



學校生活社會學

劉雲杉◎著

【本書簡介】

第一章 走入日常生活的社會學

第二章 制度所搭設的日常生活

第三章 民間知識中的日常生活

第四章 制度規範中的日常生活

第五章 學校中的日常生活

第六章 日常生活中的具形化前臺

第七章 日常生活中的無型化前臺

第八章 日常生活中的後臺

第九章 日常情境中的課堂教學

第十章 學校日常生活中的例外

第十一章 日常生活中的個人

第十二章 讓我成為自己



ISBN 957-11-3785-5 (520)



9 789571 137858

五南圖書出版公司

學校生活社會學

劉雲杉著

五南圖書出版公司 印行

國家圖書館出版品預行編目資料

學校生活社會學 / 劉雲杉著. -- 初版. -- 臺北市 :

五南, 2005 [民 94]

面 ; 公分

ISBN 957-11-3785-5 (平裝)

1. 教育社會學

520.16

93019078

11NP

學校生活社會學

作 者 劉雲杉 著
編 輯 胡珣珮

出 版 者 五南圖書出版股份有限公司
發 行 人 楊榮川

地 址：台北市大安區 106
和平東路二段 339 號 4 樓
電 話：02-27055066 (代表號)
傳 真：02-27066100
劃 撥：0106895-3
網 址：<http://www.wunan.com.tw>
電子郵件：wunan@wunan.com.tw

顧 問 財團法人資訊工業策進會科技法律中心

版 刷 2005 年 5 月初版一刷

定 價 600 元

版權所有·請予尊重

本書中文繁體字版由南京師範大學出版社授權五南圖書出版股份有限公司在台灣地區出版發行，本書原版由南京師範大學出版社出版。尊重著作權，翻印必究。

目 錄

| | |
|-------------------------|-----------|
| 第一章 走入日常生活的教育社會學 | 1 |
| 第一節 研究的理論背景 | 2 |
| 一、實證主義的局限 | 2 |
| 二、回歸日常生活 | 5 |
| 第二節 研究的方法論 | 10 |
| 一、新教育社會學的探索 | 10 |
| 二、人種誌研究的嘗試 | 14 |
| 第三節 研究的途徑 | 19 |
| 一、研究的緣起 | 19 |
| 二、研究的過程 | 22 |
| 三、主體的浮現 | 31 |
| 四、幾點說明 | 35 |
| 第二章 制度所搭設的日常生活 | 39 |
| 第一節 失諧的「家園」 | 40 |
| 一、制度化社會的內涵 | 42 |
| 二、祛魅的世界 | 45 |
| 三、匿名化的個人 | 48 |
| 第二節 失樂的「樂園」 | 53 |
| 一、受教育者 | 53 |
| 二、制度化的學習 | 56 |
| 三、學習化社會 | 59 |

第三節 失真的「真實」 62

- 一、知識的類型 62
- 二、語言所築就的家園 65
- 三、迷宮中的人 69

第三章 民間知識中的日常生活 _____ 77

第一節 時間觀 81

- 一、綿延的時間 81
- 二、放達的生命感 84
- 三、後象徵的文化特徵 85

第二節 空間觀 89

- 一、封閉的空間 89
- 二、穩定的收穫 92

第三節 成效觀 93

- 一、愚公與西西弗斯 93
- 二、夸父與小猴子 95

第四節 人我觀 100

- 一、狐狸 101
- 二、狼 103

第四章 制度規範中的日常生活 _____ 109

第一節 小馬「識」途 110

- 一、說了什麼 110
- 二、怎麼說的 114

第二節 組織就是我的家 118

- 一、我的家 119
- 二、黨啊，親愛的媽媽！ 120
- 三、團結就是力量 124

第三節 我是中國人 127

- 一、我愛我們的國家 127
- 二、喝水不忘挖井人 129

第四節 我是一顆螺絲釘 133

- 一、黨的好戰士 134
- 二、小青石 135
- 三、苦惱的人 137

第五章 學校中的日常生活 141**第一節 傳統：既有的故事 142**

- 一、風尚：有意識制度化的傳統 142
- 二、資源：有意識非制度化的傳統 145
- 三、示範：無意識制度化的傳統 146
- 四、聲譽：無意識非制度化的傳統 147

第二節 現在：進行的故事 150

- 一、公正與權力：學校的苦衷 150
- 二、有教無類：教師的難堪 155
- 三、一視同仁：學生的要求 160

第三節 未來：將有的故事 166

- 一、經濟自立：實踐的期望 166
- 二、辦學自主：校長的期望 167
- 三、教育自尊：研究者的期望 172

第六章 日常生活中的具形化前臺 181**第一節 前臺的界定 182****第二節 前臺的設置 186**

- 一、淨地：學校的敘述 186
- 二、規範：教室的敘述 189
- 三、制約：座位的敘述 193

第三節 前臺的規章 196

- 一、規章的制度性 196
- 二、規章的實踐 198
- 三、規章的虛幻 200

第四節 前臺的慣例 202

- 一、上課儀式 202
- 二、教學慣例 203
- 三、課堂意外 206

第七章 日常生活中的無形化前臺 209

第一節 師與生 210

- 一、教師視界 210
- 二、學生視界 215
- 三、校園故事 218

第二節 獎與懲 221

- 一、分類 221
- 二、獎 222
- 三、懲 226

第三節 偏差學生 230

- 一、我叫木木 231
- 二、老鼠和貓，你喜歡哪一個 232
- 三、她是虛偽的還是成熟的 234
- 四、我是一個多麼健康的孩子 235

第八章 日常生活中的後臺 237

第一節 後臺的呈現 239

- 一、口頭禪 240
- 二、課桌文化 243

- 第二節 形象管理 244
 - 一、背帶褲的風波 244
 - 二、「像個學生樣」與「沒學生樣」 246
 - 三、討論：你覺得她怪異嗎？ 247
- 第三節 情感管理 248
 - 一、風聲鶴唳 249
 - 二、我在被監視之中 250
 - 三、他應該…… 251
 - 四、教師訓導 252
- 第四節 後臺控制 254
 - 一、空間控制 254
 - 二、時間控制 256
 - 三、語言控制 258

第九章 日常情境中的課堂教學 261

- 第一節 低權威者的課堂情境 263
 - 一、課堂實錄：歷史是什麼 263
 - 二、敘述語言的日常化 267
 - 三、人物形象的市民化 269
 - 四、師定文化的民俗化 271
 - 五、社會運動的戲劇化 273
 - 六、學生評點歷史教科書 275
- 第二節 高權威者的課堂情境 277
 - 一、教學敘述 277
 - 二、管理敘述 281
 - 三、教師視界 284
- 第三節 教學情境中的學生 287
 - 一、課堂討論的延伸 288
 - 二、幻想，一個白日夢 289

三、夢裡無退路 291

第十章 學校日常生活中的例外 307

第一節 幾個概念 309

- 一、慣例 309
- 二、儀式 310
- 三、節日 311

第二節 儀式 312

- 一、出生：民間儀式 312
- 二、成人：制度儀式 313
- 三、我的成人儀式 317

第三節 遊戲：自己的節日 320

- 一、遊戲：對制度化的反抗 320
- 二、討論：我看足球 321
- 三、當我看到你的眼睛 325

第四節 慣例生活 327

第十一章 日常生活中的個人 331

第一節 我是誰：陳述 333

- 一、我是少先隊員：小學二年級學生 333
- 二、我是爸爸媽媽的孩子：小學五年級學生 335
- 三、我是一個人：初中二年級學生 337
- 四、我就是我：高中三年級學生 340

第二節 我是誰：尋找 343

- 一、我是一個孩子 343
- 二、我是一個女孩子 350
- 三、我不是獎狀中的那個人 355

第三節 我想成為…… 360

- 一、我想成爲一個海龜（小學二年級學生） 360

| | |
|---------------------------|------------|
| 二、個案：我夢想的生活 | 362 |
| 三、我真想成爲一個太空人（小學四年級學生） | 364 |
| 四、生命的放飛 | 365 |
| 第四節 我是一個受教育者 | 367 |
| 一、「上路子」與「放飛自己」 | 368 |
| 二、受教育者的視界 | 376 |
| 第十二章 讓我成爲自己 | 381 |
| 第一節 人：創造與學習之靈 | 382 |
| 一、個案：父與子 | 388 |
| 第二節 教育：使人成爲人 | 392 |
| 一、「生存」的社會觀而非「發展」的社會觀 | 392 |
| 二、「結果」的教育觀而非「過程」的教育觀 | 394 |
| 三、教育是什麼？ | 395 |
| 第三節 社會：讓「藩籬」成爲「家園」 | 399 |
| 一、愛使個人結成社會：另一種解釋 | 400 |
| 二、對話是「我」與「你」最根本的連結 | 402 |
| 三、給想像力留有空間 | 405 |
| 參考文獻 | 407 |
| 後 記 | 417 |

第一音

走入日常生活的教育社會學



人類學，至少對我來說，是對我們過分標準化的文化的一種羅曼蒂克式的逃避。

——馬林諾夫斯基



常聽到這樣的抱怨：教育學理論與教育實踐相關甚弱，神秘的方法論與難懂的術語將教育學研究裝扮得高不可攀^[1]，教育學遠離教育實踐者生活的日常性與複雜性。教育學的命題來自相關學科的知識母體——心理學、社會學、哲學以及別的理论旨趣，而與教師的真實關懷甚少相關。相應的另一種說法為教育學的學理研究甚弱，教育學已成為別的學科的次殖民地了。這句話的真實涵義是：在日益龐大的科學知識生產工業中，教育學未能做出一門成熟學科所應做出的值得稱道的貢獻。教育學走入困境，兩耳不聞窗外沸騰的教育實踐，一心只做聖賢題，但從選題到內容、方法，純學術的研究策略不僅疏離於實踐之外，也導致理論生氣的匱乏。教育社會學，尤以人種誌研究為正在做一種新的努力，它試圖跨越理論與實踐、教育研究與教育實踐、教育研究者與教育實踐者之間日益加劇的鴻溝。

第一節 研究的理論背景

一、實證主義的局限

笛卡兒的「我思故我在」道明了啓蒙運動以來西方哲學思想的精髓。「思」成為人類認識世界與建構知識的「阿基米德點」，同時「思」也畫定了人與世界主客二分的嚴格界限。人類如同甦醒的青年，從中世紀的種種桎梏中掙扎出來，「我思」在賦予人類長足前行能力的同時，也孕育出積極向外征服的樂觀精神。作為主體的人在把握對象化的客體時運用的是理性，理性尤其是科技理性假借勘天役物之功，在愈來愈深遠的現象界中打上人類的

[1] Peter Woods, *Inside Schools Ethnography in Education Research*, reprinted 1991 by Routledge, p.1.

烙印。科學的方法不僅可以了解自然界，也可以思考人的「存在」。孔德就是在此背景下提出「社會學」這一概念的。孔德認為，人類社會到了十九世紀已達到了「實證階段」，經驗知識進入人的認識領域。孔德是運用科學方法研究社會的倡導者，爲了尊重孔德，在社會科學中將這種策略稱爲實證主義（positivism）。孔德甚至用了社會物理學這一概念，希望社會學像牛頓的物理學一樣能用抽象的理論原則來解釋實際的事物。孔德這樣明言其志：「實證哲學的第一個特點是它認爲一切現象都服從不變的自然規律，探求稱之爲原因的東西，無論它是初始的還是終極的都是徒勞的。我們的任務是正確地發現這些規律，並將其減少到最低的數目。」^[2]

實證主義傳統導引著社會學的產生與發展。它確信：社會科學的興盛以排斥形而上思辨哲學爲前提，社會科學只有告別哲學思辨的「前科學」時代，向自然科學靠攏，才能一日千里，氣象萬千。社會科學執著於與人文學科的森嚴界限，將科學化視爲學術品質的標高，物理學作爲學術追求的典範，數學作爲研究的主要工具，用「歸納」、「假設—演繹」的方法找出如同自然界中「因果律」般的「規律」或「模式」。在事物之後必有一個規律，事物不過是規律的確定性與必然性在具體情境中所外顯出的物象；在事物之間也必有因果聯繫，甚至存在一個模型，這個模型也就是結構。因不變的規律的存在，現象界的一切總會跨越時間周而復始地顯現，實證研究就是要找出這個現象之後的規律或模型，執簡馭繁，以發生「過」的一切來預測、規畫撲面而來的新鮮卻又熟悉的事物。

數字是實證研究最可信賴的符號，統計學也成了社會科學的規範工具。統計學是工業社會所建立的認知方式，在處理巨大的數量與漫長的周期時有效。其核心術語是平均、中項、眾數、偏離等，統計的本質是將人的特定屬性放在人群中，視其位置在哪兒。譬如：智商一百三十分意味著比平均人的

^[2] 孔德，《實證哲學》，第1卷，第5頁；轉引自喬納森·H·特納著，吳曲輝譯，《社會學結構的理論》，浙江人民出版社，1987年版，第46頁。

智商高出三十分，這樣可以得出一個客觀公正的指標。與之相連的疑問是：人的任何特性都是可以用數字來量化的嗎？測定出來的數字可以用來做比較嗎？在數量化的統計中，人獨一無二的個性如何彰顯？統計學施虐於人的個性，將數值中的眾數視為「常態」，以此常態構建「理想型」，不符合常態的便是「偏離」。在將數字的常態轉化為人的常態的同時，也意味著將統計上的正常性轉化為生活中、倫理上的正當性。這樣一個由常態所營造的社會，期待著每一個成員表現出一種特定的行為，遵循各類規則，這些規則與行為趨向於將社會成員「標準化」。排除一切自發性與創造性，平均化、平等化成為這個社會的最高價值，這是一個大眾的、匿名的社會。

哈貝瑪斯指出實證主義方法論的缺失在於兩點：科學統一方法論的獨斷；事實與價值、理性與決定的二分^[3]。實證主義無視自然科學與社會科學研究對象的差異性，認為只有通過科學方法，確切地說是自然科學的方法，獲取的知識才是客觀的知識。加芬克爾（Garfinkel）提出疑問：用科學理性來研究並不具有科學理性特徵的、由日常生活態度支配的實踐是否可能？在實證主義方法論背後是否已將「日常生活態度」的人偷換成「理性選擇」的人？如果知識的客觀性是由方法來確定而非由對象來保證，那麼又如何解釋西餐用刀叉、中餐用筷子？不是方法決定對象，而是由對象來確定所選用的方法，況且自然科學與社會科學之間的差異較之中西餐的差異遠為大。知識是如何獲取的？在實證主義的框架下，研究者祛除價值判斷，採取標準化、數量化的工具，研究過程符合科學客觀的程序，所得到的知識有兩個特徵：「去時間化」（detemporalization）與「去脈絡化」（decontextualization）。「去時間化」意味著通則性，能跨越時間反覆出現；「去脈絡化」意味著普適性，能超越具體的情境反覆出現。社會科學在此確立的學術規則中，以「科學性」犧牲了「社會性」，抽離了豐富的社會情境與真實的生活內容，其建

^[3] 參見陳伯璋，《教育研究方法的新取向》，南宏圖書公司，1990年3月增訂版，第36頁。

構的理論缺乏必要的解釋力與說服力。溫度低兩度與智商低兩檔能通約嗎？社會科學中的數據難以像溫度的高低般客觀，建立在這般精確數據上的論證卻如同建立在流動的砂礫之上的大廈一般浮華。

實證主義導引下的功能主義社會學派以生物學「有機體」這一概念比喻其社會觀。涂爾幹就認為：社會是一個實體、一個有機體，肯定社會作為一個整體的優先地位；將社會系統的組成部分看作是完成整體的基本構成、滿足整體需要的必要條件；以「常態」和「病態」來強化「功能需要」的觀念。功能主義追求模式，主張量的研究，認為只有通過分類、測量和統計的方法，才能把握社會最根本的性質，強調「宏觀社會分析」的首要地位。功能主義所持社會穩定的保守態度既扭曲了社會學的精神，也將自己陷入泥潭中。

二、回歸日常生活

懸置認識上的二元紛爭，回到日常生活中、回到實踐中，是解釋論取向的社會學對實證主義主導下宏觀社會學所走入的死胡同的異軍突圍。以生活世界為意義基礎的實踐活動衝破了從維柯至狄爾泰及至當代人文主義者對「自然—人文」所做的二元畫分，在實踐邏輯即在生活世界的基礎上重建了兩者的統一。

「生活世界」來源於胡塞爾。在胡塞爾那裡，「生活世界」與「周圍世界」、「生活周圍世界」所表達的意義相似，指我們個人與各個社會團體生活於其中的現實又具體的環境。生活世界具有以下四個特徵：其一，生活世界是一個非課題性的世界。生活世界是一個始終存在著的有效的世界，但這種有效不是出於某個意圖、某個課題，不是根據某個普遍的目的。每個目的都以生活世界為前提，就連那種企圖在科學真實性中認識生活世界的普遍目的，也以生活世界為前提。其二，生活世界是一個奠基性的世界。生活世界的態度要先於其他的態度並構成其他態度的基礎，即其他態度都奠基於生活世界之中。「只要我們不再陷身於我們的科學思維，只要我們能夠覺察到我

們的科學家是人，並且是生活世界的一個組成部分，那麼整個科學都與我們一起進入到這個——主觀的、相對的——生活世界之中。」^[4]其三，生活世界是一個主觀、相對的世界。生活世界是始終在不斷相對運動中為我的存在之物的總體，生活世界隨個體自我主觀視域的運動而發生變化。每個人的生活世界是各不相同的，生活世界的真理是相對於每個個體生命的真理。其四，生活世界是一個直觀的世界。「直觀」意味著日常的、伸手可及的、非抽象的。生活世界隨經驗主體的不同而有相對性：它可以是相對於個人而言的世界，也可以是相對於一個集體而言的世界。正如魚必須生活在水中一般，理性乃至科學世界的溫床是看起來雜亂無章的生活世界。

回到生活世界即現象學的精神，現象學的真實精神是面向事實本身進行創新的精神。胡塞爾這樣描述現象學所特有的基本態度：我們的出發點先於所有的立場，即以直觀的、並先於所有理論思維的自身被給予之物為出發點，以所有人都可以直接看到的並且可以直接把握到的東西為出發點^[5]，主張在「看」與「直觀」中把握實事本身。他不信任傳統哲學中的大話與空話，要求將大而無當的「大紙鈔」兌換為小而有效的「小零錢」，即在空蕩的思辨體系中建構小而精緻的問題。現象學方法消極定義為：一種無立場、無方向、無前設的方法，現象學方法的積極定義為：回到「實事本身」中。胡塞爾提出：我們要回到實事本身上去，我們要在充分發揮了的直觀中獲得明證性：這個在現時抽象中被給予之物與詞語涵義在規律表述中所指之物是真實而現實的同一體^[6]。胡塞爾又說：理性地或科學地對實事做出判斷，這是指朝向實事本身，或是說，從泛論和意見回到實事本身上去，在實事的被給予性中探討它們並且擺脫所有非實事的成見^[7]。

胡塞爾以後的現象哲學家們將現象學的方法提升到高於現象學的內容的位置。現象學有了作為「名詞」的現象學（哲學的現象學）與作為「形容詞」

[4] 參見倪梁康，《現象學及其效應》，三聯書店，1994年版，第132頁。

[5][6][7] 參見胡塞爾，《純粹現象學和現象哲學的觀念》，第1卷；轉引自倪梁康，《現象學及其效應》，三聯書店，1994年版，第132頁。