

教育改革的政治社會學

教學、師資培育及研究的權力 / 知識

A Political Sociology of Educational Reform

Power/Knowledge in Teaching,
Teacher Education, and Research.

Thomas S. Popkewitz 著

國立編譯館 主譯

薛曉華 譯

國立編譯館與巨流圖書股份有限公司合作翻譯發行

 巨流圖書公司 印行

**教育改革的政治社會學：
教學、師資培育及研究的權力／知識**

**A Political Sociology of Educational Reform：
Power/Knowledge in Teaching, Teacher Education, and Research**

Thomas S. Popkewitz 著

國立編譯館 主譯／薛曉華 譯

國立編譯館與巨流圖書股份有限公司合作翻譯發行

2007年12月初版

Copyright © 1991 by Teachers College, Columbia University

Originally published by Teachers College Press

Chinese Language edition published by

Teachers college Columbia University

Chinese Language Copyright © 2007 Chu Liu Book Company

All rights reserved

教育改革的政治社會學：教學、師資培育及研究的權力／知識／Thomas S. Popkewitz 著；國立編譯館主譯；薛曉華譯，-- 初版，-- 台北市：巨流，國立編譯館，2007.12

面；公分

參考書目：面

含索引

譯自：A Political Sociology of Educational Reform:
Power/Knowledge in Teaching, Teacher Education,
and Research

ISBN 978-957-732-281-4 (平裝)

1. 教育改革 2. 政治社會學 3. 師資培育 4. 高等教育
5. 美國

520

96018992

**教育改革的政治社會學：
教學、師資培育及研究的權力／知識**

原著：A Political Sociology of Educational Reform:
Power/Knowledge in Teaching, Teacher Education, and Research

原著者：Thomas S. Popkewitz

譯者：國立編譯館主譯／薛曉華譯

著作財產權人：國立編譯館

<http://www.nict.gov.tw>

地址：10644 台北市大安區和平東路一段179號

出版者：巨流圖書股份有限公司與國立編譯館合作翻譯發行

發行人：楊曉華

封面設計：曾瑞靖

地址：11605 台北市文山區指南路二段64號集英樓2樓

電話：(02) 86613898

傳真：(02) 86615465

郵購：郵政劃撥帳號01002323

E-MAIL：chuliu@ms13.hinet.net

<http://www.liwen.com.tw>

總經銷：麗文文化事業機構

地址：80252 高雄市苓雅區五福一路57號2樓之2

電話：(07) 2265267、2261273

傳真：(07) 2264697

法律顧問：林廷隆律師

電話：(02) 29658212

出版登記證：局版台業字第1045號

ISBN：978-957-732-281-4

GPN：1009603360

2007年12月初版一刷

定價420元

版權所有，請勿翻印

本書如有破損、缺頁或倒裝，請寄回更換

* 本書保留所有權利，欲利用本書全部或部分內容，
須徵求著作財產權人同意或書面授權。

請洽：國立編譯館世界學術著作翻譯委員會

電話：(02) 33225558

致謝

我在寫了幾章以後，許多人都對我的初稿提出些意見，也問了我許多問題。雖然我沒有修改他們所提到的部分，也沒有回答他們的問題，還是要向他們表達感謝之意。這些人包括了 Berit Askling、Marie Brennan、Donald Broady、Pat Burdell、Catherine Cornbleth、Jay Cradle、Tomas Englund、Sigbrit Franke-Wikberg、Barry Franklin、Kerry Freedman、Jennifer Gore、Jody Hall、David Hamilton、Ingólfur Jóhannesson、Markay Kerr、David Labaree、Jim Ladwig、Sverker Lindblad、Henry St. Maurice、Jim Middleton、Evanthia Milingou、Sigurjón Mýrdal、B. F. Nel、Fazil Rizvi、Wendy Sterne、Lynda Stone、Ahmad Sultan、Carlos Torres，以及 Geoff Whitty。此外，還有整學期都與我共事的 Swedish Collegium for Advanced Study、Social Sciences 之伙伴、以及在 Stockholm Institute of Education 裡 Cultural Production and Reproduction Research Group 的成員，最後還有 Uppsala 大學中 Department of Educational Research 之成員。Cleo Cherryholmes 與我的對話讓我獲得了後結構主義思潮之理念，當時他正忙著寫自己的書呢！我要特別感謝 Miguel Pereyra 和我共同討論，他在我做最後的修正時提供了許多社會理論及歷史方面的資

xi

料。如果沒有以上這些人士不吝與我討論，這本書是不可能完成的。我還要謝謝威斯康辛大學的 Graduate School Research Committee，那年夏天，他們提供了補助，讓我得以深入地探討第七章裡所提到的問題。最後，我要感謝 Sally Leshner 和 Carol Newland 的耐心、鼓勵，以及協助，他們兩位是繕打初稿的大功臣。

本書的第五章是由修改另一篇已出版的文章而得來的，這篇文章就是“Educational Reform and Its Millennial Quality: The 1980s”，刊登在 *Journal of Curriculum Studies*, 1986, 18 (3), 267-284（合著人爲 A. Pitman 及 A. Berry）。特別要感謝的是出版商及合著人同意我把這篇文章納入本書。至於第六章的部分，則是得自於我在另一篇文章所做的討論——“The Study of School Mathematics: Curriculum Research”，這篇文章收錄在 *Educational Studies in Mathematics Education*, 1988, 19, 221-249 這本書裡。

導論

當代許多對於改革的分析都忽略了其歷史，而卻在改革的
1
定義上大做文章。一般大眾對於改革的「常識」就是假設介入
必帶來進步，也就是藉著新的計畫、新的科技，及新的組織，
來提升效率（efficiency）、經濟效益與效能（effectiveness），
以臻至一個更理想的境界。而對於變遷的認定則是將一些計畫
或是科技引進校園、教室，進而藉由人爲的運作，和人們所獲
得的滿足感來驗證變遷的成果。許多文獻裡都將「成功的」教
師或是校長所具備的特質，視為發展計畫裡的重要因素，以做
為轉變「他者」（others）時的模範。在一些例子裡，當要評估
人們對於改革的接受度時，這些計畫倡導者的觀點更成了參考
的標準。在有些情況下，理論的改變則是要提升學校教職員的
觀念與行為之價值，因為改革參與者的認知、意圖和運作對於
改革與變遷的客觀成果有絕對的影響力。而其過程中的重點在
於重大的事件、參與者，及其對於改革所抱持的專業理念。

在討論美國的教育時，雖然**改革**（reform）與**變遷**
（change）這兩個詞彙是可以互換的，但爲了分析上的方便，
在本文還是要加以區隔。**改革**所關注的是在定義公眾場域
（public space）時大眾的動員及權力關係。而**變遷**一詞，乍看
之下，更少規範性，而「科學性」更強。社會變遷（social

目次

致謝 i

導論	001
1 教育改革的政治社會學：權力、知識與學校教育	019
以事件做為一種變遷：情況、個人與普遍性	025
時間與結構的關係：社會變遷的問題	028
歷史、認識論與權力	035
認識論的問題——知識與權力	046
制度性的發展、國家與學校教育	060
結論	063
2 社會認同與專業化：	
19世紀教學的建構做為國家建立之元素	065
現代國家的形成以及進步主義的改革	067
學校教育是地區性組織的國家活動	074
學校教育中社會與道德權威的改變	081
專業形象與職業的認同	095
結論	108
3 大眾化學校教育形成期間的社會科學：國家政策與大學	111
專業化與科學的權威	113
社會科學與大眾化學校教育的興起	131
結論	145

4	當代教學與師資培育改革：	
	國家官僚機器的重建與政治論述的形成	149
	早期國家在教育方面的現代化：不完整的過程	152
	社會轉型與學校教育的啓動	157
	重新架構行政的權限	166
	重構的政治：慈善、專業、企業及工會	179
	大學做為一個國家動態之政治場域	185
	結論	190
5	教育改革做為一種社會組織與規訓的論述：	
	1980年代的教育改革方案	193
	專家主義與社會改良：1960年代的改革	195
	當今與過去改革間的關係：新天職	204
	學校教育與千禧年的願景	209
	專業化成為政治上的論述及控制的議題	226
	合法性與協商：公共報告書的社會性功能	228
	結論	231
6	認知性的教育科學做為一種知識與權力	235
	教師思維的研究成為國家的動力	237
	學校學科的分門別類化	242
	知識的去脈絡化與重塑	259
	社會規範	261
	結論	263

7 教學、師資培育及專業主義：看不見的權力	267
從檢定制到認證制：師資培育特質的重塑	268
教師激勵與社會規訓	283
學校教育的管理與條規之重制：重新打造民主的 權力循環與作用	294
結論	303
 8 改革的問題與教育科學：	
認識知識、知識分子及社會運動的關係	305
改革、社會認識論及歷史	307
國家與權力的作用	315
考量研究者與社會運動的關係時，我們的選擇性為何？	318
結論	345
 參考書目	347
 索引	371
 作者簡介	397

導論

當代許多對於改革的分析都忽略了其歷史，而卻在改革的定義上大做文章。一般大眾對於改革的「常識」就是假設介入必帶來進步，也就是藉著新的計畫、新的科技，及新的組織，來提升效率（efficiency）、經濟效益與效能（effectiveness），以臻至一個更理想的境界。而對於變遷的認定則是將一些計畫或是科技引進校園、教室，進而藉由人爲的運作，和人們所獲得的滿足感來驗證變遷的成果。許多文獻裡都將「成功的」教師或是校長所具備的特質，視爲發展計畫裡的重要因素，以做爲轉變「他者」（others）時的模範。在一些例子裡，當要評估人們對於改革的接受度時，這些計畫倡導者的觀點更成了參考的標準。在有些情況下，理論的改變則是要提升學校教職員的觀念與行爲之價值，因爲改革參與者的認知、意圖和運作對於改革與變遷的客觀成果有絕對的影響力。而其過程中的重點在於重大的事件、參與者，及其對於改革所抱持的專業理念。

在討論美國的教育時，雖然**改革**（reform）與**變遷**（change）這兩個詞彙是可以互換的，但爲了分析上的方便，在本文還是要加以區隔。**改革**所關注的是在定義公眾場域（public space）時大眾的動員及權力關係。而**變遷**一詞，乍看之下，更少規範性，而「科學性」更強。社會變遷（social

change) 的研究試圖瞭解在社會生產 (production) 與再製 (reproduction) 的過程中，傳統 (tradition) 與轉型 (transformations) 如何交互作用。變遷所關懷的是昔日已瓦解的現象，與今日被視為「理所當然」的穩定現象之間的對立關係。此外，在社會改革的斷層 (break) 與延續性 (continuity) 之間會引發出知識與權力的關係，此權力關係進而建構了我們的觀念與社會的運作，而這正是我們馬上要討論的議題。

- 2 我在此所提出的「科學性」與一些實證主義者 (positivist) 所提出的抽象的準則與標準是不能相提並論的，因為後者與社會以及歷史情境是無關的。我的興趣在於視變遷為一項科學，以此對社會事件提出系統性的問題，並用嚴謹的方法來尋求答案。我雖主張變遷在廣義上來說是一項科學性的用詞，但並非意味變遷與價值無關。科學不能被視為無涉於人的努力，因為我們無法將科學從科學家所觀察的事件與場域裡抽離出來。隨著我們一路討論下去，對於變遷所持有的觀點會逐漸演變成實際上的運作，而形塑出個人在社會關係裡角色之輕重以及所處的位置。此外，非實證主義性的理論也具體呈現出在我們所身處的世界裡，社會規範的形式與社會力量的生產性。雖然我認為從社會科學的角度來看，學校教育的目的是針對社會的脈絡與現象提出理論性的陳述，但這些陳述既非預測性的，也非絕對的，而是具有歷史淵源的。

一個關於社會規範與社會理論的問題

本書的重點是將改革置於學校教育的社會範疇中來探討，

同時研究改革的生態學 (ecology of reform)。我在此要提出的問題是：改革的構成元素為何？改革本身在意義上的轉變為何？這些不同的意義是如何產生的？當我們考量到改革的生態現象時，進而會關注改革發生的場域，並同時探究在改革開展的過程裡，學校教育與社會之間所衍生出的各式各樣的關係。自19世紀末期以來，由於教學 (teaching)、師資培育 (teacher education)、教育科學 (education sciences)，以及課程理論 (curriculum theory) 的發展，改革一詞的意義亦隨之轉變。改革已不再有實質的意義或定義。改革也不能被絕對地認為指涉進步。不過，改革勢必涉及社會與權力關係。

我主要的論點在於，改革最好可以理解成社會規範成形過程中的一部分。雖然此觀點在許多領域裡並非主流（就像是一位歷史學家曾對我說：「社會控制是教育社會學從1970年代早期以來留下的產物」），然而，控制的議題在廣義上來說就是權力的問題。而權力的問題無論是在我們的理論裡，或是在制度性的日常生活裡都是無所不在的。1970年代的教育社會學著眼於全球性的控制機制；相較之下，我的關懷則在於改革與社會事件的各個層面如何串聯在一起——層面涵蓋了制度的組織、自我規訓 (self discipline)，以及我們對組織所產生的知覺與經驗，而後二者正是我們的行為所依循之準則。我之所以捨棄控制 (control) 的概念，而改用社會規範 (social regulation) 這個字眼主要是要強調，在社會生產與規訓個人的過程中，權力是十分有影響力的元素。此外，我對權力如何以特定的形式，在不同的場域裡影響社會關係，甚至生產社會關係的議題格外有興趣。相對來說，對於權力起源之探討，像是資本主義 (capitalism) 或是工業化 (industrialization) 等議

題，對我而言便不這麼重要了。

在深入探討本書細節之前，我要特別提出的一點就是，一般人對於權力的觀念都著眼於權力如何限制，或阻礙了社會的運作。在這方面，我的焦點乃在於權力如何與我們藉以表達個人欲望、生理需求與認知興趣的知識互相結合。因為權力的運作，我們才得以區分合理的與良善的、非理性與罪惡的。權力之運作讓我們對某些事情產生罪惡感，也讓我們明白哪些事情是正當的，哪些事情是可以逾越的。基於這樣以「權力」的觀點，我整合了許多論述性理論（discourse theories），將這些文本（texts）的規則與標準視為社會運作的產物來加以探討。另外，我對於一些演說裡所提到的歷史情境也躍躍欲試。關於當代的學校改革之研究，將特定的事件放在已經預設了知識權力關係的歷史脈絡裡。如此一來，研究的重點便在於歷史情境、制度性的運作，以及認識論（epistemologies），而非這些演說及文本本身的內容了。

在接下來的篇幅裡所要討論的是權力的整合、權力彼此之間的關係，以及種種現象對於學校改革的影響。在研究者不斷發展出適用於學校教育改革的理論之際，許多相關的問題及主張都隨之而生。本書的首章就是要針對這些議題做一理論性的評估。我所探討的議題與歷史、社會結構及特定事件是息息相關的。不過，這些問題的探討在歐洲以及美國社會學裡付之闕如。然而，由於學校教育是形塑以及生產知識的場域，因此，我同時也提出了一些概念上的主張來回應學校教育的運作。

在第二章與第三章有關歷史分析的內容裡，主要的重點在於認識論與制度性模式，此一般性的主題乃根據一些針對當權人士如何定義工作的研究而來。由於許多文獻裡對於學校領導

人如何認知這些主題都有相當多的闡述，我主要便是以這些現有的觀點來詮釋此一主題。20世紀初期，在教師加入工會之前，只有極少數的教師將他們每日在學校裡的工作職責訴諸文字，加以記錄，關於衝突與對立的記載更是微乎其微。在此處討論的內容都是取材於歷史學家的著作與文章。在這方面，我個人的貢獻在於從概念上整合這些新發現，並與接下來要討論的內容相呼應。因此，我所提及的歷史並非針對各個事件和人物、依其發生年代來陳述。在之後的篇幅（第四章到第七章）裡，二次世界大戰後的歷史也會被納入內容，不過主要還是著眼於1980年代。因此，這些探討的內容會轉移至當社會規範與國家相互作用時，社會規範如何展現在學校生活的各個層面。同樣地，我的重點仍是在於那些研究者仍有爭議的文獻與事件。

4

在我的詮釋裡，學校改革與知識（認識論）、制度和權力都是息息相關的。在此同時，我會將重心置於當認識論與制度之間形成社會關係時所呈現的斷層與割裂（rupture）。我並沒有直接著墨個人的行為與目的，除非這些個別的因素有助於我們瞭解集體的模式。我之所以提出這些細節是因為預料有些讀者會傾向於將進步的觀點及目的論（teleology）納入討論的內容，這並非我的本意。我很清楚自己要探討的主題，也瞭解其中的矛盾之處。這項討論的內容並非理論的雜燴，相反地，此分析是要主張，我們所做的具體描述並非要產生意義，而是已預設了意義。換言之，這些問題的分析並無意要尋找英雄人物（像是最佳領導者，或優良教師），也非訴求人們的生活有快速而重大的改變，更非企圖（依個人的想法或是意願）做解釋。涂爾幹（Émile Durkheim）的思想重點在於社會、集體，以及

歷史對於形塑集體的重要性。基本上我是依循他的理念，並深信若要研究改革，其重點應在於將過去與當今串聯在一起，以進一步考量在我們所處的社會裡，事件的連續性、重複，以及其斷層之間的關係。

找出詮釋的語言：傳統的接納與理念的產生

在我自己的著作裡，將知識納入制度之間的關係是一項重大的工程與轉變。對於影響學校每日運作，有關結構關係之歷史性議題，我有更深層的關懷。我希望能探究出更具歷史性的社會科學，以便瞭解在研究權力問題時，時間與空間的各種因素之相互作用。基於這樣的興趣，我得設法找出適當的方式來瞭解在學校裡知識是如何產生的。

- 這項研究在許多方面都受惠於涂爾幹式的社會學（Durkheimian sociology）及社會認識論（social epistemology）裡的哲學傳統，而這些理念主要是開展於法國的知識界。¹法國的學者讓我激盪出許多重要的理論性議題，其中包括：一、有別於進步主義概念的社會改革；二、以認識論為方法來探討社會生活之重要性；三、找出一種有別於以個人為分析重心的研究方法，而將焦點轉移至當下的情境；四、採取一種著重權力與知識的關係之策略。比方說，法國年鑑學派（*Annales*）的歷史傳統就是在長期觀察社會生產與再製的模式之轉變後，

¹ 美國有些人對於涂爾幹的著作有所誤解，將其視為實證主義性的觀點並加以引用。比方說，他對於學校歷史的陳述就是這樣的例子，這也是本書所關懷之處（1938/1977）。請亦參考 Bourdieu（1977, 1984）。

審視其思考模式。年鑑學派的傳統不僅激發我去探討當學校教育與認識論交織在一起時所可能產生的歷史性現象；此外，也讓我得以採取一種不同的思考方式，將變遷視為一種不斷持續的社會的割裂，而並非一項演化，或是一連串依年代區分的事件。因為後者無疑地很可能會滲入進步主義的色彩。

在此研究裡，傅科（Michel Foucault）的著作因為與年鑑學派的傳統有密切的關聯而顯得格外重要。傅科是法國的歷史學家、哲學家以及社會理論家。在本書第一章裡對於他的著作有詳細的介紹。傅科從歷史的角度來探討結構的關係。他認為這種結構的關係同時是社會生活組織與自我概念的一部分，因此個人的自我約制是必要的。和年鑑學派傳統一樣，傅科也將改革視為一種社會割裂。但是在探討的過程中，兩者對於焦點的認定是有所差異的。年鑑學派傳統所關懷的是跨越五大洲的全球性改變；而傅科的研究重心則是鎖定在地區性的、在地的機制與情境，比方說監獄或避難所。傅科將權力的概念納入社會及歷史性的分析。他採納了尼采（Nietzsche）的觀點，來避開瀰漫於當代學術著作裡的進步主義之色彩。傅科在研究統理機制的鉅觀模式（macropattern）與微觀模式（micropattern）的關係時也提出了一項方法，將國家的概念引進學校的場域。在這個議題上，他並非訴求全球性的解釋或是理論，而是思索出一項模式，來延續其對於特別的制度與社會模式之探討。我認為他的作品彰顯出從歷史性的角度來考量學校教育時的中心主旨。也就是說，他所懷抱的歷史性觀點讓其在評估變遷時（比方說地區性的改變與認識論中的斷層），能「鎖定」於在19世紀整個大眾學校教育與課程的成形，以及在當代的教育改革中，學校教育與課程又是如何轉變的。

法國的社會學家 Pierre Bourdieu 對於之前的學者相當推崇，並延伸他們的理念，進一步提出研究方法，來探討認識論發生作用的社會情境以及構成社會權力的社會關係之模式。當然，社會關係之模式與權力都是息息相關的，而其中的不同點在於，傅科引領我們去考量知識與權力的關係；而 Bourdieu 則是提出概念性的策略，讓我們鎖定於一個特定時期的社會關係，以及衍生出的社會區隔與差異的社會機制之相互結合。

在考慮到各個不同的智識觀點的相關性與多樣性時，我的腦中不斷地思索著一個問題：那就是找出「我自己」的語言（更確切的說法是，一種知識分子的論述）。換言之，我認為由於當代法國社會學理論、歷史以及哲學性的翻譯著作之啟蒙（關於這部分，我在第一章裡會進一步介紹）。我長期以來對於知識與權力關係的興趣已日漸濃厚，而形成了一項社會認識論的方法。在我針對當代教育實踐之歷史及社會性予以探討時，這樣的方法為我提供了得以注釋的理論性潛能。然而，我並非視這些法國學者為我探討議題裡的權威表徵；相反地，我要與他們對話。也就是運用他們的理念來激發更多與組織和社會事件有關的問題，進而呼應這項研究裡更深層的主題。

在咀嚼著這些法國的理論學者所提出的深入見解時，我發現要找出一種論述的語言，來彰顯他們在這項研究裡所深入檢視的現象實屬不易。以下我要簡短地藉由實例來說明這些困難，這些實例在之後的篇幅裡會有更具系統性的討論。

首先，我察覺到在法國的社會學、哲學、歷史、女性主義的分析，以及語言學的理論裡有著各種不同的傳統。無論是在他們的認識論上，或是當他們在提出各自的概念時，都會呈現出各式各樣的差異。我之所以視傅科的著作與歷史學派中的年