

與司法平反者對話之敘說教學實踐研究

蔡春美、賴誠斌*

提升大學生對社會議題的關注，如冤獄錯案的議題，尤其是心理學系學生可以審慎解析資訊來源，對事件能有更多面向的思考觀點是本研究的目的。本研究於 2020 年 9 月試開設一學期課程，運用敘說教學法(narrative pedagogy)，帶領 40 位心理學系大學生從閱讀司法平反者的判決書文本，收集分析相關新聞報導、文章的文本，再與平反者對話，探討學生修習本課程後，對於司法平反者心理議題、司法制度的認識、司法制度與冤獄錯案的價值觀、表達溝通關懷能力、敘事力培養的改變情形。結果發現，第一，符合教學目標在知識面，增加對司法平反者心理議題、司法制度、敘說文本分析的了解；技能面部分，在培養批判性思考能力、資料收集能力、表達溝通關懷能力亦有增加；在態度面，也增加主動關懷平反者、澄清價值觀、關注社會公共議題。第二，經過敘說教學課程的學習，冤獄錯案的價值觀在角度與立場產生位移。第三，學生對於平反者的故事有許多體悟，甚至回觀自己的生命經驗。運用敘說教學法的現場對話，使得場域（這門課）、來賓（平反者與協會）、參與者（老師與學生）三者共同造就這學期的課程體驗。本研究針對教學歷程、學生回饋提出討論，並提出未來課程與研究方向。

關鍵詞：司法平反者、冤獄錯案、敘說、敘說教學、無罪

蔡春美：輔仁大學心理學系助理教授

* 賴誠斌：輔仁大學心理學系助理教授
(通訊作者：davidstuedu@gmail.com)

Teaching Practice Research of Narrative Pedagogy with the Forensic Innocence

Chun-Mei Tsai & Cheng-Pin Lai*

Piloted in September 2020, this semester-long study was conducted in order to help university students better understand social issues, such as wrongful convictions or miscarriages, and help them be able to analyze issues from different perspectives. Using a narrative pedagogy approach, 40 psychology students were asked to read original court judgments, analyze news reports, and speak with those wrongfully convicted. The researchers then analyzed how students perceived those wrongfully convicted, understood the judicial system, and developed communication skills. Ultimately, students showed improved critical thinking, evaluation of sources, and communication skills. As a result of the narrative pedagogical approach, some students were able to put themselves in the position of those wrongfully convicted and, in some cases, even connect to their own personal experiences. The narrative approach allowed interaction between each of the three parties (the class), the guests (those wrongfully convinced), and the audience (the teacher and students). This study evaluates the course, reviews student feedback, and provides future recommendations.

Keywords: *exoneration, forensic innocence, narrative, narrative pedagogy, wrongful convictions*

Chun-Mei Tsai: Assistant professor, Department of Psychology, Fu Jen Catholic University

* Cheng-Pin Lai: Assistant professor, Department of Psychology, Fu Jen Catholic University (corresponding author: davidstuedu@gmail.com)

與司法平反者對話之敘說教學實踐研究

蔡春美、賴誠斌

壹、緒論

司法是社會安全與規範的防線，但被法院判決有罪實際上沒有證據可以確定當事人有觸犯該刑責，或是真實事件不至於如案件陳述，統稱為「冤獄錯案（“miscarriage of justice” or “wrongful imprisonment”）」，促成法界人士一連串改革。搜尋司法院統計資料並沒有明確冤案統計的數字，因為判決不容易受理開啟再審，且若獲判無罪不代表是冤案，只能說證據不足以判定有罪。就臺灣冤獄平反協會（以下簡稱「平冤協會」）2012年成立以來至2020年底，開案受理31案上訴受到司法誤判、審判不公或冤獄錯案，其中有10名確定平反無罪定讞，其中有過去曾被判死刑、有期徒刑入獄數月到18年，或被通緝而逃亡，這些司法平反者（forensic innocence；以下簡稱「平反者」）雖已還其清白，但可以想見冤案對其影響甚鉅。本文研究者們於大學任教，第一研究者也參與平冤協會的活動，於是思考著對於心理學系學生而言，可以著墨的地方是什麼？此為研究動機之一。

爰上，若要让學生能服務這個社群，本文研究者們認為除了要讓學生認識冤獄錯案、司法制度的議題之外，也要能認識平反者的心理議題。此外要有理解平反者心理處境，與表達溝通、關懷的能力，同時因為冤案議題的爭議性，更要能反思與檢視自我價值觀。於是，擬試開設一門專門探討司法冤案與平反者心理的課程，引導學生反思、參與、理解，此為研究動機之二。

在選擇教學方法的同時，如果流於案件的說明，冤獄錯案的理解較多層面是法律的議題，如司法制度流程、案件鑑定、證據取得、法條引用等，僅就判決書、相關媒體報導資料的研讀，對心理學系學生來說並不熟悉，且易流於內容細節的探討，本文研究者們認為恐較無法引起學生對平反者有更多情感層面的理解。參考學者彭仁郁（2020）從政治暴力創傷的研究指出，可以從與受創主體的直接工作，也可以閱讀既有的口述歷史、見證、傳記，甚至文學。爰此，平反者承受許多苦難，似乎也可視之

為「司法暴力創傷」。與司法平反者對話，可以從中學習理性批判辯論，是一種人權教育的基本練習（張鎧焜，2019）。故本文研究者們擬將課程整合於「自我、社會與實踐以培養敘說力與實踐力為主軸，以家庭、團體、社區與社會等為田野之特色課程」的系發展特色，融入敘說與實踐之能力培養，在教學設計上除了分析判決書、報導之外，有機會與平反者直接對話，帶領學生從故事脈絡去感受他人的經驗，以及表達溝通關懷能力，和培養敘事力的學習經驗為何？此為研究動機之三。

最後，顧以謙與劉邦揚（2018）進行新聞媒體與社群平臺的大數據分析，指出網路聲量負面情緒加總比例，以司法機關最高（50.13%），檢察機關次之（48.82%），再來是警察機關（36.28%）。負面情緒的網路聲量常見於當一個刑事案件發生，網路評論一面倒抨擊加害人，甚至是加害人家屬，若未被判死刑則謾罵法官與司法制度；媒體對於事件報導的遣詞用字也傾向未審先判或是爆料的角度。而大學生是使用社群媒體相當大的一群深受影響，採取批判框架以反思網路訊息，成為他們極為重要的素養（鄧宗聖，2021），故，本文期待透過閱讀判決書、分析報導文章，及與平反者對話的多面向思考觀點，評估學生的資料收集、分析、摘要的能力是否增加，以及對於冤獄錯案的價值觀是否會改變？此為研究動機之四。

因此，本研究期待藉由「司法平反者心理探究」課程，運用敘說教學法（narrative pedagogy），帶領學生閱讀平反者的判決書，以及收集分析相關新聞報導、文章，再與平反者對話，探究學生修習本課程後，對於平反者處境的理解、司法制度的認識、司法制度與冤獄錯案的價值觀、表達溝通關懷能力、敘事力培養的改變情形；另一方面也評估敘說教學法的行動經驗。

貳、文獻探討

以下進行敘說教學法及司法平反者議題的文獻探討，有關「narrative」一詞的中譯，本研究除引用的原始文獻外，其他均統一用「敘說」一詞。

一、關於敘說教學

什麼是敘事／敘說？什麼是敘說教學？「敘事」重視人的意念、情感、經驗、主觀詮釋，故事是開顯主體性的道路，故事與主體性、互為主體性及感通，也就是同理

心的開展間的關係與進行方式（翁開誠，2002）。早期 Collins 與 Cooper（1997）主張教學和學習的真正核心為故事，將敘說視為是一種富有力量的教學／學習工具。敘說用於教學實踐早在 18 及 19 世紀初期就已經開始，當時在歐洲的中部及北部大量盛行著有關於學校實踐的教學討論（Gudmundsdottir, 2001）。不過之後為了讓教育合法化，成為一種「學術的學科」，極力保持客觀下使得教師的聲音越顯沉默（Zeichner & Noffke, 2001）。故事本身具有認知和轉化兩種重要功能，以教學為例可以是傳統的說故事策略，也可以是把故事當作課堂學習的主要課程內容、教學探索的主要來源（曾肇文，2005）。敘事教學（narrative pedagogy）可以更清晰呈現：(1)教學是建立在關懷倫理上的一種道德行動；(2)教學是一種移情作用；(3)教學是一個啟發的過程；(4)教學是想像的行動；(5)教學是政治的行動等，經由敘事，教學是一種生命交遇、移情想像、政治理解與教育創造的教學（阮凱利，2006）。Goodson 與 Gill（2011/2020）主張，敘事作為一種教育學（narrative as pedagogy），就是敘說學習（narrative learning）的概念，將敘說學習當作是一種學習實踐的場所，是一種敘說交會（narrative encounter）；在這場所中，彼此傾聽、共學。敘事作為方法（工具），同時也是「教育」場所。

敘說教學的策略有以心理傳記（psychobiography）的教學方法（賴誠斌、鄧明宇，2020），有強調作者與傳主（故事當事人）和理論對話後的主題實踐（丁興祥、賴誠斌，2001）。其他尚有 Gazarian（2010）的數位說故事（digital storytelling），Glesne 與 Pugach（2018）運用小說、自傳、詩詞等印刷品、故事文本、創意寫作、與當事人接觸與對話等。從上可見，敘說的力量在於顯示說故事者與聽故事者兩造的主體性，透過傾聽、交流、對話，共享生命的經驗，應用於教學中更可以啟發學生換位思考與同理。

二、敘說教學的實踐研究

收集國內外以敘說教學進行的實踐研究有許多，探討以下四篇與心理或助人工作相關的文獻。Ironside（2006）指出運用敘說教學法可以幫助護理科系學生挑戰他們的假設與思考，從多個角度解釋遇到的情況、挑戰成見，提高學生思維能力。Mann 與 Himelein（2008）指出真人敘說的教學，可以減輕學生對於心理疾病（躁鬱症與思覺失調症）的烙印，降低對於病患的偏見，但較無助於心理疾病診斷的技巧。陳雪麗（2014）藉由拍攝海洋教學影片，引導小學老師與林姓船長相遇，故事創造真情相遇，關懷在地課程實踐。張靜敏與王增勇（2018）藉由反思教師參與「同志生命美學」真

人敘說的課程的行動位置，課程給所有參與者不同機會講自己的故事，創造了所有生命經驗都值得被認真對待和珍視的空間。

綜上，敘說教學方法其形式可以是文本、影像、當事人對話等，用於各年齡層、各族群、各主題，對學習者有諸多好處。

三、心理助人者專業培養相關教學與研究文獻

本文研究對象為心理學系學生，但也引用心理師與相關助人工作者養成教育的文章，故以心理助人者稱之。

著重在培養心理系學生的文獻舉以下兩篇國內文獻為例。鄭夙珍與鄭瀛川（2014）針對心理系學生職場必備之四項共通職能：溝通表達、團隊合作、抗壓力、問題解決，發展職能融入教學模式。以抗壓力、團隊合作兩項能力為例，行為目標放在認知重建、提升自我效能、共同目標、責任分擔、技能互補、溝通協調、相互依存，將所開發之職能教案於實務課程中融入。李錦虹與林明德（2021）以戲劇訓練活動探究同理心的產生，研究者認為，透過真實人際互動的觀聽及自己的身體行動體驗，引發思想與情感上的深刻反應，以同儕回饋釐清同理體驗，最後透過經驗整理與反思，產生新的學習意義。如前一篇研究，同樣也強調培養同理心需要配合適切的氛圍，且同理心學習的焦點不只是他人，也是自己。

國內有相當多研究在探討心理師（諮商與臨床）的專業能力指標、就業情形、證照制度、服務模式建構、服務困境探究、與其他專業的合作聯繫、法律與專業規範、諮商費用，有關養成訓練的部份，主題有駐地實習諮商心理師的訓練、全職實習督導等，較強調實習心理師的實務訓練。評估心理師在校養成的教學文章有兩篇：姜兆眉（2017）以課程教學中性別與多元文化的議題為例，加拿大諮商領域研究所學生為對象，研究系統是如何運作「性別」，以涵納多元議題、平等、社會正義關懷等為教學理念，從課程規劃、課堂討論、到作業，皆與特權、壓迫、運動策略等層面皆有關連，此研究結果的啟發是我們在帶領探討性別的同時，也要讓學生檢視「平等、權力」等議題之個人立場。劉彥君與陳婉蘭（2014）利用模擬病人教學及一般教學的方法比較自殺衡鑑晤談訓練為主題的成效，結果指出以情境學習的教學模式最可以加強學生溝通與人際互動的專業核心能力。

在相關助人科系培訓教學部分，有相當多研究進行醫學生、護理學生、醫檢人員、營養人員等等專業的訓練，在此簡介兩篇與本文較為相關的課室教學文獻。江蘭貞

(2009)以「生命關懷」與「生命體驗」之教學活動作為橋樑，在「生命教育」課程讓學生藉由參訪去接觸不同於自己生活世界的人群(如教養院、育幼院、榮民之家)，從學生的回饋可以看出學生看待生命的角度改變了，能學習伸出友善雙手助人，更能接受生命中的挫折與挑戰，以及將關懷的愛轉至回饋於親人，進而能反思自己與受助者的倫理關係。許曉霽、蕭人慈、葉宸好與黃久美(2019)認為同理心為護理專業培訓中所重視的特質之一，故基於經驗學習理論設計學生模擬體驗課程，可以提升護理科系學生參與學習，透過經驗學習理論的學習迴圈，設計模擬情境並安排角色體驗，經由轉化、反思，重新建構及組織的學習歷程，可以有效的幫助學生培養同理心，提供更人性化的個別照護。

綜合以上文獻，藉由情境、經驗學習、戲劇、模擬經驗、親身與個案接觸，都有助於未進入實務場域的學習者在專業能力的養成。

四、司法平反者相關研究

無辜受到司法判決者，大多數會入獄、假釋出獄或完成刑期出獄，之後經再審獲判無罪；或因開啟再審而停止執行刑期先出獄，等待重審判決；還有定讞後未入獄開始逃亡，後獲判無罪。不論是以上哪一群，可想而知被司法剝奪的名聲、青春、金錢、工作、信用、健康、家人關係、愛情、學業、人際關係、社會支持、生理健康、心理健康、社會不適應感、法律訴訟、對未來的失落等，都是重大遺失(許峻源，2020；Grounds & Jamieson, 2003)。平反者們經歷了案件的苦，來自媒體報導與社區民眾反應的創傷，在心理層面上也多有臨床上恐懼、焦慮、憂鬱或是創傷後壓力症候群等症狀，隨之很高、很深的罪惡感(Gould & Leo, 2010；Wildeman, Costelloe, & Schehr, 2011)。獄中受到不當對待、陷入司法的纏訟以及無止境的更審、無罪後面對不公正的賠償、撕不去的罪犯標籤，面臨認不認罪的兩難；監所有更生社會復歸制度，但是平反者無罪釋放後，卻沒有相關協助社會復歸的制度與資源，被當庭釋放或是突然通知不執行而出獄，沒有事先的準備與協調(Campbell & Denov, 2004；Clow, Leach, & Ricciardelli, 2011)。「寧靜」是在生活劇變和社會環境快速變化之下，最能有效的平復心理(王嘉陵，2021)，但卻往往是司法平反者最難得到的條件。Englebrecht, 2011；

從上述少數的文獻可以看出，冤獄錯案影響當事人的層面相當大，入監等待平反時，陷入認與不認罪的兩難。平反後，第一，對於司法與人性不信任，名譽是最大的傷；第二，司法冠上的污名，以及冤案創傷，帶來各種關係的失落；第三，包括刑求、

入獄帶來的健康議題，以及心理上的恐慌、焦慮、憂鬱等，和重回社會的不適應。第四，缺乏相關制度或是協助重建生活。第五，僅以金錢作為補償，但補償標準不一，恐又帶來二次創傷或是再一次的訴訟經驗。從百姓變成罪犯，再從罪犯變成百姓，冤案帶來的影響並不因無罪跟著畫下句點。有關刑事賠償的文獻，在此與主題較無關，先不做探討。

參、研究設計與實踐歷程

一、研究方法

本研究以行動研究典範為精神，一方面以敘說教學法，進行課程的教學，引導學生比較判決書、新聞報導，產生自己的假設與觀點，再與當事人對話，透過反思回饋，試圖帶領學生澄清冤獄錯案的價值觀。參考 Caro-Bruce (2000) 的行動研究圖，本研究教學行動歷程螺旋圖整理如下圖 1。另一方面，教師群同步進行課程與教學方法的觀察與反思。

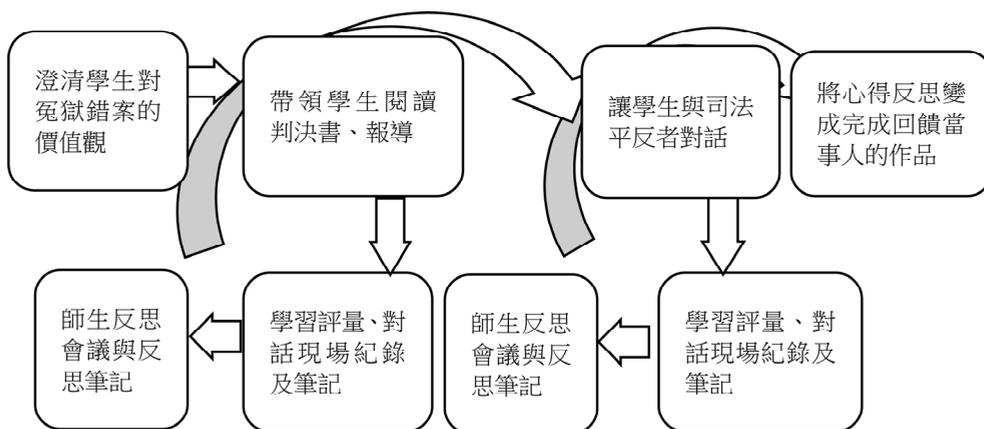


圖 1 行動歷程螺旋圖

二、參與者

(一) 教學群

本文第一作者曾在監獄帶領收容人團體長達六年，平時也接觸臺灣冤獄平反協會及臺灣廢除死刑推動聯盟，對於司法制度及冤獄錯案有初步的理解，對於質性資料的收集與分析熟稔。本研究第二作者為敘說心理治療實務工作者，擅長於敘說團體。本研究另一參與者為碩士班研究生，為本課程教學助理，過去亦有執行過行動研究的經驗。三人分工在後面詳述。

(二) 學生

本課程學期初修課有 42 人，扣除問卷資料填答不全者，最後前後測均完成的有效問卷前測 39 人、後測 38 人。年級為大三 19 人 (47.5%)、大四 21 人 (52.5%)；有 5 人 (12.5%) 從沒有注意過冤獄錯案的議題 (均為大四學生)，34 人 (85%) 表示有涉略但不多，僅 1 人 (2.5%) 表示很關注。由於大三同學在大二時曾修習本研究第一作者的課程，當時邀請平冤協會執行長至校和學生介紹冤獄錯誤的案例，故有涉略這議題。

(三) 司法平反者

課程設計之初與平冤協會洽談合作事宜，協會推薦已拍攝紀錄片且較常公開分享的五人擔任講者。第一作者先受邀於 2020 年 9 月 8 日參加平冤協會辦理之平反者聚會活動，當面邀請與會參與者，之後再委由平冤協會協助聯繫五位平反者出席分享事宜，最後依序為蘇先生、陳伯、謝先生、鄭先生、陳先生。五位平反者事件詳表 1。

表 1 五位平反者事件簡介

姓名	案件內容	被冤天數
蘇先生	1986 年 6 月捲入新竹銀樓搶案與殺人案件，依懲治盜匪條例判刑有期徒刑 15 年，歷經檢察總長 4 次非常上訴，檢察官 4 次聲請再審，均未能讓法院重啟審判，後經查為不當訊問刑求，2000 年經陳水扁總統宣告罪刑無效赦免，2018 年終獲無罪判決	11,458 天
陳伯	2010 年捲入行車糾紛毆打癌末病患致死案件，被判有期徒刑 7 年 6 個月，後經查為科學證據誤用、錯誤指控，認定死者的死因並不能歸因於他，2017 年改判傷害罪 6 個月	1,406 天
謝先生	2000 年 6 月捲入臺南歸仁雙屍命案共犯，2011 年被判處死刑，入獄 18 年，之後經查為不正訊問刑求與科學證據誤用，2020 年終獲無罪判決	3,444 天
鄭先生	2002 年捲入豐原十三姨 KTV 殺警案被判處死刑，經查為不正訊問刑求與科學證據誤用，入獄 15 年，2017 年獲無罪判決	4,172 天
陳先生	2009 年被控趁機性交被判有期徒刑 4 年，遂展開逃亡生涯，後經查為科學證據誤用，透過重新 DNA 鑑定於 2014 年終獲無罪判決	384 天

注：被冤天數指判刑定讞到無罪判決的時間，未包含調查期間。

三、教學歷程

(一) 課程目標

本文研究者們最原始的期待是透過試辦課程，引導心理學系大學生能關注社會公共議題，尤其是冤獄錯案，以及願意認識司法平反者心理議題。而平反者的處境來自經歷的司法制度，故亦須對司法制度有所認識。因為修課學生畢業後未必從事諮商工作，本文研究者們將學生在助人專業上的定位是輔導與陪伴，需要培養主動關懷平反者、尊重生命、願意自我覺察與反思的態度。此外，本課程運用敘說教學法，帶學生從閱讀判決書、分析新聞報導、與平反者當事人對話的三個角度，重新認識案件與當事人經歷，故須學習敘說文本的分析，培養資料收集、分析、摘要的能力，以及建立表達溝通、關懷的能力。總體目標，希望學生延續系所培育敘說與實踐的精神，從培養敘事力中，增加對司法與平反者心理探究的了解。故期待學生修習「司法平反者心

理探究」課程後具體習得目標如下：

1. 知識面目標：認識司法制度、平反者的心理議題；學習敘說文本的分析。
2. 態度面目標：主動關懷平反者；培養尊重生命、助人價值觀；對社會公共議題能保持積極參與、關注的態度。
3. 技能面目標：培養批判性思考的能力；培養資料收集、分析、摘要的能力；表達溝通、關懷的能力。

（二）課程設計與歷程

1. 課程大綱

本課程於 2020 年 9 月開始至 2021 年 1 月結束，簡略課程大綱詳表 2。第一週教師（本文第一位研究者）先說明課程目標、進行流程與方式、需完成的作業，讓全班 40 名同學自行分為 10 個四人小組；每一個平反者故事由一組學生進行判決書的閱讀與分析，另一組學生收集相關報導、影像、故事文本進行評析，亦即每一名平反者案件有兩組同學分頭進行案件資料收集與解析。接著說明研究目的、研究工具、研究資料的使用與銷毀，並說明研究問卷填測不影響成績，課程進行中也會有觀察記錄，資料的呈現將以匿名的方式處理，徵求學生同意之後簽署研究約定書，及填寫「課前測驗問卷」。第二及第三週由本研究第一作者安排兩次授課，主題為「司法制度簡述」、「敘說分析」，接著進行十週次五位平反者案例討論與演講分享。之後於課堂上分享回饋成果，最後一週至平冤協會辦公室分享。

表 2 課程大綱

課程資訊	名稱：司法平反者心理探究	選修	2 學分
週次	主題	單元主題	
第一週	課程介紹與分組	<ul style="list-style-type: none"> 說明課程目標、進行流程與方式、小組作業、期末成果與評量 完成分組：每個平反者故事有判決書組、報導組 研究計畫說明，簽署研究約定書 課前測驗問卷 	
第二週	認識刑法與司法制度	<ul style="list-style-type: none"> 簡介刑法與司法制度、再審流程 	
第三週	認識敘說文本分析	<ul style="list-style-type: none"> 講述敘說文本分析 案例練習 	
第四週	假期		
第五週 至 第十四週	小組報告分析的案件 外賓演講	<ul style="list-style-type: none"> 分享流程 蘇先生（五、六週） 陳伯（七、八週） 謝先生（九、十週） 鄭先生（十一、十二週） 陳先生（十三、十四週） 	
第十五週	假期		
第十六週	假期		
第十七週	小組成果發表	小組成果展現	
第十八週	小組成果發表	至平冤協會進行成果發表	

2. 敘說教學法於課程中設計

秉持行動研究精神與敘說教學法，第五至第十四週與平反者對話的課程設計如下：每一名平反者有兩週，第一週由第一研究者負責，兩組學生各自負責平反者的判決書解讀及收集分析新聞報導，依據敘說的精神，從文本中拼湊出平反者的生命故事時序，並引導學生詮釋，若平反者的故事是一部電影、一本小說，學生們會為之命名為何。接著引導全班學生解析兩組觀點的差異，特別是描述用詞用字的角。之後播放平冤協會提供之當事人紀錄片，全班綜合討論影片中呈現故事的觀點，以及想當面問平反者的問題是甚麼。下一週邀請平反者至校進行 1.5 小時分享，第一研究者介紹後，讓平反者自由敘說自己案件發生前、發生過程、再審過程及平反後的生活。再留

約 20 分鐘由本研究第二作者引導學生現場提問或對談，第一作者與教學助理進行過程全程記錄。當週課程結束後，研究團隊人員進行過程反思，做成行動筆記。下一次課程前，第一作者先請同學們分享對前一位平反者故事的反思，並回饋上次研究者們行動反思討論的事項，沒有疑問後，結束該名平反者的案件探討，再進行當週下一個案例的介紹與討論。學期結束前，各組將聽完當事人分享後的心得與反思，各自完成回饋當事人的作品，有繪本、畫作、音樂、影像、詩集多元方式呈現，學期終與平冤協會綜合座談，並將作品轉由協會致贈平反者當事人。

四、研究工具

(一) 課前測驗問卷

第一堂課簡介與說明後，讓學生填寫課前測驗問卷，包括：(1)個人基本資料；(2)修課期待；(3)對於與當事人對談的教學方式之看法；(4)四題對於冤獄錯案、司法平反的價值觀與信念。先以 Likert's 5 分量表讓同學填寫同不同意該說法（1 分為非常不同意，5 分為非常同意），接續開放欄位讓學生填寫對這句話的看法。

黎煥延（2019）指出，社群網絡已成為人際交流和認識事物最重要的媒介，人與外在世界連結的重要管道，甚至是生活中文化認識與生產消費的空間。而社群媒體是大学生常用的工具，故本文研究者想探討學生從網路社群媒體習得而來對於冤案和平反者議題的價值觀與信念，在敘說教學法介入之後，學生能否覺察與澄清。四題價值觀與信念的題目設計說明如下：參考林琬珊（2013）對「足利事件」（係指日本第一件以 DNA 鑑定還給冤罪被害人清白的事件）。觀察，時效問題與續行偵查、證據取得過程和方式、證據價值、再鑑定機會、虛偽自白是冤案之後很重要的檢討向度，且人民對於司法沒有太大的信賴，科學證據也可以是否定犯罪的證據，可見對司法判決的信任、證據的取得、證據的公平性是重要議題。故從平冤協會、廢死聯盟、新聞媒體平台的臉書頁下，收集網友關於冤案與平反者的留言，提出三個題目分別為：(1)「司法是正義的，不會有誤判的情形」（藉此評估對於司法公平、公正的價值觀）；(2)「無風不起浪，應該有一些犯罪事實，只是沒有收集到」（藉此評估是否會認為平反者仍有嫌疑）；(3)「人總是找對自己最有利的證據」（藉此評估是否平反者會以有利證據脫罪）；此外，考量每一位平反者的心理議題會有不同，很難以量化表示學生的認識多還是少，故以(4)「平反之後就可以回復原來的生活」來評估學生是否認為平反之後會

回歸一切如常，了解對於平反之後的處境體會。

(二) 課後學習評量

課程結束時，讓同學再完成學習課後評量。內容包括：(1)再看前測四題價值觀與信念題目，現在同不同意該說法；(2)對於司法制度認識有沒有增加；(3)對於敘事力與分析的認識有沒有增加；(4)主動關懷平反者、培養尊重生命助人價值觀、對社會公共議題保持參與關注的態度有沒有增加；(5)培養批判性思考、資料收集分析摘要、表達溝通關懷等能力有沒有增加；(6)課程有沒有符合原先的期待；(7)對於冤案產生的假設有沒有改變、有的話改變了什麼；(8)對於「與司法平反者當事人對談」印象最深刻的是什麼；(9)對於一個心理學系的人來說，對這門課程的看法或是學習是什麼、可以前進的是什麼。

五、資料分析

本研究主要分析課前與課後問卷及回饋，輔以平反者演說現場紀錄及研究者行動反思筆記分析。

(一) 質性資料

本研究屬於教學場域蒐集而得的資料，故採用 Crabtree 與 Miller (1999/2007) 提出的質性研究詮釋過程，強調經驗與專業而非以理論為依據，資料分析的過程分為五個步驟：描述 (describing)、組織 (organizing)、連結 (connecting)、證實／正當化 (corroborating / legitimating) (原翻譯為「合法化」，在社會科學中是指提供正當性的行動，分析過程中，再次檢視文本使之變得可接受的過程，故在此以「正當化」稱之)、再現報導 (representing the account)。依著這樣的步驟，本研究針對課前及課後評量中學生填寫意見的部分，第一，分別逐題合併 40 位學生的意見，萃取出主要的概念；第二，以句子為分解單位，將段落敘述分為小單位，然後依小單位的性質給予一個意念，之後歸納出共同概念形成範疇；第三，不斷的比較、對照資料與資料之間的關聯性，歸納出更高核心的範疇，依其意涵加以命名；第四，最後回到原逐字稿或紀錄加以歸類及比對，並輔以例子說明。在每段引用資料後方，以符號「pr、po」分別表示「前測、後測」，中間數字為學生編號，最後的數字為題號，如：「(pr-25-3)、(po-25-3)」。為尊重學生原始回應，並未修改逐字稿範例中出現的錯字。此外，為了考量倫理，學生回覆的質性資料中，提到當事人的姓名時，在文中呈現均改為匿名稱呼。

（二）量性資料

本研究以 SPSS WIN 22 版套裝程式進行統計分析處理。先用描述統計結果呈現逐題得分，最後針對「冤獄錯案價值觀」，以配對 *t* 檢定 (paired *t*-test)，比較參與課程前後的改變情形。

六、研究倫理

就學生的部分，於課程進行前已向學生說明研究目的與過程，且不影響學習成績，最後均同意簽具研究約定書。研究者在引導學生討論對平反者的提問時，提醒勿觸及個人隱私及深層次的心理議題。

就平反者分享的部分，並未進行錄影錄音，但有徵求當事人同意研究者進行課程互動紀錄、研究，照相作為成果使用。研究者們也曾思考平反者均為無罪判決，在其他報導中亦均未匿名，在本文中是否要以全名呈現，考量倫理，本文仍以姓氏匿名呈現。

肆、教學實踐結果

一、學習目標評量

學生對課程學習目標的自評成果結果詳表 3。知識面對於司法制度、敘說文本分析九成以上較有認識；技能面近八成感到對於資訊的收集、批判思考、表達溝通關懷的學習有增加；態度面六成以上會主動關懷平反者，三成略有但不多，推估與不常能遇見這群人有關，近九成感到培養尊重生命價值觀增加，七成以上增加對社會議題的關注。三位學生在敘說文本分析能力為「無什麼改變」、「還是部份不熟悉」，回饋的文字內容表示：「知道怎麼將故事化（畫）成生命線，但是不知道如何讓人更快速、清楚看懂生命線，對於復原力大致理解，但不清楚每個轉折點」(po-17-6)。這部分提供研究者未來課程改進的方向，對於從生命故事中找出意義的分析尚需更多實例說明。

表 3 學習目標評量結果

	增加許多 認識	較熟悉但 不完全了解	無什麼改變	還是部份 不熟悉	還是完全 不熟悉	
知識	1. 司法制度了解程度	19 (50.0%)	19 (50.0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	2. 敘說文本分析了解程度	18 (47.4%)	17 (44.7%)	2 (5.3%)	1 (2.6%)	0 (0%)
	增加許多	略有但不多	無什麼改變	這課程沒學到	這課程完全不需要	
態度	1. 主動關懷司法平反者	24 (63.2%)	13 (34.2%)	1 (2.6%)	0 (0%)	0 (0%)
	2. 培養尊重生命助人價值觀	34 (89.5%)	3 (7.9%)	1 (2.6%)	0 (0%)	0 (0%)
	3. 對社會公共議題保持積極參與、關注態度	28 (73.7%)	7 (18.4%)	3 (7.9%)	0 (0%)	0 (0%)
	增加許多	略有但不多	無什麼改變	這課程沒學到	這課程完全不需要	
能力	1. 培養批判性思考的能力	30 (78.9%)	8 (21.1%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	2. 資料收集、分析、摘要能力	28 (73.7%)	9 (23.7%)	1 (2.6%)	0 (0%)	0 (0%)
	3. 表達溝通、關懷的能力	29 (76.3%)	9 (23.7%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

註：n=38

二、冤獄錯案的價值觀

(一) 逐題百分比合併質性分析結果

綜觀來說，經過敘說教學課程的學習，四題冤獄錯案價值觀的百分比見表 4，學生在冤獄錯案的價值觀在角度與立場產生位移。進一步進行適合度檢定，細格小於 5 採 Fisher's exact test，結果第四題有差異。

表 4 冤獄錯案的價值觀前、後測百分比

題目		非常 不同意	不同意	沒意見	同意	非常 同意	適合度檢 定
1. 司法是正義的， 不會有誤判的情 形	前測	15 (38.5%)	22 (56.4)	0 (0%)	0 (0%)	2 (5.1%)	3.87 <i>p</i> =.12
	後測	20 (52.6%)	18 (47.4%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
2. 無風不起浪，應 該有一些犯罪事 實，只是沒有收 集到	前測	8 (20.5%)	13 (33.3%)	14 (35.9%)	4 (10.3%)	0 (0%)	9.64 <i>p</i> =.08
	後測	13 (34.2%)	18 (47.4%)	5 (13.2%)	2 (5.3%)	0 (0%)	
3. 人總是找對自己 最有利的證據	前測	1 (2.6%)	1 (2.6%)	3 (7.7%)	30 (76.9%)	4 (10.3%)	21.80 <i>p</i> =.08
	後測	2 (5.3%)	4 (10.5%)	6 (15.8%)	16 (42.1%)	10 (26.3%)	
4. 平反之後就可以 回復原來的生活	前測	21 (53.8%)	16 (41.0%)	2 (5.1%)	0 (0%)	0 (0%)	5.03 <i>p</i> =.04*
	後測	31 (81.6%)	7 (18.4%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	

註：1. 前測 $n=39$ 、後測 $n=38$

2. 「非常不同意」為 1 分，「非常同意」為 5 分

3. *: $p<.05$

1. 對於「司法是正義的，不會有誤判的情形」的看法

前測時九成以上不同意這樣的說法，學生多認同司法是正義的，但不會是正確、公正的所以會誤判；或是司法本身並不代表正義，而是一個維持秩序的工具；會誤判的原因包括人的主觀因素、案件的複雜程度以及法條未與時俱進。

左右判決的因素有很多，人就是最不確定的因素。(pr-04-3)

時代一直在變化，但法律條文卻不可能一直與時俱進的更新，進而導致冤案。
(pr-13-3)

聽完分享後，所有學生均不同意「不會有誤判」。分析同意的看法主要可分成三個方向：第一，平反者的經驗和國賠，就是誤判事實；第二，受制於法條、系統制度，

種種無法避免的因素，無法真正達成正義；第三，司法仰賴人執行，但不能保證所有人都是正義的。

課堂上的這些冤案，就是誤判下的受害者，司法並不是正義的。不然，為什麼會有補償。(po-09-1)

司法界裡的階級制度，存在錯綜複雜的關係，即便司法存在多麼嚴謹的程序，司法還是很難行使真正的正義。(po-14-1)

司法是由人運作的，罪刑是被人決定的；只要是人做的決定，就沒有百分之百的正確。(po-18-1)

2. 對於「無風不起浪，應該有一些犯罪事實，只是沒有收集到」的看法

前測時有三成以上的學生表示「無意見」，有過半學生表示不同意這種說法。僅有 4 人同意這個觀點，同意的人認為就像是瓜田李下，沒有避嫌；有一些小細節沒有被收集到，也是案件的容錯。

我不認同也不反對，就像成語瓜田李下一樣，人們在不同的場合都要懂得避嫌。(pr-03-4)

後測時，有八成以上表示不同意這句話，無意見有 5 位，同意的同學減為 2 位。不同意這句話的人有三個觀點：第一，真的有人是無辜被拖下水，證據也會被捏造；第二，這種說法違反無罪推定原則，是先入為主的觀念，用刑求迫使認莫須有的罪；第三，問題不在於有沒有證據，而在於如何解讀所謂「證據」和「犯罪行為」之間的相關。

其實這個想法在我上課的過程中有時會出現，我也因此才發現在無意間，我被影響和教育成這樣的價值觀，但是這樣子的想法其實會妄加莫須有的罪名到無辜者之上。(po-34-2)

如果有犯罪事實的嫌疑，卻沒有蒐集到證據的話，那也不能直接斷定此人犯罪，應以無罪推定為主。(po-03-2)

其實我是採取中立的，往另一個方面想也可能是真的沒有犯罪，不是沒有風而是真的風平浪靜，但一切都需要精確的查證和分析，因此無法說完全不同意。
(po-22-2)

3. 對於「人總是找對自己最有利的證據」的看法

前測時八成以上的學生表示同意這一句話，僅有 2 人表示不同意，3 人表示沒有意見。同意的人表示這是為了自保或贏得告訴，是人的本能。

人們在蒐集證據時往往都會找出對自己有利的證據為優先。甚至如果找到對自己不利的證據時，會去試圖銷毀、隱藏。更不用說是在審判時的想法。(pr-04-5)

後測時，這題分散較為偏向同意，占 68.4%，不同意有 15.8%，無意見也占 15.8%，較前測偏往不同意的選項。學生對這一個論述的看法多了許多不同的立場，第一，平反者、原告或是檢方、法官都會採對自己有利的證據；第二，以往認為只要身陷司法，應該就會努力為自己辯駁，但在與平反者接觸當中，卻看到有些人因為對於司法的信心而沒有第一時間積極為自己行動；第三，從案件中被冤有罪只是陷入詐保集團，讀出人性的扭曲。

我相信人具有自我保護、捍衛自己立場的傾向。司法中的原告與被告，也如是的在為自己的立場找證據；也如同平反者們和平冤協會一直在做的。(po-22-3)

像陳伯或蘇大哥（匿名處理）在第一次被執法機構帶走的時候其實都還是很放心，根本沒想過要蒐集對自己有利的證據，他們認為真相會使他們清白，……原來真實不一定能被看見，還需要自己努力將誤解以及謊言用自己的證據撕開。(po-26-3)

在分析陳伯的文本時，發現對方所提出的證據完全都是傾向他們自己利益的證據，儘管他們才是動手腳的一方。所以我非常同意人會找自己最有利的證據。
(po-02-3)

4. 對於「平反之後就可以回復原來的生活」的看法

前測時將近九成五的學生表示不同意，認為平反者因為隔離失去原本生活、無法適應現在生活、當事人從此與事件綁在一起無法去除標籤、對外在的信任的破碎。過

程就是存在，是金錢和事後道歉無法彌補的。

時間、情感、體力都在流逝，這種看不見的成本根本沒辦法回復。(pr-24-6)

即使被宣布無罪，事情經過已經被新聞媒體所報導，沒有去深入瞭解的民眾已經對此事件有既定印象，要回歸社會不容易，會被社會以異樣的眼光看待。
(pr-19-6)

也有一名同學認為如果事情不嚴重，不見得就不能恢復。

我覺得要看當事人的想法和現況。如果是小誤會，在平反後確實可能可以如同以往沒事。(pr-22-6)

後測時全部的學生都認為不可能，非常不同意占 81.6%。學生的回饋中，引用許多平反者的話與故事。分析學生看法的內容如下，第一，過程中的傷痛，仍會持續的影響當事人到現在；第二，依舊提到平冤之後難以撕下的標籤；第三，提到許多平反者的逆境生存之道。

聽到他（指蘇先生）在逃時期在家中只要聽到一些風吹草動就會起身偷偷摸摸地往外看，我才了解到儘管（儘管）平反後，這些過去仍然會影響他現在的生活。(po-02-4)

聽到各位大哥的自白，就不會再這樣想了，無風而起的浪並不只是潑人一臉措手不及，而是悄悄帶走了很多東西，可能是年紀、熱情、稜角、金錢，以及對體系的信任，……也帶來了某種心境以及使命感，去幫助有同樣遭遇的人們。
(po-26-4)

每一個來分享的平反者，雖然在分享時都笑嘻嘻的，很多時候還用幽默帶過那些痛苦的記憶，雖然樂見平反者回到社會上，都有自己的事業像是鄭 OO 後來開始賣米。不過我認為一個人的生命已經被一樁冤案給攪動，再怎麼風平浪靜，都有不可抹滅的傷害存在。(po-14-4)

(二) 前後測改變檢定

進一步進行配對 t 檢定發現，在「無風不起浪，應該有一些犯罪事實，只是沒有

收集到」($t=3.31, p<.01$)、「平反之後就可以回復原來的生活」($t=3.64, p<.001$) 兩題改變達統計顯著意義，傾向更不同意該論述。詳表 5。但因為標準差差異過大，重新進行同質性檢定，結果詳表 6，在第三及第四題出現顯著，故再改採用平均值等式穩健測試，詳表 7，結果顯示仍然是第二題和第四題達統計上顯著意義，學生對「無風不起浪」這個論述，除了檢視自己的價值觀，也比較站在證據是否精確的考量與合理的取得。此外，與平反者當事人對話後，更體會平反者的生活不僅僅是司法平反而已，許多的失去已經存在。綜合以上，顯見敘說教學法對學生價值觀的影響。

表 5 冤獄錯案的價值觀前後測檢定

題目	平均數		標準差		Pair-t 值
	前測	後測	前測	後測	
1. 司法是正義的，不會有誤判的情形	1.78	1.48	.92	.51	1.68
2. 無風不起浪，應該有一些犯罪事實，只是沒有收集到	2.41	1.84	.93	.76	3.31**
3. 人總是找對自己最有利的證據	3.89	3.70	.73	1.13	.98
4. 平反之後就可以回復原來的生活	1.51	1.16	.61	.37	3.64***

註：1. $n=37$

2. **: $p<.01$ ；***: $p<.001$

表 6 同質性測試

	Levene 統計資料	df1	df2	顯著性
題號 1	.72	1	75	.40
題號 2	2.52	1	75	.12
題號 3	11.63	1	75	.001***
題號 4	22.16	1	75	.000***

註：***: $p<.001$

表 7 平均值等式穩健測試

		統計資料	df1	df2	顯著性
題號 1	Welch	3.16	1	60.07	.08
	Brown-Forsythe	3.16		60.07	.08
題號 2	Welch	5.33	1	74.44	.02*
	Brown-Forsythe	5.33		74.44	.02*
題號 3	Welch	.55	1	62.38	.46
	Brown-Forsythe	.55		62.38	.46
題號 4	Welch	8.10	1	65.65	.006**
	Brown-Forsythe	8.10		65.64	.006**

註：**： $p < .01$

(三) 學習移動的樣貌

分析學生前後填寫資料，可歸納出五大類移動軌跡，包括「原立場更深化的學習與更同理平反者」、「改變立場與態度並同理平反者」、「立場變化無法呈現態度變化，更同理平反者」、「原立場不變，但有推進學習」、「看不出變化」。內容介紹如下：

1. 原立場更深化的學習與更同理平反者

此類同學例如編號 30，在「誤判」量化選項從「不同意」變成「非常不同意」，在「犯罪事實」量化選項從「不同意」變成「非常不同意」，在原立場有更深化的態度，如：「我覺得不是沒收集到犯罪事實的證據，反而覺得是收集到的證據不完整。」(pr-30-4)到「這過程的關鍵不是有沒有犯罪事實的問題，而是有沒有認真進行搜查、調查和審問的過程是不是符合事實、進行推論的時候腦補程度和忽略證人或被告口述的事實程度等等。」(po-30-4)

而在「平反後的生活」量化選項從「不同意」到「非常不同意」，更能同理平反者的生活，從「即便自己的內心可以放下……，會被人外界記得，無法把那幾年視而不見……」(pr-30-6)轉變到「這過程對冤獄平反者和其家屬來說造成的身體和精神上的壓力，原本平淡的生活遭受如此殘暴的打擊，是怎樣都不可能回復的。」(po-30-6)

2. 改變立場與態度並同理平反者

這類型同學跟深化立場不同，如編號 26，對「誤判」量化選項從「非常不同意」變成「不同意」，在「犯罪事實」量化選項從「沒意見」變成「非常不同意」，在「證

據」量化選項從「同意」變成「非常不同意」，立場明顯改變。立場改變也帶動態度改變，例如對「證據」從「這對以前的我來說或許是天經地義……」(pr-26-5)變化到「他們認為真相會使他們清白，甚至連律師都沒有帶，讓人對於世界的理解一下子翻轉，原來真實不一定能被看見……」(po-26-5)

在「平反後的生活」量化選項雖然都是「非常不同意」，但內容出現了社會實踐的情感：「也帶來了某種心境以及使命感，去幫助有同樣遭遇的人們。」(po-26-6)

3. 立場變化無法呈現態度變化，更同理平反者

如編號 38，在「誤判」量化選項從「非常不同意」變成「不同意」，他雖然還是認為司法仍是人訂定出來的，沒有什麼絕對正確或是百分之百錯誤，但課後選擇「不同意」，是因為看到平冤協會的努力，「在某些案件上司法是有成為人們救助的途徑，還給被害者該有的權利和賠償。」(po-38-3)

在「犯罪事實」量化選項是從「非常不同意」變成「不同意」，是因為編號 38 雖還覺得很多東西是可以造假的，但課堂上具體的例子，「就是完全沒有犯罪事實，甚至是有非常可信的不在場證明」(po-38-4)，讓他彈性修改了態度。

在「證據」量化選項是從「非常不同意」變成「無意見」，編號 38 以自己為例，認為沉默當然不會為自己收集證據：「像我自己習慣沈默，被誤會時我也不會主動反抗，因為我認為自己沒做錯的事，就沒有必要去替自己解釋什麼，但是到後來發現我的不吭聲在別人眼裡像是默認。」(pr-38-5)但在課後比較能從一般普同經驗思考，而不只是從自己位置思考：「這句話本身並沒有錯誤，……沒有人會刻意想把髒水潑自己身上的，本來趨吉避凶就是人性。」(po-38-5)

在「平反後的生活」量化選項都是「非常不同意」，而上課後有更深切的情感：「連原有的名字都被附帶加上這些相關的事件。更不用說多少年的青春歲月被剝奪了，還有在裡面經歷過的折磨，無論是心靈或是身軀，早就回不去以前的樣子。」(po-38-6)「還有自己參與做報告的歷程，就好像也經歷了事情一遍，能感受到其中的酸甜苦辣，你會發自內心的悲傷，和很多很多心疼。」(po-38-7)

4. 原立場不變，但有推進學習

如編號 7，在「誤判」、「犯罪事實」、「證據」、「平反後的生活」量化選項前後測都一樣，立場沒變，卻還是可以從質性描述看到其變化。如在「犯罪事實」上，從「無風不起浪這句我是接受的，但是我認為這個風不代表是犯罪事實。」(pr-7-4)到「我自己本來很相信科學證據，但那天陳伯說「無風也起浪」，當下覺得滿衝擊的，推翻

原本想法。」(po-7-4)，能更有彈性、納入不同面向來思考。

在對「平反後的生活」感知上，上課後能走進平反者的生命感受中，從中感受到動能：「看到蘇大哥幾次哽咽說不下去，陳大哥對課文跟女兒的事還很介意，大家的生活都很努力，卻也很辛苦。」(po-7-6)「從前不太喜歡的法律，本以為是冷冰冰的，平冤協會卻很溫暖而有人味。……另外也覺得，世界上有人在困境中還能有如此強大的復原力。」(po-7-7)

5. 看不出變化

包括只勾選量化答案，不填質性回饋，或是不懂題意「看不太懂题目的意思…」(pr-5-4)，或是答案太過簡略，例如「人之常情」(po-8-5)，或是前後測的勾選量化答案和質性回饋皆無甚變化。

三、行動歷程與經驗

(一) 學習起點

學生課程前對於修課的期待可分為六個向度：(1)關於平反者：想聽到當事人對於整個事件歷程的主觀論述，包括歷程感受、如何克服、無罪後觀點及生活現況；(2)關於司法制度：認識審判過程、相關法律、案件如何發生的細節、司法制度要如何符合正義、心理學如何應用於司法等；(3)關於平反行動：希望能為平反者發聲、澄清對平反者不正確的想法、了解廢死的議題、關切社會議題、認識權力與社會結構對人的影響、接觸社會不公平的事件等；(4)關於心理助人專業：可以學習如何與當事人對話、知道自己可以扮演的角色、學習換位思考與同理、思考心理學系的畢業出路；(5)關於敘說：學習敘說文本分析；(6)關於自己：練習勇於發言、刺激產生看事情不同的眼光與不同的思考觀點。

我了解這些司法平反者在經歷過冤獄的重大創傷後，他的想法、故事、心路歷程、家庭等，以及他們是如何看待司法制度、或希望司法制度有什麼改變。(pr-21-1)

未來想往 Forensic Psychology、Criminal Justice 或 Criminology 發展，所以想了解司法對於不管是犯人或被受害人的影響。(pr-18-1)

想要了解這些遭受迫害的人的心理想法，學會讀懂各個文本及加強自己的敘事能力。(pr-4-1)

(二) 與司法平反者對話歷程

1. 現場實錄

就研究者行動筆記紀錄，蘇先生分享時，在提到刑求及播放刑求示意圖，學生出現驚訝聲，表示不敢相信；學生對陳伯的分享則較少發問，但會拍攝陳伯帶來的無辜者戒指；謝先生分享後，許多同學會上前擁抱與合照，也有同學落淚，回應中有較多與自己生命經驗連結的回饋，例如：「看你笑得越燦爛我就越難過，十九年是可以把很多人的東西給碾碎的，但你可以把很多沒被碾碎的東西長出來。……事發當年和現在大學生年紀相仿。」。鄭先生分享後，學生亦較少發問與回應，但會下課後過來與鄭先生交談，事後問學生，學生表示因為故事太沉重，掉到悲傷的情緒中講不出話，也很感動他寫給員警兒子的信；陳先生的分享學生笑聲較多，回饋出自己與父親的經驗也最多。

2. 對話歷程

表 8 列出學生對五位平反者在演講前想問的，和聽完分享後當下問的題目，從表中可見，見到本人前問題傾向於發生事件、被判刑、入獄、無罪當下的心情，以及支撐走過平冤過程的力量。在聽完平反者分享後，有可能是原先的問題在分享中已經提過，現場的問題較為跳脫事件，如：案件之前原來的生活、現在為什麼現身演講或是參與司法改革運動、未來想做的事以及熱情，同時也問到身分標籤的影響，以及回觀生命最苦的階段，這些在報導與判決書中未見。

表 8 學生在演講前後的提問比較表

	聽演講前	聽完演講後
蘇先生	<ol style="list-style-type: none"> 1. 平反過程有沒有想放棄？ 2. 遇到刑求自己的刑警，他不承認當時刑求，當下的情緒是什麼？ 3. 從一次次錯誤的調查與判決，覺得自己失去最多是什麼？得到什麼嗎？ 4. 平冤過程中，有沒有遇到讓你情緒崩潰的事？ 5. 被抓當下的想法是什麼？ 6. 被通緝的 11 年間是怎麼度過的？ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 保外踏出監獄時最想做什麼？ 2. 子女對蘇先生的影響？ 3. 這辛苦的過程是什麼東西支持你？ 4. 刑求、入監、保外、特赦，最痛苦是哪一段？ 5. 記得案件相關警員、檢察官、法官等的名字有什麼意義？ 6. 什麼原因讓你願意到處演講？ 7. 跟平冤相遇的時候，哪一個時候是最感動的？ 8. 無罪之後，你覺得做什麼事情會覺得比較有熱情？
陳伯	<ol style="list-style-type: none"> 1. 最後獲判無殺人罪，但還有傷害罪，你的感覺是什麼？對你的意義有什麼差別？ 2. 當初報導的內容一面倒的認為你是殺死癌末病的殺人兇手，內心感受是什麼？ 3. 自己是無罪為什麼還願意入監服刑？ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 入獄的時後精神壓力具體的是什麼？ 2. 入監服刑的心情是什麼？
謝先生	<ol style="list-style-type: none"> 1. 是什麼樣的動力，讓你堅持下去，並以這樣淡然的心境回顧往昔及看待現在？ 2. 在您得知自己死刑定讞的那刻，心境是如何？（氣憤？或是坦然接受？） 3. 司法還給您清白後，您認為對於政府給平冤者的賠償，真的足以彌補的嗎？亦或是希望政府能怎麼做呢？ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 經過案發的地點有什麼感覺？ 2. 在監所十九年間最喜歡做什麼事？ 3. 哪個時刻對你是生命的召喚？ 4. 現在生活的重心或方向？ 5. 支持廢死嗎？ 6. 有沒有什麼時候時刻是會對自己微笑的？ 7. 對於法官判案的觀點？
鄭先生	<ol style="list-style-type: none"> 1. 經過這一連串荒唐走板之後有什麼想法？或是被誣陷說是殺蘇姓警官的兇手時，當下的心情是怎麼樣？ 2. 知道自己被冠上許多不實的名號時，是如何找到動力去反抗的？ 3. 得知被判死刑當下心情？ 4. 什麼支持撐過這段時間？ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 案發之前做些什麼？ 2. 這樣一直說出生命故事帶給自己的影響是什麼？
陳先生	<ol style="list-style-type: none"> 1. 當你收到三審判決書，你當下產生了什麼想法呢？ 2. 「社會大眾」的看法對你有什麼意義？ 3. 平反之後，面臨現實的落差，你如何度過這個階段？ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 為什麼積極參加許多平冤的活動？ 2. 如何看待自己的身分永遠與冤案連一起？

(三) 學生對於學習歷程的回顧

1. 是否符合原先課程期待

學期結束，學生表示符合、甚至超越原先選課的期待，反思對冤案的觀點，也對平反者的故事有許多體悟，甚至回觀自己的生命經驗。綜合回應如下：(1)在對話和聆聽中更了解當事人進而同理，看到報導與判決書中看不見的支撐力及信念，看見他們人生的哲學觀與困境中的復原力；(2)學習蒐集資料、分析文本，接觸到法律，知道法律的限制，司法改革當中所遭遇的困難；(3)從平反者的分享，增進批判性思考，感覺可以更理解對方；(4)反思自己，珍惜現在的普通日常；(5)產生對社會議題保持積極的態度。

上這堂課確實對於司法制度比較清楚，……更重要的是，這些平反者帶來的分享才是最寶貴、超出預期的。(po-14-6)

是場域（這門課）、來賓（當事人與協會）、參與者（老師與學生）三者的互相造就，才造就了這學期的課程體驗。(po-22-6)

常常在想如果是我的話，我是否也能跟他們一樣，重拾自己對生命的熱情？透過他們，我更珍惜我現在這些普通的日常。(po-25-6)

2. 對於與當事人對談的教學方式觀點

所有同學均表示這樣的教學設計有別於理論課程，可以實務理解現況，從第一人稱視角知道事情的全貌，獲知報導沒有提到的資訊，以及與當事人相遇，也可以當面表達自己的關切。

閱讀文本也許可以看見一個人的故事，但是面對一個人，……感受對方所流露出來的情感。表達自己真誠的關切，我相信也是對平反者的一個回饋。(po-14-2)

覺得現場的對話很有感染力，……當下眼眶很熱，要幾個深呼吸才能繼續聽下去。這些故事原本只是幾分鐘的報導，但當事人來到現場才賦予對話生命力。(po-07-8)

3. 學習經驗

對於從判決書、新聞報導、當事人三方角度理解案件，學生的看法或學習是：(1)

透過敘說進入當事人的生命，從中學習面對生命的態度；(2)不同事件和視角，批判性思考，訓練看事情敏感度，檢視自己的先入為主觀點；(3)學習方式有參與感，下課也還會討論爭論點，享受期末與同組同學完成作業的感覺。

他們說出來的話，或許在很多場合會是屬於心靈雞湯的部分，但我感受到的是他們把他們的真實經歷濃縮成那一兩句話。(po-23-8)

想到謝先生發生事情時和自己差不多年紀，自己若也發生這樣的事，是否有能力可以笑著說故事？(po-30-8)

我印象深刻的是陳大哥，……對孩子所做的一切，真的會覺得我也想有一位這樣十八般武藝都會的爸爸，以及考慮到孩子將來在學校的處境，選擇這樣的做法，他事事都把小孩放在第一順位，父愛真的是會人想哭。(po-13-8)

為了做最後的回饋圖，我們聚在一起好幾個晚上，這是從高中後很久沒有的經驗，很享受這過程，心中感動遠超過課堂分數。(po-13-7)

在經過這堂課之後，我更願意去了解或探究事情的真相，而非跟隨風向，了解甚至是權力者的立場都不一定值得支持和順從。(po-31-7)

具體來說，學生表示這樣的學習有助於：(1)學習同理心、對話、傾聽，以關懷的方式回饋當事人自己聽完後的感受；(2)學會對未來發問、對支持力量發問，拉深了心中「包容度」的彈性；(3)向親友分享課堂所見，未來會關注廢死、平冤議題。

我覺得這堂課帶給心理系的人更深的認知吧，就是如何去對話，還有對話之所以產生的療效為何，儘管現在還未擁有證照……。這堂課也讓我反思在其中我能做些什麼？(po-39-9)

對於心理系的人來說，我們關心他一路上的心路歷程、我們心疼他與家人所受的苦難、我們從他們身上反思助人工作的心態，相信於我們、於平反者都是一個獨特的互動機會。(po-32-9)

特殊的是，有學生擔心分享會不會讓平反者揭開傷口瘡疤，怕自己說出不妥的問題。這一現象留待後續進一步討論。

有點擔心，怕自己說了什麼不該說的讓對方受到二次傷害。(po-20-2)

印象深刻的是我每次聽完當事人的故事，都無法提出問題，……很怕我想問的問題會再次觸碰到他們的傷。(po-11-8)

綜合上述課程前到課程後學生的回應，課程前日常生活中鮮少注意這個議題，對於司法制度並不很熟悉，想了解案件過程、司法制度、當事人如何面對的歷程，對於冤獄錯案的價值觀較為有既定立場。課程後會反思自己作為閱聽人，過快下評斷對當事人有愧疚感，提醒自己對於事件須主動且多面獲得訊息，也對平反者改觀，持續關懷他人、認真過日子的態度令學生感動，也更深刻體會冤案對當事人的影響。如圖 2。

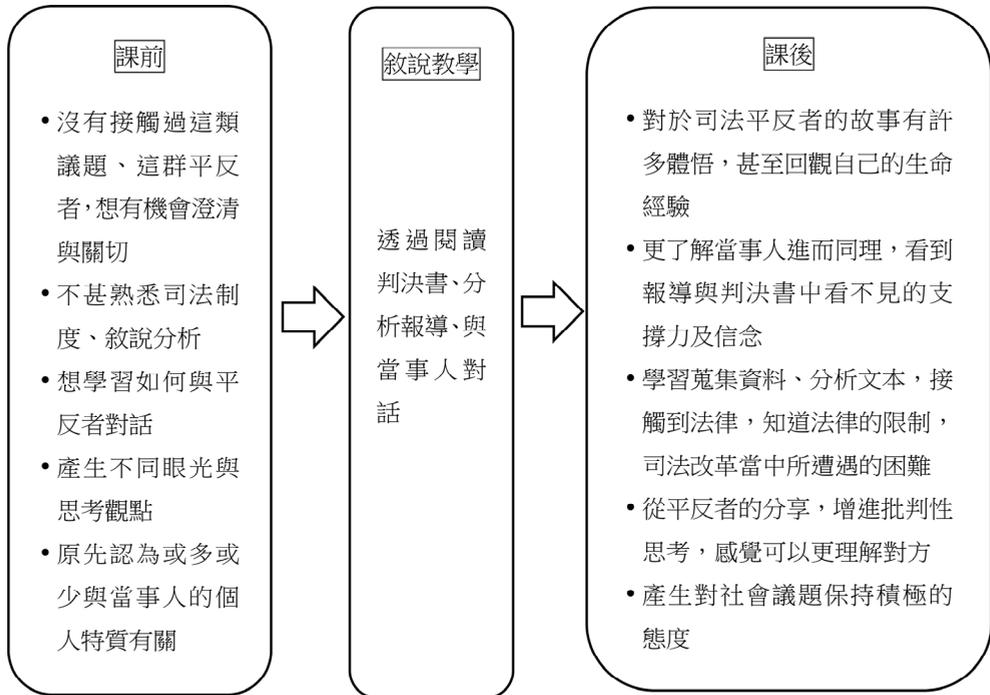


圖 2 學生的學習歷程經驗

伍、研究者行動反思

一、敘說教學法帶來的跨界連結

透過本課程讓心理學系學生與司法制度連結，熟悉司法制度流程。此外，大學生與司法平反者原是兩個族群，運用敘說教學法，讓學生從他人故事中連結自己的生命經驗，並反思自己的價值觀，覺察自己的同理、關懷能力，產生立場與角度的轉換，擴充對議題、服務對象的視野，並進而產生行動，參與和關注社會議題。如同文獻所述及，敘說教學法透過傾聽、交流、對話，共享生命的經驗，啟發學生換位思考與同理。

就研究者行動筆記記錄：「○○同學聽完陳先生的演講想到自己的爸爸年紀和陳先生差不多，外型也是黑黑的，是個什麼都會的人，會貼磁磚、修水電、會修車，臺語很溜，原先以為爸爸天生什麼都會，聽完演講赫然發現爸爸是為了照顧一家，所以“得強迫自己學會”，忽然很想念爸爸，尤其想跟爸爸說謝謝，隔天就返鄉探望。（行動紀錄 20201219）」研究者亦將這段紀錄轉述給陳先生，得到陳先生的回饋，這樣子雙向的互動是本研究意外獲得的收穫。

二、多元教學方式培養多元視角

本文同時運用了判決書、新聞報導、紀錄片、當事人對話的多元教學方法，讓學生從多元的角度看同一件事情，學生反應：「對比之下才發現無罪之前，新聞報導傾向描述事件發生過程，無罪之後報導量大大減少，還會多許多補償金的事情，而且前後的新聞用字不一樣，看到當事人說的，又更是不一樣，以後要提醒自己需多收集不同的訊息來源。（po-27-1）」。稍早 Ettema 與 Glasser（1988）論證用故事敘說來報導一個新聞事件，他們認為媒體傾向踩著道德的立場，將故事導向不僅是社會問題，更是糟糕的司法體制；比較是從犯罪的角度報導而不是無辜的角度；對於受害者傾向描寫成無辜。爰此，未來可進行無罪前後的新聞報導內容分析研究。

三、聽完說不出來、怕問錯問題

本研究也發現當平反者在面前，學生反而不敢問、不知如何回饋，也在課後回饋：「不滿自己因為太鬱悶沒有問問題，覺得很可惜以及怕問的不夠有水準，或是太直接而不敢問，當下心情很起伏，事後才整理出感受。」(po-30-17)。研究者的行動筆記也記錄這樣的差異，明明之前已有許多疑問，為什麼聽完分享會不敢發問或是回饋？張靜敏與王增勇（2018）在文章中提到，當課堂上當事人分享時，自己會不好意思問問題，一方面擔心冒犯，另一方面是不習慣提問，最後是擔心自己的問題太弱智，認為知識讓自己小心翼翼，反而絆住了自己。本文研究者推測幾個可能性：(1)可能是原先的問題在分享中已經提過，所以聽完後，不知道該問些什麼；(2)可能平反者的經歷對大學生來說很衝擊，又與自己的生命經驗產生共振，讓學生卡在情緒裡；(3)可能是被知識絆住，忙著找回應的字詞，而忽略分享當下最真實的感受。研究者在課堂上回應：「擔心二次傷害是正常的，但因此而不回應比回應不好更糟糕。我們都在學習。(行動紀錄 20201127)」，這可以做為未來教學時的重點能力培育。

四、心理系學生能做什麼的回應偏向個人內在

學習歷程中，學生將當事人故事與自己產生許多共振，或是培養了自己對於事件的觀點，學習經驗停留在自身，但轉而向外的行為較少。有幾位學生表示課後會與家人、同學分享課堂上心得，或是未來會關注廢死、平冤議題，也有同學加入平冤的志工。不過從回應中也看見「有個無力感，不知道自己能為他們做些什麼 (po-11-8)」這樣的心情。本文研究者反思，可能與心理學系的培訓課程有關，一方面對於司法制度較為不了解；另一方面對於社會資源的著墨較少，無法想像如何進一步服務的前進方向；再一方面，學生將取得證照才視為助人工作開始，甚為可惜。本文研究者們認為本系培訓有三大面向：與他人接觸、自我覺察、熟悉理論模式與助人技巧，增加與社區結合的實踐經驗，是未來的教學方向之一。

陸、結論與建議

一、結論

本研究透過敘說教學法，在心理學系試辦司法相關的課程，帶領學生從判決書、

新聞報導、紀錄片、與當事人對話，理解冤獄錯案、司法平反者的心理探究，結果顯示，敘說教學法透過生命經驗的交流，可以提升學生對社會議題的關注，審慎解析資訊來源，對事件能有更多面向的思考觀點，檢視自己對冤獄錯案的價值觀，培養多元角度觀點的學習，提升對於司法制度的認識，以及培養表達溝通關懷能力、敘事力，產生立場與角度的轉換，擴充對議題、服務對象的視野，從故事有許多體悟，甚至回觀自己的生命經驗。

二、建議

（一）未來課程方向

1. 課程部分：(1)未來可以繼續開設司法與心理相關的課程；(2)繼續觀察曾參與本門敘說教學之學生，在後續課堂上學生敘說、表達溝通與關懷能力的變化。

2. 教學方法部分：(1)敘說教學法可以廣為應用於助人工作者的培育課程中，並培養學生敘事力；(2)未來本課程進行敘說教學法前，可再多說明敘說分析、敘說與實踐的相關知識，並且有更多對於從生命故事中找出意義的分析的實例說明；(3)本系助人技巧相關課程，可以多強調自身經驗的反映式回饋練習，學習與當事人分享此時此地的感受。

（二）未來研究方向

1. 可收集無罪定讞後平反者的心路歷程與心理需求，並據以研擬社會復歸計畫，增加社會參與。

2. 進行無罪前後的新聞報導內容分析研究，從而作為反標籤化的工作方向。

3. 深化課程設計，評估學生在「同理心」及「覺察他人苦難」能力的變化。

（三）研究倫理部分

1. 就教師的行動反思發現，日後邀請平反者當事人進入課堂分享後與學生對話的部分，教師應留意學生是否會問及質疑案件，以避免傷害當事人。本文課程中並無此現象，但未來此課程仍須注意。

2. 日後邀請當事人入班分享的課程，教師可先讓學生分小組分享自身的體會，再回到大團體回應，以避免學生陷入沉默，擔心讓當事人感到疑惑。

誌 謝

本研究感謝臺灣冤獄平反協會的協助，以及五位平反者分享寶貴的生命歷程體驗。也謝謝教育部深耕敘事力培養計畫的補助。

參考文獻

- 丁興祥、賴誠斌（2001）。心理傳記學的開展與應用：典範與方法。*應用心理研究*，**12**，77-106。
- [Ting, S. -S., & Lai, C. -P. (2001). Psychobiography and its applications: Paradigm and methods. *Research in Applied Psychology*, *12*, 77-106.]
- 王嘉陵（2021）。從喧囂走入寧靜：災疫時代的心靈自處之道與靈性教育。*教育實踐與研究*，**34**（3），1-29。
- [Wang, C. -L. (2021). From turbulence to tranquility: Transforming the state of mind through spiritual development and spiritual education during the pandemics. *Journal of Educational Practice and Research*, *34*(3), 1-29.]
- 江蘭貞（2009）。生命關懷與體驗教學之反思：以一所科技大學生命教育為例。*生命教育研究*，**1**（1），83-113。doi：10.6424/JLE.200906.0083
- [Chiang, L. -T. (2009). Reflection on pedagogy of life caring and exploring activities: An example from life education in a university of technology. *Journal of Life Education*, *1*(1), 83-113. doi: 10.6424/JLE.200906.0083]
- 李錦虹、林明德（2021）。同理心如何發生？從應用劇場之教學切入。*教育心理學報*，**53**（1），127-150。doi：10.6251/BEP.202109_53(1).0006
- [Lee, G. -H., & Lin, M. -T. (2021). How empathy develops? A theatre-based training approach. *Bulletin of Educational Psychology*, *53*(1), 127-150. doi: 10.6251/BEP.202109_53(1).0006]
- 阮凱利（2006）。再概念化教學－敘事取向。*課程與教學*，**9**（2），75-87。doi：10.6384/CIQ.200604.0075

- [Ruan, K. -L. (2006). Re-conceptualizing teaching methods-a narrative approach. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 9(2), 75-87.
doi: 10.6384/CIQ.200604.0075]
- 林琬珊 (2013)。冤罪被平反之後—「足利事件」的後續影響與社會觀察。《**司法改革雜誌**》，97，45-48。
- [Lin, W. -S. (2013). After a wrongful conviction was rehabilitated - the follow-up impact of the “Ashikaga Incident” and social observations. *Journal of Justice Reform*, 97, 45-48.]
- 姜兆眉 (2017)。諮商心理師養成訓練的性別與多元文化議題：以加拿大某課室教與學為例。《**性別平等教育季刊**》，80，67-71。
- [Chiang, C. -M. (2017). Gender and multicultural issues in the training of counseling psychologists: Taking teaching and learning in a Canadian classroom as an example. *Gender Equity Education Quarterly*, 80, 67-71.]
- 翁開誠 (2002)。覺解我的治療理論與實踐：通過故事來成人之美。《**應用心理研究**》，16，23-69。
- [Wong, K. -C. (2002). Conscious reflections on my own theory and practice of psychotherapy: Appreciating the beauty of a person through the stories. *Research in Applied Psychology*, 16, 23-69.]
- 張靜敏、王增勇 (2018)。不同的教學想像：一位教師參與「聽與說故事」課堂的行動敘說。《**東吳社會工作學報**》，34，1-28。
- [Zhang, J. -M., & Wang, T. -Y. (2018). Searching for alternative teaching: Narrative of a Chinese teacher’s participation in a story: Telling class in Taiwan. *Soochow Journal of Social Work*, 34, 1-28.]
- 張鎧焜 (2019)。Charles Taylor 對自由與權利觀的省思及其對人權教育的啟示。《**教育實踐與研究**》，32 (2)，117-144。
- [Chang, H. -K. (2019). Charles Taylor’s critique of the modern conceptions of liberty and rights and its applications in human rights education. *Journal of Educational Practice and Research*, 32(2), 117-144.]
- 許峻源 (2020)。從冤獄錯案論社會復歸之實踐機制。《**社科法政論叢**》，8 (3)，59-84。
doi：10.6268/RSSLP.202003_(8).0003

- [Xu, J. -U. (2020). A Study on compensation for defamation cases-from a view of social rehabilitation. *Review of Social Science and Legal Policy*, 8(3), 59-84.
doi: 10.6268/RSSLP.202003_(8).0003]
- 許曉霏、蕭人慈、葉宸妤、黃久美 (2019)。應用經驗學習理論於護生模擬體驗課程之成效。《**榮總護理**》，36 (4)，425-432。doi：10.6142/VGHN.201912_36(4).0011
- [Hsu, H. -P., Hsiao, J. -T., Yeh, C. -Y., & Huang, C. -M. (2019). Effects of experiential learning theory in the simulation experience course for nursing students. *VGH Nursing*, 36(4), 425-432. doi: 10.6142/VGHN.201912_36(4).0011]
- 陳雪麗 (2014)。與討海人相遇的課程實踐敘說—以大學教師引導小學老師攝製海洋教學影片為例。《**課程與教學**》，17 (4)，49-84。doi：10.6384/CIQ.201410_17(4).0003
- [Chen, H. -L. (2014). The curriculum practice “Meeting with Captain Lin” through narrative inquiry: An example from a teacher’s self-made instruction film on ocean. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 17(4), 49-84.
doi: 10.6384/CIQ.201410_17(4).0003]
- 彭仁郁 (2020)。政治暴力創傷：透過口述歷史穿越社會的認同裂縫，修補被遺落的靈魂。《**華人文化主體性研究中心**》。取自
<http://culturezine.ccstw.nccu.edu.tw/action/843/>
- [Peng, R. -Y. (2020). *The trauma of political violence: Through oral history to cross the social identity cracks and repair the lost souls*. Retrieved from Chinese Cultural Subjectivity Research Center Web site:
<http://culturezine.ccstw.nccu.edu.tw/action/843/>]
- 曾肇文 (2005)。敘事探究對敘事教學的啟示—理念與實例。《**新竹教育大學學報**》，21，75-109。doi：10.7044/NHCUE.200512.0075
- [Tseng, C. -W. (2005). The inspiration of narrative inquiries on narrative teaching-viewpoints and cases. *National HsinChu University of Education*, 21, 75-109.
doi: 10.7044/NHCUE.200512.0075]
- 劉彥君、陳曉蘭 (2014)。運用模擬病人／個案於自殺衡鑑晤談之教學訓練。《**中華心理衛生學刊**》，27 (2)，283-313。doi：10.30074/FJMH.201406_27(2).0005
- [Liu, Y. -C., & Chen, W. -L. (2014). Use of simulated patients/clients in suicide assessment interview training. *Formosa Journal of Mental Health*, 27(2), 283-313.
doi: 10.30074/FJMH.201406_27(2).0005]

- 鄧宗聖 (2021)。反思 Covid-19 的虛假訊息：大學生批判框架轉化設計之實踐行動研究。 **教育實踐與研究**，34 (3)，31-71。
- [Deng, T. -S. (2021). Reflecting on disinformation of Covid-19: Action research on undergraduate students' transformed practices of critical framing design. *Journal of Educational Practice and Research*, 34(3), 31-72.]
- 鄭夙珍、鄭瀛川 (2014)。高等教育職能融入教學行動研究：以心理系課程為例。 **課程與教學**，17 (1)，31-60。doi：10.6384/CIQ.201401_17(1).0002
- [Cheng, N. -S., & Cheng, Y. -C. (2014). Action research exploring competence-enhanced teaching in higher education: An example of courses in psychology department. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 17(1), 31-60. doi: 10.6384/CIQ.201401_17(1).0002]
- 黎煥延 (2019)。臉書的文化實踐與認識：網絡平臺的知覺技術與認知秩序衝擊。 **臺中教育大學學報：教育類**，33 (1)，57-74。
- [Lee, H. -Y. (2019). The cultural practice and understanding of Facebook: The shock of perceptual technology and cognitive order in network platform. *Journal of National Taichung University: Education*, 33(1), 57-74.]
- 賴誠斌、鄧明宇 (2020)。助人專業培育：以心理傳記作為一種教學方法。 **輔導季刊**，56 (1)，1-12。
- [Lai, C. -P., & Deng, M. -Y. (2020). Cultivating helping profession: Applying psychobiography as a pedagogical method. *Guidance Quarterly*, 56(1), 1-12.]
- 顧以謙、劉邦揚 (2018)。檢察機關網路聲量與情緒分析：大數據分析。 **刑事政策與犯罪防治研究專刊**，19，22-36。doi：10.6460/CPCP.201812_(19).02
- [Ku, Y. -C., & Liu, P. -Y. (2018). Internet opinion and sentiment of the prosecutorial system: A big-data analysis. *Special Issue on Criminal Policy and Crime Prevention*, 19, 22-36. doi: 10.6460/CPCP.201812_(19).02]
- Campbell, K., & Denov, M. (2004). The burden of innocence: Coping with a wrongful imprisonment. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 46(2), 139-164. doi: 10.3138/cjccj.46.2.139
- Caro-Bruce, C. (2000). *Action research: Facilitator's handbook*. Oxford, OH: National Staff Development Council.

- Clow, K. A., Leach, A. -M., & Ricciardelli, R. (2011). *Life after wrongful conviction*. In B. L. Cutler (Ed.), *Conviction of the innocent: Lessons from psychological research* (pp. 327-341). American Psychological Association. doi: 10.1037/13085-015
- Collins, R., & Cooper, P. J. (1997). *The power of story: Teaching through storytelling*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Crabtree, B. F., & Miller, W. L. (2007)。最新質性方法與研究 (黃惠雯、童琬芬、梁文葵、林兆衛譯)。新北：韋伯文化。(原著出版於 1999)
- [Crabtree, B. F. & Miller, W. L. (2007). *Doing Qualitative Research*. (H. -W. Huang, W. -F. Tong, W. -Z. Liang, & Z. -W. Lin, Trans.). New Taipei: Weber Publication. (Original work published 1999)]
- Ettema, J. S., & Glasser, T. L. (1988). Narrative form and moral force: The realization of innocence and guilt through investigative journalism. *Journal of Communication*, 38(3), 8-26. doi: 10.1111/j.1460-2466.1988.tb02057.x
- Gazarian, P. K. (2010). Digital stories: Incorporating narrative pedagogy. *Journal of Nursing Education*, 49(5), 287-290. doi:10.3928/01484834-20100115-07
- Glesne, C., & Pugach, M. C. (2018). Story as pedagogy: A reflective commentary. *LEARNing Landscapes*, 11(2), 31-38. doi: 10.36510/learnland.v11i2.943
- Goodson, I. F., & Gill, S. R. (2020)。敘事教育學：生命史取向 (丁奇芳、王勇智、洪慧真、張慈宜、陳永祥、蔡仲庭、鄧明宇、賴誠斌譯)。台北：五南。(原著出版於 2011)。
- [Goodson, I. F., & Gill, S. R. (2020). *Narrative pedagogy: Life history and learning*. (Q. -F. Ding, Y. -Z. Wang, H. -Z. Hong, Z. -Y. Zhang, Y. -X. Chen, Z. -T. Tsai, M. -Y. Deng, & C. -P. Lai, Trans.). Taipei: Wu-Nan Book Inc. (Original work published 2011)]
- Gould, J.B., & Leo, R.A. (2010). One-hundred years later: Wrongful convictions after a century of research. *The Journal of Criminal Law and Criminology*, 100(3), 825-868.
- Grounds, A., & Jamieson, R. (2003). No sense of an ending: Researching the experience of imprisonment and release among republican ex-prisoners. *Theoretical Criminology*, 7(3), 347-362.
- Gudmundsdottir, S. (2001). Narrative research on school practice. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (4th Ed.) (pp. 226-240). Washington, DC: AERA.

- Ironside, P. M. (2006). Using narrative pedagogy: Learning and practicing interpretive thinking. *Journal of Advanced Nursing*, 55(4), 478-486.
doi: 10.1111/j.1365-2648.2006.03938.x
- Mann, C. E., & Himelein, M. J. (2008). Putting the person back into psychopathology: An intervention to reduce mental illness stigma in the classroom. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 43(7), 545-551. doi: 10.1007/s00127-008-0324-2
- Wildeman, J., Costelloe, M., & Schehr, R. (2011). Experiencing wrongful and unlawful conviction. *Journal of Offender Rehabilitation*, 50(7), 411-432.
doi: 10.1080/10509674.2011.603033
- Zeichner, K. Z., & Noffke, S. E. (2001). Practitioner research. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (4th Ed.) (pp.298-332). Washington, DC: AERA.

投稿收件日：2021 年 8 月 10 日

第 1 次修改日期：2021 年 12 月 22 日

第 2 次修改日期：2022 年 5 月 13 日

接受日：2022 年 5 月 30 日