

「和而不同」的學校觀－平地與原住民的學生文化

曾碩彥

國立臺灣師範大學教育研究所博士候選人

中文摘要

本研究針對就讀原住民地區完全中學之本地原住民學生與外來平地生，探討其看待學校教育包括對學校、課程、教師與同儕的觀點及相對應的行動策略，刻劃出學生於學校場域中適應並解決生存問題的想法與行為模式。在社會結構限制與學校意圖為學生增能的雙重作用下所產生的學生文化，透過觀察與訪談的質性研究策略，梳理文化脈絡並詮釋學生觀點及行為態度在學校情境中的意義。描述原住民地區完全中學之學生文化及其差異，並分析影響原住民地區完全中學學生觀點及行動的社會文化脈絡。研究發現外來平地生和本地原住民發展出二元文化參照架構來解釋學生學校教育觀的依據，透過以學生為主位檢視學校文化、課程教學的建置與發展，最後歸結學校制度及社會文化脈絡的影響，以作為未來設置相關學校的政策實務之參考。

關鍵詞：原住民學生、平地學生、學生文化

Harmonious but Different School Education Perspectives — The Culture of Han and Aboriginal Students

Shou-Yen Tseng

Ph.D. Candidate, Institute of Education, National Taiwan Normal University

Abstract

For local aboriginal students and Han students who are studying in complete middle schools in aboriginal areas, explore their views on school education, including their views on schools, courses, teachers, and peers, and corresponding action strategies, and delineate the students' adaptation in the school field and solve the problem of survival thoughts and behavior patterns. Under the dual effects of social structural constraints and school's intentions to empower students, students' culture are developed through qualitative research strategies of observation and interviews to sort out the cultural context and interpret the meaning of students' views and behaviors in the school context. Describe the cultural patterns and differences of students in complete middle schools in aboriginal areas, and analyze the social and cultural context that affects the views and actions of students in complete middle schools in the aboriginal areas. The study found that the foreign flatlanders and the local aborigines developed a dual cultural reference framework to explain the basis of the students' school education concept. Through the student-centered examination of the school culture, the establishment and development of curriculum teaching, and finally the school system and social culture. The influence of context is used as a reference for the policy practice of setting up relevant schools in the future.

Keywords: Aboriginal student, Han student, Student culture

壹、研究緣起

在追求教育機會均等的社會潮流推波助瀾之下，政府積極針對弱勢民族提出因應對策，制訂相關法令、成立「原住民學校」、「原住民族學院」、「原住民族電視臺」，因而彰顯了政府對於原住民教育的重視。然而，位於偏遠原住民地區就讀的原住民與平地學生，他們雖承繼著不同的族群背景，卻多同屬社會結構中的勞工階層。使「原—漢」學生放在同一個環境脈絡下的討論時，文化之間錯綜複雜的關係就亟需進一步的釐清。變革必須要從學生的身邊做起，才有貼近現實及找出真相的可能，也才能清楚的掌握學生共享的觀點與行動，以深入檢視學校教育對於學生產生的影響。

關於學生文化的相關研究，國外有很多民族誌，均探討過學生如何發展族群與階級的身分認同，以及學生順從或疏離學校的行為。由相關研究可歸納出，並非所有學生都認同學校教育的內容與價值，也不是每一個人都經歷過成功的學校經驗（Bettie, 2003；Fordham & Ogbu, 1986；Willis, 1977）。

先前如 Ogbu 針對少數族群研究，只關注在源自於歷史脈絡下的族群因素，而忽略了少數族群地區所存在階級或文化本質上的差異，即使在少數族群所居住的地方，也會有行為上的差異，他們可能「遵從傳統行為規範」，也可能發展出「反文化」的傾向（Anderson, 1999；McCoy, 1999）。因此，Willis 的文化創生觀點，使我們能夠以階級的觀點，瞭解勞工階級學生的反學校文化，學生抗拒的行為表現，可能是源自於階級或族群結構限制的社會不公所造成的反抗，使他們抗拒既定的教育體制為特定的族群或階級帶來利益；若連結至社經層面，又發現學校教育成就與職業發展的潛在關係，進而使學生產生了對立的認同。是以，族群和階級地位成為了決定社會與個人認同的重要因素，學生的組成來源以及學校發展的定位，也直接影響了學生文化的形成，其中所蘊含的族群與階級動力的交織關係，需要進一步的加以分析。

本研究所定義的學校觀係指「學生看待學校教育的觀點與相應的行動策略，包括對學校、課程、教師與同儕等，其為學生於學校場域中適應並解決生存問題的想法與行為模式。」然而，來自不同族群與地域的平地學生與原住民學生，在接收到大社會結構限制與學校意圖為學生增能的雙重作用下，學生產生什麼樣的觀點和行動？學生如何看待學校教育？學生在詮釋學校教育之後產生什麼樣的學校教育觀？家庭及社會性因素是如何的影響學生文化？若能描繪出原住民完全中學高中部的學生文化圖像，也有助於瞭解學生的觀點與想法，使教育當局重新檢視在原住民地區設立高中之成果。

本研究之目的有二：(1)描述原住民地區完全中學之學生的學校觀並歸納其

文化特質。(2)分析影響原住民地區完全中學學生觀點及行動的社會文化脈絡。

貳、文獻探討

一、文化生態理論的研究

文化生態理論的觀點是由教育人類學的角度，以族群文化的觀點來說明學生文化的內涵，人類學家由一些低階層、少數與受殖民之非主流社會的孩子開始關心學校教育的問題。教育人類學者 Ogbu 就曾以少數民族文化差異的角度提出「文化生態」(cultural ecology) 的觀點，並且進一步擴充為「文化模式」(Fordham & Ogbu, 1986；Ogbu, 1988)。其主要在探討社會上弱勢族群在社會、學校之所以成功或失敗的原因，是受到族群歷史發展與文化環境的影響，不同的文化模式將指導族群成員的生存策略，也對於學校教育具有明確的價值判斷。

(一) Ogbu 文化生態理論

Ogbu (1991) 認為以比較性的觀點來解釋解釋弱勢族群在學校表現的差異時，往往忽視了歷史與廣大社會的壓力，可能促進或阻礙弱勢族群學生追求學習成功的因素，也沒有考慮到學生團體對於學校與學習成功的集體意向 (collective orientation) 是影響學業成就的因素之一，因為許多研究只推測學校成功經驗只是關乎家庭背景或個人的成就努力，而這些理論卻沒有考慮到弱勢學生在社會生活脈絡中，是如何建構及詮釋學生學校生活的意義。從 Ogbu (1991)、Ogbu & Simons (1998) 的研究，學校中弱勢族群的學生表現，可以得知非自願移民的學生不以努力作為獲得成功的助力，認為自己受到白人的支配，對於學業未發展出努力的樂觀主義 (effort optimism)，不信任學校、質疑學校所訂定的規則與活動以致於無法順利完成學業。

(二) 臺灣文化生態與原住民教育相關研究

反觀國內，過去提及文化生態理論的原住民學生相關研究方面，譚光鼎 (1995) 在進行臺灣原住民青少年文化認同與學習行為的相關研究，發現原住民青少年對主流文化與族群文化採取雙重的文化認同策略，傾向於認同漢文化，但也珍視本身的族群文化，其呈現一種雙文化的認同。黃約伯 (1998) 以文化模式理論來說明臺灣高等院校原住民學生的生涯選擇，發現大學生與研究生的家庭與教育環境的條件，往往成為生涯選擇重要的轉捩點，獲得良好的教育與成功的看法等積極詮釋的態度與行為，是取得高等教育成就的必要條件，也是在主流社會頭角崢嶸的動力來源。

近期國內針對原住民教育的研究多半從原住民偏鄉教育研究切入，兩者的研究也有所重疊，例如這兩種文獻多從學業成就、教育資源、學習動機等面向出發探究現況成因（高馨寧、林啟超，2016；蔡文山，2004）。除此之外，僅少數研究著眼於族群文化對原住民學生之求學歷程造成的影響，例如，周惠民（2012）與陳昱升（2012）分別藉由教育統計數據，指出原住民學生的與漢人學生存在顯著落差，以及原住民學生的求學歷程所須背負族群意象污名、教育意識型態壓迫、居住遷移適應、文化價值觀差異等問題（陳建州，2001；黃志賢，2002；譚光鼎，2002、2008）。上述相關研究中，以原住民學生為主要探討對象的研究，發現原住民學生在學校教育過程的疏離情況不甚明顯，但是學生究竟是在學校生活的那些層面可能疏離，那些層面不會產生疏離，是需要進一步探究的。甚至學生意識到未來可能遭受限制的情況下，平地與原住民學生對學校教育是否可能產生不同的對抗心理或是產生某種形式的團體規範，均是值得進一步探究的課題。

依此，本研究的高中部原住民與平地學生，期冀透過文化生態理論著重學生家庭與社區背景的描述，提供探討原漢學生文化發展的基礎，特別是處在相同學校脈絡、來自不同家庭社區與族群背景的學生，更能夠印證學生文化的發展是如何受到家庭與社區環境的影響，以揭諸學生在生活於大社會體制與學校生活底下，行動背後所存在的希望與無奈。

二、抗拒與文化創造理論的研究

以衝突論的觀點而論，學校教育系統會反映來自不同社會群體的文化，學校承載的是社會的主流文化，學生可能因社會背景之差異，帶著家庭或社區的弱勢群體文化進入學校，兩者之間存在某種形式與程度上的矛盾，學校系統未能讓支配團體的優勢合理化，而使校園產生衝突或是對抗強勢團體的現象。此時，學校與學生之間不再是支配與順從者的角色關係，學生文化是為文化衝突與對抗下的產物。

階級抗拒理論的研究，則屬 Willis（1977）研究英國勞工階級學校小伙子（lads）的學生文化最為典型。這群學生將學校視為壓迫他們的權威，總是傳遞著以學業為導向的學校文化，為了要凸顯自我的特色與文化，勞工階級的學生便以「突出」的穿著打扮、打架喝酒與閒散的上課態度，來區別自己與學校其他「應聲蟲」（ear`oles）學生的不同，並且認為自己將比那些順從聽話的學生更成熟且優越，因為他們覺得自己有反抗學校體制壓迫的勇氣。這些學生受到勞工階級父母工廠地板文化（shopfloor culture）的影響，重實用而輕理論且強調肌力的優越感，認為學習心靈層次的知識，反而會強化自己被迫接受服從與順從的威脅而喪失自由。

Willis 企圖去質問過去社會再製理論，結構與能動分離的問題，並提到勞工階級男性的抵抗是為強化自己的社會地位，學校勞工階級學生對抗社會主流文化，是學生主動性創造選擇的結果，反映出社會結構與微觀師生互動之關聯。至此，文化被視為一種實踐的系統與生活的方式，並且由特定階級行為、社會群體環境與社會意識聽和結構力量，共同交互作用下所型塑而成（林昱貞，2002；Giroux, 1983）。

過去諸多研究均顯示出學校微觀師生互動或課程內容與社會結構之間的關聯性，但是學生如何對此學校及社會可能出現的結構性障礙做出回應，以及原住民學生是否真如同諸多研究所顯示般，對於社會結構中所加諸的刻板印象、偏見或教師的差別待遇，完全相信並且應驗在自己的學校生活中？在面對社會結構與學校環境所產生的不公平現象，學生文化自主與創造性之可能，有待進一步的加以探究。

參、研究方法

本研究選擇臺灣一所完全中學為研究對象，在該地區特有的社區風氣、學校氛圍與學生組成來源的情境脈絡之下，以下便針對選擇研究對象的過程、考量以及進入現場的方式作說明。

一、研究對象的選擇

(一) 研究前的準備

本研究主題的擬定是因為研究者在過去一年擔任指導教授的研究助理，時常往來城市與偏遠地區，深感偏遠地區完全中學的校園氛圍、社區脈絡與學生來源組成，都迥異於社會價值觀所蘊含的升學主義思想，師生之間也非從屬之上對下的關係，學校整體呈現歡愉且輕鬆的校園氛圍，而產生研究該學校文化之動機。

(二) 選擇研究現場與研究對象

研究現場的選取方面，由於研究者過去一年已進入臺灣一所原住民完全中學進行田野資料的蒐集，研究者在與指導教授討論擬定研究主題之後，再次與學校校長與各處室主任接洽，表達研究者有意繼續留在該校從事學生文化相關研究的意願，很快的就獲得學校的同意。由於高一學生，剛入學一至兩個月，部分學生對於學校較不熟悉，高三學生又面臨畢業與課程之相關壓力，是以，在與指導教授討論及諮詢學校校長、主任和導師之後，選擇高中部二年級一個班級作為本研究的研究對象。

（三）進入研究現場並建立關係

經過學校校長許可之後，透過高中部二年級導師與學校主任的引導下，研究者於開學 9 月下旬正式進入班級與學生共同上課。研究之初，班級導師都向學生介紹研究者是一名大學的「研究生」同時也是「老師」，我則向學生說明我參與他們學校生活的目的與意義。學生對於班級外來的客人—「研究者」的態度，都相當友善且親切，當研究者於教室與學生共同上靜態的課程時，研究者除了觀察與進行非正式訪談之外，學生也常常向研究者詢問該堂課的內容或是課業方面無法理解的部分，研究者也盡所能替學生解決課業問題。

研究者每日從進入研究現場開始，陪學生上課、玩樂、用餐、打掃與運動，放學之後再與部分學生共同回到宿舍，次日則與學生一同搭乘火車離開學校，學生多以「老師」來稱呼研究者，研究者則告知學生可以直呼研究者之名即可，而研究者則以綽號或名字來稱呼學生。

二、研究的實施

本研究對象的高中部學生約 200 人，原住民與漢人學生比例約為 1：1，本研究對象的學校有超過四分之三的原住民學生，學校設立的目的是以服務原住民學生為主。但是，基於中央一貫教育體制，仍有部分平地學生分發至此。因此，本研究以「原住民」和「平地生」作為本研究分類的依據。為了完整的構築整體的學生文化圖像，本研究採取的資料蒐集方法主要以訪談（interview）輔以參與觀察（participative observation）茲分述如下：

（一）訪談

本研究共訪談 8 位學生，4 位原住民、4 位平地生，欲從學生詮釋社區與學校生活經驗作為探討學生文化的起點，進而瞭解他們對於學校教育整體性的觀點與想法，研究者透過與研究對象深入的對談，加上社會文化脈絡的輔助，才能得知學生經驗、觀點與行為之間的連結。由於本研究對象為學校的高中部學生，學生在學校生活經驗較為豐富，也較能透過同儕間的回應與互動，激發更多經驗的回顧，使觀點有所聚焦進一步找出行動策略的依據，揭露現象背後所隱藏的意義。本研究初期以「焦點團體法」進行訪談，讓學生談論社區與校園生活經驗、課堂與課間的學習與玩樂的看法，結合焦點團體中浮現具有表達意願且豐富學校與社區生活經驗感受的學生，再展開半結構式的個人或二至三人的訪談，進一步探索學生之間共享的觀點。

表 1 本研究的訪談對象

姓名	性別	族籍	家庭狀況	個性
阿嘉	女	平地生	父親是臺商，母親為家庭主婦。	班上的大姊大，常常邀男生到廁所去抽菸，有豪邁的個性，並聲稱班上男生喝的、抽的和用的都是自己提供的。
阿容	男	平地生	父親為公營事業的員工，母親在食品公司上班。	以前曾是划船隊員，有許多認識的學長在大學，因此假日都過著大學生的娛樂方式，上課多趴著，只對流行的話題有興趣。
阿界	男	平地生	父親為市區一家公司的業務員，母親為家庭主婦，有一個姊姊。	對同學總是採取觀察的姿態，獨來獨往，不太與同學來往，常常私底下和研究者報告同學鬥爭的訊息。
阿德	男	平地生	父親為板模工人，母親替人擔任看護的工作。	個性較內斂，想法較成熟穩重，對於金錢很懂得如何開源節流。
小子	男	原住民	父親平常都在臺北工作擔任工人，母親則為家裡的家管，與爺爺奶奶同住，有一弟一妹。	個性豪爽，是班上女生眼中的風流型帥哥，話一出口，班上同學都會很興奮，具有炒熱班級氣氛的能力。
小理	男	原住民	父親無固定工作，母親為家裡的家庭主婦，家中收入不定。	班上的大塊頭，是同學的開心寶，喜歡在課堂上開老師玩笑，嚮往悠閒自在的生活。
小文	女	原住民	父親為卡車司機，母親為家庭主婦，家中有各有一位姊姊、弟弟和妹妹。	個性有男性化的陽剛，但是留著女生的長髮，和阿陽有著親密關係，平時幾乎不太管班上的事情。
小瓜	男	原住民	為單親家庭，與父親同住，父親為大陸的臺商，平時與叔叔、奶奶及表兄弟同住。	擔任班上的風紀股長，只有在老師來的時候管理秩序，說話直接，常常誤傷了與同學之間的感情，但是性情忠厚、純真。

資料來源：研究者自行整理

(二) 參與觀察

1. 觀察的方式

本研究欲深入瞭解學生生活，研究者則進入到實際的學校教育情境中，透過課堂、學校活動與宿舍生活，研究者以觀察的方式，紀錄學生們由共享的觀點所衍生的外顯行為。研究者與研究對象接觸的時間並不限於正式教學，研究者也選擇班會、學校週會，早自習、午餐、打掃等非正式課程，以及學校放學之後的晚

間用餐、晚自習、宿舍學生自由活動時間和宿舍起居生活等進行觀察。

2. 觀察的時間

本研究的觀察時間主要考量宜就者本身在研究所的課程與研究學校授課教師的意願，上學期主要以週四與週五兩天，其中包括每天的正式課程與每堂下課休息時間 5 到 10 分鐘為主（學校冬令作息的下午下課休息時間為 5 分鐘），再輔以週會、班會、早自習、打掃時間、午餐與部分學生的宿舍生活等時間進行觀察。

本研究觀察從共歷時 10 個月，每週四早上 10 點至下午 4 點 50 分為學校作息的觀察，4 點 50 分到 6 點學生會在宿舍、校園與社區穿梭，研究者也會在學校周圍走動，以觀察學生放學後的社區與宿舍生活，6 點到 10 點為學生的用餐時間、晚自習與就寢時間，研究者也持續進行觀察。週五則從早上 7 點半到下午放學後與學生一起搭乘火車離開學校。

三、資料的檢驗

研究者在資料蒐集與分析的過程，均依研究者詮釋分析的觀點，透過訪談、參與觀察與研究對象的學生觀點進行討論，深入追蹤或是詳細確認，以澄清或調整研究者的理解與詮釋，並檢查是否有遺漏蒐集的資料。由於本研究是以學生為主體的探究角度，因此，在研究進行當中，研究者將嘗試的透過訪談、觀察與文件分析等不同資料來源的一致性，並且以參與和觀察，來印證訪談所獲得的概念，並且透過不同對象所呈現的訪談資料蒐集，來檢驗同一事件敘說的真實性，以提高研究資料的真實性（truth value），使所蒐集的資料忠實的呈現文化的原貌與完整的圖像。

四、研究倫理

（一）研究者的反思、傾聽與理解

透過不斷反思的過程，本研究定位在理解學生的學校生活為基礎，研究觀點也從過去的觀念傳輸者逐漸轉變為學習者與傾聽的角色，學習擺脫我過去的學習經歷，所可能帶來的偏見與盲點，學習換個角度理解學生在不同生活脈絡下所發展的文化形式，使之成為研究者提醒自己在每一次的觀察、訪談與文件分析時，所應把持的立場與觀點。

（二）資料的保密與應用符合研究倫理

在從事質性研究的過程中，研究者必須尊重並保密研究蒐集得來的資料，不

因個人的職權而有所扭曲或是影響工作決策與判斷。並在研究過程中，研究者必須保持對研究現場的敏銳度，留意研究者本身的提問、觀察與言行是否影響了研究班級的師生關係或是學生學習，並審慎判斷班級師生任何細微的改變及研究者的涉入是否合乎研究倫理。

五、資料編譯碼方式

在從事質性研究資料分析的過程中，資料的分析和蒐集是同時進行的，本研究逐步的針對現場資料所凝聚的主題進行編碼與建構分類類型，讓現場資料成為整個研究分析與詮釋的依據。透過資料的分析和編碼整理後，每批資料均加以編號，由於非正式訪談多是隨著觀察的進行而產生，因此，非正式訪談的資料分類獨立於深度訪談與觀察的資料，以便於管理和日後分析時使用。本研究的資料編號方式如表 2。

表 2 資料編號與呈現方式說明

資料類型	資料編號方式	內容說明
非正訪	非正訪 20200809 昕	2020 年 8 月 9 日對昕同學進行非正式訪談的紀錄
深度訪談	訪 20200806 文	2020 年 8 月 6 日對文同學進行深度訪談的紀錄

資料來源：研究者自行整理

肆、研究學校背景脈絡

一、學校背景

本研究擬描述某原住民中學社區本位教育的發展，所選定之研究學校為臺灣地區某縣立蝴蝶中學（化名）。學校於省道、鐵路與鄉道的交會口，在縣內屬於偏遠學區，學區包括七個部落，學校一旁緊鄰著該地區主要交通幹道，從火車站到學校步行大約只要三分鐘的路程。

二、學校歷史與規模

於 1962 年設立該縣市某初中的分班，1966 年設立分校，在經過爭取核准後，於 1967 年正式獨立設校為初級中學，並因應國民義務教育的實施，於 1968 年改制成為國民中學。學生幾乎全部來自周圍社區部落，學校擔負該地區國民中學教育的重要責任。2000 年，學校正式改制為完全中學，除了學校既有的國中部之外，再增加高中部。目前蜻蜓中學擁有國中部 3 個年級共 9 個班，高中部 3 個年級共 6 個班，全校學生人數共約 500 人，教職人員 48 人。

三、學生背景資料

本校國中部學生共約 270 人，其中原住民籍學生佔了約 8 成，而本研究對象的高中部學生約 200 人，原住民與漢人學生比例約為 1：1，學校學生家庭社經背景較低，中低收入戶的比例達 20%。除了來自本校國中部直升，也有從外地前來就讀的學生，國中部學生約有 50% 以上的學生會直升本校高中部，少數會至附近縣市高中、高職就讀。班級學生人數資料分析如下表：

表 3 班級學生人數資料分析

男生	女生	總計	低收入戶 (原住民)	低收入戶 (漢人)	低收入戶總計
20	13	33	6	2	8
漢人 男生	漢人 女生	漢人 人數總計	原住民男生	原住民女生	原住民人數總計
10	5	15	10	8	18

資料來源：研究者自行整理

伍、研究發現

一、「好」與「爛」：平地與原住民學生的學校教育觀

若學校教育是創造未來希望的機構，那麼學生對於學校應該信任，並且給予好的評價。然而，蝴蝶中學的外來平地生和本地原住民學生，卻對學校給予不同的解釋，究竟是什麼因素讓學生對學校的「好與壞」有如此大的差距？

(一) 外來平地生：我讀的是爛學校

蝴蝶中學的外來平地生是從外地的國中在畢業之後，經過升高中的考試分發而來，平地生反映了「升學」的學校教育觀，顯現出學生在歷經升學挫敗後，對學校觀念與學習行為的轉變過程。究竟是什麼樣的原因，讓外來的平地生說這間學校「爛」呢？

1. 缺少讀好大學的楷模

外來平地學生洞悉了學校很少有人能夠升上前幾志願的國立大學，他們帶著高中就是為升大學做準備這種觀念而來，因為從這裡畢業的學生，幾乎沒有幾個是進好大學的。

研：那你覺得學校帶給你什麼影響嗎？

德：影響喔，恩，就是覺得這間學校很爛。

研：很爛是什麼意思阿？

德：就是一大堆人畢業就不唸了，要不然就是讀一些比較奇怪的學校吧！我們同學他們外面的學校，或是隨便私立的喔，都馬會上國立比較好的大學，這裡哪有（訪 0226 阿德）。

然而，學生能否升上學術導向的大學，並非判斷高中好壞的唯一標準，過去學校學生升學表現，讓學生覺得要完成上國立好大學的希望，是比較渺茫的。

2. 不管幾分都能錄取這間學校

學校缺乏了典範的楷模人物成為外來平地生覺得學校不夠好的因素，對於高中錄取分數，也成為判斷學校好壞的標準，因為他們心中都有一把尺，能夠精準的掌握，幾分的落點在哪裡。

嘉：像我看以前同學好的都去很好的學校，爛的就去私立，不然就像我們這種，來這裡比較偏遠的。

研：那這裡你覺得在你感覺裡，是什麼程度可以到？

嘉：考試爛的阿，分數爛的就進爛學校阿，很現實吧！也沒有什麼機會改變（訪 1205 阿嘉）。

學生口中爛分數就進爛學校的說法，在其他外來平地生身上也可以發現這樣的想法，來這所學校就是一種「淪落」的感覺。

容：我們班就有阿，好像兩百二十幾還是四十幾，然後在這邊，他們原住民有加分阿！

研：為什麼說是超弱的？

容：別的學校如果你一百多分，你還不知道你在哪裡勒。唉！我當年就不應該自暴自棄，不然應該現在可以叱吒風雲，哈！反正來這裡就是不對，很想走（訪 0110 阿容）。

換言之，外來的平地生會把學校的入學成績和外面的高中作比較，使他們覺得這間學校的標準很低，而貶低了學校的價值，從而覺得這是一間爛學校。們覺得在升學率不高、入學分數又低的學校裡就讀，被外人眼光看起來，也是較低一層的。

(二) 本地原住民生：我讀的是好學校

本地的原住民生和學校有很深的情感，因為學校不僅是本地唯一的高中，家

族的親友自部落的國小畢業後都就讀這間學校，使學校成為生活和情感的重心。這樣的生活重心是如何產生的？

1. 學校師生的情感綿密

跟部落的國小比起來，蝴蝶中學的環境設備都好很多，即使犯錯學校也會多加寬容，而不致於讓學生因犯錯或成績不及格而遭到退學。此吻合本地原住民學生追求「高中文憑」的關鍵價值，因而覺得這是所「好學校」。

研：你覺得你對學校的感覺是什麼？

文：就是這樣吧，讓我覺得學校真的很好，就是可以很安心的來啊，來到學校看到老師就會覺得比較安穩的感覺，學校就是讓人感覺比較安心啊（訪 1219 小文）。

學生多選擇以情感面和生活重心的寄託，來作為自己評斷這個學校是好學校的依據，主要是因為學校在學生的生活層次上，扮演了補足本地原住民學生家庭功能角色不彰的情境。

2. 學校對犯錯肯改的人很大的寬容

除了情感及生活的寄託之外，本地原住民學生意識到自己能一路安安穩穩的從國中畢業然後直接升高中，學校有很大的功勞，本地的原住民學生都詮釋為「學校救了自己」。學校常有法外開恩，給予學生再一次改過自新的機會，本地原住民學生提到說：

子：自從有一次我差點掛了（被退學），學校救了我，我就慢慢覺得，其實這間學校對學生真的很好，是一間好學校！

研：怎麼救你啊？

子：就是之前我本來也要走了，那是因為教官幫我，就是他找我做糾察阿，然後幫我記小功，我才能繼續唸，還有本來一次很大的過，然後幫我弄到最小（非正訪 0109 小子）。

學生也發現，學校給機會往往都是源自於學生態度好，即使是犯錯仍有免於被記過或銷過的機會。本地原住民同學特別會掌握此機會，由於對學校有很濃的情感認同使他們很能掌握態度的優勢，展現出比較「軟」的態度來爭取改過或是銷過的機會，本地的原住民同學提到說：

研：你們覺得自己和外來平地生在被學校記過的事情上，有沒有什麼差別啊？

瓜：他們硬啊！學校都這麼好了喔，叫你只要去掃掃地就可以銷過，然後他們（外來平地生）就是偏不來啊，覺得說好像學校不可能銷過（訪 1211 小瓜）。

源自於生活及情感方面的依託，覺得學校是可以被信賴的。到學校後可以使自己生活過的更安穩，即便犯錯學校會給自己繼續唸書的機會。本地原住民學生所稱的好學校，主要是以「情感寄託」與「延續學生的教育機會」兩個觀點來立論，其與外來平地生以「入學考試分數」及「升大學的典範人物」有相當程度的區別。

二、「靜默」與「玩樂」：平地與原住民學生的課程觀點

外來平地生與本地原住民同學，對於課堂生活展現出不同面向的詮釋角度，當鏡頭拉遠，可曾想見他們卻處在同個「課程屋簷下」，對於自身認知的不同使得面對同樣的課程，仍有迥異的課程分類與策略。

（一）外來平地生的課程觀點

1. 靜默取向的課堂生活

「運動」就成為平地生在人際交往上的重要指標，也是經營同儕關係的壓力來源之一。在地域性、族群因素及成績與運動表現均難以突出的情況下，「靜默」就成為這群平地生，最主要的課堂行動準則。

研：你們同學平常會比些什麼嗎？就是說那個表現比較強會受到讚賞阿？

容：反正成績大家都差不多，這裡幾乎都是看運動吧！像最簡單的籃球，假如像小光他的籃球不是很強，假如到籃球場上的時候，我們就變成不是他的朋友了。就會一直被刁一刁（嘲諷、指責）（訪 0110 阿容）。

如果是運動不突出，學業成績也不傑出的平地生就很難獲得課堂活動的主控權。同儕相處會明顯感受到被壓抑的性格，只能私底下抒發感受。

2. 「老師教的好與爛」決定了「好課」與「爛課」

外來平地生同學判斷課程的好壞，心中字帶著一把尺，他們仍會帶著國中所遺留的看法，完全以「老師上課夠不夠精彩」、「老師教的我考試會不會」為好課與爛課的判斷核心：

研：那你對課程有什麼看法嗎？

界：像我覺得說國文和英文就是不錯的好課，老師很會教啊，就是算講的蠻精彩的吧！會令我想聽想學，而且其實他們講的內容，在考試的時候，其實都蠻管用的，就是至少他講的很充實，然後考試也可以考的不錯。

研：那有不好的課嗎？

界：像我覺得公民、數學，有時候國文代課就是爛課。公民老師都只是講自己的想法，不太會講比較多元的看法阿，然後國文代課有時候就是老師講課沒信心阿，你看喔，他居然會問同學說，今天就上到這裡好不好，你看他根本沒自信嘛！沒自信的老師怎麼教的好（訪 0109 阿界）！？

綜言之，外來平地學生判斷好課或爛課的依據，都是從教師的教學是否對於升學和考試有助益，以及老師如何詮釋課程內容為主要判斷的標的。此凸顯過去身處於「升學考試」課堂教學的學生課程觀點之變異。

(二) 本地原住民生的課程觀點

1. 玩樂至上的課堂生活

本地原住民學生對於課程生活的詮釋，最關鍵的就是學生對課程的分類，學生認為自己來學校最重要的活動就是來「玩」的。學生的說法如下：

研：那你覺得來學校的意義是什麼？

理：交朋友、玩樂、睡覺、吵鬧就這樣吧！哈哈，我是喜歡來學校玩的。

研：玩什麼？

理：跟同學玩阿，玩一些幼稚的遊戲。

研：那既然是幼稚你怎麼還會想玩呢？

理：很好玩阿，哈，就很快樂阿，人阿，總是要快樂的阿（訪 1204 小理）。

本地原住民學生覺得來學校主要是尋求玩樂，很關鍵的因素就是學校教師的課堂管理，換言之，老師處理學生上課態度的方式，也可能成為學生尋求玩樂的途徑之一。

研：那你們在玩的時候，會不會想到學校的一些規定或是限制呢？

子：大家都不介意這個，上課睡覺，然後如果有醒著就是玩，還有老師說，我寧願你睡覺也不要你起來（非正訪 0109 小子）。

學生早已洞悉各個老師的教學習性與個性，這關乎學生對於老師的分類，「玩」成為了學生來學校最主要的旨趣與文化符碼，對於課堂生活的學習，並非以學校、老師的觀點去學習課程，課程是否容易學、可以玩或是不能玩，才是決定課堂學習的關鍵因素。

2. 「內容的困難與簡單」決定決定了「好課」與「爛課」

本地原住民學生並非全然的忽略學習，他們清楚掌握什麼課是自己能夠學會的，哪些是沒希望學會的。透過寫作業或考試，把自己無法應付與學不來的科目歸類為「爛課」；一些比較好的課，他們覺得是簡單的，而且老師常常會透過簡化課程，讓學生容易學，所以學生會將之歸類為「好課」。

理：像每次數學課還有物理、化學，這些爛課，都不知道老師到底在講什麼，老師講他的，我們做我們的，英文就一直放給我們聽，他自己高興，我們根本不知道現在在幹嘛（訪 1204 小理）！

是以，學生在面對爛課的科目，當課程不再是由「老師負責」教導的時候，學生發現學習是吃力的。

子：爛課的科目要及格比較難，沒基礎阿！比較難讀，還要背公式，我就比較不會去背公式阿，還要把數字放在裡面，我就比較不會，沒辦法，以前沒學好，我等於是在聽外星語阿（訪 0109 小子）。

爛課的意義可以歸納為兩點，首先，當老師在課堂上教授課程內容時，如果學生聽不懂或是認為內容很難，他們會把學習的責任，加諸在老師教學方式或是課程內容的難易度上。反觀，另一種課學生稱為「好課」，學生認為自己有能力學、過去學過且已經學會的。學生說到：

有一些我們很熟的課阿，就是一些比較好的課，我們會比較聽的懂，像國文阿、地理還有歷史，國文反正都是國字，有誰看不懂字嗎？歷史很像說故事，地理有時候可以看看不同的地方，就是覺得這堂課比較聽的懂老師在講什麼，而且不會很難，比較好學（訪 1211 小瓜）。

在「好課」的學習脈絡下，「識字」能力被學生認為是基礎的、本來就應該具有的能力且肯定老師教學的能力，覺得老師把課程「教」簡單了。而「爛課」的學習歷程，學生並不以某項能力作基礎，而是把爛歸因於課程太難、老師不會教而使整個課程感到無聊且煩悶。

三、學校與社會結構的作用

（一）「來學校」就是有希望

1. 外來平地生：「考上大學」就可以洗去制服上的污名

讀完高中不升大學，不僅不符合家庭與親戚朋友的期待之外，其實讀蝴蝶中學，在平地學生家附近的市區也是一件不光榮、甚至會有遭其他學校同學鄙視的現象。外來平地學生漸漸覺得只要「考上大學」就是掙脫這所學校「污名」最好的方式。

研：看你們制服上都不繡字的，你們最主要是怕什麼阿？你覺得？

界：等我上大學阿！等我上大學，我就終於不用再從這間學校走出去，搭火車，很落寞的心情來這邊上課還有回家。也不用再穿這邊的制服了阿，通通丟掉吧！人家問，我也不再用再說是讀這裡了（訪 0109 阿界）！

讀爛高中而考上好大學是一種聰明、厲害的表現。學校老師的這一席話，雖然只是單純的分享大學生活，卻正好為想升大學，而自己卻陷於爛學校泥淖中的平地學生，找到未來的方向與動力。

2. 本地原住民生：態度可以取代成績

本地原住民同學的學校生活認為學校一直都是玩樂及友情的集散地，也是情感倚靠的地方。不想唸書的人都留下來，使他們感受到「分數所帶來的震撼」竟然是「無法接觸外面世界」的絕望。本地的原住民同學提到說：

研：你們對在不在意成績阿你們覺得？感覺好像還好厚？

瓜：那只是看起來，其實說不在意成績是騙人的。

研：怎麼說是騙人的？

瓜：以前我們就是因為成績不夠才留在這裡，然後如果你成績被當，你連高中學歷都沒有，要怎麼辦，我看一點辦法都沒有，所以說不在意一定是騙人的（訪 1211 小瓜）。

在處處以分數為標準的學校環境中，「擔心被當、被退學」對於他們想獲得高中文憑以取得工作上，無疑是一種壓迫。面對現實環境，他們發現了突破分數壓迫的關鍵，那就是個人可以控制的「態度」，當態度取代了成績，使本地原住民學生在詮釋這個場域之後，發現展現在態度上的聰明，才是生存於此環境的關鍵因素。

(二) 「有經濟」才能夠選擇

1. 外來平地生：家庭無法支付私立學校費用

若家庭經濟許可，國中畢業沒有進入公立前幾志願的高中職，幾乎都會選擇進入私立高中職就讀，很少人會選擇負笈他鄉，來到偏遠的學校。外來的平地同

學提到說：

研：那你們國中畢業同學不可能每個都前幾志願阿，那其他同學呢？如果沒有來讀這裡的話？

界：去私立學校阿，像□□、○○那些都是他們會去讀的。

研：那你怎麼沒去讀？

界：我爸媽都說太貴了，他們說反正阿，你看如果讀私立高中，結果出來還是私立大學，那你來讀這間公立學校，雖然爛了一點，出來說不定也是私立大學，那一樣的結果，為什麼要多花錢（非正訪 0109 阿界）。

由此，顯現出外來平地學生家長會繼續提供學生升學的機會，但是就讀什麼類型的學校，都要以最大效益為前提。有限的家庭經濟資源，家庭對孩子就讀公立學校而未就讀私立學校之初衷，多聚焦於爭取自己的孩子能在最具效益的形式下進行教育投資。

2. 本地原住民生：家庭無法支付離開家鄉讀書的費用

本地的原住民學生的家庭經濟都只能負擔基本的家庭生活開銷，就讀學校的問題，若孩子能考到外面前幾志願的公立學校，家庭都會讓孩子盡可能的到外地去就讀。但是，留在本地的原住民學生，都是因為成績無法到達市中心的公立學校，加上家庭經濟根本不可能負擔外地的私立學校。本地的原住民同學有以下的說法：

研：你們當初如果成績考比較不理想，都一定會讀這裡嗎？

瓜：本地人如果家裡有錢一點，幾乎都會出去吧！

研：出去哪裡？

瓜：很多阿，你看一些私立學校□□、○○、◎◎，他們都會去阿，可是那可能要家裡有錢（訪 0226 小瓜）。

本地原住民學生與外來平地學生不同的地方在於，本地原住民學生並不認為出去唸私立學校是有益於自己學習的事，要花錢、又是去自己不熟悉的地方，而且可能會有成績跟不上人的壓力，所以如果無法到市中心的公立學校去，他們寧可留在自己家鄉的學校就讀。

子：老師（研究者）你知道為什麼我們讀這邊省錢嗎？

研：你說說看？看跟我知道的一不一樣。

子：我們原住民阿，學校午餐免費的，你如果要住宿，住宿也免費，住宿早餐、晚餐也不用錢。然後還有那個學費好像一半吧！就是都很便宜。

研：那如果住家裡呢？

子：家裡也是阿，就是學校有公車，會在社區那邊載我們，通車不用錢，然後媽媽只要給我早餐錢，中餐本來就不用錢嘛，然後晚餐就回家吃家裡，很省。幾乎不用花什麼錢（訪 0109 小子）。

因此，政府的補償性措施，提高本地原住民學生留在家鄉就學的意願。其仍舊凸顯了一些問題，本地原住民學生的「考試成績不夠高」，就注定必須留在本地的學校求學。受限於家庭經濟因素的影響，本地原住民學生在教育管道與教育機會的選擇性是很低的，多只能「聽成績由命」、「聽金錢由命」，接受就讀家鄉學校、等待畢業的現實。

陸、討論

一、「文化生態環境」影響了學校教育觀

文化生態理論強調，族群歷史發展與文化環境會影響族群生存策略及其對學校教育的價值判斷。文化生態理論所提及弱勢族群學生在進到不同國家及對學校的期待，使他們發展出的二元文化參照架構，並且把學生文化背景擴展至家庭與社區的貢獻，正是本研究可以用來解釋學生學校教育觀的依據，兩類學生群體各自展現出不同的文化特質，見表 4。

表 4 外來平地生與本地原住民學生的文化特質

族群類別 文化特質	外來平地學生	本地原住民學生
就讀此校的原因	看似自願選填，實則是遭成績限制的非自願。	成績不夠突出而自願留在此校。
就學處境	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社會、政治與經濟發展的主流族群進到非主流的原住民地區就讀。 2. 因升學挫敗而被主流社會邊緣化。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社會的少數族群，留在少數族群地區就讀。 2. 升學表現不突出、社區家庭經濟發展不佳，位居主流社會的邊緣。
共同的弱勢處境	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社會對其升學與未來就業發展產生偏見。 2. 容易將這些外來平地與本地原住民學生與「低學業成就」作聯想。 3. 家庭經濟沒有支付孩子到被主流社會視為有未來、重升學的學校就讀。 	
文化差異的來源	進到爛學校低升學率與入取分數，不符社會主流的升學價值與家庭期待。	學校以「成績」作為畢業門檻的條件下，學業表現不佳，不利於順利畢業。

		積極的適應	
工具性生存策略	努力從學校環境找尋各種支持自己升學的可能。	努力從學校環境找尋支持自己順利畢業的可能。	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社會的偏見只是短暫的現象，升大學之後就可以改變。 2. 積極擺脫學校污名，以保有上大學的信心。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 社會的偏見不重要，畢業找工作是當前的價值。 2. 肯定學校的價值，認為學校教育是取得文憑和找工作必經的歷程。 	
文化參照架構	相信學校教育能讓自己達成家庭的期待，使自己順利升學。	找尋符合家庭期待的學校生活模式，使自己順利畢業。	

資料來源：研究者自行整理

對應本研究中的外來平地生，他們之所以必須「移入」這樣的學校就讀，有兩個主要的因素，一個是受到考試入學成績的限制，另一則是家庭經濟不願負擔其就讀私立學校。進入這間學校就讀的原因，乍看之下是「自願」選填的，實則是成績及經濟因素影響下的「非自願」。

(一) 外來平地生呈現順從學校的文化

由研究中發現，外來平地生並不會表示父母親擔心自己身涉原住民社區而染上原住民文化，反而是透過同儕間的互動，平地生漸漸的從本質上認為「我們是不一樣的兩群人」到「已經變的跟原住民很像」。外來平地生都始終謹守著「要繼續升大學」的想法，因為從家庭父母對學歷的要求與親戚朋友中唸大學的地位象徵，使外來平地學生在家庭與社區文化的影響下，呈現順從學校要求的文化特徵。而本研究與 Ogbu (1991) 研究自願與非自願弱勢族群、Gibson (1987) 研究由印度移民至加州的 Punjabi 學生不同之處在於：兩項研究的弱勢族群與本研究的外來平地生面對了不同的「二元文化參照架構」。致使平地的學生文化始終拿過去主流升學的學校生活作為參照對象，使他們一開始是以「遺憾淪落」、「看不起」的角度在看移入的非主流學校。

即便是來到原住民地區的非主流學校，自家庭社區文化的影響，家庭親戚「有學歷才有競爭力」的觀點，使平地生仍相信學校教育的價值，發現「透過自己努力」獲得較高的文憑，是突破成績限制、克服社會偏見之利器，「考上好大學」就能洗刷掉制服上的污名，雖排斥「學校之名」卻肯定「學校教育」的價值，因此他們大多能順從學校文化，服從管教，力求順利升學。

（二）本地原住民生認學校教育對未來生活的正面幫助

再者，蝴蝶中學的設立是以服務本地的原住民學生為主，但是在臺灣中央一貫的教育體制底下，並沒有為本地原住民的課程與教學做出額外的規劃與設計。原住民學生並未因此認定學校教育就是平地人的教育體制，而反抗學校教育的價值。因為本研究的本地原住民學生所期待的學校教育價值，著重於「提供畢業文憑」、「提供情感依靠的精神生活」，蝴蝶中學的諸多教育措施，包括對原住民學生分數考核的特別辦法、學生犯錯的銷過輔導辦法與學校教師戮力補足學生家庭情感缺憾的努力，都符合原住民學生對學校教育的期待。這必須追溯本地原住民學生所生長的家庭與社區環境，對學生學校教育觀的影響。

不同於 Ogbu（1974）研究加州 Stockton 的非自願弱勢族群學生時，發現學生家長、朋友談到日後工作的成功與限制困難重重，以及諸多不成功的案例，使子女志氣全消。本研究本地原住民父母親期望孩子能在高中畢業後幫助家計，學生發現，高中畢業要取得工作並不困難，諸多親戚選擇志願從軍的例證，使他們相信高中畢業證書就是進入職場的保證。獲得工作證只要留意成績不被當、行為常規不逾矩，要遠比補足國小、國中至高中以降的「學業無底洞」來的容易許多。學校在沒有背離家庭社區文化脈絡的教育原則下，他們接受並肯認學校教育對未來生活的正面幫助。

整體來說，以文化生態理論來檢視蝴蝶中學的學生文化，凸顯外來平地生與本地原住民生在社區及家庭環境影響下所產生的學校教育觀，及彰顯了外來平地生在主流與非主流地區穿梭所發展出的文化參照架構。誠然，本研究只是兩類群體學生在蝴蝶中學的典型代表，並不宜認定所有平地生或原住民生都是如此。

二、以「抗拒理論」反思學校觀之異同

Alpert（1991）的研究發現，不論學生的種族、階級或性別，都可能意識到學校不良的教學而產生抗拒的現象。而 Miller（1958）對勞工階級之犯罪青少年的研究結果，否定了勞工階級青少年犯罪是因為內化中產階級價值觀失敗的地位剝奪論。本研究也試圖從家庭文化的面向解析外來平地生與本地原住民學生所呈現的學校教育觀，是否因家庭文化的因素而產生差異。以下針對家庭文化對學校教育觀的影響作解釋。

（一）影響家長教育投資的經濟因素

首先，就他們入學管道的選擇而言，兩個群體都面臨成績挫敗的現實，他們指稱考不好但家裡有錢的同學，都會選擇私立學校就讀。自己來到這間公立學校，

幾乎都是家裡的經濟無法支持就讀私立學校。但是，其中卻也存在兩個群體家長之間的差異，家庭經濟較寬裕的外來平地生家長的觀念是要讓「教育投資發揮最大的效益」，他們寧願先讓孩子進入便宜、廉價但不重視升學的公立學校就讀，往後再透過「具有較大投資效益」的補習班，一拚上好大學的機會。反之，家庭經濟拮据的本地原住民學生，父母以打臨工為生，要付出高體力勞動的工作，往往很難有多餘的心力、資源關注在子女的教育選擇的過程，所掙來的錢多只能用來養家活口、溫飽三餐。

顯見，外來平地生家庭不僅在經濟資源上較本地原住民家庭寬裕，他們也擁有較多的社會資本，能夠讓孩子進入家裡附近的補習班，擁有更多的升學教育資訊；反觀勞工階級的本地原住民家庭，他們往往關注於孩子畢業該如何幫助家計。此現象也反映在學生身上，平地學生懷抱著，即使學校學不好，也可以透過日後補習班、衝刺班上好大學，因為身邊不乏這樣的楷模；而本地原住民學生，在父母要求高中畢業先以負擔家計為原則且發現升學無望的結果，當下就斷定自己不是讀書的料，轉而寄望高中畢業就趕快找個穩定的工作分擔家計，也避免自己再度踏入學業的深淵。

（二）「玩樂」是文化創造或階級再製？

過去關於學生文化的諸多研究顯示，勞工階級的學生總是盡其所能的在學校、課堂上嬉戲玩樂，甚至認為「要會讀書也要會玩、討厭只會唸書的書呆子」及「來學校上課太無聊了，要玩才有趣」等想法（鄭英傑，2007；邱珮雯，2008）。而本研究也顯示，本地的原住民學生也認為「玩樂」是來學校的重要目的，這不禁使研究者思考，身處於勞工階級的位置，是不是對本地原住民學生的玩樂取向有直接的影響？

顯然，家庭經濟因素的限制使本地原住民家庭只期盼孩子拿到高中文憑，出去工作負擔家計，而學生對學校教育功能的看法，也正好符應了家庭文化的期待。此項發現與過去研究中不同之處在於，過去相關研究均指出，學生之所以在玩樂，是因為學生發覺代表中產階級的學校課程無聊、煩悶、抽象且需要發展玩樂手法來破除學校制度的僵硬，而家庭與學校的階級差距，使學生面對文化連續性的問題（Willis, 1977）。本研究中，本地原住民學生是透過學校教育找尋最輕鬆的方式來達成家庭階級文化所傳遞的價值，此價值就是「拿文憑找工作」，而最輕鬆的方式就屬「玩樂」。

其中，我們必須進一步瞭解，為何本地的原住民學生會把學校當成延續並再製家庭文化的管道之一？誠然，學校具有其特殊的價值與規範，係人們為達成學校教育目標所結合形成之有機體（陳奎熹，2004，頁 121）。從本地原住民學生觀

點中可以得知，他們肯定學校價值，認為這所學校是自由、寬容的，就算犯錯也可以銷過，成績的考核很有彈性等，換言之，在本地原住民所肯認的學校的教育價值正好符合自己家庭，學生所發展的文化價值取向，他們不僅沒有「洞察」（penetration）到學校制度可能是代表中產階級文化而對自己產生壓迫與不利，從學校能夠重視成績以外的要求、考試前先給題目、作弊沒有嚴格取締、可以挑戰老師權威等諸多經驗，甚至使他們認為學校的措施正好符應了自己家庭所傳遞的文化。

三、臺灣脈絡下原住民教育的反思

許多以原住民學生為主軸設立的學校位於偏鄉，過去相關研究多重視偏鄉存在教育不平等的問題，關注於資源的盤點分析之下，比較都會區和原住民所在埤區的教育資源差異、家庭經濟背景差異、學生學習動機或成就差異等等，例如譚光鼎（2010）指出少數族群學生在主流教育所呈現出的共同特點是低成就、高中輟、學習適應困難，或是陳煒婷（2015）發現原住民學生的求學困境除了前述偏鄉教育困境的描繪，資源缺乏、地理位置偏遠、教師流動率高、行政業務負擔重，家長可能因部落環境求職不易而須到都會區工作，導致隔代教養現象頻繁，多數研究未提及「不平等」的產生可能與社會界線有密切關聯。透過本研究的梳理。

值得進一步思考的地方在於，什麼樣的社會文化脈絡與學校環境，讓本地原住民學生會以主動性的文化創造角色來再製家庭文化？這可以回到臺灣的升學主義脈絡及適應理論的解釋取向，當他們從升學考試及學校成績發現升學無望時，他們拋棄學校中產階級以「成績」為首的身分認同，對學校與老師有意無意所建構的結構障礙，不是忽視不理就是視而不見，甚至是想辦法在學校環境找尋可以解決障礙與問題的管道，以及學校為了適應學生而調整的教學及管教方式，使學生的確在學校場域找到可以取代成績的「態度」及社會上拿高中文憑的出路，也為他們主動性再製的角色找到解釋的依據。

柒、結論與建議

一、平地與原住民學生的文化應受到同等的關注

本研究蝴蝶中學在設置之初是有感於原住民社區缺乏高中，從而由國中改制為完全中學，入學管道是對外開放的，學校制度卻只針對原住民學生進行優惠或補助措施。學校以「會考成績」作為篩選學生入學的機制，在成績考核、學費補助減免上卻是以「族群身分」為審核的標準。在篩選機制與價值標準不一致的情況下，可能使當地原住民學生受到學校過度的保護，並不利於未來發展，從學生

文化上可以發現，外來平地學生受到學校忽略的結果，而產生族群偏見的意識型態。

因此，學校在學生入學機制的訂定與學校措施的執行上，應該有所連結，成績不佳的學生針對其需要作成績考核辦法的調整，家庭經濟有困難的對其學費部分進行補助，讓學校教育真正的弱勢族群受到關注與提攜。

二、彈性調整課程制度以符合不同學習取向的學生

由蝴蝶中學的學生文化看來，學校並無法針對學生的個別需求作調整。雖然學校以綜合高中作為學校經營的模式，但從學生的學校教育觀根本看不出職業教育與學術導向教育的區別，只能看出想升學的與不想升學的。換言之，綜合高中體制裡的學生，不僅無法感受到專門職業訓練的課程，他們對未來職業的期待多是來自家庭或是先天的身體條件。而升學導向的學生在部分課程要與以職業為導向的學生共同上課，學習取向不同，不僅使教師難以掌控課程及學生學習進度，教室氛圍也不利於學生學習。

因此，在課程制度的設置上，應該可以明確區分出學術導向與職業導向，不升學的學生完全以接受職業專門訓練、課業為輔；欲升學的學生全力接受學業能力的培養。以避免職業導向的學生總是受到學業能力的限制，面對成績總是如臨深淵；想升學的學生在教師為顧及學生的共同利益，使教學難以有效的提升學業的競爭力。正確的區別職業或學業為主的教學，應該是未來課程設置改革的重點。

參考文獻

- 林昱貞（2002）。批判教育學在臺灣：發展與困境。**教育研究集刊**，48（4），1-25。
- 周惠民（2012）。從教育機會均等的理念省思原住民族教育。**臺灣原住民族研究**，5（3），1-18。
- 邱珮雯（2008）。高中生抗拒型態之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育學系，臺北市。
- 高馨寧、林啟超（2016）。原住民學生學業成就之不利歸因之探討。**臺灣教育評論月刊**，5（4），50-54。
- 孫大川（1993）。族群觀。載於吳密察、江文渝（編），**體檢國小教科書**（頁

179-186)。臺北市：前衛。

■ 孫敏芝（1985）。**教師期望與師生交互作用：一個國小教室的觀察**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。

■ 黃志賢（2002）。原、漢學生推理思考差異之研究。**原住民教育季刊**，**25**，19-41。

■ 浦忠成（1996）。跨世紀原住民政策白皮書教育文化篇。載於臺灣原住民文教基金會主編，**跨世紀原住民政策白皮書**。

■ 陳昱升（2012）。原住民族群教育在國教體系下的迷失。**國教新知**，**59(1)**，34-43。

■ 陳建州（2001）。原住民教育的省思。**師友**，**408**，25-29。

■ 陳煒婷（2015）。偏遠地區原住民青少年生涯資本與生涯抉擇之相關性研究（臺中市東海大學社會工作學系碩士論文）。

■ 陳奎熹（2004）。**現代教育社會學**。臺北市：師大書苑。

■ 陳建志（1998）。族群及家庭背景對學業成績之影響模式－以臺東縣原、漢學童作比較。**教育與心理研究**，**21**，85-106。

■ 黃約伯（1998）。臺灣高等院校原住民學生生涯選擇及其相關因素之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。

■ 蔡文山（2004）。從教育機會均等的觀點省思臺灣原住民學生的教育現況與展望。**教育與社會研究**，**6**，109-144。

■ 鄭英傑（2007）。**揭露下課十分鐘之秘密-小六學生遊戲及其階級因素之探討**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。

■ 蕭昭君、陳巨擘譯（2003）。**校園生活：批判教育學導論**（Peter McLaren 原著）。臺北市：巨流。

■ 譚光鼎（1995）。臺灣土著青少年文化認同與學習行為之研究。**教育研究資訊**，**3(6)**，102-114。

- 譚光鼎（2002），原住民學生適應與流失問題～新竹縣原住民學生的探究。原住民教育季刊，27，45-68。
- 譚光鼎（2008），被扭曲的他者：教科書中原住民偏見的檢討。課程與教學，11(4)，27-49。
- 譚光鼎（2010）。教育社會學。臺北市：學富文化。
- Alpert, B. (1991). Students' resistance in the classroom. *Anthropology & Education Quarterly*, 22, 350-366.
- Bettie, J. (2003). *Women without Class: Girls, Race, and Identity*. Berkeley: University of California Press.
- Fordham, S. (1988). Racelessness as a factor in black students' school success: Pragmatic strategy or Pyrrhic victory? *Harvard Educational Review*, 58(1), 54-84.
- Fordham, S., & Ogbu, J. U. (1986). Black students' school success: Coping with the "burden of acting white". *Urban Review*, 18(3), 176-206.
- Gibson, M. A. (1987). Punjabi immigrants in an American high school. In G. B. Spindler & L. S. Spindler (Eds.), *Interpretive ethnography of education at home and abroad* (pp. 281-312). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Giroux, H. (1983). Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: A critical analysis. *Harvard Educational Review*, 53(3), 257-293.
- McLaren, P. L. (1985). The ritual dimensions of resistance: Clowning and symbolic inversion. *Journal of Education*, 167(2), 84-97.
- Miller, W. (1958). Lower class culture as a generating milieu of gang delinquency. *Journal of Social Issues*, 15, 5-19.
- Ogbu, J. (1974). *The next generation*. New York: Academic Press.
- Ogbu, J. (1988). Class stratification, racial stratification, and schooling. In L. Weis (Ed.), *Class, race, and gender in American Education* (pp. 163-182). Albany, NY: State University of New York Press.

- Ogbu, J. (1991). Introduction. In M. A. Gibson & J. Ogbu (Eds.), *Minority status and education*. (pp.3-15). New York: Garland.
- Ogbu, J., & Simons, H. D. (1998). Voluntary and involuntary minorities: A cultural-ecological theory of school performance with some implications for education. *Anthropology & Education*, 29 (2), 155-188.
- Willis, P. (1977). *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*. New York: John Wiley & Sons.

