

## 國小經濟弱勢生學習生活與學習文化 之個案研究—凌寒待暖陽

蕭玉佳\* 張芬芬\*\*

本研究目的有二：(1)探究 3 名國小經濟弱勢生的學習生活特徵。(2)分析 3 名經濟弱勢生所習得的學習文化，亦即對學習所抱持的觀念取向。

本研究採觀察、訪談、文件分析等方法，進行一年之田野資料蒐集。歸納家庭、社區、學校等田野資料，所獲結論如下：(1)在學習生活特徵方面，3 名經濟弱勢生共同處有七，一在社區方面，鄰居親友往來頻繁，唯文化資源不充裕；二為家中照顧人力充裕，唯教育資源闕如；三為家長教養態度寬嚴互補，唯家中均有負面身教者；四是家長對教育之期望均表示自己強調品德，唯本身有心無力去施教；五在家人互動上，個案與照養者感情親密，唯家人為錢衝突頻繁；六在學校人際方面，3 個案均能建立固定友伴，唯亦因不當行為而招致同儕非議；七在學習動機上雖了解學習係本分，唯學習態度卻被動消極。(2)在學習文化方面，3 名經濟弱勢生習得之相似觀念有六，一對「教育脫貧」的看法傾向「現實主義」；二對「成績優劣」持「無足輕重」態度；三對「科目喜好」持「好逸惡勞」觀念；四對「家長期望」傾向「避罰服從」、「追求安定」；五對「師長管教」希冀「寬鬆為尚」，表現「臣服權威」態度；六在「同學相處」上傾向「尋求隸屬」、「重利輕義」。最後本研究提出對學校教師、政府單位與未來研究等方面建議。

關鍵字：經濟弱勢生、弱勢生、學習生活、學習文化、文化

\* 作者現職：新北市五股國民小學教師，臺北市立教育大學教育博士

\*\* 作者現職：臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授

---

通訊作者：張芬芬，e-mail: chu3989@ms5.hinet.net

## 壹、前言

凜冬寒風襲 看著蟄伏荒野一隅的你  
無助中仍閃爍靈動雙瞳  
茫然中猶展露優雅神韻  
困乏中亦散發狂野生氣  
我彷彿 聽出你的輕聲低吟  
沒有人應該被放棄  
教育的公義 希望之所繫  
一如暖陽趨離蕭瑟寒意  
為你照拂含蘊心底的潛能種子  
朵朵綻現光采活力

### 一、問題背景

回顧中西數千年教育史，真正發展出不論貧富、不分地位，人人平等的國民教育型態，卻不到兩百年的歷史。中國可追自 1922 年杜威（John Dewey, 1859—1952）在中國講學之後；西方則溯及裴斯塔洛齊（Johann Heinrich Pestalozzi, 1746 至 1827）提出平民教育理論之後，中西方教育才逐漸發展出普及的基礎教育，為中下階級藉教育翻轉社會地位的可能性，注入一線希望。

儘管國內現今的教育體制，已達到教育對象不分貧富的目標，然而，清寒學子若未能在受教過程中獲得更積極的關愛與扶持，仍易受限於上一代經濟弱勢的先天不利因素，再度落入社會複製的宿命。本研究即基於對經濟弱勢生的關懷，期探究其學習生活處境，俾能以此為基礎思考其特殊的學習需求，與教育上的因應策略。

臺灣社會形成弱勢的因素眾多，近年來弱勢者人數快速倍增，弱勢者教育問題更為明顯且重要。教育部（2001）召開「2001 年教育改革之檢討與改進會議」，便將「改善弱勢者教育」列為六大議題之一。該會議結論將弱勢學生分為三大類：「身心障礙」、「原住民」、「社會弱勢」，而「社會弱勢」又可依社會、家庭、個人等面向分為不同型，其中家庭方面再依家庭經濟、結構、語言文化等因素導致的學習不利，分為三弱勢類別：

1. 經濟能力類：如中低收入戶、失業家庭……等。

2. 家庭型態類：如祖孫二代家庭、暴力家庭、父母雙亡者、流動家庭、遊民……等。
3. 社會適應類：如移民家庭、少數民族、外籍父母（含外籍新娘）等。

此外，教育部（2001）亦從教育處境的觀點，界定所謂的「社會弱勢者」：一是接近公部門的教育機會可近性低於其他人，或取得公部門教育機會成本高於其他人。二是所受到的教育品質低或是不適當，使得無法將教育所提供的資源轉換成個人的能力。

以上顯示弱勢者遭受到「四低一高」的教育不利處境—「教育機會低」、「受教品質低」、「教育適當性低」、「教育資源轉化成效低」，及「所付出的教育成本高」。有鑑於此，教育部（2001）對弱勢學生的輔助措施，採「及早發現有助於及早介入」原則，逐步啟動對弱勢者教育的通報與輔助機制，且認為長期追蹤研究應從學前和國小階段開始，方有助於未來教育政策的擬定。

## 二、研究聚焦

基於上述臺灣社會現況與國家教育政策走向，本研究選擇以下探究焦點。

### （一）研究場域—家庭與學校

國內關於學習成就之影響因素的相關研究，大抵包括四層面（李敦仁、余民寧，2005）：個人、家庭、學校和環境，其中又以家庭和學校最常被研究。家庭層面指的是家長提供子女有形或無形的資源，如提供學習環境與設備、給予補習或家教、親子互動關係、教育期望與對子女教育歷程的參與度…等；學校層面指的是學校所提供的教育質或量，如教學品質、師生互動、同儕交際、軟硬體教育資源…等。

家庭對子女學習的影響力，從國內外的研究（巫有鎰，1999；李文益、黃毅志，2004；張善楠、黃毅志，1999；陳怡靖、鄭耀男，2000；Coleman, Hoffer, & Kilgore, 1966; Sewell & Hauser, 1980; Sewell, Haller, & Portes, 1969; Teachman, 1987）可得知：家庭社經地位越高，越有能力提供各種教育資源，越能激勵子女學習動機，進而有利於子女的教育取得，提升學業成績，提高教育年數。

在學校層面的影響力方面，Crosnoe、Johnson 和 Elder（2004）則從研究中發現，師生間的互動品質，對於學生的學業成績有正面的影響，且父母教育程度又對於師生關係有正面影響。家庭和學校將隨著個體受教的時空、場域的

## 主題文章

差異，對個人的智力表現、學習動機、人格態度與自我抱負產生交互作用的影響（李敦仁、余民寧，2005）。準此，本研究將研究場域置於家庭與學校，對於大環境議題，如：城鄉差距、族群文化等，因考量研究時間、能力等因素，則不列入探討範圍。

## (二) 研究主題－學習生活與學習文化

本研究構想起心動念始自閱讀 1959 年美國人類學家 Oscar Lewis 名著《貧窮文化:五個墨西哥家庭的一天》（丘延亮譯，2004），從中得到啟迪，除受該作者對弱勢議題真切關懷所感動外，更折服於他所採的民族誌（ethnography）研究法，長期親身融入貧窮家庭，貼近其需求、同理其感受，最後以細膩真切筆法，描繪窮人真實的生活圖像與悲歡憂懼，並梳理出社會底層者的生活世界竟有驚人的相似處，進而找出貧窮家庭深度的社會底蘊和文化元素，建立「貧窮文化」的理論基礎。筆者再讀黃鴻文（2003）的「國民中學學生文化之民族誌研究」，從中獲得更進一步的想法，黃鴻文將「文化」界定為一觀念體系，亦即「個體透過學習而獲得的一套知識，個體運用這套知識來詮釋外界事物與己身經驗，並據此產生社會行動、進行各項學習」（黃鴻文，2003，頁 8）。據此本研究決定尋找經濟弱勢生心中所持有的一套有關學習的觀念體系，將此稱為「學習文化」。

## (三) 方法取向－質性研究

本研究欲探討經濟弱勢學童在家庭與學校的學習生活，對於學童的知覺、詮釋和感受進行同理理解，分析其觀念取向。故本研究採質性研究取向，將深入學童的家庭與學校，了解其學習生活，藉參與觀察與訪談等方式，了解當事者的在地邏輯（native logic）（Babbie, 1998, p.42）。

## 三、研究目的

本研究運用研究者之一身為教師的位置，探討經濟弱勢生的學習生活與文化。Geertz（1973）認為文化分析不是一種尋求通則的實驗科學，而是尋求意義的詮釋學。本研究即採詮釋觀點，對經濟弱勢學生，展開一場學習生活深層意義的文化探究之旅。

總結前述，本研究將以質性研究法蒐集 3 名國小經濟弱勢生的家庭、社區與學校等生活資料，達成以下兩目的：

1. 探究經濟弱勢生的學習生活特徵，包括家庭、社區與學校等生活。
2. 探究經濟弱勢生所習得的學習文化，即他們對學習所抱持的觀念取向。

## 四、名詞釋義

### (一)經濟弱勢生

「經濟弱勢生」(economically disadvantaged student)，係指該生家庭經濟狀態在一般家庭平均經濟水準之下者，基本上涵蓋來自低收入戶、中低收入戶、失業家長，以及不符合「社會救助法」補助標準的近貧家庭之子女。有鑑於家庭陷入貧窮為一動態過程，隨時可能因各項變數脫貧或致貧。故本研究將對象鎖定來自社會最底層，且具相對客觀與穩定性的「低收入戶」家庭學生，其家長已向戶籍所在地之鄉鎮市公所提出申請，經審查通過核發證明之「低收入戶」學生。

### (二)學習文化

本研究的「學習文化」(learning culture)，係指研究對象在家庭與學校的學習生活中，習得且共享的一套價值觀念取向，這些觀念均與「學習」有關，可能潛藏在其知識、態度、習慣的行為模式中(包括外顯和潛在的行為)。此文化將引領學生知覺他們的學習經驗、規範他們的學習行為、決定他們學習活動之選擇，並形成學生看待學習的方式。

## 五、研究範圍與限制

本研究三名對象均為研究者任教學校之低收入戶學生。在「研究對象」的範圍方面：研究題目雖稱「國小經濟弱勢學生」，實際上僅探究持有「低收入戶證明」的學生，未包含其餘類別，如：中低收入戶、家長失業、家庭突遭變故，當然也不包括：有些未持有任何清寒證明，唯經導師訪視認定，向學校提報後獲得學雜費補助之清寒學童。故在研究結果類推上，對於其餘身分類別的弱勢生將有所限制。

在「研究場域」的範圍方面，個案學童就讀的學校，為新北市地處邊陲之鄉村大型學校，學校周邊為新北市重要工業區所在，故研究發現受到城鄉差距的限制，與其他小型學校、其他縣市、都會區、農業區……等區域之經濟弱勢學童生活樣貌，可能是並不相同。故本研究發現不適合直接類推至特徵不同之學校與縣市。

## 貳、文獻探討

以下分三部分，一說明經濟弱勢生的意涵與認定標準；二分析經濟弱勢生

## 主題文章

的教育問題；三探討經濟弱勢生的教育政策相關議題。

### 一、經濟弱勢生的意涵與認定標準

教育部（2009）在民國 98 年度施政目標與重點中，將對弱勢學生的「公義關懷」列為五大綱領之一。而所謂「弱勢學生」，教育部（2001）於「2001 年教育改革之檢討與改進會議」中，將其分為三大類（參見本文前言）。本研究對象—經濟弱勢生，從教育部分類看，屬其中一類，即家庭因素導致學習不利的「弱勢學生」，特別是「經濟能力」不足的類別。

本研究進而考慮到貧窮者的致貧、持貧到脫貧係一不斷變化的動態過程，有必要訂定一客觀標準以選擇研究對象，於是決定以持有「低收入戶證明」為客觀認定標準，此標準具有相對穩定性與公信力。而呂朝賢（1999）發現臺灣的「法定貧窮線」（成為低收入戶的界線）其實偏低，低收入戶資格判準過嚴，此緣於我國社會救助法強調「工作倫理」與「家庭責任」，故訂定較嚴標準；換言之，持有此「低收入戶證明」者，確實已深陷相當嚴重的貧困程度，屬社會最底層的貧窮階級，的確是最值得研究者深入探究並關注的一群人。

### 二、經濟弱勢生的教育問題

以下說明經濟弱勢生的教育問題，先探究代間貧窮循環問題；再說明家庭經濟因素對學業成就之影響。

#### (一)代間貧窮循環

2001 年行政院內政部對臺閩地區低收入戶進行生活狀況調查（內政部主計處，2009），顯示低收入戶家庭多把希望寄託在子女的教育與就業上，而教育又是為就業做準備的先決條件。換言之，教育成為經濟弱勢者翻轉社經地位的社會機制。但伴隨貧窮而來的文化不利、資源匱乏等學習不利因素，使得經濟弱勢學生在求學路上受阻，甚或中斷，進入職場後便難有競爭力，階級流動趨緩，甚至停滯。觀諸日前國內基測結果與經濟發展，無論學生的學業成就，或是社會的所得分配皆呈現 M 型化的雙峰現象（國立臺灣大學師資培育中心，2009），於是，世代相傳的貧窮循環可能性便相對提高。此種貧窮的延續性也在 Gregg、Harkness、Machin 等人的研究中得到了證實（引自楊振昇、林坤燦，2008）。

貧窮循環現象很早就是美國社會的一大隱憂，Lyndon Johnson 總統政府（任期 1963 年～1969 年）的對貧作戰計畫，便是美國對貧窮惡性循環（vicious cycle of poverty）提出的一項干預計畫（呂朝賢，2007）。B. Moynihan（呂朝賢，2007）認為美國貧窮循環大致依如下路線：

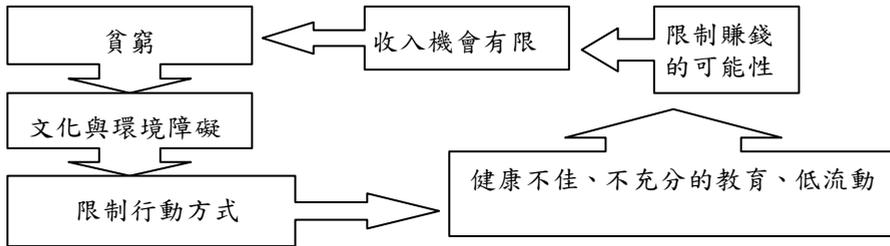


圖 1 美國貧窮循環迴圈

比較國內外的貧窮循環路徑，國內提及貧窮循環時，所關注之主體係貧窮家庭，強調下一代複製上一代貧窮境遇的可能性。而國外貧窮循環關注的主體，則泛指一般貧窮個人可能遭逢的人生境遇。其實兩者大同小異，皆因個體出身於貧窮家庭造成物質與精神上之匱乏，導致下一代可能身心發展不足、求學與謀職失利，自然極可能再度落入貧窮，複製出下一個貧窮家庭。

## (二)經濟因素對學業成就的影響

經濟因素對學業成就的影響如何？有些研究自時間變項的縱切面，去看家長社經地位對學生學業的影響力，如：黃國彥、劉玉燕（1983）與陳建州、劉正（2001）等，認為不同教育階段，家長社經地位具有不同程度的影響力。

另一類研究則自橫切面看影響學生學業成就的變項為何，此類研究又分為兩部分，一部分主要關注社經地位，解析出多種變項－父母職業、家庭文化設施、文化刺激、教育資源、家長教育期望、精密型語言、教育認知的階層差異等，顯示：社經地位與學業成就程度不一的相關性，這類研究很多，如：王秀槐（1985）、馬信行（1985）、許嘉猷（1986）、徐慕蓮（1987）、林義男（1988）、楊瑩（1994）、陳正昌（1994）、鄭淵全（1997）、陳怡靖（1999）、謝孟穎（2003）李敦仁和余民寧（2005）、周新富（2006）、張芳全（2006）、林俊瑩和黃毅志（2008）、Guo 和 Harris（2000）。而黃懷萱（2006）則是從社經地位的高中低三層次來看和學業成就的顯著差異，發現高社經地位與高學業成就確有其相關性。

另一部分研究則不研究家長社經地位，而探究個人因素，如：智力、性別、就讀幼稚園月數等、父母管教態度、家庭互動、學習態度、手足數目、學校環境、父母參與…等，如：郭素蘭（1984）、王秀槐（1985）、徐慕蓮（1987）、林

## 主題文章

義男（1988）、林義男（1993）、鄭淵全（1997）、李敦仁和余民寧（2005）、周新富（2006）。

儘管許多研究均發現：家庭社經地位確實對學生學業成就有顯著預測力／影響力，但亦不乏反駁此結果之研究，如 Sewell、Haller 和 Portes（1969）、White（1982）、李文益和黃毅志（2004），提出與上述不同的論點，認為社經地位與學業成就兩者間呈低相關，甚至無相關。

另有兩篇國外研究，出現不同的結論，Duncan 與 Brooks-Gunn（1997）歸納眾多研究，所得結論是「家庭經濟狀況比家庭結構、父母教育更能預測兒童的智慧能力與學習成就」。而 Mayer（1997）卻發現：一旦兒童的基本物資需求滿足之後，家長本身的特質比家庭收入的影響力更大。前一研究認為家庭經濟因素對兒童學習成就的影響力，遠甚於非經濟因素；後一研究則認為家長特質的影響力凌駕於家庭經濟因素之上。筆者認為關鍵點應在 Mayer（1997）所謂「兒童的基本物資需求被滿足」，亦即家庭的財務資本若能達到顧及兒童溫飽的水準之上，則父母的人力資本與社會資本，便躍升為影響兒童學習的關鍵因素，此論點亦符應 Guo 和 Harris（2000）「家庭收入對兒童身心發展的影響是間接的」之研究結論。

Duncan 與 Brooks-Gunn（1997）表示：增加中低收入兒童的家庭收入，比增加中產或上流階級家庭的收入，更能提升兒童的心智能力與學習成就。此觀點對臺灣社會補助政策的啟示是：雪中送炭勝於錦上添花，而宜深入訪查弱勢家庭的補助需求，以避免不明究裡的浮濫發放補助，反可能招致反效果。

以上討論顯示：即使家庭社經地位是學生求學生涯中不可抗力的背景條件，但此條件僅決定家庭財務資本的多寡，並無礙於家庭社會資本（如：父母教育期望、父母教育參與、家庭互動、社區互動、行為監督等）的提升。而從諸多研究可知，家庭社會資本才是影響子女學業成就的關鍵因素，唯家庭經濟條件對家庭社會資本仍具高影響力（周新富，2006）。簡言之，家庭經濟條件乃是影響學生學業成就的充分條件，但非必要條件。換言之，我們仍可致力提升家庭社會資本，在學校採積極性差別待遇，以改善經濟弱勢學生的學習處境。

### 三、對經濟弱勢生的教育政策

以下說明與經濟弱勢生相關的重要政策，包括相關教育政策的基本原則、具體政策，以及專家學者的建言。

#### （一）相關教育政策的基本原則

教育部（2001）為能對弱勢者擬定合宜的教育政策，在「2001 年教育改

革檢討與改進會議」中宣示以下三原則：

1. 應全面瞭解當前社會各類型社會弱勢者教育的輔助需求。
2. 應站在弱勢者的立場瞭解其需求，不應由社會強勢者認定其需求。
3. 應根據各類問題的特徵找到最佳介入模式，不應只由其成因單純地解釋和規劃其需求。

從以上文字中可梳理出三項觀點：

1. 因「類」施教：依社會、家庭、個人等因素出現各種類型社會弱勢者，各類中又依地域性、結構性、經驗特質等可再細分各種狀況，而同一種類型與狀況之弱勢者又因其生長背景與特殊際遇，而有相當不同的教育需求。故決策者須悉心體察弱勢生之間的差異，究竟係因何種結構因素所造成，據此思考教育因應措施（楊深坑，2008）。有人係內在因素所致，如：本身的努力不足，可藉教育啟發其責任意識、自我增能，以跳脫不利地位；有些人係天生因素（inborn）使然，如能力欠缺（disabilities, inabilities），對這類人，則須協助他們避免受社會排斥；亦有人係外在條件所致，如：社會結構因素，則須在教育理念、制度結構、課程教學以及評量技術方面，進行調整，防止繼續複製壓抑性的社會結構。

2. 解構優勢、感同身受：若要真正做到站在弱勢者的立場考量其需求，則需先解構優勢族群所抱持的主流文化思維與優越意識視框，敏覺優勢者看待自己和弱勢者間的權力位階差距與結構限制（劉美慧，2009）。僅僅理解多元與欣賞差異是不夠的，而是要有感同身受、站在一起的行動，才能精準看見弱勢者的真正需求。

3. 問題歸因：從問題特徵尋找教育的最佳介入模式，而非自表象來做模糊歸因，並避免反因為果，例如：一般人認為弱勢生的學習動機不強，但需要辨明的是，究竟是學生的學習動機弱導致學習低成就？抑或是教師教學不力或是學習環境不良而導致學習動機不強？換言之，歸因方向將影響政府對弱勢者的教育政策走向。

## （二）政府部門的具體策略

根據內政部委託的「扶助經濟弱勢兒童及少年政策規劃之研究」（王雲東，2007）顯示：臺灣有多達 360,000 名兒童生活經濟匱乏，屬中低收入戶，其中僅 75,000 人取得低收入戶資格，獲得常態性且多種類的補助。該研究亦指出，由於政府各部門在提供福利時缺乏整合機制，因此造成受益對象重疊性高，且

## 主題文章

以現金和實物補助為主，配套福利服務措施相對較少。由此觀之，政府對某些經濟弱勢者的照顧上，其實不乏資源挹注，但過度浮濫的奧援、不明究裡的補助，反招來「錯誤的愛心，比沒有愛心更可怕」的批判（黃木蘭，2006）。

持平而論，目前政府部門對弱勢兒童的照顧政策，已益趨積極，甚至列為年度施政重點。然唯目前亦出現「非患不足，而患不精」的批評。從過去追求量的擴增，到致力質的提升，應是目前弱勢照顧政策的關注焦點。

教育部（2009）於民國 99 年度的 11 項施政方針中，兩項論及弱學生的照顧政策，其中弱勢學生扶助措施有以下 5 項：

1. 推動「教育優先區計畫」，給予弱勢地區學校更多的教育資源投入。
2. 推動「攜手計畫課後扶助」，對弱勢學生施予補救教學。
3. 加強外籍及大陸配偶子女教育輔導。
4. 補助原住民住校生膳宿費，使其專心於課業。
5. 推動「學校教育儲蓄戶計畫」，協助急困學生，使其順利完成學業。

透過以上計畫，政府對偏遠或弱勢地區投入龐大經費，補助項目包括軟、硬體設備及各項補救措施。

### **(三)對政策之建言**

觀諸上述政府對經濟弱勢生的教育政策中，可歸納出幾個方向：一是「經濟支援」：如學費減免、急難救助、免費供餐、助學基金等。二是「文化刺激」：如才藝學習、社團活動、課後輔導、親職教育等。三是「環境設備」：教育優先區、改善偏遠地區資訊與閱讀設備等。而這些措施中，仍以經濟資助為主要方向。

而各方從對弱勢者教育政策提出哪些建言？陳麗珠（2006）基於「教育適足性」觀點，認為基於濟弱扶傾的精神，應該將較多的資源分配到條件較不利的地區，並重視教育品質，使各種程度的學生皆能適才適所。之後，陳麗珠（2008）又自教育部政策性質與執行面向，檢討現行各項弱勢學生的補助與輔導措施，發現當大量教育資源投入此類政策後，仍有以下的問題：

1. 地方政府未必了解中央政策的精神。
2. 學校為爭取經費而申請，未能充分了解弱勢照顧的精神。

3. 學校決定申請的決策過程，未能開放相關人員參與。
4. 補助經費未能確實用於申請目標對象身上。
5. 辦理的活動內容對目標對象沒有幫助，或是舉辦方式不方便參與。
6. 執行時間相互排擠，甚至影響正常教學，導致教育政策干擾學習。

以上問題顯示教育資源的投入未必與教育品質的提升成正比，尚需針對政策影響（policy impact），亦即對政策產出（policy outputs）所造成行為與態度的確實轉變做追蹤，並非只一味追求經費是否核銷、執行課輔班級數、參加活動人次等表面的數據成果之政策產出加以評估。

楊深坑（2008）自「公道」的哲學觀點，評析弱勢者的教育政策，認為必須進行多層面的分析，兼顧社會的結構性與個體的獨特性。S. Field、M. Kuczera 與 B. Pont（引自楊深坑，2008）認為教育上的公道需包含兩個層面，一是「公平」（fairness）：指個人與社會環境，如性別、社經地位和種族來源不應成為教育成就的障礙；一是「含容」（inclusion）：指對所有人皆均等，皆可得到最低標準的教育。

因此，在規劃弱勢學生的教育政策時，應考量其處境並深入瞭解其個殊需求，若以「均等」的冠冕理由採統一規定，反而可能造成更大不公。誠如 Aristotle 對公平正義的詮釋：給不同條件的人相同的待遇，就像給相同條件的人不同之待遇一樣的不公平（引自何金香，1999）。

## 參、研究方法與對象

本節分為四部分，一說明研究設計，包括研究架構與資料蒐集之規劃；二說明信效度；三簡述本研究 3 名個案。

### 一、研究設計

圖 2 是「概念架構圖」，顯示本研究採「確認式設計」（confirmatory design）（張芬芬譯，2006），係指研究預先依據邏輯、文獻、實況理解，找出主要概念及其關係，其後將以田野資料確認圖中的概念與關係。唯基於質性研究的開放性，此概念圖係原則性的參考架構，資料之蒐集與分析仍具有相對的開放性，不受該圖所侷限。圖 2 顯示研究之主軸在「家庭學習生活」與「學校學習生活」，兩者各包括 5 面向，詳見圖中 10 個圓形部分。

## 主題文章

本研究之資料蒐集的規劃，見表 1，係將研究全程所需資料之種類、原因、來源、及期程等，做一全盤規畫，以達成本研究設定之兩大目的。

## 二、研究信效度

本研究在提升信效度方面，採取表 2 所示方式。資料蒐集方面，採三角檢測法 (triangulation)，包括運用觀察、訪談與文件分析等三方式，以提升研究之信度與內在效度。在資料分析方面，採用撰寫省思備忘錄、參與者查核、向指導教授簡報等方式，以期提高信度與內外效度。在撰寫論文時，儘量厚實描述，俾能提高信度與內外效度。

表 2 本研究提高信度與效度之方式

面向 使用階段	方法	信度	內部效度	外在效度
資料蒐集	三角檢測法	✓	✓	
資料分析	撰寫省思備忘錄	✓	✓	✓
	簡報	✓	✓	✓
	參與者查核	✓	✓	
撰寫論文	厚實描述	✓	✓	✓

以下對 3 名個案，勾勒個案本人、家庭概況與學校生活的輪廓，限於論文篇幅，僅能簡要描述。

## 三、個案描述

### (一)個案一：野性呼喚—熊仔

本個案名為「熊仔」(化名，以下個案皆同)，係因具有太魯閣族血統的他，皮膚黝黑，在國小五年級同齡團體中身形顯得瘦小。熊仔家有 11 人共住同一屋簷，除了父母及三個手足外，尚有祖母及姑姑叔叔們同住。家中食指浩繁，卻僅仰賴爸爸做臨時工，與姑姑至加油站上班的微薄收入，讓家中經濟無以為繼，故長期申請為低收入戶。然而，孩子們的教育問題亦未因多人同住而受惠，反而乏人關心—因父親長期酗酒、母親領有智能障礙手冊、祖母雖扛起養育重任，但因不識字而對教育無能為力、姑姑們更是漠不關心，以致熊仔與手足們因缺乏文化刺激，學習出現嚴重落後及動機不足的現象。

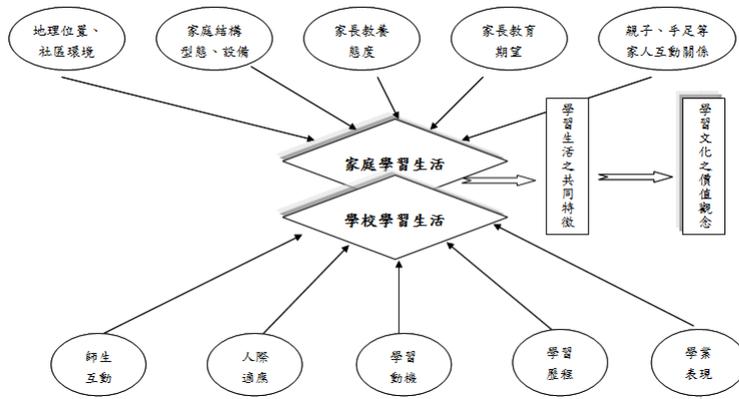


圖 2 概念架構圖

表 1 本研究資料規劃矩陣表

我需要知道什麼？	我為何需要知道這個？	怎樣的資料可以解答這個問題？	我可以在哪裡找到這份資料？	我要找誰才能取得這份資料？	預定達成的時間
本校國小的低收入戶學生概況	了解本校低收入戶學生人數與年級分布	1. 學校的午餐費 2. 教科書費 3. 學雜費補助名冊 4. 縣教育局核准補助公文	1. 總務處文書組 2. 教務處課務組	1. 各處室相關業務承辦人員 2. 低收入戶學生導師	97年 10月
本校低收入戶學生補助概況與照顧措施	了解低收入戶學生就學福利的各項待遇	本校各項學雜費補助課後照顧的班別種類與學費規定	總務處出納組 教務處課務組與教學組	1. 處室相關業務承辦人員 2. 低收入戶學生導師	97年 10月
低收入學生家庭結構 低收入學生學校表現	了解可能的研究對象之 1. 家庭結構；2. 家長特質；3. 學生特質	低收入戶學生導師對學生家庭與學校概況的了解	各導師教室 教師研究室	探詢所有低收入戶學生之導師	97年 11月 ~ 12月
初步接觸本校低收入戶學生	1. 初步觀察可能的研究對象之在校表現 2. 初步觀察可能的研究對象之個人特質	1. 進入低收入學生教室現場觀察 2. 與低收入戶學生寒暄晤談	各班教室	低收入戶學生	98年 1月
探討個案學校學習生活概況	1. 觀察個案師生與同儕互動 2. 觀察個案學習態度與學習需求	1. 進入研究個案班級或課後班進行觀察並訪談相關人士 2. 搜集相關文件(評量、作業)	1. 個案班級 2. 課後班 3. 個案家長	個案學生、同學與導師	98年 12月 ~ 99年 12月
探討個案家庭學習生活概況	觀察個案家庭親子互動 觀察個案家庭手足互動 觀察個案家庭學習生活概況	1. 進入個案家庭觀察及訪談個案本人 2. 訪談個案家人 3. 訪談社區相關人士	1. 個案家庭 2. 社區環境	個案學生、手足、家長、鄰居、守衛	98年 12月 ~ 99年 12月

## (二)個案二：優雅獵手—豹妞

就讀小四的「豹妞」，在她甜美優雅的外表之下，內心卻帶著恃才傲物的霸氣。豹妞另一項最吸引研究者一探究竟的特質，即自幼在變動環境中成長的她，仍能一路保持優異成績，除激發我深入研究的好奇心，也試圖尋求日後得以鼓勵類似學生，逆境向上的著力點。

豹妞儘管身處低收入戶家庭，但物質生活從未匱乏—單親依母的她，平日除能在母方親族中享有無盡的疼愛外，亦能擁有父方親族們補償心態下的寵溺。也因此讓她集父母雙方親友的三千寵愛於一身，造就她追求物欲、恃寵而驕、自我中心的性格。兩方複雜的家庭環境，推進著原本就心思細膩的她，以早熟的心性來面對生活周遭的花花世界。

## (三)個案三：靈動頑童—猴弟

就讀小三的猴弟長得嬌小纖瘦，帶著一幅白框眼鏡。猴弟生長於一個父母雙全的家庭，在家中排行老么，上有一兄一姊，身邊不乏其他親戚的照應與關愛。唯猴爸近年來因事業屢遭躓踏，遂以酗酒度日。酒性大發時，常在家中無理取鬧大聲咆哮，對孩子亦多打罵威嚇。原盡心扮演全職媽媽角色的猴媽，因猴爸的事業失利，被迫外出工作以掙取家用，但謀職過程並不順遂。猴媽則固定每週六帶領猴弟至佛堂參加讀經班，期藉背誦古文經典，穩定孩子們的心性，學習聖人智慧、涵養良善品格。

# 肆、研究結果—跨個案分析

以下分析學習生活與學習文化兩面向，探究 3 個案間的相似處。

## 一、學習生活的特徵

此部分乃研究者進入個案的社區、家庭與學校生活，取得之觀察、訪談與文件分析所得，主要依圖 2「概念架構圖」，進行各面向分析，發現 3 個案共同處包括 7 面向：「社區文化資源」、「家庭教育資源」、「家長教養態度」、「家長教育期望」、「家人互動關係」、「在校人際適應」、「學習動機」等；各面向又各有正負向特徵（表 3）。以下逐項說明之。

### (一)社區文化資源

#### 1. 正向：「親友往來頻繁」

3 名個案的住家皆有親友比鄰而居，鄰近親友的支援，對 3 個案的主要照養者（caregiver）而言，在照顧分身乏術時，發揮隨時取代的功效。

表 3 三個案學習生活特徵表

面向 內容	社區 文化 資源	家庭 教育 資源	家長 教養 態度	家長 教育 期望	家人 互動 關係	在校 人際 適應	學習 動機
正向	親友往 來頻繁	照顧人 力充裕	寬嚴 互補	品德 為尚	與照養者 感情親密	建立固定 友伴	認知學習 本分
負向	社區文 化不利	教育資 源闕如	負面 身教	有心 無力	家人為錢 衝突	招致同儕 非議	被動消極

## 2. 負向：「社區文化不利」

3 名個案的住家屋舍皆非自有住宅，或租賃（熊仔）、或寄住（猴弟）、或在山坡地搭起克難鐵皮屋（豹妞），周邊環境文化刺激匱乏。

### (二)家庭教育資源

#### 1. 正向：「看顧人力充裕」

由於 3 名個案皆有親友同住或是毗鄰，因此，在個案人身安全的看顧人力上，是充裕無虞的，唯此人力僅止於分擔看顧、保護或接送的責任，未能在教育功能上有太多的發揮。

#### 2. 負向：「教育資源闕如」

3 名個案家中適合兒童閱讀的報刊書籍闕如，且盡皆缺乏獨立寧靜的學習空間，而是在人聲嘈雜，或聲光誘惑的干擾之下，勉強完成功課。再加上家人無心、無力或無暇長時陪伴在側，督促指導學業，奢談涉足文教機構、參與藝文活動等接受文化刺激的社會參與。

### (三)家長教養態度

#### 1. 正向：「寬嚴互補」

熊爸的不重視孩子們的教育，在管教上以情緒化的打罵為主，家中唯一擔負教養重任的熊嬤，雖亦施以體罰，唯以關愛孩子為出發點，彌補親情的不足。

## 主題文章

而豹妞離異的父母，彼此在教養豹妞的觀點上有很大的分歧。猴弟的父母雖處婚姻狀態，但鎮日大小衝突不斷，除金錢問題外，孩子的教養觀亦是主要的導火線，猴爸帶有情緒的高壓教育，與猴媽潛心修佛的懷柔教育，在本質上雖似背道而馳，然亦可謂兩種教養模式互補，孩子的身心稍得慰藉。

### 2. 負向：「負面身教」

3 個案的主要照養者—熊嬭、豹媽與猴媽，在言教上皆表達出期待孩子奮發向學，唯在身教與境教上，未能產生正向示範與潛移默化的效果，加上家中負面身教者，在言行舉止與價值觀念上，帶給下一代負向示範，於是，諄諄言教乃被身教與境教的負面影響所抵銷。

## (四)家長教育期望

### 1. 正向：「品德為尚」

3 個案的主要照養者除了對學習的期許外，另一項教養重點則是重視孩子的品德。熊嬭自製家法，用以嚴懲說謊與偷竊行為；豹媽對豹妞的推諉塞責與投機行徑感到痛心，並爆發母女衝突；猴媽則對品德的要求凌駕於學業之上，並引領孩子參與讀經班，藉古經背誦陶冶品格、淨化心靈。

### 2. 負向：「有心無力」

儘管 3 名個案的主要照養者，對孩子的品學皆寄予厚望，唯受限於熊嬭的年邁力衰，加上熊爸對她錙銖必較；而豹媽的身心俱疲，與猴媽的操勞生計，皆讓她們對孩子的教養工作感到心有餘而力不足。

## (五)家人互動關係

### 1. 正向：「與照養者感情親密」

3 名個案與主要照養者互動親密，照養者對個案的真心關愛，讓個案在困頓的生活與拮据的物資中，感受到親情的溫暖。而個案對照養者偶有貼心的舉動，也能聊慰疲憊的心靈。親子間的孺慕之情，溢於言表。

### 2. 負向：「家人為錢衝突」

3 個案家中皆出現家人間為金錢而吵嚷不休、因生活壓力而出現負面情緒，甚至發生酗酒、家暴、酒駕…等失控情勢，致使家庭氣氛紛擾不安的景況，成為個案在家學習生活的不利因子。

## (六)在校人際適應

### 1. 正向：「建立固定友伴」

3 名個案在班級中均常與氣味相投的固定友伴同進出，尤其是一同參與學校課後班的同學，更是朝夕相處，彼此互有金錢往來，甚至邀約至家中同樂。

### 2. 負向：「招致同儕非議」

3 名個案皆因不當的投機行為而招致同學的批評，如：熊仔未經同意抄襲他人作業；好勝的豹妞擅自竄改自己或同學的分數；猴仔則因懶得思考而偷看同學答案，皆引發班上同儕向老師表示強烈抗議，也因此受到老師的程度不一的責罰。

## (七)學習動機

### 1. 正向：「認知學習本分」

據觀察 3 名個案在班上和家中學習生活顯示，當老師提出作業要求時，3 個案尚皆認知到按時完成係本分，尤其是在課後班時，有老師緊盯在側，或威脅或利誘，個案皆能儘速完成規定進度。唯遭遇瓶頸時，經常表現退縮依賴的消極態度，如以抄襲敷衍了事。

### 2. 負向：「被動消極」

3 名個案對學習消極以對，經常出現抗拒、疲乏、投機取巧…等行為，除豹妞因天資聰敏，雖採敷衍了事的方式，但仍能從容應付學校課業，保有不錯成績，其餘兩名個案則因學習不踏實，造成成績嚴重落後。

## 二、學習文化的特徵

3 個案學習生活顯示，個案看待學習所秉持的價值觀念有其相似處，本研究認為此即經濟弱勢生的學習文化，可依個案如何看待與學習相關的面向，分為「師長管教」、「同學相處」、「科目喜好」、「成績優劣」、「家長期望」、「教育脫貧」等 6 項（表 4）。這些觀念取向主要由家長於家庭中傳遞給子女，而子女至學校時仍帶著這套觀念來學習，並以此與外界互動。互動過程中，家中習得的學習文化具有影響在校社會行為或學習歷程的相對主動性；然亦可能因在校受師長同儕影響，而使得這些觀念具有被改變的可能性。

## 主題文章

表 4 三個案共有的學習文化

面向	看待師長 管教	看待同學 相處	看待科目 喜好	看待成績 優劣	看待家長 期望	看待教育 脫貧
觀念	臣服權威	尋求隸屬	好逸惡勞	無足輕重	避罰服從	現實主義
	寬鬆為尚	重利輕義			追求安定	

### (一)個案在貧困家中成長有「追求安定」的渴求，同儕相處時則「尋求隸屬」

3 個案生長於經濟弱勢的家庭，從小目睹家人為錢所困、家庭氣氛紛擾，相較於小康家庭的同儕，個案必須承受來自貧窮的壓力。儘管家長殷切期望個案在逆境中仍要奮發向學，但欠缺和諧與安定的生活，讓個案對自我及自家概況，出現自信不足的憂懼，3 個案都有渴求安定傾向。3 個案與同儕比較，對自己出身清寒產生自卑感，致使擇友時皆以氣味相投、相處機會多、學業程度相近者做為固定友伴，期待從中尋求隸屬感。

### (二)個案因家長間教養觀的差異，而出現「避罰服從」導向，在校面對師長寬嚴不一的教導模式，亦選擇「臣服權威」、「寬鬆為尚」

個案學習生活顯示，3 個案的主要照養者與家人間的教養態度，寬嚴不一，且家有負面身教者。對於頑劣行為，除豹媽採嚴厲說教為主外，熊嬭與猴爸皆施以體罰。於是個案們皆傾向服從權威以逃避責罰，且會尋求管教標準較為寬鬆的家人做為靠山。學校生活中，因應師長們的管教，個案亦如法炮製，延續家中作法，面對教學型態、管教方式與要求標準各異的師長，個案會察言觀色，親近寬鬆者而排拒嚴格者，更甚者出現欺善怕惡、陽奉陰違的行徑。另一方面，因出身弱勢家庭而產生的自卑感，偶獲師長寬容，則出現較有自信與自尊的表現。準此，若能長期藉正向之教師期望所帶來的潛在課程，將有可能提升個案的自我概念。

### (三)個案看待教育脫貧咸抱持「現實主義」，對成績優劣的看法顯得「無足輕重」，在科目喜好上傾向「好逸惡勞」的選擇，此觀念表現在同學相處上，則有「重利輕義」的想法。

經濟環境的困厄，讓 3 個案的家長忙於生計，無暇也無力思及未來的規畫，生活上既已自顧不暇，更難以顧及遠處。於是，個案在家中的所見所聞，較多是圍繞在當下近身的現實生活，且物質需求的滿足重於精神需求。家長無

奈下的短視近利，傳遞給下一代的教育觀點是：缺乏長遠目標，一切以現實為優先考量。儘管言教上諄諄告誡品德的重要，但身教與境教上卻透露以自我為中心的潛在課程。此觀念亦深深影響個案看待同學相處與成績優劣的態度。所以，在此氛圍下成長的個案，看待教育脫貧，自然也認為與現實生活相距尚遠，而感到無關緊要。

對教育脫貧所抱持的現實主義，讓 3 個案對成績優劣展現無足輕重的態度，除天生聰慧的豹妞，因文化資源較豐、好勝心較強，雖並不勤奮好學，但成績不致落後；但猴弟與熊仔則因文化刺激不足、親人鮮少陪伴，學業表現一路落後，學習動機因此日漸薄弱，終至積重難返，遂以逃避思考、抄襲敷衍等自我放棄行徑，反射出內心抗拒學習的「反智傾向」。

學習動機一旦低落，對求知便失去熱忱，在學校課程中，3 個案面對遭遇學習瓶頸、難度較高或任教老師要求較嚴的科目，表現出消極以對的態度，三者都出現以抄襲了事的作法。對於輕鬆自由的科目，則表現出較高昂的學習興致，此觀念在對師長的看法上也清晰可見。基於現實主義的觀念，3 個案在看待同學相處上，表現出自我中心的重利輕義傾向。

### 三、理論上的意涵

以下就本研究二場域—家庭與學校，自理論角度深思本研究發現之意涵。

#### (一)家庭層面

##### 1. 階級再製的破除仰賴學校教育積極介入

歸納眾多研究（巫有鎰，1999；李文益、黃毅志，2004；張善楠、黃毅志，1999；陳怡靖、鄭耀男，2000；Coleman et al., 1966; Sewell & Hauser, 1980; Sewell, Haller, & Portes, 1969; Teachman, 1987）可知「家庭社經地位越高，越有能力提供各種教育資源，越能激勵子女學習動機，進而有利於子女的教育取得，提升學業成績，提高教育年數」。此顯示子女的學業成就，與家庭社經地位的高低係成正比，甚至子女的學業成就，一如貧窮循環般，亦隨家庭經濟條件出現循環再製的因果鏈結。

然而 J. S. Coleman 研究發現：「勞工階級學生的家長對教育興趣缺缺，影響其子女對學業的興趣與努力」（引自黃鴻文，2003，頁 17）。楊振昇、林坤燦（2008）研究顯示：學習失敗學生多來自下層社會，且多肇因於早期生活經驗的不足，形成文化不利與文化剝奪的現象」。這些均顯示低社經家庭導致子女低學業成就，係由「家長不重視教育」、「生活經驗的不足」、「文化不利」與「文化剝奪」等因素所致。

## 主題文章

由此可知，低社經家庭若能獲得類似高社經家庭種種教育利多模式，則經濟弱勢的家庭，也能創造子女的學習優勢，提高逆境成功的可能性。惟教育利多模式的營造，除教養實踐與教育期望等可事在人為外，其餘有關教育資源的充實，背後仍需仰賴經濟能力，而這對三餐尚且不濟的經濟弱勢家庭而言，通常只能徒呼負負。於是，此處便需學校教育因人制宜地積極介入，啟動公平正義的防護網，破除階級再製的宿命論。

## 2. 因人制宜的扶助方能發揮實質效益

前文述及：破除文化再製循環的可能性，與家長的教育參與息息相關。就本研究 3 名個案家庭的教育參與而言，其中最大的差異點為：豹媽因在家工作，可與豹妞有較多互動，但因車禍受創，無法承擔太多的教養之責，但豹媽即使面對拮据的經濟，也堅持提供豹妞充裕的教育資源，以補自身親職功能的不足。猴媽則因育有 3 名子女而稀釋了家庭的教育資源，除讓孩子參與學校提供的免費課後班外，便無餘力提供額外的自費課程，且因忙於家計而疏於陪伴。熊仔家的教養則有兩種模式，第一種為「非不能而不為也」，如：熊爸、姑姑、叔叔們，即便賦閒在家，亦漠視孩子的教育需求，因為本身不重視教育，且是教育中的失敗者。另一種為「非不為而不能也」，如：文盲的熊嬭與弱智的熊媽，乃無力承擔教育責任，故熊嬭期望學校能為孩子們提供更多的教育服務。

身在如此家庭文化中，儘管熊仔認同學校的尚智文化，回到家中卻與家庭與社區的尚勇反智文化相衝突，就文化生態理論（劉美慧，2008）而言，家庭文化與學校文化產生抵觸，學生因此產生認知失調與價值混淆，發展出「失敗主義論」(defeatism)，亦即源自在學業上一再失敗的經驗，進而失去學習鬥志，不願再積極向學。自入學以來一路落後的熊仔，便是此理論的最佳寫照，無論外界提供再多的資助，低落的學習鬥志早讓他從知識競技場中敗陣而歸，進而落入社會複製的危機中。

準此，欲提供經濟弱勢學生有效的學業資助，需要因人制宜，根據文化差異理論：弱勢學生的學習困境不是先天本質的缺陷，而是後天養育的差異（譚光鼎，2008），宜針對每一種家庭在教養功能上的不足處，因人制宜地提供教育協助，取代一體適用的補助標準，方能將教育資源發揮在具實質效益的刀口上。

## (二)學校層面

### 1. 正向教師期望深刻影響學生表現

本研究發現師生互動的品質，深受教師期望影響。以熊仔為例，當老師覺察到他的學習落差實在太大，學生自身亦缺乏學習動機，再加上家庭文化不利

的因素，老師便選擇消極以對—「放任抄襲」、「被動配合補助」、「維護基本人身安全」，老師雖竭力安排免費課後班的補救機會，但因該班人數眾多、學風不盛、抄風瀰漫、漠視學習缺口，僅要求完成作業的課輔模式，以致課後班非但無法發揮補救之功，且更強化抄襲敷衍的投機歪風。如此負面的教師期望，對家庭文化不利的熊仔而言，更猶如雪上加霜，學業成就勢必難有起色。無怪乎熊仔過去的中年級導師認為熊仔「換個家庭才有救」；高年級導師亦認為「家庭教育層面難以撼動，只能選擇放棄，畢竟一人一款命」，兩師對弱勢生皆抱持悲觀的命定論。

而聰慧的豹妞，深受師長器重，更堅定了豹妞的自信心，在「自行應驗預言的效應」下，表現穩定出色。豹妞雖談不上勤奮好學，但在身處經濟弱勢家庭中，有此學業表現已屬難得。缺乏自信的猴弟，在學校的表現並不突出，也未有明顯的行為偏差，鮮少積極與老師互動，通常是老師們最容易忽略的一類，老師自不會在猴弟身上特別寄予積極的期望。總之，教師對學生的教育期望，深深牽動著與學生的互動關係，間接對學生表現發揮舉足輕重的影響力。

然而，教師期望必須建立在對學生背景的理解上，以達到因材施教的功效，惟目前學校在進行家庭訪查工作上逐漸淡出，對於學生在家庭中的學習困境便難以掌握。目前許多公私部門的社福機構亦承擔弱勢家庭的服務工作，今後若能將社福團體的家扶力量與學校教師的課輔力量結合，產生相輔相成的整合功效，教師對經濟弱勢生的期望方可能接近學生實際可能達到的水準。

## 2. 締造學習成功經驗以助學生適應學校

本研究 3 名個案自幼生長的家庭資源雖非寬裕充實，但主要照養者對教育皆有基本的支持度，三孩子進入學校學習後，亦不致產生文化衝突感。誠如三者中學習最為落後的熊仔，被導師判定為「基礎不紮實，想學學不到」，研究者認為：對熊仔而言，並非如衝突論者所言，係因家校要求不同而產生文化衝突或對抗所致（有關衝突論，參見黃鴻文，2003）；熊仔亦非貧窮階層特有的「生存心態」—從小不愛讀書、對形式文化反感……等。熊仔所形成「反智」之價值觀，更可能是：想融入學校的尚智文化卻適應失敗的結果。

因本研究發現，熊仔學習上一旦遭遇困厄，無自信也不知如何改善，又未能獲得適當的鷹架支持，遂逐漸產生「讀書無用論」的想法。此觀念在文化貧乏的家中，與負面身教的家人表現中更被強化，讓熊仔在面對落後與抗拒學習時更能自我合理化。此可對照熊仔低年級導師的說法：「想學，只是學不好」與高年級導師對熊仔的長期學業落後，導致學習動機薄弱所做的說明：「想學也學不到，乾脆不要學」。準此，學校或教師似可為弱勢生建立可望亦可及的「進步補助／獎勵制度」，積極協助經濟弱勢生締造學習的成功經驗，並以多元智能的

## 主題文章

觀點看待學生表現，改變原本崇尚單一智能的價值觀，而願意努力協助學生將優勢智能上的成功經驗，遷移至弱勢智能的提升上，例如：3 個案在體育項目上都展現出優勢智能，學校對這類學生，除應繼續鼓勵其強項的優異智能外，更可藉此再激勵其學業表現提升之某基本水準。

## 伍、結論

### 一、結論

#### (一)經濟弱勢生的學習生活特徵

**1. 3 名弱勢生的學習生活有 7 特徵：社區鄰近親友往來頻繁，但文化資源不充裕；家中有充裕照顧人力，但教育資源闕如；家長教養態度寬嚴互補，但家有負面身教者；家長教育期望重視品德，但有心無力；家人互動上個案與照養者感情親密，但家人為錢衝突頻繁；在校人際上能建立固定友伴，但因不當行為而招致非議；學習動機上知道學習是本分，但態度卻被動消極。**

由 3 名個案在家與在校的學習生活，可梳理出 7 面向共同處：「社區文化資源」、「家庭教育資源」、「家長教養態度」、「家長教育期望」、「家人互動關係」、「在校人際適應」與「學習動機」，此 7 面向之下又可歸納出正負向的學習生活特徵，即個案在學習生活上的優劣勢。

3 個案學習生活特徵，正反兩面互見—與親友接觸機會雖多，卻無法為文化資源加分；親友即使能支援照顧工作，但在教育資源上卻顯匱乏；家中長輩們的教養方式或寬或嚴，讓個案不致承受偏執一方的管教模式，惟家中存在負面身教者，抵銷正向管教者的教養功效；主要照養者皆重視個案的品德，惟因心力不足而督促不力；3 個案與主要照養者的感情皆親密，惟經常眼見家人間的衝突場面；在校皆能建立自己的友伴關係，但皆因有反社會行為而招致非議；對學習尚能自知本分，但態度皆顯被動消極。

#### (二)經濟弱勢生的學習文化特徵

**1. 3 名經濟弱勢生的學習文化特徵，包括 6 面向，他們對「教育脫貧」、「成績優劣」、「科目喜好」、「家長期望」、「師長管教」、「同學相處」等所持觀念有其相似處。**

本研究之經濟弱勢生在學習文化上有 6 共同處，分別在看待師長、同學、

科目、成績、家長期望與教育脫貧等方面，有相似觀念。

## 2. 三個案對「教育脫貧」的看法均傾向「現實主義」。

本研究 3 名經濟弱勢生處於小學階段，涉世未深，加上家中長輩自身無暇思及未來規畫，也鮮少與個案論及教育脫貧的長遠目標，經濟條件的困頓，讓家長需首重當前家計的維持，故 3 名經濟弱勢生看待教育脫貧，咸傾向「現實主義」，眼前為重，無力遠慮。

## 3. 三個案對「成績優劣」表現「無足輕重」的態度。

現實主義的觀念，直接影響著經濟弱勢生看待成績的態度，3 名個案的家長，除豹媽自己即使縮衣節食也要讓豹妞接受較充實的教導外，其餘兩位一熊嬭與猴媽在督促學業上有心無力，也深知經濟條件不允許安排孩子參加自費加強的課程，故無法在課業上對孩子有高期待，熊仔與猴弟自然不看重成績的優劣與否。而豹妞雖享有較優厚的課業加強機會，但也僅是屈服於母親的威權壓迫下，並非發自內心的學習動機，排除外在的壓力，豹妞看待成績的看法亦是「無足輕重」的。

## 4. 三個案對「科目喜好」抱持「好逸惡勞」的思維。

既是對成績抱持無關緊要的看法，在看待科目喜好上也展現「好逸惡勞」的思維，輕鬆有趣、不具考試壓力的課程，如：體育、電腦、藝文等，都是個案的偏好；需耗費心思的課程則令個案避之唯恐不及，或相互抄襲、或敷衍了事，來面對難度較高的科目。

## 5. 三個案對「家長期望」的看法傾向「避罰服從」、「追求安定」。

目睹家庭經濟條件失利，家人頻繁衝突，家庭氣氛欠缺和諧安定，3 個案皆有「追求安定」的強烈需求。另外，家長寬嚴不一的管教標準，讓 3 名個案習得規避嚴罰，趨向寬鬆的一方。

## 6. 三個案對「師長管教」的看法均傾向「寬鬆為尚」、「臣服權威」。

3 名個案在家中面對寬嚴不一的兩種管教標準，來到學校後，亦能察言觀色，深諳臣服於權威管教的師長以求自保，對於要求標準較為寬鬆的師長則會鑽營取巧，出現欺善怕惡的作法。

## 7. 三個案對「同學相處」的看法均傾向「尋求隸屬」、「重利輕義」。

家庭經濟困境所形成的慢性壓力，讓 3 名個案心靈深處隱藏著不安與自

## 主題文章

卑，於是冀望能在同儕團體中尋求被認同的隸屬感。惟經濟資源上的匱乏，又讓個案對友誼，傾向重利輕義的思維。

## 二、建議

根據以上發現，本研究針對學校教師、政府單位及未來研究，提出建議。

### (一)學校教師方面

#### 1. 深入瞭解弱勢生學習生活優劣勢，盡力強化其優勢。

本研究顯示：3名經濟弱勢生的學習生活各有其正負向特徵，學校教師若能深入洞察經濟弱勢生學習生活上的優劣處，並因應個案內心需求，強化其優勢條件，如：與主要照養者感情親密的弱勢生，可藉親情鼓舞，讓因生活困厄而備感自卑挫折的弱勢生，感受到周邊親友的重視與期許；亦可因應尋求友伴認同的隸屬感需求，以友誼力量相互激勵，藉以扭轉弱勢生在學習生活上的劣勢，激發弱勢生的學習動機，對學習產生責任與使命感。

#### 2. 對程度落後的弱勢生，宜採「改變標準、鼓勵不減」態度。

本研究看到經濟弱勢生由於家庭生計的困窘，引發家人頻繁衝突再加上住所經常搬遷…等，讓他們的家庭生活欠缺和諧與安定感，難以專注於學習，更削減其求知熱情，在同儕團體中缺乏自信與自尊，便易將周遭人士的眼光，當作評斷自我價值的判準。尤其是朝夕相處的學校教師，其對學生的教育期望，在在牽引經濟弱勢學生的自我概念與信心，對學生的課業表現發揮舉足輕重的影響力。教師面對長期程度落後的經濟弱勢生，為提振學習動機，宜將課業要求的標準調降，若有些許進步便給予增強鼓勵。另一方面，教師宜改變「萬般皆下品，唯有讀書高」的傳統價值觀，宜以多元智能觀點，看重弱勢生的優勢智能，並將優勢智能為弱勢生帶來的的高峰經驗，遷移至弱勢智能上，藉此鼓舞對弱勢智慧的學習鬥志，至少達到某相當水準。

#### 3. 在課業輔導上，宜務實理解經濟弱勢生之學習缺口，再進行補強。

個案在原班上課時，因班級人數眾多，且教學進度壓力，故難見補救教學之實施。而課後班的時間將對較長、人數相對較少，理應是實施補救教學最佳時機，何況「攜手課後班」正是以弱勢生補救教學為主要訴求，然而經本研究觀察，課後班現象為：(1)人數仍然不少；(2)教師以原班功課之指導為主，沒有補救教學的知能或意願；(3)作業完成後，即放由學生自由活動；(4)「抄」風興盛。此現象說明兩類型的課後班，皆難以克盡扶助弱勢學業之功，徒然造成時間與資源上的浪費。

為確實做到協助弱勢生學習，建議在在職研習課程方面，主題選擇可考量補救教學之理論與實務、以及增進教師效能感與使命感等，以提升課後班教師的專業知能與專業精神。同時，建議將課後班人數降至 10 人以下，並以程度分班，藉由施測或查閱學生資料等診斷方式，精確地找出弱勢生的學習缺口，再針對缺漏處設計教材，進行對症下藥的補強。而在「攜手計畫課後扶助班」中，因學生人數相對更少，學業程度的同質性更高，補強的功能理應更有機會發揮。惟亦應與導師「攜手」，充分溝通以在課業的要求標準達成共識，雙管齊下以收事半功倍的補救之效。

#### **4. 面對經濟弱勢生的教育問題，自身及指導學生看待時，宜採批判性思考。**

本研究探究經濟弱勢生的學習議題，期尋得提升經濟弱勢生學業表現之有力實徵基礎。此研究發想之背後假定是：提升學業表現，強化弱勢生自身知能，便能使其具備向上社會流動的實力。唯研究者數年來細究貧窮問題後，深感貧窮不能僅歸因於個人或家庭，而更是許多大環境的結構性問題所致，如：政府相關的福利措施、社會價值觀、學校教育的公正性…等，凡此種種皆已超越個人努力等因素，且絕非憑恃教師或學校戮力以赴，便能改變此結構。準此，關注弱勢生教育，實應抱持批判意識，洞察社會結構中的公正性，檢視可能處處存在的階級偏見。此外，亦須將此批判意識傳遞給下一代，讓學生理解到自己此時或無力改變現狀，但仍可持續努力了解弱勢者教育的根源問題，進而設定自己人生長遠的努力目標。

#### **5. 協助經濟弱勢生家長善用社會資源，以提高社會參與的文化資本。**

本研究與 3 名經濟弱勢生家長的接觸過程中，發現家長對於子女的教育多傾向有心無力，或不知方法以致不得其門而入，若能藉由教師的力量，提供社會教育之相關訊息，引領家長善用免費的社會資源管道，藉此即有機會提高經濟弱生社會參與的文化資本，與外界產生更多良性互動。

### **(二) 政府單位方面**

#### **1. 社工單位宜與學校配合，進行對低收入家庭的深度訪查。**

儘管家庭的經濟因素為影響下一代的學業成就的關鍵因素，但經濟弱勢家庭的文化不利因素繁多，需仰賴深入家庭進行訪查方能探求。唯學校單位進行家訪有其專業資源上的不足，若能與社工單位合作，借重社工人員在家庭訪視上的專業性，對經濟弱勢生所處環境與經驗有更貼近的理解，洞察影響學生學習乃經濟或非經濟因素，俾能在教育資源與社會救助的規畫上，有既合情合理，

## 主題文章

又能迎合經濟弱勢生學習需求的依據。

### **2. 施行因人制宜的積極性差別待遇，以有效支持家庭教育功能。**

臺灣「教育優先區」的政策中，補助項目包括：學區教育經費補貼、學區舊校舍修繕、教師津貼增加等，此皆目前的具體作法。然就本研究教育現場觀察：儘管經濟弱勢生已享受到多項補助，唯未能因人制宜，仍難收積極待遇之實效。

筆者之一在第一線觀察攜手課後班，對其成效常感懷疑。原因是課後班僅以完成原班作業為己主，未能洞察弱勢生的學習缺口謀求補救之道。細究每一弱勢生的家庭背景，其教育需求並不相同，若能藉由前述之家庭訪查，理解困境所在，規畫有效輔助方式，如：豹妞與猴弟的母親並非無心或無力擔負教養之責，而是迫於經濟壓力而無暇善盡教養之責，此時，若輔導其就業提供其教育經費補助，方能對家庭教育產生有效支持；而熊仔則因親職不彰，此時，在課業上給予直接輔導，會比經濟支援來得更切合實際。

### **3. 加強就業輔導方案與就業福利政策，避免謀職不易或長期失業。**

本研究發現，家有失業人口，或家中僅有一位工作人口，3 個案共同的家庭經濟型態，此亦是可能出現貧窮循環的高風險因素（家扶基金會，2004）。但無條件或過於優渥的失業補助，又可能產生福利依賴。為防止失業致貧與家庭爭執的不利學習因子，建議相關單位加強輔導就業方案，實施「有工作才給予補助」的就業福利政策，幫助經濟弱勢者克服「失敗主義」心理，激發工作鬥志，以營造下一代穩定安全的家庭經濟環境。

### **4. 轉化「無條件補助」為「進步補助制度」，提升學習動機。**

長期學業落後的經濟弱勢生，容易因失去學習鬥志而產生失敗主義。建議採成績微幅進步便給予獎助的「進步補助／獎勵制度」，取代目前僅需持有低收入戶證明，而無條件享有學雜費補助或各項獎助學金等福利，如此較可能激發經濟弱勢生力求進步的自我期許。且進步的幅度要求可從小幅度漸次提升標準，幫助經濟弱勢生設定可望亦可及的努力目標。

## **(三)對未來研究方面**

### **1. 研究場域方面：探討城鄉差距議題**

本研究場域由於研究者時間與能力的侷促，僅限於一地一校之 3 名個案，其學習成長的社區環境與學校文化，同質性頗高。若能將研究對象取樣範圍擴

及城市與鄉村地區的經濟弱勢學生，跨越兩種截然不同的學區特質，探討弱勢家庭亟需外界關懷的重點，進行比較研究，如此或可對經濟弱勢者教育的地域差異與深層底蘊，獲得更完整的認識。

## 2. 研究對象方面：比較不同弱勢類型

校園弱勢生的種類與程度各異，本研究僅聚焦於家庭弱勢中經濟弱勢生。若能將研究觸角擴及不同弱勢類型，挖掘不同教育問題，將更能嘉惠決策者與現場教師。

## 3. 研究關係方面：審慎處理人際互動問題

本研究個案為生活出現困頓的孩子，而家中成人有些出現酗酒、犯罪、家暴、憂鬱症等不足為外人道之問題，如何深入家庭獲得研究的人場機會，實為一大挑戰。筆者之一雖以學校老師身分，稍減家長因不信任所產生的疑慮，唯在研究中仍碰觸到一些敏感的人際互動議題，如：何時適合以研究者角色現身、與學童親近程度的拿捏、進入家庭時的合宜互動等，凡此皆讓研究者偶有手足無措的徬徨感，亦偶有身歷險境的恐懼感。準此，面對弱勢生的研究，除「真心關懷」是不變真理外，基本原則是：留意研究者自身安全，並與個案及家人保持合宜距離，期能在蒐集現場資料時，仍能與個案家人維持良好關係。

## 參考文獻

- 內政部主計處（2009）。**2001年臺閩地區低收入戶生活狀況調查結果摘要分析**。2009年12月20日，取自 <http://www.moi.gov.tw/W3/stat/Survey/lowincome90.htm>
- 王秀槐（1985）。**國中高、低成就學生家庭環境與學習態度之比較研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 王雲東（2007）。**不要讓經濟弱勢兒童一開始就輸在起跑點上！**。2009年11月1日，取自 <http://www.npf.org.tw/post/3/2127>
- 丘延亮譯（2004）**貧窮文化：墨西哥五個家庭一日生活的實錄**（O. Lewis原著，1959年出版）。臺北：巨流。
- 何金香（1999）。教育優先區的省思。載於國立臺灣師範大學主編，「**1999第二屆臺灣教育社會學論壇**」會議手冊暨論文集（頁201-219）。臺北：國立臺灣師範大學。

## 主題文章

- 呂朝賢（1999）。社會救助問題：政策目的、貧窮的定義與測量。中央研究院人文及社會科學集刊，11(2)，233-263。
- 呂朝賢（2007）。貧窮動態及其成因－從生命週期到生命歷程。臺大社工學刊，14，167-210。
- 巫有鎰（1999）。影響國小學生學業成就的因果機制－以臺北市和臺東縣做比較。國立臺灣師範大學教育研究集刊，43，213-242。
- 李文益、黃毅志（2004）。文化資本、社會資本與學生成就的關聯性之研究－以臺東師院為例。臺東大學教育學報，15(2)，23-28。
- 李敦仁、余民寧（2005）。社經地位、手足數目、家庭教育資源與教育成就結構關係模式之驗證：以 TEPS 資料庫為例。臺灣教育社會學研究，5(2)，1-47。
- 周新富（2006）。Coleman 社會資本理論在臺灣地區的驗證－家庭、社會資本與學業成就之關係。當代教育研究，14(4)，1-28。
- 林俊瑩、黃毅志（2008）。影響臺灣地區學生學業成就的可能機制：結構方程模式的探究。臺灣教育社會學研究，8(1)，45-88。
- 林義男（1988）。國小學生家庭社經背景、父母參與及學業成就的關係。國立臺灣教育學院輔導學報，11，95-141。
- 林義男（1993）。國中學生家庭社經背景、父母參與及其學業成就的關係。輔導學報，16，157-212。
- 家扶基金會（2004）。臺灣兒童及少年貧窮調查報告。2009年12月10日，取自 [http://www.ccf.org.tw/index\\_1.php](http://www.ccf.org.tw/index_1.php)
- 徐慕蓮（1987）。個人及家庭因素影響國小新生學校生活適應之研究。國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 馬信行（1985）。家庭文化背景與學業成績的關係。國立政治大學學報，51，139-165。
- 國立臺灣大學師資培育中心（2009）。實施計畫。載於余品嫻主編，第五屆教育理論與實務對話：「增進弱勢學生學習成效」研討會論文集（頁2）。臺北：國立臺灣大學教務處師資培育中心。

- 張芬芬譯(2006)。**質性研究資料分析(修定版)**(M. B. Miles 和 A. M. Huberman 原著, 1994 年出版)。臺北: 雙葉。
- 張芳全(2006)。社經地位、文化資本與教育期望對學業成就影響之結構方程模式檢定。**測驗學刊**, 53(2), 261-296。
- 張善楠、黃毅志(1999)。臺灣原漢族群、社區與家庭對學童教育的影響。載於洪泉湖、吳學燕主編, **臺灣原住民教育**(頁 149-178)。臺北: 師大書苑。
- 教育部(2001)。**2001 年教育改革之檢討與改進會議**。2009 年 3 月 28 日, 取自 [http://www.edu.tw/content.aspx?site\\_content\\_sn=1360](http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=1360)
- 教育部(2009)。**教育部 98 年度施政目標與重點**。2009 年 12 月 18 日, 取自 [http://www.edu.tw/files/site\\_content/B0039/98%ae%d6%a9w%a4W%b3%af%aa%a9.doc](http://www.edu.tw/files/site_content/B0039/98%ae%d6%a9w%a4W%b3%af%aa%a9.doc)
- 許嘉猷(1986)。**社會階層化與社會流動**。臺北: 三民。
- 郭素蘭(1984)。**國小資優兒童與普通兒童在家庭社經背景與父母管教態度上的差異**。國立政治大學教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 陳正昌(1994)。**從教育機會均等觀點探討家庭、學校與國小學生學業成就之關係**。國立政治大學教育研究所博士論文, 未出版, 臺北。
- 陳怡靖(1999)。**臺灣地區教育階層化之變遷—檢證社會資本論、文化資本論及財務資本論在臺灣的適用性**。國立臺東師範學院教育研究所碩士論文, 未出版, 臺東。
- 陳怡靖、鄭耀男(2000)。**臺灣地區教育階層化之變遷—檢證社會資本論、文化資本論及財物資本論在臺灣的適用性**。**國家科學委員會彙刊: 人文及社會科學**, 10(3), 416-434。
- 陳建州、劉正(2001)。**重探學校教育功能—家庭背景因素影響力變化之研究**。**臺東師院學報**, 12(上), 115-144。
- 陳麗珠(2006)。**從公平性邁向適足性: 國民教育資源分配政策的現況與展望**。**教育政策論壇**, 9, 101-117。
- 陳麗珠(2008)。**弱勢學生照顧政策之檢討與改進**。**教育研究**, 172, 5-16。

## 主題文章

- 黃木蘭 (2006)。愛心不容任意消費。師友月刊，470，17-20。
- 黃國彥、劉玉燕 (1983)。教師期望與社經地位對兒童學業成就之影響。國立政治大學學報，47，61-82。
- 黃鴻文 (2003)。國民中學學生文化之民族誌研究。臺北：學富。
- 黃懷萱 (2006)。父母社經地位、管教方式及親子關係與兒童學業成就關係之探討。臺南女子技術學院生活應用科學研究所碩士論文，未出版，臺南。
- 楊振昇、林坤燦 (2008)。臺灣地區弱勢族群學生教育輔助計畫之現況與展望。教育研究月刊，172，17-27。
- 楊深坑 (2008)。社會公義、差異政治與教育機會均等的新視野。當代教育研究季刊，16(4)，1-37。
- 楊瑩 (1994)。臺灣地區不同家庭背景子女受教機會差異之研究。教育研究資訊，2(3)，1-22。
- 劉美慧 (2008)。文化回應教學。載於譚光鼎、劉美慧、游美惠主編，多元文化教育 (頁 363-388)。臺北：高等教育。
- 劉美慧 (2009，6 月)。重新理解弱勢學生：敘事與行動取向的多元文化師資培育。論文發表於淡江大學主辦，弱勢學生師資專業素養學術研討會，新北市。
- 鄭淵全 (1997)。社經地位、能力、學校教育過程與國小學生學業成就之關係—功能典範與衝突典範之探究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄。
- 謝孟穎 (2003)。家庭社經背景與學生學業成就關聯性之研究。教育研究集刊，49(2)，255-287。
- 譚光鼎 (2008)。特殊學生與多元文化。載於譚光鼎、劉美慧、游美惠主編，多元文化教育 (頁 251-285)。臺北：高等教育。
- Babbie, E. (1998). *The practice of social research* (8th ed.). New York: Wadsworth.
- Coleman, J. S., Hoffer, T., & Kilgore, S. B. (1966). *Equality of education*

*opportunity*. Washington, DC: U. S. Government Printing Office.

Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Elder, G. H. (2004). Intergenerational bonding in school: The behavioral and contextual correlates of student-teacher relationships. *Sociology of Education*, 77(1), 60-81.

Duncan, G. J., & Brooks-Gunn, J. (1997). 9 income effects across the life span: integration and interpretation. In G. J. Duncan & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Consequences of growing up poor* (pp. 596-610). New York, NY: Russell Sage Foundation.

Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.

Guo, G., & Harris, K. M. (2000). The mechanisms mediation the effects of poverty on children's intellectual development. *Demography*, 37(4), 431-447.

Mayer, S. E. (1997). *What money can't buy: family income and children's life chances*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

Sewell, W. H., & Hauser, R. M. (1980). The Wisconsin longitudinal study of social and psychological factors in aspirations and achievements. *Research in Sociology of Education and Socialization*, 1, 59-99.

Sewell, W. H., Haller, A.O., & Portes, A. (1969). The educational and early occupational attainment process. *American Sociological Review*, 34, 82-92.

Teachman, J. D. (1987). Family background, educational resources, and educational attainment. *American Sociological Review*, 52, 548-557.

White, K. R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, 91(3), 461-481.

# **A Case Study of the Educational Life and Culture of Economically Disadvantaged Elementary School Students**

**Yu-Chia Hsiao<sup>\*</sup>   Fen-Fen Chang<sup>\*\*</sup>**

The aims of this study are to explore the educational life of three specific economically disadvantaged students (EDS) and their acquired educational culture, namely, their values in relation to learning. In order to collect the field data, we conducted observations and carried out interviews and document analyses. The conclusions we reached are as follows:

1. The three EDS shared common life experiences in seven respects: the cultural resources of their community; the educational resources of their family; parental attitudes to nurturing; parental expectations in relation to their children's education; interactive relationships among family members; inter-personal adjustment at school and motivation to learn.
2. The EDS shared the following features in their educational lives: despite their constant interaction with relatives and neighbors, the students did not enjoy abundant cultural resources; although living in caring families, the students had few educational resources; the parents of these students tended to unconsciously display negative examples of behavior, although they usually exhibited a conscious balance between leniency and strictness in their attitudes toward the students; although morality was their top concern, the parents did not prove to be good examples for their children in this respect; students' interactions with their family members were generally intimate, but they often became involved in conflicts with one another because of money; the EDS often had difficulty establishing stable inter-personal relationships with their peers at school as a result of their misconduct; although they clearly defined learning as their top responsibility, their motivation in this respect was comparatively passive.

The EDS shared common ideas in relation to the opportunity to overcome poverty through education, academic achievement, subject preference, parental expectations, teachers' discipline and instruction, and companionship with classmates. They were realistic in their views of the opportunity to overcome

poverty through education; they took an indifferent attitude toward grades; they tended to prefer easy subjects; they were keen to fulfill their parents' expectations; they tended to adopt a tolerant and subservient attitude toward teachers' discipline and instruction; and they took a subordinate and practical attitude when attempting to get along with their classmates.

Keywords: economically disadvantaged student, disadvantaged student, educational life, educational culture, culture

\* Yu-Chia Hsiao, Teacher, Wu-Ku Elementary School, New Taipei City

\*\* Corresponding Author: Fen-Fen Chang, Professor, Department of Learning & Materials Design, Taipei Municipal University of Education.

主題文章