

當代思潮與比較教育研究

方永泉 著



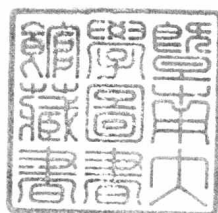
師 大 書 苑 發 行

G40-057.3
20073

港台書

當代思潮與比較教育研究

方永泉 著



師大書苑有限公司發行

國家圖書館出版品預行編目資料

當代思潮與比較教育研究 / 方永泉著. -- 初版
-- 臺北市 : 師大書苑, 民91
面 ; 公分

ISBN 957-496-265-2(平裝)

1. 比較教育學

520.9

91002688

♥ 版權所有・翻印必究 ♥

當代思潮與比較教育研究

著者：方永泉
發行人：白文正
出版・發行：師大書苑有限公司
台北市和平東路一段147號11樓之2
電話：(02)2397-3030・(02)2397-9899
電話：(02)2397-9969
傳真：(02)2397-5050
郵撥：0138616-8
網址：<http://shtabook.hinet.to>
電子郵件：shtabook@ms38.hinet.net
經銷處：師苑（圖書出版部）
台北市和平東路一段129之1號
（師大綜合大樓一樓）
電話：(02)2392-7111・(02)2397-3389
電話：(02)2392-9688
傳真：(02)2391-3552
電腦排版：舫娟資訊社
台北市新生北路三段31號2樓
電話：(02)2586-3749
出版登記：局版北市業字第195號
初版：中華民國91年2月

定價：新台幣貳佰陸拾元整

楊 序

比較教育是否可以成為一門學術（discipline）？早在1950年代，就有不少比較教育學者指出，比較教育已面臨了學科認同上的危機。惟深入考量，這種學科認同的危機實則與比較教育方法論的理論基礎有著密切關係。有鑑於比較教育方法論的理論基礎問題至為重要，近數十年來，國內外比較教育的學者對此問題一直持續關注。如1984年第五屆世界比較教育會議召開，以B. Holmes、E. Epstein 與J. Schriewer為首的一群比較教育學者即深感於該問題的討論對於比較教育研究的開展非常重要，因而研議群策群力就比較教育方法論的各層面進行討論。1987年第六屆世界比較教育會議時，世界比較教育學會聯合會研究委員會成立，原已雛形具備的方法論小組進而成為世界比較教育學術界地位相當重要的小組，而其成員於會議中所宣讀之論文也於1988年以「比較教育的理論與方法」為書名出版。1989年第七屆世界比較教育會議舉行時，更有以「比較教育理論與理論變遷」為名的小組討論。觀察其成員所發表的內容來看，可以發現當代專研比較教育研究方法論的學者，其研究興趣已漸由比較教育方法論本身的探討，轉移到社會科學理論在實質的比較教育研究中的運用問題。

時至上一世紀的最後十年，隨著後工業社會的來臨，電子視訊快速膨脹，空間上的咫尺千里，時間的瞬息萬變，使得原先在比較教育理論中占據主流地位的「現代理論」所持之社會隱含穩定的理性結構觀點面臨嚴肅的挑戰；以後現代主義為首的一些當代思潮則更加速了現代化理論的崩潰。面對此種景況，比較教育學者勢須擴展視野，跳出理性中心、歐美中心主義的局限，以較為包容的理論觀點及知識基礎，重新檢視教育在社會世界中所扮演的角色與地位。是以許多重要的當代比較教育學者，如Val Rust、

R. G. Paulston等人，均曾將其研究焦點置於對當代比較教育理論的探討上。Rust曾對當代結構主義、後結構主義及批判理論進行深入洞察；Paulston則曾探究當代世界各種思潮對比較教育方法的可能貢獻，並進而發展出所謂的「社會地圖學」（social cartography）。而在新世紀的比較教育研究中，「文化」的問題重獲重視，如何深入了解不同文化的「差異」、不再以定於一尊的標準來檢視他人，已成為許多研究者所接受的「共識」，此種看法亦已成為當代比較教育知識日益多樣化的觀念基礎。

近年來，由於國際化、全球化的趨勢已沛然莫之能禦，比較教育的研究在國內日受重視，包括國內第一所比較教育研究所的成立、比較教育專業期刊的出現、各類比較教育研究整合專案的完成與發表等，在在都顯出比較教育這門新興研究領域的蓬勃發展與潛力，國內學者在此方面的研究成果也愈益豐碩。惟不可否認的，我國比較教育研究向來即較專注於外國教育制度的系統介紹與比較，在理論深度上較為缺乏，此點實有待國內學界共同努力，以加強理論人才之培育。

在這種背景下，本書的出版可說極具時代性的意義，可以彌補當前我國比較教育理論嚴重不足的缺憾。本書作者方永泉先生，自國立台灣師範大學取得博士學位後，即於國立暨南國際大學任教。其後並與本人在該校比較教育研究所博士班開授「文化分析與比較教育專題研究」一課，此外，作者亦在該所碩士班開授「哲學與比較教育研究」一課。授課之餘，對比較教育方法論與當代思潮之間的關係鑽研極深，本書即為其數年來研究所得成果。本書內容涵蓋當代深受比較教育研究者注意的理論思潮，每一思潮，作者均進行詳盡深入的系統剖析。有些理論相當新穎，不僅在國內比較教育研究中首見，即使在教育研究領域亦屬罕見。本書的出版，相信對於國內比較教育及教育學術理論基礎的充實，應有很大的貢獻。

本書中絕大部分篇章，均曾在本人所主持之小型研討會中深入討論過。該研討會係由本人過去在台灣師範大學所指導學生自動自發組成，每兩星期五晚間定期舉行，由於討論氣氛熱烈，常常自華燈初上激辯至夜闌人靜

之時。參與該小型研討的學者多遠道而來，有從嘉義、南投、台中、新竹不辭千里北上而來者，這些年輕學者均定期準時參與，其對於學術研究之熱誠，實令人深為感動。

本書完成後，應作者之邀作序，經綜覽全書後，深覺其取材豐富、探索深入，對當代思潮及比較教育發展動向有極精湛的分析，相信對於國內學界應頗富參考價值。故樂為之序，以廣為推介。

楊深坑 謹識

2002年2月

自序

近年來，比較教育研究的發展在國內日益蓬勃。隨著「國際化」、「全球化」、「教育改革」、「提升國家競爭力」等口號的高唱入雲，重視不同國家間乃至區域間，教育及文化方面比較研究的比較教育，也逐漸在教育學術的研究中取得一席之地。此從目前國內許多大學紛紛開設與比較教育有關的課程或成立比較教育相關系所即可窺見。

比較教育作為一種研究教育的「方法」，在人類歷史中很早就出現。因為「比較」的方法，可說是當人們在面對不同社會現象、社會事實及文化差異、教育制度時，在心中油然而生的一種想法與思考方式。發展到了後來，「比較」甚至被認為是人文及社會科學最重要的研究方式之一，特別是在實證科學的影響下，因為人文及社會科學不太可能使用嚴格定義下的實驗方法來對於其假設及通則進行各種驗證與推論，唯一可能採用的方式就是進行「比較」，「比較」不同類型或不同時期的社會與文化下的社會事實或社會現象，並從中推論出某些通則、驗證某些假設。於是在建立「科學化」社會科學的前提下，「比較法」成為最重要的人文及社會科學的研究方法。現代社會學主要奠基者涂爾幹（E. Durkheim）甚至這樣說：「比較社會學，就是社會學本身。」如果我們也想在實證論（positivism）的影響下，建立較為嚴密的「教育科學」，也許我們也可以如同涂爾幹一樣的說法：「比較教育，就是教育學本身。」

比較教育也被視為屬於「教育」學門的一個研究領域（field of study），就如同歷史一樣，比較教育一方面是一種研究「方法」，另一方面也是可以作為研究「對象」的領域。比較教育學者黎成魁（Le Thành

Khoi)就持這種看法。黎成魁認為比較教育是一個研究領域，而不是一門「學科」(discipline)，因為學科是由其目的、概念與方法所界定，比較教育雖有「教育事實的比較」來作為其研究對象，但是它卻沒有獨特的研究方法，它所使用的研究方法是與其他社會科學共有的「比較法」。由於「比較法」並非一門學科特有的屬性，所以比較教育不是一門「學科」。

退一步來看，作為一門「研究領域」的比較教育，是否必須致力成為一門「學科」？作為教育研究的次級領域，在教育研究本身的學科性格都不明顯之時，企圖成為一門學科，是十分困難的。教育作為一門研究領域，有其特定的研究目標及對象、題材，其地位殆無疑問。但是應否發展成具有獨特研究方法的學科，其必要性其實有待商榷。而比較教育是否要成為一門「學科」？其實也不是那麼重要的問題，因為在許多的「研究領域」中若能有豐碩的研究成果，對於人類生活仍能提供相當的貢獻。

進一步來看，「獨特的」研究方法是否能構成某門「學科」成立的必要條件，其實亦有疑問。從實際例子來看，某些「學科」的成立，並不是以「獨特的」研究方法為其要件，而是以「能否」運用嚴謹的研究方法為其要件，例如社會學、政治學等學科地位較為明確的社會科學，雖然都具有嚴格的研究方法，但是這些研究方法都是所有社會科學所共有的研究方法。即便在社會科學中被視為最嚴謹的經濟學，其所使用的研究方法實則也是透過數學模式來解釋人類經濟行為模式，而這種方法並非經濟學所「獨有」。某個「準學科」要成為「學科」，當然需要有研究方法，但不是以有無「獨特」或「專屬」的研究方法為條件，而是以其研究領域能否透過「嚴謹的」研究方法，並且累積相當的研究成果而定。

誠如我國學者沈姍姍所分析的，比較教育自從發展開始，向來即面臨了「不確定性」的問題，這些「不確定性」包括了學科疆域、不易確

認的國外教育事實資料及因隨時變動的時空環境而形成的資料等，當然也包括了知識基礎與研究方法的「不確定性」。時至今日，比較教育所面對的這些不確定性，在某個程度上可以獲得一定程度的解決。例如有關「不明確的」學科疆域部分，比較教育基本上仍是以和教育有關的事務及活動為其主要研究對象，事實上它的學科疆域還一直在擴大中，除了不同國家或地區教育制度的比較外，目前又包括了「國際教育」在內。而在「不易確認的」國外教育事實資料、「變動的」時間及社會變遷歷程所形成的資料部分，也隨著國際交流的日趨頻繁及交通、傳播科技的發達，逐漸地減少了一些可能的限制，特別隨著網路科技的發達與日益增加的人才交流，更減少人們在取得或解讀其他國家或地區的教育資訊時的困難度。此外，這些不易確認性及變動性，實則也都可以透過知識基礎的充實與研究方法的精進來作適度的改善。

要精進比較教育的研究方法，其實與知識基礎的充實深化有著密切的關係。自從比較教育之父朱利安（M.-A. Jullien）開始宣示比較教育研究的最終目標在「演繹並決定出真正的原理及規則，以使教育能夠被轉化為幾近實證的科學」後，實證論一直是比較教育研究中的重要傳統。到了1950及1960年代時，實證論與後起的功能論（functionalism）甚至支配了當時的比較教育研究。至1970年代以前，實證論及功能論（包括相關的人力資本論、現代化理論等）一直是比較教育研究中最重要知識及理論基礎。不過這種情形在1970年代後期開始有了一些轉變，一些新的理論思潮如馬克思主義及其所衍生出來的相關理論（包括衝突理論、合法化理論、新馬克思主義等）以及世界體系理論、依賴理論等都進入了比較教育研究的理論基礎中，成為研究者新的理論依據及知識觀點；甚至於受到民族誌的影響，「質的研究方法」也被引介於比較教育研究中。當一股新的思想潮流興起後，它必然牽動了當時人文及社會科學研究的狀況，並且為人文及社會學研究者提供了新的靈感，開啓更豐富多元的研究方法論之可能性。從前述的分析，我們也可看到，比較教育研

究不論是作為一個「研究領域」或「學科」，它的研究方法論都受到了其所處當代重要思潮的影響。在當代的思潮中，新的理論及知識基礎紛紛出現，一方面代表了在比較教育研究中不再有定於一尊的理論典範，另方面則顯示了比較教育研究已然走向一個理論基礎歧異及研究觀點多元的時代。

我國比較教育研究重要的奠基者林清江先生將比較教育研究分為兩個層次：一是最高研究層次：以科學比較結論，化為決策，導致教育改革；二是基本研究層次：熟悉比較研究方法，探討比較知識，以培植人才，並激發更進一步的比較教育研究動機。林先生認為，這兩個層次間並不是相互排斥的，事實上最高層次的研究結果亦可以成為基本層次的研究內容，而透過基本層次的研究，也可發展出最高層次的研究目的。

從這個角度來看，本書的主要目的，即在從比較教育研究的基本層次，透過當代思潮與比較教育研究關係的分析，探討影響當代比較教育研究方法的思想內涵，提供國內比較教育研究更廣博精深的理論基礎，並進而能為激發更高層次的比較教育研究與教育的最新契機貢獻綿薄之力。筆者選擇了當代幾個頗具影響力的思想潮流或研究方法論，探討其與比較教育研究之間的關係及對於比較教育研究可能產生的影響和啟示。在呈現繽紛多樣化局面的當代思潮之中，筆者在選擇重要思潮時，主要是依據下列幾個重要標準：（一）重要性：對於當代人文及社會科學研究有重大影響的當代思潮。這些思潮的影響力常擴及人文與社會科學的各個領域，包括哲學、社會學、政治學、歷史學、教育學等，而且也改變了人文及社會科學的研究方法理論。其中有部分思潮，國外的比較教育研究學者更曾專文探討其與比較教育研究之間的關係。（二）新穎性：筆者在本書中所選擇的當代思潮，迥異於一般比較教育教科書中所納入的理論基礎（如人力資本論、現代化理論、依賴理論、世界體系理論、結構功能論、衝突理論，甚至結構主義等），而主要是以1970年代以後發展出之重要思潮為對象。筆者引介這些重要且新穎的思潮，主要目的是

在拓展國內比較教育的理論視野，同時也試圖尋繹出比較教育研究的另類可能性。(三)前瞻性：人類社會已經邁入一個新的千禧年，新的理論及研究方法不斷推陳出新。筆者在本書中選擇了一些有著新的發展性可能的理論觀點，這些理論觀點可能是國內教育研究學者目前較少觸及的研究領域，也可能是原有的理論思潮被賦與新的時代意義。筆者相信，這些具有「前瞻性」的思潮與理論觀點，若經過進一步的探討分析與吸收消化，在國內的教育學術研究中，將可以激揚出更豐富、更具有創造力的研究成果來。

正是在前述的幾個標準下，筆者選擇了一些重要的當代思潮，探討其與比較教育研究之間的關係。筆者在章節次序方面作了如下的安排（不是按照各理論出現的時間序列）：在第一章至第三章中，本書探討了後結構主義、後現代主義及與前兩者關係密切的社會地圖學（social cartography）與比較教育研究的關係。自從羅斯特（V. Rust）於1990年代初開始宣示後現代主義應成為比較教育研究的重要課題後，後現代主義的探討在比較教育研究方法論一直有方興未艾之勢，許多國內及國外的重要研討會議都曾以「後現代」為名召開。另外在學術淵源上，後結構主義則與後現代主義有著密切關係，為更進一步闡明分析後現代主義的影響，本書先以專章論述後結構主義與比較教育研究的關係，再殿以後現代主義的解析。而第三章則分析探討近年來興起的社會地圖學。在時間上，社會地圖學是波斯東（R. Paulston）等人於1990年代時所發展出來的研究方法理論，波斯東則致力於將其應用在比較教育研究上。在波斯東等人的用法中，社會地圖學是用來顯示過去比較教育研究不同取向的理論位置。筆者以為透過社會地圖學所繪製的理論取向的鉅型地圖，一則可幫助我們回顧過往比較教育研究方法論，二則顯示出當代比較教育研究理論多元發展的現況。在第四章以及第五章的部分，筆者將引介目前在國內教育學界尚屬新興研究領域的文化研究（cultural studies）及後殖民主義（post-colonialism），並論述比較教育研究中不可忽視的「文

化」及「傳統」因素。第六章及第七章部分，筆者則進一步闡釋批判民族誌（critical ethnography）與批判詮釋學（critical hermeneutics）在比較教育研究上的應用。其中，批判民族誌的研究取向在1970及1980年代時，即分別有教育學者將其應用於教育研究上，亦有比較教育學者專文論述批判民族誌應用於比較教育研究上的可行性。而哈伯瑪斯（J. Habermas）等人的批判詮釋學理論亦屬上一世紀七〇及八〇年代盛行的學說理論。近來隨著質的研究在國內教育學界益受重視，批判民族誌對教育研究的重要性也愈發被注意到。此外，批判詮釋學在國外學者威爾屈（A. Welch）的賦與新義下，則成為新一世紀比較教育研究對抗後現代主義所流露的「虛無主義」心態的一帖重要藥方。這兩個以「批判」為名的研究取向及理論，也因而成為筆者亟欲探究的對象。最後第八章的部分，筆者則提出了在全球化的條件下，比較教育研究取向的兩個「隱喻」（metaphor）——「旅行」（travel）與「觀光」（tour）。筆者對比分析了「旅行的比較教育研究」與「觀光的比較教育研究」兩者的差異之處，並提出了對於新世紀比較教育研究發展的看法。

若從波斯東依其社會地圖學所繪製的比較教育研究典範與理論的「鉅型地圖」來看，本書所涵括的當代思潮大多偏向於所謂的「激進人文主義」（radical humanism）與「激進功能主義」（radical functionalism）、「人文主義」（humanism）交互激盪下的產物，而在研究取向上也較偏向「文化」而非「社會」。當然，全面性、毫無遺漏地引介回顧當代重要思潮，並非筆者能力所及之事，也非本書的主要目的。筆者的希望，還是在透過當代重要思潮的引介，進而幫助讀者了解當代比較教育研究趨勢的演變。

本書的完成，首先要感謝楊深坑老師。老師除了應允為本書作序之外，在國立暨南國際大學比較教育研究所博士班開設「文化分析與比較教育研究專題研究」這門課時，基於提攜後進的美意，邀我這個學術新兵與他一起開課，這對筆者來說，是一項榮譽，更是一項挑戰，此也引

起筆者撰寫本書的最重要動機。另外老師在繁忙之餘，每兩星期仍然定期主持「楊門」弟子的小型研討，不吝繼續指導我們這些已經從學校畢業的學生，這亦是促使本書各章能持續出爐的重要動力。筆者要特別感謝「楊門」諸位學長，包括交通大學的戴曉霞教授、中正大學的李奉儒教授、文化大學的張鎧焜教授、台北師院的陳碧祥教授、暨大的林志忠教授及楊洲松教授等，這些學長均定期出席楊門的小型研討，給了筆者許多修正的意見與指導。本書的絕大部分篇章都曾經在楊門研討中經歷他們嚴厲的「批判」。此外，也要感謝楊瑩老師對於筆者的關心，使得筆者在工作崗位上，能擁有許多自由發展的空間。筆者在此還要感謝過去三年多在暨大教育學程中心共事的夥伴，沒有他們的協助，我是不可能行政工作及學術研究上兩者得兼的。當然，筆者也要謝謝那些曾經上過筆者課的暨大比較教育研究所的學生，沒有他們的相互激盪，這本書裡面的許多概念是無法成形的。而師大書苑白文正先生慨然應允出版本書，併此致謝。

最後，我要謝謝我的家人，在我的生命成長過程中給我的鼓勵與支持。玉珍，我生命中最重要的人，這些年來一直陪伴在我身邊，和我一同經歷了這段歲月的各樣喜與悲，這本書是獻給妳的。

方永泉 謹識

2002年2月

目 錄

第一章 後結構主義與比較教育研究／1

第一節	比較教育研究的「認同」與「想像」	1
第二節	後結構主義的興起	5
第三節	後結構主義與其他當代思潮間的關係	9
第四節	後結構主義代表人物及要旨	14
第五節	後結構主義對於教育研究及比較教育研究的啓示	25

第二章 後現代主義與比較教育研究／31

第一節	現代化理論的內涵	32
第二節	台灣社會現代化過程面臨的困境	35
第三節	後現代主義的興起及其理論要點	37
第四節	後現代主義對於比較教育研究的挑戰與啓示	42

第三章 社會地圖學與比較教育研究／49

第一節	後現代與社會地圖學	49
第二節	社會地圖學的意義及發展	52
第三節	社會地圖學的後現代理論基礎	58
第四節	社會地圖學中基本觀點的思索	63
第五節	社會地圖學對於比較教育研究的啓示及其在比較教育研究上的應用	70

第四章 文化研究與比較教育研究／85

第一節	文化研究與文化的研究	85
第二節	文化研究的理論發展	87
第三節	文化研究的基本觀點	95
第四節	文化研究對於比較教育研究的啓示	101

第五章 後殖民主義與比較教育研究／109

第一節	比較教育的再概念化	109
第二節	後殖民主義的「後」與「殖民主義」	113
第三節	後殖民主義的興起與理論要旨	122
第四節	後殖民主義對於比較教育研究的啓示	133

第六章 比較教育研究中的批判民族誌／145

第一節	質的研究與比較教育研究	145
第二節	批判民族誌的意義及理論基礎	149
第三節	批判民族誌、傳統民族誌及後現代民族誌	153
第四節	批判民族誌的研究方法及程序	158
第五節	批判民族誌在教育研究中的應用及其對於比較教育研究的啓示	165

第七章 批判詮釋學與比較教育研究／173

第一節	比較教育研究中的「文化」問題	173
第二節	當代比較教育研究方法的演變	175
第三節	批判詮釋學的主要觀點	183
第四節	批判詮釋學在比較教育研究上的啓示	199

第八章 全球化下的比較教育風貌／209

第一節	前科學時期的比較教育研究·····	209
第二節	全球化意涵下旅行意義的改變·····	213
第三節	從旅行式的比較教育研究到觀光式的比較教育研究·····	226
第四節	結語——兼論全球化帶給比較教育研究的影響·····	231

• 第一章 •

後結構主義與比較教育研究

從我的觀點來看，比較研究開始於「自我」（self）的鬆動（destabilization）——它開始於一種因為與其他的差異邂逅時油然而生的需要，這使得一個人能夠去思考另類的可能性。一方面我們不會去放棄產生那些超越文化的理論與概念，另一方面我們也想要使理論能傳達真實的人類經驗。文化（culture）幾乎總是會導致與期望以外的邂逅。……想像文化（to imagine culture），然後同時也滋潤了想像，這正是下一世紀中比較教育的工作。

～Hoffman, 1999

第一節 比較教育研究的「認同」與「想像」

在上一世紀末，學者霍夫曼作了上述的有關比較教育研究的預言。對於霍夫曼而言，所謂的「比較研究」實則是來自於原先固著之自我的「鬆動」，這種鬆動遂使得自我能夠採取一種開放的態度，去面對甚或接受因著差異而產生的各種可能性。霍夫曼認為，目睹不同的文化差異時，我們所需要的是更多的想像，而這種想像也惟有透過與不同文化的接觸或邂逅後，始能更為闡富。因此，看似對於外在文化及教育進行比較研究的比較教育，實則它的起點是源於「自我」或「主體」的「鬆綁」，甚至於它的