

南華大學

國際事務與企業學系亞太研究碩士班

碩士論文

低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究

The Study on Psychological and Social Capital of
Low-Income Family Students with High Learning
Performance

研究生：李介凡

指導教授：劉華宗

中華民國 105 年 3 月 14 日

南 華 大 學
國際事務與企業學系亞太研究碩士班
碩 士 學 位 論 文

低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究
The Study on Psychological and Social Capital of Low-Income
Family Students with High Learning Performance

研究生：李介凡

經考試合格特此證明

口試委員：邱文麗
彭文麗
劉華宗

指導教授：劉華宗

系主任(所長)：張心怡

口試日期：中華民國 105 年 3 月 14 日

謝誌

能夠完成碩士論文對一位從國小到大學讀書都是吊車尾的我實在意義非凡。在這不算短的三年時間中，從毫無基礎到慢慢摸索至有一點小成，其中要感謝的貴人實在不少，首先要感謝我的指導教授劉華宗教授，您總是充滿耐心的指導我許多問題，又能適時的讓我更清楚我的寫作方向，能夠完成這一篇文章，實在太謝謝您了。

其次是我的兄長及家人，兄長提供我許多資料，家人幫我分擔許多家事，讓我無後顧之憂，這一路走來，真是辛苦你們了。還有在研究所一起讀書的同學，因為有你們的陪伴及鼓勵，讓我在這段無論是時間或路程都相當漫長的過程中不覺得孤單。

最後我要感謝的是我二歲的兒子，感謝你即使從出生就不斷遭遇許多考驗下，仍能持續努力的勇氣，感謝你的堅持鼓舞了我，所以今天我才能寫完這篇論文。

李介凡謹誌 2016.3

中文摘要

教育政策對於世界各國都是極重要之課題，沒有良好的教育，就沒有強大的國力。良好的教育不但包含頂尖學子的教育，也包含弱勢與低學習表現學生的教育。我國於 1995 年開始實行一連串的相關政策，其目的之一是爲了提升低收入戶學童的教育程度，能增加低收入戶學童未來能增加翻轉地位的可能性。雖然在許多文獻研究中皆顯示低收入戶學童的學習表現不如一般學生，但研究者實際教學的經驗中仍有一些低收入戶子女的學習表現位於全體學生的前端，故本研究旨在探究這類低收入家庭之學生有較高之學習表現，可能與其心理資本及社會資本有密切關係。

本研究以心理資本與社會資本爲基礎，採取質性研究方法，希望藉由半結構式訪談法訪談 6 位低收入戶中高學習表現的兒童，以瞭解其心理資本及社會資本與高學習表現的相關影響。最後透過低收入戶兒童中高學習表現者的心理及社會資本探究，提出結論。以下依據訪談，歸納研究結果如下：

- 一、高學習表現的低收入戶兒童之心理資本普遍較爲強韌。
- 二、高學習表現的低收入戶兒童較能運用學校社會資本以達成學習目的。
- 三、對低收入戶兒童的學習表現，高學校社會資本可能具有彌補作用。
- 四、教師的人格特質及資訊教學方式能有效提升學生學習動機。
- 五、高學習表現之低收入戶兒童皆能主動參加課後補救教學，校外補習則以英文爲主。

關鍵字：低收入戶兒童、高學習表現、心理資本、社會資本

Abstract

Education policy are very important issues all over the world. A strong country bases on it's good education includes not only the performance of the top students, also contains the performance of the students in low social status. Chinese began to implement a series of policies in 1995, can improve the level of education of low-income households and change their future. In general, most low-income children's academic performance are lower than the general students. Based on actual experience of teaching, fewer low-income children's academic performance are at the front. The focus of this study was to analyze the difference of the student's psychology capital and social capital.

This study was based on qualitative research strategy, and semi-structured interview to interview six high academic performance in low-income households children, and understood their psychological capital and social capital.

The findings of this research were as follows:

1. High academic performance of low-income children's psychological capital was more robust generally.
2. High academic performance children in low- income households can achieve learning objectives with use social capital.
3. High school social capital may have to increase the academic performance of children in low- income households.
4. Student's learning motivation can effectively enhance with the teacher's personality traits and information resources teaching methods.
5. High academic performance of low- income households child can participate in after-school teaching curriculum actively.

Key words: children in low- income households, high academic performance, psychological capital, social capital

目錄

謝誌	I
中文摘要	II
Abstract	III
目錄	IV
圖目錄	VI
表目錄	VII
第一章 緒論	1
第一節 研究動機與目的	1
第二節 文獻回顧	5
第三節 研究架構與章節安排	13
第四節 研究方法與研究限制	15
第二章 學習表現的相關理論探討	17
第一節 低收入戶學童之學習表現的相關理論	17
第二節 學習動機相關理論	22
第三節 心理資本論的緣起、內涵及正向發展組織	31
第四節 社會資本論的緣起、內涵及家庭與學校的社會資本	39
第三章 教育公平之潮流及我國弱勢教育政策的推動	47
第一節 教育公平之潮流及我國弱勢教育政策的源起	47
第二節 國小弱勢教育政策的推行	53
第三節 教育統計資料庫的建立	60
第四章 低收入戶學童中高學習表現者的心理與社會資本	

實證訪談之分析	63
第一節 訪談對象的學習表現	63
第二節 心理資本與高學習表現之訪談分析	68
第三節 社會資本與高學習表現之訪談分析	86
第四節 研究參與者的課後學習	98
第五章 研究結論與建議	101
第一節 研究結論	101
第二節 研究建議	103
參考文獻	106
中文書目	106
英文書目	110
附錄一 訪談對象監護人訪談同意書	113
附錄二 訪談對象訪談同意書	114
附錄三 訪談題目	115

圖目錄

圖 1-1 研究架構圖·····	14
圖 2-1 貧窮循環圖·····	21
圖 2-2 馬斯洛需求五層次圖示·····	26
圖 2-3 擴大競爭優勢的資本·····	34
圖 2-4 提高社會資本·····	42



表目錄

表 2-1 103 年度低收入戶資格審核標準.....	17
表 2-2 國內外學者對正向情緒的定義提出不同的看法	33
表 2-3 樂觀解釋型態與悲觀解釋型態	37
表 3-1 教育公平指標	49
表 3-2 「教育優先區」的目標及方向	55
表 3-3 「攜手計畫-課後扶助」方案目標及預期效益.....	56
表 3-4 「國民小學及國民中學補救教學實施方案」目標及預期效益	58
表 4-1 受訪者訪談資料表.....	69



第一章 緒論

本研究旨在探討「低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究」。本章內容共分四節：第一節為研究動機與目的；第二節為文獻回顧；第三節為研究架構與章節安排；第四節為研究方法與研究限制。茲分節說明如下。

第一節 研究動機與目的

每當初夏時分，又是一個畢業季的來臨，在短短的十餘年間，研究者已陸續送走六屆畢業生。在這許多的學生當中，有的品學兼優，不需家人及師長多加操心；但也有諸如學習障礙、正向自欺、¹注意力不足過動症、暴力傾向、憂鬱傾向和中、低收入戶學童等需要特別關心的弱勢學生，除了幫助他們畢業外，究竟教育者是否能再多幫助他們一些？在其中，又以低收入戶的孩子讓研究者特別關心，因為他們的問題根源往往不在於學童本身，他們的問題往往也不是學童本身就能克服的。

根據衛生福利部社會救助及社工司(2014)統計顯示，2001 年度共有 67,191 戶屬於低收入戶，往後逐年持續增加，至 2014 年全台灣已有高達 149,958 戶屬於低收入戶，台灣低收入戶經過十多年後已增加 2.23 倍，顯示政府社福政策仍須持需改進外，社會中貧富不均之問題已顯著增加，相當值得本研究關注。

對於未滿十二歲低收入戶兒童而言，據主計總處統計於 2014 年度約為 5.9 萬人，亦即台灣目前每年 100 位未滿十二歲兒童中，就有 2.4 名為低收入戶兒童，比例甚高。

當低收入戶逐年遞增之際，低收入戶學童等弱勢學生他們所處的生長環境、教育資源及學習表現為何，亦引起相當多學者關注。

在經濟合作暨發展組織發佈的報告也指出 OECD 國家裡，低社經背景學生中，低成就表現的學生較一般學生高出兩倍，且弱勢學生比例偏高的學校更容

¹「正向自欺」(self-deceptive)即一種自己也蒙在鼓裡的誠實的、但是過分正向的自我表現。楊宜音、張志學等譯，Robinson, Shaver & Wrightsman 主編，性格與社會心理測量總攬（臺北：遠流出版社，1997 年），頁 37-40。

易處於低成就表現的高風險之中，進而對整體教育系統的良性發展產生不利。²

家庭對於學童的教育涉入已經被證明為影響學童學習最有利之因素(U. S. Department of Education, 2000)。因此國家教育政策以及早期學童計畫具有關鍵影響力。其一，國家教育政策的目標應該訴求學校能夠提升家長對於學童學習的投入，以及親師共同積極參與學童在社會層面、情緒層面及學業層面之發展。其二，早期學童計畫則建議家長對於學童在家與在學校可以發展平等且有利的學習環境。基本上對於學童的教育危險因素主要為家庭經濟上的貧窮，因此家長對學童學習及教育涉入的程度就特別具有重要性(National Research Council, 2001)。³

以台灣為主的研究亦顯示，家庭社經背景因素對子女學習成長具有明顯的正向影響力。⁴弱勢學生之學習成就普遍顯較一般學生為低。⁵莊絜茹(2012)《國小教師運用優勢觀點協助中低收入戶學童學習適應之研究》亦指出貧窮兒童普遍反映較低的學業成就，失學及中輟的比例較高。

整體而言，國內外目前針對低收入家庭學童所做的相關研究，大致顯示影響學童學習最重要因素為家庭，但這類缺乏家庭經濟資源的子女在校學習表現既不易呈現高學習表現外也較一般學生普遍低落。然而，研究者目前任職於台中東勢某一國小老師，在十年內也曾於苗栗大湖某一國小任教，在第一所學校任教中，低收入戶學童約佔全校學生 11%；第二間學校的低收入戶學童也約佔全校學生 10%。在山區學校教學往往會有低收入戶學童比例較多的現象，也因此在山區國小的任教經驗中，教導過低收入戶學童的機會會明顯較多。而在研究者的觀察裏，周圍教學環境中的低收入戶學童大都表現出學業成績低落，甚至於部分學生除了課業上的問題外，在行為、品行及情緒上的問題也頗為明顯。

特別的是，研究者實際因帶班教導過四位低收入家庭學童及在學校社團中

² 經建會(2012)。OECD 呼籲應支持弱勢學生與學校。2012年10月19日，取自 <http://blog.udn.com/ricelohas/6959440>

³ Fantuzzo, J. McWayne, C. & Perry, A., "Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children," *School Psychology Review*, Vol. 4, No. 4 (2004), pp. 467-480.

⁴ 蔡瑜馨，母親國籍對國小六年級生學習成就的影響(台北:台灣大學經濟學研究所碩士論文，2011年)，頁6。

⁵ 曾建銘，「弱勢學生學習成就與評量相關議題探討」，教育研究月刊，第242期(2014年6月)，頁16-29。

指導二位低收入家庭學童的經驗中，研究者發現實務上所帶領的低收入家庭學童表現並不差，四位仍在國小中、高年級就讀者在學業表現上往往能超越一般學生進而在班上名列前茅。已畢業的二位學生在進入國中後的學業表現甚至能進入學年前五分之一或拿到全校第一名。這幾位學生在學業表現外，也都曾榮獲模範生獎勵、藝文競賽及體育競賽相關獎項。因此探究何種原因導致這類低收入家庭的子女在經濟資源不足之環境下，仍有優異的學習表現，實為本研究之主要動機。

學習是一種因經驗或環境而獲得知識或改變行為的過程。行為主義學習論者認為人的行為是被外在環境所影響決定而有兩種主要觀點：其一，學習是個體對於某些外在的條件限制而反應出來的行為，也就是刺激-反應學習論(stimulus-response learning theory)。其二，主張學習行為是個體在刺激與反應的聯結活動中受外在因素影響而出現的行為改變(如見到紅燈煞車及綠燈通行等)。⁶認知心理學家認為學習是個體運用本身所具備的先備知識去理解各個不同刺激之間的關聯以增加自己的經驗、獲得新的知識及改變本身的認知結構的一種歷程，是一種主動性、整體性的學習。⁷人本主義學習論者認為人性本善，倡導「內發」(inside out)的看法，認為學習為個體隨其意志或情感對其環境事物自由選擇從而獲得知識的歷程。⁸

對於學生學習表現，國內學者陳淑玫(2009)提出「學業成就泛指學習者經過一段時間之學習後，所得到之學習結果而言」。⁹學者呂綺芬(2010)則說明「學童在學校學業成就之表現，就是代表其學習成果和學校的教育成效」。¹⁰

這類低收入家庭之學生有較高之學習表現，可能與其心理資本及社會資本有密切關係。心理資本之概念在近年有越來越受注目之現象，根據正向組織行為之定義，心理資本共包含 1.自我效能：是一種人力資源的長處，能紓解壓力

⁶ 張春興，教育心理學-三化取向的理論與實踐-，重修二版(台北：東華書局，2007年)，頁108。

⁷ 張春興，教育心理學-三化取向的理論與實踐-，重修二版(台北：東華書局，2007年)，頁142。

⁸ 轉引高博銓，「兒童學習力發展之探討」，教育研究月刊，第253期(2015年5月)，頁53。

⁹ 陳淑玫，低社經背景學童具高學業成就者之個案研究(花蓮：東華大學國民教育研究所，2009年)，頁5。

¹⁰ 呂綺芬，弱勢高學業成就兒童之家庭互動對兒童學習情形影響之研究：從兒童的觀點(台中：亞洲大學社會工作學系碩士論文，2010年)，頁6。

對個體的消極影響，亦即個體相信有能力並付出努力就能達成特定目標的信心。2.樂觀：是對未來抱持正面的信念，對周遭所遭遇的每一件事以開放的態度進行正面的歸因。3.希望：是可開發的狀態類個體特徵，是個體在秉持意志力及策略行動後所能抵達的理想目標。4.復原力：為在失敗的情況下有能力尋找跳脫的契機，使個體可以改變面臨的狀況，能盡快從失敗中恢復正常，並繼續努力獲得成功。¹¹根據前述文獻推論，研究這類極少數學生之心理資本為本研究第一個研究動機，本研究亦假設低收入家庭之學童有較高之學習表現，可能與其強韌之心理資本有密切關係。

其次，社會資本可能係為另一個影響低收入家庭之學童有較高學習表現的重要因素。「社會資本是經由社會關係所得到的資本」¹²，亦即為了實現實際性或情感性的目的，個人所能透過社會網絡來動員的資源或能力。因此本研究第二個研究動機為探討此類學生之社會資本概況，亦假設低收入家庭之學童有較高之學習表現，可能與其較一般學生更能善用家庭經濟以外所能影響或獲取之社會資本來增進其學習表現有關。

孟子曰：「得天下英才而教育之，三樂也」¹³。這句話是說擁有才華出眾的學生，盡己所能的教育他們，是人生中非常快樂的一件事，尤其是對每一位教師來說，是可遇，而不可求。但是，在每一次的教學現場中，並不是每一位學生都是文武雙全、德智兼備、克勤克儉，甚至於有許多學生背後都有需要老師特別關心的地方。回顧台灣從 1995 年的「教育優先區」到 2006 年的「攜手計畫-課後扶助」及 2008 年的「夜光天使點燈專案計畫」，其目的都是在於照顧弱勢學生並期望能帶起弱勢學生的學習成就。「回顧我國過去 19 年的弱勢教育政策，所投入的資源可謂與時俱增，然而，許多的研究文獻(丁志權，2004；王

¹¹ Luthans, F., "The Need for and Meaning of Positive Organizational Behavior," *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 23(2002a), pp. 695-706.
Luthans, F., "Positive Organizational Behavior: Developing and Managing Psychological Strengths," *Academy of Management*, Vol. 16(2002b), pp. 57-72.
Luthans, F., & Youssef, C. M., "Emerging Positive Organizational Behavior," *Journal of Management*, Vol. 33(2007), pp. 321-349.
Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S.M., "Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction," *Personnel Psychology*, Vol. 60, No. 3 (2007), pp. 541-572.

¹² 林祐聖、葉欣怡譯，林南著，社會資本(台北：弘智文化，2005年)，頁29。

¹³ 《孟子·盡心上》：「君子有三樂，而王天下不與存焉。父母俱存，兄弟無故，一樂也。仰不愧於天，俯不作於人，二樂也。得天下英才而教育之，三樂也。君子有三樂，而王天下不與存焉。」

麗雪、甄曉蘭，2007；陳淑麗，2008；鄭勝耀 2011)卻發現成效不彰，也無助於教育公平理想的達成」。¹⁴故研究者一方面希望能以高學習表現之低收入戶學童的心理及社會資本探究來了解這些低收入戶家庭之學童，何以他們能在與一般生的競爭之中，在經濟環境不利之影響下，仍能有機會翻轉他們的學習。二方面也期望能藉由相關之研究來幫助其他低收入戶學童等弱勢兒童的學習，讓低成就的孩子有機會模仿成功者的學習模式來加強學習能力外，¹⁵也能藉由框外思考¹⁶來發掘孩子們的學習渴望，有勿讓經濟上的弱勢成為教育上的弱勢之結果，此為本研究第三個研究動機。

基於以上所述之研究動機，本研究試圖探討不同背景變項之低收入戶學童的心理及社會資本之差異情形及了解心理及社會資本等各變項之間的相關性，最後探討心理及社會資本對低收入戶學童的學習成就之相關作用。

本研究目的可歸納如下：

- 一、了解低收入戶學童中高學習表現者之心理資本。
- 二、了解低收入戶學童中高學習表現者之社會資本。
- 三、探討自我效能、希望、樂觀及復原力等心理資本對低收入戶學童的學習表現之作用效果。
- 四、探討家庭及學校社會資本對低收入戶學童的學習表現之作用效果。
- 五、根據本研究成果提出具體建議，協助低收入戶學童學習表現及提供政府機關投入弱勢補救教學等相關政策制定及未來教育工作者教學的參考。

第二節 文獻回顧

低收入戶學童等弱勢教育政策，自 1995 年以來早已成為我國主要教育政策之一，例如：1995 年起所推動的「教育優先區」計畫、2006 年「攜手計畫-課後扶助」計畫、2008 年的「夜光天使點燈專案計畫」與 2013 年「國民小學及國民

¹⁴ 鄭勝耀、黃滄瑩，「我國弱勢教育政策與社會公平之研究」，教育研究月刊，第 242 期（2014 年 6 月），頁 5-15。

¹⁵ 黃永和，「低成就學生的特質與輔導」，新北市教育，第 9 期（2013 年 12 月），頁 20。

¹⁶ 框外思考(outside-the-box thinking)又稱為體制外思考，是一種跳出框框的思考，意指一個人在進行決定或解決問題時，能夠跳脫既有體制的思考模式，採取較為彈性和創意的思維，以利尋求突破和放大格局，創造個人與組織更多的利基。吳清山(2014)。框外思考。教育研究月刊，242，頁 172-173。

中學補救教學實施方案」等相關弱勢學生教育政策，便是思索並照顧弱勢學生擁有正向的學習及生活經驗。本節旨在探討低收入戶學童之高學習表現之相關文獻，以搜尋教育類相關期刊研究論文及臺灣博碩士論文知識加值系統相關研究論文後，將對本研究有所助益相關論文，整理歸納為三部分：壹、低收入戶學童之成就與動機相關研究；貳、學生心理資本及社會資本相關研究；參、我國弱勢教育政策及補救教學相關研究。

壹、低收入戶學童之成就與動機相關研究

吳清山、黃建翔(2013)《提升學生學習成就策略之探析》一文提及學生為教育之主體，任何教育相關作為或教學活動應以增進學生學習效果為優先考量，故教育發展與學校效能研究之重要課題與目的便是如何提升學生學習成就。而影響學生學習成就的因素可區分為學生個人因素、學校教育因素及家庭環境因素。在其研究結語中指出：只要學校之學生學習成就低落，就算環境再好，設備再佳，也無法成為一所有效能學校。因此，提升學生學習成就，讓每位學生都能有信心的學習、享受學習樂趣和學習成就感，便是有效能學校的關鍵。

另一個學生學習成效是否提升的重要影響因素則為家庭，家庭結構健全與否、家庭功能是否發揮、家庭學習資源是否具備。因此，透過政府機構與民間團體幫助弱勢家庭，改善弱勢家庭的經濟能力，進而幫助這些孩子提升學生學習成就，也是一股重要的力量。

總之，當前教育政策的施政重點在於提升學生學習成就，帶好每一位孩子，而除了要瞭解影響學生學習成就之因素外，更要透過有效和適切的政策指引，以及結合學校和家長的力量，才能發揮其效果。關心、照顧每個孩子學習狀況，拉拔低成就的孩子，讓每個孩子都能找到學習的亮點，如此才能彰顯教育的力量。¹⁷

曾建銘(2014)《弱勢學生學習成就與評量相關議題探討》主要在探討弱勢學生的學習成就，研究結果發現，弱勢學生之學習表現普遍顯著低於一般學生，並在結語中提到教育有其促進階層流動之功能，而教育也可進行輔助的面向極廣，例如：學校、教師、課程……等。弱勢學生在弱的部分如何維持其基本學

¹⁷ 吳清山、黃建翔，「提升學生學習成就策略之探析」，教育研究月刊，第 232 期（2013 年 8 月），頁 14。

習，優秀部分如何發掘潛力；因材施教，避免因經濟上之弱勢而成爲教育上之弱勢，並應加強文化不利地區民眾及弱勢族群之終身教育，促進教育社會均等，都是政府應該做的。此外，由於教育資源分配不均、城鄉差距等各項因素，使文化不利地區的師資和設備較爲欠缺，文化刺激也較都市爲少，再加上家長社經地位影響其子女就學的機會，都會造成弱勢族群教育過程中的不平等，所以，唯有縮短貧富與城鄉差距，才能實現教育機會均等的理想。¹⁸

莊絜茹(2012)《國小教師運用優勢觀點協助中低收入戶學童學習適應之研究》以文獻分析與深度訪談法來研究小學教師協助中低收入戶學童學習適應情形。文中提出透過國小老師在教學現場的觀察來探究學童其擁有的個人優勢，進而了解中低收入戶學童學習適應的正向因素；除此，更進一步分析教師如何能運用優勢觀點概念來協助中低收入戶學童提升學習動機與學習成效。在其研究建議中指出:

一、培養教師優勢觀點概念

優勢觀點並不是萬靈丹，但對於鼓勵貧窮學童向上，或進行各方面資源連結，尋求外在環境支持，都有一定成效。

二、針對中低收入戶家庭應更重視家庭功能輔導

政府對於中低收入戶家庭之家庭功能應該更爲重視，而非只是提供殘補式的福利，¹⁹因爲中低收入家庭除了經濟問題，教養問題更值得注意。

三、強化人格教育，注意適性發展

以國小教育而言，學生的人格發展是未來發展重要的基石，同時也是正確學習態度及人際相處的基本。

四、發現貧窮學童生命中的貴人

在兒童的復原力或抗逆能力當中，學校是一個很重要的「外在支持系統」，經過學校提供的課輔或相關學習資源，能夠改善中低收入戶學童的學習狀況。

¹⁸ 曾建銘，「弱勢學生學習成就與評量相關議題探討」，教育研究月刊，第 242 期（2014 年 6 月），頁 26。

¹⁹ 殘補式（Residual Model）的社會救助政策是指社會福利政策是以透過資產調查（Means - tested）的社會救助爲主，適度的社會保險爲輔，這種殘補式的社會福利主張只有當市場失靈及個人、家庭無法負擔起社會福利責任時，政府才會介入處理，以維持個人的最低生活水準。呂芬芬，國小低收入戶學童貧窮烙印覺知之探討(新竹:社會福利學系碩士論文，2010 年)，頁 137。

五、建立對貧窮家庭子女在學習上的完整服務網

貧困學童的貧困環境並非是自己造成的，但貧困學童的學習表現卻很可能被這樣的環境所拖累，政府對於中低收入家庭不應只有經濟上的補助，更應該構思完整的服務網路來幫助其脫貧。

六、政府應正視與支持貧困兒童『社會救助』之外的學習資源網路

雖然內政部或教育部都提供了相當多的方案來幫助中低收入戶及貧困學童，但大多只是針對生活基本權利所進行的保障，並未積極努力到讓所有貧困學童能得到良好教育並發揮潛能的目的。²⁰

徐士翔(2010)《國小學生同儕關係、成就動機與學業成就相關研究-以台南縣為例》以文獻分析法、問卷調查法及相關研究法探討學生同儕關係、成就動機與學業成就的相關情形。研究指出學生的成就動機與學業表現確實受到個人、家庭及學校因素所影響。²¹學校及教師教育輔導上可善用教師與學生相處的時間、社區外的相關機構、增加學生成功機會、增加人際溝通技巧及學校課程的統整來培養建立學生的成就動機。對於有學習無助感的學生，教師可以試著改變教學課程內容與教學方法，將課程的內容及標準以學生已知道的經驗逐步建構而成，減少學生對於接觸新課程、新教材認知上的困難，幫助學生學習和區別新舊概念。²²

由上述研究發現低收入戶學童在學習成就上因家庭經濟因素而普遍呈現不佳。因此在如何加強學童的學習動機進而提升低收入戶學童的學習成就上，需要家庭、學校、政府政策三方面互相配合，有良好的互動，就能進一步提升學童的學習動機，效果自然能展現在學童的學習表現上。

可惜的是低收入戶學童的家庭往往必須將大部份的時間放在家庭經濟上。學校部分雖有相關行政人員及教師，但因非長期固定接觸孩子或擁有無私、奉獻的工作熱忱，故往往不能提供低收入戶學童心中真正有效的幫助。政府政策上則著重於經濟補助而非家庭教養問題上外，也應正視教育資源分配不均的現

²⁰ 莊黎茹，國小教師運用優勢觀點協助中低收入戶學童學習適應之研究(新竹:社會福利與社會工作學系碩士在職專班論文，2012年)，頁109-114。

²¹ 徐士翔，國小學生同儕關係、成就動機與學業成就相關研究-以台南縣為例(屏東:國立屏東大學教育科技研究所碩士論文，2010年)，頁5。

²² 徐士翔，國小學生同儕關係、成就動機與學業成就相關研究-以台南縣為例(屏東:國立屏東大學教育科技研究所碩士論文，2010年)，頁196。

象，致力於達成教育公平與正義。

因此，如何的作為才能真正內化在低收入戶學童的學習動機及反應學習表現上，這都是本研究所要進一步探究的。

貳、學童心理資本及社會資本相關研究

何佳瑞譯(2014)《學生學術樂觀：驗證性因素分析(下)》著重於增加在「學術樂觀」(academic optimism)方面的文獻，並且採用綜合的測量法，其內容包含學生對教師的信任、「學術推力」(academic press)，以及透過由學生角度出發的「類似構念」(constructs)等。同時，學生對教師的信任、對學術推力的期望，以及對學校的認同之間的關係，也受到驗證。在研究結果方面：三個受觀察的變項之間，我們發現了強而有力的顯著關係。研究發現，學生學術樂觀與家庭社經地位並不相關，但它對於學生成就卻有著顯著的影響，其影響力甚至超越了家庭社經地位。²³

林敏(2012)《心理資本與主觀幸福感之關聯性—以人力資本、社會資本為干擾變項》以 Luthans(2004)之觀點：「正向的心理資本超出人力資本(你知道什麼)和社會資本(你認識誰)之上」為基礎，探討心理資本和主觀幸福感及個人擁有的人力資本和社會資本干擾心理資本與主觀幸福感之間的影響。其研究結果發現：心理資本與主觀幸福感有正向之影響，達顯著效果。在干擾變項方面

- 一、個人的人力資本愈高時，心理資本的樂觀因素與主觀幸福感之間的正向關係愈明顯。

- 二、個人的人力資本愈高時，心理資本的信心因素與主觀幸福感之間的正向關係沒有達顯著效果。

- 三、個人的社會資本愈高時，心理資本之信心(樂觀)與主觀幸福感也並沒有達顯著效果。²⁴

在第三項未達顯著效果部分，可能因人力資本愈高時，所要負責的工作可能越重，故社會資本愈高時，在相互影響下，不見得會有正向效果。

陳亭瑋(2014)《社會資本與青少年偏差行為：家庭與學校的作用》以社會資本

²³ 何佳瑞譯，「學生學術樂觀:驗證性因素分析(下)」，教育研究月刊，第 242 期（2014 年 6 月），頁 115-116。

²⁴ 林敏，心理資本與主觀幸福感之關聯性—以人力資本、社會資本為干擾變項(桃園:國防大學管理學院運籌管理研究所碩士論文，2014 年)，頁 5。

觀點探討青少年的偏差行爲，因爲社會資本包含了個人與社會網路及結構之間的關係，使用社會資本的概念能對偏差行爲做更充分及更完整的解釋。家庭與學校爲學生活動的兩大主要領域，同時也是社會資本的主要來源。在研究發現，家庭與學校社會資本對於孩子偏差行爲確實具有明顯的直接影響性，且在調節效果上，對於低家庭社會資本的孩子而言，高學校社會資本能補救方案的效果，以緩衝其對於偏差行爲的負面影響。故家庭與學校社會資本應齊心並立，因爲他們的功能對孩子來說是相輔相成的。而班級氣氛及老師的角色在學校社會資本中占有應特別重視的重要地位，且家庭對策也需根據不同的班級而異，如此才能發揮出社會資本的保護效果。²⁵

吳峻賢(2010)《家庭內社會資本對學業成就影響之研究》以問卷調查的方式探討家庭社會資本與學生學業成就間的關係，並比較、釐清家庭社會資本在個人及家庭背景變項與學業成就之中介效果。在其研究發現：家庭社經地位對中學生的學習表現有直接影響，家庭社會資本對中學生的學習表現有直接影響，家庭社經對家庭社會資本有直接影響，家庭社經地位不僅直接影響中學生學習表現，並且會間接透過對家庭社會資本的影響而影響中學生學習表現。²⁶

李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪(2006)《家庭及學校的社會資本與國小學童內化行爲問題之關係》以資料分析的方式研究社會資本的兩個面向與國小學童內化行爲問題的關聯性。在研究結果中發現家庭及學校的社會資本與學童內化行爲有顯著的關係，較缺乏家庭及學校的社會資本的國小學童其內在的衝突與行爲過度控制如退縮、焦慮、憂鬱等問題會更嚴重。擁有較高家庭及學校社會資本的國小學童對於其內化行爲有正向關係及保護作用。因此在結論中建議家長及老師能致力於提升學童的家庭及學校社會資本以預防及避免學童內化行爲問題的產生。²⁷

綜合上述文獻整理發現高心理資本學生往往會有高學業成就表現和學術推力，它能讓孩子有更明顯的正向幸福感，而它也不一定會完全受家庭社經地位的影響。而社會資本也會影響學生學習成就，尤其在低家庭社經及低社會資本

²⁵ 陳亭瑋，社會資本與青少年偏差行爲：家庭與學校的作用(台北：國立臺北大學犯罪學研究所碩士論文，2014年)，頁4。

²⁶ 吳峻賢，家庭內社會資本對學業成就影響之研究(嘉義：教育社會學研究所碩士論文，2011年)，頁3。

²⁷ 李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪，「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行爲問題之關係」，中華心理衛生學刊，第19卷第3期(2006年)，頁231-248。

的交互影響下，更容易有偏差行為的產生。就學生來說，孩子的社會資本主要來自家庭和學校，所以教師應致力於提升學校對孩子的影響力以減低偏差行為的可能產生。

參、我國弱勢教育政策及補救教學相關研究

沈姍姍(2006)《貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策》中試圖找出教育能濟貧之方式並整理教育與貧窮的關係，進而檢視國內推動的相關教育政策。文中提出濟貧教育政策可能之作爲有：以教育方式改善個體人力、文化及社會資本、以教育政策增強家庭功能來減少貧窮的影響、在經濟資助與文化豐富上給予貧窮家庭子女積極性差別待遇及改善社會和學校對貧窮子女的排斥。在可能作爲外，文中也強調目前國內弱勢教育政策仍以經濟補助和學習輔導、家庭及社區活動爲主，故仍有可努力的方向包括：

- 一、區隔及正名弱勢身分者。
- 二、弱勢教育政策仍以經濟補助爲主。
- 三、欠缺一套貧窮與教育完整的論述與相對應的作爲。
- 四、雖然認知「貧窮循環」的影響，卻仍有努力的空間。

在研究結語中特別提及經濟結構變遷所造成的貧窮問題、健全家庭功能的濟貧政策、需同時重視貧窮者的文化及心理狀態、建立完整的脫貧方案而非只是消極的經濟補助等，或許是我國未來可行的相關政策內容方向。²⁸

李孟峰、連廷嘉(2010)《攜手計畫-課後扶助方案實施歷程與成效之研究》以台東縣一所國小受輔學童爲研究對象並兼採準實驗設計來評估受輔學童的攜手學習成效。在其綜合討論中提及大部分的學童都能經由「攜手計畫-課後扶助方案」的方式引發其學習動機、加強其學習態度、增進其學習成效及提高其學習信心。惜仍有少部分學童因長期的學習挫折或教導者爲經驗尚淺之教師故未有在學習上有所進步。在研究建議上則提出教師除了精進其個別教學能力外，也能將電腦、網路等融入學習中，應能提升攜手學童的學習興趣與動機。學校機關則應減少課扶班內的學童人數及課扶老師的相關行政工作，以利課扶老師能有更充裕的時間進行一對一教學。政府單位則應定期辦理相關研習活動並邀

²⁸ 沈姍姍，「貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策」，教育研究與發展期刊，第2卷3期(2006年9月)，頁35-58。

請種子教師分享扶助經驗幫助每位課後老師提升專業知能外，也應建立一套良善的「攜手計畫-課後扶助方案」之教師資格標準以確保每位攜手學童的受教品質。²⁹

范雅惠(2008)《教育優先區計畫之分析》以教育優先區的實施現況加以分析其成效，探討中舉出執行教育優先區衍生的問題包含經費補助是以學校為單位，故學校內弱勢學生是否能得到應有的照顧？補助項目是否能有效的達成補助目標，如修繕宿舍能否降低教師流動率問題。「教育優先區計畫」的成效上有提升對弱勢學生的生活照顧，使學生能維持其基本生活、增加學校與社區的互動性，藉由社區與學校的互動中也能加強家長與學生的親子關係、有助於文化之保存，能促使原住民學生因認識傳統文化而產生認同並提升自我自信心。在檢討與建議中則建議經費使用應落實學校本位制度，由學校依教育優先區之精神運用，而非完全依照指標僵化的做計劃運用。政府也應與學校加強觀念的溝通以利每個參與教育優先區計畫的學校都能有所助益。³⁰

洪儷瑜(2012)《由補救教學到三層級學習支援》探討我國弱勢教育政策與補救教學的緣由及實行歷程，在「把每一個學生都帶上來」的理想上，政府於1996年迄今已陸續有「教育優先區」、「潛能開發班」、「攜手計畫-課後扶助補助要點」、「國民小學及國民中學補救教學實施方案」等弱勢教育政策的實行。文中特別提出三層級學習支援系統，在三層級學習支援系統的國內外研究發現上，學生能在學習上有顯著的進步，亦即第一層級的初級預防(一般補救教學)、第二層級的補充式教學(小組補救教學)、第三層級的補救教學(特殊教育的抽離教學)是確實能促進低成就孩子學習改善或習得基本能力。三層級學習支援的實施方式可分為第一層級的教師隨課或利用課餘時間所進行的補救教學。第二層級的外加於原來普通教學時數之小組教學，國內的攜手計畫-課後扶助補助即屬於第二層級的補充式教學。第三層級的補救教學則屬於個別化教學，它會依據學生的特殊需求擬定相對應的教學計畫，故跟一般普通教學的差異性也最大。在研究結語上提及過去國內的補救教學政策所依循之適當診斷學習困難兒童並給予專門、專科的補救教學方式在當今趨勢下已屬於被動與等待之消極措

²⁹ 李孟峰、連廷嘉，「攜手計畫-課後扶助方案實施歷程與成效之研究」，教育實踐與研究，第23卷第1期(2010年)，頁115-140。

³⁰ 范雅惠，「教育優先區計畫之分析」，網路社會學通訊期刊，第69期(2008年3月)，<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/69/69-26.htm>

施，三層級學習支援模式能預估問題及提早介入改善低成就的高風險因素，故更能改善低成就學童的學習表現。³¹

無論是低收入戶學童學習動機或是學習表現，在許多研究中都提出了許多可能的心理資本、社會資本因素或補救教學方式來增強。本文將以高學習表現的低收入戶學童為例，藉由回溯並採用半結構訪談方式，了解不同低收入戶學童之高學習表現的心理及社會資本的相同或相異之處進行研究探討，以期找出能幫助弱勢學童學習的有效策略。

第三節 研究架構與章節安排

壹、研究架構

本研究從低收入戶之高學習表現的學童角度，探究心理資本及社會資本對學童的影響及成效，期待能有「宋朝饅頭」³²般的普及化，成為實際上兼具信度與效度的教學研究。研究首先蒐集低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究相關文獻資料，以心理資本中正向組織行為之定義的自我效能、希望、樂觀、復原力及社會資本中的家庭資本和學校資本為本研究的基本架構。經相關文件的蒐集分析，分別對教育行政人員及教師、學生等進行訪談，瞭解關係人對低收入戶學童之高學習表現的心理及社會資本的看法，進行統整分析，找出結論並提出建議。本研究架構圖如下：

³¹ 洪麗瑜，「由補救教學到三層級學習支援」，教育研究月刊，第 221 期（2012 年 9 月），頁 13-24。

³² 宋朝饅頭不是饅頭而是包子，是一種在宋朝皇室到平民百姓，葷食到素食人士都愛吃的食物，口味有數十種，非常的普及化。李開周，吃一場有趣的宋朝飯局(台北：時報文化，2014 年)，頁 61-63。

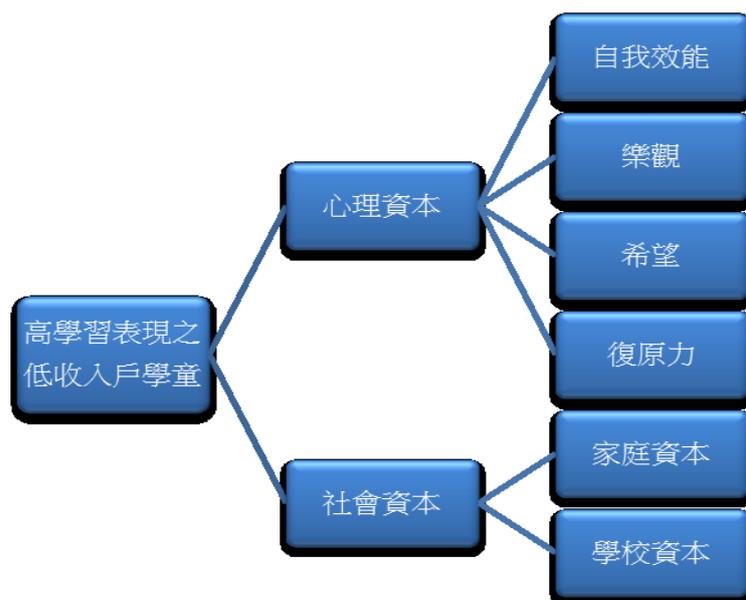


圖 1-1 研究架構圖

貳、章節安排

本研究內容分爲五大章，分別說明如下：

第一章爲緒論，包括：研究動機與目的、文獻回顧、研究架構與章節安排、研究方法及研究限制，文獻回顧是針對低收入戶學童之成就與動機相關研究、學生心理資本及社會資本相關研究及我國弱勢教育政策及補救教學相關研究進行既有研究的瞭解與分析。

第二章爲學習表現的相關理論探討，包括：貧窮成因、低收入戶學童之高學習表現的學習動機理論及低收入戶學童心理及社會資本等相關理論的探討。

第三章爲教育公平之潮流及我國弱勢教育政策的推動，包括：國際教育公平的發展、我國弱勢學童教育政策之執行與教育統計資料庫的建立的概況。

第四章爲低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究實證訪談之分析，以質性研究法，對低收入戶學童之高學習表現相關人員進行半結構式訪談，依據訪談結果分別從低收入戶學童心理資本及社會資本進行成效分析以瞭解心理資本及社會資本對收入戶學童之高學習表現之影響。

第五章爲結論與建議，由前一章的成效分析結果，整理出心理資本及社會資本對低收入戶學童之高學習表現之影響及成效，並提出建議，供未來推動相關弱勢教育政策及弱勢學童教學方式之參考。

第四節 研究方法與研究限制

本研究的探討重點為低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究，本研究步驟先廣泛蒐集國內外學習動機、學童心理資本及社會資本相關的文獻資料，包括與本研究相關理論之專家學者著作、教育相關論文期刊、網路資源等，經詳細閱讀後進行統整與比較性的分析，以瞭解低收入戶學童之高學習表現之心理及社會資本的內涵及發展的背景。另也由國外的弱勢教育政策緣起與實施情形，進而探究國內弱勢教育之法令及政策制定的過程，以此為基礎，進而訪問教育相關人員及學童本身的想法，再進而分析心理資本及社會資本對低收入戶高學習表現之學童的學習成效，以期能提供低收入戶學童之高學習表現之論證基礎。

其次，本研究以半結構式訪談法，深度訪談教師及學童。經由訪談旨在瞭解低收入戶學童如何運用個人心理資本及社會資本來呈現出高學習表現，也希望藉由相關研究探討能對目前弱勢教育政策的實施成效不明顯能提供不同的思考方式。本研究能在進行訪談時瞭解相關人員在執行補救教育時所採取的輔導及教學方式，期望藉以提供弱勢教學可能的解決之道並期許大家對於弱勢教育政策有更好的調適與認同，進而改善弱勢教育環境的品質，提升低收入戶等弱勢兒童的學習與適應之成效。但因研究者本身能力、物力、經費及時間上之限制，在研究方法上仍有許多限制，如下所述。

壹、在研究對象之限制

本研究所探討之低收入戶學童之高學習表現(精熟程度)的心理及社會資本，首要需先從低收入戶學童中尋找能持續有二年以上高學習表現的學童，並且要將突發性或意外(chance)獲得高學習表現的低收入戶學童排除，如此研究對象才具有代表性，因此本研究對象均為研究者觀察多年，且均保持在高學習表現之低收入戶學生。研究對象並不包含低收入戶普通及待加強之學童，或偶爾表現較佳之低收入戶學生，故研究結果之推論，僅以低收入戶高學習表現之學童為限。

其次，本訪談對象為高學習表現之低收入戶學童，如第一節所述，雖然低收入戶的戶數有越來越高的趨勢，但相對而言仍占人口少數。又如第二節所述，相關研究顯示大多數低收入戶學童表現為待加強，亦即大多數低收入戶學童學習表現既不是達到普通，更不是達到精熟，故本訪談對象實為極少數學童。因此在研究者實際以電話方式訪問十間學校後，只有兩間學校有六位學童能符合高學習表現之低收入戶學童，且在性別上皆為女性，故研究結果因本研究人數受限，故推論上應有所保留，且訪談對象並未包含男學童，故研究結果應以女學童為研究推論之範圍為限。

貳、在研究範圍之限制

本研究對象主要分布在台中市東勢區及苗栗縣大湖鄉等二地，該區均屬山區學校。本研究為避免因山區學校班級競爭力的高低而影響研究推論的效度，故在研究參與學生學習表現上均追蹤至國中學習表現，方能有一致性，但本研究結果之推論，仍僅限於中部地區之山區國民小學。

參、在研究變項之限制

本研究主要探討低收入戶學童之心理資本變項、社會資本變項及其學習表現，心理資本變項包含樂觀、希望、自我效能及復原力等四個變項；社會資本變項包含家庭社會資本及學校社會資本，故研究結果之推論，僅限於本研究變項之間的關係，並不包含本研究變項以外之相關影響因素。

第二章 學習表現的相關理論探討

本章節旨在探討低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究，共分為三節加以論述，第一節首先探究「低收入戶學童學習表現的相關理論」，提出國內低收入戶標準與補助、貧窮的概念與定義、貧窮成因與貧窮循環作為本研究的先備基礎。第二節是「學習動機相關理論」如動機的相關概念、發現學習論、人類需求五層次論、多元智能理論、比馬龍效應、霍桑效應與學習共同體的探討。第三節在說明心理資本論的緣起、內涵及正向組織行為學理論。第四節是社會資本論的說明及將社會資本的概念運用至家庭及學校。

第一節 低收入戶學童之學習表現的相關理論

壹、國內低收入戶標準與補助

社會救助低收入戶補助，是國家基於憲法所揭救濟與扶助無力生活者之基本精神，經過資產調查，以所得重分配手段，對於「被證實的需求」的貧窮者給予扶助照顧，為國家福利政策或社會安全制度所指的最後一道社會安全機制或網路。³³經由這一道國家福利政策及社會救助法相關標準，家戶收入未達各縣市標準者可於每年向各地戶政機關申請低收入戶證明，而每張低收入戶證明期限為一年。各縣市 103 年度低收入戶申請標準如下：

表 2-1 103 年度低收入戶資格審核標準

地區別	平均所得 (每人每月)	動產限額 (存款加投資等)	不動產限額 (每戶)
臺灣省	10,869 元	每人每年 7 萬 5,000 元	320 萬元
臺北市	14,794 元	每人每年 15 萬元	740 萬元
新北市	12,439 元	每人每年 7 萬 5,000 元	350 萬元
臺中市	11,860 元	每人每年 7 萬 5,000 元	320 萬元

³³ 簡原隆，我國貧窮線設定何以無法涵蓋實際貧窮人口——一個執行面的研究(南投：暨南國際大學人文學院公共行政與政策學系碩士論文，2012 年)，頁六。

臺南市	10,869 元	每人每年 7 萬 5,000 元	320 萬元
高雄市	11,890 元	每戶 (4 口內) 每年 30 萬元， 第 5 口起每增加 1 口得增加 7 萬 5,000 元	320 萬元
金門縣 連江縣	9,769 元	每戶 (4 口內) 每年 40 萬元， 第 5 口起每增加 1 口得增加 10 萬元	250 萬元

資料來源：我的 E 政府 http://www8.www.gov.tw/policy/welfare/page_help.html#aa

在國內低收入戶的相關補助中，包含生活補助、三節慰問金(春節、端午節、中秋節)和生育補助等。而在低收入戶學童部分還有學、雜費等相關費用減免及學產獎助學金領取等³⁴。多年來國內有許多學校、企業、廟宇、善心人士及教師個人也紛紛開設獎助學金，其中也不乏有許多鼓勵低收入戶學童的部分，故若低收入戶學童肯用心學習或有在校的好表現，也能另外申請獎助學金以貼補家用，進而能讓低收入戶家庭生活生活在「貧窮線」上³⁵，這也是一種鼓勵低收入戶學童學習的好方法。

貳、貧窮的概念與定義

貧窮的概念可由生計、社會結構及外在三個觀點來分析：生計的貧窮是以最低生活標準來區分貧窮及非貧窮。英國學者郎樹(Seebohm Rowntree)則進一步將個人或家庭收入不敷支出者列為初級貧窮。收入雖足夠個人或家庭基本使用，但個人花費因道德或才智因素而不夠支應生理功能者則列為次級貧窮。社會結構貧窮不單是物質的貧窮而已，它還包含政治權力、教育福利和法定地位的不公平，就是一種「相對剝奪」(relative deprivation)的貧窮。外在性貧窮則是貧窮者之間有相似的生活方式與文化特質，有貧窮循環的現象，因此下一代往往仍身處於貧窮的困境。美國學者路易士(Oscar Lewis)將這些文化特質稱為

³⁴ 教育部學產基金主要是救助各項弱勢學生就學，從國小到大學，持有低收入戶證明，都能接收申請補助。「教育部學產基金」，教育部學產基金，<http://203.68.32.190/>

³⁵ 貧窮線取決於家庭收入、動產及不動產等指標，會因區域不同，而有所差異。新版社會救助法還把照顧範圍擴大至「中低收入戶」，最低生活費由「每人平均消費支出的 60%」改為「每人可支配所得中位數的 60%」，我的 E 政府，http://www8.www.gov.tw/policy/welfare/page_help.html

「貧窮文化」，它就如同生活習慣般的跟隨在貧窮人口之中不容易完全改變。³⁶

貧窮的定義：一般而言，貧窮有以下三種定義：

- 一、絕對的貧窮：是界定人們基本需求標準，指所得或消費低於一個絕對的標準。通常按所選擇屬於基本需求的財貨之市場價格，作為最低生活標準。若採此種最低生活標準定義的貧窮，通常會依據每年物價的水準並考慮社會整體所得的分配。
- 二、相對的貧窮：係以一般人生活水準為參考點，並取某個比例作為最低生活標準，通常所得分配在最底端的 10%或 20%者會被認定為貧窮。採此定義的缺點在於生活水準會因國家經濟發展狀況而變動，使得政府做政策評估時會產生困難。
- 三、主觀的貧窮：此係認為貧窮是主觀的、具比較性的，人們所需要的生活水準以其個人感受或認定為主。透過對家戶或個人的調查訂定其標準，由受訪者來認定「生活必需」的所得與消費水準。³⁷

以上這三種貧窮定義都具有優缺點，絕對貧窮雖然明確，如各地區政府所設定的低收入戶標準，但卻無法完全反映地區差異與個人消費型態的各項變化；相對貧窮較能凸顯社會不平等的現象，但其意義在財富分配不明顯的地區則不容易表達出它所要代表的意義；至於主觀貧窮，雖然可以瞭解當事者之經濟判斷，卻會受到環境變遷、社會氛圍、家庭特徵、個人所得或觀念等之影響，因每個人想要的消費水準和實際所得均不相同，無法建立公平可檢驗的標準來衡量一個社會的富裕或貧窮情形，因此政府建立「貧窮線」(poverty line)的標準上，採用相對貧窮或絕對貧窮較為普遍。³⁸

參、貧窮的成因

貧窮的成因大致可區分為：

- 一、個人因素：認為貧窮是自身條件造成的，因個人本身缺點、不努力、運氣不佳等因素而形成；其中也包括遺傳及個人心理學方面之解釋，如智商

³⁶ 葉至誠，當代社會問題(台北：揚智文化，2003年)，頁 69-70。

³⁷ 沈姍姍，「貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策」，教育研究與發展期刊，第 2 卷 3 期(2006 年 9 月)，頁 39-40。

³⁸ 薛承泰，「台灣單親戶及貧窮之趨勢分析」，財團法人國家政策研究基金會，國政研究報告，(2001 年 3 月)，<http://old.npf.org.tw/Symposium/900304-SD-01.htm>。

低、個性懶惰、不負責任等，隱含對窮人之譴責，而拒絕社會結構之解釋。

二、家庭或社區因素：歸因於家庭環境及家庭教育未達良善所造成的結果，家庭不適當的教養方式、社區環境氛圍的惡劣，這些均容易內化為子女之價值觀，故在他們成長過程時，其能力、自我期望均表現低落，甚至會有將自己的失敗歸咎於他人的觀念出現。

三、社會因素：係指個人受到社會環境限制非其能力足以改善或適應，如結構性失業、產業外移、薪資結構不合理、社福制度不健全及政府政策方向等。³⁹瞭解個人、家庭、社區或社會結構是造成貧窮之原因後，進一步探討、減少或解決貧窮問題時，我們可以試著從教育著手，先致力於下一代的教育培養上，使得他們能具備適應社會或更進一步領導社會的能力。對於這一代能夠著力的則是先認知個人條件、家庭及次文化因素的關聯，藉由社會福利及職業訓練來影響或改變，期望個人能瞭解並增加個人能力，進而謀求政府部門協助之道，方是脫貧的不二法門。

肆、貧窮循環

根據沈姍姍(2006)《貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策》的研究顯示：貧窮最基本的問題還是來自生活經濟，其中知識能力不足、婚姻不和諧、健康因素不佳，容易進一步讓貧困家庭進入貧窮循環。此外家庭人口的增加與經濟狀況的惡化互成循環，使得家庭貧困現象持續下去。貧窮者由於各種物質匱乏，常導致生活環境不良、健康狀況欠佳、文化刺激缺乏、學習困難，加上若無一技之長，就更無力脫離髒亂簡陋的生活環境，因此就業及尋找高所得機會受限，經濟收益的追求無法達到而長期陷於貧窮，因而形成所謂的「貧窮循環」。⁴⁰這種貧窮循環可以下圖表示：

³⁹ 沈姍姍，「貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策」，教育研究與發展期刊，第2卷3期(2006年9月)，頁39-40。

⁴⁰ 沈姍姍，「貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策」，教育研究與發展期刊，第2卷3期(2006年9月)，頁37-39。

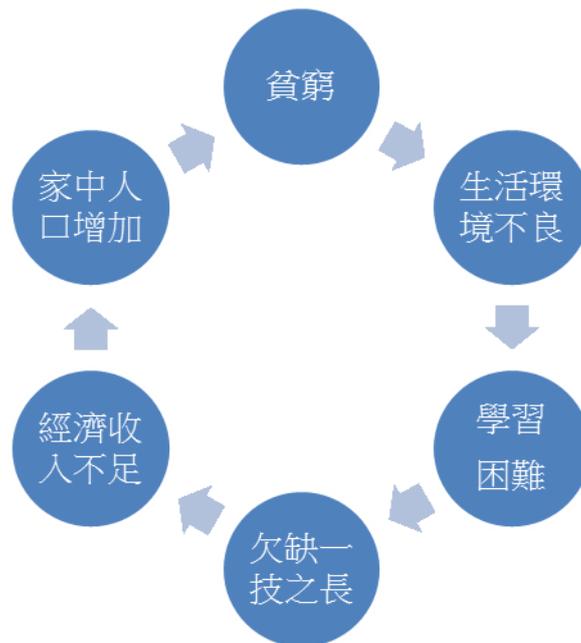


圖2-1 貧窮循環圖

台灣兒童暨家庭扶助基金會於 2004 年 11 月 29 日發表「台灣貧窮循環調查報告」指出貧窮家庭的循環現象是存在的，第二代貧窮的現象高達 19.13%，幾乎每五個貧窮家庭就有一個處在貧窮循環。貧窮家庭陷入二代貧窮甚至三代貧窮的原因可歸納為教育、經濟、婚姻與健康等四項因素，而貧窮循環家庭共同特徵有：「家庭平均月收入遠低於勞基法規定的基本工資 15,850 元(43.26%)、需扶養 2 名以上的子女(89.65%)、家中主要教養者多為中低學歷(71.38%)、家庭型態以單親家庭居多(57.05%)、家中大多只有一個工作人口(65.83%)、經濟收入來源主要為女性(53.29%)」。⁴¹

在美國，貧窮已被確認為對兒童身心健康、行為及人格發展有不良影響。而低收入戶家庭兒童長期在貧困的環境中，對其自我概念和人格特質都有很大的影響。⁴²

現代的教育是一種消費，不論是課外教材的購買或課後安親班的課程都需要花費不少金錢，而低收入戶家庭若因無法亦無力投資下一代教育，則易於陷入貧窮循環。在研究者研究低收入戶家庭中，發現除了政府的補助及教育手段

⁴¹ 「台灣貧窮循環調查報告」，中國信託慈善基金會，
<http://www.youngad.com.tw/ourclients/chinatrust/new-3-1129.html>

⁴² 莊黎茹，國小教師運用優勢觀點協助中低收入戶學童學習適應之研究(新竹：玄奘大學社會福利與社會工作學系碩士在職專班論文，2012 年)，頁 37-38。

外，若低收入戶家庭中加入勤勞的新成員，多半是新移民外配，而其勤勞能使夫家家庭脫離貧困的經濟地位。亦即「脫貧」不可或缺的方式仍是勤勞，無論是工作或教育，勤勞的態度都是相當重要的。

第二節 學習動機相關理論

《三國志·卷五四·吳書·周瑜魯肅呂蒙傳·呂蒙》中有一段耐人尋味的記載，有一天，吳國君王孫權巡視三國東吳名將呂蒙的軍營時，勸呂蒙應多充實內在，多讀些書。呂蒙連忙推託道：軍事繁忙，沒有時間讀書。孫權嚴肅地對他說：自己平時要處理的政事也很多，但每日一定會撥空讀書，而漢朝光武帝縱然在軍務繁忙中，仍手不釋卷，你若能多讀書，日後一定更有成就。呂蒙聽了此番話，從此對讀書的態度改變，果然學識大增，增加了很多知識，就此擺脫「吳下阿蒙」的壞名聲。現代要讀書，比古代容易的多，但許多學生愛找理由不讀書，其實，做任何一件事，只要有了動機，再加以實踐，必能有相當的成果。

壹、動機的相關概念

探索與好奇是人們與生俱來的學習動機能力，從只能分辨明、暗能力的嬰兒，到對聲音的敏感，孩子在探索學習中逐漸累積知識。在學習的過程中，讚美與鼓勵是極重要的動機，它能激發個體做出正確的行為。人們若能在公共場合或他人面前適當獲得稱讚，則能更進一步的增進個人滿足感，因而對學習產生正面的效應。管教也是重要的學習動機之一，在嬰兒有初步的認知能力後，清楚又適當的管教方式能幫助個體更明確的建立學習方向從而建立起學習的自信心。成功經驗則是另一個重要的學習動機之一；失敗經驗的增加會提升挫折感進而讓個體因預測學習結果或害怕失敗而降低學習的動機。而成功經驗除了能帶來讚美外，也能提升學習樂趣讓孩子一再嘗試進而成為孩子重要的學習動機。⁴³

⁴³ 林育帆譯，三省出版社編輯部編著，懷孕、生產、育兒圖解大百科(台北：高寶國際，2013年)，頁 274-326。

「動機(motivation)是指引起個體活動，維持已引起的活動，並導使該一活動朝向某一目標的內在歷程或內在原因」。⁴⁴國內學者張春興整理相關心理學上動機的術語與概念並運用下面各例以說明動機的概念：

一、需求與驅力

需求有時用來表示形成驅力的原因，如人渴了會想喝水；有時用來表示不同的動機，如心理需求、生理需求及成就需求。驅力則大多指的是原始性的動機如飢渴、性等。

二、好奇與習慣

好奇(curiosity)是指個體對新奇的事物的觀察、觸碰、詢問，從而獲得環境中各項事物的相關知識的一種原始性的內在衝動。因此，好奇一向被認為是人類求知最原始的內在動力。習慣(habit)的涵義是習得性的行為反應，是指在生活中長期練習而養成，在相關類似的情境下，會不自覺的出現相類似的行為、動作。

三、態度與興趣

態度(attitude)意指個體對周圍人、事、物所持有的一致性與持久性的傾向。態度的內涵包含行為、情感與認知，只是這三種成分的比例會隨著年齡、性別、個人特質而有所不同。興趣與動機頗為雷同，動機引起行為，行為之後的結果又使動機滿足，在多次反覆發生後，個體對於該事物變產生興趣。

四、意志與價值觀

意志(will)是個人自願對有價值的目標努力實現的心理歷程。意志能促進行動，並可調節個人較低層次的動機以克服困難。價值觀是自認或社會共識的標準，價值觀可透過學習而改變，是一種可能隨著社會風氣或個人認知而變動的標準。

五、刺激與誘因

誘因(incentive)是誘發個體行為活動外在的原因，也可說是刺激。不過並非所有的誘因皆能有效引發個體行為活動。誘因可分為兩類，能使個體因接近而

⁴⁴ 張春興，教育心理學-三化取向的理論與實踐-，重修二版(台北：東華書局，2007年)，頁213。

滿足者，稱為正誘因。使個體因躲避而獲得滿足者，稱為負誘因。學校對學生行為的獎懲，正是刺激與誘因之設計。⁴⁵

貳、布魯納的發現學習論

在認知結構學習論中，布魯納特別強調構成學習的主要條件是學生的主動探索，讓學生從自然事物變化中發現其運行的原理原則，所以被稱為發現學習論(discovery learning theory)。發現學習論在內容上分為兩部分，一是人類的認知表徵；二是發現學習論的結構理念。

一、認知表徵論

布魯納將人類對於自然環境中的週遭事物及事件，經感覺後轉換成內心感受的過程稱為認知表徵(cognitive representation)。意旨人們在經由認知表徵的過程中學習到知識，而認知表徵的方式及能力會隨著年齡增長而發展。

二、發現學習論的結構理念

發現學習是指學生在學習過程中，經由自己的探索從而獲得答案的一種方式。學生會對問題先做一種直覺思維(intuitive thinking)，當然，直覺思維未必會獲得答案，但它會成為發現學習的前奏，且敢於從事直覺思維的孩子，其心智運作一定較為活潑。

有效學習應該要配合有結構性的學習環境，在此架構中，每個要學的知識受彼此相關聯，而且都被安排在適當的位子上，如果學生已具備要學習的先備知識，那麼他就可以自行發現作者在文章中要表達的意義。

探索中所發現的正確或錯誤的答案都有回饋價值，回饋是指學生發現問題後，從錯誤改正到正確的認知歷程。學生在學習中能發現錯誤並自行改正所產生的回饋，遠比外在教師或家長的獎勵更有價值。⁴⁶

參、馬斯洛人類需求五層次理論

馬斯洛(Maslow)強調人類的動機是由多種不同的需求所組成，需求又有不同層次之分，每當層次較低的需求獲得滿足時，更高一層的需求則隨之產生。

⁴⁵ 張春興，教育心理學-三化取向的理論與實踐-，重修二版(台北：東華書局，2007年)，頁214-217。

⁴⁶ 張春興，教育心理學-三化取向的理論與實踐-(台北：東華書局，1999年)，頁213-216。

在馬斯洛看來，人類存在兩種不同的需要，一種是生物的本能或衝動，稱為低級需要和生理需要。一種是隨著生物進化而逐漸顯現的潛能或傾向，稱為高級需要。

每個人都潛藏著這五種不同的需要，各種需要的迫切程度是不同的，且表現出來的時期也略有差異。激勵人行動的主要原因和動力是當下，人最迫切的需要，人的需要是從外部而來逐漸向內在得到滿足的轉化。

各層次需要的基本含意如下：

一、生理的需要

這是人類維持自身生存的最基本要求，包括衣、食方面的滿足。人類的生存如果得不到這些滿足，生存就成了問題。生理需求是推動人們基本行動的最強大動力。馬斯洛認為，只有最基本的需要被滿足，其他的需求才能出現成為新的激勵要素。

二、安全的需要

這是人類要求保障人身、財物安全方面的需要。馬斯洛認為，人都會主動追求安全的機制，人的感受感官、智能和各種能量及行為主要是尋求安全的工具。

三、隸屬與愛的需要

這一層次的需要包括友愛、愛情及歸屬的需要。就如同人人都需要家人、夥伴間的關係融洽或和諧；人人都想得到愛情，希望愛與被愛。歸屬的需要，人都有一種希望得到群體相互關心和照顧，並希望成為群體的一員。感情上的需要比生理上的更細緻，它和一個人的性別、特質、經歷、教育、宗教信仰等都有關係。

四、尊重的需要

人人都希望個人的能力和成就得到社會的承認並有一定的社會地位。尊重的需求可分為內部尊重和外部尊重。內部尊重是指一個人希望自己有實力、能勝任工作、充滿信心、能獨立自主。亦即，內部尊重就是人的自尊。外部尊重是指一個人希望有地位、受到別人的尊重、良好的信賴和評價。馬斯洛認為，因為尊重需要得到滿足，使人對自己充滿信心與熱情，更能體驗到自己生活著的價值。

五、自我實現的需要

這是最高層次的需要，是指實現個人理想、抱負，發揮個人的最大能力完成自己所能做到的一切事情的需要並感到快樂。馬斯洛提出，滿足自我實現需要的方法因人而異，自我實現的需要是在努力發揮自己的潛力，使自己能成爲自己所期望的人物。自我實現需求在整個需求層次體系中是最重要的，其他各個層次均屬於次要的手段性質，人生存在的目的就是自我實現。但馬斯洛也提及，每個人都有自我實現的需求，但實際上只有極少數人能在生活中做到自我實現。⁴⁷

馬斯洛又將需求分爲兩大類：前四層爲基本需求(basic needs)，較高的一層爲成長需求(growth needs)。高層次的需要比低層次的需要具有更大的價值。人的最高需要即自我實現，就是展現個人的能力與潛力並完成自己的目標，唯此才能使人得到「高峰經驗」⁴⁸。

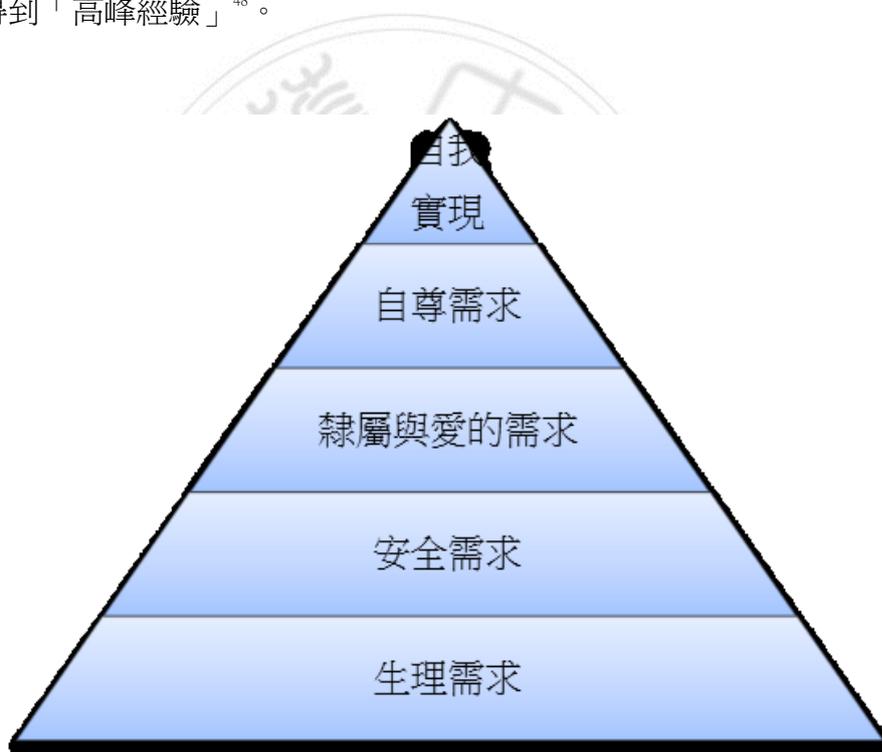


圖 2-2 馬斯洛需求五層次圖示

資料來源: Maslow, A. H., *Motivation and Personality* (2nd ed), (New York: Harper & Row, 1970)

肆、迦納多元智慧理論

⁴⁷ 張春興，教育心理學-三化取向的理論與實踐-(台北：東華書局，1999年)，頁 303-305。

⁴⁸ 指個人自我追尋過程中到自我實現之前的喜悅。張春興，教育心理學-三化取向的理論與實踐-(台北：東華書局，1999年)，頁 307。

哈佛大學心理學者豪爾·迦納(Howard Gardner)認為每個人都有能力在生活的某個領域表現良好，他也提出了與孩子有關的多元智慧論，這多元智慧分別代表：

一、語文智慧(linguistic intelligence)

語文智慧強的孩子能更專心在聽力方面的學習，他們喜歡嘗試各種不同的聲音，習慣於用語言思考，也許不擅長於寫作，但對於說故事仍非常有一套。他們適合藉由說話、傾聽和閱讀來學習，他們也許未來是不錯的教師、作家、秘書、總編或政治家。

二、邏輯-數學智慧(logical-mathematical intelligence)

邏輯-數學智慧強的孩子習慣於抽象思考，他們會主動、有計畫的改變環境，他們喜歡一些需要用腦的遊戲如棋類遊戲或電腦遊戲。他們也喜歡挑戰，總是在思考或質疑環境中的自然現象，並以解決困難的問題為樂。

三、空間智慧(spatial intelligence)

這些孩子很清楚家中或教室內各個物品的擺放，他們喜歡玩拼圖，也喜歡畫畫或設計，甚至能夠組裝模型或發明機器，當然有時很愛做白日夢。如果你改變了空間的佈置，他們會第一個發現，也許會因此而感到很興奮。

四、音樂智慧(musical intelligence)

他們喜歡自顧自的歌唱或玩弄會發出聲音的樂器，對於細小或沒人注意到的聲音，他們也能特別注意到。但是，某些學生可能只是想透過音樂欣賞來發揮潛力，因此他們會對教師所選的音樂而有所意見。

五、肢體-動覺(bodily-kinesthetic intelligence)

這些孩子會藉由身體感官學習，體育表現通常較佳，很能透過手勢或肢體與人溝通。對於肢體與動作，有時並不是大人們所接受而會超過大人的標準，因此有可能會被貼上「過動」的標籤。

六、人際智慧(interpersonal intelligence)

這些孩子了解別人在想什麼，在團體中往往是個領導者，因為他們最能了解別人的感覺，也最適合當同伴間的仲裁者或和事佬，團體學習則是最適合他們的學習方法。他們未來可能會是優秀的商人或團體領袖。

七、內省智慧(intrapersonal intelligence)

內省智慧強的孩子不喜歡團體活動，他們往往喜歡獨處，有一些自己的秘密。他們對自己的目標及看法都十分清楚，他們具有深沉的自我認知及持續的動力去追求自己的夢想和目標，使得他們更容易達到自我實現的層次。⁴⁹

在多元智慧論中有兩項基本主張，首先，多元智慧是對人類豐富認知的說明，我們每一個人都具有多元智慧的潛能，我們可以依照各自的喜好、傾向來連結或動員這些智能。其次，每一個人都有其獨特的智慧組合，在面對個人能力的學習時，應該考慮如何將個人的天賦發揮出來。⁵⁰

豪爾·迦納認為每個人在這七種智能的表現上均有強有弱，也許某些孩子部分項目表現不佳，但仍可以找到適合他們學習及表現的項目。Thomas Armstrong 也提出用「學習方式不同」(learning difference)取代學習障礙，⁵¹正是提醒所有對學習感到失敗的孩子，仍然可以用不同的學習方式來表現出自己的學習能力。豪爾·迦納認為每個人都會有表現良好的領域，正如同唐代詩人李白在《將進酒》的名句「天生我才必有用」。

伍、霍桑效應與比馬龍效應

「霍桑效應」是指當人們知道自己在做事時，還有其他人在觀察自己因而改變行為傾向的效應。這是在 1920 年代美國西方電氣公司所做的研究中，研究主題原本設定為「不同照明度對工作表現的影響」，但在結果中卻發現照明度的改變與工人的工作生產力並無明顯相關，但工人的生產力卻明顯提高。在進一步的研究中發現，工人的工作生產力沒因照明度改變，而其提高的主因是因為工人們感受的自己受到研究者的關注因而改變的自己的行為傾向，⁵²亦即當人們在工作時若有人在旁觀察，則人們更容易表現出好的一面。

「比馬龍效應」的來由是從希臘神話故事中的一位雕刻家，主角的姓名就叫比馬龍。他愛上了自己雕刻出來的女性雕像，並每天期盼它能成為真人。由於他真摯的感情感動了愛神，最後愛神將那座女性雕像變成一位真正的人類。而比馬龍效應是指當教師提高對一個學生的期望，則當名學生會因感受到教師

⁴⁹ 丁凡譯，Thomas Armstrong 著，因材施教(臺北：遠流出版社，1998 年)，頁 34-42。

⁵⁰ 李心瑩譯，豪爾·迦納著，再建多元智慧(臺北：遠流出版社，2000 年)，頁 76-79。

⁵¹ 丁凡譯，Thomas Armstrong 著，因材施教(臺北：遠流出版社，1998 年)，頁 10。

⁵² 「霍桑效應」，國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞既辭書資訊網，<http://terms.naer.edu.tw/detail/603382/?index=3>

的期望而增加其自信心、自尊心(Self-esteem)及學習動機，其結果便是學習表現的提高及學習動機的增強。⁵³

陸、佐藤學的學習共同體

「學習共同體」是由古希臘學院及中世紀的修道院或大學發展而來。而共同學習的學校形象則來自美國學者杜威(John Dewey)。在 1910 年代後，學習共同體的概念才逐漸普及於世界各國。

爲了讓孩子能成爲學習專家，佐藤學提出父母及教師應該要自我成長，使自己能成爲優良的學習家。在學習中，孩子和大人一方面是同等的角色，一方面也可以是對等的立場。在學習時，孩子和大人若能相互扶持聯繫，孩子必能突破困難，進而持續學習與主動思考的一種教育願景。對孩子而言，若身旁的大人不能體認學習的辛苦與快樂，無法以學習的精神探索學習的領域，則孩子也無法習得學習的好方法。

在學習共同體的教育改革中，有高度相關的概念包括：

一、對「學習」的重新定義：

學習應該是實踐與自我的對話、與他人和與世界的對話。因爲學習是人在生存及認知的實踐，學習是起自於互相學習、協同學習並達到相互成長。

二、「教師」的職業也應重新被定義：

從古至今，從西方到東方，教師一直被認爲是「教育專家」，但在學習共同體中，教師不只是「教育專家」，應該還是「學習專家」及「反省的實踐家」(reflective practitioner)。⁵⁴

教育應該是一種引發動機、維持動機進而自我實現的歷程。每位學生都有與生俱來主動探索的好奇心，藉由探索自己與整個環境，能從中學到許多知識。當學到了基本的知識，如何讓孩子能往更高深的領域努力，我們可從馬斯洛的自我實現中探尋追求成功的道路。當孩子對現有的學習毫無興趣，我們要試著探索孩子學習的可能性，如同多元智慧般，使用不同的教育方式，發覺孩子的潛力，並運用霍桑效應和比馬龍效應讓孩子知道有人在乎、有人期待。他

⁵³ 「比馬龍效應」，國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞既辭書資訊網，
<http://terms.naer.edu.tw/detail/1310609/?index=1>

⁵⁴ 黃郁倫、鐘啓泉譯，佐藤學著，學習的革命(台北：天下雜誌，2012年)，頁63-242。

自己的成功，就如同學習共同體一樣，同時是我們的成功，也是所有夥伴的成功。

綜上所述及研究者的實務經驗，研究者將學生學習動機區分為五個不同面向，這五個面向可以同時出現，也可能單一出現，它們不會互相干擾：

一、好奇與探索

每個孩子都有與生俱來的好奇心，看到了新奇或不熟悉的事物，便自然而然地想進一步探索並瞭解清楚。如同學校有了新的遊樂設施，低年級的孩子總是會主動試試看。藉由這種玩耍的過程中，就能學習到許多新知識。縱然有些孩子可能因膽怯或擔心而不敢靠近新事物，但他們仍會利用觀察的方式，在觀察的過程中，也能學習到新知識。

二、比較與模仿

人皆有自尊心，就連孩子也不例外。在學校的許多學習上，同學間難免會比高低，高的不想掉下來，低的想追上去，人人都想成為勝利者，這是一種比較的心態。在優秀的環境上也容易出現比較的心態，因為想證明自己也是優秀的一份子，因此在表現上容易給自己設定較高的標準。在某些領域上，孩子們會發現許多能力高超的人，他也許是一位籃球高手，於是對籃球有興趣的孩子，就會開始模仿籃球高手的動作，期待自己也能成為打籃球的高手。雖然在結果上常常模仿他人的人不見得也能在相同的領域上發光，但在過程中早已不自覺的讓自己有所進步。

三、責任與信心

有些孩子在學習上會認為這是一種責任，他們常常會給自己設定標準，他們認為學習本來就是他們應該做的。也許這些孩子在學習表現不是頂尖的一群，但他們絕對不會讓自己成為落後的一群。有些孩子習慣於成功和表現，因此他們對學校內的任何學習總是充滿信心與熱情，他們常會主動地參加比賽，並且積極的練習。

四、獎勵與懲罰

獎勵和讚美對每一位學生都有效，因為人人都想被重視。但隨著年齡的成長及家庭社經地位的不同，每個孩子對於獎勵的態度會有明顯的差異，這在高年級孩子身上會特別明顯。懲罰也是對每一位學生都有效，但懲罰多了有時也會有反效果，對於習於被懲罰的學生，它可能會讓學生出現更不合作的態度，

正如同刺激與誘因的反應，不見得會產生教學者想要的作用。因此在使用懲罰上，教師要特別注重效果，而不一定是公平。亦即獎勵要公平，懲罰要效果。

五、重要他人

人人都想被重視，被自己希望的人重視，如父母、教師或同儕。在被重視或希望被重視的過程中，就如同霍桑效應及比馬龍效應一般會主動改變自己行為的傾向，表現出重要他人所想要的表現。而重要他人可能是父母、教師、同學、偶像、好朋友或者是喜歡的異性。

第三節 心理資本論的緣起、內涵及正向發展組織

心理資本為本研究的重要變項，本節主要在探討心理資本論的緣起、內涵及正向組織行為學理論。

壹、心理資本論的緣起及內涵

在二十世紀中，心理學認為人是被假設為環境的產物，人類的行為受內在動機的「推」和外事件的「拉」所引起。佛洛伊德派(Freudians)認為童年期未解決的衝動驅動了成長後某些行為的出現。史金納(B. F. Skinner)則相信在增強的心理下，行為才會出現。而霍爾(Clark Hull)認為人們的行為是為了滿足生物的需求及減少動機。從 1965 年起，這類的解釋開始有了改變，外在環境對個人行為影響逐漸被內在心智所取代。喬姆斯基(Noam Chomsky)認為人類的語言行為有延伸性，就算聽到一個沒學過的句子，也能透過聯想去了解。皮亞傑(Jean Piaget)則證明了孩子的心靈發展可以用科學的方法來研究。耐瑟(Ulric Neisser)提出人類的心智活動是可以測量的。於是，心理學的理論逐漸從環境的力量轉移到個人心智的活動，⁵⁵也影響到心理資本概念的出現。

心理資本概念的出現，改變了人們對資本的看法。資本應該是可以為個人或團體帶來預期利益的投資資源，資本也可以是生產的元素，它可以藉由改變或製造而帶來更大的利益，⁵⁶資本是有形的。但從人力資本的出現後，知識與技

⁵⁵ 洪蘭譯，Martin E.P.Seligman,Ph.D，學習樂觀·樂觀學習(台北：遠流出版社，1997)，頁 11-12。

⁵⁶ 林祐聖、葉欣怡譯，林南著，社會資本(台北：弘智文化，2005 年)，頁 3。

術，能力與體力，逐漸的將資本擴大到有形與無形並存的領域。而資本可以帶來利益的功能，在心理資本的運用下，它也可解釋為帶來健康的身體、愉悅的心情及成功的人生，故無形的心理資本也越來越受到人們的重視。⁵⁷

心理資本的概念最早是在 1997 及 1998 年的經濟學、投資學及社會學文獻中被提出，它代表的是能夠影響個體生產力及支配一個人的動機、工作態度、自我觀點及自尊。它是一種穩定的心理傾向與特徵，它也包括了一個體自我知覺、倫理觀念及對生活的一切看法。⁵⁸它能支持個體的身心健康，同時能為個體創造美好而成功的人生。

美國心理協會主席(APA)Martin Seligman 在一次與萊斯利的旅行談話中，深深地被對方的樂觀想法所吸引，從此把心理層面的研究重心從悲觀轉到樂觀，⁵⁹並在 1998 年的就任演說時提出正向心理學(Positive Psychology) 及 2002 年提出心理資本一詞。Martin Seligman 認為希望與樂觀更可以帶領個體追求自己美好的人生，而正向心理學正是一條可以到達美好目的及自我實現的可靠道路。⁶⁰正向心理學的範疇可以分為：

- 一、正向情緒：指個體對生活及環境中所發生的事情感到滿足的主觀意識。⁶¹
- 二、正向特質：指個體的正向行為及正向情緒所表現出來的正向特質。⁶²
- 三、正向組織：學生周圍的老師、朋友有正向的情緒，則學生更易擁有良好的心理健康與人際關係，也就是促使人類幸福的環境條件。

由正向心理學的範疇可知，「正向情緒」實為正向心理學之核心，⁶³故下表將進一步研究並列出國內外學者對正向情緒的定義提出不同的看法：

⁵⁷ 黃曉芬，國中生理資本、閱讀行為與國文科學業成就之研究（彰化：大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，2015 年），頁 15。

⁵⁸ Goldsmith, A. H, Darity, W, & Veum, J. R., "Economy Inquiry," *The Impact of Psychological and Human Capital on Wages*, Vol. 35, No. 4 (1997), pp. 815-829.

Goldsmith, A. H, Darity, W, & Veum, J. R., "Review of Black Political Economy," *Psychological Capital and Wages*, Vol. 26(1998), pp. 13-22.

⁵⁹ 洪蘭譯，Martin E.P.Seligman, Ph.D, 學習樂觀·樂觀學習(台北：遠流出版社，1997)，頁 141 - 144。

⁶⁰ 轉引邱翌凱，心理資本、社會資本與知識分享關係之研究(高雄：高雄應用科技大學人力資源發展所碩士論文，2012 年)，頁 26-27。

⁶¹ Seligman, M. E. P., "Positive Psychology: Fundamental Assumptions," *Psychologist*, (2003), pp.126-127.

⁶² Seligman, M. E. P., "Positive Psychology: Fundamental Assumptions," *Psychologist*, (2003), pp.126-127.

⁶³ 林淑芬，國中生人格特質、正向情緒與自我效能之研究（彰化：大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，2015 年），頁 23。

表 2-2 國內外學者對正向情緒的定義提出不同的看法

學者	對正向情緒的定義與看法
薛靜如(2005)	正向積極的情緒能增加生活情趣，促使正向心理，進而影響個人與社會的適應。
劉家妤(2010)	正向情緒即是個體認為感官與心理的需求獲得滿足，形成短暫的快樂(愉悅)或持續的成就感(心流)。
陳乃文(2011)	正向情緒有別於負向情緒，能擴展人類各方面資源，使個體受威脅時能以樂觀、希望來面對，且不被擊倒的一種心理狀態。
Lazarus(1991)	正向情緒包含喜悅、自豪和愛。
Keyes 和 Haidt(2003)	正向代表情緒的健康

資料來源：林淑芬，國中生人格特質、正向情緒與自我效能之研究（彰化：大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，2015 年），頁 24。

由以上定義可知，正向情緒能引導心理往樂觀與快樂的方向前進，樂觀與快樂的正向心理自然能促使人在面對困境及學習更易獲得成功。

組織行為學家 Luthans 等人以圖 2-3 界定心理資本的概念，認為社會資本重視你認識誰(who you know)，經濟資本重視你擁有什麼(what you have)，人力資本重視你知道什麼(what you know)，而正向的心理資本重視你是誰(who you are)，它並不需要花費高額成本或長時間訓練來塑造，它是不假外求的。

⁶⁴Luthans 等人也將正向心理學應用到組織行為學範圍裡，並提出正向組織行為學(Positive Organizational Behavior, POB)。正向組織行為學聚焦在個體心理層級，個人心理能力若能進一步提升，則工作績效也隨之提升，進而為團體帶來更好的成就。⁶⁵Luthans 等人更進一步認為在現今競爭激烈的環境中，人力資本或社會資本已無法維持長期競爭優勢；真正可以長時間維持優勢的，應該是擁

⁶⁴ Luthans, F., & Youssef, C. M., "Human Social and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage," *Organizational Dynamics*, Vol. 33, No. 2 (2004), pp. 143-160.

⁶⁵ Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S.M., "Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction," *Personnel Psychology*, Vol. 60, No. 3 (2007), pp. 541-572.

有正向心理資本才對。⁶⁶

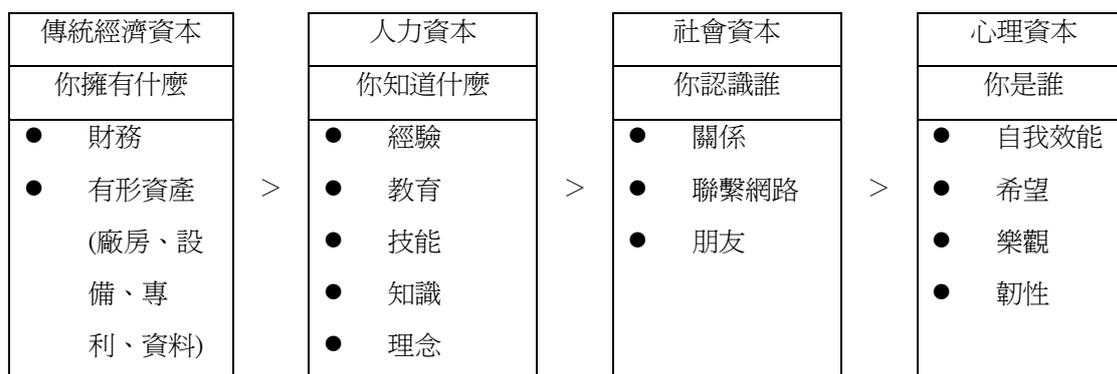


圖 2-3 擴大競爭優勢的資本

資料來源：Luthans, F., K. Wluthans & B. C. Luthans, “Positive Psychological Capital: Beyond Human and Social Capital,” *Business Horizons*, Vol. 41, No. 1 (2004a), pp. 46.

由上述敘述可知，正向組織行為學由來與心理資本及正向心理學均有些相關密切的連結，正向組織行為學同時也能為心理資本提供重要的學理基礎。⁶⁷

貳、正向組織行為學

Luthans 於 2002 年提出正向組織行為學觀點，從正向心理學論述中依照可測量、可開發和可管理的標準擷取自我效能、希望、復原力(韌性)等三個獨立概念，強調人類積極心理能量，並與 Youssef 於 2004 年正式提出自我效能、希望、樂觀和復原力(韌性)等正向組織行為學概念。

一、自我效能(Self-esteem)

社會學習理論大師 Albert Bandura 從社會學習的觀點提出自我效能理論，認為人們對自己有能力組織並執行以完成預定的成果就是自我效能。自我效能又強調人對自我的認知並能運作資源、採取行動來達成目標的自我信任程度。⁶⁸高度自我效能的人能為個人及整體增加更多的利益與成就，將面臨的困難當作能力的磨練，而非一昧的避開。面對失敗，則會歸因於努力不夠，進而探索自身知識及技能的不足，採取積極的作為補強。相反的，低度自我效能的人會經常

⁶⁶ Luthans, F. K. W., & Luthans, B. C., “Positive Psychological Capital: Beyond Human and Social Capital,” *Business Horizons*, Vol. 47, No. 1 (2004b), pp. 45-50.

⁶⁷ 轉引黃曉芬，*國中生心理資本、閱讀行為與國文科學業成就之研究*（彰化：大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，2015 年），頁 16。

⁶⁸ Bandura, A., *Self-efficacy: The Exercise of Control* (New York: Freeman, 1997) .

感受到壓力及沮喪並懷疑自己的能力，在面對困難時，會先想到負面結果而非成功方法，若面對失敗，會歸因於負面因素而進一步傾向放棄。⁶⁹Luthans 等人提出自我效能是一種人力資源的長處，能紓解壓力對個體的消極影響，亦即個體相信有能力並付出努力就能達成特定目標的信心。具有高度自我效能的個體會五項特徵：

- (一)、自己所設立的目標標準較高，並會選擇較困難的任務。
- (二)、能主動迎接挑戰並在挑戰中學習與成長。
- (三)、有高度激勵自我的能力。
- (四)、能持續並努力完成自己所設定的目標。
- (五)、即使遇到困難也不容易放棄，能持之以恆的堅持下去。⁷⁰

Michaelp 和 Andrew 指自我效能反映個體信心在控制自我動機、行為及社會環境的能力。這些認知和自我評價影響人類的行為方式，包括追求的目標及設定目標的難易。⁷¹

國內學者李尹暘等對自我效能更進一步提出四種自我效能概念的預期反應：

- (一)、效能預期：是個人面臨各種情境變化，產生並持續行為的自信力，也是引發個人動機與行動產生的主要基礎。
- (二)、結果預期：個人相信有價值的成果會在行為產生後出現，便會持續努力執行這個行為。
- (三)、個人目標：經由「效能預期」與「結果預期」後，個人會預設目標，以便進一步產生動機與行為。
- (四)、個人感知的社會結構因素：面對同一種障礙，高效能預期者會較低效能預期者感知的困難較小，所以，決定個人行為要素之一就是個人感知。⁷²

二、希望(Hope)

「希望是個有翅膀的東西，在你心頭翱翔，唱著無言歌，永遠不停止。」

⁶⁹ 「自我效能」，國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞既辭書資訊網，<http://terms.naer.edu.tw/detail/1679150/>

⁷⁰ 同前註 11。

⁷¹ “Self-Efficacy Teaching Tip Sheet”, *America Psychological Association*, <http://www.apa.org>

⁷² 李尹暘、林曉佩、林君怡，「自我效能理論之分析與應用澄清」，*醫護管理雜誌*，第 3 卷第 2 期(2007 年)，頁 46-52。

(Emily Dickinson)⁷³。希望領域大師 Snyder 提出希望是一種正向的動機狀態，希望能持續激勵個體往目標邁進，並且也能促使個體想出方法來達成目標。⁷⁴Snyde 等人認為希望透過目標(goals)：個體經評估後感受其價值並可以達到的。路徑思考(pathways thinking)：個體為達目標而採取的方法，亦即本身利用所擁有的能力方式之一來達成目標。激勵思考(agency thinking)：個體在達成目標的過程中，能以自我對話(self-talk)自發性的鼓勵自己能持續下去，不因挫折而中止的一種自我思考。希望理論的三個構面正是可以幫助個體追尋目標及影響個體的正向思考模式。⁷⁵亦即希望對個體學習成就有正向之影響，它不僅能提升正向學習之情緒，也能提高個體之成就表現。⁷⁶Snyder 等人更於 2006 年提出高、低希望感的差異存在，高希望感個體所追求的目標是具體的、真實的、有困難度的，而低希望感個體所追求的目標則是模糊的及容易達成的。高希望感個體在追求目標的過程中若遇到挫折則容易創造出其他替代性方法以持續努力，而低希望感個體則容易感到沮喪因而中止努力。高希望感個體在團體中遭遇不利之境較有動機及信心去主動改善，而低希望感個體容易出現其人際關係之間的問題。⁷⁷Luthans 等人整合原有的希望觀點後提出希望是可開發的狀態類個體特徵，是個體在秉持意志力及策略行動後所能抵達的理想目標。⁷⁸

三、樂觀(Optimism)

Martin Seligman 認為每個人一生都免不了陷入失敗的情境中，學習樂觀的主要技巧就是改變具有摧毀力量的自我想法，「樂觀的解釋形態是堅持的靈魂」。⁷⁹ Seligman 提出樂觀或悲觀有三個向度的解釋型態，分別是永久性(permanence)：樂觀的人相信好事情經常發生，對事情總是持正面看法，因此能勇於挑戰，而壞事情只是暫時的或偶爾的；悲觀的人相信壞事情總是發生，故

⁷³ 轉引洪蘭譯，Martin E.P.Seligman,Ph.D，學習樂觀·樂觀學習(台北：遠流出版社，1997)，頁 413。

⁷⁴ Snyder, C. R., "Hope Theory: Rainbows in the Mind," *Journal of Psychological Inquiry*, Vol. 13 (2002), pp. 249-275.

⁷⁵ Snyder, C. R., Harris, C.Anderson, J.R., Holleran, S.A., Irving, L.M., Sigmon, S.T., "The Will and the Ways," *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 60(1991), pp. 570-585.

⁷⁶ 賴英娟、巫博瀚，「希望理論的概念分析與理論應用」，教育與發展，第 26 卷第 4 期（2009 年 8 月），頁 71。

⁷⁷ 轉引賴英娟、巫博瀚，「希望理論的概念分析與理論應用」，教育與發展，第 26 卷第 4 期（2009 年 8 月），頁 74-74。

⁷⁸ 同前註 11。

⁷⁹ 洪蘭譯，Martin E.P.Seligman,Ph.D，學習樂觀·樂觀學習(台北：遠流出版社，1997)，頁 20-141。

容易缺乏遇到挫折後仍想辦法突破的動力。普遍性(pervasiveness)：樂觀的人認為好事情不只一件事，它是多方面的，是可以互相影響的，而壞事情是單一的，並不會影響其它事物；悲觀的人認為厄運是會感染的，它會互相影響，一件事的失敗會影響另一件事也失敗。個別性(personalization)：樂觀的人將事情的發生會先歸因於內在，好事情是由於自己的努力，因而更肯定自己，而壞事情會判斷為外在影響較大，故不會影響對自我的肯定；悲觀的人也會將事情的發生會歸因於自我，壞事情是由於自己的因素，因而加強了對自我的否定。⁸⁰國內學者翁雅綺、侯雅齡提出樂觀解釋型態是個體在面臨壓力時所表現出的自我感知、自我覺察，與感受壓力及行為表現有關。⁸¹樂觀解釋型態與悲觀解釋型態可以下表說明：

表 2-3 樂觀解釋型態與悲觀解釋型態

解釋型態三向度	悲觀解釋型態		樂觀解釋型態	
	負向事件	正向事件	負向事件	正向事件
個人性(內在-外在)	內在	外在	外在	內在
永久性(永久-暫時)	永久	暫時	暫時	永久
普遍性(普遍-特定)	普遍	特定	特定	普遍

資料來源：楊晴如，大學生生活壓力、解釋風格與情緒幸福感知關係研究（台北市：國立政治大學教育研究所碩士論文，2008年），頁17。

Luthans 等人則認為樂觀是對未來抱持正面的信念，對周遭所遭遇的每件事以開放的態度進行正面的歸因。⁸²個體容易產生正向積極的情緒狀態，能保持動力往目標前進，即使面臨困境，也能勇於面對、自我激勵，這就是個體具備樂觀的心理。⁸³

四、復原力(韌性)

⁸⁰ Seligman, M. E. P., *Authentic Happiness*. (New York: Free Press, 2002).

⁸¹ 翁雅綺、侯雅齡，「資優生的生活壓力與樂觀解釋型態之研究」，特教論壇，第15期（2013年12月），頁105。

⁸² Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S.M., "Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction," *Personnel Psychology*, Vol. 60, No. 3 (2007), pp. 541-572.

⁸³ 黃曉芬，國中生心理資本、閱讀行為與國文科學業成就之研究（彰化：大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，2015年），頁22。

復原力的研究最初是由研究低社經背景、父母離異或父母有精神疾病等危險因子下沒被擊倒的少年，「resilience」即是指能從疾病、挫折等種種不同的逆境中復原的能力。⁸⁴美國心理學會(APA)於 2002 年在網站中指出「復原力是一種在遭受逆境、創傷、悲劇、威脅或巨大的壓力時，仍舊可以適應很好的能力」。⁸⁵Masten 認為復原力是當個體面臨威脅的良好反應，亦指能從挫折中迅速恢復的能力。復原力強調個體能接受現實並理性且有效的因應各種壓力和變化。⁸⁶ Masten 等人也提出個人復原力可分為三種型態，一是克服挫折的能力，能以個體正向的想法驅動外在的行為以解決問題。二是克服壓力的能力，個人對於壓力能表現出對應的想法或行為來紓解壓力，能避免因壓力而造成的自我傷害。三是在創傷後能釐清原因並迅速恢復的能力，並能從過程中習得克服創傷的因應能力。⁸⁷ Luthans 等人指出復原力為在失敗的情況下有能力尋找跳脫的契機，使個體可以改變面臨的狀況，能盡快從失敗中恢復正常，並繼續努力獲得成功。

國內學者詹雨臻等人定義復原力應是具備克服挫折及適應環境變化的能力外，個體也要具備在需求及回應間取得平衡的能力。⁸⁸蘇芸仙則指出復原力是人在面臨危機或壓力下，所產生的一種能使個人堅持下去的力量。這種力量能讓個體適應情境，並且有正向改變情境的能力。這種力量具有四項特性，一是能力特性，包含幽默感、堅毅及解決問題的能力。二是個體與環境作用的過程，指的是個體在新環境適應的能力、過程與結果。三是正向的，強調好的行為及結果。四是每個人本身就具備的，也可經由訓練來培養。⁸⁹林育陞也指出復原力是個體在負面環境所發展出來的，復原力包含個人內在特性與外在支援兩部分，外在支援即是社會資源，這兩部分都是個體的保護因子，也是個體復原力培養與發展的重要來源。⁹⁰

⁸⁴ 李俊良，「復原力對諮商的啓示」，輔導季刊，第 36 卷第 3 期(2000 年)，頁 32-36。

⁸⁵ “The Road to Resilience”, *American Psychological Association*, <http://www.apa.org>

⁸⁶ Masten, A. S., “Ordinary magic: Resilience Processes in Development,” *American Psychologist*, Vol. 56(2001), pp. 227-239.

⁸⁷ 轉引何佳玲，「青少年復原力之論述與建構」，教育與發展，第 28 卷第 3 期（2011 年 6 月），頁 107-108。

⁸⁸ 詹雨臻、葉玉珠、彭月茵、葉碧玲，「青少年復原力量表之發展」，測驗學刊，第 56 輯第 4 期（2009 年 12 月），頁 494。

⁸⁹ 蘇芸仙，「復原力的淺談」，網路社會學通訊期刊，第 53 期(2006 年 3 月)，<http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/53/53-59.htm>

⁹⁰ 林育陞，「復原力觀點探討社會工作正念理論與實務」，諮商與輔導，第 343 期（2014 年 7

綜合以上學者所言，自我效能是因人而異的，高自我效能的人對自己的要求與標準較低自我效能的人為高，且高自我效能的人對自己的能力更有信心。希望是一種正向的目標，它可能遙不可及，但它能有效驅使個體往目標邁進。樂觀是一種正向積極的情緒狀態，它能让個體的精神處於快樂，也能使個體對事物的學習保持積極正向，不會容易因挫折而放棄。resilience 在文獻中常被解釋為復原力或韌性，它能使個體在困難中不容易被打倒，遇到挫折後能有較快的調適及恢復以面對接下來的挑戰並繼續努力獲得成功。依線上牛津字典，resilience 可解釋為人的身心能迅速的從不愉快、不舒服中恢復的能力，⁹¹且在本文中因較重視訪談對象如何在努力的過程中遇到困阻時能有所調適並仍持續努力，故文中將 resilience 解釋為復原力。

第四節 社會資本論的緣起、內涵及家庭與學校的社會資本

社會資本為本研究除心理資本外的另一個重要變項，本節主要在探討社會資本論的緣起、內涵及家庭社會資本與學校社會資本。

壹、社會資本論的緣起及內涵

社會資本這一概念最早出現於法國《社會科學研究》雜誌的社會資本隨筆一文中，作者為社會學家布爾迪厄。⁹²布爾迪厄定義社會資本為實際或潛在資源的聚集，這些資源與人際間互相認識或認同的關係所形成的網路有關，而這些關係或多或少是有制度的。布爾迪厄也視社會資本為團體成員的付出，透過成員間彼此重複交換加強相互之間的認知，了解彼此的界線以便確認每個成員對於集體資本的部分所有權。⁹³

普特南(Bob Putnam)認為社會資本是信任(trust)、規範(norms)和網路(networks)等社會組織的特徵。社會資本可成為個人資源，但不屬於社會中的特定人。個人可藉由社會資本通過組織和行動來提高達成團體內部的協調及增進

月)，頁 21-22。

⁹¹ “Resilience”, *Oxford Dictionaries*, <http://www.Oxfordlearnersdictionaries.com>

⁹² 丁東紅，「社會資本的啓示」，學習時報（北京），（2004 年 3 月），
<http://big5.china.com.cn/chinese/zhuanti/xxsb/571341.htm>

⁹³ 林祐聖、葉欣怡譯，林南，社會資本(台北：弘智文化，2005)，頁 34-35。

團體或個人的效率，讓人們能生活得更幸福。⁹⁴

紐頓(Newton)則從三方面來解釋社會資本：第一方面是人們的信任、互惠與合作等態度和價值觀構成社會資本。第二方面是將親友、家庭、社區、工作及公私生活連結起來的人際網路就是社會資本的主要特徵。第三方面是社會資本的特性之一是能夠推動社會行動的一種社會結構或社會關係。⁹⁵

柯爾曼(Coleman)指出社會資本的本質上是指存在於個體與個體之間的關係，且在社會結構的某些層面，此種關係能增強個體在社會結構中的某些行為。除了增強行為外，社會資本本身也具有生產力，它使個體原本無法辦到的目標，因為擁有社會資本，而能夠達成。社會資本是無形的，它存在於每個個體與個體之間的關係及個體與團體的關聯之中。Coleman 也認為社會資本也會在透過幾種形式在社會關係上明顯呈現：第一種形式是人們之間的責任義務關係，這種責任義務必須處在相互信賴的關係下，人們才能清楚知道那些義務必須履行。第二種形式為資訊管道，人們能透過社會關係得到潛在資訊來強化某些行為。第三種形式為規範和有效的制約，當規範能被強力的執行，則它就能有效的抑制某些犯罪行為，能讓人們不需特別擔心自身的安全。⁹⁶

林南(Nan Lin)認為在社會裡，人們之間如何往來、團體之間如何互動，在過程中，個人如何運用他人的資源來讓自己更有利於達成目標，社會資本就產生了。社會資本也牽涉他人的資源，這種源自於人際關係的資源，在借用完後仍要歸還他人，而這種經由社會關係所得到的資本，也是社會資本的來源之一。社會資本是鑲嵌於社會網路中，但是社會資本並不同於社會網路。⁹⁷林南更進一步表示個體或團體在爭取、維持稀有資源或珍貴資源來促進本身利益過程中也會產生社會資本，珍貴資源在不同地區所表示的意義不同，例如有的地方重視黃金、有的地方重視貝殼。而珍貴資源可以是有形的，也可以是無形的，⁹⁸例如學習表現好的學生努力爭取班級前三名或爭取獎助學金的過程中，學生的社

⁹⁴ 李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪，「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行為問題之關係」，中華心理衛生學刊，第 19 卷第 3 期(2006 年)，頁 235。

⁹⁵ 丁東紅，「社會資本的啓示」，學習時報(北京)，(2004 年 3 月)，
<http://big5.china.com.cn/chinese/zhuanti/xxsb/571341.htm>

⁹⁶ Coleman, J. S., "Social Capital in the Creation of Human Capital," *American Journal of Sociology*, Vol. 94(1988b), pp. 95-120.

⁹⁷ 林南，「教育制度與社會資本」，教育研究集刊，第 54 輯第 4 期(2004 年 12 月)，頁 7-8。

⁹⁸ 林祐聖、葉欣怡譯，林南著，社會資本(台北：弘智文化，2005 年)，頁 47-53。

會資本就會提高。

Halpern 提出社會資本的組成都具有三項基本元素。第一項元素是社會網路：大多數人都認識至少幾位鄰居、朋友或同事，這些人際關係的差異可能很大，有些是點頭之交，有些則能互相提供情感或物質上的支持。第二項元素是社會規範：包括團體內的規則或價值觀，有些是成文的，有些是不成文的，在不同團體內的規範也不見得都會相同。第三項元素是約束力量：約束力量可分為正式的法律或不成文的道德、名聲等。⁹⁹

Portes 說明社會資本之所以重要的因素有二點：第一點、社會資本提出「社交性」的正面效應，是一種「關係」的影響；第二點、社會資本擴大了「資本」的架構與論述，強調無形的資本之效果不亞於有形的資本如金錢、工具，社會資本除了具生產力，也能成為具影響力的重要資源。¹⁰⁰

綜上所述，研究者認為社會資本源於人際關係與社會網路，個體的人際關係越好，親友越多，則他的社會資本越高。同樣的，個體的社會網路越廣，參與的活動及團體越多，所能獲得及支配的社會資本也越高。社會資本越高的人，越容易達到自己的目標。除此之外，個體的正向組織行為也越影響社會資本，個體的正向組織行為越強，則社會資本也可能增高，以問路為例：人在陌生環境中想到達目的地，就需要向人問路，樂觀的人較悲觀的人敢於行動，則到達目的的機會就較高。復原力強的人若問到不願回答或不知道的人，他能持續的再問下一位，自然到達目的的機會也高。這種「提高個體社會資本」可用下圖表示：

⁹⁹ 黃克先、黃惠茹譯，David Halpern 著，社會資本(台北：巨流圖書，2008年)，頁9-10。

¹⁰⁰ Portes, A., "Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology," *Annual Review of Sociology*, Vol. 24(1998), pp. 1-24.

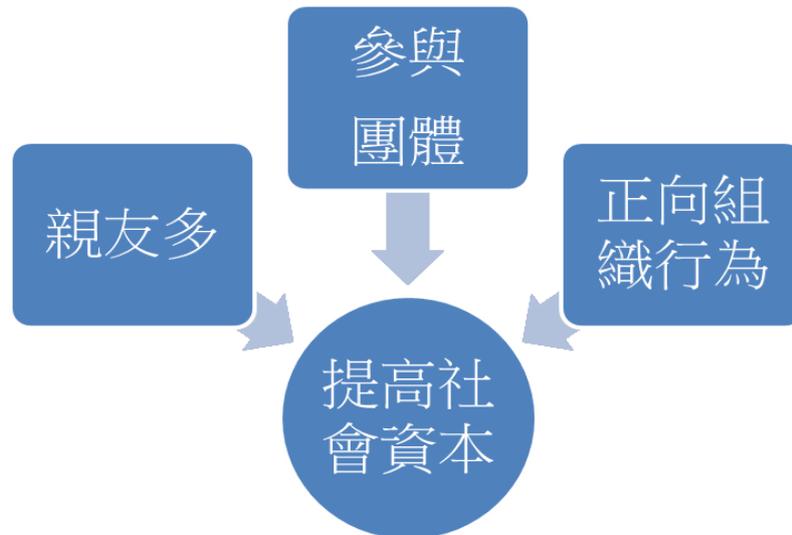


圖 2-4 提高社會資本

而社會資本另一項重要作用在於制約與規範，一個團體的社會資本高，則團體內的成員遵守規範的能力也較強。團體內人人都能以遵守規範要求自己，自然在團體就能形成信任和向心力，對於團體的效能與目標就更有利於達成。以研究者所屬學校扯鈴隊為例，每位成員都能準時練習並確實完成練習清單，彼此之間就會形成以遵守規範為榮並出現相互制約的功能，其效果則是無數次的中部扯鈴冠軍及全國扯鈴前三名的表現。

貳、家庭社會資本

1966 年美國政府委託柯爾曼(Coleman)與他的同事進行教育現況調查後，發表「教育機會的均等」(Equality of Educational Opportunity)報告書即有名的「柯爾曼報告書」，報告中提到的研究發現有學校因素及學校設備與學生的學習表現相關性很低、不利背景的學生在學校教育中會學得比一般學生更多。此份報告書的重要性在於提供完整的教育指標予教育決策者以規劃教育工作之參考。

¹⁰¹柯爾曼提到家庭背景是影響學生學業成就最重要的單一因素，家庭支持、子女數量與父母教育程度則是重要變項，亦即家長態度與家庭社經條件是影響學生學習表現最重要的因素。¹⁰²柯爾曼指出父母為子女創造社會資本是基於父母

¹⁰¹ 「柯爾曼報告書」，國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞既辭書資訊網，<http://terms.naer.edu.tw/detail/1307508/>

¹⁰² Coleman, J. S., *Equality of Educational Opportunity (reprint edition)*, (New Hampshire: Ayer Company, 1988a).

和子女的聯繫程度、父母和子女關係的穩定程度、父母的意識形態等三個要素。¹⁰³亦即只有在家庭內成員關係緊密和穩定下，家庭內父母的社會資本就是子女能達成目標的重要資源。

Hogan 定義家庭的社會資本為家庭中的親子關係與價值觀。家庭的社會資本對家庭中成員與外在社會的適應與連結有正向關係，因此家庭的社會資本越高，則家庭成員的資源會越多，也更能幫助家庭成員達成自己的目標。¹⁰⁴

國內學者周依潔、林俊瑩、林玟秀則指出家庭社會資本是親子間因情感及信任所形成的關係與互動，如父母的行為與孩子間的互動，父母對於教育與學習上的想法及觀念皆會形成孩子的價值觀和學習動機，其對子女的學習成就皆有顯著的影響。¹⁰⁵

家庭社會資本意指父母和子女的關係，當家庭關係不佳，父母的人力資本及經濟資本就無法透過社會資本遞嬗給子女，此時，則無論父母所擁有的資本有多少，都和子女的學業表現沒有關係。¹⁰⁶家庭社會資本要如何發揮作用則須依賴兩項要素：一為父母須有時間陪伴在子女身邊。二是父母能讓子女感受到父母的關懷。同樣的若家庭內缺乏好的親子關係，則家庭社會資本仍是不足，子女也無法藉由家庭社會資本達成個人目標。¹⁰⁷

國內學者林枝旺認為家庭背景因素透過社會資本影響家庭子女學業表現，只有當家庭內社會資本發揮作用時，有助於子女學習表現的家庭背景因素才能完全發揮功用；阻礙子女學習表現的家庭背景因素才能有機會移轉或消失。¹⁰⁸

綜上所述，家庭社會資本最主要在親子關係的聯繫，親子關係好，則父母的經濟資本及人力資本無論多寡都能藉由社會資本的遞嬗給子女，以助子女能在學習上容易有好表現，未來在社會上能適應得更好。若親子關係是較差的，則家庭社會資本是貧乏的，子女不容易藉由家庭得到幫助，就算父母的經濟資

¹⁰³ Coleman, J. S., *Foundations of Social Theory*, (Cambridge MA: Harvard University Press, 1990).

¹⁰⁴ Hogan, M. J., "Social Capital: Potential in Family Social Sciences," *Journal of Socio-Economics*, Vol. 30(2001), pp. 151-155.

¹⁰⁵ 周依潔、林俊瑩、林玟秀，「台灣地區不同障礙類別特殊幼兒學習行為之差異分析：家庭社會資本的作用」，*特殊教育與復健學報*，第 30 期（2014 年），頁 3。

¹⁰⁶ Coleman, J. S., "Social Capital in the Creation of Human Capital," *American Journal of Sociology*, Vol. 94(1988b), pp. 95-120.

¹⁰⁷ 陳亭瑋，*社會資本與青少年偏差行為：家庭與學校的作用*(台北：國立臺北大學犯罪學研究所碩士論文，2014 年)，頁 6。

¹⁰⁸ 林枝旺，「以 Coleman 社會資本理論探討高職學生家庭社經地位與學業成就之關係」，*網路社會學通訊期刊*，第 51 期(2005 年 12 月)，<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/51/51-19.htm>

本及人力資本多高，子女在學習的道路上仍然容易出現挫折。

參、學校社會資本

在學生與學校間的投資就是學校社會資本。¹⁰⁹學校與學生的各種連結能提供學生責任、義務、規範、禮儀與資訊等形式的社會資本以增加學生的學習經驗及達成個人目標的可能性。¹¹⁰

林南認為以教育制度來說，學校會希望對學生進行制度化的轉化，亦即希望學生在畢業後能將在校所學的資本運用於社會上使自己獲得報酬；對整體社會來說，學生進入了社會，對社會有貢獻，也讓社會增加其報酬。過去校園中所推行的五育其實就是人力資本、文化資本與社會資本的培養，人力資本與文化資本的運用需要社會資本的支持，而學校社會資本的目的就是讓學生進入社會後能有良好的適應及發展。¹¹¹

柯爾曼(Coleman)認為學校能有效執行規範及運用制約，則學校內的犯罪率會降低，學校學習環境會越來越好，學校社會資本也會更多。學校社會資本提高，學生便無須擔心自己在校園的安全性，家長也不必額外擔心孩子在學校的日常生活。¹¹²

國內學者李思賢等提出學校社會資本對兒童的關係可以從學校、老師、同儕三方面來看：學校提供兒童對環境的安全感及學校氣氛的感覺。老師提供兒童關懷與教育，引導兒童價值感的建立及增加其人生經驗，當學童能信任並喜歡老師，便會增加與老師互動的機會。同儕則能提供兒童心理認同及社會支持，可幫助兒童建立自信與自尊。¹¹³

學生能認同自己的學校，能和教師形成一種彼此信任的文化，能清楚自己及學校的目標並瞭解能從校園內獲得的助力和完成目標後有形的或無形的獎賞，對學生的學習上，就會形成一股堅強的推力，而學習表現就是一股強大的

¹⁰⁹ Dufur, M. J., Parcel, T. L., & Mckune, B. A., "Capital and Context: Using Social Capital at Home and at School to Predict Child Social Adjustment," *Journal of Health and Social Behavior*, Vol.49, No2 (2008), pp. 146-161.

¹¹⁰ 林枝旺，「以 Coleman 社會資本理論探討高職學生家庭社經地位與學業成就之關係」，網路社會學通訊期刊，第 51 期(2005 年 12 月)，<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/51/51-19.htm>

¹¹¹ 林南，「教育制度與社會資本」，教育研究集刊，第 54 輯第 4 期(2004 年 12 月)，頁 8-9。

¹¹² Coleman, J. S., "Social Capital in the Creation of Human Capital," *American Journal of Sociology*, Vol. 94(1988b), pp. 95-120.

¹¹³ 李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪，「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行為問題之關係」，中華心理衛生學刊，第 19 卷第 3 期(2006 年)，頁 246-247。

規範。¹¹⁴

綜合而言，學校社會資本可分為學校與學生的聯繫及老師與學生的聯繫。學校方面主要在於校園安全及學校風氣上：一個學校有優良的傳統，自然能塑造好的學習風氣，學生本身對自我的制約及規範會來的高，則校園安全也因無形中的守望相助而有所提升。教師方面在於教導及信任：教師能以有效的教學及適切的目標引導學生在學校進行學習，在學生學習不足之處能主動請教老師給予再次指導，則學生學習表現自然能提升。學生對教師充滿信任與熱情，在同儕發生紛爭時能期待老師合理解決，在追求目標時更具樂觀與積極性，且能得自教師更多的資訊與協助，則更易於達成自己所設定的目標。



¹¹⁴ 何佳瑞譯，「學生學術樂觀:驗證性因素分析(上)」，教育研究月刊，第 241 期（2014 年 5 月），頁 102-107。

第三章 教育公平之潮流及我國弱勢教育政策的推動

本章節旨在探討教育公平之潮流及我國弱勢教育政策的推動現況，共分為三節加以論述，第一節首先探究「教育公平之潮流及我國弱勢教育的源起」，提出教育公平的潮流、我國弱勢教育政策的源起與弱勢學生的定義作為本研究的先備基礎。第二節是「國小弱勢教育政策的推行」如：教育優先區、攜手計畫、夜光天使、補救教學實施方案的執行。第三節是我國中、小學「教育統計資料庫的建立」如：台灣學生學習成就評量資料庫(Taiwan Assessment of Student Achievement, TASA)。

第一節 教育公平的潮流與我國弱勢教育的源起

教育是立國的根本，是強國的基礎，舉凡世界各國，莫不重視於教育。而教育政策是為解決現有教育問題、跟進世界教育潮流及滿足大眾教育需求所決定的政策行動，教育政策扮演現場教育活動指導的重要角色，它對國家、社會及國民的影響深遠而廣大。¹¹⁵國內的教育政策近年來雖然因政黨輪替而略有變動，但對弱勢教育的重視卻是不變的，從各項政策及各種政府學習資料庫都是為了能有效提升弱勢教育能力而設置，由此可得知雖然是不同政黨執政，但對於弱勢教育都是同樣關心。

壹、國際教育公平的潮流

美國於 1954 年後，由於「分離但均等」(Separate but Equal)的原則，對於所有種族及膚色的學童都希望能有均等的教育機會可以進入不同學校就讀，這是美國教育界及行政界為追求兒童受教機會的努力，其精神在於重視所有的兒童受教權不因條件的不同而有所差異。而後雖因涉及種族隔離問題而由聯邦最高法院停止隔離政策，但所有兒童都有均等的受教機會的思考已能被普遍的接受。1964 年「民權法案」(Civil Rights Act)通過，即希望不同學生可以在同樣的

¹¹⁵ 林志成，「台灣教育政策之省思與前瞻」，教育研究月刊，第 222 期（2012 年 10 月），頁 5。

學校接受教育。1966 年柯爾曼(Coleman)等人接受美國政府委託的「教育機會均等」的報告書中大量地說明了不同背景的學生之學習表現與學校、家庭的相關性，在書中清楚地提及了家庭教育的重要，也影響了許多之後對學校效能的研究。¹¹⁶在「柯爾曼報告書」的前一年，1965 年美國總統詹森提出「向貧窮宣戰」(war on poverty)並大力推動《初等及教育中等法案》(Elementary and Secondary Education Act)，關注弱勢學生即列於該法案的第一章。¹¹⁷詹森同時也提出拯救貧困兒童教育的「及早開始計畫」，該計畫的構想在於照顧低收入戶等低社經背景學齡前兒童及移民家庭，期待以增加的 8 週暑期學習課程來減少因為經濟因素而出現的兒童學習落差，也同時能讓學校對低社經學童有更周全及良好的服務。¹¹⁸2001 年美國總統小布希公布《沒有小孩落後法案》(No Child Left Behind Act of 2001)等，都希望透過教育公平政策能照顧弱勢學生並弭平階級之間的教育落差。¹¹⁹弱勢兒童確實因家庭經濟因素影響學習表現，故在政策上同時介入家庭及學校應能達到有效的效能以改進弱勢學童的學習成就。

英國自 1967 年「卜勞頓委員會」(Plowden Committee)以「積極性的差別待遇」提出《教育優先區》(Education Priority Area)等相關政策，則強調避免因「教育障礙」而轉變成「社會障礙」，故針對經濟和文化不利區域的教育給予協助。之後陸續有《教育行動區》(Education Action Zone)與《區域本位激勵方案》(Area-Based Initiatives)都是為了保障偏遠地區及弱勢族群能有更多教育機會的平等。¹²⁰英國的差別待遇措施主張以更多的資源來幫助偏遠地區及弱勢族群，此舉不只能幫助低成就學生有機會提升其學業表現，更能讓原本於目標學校內表現好的學生學習程度能進一步提升。

經濟合作發展組織(OECD)於 2000 年後也進行教育公平的研究。經濟合作發展組織主要進行主題式的研究，是屬於質性的研究類型，是一個關注於拉丁

¹¹⁶ 「柯爾曼報告書」，國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞既辭書資訊網，
<http://terms.naer.edu.tw/detail/1307508/>

¹¹⁷ Rebell, M. A., & Wolff, J. R., *Moving Every Child Ahead: From NCLB Hype to Meaningful Educational Opportunity* (New York, NY: Teachers College Press, 2008).
Rebell, M. A., & Wolff, J. R., *NCLB at the Crossroads: Reexamining the Federal Effort to Close the Achievement Gap* (New York, NY: Teachers College, Columbia University, 2009).

¹¹⁸ 溫明麗，教育 101：教育理論與實踐(台北：高等教育，2008 年)，頁 141-142。

¹¹⁹ 鄭勝耀，「弱勢教育公平指標」，陳柏璋、王如哲主編，教育公平(台北：高等教育，2014 年)，頁 176。

¹²⁰ Smith, G., Smith, T., & Smith, T., "Whatever Happened to EPAs Part2: Educational Priority Areas – 40 Years on," *Forum*, Vol. 48, No. 1 & No. 2 (2007), pp. 141-152.

美洲教育進步與教育普及的研究。在研究中提及了國家教育投入的重要性，並在研究中發展出教育公平指標¹²¹如表 3-1：

表 3-1 教育公平指標

1.脈絡 (context)	1.1 社會與文化脈絡 (social and cultural context)	1.1.1 社會資源不均等(inequalities in social resources)
		1.1.2 文化資源不均等(inequalities of cultural resources)
	1.2 政治脈絡 (political context)	1.2.1 公平規準(equity criteria)
		1.2.2 制度公平判定(judgements about equity of the system)
2.過程 (process)	2.1 接受教育數量 (quantity of education received)	2.1.1 學校教育年限(length of schooling)
		2.1.2 教育支出(spending for education)
	2.2 接受教育品質 (quality of education received)	2.2.1 學習條件不均等(inequalities in conditions of learning)
		2.2.2 生活品質不均等(inequalities in quality of life)
3.內部結果 (internal results)	3.1 個人間不均等 (inequalities among individuals)	3.1.1 能力差距(disparities in competencies)
		3.1.2 不符正義之比例(proportion below the justice threshold)
	3.2 類型間不均等 (inequalities among categories)	3.2.1 社會背景(社會經濟地位)(social background(SES))
		3.2.2 父母教育程度(educational attainment of parents)
		3.2.3 性別(gender)
		3.2.4 少數種族與族群(racial, and ethnic

¹²¹ 陳柏璋、王如哲主編，教育公平（台北：高等教育，2014年），頁 2-4。

		minorities)
4.外部結果 (external results)	4.1 教育不均等個人後果 (individual consequences of education inequalities)	4.1.1 經濟與社會效果(economic and social consequences)
		4.1.2 非金錢之後果(non-monetary consequences)
	4.2 教育不均等集體後果 (collective consequences of education inequalities)	4.2.1 獲利者與最不利者之不均等 (inequalities to the advantage of everyone or the least favored)
		4.2.2 機構後果(institutional consequences)

資料來源：P. Louzano, Developing Education Equity indicators in Latin America (2001), pp.12, http://portal.unesco.org/geography/en/ev.php_URL_ID=8756&URL_DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

從 OECD 的制訂教育公平指標中可以看出資源及經濟的弱勢即佔了七項指標，弱勢經濟的環境會影響教育學習的機會，在缺乏好的教育環境中成長的學童，其成年後，對於賺取金錢的能力會降低，更不利於改變貧窮的環境。OECD 也於 2013 年的《教育公平與品質：支持弱勢學生與學校》(Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools)報告中指出經濟弱勢學生因家庭經濟因素容易面臨教育品質與機會的不公平，其影響不只是個人成就，更會進一步讓學校處於低成就表現的高風險之中，進而對整體教育系統的良好發展產生不利。¹²²在 OECD 的教育公平指標及《教育公平與品質：支持弱勢學生與學校》報告中，清楚說明經濟弱勢學生所面臨問題不只是他個人或原生家庭的問題，更有可能進一步變成學校及社會的問題，所以不同國家都應致力於教育公平的追求與落實。

綜上所論，國際上許多國家對於教育公平的研究及落實一直是教育政策關注焦點之一，弱勢教育的努力追求，一方面可以是學生個人的進步，讓學生藉由教育進行社會階級的流動，讓未來的國家社會減少弱勢家庭的出現，並讓弱勢學生有更多追求自我實現的機會。另一方面可以從國家社會安定而言，貧窮所衍生的問題之一即是犯罪率的提高。國家若能藉由教育減少貧窮的產生，也

¹²² 同前註 5。

是維持國家社會安定的做法，亦即國家增加資源放在弱勢學童的教育上，必可減少未來消耗在維持國家社會安定的資源上，可謂是一舉數得的好做法。三方面則可從人才培育的角度來看，縱使在經濟弱勢學生中，雖然大部分的學童學習表現可能不盡人意，但也確實有部分學童能有超越一般學生的表現，再加上國家進一步的資源協助，這些孩子自然能在原有的學習基礎上有進一步的表現，也更增加了他們未來翻轉貧窮地位或造福社會的能力。

貳、我國弱勢教育的源起與弱勢學生的定義

《中華民國憲法》第 160 條明訂「六歲至十二歲之學齡兒童，一律受基本教育，免納學費。其貧苦者，由政府供給書籍。」《教育基本法》第 4 條提到「人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教、信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育之機會一律平等。對於原住民、身心障礙者及其他弱勢族群之教育，應考慮其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展。」

由上述法律明確指出，教育應特別重視到弱勢族群之發展，而教育政策是為達教育目的，在考量整體社會文化下，且在行政上能予以執行而制定的教育行動方針，¹²³弱勢教育政策正是教育政策扶助弱勢族群的具體表現。弱勢教育政策一方面是促進弱勢學生在學校教育中能得到教育公平的方式；二方面能進一步幫助弱勢學生在校有正向的學習經驗；三方面更能增進弱勢學生學習機會，確保社會公平正義。¹²⁴除此之外，弱勢教育政策可以輔助弱勢學生的層面極廣，如幫助學業表現低落的弱勢學生維持基本學力，給予優秀的弱勢學生更多發掘潛力的機會及加強文化不利地區弱勢學生之學習教育，以促進社會教育的均等。¹²⁵

2003 年的全國教育會議中的議題「關懷弱勢縮短教育差距，促進教育機會均等」的首要建議即是「依據形成弱勢的各種因素，界定弱勢學生身分，給予積極性之補助與照顧」。國內學者沈姍姍說明弱勢可分為「地域弱勢」：一般

¹²³ 溫明麗，教育 101：教育理論與實踐(台北：高等教育，2008 年)，頁 198。

¹²⁴ 鄭勝耀、黃灝瑩，「我國弱勢教育政策與社會公平之研究」，教育研究月刊，第 242 期（2014 年 6 月），頁 6。

¹²⁵ 曾建銘，「弱勢學生學習成就與評量相關議題探討」，教育研究月刊，第 242 期（2014 年 6 月），頁 17。

指偏遠地區及特偏地區。「經濟弱勢」：指低收入戶及中低收入戶。「弱勢者教育」：包含身心障礙者、原住民學生與其他社會弱勢者。¹²⁶

弱勢族群中的弱勢學生，鄭勝耀依其性質不同將其歸納為五類，分別為：

- 一、個別弱勢：包含低學習表現的學生、語言發展遲緩的學生、自我期望低的學生、家庭與學校文化斷層的學生。
- 二、家庭弱勢：包含家庭成員學習表現低落、家長較少參與學生教育活動、高風險家庭。
- 三、經濟弱勢：包含低收入戶、經濟收入不固定者。
- 四、文化弱勢：包含偏遠等不利學習之地理環境、新住民子女、原住民子女。
- 五、學校教育弱勢：包含弱勢學生比率較高的學校、中輟生及低學習表現學生比率高的學校、教師流動率偏高及代理教師較多的學校。¹²⁷

周麗玉則提出還有三種弱勢是：因個人人格所引起之行爲偏差並影響個人學習的行爲因素弱勢。因缺乏文化刺激而增加個人學習之困難度的文化因素弱勢。因家庭功能不良或學習環境不良而影響個人學習的社會因素弱勢。¹²⁸

陳意榕則認為在普通教育中的學習支援系統下，弱勢學生的定義可分兩類為：低成就學生、「確認」或「疑似」之身心障礙學生。¹²⁹此處所提及的低成就學生不包含學習障礙學生，意指能經由學習支援系統的輔助能有效改變學習能力及課業表現之學童。

由以上的弱勢概念來看，對低收入戶學童因家庭經濟的弱勢而進一步形成弱勢的環境進而容易造成學習的低落是一種常見的學習狀態，也是造成低收入戶學童成為弱勢學童的主因。在 Rawls 著名的《正義論》(Theory of Justice)特別強調「正義」概念有兩種基本原則：第一種是希望每個人都有權力與機會分享有限的資源，也就是「一致性」。第二種是在承認社會不公平的情況下，社會能提供「最大限度的保障」(the great benefit)予處於「最不利的地位的人」(the least advantaged members)，也就是「差異性」。Rawls 希望在社會在現實不公平

¹²⁶ 沈姍姍，「貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策」，教育研究與發展期刊，第 2 卷 3 期(2006 年 9 月)，頁 54。

¹²⁷ 鄭勝耀，「弱勢教育公平指標」，陳柏璋、王如哲主編，教育公平(台北：高等教育，2014 年)，頁 187-188。

¹²⁸ 周麗玉，「落實兩性平等教育」，教改通訊，第 19 期(1996 年 4 月)，頁 28-30。

¹²⁹ 陳意榕，弱勢學童「多層次學習支援系統模式」之詮釋與反思，教育研究月刊，第 242 期(2014 年 6 月)，頁 82-92。

現況存在的同時，對於不同背景的學生也能給予「不同等」的支持。¹³⁰

綜上所述，教育公平不單指的是學生在進入教育現場後所受公平教育及公平競爭的環境，教育公平也應包含學生在進入教育現場前都擁有一定程度的家庭及環境資源支援學生進行學習之行爲，若有不足之處，政府以弱勢教育政策來扶助，方能協助弱勢學生有機會階級流動，這也才是真正的教育公平。

第二節 國小弱勢教育政策的推行

自 1960 年以來，世界許多國家政府均將弱勢教育政策列爲重要施政重點之一，而此種趨勢也逐漸影響到台灣的教育政策。¹³¹1964 年起，我國政府開始有人力規劃的觀念，並於行政院經濟合作暨發展委員會下成立人力小組，規劃並制定台灣的人力發展與教育政策。¹³²教育部也在民國 105 年度施政方針中明確於第八項列出「推動偏鄉教育創新，弭平城鄉教育差距；整合扶助經濟弱勢學生就學措施，落實社會公益關懷；持續推動族語課程，傳承原住民語言文化；完備就學安全網相關措施，落實身心障礙學生融合教育」等弱勢教育的目標與展望。¹³³

對於弱勢教育，國內於 1995 年開始推動「教育優先區」計畫。2006 年整合性質相近的學校課輔方案後推動「攜手計畫-課後扶助」方案。2008 年爲加強弱勢家庭學生的學習輔導創辦「夜光天使點燈專案計畫」。2013 年目標爲將所有學生帶起來的「國民小學及國民中學補救教學實施方案」。各項計畫及方案說明如下：

壹、教育優先區(1995 年)

「教育優先區」的名詞最早出現於英國的「卜勞頓委員會」，其目的是針

¹³⁰ Rawls, J, *The theory of justice*, (Cambridge, England: Harvard University. 1972).

¹³¹ 鄭勝耀、黃灝瑩，「我國弱勢教育政策與社會公平之研究」，教育研究月刊，第 242 期（2014 年 6 月），頁 6。

¹³² 沈姍姍，「貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策」，教育研究與發展期刊，第 2 卷 3 期(2006 年 9 月)，頁 48。

¹³³ 「教育部 105 年度施政方針」，教育部綜合規畫司，
<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=2040&Page=26944&Index=9&WID=45a6f039-fcaf-44fe-830e-50882aab1121>

對經濟和文化不利區域的教育給予協助。而我國的「教育優先區」於 1995 年開始積極實行，起源於台灣地理環境差異大和社會環境因經濟發展而產生的急遽變遷，形成了教育資源不均、城鄉教育失衡及未積極照顧弱勢族群的現象。近年來更由於貧富及城鄉差距日益加大，故弱勢學生的教育更應受到政府的重視。¹³⁴「教育優先區」計畫中包含社區與學校活動、學校軟硬體建設、學校宿舍修繕以利偏遠學校外地教師的留任及學生學業能力的增進。「教育優先區」首先建造學校於地層下陷、地震震源、山地、離島等地區並增建校舍及降低中小學班級學生人數。次年開始逐步擴大辦理補助文化不利的地區、弱勢族群的地區、資源相對貧乏的地區等學校。¹³⁵

「教育優先區」計畫之指標計有六項：

- 一、原住民比率偏高之學校。
- 二、低收入戶、隔代教養、單(寄)親家庭、親子年齡差距過大、新移民子女比率偏高之學校。
- 三、國中學習弱勢學生比率偏高之學校。
- 四、中途輟學率偏高之學校。
- 五、離島或偏遠交通不便之學校。
- 六、教師流動率及代理教師比率偏高之學校。

「教育優先區」的主要補助項目則可分為七項：

- 一、推展親職教育活動。
- 二、補助學校發展教育特色。
- 三、修繕離島或偏遠地區師生宿舍。
- 四、充實學校基本教學設備。
- 五、發展原住民教育文化特色及充實設備器材。
- 六、補助交通不便地區學校交通車。
- 七、整修學校社區化的活動場所。

「教育優先區」的目標及方向如下表：

¹³⁴ 教育部，教育部 103 年推動教育優先區計畫(台北：教育部，2013 年)，頁 1。

¹³⁵ 國立教育資料館主編，吳清山、林天祐著，教育小辭書(台北：五南圖書，2003 年)，頁 108-109。

表 3-2 「教育優先區」的目標及方向

目標	方向
一、規劃教育資源分配之優先策略，有效發揮各項資源之實質效益。	一、積極充實文化不利地區之教育內涵。
二、改善文化不利地區之教育條件，解決城鄉失衡之國教特殊問題。	二、積極提升文化不利地區之教育水準。
三、提升處境不利學生之教育成就，確保弱勢族群學生之受教權益。	三、積極整合教育優先區的多元化資源。
四、提供相對弱勢地區多元化資源，實現社會正義與教育機會均等。	四、提供積極差別待遇之教育支援策略。
五、促進不同地區之國教均衡發展，提升人力素質與教育文化水準。	五、提升相對弱勢兒童之基本學習能力。
	六、逐年調整教育優先區計畫實施策略。

資料來源：教育部，教育部 103 年推動教育優先區計畫(台北：教育部，2013 年)，頁 2-9。

「教育優先區」基於「教育機會均等」的理想並秉持「社會公平正義」的精神，以適當的教學支援及提供「積極差別待遇」補助，致力於國家整體教育水準之提升。¹³⁶

貳、攜手計畫-課後扶助(2006 年)

「攜手計畫-課後扶助」起源於教育部為增進弱勢之低成就學生學習表現，故於課後及課餘時間積極運用現職老師、退休老師、經濟弱勢大學生及大專志工進行小班之學生免費補救教學。

計畫中受輔導的學生需符合下列身分之一：

- 一、原住民學生。
- 二、身心障礙人士子女及身心障礙學生。但另有其他輔導方案者，不得重複申請。

¹³⁶ 教育部，教育部 103 年推動教育優先區計畫(台北：教育部，2013 年)，頁 2-9。

- 三、外籍、大陸及港澳配偶子女。
- 四、低收入、中低收入家庭學生及免納所得稅之農工漁民子弟。
- 五、其他經學校輔導會議認定有需要之學習成就低落弱勢國中小學生(如單親、隔代教養、家境清寒等，以不超過攜手計畫受輔對象人數百分之二十為原則)。

「攜手計畫-課後扶助」受輔導的學生還需參加攜手計畫的線上評量系統之測驗，輔導的科目包含國語文、數學、英語、自然與社會，但因「攜手計畫-課後扶助」的時間多半在課餘或課後，故需家長和學生本人同意，並不是強制參加的補救教學。計畫中對於攜手老師也有相關的師資培訓，且攜手老師需對每一位參與學生設計蒐集教學教材、建置個人學習檔案及設計相關試卷，故「攜手計畫-課後扶助」是一種屬於學生個人化的學習成長。¹³⁷

「攜手計畫-課後扶助」方案目標及預期效益如下表：

表 3-3 「攜手計畫-課後扶助」方案目標及預期效益

目標	方向
一、制訂各年級之基本學習內容，界定基本學力。	一、完成各年級之基本學習內容，客觀界定出學生之基本學力。
二、有效篩選出學習低成就學生，管控學習進展。	二、正確篩選出學習低成就學生，系統監控受輔後之學習進展。
三、扶助每一位學習低成就學生，弭平學習落差。	三、扶助每一位學習低成就學生，實現民主社會之公平、正義。
四、確保國中小學生之基本學力，提升學習品質。	四、學生、教師、學校、家長及主管機關均能正視基本學力之重要性。

資料來源：「攜手計畫標準作業流程手冊」，教育部，<http://asap.moe.gov.tw/>

參、夜光天使點燈專案計畫(2008 年)

「夜光天使點燈專案計畫」起源於隨著台灣的貧富差距日益擴大，部分弱勢家庭如貧困、單親、隔代教養、特殊境遇家庭等家人無暇照顧子女且無力支

¹³⁷ 「攜手計畫標準作業流程手冊」，教育部，<http://asap.moe.gov.tw/>

付子女在外補習及上安親班的費用，政府為免家中無人照顧之學童在學校放學之後在外流連，造成學童各方面安全上的隱憂，故鼓勵地方政府及在地資源如文教基金會、登記立案之民間社團、宗教團體等協同照顧這群學生的身心發展及學習權益。「夜光天使點燈專案計畫」的服務對象須符合下列兩項資格：第一、低收入戶、單親、失親、隔代教養、家庭特殊亟需關懷等經濟弱勢家庭學童。第二、上述家庭學童下課後無適當教育照顧或家庭功能確實失調，以致有影響其身心健康與發展之虞者。在「夜光天使點燈專案計畫」的實施時間上為每周至少三天，每天最遲至晚上九點。辦理單位需填寫活動日誌表及學童送返週誌表。「夜光天使點燈專案計畫」在實施內容上則不限於課業科目，包含文化藝術教育、品格教育、生命教育等皆可為學習活動。在進行方式上也可採說故事、影片欣賞、美勞、運動、伴讀等多元化方式進行。

「夜光天使點燈專案計畫」的目標有兩項：

- 一、需要協助家庭之學童於課後能獲得妥善教育照顧，使家長無後顧之憂，安心工作。
- 二、結合社會各界資源，共同投入對需要協助家庭孩童之關懷，並藉以發揮社會互助精神，提升教育愛的感染力。¹³⁸

肆、國民小學及國民中學補救教學實施方案(2013年)

「國民小學及國民中學補救教學實施方案」緣起於十二年國民基本教育實施後，為建構學生基本學力把關之檢核機制，以「確保學生學力品質」及「成就每一位孩子」為目標。「補救教學」的定義為「學習困難兒童施以適當診斷，然後針對其缺陷給予特別的補習教學的過程」。¹³⁹故在「國民小學及國民中學補救教學實施方案」實施上，每一位參與補救教學的老師需先受相關師資研習課程培訓以精進相關補救教學教學知能。在教材上，教育部也建置補救教學資源平台並放置相關補救教學教師所能運用之教材以供下載運用。在測驗上，補救教學的學生在每學年需參加一次篩選測驗及二次成長追蹤測驗。

國內學習低成就之國中小學生調查顯示，高達六成的主要原因為家庭因

¹³⁸ 「98年教育部夜光天使點燈第二期計畫」，彰化縣家庭教育中心，
<http://chc.familyedu.moe.gov.tw/SubSites/Pages/Detail.aspx?site=364e7da4-ddb9-4eaf-8308-9355ea9b660a&nodeid=707&pid=1563>

¹³⁹ 張春興，張氏心理學辭典(台北：東華書局，1989年)，頁554。

素。經濟弱勢的學生常因需協助家中生計而無法全心全意將努力運用於學習上，長期循環下所出現的「習得無助感」，更會進一步減弱學習動機。這些弱勢家庭學生不是「不肯學」，而是缺乏「資源」及沒有合適的「學習方法」。故「國民小學及國民中學補救教學實施方案」除了有學校單位的實施上，並結合社福單位的「推動弱勢家庭兒童及少年社區照顧服務計畫」進行家庭訪視與學生支持服務，期望在雙管齊下中給予學生心理及實質的支持。¹⁴⁰

「國民小學及國民中學補救教學實施方案」的目標及預期效益如下：

表 3-4 「國民小學及國民中學補救教學實施方案」目標及預期效益

目標	預期效益
一、建立教學支持系統，提高教學品質。 二、診斷學習程度落點，管控學習進展。 三、強化行政管考功能，督導執行效能。 四、整合社福公益資源，偕同弱勢照顧。 五、扶助學習落後學生，弭平學力落差。	一、教師關注學生各個階段的困難能有效施予差異化教學、補救教學。 二、學生學習動機提高，願意參與學習、樂在學習，相信努力是有用的。 三、診斷評量系統能正確診斷學生之學習程度落點，監控受輔學生之學習進展。 四、強化行政組織運作功能，管考輔導協作，提升補救教學方案執行效能。 五、結合親職功能與社會資源，滿足弱勢學生學習需求，幫助學生安定向學。 六、弭平學習落差，帶好每一位孩子，鞏固國民基本學力，確保學習品質。

¹⁴⁰ 「國民小學及國民中學補救教學實施方案」，國民小學及國民中學補救教學資源平台，<http://priori.moe.gov.tw/index.php?mod=about/index/content/plan>

資料來源：「國民小學及國民中學補救教學實施方案」，國民小學及國民中學補救教學資源平台，<http://priori.moe.gov.tw/index.php?mod=about/index/content/plan>

整體而言，「教育優先區」有地域上的特性，在於以政府的預算補助來加強偏遠、偏鄉的軟硬體學習設施及改善現有的教育環境，一方面能讓外地來的優秀老師減輕在偏遠地區居住上的困難，二方面能讓學童們在更良好的設備及優美的環境下學習，三方面在克服交通限制後，增加學童們的第八節學習輔導時間。「教育優先區」期待能以多管齊下的方式，增加其學習動機及能擁有更好的學習成就。

「攜手計畫-課後扶助」有對象性的特性，是屬於個人化的補救教學，在過程中，老師需對每一位學生製作專門的學習檔案以利成長追蹤；學生則不需要與其他同學比較，而要專注於自己是否更有進步。對於低成就的孩子來說，與其要追趕上其他學生的程度，還不如先專注自己是否有進步，進步會帶來動機，動機會帶來成就，從十分到一百分的距離也許很遠，但十分到二十分、二十分到三十分，一步一步的進步，更是「攜手計畫-課後扶助」的希望。

「夜光天使點燈專案計畫」有時間上的特性，是一個結合教育與社福的計畫，其影響力從校園內延伸至校園外，從學校時間擴及到家庭時間，其重點目的不單存在學生學習表現，更注重的是學生的身心發展及個人安全。「夜光天使點燈專案計畫」除了照顧學生外，也一定程度的分攤了弱勢家庭的家庭責任，故它是一個兼顧學生與弱勢家庭的計畫。

「國民小學及國民中學補救教學實施方案」則是一個全面性的補救教學，它有「教育優先區」的地域性及「攜手計畫-課後扶助」的對象性等特性，卻沒有它們的限制。「國民小學及國民中學補救教學實施方案」的設計在配合十二年國民基本教育，期待能帶好每一位孩子，讓每一位學生都能擁有基本學力。

在上述的政府弱勢教育政策之外，許多國內學校為加強對學校兒童的照顧也紛紛在正規上學時間後開設課後托育班，以延伸學校照顧與教育的學習。¹⁴¹此種課後托育的學習以「生活照顧」、「完成作業」和「規劃過的課外活動與

¹⁴¹ 「訂定臺中市國民小學課後照顧服務及課後學藝活動實施要點」，臺中市政府主管法規查詢系統，<http://lawsearch.taichung.gov.tw/GLRSout/NewsContent.aspx?id=1524>

團康」為主要活動，¹⁴²對低收入戶兒童而言，因其不像一般學生需要繳費，故也是學校照顧低收入戶兒童的一種方式。

第三節 教育統計資料庫的建立

教育基本法第九條第六項明定：「教育統計、評鑑與政策研究」為中央政府之教育權限。教育部國民中小學九年一貫推動小組也於 2004 年第 43 次會議決議：「有關學生學習成就調查是本部研訂課程與教學政策之重要參據，有必要進行常態性之資料建立」。國家教育研究院並於同年規畫台灣學生學習成就評量資料庫(Taiwan Assessment of Student Achievement, TASA)以建置完整而客觀的學生學習資料庫並縱向瞭解國小到高中學生的學習表現。「台灣學生學習成就評量資料庫」的另一項建置動機源於國內缺乏量化指標和標準化測量工具檢視學生學習表現及差異，以致無法確實清楚各項課程於教學現場實施的成效，亦不利於相關教育政策之研擬、課程發展之推行、國內專家學者或學術單位進行相關基礎性研究及國際比較。¹⁴³

「台灣學生學習成就評量資料庫」的主要目的則可分為以下六項：

- 一、建立國民中小學、高中及高職學生學習成就長期資料庫，以追蹤、分析學生在學習上變遷之趨勢，進而檢視目前課程與教學實施成效。
- 二、提供完整、標準化的學習成就資料，做為分析學生學習成就上差異表現變項資料，以評估學生未來在學術方面能力之發展與社會期許。
- 三、瞭解國內學校教學及學生學習之現況，作為課程與教學政策改進之參考，並為縣市政府教育局及學校推動補救教學之重要參據。
- 四、提供各縣市學生學習表現資料，建立與縣市合作機制，以擴大資料庫應用效益。
- 五、以資料庫的量化資料，提供國內外相關研究人員，深入探討學生學習成就方面的相關政策議題。
- 六、建立本國學生學習成就評量資料庫，同時考慮與國際接軌，利於加入國際比較行列，藉以瞭解台灣教育之獨特面與優缺點。

¹⁴² 李宜娟，「課後托育」師資培訓課程之規劃，朝陽學報，第九期(2004年)，頁 355。

¹⁴³ 「台灣學生學習成就評量資料庫」，國家教育研究院，<http://tasa.naer.edu.tw/15news-1.asp>

「台灣學生學習成就評量資料庫」於 2008 年起於國小端開始施測，目標的施測對象為國小四年級及六年級學生，施測的科目分別為四年級學生三科抽測兩科(國、數、自)，六年級學生五科抽測兩科(國、英、數、社、自)。施測的時間約在每年 5 月底學生學期課程即將結束時，施測的節數為連續兩節課。每名受測學生均需填寫學生問卷以蒐集學生學習與學生家庭等背景資料為資料庫分析使用。受測時，每班需有監試人員在場，監試人員並不得針對測驗內容做提示與說明。每班班級導師則需依照「台灣學生學習成就評量資料庫」學生相關表格填寫相關資料做為學生施測背景。測驗結束經學習成就評量資料庫統計分析後，會寄發檢測結果予各校，各校可依檢測結果中分析以加強學生之相關科目及能力學習。¹⁴⁴

綜上所述，「台灣學生學習成就評量資料庫」是一個相當嚴謹的評量，是一個全面對學生學習成就的評量，評量中特性之一是「台灣學生學習成就評量資料庫」是一個全面性且公平的評量，它可以比較出不同學校學生的學習程度；在目前的國小定期評量中，採取各校教師自行出考卷的模式，¹⁴⁵而教師出題又須兼顧本校學童學習狀況，故各校的期中、期末測量會有難、易不一或學校特色考題的狀況出現，無法有統一的測量、比較標準。而本文中的學童高學習表現應該有一客觀標準為依據，依「台灣學生學習成就評量資料庫」之測驗方式，本文中的高學習表現學童在同年級各科領域測驗正確率在「台灣學生學習成就評量資料庫」內達 80%以上被分類為高成就，而此項分類正可以當作學生高學習表現的依據之一。特性之二是包含了許多不同面向的學生如新移民子女的學習概況，而各國新移民子女的學習成就分析更是「台灣學生學習成就評量資料庫」重要資料之一，也是許多研究新移民子女學習狀況的學者參考的重要資料。特性之三為學生測驗後的檢測結果，除了能讓學校及教學者清楚的知道學生學習方向的優缺點後，也能讓教師可以根據檢測結果擬定對學生的教學策略，因此，藉由相關評量以促進教師教學及學生學習能力精進也是「台灣學生學習成就評量資料庫」成效之一。

¹⁴⁴ 「台灣學生學習成就評量資料庫」，國家教育研究院，<http://tasa.naer.edu.tw/15news-1.asp>

¹⁴⁵ 教育部，國民中小學聘任班級導師注意事項 (台北：教育部，2012 年)。

第四章 低收入戶學童中高學習表現者的心理與社會資本實 證訪談之分析

本章節依據質性研究之半結構訪談方法所訪談的描述性資料，再進行內容整理、歸納、分析之後，抽繹出其中重要的發現並進行相關主題編碼。因此，根據本研究主題「低收入戶學童中高學習表現者的心理與社會資本探究」及依據研究目的，本章共分為四節加以論述，第一節首先說明「訪談對象的學習表現」，提出先前學習表現及高年級的學習表現作為本研究的先備實證基礎。第二節是「心理資本與高學習表現之訪談分析」如自我效能、希望、樂觀、復原力的訪談分析。第三節是「社會資本與高學習表現之訪談分析」如家庭社會資本及學校社會資本的訪談分析。第四節是「訪談對象的課後學習」，以訪談資料瞭解訪談對象在學校正規時間外的學習。

第一節 訪談對象的學習表現

表現一詞為「把思想、感情、生活經歷等內情顯露出來」，¹⁴⁶成就一詞則為「績效、成果」，¹⁴⁷故學習表現是學生將學習的經歷、學習到的能力表現在外讓人感受的到，是一種持續性的狀態；學習成就則是學生在某一階段學習能力的總和，是一種完成性的狀態。因本文中的訪談對象均仍在就學學習中，故以學習表現一詞來分析學生的學習情況。

壹、先前學習表現

「Prior Knowledge」譯為先備知識或先前知識，可解釋為學習者在新的學

¹⁴⁶ 「表現」，中華民國教育部、重編國語辭典修訂本，<http://dict.revised.moe.edu.tw/cgi-bin/newDict/dict.sh?cond=%AA%ED%B2%7B&pieceLen=50&fld=1&cat=&ukey=559350360&serial=1&recNo=0&op=f&imgFont=1>

¹⁴⁷ 「成就」，中華民國教育部、重編國語辭典修訂本，<http://dict.revised.moe.edu.tw/cgi-bin/newDict/dict.sh?cond=%A6%A8%B4N&pieceLen=50&fld=1&cat=&ukey=559350360&serial=2&recNo=1&op=f&imgFont=1>

習階段前，本身所具備的既有知識。¹⁴⁸學習是透過經驗一層一層由淺至深的累積，¹⁴⁹而本研究之高學習表現學童們在五、六年級均能有優異的學習狀況，其學習表現是否為國小四年級之延伸，是以研究者先行訪談六位訪談對象國小四年級老師為依據，探究訪談對象在四年級的學習狀況以瞭解訪談對象在進入國小高年級的先前表現水準。

受訪者：彭老師	訪談對象：小瑩、小瑤
時間：11月15日	地點：網路線上訪談
<p>受訪內容：</p> <p>一、小瑩是很優秀的孩子，自己的事情不需要交代就會做好，反應很快，但或許是反應快的原故，容易出現不耐煩的情形。品德方面的表現也很棒，是班上的模範生。成績方面大多在一、二名之間跳動，與另外一個小男生競爭的還蠻激烈的。</p> <p>二、小瑤有點懶惰，事情有時需要再三交代，事情還是會做，就是比較不主動。個性上有些愛哭，尤其是遇到挫折或心情不好時最明顯，而且對自己也較沒信心，深怕自己犯錯被處罰。品德方面表現的還不錯，喜歡和老師聊天，也都能注意禮貌。成績部分則在班級後段，會讀書，但是還可以再努力。</p>	

受訪者：曾老師	訪談對象：小君
時間：9月26日	地點：東○國小三乙教室
<p>受訪內容：</p> <p>三、小君是個乖巧文靜、認真上課的學生，雖然上課不會主動發言，但老師吩咐的事情都會做到好，寫字、美勞、音樂等各方面的學習也都能很用心。品德方面表現優異，有同學需要幫助時，都會伸出援手。成績方面大都維持在班上的第三名，會主動積極的讀書。交友方面很重視自己的朋友，但也比較容易受朋友的影響，常會跟朋友一群人一起行動做事，</p>	

¹⁴⁸ 「先前知識」，國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞既辭書資訊網，<http://terms.naer.edu.tw/detail/1304372/>

¹⁴⁹ 陳淑玫，低社經背景學童具高學業成就者之個案研究(花蓮：東華大學國民教育研究所，2009年)，頁77。

這方面有時也會讓老師多關心一些。

受訪者：林老師	訪談對象：小萱
時間：9月26日	地點：東○國小三甲教室
受訪內容： 四、小萱是很有主見、學習自動的孩子，體育能力相當不錯，讀書也不算不好，上課會主動發言，雖然有時候跟同學說話比較大聲，但品德表現得很好，常有其他老師稱讚呢。成績部分都能維持在中上。當老師聽到小萱在五年級能拿到班上第一名有些嚇一跳，想不到小萱現在讀書這麼棒！你(研究者)教的很好喔！	

受訪者：黃老師	訪談對象：小蓁
時間：10月12日	地點：東○國小四乙教室
受訪內容： 五、小蓁是很積極努力的孩子，會為自己想做的事預作準備，也會主動和家人、老師分享自己覺得不足的地方。不過有時也許對自己的期望太高，事情做不好會哭。在品德上表現得相當好，完全不需老師擔一點心。功課上一直保持在全班第一名，非常的優秀。	

受訪者：王老師	訪談對象：小潔
時間：10月21日	地點：神○游泳教室
受訪內容： 六、小潔四年級老師訪談(時間：10.21、地點：神○游泳教室) 小潔在課業上會有自己的要求，例如要讀書三十分鐘，他就會讀到時間到才休息。在學校裡相當的尊敬老師，老師說過的話一定會遵守，尤其是做事非常地守規矩，不容易被不良事物引誘。品行的表現相當好，做任何有疑問的事都會先向老師報告，這麼好的女孩要哪裡找！成績上，大多數是班上第四名，少數是班上第五名。	

綜合以上訪談資料得知，訪談對象的先備知識學習在班上排名有明顯不同，有四位訪談對象在四年級時即能排名在班上前五名，一位表現在中上，一位的成績則是待加強。而訪談對象在學校的品德表現也都不錯，在四年級時是均屬於能讓老師放心的孩子，並沒有出現需要老師特別關注的負面行為；其對於學習的態度及表現上，已經有四位表現出積極主動的學習態度及優異表現、另外兩位則還未出現高學習表現。訪談對象們的個性上雖然有內向、外向、活潑、安靜等的差別，但跟老師的關係也都維持的不錯，故在升上五年級後，若能隨著適應新環境心理資本的調適及本已具備的自我要求，再配合社會資本的運用，則學習就更容易有進一步的提升或維持先前的好表現。

貳、高年級的學習表現

國小高年級與中、低年級的明顯不同除了課程內容的程度加深、加廣外，對於學校的對內秩序維護上有更多的責任如擔任糾察隊；對外競賽上則有更多參與及代表的機會，故孩子在此一時期更容易因責任感及個人興趣而有更多元化的學習表現。因訪談對象有四位是研究者的學生，是以研究者以自述方式及訪談另外兩位訪談對象國小高年級老師，敘述並瞭解訪談對象在高年級的學習表現。

研究者自述	訪談對象：小瑩、小瑤、小君、小萱
<p>受訪內容：</p> <p>一、小瑩在高年級的成績一直能維持班上第一名，其在 TASA 的測驗是分類為高成就。在學業之外，小瑩也曾獲得模範生獎勵及國小團體直笛比賽優等、橋藝比賽苗栗國小女子組第二名、苗栗客語演說國小第三名、繪畫比賽優選、客語初級認證等等許多獎項及參加客家電視台錄影，是一個表現非常好的學生。尤其要強調的是在與人相處上，常會主動幫助同學，連部分同學會排斥的孩子，她也不會有所改變。</p> <p>二、小瑤在高年級的成績大多維持班上第二、三名之間，在 TASA 的測驗是分類為高成就。在學業表現中開始有向姊姊模仿的趨勢，積極的狀況也越趨明顯，對於自己的意見也更有勇氣表達，不再是中年級一有委屈就大哭的學生。在學業表現以外，小瑤拿過模範生、團體直笛比賽優等、</p>	

橋藝比賽苗栗國小女子組第二名、客語初級認證等及參加客家電視台錄影。小瑤和小瑩是姊妹、同學也是隊友，雖然表現不如小瑩亮眼，但也不失為一位優秀的學生。

三、小君在高年級的成績都能維持在前三名，畢業成績則是全班第二名。小君在 TASA 的兩科測驗中都被分類為高成就，競賽成績表現也很優異，曾經獲得直笛比賽甲等，東勢區團體跳繩比賽第三名、班級模範生等獎項。平時雖然很安靜甚至有些沉默，在學習上遇到問題也較少主動請教老師，但面對各項比賽都能全力以赴，不需老師加以提醒。在同儕交往之中，有自己固定的小團體，常和固定的一群朋友一起活動。

四、小萱是個很清楚自己要什麼的小女生，她所參加的比賽大多是自己找老師報名的。競賽方面有獲得東勢區團體跳繩比賽第三名、東勢區女子田徑比賽短跑第二名、客語中高級認證、班級模範生等獎項及曾於全校前單獨表演個人花式跳繩。尤其在客語認證方面，是極少數在國小就能通過中高級認證，可見其對自我要求之高。成績方面維持在班級前五名，是個會想在考試中贏過其他同學的孩子，曾在五年級期中考拿到班級第一名，在 TASA 的兩科測驗中也被分類為高成就。但在與人交際上偶會有衝突，小萱對於某些自我信念有些堅持，例如女孩要堅強或女生不會輸給男生等。

受訪者：黃老師	訪談對象：小蓁
時間：10月15日	地點：東O國小活動中心
受訪內容：	
五、小蓁是一位積極努力的孩子，雖然上課偶爾會不認真、粗心，但這是每個孩子都會出現的狀況。在品行上表現還不錯，會主動幫助其他同學，而且還會關心班上被排擠的同學，希望其他同學能接納她們。成績上的表現一直都蠻高的，是很前面的學生，似乎在五年級還沒有能超越她的孩子呢。	

受訪者：黃老師	訪談對象：小潔
時間：10月15日	地點：東O國小活動中心
受訪內容： 六、小潔高年級黃老師訪談(時間：10.15、地點：東O國小活動中心) 小潔基本上都靜靜的，不喜歡舉手發言，寫字是全班最漂亮的，是一個很認真的小女孩。在品行上表現也都還不錯，她都當班長了，呵呵。成績喔，作業表現的很好，考試則比作業差一點，但也不會差到哪裡去，還是排在班上前幾名。	

由以上的說明及訪談中發現，在升上高年級後，訪談對象雖然還是有外向行為及內向行為的差異，但思想上隨著年齡成長更趨自主，能清楚的知道自己能做什麼，想要什麼，並能具體的反應在各項有興趣的學習及比賽上。這樣的孩子，不只容易在學業上有進一步出色的表現，更難得的是在品行上也能一直維持尊敬師長、友愛同學，亦即學習及品德在學校教育中均能表現良好，相較於其低收入戶的背景，孩子能有效的排除逆境，未出現自暴自棄而能將專注力放在學習上，是極其難能可貴的。

第二節 心理資本與高學習表現之訪談分析

在統整完第二章相關理論及第三章探討國家弱勢教育政策後，為進一步瞭解學童的高學習表現能力之形成與個人心理資本關係程度，故本節將針對學童心理資本中自我效能、希望、樂觀、復原力等因素進行訪談與分析，訪談題目的編製上主要參考「大學生心理資本量表編制及其相關因素之研究」¹⁵⁰及學習樂觀·樂觀學習一書中 Seligman 所提及的正向心理相關訪談問題，¹⁵¹最後再依據研究者本身的教學經驗編製而成。受訪者資料如下：

¹⁵⁰ 該量表參考來源為「Parker(1998)的自我效能量表、Snyder 等人(1996)的希望問卷、Wagnild 與 Young(1993)的復原力量表，及 Scheier 與 Carver(1985)的樂觀工具」。余民寧、陳柏霖、湯雅芬，「大學生心理資本量表編制及其相關因素之研究」，教育研究與發展，第8卷第4期(2012年12月)，頁26-43。

¹⁵¹ 洪蘭譯，Martin E. P. Seligman, Ph. D，學習樂觀·樂觀學習(台北：遠流出版社，1997)，頁173-182。

表 4-1 受訪者訪談資料表

受訪對象	時間	地點	方式	次數	代號
小瑩	104.08.25	新○國小 圖書室	晤談	第一次	A1-1
小瑤	104.08.25	新○國小 圖書室	晤談	第一次	A2-1
小君	104.08.26	東○國小 韻律教室	晤談	第一次	A3-1
小萱	104.08.26	東○國小 韻律教室	晤談	第一次	A4-1
小蓁	104.10.05	東○國小 五甲教室	晤談	第一次	A5-1
小潔	104.10.06	東○國小 五甲教室	晤談	第一次	A6-1
小瑩	104.11.02		網路訪談	第二次	A1-2
小瑤	104.11.04		網路訪談	第二次	A2-2
小君	104.10.29		網路訪談	第二次	A3-2
小萱	104.10.29		網路訪談	第二次	A4-2
小蓁	104.11.04	東○國小 五甲教室	晤談	第二次	A5-2
小潔	104.10.23	東○國小 圖書室	晤談	第二次	A6-2
小瑩	104.11.25		電話訪談	第三次	A1-3
小瑤	104.11.25		電話訪談	第三次	A2-3
小蓁	104.12.22	東○國小 課托教室	晤談	第三次	A5-3
小潔	104.12.23	東○國小 課托教室	晤談	第三次	A6-3

壹、自我效能

Bandura 提到自我效能對個體的影響可從三個面向來說明，第一個是認知(cognition)，有較高自我效能的人對自己會有較高的目標，能思考更多及更長遠的問題，也更能接受困難的挑戰並採取行動。第二個面向是動機(motivation)，有較高自我效能的人因信任自己的能力而會對自己設定更高的目標，其會因成功的舊經驗及成功的預期心理而付出更多的行動，且不容易因挫折或本身能力的不足而放棄。第三個面向是情緒及影響(mood or affect)，有較高自我效能的人在面對未來環境影響、人際關係及自我能力不足等改變的壓力出現時能有較高的自我調適，並能屏除一些無謂的思考，如鑽牛角尖等。¹⁵²研究者以自我效能對個體的影響的三個面向為基礎進行訪談，探討訪談對象的自我效能在學習表現上之影響。

在學習的過程中，學生能為自己訂出較高的目標，自然會付出較多的努力；付出較多的努力，能達成目標的機會也就高。雖然世事無法盡如人意，也許無法一次就達成目標，但藉著努力過程中而有更多的能力的增長，也是一個很好的收穫。有較高自我效能的人會有較高的目標，也更能接受困難的挑戰並採取行動。經研究訪談發現，訪談對象均能在學習中設定較高的目標，並督促自己努力完成。

會設一個較高的目標，但是我覺得我一定會去完成，所以我不覺得困難。

以段考為例，我大概都是設平均不能低於多少分。(A1-1)

會設目標，就是我會設困難的目標，雖然會相信自己會完成，不過還是會有一絲絲的猶豫。(A2-1)

會，嗯，應該都是考試的成績上，自己會盡量去完成。(A3-1)

會，會在體育比賽設目標，像在東勢區運上奪第二名，所以我都自己跑去跑步，放假時也會跑，而且我有做到。(A4-1)

會，例如考試的成績不能低於 90 分，我當然會努力去做到。(A5-1)

會啊，例如說這學期有上游泳課，因為我很怕水，不敢下水，我就要求自己至少要學會漂浮和水母漂，這對我來說是很恐怖的，可是我就是要求自己克服。(A6-2)

¹⁵² Bandura, A., "Self-efficacy," *Harvard Mental Health Letter*, Vol.13, No9 (1997), pp. 4-6.

能夠對自己在意的學習方面設下較高目標並努力完成是六位訪談對象共同特徵，雖然每位訪談對象所設立的目標方向因個人目標而有所不同，且並不是每一位都肯定自己能達成，甚至還有些猶豫。儘管如此，但每一位都願意積極的去努力，相信自己有能力去達成所想完成的目標。

信任自己的能力在學習中能帶給自己更多的行動效能，因為相信自己可以，在面對挫折時也更有毅力堅持，不輕易放棄，故更能完成自己所想要的學習目標。經訪談後發現，訪談對象對於自己的學習能力都有相當的自信，相信自己能完成自己所設定的目標。

嗯，我的學習能力不錯。能夠完成學校所有的學習活動。(A1-1)

學習能力還不錯我是不知道，不過每一科我會盡力去完成。(A2-1)

我自己的學習能力還不錯，應該可以吧。(A3-1)

我學習能力還不錯，應該可以做好學校的學習活動。(A4-1)

我的能力不錯，應該大部分可以完成，就是體育比較不能完成，不是很有信心，但是也沒有那麼差啦。(A5-1)

我的學習能力不錯，但有些學習可以做好，有些比較不行，像是體育就不是很好，不過還是會利用練習時間自己努力的。(A6-1)

六位訪談對象普遍認同自己的學習能力，雖然小瑤表示不知道，但從盡力完成的肯定回答中，其實她只是害怕不夠好，而不是不認同。在學校活動學習上，有四位相信自己能做到全面的學習，有兩位因本身體育能力的不足而表示害怕體育不能完成，這是國小女生常見的狀況，但體育以外的學習仍然有足夠的信心可以學習好。由此也可看出學生在高年級時對學習的興趣已有明顯區分為可以完成及沒有足夠信心完成，但在訪談對象所表現的回答中，仍能以正面的態度面對不太有把握的科目，而並非放棄。

在學習或活動時，會善用成功舊經驗的學生，因其經驗更豐富，信心會更堅定。有努力就會成功之預期心理的學生也會付出更多的行動，且不容易因挫折或本身能力的不足而放棄，更能持續的挑戰，以達成自己的目標為榮。經訪談後發現，訪談對象都能善用本身的舊經驗融入學習或活動中。

會啊，像之前有一次跳繩比賽的時候，那個時候我想說我過去就能一分鐘120下，結果後來表現得比之前在學校好，所以我覺得我應該可以更好。

(A1-1)

會，像是考試的分數，我希望自己會進步，所以我會希望自己能更努力。

(A2-1)

會，主要還是考試，還有吹直笛。因為我是直笛隊的，下課時我會找一些好朋友一起練習，都希望越來越好。(A3-1)

會，像是球類，因為我不怕男生的球，也不怕痛，而且我丟的球也不錯，所以我敢和他們打球。(A4-1)

會，雖然沒有特別去想，但會和以前的成績做比較，總不能差得太多。如果在考試中遇到自己已經背的很熟的部分，當然就更有把握了(A5-1)

會喔，尤其像在考試中出到自己在作業就寫得很好的部分，寫起來就更有信心了。(A6-2)

在舊經驗加強現在學習行為及因預期效果而加強行動方面，訪談對象都能表現出舊經驗能影響現在的學習行為及表現，在預期效果上也因相信會有好成果，因而在學習過程中，也會有較多的成就感及較強的動機來抵擋挫折的產生，不容易因挫折而停止努力。

對學生而言，從四年級升上五年級是一個很大的轉變，除了外在學習環境因分班而有新同學的出現、新老師的帶領、新教室的適應等；內在方面，部分女生逐漸邁入青春期的階段，對自我的認識與期許也會更清楚，漸漸地不再是懵懂的小女生。因此在面對有許多不確定的新情況需要適應下，也許狀況還未發生，自己能掌握的部分有限時，如何不被環境及資訊的干擾而有無謂的胡思亂想及鑽牛角尖的情形，是否仍能對未來的自己充滿學習的自信與熱忱。經訪談後發現，大多數訪談對象沒有足夠信心能適應好新環境或新的情境。

會啊，就是因為我會的東西很多，就是變到說我覺得未來方向很不清楚，很模糊會很迷惘，會想很多。(A1-1)

我會、我會，那個我會擔心。像我之前還沒國中畢業的時候，我會擔心上了高中會不會留級，會不會過不去畢業門檻之類的。(A2-1)

會，怕成績變的不好吧。(A3-1)

對未來沒有信心，不過還是會走一步算一步。(A4-1)

會，我會想到如果明天發生什麼災難的話，不知道會怎麼樣，所以防災演練我都有認真。(A5-1)

嗯，會擔心未來的每一件事情，就是怕未來不知道會怎麼樣。(A6-1)

在對改變的適應上，訪談對象均表現出會擔心未來不確定的變化。小芳對於自己已具備適應許多能力，卻仍害怕選錯方向，對未來有所影響。小瑤和小君的成績很不錯，卻也擔心無法順利升學或成績不如預期。小萱表現出沒有信心，可能也只能先走一步算一步地繼續向前。小秦會有預設立場等想法的出現，所以只能先做準備，防範於未然。小潔則是一位會憂慮未知情境的同學，深怕會有手足無措的情況出現。訪談對象在對改變的適應上這方面均表現出會有更多的思考，除了小秦以正面積極的準備外，另五位同學皆表現出相當的憂慮，害怕現在的情況往惡劣的方向改變。研究者推論因目前的成就得來不易，訪談對象們除了珍惜外，也更害怕失去，故在未來的改變上與其期待有更大、更新的成就，不如先保有目前的成就。

高自我效能的人會對自己的能力充滿信心，在學習上不容易因班級的轉換，學校的影響，而能持續有好的學習表現。故整體而言，訪談對象對於自己的學習表現的滿意程度為何？以(非常不滿意、不滿意、有點不滿意、有點滿意、滿意、非常滿意)為例。從訪談結果發現，六位訪談對象均對自己的學習表現感到滿意。

有點滿意吧，感覺沒有盡全力讀，但是也算還可以。(A1-1)

滿意，我滿意自己目前的學習表現。(A2-1)

滿意，我表現的還不錯。(A3-1)

有點滿意，我考的蠻好的。(A4-1)

有點滿意，我覺得我都學的不錯。(A5-1)

滿意，我滿意自己的學習表現。(A6-1)

在對自己的學習表現上，三位訪談對象表現出有點滿意，而另外三位則表現出滿意。整體而言，訪談對象對自己的學習表現都持肯定的態度。

綜上所述，能肯定自己的學習表現，信任自己的學習能力並能主動設定更高的目標並督促自己能完成，即使在遭遇學習上的困難仍能持續的堅持及不容易放棄。能善用本身成功的舊經驗加強學習新事物的動機及進一步要求或達成接下來學習的目標，亦即高自我效能學生皆有一套學習策略以提高學習表現。

¹⁵³至於對未來的改變及適應上，貧窮環境的孩子在心理成熟度上往往能較一般

¹⁵³ 趙珮晴、余民寧，「自律學習策略與自我效能、學習興趣、學業成就的相關研究」，教育研究集刊，第 58 輯第 3 期（2012 年 9 月），頁 6。

孩子早熟，因此對未來的期望也能更務實，在樂觀想法之前，會先思考可能遭遇的困境並預做準備，雖然呈現出較悲觀或不確定的想法，但也因心理層面已先作部分的準備，故在實際作為上會因避免困境的影響而先做努力，如因避免成績明顯退步而持續維持學習的積極；為避免未知的災害而先吸取相關防災的知識；為避免溺水而加強自我救護的技能等。

基於上述論點，訪談對象皆能符合 Bandura 所提到個體表現出高自我效能前二個面向，且均能表現出自我效能較高的同學，其成就也較高，此研究結果與陳淑玫(2009)《低社經背景學童具高學業成就者之個案研究》研究發現相同。雖然第三個面向未有顯著符合，且 Duncan & Brook-gunn & Klebanov 認為低收入戶學童的認知能力及學習成就等自我效能表現普遍較差，¹⁵⁴但以高學習表現之低收入戶學生而言，其自我效能明顯較高，故研究者推論訪談對象雖會擔心自己在面對未知及變動等未來的適應上無法表現良好或選擇正確，但也能有「未雨綢繆」或「步步為營」的先前準備，故並不影響訪談對象目前在學校中的高學習表現，亦即本訪談對象證實低收入戶學童也能有高自我效能之表現，故研究假設之心理資本中的高自我效能是六位訪談對象能有高學習表現的重要因素之一。

貳、希望

Snyder 等人於 2006 年提出高、低希望感的差異存在，高希望感個體所追求的目標是具體的、真實的、有困難度的，而低希望感個體所追求的目標則是模糊的及容易達成的。高希望感個體在追求目標的過程中若遇到挫折則容易創造出其他替代性方法以持續努力，高希望感個體也會產生自我激勵的言語，如「我可以做到的」、「我很棒」等，而低希望感個體則容易感到沮喪因而中止努力。高希望感個體在團體中遭遇不利之情境較有動機及信心去主動改善，而低希望感個體容易出現其人際關係之間的問題。在身心健康方面，Snyder 等人也提出希望感理論對疾病能有初級預防及次級預防的功用，對個體的身體健康有顯著的影響。¹⁵⁵Gottschalk 在經過文獻查證後提出「希望」的重要功能之一是

¹⁵⁴ Duncan, G. J., J. Brooks-Gunn, & P. Klebanov, "Economic Deprivation and Early Childhood Development," *Child Development*, Vol.65, No.2 (1994), pp. 296-318.

¹⁵⁵ 賴英娟、巫博瀚，「希望理論的概念分析與理論應用」，*教育與發展*，第 26 卷第 4 期（2009 年 8 月），頁 72-75。

抑止疾病，其作用可能與身體免疫能力(immune competence)及疾病感受(vulnerability)有關，¹⁵⁶就如同歐·亨利著名的文學作品「最後一片葉子」中喬安娜因在暴風雨中那永不掉落的一片葉子而點燃生命的希望，因而戰勝病魔。故研究者以 Snyder 提出的希望感對個體的影響為基礎進行訪談，探討訪談對象的希望感在學習表現上之影響。

有較高希望感的人所追求的目標是具體的、真實的、有困難度的。在訪談對象的在校學習中，是否也有努力爭取困難又實際的目標，它是需要做足準備及滿足條件，並非可以輕易手到擒來的。獎學金是一個明顯的獎項，它不只代表榮譽，也能讓學生有更直接的感覺及幫助，因為有了一筆額外的收入，因此可以另外達成其他不在原本規畫之中的目標或能為未來的金錢付出做準備。經訪談後發現，四位訪談對象會主動爭取獎學金以幫助家境，二位則會視情況做決定。

我會主動爭取學校獎學金，因為我覺得家裡的經濟已經不是很好，所以能爭取多少算多少。(A1-1)

我會爭取學校獎學金，我想要幫助家裡面的經濟。(A2-1)

會，我會爭取獎學金，可以交給媽媽或買學習要用的文具品。(A3-1)

如果是獎學金的話，自己是不會想主動爭取獎學金，但是如果家長有說要爭取，我就做。(A4-1)

不一定會想爭取獎學金，有的時候可能覺得自己不需要獎學金，可能自己表現到一定程度才會爭取獎學金，因為要表示自己那個資格。(A5-1)

有機會的話，我會去爭取獎學金，爭取到的話會交給家長。(A6-1)

在獎學金的追求上，對於低收入戶學生而言，就如同小瑩和小瑤表示，為了家中的經濟，當然要爭取。對於小君和小潔來說，即使未表示與家中經濟有關，但也想到有一點收入能交給家長。但對小蓁來說，獎學金的爭取在意的並不是金錢或榮耀，更重要的是資格，也可以說是尊嚴，因為做得到，所以才爭取，這自然也是具體而困難的目標。對小萱而言，雖然表示自己並不會注意或重視獎學金，因此根本不會主動爭取，但從其努力爭取體育獎項來看(如自我效能訪談)，小萱仍會爭取具體而困難的目標，差別在於是否為學生有興趣的目標

¹⁵⁶ Gottschalk, L. A., "Hope and Order Deterrents to illness," *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 39, No. 4 (1985), pp. 515-524.

而已。小蓁和小萱的表現正符合 Wagner 所提及抱負(purpose)與熱情(passion)正是讓學生在興趣與目標的追求上有更好發揮的重要因素。¹⁵⁷

在學校的眾多學習中，要想每一項學習都達到好表現是非常不容易的，在不熟悉的科目或活動，遇到挫折或失敗也是學生學習過程中常見的。以對體育較沒信心卻仍要學習學校舞蹈的學生為例，也許肢體不協調，也許節奏感較差，在挫折後如何能尋找其他的努力方式克服，或只是繼續以相同的方式嘗試和努力以追求仍有成功或完成的機會。經訪談後發現，二位訪談對象能利用團體的力量或不同練習方式來克服學習困境。一位訪談對象雖無法另闢路徑，但仍會以精熟的方式來克服。三位訪談對象則明確表示不會尋找其他方式來克服學習困難，也許就算了吧。

我會用努力的方式反覆練習。(A1-1)

我覺得要集合大家的意見，然後，去完成會更有意思。以做蛋糕為例我會另外買食譜，會去學烘焙，會想去做。(A2-1)

應該是不能吧。(A3-1)

不會，不會，如果做不到，那也只能算了。(A4-1)

可以，像是最近跳舞跳得不好，我就會自己算節拍再練習。(A5-2)

如果做事遇到困難，並不會特別去想其他的解決方式，好像也不會這樣試吧。(A6-1)

考試和比賽對學生來說是相當容易緊張的情境，雖然已做了相當的準備，但對於能否獲勝或考取高分仍不能說有十足把握，故在過程中，訪談對象是否還會有自我激勵的動作或言語來增強自信及消除緊張。在訪談後發現，四位訪談對象會有自我激勵的行為；但有兩位則不會。

自己是不會，但是會找同學一起加油打氣，因為這麼多人為我加油打氣就會學得這個比賽或考試不是只有我一個人拚命，而是大家一起的，就會覺得有動力且比較不緊張了。(A1-2)

嗯，不清楚，好像不會。(A2-1)

會，像是我會告訴自己我可以的。(A3-2)

會，田徑比賽中，我會告訴自己我可以再快一點。(A4-2)

¹⁵⁷ Wagner, T., *Creating Innovators: The Making of Young People Who Will Change The World*. (New York, NY: Scribner, 2012).

我會喔，而且我還會綁一條上面有加油兩個字的帶子。(A5-2)

不會吧，從來沒想過。(A6-2)

綜上所述，小芳表示自己並不會，但仍會請朋友給予支持打氣，藉由他人的鼓勵轉換成自己的力量，因此對小芳而言重要他人顯得相形重要。小瑤和小潔則表示不清楚或沒想過，不會有自我激勵的動作。小君會以言語自我激勵，小萱則會進一步做自我暗示，小蓁會以具體的行為來自我打氣，這都是讓自己能進一步有好表現的有效方式。變通學習路徑或自我激勵都是能達到學習目標路徑之一，小瑤和小蓁會能有靈活的學習變通，會主動做不同的嘗試來努力。小芳、小君及小萱也都能善用自我激勵以促使自己能克服困難，達成目標。但對小潔來說，則是清楚的表示並不會特別去想。

在學校團體活動中，當與同學意見不合時，常容易讓同學彼此產生嫌隙，進而發生摩擦和衝突，學生們是否有動機及信心去主動改善，一方面能和其他同學好好合作，二方面也能讓自己的學校生活更愉快，多一個朋友和少一個敵人。經訪談後發現，四位訪談對象對自我有信心能有效解決意見不合所帶來的摩擦，二位則表示不一定或不行。

我，其實我會，我大多數不會私底下先跟他討論，我會先以團隊意見為主，如果大家覺得他的意見比較好，我想說，可能我的意見有瑕疵，就只能，就是讓他那個，讓他就是講他的意見，我也沒辦法多說，因為如果我的意見大家都不服的話，反倒我是那個反面的人。如果大家意見都跟他一樣的話，那我會禮讓他。(A1-1)

先聽完大家的意見，然後再分析再做出決定。會。(A2-1)

有，我和同學相處的還不錯，所以可以。(A3-1)

沒有，就是我跟同學吵架時，因為對方很生氣，所以一講話就會打架，那我就不理她了。(A4-1)

不一定，有的時候如果遇到一些不好相處的人，不一定可以跟他完美的溝通。(A5-1)

可以，會好好地和朋友說。(A6-1)

綜上所述，小芳與小瑤都會以團體意見為依歸，不會特別堅持自己的主張，若與同學有衝突，也多半能理性解決，不容易與朋友有進一步摩擦。小君和小潔則相信與朋友之間的友情及誠懇可以超越爭執，所以什麼問題都可以好

好說。小蓁則沒有十足把握，畢竟現實中確實有非常自私而不容易溝通的人，因此不能肯定能與同學好好溝通。小萱則明確表示因個性與情緒關係，所以並不能在衝突時和人好好溝通。

希望感理論對疾病能有初級預防及次級預防的功用，對個體的身體健康有顯著的影響。「希望」的重要功能之一是抑止疾病，其作用可能與身體免疫能力(immune competence)及疾病感受(vulnerability)有關，亦即高希望感的個體對於疾病會有較強的抵抗力；就算在生病後，因其疾病感受的降低，除了能有效減緩疾病對身心的影響，也容易讓個體更有信心加快痊癒。在訪談後發現，半數訪談對象認為自己常能保持健康；半數則認為不健康。

不健康耶，因為要常常熬夜讀書，就是變的身體很常，就是肝吧，會痛，頭上也会有很多痘痘。(A1-1)

我覺得我蠻健康的(A2-1)

嗯、健康(A3-1)

不健康，像現在就在生病，說話都有點不舒服。(A4-1)

應該沒有很健康，因為今年常常生病，我也不知道，常常感冒。(A5-1)

還可以，都還過得去(A6-1)

綜上所述，小瑩因熬夜讀書而經常性的感到身體不健康，小蓁則想到一年來不知原因的常常生病，故也感到自己並不健康，小萱則因生病時接受訪談，故直接反應就是不健康。而另外三位則對身體健康感到滿意。

基於以上訪談，訪談對象在具體目標、替代學習路徑、自我激勵、人際關係相處及健康方面等各個與希望感相關的層面上表現不盡相同。在五個層面中，小瑤和小君有四項表現出高希望感，小瑩、小潔及小蓁表現有三項符合高希望感，小萱則只有二項表現出高希望感。研究者推論除了具體目標層面上訪談對象所表現出來的一致行為外，替代學習路徑及自我激勵方面，當學生尚未將其內化成一種能力，故沒有使用的習慣並不為奇。亦即變通學習及自我激勵是藉由環境學習而來，若在學習中沒有類似經歷，自然不會去使用這樣的學習方式，就如同在外國人的餐桌上並不會特別擺放筷子，故外國人自然不會使用筷子作為進食的工具。在人際關係相處層面上，團體適應的優劣是高、低希望感的分別之一。在訪談中四位訪談對象均表現出能與人有良好的溝通及相處的信心。但特別的是小蓁已能點出實際上並無信心和每個人好好溝通，因現實上

每個人特質不同，有的人自私，有的人懶惰，故無法僅倚靠著希望來達成，而此點正符合林士翔(2003)《國小低收入戶與非低收入戶學生成就動機與生活適應之相關研究》所提及低收入戶學生因家庭經濟因素而會比一般學生有更多社會化經驗，而這個社會化經驗往往是較負面的。¹⁵⁸在小萱方面，則點出了個性與情緒問題，故小萱並不認為自己在衝突時能與人好好溝通。

在健康方面，表示健康及不健康的訪談對象各有三位，雖然每個人對疾病感受的有所不同，但高希望感仍然可以影響學生對自己健康與否的感知，而在訪談中，三位訪談對象對自己健康感受到失望，可以看出希望感並未產生明顯作用。

綜上所述，雖然在賴英娟、巫博瀚(2009)《國小低收入戶與非低收入戶學生成就動機與生活適應之相關研究》中提及許多文獻表示希望感不只能提升學生的學習情緒，更能提高孩子的學習表現。但在本研究中，多數訪談對象並非具備多項高希望感的特色，故研究者推論希望感對於高學習表現之低收入戶學童可能影響為普通。此一推論結果也符合研究者在教育現場所觀察的實際狀況之一，如同每學期初在國中、小常有的作文題目「新學期、新希望」，研究者發現學生在學期初會充滿熱情寫下自己的新希望，但實際能在學期末達成的學生卻是少之又少。

參、樂觀

Luthans 等人則認為樂觀是對周遭的每件事以開放的態度進行正面的歸因。而 Seligman 提出樂觀有三個向度的解釋型態，而解釋型態是一種個體慣用的思考習慣，它分別是永久性(permanence)：樂觀的人相信好事情經常發生，對事情總是持正面看法，因此能勇於挑戰。普遍性(pervasiveness)：樂觀的人認為好事情不只一件事，它是多方面的，是可以互相影響的，也可以同時發生的。個別性(personalization)：樂觀的人將好事情的發生會先歸因於內在，好事情是由於自己的努力，因而更肯定自己。Seligman 進一步以實例說明，樂觀的運動員在競爭時往往能有更佳表現；保險銷售員的心態越樂觀，更能抵抗客戶的拒絕，抓住機會的可能性越多，他的業績表現就越好，亦即樂觀的人在各項表現

¹⁵⁸ 林士翔，國小低收入戶與非低收入戶學生成就動機與生活適應之相關研究（屏東：屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，2003 年），頁 18。

上，其成功的機會往往是較大的。¹⁵⁹故研究者以 Seligman 提出樂觀有三個向度的解釋型態為基礎進行訪談，並在第一個向度上再區分為對事情有正面看法及勇於挑戰兩方面，探討樂觀在訪談對象的學習表現上之影響。

對在學校就學的學生而言，每日接觸最多的就是同一個班級的同學，同學彼此之間的相處也往往會帶動孩子對老師的想法、班級的看法、朋友的定義，甚至是對自己的概念。在訪談後發現，每一位訪談對象對於與班上同學的相處上都表示總是相處的不錯，是肯定的回答。

是啊，班上同學對我都不錯，我和每一位同學至少都會講到話。(A1-1)

是，因為我是很可愛的女孩啊，所以大家對我都不錯。(A2-1)

恩，對，每天上學都能見到的好朋友，是我覺得很快樂的一件事。(A3-1)

對啊，班上的同學對我都還不錯。(A4-1)

還好，班上有一些女生對我很好，會常常跟我玩，可是有一些男生脾氣不好，會常常罵人，但是我覺得他們並不會影響我。(A5-2)

嗯，對，像是小蓁、小怡她們，我遇到不會的，她們都會教我，或者幫助我。(A6-2)

六位訪談對象在與班上同學超過至少兩學期的相處下，小瑩、小瑤與小萱著重於與全班同學的相處，對每個同學都有好的評價。小君、小蓁與小潔則專注與好朋友的往來，可以看得出與好朋友相處的愉快心情，她們對於與同學在學校生活都表達了正面的看法。

在學校的課程安排上，越高年級所接觸的課程內容較中、低年級來的更深、更難，而訪談對象在學習上的好表現都能維持連續性，即使面對更困難的學習或活動，也能表現出勇於挑戰的態度。在訪談後發現，雖然大多數的訪談對象能表現出正向挑戰的態度，但仍有一位表示不會。

恩，其實我如果會學習或參加活動，我只專注我的東西，我不會想其它的事或對手，努力就好。(A1-1)

會是會，可是我還是會怕失敗或表現不好。(A2-1)

不會、不會，不會特別想挑戰比較困難的學習。(A3-1)

會，我會試試看，看自己能做到多少。(A4-1)

¹⁵⁹ 洪蘭譯，Martin E. P. Seligman, Ph. D，學習樂觀·樂觀學習(台北：遠流出版社，1997)，頁141-248。

會，我會覺得很有趣。(A5-2)

還好吧，就算遇到比較困難的數學，也不會輕易放棄。(A6-2)

在勇於挑戰的學習態度上，有五位訪談對象表示會嘗試或能專注，雖然小瑤擔心表現不好，但仍願意先跨出第一步試試。小君表示並不會挑戰比較困難的學習，但小君在學習上仍有好表現，亦即雖不會特別想學習更難的內容，但仍會將現在遇到的課程內容學好，做好本分內的事。

國小高年級的優秀孩子在學校中往往需要擔負較多學校例行性工作如糾察隊、司儀、升旗旗手等各類臨時工作及參加各項體育性、藝能性、知識性的比賽或兼任各科小老師。此外，還須兼顧課業的表現，因此在繁忙的高年級生活中，是否能對各種不同的學習都能持正面的看法，好的一面能影響其他活動也有好表現，經訪談後發現，五位訪談對象皆同意成績的好表現會影響其他活動也有好表現，一位訪談對象認為各項活動表現的好壞是分開存在的。

會，假如數學有好表現，我上課就會一直發表、一直發表，下課也會跟同學說，然後其他人就會覺得我很會說話，找我參加演說比賽，然後演說比賽也表現的不錯。(A1-3)

會，成績好自然開心，唱歌也會特別開心，音樂就會比較好。(A2-3)

會，像是音樂、體育、品德都會有好表現。(A3-2)

不會，不會影響其他活動和學習，考試好是考試好，體育好是體育好。

(A4-2)

會，越到不會的方面，會更想挑戰它，覺得自己也會影響其他事會表現的不錯，像是體育。(A5-2)

會，像是成績好還會影響到音樂表現也不錯。(A6-2)

在好的一面能相互影響的情況中，五位訪談對象皆有舉例表示好的成績確實能影響在其他不同方面活動的表現，唯獨只有小萱有不同的意見，小萱認為各種學習表現是獨立存在，未必會相互影響，正如同小萱在希望感的訪談中，有興趣的學習自然是表現好的，相反的，沒興趣則不會想去努力，並不會因為成績優異就會對沒興趣的活動更努力。

學習上的表現是大多數學生都會在意的方面，如何讓自己的成績有一定水準，每位學生所採行的策略或有不同，其目的則是一致。當學生能有好成績表現，其自我歸因為何，經訪談後發現，訪談對象的自我歸因中提到的因素分別

有師長及親友，但無論是那一位訪談對象都有表示自己的因素也很重要。

自己會去問，還有師長的督促和教學，如果遇到教的不好的師長，我會去問同學，我覺得自己不會很主動去學，所以都會去問。(A1-3)

自己認真學和老師教的好，還會自己翻課本找重點。(A2-3)

親友的鼓勵最重要，自己努力當然也重要。(A3-2)

除了自己努力外，運氣也很重要。(A4-2)

上課認真，回家多複習。(A5-2)

我寫作業都有認真，可能因為這樣記得比較多，考試就考的比較好。(A6-2)

樂觀的人將好事情的發生會先歸因於內在，而成績的好表現對學生來說自然是屬於好事情之一。好成績的主要因素可能不只一項，除了歸因於自己外，小君特別提到了親友，小瑤則提到了師長，正如同 Maslow 的需求層次理論提及人人都有愛與隸屬的需求，在其中親友、師長即佔了相當重要的角色。而好成績的表現絕不是偶然的，雖然小萱回答運氣也很重要，但好運氣要建築在一定實力的基礎之上，就像每一位訪談對象均提到自己的因素也很重要，故可看出個人的認真、努力是學習上有好表現的不二法門。

綜上所述，在樂觀對事情有正面看法、勇於挑戰、好事情可以互相影響發生、好事情會歸因於內在等解釋型態中，小芳、小瑤、小蓁、小潔均頗為一致的在四項中達到樂觀的態度。小君與小萱則達到三項，研究者推論小君在學習上雖未有積極挑戰更高難度學問的想法，但仍能積極將課本中的內容精熟，亦即先完成學生的課堂本分學習，多的縱使不學，但在目前各科測驗內容均不脫離課本內容的原則上，自然也能有好學習表現。小萱則認為好成績不會影響其他方面的表現，有好學科成績確實不見得就會影響到好品德或好體育等能力的出現，就如同好事情是可以單獨發生，但好學科成績能帶來更多的能力與自信，在其他方面的學習上，也能形成一種更正面的態度。

在翁雅綺、侯雅齡(2013)《資優生的生活壓力與樂觀解釋型態之研究》的結論與建議表示從學校課業學習、父母對子女期待及學生自我要求的量化研究中，學習表現優良學生的樂觀解釋型態趨近於中立，亦即不偏向樂觀或悲觀。

¹⁶⁰但從本研究訪談中看出，四位訪談對象在樂觀的態度上能達到四項，二位訪

¹⁶⁰ 翁雅綺、侯雅齡，「資優生的生活壓力與樂觀解釋型態之研究」，特教論壇，第 15 期（2013 年 12 月），頁 114。

談對象能達到三項，大多數訪談對象在學習上都能達到 Seligman 樂觀的解釋型態，因此研究者推論本研究之訪談對象可能具有樂觀的正向心理資本特質。研究者也推論家庭的期待、學校的氣氛及老師的要求可以是學生學習的動力，也可能是壓力，是一種由外而內的影響，也因此造就了量化研究下學生們對樂觀態度趨近於中立，而本文中的訪談對象從自我效能到樂觀所表現出對學習的興趣、習慣、責任及挑戰，是一種由內而外的影響，更是一種主動的態度，正如同英國詩人布蘭登名言「人生至善，就是對生活樂觀，對工作愉快，對事業興奮。」

肆、復原力

美國心理學會(APA)於 2002 年在網站中指出「復原力是一種在遭受逆境、創傷、悲劇、威脅或巨大的壓力時，仍舊可以適應很好的能力」。Masten 認為復原力是當個體面臨威脅的良好反應，亦指能從挫折中迅速恢復的能力。Masten 等人也提出個人復原力可分為三種型態，一是克服挫折的能力，能以個體正向的想法驅動外在的行為以解決問題。二是克服壓力的能力，個人對於壓力能表現出對應的想法或行為來紓解壓力，能避免因壓力而造成的自我傷害。三是在創傷後能迅速恢復的能力，並能從過程中習得克服創傷的因應能力。故研究者以 Masten 三種型態的復原力為基礎進行訪談，探討復原力在訪談對象的學習表現上之影響。

對學習表現好的同學而言，要想在每一次的大、小考中都能維持高水準並不是一件容易的事，難免會在重要的考試中踢到鐵板或遇到挫折，也難免會在學校的其他活動中有表現失誤的地方。在訪談之後發現，雖然訪談對象所採取的方法不同，但均有克服挫折的方式。

沒有多想，樂觀的想，下次會更好，就是再努力。如果是英語口說，就只能多練，就是一直練、一直練，跟我的那個老師一直對談，如果是聽力，我只能一直聽 CD，沒有辦法就是做更多的練習。如果是數學類似的問題，我就會做筆記，用晚上的時間把上課老師上的東西抄到另一個本子裡再做筆記。(A1-1)

關在廁所裡，呵呵，然後等打鐘上課再進教室，或是下課問老師或是回家問姊姊那些。(A2-1)

下次再考好一點就好了。(A3-1)

跟平常一樣就好了，我不會怎麼樣，如果是大考會在意，小考不會。(A4-1)

先找朋友聊天，不要想到那件事，等心情平復後再詢問老師或詢問同學。

(A5-1)

努力的複習，再努力的複習，不懂的再去把它搞懂，就是請教師長。(A6-1)

在克服挫折的能力上，訪談對象的回答頗為不同，小瑩和小君表示下次會表現好，小瑩更提出了具體的努力方式。小瑤和小蓁則會先待心情平復，再進一步克服檢討挫折造成的原因，可見成績的表現確實會對孩子造成情緒上的影響。小潔會直接再練習，務必把不懂的部分克服。小萱則表示雖然不會表現出不一樣，而不在意本身也是對抗挫折的方法之一，但小萱對重要考試仍會在意，亦即就算平時沒有多做準備，但在大考時還是會努力，就算是臨時抱佛腳，仍能表現高學習表現。對於學習來說，有方法的人確實能表現出更高的讀書效率。

對每一個人來說，即使再樂天的人，學習成績再好、事業再成功的人，也難免會有心情低落的時候。心情低落的原因有很多，它容易形成一股壓力，而沮喪與憂鬱往往隨之而成，處理不當則容易有自我傷害的情形發生，這也是早期心理學所研究的重要課題之一，而有效的紓解壓力方式即為相當重要的復原力能力。¹⁶¹在訪談之後發現，六位訪談對象都有各自屬於自己的有效調適壓力方式。

找另一個朋友訴苦或是跟弟弟，妹妹講。就是他們很激動，但是他們是我情緒抒發的管道。(A1-1)

在學校跟在家裡各有一種方法，如果在學校就找一個好朋友聽我吐苦水。

在家裡就躲在棉被裡哭一哭然後想一想自己做錯了什麼。(A2-1)

聽音樂，出去走走。(A3-2)

就不理它。如果有壓力的話，我會聽歌來紓解壓力。(A4-2)

做一些紓壓的事情吧，像是畫畫。(A5-2)

是紓解壓力嗎？我會，我會看自己喜歡的書來紓解壓力。(A6-2)

翁雅綺、侯雅齡(2013)《資優生的生活壓力與樂觀解釋型態之研究》提及每

¹⁶¹ 洪蘭譯，Martin E. P. Seligman, Ph. D，學習樂觀·樂觀學習(台北：遠流出版社，1997)，頁79-138。

個人對於不同的壓力可能會有不同的感受，即使是學習表現好的學生也不見得就會有好的調適壓力能力。¹⁶²從壓力調適方面來看，訪談對象所選擇的方式頗為多元，傾聽、哭泣、運動、畫畫和閱讀都是不錯的方式，更重要的是這些方式能幫助訪談對象在面臨壓力時能紓解心理上的壓力。

對高年級的學生，好朋友影響的重要性會與日俱增，無論在學習或活動上，常可看到一群好朋友聚在一起。在學校生活裡，好朋友的情緒會互相感染，興趣會互相分享，也因此，當好朋友彼此發生衝突時，當一方說出令人難受的話時，對孩子的身心都會造成重大的影響，在受傷後如何復原，經訪談後發現，四位訪談對象則會直接釐清原因。一位訪談對象會先反省自我，想清楚。一位訪談對象表達不會多想，不會讓此類的說話影響自己。由每位訪談對象的回答中，都能採取行動避免他人言語影響到對自我的肯定。

其實我沒有想，我就會直接跟他講說其實你之前講的會讓我感到很難過，我就不用想，我就直接跟他們講，他們會懂。(A1-1)

我可能會先回自己的座位，偷偷流眼淚，慢慢想為什麼別人要這樣對我，我有什麼地方做不好，想不到再問。(A2-1)

應該是我做得不太好，想清楚或問清楚。(A3-1)

不會怎麼想，不會特別去想。(A4-1)

應該會很難過吧，我會跟朋友說，或跟老師說。(A5-1)

問清楚，看他是不是沒有別的意思。(A6-1)

言語就像一把刀，它能傷人的程度往往不下於真正的利器。當壞事情發生時，二位訪談對象會先自省，先釐清自己的原因，真的不清楚再問。三位訪談對象則會和好朋友溝通，避免誤會進一步擴大。小萱則表示並不在意，也不會讓他人的言語影響到自我，研究者推論對小萱而言因有明確的目標要追尋，對於個體自我的關注遠大於朋友間的友情，因此從自我效能到復原力的訪談中都能看出其獨立的個性。而無論是自省或與人溝通，在過程中都能增進個人自我認知及與人往來的技巧。不同的同學對於不好的言語應對上雖然有不同的方式，但其相同的結果都是避免影響或傷害自己。

綜上所述，在克服挫折及克服壓力的表現上，六位訪談對象一致表現出好

¹⁶² 翁雅綺、侯雅齡，「資優生的生活壓力與樂觀解釋型態之研究」，特教論壇，第 15 期（2013 年 12 月），頁 104。

的一面，亦即訪談對象皆有克服挫折和紓解壓力的方式。在挫折上能先轉移注意再思考克服之方式或直接再努力，就如同在考試考不好的當下，那種悔恨的心情，往往能成爲下次再考好的重要動力。而紓解壓力尤其重要，在憂鬱症節節攀升的現代，能藉由各種方式將心靈的垃圾倒除，更是一種預防自我傷害的方式。在創傷後能迅速恢復的能力表現上，小瑩、小蓁、小潔採取問清楚的方式，若是誤會則可解釋清楚，避免互相猜忌及鑽牛角尖，更可避免更大傷害的產生。小瑤和小君採取先自省後再問清楚，其作用更有將情緒沉澱並釐清原因，往往對於傷害的排除會更有效。在詹雨臻、葉玉珠、彭月茵、葉碧玲(2009)《「青少年復原力量表」之發展》的研究發現中，女學生的心胸可能較大，較能直接溝通、處理遭遇之困境；女學生也較主動在遭遇困境時尋求幫助，故能得到更多復原力相關之支持，¹⁶³此發現與本研究發現相同。再從 Masten 三種型態的復原力來判斷，五位訪談對象皆有三種型態的復原力的表現，小萱則有二種，故研究者推論本研究的訪談對象可能具有高復原力的正向心理資本特質。

第三節 社會資本與高學習表現之訪談分析

孩子的社會資本能影響孩子在校的學習表現，尤其在國小學習表現的影響最爲顯著，因此，培養孩子的社會資本能力在孩子的成長過程是相當重要的一環。¹⁶⁴在臺灣地區，家庭社會資本及學校社會資本對兒童的發展及保護均扮演重要角色，¹⁶⁵故本節將針對孩子的家庭社會資本及學校社會資本等因素進行訪談與分析。訪談题目的編製上主要參考「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行爲問題之關係」¹⁶⁶中量化的題目及研究者實際教學之經驗編製而成。

壹、家庭社會資本

¹⁶³ 詹雨臻、葉玉珠、彭月茵、葉碧玲，「青少年復原力量表之發展」，測驗學刊，第 56 輯第 4 期（2009 年 12 月），頁 491-515。

¹⁶⁴ 張志明、吳家瑩，「國民小學教育公平指標」，陳柏璋、王如哲主編，教育公平（台北：高等教育，2014 年），頁 66。

¹⁶⁵ 李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪，「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行爲問題之關係」，中華心理衛生學刊，第 19 卷第 3 期(2006 年)，頁 236-237。

¹⁶⁶ 文中選取 2003 年「兒童及青少年行爲之長期發展研究」計畫中六年級相關問卷部分資料爲分析來源。李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪，「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行爲問題之關係」，中華心理衛生學刊，第 19 卷第 3 期(2006 年)，頁 239-240。

家庭中的親子互動、關係與家庭經濟條件是影響學生學習表現最重要的因素，¹⁶⁷而孩子家庭社會資本的高低也因之而有所不同。家庭社會資本要如何發揮作用則依賴父母須有時間陪伴在子女身邊及父母能讓子女感受到父母的關懷，故文中進一步探討生活分享、活動參與、教育能力、衝突處理、子女感受等家庭社會資本的重要因素對訪談對象之影響。

親子的互動、關係好壞，可從「分享」學校生活瑣事來瞭解。當孩子願意分享，家人就能參與，看似單向的交流，其實是雙向的互動。經訪談後得知，六位訪談對象皆會與家人分享學校生活瑣事，但在分享上則以好事居多。

平常的話，我會跟我媽媽、弟弟、妹妹分享學校發生什麼事，對，因為在學校生活還蠻開心的。(A1-1)

會，就像被老師讚美之類的，可是如果是被同學罵的時候，我覺得是我自己努力不夠好，這個時候我就不會跟爸爸、媽媽講。(A2-1)

會，學校發生的事會跟家人分享。(A3-1)

偶爾，在學校跟同學打架會說。獎學金不會跟家長分享。(A4-1)

會，譬如說今天在學校發生有趣的事情。(A5-1)

會，譬如說我當了什麼或者是代表什麼，有得到什麼。(A6-1)

「隱惡揚善」是人之常情，這裡的惡也有指小缺點或不想讓人知道的事。從訪談中可以了解四位訪談對象很自然且習慣與家人分享學校生活的大小事，二位訪談對象則會區分好、壞事或想說、不想說的事。只要願意分享，就算只有好事，它代表的是一種信賴及親密的關係，即是一種正向的親子行為。沈孟樺、林淑玲(2013)《國中生家庭社會資本與自我調整學習關係之研究》的結論中亦說明家庭親子間較多的互動能讓孩子更主動完成自身的學習任務，對於孩子的學習表現及達成學習目標有幫助。¹⁶⁸此研究結論也支持本研究上述訪談結果。

在親子分享、交談之外，活動的參與在親子互動中也扮演重要的角色，由於家庭與學校是國小孩子最主要的活動場所，故在活動參與上以家庭的日常戶外活動及學童在校活動為主。在家庭生活的日常戶外活動如看展覽、外出遊

¹⁶⁷ Coleman, J. S., *Equality of Educational Opportunity (reprint edition)*, (New Hampshire: Ayer Company, 1988a).

¹⁶⁸ 沈孟樺、林淑玲，「國中生家庭社會資本與自我調整學習關係之研究」，家庭教育雙月刊，第41期(2013年1月)，頁22-23。

玩、買文具、物品或只是寄信、借書等日常活動等，都是一種家庭關係的正面呈現。在學校的活動一方面呈現出家長對孩子在校學習的關心與否；二方面也是一種孩子對家長的認同，孩子希望家長參與他在學校的活動，除了是一種陪伴，也是一種雙向榮耀與自信的展現，不只是孩子對自己，也是孩子對家長。在訪談之後發現，在家庭生活的戶外活動方面，四位訪談對象表示不常有或不會有；二位表示較常和家長一起從事戶外活動。在學校活動方面，也是四位訪談對象表示家長不會參加；有二位訪談對象表示會邀請並希望家長參加。

其實很少，因為我家離市區很遠，我沒有辦法常去這些地方，我家人也是忙農務，所以說這些地方我能去我會去，但不能常去。學校活動部分，學校允許的話，我每次都會帶我的家人一起去。(A1-1)

我會想去圖書館，可是家人的話，有些不是很喜歡，因為太安靜了。學校活動部分，會、恩，就是如果學校有辦一些關於晚上或早上，爸爸、媽媽有空，學校開放家長參加的話，我會盡量邀請爸爸、媽媽一起參加。(A2-1)

日常生活會和家人一起買東西。學校活動部分則家人不會參加。(A3-1)

會，會和家人一起外出。學校活動部分，不會，不會有家長參加，晚上也要工作啊。(A4-1)

不會一起參與戶外活動。學校活動部分，不會，不常，因為他們要工作。(A5-1)

很少去，因為媽媽都要上班，沒有空。學校活動部分，也很少。(A6-1)

從親子活動參與的訪談中看出，家庭經濟仍是影響的重要因素，在六位訪談對象中，即有三位特別提到因為家人工作的關係而不容易與家人一起參與活動。交通上的不方便和興趣也是影響的因素之一，故小瑩和小瑤也特別提出來；但在學校活動中，小瑩和小瑤特別希望家人能參加，只要有機會，都能儘量的參加。小君和小萱表示日常會和家人一起活動，但學校活動的部分，包含小蓁與小潔都表示家人就不會到校參加了。此訪談結果也和呂綺芬 (2010)《弱勢高學業成就兒童之家庭互動對兒童學習情形影響之研究：從兒童的觀點》中提及低社經地位的家長常因忙於生計而無暇參與孩子學校的活動結論相同。¹⁶⁹

財務資本和人力資本的遞嬗是家庭社會資本的重要功能，在本研究中，由

¹⁶⁹ 呂綺芬，弱勢高學業成就兒童之家庭互動對兒童學習情形影響之研究：從兒童的觀點(台中：亞洲大學社會工作學系碩士論文，2010年)，頁 119-120。

於低收入戶家庭的經濟功能本較不足，但財務資本的不足是否也會影響到人力資本的學習，當訪談對象在學習上遇到困難時，能否從家庭社會資本獲得足夠的支持，經訪談後，四位訪談對象表示並沒有向家長請教學習上問題的習慣，兩位訪談對象表示不會的功課會向家長請教。

恩，其實他們都沒有學過我學的東西，所以我問了，他們也不知道。(A1-1)

不會問家長，會問姐姐吧，還有弟弟，像有時候英文單字，會忘記那些

的，就會請教年紀比較小但記性比較好的。(A2-1)

會，不會的功課會請教家長。(A3-1)

不會，不會請教家長。(A4-1)

不會，因為英文的不會問。(A5-1)

會，像是國語或數學不懂的就問。(A6-2)

從知識能力的遞嬗中，只有兩位訪談對象會向家長請教功課，而家長也有足夠能力教導，故能教導並解決孩子在學習上的困難。在四位表示不會請教功課的訪談對象中，有三位則再進一步說明因為知道家長在能力上的不同或不足，也許無法解決學習上的困難，故沒有向家長請教功課的習慣。

家庭生活中難免遇到衝突，在衝突時，親子互動的情形是重要的家庭關係，能表達出家長與孩子的個性反應，也考驗著家人相處的智慧。對孩子來說，親子間的衝突往往容易發生在孩子未完成家長所交代的事或生活、學習上的責任。在訪談後發現，有五位訪談對象的家長會因為孩子沒完成要求而生氣，但有一位表示家人並不會因此而生氣。

家長會生氣，就是他們的情緒非常的，就是他們的EQ不是，所以他們，他們每次只要我碗沒有洗好，去洗碗煮飯的話，他們就會暴怒。我只能去把我沒有完成的事情做到好。(A1-1)

會生氣，可是我覺得那是應該的。(A2-1)

不會，媽媽不會因為這個，媽媽不會隨便生氣，都不會生氣。(A3-1)

會生氣，像是掃地沒掃好之類的。(A4-1)

會生氣，家人會非常生氣，媽媽從小就有訓練我要做好事情，而且家人還有變臉的絕招呢，就是情緒會突然轉變。(A5-3)

會生氣喔，但就只是罵一下而已。(A6-1)

當父母在孩子犯錯時，若能以寬容或教育的角度來看待事情，樹立起良好

的身教，也因此才能造就出在不利環境下仍有好表現的孩子，也是訪談對象小君的回答，這明顯與溺愛不同，在家長溺愛的環境下成長的孩子，其抵抗挫折的能力是偏低的。在小瑤和小潔的回答中，可以看出孩子已有體諒家長及有責任感的想法，知道理性的面對事情，也知道做錯事就會受罰的道理。小萱和小蓁的回答中，表示沒做好事情是會讓家人生氣的，而且是很生氣。在小瑩的回答中則因為清楚的瞭解和家人衝突的原因，因此可以感受到孩子所表達的一些無奈。

對孩子而言家庭中能否感受到溫暖，生活的是否開心，往往比家庭經濟能力的多寡來的重要。同樣的，一個和諧的家庭，家長能帶給孩子的除了金錢外，更多的是開心快樂的家庭生活、潛移默化的學習態度和積極努力的生活責任，亦即孩子對家庭的感受，也是家庭社會資本的重要關鍵。在本研究的訪談對象，訪問後，有四位訪談對象對家庭的感受感到滿意或非常滿意；有二位訪談對象對家庭的感受感到有點不滿意或不滿意。

有點不滿意，因為我跟我爸處的不太好，因為他都不講話，我也不知道要怎樣跟他相處。媽媽跟兄弟姊妹都大辣辣的，聲音都很大聲，我只能大聲的跟他們好好的聊天這樣，哈哈。(A1-1)

我對我的家人感到滿意。(A2-1)

滿意。(A3-1)

不滿意，像是我在說這件事，家人就會聽成另一件事，根本就是雞同鴨講！然後就會罵我。(A4-2)

非常滿意，我們家人都會互相請客，像是飲料。(A5-2)

非常滿意，一切都很滿意。(A6-2)

在家庭的感受上，小瑤、小君、小臻及小潔均表示對家庭感受感到滿意或非常滿意，亦即四位訪談對象的家庭生活是和諧的，孩子有任何事時都可和家人溝通，在家裡生活是快樂且滿足的。小瑩和小萱對家庭感受感到有點不滿意或不滿意，二位訪談對象分別提出了與家人溝通的困難處，也是對家庭生活不滿意的主因。

綜上所述，生活分享是六位訪談對象均擁有的家庭社會資本，代表著家人都是訪談對象的重要他人，是可以分享喜悅或訴苦的對象。活動參與上則受家庭經濟能力及生活習慣影響，如家長需工作以賺取金錢及不習慣參與學校活

動，故在訪談結果中，在日常及學校活動中家人活動參與較高的訪談對象都僅有兩位，而其他訪談對象的家人較不常參與孩子的日常及學校活動。教育能力上，僅有兩位訪談對象提出會和家人討論功課，卻又四位表示不會，此項說明也和沈姍姍《貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策》一文所提及的教育與貧窮關係中的因缺乏教育或個人因素所致，故會影響貧窮的人所擁有人力資本多少的假定及觀點相同，¹⁷⁰亦即若家長不瞭解孩子所學習的課業內容，自然無法有知識傳遞的家庭社會資本出現。

「家家有本難念的經」是每個家庭都有的情況，從家庭衝突處理中，無論是家人彼此間的關愛、信賴或被處罰能深究自我的責任，也就是反省，三位訪談對象都能有正面的回答。三位提及家庭衝突處理中較不易克服的是溝通及家長情緒，也可看出家庭社會資本不足之處。在子女感受上則直接反應出親子關係的好壞，四位訪談對象表達出對親子關係的滿意，兩位訪談對象表達出與家人關係的問題所在。研究者推論在親子關係的和諧上家長本是主要的對象，若家長因個性所致而不易溝通，則孩子的感受應最深，也會知道不容易改變家長，除了不滿意家庭外，似乎也只能如小瑩般自我調侃了。

在生活分享、活動參與兩方面、教育能力、衝突處理及子女感受上等六項不同的家庭社會資本部分中，小瑩、小萱、小蓁均認為達到二項、小瑤、小潔為四項、小君為五項，故本研究之訪談對象均有兩項以上家庭社會資本的部分呈現，研究者推論訪談對象對家庭社會資本可能為普通認同或較低認同。

貳、學校社會資本

在國內外的眾多研究中如第一、二章所述，家庭社會資本均是影響孩子學習的最重要因素。在家庭社會資本之外，以台灣的學生為例，一天至少需待八小時以上的學校則是影響孩子學習的另一個重要的社會資本。在何佳瑞譯(2014)《學生學術樂觀：驗證性因素分析》的研究發現提及教師的信任、學習的期望、學校的認同對於學生的成就有顯著的影響。¹⁷¹在李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪(2006)《家庭及學校的社會資本與國小學童內化行為問題之關係》提出

¹⁷⁰ 沈姍姍，「貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策」，教育研究與發展期刊，第2卷3期(2006年9月)，頁41-42。

¹⁷¹ 何佳瑞譯，「學生學術樂觀:驗證性因素分析(上)」，教育研究月刊，第241期(2014年5月)，頁102。

學校社會資本可以從學校、教師、同儕三方面來看：學校提供兒童對環境的安全感，教師提供關懷與教育，同儕則能提供心理認同及社會支持，學校社會資本更進一步具備保護兒童的心理健康及促進孩子具備更多的競爭力的功用。¹⁷²張淳熙(2008)《從文化資本與社會資本探究東南亞裔新移民子女學業成就與自我效能之共變結構模式》以研究新移民子女學業後提出學生學習表現的高低，子女本身的學校社會資本才是關鍵因素。¹⁷³故文中進一步探討校園安全、教師教學能力、學生提問學習、師生關係、同儕影響、學生對學校的感受等學校社會資本的重要因素對訪談對象之影響。

學校是學生每日長期活動的場所，在此場所中，身體及心理上的安全感受均會影響孩子在學校的學習表現，而學校本身為一重要之社會機構，在此機構中有許多泛公職人員如教師，其主要任務之一亦是保護學生學習活動上的安全。因此學生在學校活動的安全性，也是學校所能提供的學校社會資本之一。經由訪談結果得知，六位訪談對象均同意在學校學習活動是安全的。

我覺得在我的學校活動還蠻安全的，因為像是在班上有的人會咄咄逼人，因為我們是鄉下，他們沒有見過世面，所以他們只敢大聲說話，不敢有進一步動作，這樣子。所以其實還蠻安全的。(A1-1)

安全，可是欺負人的話，我是覺得還好，因為我本來就是一個很討人喜歡的女孩子啊。(A2-1)

我覺得在學校是安全的。(A3-1)

安全，在學校活動是安全的。(A4-1)

安全，我覺得老師都看著我，所以我很安全。(A5-1)

安全，因為我都有遵守活動的規則。(A6-1)

蔡佳燕(2008)《校園安全觀感對學生學習成就之影響》研究結論中顯示學生對校園安全越放心，其學習表現則越佳。¹⁷⁴在本研究中，安全的學校環境能讓孩子不必害怕他人的霸凌，不會害怕上學，能放心的在校學習自己想學的，發表自己想說的，不必害怕他人的眼光，不必理會無謂的嘲笑。小瑩因了解同學

¹⁷² 李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪，「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行為問題之關係」，中華心理衛生學刊，第 19 卷第 3 期(2006 年)，頁 246-247。

¹⁷³ 張淳熙，從文化資本與社會資本探究東南亞裔新移民子女學業成就與自我效能之共變結構模式(台北：國立臺北教育大學心理與諮商學系碩士論文，2008 年)，頁 56。

¹⁷⁴ 蔡佳燕，校園安全觀感對學生學習成就之影響(南投：國立暨南大學比較教育學系碩士論文，2008 年)，頁 85。

而感到學校是安全的。小瑤認為自己的個性好，所以學校是安全的。小蕻提到有老師，所以學校是安全的。小潔則提到有遵守規則，學校自然是安全的。在安全的學習環境中，孩子學習上沒有多餘的阻力，只要願意學習，自然會有好表現。

好的教學能吸引學童進而主動學習，無論是肢體動作、說話表情、教材運用、教學方式皆能達成相同功用。學生若能碰到善於教學的老師，則學生在學習上能更加投入，其所獲得的學習成就能更加顯著。在訪談之後得知，五位訪談對象會提出能吸引他們學習的教師；一位則表示沒有遇到類似的教師。

我覺得數學老師對我比較好，就是他上課的時候習慣分組，像是我成績比較好，我就可以帶別人，我可以在教別人的時候再學一次，所以我覺得數學老師的上課方式，我比較喜歡。我也喜歡小學六年級的班導，他總是面帶笑容的上課，上課時總是用有趣的方式教我們如何將數學算式、唐詩、歷史背起來，這讓我知道學習是一件非常愉悅的事，也讓我讀書並非難事。(A1-1)

我覺得我會喜歡，就是我會喜歡我的音樂老師，上課的時候他會讓我們看一些歌劇片，就是讓我們知道什麼是歌劇片或演唱會什麼的。而且我小學的成績本來不太好，剛好高年級又遇到好老師，老師教得很有趣，就越來越好啦。(A2-3)

音樂，教學方式比較有趣，就是會玩小遊戲。(A3-1)

數學老師，因為他很風趣。(A4-1)

應該都是一樣吧。像是自然老師吧，因為我比較喜歡自然課。自然課可以做實驗。(A5-1)

好像沒有。(A6-1)

好的教學能讓學生學習更有效率，上課會覺得輕鬆、沒壓力，會更想來上學。學習過程中覺得快樂就更能主動，喜歡學習就容易吸收知識，知識豐富則學習成績好，成績好帶來成就感，成就感促進更多的快樂，因此學習成爲一個正向循環。小瑩喜歡趣味的教學及帶同學學習，小瑤喜歡影片教學及有趣的老師，小君喜歡遊戲學習，小萱喜歡風趣的教學方式，小蕻喜歡實驗教學，唯有小潔表示沒有特別喜歡的學習方式。

學校社會資本的重要功能之一即是提供學生提問學習的管道，學生能藉由

這種學習管道習得現在或未來所需之能力與知識。而此種管道在校園中代表是動態的主動求知，而主動求知一方面須學童本身的積極學習態度，二方面也需教師擁有能解答及願意幫助學生解答的能力(如問數學教師困難的英文問題也許就不適合)。訪談訪談對象之後，五位訪談對象說明有主動向教師求知的學習動作；一位則表示沒有。

我的話，如果遇到不懂的，上課的時間我都不會問，因為我不知道要怎樣問，我會在下課的時候去老師的辦公室問。(A1-1)

會，可是是在下課之後。(A2-1)

不會，不會去問學校老師。(A3-1)

會，會利用下課問，而且問老師很簡單，一下就懂了。(A4-1)

會，會問老師不懂的。(A5-1)

會，會請教老師自己不太瞭解的。(A6-1)

在學習上成爲一位主動者，除了能精進自己想學習的部分外，更不必受限於課本的內容與進度，亦即在學習上可以加深與超前。五位訪談對象會主動向教師問問題，故在學習上不容易遇到困難而退縮，因爲懂得發問，提問的時機雖有不同，但能得到解答的效果是一致的，更能因發問和老師保持良好的關係。林南(2004)《教育制度與社會資本》文中提及學校運作的重要目的之一即爲讓學生擁更多的能力、良好的適應及發展，故在校園內應讓孩子知道如何運用關係來學習，而關係的建立可由老師方面表達親和力及廣泛的知識讓孩子更敢於或習慣於發問來增進自身的能力及學校社會資本，優秀的孩子也有機會能爲學校帶來許多幫助，是一種互利共生的運作模式。¹⁷⁵此項說明也和訪談的結果相同。至於小君表示並沒有請教老師問題的動作，研究者推論可能因小君在學習上有請教家人的習慣，如家庭社會資本的訪談中提及，既然效果相同，遇到困難找家人是更自然的動作。

在台灣，一般國小學生從上午七點半到下午四點，如果還有參加學校課後輔導，則在校時間甚至會超過十個小時。在這麼長的時間中，教師是陪伴在學生身旁最重要的學習及保護對象，亦即在家長之外，教師就是與學生相處最久的人。因此教師與學生相處的好與壞，也會有左右學生表現的效果，而師生之

¹⁷⁵ 林南，「教育制度與社會資本」，教育研究集刊，第54輯第4期(2004年12月)，頁8-11。

間的關係，更是重要的學校社會資本。在訪談後，三位訪談對象在與教師的相處上會主動分享生活上的事，三位訪談對象則表示不會。

在分享上，會和老師分享家中的事，只要他想聽，我就會講。(A1-1)

我覺得我不會耶，不會和老師分享家裡的事，因為家裡的事情覺得是家務事，會有一點隱私。(A2-1)

在分享上，不會和老師分享家裡的事。(A3-1)

在分享上，不會、不會和老師分享家裡的事。(A4-1)

會和老師分享家裡好笑的事或是我會記得的事。(A5-1)

會和老師說有趣或好玩的事，還有課業上的事。(A6-3)

當孩子感覺老師與他的距離很近，就會像好朋友一樣分享生活中的大小事，是一種信任，也因為有了信任，教師對孩子在行為上及學習上的影響會更明顯。小瑩、小蓁、小潔都會主動與教師分享，代表教師與學生間的隔閡較少，學生並不會懼怕教師，也因此有任何困難都可尋求教師幫忙，也因為師生關係較好，教師也會更樂於幫忙。此外，若有適合孩子的活動或比賽時，能主動的孩子也更有機會。在何佳瑞譯(2014)《學生學術樂觀:驗證性因素分析(上)》一文中亦提及學生對教師的信任對於學生成就有明顯關係的結論也支持上述三位訪談對象的訪談結果。¹⁷⁶小瑤、小君、小萱表示不會和教師分享生活上的事，尤其是家裡的事，就如同小瑤所說，家中的事較隱私，並不希望讓教師知道。

孩子們經由學校的分班而認識新的同學並進行共同的學習，這就是同儕。隨著孩子的年紀增加，同儕的影響會越趨明顯，尤其是同儕中興趣相投的好朋友，平日時一起學習，假日時一起遊玩，困難時互相幫助，彼此之間會穿相同的衣服，使用相同的口語，做出相同的小動作來表示「我們」是一個團體。同儕中的成員往往也會在不經意中彼此影響相互的想法，甚至也可以成為學習的動力之一。在訪談之後，四位訪談對象表示學習上會受同儕影響，二位表示不會。

不會耶，因為其實會影響的話，老實說我的朋友全部的功課都很爛，都是班上倒數，所以說如果會影響的話，我就不會在班上前幾名了，我會跟他

¹⁷⁶ 何佳瑞譯，「學生學術樂觀:驗證性因素分析(上)」，教育研究月刊，第 241 期（2014 年 5 月），頁 102-104。

作對比，就是他那麼爛，我不能跟他一樣爛。(A1-1)

會，就是我會和他們互相交換學習的方式。(A2-1)

會，會，會和好朋友一起練習。(A3-1)

會，我會表現得比我的好朋友強。(A4-1)

不會，功課不會受朋友的影響。(A5-1)

會，就是假如壞同學就只會教一些不好的東西。(A6-1)

「近朱者赤，近墨者黑」是中華文化有名的諺語，說明的是環境對人的影響，也提醒人們要慎選周圍的環境及來往的對象。對訪談對象而言，小瑤和小君會和同儕好友一起學習，互相砥礪，是一種群體的進步。小萱則以競爭的心態來看待好朋友，是一種不服輸的個性。小潔特別提出的朋友不只有好影響，也會有壞影響。小瑩和小秦則認為學習是自我的要求，是自己的事，並不會受同儕團體的影響。

社會資本為「經由社會關係所得到的資本」。¹⁷⁷則學校社會資本是經由學校而獲取或增加的社會資本，其社會資本的增加的前提為學生到學校生活及學習。若學生不願意或排斥到校，則學校社會資本是不足的；若學生主動及樂意到校，則學校社會資本是較容易獲取的。在訪問訪談對象之後，六位訪談對象皆表示喜歡到學校上學。

喜歡啊，能上學就不用工作，當然喜歡啊。(A1-1)

我很喜歡上學，就是像暑假就很無聊，待在家裡也沒事做啊，就做梨而已。就是上學比較充實。(A2-1)

喜歡，因為可以和同學一起活動。(A3-1)

喜歡，因為有很多好朋友。(A4-1)

喜歡，因為在學校可以學到知識。(A5-1)

喜歡，因為上學可以學到很多知識。(A6-1)

孩子們因為不同的原因而喜歡上學，小瑩提及了低收入家庭的現實面，能上學就不用工作。小瑤、小秦及小潔從知識面提到了學習是她們喜歡做的活動。小君與小萱從精神面說到了重視朋友，到校的最大樂趣就是可以和好朋友、好同學一起活動，兩位訪談對象的訪談結果也和李思賢、張弘潔、李蘭、

¹⁷⁷ 林祐聖、葉欣怡譯，林南著，社會資本(台北：弘智文化，2005年)，頁29。

吳文琪(2006)《家庭及學校的社會資本與國小學童內化行為問題之關係》一文中強調同儕團體的支持能讓兒童感受到更多的價值及更高的自尊相同。¹⁷⁸

綜上所述，在校園安全上，六位訪談對象均同意學校是安全的地方，在身心都感受到安全的情況下，就如同孩子有免於恐懼的自由，學習也會更開心，對於各項知識的吸收都是一種正面的助益。在教師教學能力上，教師特質和教學方式是最常被提及的，如幽默詼諧、深入淺出的上課方式和豐富的聲光效果，遊戲互動，亦即教師若善用教師特質和教學方式，就能有效的引起學生學習的興趣，學生有了興趣就會努力，有努力自然會產生成就。但特別的是小潔表示學習上不會受教師因素影響，亦即無論何種科目都會做同樣的努力，就如同對自我的要求，不會受外在事物所影響。

在學生提問學習上，五位訪談對象會主動向教師提問不懂的部分，故學習上不常遇到困難(因為會問)，故學習成績自然好(因為都會)。雖然在訪談中小君表示不會向教師提問，但會請教家長，而家長也有能力解答，故學習成績的表現也有好表現。師生關係是一種關懷及信任，好的師生關係不但有助於學習，其對孩子潛在問題的發現也是一種積極的預防。在師生關係上，小瑩、小蓁和小潔都喜歡和教師分享生活上的點點滴滴；小瑤、小君與小萱則不願意與教師分享，尤其是家中的事。陳德嫻(2007)《父母管教方式與同儕團體特質對國小高年級學童生活適應之影響》的研究顯示高年級女生較容易形成同儕團體，女生同儕團體之正向特質較高，同儕適應表現較好，在行為和心理方面都容易在同儕團體內獲得支持。¹⁷⁹故研究者推論，如三位訪談對象前述訪談中表示出對好朋友的重視，故在生活點滴的分享上一方面會以和好友分享為主，所以不再重複特別告知教師，二方面就如小遙所表示因為有隱私，故而不想讓教師知道。

同儕團體是一種團體內成員會互影響的團體，但因每個成員的個性與選擇不同，其影響也會有較大的差異。三位訪談對象能因自我要求故能主動避開團體內較差的部分，而另外三位訪談對象則藉由合作及比較讓自己的學習能有更好的表現，亦即六位訪談對象都能以自我意識做好的判斷，並不容易被同儕內不佳的影響牽著鼻子走。在學校感受部分，訪談對象均表示喜歡上學，也許是

¹⁷⁸ 李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪，「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行為問題之關係」，中華心理衛生學刊，第19卷第3期(2006年)，頁237。

¹⁷⁹ 陳德嫻，父母管教方式與同儕團體特質對國小高年級學童生活適應之影響(高雄：高雄師範大學輔導與諮商研究所論文，2007年)，頁90-136。

比較而來，也許是充滿期待，但學生對學校充滿好的感受，其上學的意願就高，在學習活動上也能更快樂。

在校園安全、教師教學能力、學生提問學習、師生關係、同儕影響、學生對學校的感受等六項不同的學校社會資本部分中，小瑩、小瑤、小萱、小蓁、小潔均認為達到五項、小君為四項，故研究者推論訪談對象均對學校社會資本表示較高的認同。

第四節 訪談對象的課後學習

無論中外，低收入戶學生的學習表現大多為不佳，往往也成為放學課後補救教學的對象。自國內「教育優先區」等弱勢教育政策實行後，低收入戶學生等弱勢兒童在學校放學後到家庭晚餐前的這段時間便多了一個選擇，即是參與學校相關課後補救教學。而本研究中的訪談對象雖都為低收入戶學生，但其學習表現卻能超越一般學生，故本節主要目的在於瞭解訪談對象於校內課後的補救教學或校外的補習等學習活動的複習與再學習的參與情形。

壹、校內課後的補救教學

國內自 1995 年起，陸續推動一連串的課後補救教學，期望在正規上課時間後能再增加學習時數讓低收入戶兒童等弱勢學生的課業表現能有進一步加強。在訪問之後，訪談對象表示均有參加校內課後補救教學的經驗。

我有參加過校內課後的補救教學，而且一直都參加。(A1-1)

我會參加補救教學，我覺得這樣就是在學校念書。(A2-1)

有，有參加課後的補救教學。(小君訪談紀錄 A3-1)

有參加課後的補救教學。(A4-1)

我有參加課後托育。(A5-1)

有參加課後托育。(A6-1)

校內課後的補救教學活動，其內容主要在加強正規上課內容的學習，在學習之外，完成回家作業往往也是補救教學的重點之一。經訪談之後，五位訪談對象對參加的補救教學感到滿意，一位表示因與學校學習重複性太高，故並不

滿意。

有點不滿意，因為從國小到國中都是叫你去寫功課，如果是這樣的話，我覺得在家裡寫功課，不會的話隔天再到學校問老師，這樣沒有不一樣。國中的話就是老師卷子發下去叫你寫，然後老師再報答案，不會再問老師，我覺得跟我下課去問是一樣的。(A1-1)

非常滿意，對學習是有幫助的。(A2-1)

滿意。(A3-1)

我感到滿意。(A4-1)

非常滿意，因為我如果有錯，老師就會再教我，改正確的答案。(A5-1)

滿意，因為當我遇到那些題目不會的時候，老師都會細心的教我。(A6-1)

補救教學的成效往往可從孩子的學習表現進步中驗證，因此補救教學除了被動的要求弱勢學生再一次學習外，是否也有更多的方式能讓弱勢學生由被動的學習改成主動的學習以達成學習上的進步。

我希望是因為都已經是最後了，我希望老師能跟我們多一點的互動，不希望只是單純的寫功課，不會寫就問老師。(A1-1)

會希望，可是就是會希望老師說明方式有一點不一樣，可是還是希望以學校的方面課業為主。(A2-1)

請飲料吧。(A3-1)

可以請飲料，上課方式都一樣也沒關係。(A4-1)

做學習單有獎勵應該會更好，其他跟一般上課方式都一樣就可以了。(A5-1)

應該希望寫完功課，老師可以讓我們下去玩。(A6-1)

從訪談結果中得知，訪談對象各自提出能讓補救教學更有效的方式，小芳和小瑤希望補救教學老師的上課方式能和一般上課方式有些變化，小君、小萱和小綦提出了獎勵之下必有認真學生的看法，小潔則希望有一小段時間和同學玩。雖然每一位訪談對象的方法不盡相同，但能與正規上課方式有所不同，能讓參與補救教學學生有所進步則是一致的。

貳、校外的補習

參加校外補習是許多學生共有的回憶，也是很多家長和孩子爲了讓成績表現的更好所常有的額外學習活動。看似一般的補習活動，對於許多低收入戶學

生而言卻是一個沉重的負擔，一方面家長需付出更多的時間接送學生，二方面家長要付出不少的金錢讓孩子參加補習。

有，我是在國小四年級去補習，因為我媽覺得我的英文本來是從 90 幾分，然後一直往後掉，很關心，所以就去補習了。(A1-1)

我有在校外補習，是從國小三年級，因為那時候的英文不好，可是後來我有想要中斷，我媽媽勸我不要中斷，可是我就是想要中斷，可是我媽媽建議我不要中斷，媽媽的建議是對的，因為我中斷的話，英文就跟不上大家了。(A2-1)

沒有，沒有在校外補習過。(A3-1)

沒有，沒有參加學校外面的補習。(A4-1)

有，最近才開始，補數學和英文。(A5-1)

有，從四年級的時候，數學和英文有補習。(A6-1)

從訪談中發現，小瑩、小瑤、小蓁和小潔都有補習的經驗，在科目上則以英文為主，數學為輔，小瑩和小瑤更進一步提出了家長對英文的看法，而小君和小萱則沒有參加校外補習的經驗。

綜上所述，訪談對象都有參加學校課後補救教學的經驗，因參與課後補救教學需家長與孩子雙方面同意，故可看出親子間在參加後補救教學時有一定程度的需求，也許並非完全出於學習的出發點，但補救教學並非強迫性的。而在補救教學的進行方式，訪談對象雖提出了多以上學功課為主，但仍有可以強化孩子學習動機的方式，如互動、活動與獎勵。

在校外補習方面，除了可以看出學生的需求，也可以看出家長的焦慮。補習需要另外花錢，而金錢正是低收入戶家庭所欠缺的資源，尤其在教育改革之後的課程，不但是英語的相關課程與比賽越來越多，其測驗內容與深度也與日俱增(如口說與聽力)。其次，許多學校也紛紛打著英語特色為號召招生，自然也會加深家長對英語的重視和焦慮，深怕孩子趕不上，故即使家中經濟已經不寬裕，家長仍要努力賺錢供孩子補習，而這也是另一種不能窮教育的無奈寫照吧。

第五章 研究結論與建議

本研究旨在探討低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究，根據前述章節的分析與發現，本章分別提出結論及建議，共分為二個部分，首先，依據第四章低收入戶學童之高學習表現的心理與社會資本實證訪談之分析歸納出研究結論；其次，提出具體建議以供教育相關單位補救教學設計執行及參考。

第一節 研究結論

依據研究分析結果與研究發現，提出以下結論：

壹、高學習表現之低收入戶學童的心理資本現況

由研究分析結果顯示本研究之訪談對象在學習上擁有的心理資本包含多數均有高自我效能特質，故能有效學習。多數擁有樂觀心理特質，故能做正面歸因，相信努力會有回報。多數擁有高復原力特質，故遇挫折不易放棄，能積極尋找成功的契機，能堅持下去。部分擁有希望感特質，相信生活仍應以現實為主，腳踏實地的努力比起想像的希望更為真實。

Luthans 等人認為在現今競爭激烈的環境中，真正可以長時間維持優勢的，是擁有正向心理資本的人，而此項結論一方面可以反映出本研究的訪談對象為何可以長時間在學習上保持好表現而不易被現實的家庭困境或個人的惰性所擊敗。二方面從本訪談對象的訪談中也進一步說明，即使僅擁有半數以上的高正向心理資本的學生，對於其在校的學習表現仍有相當大的助益。

貳、高學習表現之低收入戶學童的社會資本現況

本研究六位高學習表現之低收入戶兒童在學習上擁有的社會資本，包含擁有一般或較低的家庭社會資本，對低收入戶家庭而言，因經濟來源的不足而導致生活環境的惡化，因家長普遍需花費更多時間賺取金錢導致親子相處時間的短少，因知識能力的不同而導致人力資本的不易遞嬗，故呈現出即為一般或較

低的家庭社會資本。

六位高學習表現之低收入戶兒童在學習上擁有的社會資本包含擁有高學校社會資本，本訪談對象能感受到學校的安全，能樂於上學，能從學校學習到各方面的知識，能感受到教師的關懷，能信賴自己所遇到教師，能得到好同學的支持，故能在學校學習的更多、更好。就如同美國著名的《柯爾曼報告書》(Coleman Report)的研究發現之一為不利背景的弱勢學生在學校教育中，若能進一步向學，則其學習成就往往會比一般學生更佳，學習的知識也更多。¹⁸⁰

參、對低收入戶學童的學習表現，高學校社會資本可能具有彌補作用。

低收入戶家庭因經濟條件受限故低收入戶兒童在學習上所擁有的家庭社會資本是一般或偏低的，其影響之一即為低收入戶兒童的在校學習表現普遍低落。但本研究的六位訪談對象在學校學習上均表現出高學習表現，進一步探究六位訪談對象均擁有高學校社會資本，代表即使學生學習表現因一般或偏低的家庭社會資本而受限，但高學校社會資本能完全給予學習上的支持，亦即高學校社會資本在學生學習上可能具有家庭社會資本的彌補作用。

肆、教師的人格特質及資訊教學方式能有效提升學生學習動機。

教師能傾聽、寬容、有親和力、有幽默感、有笑容、有多元豐富的知識、有良好的身教及能讓人信賴的感受，孩子一定能感覺的到，往往也能對多數的學生產生積極正面的學習作用。而隨著時代的進步，學校資訊教學設備的運用越來越普遍，資訊設備所呈現的聲光效果，一方面能吸引學生的注意力，二方面能多方面補充課程內容相關資訊，三方面資訊設備程式中所搭配的小遊戲也能讓師生有更多的互動，讓學習增添更多的樂趣，故教師的人格特質及資訊教學方式皆能有效提升學生學習動機。

伍、高學習表現之低收入戶學童皆能主動參加課後補救教學，校外補習則以英文為主。

由於課後補救教學時間上常需利用下午四點到六點的時間，有時甚至到晚

¹⁸⁰ 「柯爾曼報告書」，國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞既辭書資訊網，<http://terms.naer.edu.tw/detail/1307508/>

上八點，故雖然在課後補救教學設計上希望能讓弱勢學童皆能得到更好的照顧，但仍需家長和孩子的主動參加方能實施。而在本研究中的高學習表現之低收入戶學童皆能把握這得來不易的機會以加深、加廣自身課業的學習，故更有助於學習成績的表現。校外補習則以英文為主，一方面能配合學校學習加強孩子在英文的聽、說、讀、寫各方面的表現，二方面也因校內的課後補救教學實行上仍以搭配班導師須教授的國語、數學為主，若家長希望孩子能有更多的英文學習，參加英文補習確是低收入戶家庭所較能採取的有效方式。

第二節 研究建議

在本節中，將依據研究分析結果對國內弱勢教育政策的推動提出以下建議：

壹、教師應循序培養學生之正向心理資本，使學生成為學習上的主動者。

在學者莊瓊姝(2014)教育部《攜手計畫-課後扶助方案》實施現況與執行成果之研究-以台中市 Y 國小為例一文中提及攜手計畫確實能幫助參與的學生提升其學習能力及表現，但這些進步亮眼的成績，一旦沒有繼續的參加或輔導，孩子的表現可能只是曇花一現；當他們回到之前的環境及家庭後，先前的努力可能又回到原點，成績仍會落後，而之前攜手計畫種種的努力也會白費。因此這種後續問題很值得深思與重視。¹⁸¹

學習落後的學生除了因環境等先天的因素外，往往自身的觀念與習慣也是影響學習表現的重要因素，而正向心理資本正是能讓孩子主動學習以克服不力環境的重要利器。Luthans 認為自我效能、希望、樂觀、復原力是可以開發的，而教師對於學習落後的學生除了以責罰或獎勵來增強學習表現外，循序漸進的培養並開發其正向心理資本，方是可維持學生長久主動學習習慣的最佳方式。由本研究的參與者案例發現，當孩子擁有正向心理資本的學習方式，即使在不同的學習環境或不同的老師帶領，其學習狀況都能有超越一般學生的學習表現。

¹⁸¹ 莊瓊姝，教育部《攜手計畫-課後扶助方案》實施現況與執行成果之研究-以台中市 Y 國小為例(嘉義：南華大學國際暨大陸事務學系碩士班論文，2014 年)，頁 150-156。

貳、學校應提高學校社會資本，避免對班級導師過多的行政干擾及實現行政支援教學的理想。

學校本身即為重要的社會公器，故應提高本身對學生的能力及作用。班級導師則是學生除家人外最常接觸的大人之一，其對學生的影響也是學校社會資本中非常重要的關鍵。正如同學者那昇華、陳木金、洪毓瑁(2015)《學校社會資本與教師專業發展關係研究對學校經營的啓示》的結論中論述學校社會資本與教師專業呈現出高度相關，而其中最重要的部分即為導師的班級經營與輔導。

182

故在學校場合中，班級導師應將絕大部分時間及注意力放置於學生日常生活及學習上，不應讓行政工作、任務、比賽、社團、交辦事項等佔據導師許多在校工作時間。學校各有其行政人員，也不應因行政工作量的增加即要求班級導師無償兼任，此舉一方面讓班級導師需花更多時間應付與教學及學生學習無關的事物，二方面也讓學生們失去更多被關心及輔導的機會，對於學校社會資本的影響是負面的。學校應讓班級導師專注於班級學生並實現行政支援教學的理想而非行政分配教學的做法，方能進一步提升學生的學校社會資本。

參、家長應善用關心以提升孩子的家庭與學校社會資本

現代家長常因工作忙碌而必須減少與親子共處的情況，但即使無充裕時間陪伴孩子，但仍可利用短暫、零碎的時間表達出家長對孩子平常生活的關心，如聊天或看聯絡簿等，既不一定會佔用家長太多時間，也可讓孩子感受到家長的關懷以進一步提升孩子的家庭社會資本。

在學校社會資本方面，家長也應與孩子的老師利用聯絡簿或電話聯繫，即使次數較少，但一方面能讓孩子再次感覺到家長的關心，二方面也能讓老師知道家長的用心因而能對孩子多一些注意以提升孩子的學校社會資本。

肆、弱勢教育政策可增加英文環境學習並加強對弱勢學生的參加誘因以提高學習表現。

¹⁸² 那昇華、陳木金、洪毓瑁，「學校社會資本與教師專業發展關係研究對學校經營的啓示」，學校行政雙月刊，第 97 期（2015 年 5 月），頁 59。

參加弱勢教育政策下的各種課後教學是許多弱勢學生及家長所共有的選擇。參加的原因除了不須負擔費用外，讓孩子的學習進步，分擔家長的照顧時間也是理由之一。但對於部分正向心理資本不足的學生，要求其主動學習是困難的，屢屢被動學習則是為難老師。在禁止體罰的現代，提高或增加獎勵實是一種重要參加活動的誘因，如本訪談對象在訪談中表示獎勵能促進學習動機，故弱勢教育政策若能將對參加學生的獎勵也視為內容之一，除了可減少課後老師需額外辦理獎勵的負擔，對於參加學生學習效果的增加也應是可期的。

學校英語教學在政府與民間的強力推動已成校園學習的主科之一，但英語教學在課後弱勢教育課程中較不常出現，除了非國語與數學一般導師所教授的科目外，合格師資的來源也困難之一。因此對一般老師可以塑造教學環境為主，如多聽英語歌謠、觀看英語影片、布置英語環境等，藉由多接觸的方式，讓孩子自然而然的習慣於英語，對於孩子的英語學習也會有正面的學習效果。



參考文獻

一、中文書目：

- 丁凡譯，Thomas Armstrong 著，**因材施教**(臺北：遠流出版社，1998 年)。
- 丁東紅，「社會資本的啓示」，**學習時報**(北京)，(2004 年 3 月)，
<http://big5.china.com.cn/chinese/zhuanti/xsb/571341.htm>
- 王佳琪、何曉琪、陳利銘、鄭英耀，「教育心理學研究與發展趨勢」，**教育研究月刊**，第 252 期(2015 年 4 月)，頁 80-95。
- 李心瑩譯，豪爾·迦納著，**再建多元智慧**(臺北：遠流出版社，2000 年)。
- 李尹暘、林曉佩、林君怡，「自我效能理論之分析與應用澄清」，**醫護管理雜誌**，第 3 卷第 2 期(2007 年)，頁 46-52。
- 李宜娟，「課後托育」師資培訓課程之規劃，**朝陽學報**，第九期(2004 年)，頁 337-366。
- 李思賢、張弘潔、李蘭、吳文琪，「家庭及學校的社會資本與國小學童內化行爲問題之關係」，**中華心理衛生學刊**，第 19 卷第 3 期(2006 年)，頁 231-254。
- 李俊良，「復原力對諮商的啓示」，**輔導季刊**，第 36 卷第 3 期(2000 年)，頁 32-36。
- 李開周，**吃一場有趣的宋朝飯局**(台北：時報文化，2014 年)。
- 李孟峰、連廷嘉，「攜手計畫-課後扶助方案實施歷程與成效之研究」，**教育實踐與研究**，第 23 卷第 1 期(2010 年)，頁 115-141。
- 李孟芬，**弱勢單親家庭子女高學業成就之創新行動個案研究**(台南：台南大學教育學習教育行政在職專班論文，2014 年)。
- 余民寧、陳柏霖、湯雅芬，「大學生心理資本量表編制及其相關因素之研究」，**教育研究與發展**，第 8 卷第 4 期(2012 年 12 月)，頁 19-52。
- 那昇華、陳木金、洪毓瑁，「學校社會資本與教師專業發展關係研究對學校經營的啓示」，**學校行政雙月刊**，第 97 期(2015 年 5 月)，頁 45-64。
- 何佳瑞譯，「學生學術樂觀:驗證性因素分析(上)」，**教育研究月刊**，第 241 期(2014 年 5 月)，頁 102-119。
- 何佳瑞譯，「學生學術樂觀:驗證性因素分析(下)」，**教育研究月刊**，第 242 期(2014 年 6 月)，頁 115-116。
- 何佳玲，「青少年復原力之論述與建構」，**教育與發展**，第 28 卷第 3 期(2011 年 6 月)，頁 107-111。
- 呂芬芬，**國小低收入戶學童貧窮烙印覺知之探討**(新竹：玄奘大學社會福利學系碩士論

- 文，2010年)。
- 呂綺芬，**弱勢高學業成就兒童之家庭互動對兒童學習情形影響之研究：從兒童的觀點** (台中：亞洲大學社會工作學系碩士論文，2010年)。
- 呂寶靜，「從貧窮文化談社工員對低收入家庭提供服務的省思」，**社會福利**，第113期(1994年8月)，頁8-10。
- 沈姍姍，「貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策」，**教育研究與發展期刊**，第2卷3期(2006年9月)，頁35-62。
- 沈孟樺、林淑玲，「國中生家庭社會資本與自我調整學習關係之研究」，**家庭教育雙月刊**，第41期(2013年1月)，頁6-30。
- 吳峻賢，**家庭內社會資本對學業成就影響之研究**(嘉義：南華大學教育社會學研究所碩士論文，2011年)。
- 吳清山、黃建翔，「提升學生學習成就策略之探析」，**教育研究月刊**，第232期(2013年8月)，頁5-16。
- 周依潔、林俊瑩、林玟秀，「台灣地區不同障礙類別特殊幼兒學習行為之差異分析：家庭社會資本的作用」，**國立台南大學特殊教育學系 特殊教育與復健學報**，第30期(2014年)，頁1-22。
- 周麗玉，「落實兩性平等教育」，**教改通訊**，第19期(1996年4月)，頁28-30。
- 林士翔，**國小低收入戶與非低收入戶學生成就動機與生活適應之相關研究**(屏東：屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，2003年)。
- 林志成，「台灣教育政策之省思與前瞻」，**教育研究月刊**，第222期(2012年10月)，頁5-17。
- 林育帆譯，三省出版社編輯部編著，**懷孕、生產、育兒圖解大百科**(台北：高寶國際，2013年)。
- 林育陞，「復原力觀點探討社會工作正念理論與實務」，**諮商與輔導**，第343期(2014年7月)，頁18-26。
- 林枝旺，「家庭背景因素對子女成就之影響」，**網路社會學通訊期刊**，第49期(2005年10月)，<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/49/49-39.htm>
- 林枝旺，「以 Coleman 社會資本理論探討高職學生家庭社經地位與學業成就之關係」，**網路社會學通訊期刊**，第51期(2005年12月)，<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/51/51-19.htm>
- 林祐聖、葉欣怡譯，林南著，**社會資本**(台北：弘智文化，2005年)。
- 林南，「教育制度與社會資本」，**教育研究集刊**，第54輯第4期(2004年12月)，頁1-

- 林淑芬，**國中生人格特質、正向情緒與自我效能之研究**（彰化：大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，2015 年）。
- 林敏，**心理資本與主觀幸福感之關聯性—以人力資本、社會資本為干擾變項**（桃園：國防大學管理學院運籌管理研究所碩士論文，2012 年）。
- 范雅惠，「教育優先區計畫之分析」，**網路社會學通訊期刊**，第 69 期(2008 年 3 月)，
<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/69/69-26.htm>
- 洪蘭譯，Martin E. P. Seligman, Ph. D，**學習樂觀·樂觀學習**(台北：遠流出版社，1997)。
- 洪麗瑜，「由補救教學到三層級學習支援」，**教育研究月刊**，第 221 期（2012 年 9 月），頁 13-24。
- 邱翌凱，**心理資本、社會資本與知識分享關係之研究**(高雄：高雄應用科技大學人力資源發展所碩士論文，2012 年)。
- 徐士翔，**國小學生同儕關係、成就動機與學業成就相關研究-以台南縣為例**(屏東：國立屏東大學教育科技研究所碩士論文，2010 年)。
- 高博銓，「兒童學習力發展之探討」，**教育研究月刊**，第 253 期（2015 年 5 月），頁 51-62。
- 孫國華，「提升教師教學成效新思維」，**教育人力與課程發展**，第 30 卷第 2 期(2013 年 4 月)，
http://study.naer.edu.tw/UploadFilePath//dissertation/1030_02_06vol1030_02_06.pdf
- 翁雅綺、侯雅齡，「資優生的生活壓力與樂觀解釋型態之研究」，**特教論壇**，第 15 期（2013 年 12 月），頁 103-118。
- 張志明、吳家瑩，「國民小學教育公平指標」，陳柏璋、王如哲主編，**教育公平**（台北：高等教育，2014 年），頁 64-84。
- 張春興，**張氏心理學辭典**(台北：東華書局，1989 年)。
- 張春興，**教育心理學-三化取向的理論與實踐**-(台北：東華書局，1999 年)。
- 張春興，**教育心理學-三化取向的理論與實踐**，重修二版(台北：東華書局，2007 年)。
- 張淳熙，**從文化資本與社會資本探究東南亞裔新移民子女學業成就與自我效能之共變結構模式**(台北：國立臺北教育大學心理與諮商學系碩士論文，2008 年)。
- 張淑敏、宋惠娟，「兒童復原力」，**護理雜誌**，第 50 卷第 5 期(2003 年)，頁 61-64。
- 陳柏璋、王如哲主編，**教育公平**（台北：高等教育，2014 年）。
- 陳亭瑋，**社會資本與青少年偏差行為：家庭與學校的作用**(台北：國立臺北大學犯罪學研究所碩士論文，2014 年)。

- 陳淑玫，**低社經背景學童具高學業成就者之個案研究**(花蓮：東華大學國民教育研究所，2009年)。
- 陳奎熹、高強華、張鐸嚴 編著，**教育社會學**(新北市：空中大學，2000年)。
- 陳意榕，弱勢學童「多層次學習支援系統模式」之詮釋與反思，**教育研究月刊**，第 242 期(2014年6月)，頁 82-92。
- 陳德嫻，**父母管教方式與同儕團體特質對國小高年級學童生活適應之影響**(高雄：高雄師範大學輔導與諮商研究所論文，2007年)。
- 莊絜茹，**國小教師運用優勢觀點協助中低收入戶學童學習適應之研究**(新竹：玄奘大學社會福利與社會工作學系碩士在職專班論文，2012年)。
- 莊瓊妹，**教育部《攜手計畫-課後扶助方案》實施現況與執行成果之研究-以台中市 Y 國小為例**(嘉義：南華大學國際暨大陸事務學系碩士班論文，2014年)。
- 教育部，**教育部 103 年推動教育優先區計畫**(台北：教育部，2013年)。
- 教育部，**國民中小學聘任班級導師注意事項** (台北：教育部，2012年)。
- 國立教育資料館主編，吳清三、林天祐著，**教育小辭書**(台北：五南圖書，2003年)。
- 黃克先、黃惠茹譯，David Halpern 著，**社會資本**(台北：巨流圖書，2008年)。
- 黃秀媛，「以復原力探討單親兒童生活適應」，**網路社會學通訊期刊**，第 51 期(2005年12月)，<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/51/51-52.htm>
- 黃郁倫、鐘啓泉譯，佐藤學著，**學習的革命**(台北：天下雜誌，2012年)。
- 黃曉芬，**國中生心理資本、閱讀行為與國文科學業成就之研究** (彰化：大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，2015年)。
- 黃永和，「低成就學生的特質與輔導」，**新北市教育**，第 9 期(2013年12月)，頁 19-23。
- 曾建銘，「弱勢學生學習成就與評量相關議題探討」，**教育研究月刊**，第 242 期(2014年6月)，頁 16-29。
- 溫明麗，**教育 101：教育理論與實踐**(台北：高等教育，2008年)。
- 趙珮晴、余民寧，「自律學習策略與自我效能、學習興趣、學業成就的相關研究」，**教育研究集刊**，第 58 輯第 3 期(2012年9月)，頁 1-32。
- 楊宜音、張志學等譯，Robinson, Shaver & Wrightsman 主編，**性格與社會心理測量總攬(上)** (臺北：遠流出版社，1997年)。
- 楊宜音、彭泗清等譯，Robinson, Shaver & Wrightsman 主編，**性格與社會心理測量總攬(下)** (臺北：遠流出版社，1997年)。
- 楊晴如，**大學生生活壓力、解釋風格與情緒幸福感知關係研究** (台北市：國立政治大

- 學教育研究所碩士論文，2008年)
- 詹雨臻、葉玉珠、彭月茵、葉碧玲，「青少年復原力量表之發展」，**測驗學刊**，第56輯第4期（2009年12月），頁491-518。
- 葉至誠，**當代社會問題**(台北：揚智文化，2003年)。
- 鄭勝耀、黃灝瑩，「我國弱勢教育政策與社會公平之研究」，**教育研究月刊**，第242期（2014年6月），頁5-15。
- 鄭勝耀，「弱勢教育公平指標之研究」，**教育政策論壇**，第14期第4卷（2011年6月），頁5-15。
- 鄭勝耀，「弱勢教育公平指標」，陳柏璋、王如哲主編，**教育公平**（台北：高等教育，2014年），頁176-201。
- 蔡佳燕，**校園安全觀感對學生學習成就之影響**(南投：國立暨南大學比較教育學系碩士論文，2008年)。
- 蔡瑜馨，**母親國籍對國小六年級生學習成就的影響**(台北：台灣大學經濟學研究所碩士論文，2011年)。
- 蔡璧煌，**社會再造與教育改革－教育社會學的政策觀點**(台北：師大書苑，1998)。
- 賴英娟、巫博瀚，「希望理論的概念分析與理論應用」，**教育與發展**，第26卷第4期（2009年8月），頁71-78。
- 簡良平，「偏遠地區小學教師對弱勢社區環境之覺知及其教學回應」，**教育實踐與研究**，第2卷第2期（2010年12月），頁37-63。
- 簡原隆，**我國貧窮線設定何以無法涵蓋實際貧窮人口——一個執行面的研究**(南投：暨南國際大學人文學院公共行政與政策學系碩士論文，2012年)。
- 蘇芸仙，「復原力的淺談」，**網路社會學通訊期刊**，第53期(2006年3月)。
<http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/53/53-59.htm>

二、英文書目：

- Bandura, A., *Self-efficacy: The Exercise of Control* (New York: Freeman, 1997a).
- Bandura, A., "Self-efficacy," *Harvard Mental Health Letter*, Vol.13, No9 (1997b), pp. 4-6.
- Coleman, J. S., *Equality of Educational Opportunity (reprint edition)*, (New Hampshire: Ayer Company, 1988a).
- Coleman, J. S., "Social Capital in the Creation of Human Capita," *American Journal of Sociology*, Vol. 94(1988b), pp. 95-120.
- Coleman, J. S., *Foundations of Social Theory*, (Cambridge MA: Harvard University Press, 1990).
- Dufur, M. J., Parcel, T. L., & Mckune, B. A., "Capital and Context: Using Social Capital at

- Home and at School to Predict Child Social Adjustment,” *Journal of Health and Social Behavior*, Vol.49, No2 (2008), pp. 146-161.
- Duncan, J. G., J. Brooks-Gunn, & P. Klebanov, “Economic Deprivation and Early-Childhood Development,” *Child Development*, Vol.62, No2 (1994), pp. 296-318.
- Fantuzzo, J. McWayne, C. & Perry, A., “Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban , Low-Income Children,” *School Psychology Review*, Vol. 4, No. 4 (2004), pp. 467-480.
- Goldsmith, A. H, Darity, W, & Veum , J. R., “ Economy Inquiry,” *The Impact of Psychological and Human Capital on Wages*, Vol. 35, No. 4 (1997), pp. 815-829.
- Goldsmith, A. H, Darity, W, & Veum , J. R., “Review of Black Political Economy,” *Psychological Capital and Wages*, Vol. 26(1998), pp. 13-22.
- Gottschalk, L. A, “Hope and Order Deterrents to illness s,” *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 39, No. 4 (1985), pp. 515-524.
- Hoffmann, J. P., &Dufur, M. J., “Family and School Capital Effects on Delinquency: Substitutes or Complements?” *Sociological Perspectives*, Vol. 51, No.1 (2008), pp. 29-62.
- Hogan, M. J., “Social Capital: Potential in Family Social Sciences,” *Journal of Socio-Economics*, Vol. 30(2001), pp. 151-155.
- Luthans, F., “The Need for and Meaning of Positive Organizational Behavior,” *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 23(2002a), pp. 695-706.
- Luthans, F., “Positive Organizational Behavior: Developing and Managing Psychological Strengths,” *Academy of Management*, Vol. 16(2002b), pp. 57-72.
- Luthans, F., & Youssef, C. M., “Human Social and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage,” *Organizational Dynamics*, Vol. 33, No. 2 (2004), pp. 143-160.
- Luthans, F, K. W., & Luthans, B. C., “Positive Psychological Capital: Beyond Human and Social Capital,” *Business Horizons*, Vol. 47, No. 1 (2004), pp. 45-50.
- Luthans, F., & Youssef, C. M., “Emerging Positive Organizational Behavior,” *Journal of Management*, Vol. 33(2007), pp. 321-349.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S.M., “Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction,” *Personnel Psychology*, Vol. 60, No. 3 (2007), pp. 541-572.
- Maslow, A. H., *Motivation and Personality (2nd ed)*, (New York: Harper & Row, 1970).
- Masten, A. S., “Ordinary Magic: Resilience Processes in Development,” *American Psychologist*, Vol. 56(2001), pp. 227-239.
- Portes, A., “Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology,” *Annual Review of Sociology*, Vol. 24(1998), pp. 1-24.

- Louzano, P, *Developing Education Equity indicators in Latin America* (2001), pp.12.
http://portal.unesco.org/geography/en/ev.php_URL_ID=8756&URL_DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Rawls, J., *The Theory of Justice*, (Cambridge, England: Harvard University. 1972).
- Rebell, M. A., & Wolff, J. R., *Moving Every Child Ahead: From NCLB Hype to Meaningful Educational Opportunity* (New York, NY: Teachers College Press, 2008).
- Rebell, M. A., & Wolff, J. R., *NCLB at the Crossroads: Reexamining the Federal Effort to Close the Achievement Gap* (New York, NY: Teachers College, Columbia University, 2009).
- Smith, G., Smith, T., & Smith, T., “Whatever Happened to EPAs Part2: Educational Priority Areas – 40 Years on,” *Forum*, Vol. 48, No. 1 & No. 2 (2007), pp. 141-152.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J.R., Holleran, S.A., Irving, L.M., Sigmon, S.T., “The Will and the Ways,” *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 60(1991), pp. 570-585.
- Snyder, C. R., “Hope Theory: Rainbows in the Mind,” *Journal of Psychological Inquiry*, Vol. 13 (2002), pp. 249-275.
- Seligman, M. E. P., *Authentic Happiness*. (New York: Free Press, 2002).
- Seligman, M. E. P., “Positive Psychology: Fundamental Assumptions,” *Psychologist*, (2003), pp.126-127.
- Wagner, T., *Creating Innovators: The Making of Young People Who Will Chang The World*. (New York, NY: Scribner, 2012).
- “Self-Efficacy Teaching Tip Sheet”, *America Psychological Association*, <http://www.apa.org>
- “The Road to Resilience”, *America Psychological Association*, <http://www.apa.org>
- “Resilience”, *Oxford Dictionaries*, <http://www.Oxfordlearnersdictionaries.com>

附錄一

訪談對象監護人訪談同意書

本人已了解研究生李介凡將進行「低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究」之研究。為了保障參與者隱私權，尊重參與研究的個人意願及研究過程的嚴謹和維護訪談對象的權益，所以訂定本參與研究的同意書，供訪談對象及研究者共同遵守。

研究必須在事先告知您的情況下，並經過您同意後才可進行。

1. 研究過程中如您的孩子改變想法，隨時可退出研究，並有權利要求研究者將全數資料(包括錄音)歸還或消除錄音。
2. 訪談的時間與次數：訪談時間約 40 分到 60 分，訪問次數原則上為一次。若訪問結束後，研究者認為需要再進行訪問，事先仍須獲得您的同意。
3. 為使訪問所得資料能接近完整，因此研究者在訪談過程中需做筆記外，亦需同時進行錄音。參與研究的兒童如果遇到不想回答或錄音的問題，有權利拒絕回答，或終止錄音。在資料整理完成後，錄音檔即予以銷毀。
4. 為了保護參與兒童的隱私，訪談和蒐集資料只提供研究者論文分析之用，所有能辨識出訪談對象個人身分的資料都將匿名處理。
5. 若對研究過程相關事項有任何疑問，您可以要求研究者進一步說明。

訪談對象家長：_____

研究者：南華大學國際事務與企業學系亞太研究所碩士班研究生

李介凡 簽名：

中華民國 年 月 日

※由衷的感謝您願意讓訪談對象協助本研究並提供寶貴的資料※

附錄二

訪談對象訪談同意書

本人已了解研究生李介凡將進行「低收入戶學童中高學習表現者的心理及社會資本探究」之研究。為了保障參與者隱私權，尊重參與研究的個人意願及研究過程的嚴謹和維護訪談對象的權益，所以訂定本參與研究的同意書，供訪談對象及研究者共同遵守。

- 1、研究必須在事先告知參與研究的兒童，並經其同意後才可進行。
- 2、研究過程中如參與研究的兒童改變想法，隨時可退出研究，並有權利要求研究者將全數資料(包括錄音)歸還或消除錄音。
- 3、訪談的時間與次數：訪談時間約 40 分到 60 分，訪問次數原則上為一次。若訪問結束後，研究者認為需要再進行訪問，得再請求參與研究的兒童協助，事先仍須獲得同意。
- 4、為使訪問所得資料能接近完整，因此研究者在訪談過程中需做筆記外，亦需同時進行錄音。參與研究的兒童如果遇到不想回答或錄音的問題，有權利拒絕回答，或終止錄音。在資料整理完成後，錄音檔即予以銷毀。
- 5、為了保護參與兒童的隱私，訪談和蒐集資料只提供研究者論文分析之用，所有能辨識出訪談對象個人身分的資料都將匿名處理。
- 6、若對研究過程相關事項有任何疑問，參與研究兒童可以要求研究者進一步說明。

訪談對象：_____

研究者：南華大學國際事務與企業學系亞太研究所碩士班研究生

李介凡 簽名：

中華民國 年 月 日

※由衷的感謝您願意參與及協助本研究並提供寶貴的資料※

附錄三

訪談題目

一、訪談對象基本資料

- 1.請問你的家中有哪些成員？妳的排行是第幾？
- 2.你覺得自己的優點是什麼？缺點又是什麼？

二、心理資本部分

(一)、自我效能

- 1.你會設定一個困難的目標，並且相信自己會努力去完成？
- 2.你覺得自己的學習能力還不錯，能夠完成學校的學習活動？
- 3.在學習或活動時，你會想到自己過去類似學習或活動表現好的一面嗎？
- 4.你會擔心未來不知道會發生什麼事嗎？
- 5.整體而言，你對於自己的學習表現的滿意程度為何？

(二)、希望

- 1.如果有獎學金可以爭取，你會主動爭取嗎？
- 2.如果你發現學習有困難，你能想到很多方法來克服？
- 3.在考試及比賽活動中，你是否會有自我激勵的行為來鼓勵自己？
- 4.你有信心在合作學習或團體活動中，與人意見不合時能好好溝通？
- 5.這一年，你覺得自己的身體健康不健康？

(三)、樂觀

- 1.你覺得班上的同學對你大部分都不錯？
- 2.面對越困難的學習或活動，你能表現出勇於挑戰的態度？
- 3.你覺得自己表現好的部分是否也能影響自己其它的學習？
- 4.你覺得影響自己在學習上有好表現的主要原因是什麼？

5.面對同樣困難的學習或活動，因為你有經驗，所以更有把握完成？

(四)、復原力

1.遇到挫折或困難時，你是否會採取不同方法來克服？

2.遇到和朋友吵架，在心情低落時，你會如何處理？

3.如果你的朋友說了讓你難過的話，你會怎麼想？

4.遇到學校考試沒考好，你會如何處理？

5.要完成一件事，你能想到很多方法來完成？

三、社會資本部分

(一)、家庭社會資本

1. 你會和家人分享在學校所發生的事嗎？

2. 平時會和家人到圖書館、書局或郵局嗎？

3. 平時會和家人一起參加學校活動嗎？

4. 如果你有好表現，你會希望家人給你什麼獎勵？

5. 你會和家人請教不會的功課嗎？

6. 如果事情沒做好，家人會不會生氣(如洗碗、洗衣服、寫好回家功課)？

7. 整體而言，你覺得和家人相處得是否愉快？

(二)、學校社會資本

1. 你覺得在學校活動安全嗎？

2. 你有最喜歡的任課老師嗎?為什麼(如人格特質、教學方式、獎勵方式)？

3. 會向老師請教不會或不太瞭解的功課嗎？

4. 你會和老師分享生活中所發生的事嗎？

5. 師長對你的態度會影響你的學習表現嗎？

6. 好同學和好朋友會影響你的學習表現嗎？

7. 你喜歡上學嗎？

四、課後學習部分

1. 你有參加過學校的課後輔導嗎(如第七節後的課輔、攜手、課托、夜光天使等)？
2. 你覺得學校的課後輔導等活動會幫助學習表現嗎？
3. 你希望課後輔導有什麼不一樣的上課方式或獎勵方式嗎？
4. 請問你有在校外補習的經驗嗎？
5. 如果有，請問都是以什麼科目為主？

