

壹、前言

面對1980年代的課程思想轉變，全世界激起了一股課程改革熱潮，課程重建派學者（Pinar, Reynolds, Slattery & Taubman, 1995）將此波課程觀轉變定位為從「課程發展」轉型為「課程理解」的典範轉移，課程實體轉為更彈性開放、多元理解，接納不同的文本形式，相對關注文化權力的揭露和批判，國內九年一貫課程的制定即是符應此一課程觀的改變而成。但面對多元課程理解與接納的轉變，站在第一線的主要實行者——教師，又是如何去因應此種課程典範轉移所引發的衝擊？實踐上改變了什麼？呈現何種主體面貌？是一個令人好奇及值得探究議題。

文獻中一再顯示，教師在面對課程實施會處以一種保守防衛心態，偏重對威權文本的倚賴，以及只重視「如何做」的技術理性（technology rationality）操作。諸多研究發現（林彩岫，2001；周淑卿，2002；2004；姜添輝，2003，2006；許誌庭，2002；歐用生，2003；Althusser, 1971），教師在教學行動過程中大多扮演著工具理性角色，過於關注於達成他人預設的目標，而非執行手段內涵和價值的澄清，因而忽略社會衝突和控制本質，低估社會文化所隱藏的權力關係對學校教育的影響及支配。

何以如此？究根源源主要因為社會文化和科學理性發揮了強大的支配作用，致使教師個體身處社會黑洞中猶不自知，因而難以揭露、質疑隱藏其中的社會文化和技術理性的支配，導致教師長期無意識的扮演著忠誠執行者、忠實順從的辦事員（clerk）等偏重技術理性的工具角色（姜添輝，2003；Althusser, 1971; Aronowitz & Giroux, 1993; Gramsci, 1971）。

上述顯示教師受社會文化和技術理性等外在結構層層束縛與限制，致使教師的教育行動存在諸多技術理性和無意識順應的現象。然而教師真的僅是如上所述的一群「被動觀看者」、依循傳統的「技術工作者」、被壓迫和馴服的「知識分子」等無奈與受宰制的角色嗎？Giddens（1984）和姜添輝

(2003)從個體能動施為(agency)的觀點指稱,人類是一種可突破結構枷鎖且具有能動施為的個體,個體意識及主體性或許暫時受到壓抑但並未消失,仍能展現對社會支配的抗拒與反思。國內學者郭丁熒(2004)的角色覺知期望研究也發現,教師的角色轉化力量並非全有或全無,在教育改革強調增能及反省的內涵下,逐漸從角色知覺期望轉為行動實踐角色,其關鍵即在於轉化策略和實踐行動上。而周梅雀(2005)和洪雪玲(2007)也從「課程意識」(curriculum consciousness)和「批判意識」(critical consciousness)的覺醒探究教師主體彰顯和破解結構的可能。其研究結果發現,教師透過自我的課程意識和批判,足以協助教師保持對課程的覺知、主體理念的覺醒和引發課程反省對話,以破除結構的完全限制。由此可知,教師在教學現場會尋找不同的因應作法,轉化結構的限制,呈現教師在教學中的主體性,其關鍵就建立在教師「意識覺醒」的基礎上。

職此,本文欲探究的教師教學生活世界宰制真實狀況,解析其所受宰制與指涉內涵,並透過理論閱讀對話過程,試圖激發教師的省思與意識覺醒,以揭露、檢視教師教學生活世界中所隱含的特定意識型態及文化宰制。因此,本研究焦點將針對教師課程與教學實踐過程所顯現的教學思維與行為,理解並詮釋教師教學生活世界中的宰制內涵,以及教師意識覺醒開啓的可能,一方面探究教師在課程教學實踐過程存在的束縛與宰制指涉意義;另一方面則藉由理論文獻閱讀及對話,啓發教師意識覺醒或文化知覺的層級,探究教師自主抗拒意識與行動的可能。

貳、理論探討

一、教師的教學宰制與異化

馬克思主義論者基本上認為學校是一個社會化的機構,透過學校課程包裹資產階級的意識形態從事教育。在這過程中,教師被指定為主流社會意識