識階層化的概念，認為有些知識層級較高，較具有學習的價值，也需要最優秀的人來學習。例如德國在四年的小學教育之後即分化為主幹、實科、文法中學三種學校，第一類以成為基本技術人力為主，第二類培養中層管理人員，第三類則進行學術訓練，以升大學為目標；同樣的，英國在1994年教育法案中將中學分為文法、技術與現代中學三種，文法中學從事學術能力培養，技術中學養成中等技術人力，現代中學則以實用性知識的教學為主。通常學業成就最優的學生進入文法中學，修習學術課程，成績最差的學生進入基層技術養成學校，學習較實用的技能，準備就業。此種早期分軌的學校制度，明顯地將知識區分等級，也將學生分類，使學生學習與其「資質」對應的知識。

決定何種學生將分配到何種知識的選

擇、淘汰方式就是「評量」。透過標準化的測驗過程，使家長與學生「心服口服」接受被分配的知識，相信自己的能力或智商的確適合就讀某一種學校，然後安分地從事某一種行業。於是每一個人都透過教育的選擇功能，「恰如其分」的被安置在一個位子上，完成了社會分工，也促成了社會的穩定。

二、意識型態的宰制(domination)

阿圖塞(Louis Althusser)在論述有關國家統治的觀點時，提出國家為穩定政權，鞏固統治階級的權力，須透過兩種手段或機制，第一種是直接的、強硬的壓制方式，所以，國家設置軍隊、警察、法庭、監獄等，可以在必要時候強制人民服從，此種機制稱之為「壓制的國家機器」；第二種是間接的、軟性的教化方式，如法律、政治、傳播媒體、文化、宗教、教育等，透過無形的宣傳，將某種有利於統治政權的信念與思想深植於人民心中，使人自動順從，此種機制稱之為「意識型態的國家機器」。阿圖塞並認為，任何一種統治政權若要長治久安，非要藉助意識型態機器的運作不可。

意識型態是一種令人習焉不察的觀念、意識或信仰，通常被認為與某種階級利益有關（中文或譯為「意底牢結」，其實在音與義上皆更能正確表達「ideology」這一個字）。教育也被視為一種意識型態機器，因為統治階級可以透過學

校課程實行文化控制或思想灌輸，使社會易於控制；此種意識型態的灌輸見諸教科書，也隱藏在學校所安排的各種活動中。艾波(M. Apple)由學校的生活世界中，觀察學生學習到的一些規範與態度，這些學習內容多半不為學生所察知，但是，學生卻因此而得到充滿意識型態的知識與價值觀；這些潛移默化的學習經驗，被稱為「潛在課程」(hidden curriculum)。例如：教科書中隱含的種族意識型態（山地人的刻板印象）、男尊女卑的性別意識型態、統治者崇拜的政治意識型態，以及透過升旗儀式培養愛國情操、在團體生活中培養忍耐服從的習性。

雖然教師與學生經常對課程中的意識型態習焉不察，但部分新教育社會學者亦肯定人有批判能力、有自主性，並非全然悲觀地受宰制而無法跳脫，只要能反省到教育中的不合理現象，師生也能抗拒不正當的控制。所以，學者致力於教育內容中種種意識型態的批判與揭露，試圖喚起教育工作者對教育內容的反省，糾正受到扭曲的教條式課程，並勇於質疑統治階級的支配。

三、文化再製

(cultural reproduction)

上層階級的子女因為在優裕受到良好的栽培，日後同樣是上層階級的一份子，下層階級的子女因為環境的不利，未來同樣屬於下層階級；如此，下一代的處境總

是上一代的翻版，階級地位形同再製。造成階級再製的因素，有學者認為是經濟地位的優劣所致，但考慮到人本身的自主性時，此種決定論色彩太濃厚的說法就不易被接受。包迪厄(Pierre Boudieu)與伯恩斯坦(Basil Bernstein)等人以語言、文化因素來解釋階級再製。

包迪厄等人認為教育不但沒有消除社會不公平，反而是在維持不公平的狀態。不同階級的孩子因為生長環境的不同，從小所學習的語言型態、生活習性及發展出來的氣質不同，但是也因此使他們各擁有了不相等的「文化資本」。之所以稱為「資本」，乃是因為這些來自成長背景的語言文化將成為他們未來用以交換學業成就或事業成功的資本。首先，在學校中已經有一套專斷的標準，來區別「優雅」與「粗俗」的語言、「優秀」與「低劣」的文化；當一個上層階級的孩子入學時，他所使用的是較精細而抽象層次較高的語言，表現出對知識具有信心的態度，而下層階級的孩子則剛好相反。以學校預設的標準來看，上層階級的孩子自然被歸類為好學生，受到教師的喜愛與重視；而學校教育所使用的語言型態與推崇的文化類型又與上層階級接近，所以，教室中所傳遞的知識以及考試所使用的語文表達方式，上層階級的孩子都比較容易吸收和接受，所以，上層階級的孩子容易獲高學業成就，往學術路途發展，未來再度躋身上層階級。下層階級的孩子卻因文化不利而屢

屢受挫，日後又是下層階級。教育成為文化再製的場所。

過去美國的「提早入學方案」(head start)讓文化不利的孩子提早入學，以便與其他同年兒童具有相等的起點能力，以實現教育機會均等的理想。但是這些方案並未由文化評價的問題著手，研究者認為仍然只是試圖讓所有孩子學習上層階級的文化而已，一樣是在行使文化霸權，其實施結果不成功是可預見的。

新教育社會學的研究承自馬克斯主義的思想，傾向衝突論的觀點，所以，學者所觀察到的並不是功能論者眼中所見的和諧景象。功能論看到的是社會分化，他們看到的是社會再製；功能論認為學校的功能是社會化，他們所見到的卻是意識型態的灌輸。基本上這是理論角度的差異問題，但兩派所敘述的皆是部分事實，對了解教育現象具有互補的作用。我們肯定教育有助於社會流動，透過教育，許多下層階級的孩子得以晉身上層階級，但也不可否認，家庭背景的確對兒童在學校的表現有很大的影響，甚至有再製的現象；學校的確傳遞社會的價值規範，有助兒童社會化，但是也不能掩蓋了意識型態灌輸的事實。新教育社會學者的最大貢獻是發掘教育中被隱匿的、消極面的作用，啟發教育工作者的批判思考，不再將教育內容視為當然地接受，促使教育機會均等的理想不僅在鉅觀的制度方向努力，也由微觀的課程與教育活動層面實現！

