

紀登斯(A. Giddens)「結構化理論」 對教育社會學研究的啓示

許殷宏

【摘 要】

由於長久以來受到社會科學研究取向分流的影响，教育社會學的發展陷入微觀與鉅觀研究的紛爭之中。前者著重在班級社會互動的探討，後者以社會系統及教育政策為對象，兩者之間呈現一種二元對立的關係。這種紛爭不僅發生在教育社會學的領域中，更是所有社會科學所面臨的難題，也造成社會科學整體發展的滯礙。雖有學者不斷嘗試將兩者加以融合統整，但是仍只限於研究結果的應用，並未觸及真正的核心。直到紀登斯提出結構化理論後，結構與行動兩者才真正統整在聯貫的理論系統中。他認為過去有關行動與結構的論點都應該被重新概念化，兩者的關係不再是二元對立，而是相輔相成的雙重性。紀登斯主張結構不再只是以往研究中的外在非人為影響因素；相反的，它應被視為是社會交互作用的媒介及結果。另外，紀登斯雖然並未直接論述本身理論在教育情境的應用，但他所提出的結構化理論卻對教育社會學的研究產生深遠的影響。據此，本文旨在闡釋紀登斯結構化理論的重要內容，以了解行動與結構兩者之間的真正意涵，進而申述其對教育社會學研究的啓示。

中文關鍵字：行動、結構、雙重性、結構化

前言

紀登斯（Anthony Giddens）不僅是英國當代最重要的社會學者，同時也是現代社會學理論的主要詮釋者。他指陳社會學應以現代社會及其變遷為中心目標，社會學者不應僅滿足於將某些理論奉為詮釋的典範，而是必須抱持批判的態度來加以審視。在第二次世界大戰之後的二十年間，社會學界幾乎完全由結構功能論（structural-functionalism）所宰制；但是在一九六〇年代以後，由於受到外在政治環境的影響，社會學研究的主流逐漸開始分裂，轉而從政治及哲學的角度來詮釋急速變遷的社會。紀登斯的主要作品便是從這段混亂的時期中顯露，他除了將傳統社會學理論加以修正外，也針對社會學的歷史發展提出批判，特別是所謂的「社會學迷思」（myths of sociology）（Craib, 1992：1-2）。

然而紀登斯對當代社會科學發展最重大的貢獻卻是提出解決「結構」（structure）與「行動」（agency）兩項概念相互對立的解答，而這也是他建構社會理論時所最關注的基本問題。由於長久以來微觀（micro）與鉅觀（macro）研究取向的分流，造成社會學理論發展的滯礙，紀登斯認為社會學不應該僅是從個體或社會出發，兩者都必須重新再概念化（reconceptualization）。因此，他提出「結構化理論」（structuration theory）嘗試將結構與行動兩者統整在聯貫的理論系統中，主張過去有關行動與結構、個體與社會等概念之間的關係都應該重新加以組織，兩者不再是二元對立（dualism），而是相輔相成的雙重性（duality）（Giddens, 1976：69），就宛如是相同硬幣的正反面。

值得注意的是，雖然紀登斯（Giddens, 1984：326）聲稱其所進行的架構只是為研究者提供一種「敏感化機制」（sensitizing devices），但是他在嘗試發展結構化理論的同時，仍引發某些批評與質疑。社會學家有可能發展一個完整包含行動與結構的系統理論嗎？長久以來，社會學研究一直壁壘分明劃分成鉅觀分析與微觀探究，兩者在研究方法、研究主題、研究目的等各方面皆有所偏重，始終無法統整合用。其實，鉅觀與微觀分析對社會現象的探討都極為重要，可謂缺一不可。任何互動行為的進行除了個體間의 交互影響外，亦受到外在文化、社會、制度、規範、價值系統的形塑。紀登斯致力於行動與結構的統整運用，似乎已經為結合鉅觀與微觀分析跨出最重要的一

步，並且激起廣泛回響。另外，紀登斯雖然並未直接論述本身理論在教育情境的應用，但他所提出的結構化理論卻對教育社會學的研究產生深遠影響。據此，本文旨在闡釋紀登斯結構化理論的重要內容，以了解行動與結構兩者之間的真正意涵，進而申述其對教育社會學研究的啓示。

壹、教育社會學研究的兩種取向

從一九七〇年代以來，教育社會學的發展便陷入微觀與鉅觀研究的紛爭之中。前者著重在班級社會互動的探討，後者以社會系統及教育政策為對象，兩者之間呈現一種二元對立的關係。這種紛爭不僅發生在教育社會學的領域中，更是所有社會科學所面臨的難題。事實上，教育社會學研究中微觀與鉅觀分析的關係並非是兩種完全不相干的研究取向，相反地，兩者應是各有所長，相輔相成。儘管如此，有關微觀與鉅觀分析的爭論卻早已成為許多教育社會學家（Banks, 1978; Hargreaves, 1980; Archer, 1982; Hammersley, 1984）論辯的焦點。

教育社會學的研究在七〇年代初期主要分成微觀與鉅觀兩大取向。前者以俗民方法論（ethnomethodology）及符號互動論（symbolic interactionism）為代表，通常以學校、班級或甚至小團體為研究對象，重視行動者自我反省監控的能力，以及情境互動的策略或技巧（Shilling, 1987; Skeggs, 1988）。符號互動論的基本觀點認為互動雙方都在主動地詮釋他們所處的社會情境，而非被動的對情境產生反應。在教育上的意義特別重視師生對於班級情境的界定，尤其是學生角色的主動性。俗民方法論則認為傳統的社會學過分重視客觀的科學研究方法，與現實生活的情況發生脫節，主張應該從人們本身所認定的意義與規則來體會生活的意義；而社會學研究的重點便是在於探討人們如何了解社會生活的意義，試圖分析人們在現實社會裡的日常生活方式（Garfinkel, 1967）。舉例來說，伍德（Woods, 1983）在《社會學與學校》（Sociology and the School）一書中從師生本身出發，探討教師與學生互動磋商的策略，將學校情境視為一個連續不斷的磋商過程。他強調從行動者的意識架構來理解特殊的生活型態，運用較寬廣的角度來審視學生對官方目標與學校做法的反應，進而解釋學生可能發展的各種自我概念。哈格里夫（Hargreaves, 1975）在其著作《人際關係與教育》（Interpersonal Relations and Education）中從微觀分析的角度來探討自我概念，他認為互

動中的成員在對他人的行為反應之前，必須先解釋本身的目標與意圖，接著才能夠建構自己的反應行動並扮演適當的角色。易言之，互動是一種動態的過程，需透過行動者之間互為主觀的了解才能開展；而運用在學校情境中則是指教師與學生之間的互動，必須透過各種策略的應用來修正自己或他人的定義，進而產生一種符合他人期望的和諧氣氛。整體而言，哈格里夫所重視的是從行動者的詮釋來了解正在發生的事情，並不去追溯它與外在結構的相關意義。由上述得知，微觀分析主張社會學研究的重點在於小規模面對面互動行為的分析，主張從行動者本人的立場來解釋各個情境的意義與選擇，很少參照歷史事件或寬廣的社會架構。因此，這種在真空中檢視人類互動的方式，自然對於社會結構的特徵則較不關注，也無法處理權力、階級衝突或社會變遷等問題。

至於鉅觀研究則是以功能論（functionalism）、新馬克斯主義（neo-Marxism）、結構主義（structuralism）及後結構主義（post-structuralism）等為代表，主張對學校教育的結構及功能做整體性的解釋。他們通常將教育系統置於整體社會的影響中來考量，包括經濟、文化、政治等外在因素，行動者僅被化約為外在結構因素影響下的產物，並非具有獨立思考能力的個體（Althusser, 1972; Bowles & Gintis, 1976; Bernstein, 1986）。根據功能論的觀點，社會是一個穩定和諧的有機連帶體，體系的形成則是人類行為交互作用下的產物。而教育的主要功能是社會化（socialization）及選擇（selection），學生則被安排在社會結構中的不同位置，履行對角色的承諾，維持社會成為一個運作良好的整體。此外，功能論學者重視教育與經濟或教育與政治關係的探討，認為這些外在結構影響教育系統的價值觀，並且透過社會化及選擇使成員履行與其角色相關的期望，進而使社會制度有效地發揮功能。派深思（Parsons, 1961）在〈學校班級如同一個社會系統〉（The School Class as a Social System）這篇論文中，主張教育已經引起新型態的不公平，因而有可能使社會趨於分裂及衝突，但教育將藉由將這種不公平合法化以消除這種緊張，這便是它的主要功能。再者，派深思（1961）也認為學校是一個社會化的媒介，經由這個媒介個人被訓練在動機與技巧上適合成人角色的表現；換言之，個人在系統中只是一個被動的角色履行者，接受社會的規範及期望，目的是為了維持整體社會的順利運作。

包爾斯與金提斯（Bowles & Gintis, 1976）在《資本主義美國的學校教育》（Schooling in Capitalist America）中批評教育一直受到社會經濟制度的束縛，整個教育系統透過社會關係與生產之間的符應（correspondence），

紀登斯(A. Giddens)「結構化理論」對教育社會學研究的啓示

將學生整合入經濟體系中。教育的內容係因應生產的需要而產生，教育活動深受經濟結構的影響，而政治因素也一直複雜地介入兩者之間。另外，由於教育的主要功能是再製(reproduction)，它可以使個人的自我概念、期望及社會認同，適合社會分工的要求；雖然少數成員可以拒絕外來的控制，但終究也無法完全擺脫結構因素的安排。阿圖舍(Althusser, 1972)提出的結構主義觀點則更為極端，主張階級、權力及社會機構等對人類活動具有決定性的影響，而教育則是階級權力鬥爭的場所。他將個體視為生產方式的承受者，上層結構握有國家的力量，人類的意識只不過是順應組織中經濟、政治或意識型態要求的結果。另外，該理論認為學校只是在進行社會階級的複製，使統治階層建構其宰制性的意識型態。這種以系統目的取代個體的目的，不承認個體可以獲得知識的能力，完全是「主體偏離中心」(decentering the subject)的論點。

最後，後結構主義所認定的主體性係取決於社會文化的影響，尤其是在語言的脈絡中形成，自我對周遭的認識也是受其所處的階級、族群、社會關係及其所使用的語言中所代表的觀點組合而成(Derrida, 1973; Lacan, 1977)。換言之，就後結構主義的立場而言，主體性既非統一，也不是固定的形式，它會隨著每一次思考或言說(discourse)的進行而重新建構，這與人道主義所主張具有統整、理性及意識的主體大不相同。而該理論雖然認為每個人的觀點會隨時不斷的變動及詮釋，但在面對行動與結構二元對立的情況時，仍偏向主張個體身處在後工業社會(post-industrial society)中，其行為是受到外在情境操作下的結果。綜合上述，鉅觀研究所重視的是社會結構的分析及其對教育系統的影響，包括經濟、政治、文化等；而教育的功能則被視為是社會化、選擇及知識的管理，目的在於維持整體運作的和諧。而行動者的重要性未被充分考量，他們本身並沒有創造力或自由意志，亦缺乏塑造社會制度的能力，僅被視為是被動的執行者，或甚至是結構操控下的木偶。

然而，儘管教育社會學的研究呈現微觀與鉅觀取向的分流，仍有許多學者(King, 1980; West, 1984; Hammersley, 1987; Ozga & Lawn, 1988)嘗試將兩者加以融合統整。但是這種努力似乎仍只限於研究結果的應用，或是部分概念的澄清，無法真正解決行動與結構二元對立的問題，更遑論具體完整的理論建構。雖然如此，這些教育社會學者的努力卻已經引起教育研究的普遍重視，完整的社會理論將是教育研究不可獲缺的指引，而紀登斯的結構化理論則是真正觸及問題核心的嘗試。

貳、紀登斯結構化理論——談結構的雙重性

長久以來，社會科學一直面對著一項重大的矛盾，亦即究竟社會現象和社會生活是社會成員的行動者所造成的？還是社會的結構或結構的模式產生了社會現象與社會生活（洪謙德，民86：121）？易言之，行動者與結構這兩者所形成的關係究竟除了二元對立之外，有無其他方式來加以克服。近年來，英國社會學家紀登斯所提出的結構化理論已經對社會學未來的發展開創新的方向。他以二十餘年的時間整理社會學理論的基本問題，致力於本體論（ontology）的探討，包括社會行動、社會關係及社會系統的本質等。這種理論建構的方式既不同於巨型理論的系統化概念，也非許多實證研究結果的累積，更不像過去社會科學完全以知識論為優位，僅關注理論發展及研究方法的問題。

克萊伯（Craib, 1992: 13-29）曾以煎蛋餅（omelette）的譬喻來說明紀登斯建構理論的工作，他指出紀登斯要從十九世紀以來的社會學理論中挑選出所謂不凡的成分，作為烹製蛋餅的適當材料；而所謂的壞蛋（bad eggs）則必須去除，以免破壞整個蛋餅的美味。紀登斯針對傳統的社會學理論加以批評，包括實證主義（positivism）、功能論、演進論（evolutionary theory）等，都被認為是破壞蛋餅美味的過期材料；而至於可以作為蛋餅的佐料則有語言哲學（linguistic philosophy）、現象社會學（phenomenological sociology）、俗民方法論、戲劇論（dramaturgy）、心理分析（psychoanalysis）、詮釋學（hermeneutics）、馬克思主義（Marxism）、結構主義及後結構主義等。由此可知，紀登斯在建立本身的社會學理論之前，已經認真檢討前人與當代重要理論的概念及架構，並進行一系列的批判篩選及重建的工作。綜言之，紀登斯所發展的理論涵蓋了當代社會學思潮與流派的探討，同時也跨越國界的限制而進行整合的解析。

整體來說，紀登斯建構社會理論所關注的層面有三種，包括對古典理論的批判、對現代性的本質及兩難的詮釋，以及主客體概念的重建等（Giddens, 1976：7），而結構化理論主要係針對行動與結構這兩者所形成的鴻溝加以克服。他在《社會的建構》（The Constitution of Society）一書中至少運用四十二種概念來架構完整的分析模式，針對結構的雙重性進行系統化論述（Bryant & Jary, 1991: 25），這種努力亦是其他社會學者所望塵莫及的。他

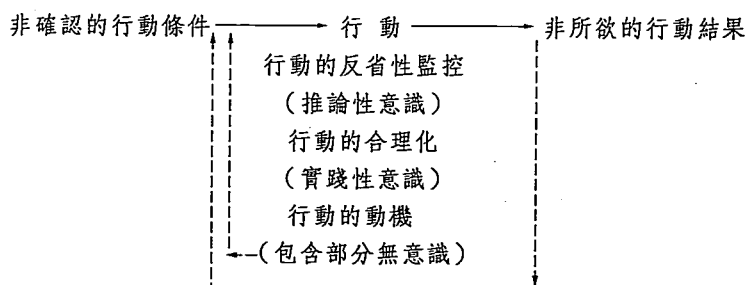
可稱得上是英國社會學家繼斯賓塞(H. Spencer)之後最受到國際學術界尊重的世界級大師，足以與德國哈伯瑪斯(J. Harbermas)、法國的包爾迪(P. F. Bourdieu)及美國的高夫曼(E. Goffman)等相提並論。以下分別就行動與結構兩者在結構化理論中的關係加以敘述，期能完整介紹紀登斯在社會學理論的重要貢獻。

(一)行動與行動者

紀登斯在一九七六年出版的《社會學方法的新規則》(New Rules of Sociological Method)中曾經清楚地表示：「社會學所關注的並非早已存在於宇宙中的事物，而是要關注那些由主體的人類所產生，所構成的客體物」。此外，他又提到：「社會的產生與維持主要應當看作是其成員技巧性的表演」(Giddens, 1976: 160)。雖然一直到最近的《現代性與自我認同》(Modernity and Self-Identity)，紀登斯仍不斷地修正行動者(agent)的界定；但大致而言，紀登斯一直認為行動與行動者是社會學所關心的主要目標，並且以行動的概念試圖超越主客體分化的問題(Giddens, 1979: 92)。紀登斯認為行動是一種基於對周遭環境的認識及反省的連續性過程，而非理性、動機或意圖等各種概念的組合體。行動本身具有轉換性及溝通性，本質中便蘊含有改變情境的權力。至於行動者的定位則不若以往結構功能論將其視為僅是社會生活的組成分子，受到外在力量或環境的完全操控；抑或是符號互動論僅關注行動的策略及意義的理解。紀登斯主張可以透過對存在問題的探討來釐清行動者的意義，包括對他人的存在及自我認同等(張宏輝，民 81：276-7)，而這不僅與行動者本身的日常意識有密切關聯，更直接指涉社會生活建構的過程。據此，紀登斯提出一套行動理論，亦即意識與行動的階層化模型(the stratification model of consciousness and action)(見圖一)，來說明行動者如何透過意識與行動來進行系統的生產與再製。

紀登斯在圖一中呈現三種意識及行動的層次，包括行動的反省性監控(reflexive monitoring of action)與推論性意識(discursive consciousness)、行動的合理化(rationalization of action)與實踐性意識(practical consciousness)、行動的動機(motivation of action)與無意識(unconsciousness)。所謂的反省性監控是指行動者關注社會生活的過程，包含各種時空下的行為及情境因素。紀登斯認為這種過程本身相當複雜，牽涉到所謂的推論性意識，它是指為人們的行為提供理由或合理化的一種能力，以及實踐性意識，係指人們在各種情境的行動中不知不覺所應用的知識(Giddens,

1984：5-7）。然而，實踐性意識與推論性意識之間並無法完全明確的劃分，前者主要著重在對行為意圖（intentionality）的描述，後者則強調理解說明的過程。



圖一 意識與行動的階層化模型

轉引自Bryant, C.G.A. & Jary, D. (eds.) (1991) *Giddens' Theory of Structuration: A Critical Appreciation*. London: Routledge. p.9。

至於行動的合理化則主要發生在實踐性意識的層面上，它是指行動者對其行動的隱藏性理解。亦即許多行為的顯現經常無法用言語明確地表達出來，甚至連行動者本身都會毫無所悉。套用葛芬科（Garfinkel, 1967）的話來說，幾乎所有的行動都是指示性的（indexical），它們必須在特定的脈絡（particular contexts）下才具有意義，而提供這種脈絡解釋和架構的正是這種隱藏性知識。由此可知，紀登斯引用俗民方法論及現象學的社會學理論，強調行動者對其處境與行為有所了解。

除了受到上述兩種層面的意識影響外，人類有許多行動是自己所沒覺察到的，紀登斯認為這是一種無意識的表現。它與行動之間並不存在一對一的關係，許多行動不僅造成行動者所欲的結果，也造成了非預期的作用。事實上，紀登斯在闡述無意識的概念時，明顯的不若先前行動的反省性監控及合理化兩項概念般重視，但這或許正是無意識在日常活動中經常被忽略的原因。他對無意識概念的論述主要是採用艾瑞克森（E. Erickson）、蘇利文（H.S. Sullivan）等自我心理學家（ego-psychologists）的精神分析思想（Cohen, 1989：52），亦即人們在出生後即具備一種無意識機制來抵抗各種不信任、懷疑、罪惡、恐懼等外在刺激，這種根據常規化（routinization）行為來求取信任感（sense of trust）的無意識過程稱為本體論安全系統（ontological

security system) (Giddens, 1984: 45-59)。這種維持個體安全的欲望通常在個體學得語言技巧之前便已經發展，透過與他人互動的常規化形成，同時也伴隨著本身的知識能力及推論意識的合理化能力。綜合先前對行動者的論述，紀登斯主張社會是由每一個行動者在其本體論安全系統的驅使，以及具有反省性監控的能力及知識的駕馭下，以其習慣性的行為來建立常規化秩序，並因此而建立彼此相互信賴的關係。

最後，在意識與行動的階層化模型中，紀登斯認為行動是人格心理機轉的產物，人們行動的反省能力不只涉及行動者本身，同時也對互動的對象產生影響。換言之，人們彼此間計算並評估自己行動的結果。然而，由於行動本身並非完全被決定，可能處於非確認的行動條件下；所以當我們談到某一行動時，它所蘊含的不只是行動的進行，也包括所有的可能性及非所欲的行動結果。因此，行動的特色雖然是改變外在環境的能力，也是遵守規定的活動，但同時也必須面對未預期的結果。值得注意的是，非所欲的行動結果雖然可以經由非確認的行動條件而產生，但前者卻也可以透過反饋循環而變成後者，兩者之間所具有的再製關係與紀登斯對結構概念的探討有相當密切的連結。

(二) 結 構

「結構」一詞在社會學理論中的意義主要有二，其一是受到結構功能論的影響，經常與功能的概念相互連結；另一是來自結構主義的觀點，與轉換的概念密不可分(Cassell, 1993: 112-3)。儘管如此，紀登斯仍試圖超越過去社會學家對結構的論點，主張結構既是實踐再製的媒介，亦是結果(Giddens, 1979: 69)。換言之，結構對行動者不只是外在的束縛，亦有促成的作用。他認為結構是指在社會再製中規則(rules)和資源(resources)的組合，它的特徵是「主體不在」(absence of the subject)，可以超越不同時空距離而持續存在，形成一種系統化的形式。所謂規則就是可推廣的程序(generalizable procedures)，它為行動提供一種相應的程式，是行動者通常所了解的方法或技術。至於結構的另一項要素是指資源，它是行動者完成事情的工具，因為任何行動者除了明白相關的方法之外，本身也必須具備完成任務的能力(Giddens, 1984: 17-25)。紀登斯強調，當行動者在社會系統中互動時，他們透過各種不同的模式可以再製(reproduce)規則和資源，或甚至改變它們。

紀登斯主張規則和資源是密不可分的，兩者皆具有轉換性(transformational)和傳遞性(mediating)，亦即彼此可以轉變成許多不同的組合，透

過不同時空有效的連結各種社會關係。其中規則可以轉換成兩種基本的傳遞過程，包括規範性的（normative），係指某一脈絡中權利和義務的形成以及詮釋性的（interpretative），指某一脈絡中架構的產生和視為理所當然的知識的儲存（Giddens, 1979: 82）。至於資源則被轉換為兩種調節社會關係的主要工具，包括權威性資源（authoritative resources），指在某種脈絡中控制或指導互動模式的組織能力以及分配性資源（allocative resources），指在某一場合中使用物質特徵、產品、貨物來控制和指導互動模式（Giddens, 1979: 93-100）。上述這兩種資源的應用將會呈現出不同的社會型態，在資本主義的社會中，分配性資源扮演較重要的角色；而在封建社會中則以權威性資源為主。

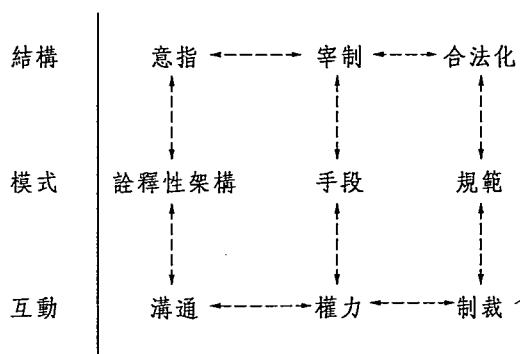
另外，紀登斯認為這些規則和資源都是社群的特質，並透過三種模式（modalities）來調節互動，包括規範、手段及詮釋性架構（見圖二）；而這三種模式可以運用於社會系統的生產與再製，包括行為的價值與判斷、權力的運用及意義的溝通等（Giddens, 1979: 66-97）。最後，紀登斯指出與社會系統形成過程中的三項因素相對稱的結構層次則為意指（signification）、宰制（domination）和合法性（legitimation）。所謂意指結構是指行動者在互動過程中透過詮釋性架構及知識能力來進行溝通，並遵守詮釋性規則的限制。而宰制結構則是涉及行動者操控外在環境的能力，透過各種手段來運用資源以達成預訂的目標。至於合法性結構是有關道德規範與社會制裁的運作，係透過特定權利與義務的規定，並遵守規範性規則的約束（Giddens, 1979: 81-94）。這三種結構之間具有密不可分的關係，無法絕對的加以完全分割。舉例來說，當行動者進行意義的溝通時，可能會產生權力的運用並同時涉及外在的制裁。而正因為彼此間的相互影響，更顯現出結構與行動的相生關係。綜合上述三層結構之間的關係得知，紀登斯透過中介模式將結構與行動兩者緊密連結，正意謂著行動與結構其實是一體的兩面，具有不可分割的雙重性（Giddens, 1984: 16-34）。

（三）結構的雙重性

誠如特納（Turner, 1991: 520-1）所指出，紀登斯所引發的最有力的批判之一，是對社會學理論中主體與客體、個人與社會、微觀與鉅觀等類似二分法的駁斥。紀登斯在《社會學方法的新規則》中指陳：「談到結構的雙重性，我是指社會結構既是人類行動所建構，但同時也是建構的媒介」（Giddens, 1976: 21）。要言之，結構既然係由人類所建構，與行動之間自

紀登斯(A. Giddens)「結構化理論」對教育社會學研究的啓示

然有密不可分的關係；而結構的雙重性也已經成為結構化理論的核心概念，以及詮釋社會生活週期性特質的重要方式。紀登斯將結構與行動的關係比擬成語言（language）與言語（speech）的關係，所謂語言是一套字彙、文法、語句組合的系統，言語則為使用者在特定時空下所使用的話。說話者必須從語言的資料庫中選取想說的一句話，正如同行動者應從社會結構中做出某一行動。換言之，說話與行動都必須將原始資料轉換成實際的成果。紀登斯認為社會與語言雖然並不完全相似，但以語言和言語的關係來比擬結構與行動的關係，將有助於了解結構的意義（Giddens, 1976: 118-9）。值得注意的是，紀登斯提出以社會實踐（social practices）來包含行動與結構兩者，所謂「社會實踐」是指引用資源、遵守規則、依循慣常的途徑而改變境遇的活動。它是一種制度化的人類行動，人們可以藉此將行動與結構融為一體，並進一步形成各種社會系統、社會制度、社會組織及社會運動等。



圖二 社會結構、社會互動及中介模式

參考Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society*. Cambridge: Polity Press. p.29，並由筆者稍加修改而成。

另外，在一九七三年所出版的《先進社會的階級結構》（*The Class Structure of the Advanced Societies*）中，紀登斯運用「結構化」一詞來說明個人與社會、主體與客體、微觀與鉅觀的二分法並非是二元對立；相反的，它們的關係是一種雙重性，強調行動和結構是相互依賴的連結。紀登斯認為結構化是指涉結構之所以存在的動態歷程，研究結構化即是嘗試決定操控結構的情境因素（Giddens, 1976: 120-1）。進一步來說，紀登斯運用該名詞主要是指社會結構可以透過行動者進行再製與轉換，其中所隱含的意義即是將

行動與結構兩者合而為一，強調結構裡含有行動，行動也能產生結構，進而破除兩者的二元對立（洪謙德，民86：122）。再者，由於結構化涉及結構的雙重性，指陳社會生活具有循環的特質，拒絕社會結構是動態或靜態的二分說法，這與結構功能論、結構主義或馬克思主義所強調的結構概念有相當大的差異。由此可知，互動與結構兩者是相互影響的過程，而規則與資源則被用來組織跨時空的互動，並進一步產生再製或改變。

由於受到時間地理學者（time-geographers）、海德格（M. Heidegger）及高夫曼的影響，紀登斯首先在《社會理論的中心問題》（Central Problems in Social Theory）中，將時空關係（time-space relations）帶入社會理論探討的核心。傳統以來，社會學所研究的社會結構一直被認為是在時空的環境下運行；而隨著時間的流逝，社會也產生各種變動與遷移。然而，紀登斯主張時空之間的關係只是社會系統的形成特徵，並不會隨著社會生活的變遷而有所更動。他針對時空的安排提出新的社會學觀點，包括地方（locale）、區域化（regionalization）、環境（settings）、時空徑路（time-space path）、時空延伸（time-space distanciation）等，詳細說明時間及空間兩項概念在對社會生活的重要性（Giddens, 1979；1984），而本文則主要著重在時空關係對社會系統與社會結構兩項概念區分的討論。

紀登斯主張考量社會系統時必須包含時空的元素，因為時空關係原本即內含於社會互動的建構中。所謂系統（system）是指行動者或集體之間的再製關係，組織成為規則性的社會實踐；但它並非結構本身，而是一種再製的互賴關係。當某一部分的組成發生變化因而導致其他構成部分的變化時，兩者之間將會相互影響而促成彼此的改變（Giddens, 1979: 66-73）。因此，社會系統的結構性質（structural properties）既是構成的媒介，也是結果；而結構同時也無法外在於行動者，所有社會系統的結構性質都只能透過情境中的行動者作為中介和結果來完成。總括來說，個體行動、互動、社會結構都是相互包含的，並非各自分立的客觀實在，彼此相互交融成為一個新的整體。至於結構則不受時空因素的影響，它是一種實質的秩序（a virtual order），透過社會互動進行生產及再製，是跨越時空最深遠的制度分化和連結方式。換言之，紀登斯認為時空關係並非一種存在的形式，而是物體的本質。他將社會系統與時空因素結合，並且進一步考量到行動者的能力及經驗，欲打破社會學、歷史及地理之間長久以來的藩籬（Cohen, 1989: 47）。

綜合上述所言，行動者與其他行動者之間的互動形成社會系統、社會制度、社會組織等，這些現象和社會生活都是在時空的場域中表現出來，並且

紀登斯(A. Giddens)「結構化理論」對教育社會學研究的啓示

與時空連結在一起(binding time and space)。特別值得注意的是，紀登斯也分別社會系統與社會結構的差異，前者係受到互動固定型式的影響，是人、事、時、空的組合；而後者則是存在於社會系統中，超出人、事、時、空因素的考量，為規則與資源的整合體。換言之，社會系統不只包含內部結構，還透過規則與資源的轉換而具備實質的內容，與結構本身並不相同。最後，紀登斯指陳行動者在整個時空的脈絡中具有自己的關聯性，其地位係由意指、宰制與合法性等三種結構層次交叉組成，並透過與社會系統之間的聯繫而形成行動者本身的自我認同(self-identity)。這與傳統角色理論所不同的地方在於角色並非是社會所給與(given)的，而是行動者透過社會實踐所產生的(Craib, 1992: 64-5)。

參、紀登斯結構化理論對教育社會學研究的啓示

面對社會科學長久以來研究取向的分流，學者已經體認到鉅觀與微觀的對立亦將造成教育社會學理論發展的停滯；因此，針對這兩種研究取向的整合工作便成為最受重視的課題。有部分學者(Hargreaves, 1978; Ozga & Lawn, 1988)透過對教師工作或管理策略的實務研究，希望能結合鉅觀與微觀兩種研究取向；但是這些努力似乎僅止於實務工作的融合應用，或是僅以折衷(eclectic)的方式加以彙整，並無法達到理論發展的成熟境界。一直到紀登斯提出結構化理論之後，這項教育社會學的重要課題才重新找到出路。他特別針對行動與結構長久以來的二元對立，重新加以詮釋並提出結構與行動兩者的相生關係，這對教育社會學的研究具有重大的意義和啓示。

(一)兼顧個體能力與結構特質

由於結構化理論所重視的不僅是結構的特質，同時也考量行動者的再製能力。校長、教師、學生及決策者不再如結構主義所言只是被動的木偶，而是具有積極影響力的行動者。過去教育社會學的研究模式通常僅止於考量各國教育系統所運用的規則及資源，無法涵蓋行動者的意向及影響，造成所比較的結果僅限於各國教育系統所運用的規則及資源，無法通盤考量行動者的影響因素。另外，研究者對教育政策的制定也經常從外在因素層面加以考量，包括經濟、政治、文化、法律等；而受到結構化理論的影響，有關教育政策的制定必須從行動者如何擬訂、實施、協調等方面加以關注，特別是如何運

用規則及資源統整於社會系統之中。但是結構化理論亦非如俗民方法論者般的完全以行動者為研究核心，僅關注互動過程中的行為類型或意向；相反地，它也同時考量行動者的運用能力及結構特質。以教育情境為例，教師與學生可以運用社會中反毒運動或反色情暴力運動的規則及資源，在學校或班級中建構一種健康、安全的學習環境。而這正意謂著社會系統並非僅是各種角色的組合，它特別強調行動者的實踐能力，同時也考量制度的形成及其影響。

(二)強調系統與結構的差異性

在以往教育社會學的研究中社會系統與結構兩者之間並無區別，社會系統是由社會事實所構成，而且經常被認為是社會整體功能的一部分。社會的運作與個體行動似乎毫無關聯，亦即結構與個體之間存在的關係是一種外在的、束縛的二元對立。然而，紀登斯在一九八四年出版的《社會的建構》中對行動與結構的傳統觀念予以再概念化，強調結構不再只是以往教育研究中的外在非人為影響因素；相反地，它被視為是社會交互作用的媒介及結果。受到結構化理論的影響，社會系統本身開始擁有自己的特質，它與個體之間存在一種跨越時空的再製關係，而這也意謂著社會系統的審視可以跨越以往國家之間的界限。因此，根據紀登斯的說法，結構已經不是由獨立於個體之外的社會事實所組成，也不必受到傳統國界因素的限制，而是由個體所運用的規則及資源所構成。在以往教育社會學的比較性研究中，分析的對象經常是以某些國家的教育系統為單位，並且以各國之間的比較結果來作為確認研究變項的依據。現在受到結構化理論的影響，系統本身具有結構的特質，教育社會學的比較性研究可以跳脫國家之間的界限，以系統作為比較研究的架構，並結合各國實際運作的狀況及行動者的意向，進行統整性的考量。

(三)考量行為背後的真正意涵

紀登斯在對結構再概念化的過程中，同時也考量到行動者的定位。在教育社會學的俗民誌研究中，行動者雖然早已被認定具有主動改變的能力，但似乎缺乏整體連貫性的理論來深入探討。結構化理論針對行動者區分出能力、知識及動機三者加以探究，首先就能力而言，它是指個體行動或處理事務的能力，行動者並不一定完全知覺到自己本身所使用的能力；然而能力本身卻包含權力，具有影響其他事務的力量。舉例來說，教育社會學的詮釋性理論便假設教師與學生具備一定的能力可以改變周遭的事務。

再者，結構化理論也假設人類行動者的知識能力(knowledge-ability)。

個體透過推論性及實踐性意識來處理事務，所謂推論性意識係指為人們的行為提供理由或合理化的能力，包括反省本身的處境、認知事情的脈絡、考量行為的後果等，這種知識能力的展現在教育社會學的研究中也經常可以見到，尤以符號互動論及俗民方法論的作品為甚。舉例來說，研究者便經常需要透過對學生及老師的晤談或訪問，才能了解個體成員的推論性意識。然而有關個體行為的解釋並不能完全以合理化的層次來蓋括，因為許多行為的顯現經常無法用言語明確地表達出來，甚至連行動者本身都會毫無所悉。因此，紀登斯針對以往社會學在考量行動者的缺失上，提出實踐性意識加以補充。它是指人們在各種情境的行動中不知不覺所應用的知識，以高夫曼（Goffman, 1959: 52）的論述為例，表演者在自我呈現的過程中，經常會發生與原意不相符合的無意姿態（unmeant gestures），意即無法對本身的行為提供合理化的藉口，但卻也不是毫無意識的動作。因此，個體行為的詮釋似乎經常擺盪在推論性與實踐性意識兩端的光譜之間，無法做出精確的區分，而這正是從事教育社會學的研究時所必須特別注意的。舉例來說，伍德（Woods, 1980）在描述教師策略的應用時提到，教師本身也許可以明確地描述本身使用該策略的理由；但是伍德也提醒研究者必須深入去考量教師的實踐性意識，因為它所代表的意圖可能才是行為背後的真正意涵。

（四）重視個體安全需求的本能

在透過推論性及實踐性意識兩者來了解行動者的同時，紀登斯也提醒讀者不要忽略行動者本體論安全系統的重要性。以教育社會學的研究為例，符號互動論經常將個體的常規化行為解釋成事先精心策畫的方式，具有明確的目標；而結構主義則視個體的常規化行為是受到外在體制或內在價值觀的限制。至於結構化理論則正好持相反意見，它將個體的常規化行為詮釋為對安全的深層需求，這是一種人們求取信任感的無意識過程。個體藉由在互動中對相同規則及資源的運用，使本身獲得基本的安全感，這種對本體論安全系統的考量在教育社會學的研究中具有重大的啓示。過去在相關研究中，教師或決策者經常被認為是具有意圖的行動者，受到行為規範的影響很大；然而透過結構化理論的分析，從本體論安全的本性加以考量，或許可以從過去規範價值的詮釋中解套，轉而關注屬於人類本性中追求安全感的需求，這是一種最原始的自然本質。舉例言之，有關校園中性別歧視的問題可以不必再從社會規範的角度來分析，而是可以透過人類最自然的本質來挑戰性別不公的現象，這種跳脫過去刻板印象的可能性將使未來教育社會學的研究更加多元

化 (Schilling, 1997: 359)。

結 語

結構化理論擷取各家學說之菁華，跳脫鉅觀與微觀二元對立的窠臼，融會反省並創新出具批判性的社會學說，這些偉大的成就是絕對不容置疑的。但是每種學說畢竟都有其局限之處，紀登斯在建構其理論的同時被批評定義抽象模糊、概念連接鬆散、過度高估主體性、理論過度繁瑣等缺憾，甚至被指為只是照單全收的社會學家。然而雖然受到上述的批評，紀登斯的結構化理論仍不失為是當代最具影響力的學說之一，亦是目前結合主體與客體最有系統的嘗試 (Urry, 1986: 435)。另外，結構化理論雖然沒有直接提供任何有關教育論題的解答，同時也留下某些社會學理論的疑惑；但是它卻重新喚醒人們注意本身與周遭環境的密切關係，並使得日後的研究者能找到更清楚的立足點。無論如何，結構化理論已經提供一種審視學校互動與社會結構關係的新角度，對未來教育社會學的研究具有重大啓示。

參考書目

- 張宏輝 (民81)。結構化論的旗手——季登斯。葉啓政主編：當代社會思想巨擘：當代社會思想家。台北：正中書局。
- 洪謙德 (民86)。社會學說與政治理論——當代尖端思想之介紹。台北：揚智文化事業公司。
- Althusser, L. (1972). Ideology and Ideological State Apparatuses. In B.R. Cosin (ed.) *Education: Structure and Society*. Harmondsworth: Penguin.
- Archer, M. (1982). Morphogenesis versus Structuration: On Combining Structure and Action. *British Journal of Sociology*. 33: 455-83.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bryant, C.G.A. & Jary, D. (eds.) (1991). *Giddens' Theory of Structuration: A Critical Appreciation*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bryant, C.G.A. & Jary, D. (1991). Coming to Terms with Anthony Giddens. In C.G.A. Bryant & D. Jary (eds.) *Giddens' Theory of Structuration: A Critical Appreci-*

紀登斯(A. Giddens)「結構化理論」對教育社會學研究的啓示

- ation. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bryant, C.G.A. (1995). *Practical Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Cassell, P. (ed.) (1993). *The Giddens Reader*. London: Macmillan.
- Cohen, I.J. (1989). *Structuration Theory: Anthony Giddens and the Constitution of Social Life*. London: Macmillan.
- Craib, I. (1992). *Anthony Giddens*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Dallmayr, F.R. (1997). Agency and Structure. In Christopher G.A. Bryant & D. Jary (eds.) *Anthony Giddens (II) : Critical Assessments*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Derrida, J. (1973). *Speech and Phenomenon*. Evanston: North-Western University Press.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. N.J.: Prentice Hall.
- Giddens, A. (1971). *Capitalism and Modern Social Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Giddens, A. (1976). *New Rules of Sociological Method*. London: Hutchinson.
- Giddens, A. (1977). *Studies in Social and Political Theory*. London: Hutchinson.
- Giddens, A. (1979). *Central Problems in Social Theory*. London: Macmillan.
- Giddens, A. (ed.) (1982). *Profiles and Critiques in Social Theory*. London: Macmillan.
- Giddens, A. (1982). *Sociology: A Brief but Critical Introduction*. London: Macmillan.
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1987). *Social Theory and Modern Sociology*. Oxford: Polity Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity*. Cambridge: Polity Press.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Doubleday Anchor.
- Hammersley, M. (1984). Some Reflections on the Macro-Micro Problems in the Sociology of Education. *Sociological Review*. 32: 316-24.
- Hammersley, M. (1987). Ethnography and the Cumulative Development of Theory: A Discussion of Wood' Proposal for "Phase Two" Research. *British Educational Research Journal*. 13: 283-96.
- Hargreaves, D. (1975). *Interpersonal Relations and Education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Hargreaves, D. (1980). A Sociological Critique of Individualism in Education. *British Journal of Educational Studies*. 28, 3: 187-98.
- King, R. (1980). Weberian Perspectives and the Study of Education. *British Journal of Sociology of Education*. 1, 1: 7-23.
- Lacan, J. (1977). *Ecrits*. London: Tavistock.
- Layder, D. (1997). Power, Structure and Agency. In Christopher G.A. Bryant & D. Jary

- (eds.) *Anthony Giddens (II) : Critical Assessments*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Ozga, J. & Lawn, M. (1988). Schoolwork: Interpreting the Labour Process of Teaching. *British Journal of Sociology of Education*. 9, 323-35.
- Parsons, T. (1961). The School Class as a Social System. In A.H. Halsey, J. Floud & C. A. Anderson (eds.) *Education, Economy and Society*. New York: Free Press.
- Schilling, C. (1997). Reconceptualising Structure and Agency in the Sociology of Education: Structuration Theory and Schooling. In Christopher G.A. Bryant & D. Jary (eds.) *Anthony Giddens (IV) : Critical Assessments*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Skeggs, B. (1988). Gender Reproduction and Further Education: Domestic Apprenticeships. *British Journal of Sociology of Education*. 8, 2: 131-49.
- Thompson J.B. (1997). The Theory of Structuration. In Christopher G.A. Bryant and D. Jary (eds.) *Anthony Giddens (II) : Critical Assessments*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Turner, J.H. (1991). *The Structure of Sociological Theory*. Belmont: Wadsworth.
- Urry, J. (1986). Review of Constitution of Society. *Sociological Review*. 34, 434-7.
- West, G. (1984). Phenomenon and Form in Interactionist and neo-Marxist Qualitative Educational Research. In L. Barton and S. Walker (eds.) *Social Crisis and Educational Research*. London: Croom Helm.
- Woods, P. (1983). *Sociology and the School: An Interactionist Viewpoint*. London: Routledge and Kegan Paul.

The Implication of Giddens' "Structuration Theory" toward the Studies of the Sociology of Education

Yin-Hong Hsu

Abstract

Due to long influences of divisions of social science studies, developments of the sociology of education have fallen into disputes of micro and macro studies. The former focuses on discussions of social interactions in class; the latter has social systems and educational policies as subjects, a kind of dualism relationship presented between the two. This kind of dispute not only occurred in the area of the sociology of education, but also became thorny problems that all social science faced; in addition, it also caused impediments toward the whole development of social science. Although some scholars constantly tried to blend and unite the two, it is still limited to applications of study results that are yet to touch the core. The two, structure and agency, were not really united in the continuous theoretical systems until Giddens referred to the structuration theory. In his opinion, the past points at issue about agency and structure should be re-conceptualized; the relationship of the two is no longer dualism, instead, the complementary duality. Giddens' advocated structure is no more non-man-made influential factors in past investigations; on the contrary, it should be regarded as the go-between and result of social interactions. Although Giddens did not directly state the applications of his social theory in educational situations, the structuration theory he had referred to produced deep and far reaching influences toward the sociology of

education. According to the above, this article aims at expounding the significant content of Giddens' structuration theory and determining the real meaning between agency and structure and further stating the implication that it has toward the sociology of education.

Keywords : agency, structure, duality, structuration.