



比較教育理論

與 概念

✻ 王瑞賢

最早對外國教育活動的描述，通常是由好奇、有興趣的旅人一點一滴的觀察而來。然而隨著十九世紀國家教育體制的發達，對於國外學校教育的研究，往往抱有以他山之石，來改進本國教育心態。其基本的立場假定經選擇的學校行政、人事、教學法及課程可以引進或移植到自己的體制內來。正當十九世紀的文獻一廂情願地持者這般概念之際，便有人為不同教育借入的危險性提出警告。更明確地認識到學校活動依存其特有的環境之中，不能輕易地轉移到其他的政治、社會環境裡。更有甚者，擔心外來、破壞性的觀念和措施的引入，會造成政治秩序或社會的威脅。

本世紀初，比較學者形成嶄新的觀念。教育體系，如同一國政治、社會或其他體系一樣應視為社會整體的一部份。研究一國的教育思想與措施被看成一種途徑，能夠藉此充分了解該國社會的動力、變化與發展的可能性以及全球制度、觀念發展的普遍模式。上述概念仍是這領域的重要理念之一。利用國家為比較單位，來解釋其共同的措置。在古典的研究中，基本上也認為在學校體制裡顯現出一國的政治、

宗教意識形態以及價值、態度及社會實踐的特有同一性。因此十九世紀與二十世紀前半葉比較教育文獻的重大差異在於比較教育的運用與意義之概念上的變遷：較綜合的研究取向取代了偏狹、實用的研究取向，而把學校教育視為一個體系，重視其潛在性，並擴大有關於社會發展動力的基本知識。

既認為教育體系不僅形塑並主動維繫該國獨有的同一性，而且就某種意義之下，將其結合在一起，使得有些比較學者明顯認為相同的教育體制可能是分離各國的方式。尤其二次大戰之後，各國間的敵對態勢，部分是由於學校所採用的教學方式與態度所導致的。新的研究取向則強調各社會及其學校教育的共同性與相似性。一方面是關切世界和諧之故；另一方面則是企求更綜合性的理論，以便探討學校教育與社會其他面向如何互動。

二次大戰以降，比較教育逐漸披露許多重要的觀念。首先，基本上學校體制與教育有關，而其他機構具有執行教育功能者，也受到比較研究的注意，例如：家庭、宗教組織、政治團體、及傳播媒體。況且，學校角色遠大於狹





義教學定義的範圍，它更包括廣泛意識型態與態度的教學。因此，學校教育若不參照其文化背景將無法正確的研究。其次，在探討各國許多不同與相似之處時，所有的國家的教育體制都顯現出許多類似的功能，包含有如下的任務：教育年青人熟悉成人世界的信念與運作；維護社會傳統的祕思 (myths)；將新的觀念導入既存的形式中；以及分化、選擇學生以適合不同角色。藉由共同的與個人的教育經驗，使學生學得必要的科技知識，以促進一國經濟的發展。不過學生也依性別、年齡、種族、宗教、職業與社會背景給予分化，並且被教以如何成為領導者或部屬。因此，其研究的特色是以不同方式追求相同功能與目的以及描述、並解釋其變因。

由於比較調查的結果產生了許多假設性的理論。這些觀念有賴比較教育在現代學術活動領域中的發展。現代學術思想的模式與以下的努力有關：研究的現象不只是有趣而已，也要有其內含的解釋性意義；因果概念就是此現象為他事之因，亦為他事之果；最後，理論與概念的價值評量之一般性準則須得自於研究之中。比較教育研究在收集和呈現資料、參照設計與結果，受了哲學的方法論與理論、史學與社會科學的影響而成為學術性的學門。

另一個重要的發展是：教育在其本身未來的社會、政治與經濟上被視為一種國家的投資。比較研究證實一個享有高度財富、生產力與先進科技的國家，不僅擁有教育所有人民基本文化水平的學校體制；而且依中、高等教育與成人教育不同形式，廣開各種機會。在比較研究快速成長下，這種教育觀點企求建立人員數量及類型與教育投資及產出的關聯，以及確認某種條件在某種教育投資類型下是恰當的。不過，經濟的發展不是單一的準則。教育也被視

為多元文化、政治社會達成國家統一、政治和諧的工具。

具有相近環境的各國，其教育體制通常展現相同的風貌。因而，發展理論認為一個國家的政治、社會、經濟、甚至教育發展都有其階段性。從這個角度來看此觀念，在可比較其變遷的國家中，可以發現在學校體制運作裡相似的緊張、問題、壓力及反功能。是故，社會民主理念的傳播與精英主義及選擇性教育措施降低以及本世紀中葉綜合、多元的學校教育的導入有關。同樣地，在先進國家高增加教育人員的數量以及先進科技的要求，威脅到大學教育的獨一性，迫使國家引進新的研究領域與管理形式，且以財務支援以解決迫切的問題。不同國度對相同問題的不同反應，主要是由於其特殊的傳統以及變數的近因與條件。

在研究蘇聯的教育發展中，六十年代比較學者更將各國的政治意識型態加以對照，結果在不同教育特徵的國家中，卻發現各國逐漸發展出相似的風貌：較分權的學校體制（如美、加、西德）的國家，中央逐漸有其影響力；而偏向中央集權的國家，地方自主逐漸抬頭。較學術性的中、高等教育也轉向較綜合性的體制。這些趨勢乃源於國際關係與本國內部的社會、經濟的改變。輻合理論 (convergence theory) 在各國政治障礙與緊張削弱時，盛極一時。但七十年代以降，因其決定論的觀點而漸趨沒落。

現代大量的比較教育研，至少可溯至本世紀中葉，大多投注於歐洲國家的研究，難免有文化偏見之嫌。反對決定論的發展論認為所有的國家並不須按步就班地通過任何預定的階段，這種觀點只是集中研究西方及東歐國家後的結果。所謂的第三世界國家如亞、非及南美等地，早先為殖民地並不須命定地跟隨歐洲的





教育、政治社會史重覆，因為他們有其獨自的文化傳統與時代條件。

較落後國家的現代化過程中，學校教育與國家進步的邏輯發展，是比較教育學者所關注的。尤其是五十年代初期，當許多國家要求名義上脫離殖民地位時，試圖描述教育現代化的措施，尋求有關學校教育、政治為主、社會、經濟變遷的發展理論的有關文獻不斷出現。其基本概念認為，發展中國家在進步的過程有其特定的條件而且教育是克服這些條件的利器。換言之，其內在的特徵，諸如：傳統態度和政治或社會結構阻礙了進步，但是藉由教育及其他手段可以導正變遷。另一方面，差別理論 (different theory) 則歸咎於外在的因素，認為已開發國家仗勢著它對弱勢國家的政治、經濟的支配，而且基於工業國家模式的教育革新與學校改革，是維持其優勢的手段。依賴理論 (dependency theory) 乃基於社會科學對發展的反省，吸引了許多當代的比較教育學者。

比較研究除了關注本身與教育、政治、經濟體系的互動之外，特定教學因素 (special pedagogical factors) 亦是另一個焦點。教學法、課程、師資訓練及學習結果 (學生行為、尤其是學業成就)，長期吸引著學校研究者的注意。早期研究者假定可能有最好的方法可以達到優秀的成績，但後來認為並不足以採信。由於技術、方法的進步及國際共同研究的機制 (machinary) 的發展，對於學校與影響學生學業成就的跨國調查，近來已成為可行。國際教育成就評量協會 (IEA) 算是最傑出、精緻的例子——在研究影響全球學生成就差異因素，以便增進教育學知識。這些研究都是基於科學實徵及統計方法上的假設。他們認為教育及社會現象是多種原因的結果，具有輸入—輸出 (因果) 的規律，且可以透過相關事件的系統收集與分

析加以發現。

不過，IEA 的理論假設與類似研究並不是沒有遭受批評。因為對教育與社經因素兩者之間重要關係的意義之量化的可能性，和以自變項的變化來推論其他依變項等問題，而無法接受他們的實證觀點。

在一個新的研究領域初期，提升研究活動及影響研究方向的基礎性知識，往往連研究者自己都並不是很清晰。尤其五十年代比較研究的發達及觀念、研究法的進步所產生的後見之明，使我們知道研讀早期作品的風險 (danger) 是蠻大的。不過從最初以改進教育的實用工具自許，經過哲學的人文、自由傳統的洗禮，至今，比較教育在相關的學門之中有著重大的發展。經過理論、概念、方法及研究主題的改變與折衷，此領域仍繼續扮演兩項重要功能：它是行政人員、計劃人員、政治人員之理論與實用知識的來源，提供了解決方案與個案研究，計劃與政策之可能結果的指徵 (包括預期及偶發的)，以及瞭解學校措施與問題的脈絡。同時，作為師範教育與專業教育人員的養成教育的組成要素，比較教育能夠激勵從事學校體制發展及沿革的研究，並增進學校與其文化、社會環境互動的覺知，進而抵制本土主義 (provincialism) 及我族中心主義 (ethnocentricity)。

本文譯自：

Eckstein, M.A. Concepts and Theories in Comparative Education. In "The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education" ed. by Postlethwaite, T Neville Oxford: Pergamon Press 1988 P.7-9.

(作者：高雄師大教研所碩士班研究生)

