

教育再製的反思：探尋心中好老師的樣貌

吳昇儒

國立高雄餐旅大學餐旅研究所研究生

一、故事緣起

偶然之下，觀看了林奕含的著作《房思琪的初戀樂園》，這本令我愛不釋手、相見恨晚的一本現代文學作品。書中環繞著補習班的李老師性侵了主角房思琪，反覆地、用極度貼近被受害者的視角闡述很多悲劇，令人震懾。我開始感到當一名老師的學問與使命，因為利益、野心而轉向操弄人心，使得對這個地位崇高的職業，抹上了一個黑點、充滿著失望與徬徨。

二、故事緣起

研究生在修讀教育學程的過程中，重新檢視學校課程內容，以及學校在階層化社會中教師所扮演的角色，卻透視出教育改革焦點總是聚焦於學校內部，卻忽略了更大的社會結構問題，使得教師成為了被宰制的執行者。而此本篇評論從 Bourdieu 的理論出發，探討學校教育的再製現象，進而批判現代的教育活動，攸關教育體系的成敗加以反思。究竟不同階級背景的學生，擁有不同的慣習與資本，是如何在學校這特定場域中周旋，再製要如何抵制？

一般對於教師角色的形塑與意象是「傳道、授業、解惑」。然而，在當代社會裡對教師的角色象徵則不僅囊括如此，似乎有愈來愈多視角的趨勢。其中最為寫實的現象則是，社會大眾總是將各種問題皆轉推給教育系

統來著手，期望著教育團隊能切中問題解決並貢獻心力，連帶了對教師的期許，卻也因此突顯出教師角色的多樣化。

「教師」作為學校教育的實際執行者，可以合法在學校中進行教化學生的工作，是確保社會文化再製與國家統治存續的主要關鍵。結構面上，教師無法逃脫身為科層體制¹一員須擔負的價值傳遞者；但在個體的層次上，基於不同的個人生命歷程，又時時檢視著自我對教師角色與教育本質的體認，呈顯著不斷游移、變動的位置與狀態。

面對再製，教師們出自於幫助孩子提昇的純粹，常常會有各種作為，那是對再製的一種抵制。或許，於研究生而言，抵制可以是一條新繪製教師樣貌的路徑。而這條路，無時不刻與再製迂迴交錯；這條路，也總在無意之中悄然隱歿。倘若能在老師內心中，捕捉成為好老師那條繩子，讓面對現實生活中的老師除了有所依循，更可以有明確的方向在教育這條路上有意義的前進，則好老師的培育即成了重要的課題。剖析在師資培育的兩個核心問題：一個好老師應該具備哪些特質？我們如何幫助他人成為好老師？惟其答案可能隨著時空脈絡的不同而轉變，所謂「好老師」也不太可能有絕對的定義。

從師資生以及研究生個人經驗的臨摹，會發現成為學生眼中「好老師」之原因往往不是老師淵博的專業知識或精湛的教學技巧，而是來自於老師對學生的「尊重、關心、信任、支持與鼓勵」。

「別人到底是怎樣當老師的？我該如何當一個更好的老師？」這樣的疑問，僅能在教師相互渲染中，才能有所收穫與解答嗎？或者是如何分解及修飾自我的輪廓？這些問題與不足的地方，令我決定展開具體的求知行動。

三、窺探再製的神祕面貌

在 Pierre Bourdieu (1990) 所論述的教育再製理論，是啟動我反思的原點，深深糾結我的是論述中所指：「文化資本²透過學校系統的運作而轉化為學習成就」的現象。雖說，教育這一項人類原始活動，本質就是再製，但我所擷取的「再製」，又聚焦於：「教師對學校選訂一套與高階文化接軌的符號系統視而不見，使教育再製的機轉無聲無息地披上隱身斗篷，使教育再製社會階層的結果變為理所當然³」。也是這樣一廂情願的斷章取義，推動我一路思變、思辨。

除了讓其他教師體悟遂行再製的不安之外，還想挖出抵制的故事，與教師們一起瀏覽教學生命中的坑坑疤疤與神來一筆。我們在學校這個機制中，究竟如何助長再製，如同 Bourdieu 所指控，讓文化資本高的孩子攀著青雲扶搖直上？藉著經驗的溯源與檢

視，觸動更深沉的省思，拒絕當大機器中物化的一隅。而不時浮現於日常實踐的抵制，又是基於何種信念？以身為教師的角色，自然而然會想要捍衛何種價值？又對抗何種價值？我們的作為，無論自覺或不自覺，皆可以在反芻中得到釐清與強化，重整出自己的腳步。

教室裡學生學習成就的雙峰現象，呼應著校園之外，貧富差距所帶來的 M 型化社會。其探討學校教育與社會結構之關係的「衝突論⁴」控訴，學校事實上只符合資產階級的價值，透過價值的選擇，對不同出生階級的學生進行篩選，利用教育歷程，在所謂客觀標準、公平競爭的護航下，再製社會中既存的階級，使不平等的關係得以延續，以維護既得利益者的優勢。Bourdieu 將此觀點精緻化，加入文化資本此一看不見的文化因素，提出再製不是赤裸裸地以機械化的形式運作，而是隱晦地、以習以為常的模式，先再製文化資本，進而再製社會階級。

而教師對學生的評量與分類，其實也投射出教師所身處之階級位置的心理分際，教師賴以區分學生優劣的，就是教師自己對文化、知識與價值之優劣的認知。身為中產階級的一員，教師的各種認知，透過日常活動的一言一行，不斷地釋出訊息，成為一種隱匿的假設，直到學生的認知結構，形成難以撼動的潛在課程。

有人說：「教育是一條翻轉出身的活路」。難道，我們脫離不了對既得利益者友好包裝，要眼睜睜看著這條路越來越窄、幾近閉鎖？研究生想探究學校教育中，尤其是教師信念上，如何自覺或不自覺地，助長文化資本高的孩子獲得更高的學習成就，或者是拉拔文化資本不足的孩子，讓他們不致淪為不夠大的碎石子，在教育篩選的過程被放逐流逝。

四、捕捉慣習的日常結構

教師本身對「教師」概念的認知、解釋與相應的行動，並無一固定不變的面貌，其所呈現於外在的現象與作為，是教師自身「慣習⁵」與外在環境或外部力量衝突、對話後的結果。換言之，是行動主體在客觀的歷史脈絡與社會結構交錯影響下不斷形塑與實踐的一個動態過程。

Bourdieu 認為「慣習」是日常生活的樞紐，慣習的形成有著相當精密的過程，同時也在日常生活中扮演了極為重要的角色，在 Bourdieu（1990）的論述中，顯然的是指在特定的歷史條件下，在個人的意識層面上內化了外在的社會結構所形成的總結果，特別是在個人受教育的過程，個人更容易受到外在制約力量的影響，將外在個人的結構內化為屬於個人面對社會生活的一套運作系統，而這樣的過程往往是不為個人所察覺的過程；在此，我們可以發現 Bourdieu 對於「慣習」的論述在相當程度上接受了現象學的對於日常生活中「習而不察」⁶。

當個人自初生開始即開始接受家庭撫養人的教養，姑且不論這教養人是誰，不可避免的，個人的成長過程必然與人進行溝通，在溝通的歷程中，除了運用肢體表意之外，語言成為個人與他者溝通的主要工具，個人在學習語言的過程在此可以視為是「被結構化的結構」，同時也是「結構化的結構」，語言就某種程度上而言，可以被視為一種象徵性結構，在個人的生活中不斷地藉由溝通將不同的語詞內化到個人的溝通能力上，同時也由於個人的能動性不斷地在運用與學習語言的過程中創造出適用於當下的語彙。

從 Bourdieu 對於慣習所下的定義可以發現，慣習是具有其歷史性的特質，也因為如此，行動者對於所屬的慣習系統是具有其辯證的色彩；Bourdieu 認為⁷ 慣習是一種結構化的結構（主體），同時也是被結構化的結構（客體），同時實踐在慣習系統中也被視為具有溝通主體與客體之間的特質，這點與慣習的形成則有異曲同工之處。

以及 Paul Willis 在《學習成為勞工》一書中所透視出的骨架，因為語言類型與文化的差異，學校教育讓差距不大的兒童，逐漸區辨成兩個不同的族群，文化資本較高家庭的子弟，學習取得更多的文化資本，而社經地位不利家庭的子弟，透過教育與學習，在社會分類架構中反倒被安置在文化資本較低的範疇。高教育族群的日常生活世界，充滿了增加其文化資本的諸多環境，它們是用符合增加文

化資本的生活方式成長；而務農族群子弟的日常生活世界，對其受教育與學習而言，反倒成為不利的因素。

這說明教師教育信念受到文化霸權的宰制，以致形成了以中上階級價值觀為規準的現象。此種以崇尚抽象思考和運用精緻語彙，特別是重視權力指揮與控制的特有徵候是，自以為遵守課程標準以進行教學，並且要求高規格的考試成績和安靜的教室秩序以規訓學生，同時獎勵尊敬教師權威和具主動探索的學生，便能成為家長心中的好老師。

殊不知受到文化資本差異影響的勞工子弟，並沒有中上階級價值觀的養成環境，使得教師已經落入無意識的遂行文化再製工作而不自知。由此可見教師角色以及教師內在思維體系和教育信念的重要性與影響性。

此外，受制於學校文化具有高度強制性與保守性，因而教師往往淪為聽命行事的執行者，此種現象根源於教學事務的技術控制，亦即透過課程、時間的綿密切割，以及給予教師精美套裝教材在教學便利的誘惑，因而無意識的將上層階級的意識與教育信念，透過學習成效來篩選學生，此種過程正符應工具理性的思維，因而學習成效成為學生個人的因素，而非教育體系本身，這種結果與教育信念的結合使教師「合理化」教育結果。也就是說組織文化的特性將影響教師教育信念和教師角色的專業走向。

綜合而言，結構功能學派⁸強調教育主要的功能是提供社會大眾，特別是勞工階級向上流動的機會，然而衝突理論認定階級再製仍是社會現象的重要一環，其主要目的在於探討存於教育和社會流動間的關係，衝突學派者認為學校課程內容存有不利某些團體向上流動的文化因素，此些文化因素指的是存在於不同社會階級間的文化差異，使得來自不同階級家庭的學生在不同文化家庭的教養下，內化了不同的教育信念與態度，這些要素未來更將轉換成為競爭能力，進而成為學校學習能力的起點。

五、角色拉扯的意象調色盤

在「教育再製」的視野中，教師的角色是宿命論的。教學現場中的教師，機械性地擔任傳輸工作，穩固地操作學校教育中的種種機制，讓孩子自然而然地適應其與家庭社經地位相符的學習成就，從學業表現中再次確認自己的身家背景，從而維繫早已存在、令人習以為常的社會秩序。透過 Bourdieu 的視框，我恍然於自己在「教育再製」過程中的角色。

未來身為一名教師，從認識了「再製」、檢視自己的教學實踐是否正是「再製」、想辦法與「再製」相抵制，種種的掙扎，一步步都膽顫心驚。在一個既有的結構中，重新辨識自己的位置、認清自己所扮演的角色，過去那種正當地有如「倫常」的道徑，要怎麼顛覆？要怎麼重新建構價值？又要怎樣依新的規範行事？就好像從一個陷阱爬出來，趕緊摘除自己的黑框

眼鏡，從此看得見環境中的險惡，但卻又無力拆解，內心還暗自疑惑，摘除掉眼鏡是不是只讓我看到局部？研究生掙脫一套價值，又陷入另一套價值，內在的矛盾似乎無休無止。

這才發現，有另外一種視框，擺脫宰制與再製的視框，以全然不同的視神經看待教師工作，重返「教育學」的本質，關注的是師生之間一對一的關係。教師如何走進學生的世界？如何讓眼前的這個學生有所不同？又如何導引學生走出原本的世界？伴學生走出屬於自己的路線？這是一種敘事性的理解，忘卻結構中使人木然的作用力，聚焦在能動者如何施為、如何一點一點地創造不同。

研究生所排斥的「再製」，是立基於家庭中父母所灌注的文化資本；如果希望學生在學校面對知識的傳遞時，可以平起平坐，或許也應該就文化資本予以補足。可是，文化資本與慣習的養成絕非一朝一夕，能夠給予學生的，也許是另一種資本，一種愛的力量、精神的資糧，使學生在面對挫折考驗時，仍然可以樂觀開朗；使學生在成長的路途上，即使困頓失足，仍然對成人的世界保持嚮往。

如果我想知道什麼是老師，怎樣做會是一個能夠真正幫助學生的好老師，我就必須先和這個未知，「建立聯繫、發生作用」。也就是說，我必須先努力當一個老師，在這之間疑惑、嘗試、過濾、追尋，在這之間自白、剖析、反省、改變，最終將自己成為答案的一部份，將答案成為自己的一部份，這才是在本質上有意義的求知。

雖然中上階層的既得利益者常以課程為媒介，在學校組織中透過空間和時間雙重操控，讓教師在既忙碌又安定的矛盾生活中，漸漸喪失課程知識的批判思考能力，以致即使有心協助學生取得向上流動的鑰匙，卻顯得心有餘而力不足。這些發現指向，應有必要進一步以文化視野的角度來進行深度的意涵探索和批判思考，如此才能使教師免於落入工具理性思維的陷阱中。

價值，會改變，當然，也可以形塑。透過教學前、教學中、教學後的反思，對反思的反思，透過教學經驗的分享與專業對話，聆聽自己，同時也傾聽別人。教師可逐漸摸索出自身價值的樣貌，這份價值，是有生命的，源於生活背景與經驗，也因生命歷程而有不同階段的轉化。對自身價值的體悟並開放其生成，是不致淪為教學機器的最佳抗體。

教師在每一刻當下所做的抉擇，到底是受什麼力量拉扯？是在什麼之間擺盪？教師的一言一行，都透露著價值，但教師卻常常渾然未覺，只有透過一次次的反思，才有可能提升覺察，發現自己的所依所循。

參考文獻

- 王志弘（譯）（2002）。社會空間與權力象徵。載於夏鑄九、王志弘（主編），空間的文化形式與社會理論讀本（頁429-450）。台北：明文書局。

■ 李猛、李康（譯）（2009）。布赫迪厄社會學面面觀。台北：麥田出版。
（Pierre Bourdieu · Loic J. D. Wacquant, 1986）。Buber, M. (1970). I and thou. In H. Ozmon (Ed.), *Contemporary critics of education* (pp.43-50). New York: Haper & Row.

■ 姜添輝（2003）。教師是專業或是觀念簡單性的忠誠執行者？文化再製理論的檢證。教育研究集刊，49（4），93-126。

■ 郭木山（2012）。學校課程知識—階級再製的隱形篩網？。教育學誌，（27）1-37

■ Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. (R. Nice, Trans.). London, England: Sage Publications. (Original work published 1970)

■ Bourdieu, P. (1996). *The state nobility: Elite schools in the field of power*. (L. C. Clough, Trans.). Stanford, CA: Stanford University Press. (Original work published 1989)

附註：

1. 科層體制（Bureaucracy）：一種以法定的權力為基礎，以實現「效率」和「合理性」為主要目標的組織學說。科層體制的發展必須和溝通並行，才能改進教學和行政效率。（姜添輝，2003）。《教師是專業或是觀念簡單性的忠誠執行者？文化再製理論的檢證》。
2. 資本（Capital）：Bourdieu區分了資本的三種主要形式，即經濟資本、社會資本和文化資本。夏鑄九、王志弘（2002）。《空間的文化形式與社會理論讀本》。
3. Pierre Bourdieu（1996）。《The state nobility: Elite schools in the field of power》。
4. 衝突理論學派（Conflict Theorists）：強調社會結構中團體之間彼此對立的現象；一個團體的目的往往與另一個團體不一致。而每一個團體都想奪取優勢地位以獲得更多利益，因而形成兩者之間永無休止的傾軋鬥爭。
5. 慣習（Habitus）：引用在社會學上是指一整套習得的思維、行為，及品味，這些「氣質」，是個體將外在文化內化的結果。慣習就是調節實踐的機制，隨著人在不同場域中的選擇及經驗，慣習會作出回應或挑戰，也會持續地重新再造，是一個不斷重新建構的內在結構。

6. 郭木山（2012）。學校課程知識－階級再製的隱形篩網？
7. 李猛、李康（2009）。布赫迪厄社會學面面觀。
8. 結構功能學派（Structural Functionalism）：強調社會結構中各部門對社會整體生存的貢獻，這些貢獻就是所謂功能。且認為社會中各部門之間相互依賴、彼此協調，具有互補的關係。

