

18 書叢育教苑師

論理育教會社

著 樑棟詹



行發苑書大師

詹棟樑著

社會教育理論

師大書苑有限公司印行

社會教育理論

定價：新台幣貳佰參拾元正

著者：詹棟

發行人：陳淑娟

負責人：白文正

出版・發行：師大書苑有限公司

地址：台北市師大路四三號地下樓

電話：(〇二)三九三二・三九三四・三九三五

郵撥：〇一三八六一・六八

經銷處：師苑(圖書出版部)

地址：台北市和平東路一段一二九之一號

電話：三九四一・七五六・三九一三五・三九五二

印刷者：淵明印刷有限公司

地址：永和市成功路一段四三巷五號

電話：九二八七・一四五

出版登記：新聞局局版台業字第三〇號

初版：中華民國七十七年十月

自序

社會教育是每一個人必經的教育，當人踏入文化的社會裏，首先接觸的便是社會教育，而且在今天知識爆炸的時代，任何人想拒絕接受社會教育都不可能。因此，社會教育逐漸有了強迫性。

目前世界上，每一個進步的國家，都在注重社會教育，因為他們有足夠的財力投資在社會教育上，以促使整個國家社會文化水準的提升。因此，在全面提升全民文化水準方面，則非發展社會教育無以竟其功。

基於以上論點，社會教育對個人而言，是終身教育；對國家社會而言，是全民教育。所以社會教育既是終身教育，也是全民教育。就整個大前提而言，社會教育的重要性，並不亞於任何一種教育。況且，社會教育懸有崇高的理想，是個人與國家所共同追求的目標。

社會教育既有如上之遠大目標，為何成效不彰呢？其原因可能是一般人不了解其重要性；政府的教育政策不將其列為施政的重點，以致造成社會教育不發達。這是非常可惜的現象！今天我們的社會面臨多元化與轉型期，一切都在變，可預期的，社會教育將越來越重要。

在社會教育學的研究中，社會教育理論、社會教育史及比較社會教育的研究，成爲最重要的三個學門。因爲社會教育史是研究社會教育的發展；比較社會教育是研究世界各國的社會教育，前者是縱的研究；後者是橫的研究，而社會教育理論是兩者交會點的研究。

本書的寫作，就是本着以上的理念，在社會教育史方面，列舉了廿位歷史上偉大的社會教育學家，來做爲探討的對象；在比較社會教育方面，含蓋了七個國家。在理論系統的建立方面，則是兩者交會點的研究所構成。

本書的寫作，尚有一項特別的地方，即時間上是以一八三五年德國社會教育學家狄斯特威格提出「社會教育」名詞爲起點，而不再作史的向上延申之研究，因而捨棄了一些在一八三五年以前的教育家之社會教育理論，例如法國的盧梭之被捨棄就是基於這個原因。社會教育活動，雖然與人類歷史一樣的久遠，但是其理論體系的建立卻始於狄斯特威格，所以本書寫作也以「社會教育」名詞的提出與理論體系的建立爲起點。

社會教育理論的建立是在社會教育實際發生之後，也就是先有實際，然後才有理論。因此，社會教育理論體系的建立僅百餘年而已。而在我國直到民國元年，才有官定的「社會教育」名詞的出現，還是蔡元培從德國將社會教育的概念引進來的。

社會教育理論在我國的發展，時間較短，加上一般人及政府不甚重視社會教育，所以至今尚未有完整理論體系的著作出版，對於想要了解社會教育理論的人，誠是不便。又由於語言文字的隔閡，想

要了解各國的社會教育理論，誠是不易。在不便與不易的情況下，實有需要一本社會教育理論的著作，來幫助人們了解社會教育理論。

國立臺灣師範大學社會教育研究所於民國七十四年時成立，便重視社會教育理論的研究，將「社會教育理論研究」列為一學年的必修課程。承蒙楊所長國賜博士不棄，昇予擔任此門課程教學的重任，雖心有惶恐，但仍全力以赴，所以才有這本書之小小的成績出現。

本書資料來源，一部分是作者於民國七十一至七十二年間赴西德從事博士後研究時所蒐集；一部分是外國學者所提供。蒐集與提供之資料，包括書籍與論文，有購買者、贈送者、影印者、甚至有從西德之柏林與敏斯特的跳蚤市場如尋寶一樣地尋回來者。資料相當齊全與完備，只是作者能力有限，無法作全盤與深入之了解與掌握，因此錯誤與不當之處，在所難免，敬請專家學者不吝指正為感。

懷着感激的心情，將這本書獻給國立臺灣師範大學社會教育研究所以及研究生們，前者提供了作者教學的機會；後者與作者共享了切磋琢磨的快樂時光。

誠摯地感謝楊所長，時時在關心本書何時可完成與出版，及系所裏的老師們，時時對本書的內容有所指正，隆情厚誼，永存於心。

詹棟樑 識於師大社教研究所

社會教育理論 目次

自序	一
第一章 社會教育學的概念與理論	一
第一節 社會教育學的概念	一
第二節 社會教育學的理论	一八
第二章 從社會理論觀點探討社會衝突與社會適應	三三
第一節 社會教育與社會衝突	三三
第二節 社會教育與社會適應	四九
第三章 德國的社會教育學家及其理論	六七

第一節	狄斯特威格的社會教育學理論	六七
第二節	韋先的社會教育學理論	八一
第三節	柯爾平的社會教育學理論	九三
第四節	威爾曼的社會教育學理論	一〇四
第五節	拿多爾普的社會教育學理論	一二〇
第六節	波伊默的社會教育學理論	一三四
第七節	諾爾的社會教育學理論	一四五
第八節	費雪的社會教育學理論	一五八
第四章	丹麥的社會教育學家及其理論	一七三

第一節	葛龍維的社會教育學理論	一七三
第二節	柯爾特的社會教育學理論	一八五
第五章	美國的社會教育學家及其理論	一九七

第一節	佛蘭納岡的社會教育學理論	一九七
第二節	亞當士的社會教育學理論	二〇九

第六章 英國的社會教育學家及其理論……………二二一

第一節 羅勃歐文的社會教育學理論……………二二一

第二節 曼斯布里基的社會教育學理論……………二三四

第七章 法國的社會教育學家及其理論……………二四七

第一節 涂爾幹的社會教育學理論……………二四七

第八章 義大利的社會教育學家及其理論……………二六三

第一節 唐波斯柯的社會教育學理論……………二六三

第九章 蘇俄的社會教育學家及其理論……………二七七

第一節 克魯巴斯卡亞的社會教育學理論……………二七七

第二節 陸納恰爾斯基的社會教育學理論……………二九一

第三節 布朗斯基的社會教育學理論……………三〇三

第四節	馬卡連柯的社會教育學理論·····	三一五
-----	-------------------	-----

第十章	社會教育的新展望·····	三一九
-----	---------------	-----

第一章 社會教育學的概念與理論

第一節 社會教育學的概念

社會教育學 (Social Education, Sozialpädagogik) 一詞，於一八三五年，由德國教育家狄斯特威格 (Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg 1790-1866) 首先提出來，也建立了它的概念。

一、社會教育學概念的產生

社會教育學最初建立概念時，脫離不了教育學的範疇，有人認為它是教育學的一支。也就是說，它的理論跟教育學的性質很相近。到了一九二〇年代時，發生「社會教育運動」(Sozialpädagogische Bewegung)，才逐漸擺脫教育學的羈絆，而成為一門獨立的科學。

當時的「社會教育運動」從建立社會教育的理論與實際着手，並促使理論與實際發生關聯。在這種情形下，最顯着的現象是青少年福利法 (Jugendwohlfahrtsgesetz) 的制訂。也就是重視青少年

的福利問題，在青少年的福利問題中，自然包括了青少年的教育問題。

不過，在「社會教育運動」的初期也遭遇一些困難，其原因爲：一爲當時缺乏理論基礎，面對問題時，法無作根本的改善；一爲社會教育學的概念尚未建立，在工作範圍中無法發揮實際的效果。

爲了使社會教育達到顯着的效果，在「社會教育運動」中，不得不改弦更張，從具體的施爲着手，那就是「青年幫助」(Jugendhilfe)、「青年照顧」(Jugendpflege)、「青年工作」(Jugendarbeit)等，使社會教育成爲具體的活動。於是許多社會教育機構紛紛地設立，如「照護之家」(Fürsorgeheimen)、「更生保護的幫助」(Bewährungshilfe)、「青年勞工住宿之家」(Jugendarbeiterwohnheimen)、「青年團體服務處」(Jugendgemeinschaftsdiensten)、「青年俱樂部」(Jugendclubs)等等。這些機構都在爲進行社會教育而努力。

從以上的論點去看，社會教育的性質、社會教育的精神、及社會教育的命題等構成的社會教育理論，其重點皆在於「生活的幫助」(Lebenshilfe)。這種「生活的幫助」理論成爲文化學派著名的教育家，也是著名的社會教育學家諾爾(Herman Nohl 1879-1960)的社會教育思想的中心理論，即強調社會教育就是生活的幫助。

一九二〇年代的「社會教育運動」產生了巨大的公衆力量，重視校外的青年工作，及受到傷害的青年的幫助，因此，在意識形態上，這是一種教育的革新。

社會教育學的概念在歷史的發展中，其概念並不十分清晰，甚至帶有一些神秘的色彩。一直到現

代由於行政實際的措施及文化政策的訂定，才使得社會教育的概念較為具體。因此社會教育學的概念具有兩方面的概念：一為教育的概念；一為社會的概念。前者與教育發生關係，有時甚至結合成一體；後者是屬於社會的青年工作的範圍，其責任有時不能用一種教育的方式來了解。

在一九二八年時，柏林大學教授疊恩（Günther Dehn）提出：對於青年的照顧，不只是青年照顧者個人的責任，而且也是社會團體的責任。對於青年的照顧要採用正確的教育，使受教者「根據自己的圖像形成人」（Menschen zuformen nach seinem Bild）（註1）。他認為對於青年應以慈悲為懷，並要顧及青年社會的與職業的迫切需要。

然而，由於時代的變遷，所能提供青年的各種機會越來越少，因此不得不從改變另一種方式着手，就是除了照顧青年以外，還提倡「自我訓練」（Selbstdisziplin）。這種「自我訓練」是採自由意願去表現個人優點。其特色為「由教育幫助達到自我幫助」（Pädagogische Hilfe zur Selbsthilfe）。這種特色也就是今日所稱的「青年社會工作」（Jugendsozialarbeit）的特色。因此，青年社會工作者要負起推動「由教育幫助達到自我幫助」的工作。

基於以上的論點，可以獲得如下的概念：社會教育學的概念即是以教育為出發點的青年幫助。社會教育家艾飛特（B.H. Eyferth）在西德達斯勒所舉行的社會工作會議（Dasseler Tagung der Sozialen Arbeit）中，曾說過：「青年幫助即是社會教育。」（Jugendhilfe ist Sozialpädagogik.）（註1）。換句話說，社會教育的工作就是青年幫助的工作。

一九二〇年代的「社會教育運動」，可以說是十九世紀的社會改革步驟的延伸，基於公民社會各階層的具有義務幫助青年的動機，針對經濟薄弱與精神耗弱者予以幫助，給青年生活上的幫助。因為他們受到現代社會的壓抑，又沒有受到適當的保護，所以當時的社會教育理論在於以傳統的社會政策為基礎，以建立新的社會實際與社會道德——幫助需要幫助的青年。

由於社會上具有「幫助的義務」的動機，社會各階層對立的現象漸消失，社會關係也逐漸發生改變。這樣有助於社會教育學概念的建立，即建立了以社會義務為條件的青年幫助。於是在工業化、民主化的社會中，社會教育的工作，在本質上是以學校以外的教育為範圍，它的教育本質不但是「一種陶冶，而且也是一種生活的幫助」。因此，社會教育的發展可以明白：在於陶冶人們具有善良的心，使那些失去管教的人，因為有教育的關係，而改變自己。根據這種性質而言，社會教育具有「治療的力量」(heilende Kraft)，在現在技術的世界與官僚的世界(die technische Welt und die bürokratische Welt)裏，陶冶人使成為具有德性的人，為教育問題的解決，帶來了新的曙光！

不過，社會教育概念的確立，也有它的困難的地方，那就是對於個人幫助的標準。因為社會教育的概念，是來自表象的，雖然是以幫助為基本概念，但是這種概念往往是理念上的，如何具體化，訂定標準，是為重要的課題。因此，實際從事社會工作的人與青年工作的人，必須視被幫助者所受到的社會傷害的情形而定。他們在從事工作時，期待能從教育學理論中獲得以社會為條件的結構理論，以及現代生活引導的制度化，然而這種期待很難有實現及令人滿意的結果。

社會教育學的概念，涉及社會學的概念與教育學的概念，社會教育學家威廉（Theodor Wilhelm）認為：德國的社會教育學，在概念上，社會學所作的決定比教育學所作的決定多，因為現代存在的社會問題極多，對於社會問題的解決，社會學成了日常生活中的麵包。（註三）

威廉雖有以上的觀念，但是自從社會學進入了教育學的園地以後，二者並沒有顯着壁壘分明的現象出現。相反地，教育學是有助於人對社會的了解。長久以來也沒有能夠尋出滿意的辦法，給予多元化的社會賦予完整的意義，但是社會教育學具有陶冶的概念則是可以被接受的。

又自從科學的教育學建立以後，社會教育的從業人員已經具備了有關的知識，足以了解社會的青年工作的理論與實際，尤其是成人對於社會實際應有更多的貢獻。為了免除社會危機的發生，應該作教育方面的研討，無論積極或消極的意義都要兼顧到，這樣才不會忽略可能發生之不良的因素。

照顧青年應以教導青年能「適應」（Anpassung）社會生活為優先，因為「適應」是與「對抗」（Widerstand）對立的，如何消除青年人與社會發生「對抗」，而能「適應」社會生活，也成為社會教育重要的課題。

許多偉大的教育思想家，所努力的是如何將教育所形成的問題予以解決，並將教育帶至一個新的境地。此外，教育除了各種經驗的改造外，道德品格的陶冶也為基本的要素。因為道德的力量可以做為「生活的引導」（Lebensführung）。

生活的引導也是一種幫助，因為年輕的一代最重要的工作是學習，而學習有助於知識的、精神

的、心靈的發展與提升（註四）。在工業社會中，學習必須講求「功能化」（Funktionieren），這樣才能符合工業社會講求效率的原則。

二、社會教育學概念的重點

社會教育學常會利用社會學的概念來充實其內涵，這些概念最重要的是有關於人在社會中所處的地位的概念。在新人文主義的教育理論（die neuhumanistische Bildungstheorie）中，社會教育學的概念就着重人在社會中的價值。在這種情形下，社會教育學概念的重點有：

（一）強調我與汝之間的關係

我與汝之間的關係，可以透過「同一哲學」（Identitätsphilosophie）來加以解釋。在社會之中，我與汝有密切的關係，如果不產生關係，社會將無以成立。因此，我與汝是互相作用（Auseinandersetzung）的。尤其是我與汝要認同社會。這種認同，站在人類學的觀點來看，是屬於「人類學的唯一主義」（anthropologischer Realismus）的觀點。

同樣的情形，老師與學生之間的關係，是一種「生活的關係」（lebendiges Verhältnis）。社會教育視這種關係的存在尤然。因為它是社會生活的關係所表現出來的一種形態。

個人的世界與社會的世界，構成了「完整的、人的實際」（die ganze menschliche Wirklichkeit），雖然每一個人是完整的人，但是他無法離社會而索居。人與人之間必須發生結構的關聯，

社會中的每一分子之間必須發生實際的接觸，根據社會教育學家拿多爾普(Paul Natorp 1854-1924)的理論認為：汝即是我的「擴展」(Erweiterung)，社會教育學的產生是透過道德意識與我的精神生活所融合而成的(註五)。拿多爾普是採取了新康德(Neukantianern)學派的觀點來建立其社會教育學的理论。

(二) 基於對社會的不滿意

人如果對社會感到滿意就不會想對社會有所改革，由於對社會感到不滿意就會思有所改革。

在十九世紀時，心理學逐漸興起，用心理學的知識直接來判斷社會的現象，所得的結果並不甚理想。若是教育家們想到間接利用心理學的知識，如利用「教育的社會表象」(Pädagogische Sozialvorstellungen)的理論，來研究個人的驅力、興趣、傾向與意志衝動等。這種研究有助於引導社會的發展。尤其是有關於「社會驅力的理論」(die Lehre von den sozialen Trieben)，在社會學理論的嘗試中，十九世紀時，是扮演着最重要的角色(註六)。

文化學派教育家斯普朗格(Eduard Spranger 1884-1963)在其「人生之型式」(Lebensformen)的著作中，提出了人有六種類型，其中社會型的人，是具有慈悲的胸懷，致力於社會的服務與改革。社會教育的工作人員正是這種類型的人。

社會學與教育學之間是有密切的關聯的，兩者在生活的概念中，前者在探討「公眾生活的現象」(die Erscheinungen des öffentlichen Lebens)，後者在探討如何提高「人的品質」(Persön-