

通識學報

Journal of General Education

第6期 2019年12月
NO.6 December 2019

人文與文化思考領域

- 周密《絕妙好詞》中三闋自選「送別詞」之情感意涵及心態特徵探析／陶子珍
- 莊子「哀樂不能入」之義理研究--通識課程「莊子導讀」的抉發／王小滕
- 從文學教學到商品文化／張期敏
- 家長協助兒童建立3C產品使用行為的教養策略之研究--以臺北市國小低年級兒童為例／陳揚名

藝術與美感領域

- 1990年代初期臺灣藝壇替代空間發展過程中「2號公寓」的角色與時代性／沈慈珍、陳其澎
- 審美意識賦予大學社會責任效能之機轉--以《食農美學跨域課程》為例／王玫、梁才發

公民素養與社會探索領域

- 創新教育在高教體系--以 CDIO模式推動創意思考課程／宋明弘
- 召集委員落實「委員會中心主義」？2018年公司法修正觀察／鄭明德
- 當前媒體識讀教育的實踐：兼論教學方法的探索／蔣安國

自然、生命與科技領域

- 以《生命最後一個月的花嫁》啟迪大學生對生死課題的省思／江蘭貞

臺北市立大學通識教育中心

通識教育中心主任序

臺北市立大學通教育中心配合本校教育目標，設定通識教育理念為「建構全人通識教育內涵，培養學生參與社區服務之公民責任」（全人素養、宏觀公民），以期發展全人教育，養成學生宏觀視野。

本年度搭配本中心辦理「全人通識教育與未來展望研討會」，整合校內通識教育相關活動，鼓勵師長積極投入通識研究與教學相關之論文產出，強化學術與教學之聯繫，落實通識課程精進之目標。

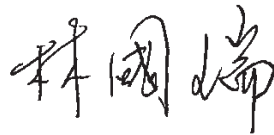
《通識學報》為本中心刊物，搭配課程架構分以四大領域徵稿（人文與文化思考領域、藝術與美感領域、公民素養與社會探索領域和自然、生命與科技領域），同時也強化跨領域的課程發展；本學報為提供校內外通識教育相關議題發表之學術交流管道，我們期待透過嚴謹的審查制度，收羅校內外通識領域的研究結果、教學心得，讓通識夥伴們能在此互相學習及持續成長。

本期出刊共收錄論文 10 篇：

- 一、「人文與文化思考領域」4 篇：〈周密《絕妙好詞》中三闋自選「送別詞」之情感意涵及心態特徵探析〉、〈莊子「哀樂不能入」之義理研究--通識課程「莊子導讀」的抉發〉、〈從文學教學到商品文化〉、〈家長協助兒童建立 3C 產品使用行為的教養策略之研究—以臺北市國小低年級兒童為例〉
- 二、「藝術與美感領域」2 篇：〈1990 年代初期臺灣藝壇替代空間發展過程中「2 號公寓」的角色與時代性〉、〈審美意識賦予大學社會責任效能之機轉--以《食農美學跨域課程》為例〉
- 三、「公民素養與社會探索領域」3 篇：〈創新教育在高教體系--以 CDIO 模式推動創意思考課程〉、〈召集委員落實「委員會中心主義」？2018 年公司法修正觀察〉、〈當前媒體識讀教育的實踐：兼論教學方法的探索〉

四、「自然、生命與科技領域」1篇：〈以《生命最後一個月的花嫁》啟迪大學生對生死課題的省思〉

本校通識學報第 6 期所出版的論文，皆經專業審查後同意刊登，其專業性和廣度，足為學子之範式。

A handwritten signature in black ink, reading '林國端' (Lin Guodun). The characters are written in a cursive, flowing style.

臺北市立大學通識教育中心主任
108 年 12 月 31 日

目次

人文與文化思考領域

- 周密《絕妙好詞》中三闋自選「送別詞」之情感意涵
及心態特徵探析 陶子珍 1
- 莊子「哀樂不能入」之義理研究
--通識課程「莊子導讀」的抉發 王小滕 19
- 從文學教學到商品文化 張期敏 41
- 家長協助兒童建立 3C 產品使用行為教養策略之研究
--以臺北市國小低年級兒童為例 陳揚名 65

藝術與美感領域

- 1990 年代初期臺灣藝壇替代空間發展過程中
「2 號公寓」的角色與時代性 沈慈珍、陳其澎 85
- 審美意識賦予大學社會責任效能之機轉
--以《食農美學跨域課程》為例 王玫、梁才發 101

公民素養與社會探索領域

- 創新教育在高教體系--以 CDIO 模式推動創意思考課程 ... 宋明弘 123
- 召集委員落實「委員會中心主義」？2018 年公司法
修正觀察 鄭明德 141
- 當前媒體識讀教育的實踐：兼論教學方法的探索 蔣安國 161

自然、生命與科技領域

- 以《生命最後一個月的花嫁》啟迪大學生對生死課題的省思
.....江蘭貞 187

周密《絕妙好詞》中三闋自選「送別詞」之 情感意涵及心態特徵探析

陶子珍*

摘要

《絕妙好詞》或成書於「宋亡入元」之後，周密自選〈三姝媚·送聖與還越〉、〈高陽臺·送陳君衡被召〉及〈慶宮春·送趙元父過吳〉等三闋「送別詞」入《絕妙好詞》，於南宋政權更迭時期，應有不同之意義，反映出作者思想感情之豐富意蘊，主要有三：（一）寒梅未綻，一樣歸心：觸景傷情；（二）折盡梅花，難寄相思：惆悵無奈；（三）一樹梅花，待君同折：遐念企盼。而周密創作之心理動機，則可從以下幾方面探究：（一）懷念故國，誌黍離之感；（二）不仕新朝，守遺民之節；（三）歸隱山林，避亂世之擾。蓋文人之創作，深受政治環境之影響，而周密所自選之三闋「送別詞」，更有著鮮明之時代烙印；是以《絕妙好詞》一書，於歷史戰亂之背景下，亦必然呈現與一般詞選集不同之面貌。

關鍵字：周密、《絕妙好詞》、送別詞、情感、心態

* 臺北市立大學通識教育中心副教授。

Discuss Zhou-mi "juemiaohaoci" to choose his own poems, there are three "Farewell Poems" emotional connotation and psychological characteristics

Tao, Tzu-Chen^{*}

Abstract

"juemiaohaoci" this book is probably finished after the "Song Dynasty demise into the Yuan Dynasty", Zhou-mi himself choose the three "farewell poems": "San shu mei • bid farewell Shengyu back to Yue", "Gao yangtai • bid farewell Chen-junheng to the country to recruit", "Qing gong chun • bid farewell Zhao-yuanfu to wu", into "juemiaohaoci". In the Southern Song Dynasty regime change period, should have different meanings, reflects the author's thoughts and feelings rich implication, there are three main: (A) plum has not flowering, want to go home is the same mood: see the scene caused by psychological sentimental; (B) fold the plum blossom, hard to send Acacia: melancholy helpless; (C) a plum tree, waiting for pick with you: remote miss and hope. And Zhou-mi the creation of psychological motivation, available from the following aspects to explore: (A) miss the country, record the mood of the country's demise; (B) not to do the new dynasty officials, adhere to the previous dynasty of the people's integrity; (C) to the forest seclusion, to avoid the world's troubles. The creation of the writers, deeply influenced by the political environment, and Zhou-mi selected by his own three "farewell poem", more obvious signs of the times; so "juemiaohaoci" a book, in the context of historical warfare, will also show a different appearance with the general poetry.

Keywords: Zhou-mi, "juemiaohaoci", farewell poems, emotion, psychology

^{*} Associate Professor, General Education Center, University of Taipei.

壹、前言

周密，字公謹，號草窗、蘋洲。生於宋理宗紹定壬辰（5 年，西元 1232 年），卒於元成宗大德戊戌（2 年，西元 1298 年），年六十七。家世顯達，以蔭補官，多與當時名士往來唱和，著作宏富。宋理宗端平元年（金哀宗天興 3 年，西元 1234 年），金朝為蒙古大軍所滅，至此南宋方結束與金朝長達百年之對峙情勢，旋又面臨北方草原遊牧民族，猛烈之武力威脅；且趙宋王朝積弊不振，權奸腐化誤國，內亂外患，終至覆亡。而詞人周密乃於宋末元初之際，選錄南渡以後詞家作品，編輯《絕妙好詞》一書寄託情懷；凡七卷，收錄詞家 132 人，詞作 384 闋。¹周密於《絕妙好詞》自選已作 22 闋，詞數為全書之冠。²其中除「效顰十解」，10 闋擬作之詞外，尚有題畫、憑弔、懷歸、詠物、寄友等不同題材內容之吟詠，而尤以「送別」主題最為突出。夫據唐圭璋《全宋詞》所錄，周密詞作共 153 闋，其中送別之作計有 5 闋；³而周密即自選〈三姝媚·送聖與還越〉、〈高陽臺·送陳君衡被召〉及〈慶宮春·送趙元父過吳〉等三闋入《絕妙好詞》。蓋於此政權更迭時期，周密之安排，應有鮮明之時代意義，故擬逐一探究剖析以明之。

貳、周密自選三闋「送別詞」之情感意涵

所謂「天下無有不散之筵席」⁴，分離傷別為人類普遍共有之經驗，是以歷來文人墨客，莫不以「送別」作為表情達意之重要創作主題。自先秦《詩經》衛國國君送妹遠嫁之《邶風·燕燕》，⁵南朝江淹「黯然銷魂」之

¹ 據宋·周密輯，清·查為仁、厲鶚箋：《絕妙好詞箋》，收入《四部備要·子部》第 499、450 冊（臺北：中華書局，1965 年影印）。以下所錄詞作，皆依此版本，未免冗贅，僅標註頁數、卷數。

² 參拙作：〈周密《絕妙好詞》版本體例及編選心態析論〉，《淡江中文學報》第 31 期（2014 年 12 月），頁 158。

³ 唐圭璋編：《全宋詞》第 5 冊（北京：中華書局，1988 年 3 月），頁 3264—3294。依「詞序」判別，周密「送別詞」有：〈醉落魄·洪仲魯之江西，書一為別〉（寒侵徑葉）（頁 3289）、〈聲聲慢·送王聖與次韻〉（瓊壺歌月）（頁 3290）、〈三姝媚·送聖與還越〉（淺寒梅未綻）（頁 3291）、〈高陽臺·送陳君衡被召〉（照野旌旗）（頁 3291）及〈慶宮春·送趙元父過吳〉（重疊雲衣）（頁 3292）等，共 5 闋。

⁴ 明·馮夢龍編撰，廖吉郎校注，繆天華校閱：《醒世恆言》下冊（臺北：三民書局，2007 年 1 月），卷 35，頁 776。

⁵ 裴普賢編著：《詩經評註讀本》上冊（臺北：三民書局，1986 年 9 月），頁 99—104。

〈別賦〉，⁶以及唐詩人王維於渭城客舍〈送元二使安西〉之千古絕唱，⁷在在扣人心弦，反映出作者思想感情之特殊意蘊。因此周密《絕妙好詞》三闕自選「送別詞」，當亦能揭示出不同之社會面貌。茲析論如次：

一、寒梅未綻，一樣歸心：觸景傷情

〈三姝媚〉送聖與還越

淺寒梅未綻。正潮過西陵，短亭逢雁。秉燭相看，嘆俊遊零落，滿襟依黯。露草霜花，愁正在、廢宮蕪苑。明月河橋，笛外樽前，舊情消減。莫訴離觴深淺。恨聚散匆匆，夢隨飄遠。玉鏡塵昏，怕賦情人老，後逢淒惋。一樣歸心，又喚起、故園愁眼。立盡斜陽無語，空江歲晚。（卷7，頁3。）

詞序云：「送聖與還越。」聖與，王沂孫字，號碧山，又號中仙、玉笥山人；生卒年不詳，會稽（今浙江省紹興縣）人，元朝至元年間任慶元路（即寧波，今浙江省鄞縣）學正。⁸而王沂孫亦作〈三姝媚〉（蘭缸花半綻）詞，序曰：「次周公謹故京送別韻」；⁹又有〈淡黃柳〉（花邊短笛）詞，序曰：「甲戌（南宋度宗咸淳10年，西元1274年）冬，別周公謹丈於孤山中。次冬，公謹遊會稽，相會一月。又次冬，公謹自剡（今浙江省嵊縣西南）還，執手聚別，且復別去。悵然於懷，敬賦此解。」¹⁰是知王沂孫與周密時有往來唱和，此詞即約於元世祖至元17年（西元1280年）冬，¹¹周密送王沂孫由南宋故都臨安（今浙江省杭州市）返越（即會稽）所作。

上片首三句，周密以「淺寒」、「正過」、「短亭」，點出送別時之季節、時間與地點，並用梅花、潮水、大雁等物象，構築送別之場景，以及失落、起伏、不定之心情。而「秉燭相看」句，周密則化用杜甫〈羌村〉三首之一：「夜闌

⁶ 梁·昭明太子蕭統輯，唐·李善注：《文選》（臺北：藝文印書館，1983年6月），卷16，頁27—31。

⁷ 唐·王維撰：〈送元二使安西〉，收入清·聖祖敕編：《全唐詩》第4冊（北京：中華書局，1979年8月），卷128，頁1306。

⁸ 王沂孫生平，參唐圭璋編：《全宋詞》第5冊，「王沂孫·詞人小傳」，頁3352。

金啟華、蕭鵬《周密及其詞研究》曰：「至元二十八年（1291）。朝廷詔告天下訪求隱晦之士，徵辟南士為江南諸路學官，并責成各級官府嚴加督視。大約就在這一年王沂孫被強徵而起，出任慶元路（今浙東寧波一帶）學正。」（濟南：齊魯書社，1993年1月），頁85。

⁹ 唐圭璋編：《全宋詞》第5冊，頁3359。

¹⁰ 同前註，頁3365。

¹¹ 金啟華、蕭鵬《周密及其詞研究》曰：「大約在至元十七年（1280）前後，王沂孫第一次來杭憑吊故國，重會舊友。……這年冬，王沂孫匆匆離杭還越，周密賦詞送別。」頁84。

更秉燭，相對如夢寐。」¹²詞意，將原本應是歡樂喜歸之興奮，轉化為黯然神傷之愁嘆；惟其所嘆乃是為「俊游零落」，其所愁則是因「廢宮蕪苑」。周密作此詞，「宋已亡數載矣」，¹³故詞人心中蓄有強烈之黍離悲痛，而昔日「幽人韻士，談諧吟嘯」¹⁴之舊情，就不免要為之消滅矣。

下片則道出周密對王沂孫依依難捨之深情，今日匆匆別後，再見難期，只惟恐鏡昏人老，徒留淒惋。而「一樣歸心」句，詞人化用秦觀〈望海潮〉（梅英疏淡）：「無奈歸心，暗隨流水到天涯」¹⁵詞意。周密先世濟南（今山東省濟南市）人，居歷山下，曾祖祕南渡，始居吳興（今浙江省湖州市），置別業於弁山，周密因以自名「弁陽老人」；南宋端宗景炎丁丑（2年，西元1277年），元兵入，周密年四十六，弁陽家破，不得居，乃離湖州，終身寓杭。¹⁶是以詞人送友還鄉，亦觸動己之歸鄉念頭，然「故園」難返，僅能愁眼望江，無語久立於斜陽中。

南宋於衛王祥興己卯（2年，西元1279年）亡於元，周密時年四十八，當好友王沂孫還越，其臨別送行，應年近五十，故曰「歲晚」。而全篇除離別感傷之情緒外，更以「愁」貫串其間，上半闋謂「國」愁：愁正在、廢宮蕪苑；下半闋言「家」愁：又喚起、故園愁眼。俞陛雲《唐五代兩宋詞選釋》曰：「『廢宮蕪苑』句有『顧瞻周道』之悲，『故園愁眼』句有『日暮鄉關』之感。……『後逢淒惋』四字尤為沉痛。此家、國及離索之三種牢愁，皆在老年并集，人何以堪！」¹⁷可謂極具亂離時代之動蕩氣息。夫別後，王沂孫乃次韻其作與之唱和，詞云：

〈三姝媚〉次周公謹故京送別韻

蘭缸花半綻。正西窗淒淒，斷螢新雁。別久逢稀，謾相看華髮，共成銷黯。
總是飄零，更休賦、梨花秋苑。何況如今，離思難禁，俊才都減。 今

¹² 唐·杜甫撰：〈羌村〉三首之一，收入清·聖祖敕編：《全唐詩》第7冊，卷217，頁2277。

¹³ 宋·王沂孫《花外集》，吳則虞箋注王沂孫〈三姝媚·次周公謹故京送別韻〉（蘭缸花半綻）曰：「此故京者，臨安也，其時宋已亡數載矣。……咸淳十年甲戌（西元1274年）碧山至杭別公謹，丙子（南宋端宗景炎元年，西元1276年）後蓋又至杭，……未幾還越，公謹賦〈三姝媚〉以送之，此即答期韻也。」（上海：上海古籍出版社，1988年7月），頁68。

¹⁴ 宋·周密撰：〈弁陽老人自銘〉，見明·朱存理編：《珊瑚木難》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】（香港：迪志文化出版公司，2007年），卷5，頁8。

¹⁵ 宋·秦觀撰：〈望海潮〉（梅英疏淡），收入唐圭璋編：《全宋詞》第1冊，頁455。

¹⁶ 參夏承燾著：《唐宋词人年譜·周草窗年譜》（上海：上海古籍出版社，1979年5月），頁315、348。

¹⁷ 俞陛雲撰：《唐五代兩宋詞選釋》（臺北：文史哲出版社，1988年7月），頁561。

夜山高江淺。又月落帆空，酒醒人遠。彩袖烏紗，解愁人、惟有斷歌幽婉。
一信東風，再約看、紅腮青眼。只恐扁舟西去，蘋花弄晚。¹⁸

別久飄零之離思，酒醒帆空之銷黯，交織滲透於「西窗」淒淒之低吟。清·陳廷焯《雲韶集輯評》曰：「同是天涯淪落，可勝浩嘆。」¹⁹教人哽咽。

二、折盡梅花，難寄相思：惆悵無奈

〈高陽臺〉送陳君衡被召

照野旌旗，朝天車馬，平沙萬里天低。寶帶金章，樽前茸帽風敝。秦關汴水
經行地，想登臨、都付新詩。縱英遊，疊鼓清笳，駿馬名姬。酒酣應對
燕山雪，正冰河月凍，曉隴雲飛。投老殘年，江南誰念方回。東風漸綠西湖
柳，鴈已還、人未南歸。最關情，折盡梅花，難寄相思。（卷7，頁4。）

詞序云：「送陳君衡被召。」君衡，陳允平字，一字衡仲，號西麓；生卒年不詳，²⁰四明鄞縣（今浙江省寧波市鄞縣）人。父祖居官顯要，出身名門，才高學博。²¹張壽鏞〈西麓詩稿序〉曰：

（陳允平）生當宋季，舉上舍不遇。其宦跡所至，若餘姚（今浙江省紹興縣）、若嚴州（今浙江省杭州市西南）。……德祐時（宋恭帝德祐元年，西元1275年），授沿海制置參議。祥興元年（元至元15年，西元1278年），約蘇劉義謀復宋，聯署者自高衡孫以下三十餘人，讎者舉發，僅以身免。……元以人才徵至北都，不受官放還。²²

蓋此詞應為陳允平於元初被朝廷徵召至大都（河北省北平市，今北京），「大約是宋亡後最初十餘年間事，疑即在至元二十三年（西元1286年）。」²³當其出發北上，周密臨別送行，別後思友之作。

¹⁸ 唐圭璋編：《全宋詞》第5冊，頁3359。

¹⁹ 清·陳廷焯撰，孫克強主編：《白雨齋詞話全編·雲韶集輯評》上冊（北京：中華書局，2013年9月），卷9，頁205。

²⁰ 金啟華、蕭鵬《周密及其詞研究》曰：「我們覺得把陳允平的生年定在寧宗嘉定八年至十三年之間（1215—1220）比較合理。……陳允平卒年疑在元貞前後，與周密卒年相去不遠。」頁88。其論述甚詳，茲備一說。

²¹ 參宋·陳思編，元·陳世隆補：《兩宋名賢小集·西麓詩藁》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷315，頁1。

²² 張壽鏞撰：〈西麓詩稿序〉，見宋·陳允平撰：《西麓詩藁》，收入《叢書集成續編》第166冊（臺北：新文豐出版公司，1989年7月），頁1。

²³ 金啟華、蕭鵬著：《周密及其詞研究》，頁88。

上片開頭三句，寫送行場面之榮盛壯闊，旌旗、車馬護駕伴隨，好友將朝「天」而去，但路遠曠蕩而天「低」。詞人用「朝天」、「天低」二語，指陳出當時社會人心與當道政治作為。徐子方《挑戰與抉擇——元代文人心態史》曰：

元王朝一時呈現出漢化及文治氣象，在相當程度上緩解了南方文人士大夫的抵觸情緒，最終盡管不情願但還是接受了元帝國大一統的現實，甚至承認其為中原正統王朝之一的地位。……蒙古統治者一方面加強控制，將南人整體視作社會最低等級，一方面卻有意徵辟一些有影響的南方文士入朝做官，……至於等級制度不合理，主要體現在雖徵辟但不得重要方面。²⁴

顯見周密對允平北上前程隱含著憂心。次二句，寫送別主角之神態瀟灑，酒筵上，允平著官服、繫玉帶、佩金印，茸帽斜側，何等風流。此用「北周人慕獨孤信而咸側帽」典，²⁵謂允平深受各界所重。接著周密以想像虛筆，寫行程客途之情景，當允平來到「秦關」、「汴水」之北宋故地，其登臨所詠，應皆是「新」詩，詞人特用「新」字，或藉以強調允平此行，與東漢王粲失意懷歸，登樓眺望所賦，²⁶自是不同。後三句，周密則化用唐·孟浩然〈涼州詞〉二首之一：「渾成紫檀金屑文，作得琵琶聲入雲。胡地迢迢三萬里，那堪馬上送明君。」及二首之二：「異方之樂令人悲，羌笛胡笳不用吹。坐看今夜關山月，思殺邊城游俠兒。」²⁷詞意，謂允平乃傑出英俊之輩，今受召奔赴遠地，猶如當年昭君出塞，馬上奏樂送行，雖悲笳急鼓，異樂含悲，但仍聊慰傷懷。南朝陳·釋智匠《古今樂錄》曰：

匈奴盛，請婚於漢，元帝以後宮良家子明君（王昭君）配焉。初武帝以江都王建女細君為公主，嫁烏孫王昆英，命琵琶馬上作樂，以慰其道路之思，送明君亦然也。²⁸

可見元朝廷對允平之禮遇與重視，同時亦隱含詞人周密對好友之諒解與包容。徐子方《挑戰與抉擇——元代文人心態史》曰

²⁴ 徐子方著：《挑戰與抉擇——元代文人心態史》（石家莊：河北教育出版社，2001年11月），頁173。

²⁵ 見唐·李延壽撰：〈獨孤信列傳〉，《北史》第7冊（北京：中華書局，1974年10月），卷61，頁2170。

²⁶ 見晉·陳壽撰：〈王粲傳〉，《三國志》第3冊（北京：中華書局，1964年10月），卷21，頁597—598。

²⁷ 唐·孟浩然撰：〈涼州詞〉二首，收入清·聖祖敕編：《全唐詩》第5冊，卷160，頁1668。

²⁸ 南朝陳·釋智匠撰：《古今樂錄》（臺北：藝文印書館，1970年），頁12—13。

在蒙古軍隊摧枯拉朽般的武力進攻面前，武裝抵抗很難達到消除心理挫折的目的，……廣大漢族文人士大夫……，或者在極力鼓吹漢法，力圖使自己由軍事上的被征服者變為文化上的征服者，從而達到傳統上用夏變夷即文化反征服的目的。²⁹

夫允平曾被告欲出兵抗元遭捕，而此行北上或希能如「昭君和番」，以另一種方式征服「敵人」，帶來太平、安定與興盛。周密站在好友之立場，深刻體察其內心之無奈與掙扎，洵為知己。

下半闕，周密以設想之辭，道出友人入京後於他鄉異地之生活情景；夜月峭冷，晨煙索寞，一派清冷。由於關河阻隔，不僅南、北兩地之物候、景況截然不同，更重要的是，當酒酣之際，惟能與「燕山冰雪」相對，親朋摯友難得聚首。是以周密將筆鋒轉回現實，感傷「投老殘年」，慨嘆「江南誰念方回」，此化用宋·黃庭堅〈寄賀方回〉：「少游醉臥古藤下，誰與愁眉唱一盃。解作江南斷腸句，只今唯有賀方回。」³⁰詩意，宋·阮閱《詩話總龜·評論門五》曰：「賀方回初作〈青玉案〉詞，遂知名，其間有云：『彩筆新題斷腸句。』」³¹周密自比賀鑄（字方回），思友斷腸，惟「誰念」二字，教人不堪，蘊含無限落寞之情。而周密之所以有「誰念」之嘆，乃因「東風漸綠西湖柳」，而「鴈已還」，但「人未南歸」；故周密又化用宋·王安石〈泊船瓜洲〉：「春風自綠江南岸，明月何時照我還。」³²詩意，以江南之和暖春意，反襯北方之冷冽肅殺，此為自然氣象之差異，更是世態人情之區別，用真摯友情，呼喚允平歸來，應念故友，更勿忘故國。後周密藉「陸凱折梅贈好友范曄」事，³³表達對好友深切之牽掛與想念。而王沂孫亦作和詞〈高陽臺〉勸允平早日南歸，小序曰：「陳君衡遠游未還，周公謹有懷人之賦，倚歌和之。」詞云：

駝褐輕裝，狔羈小隊，冰河夜渡流澌。朔雪平沙，飛花亂拂蛾眉。琵琶已是淒涼調，更賦情、不比當時。想如今，人在龍庭，初勸金卮。一枝芳信應難寄，向山邊水際，獨抱相思。江雁孤回，天涯人自歸遲。歸來依

²⁹ 徐子方著：《挑戰與抉擇——元代文人心態史》，頁27。

³⁰ 宋·黃庭堅撰：〈寄賀方回〉，收入傅璇琮等主編：《全宋詩》第17冊（北京：北京大學出版社，1991年7月—1998年12月），卷996，頁11431。

³¹ 宋·阮閱撰：《詩話總龜》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷9，頁6。

³² 宋·王安石撰：〈泊船瓜洲〉，收入傅璇琮等主編：《全宋詩》第10冊，卷566，頁6703。

³³ 見宋·李昉等撰：《太平御覽》第8冊（石家莊：河北教育出版社，2000年3月），卷970，頁772。

舊秦淮碧，問此愁、還有誰知。對東風，空似垂楊，零亂千絲。³⁴

全篇除表達因「一枝芳信」難寄，而對好友「獨抱相思」之愁苦情懷外，並申天涯之人不歸，之後即便「歸來依舊秦淮碧」，但恐「問此愁、還有誰知。」呼應周密「投老殘年，江南誰念方回。」之感慨，且又和周密同用「王昭君」事，言琵琶淒涼之調，賦情已不比當時，強調對允平「人在龍庭」，出仕元朝之理解與寬待。

俞陛雲《唐五代兩宋詞選釋》評周密〈高陽臺·送陳君衡被召〉曰：「上闋言旌旗笳鼓，駿馬名姬，極寫行色之壯。下闋但賦離情，於陳君衡出處，不加褒貶之詞，僅言江湖投老，見兩人窮達殊途，新朝有振鷺之歌，而故國無歸鴻之信，意在言外也。」³⁵蓋周密全詞從追念昔時為允平送別，至設想好友遠地處境，最後面對現狀盼友早歸；於跳脫「過去」、「未來」、「現在」之時空交錯中，寄寓自傷年老、親舊離散、家國淪喪之悲情。

三、一樹梅花，待君同折：遐念企盼

〈慶宮春〉送趙元父過吳

重疊雲衣，微茫鴻影，短篷穩載吳雪。霜葉敲寒，風燈搖暈，棹歌人語鳴咽。擁衾呼酒，正百里、冰河乍合。千山換色，一鏡無塵，玉龍吹裂。夜深醉蹋長虹，表裏空明，古今清絕。高堂在否，登臨休賦，忍見舊時明月。翠銷香冷，怕空負、年芳輕別。孤山春早，一樹梅花，待君同折。（卷7，頁4。）

詞序云：「送趙元父過吳。」元父，趙與仁字，號學舟，居臨安（今浙江省杭州市），生卒年不詳。宋趙王朝宗室之親，燕王趙德昭第九世孫，宋末為臨安府判官，元成宗元貞2年（西元1296年），起為常德路（今湖南省常德縣）學教授，改辰州（今湖南省沅陵縣）教授，元仁宗皇慶中（西元1312年—1313年），除嵯縣（今浙江省紹興縣南）主簿；³⁶而此詞乃周密送好友趙與仁前往吳中（即蘇州，今江蘇省吳縣）之作。

上片起首三句，詞人狀寫眼前別離實景，雲氣靄靄，鴻影杳杳，頂風冒雪，放舟起程，讓人倍感淒涼。之後則為周密之想像描繪，於「霜寒」、「燈暈」、「歌

³⁴ 宋·王沂孫撰：〈高陽臺〉（駝褐輕裝），收入唐圭璋編：《全宋詞》第5冊，頁3360。

³⁵ 俞陛雲撰：《唐五代兩宋詞選釋》，頁550。

³⁶ 參吳熊和主編：《唐宋詞彙評·兩宋卷》第5冊（杭州：浙江教育出版社，2004年12月），「趙與仁小傳」，頁3795。

咽」等幽抑氛圍之烘托下，冷清落寞，與仁「擁衾呼酒」，道盡遠行無伴之孤獨；而明鏡冰心，惟有寒夜吹笛聊以遣懷。唐·李肇《唐國史補》載：

李舟好事，嘗得村舍煙竹，截以為笛，堅如鐵石，以遺李牟。牟吹笛天下第一，月夜泛江，維舟吹之，寥亮逸發，上徹雲表。俄有客獨立於岬，呼船請載。既至，請笛而吹，甚為精壯，山石可裂，牟平生未嘗見。及人破，呼吸盤擗，其笛應聲粉碎，客散不知所之。舟著記，疑其蛟龍也。³⁷

周密用「笛聲吹裂山石」典，與「正百里、冰河乍合」、「千山換色」之述相輔襯，隱含社稷遭變、山河改異之悲思。且從「正」、「乍」、「換」三字層層遞轉之更替中，可推知與仁赴吳，應是在宋亡之初，故詞人愴惋尤深。

蓋下片，周密乃藉與仁「醉踏長虹」來追惜故國，「登臨高堂」以懷想家園。雖為設想之辭，然一句「在否」，卻問得心酸；一語「休賦」，則說得無奈。周密反用「王粲失意懷歸登樓作賦」事，³⁸於「忍見舊時明月」之哀痛中，表達強烈歷史興亡之感嘆。而眼前「翠銷香冷」，怕是要枉負芳華，所謂：「當時輕別意中人，山長水遠知何處。」³⁹故最後詞人勸友早還，「有花堪折直須折，莫待無花空折枝。」⁴⁰並以「林逋結廬西湖孤山，植梅蓄鶴」事，⁴¹寓託隱逸情懷。

俞陛雲《唐五代兩宋詞選釋》曰：「此為嚴冬送友，由越水赴吳而作。擁衾孤艇，犯風雪而宵行，一片清寒之境，如營邱之畫寒林，右丞之圖雪景。轉頭處『夜深』、『清絕』三句，俯仰古今，詞境亦清絕。『舊時明月』五句為行人著想，盼其早歸。上闕尤佳，覺拂紙有寒氣也。」⁴²夫全詞雖為「寒氣」所籠，仍難掩詞人「高潔」之性。

³⁷ 唐·李肇撰：《唐國史補》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷下，頁13。

³⁸ 見晉·陳壽撰：〈王粲傳〉，《三國志》第3冊，卷21，頁597—598。

³⁹ 宋·晏殊撰：〈踏莎行〉（碧海無波），收入唐圭璋編：《全宋詞》第1冊，頁99。

⁴⁰ 唐·無名氏撰：〈雜詩〉十九首之一，收入清·聖祖敕編：《全唐詩》第22冊，卷785，頁8862。

⁴¹ 見清·吳之振編：《宋詩鈔》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷13，頁1。

⁴² 俞陛雲撰：《唐五代兩宋詞選釋》，頁551。

參、周密自選三闋「送別詞」之心態特徵

《絕妙好詞》具體編選時間不詳，但成書於「宋亡入元」之後，則無疑義。⁴³清·宋翔鳳《樂府餘論》曰：「南宋詞人，繫情舊京，凡言歸路，言家山，言故國，皆恨中原隔絕。此周公謹《絕妙好詞》所由選也。」⁴⁴是以周密將已作三闋「送別詞」輯入《絕妙好詞》，應有其特別之心理動機。茲從以下幾方面探討：

一、懷念故國，誌黍離之感

南宋衛王祥興元年（西元 1278 年），文天祥於海豐北五坡嶺（位於廣東省）被元軍俘獲；未幾，陸秀夫又於崖山（位於廣東省新會縣南大海中）遭元軍大舉圍攻，走投無路下，背負年僅八歲之幼帝趙昺跳海殉國，全軍覆沒。至此不僅結束長達一百五十餘年，偏安一隅之南宋政權，趙宋王朝亦徹底滅亡。夫面臨這般慘烈之時代巨變，黎民蒼生焉能無感！周密，一個出身望族，官宦世家之子弟，齟齬時期，即隨父晉宦遊各地；年歲漸長，則與諸名士往來遊賞、結社酬唱。「朝歌暮嬉，酣玩歲月，意謂人生正復若此，初不省承平樂事為難遇也。」⁴⁵然怎料時局動蕩，強悍之蒙古鐵騎，大軍壓境，使其晚年身陷於干戈戰亂之中，承受亡國失家之殘酷打擊。曾言：「及時移物換，憂患飄零，追想昔遊，殆如夢寐，而感慨係之矣。……而一時朋遊淪落，如晨星霜葉，而余亦老矣。」⁴⁶蓋詞人心理挫折之生發，是感覺記憶與生活處境衝撞後，所呈現之意識狀態。是以有如下之感喟：

秉燭相看，嘆俊遊零落，滿襟依黯。露草霜花，愁正在、廢宮蕪苑。明月河橋，笛外樽前，舊情消減。（〈三姝媚·送聖與還越〉）

秦關汴水經行地，想登臨、都付新詩。（〈高陽臺·送陳君衡被召〉）

夜深醉蹋長虹，表裏空明，古今清絕。高堂在否，登臨休賦，忍見舊時明月。（〈慶宮春·送趙元父過吳〉）

⁴³ 參拙作：〈周密《絕妙好詞》版本體例及編選心態析論〉，註 15，頁 150。

⁴⁴ 清·宋翔鳳撰：《樂府餘論》，收入唐圭璋編：《詞話叢編》第 3 冊（臺北：新文豐出版公司，1988 年 2 月），頁 2502。

⁴⁵ 宋·周密撰：〈武林舊事序〉，《武林舊事》，收入宋·孟元老等著：《東京夢華錄·外四種》（臺北：大立出版社，1980 年 10 月），頁 329。

⁴⁶ 同前註。

梁·劉勰《文心雕龍·時序》曰：「文變染乎世情，興廢繫乎時序。」⁴⁷詩文風尚之遞變盛衰，受「世情」、「時序」之牽動與影響。元·戴表元《剡源文集·周公謹弁陽詩序》曰：

公謹少年詩流麗鍾情，春融雲蕩，翹然稱其材大夫也；壯年典實華瞻，觀之如陳周庭魯廟遺器，蔚蔚然稱其博雅多識君子也，晚年展轉荊棘霜露之間，感慨激發，抑鬱悲壯，每一篇出，令人百憂生焉，又烏烏然稱其為累臣羈客也。⁴⁸

宋亡後，周密離鄉寄杭，依妻黨楊氏而居，⁴⁹「兵火破家，一切散去。」⁵⁰其創作風格與心靈狀態，皆有根本性之轉變。故在送友遠別之悲傷中，詞人將己之故國心曲、黍離哀腸，沁滲其間，更顯沉痛。

二、不仕新朝，守遺民之節

周密故家多書，自幼朗悟篤學，誦讀稽古，心惟手鈔，見聞益廣，而「於古今得失治亂之故，必審真是，不喜隨聲接響。」⁵¹且受先輩行誼陶染，不慕榮利，心志高遠。南宋理宗寶佑甲寅（2年，西元1254年），周密年二十三，試吏部銓第十三人。⁵²以祖澤，初調建康府（今江蘇省江寧縣）都錢庫，後為臨安府（今浙江省杭州市）幕僚，又曾任職和劑局，充奉禮部兼太祝。理宗景定年間（西元1260年～），姦臣賈似道當國，行「公田法」；周密沿檄宜興（今江蘇省宜興縣），都毘陵（今江蘇省武進縣）民田，「則除其浮額十之三，大忤時宰意，禍且不測，會母病，即日歸養醫藥。」⁵³周密此番去職返鄉，雖使仕途暫挫，然卻凸顯其體恤百姓、剛正清高與不畏權貴之性情。南宋度宗咸淳初（西元1265年～），周密復為兩浙運司掾，以吏材稱；咸淳甲戌（10年，西元

⁴⁷ 梁·劉勰撰：〈時序〉，見王更生注譯《文心雕龍讀本》下篇（臺北：文史哲出版社，1986年11月），頁273。

⁴⁸ 元·戴表元撰：〈周公謹弁陽詩序〉，《剡源文集》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷8，頁10。

⁴⁹ 參夏承燾著：《唐宋詞人年譜·周草窗年譜》，頁351。

⁵⁰ 宋·周密撰，吳企明點校：《癸辛雜識》（北京：中華書局，1988年1月），「前集·寡欲」，頁31。

⁵¹ 宋·周密撰：〈弁陽老人自銘〉，見明·朱存理編：《珊瑚木難》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷5，頁7。

⁵² 夏承燾《唐宋詞人年譜·周草窗年譜》曰：「寶佑二年甲寅（1254）……試吏部未詳何年，姑繫於此。」頁328。

⁵³ 宋·周密撰：〈弁陽老人自銘〉，見明·朱存理編：《珊瑚木難》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷5，頁7。

1274 年)，監杭都豐儲倉。時度宗殂，元趁宋喪大舉伐宋，水陸並進，期會臨安，朝廷百官，聞元兵至，紛紛棄官叛降。而當此蹴擾之際，周密於端宗景炎間（西元 1276—1277 年），出任婺州義烏（今浙江省義烏縣）令，惟時日甚短。其於〈弁陽老人自銘〉曰：「出宰婺之義烏，平生及物榮親之志，至此謂可少酬。而時異數奇，素抱弗展，毫且及之矣！非天歟？」⁵⁴周密為官，多沉浮下僚，而此次得遷義烏令，本以為可遂平生志願，無奈遇兵連禍結，旋解職歸里；且年近半百，不免有壯志難酬之慨與故國滄桑之痛，宋亡抱節不仕。⁵⁵是以在友人陳允平被召北上之際，周密懇切說出：

投老殘年，江南誰念方回。東風漸綠西湖柳，鴈已還、人未南歸。（〈高陽臺·送陳君衡被召〉）

是叮嚀、是勸告，亦是「濁世守志」，自我情操之真切表述。而周密另兩闋〈三姝媚·送聖與還越〉、〈慶宮春·送趙元父過吳〉詞，於送別王沂孫和趙與仁時，雖兩人尚未入仕元朝，但迴蕩在周密心中者是：

淺寒梅未綻。……一樣歸心，又喚起、故園愁眼。（〈三姝媚·送聖與還越〉）
最關情，折盡梅花，難寄相思。（〈高陽臺·送陳君衡被召〉）
孤山春早，一樹梅花，待君同折。（〈慶宮春·送趙元父過吳〉）

梅花，冰清玉潔，凌霜綻蕊，傲雪卓立，象徵高士風骨。而詞家周密，為一自幼秉受儒家「經世濟民」、「兼善天下」思想教育之傳統士人。「夫士，有志、有行、有守，修此三者，而士道立焉。」⁵⁶因此周密雖有積極用世之心，然義不仕元，以梅花孤高之姿，折射出堅貞意志。明·王行《半軒集·題周草窗畫像卷》曰：

宋運既徂，吳有三山鄭所南先生，杭有弁陽周草窗先生，皆以無所責守而志節不屈見稱。……二先生姿韻雖殊，要皆介然特立，足以增亡國之光者矣！⁵⁷

故周密抱遺民之痛，於作品中所體現之民族氣節，是儒家知識分子所矢志維護之心理尊嚴，與華夏子民力抗元朝威武不屈之精神高度。

⁵⁴ 同前註，頁 6—7。

⁵⁵ 以上周密之生平經歷，參夏承燾著：《唐宋词人年譜·周草窗年譜》，頁 315—370。

⁵⁶ 清·王夫之撰：《宋論》（臺北：金楓出版公司，1986 年 12 月），卷 14，頁 333。

⁵⁷ 明·王行撰：《半軒集》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷 8，頁 15—16。

三、歸隱山林，避亂世之擾

宗社覆亡，鼎革紛亂，周密晚年，顛沛困頓，離鄉索居，蒙親友援助，「大受昆弟捐其餘地之西偏，使自營別第以居。」⁵⁸方有安居之所。然作為遺民，最大之煎熬乃在於精神之桎梏。許芳紅〈臨安三詞人咏物詞創作心態管窺〉一文曰：「宋亡後，王沂孫、張炎、周密等文弱之士，既無民族英雄們的心態和膽量，又不願做變節者媚事新朝，亡國之戚和身世之悲遂如磐石橫在心頭，難以揮去。」⁵⁹惟當問題無從解決，「逃避」或許是最佳選擇；而外界強大干預之機制，亦往往是主體消極心態形成之催化劑。鍾振振〈論金元明清詞〉曰：

大抵當時民族歧視嚴重，竟作蒙古、色目（西域及歐洲藩屬各族）、漢人（北方漢族及契丹、女真）、南人（南方漢族）四等之分；文士貶值尤甚，至有「七匠、八娼、九儒、十丐」（謝枋得〈送方伯載歸三山序〉）一笑之謔。是以漢族知識分子於元蒙統治集團，或因感情隔閡而不願合作，或因仕進無門而不得合作，或因備受傾軋而不肯合作到底，一時間避世高蹈、屏跡幽居之風蔚然以成。⁶⁰

夫周密一介儒士，在異族統治之元朝社會中，身分地位與個體心靈，皆遭重挫。因此在送好友趙與仁過吳時，不禁寫下：

翠銷香冷，怕空負、年芳輕別。孤山春早，一樹梅花，待君同折。（〈慶宮春·送趙元父過吳〉）

顯然詞人想要遠離現實，回避雜擾，效仿林逋於山水林泉中，尋訪安閒自適之樂土。〈弁陽老人自銘〉曰：

異時故巢傾覆，拮据誅茅，至是又為杭人矣。所居有「志雅堂」、「浩然齋」、「弁陽山房」，樹桑藝竹，壘臺疏池，間遇勝日好懷，幽人韻士，談諧吟嘯，觴咏流行。酒酣，搖膝浩歌，擺落羈帶，有蛻風埃、齊物我之意。客去，則焚香讀書，晏如也。⁶¹

⁵⁸ 元·戴表元撰：〈楊氏池堂讌集詩序〉，《剡源文集》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷10，頁12。

⁵⁹ 許芳紅撰：〈臨安三詞人咏物詞創作心態管窺〉，《淮陽師範學院學報》2005年第4月期，頁541。

⁶⁰ 鍾振振撰：〈論金元明清詞〉，收入中央研究院中國文哲研究所主編：《第一屆詞學國際研討會論文集》（臺北：中央研究院中國文哲研究所，1994年11月），頁275。

⁶¹ 宋·周密撰：〈弁陽老人自銘〉，見明·朱存理編：《珊瑚木難》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，卷5，頁7—8。

是知，隱逸願望就遺民而言，是一種釋放壓力、宣泄情緒之渠道，並進而產生自我安慰之心理效應。

此外，周密尚有兩闋送別之作，未將之輯入《絕妙好詞》，茲轉錄於下：

〈醉落魄〉洪仲魯之江西，書以為別

寒侵徑葉。雁風擊碎珊瑚屑。硯涼閒試霜晴帖。頌菊騷蘭，秋事正奇絕。

故人又作江西別。書樓虛度中秋節。碧闌倚徧愁誰說。愁是新愁，月是舊時月。⁶²

〈聲聲慢〉送王聖與次韻

瓊壺歌月，白髮簪花，十年一夢揚州。恨入琵琶，小憐重見灣頭。尊前漫題金縷，奈芳情、已逐東流。還送遠，甚長安亂葉，都是閒愁。次第重陽近也，看黃花綠酒，也合遲留。脆柳無情，不堪重繫行舟。百年正消幾別，對西風、休賦登樓。怎去得，怕淒涼時節，團扇悲秋。⁶³

以上二闋，皆以傾訴好友間之惜別離情為主，間或攙有故國之思：「愁是新愁，月是舊時月。」「百年正消幾別，對西風、休賦登樓。」然相對〈三姝媚·送聖與還越〉、〈高陽臺·送陳君衡被召〉及〈慶宮春·送趙元父過吳〉等三闋而言，於情感上，則較為沖淡平和。故由此亦可窺知周密編選《絕妙好詞》之心態思維，是「以詞代史」來「體認時局」，寄託「遺民情懷」。⁶⁴

肆、結語

周密《絕妙好詞》三闋自選「送別詞」，有以下兩項共同之處：

一、送別對象：王沂孫、陳允平、趙與仁等三人，皆先後被元朝徵召，入仕新朝，間接反映出當時之政治局勢與社會形態。且三人皆有作品入選《絕妙好詞》，王沂孫九闋、陳允平九闋、趙與仁五闋，其中王、陳二人，更是《絕妙好詞》中選詞最多之前十位詞家之一。⁶⁵可見周密對其人、其作之肯定與重視，是以臨行送別，真情流露。

二、送別物候：三闋「送別詞」，出發將行即遇：「正潮過西陵」、「正冰河月凍」、「正百里、冰河乍合」，秋去冬來，霜寒侵襲之天氣。而所見景物，皆

⁶² 宋·周密撰：〈醉落魄〉（寒侵徑葉），收入唐圭璋編：《全宋詞》第5冊，頁3289。

⁶³ 宋·周密撰：〈聲聲慢〉（瓊壺歌月），收入唐圭璋編：《全宋詞》第5冊，頁3290。

⁶⁴ 參拙作：〈周密《絕妙好詞》版本體例及編選心態析論〉，頁151—154。

⁶⁵ 同前註，頁157—158。

以「梅花」表意：「淺寒梅未綻」、「折盡梅花」、「一樹梅花」。又另藉「鴻雁」寄情：「短亭逢雁」、「鴈已還」、「微茫鴻影」等。融情於景，使情感意蘊更加深刻豐富。

金啟華、蕭鵬《周密及其詞研究》曰：「贈答送別詞在周密的詞集中個性特色遜於紀游抒情詞，史料價值輸於風俗風景詞，思想意義也不及他的亡國挽詞那樣光芒四射，不過，它們還是展現了那個苦難時代一群不幸文人的遭遇，紀錄了他們的一顰一笑、離合悲歡，為研究詞人留下了彌足珍貴的資料。」⁶⁶蓋文人之創作，深受政治環境之影響，而周密所自選之三闋「送別詞」，更有著鮮明之時代烙印；是以《絕妙好詞》一書，於歷史戰亂之背景下，亦必然呈現與一般詞選集不同之面貌。

⁶⁶ 金啟華、蕭鵬著：《周密及其詞研究》，頁125—126。

參考文獻

一、傳統文獻

- 晉·陳壽撰：《三國志》（全五冊），北京：中華書局，1964年10月。
- 南朝梁·昭明太子蕭統輯，唐·李善注：《文選》，臺北：藝文印書館，1983年6月。
- 南朝陳·釋智匠撰：《古今樂錄》，臺北：藝文印書館，1970年。
- 唐·李延壽撰：《北史》（全十冊），北京：中華書局，1974年10月。
- 唐·李肇撰：《唐國史補》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，香港：迪志文化出版公司，2007年。
- 宋·周密輯，清·查為仁、厲鶚箋：《絕妙好詞箋》，收入《四部備要·子部》第499、450冊，臺北：中華書局，1965年影印。
- 宋·周密撰：《武林舊事》，收入宋·孟元老等著：《東京夢華錄·外四種》，臺北：大立出版社，1980年10月。
- 宋·周密撰，吳企明點校：《癸辛雜識》，北京：中華書局，1988年1月。
- 宋·王沂孫撰，吳則虞箋注：《花外集》，上海：上海古籍出版社，1988年7月。
- 宋·陳允平撰：《西麓詩藁》，收入《叢書集成續編》第166冊，臺北：新文豐出版公司，1989年7月。
- 宋·李昉等撰：《太平御覽》（全八冊），石家莊：河北教育出版社，2000年3月。
- 宋·阮閱撰：《詩話總龜》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，香港：迪志文化出版公司，2007年。
- 宋·陳思編，元·陳世隆補：《兩宋名賢小集·西麓詩藁》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，香港：迪志文化出版公司，2007年。
- 元·戴表元撰：《剡源文集》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，香港：迪志文化出版公司，2007年。
- 明·王行撰：《半軒集》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，香港：迪志文化出版公司，2007年。
- 明·朱存理編：《珊瑚木難》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，香港：迪志文化出版公司，2007年。
- 明·馮夢龍編撰，廖吉郎校注，繆天華校閱：《醒世恆言》（全二冊），臺北：

三民書局，2007年1月。

清·聖祖敕編：《全唐詩》（全二十五冊），北京：中華書局，1979年8月。

清·王夫之撰：《宋論》，臺北：金楓出版公司，1986年12月。

清·宋翔鳳撰：《樂府餘論》，收入唐圭璋編：《詞話叢編》第3冊，臺北：新文豐出版公司，1988年2月。

清·吳之振編：《宋詩鈔》，收入《文淵閣四庫全書電子版》【內聯網版】，香港：迪志文化出版公司，2007年。

清·陳廷焯撰，孫克強主編：《白雨齋詞話全編》（全三冊），北京：中華書局，2013年9月。

二、近人論著

（一）專著

王更生注譯：《文心雕龍讀本》（全二冊），臺北：文史哲出版社，1986年11月。

金啟華、蕭鵬著：《周密及其詞研究》，濟南：齊魯書社，1993年1月。

吳熊和主編：《唐宋词彙評·兩宋卷》（全五冊），杭州：浙江教育出版社，2004年12月。

俞陛雲撰：《唐五代兩宋词選釋》，臺北：文史哲出版社，1988年7月。

夏承燾著：《唐宋词人年譜·周草窗年譜》，上海：上海古籍出版社，1979年5月。

唐圭璋編：《全宋词》（全五冊），北京：中華書局，1988年3月。

徐子方著：《挑戰與抉擇——元代文人心態史》，石家莊：河北教育出版社，2001年11月。

傅璇琮等主編：《全宋詩》（全七十二冊），北京：北京大學出版社，1991年7月—1998年12月。

裴普賢編著：《詩經評註讀本》（全二冊），臺北：三民書局，1986年9月。

（二）期刊論文

許芳紅撰：〈臨安三詞人咏物詞創作心態管窺〉，《淮陽師範學院學報》2005年第4期。

陶子珍撰：〈周密《絕妙好詞》版本體例及編選心態析論〉，《淡江中文學報》第31期，2014年12月。

鍾振振撰：〈論金元明清詞〉，收入中央研究院中國文哲研究所主編：《第一屆詞學國際研討會論文集》，臺北：中央研究院中國文哲研究所，1994年11月。

莊子「哀樂不能入」之義理研究 ——通識課程「莊子導讀」的抉發

王 小 滕*

摘 要

社會大眾在日常生活中，受到或大或小的事件衝擊，都不免有情緒的起伏波動，然而莊子書中卻記載「哀樂不能入」。試想，這是否指絕無任何情緒的波動？亦即「哀樂不能入」的意涵，是否僅止於字面？如果只是字面之意，那麼豈不是如同木石之無感？本文嘗試考察莊子書中與「哀樂」情緒相關的記載，以了解莊子筆下的「哀樂不能入」是否即為字面的絕無情緒波動之意？

關鍵字：莊子、哀樂不能入、入而能出、情緒、通識

* 國立陽明大學人文與社會教育中心副教授。

An analysis of “sorrow and joy cannot find a way in” in the *Zhuangzi* -- Exploring “Guided Reading on *Zhuangzi*” as a general education course

Wang, Hsiao-Teng^{*}

Abstract

We experience emotional ups and downs when struck by various impacts, major or minor ones, that happen in the daily life. Nevertheless, the expression “sorrow and joy cannot find a way in” is in the book *Zhuangzi*. If this expression simply denotes “absolutely no emotional waves”, a literal definition as it is, then how is mankind different from wood and stone? To find out, this paper attempts to examine statements related to joy and sorrow in the *Zhuangzi*.

Keywords: *Zhuangzi*, sorrow and joy cannot find a way in, able to go in and come out, emotion, general education course

^{*} Associate Professor, Education Center for Humanities and Social Science, National Yang-Ming University.

壹、前言

莘莘學子們進入大學之前，通常都由高中的國文課本讀過選錄自莊子的文章，因此許多學生對莊子產生興趣，進入大學後，便選修通識課程「莊子導讀」，以期更加了解莊子。

莊子全書最受學子愛賞的篇章，莫過於〈逍遙遊〉。唐·陸德明指出〈逍遙遊〉為：「義取閒放不拘，怡適自得。」¹實則不僅〈逍遙遊〉如陸德明所言，莊子全書總是傳達超越俗塵的自由與自適。例如人們在生活中，受到或大或小的周身事物之衝擊，都不免有情緒的起伏波動；然而〈養生主〉、〈大宗師〉各有一則寓言記載面對死亡「哀樂不能入」²，指出哀樂之情不進入胸中，以保有平穩。

試想，死亡是人生中最大的衝擊，如果面對死亡都可實踐「哀樂不能入」，那麼對於生活中，其它衝擊強度不及死亡的事件，自然也都可以心緒平和。不過，針對「哀樂不能入」，卻有學子提出疑問：這是否指絕無任何情緒的波動？亦即「哀樂不能入」的意涵，是否僅止於字面？如果只是字面之意，那麼豈不是如同木石之無感？

〈外物〉記載：「莊周家貧，故往貸粟於監河侯。監河侯曰：『諾。我將得邑金，將貸子三百金，可乎？』莊周忿然作色曰……」³莊子因家境貧窮，以致必須向它人借米維生，由於對方允諾的協助遠在未來，不能解當前的燃眉之急，因此莊子不免有「忿然」的情緒。⁴

試想，上述寓言清晰記載莊子並非如同木石之無感，而有情緒的波動。所以「哀樂不能入」的意涵，如果僅只是字面的絕無任何情緒，那麼豈不是與上述〈外物〉的記載相互矛盾？更且〈大宗師〉：「古之真人……喜怒通四時，與物有宜，而莫知其極。」⁵莊子筆下悟道的真人，⁶也不是絕無任何情緒的無感

¹ 參見清·郭慶藩《莊子集釋》，（臺北：天工書局，1989年9月），頁2。

² 參見周·莊周著，晉·郭象注，唐·成玄英疏，《南華真經》（上海：上海古籍出版社，影印明正統道藏本，1993年4月），頁96、197。另案，關於這二則寓言，本文在此暫無法詳細解說其義理，後文第二、三節將有較為詳細的說明。

³ 參見《南華真經》，頁671。

⁴ 關於本則寓言，本文在此暫無法詳細解說其義理，後文第三節將有較為詳細的說明。

⁵ 參見《南華真經》，頁174。

⁶ 莊子對於其理想中，具有「道」的智慧者，賦予至人、神人、聖人、真人、天人等名號，例如〈逍遙遊〉：「至人無己，神人無功，聖人無名」，〈大宗師〉：「古之真人」，〈天下〉：「不離於宗，謂之真人；不離於精，謂之神人；不離於真，謂之至人。以天為宗，以德為本，以道為門，兆於變化，謂之聖人。」以上記載參見《南華真經》，頁15—16、170、764。

之人。

以此，綜觀莊子全書，不免使學子疑惑：「哀樂不能入」或許並非如同木石之無感，其意涵並不僅止於字面，而另有蘊意？設若果真如此，那麼其意涵究竟為何？

另外，也有學子提出詢問：「哀樂不能入」如何可能落實在生活中？試想，人人都是血肉之軀，都必然有或喜或悲的情緒，因此如欲落實莊子的敘述，顯然並非僅僅秉持一句「哀樂不能入」，即可超脫哀樂之情。所以實踐「哀樂不能入」，是否必須以莊子揭示的某些哲理做為基石？亦即「哀樂不能入」的理論基礎為何？

以上提出的疑問，大約可歸納為二項：（一）莊子所說的「哀樂不能入」是否為字面的絕無情緒波動之意？（二）「哀樂不能入」如何可能落實在生活中？它的理論基礎何在？後文嘗試考察莊子書中與「哀樂」情緒相關的記載，針對上述二項疑問展開討論，以尋繹解答的線索，第二節與第三節將依序進行探討。⁷

以上討論，若獲得較為深入的說明，則可引入「莊子導讀」之通識課程，幫助莘莘學子們了解莊子哲思；不僅使教學較具有深度，也啟發學子汲取莊子的觀察與思考，運用於生活中。以此，則可達到激盪學子思考與提昇觀察力的教學目標，也有益於莘莘學子開創屬於現代人的智慧人生。⁸

貳、「哀樂不能入」的意涵不在字面

本節首先針對「哀樂不能入」的意涵是否僅止於字面，進行考察。至於考察的焦點，則以莊子所書寫的寓言故事為主。

⁷ 莊子書中與「哀樂」情緒相關的記載甚多，本文限於篇幅，無法逐一討論，故針對上述主題，暫僅擇取最有助於討論的敘述進行考察。在此先予敘明，後文則不再一一贅述。

⁸ 張明慧〈《道家文化與現代文明》讀後〉一文，指出《道家文化與現代文明》記載：「長期以來，在老子與道家思想研究中，人們往往祇把注意力集中於道家思想本身，卻很少把目光投到道家思想在當代的社會價值這一新的領域。這樣老子及其道家思想的研究就變成了一個與現實生活毫無關係的純學術問題，使老子思想研究失去了現實意義。」本文之研究即是期盼將莊子義理引入當代人們的生活中，使二者密切相繫；不僅對當代人們的生活有所增益，亦使莊子的智慧不至於遠離人生。以上〈《道家文化與現代文明》讀後〉，見《道家文化研究》第二輯，（上海：上海古籍出版社，1992年8月），頁435。

一、滑介叔「入而能出」

首先看〈至樂〉記載：

支離叔與滑介叔觀於冥伯之丘，崑崙之虛，黃帝之所休。俄而柳生其左肘，其意蹙蹙然惡之。支離叔曰：「子惡之乎？」滑介叔曰：「亡，予何惡！生者，假借也，假之而生；生者，塵垢也。死生為晝夜。且吾與子觀化，而化及我，我又何惡焉！」⁹

滑介叔面對左肘生瘤，¹⁰雖然先是「蹙蹙然惡之」，唐·成玄英疏：

蹙然驚動，似欲惡之也。¹¹

左肘生瘤的變動，使滑介叔感到驚異，因此有不悅的情緒。這自然是因為人人都喜愛身體健康，不欲身體發生變化出現疾病。但在回答支離叔的談話中，他以「予何惡！」、「我又何惡焉！」兩次強調並無厭惡之意，亦即王叔岷說：「似惡實未惡也」¹²。換言之，滑介叔乍見左肘生瘤，情緒產生波動；然而他的思考隨即來到「死生為晝夜」，唐·成玄英疏：

以生為晝，以死為夜。故天不能無晝夜，人焉能無死生？¹³

「生與死」恰如「晝與夜」，是不可切割的一體之兩面。有「生」、「晝」的一面，必然就有「死」、「夜」的另一面。換言之，生命具有一體兩面的性質。

環顧人間世事，無不具有一體兩面的性質。例如：地球受陽光之照射，必然是一半為「明」（晝），另一半為「暗」（夜），不可能只有「明」（晝）的一面、沒有「暗」（夜）的另一面。同理，生命也具有類似「明暗並存」之一體兩面的性質，不可能只有「生」的一面、沒有「死」的另一面。由此則可再進一步推知，血肉之軀也是相同的具有一體兩面的性質，亦即血肉之軀並非只有「健康」的一面，同時也有「疾病」的另一面。

⁹ 參見《南華真經》，頁462。

¹⁰ 關於「柳生其左肘」，唐·成玄英疏：「柳生者，易生之木」，以為柳是楊柳。但是清·孫詒讓謂「柳」借為瘤；清·郭嵩燾謂「柳、瘤字一聲之轉」，皆以為柳是瘤。本文在此依孫詒讓、郭嵩燾之說，進行詮釋。以上學者之說，成玄英疏參見《南華真經》，頁462。另外，參見孫詒讓，《莊子札遙》（臺北：藝文印書館，影印清光緒二十年刊本，《無求備齋莊子集成續編》第37冊，1974年12月），頁14。郭嵩燾之說，參見郭慶藩，《莊子集釋》，頁616。

¹¹ 同注9。

¹² 參見王叔岷，《莊子校詮》（臺北：中央研究院歷史語言研究所，1988年3月），頁648。

¹³ 參見《南華真經》，頁462。

此外，參看晉·郭象注：

斯皆先示有情，然後尋至理以遣之。若云我本無情，故能無憂，則夫有情者，遂自絕於遠曠之域，而迷困於憂樂之境矣。¹⁴

滑介叔乍見左肘生瘤，雖然初有厭惡之意，但是「生與死」、「健康與疾病」的整體性思考隨即化除情緒攪擾，遂出離厭惡之情，這是莊子以「至理」化解「有情」的情緒擾動。如此之書寫脈絡，對於有情大眾可產生引導作用；亦即可使大眾明瞭，雖然有情緒的攪擾，但可藉由「生與死」、「健康與疾病」的整體性思考，出離情緒，回復平穩。郭象並指出，莊子若改以「我本無情，故能無憂」的書寫脈絡，則對大眾無法產生引導作用；這是因為人人都是血肉之軀，在生活中受到或大或小的事件衝擊，不可能如同木石無感，而必然都有情緒的起伏。因此「我本無情，故能無憂」的書寫，無法與任何人產生繫連或交集，那麼也就無從引領大眾到達不被情緒束縛的自由「遠曠」之境，大眾也無從解脫憂樂之情緒困擾。

簡言之，郭象指出「先示有情，然後尋至理以遣之」的脈絡，可引導大眾，對大眾具有助益；至於「我本無情，故能無憂」的脈絡，也就是「哀樂不能入」字面的絕無情緒波動，與大眾無法產生繫連，也就無從引領大眾，對大眾並無助益。故知莊子以「至理」化解「有情」，也就是滑介叔了解生命與血肉之軀，都具有一體兩面的性質，因而坦然接受「健康」的另一面——「疾病」，遂出離厭惡的情緒，回復平穩。

然而，滑介叔與「哀樂不能入」的意涵是否相關呢？關於此一疑問，可參看漢·韓嬰《韓詩外傳·卷五》記載：

朝廷之士為祿，故入而不出。山林之士為名，故往而不返。入而亦能出，往而亦能返，通移有常，聖也。¹⁵

一般士子，若為「祿」，則入於朝廷而不出；若為「名」，則往於山林而不返。然而唯有能入也能出，能往也能返，適時變通者，方可稱之為「聖」。雖然以上是《韓詩外傳》敘述士子之出處，與本文討論哀樂之情緒波動，並不直接相關，但是上述記載卻揭示一項意涵：入而能出，不固執，不僵化，適時調整，以因應變化，將自我安置在恰如其分的處境，則堪稱有智慧的聖人。

¹⁴ 參見《南華真經》，頁462。

¹⁵ 參見賴炎元，《韓詩外傳今註今譯》（臺北：臺灣商務印書館，1972年9月），頁231。

以此，回顧滑介叔對於左肘生瘤，初有厭惡之意，但是整體性的思考隨即化除情緒波動，誠然即為「入而能出」。亦即乍見左肘生瘤，是「入於哀樂」；隨即化除不悅，即為「出於哀樂」的持平。此時，滑介叔堪稱為有智慧的「聖」者；然而滑介叔「入而能出」，與「哀樂不能入」的意涵是否有所關連呢？關於此一疑問，或許可由後文的討論來給予回答。

二、秦失「入而能出」

接著將繼續探討，入於哀樂而又能出於哀樂的「入而能出」，與「哀樂不能入」的意涵是否有所關連？在此參看〈養生主〉記載：

老聃死，秦失弔之，三號而出。弟子曰：「非夫子之友邪？」曰：「然。」
「然則弔焉若此，可乎？」曰：「然。始也，吾以為其人也，而今非也。
向吾入而弔焉，有老者哭之，如哭其子；少者哭之，如哭其母。……是遁天倍情，忘其所受。古者謂之遁天之刑。適來，夫子時也；適去，夫子順也。安時而處順，哀樂不能入也。……」¹⁶

（一）秦失並非無情

老聃死後，老聃之友秦失，前往弔喪，但僅號哭三聲便離去。老聃弟子追問秦失：如此弔喪，是否合宜？秦失回答：業已表現合宜的哀悼之舉，並且指出前來追悼的老少民眾，悲泣無已，是「遁天倍情」逃避自然、違背真實。¹⁷在此參看前文關於「入而不出」的說明，可知不斷哀泣的老少民眾，是因為受到老聃死去的衝擊，落入憂傷之中，未能適時出離，仍耽滞在悲哀的情緒中，他們「入而不出」，因此遭受背離自然的處罰，也就是受到「遁天之刑」。然而如果立足「生死」一體不可分的整體性，觀照「適來，夫子時也；適去，夫子順也」，接受有生就有死、有來就有去的整體性，「安時而處順」安於人生的機緣與變化，則可解除「遁天之刑」，也就可以適時出離哀傷的情緒，亦即前述曾說明的「入而能出」。一旦出離情緒的擾動，即為「哀樂不能入」的平穩。¹⁸

不過，秦失如果是「哀樂不能入」，那麼「三號而出」究竟是哀抑或不哀呢？關於「三號而出」，晉·郭象注：「人弔亦弔，人號亦號……至人無情，與

¹⁶ 參見《南華真經》，頁94—97。

¹⁷ 王叔岷說：「『遁天倍情』謂逃避自然，違反情實。」參見王叔岷，《莊子校詮》，頁113。

¹⁸ 另外，也可認為「入而能出」是達到「哀樂不能入」的前一階段；或者認為「入而能出」是實踐階段，「哀樂不能入」是一種境界，但要達到此一境地，必須了解並且做到不被哀樂所困，而能出離此一情緒，才可達到「哀樂不能入」。以上兩種見解皆與本文的說明並不衝突，而是相因不悖。

眾號耳，故若斯可也。」¹⁹指出秦失無情，至於「三號而出」則是表現普通的哀悼禮儀。然而前文討論〈至樂〉滑介叔之寓言，曾引錄郭象注，²⁰指出：莊子以「至理」化解「有情」的情緒擾動。如此之書寫脈絡，對於大眾具有引導作用，可使大眾明瞭雖然有情緒的攪擾，但可藉由「生與死」、「健康與疾病」一體不可分的整體思考，回復平穩。至於「我本無情，故能無憂」的脈絡，與大眾無法產生繫連，也就無從引領大眾，對大眾並無助益。

郭象之言甚是，然而在此卻也立即逼顯一項疑問：莊子對於〈至樂〉滑介叔之寓言，運用「先示有情，然後尋至理以遣之」，也就是「入而能出」的脈絡，以引導讀者大眾，並對大眾有所助益；至於〈養生主〉「老聃死，秦失弔之」的寓言，秦失若果真是郭象所說的「無情」，那麼莊子豈不是運用「我本無情，故能無憂」的脈絡，書寫這一則寓言？那麼，這一則寓言豈不是無從與讀者大眾產生繫連，也就無從引領大眾，對大眾並無助益？然而，是否果真如此呢？

如欲回答上述疑問，顯然必須回到莊子的本文。回顧「老聃死，秦失弔之」的敘述，莊子清晰記載秦失前往靈堂哀悼老聃之死。試想：秦失若果真無情，完全無感於老聃之死，那麼也就不前往靈堂哀悼，更不至於號哭三聲。換言之，秦失既然前往哀悼，便已彰顯老聃之死，不僅使得在靈堂哭泣的老少民眾感到悲傷，秦失亦同感悲傷，因此他前往靈堂，並有「三號」的哀哭之舉。只不過他了解生命有來必有去的整體性質，遂以「生死」一體不可分的整體思考，適時出離哀傷的情緒，也就是「入而能出」，一旦出離情緒波動，即為「哀樂不能入」。

由以上說明可知，郭象未細察莊子埋藏之線索，遂誤以為秦失「無情」²¹。實則莊子筆下的秦失，並非如同木石之無情。莊子仍然是運用「先示有情，然後尋至理以遣之」，也就是「入而能出」的脈絡書寫這一則寓言，也因此而與讀者大眾產生繫連，並對讀者有所助益。

¹⁹ 參見《南華真經》，頁94—95。

²⁰ 參見注14。

²¹ 自從郭象注指出秦失「無情」之後，歷代學者多從其說，例如：唐·成玄英疏：「爰泊三號，而俯跡同凡，事終而出也……方外之人，行方內之禮，號弔如此。」宋·林希逸說：「三號而出，言不用情也。」明·釋德清說：「言無哀切之情也。」但是本文不依從郭象之說，因此也就與上述學者的解說不同。以上學者之說，成玄英疏參見《南華真經》，頁95。林希逸之說，參見周啟成《莊子內篇齊物論校注》（北京：中華書局，1997年3月），頁54。另外，參見釋德清，《莊子內篇齊物論注》（臺北：新文豐出版公司，2004年12月），頁289。

(二)「哀樂不能入」並非木石之無情

〈養生主〉的秦失，與〈至樂〉之滑介叔相仿，也經歷「入而能出」的過程，適時出離憂傷的情緒，遂為「哀樂不能入」。由此可知「哀樂不能入」並非絕無情緒的波動，而是「入而能出」²²。不過，由於上述說明並未完全依從「哀樂不能入」的文字字面，所以看似背離莊子；但是完全依從文字字面，以為「哀樂不能入」是絕無情緒波動，是否便符合莊子義理呢？

試想，莊子之所以書寫「哀樂不能入」，當是因為察見大眾時常陷入情緒之中，久久不能回復平穩，也就是深受「入而不出」的困擾。因此建議讀者：在生活中，雖然不免因為或大或小的事件衝擊，以致有或哀或樂的情緒，但此時必須因應情勢，自我調整與變通，不宜執著，以適時出離情緒的波動，也就是「入而能出」；一旦出離，即為不被情緒干擾的「哀樂不能入」。

換言之，莊子以「哀樂不能入」改善大眾「入而不出」的苦惱，但是讀者若僅僅停留在文字字面，以為「哀樂不能入」是絕無哀樂的情緒，則如同木石，對人生所有事件與變化皆無感，這豈有可能是「喜怒通四時，與物有宜，而莫知其極」(〈大宗師〉)²³的莊子本意？因此本文詮釋「哀樂不能入」的意涵不僅止於字面，不是絕無情緒，而是雖有哀樂的情緒，但可適時出離的「入而能出」。

討論至此，回顧前文說明〈至樂〉滑介叔亦為「入而能出」，故可推知滑介叔乍見左肘生瘤，初有厭惡之意，但是隨即出離厭惡之情的「入而能出」，即為「哀樂不能入」。有鑑於在本則寓言中，秦失之所以「哀樂不能入」，是因為他明瞭「生死」是不可切割的一體之兩面，所以適時出離老聃死去的憂傷之情。至於滑介叔，也是明瞭「生與死」、「健康與疾病」一體不可分，因此化除疾病所引起的情緒波動，故為「入而能出」，也就是「哀樂不能入」。

以此，似乎即可回答本文之初提出的二項疑問：(一)莊子所說的「哀樂不能入」是否為字面的絕無情緒波動之意？(二)「哀樂不能入」如何可能落實在生活中？它的理論基礎何在？但是上述〈至樂〉「滑介叔」與〈養生主〉「老聃死」之寓言，只是莊子書中與哀樂相關的眾多記載之二例，那麼，是否尚有其它記載可證明「哀樂不能入」不是絕無情緒，而是雖有哀樂的情緒，但可適

²² 案「哀樂不能入」指哀樂情緒不進入人的胸懷，亦即人不受哀樂情緒影響。至於本文在此說明「入而能出」則是指秦失進入哀樂的情緒中，受到情緒影響，但隨即出離而不再受情緒影響。雖然「哀樂不能入」與「入而能出」二句敘述的著眼點，略有不同，前者是以「哀樂的情緒」為主詞，後者是以「人」為主詞；但是它們傳達的意涵則無不同，所以本文借用「入而能出」來說明「哀樂不能入」。後文的討論，均與在此說明秦失相同，因此後文將不再贅述。

²³ 參見《南華真經》，頁174。

時出離的「入而能出」呢？下文將繼續探討。

三、莊子「入而能出」

接下來再看一則莊子家人的死亡，〈至樂〉記載：

莊子妻死，惠子弔之，莊子則方箕踞鼓盆而歌。惠子曰：「與人居，長子老身，死不哭，亦足矣；又鼓盆而歌，不亦甚乎！」莊子曰：「不然。是其始死也，我獨何能無慊然！察其始而本無生；非徒無生也，而本無形；非徒無形也，而本無氣。雜乎芒芴之間，變而有氣，氣變而有形，形變而有生，今又變而之死，是相與為春秋冬夏四時行也。人且偃然寢於巨室，而我嗷嗷然隨而哭之，自以為不通乎命，故止也。」²⁴

（一）莊子並非無情

面對妻子死去，但卻鼓盆而歌的莊子，遭到惠施的責備。然而，由莊子的回答則知：妻子死去之初，莊子亦不免哀嘆，²⁵但是經過深入思考而了解，妻子本是「無生、無形、無氣」，在恍惚、若無若有之間²⁶，轉變為「有氣、有形、有生」，現今則再轉變為死。

試想，死亡即為「無生、無形、無氣」；不過，莊子業已明示「無生、無形、無氣」將轉變為「有氣、有形、有生」，故可明瞭妻子雖死，但卻並非一成不變的停滯於死亡，而將再變化為「有氣、有形、有生」。亦即「生與死」恰若春夏秋冬四季的運行，週而復始，無從分割。莊子藉由「春秋冬夏四時行」以喻「生與死」是不可切割的「一」而不是「二」。妻子安臥在「生死」通而為一的「天地之間」（唐·成玄英疏）²⁷，若仍隨而哭之，則是不通達生命的變化，因此遂止息淚哭。

由此可知：妻死之初，莊子曾嘆息哀哭。晉·郭象注：

未明而慊，已達而止。斯所以誨有情者，將令推至理以遣累也。²⁸

²⁴ 參見《南華真經》，頁460—461。

²⁵ 關於「慊然」，宋·褚伯秀說：「慊字說之不通，當是『慨然』，嘆也」。見褚伯秀，《莊子義海纂微·卷五十六》，《正統道藏》第14冊（日本·京都：中文出版社，據明正統十年刊《道藏》本影印，1986年），頁11068。

²⁶ 關於「芒芴」，褚伯秀說：「芒芴」讀同「恍惚」。見褚伯秀：《莊子義海纂微·卷五十六》，《正統道藏》第14冊，頁11068。

²⁷ 參見《南華真經》，頁461。

²⁸ 參見《南華真經》，頁461。

莊子以「至理」化除憂傷情緒。亦即本則寓言的脈絡與〈至樂〉之滑介叔相仿，也是「先示有情，然後尋至理以遣之」²⁹。換言之，死亡的衝擊使莊子嘆息淚哭，隨後，「生死」通而為一的整體思考，使莊子出離哀哭。亦即莊子經歷「入而能出」的歷程，一旦出離，則如同〈養生主〉「哀樂不能入」的秦失。不過，在此卻出現一項新的疑問：莊子停止哭泣之後，「鼓盆而歌」的舉動似乎並非「哀樂不能入」。那麼，試問：「鼓盆而歌」表示莊子處於什麼狀態呢？

（二）「鼓盆而歌」非矯情、非自樂

關於「鼓盆而歌」，晉·孫楚曾說：「妻亡不哭，亦何所懼！慢弔鼓缶，放此誕言，殆矯其情，近失自然。」³⁰至於唐·成玄英疏：「鼓甕而歌，垂腳箕踞，敖然自樂。」³¹試想，如果僅觀文字表面，那麼「鼓盆而歌」不免被認為是「矯情」³²、「自樂」。可是學者既然一致公認莊子書中處處透顯其智慧深淳，但卻在此認為莊子矯情，這豈不是太過矛盾？然而，如果認為「鼓盆而歌」不是矯情，也不是自樂，那麼，停止淚哭之後的「鼓盆而歌」，表示莊子處於什麼狀態？

針對上述疑問，可先由親人死亡的衝擊，開始進行思考。試想：親人死去的撞擊，至深且鉅；亦即愈是親近之人死去，對於存活者的撞擊力愈強。故可推知，面對妻子死去，莊子所受到的衝擊力度必然至極強大。此由妻死之初，莊子嘆息哀哭，即可明瞭上述推論不假。接著，可進一步推想：莊子雖然理悟而止息哀哭，但是妻子死去的強大撞擊，是否因此瞬間消散？任何人皆知，至親死去的強大撞擊不可能瞬間消散，而且仍將持續一段時間。這是血肉之軀的人情之常，莊子既是有血有肉之人，當然也就不在此理之外。以此，則可再進一步推想：妻子死去的強大撞擊，既然仍將持續一段時間，那麼，憂傷之情也就將在莊子胸中停留一段期間；不過，死亡的衝擊將在時間中遞減，因此憂傷也將逐漸平復，而成為「哀樂不能入」的平穩。

綜上說明，如果不以矯情、自樂來了解「鼓盆而歌」，那麼或許可了解為：莊子雖明瞭「生死」一體不可分的整體性質，但他未能瞬間出離死亡的強大撞擊以及憂傷之情，亦即他尚在「入而能出」的逐漸出離之過程中，尚未立即回

²⁹ 這是〈至樂〉滑介叔寓言的郭象注，請參見注13。

³⁰ 晉·孫楚〈莊周贊〉：「莊周曠蕩，高材英雋，本道根貞，歸於大順。妻亡不哭，亦何所懼！慢弔鼓缶，放此誕言，殆矯其情，近失自然。」參見宋·歐陽修等撰，《藝文類聚·卷三十六》，《四庫全書·子部·一九三·類書類》（臺北：臺灣商務印書館，據國立故宮博物院藏《文淵閣四庫全書》本影印，1983-1986年），第887冊，頁734。

³¹ 參見《南華真經》，頁460。

³² 王叔岷說：「鼓盆而歌，自是矯情。」參見王叔岷，《莊子校證》，頁646。

復平穩，所以有迥異於日常行為的「鼓盆而歌」之舉。換言之，「鼓盆而歌」並非矯情、自樂，而是彰顯莊子尚受到死亡的撞擊。反之，若是以為莊子藉由「理悟」瞬間出離死亡的衝擊，視妻子死去如一陣清風吹過，對他的影響業已完全消散，那麼莊子應當持平如常日，處理日常生活中的事務，豈可能有「鼓盆而歌」如此出乎日常舉止之外的特殊舉動？

然而以上說明，或許將受到質疑：莊子既然也需要在時間的滌洗中，逐漸回復平穩，那麼與社會大眾並無不同，焉可稱之為有智慧？關於此項質疑，可參看《老子·十五章》：

古之善為士者，微妙玄通，深不可識。夫唯不可識，故強為之容……混兮其若濁，孰能濁以靜之徐清？孰能安以久動之徐生？³³

有道之士的生命內涵深不可測，不過老子仍然勉強予以描述，而且指出悟道者有時也不免如同混濁之水，並不清澈安靜。這是因為悟道者也是有血有肉之人，在生活中受到周身事物的激盪，自然不免有混亂激動之時，但可逐漸安靜下來，遂由混濁而逐漸清澈。由「濁以靜之徐清」可知悟道者的智慧，並不在於瞬間便由「濁」至「清」，他與大眾相同，也需要時間逐漸調整生命狀態。他的智慧在於「入而能出」，可適時調整。至於社會大眾通常是「入而不出」，僵化於固定情態，而未能適時調整。

以此則可了解，本文說明莊子面對妻子死去，也需要藉著時間逐漸解消死亡的衝擊與憂傷，與老子的義理相應；亦即莊子與老子筆下的有道之士相仿，並非瞬間出離死亡的激盪，仍需要時間逐漸調整生命狀態，可見莊子是有血有肉之常人，並不悖離道家的智慧。更且莊子思考「生死」如四季循環，是不可切割的「一」而不是「二」，並且因此止息哀哭，即是業已開始實踐「理悟」以及「入而能出」，而非大眾之「入而不出」，因此稱莊子具有智慧，並不虛妄。

綜言之，如果不以矯情、自樂來了解「鼓盆而歌」，那麼或許可了解為：莊子尚受到死亡的撞擊與憂傷的激盪。若由後者來了解，那麼莊子非但不矯情，而且是有血有肉的真性情，³⁴擁有與大眾相同的真實人性；同時，這樣的了解並不減損莊子的生命智慧，也與老子義理相應。

³³ 參見周·李耳著，魏·王弼注，《老子》（臺北：金楓出版社，1991年2月），頁46—47。

³⁴ 王叔岷說：「莊子妻死，始亦不能無嘔；惠施死，莊子過其墓亦有感傷之言。則莊子固亦深於情者，特能更進而忘情耳。」（見《莊子校詮》，頁646）指出莊子乃有血有肉之有深情之人。至於晉·孫楚指莊子「殆矯其情，近失自然」（參見注31），實屬誤會，因為莊子是誠懇記載妻子死去的感觸與思考，非但不矯情，而且貼合自然天性。

在本則寓言中，面對妻子死去的衝擊，莊子的行止也可間接證明「哀樂不能入」不是絕無情緒，而是雖有情緒波動，但可適時出離的「入而能出」。至於莊子落實「入而能出」，則是由於立足「生死」一體不可分的整體思考。

此外，本則寓言透顯：雖然理悟「生死」是不可切割的一體之兩面，但是將「理悟」實踐於腳下，並非易事，仍須在生活中磨鍊。由此亦知社會大眾因為親人死亡而悲痛不止，並非愚蠢，而是人情之常；縱然睿智如莊子，亦有哀嘆淚哭、鼓盆而歌之舉。但是大眾仍須自我提醒：應將生死一體不可分的「理悟」落實於腳下，也就是「入而能出」。雖然實踐「理悟」以及「入而能出」，有其難度，但是並非絕無可能實踐。由莊子理悟，遂止息淚哭，即知他業已真實踐履；至於「鼓盆而歌」則是激盪之餘波，他正在逐漸調整生命狀態，死亡不至於銷毀他深湛的智慧。

參、「哀樂不能入」落實在生活中的具體方法

上一節討論的三則寓言，主人翁都是以一體不可分的整體思考，做為實踐「哀樂不能入」的基礎。不過，在此之外，莊子是否指出尚須輔以其它相關要素，以實踐「哀樂不能入」呢？本節將繼續探討。

一、「哀樂不易施乎前」——無哀無樂

現在看〈人間世〉記載：

葉公子高將使於齊，問於仲尼曰：「王使諸梁也甚重，齊之待使者，蓋將甚敬而不急。匹夫猶未可動也，而況諸侯乎！吾甚慄之。子常語諸梁也曰：『凡事若小若大，寡不道以懽成。事若不成，則必有人道之患；事若成，則必有陰陽之患。』……吾未至乎事之情，而既有陰陽之患矣；事若不成，必有人道之患。……仲尼曰：「天下有大戒二：其一，命也；其一，義也。子之愛親，命也，不可解於心；臣之事君，義也，無適而非君也，無所逃於天地之間。是之謂大戒。是以夫事其親者，不擇地而安之，孝之至也；夫事其君者，不擇事而安之，忠之盛也。自事其心者，哀樂不易施乎前，知其不可奈何而安之若命，德之至也。為人臣子者，固有所不得已。行事之情而忘其身，何暇至於悅生而惡死夫！子其行可矣。……」³⁵

³⁵ 見《南華真經》，頁 116—118。另外，關於「何暇至於悅生而惡死夫！子其行可矣。」舊讀皆從「死」字絕句，「夫」字屬下讀。但是王叔岷認為孔子似不必稱葉公子高為「夫子」，

楚國國君命令葉公子高出使齊國，葉公子高面對此項任務甚感憂心，因此情緒出現起伏不安的陰陽之患；另一方面，憂慮出使的工作，若不成功，則有國君處罰的人道之患。也就是因為國君交付的任務而「入於哀樂」，情緒擾動不寧。所以向孔子請教因應之方，孔子指出：「親與子」、「君與臣」一體不可分，是天下的兩項大戒「命」與「義」，為人臣子者，在這不可切割的整體中，必須事親盡孝、事君盡忠，不可針對任何處境或事件進行揀擇，以安頓雙親與國君交付的工作，運用如此的態度自我修養，³⁶則「哀樂不易施乎前，知其不可奈何而安之若命，德之至也。」晉·郭象注：

知不可奈何者命也而安之，則無哀無樂。³⁷

知曉「親與子」、「君與臣」的整體性，是不可奈何、不可改變的真實，因此坦然接受，則無哀無樂。也就是由「入於哀樂」，進而「出於哀樂」，成為「哀樂不能入」。

二、積極承擔君父指派的任務

關於「知其不可奈何而安之若命」，如果僅僅停留在文字字面，不免以為只是消極的接受，³⁸但是唐君毅曾有深入的闡釋：

莊子安命之學之最高表現，則在……任何場合之死生呼吸無可奈何之際，而仍能以孝子對父母之心，承當其在天地間之所遇。……人之無條件的承擔人所遇之一切。³⁹

莊子安命之學在於知曉「不可奈何」就是生命中無可改變之情事，在本則寓言中，指「親與子」、「君與臣」一體不可分的整體性。由唐君毅之說明，可了解

故以「夫」字絕句為當（見王叔岷，《莊子校詮》，頁140）。本文從王先生之說。

³⁶ 關於「自事其心者」，清·宣穎說：「事心如事君父之無所擇」。見宣穎，《莊子南華經解》（臺北：廣文書局，影印懷義堂藏版，1978年7月），卷2。

³⁷ 郭象注，參見《南華真經》，頁117。另外，清·王念孫說：「施讀為移，此猶言不移易」（引自王先謙，《莊子集解》，臺北：藝文印書館，影印清宣統元年刊本，1972年5月，頁52）。張默生說：「當前的哀樂，自不至改變他的心境」（見張默生，《莊子新釋》，臺北：漢京文化事業有限公司，1983年9月，頁117）。案上述學者之說均與郭象注「無哀無樂」相因不悖，本文在此乃從郭象注進行詮釋。

³⁸ 以為「知不可奈何而安之若命」只是消極的接受，也就是認為莊子是宿命論。至於莊子義理是否為「宿命論」，學界之討論甚多。不過，由於「宿命論」並非本文探討之主題，因此暫不詳述。至於較為詳細的討論，可參看拙著〈莊子「安命」思想探析〉。

³⁹ 見唐君毅，《中國哲學原論——導論篇》（臺北：臺灣學生書局，1980年3月），頁549—550。

「接受」即為「承擔」。亦即「接受與承擔」是一體的兩面，它們同存並在，是「一」而不是「二」；若不「接受」即無「承擔」可言，若「接受」即是「承擔」。換言之，「知其不可奈何而安之若命」的接受雙親或國君交付的工作，並非文字表面的消極、被動而已，而是主動積極的擔當。換言之，正是因為具有主動積極承擔的生命力，故可接受並且承擔被指派的工作。反之，若無主動承擔的生命力，則將因為不能擔當眼前的工作，不免逃避遠遁。無疑地，那才是消極。至於看似消極、被動的「知其不可奈何而安之若命」，反而彰顯為人臣子者，堅定沉穩的處理事務，顯現主動承擔的勇敢與堅毅。為人臣子者深厚積累如此主動承擔的生命力，即為「德之至」，是莊子稱許的至德。

後文又說「為人臣子者，固有所不得已。」關於「不得已」，與「不可奈何」相同，也是指生命中無可改變之情事。⁴⁰在本則寓言中，指「親與子」、「君與臣」一體不可分的整體性。故知「為人臣子者，固有所不得已」，指出為人臣子者，面對無可改變而且不可切割的「親與子」、「君與臣」之整體，不論雙親或國君交付任何工作，都是「無條件的承擔」（唐君毅之語），專注於事件之處理，進而安頓之，不落入「悅（樂）／惡（哀）」、「生／死」的對立思考，這就是「行事之情而忘其身，何暇至於悅生而惡死夫！」以此，則由陰陽之患、人道之患的「入於哀樂（悅惡）」之情緒擾動，進而「出於哀樂（悅惡）」回復平穩，亦即「入而能出」，也就是「哀樂不能入」。

本則寓言中，莊子指出面對國君交付的任務，雖然曾因憂慮而有情緒起伏，也就是「入於哀樂」，但是仍可藉著立足「親與子」、「君與臣」的整體性，並且秉持積極主動承擔的精神，出離情緒不安的狀態，也就是「入而能出」回復平穩，成為「哀樂不易施乎前」，亦即無哀無樂的「哀樂不能入」。

換言之，本則寓言的書寫脈絡，與上一節討論的〈至樂〉滑介叔、〈養生主〉秦失、〈至樂〉莊子妻死相仿，也是「先示有情，然後尋至理以遣之」⁴¹。不過，前述三則寓言揭示：可遣去情緒擾動的「至理」，均為「健康與疾病」、「生與死」一體不可分的整體思考；至於本則寓言指出，積極主動承擔的精神與「親與子」、「君與臣」的整體性思考相輔相成，以遣去情緒攪擾。簡言之，前述三則寓言的主人翁都以整體性思考，做為實踐「哀樂不能入」的基礎，本則寓言不僅立足整體性，而且秉持積極主動承擔的精神，以實踐「哀樂不能入」。

⁴⁰ 關於「不得已」之義理，由於並非本文探討之主題，因此暫不詳述。至於較為詳細的討論，可參看拙著〈莊子「不得已」之義理研究〉。

⁴¹ 這是〈至樂〉滑介叔寓言的郭象注，請參見注14。

那麼，這是否意謂著：前述三則寓言的主人翁，都只具有整體性的思考，而不具有積極主動承擔的精神呢？回顧前述三則寓言，滑介叔面對左肘生瘤的疾病，秦失面對老聃死去的傷感，莊子面對妻子死去的衝擊，他們並未被疾病或死亡壓垮，而仍然平穩立身天地之間。由此即可推知：他們也都具有積極主動承擔的精神，否則焉有可能「入而能出」、實踐「哀樂不能入」？綜言之，討論至此，則知整體性的思考，以及積極主動承擔的精神，是實踐「哀樂不能入」的基礎。

三、承擔疾病與死亡

接著再看莊子書中另一則論及「哀樂不能入」的寓言，〈大宗師〉記載：

子祀、子輿、子犁、子來四人相與語曰：「……孰知死生存亡之一體者，吾與之友矣。」四人相視而笑，莫逆於心，遂相與為友。俄而子輿有病，子祀往問之，曰：「偉哉！夫造物者，將以予⁴²為此拘拘也？」曲僂發背，上有五管，頤隱於齊，肩高於頂，句贅指天，陰陽之氣有沴，其心閒而無事……曰：「嗟乎！夫造物者又將以予為此拘拘也！」子祀曰：「女惡之乎？」曰：「亡，予何惡！浸假而化予之左臂以為雞，予因以求時夜；浸假而化予之右臂以為彈，予因以求鴉炙；浸假而化予之尻以為輪，以神為馬，予因而乘之，豈更駕哉！且夫得者，時也；失者，順也。安時而處順，哀樂不能入也。……且夫物不勝天久矣，吾又何惡焉！」俄而子來有病，喘喘然將死，……犁往問之，……倚其戶與之語曰：「偉哉造化！又將奚以汝為？將奚以汝適？以汝為鼠肝乎？以汝為蟲臂乎？」子來曰：「……今一以天地為大鑪，以造化為大冶，惡乎往而不可哉！」⁴³

子祀等四人了解死生存亡為一整體，也就是明瞭生命有「生」的一面，也有「死」的另一面；那麼，自然與〈至樂〉滑介叔相同，也了解血肉之軀亦具有一體兩面的性質，不僅有「健康」的一面，同時也有「疾病」的另一面。

（一）「健康與疾病」一體不可分

由於四人都具有「生死」一體不可分的整體思考，遂結為莫逆之交。結交未久，子輿有病，肢體扭曲，大異於常人，但是子輿面對疾病與肢體異常，並不恐慌憂煩，反而「其心閒而無事」，心神平穩。而且在回答子祀的談話中，以「予何惡！」、「吾又何惡焉！」兩次強調並不厭惡疾病與肢體扭曲，更且進

⁴² 王叔岷認為「予」乃「子」之誤。見王叔岷，《莊子校詮》，頁243—244。

⁴³ 參見《南華真經》，頁195—199。

一步表示：非但不執著人類的形軀，設若變化為其它物種之形體，亦無所排斥。子輿自言「安時而處順」，也就是安於人生機緣的變化，所以「哀樂不能入」。

在本則寓言中，讀者只見莊子書寫「哀樂不能入」，然而同樣是形體發生疾病的變化，莊子書寫〈至樂〉滑介叔，則是乍見左肘生瘤，初有厭惡之意，隨後「生與死」、「健康與疾病」一體不可分的整體思考，化除情緒擾動；二者併觀，滑介叔與子輿，似乎有所不同。那麼，這是否指子輿全無哀樂，沒有任何情緒的起伏？或許讀者將提出詢問：人人皆為血肉之軀，面對形體發生嚴重扭曲變形，縱然胸懷深厚智慧，是否可能沒有任何情緒的波動？這豈不是如同木石，無感於人生之變化？這就是智慧嗎？至於滑介叔雖然初有厭惡之意，但是隨即以整體思考，化除情緒攪擾，豈不是貼合真實人性，而且也並不減損其生命智慧呢？

針對此一疑問，前文曾說明「哀樂不能入」的意涵並不僅止於字面，不是絕無情緒，而是雖有哀樂的情緒，但可適時出離的「入而能出」。

以此，則可推知莊子書寫〈至樂〉滑介叔之時，明白敘述滑介叔「入而能出」的歷程，但在書寫〈大宗師〉子輿之時，使用減筆，並未詳細記載子輿「入而能出」的過程，而僅記載「入而能出」的成果——「哀樂不能入」。然而，莊子雖然使用減筆，但是通讀莊子全書的讀者，仍然可由滑介叔「入而能出」的歷程，推知子輿亦經歷相似的过程。也就是子輿「哀樂不能入」，並非如同木石之無感於軀體的變化，參照滑介叔的「入而能出」，便可推知子輿面對形體嚴重扭曲變形，亦與滑介叔相仿，也不免有情緒波動，但是他以「生與死」、「健康與疾病」一體不可分的整體思考，出離情緒波動，而成為「其心閒而無事」的平和。以此，即可回答讀者關於子輿是否全無哀樂情緒波動的疑問。

（二）「生死」一體不可分

寓言中，四人結為莫逆之交，不久之後，四人中的子來患病，呼吸急促，近乎死亡。子犁前往探病，但卻詢問子來：形軀是否將變化為鼠肝或蟲臂？這樣的詢問，並未使子來產生不悅，子來反而以「惡乎往而不可哉！」表示接受任何變化。由此可知子犁、子來與前述的子輿相同，既不執著人類的形軀，也不排斥變化為其它物類。

此外，由子來平和鎮定的談話，可知他面對死亡，亦如子輿，也是「哀樂不能入」。這自然是因為明瞭「生與死」、「健康與疾病」是不可切割的一體之兩面，亦即一體不可分的整體思考，使子來接受死亡的變化。回顧前文曾說明「接受」即為「承擔」，故知子來並非消極、被動的接受死亡，而是以整體性

思維承擔死亡的變化，並未被死亡壓垮。同理，本節前曾討論的子輿也與子來相同，並非被動的接受疾病，而是以整體性思維，心平氣和的承擔疾病的衝擊。簡言之，子輿、子來之所以「哀樂不能入」，就是因為「生與死」、「健康與疾病」一體不可分的整體思考，以及承擔的精神。

四、莊子安於貧窮

現在看第一節曾部分引錄的一則寓言，本節則是引錄全文，〈外物〉記載：

莊周家貧，故往貸粟於監河侯。監河侯曰：「諾。我將得邑金，將貸子三百金，可乎？」莊周忿然作色曰：「周昨來，有中道而呼者，周顧視，車轍中有鮒魚焉。周問之曰：『鮒魚來，子何為者邪？』對曰：『我，東海之波臣也。君豈有斗升之水而活我哉？』周曰：『諾。我且南遊吳、越之王，激西江之水而迎子，可乎？』鮒魚忿然作色曰：『吾失我常與，我無所處。吾得斗升之水然活耳。君乃言此，曾不如早索我於枯魚之肆。』」⁴⁴

莊子家境貧窮，乃至必須向它人借米維生。由於對方允諾的協助遠在未來，不能解當前的燃眉之急，因此莊子不免有「忿然」的情緒，也就是「入於哀樂」有情緒的波動。然而不畏讀者嘲笑他的情緒起伏，而將此次借米的經驗書寫下來，足見上述的情緒波動業已平復，也就是「入而能出」，達到「哀樂不能入」的平穩。由此可證，本文說明「哀樂不能入」的意涵不僅止於字面，不是木石無感，不是絕無情緒，而是雖有情緒波動，但可適時出離的「入而能出」，當不悖離莊子之旨。

不過，莊子書寫此次借米的經驗，是否表示他安於貧窮呢？關於此項疑問，可參看〈列御寇〉記載：

或聘於莊子，莊子應其使曰：「子見夫犧牛乎？衣以文繡，食以芻菽。及其牽而入於太廟，雖欲為孤犢，其可得乎！」⁴⁵

關於莊子受到禮聘之事，漢·司馬遷《史記·老莊申韓列傳》亦有詳實記載：

楚威王聞莊周賢，使使厚幣迎之，許以為相。莊周笑謂楚使者曰：「千金，重利；卿相，尊位也。子獨不見郊祭之犧牛乎？養食之數歲，衣以文繡，以入大廟。當是之時，雖欲為孤豚，其可得乎？子亟去，無污我。我寧遊

⁴⁴ 參見《南華真經》，頁 671。

⁴⁵ 參見《南華真經》，頁 761。

戲污瀆之中自快，無為有國者所羈，終身不仕，以快吾志焉。」⁴⁶

對於「千金，重利；卿相，尊位」的權力富貴，社會大眾通常都是竭力爭取。但是莊子卻不為之所動。這是因為莊子洞見權力富貴並非僅有單一面向，而有殺身之禍的另一面，亦即權力富貴具有一體兩面的性質。由於察見權力富貴一體兩面的另一面，洞見其中隱藏著殺機，因此不為富貴的表象所動。

由此，可進一步推知：當「富貴」一體兩面的另一面——殺身之禍——呈現時，大眾羨豔的富貴，遂轉變為人人唯恐避之而不及的死亡禍害。反之，若安於貧窮，由於捨棄富貴，所以也就同時捨棄富貴一體兩面的另一面——殺身之禍。此時，若與富貴的死亡禍害併觀，那麼沒有殺身之禍的貧窮，則被認為是人生佳境。亦即原本大眾認為「不善」的貧窮，則將被認為是「善」。由此可知，大眾認為是「善」的富貴，並非恆常為「善」，它具有一體兩面的性質，不可能只有「善」的一面、沒有「不善」的另一面。同理，大眾認為「不善」的貧窮，也不是恆常為「不善」，也具有一體兩面的性質，並非只有「不善」的一面，它也有「善」的另一面。

了解貧窮具有「善與不善」一體不可分的整體性，故以整體為立足點而安於貧窮。如果有富貴的機緣來到，則衡量於己是否合宜，若認為合宜，便適時掌握，立登卿相之高位。但若察見富貴隱藏著殺機，於己並不合宜，則拒絕榮華，安於貧窮。因此可知〈山木〉何以有如下的記載：

莊子衣大布而補之，正廩係履而過魏王。魏王曰：「何先生之憊邪？」莊子曰：「貧也，非憊也。士有道德不能行，憊也；衣弊履穿，貧也，非憊也，此所謂非遭時也。」⁴⁷

莊子「衣弊履穿」，誠然極為貧窮，若是有意改變貧窮現況，自然可以在面見魏國國君時，求取官職，以接近富貴。但是本則寓言顯示：莊子並無任何追求富貴的言行，由此而知他依然安於貧窮，無意親近隱藏殺機的富貴。

綜上說明，莊子了解貧窮具有「善與不善」一體不可分的整體性。以整體的思考為立足點，因此拒絕富貴，不同於大眾，不以貧窮為恥，也就是平和地承擔貧窮。

⁴⁶ 見漢·司馬遷著，宋·裴駟集解，唐·司馬貞索隱，唐·張守節正義，《史記》（臺北：大申出版社，1978年3月），頁2145。

⁴⁷ 參見《南華真經》，頁506—507。

五、莊子順應死亡的變化

除了經歷它人死亡的衝擊之外，莊子在書中也敘述他面對自己的死亡，〈列御寇〉記載：

莊子將死，弟子欲厚葬之。莊子曰：「吾以天地為棺槨，以日月為連璧，星辰為珠璣，萬物為齋送。吾葬具豈不備邪？何以加此！」弟子曰：「吾恐烏鳶之食夫子也。」莊子曰：「在上為烏鳶食，在下為螻蟻食，奪彼與此，何其偏也。」⁴⁸

在本則寓言中，莊子雖然即將進入大眾最為排斥的死亡，但卻沒有任何畏懼恐慌，他認為死後仍然與存活之時相同，仍是與天地萬物、日月星辰同在；並且語帶幽默的指出，弟子欲將他厚葬，是將他死後的軀體，由烏鳶口中搶出，送予螻蟻，是一偏執之舉。以上談話，充分彰顯莊子「哀樂不能入」平和鎮定地面對自己的死亡。

回顧前文討論莊子書中與死亡相關的論述，一致揭示「生與死」是不可切割的一體之兩面，由於明瞭生命具有一體兩面的性質，不可能只有「生」的一面、沒有「死」的另一面，因此莊子坦然接受「生」的另一面——死亡。

寓言中，莊子「哀樂不能入」的平穩談話，雖然看似接近「我本無情，故能無憂」（郭象注）⁴⁹的脈絡，但是若將本則寓言與〈至樂〉「莊子妻死」的記載併觀，則可了解莊子是在生活中磨練，除了經歷妻子死去，〈徐無鬼〉記載：「莊子送葬，過惠子之墓。」⁵⁰試想，莊子所送葬的死者，當是頗為親近之人，至於惠施則與莊子常有會談，亦屬親近之友人，然而亦先於莊子死去。由此可了解莊子在生活中，業已多次經歷親友們的死亡，所以當面對自己的死亡時，業已完成「入而能出」的歷程，也就是實踐「理悟」，故而「哀樂不能入」。

換言之，莊子不同於大眾，既不執著「生」，也不排斥「死」，泰然接受並且順應死亡，但他並非如同木石之無情，而是多所經歷死亡的衝擊與情緒的波動之後，業已徹底實踐「理悟」，所以「入而能出」，達到「哀樂不能入」的平穩。

另外，在此回顧「莊子妻死」的寓言，莊子面對妻子死去，並非瞬間出離死亡的衝擊，所以未能立即落實「哀樂不能入」；然而面對自己的死亡，則是徹底實踐「哀樂不能入」。由此可知「哀樂不能入」的實踐，雖然有其難度，

⁴⁸ 參見《南華真經》，頁 761。

⁴⁹ 這是〈至樂〉滑介叔寓言的郭象注，請參見注 14。

⁵⁰ 參見《南華真經》，頁 613。

但是並非不可能落實在生活中。由此亦可間接證明「哀樂不能入」不是絕無情緒，而是雖有情緒波動，但可適時出離的「入而能出」。

肆、結語

關於莊子書中記載之「哀樂不能入」，本文提出二項疑問：（一）「哀樂不能入」是否為字面的絕無情緒波動之意？（二）「哀樂不能入」如何可能落實在生活中？它的理論基礎何在？本文針對上述二項疑問展開討論，經過較為深入的探討，現在可大致回答如下。

- （一）「哀樂不能入」的意涵不在字面，不是絕無情緒波動，亦非如同木石無感於生活中的一切事物與變動，而是雖有情緒起伏，但可適時出離的「入而能出」。
- （二）莊子以及他筆下的寓言中之主人翁，之所以不同於大眾，不至於長期深陷情緒波動，而可實踐「哀樂不能入」，都是因為具有一體不可分的整體思考，以及主動承擔的精神。

綜言之，以整體性的觀察與思考為立足點，則將不同於大眾，既無所執著也無所排斥，輔以主動承擔的精神與生命力，則可持平面對人生之各種處境。

本文之討論，可引入「莊子導讀」之通識課程，不僅使莘莘學子們了解「哀樂不能入」並非字面的絕無情緒波動，其中蘊藏整體性的思考以及主動承擔的精神，以此可使教學較具有深度；同時可使學子們明瞭：穿透表象的整體性觀察與思考，以及勇於承擔的精神，也可幫助我們面對人生中各種事物的衝擊，即使有情緒的波動，但可適時出離，進而實踐「哀樂不能入」。

參考文獻

一、專書

(一) 古籍

- 周·李耳著，魏·王弼注，《老子》，臺北：金楓出版社，1991。
- 周·莊周著，晉·郭象注，唐·成玄英疏，《南華真經》，上海：上海古籍出版社，1993。
- 漢·司馬遷著，南朝·宋·裴駰集解，唐·司馬貞索隱，唐·張守節正義，《史記》，臺北：大申出版社，1978。
- 宋·褚伯秀，《莊子義海纂微》，《正統道藏》，日本·京都：中文出版社，1986。
- 明·釋德清，《莊子內篇慙山注》，臺北：新文豐出版公司，2004。
- 清·紀昀等，《四庫全書》，臺北：臺灣商務印書館，1983-1986。
- 清·宣穎，《莊子南華經解》，臺北：廣文書局，1978。
- 清·王先謙，《莊子集解》，臺北：藝文印書館，1972。
- 清·郭慶藩，《莊子集釋》，臺北：天工書局，1989。
- 清·孫詒讓，《莊子札迻》，臺北：藝文印書館，1974。

(二) 近人論著

- 王叔岷，《莊子校詮》，臺北：中央研究院歷史語言研究所，1988。
- 周啟成，《莊子肅齋口義校注》，北京：中華書局，1997。
- 唐君毅，《中國哲學原論·導論篇》，臺北：臺灣學生書局，1978。
- 張默生，《莊子新釋》，臺北：漢京文化公司，1983。
- 賴炎元，《韓詩外傳今註今譯》，臺北：臺灣商務印書館，1972。

二、期刊論文

- 張明慧，〈《道家文化與現代文明》讀後〉，《道家文化研究》，第二輯，1992。

從文學教學到商品文化

張期敏^{*}

摘要

近年由於網路平台和視聽媒體的盛行，學生對文學閱讀的興趣，明顯下降。另外，在強調體用合一的教育政策下，文學課程因著重文化及思維訓練，其實用性對學生來說，亦相對隱晦不顯。因此如何在文學教學中，讓學生能深入文學的文化意涵，並能了解文學和文化的相互影響及其實質意義，乃此篇論文探究的重點。

根據 Carter 和 Long 的理論，文學教學在 EFL 的課堂上，主要有三大模式：文化、語言和個人成長模式。其中文化模式文學教學，多著重在詮釋文本中的文化元素及相關議題，鮮少引導學生從日常生活，去探討文學概念和元素的應用。本論文研究文學教學方法，主要是讓學生認識文學如何再現於日常生活中，增加學生對文學被植入日常文化的感受和了解。為闡釋此連結，本文探討的文學教學，將從文本出發，深入文學內涵，再藉由挪用文學元素的商品，研究文學如何豐富、演譯文化意涵，並成為日常文化的一部份。此文學教學方法，一方面能延伸文學閱讀，增加文學賞析的趣味和實用性。同時也幫助學生了解日常文化如何承載文學元素和概念，凸顯文學和商業文化結合的型態和意義。

此研究將以本人開設的通識課程「英美兒童文學名著選讀」為例，聚焦《愛麗絲夢遊仙境》和《小王子》兩本小說，探討文學教學如何從文本詮釋，到深入商品所再現和演譯的文學元素，另闢文學教學的蹊徑，增加學生對日常文化所蘊含的文學元素的敏感度，及其在文化中的多樣連結和變異。

關鍵字：文學教學、商品文化、《愛麗絲夢遊仙境》、《小王子》

^{*} 臺北市立大學英語教學系副教授。

From Literature Teaching to Commercial Culture

Chang, Chi-Min^{*}

Abstract

With the prevalence of social platforms and audio-visual mass media, students' interest in literary reading apparently declines. Moreover, as the contemporary educational trend foregrounds the practical use of the academic learning, literature courses marked by the cultivation of the cultural awareness and independent thinking and the practicability are relatively ineffective. Hence, how to make literature teaching enhance students' understanding of the cultural ideas in literary works and their mutual influence is the major concern of this paper.

According to the theory of Carter and Long, literature teaching in EFL class mainly consists of three models: language, culture and personal growth. Among these models, the culture model tends to unravel the cultural elements and culture-related issues in textual reading. Seldom does it guide students to probe into the application of literary concepts in daily life. This paper aims to present an approach acquainting students with the re-presentation of literature in commercial culture and understand the constant literary influences on daily life. To reveal the connection, the literature teaching starts with the textual reading and interpretation, and proceeds to explore the literary adaptation and appropriation in commercial merchandise. This approach on the one hand extends the literary reading, enhancing students' interest in literary reading and perceiving the literary practicability. On the other hand, it helps students understand how daily culture is imbricated with the literary elements and ideas, revealing the diverse links between literature and commerce. The research on this teaching approach is exemplified by one of my courses offered in Generation Education, titled "Selected Readings of English Children's Literature." The literary works chosen to apply the teaching approach are *Alice's Adventures in Wonderland* and *The Little Prince*. The approach draws on Robert Scholes' theory and highlights the connection between

^{*} Associate Professor, Department of English Instruction, University of Taipei.

the intrinsic and extrinsic texts, aiming to investigate the literary elements in commercial culture--the variation and association of the literary ideas, metaphors, and image.

Keywords: literature teaching, commercial culture, Alice's Adventures in Wonderland, The Little Prince

Introduction

A conspicuous trend of literature course in EFL class is the decline of students' interest in literary reading. Teachers have been perceiving the difficulty in motivating students even to read canonical literary works. Quite a few scholars have been delving into the possible reasons for this. The reasons appear diverse. Some blame it on the audio-visual media which are sensuously appealing in terms of communication and information acquisition. With the advanced technology, various social platforms mold and reinforce students' habit of reading or getting information. The fast and fancy audio-visual stimuli understandably outwin the reading in book version. Teachers claim that students read less and less. It seems to be an inevitable situation (Padurean 2015). Some ascribe it to the approach for literature teaching which either intimidates students for the sophisticated language and ideas in literature or hampers students' engagement owing to the distance between the literary world and the real one they inhabit. In addition, Padurean finds that most students perceive that literature lectures are generally teacher-oriented owing to the sophisticated literary language. The grammar-translation model not merely turns students into passive learners but also hinders the development of students' communicative skills. Hence, being considered not conducive to communication, literature loses its place in EFL/ESL classrooms and is even viewed as a disruptive influence in language courses (Widdowson, 1984, p.161). Another reason emerges under the emphasis of the practicability of learning which is prominent in contemporary educational scenario. Undoubtedly, it is not easy to convince students of the substantial value or the immediate and practical use of taking literature course. Quite a few students tend to opt out of the class on literature owing to its distance from their daily life or career development. It then becomes an urgent dimension to be dealt with.

Various and continuous arguments over the problems on literature teaching propel continuous investigation. Many efforts have been placed on how students benefit from reading literary works. Quite a few scholars refer to Ronald Carter and Michael Long's theory on the three models of literature teaching--language, culture, and personal growth. For the EFL classroom, the language model has been practiced most. Studies following the language model emphasize how students

learn from the creative writing, illustrated by the literary works. Those who take the track of culture foregrounds how literature enhances cross-cultural understanding and communication. The personal growth model underscores the exploration of the philosophical and ethical values embedded in literary works, rendering various personal life situations.

Yet, the critical problem confronting the teachers and students is not how literature enhances students' learning in language, cultural communication, and personal growth but how to motivate students to read literary works by relating literature to the actual life scenarios or, more specifically, their future career. Students who lack the sense of how closely literature is related to their life domain tend to lose interest in literary reading. Most of all, literature is not the only access for students to learn in terms of language, culture and personal growth. For the language model, not all students find literary works helpful to language learning, especially when some literary writing devices and figurative languages gauge the seemingly unconquerable distance from daily language or the one they need for communication. In addition, literature is not the only means for cross-cultural communication. Diverse empirical cultural engagements are prevalent and appealing via the Internet and the globalized transportation. As for the personal growth, quite a few literary works does not appear immediate or common to personal life situations. Hence, in face of the challenge posed by the audio-visual framework of information communication, literature teaching should find a way out to tackle the problem—to arouse students' interest in literature.

To re-orient and re-engage students to literary reading, this paper aims to arouse students' interest in literature by demonstrating the imbrication of literary works to daily life. The teaching approach guides students to examine how the ideas, images, or stories in literary works are adapted or appropriated in commercial products. On the one hand, it reveals how commercial culture extends the literary works. On the other, the adaptation or application of the literary works unravel how literary works help mold the culture of the daily life and how the literary elements are refigured in commercial mechanism.

While the commercial culture extends the life of these literary works which in turn shape the scenario of culture, what is particularly interesting is to examine how the ideas, images, and metaphors metamorphose. Yet, not all the literary

adaptations or applications promote the value or increase the profundity of the products. More often than not, as the adaptations or applications espouse the original ideas to commercial needs or considerations, the literary ideas, metaphors or images are diverted, or even reduced. It makes interesting and debatable interfaces between literature and commercial culture. And it is from the exploration of these interfaces that the teaching approach demonstrates the relation of the literary works to daily life as well as the dissemination and proliferations of the literary ideas or concepts.

The teaching approach is put into practice in one course of mine, titled “Selected Readings for English Children’s Literature.” The students are mostly non-English majors. The reason for offering this course in general education is two-fold. One is that most students take this course as a means to enhance or, at least, sustain their English proficiency--a finding gained from an in-class survey. That is, it is an alternative EFL class, a course with double aims--language and literary reading. While the literary works for adults may be too challenging for them,¹ children’s literature suits them well in terms of the language level. Secondly, as most of the students in this course are meant to be elementary school teachers,² children’s literature will familiarize them with the idea of childhood and children’s reading which will be of great advantage for their future teaching.

The literary works that are selected in this research are *Alice’s Adventures in Wonderland* (1865) and *The Little Prince* (1943). These two classic children’s books still serve as great stimulus for commercial innovations, attesting to their popularity and their potential in influencing commercial culture. Commercial culture here mainly refers to the adapted movies and the merchandise related to these two books. The following mainly includes two parts. One is the literature review of the teaching approach on literature in recent decades. The other is the procedure of the teaching approach marking the connection between literature and commercial culture.

¹ The students’ English proficiency in University of Taipei, if not English major, roughly falls on the intermediate level based on the General English Proficiency Test held in Taiwan.

² Elementary teacher education is one of the most prominent goals of University of Taipei which was Taipei Municipal University of Education. Most departments recruit students who intend to be elementary school teachers.

I. Teaching approach from the intrinsic to the extrinsic

Literature teaching has undergone prominent transitions from the 20th to the 21st century. The changes on teaching approaches are mainly pivoted on the functions of literature. What is conspicuous about literature teaching is its benefits to language learning, especially for the EFL classrooms. Dolch (1920) stresses literature demonstrates language as an art, displaying the beauty of language in the stories of life and imagination. Yet, the sophisticated expression and writing in literature act as the other side of the same coin. With the rise of the communicative approach³ since 1970s, the focus of language learning has been placed on its feasibility in enhancing communication. Literature then is no longer highly valued as before and even pushed to the margin because of its inaccessibility and complexity in language. Literature is no longer regarded as a must in language learning.

However, the passion for literature teaching is rekindled in the 1990s by Ronald Carter and Michael Long (1991) who bring up three main models for teaching literature--the language model, the culture model, and the personal growth model. The idea of these models are persistently influential in the 21st-century studies. Nonetheless, to recognize the potential and benefits of literature teaching is not enough. Appropriate teaching materials and approaches are essential in cultivating students' proficiency in language, cultural understanding, and personal growth. Suliman, Yunus, and Nor (2019) contend that though teaching literature is of great value to language learning, literature, especially the canonical texts, poses a great challenge to both teachers and students. Hence, some teachers apply modern adaptations as substitute for the difficult texts. Yet, it is opposed by LoMonico (2012) who thinks that using the easy adaptations is the teaching about the literary texts, not teaching the texts themselves. Even though what LoMonico refers to is L1 class, it is the same with the EFL classrooms. Using the adequate authentic reading materials for literature class is of great significance.

³ Communicative Language Teaching was introduced by applied linguistics as a reaction against the grammar-translation or audio-lingual approaches. Brown (2007) defines CLT as "an approach to language teaching methodology that emphasizes authenticity, interaction, student-centered learning, task-based activities, and communication for the real world, meaningful purposes" (p.378). Savignon (2002) contends that the central concept of CLT is the communicative competence (p.1).

In addition to the selection of the literary reading materials, using appropriate teaching approaches is a paramount contributing factor in literature teaching. This has been proved by the research by Ebele, Ada, M and Ebunoluwa (2011) who maintain that the approach of teaching literature is crucial to students' literacy and critical thinking, creativity in writing, and skills for life-long learning.

Though ideas concerning the strategies and approaches for literature teaching in EFL classrooms look diverse, there are, basically, two remarkable inclinations for literature teaching. One aligns with the communicative or interactive approach in teaching (Al-Mahrooqi, 2012; Mainland, 2012; Herlina, 2016). Al-Mahrooqi (2012) thinks that to enhance the benefits of using literature in EFL classrooms, literature teachers should apply the interactive skills and methodologies that utilize learner's experiences and prior knowledge to guide them to the abundance of literature. Mainland underscores communicative language teaching (CLT), shifting the teaching from the teacher-oriented lectures to students' response and reflection. Herlina drawing on Rosenblatt's theory believes that literature teaching should be changed from transmission to transactional approach, emphasizing that the meaning of the text is a transactional process between the reader and the text.

The other is the integrated approach (Yimwilai, 2015; Oprescu and Oprescu, 2012; Wang, 2009; Al-Mahrooqi, 2012; Khatib, 2011). Yimwilai and Wang adopt the three aspects of literature in Carter and Long's argument, integrating them in teaching the literary text. Oprescu and Oprescu underscore the cultivation of multiple intelligence in teaching literature, demonstrating the potential of literature in enhancing one's understanding and capabilities associated with the literary text. More researches on the pedagogy display the obvious influence of Carter and Long's models in literature teaching. Al-Mahrooqi(2012) presents a general recognition that the primary advantage of literature is to engage students emotionally, morally and intellectually, and to acquaint students with multiple communicative language through imagery, allegory, symbolism, and metaphor. Apparently, Al-Mahrooqi tries to find an eclectic position for incorporating literature in language learning by marking its advantages in developing the communicative skills.

Khatib (2011) also follows Carter and Long's argument in restating how literature learning benefits language learning and raises culture sensibility.

Moreover, Khatib adopting Ghosn's (2002) idea foregrounds that literature is an agent for change in one's attitudes and perceptions toward oneself and others, which is, in a sense, close to Carter and Long's personal growth model. The significance of cultivating personal growth in literature learning is also highlighted by Arnell (2017) for whom literature ignites one's passion for seeking wisdom in understanding cultural diversity. The rampant globalization makes urgent the understanding of cultural diversities and differences. Studies on literature teaching has been hinged onto how it illuminates cultural multiplicity. Muthusamy, Marimuthu, and Sabapathy (2011) maintain that "linguistic competence alone is insufficient for a learner to be truly proficient in language" (p.789-790) and culture should be placed at the core of language learning. Owing to the awareness of cultural diversity and tough ethical encounters in the global age, Choo (2018) observes that literature teaching "provides a powerful gateway to such ethical encounters with lived experiences of individuals at various times and places around the world and offers insights into cultures that students may not necessarily have access to" (p.11). Even though these researches well demonstrate the positive effect of the communicative teaching approach and the one which accentuates multi-intelligence or multi-proficiency, literature teaching remains challenging, especially when it comes to arousing students' interest and demonstrating the practical dimension of literature. That is, while these studies sound convincing and comprehensive, what remains lacking is a concrete and solid link with the real world, especially in terms of the cultural aspect. Under the wave of globalization, it is hardly possible to perceive culture as a constantly metamorphosing phenomenon. Hence, the awareness of the cultural multiplicity should not be limited to the textual exploration. More efforts are necessary to shed light on the link between the in-text cultural investigation and the empirical cultural domain.

As mentioned in the foregoing discussion, the globalized world and the digital age make an inevitable shift of the access to information from the literal to the audio-visual, from the text to the real world. Prensky (2001) observes that the students after the turn of the 21st century grow up with new technologies and live in the world of computers, video games, and mobile phones. Called "Digital Natives," they are used to the constant sensory stimulation and bombardment. It marks two gaps to be bridged in literature teaching—form and content. To bring

back students to literature and to raise their cultural awareness, there is a conspicuous literature teaching approach marking the connection between literature and real world. Kalamees-Ruubel and Laanemets (2012) brings up the so-called hidden curriculum which features field trips and other extracurricular activities outside of the classroom. It takes advantage of “museums, drama and theatre as well as developing creativity, recitation skills and eloquence in the context of studying literature” (p. 221). The approach extends the literature learning in and outside of the classroom, bringing literature closer to learners’ daily encounters and perceptions.

Another approach integrating the real-world experience in literature learning is proposed by Manzolillo (2016). Manzolillo’s approach, though pivoted onto the online discussion in which students have a democratic space for expression and discussion, is made of three essential stages--reading, interpretation, and criticism. It derives from Scholes’ idea of textual activities in which, Scholes believes, “[i]n reading, we produce text within text; in interpreting we produce text upon text; and in criticizing we produce text against text” (Scholes 24). To Manzolillo, the first one is close reading which orients students to appropriate reading and comprehension of the text. The second step proceeds to cultural connections and contexts; it is to “confront the text with the macro-text” (p.2), which is “essentially hypertext, with emphasis on the links that exist among many documents, rather than within one document” (UMBC, n.d.). Manzolillo believes that without the understanding via close reading, it is not easy for students to understand the significant relationship between literature and the real world. That is, it is vital for students to comprehend the contemporary cultural and social scenario—the macro-text. The third phase is the discussion which engages students to an active and interactive learning. And it is the communicative learning strategy that Manzolillo foregrounds in this step as she contends how the asynchronous on-line discussion which has better flexibility in time and access motivates students to think and express themselves.

Drawing on Kalamees-Ruubel and Laanemets’ and Manzolillo’s approaches which connect the intrinsic to the extrinsic text, literature to the real world, my teaching approach, pivoted on the cultural dimension, aims to guide students to the understanding and exploration of the relation between literature and commercial

culture--how literature is *re-presented* in the commercial products which allude to, adapt, and even alter the idea or image in literary texts. Nonetheless, the goal of my approach is apparently different from those of Kalamees-Ruubel and Laanemets' and Manzolillo's. While Kalamees-Ruubel and Laanemets focus on experiencing literature outside the classroom, the learning target still rests on the literary work. It is students' learning space, rather than the learning domain, whose boundaries have been pushed. Students need a solid material and access to the macro text. Manzolillo's approach provides better link to the macro text in real-life domain. Nevertheless, even though Manzolillo means to bridge the intrinsic text with the extrinsic, the pitfall of her approach is the presumption of students' ability to comprehend the macro-text and the stress on the model of the written communication. Considering the English proficiency of my students, understanding the macro text as illuminated by the literary text and presenting their reflection in writing are, more often than not, beyond their capacity.

Differing from Kalamees-Ruubel and Laanemets' and Manzolillo's pedagogies, my teaching approach guides students to examine how the literary ideas or images metamorphose in commercial culture embedded in the commercial products. These products include the adapted movies and the merchandise related to literary texts. The reason for choosing the commercial products is that these commercial products are part of the ongoing culture which confronts students in the immediate scenario of their daily life. The approach on the one hand arouses students' interest in literary reading as it guides students to probe into the cultural signs of the commercial products. On the other, it provides a distinct access to examine literature in current cultural scenario, and cultivate students' independent thinking in responding to the cultural text, especially in light of the literature-related commercial products. Prominently, following Scholes' idea of textual reading, the goal of my teaching approach is to enhance students' understanding and perception of how the literary works are represented in commercial culture. First, based on the idea of bridging the inside and outside of the classroom, students need to search for the commercial items which adapt or appropriate the literary works. Secondly, students are required to have some discussion, make an oral report, and write an essay on it to solidify their understanding in speaking and writing.

There are three steps of this pedagogy. The first step is the reading guided by

the teacher in the classroom, aligning with what Manzolillo maintains. The comprehension of the literary text is a requisite for the reading of the marco-text related to the commercial products. The second step is to be able to interpret the literary text. The interpretation is essential for the third step— the investigation of how these adapted movies or the commercial products *re-present* the literary texts. Stepping out of the classroom and finding the literary adaptation and appropriation in real world initiate the macro-text reading. This phase is particularly important as it transcends the boundary between the inside and the outside of the classroom, connecting the literary reading with the real world. After that, an oral report and an essay along with some discussion should be done to show how student understand the literary ideas or images in the text-related films or products.

II. The literary adaptation and appropriation in commercial culture

Alice's Adventures in Wonderland (1865) and *The Little Prince* (1943) are classic readings which have been popular for decades. Though categorized as children's literature, they are also enjoyed by quite a few adults who get different inspirations at different times. The appeal to both children and adults makes them fabulous commercial materials. Significantly, these two books can be regarded as the “great” texts contended by Scholes (1985); these texts can “induce in us reflections that can be assimilated to our own situations” (p.14). Texts like these show the potential to shed light on the situations we are positioned in. That is why the texts are continually appropriated or adapted in later works or products. An impressive continuum of adaptations and appropriations of these two literary works attests to the constant influence on one's daily life owing to the globalized commercial manipulation.

The adaptations are most easily seen in the audio-visual media, such as movies, TV series, and video games. Some adaptations are seen in re-written stories in picture books or novels. Its applications in commercial products are as diverse as it can be. The significance of these adaptations and appropriations rests on two aspects. One is the continuation of the literary text. It lengthens the life of the text, especially the widely-known ones. Secondly, literary texts like that enjoy a lasting presence in the world and enrich the cultural context.

These adaptations or appropriations are far from faithful repetition or

representation of the literary texts. The adaptations are usually either parodies or distinct interpretation of the literary texts. Yet, without the understanding of the literary text, it is hard to understand how the original text is interpreted, parodied, revised, or even reduced. The in-depth understanding of the original text is requisite for the interpretation and the exploration of the adaptations or appropriations in commercial world and the reflection on the commercial translation of the literary text.

My teaching approach also draws on Scholes' idea of literature teaching but foregrounds the cultural dimension to enhance students' perception of the proximity of the literary texts to their life. It aims to illuminate how the literary ideas act upon daily life. Scholes maintains that literature teaching is to equip students with "the kind of knowledge and skill that will enable them(students) to make sense of their worlds... to see through the manipulations of all sorts of texts in all sorts of media, and to express their own views in some appropriate manner" (p. 15-16). Significantly, Scholes' "text," going beyond the boundary of the book and the page, incorporates "the institutional practices and social structures that can themselves be usefully studied as codes and texts" (p. 16-17). To reach the goal of literature teaching, Scholes thinks that reading, interpretation, and criticism are essential activities. Reading, to Scholes, is the production of text within text as mentioned in previous section. It's mainly about the understanding of the literary text. But reading here is more than Manziolillo's close reading since Scholes thinks that reading contains two types of codes--the generic and the cultural. The former indicates the elements that make the text a story--about what constitutes these words a story. And the latter is related to how we understand the fictional "world," its characters, and events. As for interpretation, it is to create text upon text. It is the thematizing of a text, relating the story to certain generalized themes and ethical values, that is, connecting the text with the issues and concerns of the real world. Criticism is text against text in which students are supposed to take a stand different from the values and attitudes that have been identified in literary works.

Drawing on Scholes' textual activities, my teaching pedagogy starts with textual reading consisting of the introduction of the literary features, the author, the historical and social background of the literary works. The authorial introduction and the historical-social background show the author's perspective toward what he

was concerned about at the time of his writing.

The textual reading along with the background introduction is prominent in arousing student's interest since it helps foreground their reading of the macro-text. Take *Alice's Adventures in Wonderland* for example. Foregrounding the temporal and spatial disorientation in Wonderland, I demonstrated how Lewis Carroll guides the reader to reconsider one's identity. Students were led to ponder how to harness one's identity without the temporal and spatial recognition. In addition, Alice's physical change by eating the unknown drinks and cookies, corresponds to the telescope which has changed people's vision toward the world but also humans' position on earth. It implies the technological background of Lewis' writing and its influence on self-recognition. Gender is seen as a vital hinge for self-identification. As Alice felt rather confused and helpless in the wonderland, she started crying with a strong sense of shame, with the awareness that a girl like her should not cry in that way. Her consciousness of being a girl in the 19th century is worth exploring; it serves as an interesting contrast. Another significant concern of the text is the way Alice talked about the animals such as her cat, the mouse, the caterpillar, and the pigeon, etc. Interestingly, the animals appeared unknown to her, rather than being subsumed under certain presupposition or be made human-like. The pigeon even challenged her about what she was by claiming she was a serpent because of her stretched long neck. From these animal characters, Lewis illustrates quite a modern perspective toward the relationship between humans and animals. Textual reading like these, on the one hand, is to assist students in understanding sophisticated textual implication. On the other, it paves the way for them to understand the modern adaptation or appropriation in commercial culture, instantiated in the adapted movie or Alice-related products in the later parts of this paper. That is, it equips students with better sense to figure out the idea while the Alice-related products have the clock with the dis-oriented Alice on it or the cookies with the words, "eat me," or "drink me" on them. Furthermore, it is approachable to see the contemporary adapted movie present the Alice with an alternative gender concept.

As for *The Little Prince*, two major thematic focuses are the conflict between children and adults and the idea of love. The contrasts between children and adults are obvious in the little prince's knowing the eccentric adults on different planets.

Highlighting the distinction orients students' understanding of the contemporary adapted movie directed by Mark Osborne in 2015. As for the idea of love between the little prince and the rose, intricately depicted, implies the complicated relation between two persons in love. Delving into the love between the vain and quite arrogant rose and the little prince help reveal what the product of a rose with a glass globe may allude to.

The adequate textual reading and comprehension are conducive to students' interpretation in seeing the themes or ethical concerns of the texts. It is to prepare students for exploring the macro-text. It is the stage of criticism meant to develop students' critical thinking. Criticism is rather difficult for students, particularly the EFL students. Hence, some adjustment is inevitable to facilitate the textual activities. One reason for the adjustment is to fulfill the goal of the pedagogy in raising students' awareness of the cultural dimension. Another reason is that it is not easy for the EFL class to produce text against text as criticism. Thus, for the third phase of Scholes' approach, my strategy is to have the students examine the difference between the literary texts and their adaptations or appropriations in commercial culture. It not merely pushes the textual activity beyond the book and examines the substantial presentation of the macro-text. It also bridges the inside and outside of the classroom, integrating the literature learning to the real-life understanding.

These adaptations or applications make the macro-text manifest the links between the literary texts and the merchandise. As recognized, merchandise act as the powerful means for the circulation and metamorphoses of cultural values and ideas. Probing into the merchandise as the macro-text helps unravel the proliferation and dissemination of the literary ideas and values. And, understanding how the commercial products incorporate or integrate the literary works motivates students to go back to the original text and engage them to examine how the literary ideas, metaphors, or images are grafted onto the commodities.

The third phase of the teaching approach is to explore the literary elements in diverse adaptations or appropriations; it demonstrates how students figure out and analyze the values and ideas embedded both in the original text and the adapted ones, especially the movies. After the exploration, students are supposed to have some discussion, make a brief oral report, and hand in an essay presenting their

investigation and findings. The following are some passages excerpted from students' essays.

However, I have to admit that not all the students are able to take the third step. Some work on the second stage, digging out the prominent ideas or values of the original texts. Hence, for *Alice's Adventures in Wonderland*, students' interpretations reveal different thematic focuses, showing their capacity in understanding the author's intriguing ideas about certain issues that the students are also concerned about. One explores the distinctive character of Carroll's animals.

*But, why would Lewis Carroll have these animals in the story and put human Alice in the wonderland? Before finding out the answer, we firstly analyze the Alice's situations in two different worlds, which designate the real world and the world in the wonderland. For example, in the real world, human beings have the ultimate power to control animals; however, in Alice's adventure in wonderland, it is animals that give Alice's commands and guide Alice through her journey.*⁴

Some students feel rather confident in analyzing the movie adaptation of Alice's story. They focus on the gender issue and bring up a remarkable comparison between Carroll's Alice and the one in the adapted movie, *Alice in Wonderland* (2010).

Women were meant to stay at home and be the support of a family behind husbands' back in Victorian era. Their most meaningful life goal was to get married, be a mom and full-hearted looked after the home. School was never a selection for them. There was a new kind of "education" designed especially for girls, which was to improve all kinds of knowledge and self-value, including drawing, dancing, music and even languages. However, these were

⁴ In the section of the literary adaptation and appropriation, there are quite a few excerpts from students' reports. Yet, no revision is made to their original writing. In a sense, it is to show that students' writing can be facilitated by their ideas inspired in the learning process. When they have ideas to share about the literary works and the commercial culture, chances are that they are more fluent in writing despite some grammatical or syntactical errors. Besides, these excerpts are clipped from their report; hence, no source of students' responses is provided.

only for being appreciated by a man.

Linda Woolverton (the screenwriter)... saw this phenomenon and scoffed at it. She arranged Alice to be proposed by a wealthy man, and rejected him in public on the proposal ceremony at the end. This result gave the unfairness between men and women in Victorian era a huge heavy slap on the face.

The situation also occurs in students' reading *The Little Prince*. Some students concentrate on the textual interpretation. Quite a few interesting dimensions of the text have been observed and commented by students such as the loss of childhood, and the difference between adults and children. Love is also one of the themes that are brought up. Passages of their interpretation are as follows.

In the story "The Little Prince", the author devoted length to describing relationship, such as the relationship between the little prince, the pilot, the fox, and the people he met on the planets. However, there's one specific relation that caught my attention, which is the little prince and the rose's. The reason why it's special is that it concerns love.

Similarly, some students are able to apply their interpretation of the text and move on to examine the similarities and differences between the literary text and the adapted movie, *The Little Prince* (2015), directed by Mark Osborne.

However, in the movie, the pilot told the Little girl that "Growing up is not the problem. Forgetting is." It is much more closer to the reality that everyone grows up and no one can be a child forever. We cannot always be like the Little Prince who never grow up. We become more and more mature every day and we learn to obey the rules of adults in society. The main point in the movie is not that we shouldn't see growing up as a frightening process in our life. Instead, we should accept and never forget that "All grown-ups were once children" and become a better adult ourselves.

After the exploration of this topic, I found that although the characters and the story are basically different from those of the novel version of "The Little Prince", there are still several similar core concepts conveyed in the adapted movie. They include "matters of consequence", "growing up", "taming", "farewell", and "forgetting." This research made me think deeper

about the story and the meaning of The Little Prince again, and what's more, I also found another thing: however a story is adapted or changed, the core value will never change.

In the investigation of the movie adaptation of the literary text, students' critical thinking is not merely placed on the changes but the reason for the movie adaptation. Some students have noticed the inevitability of the adapted version of the text, seeing the way the directors make adjustments to their creations for the sake of the commercial profits.

The reason why the director changed that much about the book is obvious. It was not only because that he has to condense all the story in a story movie but also because he has to care about the box office performance. The Little Prince is a book that doesn't have an obvious peak or exciting climax. If he followed the original version, then the audience may find it uncreative and the box office performance may not be good. He has to change the plot to be closer to reality to both children and those. ... Thus it is reasonable why he changed so much about the Little prince.

Resonating with the idea of the macro-text or hypertext, students' examination of how the text helps them see and cope with the real life situations.

The most important and impressive thing is that after the class I realize that storybooks aren't as simple as I consider. Actually, all of them have the implications or moral lessons just like "Alice's Adventure in Wonderland"! I used to read them as quickly as I can. After finishing reading them, I just remember the stories; then I seldom read them again. The truth is that each of them is worth reading for twice, or even three or four times because they usually contain some values that can help you have some distinctive inspirations and utilize them in your life.

Apart from the interpretation and adaptation, students are aware of the dissemination and variation of the literary ideas and values in some commercial products. In the process of exploring the commercial products appropriating the images from the two books, students are aware that they better understand what these products allude to or how the literary ideas are extended or reduced. For

instance, the image of Alice is frequently associated with the dream world, fantasy, or the cute little things. Moreover, most of the images derive from the original text since both of these two texts have illustrations. The text-related commercial products are as follows.

Products appropriating the idea or image in *Alice's Adventures in Wonderland*



(Antiqued clock)



(Alice in wonderland mug)



(Alice in the wonderland eat me inspired cookies cutters)

Products appropriating the image or idea in *The Little Prince*



(Le petit prince)



(The little prince)



(The little prince red rose in glass dome on wooden base)

To help students get a better picture in exploring the connection between literature and commercial culture, some questions are offered as the guide for the in-class discussion. The following are the questions are:

1. What interests you for choosing the specific commercial product?
2. What idea or image of the literary work is appropriated?

3. What kind of value or idea does the commercial product allude to?

4. What do you think of the literary appropriation on the product?

During the in-class discussion, it is observed that to understand the commonly-appropriated image of the texts, students tend to go back to the literary text for the idea represented in the products. It makes an interesting reading loop from the text to the merchandise to the text again. The reading and exploring path unravels the integration of the literary texts in commercial culture and narrows down the distance between literature and daily life. Furthermore, such an exploration of the merchandise is conducive to student's understanding of the literary appropriation in commercial field along with the creativity and imagination involved in commercial innovation.

This approach for literature teaching reinitiates students' interest in literature by bridging the gap between literature and commercial culture. This is one of the essential ways to demonstrate the practical use and proximity of literature in daily life. Yet, there are some limitations in this approach. First, this is a qualitatively-oriented research; hence, no exact data are provided to show how much students' literary learning and reading are influenced. What can be sure is most of the students are highly motivated in doing the exploration from the intrinsic to the extrinsic textual reading. They especially have a sense of achievement in getting some insights from such a learning approach like the modern idea of gender, animals, the parental relationship, and the idea of love. Secondly, the literary works chosen for this pedagogy must be those adapted or appropriated in commercial products. That means this may not be feasible for every literary work. For another, the rampant reduction of the literary ideas or meanings implicates the commercial consideration for profits and involves the difference between the image text and the literal one. Further research is recommended to add some questionnaire on this teaching approach to get more substantial feedback from the students. The other thing is to conduct the inter-disciplinary study to illuminate the complicate connection between literature and the commercial culture.

Conclusion

To sum up, to tackle the contemporary challenge of literature teaching in EFL classrooms in college, I draw on Scholes' idea of textual reading and bring up the literature teaching approach consisting of three parts--reading, interpretation, and the exploration of the adaptations or appropriations. The first two steps, requisite for the examination of the application of literary texts in the commercial culture, help students understand the text and figure out the thematic ideas or values. The third step is to probe into the incorporation and appropriation of the literary text in commercial products. It raises students' interest and enables them to see the close relation of the literary text to daily life. Students then understand how the literary idea, metaphor, and image are entrenched onto the commercial products, acting as an essential part of the daily culture.

The pedagogy of teaching literature is particularly advantageous to an EFL classroom. For one thing, the textual reading from the book to the commercial culture provides an alternative access to re-motivating students in the textual reading. For another, the adaptation or appropriation of the literary text makes it easier for students to compare or analyze how the literary ideas, metaphors, and images are represented or applied as part of the commercial culture, even as part of their daily life. Students going from the intrinsic textual reading to the extrinsic come to understand how the daily culture embodies the dissemination and proliferation of these literary elements.

References

- Alice in wonderland mug.[Image].(n.d.).Retrieved from
<https://store.shopinthesquare.co.uk/product/alice-in-wonderland-mug-pretty-design-to-add-colour-to-your-day/>
- Alice in the wonderland eat me inspired cookies cutters.[Image].(n.d.). Retrieved from
<https://wanelo.co/p/31793218/alice-in-the-wonderland-eat-me-inspired-cookies-cutters-through-the-looking-glass-we-are-all-mad-here-biscuits-cutter-one-of-a-kind-ooak>
- Al-Mahrooqi, Rahma. (2012,July). An investigation of literature teaching methodologies at a higher educational institution in Oman. *TESOL*, 6, 172-180.
- Antiqued clock.[Image]. (2015). 2015 2 oz silver coin-150th ann. of Alice's adventures in wonderland-antiqued clock. Retrieved from
<https://dazzlingcoins.com/2015-2-oz-silver-coin-150th-ann-of-alices-adventures-in-wonderland-antiqued-clock/>
- Arnell, Carla(2017).Seeking wisdom and cultivating delight. *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture*, 17 (1), 1-8.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles*. New York: Addison Wesley Longman Inc.
- Carter, R. & Long, M. N. (1991). *Teaching literature*. Harlow, Essex: Longman.
- Choo, Suzanne S (2018). The need for cosmopolitan literacy in a global age: Implications for teaching literature. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62 (1), 7-12.
- Dolch, Edward William, Jr. (1920). Teaching literature. *The English Journal*, 9(4), 185-193.
- Ebele, Anyachebelu Faith, Ada, Anyameme, M, Obumneke-Okeke I., &Ebunoluwa, Adebola Helen (2011). Teachers' perceptions of effective strategies for teaching literature to enhance students' learning. *Journal of English Trends in Educational Research and Policy Studies*, 2(4), 261-64.
- Ghosn, I. R. (2002). Four good reasons to use literature in primary school ELT. *ELT*,

56 (2), 172-79.

Herlina, Nirma (2016). Teaching literature through poetry: A shifting reading orientation from efferent to aesthetic. *Journal of English Education, Literature and Culture*, 1 (2), 225-238.

Kalamees-Ruubel, Katrin, & Laanemets, Curve (2012). *Teaching literature in and outside of the classroom. Procedia--Social and Behavior Sciences*, 45, 216-226.

Khatib, Mohammad (2011). Why & why not literature: A task-based approach to teaching literature. *International Journal of English Linguistics*, 1 (1), 213-18.

Le petit prince.[Image]. (n.d.). Retrieved from

<https://gemdefrance.com/product/le-petit-prince-plate-sheep/>

Little Prince and Rose Mini Velvet Flower. Retrieved from

<https://www.dhgate.com/product/little-prince-and-rose-mini-velvet-flower/380325670.html>

LoMonico, Michael (2012). “These words are not mine”: Are we still teaching literature when we use adaptations? *The English Journal*, 102 (2), 13-15.

Macrotext.

https://www.google.com/search?ei=4NAvXaOpJ462mAWij4WwBQ&q=definition+of+macrotext&oq=definition+of+macrotext&gs_l=psy-ab.3..33i160.734134.738929..739098...1.0..0.372.2847.14j2j3j3.....0....1..gws-wiz.....10..35i39j0i131j0j0i67j0i70i249j0i203j0i13j0i10i30j0i30j0i13i30.JGhOcagKA7g&ved=0ahUKEwujmd_nrb3jAhUOG6YKHaJHAVYQ4dUDCAo&uact=5

Mainland, Catherine (2012). Teaching literature like a foreign language; or, what I learned when I switched departments. *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture*, 13 (1), 145-48.

Manzollillo, Monica(2016). Teaching literature through online discussion in theory and practice. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 18 (2), 4, 2-7.

McKay, S. (1982,December). Literature in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 14 (4), 529-536. Retrieved from

<http://www.u.arizona.edu/~jcu/nos/LitinESL.pdf>

Muthusamy, Chitra, RasayaMarimuthu and ElangkeeranSabapathy (2011). Effects of teaching literature on culture learning in the language classroom. *American Journal of Applied Sciences*, 8(8), 789-795.

- Oprescu, Monica, and Florin Oprescu (2012). Multiple intelligence in teaching literature. *Romanian Journal of English Studies*, 9(1), 113-119.
- Padurean, Alina. (2015, January). Approaches to teaching literature in EFL Classrooms. *Journal of Romanian Literary Studies*, 6, 195-200.
- Prensky, M. (2001). Digital narratives. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Savignon, S. (2002). Communicative language teaching: Linguistic theory and classroom practice. In Sandra J. Savignon (Ed), *Interpreting communicative language teaching* (pp. 1-27). New Haven: Yale University Press.
- Scholes, Robert (1985). *Textual power: Literary theory and the teaching of English*. New Haven: Yale UP.
- Suliman, A., Yunus, M. M., & Nor, M. Y. M. (2019). The influence of locality, training and teaching experience on the approaches to teaching literature. *Arab World English Journal*, 10(1), 31-46.
- The little prince.[Image].(n.d.). Retrieved from [https://www.millefleurstapestries.com/en/Bags-purses/Tote-Bags/The-Little-Prince-\(de-Saint-Exup%C3%A9ry\)/30385?showalloptions=N&optie=30386](https://www.millefleurstapestries.com/en/Bags-purses/Tote-Bags/The-Little-Prince-(de-Saint-Exup%C3%A9ry)/30385?showalloptions=N&optie=30386)
- The little prince red rose in glass dome on wooden base. [Image]. (n.d.). Retrieved from <https://www.aliexpress.com/i/32902481895.html>
- Wang, Szu-Wen(2009, January). Teaching literature based on the cultural, language, and personal growth models: Take Guillver's travels as an example. *NCUE Studies in Language, Literature, Translation*, 4, 45-62.
- Widdowson, H. G. (1984). *Explorations in applied linguistics*. Oxford: Oxford UP.
- Yimwilai, Supaporn (2015). An integrated approach to teaching literature in an EFL classroom. *English Language Teaching*, 8(2), 14-21.

家長協助兒童建立 3C 產品使用行為教養策略之研究——以臺北市國小低年級兒童為例

陳揚名*

摘要

隨著科技進步，現代生活已與 3C 產品密不可分，許多學童的生活已完全離不開 3C 產品，甚至有了「3C 保母」的稱號，但是處於成長階段，生心理尚未發展成熟的兒童如果過度使用 3C 產品，會出現視力、認知、身體協調等方面的發展問題。

本研究旨在探討關於兒童使用 3C 產品之行為養成，家長實際採用之教養策略為何。

本研究採用半結構式訪談，以臺北市 107 學年度國小低年級學生的家長為研究對象，共訪談 6 位家長。研究發現家長的教養態度是至為關鍵的，「忙」只是家長使用 3C 保母的藉口，家長應事先訂定使用時間和規則，並培養孩童非 3C 的興趣、習慣，讓 3C 產品不是孩子無聊時的唯一選擇，即使使用了 3C 產品，孩子也不會產生依賴。但夫妻間、祖父母間缺乏共識、孩童使用 3C 產品進行學習而長時間使用，以及專家提供的資訊有落差是教養遭遇的主要困難，因此除了更全面的了解相關資訊之外，家長應經由陪伴和觀察，擬定家庭計畫，並持續調整教養策略。

過去的研究多以中年級以上學童作為研究對象，故本研究針對低年級學童及其家長的 3C 產品使用行為及教養策略進行初探，力求防範於未然。

關鍵字：3C 產品、3C 產品使用行為、教養策略

* 國立政治大學教育學系研究所碩士生。

A study on parents' strategies to help children establish usage behavior of 3c Products-An Example on Students of Junior Students in Elementary Schools in Taipei City

Chen, Yang-Ming^{*}

Abstract

With the advancement of science and technology, modern life has become inseparable from 3C products. Moreover, it even came out with the title of "3C Babysitter". When the children are in the growth stage, they are not mature yet. Using 3C products excessively will cause development issues in vision, cognition, and physical coordination.

The purpose of this study is to explore what parenting strategies that parents actually adopt regarding the behavioral development of children using 3C products.

This study used semi-structured interviews. The parents of 107-year junior students in elementary schools in Taipei City are used as the research object. Six parents are interviewed. The study finds that parents' parenting attitude is crucial. "Busy" is just an excuse for parents to use 3C Babysitter. Parents should set the time and the rules of using in advance, and cultivate children's non-3C interests and habits so that 3C products are not the only option when children are bored. In that case, even if a 3C product is used, the child will not addict to it. However, the lack of consensus on using 3C products among couples or different generations, using 3C products for learning lead to children to use too long, and the discrepancy of information provided by experts, these are the main difficulties encountered in parenting. Therefore, in addition to a more comprehensive understanding of relevant information, parents should accompany children to keep observing, formulate family plans and, continuously adjusting the parenting strategy.

^{*} Graduate Institute of Department of Education, National Chengchi University.

In the past, most of the studies use the upper class of elementary school students as subjects. Therefore, this study aimed at usage behavior of 3C Products and parenting strategies of the junior students and their parents, and try to nip it in the bud.

Keywords: 3C Product, Usage behavior of 3C Products, Parenting Strategies

壹、研究動機與目的

一、研究動機

隨著科技進步，現代生活已與 3C 產品密不可分，研究者任教於臺北市的國民小學，發現許多學童的生活已離不開 3C 產品，平時的休閒娛樂、和同儕之間的話題都圍繞在此之上，就連校外教學、同樂會等活動，小朋友最想知道的還是「能不能用手機」，這讓研究者感到十分詫異。

進一步了解後發現，原來孩子在生活中早已習慣使用 3C 產品，普及化的平板電腦、智慧型手機等 3C 產品，平時就是很多家長「搞定幼兒」的教養工具，甚至有了「3C 保母」的稱號，大多肇因於工作忙碌或社交生活，加上 3C 產品易攜帶、使用方法簡單，讓家長在忙碌或疲憊之餘，可以輕鬆讓原本吵鬧的幼兒安靜下來，家長也從緊繃的生活步調中獲得解救。但是兒童處於成長階段，生心理尚未發展成熟，如果過度使用 3C 產品，會出現視力、認知、身體協調等方面的發展問題，陳偉婷（2018）表示臨床上發現，愈來愈多家長以 3C 產品「養小孩」，因為小孩大腦還在發育，長期暴露在 3C 產品充滿聲光效果的環境，缺少實際的人際互動，不只影響人際互動、情緒控管，也影響大腦發展，甚至拒學、出現暴力行為。

諸如此類的報導層出不窮，李樹人（2018）提到一名家長禁止就讀國小二年級的兒子玩手遊，沒想到才停玩了一兩天，孩子出現了焦慮、憤怒、情緒失控等戒斷症候群症狀，甚至說了「不讓我上網、大家同歸於盡」的狠話。李育道（2018）指出一名 4 歲學童上課期間無法專心聽課，且有擅自離座等行為，家長憂心孩子是過動兒，將他帶往醫院尋求專業醫療，經評估確診有過動傾向，且過動原因是「3C 保母」所致。

然而，日新月異的科技發展確實有諸多好處，雖然不當使用可能帶來負面影響，但也確實幫助人們的生活變得更加方便、有趣，教育方法也期望能夠與時俱進，將資訊科技融入教學，使其成為輔助學習的教學媒材，臺北市政府教育局（2017）表示預計投入 1 億元經費，補助臺北市中小學約 250 個班級，共約 7,500 臺平板，大力推動行動載具融入教學環境，具體呈現「行動學習 智慧教學」的創新學習及教學模式，且目標至 110 學年度全面實施學生自備行動載具 BYOD（Bring Your Own Device），以達普及行動學習，應用智慧教學。

換言之，在當前的時代背景下，使用 3C 產品已是無法杜絕的浪潮，該如何健全兒童的身心發展，陪伴孩子、協助孩子建立良好 3C 產品使用習慣和使用價值觀，是身為教育人員的我們必須關注、投注心力解決的議題。

二、研究目的

根據上述研究動機，使用 3C 產品雖有負面影響，但也有許多益處，因此本研究欲探討兒童使用 3C 產品之行為養成，家長實際採用之教養策略、抱持之教養態度為何？教養過程中是否遭遇困難？如何解決？藉以作為家長協助兒童建立良好 3C 產品使用行為之參考。

貳、文獻探討

一、3C 產品定義

VoiceTube (2015) 說明 3C 產品是臺灣獨創的用語，不過，隨著臺灣的科技代工地位日漸受到重視，3C 已經漸漸被接受，可解釋 3C 是由 Computer、Communication 和 Consumer electronics 這 3 個 C 所組成。

為了瞭解現代兒童使用 3C 產品的現況、父母對於兒童使用 3C 產品的管控情形、3C 產品的使用對於親子關係的影響，兒童福利聯盟文教基金會(以下簡稱兒盟)在 2012 年的調查裡，將 3C 產品定義為手機、攜帶式電腦（平板電腦、筆記型電腦）及掌上型遊戲機（如：NDS、PSP）。

本研究欲探討家長對於兒童使用 3C 產品的教養策略，與兒盟的調查方向較為類似，故參考兒盟的定義，將 3C 產品定義為電視、手機及電腦等孩子時常接觸之產品。

二、3C 產品使用行為及其相關研究

有關 3C 產品使用行為的討論包含很多面向，內容可大致區分為 3C 產品擁有率、使用時間、使用時機等「3C 產品使用情形」，及「3C 產品常用用途」。以下將分別進行說明。

（一）3C 產品使用情形

隨著科技進步，生活已與 3C 產品密不可分。2018 年「兒童青少年視力監測調查」結果顯示，學童使用 3C 產品的時間平均以使用手機為最長，其次是桌電及平板電腦，平日放學後，國小學童平均使用手機時間為 42.5 分鐘，若到假日、寒暑假，則使用 3C 產品的時間更長（吳亮儀，2018）。而郭芝蓉（2014）則指出臺灣人每日滑手機的時間高居世界第一，比全球平均值多出 55 分鐘；此外，3C 產品的普及率超過 100%，手機持有者已有低齡化的現象，且學童不只用手機來聯繫父母，十一、二歲左右的兒童已開始用於維繫同儕關係（陳凱

葦，2012)。教育部（2015）也指出即使學生沒有自己的智慧型手機，還是會向他人借用，整體來說，高中職以下學生使用智慧型手機的比率已經很高。

兒盟於 2011 及 2012 的研究中表示有 37.4%的兒童一早起來就在使用手機，在家中仍會使用的佔 80%，甚至晚上十一點後仍有 21.8%的兒童還會使用；此外，臺灣有 67.6%的兒童在 6 歲前就開始使用 3C 產品，2-12 歲有使用 3C 產品的兒童有 28%每天平均使用超過一小時，13.2%曾經一天使用時間超過 3 小時，其中 18%的兒童擁有自己的 3C 產品，甚至有 10.4%的兒童在六歲前就有屬於自己的 3C 產品了（兒盟，2011，2012）。

《親子天下》（2019）的調查結果發現，近 5 成孩子在學齡前接觸 3C 與網路，學齡前與國小階段學生高達 9 成都已進入網路世界，學齡前到國小中年級學生使用網路時間約 1 小時內，國小高年級起使用網路時間則逐漸拉長。

綜上所述，3C 產品的擁有率、使用率都偏高，而手機是最容易取得和攜帶之 3C 產品，故許多文獻以手機作為研究主題。而孩童平時接觸到的 3C 產品亦不只有手機，還包含電腦、電視等，兒童實際使用 3C 產品的時間應比上述針對手機所作的研究來得更長；因此本研究所指之 3C 產品並不僅限於手機。

（二）3C 產品常用用途

近期國內外探討 3C 產品的使用對象已開始針對小學生進行研究，可見國小學童的使用情況已開始受到關注（周伊亭，2018）。兒盟（2015）的調查顯示國小兒童在 3C 產品上花最多時間做的事情，以觀看影音網站的比例最高（93.0%），其次為玩遊戲（81.7%），以及上社群網站（80.6%）；翁明慧（2012）的研究指出高雄市國小高年級學生最常使用的手機功能依序是通話、聽音樂、照相或攝影；吳珮瑄（2015）的研究則發現桃園市國小高年級學生以玩遊戲使用頻率最高，再來是即時通訊軟體，而使用社群網站、照相或攝影、聽音樂、玩遊戲、通話等方面的比例則相距不遠；《親子天下》（2019）發現學齡前到國小中年級以觀賞音樂影音和數位學習為主，國小高年級以上除了使用音樂影音外，電玩遊戲和社群互動也是主要目的之一。

吳文祺和鄭永熏（2015）更發現彰化縣國小高年級學生使用智慧型手機成癮人數佔 14.8%；習慣性的使用智慧型手機是導致成癮的重要因素，若是因為社交目的使用智慧型手機者，更容易有此情形，女性比男性承受更大的社交壓力，也因此更容易沉迷於使用智慧型手機（Deuren, Bolle, Hegner, & Kommers, 2015）。

根據上述文獻可以發現，雖然不同地區及年齡學生的常用用途有些微差異，但主要用途為觀看影音網站、玩遊戲、社交軟體、照相或攝影和通話，甚至有成癮的情況，且僅有《親子天下》提到孩童將 3C 用於學習之上，多數孩童則將 3C 產品用於娛樂。此外，相關研究皆以國小中高年級以上之學童作為研究對象，而非針對低年級兒童的使用狀況進行探究，然而到了國小中年級以上，有些習慣已經養成、有些影響已經發生，而「預防勝於治療」是眾人皆知，故研究者欲以國小低年級兒童作為研究的方向，進行深入了解。

三、家長對兒童使用 3C 產品的教養策略之相關研究

兒童處在各方面尚未成熟的階段，價值觀、行為模式的養成都有賴家長的教養，早期行為發展也會影響未來行為習慣的養成。本節將先探討何謂教養策略，再進一步討論家長對兒童 3C 產品使用行為採取之教養策略。

（一）教養策略的定義

家長管教方式（parenting style）的涵義，歷來學者提出各種名詞來詮釋，但都表達「主要教養者對待子女的特徵」（曹常仁，2010）。楊國樞（1986）認為管教方式包含「管教的態度」及「管教的行為」兩方面，前者指的是管教過程中傳遞的認知、情意等，後者則為具體的實行方法；王鍾和（1993）則視管教方式為「父母管教子女作息和行為表現時所持的策略」；黃玉臻（1997）表示隱藏父母的人格特質與態度會影響教養子女時所表現出的行為與策略。

過去的研究多使用「管教」一詞，教育部國語辭典定義管教為「約束並教導」，「教養」一詞則包含「教導養育」和「品德涵養」，更具教育之意涵；在家長教養孩童的過程中，教養者的態度和行為策略同等重要，但實際採用之策略更為具體明確，也易於觀察，且可藉此推論家長之教養態度，故本研究採用「教養策略」一詞，並加以探討。

（二）家長對兒童 3C 產品使用行為採取之教養策略

家長採取之教養策略對兒童 3C 產品使用行為具有相當大的影響，吳珮瑄（2015）指出 3C 產品對學童身心發展影響深遠，兒童及青少年能否妥善使用，與家長的管教方式是否合宜有很大的關係；吳文祺和鄭永熏（2015）認為管教要儘早，為防微杜漸，建議家長、老師、學校注意學童使用智慧型手機的時機、頻率，防範於未然，免得學生有成癮的機會。

許多學者專家提出教養策略建議給家長參考，如：建議家長勿過早讓孩子接觸 3C 產品，並設定合理的使用時間，同時以身作則，減少自身使用的時間，

發揮家庭教育的功能（周伊亭，2018）；對於兒童而言，他們是很渴望能夠活動的，使用 3C 產品限制了兒童的活動，像是閱讀、藝術、拼圖等活動機會大量減少，這對兒童是有負面且為長遠影響的，過度使用 3C 產品會影響兒童的視力、專注度、肢體發展等，建議兩歲以下的兒童完全不要使用 3C 產品，二至五歲兒童的使用時間應限制在一天一小時以內（Australian Government, DoHA, 2013）。

除了學者和政府部門外，許多醫學團隊也提供相關建議：彭幸茹（2018）請家長遵守「不取代父母陪伴、不作為獎賞、多元化使用、教孩子認識功能」等四大原則；臺北市立聯合醫院中興院區醫務長蔡景耀建議使用 3C 產品時，距離一定要間隔 35 到 40 公分以上，未成年人每使用 30 分鐘，成年人 40 到 50 分鐘就該休息五到十分鐘，閉眼休息或是遠看六公尺以上之距離（翁浩然，2019）；美國兒科醫學會也建議家長陪伴 6 歲以上孩童觀看高品質的媒體素材，並依據生活習慣來限制使用時間，不能影響到睡眠、活動時間，以減少因使用 3C 產品而妨礙健康的情況，家長還需規劃無 3C 產品時間，例如用餐或搭車時，以及家中無電子媒體場所，例如臥房。隨著孩子的年齡以及使用 3C 產品的情況，家長應隨時調整並教導孩子相關的使用規則以及安全性等。換言之，3C 媒體的議題中，家長最重要的角色是成為孩童的老師，引導孩子將 3C 產品當成學習的工具（吳淑娟，2018）。

這樣的教養態度好似常識般，但因家庭狀況的不同，專家的建議似乎難以一體適用。許多家長覺得使用 3C 產品可以幫助孩子學習，這似乎是相當有意義的，不過調查顯示兒童平均每週花在螢幕前的時間幾乎是在戶外活動時間的兩倍，這讓我們還是得權衡兒童經歷過長的螢幕時間所帶來的風險，這不僅是關於孩子如何度過閒暇時間或是文化的問題，這也是一個醫學問題（Simon, 2018）。兒盟（2011）表示 3C 產品對於兒童的生理及心理健康都有可能造成影響，但有 60.6% 的家長為了讓自己的小孩聽話、保持安靜，曾經用手機、平板等作為保母使用，其中更有 18.8% 的家長已經重度依賴 3C 保母。也有家長本身就花很多時間使用 3C 產品，因此對孩子使用 3C 產品的管教態度較為鬆散，也未訂定使用規則，導致孩子使用時間過長（He, Piche, Beynon, & Harris, 2010）。

從上述文獻發現，雖然有許多專家提醒兒童使用 3C 產品可能帶來的負面影響，並提出相關的教養策略，希望家長以身作則，制定家庭計畫，提供兒童更多對話、活動、探索的機會，以健全兒童身心靈發展，但仍有兒童過早或過度使用 3C 產品，可見家長在教養過程中有遭遇困難或專家建議有不足之處，

故本研究關注家長實際採用之教養策略，以作為家長未來教養之參考。

參、研究設計

一、資料蒐集方法

本研究於準備階段透過文獻的蒐集、分析、反思，將與研究目的相符之資料加以比對及探討，作為本研究之基礎，幫助研究者釐清相關背景知識，發展適合本研究之架構及工具。

於分析階段採用質性的「半結構式訪談」，於 108 年五月到八月間進行訪談，對每一位受訪者進行一次訪談，期望透過訪談深入了解家長針對兒童使用 3C 產品之教養策略為何，訪談大綱如下表：

表 3-1 訪談大綱

編號	問 題
1	孩子平時使用 3C 產品的狀況為何？時間及用途為何？
2	對於孩子使用 3C 產品的狀況滿意嗎？1 到 10 分給幾分？為什麼？
3	知道孩子使用 3C 產品會有什麼影響？
4	要求孩子停止使用 3C 產品時，孩子會有哪些反應？
5	管理孩子使用 3C 產品時遭遇什麼樣的困難？原因為何？
6	覺得自己使用 3C 產品的情形會如何影響孩子呢？
7	抱持著什麼樣的 3C 產品使用行為教養態度及策略？
8	對於專家提出的策略有什麼樣的看法？為什麼？

訪談結束後，將錄音檔轉為逐字稿加以分析，找出核心概念及關鍵字進行編碼，使用英文字母 A 到 F 代表不同的受訪者，數字表示訪談內容節錄自該份逐字稿中的第幾行，以「家長實際採用的教養行為」、「家長抱持之教養態度」及「遭遇困難」三個面項進行編碼，輔以研究者的觀察佐證訪談內容，最後參考文獻、進行歸納、統整結論。

二、研究對象與研究限制

（一）研究對象

研究對象為臺北市 107 學年度國民小學低年級學生家長，因本研究不以杜絕使用 3C 產品為前提，經介紹找到家長也十分關注此議題且孩童有在使用 3C 產品，並嘗試著教養策略的家長作為訪談對象，再以滾雪球的方式進行，共訪談六位家長，分別有全職媽媽、雙薪家庭、父母分居等不同家庭狀況，受訪者資料如下表：

表 3-2 受訪者資料表

受訪者 編號	背 景
A	雙薪家庭，育有兩男一女，目前就讀一年級的兒子排行老么。
B	雙薪家庭，育有三男，就讀一年級的兒子排行老二。
C	雙薪家庭，育有一男一女，就讀二年的的兒子排行老大。
D	父母分居，孩子為家中獨子，父母上班時由祖父母負責照顧。
E	全職媽媽，育有兩男，弟弟目前就讀一年級。
F	全職媽媽，育有一男一女，姐姐目前就讀二年級。

（二）研究限制

針對六位訪談對象都各自進行一次、約莫一個鐘頭的訪談，研究者並試著透過觀察孩子的使用狀況加以佐證訪談內容，但難以完全確認受訪對象是否如實回答，或是受到其他因素，如不好意思、記錯等影響，而提供了與現實不同之資料。

此外，本研究僅訪談家長，未能蒐集到孩童的反饋，故視角較為單一。因此本研究結果係針對家長實際採用之教養策略進行初探，作為家長教養之參考。

肆、結果與討論

一、家長實際採用的教養行為

文獻探討中說明了許多學者專家提出具體的教養策略建議給家長參考，如：設定合理的使用時間並定時休息、規劃無 3C 產品時間、規定家中無電子

媒體場所等（周伊亭，2018；吳淑娟，2018；翁浩然，2019）。透過訪談發現，受訪者未必藉由搜索文獻得知專家建議的策略，但確實有類似的教養行為，受訪者間也有共通的教養行為出現，如提醒孩童使用的環境和時機、盡量讓孩子使用螢幕較大的 3C 產品等；加上低年級階段的兒童年紀還小，可塑性、配合度都很高。當討論到當請小朋友停止使用，小朋友是否會抗拒時，受訪者說「他現在才 6 歲，通常你叫他不要玩就不要玩啊」（A，64）、「他現在很單純，你跟他講什麼就是什麼，所以是可以做得到的」（B，120）。可見，家長的教養策略多能有效執行，茲說明如下：

（一）事先訂定使用時間和規則

眼下的狀況，要孩童完全不使用 3C 產品顯得有些不切實際，但 3C 產品可能帶來的副作用也是令人困擾，最基本能做的就是控制時間。受訪者間都有採用的方法有二：其一，在使用前先與孩子溝通使用的時間，以及後續的獎懲方法。如受訪者 B 和 E：「規則當然要先講好，比如說給他用 20 分鐘，你玩完了就換下一個人……就是這樣，因為我們都會先講好遊戲規則是什麼，你要照著這個規則，你下次才有機會，不然的話下次就抱歉，你下次就取消了」（B，41-45）；「我會跟他講說『去看，然後 10 分鐘』，然後不到 10 分鐘我就會跟他說『10 分鐘到了喔』，他就會說『喔，好』就關掉，現在習慣很好，習慣真的滿好」（E，240-242）。

其二則為訂定固定的行程表，家長和孩童都能以此為依歸作息。受訪者 D 及 F 都採取類似的方法：「習慣重新建立，他就可以知道說按部就班是怎麼做的……好像幫他排一個 *schedule*，他就會遵循這個模式」（D，271-324）；「我就開始有點半開放說，譬如你洗澡、全部都弄好，9 點半以前弄好，9 點半到 10 點這半個小時你可以看你喜歡看的書，如果你想上網也 *ok*」（F，80-82）

不過，也有孩子用 3C 產品進行學習，進而拉長了使用時間，但因為學習成效有目共睹，使家長不知是否該限制孩子的使用時間，好似限制時間成了阻止孩子學習的舉動。受訪者 D 表示：「我不知道為什麼他自己看 *youtube* 就可以學到 *kk* 音標……英文老師也說他的發音很漂亮……就是這樣啊，所以你說我怎麼限制？因為他看的都是那些英文的」（D，80-85）。

研究者認為，家長遭遇「保有孩童學習成效」與「控制使用時間」的拉扯，可能是對於相關的教養策略了解的不夠全面，導致當一個方法遭遇困難時，苦無變通之計；舉例而言，若是能夠搭配專家建議之定時休息、規劃無 3C 之時機與地點，陪伴使用以確認孩子是在學習而非遊戲，甚至提供學習上的指導，

或許能在不降低學習成效的前提下，控制孩子的使用時間。簡言之，當家長只知道某種方法，缺乏配套或變通策略，易使教養建議淪為專家的理想說詞而窒礙難行。

（二）培養非 3C 的興趣、習慣

專家提出的教養策略建議多是針對孩童使用 3C 產品時，家長可以如何應對，不過彭幸茹（2018）提到，家長的陪伴不應該被 3C 產品取代，澳洲政府（2013）也表示孩子是渴望活動的，當家長提供了活動和探索的機會，就能順勢減低使用 3C 產品的需求，如：打球、騎腳踏車、畫畫、閱讀、學習才藝等都是常見的非 3C 產品活動；換言之，跳脫「怎麼控管孩子使用」的框架，讓孩子「想去做別的事情」或許才是根本的解決辦法。

「如果你在很小的時候就建立他一些正當的興趣，或是不要一有時間就讓他看電視……我們把重點擺在讓孩子建立一個好的習慣，讓父母像是投資在他們身上，陪伴在他們身上。」(A, 178-182)；「大人也要放下一些時間去建立小孩子其他的、3C 產品使用以外的興趣，我覺得這是很重要的……我就要去陪伴他們做這些事情，他們有這些事情可以做的時候，使用 3C 產品只是那五六七八件事情裡面的其中一個選項而已，而不是他的唯一，不會他一想要玩的時候就想到玩 3C」(B, 77-86)。

當使用 3C 產品不是孩子無聊時的唯一選擇，即便有時同儕或其他家庭成員提供 3C 產品，孩童也不會對其產生依賴，甚至一開始就不會要求使用；受訪者也提到親子共同從事無 3C 產品的活動對親子關係的正面影響，並有效的減少孩童使用 3C 產品的時間，同時在這些活動中看到孩子的改變和成長，亦成為家長快樂的來源，本來在休假日只想休息的家長，也越來越投入其中，更表示「小朋友都會一直記得這件事」(B, 117)。

如同文獻所述，其實不論 3C 產品的普及率有多高，兒童是很熱愛活動和互動的，家長的陪伴、參與對兒童的成長而言仍舊不可或缺，在討論如何協助孩子建立良好 3C 產品使用行為這個議題中，家長的角色至關重要（吳淑娟，2018; Australian Government, DoHA, 2013）。

然而，培養孩童的興趣、習慣等需要家長花時間教導和陪伴，而家長就是覺得太忙、沒有時間，反觀 3C 產品攜帶方便、操作方法簡單易上手，成了家長採用 3C 保母的主因。此外，許多家長會透過與其他家長進行討論、搜尋資料、詢問醫生等方式，尋求對孩子最好的教養方法，但有時卻得到截然不同的建議，反而讓家長不知所措，成了教養上的困難。「那我就不知道這個標準到

底在哪裡啊，我在馬偕醫院之前，我周遭的朋友都告訴我散光就是會變弱視，包括 XX 國小的老師，他 3 歲就帶他兒子去驗出他有散光，然後散光就判定他會變弱視，這個觀念跟馬偕給我的觀念是完全不一樣的」(E, 135-138)

這樣的情況讓人困擾，不過受訪者 E 也得出了自己的結論：「我後來的結論就是，固定大概半年或是 3 個月我就帶他回去複診，看他的進步的狀況……因為他實際的年齡是這樣，他其實還有空間，因為他任何地方都還在發育，我一直是相信這個的，每一個孩子雖然都是一樣的年齡，但是每一個人發育的高矮胖瘦，是沒有標準的」(E, 187-191)。這樣的想法與吳淑娟（2018）中談及家長應根據孩子的狀態隨時調整教養方法，是十分相近的概念。

簡而言之，專家是針對大眾提出建議，而家長才是實際陪伴孩童的人，還是需要家長經由陪伴和觀察，持續調整教養策略，才能使教養策略發揮效用。

二、家長抱持之教養態度

受訪者使用 3C 保母的主因首推「工作忙碌、太忙、沒時間」，而專家的建議又需要家長投入時間，明顯的矛盾讓專家建議無法被採納，或是有些家長認為使用 3C 產品已是常態，並未特別注意，但文獻指出，當兒童經歷過長的時間將會帶來風險，對生理及心理健康造成影響（兒盟，2011；Simon, 2018；He, Piche, Beynon, & Harris, 2010）。不過，經由訪談，受訪者提到倘若家長能夠先調整好心態，正視這項議題，即能解決這所謂的「困難」，茲說明如下：

受訪者因為忙碌而無法陪伴孩子，導致孩童對 3C 產品產生依賴，這樣的情形甚至嚴重到即使家長已經知道孩子身體出現警訊，仍舊力不從心，無法改善；除了工作之外，有時也會因為交際、休息、缺乏耐心等，為了爭取時間而選擇 3C 保母。

「他們本來也是因為我工作的關係，為了讓他們不打擾我工作，那我就會讓他們去使用電腦，但是每次一用就是我工作多久他們就玩多久，那就是很久。」(B, 17-19)。

「應該是還沒有近視的時候我就知道，可是我沒有辦法阻止，因為我在上班」(C, 29)。

「應該說大人有點懶，也沒耐心吧，你今天想好好吃頓飯、想跟人家聊天，你勢必要請他安靜，你給他他就不會吵。」(F, 158-159)。

不過，有受訪者卻以親身的實例證明，只要家長的心態作出調整，教養策略就有實行的可能。受訪者 B 因為工作忙碌，讓孩子無限制的使用 3C 產品，孩子的視力從原本的 1.2 變成收到複檢通知單，以此作為警訊，努力做出調整，

現在孩子幾乎不會主動玩 3C；受訪者 F 也提到類似的觀念。

「應該這樣講，家長再忙都得要做這件事情，忙是一個藉口，我其實後來發現忙是藉口，你不可能忙到說你連一分一秒都抽不出時間來，另外就是，家長要為小朋友做這些事情，是我們的義務」(B，108-110)。

「其實我也是用很笨的方法，就是陪，我一定要陪在他身邊，因為他還小，我一定要陪在他身邊，或者是說移轉他的注意力」(F，198-199)。

關於心態，受訪者 A 則有不同角度的詮釋，有時所謂的忙碌並不僅止於時間上，而是家長也在自己的生涯規劃之中掙扎，或是並未意識到可能的長遠影響，而未將孩子放在第一優先考量；因此，家長也須將孩子納入生涯規劃，避免錯過孩童成長的黃金階段。

「我現在比較可以，是因為時間上跟心態上比較可以，在我比較年輕當父母的時候，其實那時候還有很多自己想要做的事，所以我覺得就會犧牲掉一些跟孩子一起……我覺得那個心態上跟現在是比較不一樣的」(A，95-100)。

專家的建議都是針對具體的行為，心態上還是有賴家長自身的調適，若一開始就以過於忙碌作為起點，再多的教養策略都無用武之地。另外，受訪者也提到，有時雖然已經調整好心態、決定好教養策略，卻因為兒童的教養者不只一人，而是包含夫妻、祖父母等，當教養者之間缺乏共識，往往導致教養策略無法徹底執行，甚至出現歧異，而面臨教養上的困難。

「他覺得說他的童年過得還滿快樂的，為什麼我現在要限制小孩子這麼多」(F，232-233)、「我也盡量不要讓小朋友看電視，可是他阿嬤一直讓他看」(C，14-15)。

由於科技進步，現在孩童的成長環境已與家長兒時的經驗大相逕庭，教養者間應以相關的資訊和建議作為基礎進行討論，使彼此都能理解教養策略的執行是為了孩子好，且並無損孩子之快樂生活，而非僅以己身經驗出發、各說各話，或許更容易得出共識。意即教養心態的確立，不只是單一教養者的責任，而需全家共同努力，才能擬訂良善且全面之教養策略。

伍、結論與建議

一、結論

綜觀相關研究、專家建議及訪談內容，教養策略絕不只有一種，針對低年級的學童，有些可以用規範的方式執行，有的則需家長陪伴、一步步引導，每個家庭背景、孩子的身心狀況及發展步調皆不相同，蒐集到的資訊都只能作為

參考，具體的做法還是需要家長根據己身之狀態進行調整，才能達到教養目標。

這樣的觀念好似常識一般，在過往的研究中亦非重點，但根據本研究的訪談指出，家長的教養態度是最為關鍵的，家長因為忙碌，無法陪伴孩童，導致 3C 保母的氾濫。但是「忙」只是家長使用 3C 保母的藉口，家長應調整心態，唯有重視這項議題，才有改變的可能，否則一切都仍淪為空談。除此之外，往往因為夫妻之間，或是父母與祖父母之間對於 3C 產品的教養有不同的觀念，在缺乏共識的情況下，孩子與不同的大人互動時，就會面對不同的教養行為，當教養策略朝令夕改，孩子難以養成良好的使用習慣。因此，夫妻之間、父母與祖父母之間，甚至親朋好友之間，為了避免大家以各自的生活經驗各自闡述意見，應以相關資訊作為溝通基礎，較易建立共識，進而形塑理想的成長環境給孩子。否則，再完善的教養策略都有可能因為教養者不同而無法徹底執行，導致最後功虧一簣。

在眾多教養策略中，事先訂定使用時間和規則及培養孩童非 3C 的興趣、習慣這兩項教養策略是受訪者認為較可行、有效的方法。首先，3C 產品確實讓許多學習變得更加便利且有效，但過長的使用時間仍會帶來負面影響，所以，藉由事先訂定使用時間和規則，不論是規範使用時間長度，或是固定作息，加上家長引導如何使用及指導孩子了解學習內容，都可能在「不影響學習成效」的情況下，不讓孩子過度的使用 3C 產品。除了控制使用時間外，若能培養孩童非 3C 的興趣、習慣，讓 3C 產品不是孩子無聊時的唯一選擇，即使因為教養者不同、親友邀約等原因而使用了 3C 產品，孩子也不會對 3C 產品產生依賴，當脫離當下情境，仍舊能夠保有良好的使用行為。

不能忽略的是，孩子的成長環境皆不相同，即便是在同一個家庭中，也可能因為排行不同、父母年齡不同等因素而有迥異的成長歷程。家長陪伴在孩童身邊，應多留心孩子的發展情況，隨之調整教養策略，才有可能協助孩子建立良好的 3C 產品使用行為。

綜上所述，本研究結論以教養策略內涵的態度和行為兩方面加以統整，並用數字對應困難及採用之教養策略，如表 5-1 所示：

表 5-1 家長實際採用之教養策略及遭遇之教養困難

	行為	態度
遭遇之教養困難	1. 孩童使用 3C 產品進行學習， 家長不知如何限制時間 2. 專家提供的資訊出現落差	1. 家長過於忙碌，無法陪伴孩童 2. 教養者間缺少共識
實際採用之教養策略	1-1 事先訂定使用時間和規則 1-2 培養非 3C 的興趣、習慣 2. 根據孩子的狀態隨時調整教養方法	1. 「忙，只是藉口」，家長應調整自身的心態 2. 以相關資訊作為溝通基礎，建立共識，進而形塑理想環境

資料來源：研究者自行整理。

二、建議

每個人都有其獨特的成長脈絡，也因此對於教養孩童懷有不同的期待和看法，建議先客觀的、多元的了解相關知識，不需急於套用在自己教養孩子上，這往往會因為現實的狀況而遭遇挫折，夫妻之間、家人之間可以先進行討論，且持續的討論，才有可能凝聚共識，規劃完整的家庭計畫，一同創造合適的成長環境給孩子。

關於研究方面，在本研究的過程中，研究者注意到有些家長對孩子使用狀況的認知與孩子實際使用的狀況有落差，如：家長認為孩子使用 3C 產品皆是用於學習，但研究者借來孩子的 3C 產品，發現安裝了許多遊戲軟體。此落差本研究未能進一步探究，未來的研究可對此深入探討。

另外，受訪者間有提出相反的看法，如：有些家長認為學校安排了過多需要使用 3C 產品完成的作業，有些家長卻不這麼認為，也許可以採用焦點團體訪談使其交流和釐清；或是針對教養策略有顯著成效之對象進行個案研究，或許更能提供家長在教養上之參考。

參考文獻

壹、中文文獻

- VoiceTube (2015 年 7 月 27 日)。只會說 **cost down** 和 **super sales** 嗎？職場正確用語報你知！【部落格文字資料】。取自 <https://tw.blog.voicetube.com/archives/29814>
- 王鍾和 (1993)。家庭結構、父母管教方式與子女行為表現 (博士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 081NCCU0332008)。
- 李育道 (2018 年 12 月 19 日)。4 歲童上課亂跑不受控竟是「3C 保母」惹禍【新聞群組】。取自 <https://news.tvbs.com.tw/life/1050363>
- 李樹人 (2018 年 1 月 24 日)。「不讓我上網、大家同歸於盡」小二男童這話嚇壞媽媽【新聞群組】。取自 <https://udn.com/news/story/7266/2947003>
- 吳文祺、鄭永熏 (2015)。國民小學高年級學童使用智慧型手機成癮與父母教養方式之相關研究。《國際數位媒體設計學刊》，7 (2)，29-43。
- 周伊亭 (2018)。基隆市國小學生智慧型手機成癮傾向與親子關係之研究 (碩士論文)。取自取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 106NTOU5331008)
- 吳亮儀 (2018 年 6 月 13 日)。陪孩子長大的是 3C 產品！國健署：幼童使用率 44.9%【新聞群組】。取自 <https://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/2456777>
- 吳珮瑄 (2015)。桃園市國小高年級學生手機使用行為、家長管教方式與手機規範之調查研究 (碩士論文)。取自取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 103UT005464015)。
- 吳淑娟 (2018 年 2 月 27 日)。面對 3C 時代，家長該如何因應？美國兒科醫學會的五大建議【新聞群組】。取自 <https://www.parenting.com.tw/article/5076396%E9%9D%A2%E5%B0%8D3C%E4%B8%96%E4%BB%A3%EF%BC%8C%E5%AE%B6%E9%95%B7%E8%A9%B2%E5%A6%82%E4%BD%95%E5%9B%A0%E6%87%89%EF%BC%9F%E7%BE%8E%E5%9C%8B%E5%85%92%E7%A7%91%E9%86%AB%E5%AD%B8%E6%9C%83%E7%9A%84%E4%BA%94%E5%A4%A7%E5%BB%BA%E8%AD%B0/?isPaging=false>
- 兒童福利聯盟文教基金會 (2015)。2015 年兒童 3C 產品使用與上網行為大調查。取自 <https://www.children.org.tw/research/detail/68/1364>

兒童福利聯盟文教基金會（2012）。兒童使用 3C 產品現況調查報告。取自 <https://www.children.org.tw/research/detail/70/211>

兒童福利聯盟文教基金會（2011）。臺灣學童手機使用狀況調查報告。取自 <https://www.children.org.tw/research/detail/70/210>

翁明慧（2012）。國小高年級學生使用手機現況、在校影響與自我概念關係調查研究（碩士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 100NKN5036040）

翁浩然（2019 年 6 月 3 日）。緊盯 3C 記得定時閉眼休息護眼睛【新聞群組】。取自 <https://udn.com/news/story/11322/3851072>

教育部（2015）。104 年學生網路使用情形調查報告。取自 <https://ws.moe.edu.tw/Download.ashx?u=C099358C81D4876CA89ABD8A8B76D9997C8CD1ED0B5A2F1BC311B13FF031BBDE4498264B828085433B607DAB24FC7F73858E15E6313F81683B4DE235223D9E5CD2B31217D64090F8EC6406F7AD302580&n=7A6A299FC2448719FE8C99176A2268149DA07BCBF26F181E160AE730D6CFA1F0BC1504DC85B2F50580937C79381F748F&icon=..pdf>

曹常仁（2010）。親職教育理念與實踐。新北市：新文京。

郭芝蓉（2014）。台灣人滑手機世界第一，每日平均使用 197 分鐘。數位時代。取自：<https://www.bnext.com.tw/article/33403/BN-ARTICLE-33403>

陳偉婷（2018 年 2 月 12 日）。小孩的腦還在發育 3C 育兒傷很大【新聞群組】。取自 <https://www.cna.com.tw/news/ahel/201802120186.aspx>

陳凱葦（2012）。新北市新莊區國小高年級使用手機學童之人際關係與人格特質之研究（碩士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 101TMTC5205006）

黃玉臻（1997）。國小學童 A 型行為、父母管教方式與生活適應相關之研究（碩士論文）。取自臺灣博碩士論文系統。（系統編號 085NKN50331007）

彭幸茹（2018 年 1 月 17 日）。3C 不等於科技不要再讓孩子低齡化了【新聞群組】。取自 <https://heho.com.tw/archives/6712>

楊國樞（1986）。家庭因素與子女行為。中華心理學刊，28（1），7-28。

臺北市政府教育局（2017 年 3 月 6 日）。學教翻轉，用指尖滑出希望夢想—臺北市 106 年度「行動學習 智慧教學」推廣說明暨觀課發表會【新聞群組】。取自 https://www.doe.gov.taipei/News_Content.aspx?n=97579A1239A94A7A&sms=72544237BBE4C5F6&s=5DEC5E1511B58373

親子天下 (2019)。數位世代：兒童網路行為安全調查。取自
<https://www.parenting.com.tw/article/5079096%E6%9C%80%E6%96%B0%E8%AA%BF%E6%9F%A5%EF%BC%9A%E8%BF%915%E6%88%90%E5%AD%A9%E5%AD%90%E5%AD%B8%E9%BD%A1%E5%89%8D%E6%8E%A5%E8%A7%B83C%E8%88%87%E7%B6%B2%E8%B7%AF+9%E6%88%904%E5%AE%B6%E9%95%B7%E8%AA%8D%E7%82%BA%E5%AD%A9%E5%AD%90%E7%BC%BA%E4%B9%8F%E7%B6%B2%E8%B7%AF%E5%AE%89%E5%85%A8%E7%9F%A5%E8%AD%98/>

貳、英文文獻

- Australian Government, Department of Health and Aging. (2013). **Keep children on the move. Get up & Grow. Health eating and physical activity for early childhood.** Retrieved from <http://www.health.gov.au/internet/main/publishing.nsf/Content/phd-gug-hw13>
- He, M., Piche, L., Beynon, C., & Harris, S. (2010). Screen-related sedentary behaviors: children's and parent's attitudes, motivations, and practices. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 42(1), 17-25. doi: 10.1016/j.jneb.2008.11.011
- Simon, J. (2018, February 23). *How much screen time is healthy for children?* [Online forum comment]. Retrieved from <https://www.techadvisor.co.uk/feature/digital-home/how-much-screen-time-for-kids-3520917/>
- van Deursen, A. J. A. M., Bolle, C. L., Hegner, S. M., & Kommers, P. A. M. (2015). Modeling habitual and addictive smartphone behavior: The role of smartphone usage types, emotional intelligence, social stress, self-regulation, age, and gender. *Computers in Human Behavior*, 45, 411-4220. doi: 10.1016/9.chb.2014.12.039

1990 年代初期臺灣藝壇替代空間發展過程中 「2 號公寓」的角色與時代性

沈慈珍*、陳其澎**

摘 要

「2 號公寓」—1990 年代臺灣前衛藝術團體。成員多為海外留學歸國的藝術工作者，創作領域、風格與主張不盡相同，卻是一個全面向的藝術組合，亦是臺灣藝壇「替代空間」原創團體。「替代空間」是 1990 年代，由臺灣藝壇一群不願藝術作品被商品化的藝術創作者所組成的非定形化組織，介於公有展場和私人畫廊之間的「空間」亦可說是非組織性「團體」。

本文將探討：一、1990 年代為臺灣美術館與商業畫廊蓬勃的時代，「替代空間」為何存在？它的必要性是甚麼？二、實驗性的作品展出，開創了臺灣前衛藝術那些先例？三、「2 號公寓」創作者兼策展人的展演形式，讓成員對自己的創作產生如何的變化？；四、原為對抗體制，最後又成為 1991 年臺北市立美術館「前衛與實驗展」第一個受邀團體，所呈現之現象其代表的意涵為何？

研究結果發現，「2 號公寓」是一個深具批判精神的現代前衛藝術團體，各具特色的成員藉由一個「議題」來宣示團體的風格，凝聚出共同的形式與內容，為 1990 年代前後的美術團體轉變為新興替代空間的代表。「2 號公寓」的出現讓臺灣現代前衛藝術創作表現形式越來越多元化，它提供藝術工作者集結的機會，也滿足前衛藝術創作者展演空間的需求，更推動臺灣現代前衛藝術運動波瀾壯闊的前景，展現新時代的到來。

關鍵字：2 號公寓、替代空間、前衛藝術、策展人

* 中原大學設計學博士學位學程博士候選人。

** 中原大學室內設計學系特聘教授兼設計學院院長。

Exploring the Epochal Implications of Taiwan's Art Field Alternative Space in the Early 1990s from "Space II"

Shen, Tzu-Chen^{*}, Chen, Chie-Peng^{**}

Abstract

"Space II" - the Avant-garde group in Taiwan in the 1990s. Most of the members are art workers returning from overseas. Their creative fields, styles and opinions are not the same, but they are a comprehensive artistic combination. They are also the original group of "Alternative Space" in Taiwan's art scene. "Alternative space" is an amorphous organization composed of a group of art creators who are not willing to be commercialized, and a "space" between public exhibitions and private galleries, also known as a non-organizational "group" in the Taiwan art scene in the 1990s.

This article will explore: first, in the 1990s, when the Taiwan Art Museum and commercial galleries flourished, why did the "alternative space" exist? What is its necessity? Second, with the experimental works exhibited, what precedents of Taiwan's Avant-garde art have been created? Third, the "Space II" creator and curator's performance form let members open their own innovations. Fourth, it was originally to confront the system but finally became the first invited group for the 1991 Taipei City Museum of Art "avant-garde and experimental exhibition". What is the meaning of the phenomenon represented?

The study found that "Space II" is a highly credible modern art group. Individual members use a "topic" to declare the style of the group and bring together common forms and content. It turned the art groups around 1990s into representatives of emerging alternative spaces. The emergence of "Space II" has made Taiwan's modern art creation more diversified. It provides opportunities for artists to assemble and meet the needs of the exhibition space, and promotes the

^{*} Ph. D. Program in Design, Chung Yuan Christian University.

^{**} Department of interior design, Chung Yuan Christian University.

magnificent future of Taiwan's modern avant-garde art movement, showing the arrival of a new era.

Keywords: Space II, alternative space, avant-garde, curators

壹、緒論

1970 年代是臺灣鄉土美學運動時期，商業性藝術展覽空間以前輩藝術家和本土寫實派畫家作為經紀的重點對象，商業市場導向間接地影響藝術工作者創作初衷與發展意願。第一位從海外歸國的人文學者兼藝術教育評論家顧獻樑（1914-1979），1976 年於臺北天母地區創設了「新代藝術文化中心」為當時具潛力的年輕藝術家提供展演空間與作品發表機會，只因感嘆當時臺北缺少一座現代藝術陳列館，此中心之成立，著實為私部門在臺灣現代藝術推展過程中之重要展演場所（沈慈珍、陳其澎，2019）。在公部門展演空間缺乏的時代，新代藝術中心的設立，非商業化的經營模式、當代藝術家的推介、現代藝術的推廣、藝術教育活動的舉行，可以說是另類的「替代」美術館許多功能。

80 年代末期臺灣政治解嚴、90 年代初期經濟整體狀況起飛，充滿生命力的臺灣藝壇（1987-1995）被譽為臺灣藝術市場的蓬勃期（李宜修，2011）。歷史文化的變動與藝術發展的軌跡，有著緊密的關聯性，兩者均無法和政治與經濟變遷脫離關係。然而，對於臺灣現代藝術發展來說，1980 年代臺灣第一座現代美術館——臺北市立美術館在眾所期待之下誕生，接踵有臺中國立臺灣美術館成立、高雄市立美術館也開始籌備，理應可說是臺灣「美術館時代」的來臨，對於現代藝術發展應該有所助益。但是，呂佩怡（2000）認為這個時期只是「前美術館時代」而已，因為，美術館的經營還屬摸索期，解嚴時期前後的保守與官僚的體制，對於現代藝術的推廣幫助不大。

由此觀之，在身處臺灣藝術市場蓬勃、畫廊林立的 80 年代末至 90 年代初期，臺灣社會各個層面都展現出長期壓抑後的噴發現象。大量海歸派藝術創作者對於臺灣現有的展演空間質與量（前衛實驗性）的需求，依舊無法從公部門展演空間的供應中獲得滿足，因此，「替代空間」就此應運而生，進而成為 1990 年代臺灣藝壇新興展演模式，亦掀起深具時代意義的藝術運動波瀾。「2 號公寓」就在如此不確定又喧囂的時空背景下成立。

「2 號公寓」——一個由海歸派藝術家所組成的藝術「合作社」。它不是畫會組織，亦非商業畫廊空間經營，它是由一群藝術創作風格迥異的藝術家，憑藉著共同藝術理想與相近藝術價值觀，所組成的一個全面向現代藝術團體。「2 號公寓」成立於 1989 年，解嚴後的臺灣社會，充滿政治解放現象，社會時事、政治議題均是「2 號公寓」成員們掌握當下社會脈動、適時介入公共議題的創作題材，於即時的實驗展演空間中，將前衛藝術的觀念，在臺灣社會裡間接的發揮其影響力。「2 號公寓」活動時間雖然只有短短的 5 年，其組織形式見證了

臺灣藝術環境「替代空間」存在的歷史性；展演的方式開創臺灣前衛藝術先例；在「對抗體制」到被「收編」的過程，隱含著一些特殊的意涵與象徵意義。這些問題將在本文中一一的耙梳。

貳、「2 號公寓」與 1990 年代初期臺灣藝壇替代空間

成立於 1989 年 8 月的「2 號公寓」，創始成員有蕭台興、黃位政、李美蓉、楊世芝、鄭瓊銘、吳志芬、林珮淳、林振龍、洪美玲、范姜明道、張青峰、連德誠等 12 人，在吳志芬退出後增加了黃志陽、陳建北、黃步青、曾清淦等，成為 16 人；初期位置坐落於和平東路巷弄內，後來又經過南京東路和龍江路的兩次搬遷，過程中成員也有所增減，人數最多時有 24 人。運作 5 年之後，成員們對後續發展路線無法取得共識的情況，1994 年 9 月對外宣布結束空間運作，正式畫下休止符，考慮以其他集體方式舉行活動。營運 5 年的「2 號公寓」在臺灣藝壇所產生的影響，實為臺灣藝術文化歷史中重要的事件簿。

一、臺灣「替代空間」由「2 號公寓」開始

或許有人會提出疑問，「2 號公寓」到底在甚麼機緣之下，萌生成立如此一個空間的想法？創始成員之一的黃位政（2019）回憶起當時的情況提到：

1986 年我從法國回到臺灣，隔年（1987）在臺北市立美術館舉辦個展時認識了連德誠，大家就有互動。記得有一次在連德誠家的聚會，大家聊著藝術相關話題，討論組一個藝術合作社性質的空間，做為大家自主發表作品的場域。

1989 年 5 月開始有了組成空間的想法後，立即開始找尋成員及討論組成模式，同年 8 月正式成立並對外公開舉行第一次聯展。在「2 號公寓紀實錄」（陳建北等，1999：19-21）中可以看到，「2 號公寓」創始之初僅獲得民生報、中國時報及首都早報中小篇幅的報導，標題則以藝術家開闢「自主空間」「自力救濟」為主軸；成立半年多後，自立晚報（洪靜儀，1990）將它喻為是「為藝術香火打拼」的藝術舞台。

創始成員之一也是空間場地提供者的蕭台興，在空間成立初期接受媒體訪問時，都是以類似國外「合作經營」或是「藝術合作社」的方式稱呼這樣的空間經營，只作展覽、不賣畫，沒有預設任何目標和定義，成員們定期聚會、討論、相互的批評，每個人的創作理念和風格不盡相同，純粹希望能給

予有創作熱忱和潛力的人，不在商業畫廊買賣訴求的制約下，能真正擁有自由發表的天地。

「2 號公寓」經營將屆滿一年時，中國時報一篇「非主流畫廊出頭天」（李梅齡，1990）的報導提及，體制外的畫廊、反體制的風格越來越受到矚目。隔年元月，中央日報一篇以文化社論「回顧與前瞻」為主題的報導（林淑蘭，1991），提出對於 90 年代作為文化起跑點的期待，正式在媒體上提到「替代空間」，但是未對此多做定義。文中認為社會多元化的發展，相較以往有更多海外歸國的藝術工作者，他們對於故土的熱情與依戀，漸漸形成藝術創作內容的多樣式，但是整體藝術環境的不友善，讓藝術家們以不重形式的發言空間凸顯此問題。

1991 年 3 月「2 號公寓」將活動空間遷移至南京東路 3 段，空間更為寬廣、組織更活躍，中央日報藝文版便以〈新藝術族群宣言：要為現代中國寫新頁〉（林淑蘭，1991b）報導：

最早的「2 號公寓」是 1998 年成立，類似國外「Alternative Space」即「替代空間」，不是畫廊，也非畫會，更不是美術館，而是成員之間彼此有各自獨立發展的藝術面貌，又能相互切磋、激勵的個體，有點像紐約的「新美術館」作風。」

同年 3 月 23 號，「2 號公寓」15 成員參與了臺北市立美術館新開闢的前衛與實驗展覽室第一檔展覽「前衛實驗」—公寓大觀，創新與創意的進行式展演內容，前衛又大膽的藝術展現，引起廣泛討論。《藝術家》雜誌 199 期（黃麗娟，1991）一篇〈從當代藝術替代空間—展望臺灣現代藝術的發展〉與中青輩藝術家對談系列座談會中，請到當時臺北替代空間「2 號公寓」、「伊通公園」、「NO-1」成員參與討論。「2 號公寓」成員則由范姜明道、連德誠和傅嘉琿代表出席，他們分別提到「2 號公寓」之所以異於其他替代空間，是因為它非常重視藝術家作品與觀者之間的關係，還有藝術家們的成長與互動，更喚醒了藝術家的「自覺」與個人強烈自主性，其中一個最重要原因在於非商業利益的立足點，讓成員中許多優秀的藝術家，例如：林振龍、侯宜人、陳龍斌、黃麗娟、鄭瓊銘、傅嘉琿、黃志陽等人在臺灣第一次的個展都於「2 號公寓」展出，更有多位成員之後還獲邀代表臺灣參加威尼斯雙年展，例如：連德誠、黃步青、黃致陽、侯俊明。

在此座談會中，正式將「替代空間」一詞提出並做第一次深刻的探討，討論結果認為，「替代空間」是藉由「空間」將藝術創作者於既定之藝術體制外，

整合出另一種可以讓現代藝術有更多樣的形式與內涵，共同存在的展現機會。座談會結束後，讓更多人了解了替代空間存在的意義與深刻的內涵。於是，「替代空間」一詞明確的定義於「2 號公寓」成立之後，雖然「2 號公寓」在當時臺灣並不是唯一的替代空間，但可說是臺灣第一（錢善盈，2002：29-33），它也是第一個受到官方注目的替代空間組織。

就此，「替代空間」於 1990 年代後，開始在臺灣藝壇備受關注與討論。

二、「2 號公寓」開創了臺灣前衛藝術的先例

「2 號公寓」的存在與出現，「前衛藝術」快速發展是主要的原因之一。黃位政（2019）做了以下的說明：

1987 臺灣政治解嚴，社會各個層面都展現長期壓抑後的噴發現象，藝術圈更是奔放，特別是當代藝術前衛實驗這塊。當時雖然有了臺北市立美術館，畫廊也算興盛。但前衛實驗藝術爆量的即時需求，是無法被擱置等待。

依此說法觀之，一群海歸派藝術家對於臺灣藝壇現象無法完全苟同，藉由主動性機制，開創另一個自主性強、藝術創作者可以自行主導的展演空間。「2 號公寓」除了開幕聯展之外，每個月都由一位成員舉行個展，適時地滿足了藝術家們對展覽空間的即時需求，對於這種自給自足、努力宣揚前衛藝術觀念的方式，確實引起公部門展演空間與私人畫廊的注意。

1991 年 3 月臺北市立美術館因應前衛藝術創作者的需求，開闢了「前衛與實驗」展覽室，第一檔的展覽即邀請了「2 號公寓」為首發展覽組織，展覽內容反映臺北都會生活重要特徵、將佈展進行式作為展演的一部分，並將臺灣當時興建公寓過程種種的社會風情，充分一一展現。「公寓」開幕舉行別出心裁的儀式—上香、破土，並請歌舞女郎演出工地秀，引起討論。（陳建北等，1999：9）臺北市立美術館的「前衛與實驗」展以「2 號公寓」為第一個參展團體，有其指標性意義。筆者認為，由此即凸顯「2 號公寓」作為一個前衛藝術團體，成立一年多的期間，其努力已在藝術界受到了肯定與注目（圖 1）、（圖 2），但對於與商業性畫廊的部分，似乎還有很大的商榷空間。林靖傑（1991：88）在〈前衛和藝廊還不太能「裝置」在一起〉的短文中，清楚道出當時的情況：

以目前的臺灣藝廊，為了維持經營狀況，大多傾向選擇較傳統的油畫或水墨畫，偶爾有青銅、黏土之類的雕塑，較能投合當前收藏家的口味。

...

有些較具前瞻性眼光的藝廊，則除了以傳統繪畫為主檔外，偶爾也會安排一、二檔給這些前衛的現代藝術工作者。像漢雅軒就曾經和 2 號的成員楊世芝、林珮淳接觸過，可是後來並沒有接洽成功，原因是漢雅軒認為楊世芝的作品量還不夠，而林珮淳的作品則因要整型而作罷。

張心龍（1991：78-83）認為前衛藝術的特性是具有實驗性的精神、超越現實界限的純粹性，而且前衛藝術的神秘與曖昧難懂不依賴注釋來消除此障礙，其最顯而易見的任務就是與社會對立、拋棄傳統與權威，並且以虛無主義作為本質，更將潮流性的新奇事物，不斷地推陳出新找出實驗性的替代新品。在前衛藝術尚未被社會了解與認同之際，公寓的成員們對於自己的創作仍舊擁有自信，有時候不見得要犧牲自己的創作風格與理念，去配合商業藝廊的展出模式（林靖傑，1991：88）。

「2 號公寓」不論是臺北市立美術館的聯展或是在自己公寓的個展，每位藝術家之間的相處和討論方式，足以影響臺灣當時現代藝術的發展，因為在此兼容並蓄、充滿各種形式媒材的空間理念之下，藝術家們被引導去突破自己創作出前所未有的藝術表達方法（黃麗娟，1991：307）。成員們堅定的共同信念下，相互的激勵與成長，讓每位個體在前衛藝術的領域裡一起前進、共同努力，相信這是大家在藝術創作過程中重要的收穫，亦是強化個人對前衛藝術創作的自信，對於未獲得商業畫廊親睺，並不會讓成員們因而失去創作能力與專注目標的意志力。

另外，「2 號公寓」針對前衛藝術也出版「藝術論壇」刊物，藉此向社會大眾傳播前衛藝術觀念。連德誠認為這是一本「替代雜誌」，它所影響的場域會比「2 號公寓」的「替代空間」更為開放，相較於一般的雜誌內容也更為多樣性；傅嘉琿則覺得此雜誌可以刊出較具批判性、異於體制內雜誌內容，勢必會形成特別的意識型態（黃麗娟，1991：306）。

1992 年 2 月開始，「2 號公寓」以臺北的前衛藝術團體之姿，應邀南下到臺南高高畫廊、高雄阿普畫廊舉行前衛藝術展，並與多個中南部的藝術工作者與團體舉行座談，此乃北、中、南藝術工作者首次大規模交流（黃寶萍，1992）。不論是在公寓內部或是走出臺北的交流性展演、座談會的研究和討論、公寓成員接力性的前衛藝術創作與展覽、前衛藝術雜誌的創辦與發行，「2 號公寓」用盡心思的推廣前衛藝術觀念，期望能藉此擴大影響整體社會對前衛藝術創作的了解與觀點之初心，持續且堅定不變。



圖 1 公寓展文宣

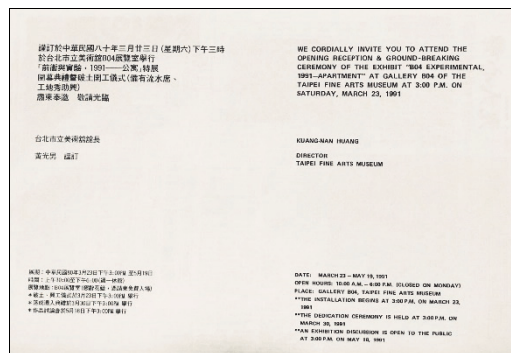


圖 2 公寓展邀請函

資料來源：《2 號公寓紀實錄》陳建北等， 1999 頁 73。 資料來源：《2 號公寓紀實錄》陳建北等 1999，頁 72。

三、「2 號公寓」成員創作者兼「策展人」

1997 年臺灣有人開始提出培養優秀「策展人」為臺灣藝術展覽當務之急（遙亦，1997，頁 18）。「策展人」——一個向外連結，向內整合的中介者，透過策展人的連結，讓展覽活動可以順利的進行。然而，在大型展覽中，策展人的角色扮演著展覽細部風格主導的關鍵人物，臺灣從 90 年代策展人在展覽的角色逐漸受到重視，從原本的幕後職務，躍至幕前而引起關注，展覽會同時也會特別標註策展人姓名；策展的成功與否、有無引起社會注目，將會成為策展人在日後策展業務的拓展性。當臺灣藝壇開始察覺優秀策展人之重要性的同時，「2 號公寓」早自有一套面對策展問題的解決方式。

「2 號公寓」這個屬於自己的空間裡，沒有真正的負責人，每位藝術家在自己負責的檔期公開展出藝術性強、創作實驗性高的作品，只要自行負擔當月的房租費用即可，展覽期間的所有行政工作，包括開幕酒會、展覽廣告文宣、報導文章、新聞稿（圖 3、圖 4）等，均由藝術家個人主導（黃位政，2019）。整體的展覽風格與主題設定，策展的內容與細節亦由自己決定，無疑的是展覽者兼「策展人」的作業方式。然而，「2 號公寓」在 1989 年創立之初，不論是聯展或是個展，一切的行政業務皆由成員們共同討論或自行決定及負責，是展出者也是策展人，這樣的經驗讓這群年輕的藝術家，增加了創作到展出「一條龍」的實務經歷。再者，每一次展出除了空間規劃布置之外，其餘瑣碎的行政業務、其他成員們參與、人關係的經營，也一併要處理。因此，對於這群青年藝術工作者來說，即是另一種行政、管理、人際、整合的訓練，進而衍伸出「策展人」能力的訓練。

例如成員之一，黃位政（2019）曾經擔任臺灣視覺藝術協會（AVAT）理事長，在承接協會行政業務時，經手承辦了兩屆臺灣藝術家博覽會，分別於中國電影文化城與華山藝術園區舉行；另一位成員范姜明道則曾經和石瑞仁於 1994 年的暑假，在臺北商業畫廊聚集的阿波羅大廈，共同整合、策畫了一場「裝置阿波羅」的前衛藝術展，范姜明道自豪於擁有如此過人的聰明才智與整合能力特質（鄭乃銘，1994：216），但筆者認為「2 號公寓」藝術家的行政策展能力，在公寓運作中也逐漸被附帶養成。

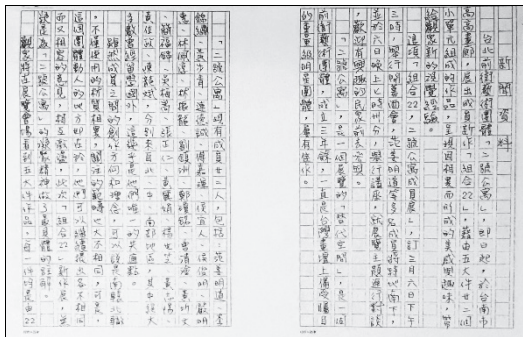


圖 3 「2 號公寓」新聞資料手稿

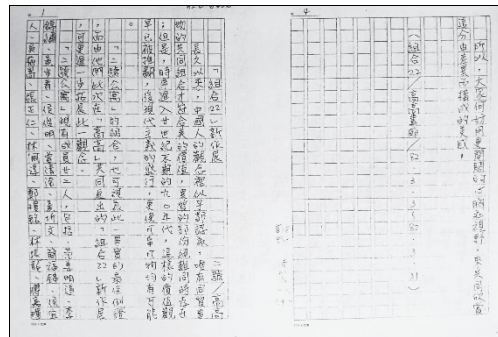


圖 4 「2 號公寓」新聞資料手稿

資料來源：《2 號公寓紀實錄》陳建北等，1999，頁 147。

資料來源：《2 號公寓紀實錄》陳建北等，1999，頁 148。

四、「2 號公寓」與體制內展演空間之曖昧關係

「2 號公寓」1991 年初，於臺北市立美術館開闢的「前衛與實驗」專屬展覽室舉行「公寓展」，是第一個受邀的前衛藝術民間團體。除外，1992 年 2 月「2 號公寓」以開創國內最具代表性「替代空間」展覽格局的角色（鄭乃銘，1992）分別在臺南、高雄的阿普畫廊推出「本、土、性」特展；1992 年 12 月「2 號公寓展」在臺中黃河藝術中心展；1994 年 1 月「臺灣頌」於臺中國美館；1994 年 12 月在北美館「最後一夜—名牌展」，舉行 22 位成員之間最後一次聯展，為空間運作正式畫下休止符（圖 5、圖 6）。

若由前所述，「2 號公寓」是臺灣第一個受各界注目的替代空間，它的產生緣起於對抗體制內展覽機構的審查權和畫廊以市場為導向的經紀思維，但是，最後為何還是不敵這些機構的「招安」，走出當初共創的空間堡壘？有的接受商業畫廊的經紀、有的申請美術館個展，還以團體名義提出申請展或接受邀請展出？「公寓」內部展覽活動到末期，成員們對於公寓經營的心不復以往，空間熱鬧盛況不再，究竟原因為何？

關於這個的疑問，鄭乃銘（1994b）提到個人的觀察：

隨著臺灣這幾年藝術市場的強烈放送，現代藝術已不再像過去那麼被商業市場排斥，不少藝術替代空間的成員已經在商業畫廊中備受禮遇，且市場的反應亦不惡，在「人往高處爬」的前提下，心也就越離替代空間越遠。

其實早在 1991 年時，2 號公寓成員范姜明道和連德誠在為「替代空間」作定義時就提到，所謂替代空間是藝術家系統（美術館、畫廊、藝術家工作室）所形成既定體制外的展示空間，提供新銳藝術家作處女展之處。再者，前衛藝術的創作無法在既定的空間得到滿足，替代空間雖是為藝術家鋪路，在此處若被商業畫廊發覺後，他們就會離開，面臨被「收編」的命運，這在國外是時常看到的（黃麗娟，1991：303）。如今「2 號公寓」在空間運作 5 年後所面臨的問題，整體觀之似乎也不足意外了。



圖 5 名牌展（最後一夜）文宣
資料來源：《2 號公寓紀實錄》陳建北等，1999，頁 196。



圖 6 名牌展（最後一夜）北美館展場入口標示
資料來源：《2 號公寓紀實錄》陳建北等，1999，頁 199。

「2 號公寓」成立於臺灣解嚴初期，面對封閉的社會解放之初，此為藝術工作者自行尋找出路的方式之一。有人認為，在社會空間面對多元藝術文化的表現越來越能接受之際，公寓的成員似乎慢慢的發現藝術原創性與商業市場交鋒過後已逐漸在流失，甚至還走入量販式藝術產銷範疇之中。藝術家耽迷於商業畫廊所打的經濟算盤中，對創作的企圖心也不再那麼強烈，公寓中既定的展覽形式也漸漸鬆散，曾經座無虛席的展覽討論會也越來越少召開了（鄭乃銘，1994a）。

筆者則認為，藝術家從事藝術創作總是希望可以依靠自己的藝術維持生活，當作品被商業市場接受時，面對這種際遇，藝術家勢必難以抗拒，此乃人之常情、無可厚非。至於在公部門展出的展出經歷，對所有藝術工作者來說，還是具有某種程度上的肯定，因此，「2 號公寓」成員會有這些看似矛盾的舉措相信應該是可以理解的。

「2 號公寓」雖然結束運作、終止公寓的活動，但黃位政（2019）認為，更精確的說法應該是「自我禁閉」。即成員不再用「2 號公寓」的名號活動，但個別成員都還相當活躍於臺灣藝術圈，後續依然持續的舉行各種藝術活動。另外值得一提的是，「2 號公寓」龍江街舊址，在公寓結束活動之後，由黃位政、連德誠、林純如、張正仁、簡福金串等人繼續承租，並以另一團體「新樂園藝術空間」延續「2 號公寓」前衛藝術實驗空間的精神，繼續為海外歸國藝術家提供自主性的展演空間，亦是世界觀察臺灣當代藝術現況，深具代表性的櫥窗之一。這或許也可說是受到「2 號公寓」影響的另一個事實。

參、結論

「2 號公寓」前後運作整整 5 年的時間，最後以解散收場。連德誠（1994：241）在空間結束運作後，為文〈一個替代空間之死〉中強調了，替代空間其實是藝術家進可攻退可守的展演舞台，是邁向美術館、畫廊的中途站也是跳板，但是參與的過程中，人與藝術整體性的追求是被放在更具人性化的整體脈絡之中。如此深刻的體會，對於以人心靈感受作為核心出發點的藝術創作者而言，在「替代空間」找到了藝術和人、創作者和欣賞者之間，維持整體平衡性的另類場域，相信這是美術館和商業畫廊無可取代之處。

創始成員之一的黃位政（2019）於空間結束運作 25 年後回憶著說：

記得「2 號公寓」當時成立時並沒特別的宣言與宗旨，如今嘗試來做個綜合表達：

- 一、提供一個藝術家當家作主，去審查化享有百分百的創作自由度；
- 二、提供創作的即時展覽空間（幾乎每人一年一次個展機會）；
- 三、會員展覽的討論會與刊物的印發。

當年「2 號公寓」的成立，起初是暗藏著對抗美術館、商業畫廊的各種審查和挑選機制，成員之間不同的藝術創作理念和相異看法的彼此激勵，在前衛藝術觀念的傳播中，對當時社會整體於新的藝術觀念認知上，具有某種程度的

影響力。回首觀之，「2 號公寓」成員當時的努力，至今依舊受到臺灣藝壇的肯定與認同。

陸蓉之（1994：248）認為「替代空間」的成員是臺灣 90 年代一群新觀念族群，他們活動運作的過程反映了時代現象。藝術市場從狂飆到沈寂，是埋下商業畫廊主導藝術市場的惡因，本土意識高漲、政治性議題等，均嚴重地影響了學術研究和藝術創作的展演。然而，跳脫這兩者的影響，即能充分提供創作者自由的空間與前景。走過了 80 年代的畫會時代，90 年代替代空間的出現，標示了舊時代的結束、新時代的到來（連德誠，1993：41）。縱觀「2 號公寓」這個「替代空間」機制，對 1990 年代前後臺灣現代前衛藝術提供當代藝術實驗場域，為當時熱血的青年藝術工作者，提供不為美術館與商業畫廊體制所箝制的展演場域，讓臺灣現代前衛藝術展現多元發展的繽紛色彩，也為臺灣 90 年代初期藝壇歷史簿，寫下輝煌的一頁，更可作為日後臺灣藝術發展實驗空間的重要基石。

參考文獻

- 林淑蘭（1991 年 1 月 5 日）。回顧與前瞻…展在 91' 年的文化起跑點我們期待甚麼。**中央日報**，15 版。
- 林淑蘭（1991 年 3 月 9 日）。新藝術族群宣言：要為現代中國寫新頁。**中央日報**，15 版。
- 李梅齡（1990 年 5 月 15 日）。非主流畫廊出頭天。**中國時報**，17 版。
- 林靖傑（1991 年 11 月 18-24 日）。前衛和藝廊還不太能「裝置」在一起。**新新聞**，245，88。
- 李宜修（2011）。臺灣藝術市場變遷下美術社會現象演進與變化之研究（1990-2000 年）。**屏東教育大學學報-人文社會類**，36，111-140。
- 沈慈珍、陳其澎（2019）。顧獻樑創設之新代藝術文化中心於臺灣 70 年代藝術展演空間發展之時代性意涵。**歷史文物**，301，86-95。
- 呂佩怡（2000）。80 年代的前美術館時代。**典藏今藝術**，93，54-59。
- 洪靜儀（1990 年 3 月 20 日）。為藝術香火打拼的二號公寓。**自立晚報**，13 版。
- 陸蓉之（1994）。臺灣當代新貌。**藝術家**，233，246-248。
- 陳建北、潘家青、周靈芝、簡惠英編輯（1999）。**2 號公寓紀實錄**。臺北市：國家文藝基金會贊助，上冊。
- 張心龍（1991）。剖析前衛主義。**現代美術**，37，78-83。
- 連德誠（1993）。替代空間，替代甚麼。**藝術家**，233，241-243。
- 連德誠（1994）。一個替代空間之死。**炎黃藝術**，44，38-41。
- 黃麗娟紀錄（1991）。與中青輩藝術家對談系列 7 從當代藝術替代空間展望臺灣現代藝術的發展。**藝術家**，199，300-308。
- 黃寶萍（1992 年 2 月 16 日）。藝術活動南北勻一勻。**民生報**，14 版。
- 黃位政（2019）。黃位政訪談，未出版。
- 遙 亦（1997）。從「貧窮」撤退—第 47 屆威尼斯雙年展。**現代美術**，73，2-18。
- 錢善盈（2002）。1990 年代前後替代空間在臺灣執行之現象。**臺北市立大學**，視覺藝術研究所碩士論文。
- 鄭乃銘（1992 年 2 月 17 日）。22 位會員南下舉行特展「二號公寓」新年新氣象。**自由時報**，12 版。
- 鄭乃銘（1994 年 1 月 24 日）。標舉原創性 喪失邊緣性 從量變到質變 二號公寓難逃商業化 庸俗化危機。**自由時報**，24 版。

鄭乃銘（1994）。是誰在裝置阿波羅。**藝術家**，**232**，215-217。

鄭乃銘（1994 年 11 月 13 日）。二號公寓換裝蓄勢待發。**自由時報**，28 版。

審美意識賦予大學社會責任效能之機轉 --以《食農美學跨域課程》為例

王玫^{*}、梁才發^{**}

摘 要

本研究以通識為核心帶領專業學群以《食農美學跨域課程》為例。為使大學資源結合在地，創造專業融入共榮的契機，通識教育肩負起領頭羊的角色，悍然挑起校園與社區橋接的媒介，產生有機循環，使得學生以專業為經、以社區為緯，經緯交織，互利共生。然而進入社區，如何誘發創造力？本研究以教育美學觀點，運用相遇、凝思、投入、參與的思維步驟，設計四周共同課綱。「美即感之學」，培養參與者與在地情感的契合，從認識、熟悉、關注、理解、認同到設法改善問題，憑藉感知，投以關懷，形成一道與自我情感連結的移情關係，從關懷關係之寧靜和諧中，俾能產生關懷動力，強化社會責任，這將以悅樂之接納意識投入社區營造。教學策略乃運用審美體驗教室具異地放逐感的挑戰，增加社區參與，強化社區情懷，提升文化認同。浸潤於感之學的審美氛圍，讓專業發揮奠基於審美意識醒覺所構架的實踐場域。放逐、留白的探索學習，醞釀在地情懷，從聽、說、讀、寫、繪的藝術活動，讓眼、耳、鼻、舌、身、意六感釋放。歸結之創新教學概念有：1.教師審美意識主體是靈魂 2.多元美感體驗教室是載具 3.共鳴的情感是媒介 4.教育的留白是泉源。

關鍵字：跨領域學習、審美意識、教育美學、社會責任

^{*} 東南科技大學通識教育中心副教授。

^{**} 東南科技大學餐旅管理系講師。

Endowed with Social Responsibilities in Universities with Aesthetic Consciousness – “Cross-field Learning Between Agriculture and Aesthetics” as an Example

Wang, Mei^{*}, Liang, Tsai-Fa^{**}

Abstract

Using “Cross-field Learning Between Agriculture and Aesthetics” as an operating example, this research aims to unite the areas in Shenkeng as a practice locale, being endowing with the Social Responsibilities in Universities with Aesthetic Consciousness as the research title. Waves of trending societal on-field-practice in universities has been set off lately, intending to motivate the integration between the universities and the neighboring communities, combining university resources and local features, creating an opportunity for profession-integrated prosperity. However, with the integration of university students into the communities, how should they be prompted to use their profession to generate thoughts, and to induce creativity? Strengthening the social responsibilities is a key factor, whereby if the subject’s social responsibility to the service area is present, then only will the societal on-field-practice in universities come into effect. All the while looking from a view of education aesthetics, applying it on a few concepts e.g. meetings, thoughts, input, and participation, using them to design a common course outline, the correspondence between people, releasing communion and sympathy, creating a beauty in the flow of maneuvered rotations, and between teachers and students is the common body for learning in the flow loop, and with it, to reach a perfect environment in teaching participation. From the research outcome, it is concluded that through the upgrading of aesthetic consciousness, creating ample dialogues between participants and the community, bringing in

^{*} Associate Professor, General Education Center, Tunghan University.

^{**} Instructor, Department of Hospitality Management, Tunghan University.

concern and feelings, linking love with the social responsibilities and obligations, the learning participants will, because of these factors, deeply feel the problems in the community, thus focusing their attention on it, and in turn creating particular results in social practice.

Keywords: cross-field learning, aesthetic consciousness, educational aesthetics, social responsibilities

壹、前言

一、研究動機與目的

近日掀起一波波大學社會實踐的風潮，為使大學與社區結合，創造專業融入共榮的契機，大學社會責任與實踐一時成為顯學。然而讓大學生進入社區，如何使其運用專業發想，誘發創造力呢？強化其社會責任是一個關鍵，有了主體對服務區域的社會責任感，社會實踐才可能產生效能。本研究的主要目的在於透過課程創新設計，讓不同專業領域課群共同投入，以提升審美意識的概念與目的嵌入課程，設計共同課綱，開啟對美學不同的視野，促其自我意識的轉化，引動創造性接納意識，增強學習與投入社區的動機，藉以強化大學社會責任賦予之意義。

二、研究的問題

本研究將社會實踐場域帶向大學鄰近社區，結合不同系所專業以食農教育落實場域為主軸，並輔以美學教育在不同課程節點灌注教與學的模組中，讓美學帶入課程中提點審美意識的豁醒，促使大學生社會責任的提升。以下是本文的研究問題：

1. 如何從教育美學的理念設計一門社會實踐課程。
2. 如何讓美感浸潤於學習者主體，豁醒審美意識，提升大學社會責任。
3. 如何建構融入審美意識課程之跨域圖像。
4. 評估跨域課程模組注入審美意識之具體成效。

貳、教學理念

Freire 如是說：「教育本質上乃是一種美學實踐，即使做為教育者的我們不自覺這一回事，我們仍然涉身於一個本質的美學計畫/想像」（Freire, 1998:118）。教育無他，尋找感動及創造感動而已。「沒有圍牆的學校」即是本課程所欲創建的教育美學的詮釋，其所指涉的內涵並不限於傳統的「美育」，而是透過「美學化」引動教學者、學習者以及所有社會參與者審美意識的啟動，讓更清晰的文化美學意識注入參與和學習歷程的每一份子的自覺行動中。李崇建（2005）於其部落格中提到：「全人美學的生活化，不僅在於開設眾多藝術課程，更在於師生互動頻繁，形成流動的美，無須刻意營造，就在生活之間自然發生。」所以美學生活化自是本課程所意圖注入於課程流動中的目的，美學

的營造無須風花雪月，無須生硬難懂，更無須崇高偉大，課程的發生與應用，鋪陳於近在咫尺，隨處散落的點滴日常中。這讓參與者從生活的周遭開始關注、覺察與省思，進而產生積極的力量。波特萊爾詩人說：「每一個孩子身上都有一股巨大的詩意的力量，當他帶著這股力量去探索世界，並找到語言為他自己的經驗命名時，詩就發生了。每次詩發生的時候，就會有一種力量進入我們的生命，讓我們從生活慣性脫離，真正的生命又重新開始。」（引述馮朝霖，2005）這是一種純真的喜悅，這一種審美能力的養成，將為其從事社區/社會實踐之學習任務鋪陳創意與想像，更為日後面對生命中的困頓，產生生命審美的積極意義。

依據馮朝霖教授（2005）對教育美學的詮釋，我將其轉譯為設計本課程模組的教學理念。從現象學的角度，可以闡建出幾個建構教育美學要素的內涵：相遇、凝思、投入與參與。該內涵即課程設計的幾項基本根據，分述如下：

一、相遇

根據猶太哲學 Buber 的說法，「所有真實的生活都是相遇，相遇是一個無法預見的事件，但她是一個給人賜福的深刻經驗，因為只有在相遇中人才可能自我發現與自我實現，所有的相遇乃是人偶遇的恩典！」（Bollnow, 1984:89）。教育無法創造相遇的機會，而相遇不可能在毫無準備的情境中發生，一個對藝術毫無品味與美感的人，即使遇見偉大的作品也很難發生物我相容的情感共鳴。學校課程透過設計培育美學涵養，打開經驗世界，始之具備審美能力，而陶養即是相遇的前奏，當因緣成熟，相遇發生，學子才能掌握機會，產生自我實現的可能，讓生命醞釀成長的歷練與契機。

二、凝思

其含有「漫無目的，隨性所思，在整個思考活動內不一定會立即被接受的思考」。前文提到詩的力量，讀詩作詩的目的在期待學習者成為自由的思考者，創意往往於人處在一種「無所為而為」的「凝思」情態中浮現。凝思意涵著悠閒自由和不受束縛的想像力。讓社會參與學習者透過自由、寬容、閒適、無目的性的活動氛圍中，使其醞釀凝思的存在與想像。或許其教育的效應不會立即發生，而是等待其萌芽與茁壯。

黃武雄老師「學校在窗外」一書中主張學校的任務除了「打開經驗世界」及「發展抽象思考」，第三件事情就是「留白」（引述馮朝霖，2005），留白在中國書畫中極具深層意涵，漸漸被用到其它文化載體中，其真空妙有，看起來

是空，可是空的本質卻是有，充滿哲學意味。用在教育中看似無所作為，卻是一種極高的智慧，其正是透過留白讓學習者釋放想像力。因此課程設計中的戶外教學像是一種異地漂流，放逐戶外，讓走讀美學以親身體驗的方式產生生命的意義，更進而透過集體的討論產出連鎖反思，以行動創造共鳴與共識。

三、投入

依據馮朝麟教授所指投入即是「投入而產生默契」，在教學上指的是師生在教學活動中，因投入、專注而無形中達到自我與他人、事物完全融入契合的現象(引述馮朝霖，2005)。而我進一步詮釋為，在有美感的教學情境中，使得教學者透過其意向性的內容傳達，讓參與者、學習者因感受其意蘊與學習氛圍，針對教學內涵的表現性，而產生主客之間與主體際之間的共感與共融，其為彼此對學習的投入所產生之課程共鳴。因此在教學過程中，應當給予師生自由想像的空間，不去規定太多細節，當需要協助時，適時給予指導，這樣讓學習者會對自己判斷有主見、有信心，亦會知道如何解決問題。

四、參與

真正的民主社群就是一個集體參與的社群。馮朝霖教授指出民主的美學就是參與的美學。一個能突破傳統師生階層關係的教室，才有自由與包容。

教師在教育美學上應該要體認教學本身就是學習歷程。而教導的過程從理念、設計、實踐、成效到收整，馮教授說得好：「教育的意義是將教與學的學習視為人生無止無盡的自我組織歷程。」因此要達到教育關係的美好境界，勢必將師生的階層關係打破，使之成為共同學習體，其將是一種民主化的教學參與之完善境地。

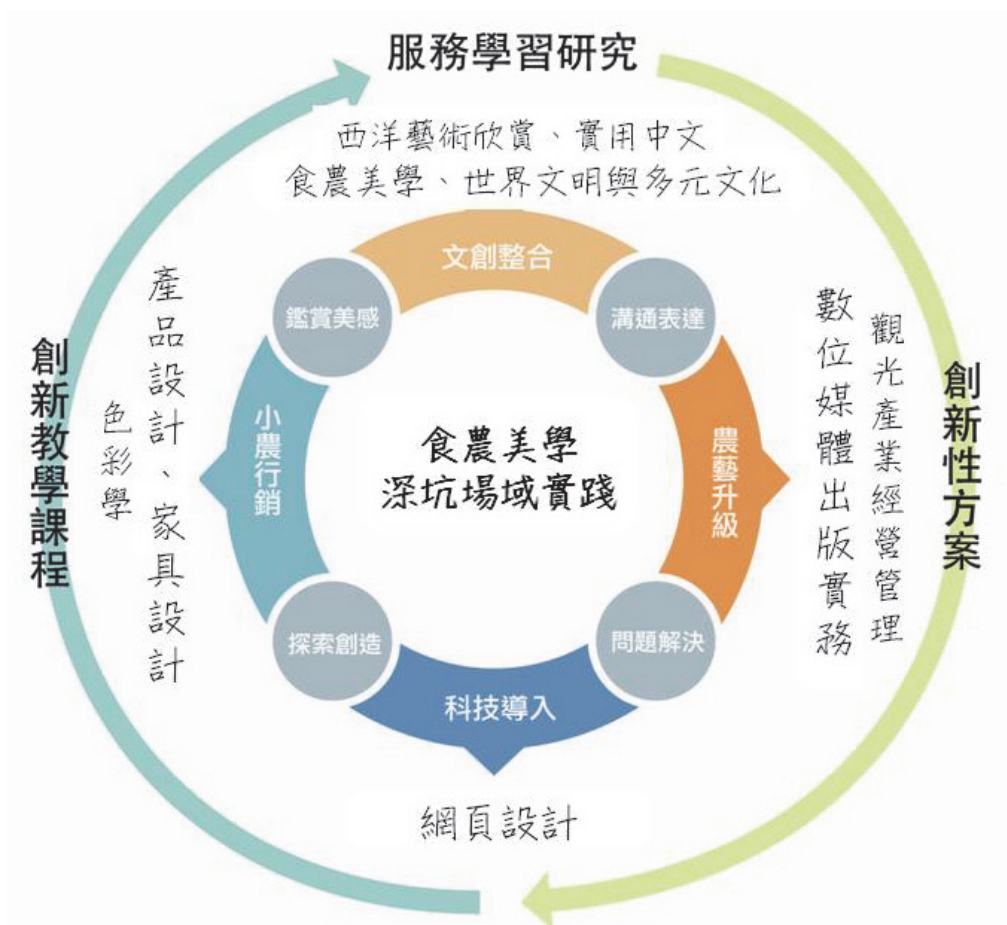
從以上幾項教育美學的觀點，其提供一個學習改變的機轉，讓學習的過程呈現流動的美感，師生都有機會在此環環相扣的迴圈中，時時停下來思考學習的意義。

相遇的醞釀為打開經驗世界之後的機遇碰撞，產出生命的火花；**凝思**的無所為而為是為吸附、消化與沉澱知識；**投入**的融入與契合是為審美意向衝出找到投契的學習對象；**參與**的民主美學是階層消融的無止盡的自我組織歷程。

因此透過相遇、凝思、投入、參與等教育美學的概念，規畫跨領域課程，藉以揭開審美能力使其自我意識覺醒，讓審美意識成為教學的機轉，設計一組以在地社區為基地的跨領域食農美學系列課程，在師生及社區參與者的共同投入下，運用審美意識的機轉，強化其大學社會責任的意識感。

參、教學實務設計與實施

本教學研究以通識教育中心為首，引導跨領域科系進行在地社區服務之課程實踐。通識課程規畫扮演領頭羊角色，匯集專業投入場域，圖一為十門課程共構食農美學場域實踐圖，從文創整合、協助小農行銷、科技導入，到農藝升級。透過不同學習任務及方案，展開服務學習及教學創新。期能達到溝通表達、問題解決、探索創造，及美感鑑賞等學習成效。專業系所常因著重於專業技術的探究，而忽略真情實境的運用，更遑論人文、美學素養的注入對於場域實踐的內涵與價值。因之通識教育中心以綜整效能的角色切入，彙整社區資源，並引導專業踏入場域，以審美意識者悅納社區的關懷關係，試圖強化社會責任，以求社會實踐之真正意涵。



圖一 十門課程共構食農美學場域實踐圖

一、課程如何讓美感浸潤於學習者主體

為使學習主體對食農與美學具備概略性認識，本食農美學課群採用一組共同課綱，讓不同領域的學習者藉由通識教育中心規畫，以探究式的前導課程，引領其初探感知體驗的審美經驗。以下為共同課綱之規劃：

表一 10 門課程之共同課綱規劃一覽表

周次	課 程 內 容	使用教材
一 二	深坑食農美學的認識--食農美學教育概念、深坑歷史與文化 食農處境意識的覺知：《食農有感》淺談食品營養、安全、來源、食的科學、食藝美感 作業—食農美感認知學習單	自製 PPT、 學習單一
三	深坑食農場域體驗 1 《異地放逐之茶山古道行》走讀炮子崙歷史與人文，拜訪蔡家百年古厝、林家草堂，體驗古人製茶工藝，品味茶的芳香，採集自然與鄉土色彩的顏色 作業：1).詩文創作 2).繪製炮子崙茶山地圖	實地走讀、 學習單二
四	深坑食農場域體驗 2 《異地放逐之深坑向天湖放遊》漫遊阿柔洋農村生態健行、田中窯烤地瓜，體驗農村美學，農園詩文導讀與捕捉在地食農色彩 《想像鄉土色彩的繽紛》-對深坑茶山古道與古厝的記憶與感受： 1).朗讀田園詩、創作田園詩 2).彩繪阿柔洋地圖	實地走讀、 學習單三
十	深坑食農場域體驗 3 -社區參與 採地瓜捐愛心鄉民互助活動，所有參與食農美學課群學生協助採收，捐贈公益。	反思心得 報告一篇

該 10 門課程共同課綱的規劃乃基於教育美學之理念，亦即從相遇、凝思、投入到參與的幾個哲思與原則，交相錯置於整體共同課綱設計的流動美學中。共同課綱列入第二週給予食農教育基本知識，讓學習者具有先備知識，有益於接下來場域體驗的成效。第三週及第四週次則安排進入深坑食農美學場域展開戶外探索。其謂之「探索」乃在於其不同於一般戶外教學。尋常之戶外教學安排既定走訪行程，缺乏學習自主性，大夥兒跟著隊伍，七嘴八舌像郊遊玩樂，導覽安排亦隨著學生參與程度而受益不同。

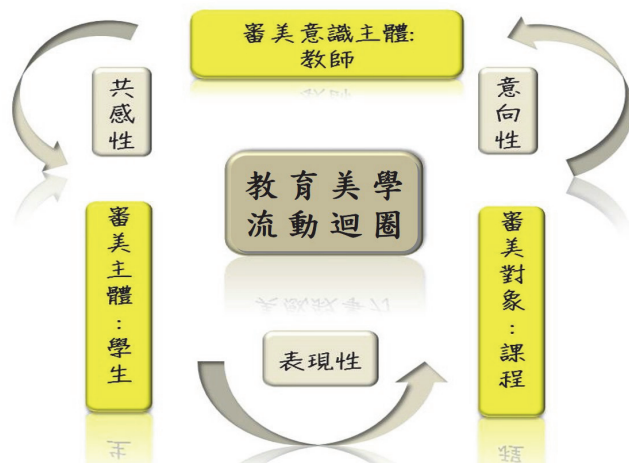
審美能力的養成在於提供學習主體多樣性的體驗，為將來的「相遇」做準備。本共同課綱所規畫之戶外探索，稱之為「異地放逐活動」，其像是一場異

地漂流，放逐戶外，讓走讀美學以親身體驗的方式找到自身於情境中的意義，更進而透過集體的探索、討論產出連鎖反思，以行動創造共鳴與共識。這個過程蘊含著教育美學的「凝思」，賦予著悠閒自由和不受束縛的想像力。學習主體於深坑社區實驗場域的美學況景中，帶入情境，學習單設計有如尋寶圖（如附錄一所示），場域中的幾個重要景點，小組成員必須靠著行前規劃、自行探索路線，找到地點並完成學習項次。

無論是「異地放逐之茶山古道行」或是「異地放逐之深坑向天湖放遊」，都是深坑早期先民棲居之地，順著地勢、地貌、地產，運用在地石材築屋，砌造盤據山間的幢幢土角厝，更以其適地風土栽植作物，透過山路與水道向外進行交易，造就過往繁盛。在充滿故事性的場景，讓鄉民與學習者對話，從自由、寬容、閒適、無目的性的活動氛圍中，醞釀「凝思」的存有與想像，異地放逐感之美正是透過教育美學之「留白」的概念，讓學習者釋放想像力，產出無限的創意。

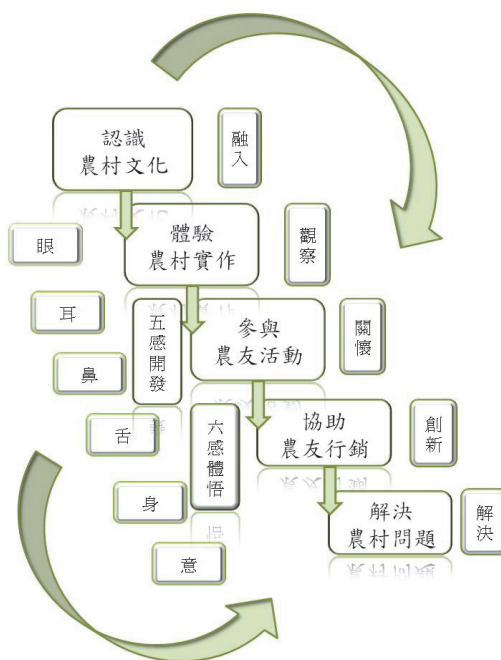
共同課綱中融入茶工體驗、茶藝品評；農家食堂；古建物認識；農家村野田中控窯等等，學習者與在地農友聚落的連結試圖打開人我、物我間至情至性的真誠感受，擁抱天地，歸屬彼此，藉此提升學習者投入場域，移情深化的可能性。更透過田園詩詞賞析與創作；捕捉在地色彩學；手作地圖繪製，在景、地、人、事、物中探尋美感經驗，培育美學涵養，打開經驗世界，察覺美、知覺美、感動美，使之具備審美能力。這因投入、專注而無形中達到自我與他人、事物完全融入契合的現象，產生共感與共融，此即是教育美學所指涉的「投入」。

假設教師是審美意識主體，其具備自我意向性，產生教學意識，設計教案；而審美對象被鑲嵌於共同課程的戶外踏查與探索中；學生則為審美主體。教師藉著意念表達傳遞想法，讓審美對象物本身具有表現性，在審美意識主體、審美對象及審美主體三者間，產生迴旋轉動的流動之美（如圖二所示），藉著物我、人我的相應間，釋出共融與共感性。審美意識主體因之體認到，就教育美學觀點上教學本身就是學習，教導事實上就是學習的過程。師生之間（審美意識主體與審美主體）就是流動迴圈中的學習共同體，隨著「投入」與「參與」彼此之間的階層關係漸漸消融，因而意識到前文所言：「教育的意義是將教師的教與學的學習視為人生無止無盡的自我組織歷程。」這就是教育關係中民主化的教學參與真情至性的境界。



圖二 教師學生課程所形成之流動迴圈

為推動專業融入之社會實踐，應先培養參與者與在地情感的融合，才能使之醞釀社區情誼，進而產生社會責任。從認識、熟悉、關注、理解、認同到設法改善問題，其憑藉的就是學習者的感受。「美即感之學」，只要學習者對在地投以感動與關懷，便形成一道與自我情感連結的綿密關係，並從關懷關係之寧靜和諧中，產生關懷動力，強化社會責任，並將以悅樂之接納意識投入社區營造。本課程透過教育美學的幾個概念，相遇、凝思、投入到參與，設計四次共同課綱，讓所有參與深坑社區社會實踐之跨領域科系，浸潤於感之學的審美氛圍，讓專業發揮奠基於審美意識醒覺所構架出的實踐場域。學習者在四次的共同課綱中，了解深坑特有文化歷史及食農意涵，兩次異地放逐活動，馳騁於村廓山林、農田野趣，亦安排學習者共同參與深坑年度盛事--《採地瓜捐愛心》活動，感受山村的協力與同心。讓放逐、留白的探索學習，激發學習者對在地的情懷，並從聽、說、讀、寫、繪的藝術活動，讓眼、耳、鼻、舌、身、意六感釋放，藉此銜接專業課程融入的社會實踐行動（共同課綱融入審美經驗示意圖如圖三所示）。



圖三 共同課綱融入審美經驗示意圖

二、當食農遇見美學如何展開社會實踐

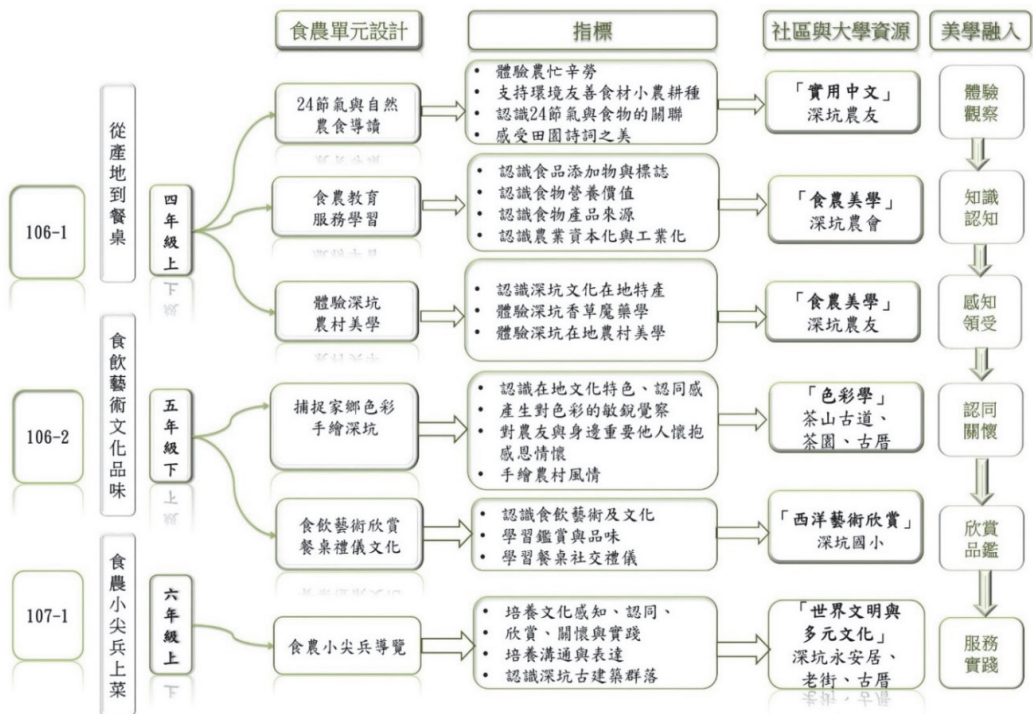
（一）審美意識應用於食農美學課程

研究者著眼於美學意識足以帶動學習者感知能力的提升，感知能力包含體驗、直覺、感動、領受、認知、認同、關懷、欣賞……等等諸多感官及感受性的知與覺的能力，這些感受性的知覺或覺察力非得透過體驗與經歷的過程，其不足以真實呈現。因此研究者規劃之食農教育課程特意結合美學教育，其目的即在於透過美感經驗的薰染，從中獲得愉快的經驗。審美帶來的主動性的感知能力，能讓主體意識甦醒。審美經驗則是審美主體在藝術品賞析中積累起來的審美記憶、形象信息等構成的直接經驗、間接經驗、感性經驗和理性經驗。（王萬民，2006，薛永武，2000）。透過這些經驗，綜整成為一種意識，一種覺醒的意識，一種主動性的意識，一種創造性的意識，及一種統整性的意識。其透過審美經驗所帶來的意識甦醒，稱為審美意識，這種審美意識是從事公民行動教育、服務教育或社會實踐相關活動等，所需具備的。

因此，於食農美學課程設計，便藉助審美意識的覺知能力融入教學，設計學習任務，藉由利他行動，走入社會，將學生的專業知識與技能應用發揮，增益人際的互動及對人群的價值，開展社會實踐的目的。

(二) 食農美學課程的在地鋪陳

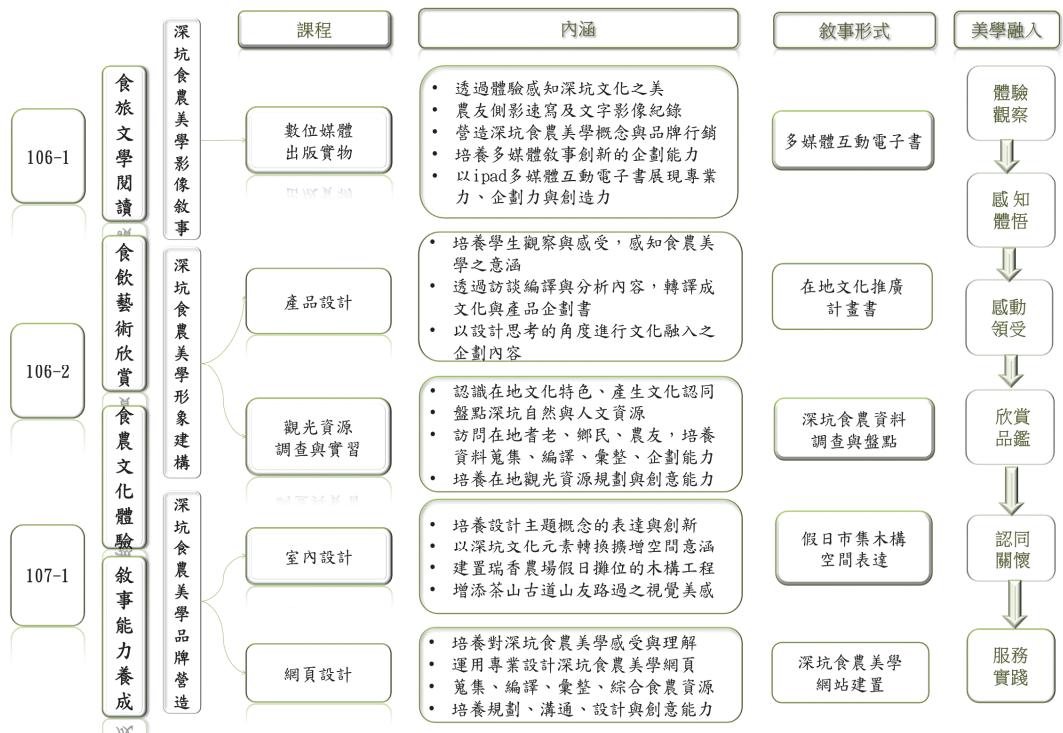
本研究以食農美學教育為主軸，規畫兩大核心分項：第一類課程群為攜手課程系列-『大手牽小手食農新美學服務教育』，共同以深坑社區為實踐場域。透過與深坑國小協同合作，整合區域資源，推動服務學習，促進食農與美學的對話，從中涵化對土地、環境與人的連結產生感知，其課程指標及美學融入之單元說明如圖四所示。該系列課程群藉由不同學習教案，透過大手牽小手服務共學的方式，教授國小學童，例如：24節氣與自然農食導讀、食農相關知識的識讀、透過魔藥香草體驗農村美學、認識色彩學手繪深坑、鑑賞藝術作品學習餐桌禮儀，及培養食農導覽人才等等。這樣的學習型態，促使學習者以傳授知識者的身份為學習任務，使學習歷程從準備、服務、反思到慶賀，完整體驗服務共學的雙贏機制。



圖四 『大手牽小手食農新美學服務教育』課程指標及美學融入之單元說明

第二類課程群為社區營造課程-『深坑食農新美學品牌營造與活絡』，則以深坑場域美化與行銷為推動目標。結合觀餐設計學群，從不同專業契合場域需求，不論互動電子書、行銷企劃案、盤點在地資源、培養導覽、網頁設計、美

化農場攤位，欲建立其以食農新美學為範型的品牌形象，其課程指標及美學融入之單元說明如圖五所示。該系列課程群均為專業課程，以設計學院學生為主體，得以發揮其在設計美學上的長才，協助場域農友美學行銷。這樣的學習任務，給予設計學群學生社會實踐的真實場景，從共同課綱的體驗學習中，經驗相遇、凝視，回到專業則以參與到投入，引發審美的呼喚，從感性、感知、感懷、感念到感動，將內在情感幻化作具象成品，達成社會實踐任務。具體成果包括互動電子書、文化推廣計畫書、深坑資源盤點、農園木構空間改造，以及網站建置等。



圖五 『深坑食農新美學品牌營造與活絡』課程指標及美學融入之單元說明

透過 10 門課程連接食農與美學，設定深坑社區為社會實踐場域，透過體驗文化、感知環境、蘊含美感、創意表達，使之達到感知、體驗、專業運用、文化認同、新創，最終能深化為美適生活。

肆、食農美學課程推動社會實踐之成效

呼應前段 Freire 的敘說：「教育本質上乃是一種美學實踐，即使做為教育者的我們不自覺這一回事，我們仍然涉身於一個本質的美學計畫/想像」(Freire, 1998:118)。作為一名審美意識自覺的教師，以審美的覺醒，將馮朝霖教授對教育美學的詮釋，轉譯為設計本課程模組的教學理念，闡建出建構教育美學要素的內涵：相遇、凝思、投入與參與，目的即在尋找課程與教學的感動及創造感動。「沒有圍牆的學校」是本課程所欲創建的教育美學的詮釋，透過「美學化」引動教學者、學習者以及所有社會參與者審美意識的啟動，讓更清晰的文化美學意識注入參與和學習歷程的每一份子的自覺行動中。

經過 106-1、106-2、107-1 三學期之操作，將食農教育融入美學之課程，運用專業知識與技術，以利他為目的的訴求中，將專業力、實踐力、利他性與社會關懷視為主旨，學生能以觀察、探究出發，透過文化體驗與美感薰陶，得以發揮想像，並進而尋找資源、解決問題。並在分組成員間及與社區鄉民間溝通、協調、合作、發想，激發創意，乃至達成任務。本研究所設計之跨域群組不同於一般課程之處，在於審美能力的誘發，期許透過審美意識的張顯，強化參與者對社區的歸屬感與社會責任感。

一、課程具體成效

- (一) **攜手學習融入生活**--透過與深坑國小服務教育的合作，讓大學生與小學生一起參與社區、體驗文化、感受食農議題的重要性，學習品味生活美學，感知環境、土地與人的關係。讓社群教師、TA、修課學生、支援行政相關人員、主管因此更加關切食農美學教育、環境永續等議題。
- (二) **資源共享模組示範**--於深坑國小之合作課程，留下的經驗成為小學發展食農教育的典範，像是以在地食材舉辦戶外餐桌禮儀練習，西洋食飲藝術作品融入食農課程；認識古建築並培育文化導覽員；茶山古道納入戶外教育等等，都因大學與小學的攜手課程而起，顯見課程示範效應之成效。而大學所扮演的角色在於課程模組的研發與執行，豎起課程開發與帶頭的示範，持續將教學資源與國小共享。
- (三) **木工協作改造農園**--室內設計團隊將木作的美好帶入生活裡，於深坑炮子崙瑞香農園留下大學社會責任實踐的美麗足跡！室內設計系以田野調查與社會設計為基礎，展開大學在地社會責任之實踐。透過木作工程改造完成，讓原本腐鏽生苔的桌架菜框煥然一新，增添茶山古道之視覺

美感及瑞香農園假日市集的生活木藝質感。

- (四) **小農美學注入關懷**--本課程創造了一個適合在地特色的深耕計畫，運用小農文化與地景特色，建構食農美學課程模組，引入向天湖農村景象、茶山古道、在地古建物群落等，透過開發景點，嘗試與農友合作體驗活動，將教學引流入鄉間農野之中，一方面向農民學習敬天惜食，一方面亦讓資源的投注，發覺現況，以專業改善問題。向下扎根，結合農友、小型農場，引領大夥兒以落實人文關懷與社會服務精神，耕耘這塊瑰寶。
- (五) **社區場域專業實踐**--不論服務教育亦或社區營造與社會實踐，學生均透過創意溝通、協力合作、口語表達、多媒體呈現、企劃書撰寫訓練、人物訪談、戶外實作展演、空間規劃、海報呈現等等不同媒介，表現學習具體成效。
- (六) **凝聚地方拓展成效**--本課程開風氣之先獨以『食農美學』作為主題，不同於他校所主張之『食農教育』，其更關注培育審美、領受、直覺、感知的能力，讓美的感之學，能滲透主體，進而對地方產生關懷關係，促發關懷動力，才可能發酵為對在地的社會責任感。課程群組並於深坑向天湖古厝舉行聯合成果發表會，邀請社區協助課程推展人員，以在地農友為座上賓，敬謝所有課程活動的協助及參與。連續兩年課程群學生都參與地方盛事《採地瓜捐愛心》，藉以凝聚深坑社區與大學、小學之間的連結，亦運用媒體報導，拓展食農美學議題的關注與迴響。

本文引用相遇、凝思、投入及參與的四個教育理念應用於教學設計，前文曾提及：「全人美學的生活化，不僅在於開設眾多藝術課程，更在於師生互動頻繁，形成流動的美，無須刻意營造，就在生活之間自然發生。」從本課程群的運作中，不難發現共同課綱的鋪陳確實帶來相遇與凝思的巧妙效應。學生在前幾周的食農美學場域體驗中，不論《異地放逐之茶山古道行》或是《異地放逐之深坑向天湖放遊》，於反思心得中提到 S10：「深坑美景真令人瞠目結舌，茶山古道清幽如仙境，小橋流水滑過瑞香農園，在清澈見底的潺潺水聲中，清晰可見小魚擺動的婀娜姿態，據農園主人說這裡的山泉毫無汙染，可生飲，難怪蔡阿嬤 80 幾歲依舊健朗。」S21：「看到瑞香農園的大哥大嫂依著歲時節令埋首勤耕，有說有笑談及臺灣藍鵲常入侵農場，啄食火龍果之類的成熟果實，還挑食嫌棄果汁太酸，棄而不食，這股與大自然為伍的樂天豪氣，羨煞我們這群城市來的土包子。」S49：「茶山古道所處之雲霧及山嵐的飄忽，就像塗上一層薄薄的防護罩，把仙境給包覆起來。有幸來此山間，在群山環谷的包夾中，我們似乎被引入桃花源的村落，村人友善，狗狗引路，雀鳥吟唱，我喜歡蔡班

長家的古味，無敵的視野……。」從幾位同學的回饋中，可以發現「打開經驗世界」及「發展抽象思考」的軌跡，學習者從大學校園被拉進沒有圍牆的學校，原來「學校在窗外」。這些「無所為而為」的經驗其實鋪陳著接下來專業實作的學習任務，讓「留白」的美好在學習的歷程中激發想像力與創造力，促使文化審美意識的覺醒，進而帶入創作與設計的專業實作中。

以室設系木工實作為例，學生於農村體驗中，了解瑞香農園的小農處境，承接自上代土地，輕資本的型態卻樂於在茶山古道入口處分享其鮮甜勤耕的產物，透過農夫攤位，讓山友投錢自取，常與山友結交朋友，分享其天然加工製品如蘿蔔糕、槌仔粿或辣椒醬等等。學生們感受其樂於共享的友善特質，亦品嘗農園大哥大嫂親製的仙草雞湯及鮮甜水果。從互為主體的關懷意識及環境意識感知與覺知的流動關係中，學生在老師的引導下，打造出整體煥然一新的推車、招牌、護欄、櫥櫃等木構實作成品。從相遇、凝思、投入及參與，審美意識主體、審美主體及審美對象三者間，即教師、學生、農友、農村實作空間，產生迴旋轉動的流動之美，藉著物我、人我的相應間，釋出共融與共感性。審美意識主體因之體認到，就教育美學觀點上教學本身就是學習，教導事實上就是學習的過程。師生之間正在流動迴圈中，隨著「投入」與「參與」彼此之間的階層關係漸漸消融，凝聚成為學習共同體。

二、整體課程群影響與效應

- (一) **文化推動達成共識**--大學與社區達成文化共識，並於深坑土角厝舉行合作意向書簽約儀式，期望藉由彼此合作意願，更緊密地結合區公所、農會、國中小學、小農、茶農、里長等資源，達到文化認同、社區關懷、環境永續等目標。
- (二) **社區參與協力共融**--透過參與年度地瓜義賣對深坑在地農友樂善好施、鄉民熱情相助受到強烈感染，學生亦對協助公益深獲價值感。
- (三) **創造雙贏攜手共學**--透過食農美學服務學習教導小朋友，充分感受自己的專業所學有發揮之處，將農村藝術教導孩童亦感受為師之樂的成就。
- (四) **文化意象共享共榮**--透過食農美學整體課程薰陶，不論共同課綱或服務學習，均使學習者認知深坑在地產業與文化蘊藏的建築與價值之美，進而對社區產生關懷與守護之情。
- (五) **知識品味內化共鳴**--透過茶藝品鑑；食飲藝術欣賞；建築導覽；24 節氣與自然農食導讀等服務學習，教導深坑學童獲取知識品味，讓古老智慧的生活經驗，透過與食物、生活的連結，傳承智慧遺產。

- (六) **農村體驗美學共感**--透過深坑向天湖生態健行與控窯趣等活動，讓大小朋友從野趣中體認農村生活與農村美學，增加對環境關懷與文化認同。
- (七) **專業融入學用共創**--學習者對深坑社區從陌生到熟悉，以體驗式踏查在地山林與農園古厝之美，喚醒審美意識，以感受性、直覺性、想像性、領受性等知覺功能，催生專業融入社會實踐的成果。

伍、結論與建議

深坑是一處城鄉交界的臨界點，為實踐大學社會責任，乃將科大專業知識活用於深坑場域，以達互蒙其利的效益。為倡議食農美學的在地實踐，將服務學習融併於課程設計中，從訪問農友、體驗農村、觀察需求、發揮想像、尋找資源到解決問題。本課程強調共同課綱的設計，以教育美學的思維融入，將相遇、凝思、投入與參與鑲嵌於課程的哲思中，將審美意識主體、審美對象、審美主體三者納入一個循環流動的美學思維裡。於此結合食農教育、美感經驗，將食農與美學串結。透過這些概念，審美主體對於在地特色產生關懷情感，與農友之間維繫關注情懷，從關懷關係之寧靜和諧中，俾能產生關懷動力，強化社會責任。這即是以悅樂之接納及審美意識投入社區，因之增加主體對議題的關注，於課程中的審美體驗，強化學習參與者的審美經驗，都對於專業融入的成果產生潛移默化之效能。因之以真實的情境與人事物融入課程，使學習跳脫教室的紙上談兵，讓學習就近於場域加以應用，並使學用合一。從教學成果而言，審美意識的提升確實增加大學社會責任之成效，不僅大學生、小學生、參與教師、農友、社區參與者雨露均霑，同樣感受美學教育所散播整體美的質素與氛圍，產生文化認同，助益於社區情感凝聚。深坑乃不受外界污染的樸實鄉村景象，提供師生美學感知的靈感與啟發，經過美感洗鍊產生體驗、覺察、領受、覺知，讓學習透過內在情感的昇華，帶來社會責任感，應用於專業素養，使作品更具文化感、泥土香與人情味，讓食農美學落實大學在地實踐與社會責任。

本課程研究設計以食農美學為主軸之系列服務學習及品牌行銷課程，從協助小朋友食農概念認識；認識西洋餐桌食飲文化藝術作品；認識深坑在地食農文化、景觀、古建築群；認識 24 節氣與食物的關係；向天湖親近農村體驗；插秧體驗；採地瓜助人社區活動；農場攤位改建；文化行銷等等。陸續開發以在地為基礎之課程模組。這樣的模組以美學教育之融入為發想，透過審美經驗，讓學習主體因審美意識產生想像與知覺，在知與覺的過程中，會使意識甦

醒，以美的覺察力進行探問。而藉著社區所聚焦的場域現況，帶領學習者進入社會、面對社會、關懷社會，讓學習主體加深對文化的認同感，進而產生在地關懷與維護保存之意願。這樣的關懷關係乃奠基於與在地鄉民的情誼交流，進而產出關懷動力，使悅樂之接納意識指向社區，讓社會共好，這是一堂珍貴的社會實踐課程。以下為幾項本研究歸結之創新教學概念：

- 一、**教師審美意識主體是靈魂**--課程與教學將視為一個審美意識主體、審美對象及審美主體三者環環相扣的學習共同體，而對於審美意識主體而言教與學將是一個無止無盡的自我組織歷程。
- 二、**多元美感體驗教室是載具**--審美意識主體以其課程意識的覺知，運用接地氣的姿態開發社區資源，細察與盤點場域文化，將深坑農村美學納入課程，成為審美對象，並運用審美情感視實踐場域為多元美感體驗教室，設計出讓學習者有異地放逐感的挑戰及放遊的自由與想像，才能激發其謹敏的判覺及創意。
- 三、**共鳴的情感是媒介**--運用情牽與移情的作用，讓情感的共鳴與共融凝聚社區，才能引動投入、參與、批判、創作、鑑賞與協力的夥伴默契。
- 四、**教育的留白是泉源**--社會實踐課程將教室展延校園之外，審美主體以學生為中心，規劃一個不設限的學習感知旅程，盡可能運用「留白」的哲思化作教學無限的可能。

參考文獻

- 王玫（2015），論審美意識注入公民教育之行動研究。伯特利實業有限公司出版，臺北。
- 王萬民（2006），論「審美經驗」的教育影響，國研師範學院學報，28(5)，114-114。
- 薛永武（2000），西方美學論稿。濟南：山東文藝出版社。
- 李謁政（1991），論建築審美意識主體。私立東海大學建築研究所碩士論文，未出版。
- 李雅婷（2010），〈「想像」為核心之課程與教學：以 Maxine Greene 之美感教育與敘事課程策略為例〉，「美學取向課程與教學之理論建構與應用」學術論壇。
- 李崇建（2005）。移動的學校－體制外的學習天空。臺北市：寶瓶文化。
- 黃政雄（2005）：全人存在的意義－從波特萊爾的詩談起。
- 鐘玉海主編，高等學校教師崗前培訓教材。高等教育學，合肥工業大學出版社，2005年09月第1版。
- 馮朝霖（2005）。謙卑、敢行與參化－教育美學在全人另類學校的開顯。載於李崇建，移動的學校－體制外的學習天空，297-314。臺北市：寶瓶文化。
- 資料來源：<https://wiki.mbalib.com/zh-tw/>。
- 資料來源：李崇建的部落格 <http://im80081888.pixnet.net/blog/post/2967760--謙卑、敢行與參化－教育美學在全人另類學校。>
- Bollnow, O. F. (1959/1984): Existenzphilosophie und Pädagogik – Versuch über unstetige formen der Erziehung, Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer. 6.Auflage.
- Freire, P. (1998): Pedagogy of Freedom-Ethics, Democracy, and Civic Courage, Lanham • Boulder • New York • Oxford: Rowman & Littlefield publishers, Inc.

附錄

附錄一-1 異地放逐之茶山古道行

請用 google 找到以下景點：

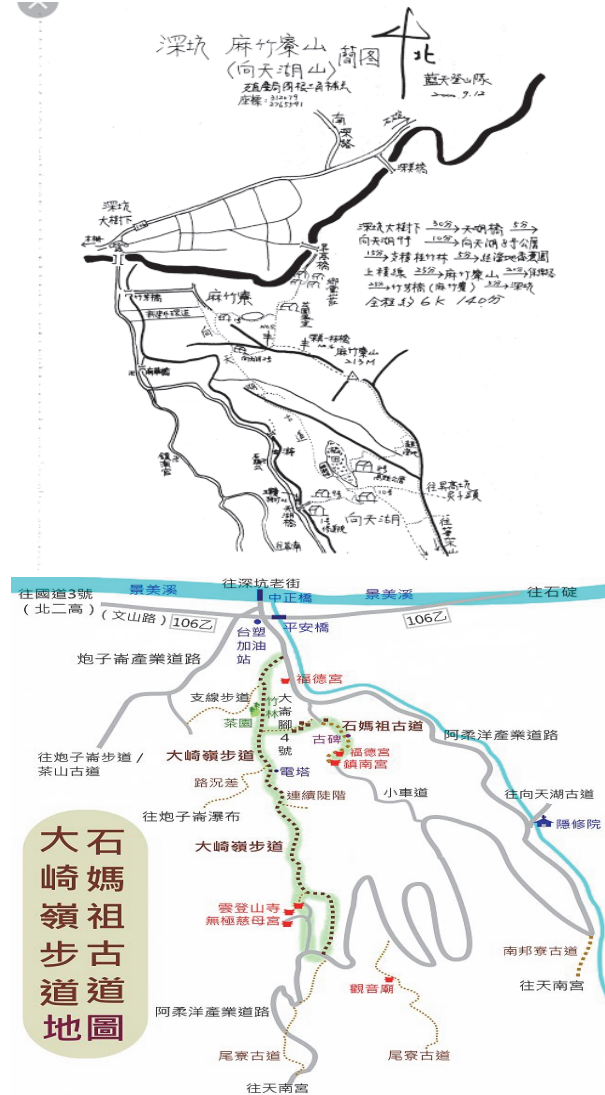
- 1.瑞香農園（阿柔洋炮子崙 7 號）--農家食堂。黃建國先生請各位吃現做蘿蔔糕。
- 2.蔡家古厝（阿柔洋炮子崙 11 號）--茶藝品評。蔡金來先生參觀並介紹製茶工序，請各位品鑑深坑包種茶。
- 3.林家草堂（阿柔洋炮子崙 23 號）--古建物認識。林家堂主向各位介紹古厝建築。

注意事項：

- 1.每一景點停留半小時
- 2.三份學習單必須回答(1)When? Where? Why? What? How?(2)我看到什麼？我聽到什麼？我聞到什麼？我嚐到什麼？我接觸到什麼？以及我感受到什麼？
- 3.學習單需附照片至少 6 張附註說明。
- 4.需有手繪或電腦繪製地圖，標明行徑路線。



附錄一-2 異地放逐之深坑向天湖放遊



請用 google 找到以下景點：

1. 麻竹寮一號、麻竹寮二號（深坑文山路）——閩南院落。黃先生介紹深坑百年古建築。
2. 阿柔洋向天湖 8 號（高家古宅）——生態健行、體驗農村野趣。深坑高家古厝，高先生介紹向天湖地景、歷史，體驗田中窯烤地瓜。

注意事項：

1. 二份學習單必須回答(1)When? Where? Why? What? How? (2)我看到什麼？我聽到什麼？我聞到什麼？我嚐到什麼？我接觸到什麼？以及我感受到什麼？
2. 學習單需附照片至少 6 張附註說明。
3. 需有手繪或電腦繪製地圖，標明行徑路線。

創新教育在高教體系 --以 CDIO 模式推動創意思考課程

宋明弘*

摘要

世界經濟論壇的研究報告指出，未來工作的十大關鍵技能的前三項，分別為複雜問題解決、批判思考、與創意。當高教體系在推動符合未來工作的關鍵能力時，尤其是創意的培養時，應如何推動？執行上會遭遇到何種困難等等問題，這些都是亟需回答與解決的。

本研究的主要目的在嘗試建構一個適合高教體系的創新教育機制，以構思（Conceive）、設計（Design）、實現（Implement）和營運/運作/操作（Operate），CDIO 為架構，結合新版 Bloom 認知領域教育目標（記憶、理解、應用、分析、評估、與創造）。在不同階段，教導大一新生多種創意技巧（5W2H，九宮格，六項思考帽，奔馳法等），以此推動創意思考的教學。

本研究對高教體系的創新教育，以創意思考課程為例，提供一個明確的創新教育目標與具體實踐流程，期能培養學生具有未來工作的關鍵技能，尤其是創意思考的能力。

關鍵字：創新教育、認知領域、CDIO、創意思考

* 逢甲大學創意設計碩士學位學程／通識教育中心副教授。

Innovation Education in Higher Education System -- Application of CDIO Model in Creative Thinking Courses

Sung, Ming-Hung^{*}

Abstract

According to the World Economic Forum's research report, the first three key skills of the future work are complex problem solving, critical thinking, and creativity. When the higher education system is promoting the key capabilities for future work, especially when it comes to the cultivation of ideas, how to promote it, what difficulties will be encountered in implementation, etc. These are urgently needed to be answered and resolved.

The main purpose of this research is to try to construct an innovative educational mechanism that suitable for the higher education system. This research applied conceive, design, implement and operate (CDIO) as the framework, combined with the new Bloom Cognitive domain education goals (memory, understanding, application, analysis, assessment, and creation). At different stages, teach freshmen a variety of creative skills (5W2H, 9-Windows, Six Thinking Hats, SCAMPER, etc.) to promote the teaching of creative thinking course.

In this study, the innovative education of the higher education system, taking the creative thinking course as an example, provides a clear innovative education goal and specific practical process, It's hope that which can train students to have ten key skills for future work.

Keywords: Innovative Education, Cognitive Domain, CDIO, Creative Thinking

^{*} Associate Professor, General Education Center, Feng Chia University.

壹、緒言

世界經濟論壇 (World Economic Forum, WEF)「未來工作的十大關鍵技能報告」(WEF, 2018)。提出未來雇主最希望員工擁有的十個能力，前三項為：(1)複雜問題解決 (Complex Problem Solving)，當面對定義並不明確，或沒有明顯對錯的低結構性問題，就需要這種能解決問題的能力；(2)批判思考 (Critical thinking)，著重邏輯與推論的能力；(3)創意 (Creativity)，能跳脫現有框架，看出別人所看不出來的問題點，並能解決。其他依序分別為(4)人員管理 People management；(5)與他人協調合作 Coordinating with others；(6)情緒智商 Emotional Intelligence；(7)判斷與決策 Judgment and Decision-making；(8)（為眾人）服務導向 Service orientation；(9)談判 Negotiation；(10)認知彈性（通權達變）Cognitive flexibility。對於解決企業界長久以來對學界的批判，學用落差，這份報告了提供學界具體改善的方向。

然而，過去的教學與評量往往以記憶背誦為主，對於了解、應用、分析、評鑑、甚至創造等能力，卻較少著墨。因此，如何循序漸進將認知歷程向度的層級，從底層的記憶向上提升到最高的創造，以培養未來工作的技能是個值得探討的主題，此為本研究動機之一。

另外，上述十大工作技能與 CDIO 的流程運作不謀而和。因為 Crawley 等人 (2007) 認為每個畢業的工程人員，都應該能夠在一個現代團隊合作的環境之下，構思 (Conceive)、設計 (Design)、實施 (Implement)、運作 (Operate) 這些複雜、具附加價值的工程產品、流程、與系統。然而 CDIO 要如何導入課程，並能與創意思考的課程結合？此為本研究的動機之二。

現今的創意技巧往往有數百種，若要在有限的時間內，教導學生創意的技巧，哪些適合？那些不適合？這些都是急待回答的重要課題，此為本研究的動機之三。

貳、文獻回顧

為能培養未來工作所需的技能，尤其是創意技巧，本文獻回顧將針對認知領域中的認知歷程向度（如了解、應用），探討如何利用創意思考的技法（如 5W2H）來達到強化學生的學習效果。第一小節將介紹認知領域，接著第二小節將分別介紹七種技巧，最後的小節將介紹 CDIO 的流程如何來導入創意教學過程。

一、認知領域

L. W. Anderson 等人 (Anderson & Krathwohl, 2001) 在 2001 年提出刊修訂版。新的系統將能力層次的名詞改為認知歷程的動詞，著重在學生如何學習而非老師如何教。知識向度屬名詞詞態，以學習內容為主，目的在協助教師區分該傳授何種知識。

- 事實知識 (Factual Knowledge)：學生學習或解決問題時，必須知道的基本元素，例如介紹夜市，有哪些基本的資訊需要去蒐集。
- 概念知識 (Conceptual Knowledge)：以基本元素解釋較大結構，並能與功能結合。例如夜市可分為人事時地物的大架構，可進一步思考如何設計。
- 運用標準的知識 (Knowledge of criteria for determining when to use appropriate procedures)：知道何時改採用何種方法或程序的知識，用以測度或判斷事實、原則、意見。例如以夜市為主題，該用何種創意的技巧來表達，分類，歸納，或創新呢？
- 後設認知知識 (Metacognitive Knowledge)：Meta 指的是 Above，後設認知係指對認知的認知，後設認知知識係指監控、控制與規範認知的知識 (張春興，1991)。

認知歷程是動作，目的促進學生保留和遷移所得的知識。認知歷程的向度越往右 (見表 1)，代表越能符合未來工作的關鍵能力。過去很多靠記憶的工作，都被儲存在雲端的資料庫所取代，利用網路搜尋即可取得資料。因此，學生能力的培養應該著重於較高層次如分析、評鑑、創造等。評量學生的學習成效，可以由認知歷程向度與知識向度的關係 (如下表所示) 來考量 (徐明珠，2016)。

表 1 認知歷程向度與知識向度關係表

認知歷程 向度 知識向度	記憶	了解	應用	分析	評鑑	創造
事實知識						
概念知識						
程序知識						
後設知識						

資料來源：引自 Anderson, Krathwohl, Airasian, Cruikshank, Mater, Pintrich, Rath, & Wittrock, 2001, p.28。

二、創意思考

當描述創意時，最常用的字眼就「天馬行空」。人們常會說，發揮天馬行空的創意。事實上，創意從來就不是天馬行空，神來一筆的，也不是某些人的專利。創意是可經由傳授得來的，而且是能系統化的產生高品質的解答。創意的技巧有數百種，但不外乎是發現問題，描述問題，分析問題，解決問題的變形。因此如果掌握到這些精神，就可有系統的來解決問題，減少學用落差。

創意思考的素養，在「知識 (Knowledge)」上，能對創意思考理論有所理解；在「技能 (Ability)」上，能學習到創意思考的實作能力；在「態度 (Attitude)」上，具有價值判斷和表達個人感受。同時，創意思考的學習，必須連結真實的生活情境，而非零碎的知識或特定的能力。

培養創意技巧，將能看出他人所未能看出之處，想到別人所未能想到的點。然而創意技巧有百百種，限於篇幅關係，以下將只針對其中的七種介紹，此七種分別對應到知識歷程向度上。當然，並非只有這幾種創意技巧可行，而是這幾種為較容易在課堂上執行。以下各方法後的中括號，代表後續將會採用方法的縮寫，例如〔形〕代表型態分析法。

(一) 型態分析法 Morphological Chart〔形〕

型態分析法係將一現象解構後，再使用組合技術，來產生更多的新想法。該方法列出每一可變要素 (Potential Variable) 的可變特性，例如方形-->圓形-->三角形；主要變數、獨立變數；相互獨立的子系統，以及外在變數。型態分析法多用在簡單的設計上。(施宏霖，2002)

(二) 5W2H 正反合〔5〕

5W2H 正反合有兩個向度，分別為代表人、事、時、地、物的 Who, What, When, Where, Why, How, How much/many，以及代表正反兩相對立相的正反合辯證法 (陳鴻慶，2016)。

(三) 九宮格法 Nine Windows Technique〔九〕

九宮格描述時間與空間的變化，空間軸為超系統/系統/子系統。時間軸為過去/現在/未來。(Chiu, Lien, & Chan, 2018)。系統是由一些個體、元件、零件所組成，具有某種特定功能，例如灌溉系統，電腦系統，交通儀控系統。超系統本身也是個系統，與所研究的系統有某種程度的關聯。將系統拆解後，可得到模組化的子系統。比如人是個系統，共有 12 個子系統 (肌肉、骨骼、消化、呼吸等) 所組成。

(四) 六項思考帽 Six Thinking Hats [六]

「六項思考帽」是由六個向度來思考問題，(柯佩蓉，2019)。「六項思考帽」也是正反合的變形，進行思考的過程中，想像自己戴上不同顏色的帽子，每次都透過不同的觀點來審視問題，避免單一的慣性思考。如同正反合的概念，紅色帽與白色帽一組，藍色帽與綠色帽一組，黃色帽與黑色帽一組。

- 〔黃帽〕：陽光、正向、樂觀
- 〔黑帽〕：陰暗、負面、悲觀
- 〔白帽〕：中立、客觀、理性
- 〔紅帽〕：情感、主觀、感性
- 〔綠帽〕：右腦、創意、植物、生長、發散
- 〔藍帽〕：左腦、邏輯、天空、冷靜、收斂

(五) 635 默寫法 6-3-5 Brainwriting [6]

大多數的創意思考是以腦力激盪的方式呈現，往往個性較內向或不擅長表達的人其想法無法為他人所知悉。「635 默寫法」乃以默寫的方式來呈現。(李靜儀、李秉乾、吳俊哲、謝佩君、張鈺卉，2016)

六人組成小組，每個人在五分鐘內，默寫下三個想法。進行中並不允許交談，每隔 5 分鐘一次循環，每個人把自己的紙張（順時/逆時）傳給下一人。此方法的優點為不易受到他人影響，每個人（強迫）分享看法，容易使用，短時間可迅速產生大量點子。另外，對於原始具有創意點子的發想人，能被團體所辨識並鼓勵。然而，有人若沒有討論刺激想法，無法寫出想法；其次，字跡潦草，看不懂對方寫的，或是有些組員敷衍，不願思考，這些都是潛在的問題點需要克服。

(六) 奔馳法 SCAMPER [奔]

「奔馳法」乃由字首字 SCAMPER 的譯音翻譯的(林群超、陸定邦，2006)。「奔馳法」是一種操作因子 Operators，各操作因子間的關係如下表所示。表中 A,B 分別代表某單元或元素或性質。例如 Combine（合併）就是將原有的單元 A，加上另一個單元 B，以 A-->A+B 來表示。同樣的，Eliminate（消除），就是原有兩個單元，刪除一個單元，以 A+B-->A 來表示。

表 2 奔馳法各操作因子的關係

特性	正	反
增減	Combine (合併) $A \rightarrow A+B$	Eliminate (消除) $A+B \rightarrow A$
系統關聯	Adapt (仿他) $B \rightarrow A$	Put to other uses (轉用) $A \rightarrow B$
屬性/值	Substitute 取代 $A \rightarrow B$	Magnify/Modify/Minify (修改) $A \rightarrow A'$
方向/順序	Re-arrange/Reverse (重排) $AB \rightarrow BA$	

資料來源：本研究整理

(七) 心智圖 Mind Mapping [心]

心智圖，(王開府，2008)，有許多不同的名稱，如心智地圖、腦力激盪圖、思維導圖等，是一種圖像式思維的工具。心智圖的表現手法以關鍵字（名詞或動詞）、分類階層化的放射思考、顏色（幫助記憶和激發想像）和圖像（強化直覺）。心智圖可提綱挈領、整體思考問題大局，且能把握問題之間的關聯性。

三、CDIO

CDIO 工程教育理念是 2011 年由美國麻省理工學院聯合瑞典查爾穆斯技術學院、林克平大學、皇家技術學院，共同創立的一種全新工程教育理念 (Craw 2011)。CDIO 的核心是 1 個願景、1 個大綱和 12 條標準。

CDIO 的願景 (Vision) 為工程教育學生提供一種強調工程基礎、建立在真實世界的產品和系統的背景上，以構思－設計－實現－運行 (CDIO) 為過程。取自：<http://www.cdio.org/cdio-vision>

CDIO 是一套完整的人才培育架構與模式。當初的制定是直接參考產業界需求後，來訂定了 12 項標準 (Standards)。此標準代表 CDIO 課程的特色，也是教育改革和評估的準則，提供實施和檢驗上，具系統的、全面的指引。具體來說，12 項標準提供持續改善的架構，使得工程教育改革上具可操作性與可測量性。

CDIO 的課程大綱 (Syllabus 2.0) 將工程師必須具備的工程基礎知識、個人能力、人際團隊能力和整個 CDIO 全過程能力，以逐級細化的方式表達出來。課程大綱涵蓋四大主軸，包括（一）技術知識和推理能力；（二）個人能力、職業能力和態度；（三）人際能力：團隊合作和溝通；（四）在企業和社會環境之下，能夠構思、設計、實施和運作。四大主軸內容具有普遍性，適用於各領域，皆為產業所需人才應具備之能力。

參、以 CDIO 為流程的認知歷程向度

若以「認知歷程向度」為主軸來設計課程目標，本研究循序漸進由底層的「記憶」、逐漸培養學生具有「了解」、「應用」、「分析」等能力，進而具有、「評鑑」到最高的「創造」是教育重要的目標。整個架構是依照 CDIO 的流程在進行，從構思（Conceive）開始，然後設計（Design）內容，接著導入實施（Implement），最後進行運作（Operate）。每個階段都以不同相對應的創意技法來傳授。

以下將針對每個階段的流程，以及建議所採用的創意技法提供參考，其中每個創意技法前以縮寫代替，例如〔6〕代表六項思考帽，〔綜〕代表綜合上述方法。

舉例來說，在理解階段，含有詮釋（Interpreting）、舉例（Exemplifying）、分類（Classifying）等具體內容。以詮釋來說，〔5〕代表著本研究建議可將小組主題轉換成 5W2H 的方式來呈現。

一、構思（Conceive）

課程進程序說明如下：

- （一）首先說明該創意技法的背景。
- （二）接著說明相關理論基礎，尤其是在「認知歷程向度」上的定位。
- （三）描述該技法的其他分類方式。
- （四）使用上的限制與適用的範圍。
- （五）操作的流程與順序。
- （六）某些技法以表單（格）方式呈現，以利學員操作。
- （七）提供案例以利學員參考。

以下針對各創意技巧，提出相對應認知歷程向度。

現以中部某大學為例，說明創意課程如何結合認知歷程向度。該門「創意思考」通識課程為一學分的必修課程，學生採全校不同的科系混合編組，一門課由十個學院中的四個科系大一學生所組成的 50 人班級，可達到跨領域互相學習的成效。「創意思考」在期中考前，每周上兩小時約八次課程。在期中考後，和其他通識必修課程對調。

全班每四個人採隨機形成一小組。在第一堂課經由討論出小組共同的主題。從第二次上課起，即利用不同的創意技巧來表達小組的主題。創意思考的學習，必須連結真實的生活情境，小組的題目涵蓋食衣住行育樂

- 食：美食（夜市/下午茶/消夜/拿著走）
- 衣：蝦皮/網購
- 住：著名景點（溪頭/阿里山/…）
- 行：重機/跑車
- 育：兩性議題/桌遊/拼圖/飛鏢/星座
- 樂：抓娃娃機/電玩主機/扭蛋/麻將/大富翁/霹靂布袋戲/日韓劇（電影）/鋼鐵人/多拉 A 夢/蠟筆小新/海賊王/烏龍派出所
- 其他：一例一休/宅男/魯肥宅/寵物/自拍/網紅/網美/網俊/租借伴侶

二、設計（Design）

在 CDIO 的設計階段，以下說明如何在各個「認知歷程向度」的知識遷移上，所採用可能的創意方法。例如〔5〕，代表可將小組主題轉換成 5W2H 的表示方式。

（一）理解（Understand）

理解：從教育材料，如閱讀、教師的解釋中找出涵義的能力，此過程的創意技能包括：

詮釋（Interpreting）

- 〔5〕將小組主題轉換成 5W2H
- 〔心〕畫出小組關鍵字的圖示（Icons）
- 〔六〕將五頂帽子（黃黑紅白綠）的敘述，改寫成藍色帽子

舉例（Exemplifying）

- 〔奔〕利用奔馳法舉出各種可能的變化
- 〔5〕舉例說出小組主題的人事時地物，以 5W2H 的方式表現出

分類（Classifying）

- 〔形〕找出小組主題所有的特徵
- 〔形〕列出小組主題所有共通的屬性
- 〔5〕列出小組主題的正反不同屬性

總結（Summarizing）

- 〔6〕以藍色帽子（六項思考帽）來總結
- 〔5〕從合的觀點，融合正反雙方的看法

推論（Inferring）

- 〔九〕預測未來「超系統/系統/子系統」的變化
- 〔九〕推論過去所發生的，是何原因所造成的？

比較 (Comparing)

- 〔5〕列出正反兩面的看法
- 〔九〕比較動作前，動作中，動作後的差異性

解釋 (Explaining)

- 〔心〕繪製心智圖，解釋因果鏈的形成

(二) 應用 (apply)

執行 (Executing)

- 〔九〕描述過去「超系統/系統/子系統」之間的關係

實作 (Implementing)

- 〔九〕描述未來「超系統/系統/子系統」之間的關係

(三) 分析 (Analyze)

辨別 (Differentiating)

- 〔奔〕分辨三個成對操作因子的不同（參考表二）

組織 (Organizing)

- 〔形〕列出小組主題所有共通的屬性，整理出大分類
- 〔6〕將全部的答案，以資訊圖表 (Infograph) 方式

歸因 (Attributing)

- 〔5〕推測小組題目“Why”的成因為何？

(四) 評鑑 (Evaluate)

檢查 (Checking)

- 〔6〕檢查每個程序，是否與每頂帽子的屬性一致

批判 (Critiquing)

- 〔5〕從正與反的角度來看一個合的系統應該如何？

(五) 創造 (Create)

產生 (Generating)

- 〔綜〕以特定場域（例如學校）為限制範圍，將分組的主題的人事時地物呈現出來，提出具有創意的想法

計畫 (Planning)

- 〔綜〕討論出小組成員的口頭報告內容與順序，以及時間的掌握

製作 (Producing)

- 〔綜〕以分組的主題，融合之前所教授的幾種創意技法，加以創作

三、實現 (Implement)

在 CDIO 的實現 (Implement) 階段，利用上個階段所討論出的構想，將設計轉換為具體圖像，發現可能的問題並加以解決。以下的結果是在課堂上，分組直接在白板上討論並創作的結果。圖 1~13 為各創意方法所呈現的結果。

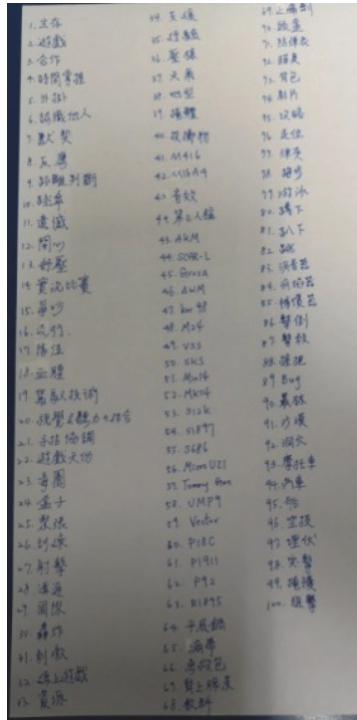


圖 1 型態分析法(1)

H組 近年中國古裝劇

劇名	性質	朝代	觀眾年齡層	小說	主角性別
延禧攻略	宮鬥	清	青年、中年	X	女
如懿傳	宮鬥	清	青年、中年	X	女
武媚娘	歷史	唐	青年	✓	女
烈火如歌	奇幻	架空	青年	✓	女
新神鵲	武俠	宋	青年、中年	✓	男
三生三世十里桃花	仙俠	架空	青年、中年	✓	女
倚天屠龍記	歷史	架空	All	✓	男

圖 2 型態分析法(2)

	正	反
L 啤酒節	剛滿18歲高中生 一大群學生 心情不愉快酒鬼	兒童 酒精過敏 孕婦 ①8 打架 砸場 神樂 面僵
who	啤酒 飛碟 唱歌 DJ 認識不同的啤酒	
what		
where	草地 酒吧 市集 海邊 百貨公司	住宅區 學校 廁所 沒有人去的公園
when	週末 傍晚 下班後時	白天 上班時間 禮拜天到禮拜一的凌晨
why	朋友聚會聚餐 失戀 失意 借酒消愁 喜歡品酒 想要懶惰的 新鮮感 嘗試新奇	很累 想回家 對生活無趣 不孝 心 忙碌 在加班時間
how	初學 喝酒 剛開始的活動 便宜合理的價格 酒後小抱怨 有肌肉的啤酒先生 不用入場費	開放抽煙 衛生條件不好 交通不便 時辰不合理(醉在上班時間)
how many/much	一個酒杯2次 一次10杯	滿酒不沾 零錢

圖3 5W2H 正反合(1)

	正	反
what	酸梅 紅豆 綠豆 粥 湯 粥 湯	帶異性 吸煙 打炮
who	新生 外籍生 幹部 肥宅	畢業校友 清潔工 警衛
when	上班日 從開學到畢業 上課日	國定假日 週末 寒暑假
where	市區 知名地標 便利商店 公車站牌	貧民窟 荒郊野嶺 紅燈區
Why	高住家遠 自己自足 求學	環境髒亂 交通不便 個性孤僻
How	挑戰自我 學習自力更生 學習群居生活	自我炫耀 電費自付 網速很慢
how many/much	每天 偶爾 想住就住 看心情	從不 露宿街頭

圖4 5W2H 正反合(2)

	出版前	中	後
超系統	作者 寫作 夜深人靜 房間 書桌前 筆 紙 電腦	編輯 校閱 不多重反 工作室 出版社 電腦	讀者 閱讀 體會內容 隨時隨地 有體裁可找
系統	文章	小說	實體書 電子書
子系統	文字 標點符號 段落 靈感 草稿	人物 背景 劇情 讀者 章節 簡介 編輯 推薦序	紙張 繪師 塑膠 讀者 墨水 書名 出版商 廣告 網路 標價 條碼 ISBN

圖5 九宮格(1)

	剛認識	曖昧	熟絡
超系統	· 學長 学妹 · 上放 補習班 · 學校 補習班 · 週一~五(無課) · 作業	· 關係不明的朋友 · 一起玩電影 讀書 · everywhere · everyday · everything	· 情侶 · 約會 吵架 聊天 · 他(她)家 everywhere · everyday · everything
系統	學長 学妹	親密朋友	情侶
子系統	· 新鮮的学妹 · 每學期要Line 聯絡 · 學校 補習班 · 週一~週五 · 偶爾假日 · 補習班 · 社團活動	· 會和妳的學妹 · 聊天 打屁 · 同課定電影院 everywhere · 餐廳 · 和室友的 · 打球	· 羨慕的学妹 · 矢口可覆此 · 他(她)家 everywhere · 常常 usually · everything

圖6 九宮格(2)

主題	注意到	感興趣	參與程度
時間	價格便宜	喜歡用網路	喜歡用網路
地點	時間衝突	喜歡的人很多	喜歡的人很多
內容	內容豐富	內容豐富	內容豐富
形式	三天兩夜	三天兩夜	三天兩夜
地點	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
內容	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
形式	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
地點	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
內容	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
形式	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜

圖 7 六項思考帽(1)

主題	注意到	感興趣	參與程度
時間	價格便宜	喜歡用網路	喜歡用網路
地點	時間衝突	喜歡的人很多	喜歡的人很多
內容	內容豐富	內容豐富	內容豐富
形式	三天兩夜	三天兩夜	三天兩夜
地點	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
內容	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
形式	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
地點	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
內容	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜
形式	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜	怎麼那麼便宜

圖 8 六項思考帽(2)



圖 9 六三五默寫法(1)



圖 10 奔馳法(1)

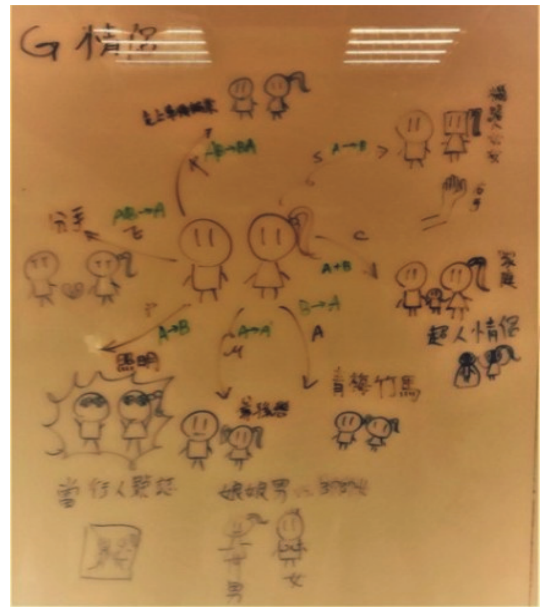


圖 11 奔馳法(2)

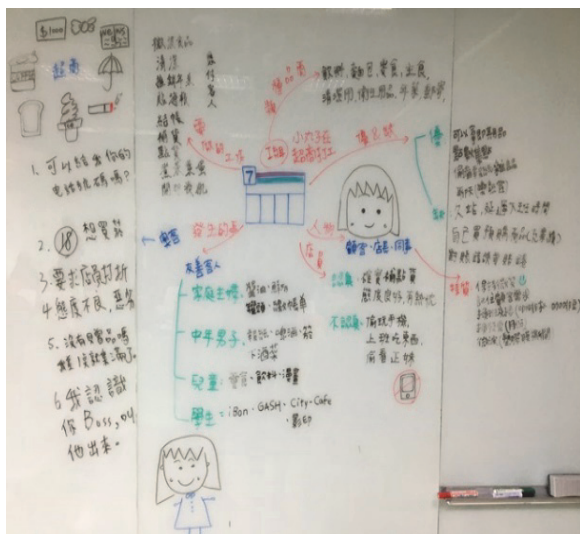


圖 12 心智圖(1)



圖 13 心智圖(2)

四、營運/運作/操作 (Operate)

課程最後一堂，以小組所選定的題目，結合本學期所教授的七種創意方法，再融合成為自己的方法，30 分鐘內在白板上完成集體創作(如圖 14 所示)。

接下來為口頭報告，一組為四分鐘，輪流上台報告成果。報告的重點有三項，首先為小組題目與場域之間的關係為何？其次為所採用的方法為何？最後為有何創新之處？



圖 14 期末小組成果發表

肆、結論

本文歸納幾項結論如下：為了因應未來工作的需要，尤其是培養其中的關鍵技能，傳統記憶式、單向的授課方式已經不符時宜了。本研究提出在 CDIO 的流程架構上，以知識向度與認知歷程向度的創意思考教學來規劃通識教育課程。

CDIO 的核心概念為做中學與培育學生整合專業知識與實作能力，採「構思」、「設計」、「實施」與「操作」流程進行，具有系統性與引導性。對有意導入創意思考課程的學校，能提供一個具體的實施方向。

在比較各組在學期開始與期末口頭的創作上，可明顯看出有很大的進步。雖然授課時數不多（共 12~18 小時），但透過 CDIO 的架構，配合認知歷程向度循序漸進，雖無嚴謹的問卷統計分析，但由同學的期末反應，仍能看出有很大的學習成效。

參考文獻

- 王開府（2008）。心智圖與概念模組在語文閱讀與寫作思考教學之運用。國文學報，(43)，263-296。
- 李靜儀、吳俊哲、王柏婷（2016）。**Conceive-Design-Implement-Operate (CDIO)** 理念對臺灣工程教育的啟發。臺灣教育評論月刊，5(2)，101-104。
- 李靜儀、李秉乾、吳俊哲、謝佩君、張鈺卉（2016）。逢甲大學。**Freshman Project** 規劃方式與作法。臺灣教育評論月刊，5(4)，121-126。
- 李靜儀（2017）。以國際工程教育發展建構臺灣高等工程教育的主旋律。臺灣教育評論月刊，6(2)，16-20。
- 沈翠蓮（2015）。創意原理與設計。臺灣五南圖書出版股份有限公司。
- 林群超、陸定邦（2006）。整合專利迴避技術與極簡思維之創新產品設計程序-以站立式檔案夾設計為例。設計學研究，9(1)，75-91。
- 施宏霖（2002）。探討形態學圖表法提案組合之程序。成功大學工業設計學系學位論文，1-74。
- 柯佩蓉（2019）。創造思考技法融入輔導活動課程自我發展主題軸對國中生創造力及自我概念之影響。臺灣師範大學創造力發展碩士在職專班學位論文，1-142。
- 徐明珠（2016）。以 **Bloom** 認知教育目標分類探討職能導向之數位出版編輯人才培育。中華印刷科技年報，171-188。
- 張春興（1988）。知之歷程與教之歷程：認知心理學的發展及其在教育上的應用。教育心理學報，(21)，17-38。
- 張愷臨（2007）。以顧客需求為導向之電腦輔助產品變異設計。清華大學工業工程與工程管理學系學位論文，1-130。
- 陳密桃（2003）。認知負荷理論及其對教學的啟示。教育學刊，21，29-51。
- 陳鴻慶（2016）。應用 **8D** 手法解決機車燈殼卡榫斷裂問題。國立高雄應用科技大學模具系學位論文，1-51。
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., ... & Wittrock, M. C. (2001). **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**, abridged edition. White Plains, NY: Longman.
- Chiu, T. T., Lien, T. R., & Chan, C. C. (2018). **Creative conceptual design ideas for Ghost Money-Burning Tub with Design Thinking, TRIZ, and**

Universal Design methodology. International Journal of Systematic Innovation, 5(1).

Crawley, E. F., Malmqvist, J., Lucas, W. A., & Brodeur, D. R. (2011). **The CDIO syllabus v2. 0. An updated statement of goals for engineering education.** In *Proceedings of 7th international CDIO conference, Copenhagen, Denmark.*

Crawley, E., Malmqvist, J., Ostlund, S., Brodeur, D., & Edstrom, K. (2007). **Rethinking engineering education.** *The CDIO Approach*, 302, 60-62.

World Economic Forum. (2018). **The future of jobs report 2018.** World Economic Forum, Geneva, Switzerland.

召集委員落實「委員會中心主義」？ 2018 年公司法修正觀察

鄭明德^{*}

摘 要

本文以 2018 年公司法修正過程為主要觀察，檢視立法院蘇嘉全院長所提的召集委員落實「委員會中心主義」論點。根據召集委員高志鵬個人角色、委員會審查、黨團協商、二讀及三讀的制度面分析，本文發現，高志鵬雖有積極的立法表現，但委員會的多數條文處理依據行政院版本通過；暫行保留也很多，無法進行實質決定。黨團協商階段，其有取代委員會的實質審查功能。整體而言，2018 年公司法修正案中，召集委員較無法落實「委員會中心主義」，因此蘇嘉全的前述倡議仍有相當大的努力空間。

關鍵字：召集委員、委員會中心主義、委員會、立法院

^{*} 臺北城市科技大學企業管理系副教授。

Can the Chairman implement “Independent-Committee Model”? The Observations About the Amendment to the Corporation Law in 2018

Cheng, Ming-Te^{*}

Abstract

This article is to study the viewpoint that the chairman implement “independent-committee model” issued by President of Legislative Yuan, Su jia-chyuan, and it observe the amendment process to the corporation law in 2018. According to the role of the chairman, Gao Jyh-peng; review of the Economic Committee, party caucuses consultation, the second and third reading, it could be found the Gao Jyh-peng possess related professional background and active legislative performances. But many articles were passed by Committee that according to the Executive Yuan draft version, and it could not be made a decision and kept temporarily. On the phase of party caucuses consultation, many articles were involved, and it were equal to replace the function of practical deliberation by the Committee. To sum up, the chairman could not implement “independent-committee model” comparatively, and there are still much striving spaces for Su jia-chyuan’s advocacy.

Keywords: Chairman, independent-committee model, committee, Legislative Yuan

^{*} Associate Professor, Department of Business Administration, Taipei City University of Science and Technology.

壹、前言

2016 年 2 月，蘇嘉全就職立法院長時，其演說中提到未來新國會將落實「委員會中心主義」，藉此強化各委員會的專業功能，提升立法品質與立法效率（管嫻媛、方濬哲，2016）。3 月，蘇嘉全就委員會召集委員的選舉發表看法，指立法院要推動的「委員會中心主義」，必須靠召集委員加以落實（邱明玉，2016）。他也希望召集委員有好的表現，完成人民所期待的立法或修法。

召集委員能落實「委員會中心主義」（independent-committee model or the committee autonomy prospective）？後者簡單的說，在臺灣立法院，就是委員會成員能自主且專業審查法案，而其審查決議能被黨團及院會尊重與接受。召集委員究竟能否落實「委員會中心主義」？本文擬以 2018 年公司法修正為觀察個案。

去年公司法修正，是 2001 年後公司法最大規模的修法，其中修正、增訂及刪除的條文，共計 148 條，影響層面涉及眾多中小企業、公開發行公司與工商團體，也再次形塑臺灣新公司法制，堪稱是近年商法修正的最重要案件。比較近年（例如 2005 年、2011 年、2012 年）幾次公司法的較大修正，去年公司法修正，無論在解除管制、發揮市場機能及強化公司治理等層面（方嘉麟，2018：220-224），都展現新的重點，受到社會各界的高度矚目。本文透過新公司法的大規模修正個案，觀察委員會的最新運作，就代表性、探討及進一步推論而言，應該頗具有妥適性。

特別值得注意的是，該修法過程中，經濟委員會召集委員高志鵬的職權及表現，曾扮演重要角色。因此本文擬主要分析高志鵬立委在該次公司法修正中的參與，據以評估前述召集委員能否落實「委員會中心主義」此命題。

貳、「委員會中心主義」、委員會主席與臺灣現況

委員會為多數國家國會的真正決定機關（楊日青，1992：2）。國會常設委員會主要針對行政機關各部會所主管事務而設，審查各種政策及議案。這是國會就審查事務進行的分工（曾濟群，2001：16）。

Wilson（1956：45-47）論美國國會政體（congressional government）時，對於委員會制度有較早及完整的分析。他提到國會很早就將自身劃分為若干常設委員會（standing committees），給予這些委員會廣泛及完整的立法動議及控制權，並通過這些委員會來管理政府。國會這種發展是快速、容易及明顯的傾

向；政府的具體事務處於國會委員會的監督，所有政策受到其警剔與干涉。他特別指出，國會這種權力的膨脹，與其說是明確及持久的篡奪權力，不如說是組織上為增強效率及辦事迅速而活動大為增加的結果。

「委員會中心主義」，指國會委員會是自主性決策機關，能決定其管轄範圍內的議案結果（楊婉瑩，2002b：322）。自主性指委員會就其管轄的議案，有權對的領導權威，為院會的最後決議提供程序與雛形。Weingast & Marshall（1988）指出，藉由議程控制，國會委員會成員能影響自身管轄範圍內的政策選擇，這是委員會最重要的權力。某些法案對委員會成員有利，某些法案對委員會成員有害。委員會成員會挑選對她/他們有利的法案，影響最後的結果。法案若對她/他們不利，她/他們就不會讓該法案進入議程。這也導致她/他們對管轄內的政府機關具有相當大的影響力。其中，委員會主席有較大的議程影響力。

關於委員會主席，美國國會該主席多由多數黨在該委員會最資深的議員擔任。美國國會的委員會在立法過程中處於關鍵地位，委員會主席的權力地位非常重要，主導委員會的政策審查進度與結果，也包括該委員會的相關人事與預算（曾濟群，2001：21）

委員會主席是國會領導人，委員會成員被形容為古代的宮廷貴族；而委員會主席就是領主（Wilson, 1956:92）。委員會是小立法機關（little legislature），美國國會政體就是常設委員會主席領導的政府（a government by the chairmen of the Standing Committee of Congress）（Wilson, 1956:102-103）。依據形式而言，美國國會的委員會主席類似臺灣立法院各委員會的召集委員。

召集委員能否落實「委員會中心主義」？就微觀面，與委員會主席影響力有關的因素，主要包括其個人因素、工作表現、對職務認知；與總統、行政機關及政黨關係等（李期鏗，2008：61-65）。就宏觀，臺灣立法院「委員會中心主義」的落實，過去有透過幾個指標進行探討。吳宗敏（1977：85-87；212；218）分析委員會審查意見被院會接受的程度，指出委員會審查通過的條文，高達80%以上都能在院會過關。不過，他也同時認為，委員會的審查意見雖然受到院會的尊重，但院會還是能逕行討論議案，不交付委員會審查；且院會就該審查意見進行逐條討論，也常加以大幅度修正或甚至推翻，因此立法院委員會的權力地位不如美國。立法院「係以院會為中心，非以委員會為中心。」

黃秀端（2000）透過訪談及制度分析，發現黨團在委員會審查過程很少介入，也很少表達立場，絕大多數立委在委員會的表現都不是「黨團之代理人」。其次，委員會的成員產生是自動登記與滿額抽籤方式，且每會期有全新組成的

可能，無法反映院會的生態與偏好，因此委員會也不是「院會之代理人」。原則上，院會並不干涉委員會的結構、運作與審查，也很少要求委員會作為；但院會還是可以對於委員會審查意見進行全盤修正。她認為，立法院委員會「有相當程度自主性」，較符合前述 Weingast & Marshall 模式，亦即委員會中心主義，但她強調，各委員會面對的環境不同，表現出來的行為亦有不同，這樣推論仍只是假說，需要更多實證資料的佐證。

楊婉瑩（2002a）雖認同前述委員會自主性的部分觀點，但她研究第三屆立法院的情況，強調黨團協商取代了委員會的審議功能，「委員會的決策自主性更加削弱」。的確，近 20 年影響立法院「委員會中心主義」能否落實的主要因素，是黨團協商制度。1999 年 1 月，立法院修正立法院組織法、立法院各委員會組織法、立法院職權行使法、立法委員行為法、與立法院議事規則。其中，最受矚目的制度安排，就是立法院職權行使法中建置黨團協商制度。

黨團協商制度功能，原為避免個別立委及團體杯葛議事進行，擬透過各黨團協商為決策。但該制度運作後，竟然成為議案的最重要決策制度，幾乎凌駕於委員會及院會決議之上。其中最被詬病的，就是原本被認為最專業及最關鍵的委員會審查，可能在黨團協商時被修正、大幅度修正或甚至推翻（王業立，2001：82）。委員會功能因此明顯被「弱化」，甚至是被「架空」（王業立，2002：94）。

黨團協商過程的主導者多是立法院長、副院長、黨團負責人與黨鞭，他們多沒有在相關委員會參與審查，或者也多沒有在各委員會的較完整經歷與擔任召集委員；加上外界多不清楚協商過程，但該協商的結論意見竟可以修正或甚至推翻委員會的審查意見，這是從根本上否決委員會審查的正當性，因此遭致嚴重的批判。

往後，立法院相關法制修正，其中立法院委員會組織法第 10 條之 1 規定，各委員會於議案審查完畢後，應就該議案是否交付黨團協商予以議決。立法院職權行使法第 71 條之 1 規定，議案自交黨團協商逾一個月無法達成共識者，由院會定期處理，該制度主導的情況稍稍被修正。但迄今，該制度仍然存在，仍扮演重要的制度角色。

參、2018 年公司法修正過程的檢視

本文特別聚焦 2018 年公司法修正過程中，高志鵬擔任經濟委員會召集委員的個案，評估的基準，首先以微觀面高志鵬個人為主：包括其態度、專業背

景與提案。

2017 年 12 月經濟委員會召開公司法修正草案等案公聽會，高志鵬特別強調，立法院的修法就是「雙軌制」，即行政院可以提案，立委也可以提案（立法院經濟委員會，2017：14）。這觀點似乎平常，因為從 1960 年代迄今，立委就公司法一直都有提案（戴銘昇，2017：13-14）。不過，高志鵬前述論述，是針對行政院未就公司法第 27 條法人董事規定進行修正，而自己提案廢止時表示，因此有其特別深意，值得關注。

我們可以比較日本商法（其中關於會社法的條文）的修正的情形。長期以來，日本法制對臺灣法制有深刻影響。除了過去殖民背景外，日本法制與臺灣法制同屬大陸法系，日本商法亦被臺灣學者高度重視與移植，例如監察人法制。最重要的是，在商業事務上，兩國還有類似的行政機關主導與管制背景。

重要研究成果表明，戰後日本政府（官僚）對於財經事務具有主導地位（Johnson, 1982）。長期以來，商法是先由法務省法制審議會審議，再經法務省向內閣提案。內閣法制局及內閣會議通過該案後，送國會進行審議。1990 年代後期，藉由修正商法，以強化公司治理及促進經濟發展的思考下，法務省開始進行修法，而國會議員也開始進行修法。前述政府修法，統稱為政府立法（cabinet bill or government bill），指內閣提出的法律修正案；議員修法，統稱為議員立法（members bill or private member's bill），指國會議員提出的法律修正案（鄭樑生譯，1995：51-59；許慶雄，1998：66-67）。當年，日本開始出現政府立法及議員立法並存的雙軌制現象。而國會議員提案修正商法，是過去前所未見的現象（朱大明譯，2016：24-25）。

戰後，臺灣行政機關擁有「行政強權」（黃舒芃，2011：72），行政機關在立法過程也多處於主導的地位（宋至晟，2018）。公司法的中央主管機關是經濟部，經濟部多主導修法。但隨著時代變遷，臺灣與日本在公司法修正上，都出現國會議員及行政機關共同修正的現象。高志鵬提「雙軌制」，即行政院可以提案，立委也可以提案的觀點，代表立委爭取多參與及多主導的表現。

高志鵬有律師專業背景，且是領銜提案，值得關注。他領銜的提案，主要有兩案，包括院總第 618 號委員提案第 21556 號與院總字第 618 號委員提案第 21806 號（立法院議案關係文書，2017；立法院議案關係文書，2018）。前者是公司法第 27 條及第 177 條修正案，較為簡略；後者主要是借鏡學者方嘉麟等人的主張（吳馥馨，2018），厚達 122 頁，若不包括章名，涉及 168 個條文，是公司法修正的完整提案。而行政院當時的提案是「新增 19 條，刪除 12 條，修正 117 條，合計 148 條，另修正第 8 章章名」（立法院，2018a：19）。換言

之，高志鵬領銜提案的修正規模比行政院提案還要大，這與立委常提的少數條文修正案截然不同。就內容而言，與行政院版本也有 42 條規定的差異，是立委提案主體性的展現（吳馥馨，2018）。

就微觀面而言，高志鵬擔任經濟委員會召集委員，積極立法，讓人印象深刻，是立委問政表現中極為少見者。

就宏觀面而言，評估的基準包括經濟委員會審查過程、黨團協商過程與二讀、三讀過程。委員會審查過程，有兩個重點，首先是高志鵬提案被工商團體點名，認為這將產生企業營運上的諸多風險（呂雪慧，2018），其提案權威開始被質疑。其次，委員會審查以行政院提案為主；對多數提案採保留態度，呈現出無力審查（這其中包括高志鵬提案也被如此處置）的狀態。後續，委員會竟把未最終決定的條文，「打包」送黨團協商與院會處理（劉冠廷、廖禹揚，2018），這是召集委員及委員會放棄實質審查的權力，相當程度上形同「自廢武功」。

表 1 及表 2 是經濟委員會審查後的協商結論，刊登於《立法院公報》中。其中有照行政院版本通過部分，也有暫行保留、不予增訂、不予通過部分及維持現行條文部分。我們就此結論，先判斷高志鵬領銜提案的決策效力如何？

表 1 立法院經濟委員會的協商結論：照行政院版本通過部分

編號	照 行 政 院 版 本 通 過
1	第 1 條 高志鵬等 18 人的第 1 條
2	第 4 條 高志鵬等 18 人的第 4 條
3	第 8 條 高志鵬等 18 人的第 8 條
4	第 13 條 高志鵬等 18 人的第 13 條
5	第 18 條 高志鵬等 18 人的第 18 條
6	第 20 條 高志鵬等 18 人的第 20 條
7	第 28 條 高志鵬等 18 人的第 28 條
8	第 28 條之 1 高志鵬等 18 人的第 28 條之 1
9	第 29 條 高志鵬等 18 人的第 29 條
10	第 43 條 高志鵬等 18 人的第 43 條
11	第 71 條 高志鵬等 18 人的第 43 條

編 號	照 行 政 院 版 本 通 過
12	第 76 條之 1 高志鵬等 18 人的第 76 條之 1
13	第 77 條 高志鵬等 18 人的第 77 條
14	第 78 條 高志鵬等 18 人的第 78 條
15	第 99 條 高志鵬等 18 人的第 99 條
16	第 99 條之 1 高志鵬等 18 人的第 99 條之 1
17	第 101 條 高志鵬等 18 人的第 101 條
18	第 103 條 高志鵬等 18 人的第 103 條
19	第 104 條 高志鵬等 18 人的第 104 條
20	第 105 條 高志鵬等 18 人的第 105 條
21	第 106 條 高志鵬等 18 人的第 106 條
22	第 107 條 高志鵬等 18 人的第 107 條
23	第 108 條 高志鵬等 18 人的第 108 條
24	第 109 條 高志鵬等 18 人的第 109 條
25	第 110 條 高志鵬等 18 人的第 110 條
26	第 111 條 高志鵬等 18 人的第 111 條
27	第 112 條 高志鵬等 18 人的第 112 條
28	第 113 條 高志鵬等 18 人的第 113 條
29	第 117 條 高志鵬等 18 人的第 117 條
30	第 126 條 高志鵬等 18 人的第 126 條
31	第 128 條 高志鵬等 18 人的第 128 條
32	第 129 條 高志鵬等 18 人的第 129 條
33	第 130 條 高志鵬等 18 人的第 130 條
34	第 131 條 高志鵬等 18 人的第 131 條
35	第 137 條 高志鵬等 18 人的第 137 條
36	第 140 條 高志鵬等 18 人的第 140 條
37	第 144 條 高志鵬等 18 人的第 144 條
38	第 145 條 高志鵬等 18 人的第 145 條

編 號	照 行 政 院 版 本 通 過
39	第 156 條之 1 高志鵬等 18 人的第 156 條之 1
40	第 156 條之 2 高志鵬等 18 人的第 156 條之 2
41	第 156 條之 3 高志鵬等 18 人的第 156 條之 3
42	第 156 條之 4 高志鵬等 18 人的第 156 條之 4
43	第 161 條之 2 高志鵬等 18 人的第 161 條之 2
44	第 162 條 高志鵬等 18 人的第 162 條
45	第 162 條之 1 高志鵬等 18 人的第 162 條之 1
46	第 162 條之 2 高志鵬等 18 人的第 162 條之 2
47	第 164 條 高志鵬等 18 人的第 164 條
48	第 166 條 高志鵬等 18 人的第 166 條
49	第 167 條 高志鵬等 18 人的第 167 條
50	第 167 條之 1 高志鵬等 18 人的第 167 條之 1
51	第 167 條之 2 高志鵬等 18 人的第 167 條之 2
52	第 169 條 高志鵬等 18 人的第 169 條
53	第 172 條之 2 高志鵬等 18 人的第 172 條之 2
54	第 175 條 高志鵬等 18 人的第 175 條
55	第 175 條之 1 高志鵬等 18 人的第 175 條之 1
56	第 176 條 高志鵬等 18 人的第 176 條
57	第 177 條之 1 高志鵬等 18 人的第 177 條之 1
58	第 179 條 高志鵬等 18 人的第 179 條
59	第 185 條 高志鵬等 18 人的第 185 條
60	第 192 條 高志鵬等 18 人的第 192 條
61	第 193 條之 2 高志鵬等 18 人的第 193 條之 2
62	第 199 條之 1 高志鵬等 18 人的第 199 條之 1
63	第 203 條 高志鵬等 18 人的第 203 條
64	第 203 條之 1 高志鵬等 18 人的第 203 條之 1
65	第 204 條 高志鵬等 18 人的第 204 條

編 號	照 行 政 院 版 本 通 過
66	第 205 條 高志鵬等 18 人的第 205 條
67	第 211 條 高志鵬等 18 人的第 211 條
68	第 216 條 高志鵬等 18 人的第 216 條
69	第 230 條 高志鵬等 18 人的第 230 條
70	第 235 條 高志鵬等 18 人的第 235 條
71	第 235 條之 1 高志鵬等 18 人的第 235 條之 1
72	第 237 條 高志鵬等 18 人的第 237 條
73	第 240 條 高志鵬等 18 人的第 240 條
74	第 241 條 高志鵬等 18 人的第 241 條
75	第 247 條 高志鵬等 18 人的第 247 條
76	第 248 條 高志鵬等 18 人的第 248 條
77	第 248 條之 1 高志鵬等 18 人的第 248 條之 1
78	第 257 條 高志鵬等 18 人的第 257 條
79	第 257 條之 1 高志鵬等 18 人的第 257 條之 1
80	第 257 條之 2 高志鵬等 18 人的第 257 條之 2
81	第 263 條 高志鵬等 18 人的第 263 條
82	第 266 條 高志鵬等 18 人的第 263 條
83	第 267 條 高志鵬等 18 人的第 263 條
84	第 268 條 高志鵬等 18 人的第 268 條
85	第 273 條 高志鵬等 18 人的第 273 條
86	第 278 條 高志鵬等 18 人的第 278 條
87	第 279 條 高志鵬等 18 人的第 279 條
88	第 291 條 高志鵬等 18 人的第 291 條
89	第 297 條 高志鵬等 18 人的第 297 條
90	第 309 條 高志鵬等 18 人的第 309 條
91	第 310 條 高志鵬等 18 人的第 310 條
92	第 316 條 高志鵬等 18 人的第 316 條

編 號	照 行 政 院 版 本 通 過
93	第 343 條 高志鵬等 18 人的第 343 條
94	第 356 條
95	第 356 條之 5 高志鵬等 18 人的第 356 條之 5
96	第 356 條之 6 高志鵬等 18 人的第 356 條之 6
97	第 356 條之 7 高志鵬等 18 人的第 356 條之 7
98	第 356 條之 9 高志鵬等 18 人的第 356 條之 9
99	第 356 條之 11 高志鵬等 18 人的第 356 條之 11
100	第 356 條之 13 高志鵬等 18 人的第 356 條之 13
101	第 369 條之 12 高志鵬等 18 人的第 369 條之 12
102	第 370 條 高志鵬等 18 人的第 370 條
103	第 371 條 高志鵬等 18 人的第 371 條
104	第 373 條 高志鵬等 18 人的第 373 條
105	第 374 條 高志鵬等 18 人的第 374 條
106	第 375 條 高志鵬等 18 人的第 375 條
107	第 378 條 高志鵬等 18 人的第 378 條
108	第 379 條 高志鵬等 18 人的第 379 條
109	第 380 條 高志鵬等 18 人的第 380 條
110	第 382 條 高志鵬等 18 人的第 382 條
111	第 384 條 高志鵬等 18 人的第 384 條
112	第 385 條 高志鵬等 18 人的第 385 條
113	第 386 條 高志鵬等 18 人的第 386 條
114	第 8 章章名 高志鵬等 18 人的第 8 章章名
115	第 391 條 高志鵬等 18 人的第 391 條
116	第 392 條 高志鵬等 18 人的第 391 條
117	第 438 條 高志鵬等 18 人的第 438 條
118	第 447 條之 1 高志鵬等 18 人的第 447 條之 1
119	第 449 條 高志鵬等 18 人的第 449 條

資料來源：筆者整理自立法院（2018a：351-355、2018b：56-57、2018c：351-352）；立法院議案關係文書（2018）。

筆者仔細比對，發現高志鵬領銜的提案，扣除章名，有 118 條文照行政院版本通過（表 1 覆蓋黑影處）。換言之，高志鵬提案，約 70% 的條文是照行政院版本通過，而不是按照原本提案條文通過。

表 2 立法院經濟委員會的協商結論：
暫行保留、不予增訂、不予通過部分及維持現行條文部分

編號	暫 行 保 留
1	高志鵬等 18 人的第 7 條
2	高志鵬等 18 人的第 8 條之 1
3	高志鵬等 18 人的第 9 條
4	賴士葆等 17 人的第 10 條之 1
5	高志鵬等 18 人的第 11 條之 1
6	行政院版本第 15 條
7	行政院版本第 16 條
8	行政院版本第 22 條之 1
9	高志鵬等 18 人的第 22 條之 2
10	時代力量黨團第 22 條之 3
11	時代力量黨團第 22 條之 4
12	高志鵬等 18 人的第 26 條之 3
13	高志鵬等 18 人的第 27 條
14	行政院版本第 30 條
15	許毓仁等 20 人的第一章章名
16	許毓仁等 20 人的的 39 條之 1
17	許毓仁等 20 人的的 39 條之 2
18	許毓仁等 20 人的的 39 條之 3
19	許毓仁等 20 人的的 39 條之 4
20	許毓仁等 20 人的的 39 條之 5
21	許毓仁等 20 人的的 39 條之 6
22	行政院版本第 128 條之 1

編號	暫 行 保 留
23	行政院版第 157 條
24	行政院版第 163 條
25	高志鵬等 18 人的第 165 條
26	行政院版本第 172 條
27	行政院版本第 172 條之 1
28	行政院版本第 173 條之 1
29	行政院版本第 177 條
30	行政院版本第 192 條之 1
31	行政院版本第 193 條之 1
32	郭正亮等 18 人第 194 條之 1
33	高志鵬等 18 人的 198 條
34	高志鵬等 18 人的第 206 條
35	行政院版本第 210 條
36	行政院版本第 210 條之 1
37	郭正亮等 16 人的第 214 條
38	行政院版本第 215 條之 1
39	高志鵬等 18 人的第 215 條之 2
40	高志鵬等 18 人的第 215 條之 2
41	行政院版本條文第 216 條之 1
42	行政院版本條文第 218 條之 1
43	行政院版本第 245 條
44	蔣萬安等 17 人的第 282 條
45	蔣萬安等 17 人的第 283 條
46	行政院版本第 356 條之 10
47	行政院版本第 372 條
48	行政院版本第 377 條
49	行政院版本第 387 條

編號	暫 行 保 留
50	高志鵬等 18 人的第 387 條之 1
51	行政院版本第 388 條
52	行政院版本第 393 條
編號	不 予 增 訂 與 不 予 通 過
1	許毓仁等 17 人的第 23 條之 1
2	賴士葆等 17 人的第 23 條之 1
3	蔣萬安等 17 人的 170 條之 1
4	林俊憲等 20 人的第 189 條之 2
5	高志鵬等 18 人的 196 條
6	高志鵬等 18 人的第 206 條之 1
7	高志鵬等 18 人的第 208 條
8	高志鵬等 18 人的第 209 條
編號	維 持 現 行 條 文
1	許毓仁等 17 人的第 23 條
2	邱志偉等 17 人的第 151 條
3	吳焜裕等 24 人的第 154 條
4	高志鵬等 18 人的第 178 條
5	時代力量黨團的 182 條之 1
6	時代力量黨團的 189 條
7	時代力量黨團的 193 條
8	高志鵬等 18 人的第 199 條
9	高志鵬等 18 人的第 208 條
10	高志鵬等 18 人的第 209 條
11	高志鵬等 18 人的第 220 條
12	高志鵬等 18 人的第 261 條

資料來源：筆者整理自立法院（2018a：351-355、2018b：56-57、2018c：351-352）。
立法院議案關係文書（2018）。

其中，不包括章名，經濟委員會的暫行保留條文多達 51 條。高志鵬領銜的提案，除了前述有 118 條文照行政院版本通過，另有 13 條暫行保留，有 4 條不予增訂與不予通過及 6 條維持現行條文（表 2 覆蓋黑影處），其餘條文則不被特別標示與審查。光照行政院版本通過、暫行保留、不予增訂、不予通過及維持現行條文，就占其提案 168 個條文中約 83.93%，比例非常高。準此，可以發現，委員會的實質審查功能不彰，無法就條文進行決定；高志鵬提案的多數條文，是照行政院版本通過；剩餘條文也未被經濟委員會審查時所接受。

針對前述頗多的暫行保留條文，經濟委員會進一步協商。有立委指出「我們還沒有討論就全數保留」，質疑委員會未進行實質審查。接著，經濟委員會因討論公司偽造不實登記是否撤銷或廢止問題時，經濟部在幾位立委提案上增加「但其撤銷或廢止有重大損害股東權益或公司債權人利益之虞者，不在此限」，引發立委的強烈譴責，認為經濟部將自己的意見「硬栽」在立委頭上，「侵犯立委職權」，且賦予「經濟部統統可以自行依行政裁量權決定」。對此，經濟部司長表示歉意。高志鵬接續主張「其餘條文全部保留送院會」，「須交由黨團協商」，並通過表決，被媒體質疑委員會竟將剩餘條文「打包」，送黨團協商與院會處理。而有立委認為「我們應該實質、慎重的討論，我希望經濟委員會不要這樣直接整包送出委員會」；「有爭議的部分都沒有處理就全部保留送協商，這樣好嗎？」（立法院，2018d：199-226）。值得注意的是，這正代表經濟委員會實質審查功能的喪失。

黨團協商過程，重點是該協商取代了委員會的實質審查功能。表 3 是黨團協商決定的條文。

表 3 公司法部分條文修正草案：黨團協商決定的條文

編號	條 文
1	第 10 條之 1
2	第 15 條
3	第 16 條
4	第 22 條之 2
5	第 26 條之 3
6	第 30 條
7	第 128 條之 1

編號	條 文
8	第 163 條
9	第 165 條
10	第 172 條
11	第 172 條之 2
12	第 177 條
13	第 179 條
14	第 192 條之 1
15	第 194 條之 1
16	第 198 條
17	第 199 條之 1
18	第 210 條
19	第 210 條之 1
20	第 215 條之 1
21	第 215 條之 2
22	第 215 條之 3
23	第 216 條之 1
24	第 228 條之 1
25	第 245 條
26	第 282 條
27	第 283 條
28	第 356 條
29	第 377 條
30	第 387 條
31	第 387 條之 1
32	第 388 條
33	第 393 條

資料來源：筆者整理自（立法院，2018e：335-342）。

從表 3 觀察，黨團協商取代經濟委員會的部分實質審查功能，幫委員會審查 33 個條文，占該次公司法條文修正 148 條中約 22.29%，比例頗高。

二讀過程，高志鵬發言強調公司法「將近 50 年沒有大修」，自己提案的「三大主要精神」是「打擊經濟犯罪、提升公司治理、捍衛股東權益。」也強調「洗錢防制一定要過關，實質受益人一定要揭露」與法人董事改革（立法院，2018e：346-347），這只是提案意旨的再強調。三讀過程，主要就黨團協商的保留條文進行表決。三讀後，高志鵬不在場（立法院，2018f：82）。

肆、結語

近年，立法院蘇嘉全院長倡議召集委員落實「委員會中心主義」觀點，特別受到媒體的關注。本文以 2018 年重要的公司法修正過程為主要觀察，檢視蘇嘉全的倡議是否能加以落實。根據探究召集委員高志鵬的角色與行為，加上經濟審查委員會審查與黨團協商的分析，本文發現高志鵬雖有專業背景，也有積極的立法表現，但其領銜提案的條文未被經濟委員會直接接受，委員會對多數條文是依據行政院版本通過。其次，委員會的暫行保留條文也很多，無法進行決定。黨團協商階段，其涉及條文也多，等於取代委員會的實質審查功能。整體而言，就去年公司法修正案觀察，召集委員仍無法落實「委員會中心主義」，蘇嘉全的前述倡議仍有待努力。

參考文獻

- Johnson, C. A. (1982). *MITI and the Japanese Miracle*. California: Stanford University Press.
- Weingast, B. R. & W. J. Marshall. (1988). "The Industrial Organization of Congress." *Journal of Political Economy*, 96(1), 132-163.
- Wilson, T. W. (1956). *Congressional Government: A Study in American Politics*, Boston: Houghton Mifflin Company.
- 王業立 (2001)。國會中的政黨與黨團協商-民主政治的基石還是障礙？當代，171，78-85。
- 王業立 (2002)。國會中的政黨角色與黨團運作。月旦法學，86，82-96。
- 方嘉麟 (2018)。公司法修正評釋。月旦法學，280，219-96。
- 立法院議案關係文書 (2017)。院總第 618 號委員提案第 21556 號。臺北市：立法院。
- 立法院議案關係文書 (2018)。院總字第 618 號委員提案第 21806 號。臺北市：立法院。
- 立法院 (2018a)。立法院公報，107(49)。臺北市：立法院。
- 立法院 (2018b)。立法院公報，107(54)。臺北市：立法院。
- 立法院 (2018c)。立法院公報，107(60)。臺北市：立法院。
- 立法院 (2018d)。立法院公報，107(63)。臺北市：立法院。
- 立法院 (2018e)。立法院公報，107(75)。臺北市：立法院。
- 立法院 (2018f)。立法院公報，107(77)。臺北市：立法院。
- 立法院經濟委員會 (2017)。「公司法修正草案」等案公聽會報告。臺北市：立法院。
- 朱大明 (譯) (2016)。公司法的精神 (原作者：神田秀樹)。北京市：法律出版社。
- 吳馥馨 (2018 年 4 月 8 日)。學者逆襲 公司法過關添變數。經濟日報。取自 <https://money.udn.com/money/story/5648/3074273>。
- 吳宗敏 (1977)。我國立法院委員會之功能分析 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 宋至晟 (2018)。行政部門的資訊優勢對立法的影響力-以第八屆立法院為例 (未出版之碩士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 李期鏗 (2008)。台前幕後-參議院外交關係委員會主席與美國外交。北京市：

世界知識出版社。

呂雪慧(2018年3月19日)。公司法綠委版3大提案 企業跳腳。**中時電子報**。

取自 <http://www.chinatimes.com/newspapers/20180319000166-260202>。

邱明玉(2016年3月2日)。召委出爐 蘇嘉全：「委員會中心主義」要靠召委落實，今日新聞 **NOWnews**。取自 <https://www.nownews.com/news/20160302/2013995/>。

許慶雄(1998)。**憲法入門 II-政府體制篇**。臺北市：月旦出版社。

黃舒芃(2011)。**行政命令**。臺北市：三民書局。

黃秀端(2000)。立法院內不同類型委員會的運作方式。**東吳政治學報**。11，35-70。

曾濟群(2001)。**國會立法與程序**。臺北市：臺灣書店。

楊婉瑩(2002a)。立法院的決策角色：以第三屆立法院為例。**問題與研究**。41(4)，83-113。

楊婉瑩(2002b)。臺灣與美國國會委員會：結構功能比較。載於黃秀端(主編)，**兩岸立法制度與立法運作**(317-357頁)，臺北市：五南圖書出版公司，。

楊日青(1992)。**立法院常設委員會之結構與功能分析**。臺北市：民主基金會。
管嫻媛、方濬哲(2016年2月1日)，蘇嘉全就職立法院長演說全文，**中時電子報** 引自 <https://www.chinatimes.com/realtimenews/20160201004587-260407?chdtv>。

劉冠廷、廖禹揚(2018年5月16日)。經部擅加條文引爭議 公司法打包送院會處理。**中央社**。引自 <http://www.cna.com.tw/news/afe/201805160257-1.aspx>。

鄭樑生(譯)(1995)。**日本國會的立法過程**。(原作者：岩井奉信)。臺北市：國立編譯館。

戴銘昇(2017)。**股份有限公司法研究**。臺北市：新學林出版公司。

當前媒體識讀教育的實踐： 兼論教學方法的探索

蔣安國*

摘 要

當前我們社會的傳播媒體教育，被視為公民教育的重要一環，媒體為促進民主、自由、人權保障的重要依據，增進公民媒體素養，攸關臺灣未來發展，至深且鉅。然而，隨著資訊爆炸、文化變成產業，創意就是商品，資訊看似豐裕，實則欠缺深度與質感、扭曲變形，「假新聞」甚囂塵上，形成「真相衰變」，也造成「無冕王」的角色受到挑戰。

本研究方法採取調查法，以大學生為對象，從實際體驗學習中，檢視其如何成為看門道的內行者，在社群資訊海量狂潮，如何借助媒體教育培育其洞察力、獨立思考。

媒體教育設計與教學方法上，本研究將提出媒體識讀教育如何教？例如，檢驗自我的媒體素養、從自省能力到批判能力。在教學方法方面，本研究將以臺北市立大學所講授「媒體識讀」與「大眾傳播與生活」的課程為個案，建構傳播教育新基模，鼓勵師生互動，走出課堂，體驗生活即教育場域，創新靈活的教學方法；運用社群媒體等新科技做為學習工具，與時俱進，使學生充分運用網路學習平台，並探求學生對媒體識讀教育的教學效果認知，以學生為中心，描繪出媒體識讀課程的學習路徑與地圖，開創一個動態模式，建構新聞傳播教育的翻轉革新。

關鍵字：媒體識讀教育、資訊爆炸、假新聞、真相衰變、教學動態模式

* 臺北市立大學社會暨公共事務學系、通識教育中心兼任副教授。

The Practice of Contemporary Media Literacy Education: On the Exploration of Teaching Methods

Chiang, An-Kuo^{*}

Abstract

The media literacy education in our society is regarded as an important part of civic education. The media is an important basis for promoting democracy, freedom, and human rights protection. It is also important to enhance the media literacy of citizens and to ensure the future development of Taiwan. However, with the explosion of information and culture becoming an industry, creativity is a commodity, and information seems to be abundant. In fact, there is a lack of depth and the bias and distortion, such as "fake news" and "truth decay" challenge the role of media communicator.

This research method adopts the survey method, and students from 70 Universities are selected to examine how they become the insiders of the gatekeeper from the actual experience learning. How to use the media literacy education to cultivate their insight and independent thinking in the mass information frenzy of the community.

In the media literacy education design and teaching methods, this study will propose how to teach media education. In terms of teaching methods, this study will use the courses of "media Literacy" and "mass communication and Everyday life" taught by Taipei City University as a case to construct a new model of communication education, encourage interaction between teachers and students, and walk out of the classroom to experience life as education using innovative and flexible teaching methods.

In addition, this paper will glimpse the students' cognition of the teaching effect of media literacy education, and draw students as the center to describe the

^{*} Adjunct Associate Professor, Department of Social and Public Affairs and General Education Center, University of Taipei.

learning path and map of the media reading course, create a dynamic model and construct a new communication education.

Keywords:Media Literacy Education, information explosion, fake news, truth decay, Communication Teaching dynamic model

壹、前言

一、研究問題

當前我們社會的傳播媒體教育，被視為公民教育的重要一環，媒體為促進民主、自由、人權保障的重要依據，增進公民媒體素養，攸關臺灣未來發展，至深且鉅。然而，隨著資訊爆炸、文化變成產業，創意就是商品，資訊看似豐裕，實則欠缺深度與質感、扭曲變形，「假新聞」(fake news)甚囂塵上，造成「無冕王」的角色受到挑戰。大學生為社會的中流砥柱，也是社會良心，因此本研究聚焦於大學生的媒體識讀教育為主軸，針對大學生的不同變項對媒體表現、媒體責任的認知情況為何，以及教學者據此如何完善精進媒體識讀教學方法，係為本研究的研究問題。

二、研究背景

本研究的研究背景有二，一為教育部在 2002 年公布「媒體素養政策白皮書」(教育部，2002)，至此成為我國媒體素養教育的指針，各級學校沿用以迄於今，白皮書強調如何教育學生與社會大眾理性辨識媒體，具備瞭解媒體對個人的正面或負向的能力。然而，白皮書發布 17 年之後，眾多傳播新科技日新月異的演變，新的傳播現象層出不窮，科技如兩面刃，帶來閱聽人好處，也衍生若干流弊，導致社會亂象叢生的挑戰，西方學者 Julie Smith (2016) 認為因應之道的關鍵，並不是要讓孩子拔掉電源，而是幫助他們做出明智的選擇，了解真相與謊言之間的差異，並從現實中分辨出感知力。如何培養閱聽人批判性思維，並可以做出明智的決策，他認為這是媒體素養可以拯救世界的原因。

二為從臺灣的媒體識讀教育自 1999 年開始建構起，民間組織及公民團體相繼投入教育推廣行列，並以不同的推廣形式在校園及社區中擴散，我國國內相關研究中，調查媒體使用行為的相關研究，一般期刊論文(王世英、王石番、蔣安國，2010；吳翠珍，2009)調查對象多為兒童、青少年或教師，較少觸及到大學生的媒體素養。但在大學階段的教學，教育部的白皮書也認為非常重要，因此國內開設媒體識讀課程的大專院校逐漸增加，政治大學在 2000 年首開先河，開設「媒體素養概論」非同步網路教學課程，世新大學通識教育中心於隔年開設「媒體識讀」，並從 2003 年秋季起，定為新聞傳播學院必修課之一，其後許多大學如慈濟、元智等陸續開設同名課程(管中祥，2007.02.25)，北市大社會暨公共事務學系多年來開設「媒體識讀」選修課程，北市大通識中心亦開設「大眾傳播與生活」。

三、研究動機與目的

基於前述的研究背景，推動媒體識讀教育已成公民素養的重要一環，Christian S. E. (2019) 指出，人們在日常生活中，批判性地消費和創造媒體，稱為「日常媒體素養」(Everyday Media Literacy)，而在大學媒體識讀教育如何採取嶄新的教學方法以及如何解釋通過大眾傳播的「信息過載」(information overload)，並幫助學生發現假新聞，分析周圍的現實世界，從而使他們參與學習 (Silverblatt A., 2014; Baker F., 2017)，以及隨著傳播環境的變遷，本研究亟欲探求當前臺灣大學生的媒體識讀在認知層面情況如何，以及媒體識讀教育如何教，為本研究之研究動機與目的。

為探求大學生的不同變項對媒體表現、媒體責任的認知情況，本研究採取調查法，以大學生認知為中心，從實際體驗學習中，了解其媒體素養，檢視在教學方法上如何使其成為對媒體認知上是看門道的內行者，尤其在資訊爆炸的狂潮襲捲下，如何借助媒體教育培育其洞察力以及獨立思考的能力，為本研究的重要課題。

貳、文獻探討

一、建構批判性媒體素養

公民媒體素養做為一種公民學習教育，陳雪雲 (2005) 指出，1990 年來，「學習社會」為各國重要的文化與教育政策。它的任務是協助民眾在資金、商品、科技、資訊和價值觀念快速流通的生活情境中，學習參與社群，以調節自我需求，發展生活計畫，展演公民身份，追求族群文化認同。法國媒體素養教育發展的核心概念是希望發展學生批判思考的能力，媒體素養教育任務為發展與媒體訊息相關的批判性、自主的思維，尤其針對網路訊息部分 (Fedorov, 2014)。當前真實性訊息與假新聞、主流媒體和傳統正規教育方法之間隱然產生對抗的壁壘，但是，當沒有簡單的答案或快速解決方案時，Z. Christian Goering (2018) 認為建構批判性的媒體素養，或許可能是已享受到自由的公民與維護其自由之間的重要課題。

教育部「媒體素養政策白皮書」(教育部，2002) 指出，素養指涉語言文字的聽說讀寫能力，是一個公民參與民主活動所需具備的基本能力。而媒體素養教育奠基於基本素養，其使命歸納為：形塑健康媒體的社區和文化環境；培養使用媒體、思辨媒體、近用媒體的行動轉化與實踐；瞭解媒體資訊對民主社

會健全發展的影響和重要性；建構民主社會的公民傳播權，以及培育學生與公民獨立學習和批判思考與問題解決能力。媒體識讀教育的目標在培養民眾釋放（liberating）與賦權（empowerment）的能力，藉由培養民眾反省與行動來翻轉現狀，並評估、選擇、產製的行動過程中展現個人的自主能力和決策力，進一步培養當代公民的民主素養。

二、媒體素養研究之階段性變化

然而，隨著傳播環境變遷、傳播科技日新月異，以及衍生的挑戰與問題，國外學者對媒體識讀素養之研究產生階段性變化，變化之一為從過去探討正規專業媒體表現面向，到當前更關注新生的傳播現象的變化，諸如「假新聞」的操作，已摧毀媒體專業性。西方學者 Denise E. Agosto（2018）提出與網路社群訊息共享有關道德的概念以及素養，並指出辨識「假新聞」（fake news）核心概念的方法。Douglas Kellner（2019）認為「假新聞」替代事實，挑戰了人們判斷信譽和識別偏見的能力。W. James Potter（2019）討論新聞消費者可以做些什麼來識別「假新聞」，從而避免其影響，進而主動打擊假新聞，Brian C. Housand（2018）認為媒體識讀教育者要求學生查看每天遇到的媒體（包括 Facebook，YouTube，Twitter，Instagram，Snapchat，Reddit 等），以學習加深和擴展他們的媒體素養和批判性思維技能。Alice Huguet 等（2019）揭露由於社會日益複雜的訊息生態系統造成傳播「真相衰變」（truth decay），數據和分析在政治和公民話語中扮演的角色逐漸減弱，提出通過改變參與者消費，創建和共享訊息的方式，使用媒體素養教育對抗「真相衰變」。Jennifer LaGarde（2018）認為，當社會問題與故意傳播虛假故事以散播病毒的「假新聞」行業結合在一起時，教育工作者面臨新的挑戰性環境。

變化之二為從過去著重傳統傳播媒體為主的環境，更深刻體察新媒體帶來的變化及影響。Megan Fromm 等學者（2015）強調在媒體教育中公民記者的職責，也著重教導管理新聞網站以及電子時代記者的數位安全。Paul Mihailidis 等（2017）考察了全球媒體素養教育和研究的理論、概念、教學和方法論發展。它在批判性分析，評估傳統媒體素養框架的基礎上，結合了圍繞連接技術，移動平台和社交網絡出現的新素養。

國內早期研究媒體識讀教育，提出六項核心概念（吳翠珍，1996；陳世敏，2000）：誰在傳播、使用何種媒體、訊息如何產製、如何解讀內容、接收媒體訊息的閱聽人，以及新聞如何呈現事件。受到西方 McLuhan（1964）的影響，媒體是人的身體、感官與精神意識的延伸，以及個人在視、聽、感官與行動的

中介 (the medium is the message)，吳翠珍 (2004) 提出媒體素養面向與教育內涵，包含媒介文本、思辨媒體再現、反思閱聽人的意義、分析媒體組織、影響和近用媒體。面對媒體環境，學校教育有極大的潛力去推動學生對於媒體的正確認知，除了讓學生瞭解媒體在現代社會扮演的角色與功能外，而且必須具備分析多樣媒體文本的能力。文本從系統譯碼到符號系統，符號的理解與詮釋，而符號在此泛指文字、影像、音樂等各種可被利用來溝通的對象 (Kress, 1992; Fedorov & Levitskaya, 2015)。

綜之，媒體識讀透過實踐性的批判及批判性的實踐而來，重視文化的批判、理解媒體產生知識及建構意義的運作模式，以及有能力分析媒體的符號、意義、內涵、價值與意識型態 (Masterman, 1994; Kellner, 1998:103-124)。Allison T. Butler (2019) 認為批判性的媒體素養是年輕人教育的必要組成部分，可以為更全面地了解和參與的公民創造空間。進入新媒體時代，Mary Beth Herts (2019) 提出使用社群媒體應注意的事項，以及了解有關隱私權等法律格外重要；網路社群媒體帶來每天大量的信息內容，如何獲取閱聽人所需的資訊，並增進公民擁有此項關鍵技能，有助於學習成為 21 世紀數位公民 (Pernisco, N., 2015)。

參、大學生對媒體識讀的認知解讀

教育部「媒體素養政策白皮書」(教育部，2002) 指出，媒體素養教育應該定期調查短、中、長期的媒體素養教育實施情況、學生的態度、價值與行為的改變等學習效益評量，評估媒體素養教育是否達到「釋放」與「賦權」的目標，作為政策修改與制訂的參考依據。本研究為落實媒體識讀教育以學生為中心的教學方略，從大學生對媒體識讀的認知調查開始進行分析，藉以延伸到如何精進媒體識讀的教學方法。

一、研究方法

本研究針對大學生對媒體識讀的認知，採用非隨機 (non-random sampling) 的立意取樣 (purposive sampling method) 方式，用滾雪球式獲取樣本，進行網路問卷調查，以收集樣本資料。由 70 所大學學生收集共計 373 筆資料。研究工具採用 EXCEL 和 SAS9.4 版進行分析，第一題及第五題採用卡方檢定，第二、三、四、九題採 t-test 及變異數分析，第六、七、八、十題使用 EXCEL 進行分析。在樣本分析、問卷設計、研究假設與架構等三方面分別說明如下：

（一）樣本分析

本次網路調查之總樣本數為 373 人，在學校別來看，包含臺北市立大學的學生人數為 162 人，佔 43%；而非北市大的學生人數為 211 人，佔 57%。在非北市大的學校群體包含 69 所大學的學生。由於本研究為電腦滾雪球式方便取樣，因此北市大與非北市大兩群組兩組的研究對象，藉以反映兩群組之觀點。

在學科領域來看，就讀人文社會學科 245 人，佔 66%；理工學科 67 人，佔 18%；商管學科 47 人，佔 13%；其他學門 14 人佔 4%。在年級來看，高年級生（大三、大四生）277 人，佔 74%，與低年生（大一、大二生）86 人，佔 26%。

表 1 受訪樣本之基本統計表

	基本變項				人 數	百分比
學 校	北市大				162	43%
	非北市大				211	57%
學科領域	人文社會學科				245	66%
	理工學科				67	18%
	商管學科				47	13%
	其他學科				14	4%
年 級	低年級	96	26%	大一	47	13%
				大二	49	13%
	高年級	277	74%	大三	171	46%
				大四	106	28%
總樣本數	373					

二、問卷設計

本研究的問卷量表，結合教育部「媒體素養政策白皮書」所提出的媒體素養教育的使命，以及研究者在北市大講授「媒體識讀」與「大眾傳播與生活」課程的教學實踐，透過教學單元的省思延伸，規劃出問卷量表。本研究先向修習「媒體識讀」課程同學 5 人進行預試，並藉以修正問卷量表，經考驗信度係數達 0.95。由於受限於網路問卷題項需精簡，故刪除測度若干閱聽行為的題項。

依據「媒體素養政策白皮書」指出民眾批評新聞報導模糊真相的問題，在受訪者認知層面，設計研究問題為「你認為媒體的新聞報導可以幫助我們認識事件的真相」、「你認為傳統媒體呈現多少的社會真實」以及「你認為網路媒體呈現多少的社會真實」。此外，依據「媒體素養政策白皮書」指出公民應享有基本的傳播權利，本研究為了測度大學生對媒體與新聞自由、媒體責任的認知，問卷調查也設計傳播權利的綜合題。

針對當前社會對「假新聞」的關注度增高，本研究設計「媒體報導逐漸被『假消息』所侵蝕的看法」，試圖了解大學生如何看待「假新聞」。

鑒於社會文明發展，本研究提出傳播與科技的關係，了解大學生對於媒體與科技發展的責任。此外，提出「媒體對公民從小形塑性別、族群等平等的刻板印象，對減少社會歧視的影響」，以及測度學生對媒體是否尊重個人隱私。

三、研究假設與架構

（一）研究假設

假設一：大學生變項對媒體表現的認知有差異。

本研究假設不同的大學生變項，如學生的學校別、學習領域別、以及年級別對媒體八卦內容、新聞報導真相、對媒體呈現社會真實的認知有差異。

假設二：不同的大學生變項對媒體責任的認知有差異。

本研究假設不同的大學生變項，如學生的學校別、學習領域別、以及年級別對媒體不同的大學生變項對傳播與科技關係、「假新聞」的態度、網路媒體發展、媒體形塑平等，以及對隱私權等的認知有差異。

（二）研究架構

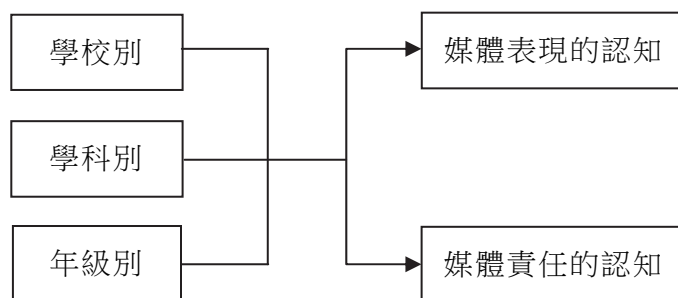


圖 1 研究架構

肆、量化分析

依據前述文獻探討，以及研究架構，本研究的問卷調查分析，包含以下幾個面向：

一、對八卦新聞的看法

蔡鴻濱、郭曜芬（2005）認為，媒體為求生存，在新聞內容的處理上，以色煽腥為首選之物，使得媒體充斥著媚俗、八卦等新聞。

本研究針對八卦新聞調查，受訪大學生很高比例表示不同意「窺視八卦內幕是人性，不值得大驚小怪」、「跳脫正經八百的報導，辛辣刺激才有看頭」、「八卦新聞很有趣，讓我們生活有話題而多采多姿」、「從八卦新聞的內幕能幫助我們認識更多不為人知的真相」，這些顯示受訪大學生並不認同八卦新聞的報導形式。不過，還是有很高比例的受訪者（32.17%）不同意「八卦新聞讓我們無從辨別事件的真假」，顯示他們或許習染於媒體運用八卦新聞報導風格，減低受訪者對八卦負面影響的洞察力，故大學生對媒體充斥八卦新聞的省察力確實有待提升。

表 2 受訪大學生對八卦新聞的看法統計表

選 項	同意	百分比	不同意	百分比
（一）窺視八卦內幕是人性，不值得大驚小怪	45	12%	328	88%
（二）跳脫正經八百的報導，辛辣刺激才有看頭	10	2.68%	363	97.32%
（三）八卦新聞很有趣，讓我們生活有話題而多采多姿	25	6.70%	348	93.30%
（四）從八卦新聞的內幕能幫助我們認識更多不為人知的真相	41	11%	332	89%
（五）八卦新聞讓我們無從辨別事件的真假。	253	67.83%	120	32.17%

二、對媒體的新聞報導是否幫助認識事件的真相

教育部「媒體素養政策白皮書」（2002）指出，民眾對媒體眾聲喧囂、吵鬧、真相模糊等有諸多批評。本題試圖了解大學生媒體的新聞報導是否幫助認識事件的真相，採用李克特量表施測，分為 1 至 5 等，選 1 為「極有幫助」，

選 5 為「極無幫助」。本題施測結果總樣本平均值為 2.9142，顯示大學生認為媒體的新聞報導對幫助我們認識事件的真相偏低。在各組自變項差異比較上，學校別變項出現「北市大」學生與「非北市大」學生存在顯著差異（ $p=0.02$, $p<0.05$ ）。顯示「北市大」學生較「非北市大」學生對於媒體的新聞報導對人們認識事件真相的幫助，在觀察認知上有歧異，但北市大受訪學生的平均值高於總樣本平均值，是否顯示其較多認可新聞報導對認識事件真相的幫助，受限於樣本數的選擇及代表性，解釋力的普及性稍低。

表 3 受訪大學生對媒體新聞報導幫助認識事件真相之統計表

		個數	平均值	標準差	F 值	Pr > F	t 值	Pr > t
總樣本		373	2.9142	0.8042				
學校	北市大	162	3.02	0.8411	1.2	0.2162	2.34	0.02*
	非北市大	211	2.82	0.768	--	--	--	--
學科	商管學科	47	2.85	0.65867863	0.85	0.4677	--	--
	其他學科	14	2.71	1.06904497	--	--	--	--
	人文社會學科	67	2.83	0.84561283	--	--	--	--
	理工學科	245	2.95	0.80365925	--	--	--	--
年級	高年級	277	2.96	0.80190024	2.44	0.119		
	低年級	86	2.80	0.79438867				

三、傳統媒體呈現的社會真實

媒體內容都是經過選擇與建構的過程而產生（教育部，2002），媒體的資訊並不全然真實地反映世界。本題在研析傳統媒體呈現的社會真實，使用李克特量表施測，結果總樣本平均值為 2.78016，顯示大學生認為傳統媒體呈現的社會真實偏低。在各組自變項差異比較上，大學生沒有存在顯著差異。此題也反映整體大學生認知中，傳統媒體並未能很好的呈現出社會真實。

表 4 受訪大學生對傳統媒體呈現的社會真實統計表

		個數	平均值	標準差	F 值	Pr > F	t 值	Pr > t
總樣本		373	2.78016	0.7852				
學校	北市大	162	2.8704	0.7571	1.12	0.4336	1.95	0.0521
	非北市大	211	2.7109	0.8029				
學科	商管學科	47	2.787234	0.720392	0.02	0.9972		
	其他學科	14	2.785714	0.892582				
	人文社會學科	67	2.761194	0.854392				
	理工學科	245	2.783673	0.777593				
年級	高年級	277	2.776173	0.752105	0.26	0.6121		
	低年級	86	2.825581	0.896947				

四、網路媒體呈現的社會真實

新世代的生活世界是一個網路世界與實體世界交錯的空間，使用網路過程容易產生迷失核心的價值理念（社教雙月刊編輯部，2005）。

本題施測結果總樣本平均值為 2.78016，顯示大學生認為媒體認為網路媒體呈現的社會真實偏低。在各組自變項差異比較上，大學生的年級別方面，高年級較低年級學生之間存在顯著差異（ $p=0.042$, $p<0.05$ ）。這顯示高年級學生與低年級學生在體察網路媒體呈現的社會真實上看法有較大落差，而高年級生的平均值高於低年級生，說明網路媒體真如大染缸，習染愈久，將對網路媒體呈現的社會真實減少批判省察力。

表 5 受訪大學生對網路媒體呈現的社會真實統計表

		個數	平均值	標準差	F 值	Pr > F	t 值	Pr > t
總樣本		373	2.78016	0.8507				
學校	北市大	162	2.7593	0.8474	1.02	0.8844	-0.41	0.6786
	非北市大	211	2.7962	0.857				
學科	商管	47	2.851064	0.884129	0.13	0.9442		
	其他	14	2.785714	0.974961				

		個數	平均值	標準差	F 值	Pr > F	t 值	Pr > t
年 級	人文社會	67	2.776119	0.950612				
	理工	245	2.767347	0.814165				
	高年級	277	2.841155	0.83625	4.16	0.0422*		
	低年級	86	2.627907	0.881796				

五、媒體的公民傳播權的綜合看法

受訪大學生有 98.66%不同意「在社群網站出現的資訊可以相信是真的」，顯示受訪者對社群網站出現的資訊非常不信任是真實的，這也意味著社群網站產製的資訊因為缺少守門過程，而降低公信力。

此外，受訪大學生有 92.49%不同意「媒體應相信政府，與政府為友」，顯示「媒體」在「行政、立法、司法」三權之外，須扮演「第四權」角色，被大部分同學認知到。受訪大學生有 98.92%不同意「新聞自由是上天賜予的，無須爭取」，說明「新聞自由」需要爭取來的，顯示受訪者對民主價值中媒體擁有的「自由權」已建構出很高的理念。

受訪大學生有 95.17%不同意「傳統媒體將會被新媒體取代，而完全消逝」，顯示大學生在實際生活中已完全融入新媒體世界後，大部分受訪者對傳統媒體仍看到轉型曙光。

而受訪大學生有 88.20%同意「假新聞將帶來社會大眾迷失方向」，顯示「假新聞」備受詬病之時，更深一層尋求解決的處方，或許成為媒體「激濁揚清」的重要課題。

表 6 受訪大學生對媒體社會責任的綜合看法統計表

選 項	同意	百分比	不同意	百分比
(一) 在社群網站出現的資訊可以相信是真的。	5	1.34%	368	98.66%
(二) 媒體應相信政府，與政府為友。	28	7.51%	345	92.49%
(三) 新聞自由是上天賜予的，無須爭取。	4	1.07%	369	98.92%
(四) 傳統媒體將會被新媒體取代，而完全消逝。	18	4.83%	355	95.17%
(五) 假新聞將帶來社會大眾迷失方向。	329	88.20%	44	11.80%

六、媒體被「假新聞」侵蝕的看法

本項調查結果顯示，84.87%受訪者同意「各級學校加強媒體識讀教育，使公民從學生時代培養認知、批判的獨立思考能力」，其次依序為「加強媒體專業自律功能，使媒體從業人員扮演好訊息守門人角色」(83.75%)、「提升公民媒體素養，使散播假消息者被唾棄」(75.07%)。

至於受訪者對「發起拒看、拒買、拒讀等消費抵制運動，予以當頭棒喝」(36.13%)認同度較低，可能認為對媒體施以消費抵制運動，容易挫傷新聞自由。但仍有少部分受訪者認為面對「假新聞」，「聽之任之，最終由意見自由市場機制導正」，雖然同意人數不高，仍顯示他們認為「假新聞」可以由意見自由市場機制導正。但總體顯示大多數受訪大學生不認為應該放任縱容「假新聞」的日趨氾濫成災。

表 7 受訪大學生對媒體被「假新聞」侵蝕的看法統計表

選 項	同意	百分比	不同意	百分比
(一) 聽之任之，最終由意見自由市場機制導正。	46	12.89%	311	87.11%
(二) 發起拒看、拒買、拒讀等消費抵制運動，予以當頭棒喝。	129	36.13%	228	63.87%
(三) 提升公民媒體素養，使散播假消息者被唾棄。	268	75.07%	89	24.93%
(四) 加強媒體專業自律功能，使媒體從業人員扮演好訊息守門人角色。	299	83.75%	58	16.25%
(五) 各級學校加強媒體識讀教育，使公民從學生時代培養認知、批判的獨立思考能力。	303	84.87%	54	15.13%

七、對網路社群媒體訊息傳布的看法

網路新媒體時代來臨，在詢問大學生對網路社群媒體的認知上，確實存在若干隱憂。例如大多數的受訪大學生(78.02%)雖然高度不同意「網路小編在社群媒體散播訊息，因為講求時效，可以允許免求證消息來源」，不過仍有超過21.98%的受訪者不認為查證消息來源的必要。這一結果顯示部分受訪者長期享受網路速食，不在乎網路資訊是否正確，這將造成網路資訊不健康流通。

此外，大部分受訪者不同意(74.53%)「網紅為了要吸引粉絲關注，只要是不違法言論，誇大、偏差或扭曲的訊息在所難免」，反映對「網紅」在社群

媒體的言論沒有治外法權；不過仍有 1/4 的受訪者認為，「網紅」可以百無禁忌，暢所欲言。

此外，本研究針對「網軍」這個新生事物，也詢問受訪者的觀點。受訪者中 58.71%不同意「為了爭取發言權，組成網軍，在臉書等社群媒體發動群體戰，強化特殊立場言論，也是一種民意表現」，41.29%表示同意，顯示「網軍」認知尤為分歧。受訪者對於「網軍」刻意操作社群媒體發動群體戰，並無警覺，甚至誤認為這也是一種民意表現，令人憂心。至於「在網路的自媒體，言論享有絕對自由，沒有任何法律可以規範管制」受訪者中 78.43%不同意，「網路臉書教唆公民犯罪的言論，網路閱聽人享有可以按讚的自由」受訪者中 59.10%不同意。這顯現受訪大學生對於網路社群媒體出現的「網紅」、「網軍」等傳布訊息的作法存在認知分歧。

表 8 受訪大學生對網路社群媒體訊息傳布的看法

選 項	同意	百分比	不同意	百分比
(一) 網路小編在社群媒體散播訊息，因為講求時效，可以允許免求證消息來源。	82	21.98%	291	78.02%
(二) 網紅為了要吸引粉絲關注，只要是不違法言論，誇大、偏差或扭曲的訊息在所難免。	95	25.47%	278	74.53%
(三) 為了爭取發言權，組成網軍，在臉書等社群媒體發動群體戰，強化特殊立場言論，也是一種民意表現。	154	41.29%	219	58.71%
(四) 在網路的自媒體，言論享有絕對自由，沒有任何法律可以規範管制。	77	21.57%	280	78.43%
(五) 網路臉書教唆公民犯罪的言論，網路閱聽人享有可以按讚的自由。	146	40.90%	211	59.10%

八、傳播與科技關係的認知

傳播與科技關係形成國家競爭力的重要一環，媒體對提倡科普具有重要的責任。本題主要測度大學生對傳播與科技關係的認知。

本題有 56.57%的受訪學生同意「媒體經常需要向社會大眾傳遞科學知識」，相對的，有 43.43%不同意。這題顯示受訪者對於媒體與科技關係的認知分歧，主張媒體經常需要或不需要向社會大眾傳遞科學知識者，人數幾乎平分秋色。然而在問到「媒體是娛樂工具，沒有義務需要傳遞科學知識」，卻有 94.64%

受訪大學生不同意，顯示受訪者認為媒體不應只是娛樂工具，更應兼備需要傳遞科學知識的義務。

表 9 受訪大學生對傳播與科技關係的認知統計表

選 項	同意	百分比	不同意	百分比
(一) 媒體經常需要向社會大眾傳遞科學知識。	211	56.57%	162	43.43%
(二) 媒體是娛樂工具，沒有義務需要傳遞科學知識。	20	5.36%	353	94.64%
(三) 媒體所傳遞的科普訊息常常相互矛盾，如醫療知識說法不一，讓人莫衷一是。	207	55.50%	166	44.50%
(四) 公民應從小開始重視科普知識的培養。	300	80.43%	73	19.57%
(五) 為杜絕迷信造成社會弱智，政府應重視傳播媒體傳遞科學知識。	238	63.81%	135	36.19%

九、媒體形塑性別、族群等平等，對減少社會歧視的影響

本題為李克特量表施測，分為 1 至 5 等，選 1 為「很不重要」，選 5 為「很重要」。本題施測結果總樣本平均值為 4.2144，顯示大學生認為媒體對公民形塑性別、族群等平等對減少社會歧視的影響很重要。無論在各組自變項差異比較上，學校、學科與年級別變項，都沒有存在顯著差異。

表 10 受訪大學生對媒體形塑性別、族群等平等以減少社會歧視的影響統計表

		個數	平均值	標準差	F 值	Pr > F	t 值	Pr > t
總樣本		373	4.2144	0.8981	-	-	-	-
學 校	北市大	162	4.1728	0.8887	1.04	0.7761	-0.78	0.4341
	非北市大	211	4.2464	0.9081				
學 科	商管學科	47	4.234043	0.81328	1.77	0.1528		
	其他學科	14	3.857143	1.406422				
	理工學科	67	4.059701	0.998189				
	人文社會學科	245	4.273469	0.846104				

		個數	平均值	標準差	F 值	Pr > F	t 值	Pr > t
年級	高年級	277	4.216607	0.898879	0.07	0.7854		
	低年級	86	4.186047	0.939482				

十、受訪大學生對媒體維護隱私權的看法

隱私權作為基本人權，為國際社會的普世價值。當被問到「隱私權是一種人格權，包括有權保持自己的安寧，有不允許其照片、事業、成功經驗等被人傳播圖利，或造成對本人干擾的權力」，90.08%的受訪大學生具有明晰的認知。本題詢問「隱私是隱密而不使人知道的私事，揭發他人的隱私，是不道德的行為」以及「無故利用工具或設備窺視、竊聽他人公開之活動、言論、談話或身體隱私部位者，為違反刑法之行為」，受訪大學生分別有 83.11%、78.82%的認同。

至於「八卦媒體記者跟拍後以照片輔以說明的新聞報導，受眾對其可信度應該抱持懷疑」，受訪大學生有 77.21%同意。

而對於「藝人的私生活公布給大家知道，是為了維護民眾知的權利」，受訪學生有 94.10%不同意，顯示其對藝人的私生活也應給該予尊重。

表 11 受訪大學生對媒體維護隱私權的看法統計表

選 項	同意	百分比	不同意	百分比
(一) 隱私權是一種人格權，包括有權保持自己的安寧，有不允許其照片、事業、成功經驗等被人傳播圖利，或造成對本人干擾的權力。	336	90.08%	37	9.92%
(二) 隱私是隱密而不使人知道的私事，揭發他人的隱私，是不道德的行為。	310	83.11%	63	16.89%
(三) 無故利用工具或設備窺視、竊聽他人公開之活動、言論、談話或身體隱私部位者，為違反刑法之行為。	294	78.82%	79	22.78%
(四) 八卦媒體記者跟拍後以照片輔以說明的新聞報導，受眾對其可信度應該抱持懷疑。	288	77.21%	85	22.79%
(五) 藝人的私生活公布給大家知道，是為了維護民眾知的權利。	22	5.90%	351	94.10%

伍、媒體識讀的認知調查與教學實踐

一、教什麼？

本研究依據教育部《媒體素養教育政策白皮書》（2002）所強調學習者應具備的基本能力，包含瞭解媒體訊息內容、思辨媒體再現、反思閱聽人的意義、分析媒體組織，以及影響和近用媒體，以培養國民洞察資訊的媒體素養。在教學實踐上，本研究結合前述調查學生對媒體責任與表現的認知，在教學內容方面有以下強化教學內涵的提升：

（一）瞭解媒體訊息內容

依據前項學生的問卷調查媒體表現的認知結果，本研究認為媒體識讀教學首先應該增進學生瞭解不同媒體的表徵系統，媒體類型與敘事如何產製意義。因此在教學上，讓學生體察媒介與現實之間的差距，省思「新聞是一面鏡子嗎？」從如何定義新聞開始，了解社會真實（Social Reality）、媒介真實（Media Reality），以及主觀真實（Subjective reality），並進而認知到在甚麼社會傳播情境下產生走偏鋒的「假新聞」。

（二）思辨媒體再現

依據前項學生的問卷調查媒體表現的認知，媒體識讀教學需要促使學生能夠有辨識媒介內容中年齡、性別、種族、職業、階級、性傾向等各種面向的刻板印象和權力階級間的關係之能力。在教學上，以比報的方式，讓學生體察不同媒體在呈現年齡、性別、種族、職業、階級、性傾向等各種面向是否有歧視。

（三）反思閱聽人的意義

Potter（2001）認為閱聽人的角色從被動的接收媒體信息，化為主動詮釋訊息的角色。媒體素養可視為面對整個媒體世界的遊戲準則，學校教育可以發揮教導學生規則的功能。在教學上，讓學生體察自身的媒體使用行為，以及反省媒介的商業意涵之影響。

（四）分析媒體組織

依據前項學生的問卷調查媒體責任的認知，本研究認為教學應該促使學生瞭解媒體組織的守門過程如何影響文本產製、檢視媒體組織的所有權如何影響文本選擇與組合、瞭解公共媒體與商業媒體的區別，以及檢視資訊私有化的影響。在教學上，讓學生體察傳統媒體與新媒體產製過程的差異以及產生的問題。

（五）影響和近用媒體

依據前項學生的問卷調查媒體責任的認知，媒體識讀教學需要強化學生瞭解媒體公民權的意義、實踐接近與使用媒體、區辨被動媒體消費者與主動媒體閱聽人，以及主張個人肖像權、隱私權與公共資訊開放。

二、如何教？

本研究認為先從檢驗自我的媒體素養、從自省能力到批判能力開始。在教學方法上，本研究以臺北市立大學所講授「媒體識讀」與「大眾傳播與生活」的課程建構傳播教育新基模，鼓勵師生互動，走出課堂，體驗生活即教育場域，創新靈活的教學方法；運用社群媒體等新科技做為學習工具，與時俱進，使學生充分運用網路學習平台。這樣具體化為行動教學，包含：

（一）PBL（Problem-Based Learning）教學法

1.新聞真實問題與解決探討：

透過媒體的新聞真實 PBL 教學法，將新聞真實問題或假新聞情境誘發學生思考，探討建立媒體專業責任的維護這個學習目標，透過「新聞是一面鏡子嗎？」主題進行自我導向式研讀，採取奧勒岡辯論模式來進行交叉辯論，學生從正反兩方陣營來分析，省察新聞真實的內涵，並以新聞被扭曲或假新聞等問題導向，增進對新聞專業建構新知或修正舊有的知識內容，使用 PBL 教學法提出解決問題的探討，在學生小組討論中，誘發集思廣益的處理問題的能力。

2.隱私問題與解決探討：

透過隱私權維護的 PBL 教學法，將隱私維護這個問題或隱私被揭露等情境誘發學生思考，促進學生對隱私權的了解，設計模擬媒體狗仔隊，同學兩人一組，輪流擔任跟拍者與被報導者，互相跟拍對方一日的生活，並將跟拍的過程用影像及文字方式呈現出來，分享彼此擔任不同角色的感受，從而以隱私問題導向學習法增進隱私權新知或修正舊有的知識內容。

（二）個案教學法

1.公益團體尋寶樂個案：

當人人都在網路裡，如何運用網路搜尋功能，進行公益團體 LOGO 尋寶樂個案探討，讓學生了解 LOGO 代表甚麼意義？為什麼一家組織一定要有 LOGO？並找一家公益團體，分析 LOGO 意義。

2.社區傳播個案：

以社區參訪增強社區意識，並選擇社區個案進行新聞採訪，並於課堂進行

新聞寫作，培養學生的新聞採訪與寫作的第二專長與能力。

（三）體驗教學法

1. 親身參訪體驗媒體：

西方媒體識讀教育使用體驗廣告、社群媒體、電影和假新聞等不同媒體，學習解構消息，建構媒體素養的知識（Educate and Empower Kids, 2018），因此本研究認為應首先提供學生體驗基模，設計媒體名人專題演講，現身說法，增進對職場的興趣，發展第二專長。例如 108 年鍾麗香老師專題「如何做個廣播人」、107 年中央社記者梁君棣分享職場生涯，主題是「認識記者這個行業」。接著，提供學生實際體驗認識媒介組織與新聞室控制，參訪廣播電台、電視台，以實際了解媒體操作營運。例如參訪警廣，事前請學生先做功課，上網查一下電台資訊，實際參訪時認識其組織文化、組織架構，以及如何經營。

2. 省察媒體使用行為：

請學生紀錄一天之中觀看收聽媒體的時間花費多少，所佔比例，了解並省察自身媒體使用行為，形成同學觀照自我的「媒體使用筆記本」單元。接著，再從自身使用行為，觀察發現媒體表現之差異，進行「比報」，請同學選擇特定一日之多家媒體報導內容做一比較。

（四）描繪課程地圖

為增進教學效果，學期結束前，總結學習單元，探知學生對媒體識讀教育的教學效果認知，並以學生為中心，描繪出媒體識讀課程的學習路徑與地圖，開創一個動態模式，建構新聞傳播教育的翻轉革新。

陸、結論

一、研究發現

（一）研究假設驗證

假設一：大學生變項對媒體表現的認知有差異。

本研究假設不同的大學生變項，如學生的學校別、學習領域別、以及年級別對媒體八卦內容、新聞報導真相、對傳統或網路媒體呈現社會真實的認知有差異，經過調查驗證此一研究假設，在學校別、年級別方面得到部分支持。

假設二：不同的大學生變項對媒體責任的認知有差異。

本研究假設不同的大學生變項，對媒體形塑性別、族群等平等，對減少社

會歧視的影響，經過驗證沒有顯著差異，研究假設被拒斥。

（二）整體媒體表現之觀察

本研究發現受訪大學生普遍質疑新聞報導對人們認識事件真相有多大的幫助。這反映新聞報導的專業意理可能正崩壞解構中，以致報導內容無助於人們認識真相，特別是近年人們對有些媒體不能堅守客觀、公正、多元的專業立場，部分媒體表現令大學生失去期待，這反映的深層問題，是媒體應恪盡報導事件真相的天職，值得媒體重視。

（三）網路媒體的表現評價

社群服務已跨越不同的年齡層、文化與地區的疆界（經濟部技術處，2002），它更已成年輕人使用的主流媒體，但受訪大學生並不認為網路能很好的呈現出社會真實。網路媒體的報導由於其特性難於查證，造成其可信賴程度低。網路媒體缺少專業守門人，存在資訊偏差、扭曲或錯誤報導，甚至「假新聞」層出不窮，需要找出解決之道。

（四）媒體報導促進性別、族群等平等

在當前社會仍存在對性別、族群平等的偏見，造成歧視性仇恨言論愈趨危害社會之時，媒體在報導性別、族群等平等上，過去對減少社會歧視有正向及深遠的影響。另一方面，大學生認為持續深化媒體識讀教育平等價值的認知，仍為教學內涵的一大重要課題。

（五）開設「媒體識讀」課程有迫切需要

受訪者認為各級學校加強媒體識讀教育，使公民從學生時代培養認知、批判的獨立思考能力是最被認同的作法，受訪大學生高度同意學校開設「媒體識讀」相關課程，這誠如教育部「媒體素養政策白皮書」（2002）所強調，鼓勵鼓勵各級學校開設媒體素養教育相關課程，在全國大專以院校，開設媒體素養教育的通識課程。

二、研究建議

（一）建構新的教學方法

Schwarz（2001）指出所謂的媒體素養教育是要教導一種方法，分析符碼與媒體習慣，去理解媒體如何影響個人對世界的看法，以使學生去質疑、挑戰、選擇、批判與欣賞媒體。本研究建議，隨著傳播現象更趨複雜、數位化發展一日千里，媒體素養教育應以 PBL（Problem-Based Learning）教學法，從問題導

向，尋求問題解決；並透過個案互動體驗，增加資訊運用與認知內容，這是媒體素養教育成功的關鍵因素。

（二）開展以學生為中心的教學設計

過去對媒體識讀教育的教學效果認知，很難理解需求與滿足的對接關係，本研究建議，應該先設計以學生為中心的課程綱要，調查學生的態度、價值與行為的改變等學習效益評量，評估媒體素養教育是否達到「釋放」與「賦權」的目標，並從調查得知學生對媒體識讀教育的教學效果認知，並描繪出媒體識讀課程的學習路徑與地圖，從而建構反饋的教學方法，教與學互動，開創一個「教學動態模式」(Communication Teaching dynamic model)，建構新聞傳播教育的翻轉革新。

（三）催生「媒體素養政策白皮書」2.0 版

教育部「媒體素養政策白皮書」發表於 2002 年，係教育界推動提升媒體素養教育的指針，促成媒體教育蔚然成風，功不可沒，然該白皮書發表距今已有 17 年之久，隨著環境變遷，新科技運用日新月異，自媒體、網紅、直播等新傳播形式崛起，新科技衍生若干新的流弊，如假新聞、網軍等橫行肆虐，直接侵蝕民主自由價值，如何引領民眾全新認知對應，建議教育部推動「媒體素養政策白皮書」2.0 版，以因應廣大教育界對推動媒體識讀教學之殷切需求。

三、研究限制

本研究的研究限制有以下幾方面：

（一）問卷樣本之代表性

本研究方法因採滾雪球方式網路調查取樣，導致人文社會學科占比較高，而理工科、商管科較少，未來若有類似調查時，宜規劃樣本代表性之均衡性，以使研究發現的可解釋力普遍化。

（二）研究對象之範圍

本研究探索的範圍受限於時間等因素，僅調查大學生為對象，然而人們在知識創造的社會化階段，需要經過全階段調查了解，故日後需進一步探討媒體識讀在大學生之高年級與低年級不同階段的實踐，並分析各轉化階段之間產生何種關聯。另外，為擴及更大層面的研究對象，未來有機會或其他研究者探討此議題時，可以擴大研究對象，將國高中或研究生等納入受訪對象，延伸研究的層面。

（三）研究面向之限縮

本研究將媒體識讀教育的五大面向，在分析時限縮成「識讀新聞文本」的單一命題，係因媒體識讀教育探討的面向廣泛，非在一篇論文內容容易聚焦討論，故縮小範圍至最受關注的新聞文本，日後仍可針對其他各面向逐一分析探討。

（四）研究問卷之設計

本研究受限於篇幅，僅選取媒體素養政策白皮書的片段作為問卷設計之主軸，對其他部分有所偏廢，日後研究者可在更全面完整的政策觀點下，檢視白皮書整體架構，更完整地探討分析，呈現媒體識讀教育的全部面貌。

參考文獻

一、中文文獻

- 王世英、王石番、蔣安國（2010）。國民小學學童媒體使用行為之研究－教師媒體素養教育反思。**教育資料與研究雙月刊**，95，59-86。
- 社教雙月刊編輯部（2005）。從網路文化探討價值教育的意義〔座談會〕。**社教雙月刊雜誌**，130，4-17。
- 吳翠珍（1996）。媒體教育中的電視素養。**政大新聞學研究**，53，39-59。
- 吳翠珍（2004）。臺灣教育的實驗與反省。**臺灣教育**，629，28-39。
- 吳翠珍、陳世敏（2007）。**媒體素養教育**。臺北：巨流。
- 吳翠珍（2009）。**全國青少年媒體使用行為調查報告**。臺北市：富邦文教基金會。
- 吳修銘（2013）。**誰控制了總開關**。臺北市：行人文化實驗室。
- 陳世敏（2000）。媒體素養通識課程規劃。**兩性平等教育季刊**，11，16-21。
- 陳雪雲（2005）。媒體素養教育政策白皮書評析～兼論新聞媒體與公民教育。**社教雙月刊雜誌**，130，18-25。
- 蔡鴻濱、郭曜芬（2005.12）。社區大學媒體識讀教育實踐之研析，**社教雙月刊雜誌**，130，26-35。
- 教育部（2002）。**媒體素養教育政策白皮書**。臺北：教育部。
- 管中祥（2007.02.25）。**媒體識讀教育不能只獨善其身**。取自 http://www.benla.twmail.net/index.php?option=com_content&task=view&id=339&Itemid=33
- 財團法人資訊工業策進會編撰（2012）。**社群！原來如此：社群網路的當代潮流與未來趨勢**，臺北市：經濟部技術處。

二、英文文獻

- Agosto, D. E.(2018). *Information Literacy and Libraries in the Age of Fake News*. CA: Libraries Unlimited
- Baker, F.(2017). *Close Reading the Media: Literacy Lessons and Activities for Every Month of the School Year*. NY: Routledge.
- Butler, A. T.(2019). *Educating Media Literacy (Critical Media Literacies)*.CA: Brill | Sense.
- Christian, S. E.(2019). *Everyday Media Literacy: An Analog Guide for Your Digital*

- Life*, London: Routledge.
- De Belinha, S. D. & Mihailidis P. (2017). *International Handbook of Media Literacy Education*, London: Routledge.
- Educate and Empower Kids (2018). *Petra's Power to See: A Media Literacy Adventure*. NY: Rising Parent Media
- Fedorov, A. (2014). Media Education Literacy in the World: Trends. *European Researcher*, 67(1-2), 176-187.
- Fedorov, A & Levitskaya, A. (2015). The Framework of Media Education and Media Criticism in the Contemporary World: The opinion of International Experts. *Communicator*, 45, 107-115.
- Fromm, M., Hall H. L., & Manfull A. (2015). *Student Journalism & Media Literacy*. NY : Rosen Young Adult.
- Hertz, M.B.(2019). *Digital and Media Literacy in the Age of the Internet*. CA: Rowman & Littlefield.
- Housand, B. C. (2018). *Fighting Fake News!: Teaching Critical Thinking and Media Literacy in a Digital Age*, CA: Prufrock Press.
- Huguet, A., Kavanagh J., & Baker G.,(2019). *Exploring Media Literacy Education as a Tool for Mitigating Truth Decay*, CA: RAND Corporation.
- Kellner, D. (1998). *Multiple Literacies and Critical Pedagogy in a Multicultural society*. *Educational theory*, 48(1), 103-124.
- Kellner, D. (2019). *The Critical Media Literacy Guide (Brill Guides to Scholarship in Education)*, CA: Brill | Sense.
- Kress, G. (1992). Media Literacy as Cultural Technology in the Age of Transcultural Media. In C. Bazalgette, E. Bevort & J. Savino (Eds.), *New Directions: Media Education Worldwide* (pp. 189-202). London: British Film Institute.
- LaGarde, J. & Hudgins D.(2018). *Fact Vs. Fiction: Teaching Critical Thinking Skills in the Age of Fake News*, CA: International Society for Technology in Education.
- Masterman, L. (1994). *Teaching the Media*. London; New York : Routledge.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding Media: the Extensions of Man*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Pernisco, N.(2015). *Practical Media Literacy: An essential guide to the critical*

thinking skills for our digital world. NY: Create Space Independent Publishing Platform.

Potter, W. J. (2001). *Media Literacy*. CA: Sage.

Potter, W. J.(2019). *Media Literacy* (9th ed)., CA: Sage.

Schwarz, G. (2005). *Media literacy transforming curriculum and teaching*. Massachusetts: Black Well Publishing.

Silverblatt, A.(2014). *Media Literacy: Keys to Interpreting Media Messages*. London: Praeger

Smith, J. (2016). *Master the Media: How Teaching Media Literacy Can Save Our Plugged-In World*. NY: Dave Burgess Consulting, Incorporated

以《生命最後一個月的花嫁》 啟迪大學生對生死課題的省思

江 蘭 貞*

摘 要

本文闡述在大學通識教育之「生死學」課程，導入《生命最後一個月花嫁》作為上課教材，以其真實之人生故事啟迪大學生對生死課題的省思，進而得到生命新的理解與成長。

本文首先論述生死課題對大學生的重要性，大學生的生命正值青春美好的時光，如何讓大學生體悟到人一出生即是面對死亡而活，藉由引入社會新聞死亡事件，而使其思考生命之脆弱性。其次，指出通識教育在大學教育裡不可或缺的重要性；並且因應當代學生生活在網路資訊的時代，嘗試使用教學互動軟體（ZUVIO），使得學生樂意分享其個人見解，並增進師生之間的交流。為能幫助學生對生死課題有所省思，借重影片情境教學法，提供一完整的情境內容，以日本一位二十三歲青春妙齡女孩，罹患乳癌，卻勇敢樂觀地治療與面對死亡的威脅，並感謝生命中所獲得的親情、友情與愛情，得以讓生命感動生命，進而讓學生思考自我如何在生命當中面對死亡的挑戰。於結論中提出生命當中的某種覺醒經驗，例如，自我獨處經驗，或是遇到生命當中突襲的狀況，可使得我們正視死亡，其雖會引發我們的焦慮，但卻可以作為生命得以改變的契機。當學生們願意從生活當中發現學習的機會，已展現其學習的主動性，也就達成教育的目的。

關鍵字：《生命最後一個月的花嫁》、大學生、生死學、通識教育

* 國立聯合大學通識教育中心助理教授。

本文經由匿名評審先進們於語言、形式與內容方面細心與珍貴指教，特此致謝。

Inspiring the Reflection of Life Lessons for College Students with the Documentary Film “April Bride”

Chiang, Lan-Tsen^{*}

Abstract

This paper elaborates the introduction of the film “April Bride” as a teaching material of the under-graduate general education course “Life and Death Education”. It is aimed to inspire college students reflecting upon the associated life and death lessons of their own by this true life story of others. It is based on an expectation that they could get a new understanding and growth of their own lives through this pedagogical activity.

This paper set forth at first the importance of life lessons to college students. The life stage of college students is just on their most glorious young days. However, it is also vital to let them comprehend the fact that we are always being toward death. With the death event in everyday news, students are motivated to reflect on the fragileness of this finite life. Then it is clearly pointed out the indispensable importance of general education for college students. To cope with and keep up with this internet connected information age which we and our students live in, I utilized the real-time interaction software Zuvio as a pedagogical tool. It makes students be more willing to share their opinions to the topic under discussion and improves the interaction among teacher and all the students in the class. To facilitate and stimulate students’ self-reflection upon life and death lessons, a contextual film is used as a pedagogical aid. It is provided as a complete content in context so for students to better experience it as is. This film “April Bride” is a documentary film of a then twenty three years old Japanese girl who suffered from breast cancer. She faced the cancer treatment process and the coming death with maximum optimistic bravery. She appreciated gratefully her family,

^{*} Assistant Professor, General Education Center, National United University.

friends, and fiancé. Only one authentic life can really touch and move another one. This makes students think about how they can face the challenge of death in their own life. In the conclusion, it is indicated that certain experience of awakening awareness can make people face up one's own death. These experiences can be, for example, getting along with solitary oneself in life, or confrontation of sudden life-threatening situations. Although it can intrigue our anxiety, it also triggers the opportunity to make changes in life. In this way, when students are willing to take moments worth of life lessons learning and show the proactive will to learn, the aimed purpose of life and death education is achieved then..

Keywords: "April Bride", college students, life and death education, general education

壹、前言：生死課題對大學生的重要性

2018年10月21日臺鐵普悠瑪列車發生出軌翻覆意外，造成18人死亡、190人受輕重傷¹。2019年2月19日一輛公車駛出大學校園，在轉角處將路邊行進的女大學生捲進公車車底，不幸造成女大學生死亡²。以上兩則新聞都引起社會的關注，第一則事件是因為關乎交通安全，以及造成重大的傷亡，第二則事件，是因為發生在校園附近，而死者是臺灣網球國手的女友，而引發新聞媒體關注。在我們的社會裡，每日都可找出大小小有關死亡的事件，大至重大交通意外導致多人死傷，小至個別公眾人物或一般民眾死亡的消息。德國哲學家海德格（Martin Heidegger, 1889-1976）指出我們一般人是如何看待生活中死亡事件³：

日常共處的公眾意見把死亡當作「認識」，做為不斷擺到眼前的事件，即「死亡事件」。這個或那個親近的人或疏遠的人「死了」。每日每時都有不相識的人們「死著」。……常人對這類事件也已經備好了一種解釋。對此道出的話以及多半是有所保留的「躲躲閃閃」的話都像是說：人終有一死，但自己當下還沒碰上⁴。

我們日常生活當中所形成的公共觀點是將死亡「認識」（kennen）為一件發生的事情，是「死亡事件」。海德格這裡用「認識」，其意思乃是要表明，常人對死亡的理解已經既不是源始的，而是一種理性的認識，就像認識自然災難那樣，把死亡當成一個「客觀」的事件來對待；然而，向死的存有則是看待死亡為一個屬己的可能性。一般人的理解是每天電視新聞報導有些人死，不管我是否認識，但終究不是我死，我當下還活得好好的，這個死的訊息不過像似花開花謝般的自然事件一樣，死亡就是在人世間必然會發生的事，死亡就像生活中其他的事會發生一樣，一般人早已司空見慣，這便構成一般人對死亡的詮釋。當我們以這樣方式在看死亡時，我們不是在面對死亡，而是在逃避死亡。

¹ 摘自 2018.10.23 聯合新聞網：普悠瑪列車出軌翻覆 27 年來台鐵最大事故。
<https://udn.com/news/story/12555/3435142>

² 摘自 2019.02.19 聯合新聞網：公車駛出文大校園 20 歲女大生慘遭捲進公車車底。
<https://udn.com/news/story/7321/3652987>

³ 本文選取海德格思想做為研究依據，主要是依據其著作《存有與時間》由人的在世存有理解出發，進行生活世界的詮釋工作，可幫助本論文以真實個案的生死經驗，幫助學生環顧自身的生命處境進行對生死課題的考察。

⁴ 見 Sein und Zeit, S.253。M. Heidegger, *Sein und Zeit*, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2001.

這是海德格向我們強調這是日常非本真（*uneigentlich*）存有方式⁵，日常生活中人們就是以這種方式面對死亡。

依據海德格的思想，海德格將死亡規定為最屬己的、無關乎他者和不可超越的可能性，而不視死亡為一般人所認定的客觀事件。依據海德格說：「朝向此可能性存在著的存有將自己帶到存在的全然的不可能性面前」⁶。其用意就是表明只有面對自己存在之絕對的不可能性，個人才能擺脫周圍的人對我們的影響，而面對真正的自己。日常的我們總是逃避著死亡，這是一種遮蔽，亦即遮蔽此有本真地向著死亡存在。「總有一天會死，但是現在還沒有」的日常想法，乃是承認死亡的確定性⁷，一般我們之所以相信死亡的確定性，是因為沒有人會懷疑人不會死，但是不懷疑，只是純主觀的確定性，而不包含對死亡之確定性。死亡的確定性是內在於人存在結構本身的確定性，而非純主觀之不懷疑所致的確定性，這兩種確定性並不一致，故而從「不懷疑」得來的確定性不能表示死亡的確定性。日常人們以為死亡的確定性是由於我們都不懷疑死，但其實不懷疑的確定性正是掩蓋人正在並且總在邁向死亡的真實理解，表明在日常常人話語中，死亡的確定性具有兩可性。這種兩可性使人得以更加遮蔽死亡而減弱這種確定性⁸。

海德格表明，人們所說死亡確定可知會到來，但是暫時尚未，一般人就以這個「但是……」來否認死亡的確定可知。而這「暫時尚未」並非單純是個否定命題，而是一般人的自我詮解，我們以這種自我詮解把自己指向其當下還可以完成、忙碌的許多事情。日常狀態下進入煩忙生活的緊迫性，正好鬆解了「無所作為地想死」這種羈絆。於是，死亡就被推遲到「未來有一天」去，這就是大家公認的想法。於是，一般人掩蓋死亡之確定可知性質當中特有的性質，即「死亡隨時隨刻都是可能的」。何時死亡的不確定性與死亡的確定可知是並行

⁵ 參 *Sein und Zeit*, S.43。依據海德格的解釋：將存有分為本真狀態（*Eigentlichkeit*）與非本真狀態（*Uneigentlichkeit*），這兩個詞是按照嚴格的字義挑選來作術語的兩種樣式，這是由於此有根本是由向來我屬這一點來規定的。但是，此有的非本真狀態並不意味著「較少」存在或「較低」存在。非本真狀態反而可以按照此有的最充分的具體化情況而在此有的忙碌、激動、興致、嗜好中規定此有。參照陳榮華的詮釋：「由於人是屬己的，故在他的存有中，他有兩個基本的可能性：堅決把握著他的可能性是他自己的，正視這點而做出抉擇，這樣，他選擇了他自己而成為真正的自己，他得到本真的存有；另一方面，此有若不願意正視自己的可能性，逃避它，接受別人給他的選擇，於是他失去自己，成為非本真的存有」。陳榮華，《海德格存有與時間闡釋》，頁 165。

⁶ 見同上書，S.255。

⁷ 參同上書，S.257。

⁸ 參張汝倫，《存有與時間釋義》，頁 679。

的。日常的向死亡存在，用賦予這種不確定性以確定性的方式來閃躲這種不確定性。然而，這種確定的活動卻不是計算著何時亡故這件事，此有反倒逃避這樣一種確定性。日常的以為自己把確知的死亡之不確定性確定下來的方法，就是把日常確定的忙碌活動之諸多緊迫性推放到死亡的不確定前面來⁹。

揭露了日常狀態非本真地向死存有，我們究竟如何讓自己得到本真地向死存有的企向？海德格標誌一些重要的環節來告訴我們：首先，我們不能把死亡視為任何上手性（*zuhanden*）或手前性（*vorhanden*）的東西¹⁰，如此死亡便只是做為一種對象或是事件，似乎我們可以對它進行掌控，就依靠憂心來將它安置在某處，但我們此時尚活著還未死，若如此則正是將向死存在的存有基地抽掉了。向著死亡存在的意義絕不是指「實現死亡」的意思，海德格所說的向死存在的可能性，是指我們本來就對死亡先行地具有某些理解，要把這些理解的可能性放大，更加地接近，理解人之向死的可能性就是根本不可能再繼續存在的可能性，死亡不給我們任何可實現的東西，是每一種存在都不可能的可能性，而我們便是要向著這最極端的可能性來展開自身，這種理解讓人看到了自己最屬己的存在，死亡不是無差別性地屬於每個人僅此而已，反而可以帶出每一個人的個別性來，當我們理解到死亡的無關他者而使此有做為一個個別化的自身，這種個別化的意義在於凸顯：死亡讓人看清一切依托於世間的操勞煩忙，以及與我共在的他人都是無能為力的，走到這一步，人才能本真地為其自己而存有。這不是要將為事物煩忙操勞及他人共在的關心阻隔掉，這兩種方式正是做為我們一般存在的條件，當我們理解到我的操勞關心是要抽離常人對我的控制，我生命的企向不是企向到常人那裡去，如此，人才是真正地從自己出發，並且把自己最屬己的存在承擔起來。本真的向死存有另一個重要的環節就是帶出人的自由，由於死亡讓此有醒覺要脫離他人的意見，死亡是讓人一切皆不再可能的可能性，讓人理解到「恐懼」，而「恐懼」則讓我們得以真正為自己做選擇與做決定¹¹。藉由海德格以上的死亡哲學能讓人體認思考與面對死

⁹ 參 *Sein und Zeit*, S.258。

¹⁰ 參 *Sein und Zeit*, S.66, S.70。海德格以「錘子」為例，當我們使用錘子時，自然而然就使用了，在日常生活中，我們操作或使用各種物品，我們拿了就用，物品以它所是的被我們使用，就是海德格所說的「上手性」*zuhanden*。「手前性」*vorhanden* 所指的是我們以某種範疇、或是理論、科學等方式來解釋或認識生活世界中的各種東西，例如「杯子」在上手性的意義上，我們使用杯子，不加思索的就裝了水，拿起杯子就喝了水，而手前性是對這杯子進行有距離的觀看，這個觀看是科學性、研究性的方式，它是什麼材質做的，可以裝多少容量的水，可以耐多高溫等等的探究，與我們生活上使用杯子的生活世界是完全不同的。

¹¹ 參 *Sein und Zeit*, S.260-266。

亡，死亡雖然顯現生命的脆弱性，卻也讓我們積極的面對生命，選擇勇敢的做自己。接下來，轉向討論如此深刻的人生課題，在大學的通識教育中應如何教授，以及師生之間如何交流，才能讓學生反思與實踐。

貳、通識課程的意義與應用軟體教學法

大學通識課程的重要性，在於提供學生於專業領域之外，擴充其社會、文化、人文、自然層面的學習，了解到人立身於世，應學習以多元的角度與不同的層面了解自我，以及如何與他人互動，乃至關心社會議題，以及關心自然環境，而成為具有博雅素養的大學生。張忠謀先生於新竹科學園區的演講中提到通識教育¹²，在他於哈佛大學留學期間選修了許多的通識課，他表示：「那是我一生中學習最多、最快樂的時光！」。作為一個家長，對他女兒的教養上，也特別重視通識教育的影響力，他指出：

我以一個家長的身分，將自己教導小孩的經驗跟大家分享：我將女兒送到注重通識教育的長春藤學校讀大學，現在她不是一個專門的學者，可是她的人生非常快樂，享受很多的樂趣、興趣。她會花時間研究、思考事情，雖然賺的錢不多，也不是什麼專家，可是她很快樂¹³。

德國大學一直強調大學與個性的養成及個人的發展聯繫起來，在這裡，教化是與啟蒙思想所強調的功利主義觀點相對立的¹⁴。高達美（Hans-Georg Gadamer, 1900-2002）在《真理與方法：哲學詮釋學的基本特徵（上卷）》¹⁵對「教化」做了詮解：通常教化（Bildung）與修養（Kultur）概念聯繫在一起，並且意指人類發展自己的天賦和能力之特有方式。在「教化」中某人在其過程中得到教化的東西，完全變成了他自己的東西。所以，教化概念在通識教育的過程中，不應要求與期待學生在知識、情意與技能有立竿見影的增進，因為學生需要時間從異己的生命經驗慢慢地返回自身。

臺灣通識教育的發展進入 21 世紀之後，理念的探索及制度建置與突破仍持續進行，同時也須要開始思考大學教育中具體、細部、操作性的課程設計與

¹² 為台灣的半導體企業家，台灣積體電路公司創辦人、前董事長，工業技術研究院院士。摘自維基百科 <https://zh.wikipedia.org/wiki/>。2018.7.30。

¹³ 張忠謀先生談學習：<http://teacher.yuntech.edu.tw/wuja/course/heart/learning.htm>。2019.07.04。

¹⁴ 參鄒川雄，〈大學通識教育與當代公民人文素養〉，《大學通識》，2012 第七期，頁 27。

¹⁵ 本文所引用的《真理與方法》採用的德文版本為：H.-G. Gadamer, *Hermeneutik I Wahrheit und Methode*, Tübingen: Mohr, 1990。

教學方法，而老師也不再是課堂的主角，而是以學生為中心，成為教育的核心概念¹⁶。學生才是學習的主角，這種教育概念的翻轉，也就使得老師們必須調整與思考：什麼樣的教學內容、教學方法，以及評量方式，更能夠幫助學生有效地吸收與理解知識，並且能夠應用，才是真正達成通識教育所欲培養的大學生具有的素養。哈佛大學 Tal Ben-Shahar 教授認為：一本書或一位老師對我們最大幫助，就是提高我們的自覺，使我們更懂得充分運用既有的知識。然而，仍需要依靠內省與發問的能力追求進步、成長與快樂¹⁷。當我們確定了以學生為中心的教育理念，接下來，我們將焦點移至教學的現場，在課堂中，老師們遇到了什麼樣的挑戰呢？

研究者從事通識教育，經歷許多的挑戰，例如，學生來自於不同的科系，除背景知識相距懸殊之外，學生基本上面對通識課程的態度，通常流於滿足學分的要求，所以學習意願低落，更別談學生會課前預習。此外學生生活在現在的網路資訊時代，什麼都可以上網查，也因此使得學生缺乏耐心聽課。當然，課堂裡也有一些熱衷學習而動機很強的學生，但其畢竟是少數，而帶動不了全班的學習氣氛。其次，臺灣學生上課的普遍現象，老師即使鼓勵發問，學生也不太會問問題，同時，也害羞於表達個人的看法。所以，老師即使是一種對話的方式教學，偶而接收到某些學生回應的眼神，但若想要再進一步交流，同學們通常都怯於表達。第三個挑戰，我相信是所有在大學任教的老師共同面對的挑戰，就是學生上課無法自拔地分心滑手機，有時學生認真地看著你上課，結果桌上的手機震動了一下，或是跳出什麼畫面，或是有來電，學生的注意力立刻被拉走。除了手機干擾學習之外，通識教育的老師共同面對的教學挑戰就是學生在課堂上毫不遮掩地忙於其他專業科目的作業，或是準備下一堂的小考，而無心聽課。以上所提之通識課堂裡學生學習的現象，相信是具有相當的普遍性。因此，教育界面對臺灣高等教育從以前是一種菁英教育的思維模式，必須對當前學生多元的特質、網路資訊時代，做出教育方式、教學方法的改變。在今日的高等教育中，大學教育的理念傾頹，取而代之的是績效主義與評鑑指標。當代論述大學發展的學者 B. Readings 指出大學已不再是文化機構，而是

¹⁶ 見林從一，〈推薦序：在黑暗教室中點亮眼神〉，《把理念帶進教室：通識教師實務錦囊》，高雄市：麗文文化出版，黃俊儒，薛清江編，2011，頁 i-ii。

¹⁷ 參 Tal Ben-Shahar, *HAPPIER: Learn Secrets to Daily Joy and Lasting Fulfillment* by Tal Ben-Shahar. Ph. D.. 台北：天下雜誌出版。中譯本：《更快樂：哈佛最受歡迎的一堂課》，譚家瑜譯，2008，頁 214。

變成為追求卓越的公司¹⁸。

在大學通識教育裡人文精神的教化過程，如何不讓教學流於老師「說」，學生「聽」的單向教學模式，臺灣近幾年來，參考與吸取國外經驗，提出一些活絡教學、深化學習的理念與方法，其中，廣為人知的如：翻轉教室、深碗課程等¹⁹，都為教學現場注入一股活水。然而，對於通識課程，若要實施「翻轉教室」或「深碗課程」的教學模式，有相當程度的困難，其原因在於學生輕忽通識教育，其態度就是達到符合畢業門檻的學分數即可，額外要求學生於課前做預習，課後做練習，學生即產生反感，當學生一開始對過重的課程產生了排斥，即使老師再豐厚的教學內容，都很難傳授出去。即使如此，從事通識教育，依舊需要思考如何將大學教育與通識理念在課堂實踐出來，基於研究者多年來的教學經驗，其授課的理念為：引發學生學習的意願，因此在訂定上課的主題上，必須與學生人生課題做關聯，在一學期的授課時間，交互使用不同的教學方法，在不同的教學活動中，仍具有知識的承載性，以潛移默化的方式傳遞出去，而非填鴨式的傳授。現在學生上課桌上放著手機已經是一個普遍的現象，有些自制力不足的同學，往往上課時沉迷在手機世界裡，難以將心思投入課程中。要學生上課將手機收起來，已經是不可能的事，不如讓學生在課堂上對手機的使用變成是對課程的回饋或是工具。於是嘗試在課程中引入使用學悅科技

¹⁸ 見 B. Readings, *The University in Ruins*。北京：北京大學出版。中譯本：《廢墟中的大學》，郭軍、陳毅平、何衛華、周利娟譯，2008，頁 37-38。

¹⁹ 「翻轉教室」，意即在大班教學中，講述法式普遍被採用的教學方式，但其最大問題是壓縮了課堂師生互動的機會，更難有足夠的時間進行個別指導。「翻轉教室」(Flipped Classroom)是近來藉由科技解決此問題所產生的一種教學方式：所謂翻轉，是指將課堂「知識講授」和學生回家自行練習「作業」的順序對調。實際作法是將課堂講授的部份錄製為影片，當作作業讓學生在課外先觀看，而將有限的課堂時間用於練習、問題解決或討論互動，以提升學習的成效。其教學邏輯就是讓老師能在與學生面對面的學習環境中(課堂時間)，可以真正進行雙向溝通的教學活動。以上說明了翻轉的方式及緣由，但更重要的是此方法的教學理念及教學設計也隨之改變，其核心精神是將學習的責任回歸到學生身上，老師原來主導的角色則轉為提供學習的引領及協助。摘錄自：國立台灣大學教學資源網(教學資料庫)。

「深碗課程」的設計是參照英、美的教育方式，英、美學生每學期修讀約 3~5 門課，專業科目畢業學分數約為 77 學分。雖然學分數較少，但每門課程的要求並不輕鬆，需要投入相當多的時間自我修習。例如美國研究型大學期待學生在課堂上課 1 小時，約需花費 2.5 小時準備、閱讀、研究、及寫作業。學生上課時數雖不多，但自我修習的時間卻相當長。歐盟國家近來更以工作時數的概念 (working hour) 來定義學分數，不是以傳統老師與學生在課堂面對面上課的時間為計算單位，而是包括課外預習、複習、作業(實習、參加研習與會議)等所有時間，約包含 25-30 工作小時。摘錄自：國立台灣大學：提升教學品質白皮書。

研發的一款雲端即時反饋系統「ZUVIO」²⁰，在現今學生人手一智慧型手機，連接網路已是全班學生皆可以做到，手機成為上課的工具，老師可以事先出題，或臨時在課堂上想要收集學生的想法，以及學生分組討論後上傳內容，老師可以即時的收到全班同學的想法與回饋，突破了臺灣學生害羞不敢表達的課堂窘境。以下為擷取生死學課程應用 ZUVIO 之畫面。在下一節的討論中，展示以《生命最後一個花嫁》真實紀錄片，作為一完整生死情境提供給學生，並同時應用 ZUVIO，讓學生得以分享其見解與收穫。

The image displays two screenshots of the ZUVIO IRS system interface. The top screenshot shows the main dashboard for the course '生死學(日間部通識人選)'. It features a navigation bar with tabs: '課程題庫' (Course Question Bank), '回饋討論' (Feedback Discussion), '課程相關' (Course Related), and '學生管理' (Student Management). Below the tabs, there are buttons for '+ 新增題目' (Add New Question), '新增資料夾' (Add New Folder), '搬移題目' (Move Question), and '隨機抽點' (Random Selection). The bottom screenshot shows the '出題' (Questioning) screen, which allows users to select a question type for editing. The options are categorized into three groups: '單一題目' (Single Question) with '單選題' (Single Choice), '多選題' (Multiple Choice), and '問答題' (Short Answer); '多題試卷' (Multiple Choice Test) with '計分考卷' (Graded Test) and '不計分問卷' (Ungraded Test); and '分組報告' (Group Report) with '同儕互評' (Peer Review).

²⁰ ZUVIO 官網 <https://www.zuvio.com.tw/aboutus> 2019.07.04。其三大特色：老師課前備課、課中互動和課後追蹤。

參、生死情境的詮釋現象學體察－以生命感動生命

本文採取詮釋現象學作為其研究方法，詮釋現象學強調的是對生活世界的經驗進行主體間互動的詮釋與理解，對於面臨因疾病導致死亡威脅之生命危機，如此之深刻之經驗內涵，詮釋現象學可以幫助我們貼近主體經驗性。唯有參與情境主角的生活世界，對於文本的理解與詮釋才有可能理解與探索生死經驗本質。

如前述，死亡對於一般人而言，當其透過媒體片段式的播報，閱聽者充其量只是看待其為一種發生的事件，當作這是他者的問題，就如同 Giddens 所言：對於他人的可靠性與統一性，維持在一個「可觀察且可說明的」世界²¹，這樣一個播報「他死事件」，在生死學的課堂上的論述，通常無法引起學生共鳴。因此，在眾多生死教育影片的選取中，其考量為與學生年齡相仿，同時具有完整的生死情境（面臨疾病的威脅、死亡的迫近、個體的死亡焦慮、親友的陪伴、家屬的悲傷課題），故我在課程中引入日本一位二十三歲花樣青春女孩罹患乳癌，她主動邀請 TBS 新聞台貼身拍攝她的生命故事：其罹癌的心路歷程，與男友共同經歷之悲喜，男友在她生命最後的一個月與她在教堂舉辦了一場令人感動的婚禮，還有父女之間親情的不捨，以及一群姊妹淘的加油與打氣，最後在父親的陪伴下，安詳的離開人世。播出後，受到日本社會極大的迴響，並再改編成小說與電影²²。在生死學的課程中，傳授知識性的觀念對於大學教育是必須的，但更需要將知識帶入情感與行動，才是生死學的教育意義，因本影片有著女主角、男主角，家人與朋友共同交織了一個歷歷在目生死情境，讓學生親歷一場同齡如朋友般的遭遇，讓生死教育已從冰冷地陳述「他死」的事件，轉向「你死」的生死情境，這個「你」，是讓學生透過影片與主角一同經歷了一段生死歷程，如此的生死體驗幫助學生思考有一天我的親人，我的朋友遭遇到此處境，我該如何面對這不可迴避的人生課題。

在播放《生命最後一個月的花嫁》紀錄片之前，我簡介紀錄片的由來，請學生以一個「參與者」的角度，一同陪伴女主角經歷一段生命的歷程。接著引述一句女主角說的話：「只要還有明天，就是個奇蹟」，這句話非常的重要，因

²¹ 參 A. Giddens, *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern*, California: Stanford University Press, 1991, p.85

²² 《生命最後一個月花嫁》紀錄片

<https://www.youtube.com/watch?v=kNa3DZBYkb0&list=PLE7FC4468BE2CA82F> 2019.07.06
TBC,《生命最後一個月花嫁》，台北：三采文化，黃穎凡譯，2008。《生命最後一個月花嫁》DVD，於 2009 年由聯成國際事業公司出版。

為對活得好好的我們，從來不會覺得明天的到來是一個奇蹟，對一般人而言，明天的到來是理所當然；弔詭的是，只有死亡的臨現，才讓我們體會到生命並不是如此的理所當然。讓我們一起學習一位面臨死亡威脅的勇敢女孩，所要教導我們的功課。看完影片後，我在課前於 ZUVIO 裡放上兩個反思問題，其問題是：一、請同學思考對健康的你，活著的意義為何？其二是：你覺得千惠(女主角)是以幸福對治痛苦？還是痛苦顯現幸福？要求學生於下週上課前上傳其看法。以下為學生上傳對這部記錄片的回應之摘錄。

一、影片中生死情境回照對自身生命的理解

透過影片的情境教學，主要目的是將新聞媒體或網路上片段的生死事件的報導，轉換成完整面對面參與影片主角的生命歷程，而引發學生們對生死課題的省思。以下是學生們思考擁有健康的身體，對於活著的意義之省思上傳至 ZUVIO：

我覺得，人活著就是為了留下足跡，……我曾經想過如果我真的只能活到 20 歲，那我希望未來 10 年 20 年 50 年，都可以有個人突然想起我-曾經從他們的世界路過。如果我只能活到 20 歲，我是否後悔過什麼？我後悔過。我後悔過去的 20 年有將近 10 年我的生活幾乎只有學校和補習班。大家都說現在的努力是為了未來的自己，可是如果我只能活到 20 歲，根本沒有未來啊~我又是為了什麼在努力？未來沒有一定，我只希望我在未來的日子裡不要再後悔了。

工設系三年級任○○

活著的意義是要找出屬於自己的價值，……我決定我應該也要從自己的生命找出自己生命的意義，或大或小，我希望我未來能夠學以致用，當位能夠幫助很多人的設計師，像是幫非洲人設計出濾水吸管的人一樣，一個簡單的設計卻能幫助到無數的人們。

工設系三年級黃○○

每每思考著活著的意義，總有不一樣的想法，隨著身邊發生的事，想法也會隨之改變。曾經覺得活著的意義是珍惜所有愛我的人那也就足夠了。但最近又加了新的想法，活著的意義不僅僅是待在舒適圈，還要與不同的人接觸，體驗生命中不同的旅程，無論開心、傷心、生氣、沮喪等等；亦或是工作錄取、失業、戀愛、失戀等等，都是生命的過程。體驗過人生的酸

甜苦辣，甚至是更多種滋味，才是活著的意義。

材料系四年級彭○○

年紀還小的時候對於死亡的概念很薄弱，只知道人終將會死，也對生活沒什麼動力，只覺得能過日子便足矣。……親自經歷過兩次親戚的喪禮，明明前陣子還在自己面前，卻馬上要接受天人永隔的事實，心裏頭還沒做好準備就告別式結束了，一切來得非常非常快，之後我意識到人生無常，開始珍惜自己周遭的人事物，也不會渾渾噩噩的過日子。讓以後的自己不會為了現在後悔。……人只要活著一定就會有希望，用心愛人，認真對待世界，更不要忘記照顧自己，只有好好活著才能明白活著真好。

電子系三年級郭○○

藉由以上四位同學的回饋，讓我們可以看到一個正值青春年華的學子們，是如何思考過往的歲月的生命（…我後悔過去的 20 年有將近 10 年我的生活幾乎只有學校和補習班…），乃至當下如何感受生命（…活著的意義是要找出屬於自己的價值…，…開始珍惜自己周遭的人事物，也不會渾渾噩噩的過日子…）以及如何面對未來的生命（…我只希望我在未來的日子裡不要再後悔了…，…我希望我未來能夠學以致用，當位能夠幫助很多人的設計師…，…體驗生命中不同的旅程…，…讓以後的自己不會為了現在後悔…）

生命具有一種弔詭性，當我們幸福平安之時，在平日的生活中一切皆覺得理所當然，然而，當生命中出現了意外，例如生病，我們才知健康的重要，一場車禍，我們才知平安的重要；如果沒有死亡，我們不知道生命的意義為何？面對死亡，得以思考我們的人生：什麼才是我們想要的人生？我的人生到底要追求什麼？健康的我們不須要等到將死之時，才來思考生命的課題，而是透過重症與臨終的病人他們親身經歷臨現於我們，讓我們得以對生命有一種新的體察，如同前述學生們對自我生命的覺察。我們可以從李開復先生的經歷得到印證²³，李先生他描述自己是在罹癌後，才體悟到什麼是「感恩」，他說：

²³ 李開復先生（1961.12.03-）擁有中華民國籍，是一位資訊工業的經理人、創業者和電腦科學的研究者，現任創新工場的董事長兼執行長。曾任蘋果、SGI、微軟和 Google 等多家 IT 公司擔當要職。摘錄自 <https://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%9D%8E%E9%96%8B%E5%BE%A92019.07.24>。於 52 歲罹患第四期淋巴瘤，摘自李開復著《我修的死亡學分》自序。

要把「驕傲」從我的根性中一點一點拔除，很重要的一個功課，就是學會感恩，因為唯有感恩，才能把盤踞在我心裡的「自我重要感」鬆開，讓自己走下高台，走入人群，跟大家融成一體。……我們所有的遭遇，必有其道理，或許這個災難是個「因」，是讓自己學習成長的機會。好比生病可能點醒我們應該活得更健康，受苦使我們更珍惜美好的日子，無助讓我們學會不能改變的事情；面臨死亡能教我們分辨哪些是真正重要的事情……²⁴。

因此，我們健康的人透過思考死亡，與聆聽罹患重症者或臨終病人的忠告，便會轉向本真的自我，也就是海德格所說的「良知的聲音」(Stimme des Gewissens)，良知總是給出某些值得加以理解的東西。「良知的聲音」是什麼樣的性質？海德格說它是召喚(Ruf)，這召喚絕不是單純地促使我們留意一件事而已，這個召喚是從常人的日常無家可歸狀態中發出，要此有從沉淪的自身常人中回到本真的我自身²⁵。接下來，我們來看對於影片當中的女主角經歷幸福與痛苦交融的生命歷程，學生是如何感受的。

二、體悟生命中幸福與痛苦的意義

《生命最後一個月的花嫁》女主角長島千惠在23歲時發現自己罹患乳癌，得知時從震驚到勇敢地面對治療，經歷疾病所帶來種種的痛苦，然而，在此過程中她並不孤單，其父親、男友與好友們不離不棄地關懷與陪伴，讓千惠感受到滿滿的愛，記者問千惠：太郎（千惠的男友）在你心中是怎樣的存在呢？千惠說道：

真的是感激不盡，說不完的感謝，但是『感謝』的心情，光是字面上的意思又還不足以表達，反正就是無法言喻的感謝。我很想對身邊所有的人說出我的感謝，只可惜口才不夠好，文采不夠豐富啊²⁶！

學生們觀看完影片之後，許多人都是熱淚盈眶的，我們看到了千惠勇敢的面對生命裡最艱難的挑戰，同時，也感受到她真心的感謝身邊陪伴她的親人、愛人與好友。我們每一個人生命裡其實都有痛苦與幸福，端看我們是否願意用心超越痛苦而感受幸福。以下是學生們對這樣深刻課題的反省：

²⁴ 《我修的死亡學分》p.103。

²⁵ 見 *Sein und Zeit* S.270。

²⁶ 《生命最後一個月的花嫁》p.177。

我認為前期是以幸福對治痛苦，因為擁有新的動力去面對初次遭遇的病痛；後期是痛苦顯現幸福，因為病情快速加劇，生活當中擁有了更多陪伴與快樂，並且催化了自己的心願與未來的憧憬，步入禮堂時的感動讓她一度忘記病痛，因為如此痛苦的自己才更顯得當下的幸福。

華文系四年級陳○○

千惠說了「雖然現在很痛苦，但是伴隨著這些痛苦，就會有多少幸福的事等著自己。」越是在痛苦的時候，幸福就更放大了，原本認為理所當然的事在生命終結前都變得難能可貴，越是黑暗的地方就越顯得它的光芒閃耀，所以這部分是痛苦顯現幸福；在痛苦後伴隨而來的幸福是讓千惠能夠面對下一個苦痛，如果沒有那些幸福的事，千惠也沒辦法這麼坦然面對接踵而來的痛苦，所以千惠也是以幸福對治痛苦的。

文創系二年級周○○

我個人覺得千惠像是「痛苦顯現幸福」。雖然這想法很消極，但我認為若不是到這種境地，人們是不會珍惜這種「理所當然」的幸福的。與朋友聚餐，與男友約會，與親人旅遊，對日常生活中是很普遍不起眼的事，若非到了「無法達成」的地步，是很難體會到其中的珍貴的。

電子系三年級游○○

我覺得千惠是以幸福對治痛苦，因為在千惠住院觀察的過程中，有很多她身邊的家人、愛人還有她真正的好朋友在她身邊陪伴著她一起面對這道生命中的難題，所以千惠的病房才会有歡樂，而這份歡樂我認為是她發自內心的感受，因為人在最低潮的時候最需要有人陪伴，這是一件非常幸福的事，人在快死之前會有很強烈的孤獨感，但當身邊有那麼多真正關心你的家人朋友陪伴著你一起面對時，內心的孤獨就會慢慢的被歡樂掩蓋，雖然沒辦法完全的掩蓋掉孤獨，但對於千惠我覺得是很有幫助的，而且在她生命結束前還完成了她人生夢寐以求婚禮，所以我認為千惠是以幸福對治痛苦的。

電機系二年級施○○

我們將生命裡所擁有的視為理所當然，若生命裡遭遇到痛苦的事，便會怨天尤人。學生們看到了千惠如此珍惜與感謝周遭的人，讓學生們感受到最平凡的幸福，原來是最珍貴的幸福。（…生活當中擁有了更多陪伴與快樂…，沒有

那些幸福的事，千惠也沒辦法這麼坦然面對接踵而來的痛苦…，若不是到這種境地，人們是不會珍惜這種「理所當然」的幸福的…，有很多她身邊的家人、愛人還有她真正的好朋友在她身邊陪伴著她一起面對這道生命中的難題，所以千惠的病房才會有歡樂…）。

由於有這難能可貴的幸福，它可以說是帶給千惠一種力量，讓千惠能夠勇敢的面對疾病帶來的痛苦，與死亡的迫近，然而，也正是人面臨痛苦的處境，以及感受到時日無多，此痛苦才更凸顯了所擁有的幸福是多麼地珍貴。（…如此痛苦的自己才更顯得當下的幸福。…越是在痛苦的時候，幸福就更放大了…。…對日常生活中是很普遍不起眼的事，若非到了「無法達成」的地步，是很難體會到其中的珍貴的。…在她生命結束前還完成了她人生夢寐以求婚禮…）。我們通常不會歡迎生命裡打擊我們的痛苦的事情，然而，生命裡若沒有痛苦，又怎能彰顯生命裡的美好呢。如曾晴的父親所說²⁷

我們只有因為愛你，才能坦然無懼。那段《聖經》裡的話，此時響遍我們心裡：「愛裡沒有懼怕。愛既完全，就把懼怕除去。」……此生若能有更多時間相處在一起，我們一定會珍惜感謝；但你若能結束苦難，先到愛你的上帝那裡，那更是好的無比。雖然我們會很想你，但那不再有眼淚的地方，才是你最終的幸福所在。

一位罹患罕見疾病的小女孩，教導她的家人如何珍惜彼此，如何及時的付出愛，即使知道隨時都有可能失去家人，堅定地靠著信仰，以愛聯繫彼此。因著苦難，反而讓我們看見幸福。而坐在教室一群健康的大學生們以千惠的故事，返回自身，知道人終將面對離別與死亡，進而在現在的青春年華之時，學會對生命裡所擁有的親情、友情與愛情等，不再視為理所當然。

肆、結語：面對死亡課題揭露生命改變之契機

《金剛經》說：「一切有為法，如夢幻泡影，如露亦如電，應作如是觀」，余德慧認為一般人是聽不進去的，一般人活著的時候有三層機制：一、（otherwise the being），未把生老病死當作活著的本源；二、（be thrown）人必

²⁷ 《強悍的弱女子 曾晴教我的八堂課》p.73。作者曾國榮，她的女兒名叫曾晴，罹患「肌小管病變」罕見疾病，遍尋資料，可惜國內資料不多，於是他花下心血參閱外文網站資料後翻譯成中文，建置關於「肌小管病變」內容豐富詳細的中文網站，成為該病最詳盡的中文資料。

然進入一個環境與處境當中，海德格的語言：被拋狀態；三、(be fallen)，世界充滿生命的滋味，海德格的語言：沉淪。所有常人的活著都被這三層機制包圍起來而又形成三層結構：第一層：前置結構 (fore-structure)，預先給定的結構，例如身體、所在的國家)；第二層：操作結構 (operational structure)，人如何在實際狀態裡的運作，人透過實際狀態的操作而慢慢完成人的自身；第三層：底景結構 (containment structure)，指的是一切支持活著的情況，或是如何讓人得以活著的支撐條件²⁸。這三層結構將人環環相扣，存封成為一種自我認定 (self-identity)，也就稱之為「存在者」。由「存在者」的狀態要了解「存在」本身是不可能的，只有當三層機制遭遇到「破裂」的狀態才有可能從「存在者」的狀態了解「存在」本身。Yalom 提出一般人開顯的可能性：可以藉由生活當中的某些「覺醒經驗」作為一觸媒²⁹，意指一般人以某種急迫或無可挽回的經歷，給我們當頭棒喝，可幫我們由非本真地沉迷於世界之中的迷戀推向向本真向死亡存在的生存論籌劃。當生命來到了臨終時刻，可說是一種極大的孤獨感，這種孤獨感當然我們無法事先體會，然而，卻可以在活著的時候，體驗一個人的孤獨時刻。因此，在生死學的課程中，我在學期初即在 ZUVIO 開放一道作業（鼓勵做，但不強迫），請學生找一處靜靜地與自己相處，讓此經歷帶給生命某種覺醒經驗。題目如下：

在這春暖花開的季節裡，選修了生死學這門課，死亡前的臨終時刻是人最孤獨的生命時刻，在我們現在健康的活著，很難貼近與想像那個經驗，但我們可以體驗孤獨的時刻。請在校園尋找一處寧靜的角落，自我獨處片刻！（可沉思、可放空…）什麼都不要做，靜靜的坐著，不要閱讀、不要攜伴、不看手機（關靜音，最好不帶）。在學期末前分享你的感受！

直至學期末，學生們傳達了與匆忙的平日生活很不一樣的感受，以下以三位同學為例：

一開始會感到焦躁不安、憂鬱、恐懼，會一直忍不住想要與人有互動的感覺，但是卻又要克制自己。但是過了一段時間後會開始適應一個人在這個空間，才得以真正的放鬆。而放鬆之後有更多時間去思考、去釐清自己的

²⁸ 余德慧著《生死學十四講》P.37-43。

²⁹ 參見廖婉如（譯），Irvin D. Yalom（著），《凝視太陽：面對死亡恐懼》（台北市：心靈工坊，2009），頁 44-86。Yalom 指出覺醒經驗充斥在人生的各個面向與階段，從伊凡的病入膏肓，到癌末病患的臨終經驗，或者是日常生活中，會促使個體去檢視存有議題的更幽微情況（如生日、哀悼、同學會、夢、空巢期）。

想法。但這種孤獨感是很無助的，感覺全世界都離我而去，但自己卻又無法改變什麼。對於在這個科技進步世界的我來說是一項不錯的體驗，體驗到孤獨的感覺。

材料系三年級鄧○○

……在客家學院有一個很大的露台，從上面可以看到很遠又很漂亮的風景，我把地點選在這個地方。在那裡發呆了 10 幾分鐘之後，突然感覺心裡面很多不高興的事情和煩惱都被寬廣的視野吸收走了。因為這個學期有系上的專題必修課，但是組員之間卻常常發生衝突，……導致整個活動產生的問題非常多。但是發呆完之後覺得這些也只是人生中的一小段插曲而已，組員或許只是生命裡的過客，其實並不需要特別在意大家之間緊張的關係，學期也即將進入尾聲，……我想在還沒畢業之前，如果遇到相似的情況我還是會再去那個露台發呆，把腦袋放空之後發現其實很多現在覺得很嚴重的事情其實並不是真的那麼重要。

文觀系三年級何○○

對我而言，在睡前的時光進行深刻的思考，就像是老師所描述的孤獨時刻，我總記得這是我整理自己心境的時候。我也常常一個人在某些地方凝望著某些景象，把自己的心靈淨空，就這麼享受那片刻的寧靜，往往在這過後，有些事情或是問題都能夠得到解答，也有時候是為了停而停下腳步，就在緊湊的生活中下了頓拍，停下並且深思，我得到了不同方面的觀點，對於事情有了新的價值觀，再反覆問自己，你認為這個是你想要的嗎？是你認為正確的嗎？是符合你的原則嗎？一旦有了新的想法，我會在感覺消失之前，用文字將它記錄，讓未來的我，能了解當下的我，閱讀自己的想法後，能夠覺得認同與支持。

華文系四年級陳○○

從以上三位學生的內容，我們看到了他們體驗後的感受，共同點都是更清楚地了解自己內在對這個世界（…對於在這個科技進步世界的我來說是一項不錯的體驗，體驗到孤獨的感覺…，…突然感覺心裡面很多不高興的事情和煩惱都被寬廣的視野吸收走了…），以及對自己生命與當下生活的一種新的體悟（…但這種孤獨感是很無助的，感覺全世界都離我而去，但自己卻又無法改變什麼…，發呆完之後覺得這些也只是人生中的一小段插曲而已，組員或許只是生命裡的過客，其實並不需要特別在意大家之間緊張的關係…，有時候是為了停

而停下腳步，就在緊湊的生活中下了頓拍，停下並且深思，我得到了不同方面的觀點，對於事情有了新的價值觀），並且願意在生活中以行動回應之（過了一段時間後會開始適應一個人在這個空間，才得以真正的放鬆。而放鬆之後有更多時間去思考、去釐清自己的想法…，把腦袋放空之後發現其實很多現在覺得很嚴重的事情其實並不是真的那麼重要…讓未來的我，能了解當下的我，閱讀自己的想法後，能夠覺得認同與支持…）。以上學生們的體悟，已展現知識、情意與技能的合一的教育目標，而這正是本通識教育課程所企圖達成者。

參考文獻

- Gadamer, H.-G. (1990), *Gesammelte Werke*, Bd. 1 *Wahrheit und Methode: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*, Tübingen: Mohr.
- Giddens, A. (1991), *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern*, California: Stanford University Press
- Heidegger, M. (2001), *Sein und Zeit*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. (原作 1927 出版)《生命最後一個月花嫁》紀錄片 <https://www.youtube.com/watch?v=kNa3DZBYkb0&list=PLE7FC4468BE2CA82F> 2019.07.06
- TBS,《生命最後一個月花嫁》，(2008)，臺北：三采文化，黃穎凡譯。
- 《生命最後一個月花嫁》DVD，(2009)，聯成國際事業公司出版。
- 李開復 (2015)，*我修的死亡學分*，臺北市：遠見天下文化。
- 余德慧、石家儀 (2003)。*生死學十四講*。臺北市：心靈工坊。
- 林從一 (2011)，推薦序：在黑暗教室中點亮眼神，*把理念帶進教室：通識教師實務錦囊*，黃俊儒，薛清江編，高雄市：麗文文化出版。
- 陳榮華 (2003)，*海德格《存有與時間》闡釋*，臺北市：臺大出版中心。
- 張汝倫 (2012)，*《存有與時間》釋義*，上海：國家哲學社會科學成果文庫。
- 曾國榮 (2008)，*強悍弱女子 曾晴教我的八堂課*，臺北市：天下雜誌。
- 鄒川雄 (2012)，大學通識教育與當代公民人文素養。*大學通識*，第 7 期，頁 17-54。
- 廖婉如 (譯) (2009)，Yalom, I.D. 著，*凝視太陽：面對死亡恐懼 (String at the Sun: Overcoming the Terror of Death)*，臺北市：心靈工坊。(原作 2008 年出版)。
- 譚家瑜 (譯) (2008)，Tal Ben-Shahar 著，*更快樂：哈佛最受歡迎的一堂課 (HAPPIER: Learn Secrets to Daily Joy and Lasting Fulfillment by Tal Ben-Shahar. Ph. D.)*，臺北市：天下雜誌，(原著出版於 2007)。
- 郭軍、陳毅平、何衛華、周利娟 (譯) (2008)，B. Readings 著，*廢墟中的大學 (The University in Ruins)*，北京：北京大學出版社，(原著出版於 1996)。

臺北市立大學
通識學報 (第6期)

發行人 戴遐齡

總編輯 林國瑞

編輯顧問	單位／職稱	姓名
	臺北市立大學體育學系／教授	林國瑞
	臺北市立大學歷史與地理學系／副教授	王明志
	臺北市立大學運動器材科技研究所／助理教授	陳婉菁

執行編輯 王明志、陳婉菁

助理編輯 陳慧芬

出版者 臺北市立大學通識教育中心

地址：臺北市中正區愛國西路1號

電話：(02)23113040 轉 1162

印刷者 聯華打字有限公司

地址：臺北市中正區延平南路48號6樓

電話：(02)2381-0966

出版日期 2019年12月

ISSN 2412-7590

版權所有 翻印必究



聯絡通訊處

臺北市中正區愛國西路1號
臺北市立大學通識教育中心

電話

(02)2311-3040#1162

E-mail

generaledu01@go.utapei.edu.tw

ISSN 2412759-0

