

南臺人文社會學報 2022 年 5 月

第二十六期 頁 1-31

## 日治時期公學校臺籍教師的「教育信念」在課程與教學上的實踐之探究：以劉煥文為例

蔡元隆\* 陳佳慧\*\*

### 摘要

本文旨在探討日治時期公學校臺籍教師劉煥文的「教育信念」在課程與教學上的實踐作為。本研究採用口述歷史方法，針對四名日治時期受教於劉煥文的學生取得口述資料，並輔以《臺灣日日新報》、《西螺鎮志》、《文昌情·教育心—慶祝創校百週年紀念特刊》等地方文獻及書籍作為研究工具。經綜合歸納與分析後有兩個結論：一、從劉煥文老師的案例中，透過其生平的介紹與瞭解，除了知悉其踐行「隱性抗議」的理念外，教育信念—「教育愛」更貫穿整個教師生涯，也深深影響他日後的教學信念與作為。二、在課程與教學上的實踐作為中，（一）課程上：他透過對課程教材的察覺與質疑，催生臺灣囡仔的課程意識覺醒，進一步對課程內容進行反省與批判，讓師生間不斷進行對話，彼此可以互相反饋；（二）教學上：他透過教學策略的運用，讓囡仔可以透過實物進行直觀學習，或是運用創造力與聯想力進行聯想法的學習。由此可知悉他的教學信念是以啟迪學生智識與反思為依歸，讓每個學生都可以學習獨立思考並進行探究，更有機會透過教育進行社會流動。

**關鍵字：**劉煥文、教育信念、教育愛、隱性抗議、教學實踐

---

\* 蔡元隆，國立嘉義大學教育學系博士生  
電子信箱：tommyorlevis@gmail.com

\*\* 陳佳慧，國立嘉義大學教育學系副教授  
電子信箱：chiahuic@mail.ncyu.edu.tw

收稿日期：2022 年 1 月 6 日；修改日期：2022 年 4 月 25 日；接受日期：2022 年 5 月 30 日

*STUST Journal of Humanities and Social Sciences, May 2022*

*No. 26 pp.1-31*

## **An Investigation of how Taiwanese Teacher Liu Huan-Wen Put his “Educational Beliefs” into Practice in Curriculum and Instruction in a Public School during the Japanese Colonial Period**

*Yuan-Long Tsai\* Jia-Hui Chen\*\**

### **Abstract**

*The purpose of this study was to investigate the “educational beliefs” of a Taiwanese teacher, Liu Huan-Wen, and how he put them into practice in curriculum and instruction. Liu was a Taiwanese teacher who taught in a public school during the Japanese colonial period. The study adopted oral history methods by collecting oral data from four of his students. These were supplemented with detailed examination of some important references and books, including issues of the “Taiwan Daily News,” “Xiluo Zhen Zhi,” and “Love of Wen Chang and Heart of Education-the Special Issue of the Celebration of the Centennial of the Founding of the School.”*

*After a comprehensive analysis, there were two findings. Firstly, after introducing and understanding Liu’s background, it is revealed that he not only recognized “hidden protest”, but also practiced this idea in his teaching. Furthermore, “pedagogical love” played a vital role and had a great impact on his teaching beliefs and practices.*

*Secondly, Liu’s teaching beliefs were fully revealed in his curriculum and teaching. With regard to curriculum, he led students to reflect upon and criticize the curriculum, through his own awareness and questioning of their learning materials. Through interactive dialogues, the teacher and students engaged in rich reflection that drove the Taiwanese children’s awareness of the curriculum. With regard to instruction, Liu applied a variety of teaching skills, such as intuitional instruction, in order to help Taiwanese children learn*

---

\* Yuan-Long Tsai, Doctoral Student, Department of Education, National Chiayi University  
E-mail: tommyorlevis@gmail.com

\*\* Jia-Hui Chen, Associate Professor, Department of Education, National Chiayi University  
Email: chiahuic@mail.ncyu.edu.tw

Manuscript received: Jan. 6 2022; Modified: Apr. 25, 2022; Accepted: May. 30, 2022

*directly from physical objects. He also had children apply their creative and associative ability to engage in associative learning.*

***Key words : Liu, huan-wen, educational belief, pedagogical love, hidden protest, teaching practice***

## 壹、研究動機與目的

民國 107 年（2018）研究者受蔡獻其教育基金會委託執行「日治時期雲林西螺地區學校文物調查計畫」前導委託案，來到雲林縣西螺鎮進行田野調查，濛濛細雨下走在雲林縣西螺鎮的延平老街上，古色古香的建築物盡收眼底，往街尾走去，就可看到已具百年歷史的文昌國民小學（日治時期稱西螺公學校）雄偉的矗立於此，「她」見證了西螺地區百年來的教育更迭；而當研究者為了訪查教育相關事蹟，穿梭在西螺的大街小巷中，卻不斷聽見老人家東一句「漢文老師」，西一句「煥文老師」，當研究者丈二金剛摸不著頭緒時，突然身邊冒出了一位高齡老先生—林明生，他是土生土長的西螺人，在當地經營水果店生意，超過一甲子以上，我好奇地向他詢問漢文老師（煥文老師）時，只見他眼神一亮、精神振奮，娓娓向我道來這位充滿教育愛又熱血沸騰的漢文老師（煥文老師）的故事。原來漢文老師（煥文老師）是這位林老先生在日本時代公學校的老師。在西螺地區桃李不言，下自成蹊，只要提及劉煥文老師，無人不知，他在日治時期擔任公學校教師時的教育信念—「教育愛」，讓他在西螺地區被傳為佳話、為人津津樂道。

教育信念（*educational belief*）是支持教師繼續從事教育「志業」的理念，其更蘊含了積極性、認知性及主動性（王淑俐，1993；胡金枝，1988）。而教育信念是一種使教師面對班級中的人、事、物時，擁有一種認定為真、贊同與接納的心理信念（陳雅莉，1994），教育信念除了教師對教育的目的、課程與教學、學生特質、師生關係等概念以外，尚包括教師本身的角色與責任等有關教育的一切，所抱持的觀點或主張（黃敏，1994）。身為一位教師，心中抱持著什麼樣的教育信念，將會直接透過教學的過程影響學生，教育的目的在於引導學生向上、向善發展，教導學生認識自己，實現生命的光輝，發揮生命的潛能（許孟琪、蔡明昌，2009）。

而日治殖民時期的劉煥文身為一位充滿漢民族意識的公學校教師，在異族的統治下，他真的願意成為日本霸權操弄的傀儡嗎？因為在國家機器（*state apparatus*）概念中，大凡提到文化及意識型態的塑造往往都會與教育宰制作相關連結，教師被迫成為傳遞意識型態的幫兇（蔡元隆，

2008），支配階級或統治階級會運用國家社會的各種途徑和機構來建構與拓展霸權，塑造教師成為國家的知識傳遞者與精神國防的尖兵，所以他們常被賦予傳遞霸權知識份子的表徵（黃嘉雄，1996），加上教師的意識型態不具備自身的階級意識，而是奉統治者的意識為金科玉律，主要任務在為統治階級服務（Dahrendorf, 1969），且一直以來，教師的角色通常將自身定位為忠實執行上級命令的公務員，因此被認定擁有濃厚的「官方意識」（許誌庭，2002）。而教師亦被視為軍人仿像的表徵，他們必須重視品德、操守與思想的養成，因為他們象徵著精神國防的一環（翁福元，1996），在這些種種因素下，使得教師往往被要求需具有較高的政策服從性，以便符應統治階級傳播合於統治階級利益的思想，所以在這種特殊身份下，也讓日治時期的臺籍教師背負著國防精神的任務，更造就了他們當時特殊的身份（張淑媚、蔡元隆、黃雅芳，2013a，2013b；蔡元隆、黃雅芳，2020）。

盱衡日治時期，論及「教育」或「學校」，就會同時探討到「教師」乙詞，當時教師區分為日籍教師與臺籍教師<sup>1</sup>，且當時的正式教師乙職屬文官職、地位崇高，惟臺日籍的教師仍有差別待遇，例如日籍教師多六成的加俸，稱之為「大割の加俸」（周婉窈，1997）。在歧視與差別待遇下，公學校的臺籍教師受到知識的啟蒙後，察覺到自身的被殖民處境，由於身份矛盾，所以透過努力教學（課堂教學、課後補習教學）以達「隱性抗議」（hidden protest）來抗拒日本的殖民統治，而課堂教學、課後補習已不僅是教師單純展現個人能力的方式，更帶有反思後殖民地的情結存在（張淑媚、蔡元隆、黃雅芳，2014；蔡元隆、張淑媚、黃雅芳，2013；蔡元隆、黃雅芳，2020）。而劉煥文白天在學校用日語教學，課餘時間則到書房教導鄉民學習漢文，如此般的「明修棧道，暗渡陳倉」的行為（島嶼柿子文化館，2004；柿子文化，2016），在張淑媚等人（2014）、蔡元隆、黃雅芳（2020）研究中，認為劉煥文的此般作為即為隱性抗議的實踐。在張淑媚等人（2013a，2013b，2014）、葉律均（2013）、蔡元隆、朱啟華（2010）、蔡元隆、侯相如（2008）、蔡元隆等人（2013）、蔡元隆、

---

<sup>1</sup> 臺日籍教師的分類，除了分臺日籍教師外，尚有正式教師與代用教師之分，各學制、各時期之職稱各有不同之更迭（蔡元隆、黃雅芳，2020），而本段論述之臺日籍教師係指公學校（或昭和 16 年改制的國民學校）教師為主，惟本文並非以此為研究主軸，故為避免焦點錯置，僅簡要說明教師有臺日籍之分。

黃雅芳（2020）研究中，認為「隱性抗議」最主要的動力是受到歧視、差別待遇及漢民族情懷所致，亦有少部分提及是因為臺籍教師「教育愛」的教育信念所驅使（蔡元隆、朱啟華，2010；蔡元隆、侯相如，2009；蔡元隆等，2013），惟對於臺籍教師「教育愛」的教育信念細節部分並未多加著墨。

爰此，本研究將以日治時期西螺地區的臺籍教師—劉煥文為案例，透過口述歷史（oral history）的方式，針對四位曾受教於劉煥文的學生取得珍貴的口述訪談作為主軸外，更輔以目前或過往相關的口述歷史叢書或史料，進一步窺得劉煥文在教育信念—「教育愛」的驅使下，如何在課程與教學的實踐中發揮與表現。故本研究提出兩個問題進行瞭解：一、全盤瞭解臺籍教師劉煥文的生平及他的教育信念—「教育愛」的實質作為與表現為何？二、他在課程（面對課程教材時的察覺與質疑）與教學（教學技巧的運用）上的實踐為何？

## 貳、文獻探討

### 一、教育信念的意涵及其相關研究

「教育信念」是個人對教育工作的專業特性所秉持的信念，以及對於教育專業各項內涵所持的看法與態度（汪慧玲、沈佳生，2009），而教育信念之內涵則包含了課程、兒童、教材及目的等（Bussis, Chittenden & Amarel, 1976）。林清財（1990）更指出，教育信念意涵是由知識與學習、教師角色、學生多樣性、社區角色、學校與社會等五個範疇所建構而成。此外，李心榆（2018）的研究中，她整理了國內近25年來教育信念的相關研究，發現大致由教師角色、教育性能、教育改革、教學與評量、學生學習等五大面向所構成，在某些程度上也呼應了Bussis等人（1976）及林清財（1990）的論述。惟目前國內對於教育信念研究所採用的說法不一，有稱之「教學信念」（teaching beliefs）（王恭志，2000；林進材，1999；顏銘志，1997），亦有稱之「教師信念」（teacher's beliefs）（高強華，1992；葉連祺、王春展、林松濬，1997），另外亦有採用「教師專業信念」（teacher professional beliefs）乙詞（黃素惠、黃子瑄，2005；鍾任琴，1994，1996），因為教育信念是教師個人信念系統的一部份，惟每一個研究者對信念的組成概念不一，因此對於教育信念之看法也難有一致性

(許孟琪、蔡明昌, 2009), 例如: Pajares (1992) 就直言: 教師信念就是教師的教育信念; 又如 Levin & Wadmany (2007) 亦指出, 教師的教育信念可能來自於自身的多樣經驗, 是多元性的, 包括家庭教養歷程或是學校教育的過程以及他個人的生命經驗等。因教師教育信念的來源及概念的多樣性, 故著重在「教學」的研究則稱其為「教學信念」(許孟琪、蔡明昌, 2009), 此定義就如黃儒傑(2003)認為教學信念即為教師心中有關教師本身、學生、教學互動及教材之堅信無疑的心理傾向。所以目前國內對於「教育信念」、「教學信念」、「教師信念」及「教師專業信念」的定義是可以廣義的互為通用。

而「教學信念」係指, 教師在教學歷程中, 因教師個人特質、專業背景、教導對象、教學能力和教學環境不同的影響, 對教學歷程中相關的一些因素, 相信其為真的一種個人獨特的內在想法(顏銘志, 1997)。換言之, 教學信念是教師在教學過程中對課程、教學、學生、教師自己、角色、學校環境以及評量等等的因素所持的一種內心的思想(王恭志, 2000)。再者, 「教師信念」係指, 教師對自我教學實務及師生互動經驗間的認知、評價與情感的觀點或態度, 該信念會影響教師的教學作為或實踐(Pajared, 1992; 高強華, 1992; 簡瑞良、張華美, 2009), 所以教師的信念與價值觀是影響其做各種教學歷程決定的核心因素, 因此想改變教育的歷程必須先瞭解教師的信念與價值觀(Brousseau, Book & Byers, 1988)。而Munby (1983) 則認為教師信念至少會由目標(課程目標、課外活動目標等)、管理(時間、行為等)、教師需求(階級、人際關係等)、學生需求(私人或學業等)、學習的促進(發問、激勵等)等五向度所組成。且教師信念是教師的自我認同的最基礎, 且與其自身經驗有關, 更會直接影響教師的教學實踐(Huang, 2014)。最後, 「教師專業信念」乙詞則是著重在教師對教育工作的專業特質所抱持肯定認同的信念以及對於教育專業各項內涵(例如: 教育專業知能、教育專業自主、教育專業認同等等)(黃素惠、黃子瑄, 2005; 鍾任琴, 1994, 1996)。

綜上所述, 有關教育信念的定義與意涵, 其確實與教學信念、教師信念及教師專業信念有極大的相似性, 而本文為了文章架構的書寫一致性, 文中將均以「教育信念」為主要詞彙進行探討與論述, 在此先合先敘明之。

## 二、關於公學校臺籍教師劉煥文相關之研究與文獻

目前關於劉煥文的文獻論述不多，僅有雲林縣政府出版的《西螺鎮志》有專章，第 9 篇（頁 9-73 至頁 9-76）及第 12 篇（頁 12-29 至頁 12-36）介紹劉煥文相關生平與事蹟。再者，《讀冊真趣味—從懷舊老物件看日治時期臺灣教育》乙書中探討「隱性抗議」概念時，舉劉煥文為例子說明。又雲林縣西螺鎮文昌國民小學出版的《文昌情·教育心—慶祝創校百週年紀念特刊》乙書提及學生對劉煥文的印象外（雲林縣西螺鎮文昌國民小學，2000；蔡元隆、黃雅芳，2020；蘇志鴻纂修，2000），甚少有專文討論之<sup>2</sup>。

此外，日治時期關於劉煥文的文獻記載亦不多，研究者透過國立臺灣圖書館建置的「日治時期圖書影像系統」僅檢索到兩筆資料，一筆為《臺灣日日新報》新聞記載其受獎的經過<sup>3</sup>，一筆為其在《臺灣教育》雜誌上發表的文章<sup>4</sup>，且尚有《臺灣總督府職員錄》官方記載劉煥文任職公學校職務的相關紀錄。

## 參、研究方法與步驟

由於本研究著重在訪談者的親身經驗與受訪意願高低與否，故本研究的受訪者是採「立意抽樣」（purposive sampling）的篩選，訪談具代表性，因為口述歷史是對歷史事件或人們對特殊回憶和生活經驗的一種紀錄，所以他們必須有經驗才能加以回憶與述說（楊祥銀，1997）。此外，口述歷史絕對有助於瞭解、澄清未曾記錄的史實及解開的謎團。國際口述歷史學界權威學者 P. Thompson（1988）指出，口述歷史是關於人們生活的訪問與調查，包含對他們口頭故事的記錄。另一方面，口述歷史的方式可反映研究者的自省位置與被研究者聲音（voice）的歷史重構，因

---

<sup>2</sup>民國 93 年（2004）及民國 105 年（2016）出版的《臺灣小學世紀風華：第一本臺灣孩子的百年校園紀事》、《大人的小學時代：一堂最有趣的臺灣史，從小孩子看大時代》，曾在介紹公學校臺籍教師時，以劉煥文老師為例說明之，惟內容甚少（島嶼柿子文化館，2004；柿子文化，2016）。

<sup>3</sup>請參見昭和 8 年（1933）年 12 月 5 日於《臺灣日日新報》的第 4 版，刊登了〈祝受教育表彰〉乙篇文章（臺灣日日新報，1933 年 12 月 5 日）。

<sup>4</sup>請參見大正 6 年（1917），劉煥文於官方出版的第 183 期《臺灣教育》刊物發表了〈贈君遜先生告別〉乙篇文章（劉煥文，1917）。



為它突破了傳統歷史的來源必須是取自於文字的限制，把歷史的取材與資料來源拓展至相關人們的敘述（江文瑜，1996）。以下分三個部份說明之：

## 一、研究受訪者

本研究針對四位經歷了日治時期（1931-1939 年）就讀於西螺公學校的畢業校友並曾受教於劉煥文老師，作詳細的口述歷史（表 1）<sup>5</sup>。

表 1.

四位畢業校友基本介紹<sup>6</sup>

姓名	性別	年齡	日治就讀期間	就讀學校名稱	科別	狀況
高木枝	男	94	1931-1937 年	西螺公學校	初等科	尚可
歐鐵爐	男	92	1932-1938 年	西螺公學校	初等科	健康
林明生	男	93	1932-1938 年	西螺公學校	初等科	健康
林順昌	男	92	1933-1939 年	西螺公學校	初等科	尚可

資料來源：研究者自行整理

## 二、資料的蒐集

研究者將以口述歷史的方式採用半結構式訪談，針對四位日治時期就讀於西螺公學校並曾受教於劉煥文老師的受訪者編制訪談大綱。本研究的訪談時間經與四位訪談者協調後，每次大約為 60-80 分為限。由於口述歷史訪談帶有主觀性與個案性，為盡量避免「事後的回憶」被干擾或影響，除了考量訪談者的年齡及健康狀態外，會盡量在訪談的過程中修正性、技巧性的提問訪談內容。此外，透過國內已經建置的相關日治

<sup>5</sup> 基於研究倫理之規範，研究者在進行口述歷史訪談前，皆有事先向四位受訪者說明來意，並保證訪談之文本內容僅限用於學術研究，未作其他商業使用，倘日後論文欲集結成冊出版，將再請四位受訪者簽署授權同意書。由於四位受訪者均認為在本論文中以原名呈現，更能精準還原歷史並忠實呈現歷史畫面，故均同意以原名出現並簽署同意書。

<sup>6</sup> 本研究所訪談之四位西螺公學校所取得之口述資料十分不容易，第一，因為就讀過西螺公學校且曾經被劉煥文老師教過的學生至少都要 92 歲以上。第二，為了提升研究的可信度，把口述者的健康狀況與精神狀態列入基本考量，因為隨著年齡增長，在生理上（視覺、聽覺、重大的身體疾病）的損壞或記憶扭曲、失真會影響到口述的真實性，故更加深了協尋訪談對象的難度。綜上所述，本研究所訪談的人除了需有親身的經歷，更重要的是能克服生理上的限制。

資料庫及國家圖書館，蒐集日治時期或近代的史料，如《臺灣日日新報》、《西螺鎮志》、《文昌情·教育心—慶祝創校百週年紀念特刊》等地方文獻及網際網路等有相關劉煥文老師的資料。

### 三、資料的分析

#### (一)文獻的分析

相關研究資料與口述歷史叢書的文獻部分，會將文中的口述字句作適當的編碼，並將之採以系統式的編排佐證方式融入相關的訪談內容中，並與訪談內容作前後的脈絡性連結，讓此研究能更充實與深入。並採用外部考證（**external criticism**）以確定資料的真偽或完整性；及對資料的內容進行內部考證（**internal criticism**），以確定資料內容的可靠性。以下研究者茲以在分析文獻或文件時的實例說明之：

杜維運（1979）指出外部考證就是考證資料的性質，以確定資料的真偽或完整性，需要注意的問題包括：史料的撰述人是誰？而史料撰述的時代、地點為何？接著史料的文體、內容、風格是否符合當代？最後史料所呈現的社會背景、日期是否屬該時代？Shafer（1974/1990）又提到文獻很有可能因蹙腳翻印及翻版導致有錯誤。也就是說外部考證在處理文獻的偽造、經篡改的文獻、殘缺版本、剽竊、歪曲等問題。如《西螺鎮志》中第 9-71 中出現一張西螺公學校程氏來有的「修了證書」，文字說明處將其標示等同於「修業證書」，事實上兩者是不同性質的證書，修了證書，修了是指修習完某學制的階段課程，例如公學校或國民學校的初等科為六年，當他們唸完這階段的學制課程學校就會頒發一張「公學校初等科課程修了」，廣義來說就是修業期滿證明書，但修業證書是屬於每個學年課程的結業，例如公學校學制為六年，當囡仔一年級課程修業完畢後，當年度會頒發一張修業證書，所以原則上一位公學校畢業的囡仔會有六張的修業證書（蔡元隆、黃雅芳，2020）。所以上述將「修了證書」等同於「修業證書」的書寫應該是當時編輯者書寫錯誤而導致記載錯誤。

再則，內部考證就是考證資料的內容，以確定資料內容的可靠性。Shafer（1974/1990）認為在分析文獻的過程中往往會因為不瞭解文獻的言辭及意義，而導致無法正確瞭解其真實意義。如《文昌情·教育心—慶祝創校百週年紀念特刊》記載一段論述，西螺公學校畢業校友廖籃說：

我畢業不久，公學校便左右各設分校，是為東學校和西學校；東學校專收女生；西學校專收男生（雲林縣西螺鎮文昌國民小學，2000，頁 37）。

上述之東學校與西學校所指為何呢？依據史實根本沒有東學校與西學校校名，而且也不能稱各設分校。依據廖籃畢業之年份，應為昭和 15 年（1940）前，因昭和 16 年（1941）頒布〈國民學校令〉，也就是將原本小學校及公學校雙軌制，一律改為日治後期我們所稱的「國民學校」，而東學校其實就是西羅東國民學校，前身為專收女團仔的西螺女子公學校；西學校則為西螺西國民學校，前身為西螺公學校，所以上述之廖籃訪談內容的呈現出現內部考證的瑕疵。

## (二)口述歷史的分析

### 1. 逐字稿的抄謄及整體閱讀

首先將每一份訪談錄音內容謄寫成逐字稿，成為日後閱讀及分析的文本。在謄寫逐字稿前，研究者先紀錄文本編號、受訪時間及訪談地點等，謄寫時反覆聆聽錄音檔內容，一字不漏的將其轉化成文字。接著將謄寫完畢的文本列印之後，做每份文本初次的整體閱讀，秉持客觀的角度視野、跳脫先前刻板印象及經驗詮釋，儘量融入受訪者的情境脈絡中。

此外，考量口述歷史訪談文本之信度與效度，研究者在打完逐字稿之後會再跟四位受訪者確認內容，並且與另一位研究者討論是否有疑義，採用三角檢證（triangulation）以便相互查證，力求資料之真確性，提升成果的信度與效度。

### 2. 進行編碼

四位受訪者依據受訪時間編碼，例如 107 年 6 月 11 日訪談高木枝即編碼為「1070611 訪談自高木枝」。又如 108 年 1 月 11 日訪談自歐鐵爐即編碼為「1080514 訪談自歐鐵爐」，以此類推之。

## 肆、結果與討論

### 一、劉煥文的生平概述與教育信念

#### （一）劉煥文的生平概述

劉煥文（1881-1945），於清光緒 7 年（1881）8 月 12 日誕生於臺灣府雲林縣西螺的村庄裡，乳名「文章」，諱名「育英」（蘇志鴻纂修，2000）；清光緒 21 年（1895）清朝對日的甲午戰爭敗北，割讓臺灣予日本殖民統治，臺灣島內瞬間翻天覆地，一夕間臺灣囝仔們高舉著太陽旗、唱著桃太郎さん搖頭晃腦的上學去，那一年劉煥文僅 14 歲，這一幕對他產生很大的震盪。明治 32 年（1899），18 歲時進入臺中師範學校就讀，於明治 35 年（1902）3 月 19 日畢業，是臺中師範學校創校以來的第一批畢業生（侯禎塘主編，2019），接著 4 月奉派任教於斗六廳他里霧公學校（現今雲林縣斗南國小），執教鞭兩年後，因個人因素申請返鄉服務，回到西螺公學校（現今雲林縣文昌國小）任教，白駒過隙、日月如梭，竟在西螺公學校待了 33 年，直到昭和 11 年（1936）4 月於西螺公學校光榮退休，在教育界服務共計 35 年（雲林縣西螺鎮文昌國民小學，2000；蘇志鴻纂修，2000）。

其任教的期間表現卓越，受過不少表彰，其中最引以為豪的是昭和 2 年（1927）時，曾於臺灣總督府教育會大典前接受州知事表揚，之後並一路步步高升，官拜從七位、勳八等（蘇志鴻纂修，2000）。更在昭和 9 年（1934），赴日本內地受東京帝國教育會的表彰，並接受日本天皇召見，可說至高榮耀，因為此殊榮全臺僅有六個名額，錦屏射雀者，皆是萬中選一的菁英，<sup>7</sup>甚至由於他在學校教學傑出、態度認真，昭和 1 年（1926）時，日籍校長高橋茂雄公務繁忙，突然病倒，短期內無法綜理校務時，他更臨危受命接下代理校長乙職領導學校，直到新任校長到職（臺南州，1927；蔡元隆、黃雅芳，2020）。

昭和 11 年（1936）4 月，劉煥文退休前，桃李滿天下的他，西螺街上無一不是「漢文（煥文）先生」<sup>8</sup>的學生，而眾學生們提議幫劉煥文老師開送別會，並集資一筆 813 元的資金作為紀念品贈送給恩師，而起先剛正不阿、奉公不阿的他斷然回絕，惟在眾學生們的勸說下，他才勉為

---

<sup>7</sup>另外五位分別為：三好照藏、瀨上寅雄、廖重光、林振聲、廖學昆（臺灣日日新報，1933 年 12 月 5 日；蘇志鴻纂修，2000）。

<sup>8</sup>漢文先生的由來主要是因劉煥文課堂上常常講授中國的文化、藝術、歷史給學生聽（蘇志鴻纂修，2000）。研究者尚認為另有其他原因，例如：「煥文」與「漢文」在語音上非常相似，快速朗讀後兩者的讀音就易被以為是同音。再者，劉煥文在公學校內以教授「漢文」為專長，所以家長及一般人都稱他「漢文先生」。

其難收下，但對滿滿「教育愛」的他<sup>9</sup>，隨即將此筆資金轉寄儲於當時的西螺信用組合（類似今日之農會），以作為資助貧困學生的獎助學金（蘇志鴻纂修，2000）。

昭和 16 年（1941）時，劉煥文將其二兒子安排赴上海就讀南洋醫科大學、四兒子則到上海就讀暨南大學附屬中學，老當益壯的他，則在昭和 17 年（1942）時前往華北香港港灣局工作，隔年 9 月，正逢第二次大戰戰火連綿，不顧各地美軍空襲的危險，他毅然決定帶著全家六人到北京與大兒子團圓，在戰爭中更顯親情的珍貴，惟高齡 65 歲的他，經不起北國的嚴寒氣候與生活方式，以致身體出了狀況，終於臥病在床，直到昭和 20 年（1945）6 月 26 日與世長辭並葬於中國北京市虎坊橋「福建義地」（蘇志鴻纂修，2000），他的一生也畫下了完美的句號。

## （二）教育信念之於「教育愛」

教師的教育信念是一種長期的、隱藏的和對社會化壓力預期的無形產物；教師教育信念是面對一群人密集互動的共同結果，或是學校體系的結構特徵與教師抱負交互作用的結果；甚至有提出更單純的觀點認為教師的教育信念是一種累積的教學經驗（林清財，1990）。信念的本質除了具有認知意義外，尚有情感的意義（Reighart, 1985）。而「教育愛」的信念，一直是劉煥文實踐他教育理想的核心。他除非不得已才會動手處罰學生（如屢勸不聽話或故意嚴重搗蛋等），主要以打手心或屁股為手段，這時候，他一定嚴格要求學生站直身體，兩腳不可分開，以免傷及學生的重要部位（蘇志鴻纂修，2000），蔡元隆、侯相如（2009）研究指出，臺籍教師在體罰方面比較偏重生活常規，且在體罰的處理上較不會宣揚皇民思想，政治意味大大降低許多。而劉煥文的想法似乎也符合上述的論述。被劉煥文教導過的廖聯圳回憶指出：

一年級的恩師劉煥文先生，他是日據時西螺最早的「訓導」。敦厚敦實、循循善誘，從不厲聲叱責學生；打屁股時高高舉上，輕輕放（雲林縣西螺鎮文昌國民小學，2000，頁 40）。

另一位劉煥文的學生高木枝也回憶指出：

我是農家子弟，因為要幫忙種田，所以體力很好，也很調皮搗

<sup>9</sup> 有關劉煥文「教育愛」的作為將於第二小段詳細說明之。

蛋，常常被日籍老師修理，但是漢文老師對我總是很有耐心的開導我，除非是在學校裡闖什麼大禍，他才會「真的」狠狠揍我一頓。(訪談自高木枝 1070611)

再者，歐鐵爐接著說：

以前愛玩、愛搗蛋，外號叫「鐵頭」，在學校習慣講臺語，常常被日籍老師聽到而被狠狠揍一頓，煥文師仔就會眼神充滿愛的跳出來解圍，然後揍一下我屁股，並質問我為什「故意」不講日語。(訪談歐鐵爐 1080514)

歐鐵爐的同班同學—林明生則回應歐鐵爐的話，說：「他對我們很有愛，我常跟鐵頭一搭一唱，在班上胡鬧搗蛋，但遇到漢文師仔我就乖乖的」(訪談林明生 1080514)。又林順昌也不好意思的回憶指出：

我以前功課不太好，又愛調皮搗蛋，常被日籍老師打耳光跟罰站，漢文老師看到時就會過來解圍，並打圓場，很嚴肅的說：他來接手處理。轉個身，他就會用「很有愛的眼神」看著我，問我做錯什壞事？並用「愛的眼神」教導我正確的想法，導正我錯誤的行為。(訪談自林順昌 1080111)

由上述的五位學生們各自的回憶可間接知悉，在劉煥文的教育愛信念中，他與學生間的互動關係，就如同 M. Buber 的「我—汝」(I-Thou) 關係，賈馥茗 (1997) 指出，教育愛的具體做法也就是教師以和悅的言詞表達對學生的愛、關心、同理心，讓學生感受到教師的真誠，並對個體予以尊重。此外，劉煥文也知覺到自身教師的角色與責任，所以在執行體罰上，只是要讓學生體悟「生理上的痛」並知悉犯錯的問題所在，而非在心理上灌輸皇民思想的動機。這極有可能是他自身察覺到被殖民的處境，而特別發展出另一種疼愛臺灣囡仔的情感—「教育愛」，因思想的產生會與思想者的文化背景、社會及教育問題及其對時代環境的感受等有直接關聯性 (周愚文、方永泉，2014)。當一個人察覺事物之間的各種關係的特殊關聯性與特徵，他就持有一種對自己與對環境理解的信念 (Bem, 1970)，而這種信念會在認知、情意與行為的交互影響下進化成態度與價值，進而形成個人的信念系統 (Pajares, 1992)。

再者，劉煥文這種「教育愛」的核心其實也隱藏著「武裝愛」(armed love) 的抗拒性，讓他藉由教育的場域，使用一種虛偽化的語言遊走在剝

刀邊緣，為了生存……等等相關因素而不去觸犯這樣的底限，表面上會刻意的去遵守宰制者所訂下的規範（蔡元隆等人，2013），Freire（1998）指出，教師沒有愛是不可能的，會使他的工作失去意義，但僅僅只有愛是不夠的，需要的是一種「武裝的愛」，如果沒有這種愛，教師很難在令人困窘的報酬和專斷對待的不正義或政府的恥辱中存活下來，而仍可獻身於他們的學生。綜上所述，我們可以知悉劉煥文的教育信念—「教育愛」，是一種摻雜漢民族意識下，疼惜與袒護臺灣囡仔所發展出來的教育信念，而這個愛潛藏著「武裝愛」性質，希望可以幫助臺灣囡仔覺察自身的被殖民地位，更進一步希冀透過教育的影響，不管是在課程覺察或教學上實踐有所建樹，並促使囡仔可以進行社會流動，進而翻身。

由於劉煥文深受孩子們喜愛，所以常常被學校委以重任，擔任教導低年級的要務<sup>10</sup>，由於日治初期公學校的新教育制度較不被臺灣社會的家長認可，加上前清朝代的傳統家庭對子女的教育十分不重視，所以當時的老師為了招生，都要親自下鄉，而劉煥文則成為了西螺公學校的招生王牌，家長都會直接詢問是「漢文老師」（煥文老師）要教的嗎？是的話才肯讓孩子就讀。林順昌回憶著說：「我當初能到公學校唸書，就是爸爸衝著漢文老師的面子讓我去唸的」（訪談自林順昌 1080111）。高木枝接著說：

先生（老師）告訴我們，我們是中國人（漢民族），雖然被日本統治，但是讀書是唯一可以改變未來的機會，要我們好好讀書，很鼓勵我們繼續讀書。所以老師也很努力教導我們，我也很努力讀書，他退休的隔年我就考上高等科，我爸媽非常高興，很感謝漢文師仔。（訪談自高木枝 1070910）

林明生也說：

我很敬重漢文師仔，因為我不愛唸書，阿爸覺得唸書浪費時間，不如去種田，但漢文師仔並沒放棄我，漢文師仔叫我阿爸讓我去試試，並督促我至少要把算數學好，因為以後算錢（薪水）才不會吃大虧。（訪談林明生 1080514）

歐鐵爐則說：

---

<sup>10</sup>早期臺籍教師幾乎僅能擔任低年級教師或教授漢文課程（吳文星 1983；蔡元隆、朱啟華，2010）。

我們家是賣水果的，漢文師仔常來光顧水果，我阿爸都不算他錢，但是他堅持都要付錢，並告訴我阿爸，如果不收錢，他就不好好教我唸書，我阿爸就會偷偷少算他幾錢，或是偷塞幾顆龍眼給他。(訪談歐鐵爐 1080514)

由此可見，劉煥文在家長與學生間的好人緣，而這也推展了劉煥文用深厚的人際關係合法掩護「武裝愛」的作為，讓其在對抗日本霸權下，可以合理的運用教學專業來營造師生之良好互動，也回應了他「武裝愛」理念的真諦，因為教育信念的範疇不光是指教師在課程與教學上的表現，更包含著教師、家長與學生間三者的互動關係，甚至是親師活動等（林子雯，2007；Kagan, 1992）。劉煥文在這樣「教育愛」的信念下，他也將此信念延伸至課程與教學上的實踐。

## 二、課程與教學上的實踐

劉煥文的漢民族意識立場堅定，他常常在課堂上教授中國的文化、藝術、歷史給學生聽，展現出他對中華祖國文化的欽慕與嚮往（蘇志鴻纂修，2000）。退休後，仍一心嚮往祖國，還曾經一度於昭和 17 年（1942）時前往華北香港港灣局工作過。劉煥文的長媳莊葡萄回憶指出：

雖然劉煥文在日治時期擔任教育者的工作長達 30 多年，然而其對中國民族思想的情懷與文化熱情，頗為深厚，因此講日語的行為對其而言，只不過是外族統治下，所必備謀生的工具之一（蘇志鴻纂修，2000，頁 12-30）。

上述劉煥文的長媳莊葡萄的回憶內容中提及的「中國民族思想」，並非現在的大中國思想文化範疇，而是帶著傳統儒學的漢文化思想，更精確的詮釋，他認為臺灣人的血緣、文化與中國同出一源，是漢民族到臺灣打拼的渡民，而臺灣只是清朝戰敗割讓給日本統治的殖民地，骨子裡我們還是漢民族。緊接著劉煥文的長孫劉承淑提及：

祖父雖是臺灣極少數的教育功勞者（日治時期），不僅受過勳而且特蒙皇召見於東京皇宮，可是民族思想之重是任何引誘都無法改變他的（蘇志鴻纂修，2000，頁 12-33）。

透過劉煥文之長孫劉承淑的回憶，更間接證實其祖父劉煥文「漢人魂」之強韌性度與草根性。也由於這樣的民族意識激催化下，劉煥文在教師生涯中除了秉持教育愛的信念外，更有透過「隱性抗議」的模式進



行臺日教師間教學成效的較勁，讓其他臺籍教師透過認真努力地教書，並鼓勵臺籍學童在體制內與日本人競爭，以此來轉化其身為殖民者工具的矛盾情結（葉律均，2013；張淑媚等人，2013）。由此可知悉劉煥文在民族意識與教育愛的交互影響下，劉煥文在課程教材上的察覺與質疑、教學技巧的運用也展露無疑，以下將進行深入探究。

### （一）面對課程教材的察覺與質疑

進入日本殖民時期，儘管它帶來了現代化的教育體系，惟教育卻成為達到政治雄圖的教化工具，教師面臨更制式化的官方意識型態的課程與教材（姜添輝，2002），然朱啟華（2013）指出，德國批判教育學者 W. Klafki 認為透過省思政治意識型態的課程，可以讓學生了解社會中的權力運作以及造成的社會不平等現象，提供學生反省，並尋求自我解放，幫助社會他人也得到解放的機會。而對劉煥文在課程教材上的內容問題意識而言，也展露出其深刻的察覺能力與質疑的反動性。高木枝帶著感激的心回憶著說：

我二年級時被「漢文老師」教過國語(日語)，因為那時候日本話不太會講，所以上課時老師怕我們太小聽不懂，都是日語與臺語夾雜著講課。不只是單純的講課，還會教我們反省整篇課文背後的意義，受益非常良多。(訪談高木枝 1070910)

因課程與教科書反映了國家霸權的支配狀態，他們的內容不僅僅是一種知識體系，更代表政治社群中所共同具有的一套信仰與規範，是政治意識型態的灌輸（譚光鼎，2000）。所以劉煥文敢在課堂上進行如此顛覆政權的作為，可說十分撼動人心，更十足實踐了「隱性抗議」的能動性（agency）。緊接著，歐鐵爐激動地述說：

我對教到「國語家庭」的課本內容印象非常深刻，因為昭和 12 年開始實施。雖然漢文師仔已經退休，但他都會回來學校找老師或學生們聊天，講到「國語家庭」漢文師仔直接劈頭就罵，臺灣人好好的，為什麼要變「國語家庭」？就是要洗腦臺灣人，你們要知道。(訪談歐鐵爐 1080514)

因為昭和 6-9 年（1931-1934）間尚未全面實施皇民化政策，而劉煥文身為公學校教師被要求以身作法「改日本姓名」跟「申請國語家庭」，惟劉煥文不為所動，拒改日本姓名，但由於身處地位的尷尬，被迫消極

的成為了「國語常用家庭」的一員，而那塊銅牌從申請、取得到他離世，一直塵封在他書桌抽屜內，未曾掛在門前過，因為他曾向子女說：「無此必要，臺灣人講臺語是理所當然」（蘇志鴻纂修，2000，頁 12-30）。由此可知悉劉煥文除了質疑「國語家庭」正當性外，對於漢民族意識更是不容動搖。再者，林明生說：

漢文師仔常常透過教授漢文的課程，延伸出很多做人的大道理。除此之外，更警惕我們要有覺察力，要明辨是非，因為課本的內容，不一定是真的，要多唸點書多思考。（訪談林明生 1080514）

又林順昌也意有所指的回憶說：

漢文師仔說臺灣囡仔要知道臺灣事（中國傳統漢儒文化），學漢文是最佳途徑，他常常叫我晚上有空就去他們家學漢文，說可以增長學問跟學習做人道理，還有可以知道自己的「角色」（國家認同），所以千萬不可以忘本。（訪談林順昌 1080211）

從上述四位的回憶中，可以知悉劉煥文在課堂上針對課本或教材中的文本內容進行評論的行為，似乎是師生間都有覺察能力與反省能力的進一步實踐。Freire(1970)強調教師要有課程意識(*curricular consciousness*)覺醒，並與教學行動結合，進而產生「對話關係」。師生之間仍圍繞著「教育愛」的信念，劉煥文怕學生們被教材上的知識霸權所宰制，所以希冀透過對話進行澄清。因為教室內「合法知識」的代理人是教師（洪振華，2012），所以教師在課堂上的教學自主性在「教育愛」的武裝下，可以翻轉與挑戰霸權，進而解放知識。亦即對課程的反省與教學的轉化是雙向進行的，否則有教學行動力而缺乏課程意識覺醒<sup>11</sup>，將使其淪為盲目的教學行動（周梅雀，2006）。

公學校修身課程一直是日本殖民臺灣灌輸思想的重要課程，修身在公學校初等科中是要傳授人道的要義，漸進地教導人倫道理的要旨，是對國家社會之責任義務，重視國法崇尚公德，務必助長盡力於公益的風氣（臺灣教育會，1939）。該課程類似民國 57 年（1968）教育部為了加強兒童生活教育，新增國民小學「生活與倫理」、國民中學「公民與道德」

---

<sup>11</sup> 周梅雀（2004）認為，教師在其日常生活中，對自我的課程實踐行動以及自我的課程信念加以批判性的關注，而使自我對課程的意識產生覺察，並促使自己能採取行動轉化課程實踐場域中不合理的條件，就是一種教師課程意識覺醒的實踐。

的課程。蔡錦堂（2009）指出，修身科在某些意識形態上有著愛國思想，例如修身科中教導的四大綱領：國民精神涵養、從順、誠實、勤勞。再者，昭和3年（1928）至昭和16年（1941）所使用的第二期修身教科書中卷四第24課課名，以及卷六最後4課（22至25課）課名均為「教育勅語」，而教育勅語則意涵著「忠君愛國、忠孝一致」的終極愛國理念。

公學校修身課程大體而言，都為日籍教師所教授，臺籍教師除非是很資深的教師才有機會分配到教學。因為該科目強調極高的國民精神涵養與國家意識，當時臺灣人被視為次等國民，所以公學校中能教授修身科的臺籍教師極為少數。劉煥文雖然沒有教授該科目，惟有趣的是四位訪談者都曾與劉煥文討論過修身科的相關內容。高木枝提到：

小時候根本不知道忠什麼君、愛什麼國，也根本不知道臺灣以前是清朝領土，只知道現在是昭和天皇，但漢文師仔就會告訴我們，我們不是日本人，是臺灣人（漢民族），不可忘本。（訪談高木枝 1070910）

歐鐵爐說：「師仔說可以學修身的精神：孝順、廉潔、正直、德行、知恥等，但是愛國則另當別論」（訪談歐鐵爐 1080514）。再者，林明生回憶著說：

沒被漢文師仔教過修身，但師仔說：修身科上講的愛國已經超越對父母的愛，國家叫你犧牲，你也要挺身而出。這非常嚴重，身體髮膚，受之父母，父母親都無法盡孝照顧了，談啥忠君愛國，根本荒唐。（訪談歐鐵爐 1080514）

林明生亦說：

漢文師仔常跟我們說：父母親生我們、養我們，去趟參拜完神社後就可以忠君愛國，為國犧牲，那你書都白讀了，好好想想，國家重要還是父母重要，當時我認真想了一下，挺有道理的。（訪談林明生 1080514）

林順昌也說：

漢文師仔雖然沒有教我們修身，但是當我產生困惑時，我都會去問他，就像是他常常叫我晚上有空就去他們家學漢文一樣，讓我反思我是臺灣人還是日本人。（訪談林明生 1080514）

教科書的文本知識是政治性的，其內容知識必然符應某優勢社群的意識型態，更是一群權力主體競逐後的結果，當支配階級為了要讓人相

信其知識是合法的，以限制人民的意識型態（Apple, 1979）。而劉煥文則對修身課程傳遞的意識形態提出質疑與挑戰的作法，意識上有著武裝愛的抗拒性，就如同前述 Freire 重視教師對課程意識的覺醒般重要，因為 Gibson & Dembo (1984) 認為教師在教學場域中能夠排除外在不利因素，掌握學生學習的能力的感受。且王秋絨 (1997) 認為，倘學生僅被當作沒有生命經驗與主動開展自我生命的身體，只能被動接受教師所教授的知識。師生沒有機會停下來反省教科書的知識如何而來呢？透過什麼樣的過程編製而成呢？那些知識為何需要學呢？學了之後又如何能在社會文化情境中被使用呢？這些質疑的作為對日本殖民體系下師生著實重要，因為教師讓學生開放式的面對課程教材的質疑與反省，將有助於學生的知識啟迪與反身性 (reflexivity) <sup>12</sup>開展。

## (二) 教學技巧的運用

張明麗 (2002) 認為教育信念是教師在教學過程中，對教育所持的觀點。教育信念是決定教師教學行為和表現的重要因素，而教師自我效能又是教育信念的重要核心 (王受榮, 1992; 孫志麟, 2001; Gibson & Dembo, 1984)。Kagan (1992) 指出，教育信念影響教師的自我效能的高低。所以在教育愛的信念催化下，讓劉煥文在教學上不管是對同儕或學生間均展現出高強度的教師自我效能表現。在他專業且擅長的漢文教學上，對教師同儕間的教學，林順昌回憶著說：

因為當時日籍老師也要會一點漢文(臺語)，所以日籍老師常會去跟漢文師仔請教，但他一點都不會驕傲，而是更謙虛的教導對方，並有問必答。(訪談自林順昌 1080111)

又林明生也提到：「他曾經親口聽到一群日籍老師在討論並稱讚著漢文師仔高超的文學造詣，讓他們欽佩不已」(訪談林明生 1080514)。歐鐵爐也說：「連日籍的三好校長都非常敬重他的漢文能力，直呼太厲害」(訪談歐鐵爐 1080514)。高木枝更接

---

<sup>12</sup> Giddens (1991) 指出，社會作為一個持續存在的系統，其產物會回過頭來影響其自身的狀態，這是一種反身性的效果，但社會雖然作為一個整合的系統，但卻是透過其成員具有反思監控的行動來產生效果的，所以反身性不只是反思而已，它不僅將自我與全球性的系統連結起來，更連結了身體。簡而言之，「反身性」是對自己的所作所為進行反思與自省。

著說：

漢文師仔上課時，常常出口成章，一口流利的漢文詩詞，聽的我們暈頭轉向，但是他是肚子裡有真材實料的師仔，他唸漢文時抑揚頓挫的語調，至今我都餘音繚繞。(訪談自高木枝 1070910)

從師生間對劉煥文的漢文造詣評價，可以知悉他漢文底子的深厚<sup>13</sup>，被尊稱漢文老師，可說是實至名歸，且他也不因此而驕矜、高傲，或藏私不教導日籍教師，更可間接窺見劉煥文對自己的自信與能力的展現，即是教師自我效能的象徵，教師自我效能是教師對自己是否具備有效教學能力的一種信念（鄭英耀、黃正鵠，1996）。

再者，課堂上劉煥文面對學生的教學作為，同樣在教育愛的信念催化下，擁有超群的教師自我效能展現。因教師的自我效能是以「教學」為特殊情境所形成的概念，且強調教師本身對完成某種教學行為的能力判斷（孫志麟，2003；Eron, 2008；Helenrose & Michelle, 2010）。劉煥文精彩的教學圖像也仍烙印在學生們的記憶中歷歷在目，林順昌回憶說：

漢文師仔最擅長用實物教學法，如果教加法，算數不太好的同學不懂，他就會帶到外面草地上，叫我們撿一堆小石頭，然後用小石頭，一個石頭再加一個石頭是幾個石頭的方式教導我們，來來回回不斷練習，讓每個同學都學會，我們都很開心。馬上就學會。(訪談林順昌 1080111)

林明生也說：

一年級時學日文單字，都不太會唸，但漢文師仔很會教，會叫我們用聯想法，例如：硬い，因為很硬，所以要用「腳踏」(臺語)。我學的很快。(訪談林明生1080514)

從林順昌學習數學與林明生學習國語（日語）的過程中，林順昌學習數學的「實物教學法」就是J. H. Pestalozz所倡導的「直觀教學法」(intuition teaching)，利用石頭作為感官傳遞物，通過一定的方式、方法向學生展示，達到提高學習的效率或效果的一種教學方式；而歐鐵爐學習國語（日語）的「聯想法」，則是運用創造力與聯想力透過語句將其連結起來的記憶法。就如同Bandura所言，一個有高教師自我效能的教師，

<sup>13</sup> 大正6年（1917），劉煥文用漢文創作了〈贈君遜先生告別〉乙文，並發表於《臺灣教育》第183期的刊物中（劉煥文，1917）。

是透過個體與外體環境不斷互動與調整、適應的動態歷程（Bandura, 1997）。在過程中，教師會不斷將自我能力、成就經驗與外在環境產生交互作用，再做一次能力的評估，排除外在的因素影響，掌控學生學習與表現（蕭如伶，2021）。因為教師可能改變其教學行為來適應教學環境（顏銘志，1996）。

緊接著，歐鐵爐說：

我會沒錯，一年級學日文單字我也背不太起來，他的聯想法讓我馬上學會了，師仔也很高興，讓我畢業後接阿爸水果攤做生意時可以跟日本人溝通。（訪談歐鐵爐 1080514）

最後，高木枝也回憶著說：「漢文師仔很會教，我三年級讓他教了，日語突飛猛進，後來還考上高等科，我爸媽非常高興，很感謝漢文師仔」（訪談自高木枝1070910）。從四位受訪者的回憶來看，他們對劉煥文的教學技巧或策略十分讚賞。教師會因為教學環境與學生狀況而作不同的教學決定，惟教師如何決定，當然是由其如何思考所決定產生的，因此教師如何面對教學情境的思考與其決定後表現出來的行為必有某種關聯性（李錦雯，2010）。

綜上所述，我們可以知悉劉煥文是位有教學技巧或策略的教師，Eron（2008）指出，身為教師必須要擁有教師效能，並運用其達成與教學技巧相關的目標或責任，並且相信自己在教學現場能去組織及規劃一切事務，進而達成預期目的（Helenrose & Michelle, 2010）。此外，當我們檢視劉煥文在面對同儕教師或學生時，可以發現他在教學上有兩種意味，在面對同儕教師上他是一種自信與驕傲展現；反之面對學生時，他是一種以教會學生知識或技能為導向，讓他們可以在當時的環境生存下來，甚至鼓勵他們力爭上游，翻轉自己人生，在某些心理層面上是踐行了教育愛的理念。Mansour（2009）提及教師信念與實踐的關係不僅僅是直線性的，教師的信念對教學實踐來說，雖是間接的，但卻有強烈的影響；而其信念通常是依循其脈絡的，在不同的情境脈絡中，對於教學實踐會有不同的效力。從 Mansour 的論述中，正可論證劉煥文在教育愛的基礎上面對同儕教師或學生的兩樣情。

## 伍、結論與啟示

「教育愛」無疑是作為教師的重要根本，也是展現教師風範的重要特質，更反映了社會文化對於教師的教育責任、角色功能的尊崇與高道德期待（李雅莉，2020）。教育愛是由情感的愛轉移到理性的愛，由「仁」為出發點延伸到教育上，是教師的性格表現（謝雅如，2009）。其實教育愛的內涵包括了理想與過程，就是將人從無知教為有知，進而成為有品格價值的人；教師不論從勞心或勞力的過程中，最終也能得到快樂的泉源，便是教育可愛之處（賈馥茗，2003）。

劉煥文一生橫跨清領、日治兩時期，對其來說大中華的民族意識，是與生俱來的情感，但在時代統治者的更迭下，命運的捉弄使其一生必須奉獻於日治時期的教育環境，而劉煥文秉持教育愛的信念，調適自我心態後蟄伏於日本殖民體系下作育菁莪、化雨群英，這個「愛」的屬性，帶有一點抗拒性，在摻雜漢民族意識下，疼惜與袒護臺灣囡仔所發展出來的教育信念。在課程上：透過面對課程教材的察覺與質疑，催生臺灣囡仔的課程意識覺醒，進一步對課程內容進行反省與批判，讓師生間不斷的進行對話，彼此可以互相反饋；在教學上：透過教學技巧的變化，讓囡仔可以透過實物進行直觀學習，或是運用創造力與聯想力進行聯想法的學習。由此可知悉教學目的應以解放學生智識自由為依歸，讓每位學生依據獨立思考的心靈進行探究行動，擁有強調智識運作及邏輯思考的行動自由。然而，不管是在課程的教材覺察、教學技巧運用，劉煥文的能力，依據現今的角度檢視之，確實擁有高度的教師自我效能表現，因為教師對自己有充分的信心，有能力影響學生學習，維持與學生的關係與影響力，相信學生可達到特定學習成就，超越學校環境設施，使學生能達到更好的學習成效，亦即擁有高度教師自我效能的展現（蔡介文，2020）。

反觀在民主自由普及的今日，除去殖民時期民族意識的包袱，少了愛國情操的激勵與抵抗外敵的壓力後，擁有高度教學自由權的現代教師，其所肩負的時代任務已與過往截然不同；在時代的劇變下，現代教師面臨的是時代巨輪轉變下所必須因應的教學挑戰：家長的期待、3C 世代的學習翻轉、教學目標結合時代需求的瞬息萬變，跨國界的疫情嚴峻考驗……在在都是現今教師的壓力與責任。

少了國家支配的政治包袱，卻多了社會文化關注的壓力，過往在殖民抗壓下衍生的民族動能，在去除歷史情節的情懷驅動後，面對排山倒海的高度關注與績效壓力下，新時代教師如何衍生源源不絕的教學動能，並面對學童從受教師牽引的被動角色，轉變成與教師平等對話的高度自主學習者，這番從裡到外的角色定位質變，如何維持高度教學熱忱與使命感，自我鞭策，盡心竭力，點燃如同劉煥文老師當年那種無私的教育愛火苗，進而維持良好的教學品質與確保學生的學習成就，甚至孕育出與學生、家長遐邇一體的革命情感，可以在孩子的學習歷程中互相扶持成長，更值得現今的教育人員深思！



## 參考資料

- Shafer, R. J.(1990)。史學方法論（趙干城、鮑世奮編譯）。臺北市：五南出版社。（原著出版於 1974）
- 王受榮(1992)。我國國民中小學教師自我效能感及其影響因素之研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 王秋絨(1997)。成人教育的思想與實務：現代、後現代的論辯。臺北市：心理出版社。
- 王恭志(2000)。教師教學信念與教學實務之探析。*教育研究資訊*，8(2)，84-98。
- 王淑俐(1993)。「好」「導師」的教育信念。*師友月刊*，309，39-41。
- 朱啟華(2013)。臺灣國際教育的反思—以《中小學國際教育白皮書》為例。*嘉大教育研究學刊*，30，1-20。
- 江文瑜(1996)。口述史學。載於胡幼惠(主編)，*質性研究：理論、方法及本土女性研究案例*(249-269頁)。臺北市：巨流出版社。
- 吳文星(1983)。日據時期臺灣師範教育之研究。國立臺灣師範大學歷史研究所專刊(8)。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 李心榆(2018)。高屏地區師資培育生教育信念與生涯發展關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東大學，屏東市。
- 李雅莉(2020)。新時代良師—教師圖像與教師專業素養指引。*師友雙月刊*，621，9-11。
- 李錦雯(2010)。基層鋼琴教師教學信念與教學行為探討。*藝術教育研究*，19，149-180。
- 杜維運(1979)。史學方法論。臺北：三民。
- 汪慧玲、沈佳生(2009)。幼兒保育系應屆畢業生專業信念之研究。*幼兒保育學刊*，7，63-77。
- 周婉窈(1997)。臺籍日本兵座談會記錄并相關資料。臺北市：中央研究院臺灣史研究所籌備處。
- 周梅雀(2004)。尋找心中的那朵玫瑰花：一趟教師課程意識的敘事探究之旅。(未版之博士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 周梅雀(2006)。教師課程意識覺醒的社會解放潛力。*課程與教學季刊*，9(4)，67-78。

- 周愚文、方永泉（2014）。思想比較法在教育研究中的應用。載於林逢祺、洪仁進（主編），**教育哲學：方法論**（273-294頁）。臺北市：學富出版社。
- 林子雯（2007）。**幼兒教師教育信念之詮釋性研究**（未出版之博士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 林清財（1990）。**我國國民小學教師教育信念之相關研究**（未出版之博士論文）。國立政治大學，新北市。
- 林進材（1999）。從教師教學信念與決定談教學實施與效能。**中等教育**，**50**，9-12。
- 侯禎塘主編（2019）。**永續與超越—中教大雙甲子紀念專刊**。臺中市：國立臺中教育大學。
- 姜添輝（2002）。九年一貫課程政策影響教師專業自主權之研究。**教育研究集刊**，**48**（2），157-197。
- 柿子文化（2016）。**大人的小學時代：一堂最有趣的臺灣史，從小孩子看大時代**。臺北市：柿子文化出版社。
- 洪振華（2012）。意識型態與課程的理論分析。**臺灣教育評論月刊**，**1**（11），28-35。
- 胡金枝（1988）。一個教育工作者的信念。**師友月刊**，**254**，52-53。
- 孫志麟（2001）。教師自我效能與教學行為的關係—實徵取向的分析。**國立臺北師範學報**，**14**，109-140。
- 孫志麟（2003）。教師自我效能的概念與測量。**教育心理學報**，**34**（2），139-156。
- 島嶼柿子文化館（2004）。**臺灣小學世紀風華：第一本臺灣孩子的百年校園紀事**。臺北市：柿子文化出版社。
- 翁福元（1996）。九〇年代初期臺灣師資培育制度的反省：結構與政策的對話。載於中華民國教育學會等（主編），**師資培育應具備的新課題**（頁1-24）。臺北市：師大書苑。
- 高強華（1992）。教師信念研究及其在學校教育革新上的意義。**臺灣師範大學教育研究所集刊**，**34**，85-112。
- 張明麗（2002）。學前教師教育信念與專業成長關係之研究。**光武學報**，**25**，13-59。

- 張淑媚、蔡元隆、黃雅芳（2013a）。「矛」與「盾」的衝突：論日治時期初等學校臺籍教師「隱性抗議」之意涵及其在臺灣教育史上的啟示。**中等教育季刊**，**62**（2），61-77。
- 張淑媚、蔡元隆、黃雅芳（2013b）。日治後期（1943-1945）臺籍教師在初等學校中抗拒殖民霸權的形式分析：以嘉義地區為例。**南臺灣研究**，**2**，143-167。
- 張淑媚、蔡元隆、黃雅芳（2014）。**圖解臺灣教育史**。臺北市：五南出版社。
- 許孟琪、蔡明昌（2009）。國小教師教育信念及其生命態度關係探討。**教育心理學報**，**41**（1），91-110。
- 許誌庭（2002）。教師做為轉化型知識份子的可能性限制與實踐方向。**教育研究集刊**，**48**（4），27-52。
- 陳雅莉（1994）。教師教育信念與班級經營成效關係之研究（未出版之碩士文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 雲林縣西螺鎮文昌國民小學（2000）。文昌情·教育心—慶祝創校百週年紀念特刊。雲林縣：雲林縣西螺鎮文昌國民小學。
- 黃素惠、黃子瑄（2005）。教育實習生教育專業信念與任教意願之內涵探析。**教育暨外國語文學報**，**2**，15-26。
- 黃敏（1995）。國民小學教師教育信念之研究：以兩名國小教師為例（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 黃嘉雄（1996）。轉化社會結構的課程理論：課程社會學的觀點。臺北：師大書苑。
- 黃儒傑（2003）。國小初任教師教學信念及其有效教學表現之研究。**教育研究集刊**，**49**（2），171-197。
- 楊祥銀（1997）。口述史學。臺北市：揚智出版社。
- 葉律均（2013）。日治時期臺灣師範生皇民化的形塑之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 葉連祺、王春展、林松濬（1997）。「教師信念問卷」（PTQ）之簡介。**教育資料文摘**，**39**（2），21。
- 賈馥茗（1997）。教育的本質。臺北市：三民出版社。
- 賈馥茗（2003）。教育認識論。臺北市：五南出版社。
- 臺南州（1927）。**臺南州報 31 號**。臺南：臺南州。

- 臺灣日日新報（1933年12月5日）。祝受教育表彰。4版。
- 臺灣教育會（1939）。臺灣教育沿革誌。臺北市：臺灣教育會。
- 劉煥文（1917）。贈君遜先生告別。臺灣教育，183，9。
- 蔡介文（2020）。校長科技領導、教師自我效能與有效教學行為關係之研究：結合後設分析與結構方程式模型（未出版之碩士論文）。國立政治大學，新北市。
- 蔡元隆（2008）。日治時期嘉義市公學校的思想掌控及學校生活之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 蔡元隆、朱啟華（2010）。日治時期臺灣初等學校課後補習經驗初探。嘉大教育研究學刊，25，95-117。
- 蔡元隆、侯相如（2008）。初探日治時期（1939-1945年）公學校臺籍教師的隱性抗議—從薪俸制度的差別待遇談起。人文研究期刊，4，75-94。
- 蔡元隆、侯相如（2009）。日治時期臺灣初等學校體罰現況初探：口述歷史研究。中等教育季刊，60（1），36-52。
- 蔡元隆、張淑媚、黃雅芳（2013）。日治時期臺灣的初等教育：校園生活、補習文化、體罰、校園欺凌及抗拒殖民形式。臺北市：五南出版社。
- 蔡元隆、黃雅芳（2020）。讀冊真趣味—從懷舊老物件看日治時期臺灣教育。臺北市：秀威出版社。
- 蔡錦堂（2009）。日治時期臺灣公學校修身教育及其影響。師大臺灣史學報，2，3-32。
- 鄭英耀、黃正鵠（1996）。教師自我效能相關因素之研究。教育學刊，12，219-244。
- 蕭如伶（2021）。國小教師自我效能與工作壓力之相關性研究：以休閒調適為干擾變項（未出版之碩士論文）。靜宜大學，臺中市。
- 謝雅如（2009）。賈馥茗思想中的教師圖像。教育科學期刊，8（2），55-70。
- 鍾任琴（1994）。國小實習教師教育專業信念發展之研究（未出版之博士論文）。國立政治大學，新北市。
- 鍾任琴（1996）。國小實習教師專業信念及專業踐行之研究。嘉義師院學報，10，147-184。

- 簡瑞良、張華美 (2009)。教師新法的根本-談教師心態與教學成效的關係。《教師之友》，50 (5)，90-100。
- 顏銘志 (1997)。國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東大學，屏東市。
- 譚光鼎 (2000)。國家霸權與政治社會化之探討—以「認識臺灣」課程為例。《教育研究集刊》，45，113-137。
- 蘇志鴻纂修 (2000)。西螺鎮志。雲林縣：西螺鎮公所。
- Apple, M. (1990). *Ideology and curriculum*. New York: Routledge.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Bem, D. J. (1970). *Beliefs, Attitudes, and Human affairs*. Belmont, CA: Brooks Cole.
- Brousseau, B. A., Book, C. & Byers, J. L. (1988). Teacher beliefs and the cultures of teaching. *Journal of Teacher Education*, 39 (6), 33-39.
- Bussis, A. M., Chittenden, E. S., & Amarel, M. (1976). *Beyond Surface Curriculum: An Interview Study of Teachers' Understandings*. Boulder, Colo: Westview Press.
- Dahrendorf, R. (1969). *The service class*. In T. Burns (Eds.). *Industrial man*. London: Penguin.
- Eron, K. (2008). An investigation of primary and high school teachers' Perception levels of efficacy of measurement and evaluation in education in Turkey. *Social Behavior and Personality*, 36 (8), 1111-1122.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. London: Penguin Press.
- Freire, P. (1998). *Teacher as cultural works: Letter to those who dare teach*. Trans. By Macedo, D., Koile, D. & Oliveira, A. Oxford: Westview.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Education Psychology*, 76, 569-582.
- Helenrose, F., & Michelle, M. B. (2010). Examining the factor structure of the teachers' sense of efficacy scale. *The Journal of Experimental Education*,

78, 118-134.

Huang, Y. P. (2014). University instructors' use of English as a medium of instruction in Taiwan: Functions of contextual beliefs. *Hwa Kang English Journal*, 20, 27-66.

Kagan, D. M. (1992). Professional growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research*, 62(2), 129-169.

Levin, T., & Wadman, R. (2007). Teachers' beliefs and practices in technology-based classrooms: A developmental view. *Journal of research on technology in education*, 39(2), 157-181.

Mansour, N. (2009). Science teachers' beliefs and practices: Issues, implications and research agenda. *International Journal of Environmental & Science Education*, 4(1), 25-48.

Munby, H. (1983). *A Qualitative Study of Teachers' Beliefs and Principles*.

Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, April.

Pajares, M. F. (1992). Teacher beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.

Reighart, P. R. (1985). *A Questionnaire to assess preservice teacher beliefs about teaching*. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University.

Thompson, P. (1988). *The Voice of the Past: Oral History*. Oxford: New York, Oxford University Press.

## 附錄一

### 日治時期西螺公學校受教於劉煥文老師之校友口述歷史訪談

#### 大綱

中文姓名：\_\_\_\_\_ 籍貫：\_\_\_\_\_

出生年：\_\_\_\_\_ 聯絡地址：\_\_\_\_\_

日治時期就讀的時間：\_\_\_\_\_年至\_\_\_\_\_年 畢業的學校：\_\_\_\_\_

- 一、您幾年級時被劉煥文老師教到？您對他的印象為何呢？在您眼中，他是一個怎樣的老師？他的教育信念又是什麼？或者他做過什麼事或講過什麼話令您印象最深刻或影響您最深遠呢？
  
- 二、劉煥文老師對於公學校的課程或教材的態度為何呢？是否有質疑課程的真實性呢？若有，他又是如何的作為呢？再者，他的教學能力如何？而他的教學技巧或策略與其他老師有何不同呢？您對他的評價怎樣？

