

大學兼任國文講師的教師圖像

張瓊霏*

摘要

國文課基本上很容易引起大眾較多的關注與意見表達，使得國文老師的專業能力容易受到忽略。在臺灣傳統的教育體制下，大學大都設有大一國文的通識教育，使得很多文科生畢業後前仆後繼的投入大學職場，但在近幾年，受到少子化、學科的功利主義等的影響，大學國文教育的環境轉變甚大，出現以「生命書寫」為目標的大學國文教育的改革。生命書寫可避免高中職學生與國文的異化問題，但大學國文講師在失去正確答案的保護傘後，便直接面臨教學場域的各種挑戰，包含是否有能力擔起生命與語文教育的連結？生命教育理念是否能落實？以及兼任的工作性質所產生的各種影響等。本篇論文以自我述說輔以文件分析法出發，探討國文講師的教師功能，以及通識國文教育的存在價值與意義，並分析國文講師所面臨的學生、學校和社會環境等的種種問題，以建構理想的國文講師圖像，亦即國文兼任講師的自我修養，包含：一、自我察覺教學理念；二、引導學生建構意義；三、面對挑戰保持初心，以期大學兼任國文講師在有限的自主權下展現「教師自我」的風格。

關鍵字：通識教育、國文、兼任講師、教育哲學、教師圖像

* 第一作者：肇慶學院文學院副教授

E-mail：hellenjanerose@hotmail.com

投稿日期：2017年7月1日；修改日期：2018年5月21日；採用日期：2019年11月13日

壹、國文兼任講師的教學環境

目前關於臺灣高中的國文課綱，正面臨著文言文和白話文各要佔多少比例的爭論，過程中不只有學生反課綱的抗爭，也有大學中文教授、臺文教授、新聞媒體、名嘴、名人等紛紛提出他們的意見，贊成和反對維持文言文比例的意見都有，比如：《少康戰情室》(2017-08-25 播出)、《TITV 原視新聞》(2017-08-25 播出)、《夜間打權》(2017-08-30 播出)、《GTV 新聞》(2017-08-21 播出)……，雖然這是國文專業的議題，但民間討論度也沸沸揚揚，這種課綱任何人都可置喙的特色，只有國文才有。確實，國文自來就很容易引起“百家爭鳴”，但許多意見不純粹是為了教育，比如文言文和白話文比例之爭就有很深的意識形態的介入。然而與這個問題最切身，正在線上教書的國、高中國文老師，卻往往在面對跟國文有關的新聞議題時瘖啞了，不管文言和白話的比例怎麼分配，他們仍舊按表操課，而為肯對教育現場表達意見，究其原因，張盈堃(2000)認為：

傳統教育學非常強調能力本位的課程、套裝課程、科層化與效率化、價值中立、客觀知識等等的概念，只是把教師視為教科書的執行者而非參與者，教科書知識的傳遞者非建構者，教師只不過是按圖施工的技術人員，執行行政決策與專家教材的工具罷了，可以說教師只不過是文化霸權的技術工作者。(頁32)

因為國高中的國文教育是由教育部決定的，所以高中職的國文教育都有著學生和國文老師，與國文課的異化現象，尤其是技職體制的學生往往以考過證照為目標，故使得國文教育嚴重邊緣化、形式化。尤其近年來在教育資源吃緊，學生人數銳減的臺灣教育現場中，學生意見對老師的影響很大，老師必須花較多的心力經營師生關係。尤其國文老師數量眾多、被取代性強，如何在職場求生存是很多國文老師所要面臨的挑戰，在這環境下多數國文老師教學心態趨於保守。

至於大學國文老師要面臨的挑戰更多，包含學生、學校和社會環境等三方面。以學生為例，通識國文不再重視背誦和考試，而是從文本的解讀中培養學生的分析、理解和批判能力，在此，知識成為一種可受質疑、批判與對話的對象，老師也不是單方面的建構或傳遞學生正確知識，而是著重在啟發學生的批判性思維，重視學生的學習主體性，這樣的教學理念立意良好，但在實際操作上在失去“正確答案”的保護下，通識國文的主體性就會倍受挑戰，退一步說，臺灣學生生命質素是否能適應並尊重這樣的教學導向？在學校方面，除了維持傳統大一國文和廢除大一國文的保守與激進外，有大學重新規畫通識國文，以學生的「生命」教育為目標，但在操作上要克服的挑戰也不小。最後，在社會環境方面，大學兼任國文老師最直接面臨的就是專業性

的被忽略和兼任工作本身的不穩定性，而這些現象構成了國文兼任講師的教學環境。

大學教育本是以培養知識份子為宗旨，但目前教育部的方針，是「一種功利式的考量，從政府的政治利益出發，認為大學教育應首先滿足於提升國家整體競爭力的論述，已經成為台灣高等教育發展的宗旨」（張錫輝，2015，頁 66）。雖然學生的國文造詣與國家整體競爭力無直接關係，但政策導向使大學國文的教育目標朝實用的中文書寫發展，尤其自 2011 年 8 月以來，教育部推動了以「生命書寫」為語文教養課程的革新趨向，即全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫，其目的和補助原則如下：

目的：教育部(以下簡稱本部)為鼓勵大學校院提升學生書寫及表達能力，透過蘊涵社會共同情感及價值之文學文本，開拓其對於生命關照、社會關懷、族群與世界之宏觀視野，並強化教師教學品質，依據本部補助推動人文及科技教育先導型計畫要點，公告受理申請全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫。

補助原則：本計畫所稱閱讀書寫課程革新推動，係指文學課程不僅為文學智能基礎素養之教學，更應將智能學習內化至生命情感之情意教養，展現自我覺察及創造力。藉由語文教養課程之革新推動，提升學生閱讀及書寫能力，進而深度認識並探索自我，關懷他人及社會，培養生命觀照之能力及深化語文教養。(教育部，2015)

一時之間風吹草偃，許多大學也規劃了以生命書寫為核心的大一國文，將語文教育連結生命教育，提出「生命探索」、「生命關懷」等願景，語文與生命雖是兩個範疇，但從自己的生命經驗出發作為書寫素材，對大學生來講是提升書寫及表達能力的良好切入點，誠如胡適主張：「創作不是空泛的濫作，須有經驗作底子」（曹伯言，2004，頁 222）。而生命書寫也可避免高中職國文教育中學生和國文的異化問題。但亦有其疑慮，比如張錫輝（2015）就提出了「閱讀書寫課程的推動方式有各種途徑，不一定要與生命教育產生關聯」和「各大學只是在政府經費的誘因下提出申請，根據計劃提供的既有前提，提出自身的『革新方案』」(頁 68)的質疑……。這些疑慮確有所據，革新方案一旦由政府所主導，以增取教育補助計畫的方式掛帥，那末，大學國文教育將喪失其主體性，教師成為課程目標的執行者，其自主性受到影響。倘操作僵化，便將使生命書寫淪為按表操課的形式主義，使教師和學生成為這套知識體的被動學習者，最嚴重的情況是 Goodson（1997）說的：「整個學校科目的定義與防禦過程中，其結果與成功的教室實踐發展是反其道而行的！」（頁 134）況且「生命書寫」是種很個人很私密的，「以生命影響生命、以生命感動生命」的前提是學生對老師和教學環境有足夠的信任和安全感，而這是否在每週兩堂的國文課所能建立的？心靈，是否可以透過教導的方式來完成？另一方面，生命書寫難以客觀評分，但一旦列入必修課程成為可評分的對象時，選擇寫作「造假」是可能的，陳甞（2017）指出：

是的，討老師歡心，這無須避諱，參與大小考試凡是要經過主觀審查的，……我們希望學生寫自己的生活經驗，希望他們在文學中學會讀解人生，最後學生卻只能造假欺瞞，只為了在分數場上找到一線生機。

又

學生學會在作文時作假，學會矯情，這些能力雖來自於教育環境，卻並非我們努力的成果。我們更像是提供一個讓學生自學矯情的環境，卻又不願意承認。

2017年7月6日，

網址：<https://opinion.udn.com/opinion/story/8517/2567298>

固然，文學有其充沛的活力，可以容許天馬行空的想像，但想法要真誠，而非安全的附和主流意見。倘若學生的想法與生命書寫的預設目標不同時，選擇寫作「造假」，這樣生命書寫不但不能真誠的自我書寫，進而達到自我覺察的目的，反而揣摩上意，寫出直覺可以過關，甚至能得到高分的假文，最糟的情況是導致學生與寫作之間的異化，這與最初設計生命教育的初衷背道而馳。

所以國文老師是否能充分詮釋「生命書寫」的意義與價值並容納百川，傾聽各種意見，學生是否相信老師……關乎這項計畫的成敗。國文老師不僅要讓學生相信教室是個安全的環境，無論說話或書寫都無需刻意花團錦簇的修辭、也不需驚天地泣鬼神的故事，只要真誠的表達就會被接納，還必須建立班級中同儕間的信任與友善關係，使同學在口頭報告時，可以獲得被尊重和被接納的美好經驗。然，在一學期 $18 \times 2 = 36$ 的小時裡，是否能充分傳達生命書寫的價值和建立師生間、同儕間的信任度？這確實有相當的難度，而且生命書寫需要自發，況書寫及表達能力的提升未必要經由此路數不可，故是否宜將此作為評量標準，也存有疑慮。另一種弊端則是抄襲，凡書寫就很難杜絕抄襲，所以在面對作業時，老師需在評閱之餘還能判斷該作業是否抄襲，若少了這層檢驗不但會影響分數的公平性，還會失去生命書寫的立意。然，揪出抄襲固屬不易，處理抄襲問題也很燒腦，固然抄襲在國文課的寫作並不少見，只是「生命書寫」計畫需上繳的作業份數更多，老師也需花更多心力評閱。

總之，老師在執行計畫的過程中，是否能始終貫徹「生命書寫」計畫的初衷確實是一項挑戰，這不是每一位受傳統中文教育訓練，擁有中文博士學歷的大學國文講師都能勝任愉快的。實際上在操作這項計畫時，教師個人的教學風格比專業學涵還來的重要。所謂上有政策下有對策，教師處在封閉而孤立的教學環境中，「很少人知道他們在教室正在做什麼」（Hauserman, 1993）。因此「即使教師不願配合當前教育改革的行動，他人也無法得知或干涉，造成教育改革的內涵容易變成有名無實。」（郭至和，2002，頁14）。所以在任何教學計畫團隊中，教師

是否有按照計畫精神和目標上課難以查知，至多只能從學生作業中驗證，這就容易落入形式主義。這是一刀兩刃的問題，若無作業等呈現成效則難以客觀評價教育改革計畫的教學成效，但領導者若過於嚴格檢查教師是否確實執行改革計畫，或粗暴的僅以教學評鑑來評價教學成效，也會影響教師的自信，使他們的教學變得保守而降低熱情，最終影響教學效能。

另，就教師的專業知能，是否足以擔起生命與語文教育的連結也是一大挑戰。以筆者經驗為例，在 2014 年筆者任職的大學有文學沙龍的課程企劃，邀請相關教師或作家針對某一國文單元到課堂演說並與同學展開對話，於是我邀請一大學兼任國文講師的友人參加。在選擇做文學沙龍的課程單元時，對「樂在職場」、「四海一家」、「築夢飛翔」他都表示無法勝任，笑言：「工作都不穩定了，我對教育雖有熱忱，但若要談樂在職場則是騙人；雖然有認識外國人但無深交，沒錢出國，格局很小，談四海一家有點心虛；至於談到夢想更是心虛，現實都很艱難了，夢想是奢侈品……。」最後他選定了「自然與我」的單元。他的一番話亦擊中我的心坎，同為國文兼任講師，對某些預設結論的單元來說，何嘗不也落入陳辭的「造假」的邏輯？如果學生會為了在作文上得高分而揣摩上意。那末，兼任老師會不會也為求生存，「造假」良好的自我形象？誠然，每次教學的工作機會都很寶貴，也能教學相長，有時候遇到好學生更是人生一大樂事。但在教育現場，專任老師有來自體制上的自信，兼任老師也有其來自體制上的自信，相對而言，他們往往較被要求配合學校政策且配合度較高的一群。

首先，兼課的工作型態多屬非自願性的，是因在主觀意願上無法謀得正職所以才兼課，故其所帶來的不只是工作的不穩定性還包含心理上的不安全感，在自身工作尚且朝不保夕的情況下，還剩多少自信教育學子？又還剩多少教學熱忱可被無限暢飲？若這是個案則是教師個人問題，但若一個國家所培養的博士畢業後大部分只能投入兼任教職，甚至連兼任教職也找不到，那末，這現象給教育所帶來的人才內耗損失是難以評估的。以司馬遷的〈循吏列傳〉為例，當「市亂，民莫安其處，次行不定。」的現象有三個月，孫叔敖就知道新政策是錯的，要趕快修正，但臺灣兼任講師的就業環境惡化由來已久卻未得到重視，造成臺灣高等教育人才的內耗與空轉，進而降低臺灣整體競爭力，造成教師、學生與臺灣高等教育發展的三輸。又大學應該享有學術自由，是在教學研究上有自治權的最高學府，並以培養知識份子為主要的目的，而今教育部的計畫補助卻對大一國文下指導棋，成效暫且不論，但由政府到民間的流向是否合適高等教育？

其次是待遇問題，兼課的鐘點費看似比一般工作的鐘點費還要高，但教師職務卻不符合一般的工讀型態，因為兼課需花很多額外的時間和心力，除了為因應知識取得容易之 E 世代而必須充分備課之外，還必須支持學校或系所規定的各種表格和作業，以及處理學生的學習問題和批閱作業等，相對於其他學科，國文課的作業需投入更多的時間和心力。以「生命書寫」為例，學期前後施測 2 篇加一學期 4 篇寫作是基本配備，老師要評閱這些作業也費時費力，雖有教學助理協助，但責任還是在於老師，所以標準的國文老師圖像是不計個人得失，全心為學生付出，

雖然這些不被看到且是無償的。所以參加教育部補助計畫的大學團隊成員，除了幾名領導外是一大片兼任教師群的現象，就很值得推敲了。此外，很多大學都限制兼任老師的上課時數，有學校規定兼課上限八節、也有六節的，這些規定不知所據為何，但卻會造成兼任老師必須到處兼課的現象，儘管如此，能兼到課還是好的。之前有朋友相示：「○老師你好，學校現在聘用兼任老師都需要有本職的工作，然後可以出來兼幾節課的，不知老師是否合乎聘用條件？」意即有正職的老師方可兼課，這顯然是學校為規避為老師支付勞健保費的方式，但有無正職竟成為聘用條件，對有志投入大學教職卻未找到正職的教師而言是非戰之罪。

憲法 165 條規定：「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。」大法官（2012）的解釋更加詳細：

憲法第 165 條即規定，國家應保障教育工作者之生活，並依國民經濟之進展，隨時提高其待遇。教師待遇之高低，包括其敘薪核計，關係教師生活之保障，除屬憲法第十五條財產權之保障外，亦屬涉及公共利益之重大事項。是有關教師之待遇事項，自應以法律或法律明確授權之命令予以規範，始為憲法所許。（釋字 707 號）

只是非屬正職的兼任老師的工作和生活保障，全憑學校的關愛眼神了，就算被離職也是一封 mail 的事。而教育部不僅不正視兼任老師的就業環境，反使情況加速惡化，除了國文課的「全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫」外，還有行政院通過的「玉山計畫」，此計畫將以三年為一期祭出 168 億元，科技部再加碼主持費每年 9 億，宣告我國高校進入「重金搶奪優秀高教人才時代」，這項計畫或能幫臺灣留住教育的頂尖人才，但三年為一期對國際學者缺乏穩定誘因，恐怕搶食這塊大餅的還是以國內資深教授為主。不過一山還有一山低，很多基層的兼任講師還在 2~3 萬打滾（假設在一所大學兼課最高八節，薪資為 $670 \times 8 \times 4 = 21440$ ），面對有限資源，政府本應秉持分配正義原則，但所推出競爭型計畫反而促成達爾文演化論「適者生存，不適者淘汰」的情況，更遑論優劣、適與不適的審判標準是否公正了。從種種形式主義的各類競爭計畫，到控制大學教師待遇的各項政策，不僅使大學長期陷於「二桃殺三士」的內耗中，也使得以兼課老師為基礎的教育更加服務業化。當然事物本身的發展自有其機制，教育部政策對不同大學的影響各有其深淺，生命書寫對國文教育的影響亦然，就操作面來說，凡有補助的都得設下規則，否則容易造成浮濫，故由教育部主導有其必然性，但生命書寫的革新計畫，至少其遊戲規則是透明、公正，且相對客觀的。若國文講師結合其個人生命經驗、學識和涵養，並發揮教學創意，確實能落實生命書寫的目標，不只能增益學生的書寫能力，且對學生的品格和三觀亦有較好的影響，並使教學從傳統的知識傳遞昇華到情意的感染，使國文教學和教學成效有更多的可能。

貳、國文兼任講師的自我修養

近十餘年來，國內的師資培訓一直在研究及建構理想的教師圖像，有的以哲學家的思想論述為基礎，有的以社會學角度去探討。前者如梁福鎮（2008）的〈赫爾巴特哲學中的教師圖像〉，從哲學家的思想切入，再找出其中關於教師圖像的部分加以分析評價，這是從歷史發展來評價理想教師，有其固有的民族和文化底蘊為依據，可作為教師圖像的研究和建構理想教師的基礎。後者則以工具性的角度，探討教師在社會上所扮演或承擔的角色，比如郭丁熒（2003）指出：教師似受雇者、似母親、似技術的專家、似勞工、似有機的知識份子、似意識型態國家機器的代理人、似轉化型的知識份子等角色。還有沈翠蓮（2003）引申英文單字 teacher，擴充為兼具七種角色的教師：訓練者、引導者、演員、諮商員、人道者、編輯者、研究者。以上以各行各業的角色來譬喻教師，側顯了教師職責之繁多，這些角色大抵「重知」，而教師是知識權威的掌握者。

但也有不同觀點切入的，如王嘉陵（2003）認為教師的角色則有：掃除壓迫的社會運動者、解放學生思想的啟迪者、打破文本權威的教學者、善於引導溝通的對話者、跨越邊界的行動改革者。《教育研究月刊》（2011）引述前哈佛校長 Bok（2006）指出大學生應具有八大教育目標，包括：良好的溝通能力；清晰的思辨能力；獨立的道德思考力；積極參與的公民責任感；迎接多元化的生活；迎接全球化的社會；擴展廣泛的興趣；適當的就業準備。至於 2012 年教育部所發布的《中華民國師資培育白皮書》把教師圖像納為師資培育的重點，其核心內涵為三面九項，包含：富教育愛的人師（洞察、關懷、熱情），內容為具專業力的經師（國際觀，批判思考力，問題解決力），有執行力的良師（創新、合作，實踐智慧）等，這十項基本能力的規劃傾向行為主義，主張能力導向的目標模式。但強調老師的執行力和社會適應，將使原本以傳授知識為主的大學教授，趨於技師或業師，其優點是產學界的結合，減少學非所用的窘境，缺點是忽略知識建構和抽象的思維訓練、以及情意的啟發等。

一、自我察覺教學理念

Lieberman 與 Miller 指出：

教師從事改革必須涉入『重新發現學校』及『重新發現自己』兩項巨大目標，教師們所面對的現實社會，與過去有哪些截然不同？教師角色有哪一些變化？則是教師初代社會變遷與教育改革潮流中，又要勝任教師角色時，不得不面對之課題」（引自郭丁熒，2006，頁 42）

相對於之前探討教師角色時從功能性出發，將老師比附各行各業，但隨著現代社會

的快速變遷，現代教師角色很強調教師的自我察覺。據 2001 年《教學研究手冊》(Handbook of research on teaching)，Richardson 與 Placier 研究了近幾十年來有關「教師改變」(teacherchange)的文獻，歸納教師改變主要有兩種趨向，一種是由上而下、以外來政策與計畫的方式所進行，這類促使教師改變的策略取向被稱之為「實徵—理性」(empirical-rational)取向，另一種則以現象學與詮釋學的觀點，探討教師如何在其生活與工作中得到意義，即由教師自我覺察由內而外進行的，被稱之為「規範—再教育」(normative-reeducative)取向(引自黃騰，2005，頁 92)。所謂自我察覺，首先要問自己對教職有沒有熱情、適不適合當老師，確立老師之職志後再自問，要當一個什麼樣的老師和教學理念。經過自我察覺將老師本位從合乎社會期待的教師角色，到還給教師自我，由教師自繪教師圖像，只有老師自己才能決定老師的樣子。這不是要教師大挖腦洞的自晦，或剛愎自用的自大，而是透過教學理念與實踐的過程中，找到並確立教師的自我定位與價值，如饒見維(1999)期望的教師角色：

要從『官定課程的執行者』轉換為『課程設計者』，從『被動學習者』轉換成『主動的研究者』，從『教師進修研習』轉換為『教師專業發展』，從『知識的傳授者』轉換成『能力的引發者』。(頁 305-323)

這個教師圖像就當前教育來說是政治正確，但未必能適合每個學生、學科和教育場域，所以老師根據自己的情況，自我確立教師圖像是很重要的。

在臺灣有個風向很久，就是讀書是為了將來找到好工作、產學合作、產學接軌……以實用性來衡量學科價值，進而推出實用＝重要、不實用＝不重要的道理，然後被認為不實用的學科就產生危機，像有主張廢除文言文所用的理由就是：文言文不實用，如果把時間和精神花在學電腦程式對學生更有幫助，這讓我想起學生時代學的 DOS、PE2、BASIC、COBOL、DBASE……於今安在哉？若以時間的長流來看，多少曾經最新、最流行的東西已被淘汰，又有多少舊的、落後的反被留存下來？白痴造句法、BBC 的數字密碼、火星文……都流行過，現代人知道嗎？現代人常用的手機貼圖又會流行多久呢？而文言文被抨擊不實用，然古今文體雖異但人性不變，所面臨的困境還是那幾種，很多古文裡的說話藝術、人性分析、處世智慧、文辭審美，都能啟發現代人的思想，當作修身處事的參考，相當生活化，其深處連結的是漢人的集體潛意識，故文言文有其實用價值，端看個人能否將知識與現實融會貫通、學與致用。美國實用主義哲學杜威(Dewey)認為「教育即生活」、「教育無外在之目的，教育本身就是目的。」(引自高博銓，2007，頁 173)；和孔子「誦詩三百；授之以政，不達；使於四方，不能專對；雖多，亦奚以為？」《論語·子路》的主張是一致的，詩與行政看似無關，但在孔子的年代可由詩達政，所以評論實用與否不能短視、也不能只看表象，重點是能從舊文學領悟新智慧。老師也要保持自省自察，以補不足，並與時代的脈動和拍，以保持所學所授能回應生活。

其次談教學理念，教學理念就是老師對教育的堅持與動力的理由，和希望達成的理想，以漫

畫《麻辣教師 GTO》中的教師鬼塚英吉為例，他的教學理念是：「我確實是很笨，又愛惹是非，也許真的不適合當老師，但如果我是老師，我絕對不會讓我的學生做出會被人家罵為人渣的行為。」雖然鬼塚的做法驚世駭俗，但他對教育很有熱情也很願意為學生付出，隨著這部漫畫在臺日的暢銷，鬼塚英吉也成為一種雖另類卻又讓人尊敬的教師圖像，他告訴我們一個好老師不能缺乏教學理念。而大一國文的教學理念，就是大學生要具備那些國文能力，筆者認為可分外在知識和內在品質兩大部分。就外在知識來說，國文教育要培養敘事能力，因為「一台手機能連接到的資料庫，早已遠遠超越那些薄薄的課本了。課本上所選的範文、承載的知識，永遠只該是媒介而非最終的教學目的。」陳鼎（2017）在 E 世代社會的快速發展，訊息量大，知識容易取得，所以國文教育的重點不是記憶，而是透過分析、判斷、歸納、解讀等方法把大量紛雜無序的訊息，轉化成有意義的知識，並運用文字語言作充分的表達。就內在品質來看，通識教育是「人之覺醒」的教育，而國文是最擅長於此的學科，就像《論語》，透過孔子師生之間的問答，不但能傳授知識、處理政事，更能從人與人、人與環境的互動中學習，並完成自我的意義，有學者認為：

強調生命融通的通識教育，即是彰顯長久以來人文學科在『意義的揭露』與『價值的探索』等面向的存在意義。（陳幼慧，2013，頁 19）

又

建立生命主體性，完成人之自我解放，並與人所生存之人文及自然環境建立互為主性之關係的教育，是一種完成『人之覺醒』的教育。（黃俊傑，2004，頁 54）

簡而言之，通識教育負有全人教育的精神，而國文是通識的重要科目，引言中的「人之覺醒」就是幫助學生觀照世界，探索生命的意義與價值，最後得出自己的一套思想。就像電影《一代宗師》中高手過招比的不是內功、招式和劍法，而是思想，電影中的武學三境界「見自己、見天地、見眾生」，王家衛亦透過這部電影說：「我看到的已不是一個人、一條街，而是一整個時代。」（路況，2016）。皆是此意，文學只有跟自己相關的，甚至融鑄成自我生命的一部分才有意義。

二、引導學生建構意義

何萬貫與歐佩娟（2011）在〈關於大專院校中文系教師教學方法取向問題的研究〉一文中引用 Pierson 在 1996 年提出的看法：

「教學的理想是培養學生自動自覺、自主地學習。」學習心理學的研究結果顯示，學生在學習時多利用自己已有的認知架構來接收信息，因此，學習是主動的，而不是被動的。教師的重要任務之一，就是培養學生的自學能力（dependent learning），使他們能自動、自發和自我引導地學習。（引自何萬貫、歐佩娟，2011，頁 139）

自發性的學習確實有很多優點，只有學生主動學習他們才會對自己的學習負責，而不是將責任丟給老師。但是臺灣受到升學主義的影響，從小學到高中所有的國文課都是被安排好的，主要以升學考試為目的，比較難發展自發性學習。直到大學國文才能發展比較多元的學習方法，這時學生已經上了 12 年的國文課，約 1200 堂（以每週 5 節每學期 20 週計算： $5*20*12=1200$ ）經過這麼漫長而密集的語文訓練，應能在文字、詞彙上都能表達無礙了，甚至某些勤學或具天賦的學生能精煉使用語文並具有良好的文學涵養，既然如此，那末，大學國文的意義是什麼？有一個很重要的觀點，就是大學生的國文課不只在知情意上的領略和表達，更重要的是創造文學的意義。

誠如美國心理學家布魯納（Bruner）的發現學習論（discovery learning）：

教師應扮演『教師中介』（Teacher mediation）的角色，引導學生主動對一般的基本概念進行思維、組織與分析，以理解或熟識其中的新原理或新知識，而非被動、機械式灌輸固定的知識而已。（引自蔡啟達，2013，頁 42）。

雖然「發現學習」適合每一個學習階段的學生，但因臺灣特殊的教育環境和升學主義，導致國高中的國文課很難運用發現學習，上了大學，對大學生來說他們經過 12 年的語文訓練，具有相當的文學素養，是個思考、辯論和建構意義的好時機。這時老師應該扮演引導者的角色，引導學生發現學習並建構意義，其前提是，老師要先建構意義才能引導學生，故在教育現場，老師和學生都是學習者，老師只是先學、多學，並不是意義建構的完美者、達成者。

再說所謂的意義，美國認知教育心理學家奧蘇貝爾（Ausubel）的意義學習論（meaningful learning theory）認為：「新概念的學習，必須和學習的產生緊密的關聯，並由學習者自行發現知識的意義，則學習才具有真正的意義。」（引自蔡啟達，2013，頁 46）。意義的發現與建構是大學國文很重要的部分，這時教師的角色也別於以往「（教師）不是將知識強加給學生，而是對知識的建構過程加以引導。」（蔣平，2011，頁 188）。老師把教育主體交給學生，只扮演輔導的角色，讓學生自己建構知識，比較淺的如網路用詞、流行語的創造等；比較深的則是跨領域的思辯和表達，任何學科都要用文字語言去表達，所以闡述和解讀的文學能力很重要。雖然不是每個人都擅長抽象思考，但可透過學習去加強這部分的能力，因為 Tubbs 在 2005 年提到「每個人的生命與意義都只屬於自己，生命意義感必須藉由自身的自由抉擇才得以開展，教

育的目的即是要讓學生成為他們自己。」（引自歐陽教、曹孝元，2008，頁 363）。臺灣的教學模式習慣知識的餵養，並以成績為導向，加上華人社會並不鼓勵學生辯論和質疑，認為那是找麻煩的異議份子，還有臺灣人的保守性格，使得學生在主動學習和對權威的批判上尚有不足，正因如此，當有老師鼓勵學生發言時，通常學生只要敢說話就會得到鼓勵，給人一種「敢說就行」的表象，卻不敢進一步的論辯、探討，也容易玻璃心……總之意義學習論，在臺灣操作起來仍有難度，但大學國文老師卻不能迴避，因為「一個錯誤觀念的橫行，問題不只在少數的執行者身上，很多時候，多數的人盲目跟從僵化的道德教條、不去思索根本內涵，才是造成問題的主因。」（陳甯，2016，頁 29）。所以意義的思辨和表達不只是一種學習態度，更是每個知識份子對真理的責任。德國學者高達美（Hans-Georg Gadamer）指出：

只有在解釋者的「成見」和被解釋者的「內容」融合在一起，並產生出意義時，才會出現真正的「理解」。這種過程，Gadamer 稱之為「視域融合」（fusion of horizons）。藝術和歷史（本身、流傳物與開放性）一樣，其最終表現方式為語言。因此，Gadamer 的轉向語言，是一種本體論意義的轉向，即語言是理解的模式，也就是人存在的本質與模式，惟有生活在語言中的人，才是生活在真理之中。真理之所以會被發現，並不是透過「方法」，而是透過「辯證」。惟有以不斷地提問作為回應事物的方式，才能趨近所要探究的事物。（引自洪漢鼎，1993，頁 46）

所有事物的意義都不是現成的，而是透過語言和事物進行對話後才會產生意義，也才能被理解。放在國文課中，許多文本的詮釋和意義，能透過語言的溝通與辯證而得到更多的可能，這樣的國文課相信會對大學生有莫大的幫助。相反的，死守經典，卻妄圖以舊知識來適應新時代，是非常危險的，陳甯（2016）曾經提問：

所謂的太平之世，表面看似穩定的生活之中，是不是也暗藏著許多早已腐化的觀念，默默鑄成了下一場混亂、浩劫。真正殺死經典的，是毀滅性的破壞，還是日漸安逸、不再反省的思想？（頁 18）

在這段問題背後浮現的是一個個魯迅的〈孔乙己〉，那是一個清末讀書人，在失去科舉的舞臺之後，又無法跟上新式教育，骨子裡雖有讀書人的傲骨，但最終還是被時代所扼殺。而今天的 E 世代社會變遷遠比以往的任何時代都來得快，若仍靠記誦之學和既有成見來處世，最後恐像孔乙己走入時代的悲劇。相對而言，西方的教育訓練，很早就鼓勵學生勇於挑戰權威，最著名的莫過於亞里斯多德的名言：「我愛吾師，但吾更愛真理。」從來真理就不是掌握在特定的人手中，這種開放的教育風氣也促使了學生和學生之間、學生和老師之間的良性競爭，比如羅

素和維根斯坦的師生情誼。羅素在寫給友人的信中抱怨：

維根斯坦簡直折磨人，下課後一直跟我辯論，不到吃飯時間不肯罷休，真是執拗、
彆扭的傢伙……

又但當維根斯坦找他討論問題到凌晨時，羅素表示：

我很暈，教導他實在是一項艱鉅任務，不過卻非常值得。他有點太過單純，可是我
如果在這一點上指正太多，而使他產生改變，又怕他會因此失去原有的一些美好的特
質。（引自林逢祺，2008，頁 336）

羅素雖然很累卻又欲罷不能，一方面也是因為惜才的緣故，所以縱使很暈很艱鉅也適時的
給維根斯坦一些建議與指導，同時也和他不斷的辯論，最終羅素和維根斯坦都成為世界著名的
哲學家、邏輯學家，可見知識只有在不斷的辯證中才會如此令人揪心又著迷，也才能建構真理，
甚至生命的意義。

三、面對挑戰保持初心

目前大一國文老師所需面對的挑戰很多，包含：教育體制以及學生的兩大挑戰。就教育體
制而言，雖然大一國文被多數大學列為必修的通識課，但對大一新生而言，相對於其他新鮮有
梗的通識課，他們對上過 12 年的國文課帶有預設立場和彈性疲乏，最糟的情況是風向轉到大一
國文的存廢問題，所以大一國文是門兼具霸權與卑微的課程。就筆者所知就有大學廢除大一國
文，其原因不得而知，因為決定大一國文存廢的會議並不是兼課講師所能參與的，只是當學校
廢除了大一國文後，那些兼任講師都去哪了？雖然上大一國文的未必是兼任講師，也有正職教
授參與，但正職教授有來自制度上的自信，而兼任講師也有來自於制度上的自制，大一國文的
存廢對專任教授影響不大，卻會影響兼任講師的工作權。回歸剛才問題，大一國文之所以有存
廢問題，最主要的因素是社會的變遷，以及社會變遷後所衍生的現象，楊洲松（2008）指出：

根據李歐塔後現代知識論述的闡釋，教育將會呈現出相當不同於傳統教育型態的風
貌。知識不再是以知識本身為目的，不再是為了追求自由解放，而是從屬於實作性效能
原則下。在這種情形下，專業與技術的知識分子更受到重視，而文科與藝術類科則漸受
忽略以致失業。（頁 287）

這席話確實道盡了今日高等學校的從教者所面臨的許多困境，自從知識不再是以知識本身

為目的後，教育就變成了一種工具性的存在，講求學術和產業間的無縫接軌，所以無法以實作性來評估效能的文科及藝術類科處境艱難，然藝術類科有藝術大學的保護屏帳。至於文科，雖有很多大學設中文系但其地位多比較邊陲，所獲得的資源也比較少。另外，很多科系的研究和成果可以上外國期刊，但中文的研究除了臺灣和大陸外幾乎是走不到國際的版面，也喪失了很多累積學術成就的機會。比較「何不食肉糜」的說法是為什麼不去對岸找機會？就筆者所知對岸許多以大資金爭取海外優秀人才的大學，徵才領域以自然科學或工程技術領域為主，較少對文科拋關愛的眼神，（如 2016 年廣州大學、上海交通大學的青年千人計畫，同濟大學海外人才招聘等），最後，中文兼任講師多數留在臺灣與同行相愛相殺，爭取僧多粥少的專任教職。

現今的中文人與民國早年的讀書人所面臨的環境大不相同，舊時代的讀書人往往也是當地仕紳，一言一行都會影響社會；而現今的中文人不但要煩惱就業問題，就算找到通識國文的教職，也陷入一種煩惱的淵藪中，因為臺灣的大學普遍不重視這門課，故相對於學生抱持學習的態度上專業科目，他們往往抱持被服務的態度來上通識國文，所以他們會以上課有沒有吸引他們的興趣來評價國文老師。同樣，在香港同樣有這個問題，根據楊鐘基在 2010 年香港中文大學所作的各類講座表格，可以發現「文化和文藝性質的講座，報名平均人次最低，相對五分之一的人力資源的投入而出席人次只達總體的 6.9%。此類講座去年共有十五次因無人參加而取消……」（楊鐘基，2011，頁 9）以上數據，對有志從事中文教職的老師來說無疑是一大打擊。學生對國文課的輕視也會反應在他的上課態度上，有些學生感覺上國文課是被強迫的，於是上課遲到、早退，並經常請假、曠課，就算在課堂中也會睡覺，做其他功課，吃東西、滑手機、聊天等在所多聞，但學生又要定這門必修課的學分，這使得重視出席率的老師變成負責點名的班長，有些缺曠課要上報的學校，也易使老師在多重壓力下陷入「誤記」（姚振黎，2012，頁 25）的窘境。

另一個問題則反應在教學評量上，教學評量有諸多優點，這種意見的表達方式可以避免直接衝擊師生關係，也能讓老師看到學生的意見，使其教學得到較適切的調整，進而在教學上產生良性循環。但這些優點都將因大學生對國文課普遍的學習動機低迷而使信度大打折扣，姚振黎（2012）說：

這些評量指標益發無法反應教師教學後學生所獲得的知識或能力。如果仔細看一下教學評量的工具內容，可以發現學生是對教師教學方法與班級經營的評量，而不是直接評量教師教學後、學生的學習成果……導致教師無法再以課程的專業知識、核心能力授課，迫於放棄教學理想與迎合學生脾胃之間擺盪；選擇趣味性、師生一起 high 的講授內容。」（頁 27）

經由降低教學目標及學習標準以達成學生給予教學評量上的滿意度，並不是難

事——只要教師降低教育熱誠與理想，同時對學生『睜一隻眼，閉一隻眼』但這不是我們想要的結果。」（頁 29）

教學評量只能看老師的教學是否迎合學生脾胃，但不能看學生的學習成效，更無法讓學生對自己的學習負責，但這樣一張表格對兼任老師來說卻可能關乎去留。最糟的情況是，老師認定學生學習動機低迷再怎麼努力也沒用，所以不肯在教學內容和上課方式用心及堅持，反而為了教學評量的帳面數據，對學生無限寬容，分數營養至極，上課討好學生……，至於課程設計，學習成效評估則列其次，於是看似師生相得相悅的氛圍，實為師生交相賊。這是制度促使了這類老師的存在，矛盾的是，自有通識課以來，通識教育就背負著專業科目所卸下的品德教育（王崇名，2016，頁 207）。試問一個對學生有所求的兼課講師要如何教育學生的品德？當品德與麵包不可得兼時又該如何？這不只是兼任國文老師的兩難，很多職場上也有存在，就像柯文哲（2017）在接受《商業週刊》專訪時說：「我以前就發現為什麼台北市長做不好，因為第一任想第二任，第二任想總統所以都做不好。」凡有所求必受其所制，若凡事都考慮自己的權益則會喪失「教育是良心事業」的宗旨，要當一個問心無愧的老師，必須不計個人利害得失，一保當老師的初衷，「教也者，長善而救其失者也」《禮記·學記》然弔詭的是，這樣的老師是目前臺灣教育體制下以及學生心目中的，好老師嗎？

綜上所言，儘管目前大學的國文教育環境是前所未有的艱鉅，但一個老師只要在教育現場的一天就必須擔的起老師兩字，一個理想的教師圖像本來就要超越各種現實環境的考驗，備嘗艱辛，縱使教育熱忱有時受到影響而稍減，但始終對學生保持樂觀和友善的預設，透過自我察覺教育理念、引導學生建構意義的過程，得到反饋與成就感，不管面臨任何打擊，還能一本對國文教育的初衷。不管是孔子對不同弟子的因材施教，或羅素教導維根斯坦時的寬容與信任，都是很適合在當今以生命書寫為導向的大學國文教育，尤其孔子「遊於匡，宋人圍之數匝，而絃歌不輟。」《莊子·秋水》，更是大學兼任國文講師的人格典範。

參、結論

奚浩曾以一個原住民小朋友的學習狀況，說明他對教育的看法，筆者認為學生對某門課的學習能力，除了他自身的智商、學習態度等外，其族群的集體潛意識也是關鍵。多數臺灣人都具有漢民族的集體潛意識，所以很多風俗習慣、價值觀、道德標準相當接近，所以多數臺灣人應該適合學習國文的，只是在當前的教育體制下，國文教育有形式主義和功利主義的流弊，使學生在沒領略她的智慧和美麗時，已被從西方教育那邊搬來的句型與修辭整垮。到了大學，有一道主流就是把國文教育與生命教育結合，推動生命書寫，這個現象是因近十年來，教育部推

出的各種補助計畫，使得「革新」變成各校爭取資源的目標，而國文課的革新幾乎等於生命書寫，而負責授課的教師團隊有很高的比例是兼任國文講師，而兼任國文老師也成為這類競爭型計畫下的螺絲，教師的自主權受限，卻要花大量精力在證明有確實執行計畫上，使得本以學生為主體的國文教育很容易落入一種形式主義，而違背生命教育的初衷相當可惜。所以因應社會變遷和教育政策上，國文講師有必要在專業的中文能力外，尚需不斷自我充實各種新知和涉略各種學科領域，以對在教學有適切想好的運用，並時常審思其身為人師的角色，以落實生命教育。再者，很多人對國文的觀念停留在聽說讀寫的工具性階段，認為文言文不實用，卻忽略古文中對人的處世智慧與心靈層次的提昇，相當可惜。

雖然目前臺灣的國文教育環境對兼任國文老師並不友善，但教育是良心事業，一個理想的兼任國文老師圖像，除了國文的專業素養外，也須有其於教學上的自我修養，包含：自我察覺教學理念、引導學生建構意義，面對挑戰保持初心等，以期在有限的自主權下展現「教師自我」的風格。誠然，在 E 世代下，資訊量爆炸，知識取得容易，所以教師不再是知識的掌握者，而須扮演引導學生自學能力的角色，把教育的主體交給學生，但也要他們為自己的學習負責。「教育即生活」每個時代的文學都有烙印該時代的特色，筆者雖肯定古文的價值，但古文必須回到生活中來理解才是活的知識、對學生才有意義，所以在面對不同學生的學習態度與狀況時，教師固然要有自己的教學理念，但也必須有彈性和妥協的空間。

參考文獻

- Goodson, I. F.(1997). *The changing curriculum: Studies in social construction*. New York: Peter Lang.
- Hauserman, C.(1993). *Peer support and professional development through collaborative autobiography*. Education Canada, 33(2), p.17-23。
- 中華民國憲法 2005/6/10 增修條文。**全國法規資料庫**。線上檢索日期：2017 年 7 月 9 日，網址：<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=A0000001>
- 尤子彥、管婺媛（2017）。獨家專訪「柯文哲評賴清德」。商業週刊，線上檢索日期：2017 年 10 月 2 日。網址：https://www.youtube.com/watch?v=n-BBkYIih_g
- 王保進（2011）。從評鑑取向探討學生學習成效品質保證機制之內涵。**教育研究月刊**，207，5-17。
- 王崇名（2016）。通識課程與書院教育的整合與創新—以東海大學通識教育理念與實施為例。載於**大學通識教育典例：整合性典範理念與實務範例**，頁 207。彰化：大葉大學。
- 王新禧／Anitama（2016）。向偉大老師鬼塚英吉致敬—《GTO》回顧。**每日頭條**，線上檢索日期：2017 年 7 月 6 日，網址：<https://kknews.cc/zhtw/comic/abnonj.html>

- 王嘉陵(2003)。從 Giroux 的批判教育學觀點反省課程改革中的教師角色。**教育研究資訊**，11(3)，3-21。
- 司法院大法官 2012/12/28 707 釋字。**主管法規查詢系統**。線上檢索日期：2017 年 7 月 9 日，網址：<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001030>
- 何萬貫、歐佩娟(2011)。關於大專院校中文系教師教學方法取向問題的研究，載於鄧仕樑編，**跨世紀的大專語文教學**，頁 139。香港：中文大學。
- 沈翠蓮(2003)。**教學原理與設計**。臺北：五南。
- 林逢祺(2008)。天才的遊戲規則：維根斯坦哲學中的教師圖像。載於林逢祺、洪仁進主編，**教師哲學：哲學中的教師圖像**，頁 336，臺北：五南。
- 姚振黎(2012)。同上提升，或向下沉淪—超教學評量論道德教育之契機。載於國立臺北商業技術學院通識教育中心編，**現代人文精神與通識創意教學**，頁 25，臺北：文津。
- 洪漢鼎譯(2016)。**真理與方法**。臺北：時報出版。
- 胡適著，曹伯言主編(2004)。**胡適日記全集-3**，臺北：聯經出版。
- 師資培育白皮書。**師資培育及藝術教育司**。線上檢索日期：2017 年 7 月 9 日。
<https://depart.moe.edu.tw/ed2600/cp.aspx?n=37734BA79B67A89A&s=AF04D533FC93AA8D>
- D
- 高博銓(2007)。**教學論：理念與實施**。臺北：五南。
- 張盈堃(2000)。教師作為轉化型知識份子的教育實踐。**教育與社會研究**，創刊號，22-58。
- 張錫輝(2015)。從高等教育的變革看「生命書寫」課程的設計——一個文化的批判與反思。**通識教育與研究學刊**，6，65-80。
- 教育部辦理補助(2015)。**全校型中文閱讀書寫課程革新推動計畫徵件須知**，臺教資(一)字第 1040002889 號函。臺北：教育部。
- 梁福鎮(2008)。赫爾伯特哲學中的教師圖像。載於林逢祺、洪仁進主編，**教師哲學：哲學中的教師圖像**(頁 141-154)。臺北：五南。
- 郭丁熒(2003)。教師的多維影像：教師角色之社會學論述。**臺北師範學院學報教育類**，2(16)，161-186。
- 郭丁熒(2006)。是「連續」還是「斷裂」—臺灣小學教師角色變遷知覺之研究。**師大學報**，51(1)，41-62。
- 郭至和(2002)。誰抓得住我—課程改革中的教師角色和定位。**花蓮師院學報**，14，1-24。
- 陳幼慧(2013)。通識理論與議題研究。載於陳幼慧編著，**通識最前線：博雅與書院教育人才培育圖像**(頁 1-19)。臺北：政大。
- 陳躑(2016)。**地表最強國文課本**。臺北：逗點文創結社。
- 陳躑(2017)。為什麼學生會選擇在大考作文「造假」自己的人生？**鳴人堂**。線上檢索日期：

- 2017 年 10 月 2 日。網址：<https://opinion.udn.com/opinion/story/8517/2563224>
- 陳甯（2017）。除了批判能力，我們的國文教育該給學生的是什麼？**鳴人堂**。線上檢索日期：2017 年 7 月 6 日，網址：<https://opinion.udn.com/opinion/story/8517/2567298>
- 黃俊傑（2004）。邁向二十一世紀大學通識教育的新境界：從普及到深化。**通識教育季刊**，8(4)，49-62。
- 黃騰（2005）。從「角色」到「自我」論教師改變的歷史困境與可能。**教育研究集刊**，51(4)，89-116。
- 楊洲松（2008）。李歐塔後現代知識論述之教師圖像及其反省。載於林逢祺、洪仁進主編，**教師哲學：哲學中的教師圖像**，頁 287。臺北：五南。
- 楊鐘基（2011）。從因材施教與學以致用探討大學語文日學中心的發展。載於鄧仕樑編，**跨世紀的大專語文教學**，頁 9。香港：中文大學。
- 路況（2016）。**思想與明星：中西文藝類型的系譜與星圖**。臺北：聯經。
- 歐陽教、曹孝元（2008）。赫胥黎的教師哲學圖像。載於林逢祺、洪仁進主編，**教師哲學：哲學中的教師圖像**，頁 363。臺北：五南。
- 蔡啟達（2013）。**教學原理與設計**。臺北：五南。
- 蔣平（2011）。香港多媒體普通話教材分析。載於鄧仕樑編，**跨世紀的大專語文教學**，頁 188。香港：中文大學。
- 謝冰瑩等編譯（2003）。**新譯四書讀本**。臺北：三民。
- 饒見維（1999）。九年一貫課程與教師專業發展之配套實施策略。載於中華民國教材研究發展學會主編，**九年一貫課程研討會論文集—邁向課程新紀元**（頁 305-323）。臺北：中華民國教材研究發展學會。

An image of a university teacher who serves as a lecturer in Mandarin

Chiung-Ying Chang*

Abstract

The Chinese language class is very likely to arouse people's attention and opinions, which makes the professional ability of the Chinese language teacher easily overlooked. Under the traditional education system of Taiwan, most universities have general education in freshman Chinese, which has led many liberal arts students to enter the university workplace after graduation, but in recent years, they have been affected by declining birthrates and utilitarianism of the discipline. The environment of the university's Chinese language education has undergone a major transformation. There has been a reform of the university's Chinese language education with the goal of "writing for life". The writing of life can avoid the alienation of high school students and Chinese students. However, after losing the correct answer, the university's Chinese language lecturers face various challenges in the teaching field, including the ability to take up the link between life and language education. Can the concept of life education be implemented? And the various influences that arise from the nature of part-time work. This dissertation starts with the self-narrating research method, explores the teacher function of the Chinese language lecturer, and the existing value and significance of the general Chinese language education. It also analyzes the problems faced by the Chinese language lecturers such as students, schools and social environment to construct the ideal. The image of the lecturer of the Chinese language, which is the self-cultivation of the lecturer of the Chinese language, consists of: first, self-perception of the teaching concept; second, guiding students to construct meaning; and thirdly, maintaining the initial heart in the face of challenge, with the expectation that the university will serve as a lecturer of Chinese language under limited autonomy. Show the style of "teacher self".

Keywords: general education, Chinese language, part-time lecturer, philosophy of education, teacher image

* 1st Author: Assistant Professor, Zhaoqing University

E-mail: hellenjanerose@hotmail.com