

「前」兒童社會學典範的回顧與前瞻

陳貞臻

國立師範大學教育研究所研究生

投稿日期：92.12.20

接受日期：93.08.12

摘要

在西方的研究歷史上，有關兒童的研究極度缺乏，因為兒童被視為是「不完美的成人」。因此，對於研究者而言，兒童這個人生階段沒有什麼吸引力，並不值得研究。一直到後來，才認為兒童是特別的、不一樣的，值得加以研究。這個「不完美成人」的觀點，稱之為「前兒童社會學典範」，本文將證明此一前兒童社會學典範——不完美的成人，如何呈現在西洋教育思想史上，又如何進一步影響教育的方式。

關鍵詞：兒童社會學、西洋教育史、青少年研究

壹、前言

在西方的學術研究歷史上，有關兒童的研究曾經極度缺乏，原因是從古代到十八世紀，兒童一直被視為是「不完美的成人」，他們是尚未成形的、準備不足的，應該完全服從於大人的指導，以便邁向完美的成人階段。因此，對於以往的研究者而言，兒童這個人生階段沒有什麼吸引力，並不值得研究。一直到後來，才認為兒童是特別的、不一樣的，值得加以研究（Heywood, 2001）。這個「不完美成人」的觀點，影響深遠，在十九世紀時，成為社會科學和教育學研究兒童的主要思考角度，即使在二十世紀，此一思維方式仍舊存在（Heywood, 2001）。

社會學遲至二十世紀晚期，為了反駁這個「不完美成人」的觀點，才提出新的研究兒童的觀點，這中間有一段曲折的發展過程。最早在十九世紀，對於兒童的認識與理解，主要來自心理學和教育學等領域，兒童的意涵是經由教育學者的研究及

心理學者的理論來加以定義（Hill & Tisdall, 1997）。到了 1950 年代，心理學理論又影響到社會學對兒童的研究，心理學理論認為相對於成人，兒童為「不完整的組織」，因此當時社會學有關兒童的研究，重點全在於成人如何看待及對待兒童（Hill & Tisdall, 1997；Prout & James, 1997；Heywood, 2001）。可惜的是，這些學科的研究很少注意兒童本身，兒童一直不是研究的主體。一直到了 1990 年代，社會學家詹姆士等人（Alan Prout & Allison James）才提出研究兒童的社會學新典範，這個舊的兒童思維方式才慢慢退去影響力（Heywood, 2001）。1990 年代之前的這個「不完美成人」觀點，我稱之為「前兒童社會學典範」，這個觀點代表的是，在 1990 年代之前，在各個社會科學研究領域中，對於「兒童」這一研究對象，會有一套觀察與研究的角度，也就是把兒童視為「不完美的成人」，進而成為研究上的典範。

這些習以為常的看法，常常成為我們對待兒童的準則，進而影響社會各個領域與層面，包括家庭、學校及青少年福利機構等。洞察不同論述背後隱涵的意識型態，對於了解這些意識型態如何影響兒童生活所呈現的面貌，常能提供絕佳的助力。同時，當我們理解到對待兒童態度的不同會影響他們所接受的待遇，正好提供自我檢視的機會，讓我們省思當代社會的兒童境遇，又是基於什麼樣的態度與意識型態。因此，本文將證明「前」兒童社會學典範—不完美成人的觀點，如何呈現在西洋教育思想史上，又如何進一步發揮影響力，改變兒童的處境。

貳、前兒童社會學典範的回顧

當兒童被視為是不完美的成人，意味著有一個完美的成人。換言之，兒童有某些「缺乏」或「不足」，構成兒童與成人之間的差異，兒童必須彌補這些不足，改善不完美的地方，才能被接納為成人社會的一員。所以長大的標準就是成為「成人的樣子」。首先有必要來回顧這個「不完美成人」的樣子，了解西洋歷史上，「兒童」如何被看待。

一、古典時期

古典希臘時期的學者認為兒童是不完美的，譬如希臘三哲之一的亞里斯多德（Aristotle）是依據潛能來判斷兒童，亞里斯多德認為中年人具有道德上的優越性，只有中年人才可正確的判斷他人，至於年輕人則太容易相信別人，老年人則不太容易相信他人，過與不及，同樣都是不足的（Heywood, 2001）。不過，希臘時期對於兒童的看法，並沒有留下太多的文獻。

接著是羅馬時代的修辭學家坤體良（Quintilian），他目睹當時羅馬社會的家庭生活奢侈浮華，兒童表現出不莊重的言行舉止，大人反而高興（林玉体，1993）。坤體良對於社會的這種風氣，提出嚴厲的批評，他認為兒童與大人是有差異的，兒童要有羞恥心，不應該知道大人所隱藏的一些知識，特別是有關性的知識。

希臘羅馬時期的兒童形象，相較於成人，不是欠缺理性判斷能力，就是缺少羞恥心與適當的應對進退禮節，因此教養兒童的目標就是培養他們的理性能力與待人接物的禮儀。

二、中古時期

基督教一般最為人熟知的是兒童「性本惡」的觀念。其實基督教有兩種令人困惑，甚至是相互矛盾的兒童形象，而且這些兒童形象對當代的教育有無與倫比的影響力。在第一種情況中，兒童被視為與上帝最為接近，成人則被視為與上帝最為疏遠，兒童是純潔的、無辜的，不過此一自然狀態為人為社會所破壞，「長大成人」是無可避免的墮落，成長會遠離基督教最原初的純潔狀態（Archard, 1993）。基督教此一純潔兒童的形象，在十八世紀之前，盧梭（J. J. Rousseau）的《愛彌兒》（Emile）出版之前，並沒有得到太多的迴響。以英國為例，從十八世紀到二十世紀，此一需被保護的純潔兒童形象，才越來越為人接受（Davin, 1999）。

第二種情況則是，基督教思想上，兒童性本惡的觀念，此一觀念有其歷史淵源，影響西方社會極其深遠，在歷史上興衰起伏。基督教這一原罪的教義，事實上，是在聖奧古斯丁（St. Augustine）時所主張的，在西元四世紀初期，一直很有爭議。奧古斯丁認為此一原罪的罪行會代代相傳，在他的《懺悔錄》（Confessions）中，他認為沒有人是無罪的。赦免原罪的惟一方式是接受聖餐及洗禮。如此，兒童就與成人無異，如果嬰兒不幸在還未受洗之前夭折，就必須下地獄，受地獄之火的燒灼（Heywood, 2001）。

此一原罪教義進一步反映在宗教神話上，即亞當與夏娃的原罪教義，兒童生而具有原罪（Original Sin），此一教義假設兒童進入這一世界，是以一種不受拘束的形式，兒童就像惡魔一樣，是潛藏黑暗力量的所在。兒童的不受拘束，是一種普遍的現象，不過，如果不小心忽視此一不受拘束的形式，黑暗力量會有蠢蠢欲動的風險，兒童會脫離文明社會的軌道，威脅大人的集體穩定狀態（James, Jenks & Prout, 2002）。此一神話的意識型態，成為當代文學與電影作品最有力的主題，威廉高丁（William Golding）的「蒼蠅王」（Lord of the Flies），無疑的是此一看法的經典文學作品的代表（Archard, 1993；James, Jenks & Prout, 2002），認為在教育外表的掩飾下，兒童其實是不折不扣的野獸。

基督徒發現這種邪惡性蘊藏於人性之中。在伊甸樂園（Garden of Eden）裏，人性本完整又處於有秩序的狀態，但由於不聽從命令而被逐出樂園，遂導致於在人性上，先前的能力已無法完全控制而有紊亂的傾向（林玉体，1990）。幸運的，克服這種教育困難的方法就近在手邊。經由上帝的恩寵，以及模仿耶穌的典型，就可以有希望重新步入天國樂園之境。基督教的宗教目的，既是使人們恢復人類祖先亞當所喪失的天國生活，因之基督教的宗教教育及道德教育之目的，乃在於使人們重新拾得他早丟失的上帝影像。為達到這種目的，教育過程就應注重懺悔（林玉体，1990）。

三、宗教改革時期

原罪的教義，在路德時代及宗教改革時期的新教徒，又以新的形式重現。路德（Martin Luther）自身就呈現對年輕人的本質一種令人難以理解的矛盾，一方面，他認為兒童有原罪；另一方面，他又接受兒童在四、五歲之前是無辜的說法，他稱呼

他們爲：上帝的小傻瓜（Heywood, 2001）。明顯地，路德繼承基督教的兩種矛盾的兒童形象。不過，喀爾文教派（Calvinist）則採取奧古斯丁的路線，且更爲極端，認爲兒童是頑劣的，只有嚴厲的管教才能改正其惡行（Archard, 1993）。英國清教徒散播喀爾文（John Calvin）的悲觀人性論，把兒童比作爲「撒旦的手足」（limbs of Satan），清教徒的文獻充滿有關兒童的宗教經驗，例如描述一個八、九歲的小女孩，花了一整夜的時間在祈禱與哭泣上（Hoyles, 1989）。清教徒移民美國後，即使到了十八世紀，美國殖民地時期英格蘭（New England）地區的傑出神學家愛德華滋（Jonathan Edwards），甚至把兒童看成爲「年幼的毒蛇」。既然惡魔附體於兒童心靈上，因此只有賴嚴厲的管教，才能將惡魔趕出。兒童教育是絲毫放任不得的；在教育情境中，必須瀰漫著肅穆的宗教氣息（林玉体，1993）。

基督教思想中的這兩種兒童觀——天真無邪的兒童與邪惡的兒童，一開始即由兒童性本惡的觀念佔上風，一直到十八世紀盧梭的學說出現之前，幾乎無人與之匹敵。盧梭之後，到了 1880 年代中期，「邪惡小孩」（Sinful Child）的形象才又轉居上風（Hill & Tisdall, 1997）。

四、近代時期

十六世紀初期，伊拉斯莫（Erasmus）追隨坤體良的腳步，他讚美坤體良的教育主張完美得無以復加（林玉体，1993）。他主張要誘發年輕人的羞恥心，沒有羞恥心，兒童無法成爲大人。他也將年輕人比喻爲「野蠻人」，因爲當兒童的概念逐漸發展時，兒童被認爲是「尚未成形」的大人，要訓練他們成爲文明人（Postman, 1982）。所以他主張兒童與大人的衣著要有所區別，這個主張在十八世紀普遍爲人所接受。

而近代在哲學方面，首先闡述「惡童」的論述，是在霍布斯（Hobbes）的作品中，他在 1651 年出版的《巨靈》（Leviathan）中，認爲父母的權利是完全位於兒童之上，兒童沒有任何權利或權力，父母權力的來源是知識，兒童除非自己將來成爲父母，否則他們無法擁有權力，父母或國家，這兩個權力怪獸是全能的，個人訂定契約進入社會或家庭，使自己從最壞的暴行中被解救出來。沒有父母的約束，兒童的生活會成爲無政府的狀態（James, Jenks & Prout, 2002）。法國史學家阿利斯（Aries, 1962）也贊成此一說法，在十六世紀法國，人們認爲兒童易墮落，必須束縛其身體，所以利用父母的權威限制兒童的欲望發展。從十七世紀開始，如此議論持續顯現在對兒童的關心上。家庭制度的毀壞，家庭價值的消失，這些情況被相信是兒童偏差行爲的導因。舊約聖經進一步呼應此一看法，認爲藉由父母或是神父的指引，才能將年輕人介紹給全能的上帝（James, Jenks & Prout, 2002）。

出身於喀爾文教派的洛克（John Locke），他主張兒童爲一張白板，所有人類的知識來自經驗，所以兒童是不完美的、欠缺的，是成人的一個階段。兒童的年齡越小，應該盡力去約束其欲望；尤其兒童的理性越不足，更應該受到管教者絕對權力的約束。所以父母對兒童有權力，教育的目的在培養有德之人，能依理性自我控制，教育要能增進理性。因此，父權來自兒童的欠缺理性，父權並非是天生的，而是由於兒童必須被照顧與保護。

西洋歷史上，這些有關兒童的論述，其背後共同預設即是：兒童是「尚未成形」的人，有所欠缺的。兒童，相對於成人而言，是一種未完成的狀態或人生階段（Archard, 1993）。兒童的定位，必須相對於成人的概念，不過值得注意的是，兩者當中的兒童，經常被以「負面」的態度，來加以研究探討。就如同早期的人類學家，自許為文明人，「自認為」野蠻人與他大不相同，因此值得研究；同樣的，我們自許為理性的成人，兒童與成人不一樣，需要進一步加以研究（Jenks, 1992）。這些看法，常被視為理所當然，因為我們很少去檢視這些看法背後所根據的假設，這些假設又具體化為理論，成了社會生活的準則模式。

參、前兒童社會學典範的影響

前兒童社會學典範的發展，有一段源遠流長的歷史。萌芽於希臘羅馬時期，成形於中世紀基督教思想，嚴厲於宗教改革時代，理論化於近代的思潮。有趣的是，此一「負面」的兒童形象，所帶給後來的兒童，未必全然是不好的影響，影響的層面也未必限於教育領域，可歸納為下列五點：

一、為兒童設立未來導向的教育目標

既然兒童是不完美的成人，同樣的，成人是重要的人生階段，兒童時期是成人的準備，理想的成人具有認知能力、理性、獨立、自律、能獨立做決定，負責任。就基督教而言，理想的成人形象就是上帝的形象。擁有這些條件使成年人能自我謀生，選舉自己政府的官員，決定是否從事性行為，負法律上的責任，因為兒童缺乏這些條件，所以他們不能參與成人的世界（Archard, 1993）。前兒童社會學典範的看法，其教育目標重視的是「未來」，兒童將來要成為怎樣的人（becoming），這種未來導向的教育目標，大為杜威（John Dewey）所抨擊，因為這種教育目標，不從兒童的需要出發，忽視兒童現在的感受與興趣。未來導向的教育目標，到了二十世紀，又轉變為「發展階段論」的形式，艾力克森（Erik H. Erikson）及皮亞傑（Jean Piaget）等人，將人的成長過程畫分為不同的人生階段，每一個階段有其應該完成的目標，成為評量兒童的「黃金準則」（Goldenlaw），完全無視於兒童的真實社會經驗。未來導向的教育目標，一直以來所面臨的挑戰是：兒童自身的需求與社會文明的需求，兩者該如何調適的問題。教育目標應該以兒童的興趣來加以考慮？或是以未來人類的需要來加以設計？

二、賦予管教兒童的權力依據

既然兒童被視為不足的，應該完全服從於成人（Heywood, 2001），管教者的權力自然有了來源根據。最早的坤體良賦予學校教師「父權」來管教學生，這在教師地位低落的羅馬時代，別具意義。最極端的例子是，清教徒父母的極端嚴厲管教。另一個例子是，洛克認為父權不是天生的，因為年紀越小的兒童，理性越少，所以應該受到管教者絕對權力的約束。由此可見管教者的權力來自於兒童的「缺乏」，缺乏洛克所說的理性、霍布斯所謂的知識。在十六世紀的英國，成人甚至可以使用酷

刑，去迫使兒童絕對服從於父親，從 1500 年到 1800 年，隨著國家及新教徒絕對權力的擴展，此種權威關係一直惡化，變本加厲（Stone, 1979）。甚至於在二十世紀晚期的兒童權利論戰中，其中「照顧者論點」（caretaker thesis）一派認為，兒童因為沒有發展出認知能力，可以做出明智的決定；加上兒童的情緒反覆無常，以至於他們的決定也是多變的。因此，兒童沒有任何權利，他們是父母的財產，他們能得到什麼樣的待遇，決定於父母為他們做了何種選擇。兒童缺乏理性與自主性，所以需要「父權式的管理」（paternalism）（Archard, 1993）。兒童的「不足」，為管教者的權力，提供最佳的根據。

三、趨向完美兒童的馴化模式

基於不完美成人的假設，不管是人類學、心理學、心理分析及社會學都強調社會化，重要的是，發現方法，將不成熟、不理性、不完整、不夠文明的兒童，轉變為成熟、理性、完整、文明，及自律的成人（Heywood, 2001），而社會化理論最主要是基於成人對社會秩序再製的關注（Prout & James, 1997）。經由此一論述，會關注兒童應避免到危險的地方，以免他們結交損友，染上壞習慣，懶惰，所謂危險地方就是解放兒童不良本質的地方，因此兒童的身體有約束的必要。如同傅柯（Foucault, 1977）所言，正確的訓練兒童，成就溫馴的成人身體，溫馴的身體是好公民、社會秩序順民的表徵。在西洋古典時期，很容易就可以發現訓練身體的跡象，身體被操縱、型塑及訓練。

四、重視並承擔教育的責任

持前兒童社會學典範的理論，基本上非常重視教育的功能，僅管所謂的「教育」，就今日的眼光而言，範圍可能非常狹窄，它所指稱的教育，可以只是宗教經典、閱讀能力、拉丁古文學或是洛克所指的語文教育。兒童只是成人的準備階段，要成為理想的成人的最好方式就是接受教育、擁有知識，如坤體良就冀望羅馬時代的學校教育可以改正兒童不莊重的行為；清教徒則更是視閱讀為對抗人類三惡的武器—無知、褻瀆、懶惰（Stone, 1969）。兒童既然為不完美的成人，要達成完美成人的目標，兒童自身不可能完成此項任務，那麼重要的是，「誰」該為兒童的完美負責任，在古典時期，坤體良重視學校教育及教師。洛克認為，兒童在出生時，心靈宛如一張白板，因此，家長、學校（最後還有政府）必須負責為兒童空白的心靈補白。一個無知、沒有羞恥心、沒有紀律的兒童，代表成人的失敗，而非這個孩子的問題。洛克的說法讓父母對子女的發展產生罪惡感，讓養育兒童變成國家的優先任務（Postman, 1982）

五、兒童福利意識的覺醒

前兒童社會學典範對管教者賦予管教的權力依據，最著名的一個例子是清教徒父母的嚴厲管教，管教者權威的一個極端發展是，兒童被視為父母的私有財產，如同毛斯（deMause, 1974）所言，在十八、十九世紀時，英國社會底層的窮人父母

親，對待自己的小孩，毫無我們今日所謂的親職責任與親子感情可言，父母與小孩之間的感情非常冷淡。這個管教者的絕對權力，到了後期，經歷一個非常有趣的轉變，父母親的權威變得較為人性化，不再完全掌握大權。特別是在十八世紀啓蒙時代，父母自認無法完全負起照顧兒童的責任，要求其他的社會團體及政府，共同負擔兒童的教養任務，造成兒童福利意識的萌芽（Postman, 1982），父母親認為兒童的福利是政府的一種責任。到了十九世紀末，因為重視公眾生活環境及健康情況，輿論更進而全面支持國家關注兒童的生活情況，加上國家主義的興起，認為健壯的兒童可以增強國家生產力與軍事力量（Davin, 1999），至此兒童福利才成為社會大眾的普遍認知。可以說兒童福利意識的興起，來自於父母親對自己的管教權力的一種讓渡。

肆、結語

在我們的認知中，從成人的角度出發，認為兒童的想法是原始幼稚的，成人則有理性成熟的想法，如此的想法被視為理所當然，因為我們從未檢視其背後所依據的假設。這些假設又具體化為學者及當代文化的價值觀與關心的焦點，在社會生活中，形成一套標準，形成我們對兒童的期待（Jenks, 1996）。社會科學的研究已經陸續去批判與揭穿，資本主義與社會階級，殖民主義與種族，父權與性別，上述兩者之間的關係，但是教育思想上的一些意識型態與兒童的關係，仍然相當穩固。結果，兒童就如同原始時代的野蠻人，被排除在研究分析之外，或是作為懷舊之用，因此批判、解構如此的假設，是重要而急迫的。

參考文獻

- 林玉体（1990），*西洋教育史—教育問題的歷史發展*。台北市：教育文物。
- 林玉体（1993），*西洋教育史*。台北市：文景。
- Archard, D. (1993). *Children: Rights and childhood*. New York: Routledge.
- Davin, A. (1999). What is a child? In A. Fletcher and S. Hussey (Eds.), *Childhood in question children, parents and the state*. Manchester : Manchester University Press.
- deMause, L. (1974). *The History of childhood*. New York: Psychohistory.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish*. London: Penguin.
- Heywood, C. (2001). *A history of childhood*. Cambridge: Policy.
- Hill, M., & Tisdall, K. (1997). *Childhood and society*. New York: Longman.
- Hoyles, M. (1989). *The politics of childhood*. London: Journeyman.
- James, A. Jenks, C. and prout, A. (2002). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity.
- Jenks, C. (1992). *The sociology of childhood*. Worcester: Billing & Sons.
- Jenks, C. (1996). *Childhood*. London: Routledge.
- Lawrence, S. (1969). Literacy and education in England, 1640-1900. *Past and Present*, 42, 69-137.
- Lawrence, S. (1979). *The Family, sex and marriage in England 1500-1800*. London: Penguin.

- Philippe, A. (1962). *Centuries of childhood*. New York: Random House.
- Postman, N. (1982). *The disappearance of the childhood*. New York : Delacotte.
- Prout, A., & James, A. (1997). *Constructing and reconstructing*. London: Falmer.