

南 華 大 學

生死學系碩士論文

一位國小特殊教育男性教師自我追尋之敘說研究

A Narrative Study of Self- Searching of a Special Education
Elementary School Male Teacher

研究生：曾得文

指導教授：李燕蕙博士

中華民國一百零二年十二月二十日

南 華 大 學

生死學研究所

碩 士 學 位 論 文

一位國小特殊教育男性教師自我追尋之敘說研究

A Narrative Study of Self- Searching of a Special

Education Elementary School Male Teacher

研究生：曾得文

經考試合格特此證明

口試委員：劉淑慧
游金萍

李燕蕙

指導教授：李燕蕙

系主任(所長)：蔡昌雄

口試日期：中華民國 102 年 12 月 20 日

中文摘要

回首所來徑，交織於自我教學生涯的片段；這一場自我的對話與省思，是剖析自我的意圖與行動。從教學生涯的起始，在單純的教學工作下，逐漸因為資源班老師與普通班老師角色的轉換而有了不一樣的體會與感受。透過自我敘說，我重新檢視自我教學生涯過往的片段，並予解構。透過「文本我」與「實體我」相互的交流，給予自己重新與教學生涯對話與省思的機會；也在故事的敘說之中，產生一種自我鼓舞的動力，重新架構一條「師路」。

本文旨在探索自己在學習成為「人師」這一條路上的一些經驗與發現，以自我敘說方式進行資料蒐集，然後以階段、主題的方式呈現研究分析結果。我的人師之路可以分為六個階段：「毅然揮別文青夢，忐忑踏上杏壇路」、「初出茅廬為人師，案牘勞形為哪樁」、「俯首甘為孺子牛，磨劍數年未成鋒」、「回任特教非所願，物是人非事事休」、「駕馭風火輪，騎動新人生」、「雙手緊握無一物，轉身釋然天地寬」。

整個學習成為人師的過程面臨幾個議題：個人成就感的追尋、自我存在意義的肯認、以及掌控的權力慾望。影響我最多的是我的學生，他們讓我有機會實踐我的教育理念，也讓我得以從許多錯誤中學習與成長。

關鍵詞：國小特殊教育男性教師、敘說研究、自我敘說、為人師表

Abstract

While looking back, it is all the fragments that interwoven with my teaching career; a self-dialect and reflection. Moreover, it is a self-analysis of my own intention and reaction. The shifting roles from being a regular teacher to a special class teacher has aroused myself various reactions and feelings. Therefore, I would like to review all my own teaching process and deconstruct it. Through the intercommunication between the “text-selfness” and “actual-selfness,” it offer an opportunity for my own retrospection and dialogue. And further, a power of self-encouragement may thus produce to construct “a road of being a teacher.”

The paper aims to explore, collect and categorize my result from my own experience of “learning to become a teacher.” By the self-narrative approach to data collection, and then to phase my theme in to six stages: a. “the commencement: trying to begin my teaching career;” b. “Being an earnest teacher without knowing my will and future plan;” c. “ The teaching process goes on smoothly and commonly;” d. “Return my old duty with the shifting condition;” e. “ A new beginning with active power;” f. “ the mature period of knowing when and how to let go.”

During the whole process of my learning to become a teacher faces several issues: a. the pursuit of personal accomplishment, self-recognition of existence and the desire for power and control. My students taught me lot and influenced me the most. They let me have a chance to practice my philosophy of education, allow me to learn and grow from the mistakes.

Key words : A Special Education Elementary School Male Teacher , Narrative Study ,
Self –Narrative , to be a model of virtue for others

目次

第一章	緒論	1
第一節	研究背景與動機	2
第二節	研究目的與研究問題	5
第三節	名詞釋義	6
第二章	文獻探討	8
第一節	教師工作價值觀與信念的探析	8
第二節	特殊教育的發展	11
第三節	特殊教育相關研究之探討	15
第三章	研究方法	17
第一節	敘說研究	17
第二節	研究者與研究參與者	22
第三節	研究流程	23
第四節	資料整理與分析	24
第五節	研究嚴謹性與倫理考量	26
第四章	阿文的教學生涯故事	28
第一節	毅然揮別文青夢，忐忑踏上杏壇路	28
第二節	初出茅廬為人師，案牘勞形為哪樁	36
第三節	俯首甘為孺子牛，磨劍數年未成鋒	39
第四節	回任特教非所願，物是人非事事休	49
第五節	駕馭風火輪，騎動新人生	53
第六節	雙手緊握無一物，轉身釋然天地寬	58

第五章	討論與分析	62
第一節	特殊教育教會我的事	62
第二節	對普通班學生的執念	64
第三節	和自己的對話	70
第四節	發展中的師路	77
第六章	研究省思	79
第一節	結論與建議	79
第二節	研究反思	83
參考文獻		85
圖表目錄		
表 2-3-1	國內敘事研究應用在以特殊教育教師為主體之研究論文	15
圖 3-3-1	研究流程圖	23

第一章 緒論

民國八十四年從師院特殊教育系畢業後，擔任教職以來已經邁入第十九個年頭。由於政治民主化、經濟自由化、科技資訊化的影響，使得傳統、封閉、威權的社會結構體系急劇的改變，呈現民主、開放、進步、繁榮的景象。在民主開放的社會裡，人人有表達意見的自由，重視自我權益意識，對於公共政策，大肆評論已不再視為禁忌；面對主權在民的時代，教師的角色更加複雜而多元，也面臨更多的挑戰。師生衝突、親師衝突案件不斷在校園上演，教師傳統的「傳道、授業、解惑」角色都已不堪勝任，教師角色功能正面臨調整與轉型。

教師從一個身份，變成一種職業，是現代化趨勢不得不轉變的事情；不僅要成為知識傳播者，更扮演知識學習者以及知識創造者之重要角色。身為教師需要努力不斷地汲取新知，時時進修儲備能力便能使學生享受知識學習樂趣，豐富學生學習內涵、刺激學生創意思考、培養學生帶得走的能力。

教師是推動教育的靈魂人物，是帶領學生迎向未來希望的工程師，是名符其實的良心事業。教師的素質直接反應教育的品質，沒有好的教師就沒有好的教育品質（王振德，1999）。只要是懷有熱忱、希望能帶給學生改變的教師，大多必須付出大量的私人時間工作，無論是備課、作業批改、學生問題處理、與家長溝通等，絕非跟著學生上下課就能處理完善。面對的壓力除了家長、校方以外，對學生的使命感才是真正促使教師宵衣旰食、焚膏繼晷的投入心力的主要原因。

本研究擬透過自我敘說來探究一位國小男性特教老師處於變化日益急遽的教育環境中，試圖追尋自我，學習成為「人師」的歷程。本章分三節論述，第一節從研究動機與相關背景談起，第二節依據研究目的提出研究問題，第三節針對本研究的重要名詞佐以定義與解釋。

第一節 研究背景與動機

從民國八十四年為人師表至今的十餘年間，整個教育環境與社會價值急遽的變遷，面對學生、家長時發現理想與現實之間的差距逐漸拉大，尤其近幾年少子化對教育環境的衝擊愈趨明顯，口號喊得震天價響的教育改革讓身處第一線的基層教師愈發無所適從，感覺像是墜入五里霧中。現在教師已經從一種身份，變成一種職業。當教師是一種身份的時候，那是一種類似親人、長輩的關係，不太需要跟你爭權利講義務，不會跟你談應該幾點上下班、下課後需不需要再介入管教的這些問題；可是現在大家會稱斤論兩、錙銖必較。我發現這是這一代教師的試煉場，也才慢慢看清楚自己人生的課題。

在就讀研究所的幾年之間，因為當前教育環境受到少子化因素影響甚劇，校內同事間為了日益嚴重的教師超額問題，檯面下的角力動作頻頻，加上學校行政生態丕變，讓我在普通班與資源班之間看似瀟灑實則顛簸的走了一回。這個意料之外的變動卻也讓我的論文在山窮水盡之際轉了一個彎，柳暗花明的再度繞回敘事研究這條舊路上。

Coles (1989/2001) 認為：「故事是整理經驗的典型模式。」透過檢視自己的人生經歷，我將能發現屬於自己的生命主題，自己的生活經驗就成了自己「說故事」的材料。我們每個人都帶著自己設計的藍圖生活在這個世上。所謂的因緣際會，大都是群我及環境之間的交互作用，人生裡的喜、怒、哀、樂、愛、惡、欲，多少也是自己的選擇。無論生命週期的長短或事件範圍的大小，都代表每個人真實存有的獨特性。

人人都有故事，當「故事」成了一條通往「領悟」的道路，透過敘說故事，得以反思自己的教學生涯並重新賦予「教師」這個角色新的意義。Close (1998/2002) 認為運用故事不但可以理解人的生命，同時可以開啟生命的新經驗。於是我再度選擇以「我」為研究對象，針對在教學生涯中不同的階段扮演著不同角色的我，所意識到的不一致與分裂，進行一個再理解與統合的過程。許多時候「問題」並非開始就出現，而是隨著「經驗累積」與「角色轉換」的同時逐漸浮現，各種既定的位階關係對我而言，已經不適用且造成某些不舒服的「壓迫感」，讓我不再有成長的空間。因此，我便需要有更適切的技巧與更寬廣的視野，好讓我有得以爭

取自由與自主的發展。

Leo Buscaglia 曾形容生命的本質並不是一趟旅行，也不是一個目標，而是一段過程。Milan Kundera (1989/2005) 說過：「最沉重的負擔同時也是生命實現的最激越的形象，負擔越沉重，我們的生命就越貼近地面，生命就越寫實也更真切。相反的，完全沒有負擔會讓人的存在變得比空氣還輕，會讓人的存在起飛，一切行為都變得自由自在，卻又無足輕重。」

十八年的教學生涯就是由一個個生命故事所組成。它們是一種有秩序的堆疊，會持續不斷受到時間的進展引發個體產生一連串的變化，並蘊含多樣面貌。一路走來，一步一體驗，無法預設也不能重來。自我的發展隨著生命流程前進，重要歷程中若發生重大改變，整體的意義也會隨之不同。學為人師的過程本來就是漫長而持續的經驗重組，是一段社會性的建構歷程（胡心慈，2005）。Bogdan,R.,& Biklen,S. (1998/2001) 認為質性研究者關注的就是歷程。笛卡爾（Rene Descartes）曾說過：「我思，故我在。」（I think, therefore I am.）「存在」應該不只是一個名詞，更是一個動詞—「存在」是有生命力的、能夠自由的選擇。換句話說，存在即是「抉擇」，就是「選擇成為自己的可能性」。

擔任五年的普通班導師後被命運「粗魯的推了一把」，再度回任資源班老師，這一段「資源班教師」—「普通班教師」—「資源班教師」看似瀟灑走一回的角色轉換其實是教學生涯中很重要的一段經歷。在擔任普通班導師期間，我如願的帶完一班畢業生，我盡情的發揮所學，將我的理念用於教學上，也完整的體驗到學生和家長給我的回饋與衝撞。不甘不願的回到自己一手創立的資源班後是一股「物是人非事事休」的頹喪！迥然不同於剛畢業參與設班時那種筆路藍縷、胼手胝足的勤奮，彷彿被遺棄在不願再回頭的過去。

在當下的教育環境中，無論是指導學生、與家長聯繫溝通以及和普通班教師合作，特教老師皆扮演著舉足輕重的角色。然而特教老師的角色日趨複雜，面臨的壓力亦日趨繁重，如何調適身心，不讓自己失去教學熱忱，陷入職業倦怠的泥淖中是很重要的。

自我敘說猶如一段逆向的歷程，種種自我探尋與反思的過程都蘊含著一種對當時生命現況的不滿與理想的追尋；也就是每一段掙扎的故事都是一種反差的存在，皆留下探索的紀錄與軌跡。將生命事件串連並賦予意義便能發展自己的生命故事所以，我仍然想要嘗試說自己的故事。

但是，「以自己為探究對象」的想法一度讓我很掙扎，它包括先要能接受將自己的生命經驗公諸於大眾所可能遭受的傷害、危險與誤解；而且，自我揭露需要極大的勇氣，其中某些糾結的人、事、物所造成複雜的矛盾情緒在所難免，在理性與感性之間擺盪應如何自處？恰如其份的拿捏並不容易，就如林麗珊（2007）所言：「感性是水，理性是堤防，河床若是枯竭乾涸，堤防成了障礙；然若大水氾濫，逾越堤防必然成災。敏感的心覺察深層結構的焦慮困境，化為創作往往能撼動人心，然若沒有理性的節制，反成一發不可收拾的災難。」

拜讀了幾篇以研究者為主的生命史或自傳相關研究，諸如：潘彥蓉（民 94）在《一位特殊教育教師探索"敘事探究"之旅》探究了特教教師的自身經驗並理解全領域學習的重要性；鍾燕昭（民 96）在《在生命轉折處探見心靈之光——一位特教老師的敘說研究》裡探究個人的生命故事，重新理解與詮釋生命故事中的重要意義；劉慧屏（民 97）《乘著夢想的翅膀起飛——從生涯轉換中尋找自我認定》探討在生涯轉換歷程中自我認定的形塑與轉變；詹寶珠（民 101）在《自己的路，勇敢的走——一位學前特教實驗班教師自我敘說故事》裡敘說不同角色如何交織出一段精彩動容的生命故事。原來將「自己的生命故事和課題」寫出來是可行的，試想：若沒有童年的生活經歷，青少年的叛逆不羈，成年的掙扎、困頓與承擔的磨練，我的生命也許就是另一個截然不同的故事了；而且在這樣的方向下，敘事研究不僅是研究，更是自我重整的好方法。

敘說自己的故事本來就是主觀。研究者試圖奠基在敘事的視框下，重新回顧擔任教職以來的歷程，反思教學生涯中遇到的困頓與糾結，理解和詮釋生命事件的樣貌，以期能領悟這一條自我追尋的「師路」的新方向。

第二節 研究目的與研究問題

本研究的目的不在於透過求證的程序建立一個共同或普遍性的結論，而在於透過自由書寫與敘說探究主體經驗在教學歷程中的意義。希望經由這些問題的省思，與對生命意義和生活價值的觀感，加上所接觸到的學生的言行舉止對於研究者進行生命反思時所帶來的激盪，使研究者在探究自己從事教育工作的歷程中，願意透過本身經驗的事實資料及對生活世界的詮釋，以敘事理論的架構為基礎，重新思考教育工作對生命的啟發，並藉由反思和對話的過程來檢視自己，期許重新建構個人在教育工作的意義與價值。

壹、研究目的

根據上述研究動機與研究背景，本研究目的如下：

- 一、透過自我敘說，探討研究者在「教師」角色轉換過程中的諸般作為與意義。
- 二、透過自我敘說，重新爬梳與理解「人師」的意義與應所當為。

貳、研究問題

針對以上研究目的，本研究將探討以下問題：

- 一、透過自我敘說，探討研究者在哪些因素影響下形塑不同階段的「教師」角色？
- 二、透過自我敘說，探討研究者在不同階段的「教師」角色轉換過程中如何自處？
- 三、當研究者視教學工作為生命重要意義時，其本身的人格特質和成長背景與家庭教育的關係為何？
- 四、透過自我敘說，探討研究者如何走出「師路」的新方向？

第三節 名詞釋義

茲將本研究所涉及之重要名詞界定如下：

壹、國小特殊教育男性教師（A Special Education Elementary School Male Teacher）

本研究所指「國小男性特殊教育教師」為一特定對象，並非泛指所有國小男性特殊教育教師，而是師範學院特殊教育學系畢業並取得普通教師與特殊教育教師合格教師證書，經由公費分發至國小任教之資源班教師。

貳、敘說研究（Narrative Study）

敘說又稱為敘事（narrative），是人們記述經驗，思考和組織知識的基本方法。我們用敘說來進行思考、表達、溝通並理解人們與事件，如同說故事、聽故事本來就是生活常見面貌，我們就是生活在不同的故事裡，而說故事是一種基本的表達和學習的媒介（Riessman,1993/2003）。

McAdams 指出故事蘊含著生命的生成，個人的生活、經驗和解釋主導著故事的形貌，可以說故事是生命得以走向意義理解的過程。因此，敘事是一種利用說或寫故事的歷程來呈現經驗，並用以詮釋或溝通的方法。

敘說研究是一種瞭解經驗的方式，係指任何使用或分析敘說素材的研究。敘說的資料係以故事（訪談或文獻探討）或其他形式（觀察札記或個人信件）蒐集而得（陳俊崑，2011）。

參、自我敘說（Self - Narrative）

敘說是以故事形式來表達的組織性基模。在故事中，事件和行動同時被描繪成有意義的情節，在意義的脈絡下被組織在一起，而呈現出事件的意義（Polkinghorne，1988）。

Gergen（1988）曾指出「自我敘說即是個體隨時間變化而對和自己有關的事件之間的關係

所做的陳述。」也就是說，在說自己的故事時，已在為自己活過的經驗進行統整。

Michael White & David Epston (2001) 認為對自己的經驗進行有意識的統整，目的是為了創造生活的意義。個人必須安排自身事件的經驗，去篩選、修訂和重整相關事件的細節，透過時間的順序，建立起一份自己和周遭世界前後一致的紀錄。這樣一份記錄可以稱之為故事或自我敘說。

個人透過自我敘說將可以發現影響自己生命事件演變的意義脈絡，因而創造出新的發展與可能性。本研究即以研究者陳述自己的生命故事。

肆、為人師表 (to be a model of virtue for others)

「人師」意指品德出眾，可以為人師表的人。語見《荀子·儒效》：「四海之內若一家，通達之屬莫不從服，夫是之謂人師。」(教育部重編國語辭典修訂本，<http://dict.revised.moe.edu.tw/>)

「為人師表」意指學識品德可做為人們學習的榜樣，今亦指從事於教育工作者。語見《唐故開府儀同三司上柱國贈揚州刺史大都督梁國公姚文貞公神道碑》：「……言為代之軌物，行為人之師表……」(遠流活用成語大辭典，民93)。《北齊書·卷三十一·王昕傳》：「楊愔重其德業，以為人之師表。」。《太平御覽·卷五四二·禮儀部·拜》：「魏文帝在東宮，武帝謂曰：『荀公為人之師表也，汝當盡禮敬之。』」。(教育部成語典，<http://dict.idioms.moe.edu.tw/>)

第二章 文獻探討

本章旨在探討國內外與本研究議題相關的理論與研究，試圖經由現存的相關研究情形與本研究涉及之相關理論進行統整與評論，以做為本研究議題之先前理解。以下擬分別就教師價值與信念的探析和教師生涯發展兩方面的相關文獻加以探討。

第一節 教師工作價值觀與信念的探析

壹、教師工作價值觀

第三節 價值觀的定義

個體的工作價值觀在職業選擇、工作態度、職業道德、生涯規劃與組織文化等方面扮演相當重要的角色。教師的工作價值觀必然對教學效能與學校組織文化等方面造成影響。

價值觀本身是一種抽象的概念，不是個體與生俱來的，而是透過社會化的過程形成，通常表現在選擇與評價等行為上。王宏彰（2005）歸納學者們對價值觀的定義，具有以下四點特性：

- （一）、共通性：價值觀是大家對於人類應該努力的目標所共享的信念。
- （二）、互動性：價值觀是人與環境互動，並融合個體思維模式與善惡偏好等特質。
- （三）、引導性：價值觀是我們決定做什麼或應該做什麼的假設，是引導個人選擇的方向。
- （四）、主觀性：個體歷經社會化過程，累積經驗，對事物的判斷與喜好的標準，會因人而異。

二、工作價值觀的形成、分類與影響

工作價值觀是個人從事工作活動時所抱持的信念與評斷工作意義的標準，藉以引導個人工作行為的方向與追求工作的目標，以滿足個人的需求。工作價值觀的形成通常受到個體成

熟、社會化學習、家庭背景、同儕與文化經驗等因素影響。

Super (1970) 提出工作價值觀的三大分類 (引自卓炎成, 2007):

- (一)、內在價值：有創意尋求、智慧啟發、生活方式、美的追求、利他主義、獨立性等。
- (二)、外在價值：有成就感、聲望、管理能力、安全感、經濟報酬等。
- (三)、附加價值：有上司關係、同事關係、工作環境等。

個人的工作價值觀在社會轉型過程中也會跟著改變，周安國 (2003) 提出以下幾點差異：

- (一) 較重視休閒活動，認為休閒是為了有更多的精力來工作，不像過去全然以工作為重。
- (二) 過去人們認為凡事應負責進取，現在則認為取得權力重於負責盡職。
- (三) 過去的工作態度較為踏實，一步一腳印；當前工作環境人少事多，會善用關係來達到升遷的目的。
- (四) 傳統社會強調耐性執著、一以貫之；當前社會則講求多元變化，個人可經常更換工作或職務以吸收不同經驗，追求個人能力的提升。
- (五) 傳統社會中，同事相處會念及「己所不欲，勿施於人」；現今則強調個人自主，不輕易犧牲個人利益。

教師亦是多元社會架構中的一環，從以上論述亦可窺見教師工作價值觀的轉變。

貳、教師信念

教師信念是指職前或在職教師，對教學、及教育各方面所持的一種內心思想及隱含假設 (張美華、簡瑞良, 2007)。高強華 (1992) 指出教師信念的形成是其個人特質、成長經驗與現今所處環境交互作用後，對教師專業工作中的某種事務或命題產生一種完全接納與認同的態度，具有堅定、持久、不易改變的特質。

王恭志 (2000) 從心理學的觀點認為信念是人們內在的思維模式，為人們所察覺或未察覺，提供人們對外事物加以分辨與選擇。從社會學觀點來看，信念乃受到社會文化與經濟影響，所形成的態度、價值觀及意識型態。因此我們可將「教師信念」一詞視為：「教師在個人生活經歷、學習經驗及社會化過程中，對於教學、學習及教育各方面，所產生之信以為真

的態度或想法」王麗君（2010）。此內在的心裡狀態可能為教師個人所察覺，也可能隱藏於潛意識中，受到先前經驗及當前環境影響而產生。

蔡克容（1998）認為「教師乃是說故事者」，當教師敘說個人的教學經驗，能對自己的思考發展出更深的理解與省思。教學乃是極具個人獨特風格的職業，在職教師所能得到的理解學習，乃是來自於每一個人的教學故事。

潘彥蓉（2005）以一位特殊教育教師的身份，透過個人生活經驗的敘說，洞察自己的教學信念，與對敘事研究的個人理解與體驗。其中一段故事是研究者書寫了自己在學生時代面臨的壓力與痛苦，而發現自己藉著給予弱勢學生更多的關照、視孩子為獨立個體，是為了填補自己過去經歷了由學業分數來認定自我價值的缺憾。研究指出對個人敘事的反思覺察，讓教師有機會站在不同的位階去看見事物的不同面貌，開啟新的可能與改變的自由。



第二節 特殊教育的發展

壹、特殊教育的理念

臺灣特殊教育的起步是民國五十年代以後的事了。以民國五十一年，臺北市中山國小設立智能不足兒童教育實驗班為其發端。當時在台灣並無前例可循，因此實驗班的課程、教材教法與安置方式都學自美國（黃金源，1988）。

現在的對象擴大至資賦優異、智能障礙、語言障礙、情緒障礙、學習障礙、多重障礙、自閉症、身體病弱及發展遲緩等各類特殊兒童。不論其障礙程度，接有因應其需求所提供的服務方案或個別化教學計畫，以訓練其生活適應能力。

近年來，強調特殊兒童與普通兒童的相異性，忽略了特殊兒童與普通兒童之間相似性，受到了相當大的質疑與挑戰，因而開始呼籲「回歸主流」，進而提倡「融合教育」，希望能以最少限制的環境，使特殊兒童發揮最大的潛力，現今的發展趨勢正朝著融合的、開放的，提供了更多元、更自然的安置形式（林宏熾，2001）。

貳、特殊班的類型與編制

臺灣對於特殊教育兒童的教育安置型態可分為以下幾種型態（傅秀媚，2000）：

一、普通班：目前仍有多數學生在普通班就讀，原因有下列幾種：

- （一）雖然領有殘障手冊，但其智力發展與學習能力仍能適應普通班教學者。
- （二）家長不同意就讀特殊班接受特殊教育服務者。
- （三）輕度障礙以融合方式就讀普通班者。
- （四）另有部分資賦優異兒童因家長選擇而在普通班就讀。

二、不分類身心障礙資源班：又稱「部分時間制特殊班」。此類班級的學生，其學籍仍在普通班，只有部分時間以抽離或外加的形式到資源班上課。除補救教學外，也包括行為輔導，朝向多元化之服務內容。另外，資優班亦逐漸朝向以資源班型態提供服務。

三、自足式特殊班：又稱「全時制特殊班」。學生自上學到放學都在特殊班就讀，例如：啟智

班、啟聰班及各類才藝性向資優班等。

四、特殊教育學校：指學生全天都安置在特殊教育學校就讀。目前臺灣有啟智類學校十所，聽障類學校三所，肢障類一所。

五、在家教育：另有部分特殊學生，由於交通因素或是障礙程度之影響而不便至學校就讀者，依規定應申請在家教育，由縣市政府依學生之能力與需求訂定個別化教學計畫，並派輔導老師定期至家庭教導訪視。

另外，依「特殊教育設施及人員設置標準」第七條規定：身心障礙特殊教育學校、特殊幼稚園，每班人數規定如下：

一、學前教育階段：每班以不超過八人為原則。

二、國民小學教育階段：每班以不超過十人為原則。

三、國民中學教育階段：每班以不超過十二人為原則。

四、高級中等教育階段：每班以不超過十五人為原則。

資賦優異特殊教育學校、特殊幼稚園，每班學生人數不得超過三十人。

第九條則提到：學前教育及國民小學教育階段，每班置教師二人；國民中學及高級中等教育階段，每班置教師三人。

參、特殊教育師資的培育

國內早期師範院校只開設特殊教育課程，並沒有設立特殊教育學系。臺灣省教育廳自民國五十七年起，每年在暑假舉辦為期一個月的特殊學校師資職前及在職講習班；省立臺北師專則在民國五十九年開辦智能不足兒童教育師資訓練班；臺灣師大於民國六十三年成立特殊教育中心，辦理特殊教育人員在職進修與研究調查工作。

特殊教育法於民國七十三年公布後，逐步帶動特殊教育發展，各級學校逐年成立特殊班，以致於合格特殊教育師資的需求日益殷切，一時間各地特殊教育師資嚴重短缺，代課教師、各類師資班與進修班因應而生，此舉雖然能緩解師資需求，但是教學品質受到考驗卻是不爭的事實。

特殊教育之正規學制是省立教育學院（現國立彰化師範大學）於民國六十四年首先設立特殊教育學系。民國七十六年師專改制後，北市師院與台南師院同時成立特殊教育學系，臺灣師大與高雄師大則分別在七十九年與八十一年成立，隨後各師院也紛紛成立特殊教育學系。

各師院改制後，國立臺灣師範大學、國立彰化師範大學、國立高雄師範大學、國立花蓮教育大學、國立臺東大學、國立屏東教育大學、國立臺南大學、國立嘉義大學、國立臺中教育大學、國立新竹教育大學、國立臺北教育大學、臺北市立教育大學及中原大學都設有特殊教育學系。

民國八十三年師資培育法公布後，各師範院校針對已取得一般中小學普通教育師資者，提供特殊教育所認定的四十學分，以供進修。也就是說一般大學院校學生若想成為特殊教育師資，除了修畢教育學程的學分外，還需另修特殊教育系的四十學分。

肆、特殊教育教師的工作

特殊教育是學校教育的一環，主要是在協助普通教育，彌補普通教育的不足。特殊教育的目的在顧及特殊學生與一般學生的差異性，藉由適當的安置與個別化的特殊教育，啟發學生的潛能，訓練學生勇敢面對問題，嘗試解決問題。身心障礙學生個別間的差異極大，特殊教育教師為了照顧每位學生獨特的學習需要或是個別問題，需要具備專業的能力。

一般而言，特殊教育教師提供的服務內容大致有下列幾項：

- 一、辦理學生轉介、鑑定診斷、安置及轉銜工作。
- 二、建立學生個案資料，擬定每位學生的個別化教學計畫（IEP）。
- 三、進行生活輔導與心理輔導。
- 四、進行教學活動與實施多元評量。
- 五、改編或自編教材與教具。
- 六、與普通班老師保持聯繫，提供諮詢服務。
- 七、落實親職教育，與特教學生家長保持聯繫。
- 八、對應屆特教畢業生進行生涯輔導、職業教育並追蹤輔導。

九、協助辦理特殊教育行政業務

十、其他相關事宜。



第三節 特殊教育相關研究之探討

壹、以特殊教育教師為主體的敘事研究

就研究者所收集的資料來看，國內在特殊教育工作的領域中，尤其是以特殊教育教師為主體的研究多以量化研究為主，採用質性研究且以自我敘說方式來探究教學生涯中所發生的生命事件意義的相關論文為數仍是少數。

年度	作者	論文名稱	學校系所	指導教授
2003	沈慧萍	過去/ 現在 / 未來的交會— 一位國中特殊班老師生命史研究	國立中正大學教育研究所	卯靜儒
2005	潘彥蓉	一位特殊教育教師探索敘事探究之旅	國立臺北教育大學特殊教育學系碩士班	蔡克容
2007	吳明珍	成長的足跡~國中特殊教育教師專業發展之敘事探究	中原大學教育研究所	何素華
2009	陳秋娥	一位特教教師教學歷程之敘說研究	國立台灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士班	杞昭安
2009	陳玫瑜	一位國小特殊教育教師參與志願服務歷程之自我敘說	國立嘉義大學特殊教育學系研究所	江秋樺
2009	劉純如	特殊教育學校男性教師教學經驗之探究	臺北醫學大學醫學人文研究所	林文琪、李燕蕙
2010	王麗君	三位特教老師的實習故事~實習對教師信念形塑的影響	國立台灣師範大學特殊教育學系碩士班	胡心慈
2011	陳俊崑	特教男教師生涯發展之敘說探究	銘傳大學教育研究所碩士在職專班	鈕則誠、方志華

2011	林政宏	聽障教師的生命史研究	國立東華大學身心障礙與輔助科技碩士班	蔣明珊
2012	詹寶珠	自己的路，勇敢的走---一位學前特教實驗班教師自我敘說故事	國立新竹教育大學幼兒教育學系幼稚園教師教學碩士班	成虹飛
2013	楊雅茵	啟智學校特殊教育教師教學熱忱之敘說研究	國立臺北教育大學生命教育與健康促進研究所	陳漢瑛

表 2-3-1 國內敘事研究應用在以特殊教育教師為主體之研究論文

貳、教師信念的相關研究

每個人心中都有豐富且多面向的信念，共同建構如樹狀架構的信念系統。教師信難和各種有關人與式的組合關係是相當錯綜複雜的（陳健生，2000），所以不同研究者探討的教師信念意涵不完全相同。

蔡克容（1998）分析指出，早期的教師思考研究，受到實證取向的研究派典所影響，存有「將教師客觀化，以及將教學從其社會脈絡中孤立出來」的預設。以此看來，國內和特殊教育有關的教師信念研究，有不少都隱含實證派典的假設，將教師信念簡化為互斥的兩類，如：以「學生」為中心的進步取向，或是以「教師」為中心的傳統取向（李麗君，2002；王凱平，2005）；依量表得分高低來檢視開放的程度（吳宏茂，2005；許雯瑛，2004），或者是強調教師信念內涵的分析或分類（陳慈祐，2004）。

教師信念的研究是教師思考研究的一部份，若置於實證研究的框架，容易忽略教師的主體性。相信特殊教育教師走進學校場域進行教學的歷程中，是帶著自己的故事與經驗的。透過對他們的故事與經驗的瞭解，才能對他們教師信念的轉變有更深刻的詮釋。

第三章 研究方法

呂格爾認為真實的生命和小說一樣，具有故事的形式（王麗君，2010）。人們本來就是透過故事思考與學習，不論是被揭露出來或是沒有被揭露出來的，經由語言和文字的交互作用，故事都傳遞了訊息，人們可以藉以解釋過去，為現在賦予意義，並凝視可能的未來。Bogdan,R., & Biklen,S.（1998/2001）認為質性研究者相信真實需回歸主體本身，關心主體在情境脈絡的意義，且更將關注的焦點置於歷程之上，而非最終的結果與成果。

在探究研究者的教師生涯歷程中，以敘事理論的架構為基礎，透過自我敘說重新找尋工作的意義，並藉由反思和對話的過程來檢視生命故事背後的經驗本質。本章共分五節，針對研究方法與架構、研究者與研究參與者、研究流程、資料整理與研究倫理分別說明。

第一節 敘說研究

壹、敘說研究的探討

敘說是凸顯自我的一項工作，也是作為一種傳達自己與他人在生命中的熱情渴望及盛衰枯榮的媒介工具。日常生活中無處不見敘說，不只自己在敘說，別人也在敘說，連故事、電視、電影都在敘說。我們用敘說來進行思考、表達、溝通並理解人們與事件，如同說故事、聽故事本來就是生活常見面貌，我們就是生活在不同的故事裡，而說故事是一種基本的表達和學習的媒介（Atkinson,1998；Riessman,1993/2003）。

敘說又稱為敘事（narrative），是人們思考和組織知識的基本方法，也是記述人類經驗的一種方法，通常被稱做「敘事學」（narratology），是一個貫連文學理論、歷史、哲學、心理學等等諸多領域的一門新興研究範疇。人的生活是由一個個的經驗所組成，研究人的生活即是研究人的經驗。經驗包含了時間、地點、人物與社會，經驗就是人們的生活故事。當人們在敘說這些故事時，會對自己所經歷或理解的事件加以重新確認、修正，甚至發展新的故事，

那些實際體驗過的和說出來的故事可以產生新的啟示，影響自己與他人，並提供研究者一個開啟個人和文化認同與自我瞭解的鑰匙。

Michael White & David Epston 在《故事、知識、權力—敘事治療的力量》一書中提出 Bruner (1986) 對邏輯科學思維和「敘事」思維的模式予以分別：前者訴諸於求證的程序，由此建立形式的、經驗的真理；後者建立的卻不是真理，而是逼真。敘事思維模式的特質在於它是好故事，因為生動而可信。好故事關切的是特殊的經驗，想建立的是時間當中事件的連結。（引自 Michael White & David Epston, 1990/廖世德譯, 2006）

Bruner 將目前知識的獲得來源區分為典範知識(paradigmatic knowing)和敘事知識(narrative knowing)。典範知識是根植於命題式的思考模式，採用抽象、去脈絡的思考，以及邏輯演繹與預測的方式來獲得知識；敘事知識則是將社會世界所發生的具體事件，以敘事的方式來組織成故事，透過敘說與理解的過程，在一定的時空脈絡下，尋求故事發生的關連性與意義，並藉由故事的溝通和思考來理解世界。所以，敘事是人類用以表徵事實與建構事實的認識方式，遵循的是「文化上的慣例」，並無意達成客觀的事實。Polkinghorne (1988) 認為「敘事」原是指任何口語或書寫的表達，比較特殊的說法是：故事的形式展現組織的基模。因為，敘事如同說故事一樣（張翠芬，2001）。生命本身就是故事構築的，從小到大凡經歷過的、聽過的、見過的，無一不構成個人故事的腳本，每個人都是自己故事中的主角，也是他人故事中的配角。人們不斷接觸周遭的人事物，藉著說與寫的過程傳遞經驗過的歷程與意義。

Michele L. Crossley 在《敘事心理與研究—自我、創傷與意義的建構》一書引述 Dan P. McAdams 對故事的看法，McAdams 說：「如果你想認識我，你得先知道我的故事，因為我的故事會告訴你我是誰。而如果『我』(I) 想認識我自己 (myself)，想要獲知我生命的意義，那麼我還是得先從我的故事著手。」（引自 Crossley, 2000/朱儀羚等譯, 2004）。因此，敘事是一種利用說或寫故事的歷程來呈現經驗，並用以詮釋或溝通的方法。

吳芝儀（2002）認為敘說的構成應包括四個部分：

一、場域或情境脈絡：場域是敘說或行動發生的地方，包括物理環境、社會文化情境（指人物及其所處環境之價值、信念等）和時間位置（敘事的歷史脈絡及敘事者如何理解事件中人、事、物的意義）。這些場域對於瞭解人物的行動觀點和感受具有相當的重要性。

二、人物：指與敘事事件有關的人們。

三、事件：過去的特定時空中所發生的事，常具有時間的序列性，有前提、開端、結束、構成要件和影響。

四、情節：人類生活經驗中，許多不同事件及行動所統整出來的結果。可藉此來理解、解釋事件和其生活經驗之間的關係。

本研究順著時間位置的時序性，選擇為師之路的相關事件，以因果序列使事件彼此相連並探索其間的關連性。

貳、自我敘說的探討

自我敘說（self narrative）是指研究者以文字、語言為媒介，關注個人自身經驗及生活本質，並以具時間、地點等歷史性的時空架構和社會文化脈絡的交錯中，重新建構自己。經由主客體互動的經驗或事件中，進行自我的探究與反思，使個人生命得以成長並賦予意義。Sarbin（1986）認為將生命事件以故事型態呈現並採取敘說的方式，可以表現出個人主觀生命的內涵。因此，以故事作為探究意義範疇的途徑是適合的，它可以展現個人生命的複雜性及方向性，對於理解個人生命的意義深具重要價值。

本研究的敘事係以研究者本身的自我敘說來進行。翁開誠曾指出：「通過說自己生命的過程，自己生命不是被診斷、被判定的材料；我的生命經驗成了我創作故事的材料，我成了我的生命的創作者，而我的生命成了我的創作品。通過我不斷重述我的生命過程，我的生命不斷地被我重新創造。」（引自 Freedman & Combs，1999/易之新譯，2006）自我敘說可以說

是當下此刻的「自我」與不同時間、空間及不同層次的「自我」的相互交涉對話，並得以創造出一個現在理解中的自我。

瞭解自我其實也是一種敘說，使得人能夠收集過去已經做過的事，去想像未來會變得如何，並去判斷是否符合個人的期待或意向。生命故事就是活生生將生活重新描述，也是將自我各方面做統整的一種方法。因為它是由一連串的行動組成，所以故事具有延續性，可以再寫入與修改，因此一個人敘說自己的生命故事，可以充分反應主體的改變與成長。另外，Polkinghorne（1988）也提到敘說能幫助個人在回顧中選擇、修訂和重整過去細節的秩序，並創造一個具連貫性的自我敘說，在衡量自己目前的狀況時，達到調整的目的，這種回溯性的修整需要從個人對自己的瞭解中得到某種結論。由此可見，透過自我敘說的過程，故事可以提供「未來我」一個可能性，幫助「現在我」形成統整的自我意象。因為，寫自己的故事是一種自我意識的重整，如果形成的故事愈完整，自我意識也就愈統整。

Polkinghorne（1988）同時也提到 Freeman 所謂的回溯性觀點，基本上就是一種敘說性解釋，經由回顧過去所發生的那些無法事先預測的事件和行動，抽絲剝繭的理出當中可能的模式。因此，Polkinghorne 認為敘說是注意生命事件從開始到結束的改變是如何產生，它並不重視如何預測一件事，或一個事件如何從另一個事件演繹而來；當事件的效果（effect）被解釋時，這個過程就進入了敘說的高潮。敘說所描述的整體讓我們感受到前因後果是如何被牽動，如果在敘說描述下將相關的所有事件聚集在一起，我們想知道某件事為什麼發生的主觀需求就可以被滿足。

人類藉由事後敘事去察覺發生的事件具有存在的意義。敘事亦被認為是人們獲知與理解自我與世界的普遍方式；換句話說，敘事是人類行為特徵基本與重要的類型，而人類藉由敘事來呈現個人或社會成長的樣貌。總而言之，群我之間的溝通大部分藉由「敘事」讓對方瞭解自己的思考、想法以及「我」這個人；也會藉由事後敘說去知覺發生的事件及此事件具有的存在意義，並進而經歷「自我認識」歷程的轉變。由此觀之，「敘事」是人類用以思考、闡述、理解與建構自我的一種方式，是瞭解自我和與人溝通上一種重要的模式。

我們曾經有的經歷有個很奇妙的現象，往日時光透過回憶獲得此刻的新意義（余德慧，1998）。經由諸多文獻的探討，可以發現自我敘說取向的敘事研究聚焦在個人的生命，將生命重寫、再修改並重新賦予意義。本論文呈現的是「我學習成為人師的經驗敘說」，目的不在於透過求證的程序建立一個共同或普遍性的結論，研究者在意的是如何透過自我敘說的過程建構生命故事，理解與詮釋生命故事，並探究主體經驗在生命歷程中的意義。這正是我擬透過故事敘事來連結自我的生命故事，建立一種連續性與整體性的認識，因此我選擇用自我敘說來呈現本研究的目的。



第二節 研究者與研究參與者

壹、研究者與研究參與者

研究寫作本身是一種自我反應的探索，Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (2000/2003) 認為在敘說探究中，個人被視為活過的故事之具體化身。本研究即是從研究者本身的教師生涯中經歷的生命事件切入，也就是自我敘說，因此研究者即是研究參與者。

研究者為師範院校特殊教育學系畢業，同時具備合格特殊教育教師資格與合格普通教師資格。曾參與資源班創班工作，兼任過生活教育組長、特殊教育組長等行政工作（四年），並擔任過五年的普通班導師，目前擔任國小資源班教師，同時在南華大學生死學研究所修業中。



第三節 研究流程

壹、研究程序

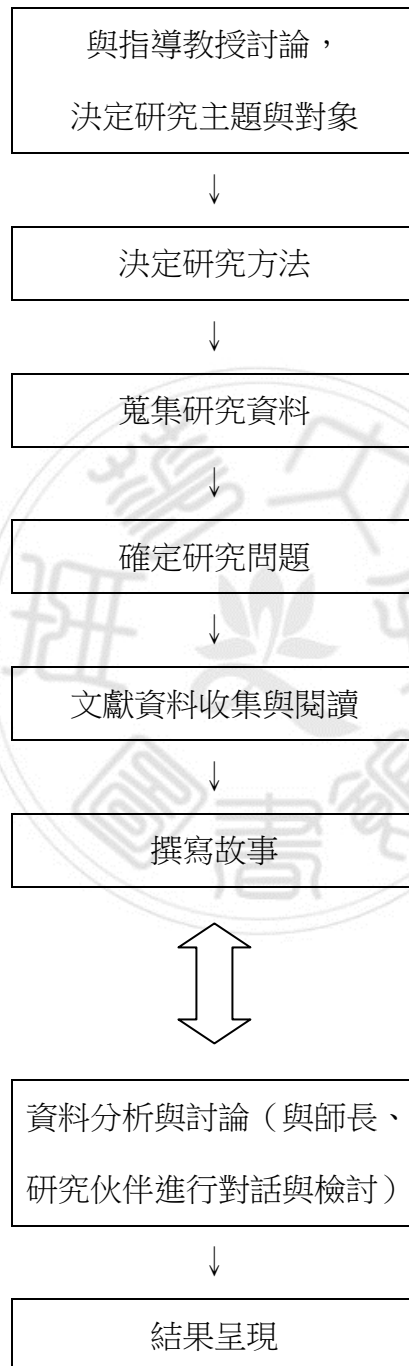


圖 3-3-1 研究流程圖

第四節 資料整理與分析

壹、質性資料蒐集與整理

一、尋找關鍵生命事件

研究者從個人教學生涯經驗中對特定敘事相關事件抽取出關鍵事件。並利用團隊檢核，由指導教授與研究伙伴運用非結構性的訪談方式，刺激研究者尋覓主要關鍵事件。這樣的訪談過程更能促使研究者挖掘出更豐富的教學經驗內容，並促進內在歷程重新建構。

二、建檔資料

研究者從過往的書寫札記與信件中回溯教學生涯中的故事，重新喚回早已久遠斑駁的記憶，搜索枯腸、鉅細靡遺的寫下當時的情節，並按照時間的向量有順序的展現故事，並賦予每個故事主題。

本研究資料來源如下：

- (一) 書信
- (二) 研究團隊檢核記錄
- (三) 成長週記
- (四) 心靈寫作札記

三、尋找脈絡意義

敘說分析的目的是應用故事來檢視說者本身如何理解其生活中的事件與行動。須經過脈絡化的解構，按不同主題及情節統合生活中分段的事件、零碎的事情、個人的行動與事件間的改變，才能描述在情節脈絡之下人類行動的複雜性（王沂釧，2000）。重點在於由故事情節中爬梳脈絡性意義。

貳、資料分析

資料分析與詮釋是敘事研究過程的重要階段，當研究者嘗試從雜亂無章的敘事文本中整理出秩序、結構，並賦予意義，卻是一項費時且充滿不確定性的工作。

本研所得資料多屬文字性質的質性資料，其分析過程並非一套標準化程序。胡幼慧（1996）曾提出當研究者進行敘說分析時，應注意下列五點：

一、敘說結構

不同研究者注意到的敘說結構不一定相同，完整的言詞結構應包括：摘要、場景、事件、評價、解決方式和結尾。

二、意義及情節之結構

人們敘說不只是陳述一些過去之事，還包括對這些事的瞭解和意義解釋。

三、敘說的真實性

敘說分析探討的並非單純的描述是否為事實或外部效度等問題。而是以說者的事實建構來看問題—也就是研究說者如何捕捉、呈現和解釋經驗—以反應他們的世界觀特質或說服他人的互動過程。

四、分析時的訣竅

分析過程往往是由敘說本身來回答一些先驗的社會、文化、制度相關之問題，或在重複閱讀資料後導出新的問題。為了使敘說分析反應這些核心問題，因此產生兩項分析策略：化約至核心敘說並分析出詩般的結構。這兩者均需找出關鍵說辭，並找出令此說辭有意義的假設。也就是說研究者應放進自身的詮釋並開放給讀者詮釋的空間。

五、敘說分析的效度

敘說分析的主旨不在於故事的真假虛實和正確與否，因此其評價標準可包括說服力、資料與解釋能被接受和同意、相互呼應、實用性。

從上述論點可以知道敘說分析著眼的不是故事的虛與實，而是研究者能否分析與解釋，從中尋找意義與脈絡。敘事文本的解釋是很個人性、部分性、動力性的，目前尚無一套普遍化的標準可尋。研究者以 Riessman, C.K. (2003) 提出的說服力、一致性、連貫性、實用性來做為檢視標準。

第五節 研究嚴謹性與倫理考量

壹、研究嚴謹性

甄曉蘭（2003）認為研究者應該謹慎拿捏自身的立場與角色，避免角色混淆、職責不清以及探究過程中可能遭遇的倫理問題（轉引自高淑清，2008a）。Stenhouse（1975）提出「教師即研究者」（teacher as researcher）概念的同時，也強調教師對於自己的觀念、假定和習慣，要不斷加以檢視和批判。透過自我意識的批判與研究，使自己更有自知之明來改善實務工作（鄭增財,2006）。在本研究中，研究者本身又是研究參與者，在研究過程中難免會有角色混淆、職責不清等問題；在研究探討與推論上或多或少會落入主、客觀的辯證中。因此，在研究過程中我必須蒐集多元的資料、獲取不同時間點的訊息，透過自我反思與研究資料做深度對話、理解與檢視，以及通過研究團隊（包含指導教授、研究伙伴等）的檢證，避免研究者個人偏見或是錯誤詮釋，以增加研究的嚴謹性（高淑清,2008b）。

一、厚實的描述：

竭盡所能的具體且精確描述研究參與者在教師生涯中發生的事件，在呈現研究結果時，從逐字稿和相關文件中節錄相關的例子，掌握更多細節與深化整體的輪廓。

二、研究者的反思：

研究者除了要對看到與聽到的事實進行描述外，還要時時反思自己所抱持的觀點與敘述的角度。Clandinin,D.J.& Connelly,F.M.（2000/2003）認為在敘事研究中，研究參與者不是被當作一個形式、一個觀念、理論、社會範疇的樣本來檢視，他是一個人，被是為活過的故事之具體化身。所以不管是新手或是有經驗的研究者，都是帶著觀點、態度，以及對研究思考的方式來進入。因此，我們需要重新建構自己探究的敘事，察覺自己的反應，和正從事的敘說間可能產生的緊張關係。

三、團隊檢核：

為了使描述和結論更加完善，透過和指導教授與研究伙伴等研究團隊成員的討論，藉助他們的研究背景知識與經驗，彌補研究者視域的不足與可能造成的偏見。

貳、研究倫理

在研究中，研究者必須謹慎注意到與研究相關的倫理考量。目的不僅在於確認研究方法與工具的合理、合法性，研究參與者的權益更必須被置於研究的執行之上；同時，研究必須建立在研究者與參與者的互信關係上，研究者對其研究參與者要做到「告知的同意」及保護參與者「免受傷害」(畢恆達，2006)。研究者公開呈現研究資料時應以守密或匿名等方式；如果要以照片、圖片或其他媒材展示，也要經過研究參與者的同意方可進行(高淑清,2008a)。

本研究採用自我敘說方式進行，研究對象即是研究者本人，因此研究倫理的具體作法主要落實在資料分析這個部分，為顧及論文中提及的人物之隱私權，在資料部分皆作匿名或化名處理，部分私人書信的揭露也取得當事人同意，文中所有資料僅作為學術研究之用，絕不外流與挪作他用。



第四節 阿文的生命故事

站在位於新教學大樓三樓的資源班教室外享受慵懶的秋陽，望著操場上正在為因教學大樓興建工程而睽違兩年的校慶運動會努力練習大隊接力的學生，在陽光下吶喊、揮汗、雀躍，我的心裡閃過一絲絲酸澀的感覺。

回任資源班教師已經一年多了，我仍像個凋零的老兵，看到昔日屬於我的戰場，幾近槁木死灰的心裡不免燃起一點殘餘的熱度，日漸黯淡的眼底倏忽閃過一抹久違的光彩。秋天是思念騷動的季節，撩起人好多情緒、好多感覺。那些年，也曾帶著一班學生在炙熱的陽光下，在刺骨的寒風裡跑出我們的故事……

第一節 毅然揮別文青夢，忐忑踏上杏壇路

壹、向左向右心徬徨，理想現實兩為難

齊克果說過：「生命只能從回顧中領悟，……」（Life can only be understood backwards, ……）。

記得高中三年級下學期是每個人正當焦頭爛額的時候。班上有將近五分之一的同學要力拼師院保送甄試，當時我原本是打算要去考警官大學的，貪圖的正是那四年學雜費全免的公費資格以及每個月數千元的生活費，還有免服兵役這項福利。不過在體檢那一關因為近視度數太深而不符合報考資格，於是我只好乖乖回家讀書去參加大學聯考。收到成績單後，我一共填了兩次志願，前後兩次的志願表裡沒有一個志願是重複的！

在那個升學掛帥的年代裡，考上一所好學校是人人心中的夢想。那一年我其他五個科目都考了超高標的分數，唯獨數學這一科馬前失蹄，跌了個大筋斗，考了一個不上不下，很尷尬的分數；可以選填私立大學的熱門科系，卻只能吊車尾錄取國立大學的冷門志願。

我的高中導師為此還特地跟我詳談一番，瞭解我的想法，並分析我的個性和適合我的科

系，囑咐我填志願卡要小心謹慎。我和同學也一起去參加補教機構辦的落點預測分析，回家後，我花了一個晚上參照前一年的錄取分數，將自己想念的科系，諸如：外文系、中文系、歷史系，從上榜可能性較高的後段國立大學開始填起，小心翼翼的填了四十幾個各校文學院的科系，至於商學院、法學院、管理學院，對我來說是敬謝不敏的。填完志願卡後距離繳交志願卡的期限還有一段很充裕的時間，那幾天開始在腦海中編織起多采多姿的大學夢：如果錄取外文系就能操著流利的英文，背著一只背包周遊列國去；錄取中文系就是一襲青衫，徜徉書海；錄取歷史系可以雙修考古學，走印第安那·瓊斯的路子。除此之外，就是跟著高中同學天天打球、游泳，盡情享受澎湖的豔夏。

當我的父母看完我大剌剌擺在書桌上的志願卡後並沒有多說什麼，有天早上打完球回家，發現我的小學畢業導師來家裡作客。葉老師是我最懷念、最感謝的老師，我當了老師之後一直以她為典範，可惜做得並不好，這是後話暫且按下。老師是來關心我填志願的狀況，當她看完我的志願卡後，開始問我選擇志願的條件，是為了什麼因素填這些志願？其實我並沒有想很多，當時很流行一句話：「人生有夢，築夢踏實。」我理所當然的沒和父母討論過就依照自己的興趣來填。於是葉老師慢慢分析現實與理想的分野給我聽，我父母在一旁聽得點頭如搗蒜，我終於明白他們其實是擔心我大學畢業後的出路問題。

我的父親是遠洋漁船的船長，國小畢業後就被爺爺拉到船上幫忙，將近半個世紀都在海上討生活。因為他自己苦過，所以知道讓孩子受高等教育是未來翻身的希望。他希望自己的孩子要有足夠的專業能力，能夠找到一份安定的工作，有穩定的收入，他認為要先做到衣食無缺再談發展興趣，否則人處在困頓的環境中被生活的壓力逼得喘不過氣時，哪有餘力再侈論興趣？

葉老師鼓勵我讀特殊教育，她認為當時台灣特殊教育剛在起步階段，前景大好，而且特殊教育師資的養成教育所受的專業訓練比較嚴謹，以後比較不容易被取代。我知道父母、師長都是為我好，他們的看法和分析從現實層面來說也都很有說服力，只是當時還不識愁滋味，只顧做著文青大夢的我開始陷入理智與情感的拔河，不是說「生於憂患，死於安樂」？不是說許多偉大的人物是被困頓的環境所淬礪出來的嗎？

那天下午我悶著心情，獨自騎著單車來到海邊，坐在堤岸上聽著台灣海峽的浪潮拍打著

岸邊，看著消波塊上的釣客嫺熟的揮動釣竿，突然有個釣客遠遠喊我的名字，他靈活的在消波塊上向我這邊移動，看著那張越來越近的臉，我認出了他是我的國小同學，但該死的，當時我卻怎麼樣也想不起他的名字。他矯健的翻身上堤岸和我聊了幾句，說他從國中畢業後就沒再升學了，平常就做些零工、釣釣魚，接著他靦腆問我聯考考得怎樣？準備讀哪間學校？也沒等我回答就自顧自的說：「像你這樣能讀書真好，以後去台灣讀書替澎湖人爭一口氣！」說完就很瀟灑的躍下堤岸，頭也不回的回到那群釣客的行列。我呆坐在堤岸上望著他繼續動作嫺熟的揮動釣竿，想著剛剛他那無奈的語氣，突然一股無以名狀的酸楚湧上心頭，他的背影在我盈眶的熱淚中模糊了。我毅然跳上單車，掉頭就往家的方向衝，一路上我記起他國小時的綽號叫「吳三桂」，卻再怎樣也想不起他原來的名字了。

回到家，我二話不說重新再填一張志願卡，前幾個志願依照分數高低都填國立師範院校的特殊教育系，其餘的就把師範院校的其餘科系依分數高低從北部一路填到南部，一共填了29個志願，填完隔天就繳交志願卡了。

放榜後，我以第二志願錄取了特殊教育學系。民國80年，在澎湖考上大學還算得上是一件值得慶賀的大事，當時的縣政府還會在上榜的考生家門外貼上紅紙，寫上「金榜題名」四個大字。就這樣，當我的右手詩詞歌賦還不忍釋卷，左手就已經準備執起教鞭。

貳、課業社團盼兩全，秉賦難再上層樓

師院生活基本上和一般大學是不太一樣的，很多人抱怨師院的學風不及一般大學自由，課程也沒有那麼精采。簡單的說，師院的課程就是教你畢業後如何當一位稱職的老師，課程內容的確紮實有餘，卻是驚豔不足。不過對第一次負笈離家讀書的我來說，這座城市、這間學校、這個科系以及這一群來自台灣不同角落即將同窗四年的同窗，有太多全新的人、事、物值得我去探索。

我們這四十名學生是學校特教系設立後招收的第一屆學生，入學後算是備受師長呵護，也再三被師長叮嚀要樹立榜樣。我記得那年中秋節，班導師周老師和師母特地帶著我們幾個沒回家過節的學生坐客運到基隆逛廟口夜市。那是我第一次吃到「鼎邊銼」，雖然是小小的一

碗，嘗起來滋味卻是芳香無比，雖然沒有和家人一起過節，卻也讓我感受到相同的溫暖。考試前到系辦溫習功課，助教除了會提點該注意的章節重點，還會替我們張羅飲料和點心，身為創系的第一屆「龍頭」，我們確實是幸福的過份了點。

在專業課程的要求上，系上也是高規格的要求。定期請國內、外鑽研特殊教育的學者來系上演講就不提了；師資方面盡量延攬學有專精的歸國學人到系上授課，有一年還特地邀請國外某大學特教系的系主任返國開了三個月的密集講座課程，那三個月除了教室裡吃重的專業課程，星期例假還安排戶外踏青以及辦家庭式派對進行師生聯誼，那段時間算是體驗到國外學者的堅持與開明。

在教材方面，凡是找得到原文版教科書老師們就絕對不用中譯版，為的就是要讓我們能吸收第一手的特教新觀念，不過那一本本動輒數百頁的精美教科書可是讓我們吃足了苦頭，字典都快翻爛了。

考試也是盡量以 open book 的方式，採用開放性題目來測驗我們是否將授課內容整理消化過。當時有一門課還曾經進行過馬拉松式的測驗。那次考試只有一道題目，就是用題目上所附的資料完成一份個案的測驗分析診斷與教育安置建議方案。我們從早上就攜帶一堆參考書籍、筆記資料以及計算機進考場，中午系主任還自掏腰包買了西點麵包和飲料送進教室，讓我們填飽肚子再繼續奮戰，一直考到下午，每個人才像被榨乾似的走出考場。

當時我最期待上的課是各科教材教法的實習課，雖然事前光是寫教案就要絞盡腦汁、搜枯索腸，交件後被退件個三、四回仍是司空見慣的事。除了事前教案審查嚴格，我們還要根據課程內容製作新奇有趣的教具來輔助教學。不過能夠走進教室實地教學，和學生面對面互動，從學生以及觀課的同儕和師長的反應與回饋去修正自己的教學技巧和授課內容，我覺得實習試教的過程遠比坐在教室裡聽理論課程來得吸引人，收穫也來得大。

周老師總是擔心我們這群從聯考中解放出來的野馬只顧著享受多采多姿的大學生活，鮮少將心思放在課本上，曾多次在課堂上殷殷叮囑我們要好好把握大學這「黃金四年」，好好充實自己。我曉得他希望我們多放點心思在課業上，但是坦白說，當時我只是將「恰如其份」的心力擺在課業上，課餘時間確實是開心痛快的積極參與和高中時代迥然不同社團活動，而且從中得到的成就感遠遠大於來自課業上的。

我加入手語社體驗到「手能生橋」，在翻飛的手勢變化中學習和另一個族群溝通、聊天，在期末的社團成果展裡藉由動態的手語歌表演盡情展現無聲的美。我參加的服務性社團每週會利用兩個晚上的時間到育幼院輔導院童功課，並陪他們聊天、說故事。某個暑假，我們在颱風過後還頂著大浪坐船到小琉球幫當地國小學生做為期一週的課輔。記得我是慘白著臉，吐得唏哩嘩啦的抵達小琉球，經過一週的相處後，卻是紅著眼眶，依依不捨的和南方島嶼上那群天真活潑的孩子話別。直到大學畢業後我還收到遠從小琉球寄來的信件和卡片，滿紙一筆一劃說著他們的近況以及回憶當初課輔時的趣事。其實，那一個星期與其說是課輔，倒不如說是育樂營，陪伴他們在戶外遊戲、做活動的時間遠比坐在教室裡加強學科的時間多很多，我想，他們記住的應該也是那一段豔陽下的歡樂時光吧！

當老師必須具備一定程度的基本技能，像是板書要端正，要能說說故事引起學習動機之類的，因此幾所師範院校就會定期聯合舉辦板書與說故事這類基本能力競賽。大三那一年，我很「幸運」的中籤，被趕鴨子上架去參加師院盃說故事比賽。我記得被通知要參加說故事比賽的當天晚上，連忙去唱片行買回一系列由賴聲川導演製作，由當時很紅的「表演工作坊」成員所表演的相聲錄音帶，每天帶著耳機和 walkman，和李立群、李國修、金士傑這些人為伍，揣摩他們的語氣、腔調和聲音裡的表情，連晚上也是在相聲段子的陪伴中沈沈睡去。在集訓時，我努力讓自己「神隱」，誠心請相聲演員們「附身」，在他們的「加持」下，我用自己方式臨時抱佛腳，最後抱回了第二名的成績，還領了一筆獎學金，聽當時的指導老師說那是學校參賽以來在說故事那個項目獲得過最好的一次成績了。那一陣子我還紅到學弟妹的班上去，因為據說指導我們選手參賽的教授在授課的班級稱讚我是屬於那種「天才型的說書人」，這個形容著實讓我樂了好一陣子，我這才發現我身上其實也擁有某些「潛力」。隔年，指導我的那位羅老師曾希望我能傳授參賽經驗，陪著即將參賽的學弟妹練習；可惜當時我貪玩愛耍，一念之差藉故推掉了這個可以繼續向老師請益並和學弟妹互相切磋琢磨的好機會，我的成就終究未能再更上層樓。

參、體育課無心插柳，數雲台苦練太極

大四那一年的體育課因為一選修就是要上一整個學年，因此想找一個給分較甜的老師。

我們幾個同學四處打聽，最後聽了學姐的建議，選課當天大清早就去排隊選修體育系系主任開的「太極拳」課。

當時我們天真的以為太極拳嘛，就是慢條斯理的比劃比劃而已！誰曉得開始上課後才知道上了賊船。每次上課光是一連串的暖身功操和拉筋動作就讓我們這些大四「老人」叫苦連天，最後再蹲上幾分鐘的馬步，那更是哀鴻遍野，每次蹲完馬步，雙腿就像被熱水澆燙過一樣又酸又痛、又脹又麻，量心跳脈搏時，都覺得快破表了，而這還只是「前菜」！

接下來老師開始將整套太極拳的套路拆解成三個段落，每個段落都有幾十個招式，她再一個招式一個招式的教；每一招裡又含有幾個式子，我們就必須把每個式子擺上幾回。擺架的時候就是「端」著固定姿勢讓老師逐一修正調整，等老師將每個人的姿勢都調整過一遍，再繼續擺下一個架子。往往等到老師將每個人的姿勢調整過一遍，雙腿已經酸得直打哆嗦；要等每個架子練得滾瓜爛熟之後才能逐一將架子串成招式。

當初是誰說修太極拳這門課很輕鬆的？不過上完一個學期之後，發現自己的體力進步了，和同學連續打上幾場籃球也不會像以前那樣臉色發白、氣喘吁吁，防守時也跟得上同學的腳步，「蹲馬步」和「擺架子」果然效果顯著啊！

從小我的運動細胞挺不靈光，光是學游泳就喝了好幾年海水才學會不再依靠浮板，不過學太極拳倒是挺上手的。練出興趣後，自己厚著臉皮找上余老師，問她收不收徒弟？她大概覺得這樣的學生很稀有，要我真的有興趣可以假日到她家裡練趟拳讓師丈看看。初生之犢不畏虎，我就這樣單槍匹馬上了「數雲台」。

「數雲台」是位於十二樓高的頂樓加蓋整理成的練武場，視野極佳，頂樓四周都是老師和師丈栽種的盆栽，我心想：「住在這裡天天數雲倒也自在愜意」。我先將場地打掃了一遍，然後就自己做操暖身、拉筋，接著開始比劃起太極拳。拳練到一半時老師和師丈就上來了，我沒停下來，只是輕輕點個頭致意，練完一趟拳後余老師才向師丈介紹我。師丈姓鄧，是這個支派的第六代傳人。後來才知道「數雲台」這幾個字是太老師賜名，親手寫下送給鄧老師的，之後數年，我就在這高高的數雲台上跟著鄧老師學拳、喝茶、聽琴。

鄧老師平素沈默寡言，剛開始都是我練我的拳，他泡他的茶，我練完以後也不見他吭聲，看過我打兩三趟拳後，鄧老師對我說的第一句話只有四個字：「骨骼很好！」然後開始招呼我

練完拳喝幾杯普洱茶，至於拳練得好不好卻是隻字不提。

當時年少，看了許多太極拳相關書籍後總會纏著師兄們問東問西，可是我發現在鄧老師面前，師兄們多數時候都語帶含蓄、點到為止。之後從師兄們的口中得知鄧老師認為所謂「功夫」就是「時間的累積」；練功就要按部就班，初學者根基不足、火候不到，細節訣竅講多了、講深了容易造成眼高手低、貪多嚼不爛的情況，日後反而不容易進步。

鄧老師常引前人的話：「拳練千遍，精義自現。」要求學生扎扎实實的練拳，築根札基，把底子打好，不要好高騖遠。指點學生時常常是將訣竅藏在話裡，或是尋常的一點一撥中，所謂：「師傅領進門，修行在個人」，師兄們要我自己留心領悟。

當時我已經從師院畢業分發到中部學校服務，我時常星期六北上，晚上就住在老師家的閣樓，隔天一早再陪他到幾個師兄們主持的武場去走動、練拳。記得有一次在公園裡遇到一位拳友，兩人相談甚歡之下就下場推手，當時我過不了幾手就被對方發勁震飛了出去。之後告訴鄧老師這段經過，他少見的拉下臉來訓了幾句。因為當時我只是私底下跟著師兄練推手，同門練習時只練「聽勁」，至於「發勁」則必須要在老師的指導下才能練習，以免受傷。我不知天高地厚，貿然跟同門以外的人搭手，如果對方有意較量，下手重一些，我不慎受傷那豈不是划不來？

經過這次教訓，我一改過去飛揚跳脫的個性，只要鄧老師親自示範動作的時候我一定睜大眼睛看，講授拳理的時候就拉長耳朵聽，然後再勤學苦練到自己身上。我鮮少開口向鄧老師問拳，遇問題就先找師兄們解惑；有時候師兄們比劃不到位或講解得不清不楚讓一旁的鄧老師看不下去時，他就會自己下場再示範一遍，至於領悟多少就要看個人造化了。幾年後，我從師兄口中得知鄧老師當時是這樣看我的：「曾得文啊！話不多，總是看在眼裡，練到身上。」

在數雲台學藝的那些年最常聽鄧老師從拳理、茶理、琴理講太極人生。夜宿數雲台閣樓時，常常坐在昏黃燈光下，就著一杯杯熱氣氤氳的普洱茶湯和一曲曲急如繁星不亂、慢如流水不斷的古琴音樂，聽鄧老師逸興橫飛的談茶經、琴道和老莊思想。

鄧老師除了要求拳技與拳理的知行合一，也鼓勵學生們多涉獵老莊思想。因為「太極武藝是道家思想的下手功夫；道家思想是太極武藝的哲學基礎，兩者是互為表裡的。」從那個時候我才瞭解：一門技藝或學問的背後若沒有哲學理論作為基礎，將禁不起試煉而在時間洪

流裡慢慢式微，終被淘汰。師傅教我們從串拳的過程中體會宇宙自然的陰陽之道；從推手的對練中領悟人我對待的動靜之機；從堅毅刻苦的身心鍛鍊中實踐謙沖平和的道人胸懷。

可惜當時年少，心性終究好強好勝，沒能將鄧老師從太極拳理衍生出來的「慢活哲學」落實到生活中；倒是對鄧老師上課講拳再三強調「取乎不可能得其上」的說法印象深刻。他常說：「太極拳創始之初就是為了技擊，為了自勝勝人，『養生』是後人加以演繹而出的附加功用。當初祖師爺創制的太極拳理是立下一百二十分的標準希望後代傳人在下功夫勤學苦練之後能達到接近一百分的表現。」這一番話對我日後在教育場域的做法產生極大的影響。



第二節 初出茅廬為人師，案牘勞形為哪樁

壹、筆路藍縷創新班，苦心經營上軌道

民國八十四年，在那個特殊教育蓬勃發展的年代，政府在各國中、小學紛紛設立資源班，我有幸恭逢其盛，從師院特殊教育系畢業後就經由公費分發到中部學校任教，並且參與資源班的成班工作。

草創之初是既貧瘠又富有的。富有的是當時政府財政狀況良好，編列的創班經費相當充裕，充裕到連做夢都會笑，記得當時有些學校還在資源班裡鋪設了漂亮舒適的木地板。貧瘠的是凡舉教室空間規劃、擺設和制度規章都得從零開始。新手上路、懵懵懂懂的我只能向先我踏進教育現場的學長姐們求助，以及參加研習活動時向其他學校的特教伙伴請益。由於當時新成班的學校很多，所以大家都樂於交換心得、互通有無。當時我和另一位伙伴常利用課餘之時請假去參觀其他學校，參考其他學校的成班規章並吸取規劃教室硬體設備的經驗，費了好大一番功夫，總算是「集眾家之大成」，資源班在我和搭檔的手中逐漸成形。經過幾年的經營，其間不斷的觀摩學習他人的優點，資源班的運作算是逐漸上了軌道。說實在的，一個剛從學校畢業的杏壇菜鳥，看著一手規劃的資源班逐漸茁壯，心裡的成就感差點就滿到溢出來。

貳、因材施教古今同，鐵杵難磨繡花針

記得在師院唸書時，系上老師總是在課堂上再三強調特殊教育的精神和孔子說的「有教無類」、「因材施教」理念不謀而合，只要普通班也能落實特殊教育的精神，那很多問題都能迎刃而解。

資源班初成班的第一年，學生來源多是普通班「學業低成就」的學生，至於學業低成就的定義在當時是以學校定期考查的成績來界定的。當時的學生多是因貪玩愛耍不用功而導致學習成就低落居多，真正因為身心障礙因素而導致學習困難的學生只在少數，這些學業低成就的學生加以輔導就算不能立即追上同儕，也能見到顯著的進步。

之後隨著特殊教育法規的修訂，資源班的名稱被清楚界定為「不分類身心障礙資源班」，而學生來源也以各縣市政府教育局、處所轄之「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」鑑定安置的特殊教育學生為主。入班學生多半伴隨某種障礙類別，除了智能上及器官方面的限制，還可能有情緒上的障礙、注意力方面的缺陷。不論是國語課的注音符號拼音教學，或是數學課的基礎四則運算，可能持續教了大半個學期也不見有明顯進步，更遑論往往教了後面又忘了前面所學。

除了一般的教學工作之外，特殊教育教師所負責的職務也較一般教師不同，需要依據不同學生的程度及需求與家長和其他專業人員一同為每位學生擬定個別化教育計畫（IEP，Individualized Education Program），進行教學、評量與修正。除此之外；協助家長爭取各項福利及提供支持和諮詢也是必需的，當然配合學校裡各項行政業務也是工作重點之一。還有那四年一度的評鑑工作，更是會讓特教教師在校加班數個星期左右。

就這樣磨著磨著，在缺乏成就感的潤滑下，久而久之，教學的熱情就被磨掉了。漸漸的，當初在師院課堂上師長們的諄諄教誨和殷殷叮囑也淡成遠處的呢喃了。

參、無薪加班為評鑑，紙上作業空談兵

當時教育主管機關每隔四年會安排一次特殊教育業務訪視，不過新設班的學校在第一個學年結束後就要接受業務訪視，檢視設班第一年的運作情形，針對待改進項目提供建議與輔導，以利新學年度的班務能順利運作。

剛開始沒什麼經驗，資料整理得不夠詳盡，因此訪視完被開列了一長串改進意見，從此每次接到訪視公文後都得花上數個星期的時間準備資料，分門別類的整理成冊並加上美工編輯。任教以來已經接受過三次訪視的洗禮，沒有一次不是抱著戰戰兢兢的態度，務求訪視成績要能端得上台面，尤其在接任特教組長一職的那兩年間，放學後往往自動加班到華燈初上才打道回府。

擔任特教組長任內的最後一次特教評鑑，忙到飢腸轆轆、兩眼發昏，都已經把辦公室鐵門拉下來準備離開去餵飽肚子了，突然腦海裡閃過一個製作訪視看板的點子，於是二話不說，

打開門繼續挑燈奮戰，中途還自掏腰包去採買製作看板材料，一直忙到接近午夜才回家。隔天訪視委員蒞臨會場時，那座熱騰騰出爐的看板果然達到吸睛的效果，讓委員們對本校的特殊教育辦學成效一目了然。而我就靠著這一絲「吹彈可破」的成就感，繼續在特殊教育崗位上苟延殘喘著。



第三節 俯首甘為孺子牛，磨劍數年未成鋒

壹、兼任行政換跑道，作育英才樂開懷

從民國八十四年畢業任教以來，其間我一度野心勃勃的想走行政的路子，先後兼任了兩個組長的職務，並接下普通班的自然課，當起學生口中的「自然老師」，開始教自然課之後才真正體會到教書的樂趣。

擔任資源班老師的時候，面對的都是身心障礙學生，必須找出他們的起點能力，以符合他們程度的標準來對待他們。往往面對即將畢業的高年級資源班學生必須降一至二個年級，甚至還得簡化教材、降低更多的難度來教學，而最後這些努力可能看不到成果——講解一個基礎概念或一道課本上的題目常常要花上將近一節課的時間，他們卻還是一臉茫然、懵懂的樣子。

擔任自然科任老師，面對的是普通班的學生，看到他們在課堂上拼命吸收我費心準備的教材，而且千奇百怪的問題紛紛出籠，那種快樂的感受遠大於看到資源班學生好不容易學會注音符號拼音，或是能夠從 1 數數到 100。精確的說，在課堂上和學生的互動與課後學生給我的回饋讓我覺得被肯定，讓我得到了在資源班任教時缺乏的成就感。

於是，我喜歡上書局絞盡腦汁為他們準備更有趣的補充教材，而不僅僅是照本宣科的教完課本。我喜歡帶他們走進校園去認識平時我鮮少顧盼的植物，以及和他們一起千方百計的從泥土裡挖出蚯蚓和雞母蟲（甲蟲類的幼蟲），並為牠們「寫生」，而不僅僅是只在課堂上播放教科書廠商附贈的教學光碟與展示缺乏生命力的教具圖片。我喜歡上窮碧落下黃泉去找出他們下課後陪我走回辦公室路上提出的各式各樣的問題的解答，而不僅僅是下課走人，虛應故事。我喜歡早上到教室去跟他們一起幫種的菜澆澆水，看看生長情形，最後還能一同分享收成的喜悅，雖然只有幾片菜葉，孩子還是樂翻了。我喜歡吃完中飯後，聽著那群小毛頭來辦公室在我耳邊聒噪，童言無忌的天真是最佳的飯後甜點。

那幾年剛好碰上教育部如火如荼的推廣生命教育，任教的學校邀請紀潔芳老師去講過兩次課，兩次都是由我接送。有一次紀老師講完課，我要開車送她去豐原搭火車的時候，任課

班級的學生天真的一把拉住我，開始喋喋不休的說起他養的蠶開始吐絲的過程。紀老師在一旁真切的瞧著學生和我的互動，上車後她跟我講一句話：「你的學生都跟你來真的啊！」是啊！這些學生真心的互動與回饋讓我覺得我是被需要的，我是被肯定的，我是有貢獻的。

貳、善用蝴蝶寫傳奇，錯將野心易初心

後來因為學區內的眷村被拆除，班級數頓時減少，導致行政職務縮編。我不再兼任行政職務後，當時前任校長曾問過我的意願，我熱切的向她表達想轉任普通班導師，我告訴朱校長希望至少能帶出一屆畢業生，校長也允諾讓我從三年級帶起，就這樣我接下了任教十二年來的第一屆普通班。

俗話說：「老大照書養，老二照人養，老三照豬養。」，我確實將這一班九歲的小毛頭視為自己的「第一個孩子」，準備好好大顯身手，在他們身上實踐我的教育理念。

那個暑假，我將新教室裡外徹徹底底打掃了一遍。我先向總務處借來 A 字形鋁梯爬上去將教室的電燈一管一管的擦乾淨；窗戶則是一扇一扇拆下來清洗的光可鑑人再裝回去；地板先刷洗後再拖乾，乾淨到可以躺下來睡覺。然後花了一番功夫將課桌椅汰換過，同一組別的課桌椅盡量找高度一樣的，這樣併桌後桌面才不會高高低低。最後我向大學同學請益，參考了許多意見，終於用我不太靈光的美術細胞完成了工程浩大的教室布置。果然在開學後，當這些孩子走進新教室時，我聽到了此起彼落輕輕的「哇」！也看到他們一個一個眼睛都亮了，好奇的探索新教室的每個角落，我在心裡不禁泛起一抹淡淡的微笑，「這真是一個好的開始！」

我自掏腰包在教室的書櫃擺上一冊一冊新購的圖書，他們就像海綿一樣，拼命的吸收，我不斷的添購新書，他們也不斷的努力從中汲取養分，看到這些孩子驚人的潛力，於是我開始規劃起這兩年的藍圖了。

除了閱讀，還有體能，我親自帶著他們利用早自習或下課時間跑操場，從 2 圈開始，慢慢的增加圈數，3 圈、4 圈、5 圈……到了四年級時，他們已經能跑 200 公尺的操場 8 圈，這可是讓同學年其他班級看得瞠目結舌！運動會的三年級大隊接力項目，我們班足足贏了第二名 50 公尺，其他個人競賽項目也幾乎都獲得很好的成績，連體育班都不是我們的對手，那一

年我們順理成章的拿下三年級競賽總錦標！

隔年的運動會這群孩子野心勃勃的極度想成功衛冕競賽總錦標，卻因為過度在意反而在運動會前幾天顯得有點患得患失，練習時失誤頻頻，那幾天思索如何提振孩子的士氣讓我傷透腦筋。剛好那年我心血來潮用了蝴蝶當作班牌上的裝飾，運動會那天中午用完餐在教室稍做休息時，從窗外翩翩的飛進兩隻蝴蝶，最後停在天花板歇腳，於是我瞎掰一套老天爺派吉祥物來幫忙打氣的說法：「這是我們班的吉祥物，老天爺派這兩隻蝴蝶來幫我們打氣，今天的接力賽一定凱旋而歸！」不管他們相不相信，我看到這一群十歲的孩子臉上表情頓時不一樣了，我知道風向變了！

那天下午的壓軸項目—「班際大隊接力」，這群孩子又以摧枯拉朽的姿態大勝第二名將近一百公尺，總成績再度拿下四年級的競賽總錦標，那一天，我們寫下「蝴蝶傳奇」，風風光光的達成二連霸的目標，我們班成為其他老師口中「普通班裡的體育班」！

我承認我利用孩子純真無邪的心靈，編派一則沒有根據的神喻。不過，我想那兩隻蝴蝶的駐足或許是偶然，也或許是……無論如何，蝴蝶的出現有其意義，而我將意義發揮了最大的效益。

除了體育競賽，在每週的整潔秩序評比裡我們這一班也經常拿下雙料優勝，看著我把那兩塊整潔、秩序優勝的牌子掛在班級牌的下方，這些孩子意識到自己是與眾不同的，走在校園裡是該抬頭挺胸的。至於學業方面的表現，我平常要求他們除了例行的家庭作業外，每天都要勤翻字典，加寫 25 題字音字形作業；也要額外演算 8 題數學應用問題，練習解題技巧；假日更要給學生一篇剪報或是文章做為「親子共讀」，並一起完成心得，強迫家長至少撥一小段時間陪孩子做功課。很快的，這些讓學生和家長一度叫苦連天、怨聲載道的要求在四年級的語文競賽和其他學藝競賽中看到了顯著的成果，當家長在孩子身上看到進步的事實，風向就轉向我這邊了。

當時為了挑選代表班上參加校內國語文「字音字形比賽」的選手，雖然我已有腹案，但仍然開放學生競逐最後的兩個名額。我的做法是利用週三下午將報名角逐的孩子留下來進行「例行賽」，每週按照正式比賽的規格寫 200 道題，四週後依照積分再留 4 名學生進入「季後賽」，最後選出總積分最高的 2 人代表班上參加比賽。整個過程公開透明，最後即使落選，孩

子和家長都心服口服，只能怪自己技不如人。其實那幾週孩子是興奮的，因為每週三中午我都會開車帶他們出去用餐，每週換不同家餐館，中、西餐都有。中年級的孩子很天真，對他們而言那段時間不像是競賽，反而像是同樂會。在那種氛圍下，孩子反而超乎我預期的努力爭取最後的榮譽，那一次，我破例派出了三名選手，為了增額參賽還費一番口舌和教務處交涉爭取名額，「俯首甘為孺子牛」，看到孩子力爭上游，我心甘情願！

有一年的教師節前夕，學校因為承辦「廣達游於藝——非洲攝影展」的活動而全校動員，事後為了趕課忙得暈頭轉向，竟然忙到忘了「教師節」這個日子。那天早上，宥宥（我們班的班長）第一個羞澀的送上卡片，就在我愣住的同時，她一溜煙的跑走了，我才意識到原來今天是教師節。下課時陸續有學生送來卡片、糖果之類的禮物。放學後，回到辦公室，發現桌上有一顆神秘果和一粒檸檬，我知道那是小郁送的，她家裡的神秘果樹結果子時都會送我一顆。吃下神秘果後半小時內吃任何酸性食物，味道都會是甘甜的。我一邊吃著神秘果與檸檬，心裡泛起一股甜甜的滋味——其實這些孩子都是我的神秘果，他們的回饋總是能洗去我滿心的疲憊，一掃成人世界裡充斥的烏煙瘴氣。

其實，從行政職務退下來接任班級導師，我雖然把它視為轉捩點，卻無法欺騙自己，我心裡確實視它為一項「挫敗」！雖然我的職位是因為班級數減少而被迫取消編制，非關個人能力！所以，我汲汲於追求表現、展現能力，要證明我帶的孩子就是比其他班強。是的，我硬生生把自己撕裂成兩半，一半的我追求自我存在的價值；另一半的我則是追求外顯的成就表現。就拿每週的生活競賽來說，遇到蟬聯數週的優勝，我的心情就會大好，好到能包容孩子們的胡天胡地；萬一被別班趕過，看著掛在隔壁班的優勝獎牌，我寫在臉上的悵然若失連學生都能看出來。貼心的孩子就會主動打掃並維持秩序，可是在這樣的奪牌壓力下，孩子更是明顯焦慮與緊張。

有一次上課時要全班都閉上眼睛，然後問了他們：「覺得老師給你們壓力太大的請舉手？」多數的孩子都舉手了，反正他們童稚的心裡就是覺得大人們的面子問題很可笑。

「我竟然轉變為績效取向的老師！曾經，我想把過去在資源班沒能用上的方法與理念用在這群孩子身上，我想看著他們即使摔跤跌倒、悲傷哭泣，也能勇敢爬起來歡笑；在我的陪伴下，能認真的學習與成長。但是我竟然把他們當成彰顯成就的展示品，這不就是自己很討

厭的『一將功成萬骨枯』嗎？這不是我的初衷啊！」（成長週記 20071020）

不管怎樣，據說當時我們班整體的表現曾讓隔壁班那位「名師」感受到極大壓力，因為她過去帶的班級都號稱「不敗」。這些孩子各方面優秀的表現讓我得到極大的成就感，也讓我興起一路帶著這一屆學生到畢業的念頭。

參、萬丈雄心造美夢，天下第一終成空

「得天下英才而教之」是身為老師最大的快樂！我的第一屆畢業班就是這樣的一個班級。除了依成績做 S 型編班，我的班上有些學生是家長絞盡腦汁、動用關係收編進來的，除了有前、後任家長會長的小孩，還有家長先將孩子的學籍轉出接著再轉學回來，為的是「轉學生可以選擇班級」這條不成文的潛規則；而且原先中年級那一班有將近三分之一的學生都編到我的班上，我的同事戲稱這是「天下第一班」！

根據先前帶中年級那一班創造出「蝴蝶傳奇」的經驗，我將左拉說過的話高高裱起：「若將希望的燈，高懸在山巔，竭盡心力後，也許只能到達半山腰；但如果因此而設限在山腰，最終，只能在山腳下徘徊了。」當時我心想既然這班學生的素質整齊，先天上有很好的底子，那這兩年何妨放手一搏？在我見識過所謂「名師」不過只是迎合家長期待、社會潮流之後，我不想和自己的良心和理念衝突，「海到無邊天作岸，山登絕頂我為峰。」我想成為「明師」，努力扮演一盞明燈，引導學生找到自己的夢想，充實自己的能力，走出自己的道路。於是我雄心勃發的開始勾勒這兩年的藍圖，看看我的能耐究竟能帶著第一屆畢業生衝到一個怎樣的地步？

我持續將中年級對學生的要求套用在這班孩子身上：不參加則已，一旦參加任何競賽就不能只抱著「志在參加」的心態，而是要有「志在必得」的決心！像每個禮拜都要評比的整潔、秩序比賽一定要盡力爭取榮譽是最基本的，因為那是生活常規的體現。還有就是每學期固定的學藝競賽，諸如：作文、書法、演講、字音字形、國語朗讀、閩南語朗讀、成語競賽以及校刊徵稿等各項校內班際比賽。有些項目我會全班訓練，等到比賽前再挑狀況最穩定的學生參賽；有些項目我則是從中年級就慧眼獨具的挑出可堪造就的選手，一路訓練上來，百

煉成鋼。

宥宥就是我眼中的那塊「和氏璧」。我記得從宥宥讀三年級開始，每個讀半天的下午我一定將她帶在身邊訓練國語朗讀，一字一句的教，一字一句的改。我永遠記得她三年級「國語朗讀」的處女秀，比賽在嘈雜的中庭舉行，她稚嫩的聲音被鬧哄哄的人聲整個淹沒……而我居然只在意自己的難堪，卻忘記安慰那個心裡正下著大雨卻故作鎮定的九歲小女孩。所幸隔年換成室內的比賽場地，她臨場表現穩定多了，發揮了正常的實力。「字音字形」是她表現最穩定的項目，在四年級時便已經獨占鰲頭。看著她的表現一年比一年出色，我比誰都高興，因為這孩子的成就就是我的成就，她是我教育理念的體現！五年級她再度掄元，拿下「國語朗讀」和「字音字形」兩項比賽的第一名。那一年她取得校內代表權，參加全縣國語朗讀比賽的區域初賽，卻鎩羽而歸，領教到「人外有人」的道理。升上六年級，她想換「閩南語朗讀」來試試自己的能耐，在她國小生涯的最後一次國語文競賽中，依舊用「閩南語朗讀」和「字音字形」兩項比賽的第一名替自己劃下完美的句點。我還記得我和另一位評審老師都給那一年拿下「國語朗讀」第一名的學生最高分，那個孩子知道成績後很興奮的對我們說：「今年終於第一名了！」她也是從三年級就開始參加「國語朗讀」比賽，我知道那個孩子一直很努力，只是一直都被別人的光芒「遮蔽」了。我不能免俗的勉勵她上國中後繼續努力，心想卻想著：「是啊！你們只是在宥宥缺席的戰場上爭奪第一！」

當時我認為這些競賽無非就是驗收學生平日付出的努力，說得淺白一點就是考學生的能力嘛！有點像在比較哪一班的程度比較好……其實回想起來覺得挺可笑的，確實也太狂妄了一點！因為不就是那幾個頂尖的學生在比而已，要以這樣的比賽結果代表某一班普遍性的程度到哪裡根本就落入以偏蓋全的窠臼！

還有就是每次期中、期末考之後每一班老師都會互相比一下成績，看看全學年最頂尖的分數落在哪一個孩子身上？以及各班中上程度的平均分數落在哪個區段？有的可能最高分是她那一班的第一名拿走，但是我這一班的平均分數是最高的，程度是最整齊的。雖然教育部曾經來文通告各國中、小學不能公布學生的成績，不過我們畢業班導師還是樂此不疲，當然那是私底下較勁，不會公開。那個時候我們班的成績幾乎都名列前茅……。

孔子曾經這樣訓勉他的學生：「取乎其上，得乎其中；取乎其中，得乎其下；取乎其下，

則無所得矣！」因此我幾乎是用近乎 120 分的標準來要求他們，在體育方面更是厲行「斯巴達式」的標準積極「練兵」，準備繼續譜寫「蝴蝶傳奇」的續集。不過上了高年級後，孩子進入青春期的時間不一，幾個身體素質原本不錯的孩子因為發育時間比較晚，在先天條件上吃了不少的虧。那兩年的運動會與體育競賽，雖然這些孩子仍然野心勃勃想和其他班一較高下，但蝴蝶已杳，傳奇不再了。

李家同教授說過：「過份快樂的童年往往等於不太快樂的成年。」我時常拿這句話苦口婆心的對一腳正邁入青春期卻恣意揮霍青春的這班孩子耳提面命。我幾乎是用生命在培育他們，給他們所有我給得起的資源；相對的，也拿「取乎不可能，得其上」的超高標準要求並期待這班孩子。

我曾為了社會課本上一小幀模糊的黑白照片，利用暑假帶著他們搭高鐵南下高雄，實地走一趟百年糖廠之旅，一探「橋仔頭糖廠」百年風華的神秘面紗。

我也曾為了進行母親節「幫媽媽洗腳活動」，先在班上進行「洗腳教學」。我親自幫全班三十四個孩子洗腳，讓每個人謹記整個洗腳的步驟流程，回家後要依樣畫葫蘆幫媽媽（或主要照顧者）也洗一次腳；甚至我還將整個洗腳活動升格為一種類似「受洗」的儀式，希望藉由這個儀式幫這些處在將變未變之際的孩子洗去昨日種種，期望洗腳之後每個孩子都能踏在正確的道路上。我曾天真的以為經過洗腳儀式，孩子真的就能依循我的期待的方向，就不會偏差了，畢竟，哪裡找得到幫學生洗腳的老師啊？

然而，青春期孩子變化的劇烈程度讓我咋舌不已，我察覺到那種同儕間的交互影響力量太強大了！有一次甚至為了我在課堂上責罵班上一個異性緣頗佳的女生，幾個血氣方剛的男生（有兩個還是從中年級就一路帶上來的學生）竟趁著下課聚集在廁所「幹譙」我，然後裝作若無其事的回來，整起事件還是隔壁班的學生看不下去，偷偷跑來告訴我。我終於瞭解我對這一群進入青春期後狂飆的孩子的影響遠遠不如同儕了，那是一種獨木難支、力不從心的無力感！本來以為我一定可以鎮住，因為我幾乎是傾盡所有的付出；後來察覺自己好像沒有想像中那麼犀利，並沒有辦法完全如自己所願都把這群孩子帶上頂峰。從「量化」的觀點來看，這些孩子各方面表現的數據都很漂亮，算是繳出一張令人滿意的成績單；但是從「質性」的角度觀之，我認為他們或多或少都產生質變了。

照理說，當這班孩子畢業的那一天應該是最感榮耀的一刻；可是，當畢業典禮結束後，我帶著他們繞過大半個操場，目送這些孩子步出校門那一刻，這間學校頓時空了！隨後，是一股比馬里亞納海溝還要深、還要沈的空虛漫天席地籠罩而來。我一轉身，曾經意氣風發，立志做「天下第一」的雄心壯志陡然在背後璀璨如花的夕陽餘暉下無聲碎成一地的夢幻泡影。

肆、臨危授命忙打火，一心重整混血營

「天下第一班」剛畢業後，當時三年級升四年級那一屆剛好有一個班因為有幾個學生接二連三的發生問題行為，造成親、師、生三方面氣氛極不和諧。後來學校方面研議要趁著三年級升四年級的時機重新編班，將那幾個學生分開安置。幾經討論後並沒有要把整個年級打散再重新編班，而是粗糙的僅以學期成績為編班標準，每一班抽出部分學生重新編成一個新的班，再安排我去擔任那個班的導師。公布人事命令前我毫不知情，就突然這樣被派去當「空降部隊」當然覺得不被尊重，心裡其實老大不開心，可是想到我還能留在普通班任教，也就沒那麼計較了。

當時有同事出於善意私底下告訴我：「你知道嗎？你只是暫時被賦予『救火隊』的任務，去接下這一班『混血營』！因為學校高層打算讓你只接這一年，明年等林老師退休後就要把你丟回資源班。」我知道資源班的林老師已經準備提出退休申請了，不過當時因為還能繼續帶普通班還挺開心的，對同事的這番話並不以為意。那時候我認為新的班級大概是那種「問題學生集中營」，就將它視為一項挑戰：「好啊！就來帶啊！你們想看我怎么 hold 住這個班？那我一定要化腐朽為神奇，做給你們看！」

通常畢業班導師在學生畢業後一直到放暑假之前，大概有十天的空檔，我拿到新班級的編班名單後，就利用那段時間開始去找學生和原班導師聊天，藉此瞭解學生的背景。新的班級等同新的挑戰，可以讓我繼續投注心力，那暫時分散了我在學生畢業後產生的那股分離焦慮。念及之前對「天下第一班」太嚴苛，索性重新調整心態與方法來帶這班，沒想到改著改著還真的教出不同的況味，於是又在心裡盤算著把他們帶畢業，也可以比較這兩屆不同的教學風格教出來的學生日後的發展有何不同？

「混血營」裡有很多天兵天將：有上課在課本上專心塗鴉渾然忘我的；有三番兩次請家長捉刀代寫功課的；有嗜偷成性、說謊成癮的；也有早上賴床成性，我得幫他” morning call”的；甚至還有功課積欠成山躲在家，要親自去家訪「請」她來上學的。我的個性向來賞罰分明，所以屁股照打，腳底板照抽，只不過過程變得很搞笑：「我總是高高舉著『賽德克彎刀』（那時電影《賽德克·巴萊》正夯，我找來一支木製的刮背按摩器名為『賽德克彎刀』），追著那幾個貪玩愛耍、死皮賴臉、不知死活的小孩滿教室跑。他們一邊跑還會一邊求爺爺告奶奶，用很誇張的聲調討饒，通常原本應該肅殺凝重的氣氛就在哄堂大笑中演成一場鬧劇。」連隔壁班的學生都會好奇的探頭探腦張望，看看我們這一班究竟「演」到哪裡了？最後，這樣的戲碼都會被學生打包帶回家，當天晚上就成了「餐桌上的配菜」。在班親會上以及我到學生家做家庭訪問時，好幾個家長都好奇的問我：「班上每天都這麼熱鬧喔？」

有了「天下第一班」的前車之鑑，我把「混血營」的孩子「照人養」，對各項數字（表現）的要求就不再像前一屆那麼「追求完美、近乎苛求」了。多了彈性與人性後，雖然體育表現依舊犀利，運動會時在班際大隊接力這個項目依然狠狠痛宰其他班級；但是學業表現已遠遠不及「天下第一班」來得出色了。

在班親會上，還有家長語帶可惜的說：「老師，我覺得你現在是『見面不如聞名』了……」，我知道過去四年帶班的霹靂風格和雷霆手段讓我的聲名大噪、評價兩極。就有認為自己小孩「欠修理」的家長原本很慶幸他家的小孩編到我這一班，可以好好被「琢磨」一下；可是開學幾週後卻發現小孩每天都很快樂的回家，回家後還有一堆趣事可以講。因此那次的班親會，異乎尋常的有幾位「望子成龍、望女成鳳」的家長主動要求我恢復過去的嚴格作風。這幾年，教育改革蔚為「王道」，上級長官常提醒我們這些基層教師：「教育是服務業……」，這樣看來，我是否應該秉持「服務至上」的理念，好好服務這些殷切期盼孩子能在我手中琢磨成材的家長？

我試著課後多花一點時間陪他們。我把一些三番兩次積欠功課的學生留下來寫作業，這些孩子可能家裡環境不是那麼理想，放學後無法上安親班，只要回家就像脫韁野馬一樣，課本作業全拋到腦後。這些孩子的家長當然很樂意，老師願意在課後幫忙指導小孩做功課，那是求之不得的事！

我也喜歡取得家長同意，利用假日帶著本身有意願參與的學生出去活動。我們曾無意間在中友百貨挖到寶，師生三人坐在矮凳上絞盡腦汁就為了破解新奇好玩的「戰鬥方塊」。

我們也曾一起搭火車，就為了造訪那家距離台中火車站只有幾分鐘路程的「宮原眼科」，坐在古意盎然的紅磚拱廊下吃上一球「人氣紅不讓」的冰淇淋。

我還和三個小毛頭帶著「志明」和「春嬌」（班上學生飼養的兩隻獨角仙）到苗栗三義的慈濟茶園，走上一大段登山步道找一處適合牠們生活的地方，讓牠們重返自然。

幾個小孩曾多次和我相約一起騎車到同學家，在寬闊的空地上傳接球，溜蛇板，最後還接受家長殷勤招待，吃上一頓豐盛的大餐。

家長也會邀約我參加他們的親子活動，在假日早晨，幾個家庭一起騎自行車沿著綠意盎然的東豐自行車道到東勢，痛痛快快的吃上一大碗配料豐富的冰品；或是和志同道合的家長一起參加自行車挑戰賽。我發現雖然只有陪伴這些孩子一年，但透過生活上與網路上頻繁的互動、搏感情，親、師、生之間相處確實融洽許多。

可惜世事總不能盡如人意，這一場應當未完待續的師生緣分就這樣硬生生在正當燦爛的時刻劃下休止符！儘管心中再怎樣不甘願，在比人強的形勢下，我只能徒呼負負！邱吉爾曾為人生下這樣的註腳：「酒店關門時，我就走！」何等的瀟灑、自在？可惜我一點都做不到！

第四節 回任特教非所願，物是人非事事休

壹、教師超額惹是非，平地無端起風雷

就從被校長約談的那個下午開始說起吧！

那是 2012 年春末夏初的事了，忘了是哪天的放學後，教室裡依舊有跨區就讀的學生留下來寫作業，等著家長接送；還有幾個是因為作業常缺交，硬是被我留下來補寫的小毛頭。同事毛毛突然從教室門口探頭進來告訴我：「校長找你喝茶喔！」我心裡開始嘀咕：「平常沒什麼往來，這個人現在找我準沒好事！」於是交代學生幾句後就跟著毛毛到校長臨時辦公室。

坐定後校長和毛毛寒暄幾句，接著話頭一轉就對我說：「資源班的林老師要退休了，目前放眼校內除了你，沒有其他人具備合格特殊教育教師資格，考量到少子化帶來的教師超額問題，學校不可能開缺甄試新的資源班老師，下學期你就回到資源班！」

又是要我回資源班！我回想起 2008 年，當時我帶的第一屆普通班四年級剛要升上五年級時，剛到任一年的校長也是把我叫進校長室，試探性的問我：「『聽說』你想回資源班？」當時我傻呼呼的，不知道「假託旁人，迂迴進擊」是他慣用的談話技巧，一時丈二金剛摸不著頭緒的回應說：「沒有啊！是誰說的？」接著我還正經八百的跟他分析讓我留在普通班把學生帶畢業對學校的好處遠大於讓我回任資源班教師。後來我從其他同事口中瞭解這個校長慣用這種「交換」模式來安排學校同仁接下冷門職務。那一次，一心想帶出任教十餘年來第一屆畢業生的我答應接下讓許多同仁視為畏途的高年級學年主任一職。

那這次又是為什麼不開缺呢？外邊不是有一堆流浪教師想擠進職場，卻苦於僧多粥少，后里國小已經多少年沒有補進新血了？

校長說：「有其他普通班老師抗議，認為你當初是以特教分發進學校，在這個敏感的時機點不該留在普通班佔一個名額！」原來又是「教師超額」的因素作祟，搞得人人自危，我知道「人不為己，天誅地滅」的道理，但是同事間為了確保不被超額所進行檯面下的角力餘波不斷，居然波及到我身上了！

事先沒有徵詢我的意願，直接把我叫去以上對下的口吻命令我回資源班，這股氣我當下

按捺不住，拉下臉直接迸出一句：「那現在是拿全校老師來壓我就對了？」他居然還一副無奈的說：「不要這樣說，我也是有處理，可是我要考量學校運作……」講到後來還搬出陳年舊事：「其實在王老師（已經調校的資源班老師）調到內埔國小時，校內就已經有老師提議要讓你回任資源班，當時是家長會長帶著議員出面協調，認為畢業班換導師不妥，這才讓你帶完畢業班……」

所以現在是要我感謝你嗎？見鬼了，當初接任后里國小校長時還一副公正嚴明的樣子，信誓旦旦說絕不接受任何人情請託，一切依法行政、秉公處理，現在說這些又是哪一國的番邦語言？

接下來這番話更顯得矯情了：「等新校舍落成啟用後，學生人數回流、穩定下來後，屆時你如果想回普通班，可以在校務會議上提案表決啊……」

拜託！在少子化愈來愈嚴重、面臨超額危機而人人自危的時候在校務會議上提案表決？「人不為己，天誅地滅！」其他老師會同意讓我再回任普通班教師佔一個名額嗎？除非是海枯石爛、天地倒懸了吧！

更過份的是他還想在期末校務會議上強力主導表決「教師超額辦法修正草案」，拼命動腦筋想封殺我回任普通班導師的可能！（見標示區塊）

（四）、前款在本校任編制內合格教師之服務年資，自 101 學年起，轉任教師（不同教育階段間或普通班、特教班間之轉任等）之服務年資，自其轉任之學年（期）起算，但 101 學年（含）以前已轉任之教師，不溯及既往。（臺中市后里區后里國民小學超額教師處理原則草案）

打從他上任到現在已經邁入第六年了，校園生態丕變，校務每下愈況，同事間每年都為了人事更迭而紛擾不休；每年應入學的新生至少流失大約一班的人數轉而就讀區內其他國小；原本學校耕耘了二十年的柔道角力體育重點發展項目，也因為缺乏擘劃經營而導致柔道練習場地被拆、欠缺專任教練，甚至體育班也出現招生危機。我和這樣的人「道不同，不相為謀」。我和他的立場向來涇渭分明。我不仗不求、不逢迎結黨，一心只想「樹人」，一股傻勁只想成為莘莘學子在無涯學海中的一盞明燈，我要當一位貨真價實的「明師」！

我忘了在校長室坐了多久，只知道腦中思緒百轉千折，現在和過去的許多片段畫面交錯糾葛，如潮浪一波一波不斷的衝擊，激動的心情讓我想「冰的」（閩南語：翻桌），讓我想把眼前那一杯從原本熱氣氤氳放到涼掉的茶直接往他臉上潑去（我想我和他前世一定有過恩怨糾葛）。這些當然只是在內心上演的戲碼，我並沒有蠢到做出人身攻擊，只是任由這些念頭像跑馬燈似的在腦中流轉，在巨大的沈默裡靜靜的喧囂。回過神後，感覺像是剛跑完一場全程42公里的馬拉松競賽，我淡淡的丟下一句：「我還有學生在教室！」然後就拖著疲憊但堅毅的腳步，頭也不回的走了出去，我半刻都不想留在那個鬼地方！

上帝的一個彈指，我在人生的轉彎處就這樣被粗糙的推了一把！

貳、戰士卸甲意闌珊，拔劍四顧心茫然

被告知要回任資源班教師後，我一五一十的告訴班上的學生：「老師不能陪你們升上五年級了！」也曾積極私下尋求家長的協助，很感謝幾位熱心的家長紛紛動用他們的人脈向校長說項，表達希望能將我繼續留在普通班任教的意願；甚至有畢業學生的家長得知消息後自告奮勇，願鼎力相助，替我奔走，不過最後仍在校長的堅持下紛紛鎩羽而歸！

回任特教老師這件事確實讓我感到心灰意冷，原來那種「橫眉冷對千夫指，俯首甘為孺子牛」，願意為學生擋盡天下風雪的滿腔熱血終也敵不過人心的算計而逐漸消退。不過我還是選擇一如初心，把這一班好好帶完最後這幾週，畢竟成人世界裡權謀的角力不該波及這一群孩子。

戰士的價值存在於戰場，我一直把生氣盎然的普通班當成能讓我恣意馳騁的戰場。這些學生是我心之所繫，是讓我奮鬥的動力來源，把這些學生教得青出於藍更勝於藍是我最大的願望。回任特教老師，重新回到這個十餘年前我剛畢業分發到這個學校由我一手建立的資源班後，心裡卻縈繞著一股黏稠濃厚的失落感，彷彿「拔劍，卻四顧茫然；舉步，卻不知道該將步伐落向何方？」

回任特教老師的好處是所有接受資源班輔導的學生平時都在普通班，只有每週排定固定節數的課需要到資源班來接受特殊教育服務，不必再像擔任普通班導師那樣，從一早走進教

室整天的作息都與學生形影不離；桌上不再出現堆積如山的作業本，放學後也不必再留學生下來補寫作業或課後輔導。

但我是一個需要戰場，藉由挑戰來肯定自我價值的人。在普通班任教時，我將全副心力放在學生身上，念茲在茲就是如何讓學生出類拔萃？而今再度回到資源班，說真的，面對這些障礙類別不同，程度又遠落後同儕的學生讓我的心如槁木死灰一樣，完全燃不起鬥志；甚至，我覺得自己「殘廢了」！一個原本鬥志旺盛、戰鬥力十足的人陡然間被廢了武功就容易產生自暴自棄的念頭。

當我重新回到資源班時對任何事物完全瞧不上眼、提不起勁，像是一個原本灌飽氣的車胎突然刺進一根釘子陡然間消氣一樣，對資源班那些紙上作業一點都提不起興趣，完全是被動的被 push，單位主管要求我做什麼，我才做什麼；單位主管要我在什麼時候做完哪些事情，那我才乖乖的在時限之前把那些成果趕出來。

那一陣子我的生活頓時失去目標，顯得無所適從，像遊魂似的飄飄盪盪。從那時候才發現我好像一直在追逐某種目標，從要把原來那個畢業班帶成「天下第一班」，然後到「混血營」擔任「救火隊」就是要扭轉行政人員想看好戲的那種觀念，這些年我像是逐水草而居的游牧民族，只是在一個又一個的階段性目標裡漂泊。我依附著學生的存在而存在，以學生的成就為成就，當把學生從我的生活中剝奪了，我竟然找不到明確的方向，那我自己剩下了什麼？我的存在價值又是什麼？

第五節 駕馭風火輪，騎動新人生

壹、無盡天堂路，我騎故我在

「書有快意易讀盡，客有可人期不來。」人生總是這樣，你心心念念想要的不見得會得到，但也許會不經意的得到讓你驚喜的「意想不到」！

回任資源班教師後，不少同事和家長都勸我想開一點，這個轉變也許是「塞翁失馬，焉知非福？」幾位熱衷騎自行車的同事熱情的邀約我加入他們的行列，放學後一同馳騁在陡峭的坡道上，騎到汗流浹背，不痛不快，這種體力透支的感覺讓我感到活力滿分。

2012年9月，新學年的開始，我就這樣一頭栽進自行車的世界裡。剛開始回到資源班時，心裡那股「被廢去武功」的失落感極大，騎自行車幫助我釋放部分負面情緒。「騎在車上的那段時間非常舒服。因為只要輪子向前轉動，我就覺得對生命的熱情也跟著動了起來，騎完，會很開心。」於是我平日下班後和同事進行大約一小時的爬坡訓練，假日則以中距離的自主訓練為主；每隔幾個月就和一批志同道合的家長、車友參加自行車活動或挑戰賽，藉著實戰來驗收自己的訓練成果。從那時候開始，我在自行車上騎出了新的戰場。

我騎在台十四甲線公路上，挑戰這條從南投縣埔里鎮上的「地理中心碑」開始綿延五十五公里，幾乎是臺灣自行車友公認的「天堂路」。1000公尺、2000公尺、3000公尺……隨著高度緩緩上升，在空氣逐漸稀薄的影響下，身體疲憊極了，兩條腿重的像鉛一樣，耳朵只聽到自鼻孔和嘴巴傳來的粗重喘息聲。中途一度覺得自己再也撐不下去的時候，遇到幾個從身旁呼嘯而過的外國車友一派悠閒的轉過頭來，用怪腔怪調的中文對我說了句：「加油！」然後用令我瞠目結舌的速度揚長而去。「他們是地球人嗎？心臟是不是比我多一顆？」當時我心裡這樣懷疑。

當兵在幹訓班受訓時，每次做體能訓練操到快撐不下去時，分隊長就會鐵石心腸的告訴我們：「男人的牙齒不是只用來吃飯的，當你遇到障礙瓶頸，就要咬緊牙關撐過去！」我繼續咬緊牙根，用我能負擔的頻率踩踏。從清晨天濛濛亮騎到午後風起雲湧、山雨欲來，當我氣喘如牛，一步一步以龜速踩上坡度超過20%的陡坡，從昆陽停車場望見武嶺那座牌樓就轟

立在前方的天際線時，原本已經被消磨殆盡的意志竟像是奇蹟般的再度自動充填。但是當我打起精神再度上路，以為轉幾個彎就能看到終點時，卻發現最後這段路簡直像腸子裡的皺摺般蜿蜒曲折、永無止境！踩的時間那麼長，繞過了這個彎還有下一個彎等著我，路像是會自己長出來一樣，怎麼騎不到終點？那一刻我只有一個想法：「天啊，這是無盡天峰嗎？我怎麼騎得完？」

昆陽到武嶺這短短兩公里的距離好像快碰到天堂，每踩一下，高山上的空氣簡直像風刀霜劍般無孔不入，把鼻腔、喉嚨灌得冰冰冷冷的。迎面的山風雖不強勁，卻因為汗水溼透了全身，低溫從毛細孔鑽進佔領全身。但我不能停下來！一停下節奏就亂了，呼吸也要重新調整，反而會更累，這時週身雲霧繚繞，觸手可及，「要放棄嗎？」當時我真的這樣想過！

但我騎完了！

2012年10月下旬，甫接觸公路車還不滿兩個月的我，傻裡傻氣的一人一車一背包，花了7個小時成功站上全臺灣公路最高點—武嶺—海拔3275公尺。爬山的過程雖然痛苦，但是完成目標，成功騎上頂端後，心裡那一股無與倫比的成就感，就是最好的回饋。

回憶剛開始騎車時，只是爬一公里左右的坡，中途就得休息好幾次，經常讓同事停下來等我。「自行車是全身性的運動，力量是來自核心肌群。」後來因為常到自行車行去「搏感情」，認識了幾位專業的自行車技師與車手，看我雖然半路出家卻有不輸車手的騎車熱情，因此指導我一些練習的訣竅，教我如何鍛練核心肌群，如何讓踩踏更有效率。於是我愈騎距離愈長，愈騎速度也愈快，同事不必再停下來等我，察覺到自己明顯的進步後，我愈來愈著迷自行車這項運動了。

愛上騎自行車後，不只身體變好、精神變好，這項運動對我的教師生涯和人生思考，都帶來轉變。因為這項運動，我發現自己其實有另外一種可能性，相信任何事只要想做，不管中間遇到任何困難，都有過得去的時候。其實是我有一種好鬥不服輸的性格吧！喜歡競爭、挑戰的感覺。

我更在騎自行車中，找到與人生的共鳴點。例如，剛開始練爬坡時，因為我的心肺耐力與肌力都還不夠，覺得攻上坡頂是遙遠的目標。但同事告訴我：「不要抬頭看，把視線放在輪子前的地面，專心留意前方動態就好；每踩踏一步時，告訴自己只要再多踩踏出一步就好。」

結果竟不知不覺騎上坡頂。「有時候目標設定太遠反而會給自己造成極大負擔，但如果只是專注眼前，每一步、每一步好好的踩踏，感受身體的變化，只要方向是正確的，就會騎到終點。」這是騎自行車教會我的事情。

又如，從騎自行車中，我也學習到找出自己騎車的節奏，才能騎得長久。參加長途的自行車挑戰賽要學會配速，除了一開始以輕齒比拉高迴轉速來熱身外，當肌肉達到工作溫度之後就要按照自己踩踏的頻率來騎車，而不是一直維持高速，也不能只想著要和別人逐風競速，否則體力很容易會消耗殆盡，騎不下去。人生也一樣，不能一味想追高暴衝，要按照自己的步調去規劃，同時適度放鬆、調劑一下才不會彈性疲乏。

我還發現，騎自行車的過程和人生旅途一樣，有上坡（逆境）的艱辛，才有下坡（順境）的快意。騎車時可以體悟到很多人生的境界，原本積鬱在心中的塊壘，慢慢的也釋懷不少。

貳、苦練圖精進，復健知分寸

2013年6月底，就在學期即將結束前，在一次和車友的激烈競速中，我受傷了！經過醫師仔細診斷後確定是腰椎第三、第四節輕微位移，造成左腿無法進行踩踏動作也不能彎腰；醫生甚至告訴我至少要休息三個月不能碰車，這真是晴天霹靂！我原本打算利用暑假好好練習，參加八月中旬舉辦的第五屆武嶺盃自行車賽，這下子一子錯落、滿盤皆亂。

為了不讓自行車生涯提早結束，於是我積極的復健，每天早上八點就乖乖的到豐原慈濟醫院的復健室報到，熱敷、牽引、電療，日復一日的重複這個固定療程。每天在驅車前往醫院的路上，看到三三兩兩晨騎的車友我都會投以欣羨的目光，當我靜靜的躺在復健床上做牽引和電療時，總是不甘心的想著：「我的新戰場還等著我去開疆拓土，這個時候我應該騎自行車馳騁在公路上，而不是躺在這裡與滿室暮氣沈沈、病痛纏身的老人為伍啊！」

除了按時到醫院進行復健，我也同時求助中醫的針灸和氣功治療，很積極的想藉由「三管齊下」來縮短恢復的時間。復健一週後，覺得傷處的疼痛得到緩解了，於是我主動開口求教物理治療師，請她傳授有助強化脊椎的伸展動作讓我回家能自行練習。

由於我不像其他復健室的「常客」一進門就和治療師熟稔的閒話家常，總是默默的將

復健記錄卡遞給治療師，然後聽從治療師的安排開始一天的復健療程。治療師第一次看我主動開口就很好奇的問我是怎麼受傷的，我簡單扼要的據實以告，治療師笑著說：「不能騎車很難過吧！不過復健不能心急，受傷是因為過去你讓身體太操勞，身體產生的一種抗議方式。從現在起，要尊重你的身體，這段時間你要善待它，不能再命令、驅使它。我可以教你幾個動作，但是自己練習時要量力而為、適可而止。」

在進行復健的這段期間，幾位專業車友也傳授我訓練上的心法：「適當的休息！」車隊車手的訓練份量的確很吃重，但是他們更注重訓練後的恢復與休息，每星期甚至有一至兩天不碰車而改做其他運動甚至是完全休息做為調整。聽過治療師和車友們的專業建議，我不禁又想起朱校長退休前送給我的那句話：「對自己緩一緩。」也許上天對我樂此不疲的「攀險峰，與天比高」，一味追高暴衝的態度早已看不下去，打算藉由這次「略施小懲」來讓我深刻的體驗這句話吧！「欲速則不達」、「揠苗助長」這些從小耳熟能詳、琅琅上口的名言佳句只是背來寫作文時當作字裡行間的點綴，原來我根本就沒有在現實生活中「實踐」！

參、騎向凱旋門，迎向新人生

2013年9月8日這一天，傷癒後的我再度一人一車馳騁在海拔3000公尺的寂寞公路上，享受一個人的狂歡。睽違近一年以後再騎同一條「天堂路」，路依然蜿蜒曲折，耳際清清楚楚傳來的是前一天剛清潔完、上過油的鍊條順暢的在齒盤上轉動的聲音。路上，一早驅車上合歡山的遊客從車窗探出頭來熱情的幫我加油。我不再覺得那條公路無邊無際，也不再懷疑自己是否能完騎，反而是一路上不斷的和自己的心境對話：「我為什麼要騎這一段路？我究竟是為了什麼目的而騎車？」

再度站上這一小方惹無數車手競折腰的武嶺牌樓，環顧四周如詩明媚風光，要征服這裡，得先征服自己，光是完成挑戰，就夠我回味良久，這是我人生中很重要的一段經歷。面對山，我是敬畏的，我很難在臺灣其他地方找到像武嶺如此艱難、猶如史詩般壯烈的公路連續爬坡路段；爬坡永遠是騎車裡面最艱難的過程。它很苦，苦到你會一路面目猙獰、咬牙切齒的騎上山頂；它夠硬，硬到讓你在傾斜的路上坐在椅墊騎到背、肩都隱隱發出酸痛的怒吼。不過

另一方面，爬坡卻也像是一顆長在懸崖邊枯樹枝上的甜美果實，當你費盡千辛萬苦才爬上山，過程環境是如此險惡，要你萌起放棄的念頭；但只要一想到登上山頭的快樂，「我辦到了！」靠自己的力量踩上山，登上山頂的那一刻，這種甜美的滋味難以言喻。

一年前，我是為了身體健康而騎車，我的體重數字確實像坐溜滑梯一樣一路下滑，恢復到十幾年前當兵時最精實的狀態。

當然我也是為了替自己滿肚子的烏煙瘴氣和滿腦子的不合時宜找個出口，重新尋找一個可以由我作主，恣意馳騁奮鬥的戰場，從中尋求成就來證明自己存在的意義與價值。

後來有一度我甚至希望營造出中年騎士努力不懈的形象，想讓自己成為那一群升上國中就讀後接連上演「星艦迷航」劇情的學生們可以繼續追隨的背影。

最終，卻殘酷的發現誰也改變不了誰，能改變自己的向來只有自己。

齊克果那段話是這樣說的：「生命只能從回顧中領悟，但必須在前瞻中展開。」(Life can only be understood backwards; but it must be lived forwards.)

一路地灑行來，我重新學習與身體、情緒對話，也練習以新的眼光與步調，騎向自己心中的那一座「凱旋門」，啟動人生的另一種可能。每個人有不同的時程表，有自己的生命意義與存在理由，不去跟人比較，認真過活，總有一天會了解自己對這世界的存在價值。

騎自行車不僅僅是一項運動；更是一種態度，一種生活方式，” Work hard, ride harder!” 重新打造自己，也許過程很疼，但西諺說：” No pain, no gain.” 最終希望能夠收穫一個更好的自己。

第六節 雙手緊握無一物，轉身釋然天地寬

壹、導航系統紛失靈，青春色彩漸變調

在「天下第一班」畢業後，我曾短暫而具體的感受到子女離巢而去的那種失落和空虛，不過當時因為立刻被賦予那個營救「混血營」的任務，我又立刻將全副心力投入班級經營，開始去找新學生與原班導師講講話，先初步瞭解這一群來自不同班級的新學生的背景，新的目標和任務暫時緩解了我對唯一一屆畢業生那股因為分離而產生的巨大斷裂。

「天下第一班」剛升國一那一年我正以「救援投手」的角色在「混血營」裡跟一群天兵天將拼搏、奮鬥。平時我會藉由 Facebook 這個社群網站和他們保持聯繫；還有就是在每次月考之後，我會和幾個學生固定聚會，聊一聊近況，然後從他們的口中輾轉得知其他人的狀況。國一那一年，雖然有些孩子脫離了那種被老師整天盯住作息的生活後開始做出逾矩的行為，但多數孩子還保有國小時的學習態度，整體表現還算讓我欣慰。

當他們升上國二以後，也就是我被迫回任資源班老師，失去戰場的那一年，「導航系統」就接二連三的開始失靈了，從這些孩子臉書上的動態我嗅到了他們身上有不尋常的轉變正在發酵。平時三更半夜依舊掛在網路上，上課期間也發現他們從手機偷偷上網，甚至到了考試前夕仍舊上網發文、打卡、玩線上遊戲；尤有甚者，繽紛的顏色更是偷偷的爬上髮梢。

當我看著親手帶畢業的學生難敵環境和同儕的影響，一個接著一個悄悄變質，自己過去投注的心血付諸東流，那時候感受到的失落、苦悶與打擊是難以負荷的。先是自己被剝奪了可以拼搏的戰場，然後我原本期盼「天下第一班」的那群孩子在我傾全力付出、栽培後能為我爭一口氣，卻事與願違。看著原本讓我引以為傲的孩子表現得荒腔走板，一個一個以狂飆的速度變成我討厭的樣子，於是在恨鐵不成鋼的心情下，我毅然決然停止了和學生固定的聚會，從此真正覺得跟這群孩子分離了。

龍應台在《目送》這本書裡這樣說：「有些路啊，只能一個人走……我慢慢地、慢慢地瞭解到，所謂父女母子一場，只不過意味著，你和他的緣分就是今生今世不斷地在目送他的背影漸行漸遠。你站立在小路的這一端，看著他逐漸消失在小路轉彎的地方，而且，他用

背影默默告訴你：『不必追』」（龍應台，2008）

有人說為人父母、師長要在保護中學放手，在協助中給自主，在關愛中有平等心，在慈愛中尊重他人。我慢慢覺得老師的工作就是等待，等待自己植下的種子能平安成長茁壯，在這之前，把手放開會不會是對他們最後的疼愛？

貳、煩言碎辭傷和氣，煮字為藥伴明珠

宥宥在教師節前夕捎來一封信，信裡說到：

「老師，對不起啦！一直讓你擔心了，我知道我有點荒腔走板，在 FB 上的對話可能會讓你覺得……不禮貌或是口氣不太好，甚至是隨便、應付，但是我真的沒有那個意思，有時候是因為你的言詞有點……尖銳，以致於我不知道該回些什麼，……其實當我回你的時候都有些壓力以及猶豫，好像怎麼說都不對，又怕讓你覺得怎麼樣，……所以我如果有什麼做得不好的地方，就不要太在意了。其實我也希望我能夠做到最好，不要讓人失望，畢竟大家都給了我那麼大的期望，我也有努力了，但是結果都有點差強人意，我覺得我也不是不夠認真，該讀的也都有讀，就是考試的時候思緒不太清晰，所以都會錯了一些不應該錯的題目，那些題目有的考試後都會，而不是真的不瞭解或是算不出來，所以考不好我也很難過。總之，我只是希望你不要誤會我的意思，如果你是我，也會覺得壓力很大，不知道要怎麼去回你。真的，facebook 造成了我們這麼多的困擾，但是如果沒有，我想我們也不會那麼常聯絡以及瞭解彼此近況，所以真的各有利弊，……我真的沒有那麼壞啦！老師，教師節快樂！我一直都很感謝你也敬重你，所以我才會因為你讓我覺得有點壓力，……我是學生，本來就愛玩了一點，抱歉了讓你擔心。」

百年以後，我銀行有多少存款？住什麼樣的房子？開什麼樣的車子？誰會在乎？但是如果我開啟了一個孩子的心智，影響了她的眼界，使她變成一個不一樣的人，當這個世界因這個孩子而變得更美好，那我就算為自己的人生繳出一份漂亮的成績單，對過去辛苦教導我的師長有所交代了！

從三年級開始，我一直把宥宥帶在身邊當成「掌上明珠」來栽培。在國小階段，她被我

教得「天下無敵」，從來不知道什麼叫做第二名！剛進入國中就讀時表現得依然讓人欣慰，但是升上國二之後整體表現就顯得跌跌撞撞、起伏不定。愛之深、責之切，我依然不改從前犀利的個性對她疾言厲色。學業表現起起伏伏、不盡理想我唸；上網時間太長、濫加網友我唸；在學校濫用手機拍照我一樣照唸，這半年來我嘮叨得理所當然，卻忘了她已經不再是綁著兩條辮子的小丫頭，面對我咄咄逼人的態度和尖銳刻薄的言辭難免心裡有氣，於是不免在和我對答時顯露出不悅的語氣，有幾次甚至頂嘴。這學期為了她邊讀書邊開著手機掛在網上以及過度浮濫的加網友這兩件事，我在臉書上多次和她不歡而散，甚至因為頂嘴讓我一怒之下將她從好友名單中刪除。

她的轉變來得讓我措手不及，也讓我既生氣又詫異為何孩子進入青春期這個階段總是會轉變得如此急遽？一度我將原因歸咎於受到同儕和班級風氣影響，因為從孩子的臉書動態以及每次月考後的成績榮譽榜上，可以看得出來班級紀律越來越鬆散，師生之間也存在著某些心結，更糟糕的是班上讀書風氣日漸低落，成績在同年級排比下一落千丈。

傳說女媧煉石補天，而我希望能夠煮字為藥，因此有一段時間我以自由書寫的方式取代臉書保持溝通的管道。她在書寫本裡有句話是這樣說的：「其實我比較希望老師你像朋友不要像老師，這樣比較沒有壓力嘛，是不是？」

這丫頭小時候在我斯巴達式的教育下天不怕地不怕，現在害怕壓力了嗎？不是說在足夠的壓力下才能粹取出一杯香醇的咖啡嗎？若是沒有地殼深處的高溫高壓，一段木炭又怎麼能變成一顆璀璨的鑽石呢？

參、人間相逢為擺渡，過河棄舟不自誤

回頭看看過去十八年的教師生涯，一路行來，和學生的交集、相遇與錯身是緣分，也是禪機，都只是在生命之河上不同流域的擺渡過程，渡口到了就該過河棄舟，上岸前行；原地流連、頻頻回顧只是耽誤彼此生命的進度，減少繼續探索未知的時間。

人世間的每一段「念」「戀」不捨，都只是一條條網綁自己的繩索，讓生命困在原處徘徊沈吟、停滯不前。生命中的好我們自然都會歡喜接受，卻總要在受盡百般折磨之後才能學得

那一點甘願接受。

無論是怎樣的一段緣分都得讓它在生命之河中緩緩流過，一次次鐵石心腸的轉身是多少深深淺淺、無以名狀卻又必須硬生生斷斷的情深。我施施然從過去走來，在領悟的當下，一步重，一步緩，一步權名，一步平澹，朝未知緩緩踱去。



第五章 討論與分析

當我們要描述自己生命裡各式各樣、多如繁星的經驗時，總會根據某些故事綱領，從中抽取一點點有意義的事件，以故事的形式說出來，而不是鉅細靡遺的述說所有細節。由於不同的故事綱領能承載不同種類的事件或經驗，「真相」只是表述事物的其中一種界定、建構或故事版本，並無絕對的真實；這些界定、建構或故事版本也同時勾勒出人的主體或身份。

故事綱領及所包含的經驗事件，並非單純由個人的喜好、理性或思想風格決定，而是受到文化、語言和知識/權力所影響，當我們被鎖定在「塞滿問題的故事」裡時，便容易以其作為日後生活的藍圖，繼續陷溺其中。

Morgan & White (2006) 說過：「要協助一個人站在『河岸上』，才能觀看生命的河流。」依照這個說法，當一個人在創傷故事的河流裡掙扎，必須跟包圍在身邊的滾滾河水搏鬥時，不可能會對曾經淹沒自己的事件有不同的看法。但是如果一個人能找到不同的認同領域，在河岸上找到一方立足之地，就能俯瞰自己生命中的事件，重新造訪這些事件，進行談論。現在故事說完了，我從自己的故事中看見了什麼啊？

第一節 特殊教育教會我的事

生命總是把我想要的和不想要的，一股腦的都給我。我想事情的發生都不是偶然的單一事件，背後都有一個巨大且深刻的連結；事情好像也沒有真正的是非好壞，這一切好像只是為了豐富我們的人生經驗。也許，那些我們認為不想要的，正是生命認為它應該給我們的！

壹、有能力的愛

《論語·雍也第六》：「中人以上，可以語上也；中人以下，不可以語上也。」孔子知道人的資質有分等級，所以要分等級的去教化。但是，仍然教不悔、誨不倦，有教無類。

教育工作者都曉得，成功的學習需要時間和有效的練習，然而特殊教育學生較一般學生容易焦慮、激動、發脾氣、情緒不穩和對人產生敵意，讓他們在學習過程中比一般學生更容易受到挫折。Kersjes, M.E., & Layden J. (2005) 曾這樣說：「他們大半輩子過著邊緣人的生活，有時候過去受的創傷會無法平撫。這些孩子會考驗你的耐性，也會令你心碎。每個人的問題都沒有簡單的方法可以解決，……你試圖解救每個孩子，但有些情況非你所能掌控，……有的孩子情況好轉，有的孩子則每況愈下，實際情況就是如此。」

從普通班導師的身份再回任資源班教師後，我一直認為自己是大材小用！

「男性的價值是在一種社會性的成就，沒有戰場，我的生命就好像停滯了。所以當你一直在找這個東西的時候，你的班級、你的孩子就好像……他就是你的戰場。」(1020721 團隊檢核)

當我一個計算過程講了六遍，學生還是聽不懂時，我通常已經暴跳如雷了。

其實，也許我應該繼續講第七遍、第八遍甚……至十遍以上。這些有障礙的孩子日後的挫折、坎坷注定少不了的，如果我不願意多付出愛心與耐心陪他們克服眼前學習上的小小挫折，如何能讓他們燃起信心去面對日後的橫逆？

我必須接受再度身為資源班老師這個不浪漫的現實，無端加諸於孩子身上的怨氣和怒氣只會加深他們的自卑與羞愧。雖然特教老師要比別人付出更多難以言喻的辛苦，但也許那表示自己擁有比別人更堅強的毅力和更大的耐心來扛起這副擔子吧！

第二節 對普通班學生的執念

壹、我又活過來了

從卸下行政職務教第一屆普通班開始，我就找到了自己！

雖然看不慣孩子的生活習慣：懶惰、邋遢、不修邊幅……，但是即使我生氣罵人都讓我有源頭活水的感覺，我想是他們特有的活力感染了我。我喜歡在課堂上、在操場上傾囊相授的每一刻，因為我的存在充滿意義和價值，我感覺我是活著的！

「你要的成就有一種『社會競爭性』，而這個東西在特教孩子身上怎麼樣他也無法滿足你。因為這是男性特質…」(1020818 團隊檢核)

是的，我將這些孩子視為我自己的分身，迫不及待要將自己所學傾囊相授，希望他們能避開我走過的冤枉路，替我重新活出被我虛擲的青春，我想將他們培養成我的進化版，甚至是終極版！

貳、教師的期盼

「畢馬龍效應」(Pygmalion Effect)並非新名稱，而是出自羅馬神話（一說希臘神話），意思是指「精誠所至，金石為開。」畢馬龍原是羅馬神話中的一位雕刻家的名字，一生不愛女色，卻愛上了自己刻的雕像。這尊雕像令他魂牽夢縈，最後他去請求維納斯女神成全。維納斯讓畢馬龍用手碰觸雕像，雕像變成了一位活生生的美貌女子。英國著名作家蕭伯納以這個故事為藍本寫成一齣喜劇《畢馬龍》（中文版譯作《賣花女》），描述一位學者在倫敦街頭找了個舉止粗魯的賣花女，加以訓練成為談吐高雅的貴婦。後來這故事被改編成音樂劇《窈窕淑女》(My Fair Lady)，於1956年在百老匯演出，並在1964年拍成同名電影搬上大銀幕，成為家喻戶曉的點石成金故事。

美國教育心理學家曾在1966年推行進行一項著名的實驗，目的在探究教師對學生不同的心理期待對學生智力發展的影響。研究人員在一批小學生當中，先測試他們個別的智商，再

隨機抽出 20% 為實驗組，然後對教師聲稱這批實驗組學生是資優兒童。大約一年後，研究人員再為這些實驗組學生測試智商，發現平均增長率明顯高於其他學生。

為甚麼本來僅是平均資質的學生，被點名為資優兒童後，智商發展會突飛猛進呢？張春興（1991）認為原因在於教師們對被欽點為資優兒童的學生特別照顧，令這批實驗組學生，能夠從老師的特別關懷、重視、鼓勵，以及愛護中，增強了自尊和自信，刺激了學習動機，加快了成長速度。

畢馬龍效應是近代教育研究的重要發現，與現代心裡學另一名詞「自驗預言」或稱「自我實現的預言」(Self-fulfilling Prophecy)十分相似。是指假若老師認定某些學生為資優學生，即使他們並非真正的資優，但是經過老師的提點和鼓勵，提升自我期許，激勵學習動機，最終也會成為優秀的學生。

預言可以是正面的，也可以是負面的。最重要的是，一個人假若得到適當的鼓勵和認同，平庸的人也可以有突出的成就。但如果一開始就認定或被認定自己會失敗，通常結果就真的會失敗。張春興（1991）認為從教育心理學的觀點來看，教師對學生的態度，不僅影響學生的人格發展，也影響其心智成長。可見無論科學如何發展，師生交感的人性教育仍然是最重要的。

當老師走進教室時，他的價值觀和信念會從門縫溜進教室裡。過去一直希望學生照著我期待的方向前進，自以為是的以斯巴達的方式，以超人的標準來要求，殊不知我期待的標準連自己都做不到，如何能教他們自己也做不到的事呢？

「剛剛就想你說 120 分，達到 80 分你還不滿足，搞不好他原本就 0 分啊！80 分其實就很不錯了……120 分很恐怖耶！」（1020804 團隊檢核）

人都有特定的心理習慣，只要周遭的人事物，不符預期，就自動觸發負面的情緒。比方說，你跟某人約好，他卻臨時有事；你準備好出去旅遊，卻突然下起雨；你已預定好到達的時間，路上卻大塞車；你希望收到生日禮物，結果卻空歡喜一場……這時你的心情就會不好，對嗎？換句話說，人們之所以會感到不如意，並非有壞事發生，而是因為事情不如我們的預期。

如果你去度假，對某個景點抱持高度期待，然而到達之後，它並不像你想的那樣，你就會失望。問題並不在那個地方，而是出在你過高的期望。當你對朋友、同事、家人、配偶抱著期望，卻沒有如你所願時，你就會對他們感到失望或不悅。但這不是他們的錯，錯在你抱持的期望；讓你生氣的，是你的期望。你遇到的問題也一樣。如果你硬要事情符合你的預期，那麼只要不合你意，就會變成問題；你若坦然接受任何當下發生的事，問題就不再是問題，只是單純的人生經驗。這不代表所有的事情都是美好的，但只要能接受事物的原貌，你的人生經驗就會變得全然不同。

西藏有句諺語：「沒有令人失望的眾生，只有陷入失望的眾生。」生活就是這樣，它不是我們喜歡怎樣就能怎樣，這是大家首先要有的覺悟，否則我們將繼續受苦。我們會挫折、難過，並非現實在跟我們作對，而是我們抗拒現實才會受苦。所以，我學著提醒自己，做任何事，不要預期結果。如果太在乎結果，求好心切，壓力自然會產生。當我們一心一意追求某個結果，只專注於既定的目標，視野就會變得非常狹隘，反而錯失其他可能。在感情和人際關係上遇到問題，我則反問自己：「是不是因為我有期待？是不是我預期對方應該做什麼、應該怎麼對我？」我們越能覺察自己的期待，就越能看到問題的所在。有了這樣的覺悟之後，學會放下預期心理，心裡的不快樂也跟著放下了。

參、站在天平的兩端

Adler (1971) 認為：「被嬌寵的兒童多半會期待別人把他的願望當法律看待，他不必努力便成為天之驕子，通常他還會以為：與眾不同是他的天賦權力。被寵壞的孩子長大之後，很可能會成為我們社會中最危險的一群。」

我是不寵孩子的，愈是疼愛的學生要求的標準愈是嚴格。所謂「近而生狎」，孩子容易失了分寸。孔子的學生形容孔子是「望之儼然，即之也溫，聽其言也厲」。我想我身上的老靈魂年代可能比孔子還久遠，習慣把熱愛儲藏在冷凍室裡，固化為威嚴。因此，學生要和我建立互愛的情感交流需要長期的解凍。

雖然沒有小孩，但是我選擇把愛分給學生，同事認為過於投入，將所有心思投注在學生身上會讓我失衡。我一直都清楚家庭功能重於學校功能，對於學生，老師是永遠無法也不能越俎代庖，取代父母的角色。愛是無法等量分配的，一定會有分配不均的時候，有我比較疼愛的學生，也有比較不討人喜歡的學生。有時候想起當時對學生的付出，對照他們畢業後不求上進的表現不免會興起一股「肉包子打狗」的不甘願。

「其實在「平衡 VS. 拉扯」的命題下潛藏著公平的議題；做成功就是平衡，做不成功就是拉扯。一個人如果重視公平，那麼「得」與「失」就是他計較的議題。公平價值觀的背後恐怕是害怕失去。一個人會計較公平的原因是怕自己會吃虧，我們常常遇到付出與收穫不能夠平衡的局面，怎麼辦？佛家強調「歡喜做，甘願受。」不論是份內之事，抑或額外付出，都要心甘情願，無怨無悔。付出而求人回報必定失望，失望則不免抱怨連連了。」（成長週記 20080503）

過去曾經對學生採取斯巴達式的教育方式，一切高標準要求，結果是苦了孩子，累壞自己。

「在一次用陶土型塑內心的陰影時，老師建議我原諒他們犯錯。剛開始，我不太能接受，教師不就是要糾正孩子的錯誤嗎？輕易原諒不會讓他們一而再、再而三的屢犯嗎？不過我試著放鬆自己對他們的束縛，雖然這些孩子還是天天小錯不斷，師生關係卻正在慢慢轉變當中。」（成長週記 20080426）

這是一種奇妙的經驗：境隨心轉。每個孩子都有各自的優、缺點，各自的姿態。當我開放心態之後，便能看見每個孩子各展其美。而且似乎他們也能感受到我的改變，進而形成一種良性循環。我重新認識「關係是築基在信任上」這句話。

但是信任也是有額度的，學生即使年幼，一再辜負我對他們的信任時，等於是透支了他們的信任存摺，最後便落得「信用破產」的下場。

正是因為很深的投入，所以才有很深的傷痛。這樣的創傷沒有特效藥，只能等它慢慢止血，慢慢結痂，慢慢癒合；但最終還是不免留下疤痕，不會完全消失，只會在時間的撫慰之下漸漸淡去。它是你有過的曾經。你可以把它當成一道不願再回想的傷疤，也可以讓自己釋懷，把它看成一個經驗的印記，只要正面思考，所經歷的一切都有了意義，否則就只是空虛

的傷痛而已。是一道傷疤還是一個經驗的印記？這是我的自由心證，永遠只能由我來回答。

肆、孩子長大了

世界上沒有能夠永久聯繫不斷的關係，在面臨某種關係的斷裂時，我一直是個不懂如何「道別」的人。自己個性中「固著」的一面——總是按著既定的軌跡走，害怕面臨軌跡的分岔點，害怕面臨關係斷裂時那種不知如何「道別」的手足無措。

「環環相扣，你有分離的焦慮，一直就不敢去碰觸，你自己卡住了，就是說你對孩子的投注跟你情感的投注兩個東西你自己切割不清楚，孩子一定是這樣的，你又不可能期待這些小孩子跟你繼續（維持關係）下去，他們本來就會長大，」（1020804 團隊檢核）

人與人的相逢是偶然，離別才是必然。付出感情是自己的人生試題，而不是對方必須繳回的試卷。事實上，人生整個說起來就是一個旅行的過程，人與人之間因為緣分而有機會在一起。相處的時間可能並不長，在此之後就各分東西，繼續走向自己的未來。因此我們必須做到「捨得」，並且在當下去珍惜及感受相處的緣分，因為這些過程，只能留待將來回憶。若是捨不得，繼續堅持原來的那份情感，最後恐怕也只會變得不堪，甚至可能覺得自己受到了某種束縛。

為了渡過那條河，往往花了很多時間、很多心思和力氣，辛辛苦苦做了一條小船。乘了船，過了河，到達彼岸之後，會帶著那條船一起行走嗎？

人生裡有太多東西就像那條小船，在某個階段也許很重要，但一旦過了那個階段，如果不能割捨，就會成為沉重的包袱。

「《金剛經》有這樣一段話：『一切有為法，如夢幻泡影，如露亦如電，應作如是觀。』長久以來的執著抓取，不管是在世的功名利祿，或是出世的修行成就，在在都讓人看不到事情的本質及自己的貪婪。世上萬物與意識念頭都是變動不居的，明天或來世，哪一個先到？也沒有人知道。生命，就在吐納之間；死亡不是老、弱、病、殘的專利，在生死之前人人平等。因此，開發慧命，歡享此刻，與眾生有情相互依存、相互供養、相互尊重，生命便能轉化提昇，臻至圓滿。邱吉爾曾為人生下這樣的註腳：「酒店關門時，我就走！」何等瀟灑、自

在、解脫！」(成長週記 20080625)

當我們洞悉人生的本質，懂得所有人與人的交會終將煙消雲散的時候，就能體會深山裡五月桐花緩緩飄落鋪成一地雪白的寧靜。



第三節 和自己的對話

壹、原生家庭

原生家庭 (Family-of-Origin) 就是個人出生後被撫養的家庭，個人自其中開始學習生理、心理與情緒的層面。在我們一生當中，對我們影響最早、最有力，也持續最久的，就是「原生家庭」的系統。Framo (1981) 曾說，在所有對人類具有衝擊性的力量中，原生家庭是最具有影響力的，個人在心理上的衝突常是來自其原生家庭 (引自楊惠敏，2006)。

我是家中的長子，因為是漁家子弟，從小就被教導成必須個性堅毅，遇到難處要咬緊牙關，父母甚至拿傳統「長兄如父」的觀念來教育家裡三個小孩。所以養成我日後不輕易表達自己情感，也不想讓人看清內心的「閉鎖狀態」，這有點像《哈利波特》中的一種「黑魔法防禦術」——鎖心術，將自己的心智與情緒封鎖的滴水不漏。但即使是銅牆鐵壁，也會有鏽蝕滲漏的時候，在理解並同理他人經驗的同時，我也同時進行自我解封，讓心底的隱晦重新浮現，再決定事隔多年後要用怎樣的角度來審視。

「我記得小時候一定要在家裡吃完早餐才能上學，尤其一定要喝一杯牛奶，一杯熱騰騰又香又濃的牛奶。那時候沒有鮮奶，只有奶粉，我還記得一定會千方百計將杯子裡結成塊狀的奶粉攪散。我還會把像軍用口糧這類「硬朗」的餅乾掰成小塊泡在牛奶裡，因為這樣才不會弄得一桌子都是餅乾屑。」(心靈書寫 20091101)

我遺傳了媽媽愛乾淨、注意細節的個性，帶班的時候，學生最受不了我天天嚷嚷這裡沒擦、那裡還沒掃。

「在爸爸的船進港時，媽媽都會要我們穿戴整齊乾淨去迎接半年才進港一次的爸爸……爸爸很辛苦，即使到了今天他仍然會暈船，可是卻為了這個家在大風大浪裡飄盪了數十年的歲月，想到他的犧牲，我總是不願違逆他的任何要求……」(心靈書寫 20091101)

我曾是個很順從父母的人，扮演好他們希望我扮演的角色，走他們希望我走的路子。在大學聯考放榜後選填志願表時，因為父母親職業的背景，他們希望我能從事教職，工作穩定，在穩定中求進步一直是他們的中心思想。我曾猶豫過，因為我很嚮往進入大學的殿堂，悠遊在文史的世界裡。我曾跑到海邊的堤岸上思考志願的問題，在那裡巧遇多年不見的小學同學。

他從來不知道那天下午他改變了我後來的想法，因為我不想日後像他一樣為生活奔波勞苦，文學、歷史的世界或許引人入勝，但是在民國八十年那個時空，教職這樣的鐵飯碗能讓我更無後顧之憂。回家後我狠狠的擦掉原先理想中的志願，重新填了 27 個師範院校的志願，終於走上教職這條平順的道路。我決定當第一線的老師，接受作育英才的任務，我瞭解自我成長與改變也是一種身教。

活著，從來就不只是一個人的事，子女始終無法自外於原生家庭的影響。我想要成為像父親那樣的男人，也接受承襲母親個性的事實，做子女的功課就是要將兩種人格融於一爐，創新便是要在現有的基礎上突破。

貳、面具後的臉

「做完人際依附風格量表，得分較高的是焦慮依附和逃避依附；也就是說我會容易擔心別人不喜歡自己，很在乎別人對自己的看法，以及逃避和別人的親近，以免除不自在的感覺或避免受傷害。過去我把自己的價值建立在別人的肯定之上，所以不曾瞭解自己是誰，失去肯定就失去了身份，就覺得自己一無是處、毫無價值。」（成長週記 20071117）

我們都喜歡接受理想中的形象，不願接受弱點與恥辱的烙印；但是唯有認清自己的陰影，坦然面對、接受，才能整合出一個「統一」的自己。

我的陰影集「貪、嗔、癡」之大成。常常需要的很少，想要的太多；抓得太牢太緊，卻往往什麼也沒留住。錙銖必較，施與受失衡，常為難自己也為難他人，造成言語齟齬也讓生命困頓。曾經自以為「唯有極於情，始能極於藝」，執著於以自己的方式付出，見樹不見林，窄化人生的版圖。

雙子座的我，心裡永遠住著另一個「自己」。Capuzzi,D. & Gross,D.R.（2003/2006）認為在榮格心理學派中，人格面具（persona）一詞意指對外界的表現，由心中內射的父母、社會角色責任及同儕期待形成。」躲在面具後對外發聲；除了掩飾怕被看清的不安，也掩飾人格上的陰暗面。

我的第一張面具便是後天習來的，傳統對讀書人的要求：「不逾矩、穩重不輕挑、望之儼

然、及之也溫，一個好人」，是面對成人世界的偽裝。我的世界不允許脫序，一切事物、生活步調皆要井然有序、按部就班，彷彿在一切都被控制下的狀況下我才是自己的主人。

第二張面具是「住在心裡的小孩，貪玩愛耍、胡天胡地、天生反骨、單純直接、不要心機」好像是與生俱來，不經意就會溜出來的。心裡那個羞怯、不安，總是手足無措的小孩在我長大後就被留在過去了。藏得那麼隱密，讓我一直沒有注意到他的存在。可以說他被層層的面具給覆蓋，也可以說……其實自己知道面具下的真實自我，只是就像川劇中的「變臉」，再怎樣換面具就是不會現出最真實的那張面孔，時候久了，竟把假的也當成真實的一部份。

我們有時熱淚盈眶的眼睛看到了本質；但是，本質也許正是我們不願意也不敢正視的。我一直很憧憬徐志摩所寫的：「在茫茫人海中尋找一靈魂知己，得之，我幸；不得，我命。」曾經，有那麼兩次以為已經將幸福的青鳥牢牢抓在手裡，結果卻是一次比一次更深沈的苦痛。那樣的錐心之痛，劇烈到我無法化消，只能隱藏在一副瀟灑自在、雲淡風清的面具底下。

對我來說，她曾經是十分重要的人，我以為找到另一隻遺失在塵世的翅膀，從此可以展翅飛翔。我送上一尊「水滴娃娃」，那是一個男孩讓一個女孩騎在他的肩膀上，底座刻著“I will never let you down.” 在她面前誓言為她擋盡天下風雪。但是，最後她離開我了。我試圖挽留她的腳步，一再扮演元氣補給站，不成；我失控的向她哭喊哀求，機關算盡，沒用；我掏心挖肺給她看，她說：「饒了我吧！」

不同於初戀因兵變腰斬，當時我尚有一年多的療傷期，還有許多軍中同袍義氣填膺的陪伴，以及精實刻苦的軍事訓練來轉移苦悶的情緒與焦點。和她相識七年以來，有太多的隱晦和不足為外人道的顧慮，讓我選擇靠自己度過，即使在父母面前也是輕描淡寫一句：「個性不合」。

《朵朵小語》裡有這麼一段話：「喜歡一個人，不該像一朵花掉在泥塘裡，不但拖泥帶水，眼角含淚，而且還讓自己化做了塵灰。喜歡一個人，要像一片葉子飄在風中，輕盈的悠游，自在的翻飛，愉快的感覺那種美好的滋味，只因為世界上有那麼一個人的存在，所以當你想起他的時候，心裡就有說不出的安慰。只有祝福，沒有期待，喜歡不求回報，不必頻頻自問對不對，至於他是不是也喜歡你，無所謂…」

這段話描繪出愛情的烏托邦，是一種我無法企及的境界。我花了7年去努力，結果不僅

陷進愛情的泥淖，拖泥帶水，還經常「垂淚到天明」，更讓自己變成一攤爛泥巴——異於「化做春泥更護花」的偉大結局。

「命裡該有終須有」，幾年前有位算命先生為這段感情下了批言：「事成處不見成，反遭口舌是非。」只因當年氣盛，不信命定之說，服膺於「人定勝天」的豪情壯志下，終究機關算盡，兩手空空。

我說無法原諒她曾經造成的傷害，其實，我不能原諒的是自己。

我不能原諒自己為什麼狂妄到自以為可以逆天，也不能原諒最後為什麼任由她那樣濫用我對她的情意。歸根結柢，我不能原諒的對象，其實是自己；不能原諒的原因是氣憤自己的懦弱——無法面對事實的真相，在家人面前粉飾太平。過去我一直將水滴娃娃的形象根植於內心——什麼是「強」？以為在山窮水盡之前咬緊牙關撐出一片柳暗花明的新境地，就是「強者」的表現；卻沒想到這是昧於現狀、暴虎馮河式的曲解。

其實，她在我生命裡的階段性任務已經告一段落，現在是我該邁向另一段旅程的時候，所以她非走不可；就像過河棄舟，否則無法繼續下一段擺渡。其實我也許早已意識到這一點，就好像這是最初兩條靈魂的約定，相偕到人世完成某階段的功課。該是接受生命的現況，抹去這一片陰影，讓臉上面具剝落的時分了，期待自己像那根白羽毛再度御風而上，輕盈自在的天空飛舞盤旋。

「回顧所來徑，蒼蒼橫翠微。」總是要走過一段路，當你回顧所來之徑，看見那些曲折、這些腳跡；總是要經歷一些事情，當你回想所有變化，看見那些昨日、這些今日；總是要受過一些罪，當你回憶那些苦痛心傷，看見那些淚水、這些笑靨，才會恍然大悟，啊！原來如此，人生原來有山窮水盡，也會柳暗花明。

透過敘說自己的故事，再度面對心裡的陰暗面也不再側過臉去不敢正視。曾經為了滿足虛榮而偷媽媽的錢，為了貪圖玩樂而逃學，為了愛慕與貪戀，陷在情愛的泥淖裡而不可自拔…回想過往，就像榮格說的：「好的事物代價就高，而人格的發展在一切事物中代價最高。問題在於要肯定自己、把自己當成最重要的課題、意識到自己做的一切、面對人格成長中各個曖昧不明的層面，都把這件事放在眼前——真是一個挑戰我們極限的差事」（Capuzzi,D.& Gross,D.R.，2003/2006）。

人格中的陰影雖然讓人難以面對和接受，但是一旦承認弱點或恥辱，放棄理想或完美，我們的生命才能寬廣，也才能更真誠對待自己與他人，人格就得到定義、風格與內在的統一。

參、自卑與超越

人類的文化是以自卑感為基礎的。Adler (1971) 說：「我們每個人都有不同成度的自卑感，因為我們都發現我們自己所處的地位是我們希望加以改進的。自卑感本身並不是變態的，它們是人類地位之所以增進的原因。」

每個人都有屬於個人獨有的優越感目標，對優越感的追求是極具彈性的，我們永遠無法達到我們生命的最高目標，因為絕不滿足於自己的成就而止步不前，所以奮鬥才會持續不斷。事實上，一個人愈健康、愈接近正常，當他的努力在某一特殊方向受到阻撓時他愈能找尋新的門路。自己的價值只有靠自己創造——對外處理事務與人際關係的能力，以及對內提升心靈能量的能力。這種創造自我價值的重要性之於我，就如同菠菜罐頭的重要性之於大力水手卜派。

在平凡的生活裡，騎自行車可以把刺激吹進你的靈魂裡！騎自行車是我突破人生挫折的「通關密語」。

「那個暑假開始我就整個投入，剛開始只是想發洩（那股無處宣洩的不平之氣），藉由那種自主訓練的痛苦去轉移那股情緒，後來跟我騎車的車友（有些車友是學生家長）有察覺這個現象，他們說：「我們覺得你騎車時怨氣很深喔！我們每次跟你騎車，你都不落地休息，好像你在跟什麼拼命一樣，都要我們主動停下來說：『要不要喘一下？』」（1020804 團隊檢核）

我很確定自己人格的改變是由於騎自行車的關係，我們在騎自行車的過程中，一定會遭遇到一種被人們稱之為「撞牆期」的時期，好似有道無形的高牆就阻擋在騎者的面前，使我們的體力與心態都無法負荷、覺得自己好像再也騎不下去。而突破撞牆期的最好方法，卻是「放輕鬆」。1972 年奧運馬拉松金牌得主法蘭克·修特（Frank Shorter）曾說過這麼一句話：

「經驗教導我，最重要的是繼續向前，專心讓自己放鬆快跑，一陣子之後痛苦會過去，那份流暢的感覺會回來。」他說的是突破撞牆期的方法，卻同樣也是面對人生挫折的方法。我相信，騎自行車也是代表「堅強」的一種運動。

當我站上武嶺牌樓的那一剎那，肉體極度疲憊而內心一片和平。我知道：我並沒有征服武嶺。沒有人能征服武嶺，我只是在爬坡的過程中，逼出了自己體力和內心的極限，然後用一步接一步的方法，突破那些極限。沒有人能征服武嶺，我只是征服了自己。

人生追求理想實踐，重點不是到達終點，而是追尋過程，在追尋的過程中，有沒有忠實自我，是不是一步一腳印走過這段路？

肆、自我觀照

「著急求真真轉遠，癡心斷妄妄尤多；道人一種平懷處，明月青山影在波。」其實我對禪修靜坐有一種無以名狀的接納與喜悅的感受。

我們都在追求安詳與和諧，因為這些是我們生命中缺乏的元素。處處不如意——這就是生命的根本問題——不想要的一再發生，想要的卻渺不可得，這樣的困境其實根源於「我」！儘管在大千世界中，我們毫無困難地看到我們的世界只是其中之一；在這個世界的芸芸眾生中，我們也只是其中的一個；我們每個人還是把「我」擺在首位。無論我們如何自我膨脹，與浩瀚時空相比，「自我」實在顯得微不足道。雖然如此，我們仍致力於追求自我實現，將之視為終極的快樂之道。

任何經歷過自我意識折磨的人都知道，一旦我們侷限於慾望、恐懼、身份，我們就被限制在狹隘的自我牢籠中，與外界脫節。從自我的妄念中甦醒，才是真正脫離束縛。我們需要先明白所謂的「我」是短暫的、不斷變化的現象。

佛陀曾說：「只要能活著一天瞭解生滅的實相，好過活了對它無知的一百年。」也曾開示過：「所有的業行、所有有為的事物終將會毀壞…」。「內觀」就是獲得這種洞見的方法。藉著觀察自然的呼吸來提昇專注力；等到覺知漸漸變得敏銳之後，接著就觀察身和心不斷在變化的特性，由粗糙到細微，體驗無常、苦、以及無我的普遍性實相。那是很奇妙的經驗，因為

禁語，得以感受靜謐的氛圍；因為專注，過去幾十年大大小小的事宛如跑馬燈一樣不停從腦海掠過。在內觀中心，曾經嘗過那種萬般雜念紛至沓來的經驗，腦海宛如一片布幕，過往種種一幕接著一幕上映。

我慢慢體悟到生命裡過往發生的點點滴滴並沒有隨著時間流逝而消失，而是儲存在「儲思盆」裡，有些分門別類、保存良好；有些則支離破碎、塵封已久。現今的我所展現好的行為與壞的習慣皆忠實的鏡映出過往生命點滴遺留的痕跡。



第四節 發展中的師路

壹、教師是領航員

韓愈在〈師說〉裡寫到：「師者，所以傳道、授業、解惑也。」我想做的不僅是授業的業師，和網路上的名師不同的是，我可以跟學生面對面交流、互動，能啟發學生思辨能力，能帶動班上學習與討論的風氣，能在他們心裡埋下追尋真理的種子，這才是老師的價值！

Adler (1971) 認為：「有高度社會感的教師會以平等對待他的學生，他真正是對人類的福利有一番貢獻。」老師是一門「為人作嫁衣裳」的行業，奉獻心力把學生拉拔成材後並不是為了圖利自己，而是真正希望世界能因為多一個人才就能變得更好一點。

「人是不能教的，只能幫助他發現自己。」(謝錦桂毓, 2010) 經歷了「天下第一班」和「混血營」的洗禮，終於明白我一直拘泥在中華文化的窠臼裡，雖然腦袋裡有自由、平等、民主等普世價值的詞彙，但完全不解真義。難怪課堂上總是我說學生聽，難怪心中嚮往那種討論熱烈、互相激盪的境界，怎樣也營造不出來。因為我把焦點放在自己身上，只看見自己要什麼，把自己當成主體，是「教人」的人，武斷的把一堆學生不見得要的東西一股腦全塞給他們，這怎麼會有良好的互動和結果呢？

每個人都是獨立完整的生命體，每個生命都會為自己找到一條屬於自己的道路，旁人無法置喙，無法代替。所以人只能自己決定要什麼，要的時候才會自願學習。學習的主體在學生，學生要學的時候，老師才有意義，封閉的心靈是什麼也學不到的，老師只是幫助他發現自己。就像蘇格拉底的譬喻：「學生是產婦，是學生要生孩子，老師只是助產士，是幫助學生要生孩子時能如願把孩子生下來。」過程中教師關注整個懷孕和生產的每個環節，確保孕婦在正確的軌道上，必要時給予提醒和指導。

教育的對象是人不是書。並不是說不要書，也不是「盡信書不如無書」；而是學生才是主體，書本知識只是造就一個人的必要媒介。教師不只是「經師」，還要成為「人師」，設法使學生發現自我，學會如何思考，面對問題、處理問題，建構自己的生命的意義與價值，這樣教師的角色才完整。

教學不只是教書。教書，教師是主體，單向的把知識交給學生，知識是對象和目的，學生不在其中，學生與知識的關係也不在關注的範圍內。並用評量來檢測成果，決定學生的價值，關注的焦點在理性，並不碰觸感性和靈性。教學則是教師和學生經由特定媒介（知識），在特定環境（教學場域）內進行開發「人」的工作。教學是兩個以上的心靈之間的互動，教師並不產出知識，也不把觀念塞入被動的心靈；而是指導學生如何覺察、領悟、討論並認識道理，以及如何為自己學習、感受、思考和體驗。教師不是一本有聲書，也不是一片 CD，按下 PLAY 鍵播放就行了。

追求外在成就感就好像飲鴆止渴，在永無止盡的向外追尋中，換來更深的失落與空虛。在現行的教育政策與社會風向中，經師與人師是難以兩全的角色。道之不存久矣，更遑論授業、解惑了。總之，凡事盡其在我，豈能盡如人意，但求無愧我心罷了。



第六章 研究省思

我們眼睛演化的目的是得朝外看，「明察秋毫而不見輿薪」！誠如先人所說：「人苦於不自知」，看得見別人臉上的小雀斑，卻看不到自己臉上的青春痘。鏡子，是人類發明的，「以銅為鏡，可以正衣冠；以史為鏡，可以知興替；以人為鏡，可以明得失。」但是有了鏡子，人類就有自知之明了嗎？

實驗社會心理學家曾用鏡子對黑猩猩進行實驗，發現黑猩猩會利用鏡子打扮、做鬼臉、吐泡泡等。更進一步將黑猩猩麻醉，然後在他們的一邊眉毛、一隻耳朵上畫上無味的紅色染料。當牠們醒來看到鏡子時，馬上就伸手去摸自己的紅眉毛與紅耳朵。這證實牠們知道鏡中影像是自己，而且明白和以前不一樣。

當人有了自我意識之後，一旦有非自主的改變就會立刻發覺，無法假裝不知道，所以有沒有自知之明是很重要的。蘇格拉底說：「一個沒有檢視的生命是不值得活的。」內省不僅是瞭解自己做了什麼，更要透過它來瞭解自己真正的意圖。柏拉圖進一步闡述：「內省是做人的責任（human obligation）」，沒有內省能力的人不配做人，人只有透過自我內省才能實現美德與道德。本章將分成以下兩節來說明本研究的結論與建議以及研究者的反思。

第一節 結論與建議

壹、特殊教育相關議題

一、特教教師想轉任普通班教師之因素

（一）因特教工作所產生的困擾

由於特殊教育隨著教育改革而變動，造成工作環境不理想，現今的教育環境讓特教老師有危機感。特殊班的存廢完全視班級人數而定，一旦學生人數不足，特教老師依然要面臨班級型態轉型，甚至是裁班超額的問題。

此外，特教教師也覺得自己的角色是尷尬與孤立的，再加上自覺特教專業能力不足，與職業上的倦怠都影響了特教教師的心理。

（二）理論與實務存在極大的斷裂

特教工作性質的特殊性，讓特教教師無法將特殊教育工作當成終生職業，且常有等不到孩子進步的無力感。「出來教書才開始學習當一個特教老師。」特殊教育學生的特質和普通學生不同，特教老師要進入甚至理解特殊學生的世界往往不得其門而入。

我們都當過一般學生，對於一般學生的心理多半比較容易同理，進入普通班教育現場並非從零開始；但是當過特殊學生的人為數不多，要進入特殊教育現場才是真正的從零開始。即使真正進入了，會發現特殊學生的障礙性質有很大的個別差異，同樣是學習障礙的學生，這一節的學生是讀寫障礙，下一節可能換了數理邏輯障礙的學生，又要換一套教法因應。

除了個別間差異，還有個別內差異。例如一位情緒障礙或注意力不足的學生，有吃藥物控制與沒有吃藥物控制時的差異性往往令人瞠目結舌。

（三）紙上作業流於紙上談兵

為了展示教學績效，必須接受量化取向的評鑑工作，讓特教教師在教學之餘還必須面對許多繁瑣的特教業務，且在工作上也缺乏支持的力量。例如編寫 IEP（個別化教育計畫），雖然 IEP 是一套立意良善的教學管理工具，但內容格式包山包海，而且每位評鑑委員的看法莫衷一是，往往這一次評鑑通過了，到了下一次評鑑，換了一批人又有不同見解。

遇到學生間程度差異性大的時候，編寫 IEP 往往得曠日廢時，讓不少特教老師視為畏途。根據 IEP 內容教學更是讓老師有分身乏術之嘆！由有甚者，編寫的是一套，僅供備查，教的卻又是另外一套。

理論總是告訴我們，只要有心、用心，靈活運用各種策略，學生一定會進步！但是人力有時而盡，有些東西就是無法教，教了也無法吸收，特教老師真的也有力有未逮的時候。特教評鑑往往只想看見學生學會什麼，看見教學績效，如果無法看見教師的無能為力之處，針對缺失提供實用的改進策略與相關支援，恐怕就只是淪為消極的

警惕作用。那麼，為了展現具體、豐富的教學成果，基層教師出現投入大量時間和心力編輯出美輪美奐的文件檔案而輕忽教學這類本末倒置的作法也就不足為奇了。

(四) 個人對未來及生涯上的規劃

特教教師積極面對轉任，藉由身份的改變迎接不同教學的挑戰，期許自己在教學領域中能再成長與進步。

二、教師是一種專業

Wise (2005) 認為一種職業要能被稱為一項專業，是因為這個職業：

(一) 具有特殊的知識，是該行業的從業人員才能瞭解的。

(二) 身處於該行業的人除了能瞭解專有知識，尚能在工作進程中將專有知識付諸實。

(三) 具有認證及執照制度。確保該行業的從業人士均有足夠的知識與實踐的能力。

依照 這個定義，教師被歸類為一種專業。

(一) 親師權利義務要對等

現在整個社會都應該重新思考：學校的管理權在哪裡？很多人羨慕芬蘭這個國家的教育制度都不體罰，但不體罰的背後，是家長要擔負起很多責任。可是台灣只是單方面嚴禁學校、教師體罰，學生在班上、學校鬧事，家長也不肯帶回去，擺明把責任推給學校；在綁手綁腳的法規之前，學校不敢打、不敢隔離、什麼都不敢做。一個學生有問題，就要有老師把別的事情都擱下來，一直「伺候」這個學生。在國外，也許不能體罰，但可以要求學生出去，請家長帶回去，甚至請警察把學生帶走，因為他已經嚴重影響到別人上課。我們應該賦予學校權利處理教育相關的事務。

(二) 學校不是「服務業」

既然教育改革是不可逆的過程，我們一定要去討論老師的權利、義務的範圍在哪裡，不可能在權利跟義務這麼不對等的狀況下，要求老師負這麼多的責任。當老師不論做什麼事情

都有人質疑的時候，請問老師可以做什麼？如果希望學校要把學生管理好，那就要給學校必要的配備。也應該讓老師可以依專業的判斷教學，家長不要處處掣肘。老師有了這些空間，這樣權利義務才是對等的。權利義務對等之後，我們就可以來評論，老師應盡的義務是不是都盡了？

學校應該是個「責任有限公司」，責任不該被無限上綱，範圍是在學校內為主，以教育為目標。例如，如果孩子完全無法適應學校，父母就必須協助處理，因為孩子是你的。親師之間絕對不是雇主跟客戶的商業交易關係，不能要求老師「以客為尊」！學校是負擔著社會責任的機構，尤其是中小學，它的任務是讓每個小孩可以成為一個好公民，具有生存能力跟公民素養。這不是私領域的活動，家長跟學校都要承擔這個責任，要一起合作，要把小孩教到能適應社會。

（三）「教師法」是最低的標準

學校如果是專業的，就該給老師需要的支援體系。如果老師做的處置是對的，就不應該讓老師自己去面對家長、面對媒體、面對民代、甚至司法訴訟；教育單位應該出來相挺，而不是叫老師出來道歉。整個社會該有的態度應該是，對於違規的老師要嚴懲，對於符合專業標準的老師，我們應該力挺到底。

如果學校是個專業教育機構，就要有專業的能力擋住外面不當的干預、騷擾、壓力，老師也要有能力執行專業倫理、紀律。老師的專業團體，不應只是爭取自己的福利而已，專業團體應該有很強的專業紀律，能夠自己規範自己。教師會在爭權利的同時，是不是也應該要求自己應該達到什麼樣的標準，例如教學應該精進，教師進修應是一種義務，老師要當得專業，就要有專業的本事，而不是只有達到「教師法」的標準而已，那只是最低、最低、最低的標準。只有持續不斷的在職進修，教師的專業才能繼續有所成長發展。

第二節 研究反思

壹、將研究所讀成了「醫學院」

最早的論文計畫〈鳥，飛過，天空還在…一個男性國小教師的生命敘說〉被認為身為研究者本身又是研究參與者的角色，容易失去客觀詮釋的立場，同時缺乏張力的生命故事，很可能寫到一半無以為繼。我一度想「鐵齒」的寫下去，難道自我敘說只能以深沈的苦痛才能換來美麗的報償？

不過想到過去一意孤行之後都是以悲劇收場，只好轉個彎提出〈心靈敘事取向做為國小單親兒童團體輔導之行動研究〉這個題目，終於獲得指導教授首肯。進行了兩次的單親兒童小團體輔導工作後，卻在整理資料的過程中發現輔導方案設計不夠周延。修正方案後再實施一次，仍是發覺輔導過程仍存在很多欠缺，最終「行動」仍是嘎然而止。

不過上帝關上這一扇門，卻也開啟另一扇窗。在我辦理休學的期間，因為當前教育環境受到少子化影響甚劇，校內同事間為了日益嚴重的教師超額問題，檯面下的角力動作頻頻，加上學校行政生態洗牌重組，讓我在普通班與資源班之間瀟灑走了一回。這個意料之外的變動卻也讓我的論文在看似山窮水盡之際轉了一個彎，柳暗花明的再度尋回敘事研究這條舊路上。

在研究的尾聲，回想當初興致勃勃想寫出這些年的衝突與碰撞，但研究過程中產生的困難卻是始料未及的。先是研究主題轉變後，文獻探討和研究方法全部砍掉重練；到要敘說能清晰表達自己的故事，又能分析出教學生涯事件對我的影響，那個過程真的是三迴九轉，讓我更茫然迷惑的是久久找不到分析資料與詮釋經驗的入口！

我想起閱讀《夢的解析》的經驗，那就是不斷的衝撞，總是能撞出足以窺見螢燭之光的缺口。但在分析詮釋時又不斷自問該如何歸納出一個完整的脈絡？而在整個敘事探究中又疑惑能幫助自己建構什麼？整個過程像是自己親手從大腦深處抽出一絲絲、一縷縷的記憶，爬梳、攤平在手術台上，然後思索著該執刀從哪裡切下分段？我就像個菜鳥外科醫生，親手解剖我的記憶，卻因生澀的手法將記憶切割得慘不忍睹。

敘說是重新理解與自我建構的歷程，透過這段敘說，我看見過去不想被看見的自己，也看見正在改變中的自己。探究是一輩子的事，對於欠缺或不完整的部分，我會持續進行下去。

貳、坐在塵世的邊緣，享受天上的寧靜

寫論文的過程中，心中油然生起一幕：「坐在一彎弦月上向著雲海垂釣」。我很嚮往這樣超然的境界，王國維曾寫道：「偶開天眼覷紅塵，可憐身是眼中人。」說盡在人世淌這趟渾水，想脫身卻離不開的無奈。

就像老師說的，進生死所都為追求一個答案而來。我曾虛度大學的黃金四年，相隔十二年後，上天給我彌補的機會，讓我在兩次語文教育研究所考試慘遭滑鐵盧之後，考上生死所，進到南華這個綠意盎然、生機勃勃的殿堂，我想這對我一定有某種意義。然而一直以來，我卻身處工作與學業的翹翹板上，找不到平衡點，想面面兼顧，又恐怕「追二兔不得一兔」，心裡的焦慮與日遽增。藉著這次書寫論文的機會，除了爬梳自己的生命故事，更想重新調整自己的步伐，當個像老師的老師。求學是一件幸福的事，徜徉悠遊在無涯學海中，才能深刻體會「坐在塵世的邊緣，享受天上的寧靜。」這種奢侈的「純粹」。

參考書目

一、中文部分

- 丁雪茵, 鄭伯璫, 任金剛 (1996)。質性研究中研究者的角色與主觀性。載於楊國樞主編, 本土心理學研究, 6, 頁 354-367。
- 尤卓慧, 岑秀成, 夏民光, 秦安琪, 葉劍青, 黎玉蓮 (2005)。探索敘事治療實踐。臺北: 心理出版社。
- 王振德 (1999)。資源教室方案。臺北: 心理出版社。
- 王沂釗 (2000)。婚姻衝突的敘說性研究。國立彰化師範大學輔導系博士論文, 未出版, 彰化。
- 王恭志 (2000)。教師教學信念與教學實務之探析。教育研究資訊, 8, pp. 84-98。
- 王宏彰 (2005)。不同世代國民小學教師工作價值觀與休閒需求關係之研究。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文, 未出版, 高雄。
- 王麗君 (2010)。三位特教老師的實習故事~實習對教師信念形塑的影響。國立台灣師範大學特殊教育學系碩士論文, 未出版, 臺北。
- 余德慧 (1998)。生命史學。臺北: 張老師。
- 沈慧萍 (2003)。過去/現在/未來的交會——一位國中特殊班老師生命史研究。國立中正大學教育研究所碩士論文。未出版, 嘉義。
- 吳芝儀 (2002)。沒有終結的故事——敘事研究的方法論探討。第一屆社會科學研究方法: 質性研究方法研習會。南華大學。
- 周志建 (2001)。敘事治療的理解與實踐: 以一個諮商個案為例之敘說研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 周安國 (2003)。軍校生工作價值觀與組織承諾關係之研究-以空軍航空技術學院為例。義守大學工業工程與管理學系碩士論文, 未出版, 高雄。
- 邱珍琬 (2003)。一位教師的成長: 敘說研究。國立屏東教育大學學報, 18, pp. 193-232。

- 林宏熾 (2001)。新世紀之身心障礙者教育發展趨勢與省思。「二十一世紀教育改革與教育發展」國際學術論文研討會, pp. 63-84。
- 林麗珊 (2007)。現代文學與電影的哲學省思。哲學與文化, 34 (2) pp. 59-69。
- 卓炎成 (2007)。探訪「攀越高峰」與「怡然自得」的教師生命歷程：我在「世間成就」與「自我超脫」之間的對話。國立中正大學教育研究所碩士論文, 未出版, 嘉義。
- 胡幼慧主編 (1996)。質性研究。臺北：巨流。
- 胡心慈 (2005)。特殊教育實習教師專業社會化歷程。特殊教育與復健學刊, 13, pp. 69-89
- 高淑清 (2008a)。質性研究的 18 堂課：揚帆再造之旅。高雄：麗文文化。
- 高淑清 (2008b)。質性研究的 18 堂課：首航初探之旅。高雄：麗文文化。
- 高淑清 (2004)。家庭溝通課程意涵建構與教學實踐之研究。嘉義：濤石文化。
- 莊秀慧 (2004)。這是一個玩真的世界！…我在體制大宅裡的敘說、反映與實踐。私立輔仁大學應用心理所碩士論文, 未出版, 台北。
- 張春興 (1991)。現代心理學。臺北：東華。
- 張玉燕 (2003)。一位中學護理教師自我生死觀轉變之探索—以前世今生回溯經驗之敘說研究為取向。南華大學生死學研究所碩士論文, 未出版, 嘉義。
- 傅秀媚 (2000)。特殊教育導論。臺北：五南。
- 陳鐵君主編 (2004)。遠流活用成語大辭典。臺北：遠流。
- 陳健生 (2000)。實習教師的專業信念與發展。載於中華民國師範教育學會主編：願景與承諾—展望新世紀的師資培育 (頁 121-154)。臺北：臺灣書店。
- 陳俊崑 (2011)。特教男教師生涯發展之敘說探究。銘傳大學教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 畢恆達 (2006)。社會研究的研究者與倫理。載於嚴祥鸞主編, 危險與秘密：研究倫

- 理 (頁 31-91)。臺北：三民。
- 黃金源 (1988)。我國國小啟智班學童回歸主流現況及改進途徑之研究。屏東師範學院。
- 黃瑞祺 (2001)。現代與後現代。臺北：巨流。
- 黃慧森 (2007)。共許生涯願景：高中生敘事取向生涯探索團體的故事。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 歐用生 (1996)。新世紀的學校。臺北：臺灣書店。
- 潘淑滿 (2003)。質性研究：理論與應用。臺北：心理。
- 潘彥蓉 (2005)。一位特殊教育教師探索”敘事探究”之旅。國立臺北教育大學特殊教育學系碩士班碩士論文，未出版，台北。
- 詹朝旭 (2003)。鑪火炙身與重生——一個成年男性的自我敘說。私立輔仁大學應用心理所碩士論文，未出版，台北。
- 詹寶珠 (2012)。自己的路，勇敢的走——一位學前特教實驗班教師自我敘說故事。國立新竹教育大學幼兒教育學系幼稚園教師教學碩士班碩士論文，未出版，新竹。
- 劉美琪 (2005)。當芒花搖曳——一位國小教師哀傷與憤怒生命探究的歷程。國立新竹教育大學人力資源教育處教師在職進修教育研究所課程與教學碩士論文，未出版，新竹。
- 劉慧屏 (2008)。乘著夢想的翅膀起飛——從生涯轉換中尋找自我認定。國立嘉義大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 蔡克容 (1998)。教師思考研究之探析。臺北師院學報，11，pp. 153-175。
- 蔡麗芬 (2005)。生命歷程作為宗教經驗——一個禪修者的自我敘說探究。南華大學生死學研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 鄭增財 (2006)。行動研究理論與實務。臺北：五南。
- 龍應台 (2008)。目送。臺北：時報出版。

- 謝錦桂毓 (2010)。作自己是最深刻的反叛。臺北：麥田。
- Adler, A. (1971/2013)。自卑與超越 (黃光國譯)。臺北：志文。
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1998/2001)。質性教育研究：理論與方法 (黃光雄主譯)。
嘉義：濤石文化。
- Capuzzi, D. & Gross, D. R. (2003/2006)。諮商與心理治療—理論與實務 (伍育英，
陳增穎，蕭景容譯)。臺北：臺灣培生教育。
- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (2000/2003)。敘說探究—質性研究中的經驗與故
事 (蔡敏玲，余曉雯譯)。臺北：心理。
- Close, H. T. (1998/2002)。故事與心裡治療 (劉小菁譯)。臺北：張老師。
- Coles, R. (1989/2001)。故事的呼喚 (吳慧貞譯)。臺北：遠流。
- Crossley, M. L. (2000/2004)。敘事心理與研究：自我、創傷與意義的建構 (朱儀羚
等譯)。嘉義：濤石文化。
- Freedman, J., & Combs, G. (2000)。敘事治療：解構並重寫生命的故事 (易之新譯)。
臺北：張老師文化。
- Goldberg, N. (1986/2002)。心靈寫作：創造你的異想世界 (韓良憶譯)。臺北：心靈工
坊。
- Goldberg, N. (1990/2007)。狂野寫作：進入書寫的心靈荒原 (詹美涓譯)。臺北：心
靈工坊。
- Kersjes, M. E., & Layden J. (2005)。愛因斯坦的孩子 (齊若蘭譯)。臺北：遠流。
- Milan, K. (2005)。生命中不能承受之輕 (尉遲秀譯)。台北：皇冠。
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999/2006)。質性研究：設計與計畫撰寫 (李政賢
譯)。臺北：五南。
- Morgan, A. (2000/2008)。從故事到療癒：敘事治療入門 (陳阿月譯)。臺北：心靈工
坊。

- Morgan, A., & White, M. (2006/2008)。說故事的魔力：兒童與敘事治療（李淑珺譯）。
臺北：心靈工坊。
- Payne, M. (2006/2008)。敘事治療入門（陳增穎譯）。臺北：心理。
- Riessman, C. K. (2003)。敘說分析。（王勇智、鄧明宇譯）。台北：五南。
- Sonia Nieto (2003/2007)。教師、生命、自傳。（陳佩正譯）。臺北：心理。
- White, M., & Epston, D. (1990/2001)。故事・知識・權力：敘事治療的力量（廖世德
譯）。臺北：心靈工坊。
- White, M. (2007/2008)。敘事治療的工作地圖（黃孟嬌譯）。臺北：張老師。
- Winslade, J., & Monk, G. (1999/2007)。敘事治療在學校中的應用（陳信昭等譯）。臺
北：心理。



二、英文部分

- Atkinson, R. (1998). *The life story interview*—Thousand Oaks, Calif: Stage Publiscation.
- Eppler, C. S. (2002). *Exploring stories of parental grief in children aged 9–12 through Biblionarrative*. Unpublished doctoral dissertation, Michigan State University, Michigan.
- Epston, D. (1986). *Night Watching: An approach to night fears*. *Dulwich Center Review*, 28–29.
- Mckenzie, A. (2004). *Narrative-oriented therapy with children that have experienced sexual abuse*. Unpublished master's thesis, The University of Manitoba, Canada.
- Pocock, D. (1995). *Searching for a better story: harnessing modern and postmodern positions in family therapy*. *Journal of Family*, 17, 149–173.
- Polkinghorne, D. E. (1988) *Narrative knowing and the human science*. University of New York Press.
- Stager, K. (2005). *Incorporation of externalized problems in narrative therapy clients: An exploratory, qualitative study*. Unpublished doctoral dissertation, California Institute of Integral Studies, California.
- White, M. (2000). *Reflections on narrative practice*. Adelaide, Australia: Dulwich Center Publications.
- Wickenden, P. M. (2000). *Co-locating narrative and solution-focused theory in a family-based therapy with children affected by extrafamilial sexual*

abuse. Unpublished master's thesis, The University of Manitoba, Manitoba, Canada.

Wise, A. (2005). Establishing teaching as a profession – the essential role of professional accreditation. *Journal of Teacher Education*, 56(4), 318-331.

三、其他

教育部成語典，<http://dict.idioms.moe.edu.tw/cydic/index.htm>

教育部重編國語辭典修訂本，<http://dict.revised.moe.edu.tw/>

