

能力分班中的階級問題

許殷宏

「能力分班」一直是倍受關注與爭議的教育課題，有不少研究顯示能力分班與社會階級兩者之間的關係不容忽視。因此，本文擬針對此議題進行探討，首先回顧課程分流與社會階級的重要文獻，以作為深入分析與討論的依據，接著以臺灣國民中學階段所成立的美術班為例，檢視臺灣教育制度中藝術才能班所隱含的階級問題，反省其中階級再製的可能性。研究的進行係以台北縣國民中學為範圍，挑選其中一所設立美術班的學校為研究對象，同時亦選取同年級另一普通班級作為參照，並透過訪談與文件分析的方式蒐集資料，由此發現美術班的階級意涵如下：（一）美術班學生的家庭社經背景優於普通班，家長對於班級事務與學習活動的參與也較為積極熱衷；（二）美術班學生擁有豐厚的文化資本，對於學校生活的適應、課業學習的表現、師生關係的維持等具有正面影響；（三）透過學校的篩選與分類機制，以及學校教師的不同期望與評價，美術班與普通班學生將註定朝向不同的發展規劃，升學主義影響階級再製的可能性。

關鍵字：能力分班、社會階級、升學主義

作者現職國立臺灣師範大學教育學系講師

壹、前言

臺灣教育制度化的過程有其獨特之處，與其他國家的情況有些不同，以過去學校教育組織的某些面向為例，包括基礎教育的公平性、全國標準化課程、入學考試對教育機會階層化的影響、教育體系與晉升機制的透明化等，這些作法都足以突顯出臺灣學校教育與其他國家的不同。而其中「能力分班」¹(ability grouping)的措施由於牽涉到學校如何對學生進行分類、選擇和社會化的機制 (Bowles & Gintis, 1976; Spring, 1976)，長此以往一直是倍受關注與爭議的教育課題，同時也累積許多極具參考價值的研究成果。誠如 Welner (2001) 所述，課程分流已是一種學校再隔離的措施，使得來自優勢家庭的人們能夠在學校獲致較大的成功。McLaren (1988) 則擔憂課程分流措施，會使學校成為保護中上階級的機制。Gamoran 和 Mare (1989) 認為取消課程分流措施，將有助於減低社經地位所造成的不公平現象。上述說法意謂著我們不能忽視課程分流與社會階級兩者之間的關係。從幼稚園開始，學生就因許多外在的、階級的特徵，被安置在各種不同層次的課程中學習，這種透過學校協助學生選擇課程的過程，儼然已成為瞭解學生成就謎團的關鍵部分 (Rosenbaum, 1976)。有些研究將教育成就的不公平分配和學校體系的階層化結構相互連結，他們發現在中等教育階段，學生被分配至不同課程分流班級或能力分班之中，基本上是受到個人社經地位的影響，因此不同的課程分化安置在維持學生之間的不均等上扮演重要角色

(Gamoran & Mare, 1989; Heyns, 1974)。

有鑑於能力分班與社會階級的密切關聯，本文擬針對此議題進行探討。首先回顧課程分流與社會階級的重要文獻，以作為深入分析與討論的依據，接著以臺灣國民中學階段實施的美術班為例，反省其中隱含階級再製的可能性。本文之所以挑選美術班來作為分析的對象，最主要是考量當前臺灣國民中學階段的藝術才能班實為合法設立，原本目的是希望能夠發掘具特殊天分的學生，同時培養優秀的特殊人才。然而受到升學主義的影響，長久以來藝術才能班經常被冠以「資優班」或「前段班」的光環，甚至在主事者與教師的期許要求，以及家長的推波助瀾之下，儼然成為學校中的「特殊階級」，可謂是另一種形式的「能力分班」。基本上，能力分班的問題牽涉到臺灣教育制度的文化特質，與國外研究結果並不全然相同，但是不可否認的是，國外相關研究的成果同樣也可以在臺灣的教育制度中找到端倪，仍有可資借鏡之處。在此，如果能夠藉由國外課程分流與社會階級的相關研究成果，協助檢視臺灣教育制度中美術班所隱含的階級問題，相信不僅可以提供不同角度來思考藝術才能班所引發的爭議，亦能夠喚起人們對於學校教育與社會階級議題的重視。

貳、文獻探討

自從 James E. Rosenbaum 在 1976 年出版 *Making Inequality: The Hidden Curriculum of High School Tracking* 一書揭露課程分流的缺失及其

¹「能力分班」與「課程分流」(tracking) 兩個名詞使用上的區分，雖然有些教育學者 (Gamoran, 1992; Loveless, 1999) 認為內涵並不相同，但是大部分研究者都常交互使用，而不嚴格區分 (Brewer, Rees, & Argys, 1995; Welner, 2001)。如果就本文指稱的美術班成立方式來說，能力分班的概念應該較能說明其意義，但是由於美國多數文獻往往把課程分流與能力分班交互使用，未予以嚴格區分，因此本文在文獻探討上也慣以課程分流的名詞稱之。然而，不論是哪一種定義都主張學生在某種程度上被評判或評價，而且後續接受一種分化的課程。

對學生造成的傷害之後，有關課程分流的相關問題便受到教育研究者廣泛的注意。然而，綜觀許多相關經驗研究的成果，可以發現對於課程分流措施的不同評價與論斷，正如同 Keddie (1971) 所指陳，人們對於如何將學生加以分流的作法，假使存在任何共識的話，那麼這項共識就是該項議題是充滿爭論的。不過，儘管人們對於課程分流的效應仍存在不少歧見，但是社會階級的議題卻一直扮演極為重要的角色，亦廣受專家學者的關注。

回顧過去相關的研究成果，多數內容都指出課程分流必定會反映與強化社會階級的不公平 (Hallinan, 1994a, 1994b; Oakes, 1985, 1994a, 1994b; Rist, 1970)。研究人員發現高中的課程分流會導致階層化與社會地位固著，他們指出學生之間原本主要存在的社經背景的些微差異，會隨著持續不斷的組織選擇過程而日漸惡化 (Alexander, Cook, & McDill, 1978; Oakes, 1985; Rosenbaum, 1976)。因此，課程分流的批評者強調該項措施將會加劇學生之間原本的差異，不僅將學生劃分不同階層，同時也會產生學業成就與未來發展的不公平現象。再者，由於課程分流的實施往往會結合相關社會因素，包括種族、性別、社經地位、階級等，這也將導致原本不公平的狀況更為嚴重。本文對於課程分流相關文獻的處理，主要是關注社會階級的課題，並擬從社經背景、文化資本 (cultural capital)、社會價值觀等三方面加以歸類說明，同時以此作為反省國中階段美術班之階級意涵的主要架構。

一、社經背景的差異

長久以來，學校一直是將社會不平等合法化的重要機制。它透過社會化的方式讓學生接受原本社會的不公平，而其中課程分流是最主要的手段之一。平心而論，雖然課程分流在一定程度上可以反映出學生的傾向與能力，但是我們絕對不能忽略課程分流安置與學生社會階級之間的關聯性 (Oakes, 1990; Vanfossen, Jones, & Spade, 1987)。Boaler (1997) 發現在英

國中學所實施的能力分組，高能力組學生大多來自中產以及中產以上社經水準的家庭，也享有較高的經濟資本。Darling-Hammond (1995) 的研究則提到，升上大學的學生當中有百分之八十五是來自中上階級的家庭，只有百分之十五是來自中下階級的家庭。另外，根據多項研究結果 (Gamoran, 1992; Lareau, 1989; Oakes & Gupton, 1995) 指出，教育程度與經濟能力較佳的家長對於子女的信念與想法會有較多的干涉，白人與亞裔學生的家長普遍來說擁有較高的學歷與經濟資本，對於子女在學校的安置情形較常進行監督，黑人與拉丁裔的學生家長則相對較為弱勢。然而，這並不意味說低社經背景的家長較少參與孩子的教育；相反的，這些家長是以符合他們本身技能與知識的方式來進行之。至於國內的相關研究成果，謝小苓 (Hsieh, 1989) 認為能力分班雖然是依據智商成績作為能力指標，但是在比較智商和智育成績都相同的學生時，卻發現家庭背景較好的學生被分入前段班的機率，高於背景較差的學生。周新富 (2004) 亦發現，家庭社經地位與能力分組有顯著的相關，亦即高社經地位家庭子女安置在高能力組的人數比例最高，其次分別是中社經地位家庭、低社經地位家庭，表示家庭社經地位越高，子女安置在高能力組的機會也越高。這項結果間接說明家庭經濟資本對子女的能力分組有顯著的影響作用。此外，社經地位越高的家庭對於子女的學習越重視，也越熱衷參與子女的學習活動，最後導致子女安置在高能力組的機會越大。換言之，家庭社經地位、家長參與學習對於能力分組有顯著的區別能力。

儘管本文並未探討族群因素的影響，但是由於國外課程分流的研究經常將階級與族群的議題併同討論，因此相關的重要研究成果亦不可完全忽略。一般來說，來自低收入、黑人與拉丁裔學生通常被安置在基礎或補救的課程中，而來自中產或中上階級的白人與亞裔學生則經常被安置在榮譽課程中，此間存在著明顯的社會階級與種族失衡的問題 (Oakes, Gamoran, & Page, 1992)。Oakes 和 Wells (1998)

專論

也發現，許多低階課程班級的學生享受較少的資源、較低層次的課程、以及缺乏有力的學習環境。在課程分流的系統中，白人與中產階級學生多數被安置在榮譽與進階班級中，而低收入的非裔與拉丁裔學生則絕大多數都被安置在普通與補救的班級中。Yonezawa、Wells 和 Serna (2002) 的研究目的則是想要瞭解為何在低階課程班級經常都是低收入、黑人與拉丁裔學生，而且他們最終仍繼續選擇待在低階課程班級中。關於這項問題，該研究發現課程分流的班級不僅是代表某種物理空間而已，事實上它乃是具有政治與社會意涵的空間，因為人們會將它賦予意義，而且會受到其中人們認同的形塑，同時也創造人們的認同 (Rury & Mirel, 1997)。該項研究發現有三種重要因素，包括制度阻礙、課程分流期望、寧願選擇自尊等，正足以說明為什麼低收入戶的非裔與拉丁裔學生抗拒進入高階課程班級，即使他們認為本身的能力已經足夠。部分學生抗拒較高位階的安置，這是因為他們認為如果修習這些課程將會迫使他們放棄朋友，同時要花錢疏通以晉身社會高層。其他拒絕高階課程班級的學生則是因為他們相信如果在這些班級中，自己的努力將不會受到重視。另外，學生通常傾向於與相同種族和社經地位的同儕交誼，這可以提供低收入戶和有色人種學生歸屬感與認同感。儘管種族認同的同儕團體對學習期望與成就的影響尚不明確，但是研究顯示種族與階級相關的同儕文化有時候會相互衝突，先前安置在低階與中階課程的非裔與拉丁裔學生在進入高階課程班級之後，發現到自己的外表與腔調經常會使得教師與同儕質疑他們的表現。這種藐視的眼光與不友善的耳語態度，一直提醒這些學生他們的能力不適合待在這種班級裡。

二、文化資本的多寡

1970 年代，教室互動的微觀研究相當興盛，不少學者開始針對社會階級與能力分班的關係進行探討，其中牽涉到教師如何依據他們本身對學生能力的感知來對學生進行分班。一般而言，教師對學生的感知主要是基於日常人

際互動與磋商的結果，同時也受到學生性別與身分認同的影響。學校教師通常會依據學生的外表、舉止和行為表現來對學生進行分類，同時也傾向喜愛能夠共同分享價值觀的學生，至於學生本身究竟是否真正具有能力已經變得不重要。因此學校教師受到本身階級所具有的習性，以及學生所展現出來的文化資本的影響，通常無法秉公地對學生加以評斷，甚至會發現有許多學生和本身的價值觀格格不入 (Brophy & Good, 1970; Heath, 1983; Ortiz, 1988; Rist, 1973)。由於中下階級的學生通常較缺乏符合學校生活的文化資本，因此他們較易被判定是缺乏能力的。基本上，消除課程分流的爭論牽涉到哪些人的生活經驗與知識較具價值的問題。由於課程分流將有助於再製社會階層化的結構，這也使得白人與具備雄厚經濟資本的學生家長傾向於維持原本的課程安置措施，至於低收入與非白人的學生如果表現出與白人學生相同的生活方式和文化資本，則會被視為認同教育體系的主流文化觀點。這種作法將不斷鞏固課程分流的架構，最終將導致對不同種族、社會階級與文化背景的學生，給予不公平的期許與標準 (Oakes & Wells, 1998)。

由此可知，課程分流或能力分班將對學生進一步分門別類，同時深刻地影響學習的數量與類型，而學生在學校所接受的對待也同樣反映出他們帶到學校的文化資本。誠如 Wells 和 Serna (1997) 所指出，有關課程分流與常態編班的鬥爭，所涉及的是誰的文化與生活形態是較有價值的，以及誰的認知方式等同於「智慧」。傳統以來，學校裡面階層化的課程分流結構，早將優勢文化與智慧等同視之，並帶有文化偏見地界定何謂能力及功績。透過教育體系，菁英父母運用經濟、政治及文化資本，協助其子弟進入高階或最有聲望的班級（前段班），而如此的作法將能使其在社群中取得更多的象徵資本，不僅可以彰顯自己的地位、權威及榮耀，也讓他們擁有政治權力參與決策以維護子弟的特權，甚至促使學校為菁英階級子弟另設資優班、才能班或榮譽班，同時合理化自己子弟接受較佳教育機會的資格。

三、社會價值觀的影響

儘管多數關於美國學校教育的文獻都指出，課程分流必定會反映與強化社會階級的不公平，不過也有研究發現課程分流對於地位維持的效用不大，因為學生被安置在不同課程分流的班級中，主要是基於個人的能力和動機，而非階級地位（Alexander & Cook, 1982）。Cheung 和 Rudowicz（2003）便指出，香港地區國中生的社經地位與能力分組沒有顯著的關係，能力分組並不會進一步惡化原本階級之間的不平等。此種發現促使我們重新思考社會環境因素的重要性，特別是針對臺灣學校教育環境與制度的分析，是否能夠完全根據國外相關研究成果來加以詮釋，恐怕需要以更為審慎的態度來面對。

在此，本文首先以 Hallinan（1994a, 1994b）和 Broaded（1997）針對臺灣國民中學實施能力分班的研究成果來說明社會價值觀的影響力。前者指出臺灣的社會價值觀似乎較能符合課程分流理論與實際運作的理想，雖然後段班的學生同樣會被標籤化，也意味著對學生表現的低度期望，但是許多能力表現中等或低下的學生卻願意相信，在學校努力用功可以對未來的人生產生重大轉變。儘管 Hallinan 對於這種現象背後的關鍵因素很難遽下定論，不過卻也指出當學校環境與社會價值觀能夠一併考量時，課程分流的效果應該可以獲致更整全的理解。後者發現能力分班所呈現出來的差異類似於美國學校教育的情況，亦即低階課程班級學生所接受的教學較無法引人興趣，要求亦不嚴格，教師對學生的期望也較為低落。然而，由於臺灣教育制度的本質影響，Broaded 認為課程分流措施不僅不會惡化，反而可以減低家庭背景特徵對國中畢業生進入高中就讀機會分配的影響。如果學生被分配到前段班，將有助於提升各種不同社經背景學生的教育期望。雖然家庭背景的因素並非完全消失，但是能力分班似乎有助於提供更公平的教育機會。這項研究發現與美國課程分流的相關研究明顯不同，其中文化層面的因素扮演舉足輕重的角

色，這也意謂著課程分流與社會階級之間的關聯性，必須同時考量社會環境脈絡的差異，才有可能提出合理的解釋與評斷。

事實上，如果就臺灣整體社會價值觀來看，由於受到文化傳統因素及現代化過程的影響，學校教育與文憑似乎較以往更受到重視。社會大眾過度重視智育所形塑的價值觀，對於升學主義風氣的助長有相當的催化作用，這也使得「學科知識的傳遞」成為升學主義的核心概念，不論是家長、教師或學生都重視學業成就的表現，將其視為辦學成效的重要指標。這種情況也間接促使家長不斷地對小孩的教育進行投資，學生也自然而然以追求文憑作為教育的主要目的，體現在學校教育最明顯的實際情況就是對於升學主義的重視，亦可說是教師與家長對於學生智育成績的絕對關注，遠遠超過其它方面的表現。基於前述整體社會價值觀圖像的描述，在討論美術班所衍生的相關問題時，絕對不可忽略廣大社會價值觀的影響，亦即整體社會價值觀的引導作用，無形中將決定教育體制的運作。倪再沁（1991）便剴切提出當今美術資優教育之偏差，指陳國、高中階段的美術教育是被升學主義所殘害的教育，只成為升學的預備班，學生則是有計畫地訓練成比賽與奪牌的機器，原本美術資優教育之目標已被徹底扭曲。這種情況不只是美術教育的問題，而是整個教育體制的問題，如果整個社會的價值取向及教育政策無法改變，任何良法美意都只是空談。因此，有不少學者與教師質疑其教育成效，或者憂心學生未來的發展與出路（孫良永，1985；倪再沁，1991）。有些家長則為了讓子女進入美術班，不惜花費鉅資惡補，使得原本發展特殊才能的美意反成為另一種形式的升學壓力。具體而言，美術班的實際運作無法脫離升學主義的濡染，由此可見外在社會環境脈絡扮演相當重要的角色。

參、研究設計

一、研究對象

本文對於能力分班之階級意涵的探

專論

討，係以台北縣國民中學為範圍，挑選其中一所設立美術班的學校為研究對象，同時亦選取同年級另一普通班級作為參照²。由於採取立意取樣的方式決定研究對象，難免會有研究推論上的疑慮與限制。不過本文亦同時針對台北縣所有設立國中美術班與普通班的學生家長社經地位進行調查，結果發現各校美術班學生的社經背景的確都優於普通班³。這種趨勢在所有公立學校可謂相當一致，由此可以補充說明本文所挑選的大隱國中美術班學生家長的背景和其他學校相差無幾，具有一定程度的代表性。

二、研究方法

本文的研究時程為期一年半左右，主要是透過行政人員與學校教師的訪談來蒐集資料，其中教師部分是擇定美術班與普通班的導師，透過個別訪談的方式進行，同時參考其他任課教師與學生的看法以資佐證。另外，本文雖然主要以訪談內容作為結果討論與分析的依據，但也會適時輔以相關文件資料進行檢驗。茲分述如下：

(一)半結構式訪談

本文訪談的對象包括行政人員、教師及學生，行政人員與教師係以個別訪談為主，學生部分則採小組方式進行。半結構式訪談較能提供深廣的資料內容，也允許在研究初期保持對研究問題的開放性，同時用來建立與受訪者的關係。研究者在進行半結構式訪談時，先針對研究目的擬定訪談大綱以供作訪談指引，而訪談大綱的問題則是較為概括式的，目的在讓受訪者有足夠空間對問題作相關的延伸。之後等問題焦點逐漸明朗，研究者再依循一些特定的問題來詢問不同的受訪者，以期進一步瞭解研究主題。

(二)文件分析

文件分析可協助研究者瞭解研究現場過去的情境脈絡，主要用途是檢驗和增強其他資料來源的證據，如果發現文件和訪談所得資料相互矛盾，研究者即需進一步探究。本文所使用的文件資料主要包括聯絡簿與調查單，特別是針對美術班與普通班學生進行問卷調查以蒐集現場資料，包括學生社經背景、對班級的態度與認同、參與學科與才藝補習情況等。上述作法的目的之一是希望能有效運用時間蒐集教師與學生的個人背景資料和初步想法，作為進一步發展研究焦點之用；其二是希望用來檢證現場訪談資料的正確性，發揮三角檢證（triangulation）的效果。

三、資料來源說明

本文對於行政人員、教師與學生訪談資料的蒐集，係以錄音筆進行錄音，並於訪談結束後將錄音內容轉謄成逐字稿，標示個別編碼，作為日後分析之參考。訪談逐字稿的編碼與建檔方式，係依照「日期」、「班別」、「資料性質」、「人名」做編碼，例如「030415 普訪阿龍」，即表示在西元 2003 年 4 月 15 日與普通班阿龍進行訪談；「030523 訪美導」，即表示在西元 2003 年 5 月 23 日與美術班導師進行訪談。另外，文件資料的輔助使用也同樣需要加以標示出處，係依照「日期」、「班別」、「資料性質」、「人名」做編碼，例如「031008 美聯小瑤」，即表示引用西元 2003 年 10 月 8 日美術班小瑤聯絡簿中小瑤自己的撰寫內容。「030915 美聯小芸家長」，即表示引用西元 2003 年 9 月 15 日美術班小芸聯絡簿中家長的回饋內容。

² 本文選取之國民中學化名為「大隱國中」，並且以該校二年級的美術班與普通班作為研究對象。

³ 詳細數據請參考許殷宏（2005）。「藝能編班」方式下的教學實踐：國中美術班與普通班的比較。國立臺灣師範大學教育學系博士論文（頁 84-89），未出版，臺北市。

肆、能力分班的階級意涵—國中美術班與普通班的比較

一、美術班學生的家庭社經背景優於普通班

英美學者自從 1960 年代開始便進行家庭社經背景和學生課程分流的相關研究，包括 Douglas (1964)、Jackson (1964) 等人都認為社經背景對於課程分流有重大的影響。顯見學校中所實施的課程分流並不全然依據學業成就表現，有時候會夾雜其他因素，例如人情關說、特權、族群等因素，而家庭社經背景一直佔有非常重要的地位。因此，如果要釐清階級對於教育機會分配的影響，必須先檢視美術班與普通班學生的家庭社經背景。本文希望透過對美術班與普通班學生家庭社經背景的分析，以及家長參與情況的比較，說明社會階級所扮演的重要角色。

(一)美術班學生父親教育程度與職業分配較偏中上層級

本文對於學生家庭社經背景的分析，主要係參考父親的教育程度與職業分類⁴。關於美術班學生父親的教育程度，高學歷者（取得專科學位以上）明顯比普通班多出十位，約佔全班人數的一半左右。至於普通班學生父親的教育程度，高學歷者不多，絕大部分都集中在高中職與國初中兩個階段，惟美術班學生父親教育程度屬高中職者亦約佔一半左右，國初中程度則非常的少，這與普通班的分佈情況有所差異（詳見表一）。若就職業階層來看，美術班學生父親約有三分之一以上從事專業技術管理的工作，而普通班學生的父親，則絕大多數從事勞力與半技術性的職業，惟美術班學生的父親亦有超過一半的人從事半技術性之工作（詳見表二）。由前述的比較得知，美術班學生的家庭社經背景優於普通班，這與台北縣所有設立美術班的國中情況極為相似，足見美術班的標籤多數都貼在中上階級的學生身上，這項發現與 Boaler (1997)、Darling-Hammond (1995) 的研究結果有相當程度的符應，由此可以證明特殊班級的設置和階級脫離不了關係。

表一、大隱國中美術班與普通班學生父親教育程度統計表

(單位：人)

學歷 \ 班級	大隱國中美術班	大隱國中普通班	小計
研究所	2	1	3
大學	8	2	10
專科	5	2	7
高中職	10	12	22
國初中	3	12	15
國小	1	0	1
無(自修)	0	1	1
缺失值	0	3	3
總和	29	33	62

⁴ 關於父親教育程度與職業階層，本文係參考黃毅志(1997)對於臺灣地區社經地位(SES)測量之重新考量。學歷的等級分類依據臺灣學制，採取七等順序尺度測量，以學歷為無及自修者(1)、小學(2)、國初中(3)、高中職(4)、專科(5)、大學(6)、研究所(7)。職業的等級分類，包括「民意代表、行政主管、企業主管及經理人員」(5)、「專業人員」(5)、「技術員及助理專業人員」(4)、「事務工作人員」(3)、「服務工作人員及售貨員」(2)、「技術工及有關工作人員」(2)、「機械設備操作及組裝工」(2)、「農、林、漁、牧工作人員」(1)、「非技術工及體力工」(1)等。

(二)美術班學生家長對學校事務參與較為投入

美術班學生家長的社經背景除了比普通班高出許多之外，對於班級事務的參與也是普通班家長遠不能及的。許多受訪教師都提到美術班的家長較關心子女的教育以及未來出路，參與投入程度遠超過普通班的家長。「美術班的家長算是比較重視教育的家長。裏面有教授啦，有屬於公務員或是教師的部分，他們的參與度會比較高。」(030501訪校長)「譬如說家長會，幾乎我們班的出席率都是高達九成以上那樣子。那小孩子他們也可以感覺到ㄟ……爸媽的參與率很高，然後很在乎他們的學習。」(021226訪美導)美術班家長對於學校事務的投入，主要是藉由親自參與學校或班級舉辦的各種會議和活動，相較於普通班家長出席情況的冷淡，美術班家長的態度更顯主動積極，不僅隨時注意孩子的學習狀況，更會向導師請教課業或生活安排的相關問題。「小晨媽媽你好：今天開會後會與你聯絡，告知開會內

容及結果，謝謝你如此關心班上的一切事務，還需你能繼續協助與參與。」(021210美聯小晨師)「能給、能關心的當然賦予孩子了，為什麼成績會退步呢？煩請老師開示好嗎？」(031230美聯小喻家長)「謝謝老師關心，是奶奶突然病昏，現正在台大待查，小芸在校間就有勞老師在功課上盯緊些，謝謝。」(030915美聯小芸家長)由於美術班家長對於子女的學習成效相當關注，因此只要牽涉到與升學相關的事務，無不主動積極參與，甚至影響到班級任課教師的安排與知識傳遞的類型。

此外，美術班導師也提到，該班家長經常會協助各項活動的舉辦，或是配合導師的邀請，分享個人經驗與專長。「譬如說家長他會 POP 或是美術相關那個專長的喔，就是來教小孩子寫 POP，那另外家政部份的話，我也請那個家長來教他們調雞尾酒啦，然後做蛋糕啦！……然後我覺得家長都還蠻樂意的，所以……其實家長的配合度是蠻高的。」(021226訪美導)基本上，家長透過親

表二、大隱國中美術班與普通班學生父親職業階層統計表

(單位：人)

職業 \ 班級	大隱國中美術班	大隱國中普通班	小計
第五級 民意代表、行政主管、企業主管 及經理人員、專業人員	7	4	11
第四級 技術員及助理專業人員	8	2	10
第三級 事務工作人員	2	3	5
第二級 服務工作人員及售貨員、技術工 及有關工作人員、機械設備操作 工及組裝工	11	15	26
第一級 農林漁牧工作人員、非技術工及 體力工	0	5	5
缺失值	1	4	5
總和	29	33	62

自參與班級活動的方式，可以營造良好的親師關係，最終對學生的學習與發展也會產生正面效應。況且美術班的家長除了親自參與班級各項活動之外，對於經濟財力的支援也毫不吝嗇。雖然美術班學生家長的經濟能力並非相當優渥，但是基於對子女的關懷及付出，只要能力許可的範圍，通常家長都會給予金錢或物品的贊助。總之，美術班的家長不僅身體力行，親自參與活動的籌畫舉辦，同時也能提供部分經濟資源，對於親師關係與班級氣氛的營造，具有相當重要的貢獻。

反觀普通班家長的參與情況，由於多數學生家長屬於小本生意店家或勞工階級，社經背景為中下階層，參與學校事務的意願不高，很少主動提供學校相關的支持或資源，對於管教子女亦較欠缺現代的教育理念。家長對於子女教育的參與程度不高，一方面是忙於家計時間不允許，另一方面是雖欲重視也不見得能掌握適當的方法。根據任課教師指出：「我覺得其實家長對教育並不熱衷，也不在乎，因為他們我覺得有可能是他們忙著賺錢都來不及了，因為要為了生存真是不容易，所以很忙，我覺得他們也沒有什麼時間去關心小孩，或是知道說小孩要怎麼樣才比較好，或是說要怎麼做才對小孩子比較好，都沒有去規劃。」(030113 訪普導)由此可知，普通班學生的學習表現和家長的管教態度有密切關聯，以學習意願低落的情況來說，主要是牽涉到學生回家之後，家長是否能夠真正確實要求子女專心讀書。

由於普通班家長平日忙於工作，不僅對子女的教育無暇關注，亦鮮少能夠用心規劃子女的發展與未來，更遑論親自參與班親活動的交流，或是提供相關資源的支持。「你需要什麼樣的配合都沒有，就是資源分離，那跟那個美術班是差很多的。」(030113 訪普導)「跟普通班不是互動不好，而是家長根本很難得會來跟學校有什麼進一步的交談。」(040114 訪體育)「家長對學校活動的那種參與力來講，我覺得是需要去加強的，

因為這個部分真的是很弱，因為就我們所辦的一些活動上來講的話，家長的參與感真的很低。」(040107 訪地理)「一般的普通班級我們如果要辦活動什麼，家長都是說上班啊、沒空啊，連要推一個家長代表出來都很難。」(040108 訪國文)整體來說，受到家庭經濟與個人能力因素的影響，普通班學生家長參與班級事務的意願不高，對於子女的教育方式往往流於口頭叮嚀，無法身體力行或親自參與，因此親師之間的關係較為淡薄，這對於學生的學習成效也造成負面影響。本項研究發現與周新富(2004)的結果討論相當一致，亦即當子女安置到高能力組時，家長對於子女學習的參與會更為積極，例如勤於出席學校所舉辦的活動、主動與老師溝通聯繫等；相反地，如果子女被安置在低能力組，家長在子女學習的參與上可能就不會太積極。換言之，家長參與子女學習的程度反映出不同社會階級的情況，兩者之間的關係可以用來解釋美術班與普通班所代表的家庭社經背景差異。

二、美術班學生擁有豐厚的文化資本

課程分流的措施往往牽涉到生活方式與文化資本的爭議，學校教師經常會根據學生的行為舉止來進行分類與評斷，同時表達出不同的喜好，這種情況將導致學生本身所具有的習性產生重要的影響力(Brophy & Good, 1970; Heath, 1983; Ortiz, 1988)。以中下階層的學生觀之，由於多數人缺乏符合學校生活的文化資本，因此他們較易處於不利的地位，或是被判定是缺乏能力的。反觀菁英階級的子弟則處於先天的優勢，不僅學校早將優勢文化與智慧等同視之，同時也透過教育體系另設資優才能班，合理化自己子弟接受較佳教育機會的資格。另外，菁英階級父母除了藉助文化資本的力量，協助其子弟進入前段或高階課程班級之外，亦可透過分類的方式取得更多的象徵資本，最終彰顯自己的地位與權威，繼續維護子弟的特權(Wells & Serna, 1997)。這種作法長此以往將會鞏

專論

固課程分流的架構，最終使得不同種族、社會階級與文化背景的學生，無法獲得公平的教育機會。

(一)美術班學生參與補習的情況極為普遍

以本文的研究對象來看，美術班學生絕大多數在報考大隱國中美術班之前，都曾經參與美術或相關才能的補習，時間從幼稚園到國小五、六年級不等。家長則多表示美術班的環境與師資較好，一方面可以培養學生對於美術的興趣，另一方面也可顧慮到未來升學的需要，相信美術班可以提供優渥的學習環境，協助學生考上理想的學校。以本文所實施的調查單結果（詳見表三）來看，關於課後參與學科補習的情況，美術班學生幾乎都會上補習班，而且補習科目的種類繁多，甚至有一半左右的學生是參與全部科目的安排（七科），其他則多以英、數、理化為主，足見家長對升學的重視程度。除了學科補習之外，美術班學生也經常會參加才藝班的補習，例如舞蹈、合唱、珠算、美語、作文、畫畫、書法、電腦、陶藝等，不僅種類繁多複雜，而且多數學生皆從國小開始學習，比起普通班學生有明顯的差異。特別值

得注意的是，美術班學生參與語文類的補習頗為常見，但是普通班學生則無人有此經驗。再就樂器方面的學習來看，絕大多數美術班學生都曾經學習過至少一項以上的樂器，包括鋼琴、低音笛、小提琴、法國號、打擊樂器、豎笛、電子琴、長笛等，甚至有將近一半左右的學生至少學習過三種以上的樂器，這與普通班學生的才藝學習情況有相當大的落差。此外，尚有部分學生參加過音樂、語文、數理、體育等方面的相關檢定，這在普通班學生身上是很少見到的。如果就普通班學生的情況來看，參與補習的程度遠不若美術班學生來得積極，班上只有不到四分之一參與學科補習，主要補習科目是英、數、理化等三科，而且多數是以數學為主。至於才藝方面的學習，普通班學生有三分之一的人數在國小階段曾經學過相關課程，但是皆僅限於一、兩種而已，包括舞蹈、心算、珠算、書法、溜冰、電腦、唱歌等，內容種類遠不及美術班來得豐富，而且多數集中在女生身上。至於學習樂器的情況，普通班只有不到一半的學生曾經有此經驗，包括鋼琴、小喇叭、吉他、電子鼓、長笛等，同樣是以女生為主。相較之下，普通班男生在參與才藝補習的機會明顯比不上女生。

表三、大隱國中美術班與普通班學生學科與才藝補習情況調查結果

(單位：人)

類別	班級	大隱國中美術班 (N=29)		大隱國中普通班 (N=33)	
		男生	女生	男生	女生
學科補習	無	1	2	12	12
	英語	5	13	4	0
	數學	7	20	5	4
	理化	5	16	4	0
	其他	4	8	0	0
才藝補習	無	1	1	10	4
	語文類	1	7	0	0
	電腦類	0	3	1	0
	美術類	3	9	1	0
	音樂類	3	18	4	8
	珠算類	1	6	1	4
	舞蹈類	0	8	0	3
其他	3	4	1	2	

附註：本次調查單選項係採複選方式為之，故各項類別總和不等於班級人數。

(二)美術班學生具備優勢的文化素養與能力

根據上述比較結果顯示，美術班學生不僅家庭社經背景高於普通班，擁有較為豐厚的經濟資本，而且在各項文化資本的累積與傳遞上，也明顯優於普通班學生。這些文化資本的累積，雖然包含的種類廣泛，許多特殊才藝訓練都涵蓋其中，乍看之下似乎和學校生活表現並無直接關聯，不過如果深究這些文化資本的內涵，仍然發現它們可以提供學生許多表現的機會，甚至無形中也能夠有助於改變學生氣質與態度，對於學校課業的學習、生活的適應與師生互動等，具有正向的幫助。關於美術班與普通班學生學業成就方面的表現，相關結果可參考表四。

他們各方面都很優秀，那包括生活常規啊！然後還有這個團體表現、各項才藝表現，然後學業啊等等之類的都算表現很突出。(030430 訪學務)

這些美術班的學生好像都很忙，除了去補習班也要學其他才藝，應該有不少人都有去學的樣子！我覺得多學是沒有壞處，有的人也會因為這樣看起來更有氣質，跟老師講話也比較有禮貌。(030509 訪理化)

我覺得美術班的學生不僅美術好，連音樂方面也都表現的很不錯。在很多老師眼中

他們是很會唸書，可是藝術的才華常會被忽略，其實我認為美術班的學生去學才藝是很好的，而且可以讓他們學會專注學習一項東西，很多男生就是因為這樣後來上課也都表現很認真。(031219 訪音樂)

相反的，普通班學生通常較缺乏學校教育所重視的文化資本，因此較容易被評斷為缺乏能力。例如普通班學生一向表現傑出的體育競賽活動，僅侷限於每年一次的運動會，誠如學生所言：「如果真的要比的話，我們班的運動項目就很強，每次運動會都有很多人進決賽，不會輸給其他班。」(030327 普訪小琪)「普通班他們去年的運動會就跑得很快，好像是第二名，沒辦法啦，他們班有好幾個田徑隊的，連女生也很會跑啊！」(030424 美訪小菱)受到重視的程度遠不如各次段考成績與校外美術比賽，更遑論成爲校方宣揚升學成效的重要指標。正如同 Oakes 和 Wells (1998) 的研究指出，教師受到學生文化資本類型的影響，將會給予不同的期許和標準。本文亦認爲學校教師受到外在社會環境脈絡，以及學生所展現出來的文化資本與象徵資本的影響，通常對於美術班學生會給予較高的期望與評價，有助於培養其學習態度及提昇學習成效，進而影響到學生的未來發展與身分認同，無形中可能會強化社會階級的再製。

表四、大隱國中美術班與普通班學生二年級段考成績全班平均

班級 \ 段考	第一學期	第一學期	第一學期	第二學期	第二學期	第二學期
	第一次	第二次	第三次	第一次	第二次	第三次
美術班	87.76	89.34	87.89	88.75	87.53	89.46
普通班	60.60	65.29	63.06	60.16	62.26	61.42

三、社會價值觀的影響

參酌過去的文獻成果與本文的發現來看，學生的社經背景在課程分流中佔有重要影響力，而且與未來教育成就的發展相互連結。雖然本文是以美術班與普通班作為比較的基準，但是美術班學生卻在教育機會分配的過程中，享受豐厚的資源與高度的期許。誠如 Wells 和 Serna (1997) 指陳，學生的能力在經過教育系統的公開評斷之後，無形中將會忽略特定學生，同時將額外資源導向那些被視為最有可能獲益者，如此的策略是為了將稀少的資源作最有效的運用，然而其實際作用則是賦予某些孩子特權。基本上，學校組織的運作與資源分配的過程，不可能脫離外在社會環境脈絡的影響，正如同 Hallinan (1994a, 1994b)、Brooded (1997) 對於臺灣國民中學實施能力分班的研究成果所指出，能力分班與社會階級之間的關聯性，必須同時考量社會環境脈絡的差異才能顯現真正的意義。

(一)升學主義將美術班學生的特殊待遇合理化

據此，本文發現由於受到升學主義的影響，學校會特別考量美術班學生的需求，不僅刻意安排優秀的師資陣容，同時也添購相關的軟硬體設施，如果學校有多餘的經費也會優先用在美術班學生身上。「就是說他們會指定老師，有意無意選老師。那事實上在我們內部的管理的話，我們已經把它當成一個升學班來看了。……導師都是經過挑選的，導師挑選、任課老師挑選過。」(030502 訪教務)「講坦白一點，很多人都是利用美術班這個殼子。因為一般學校裏面，一般學校裏面都比較重視所謂的特殊班級，所以很多人就一旦提到美術班就很好，去美術班。所以在外面的觀念就是說，美術班一定特別去重視等等一些資源上。」(030509 訪理化)這種情況也可以從普通班學生的反應看出端倪，他們會質疑學校活動的安排與評比，

認為自己和美術班並不是站在公平的立足點競爭。在普通班學生的觀察中，學校提供給美術班更多的資源、待遇與機會。「為什麼什麼機會都是給美術班，我覺得實在很不公平。」(030516 普訪阿益)「學校辦活動比較常為了美術班辦，就是像很多畫畫比賽。」(030515 普訪阿彥)老師們也對美術班學生比較好，形成大家對美術班「什麼都佔優勢，他們什麼都很好，什麼都很強」(030416 普訪小子)的印象，連帶影響到最後評審的給分與名次。由此更加強化普通班學生對美術班佔優勢、享特權的看法。這種作法的初衷是因為美術班的學習成效比較好，求學態度認真，所以理應獲得較豐沛的資源。進一步來說，美術班學生在學業成就上的優異表現，也連帶形成一種能力分類的論述，成為理應享受豐沛資源的保證。這種作法表面上看似符合「功績主義」的分配邏輯，實際上卻是符應升學主義的意識型態，而且潛藏著階級再製的可能性。

再者，根據大隱國中歷年的升學資料顯示，美術班的畢業生只有不到三分之一的比例是進入高中職的美術相關科系或班級就讀，其它人則是選擇普通學校，誠如美術班導師所言：「我覺得台灣的教育它還是蠻注重升學的，那台灣的父母他還是擺脫不了這樣的觀念……像我們班上有一半，大概十五個同學，他們的國小是唸○○國小美術班的，所以可能就是直接這樣子考上來……當他們決定要讓小孩子唸國小美術班或者是唸國中美術班的時候，其實班上我相信有大概至少也有三分之一的家長，他們的觀念是因為國中美術班的素質比較好，然後或者是想到，以後升學的時候可以加分，對，然後所以才把小孩子送來美術班。」(040105 訪美導)若是再將上述結果和美術班任課教師的看法相對照，「美術班從家長、學生，種種的因素我們可以感覺到，他們對美術班就是希望學校給他們更多資源，然後從學生本身跟家長的反應，我們認定這個美術班，大家一口咬定就是升學班。」(040114 訪體育)

研究者發現校方、教師及家長對於美術班學生的期許和要求，都與當初成立美術班的宗旨有所背離。多數美術班的家長抱持以升學為主的心態，最終目的是希望能藉由進入美術班來滿足升學的渴望。這項發現顯然能夠支持倪再沁（1991）、孫良永（1985）對於臺灣當前美術教育的批判，由於整體社會大眾對於升學的過度焦慮與渴求，已經導致美術資優教育的目標嚴重扭曲，學生進入美術班反而意謂著另一種形式的升學壓力。具體來說，社會環境脈絡發揮關鍵的影響力，美術班的實際運作無法脫離升學主義的濡染。

(二)教師期望與教學策略強化美術班學生的優越地位

此外，美術班與普通班學生受教機會的不均等，也可以明顯從教師的教學策略上加以判斷。雖然多數教師都會強調傳遞給兩班學生的知識內容皆相同，但是受到學生素質能力或班級秩序的影響，任課教師會視情況在知識的深度與廣度上進行調整，甚至運用完全不同的教學策略，此間的差異無形中影響學科知識的傳遞與分配。

我覺得普通班的話就是怎麼講，它表現的話就是一般常態班的表現的這個狀況……普通班的話就只能用那種鼓勵性質的，多以鼓勵性質為主。(021226 訪美導)

譬如說談論到一個主題的時候，那可能我在美術班的教學裏面，美術班的教學裏面，就是基本的解釋會講完，講完之後我可能會把選修的部分，就是所謂基測不考的部分，這部分我都衍伸加進去。但在普通班來講的話，我的講話方式就是以課本為主，那計算的模式就會比較簡單化，並不會把選修裏加深、加廣這個部分提太多進來。(030509 訪理化)

美術班的話，因為他們抓得快所以可以馬上理解，所以舉的例子多，也可以馬上詢問他們，讓他們馬上吸收之後去做然後去

想，然後轉換一些東西出來……那普通班的話不行，因為很慢，所以等於說你講的時候，講一小段要停下來讓他們能夠吸收，他們這樣的小朋友只能重複的學習，因為這是技能的東西，他要一直不停的重複學習。(030502 訪普導)

基本上，教師課堂教學策略的調整牽涉到對學生的期許與要求。由於美術班的學生經過篩選組成，整體表現良好，求學態度認真，學業成績更是遠遠超過普通班學生，基於兩班學生學業表現的差異與校方對升學績效的重視，無形中影響任課教師對學生能力的預設與未來發展的期望。「就普通班的學生來講的話，我還是期望就是說他們可能比較適合的就是繼續念高中，我覺得他們對事情的態度是比較認真積極的，所以他們還蠻適合可以就是一路就是這樣子繼續求學上去。」(040106 訪美導)「基本上我只有跟他們(普通班)講過一件事情，就是說你不要去想說一定要念高中，路不是只有這一條路。……如果說真的你已經對讀書沒有興趣了，那我很希望說他們可以去學一技之長。」(040107 訪普導)整體來看，兩班學生的能力差異是公認的事實，而且直接明顯表現於學業成就，甚至不只是學科成績有顯著差異，連其他方面的能力也同樣如此。再者，由於多數學生認為老師與家長都把成績看得非常重要，只要考試成績優異的學生，似乎就代表某種形式的成就與肯定，分數可以用來評定學生的努力程度與學習成效，甚至是個人品行操守的保證，進而象徵未來可能的成就與發展。「我覺得學生最重要就是學業和人際關係方面的，因為學業的話你是一定要多充實自己啊，然後就是將來出去會比較好。」(040109 美訪阿瑄)「我覺得學生最重要的就是要有功課的能力。」(040109 美訪小玲)「因為現在都是看學歷的啊，所以功課很重要。」(040107 美訪阿輝)換言之，成績儼然成為代表一切學習成效的指標，同時也意味著未來發展方向的區隔，對於兩班學生的生涯規劃產生決定性的影響。

專論

然而，在上述身分建構的過程中，兩班學生的家庭社經背景與文化資本扮演著重要的角色。根據先前對兩班的比較結果顯示，美術班學生的家庭社經背景高於普通班，家長對於班級事務與學習活動的參與也較為積極熱衷，而且在各項文化資本的累積與傳遞上，美術班學生亦優於普通班。這些社經地位與文化資本的差異，對於學校生活的適應、課業學習的表現、師生關係的維持等，都具有關鍵性的影響。透過學校的篩選與分類機制，美術班學生往往被評定為「具有能力」，適合往升學研究的方向努力；相反的，普通班學生則經常被評斷為「缺乏能力」，只需具備一定程度的學歷，應該以培養生活能力為優先考量。如此一來，美術班與普通班學生將註定朝向不同的發展規劃，同時潛藏社會階級再製的可能性。因此，美術班在當前國民中學的組織環境中，足以代表另一種形式的「能力分班」，而且受到升學主義的濡染，更加強化其對於學業成就表現的高度重視，變相成為「升學班」，導致普通班學生受到明顯的忽略與弱化，進一步加深社會階級的不公平，最終影響到社會階級的再製。

伍、結語

能力分班牽涉到學校對學生進行分類與選擇的機制，透過此一過程往往會強化社會階級的不公平，這也使得學校無形中成為保護中上階級的場所。衡諸臺灣國民中學階段美術班的情況，似乎也可以看到和國外類似的結果，亦即學生的各項表現從表面上看似和個人的努力相關，但背後卻無法脫離社會階級的影響。雖然本文的研究發現試圖釐清能力分班、社會階級與階級複製之間的關係，但整體觀之僅能算是初步的探索研究，許多重要的議題尚待日後更進一步蒐集大量樣本，以真正確認其間的關係。儘管如

此，本文仍發現大隱國中美術班學生的家庭社經背景優於普通班，與同一行政區域內所有設立美術班的國中情況極為相似，足見美術班的標籤多數都貼在中上階級學生身上，表面上看似美術班的光環掩蓋一切，但本質卻和階級脫離不了關係。美術班學生不僅家庭社經背景高於普通班，擁有較為豐厚的經濟資本，而且家長對於學校事務與學生學習活動的參與，亦表現得相當積極。在各項文化資本的累積與傳遞上，也明顯優於普通班學生。這些文化資本的累積，對於學校課業的學習、生活的適應與師生互動等，具有正向的幫助。雖然美術班學生並非全部出身於中上階級家庭，但是整體班級的表現卻不同於普通班，顯見美術班所建立的獨特學習場域，已經使得原本非屬中上階級出身的學生，必須學習另一種階級的文化資本，並以此取代原本的習性，融入美術班的生活當中，最終形成特殊的角色與班級認同。因此，美術班所代表的文化資本與習性，自然奠定其不可動搖的地位，具有引領的指標性作用，成為所有其他班級學生仿效的對象。再者，學校教師受到本身階級所具有的習性，以及學生所展現出來的文化資本與象徵資本的影響，透過知識傳遞、行為管理、潛在課程、課外活動等各種方式，不僅再次肯定美術班學生的特質與表現，給予較高的期望與評價，有助於培養其學習態度及提昇學習成效，進而影響到未來的發展與身分認同，更進一步鞏固中上階級的生活方式，無形中將會強化社會階級的再製，同時也進行文化再製的工作。由此可見，社會階級在透過美術班標籤的巧妙包裝之後，對於學校組織與班級運作仍然發揮重要的影響力。

參考文獻

- 周新富 (2004)。家庭社經地位、家長參與學習與國中生能力分組關係之研究。 **臺灣教育社會學研究**, 4 (2), 113-153。
- 倪再沁 (1991)。「經濟的」美術教育：台灣美術教育的批判。 **雄獅美術**, 243, 178-243。
- 孫良永 (1985)。美術實驗班和非實驗班之美術教育的探討。 **國教天地**, 64, 11-13。
- 許殷宏 (2005)。「藝能編班」方式下的教學實踐：國中美術班與普通班的比較。國立臺灣師範大學教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 黃毅志 (1997)。社會科學與教育研究本土化：臺灣地區社經地位 (SES) 測量之重新考量。載於侯松茂 (主編)，**八十五學年度師範學院教育學術論文發表會論文集 3** (頁 189-216)。台東市：國立台東師範學院。
- Alexander, K. L., & Cook, M. A.(1982). Curricula and coursework: A surprise ending to a familiar story. *American Sociological Review*, 47(5), 626-640.
- Alexander, K. L., Cook, M. A., & McDill, E. L.(1978). Curriculum tracking and educational stratification: Some further evidence. *American Sociological Review*, 43(1), 47-66.
- Boaler, J.(1997). Setting, social class and survival of the Quickest. *British Educational Research Journal*, 23(5), 575-596.
- Bowles, S., & Gintis, H.(1976). *Schooling in capitalist America*. New York: Basic Books.
- Brewer, D. J., Rees, D. I., & Argys, L. M.(1995). Detracking America' s schools: The reform without cost ? *Phi Delta Kappan*, 77(3), 210-215.
- Broaded, C. M.(1997). The limits and possibilities of tracking: Some evidence from Taiwan. *Sociology of Education*, 70(1), 36-53.
- Brophy, J. E., & Good, T. L.(1970). Teachers' communication of differential expectations for children' s classroom performance: Some behavioral data. *Journal of Educational Psychology*, 61(5), 365-374.
- Cheung, C. K., & Rudowicz, E.(2003). Academic outcomes of ability grouping among junior high school students in Hong Kong. *Journal of Educational Research*, 96(4), 241-254.
- Darling-Hammond, L.(1995). Inequality and access to knowledge. In J. Banks, & C. A. McGee Banks (Eds.). *Handbook of research on multicultural education* (pp. 463-475). New York: Macmillan.
- Douglas, J.(1964). *The home and the school: A study of ability and attainment in the primary school*. London: McGibbon and Kee.
- Gamoran, A.(1992). Is ability grouping equitable ? *Educational Leadership*, 50(2), 11-17.

專論

- Gamoran, A., & Mare, R. D.(1989). Secondary school tracking and educational equality: Compensation, reinforcement, or neutrality ? *American Journal of Sociology*, 94(5), 1146-1183.
- Hallinan, M. T.(1994a). Further thoughts on tracking. *Sociology of Education*, 67(2), 89-91.
- Hallinan, M. T.(1994b). Tracking: From theory to practice. *Sociology of Education*, 67(2), 79-84.
- Heath, S. B.(1983). *Ways with words: Language, life, and work in communities and classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Heyns, B.(1974). Social selection and stratification within schools. *American Journal of Sociology*, 79(6), 1434-1451.
- Hsieh, S. C.(1989). Ability stratification in urban Taiwanese secondary schools. *中央研究院民族學研究所集刊* · 64 · 205-252.
- Jackson, B.(1964). *Streaming: An education system in miniature*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Keddie, N.(1971). Classroom knowledge. In M. F. D. Young (Ed.). *Knowledge and control: New directions for the sociology of education* (pp. 133-160). London: Collier-Macmillan.
- Lareau, A.(1989). *Home advantage*. Philadelphia: Falmer Press.
- Loveless, T.(1999). Will tracking reform promote social equity ? *Educational Leadership*, 56(7), 28-32.
- McLaren, P.(1988). Broken dreams, false promises, and the decline of public schooling. *Journal of Education*, 170(1), 41-65.
- Oakes, J.(1985). *Keeping track: How schools structure inequality*. New Haven: Yale University Press.
- Oakes, J.(1990). *Multiplying inequalities: The effects of race, social class, and tracking on opportunities to learn math and science*. Santa Monica, CA.: The RAND Corporation.
- Oakes, J.(1994a). More than misapplied technology: A normative and political response to Hallinan on tracking. *Sociology of Education*, 67(2), 84-89.
- Oakes, J.(1994b). One more thought. *Sociology of Education*, 67(2), 91.
- Oakes, J.(1995). Two cities' tracking and within-school segregation. *Teachers College Record*, 96(4), 681-690.
- Oakes, J., & Guiton, G.(1995). Matchmaking: The dynamics of high school tracking decisions. *American Educational Research Journal*, 32(1), 3-33.
- Oakes, J., & Wells, A. S.(1998). Detracking for high students achievement. *Educational Leadership*, 55(6), 38-41.
- Oakes, J., Gamoran, A., & Page, R.(1992). Curriculum differentiation: Opportunities, outcomes, and

- meanings. In P. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 570-608). New York: Macmillan.
- Ortiz, F. I.(1988). Hispanic-American children' s experiences in classrooms: A comparison between Hispanic and non-Hispanic children. In L. Weis (Ed.). *Race, class and gender in American education* (pp. 63-86). Albany: State University of New York Press.
- Rist, R. C.(1970). Student social class and teacher expectations: The self-fulfilling prophecy in ghetto education. *Harvard Educational Review*, 40(3), 411-451.
- Rist, R. C.(1973). *The urban factory for failure*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Rosenbaum, J. E.(1976). *Making inequality: The hidden curriculum of high school tracking*. New York: Wiley.
- Rury, J. L., & Mirel, J. E.(1997). The political economy of urban education.. In M. Apple (Ed.). *Review of Research in Education: Vol.22* (pp. 49-110). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Spring, J.(1976). *The sorting machine*. New York: David McKay.
- Vanfossen, B., Jones, J., & Spade, J(1987). Curriculum tracking and status maintenance. *Sociology of Education*, 60(2), 104-122.
- Wells, A. S., & Serna, I.(1997). The politics of culture: Understanding local political resistance to detracking in racially mixed schools. In A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown, and A. S. Wells(Eds.), *Education: Culture, economy, and society* (pp.718-735). Oxford: Oxford University Press.
- Welner, K. G.(2001). *Legal rights, local wrongs: When community control collides with educational equity*. New York: SUNY Press.
- Yonezawa, S., Wells, A. S., & Serna, I.(2002). Choosing tracks: “Freedom of choice” in detracking schools. *American Educational Research Journal*, 39(1), 37-67.

Class Problems in Ability Grouping

Yin- Hung Hsu

This study tries to explore the issue of ability grouping in terms of social class. Firstly, important literature on tracking, with special focus on its connection to social class, is reviewed. Secondly, to unwrap the connection, an art class and a regular class in a Taipei County junior high school are taken as research subject. Qualitative methods such as interview and document survey are carried out, and class implications derived as follows. (1) Students of art class are better off than those of regular class in family socioeconomic background, and get much more involved with class affairs and learning activities. (2) Students of art class possess richer cultural capital, which produces positive influence on their adaptation to school life, academic performance and interaction with teachers. (3) Students of art class and their counterparts of regular class are led by selecting mechanism in school and different expectation from teachers to different career planning, and to some degree results to class reproduction.

Keywords : ability grouping, social class, education fanaticism

Lecturer, Department of Education, National Taiwan Normal University