

南 華 大 學
應用社會學系教育社會學碩士班
碩士論文

校園中的吉普賽人：流浪教師的灰色天空

一位流浪教師的敘說研究

Gypsies In the School : Vagabond Teacher' s Gray Sky—
A Vagabond Teacher' s Narrative Study

指導教授：陳姿憶 博士

研 究 生：張若荃 撰

中華民國 104 年 7 月 3 日

南 華 大 學
應用社會學系教育社會學
碩 士 學 位 論 文

校園中的吉普賽人：流浪教師的灰色天空~

一位流浪教師的敘事研究

研究生：張若苓

經考試合格特此證明

口試委員：古月巴葛

陳芳如

陳守德

指導教授：陳守德

系主任(所長)：蘇峰山

口試日期：中華民國 104 年 7 月 3 日

致 謝

盼了許久，終於等到這一天，終於可以把心中這顆「論文」大石頭卸下了，並擺脫那些因缺乏寫作靈感，而焦慮失眠的夜晚。直到提筆寫下謝辭的此刻，依然不敢相信我已經走過十九年的流浪歲月，在論文寫作的過程中，再一次重新體會這趟逐夢旅程，一次次的挫折、一滴滴的淚水，讓我遇見了自己，才真正了解「游牧」之於我的意義。

回首寫作的來時路，一步一腳印，留下的每個足跡，不是蹣跚而行的孤寂之途，而是有許多值得感恩的人，一路陪我走過：每個深踩的步伐，不是我獨自奮鬥的成果，而是生命中的重要他人，陪伴相隨與牽引，殷殷關懷、鼓舞的印記。感謝有您們，才能讓此刻的我，滿載著歡喜心，點滴回憶並細數無限的感恩。首先，要感謝我的指導教授：陳姿憶老師，感謝有您的學術引領，讓我看見生命中無限的可能，更感謝您對我無比的包容與鼓勵，讓我慢慢拾起漸失的自信，感謝您總是如此親切溫暖的待人，在研究所階段能與您相遇，讓我覺得是一件很幸福的事；感謝口試委員吉娃思巴萬老師和陳芳茹老師不辭辛勞，願意撥冗指導，使我更精進，拓展了我的視野，讓我為此感激萬分，還有感謝您們珍貴的回饋建議，提供我另一種觀看的視野，豐富我思考的多元性，更感謝您們幫我禱告與祝福；感謝我的研究參與者：宜瓦老師，謝謝您願意分享如此精彩的故事，讓我有機會參與您的經驗敘說，一同寫下你我共築的動人生命樂章；感謝研究所的好同學：炫玲、幸宜，特意抽空來瞻前顧後的幫我打理口考要準備的事、物；感謝我的研究夥伴：靜瑩，當我無法寫下去時，一直幫我打氣加油，有你們相伴與攜手共創的生活點滴，是我研究所生涯裡最快樂的時光，學習路上溫暖且精采。

最後將此論文獻給愛我的家人，感謝爸爸、媽媽、姐姐和妹妹們，無怨無悔的包容與支持，作我最可靠的後盾。而我最親愛的老公，謝謝你在我生命低潮時，撫慰我受傷的心靈；在我遇到挫折時，全心全力陪我度過難關，從你身上我體會到愛與勇氣的力量，也因有你的愛，才能讓我有愛人的能量。謝謝每一個與我交會的生命，有你們相伴的人生，才有無限的感動。

張若荃 謹誌 2015年7月

摘要

這是一篇關於流浪教師的生命故事，以敘說探究的方式來敘說研究者本身的流浪經驗及心情札記、日記及訪談蒐集研究參與者的尋職經驗。從記錄流浪教師為尋求教職到處流浪的過程，至遇到困境時心靈層面的探索，並訪談另外一位流浪的教師，將資料放在同一個時空背景下分析，以探究其心境轉變的過程，促使流浪教師探索自我生命的價值。本研究的目的主要是了解流浪教師流浪從選擇教職的原因、在不同學校間流浪的心路歷程，尤其以非正式教師的身份服務於學校的感受，以及面對教師甄試的心情及面對未來生命方向的追尋的過程等。期望透過敘說的過程能反覆省思、鼓舞自己勇敢追尋生命方向，也鼓勵相同經歷的流浪教師勇敢追夢。

研究結果是將資料加以分析，歸納整理出的研究結果可分為以下幾點：

- 一、我的教師夢：因從小生活環境的困頓及在成長過程不同階段中與多位老師接觸及受到幫助，因感念及多位老師的恩情而萌發的教師夢。
- 二、流浪教師的心路歷程：流浪教師年年考代理，工作不穩；薪水少但為了考試花費多；為了工作每年流浪，需適應不同學校代理教師在聘任制度上與正式教師不對等；身份常受到家長的質疑；工作會受到學校的擺布。
- 三、流浪經驗及生命方向的追尋：每年教甄失利面臨到考不上的壓力；質疑自己該不該繼續考教甄；面對困境時尋找支持的力量走下去。

最後，在研究過程中與生命不斷對話，才發現流浪教師不是只有悲情這個角色，生命經驗是獨一無二的，追尋的不是只有成為正式教師的結果，是從流浪中尋找生命方向的歷程，流浪經驗是生命的養分；流浪旅程是一種追尋自我的過程，是找到生命意義的開始。最後期望本研究讓流浪教師在游牧的過程中帶來不同的觀點。

關鍵詞：吉普賽人、流浪教師、代理教師、敘說研究

Gypsies In the School : Vagabond Teacher's Gray Sky

A Vagabond Teacher's Narrative Study

ABSTRACT

This is a life story about vagabond teachers in the form of narrative research which was comprised of participants' roaming experience, daily diary, interview and job seeking experience. This study was to explore the value of vagabond teachers' life by

- a) taking notes of the procedure of vagabond teachers' job seeking as well as the mental exploration when they encounter difficulties
- b) comparing and analyzing the data which were collected by interview of the other vagabond teacher at the same time and exploring the transit process of their mental state.

The main purpose of this study is to understand why a vagabond teacher wanted to be a teacher, the process of wandering between schools, the feeling of serving as an informal teacher in school, and the feeling of facing school's recruiting exams as well as the process of searching the direction of future. This study expected to inspire the writer herself to pursue the future in life bravely and encourage vagabond teachers with same situation to dream bravely through the process.

After analyzing data, the results are as below:

1. My dream of being a teacher
Because of the difficulties in the childhood and help from many teachers in different stages, I had thought being a teacher.
2. The mental process of being a vagabond teacher
A vagabond teacher has to take recruiting exams every year and doesn't have a stable income. The income even becomes less because of the cost of the recruiting exams every year. Vagabond teachers have to get used to the inequity between formal teachers and informal teachers. Vagabond teachers face inequalities including questioned -capabilities and unfair work load.
3. The experience of being a vagabond teacher and the pursue of direction of life
Childhood
Vagabond teachers face the pressure which fails the recruiting exams every year and start to question themselves if they should continue taking recruiting exams every year or not. They strive to go on and search for supports in the difficulties.

Finally, after the researcher keeps taking to herself, she found vagabond teachers are not pathetic. Their life experience is unique. They not only pursue the result of being a formal teacher, but search for direction of life. Those experiences nurtured their life. The journey of wandering is a process of self-discovery and searching for meaning of life. Eventually, this study is expected to bring different points of

view for vagabond teachers when they are wandering .



Keywords: Gypsies, vagabond teachers, substitute teacher

目 錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	3
第二節 研究目的.....	10
第三節 名詞解釋.....	12
第二章 文獻探討.....	14
第一節 人力資源彈性化.....	14
第二節 教師專業認同.....	22
第三節 代理代課教師的相關研究.....	32
第三章 研究方法.....	52
第一節 研究取向與方法.....	52
第二節 研究歷程.....	60
第三節 資料蒐集.....	63
第四章 流浪教師的遊牧之旅.....	69
第一節 我的教師夢.....	69
第二節 啟程－踏上教職之路.....	74
第三節 生命中接續不斷的變動－教甄.....	76
第四節 逐水草而居的旅途.....	88
第五節 戀棧教育.....	106
第五章 研究結果與省思.....	116
第一節 研究結果.....	116
第二節 研究討論與建議.....	123
第三節 省思.....	143
參考文獻.....	147
附錄次	

附錄一 訪談大綱.....	155
附錄二 現行公教及約聘僱人員給假簡表.....	156



圖目次

圖 3-1：我的流浪教師遊牧生涯的代理經驗·····	60
圖 4-1：生長背景·····	70
圖 4-2：影響我的重要他者·····	72



第一章 緒論

三年的游牧生涯，我對流浪教師的定義，由昔日的悲情蛻變為另類之旅。感覺流浪教師的心情或許正如同旅行者的矛盾情結：出走的衝動蟄伏於安定裡，然魚貫地出走後卻又不免思念家鄉的安穩；我看見有人為了安定生活或者滿懷教育理想而費盡心血（思）甚或金錢，謀取教職；也有人毅然地放棄羨煞眾人的教職，而投身另一段旅程。

「流浪」可以是自發的，亦可以是受迫於無奈。自發性的「流浪」，吸引著好奇的心靈，萬里長征，發掘斑斕世界中的奇珍異寶；被迫的「流浪」，卻也可以收斂激情與悲情，像吉普賽民族，在面對生存的渴望裡成就一套自有的生存智慧！（閱音，2005）

以上一段閱音在張老師月刊「屢戰屢敗豐盈了自己」的文章中對流浪教師下的定義，這是一段令人動容的文字，沒有華麗的文詞，卻刻畫出最深沉的悲壯。對於流浪教師年復一年的流浪，在一場又一場流浪人生的劇碼中，隱藏著沉痛的心緒，很少有人真正了解到流浪教師在教育界的處境及真正的心思。

自從「師資培育法」上路後，師資來源多元化，解構了數十年來師範體系獨占的局面，許多大專院校開辦師資培育課程，搶食這塊大餅。然而教育師資市場名額有限，在缺乏總量管制的師培作法下，再加上「少子化」的大趨勢，各縣市面臨棘手的超額老師安置問題，釋出的缺額有限，使得教育市場呈現供過於求的現象，待業流浪教師的就業及出路，流浪教師不但是研究的教育問題，也已形成新的社會問題及議題。

2005年六月十二日下午「六一二拯救國教大聯盟」大遊行，便是由近三千多名擁有合格教師證，卻無正式教職的流浪教師所發動的，冒著滂沱大雨走上街頭遊行請願運動，促使教育部開始重視師資培育的總量管制。時至今日，名額按這兩年的師資培育數據及各縣市報名及錄取名額比例推估，應該還有四到五萬人。每位待業流浪教師，平均耗費四到五年的時間在準備進入教師市場，然而能夠順利進來的卻只有 1%不到（陳朝松，2012）。

由於教師培育管道由一元變成多元，在開放競爭與少子化的衝擊下，使得現在教職缺出現了僧多粥少、一位難求之情形。許多人為了一圓教師夢，辛苦的準備教師甄試，因競爭過於激烈，便不幸加入「流浪教師」行列。然而，在眾多的流浪教師中，不乏具有教育愛的優秀教師人才，對於要在千中取一的敵我撕殺中尋得壹容身之處，頗讓我們不勝唏噓，真有生不逢時之感啊！

這就是我想訴說的故事題材，「校園中的吉普賽人：流浪教師的灰色天空」以研究者自身是流浪教師的身份及另一位同樣經驗的流浪教師敘說經驗來瞭解其尋職的心路歷程為主，並以研究者自身的代理代課經驗心情札記、日記為原始文本為輔。探討整個尋職的軌跡以及個人與造成流浪教師現象的結構性因素間的互動關係做深入的探討。

本章分三節，首先敘述研究背景與動機，接著說明研究目的與問題，最後則說明相關的重要名詞。

第一節 研究背景與動機

在教育部與審案的立法委員協商下，於民國八十二年（1993）十月，以「師資培育法」取代過去的「師範教育法」，並且於隔年立法院三讀通過（周祝瑛，2003），台灣進入師資培育多元化的時代，同時也進入缺乏總量管制的師資爆量的時代。在出生人口方面，根據統計每位婦女生育二點一個子女，是維持替代人口的必要條件，但台灣婦女總生育率從一九五〇年一路下滑，二〇一〇年來到歷史新低零點八九五人，新生嬰兒僅十六萬六千八百八十六人，是世界「生育率最低」的國家，使得台灣出現少子化效應；少子化嚴重衝擊台灣社會，使各級學校生源急遽下降，部分學校甚至因生源短缺，遭遇必須退場的窘境(楊朝祥，2014)，除了現職教師有被超額的疑慮，也直接壓縮教師需求人數，造成教師一職難求。另一方面月退休服務年限的延長，校園缺乏新陳代謝。教育部人事處正在規劃將教師領取月退休俸的服務年限，由當前的 75 制¹，往 85 制²甚至 95 制方向延伸，使得教師服務年限可能長達 35 年至 40 年，「老的不能退，年輕的進不來」，使得待業流浪教師的出路更加遙遙無期。校園由於缺乏年輕的正職教師，長期聘用代理教師，在缺乏新陳代謝下逐漸走向師資高齡化，未來經驗傳承可能出現「隔代斷層」，校園逐漸喪失青春活力，教學品質因而長期處於不安定的狀態，嚴重影響學生受教權益(陳朝松，2012)。如親子天下雜誌的一篇文章裡寫道：

三十四歲的我，當了八年的代理教師，待過嘉義、雲林、南投、苗栗的學校。每隔幾年，我就換一個城市生活。明年的我會在哪裡，今年的我不會知道。

¹依現行《公立學校教職員退休條例》所規定，公立學校教職員只要滿 60 歲，而且任職 15 年以上、或 50 歲任職滿 25 年，就可領月退休金，因為「退休年齡」加上「工作年資」，數字加總為 75，所以俗稱為「75 制」

² 行政院目前正在擬修「公立學校教職員退休條例修正草案」，未來公立學校教師月退休金起支年齡將改採「85 制」，須年滿 60 歲且任滿 25 年，或任滿 30 年且年滿 55 歲才可支領月退休金。若經立法院通過實施這項新制。全教會等團體批「85 制」，衝擊教師的新陳代謝，因小學生年紀小又活潑好動，教師需要教學活力，延後教師退休年齡，恐讓校園變成「阿公帶孫子」情形，並扼殺優秀教師接棒的機會。

當代課老師很煎熬：在學校，要接正式老師不願意上的夜輔、週六班；要配不是我專長的音樂、歷史課。教甄的季節愈近，我愈有「啊，來不及了！」的心急，每年都想放棄。我知道自己準備考試的時間太少，有限的時間該花在陪伴學生，或準備考試，變成兩難抉擇。

這幾年考試完，我都有被掏空的感覺，要恍神好幾天才能夠回到現實生活。我甚至開始懷疑自己是不是根本不適合當老師，心很苦。有形的辛苦都還挺得住。我最最怕的是學生問我：「老師，你明年還會教我們嗎？」我曾經帶過一個班，國二接手時，學生因為和前導師處得不好，對我也充滿敵意。但是國中生很可愛，當你站上講台，他們有足夠的敏銳看見你的真心和特質，他們接收到我的善意，我們後來有很融洽的師生關係。可是國三我離開了，他們覺得被遺棄，群起反抗新導師，故意搗亂、不打掃、罷考，弄到學校幫他們換了第四個導師才干休。從那之後，我告訴自己，當了導師就把班帶完再走。

可是，走或留，卻不是我能決定的。

（引自親子天下雜誌，張瀨文，2011）

這不是單一個人的故事。根據教育部統計俗稱「流浪老師」的儲備教師人數再創新高，加上未取得正式缺的代課老師，人數衝到 7 萬 6 千人，像這樣的國中小代課老師，全國有一萬七千多名，每九個老師，就有一人是代課老師。近五年，國小代課老師數量成長一一三%，未取得教師資格的不合格代課老師更爆增近四倍（彭明輝，2013）。

這樣的場景，都是來自於教育現場的報導，上述的寫照，對懷有教師夢、曾在校園中代過課的人對這些場景一點都不陌生。然而，我們對於代理代課教師

這個議題的關心，不僅僅只對流浪教師每一年都在「say goodbye」的場面掬一把同情淚，更是為講台下無辜的學童感到擔憂！孩子是需要陪伴、一起成長的，且教材的設計也應有長遠的規劃和實施過程性評量，加上教育乃是「百年樹人」的工作，怎能奢望在短期中見效呢？天下雖無不散的筵席，但是對每年居無定所、不知明天在哪裡的代理代課教師而言，以及對年年都在換導師的學生來說，如此短暫的師生情誼，如何建立互信的基礎、良善的關係呢？錯誤的教育政策下，受罪的除了有高唱「一卡皮箱」全台走透透的「流浪教師」外，不知是否還有其他無辜的陪葬品——學童受到優良教師教導的權利？

我也是流浪教師，總感覺自己就像「校園臨時工」，面對頂多一年一聘的代理職務，每年到了五月，就開始擔心自己明年可能會沒有工作，根本沒心情好好上課，不時要花多點的時間在教育專業知能上研習充電，深怕自己沒隨時在專業上精進而遭淘汰；甚至想多花點時間念書考正式教職只是現在感覺希望愈來愈渺茫……。學期末將屆，許多代理老師開始離情依依，複雜的情緒湧上心頭，一方面擔心自己明年的工作沒著落，一方面又捨不得已經教出感情的學生。「當代課老師，就要學會面對離別。」也因不確定，當學生們問到：「老師，你明年會繼續教我們嗎？」我只能故作鎮定的說：「要看學校的安排。」因為連我自己也不知下學期我會到哪裡？

在學校服務的期間常與和我有同樣處境的老師們，尚未取得正式教職的代理代課老師、兼任教師談話時發現，大家都在準備考教師甄試，這一連串所經歷的歷程充滿著多種樣貌，如被校方與正式老師們在工作分配上勞動條件的不平等待遇、教師教育自主權的無法得以行使等，此求職路也格外的艱辛與曲折，是一般從師範院校畢業後就接受分發的老師所無法感受的。我們也一再經歷著教師甄試歷程，期間的身心煎熬、挫敗與失落，在這路途上有人放棄，但大部分人仍對教育保有希望與夢想而再接再厲。

在歷經流浪的我常常不時地問著自己，「流浪」對於流浪教師而言是什麼？其苦澀的根源，是指代理代課學校間的轉換或者物質空間上的轉換或物質空間上的移動？抑或是一種未具身份保障之「心靈移民」、缺乏認同、歸屬與安全感所造成的？流浪的目的為何？終點又是什麼？流浪教師的「身份」在學校中代理代課，將會對教學產生什麼樣的影響呢？這一連串的「？」在走過流浪的旅程，才發現流浪教師的身份不斷影響我的生命，在流浪的過程中我迷失自己，卻也更認識自己，但又努力尋找生命方向；希望透過研究 翻轉流浪教師的悲情角色，激勵自己與他人。

每年暑假，就是我拉著行囊從一個學校遠征到另一個學校的時刻，每一場教師甄試失利的挫敗感，讓我看不到未來，我像一個游走在生命漩渦的靈魂，年復一年回到原點，轉不出來，這條路很難走。這些年拉著一卡皮箱「南甄北考」甚至遠赴離島，為實踐理想，即便重重摔下還是會站起來；在靜與動的游牧空間，找尋屬於自己的位置，累積屬於自己的養分；在流浪的時光中，我必須儲存陽光的笑容，等待綻放的時刻。在寫的過程中，驚覺流浪教師生涯和我的生命經驗有極大的連結，我的追夢故事是這樣開始的……。

小時候生長在六個女孩的務農家庭中，家中的經濟非常貧困，身處在貧窮的環境長大。我記得就讀國小一年級的第一天，張老師說要每人帶一盒彩色筆，我也開心地回家跟阿母³（從小對老媽的稱呼）說：「老師說星期二下午要讀整天，有勞作課……老師要每個人帶一盒彩色筆……。」阿母當下沒回答，但看到阿母難過的表情（或許是因為從小生長在大家庭中，不知不覺中早就學會了看人臉色過生活），心裡將這事擺放了幾天後，就跟阿母說老師說家裡沒有的不用帶也沒關係，可以跟同學借。或許從小就長得乖乖、靜靜的樣子，張老師對沒帶彩色

³ 小時候我們家對媽媽特別的稱呼，問媽媽為什麼別人都叫母親「媽媽」，而我們家卻叫「阿母」，媽媽回答說：「阿母是閩南人的叫法。」她也是這樣稱呼外婆的。

筆的我並沒處罰，而是把我叫到她的辦公桌前問了我原因，我跟老師說：「……我阿母沒錢買…」。隔幾天後，老師叫我去福利社找他，老師跟我說：「你去選喜歡的一盒彩色筆和水彩、水彩筆，一直跟同學借也不好…」。這是我讀小學時第一個幫助我的人。當下受了老師的感動，從此我就立定了我要當老師的志願，因為我覺得老師的小孩一定很幸福。

國中時，我和同學們都有個大學夢，希望可以讀高中，然後考大學。在畢業後面臨升學考時，成績一直不錯的我，卻因阿爸說：「我家沒錢，讀高中要補習……你去讀高職好了。」在掙扎中，我只好向命運低頭，讀了職校幼保科，至少它離我教師的夢最近。很慶幸的讀幼保科後，我有機會保送到台南師院幼師專。在南師院期間我遇到了我的社團指導老師劉教授，在我南師院期間讀書飽受劉教授的照顧，劉教授在同學口中得知我的家境貧困，必須靠家教賺取我的學費及生活費、經濟較拮据後。時常找我和同學去他家吃飯，減少生活的開銷。在我南師院畢業後，劉教授幫我引薦到國小代課，也鼓勵我考國小師資班。但我跟劉教授表明我必須賺錢，否則我的經濟將會面臨很大困境，等我存了夠多的錢，我會再去讀書。隨即劉教授就安排我入住他家，請師母幫我準備早晚餐及給予我生活上的協助……等，讓我在最無後顧之憂的情形下以最快的速度完成的我的初等教育學程。

民國九十三年六月，終於，我踏上離夢想最近的道路，但令人錯愕的是面臨教師缺額短少的窘境。剛拿到教師合格證的我，一心只想考上正式老師，雖然沒有很豐富的教育經驗，但我有滿腔的熱血要奉獻；考完正式教師筆試落榜後，學伴立書⁴（化名）約我一起考嘉義縣山上的山嵐小學（化名），我順利地拿到一年

⁴ 與我是讀國小學分班的同學，因兩人的共同目標都是成為正式老師，故一起結伴參加的教師甄試互相支援、照應、打氣的夥伴，他一直以立志當老師為職志，故以立書為化名。

一聘的代理教師聘書，而立書卻落榜了，我獨自一人留在山上教書，這樣開始我的流浪之旅……。

雖然我現在還是代理教師，或許也因為代理教師的關係。我在學校很多的工作是沒有自己的意願考量，學校要你接甚麼班、做甚麼事，你就得做好，沒做好下次就沒機會再待下來了。所以，在代理經驗中被迫我接了學校最難帶的班、最難帶的學生、和學校同事公認最難以相處及讓學校行政頭痛的問題老師搭班擔任雙導師……在種種挑戰的環境下，也造就了我有一身豐富的教學經驗，也讓我學會了與不容易相處同事的相處……共識……共事之道。總認為天將將大人於斯人，避勞筋骨苦其心志……，這些經歷、深沉的腳步，是老天在養成我成為一個好老師的過程，對凡事也不抱怨、做就對了，面對每天總是以微笑面對，心存感謝，感謝我有比別人多的生命經驗，這經驗也豐富了我的人生。

在我身邊也不乏充滿熱忱的流浪教師，一年一年的奮鬥就為了實現夢想，補習、讀書是我們學校外的活動，但是卻很難捉摸每年考試的方向，很多時候都是面對茫然不安的未來，再重建遭受打擊的心靈。王禮福（2005）綜合報導與觀察，整理出十個流浪教師的現象如下：愈來愈難考、全台考透透、吉普賽人式的趕考、為了省錢睡網咖、花錢補習、對公平的質疑、教師流動率高、就讀師範院校的意願降低、身心受挫、結盟抗爭。這種種現象我們幾乎都血淋淋走過，但經過這十幾年的游牧生活，流浪或安居只是外在職位所界定的，內心世界的豐盈才是我們所追求的，雖然表面上是迫於無奈而流浪，但我期許自己是卑微的蒲公英種子到處飄散，在孩子的心田裡短暫停留，默默為教育耕耘，期待開花結果。故本研究希望以自身經驗，完整的呈現流浪教師的生命故事，探究流浪教師從一個學校游牧到另一個學校，帶著好奇心遠征，學習在不同的學校發掘新奇，流浪歷程時的感受及心路歷程；當考試及工作環境的壓力席捲而來時，如何轉換心情去面對？如何看待流浪的狀態？未來的方向要怎麼繼續走下去？期望將流浪教師從

昔日悲情的角色，轉為游牧生涯中另類的旅行，帶來不同觀點，也藉由對故事的省思更認識自己、找到自身未來的方向。也希望這些努力能被社會看見，進而激勵和我們相同處境的人們。



第二節 研究目的

一個人，能不能代表一個群體？其所思所為是否就是其所處該群體的縮影？倘若，流浪教師群體的共同「流浪」生命足跡已足夠形塑出一種特有的現象，並有其獨特的社會脈絡，就如同是《桃花源記》中那種「不足為外人道也」的那種獨有世界之經驗，是專屬於流浪教師此一「族群」所共同建構的生命處境，那麼，那將會是什麼？

基於上述的研究動機，本研究採敘事探究，探究研究者自身及相同經驗的人在同一個時空背景下的故事，為了追求工作在教育界流浪的生命經驗及脈絡，包括流浪的心路歷程、未來規劃等，希望將故事放入社會脈絡中分析，探究流浪教師之流浪問題，在自我探索的過程中，找尋人生方向，也給其他流浪教師帶來追尋夢想的思考及啟發。將以「流浪」來探討代理教師「身份」，我認為一種是屬於結構上的流動性，另一種為內部的不確定心理，這兩者所交纏而成的「身份」，我試圖從自己所處與所理解的世界作出發；去理解流浪教師是用什麼態度與心境在面對人生的現存狀態？探討在目前處境的自我詮釋，以及採用什麼觀點來解釋當下的脈絡。對於要觀看這樣問題的方式，不只是往裡頭找，也是要向外看，往外看出去己身所處的社會脈絡，才能瞭解流浪教師的行為背後所隱藏的意義與脈絡間的關係。此外，因為我們無法直接觀看社會結構，需要透過「經驗」的中介，描述出個體自我的心靈意識和感知方式，將自己生命故事和其他相關資料（如省思、日記），轉錄成文字稿，將經驗化為有意義的文本，用來詮釋目前所處的大環境之現象與脈絡（吳芝儀，2008）。

因此，本研究之目的為：

- 一、通過生命敘說，探尋流浪教師，在不同學校間流浪的心路歷程。
- 二、探討流浪教師以非正式身份於學校服務的感受。

三、探討流浪教師面對結構性因素的回應方式，以及對自我處境的理解。

研究之問題如下：

- 一、流浪教師於代理期間因著代理、代課身份，而與人的人際互動特殊性的遭遇， 以及以上理由對自我處境為何？
- 二、流浪教師在代理情境中，是如何詮釋與建構及對教師角色的認同？
- 三、流浪教師在多年的流浪經驗中，是如何轉化自我探尋生命方向的歷程？



第三節 名詞解釋

壹、吉普賽人

教育部重編國語辭典重修本定義的「吉普賽人」為：原住於印度北部，皮膚棕黑色的類高加索人。他們到處遷徙流浪，多以販賣牲畜、卜筮、演技等為生。統整字典上的解釋：吉普賽人為印歐的游牧民族，自古以來便過著築帳棚而居的漂泊生活四處流浪、備受歧視，為了尋找生活資源，從一個地方移居到另一個地方，當找到適合生活的地方，會暫時定居，資源耗盡後又繼續尋找新的居住地。吉普賽人的游牧不是一種漫無邊際、沒有目的的流動，流浪的吉普賽民族不論到何處，都受到當地人的輕蔑與鄙視，生活艱苦。而反觀目前的流浪教師處境，流浪教師每年到處應試、逐工作而居，從一間學校流浪到另一間學校，在一所學校短暫停留又離去；流轉在不同文化的學校之間，亦是一種另類的游牧型態，這種特殊的游牧民族，為了游走於靜與動的游牧空間，必須創造更多的自我價值。所以我認為吉普賽人的游牧型態就代表著流浪教師在各個學校間流動的過程，更彰顯其流轉於不同學校時的心靈轉變。

貳、流浪教師

師資培育開放多年後，藉由報章媒體大宣導下，社會漸漸流傳著一種新名詞：「流浪教師」。根據教育部之說法，因「流浪」易被外界所誤解，故應稱其「儲備教師」，也在其電子報中將「流浪教師」正名為「儲備教師」。教育部（2007）對於「儲備教師」有明確的界定：指已領有合格教師證，而尚未正式編制聘任者，故未登錄於公教人事管理系統，或私校退輔會人事基本資料系統，又稱為「未受聘教師」或「候用教師」。

近年來，「流浪教師」則用來形容獲得教師證書但卻無法找到正式職缺的

「待業老師」（張天泰、陸可婷，2008）。此外，「流浪教師」一詞尚有其他之別稱，如「準教師」，或以教育界的「游牧民族」（林昭仁，2008）、「吉普賽人」（李文惠，2006）、「過客」（李俐穎，2008；李文惠，2006）、「救火隊」（張豐儒，2000）、「局外人」（梁金都，2010）、「學校中的臨時工」（李文惠，2006）或「教育界的勞動後備軍」（王百合等，2003）等為象徵。其中，林昭仁（2008）將代理教師象徵為逐水草而居的游牧民族，且逐「教缺」而居。且她認為應該給予代理教師一個專屬的稱呼：「Migrant teachers」，來傳達代理教師像游牧民族、候鳥般，需要常常周期、季節性的遷移。這除了符應代理教師因聘期緣故，必須年年考試的處境外，更期盼代理教師的處境能喚起社會之關注。

綜合上述，廣義的流浪教師，師資培育多元及少子化的現況下，產生教師供需失衡擁有教師證的合格教師，無法成為正式教師，只能四處參加教師甄試、到處流浪。本研究所指稱的流浪教師是為積極懷抱教師夢，手持門票（即教師證），卻不得其門而入、在門外徘徊流浪的人，未正式成為學校編制內教師者。以「流浪教師」而不以「儲備教師」為主題，不只為了呈現這些合格教師年年趕考、為了謀得教職而四處奔走，更要凸顯他們四處碰壁、對未來茫然無依的無助感。

第二章 文獻探討

代理代課教師在教育政策的轉變及少子化現象日趨嚴重之下，在成為教師的路上，不同於過去的教師般直線前進，而是歷經許多矛盾、曲折與選擇，對於這些代理代課教師在教育界的處境，例如現今教育體制中代理代課教師，如同一群沒有權益未受保障的「勞工」（張豐儒，2000）、代理代課教師具有低薪、低階、彈性化聘僱、沒有退休金及社會安全保障的特質（王百合，2003）、代理代課教師是學校編制外之教育工作者，其權利義務關係明顯不同於專任教師。

故本研究以代理代課教師為對象，而代理代課教師屬於教育界裡的臨時雇用人員，在這章將從企業人力資源彈性化的觀點檢視代理代課教師的工作處境；再以教師專業認同探討代理代課教師的專業認同，最後整理分析目前有關代理代課教師的相關研究。

第一節 人力資源彈性化

壹、人力資源彈性化的定義與原因

人力資源彈性化已經成為全球企業界中廣泛運用的概念，以下先為人力資源彈性化下一定義，在探究其成為全球化趨勢的原因。

「彈性化」係指企業面臨內、外在環境變遷時，能採取不同的經營策略、獨特的勞動力結構或改變工作流程等因應措施，亦是組織必須在整體作業上、結構上或是策略上能即時回應（紀秀旻，2005）。把彈性的觀念應用於人力資源管理上，其意義在於強調勞動力的彈性（張榮利，2000）。勞動力的彈性，可由不同的構面組合，產生不同的彈性效果。如以核心人力及邊陲人力，二構面之交互使用，使組織達到最佳經濟效能；或以工作內容、人員數量、工作時間、人員薪資等構面的調整運用，使人力資源管理上，更能符合企業組織因應環境變化之需求

（張榮利，2000）。

人力資源彈性運用的概念源自於 Atkinson (1984) 所提出的彈性企業 (flexible firm) 構想，其中最重要的觀念就是企業組織可以依照生產活動的工作特性，將從業員工區分為核心 (core) 和邊陲 (periphery) 人力。「核心」勞動力，是指生產或營運管理過程中，從事關鍵性的運作，其具備的專業技能及職務特質，難以被取代或模仿，且自主能力強，能替企業帶來持續豐厚的收益。企業為網羅此類人員，皆願意給付高薪與地位，並以長期聘用型態保障其就業安全（紀秀旻，2005）。這些人員的付出是提供組織職能上的彈性，所以雇用條件的設計，在短期上包括跨部門工作、減少的工作界限，在長期上改變職業生涯、重新培訓等，目的都是在促進組織對於員工職能上的彈性運用（黃景泰，1999）。邊陲人力 (periphery) 人力的主要工作任務是輔助核心 (core) 人力完成各項作業流程，他們所具有的能力與技能不若核心人力來得專業。相對而言，只是具有短期內就可培養的半專業或非專業之技能，所從事的工作內容大多簡單且範圍狹窄，工作自主性低，容易被取代之工作（張榮利，2000）。而企業組織在遇邊陲人力出缺時，因可直接經由外部勞動市場輕易取得，所以不會刻意為邊陲人力耗費培訓成本；邊陲人力工作自主性低，沒有太多從事跨專業領域的工作機會及完整的職業生涯規畫，即使是採全時性的雇用方式，其所能享有的工作安全保障仍較低（扈克勛，2000）。

由此定義可知，代理代課教師因為彈性勞動力的性質被定位成邊陲人力，上述邊陲人力的功能是在於輔助核心人力，他們所從事的内容是半專業或非專業的工作，但是我國不斷地提倡教師專業化，致力於提昇教師的教學專業，那麼對於代理代課教師又待之為邊陲人力，不願為其耗費培訓成本，他們享有的工作保障又較低，但又要其有一定的教學品質，兩者矛盾不言可喻。

貳、教師人力資源彈性化的原因

現今教育界代理代課教師增多的原因，有一部份是因為勞動市場供需多元化，在師資供需每年波動下，需要由代理代課教師這類的臨時雇用人員讓勞動供給更加彈性。第二原因是教育部為了節省勞動成本以提升競爭力，所以希望有效運用人力，降低組織龐大的人事成本，教育部在節省經費的考量下，希望各地方縣市政府能採用總量管制的構想，丁志仁於針對學校人力成本管控的總量管制安排專案報告指出，目前國中小學每月要花八萬元的成本聘任一名教師，但只能擔任教學工作，若學校能引進總量管制的精神，大量鼓勵學校運用臨時雇用人員，就可以將人力成本降低到每月三萬元的水準（申慧媛，2002）。最後可能是因為代理代課教師並無法加入全國教師會，沒有工會團結起來為己身權益爭取與協商的管道，教育部便可在因應教育經費短缺時，避免代理代課教師有所抗爭。

一、人力資源彈性化的類型

Atkinson & Meagher 在 1986 年的「國家經濟與發展組織」的報告中（Report for The National Economic and Development Organization）界定彈性之類型為四種主要類型：數量彈性、功能彈性、薪俸彈性、距離彈性（引自葉錦義，1999a）。而代理代課教師的性質與部分工時勞動與定期聘僱契約較相近，以下就這兩種分別討論。

（一）部分工時勞動

部分工時勞動但就字面上解釋是指工作時數少於全時工作勞動者而言，依據我國勞工委員會定義為「部分時間工作」是屬於非典型僱用型態的一種，所謂「非典型僱用」指的是非長期（大致指一年以內）或非全日的工作型態，主要包括部分時間工作、人力派遣工作及定期契約工作（臨時工作）。國際間迄今對於部分時間工作者的定義並沒有一致的標準。而我國部分時間工作者之定義按行政院勞工委員會 92 年編印之「僱用部分時間工作勞工參考手冊」指部分工時為

其工作時間，較該事業單位內之全時勞工工作時間有相當程度縮短之勞工，其縮短之時數，由勞雇雙方協商議定之。依據美國勞工局定義：「每週工作時數少於三十五小時者，即為部分工時勞動（引自周信旗，2002）。」可分為兩種，一種以契約為基礎的自願性和經常性工作（葉錦義，1999b），另一種可稱做臨時性雇用，即所謂的臨時工，只能看勞資雙方的默契而沒有契約的保障。

兼代課教師在教學上是以節數計算，各縣市規定，最多不超過 26 節課也就是說代課教師的工作時數是每週少於 35 小時，因此其性質與部分工時勞動類似。代課教師通常都會與學校簽下聘約，就等同於契約，因此其類型應為經常性工作的部分工時勞動；但兼課教師有些並未和學校簽下契約，只是口頭上與學校約定可兼課的時間，是屬於臨時性雇用的勞動力。

（二）定期聘僱契約

鄭津津（1999）認為「定期聘僱契約」由勞雇雙方直接訂定的契約，契約的終結取決於一些客觀要件，如特定日期的到來、特定工作的完成或特定事件的發生。或將「定期聘僱契約工作」稱為「暫時性勞動」，也就是指「短期固定的僱用期間」或「按日、週或月計算的僱用期間」。企業往往將非核心技術工作，交給「短期固定僱用」勞工，而且這些勞工往往是以「按月、周、日計算工時」（李誠、成之約、辛炳隆，2000）。

代理教師通常的是以全部時間代理正式教師所遺留下來的課務，是以月計酬，通常在任職時會與學校簽下聘約，註明任職與離職日，通常一學年過後，便要離開這份工作，因此代理教師類型應屬於短期固定雇用勞工。

代理代課教師能夠因應師資需求量不斷波動的現象而具有數量彈性；在學校中常常要接受學校安排教授非專長的科目，形成教了好多科目的現象，這是功能彈性；在薪資福利上，代理教師非北高縣市都較正式教師少了 1~2 月的薪資與年終獎金，更沒有考績獎金，代課教師更是以鐘點計費，完全可以替政府下人力成本，這是薪俸彈性；代理教師是以全部時間代理正式教師所遺留的課務，兼代課教師是以部分時間代理正式教師遺留的課務，有了代理代課教師，學校在課務

的安排上更能夠運用時間上的彈性。

參、對教師人力資源彈性的反思

從上述原因，我們可以知道人力資源彈性的形成因素多半以企業的利益作為考量，就雇主角度來看，企業內的人力資源彈性大致有數量彈性化、時間彈性化、功能彈性化、薪資彈性化四個面向（楊偉中，2005）。

生產力提升與科技的進步，原本應該對整體人類--包括受雇者在內帶來更多幸福，使人們可以進一步擺脫辛苦、疏離、無可奈何的工作，轉而追求更符合志趣的活動。然而，科技與管理方式的進步所產生的勞動彈性化，也許使得生產力提升了，但上述的四個面向，竟然每一項都帶給受雇者不利的影響。趙俊明（2006）曾評論彈性化的結果將會造成傳統上穩定勞資關係的崩解與重組，勞資關係的面貌將因此變型、扭曲、破碎與難以捉摸，新的勞資關係將會徹底地遠離勞資權力平衡，資本家重新取得「伸縮自如」、「可大可小」的權力籌碼，勞工的生存空間無疑受到更大的擠壓和威脅。現在教育中亦應用了人力資源彈性的理念，政府如果對待代理代課教師，完全以己身利益為出發點，而不顧代理代課教師的權益，那麼對教育長遠的發展來看，必定有不利的影響。

肆、人力資源彈性化與代理代課教師

在全球化的風潮之下，人力資源彈性化已經成為企業在人力資源運用下最喜愛的作法，而此種風潮似乎也席捲到教育界中，教育部（2003）統計顯示國中代理代課教師比率逐年攀升，由 86 學年度的 5.49% 升至 94 學年度的 6.61%。由此統計資料我們可知代理代課教師的比率的確逐年增加當中。而學校中逐漸運用人力資源彈性的原因有下列幾個因素：

一、勞動市場供需方面

在勞動市場供給寬鬆及高失業率的地區，比較允許組織採取數量彈性策略(黃景泰，1999)。根據台灣師範大學教育研究所研究小組所收集的文獻資料顯示，影響師資需求的因素大致包括入學人口數的增減、入學率的提高或降低、義務教育年限的延長、每班學生數的增減、每班編配教師比例的改變、師生比例、教師異動率、退休制度的更張、價值觀的改變以及教師待遇的調整等因素，都將導致需求量的變動(引自許玉雪，2003)。目前我國生育率大幅下降，國小生源數漸減，據教育部統計，2004年八月入學的九十三學年度小一新生約二十八萬四千餘人，創五十年來新低紀錄(引自陳麗珠，2004)，到2014年國小入學新生將只剩下十九萬三千餘人(教育部統計簡訊，2015)。其中最直接的衝擊即是國小開始面臨減班、減師的命運，國小不僅無法提供教師缺額，甚至還要面對教師超額的問題，而這問題已蔓延至國中。為了因應社會「少子化」的問題，學校中便需要具有數量彈性、時間彈性與功能彈性的代理代課教師，以下就這三種類型分別敘述：

(一) 數量彈性

雖說大體環境顯示出教師需求量逐年減少，但政府的政策如：每班學生數的規定、退休制度的更改、授課時數的增減、師資培育制度的變更等以及我國每逢龍年學生數暴增的特殊現象，使的教師人力需求不斷變化。政府為了因應內部與外部的變化，於是採用彈性的人力運用，發文給各個學校，希望在教師甄試時，能夠鎖缺8%~12%(王百合、游美惠，2003)，確保教師數量的彈性化，以免將來陷入超額、資遣的窘境中。

(二) 時間彈性

雇用代理代課教師也可達到時間彈性，與正式教師授課節數較為固定相比，代理代課教師更加具有彈性。代理代課教師是指以全部時間或是部分時間擔任學校編制內教師因差假或其他原因所遺留課務，或是擔任學校編制內教師依規定排課後尚餘之課務或特殊類科之課務者(教育部，2004)。因此代理代課教師的功能等於在接手正式教師所遺留的課務，若因教師員額無法補足則可請代理教師；若正式教師因進修、育嬰等因素無法授課則可請代課教師；若因政府政策如國小

急需英語教師，則可聘任兼課教師。王百合（2003）就曾形容不論是長期代課或是短期代課，他們就像救火隊，哪個老師今天請假了，就要趕快請短期代課來上課。因此代理代課教師的存在使得學校授課節數的安排可非常機動彈性。

（三）功能彈性

代理代課教師的雇用亦為功能彈性的類型，代理代課教師等於是要吸收正式教師無法教授的節數，在王百合（2003）的研究指出當這學期哪個科目沒有人要教，長期代課老師就要撿拾這個科目來教。就此說來，代理代課教師的課比正式教師上課的節數來的多而且科目雜亂，可能一才多用，既要教國語又要教美術，最後還要負責電腦或體育等，將代理代課教師自身功能發揮到了極致。

二、降低人事成本

就教育財政的層面來看，目前我國政府的財政吃緊，我國教育經費以人事費用為主要負擔，使得教育設備投資的經費非常有限，影響學生的受教權（朱玉仿、陳清溪，2006），不僅拖垮地方財政，也無法提升教學品質。因此政府運用彈性的人力資源，雇用代理代課教師來達到薪俸彈性化。所謂薪俸彈性以支持功能彈性，符合市場對稀有技術之報酬率、以績效為基礎的工資制度獲利潤分享制度（林秀如，2002），也有運用在給予特定團體較低的工資給付上。除北高兩市代理教師福利義務與正式教師完全一樣外，多數的代理教師薪資以月計算，一年只能領到 10 個月左右的薪資，學術研究費以八成計算且無績效獎金；代課老師與兼課教師以鐘點費計算，其工資明顯低於正式教師。

若說企業的核心人員及邊陲人員，代理代課教師因其是扮演人力調節的緩衝機制的角色，作為組織在人力需求變動時的調節對象，使核心人力免於受到組織內部勞動力需求波動的影響，可算是組織的邊陲人員。然而邊陲人員從事組織非專業及輔助性質的活動，工作所需技能較少，不需太多的訓練，似乎又與代理代課教師不符。代理代課教師的工作性質幾乎與正式教師完全一樣，政府對其亦有專業要求，甚至就功能來說更具彈性。但代理代課教師卻無績效等彈性薪資的報

酬，有的只有因其為”代理代課”而受到降低工資的待遇。與正式教師需做完全相同專業的工作，卻在薪資上屬於邊陲人力，令人疑惑。

學校不同於企業，企業的績效在追求最大的利潤，而學校績效的追求不是金錢上而是其產出學生的品質優良與否，教育活動是一種點滴累積的社會工程，教育的主體是學生，而辦學的主體則應是教師，教師是決定能否帶好每位學生的重要關鍵。因此政府必須慎思下列問題：教學的工作性質是否適合用臨時性人力擔任？如果學校在大環境下必須雇用代理代課教師這些臨時人力，要如何才能達到彈性且又能發揮工作專業？



第二節 教師專業認同

代理代課教師是學校文化主流下的邊緣少數。在這職場結構的限制下，使得流浪教師的生涯發展顯得曲折艱困。但身為教師，不僅僅要建構與教學相關的活動，更重要的還有教師們欲表達的聲音與價值認同會影響受教者，教師對專業認同程度足以影響其工作的感受與專業的表現。對自己身處此一職業的自我概念，知覺到特定的工作情境，賦予意義並採取行動，因此教師對自己專業的認同亦會影響其教學成果。

教育乃百年大計，尤其在二十一世紀的知識經濟的時代，教育更在國家發展中扮演重要的角色。而教師素質的良窳對於國家教育的成敗具有關鍵的地位，因此近年來大呼教師專業化的口號，但除了社會對教師所需表現的專業行為的期望外，更重要的是教師如何看待自己作為教師的身分。因此，以下分別探討教師專業與教師專業認同的內涵。

壹、教師專業

面對社會對於教師日與俱增的期待，教師的角色逐漸轉變中，教師應該具備更高水準的學術能力，且能不斷獲得更新的知識與技能，有高素質的教師才能達成高品質的教育，因而教師的專業角色備受重視。

一、教師專業的內涵

教師是否為一項專業的工作呢？每位學者對專業並不完全一致（李新鄉，1994；林清江，1999；陳奎熹，1990；郭丁熒，2004；歐用生，1996；謝文全，1998），但其中仍有共通點，歸納諸位學者對專業之定義，應包含了五項特點：一套專業的理論知識體系、專業的權威或自主權、共同信守的倫理準則、獲得社區的認可、專業的文化。Treiman(1977)整理了五十三個國家，八十五項職業聲望調查發現，教師的聲望比一般技術人員以及白領階級高，但是比醫生、律師、

建築師等主要的專業為低。林清江(1992)調查指出約有 80%的國內民眾認為中小學教師為一項專業。這些研究可以看出教師工作的確是一項專業，但是其專業的程度性質在社會各界被認定的程度不一。

對於教師一職是否屬於專業，至今學者仍有不同的看法。Greenwood(1957)指出了專業包含了五項特點：一套專業的理論知識體系、專業的權威或自主權、共同信守的倫理準則、獲得社區的認可、專業的文化。郭諭陵(2005)認為我國中小學教師因「享有相當的獨立自主權」、「擁有自律的專業團體」、「擁有明確的倫理信條」程度不夠，故仍被視為「半專業」。但隨著社會分工越來越細，社會勞力分工愈來愈專門化，許多邊際專業(marginal profession)也設法努力爭取完全專業的地位。以教育來說，各國近來所提出之教育改革報告書或法令，則可發現教育致力在專業化所做的努力(郭丁熒, 2004)，例如 1980 年代美國所提出的教育改革報告書、英國 1988 年教育改革法的頒佈都著重在提升教學專業與教師的品質。我國從 1994 年通過並公布「師資培育法」亦是教師專業水準的提升；而近年來一連串的教育改革，從 1994 年成立行政院教育改審議委員會，1996 年提出教育改革總諮議報告書，1997 年提出教育改革總體計畫綱要，1998 年提出教育改革行動方案均致力提升教師專業自主與其專業自主權的維護(張盈堃、陳慧璇, 2004)。因此雖然教師算不算專業仍有爭議，但很少能否認教育已逐漸呈向專業化發展。而一向備受爭議的中小學教師一職是否屬專業，郭丁熒(2004)也指出小學教師角色中「具備專業取向，唯專業程度仍待提高」；而依據聯合國教科文組織(UNESCO)在其「關於教師地位建議案」(Recommendation Concerning the Status of Teachers)中所提及：「教職必須是為專業。教職是一種需要教師嚴謹與不斷地研究，以獲得專門知識與特別技能，而提供的公共服務；教職並要求教師對於其所教導之學生的教育與福祉，負起個人與協同的責任感。」(引自王振德, 1999)。鍾任琴(1994a)提出將教育工作視為教育專業之理由有教育知識體系逐漸系統化；教育專業訓練的程度非常高；教師為社會提供非常重要的服務；專業自主權的擁有；教育專業組織的組成；專業倫理信條的訂定等六項。

綜合歸納國內外學者對教師專業內涵的見解，可將教師專業的內涵分為以下五點：

（一）教學專業知能

教師一職並非累積經驗就可輕鬆勝任，教師在其教學工作上不僅僅是要精通任教學科的知識與技能外，更需要瞭解教育理論、教材教法，除此還要經過實習的階段，以確保具有教學所需的技能。日後在教育現場，教師不只是知識的傳播者而已，也是產生知識的，知識是在與同事的討論、教學過程中，以及教學後反省時發現的，所以教育專業知能是在生活故事中不斷建構的過程，更經由反省所活化。

（二）長期的專門訓練

教學基本上除了要有廣博的知識為基礎，並且以服務為導向的智性活動，所以必須要有長時間的教育才能夠適應專業的工作。所以近年來的教育先進國家，莫不致力提高師資培育水準，國內教師師資學歷以大學程度；且取得教師證書必須經過至少半年的教育實習，我國教師養成過程符合專業工作的需求。

（三）教師專業自主

所謂「專業自主」是具有獨立和自由行使其專業知能的涵義(吳清山，1997)。教師在教材的詮釋、教材的選用、評鑑的方式、師生互動模式、教室常規管理以及學生輔導的策略等確有某種程度的決定權。但張盈堃(2004)指出教師本職雖含有專業自主的成分，可是在很多學校結構下，像極了做著例行工作的上緊發條的機器人。但台灣 1990 年後教育改革，教育專業被排除在外，基層教育人員參與程度更是少之又少，因此教師在專業實踐過程中，教師更需擁有批判反省能力與知覺，展現其自主意志並保有自主空間更為重要。

（四）教師專業成長

日新月異的時代裡，專業知識與技能不斷地在變化成長，因此教師應不必須不斷的進修或參與研習活動，以吸收新知識與新觀念。以我國來說，教育局已安排很多的研習及活動供教師參與，亦鼓勵教師在職進修，很多教師亦會自動自發

的爭取進修機會，使自己的專業知識與技能能有所增長。

（五）健全的專業組織

專業組織的確定，一方面確保專業地位的確立，另一方面也隱含著倫理規範以及權利義務的實踐，透過組織的力量以產生一種個人的以及團體的責任感（何福田、羅瑞玉，1996），藉由規範能使教育的從業人員自律。教育專業組織並可導引政府訂定教育有關法令及參與教育改革，也可仿效工會作法，採集體協商的方式，與教師進行有關教師權益的談判，致力於教師專業水準的提升。

從上述來檢視代理代課是否具有教師專業，從教學專業知能來看，代理代課教師多有修畢教育學程，且在學校中亦會與其他教師討論教學上的困難，並從教學經驗中不斷修正與建構專業知能，與正式教師並無二異。但代理代課教師因為要吸收正式教師剩餘的課務，有時會面臨到教授非專業科目，對此類科目他們的專業知能將略顯不足，需要同儕的支援與從教學經驗中重新學習與反省逐漸增加專業知能，但大體而言，如此臨陣磨槍，是否具備足夠的專業知能令人懷疑。從長期的專門訓練看，學校在聘任代理代課教師時，有順位問題，具有合格教師證書者為第一優先，因此現在代理代課教師多數都已修畢教育學程並經過實習，他們的師資學歷至少具備大學程度，甚至有研究所程度，與正式教師相同，皆有長期的專門訓練。

從教師專業自主觀之，代理代課教師雖在任課班級上有絕對決定權，但是在學生管教問題上，常因為礙於一年的任期，有些學生會不受管教，在秩序常規上較難管理。且因為身份上的關係，當學校教師對代理老師的處理方式有所建議時，代理老師多半會聽從而放棄原先的管教原則。在教學工作的實踐上，部分代理代課教師並沒有選教科書、選授課科目的權力，使得代理老師只能沿用其他教師選用的教材，對於選書專業的喪失，代理代課教師是否能展現批判與能動性，亦是專業自主的部分之一。但代理老師在對教材的詮釋、學生的評鑑、與師生互動模式都有某種程度的決定權。

以教師專業成長檢視代理代課教師，具有研習的權利，但是有關代理代課教

師的相關法規，並未提及關於進修權的管道、規範與方法，即使代理代課教師具有不斷吸收新知的慾望，礙於不完善的法規，也只能望之興嘆。

從健全的專業組織觀之，代理代課教師可加入學校教師會，也可加入全國教師會，但教師會組織成員都是正式老師擔任，無法真正知道代理代課老師真正的感受與需求，所以並不可能代代理代課教師發聲，也不能為教育相關改革提供意見，並為自己的相關權益進行協商與談判。我們可以發現代理代課教師在許多內涵上並不足夠達到所謂專業的定義，但是並非是代理代課教師本身的專業性不足，而是礙於政府所制訂代理代課教師的法令規章不夠受周全，代理老師缺乏許多正式教師可享有的權力。或是因為臨時工的勞動角色，為了獲得一份工作，在學校中必須配合學校的要求，因而顯得默默無語，這些環境因素導致他們的專業性受到削弱。要思考的是用這六項教師專業內涵檢視代理代課教師是否妥當？若要以此五項內涵為準則提高代理代課教師的教師專業，是否該從社會與學校結構檢討呢？

二、教師的專業角色

教師專業是指教師在扮演其角色時，所具備的一些教育專業知識、專業技能；專業精神及專業態度等。面對社會的快速變遷，從 Hargreav & Goodson 提出的新專業主義可知以「教師作為一個人」（teacher as person）為教師專業發展的論點，也就是不再將教師視為一個集體，或將教師視為一個不帶情感的專業知能儲存體；而把教師視為教學實踐過程中的「主體」，也是一個有能力建構個人的「專業實踐理論」之「有識之士」（陳美玉，1997）。所以將教師視為一個獨特的個人，有其生命經驗，有其自我認同，有其對教育、教學的認知、情感與價值。在此論點中，教師不是職務知能上的專門人員而已，他們的「自我」更是專業建構的一個重要因素(Nias，1989)。

貳、教師專業認同

身為教師，不僅僅要建構與教學相關的活動，更重要的還有教師們欲表達的聲音與價值認同。故以下就認同、專業認同與教師專業認同的意義以及影響專業認同的因素進行探討之。

一、認同

從心理學來看，認同（identity）按照弗洛伊德的說法，是指個體在潛意識（unconscious）中，以他尊重或羨慕的人為榜樣而進行的心理歷程（張春興，1998）。故一般認為認同是接受一套價值模型，亦即是將一套價值模型內化到個人心中的過程（萬育維、賴資雯，1996），因此從心理學觀點來看，認同是一段無意識的歷程，在歷程中慢慢地形成「自己是誰」的穩定與內在一致的感覺。但從社會學的觀點來看認同是屬於一個有意識的歷程，強調的是社會世界對認同的影響。認同是由對自己的看法與信念，以及在社會與環境互動下對自己有意的選擇定義自己（李茂興、余伯泉，1995）。因此，認同是人們「定義、定位和區分自己與他人」的方式，因為個人在社會中所處位置的多重性，因此認同是多重的，流動的（Tisdell，2000）。

周淑卿（2004）從 identity 的字義上分析，認為 identity 即是指「我是誰」、「我之所以有別其他人」或「之所以屬於特定群體」的內涵，這些屬性的總和可稱之為「身分」。也就是個人對內在自我尋求統合，對外區分與他人的差異，這個確認的過程就稱為「認同」。劉玲君（2005）也認為認同能讓我們思考「我們是誰」、「我們與他人的關係」以及「我們與所生存世界的關係」；因此認同會隨差異而生，要詮釋個人的認同，就必須指出他與他者之間的差異。眾多學者對認同的論述，都有其共通點即是認同的概念與自我的概念相當密切，個人的認同不僅是歸因於個人的意象或眾所皆知的分類範疇如種族、性別，更來自與外在環境與重要他人互動的經驗，個人從中選擇自我的詮釋，而內化與組織此心理的經驗。由此觀點認同經常是較不統整、不固定且經常重新建構的。

Becker 與 Carper 也指出「認同」是發生於三種關係的結構中：1.非正式同儕

團體或同學；2.師生關係；3.正式的學術結構。並經由五個機轉的運作，個人形成自我意象（self-image）。這五個機轉是：1.個人的投入；2.對問題產生興趣、獲得新技巧；3.習得專業意識型態；4.內化為動機；5.獲得他人的支持與提拔（引自萬育維、賴資雯，1996）。由上可知「認同」與主體性是緊密的觀念，它的形成是一個人生命歷程中經驗的詮釋與再詮釋的持續過程，因此本研究採用在代理經驗中的自我對話，期望研究者從敘說當中，自我覺察在社會環境以及與他人關係的脈絡下，如何建構對自我的「認同」。

二、專業認同

從 Hargreave 與 Goodson（1996）提出新的專業主義後，更強調主動、合作，學習新知和技術的意願，重視其道德意志與責任感。對於專業的定義除了認知與技能方面，更著重在情意，也就是對自己的職業是否有特殊型態的信念，進而影響自己對此工作的投入與付出、倫理觀、價值觀等。因此從專業到專業認同必須經過一個轉換的過程。黃侃如（2004）則將專業認同分成三個面向：1.專業認同之工作情感：指在從事專業工作時，面臨到有關人或工作的感覺。2.專業認同之工作認知：指在從事專業工作時持有的想法，並包含在面對不同價值衝突時，所採取的判斷與選擇基準。3.專業認同之具體行動：在面臨專業困境中，表現出具體的行動。

一個人的專業認同程度足以影響其工作的感受與專業的表現（梁畢玲，2006）。他對自己身處此一職業的自我概念，知覺到特定的工作情境，賦予意義並採取行動，具有十分重要的地位。

三、教師專業認同

戴文青（2005）認為教師專業認同乃融合心理學與社會學概念，意指教師在專業社會化與各層社會關係互動過程中，形構專業的自我意象，對教師專業生涯產生歸屬與承諾的過程。其中涉及對專業意識、價值、知識系統與專業角色等參考架構的確認與建置。王儷靜、邱淑玫（2001）則認為教師專業認同是職前教師

與在職教師在教師社會化歷程中，帶著個人過往的經驗和師資培育環境中逐漸形成對於「教育專業」的認同與肯定的過程，並將之內化成為自己的教育信念且表現於外在行為上。

學者對於專業認同的意涵分歧，往往以此表徵不同的主題。有的研究以專業的實況定義專業認同，例如 Goodson & Cole(1994)研究個人與環境脈絡之間持續的詮釋過程而建構出來。有的研究則以教師的自我意象、自我概念定義教師專業認同；例如 Newman（2000）研究教師的夢想與目標，其中包含教師對教師這份工作的知覺、自我評價和展望，在此研究把教職的夢想與目標做為教師專業認同的重要內涵。Travers 於 2000 年發展出「認同的概念面向」的架構，描述與詮釋五位師培學生課程的專業認同：1.自我在實習教師與他人的關係；2.自我在實習教師與學科教學的關係；3.自我在與專業的關係--包括對從事教職的熱忱與對教師工作複雜性的認知（引自周美鳳、宋佩芬，2005）。由上述可知教師專業認同的概念與內涵十分抽象廣泛。整體而言，教師專業認同是教師個人對自己身為教師的概念，教師的認同形成並非源自他們所累積的教學時數的總和或教學經驗的結果（Nurit，2004）。下面將更進一步要探討的影響教師專業認同的各種因素。

四、影響教師專業認同建構的因素

影響教師專業認同的建構因素有很多，從上述學者對於教師專業認同所分的面向看來，個人與環境脈絡兩者在教師專業認同的建構過程的角色，常是研究者強調的主題。教師的個人特質，教師在專業準備期間的經驗以及教師個人的教育實踐與個人的歷史，都是影響教師的專業認同的重要因素。

Beijaard（1995）認為教師教學的環境脈絡，包括教室的生態，與學校文化，以及個人因素方面的教學經驗、生活史，對於專業認同的形成關係密切。

Kelchtermans(1993)更說教師的工作是高度自我涉入的，教師專業認同內涵所包括的自我形象自尊自重等，都與自我有高度密切關係。整體而言，影響教師專業認同形成的重要因素包括下列幾個面向：

(一)個人特質與自我概念

個人特質是指每個人有其獨特的行為模式、經驗、期望、目標與價值觀，因此也影響著將來方向的決定，這些特質會不時的影響個人際遇，例如決定當老師，在生涯受挫時所採取的態度（張德銳，2006）。自我概念也是構成自我的重要內涵。當一位教師回答別人問到：「為何決定成為教師？」或問自己：「我是一個什麼樣的教師？」就牽涉到了他對自己的瞭解與對將來希望成為何種人的預測（周美鳳、宋佩芬，2005）。Beijaard（1995）認為自我概念是個人對自己的信念、態度與理論的表徵，顯示出個人對其能力與特質的評估。但自我概念有時候會分歧，例如個人自認是一位傑出的專業者，但未必會對所從事的專業感到滿足（周美鳳、宋佩芬，2005）。因此探討教師是對於自己是否具有教師特質與能力，及對自己教學是否滿意，可增加對教師專業認同的瞭解。

(二)個人的經歷

個人的經歷指的是當教師之前的種種經驗，包括當學生的經驗、社團的經驗、人生的經歷等等。早期研究認為早年的兒童經驗—包括父母親的教育、學校的受教經驗、學生時代與教師相處的經驗，以及欣賞典範的教師角色，對他們形成深為教師的意象有所關連（周美鳳、宋佩芬，2005）。

(三)學習成為教師的經驗

職前專業學習的經驗、實習教師的經驗、初任教師的經驗，多年累積後的教師經驗都是形成教室專業認同的重要來源（吳慎慎，2003）。周美鳳、宋佩芬（2005）就指出在實習教師身處的環境脈絡中，實習輔導教師對於影響實習教師的意象與對教學的瞭解不容低估，更會影響將來成為教師後的自我專業認同。當教師進行到不同的生涯週期，所承擔的任務與適應力皆不相同，都會影響到教師的自我認同。

(四)教學實踐中的環境脈絡

職場中的環境脈絡皆會影響到教師對自我專業認同，其中包括教師在教學中的感受、教師需要遵守的上級單位的法令規章、學校展現的管理風格、社會對教

師的期望、教師的專業組織等等，都是屬於環境脈絡。通常教師從是否能成功的帶領學生、其他成人傳來的訊息、學生對待他們的方式等外在因素建構出自我認同（Newman,2000）。更透過對外在環境脈絡的感受和舒適的程度，評定自己的專業認同。

因此，我們分析教師專業認同建構的因素，可從教師個人特質、自我概念、自身的經歷、學習當教師的歷程和教學實踐下的環境脈絡等方面。專業認同是在這些因素交錯下不斷的持續進行，經歷過衝突與掙扎，因此並非長久不變的。一個人成為教師的過程與其個人認同、個人特質、專業準備以及個人過去當學生的經驗的個人歷史有密切的關係，除此之外，個人在認同，個人的自我，教師專業教育與教師的專業實踐等因素都是在社會中被建構的。一旦建立的專業認同，這將是穩定教師專業展現的內部力量。



第三節代理代課教師的相關研究

本研究的研究對象是代理代課教師，那麼我們必定會疑惑代理代課教師是怎麼形成的，本節先探討代理代課教師形成之因，再就代理代課教師的權利義務，探討代理代課教師在社會結構與社會互動中的處境與相關研究，最後整理我國期刊與論文中出現代理代課教師的相關研究。

壹. 流浪教師的成因

流浪教師形成的原因，除了師資培育制度的轉變造成師資供過於求外，從很多資料顯示，也可以發現深受「少子化」現象的影響。「少子化」一詞指的是十四歲以下人口比下降，此現象是因為我國婦女總生育率降低，而產生的現象，首先衝擊到的是國民小學的入學人數，影響層面包括：裁班併校、超額教師.....等問題。

一、師資供過於求

民國 83 年，師資培育法通過，師資培育制度從一元轉為多元，管道開放，使得培育工作不再由師範院校所掌控，許多大學經由教育部核定後，紛紛成立師資培育中心，計畫式培育走向儲備制，培育數量急速增加，民國 90 年擴增 2 倍，93 年達到最高峰的 2 萬 1805 人，但受少子女化衝擊，教師需求明顯減少。進而造成師資供過於求的問題，從 86 年度開始，每年取得教師證書，但並未於各級學校擔任在職教師，及未於公立學校擔任代理代課教師之儲備教師有逐年上升之趨勢，尤其在 94、95 年度考取教師證照之儲備教師有八、九千人；94 學年以後，儲備教師雖有下降趨勢，但每年取得教師證書之老師依然在五千人以上，每年都有一批取得教師證的老師投入教師甄選，在缺額很少的情況下，流浪教師的人數只會年年增加。

師資供過於求的現象，直接反應在教師徵選的缺額中，也造就一批一批的流

浪教師，這是制度轉變下社會層面的真實呈現，但流浪教師產生的原因還不只這些，少子化的衝擊是更直接從正面撞擊流浪教師求生存的艱難處境。

二、少子化效應衝擊

高度工商化社會，「頂客族」快速增加，養兒防老的觀念逐漸淡薄，在加上不婚單身貴族直線上升、社會價值觀的改變、社會經濟的負擔沉重、醫療與科技的進步、社會支持體系的缺乏，台灣婦女的生育率逐年降低，影響著出生人口數。根據內政部戶政司近年的出生人口統計來看，1983 年出生人口數約四十萬左右人數，急速下降到 2004 年出生人口數為十九萬人（內政部，2014）。從以上的資料可以發現，出生人口數在一、二十年內減少十幾萬人次，每年更以幾千至幾萬的數字在遞減，這代表著將來入學人口數逐年在降低。

劉欣怡（2009）在「流浪教師的夢與現實—師資培育政策變革後準教師的困境」中提到，「教育」與「人口」密切相關，教育乃人口品質的重要指標，而人口又為教育產生的基本要素。因此，我們可以從目前的出生人口數來預估未來入學人口數，在 2016 年入國小的學生比 2006 年入學的學生少了 138,426 人，如果以一班 30 個學生來計算，2016 年全台灣將減少約 4,614 班，未來數年國中、高中也將面臨減班問題，少子化現象對教育場域來說，真的是一大隱憂。

少子化問題直接正面衝擊國民教育，學校即將面臨裁班併校，近年來國小教師的甄試很多縣市因沒有缺額而停招，甚至還有一堆超額教師等待處理，哪裡還有空間再吸收更多的老師？流浪教師謀職更是雪上加霜，政府及教育單位應該正視問題，使教育場域能有優秀的教師進場，形成源源不絕的強大力量。

貳、代理代課教師形成之原因

我國代理代課教師的起源為何？確實是一個難以回答的問題。在國內有關教育史的專書中，對於「代理代課教師」的提及，有如鳳毛麟角，就算偶有討論，亦佔相當少的篇幅。從郭家齊（1990）中國教育思想史所述說的孔、墨、孟、

荀、董仲舒、稽康、王充、顏之推以至蔡元培等，雖他們不一定是教育體制內所培育成就的人才，但只要是執教便是教師，所以也無代課教師問題（張豐儒，2000）。

最早一篇探討「代理代課教師」的期刊為陳金榮（1971）的「應改善國小代課教師的待遇」，文章中提到：「自從延長國民教育為九年後，本省各地國民小學教員普遍缺乏，較之惡補消除後的擁擠現象，真有天壤之別。教育當局為了解決此一教員荒，遂由各縣市政府舉辦代課教員甄試，並予以職前訓練，然後分發任教；這些甄試合格的代課教員，根據報載統計，全省約有五千多人（陳金榮，1971）。」可知代理代課教師突然爆增，應該是從民國五十七年九年國教正式施行之後。

一直到今日，「代理代課教師」在今日教育界中一直有一定比例的人數，鄧林運（1979）分析代課教師產生的原因分為：1.兵役問題；2.產假問題；3.病假問題；4.公假問題。邱明昌（1989）則認為國校代課教師的形成原因有：1.兵缺代理教師 2.實缺代理教師；3.短期代課教師。

教育部在 2002 年為解決地方教育財政問題，希望能夠從中小學人力重整及組織的根本進行全面檢討，拋棄傳統以學校班級員額決定教師人數，研擬引進「總量管制」的精神，做為學校教師人力成本控制的依據，未來學校所有業務，甚至包括體育教學、特殊藝能教學，都可能進行「外包」，由兼任教師、合聘教師或支援教學人員負責（申慧媛，2002）。教育部這樣的規劃，大量鼓勵學校運用兼任教師、教師助理、工讀生或委外人力，無異是將企業中人力資源彈性的概念運用於教育界。

參、代理代課教師的權利與義務

憲法第 165 條明訂：「國家應保障教育、科學、藝術工作者之生活，並依國

民經濟之進展，隨時提高其待遇。」由此可知，從事教育工作者接應受憲法保障，然學校編制外之教育工作者其權利義務關係明顯不同於專任教師，但卻很少有人對此進行探討（紀家雄、林嘉君，2003）。政府對於代理代課教師，有何規範，是我們所要探究的問題之一，在此綜合前人的研究加以整理分析，期能對代理代課教師的實際工作情境有更清楚的瞭解。

關於有關代理代課教師相關法規主要是教師法、教育人員任用條例暨其施行細則、中小學兼任代課及代理教師聘任辦法、各縣市自訂中小學兼任代課代理教師聘任辦法或要點、高級中等以下學校教師評審委員會設置辦法，另外教育部、人事室、北市教育局對代理代課教師聘任及敘薪亦有函釋。茲就遴聘、敘薪及權利分析如下：

一、遴聘方面

代理代課教師的遴聘法源根據為教師法第五條、第六條，裡面規定了有關教師資格檢定與審定，而其後的教育法規如教育人員任用條例暨其施行細則、中小學兼任代課及代理教師聘任辦法、高級中等以下學校教師評審委員會設置辦法皆依教師法規定而訂定之。

與代理代課教師最切身相關的法規為「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」，裡面清楚的規定了代理代課教師資格，且規定應依以下順序而聘任之：

1. 具有中小學各該教育階段、科(類) 合格教師證書或資格者。
2. 於師資培育之大學開始修習並修畢師資職前教育課程(含半年實習) ，取得修畢證明書者。
3. 師資培育法 92 年正式生效前已於師資培育之大學修畢師資職前教育課程，或已於師資培育之大學開始修習師資職前教育課程(不含一年實習) ，並具有修畢之足資證明文件者。
4. 中等學校得聘任大學以上畢業，且於本辦法中華民國八十七年十月三十日修正生效前，曾擔任代課、代理教師連續達三個月以上或累積達一年以上，並取得

證明者，其擬任教科目應與所修習專門科目相符。

5. 國民小學得聘任大學以上畢業，且於本辦法中華民國八十七年十月三十日修正生效前，曾擔任代課、代理教師連續達三個月以上或累積達一年以上，並取得證明者；或專科學校畢業，且於中華民國八十六年六月六日以前，已代課滿二年，並在師資培育之大學修習師資職前教育課程者。

若偏遠、山地國民小學依前面幾項上尚有困難聘請代理代課教師還可依專科以上學校畢業、高中職畢業但於八十六年及八十七年曾擔任代課、代理教師兩個月以上或連續一年以上，取得證明者。

由上述法規可知，中小學代理代課教師的甄選聘任時，其聘任上有順位原則存在，大抵是具有合格教師證書或資格者優先聘任，再者依其是否接受過專門的職前訓練為考量。會如此規定，大抵是為了保障師資培育生的工作權以及提升代理代課教學專業品質而制訂的。

二、敘薪方面

「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」中對待遇方面可從條文中第九條可知，兼任及代課教師因其係以部分時間擔任學校課務工作，其待遇以鐘點費支給。而代理教師則因為全時代理專任教師所遺課務，任教時間較長，所以待遇分為本薪、加給、獎金三種，依地方自治法規比照專任教師依「公立學校教職員敘薪標準表」規定，以學歷及年資核敘薪級，未具合格教師資格者，學術研究費以八成支給。至於，其他的福利細項，則多授權地方政府擬定（紀家雄、林嘉君，2003）。

比較各地方政府對於自訂中小學兼任代課代理教師聘任辦法或要點中代理代課教師方面，亦有差異，如基隆市、台北市對於兼任代課教師兼任滿一學期一 5 個半月計算，滿一學年以 11 個月計算；但台北縣、台中市、高雄縣、高雄市則給予實際任課鐘點費。而台中市對代理教師敘薪有特別規定修必教育學程且有教師正書敘薪 190 級，修畢教育學程但沒有教師證書者敘薪 180 級，未修習教育學

程課程敘 170 級。且台中市、南投縣、金門縣規定國定假日期間之兼任代課結束仍發給；嘉義縣規定聘期滿三十日，國定假日與天然災害放假期間均發給；高雄市規定兼代課全學期者，期間如遇國定假日，其兼代課鐘點費仍與發給；高雄縣規定國定假日、春假、寒暑假不發給兼任代課教師鐘點費。各縣市規定差異甚大。

三、權利義務方面

我國專任教師的權利義務的權利義務關係主要是依據教師法，教師法全法共分十章，三十九條，但其中未針對對代理代課教師權利予以說明。但以教育法 35 條為法源依據的「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」的第七條對代理代課教師的權利有清楚的規定：

- 1.對學校教學及行政事項提供意見。
- 2.享有兼任、代課及代理教師依法令規定之權益。
- 3.參與教學有關之研習或活動。
- 4.對主管教育行政機關或學校有關其個人待遇與解聘之措施，認為違法或不當之損害其權益者，得准用教師法之申訴程序，請求救濟。
- 5.除法令另有規定者外，得拒絕參與教育行政機關或學校所派與教學無關之工作或活動。

各地方政府對於自訂中小學兼任代課代理教師聘任辦法或要點依「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第七條更擬定了較具體的規定，茲分析如下：

（一）參與校務權方面

雖「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第七條第一項明文規定，對學校教學及行政事項提供意見的權利，可是除了台北市法規中規定「有提供教學及行政事項之意見」，其他各縣市自訂中小學兼任代課代理教師聘任辦法或要點並未提出具體的作法來讓代理代課教師有提供意見的管道。

（二）工作保障權方面

在遴聘代理代課教師之時，各縣市政府皆與代理代課教師一紙聘約，且各縣市政中亦未見有什麼具體措施為這些代理代課教師爭取權益。

（三）進修權方面

雖然在「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第七條第三項明定代理代課教師有參與研習或活動的權利。但在各縣市自訂的中小學兼任代課代理教師聘任辦法或要點中，卻沒有明確的規定代理代課教師有可以進修的管道。更遑論有像對專任教師一般鼓勵進修的法令。

（四）申訴權方面

「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第七條第四項中即是予以代理代課教師有申訴的權利。但除了台北市提及代理代課教師得準用教師法申訴程序，其他各縣市自訂的中小學兼任代課代理教師聘任辦法或要點中對於申訴皆隻字未提。

（五）拒絕非義務工作之權利

「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第七條第五項的規定，即是給予代理代課教師拒絕非義務工作的權利，以免成為學校中被剝削之勞工。然而所有法規中卻未有清楚的界定何謂「與教學無關」的工作，使得代理代課教師雖擁有此項權利，卻仍不敢拒絕學校或政府的交辦事項。

肆、從社會結構看代理代課教師之處境

代理代課教師雖是屬於學校的一份子，但其工作不似正式教師一樣那麼有保障，許多正式教師有的權利或福利，代理代課教師都付之闕如，在此節探討代理代課教師在社會結構面下的處境。

一、代理代課教師與政府

與代理代課教師的許多相關措施是由政府制訂的，以教育部在民國八十六年公布的「中小學代理代課聘任辦法」為例，就是與代課教師任用最密切的法令，

該辦法對於聘用代理代課教師的資歷要求及順位排序都有詳細規定（王百合，2003），有在民國九十三年修正「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」，內容對於代理代課教師資格有更詳盡明確的規定。在此法規下，代理代課教師認為有幾點不公平之處：

（一）錄取順位問題

在「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」中規定代理代課教師甄試錄取的順位，這個順位引發了一些爭議。因為有些代理代課教師是長年代課教師，這一類的代課教師工作不穩定，通常是學校教師請假而臨時需要代課幾天或幾個月，尤其是以國小為最多。在王百合（2003）的研究中，發現此類代課教師多為已婚女性，他們為了貼補家用、不與社會脫節或是此類兼職可配合孩子與家庭等因素，而長年在各個小學遊走代課。但由於教育部在民國八十六年公布的「中小學代理代課聘任辦法」後，對於代理代課教師不只是有資格限定，還有排序的規定，排序順位分別是依合格教師為第一順位，實習教師為第二順位，大學畢業曾有一年代課年資為第三順位，專科年資曾有一定代課年資為第四順位、高中學歷曾有一定代課年資為第五順位。

上述的規定加上大量的合格教師流入長期代理代課教師甄試的場域中，使得原本長期在小學代課的教師，原本有著豐富的代課的經驗，而使得這些經驗豐富、代課成效良好的代理代課教師無法錄取。有些代理代課教師認為既然已經開放那麼多的合格老師，就應該由市場機制來決定，為什麼還要有優先條款來保護他們？（王百合、游美惠，2003）。雖然順位排序是在保障接受專業訓練者的工作權，提升專業品質，但這也可能形成一個盲點：政府所認可的專業偏重在「文憑學歷」，而忽略的實際的教學經驗，

（二）進修問題

民國五十七年，總統一聲令下，將國民義務延長為九年，造成了嚴重的師資荒，那時的代理代課教師適時的彌補了師資不足的空窗期，使得國民義務教育得順利進行（崔宇華，2000）。在那段時期，為了輔導良莠不齊的代理代課教師有

更好的教學效能，開設代理（課）學分班，如中山大學教研所曾經承辦三班代理（課）學分班（葉玉珠，1999）。那時政府希望能夠輔導當時大量的代理代課教師轉任而成為合格教師，因此開設此類相關進修的課程，積極鼓勵代理代課教師修習。

但是反觀現在政府的政策，鼓勵正式教師不斷的進修與成長，為了暢通教師進修的管道，開設了許多教育類夜間部碩士班，對於留職停薪教師於法規上也多有保障。代理代課教師想要進修卻是困難重重，一方面政府的進修管道只有利於在職老師，再者，學校也希望代理代課教師能全心於課務上。因而，同樣是執教鞭但是進修的制度、動機、教育機會是如此不相同（崔宇華，2000）。

（三）待遇問題

長期代理教師雖然是支領月薪但是每年並無年資加給，不像正式教師薪資等級可以一年年累計晉升加給，除非是考上正式教師，這些年資才得以計算，而短期代課更是以日計算，有上課的日子才有計薪，這種薪資待遇顯的不穩定（王百合，2003）。代課老師的薪資是所有老師中最低的，因此很少男性參與。雖然長期代課教師與短期代理教師雖有諸多不同的待遇，但他們在勞動市場的位置上是相似的，他們都具有低薪、低階、彈性化聘僱、沒有退休金及社會安全保障的特質（王百合，2003）。

目前制度令人更匪夷所思的是，為什麼都是教師，可是一般教師參加的是公保，代理代課教師卻是勞保，而雖然代理代課教師跟學校工友、幹事、行政人員一樣加入的是勞保，五一勞動節這些行政人員可以休假一天，他們卻又不可以，那麼代理代課教師的身份究竟是勞工還是教師？

（四）工作權的問題

自從師資培育法在一九九四年公布之後，教師培育不再僅限師範體系的學校，這樣師資來源的多元化，使得符合教師資格的人相對的增加，也使得教師甄試競爭得非常激烈。畢業生的就業機會就顯的相當不穩定，年年考不上教甄的準教師只好成為長期代理代課教師。這些準教師，每年都要搶少數的正式教師缺，

搶不到又要開始準備代理代課教師甄試的考試，每年在代理代課期滿都要面臨考試的壓力，或是又要面臨可能失業的憂慮，其心理上較易焦躁與不平，影響其工作情緒。代課教師在教育領域裡，是教師的邊緣人，他們的入門代課就是一個關卡，代課教師甄試就是一個分水嶺（張豐儒。2000）。

就以上政府對待代理代課教師的辦法看來，我們可以用馬克思對彈性勞工的比喻--「勞動後備軍」來說明（張豐儒，2000）。不論是長期或短期的代理代，代理代課教師都是教育結構的後備軍，彈性勞動的特質，隨時遞補正式員工的工作，不需要負擔他們福利與退休金，需要時隨時招聘他們，不需要時雖不置於說一腳踢開，至少是走人時政府不用負責。

二、代理代課教師與學校組織

在此我們從學校的結構安排，包括人事組織、制度來看代理代課教師在學校的處境。

（一）代理代課教師甄試的公信力問題

不論是國中或是國小，都設有教評會來甄試新進教師，包括正式教師和代理代課教師，對學校教師的篩選具有重要的功能。但是各校教評會委員的素質不一，是引發參加考試的教師他們不信任感的來源（王百合，2003）。其不信任感來自以下幾項：

1. 不專業的口試問題：有些代理代課教師表示在參加口試之時，常常口試委員問到的是與教學專業不相干的問題，使人覺得口試委員就是只想把口試時間打發掉。
2. 黑箱作業的傳聞：最近電視常有學校招聘教師不公，而校長被叫至議會備詢的新聞。某些學校在招考老師時，教評會心中已經有某些內定人選，即使其他人認真準備，實力又超堅強，可能也是陪考的份。這些新聞可能讓人覺得教評會甄試老師時，底下會有人為操縱的因素。

教師甄試過程的方式、內容是否能讓參與甄試的教師信服，的確也是教評會應該思考的方向。

（二）排課問題

長期的代理代課的教師，學校會多安排他的課務，例如一個學校開的是英語代理教師缺，可能進到學校之後，不只要教本科專長的英語科，還可能被配到社、地理等文科，這現象尤在偏遠地區的學校或小型學校更常見。就此說來，代理代課教師的課比一般教師上課的節數來的多而且科目雜亂，遇有臨時請假的老師或是這學期哪個科目沒有人想教，學校就會安排代理代課教師來教。

代理代課教師受限於學校一年一聘的制度，代課的機會操之在學校的手上，所以學校安排什麼課就得接受，因為可以考代理代課的人很多，即使安排的課務較零散，代理代課教師為求一份工作機會也多能接受學校的安排。但如此非專才專用情況下，我們不禁對代課教師的教學品質有一層質疑。

（三）福利與義務的問題

代理代課教師雖然是置身於校園中，但是代理代課教師其實是不被視為正式編制的一員，無法參與學校教師會的團體組織，當然也就無法進入權力的核心（王百合，2003）。諸如像代理代課教師雖參加各領域的課程發展委員會，當他們要投票選下一年級教科書版本時，代理代課教師並沒有投票權，校務會議雖然代理代課教師可以參加，但遇有投票的議題時，代理代課教師卻是沒有選聘被排除在外。代理代課教師由於行政主管的人不一視同仁，或由於「次級團體」的隔閡，使他們不能有更多的參與校務的機會（鄧運林，1979）。朱柔若（1998）指出，因為工會不支持彈性勞動契約制度，於是兼職者、部分工時者都成了受不到工會保護的勞力市場孤兒。同樣的，代理代課教師也如同在學校中受不到保護的職場孤兒，跟學校的權力關係遠比一般教師更為弱勢，而學校對待代理代課教師的不平等措施，也更深化了他們的邊緣處境。

又偏遠地區正式教師缺額嚴重，一校之內，代課教師數超過正式教師之事情頗有所聞。因此，部分能力較強的代理教師勢必要擔負重責，擔任組長或主計人

員等行政職務，然而工作也做了，責任也挑了，主管加給卻沒有他們的份，實在令人心裡難平（邱明昌，1989）。

伍、由人際互動看代理代課教師的處境

代理代課工作是教育結構中重要的一環，不論是長期或是短期的代理代課，都在維持學生受教系統的運行不輟，在此節是探討代理代課教師與學生、家長和正式教師的互動關係。

一、代理代課教師與學生

（一）與學生的關係

很多滿十年以上的資深代理代課教師，他們默默的把青春歲月奉獻給國民教育，最大的原因是他們熱愛教育工作，否則他們早就轉業了。而教育工作最吸引人的莫過於是和學生良好的互動。如果代理代課教師看到自己教的學生有進步，或者是很有禮貌的問一聲好，都會讓這些代理代課教師很安慰，而也會傾囊相授盡力教導，而若這些學生有了成就還會跟老師持續不斷地保持聯絡，這就是給代理代課教師最大的回饋。

從學生的表現出來的反應可理解代理代課教師在學校環境中的位置，因為是暫時性的教師任務，所以有些學生就會對代理代課教師蠻不在乎，甚至聯合起來欺負代理代課教師（王百合，2003）。總的來說，短期代課因為時間比較短，所以老師無法很快的認識或瞭解學生的習性，在班級常規方面不容易掌控（鄧運林，1979）。但王百合（2003）的研究也發現有些代課教師因為自己的教學經驗豐富，所以在班級經營上很容易上軌道，而和學生的良好互動以及學生正向的反應都是代課教師的最大回饋。

（二）教學上的困擾

尤其現在學生不若以往的學生那麼單純聽話，學生會因為這老師是代理代課

教師，而有不同的對待方式（王百合，2003）。而且代理代課教師新到一個班級，對一個班級事務、學校環境都還不熟悉的時候，是很需要學生友善的協助以幫助他們很快的進入狀況。但是有些學生很聰明，會趁代理代課教師剛接一個新班級的時候，會告訴他們一些不正確的班級規則，以致於代理代課教師在一些事情無法處理的又快又有效率。且學生多半會將新來的教師與先前的教師做比較，若管的太鬆會覺得沒有以前教師有魄力，若管的太嚴則會覺得他是來找碴的。總之，代理代課教師在教師的身份如同「後母」一般，怎麼做都容易招致學生非議。

在教學上，學生與一位長久相處的教師突然離開，由一位陌生的教師取而代之，學生難免會對代理代課教師有不適應的感覺，且「教師期望」與「教師教學態度」影響學生學業成就和成就動機甚大，若代理代課教師對學生認識不夠，容易造成期望的偏差及不同的教學態度，影響其「自我觀念」的形成很大（鄧運林，1979）。因為代理代課教師代理的時間有限，是否會讓學生產生抗拒的心態或對代理代課教師無法產生認同感，或者學生是否或因為適應不良因而影響學習表現等問題的確值得加以深思（蕭靜芳，2005）。

二、代理代課教師與家長

短期代課因為師間很短，有時只有一天，所以少跟家長接觸，家長也不太關心這種一兩天的短期代課教師，或是代課某一科目的科任、專任的老師，因為他們只固定教授某些科目所以也很少跟家長接觸，反而是代課時間越長的教師，尤其是擔任長期代理的級任老師，就越受到家長的關注（王百合，2003）。

家長是有異質性的，有質疑到肯定的家長，也有體諒、配合的家長，當然也有令代課老師困擾的家長。但因為代理代課教師不是正式的教師，相對的就比較容易遭受到家長的質疑，認為代理代課教師尚未通過教師甄試的專業審查，因而特別關注他們是否具備足夠的專業能力。蕭靜芳（2005）就指出代理教師的身份格外受到家長的關注，因此，在班親會互相交流的期間，家長對於老師的教育背景、

教學能力與理念以及班級經營的方式，相當的感興趣亦提出許多問題。

尤其現在社會中，家長的參與孩子學習與校務的權利已成為最火紅的話題。國內

從「四一〇 教育改造行動」中開始了對於家長參與學校教育的訴求，而民國八十四年，台北市政府頒布「台北市中小學校學生家長會設置辦法」，首先將校園中的學生家長會合法化(利百芳，2004)。學校中家長參與事務的權利已經獲得重視，家長對於參與孩子教育過程的意識也被喚起，對於孩子在學校所受的教育也是非常關心。因而代理代課教師最感困擾的是家長的不信任，一直來學校跟代理代課教師談話，給代理代課教師很大的壓力，甚至有些高社經背景的家長，還會干預代理代課教師的教學。

三、代理代課教師與學校正式教師

代理代課教師在校園中除了和學生相處、與家長互動的時間之外，和其他教師相處的機會也不少。在王百合（2003）的研究中，有許多代理代課教師明顯感受到學校某些正式教師的排擠。

Galloway(1990)對兼職老師的論文研究就指出，工會反對兼職工作者是因為雇主以聘任兼職的方式剝奪了全職者的工作機會，而且兼職工作者的低薪也影響到全職者的薪資水準與福利。所以當學校以聘任代理代課教師來減少正式教師的聘用員額時，正式教師和代課教師之間是工作機會的競爭關係，但在教師有請假需求和教育經費日漸拮据的情況下，代課教師的存在又是不可避免的事實。

在學校中代課教師除了教學之外，在教師次級團體當中常常產生隔閡，我們知道次級團體的形成乃由於成員間共有的價值觀念，文化體系所形成。一位新的代課教師很難在短時間加入次級團體之中，於是容易形成雙方緊張不和諧的氣氛(鄧運林，1979)。代理代課教師會認為在學校與正式教師有階級上的差別，因為代理代課教師的職場位置，會讓有些代理代課教師自覺矮了正式教師一截。但這種差別感受不完全是因為正是教師與代課教師的區別所致，因為代理代課教師的性質就像過客，一年一聘，今天的代理結束明年是否還能留下的確是個未知數，

如果是短期代課，那麼來來去去的頻率又更高了，在這樣不穩定的工作環境下，要發展和一般老師相同的多年深厚交情實在也不容易(王百合，2003)。

人與人的相處是很微妙的，如果再加上彼此身份職位的不同，在老師之中區分出階級，那相處起來就複雜多了，除了正式教師與代理代課教師的區別之外，甚至代理代課教師有不同的劃分，而這種階級的高低是取決於代理代課教師的學歷和是否是合格教師而有所差別。

其實學校就像一個小型的社會，不可避免的會有高低職位與正職兼職各種不同的新來的教師與先前的教師做比較，若管學生管得太鬆會覺得沒有以前教師有魄力，若管的太嚴則會覺得他是來找碴的。總之，代理代課教師在教師的身份如同「後母」一般，怎麼做都容易招致學生非議。

陸、為什麼會成為流浪教師？「教師」職業的憧憬

為什麼會有流浪教師呢？流浪教師產生的原因除了師資多元化的改變、少子化的因素外，是否還有另外的理由？讓明知教職短缺、僧多粥少的窘境，還是有人奮不顧身地選填教育相關大學或選修教育學程，願意前仆後繼投身於教育行列中？教職有何魅力使人嚮往？為何沒有其他行業會像教師一般，自稱自己為「流浪求職者」？

徐聖堯認為為什麼會有流浪教師這個問題呢？他在文章中也指出：

教師做為一種職業，大家對其不外乎有兩個印象，社會聲望高及福利待遇佳。根據我國教師聲望及專業形象之調查，我國教師職業聲望頗高，約20年來並無改變在我國傳統社會中，教師向來備受尊崇，反映一般人尊師重道的價值觀念及社會傳統，因此在社會快速變遷過程中，教師的職業聲望依然很高（林清江，1992）。除此之外，相較於其他行業，教師除了有寒、暑假外，更享有優厚的退休金及不易被解聘的特質，故有所謂「鐵飯碗」之稱。…雖然隨著時代的變遷，但長植人心的觀念仍然未變，而師資培育開放後，窄門不再，許多人理所當

然會選擇報考教育學程以便順利取得教職。但也因為如此，師資培育結構雖已發生變革，舊有價值觀卻仍然存在，以致在合格教師不斷增多之餘，「流浪教師」也成為一項議題受到討論（徐聖堯，2004）。

上述內容，乃從傳統對「教師」職業既存的價值觀作出發，探討在種種福利（薪資、寒暑假、退休金）與社會聲望等條件吸引下，縱使制度結構已改變，仍有人堅定嚮往。因此，教職工作是吸引人的，且社會大眾對於教師一職仍存有相當程度的期待與尊崇。一般人提到老師，馬上聯想到穩定的薪資、福利，還有上班時間固定、工作環境單純加上兩個月的暑假和將近一個月的寒假。而這些工作相較於其他的不穩定、工作時間長、業績壓力、升遷機會少，都是吸引人投入教職的原因之一。且教師此一行業在華人的社會文化脈絡下，更是「理想」的工作之一。即在舊有的觀念中即將女性教師視為理想的結婚對象，認為教職可在工作與家庭中兼顧，且能將教育的專業應用於子女的教養上（楊巧玲，2007）。再者「教師」在華人社會上的地位是敬重萬分，並享有尊崇的地位。如此兼顧「裡子」與「面子」的職業憧憬，應是報考教師甄試人數持續不斷的原因，亦是師資體制改變後多年，仍存在流浪教師問題的主要原因之一吧！

柒、流浪教師的相關質性研究與敘說

我試從「全國博碩士論文資訊網」、「師範院校聯合碩士論文系統」、「華藝線上圖書館碩博士論文」以「流浪教師」、「儲備教師」、「代理教師」、「代課教師」等，做查詢關鍵詞，並從中尋找自己所研究之「面向較為相關者，再做進一步的分析與企圖從其他研究者對「流浪教師」相關議題的討論中，思考對本研究可效法或改進之處。對於目前所瀏覽的論文及研究方法中，可分為兩個角度探討。

一、研究議題來說：以流浪教師之「生涯規劃與發展」、「處境與因應」、「情緒經驗」為主。

蔡明翰(2006)以生命史研究四名小學流浪教師，探討他們以教職為目標而持

續追求的影響因素，以及分析在考試失利後，對自我、環境的重新認識，最後做成的生涯規劃為何，並探討這三者之間的關係，以及每人形成的某種類型。

葉偉崧(2006)針對六位受訪者進行半結構式的深度訪談，研究目的主要是想瞭解代課教師的權利、義務以及職場的工作現況，還有代課經驗的心路歷程、面臨的困境以及內心轉化歷程，以及教育環境轉變中，代課生態及代課教師本身所受到的影響等。他在內文中提到代課教師的經驗及心路歷程，雖然同樣是教師，但只要冠上「代課」的頭銜，似乎在社會觀感就差了一大截，雖然現實教育環境的對待並不公平且忽視，但他們仍珍惜得來不易的教育工作機會，大多努力在代課工作上付出。此外，他認為在國內外相關文獻中其實已有許多注意到代課教師對學校、對學生的重要性，代課教師不只是臨時約僱人員的角色，而是影響學校整體的教學品質及運作，以及影響學生受教權的關鍵角色。

張靜怡(2007)採用敘事研究方法，深度訪談四位在中等學校連續代理三年以上代理教師之生命故事，研究其生存脈絡如何依循自我認同發展人生願景及存在策略。其關懷焦點在於「連續代理多年」的代理教師之生涯觀，以及調適歷程，而這兩個問題都關注代理教師是如何看待、發展自己的理想生涯，包括他們想要什麼、如何追尋目標，代理及考教甄遇到挫折、不順利以及面臨未來不確定又如何因應，探討他們各代理階段對於要不要代理的心態是否有變化，包括他們每年何以選擇繼續代理、是否曾經有過轉業的想法等。她不僅探究代理教師所採取的調適策略，也關心他們在不盡理想的現狀能找到讓自己安身位置的歷程。

張鳳婷（2007）她以親身經歷替儲備教師發聲，主要內容在探討儲備教師在生涯路上選擇教職的原因，以及成為合格教師後，面對教師缺額短缺，儲備教師仍堅持成為正式教師的成就動機，還有根據儲備教師的生命故事來了解生涯發展的心路歷程，對於教職生涯的重新在規劃的階段。

蘇國勳(2008)在他的研究中主要是想了解代理教師參與教師甄試、擔任教學和面對未來工作選擇的情緒經驗，並以教學信念為旁支，內容除了探討代理教師情緒經驗外，更針對教學信念做深度的研究，其面向包含了教師角色、代理身

份、團體歸屬、班級經營、行政互動以及教學上的自我成長等。

林昭仁(2008)以「教育界的游牧民族，逐教缺居-國民小學代理教師處境」為題，針對代理教師議題進行研究與探討，以瞭解「學校教學組長、教務主任、及校長」和「代理教師」這兩種不同的角度對於「代理教師」的態度與想法，並了解代理教師的處境與適應問題。其關懷的主題包括代理教師之處境現況其分為「社會結構」(包含了大環境、政府，以及學校對於代理教師的相關影響)與「社會互動」(代理教師在工作場域中與家長、學生、其他教師的互動情形，以及在學校中的地位、教職的意向等)兩部分進行探究。

劉欣宜(2009)採用的是故事取向的敘事研究，她認為流浪教師在敘說自我故事的過程中，可以重新整合自己的經驗，重新看待自己的角色和定位，也可讓更多讀者看見與聽見他們的聲音。而她採用敘說研究的理由，主要是想呈現敘說者的主體性、探究「生命主題」和生命經驗的脈絡，以及開展敘事的行動力量。

針對「生命主題」而言，她認為敘事研究真正想了解的是報導人故事中的問題以及行動者面臨的掙扎與困頓，而非廣泛的探究整個生命過程，所以故事之所以值得講與理解，是因為有「難題」的存在，而這些被個體知覺或經驗到的一連串問題或困境就是所謂的生命主題。

由此可看得出流浪教師相關研究主軸，較多聚焦在他們所遭遇處境的因應與調適，以及面對種種困境下的心路歷程和生涯發展規劃。其中較特別的，探討面向與其他篇論文不同；在「處境與因應」面向中，林昭仁（2008）以不同的角度切入，即從學校相關行政人員、正式教師的角度去探索代理教師的相關問題，更彰顯出此議題研究層面的多元性。

二、研究方法來說

蔡明翰(2006) 採取質性研究法之生命史研究，以訪談、觀察、省思等方式蒐集資料；葉偉崧(2006)利用詮釋現象學方法論來還原，詮釋代課經驗現象之本質與深層意義，並採用半結構式的深度訪談，透過文本之分析歸納，以深入了解代

課經驗之本質;張靜怡(2007)採敘事研究方法,以深度訪談代理教師之生命故事,並配合研究者自我的省思筆記,輔助研究結果的完善性;張鳳婷(2007)資料蒐集的過程是採半結構式深度訪談,而資料的敘述是透過敘說探究法來呈現;蘇國勳(2008)以深入訪談方式獲得得研究資料,研究中以七位國小代理教師為對象,旨在探討國小代理教師情緒經驗與教學信念;林昭仁(2008)深入訪談與文件分析為方法,配合研究者之省思札記,對代理教師的基本認知、面臨處境和適應狀況等三大部分進行探究;劉欣宜(2009)採用敘事研究法來呈現八位流浪教師的生命故事,企圖更貼近研究參與者的生命經驗,包括選擇教職的原因、師資養成的歷程、謀求教職的經歷,以及結構面因素對其在謀職過程中的影響,以瞭解事件發生當時的社會環境和歷史脈絡。

其中,以敘說為方法的研究中張鳳婷(2007)認為「敘說研究」是以故事的形式來展示呈現一個人的生命歷程,且敘說的形式無所不在的包含了我們的文化和社會,在研究的自然場域中,提供了最生動的、完整的、深入的描述,來理解脈絡中的人類複雜生命。另外,張靜怡(2007)採用敘事研究之理由為:我認同敘事研究對意義的深度探究,認為敘說故事並非僅是情節的補充及堆疊,要重視的不單單只是外在的表層內容,而是個人經歷這些事件後,對其自我、生命及生涯觀產生什麼樣的影響。事件的內容也許大同小異,然而真正有價值的是個體經驗背後對事件所賦予的意義,那是由生命血淚交織而成的體會及領悟,是循著個人先前經驗混雜著省思共同建構而成的學習,必須靜心沉潛才能咀嚼出隱沒在情節底下的細膩意義,而這些意義正是個人獨特的現身與展現。劉欣宜(2009)認為敘事研究真正想了解的是報導人故事中的問題以及行動者面臨的掙扎與困頓,而非廣泛的探究整個生命過程,所以故事之所以值得講與理解,是因為有「難題」的存在,而這些被個體知覺或經驗到的一連串問題或困境就是所謂的生命主題。由此可知,敘說不僅是對事件的描述,更能從口說的故事中去挖掘、細緻體會生命中那些由經驗堆疊、隱而不顯卻深富意義的層次;也可透過敘說,讓聽者與讀者能理解敘說者的個人生命遭逢與社會文化間的連結,以及其所處的位置與行

動。研究者認為對於流浪教師此一社會中獨特的群體而言，採用敘說研究應是可行的研究方法。

以上的論文都是研究者蒐集其他流浪教師、儲備教師或代理教師的生命故事，來探究其尋職經驗，本研究希望以自身經驗，完整的呈現一位流浪教師的生命故事，探究流浪教師流浪歷程時的感受及心路歷程，期望將流浪教師從昔日悲情的角色，轉為游牧生涯中另類的旅行，帶來不同的觀點，也藉由對故事的省思更認識自己、找到自身未來的方向。



第三章 研究方法

本章主要是陳述本研究依據什麼取向與方法？歷經什麼研究歷程？為什麼要以我本身為資料蒐集的對象？以及說明資料處理與寫作的方式。

第一節 研究取向與方法

壹、流浪教師之於我.....

為什麼我要選擇關懷「流浪教師」這個族群呢？除了我也是流浪教師此一淵源外，再者我和我周圍好友同學們有很多都是流浪教師，每年的寒暑假聚會大家會交流這一學期在新學校代理代課的經驗與分享。我們雖同樣畢業於師範學院，但彼此的選擇卻不太一樣，寫出的故事腳本也不一樣。有的同學早已規劃轉換跑道，放棄了教師甄試行列，但也有和我一樣堅持在這職場不退的同學，內心對於流浪教師「雖千萬人，吾往矣」的永不放棄精神，感到訝異。這幾年，似乎只要一到所謂的教甄「考」季，報章媒體就會不斷地報導各縣市教師甄試的競爭的「慘」況，例如幾千人搶只有個位數的教師缺額，錄取率只有千分之多少...，也許，這就是一般社會大眾對於「流浪教師」的印象吧！此外，就算不看報紙和新聞，我也能從我自身和周遭友人身上感受到很濃的焦慮不安的氣息，大家交流著各地區教甄的訊息，辦公桌上堆著堆積如山的簡章和報名表，除了要忙著分區報名、準備面試之教學檔案資料外，還要南征北討地參加筆試和試教，其過程不僅需要有三頭六臂、過五關斬六將的「能力」外，更需要有異於常人的「體力」、堅忍不拔的「毅力」加「耐力」、相當的「財力」作後盾、而且還要有堅強的「挫折容忍力」永不被擊垮，才能有資格接受挑戰。但如此六「力」的匯集，再搭配上天時地利與人和，以及神佛或主耶穌的加持庇祐等，都還不一定足以成就偉大的「教師夢」，因為第二階段的面試和試教更是充滿許多不確定因素。這樣

面對努力後仍深感茫然的無助，還有親友們熱切（或說灼熱）「關心」的眼光，這些精神上的折磨，似乎不是旁人用筆墨能形容的，唯有過切身之痛的人才能瞭解吧。

也許，每個人的人生規劃不盡相同，但都有一段段說不完的故事。正如紅樓夢之開卷詞：「滿紙荒唐言，一把辛酸淚，都云作者癡，誰解其中味」般，過著自解自嘲的人生，一種不知明天在哪裡的不確定感，卻現實地、諷刺地左右著生活的方向。有人坦然地面對生活的挑戰，過著「既來之則安之」的生活；有的人卻能另覓夢想的出口，展開多采多姿、不同的人生；有人迫於經濟壓力的重擔，過著理想與現實始終維持平行線的日子。每次與同學或學長姐、學弟妹閒聊的過程中，皆有一種「同是天涯淪落人，相逢何必曾相識」的心有戚戚感，不需有太多的贅詞，即能一語道出彼此共同的心情寫照。

我們這群正在覓職的「準」教師們，儼然成為社會中不可漠視的「流浪族群」，我們不同於過去的教師有直線前進的生涯，歷經許多矛盾、曲折與選擇。過程中，我們因應時局的變遷，形塑了一種特有的生存文化，每個人發展出不同的生存策略與生命智慧，將希望投注於下一年紅海的廝殺「戰爭」，深信自己的毅力加努力，終能戰勝擺脫流浪漂泊、居無定所的命運，以及脫離那反覆週期性的「無限輪迴」中（一年一度的教師甄試）。

記憶中，我曾在網路上看過的一則笑話，其標題為「小學生好笑的造句」，內容是老師請小朋友針對「沒有 ...沒有...更沒有...」這個題目造句，結果有一個小朋友回答：「學校裡沒有流浪貓，沒有流浪狗，更沒有流浪的人。」這個看似合理的造句，其笑點其實是來自於老師的 OS（內心旁白）：「你老師我正是流浪教師啊！」對於這個「笑話」也許很多人可以一笑置之，但對處於此遭遇下的流浪教師們，我想，上揚的嘴角似乎增添了幾分神秘、複雜的情愫參雜在其中。此外，流浪教師這個「稱謂」，似乎連小學生也明曉，之前曾聽正在學校代理的同學分享、轉述，當時的情境是：有一個小朋友向她教師問好，而他的同儕卻告訴他：「他又不是正式老師，你幹嘛向他問好！」；記得再一次的教學研究會議

中，我們就像隱形的那雙手，毫無決定權；曾有同事說：「我們學校的代課老師的素質好差，把我們老師的教學品質都拖下去」這些話語似乎更透露出「流浪教師」身份上的尷尬、不堪與無奈。難怪有人將師資培育中心之「師培」簡稱二字，揶揄成「師賠」和「失陪」了！

曾幾何時，師資培育學校的招牌已悄悄蒙上了一層灰，不再發亮如昔、澆熄了多少個立志從教者的熱忱與信心；難道教育已淪為他人口中戲謔的「夕陽工業」？難道只是「少子化」現象所造成之因素？其中又有哪些需要後人去揹負政策歷史過錯的沉重負擔？「畢業即失業」？社會觀感差？考不上正式教師就等於能力差？師範學院改制後的教育大學該何去何從？定位為何？教育價值核心、理念何在？如何走出不同的教育新視野，冀望教育之「轉型」，如何培育具有職場優勢的學生、避免人力資源之浪費…等，這些都曾是我反覆思量的問題。

貳、如何呈現流浪教師的故事？

我是一位流浪教師，我一直在流浪中追尋生命的方向，流浪的過程刻骨銘心；流浪的點滴成就我現今的生命，豐富我的人生。這篇論文不是靜態的描述我過去的經驗，而是在生命流動的過程中反覆與自己對話、與相同經歷的流浪者碰撞，呈現出流浪者的生命脈絡。我希望透過自我敘說過程，可以使自己獲得認知上的釐清及自我情緒上的撫慰，在這過程中自己的心靈及情緒有一種被撫慰與被洗滌的感覺，此過程讓我對自己人生重新進行一番詮釋，從而開始一場理解、認知與評估自己生命價值的反思之旅。當事人若能以反省和真誠的立場，在述說的過程中，就能將問題外化加以質問，並從問題終獲的支持的力量（蔡敦浩等，2011）。自我敘事探究的歷程不是靜態的書寫，是將自我的生命故事透過書寫、反思，重新賦予更深的意義。我在教育制度轉變下的流浪故事，我與同事在面對困境時的流浪故事，如何影響著我們走過的路？如何創造出未來的故事？我的故事可以帶給他人什麼樣的意義？於是，我決定開始寫我的故事。

叁、採用敘說研究

本研究採用質性研究中的敘說探究(narrative inquiry)，並以敘說分析(narrative analysis)進行資料的研究。本節本研究以自己為研究參與者，試圖以「微觀」的角度去理解與詮釋流浪教師的故事，並探求其所處之背景，包括家庭、代理代課學校生涯中的學校生活，乃至整體的社會與文化脈絡。然而，一個人的所思所行，能不能代表是該群體的縮影?倘若，現有社會中有一群人被稱之為「流浪教師」，那麼這樣的群體是否能建構共有的生命經驗和處境?是否足夠形塑出社會脈絡中獨特的現象與文化?且是否能夠解是大環境之設或結構?

邱珍琬(2003)指出：敘說研究主要是依據敘說者自我對於經驗的體會、建構自己的故事，而這個敘說方式與脈絡是敘說者認為與主題極為相關、甚至是關鍵的，就是由敘說者決定需要說些什麼，而事件對其本身之意義與體悟為何?也就是在敘說中創造其個人意義與生命現實。敘說研究是站在現象學觀點來看個人內在的經驗世界，由敘說者以自己獨特的方式組織經驗、重整經驗、甚至賦予經驗不同的意義，呈現出來的是一個人對於自己的認同與身分(Lieblich, Tuval-Mashiach, & Zilber, 1998, 轉引自邱珍琬, 2003)。換言之，以心智模式觀點而言，每一位個體其外在接觸的環境中所發生的每一事件若未經個體親自建構至自己的內心，則對其個體來說即是一件無意義的事。相對的，若能藉由個體建構於心中，即為個體為此事件建構出其意義性。

Geertz (1973)曾指出，「為了理解某些事情，不必知道所有的事情」。我們可以從很小的一點(如一個想法、一個概念、一個事件)開始，然後逐步地擴大。故我們從研究參與者單一的主體身上，除了瞭解個人本身的世界觀外，也能含括個人所面對的社會脈絡。從流浪教師之個體及真實社會脈絡中/利用微觀分析加以揭開背後隱藏的結構，而所謂的「顯微鏡」即指研究者自己的概念與細微的觀看。透過敘說，縱使是一個尋常的故事，但個人當下之獨特面貌，不僅能反映出其生活社會的處境及文化，且可能成為值得探討的社會「公共議題」。

敘說探究是一種研究的取向與方法，透過具有資料蒐集作用的個人經驗法，研究者在時間、空間、場所與情境三向度的研究架構下，結合個人自傳、生命史、與自我民族誌的方法，以第一人稱的方式呈現內部人（insider）的觀點，將作者的個人經驗融入研究與書寫，並將自我放置在社會脈絡之下敘說，透過書寫與後設的立場，形成一種經驗、詮釋、敘說與書寫的研究模式，此一研究模式是循環交錯的，而不是單一方向的線性研究模式（何粵東，2005）。敘說探究是蒐集個人的經驗故事，透過書寫、分析、詮釋，並將故事置於當時的社會情境和歷史脈絡中來分析，在敘說的過程中重新對生命歷程賦予意義。

胡紹嘉(2008)認為「敘說」是展現人的存在感的重要途徑，因為人的存在並不是一種固定的實在，而是可以被不斷建構和重構的反思性的實在，對自己進行敘事，也是讓自我處於反思和變化之中。陳資穎（2003）我們會主動地形塑生命事件以實現我們的故事，並且自這些故事的角度詮釋事件的意義，不了解自己生命故事的人往往犯了相同的錯誤，並誤以為自己並沒有多少的選擇。事實上，每個人的故事不在人到達某一生命階段就停止，我們隨著生命旅程的前進而不斷的改寫故事，試著將故事中的優點極大化、缺點極小化，人能試著改善目前現有故事的意義和經驗，使自己轉向對我們人生運作最佳的故事。敘說故事感覺是沒有限制的，可以以一種最自在的方式來陳述生命中重要的歷程，而敘說者根據一些資料來賦予故事意義，以自己的觀點來詮釋故事中的意涵，透過敘說重新看待自己、重新了解生命歷程。也期望更多讀者能透過研究者的生命故事，了解在當時社會的脈絡下有一群創造生命的流浪教師，聽見他們心靈的聲音。

敘說是知的方式，敘說研究的興起，源自於對人之根本隱喻的不同，以及探究焦點的轉移。關於前者，George Kelly 提出的「建構論」是其中典範（吳芝儀，2003），他把人看成是「科學家」，會主動蒐集資料，建構理論、信念及哲學，在生活中進行嘗試與驗證，並不斷修正。關於探究焦點一經驗，作為想像基石的乃是 John Dewey 的經驗說（Clandinin & Connelly, 2000/2003），強調經驗的連續性與互動，提醒對思索的層面，不能侷限於現在與獨立性，要注意時間性的接

續—從過去到現在，以至未來，也要關注社會性的互動，一切皆有脈絡可循。由此可知：人類的主觀經驗都是身處於環境中，個人社會角色和他人互動的產物，存有多重實體，因而容許不同理解、闡釋的空間。也就是說，人一生中，在不同時期的自我認同可能不同，賦予自己生命故事的意義也會不同；另一方面，自我處於社會中的不同位置，與不同人互動，亦存有不同的認同，形成多元的認同、多重自我。

在敘說當下，敘說者藉著述說自己的故事，才有機會去組織整理自己的過往經驗，然後在聽到自己的故事之時，又進一步去深思「為什麼？」「這些經驗對我有什麼影響？」「意義何在？」，由於不斷的思索，接續的敘說，內容與細節擴充了，事件前後的鴻溝連結了，敘說觀點也轉移了，所反應的不僅是敘說者的經驗理解與建構，更是敘說者在重述故事中「重新建構」的經驗與理解（吳芝儀，2003）。這正是敘說探究過程中的「活著、說著、重述、重活故事」的價值所在—提供個人重構與成長的可能。聽者也在傾聽敘說者故事時，連結到自我的經驗與故事，觀照自我，對自己的生活實踐提出質問與反省，或許更有所啟發，進一步重寫生命腳本。如果在單向的敘說之外，再加上彼此的對話與討論，兩者同時是說者與聽者，經驗重構的可能與空間就更為可觀了。

本研究以研究者自身的故事出發，是以經驗敘說為取向，是敘說探究的一種，以說故事的方式探索自我，強調個人生命歷程中的某些事件，從「自我」一詞，可以清楚知道研究對象就是研究者自己，研究者說的是自己流浪經歷的故事，是關於自身的研究，自我敘說就是說自己的故事。Gergen（1988）曾指出：「自我敘說是指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。」（引自曾慶台，2002）這意味著在說自己的故事時，個體已在為自己「活過的經驗」（lived experience）進行了一次統整的工作。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，表達我們自己，因此，個人的經驗必須「成為故事」，而「成為故事」這件事決定了我們賦予經驗的意義（White & Epston，2001；曾慶台，2002）。Michael White 和 David Epston（2001）更進一步

的指出，為了創造生活的意義，個人就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記錄。這樣的一份記錄可以稱之為故事或自我敘說。這樣的敘說是靠自己所記憶的過去經驗，也就是關於自己的長期記憶。翁開誠（1997）以為，過去的經驗中，那些對自己有所感應的意義才能有組織的留存在長期記憶中。因此，對長期記憶的整理，是發現有關個人的意義結構與價值需求的重要機會。個人透過這樣的自我敘說，將可以發現影響自己生命起伏與演變的意義脈絡，如此一來，不但可以釐清自己過去所積累的能量與包袱，更可能因而創造出生命未來的發展與可能性。正如同翁開誠（2000）所言：通過故事，我們可以創造出自己生命的美好；通過故事，我們也可以欣賞出別人生命的美好。

我希望藉由自我敘說，重新檢視自己生命中的角色扮演，逐一了解內心的期待，以及在生命中容易重覆發生的困境與角色，並找到生命階段性的任務，從被安排的人生劇本中找到自己生命的泉源，重新梳理自己的生命故事，繪畫自己的生命藍圖。所以，本論文所採取的自我敘說主要是採取學者翁開誠(2002)的論點：自我敘說就是說自己的故事，並期能透過自我敘說，通過生命故事的再經驗，還原當時生命的真實，開顯自己的生命，找到生命轉化自我覺醒的力量，同時過程中也達到自我療癒的目的，重建並開創自己的生命，所以決定這篇論文所採用的研究法為敘說探究。

肆、敘說探究的歷程

透過敘說，敘說者可以在特殊的情境下描繪自己的經驗，也提供敘說者反思的力量，所以敘事探究可以說是敘說經驗的一種形式。

Riessman 在《敘說分析》一書中也提及將敘事探究的歷程分為五個層次：經驗的關注、經驗的訴說、經驗的轉譯、經驗的分析、經驗的閱讀。就經驗的關注部分，本研究將聚焦在流浪教師的生命經驗，包含過去為何選擇教職、謀職遇到

哪些困難、如何面對生涯的選擇等進行探討；經驗的訴說部分，除了訴說自己的生命故事，也訴說相同經歷流浪教師的故事，了解在同一個時空背景下，流浪教師所遭遇的困境，期望能對流浪教師的生命經驗有更深度的詮釋；經驗的轉譯部分，透過省思札記及訪談其他流浪教師，盡可能詳實記錄當時的表情情緒及語氣，真實的呈現流浪教師的生命故事；經驗的分析部分，不將文本資料打散來分析，而是將流浪教師的生命故事置於背景脈絡來分析，例如師資培育的轉變、少子化的衝擊等議題來回交叉分析；經驗的閱讀部分，呈現的是不同的讀者解讀文本時可能有不同的觀點，與文本交會時產生不同意義的理解與詮釋。

綜合上述，本研究以敘事探究的五個歷程來探究流浪教師的生命經驗，著重在強調流浪教師在敘說的過程中對該經驗的理解與詮釋，並連貫生命經驗的意義脈絡。



第二節 研究歷程

本篇論文的研究時程是從西元 1996 年 8 月我成為流浪教師開始展開我的游牧生活。這中間經歷了：三年台南縣漁港國小（化名）懸缺代理代課（1996.8~1999.7）；半年嘉義市志氣國小（化名）短期代課（2002.2~2003.6）；半年嘉義縣山嵐國小（化名）兵缺代理（2005.8~2006.2）；；一年嘉義縣桃花國小（化名）留職停薪缺代理代課（2007.8~2008.7）；七年雲林縣健康學校臨增班代理代課（2008.8~2015~）。

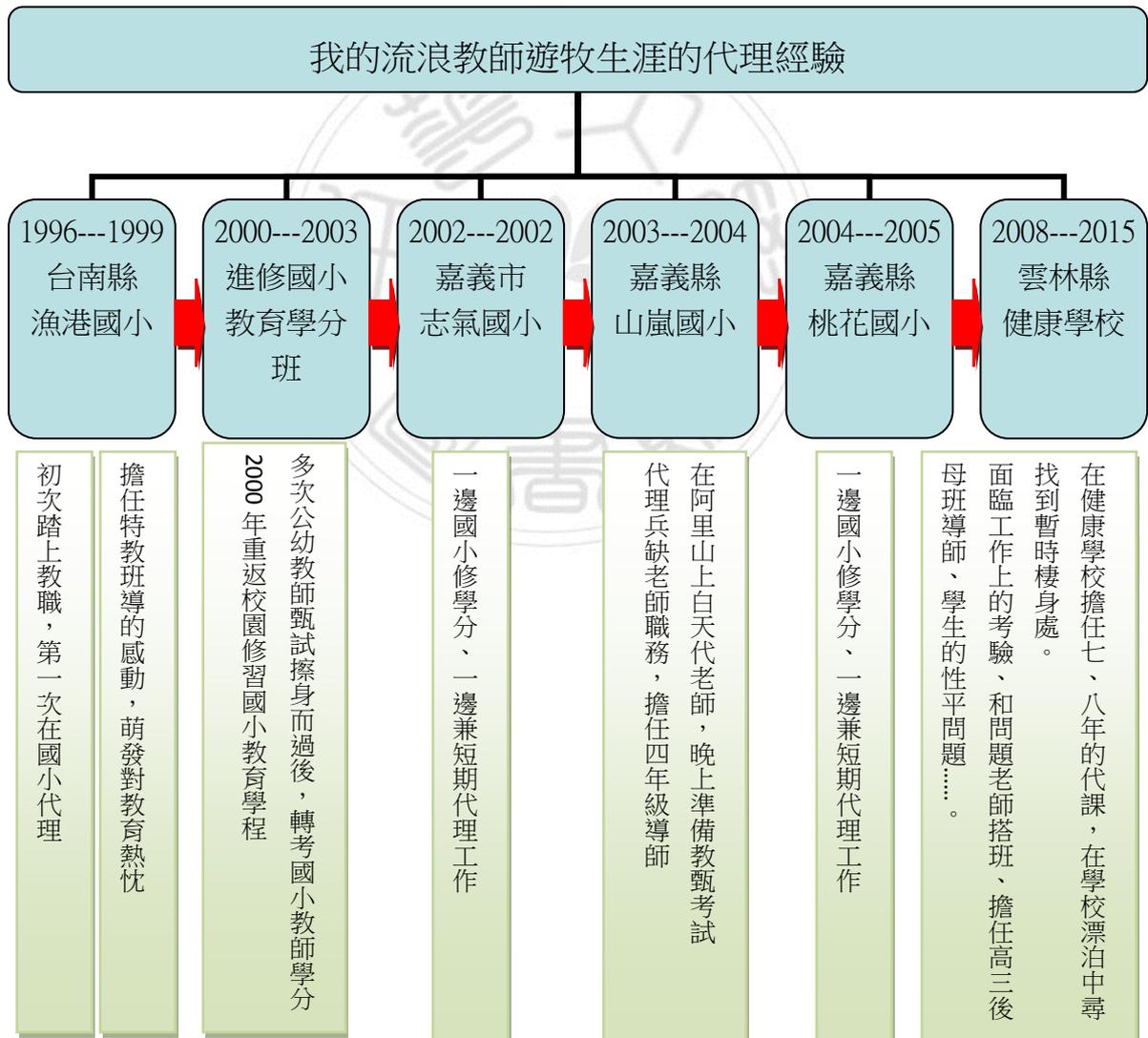


圖3-1：我的流浪教師游牧生涯的代理經驗

壹、初次踏上教職

1996年六月從南師院幼兒師資科畢業後代理的第一年在漁港國小（化名）特教班，真所謂出生之犢不畏虎，剛畢業的我傻傻的，不知特教班和幼稚園的差別在哪裡？心想反正都是教書嘛，沒什麼不一樣的，在開學前和我同班的導師邀請我和他一起去家訪，看到學生的資料與狀況時我開始害怕，也心裡暗自自問我可以勝任這工作嗎？可是聘書接了也不能退啊，我也只能硬撐下……。一轉眼就三年，這段時間看到很多身為代理老師的同事都準備考國小教師學分班，公立幼稚園教師甄試總是與我擦肩而過，我不斷在問自己喜歡這工作嗎？要繼續嗎？要放棄嗎？還是有其他的路呢？最後選擇一邊代課，一邊重回校園繼續修習國小教師學分班。歷經多年，終於在2004年好不容易取得教師證書，緊接著教師甄試的季節來臨了，六、七月考季公布的正式教師缺額卻比往年少了許多，甚至有些縣市在當年未辦理教師甄選，但我這懷有滿腔熱血沸騰的新手教師在考不上正式教師的情況下，隨即轉往代理代課的考試，就這樣踏上流浪教師之路。在歷經流浪教師多年後，我感覺自己的腦袋好像空了一般，須再充電，於是我選擇再次回校園繼續進修，但這個階段我對研究毫無所知及概念，只想單純的想回學校繼續學習。

貳、選擇質性研究

在選修課程中，我修了質性研究與量化研究，在我接觸質、量的研究過程中，漸漸的我了解到質性研究歷程的特性，我關注的不是實驗後所得到的結果，反之對於有關研究人們生活經驗、情感、行為動機等相關論述，常引起我心靈上的共鳴，認為唯有情感的融入，才能激起研究者與讀者的共鳴，而我與和我相同經驗的人對我們經歷過的世界，產生什麼樣的互動？如何去詮釋這些經驗？所以我決定敘說我的故事：決定以流浪教師為主題來做研究。

叁、關於敘說

研究者本身就是研究對象，由於其生命故事牽涉到個體在家庭、學校、社會等各情境脈絡下的經驗，書寫生命故事並重說重構自己的故事為主體，為了在時間內記錄資料，所以這些資料是過去這幾年流浪的時間，在自然的情境之下以多元的方式斷斷續續蒐集而來、且須倚靠過往經驗的回溯和描述，以深入窺見流浪教師生命故事的全貌。才能有效掌握當事人對一事件或行動所賦予的意義。嘗試從敘說建構的觀點來，探討一個人的「自我的對話與轉化」，則將有助於釐清事件的前後脈絡，並且能設身處地的了解，建構出一個關於自己的生命故事，而這種自我的轉化與社會文化、原生家庭及成長處境有著密不可分的關係。每個人背後都有一個相連的早期經驗，挖掘它、了解它、進而跨越它，學習用另一種眼光看待過去的時候，便走入時光。講出成功的自己很容易，但說出不堪回首的往事，則是需要勇氣！在坦露難堪的過往之餘，最大的執著在於藉由個人的生命經歷與詮釋，才能從人生得經驗中領悟人生的道理。我相信，只要願意繼續邁進，就有成為飛蝶的希望，重組自我生命故事的樣貌。

第三節 資料蒐集

壹、資料蒐集範圍

本研究為研究者自我的生命故事，研究範圍從自身出發，敘說自我的生命經驗，並關注相同經驗的人在同一個時空背景下的故事，如何面對外在環境中產生的困境，及如何因應大環境中社會制度的轉變；所以研究範圍是以研究者本身為事件的中心，相同經驗的人及外在環境對研究者產生不同的意義也是影響本研究主要的範圍，甚至大環境中許多因素，例如：學校場域、考試制度……等影響著研究者的生命故事。

貳、資料蒐集對象

敘說者本身的經驗豐富與否，以及表達能力、對事物的敏感度，都將決定研究發展的走向與深究程度，所以在找尋研究參與者方面我也特別用心謹慎的挑選幾位對象。一開始，我試從認識的友人中著手，逐一了解近況，並洽詢參與意願。但研究之初，我進行的並不順利，因為我週遭較熟悉的同學或朋友大都早已轉換跑道，不再以參加教師甄試考試為人生目標；一方面，目前在學校擔任代理教職的流浪教師，因擔心現今社會網路發達，自己的隱私被暴露及保密性的問題，而影響到日後考正式教師會有所影響，而遭到拒絕。邀請對象其中多位男老師，皆不約而同的拒絕我，在訪談過程中，我發現一般能考上師院體系的人在求學階段都屬於成績好的一群人，這些男人很愛面子不願承認自己是流浪教師，感覺自己在工作上還沒就定位，在工作上還沒有成就，而不願意接受訪談；也有一些人，在我還沒錄音時可以侃侃而談、但也會要求我不要寫出來，且當我開始錄音時，所談的部分都是淡淡帶過，甚至央求我不要錄音。過程中跌跌撞撞、遇到許多瓶頸，也花了一段很長的時間嘗試尋找多位的研究參與者，但是結果都不如預期。雖然在尋找的過程中並不順遂，但也為後續的研究墊下基石，因為我從摸

索中重新思考研究方向與焦點，並對訪談可能需要留意的細節、與敘說者言談間的應對進退，都有初步的接觸，如此也有助於我後續研究進行的周延度與流暢度。也讓我再次的反芻我的流浪經驗、及再次省思。在經過多次的訪問過程不甚理想下，與教授討論的過程中，教授認為我的代理經驗是豐富的，在教授得鼓勵下，我決定將研究方法改為自我敘事研究。

敘說一個故事聽起來很簡單，但要敘說自己經歷的故事，卻又覺得扭捏，不能因為身為主角就可以恣意書寫，又擔心自己的故事光溜溜的呈現在大家面前，這一切變得更加不容易了。為了讓自己更了解敘說探究，找了一些資料，Hansen（2006）的一番話，好像說出我的想法：「我們經由解釋經驗的敘說賦予生活意義，並且用來組織、詮釋或影響其他人的生活。」我的敘說不是為了要取得別人的認同，是要將我的生命故事表達出來，在不斷重述生命經驗的過程，這些經驗與社會脈絡會產生什麼樣的連結？會產生什麼樣的意義？我的生命會不會再次被重新創造？這些經驗與其他人又有何相關呢？會如何影響著別人的生命經驗？有好多我想知道的事，有好多流浪教師的夢想應該被大家知道、被社會看到，所以勇敢說出我的故事吧！

叁、資料蒐集方法

研究者本身即研究對象，照理說資料的蒐集應該沒有場域與形式的限制，但是，為了在時間內記錄資料，不得不使用系統化的方式介入心靈的世界，所以這些資料是過去這幾年流浪的時間，在自然的情境之下以多元的方式斷斷續續蒐集而來。另外為了了解在同一時空背景之下其他流浪教師的感受，也在平時記錄對話，並設計訪談大綱與流浪教師進行訪談，以深入窺見流浪教師生命故事的全貌。所以資料蒐集的方法包括：心情札記、深度訪談。

在質性研究的過程中，研究者是個多元的角色，本研究的研究者是完全參與者，實際參與整個研究歷程，藉由研究者敏銳的洞察能力，觀察、記錄研究者的

生活經驗，除了觀察紀錄在學校與學生、同事的互動情形，與流浪教師分享交流的心情感想，及報紙新聞事件和考試等相關資訊蒐集，還要深入察覺各個時期心理層面的感受，如實的將這些觀察所得的資料謄寫或以札記的方式紀錄下來，才能反映研究者所處的情境。

札記為研究者在整個研究歷程時的發現、感想、省思與面對問題的困難處，研究者在每天晚上會靜下心回顧一天所遭遇的人、事、物，哪怕是與別人對話時的心得感想，或是遇到印象深刻的事件，都一一紀錄下來，經過詳實的紀錄，可以提供研究時的分析與討論時的參考資料，心情札記可以幫助研究者了解每一個階段的心情轉變及成長過程。 主要收集下列兩項資料：

一、收集回憶自己代理代課經驗為研究步驟之首要資料，積極蒐集與個人代理代課發展的各種資料。

二、收集自從事教職這幾年來相關的日記、文件、筆記本、照片、信件、行事曆、研究所筆記等等。除了將資料重新整理及再一次面對之外，繼之依時分序加以分類完成個人生命重要紀事。

肆、資料整理與分析

資料整理與分析的目的是為了將散亂零碎的資料加以組織與分類，以幫助研究者統整與歸納，也讓讀者清楚了解研究結果是用什麼樣的方式來呈現，對整個研究歷程能作全盤的理解與詮釋。

一、原始資料登錄

開始研究時，會隨手紀錄在特殊情境下的心情與省思札記，也有和同事討論學校活動的會議記錄，及訪談流浪教師的問題及記錄，如果有錄音的話，會以逐字稿的方式呈現，如果沒有錄音，是平日觀察的心有所感，會隨時做事後補記的工作，為了呈現原始資料，及減輕負擔，養成隨手紀錄的習慣，在日後進行寫作時，這些都是極為重要的參考資料。

二、記錄編碼

蒐集的資料越來越多時，該怎麼進行彙整和分析，是一件令人頭痛的問題，參考很多質性研究的論文寫作，大多是以編碼來將資料做有效率的分類，所以我會將資料依照時間作初步的分類存檔於電腦中，回家整理時再看過第二遍，如果和指導教授討論、或跟同學、同事閒聊時，有其他想法，就再補上，每一次書寫與閱讀，就是再一次反思的過程，對論文的寫作是有實質的幫助。

三、資料歸類與分析

一開始的資料編碼歸檔是作初步的分類，在論文寫作前，要花時間審視資料，覺得編排不恰當的地方，再重新整理修正，形成新的架構。在資料分析方面，加入文獻資料、社會現象、心情札記及書寫時的心得想法來加以分析，平時整理的資料因為分類在同一個標題中，在書寫到該段落時，便將資料提出來討論，以增加詮釋的觀點與深度。

四、論文書寫的資料編碼與分析

論文書寫所引用的資料，分別有研究者的觀察記錄、心情札記、訪談資料、學校的會議紀錄、與同事間的對話紀錄、及學校輔導紀錄等資料，這些記錄的編碼方式為日期加上資料種類，如「2005.02.02 心情札記」即為西元 2005 年二月二日的心情札記、「2011.05.09 訪談」即為西元 2011 年五月九日的訪談記錄。編碼主要將蒐集的資料編碼後分析內容會發現，與研究主題有意義的資料再作編碼，此為低層次編碼，將相關的低層次編碼作分類重組，形成中層次編碼，最後找出核心主題為高層次編碼，成為論文書寫時的章節，並將研究問題及文獻放入交叉檢視、分析，進而提出本研究的結論。

五、資料檢核

為了呈現事實，需要蒐集多重的資料來互相檢核，多重的資料可以使研究者對研究現象有更全面的了解。本研究的資料蒐集方法為研究者本身的自我觀察、

心情札記和訪談相同經驗者等資料，也會從文獻及當時社會情境的資料來相互印證。訪談後的逐字稿會請受訪者檢視有無需要修正的或補充的部分，此為人員檢核。資料來源的檢核，為學校的活動記錄、參與觀察紀錄、省思札記以及訪談逐字稿，將多重的資料相互交叉檢核，有助於對研究內容的多方檢視，提升資料的真實性。

伍、研究倫理

研究倫理對於質性研究來說是非常重要的，尤其質性研究以人作為研究對象更要謹慎小心，這是對於人基本的尊重，因此，本研究為確保研究對象的隱私，遵循以下幾個研究倫理：

一、明確告知研究參與者研究目的

在開始研究前會告知研究參與者本研究的目的，本研究的參與者即為相同處境的流浪教師，有一同共事或曾經一同共事的同事，還有在不同場合認識的朋友，在訪談前會將研究的目的詳細說明，盡到告知的義務。

二、與研究參與者建立互信尊重的關係

由於研究者本身為流浪教師，更能親身體會流浪教師的處境，本研究的研究參與者都是身邊共事的同事或好友，在相處或訪談的過程中，更能以尊重、同理的態度傾聽他們的生命故事，也能自然的引導他們說出自身的經驗。

三、保護及尊重研究參與者的隱私

研究參與者述說的是自身的生命故事，同時也包含參與生命故事的重要人物，為了避免在研究公開後，相關人物受到傷害或困窘，研究參與者皆以匿名的方式呈現，所有的研究資料。

另外在撰寫文本時，不斷檢視自己內心的動機、目的與過程，落筆之處總來來回回的檢視，該如何的如實呈現這生命經驗於當時觸動的內涵及感受，以及學

術上研究倫理的嚴謹性。我試著在研究倫理的範疇該謹守的分際如下所述：

- 一、如實呈現生命事件，盡力還原事件的始末，不予扭曲竄改。
- 二、事件的始末無關乎人身的價值觀念或批評。
- 三、對事件的相關人不予置評。
- 四、研究過程出現的人物改以匿名，以尊重個人隱私。
- 五、研究目的，以筆者自己對生命的省思與積極生命態度及心理劇作劇為主軸。

我始終相信那深層內在的我是個莫忘初衷追求教師夢的那個追夢人！既然要勇於追求教師夢，那就得為自己承擔責任，所以，生命中的小故事如同行進在一個不斷編寫及更新自己的故事裡。



第四章 流浪教師的游牧之旅

本章是以敘說探究的方式呈現研究者及有相同流浪經驗受訪者的生命故事，雖然同為投入教育的工作者，但每個人的生命故事各自有不同的經歷，但最終極的目標卻都是同樣的—成為正式老師。主要以研究者本身的經驗及心情札記，從選擇教職的原因、在不同學校間流浪的心路歷程、以非正式教師身分在學校服務的感受、面對教師甄試的心情及面對未來生命方向的追尋過程等，譜出每一趟游牧之旅的生命樂章，期望能完整呈現生命故事

第一節 我的教師夢

壹、生長背景與求學生活

我生長在三代同堂的大家庭，家中成員有爺爺、奶奶、老爸、阿母、及六姊妹，我排行老四。老爸、阿母都是雲林務農人家，老爸民國三十年出生、阿母民國三十三年出生，兩人教育程度因當時家境不好，老爸只有國小畢業，阿母也讀到四年級就被外公辦休學，在家幫忙農務。父母的婚姻是一樁買賣的婚姻，當初阿母因為家道中落，被外公以兩百元賣給了阿嬤。可想而知阿母在婆家的地位簡直是毫無地位可言。阿母唯一的安慰就是我們這群小女孩在課業上的表現，可以填補她人生的缺憾。

因為阿母常說他在讀書時成績很好、也都代表學校參加繪畫比賽，可是因為外公生意失敗、負債累累，她被外公辦休學、當童工賺錢補貼家用。未能完成學業是阿母人生的遺憾，使得她在教養我們這群小女孩，阿母總是說：「只要你們想讀書，阿母都會想盡辦法讓你們讀，你們不用擔心沒有錢。」

我小時候因為身體不好，常躺在床上，閒來沒事也就常拿兒童課外讀物讀書，或許是這樣培養了我喜歡讀書的興趣。

父母對我們的教育方式是「民主型」，從小乖乖的、功課表現還不錯，求學過程也相當順利，很少讓父母擔心，所以父母是讓我順其自然發展，給予相當寬廣的空間。我從小立志要當老師，這個夢想從未斷過。當年父親長年生病，再加上生活在大家庭中，考量父母的經濟負擔，於是高中時期我選擇進入省立嘉義家職幼兒保育科就讀，朝成為教師的道路前進。高中三年級時以優秀成績被師長們推薦參加師範學院幼兒教育師資科保送甄試、很幸運地考取國立台南師範學院幼兒教育師資科，再加上父母親的對我的支持與肯定，因此很順利地開啟踏上教育的旅程。

回想在師院求學的日子，過得還蠻充實愉快的，可說是我求學過程中最輝煌、最重要的階段，除了認真學習自己的專業涵養外，也參加過佛學社、慈濟大專青年、愛心社、社會服務社、自閉症協進會等社團，師院生活可說是多彩豐富。除了家人對我的支持，更因那段日子是讓我對教育更有熱忱與理想、對自己的選擇更具信心的關鍵時期。自己讀的是幼教系，教授們總是鼓勵我們畢業後可以在私立幼稚園接受磨練，豐富自己的教學經驗，不要一畢業就以考公立幼稚園，所以我們也就乖乖地在自己的專業上認真學習，並沒去準備考公立幼稚園。但因有少數同學意識到幼教老師在教師行業中的社會地位不高，所以有許多同學便積極的想轉到國小相關的科別係所。當時的我因為家裡也無人從事教職、也沒有人指引我未來工作的方向，所以並沒有危機意識到幼教與國小師、公立與私立的差別待遇，為自己的未來鋪路。只希望自己在師院畢業後能找個幼稚園當個快樂的好老師。



圖 4-1 生長背景

貳、跳進教職的夢遊仙境中-影響我的重要長者

小時候生長在六個女孩的務農家庭中，家中的經濟非常窮困，雖然身處在貧窮的環境。就讀國小一年級的第一天，老師說要每人帶一盒彩色筆，我也開心地回家跟老媽說：「老師說星期二下午要讀整天，有勞作課……老師要每個人帶一盒彩色筆……。」阿母當下沒回答，但看到阿母面有難色的表情（或許是因為從小生長在大家庭中，不知不覺中早就學會了看人臉色過生活），心裡將這事擺放了幾天後，就跟阿母說：「老師說家裡沒有的不用帶也沒關係，可以跟同學借。」老師對沒帶彩色筆的我並沒處罰，而是把我叫到她的辦公桌前問了我原因，我天真的跟老師說：「……我媽媽沒錢買……」。隔幾天後，老師叫我去福利社找他，老師跟我說：「你去選喜歡的一盒彩色筆和水彩、水彩筆，一直跟同學借也不好……」。這是我讀小學時第一個幫助我的人。接受了老師的鼓勵與幫忙，我的心中除了對老師充滿感謝外，也更加的努力讀書，希望在課業上表現很好，以博得到老師的贊同。從這件事後我就立定了我要當老師的志願，因為我覺得老師的小孩一定很幸福。

國小三年級時，我的級任導師邱老師，在開學前邱老師到我家做家庭訪問，老爸、老媽和老師三人坐在客廳裡談了許久，不知在聊什麼？令我擔心的一直往客廳裡偷瞄……三人談完後，老爸老媽要我跟老師說再見。待老師回去了，我問老爸老媽在跟老師說什麼？老媽只說就說：「你很愛哭，叫老師要給你吃搽⁵阿（台語）。

在老師家訪後的每個星期三吃完午餐放學前，同學們都放學了，邱老師總是叫我幫他拿書回他家，看到老師的家好像皇宮、好漂亮、還有花園耶！邱老師教我寫功課、和她一邊整理花園一邊談天、吃點心。看對我而言，這樣的生活是個夢、這種幸福畫面只有在電視會出現，家裡窮到沒飯吃的我，爸媽每天早出晚歸

⁵ 閩南語，指小時候不乖被挨打；等同挨棍子的意思。

的去幫人家做農事賺錢，怎麼會有時間陪我寫功課、教我寫功課、寫完功課還有點心吃。邱老師也時常鼓勵我說：「家裡窮沒關係，只要認真讀書，你長大後就不會過得這麼辛苦。」在國小三、四年級邱老師帶我們班的期間我每個星期三下午都是這麼幸福的渡過。再次驗證了我的想法：當老師的小孩好幸福、當老師就可以變得很有錢、我一定要當老師。

在南師院期間我遇到了我在社團指導老師劉教授，在我南師院期間讀書飽受劉教授的照顧，劉教授在同學口中得知我的家境及我的生活費必須靠家教賺取我的學費及生活費生活較拮据後。時常找我和同學去他家吃飯，減少生活的開銷。在我南師院畢業後，劉教授鼓勵我嘗試在國小代課，也鼓勵我考國小師資班。但我跟老師表明我必須賺錢，否則我的經濟將會面臨很大困境，等我存了夠多的錢，我會再去讀書。隨即教授就安排我入住他家，請師母幫我準備早晚餐及給予我生活上的協助…等。第三次驗證了我的想法：當老師的小孩好幸福、當老師就可以變得很有錢、我一定要當老師。

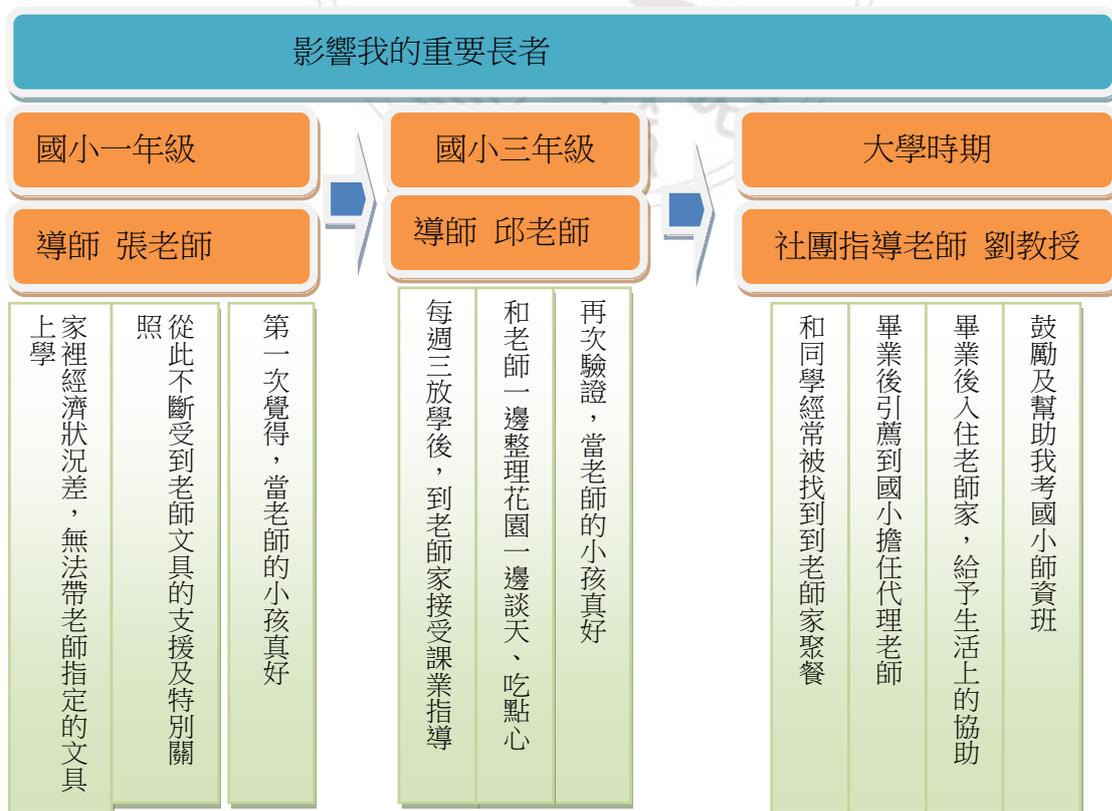


圖 4-2：影響我的重要長者

每個人生命中都有影響自己人生方向的重要他人，我的成長經驗中有三位影響我很深的老師。而宜瓦⁶老師也有類似的經驗會選擇教職是因為受到原生家庭母親的影響，認為護士或老師對女孩子而言是一份很好的工作選擇。

而在求學過程中有兩位令宜瓦老師難忘的老師，一位是在國小中年級時的導師，因感念劉老師的鼓勵、栽培與教導，因此「想成為一位能夠影響與幫助學生的老師」一直是她畢生要實現的夢想、也想成為跟劉老師一樣好的老師。

「我的小學中年級的導師，她非常疼愛我、也鼓勵我，所以對我而言老師的角色是很重要的，因為她會讓我想到就是會讓我想要去當老師，當一個跟她一樣好的老師……」

另一位是國中英文老師，不明就裡的當著全班的面打了她一巴掌，宜瓦說道「國中的一位國中英文老師……她在我國中的一下的時候，當著全班的面打了我一耳光，可是這一耳光根本沒有讓我有機會可以解釋，我是因為近視看不到黑板上的題目，她甚至沒有給我任何地解釋的機會，直接就當眾賞了我一耳光，而且把我考卷扔在地上……」

國中英文老師跟國小中年級的導師，在宜瓦的人生中扮演著非常衝突的兩個角色，國中的英文老師雖然給她是負面的影響，但是讓他期許自己在她成為正式的老師的時候，她反而是我的一個借鏡，告訴自己絕對不體罰學生，在遇到學生出現問題的時候，一定會先聽學生說，宜瓦一再得強調：「我告訴自己要很公平的對待每個學生，因為我看到孩子很多的不同特點，所以我希望我自己是可以因材施教，對不同的孩子我會給他不同的對待方式或者引導方式，這是直到現在這麼久了我都還一直會對我自我的期許以及要求的點。」

⁶是我國小學分班同學，在受訪時以宜瓦老師說這是爺爺幫她取的小名，為紀念爺爺故希望以此為化名，宜瓦就是好女子的名字，爺爺一直期許他成為一個好女子。她在班上有著優異的表現成績，畢業時也以全班第一名的成績畢業。其間經歷了台北縣服務二年，台中市加起來三所學校也有二年、接著是在台北的一所國立實驗小學擔任二年的代理教師、接著在新竹一年、台北市二年，新北市的一所私立小學擔任專任教師五年，以及今年正在台南市一所私立小學擔任專任教師。

第二節 啟程-踏上教職之路

壹、白天代理老師，閒暇準備公幼考試

台南師範學院畢業後，在一次的聚會中劉教授建議我白天在國小代課，閒暇時準備考公立幼稚園老師，這樣對我的生計與教職前途較有保障，在劉教授的鼓勵下，我去參加漁港國小⁷（化名）的代理教師甄試，應徵到人生的第一份工作，也是我夢寐以求最想投身的「老師」工作環境-民國八十三年八月成為漁港國小（化名）代理教師。

在漁港國小代理期，我則白天上班，晚上到補習班補習，回到住宿的地方則趕緊看書，這幾年的夜晚幾乎都是在書桌前看書看到累了就趴睡在書桌上睡著，準備考公幼考試。很幸運的第一年我就進入了高雄市複試，但可能因為筆試成績不高，所以以 0.5 分之差，排到了備取一。對當時的我來說，考教師甄試的那段歷程只能以「辛酸血淚」、趕搭火車趕考，每考一場就是一次「元氣大傷」來形容。之後的連續幾年暑假，我就拿著行囊到處趕考，過著『參加筆試-複試-落榜』的殘酷輪迴，當時的我就像瘋子一般，看到哪裡有希望就不顧一切的往前衝。從一開始信心滿滿，雖然歷經幾次落榜，但仍然對理想有所堅持。不過對已經考了三年的我來說，現在也不得不面對現實的一面。

第二年我選擇了台東縣考試，記得當時的考試規則是上午筆試，下午一點公佈筆試成績可以參加複試的名單，接著下午兩點考複試含口和試教，考試教前半小時抽題準備考試教，很幸運的我又進了複試，當天我考完已是晚上八點多整個校園黑壓壓的，當我要離開時還有一半的人還沒考完，看到這樣的場景也為和我有相同處境的人感到心酸，我和妹妹兩個人趕搭著九點多的火車回台南，拖著疲憊的身心及一卡皮箱的行李與教具，在坐上火車上我竟然不自覺得眼淚直流，陪我考試的妹妹也心疼的說：「姐，你好辛苦喔！」我和妹妹都眼眶紅了，我們兩

⁷因位在漁港邊的國小故以地理位置，為其化名。

個相擁抱著哭了不知多久。

隔天成績放榜，當年錄取名額要八名，我排到了第九名，以 0.1 分備取一，我又落榜了。放榜後，我好懊惱，心想若我當時選擇題多看一題對一題，我就可以考上了，我知道自己沒太多的時間可以自憐自艾或舔舐傷口，更別說去正視自己的受傷的心靈，接著又準備隔年的考試了。

第三年，我決定從哪裡跌倒就從哪裡站起來，我又選擇了高雄縣，又再次的進入複試，以 0.01 分之差，又是備取一，我又落榜了。

經過多次的落榜，我開始懷疑自己的實力與決定，認為我的堅持是否有意義？是否要繼續堅持在公幼呢？我是不是比別人笨，所以比是無法拿到高分；我的任教經驗都是國小，卻參加公幼甄選，似乎在口試上我沒辦法拿高分，且看到很多身為代理老師的同事都準備考國小教師學分班，公幼總是與我擦肩而過，或許我不適合公幼的。

貳、轉移戰場-由公幼轉戰國小正式老師

我也在經幾番思量與抉擇中、當時報考國小甄試遠比公幼錄取率多了好幾倍，想若要長久在國小任職的話，還是需要有一張國小教師合格證。於是在漁港國小服務期間，白天工作，晚上準備國小師資班的考試。終於於民國八十九年考上台中師範學院初等教育學系夜間班進修。歷經了多年終於拿到了教師合格證。

這一切辛苦與等待是值得的，為了成為老師，我努力考上二年制教育學分班，花三年時間修完國小教育 128 學分。在經過幾年幾經波折下，在民國 92 年夏天，我終於拿著熱騰騰的、期待已久「國小教師證」，參與我人生第一場教甄。

第三節 生命中接續不斷的變動-教甄

壹、考教師甄試的歷程

原本大家都認為「拿到國小教證」就等於考上正式老師了。但晴天霹靂的考訊，民國 94 年夏天，教育學程開放的第一批也畢業了、少子化的現象出現了，很多縣市宣布國小正式教師「不開缺」！但好不容易走到快要實現夢想的這一天，我並沒有放棄權，我只能硬著頭皮打這場硬戰了。當時考試時間沒有撞期的縣市我都去考，展開台北市、中南部、離島的考程。

流浪教師每年參加各地的教師甄試，或因僧多粥少，或因考試成績未達標準，而未能如願以償。在屢戰屢敗的結果下，坊間多流傳，名單「被內定」的黑箱作業傳聞。以應考人數與錄取人數的比例分析，多數人是落榜的，故而多數人是否因未上榜而質疑甄試過程的公平性，甚至直言有「黑箱作業」。反之，少數上榜的教師，則多數保持低調。是否因為傳遞負面消息的人，遠高於傳遞正面消息的人，因而造成多數人認為「甄試不公」？或者，從一些隻字片語中，可以窺視甄試的真實面？根據我自身的經歷，一次教師甄試的波折過程中，經由第三者告知「已內定」的訊息，與自己鏗而不捨的檢視最後的榜單，彷彿給了我對社會正義的理想一記重拳…

搭了火車，經過了舟車勞頓，約兩點左右來到了後山報名，受理報名的工作人員看到我去報名時，竟然跟我說這學校已有他們要的人了……。拒絕我的報名，當時我和宜芳⁸被這情景嚇得呆掉了！回程眼淚不自覺得直流……。

這次的事件是我第一次感受到教甄的黑暗，也為了自己的努力感到質疑，天真的以為只要努力讀書就可以考上教甄，原來大家所說的黑箱作業可以如此的囂張與氣餒。

第一天考完筆試，當晚住在當地的民宿，下午、晚上就和同學春天出去走一走，

⁸ 是我在補習班準備教甄考試時，認識的同學，以宜芳為其代名。

吃個東西，聽到店家問說：「啊！你們是來考試的喔？」我就說：「對！」。他就說：「啊，不用啦，那五個名額，三個名額都已經內定了，那三個人是姓什麼姓什麼……」。心裡暗想，這麼公開的東西，怎麼會這樣？……結果，到了公佈，四點多五點去看的時候，因為他要五名，那一年好像留十五個人，通過初試，那就是複試會有十五個人，然後十五個人裡面，真的有那三個人的名字。

隔天到我們要開車回來之前，我們就想說，就過去看看那個榜單，果不其然，五個裡面，那三個人的姓是一樣的。除了內定傳聞之外，參加教師甄試時報名的縣市也是能否錄取的重要關鍵，但是有些縣市因為有黑箱疑慮或是個別限制，則會盡量避免。苗栗、澎湖、金門他們複試的題目，會比較有利於當地人。然後，東部較偏遠的地區，會比較有利於他們原鄉的住民。

雖然教師甄試的關卡一關比一關難過，好不容易擠過初試的窄門，競爭三分之一或四分之一的錄取率，短時間完成教學活動、教具並演練，要承受的壓力之大，真的很難想像，失眠、拉肚子、頭痛、沒有食慾，是生理要克服的不適感，心理更要強大的面對緊張、不安、沒自信的所有狀態，然在準備期間得知考情的不樂觀，心情多少會受到影響。在身處這種情景的我，有人支持著我，像老媽、姊妹們會不時得關心我、問候我、給我打氣；媽媽甚至是隨時待命幫我準備進入複試的教具準備的待命人員；與學伴立晝（化名）更是一起結伴到處考試、互相照應、彼此取暖有著革命情感的合作夥伴。也有不了解如此高度競爭教師甄試的爸爸反而會認為是我不用功，所以才年年落榜，甚至勸我改換跑道；當然也有一些瞭解情況的姐妹或朋友會安慰我，但不見得會支持我的想法。在面對這麼多不同的反應與沉重的壓力下，立晝放棄了考教甄的路，自己頂下一家安親班，當起安親班主任；而我並沒有放棄自己想當老師的夢想，再加上阿母隨時和我討論教具的製作與妹妹的陪考，以行動全力支持與肯定，雖然心情上有時感到五味雜陳，不過我認為自己在心態上的調整還是最重要的，要不斷肯定自己，提醒扮演好自己的角色才最重要的，不要因為政府的爛政策、大局事的改變、外在環境的紛亂而讓自己亂了腳步。

貳、考試的煎熬

想要成為正式老師就要經過教室甄試的淬煉，教師甄試的過程很苦，從準備的壓力到考完的沮喪心情，每年、每年都得承受一次這種的輪迴，我得一直不斷在修復自信心摧毀的心靈，安慰受傷的靈魂。每年每一場的考場上的征戰，一路上從克服壓力應考，到挫敗難過哭泣，再重新建立信心的過程，才知道我這幾年一直走過這樣無止盡的循環：

台中市又落榜了，錄取名額 20 人，我卻以 2 分之差沒考上，今年我又被剔除在門外了，好恨很恨自己為什麼不多寫對一題……每一場每一場的考試我都沒有悲傷的權利，一邊舔拭著受傷的心靈，一邊又要告訴自己，打起精神來考試，我相信堅強的我一定能克服一切，就誠如村上春樹說：『隨著年齡的增長，會逐漸體認到，那樣的難過和受傷，在人生中某種程度也是必要的。試想起來，正因和別人有差異，人才能確立起所謂的自己並繼續保持自立狀態，就我來說，因此才能繼續寫小說。』」我也只能告訴自己，加油！！挫折是個過程，夢想就在前方。

(2006.07.13 心情札記)

2006 年台中市的缺額創歷年新低，普通國小名額 20 個，約有五千八百人報名，創歷年的新低。因姊姊家就在台中市，希望可以在台中教書所以選擇了台中市，考試前一晚發燒、當天一直拉肚子，因為身體的不適，使得考試時的我更緊張，緊張到手腳冰冷，手一直發抖，明明知道這樣的情緒會影響考試的心情，但是我就是無法控制自己，當年筆試最低錄取分數 82 分，結果我筆試考了 80 分，對自己筆試成績不佳感到十分低落，但失落的心情沒有持續太久，因為接下來還有好幾場考試等著我。

在所有筆試都落幕時，心情也跟著落寞了，一連串的考試落榜，我又要面臨失業了，學生開心迎接暑假的到來，而我很焦慮面對這炎熱的季節，趕緊蒐集代理代課教師的甄選資訊，當時的代理代課考試多以學校自辦獨招的方式，只是同縣市會安排在同一天進行考試，以分散報考的人。

在春天⁹（化名）的鼓勵下，報名水蜜桃¹⁰國小（化名）獨招代理甄試，因為離春天代理的學校地方近，心想這樣兩人也有個照應，但只有一個名額，就試試看吧！

今天要去報名代理考試了，就我跟另一位男老師報考，在等待考試時與戰友聊天，這位老師的訊息：1. 沒有教師證；2. 沒有教學經驗。將以上的訊息統整後，我認為沒有考不上的理由，但我卻輸給了一個沒有教師證的……。心裡真的很不是滋味，也很難過！（2006.07.30 心情札記）

很多人說獨招的考試要小心有內定的風險，而且只錄取一個的最好不要去考。我還開玩笑說，什麼年代了，現在考試越來越嚴謹了，學校應該不希望傳出不好的風聲吧！沒想到這麼黑暗的考試被我遇到了，仔細回想當天考試的景象，還是覺得挫敗：

口試委員是該校的校長、教務主任、家長委員，三人輪流看了我的教學檔案後，隨便跟我閒聊了一下，不到五分鐘……我的口試結束了。現在回想起來，感覺整場考試好像被玩弄，簡章上明明寫這已有教師證為第一順位啊！那為什麼我會輸給一位沒有教師證的人……，不禁令我聯想到是否有內定人選！！！！

（2006.08.01 心情札記）

水蜜桃國小報名時沒有發准考證，就已經覺得怪怪的，竟然沒有發考試的成績單給我，甚至最低錄取分數是多少也沒公布，更強烈懷疑此次考試的公正性何在？春天關心我考試如何？我們兩人討論了此次考試的經驗，她說山上學校會用自己部落的人；頓時，我清醒了，這段時間以為自己能力不足，意氣消沉的否定自我、竟然輸給一個沒有教師證、教師經驗的對手，都是假想的，我的價值不應該被別人所評斷、被別人所影響，我應該要更相信自己，即使外在有許多不正當的考驗，我還是我，一個有強大多尊的我。

參加這麼多場考試，從來沒有遇過這樣的情形，正常的試教考試，評審完全

⁹ 是我國小學分班同學，因她的總是給人一抹溫柔感，對凡事總是樂觀春天給人帶來的希望，故以此為化名。

¹⁰ 因當地特產水蜜桃，故以此為化名。

不問你的學經歷，只問你怎麼來的？快速地想打發掉你？整個過程讓我感到非常困惑，我不想讓評審覺得我是個情緒管理不好的老師，只能強忍住自己的情緒，這種考試方式很羞辱，完全不尊重辛苦準備的老師，而報名費用卻不便宜，一間學校一千元的報名費，對沒有穩定工作的流浪教師是一筆不小的開銷。

一個暑假考了八所學校，被打擊八次，還是堅強的站起來：終於，從哪裡跌倒就要從哪裡站起來。歷經八次的挫敗，終於考取桃花¹¹國小代理教師，雖然離正式有段距離，但我相信有如此堅強的毅力，一定能成功的站在實現夢想的舞台，最最辛苦的是面對挫折後再站起來的勇氣，希望我可以一直如此堅定的心。

（2007.08.23 心情札記）

重新振作後，我決定報名桃花國小，這個學校今年代理缺有四位，我想就試試看吧，我應該還是有機會的！

從一個地方失敗，要從另一個地方站起來。今天去參加桃花國小代理考試，我想要以考水蜜桃國小的教案、教學檔案來證明自己是有實力的，也證明上次的考試不是自己的問題，絕對不能被不公正的考試制度打敗，且距離開學快到了，若再不趕快考到代理缺我未來的一年會面臨經濟上困頓，所以我告訴自己「我要勇敢！」這間學校缺四名代理教師，約二十幾人應考，我以很放鬆的態度去考試，想呈現最好的狀態，但還是緊張到手腳冰冷、一直拉肚子，肚子會誠實的反應內在的狀態，但說也奇怪，考完試，所有拉肚子的症狀全好了。

學校進行甄選的安排，口試、試教穿插進行，因為人數過多，所以考試考到下午才結束，而我先試教再口試。試教時有三位評審，及現場有學生，評審們看著我與學生的互動情形，也設計了幾個學生在課堂上顯現的問題行為。過程中評審們不做任何評論，讓我在十五分鐘完整呈現教學，所以我可以盡情的展現自己的特色。口試委員有三位，我準備了三本簡短的三折頁自我介紹小書及檔案資料評審們仔細輪流看完後，問了我教學理念、資歷裡的經驗……。

¹¹ 因校門口兩側種植著數棵數十年的桃花樹，桃花開的季節景色非常漂亮，故以其名。

放榜前的心情忐忑不安，這次的考試讓應試生感覺到公正許多，而且每場考試主考官都會在准考證上簽名，如果因此而落榜，我一定會對自己更加沒有信心，要更深切地反省自己能力不足，這條路是否還要繼續走。傍晚五點多，看到榜單上正取二，開心地想尖叫。我相信成功的路一直在，只要沒有放棄，可以重新站起來。

代理考試辛苦，正式教師的複試更不用說了，各縣市公布初試成績到複試考試時間從三、五天到一個禮拜左右不等，也就是說在這短短的時間要準備試教內容及口試資料，再者，每個縣市規定的版本、年級、冊別不同，在筆試前根本無法一一準備，只能準備時多找些幫手來製作教具。而我總是背著趕工出來的教具和檔案從一間學校游牧到另一間學校，心裡面哼著教甄苦！教甄真苦！準備苦；等待苦；考不上更苦！自己吃苦；家人辛苦！

準備教師甄試的經驗對每個流浪教師而言，都有著說不完的故事，而宜瓦老師自從民國八十六年開始踏入教育現場，歷經多次的教甄與代理老師甄選。她認為反而自己給自己的壓力比較大，家人的關心還不至於造成壓力。她總認為自己比一般考生年長，體力與腦力不敵年輕人，雖然有豐富的教學經驗，勝算已不大，也頗為吃力，「所以每次縣市政府舉辦的考試我總是吃力（20150428）。」不禁說著：

我的家人對於我這樣子拉著行李箱，帶著一大推教具，南征北跑去考試，其實他們都沒說什麼，我覺得其實我沒有跟他們談過，但是基本上其實他們還是支持我，去完成理想夢想，可是我也在他們眼裡看到他們不捨，因為看我的年紀老大不小，還…（20150428）

但對自我的期許頗高，面對家人默默的支持感到感謝，但家人雖然不曾說過什麼但看到家人不捨的眼神，也讓宜瓦老師心有所感。就如她說，對她而言這是個惡夢，言下之意，考教師甄試帶給她的壓力是如此之大。

「那是我的噩夢，每一年都跟著這些年輕的考生們一起在那邊考試，我覺得是很大的噩夢……」（20150428）

爸媽(娘家)雖然還是希望他可以考上正式老師，但還是希望她以家庭以小孩為重。至於先生呢？宜瓦頭往上一揚，頓了一下，先生沒有反對也沒有支持，要考就去考，家裡放著都沒時間管，先生也不曾抱怨過。這方面他很感謝先生的包容。

「我媽每次打電話給我，總是叫我要把小孩照顧好、家裡要打理好……。」

「我先生就……回想起來他也沒抱怨過我不管家！沒說什麼！也隨便我，我去哪裡考……」（20150428）

至於時間的安排方面，宜瓦老師一方面白天在校園代課，下班後又要兼顧家庭、孩子，根本沒多餘的時間準備筆試的應試，所以通常第一關筆試時就被刷下來。在面臨沒時間準備筆試的情況下，只好選擇要不考筆試，只考試教、口試的自辦學校，才有機會展現出自己的專長與豐富的履歷，評審才有機會看到她的好或者優點。也很自豪的說只要可以參加試教口試，就一定會被學校錄取。

「像我們這些有工作，然後白天工作代理、有家庭有小孩的人、其實沒有很多餘力再去認真完全投入讀書，所以在每一年參加老師甄試的時候，我在第一關筆試時就被刷下來，如果在筆試刷下來評審就看不到我這個人真正的好，所以每次各個縣市教師甄試時我一定在第一關就被刷下來，所以我就去考各縣市的學校各自辦代理教師甄試考試，因為大部分學校自辦的甄試，就是考口試跟試教，然後那個時候評審就會看到我的好或者我的優點……是去考代理教師，因為他們看的到我這個人的專長我的履歷，所以我很少有完全找不到工作的，意思就是說一定會有學校錄取我的。」（20150428）

面對既定的考試制度無法突破，而教師甄試對於想投身教職的人在心中有多大的地位因此可見，尤其許多立下志向當老師除了熱愛教學，穩定的工作環境對流浪教師一直也是很大的誘因，因此每個人莫不希望能夠擺脫流浪的生活，從此能夠在安定的環境下教書，在努力過後卻仍無法上榜的打擊，還有對於不知哪一年才可以考上的焦慮，這種煎熬筆墨難以形容。宜瓦老師表示第一年如果考不上大多會自我勉勵，可是如果年復一年努力的付出準備，教師甄試卻還是無法如願

上榜，則會讓人無法控制情緒而崩潰。面對自己需要一邊工作，一邊準備教師甄試同時又要兼顧到家庭，形成蠟燭多頭燒的局面，讓她覺得更累。一方面害怕自己沒有時間好好準備，一方面又覺得如果沒有考試的壓力就能對學生、家人付出更多的時間。但是教師甄試又對她來說是無比的重要，因此每年一到學年結束，對於又要換學校，又要面臨人生重要的考試，又不知考不考得上這樣的一個處境一直在影響著宜瓦老師的生活。

宜瓦老師在工作、家庭、考試都要兼顧，一人多角多頭燒的情形下，無法從容準備教師甄試的筆試，最後選擇了到私立小學教學，免除自己每年都要流浪的局面，但在私校面臨繁重的工作，感覺自己更是沒有時間與心力準備教師甄試的筆試考試了。

叁、高付出卻不得志的應考處境

準備教甄期間時間的安排上，自己每天從下班約五點後就到學校附近科大圖書館讀書一直到十點圖書館關門，隔天清晨約三、四點又起床讀書。每天差不多唸七到八個小時的書、和同事組讀書會做定期的討論。偶爾會和同伴們安排輕鬆的活動，像喝個下午茶之類的，聊聊自己讀書時遇到的瓶頸，讓自己稍微放鬆一下，也因為有同伴相陪，因此自己不覺得孤單無助。不過，當然考前的壓力仍存在，離考試時間愈接近時，我的生理狀況嚴重變差了，心理壓力也隨之變大，好多事情也因為要準備考試而被耽擱，心情大受影響，所幸後來有將緊張的心情給調整過來。回憶當時的狀況「若不舒服我就會去睡覺，睡也睡得不安穩，好像沒什麼效果，有時感覺頭快炸開來了。曾經因心理太緊張而去醫院作檢查，幸好結果沒怎樣，醫生說可能是心理壓力太大了吧！姐姐也帶我去做全身的身體 SPA 按摩，但效果也不佳。」在考試期間已承受不少心理壓力，還因為有的縣市還規定要親自報名、親自抽號碼牌，有時同一天還要趕到各縣市去報名。在最緊迫的時間卻要浪費很多時間奔波，因此我好希望能有幫手幫忙我報名，以減少奔波的時間；好希望其他瑣碎的事情能有人幫我跑腿，讓我可以專心念書。那時就是希望

自己有趕快考上的一天，考上就無事一身輕，但這夢似乎又離我很遠，可以想見，考試的壓力對我來說真的很大。

回想到自己在考試時心裡便相當煎熬。在考完得知落榜時，有如世界末日般，從一開始的難過、鑽牛角尖，後來也就漸漸的習慣了、到現在的釋懷。看著很多人也都沒考上，就學會自我安慰。不過有一件讓我洩氣的事，在考高雄縣被口試委員問到經費核銷的問題以及有沒看過他出的書，因為我的教職經驗中真的沒有接觸到經費核銷及看過口試委員出的書，除了當場傻眼外，還當場被口試委員譏諷：「連我的書都沒看過，幼教的不懂國小教育，還想考國小的！」，那次經驗嚴重影響我的心情，自信，深受打擊。之後又聽到有走後門、有黑箱作業、送紅包等負面消息，這又讓我除了認命外，只能備覺無奈與感慨啊！

「考到最後我的心都痛到麻痺了，只覺得自己運氣很不好、覺得運氣很重要，因為大家都很認真啊！而我就是不管怎麼努力，就是考不上！」

自從那次的挫敗經驗主考官當場給我難堪後，雖然一再告訴自己，我不會再遇到那樣的口試官了，但直至今日我非常的害怕要考口試的場合，每次努力到複試這關，總特別地擔心害怕，手心總是發冷、冒汗及全身發抖著。或許考試這段歷程很累，先筆試、進入複試、短時間內準備該縣市指定的教學範圍教材、接著參加試教和口試、等待放榜消息、落榜了……等有如身處地獄般折磨，我都自我解嘲著說：「七月考季、烤季，經過教甄一連串的考試，我也不知烤熟了幾次？」心理所承載的壓力之大在親朋好友的特別關心，當有人只要問我「考得如何？」輕輕的一句關心，都足以讓我情緒崩潰，眼淚潰堤。有此可知教甄的壓力在我內心是非常的大。在婚後，先生心疼我為了考試而疲於奔波，一路承受的內心煎熬與受挫，先生一問扛起家計，不願給我任何經濟上的壓力，以自己願意承擔所有家計，來勸我轉換心態面對教甄，甚而放棄考教甄，以消磨時間的心態在學校裡代課，不過對教育的熱忱與堅持卻是讓我願意一直在教職的場域裡，也是讓我不捨放棄夢想的最佳動力。

肆、落榜的陰影

「人生畢竟沒有這麼完美，若考上了，會讓我更加珍惜這份工作。... 我先想到最壞的情形，先做好自我建設，隨時給自己鼓勵與機會，給自己正面的想法。不過有時候平穩，有時候就慌亂或許年紀漸長，看到的東西會比較多，會轉個彎去想吧！」（2009.07.18 心情札記）

對於三度落榜從「每次的看到希望—再次的幻滅」生活就像是一個不停打轉的陀螺，這個停不下來的陀螺永遠轉不出代理教師的命運，在這個輪迴裡三年了的我來說，已學會漸漸接受事實。已能從一開始的難過、鑽牛角尖，到現在的釋懷，進而體悟人生的不完美。不諱言自己心情的調適也是經過一番努力才得以度過低潮時刻，畢竟那段心情「複雜」的日子，靠自我建立正向的想法是最具關鍵性的。不過起伏不定的情緒時而出現，我也是從許多的人事經歷來讓自己在轉念中重燃希望之火。再者，我也會藉由其他管道來安慰自己，像我會從網路上落榜考生的留言當中讓自己心情平復，也會和落榜的同學一起在臉書社群裡聊聊，因為知道還有許許多多的人是和我在相同的處境。也不允許一直陷於自我安慰的情緒裡頭，只要情緒平復後便會蒐集考上者的成功秘訣，鼓勵並督促自己繼續努力，東山再起。

落榜的陰影始終讓我對自己沒有什麼信心，內心總覺得不踏實，在這段調適的過程中，最重要的是，有先生的支持、犧牲，不時的鼓舞與隨身陪伴，讓那時沮喪不已的我心靈有個依靠，使當時受挫的心情得以稍快復原。如果沒有他，當時的我會比現在更辛苦，或許也沒辦法熬過來的。

宜瓦老師和我同樣在面對多次的教師甄試中，有時在應試的過程中會遇到讓自己卡關，甚至造成日後的陰影。在考某市實驗小學時，學校甄選二名正式老師，其餘列冊為代理老師，宜瓦打敗了四百多名對手，但因為是第三名，所以被聘為代理老師。原本還在為自己沒考上一、二名時感到懊惱，卻發現一、二名原本就是這學校的原來就是這所學校的代理、實習老師，也不禁令他質疑這次考試

是否有內定名額與公正呢？雖常在新聞媒體、報章雜誌上看到教甄不公、內定名額的事件，但發生在自己的身上時確實打擊不小，也造成了很深很深的烙痕。

「台北市國立實小的那一次吧！那次好像是 480 個人去報名，然後我是一關接著一關的通過，我是第三名被錄取的，然後可是因為我是第三名就變成我是那所學校那一年錄取，前面那二名是正式老師，然後我是第三名打敗了 4 百多個人第三名，可是我還是代理老師，進去之後才知道，那個第一名、第二名，原來第一名是之前學校的代理老師，然後那二名跟這學校也是有關係，也就是說他們這二個就是在一開始時就是內定的人員，那我這個完全是沒有背景的人，我可以以第三名的身分進去，但我的身份既然是代理老師。」（20150422）

在實小連續代理的第二年，學校又開出正式缺，原本一直以為自己盡心盡力在這所學校的付出與表現，可以獲得學校的青睞而考取正式教師資格，但卻落榜了，事後經由家長口中的得知自己沒有考上的原因，是校長認為「一個連家庭都顧不好的人，她怎麼可能是一位好老師……造成到現在仍是我心中的一個痛。」對於一個期許自己成為正式老師而捨棄了陪伴家人的時間、陪伴小孩的成長，努力於學校分派的工作上盡心盡力的老師，最後換取的是小孩成長經驗中時常缺席的媽媽、婚姻的破碎、校長對他專業的質疑，是何等的情何以堪阿！在關掉錄音筆的當下，我看見了宜瓦老師眼眶濕潤強壓抑住激動情緒得跟我說：「你知道嗎？在我準備成為正式老師的期間，我都沒有好好關心過我的兒子，結果這幾年我一直是這麼殘忍的對待我的兒子。」從這對話中，可知錯失了陪伴兒子與家人的時間，一直讓她存在著對家人、兒子的愧疚，以及無法彌補的傷痛。

伍、再次轉戰私立學校，也擠破了頭

學分班時期同學春天老師，在私立貴族小學（化名）任教，多次教甄落敗的我，再次經由春天老師的鼓勵下，我也想嘗試考考看私立學校，第一階段是教學檔案審查，經過春天老師一番的經驗傳授與指點、整理後將我的教學檔案寄了過

去，審查通過的考生接獲通知才能參加筆試，筆試分為四科：教育科目、國語文、數學、英文。記得我踏進貴族小學看到數以千計的考生，有點傻眼，沒預料到連一間私立學校也這麼多人搶著報考，看來在缺額如此短少的情況下，考生要自己尋求別條出路。考試的題型從選擇到填充、問答、作文等方式，考試題型及考試方向與公立學校一貫的選擇題大大不同，對我而言，真的是一大挑戰，我也考得一蹋糊塗，心想應該沒希望上了。

這次報考私立學校因為沒經驗，只能當作來「陪考」，在一場的筆試廝殺後，很幸運的我進入試教、口試；試教科目是南一版本的國語及數學、試教範圍從一年級到六年級每個單元，試教時先抽科目再抽單元，在要抽籤時我希望我可以抽到我的拿手科目－國語。但很不幸的，我抽到四年級數學－未知數，抽題後有二十分鐘一人在準備室準備，這二十分鐘的準備時間，感覺不夠準備，心中的緊張程度大概跟高空跳傘一樣恐慌，時間一到進了考場，有三位評審老師看著我在台上演戲，其中一位評審還當學生的現場問問題，就在我們互動十分鐘左右，一位評審老師說可以了，隨即拿一張數學題目給我，是「雞兔同籠」的問題，要我思考一下再教學。被突如其來的打斷教學，又更換考題，真是措手不及，心想如果不會放棄了，那我之前的努力不就白費了我說我可以試試看，看了題目幾分鐘，我腦筋一片空白竟然說不出一句話，只能放棄了。口試的評審看了我的資料十分讚賞我的用心，問了一些問題，我都對答如流，評審透露我的經歷不錯，希望我下星期可以再參加第二次的試教口試，但我仔細考量後，還是選擇留在公立學校繼續代理，私立學校考試的方式真讓我大開眼界，我想過程我的臨場應變反應不盡理想，但也讓我磨練不少，增長了我許多見識。

第四節 逐水草而居的旅途

壹、叫你來就來，就你走就走：這也算是流浪的一部分嗎？

2004年山嵐¹²國小（化名）是我拿到教師合格證初任教師的第一站，也是我編織夢想的開始……當時學校所開的缺是四年級導師、兵缺、聘期是到六月底。我原本以為我可以帶完一整學年的，可是沒想到：

我記得是在放寒假的前一週，在開晨會時人事在會議上跟著大家說：「過完寒假後四年甲班吳老師即將要退役了，那下學期吳老師就要回來了，代理吳老師的張老師就代理到3月18日……。」那時的聽到這訊息我腦筋一片空白，並無太多想法，只是感覺很不舒服。

事後心裡想著，學校明明說可以帶到學期結束的。雖然報到的時候，人事室就跟妳說如果老師提早回來，就必須離開。那時在簽聘書時，這一句話好像跟一般的要求沒兩樣，都算是合理的。但當在自己以為可以帶完一整學年時，這句話卻給了我許多心中的OS，「我是什麼？」、「我的身份是什麼？」叫妳來就來，叫你走就走，要進來「很不容易」，要你走卻「很容易！」那我到底算是什麼？

回想當初的那一幕，當初在簽聘書的時候，早就知道能要「配合」該班請假的導師，要有「隨時」離開的準備（當正式教師「留職停薪原因消滅提前復職，代理教師應無條件離職。」）。但是我仍為此事深感不平、不合理，並且氣憤地發出心中的疑慮，我的身份到底是什麼？我從這個事件中，感受到自己不穩定的工作狀態，以及不受尊重的身份地位，有一種被人「呼之即來，揮之即去」的負面感受」。至今回憶起此事，這景象就歷歷在目般讓我印象十分深刻且難以忘

¹² 在山上的一所國小，故以其名。

懷。就好像已經沒有「利用價值」了，所以被人「棄之如敝屣」般的對待。而且以當時要進學校代理是「不容易」的事，但要走卻如此「容易」，如此落差的感受，我覺得這或許就是「代理教師」對「流浪」的真實感受，身份上不被認同外，也覺得代理教師工作，因為每年都要這樣考，是非常、非常不穩定的。

從這事件中我的理解是：從事代理工作，對於「流浪」的意象是來自「身份」上的曖昧不明，就算自我是認同是扮演一個「老師」的角色，但在校方的眼中，可能只是個暫時的「替代品」，不具任何的保障；而另一層面的「流浪」，是來自於工作性質的不穩定狀態，這是制度結構所造成的，需要年年考試、年年換學校(任期短則幾個月，最常不超過一年)。當時，被告知只能代滿上學期的我，只能無奈地收拾行囊，帶著未能來得及實現的教育理念與計畫，依依不捨地向學生及家長道別！

對於我預計要實行的教學計畫，還只做到一半，對這「未竟」的教學計畫，令我覺得既驚訝又無奈。驚訝的是，沒想到相互道別的這一天來的這麼「突然」、這麼早；無奈的是，很多事情都只能「做一半」就要被迫離開崗位，不能延續教學的步調，但我覺得無辜的，還有需要重新適應「新」（正式）老師的學生。也許，這本來就是「理所當然」的學校機制，有老師請假，就需要請代理代課老師來遞補空缺，才能維持正常的班級運作。只是，對工作權不受保障的代理教師而言，這就好比「自願」參與某種遊戲時，就得「心甘情願」遵守該遊戲規則般，只能默默地把自己的本分作好，然後再安安靜靜地離開，沒有人在乎妳下一步要往哪裡走，也沒有人關心妳離開時的內心感受，因為這就是「遊戲規則」！既然選擇當代理教師，就要有「離開」的心裡準備，拖著「一卡皮箱」的教育夢想與滿載的抱負，隨時準備出發去流浪，尋找下一刻未知的停靠站。

貳、代理教師好像有「矮人一截」的感覺

在山嵐國小代理的時候，因為學校規模比較小，一年級只有一班，全校學生

共 11 人，教職員（包含校工）共 12 人，覺得比較有「人情味」，加上，其他老師都把我當成「正式老師」一樣看待，會找我做行政或教學上的交流與討論，所以班群間的互動關係比較良好。

來到這所學校，老師們都是剛任教沒幾年、年紀都和我差不多，大家都對我很好，他們是把我當成很好的同事，沒有正式、代理之分……，很多課上面都會跟我討論，也會主動提醒我要做什麼……，也會幫忙之類的。（心情手札 2005.9.2）

但是，在開學第一天開班親會時，林校長在介紹新進老師時跟全校師生、家長們介紹我時說：「這位是四年級導師，代吳老師的張○○老師啦！」。從那次會議後，學校的校工看到我也都叫我「那個代吳老師的代課老師」。

當下聽到的感覺真的「很不舒服」，那種稱呼人的口氣和態度，讓我覺得很「輕蔑」，且我會認為這種稱呼是鄙視代課老師「更低一層」的感覺，非常不受到尊重。

在這個事件中，我看到自己因為身份上的「稱呼」，讓我充滿複雜的情緒，在法定職稱上，我確實是「代理教師」（一般習慣以「代課老師」統稱之），但在學校中的人際互動，我覺得這個稱呼格外的「刺耳」，而讓我真正覺得不舒服的，除了帶有「輕蔑」的語氣外，其實是在稱呼我「代課老師」的前面，還多加上了某某某老師的名字，來代表我是代替這位老師他們班的「代課老師」，這兩種意涵並不一樣，因為它多了一種「附屬」且「次等」的觀感。而且，一般在學校中，我們看到「老師」，也不會用叫他她「正式老師」，通常會用「姓」來尊稱「○老師」，或用名字稱呼「○○老師」。也因如此，這才讓我不解，這位工友明知道我的名字，為何他還要以「那個代吳老師的代課老師」來稱呼我，讓我會覺得很不舒服，也感受到校園中的「階級」之分和不被尊重感。

「流浪給人家的感覺就是不安定，好像就是注定在漂泊……（2015.04.04 訪談）」對於宜瓦老師自身為「流浪教師」的一份子，讓她感到「不認同、我也不喜歡、而且我很討厭」，對「流浪教師」這名詞感到既諷刺又無奈吧！「聘約到我

就得拍拍屁股走了，其實對於我們這些老師來講真的不公平」。

有一些代理代課教師會表示為了不要讓他人看不起，會希望自己的教學品質能夠保持在一定的水準，而付出更多的時間在研習、付出更多的心力在準備課程，宜瓦老師認為自身的努力與付出沒有比正式老師少，卻得不到應有的尊重，相對於看到很多很混的老師一待就是待個十幾二十年，在這職場上努力付出的人須一年一年的流浪，而很混的老師卻因他是正式老師可以長久待在這個學校，感覺到很不公平！

基本上我不認同、我也不喜歡、而且我很討厭，為什麼呢？因為流浪給人家的感覺就是不安定，好像就是注定在漂泊，雖然事實是如此，我們一年得換一個學校，但是流浪教師給人家的感覺，如果加在我身上我不喜歡，好像有很多人認為流浪教師就是來來去去，就感覺她在這所學校不是那麼重要，可是對於我當長期代理老師那麼久經歷，其實我自覺我工作時間不會比人家短，付出的時間比別人多，我兢兢業業還要參加很多研習，那這麼多的付出，可是我還是面臨到，今年聘約到我就得拍拍屁股走了，其實對於我們這些老師來講真的不公平，那反觀有一些學校正式老師，你真的很明顯發現她真的很混，可是她可以在一個學校裡面一待就十幾二十年，所以對我來講我真的不喜歡這個名稱稱謂。（2015.04.04 訪談）

叁、「自掃門前雪」的疏離與冷漠：「在這裡，我只是一個過客」

校長一早叫我到校長室，告訴我接的是一年級導師，剛到新的學校、剛接新的班，面對陌生的人事、物，明天又要開新生座談會，到現在為止沒有人告訴我明天的班親會也不知要做什麼？令我非常擔心……。 （心情手札 2006.8.29）

桃花國小（化名）是嘉義縣中型學校，我又是這所學校的新份子，對突如其來的新角色與壓力，讓我不知所措及備感壓力，加上學校規模比山嵐國小大、事

務相對地也較多，每人都是各忙各的，每班的老師都待在自己的教室辦公，很少會有和正式老師討論的課程或行政上的事情，與學校同事間的相處、互動機會比較少，所以關係比較疏離，對學校也缺乏歸屬感。或許這正是因正視到自己的代理「身份」，也不敢主動與正式老師打交道，而感覺與同事間「疏離」且冷漠的關係。也許這也是關係建立中的一種「投資」理念吧！我覺得其他「正式老師」不想把時間投資在「代理教師」身上，是因為代理的工作性質就像「過客」般，來來去去的，長代頂多是一年，短代可能就只有幾個月，而且代理結束後是否能留下還是個未知數，可能明年就會換新的代理老師來，在這樣不穩定的情況下，想要與代理教師發展成和一般正式老師相同的深厚交情，實在也不是一件容易的事。

在桃花國小時有一次我們班的一位學生和一群同學在空地上玩遊戲時，不小心往後翻倒，後腦勺摔了個大洞、血流不止，當一旁的學生到教室找我，我趕快到現場處理、並將學生帶到保健室，眼看著學生血流不止，我請校護立即處理，卻遭校護推託及冷冷的請我打電話給家長，請家長帶回。眼看著學生呈半昏迷狀且血流不止，我卻找不到人幫忙，真不知那時的勇氣是怎麼來的，我跑到校長室告訴校長情況，並請校長派車讓我帶學生去大醫院就醫，很幸運地校長同意，我也才有驚無險的處理了這位學生的緊急危機，事後訓導主任告訴我，還好我有堅持要學生到醫院，否則這學生縫了十二針，加上腦震盪，如果事發時等家長來帶學生，今天校長室可又熱鬧了。（心情手扎 2006.10.18）

在桃花國小因感受不到合作、支持與關懷性的環境，有的只是「孤立無援」一凡事都需要「自立自強」，遇到緊急狀況時，也只能靠自己的專業與判斷力去處理學生的狀況。事後去跟校長道謝時，校長說：

「我每天早上七點左右停車在你教室外時，已經看你都在教室陪學生了，我下午下班去開車時看到你還在改作業，全校老師我看你是最早到的。我想你是一個謹慎、替學生著想的好老師」

姑且不論班與班之間就像平行線般疏離與冷漠，雖然大家平時並無太多的交

集、更不用說與校長的互動了，但學校的每一個人都在觀察著彼此的表現，只要盡力在工作上去做，很多不認識的人有朝一日也都成了自己的助力。

在代理老師方面，因為我總覺得我是一個代理老師，就是矮了人家一截。應該是自尊心、自卑心使然，總認為我在學校裡面，跟一般的正式老師是不同的，你是一個代理老師，人家怎麼看你就是一個代理老師，我們不喜歡人家在自己身上貼上「代理代課老師」標籤，但這標籤卻一直跟著我。所以我在工作上兢兢業業、不敢懈怠，反而更費力，更認真盡職，也因此獲得大家的肯定。我不要讓人家認為我是一個代理老師比別人差，所以我更賣力，我更盡責。覺得這份工作讓我重拾幾許自信和滿足，在教學工作深獲讚賞肯定，這種成功經驗提供了她持續奮戰不懈的支持能量。

肆、行政人員「大小眼」，有差別待遇-

「代理老師」=「二等教師」

在山嵐國小時，被教務主任抓去參加鄉土特色教材製作比賽，我私下去找主任談，因剛到這學校，對學校的特色發展……都不太懂，可否再邀請別的同事一起做，當時主任回答我：「就是沒人做，才會叫你去做的啊！」。聽到主任的回答我的心很受傷，正式老師可以拒絕，代理老師沒有說不的權利，只有接受的份。

健康學校（化名）擔任代理教師時，記得在教學研究會中，討論到排課的原則是以教師證照及專長優先，但在學校的編排上總是讓正式老師自己先填選自己的意願，記得當時有位老師並不會煮烹飪也無中餐證照，而因該位老師認為操作課比較好上，就選上中餐課，教學組也就排給了這位老師中餐課，而將有中餐證照的我排除在外，且不問我的專長，就排給了我正式老師們懼怕的陶藝課、基礎職業（全學年程度最低學生的一組），我的課表上也都是像填空般的什麼課程都有，一個人需備多種課程、且零散的上課時間，不像正式老師班上單純的一、兩

門課，集中時段的上課時間。

在健康學校因一班要兩個導師，學校就把我安排在全學部正式老師都不願意一起搭班的老師，這老師常遲到、早退；心情不好時還會打罵班上學生出氣，正式老師不願被她波及到，所以同學部老師都直接跟行政反應不跟他搭班。分配工作受到不平等的待遇在代理教師界時而有聞，很多學校都將最難帶的班級，或是正式老師不願意做的工作都丟給代課老師來做。

而和我有著相同經驗的宜瓦老師認為在代理過程中與學校正式老師的待遇，存在有不平等與不一樣的對待，在會議上代理老師沒有投票權，她帶有情緒的說「代理教師你就沒有投票的權利」，覺得自己不被尊重、沒有決定權，認為：自己在同事眼中「只是來代課的！」，也許下學期就不在這學校了，認為決定學校的大小事，代理老師沒有決定權。對於宜瓦老師來說，她在開會過程中，感受到自己因「代理身份」，所以不被接納為學校成員的一份子，且自己的意見也不被重視（舉了手，也被當作沒看見），覺得自己被「漠視」，活像開會會場裡的「隱形人」。由此可知，代理教師在學校中的定位，就好比，「外人」般，扮演的只是一個無關緊要的「路人甲」角色，不具投票權或決策參與權。

排課方面令代理代課教師覺得不公平的現象有超鐘點的問題、課表安排不佳以及專才不專用的問題。宜瓦老師因為自己是代理老師的身分，所以沒有『say no』的權利，只要是正式老師不上的課，讓代理教師來上，代理老師的課表總是十分精采，學校在排課上零零散散的課，往往都是代理老師要承受。

只要是，……通常他們會把一些正式老師不上的課，讓代理教師來上，就舉例來：我明明受聘是自然老師，可是我在新竹的那一年我不只是自然老師、我還要教閩語、我還得要教健康課程、另外我還要負責星期三的社團，那你想同樣都是老師，別的老師只要導師把課教好，學校正式老師他們也只是教很單純的課，可是其他這些零零散散的課，往往都是代理老師要承受，我們沒有辦法『say no』。依據國民中小學教師授課節數訂定基準」暨「教育部補助國民中小學調整教師授課節數及導師實施要點」訂定。國小科任教每週授課時數二十節，宜瓦老師每週

除了要上自己的二十堂課外，還得另外上週三下午社團活動，平均每天幾乎要上六堂課，只剩下兩堂課的備課時間，對於任何一個老師來說都是過於沉重的負，每天只有一至二節的空堂，如何能完成備課又能改完六個班的考卷與習作，更論有小考考卷需要老師自己出題。根據我教書的經驗，若是科專任二十堂課，每天的空堂拿來備課、改習作、考卷與出考題就幾乎佔滿了，有時候還需要帶回家加班，那麼上課節數如此之多的代理代課老師們如果要完成這些工作，這些時間從哪裡來？那只有在學生放學的時候，才有時間備課，處理一些事情。這過多的節數實際上讓代理代課教師無法在工作時間完成應該作完的工作，又教師是屬於責任制的工作，因此往往要用到下班後屬於私人的時間才能完成。

另外一個普遍存在有關排課上的問題，即是在代理代課教師甄選時雖開的缺額名稱是本科專長的代理代課缺，在進學校之後會要求你教非專業的多種科目。通常代理代課教師因為漂泊之後只想找一個暫時的安身之處，故在學校要求之後也只好勉強答應。宜瓦老師本身專長是自然科，他應徵時的名稱是自然科任教師，但是學校在排課之時不只讓他教自然科，還要教閩語、教健康課程、像這樣排非本科專業的科目給予代理代課教師，他認為教學起來較吃力，除了吃力之外，往往還事倍功半，教學成效與專業的教師比起來顯得略微低落，如此對於教育的品質似乎是一個不利現象。王百合（2003）的研究就指出長期代課教師有些是遞補請假教師的課務，有些則由學校分配課務，而長期代課教師因與學校關係不對等，他們必須撿拾正式教師不願意任教的科目，這是他們覺得辛苦的地方，而長期代課的非專長專用，都讓我們對代課教師教學品質有一大質疑。

作為一位代理代課老師，相對於正式教師，除了職稱不同、薪資待遇較差之外，由於不屬於正式編制，所以雖然同在學校任教，但身分地位是有明顯差異的。代理代課教師的「候補」、「過渡」性質，使其地位不及一般正式教師，通常一些代理代課老師對於學校所作的安排，並無選擇的餘地，只能「被動」地接受，只因為「人在矮簷下，不得不低頭」的次等公民處境，害怕自己的一句「不」字，會招致未來面試時的不利影響(怕給人的不好的印象)，只好屈服於不

合理的安排。加上，也覺得開學在即，臨時說不去代理是一件很沒禮貌的事，而當時的我也無其他的工作選擇，加上已錯過了其他學校的考試時間，所以就在這樣「半強迫」的狀態下，踏進了一個令我無法預測的「雙導師合作」世界中，一個令我每天都過著排斥上班、倒數日子的上學日。

在代理教師的角色對學校來說究竟是什麼？我們為學校用心付出，將自己視為學校的一份子，一起為孩子的教育而努力，但學校對用心付出的我們定位在哪裡？過客？異族？廉價勞工？還是不敢吭聲的二等教師？在歷經多所學校的任教期間，時常會覺得自己是低人一等的代理教師，這種低人一等的感覺著實令人非常不好受。因自己的「代理身份」，縱使自覺工作待遇上有所不公，但也難以發出不平之鳴，這好比是教育職場上的孤兒，比一般正式教師更為弱勢，且學校中的不對等關係、不平等措施，更深化了我的邊緣處境，雖然「身在校學校」，但心靈像是在「流浪」，對學校沒有歸屬感。

伍、「代理教師」讓家長心慌慌

開始代理最先面臨到的問題便是家長的質疑，家長可不是省油的燈，學校完成編班後，隨即透過各種管道打聽級任老師，最常聽到的是：「為什麼我的孩子是給代課老師教？」

對代理老師來說是最磨難的事，就是面對家長的質疑，因為代理的身分，家長的第一個想法就是「為什麼我的孩子要給代課教？」擔心代課老師不會教，覺得代理老師不穩定，教一年就走了，會不會不用心在孩子身上？這些質疑在家長心中已經產生先入為主的觀念，對代理老師非常不公平，其實不管是正式或代理，每個成為老師的人目的都不一樣，有認真或不用心的老師。我想說的是，即使身為代理教師，也有全心投入、負責任的好老師，請給好老師多點支持與鼓勵吧！

（2013.8.12 心情札記）

家庭訪問是家長頭一次與老師面對面，認識級任老師的大好機會，如果家

長一開始就帶著不接納的態度來，其實很打擊老師們為學生付出的用心，回想那年暑假家庭訪問，我和家長的第一次接觸去了郁歡（化名）的家，媽媽從頭到尾眼睛一直看著電視，沒跟我說上一句話，最後友善客氣的跟媽媽說明我要走時，媽媽就輕輕的跟我說「學校都沒老師了嗎？今年還派個代課來！」家長的不理智，往往給老師帶來莫大的傷害，我相信每一位執教老師都希望能得到家長的支持，與家長建立良好的互動，但代理老師一年換一個學校，剛到新學校、剛接新班級、隨即與家長面對面，很多事情都在摸索與適應，並不是短時間就能對所有事情通盤了解，這些辛苦家長是不了解的。且心想無論我在學校如何把班級帶好，仍然改變不了「代理教師」的身份，聘期一結束就得離開，帶走的，頂多只是捨不得的淚水和繞樑三日的掌聲。所以我決定我要讓我教過的學生覺得自己是幸福的、讓家長肯定我；也因著我的任性與好強的個性，在代理期間，因為一開始還沒開學前就先到每一個學生家做家訪、讓家長感受我的誠懇與用心，經過一些時日與家長互動，家長的反應大都支持，也非常積極跟我溝通孩子在學校的狀況，家長和我的友伴關係使我與孩子相處上能事半功倍，有時甚至因為孩子課堂活動的需求，家長二話不說馬上給予幫助。我的努力慢慢建立出口碑，在健康學校代課八年，第七年接新班級時，同事說有家長說孩子能讓我教到很幸福，希望她的孩子下學期編班也可以讓我教，心裡真的感到很欣慰，每年考試雖然苦，但相信自己一點一滴的努力絕對沒有白費，就有滿滿的動力往前邁進了。

和我有著不服輸的精神的宜瓦老師也有著類似的經驗，在新學校開始代理時也面臨到家長的質疑，每位家長可不是省油的燈，學校完成編班後，隨即透過各種管道打聽級任老師的背景，因為代理老師又是新老師的背景，遭到高知識水準、高社經的家長質疑，而在開班親會時班上出現全班家長到的場景，因為一開始就以誠懇的態度及專業的表現得到家長的放心。

我在……國立實驗小學，因為那邊的班上家長大概一半都是學校教授，所以當然他們很清楚我是代理教師，我印象很深的是那一次我們在開班親會的時候，其他班的家長沒有那麼多，可是我這班的家長因為我是代理教師、又是新教師，幾乎

全班都到，下面坐滿幾乎都是學校的教授跟職員，所以我相信他們對我不太信任、所以才會全部到，可是當我後來表現出來的，他們就完全放心了，所以家長知道你是不是代理老師，之後會不會對你不相信，我覺得絕對一開始會有的，但是你後來有好好帶這個班，通常家長就不會有這樣想法。

也因自身是代理代課的身分、校園新人的身份不免引起家長的不安與關注，也因意識到自己並沒有像正式老師身分可以受到保障，所以要比正式老師更戰戰兢兢、用心的面對家長的不信任，宜瓦老師用自己的多年教學的豐富經驗及誠懇的態度，讓家長對他的看法改觀，也和很多的家長成為朋友關係，共同討論著自己對孩子的擔憂及課業上的請教。

尤其在一剛開始接這個班的時候，你會知道這個班的家長對你不信任，因為你不是正式老師，我在帶這個班會兢兢業業，是因為正式老師他們背後有教師會保護他們，但代理老師是完全沒有的，所以你剛才問我這個問題，我跟你說絕對有，我會比正式老師還要要求自己，因為我沒有教師會來保護我。

宜瓦老師感覺到自己揹著代理代課的身份，受到特別的關注，為了要證明自己的能力不輸給正式教師，所以她希望在教學成效上做出一個成績。覺得如果別人都認為代理代課教師都比正式教師差一點，反而會激起她的好勝心，想用實際的教學成果來證明代理代課教師並非比較差，家長如果看到代理代課教師的教學表現專業、成果亮眼，也許就會改變他們認為代理代課教師不如人的看法，消除家長的不安與質疑。

這幾年各縣市控管正式教師缺額改聘代理教師的情形已成常態，很多學校幾乎都有代理教師，家長也漸漸了解代理教師並非是沒有教師證照的老師，只是因為缺額短少無法成為正式的教師，更有家長數年的觀察發現代理教師為了考上正式老師，比許多教書多年已經疲乏的老師還要認真、用心在教學上。

陸、不平等的待遇

代理教師不同於編制內的正式教師享有公保，一年一聘，聘期結束就得面臨失業，縣市政府為了節省經費，代理教師的聘期都不滿一年，聘期分別為：我在嘉義山嵐國小代理半年的 2005 年 08 月 29 日~2006 年 2 月 13 日，嘉義縣桃花國小的聘期從暑假的 2006 年 8 月 27 日~2010 年 07 月 02 日；第三年在雲林縣的健康學校代課，聘期為 2009 年 08 月 27 日~2010 年 07 月 02 日，我們代理教師得聘期通常為十個月，幾乎幫縣市政府省下了整個暑假期間的人事費用，整個台灣有多少代理教師，政府為了省錢，當然更不願意開正式缺。

代理教師是保勞保，正式教師是保公保，在福利與限制上和正式教師比起來真的有差別待遇。對我來說第一個直接面臨到的是「領薪水」的問題，一般教師都是在月初領薪水的，可是代理教師從八月起聘後，九月初是領不到薪水的，代理教師在六、七月南北奔波考試，在報名費、交通及住宿上必須投入許多金錢，為了能謀取教職，我平均每一年花在參加教師甄試的報名、交通、住宿費用每年幾乎要五萬，也有人：

去年她「參戰」教師甄試，考了廿幾所學校，北部有開缺的學校「能報的都報了」，報名費、交通費、教具材料費總共花了四、五萬元；還有人「環島旅行」，全台考透透，花上六、七萬元都做白工。有流浪教師苦笑說，每逢教甄考季，簡直把高鐵當捷運坐。（中國新聞網 2010 年 07 月 19 日）

代理教師暑假已經窮困潦倒，但每年最快領薪日要等到開學後的十月初才能領到薪水，有鑑於之前在嘉義縣代課的經驗，通常起聘後第一個月是不會發薪的，要等到十月一日才會發下九、十兩個月的薪資，也因此才體悟到薪水對代理教師的重要性，如同久旱枯竭的土地需要豐盈的雨水，「期待已久的發薪日終於到了，上班最期待的就是這一天了。好不容易挨過七、八月沒有薪水的考季，又花一大堆錢報考、住宿、交通，今天去刷了本子看到薪水還是沒有進帳，問了吳老師（同期進去的代理老師）才知，我們的薪水要等到十一月一日才會撥款下

來。天啊！沒有領薪的日子，我該怎麼過呢？（2006.10.03 心情札記）

嗚嗚……這個月薪水真的沒有發下來，看來要等到十月了，今天問了一位今年考上正式的新進教師是否有領到薪水，得到的結果是有的，難道這就是代理和正式的差別嗎？問了人室主任，人室主任說之前曾經發生有代理教師報到後，領到薪水卻沒來上班，之後要追回薪水是相當麻煩的，所以代理老師要等到第二個月才發薪水，我們幾個代理老師都覺得這樣的制度非常不合理，我們一樣努力認真的工作，卻得到這樣的差別待遇，眼看存款見底真的只能無言嗎？

今天終於領薪水了，我終於知道為什麼薪水要稱為「薪水」，而不是「薪資」，因為久旱逢甘霖，水可以滋潤我們乾枯已久的錢包。呵呵！果然代理老師要比正式老師晚一個月才領薪水，又聽說 2688 的老師還沒領到，難道領薪水也有時間差別，這根本就是教師的階層制度，為什麼代理老師就是比人家低？（2006.11.01 心情札記）

除了薪水，正式教師與代理教師請假規定也不同，因為代理教師保勞保，所以請假辦法適用聘雇人員的規定，與一般教師所享有的福利真的差很多，2013 年四月因被醫生告知我的子宮腫瘤生長速度比一般人快很多及有病變的可能，所以必須儘快開刀，辦理請假手續時才了解，代課老師的病假是十四天與正式老師的病假二十一天，兩者天數差很多，我們代課老師屬於勞保，而正式老師是公保，除產假外，其他天數都少於正式老師，這是一件多麼不公平的事，難道代理老師身體比較強壯、較不會生病嗎？做的事沒有比正式老師少，但請假天數卻有差別待遇。如果說我們屬於勞保，但我們並沒有因此放勞工節，該有的福利也沒有享有，真的非常不公平！！！！

在搜尋代理教師請假辦法時發現，有代理教師因為要請產假，細心的以表格繪製正式教師與代理教師請假規定的對照表，並說出身為代理教師請假天數比正式教師短的心聲：

因為九月底就要請假待產了，翻出對照現行最新 97 年頒布條文，就順便把找到的資料表格分享給大家，這個表是 97 年 3 月頒布的，看過之後，發現彰化縣婚

假只算我 7 天，慘的是我就在代理期間結婚跟生小孩結婚補助費、生育補助費（加起來總共 4 個月），通通領不到，連產前假也比正式少了兩天，另外，依兩性工作平等法規定，子女未滿一歲須受僱者親自哺乳者，除規定之休息時間外，雇主應每日另給哺乳時間二次，每次 30 分鐘，前項哺乳時間視為工作時間，惟教師若哺乳時間影響原排定課務而需另行補課者，補課應於教師上班時間為之。我想享有基本福利真的有那麼難？！（2010.08.19 部落客 Bala 的網誌）

行政單位總是在我們爭取福利時，說代理教師要比照勞保的規定，但要求我們履行義務時，又說我們是教師，要比照教師法規定，所以身為代理教師的我們屬於勞工，想放勞動節是不可能的，他們會說教師不能影響學生的受教權。依據《勞動基準法》第 37 條紀念日、勞動節日及其他由中央主管機關規定應放假之日，均應休假。代理教師雖保勞保，但受限於教師法場域，學生的受教權為第一考量，所以代理教師不屬於勞工，不受勞動基準法所保障，也沒享有勞工該有的特別休假。

請假規定的不平等，的確有讓我覺得比正式教師低人一等，代理教師的聘期不到一年，在勞保上因為未滿一年不能請領失業補助，因為失業補助請領規定為非自願離職、至離職退保當日前 3 年內，保險年資合計滿 1 年以上者、具有工作能力及繼續工作意願、向公立就業服務機構辦理求職登記，14 日內仍無法推介就業或安排職業訓練，才可以申請；又因為顧及學生的受教權，也無法跟勞工一樣享有勞動節放假，更無法請領結婚與生育補助費，諸多的福利享受不到，但在學校承擔的責任卻沒有任何差別，學校訂定的規定身為代理教師得我們一樣也得遵守。

這些限制是因為代理教師與正式教師聘任的制度不同，根據教育部 2007 年 6 月 4 日發布之《中小學兼任代課及代理教師聘任辦法》第二條規定：「本辦法所稱兼任、代課及代理教師，定義如下：一、兼任教師：係指以部分時間擔任學校編制內教師依規定排課後尚餘之課務或特殊類科之課務者。二、代課教師：係指以部分時間擔任學校編制內教師因差假或其他原因所遺之課務者。三、代理教

師：係指以全部時間擔任學校編制內教師因差假或其他原因所遺之課務者。」

柒、用心教學＝考不上

在桃花國小代理時，因為是代國小一年級導師，在責任感驅使，為了將學校工作做好，每天我還是最後離開學校的老師，很多人都勸我重心擺在考教甄，花太多時間在學校事務，是很難考上正式老師。但班上有一位智能障礙者及五分之一是新台灣之子，不會寫功課的學生至少佔全班三分之一，我怎麼忍心放棄他們，我依然主動留校輔導，看到學生越來越進步，就覺得值得了；此外，被學校要求接了一些額外的工作，例如：教具比賽、籌劃母親節晚會、帶領正式老師進行晚會活動……等，這些工作時常壓得我喘不過氣，苦不堪言，但我總是告訴自己既然接下了，還是盡力做好吧！所以教具比賽我沒有馬虎交差，反而用心將語文課程設計成具有創意的教學活動，將這個活動在班上的情形拍成影片，過程雖然辛苦，但多學了一項能力；在接獲「籌劃母親節的晚會活動」初期我是百般不願意，心想「我怎麼這麼衰？」我一個代理老師，怎麼去邀請正式老師來配合我？聽說這個活動是學校的大型活動，我又沒參與過，我怎知這活動的傳統是什麼？我要怎麼做？在與訓導主任討論中的，訓導表示這是他退休前的一個大型活動，希望給學生不同以往的經驗，所以請我幫她完成這個心願，在無法推拖下，我找了另一位實習老師張老師和我共同策劃並執行。從籌劃活動、邀請正式老師合作演出舞台劇、親自下海主持……等。每一個環節對我來說都是一次的考驗與震撼，每天需要犧牲可以補眠或改作業的午休時間、空堂的備課時間去和正式老師們協調、溝通，這過程中出乎我意料的，很多老師都是願意配合的，就如謝老師所說：「我不知要怎麼做？但你告訴我要做什麼我都可以配合……」就這樣，我們硬著頭皮、咬了牙把活動辦完了，沒想到當晚也引起了許多的回響，真是意料之外的事。

就這般用心經營我的班級、用心完成學校交辦的工作，所以每天拖著疲累的

軀殼回家，吃完飯便倒在床上昏睡了，根本無法好好靜下心讀書，六月一到，焦慮的心情如火山發般毫無預警的湧出，失眠、拉肚子、長痘痘都不算什麼！當我洗髮時隨手一抓頭髮掉了一大把、無意間摸到一、兩片光溜溜的頭皮，眼淚就不聽使喚一直往下落，一開始以為自己得了癌症嗎？事後就醫，才知自己竟然壓力大到得「圓頂禿」，從沒想過這樣的狀況會發生在自己身上，口腔內一個個「火氣大」的破痛也正在哀嚎，最難熬的是一個小小嘴巴破了五、六個大洞，當在講課時一不小心舌頭碰到牙齒就會令你痛得眼淚直流，大概是教甄摧殘我不成人形的時候吧！究竟在用心代課及準備考試間我該如何抉擇？聽說很多老師代理半年後就辭職，剩下的半年專心準備考試，也就是說學生半年後又面臨換老師的窘境，學生的受教權豈不是很沒有保障，但我並不想這麼做的。一次和師資班的同學宜瓦（化名）通電話時，才發現我們都屬於責任感很重的老師，在一年一聘短短的教職生涯，我們一直都在做我們覺得該做的事，甚至還一直覺得自己做得不夠，所以常常在下班後，心裡想的還是如何幫助這些孩子，矛盾的是，這樣的我們很難好好準備考試，擠進教師這窄窄的門，而眼看許多考上的正式老師，對自己的工作不負責任，又沒有一套不適任教師淘汰機制，心裡很不是滋味；而有些代課老師對工作敷衍了事，所有心思都花在準備考試，背地裡笑我們這些認真的傻子，心裡更是難過。究竟台灣的教育需要怎樣的老師？我們這些默默耕耘的老師何時才能看到天空呢？（2015.4.22）

坦白說，花很多時間在學生身上及學校工作，真的很難好好準備教師甄試，筆試無法通過，再多的教學經驗也無法在口試、試教上好好發揮，讀書準備筆試是通過教師甄試的第一個門檻，這我一直都知道，但回想自己成為老師的初衷就是成為可以幫助孩子們的貴人，怎麼可以為了考上而放棄孩子成長的任何機會，我一直認為專心做好指導學生的教育志業，就是教師甄試最佳的準備。

好多人跟我說我就是太用心在學生身上，所以才一直無法考上正式老師。我時常在準備考試與花心力在班級事務間找不到平衡點，我真的無法全然的丟下班上需要我花心思對待的學生和家長、課程和教學等事項，而埋首書本中全心準備教

甄考試，一方面想考取正式教師，但又不想違背當初成為老師的初衷，我想不管考幾年，我還是會選擇花心思在學生身上，也絕對不後悔做了這樣的選擇，看到學生因為我的陪伴，從一個不愛寫作業的孩子變成能獨立完成作業的學生，從一個令家長頭痛的孩子，變成懂事的學生，這些陪伴是無法用價值來衡量的。

（2006.01.01 心情札記）

用心教學而考不上，至少對得起自己，因為我認真看待這份工作，但心裡最不平衡的是，有些代理教師，為了準備考試，學校的事得過且過，說一套又做一套，學校對於這種很混的代理教師頂多服務證明不給表現優良，又能怎樣，當然這樣全力準備考試的老師，比我們這種用心的老師有更多的時間讀書，輕而易舉通過筆試，取得教甄考試的門票，而現今考試的方式還是偏重以筆試為主，對我們這些用心的老師來說相當不利。

往往責任感驅使我必須用心在教育學生上，而偏偏考上正式的老師是那些很會讀書卻不用心在教育的老師，這公平嗎？雖然心裡很不平衡，這想法一直深植我的心坎裡，我應該就是那個活生生的例子，只要一開始代課，總是覺得這一年和學生相處的時光是我好不容易考到的，要好好珍惜，但因為這樣每天回家都好累，只能用剩餘的精力來準備考試，所以每年都考不上，又看不到未來日子，我該怎麼做呢？

如果我們教師甄選的方式不以偏重筆試為主，有一套制度去衡量教師的適任性，對我們這些用心的老師才有機會冒出頭，國家甄選到用心且真正富有熱忱的老師，對孩子的教育來說，才是最重要的事。這些年台灣教育職場的大門越來越窄，流浪教師為了實踐理想，每年全省考透透，卻無法保障就業；而且這種一試定江山的考試制度，常常流傳走後門靠關係的消息，但更重要的是，這樣的考試方式真的能考出教師實力與熱忱嗎？還是只能甄選出會讀書考試的老師？這些環節直接影響教育品質，才是國家要深深思考的事情。如果我們在公正合理的前提下，代理教師能連續三年通過考試（具備教育實力），並且在校表現優良（具備教育熱忱），何不輔導他們成為正式的教師？將優秀人才留住才是教育最大的資

本，也讓每年在教育界賣命的代課老師未來有保障，相信他們在代理期間的表現會更用心。



第五節 戀棧教育

壹、校長被叫去泡茶

在開學的前兩天我終於考上了桃花國小，它是我今年考的第三所代理缺，終於讓我考上了！不用擔心今年的經濟問題了。

記得當年桃花國小招考四名代理教師，報到時陳校長很語重心長的跟我們說，在簡章出來後一直接到地方議員的關說電話，今年只留一個缺給議員關說，另外三個是交由教評會決議的，陳校長說：「我是有領總統教育獎的人，我快退休了，叫去教育局泡茶，我不怕！因我覺得我要對得起家長，要幫家長選好老師來教他們的孩子，我希望你們要努力在這工作上，才不枉費我去教育局泡了半天的茶。」聽了校長的這番話，內心百感交集，原來聽說代理缺有留給選舉樁腳，當回饋樁腳的酬庸是真的啊，再次的讓我見證到黑箱作業的事實，原來他不是傳說！再者我跟校長沒任何的私交，透過我考場上的表現，只因透過教評委員們認為我是適合人選，可以勝任這份工作，這是天大的福份啊！媽媽事後笑著說：「祖先有保佑，我才有工作。」一份代理老師的工作竟然是如此難以覓得，讓我要更加珍惜這份得來不易的工作及校長這位長者對教育品質的堅持讓我感動，也一直著自己不管身份是什麼？就當一天和尚，敲一天鐘，努力盡自己的本分，也期許自己能像陳校長一樣，堅持自己的信念與目標「給予每個孩子最好的教育」。

貳、尋找初衷

代理的第一年在漁港國小（化名）特教班，出生之犢不畏虎，剛畢業的我傻傻的，不知特教班和幼稚園的差別在哪裡？心想反正都是教書嘛，沒什麼大不了的，在開學前和我同班的導師邀請我和他一起去家訪，看到學生的資料時我開始害怕，也心裡捫心自問我可以勝任這工作嗎？可是聘書接了也不能退啊，我也只

能撐下。跟我同班的另一個導師周老師是教學多年很有經驗的一位好老師，在學生還沒開學前，他密集的傳授我他多年的教學經驗與技巧，在課程方面教導我要如何備課；在學生方面教導我要如何與學生溝通；在面對家長時要如何與家長應對，我在他密集的養成訓練過程中，終於對特教有了些基礎，心中也不再那麼的害怕了。

開學第一天，全班有八個孩子全都是腦性麻痺的學生，事後我才知，學校考量學生的學習需求，在編班時刻意將腦性麻痺的學生編在一班，這樣在課程的安排上如體育課、特殊需求、生活訓練等課程時，可以全班一起上課。其中令我印象最深刻的是：

維芝（化名）是個重度腦性麻痺的孩子，每一個日常生活對我們而言輕鬆平常的動作對她而言都是需要花很長的時間練習才可達成，如拿湯匙吃飯，我們每天吃飯前提前半個小時，在練習過程中有時會因為手部的僵硬太緊而痛哭，好幾次飯粒常在特製湯匙裡還沒送到嘴邊就掉下去，維芝並沒有放棄，反而一而再再而三的嚐試著、更加努力的學習，就這樣拿湯匙吃飯我們練習了兩年維芝終於可以用特製湯匙自己吃飯了。

維芝因為腳部萎縮到沒功能不能走路，故周老師請志工馬蓋先爺爺設計了，用滑板代替她腳的功能，只要維芝趴在滑板上用手划，可以任意的移動到他想要去的地方，這想法讓維芝開心了好幾天，他終於可以在下課時到處去遛達，不用整天坐在輪椅上。

彥亭（化名）是小腦萎縮症，沒有口語能力，在語文課及日常生活中我和周老師不斷的提供情境刺激他說話，一年多後的一天媽媽放學來學校接他，他終於開口叫了聲「媽媽」，直至今日媽媽那滿足開心的神情都一直烙印在我的腦子裏。

在與周老師的搭班過程中，周老師不厭其煩與無私的教導我和我討論學生的過程，每當學生有了進步時周老師、我、家長、學生總可以開心好幾天。班上的每一位孩子、家長都很努力的配合著彼此，我們的共同目標就是希望孩子可以生

活自理、自立。也讓我再也讓我體悟到生命的價值與可貴，我們大家都努力的創造生命中的奇蹟與無限潛能，原來教書可以自愉愉人，不僅可以讓自己有成就快樂，也可以讓學生、家長看到希望、感到欣慰。所以，我期勉自己，不論在哪個哪個崗位工作，都別忘了這幾年的感動，成為孩子、家長的浮木、成為孩子們人生中的重要他人。

在流浪的這些年讓我重新思考當老師的初衷，一直以來即使授命做一堆班上以外的工作、即使為了學生的問題頭疼、即使教師甄試過程很辛苦，我還是喜歡這個工作。大家都說教師工作穩定，我愛上的卻是它的變動、富挑戰性，或許是流浪的生活帶我適應各種環境，學習面對未知的挑戰。

在我好奇的問資深流浪教師宜瓦老師在歷經了十二年的流浪生涯，在每個學校都像一個過客一樣，中間有很多的酸甜苦辣，這為什麼到現在她還一直堅持下去呢？當我一問他這個問題時，她沉思了一下，探了好長得一口氣反覆的問我說：「為什麼？對啊！12年了……」他微微的笑著跟我說道「喜歡跟小孩子相處，因為有時候小朋友相處之間的童言童語會讓我覺得很快樂，本身我也很 enjoy 的教學環境。」國小教師的教育對象是天真無邪的孩童，就心智與生理而言都尚未成熟，所以我們說「孩子就像一張白紙」，意指這個階段的孩子可塑性最高，因此國小教師的責任也相對的重要與關鍵，因為這個階段就像是為大樓築地基的時候，一定要按部就班，確實下功夫做好基礎工作。依此而言，國小教師的工作內容雖然繁雜，但是比其他工作相對的單純與穩定。喜愛小孩的天真、享受與學生互動的感覺，從中的到快樂及成就感，這也是她堅持成為老師的動力。即便是當代理教師那麼久，沒有選擇離開是因為感覺從教師這份工作是讓我獲得一些成就感的。

我本身很喜歡小孩，然後我也覺得在教書的過程當中我是快樂的，尤其是跟一些學生的互動，所以即便是當代理教師那麼久，我沒有選擇離開是因為這份工作是讓我獲得一些成就感的。

宜瓦老師在教學過程中有時會被學生氣得半死，有時也會因為學生教不會而

心生怒氣或沮喪，但更容易因為家長的一句「謝謝！」，從家長的肯定中讓她開心很不已，從學生對自然的喜愛、表現中得到一些回饋跟回應，覺得所有的辛苦都抵銷掉了。

.. 因為自然算是我的領域，所以我曾經有好幾位的學生甚至是家長，在他們畢業之前來跟我講：謝謝我，是因為我的關係讓她的孩子開始喜歡自然，也有學生跟我講說她以前中年級得時候很討厭自然，可是是因為老師而喜歡自然，每次聽到這些話就會讓我很有成就感，就會覺得我那麼辛苦，是可以從學生的表現得到一些回饋跟回應。

且認為孩子在求學階段因為遇見不同教師而有不同際遇，以自身的求學經驗，深感老師在一個孩子的成長過程中扮演著重要的角色，因此期許自己能成為孩子生命中的貴人。自許的說：「我要當一個好老師，我要當一個可以影響小朋友正向發展的重要他人。」可見國中時的英文老師當年對她的影響有多大。

除了自己喜歡小孩的天真、享受教學外，就現實生活上的考量，老師的待遇如果跟現在社會情況，很多人失業、大學生的薪水 22k 起跳、老師的薪水優渥，可以讓自己的生活溫飽；工作條件單純，對喜歡單純過生活的宜瓦老師而言教師真是一份很好的工作。

……從現實生活面來講這份工作可以讓我獲得溫飽，對我的生活不會說沒有飯可以吃或者必須去領失業救助金，再者教師的這個工作，雖然現在感覺上當老師比較沒有受到尊重了，可是畢竟在學校裡面她是一個比較單純的環境……

……就現實面來講其實代理老師的工作，她的薪水我覺得還是不錯的，再者就是教書的環境，就是老師對學生、老師跟學校老師、老師跟家長，所以她也是一個較單純的工作環境…

如果說游牧是一種變動的生活型態，那定居就是單調穩定的生活，教師工作一直給人穩定、長期飯票的印象，老師一年復一年教著一批換過一批的學生，如果教材都不改變，很多老師已熟練到可以丟棄書本直接上場，但我追求的不是這種穩定，面對活生生的孩子，擁有不同心靈的孩子，時時刻刻都是變化萬千的，

我的游牧生活給我另一個視野看待教育；但教育大環境的混亂、家長給的無力感、教甄考試的壓力會讓我在教師路上徘徊不前，我想休息了想好好尋找成為教師的初衷，這時，就很慶幸自己身為流浪教師，轉身離開是這麼輕而易舉，遇到難搞的家長也可安慰自己只代理一年。然而，真得因為代理這身份自己是否可以瀟灑的說拜拜呢？

叁、孩子是誰的責任呢？

在接任健康學校高職三年甲班時，就聽說這個班有很多的問題，有說謊、性平事件的、上課上到一半不爽老師而「翻桌」、「在校園一邊追著老師一邊口裡喊著要殺老師」……等情形。學生問題行為之多，之前班上學生認為二年級導師過於嚴苛，還集體要求學校更換老師，老師換不成學生自己邀約要轉學，在二升三暑假，他們二年級的導師轉任組長，聽說沒有正式老師有意願接任這班，因此才空下導師的位置由我來擔任，以往的經驗告訴我，這個班級可能會有點難搞。如果沒有好好處理這個班級，可能連我都會時常被檢舉及投訴。

在健康學校最大的磨練來自於學生家豪（化名）的性平問題及家長給的壓力，起初我發現家豪很會察言觀色、投老師的喜好、這麼貼心的孩子為什麼，在老師口中是問題學生，在班上人緣奇差，我深入了解後才發現家裡背景才是最大的問題：家豪從小父母就離異，寄養在雲林阿公家由阿公、阿嬤照顧，爸爸在台中工作也有和同居女友共同撫養女友和前夫生下的小孩，很少回家探望家豪，更別說陪伴孩子了，長期得不到爸爸關注的家豪，終於在二升三年級的暑假，可以與爸爸及女友、妹妹同住度過暑假，家豪覺得父親和阿姨對妹妹比較好、心理有所不平，所以家豪常常為了引起爸爸的關注做出一些反抗的行為，例如：對妹妹飆髒話、打妹妹、跟爸爸、阿姨頂嘴，最後搞到爸爸氣得暑假還未結束就把他提前帶回給阿公。回家後，家豪沒事做整天和鄰居到處閒晃、在住家廟里附近下棋、深夜不歸，有次晚上阿公去找家豪回家，阿好竟聽從旁人的起鬨用木棍打阿

公……。在高一時家豪在搭校車回家的途中，被學校發現和其他三個男生一起躲在校車後面互玩對方生殖器而被提報性平專案。此事一提報，阿公一開始相信他是無辜的、被迫的，忙著幫他收拾各種殘局，到頭來才發現被他耍得團團轉，阿公只好很羞愧的到學校跟老師道歉。

因為家豪性平的問題，學校輔導室轉介給心理師進行心理輔導與追蹤，家豪做了十二次的心理輔導後，但因高二導師以學生並無再此行為出現了結束對阿好的心理輔導，催促心理師快快結案。但心理師以各種理由婉拒並無結案，也就成心理師持續關心的個案。在家豪高三時，換我接任他們班的導師，在我和心理師討論過這孩子的情況後，我們決議繼續為這孩子做心理輔導。

一天，家豪帶手機在車上亂拍女同學，被我沒收手機，發現了Line上有傳「我想幹你！」的訊息，問家豪，見家豪面露怪怪的神情，直覺到事情不單純，會同心理師和我一起了解事情的真相。才知，家豪放假或平日下課後會和鄰居一起在大人的恐嚇下玩互摸對方生殖器及進行性交。在得知這事時，我們兩人都知道我們都有通報責任，且一定要通報，但誰要去通報呢？心理師立即表明「由我通報，你是代理老師，不要因為這事影響到你的甄試及未來代理工作」通報後，很快的知會了相關處室及人員，家豪也立即被社會處安置，學校社工師也打電話提醒家長學校關注性平這件事，家豪的阿公一整晚等不到孩子回家，隔天一大早立即到學校關心孩子；爸爸隔天馬上打電話劈哩啪拉的說：「你是第一天教書嗎？看不出來這些都是孩子亂說話，智能障礙的孩子說的話能信嗎？我每天都打電話給阿好，也沒聽孩子說……」我看得出阿公的無力與無奈及爸爸的卸責，但也不希望家長將責任全部推到老師身上，老師的責任真是包山包海，除了處理學生在校的行為，連孩子在校外的情形也要處理；我們都笑說現在的老師工作範圍包山包海，工作性質真像服務業工作時間像 7-11 全年無休，假日也無法休息，還要幫忙管教小孩，加以輔導，那家長的責任在哪裡呢？

也因為自己是代理老師的身分，明年還要繼續考代課，因擔心通報後會被學校標記自己為麻煩的製造者，擔心自己會有汙點，而我也只能用和心理師合作的

模式處理家豪的問題。

除了家豪外，佑柏（化名）放學後跟在外鬼混，很晚才回家，這些事都是放學後在校外發生的，得花很多時間才能了解來龍去脈，真令人頭痛。佑柏的爸爸在電話中說他管不動佑柏，還在電話的那頭直問我說：「老酥，你攏某駕囡仔放學要乖乖地厝喔！」責怪我在學校沒教好學生，要我幫忙管教，而把責任全部推給我，真搞不懂孩子是誰的，家長竟然要老師管他的孩子，老師在校管得到，離開學校呢？有時會令人沮喪及無力感，現在的家長責任在哪裡？家長不支持、不配合，將孩子完全授權給老師「處理」的態度，讓我感覺是教書生涯甚感無力的時刻。

不負責任的家長，使教學生活備感艱辛，令人心煩的考試也削減了成為教師的動力，已經代理多年了，還是逃不出代理的命運，人生還在原地踏步，面對六月考季、人生的交叉口，要如何走下去？雖然偶而會有這負面想法，但一回想自己要當老師的初心就是想幫助學生，在教學的經驗中我深深的覺得「孩子的每一個行為，其實背後一定有值得我們去發掘的故事。」我喜歡閱讀每一個孩子生命故事，也是讓我一直待在教育現場的原因。

要不要成為正式老師，對我來說已經不再那麼的重要了，重要的是，對教育、對孩子、對未來仍保有一份希望在！！

肆、家長的無奈與眼淚、家長的請託

志豪（化名）是我在桃花國小時擔任一年丁班的學生，領有中度智能障礙。在新生入學時，將全部的學生及家長集合在活動中心，用抽籤方式決定學生在哪一班。志豪抽到我們班，媽媽和阿嬤立刻跑過來跟我說，這孩子傻，要我多多包容及照顧，有什麼需要配合的都全力配合。志豪真的很特別，在我帶班的期間也發生了幾次的大事件、翹課、玩大便、上課不寫功課、捉弄同學……等。

在我開晨會時，眼尾掃到辦公室外面志豪閃過的影子，我立刻追過去，一轉

眼的工夫這小子已經跑出校園外，循著附近的居民看到志豪的蹤影跟我的指點，即立刻打電話請家長協尋，在學校動員、家長、附近居的協尋下，找了一個多小時，終於找到了志豪，事後問他早自修為什麼跑出去沒跟老師說，志豪說：「想媽媽，不想上課想回家，找不到家。」

全校都在活動中心開週會、聽宣導，志豪說要上廁所，跑到廁所大便、大便後將大便在自己的身上塗得整身大便。我只好先打電話請媽媽幫他拿衣服來學校換，並幫他沖洗身體，媽媽來到學校時雖志豪的身體已沖乾淨了但還是聞得到一身便味，媽媽頻頻跟我道歉。

志豪看不懂字，輕輕的一隻筆對他而言，卻好像千金重拿不起來，從不願意、不會寫字，到可以安靜上課、乖乖描寫。

到了學期末，志豪的媽媽跟我說，要抽籤的前一天他還去廟裡拜拜請神明幫忙、抽籤當天早上還拜祖先幫志豪找個好老師。因為志豪的情形，擔心會被同學欺負……特別令家人擔心志豪編班的情形。這一學期看志豪適應良好、阿嬤看志豪每天都很高興的去上學，看了真的很感動，也很感謝老師的照顧，神明真的幫志豪找到了一位好老師。

香琪兒是我在健康學校帶的國二生。在第一次與媽媽的會面，媽媽語重心長的說媽媽說從國小一年級上學開始，香琪兒是每天哭著上學，有時甚至是被媽媽揪著坐上車母女經過一番的征戰後，硬被送到學校的。老師拜託你幫我教教這孩子，我和爸爸都給這小孩最好的，但這小孩卻是我們最頭痛的小孩。

香琪兒家中有三個小孩；香琪兒排老大是一位腦性麻痺生，老二妹妹也是腦性麻痺生就讀正常國中資源班、老三弟弟在一般國小就讀。通常，遇到不開心的事就以自傷、咬自己的手來報復父母，有時情況激烈點更是摔東西在家大哭大鬧一整晚，爸爸、媽媽常被他搞得每天情緒都不好。媽媽眼眶紅紅的跟我說：要不是還有其他小孩要顧，真想和香琪兒一起死好了。在與媽媽多次的討論後，我們決議將香琪兒送輔導室進行心理輔導。

第一次見識到香琪兒的執拗是看到隔壁班同學家長開了一台福特廂型車，就

吵著媽媽帶他去看車，爸爸、媽媽心想看看車沒甚麼就帶他去上車，沒想到香琪兒堅持要將汽車展示場車子開回家。要求沒被滿足這小孩立即在展場大哭大鬧，爸爸只好硬將她扛上車帶回家。父母在現實面經濟狀況的考量下，沒有買車，而這小孩也就在家哭鬧了整整一個月，最後家人不堪其精神折磨，媽媽只好打電話跟我求救。

另外一次是上清潔課時，任課老師請香琪兒照往常的工作分配-擦欄杆。香琪兒拗脾氣的趴在桌上跟任課老師拒絕，但任課老師還是堅持要他去做，雙方堅持下，香琪兒沒去擦欄杆，但也被老師罰站到下課。回家後香琪兒跟媽媽說「○○老師打我」，又引起了一場的家長與老師的小風波。

在處理香琪兒的情緒問題、行為問題時，我總是在一天當中我上課的第一堂還沒上課前先跟孩子們心情分享與討論，把他們當朋友般的跟大家用很輕鬆的說話聊天，香琪兒一開始不說話，後來看到我跟班上一位小女生跟他最好的朋友文靜（化名）和跟他一起聊天聊得很開心，從聊天的過程中我們會直接說出自己這幾天遇到的事情及當下的心情與想法，如我跟他們分享當天要出門上班，遇到下雨的心情「我今天要出門就下雨了，全身淋的濕濕的，好衰喔！」、昨天文靜和姊姊在家玩電腦，比賽輸了姊姊被姊姊嘲笑的說「昨天好生氣喔！」、「好丟臉喔！」……等，讓孩子適時的表達自己的情緒，真誠的面對自己的情緒，讓他知道我是愛他們的，讓孩子知道在這一學年我會一直陪伴著他們，有問題我們一起討論一起克服，在愛與陪伴的學習懷=環境中建立孩子的安全感，與孩子的互信關係，時間久了，香琪兒不會哭鬧著來上學，執拗的次數也減少了、家裡的氣氛也漸露曙光，也從香琪兒媽媽那得到了對老師的感謝話，並說「希望我的孩子在學校可以一直給你教」、「孩子的情緒控制進步好多，生氣時可以稍稍的聽我說話了……」。

在教職中，最大的欣慰是試看到孩子進步，最大的成就感就是當家長跟妳說：「老師謝謝你，我孩子被你教後進步很多！」看到家長出自內心的感謝，在教育專業上，也獲得家長的肯定，是我最大的成就也是一直推著我在教職路上往

前走的動力我。

李文惠（2006）的研究中提到所謂的「工作動機」：即是「我做這個工作的動機是為了什麼？」可以相呼應。她認為代理代課老師工作的動機可分為「內在動機」與「外在動機」。代理代課內在動機是由內發的個人興趣或者是先前的經歷所促使他從事教職；而外在的動機是因為教師工作單純穩定或者是為了父母的期望而從事教職。對我而言，原本是因為小時候家庭環境的貧窮，在學習過程中常受惠於多位老師、常到老師家，甚至住進老師家，小時候看到老師的家感覺老師的家好像都很有錢，當老師就不會餓肚子了，所以從小立志當老師，長大後就理所當然的朝教職之路去走，這就是我的外在動機，而內在動機則是從小受惠與老師，而想效仿他們當老師的樣子，且長時間的跟孩子相處，喜歡孩子們的單純、樂於和孩子們的互動這也是吸引我的最大原因之一。雖然我的想法一開始和一般社會大眾對老師職業的想像一樣，認為女孩子當老師最好，將來長大了可以照顧自己的小孩、或者福利好、薪資高又有寒暑假等誘因。因外在的條件而立志當老師，但這麼多年的代理代課到處流浪還會繼續堅持走下去的原因是很單純的因為我喜歡和孩子一起生活，原來是世界上竟然有只要陪孩子成長、教書就可以領薪水的好工作，我很清楚的知道我是為喜歡教書而教書。為了喜歡教書而堅持於教職。

對於代理教師之教學，Heck 和 Williams 認為他們的外在回饋實在少可憐，因此要支持代理代課教師繼續從事教職之因，首當他們從學生互動中得到內在回饋，尤其當老師看到自己的教學成果明顯的效果或潛移默化了學生的特性時，老師便感到虞有榮焉。就像我在教學過程中讓我感到最大的成就感與快樂就是看到孩子的進步與「正向改變」。

第五章 研究結果與省思

本研究旨在探究研究者追求教職期間，在不同學校間流浪的心路歷程、以非正式教師身分於學校服務的感受，以及在教師甄試屢次失利後，面對自我生命方向追尋的過程。本章依據研究者及宜瓦老師敘說的生命故事，將流浪教師一路走來的心路歷程的資料綜合分析後，分別提出本研究結果、討論與建議，及研究者之省思。

第一節 研究結果

壹、代理教師制度下，身分不被認同的「教師」

教育政策規劃下之代理制度，乃基於維持教育功能正常運作、財政因素等考量下所設計的體制，加上為了因應正式老師之臨時性假缺(如兵缺、育嬰假缺或侍親假缺等)、實缺(如因應少子化現象，所進行的「鎖缺」政策)，以及進修缺和教師介聘缺等，都需要代理代課老師們輪番上場「救火」。這是代理教師的教育功能與任務，需銜接正式老師遺留下來的教育工作，有特定之職責所在，其工作性質與正式老師幾乎無異。但誠如故事中所呈現，社會大眾對於代理老師的觀感，以負面居多，例如家長可能會認為代理教師就是因為能力不佳，所以才考不上正式老師。對於我及宜瓦老師而言，我們揹負著「代理教師」神聖的教育使命，卻得默默承受如此的異樣眼光，遭受專業能力的質疑，這對其專業認同產生了莫大影響。再者，代理教師在法制結構下的聘期，是屬於非長期與不穩定的工作狀態，這對代理教師之身份認同，可能造成的影響有：

1. 在學校同事或行政人員方面:每年可能都已看慣學校中有來來去去的代理教師(尤其是在大規模的學校中)，所以較難與只有服務幾個月的代理教師有太多的互動，也不會把他們視為學校編制中的成員，導致代理教師難以對「暫時

的」服務學校產生歸屬感與認同。

2. 在親師溝通方面:因家長擔心常更換導師，孩子會有不適應的情況發生，所以不希望自己的孩子是給代理老師教，而且比較不會和代理教師常談孩子的問題，如此易導致親師間溝通的障礙。
3. 在師生互動方面:對於班上來了一個新老師，學生都需要花上一段時間適應。如果代理教師聘期太短，容易造成學生適應不良的問題。且有些學生會認為代理代課老師就是「臨時的老師」，不是他們班真正的老師，難以產生，認同感，所以就會以比較隨便的態度對待，甚至還會故意欺負代課老師。如此易造成師生間的衝突，不僅不利於教學工作之推行，更易使代理教師對於班級產生疏離感。

綜合前述之探討，不難發現，我和宜瓦老師缺乏身份認同的原因，在尚未加入個人因素的探討時，就已發現我們因結構「位置性」的限制而造成種種工作阻力。在個人因素¹³方面，我覺得我們都是一個心思敏感的人，所以常在意別人對我們的態度與評價。此外，我們更容易因「代理身份」而「放大」別人對我們的行為與動機，此即是造成我容易「想太多」的主因，例如:我會覺得行政人員好像把代理老師看成二等教師；覺得正式老師好像都在一旁默默觀察我班上的情形、我的教學；覺得家長比較不信任代課老師等。當我們自己認真扮演教師角色時，卻感知到外界的不友善對待，這也是造成們身份認同期望落差的原因之一。

貳、正視導致代理教師與流浪教師的結構性問題

我的代理經驗故事，雖然是發生在特定時間、特定地點，以及與特定人物間發生的交互關係，是一種深具「個人性」的故事，也許不一定能引起廣泛共鳴，但是我的故事，卻是我與多位個孩子在生命的匯流處，共同交織、激盪後撰寫出

¹³對於處於相同「位置住」的代理教師們，會因所處的代理環境、學校文化不同，而有相異的經驗與感受。加上，就算是對處於同一情境的代理老師而言，每個人的感受力與敏感度也不同而會影響其詮釋理解的角度。

來的。對於一個站在講台上、被賦予「教師權」的人而言，代理教師不僅僅只是個人，也同時影響著台下無數個學生，左右著孩子們學習、價值觀與陪伴他們一起成長的「重要角色」！

對於如此獨特的故事，我們不該就此將之視為個案，而是應嵌鑲於「社會結構與脈絡」中再度去檢視，因為故事可能不只是「個別的」故事，它可能也反映著此族群的「集體命運」。是故，我們需要Mills「社會學的想像」¹⁴，幫助我們將個人的經驗與想像社會運作的機制作連結。所謂「社會學的想像」其實是一種了解事物的方式、工具或角度，它可以對社會問題提供一種特殊的探究方法；至於「想像」，則是由一種觀點轉換到另一種觀點的能力。透過社會學的想像，可以把個人的煩惱與其社會脈絡相互連繫，從而把一些被誤以為是個人煩惱的事情變成公共議題，使我們更為正視與瞭解社會中的問題，並對社會制度等重新檢視，以解決社社會問題。

我認為「代理教師」此一族群，受其結構性身份之限制性，讓我們擁有「共同流動」的生命處境，而經由茉莉老師個人的經驗敘說，我們得以透過「語言」探問如此「巨大卻沉默的存在」。

故而，我將代理結構性制度下可能衍生之問題¹⁵，分成以下幾個層面，逐一探討之：

一、代理教師共同遭逢的職涯流動曲線，對學生之影響探討

- (一) 無限輪迴的考試噩夢，代理教師難以全力投入教學：對於矛盾於準備考試和教學工作的代理教師而言，我們不像正式教師一樣，可以擁有更多的時間投入教學工作和幫助學生。在面對教師甄試的殘酷現實，不管代理老師在教學上多麼的付出努力，到了教甄現場，如果過不下筆試的第一關，一切都是「零」！故而情勢使然，迫使擁有再多

¹⁴ 引自美國社會學家 C. Wright Mills 在《社會學的想像》(Sociological Imagination) 提出來的概念，指出人們通常傾向以有限的眼光來觀看世界，並侷限在自己可觸及的範圍內，但是人類有許多經驗，看似純屬私人的經驗，實質都是受到社會力的影響，而不是個人單獨的力量所造成。

¹⁵ 除了我代理故事的脈絡外，我再參考「1111 人力銀行教職網」中針對國小代理教師經驗交流區的討論，綜合網友對代理制度與教師甄試試表達的憤怒與不滿，然後再進一步思考、探討可能對學生產生的影響。

「教育愛」的代理老師們，也要想辦法抽空「多愛自己一點」，花更多的時間鑽研一年比一年更具「鑑別度」的筆試題目(例如熟背「哪一個學者說了哪一句話?」、「哪一個作家寫了哪一本書?」、「教育相關法規新法與舊法第幾條的比較」之類的考題)。再者，每年各縣市的教師甄試簡章差異度都很大，所以需要同時準備很多「不一樣」的檔案教案跟讀書方向，而且明明準備已經筋疲力盡了，卻還要煩惱考試前與人搶訂交通票和住宿飯店(或是請託親朋好友家的借住)等瑣碎事項，如此年復一年，除了心裡滋味不好受外，亦會影響代理期間的教學情緒。對於校園中如此不穩定狀態且處於士氣低落的教育人力，絕對會影響下一代的教育品質。故我們除了重視「體制外」的流浪教師外，更要關心「體制內」的代理教師，傾聽他們的聲音與相關權益之爭取。

(二) 老師像「菜鳥」新生，但學生卻像校園中的「老鳥」：代理教師在不同轉換教學，除了影響其身份認同的問題外，可能每相隔不到一年，就要重新適應不同的學校環境與校園文化，需要不斷認識新的學校同事、家長與學生。我認為，如果代理教師是擔任一年級導師，影響性可能較小，但若帶高年級導師班，則會呈現弔詭的情形，即老師像「新生」但學生卻像校園中的「老鳥」（學生都比代理老師熟悉該學校），此種狀況實在不利於代理老師協助校務工作之推行（例如：各處室的人員的熟識問題、學校硬體設施與軟體的使用問題、發展學校本位課程等問題）。此外，代理教師可能會因無法於短時間內熟悉學校周遭的社區環境，所以與家長溝通上亦會產生影響(例如：家長談及學校附近的安親班等問題)。

(三) 學生需要不斷適應「臨時性的老師」，「臨時性的老師」也需不斷適應新學生：代理代課制度下的種種規定，學生適應的問題似乎不再考量之中，因為代理老師的任用只是為了學校行政方便和暫時的填空。此種狀況，我引用一位流浪教師在網路上傳神的分享描述，來凸顯代理代課制度問題：有一年開學前，我像「救火隊」似的接下代課任務。該校原任自然科教學

的教師，在開學前「臨時不來了」，學校「臨時」請了一位代課老師上課，這「第一位代課老師」因為本來就有自己的人生規劃，所以很「臨時」的上了一週的課就走了，原任老師還是繼續請假，於是學校又「臨時」的找來另一位短期代課老師，第二位代課老師當然也有他的盤算，為了未來著想，不閉關念書就不太可能擠進教師甄試的窄門，於是他「臨時」的教了一週，便「臨時」的留個紙條給教學組長，走了。聽說教學組長在週末瘋狂打電話給她所有認識的老師，請他們推薦適合的人選來代課，這一次總算不臨時了，因為他們找到了我。

（引自勞苦網，林老師，2010）

這位老師巧妙的使用「臨時」這個辭彙，來形容從事代理工作的性質，在其看似詼諧的口吻中，描述的卻是來自教育現場的「實況鬧劇」，因為「被迫」且「臨時」接受新狀況的，不僅僅只有「新的」代課老師，應該還有那群可憐的學生。

再者，也可從中發現：因教師甄試激烈的競爭，導致許多代理老師寧可暫時捨棄教學工作，改當全職考生，全力投入筆試的準備中。如此不僅導致偏遠學校產生「代理教師荒」（學校主動聯絡代理教師時，卻都遭到拒絕），亦間接造成人力資源的無形虛耗與浪費。

二、教師甄試制度所衍生之人力資源問題

有人形容「比法官還難考」的教師甄試，就像是人生中的一大騙局，因為它需熬上多年寒窗苦讀的賭注。也許，各行各業的私人企業，也都是處於競爭和不穩定的職涯狀態，但是如此一年一次「規律性的失業」，我想應不是其他行業的流浪者可以想像與比擬的。

因為結構性制度使然，一群原本應該去創業或探索生命旅程中其他美妙風景的青壯年世代，卻因為想擠教職窄門而年復一年地當代理、代課「打零工」領鐘

點費，或者當全職考生接受家人的援助，繼續埋頭苦讀以爭取零點零幾的勝算分數，如此不僅耗費人生寶貴時光外，更導致適婚年齡者，也因「事業無成」而不敢成家，或因無穩定的經濟後盾而不敢生小孩。這都是有待解決的「公共議題」絕非僅以個人失業問題而輕忽之。

三、「又要馬兒好，又要馬兒不吃草」的代理教師制度問題

有人曾形容「代理代課老師聽話又好用」，但卻很難有機會享受到「公平」的對待。許多正職教師不願做的事，最後都會落在我們身上，例如有些學校老師認為高年級學生比較難帶，而指定不教五年級，所以統統交給代理老師去帶；例如正式老師多不願兼行政職，於是代理代課老師再度被推上第一線，他們也需「逆來順受」，否則以後很難在教育界立足（為「保有飯碗」，即使對學校有再多的不滿也不敢發聲，更沒有說「不」的權利）。這樣制度下的權力關係，使其成為被剝削和壓榨的對象，成為了校園中弱勢的一群。此外，正職老師一年十二個月都有薪水，但代理教師的聘書只有十個月，（所以正職老師快樂地放「暑假」時，代理老師卻處於黑暗的「無薪假」，並同時還要在錄取率不到 1%的教甄夾縫中，求一絲希望）；而且就算他們之後如願成為正職老師，他們代課期間也不列入退休年資計算…。

故以一句古諺：「又要馬兒好，又要馬兒不吃草」，可以貼切形容代理代課教師的邊緣處境：教育當局對於他們的要求甚高，卻又吝於付出，絲毫沒有考慮到這群代理教師的心聲。若長此以往，教育政策無正面回應與改善，也許過個幾年，就沒有幾個老師會願意在這樣惡性循環的制度下「繼續戀棧」，而再有熱忱的教師也會被這變動不安的教育環境給磨滅了熱情，等到政府終於正視流浪教師權益的時候，真正優秀的流浪教師早就「另謀他職」（尋求其他更穩定的工作），而不願再吃教育的回頭草了。加上，國內的師資需求市場萎縮，師資斷層也蠢蠢欲動，使得優秀人才不願投身於師資培育體制，造成師資素質下降，膏有

「動搖國本」之隱憂。如此趨勢下，最終受害的，還是無辜的學童和台灣的教育品質!



第二節 研究討論與建議

人們在說故事時會將經驗作不同程度的重新組織，讓不同事件間能夠更有系統（蔡敦浩等，2010）。從流浪教師的生命故事中可以發現，1994 年師資培育法公布後，大開師資培育之門，許多懷抱著夢想的人，不再受限於師範體制的教育，能透過不同的管道走向成為教師的道路，多元培育的方式培養了許多熱衷於教育的老師，卻也造成師資供過於求的現象；「少子化現象」的衝擊，從研究中可以發現 2010 年更是創下歷史的新低紀錄，更使師資供需失衡的狀況雪上加霜，流浪教師謀職之路更加困難。

我們可以從敘說中發現一群流浪教師，為了追尋教師夢，只能全臺灣來回奔波，馬不停蹄的追逐缺額，無法成為正式教師就年年考代理，一年一聘、一年一校，為了實現夢想，四處奔走、四處碰壁；為了生計，在不同學校間流轉，居無定所、茫然無依。擁有合格教師證照的流浪教師被迫成為代理代課教師是不得已的，但社會上許多人只會認為流浪教師是「考不上正式的老師」，流浪教師在種種不利於謀職的情況之下，處境更為艱辛。

代理代課教師一直處於教育界的邊緣位置，對於自身的工作處境縱然認為有所不公，卻無法大聲的發出不平之鳴，而對工作處境的知感卻又影響到自身對教師專業認同，在學校代理期間因為受制於聘任制度，薪水與福利上都遠不及正式教師，但工作於學校場域又受制於教師法之規定，所做的工作與正式教師並無差別，許多不平等的事件層出不窮，以下分為幾點來闡述流浪教師以非正式教師的身份在學校服務的工作處境及感受，再者流浪教師不但是嚴重的教育問題，亦已成為新的社會問題。到底它代表什麼意義？又該如何解決呢？我嘗試著剖析流浪教師之相關議題，並提出策略加以因應，希望能使我們的教育更加完善、社會更加健全。

壹、代理代課教師目前的工作處境

一、教育當局對學校人力資源的彈性運用趨勢

教育當局對學校人力資源的彈性運用趨勢，造成代理年年考，工作不穩定。我認為教育界效尤企業界，大量雇用類似代理代課教師等彈性勞動的原因為社會結構中「少子化」的問題與教育經費財政不足來做人力運用上的解套。因此教育界對於學校教師人力資源上的運用，為了因應教育界中勞動力供需市場的不穩定，因而運用具有數量彈性、時間彈性、功能彈性的勞動力彈性的政策。另一個很重要的因素是國家財政拮据，連帶使得教育經費不是維持原地踏步便是減少。教育部在節省經費的考量下，希望各地方縣市政府能採用總量管制的構想，全國教育改革協會理事長丁志仁於針對學校人力成本管控的總量管制安排專案報告指出，目前國中、小學每月要花八萬元的成本聘任一名教師，但只能擔任教學工作，若學校能引進總量管制的精神，大量鼓勵學校運用臨時雇用人員，就可以將人力成本降低到每月三萬元的水準(申慧媛， 2002)。利用彈性的人力資源政策，雇用代理代課教師來達到薪俸彈性化，這樣的勞動力彈性的政策，便可暫時舒緩教育部經費窘迫的危機。因此政府近年大量引進企業界的理念，運用代理代課教師等彈性勞力作為教育的救火隊，其中一項原因也是可避免工會活動的抗爭，因為代理代課教師沒有一個專業的組織，在許多政策的決定上代理代課教師沒有辦法參與，似乎也就注定了他們如同待宰羔羊一般的命運。就政府的立場來說，一個不能有意見、薪資較便宜、又可以吸收學校剩餘課務，最重要的是能夠因應現時最重要社會結構而產生的教師數量供需的問題的代理代課教師，能夠為政府省去許多煩惱。

在現今的教育界中因為社會及整個大環境的因素，代理代課教師的存在是必要的，若沒有代理代課教師的援助，日後必定會產生更大的教育問題，代理代課教師在對教育界有莫大的功能與助益已經釋無庸置疑了。但我們所要檢討的應該是教育當局對於代理代課教師的身份定位問題，究竟教育當局是將他們視為教育圈的一份子，還是視為利用完即丟的備胎呢？這是值得深思的。

我與宜瓦老師都曾在學校代理過，我在學校代理的缺額有「懸缺」、「兵缺」、「短期代課」、「臨增班缺」。依據教育部國中小教師聘任辦法中提到：「代理教師係屬職務代理人，並非皆具合格教師資格，代理教師除擔任懸缺代理教師外皆未佔編制職缺，其被代理人之職缺皆予保留，又其等聘期端視被代理人差假期間長短而定，並無一定聘期。」政府計畫性控管正式缺額，是為了因應學校未來少子化造成減班裁校的情況，影響編制教師員額，而保留學校該有的缺額，改聘聘期為一年的代理代課教師，但實際上學校因退休而釋放的名額，迫切需要老師來遞補。代理代課教師的聘期大多從八月底到隔年七月初，流浪教師七月面臨失業，考不上正式又得尋覓代理代課缺，工作十分不穩定。

教師法明定中小學教師聘任制度，保障的是「編制內」教師，對於代理教師的聘任辦法並無說明，所以教育部於 2006 年 7 月 31 日公布「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」使代理教師聘任制度能依法有據；為解決代理教師年年考試的問題，教育部在 2012 年修正「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」，開放在學校擔任三個月以上代理教師、表現優良且具有教師證的人，可以免經公開甄選直接「再聘」，再聘至多二次，所以最多可以連續聘任三年，三年後又面臨失業的窘境，只暫時解決代理教師年年應考的問題，工作不穩定的狀況依舊存在。

勞動彈性化確實能為企業帶來豐厚的收益，但近年來企業界亦有批評勞動力彈性化的聲音出現，主要的原因就是這樣的趨勢是「肥了資方，瘦了勞方」，打著「彈性化」的名號，卻進行「剝削勞工」之實，趙俊明(2002)就說透過工資制度的設計，巧妙運用工資項目的「可變性」，進而創造工資數量的「伸縮性」，以便對於工作績效高低不同的勞工「賞優懲劣」。而教育當局對待代理代課教師似乎也令人有「剝削勞工」的疑慮。目前教育當局所謂的在薪資彈性化就是代理代課教師沒有考績獎金、有的甚至沒有年終獎金、資遣費都不用給。教育當局將所有權力與資源掌握於手中，定下了這樣的法規，是否也是利用工資項目的「可變性」來提高教育當局自身的利益。

教育當局只想達到短程的節省經費的目標，但這樣剝削代理代課教師的作

法，對於我們的教育品質難道不會有影響嗎？近年來更是有著對彈性專業化理論的批評，彈性專業化理論認為彈性專業化是需要累積技術的熟練工人存在，然而真正會雇用彈性人力的多半是低技術性的、低投資創新的、高度剝削的、工資福利貧乏的血汗工廠制(黃國治，2005)。可是近年來不斷提倡教育專業化，若政府把代理代課教師看做是彈性的臨時人力，那麼代理代課教師因為工作沒保障、權利義務不完整而士氣消沈低落，影響其專業，政府應深思將這套理論運用在教育上到底適不適當。而今代理代課教師所佔教師比例是年年上升，代理代課教師的生活品質也應該是我們該關注的，而不是一味的將之視為彈性的勞動力而已。

二、政府視代理代課教師為正式教師的備胎，在待遇、與權利上予以漠視

現今學校需要代理代課教師的支援原因有二：一是社會上「少子化」問題，政府為了避免正式教師將來的超額問題，於是需要估計未來教師的需求來控管正式教師的員額，不足的教師人數便由代理代課教師補足。另一是政府的財政問題，政府的財政困難，而教育經費中又以人事費占最大比率，政府聘僱臨時約僱人員可節省大量的人事經費，因此造成代理代課教師人數急速暴增。政府為了考量勞動市場供需的多元化和節省經費的關係，聘僱代理代課教師這類型的彈性人力正好符合政府的需求。

就待遇方面，我國政府對待代理代課教師的作法，為了節省人事經費，在薪資、年終獎金與考績獎金上處處東苛西扣，在權利上，代理代課教師雖然可以參與全國教師會及學校教師會的權利但因教師會功能無法彰顯，以致於代理代課老師沒有協商與爭取權益的管道，政府因而可以依其需求制訂有利於政府的法規與措施，最後代理代課教師將無可選擇地只能隨著政府的政策走下去。

代理代課與正式老師差別頗大。在薪資方面大部分的縣市視定代理教師是以月計酬，沒有年資的加級，即使代理了十年薪資始終沒有提升，更慘的是兼代課教師則是以鐘點計酬，有些縣市的兼代課教師甚至連國定假日都不予計酬，年終

獎金部分更不用說了。就我目前以大學學歷代理老師的薪資而言為三萬九千元，代課老師國小則是一節 260 元、國中 360 元、高中、職 400 元，若以國小專任教師每周授課時數二十堂來計算，一個月的薪資約二萬元，而正式老師則是隨著年資逐年提升。福利方面各縣市自訂中，兼任代課代理教師聘任辦法或要點中對於代理教師享有勞保及健保，正式老師享有公保。

依據「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第九條第二項：「代理教師待遇分本薪、加給及獎金三種。」研究者與其他流浪教師擔任代理代課教師期間，薪資是以月薪發放，以大學畢業的學歷來說，起聘薪資永遠為初任教師級數 190，並不會因為代理年資而升級，而且聘期在七月初結束，暑假期間沒有薪水，相對的年終獎金也因此被砍，但工作內容和正式教師沒兩樣，明顯同工不同酬。

再者，暑假期間為了覓職到處報名考試：報名費、交通、住宿……等費用是不小的開銷；如果順利通過初試，複試的報名費、教具製作費、交通住宿費……又是一項必要的開銷，更別說為了考上的補習費、書籍費等投資，給流浪教師無形的壓力；如果不幸流浪到外地，還要租房子、自理三餐、負擔生活開銷，所以考了三年，花了十幾萬的人比比皆是，實在苦不堪言。

教育部(2004)制訂的中小學戶兼任代課及代理教師聘任辦法」只有十三條，這十三條法規顯然不足以涵蓋代理代課教師所有的待遇、福利、義務與權利，因此各地方政府在以中央制訂的法規為規準，針對較細微項目各自制訂代理代課教師聘任要點或辦法，如此各縣市所制定出的要點或辦法難免有著歧異性，對於代理教師聘期的計算方式也多有不同，最明顯的是北高兩市以十二個月計算，其他縣市聘期則是只有十至十一個月不等。

因為中央政府對於代理代課教師的相關法規制訂得太過簡易，造成各縣市政府必須對代課教師較細微的待遇、福利、義務與權利再制訂要點或辦法補足。但現今代理代課教師是因為因應社會「少子化」以及財政拮据的問題，政府大力推廣的一種政策趨勢，又因沒訂出完善的法規與完整的配套措施，連代理代課教師最基本的薪資都未訂定，造成到每一個縣市任職薪資都有差異的現象，雖然說教

師在工作中所獲得最大的回饋是通常來自於學生，而非外在物質的回饋，但是同樣身為代理代課教師，每縣市不同的差別待遇，非北高兩市的代理代課教師不免有怨言，認為同樣的職稱同樣的工作，為什麼要因縣市待遇就有所差異，這是一種不公平的現象。

葉錦義(1999)認為公部門在實施人力資源彈性化的困境有著在年度預算限制和短期政治議程相對於長期規畫之需求衝突，如果管理者聚焦於短期績效作為成功的評量基準，此可能導致長期目標的失敗。如果政府只著眼於短期人事成本上的節省，而忽略了教育長遠的目標，那麼我們國家的教育又怎麼能辦得好呢？再窮不能窮教育，許多專家學者一直呼喊著政府，但似乎一直沒有相關單位正視這問題！如果一個社會對於教師的待遇斤斤計較、予以剝削，教育一定不是真正的受到重視。

從研究中發現代理教師在制度上不屬於編制內教師，無法享有公保的相關福利，學校依規定在代理教師到職日辦理勞保，並於聘期結束離職日辦理退保，也就是說代理教師在暑假期間是勞保空窗期，無法在暑假期間申請保險給付，跟正式教師比起來確實沒有保障，制度上限制影響「薪資」與「請假」的問題。代理教師於八月份起聘，因為縣市政府撥款的作業問題，及研究中發現有代理教師於九月初領完薪水後即辭職，事後追討薪資造成困擾，所以代理教師通常在十月初才領得到薪水，代課鐘點教師甚至更晚，待遇低人一等。請假規定也只能比照「約聘僱人員請假規定」，請假天數比正式教師還少，同工不同酬的不平等現象，使代理教師在制度面與正式教師產生階層現象。

制度上的不平等還間接影響代理教師在社會大眾心中的想法，社會上存有代理教師低於正式教師的印象。正式教師的缺額高高在上，考試制度區分教師階級，大家普遍認為代理教師無法成為正式教師就是因為考不上，只好考代理，代理教師自然而然在大家心中成為二等教師。存在這種觀念的家長及正式老師，讓代理教師在謀職的過程中增加許多困境。認為代理教師是二等教師的家長，首先會質疑代理教師的教學能力，排斥代理教師教導自己的孩子，時時拿著放大鏡在

檢視老師，讓親師溝通更加困難，學生學習的效果降低。研究者與宜瓦在代理的歷程中，都曾受到家長的質疑，也有遇過無法溝通的家長，仔細分析流浪教師在家長方面遭遇到的挫折，可以發現遭受打擊的流浪教師內在會形成一股強大的壓力，但卻因自尊心強，不願被人瞧不起的心態，努力表現試圖想翻轉一般人對代理教師的歧視與偏見，而在教學或班級經營的表現上，展現出更加專業與努力的态度，而受到家長的肯定，這些經歷都是奠基日後在教學上的堅強實力。

代理代課教師與正式教師在薪資、福利上明顯相差甚多，代理代課教師因實質所受到的待遇與正式教師的差距更大，更能感受到在工作處境不公平的待遇，讓人感受同工不同酬的不平等待。

三、每年適應不同學校

代課老師由於是臨時聘雇性質與法令制度，每年一聘不穩定的工作性質。使得這群流浪教師在五、六月份時便會感到焦躁不安，因為他們即將又要迎接下一階段的考試，對代理代課老師們而言教師甄試是一生最重要的一場考試，努力準備筆試，為的就是能夠擺脫代理代課教師的身份，能夠成為正式教師。但是每到學年即將結束，代理代課教師對於又要換學校，又要面臨人生重要的考試，而下一學年自己又不知會在哪裡的未如結果，讓心裡的焦慮提升。這樣不穩定的工作性質，也讓他們有適應新環境的困擾。Heck 和 Williams 就曾說：「教學雖然很困難，但是代課教學可能更困難。雖然新任教師在學年開始之際，便經歷一次令人難以承受的事業轉變，但是代課教師卻一而再的體驗這樣的轉變(桂冠前瞻教育叢書編譯組譯，1996)。代理代課教師每年皆需重新適應新的工作環境，面對不熟悉的環境、諸多的陌生面孔，剛適應一所學校後可能又要轉換到另一個環境，這樣而導致的，心理焦躁就在所難免。

流浪教師因為代理代課聘期結束，又考不上正式的情況之下，得重新參加代理代課考試，因為每年缺額不同、考試方式不同，只好逐水草而居，轉換不同的學校。研究者本身曾流浪過五個學校擔任代理代課教師，短期代課也待過三間學

校；而研究者身邊的流浪教師幾乎年年擔任代理教師，宜瓦老師也流浪了十七年、多所學校，每年到新的學校，得在短時間面對不同的學生、家長、學校環境，要花很多時間重新適應，融入團體之中。學校的步調極快，流浪教師要調整自己的腳步，要求自己掌握班級及學校狀況，好不容易適應了，又要面臨轉換學校的命運。

代理代課老師像「菜鳥」新生，但學生卻像校園中的「老鳥」：代理教師在不同學校間轉換教學，除了影響其身份認同的問題外，可能每相隔不到一年，就要重新適應不同的學校環境與校園文化，需要不斷認識新的學校同事、家長與學生，代理教師可能也會因無法於短時間內熟悉學校周遭的社區環境，所以與家長溝通上亦會產生影響。我與宜瓦老師為了實現夢想，願意投身為流浪教師，剛開始是以一種短暫借居以求得短暫安身之所態度到學校擔任代理教師，沒有預設要流浪幾年，其他的流浪教師也為了堅持理想，而年年考代理。但年年考試確實消耗許多精力，對未來有更多不安的感覺，每年到七月都不知道自己的下一個工作會在哪裡？而且與學生培養感情後，學生會期望老師繼續教他們，但礙於聘約到期，很難給學生承諾。

我在開始流浪時對於新學校的作風，一開始還不熟悉時會產生焦慮感，幾年後融入環境的能力越來越快，在學校與校外生活方面都沒有適應不良的問題，而且藉由流浪認識更多的朋友，能打開心胸與其他流浪教師交流。「適者生存、不適者淘汰」，可以發現流浪教師為了生存，逼自己很快適應不同學校，培養出靈活的能力以面對變動的外在環境，流浪教師比停留不動教師接受到更多的挑戰，也更有能力去因應多變的社會；其他還在努力的代理教師則從游牧的狀態體會到另一種生命視野，即使考不上，還是願意繼續流浪，以豁達的心胸擔任代理工作，發揮教育熱忱，不管在哪個學校都可以發揮所長，聘約一到，轉身離開繼續追逐夢想，此種心境上的轉變是經歷過流浪生活才能體會的。

代理代課教師如同在學校中受不到教師會保護的職場孤兒，跟學校的權力關係遠比一般教師更為弱勢，而學校對待代理代課教師的不平等措施，也更深化了

他們的邊緣處境(王百合，2003)。因此許多代理代課教師會覺知到與正式教師的不對等關係，這樣的關係讓代理代課教師覺得大家會等著看自己的教學表現，是否比不上正式教師，因而會想表現的更好讓大家刮目相看，在教學成效上的壓力顯的更大。除此之外，在教學上若遇到其他正式教師給予建議，通常感於不對等的關係而予以妥協。

貳、代理代課教師的專業認同方面

代理代課教師接收中多來自社會、學校組織及個人層面之教育專業角色期望，而對於自己的教師專業角色產生一連串察覺、認識、解釋和反應的認知，並將其內化成為自己的教育專業表現於外在行為上。本節從研究者藉由自己多年的流浪經驗的敘說和反思中，發現流浪經歷中遭遇到了事件中對其自身教師角身分認同和專業實踐的影響，並嘗試與受訪教師的經驗進行相互對照，並將諸於外的行為加以分述探討：

一、代理代課教師與正式教師從事教職的初衷並無不同，對教師工作充滿熱忱且視為良心事業，以當學生成長過程中的重要他人為志業。

當一位教師回答別人問到：「為何決定成為教師？」就牽涉到了他對自己的瞭解與對將來希望成為何種人的預測（周美鳳、宋佩芬，2005）。由研究中可知代理代課教師從事教職的原因與正式教師選擇教職的原因大致上幾乎雷同，就像我希望自己成為學們生命中的重要他人和宜瓦老師期許自己成為學生的貴人，我們對自己的工作期許大多相同，都希望成為生命中的重要他人，並沒因為是正式老師或代理老師的身分差別而有所不同，那麼我們可知代理代課教師在希望成為何種教師角色的認同上，可能與正式教師並無差異。而會成為代理老師也是因為還未考上正式老師之前做為現階段在現實生活中的生計考量只好暫時委身罷了。

教育是百年樹人的工作，省視自己在代理代課這段時間希望成為怎麼樣一個

教師的自我概念，型塑出較積極正面的教師專業認同。在擔任代理代課教師期間我對教育充滿了熱忱，願意不斷地吸收新知，追尋豐富的教學方法以利於在專業上的成長，努力成為孩子成長過程中的人生教練，引導學生正向成長。表現於教學實踐上，首先重視與學生的互動與關係，以關懷學生情感出發希望學生感受到老師發自內心的關懷，進而建立起師生間深厚的情誼。在教學多年的經驗中堅信「帶人要帶心」，以關懷學生情感可以作為自己理解學生的通道、同理學生，也是學生信服老師、願意與老師交心的要件，因此我認為關懷學生情感是專業教師的基本要素，因為教師是人與人互動的工作，唯有充滿感情與學生、教學內容和環境融合在一起，才能夠形成理想的教學，而教師既是經師也是人師，當教師關懷學生，學生從教師身上才能學到如何關懷他人，教師應覺知他對學生可能的影響性。

代理代課老師非常注重與學生的關係及班級經營的專業，因這也是教學品質的展現，對於班級經營的方式都有自己的一套辦法，目的是經營與學生良好的互動，並且能夠讓學生更專注在教師的教學中、引導學生正向的發展。許多人主張教師專業的內涵必須包括班級經營，因為班級經營若能營造有利於學習的環境，可以增強學生的動機，有利於教學成效。代理代課教師與學生的良好關係，無形中也是成為學生喜歡學習的動機之一。另外在專業上的追求新知，教學方式傾向活潑多樣，讓學生在輕鬆愉快的方式中吸收知識，都是展現自己對專業認同的在教學上的實現。為確保自己在教職場域不被退場的機制下，代理代課教師也練就了自己在教學場域中的適應力與獲得認同與讚許的功力，這莫非有著堅強的信念是無法長時間堅持下去的。但在現實的教學場域中，有感待遇不如正式教師，且每年歷經挫折之下，仍然毫無退場之意—堅守教育崗位，其對教育的熱忱不言而喻，在教育的熱忱之下自然也就將教育視為一個良心與終身的志業。

二、代理代課教師在對教師角色認同與代理代課教師角色認同間經歷

衝突與擺盪，形成一種作教師的角色卻是臨時勞工的身份的矛盾認同。

代理代課教師對於教師的看法是在社會上地位上是崇高的，但現今不再講求教師地位上的權威而轉向教師的專業權威。對於教師工作多持正面的看法，認為教師的道德標準應該比一般人高，對教師角色多著重上他能為學生付出的，也就是能諒解學習者，以學生為中心，幫助學生將自己視為成功人物，教師必須協助他們建立實際的目標。

代理代課教師從自己與他人如何看待代理代課教師建構出來，在調和各方面的看法後所形成的身份認同多屬負面的看法，有矮人一截、過客與勞工的角色。認為在教育界中，不管是在社會地位、學校階級或是工作能力上有矮人一截的看法，而這樣的看法多接收自政府政策與學校對待代理代課教師的不公平、在與別人互動時所感知到的歧視。因為其工作性質不穩定的關係，因而對代理代課教師的看法視為過客，因為學校與政府對他們的不予注重，也就把代理代課教師視為學校的客人、局外人，對於學校沒有認同感與歸屬感，因而對於學校事務的興革自然也就不想去提供任何意見。另外因為代理代課教師的待遇福利與勞工等同，甚至在許多方面的權利比勞工還不如，所以代理代課教師視自己為不折不扣的勞工，而且是臨時聘僱的勞工階層。雖有「教師」之頭銜，卻在待遇、福利與權利上與正式教師相比多所缺乏；保險種類是勞保，在勞動節卻又不被允許放假；承擔教師的工作與責任，卻受到臨時聘僱人員的待遇。

代理代課教師在兩種身份間經歷過衝突與掙扎後，所形塑的身份認同是矛盾的。專業認同關乎教師自己以及他人如何看待他為教師，所以是一個協商的過程，需要調和各方面的看法，包括教師所持的理想形象、他人的期待、自我概念。而代理代課教師的認同的建構過程是經歷衝突與掙扎，因為代理代課教師職業既是教師，但身份卻是臨時勞工，有時候因為其代理代課教師的身份在教學中不得不有所妥協。

研究者以代理身份在學校服務時，發現正式教師對代理教師的看法，並非將其當作學校內的成員，而是來學校幫忙、協助的外來者。從故事中也可以發現，學校會將正式教師不願意做的工作，推給代理教師做；正式老師可以跟學校商量帶哪個班級？但代理教師是受學校擺布，填補學校的空缺，通常都會被分到難帶的班級，或正式教師不想做的行政職務。但為謀取正式教職的我，不希望影響未來尋職過程，普遍都有「建立口碑」、「博取好感」、「怕不好意思」的心態，只能硬著頭皮苦做、默默隱忍、不敢吭聲，最後只會做到累個半死，也無心力準備教師甄試。

三、自比為學校中吉普賽人的身份認同，使代理代課教師在教學上產生的困境有蠟燭兩頭燒、任教期限一年產生的管教與教學問題

流浪的吉普賽民族不論到何處，都受到當地人的輕蔑與鄙視，生活艱苦。代理代課教師認為自己就像學校中的吉普賽人一般，時間一到，這群人便又要開始過著東飄西盪不安定的生活，在學校中與他人互動中偶而感到歧視，所受到的待遇也不比正式教師。這樣的身份認同，使得代理代課教師所感到的教學困境有蠟燭兩頭燒、管教與教學問題與專業自信不足。

教師常覺得有忙不完的事，感覺時間老是不夠用。代理代課教師這樣的感受更為強烈，在學校中超鐘點的情形頗為常見，在教學工作外所能利用的時間更加少了，但他們在私領域中因為有一教師甄試的壓力存在，使得代理代課教師即使有非常好的教育熱忱與教學理念，但常常因為時間因素而無法達成，無法利用過多的私人時間為學生無盡的付出。

當有些學生知道教師是代理代課教師時，對於教師的態度便顯得不禮貌、隨便，還會要求老師不要管太多，代理代課教師覺知到因為自己的身份，學生態度與心態上的不同，因而形成負面的專業認同，有時候會懷疑自己因為希望培養學生良好的習慣，而管教學生、要求學生，學生又不僅不知感恩反而不理不睬，這

樣好嗎？且學生的塑造非一年可成，因而形成了反正我再教妳也只有一年，一年之後我也就要離開了，不如就少管一點的消極想法。另外，因為任職只有一年的期限，許多教學實驗與行動研究要 2~3 年才看得出成效，任職最多只有一年的時間就無法從事一些教學研究，有礙專業成長。

如果和以往所學與所教科目專業差距過大，代理代課教師則有專業自信不足的現象，尤其是在建立關係上，與學生建立關係後，學生才能敞開心胸與老師暢談，可是因為代理代課教師的身份，才剛建立關係之後又要即將離去，學生學習上顯然成效不彰，對老師的離別是否又會造成學生的傷害呢？在桃花國小代課擔任一年級的導師，我與學生們到建立彼此的信任與熟悉需二至三個月的磨合期，當下學期我們有一些默契時，我卻要跟他們說「掰掰」了，那時的我不知該如何跟學生啟齒「老師，就帶你們到這學期」，最後我選擇了在學期結束的最後一週告知學生，當孩子們獲知此消息後每個孩子一臉錯愕的表情，結業式當天班上的孩子們哭的希哩嘩啦的，甚至還有孩子抱著我哭著跟我說「老師，你不要走，我們不要新的老師……」，到放學時間到了，他們還是哭著不願離去，這對我和孩子都是一種不好的經驗，回想當時的畫面，我的眼眶還是會情不自禁的繞著淚珠。在我離開後一學期，曾經有一位學生請阿公帶著他來我們家找我，在前幾年，這班幾位學生從臉書上找到了我，我才知道我的離開，在很多孩子的心中也是個成長的陰影。

再者，如果任課的科目和自己的學經歷背景差距過大時，代理代課教師則有專業不足的現象，許多研究中新進教師對於教師職場的場域所提的要求，很容易妥協，經常會出現順從與給予的角色。假若非專業的正式教師對於代理代課教師提出不合理的要求，順從此要求下會使得自己的壓力增大，即使心裡知道這要求不合理，但對其要求若無法完成，便會對自己的專業產生自信上的不足。

叁、流浪教師相關政策之討論及建議

師資多元化是希望能夠有更多優秀的師資投入教育工作，但是現在許多優良的教師不一定有機會進到學校任教，等於是一種教育資源的浪費，無法順利進入學校並不是準教師不夠優秀，而是大環境造成的窘境；根本就沒有教師缺額，或制度晦暗不明所導致。我們常說，在 84 年師資培育政策，這一波胡亂增加教師資格人數後，有許多好的人才被淘汰，其中原因並不是能力不足，反而是以一種時代的喜好節選。不可諱言的，在大舉開放教師資格的措施中，國家政府真的沒有替自己所作的不良政策收尾，不僅沒有考慮到供需平衡，近年來由於師資培育機構的氾濫，故擁有中小學教師資格者多如過江之鯽，再加上各縣市財政拮据、教師要申請退休相當困難，又遇上少子化現象、各校減班情形司空見慣，更加劇師資供過於求的嚴重流弊。流浪教師形成的「病因」有哪些呢？茲就其原因分述說明：

一、流浪教師形成的「病因」

（一）師資培育機構成立浮濫

民國 83 年立法院三讀通過「師資培育法」，師資政策正式開放，大學培育師資，並可從中選出較優秀的老師。由於教育學程開班門檻並不高，各大學教育學程或學士後師資班如雨後春筍般快速冒出，而教育部又沒有做好有效管制，導致學生只要修完教育學程，再經實習、檢定考，就能取得合格教師證書。這種通通有獎的做法，不但造成師資供需嚴重失衡，教育資源的浪費更無法估計。

（二）教育政策宣傳不利

師資培育法通過後，坊間補教業馬上大量成立教育類研究所與師資學分班，並以聳動標題進行行銷期開設的課程，諸如：當老師社會地位高、假期多、薪水高、福利好。面對補習班不當的宣傳，教育部卻不聞不問、任其惡性發展，造成不少人對教師行業趨之若鶩，這一窩蜂埋首邁向教職工作的人，有些並不知道取得教師證書不一定能謀得正式教師職務。就在修

習之人後知後覺、教育單位又說明不清的情況下，流浪教師問題日益嚴重。

（三）教師甄試過程疑雲重重

由學校教評會來選任新進老師，除了各校的「彈性選才」易流於「量身訂做」外，教師甄試過程中內幕不斷(黑箱內定、人情關說、上面指示、提「錢」報到……等傳言) (豎琴，2009)；黃啟仁(2003)說今年的教師甄選情況，只能用「悽慘」形容……各種「關說」、「綁票」的傳聞滿天飛，甚至球壹教職需要送紅包的情是在坊間也時有所聞，導致有關係與背景的人只要取得教師證，保證一定能通過教師甄試。相反地，大部分人再怎麼努力與用心，就是考不上教師甄試。

（四）師資淘汰機制功效不彰

教師法中的教師聘任有初期聘約(一聘一年)、續聘聘約(一聘二年)與長期聘約(永久聘任)等三種，但實際運行時都沒有將初聘期考慮進去(陳啟榮，2005)。換言之，只要獲得聘任就是終身聘任，教職成了名符其實的鐵飯碗。此外，目前仍未有健全的教師評鑑制度，考績制度也多留於形式(幾乎人人考績均甲等)，而且教師證書並沒有定期換證、定期為品質把關之設計與規定。

二、給與教育當局的建議

（一）建立師資培育機構的退場機制

教育部應儘速建立一套嚴謹的師資培育制度與評鑑機制，並定期實施評鑑與訪視，規範表現不佳的師資培育機構令其限期改善，否則就施予減班或停招之處分，這樣才能淘汰辦學不利之師資培育機構。

（二）定期舉辦教育政策座談會

之所以會產生「流浪教師問題」之一，是在師資培育法通過後，坊間教業者馬上大量成立教育類研究所與師資班，並以聳動的標題進行行銷期

開設的課程，諸如：當老師社會地位高、假期多、薪水高、福利好……有些人因此而加入這行列中，甚至辭去過去的工作。因此教育部應隨時監控補教業之訊息，若發現錯誤情事，應立即要求修正。最好能定期舉辦最新教育政策座談會，才能讓教育政策深入人心。

（三）提高教師編制員額

國內小學礙於員額編制少，諸多行政業務工作幾乎均由教師兼任辦理，加上本身的教學、訓導與輔導工作，對教師而言是一項沉重的負擔。假如能增加小學的人員編制，從現行的每班 1.5 名教師擴編到每班 2 名教師，對於教師之負荷相對來說會減少，對於教學品質則相對提高。

（四）舉辦教評會委員研習

甄選要做好，教評會委員的研習是必要的，截至目前很少有主管機關主動辦理教評會委員研習，以致有些教師代表和家長代表無法掌握教評會的精神與法令限制，更談不上自主能力，讓教評會成為少數人掌控的橡皮圖章。所以，想要根絕教師甄選的弊端，主管機關一定要讓教評會委員了解自己的職掌與相關法律的規定，才能真正選出優秀的教師。

（五）立教師評鑑制度

教師的初聘期就像企業中的員工試用期，這段時期如果發現有任何不適當行為，照理應該予以淘汰解聘，不過這方面學校卻從未真正落實。教師評鑑制度應該儘快建立，明訂處理不適任教師的作業標準程序，並實施教師分級制度、制定分級客觀標準，一方面可讓認真教學的教師得到獎勵；另一方面也淘汰打混摸魚的教師。

（六）建立教師「榮退」制度，促進新陳代謝

讓教師如願退休，應是自然不過的事，有輪替，才有新血輪，促進正常新陳代謝，招進熱愛教育之新教師，校園經過薪火相傳之後將更具有朝氣與活力，學校效能與品質也會向上提升，流浪教師之壓力亦將獲得舒

緩。

三、給準教師們的建議

流浪教師問題的產生，教育部雖然因政策失當難辭其咎，但是取得教師證書的人之觀念也應該導正。隨著師資培育多元化，教師工作不易取得乃是一個必然的趨勢，亦即取得教師資格並不保證一定有工作，教師不應老是停留在被政府保障的層次。在自由競爭機制下，準教師們應思考如何厚植實力，並努力發展與學習更多專長，以符合不同職場需求；透過磨練讓自己在教育專業更精進，提升自己在職場的競爭能力，學會顯露自己的才能和不可替代性，以便符合更多不同職場的需求。

肆、流浪教師在旅牧期間的心靈對話

一、接受事實，轉變心境

代理教師與正式教師之間的不平等，是因為制度上的限制，是目前無法改變的現狀，研究者一開始對於不平等的事件會嚴重影響心情，心情不好時連擔任最喜愛的教學工作都感到不快樂，後來接受事實，並努力扭轉心境，例如：家長單方面的偏見，會積極想辦法，以誠懇的態度去扭轉印象；如果是學生的重大事件發生與難以溝通的家長，會尋求學校行政單位的協助。被分到頭號不適任教師同班，我都用我默默的承接了她賴帳不要做的工作，因為一人要做兩人的工作，無形中也增加了我的工作效率，因要顧及到搭擋老師多變的心情，從中也學會了與他的應對與共處。

「退一步海闊天空」這句話最適合用在流浪教師身上，研究者本身在學校面對正式教師丟工作的情形，一開始會心裡不平衡，心不甘情不願去做，默默的承受正式老師們丟包出來的工作，到後來轉變心態去接受，將辛苦的過程當作歷練，後來發現從過程中可以學到許多能力，因現實環境強迫自己成長，無形中也

將自己儲備了許多的戰鬥值，將這過程內化成自己的教學經驗與能力，在教師甄試時有很大的幫助，反而是成為教師之路的一大助力。

二、面對困境，迎向挑戰

研究者在流浪的過程中從家長、學生、學校方面遭受過很多重大的打擊，一開始會自信心受挫；與家長接觸的不好回憶、學生性平事件的發生、及遇到學生問題時向行政單位求救行政支援，行政單位躲著不出面……。產生懷疑自己能力的過程，猶豫是否要繼續追尋教師之路，但也因此得以不斷反思並與心靈對話，而不是盲目追求，知道自己真正想要的是堅持走這條教師路。為了擺脫這樣的困境，這些挫折與打擊就在最堅難的時刻，激勵我努力以考上正式教師目標，研究者身邊的流浪教師也在這些困境中，積極面對挑戰，堅持自己的夢想。

三、教甄失利後的心態轉變

從研究中可以發現流浪教師一致認為「教師甄試」是謀取教職中最困難的事，尤其在僧多粥少的情況之下，錄取率往往都在百分之一、二以下，甚至更低，研究者本身就經歷過正式缺額最少的時期 1996 年~2011 年，在這段期間與多數流浪教師一起走過教甄的低潮。

從敘說的過程中發現現今的考試制度還是以筆試為主，筆試為通過教師甄試的門檻，筆試不通過，再多的經驗也無法在試教、口試上面表現，研究者本身就是一直卡在筆試這關。筆試的範圍廣大無邊，各縣市命題的方向不一，很多流浪教師也認為一邊代理、一邊準備考試更加困難。如果有幸通過筆試，必須在短時間內完成教具及檔案、演練試教及口試，各縣市規定的範圍和考試方式都不一樣，準備起來十分困難。

流浪教師面對考試得四處奔波，十分耗費精神及金錢，遇上不公正的考試方式，內心會更加挫敗，在這種困難的年代裡，面對年年教甄失利的處境，其中的壓力不是一般人所能體會的。

每個人面對考試都有不同的壓力，心裡壓力造成身體的苦楚卻實實在在表現在每一個考生身上，而且影響考試結果。從研究中可以發現流浪教師一年一年參加考試，一次一次慘遭打擊，還要逼自己重新站起來，在面對不公正羞辱般的考試方式，打擊更大，內心的煎熬只會越來越重。考不上意味著又回到原點，考試的煎熬明年重新來過，像一個不斷輪迴的命運，自信心遭受打擊，而影響未來生命方向的選擇。

研究者身邊有些流浪教師考了好多年，決定轉換跑道，選擇不同的生涯規劃，有人到補習班任教、有人參加警察特考等。而研究者本身每年都受到極大的壓力，身體上的不適有失眠、拉肚子、舌頭破到圓頂禿的經驗，而且越來越嚴重，在歷經多次失敗後，從走過的生命歷程中，漸漸學習到抒解壓力的方法，進而將身心調適到最佳的狀況去面對考試，也一再告訴自己以平常心去面對教甄考試，就當每日下班後的專業充實，以輕鬆的心情讀教甄的書，當作是專業上的精進。

四、該不該繼續？

誰都有夢想，重點是有沒有去實踐你的夢想。來到炎熱的夏季，對流浪教師來說又來到生命的交叉口，該不該繼續考教甄成了流浪教師最常自問自答的考題。研究者本身及身邊的流浪教師有的已經付出多年，不願意輕易放棄，但又無法逃離年年考試的輪迴，一直在尋找生命方向；也有一些人毅然決然轉身離開，尋找屬於自己的另一片天空，堅持與離開都需要無比的勇氣。

研究者本身已經流浪了多年，前幾年憑藉著熱血、積極的態度，一直報考教師甄試，幾年碰壁後，開始懷疑自己的能力，受到家長及學校不平等對待，思考過這是我想走的教師路嗎？流浪到其他學校的過程，開啟了尋找初衷的旅程，在旅程中傾聽內心的想法，更加了解自己，堅持走這條實現夢想的道路，走過這一趟流浪的旅程才發現命運和夢想都在自己的手中。研究者及宜瓦老師，在流浪的過程中不斷探索初衷，最後還是堅持走下去。

五、我不是輸家

實踐夢想不容易，伴隨而來的是「承擔」，流浪教師這幾年確實遭受到很多求職時的困境，也一直給人辛苦、可憐、犧牲的感覺，但流浪教師在教甄屢次失利後不斷追尋未來的方向，及流浪過程中的心境轉變，給研究者一個重新看待生命的機會，須能將困境轉化為勇氣，積極迎向挑戰的精神。流浪的過程雖苦，但我們不是輸家，我們贏了生命中最可貴的價值，我贏了展現夢想的每一天，我很幸運的可以在教育的現場和一群孩子做著我最喜歡的工作。



第三節 省思

壹、為什麼要做這個研究

生命的故事如果沒有加以記錄，就無法在心裡留下更多的價值，如周建志（2012）所言：「生命即是故事，故事即是生命，透過敘說我深深的理解自己，也療癒自己。」從小我的志願就是「老師」，從踏上教師路開始，到成為正式教師，是我人生最嚮往的夢想之路，也是我青春歲月裡最艱辛的過程，其實痛過了就不想再回憶起，有時幾乎忘記我和其他流浪教師曾經走過的遭遇，很多正式老師說：「你們身不逢時啊！如果早幾年就不用這麼辛苦了。」聽了這些話，加深了心中不平衡的感受，流浪教師是如此悲情的角色，謀職不易，還要遭受不平等的對待。從沒想過流浪的點點滴滴也可以做成研究，原本想以週遭流浪教師為主的題材，但在採訪的過程中多次的遇到瓶頸，因為現在網路的發達，在尋找受訪者的過程中，皆因為害怕說出自己的故事後被肉搜到，而影響日後求職的絆腳石而拒絕我，但這也讓我感受到流浪教師們的沉默與小心翼翼的看顧著自己的工作，歷經多次在教授及同學的鼓勵下，在多次的掙扎中，我鼓起勇氣以自己的故事為題材的主軸，並以其他受訪者的生命經驗進行互相對照，記錄我和宜瓦老師流浪經歷的生命故事，讓我有機會對自己的生命進行反芻的機會，並在寫的過程中也強迫自己一直以來逃避的問題，在透過文字的書寫過程中，必須強迫自己面對當下的情緒，達到了對自己的療癒效果。很老套的一句說法：「凡走過，必留下痕跡。」因為留下這些痕跡，流浪教師的真實生命才得以展現。

貳、對研究的省思

一開始接觸敘說探究時，並不知道怎麼敘說，陳述一個故事是一件簡單的事，但敘說不是只有說故事，還要探究故事背後的意義。將資料陸續整理之後，發現敘寫的每一件事，對自己的生活經驗都有一套故事情節，我也將自己的故事

賦予一套情節，在敘說的過程中不斷反思，才了解敘說的真正意義。故事如何被說？要說什麼？是我在研究中一再思考的問題，敘說生命故事從人的角度出發，完整呈現故事是不容易的，有時想法從四面八方而來，遠離主題，失去焦點，又要完全包含一個人的生命事件是很難的。從敘說中才發現有很多不足，要學習將經驗放入生活背景下思考，與經驗連結的互動歷程，才能使生命故事更有意義。

過去對於流浪教師的研究，大多以旁觀者的角度去敘說別人的生命故事，為了蒐集多位流浪教師的生命經驗，故無法完整且深入的敘說他們的故事。我嘗試以我的生命故事為主軸，及故事中與我有交集的流浪教師的故事，一起分析我們在同一時空背景下的心路歷程，展現一個完整的經驗，有人可能覺得，這樣獨一無二的經驗並不是每一個流浪教師都會經歷的，但為了將我們的經驗讓更多人知道，為了讓大家關注到流浪教師，其研究是不是可以推論到其他情境已不是我們所在乎的重點了。

我曾暗自思忖過自己寫作上的最大瓶頸，我覺得莫過於：「善變的自我」，因為研究過程並非一朝一夕，需要長時間醞釀創作的靈感，可是今天的我與昨天的我，想法上一直處於不斷變動的狀態（可能昨天還覺得新鮮有趣，到了今天又頓失了熱情），加上每相隔一段時間，提筆時就有種人格分裂般的錯覺，因為前後的詮釋觀點與邏輯又產生了「斷層」，導致我的論文好像由「好幾個我」所撰寫而來的。但是有這樣的過程雖然辛苦，卻還是有值得稱慶的地方。因為時間會讓我們看見改變，唯有不斷地讓自己改變，才會有前進的「能量也只有不斷挑戰昨日我，實踐今日我，才有機會看到明日我之進步。

叁、游牧之後的心靈

經歷過流浪教師的生命，回頭看看這個旅程，發現流浪教師是一個被教師甄試框架的生命，每一年都面臨無限輪迴的命運，是游牧的角度帶領我脫離困境。游牧的想法觸發我看待流浪這件事，流浪教師從一個學校流浪到另一個學校可以

是自發的、不是迫於無奈的，心靈的來去自如，使生命得以承受更豐富的歷練，為生命創造更寬廣的視野。

研究過程中與生命不斷對話，才發現流浪教師不是只有悲情這個角色，我們的生命經驗是獨一無二的，追尋的不是只有成為正式教師的結果，是從流浪中尋找生命方向的歷程，如果不是這般遭遇也無法體會到追尋夢想的能量，我真切的體會到心靈的探索可以給與生命強大的力量去面對困境，流浪經驗是生命的養分，從研究過程中不斷反思與淬煉，成就一個不一樣的我。走過流浪旅程，我想重新定義「我的流浪」：我認為的流浪是一種追尋自我的過程，是找到生命意義的開始。

肆、繼續寫我們的故事

研究雖然告一段落了，但我們的故事還沒寫完，即將到來的七月，又是我們要展開拖著「一卡皮箱」到處流浪的旅程，想想經過辛苦的磨練才得以獲得教師證這張門票，從事著自己熱愛的工作，請不要忘記初心，不要忘記心靈走過的痕跡，我們要在台灣各地為教育努力，繼續寫下實現夢想的故事。

願我和這些努力追尋夢想的生命，能成為每一個流浪教師的希望，在未來有更多熱血的教師也能在流浪的過程中，尋找自己的心靈歸鄉。如果成為正式教師是自己一生追尋的志業，請不要輕易放棄，這幾年缺額不多，並不代表未來也是如此，也不要自怨自艾，找到戰勝教甄的方法，穩住自己的心靈，要相信自己是最好的。不管未來有再多的苦難阻擋教師路，要記得黑夜終將過去，明天的太陽即將來到，如果不堅持到最後一刻，不會知道離夢想有多近，勇敢放膽的追夢吧！

後記

不一定要晴天，
下雨天有下雨天的價值。
下雨天也有能享受的事，
人生也不一定要怎麼過才是美滿。
不同的狀態，
都會有不同的意義，
只要保持彈性，
都有方法讓自己過得好。（蘇絢慧，2005）

這首詩是我流浪多年的心境寫照，我感恩陪伴我旅牧的人、事、物，每一次的生命境遇中濺出不同的水花。我的研究到此暫時擱筆，而此時又恰巧正逢教師甄試的「考季」，看著身邊周圍的代理代課教師正在經歷著教師甄試的考試，再次感受到他們應試過程中的奔波、身心的煎熬，而我卻因為今年寒假期間歷經多次身體的疼痛，就醫檢查結果是子宮頸細胞病變，目前正在接受藥物的治療，因著藥物帶來的副作用全身的水腫及身體的不適，而選擇暫時放下了今年的教師甄試；而宜瓦老師也再次接受了私立小學未來一年的聘書。曾經有很多人問過我，如果讓我重新選擇工作的話，我是否還是會當老師，我可以很堅定的說「是」。從剛出來教書到目前為止，我認為當老師是我最喜歡的工作，可以每天到學校陪孩子成長學習，又可以有收入讓自己在經濟上有實質的幫助，對我而言，這是一分多好的工作啊，也是我從小的夢想，有多少人可以實現自己的夢想！只是回「家」的路途遙遠了些，但我想總有一天我一定會找到回「家」的路。每一位流浪教師最大的夢想就是一不用再流浪，趕快回「家」¹⁶。由衷地盼望、祝福每位流浪教師皆能順利「抵達」內心的家，一圓教師夢！

¹⁶此處所指的「家」對我的意義：想尋求一份穩定的工作。

參考文獻

壹、中文部分

- 方姿雅（2007）。**儲備教師職業生涯發展歷程之個案研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 王百合，游美惠（2003）。**教育界的勞動後備軍已婚女性代課之初探性研究**。教育研究集刊，49，61-92。
- 王禮福（2005）。**師資培育政策轉變過程之研究-從「流浪教師現象」談起**（未出版）。銘傳大學公共事務學系所碩士論文。
- 王振德（1999）。**不同任教年資、專業訓練資優班教師專業能力之比較研究**。國立台南師範學院特殊教育學系特殊教育與復健學報，7，33-50。
- 王儷靜、邱淑玫（2002）。**成為教師：師院生的專業認同**。教育研究月刊，99，58-72。
- 王勇智、鄧明宇譯（2003），Riessman, C. K. (1993)。**敘說分析**。台北市：五南。
- 中華民國教育部(民 103 年 7 月 15 日)。**重編國語辭典修訂本**。取自 <http://dict.revised.moe.edu.tw/cgi-bin/newDict/dict.sh?cond=%A6N%B4%B6%C1%C9&pieceLen=50&fld=1&cat=&ukey=1805696932&serial=1&recNo=0&op=&imgFont=1>
- 內政部（2014）。**嬰兒出生狀況統計 103 年第 1 季**。內政部，台北。
- 申慧媛（2002）。**節省國教經費 部份課程擬外包**。自由電子新聞網。取自 <http://www.libertytimes.com.tw/2002/new/mar/3/today-c3.htm>
- 行政院（2001）。**勞工保險條例（2003 年修訂）**。台北市：行政院。
- 行政院（2002）。**勞動基準法**。台北市：行政院。
- 朱玉仿、陳清溪（2006）。**2005 台灣地區民眾對重要教育議題看法之調查**。教育研究與發展集刊，2（3），1-34。
- 朱柔若（1998）。**社會變遷中的勞工問題**。台北：揚智。

- 李文惠（2006）。學校中的臨時工/吉普賽人一國中代理代課教師工作處境及專業認同之探究。國立高雄師範大學教育學系碩士說論文。
- 李俐穎（2008）。駐足的過客-國小代理教師社會化歷程之探究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文（未出版）。
- 李誠、成之約、辛秉隆（2000）。勞動市場彈性化與非典型僱用。台北：行政院勞工委員會。
- 李新鄉（1994）。談教師專業承諾。教師之友，35（3），18-26。
- 李茂興、余伯泉譯（1995），Elliot.A.，Timothy.D.W. & Robin.M.A.著。社會心理學。台北市：揚智文化。
- 吳芝儀（2008）。敘事研究閱讀分析與詮釋。台北市：濤石。
- 吳清山（1997）。建立教師專業權威之探索—談專業知能、專業自主與專業倫理。初等教育學刊，6，41-58。
- 吳慎慎（2003）。教師專業認同與終身學習:生命史敘說研究。臺灣師範大學社會教育研究所博士論文。未出版。
- 利百芳（2004）。家長參與學校事務之個案研究—以桃園縣一所國小為例。私立中原大學教育研究所碩士論文。
- 邱明昌（1989）。國小代課教師問題的探討。師友，260，頁 24-26。
- 邱珍琬（2003）。一位教師的成長--敘說研究。屏東師院學報，(上)卷 18 期，193-232。
- 胡紹嘉（2008）。敘事、自我與認同：從文本考察到課程探究。台北市：秀威資訊科技。
- 林昭仁(2008)。教育界的游牧民族，逐教缺而居一國民小學代理教師處境與適應之研究。國立新竹教育大學教育研究所碩士論文。
- 林秀如（2002）。人力資源彈性運用對企業勞資關係之影響。國立政治大學勞工研究所碩士論文。未出版。
- 林清江（1992）。我國教師職業聲望與專業形象之調查研究。師大教育研究所集

刊，23，99-178。

林清江（1999）。**教育社會學**。台北：國立編譯館。

林老師（2010）。**流浪教師五年前後**。勞苦網。取自

<http://www.cooloud.org.tw/node/56179>

何福田、羅瑞玉（1996）。**教育改革與教師專業化**。載於中華民國師範教育學會

主編：教育專業，頁 1-30。台北：師大書苑。

何粵東（2005）。**敘說研究方法論初探**。應用心理研究，25，55-72。

周志建（2012）。**故事的療癒力量：敘事、隱喻、自由寫作**。新北市：心靈工

坊。

周信旗（2002）。**人力資源彈性化任用管理之研究—以我國派遣勞動為例**。國立

中山大學人力資源管理研究所。未出版。

周淑卿（2004）。**課程發展與教師專業**。台北市：高等教育。

周美鳳、宋佩芬（2005）。**實習教師建構教師專業認同之研究**。新竹師院學報，

20，1-26。

紀秀旻（2005）。**勞動力彈性化看法對工作態度之影響**。國立中正大學勞工研究

所碩士論文（未出版）。

紀家雄、林嘉君（2003）。**現行國民中學兼任代理代課教師及教學支援人員權利**

義務之法規分析。彰化師大教育學報，4，193-219。

徐聖堯（2003）。**流浪教師論述的形成與發展**。教育社會學通訊，57，3-8。

梁畢玲（2006）。**國小教師生活形態、專業認同與職涯滿意度關係之研究**。國立

高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。

崔宇華（2000）。**代課教師師資培育與因應之道**。師友，396，35-37。

豎琴（2009）。**流浪底下的教師甄試**。師友，510，36-37。

畢恆達（2005）。**教授為什麼沒告訴我——論文寫作的枕邊書**。台北：學富。

桂冠前瞻教育叢書編譯組譯（1999）。S. F. Heck & C. R. Williams 著。**教師角色**

（The complex roles of the teacher : an ecological perspective）。台北市：桂冠。

- 扈克勛（2000）。醫院人力資源彈性之研究。國立中山大學人力資源管理研究所碩士論文。未出版。
- 許玉雪（2003）。中等學校教師需求量探討--多變量時間數列模型之應用。國立台北大學統計學系碩士論文。未出版。
- 翁開誠（1997）。同理心開展的再出發—成人之美的藝術。輔仁學誌—文學院之部，26，261-274。
- 翁開誠（2000）。覺解我的治療理論與實踐—通過故事來成人之美。應用心理研究季刊，16，23-69。
- 葉偉崧（2006）。不確定職場-代課教師之經驗及心路歷程。國立台灣科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
- 葉錦義（1999）。人力資源彈性之探索。人力發展月刊，68，頁 11-16。
- 葉玉珠（1999）。代理（課）教師批判思考教學專業知識、個人教學效能及教學行為之現況及關係之研究。政大學報，78，55-84。
- 郭丁癸（2004）。教師圖像：教師社會學研究。高雄市：復文。
- 郭諭陵（2005）。中小學教師專業化之探討。台北市：心理，89-114。
- 郭齊家（1990）。中國教育思想史。台北市：五南。
- 郭寶蓮、吳佳綺譯（2012）。Steve Fuller。新社學會的想像。台北：韋伯。
- 張瀨文（2011）。當老師變成臨時工—代課老師浮濫。天下雜誌，2011年12月1日，取自：<http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5028494>
- 張凰婷（2007）。傾聽生命之歌—儲備教師的生命敘說。國立台東大學。
- 張靜怡（2007）。理想與現實之間，尋找生命出口—中學長期代理教師之生涯觀及生涯調適歷程。國立彰化師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。
- 張天泰、陸可婷; (2008)。誰搬走了台灣中小學教師的乳酪—台灣流浪教師的問題檢視與解決策略之研究。網路社會學通訊，取自：
<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/74/74-20.htm>。
- 張豐儒（2000）。女性代課教師的生命史研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。

- 張榮利（2000）。中鋼與其協力廠商人力彈性運用之研究。國立中山大學人力資源管理研究所碩士論文，未出版。
- 張盈堃（2004）。偽裝的形貌與越界的政治：再談基層教師的生活世界與實行的邏輯。應用心理研究季刊，21，頁 66-89。
- 張盈堃、陳慧璇（2004）。矛盾：基層教師生活世界的宰制與抗拒。應用心理研究季刊，21，35-62。
- 張春興（1998）。教育心理學—三化取向的理論與實踐。台北市：東華書局。
- 張德銳（2006）。中小學優良教師專業發展歷程及教學經驗之研究。台北市：國立教育資料館。
- 黃景泰（1999）。組織背景因素與組織規章對於企業人力彈性運用影響之研究。國立中山大學企業管理學系碩士論文。未出版。
- 黃啟仁（2003）。流浪教師的春天在哪裡？。師友，435，30-35。
- 黃侃如（2004）。精神社工專業認同之形塑與掙扎。東吳大學社會工作學研究所碩士論文。未出版。
- 曾慶台（2002）。面面俱到？處處保留？～一個國小男性教師的自我敘說。新竹師範學院課程與教學碩士班碩士論文（未出版）。
- 楊巧玲（2007）。學校中的性別政權：學校校園生活與教師工作文化之性別分析。台北市：高等教育。
- 楊朝祥（2014）。國際/兩岸「百年筆陣專欄」。人間福報，第 5 版。
- 楊偉中（2005）。台灣勞動彈性化與國家角色—以勞工法律修改為中心。檢索日期：2007 年 7 月 4 日。取自 http://www.seewa.org.tw/rerum_novarum/000093.html
- 鄭津津（1998）。勞動派遣相關法律問題之探討。就業訓練，16（6），12-16。
- 萬育維、賴資雯（1996）。專業認同與工作滿意之間的關係探討—以從事兒童保護社會工作人員為例。東吳社會工作學報，2，305-331。
- 趙俊明（2006）。「勞動彈性化」-- 彈的是什麼調？。新事通訊，44。檢索日期：2007 年 6 月 30 日。取自

http://www.seewa.org.tw/rerum_novarum/000093.html

陳朝松（2012）。**流浪教師的困境：兼談師資培育及流浪教師的出路**。2012年10月1日，取自 <http://blog.udn.com/shesiya/6906779>

陳麗珠（2004）。**國民中小學教師合理授課節數與員額編制之研究**。教育部委託專題研究計畫期末報告。

陳奎熹（1990）。**教育社會學研究**。台北市：師大書院。

陳美玉（1997）。**教師專業：教學理念與實踐**。高雄市：麗文。

陳金容（1971）。**應改善國小代課教師的教育**。台灣教育，246，頁20。

陳啟榮（2005）。**流浪教師問題因應之道**。師友，458，33-34。

歐用生（1998）。**教師專業成長**。台北：師大書苑。

馮朝霖譯（2001），Rainer Kokemohr 著。**質性方法中的參照推論分析：傳記研究之案例分析**。應用心理研究季刊。

梁金都（2010）。**國小代課教師文化之研究**。屏東教育大學學報—教育類，34，1-34。

蔡明翰（2006）。**生涯定向的追尋之旅：四名國小流浪教師的生命故事**。國立台北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文。

蔡敦浩、劉育忠、王慧蘭（2011）。**敘說探究的第一堂課**。台北市：鼎茂圖書。

劉欣宜（2009）。**流浪教師的夢與現實—師資培育政策變革後準教師的困境**。臺灣師範大學教育學系博士論文。

鄧運林（1979）。**「代課教師」需要職前訓練嗎？教與學**。師友月刊，5，15-16。

劉玲君（2005）。**我的變與辯——一位國小女性代課老師追尋教師專業認同的生命敘說**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。未出版。

駱明慶（2004）。**流浪教師哪裡來？**。大紀元週報。2010年01月18日，取自：
<http://www.epochtimes.com/b5/4/10/27/n701493.htm>

蘇國勳（2008）。**國小代理教師情緒經驗之描述與解釋**。國立中正大學教育研究

所碩士論文。

- 彭明輝（2013）。**好老師消失中**。親子天下雜誌第 42 期。
- 閔音（2005）。**屢戰屢敗豐盈了自己**。張老師月刊，334，70-72。
- 詹芷嫻（2013）。**部分工時勞動情**。台灣勞工季刊第 13 期，130-134。
- 中國新聞網 <http://big5.chinanews.com:89/tw/2010/07-19/2410028.shtml>
- 教育部（2003）。**國中小代理代課教師比率**。檢索日期：2005 年 6 月 7 日。取自 <http://140.111.1.22/english/en05/other/bbs/T03.htm>。
- 教育部（2004）。**中小學兼任代課及代理教師聘任辦法**。台北市：教育部。
- 崔宇華（2000）。**代課教師師資培育與因應之道**。師友，396，35-37。
- 教育部（2015）。**教育統計簡訊**。台北：教育部。
- 謝文全（1998）。**教育行政—理論與實務**。台北：文景出版社。
- 鍾任琴(1994a)。**教育專業之探討**。教師之友，35(3)，29-35。
- 鍾任琴(1994b)。**國小實習教師教育專業信念發展之研究**。國立政治大學教育研究所博士論文。未出版。
- 戴文青（2005）。**從深層結構論臺灣幼兒園教師專業認同轉化的可能性**。南大學報：教育類，39（2），19-42。
- 蕭靜芳（2005）。**教學過客—代理教師的學生適應問題**。師說，186，12-13。

二、西文參考書目

- Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.
- Geertz, C. (1973). *Thick description: Toward an interpretative theory of culture*, The Interpretation of cultures. New York: Basic Books.
- Goodson, I.F. & Cole, A.L. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Educational*

- Quarterly*, 21(1) , 85-105 .
- Greenwood, E. (1957) .Attributes of a profession. *Social Work*, 2(3),45-55. Gross,
- Golloway,G.R. (1990) . Part-time Teaching and Job Sharing in Georgia's Public Schools : A Status Report. Unpublished doctoral dissertation. Georgia State University.
- Hansen, A. (2006) . Tampering with nature: Nature and the nature in media coverage of genetics and biotechnology, *Media, Culture & Society*, 28(6), 811-34.
- Hargreaves, A. & Goodson, I. F. (1996) . Teachers professional lives: Aspirations and Actualities. In A. Hargreaves & I. F. Goodson (Eds.), *Teachers' professional lives*. London: Falmer Press.
- Kelchtermans, G. (1993) . Getting the story and understanding the lives: From career stories to professional development. *Teaching and Teacher Education*, 9 (5/6) , 443-456.
- Newman, C. S. (2000) . Seeds of professional development in pre-service teachers : A study of their dreams and goals. *International Journal of Educational Research*, 33 (2) , 123-217 .
- Treiman, D. J. (1977) .*Occupational prestige in comparative perspective*. NY : Academic Press.

附錄一 訪談大綱

第一部分

1. 可以談一談你的成長過程嗎？
2. 成長過程中有沒有妳的家人或重要他人影響你走教職？
3. 你決定踏入教職的初衷是什麼？
4. 你的教學經驗宜用有幾年？
5. 你曾經在哪些學校服務過？
6. 妳在教育現呈場的期間對自己的期許是什麼？

第二部分

1. 在妳流浪教的經驗中，讓你印象最深刻的事是什麼？
2. 在妳代理的過程中你覺得跟正式老師相比有不平等的待遇經驗嗎？
3. 在你當代理老師的經驗中，是否有因為代理老師的身份被機長質疑專業能力？
4. 學校的正式老師對代理老師的態度如何？
5. 學生會因為你是代理老師而不尊重你嗎？

第三部分

1. 是什麼樣的動力，讓你堅持還繼續在教育職場上？
2. 這份工作對你的意義與成就？
3. 遇到挫折時有想要換工作嗎？
4. 你有參加過教師甄試嗎？
5. 在教師甄試的考試中，有讓你印象深刻的事情嗎？
6. 為什麼你沒影繼續代理，選擇去私立小學？
7. 你後不後悔當老師？
8. 在你經歷過這麼多的挫敗經驗後，是什麼支持著你當老師？

第四部分

1. 你每年參加教師到處流浪的情形，家人的看法是如何？
2. 你自己又是如何看待？
3. 你覺得你還沒辦法成為正式老師的主因是什麼，

附錄二 現行公教及約聘僱人員給假簡明表

假別	身分別	日數	要件	備註
事假	公務人員	5	1. 服務未滿 1 年者，按比例計算，未滿半日以半日計；超過半日未滿一日以 1 日計。 2. 得以時計。	1. 超過規定日數，應按日扣除薪俸。 2. 教師超過規定日數之課務代理費用由學校支付。
	教師	7		
	聘僱人員	5		
家庭照顧假	公、教、聘僱人員	7	家庭成員預防接種、發生嚴重之疾病或其他重大事故須親自照顧	家庭照顧假應併入事假合計日數
病假	公務人員	28	1. 因疾病必須治療或休養。 2. 得以時計。	1. 超過規定日數以事假抵銷。 2. 2 日以上者附相關證明。
	教師			
	聘僱人員	14		
生理假	公、教、聘僱人員	1 日/月	女性人員因生理日致工作有困難。	生理假應併入病假合計日數
延長病假	公務人員	365	1. 患重病非短時間能治癒。 2. 自第一次延長病假首日起，2 年（學年）內不得超過 1 年。 3. 延長病假不扣除例假日。	1. 銷假上班 1 年（教師為 1 學年）以上者，重行起算。 2. 教師銷假實際上課達一學期以上者，寒暑假日數得予扣除。
	教師			
	聘僱人員	30		
婚假	公務人員	14	特殊事由，得經學校核准於結婚前 5 日內提前給假。（每次請假應至少半日。）	1. 除因特殊事由經機關長官核准延後給假外，應自結婚日起 1 個月內請畢。 2. 公教人員得申請 2 個月俸額之結婚補助費。
	教師			
	聘僱人員	8		
產前假	公務人員	8	1. 因懷孕，於分娩前申請。 2. 分次申請，不得保留。 3. 得以時計。	如當事人中午分娩，且尚有產前假 4 小時以上者，依銓敘部解釋當日上午得請產前假，下午得請娩假。
	教師			
	聘僱人員	6		
娩假	公務人員	42	1. 分娩後申請。 2. 依兩性工作平等法規定，子女未滿一歲需受顧者親自哺乳者，雇主應每日另給哺乳時間二次，每次以 30 分鐘為限，哺乳時間視為工作時間。	1. 一次請畢。附相關證明。 2. 公教人員得申請 2 個月俸額之生育補助費。
	教師			
	聘僱人員			
陪產假	公務人員	3	1. 因配偶分娩者。 2. 得分次申請，但應於配偶分娩日前後 3 日內。 3. 每次請假應至少半日。	1. 遇例假日得順延之。 2. 附相關證明。
	教師			
	聘僱人員			
流產假	公務人員	14-42 日	1. 滿 5 個月以上者 42 日。 2. 3 個月以上未滿 5 個月者 21 日。 3. 未滿 3 個月者 14 日	1. 流產假應扣除於分娩(流產)前已請之娩假日數。 2. 一次請畢。 3. 附相關證明。
	教師			
	聘僱人員			
喪假	公務人員	5-15 日	1. 父母、配偶死亡者 15 日。 2. 繼父母、配偶之父母、子女死亡者 10 日。 3. 曾祖父母、祖父母、配偶之祖父母、配偶之繼父母、兄弟姐妹死亡者 5 日。 4. 得分次申請，應於死亡之日起百日內請畢。	1. 除繼父母、配偶之繼父母，以成年前受該繼父母扶養或於死亡前仍與同居者為限。餘以原因發生時存在之天然血親或擬制血親為限。 2. 公教人員得申請喪葬補助費。（父母及配偶死亡者補助 5 個月俸額；子女死亡者補助 3 個
	教師			

	聘僱人員	3-10日	<ol style="list-style-type: none"> 1. 父母、配偶死亡者 10 日。 2. 繼父母、配偶之父母、子女死亡者 7 日。 3. 曾祖父母、祖父母、配偶之祖父母、配偶之繼父母、兄弟姐妹死亡者 3 日。 4. 得分次申請，應於死亡之日起百日內請畢。 	<p>月俸額) 及公保生活津貼。</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. <u>每次請假應至少半日。</u>
捐贈骨髓或器官假	公務人員	實際需要	視實際需要給假	附相關證明。
休假	公務人員	7-30	<ol style="list-style-type: none"> 1. 服務滿 1 年者，第 2 年起 7 日。 2. 服務滿 3 年者，第 4 年起 14 日。 3. 服務滿 6 年者，第 7 年起 21 日。 4. 服務滿 9 年者，第 10 年起 28 日。 5. 服務滿 14 年者，第 15 年起 30 日。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 公務員服務年資以曆年制計算；教師以學年度計算。 2. 每年應強制休假 14 日；未達 14 日者，應全部休畢。 3. 初任人員於 2 月後到職者，得按當月至年終之在職月數比例於次年起核給休假。 4. <u>每次休假應至少半日。</u> 5. 得申請強制休假之補助費、不休假加班費。
	教師兼行政職務			
慰勞假(休假)	聘僱人員	7-30	<ol style="list-style-type: none"> 1. 服務滿 1 年者，第 2 年起 7 日。 2. 服務滿 3 年者，第 4 年起 14 日。 3. <u>服務滿 6 年者，第 7 年起 21 日。</u> 4. <u>服務滿 9 年者，第 10 年起 28 日。</u> 5. <u>服務滿 14 年者，第 15 年起 30 日。</u> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>初任人員於 2 月後到職者，得按當月至年終之在職月數比例於次年起核給慰勞假。</u> 2. <u>慰勞假應全部休畢，未休畢者，視同放棄。</u> 3. 得申請最高 14 日慰勞假補助費。 (國民旅遊卡最高 16000 元補助)
公假	公務人員	期間由機關視實際需要定之	<ol style="list-style-type: none"> 1. 奉派參加政府召集之集會。 2. 參加政府舉辦與職務有關之考試，經機關長官核准者。 3. 依法受各種兵役召集。 4. 參加政府依法主辦之各項投票。 5. 因執行職務或上下班途中發生危險以致傷病，必須休養或治療，期間在二年以內者。 6. 奉派或奉准參加與職務有關之訓練進修，期間在一年以內。但公務人員訓練進修法規另有規定者，從其規定。 7. 奉派考察或參加國際會議。 8. 應國內外機關團體邀請，參加與職務有關之各項會議或活動，或基於法定義務出席作證、答辯，經機關長官核准者。 9. 參加本機關舉辦之活動，經機關長官核准者。 10. 因法定傳染病經各級衛生主管機關認定應強制隔離。但因可歸責於當日人事由而罹病者，不在此限。 11. 依考試院訂定之激勵法規規定給假者。 	
	聘僱人員			

	<p>期間由學校視實際需要定之</p>	<p>1、奉派參加政府召集之集會。 2、奉派考察或參加國際會議。 3、依法受各種兵役召集。 4、參加政府依法主辦之各項投票。 5、依主管教育行政機關所定獎勵優秀教師之規定給假。 6、因執行職務或上下班途中發生危險以致傷病，必須休養或療治，其期間在二年以內。 7、因教學或研究需要，經服務學校或主管教育行政機關主動薦送或指派國內外全時進修、研究，其期間在一年以內。 8、參加政府舉辦與職務有關之考試，經學校同意。 9、參加本校舉辦之活動，經學校同意。 10、應國內外機關團體或學校邀請，參加與其職務有關之各項會議或活動，或基於法定義務出席作證、答辯，經學校同意。 11、因教學或研究需要，依服務學校訂定之章則或經主管教育行政機關主動薦送、指派或同意，於授課之餘利用部分辦公時間進修、研究，每週在八小時以內。但兼任行政職務教師寒暑假期間之公假時數得酌予延長，不受八小時之限制。 12、寒暑假期間，於不影響教學及行政工作原則下，事先擬具出國計畫，經服務學校核准赴國外學校或機構自費參加與其職務有關之進修、研究。 13、因校際間教學需要，經服務學校同意至支援學校兼課。 14、專科以上學校因產學合作需要，經學校同意至相關合作事業機構兼職。 15、因法定傳染病經各級衛生主管機關認定應強制隔離。但因可歸責於當事人事由而罹病者，不在此限。</p>
	<p>備註</p>	<p>自 97 年 1 月 1 日起，政府機關臨時人員適用勞動基準法，故各機關進用臨時人員給假應依據勞動基準法暨勞工請假規則相關規定辦理，不再比照約聘僱人員給假辦法核假。</p>