

教育社會學

譯 江清林 著 斯克班

復文圖書出版



班克斯著
林清江譯

教
育
社
會
學

復文圖書出版社印行

教育社會學

版權所有
翻印必究

譯者：林 清 江

出版者：復文圖書出版社

地址：高雄市泉州街5號

總經銷：高雄復文書局

連絡處：高雄市泉州街5號

電話：(07) 2415267

郵撥：0045658~1號

彰化復文書局

地址：彰化市進德路11號

電話：(047) 244103

郵撥：0225988~7號

基 價：4.5元

登記證：局版台業字第一八〇四號

中華民國七十九年十月四版

傳真：07-7519429

THE SOCIOLOGY OF EDUCATION

Olive Banks

B. T. BATSFORD LTD

London

Permission to translate and publish this book has been granted by B. T. Batsford Ltd., London, U. K. The translator and the publisher of the Chinese edition of this book acknowledge with gratitude their indebtedness to Professor Olive Banks and B. T. Batsford Ltd for the permission.

班克斯教授中文版卷頭語

THE SOCIOLOGY OF EDUCATION, Chinese translation

It is with very great pleasure that I welcome this translation of my book **The Sociology of Education** into Chinese. I am grateful to Professor C.J. Lin, Ph. D., for undertaking the onerous task of translation and so making it possible for me to make contact with Chinese readers for the first time. I would like to wish the venture every possible success.

Professor Olive Banks
Director of Graduate Studies-Sociology
University of Leicester

August 1978

本人對於教育社會學一書之譯爲中文出版，至表歡迎。對於林教授清江博士從事此一繁苛之翻譯工作，使中國讀者得以首次閱讀本書之中文版，謹致謝忱。爰誌數語，用祝本書之遡譯出版順利成功。

班克斯教授

一九七八年八月
列斯特大學社會
學研究所所長

譯者序

這本書具有三項特徵：第一，它從社會學觀點，探討教育社會學的問題；第二，它從經驗性的觀點，提供科學的研究結論；第三，它從比較的觀點，介紹歐洲、美國、及其他國家的研究資料。目前教育社會學的教科書，能够兼具上述三項特徵者，爲數極少。因此，它在數年之間，修訂兩次，在歐美銷行幾近十版。

教育社會學的研究，最早由教育學家從事，以後社會學家開始參與並積極推動，近則教育學家與社會學家攜手合作，求取統整。在此種發展趨勢中，教育社會學的研究觀點與方法，深受社會學發展趨勢的影響。原書著者從社會學觀點撰寫本書，對於研究社會學者極具參考價值；對於研究教育學者，也具有啓發意義，因爲讀者可從社會學的觀點，更客觀、更深入的思考教育問題，參證教育理論。

正像社會學一樣，教育社會學是一種科學研究。思辯性及哲理性的探討，應屬於教育社會哲學的領域，而非教育社會學領域。歐美教育社會學的科學研究很多，本書綜述各類研究結果，對其重要者幾無遺漏，不僅是入門者的學習指引，而且是研究者的參考文獻。

每一社會的文化背景不同，其教育制度的特徵自亦相殊，教育與社會之間相關的型態也有區別。研習教育社會學者自不宜囿於一域，而宜比較不同社會的情形，以了解教育問題的社會成因，及解決教育

問題的不同方法。本書對於英美兩國的教育社會學研究資料，提供最多，同時論及其他歐洲國家及部分開發中國家的研究資料，能使讀者獲得比較的啓示。譯者也願在此處提醒國內的讀者，書中所提的結論有的適用於我國社會，有的則不適用於我國社會，讀者宜採批判的觀點，從事比較分析。

本書承原著者班克斯博士(Dr. Olive Banks)及倫敦貝茲福德出版公司(B. T. Batsford Ltd.)(惠允譯爲中文，並承班克斯博士撰寫中文版卷頭語，謹致萬分謝忱。本書之出版，承師大同事黃光雄博士及復文圖書出版社之協助，復承吳幼妃小姐協助校對，均爲譯者所感激，特此一併申謝。本書譯印匆促，必有錯誤，尙祈讀者指正。

林清江

民國六十七年九月
師大教育研究所

教育社會學目次

原著者中文版卷頭語

譯者序

第一章 緒論

壹、教育社會學的發展	一
貳、結構——功能的研究體系	三
參、教育政治學	七
肆、教育知識社會學及教室社會學	八
伍、學校是一種組織	九
陸、目標與限制	一〇

第二章 教育與經濟制度

壹、教育膨脹	一五
貳、教育的內容	二三
參、教育與低度開發	三三

第三章 教育與社會流動 四五

壹、教育與職業 四五

貳、選擇的策略 五一

參、教育機會均等：夢想或事實 五七

第四章 家庭背景、價值、與成就 七九

壹、家庭、社會階級、與教育成就 七九

貳、物質環境 八三

參、成就綜合特徵 八七

肆、社會階級與家庭生活 九七

伍、婦女：一個特別的案例 一〇四

第五章 家庭、社會化過程、及成就 一一七

壹、社會階級、兒童養育研究、及成就綜合特徵 一一七

貳、語言及學習 一二六

參、文化貧乏的概念 一二九

第六章 教育政治學 一三九

壹、權力關係的結構 一三九

貳、行政控制的型態 一四二

參、學校與地方社區 一四七

肆、教育制度的政治功能 一五八

伍、反學校教育運動 一六三

第七章 教學專業團體 一七七

壹、教學專業團體的發展 一七七

貳、教師的社會階級背景 一八四

參、教師的地位 一八九

肆、教師組織 一九六

第八章 教育知識社會學 二一一

壹、領域的界定 二一一

貳、課程 二一二

參、教學法 二一九

肆、評鑑.....	二二二
-----------	-----

第九章 學校組織.....	二三一
---------------	-----

壹、學校權威結構中的教師.....	二三一
-------------------	-----

貳、學習組織.....	二三九
-------------	-----

參、學生次級文化.....	二四七
---------------	-----

肆、同儕團體、參照團體、與學校成就.....	二五〇
------------------------	-----

伍、社會環境、社會氣氛、及學校的影響.....	二五三
-------------------------	-----

陸、學生抗議.....	二五九
-------------	-----

第十章 教室社會學.....	二七五
----------------	-----

壹、有效率的教師.....	二七五
---------------	-----

貳、教師期望.....	二八〇
-------------	-----

參、教室的動態關係.....	二八二
----------------	-----

肆、教師的社會化.....	二八七
---------------	-----

書目.....	二九七
---------	-----

索引.....	三一四
---------	-----

第一章 緒論

壹 教育社會學的發展

教育社會學正像家庭社會學或政治社會學一樣，是將社會學的觀點應用在一種主要的社會制度上，因此其教材對於社會學研習者的重要性是不言而喻的。同時，這門學科的發展（尤其是在美國的情形），已足以從一獨特學門的觀點予以描述。這門學科的發展仰賴社會學概念及其研究結果，可是它在很長的一段時期却未納入主要的社會學研究領域，而成為教育研究的一部分。經過早期教育學家如杜威（John Dewey）的倡導，此一學科在美國大學中即普遍開設。從一九一〇年至一九二六年，美國大學開設教育社會學者，從四十所增加到一九六所；從一九一六年到一九三六年，出版了二十五種教育社會學的教科書。^①不過到了一九四〇年代，開設此一科目的大學銳減，此一科目的聲望也降低。

布任（Orville Brim）^②及柯文（Ronald G. Corwin）^③曾經分析此一科目早期發展的缺點。他們都認為其缺點的形成原因，是與主要社會學研究領域的隔離。當時這類科目均在教育學院開設，任教者很少具有社會學的背景。顯然地，當時此一科目的教師對於社會學所知有限，而僅對於教育社會學的應用領域有其興趣。選讀者都屬師範生，也加深了這種發展趨勢。結果當時這一科目側重問題的爭

議，講求對於從業教師的實用性，研究技術則甚差，甚至到了一九六三年，柯南（James Conant）呼籲教育社會學須由社會學家任教時，還這樣說：「現在任教教育社會學的教授是否應該永遠擔任這一科目，我實在很懷疑。我希望從事社會學研究者能共同從事研究所教育，並任用能够應用社會學方法討論學校及青年問題的教授。」^④

近年來教育社會學的新發展，已逐漸取代其舊方法，這一科目的開設又返歸社會學系，名稱也有了改變。現在通常用新興教育社會學（the Sociology of Education）的名稱，而不用傳統教育社會學（Educational Sociology）的名稱。社會學家參與教育領域的研究，促成了這種重點的改變。很多知名的社會學家也在教育制度的研究方面，對於理論社會學有其重要的貢獻。

布魯克福（W. B. Brookover）及艾立克生（E. L. Erickson）近亦指出：二十年來此一科目研究量的增加及質的提高，和社會學家與教育學家的高度交流及共同努力相配合。^⑤他們也正確地指出，二次世界大戰以後公眾對於教育的關心，也激發了社會學家研究教育的興趣。此一科目一度式微的原因，並非其側重實用問題，而係教育系未重視社會學基本概念及方法的發展結果。當時教育所重視的問題，可能不引起社會學家的興趣。柯文便曾論及，教育學者所學問題枯燥而無意義。^⑥教育學者與社會學者對於問題的看法不同，是一值得探討的論點，惟此處不予深究。

上述美國教育社會學早期歷史及其後的發展情形，並不適用於英國，因為傳統教育社會學在英國並未吸引教育學者的興趣。甚至到第二次世界大戰以後，英國的師範學院或大學教育系都很少教授此一科目。一直到一九六〇年代，這一科目才被認為是師範教育中重要的一部分。^⑦所以在英國，教育的社會

學研究從一開始，就發源於社會學系，而非教育學系。

雖然特拉普 (A. Tropp) 認為在英國教育社會學的發展，可溯源於十九世紀皇家委員會或其他教育報告書，^⑧不過真正的學術研究係發源於第二次世界大戰之後倫敦大學經濟學院的研究。當時社會學家的研究興趣是社會結構與經濟制度，佛勞德 (Jean Floud) 說得很好：「他們對於教育制度如何因應高度工業經濟的新目的，深感興趣。」^⑨結果英國早期的教育社會學即深植於社會學領域，而非教育學領域，這對教育社會學的研究問題有其重要的影響。另一影響英國教育社會學發展方向的因素，是其對於教育政策的研究興趣。例如，威廉森 (B. Williamson) 便曾指出教育社會學與政治決策者的密切關係，並說明此類研究如何得到官方及半官方機構的支持。^⑩

英國這種發展方向最近受到所謂「新」教育社會學的挑戰。值得注意的是，這一新研究途徑在師資訓練方面比較成功，^⑪同時很多傳統的研究重點都被認為「基本上根本不是論教育」。^⑫這種新教育社會學已不專重視社會結構，而視其為知識社會學的一部分。舊教育社會學視為當然的問題如知識獲得的途徑、學校或教室中傳遞知識的方法，現在都成為此一科目中主要的研究領域。此一研究途徑的優點及新奇性雖易被誇張，但是這一新發展方向却是值得重視的。

貳 結構——功能的研究體系

現在須就本書的範圍及所牽涉的重要概念，予以說明。這一科目的傳統研究觀點，是發源於法國社會學家涂爾幹 (Emile Durkheim) 的功能主義觀點。涂爾幹所應用的功能主義觀點，主要是探討一

種制度的社會功能；亦即探討一種社會制度在促進及維持社會團結及統一的功能。涂爾幹研究各類主要社會制度，均以此爲主要論點，對於教育的研究自不例外。他以爲教育的主要任務，是「有系統的將年青的下一代社會化。」這種說法指的是：發展兒童「適應整體政治社會及特別環境」所需要的某些價值觀念及身心技能。¹³只有這樣做，社會的團結及生存才有保障。

社會化是所有社會所需具備的條件，很多人類學的研究曾經描述在簡單原始社會中的社會化過程。不過，教育社會學研究的是工業社會的問題，其中有更獨特與重要的問題。更根本的事實是，在高度工業化的社會中，特別的教育機構有的與工業社會之前的社會化機構（最重要的是家庭）並存，有的則取代了這種機構。正如佛勞德及哈爾西（A. H. Halsey）所指出：這種改變隨即產生了一連串的問題，因爲特別的教育機構成爲獨立因素，「促進或阻礙變遷，形成非預期及預期、非功能性及功能性的結果」。¹⁴例如，學校（尤其是歷史悠久者如文法中學及大學）中的課程、教法、入學條件等的變革，可能遭遇長期的阻力，而不利於經濟制度。另一方面，教師能够成爲強而有力的壓力團體，以促進教育的變遷。

同時，社會化的過程也日趨複雜。它已不單純是技能及價值的傳遞；教育過程一方面培養個人適應成人社會的角色，另一方面則扮演分配人力及選擇人才的角色。在高度工業化的社會中，教育資格不僅是較高地位的象徵，同時也是大多數職業任職的憑證。英美的教育社會學家重視此類現象所引起的問題，而不是涂爾幹所強調的社會統合及社會控制問題。

結構——功能研究途徑的主要優點，是重視教育與社會結構的關係。無論考慮教育的社會化或選擇功

能，都需要注意教育機構發生作用及產生影響的社會環境。其中最重要的是經濟制度，它依據各級技術的需要決定個人所需的能力。同時，教育的分化及選擇功能使其與社會人口及階層化體系，產生密切的關係。教育的控制及統合功能，教育在傳遞價值方面的角色，也使其與社會價值體系、宗教制度、及國家等，產生密切的關係。教育過程是一共同完成的過程，其他社會化單位（家庭是其中最重要者）在這種過程中有其作用，這些單位與特別教育機構的關係必須予以探討。如此，應用結構—功能觀點研究教育社會學，乃成為教育制度的鉅觀研究。

不過，正如同佛勞德及哈爾西所指出，結構—功能主義有某些方法上的錯誤，形成了教育社會學的缺點。「結構—功能主義者強調建立於共同價值之上的社會統合，僅根據個人的動機行為從事分析。他認為教育是促使個人表現合適行為，以維持社會平衡的工具。不過，即使將平衡解釋為具有動態的意義，這種觀念也很難應用於高度工業化的社會。這類社會的變遷急劇，『一致性』及『統合』甚難把握。」^⑮

簡單地說，結構—功能的研究觀點容易忽略現代複雜社會中的分化情形，以及這種分化所包含的實際或潛在衝突。涂爾幹的最大錯誤是低估分工所形成的衝突，^⑯同樣的錯誤延至結構—功能學派中。稍一分析我們社會中的教育爭議即可發現，我們並無教育目標的共同價值體系，有的是某些壓力團體（政黨是其中之一）所提出的相反意識型態。教育制度所牽涉的社會結構，不應被視為某種或一系列價值的產物，而應被視為顯著或潛在價值衝突的表現。意識型態包括其認知及評量層面^⑰，是了解教育過程所需予以認識者，可惜教育的研究却予以忽略。

雖然論者常以爲結構——功能的研究忽略了社會變遷，事實上這不完全是公平的批評，因爲很多此一領域的主要思想家都努力使其理論包括變遷的問題。就教育而言，一般均將其視爲適應性的制度。換言之，教育體系的變遷通常反映社會結構其他部分的變遷。這與教育學家如杜威的觀點，大異其趣：杜威以爲教育是促成社會變遷的動力，同時很樂觀地要依賴學校改造社會。對於教育學者希望單以教育組織促成主要社會改革的樂觀想法，不難予以批評。尤有進者，教育制度的作用常具有適應性質，從其適應高度工業社會技術要求的情形，即可了解此種事實。另一方面，任何簡單的技术決定論均無證據。教育制度是由很多社會結構的層面（包括主要價值體系）所形成的。略觀英國社會價值觀念對於技術教育發展的阻碍，以及他處重業餘人才不重專家價值觀念對於教育體系的影響，即可了解這種道理。

我們也無法說教育永遠不能引起變遷。此一領域的具體研究尙付闕如，不過有些研究正在探討教育促進經濟發展、改變個人態度的功用。同樣地，教育對新舊社會英才的組合，也有其潛在的影響。更重要的是，在變遷制度化的時代，追求創新而非維持社會秩序，成爲教育過程的一種主要目標。

現在結構——功能的研究觀點已經過時。它在兩方面受詰難：在觀念方面過分保守，充其量僅與「福利國家的改革方案」相關連；¹⁸在方法方面偏向於科學實證論。¹⁹此類批評的重點，是結構——功能派顯著或潛在的命定觀點及其認爲社會是一既定事實的趨勢。柏吉（Peter Berger）曾以傀儡譬喻這種人與社會關係的觀點。²⁰

無疑地，這種論點指明某些傳統教育社會學的基本缺點。例如，過去過分重視教育與經濟制度之間的機械性關係，而忽略了其相互關係。另一方面，以人爲世界創造者的觀點代替人爲社會產物的觀點，