

南 華 大 學

教育社會學研究所

碩士論文

從不同社經地位的家長看國中資優班考試現象—以嘉義地區
為例

The Parental Views form Various Socioeconomic Family
Backgrounds on The Phenoneonor of Vying for Entering
Gifted Classes in Junior High Schools.

研 究 生：柳志達

指導教授：鄒川雄博士

中華民國 九十七 年 六 月 十 日

南 華 大 學

教育社會學研究所

碩 士 學 位 論 文

從不同社經地位的家長看國中資優班考試現象—以嘉義地區為例

研究生：柳志遠

經考試合格特此證明

口試委員：張 鳳 明
周 平
鄧 川 雄

指導教授：鄧 川 雄

系主任(所長)：鄧 川 雄

口試日期：中華民國 97 年 6 月 10 日

從不同社經地位的家長看國中資優班考試現象— 以嘉義地區為例

摘要

本研究的主要目的在探討不同社經地位的家長對國中資優班的認知情形，並且去了解不同社經地位的家長，利用哪些策略試圖去幫助自己的子女通過考試進入資優班級就讀，並且以法國社會學家布爾狄厄的實踐理論研來分析資優班考試現象。本研究採質性研究為主，量化研究為輔的方式，先以問卷的方式針對嘉義縣市各一所學校的六年級共四個班級的學生為樣本，收集資料分析其社經背景、報考資優班意願及學業成就之關聯性。深度訪談則選擇 8 位分別擁有不同資本的學生家長，進行更進一步的訪談。

經過資料的分析，本研究發現大部分的家長並不清楚資優的真正涵義，他們普遍將資賦優異視為很會讀書考試。而且家長的集體習性導致了一窩蜂參加資優班考試的現象，而影響此習性形成的心態有四：(一) 師資的考量 (二) 近朱者赤，近墨者黑 (三) 萬般皆下品、唯有讀書高 (四) 升學主義。因此之故，家長普遍誤認能力高低為資優班考試錄取與否的主要因素。而能力高低是由子女的天份、子女的努力、子女補習的強度所構築而成的，所以大部分的家長還是盡其所能的在經濟資本、文化資本與社會資本給予自己的子女可能的幫助。經由這樣公開考試的制度，使的資優班成為比傳統的能力分班還要更菁英、更不可見的一種社會再製。

關鍵字：資優班、布爾狄厄、習性、文化資本、社會資本

Abstract

The purpose of this study to investigate the different socio-economic status of the parents of the gifted classes in the cognitive situation, and to understand the different socio-economic status of parents, using what strategy to try to help their children pass the exam to enter classes for gifted students, French sociologist Pierre Bourdieu and to the practice of inquiry to analyse the examination of the gifted classes. This study used qualitative research-based, quantitative research, supplemented by the way, the first questionnaire to the Chiayi counties and cities the way for a total of six schools of the four classes of students to sample the collection of information on its socio-economic background , Took gifted classes will and the relevance of academic achievement. Depth interviews with select eight respectively with the parents of students of different capital, for further interviews.

After the data analysis, the study found that most parents do not know the true meaning of the gifted, they will generally regarded as very gifted students will test. And the collective habits of parents led to a rush to participate in gifted classes examination of the phenomenon, and the impact of this habit forming the mentality of four: (1) teacher considerations (2) Jinzhuzhechi, Jinmozhehei (3) are Wanban Xiapin, only high school (4) of the study. As a result, parents generally high and low capacity mistake gifted classes for the taking of examinations is a major factor. And by the ability level of children's talent, the child's efforts, the strength of their children tutorial from the building, so most of the parents still do its utmost in the economic capital, cultural capital and social capital to give their children may help. Through such public examination system, so that the gifted classes than the traditional ability to become even more elite classes, and invisible to a social Reproduction.

Keyword: gifted classes, Bourdieu, habitus, cultural capital, social capital

目次

	頁數
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的	2
第三節 研究方法	3
第二章 理論與研究架構	9
第一節 布爾狄厄的實踐理論	9
第二節 分析架構	22
第三章 文獻探討	25
第一節 我國資優教育的發展現況	25
第二節 我國常態編班與資優班現象的相關論述	28
第三節 國民中學資賦優異類學生、班級統計資料分析	36
第四節 社經地位對學業成就影響之相關研究	38
第四章 問卷資料分析	42
第一節 嘉義縣市國小學童家長讓子女就讀資優班意願的分析	42
第二節 嘉義縣市國小學童家長社經背景比較	44
第三節 家長社經地位對學童學習上的關連	47
第四節 小結	53
第五章 以實踐理論分析資優班考試現象	56
第一節 資優教育成爲能力編班的替代	56
第二節 家長心態作爲習性的表徵	59
第三節 資本的運作	66
第四節 資優班考試的誤認	78
第六章 結論與建議	82
第一節 結論	82
第二節 建議	85
參考文獻	87
中文書目	87
中文期刊	87
碩博士論文	88

網路資料	88
西文書目	89
附錄	90

圖次

圖 3-1：本研究分析架構圖	23
圖 3-2：家長習性與資優班考試關係架構圖	24

表次

表 1-1：深度訪談對象一覽表	5
表 1-2：嘉義縣市國中與資賦優異類班級一覽表（95 學年度）	6
表 3-1：國中編班規定重要歷程表	31
表 3-2：95 學年度資賦優異類國民中學班級設置概況	37
表 3-3：88-95 學年度各種類資賦優異班級數量之比較	38
表 4-1：嘉義縣市家長與子女是否會參加考試交叉表	42
表 4-2：嘉義縣市家長與子女是否會參加考試卡方檢定	43
表 4-3：嘉義縣市家長與是否會在意子女是否能進入資優班就讀交叉表	43
表 4-4：嘉義縣市家長與是否會在意子女是否能進入資優班就讀卡方檢定	44
表 4-5：嘉義縣市家長與家中每月收入交叉表	44
表 4-6：嘉義縣市家長與家中每月收入卡方檢定	45
表 4-7：嘉義縣市家長與父親學歷交叉表	45
表 4-8：嘉義縣市家長與父親學歷卡方檢定	46
表 4-9：嘉義縣市家長與母親學歷交叉表	46
表 4-10：嘉義縣市家長與母親學歷卡方檢定	47
表 4-11：家庭中月收入和子女每月補習花費交叉表	48
表 4-12：家庭中月收入和子女每月補習花費卡方檢定	48
表 4-13：家中月收入與平常是否有花錢買課外讀物交叉表	49
表 4-14：家中月收入與平常是否有花錢買課外讀物卡方檢定	50
表 4-15：母親的學歷與是否能給孩子功課上的指導交叉表	51
表 4-16：母親的學歷與是否能給孩子功課上的指導卡方檢定	51
表 4-17：父親的學歷與是否能給孩子功課上的指導交叉表	52
表 4-18：父親的學歷與是否能給孩子功課上的指導卡方檢定	53
表 5-1：讀國中資優班與升學關係統計表	58
表 5-2：家長陪伴子女做功課與文化資本、子女課業之關係	74

從不同社經地位的家長看國中資優班考試現象——以嘉義地區為例

第一章 緒論

第一節 研究背景與動機

在民國九十五年五月中旬，包括台中縣市、彰化縣、南投縣在內的中部地區四縣市，聯合舉行國中資優班鑑定測驗，根據統計幾乎近半的小六生，共二萬多名學生報考，在僧多粥少的情形下錄取率只有十分之一。此舉引來了全國教師會、人本基金會和各方學者的大肆撻伐。全教會抨擊普設資優班已變調為能力編班，讓初中聯考復活，逼小學生惡補，更是空前的災難，甚至有人從小三就開始補習準備資優班的考試。

其實，國中資優班考試現象在最近這幾年成為各方抨擊的對象，其中最主要的原因是不外乎認為現行資優班乃是另類的能力編班。的確，從教育部的統計資料顯示，從民國九十三年八月十九日，為了提昇常態編班規定的法律位階，立法院通過了《國民教育法》第十二條修正條文，常態編班正式成為法律，教育部則正制訂「編班及分組學習準則」後，到民國九十四年開始實施的這段期間，國中的資優班數量增加了 101 班。

而人本基金會在 2002、2003 做了二次針對各縣市國中升學編班狀況調查報告，在 2002 年的調查報告中指出，高達八成一縣市沒有落實常態編班政策，並指出「政府漠不關心、學校陽奉陰違」是造成政策無法落實的主因（人本基金會，2002）。而在 2003 年的調查報告中，違反常態編班的狀態不降反升，只有宜蘭縣是貫徹執行常態編班始終如一，而違反常態編班的國中佔調查學校的 67.9%，也比去年的 53.8% 多出了 14.1%，顯示情況明顯惡化。而造成這種現象的最重要的原因，即是各學校爭相成立的資優班、才藝班，假資優教育之名，行能力分班之實，都是升學主義的產物（人本基金會，2003）。依人本基金會的報告中顯示，國中資優班的設立，只是取代傳統能力編班的另一種替代方式¹，其真正的實踐，還是違反常態編班的精神。

資優教育原本是學生接受適性教育的一個機制，在積極的功能方面，它能發展資賦優異學生個人的潛能，為國家社會培養科技、人文、經濟等各方面的優秀人才；在消極的功能方面，則在減少優秀人才的浪費，或是避免具高創造力、高批判力的優秀青少年有不當的發展，製造出許多的社會問題（George，1995）。所以，對於資優學生的教育法案或政策，各國政府均相當重視，如美國聯邦的資優學生教育法案、我國的特殊教育法等，皆明確規定資優教育實施的

¹ 依據人本基金會的調查顯示常用的編班名目為資優班/智優班、各種才藝班、各種主科班、學團或加強班和學研班/學困班。

對象與範圍，希望能讓資賦優異的學生謀求最好的發展。但在我國特殊的考試觀念與升學主義的影響下，在資優教育實施的實際層面，不但沒有見到資優學生才能得以發展，反而偏重於學科知識的傳授，在這樣的情況下反而產生許多以升學為主要目的的假資優班、才藝班。

從教育部所公佈的資料當中顯示，國中資賦優異學生的人數從民國八十九年的 12391 人，到民國九十五年的 19684 人，一共成長了 58.86%，但同時期的國中學生人數卻由 1015643 人減少到 951236 人。這對我國學生數日益減少的狀況而言，無疑是一件弔詭的事。而由班級數來看，從民國八十八年到九十五年間，一般資優班的數量從 62 班暴增 237 班，美術班由 89 班增加到 175 班，音樂班由 65 班增加到 164 班，舞蹈班由 36 班增加到 53 班，體育班由 36 班增加到 59 班。總計由民國八十八年到九十五年間，資賦優異班級的設班數量從 288 班增加到 688 班，共增加了 138.8%²。

從資料上來看國中階段資賦優異學生數量的急速增加，真的是代表資賦優異學生真的變多了，或是資優教育受到重視嗎？資賦優異學生的鑑定標準，有其一定的程序與工具，但反觀各縣市資優學生的評鑑，卻以學科考試居多，很明顯違反資優教育的本意。許多關於資優班的論述都認為資優班考試的現象，是變相的能力編班，但傳統的能力編班，只將學生分為前段班、後段班亦或升學班、放牛班，性質上是將「壞學生」挑出來，「好學生」還是佔了大部分。但資優班的學生都是經由公開考試精挑細選出來的菁英，學生不再是分好壞，而是「優秀」與一般，只有少數的「優秀學生」被特別挑選出來。在透過考試的情形下，資優生的產生是否是一種公平的方式？而家長為了讓子女進入資優班就讀，所花費的苦心是否要遠多於原來的能力分班？以上的種種問題都相當值得令讓人分析與探討。

第二節 研究目的

本研究的主要目的在探討不同社經地位的家長對國中資優班³的認知情形，並且去了解不同社經地位的家長，利用哪些策略試圖去幫助自己的子女通過考試進入資優班級就讀，再依研究結果推斷資優班考試現象，是在哪些因素的影響下，成為傳統能力編班的替代方式，而且是比傳統能力編班更具不可見的 (invisible)⁴，功能更強的再製行為。若是如此，資優班考試是否是一種公平的方式？其中是否產生誤認 (misrecognition)⁵的現象？本研就也將就這些問題去做探討。本研究的主要重心，是著重在家長和資優班考試現象兩者間的關係，至於資優班本身怎麼運作不在此研究的範圍。也就是說家長的動機與助力，是否是造成學校廣設資優班來替代

² 資料來源為教育部發布的特殊教育年報。

³ 本研究所指的資優班以教育部特殊教育年報上的分類為主，包括資優資源班、美術班、音樂班、體育班等。

⁴ 伯恩斯坦曾提出可見教學(visible pedagogy)和不可見教學(invisible pedagogy)，可見教學在於強調教學活動中，教學目標、內容、進度、步驟、時間以及評量標準和方式都是客觀、清楚和明確的，不論教師、學生或家長都可以依循。不可見教學則上述這些教學範疇卻沒有一個明確規則可循，模糊而有彈性，隨時可以依學生的狀況與發展調整。這裡的不可見(invisible)就是取其意。

⁵ 誤認 (misrecognition) 的概念是由布爾狄厄所提出的，本研究在第二章會有更詳細的說明。

傳統能力編班的原因，至於學校的資優班如何運作、資源分配公不公平就不是本研究要探討的。而研究的對象鎖定在家長，是因為在各種再製理論中幾乎一致認為社會再製是一種階層的再製，也就是家長透過社會再製的機制，將本身的優勢複製給下一代，教育是再製的手段，而學校則是再製的場所。優勢學生透過良好的學業成就取得文憑，得到較佳的工作與待遇，而完成社會的再製。在眾多探討學生學業成績的相關研究中，家庭的社經地位背景是常常被研究者拿來探討的重要因素。但是對於家庭社經地位背景如何影響學生學業成就的過程，卻無法加以詳細的分析與探討。而法國社會學者布爾狄厄（Pierre Bourdieu）提出資本理論的概念，無疑的補足了這個部份的不足。布爾狄厄認為不同的階級利用所擁有的資本（經濟的、文化的、社會的），透過教育制度達到再製的目的。所以本研究希望透過對不同社經背景的家長的訪談，並且以布爾狄厄的實踐理論作驗證，來探討不同社經地位家長的習性、資本的再製策略在資優班考試中運作的情形。

在社會學上，教育常常被認為是一種社會再製的工具，雖然我國當前的教育政策，一直希望能加強弱勢族群的教育，達到真正的教育機會均等。但是，教育的再製卻總是能藉由政策與法律的漏洞，來繼續實踐其再製的功能。而國中的資優班考試現象，就極為可能是其實踐的一種方式。國中的資優班考試，表面上看起來是公平的，所有學生皆可以參加，但在實際運作的過程中，家長的心態為何？會有什麼樣的策略來影響孩子考上資優班？影響的程度有多深？都是相當值得探討的。基於這樣觀點，本研究希望用布爾狄厄實踐理論中提到的習性、資本和誤認的觀點探討以下三個問題面向：

- 一、不同社經地位的家長對資優班考試的態度與看法為何，是否將資優班視為能力分班？
- 二、不同社經地位的家長會如何利用其資本的優勢來產生策略幫助小孩考上資優班？
- 三、國中資優班是否是能力編班的一種替代方式？如果是，在什麼樣的背景下產生這樣的再製的替代？這樣的替代和傳統能力分班有何不同？

本研究希望透過布爾狄厄理論的觀點，試圖去發現在台灣資優班考試的現象中，家長的習性與資本在其中的影響，並且探討布爾狄厄理論在台灣教育場域中的適用性。

第三節 研究方法

本研究主要在探討不同社經地位的家長對國中資優班的認知與看法，並且探討家長是否會藉由他們所擁有的資本，如何介入資優班考試中，而發生作用，最後再分析資優班是在什麼情形下變質成為能力編班。所以採取質性研究為主要研究取向，主要的研究對象是不同社經地位的家長，而研究的方法為問卷調查、深度訪談為主要的資料收集方法。

一、 問卷調查

本研究的問卷調查最主要的目的，是在得知家長的社經背景對報考資優班的意願是否相

關。問卷的研究對象以嘉義縣和嘉義市各一所小學的六年級家長。主要是因為六年級即將面對升上國中的就學選擇，對國中資優班考試感受會較為強烈。而且也可以對都市與鄉村的家長對資優教育制度認知與社經地位作比較。問卷的形式是採半結構式的問卷的設計，分成兩部分。第一部份是基本資料的收集；第二部分是問題資料的收集。問卷實施的時間則是在九十五學年度下學期三月份的時候，因為在這段期間，已經有相當多的家長、學生陸陸續續地在報考各種考試。問卷調查對象的選擇上，嘉義縣的學校本研究選擇以筆者任教的學校為樣本，一方面因為筆者任教的學校為該鄉的中心小學，地理位置不至於太偏僻，家長對學生教育也比較關心；另一方面也考慮到問卷回收的完整性與便利性。嘉義市的學校則是選擇筆者大學同學任教之學校，該老師本身擔任六年級導師，再加上該所學校為頗受家長歡迎的明星小學，問卷的回收與樣本的代表性會比較有幫助。但是因為鄉下學校班數較少（只有兩班），所以都市學校的部分也隨機方式選出同樣數量的班級，作全面性的發放，回收完畢以後加以分析統整，必要時挑選立意樣本再加以訪談分析。問卷回收的結果，發出的問卷有140份，其中有39份沒有繳回，回收101份，有效樣本101份，其中嘉義縣的部分有54份，嘉義市的部分有47份。本研究的問卷調查目的只在提供一個大概的趨勢，並不精求其準確度，所以在樣本的數量上並沒有非常大。而其分析的結果主要在提供深度訪談的輔助資料。

二、 深度訪談

（一）受訪者背景分析

簡易的問卷調查只能得知表面相關，但卻無法得知實際的運作情形，而這也是質性研究最想要去了解的部分。研究者先從自己本身任教之學校，依照受訪者與配偶的學歷、受訪者與配偶的職業和家庭月收入等不同的社經背景選出八名家長來接受訪談，為了能了資優班現象了解的更為透徹，訪談對象家長的選取不拘於問卷調查中的家長群，最好是已經有子女已經考過或考取資優班的家長，利用深度訪談的方式，了解其對資優教育制度的認知程度與是否有採取什麼策略幫助子女考取資優班。因為其中涉及受訪者回答的意願與準確性，所以受訪者的選取，盡量選擇與訪談者相熟識的家長，並告知資料的收集皆以匿名的方式處理，收集的資料也只用於本論文的編寫。本研究的深度訪談時間集中在2007年3、4月份，地點則是在筆者任教的學校中或是受訪者家中，訪談過程中利用聊天的方式，慢慢的進入訪談的正題，徵詢受訪者同意以錄音筆錄音，再根據錄音內容打成逐字稿。本研究選取的對象如下表：

表 1-1：深度訪談對象一覽表

受訪者編號	性別	受訪者學歷	配偶的學歷	受訪者職業	配偶的職業	家庭月收入
家長 A	男	研究所	大學及專科院校	國小主任	幼教教師	6-10 萬
家長 B	女	國中	高中高職	做生意	做生意	3-6 萬
家長 C	女	高中高職	大學及專科院校	農	私人企業員工	3-6 萬
家長 D	女	研究所 就讀中	大學及專科院校	國小主任	國小主任	10-15 萬
家長 E	女	高中高職	高中高職	家管	工人	0-3 萬
家長 F	女	大學及專科院校	高中高職	家管	公職 (縣議員)	10-15 萬
家長 G	女	高中高職	國中	縣府臨時人員	農	0-3 萬
家長 H	女	國中	高中高職	家管	農	3-6 萬

家長 A：家長 A 是研究者任教學校中的教務主任，育有兩子，老大就讀私立國中一年級，老二還在就讀國小。他是受訪的家長中唯一的男性，本身是研究所畢業，太太也有大學畢業，文化資本相當高，家庭的經濟資本也有相當的水準。老大原本也有參加資優班的考試，但是並沒有錄取，不過最後還是決定就讀嘉義市的私立國中。

家長 B：家長 B 有三個小孩，老大並沒有就讀當地的公立國中，而是轉到隔壁鄉鎮升學率較佳的公立國中就讀，其餘二個小孩還在就讀當地國小。夫妻倆學歷都不高，文化資本不多，家中從事貨物批發，經濟資本普通，她希望自己的子女以後學歷要比自己高。

家長 C：家長 C 有三個女兒，老大老二皆在當地的公立國中就讀，老三還在國小就讀。自己學歷為高職，先生則是五專畢業，現任職於某知名汽車公司。家中文化資本與經濟資本都算普通，但是她本身在學校擔任志工媽媽，常常可以接觸到學校許多相關的資訊。

家長 D：家長 D 是學校裡的總務主任，有三個小孩老大與老二都在私立國中就讀資優資源班，老三還在國小就讀。家長 D 的先生也是國小的主任，自己本身也在研究所進修，家庭中的文化資本、經濟資本相當高，且夫妻倆在教育界的人脈也頗為廣闊，有不錯的社會資本，對子女的教育更投注相當多的心力。

家長 E：家長 E 有四個小孩，現在只剩最小的女兒還在就讀國小，其餘皆在當地的公立國中就讀。自己和先生的學歷都是高中職，文化資本普通，但本身是志工媽媽，所以常常參

與學校的各種活動，本身也相當關心孩子的教育問題，但經濟資本較少。

家長 F：家長 F 家裡有兩個小孩，老大目前就讀私立學校資優資源班，老二是女生尚在國小就讀，自己本身是大學畢業擁有不錯的文化資本，家中收入相當高經濟資本很好，先生則是擔任縣議員，在學校也擔任家長會會長，在地方上也相當有名望，社會資本相當充足。

家長 G：家長 G 有兩個小孩，老大就讀私立國中的次資優班，老二尚在國小就讀。自己本身學歷並不高，先生也只有國中畢業，家中的文化資本不高，家庭的收入並不多，經濟資本較少。

家長 H：家長 H 有兩個小孩，老大國小六年級，即將參加資優考試，就是不願就讀當地的公立國中，老二也是在國小就讀。家長 H 與先生雖然沒有很高的文化資本與經濟資本，但相當重視小孩的教育問題。她本身是學校的志工媽媽，對學校活動的參與度相當的高，而且也很鼓勵小孩對於學校中的任何比賽社團積極的參與。

（二）環境背景分析

表 1-2：嘉義縣市國中與資賦優異類班級一覽表（95 學年度）

縣市別	公立國中數	私立中學 (設有國中部)	國中資賦優異類班 級數
嘉義縣	23	2	6
嘉義市	8	5	41

嘉義市地處嘉義縣的中心地帶，人口較為稠密交通方便，而嘉義縣幅員較為廣大，以嘉義市為界，以東是為山區，以西則是海區，且山區與海區距離較遠，各鄉鎮間的交通反而遠不及與嘉義市之間的交通便利。從表 1-2 可以看出嘉義縣與嘉義市在公立國中數量上的差異非常多，嘉義縣的公立國中數有 23 所，而嘉義市卻只有 8 所。因為嘉義縣共有 18 個鄉鎮市，土地面積大學區廣，所以公立國中數量比地小人稠的嘉義市 8 所來的多。但如果比較私立學校⁶數的話，嘉義市的 5 所反而比嘉義縣的 2 所來的多。主要的原因是私立學校沒有學區的限制，學生可以跨學區入學，再加上前面所述，嘉義縣各鄉鎮市到嘉義市的交通都相當便利，所以有相當多嘉義縣的學生跨區到嘉義市的私立學校就讀⁷，導致嘉義地區的私立學校大多集中在嘉義市。

⁶ 這裡的私立學校指的是私立高中職附設有國中部的學校，在嘉義縣市的私立中學通常都有國中部與高中部，本研究則主要指的是國中部的部份，而純粹只有高中部的私立學校則是以私立高職居多。

⁷ 筆者自己本身也是跨學區到嘉義市的私立中學就讀，在當時公立國中的升學率普遍不佳，有升學意願的學生大都會到嘉義市的私立中學就讀，這一類的私立中學都有國中部與高中部，學校會鼓勵國中部成績優秀的學生直升高中部。

在研究者所任教的國民小學，其所在地是嘉義縣的鄉下鄉鎮，家長的背景以農民居多。又因距離嘉義市很近，所以學生國小畢業後，到嘉義市就讀國中者非常的多。其中大部分又以私立學校居多，但私校學費相當的貴，通常一個學期的學雜費就要好幾萬塊，對一般收入的家庭是一個相當大的負擔。所以就讀私立學校者，大多是家庭經濟不錯或是學生本身課業成績佳家長願意栽培的學生居多。因此之故，當地的公立國中收不到課業成績好的學生，導致升學率一直不高，學生外流更加嚴重。如此惡性循環之下，當地的公立國中辦學更加困難。另外，隔壁鄉鎮的公立國中有一班國樂班，升學率相當不錯，很多讀不起私立學校或顧及接送方便的學生也有相當比例轉到該校就讀。嘉義縣和嘉義市的教育環境比較起來，嘉義市的學校因為競爭激烈，公立國中普遍設有資優資源班，也比較容易招收到課業成績較佳的學生；嘉義縣的學校正好相反，通常一個鄉鎮只有一所國中，且因課業成績佳的學生外流，造成升學率不佳，學生就更加留不住。所以，嘉義市的學生比嘉義縣學生更有機會接受較好的教育，這是否是嘉義市的資優班級數遠多於嘉義縣的原因，其中的公平性也是本研究希望藉由訪談去了解的。

三、 資料分析

本研究使用到問卷調查、深度訪談與二種研究方法，所以資料的來源、處理方式也不盡相同。為了方便做研究分析，必須將二種不同來源的資料作整理，使研究者可以輕易作分析與比較。首先，將回收的問卷逐一整理、統計做成表格，再以SPSS統計軟體進行卡方百分比同質性分析。

其次，是處理訪談的資料，因為訪談的資料是錄音檔，所以第一個步驟就是寫逐字稿，研究過程所收集到的任何資料，都必須轉化為文本資料。所以在每次進行訪談結束之後，在印象最深刻時立即由研究者自己謄打逐字稿。在資料處理的過程中，將訪談資料內容片斷化，並在逐字稿旁簡略加註具有意義的標題，建構出分類的架構，最後擷取切合研究議題的資料加以分析、討論與詮釋。其中包括熟讀訪談逐字稿，依主題加以歸類、描述或分析。有的是依照研究問題設計架構，再從其中抽取抽象的部分，抽取完抽象的概念（范麗娟，2004）。

四、 研究倫理

在訪談的過程中除了要注意資料取得外還必須兼顧研究倫理，所以在訪談之前應先將研究的目的和取得資料的用途，並告知受訪者，在研究的過程中，個人身分相關資料都將以簡單的代碼來取代以保護其隱私。且在訪談的過程中，必須先徵得受訪者的同意，才能使用錄音器材取得錄音檔，並打成逐字稿。而逐字稿必須以原始內容呈現，不能擅自加入自己的意見，以確定資料的真實性、準確性。

五、 研究限制

本研究雖然力求客觀完整，但在研究過程中仍然有些限制是研究者個人之力所無法掌握的。這些限制分述如下：

（一）研究樣本方面

本研究限於時間、人力、財力與家長配合度等影響，在抽取樣本時只能以研究者本身與熟識朋友任教之學校的學生家長作為問卷調查的對象。而訪談的對象則從研究者本身任教學校中的家長來選取。故研究結果不能推論到研究範圍以外之區域，取得的資料在客觀性上或許有些差異。

（二）研究變項方面

在問卷的設計中，題目的設計按照研究目的想分析的變項去設計，這樣的情況下可能會漏掉其他產生影響的變項。而問卷分析出的結果也只能表示，變項與變項間的相互關連，而其中或許有些中介變項，因為與本研究之問題探討無關，所以本研究並不深入加以探討。

（三）研究者本身

本研究最主要的研究方式是採取質性方式的訪談，主要是藉由受訪者言語所表達出來的言詞內容，來蒐集不同社經地位的家長對國中資優班的認知與利用何種策略幫助子女進入資優班就讀。在資料的蒐集與分析中，研究者自己的主觀意識也可能會在無意識當中影響研究價值的中立，所以應該廣泛的閱讀不同取向的文獻，傾聽不同階層的論點，並時時進行自我省思，藉此來督促研究者本身嚴守價值中立。

第二章 理論基礎與研究架構

在本論文第一章的研究目的，筆者曾經談到現在很多的研究都在探討社經地位與學業成就之間的關聯性⁸。但是這一類的研究報告，大多是以量化研究為主要的研究方式，最後的結果通常是肯定兩者其中確實是有關聯⁹。但是，對於社經地位是如何影響學生的學業成就，以現行研究社經地位的模式來看，並無法清楚的描繪出社經地位是如何的影響學生的學業成就。所以，要進一步了解社經地位如何對學業成就造成影響，必須再藉由其他理論的幫助。而社經地位代表的是社會階級的差異，法國社會學者布爾狄厄對社會階級的再製，提出一套實踐理論，當中的資本與習性的概念，更是對社會階級再製的過程提供一個更精細的探討方式。本研究希望藉由其理論，來分析家長社經地位如何對學生學習成就產生影響，進而分析現在正被各界熱烈討論的資優班考試的問題。希冀能透過布爾狄厄理論的觀點，能看清整個國中資優班考試的真正面貌。

第一節 布爾迪厄的實踐理論

子女的教育成就是造成社會階級變動的重要因素，透過教育中文憑的取得可以向上流動，所以在子女就學時，父母常會採取某些「策略」來幫助子女取得優勢，好像參與一場遊戲一般（郭家華 2006）。而所謂的策略則是家長如何利用自己本身的優勢，透過這些優勢的運用，為自己的子女取得最大的幫助。就如布爾迪厄所說的：

我們可以想像每位玩家面前有一堆不同顏色的籌碼，每個顏色對應一種他擁有的資本的特定種類，這樣他在遊戲中的相對力量、他在玩耍空間中的相對地位、他取捨遊戲策略方面的傾向性、他所做的或多或少冒險的或謹慎的、顛倒性或保守性的所有舉動，都取決於籌碼的總數和他所擁有籌碼的構成情況，即取決於他的資本的數量與結構……更確切的說，一個玩家的策略、以及界定他的遊戲的一切，不往往取決於他所佔有的資本數量和結構所起的作用，也不往往取決於保證他的遊戲的勝率（它來自遊戲，指某種客觀的可能性）所起的作用，而且還取決於他的資本數量和結構在時間演變中所起的作用，還取決於他在社會空間和習性在時間演變中所起的作用，而習性是在與明確的客觀機遇分布的長期共處關係中建構的（Bourdieu, 1986）。

就像賭博遊戲一樣，擁有較多的王牌在手，不一定就能在遊戲中勝出。若是沒有玩耍的策略，王牌就無法起任何的作用，所以如何在適當的時機打出王牌，即是玩家的策略。而這樣

⁸ 尤其是教育學的相關論文，很多都是在探討社經地位對學生學習成就的影響。

⁹ 社經地位對學業成就的影響，在本研究第三章的文獻探討，會有相章節做相關的討論。

的策略培養則有賴長期共處關係建構出來的習性。

本研究希望藉由法國教育社會學家布爾迪厄（**Pierre Bourdieu**）「習性」、「資本」的概念來分析國中資優班考試現象，並探討出不同社經地位家長「策略」的展現。布爾迪厄說明再製的過程不能單純化約成經濟層面，並強調文化資本與社會資本的重要性。他將習性、資本、場域與實踐的關係提出一個有名的式子：

【(習性)(資本)】+場域=實踐

一、習性

(一)「習性」概念的由來及意涵

「習性」(**habitus**)是布爾迪厄在詮釋社會再製理論理論的核心觀念，它是突破個體與社會、主觀與客觀、內在與外在關係對立爭論的潤滑劑以及轉換的環節。而 **habitus** 一詞，國內翻譯名稱眾多，包括習性、生存心態、慣習、習氣等。「習性」(**habitus**)一詞起於中世紀經院哲學對亞里斯多德倫理學的詮釋。其原意是指生存的方式或服飾，後來衍生出「體格」或「稟性」等意義，意指生命的姿態和性情。但是因為習性與「習慣」(**habitudo**)有共同詞根，所以習性也意指個人的外在行為，因教養或個人努力而成的行為方式、生存方式和持續的稟性 (**permanent disposition**) (蘇峰山，2002)。布爾迪厄採用「習性」的概念來說明實踐與社會實際運作乃是「建構的結構化」與「被建構的結構化」之過程。

國內學者蘇峰山 (2002) 提出習性在布爾迪厄的理論當中有三重的意涵。

1. 集體的習性 (**collective habitus**)，也就是統合的文化符碼。
2. 稟性的習性 (**dispositional habitus**)，也就是內化的文化符碼。
3. 外顯的習性 (**manifest habitus**)，也就是特殊風格的實踐。

這麼多重的意涵是為了凸顯習性作為行動者與結構之間的中介效果。布爾迪厄認為，推動策略實踐的是習性，而不是行動者。

國內學者高宣揚 (2002) 則將 **habitus** 譯成「生存心態」，他認為 **habitus** 不是由於長期行動過程而被動地累積構成的個人習慣、慣習或習氣，不是停留在行動者內心精神世界的單純心理因素，不是單一內在化過程的靜態成果。它是一種同時具有「建構的結構」和「結構的建構」雙重性質和功能的「持續的和可轉換的秉性系統」(**systeme de dispositions durables et transposables**)，是隨時隨地伴隨著人的生活 and 行動的生存心態和生活風格，是積歷史經驗與即時創造性於一體的「主動中的被動」和「被動中的主動」，是社會客觀制約性條件和行動者主觀的內在創造精神力量的綜合結果。**habitus** 一方面是指在特定歷史條件下，在個人意識中內化了的社會行為影響的總結果，特別是特定社會中的教育制度在個人意識的內在化和象徵性結構化的結果。它是一種先人的前反思模式，是已經沉澱成生存心態的、長期反覆的個人和群體特

定行為方式，是已經構成內在的心態結構的生存經驗，是構成思維和行為模式、具有持久效用的稟性系統。但另一方面，這種來自長期實踐的經驗因素，一但經歷一定的歷史時期的沉澱，並內在化於特定歷史階段的人群和個人的意識內部之後，*habitus* 便自然地去指揮和調動個人和群體的行為方向，賦予各種社會行為以特定的意義。因此，生存心態成為了人的社會行為、生存方式、生活風尚、行為規則、策略等實際表現及其精神方面的總根源。

綜觀上述，布爾狄厄所提出的習性概念即是在集體中，隨著時間的積累與外在社會的制約形塑而成的一套思維的邏輯。個人或群體靠著此一思維邏輯，對所面臨到的社會情境做出反應，而人們可以靠著這種集體的思維邏輯，來作為群體與群體之間的區別。簡而言之，即習性可以讓人清楚知道，行動者何以會如此去處理事情。它就像一個自動導航系統一樣，當行動者面臨需要做出處理的社會情境時，自然而然地指引出路線，而行動者是發自內心的順從它，不會特別察覺它的存在。

（二）習性的性質與形成

除了高宣揚外，國內另一位對布爾狄厄有相當研究的學者邱天助（1998）也將 *habitus* 一詞譯為「生存心態」。他認為從性質而言，構成生存心態的稟性系統是教化的（*inculcated*）、結構的（*structured*）、持久的（*durable*）、衍生的（*generative*）、可轉換的（*transposable*）：

- 1.教化的：稟性是經由逐步的教化過程而習獲，尤其是早期的兒童經驗具有相當重要的影響。經過無數的世俗性訓練和學習過程，如餐桌禮儀、應對態度等等個人乃獲有一套稟性，實實在在的塑造自己的軀體，成為第二本性。
- 2.結構的：稟性係經由教化過程而產生，不可避免的會反映個人所處的社會條件。一個來自勞動階級背景個體，所習獲的稟性系統在某些層面自然與中產階級環境長大的個體有所差異。換言之，個體生存的社會條件之特性，其相似點和差異點將反映在生存心態，而類似的背景，其生存心態亦具有相當的同質性。
- 3.持久的：稟性系統是根深蒂固的、持續在個體生命史發生作用。
- 4.衍生的：稟性系統雖源自個體所生存的場域，但卻能擴展到其他場域，產生實行和知覺的多元性。
- 5.可轉換的：雖然生存心態有其慣性，有就是有磁滯性（*hysteresis*）¹⁰，但它具有自我調整、自我運作和自我創造的作用，可以在新的歷史條件下不斷的更新。

生存心態給予社會行動主體一種「遊戲的感覺」，亦即提供個體在日常生活中如何動作與反應的感覺，雖然並非嚴格的決定其行動，卻是具有導向的作用¹¹。

¹⁰ 這裡所提到的磁滯性又稱為滯後作用，在本研究稍後會有更加詳細的探討。

¹¹ 另外，郭家華（2006）也曾整理國內學者周新富（2005）綜合布爾迪厄的相關論述，說明慣習（習性）的形成主要是受到四個方面的影響：

- 1.個體和集體的歷史經驗：歷史是團體累積的集體智慧，我們生存的客體世界和客觀環境是這一代和前一代人過去實踐的產物，這些歷史的累積影響個人和集體的每天生活實踐。所以慣習（習性）是延續、開放的傾

從上所述，由布爾狄厄習性概念的性質與形成，筆者歸納出習性概念有以下幾點特徵：

1. 習性是經由學習得來的：習性並非個人與生俱來，而是藉由社會化機構（家庭、學校）集體經學習內化而來的。
2. 習性的形成需要時間的積累：習性不但是長時間的學習得來，而且是群體累積下來的歷史經驗，代代相傳而沿襲下來的。
3. 習性可作為群體間的分類系統：不同的個體或集體，處在不同的場域中或是不同社會空間的位置，就會產生不同的習性，也因為如此，習性的不同可以當成社會空間或場域中群體（或階層）的分類系統。
4. 習性兼具主動和被動的雙重意涵：習性是在受社會制約的高度自由下，所產生的思想、感覺、表達和行為等物品的無限能力，它一方面被動地受到歷史社會條件的控制，另一方面又能主動地去保障原有的社會條件，甚至去改變它。
5. 習性是可再製性的思考邏輯：習性不是人們所認為的宿命論。它是綜合歷史經驗與受教育的結果，具有歷史「前結構」的性質，卻也是一個開放的行為傾向系統，它不斷地隨著經驗而改變，不斷的再生產和創造新的社會結構。也就是說，它的影響是長久的，並且可擴展到不同場域。
6. 習性是將行動者無意識層面反映在實踐中：習性是一種行為的傾向，它會在行動者做出實踐時，無意識的做出某種行動，而此種無意識的行動則深深受到歷史脈絡與社會結構的影響。如布爾狄厄所言：

「無意識」(Inconscient)，允許著關係性發揮最經濟的功用，無意識的原因是因為遺忘了歷史 (n st jamais en effet que l ubli de l histoire)，而歷史自身卻是運作起生產它在最類似

向系統，會將過去的經驗加以整合，也會不斷地碰到新經驗，而不斷地受其影響。

2. 外在的社會結構：結構是由特定環境型態所組成，例如物質情況的存在是構成階級情境的特性，結構會製造慣習，所以慣習是客觀結構內化的產品，也就是「被結構的結構化」。即慣習的生產原則和實踐的建構，受到客觀結構的控制和影響。因此，語言、經濟等結構會無形的內化到個體的慣習中，同時個人所處的社會空間位置或場域也會影響個人慣習的形成，當個人處在不同的社會空間位置時便會行塑出不同的慣習來，也就是階級與階級之間的差異性所在。
3. 社會化的機構：人必須先社會化，才可能產生社會生活，所以慣習可以說是社會化了的主觀性。通常社會化機構包括家庭、學校、教會等，其中家庭與學校所扮演的角色最為重要。所有的家庭都在社會空間中占有一個位置，家庭社會化的過程會將某一個階級位置的特定傾向，再製到兒童的思想、語言、行動中。學校教育是接替和強化家庭慣習的重要活動，學校扮演創造慣習的重要角色，透過教育制度可使個人將新的學習融入整體中，成為一個不斷隨新狀況的產生而進行必要的調整適應的慣習。
4. 個體的實踐活動：人們在日常生活實踐的活動中會建構出個人的習性來，也就是布爾迪厄所說的「建構的結構化」。布爾迪厄認為行動不完全是理性與意識的活動，但又不純粹是無意識與非理性的活動，人類在活動與實踐中，會獲得一種不自覺、無意識而內化於自身的一套性情傾向或稟性，這套稟性同時又引導著實踐活動的方向，所以慣習透過實踐來形成，也透過實踐來運作。

的自然 (quasi-natures) 情境中生成了習性的客觀結構的過程。(Bourdieu, 1986a, 轉引自許宏儒, 2004)

所以行動者在實踐的過程中，沒有察覺意識到歷史脈絡與社會結構，但卻又能做出內含歷史脈絡與社會結構因子的行動。

從以上的有關習性的特徵來看，本研究認為把habitus一詞翻譯為「習性」是比較恰當的。因為「習性」有學習內化得來的性情、秉性的意思，和布爾狄厄habitus的概念是比較相契合的，而這也是本研究採用「習性」為habitus的中譯名稱的原因。本研究希望藉由布爾狄厄「習性」的概念，試圖去分析不同社經地位的家長，基於什麼樣心態要讓自己的子女去就讀資優班？而這樣的心態又是如何被建構出來的？是否受到習性的影響？習性的形成必須經過長時間在特定的社會環境中內化得來的，這些習性是否存在著時間歷史的背景因素？資賦優異的概念是從西方國家引進來的，而習性的形成則是本身歷史環境的積累，這兩者之間是否會因為背景的差異而產生問題？布爾狄厄曾經談到習性會有滯後作用 (hysteresis)¹²，對我國而言，資賦優異是一個新的概念，但對家長而言，習性的滯後作用會不會導致資賦優異的定義產生一個與西方國家文化上的謬誤，而產生現在這樣的資優班考試現象，這些問題都是本研究想去探討的。

二、資本

資本是布爾狄厄實踐理論裡相當重要的一個概念，它與習性兩者是階級權力貫穿場域與場域界線的重要因素。資本是布爾狄厄建構其場域的動力來源，自本身擁有的籌碼、助力，也是階級間鬥爭的標的。布爾狄厄是如此來敘述資本的：

資本是積累的勞動（以物化的形式或“具體化”、“肉身化”的形式），當這種勞動在私人性，即排他的基礎上被行動者或行動者小團體占有時，這種勞動就使的他們能夠以具體化的或活的勞動的形式佔有社會資源 (Bourdieu, 1986)。

乍看之下，或許會認為布爾狄厄的資本概念與馬克斯所提的資本有相似之處，實則不然。在其敘述中提到資本是「積累的」，從「積累的」一詞中已經導入輸送與轉換的意涵在其中，而且添加入時間的因子，因積累是需要時間的，而資本在場域中的運作情形，更是社會再製的機制之所在。

布爾狄厄認為資本是一種銘寫在客體或主體結構中的力量，它是一條強調社會世界的內在規律性的原則，正是這個想法使得社會遊戲（也包含經濟遊戲）超越了簡單的碰運氣的遊戲。他舉了賭轉輪盤的例子來說明這個觀念，轉輪盤提供了短時間致富，所以也提供了短時間改變

¹² 滯後作用在第二章會有深入的探討。

人們社會地位的可能性。但是，每一次的賭注都是新的開始，因為贏來的賭注可能在下一次的賭局中輸光。所以賭轉輪盤描繪出一幅完美競爭與機會完全均等，且沒有積累性、繼承權與固定資產的大同世界。資本的情況則迥然不同：

它需要花時間去積累，需要以客觀化的形式或具體化的形式去積累，資本只是以同樣的形式或擴大的形式去獲取利潤的潛在能力，資本也是以這些形式進行自身再生產的潛在能力，因此資本含有一種堅定其自身存在的意識，它是一種被銘寫在事物客觀性之中的力量，所以，一切事物並不都具有同樣的可能性或同樣的不可能性（Bourdieu，1986）。

布爾狄厄拒絕將資本單純化約成經濟資本，他認為除非人們引進資本的所有形式，而不單單只是被經濟學理論所承認的那一種形式，否則，是無法解釋社會世界的結構和作用的。

資本依賴於它所存在並起作用的場域，它的轉換有時需要付出昂貴的代價，這種轉換是它在相關場域是否能起作用的先決條件。布爾狄厄將資本依其表現分為三種型態：經濟資本、文化資本、社會資本。

（一）經濟資本

所謂經濟資本，是由生產的不同因素（諸如土地、工廠、勞動、貨幣等）、經濟財產（*des biens économiques*）、各種收入（*des revenus*）及各種經濟利益（*des interest économiques*）所組成的。布爾狄厄認為，不同的社會的經濟資本，具有不同的特性：農業中的經濟資本，服從於與往年收穫相關的特殊規律；資本主義經濟中的經濟資本，則要求嚴格的合理化的估算（高宣揚，2002）。經濟資本的特性為它可以短時間且直接轉換成金錢，它是被制度化的財產權的形式。

（二）文化資本

布爾狄厄將「資本」的概念，從經濟學中的經濟資本外，另外加上文化資本和社會資本。而所謂文化資本，乃是和經濟資本一起，構成一切社會區分化的兩大基本原則（*deux principes de differenciation fondamentale*）。現代社會的特點，就是文化資本與經濟資本一樣，在進行社會區分的過程中，扮演了非常重要的作用。只有將經濟資本與文化資本結合起來，並使兩者的品質與數量達到顯著的程度，才能在現代社會中佔據重要的社會地位，並獲得相當高的社會聲譽（高宣揚，2002）。

邱天助（1998）認為文化資本在布爾狄厄的研究工作中是一種理論的假設，以便了解源自不同社會階級而造成的不平等的學業成就，也就是不同學童在學術市場中所獲得的特定利潤，因為它關係到階級之間文化資本的分配，這種假設意味打破一般常識或人力資本理論的觀點，認為學業的成敗是天生的資質所造成的。就是因為布爾狄厄的文化資本理論是如此貼切的描繪出教育制度公平的假象，所以文化資本的概念愈來愈受重視，並應用於分析教育問題。布爾狄

厄認為文化資本主要有三種形式：

文化資本可以以三種形式存在：(1) 具體的狀態，以精神和身體的持久「性情」的形式；(2) 客觀的狀態，以文化商品的形式（照片、書籍、詞典、工具、機器等等），這些商品是理論留下的痕跡或理論的具體顯現，或是對這些理論、問題的批判等等；(3) 體制的狀態，以一種客觀化的形式，這一形式必須被區別對待（就像我們在教育資格中觀察到的那樣），因為這種形式賦予文化資本一種完全是原始性的財產，而文化資本正是受到這筆財產的庇護（Bourdieu, 1986）。

文化資本的再製與傳遞是需要花費相當的時間，經由時間的中介，才能產生文化本的積累。就以文化資本的第一種形式具體的狀態來說，要形成精神和身體上持久的「性情」，需要長時間的學習內化而成，而非以金錢或其他方式可以立即的達成。

而文化資本的三種形式，彼此間具有時間上先後順序的關係。許宏儒（2004）認為文化資本三個狀態的連續過程，第一個層次就是藉由家庭所傳遞文化資本內在意識及無意識的思維模式、行為傾向、認知風格等。這種內在的習性傳遞與培養形成了具有某種合理性的意義；第二個層次就是家庭轉化其經濟資本為文化資本，它必須與第一個層次的文化資本狀態相合作，而成為一種物質環節的符號化，也就是將習性的理論結合起來。第三個環節則是與教育機構有很大的關係藉由教育制度的合法化，文化資本便不再是一種物質客觀層次上的意義，它會被合法的誤認為是個體本來就與生俱來的天賦與能力，學校所教授的文化也會被認為是“正統的”、“主流的”文化。就因文化資本的積累與授予需花費繁雜的過程與時間，所以其也具備了階級區分的特性，如布爾狄厄自己所言：

文化資本的概念，最先是在研究的過程中作唯一種理論假設呈現在我們面前，這種假定能夠通過聯系學術上的成功，來解釋出身於不同社會階級的孩子取得不同學術成就的原因，即出身於不同階級和階級小團體的孩子在學術市場中能獲得的特殊利潤，是如何對應於階級與階級小團體之間的文化資本的分布狀況的（Bourdieu, 1986）。

這樣的觀點，完全顛覆了人力資本理論的基本假設與一般把學術成就歸因在個人的天賦才能的觀點。而且也解釋了經濟學家所沒有看到的那一部分：經濟學家只能明確指出教育投資與經濟投資的收益率之間的關係問題，但他們在衡量學術投資的產出時，卻只考慮在金錢層面的投資與其報酬，或者是可以直接轉換成金錢的東西，諸如將教育上的支出，視為在學習上的那段時間可能產生的經濟價值。他們無法解釋不同的行動者與社會階級，為什麼在分配經濟投資與文化投資的比例會有這麼大的不同，這是因為他們沒有能力去總體性的思考不同的利潤有哪些可能性的結構，而這樣的結構是市場（各式各樣的）提供給行動者或社會階級的。也就是說，經濟學家並沒有意識到能力或才能其實就是時間上與文化資本上投資的產物，所以無可避免的遺漏掉最隱蔽的、最具社會決定性的教育投資，就是由家庭所輸送的文化資本。

文化資本的另一個重要的特性即是積累是個人的，不能由別的個體來代勞，所獲得的資本也是個人的不能直接贈與：

文化資本的積累不能超越個別行動者及其表現能力，它會隨著其擁有者（生物的能力、記憶等）一起衰弱和死亡。因為它與個人及其生物特性有著無數種方式的聯係，並且從屬於一種繼承性的傳遞，這種傳遞總是被遮掩的面目全非，甚至隱蔽的無其蹤影，所以它公然反抗希臘法官在繼承性財產與獲得性財產之間所作的那種古老的、根深蒂固的區分（Bourdieu, 1986）。

因為文化資本的傳遞與獲得的社會條件，比經濟資本多了更多的偽裝，因此文化資本預先就作為象徵資本而起作用，即人們並不承認文化資本是一種資本，而只承認它是一種合法的能力，只認為它是一種能得到社會承認（也許是誤認）的權威。文化資本的傳遞無疑成為資本的繼承性傳遞的最佳隱蔽方式，當直接的、看得見的傳遞形式容易受到更嚴格的審查和控制時，這一隱蔽的傳遞方式就是在策略再生產的體系中獲得了更大程度的重視（Bourdieu, 1986）。

（三）社會資本

社會資本這一概念最早於 1980 年出現在法國《社會科學研究》雜誌上，文章的題目為“社會資本隨筆”，作者就是布爾迪厄。布爾迪厄認為：

社會資本是實際的或潛在的資源的聚合，這些資源與某種持久性的網絡是密不可分的。而且這個網絡是大家熟悉、公認的一種體制化的網絡。透過這樣的網絡可以使每個成員以集體擁有的資本總和為每個成員提供支持為他們贏得聲望的憑證。這些關係、資本也許會通過一個共同的名字（如家族、班級、部落、學校、黨派等等）而在社會上得以體制化並且得到保障（Bourdieu, 1986）。

所以，一個特殊的社會行動者，所掌握的社會資本的容量，決定於它實際上能動員起來的那個社會網絡的幅度，也決定於他所聯繫的那個社會網絡中的每個成員所持的各種資本（經濟資本、文化資本或象徵資本）的總容量（高宣揚，2002）。而這裡的社會網絡是投資策略的產物，這些策略可以是個人的，也可以是集體的，它們有意識或無意識地針對某些社會關係的確立或再生產，而這些關係則是在短時間或很長一段時間內直接用的著的社會關係，即把那些偶然的關係，諸如鄰居關係、工作場所的關係，甚至親屬關係，轉變成既必需又有選擇性的關係，轉變成從主觀上感到有必要長久維持其存在（如感激的心情、尊敬、友誼等等）的關係，轉變成在體制上得到保障的（權利）關係（轉引包業明，1997）。而這樣的社會資本再生產的過程，包含了時間與精力的花費，並且直接或是間接的也花費了經濟資本。這也就說明了為什麼社會資本的維護與積累，會和資本的大小成正比。

布爾迪厄也藉由資本形式的轉換，來說明文化傳遞與再製的過程：

1. 經濟資本轉換成社會資本：

資本的不同類型可以從經濟資本中獲得，但只有極大的變革與努力為代價才能獲得，這種變革在生產權力類型是必需的；而這些權力類型在場內是有效的。以經濟資本為例，某些商品或是服務不須經由其他步驟即可由經濟資本獲得。而其他一些商品和服務只有通過關係（或社會服務）所產生的社會資本才能獲得，這些關係無法在適當的時刻立即起作用，除非它們被確立並維持了很長的時間（Bourdieu, 1986）。

所以，當我們需要一些經由社會交換才能取得的商品時，必須通過對社交活動的投資，而這樣的投資必定是長時間，且預先假定誤認的存在，也就是假定了信任的形式和欺詐的形式的存在，社會交換的根本性意義的含混不清，預先假定了一種更為微妙的時間經濟。要理解這樣的邏輯，必須揚棄兩種相對立的觀點：認為所有資本都能簡化為經濟資本，而忽略了資本資本的其他類型能產生特殊功效的經濟學觀點，與把社會交換簡化成交往現象，而忽略一切事物都可能被簡化為經濟學的符號學主義的觀點。這樣的轉換已經假定了一種存在著的特殊勞動，即必須無償地花費時間、注意力、關心和關注，這樣的勞動對交換的過程輸入的金錢具有轉化的效果，而增加其隱蔽性。

2. 經濟資本轉換成文化資本：

與社會資本一樣，文化資本衡量的途徑最好的方式，即是花在取得這種資本上的時間之多寡，因為經濟資本轉換成文化資本的過程，預先就假定了時間上的花費，而這樣的花費需要相當的經濟資本才會成為可能。因為在家庭內部傳遞的文化資本，不只取決於花費時間的多寡、家庭所擁有的文化資本數量，還有能用再文化資本上的可用時間（這樣的時間能透過經濟資本取得）。家庭中有足夠的金錢不愁生活物資短缺，母親即可把時間花費在培育教導子女的身上，正是這兩者保證了文化資本的傳遞。通過延長受教育的時間，和延遲進入勞動市場的時間，確實能帶來某種收益，不過要享受到甜美的成果需要長久時間的等待。例如，一個人花大量的時間於教育上，延緩了投入就業市場的時間而少賺了一些錢，但是當受完良好教育後，有機會可以取得較佳的職業（如醫生、律師、大學教授），很快的就能超越前者。

3. 轉換過程的風險：

除了經濟資本可以轉換成社會資本與文化資本外，社會資本、文化資本理所當然也能轉換成經濟資本。否則這樣的交換會變的毫無意義，例如，良好的社會關係、文憑，通常可以讓人擁有收入較佳的工作。但是資本卻無法像貴族頭銜、股票、有價證券般的直接傳遞於後代。所以它必須透過更隱蔽（即轉換）的方式來傳遞，但方式越隱蔽，所承擔的風險就越大。

一切幫助掩蓋經濟資本因素的東西，都傾向於增大損失的風險（尤其是存在於兩代之間的傳遞）。這樣，資本的不同類型的這種不可比較性，就把高度的不確定性引進到資本不同類型擁有者之間的所有交易中（Bourdieu, 1986）。

資本的轉換有其一定的風險，但也因為這樣使其轉換過程更加隱蔽，行動者寧願冒著損失的風險也要達成資本的傳遞與積累，因為各種資本皆有其獨特的功效（在不同場域中）。以文化

資本為例，當教育資格被以一種官方特殊的方式進行投資時，它就會成為合法的接近數量不斷增長的地位之條件，尤其是會成為接近統治者地位的條件，教育制度越來越傾向於剝奪家庭團體對權力和特權繼承的壟斷（轉引包亞明，1997）。所以文化資本的傳遞與投資愈來愈更顯的重要。資本不同類型的轉換性，是構成遊戲中某些策略的基礎，而這些策略的目的在於通過轉換來保證資本的再生產和在社會空間中所佔有的位置的再生產。

在台灣有相當多關於資本與學業成就的研究都指出，經濟資本（或財務資本）對學生學習成就的影響遠比文化資本與社會資本來的大。但是筆者並不贊同這樣的一個觀點，因為經濟資本很少會直接影響學業成就，通常它會轉換成其他資本的形式來對學業成就造成影響。不可諱言，也許經濟資本是其他形式資本的基礎，但是如果少了其他形式的資本作為中介因子，經濟資本將很難起作用。這就像是火不能夠直接點燃炸藥，必須有條蕊心媒介是一樣的道理。所以本研究將以布爾狄厄經濟資本、文化資本和社會資本的概念，來分析資優班考試現象中，不同社經地位的家長如何藉由不同的資本策略，幫助自己的孩子進入資優班。不同社經地位的家長，所擁有的各種資本比例皆不盡相同，但是有一共通點就是他們一定會利用其優勢的部分，來獲得勝利，也就是讓子女能進入資優班就讀。只有清楚各種資本在其中運作的情形，才能看清資優班考試現象的全貌。本研究的主要目的之一，就是藉由家長的深度訪談，分析各種資本如何在資優班替代能力編班的過程中產生作用，而變成更不可見的社會再製。

三、誤認（misrecognition）與滯後作用（hysteresis）

誤認（misrecognition）與滯後作用（hysteresis）這兩個概念，都不是布爾狄厄的理論中最主要的概念。它們的出現是布爾狄厄提出其他主要概念時，被談到的觀點。布爾狄厄分別是在探討符號暴力¹³時談到了誤認現象；探討習性的實踐時，談到了滯後作用。雖然誤認與滯後作用這兩個觀點，不如符號暴力、習性、文化資本、場域這些概念來的為人所知，但是它們卻是這些主要概念在實踐時，起了不可缺少的解釋作用。本研究也將利用這兩個觀點，來探討我國國中資優班考試現象，真實實踐的情形。

（一）誤認

誤認（misrecognition）這個概念，是布爾狄厄提出符號暴力理論時，所談到的一個觀點。符號暴力論無疑地是布爾狄厄眾多理論中相當重要的一個，布爾狄厄一生當中寫過的書與發表

¹³ 國內也有些學者稱之為象徵暴力。

過的論文數量相當的多，符號暴力、文化資本、習性、場域等概念，則是他眾多的著作中常會提到的核心概念。理所當然，這些概念也成為學術研究者最喜歡拿來探討的題材。而誤認這個概念本身並不是布爾迪厄所要特別去探討的，嚴格說來誤認是符號暴力得以實踐的一個條件，也就是說藉由誤認的過程，使的符號暴力得以發揮其功能而不會遭受到抗拒。所以要談誤認這個概念，一定要對符號暴力有所了解。

所謂符號暴力簡單扼要的說就是在一個社會行動者本身合謀的基礎上，施加在他身上的暴力。在建構象徵（符號）暴力理論時，布爾迪厄所試圖要凸顯的主題是，任何社會中，秩序與社會限制形成的過程，通常都是藉由間接的且文化性的機制，而非直接強的社會控制。而所謂象徵暴力(symbolic violence)有三個重要的意涵，其一是象徵的(symbolic)，所以論及的是象徵與意義的系統，也就是文化的系統。其二是有關暴力的，所以是一加諸其上，強加於其上的過程(imposition, impose)。但做為關鍵的是第三點，這種加諸其上的過程與內容被視為是合法的(legitimate)，不會是赤裸裸的壓制與暴力。最後因為是加諸其上的過程，所以必然是一種關係，階級與階級，團體與團體，或是結構與行動者之間的關係（蘇峰山，2002）。也即是說，符號暴力與一般暴力並不相同，雖然是一種強加其上的暴力，但其作用並非直接的，而是象徵性的。而這樣的暴力能夠被作用的原因是因為它是合法的，或者可以稱為被認可的(recognition)。就如布爾迪厄所言：

社會行動者對那些施加在他們身上的暴力，恰恰並不領會那是一種暴力，反而認可了這種暴力，我將這種現象稱為誤認(misrecognition)。(Bourdieu, 1988)

因此布爾迪厄界定象徵暴力為象徵與意義的系統被加諸於某些階層或團體之上，並且被視為是合法的；合法性掩蓋了讓這種強加其上的過程得以成功的權力關係。一旦這種加諸其上(imposition)的動作和內容被視為是合法的（也就是布爾迪厄所說的教育學行動的雙重專斷性），整體系統的再製乃得以進行。這是藉由誤認(misrecognition)的過程來達成，經由誤認的過程，權力關係並沒有被客觀的理解，而是以一種合法的形式展現（蘇峰山，2002）。

但是，誤認現象到底是如何形成的，為何它會讓社會行動者無法發現符號暴力正施加在其上而不自知。是其隱密性甚高，讓人無法發現其存在嗎？布爾迪厄是如此說的：

社會行動者往往將世界視為理所當然的，接受世界的現狀，並覺得它是自然而然的，因為他們的心智是根據認知結構構建的，而認知結構正是來自於這個世界的結構（Bourdieu, 1988）。

所以社會行動者誤認了符號暴力的合法性，是因為社會行動者持有一套基本的、前反思性的假定。我們一降生在某個社會世界中，就有一整套的假定公理，這個公理並不需要不斷的言語宣導，也不需行動者之間潛移默化的灌輸，我們深信不疑地接受它，並認為它是自然而然的的存在，就像空氣與水一般。而誤認的對象則包含了施加符號暴力的優勢階級與被施加暴力的劣勢階級，尤其是優勢階級：

知識分子經常處於最不利於發現或認識到象徵暴力的位置上，特別是那些由社會系統施加的符號暴力，因為他們比一般人更廣泛深入地受制於符號暴力，而自己還日復一日地位符號暴力的行為添磚加瓦（Bourdieu，1988）。

知識分子在社會上屬於優勢階級，知識分子從一出生就受到此一社會系統的影響，並起對此一社會系統結構深信不疑，再藉由他們在社會上高度的影響力，再一次強化此一社會系統結構，在這樣的循環下，被強加其上暴力更被視為理所當然，而絲毫不會受到抗拒。因為它是一種無意識的，或是應該說它超出社會行動者意識的範圍，而令人無法察覺。正如布爾迪厄自己說的：

符號暴力是通過一種既是認識，又是誤認的行為完成的，這種認識和誤認的行為超出了意識和意願的控制，或者說是隱藏在意識和意願的深處（Bourdieu，1988）。

符號暴力的誤認現象普遍存在社會上各個層面，諸如教育制度、性別、語言等等。本研究也想試著藉由布爾迪厄誤認的概念，試著去分析現行資優班制度的實施，是否也存在著誤認的現象。透過文化資本的運作，上層階級的父母很早就知道有利子女升學的管道、條件為何，並透由本身所具有優勢為自己的子女預先陳鋪好通暢的升學管道甚至是「社會軌道」，讓自己所擁有的優勢順利的傳遞給自己的下一代，並且在表面上呈現出個人成就高低端賴個人天賦及努力的結果。如布爾迪厄所言，優勢者藉由社經地位的優勢通過「資優教育」測驗篩選，掩飾他們能享有更多教育資源的權力事實；並且在表面上呈現出來的是，測驗過程是客觀的，因為學校教育更是呈現中立、公平、無私的形象。弱勢者在自覺或不自覺中接受了優勢者所建立的價值觀，承認智力高低是天生有別的，接受資優教育享有更多教育資源權利本來就不是我能獲得的（林淑愉，2004）。本研究將藉由深度訪談來了解家長對整個資優教育的了解與對資優班考試現象的看，希冀藉由家長的回答來了瞭解家長對資優教育是否存在著誤認的過程。

（二）滯後作用

滯後作用（hysteresis）這個詞通常普遍被應用在物理學方面，又稱為磁滯效應，但也有一

些學者將它應用在其他領域，通常是應用在政策實施與實際執行面所產生的落差。布爾狄厄在談到習性的概念時，也曾經提到滯後作用這個詞。當然，本研究在本章節剛開始時已經談過習性，在此就不需再詳述。在實踐感這本書裡，布爾狄厄在第三章結構、習性、實踐活動談到：

習性是歷史的產物，按照歷史產生的圖式，產生個人的和集體的，因而是歷史的實踐活動；它確保既往經驗的有效存在，這些既往經驗以感知、思維和行為圖式的形式儲存於每個人身上，與各種形式規則和明確的規範相比，能更加的可靠的保證實踐活動的一致性和它們歷時而不變的特性（Bourdieu，1980）。

集體或階級習性的客觀來自相同的生存條件與歷史背景，這些既往的經驗藉由各種不同的形式內化到個體中，這樣產生的實踐活動才能在客觀上趨於一致，而造成這樣的一致性並不需要考慮任何策略或有意識參照某種規範，而且使它們在沒有任何直接互相作用，特別是沒有任何明確協商的情況下能夠互相調整，社會行動者除了遵循自己的規則外，又與他人相協調。雖然集體習性會藉由相互協調來達到一致性，但布爾狄厄卻也談到其中差異之所在：

習性的滯後作用恐怕是機遇和在抓住機遇方面具有的傾向之間的差距的根據之一；該差距致使機遇被錯過，特別是使人們沒有能力按照其他感知和思維範疇——即使該過去是革命的——來思考歷史危機（Bourdieu，1980）。

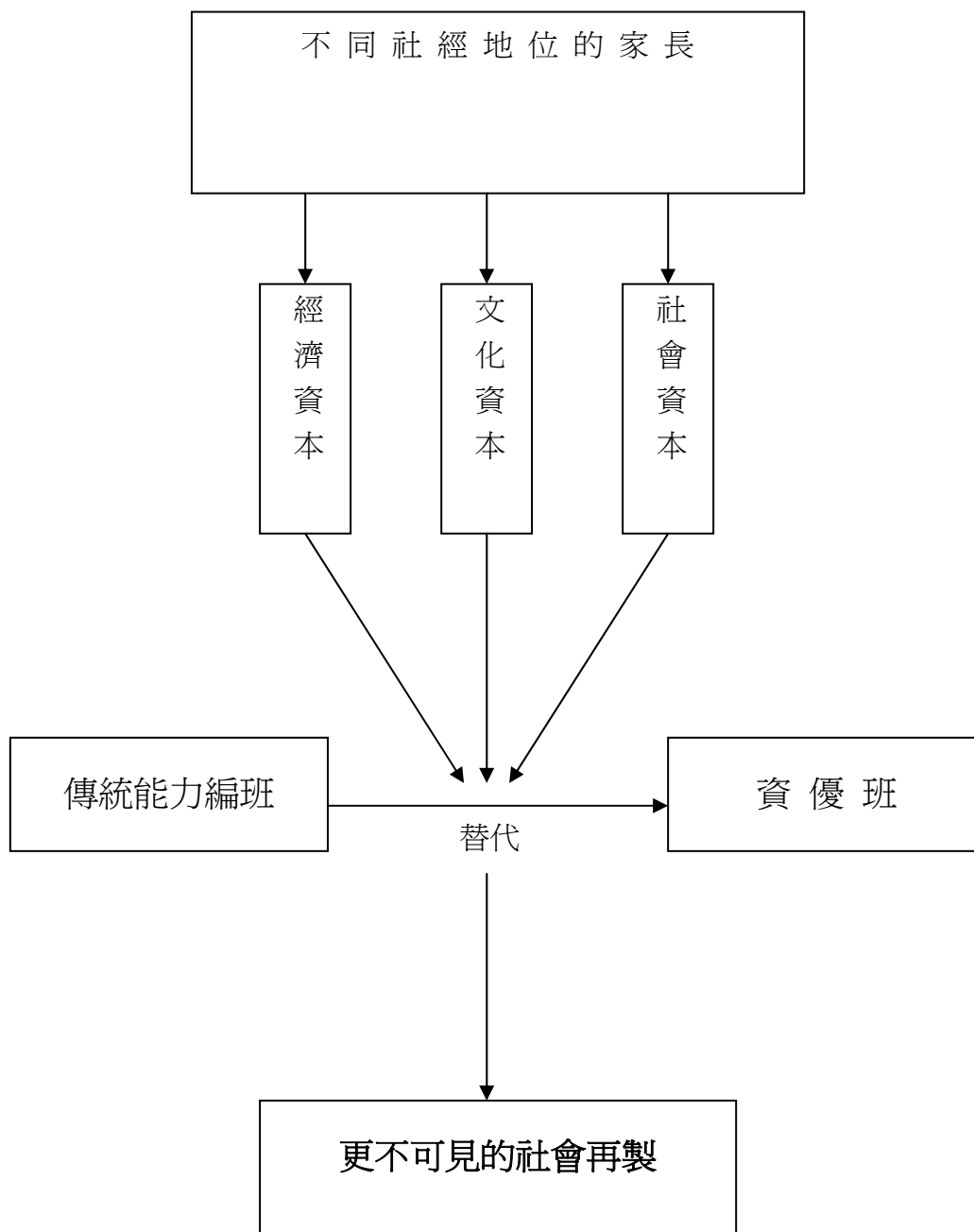
習性會因為滯後作用與客觀機會不相適應的潛在行為傾向得到消極的回報，因為潛在行為傾向實際遇到的環境與其客觀上適應的環境相去甚遠。滯後作用造成潛在行為傾向的不合時宜的運作，以及實踐活動客觀上適應過去的或廢除的條件這種情況。集團具有延續自身存在的取向，原因之一是組成集團的行為人具有持久的潛在行為傾向，而這類傾向能在產生它們的經濟和社會條件消失後繼續存在；因此集團延續自身存在的傾向可以是適應和不適應、反抗和順從的根由（Bourdieu，1980）。

我國的資優教育制度，主要是參考歐美各國的資優教育制度所制定的。資賦優異的概念也是從歐美各國所傳遞過來的，我國傳統上並無資賦優異這種東西，只有所謂的天才這種說法，而通常天才是代表著很會念書很會考試的意思。在升學主義盛行的台灣社會，能力編班一直是我國教育體制一直急待解決的問題，達到全面的常態編班一直是我國教育政策的目標。能力編班的依據主要是藉由學生的學業成就高低，把學生分開學習。當我國開始推動資優教育時，教育政策的推動者與家長之間，是否會因為對資優概念理解的落差而產生政策執行錯誤？當資賦優異這種新觀念被帶進我國時，大部分的家長還是以升學主義重視升學、考試的觀念去看待它。這種習性的滯後作用所造成的文化傳遞上的謬誤，是否就是形成資優班變相為能力分班的主要原因？本研究將藉由對家長的深度訪談來做這方面的探討。

第二節 分析架構

爲了探討資優班考試是否是社會再製的行爲，必須從不同社經地位的家長的觀點去觀察，因爲在再製的過程當中，必須讓人認爲這個制度是公平、合法，成功是藉由個人天賦與努力得來的，也就是布爾狄厄的再製理論所提到的「誤認」，若只針對優勢階級或資優生的家長做研究，則無法得知中低階級對資優班考試的誤認。例如：考不上是孩子不努力、要上資優班只有靠補習（除了補習優勢階級還有很多方法）、每個人都可以報名有公平的機會等。再這樣的一個誤認之下，造成報考資優班的學生人數眾多，但錄取率卻相當低，中高社經地位的家長在這個遊戲中是扮演一個主導者的地位，中低社經地位的家長則扮演遊戲的參與者，共同塑造公平的假象。本研究的家長設定在即將面臨考試的國小六年級生家長，透過問卷的方式了解社經背景與參與考試的意願做基本調查，需深入探討的地方則用深度訪談的方式。視情況需要，也可找孩子參與過考試的家長做深度訪談。

圖 3-1：分析架構圖

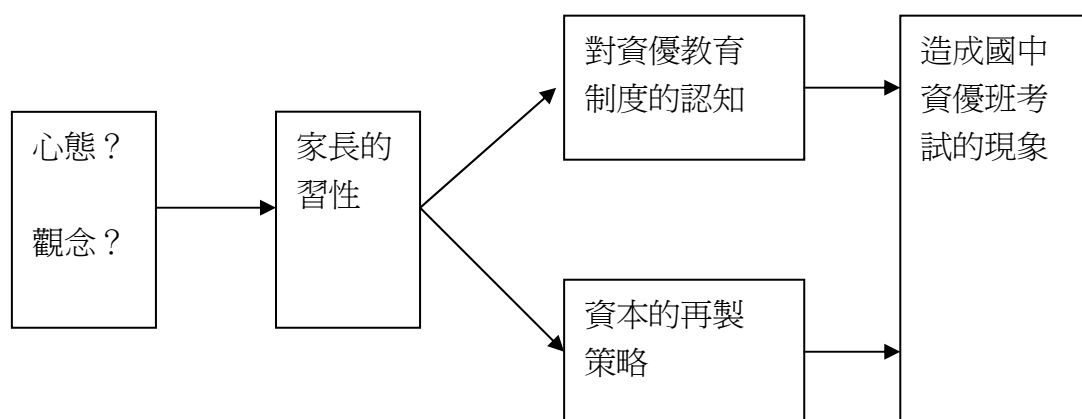


▲ 本研究的主要架構圖

本研究選擇布爾狄厄的理論作為研究的基本架構，因為在再製理論中大部分都注重再鉅觀的方面，而布爾狄厄的理論對微觀方面也做相當深入的探討。其實踐理論『(習性)(資本)』+場域=實踐。家長的習性是否是大家爭相報考資優班的原因，而資本的各種形式也可以用來分析家長幫助學生考資優班的各種策略。所以本研究假設家長的習性是影響整個制度運行的重

點，而家長的習性形成可能有其文化背景因素，例如華人傳統的科舉考試制度、升學主義、萬般皆下品為有讀書高等等。下圖為家長的習性與採用策略關係架構圖：

圖 3-2：家長習性與資優班考試關係架構圖



▲ 家長習性與採用策略架構圖

本研究假設，家長的習性是由各種因素所建構出來的，而這些習性會影響到家長對教育制度的認知，並採取相關的對應策略，而國中資優班考試所引發出來的各種現象，就是這樣產生出來的。除了訪談家長之外，本研究也探討相關文獻試圖了解廣設資優班來取代傳統能力編班產生的背景。本研究先假設升學主義下的傳統考試制度導致能力編班的形成，但因涉及公平正義的問題，使的能力編班不能正大光明的運作，而這時受到資優的多元論述的影響，資優的定義已多元化，使的各種資優班紛紛成立，但傳統升學主義的桎梏依然存在，使的資優班漸漸偏離原來的意義，而成為能力編班的一種替代。

第三章 文獻探討

本研究旨在探討不同社經地位的家長與國中資優考試現象之間的關係，而要了解國中資優班考試現象，必先得先弄懂兩件事情：一是國中資優班考試現象形成的時間背景；一是家庭社經地位對這個現象的影響。在本章的文獻探討中，本研究也會針對這兩個方向，蒐集與本研究相關的文獻資料來加以分析與討論。

第一節 我國資優教育的發展現況

一、資賦優異的定義

能力特別卓越的兒童，過去多以天才稱之，近年來則多改稱為資賦優異（gifted and talented），gifted 通常是指智力特別高而言，而 talented 則是指才能上的卓越（何華國，1991）。

資賦優異者有其不同的面貌，展現在不同的領域當中。前美國聯邦教育署署長馬蘭（Marland，1972）認為，所謂資賦優異和特殊才能兒童（gifted and talented children）即是指經由專家鑑定有優異能力而能有傑出表現者，這些兒童須接受不同的教育計畫，來實現自我以及貢獻社會。他對資賦優異定義出六大領域：1.一般智能 2.特殊學業性向 3.創造或生產性思考 4.領導能力 5.視覺和表演藝術 6.心理動作能力。

蓋聶（Gagne，1985）認為資優兒童指的是在智力、創造力、社交情緒（socio-emotional）或感覺動作能力（sensori-motor ability）等方面優於一般兒童者；特殊才能優異則是指在一種或多種領域明顯較一般兒童優異者。智能優異者不一定有特殊才能，特殊才能者也不一定是智能優異。

阮祖里（Renzulli，1986）以較具彈性的觀點提出「資優三環定義」（three-ring definition of giftedness），認為資賦優異者應該是同時具備 1.中等以上的能力 2.創造力 3.工作的專注性。

國內學者蔡典謨（1986）經分析綜合研判相關資料後，為資賦優異的概念做了以下的定義：資賦優異者至少包含了三種特質，即是高於平均水準以上的能力、高的創造力和強的毅力。當這三種特質產生交互作用時，個體就會表現出資賦優異行爲。

吳武典（1994）認為資賦優異通常包括一般能力優異、學術性向優異及特殊才能三大類。普通能力資優指的是智商經智力測驗超過 130 以上，而學術性向資優通常指語文、數學即自然科學與學科能力優異，特殊才能則是在音樂、舞蹈、美術、體育等方面有優異表現者。

綜合以上中西學者對資賦優異的定義，隨著教育的多元化，資賦優異的定義對象也更多元化。不單是智力高人一等才算資賦優異，只要在某個領域擁有潛能表現傑出，都可算是資賦優異。因此，在民國八十六年五月十四日修正公布的「特殊教育法」和八十七年五月二十九日修正發佈的「特殊教育法施行細則」第二條以及八十八年三月五日教育部修正的「身心障礙及資賦優異學生鑑定原則鑑定基準」所列，放寬資賦優異的定義對象，分為六類：1.一般智能優異 2.學術性向優異 3.藝術才能優異 4.創造能力優異 5.領導才能優異 6.特殊才能優異。而在國中資優班的設立也都以此分類為標準設班來集中教學。

二、資優論述的演進

在本論文第三章文獻探討的部分，曾提及我國資優教育的發展。其實，我國的資優教育，絕大部分是受到美國的影響，不論是資賦優異的定義、相關理論亦或是訂定的相關政策皆然，在此就不再詳細介紹。在簡茂發、蔡崇建、陳玉珍（1995）在資優概念探析中從提到資優概念的發展分五階段：遺傳天才的資優概念、智能表現的資優概念、思考模式與創造力的資優概念、多元化的資優概念、全人發展的資優概念，茲簡述如下：

- （一）遺傳天才的資優概念：英國人類學家 F.Galton 撰寫的「遺傳的天才」一書，可說是當時西方研究資優概念與資優教育的第一人。當時的資優是一種源自先天與血緣的能力。
- （二）智能表現的資優概念：二十世紀起，資優的概念偏重於智力。心理學家 L. M. Terman 與 L. Hollingworth 轉以智力來測量資優兒童的稟賦。但到 Terman 晚期已轉而注重後天的環境，而不只是遺傳的因素。
- （三）自五十年代起，即有心理學家轉向兒童創造力之研究，並且肯定創造力是資優的特質之一。代表人物之一 Guilford 便由兩個向度去探測資優的概念，除了對重視智商的聚斂性思考研究外，也對能發展出創造力的擴散性思考予以重視。另一方面，資優概念也擺脫單一智力的因素，強調多層、多因素的智力表現。例如 H. Gardner 的多元智力論和 R. J. Sternberg 的三元智力論，皆是重要的成果。
- （四）多元化的資優概念：七十年代以後，資優的概念除了跳脫單一智力因素和增加思考模式的研究外，也出現社會理論模式等其他模式的研究。此外資優概念也有比較廣泛的意涵，舉凡非學術性的人文活動、多重的才能潛力與學術上的優異表現等都納入資優概念討論的範圍。
- （五）全人發展的資優概念：八十年代以後，有一段時期英美對資優教育較為冷淡，原因為部分學者以教育機會均等為由加以批判。但此一時期，資優的概念更趨廣泛。資優教育專家 Barbara Clark 指出智力包含生理、認知、情感與直覺四個方面的發展。而 Sternberg 也將資優定義歸納為外顯和內隱的兩大類因素（Sternberg & Davidson, 1986）。另外像動機與態度等非智力因素也是形成資優的重要因素。因此，思考資優教育概念需要留意的不只是智能的多方面發展，包括生理與心理、理性與非理性；另外，環境裡的社會文

化、政經發展的因素也不可忽略。換言之，資優概念的分析，不宜忽略關懷個人全面發展的內涵。

藉由上述，可以清楚知道資優的概念從最早的遺傳天才，到以智力因素為主，最後慢慢的擴散到其他文化、社會層面到全人的發展。所以資優的概念隨著時代的演進，其概念上的涵義愈來愈廣泛。

三、我國資優教育政策的發展歷程

我國的資優教育最早始於民國五十三年，在台北市福星國小與陽明國小所設立的資賦優異兒童教育實驗班，以試辦資賦優異兒童之教育輔導。民國五十七年，頒佈「九年國民教育實施條例」，規定對體能殘缺，智能不足及天才兒童應施以特殊教育或予以適當的就學機會。同年，首創體育資優學生訓練計畫，用以培育體育成績優異之學生。

民國六十二年頒佈「國民小學資賦優異兒童教育研究實驗計畫」，把全國分北、中、南三區並指定十所國民小學設立特殊班，來進行資優教育實驗。又設置特殊才能兒童教育實驗班，最早從音樂開始，後又增加美術、舞蹈、體育及工藝等（曾淑容，2001）。

民國六十七年，第一階段計畫期滿後，教育部曾邀請許多專家針對第一階段實施成果作評鑑並給予建議，再根據這些建議擬定第二階段的計畫。實驗計畫的第二階段從六十八學年度開始一直到七十一年告一段落。在這一階段主要是將實驗對象由國小學生擴增至國中學生，並且在原本的集中式型態外，新增分散式型態。綜觀這二階段的發展過程，主要的工作在成立了許多的資優班或特殊才能班（包括音樂班、舞蹈班、美術班和體育班）。第三階段的研究從七十一學年度開始，這一階段的主要工作在建立資優學生的教育模式，例如學制的彈性化，縮短修業年限等。教育部也在這個階段內定了許多相關的行政規章，如七十二年「國民中小學資賦優異學生縮短修業年限實施要點」、七十七年公佈「特殊教育學生入學年齡修業年限及保送甄試升學辦法」和後來的「中小學資賦優異學生提早升學學力鑑定實施要點」、「中學數學及自然學科資賦優異學生輔導升學辦法」等皆是。

而學術性向優異的學生，則跟美國一樣先由數理方面為主，民國七十一年起，教育部訂定「中學數學及自然學科資賦優異學生輔導升學要點」，用以發掘高中及國中階段數理資優學生，輔導其升學。民國七十六年起，資優教育延伸到高中階段，全台灣十數所高級中學設置有數理資優班。民國八十年起，教育部訂定「高級中學國文和英文科資賦優異學生保送甄試升學輔導要點」，擴大對不同領域資優生的培育（曾淑容，2001）。

而在法令的規定上，民國七十三年特殊教育法公布後，我國資優教育才正式有法源基礎。而隨著社會的變遷與需要，在民國八十六年五月十四日修正公佈「特殊教育法」，並且在民國

八十七年五月二十九日修正發佈「特殊教育法施行細則」。除特殊教育法外，尚有民國八十六年三月十二日發佈的「藝術教育法」與八十七年二月二十五日發佈的「藝術教育法施行細則」等，都是為了有利於各領域資賦優異學生的發展，以便對社會有所貢獻。

目前我國國中資優生的安置方式有三：集中式（自足式特殊班）、分散式（混合教育、部分時間特殊或資源教室）、混合式（兼採集中式與分散式）等三種。集中式適用的學校是資優學生已達承班標準的 30 人，則可自成一班，並加強教材與學科的學習；分散式是資優學生未達成班標準的 30 人，或是較適合實施分散式者，針對班內或特定學科實施分組教學；而混合式則是學校規模大，學生已達成班標準，但考慮到部分學生不適合集中式編班，而採用的方式（吳武典，1994）。

目前國中資優班，大都採取集中式的安置方式，而這也是最受批評的地方。因為集中編班，使的家長有運作的空間與動機，且各地區資優班級成班的比例與數量明顯的看出不公平。依江明曄（2004）等人的研究報告結果顯示，國內高中數理資優班設立多集中所謂的明星學校及資源充足的都會區，難道這不是一種違反自然的奇特現象嗎（林淑愉，2004）？

而現行的國中資優班級的類型則分一般資優班與藝術才能班，各領域學科的資優生（數理、語文等）為一般資優班，而音樂、舞蹈、美術三類則是藝術才能班。其中，以數理、語文為名的資優班增加的數量最為快速。

第二節 我國常態編班與資優班現象的相關論述

談完了我國資優教育制度的發展歷程，接下來我們必須要清楚資優教育制度在實踐上的實際情形。前一節本研究提到，資優的概念是由外國傳進來的，它的定義在實際的實踐上可能會受到本地文化背景的差異而產生質變。本研究要探討的國中資優班考試現象，也許就是這樣的情形。目前，許多關於資優班的言論都提及資優班與能力分班的關係，本研究也蒐集一些相關的論述歸納整理如下：

一、資優教育是常態編班政策的因應

在教育的歷史進程中，中小學編班的方式一直是個爭議話題，由於教育資源的侷限，編班教學也出現資源配置不平衡的現象，因而有所謂「好班」、「壞班」、「前段班」、「後段班」或「A 段班」、「B 段班」。每個家長都希望自己的子女進入好班，得到最佳的照顧和教學，在升學考試上得以順利過關斬將。將教育主管機關強力要求常態編班時，地方政府和學校的因應之道便是開設資優班，來解除家長的壓力，資優教育乃成為能力分班的代替品（黃政傑，2005）。

從各方面的證據來看確實是如此，自從民國 94 年 3 月，教育部頒布「國民中小學常態編班級學習準則」來要求各縣市落實常態編班之後，94 學年度國中新增資優班達 101 班，95 學年度更增加了 111 班。而各種的資優班有時也會被痛批掛羊頭賣狗肉的情形：

人本教育基金會秘書鍾文婷表示，舊的國教法中沒有規定可以編特殊班，大家都只是偷偷摸摸的編才藝班，現在編班準則草案，讓變相的能力編班找到法源依據。人本指出，他們調查彰化地區的國中，有的學校開網球班，但實際訪談學生，發現多數學生之前根本沒學網球，還有學生說不喜歡打網球。也有學校的管樂、弦樂班，都是編完班後，因為人情壓力再從原班級抽調二至三人到這些音樂班，有家長檢舉，學校還在督學到校視察時教導學生「跑班」，以掩人耳目。（聯合報 2004/10/05）

這樣的情況顯示，兩者之間確實是有相當的關聯。再者，從資優生鑑定的方式來看，資優學生的篩選鑑定必須由縣市政府的「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」來執行，而鑑定的標準必須根據「特殊教育法」及相關法令規定。按照民國 88 年教育部修訂公布的「身心障礙及資賦優異學生鑑定原則鑑定基準」，一般智能優異指的是在記憶、理解、分析、綜合、推理、評鑑等方面，較同年齡者具有卓越潛能或傑出表現，其鑑定基準為智力或綜合性向測驗得分在平均數正 1.5 個標準差或百分等級在 93 以上者；此外，還須由學者專家、指導教師或家長長期觀察推薦，並檢附學習特質與表現等具體資料。現行的國中資優生的甄選內涵不符，觀察推薦、具體表現也完全忽略，自由報考的結果，低社經者容易缺席（錢得龍，2005）。在這樣以團體紙筆智力測驗，輔以語文、數學等學科成就的表現，在這次中部四縣市的資優班聯招，也遭受相當大的批評。

在本研究第一章提到人本基金會所做的國中升學編班狀況調查報告中提到，各學校爭相成立的資優班、才藝班，假資優教育之名，行能力分班之實是造成編班不公平的主要因素。再觀以上論述，國中廣設資優班的現象，確實與常態編班的教育政策是有關聯性的。在本章節的後半部，本研究也會對照常態編班與資優教育兩種教育政策發展的時間歷程，透過兩者的比對，或許會更令人加強這樣的看法。

二、廣設資優班造成補習風氣盛行

我國教育一直以來受到傳統文憑主義和升學主義影響甚為深遠，加上「望子成龍、望女成鳳」的心理作祟，總認為孩子到學校學習是為了爭取好成績，有了好成績，才能考取好學校，讀了好學校，將來才有好成就。在這樣的想法下，為了孩子的將來，許多家長積極花大筆的金錢，讓學生參與各種補習。

根據遠見雜誌在民國 92 年所做的「全國教改大調查」中指出，只有 48% 的學生沒有參與補習，而沒有參與補習的學生大多來自中低收入的低社經背景家庭，因繳不出補習費而沒有參

加補習（郭家華，2006）。雖然，還沒有任何研究指出資優班考試對學生的補習行為造成多大的影響，但是有許多家長爲了讓學生進入就讀資優班，特地將學生送進相關的補習班接受補習，卻是不爭的事實。

人本基金會中部辦公室昨天邀集台中市議員曾木川、張廖萬堅及台中市家長成長協會理事殷馬可在市議會舉行記者會，抨擊「資優班小聯考」的政策已經成為孩子痛苦的主要來源。人本中部辦公室主任張碧華說，中部各縣市廣設資優班的結果，是課程難度增加，惡補歪風更熾。她說，忠孝國小向家長宣傳，為幫學生考資優班，數學考試難度提高，上學期期末考，考卷三大張，考四十分鐘考不完，延長為六十分鐘，還有不少學生答不完，當場痛哭，有不少家長誤以為孩子程度不佳，主動要求老師補習。（聯合報 2006/05/20）

多數家長也認同國中增設資優班，卻心疼孩子和荷包。台中縣羅小姐說，為準備資優班，子女必須提早補習，小六才起步已太慢，有些家長從子女小三、小四就送去補習，補習花費很驚人，孩子也痛苦，卻又不得不然。台中市楊姓家長則說，送孩子去補習考資優班，「大家都這樣做」。私校學費又貴，不如花錢先送子女補習，考取國中資優班，照樣有競爭力。（聯合報 2006/05/13）

過去幾十年，國中就算搞能力編班，國小也從來沒有感受到升學壓力的問題，但現在升學壓力卻提前來到小六上演，這是孩子的苦難，更是教育的悲哀（錢得龍，2005）。孩子痛苦增加、家長的負擔變重、教師壓力增加，最後漁翁得利者只有補教業者。

三、能力編班與常態編班的較勁

「常態編班」的政策早已行之有年，然而為何「能力編班」為何在政府的一再禁止之下，仍然存在，而且陰奉陽違者不在少數。其中的原因當然首在傳統觀念的遺毒和聯考制度下的菁英教育所造成（林志彥，2002）。

國中學生常態編班一直是教育部長期以來的既定政策，亦是歷任部長上台後一再宣示欲貫徹的施政要領；然而，數十年來，不可諱言的，中央政府和地方政府之間，或是地方政府和各國中學校之間，似乎對此政策常存有不小認知上和作法上的差距，因此各縣市各國中的編班常呈現著「上有政策、下有對策」的「五花八門」、「各顯神通」之現象（馬向青，2005）。

如上所述，能力編班在台灣的教育問題上，是經常被提起討論的，而且是大多數人求學過

程實際經歷過的。雖然，教育政策一直是明令禁止的，但總是無法禁止學校實施能力編班。其中的艱辛歷程，可從以下表格窺知一二：

表 3-1：國中編班規定重要歷程表

時間	教育部頒布之規定或法令	規定或法令的內容	影響及其成效
民國五十八年	「國民中學學生編班原則」	學校可實際需要自訂辦法，編班的方式包括依學區、註冊先後、身高次序、能力等條件分班或分組。	當時師資素、較學資源質尚未普遍提升，採用能力編班的方式造就相當多的考試高手與明星學校，為能力編班的熱潮掀起開端。
民國六十八年	「改進國民中學學生編班試行要點」	取消各校採行的固定式階梯分班，規定國一新生一律常態編班，國二起可以能力分組或混合能力分班，國三為加強職業選科和技藝教育，可視需要實施分班教學。	由於「前段班」與「放牛班」的差距日益擴大，這是政府開始執行常態編班的第一步，不過成效不彰。
民國七十一年	「國民中學學生編班實施要點」	國一一律常態編班，並可依照智力測驗結果、身高排列、公開抽籤方式辦理，但不得以鄰里或報到先後為依據，國三不可分編就業班、升學班。	省市教育廳成立「貫徹正常教學督導小組」，來督導執行，但因各校以「因材施教」為由，導致無法產生實際效果。
民國七十四年	修訂編班實施要點	嚴禁能力分班，並修訂編班實施要點，酌量採納「因材施教」的精神，在常態編班的基本原則下，國二、國三仍實施英語、數學、自然學科的分組能力教學。	教育部雖然一再重申實施的決心，但無奈積習已深，成效不大。
民國八十年	修訂編班實施要點	基於只有常態編班才能減輕「教育病」的理念，極力推動國中常態編班，並強調	獲得中央大數人與官員的支持，鼓勵中小學校長本

		今後聯考題目都出自課本，且須註明出處，希望推動國中教學正常化、消除不當補習。	著公正無私的態度來執行，不要向壓力低頭。
民國八十一年	二度修正「國民中學學生編班實施要點」	強制規定國中各年級一律實施常態編班，二、三年級應維持國一原班，不得重新分班，並自八十一學年度起落實執行。	這是常態編班有史以來呼聲最高的一次，規定也最為嚴格，但在施行了五年後常態編班仍未完全落實，按規定實施的學校反引起家長不滿，紛紛轉進私立明星學校，導致成效不彰。
民國八十六年	「國民中學學生編班實施要點草案」	國一新生編班方式仍將維持原狀，採用智力測驗、學業成績或公開抽籤方式辦理，並依測驗或成績高低或抽籤先後順序排列，再以「S型」排列分配於各班。國二除了維持原常態編班外，也允許學校可配合學生需要及因材施教的特性，分科進行「能力分組教學」。國三可採分科能力分組教學、選修、實施技藝教育等方式編班。草案中還明列「國民中學應配合學生需要對班級內學習優異或學習遲緩的學生，加強個別化教學與補救教學」的規定。	根據教育部的訪視報告顯示，超過五成比率的學校，實施常態編班者國一高達九成八、國二約六成，國三僅有四成五的比率。
民國九十三年	「國民教育法」第十二條	國民小學及國民中學各年級應實施常態編班；為兼顧學生適性發展之需要，得實施分組學習；其編班及分組學習準則，由教育部定之。	這是第一次國民中小學「常態編班、分組學習」有了法源依據。

<p>民國九十四年</p>	<p>「國民小學及國民中學常態編班及分組學習準則」</p>	<p>大致與「國民中學學生編班實施要點」相同。違反此規定的學校，校長及相關人員應依法令規定予以議處；私立學校則依私立學校法及相關規定處理。其他如常態編班推動委員會的職權和組織、補報到之新生或轉學生的班、導師編配的方式、編班資料的保存、分組學習計畫的訂定等，均有明文的規定。</p>	<p>雖有法源作為後盾，但地方政府與學校仍大鑽準則的漏洞以實驗班、資優班、資源班等來實施能力編班。</p>
---------------	-------------------------------	--	---

(轉引自梁彩玲，2003)

從上表可以清楚看出，其實早在民國五十八年就已經有能力編班的問題產生，而那時是因為教師素質嚴重參差不齊，加上教育資源缺乏，導致好的教師與資源集中於某些班級，此舉造就相當多的「明星學校」，也引起其他學校競相效法，開啓了能力編班的熱潮。而在此之後，教育部也陸續頒布相關的規定與法令，希冀能導正此一不合理的教育現象，但因多屬行政命令，並無法源為依據，所以實施成效並不明顯。一直到民國九十三年，修訂「國民教育法」第十二條後，常態編班才有法源基礎，而民國九十四年頒布的「國民小學及國民中學常態編班及分組學習準則」更明定了相關的懲處，但無奈積習已深，依然無法扭轉此一風氣¹⁴。就如同「大禹治水」故事的道理，若不從根本處下手，只以處處限制，頭痛醫頭、腳痛醫腳的方式，是無法解決事情的。常態編班與能力編班互相較勁三十多年，到現在依然還是無法貫徹於教育體制中。

四、贊成與反對能力編班的論述

本研究在此也探討一些關於贊成與反對能力編班的相關論述，能力編班一直無法被根除必有其因，透過這些相關贊成與反對者的觀點，會讓人能對這個問題有更深入的了解。其實國民中小學之編班方式，常不足以構成教育的重大議題，但是國內國中教育階段受到升學主義影響，家長過分相信明星學校及明星教師的威力，加上編班不當學生容易被貼上標籤，嚴重扭曲教育的本質與價值，違反教育的公平正義，導致學生受教權益受損，因而編班問題爭議，一直成為社會大眾關注的焦點，不管學校或教育行政機關都深受其擾（吳清山，2005）。即使是現在法令明文規定，禁止學校能力編班，但學校還是採用各種方式實行能力編班。

¹⁴ 人本基金會所做的國中升學編班調查顯示，未依規定實施常態編班的情形 2003 年比 2002 年的情況更惡化，詳細請參閱本研究第一章。

而能力編班到底好不好，也都有其支持的立論依據，相關的論述也很多。在此可將這些論述分為兩大層面，一是學習層面，一是社會公平正義層面。

1. 學習層面：

任懷鳴（2003）指出：台灣實施常態分班多年，國中學生的學習落差不但沒有縮短，甚至成績好壞出現所謂的「雙峰」的現象；可見，缺乏配套的常態分班使學習落差問題更加惡化。許多教學現場的老師也認為常態編班使得「因材施教」變得不可能。另有論者認為，能力分班是有效教學的必要方法，因為，「依心智能力程度進行教學是教育的基本原理」，例如，「分年級」不也是一種因應程度的能力分班嗎（中國時報 2004/08/26）？

而人本教育基金會則認為，所謂「能力分班使教學有效能」只在前在前段班成立，被分進後段班的學生，則因為自卑感使學習效能無法提昇，而這種自卑心態無法因為學校有什麼「配套」而消除。且分成前後段班仍會有前後段生的問題，而讓不同程度的孩子都能進行學習，是教學專業要解決的問題，不管是能力分班或常態編班都一樣。

2. 社會公平正義層面：

常態編班有如共產主義的高度理想性，但那只是齊頭式的平等，施行的結果只流於一窮二白的「共慘」主義；能力編班如同自由資本主義，雖有其必要之惡，但人民透過自身努力，各取所需，發揮所長，進而達到整體社會經濟力的提升…（許錦文，2005）。贊成能力分班的原因當中，除了有「因材施教」的理性論辯，也可以看到「無力抗拒辦學績效壓力」的無奈，更可以感受到「家長為子弟掙扎爭取升學機會」的無助和辛酸。他認為，把「能力分班」等同於「種族隔離」，或把「能力分班」當成「階級複製」的罪魁禍首，「不但過當，而且殘忍」（任懷鳴，2004）。

但也有反對者如謝小苓（2003）公布一份名為「能力分班長期追蹤調查」的報告。報告中指出：台灣的能力分班，「雖然學校給前段班較多的資源，但學生壓力還是加大，還是要去尋求補習，而後段班的同學基本上是處於一個『被放棄』的狀態。」同時，「家庭背景好的學生可以進到前段班；在能力分班的差別待遇之下，小孩子成績差距進一步拉大；進到高中職的機會也拉大了，他們後續唸大學的機會也拉大了。」因此，「能力分班是形成或是擴大階級差距的一個非常重要的學校機制」。

由以上論述觀之，贊成常態編班和贊成能力分班雙方所持的教育理念並沒有衝突。因為，前者標舉「有教無類」，後者強調「因材施教」，但背後的目標都是「帶好每一個學生」，但都忽略了，真正造成編班問題的幕後推手並不是學校，也不是教師，而是家長的心態。

五、能力編班與資優教育的交會

從以上的文獻探討時提到資優概念的演進，可以清楚知道資優的概念從最早的遺傳天才，

到以智力因素為主，最後慢慢的擴散到其他文化、社會層面到全人的發展。但我國資優教育的發展，是由六十年代開始，所以在對資優概念的論述大約是在上述的第三時期以後，但是我國傳統所稱的「天才」即有些類似第一、二時期所提到資優的概念有些雷同。若將上述的概念與我國特殊教育法令與政策相對照就可明顯看出。我國的資優教育發展是從民國五十年代開始，在五十、六十年代的資優教育大都屬於實驗性質，所成立的特殊班也都是特別指定的，且範圍僅在於國小學童。

而國中開始設資優班，始於民國七十一年，教育部訂定「中學數學及自然學科資賦優異學生輔導升學要點」，發掘數理資優學生。民國七十三年公布特殊教育法，明定資優分為三類分別為 1.一般能力優異 2.學術性向優異 3.特殊才能優異，資優教育才有法源基礎。民國八十年起，教育部訂定「高級中學國文和英文科資賦優異學生保送甄試升學輔導要點」，擴大對不同領域資優生的培育。民國八十六年五月十四日修正公佈「特殊教育法」，修正資賦優異分六大類別，分別為 1.一般智能優異 2.學術性向優異 3.藝術才能優異 4.創造能力優異 5.領導才能優異 6.特殊才能優異，並且在民國八十七年五月二十九日修正發佈「特殊教育法施行細則」。因此，我國的資優教育政策，是與世界趨勢相吻合的（吳武典，1996）。

就常態編班與資優教育的發展的時間點來看，從民國六十八年教育部所頒布的「改進國民中學學生編班試行要點」，是常態編班開始受到重視，而這段時間正好是資優教育實驗計畫的第二階段，實驗對象擴展至國中階段。接下來在民國七十一年教育部頒布「國民中學學生編班實施要點」與七十四年修訂編班實施要點都是教育部表達希望能實施常態編班的決心，而同一時期教育部訂定「中學數學及自然學科資賦優異學生輔導升學要點」，用以發掘高中及國中階段數理資優學生，輔導其升學，並且在民國七十三年公布特殊教育法，成為資優教育最重要的法源依據。而在民國八十年修訂編班實施要點，在這次的修訂條文中顯示出比往常更堅定的決心，為了減輕「教育病」，極力推動國中常態編班，並強調今後聯考題目都出自課本，且須註明出處，希望推動國中教學正常化、消除不當補習。不但如此，此次的政策還獲得中央大數人與官員的支持。在隔年民國八十一年二度修正「國民中學學生編班實施要點」，強制規定國中各年級一律實施常態編班，二、三年級應維持國一原班，不得重新分班。這是常態編班有史以來呼聲最高的一次，規定也最為嚴格。就在能力分班越來越不容於正式教育體制時，這個時期的資優教育卻更加蓬勃發展。民國八十年起，教育部訂定「高級中學國文和英文科資賦優異學生保送甄試升學輔導要點」，擴大對不同領域資優生的培育。而在民國八十六年，教育部又頒布「國民中學學生編班實施要點草案」，國一新生編班方式仍將維持原狀；國二除了維持原常態編班外，也允許學校可配合學生需要及因材施教的特性，分科進行「能力分組教學」；國三可採分科能力分組教學、選修、實施技藝教育等方式編班。此一政令，除了再次重申常態編班外，也明列「國民中學應配合學生需要對班級內學習優異或學習遲緩的學生，加強個別化教學與補救教學」的規定。而同樣民國八十六年，資優教育政策上也發生一件大事，教教育部修正公佈「特殊教育法」，並且在民國八十七年五月二十九日修正發佈「特殊教育法施行細則」。除特殊教育法外，尚有民國八十六年三月十二日發佈的「藝術教育法」與八十七年二月二十五日發佈的「藝術教育法施行細則」等，都是為了有利於各領域資賦優異學生的發展，以便對社會

有所貢獻。

從以上教育部常態編班教育政策、規定的演變和資優教育政策的發展所做的比對。不難發現，在能力分班越來越受到社會大眾所批判的時候，資優教育的發展卻越來越受重視，不但資優的概念越來越多元，能被歸類為資賦優異的學生也越來越多。就在這樣一消一長的背景下，資優班就成了能力編班借屍還魂的一個方式。從數據上也可看出這樣的一個現象，常態編班的呼聲大致上在民國八十一年為最高，而資優班級也是從民國八十幾年開始急速的增加¹⁵，而這樣的現象在九十四、九十五學年度最為明顯。在民國九十三年教育部修正「國民教育法」第十二條，明定國民小學及國民中學各年級應實施常態編班；為兼顧學生適性發展之需要，得實施分組學習；其編班及分組學習準則，由教育部定之。而在隔年九十四年頒布「國民小學及國民中學常態編班及分組學習準則」，並於同年開始實施，這是常態編班第一次有法源依據，較之之前僅是行政命令，這一次更有約束力，也使的九十四、九十五學年度資優班級大增。以此觀之，兩者之間確實有一定的關聯。

第三節 國民中學資賦優異類學生、班級統計資料分析

談完我國資優教育制度的發展與常態編班、能力分班的相關論述之後，接下來筆者將 95 學年度資賦優異類國民中學班級設置概況整理成下表 3-2。表 3-2 為各縣市國中各類資賦優異類班級數量的統計，透過統計表可以了解國中資賦優異班級的分佈狀況，也可以看出我國的資優教育制度為何會遭到社會大眾的批評。

¹⁵ 數字可參考本研究第三章，表 3-2。

一、表 3-2：95 學年度資賦優異類國民中學班級設置概況

縣市\班別	資優 資源班	美術班	音樂班	舞蹈班	體育班	總計
宜蘭縣	0	6	6	3	0	15
基隆市	3	3	3	3	6	18
台北市	13	12	9	6	0	40
台北縣	13	32	24	6	3	78
桃園縣	18	12	8	6	14	52
新竹市	7	3	3	3	0	16
新竹縣	0	3	0	0	0	3
苗栗縣	0	14	6	2	0	22
台中市	13	3	17	3	7	43
台中縣	6	3	3	3	0	15
南投縣	11	3	3	0	0	17
彰化縣	6	6	6	3	0	21
雲林縣	0	6	9	0	0	15
嘉義市	20	3	9	3	6	41
嘉義縣	6	0	0	0	2	8
台南市	22	13	11	3	0	49
台南縣	3	13	3	3	0	22
高雄市	30	6	15	3	0	54
高雄縣	12	14	6	0	0	32
屏東縣	12	10	3	3	0	28
台東縣	13	3	6	0	6	28
花蓮縣	0	3	3	0	12	18
澎湖縣	0	3	3	0	3	9
金門縣	1	0	0	0	0	1
連江縣	0	0	0	0	0	0
總計	237	175	164	53	59	688

(資料整理：特殊教育統計年報)

由上面的統計資料顯示，大致上可以看出一個趨勢，資賦優異類的班級較多是分布在較都市化的地方。例如，新竹市多於新竹縣、台中市多於台中縣、嘉義市多於嘉義縣、台南市多於台南縣、高雄市多於高雄縣，而且資賦優異班級數量多寡的比例遠超過人口多寡的比例。到底是何種原因造成如此現象，是一個值得探討的問題。本研究將取嘉義縣市的資賦優異班級現況

來做此一分析。

而除了資賦優異班級城鄉分布不均勻外，上表資料也顯示出一些令人感到疑惑的問題，例如，相鄰的台東縣、花蓮縣，不管在人口、地形、產業型態大致相差無幾，可是台東縣資優資源班級有 13 班，花蓮縣卻一班都沒有，而且在資賦優異類的總班級數上，也遠比更都市化的台南縣、新竹市、基隆市還來的多，這其中是否有地方縣市政府教育主管機關心態上的差異，也是值得探討的問題。

二、表 3-3：88-95 學年度各種類資賦優異班級數量之比較

88-95 學年度各種類資賦優異班級數量							單位：(班)
班別 學年度	資優 資源班	美術班	音樂班	舞蹈班	體育班	總計	
88 學年度	62	89	65	36	36	288	
89 學年度	107	136	101	48	106	498	
90 學年度	97	152	111	49	166	575	
91 學年度	103	165	119	51	186	624	
92 學年度	117	173	131	50	199	670	
93 學年度	130	175	136	51	75	567	
94 學年度	139	173	139	52	74	577	
95 學年度	237	175	164	53	59	688	

(資料整理：特殊教育統計年報)

看完各縣市資賦優異班級的分布概況，接著再看資賦優異班級數量增加的情形。由上面資料可以得知，各類型的資賦優異班級除了體育班之外，其他如資優資源班、美術班、音樂班和舞蹈班幾乎都呈現一年比一年成長的趨勢，而其中又以資優資源班、美術班、音樂班成長最快，特別是資優資源班在 95 學年度暴增了 98 班。而從資賦優異班級的總班數來看，除了在 93 學年度總班數是因為體育班劇減而減少外，其於各學年度都是呈現增加的狀態，尤其是在 89 學年度和 95 學年度都是呈現大幅增加。資優班級增加的數目之快，著實令人感到費解。

第四節 社經地位對學業成就影響之相關研究

探討完我國資優教育的背景與相關論述，接著要繼續探討家庭社經背景的影響。本研究主要的目的在探討不同社經地位的家長與國中資優班考試現象的關聯，而且現行的國中資優班的錄取與否，學科成績佔了相當重要的因素。所以家庭社經地位對學生的學業成就是否有正向的

相關，是本研究目的得以成立的前提。其實，關於家庭社經地位與學生學業成就的相關性，在學術界已經有相當多的研究提及，而且絕大部分的研究都給予正向的肯定，本研究也整理了部分前人的研究予以歸納如下：

一、社經地位的評定

如何區分一個人或一個家庭的社會經濟地位，社會學家常用的方法有客觀評量法、社會聲望評定法和主觀判斷法。我國社會中，尤其是有關教育社會學的研究，如果應用到教育階層化，其決定的方法，以客觀評量法為最合用（林生傳，1994）。而客觀評量法通常依據教育程度、職業、經濟收入情形等客觀標準來作為區分。可以其中一項，也可以並用兩項權衡輕重之後作為決定社經地位標準的依據。在英美與台灣，研究教育機會均等的問題時所經常使用的方式，就是以「社會經濟地位（SES）」的階級模式。所謂的家庭社經背景就是一種評定社會階級的方式。「SES」是一種美國用以評定社會階級的一種模式，它是由 A.B.Hollingshed（1975）所設計的「兩因素的社會地位指數」（Two Factor Index of Social Position）（許宏儒，2004）。國內學者林生傳於 1975 年時，曾根據我國的社會民情酌予修改。他將家長的職業等級與家長的教育程度加權合併，將職業等級高低指數乘以「7」加上教育程度乘以「4」所得到的數字作為社會經濟指數，在將之區分為五個等級，作為「SES」的指數。

本研究主要的研究方式是以質性研究為主，量化的研究只作為輔助的地位，所得的結果只在於讓研究者了解大概的趨勢，以作為質性訪談的依據。所以本研究決定採行客觀評量法，將家長的職業、教育程度和每月家庭的經濟收入，來作為社經地位的變項。

二、家長社經地位對子女學業影響之相關研究

國內關於家庭社經地位對子女學業影響的相關研究相當的多。早期探討社經地位與教育的研究，大多著重在家庭社經地位對學業成就的直接影響：

1. 黃富順（1972）從七所國中裡，從智商介於 100 至 110 的國三學生中，抽取樣本研究家庭社經地位與學生學業成就關聯性，其研究發現家長的職業水準與教育程度越高時，學生的學業成就也越佳。
2. 林生傳（1976）在影響學業成就的社會因素分析與探討一文中，發現國內學生的家庭社經地位與學業有正相關。
3. 林義男（1979）則指出家庭社經地位與教育機會之關係的分析已發現，升學與家庭社經地

位有關，而學生本身的價值取向的影響則較小。

4. 林淑玲、馬信行（1983）則指出低社經地位的子弟接受學前教育的機會比高社經的子弟少，並且不同社經地位對學童國語科、數學科、自然科及社會科成績有影響。
5. 黃毅志（1990）作出的調查顯示，高社經地位的學生比低社經地位的學生在升學方面佔有優勢。
6. 王文科（1999）在其「高中資賦優異學生家庭動力之研究」中，採用林生傳所修定之「兩因素的社會指數」來探討資賦優異學生與其家庭社經地位的關聯性，其研究結果發現高中資優生的樣本群中，其父母為中高社經地位的比例，遠高於父母為低社經地位的比例。
7. 陳正昌（2000）在其國小學生學業成就影響因素的研究中，以台北市、台北縣與宜蘭縣六年級學生為樣本，分析家庭及學校因素對學生學業成就之解釋量，結果發現家庭社經地位對學生學業成就的預測力，不會因學校不同而有差異。表示家庭社經地位對學生學業成就的影響，是一普遍的現象。

其它關於社經地位與學業成就的相關研究還有很多，繁不備載。但近年來，關於社經地位與教育的研究開始關心，到底社經地位藉由哪些中介變項來影響學業成就：

許多研究發現社會階層化與學生學業成就有顯著的相關。然而有些學者以為家庭社經地位並不直接影響教育成就，而是透過一些中介因素來影響它，這些中介因素與社會階級關係密切，但並非絕不可分（陳奎喜，2000；轉引自許宏儒，2004：7）。

本研究也整理了一些相關的研究如下：

1. 陳怡靖、鄭耀男（2000）曾做過相關研究顯示，高社經家庭的父母親對於子女教育的關注與投入比較多。
2. 孫清山、黃毅志（1996），以及陳怡靖、鄭耀男（2000），分別以 1992、1997 的社會變遷調查資料，並以國外的一些理論如文化資本、社會資本與財務資本來做檢證。結果兩篇研究發現，台灣地區家庭社經地位對一個人的教育成就，具有很大的影響力。而家庭背景好的，如父母親是高教育、高職業者，所佔的優勢如下：首先，是 Coleman（1988，1990）所言社會資本較高，例如父親對子女的課業關注與教導較多，教育期望比較高，與學校老師互動比較頻繁，高社經地位家庭的子女比較具有這種優勢。其次，是 Coleman 所說的財務資本較高。Coleman 所提到的財務資本對於學生的教育年數與升學機會也有很大的影響，尤其是補習，它對於台灣民眾教育成就影響之大，可能是台灣的特色（黃毅志、陳怡靖，）。其他

相關研究還有

3. 張芳全（2006）在其相關研究中提到家長社經地位對教育期望沒有顯著影響，家庭文化資本對教育期望有正向顯著影響，同時家長社經地位、文化資本與教育期望對學業成就有正向關係。
4. 曾詩涵（2004）針對台東國小學童所作的研究，卻發現社經地位會透過社會資本¹⁶，進而對學生的課業產生影響。
5. 許修龍（2007）也利用 Coleman 財務資本、文化資本與社會資本的概念來研究社經地位對學生學業成就所帶來的影響，研究結果發現財務資本的影響非常顯著，但文化資本和社會資本對其在學業成就的影響並不直接。
6. 宋莉萱（2006）在其國小家長社經地位與學生教育投資的研究中也發現，社經地位越優，家庭教育投資的費用也越高，進而影響學生的學業成就。

綜觀以上的研究可知，家長社經地位的高低會影響子女學業成就是無庸置疑的。但是，家庭社經地位是透過何種方式來影響子女教育，許多的研究者的研究結果都不盡相同，這是一個相當值得探討的問題。所以，本研究欲以 Bourdieu 的資本理論來分析家長社經地位對子女學業成就影響做更細部的探討，並進一步探討對是否對進入資優班就讀造成影響，也是基於這個原因。

¹⁶ 這裡指的社會資本是由 Coleman 所提出的社會資本，而不是布爾迪厄所談的社會資本，兩者的定義並不相同，Coleman 的社會資本通常指的是家長的關心與期望。

第四章 問卷資料分析

本文在第三章文獻探討的第二節曾提到，國中資賦優異班級在分布上極為不平均，大多數的國中資賦優異班級大多集中在較為都市化的地區。以嘉義縣市來說，嘉義市的國中資賦優異班級共有 41 班，而嘉義縣卻只有 8 班，兩者之間的差距極大，按常理推之，不該是如此。到底是何種原因，造成如此大的差異，本研究希冀依現有的資料與嘉義縣市家長讓子女就讀資優班的意願、社經地位背景的比較、在升學上給予的助力來分析，試圖找出原因。而研究的對象是嘉義縣一鄉下的中心小學六年級學生，因該校六年級學生只有兩班，所以本研究也選取嘉義市某國小六年級學生兩班來做比對。經分析的結果如下：

第一節 嘉義縣市國小學童家長讓子女就讀資優班意願的分析

首先，先就嘉義縣市的國小學童家長對子女參加資優班考試的意願，作交叉比對，得出的結果如下表：

表 4-1：嘉義縣市的家長與子女是否會參加考試交叉表

			會參加考試嗎		總和
			會	不會	
家長居住地	嘉義縣	個數	47	7	54
		期望個數	42.2	11.8	54.0
		家長居住地內的 %	87.0%	13.0%	100.0%
		會參加考試嗎內的 %	59.5%	31.8%	53.5%
		總和的 %	46.5%	6.9%	53.5%
	嘉義市	個數	32	15	47
		期望個數	36.8	10.2	47.0
		家長居住地內的 %	68.1%	31.9%	100.0%
		會參加考試嗎內的 %	40.5%	68.2%	46.5%
		總和的 %	31.7%	14.9%	46.5%
總和	個數	79	22	101	
	期望個數	79.0	22.0	101.0	
	家長居住地內的 %	78.2%	21.8%	100.0%	
	會參加考試嗎內的 %	100.0%	100.0%	100.0%	
	總和的 %	78.2%	21.8%	100.0%	

由上表可知，嘉義縣的家長竟然有87.0% 會讓子女去參加資優班的考試，而嘉義市的家長有68.1% 會讓子女去參加資優班的考試，而以不分縣市總體的家長來看的話，也有78.2% 的家長會讓子女去參加資優班的考試，這是一個相當驚人的數字。這也可以解釋為什麼到每年五、六月時，總是有一大群到處趕場考試的家長與學生。但令人意外的是，嘉義縣家長會讓子女參加資優班考試的意願，竟然比嘉義市的家長高。

表4-2：嘉義縣市的家長與子女是否會參加考試卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)	精確顯著性(雙尾)	精確顯著性(單尾)
Pearson卡方	5.297 ^b	1	.021		
連續性校正 ^a	4.244	1	.039		
概似比	5.357	1	.021		
Fisher's精確檢定				.029	.019
線性對線性的關連	5.245	1	.022		
有效觀察值的個數	101				

a. 只能計算 2x2 表格

b. 0格 (.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 10.24。

從卡方檢定來看，顯著性 $< .05$ ，但是 $> .01$ ，表示雖然有差異，但差異並不顯著。不過至少表示，不管嘉義縣或嘉義市，家長都希望自己的小孩能進入資優班就讀。若是加強其意願的強度來比較嘉義縣市家長與會不會在意子女能不能進入資優班的交叉表：

表4-3：嘉義縣市的家長與是否會在意子女是否能進入資優班就讀交叉表

家長居住地 * 會在意進入與否 交叉表

			會在意進入與否		總和
			會	不會	
家長居住地	嘉義縣	個數	19	34	53
		期望個數	14.5	38.5	53.0
		家長居住地內的 %	35.8%	64.2%	100.0%
		會在意進入與否內的 %	70.4%	47.2%	53.5%
		總和的 %	19.2%	34.3%	53.5%
	嘉義市	個數	8	38	46
		期望個數	12.5	33.5	46.0
		家長居住地內的 %	17.4%	82.6%	100.0%
		會在意進入與否內的 %	29.6%	52.8%	46.5%
		總和的 %	8.1%	38.4%	46.5%
總和	個數	27	72	99	
	期望個數	27.0	72.0	99.0	
	家長居住地內的 %	27.3%	72.7%	100.0%	
	會在意進入與否內的 %	100.0%	100.0%	100.0%	
	總和的 %	27.3%	72.7%	100.0%	

從結果來看，嘉義縣的家長有35.8% 會在意子女能否進入資優班就讀，而嘉義市的家長有17.4% 會在意子女能否進入資優班就讀。從數據上看來，嘉義縣的家長反而比嘉義市的家長更在意子女能否進入資優班就讀。

表4-4：嘉義縣市的家長與是否會在意子女是否能進入資優班就讀卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)	精確顯著性(雙尾)	精確顯著性(單尾)
Pearson卡方	4.230 ^b	1	.040		
連續性校正 ^a	3.351	1	.067		
概似比	4.341	1	.037		
Fisher's精確檢定				.045	.033
線性對線性的關連	4.187	1	.041		
有效觀察值的個數	99				

a. 只能計算 2x2 表格

b. 0格 (.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 12.55。

從卡方檢定來看顯著性 $< .05$ ，但還是一樣 $> .01$ ，所以雖然有差異，但差異卻是不明顯。從表4-1和表4-3可以發現，大部分的家長雖然都有讓子女參加考試的意願，但只有部分家長會很在意自己的子女有沒有進入資優班就讀。那到底是哪些家長會非常在意子女能否進入資優班就讀，還有從數據上看起來嘉義縣的家長好像比較在乎子女是否能進入資優班就讀，這與資優班數量上的分布不成正比。本研究希望從家長的訪談中找到解答。

第二節 嘉義縣市國小學童家長社經背景比較

雖然樣本數量不大，在其準確性上比較不高，但本研究還是試著依照問卷資料分析嘉義縣、市家長社經地位做個比較：

(一) 收入：

表 4-5：嘉義縣市的家長與家中每月收入交叉表

家長居住地 * 家中月收入 交叉表

			家中月收入					總和
			0-3萬	3-6萬	6-10萬	10-15萬	15萬以上	
家長居住地	嘉義縣	個數	18	23	6	4	0	51
		期望個數	14.1	19.5	12.5	3.3	1.6	51.0
		家長居住地內的	35.3%	45.1%	11.8%	7.8%	.0%	100.0%
		家中月收入內的	69.2%	63.9%	26.1%	66.7%	.0%	54.3%
		總和的 %	19.1%	24.5%	6.4%	4.3%	.0%	54.3%
嘉義市	個數	8	13	17	2	3	43	
	期望個數	11.9	16.5	10.5	2.7	1.4	43.0	
	家長居住地內的	18.6%	30.2%	39.5%	4.7%	7.0%	100.0%	
	家中月收入內的	30.8%	36.1%	73.9%	33.3%	100.0%	45.7%	
	總和的 %	8.5%	13.8%	18.1%	2.1%	3.2%	45.7%	
總和	個數	26	36	23	6	3	94	
	期望個數	26.0	36.0	23.0	6.0	3.0	94.0	
	家長居住地內的	27.7%	38.3%	24.5%	6.4%	3.2%	100.0%	
	家中月收入內的	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	總和的 %	27.7%	38.3%	24.5%	6.4%	3.2%	100.0%	

由上表可以看出樣本中嘉義縣的家長月收入大都集中在0-3萬和3-6萬，分別佔了總體的35.3% 和

45.1%，所以月收入在6萬元以下的家長共佔了總體的80.4%。而嘉義市的家長，月收入則集中在3-6萬與6-10萬這兩個範圍內，分別佔了總體家長數的30.2%和39.5%，而兩者合計共69.7%。再看其顯著性的情況：

表4-6：嘉義縣市的家長與家中每月收入卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)
Pearson卡方	14.979 ^a	4	.005
概似比	16.401	4	.003
線性對線性的關連	7.824	1	.005
有效觀察值的個數	94		

a. 4格(40.0%)的預期個數少於5。最小的預期個數為1.37。

由卡方檢定表可發現其顯著性 $<.01$ ，算是非常顯著。所以，可以說嘉義市的家長在月收入方面是優於嘉義縣的家長。

(二) 教育程度：

表 4-7：嘉義縣市的家長與父親學歷交叉表

家長居住地 * 父親的學歷 交叉表

		父親的學歷					總和
		國小含以下	國中初中	高中高職	大學及專 科院校	研究所含以上	
家長居住地	嘉義縣 個數	2	18	24	5	2	51
	期望個數	1.0	11.4	23.9	10.9	3.6	51.0
	家長居住地內的	3.9%	35.3%	47.1%	9.8%	3.9%	100.0%
	父親的學歷內的	100.0%	81.8%	52.2%	23.8%	28.6%	52.0%
	總和的 %	2.0%	18.4%	24.5%	5.1%	2.0%	52.0%
嘉義市	個數	0	4	22	16	5	47
	期望個數	1.0	10.6	22.1	10.1	3.4	47.0
	家長居住地內的	.0%	8.5%	46.8%	34.0%	10.6%	100.0%
	父親的學歷內的	.0%	18.2%	47.8%	76.2%	71.4%	48.0%
	總和的 %	.0%	4.1%	22.4%	16.3%	5.1%	48.0%
總和	個數	2	22	46	21	7	98
	期望個數	2.0	22.0	46.0	21.0	7.0	98.0
	家長居住地內的	2.0%	22.4%	46.9%	21.4%	7.1%	100.0%
	父親的學歷內的	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	總和的 %	2.0%	22.4%	46.9%	21.4%	7.1%	100.0%

由上表可以看出樣本中嘉義縣父親學歷大都集中在國中初中、高中高職兩個階段上，所佔的比率分別是 35.3% 和 47.1%。再觀查嘉義市父親學歷是集中在高中高職、大學及專科院校兩階段，分別佔了 46.8% 和 34.0%。再檢視其顯著情形：

表 4-8：嘉義縣市的家長與父親學歷卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)
Pearson卡方	17.910 ^a	4	.001
概似比	19.720	4	.001
線性對線性的關連	15.864	1	.000
有效觀察值的個數	98		

a. 4格 (40.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 .96。

其顯著性 $<.01$ ，表示兩者相關性非常高。所以嘉義縣父親還有多數只有國初中的學歷，相較之下嘉義市的父親高中高職以成為其基本學歷。除了父親學歷之外，我們接著檢視嘉義縣市母親的學歷是否有差異：

表 4-9：嘉義縣市的家長與母親學歷交叉表

家長居住地 * 母親的學歷 交叉表

		母親的學歷					總和	
		國小含以下	國中初中	高中高職	大學及專 科院校	研究所含以上		
家長 居住 地	嘉義縣	個數	5	11	29	6	1	52
		期望個數	3.7	7.4	26.3	13.7	1.1	52.0
		家長居住地內的	9.6%	21.2%	55.8%	11.5%	1.9%	100.0%
		母親的學歷內的	71.4%	78.6%	58.0%	23.1%	50.0%	52.5%
		總和的 %	5.1%	11.1%	29.3%	6.1%	1.0%	52.5%
	嘉義市	個數	2	3	21	20	1	47
		期望個數	3.3	6.6	23.7	12.3	.9	47.0
		家長居住地內的	4.3%	6.4%	44.7%	42.6%	2.1%	100.0%
		母親的學歷內的	28.6%	21.4%	42.0%	76.9%	50.0%	47.5%
		總和的 %	2.0%	3.0%	21.2%	20.2%	1.0%	47.5%
總和	個數	7	14	50	26	2	99	
	期望個數	7.0	14.0	50.0	26.0	2.0	99.0	
	家長居住地內的	7.1%	14.1%	50.5%	26.3%	2.0%	100.0%	
	母親的學歷內的	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	總和的 %	7.1%	14.1%	50.5%	26.3%	2.0%	100.0%	

從上表我們發現，嘉義縣母親的學歷與父親一樣，都集中在國中初中、高中高職兩個階段，分別有21.2% 和55.8%，超過一半以上是集中在高中高職此一階段內。而嘉義市母親的學歷則集中在高中高職兩階段內，分別有44.7%、42.6%，其中大學與專科院校的比例更是遠遠超過嘉義縣的11.5%。再看其顯著性：

表4-10：嘉義縣市的家長與母親學歷卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)
Pearson卡方	14.460 ^a	4	.006
概似比	15.174	4	.004
線性對線性的關連	10.317	1	.001
有效觀察值的個數	99		

a. 4格 (40.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 .95。

由卡方檢定表中，顯著性 $<.01$ ，可以看出這一結果是顯著的，嘉義市母親的學歷比嘉義縣要來的高。由此可知嘉義市國小學童的父母學歷平均較嘉義縣來的高。

由上述的資料分析來看，樣本中嘉義市的家長不管在月收入、父親的學歷以及母親的學歷，都較嘉義縣的家長來的佳。所以，我們可以說嘉義市的家長社經地位比嘉義縣家長來的高。但是，家長的社經地位到底會為子女考資優班有什麼幫助呢？這個問題，本研究將在下個章節，希望以布爾狄厄的實踐理論，試圖分析出其中的原因。

第三節 家長社經地位對學童學習上的關連

在前一節我們從問卷的統計資料中發現，嘉義市的家長在家庭每月收入上是比嘉義縣還要多很多¹⁷，但收入的多寡是否會影響家長花費在補習上的費用呢？我們以家庭的月收入為主變項，花費在子女補習的費用為依變項，試著找出兩者之間的關連。透過兩者的交叉表，我們發現：

¹⁷ 詳見本章第二節表 4-7。

表 4-11：家庭中月收入 and 子女每月補習花費交叉表

家中月收入 * 花多少錢補習 交叉表

			花多少錢補習					總和
			0	2000以下	2000~4000	4000~6000	6000以上	
家中 月收 入	0-3萬	個數	12	4	5	2	3	26
		期望個數	6.2	2.8	9.8	3.6	3.6	26.0
		家中月收入內的 %	46.2%	15.4%	19.2%	7.7%	11.5%	100.0%
		花多少錢補習內的 總和的 %	54.5%	40.0%	14.3%	15.4%	23.1%	28.0%
		總和的 %	12.9%	4.3%	5.4%	2.2%	3.2%	28.0%
3-6萬	個數	10	5	15	4	2	36	
	期望個數	8.5	3.9	13.5	5.0	5.0	36.0	
	家中月收入內的 %	27.8%	13.9%	41.7%	11.1%	5.6%	100.0%	
	花多少錢補習內的 總和的 %	45.5%	50.0%	42.9%	30.8%	15.4%	38.7%	
	總和的 %	10.8%	5.4%	16.1%	4.3%	2.2%	38.7%	
6-10萬	個數	0	0	12	4	6	22	
	期望個數	5.2	2.4	8.3	3.1	3.1	22.0	
	家中月收入內的 %	.0%	.0%	54.5%	18.2%	27.3%	100.0%	
	花多少錢補習內的 總和的 %	.0%	.0%	34.3%	30.8%	46.2%	23.7%	
	總和的 %	.0%	.0%	12.9%	4.3%	6.5%	23.7%	
10-15萬	個數	0	1	3	1	1	6	
	期望個數	1.4	.6	2.3	.8	.8	6.0	
	家中月收入內的 %	.0%	16.7%	50.0%	16.7%	16.7%	100.0%	
	花多少錢補習內的 總和的 %	.0%	10.0%	8.6%	7.7%	7.7%	6.5%	
	總和的 %	.0%	1.1%	3.2%	1.1%	1.1%	6.5%	
15萬以上	個數	0	0	0	2	1	3	
	期望個數	.7	.3	1.1	.4	.4	3.0	
	家中月收入內的 %	.0%	.0%	.0%	66.7%	33.3%	100.0%	
	花多少錢補習內的 總和的 %	.0%	.0%	.0%	15.4%	7.7%	3.2%	
	總和的 %	.0%	.0%	.0%	2.2%	1.1%	3.2%	
總和	個數	22	10	35	13	13	93	
	期望個數	22.0	10.0	35.0	13.0	13.0	93.0	
	家中月收入內的 %	23.7%	10.8%	37.6%	14.0%	14.0%	100.0%	
	花多少錢補習內的 總和的 %	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	總和的 %	23.7%	10.8%	37.6%	14.0%	14.0%	100.0%	

表 4-12：家庭中月收入 and 子女每月補習花費卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)
Pearson卡方	35.194 ^a	16	.004
概似比	42.252	16	.000
線性對線性的關連	17.904	1	.000
有效觀察值的個數	93		

a. 17格 (68.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 .32。

從家庭中月收入和子女每月補習花費交叉表中，我們發現樣本中嘉義縣市家庭月收入大致集中在 0-3 萬、3-6 萬、6-10 萬這三個級距內，10 萬元以上的家庭較少。月收入在 3 萬元以下的家庭，其子女將近有一半 46.2% 是不補習的，而大部分的人每個月補習費用都在 4000 元以下。

而月收入在 3-6 萬這個級距的家庭，其子女仍有 27.8%是沒有補習的，大部分的人每個月花 2000-4000 元的補習費。月收入 6 萬元以上的家庭，其子女已經沒有人不補習的了，而且從交叉表中可以看出一個趨勢，隨著月收入的增加，子女在補習上花費的金額也會跟著提高。再來觀察這個結果的顯著情形，卡方檢定 $P < .01$ ，表示這個結果相當顯著。

表 4-13：家中月收入與平常是否有花錢買課外讀物交叉表

家中月收入 * 平常有花錢買課外讀物嗎 交叉表

			平常有花錢買課外讀物嗎		總和
			有	沒有	
家中 月收 入	0-3萬	個數	14	12	26
		期望個數	20.5	5.5	26.0
		家中月收入內的 %	53.8%	46.2%	100.0%
		平常有花錢買課外 讀物嗎內的 %	18.9%	60.0%	27.7%
		總和的 %	14.9%	12.8%	27.7%
	3-6萬	個數	30	6	36
		期望個數	28.3	7.7	36.0
		家中月收入內的 %	83.3%	16.7%	100.0%
		平常有花錢買課外 讀物嗎內的 %	40.5%	30.0%	38.3%
		總和的 %	31.9%	6.4%	38.3%
	6-10萬	個數	21	2	23
		期望個數	18.1	4.9	23.0
		家中月收入內的 %	91.3%	8.7%	100.0%
		平常有花錢買課外 讀物嗎內的 %	28.4%	10.0%	24.5%
		總和的 %	22.3%	2.1%	24.5%
	10-15萬	個數	6	0	6
		期望個數	4.7	1.3	6.0
		家中月收入內的 %	100.0%	.0%	100.0%
		平常有花錢買課外 讀物嗎內的 %	8.1%	.0%	6.4%
		總和的 %	6.4%	.0%	6.4%
15萬以上	個數	3	0	3	
	期望個數	2.4	.6	3.0	
	家中月收入內的 %	100.0%	.0%	100.0%	
	平常有花錢買課外 讀物嗎內的 %	4.1%	.0%	3.2%	
	總和的 %	3.2%	.0%	3.2%	
總和	個數	74	20	94	
	期望個數	74.0	20.0	94.0	
	家中月收入內的 %	78.7%	21.3%	100.0%	
	平常有花錢買課外 讀物嗎內的 %	100.0%	100.0%	100.0%	
	總和的 %	78.7%	21.3%	100.0%	

表 4-14：家中月收入與平常是否有花錢買課外讀物卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)
Pearson卡方	14.669 ^a	4	.005
概似比	15.388	4	.004
線性對線性的關連	11.701	1	.001
有效觀察值的個數	94		

a. 5格 (50.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 .64。

由表4-13中可以看出，大部分的家長都會幫子女購買課外讀物、學習評量、測驗卷，來補充學校學習的不足。家庭月收入在0-3萬的家長有53.8% 有幫子女買課外讀物的習慣，月收入3-6萬的家長比例則提高到83.3%，6-10萬的家長比例是91.3%，月收入10-15萬和15萬以上的家長更是達到100%。這樣的趨勢，和家庭收入的高低是成正比的。而從表4-14中，我們可以發現 $P < .01$ 表示效果相當顯著。所以本研究得到這樣的結論：家庭收入越高，家長幫子女購買課外補充學習教材的比例就越高。



表 4-15：母親的學歷與是否能給孩子功課上的指導交叉表

母親的學歷 * 能給孩子功課上的指導嗎 交叉表

			能給孩子功課上的指導嗎		總和
			有	沒有	
母親的學歷	國小含以下	個數	2	5	7
		期望個數	5.3	1.7	7.0
		母親的學歷內的 %	28.6%	71.4%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	2.8%	22.7%	7.5%
		總和的 %	2.2%	5.4%	7.5%
國中初中		個數	7	5	12
		期望個數	9.2	2.8	12.0
		母親的學歷內的 %	58.3%	41.7%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	9.9%	22.7%	12.9%
		總和的 %	7.5%	5.4%	12.9%
高中高職		個數	37	10	47
		期望個數	35.9	11.1	47.0
		母親的學歷內的 %	78.7%	21.3%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	52.1%	45.5%	50.5%
		總和的 %	39.8%	10.8%	50.5%
大學及專科院校		個數	23	2	25
		期望個數	19.1	5.9	25.0
		母親的學歷內的 %	92.0%	8.0%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	32.4%	9.1%	26.9%
		總和的 %	24.7%	2.2%	26.9%
研究所含以上		個數	2	0	2
		期望個數	1.5	.5	2.0
		母親的學歷內的 %	100.0%	.0%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	2.8%	.0%	2.2%
		總和的 %	2.2%	.0%	2.2%
總和		個數	71	22	93
		期望個數	71.0	22.0	93.0
		母親的學歷內的 %	76.3%	23.7%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	100.0%	100.0%	100.0%
		總和的 %	76.3%	23.7%	100.0%

表4-16：母親的學歷與是否能給孩子功課上的指導卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)
Pearson卡方	15.161 ^a	4	.004
概似比	14.488	4	.006
線性對線性的關連	14.122	1	.000
有效觀察值的個數	93		

a. 4格 (40.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 .47。

從表4-15中，我們可以發現當被問及能否給予孩子功課上的指導時，國小學歷的母親有28.6%回答可以，國中學歷的母親有58.3%，高中職學歷的母親有78.8%，大學及專科院校學歷的母親

有92.0%，至於研究所以上學歷的母親則有100%可以給予子女課業上的協助。在觀察表4-16的卡方檢定， $P < .01$ ，相當顯著。所以，可以得出結論：學歷越高的母親，越能給予子女課業上的幫助。若再把主要變相由母親改成父親，依變項仍然是家長能否給予孩子功課上的指導，分析結果如下表4-17：

表4-17：父親的學歷與是否能給孩子功課上的指導交叉表

父親的學歷 * 能給孩子功課上的指導嗎 交叉表

			能給孩子功課上的指導嗎		總和
			有	沒有	
父親的學歷	國小含以下	個數	0	2	2
		期望個數	1.5	.5	2.0
		父親的學歷內的 %	.0%	100.0%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	.0%	8.7%	2.2%
		總和的 %	.0%	2.2%	2.2%
	國中初中	個數	10	11	21
		期望個數	15.7	5.3	21.0
		父親的學歷內的 %	47.6%	52.4%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	14.5%	47.8%	22.8%
		總和的 %	10.9%	12.0%	22.8%
	高中高職	個數	33	8	41
		期望個數	30.8	10.3	41.0
		父親的學歷內的 %	80.5%	19.5%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	47.8%	34.8%	44.6%
		總和的 %	35.9%	8.7%	44.6%
	大學及專科院校	個數	20	1	21
		期望個數	15.7	5.3	21.0
		父親的學歷內的 %	95.2%	4.8%	100.0%
		能給孩子功課上的指導嗎內的 %	29.0%	4.3%	22.8%
		總和的 %	21.7%	1.1%	22.8%
研究所含以上	個數	6	1	7	
	期望個數	5.3	1.8	7.0	
	父親的學歷內的 %	85.7%	14.3%	100.0%	
	能給孩子功課上的指導嗎內的 %	8.7%	4.3%	7.6%	
	總和的 %	6.5%	1.1%	7.6%	
總和	個數	69	23	92	
	期望個數	69.0	23.0	92.0	
	父親的學歷內的 %	75.0%	25.0%	100.0%	
	能給孩子功課上的指導嗎內的 %	100.0%	100.0%	100.0%	
	總和的 %	75.0%	25.0%	100.0%	

由表4-17可以發現國小學歷以下的父親，幾乎無法給予孩子任何功課上的協助。而學歷是國中初中的父親有47.6%是可以給予孩子功課上的指導，而高中高職學歷的父親，有80.5%回答可以給予孩子功課上的指導，大學及專科院校比率更高達95.2%，而研究所以上學歷的父親則有85.7%回答可以。從數據上的趨勢顯示，父親學歷越高，越能夠給予孩子功課上的指導。再看其卡方檢定的結果， $P < .01$ ，相當顯著。

表 4-18：父親的學歷與是否能給孩子功課上的指導卡方檢定

卡方檢定

	數值	自由度	漸近顯著性(雙尾)
Pearson卡方	20.071 ^a	4	.000
概似比	20.150	4	.000
線性對線性的關連	14.421	1	.000
有效觀察值的個數	92		

a. 3格 (30.0%) 的預期個數少於 5。最小的預期個數為 .50。

第四節 小結

本研究的問卷量化分析，樣本是採取嘉義縣、嘉義市各一所國民小學六年級其中兩班的學生。為了方便研究，嘉義縣的學校選擇的是筆者任教的學校，嘉義市則是筆者大學同學任教的學校，兩所學校人數上差距相當大，嘉義市的小學學生人數很多有二千多位學生，但筆者任教位於嘉義縣的國小，雖然已經是當地的中心學校，但學生人數只有三百多位，年級班級數也只有兩班。為了讓兩所學校的樣本數相當，所以決定各選兩個班級的學生家長為樣本。

回收的問卷共有 101 份，將回收的問卷資料經由統計分析後，可以將跑出的資料歸納出三個結論：

(一) 讓子女就讀資優班的意願

民國九十五年五月中旬，包括台中縣市、彰化縣、南投縣在內的中部地區四縣市，聯合舉行國中資優班鑑定測驗，根據統計幾乎近半的小六生，共二萬多名學生報考，在僧多粥少的情形下錄取率只有十分之一（聯合報，2006）。國中資優班考試的現象，已經造成社會各界討論爭議的話題，而此一現象受到各界重視的原因，即在於家長莫不希望自己的子女能進入資優班就讀，而造成資優班考試盛行的風潮。

在本研究的第三章文獻探討中提及，各縣市的資賦優異類班級數量差異甚大，資優班級數量較多的縣市，大都集中在較都市化的縣市，這樣的現象也是筆者作本研究的動機之一。嘉義縣與嘉義市兩者人口數以嘉義縣較多，國民中學的數量也比嘉義市多，但資賦優異類的班級數量，嘉義市有 41 班，嘉義縣卻只有 6 班。兩者班級數量上的差異之大，不禁令人覺得疑惑，難道是嘉義市的孩子都比較天賦優異嗎？本研究藉由問卷去探討兩者家長對於讓子女就讀資優班的意願上是否有差別？

經由統計分析的結果顯示，嘉義縣的家長會讓子女參加資優班考試的意願程度，竟然比嘉義市的家長高。雖然這個結果的顯著性 $> .01$ ($P = .029$)，但 $< .05$ 代表有差異，但差異不大。但至少數據上顯示，不管嘉義市或嘉義縣的家長，會讓子女參加資優班考試的人數，都佔樣本中相當高的比率。

然而再深入分析家長意願的強度，當被問及是否會在意子女是否能進入資優班就讀時，其結果還是嘉義縣的家長比率較高。但是令人感到訝異的是，在意子女能不能進入資優班的家長比率和參加考試的意願相比較很明顯都大幅下降。

（二）家長的社經背景

在家長的社經背景方面，經由回收的問卷分析，本研究發現研究樣本中嘉義市的家長家庭月收入大都集中在 3-6 萬元、6-10 萬元這兩個級距內，共佔整體的 69.7%；而嘉義縣的家長月收入則集中在 0-3 萬元、3-6 萬元這兩個級距內，共佔整體 80.4%。所以嘉義市的家長比嘉義縣家長在收入上普遍比較高。在比較兩者的教育程度，樣本中嘉義市的父親學歷幾乎都是高中高職以上，佔整體 91.4%；再觀嘉義縣父親學歷則幾乎都是高中高職以下，佔整體 86.3%。另外，在母親學歷方面，樣本中嘉義市母親的學歷大都在高中高職以上，佔整體比例達 89.4%，尤其學歷在大學及專科院校的比例高達 42.6%；嘉義縣的部分母親的學歷大都集中在高中高職以下，佔整體比例高達 86.6%。所以整體看起來，在此次選取的樣本中，嘉義市的家長不管在家庭收入、父母親的教育程度上都比嘉義縣的家長來的好，也就是說嘉義市的家長的社經地位比嘉義縣的家長來的高。

（三）家長社經地位對學童學習上的關聯

由上述的分析可以發現，嘉義市的家長社經地位比嘉義縣家長來的高。但是社經地位的優劣，對學童的學習方面造成哪些影響，也是本研究想去探討的問題。透過以問卷調查結果來做統計分析，結果發現家庭月收入越高，家長花費在子女的補習費就越高。在樣本中，家庭收入 6 萬元以上的家庭，已經沒有子女是不補習的了，而在所有的樣本中，子女沒有補習的比率只有 23.7%，且都集中在家庭收入 6 萬元以下的家庭。除了補習以外，家庭月收入的高低也影響到家長是否會幫子女購買一些額外的教材、課外讀物。大部分的家長都會幫子女購買一些課外補充的教材或課外讀物，而這個比例隨著家庭收入的增加而升高，也就是說收入較高的家庭比較會幫子女購買額外補充的課外讀物。另外，本研究也發現母親的學歷越高，越能夠給予孩子功課上的幫助。母親是家庭中較常陪伴孩子學習的角色，根據表 4-16 顯示，能給予孩子功課上的指導與幫助的比率，以研究所的母親最高，再來依序是大學及專科院校、高中高職、國中初中、國小，學歷越低比率也越低。所以母親學歷越高，對子女課業的幫助即越大。

從上述分析的結果，可以發現幾個現象。由問卷取樣的兩個學校比較起來，嘉義市的家長學歷、家庭收入普遍比嘉義縣的家長來的高。所以嘉義市的家長不管在文化資本或是經濟資本，就樣本呈現出來的結果，都較嘉義縣的家長來的多。而家長學歷的高低會影響到是否能指導孩子在課業上所遇到的疑問與困惑。不但如此，學歷高的家長還可以藉由其較高的家庭收入，提供孩子較多的補習，透過更多的練習機會，強化孩子得學業成就。透過如此資本的交互轉換，家庭社經地位較佳的子女，是比較能在目前這樣的教育制度中，取得一個較佳的優勢。但是量化的分析只提供了趨勢與研究方向，其中細部的因素仍需要質性深度訪談來探討。例如，在家長讓子女參加資優班考試的意願上，回答會的比率非常高。但是當問及是否會在意子女能進入資優班時，回答在意的家長比率卻降低許多，難道大家都是抱持著試試看不上也無妨

的心態嗎？還是另有其他因素呢？若不藉由訪談，很難知道家長的想法。再者，社經地位確實會影響家庭所擁有的各項資本，但資本是怎麼在資優班考試現象中起作用的呢？這些問題，都必須藉由下一章節的深度訪談探討其中的答案。

第五章 以實踐理論探討資優班考試現象

法國教育社會學家布爾迪厄曾提出一個很有名的式子，即【(習性)(資本)】+場域=實踐來說明人類日常生活所產生的「行爲」。本章節希望藉由深度訪談資料去了解家長是如何看待資優教育，並透過布爾迪厄「習性」、「資本」的概念來分析國中資優班考試現象，並探討出不同社經地位家長「策略」的展現。

第一節 資優教育成為能力編班的替代

從上一章文獻探討中，可以發現相當多質疑資優班變相成為能力編班的相關論述。但是，究竟是何種力量，推動這樣的一個替代模式？王順民（2003）認為這一路走來的各項教改措施還是無法擺脫升學壓力之文憑主義的文化性迷思，就此而言，無論是常態編班抑或能力分班都只是在「成績決定未來、考試領導教學」的結構性限制底下，逕行各種掩耳盜鈴的變相升學，只不過，該種由「學生－家長－老師－學校－整體社會」之共犯結構所形塑出來的生態食物鏈，點明出來了如何超脫「常態編班」與「能力分班」的泥淖，這才是更為根本的教育改革工程。如何消解並祛除家長們的疑惑和憂慮，這會是檢視各項教改措施的基本考量。誠然，對於這些家長來說，由於過去成長階段時所深植下來之『好學生－好成績－好學校－好未來』的社會化認知，這使得家長明明知道以考試升學為主的能力分班，會造成子女們真實生活處境的不堪與折磨，但是，『望子成龍、望女成鳳』的文化性期待，自然還是叫父母們默許了學校當局逕行能力分班教學的偷渡做法。張清溪（2004）也認為家長對能力編班的偏愛，消費者的壓力是學校不能遵守教育部明令規定的主因。常態編班到底會為誰帶來好處，或許大家應該好好傾聽消費者-家長的心聲。在實際訪談的過程中，家長對資優的觀念其實是與教育部頒布的特殊教育法有相當大的出入。本研究從二個層面來檢視家長對資優教育的認知情形：

（一）對資優概念的了解－習性的滯後作用：

資優的概念歷經不同時期的演變，被賦予不同的定義，但這樣的定義都是由學術界的學者所定義出來的，但是對於一般家長所認知的資優並不能畫上等號。在訪談的過程中，當受訪的家長被問及，到底什麼是資優的定義時，他們的回答如下：

某一個領域的測驗，有達到一定的標準以上就是資優。（家長 A）

資優就是對某一科，非常的棒，比如說國語程度很好，數學程度很棒，把他們通通放在一起，就是資優班啊！就我的印象裡是這樣子啦！就是特別加強那一方面啦！（家長 C）

資優就是認為第一的、最好的、最棒的，但是你要考慮到小孩子的問題啊。他有沒有那個壓力，因為有的家長比較好面子，阿我的小孩子是資優班阿，諸如此類，但是孩子的壓力

很重，所以我覺得以前分 A 組、B 組比較好，至少孩子的壓力比較不會那麼大。(家長 E)

我也搞混掉了，用考試的方式能不能考出資優，我也不太曉得。我覺得聰明是一定要的，然後肯努力，讀的東西多，算過的東西也多。反正外面學校考試也都說是考資優，我們就認為那是資優班。(家長 F)

我覺得資優就是成績比較好，應該是以成績來定義吧！(家長 I)

由家長的回答中，其實可以發現大部分的家長對資優定義的看法，與教育部的資賦優異分類有相當大的差別。一般的家長，多將資優認定是很會讀書的、學科方面比如國語、數學成績是很好的、是聰明的、是最棒的。這樣的認定方式很明顯將資優的因素偏重於智力上與學業成就上所佔的優勢，而與教育部特殊教育法所分的資賦優異六大類有相當大的出入。而其中只有本身從事教職，且擁有相當豐富文化資本的家長 A，對資優的概念較為清晰。從家長 E 的回答，也可以看出某些家長會將子女就讀資優班，當成是可以炫耀的事情。這樣的心態，與我國傳統「萬般皆下品，唯有讀書高」的觀念有相當大的關係。而且資優班的學生的壓力是比以前分 A 組、B 組（傳統能力編班）的時候還來的大。家長 F 的訪談中可以發現，家長對資優的概念通常都是受到學校的影響。因為家長對資優或是資優班的認知，都是靠口耳相傳的，而學校的招生方式，使家長也認為資優生，就是應該是很認真唸書、很會算數、很會考試的孩子。這和世界潮流的全人發展的資優概念與我國資優教育的理念有相當大的落差。

在本研究的第二章曾提到布爾狄厄在談到習性的概念時，曾提到習性的「滯後作用」，社會行動者會因為習性的滯後作用，使政策的規定與實踐上產生實質的落差。在我國的資優教育制度裡，資賦優異的觀念是從外國傳進來的，在我國傳統的觀念裡只有天才的意思跟它比較相近，但天才通常是指聰明會讀書，與外國的資賦優異的定義並不相同。所以當我國開始跟著世界潮流推廣資優教育時，大部分的家長還是用升學主義的心態來看待它，這種習性的滯後作用使得從外國引進的資優教育概念，在傳統升學主義的影響下已經產生變質，而造成文化移植上的謬誤。

(二) 資優與升學：

本研究針對嘉義縣與嘉義市各一所學校的六年級兩班學生家長為樣本的調查中，當被問及「子女就讀國中資優班（含資源班、才藝班），對將來的升學或發展有幫助嗎？」時，多達 83.2% 的家長認為是有幫助的，只有 14.9% 的家長認為是沒有幫助的。由此可知，大多數的家長都認為就讀資優班是有助子女將來的升學及未來的發展。

表 5-1：讀國中資優班與升學關係統計表

子女就讀國中資優班（含資源班、才藝班），對將來的升學或發展有幫助嗎？		
	次 數	百 分 比
有	84	83.2%
沒 有	15	14.9%
無 意 見	2	2.0%
總 合	101	100.0%

既然大多數家長都認為就讀資優班對子女的升學及未來發展是有幫助的，那他們到底是怎麼看待資優班的呢？在深度訪談的過程中，可以發現許多的家長對於資優班的看法大致上都是認為資優班和傳統能力編班中的升學班是一樣的。但在較細微還是有些許的不同，在訪談中有些家長會直接回答，資優班就是升學班。

因為它就是升學班阿，要升學就是要讀升學班阿。（家長 B）

我覺得是沒什們差啦，反正都是一直加強課業，沒什們差別啦！就是升學班啊。（家長 G）

我覺得資優班和升學班沒什麼差別，資優班不就是升學班嗎？（家長 C）

受訪談的家長中，有些家長直接將資優班與升學畫上等號，認為資優班只不過是升學班的另外一個稱呼。但是也有些家長除了會說出资優班與傳統能力編班中的升學班極為類似外，還會表達他的意見和看法。

坦白說，現在的校長都也有一些對外的壓力，他對資優班的老師要求都會比較高，就我所知，如果這些班級的老師如果教學成效不佳，校長都會約談，所以老師都很認真在教，我覺得差不多啦！感覺上資優班跟我以前讀的升學班沒有什麼不一樣的地方。（家長 D）

文化資本高的家長 F、家長 A 甚至明白指出其中的差異處：

以前的升學班，以我們那個時候是分 A 段班、B 段班，通常大部分是 A 段班，只有少數是 B 段班；但是，現在的資優班、資源班都只有一班，人數就少了，大家都只顧著這一班，我覺得這樣不行。以前的 A 段班還有很多人，大家有三年的時間可以努力，我覺得這樣比較公平一點。（家長 F）

以前的升學班比較偏重課業方面，現在則分的比較多元包括體育、音樂和美術，但是還是以國語、數學為重。除了種類變多了之外，其餘目的都是相同的，都是為了升學。他去考了○○（私校）和□□（私校），是考量到學校的辦學理念，他們教學比較嚴謹。因為家

長都有望子成龍望女成鳳的觀念嘛，當然都希望能讓子女讀較好的學校，較好的班級，所以在這個想法下，希望他能去讀資優班，以後能有更好的出路，對工作更有幫助。然後，課程比較系統化，比較深一點，跟以後考明星大學的課程比較有相關性。(家長A)

藉由上述，我們發現現行的資優班雖然和傳統的升學班都是以升學為目的，但其中還是有其差異之處 1.傳統的能力編班中，「升學班」的比例是比「放牛班」的比例來的多，也就是說大多數的學生揭示升學班的學生。但是資優班、資源班，各校每年級都只有一班，所以挑選的過程更加嚴格，學生也比傳統好班學生更菁英化。2.和能力編班相比較，現行的資優班名目較多，且有法源基礎，不再單純以學業成績做為分班的標準，雖然目的都是為了升學，但在這種情形下是否會因其隱身在合法的名目下，而造成布爾狄厄所說的誤認，本研究留待下一章節再來做更深入的探討。

在台灣社會裡，由於深受「萬般皆下品，唯有讀書高」的傳統文化之影響，教育除了可做為提高職業、收入的工具之外，其本身也代表著很重要的社會地位，甚至於比職業、收入還要重要；如果有兩個人職業、收入一樣，高教育者的社會地位仍較高（黃毅志，2002）。傳統的讀書人並不從事生產工作，所以有「百無一用是書生」的說法產生，但這個百無一用的書生卻能再「士農工商」中排行首位，這也呼應了「萬般皆下品，唯有讀書高」的傳統觀念，因為藉由考試制度，這個十年寒窗無人問的書生，也許會一朝成名天下知。因此，所有的學習往往只為了一個目的：「升學」；只要能升學，過去學到甚麼，升學後能學甚麼，對學生、家長與學校來說，往往都變的不重要，「升學主義」也就因應而起（楊國樞、葉啟政，1984）。

「升學主義」是如此深深影響著台灣的教育，導致能力編班的產生，雖然隨著社會公平正義理念的抬頭，常態編班成為教育當局推行的主要政策。但是，「升學主義」的影響並未曾消失，升學競爭與壓力依然是學生與家長的夢魘。在能力編班逐漸於法不容的同時，由國外引進並逐漸蓬勃發展的資優教育，正好提供了一個宣洩的出口。原本立意良善的資優教育，卻在「升學主義」的影響下，變質成另類的編班，所產生的後滯現象。

第二節 家長心態作為習性的表徵

民國九十五年，中部四縣市聯合舉行國中資優班鑑定測驗，此舉引來各界的大肆撻伐。但其實這種情形早已不是第一次，只不過公然被報導出來，而引起更多人的注意。以研究者所居住的嘉義市來說，每年一到五、六月，許多學校假日都會擠滿四處趕場考試的學生與家長，尤其升學率佳的私立學校，更是如此。顯見這種資優班考試，並非只有這一次中部四縣市如此，只不過這次做的比較過火，而引起軒然大波。

其實資優教育發展是先進國家教育的趨勢，但是立意良善的教育理念，到了台灣卻變質成為以升學為目的的一個工具，到底家長是抱持著什麼樣的心態，是否和布爾狄厄提到的心態有

關，本研究試著去分析，到底是哪些因素建構出家長集體的習性。從訪談的過程中，本研究試著去找出哪些心態，建構出家長集體的習性，結果如下：

(一) 師資的考量：

古諺有云：「一日為師，終身為父」。傳統中國的五倫「天、地、君、親、師」中，教師也佔有一席之地。在傳統華人的觀念中，教師的地位與重要性，從以前就一直備受重視。從訪談之中可以發現，大多數的家長都認為老師是影響孩子學習成效好壞的一個非常重要的因素。在被問及為何一定要讓孩子進資優班就讀時，大多數的家長都提到，師資的好壞是他們希望自己的孩子能就讀資優班的一大原因。

師資也會比較好，因為資優班代表著一個學校的行銷，升學率越高，家長來讀的意願也越高，所以師資應該會比較好。(家長 A)

就如同家長 A 所說的，通常學校都會將最好的師資安排在資優班，而這裡所謂的最好的師資，通常是指那些能使學生考試成績優異的老師。這樣的安排一方面能達到家長重視學生成績的要求，一方面又能增加學校的升學率。所以，大部分的資優班都被安排由學校、家長所認同的優秀教師來教導。其實這樣的安排在以前能力編班時，就已經形成的既定共識。在能力編班中，前段班總是安排一些教學較認真、績效比較良好的教師指導。這樣的觀念，同樣延續到資優班運作當中。而受訪談的家長，也都認同這樣的觀點：

老師一定會有差異，而且還特選勒 (家長 C)

因為聽說他們都會安排一些強棒的老師去教他們那一班 (家長 D)

可能是師資阿、他們找的資料阿、讀書的風氣阿，大致上是這樣。(家長 F)

資優班的師資有比較好一點，也比較嚴格 (家長 G)

就是老師會盯的比較緊啦 (家長 H)

教師是聯繫過去傳統價值文化、現代社會需求及未來社會理想的關鍵人物 (林清江，1982)。古代學者韓愈曾言：「師者，傳道、授業、解惑也」。從古至今，教師總是肩負知識傳遞者的一個角色。近四十年來，人民生活水準大為改善，加上知識爆增，國民學習意願增強，父母對子女的教育要求也越來越高了 (董素芬，2003)。從訪談的過程，我們發現家長普遍認為老師是孩子學習成效好壞的重要因素。所以教學嚴格、考試成績佳，就成為家長心目中的好老師。在研究者服務的學校中，教學成效好的老師，通常會有家長千方百計要將自己的子女擠進該班。而訪問的補習班也常打著某某科權威名師，藉以招攬學生。資優班的考現現象，只不過是家長這種心態的另一種展現。由訪談結果發現，家長普遍認為學校總是將最好的師資，排給資優班，

藉以提高升學率，所以千方百計要將自己的子女送進資優班。

(二) 近朱者赤，近墨者黑：

除了師資的影響外，再來同儕的影響，也是家長希望讓小孩進入資優班就讀的原因，因為家長認為將「好學生」(用功讀書)放在同一班，不但可以減少「壞學生」(不用功讀書)的干擾，還可以藉由競爭的氣氛加強子女用功讀書的動機。在受訪的家長中，當被問及為什麼要子女去考資優班時，除了師資優劣以外，大部分的家長也提到同儕的影響也是相當重要的因素。

例如環境會比較好，小孩子的素質也會比較好，在同儕的影響下，可以提升他的學習的效果和能力。(家長 D)

然後學生素質應該也會比較好，同儕的影響也很重要。好的學生大部分都跑到私立學校了，所以私立學校同儕影響會比較大。(家長 A)

譬如說小朋友在升學班裡，她會比較覺得要認真唸書因為會有競爭壓力阿。(家長 B)

其實，是有一些的小朋友他想要唸書，有一部分的小朋友她心不在書本上，因為他有另外的想法，所以這些同學她有可能影響那一些很想念書的小朋友。這樣放在一起衝刺的話，效果就會加倍啊！(家長 C)

可能看到別人成績那麼好，自己可能會比較加油一點，害怕會殿後吧！都會比較啦！讀書風氣會比較好。(家長 G)

學生成會比較差不多，不會像普通班差別會那麼大，因為程度差距比較小，所以比較會有競爭，雖然他在學校的功課都是名列前茅，也是要出去外面看看啊。不要讓他就這樣因此滿足了，你要想說出去外面，競爭的對象是全嘉義市的，全部的菁英都會來考的。(家長 H)

從訪談內容中，可以發現不管任何社經地位的家長，都覺得小孩在資優班會受到同儕的影響，而有助於學業成績的進步。而影響的方面有 1.去除無心讀書學生的干擾 2.集用功讀書的學生於一班可以塑造競爭的氣氛，培養出良好的讀書風氣。這樣的想法，與我國傳統「近朱者赤，近墨者黑」的觀念相同。一般的父母都很害怕小孩結交壞的朋友，而遭到帶壞。的確，父母、師長和同儕皆是國中生主要重要他人，其對國中生初次偏差行為之發生亦有舉足輕重的影響(張楓明，2006)。電視新聞常可以看到這樣的景象－犯了過錯的少年被捉到警局，他的父母一邊說著她的小孩平常都很乖，一邊批評都是朋友把她的小孩帶壞。而平常孩子不乖時，也會說小孩交到壞朋友。這樣的心態也表現在孩子在學校受教育上。在學校教育中，那些無心於課業上的學生，常被認為是「壞學生」，而那些聽老師的話認真讀書的孩子則被認為是「好學生」。但其實這只是依主流文化價值所做的一個分類，只要不合乎主流價值的學生，就會被排除在一

旁，以免影響另一群合乎主流價值的學生。這樣的想法，一直影響著教育制度，以致於常態編班與能力編班的爭論一直持續，現行資優班較之以前的能力編班，不同之處只是在分類的過程更嚴格，資優班的學生更合乎主流文化的期待，加強主流文化學生的優勢。但是，卻排除了非主流文化學生家長的無奈。

(三)「萬般皆下品、唯有讀書高」：

在傳統觀念裡，「士農工商」士大夫階級向來是最受重視的，再加上科舉制度以考試作為出仕當官的依據，導致讀書人相對的受到重視。不管再怎麼窮困潦倒，只要能考上科舉，立即可飛上枝頭變成鳳凰，「范進中舉」的故事就是此一現象的描寫。自隋朝以來所建立的科舉制度，使的士人成為社會的上層。即便今天士紳階級已經沒落，傳統士大夫觀念似乎也隨之沒落，但是升學所代表的階級意義仍然使得人們相當的注重讀書及升學（王震武，2002）。因此，在「萬般皆下品，唯有讀書高」觀念的影響下，會讀書、會考試意味著可為家門爭光，就像古代學子若科舉考試中中舉即可光耀門楣有相同的道理。這樣的觀念影響下，也使的家長都非常重視學生的考試成績。如何讓子女會考試，也成了現代父母最關心的課題，而現行有許多的資優班正是培養孩子成為非常會考試的學生之場所。在訪談的過程中，我們也發現家長對子女考試關心的情形：

每次考試前我都會幫他們複習概念，除非是時間很忙。像我們鄰居有一個是某某國小的老師，她兩個小孩要月考時，她放假兩天都不出門都在幫小孩複習功課，我認為我這樣做還輸他們呢！（家長 D）

家長 D 自己本身是國小的總務主任，對於小孩的教育非常重視，三個小孩的功課在學校中總是名列前茅，因為自己本身也是教育工作者，所以每次考試前都能幫自己的小孩複習相關的重點。由他們的付出可以看出，他們對考試的重視程度。而其他的家長也有類似的情形：

但是如果月考前一個星期，我都會先擱下工作陪他們。（家長 C）

在國小階段，一般而言每個學期都會有三次知能考查。家長 C 在每次的知能考查前一個星期，都會放下手邊的工作，專心的陪孩子準備考試，其對考試的重視程度不言可喻。既然家長如此重視考試，考試對家長而言究竟有何意義，從訪談的過程中，受訪者普遍都認同考試的重要性：

考試很重要，可以讓我們知道小孩子讀會讀不會，像我選擇這個英文補習老師就是因為她一來就先考試，考不到九十分，就一直來考考到過為止。（家長 B）

從家長的回答中，可以發現現在的家長都非常的重視孩子的考試情形，甚至將考試當成一種試煉。相對於孩子在考試當中所受到的壓力，家長們反而喜歡孩子多考試，這樣的心態也展現在資優班的鑑定考試。

有要考○○（私校）和◎◎（私校），我是去讓她試試自己的實力，但是因為經濟上的問題，我還是會讓她念這裡的國中，蠻多家長都有這樣的想法。（家長C）

家長C雖然因為經濟上的因素，不會讓子女去就讀資優班¹⁸，但他們還是會讓子女去參與考試，原因就是為了測量孩子的程度，比較自己的小孩與其他小孩競爭能力。所以有些家長並不在意這個資優班考試背後對應的主要目的－進入資優班就讀，而是想藉由資優班考試來了解自己的子女學習上的情形。而且因為只有透過公開舉辦的考試才能讓自己的子女，能有和學校以外的其他學生做比較的機會。有這種想法的還有家長H，以下家長H部分的訪談片段：

問：除了資優班考試外，還有讓他參加其他的考試或檢定嗎？

答：有啊，上次有去考那○○（私校）的，它那也是什麼學測還是學科能力測驗。他們是說有考到國中程度的題目，去考就知道自己的程度到哪裡了阿。考完之後，他的程度算是中等的而已。

問：你知道他辦這個測驗的目的為何嗎？

答：他就是要找一些程度比較好的學生，用獎學金吸引他們來就讀，就十名內有獎學金，它是利用○○○○○基金會的名義辦的。就純粹測驗學生的程度，跟入學沒有關係，它的入學考試試在六月份。

問：是進資優班的依據嗎？

答：沒有，它只是一個學測能力，看你的實力高低，只是純粹做一個測驗而已啊。

問：會去考它的資優班嗎？

答：他（小孩）如果要的話就讓他去考啊！

問：既然不會去讀那邊為什麼還要去考？

答：沒有啊，就讓他覺得說，我在學校成績不錯，可是出去外面是很多人，很多菁英一起競爭，反正就想看看城鄉差距有多大。

問：所以只要有測驗你就會讓他去試試看囉？

答：只要他願意我都會讓他去考考看，主要是要讓他體驗一下挫折感啦！

從家長I的訪談中，可以發現家長I不單單只是讓自己的小孩參加資優班考試，有很多國中都會找個名目辦些學科能力測驗，吸引家長帶子女去接受測驗，藉機達到廣告和招生的目的。通常這樣的測驗也會吸引很多像家長I這樣的家長帶子女去應試，即使這個測驗並沒有關係到能否入學就讀。在筆者服務的國小，每屆的六年級到了下學期都會參加由當地公立國中舉辦的學科測驗，雖然測驗的成績並不對外公布，但還是會有相當多的家長會透過關係想要了解孩子測驗的成績，和其他同學比較起來的排名情形。就像家長I一樣，家長I會帶自己的小孩參加好幾個學校的資優班測驗，甚至有其他的考試或檢定，她也會讓自己的孩子去接受測驗。因為藉由這樣的測驗，可以知道自己的孩子跟外面都市孩子在學業成績上的差異甚。至藉由測驗讓

¹⁸ 因為學區的因素，只能報考私立學校的資優資源班，因為公立學校牽涉到不同學區無法就讀的問題。

孩子體會受到挫折的感覺，因為孩子在鄉下學校拿到好成績，可能因此而志得意滿，藉由更難的題目更厲害的對手讓孩子習慣挫折。所以，考試對許多家長而言，並不單單只是通過與不通過、錄取或不錄取這麼簡單目的。其中，還包含了許多額外的「功用」。這種重視考試的心態，其實也是促使家長把子女送進資優班就讀的原因：

資優班的課程比較系統化，比較深一點，跟以後考明星大學的課程比較有相關性。(家長A)

現在的校長都也有一些對外的壓力，他對資優班的老師要求都會比較高，就我所知，如果這些班級（資優班）的老師如果教學成效（考試成績）不佳，校長都會約談，所以老師都很認真在教。(家長D)

所以，很多資優班的主要目的是把學生教成很會考試，因為考試代表著學校的教學成效，家長評鑑學校的標準，也是能否在升學過程中進入好學校的依據。在這樣的結果下，其實很多學校受制於招不到學生的壓力，競相成立資優班或資源班，造成資優班數量快速增加。尤其是在法令約束力較弱的私立學校上，特別明顯：

因為公立國中它卡在法令的因素，不能能力編班，只能能力分組，但私立學校就沒有這樣的問題。學生的素質也比較差，好的學生大部分都跑到私立學校了，經濟狀況應該也有差，經濟不好的學生比較會留在公立國中，高社經地位的都會去讀私立學校。所以私立學校同儕影響會比較大，師資也比較好，因為壓力會比較大，因為他們有績效的壓力；公立國中可能因為比較有保障，所以不會那麼積極。(家長A)

私立學校大家是覺得孩子被他們掌控的比較好一點，應該是說公立學校的孩子沒有經過篩選，當然會有點差，這也是一個原因吧！（家長F）

即使是公立學校，雖然法令的約束力比較強，但為了不讓學生流失太嚴重，也必須採能力分組的方式，將學生分開學習，強化升學率：

因為有經濟上的壓力，所以我會讓她念公立的國中，但是我會給她耳提面命，叫她一定要好好的讀，一定要進A組，不然到B組在一般人眼中已經被放棄了。(家長C)

公立國中雖然不能能力分班，但是卻可以採能力分組的方式，達到將學生分類的目的。在筆者任教的鄉鎮中，鄉裡的公立國中，升高中的錄取率雖然不佳，但是學生還是將學生分為A、B兩組，A組學生為課業成績較佳的學生組成，除了正常的上課時間外，下課後還有輔導課與晚自習，學習的時間比B組學生還要多很多。而B組學生則是由課業成績欠佳的學生組成，上課時間正常，放學時間正常，時間一到即放學回家。不但如此，學校當中比較需要花時間處理的工作，為了避免影響到A組學生的學習時間，通常這些工作就由B組學生來負責。這樣的

情形顯示出現在的教育體制，還是普遍存在「萬般皆下品、唯有讀書高」的心態，課業成績較佳的學生才符合學校、家長的期待，課業成績不佳的學生則如家長 C 所言在一般人眼中已經被放棄了。

(四) 升學主義：

在升學主義的氣氛下，許多學習的內容都偏重在以升學為導向，學校的升學率、孩子未來的工作，才是家長關心的重點。而資優班最能吸引家長的地方就是在其升學率，在訪談的過程中，「升學率」這個詞可以說是被提到最多次的，這也是家長最普遍考量的因素：

因為資優班代表著一個學校的行銷，升學率越高，家長來讀的意願也越高…希望他能去讀資優班，以後能有更好的出路，對工作更有幫助。(家長 A)

升學很重要，對將來人格、價值觀和工作都有影響 (家長 B)

並不是完全沒有考慮 (公立國中)，但後來覺得升學率實在太低了，所以就不打算就讀這邊的升學班，畢竟好的學生都被挑走了。(家長 F)

雖然，大部分的家長都非常重視小孩的升學，但不同的家長還是對升學的態度還是會有所影響。在訪談過程中，社經地位佳的家長 A、家長 B、家長 F 所採取的是積極的態度，他們會為孩子安排良好的升學環境，幫忙複習功課。而社經地位較不佳的家長 E 與家長 C，他們雖然也希望孩子能夠升學，但對孩子是採取期待的方式：

我們都會幫說明他們未來的各種出路，可是他們有時候都會覺得有個工作就好了，那我就會告訴他們，如果不讀書以後像我們一樣作工，生活就會過的很辛苦，像我們每個月薪水都不固定，扣掉房貸所剩不多，所以我們都希望他們能夠好好讀書，但還是要看他們自己會不會想，該講的都跟他們講了。(家長 E)

因為有經濟上的壓力，所以我會讓她念公立的國中，但是我會給她耳提面命，叫她一定要好好的讀，一定要進 A 組，不然到 B 組在一般人眼中已經被放棄了…我覺得升學很重要，大學畢業薪水起薪就比高中來的高。(家長 C)

一個人在受教育的過程中，究竟學到多少，這實在很難做清楚的判斷，社會大眾往往就以受過教育而得來的文憑作根據，如雇主根據文憑來用人，而造成了「文憑主義」；文憑成為許多民眾爭相追求的目標，學生為了將來的求職以及社會地位，必須爭取較高的文憑。因此所有的學習往往只為了一個目的：「升學」只要能升學，過去學到什麼，升學後能學到什麼，對學生、家長與學校來說，往往都變的不重要，「升學主義」也就因應而起 (楊國樞、葉啟政，1984)。而對家長而言，就讀資優班提供了孩子未來更好的升學機會與管道。在重視文憑的現代社會，

因為升學對將來工作成就與薪水所得，有很大的關係。不管家長的社經地位優劣，大部分的家長都還是相當重視子女的升學。差別在於不同的家長，能給予子女在升學上的幫助，也會因其本身社經地位的不同而有所差異。

第三節 資本的運作

教育機會均等的問題一直是教育學中相當重要的課題之一。在教育社會學的研究中，追求教育機會的均等也一直是眾所關注的課題（楊瑩，1997）。在英美與台灣，研究教育機會均等的問題時所經常使用的方式，就是以「社經地位」的階級模式，但是這些研究提到社經地位影響著教育機會、學業成就、以及教育意願。然而，「社經地位」的模式忽略了由社經地位到學生的教育機會、學業成就、以及教育意願之間的過程（許宏儒，2004）。也就是說，「社經地位」的模式雖然指出社經背景對教育機會、學業成就、以及教育意願有相關，但是卻沒有說出是藉由何種方式來影響。而本章節希望以布爾狄厄資本的理論，來分析家長的在經濟資本、文化資本和社會資本方面，對子女進入資優班就讀產生哪些助力。

（一）經濟資本：

雖然在以布爾狄厄的資本理論檢視到教育問題時，最常被拿來討論的是文化資本，但卻也不能忽視經濟資本在其中所起的作用，就如布爾狄厄所言，資本的不同類型可以從經濟資本中獲得。在對家長的訪談中，我們發現家長的經濟資本對子女能否進入資優班就讀有相當大的關連。本研究將經濟資本的影響依發生作用的時間點，分資優考試前的影響與資優考試後的影響。

經濟資本在考試前的運作

國中資優班鑑定測驗大致上在每年的五、六月之間舉行，對象是以即將畢業升上國中的國小六年級生為主，在鑑定上大部分的學校皆以學科為主，主要是以資賦優異的類型，來做考試科目的依據。

考試科目喔！聽說是國英數吧！（家長 B）

對，純粹只有學科而已，但如果是語文資優的話，就會較偏重國語外，還有像作文測驗、閱讀測驗，還有英文、聽力測驗等，題目較深也較多樣化，國文和英文方面的測驗會比較多。數理資優班就考數學、自然方面的科目佔的比重較大。（家長 D）

嗯，對！就只有考學科，不過國語和英語的成績有加重，因為是語文資優班。（家長 G）

所以，一般的資優資源班大致上只以學生的學業成就為鑑定的標準，而不同類型的資優資源班差別也不過是著重的科目不同而已。更因為資優班班級數與學生數的限制，為了篩選出成績較優秀的菁英學生，考試的內容都相當的艱深困難：

有看過題庫啦！就也是紙筆測驗，但紙筆測驗的內容好像深一點，例如○
○（私校）就考到國二的程度，就考題難度比較深一點。（家長 A）

以我的感覺，只靠學校的東西，絕對不夠，必須補充很多課外的東西。因為他要考一定要付出相當的努力，一定要找很多資料來讀，多下一些功夫才能考的上。光靠學校教的東西絕對不夠。（家長 E）

資優班的考試，題目都有一定的難度（家長 D）

家長普遍認為國中資優班的鑑定考試，題目都有相當的難度，甚至根本已經超出國小課程教授的範圍，必須靠額外的補充課程以外的東西，或是上更深的課程。弔詭的是既然超出國小階段課程教授的範圍，再怎麼資優的學生，面對沒教過的東西，也無法憑空想像出來。正因為如此，藉由補習來彌補學校學習的不足，已經成為大部分家長為子女考資優班所實踐的基本共識了。當被問到補習是不是考進資優班的一個相當重要的影響因素時。大部分的家長都抱持著相當肯定的態度：

大概就是補習吧！語文資優班英語是一定要補的，因為英語差距會比較大，還有另外就是補作文，就這兩樣，作文和英語的差距會比較大，其餘的在課堂上都還不會差太多。（家長 A）

有啊，這些就是特別為了資優班才去補習的啊，四年級下學期就開始準備補習了。（家長 B）

沒錯，因為這樣，外面的補習班荷包賺的滿滿，家長的荷包卻大失血。（家長 D）

大部分的人，都會去補習吧！如果父母親沒有辦法給孩子補習，那你說他能考上資優班的機會微乎其微吧！（家長 F）

而從上一節中，由問卷資料分析結果得知嘉義市家長的月收入普遍比嘉義縣家長高，家庭月收入越高其子女補習的費用就越多，所以可以肯定的是嘉義市的小孩補習補的比嘉義縣的小孩多，而這一點也是訪談過程中有些家長也提到這個現象：

因為城鄉的差距還是有差，像嘉義市的孩子就得天獨厚，家長投入的資源多，所以他們補習的很強，所以和嘉義縣的小朋友是有差別的，他們補習的蠻勤的，所以過度的補習、過度的練習，所以佔優勢。（家長 D）

我覺得還是有點城鄉差距，就市內的學生都考的比較好，我女兒回來也都說，她們同學回去也都是補習，所以為什麼英語會輸給別人，人家都是從小就一直補習一直補習，所以剛進去一定會有差，因為我們已經輸在起跑點啊！除非你自己非常的努力，不然一定差市內的學生很多，一定會有差的。那入學考成績出來前面的，都嘛是住市內的同學。(家長 G)

除了補習之外，很多的家長也會花相當多的錢幫子女買許多的課外讀物、學習評量、測驗卷等，來補充學習的不足。藉由多閱讀和額外的練習，來增加孩子的文化資本。

經濟資本在考試後的運作

即使通過資優班的鑑定考試，家長的經濟資本對子女能否進入資優班仍然造成影響。在本章第二節，本研究提到大部分的家長都以私立學校的資優資源班為子女就讀的目標，一方面牽涉到公立國中有戶籍所在地的問題，另一方面公立國中的資優班因人數少競爭非常激烈¹⁹，考上的難度非常的高，而其餘的資源班不能集中編班，升學也不夠競爭力。相較之下，受法令約束力較小，學生又經過篩選²⁰的私立學校資源班，是家長權宜下的選擇。但是私立中學的學費比公立國中的學費高出許多，社經地位高的家長有足夠的經濟資本可以應付，但社經地位低的家長在過程中，遭到自然淘汰。

因為有經濟上的壓力，所以我會讓她念公立的國中 (家長 C)

私立學校的就不考慮，私立學校的學費，一般家庭負擔不起，第一學期都要好幾萬。(家長 E)

經濟狀況應該也有差，經濟不好的學生比較會留在公立國中，高社經地位的都會去讀私立學校。(家長 A)

□□ (公立國中資優班) 是如果有考上的話是要去念□□，○○ (私立中學資源班) 是小孩子自己說要去考的，◎◎ (私立中學資源班) 是□□考不上的時候只好去讀△△。因為□□是公立的，學費比較便宜，而且辦學辦的很好，各方面都很好，但我是覺得太難了，就是升學率的考量。(家長 F)

所以，因為私立學校的學費比公立學校的學費貴很多，尤其是剛入學第一學期花費通常要好幾萬塊，一般經濟資本較少的家庭根本負擔不起。所以，在學費上就產生篩選的效果，就像家長 A 所說的經濟不好的學生比較會留在公立國中，高社經地位的學生即使考不上資優班也都會去讀私立學校。

¹⁹ 以嘉義市為例，公立國中只有兩所有設資優班，其餘的都是資源班，而其中一所的資優班更是家長心中公認的超級升學班，許多家長為了讓子女能夠考其資優班不惜遷戶口，競爭非常激烈。

²⁰ 私立學校通常在入學前都要經過兩次考試，第一次是入學考，通過入學考後再進行一次資優班的考試。

(二) 文化資本：

布爾狄厄以文化資本的概念來解釋影響階級區分以及階級再製的重要因素（許宏儒，2004）。但是，布爾狄厄提出的文化資本概念有其特殊的時間空間背景，以法國的社會環境而言，文化資本或許是影響階級再製的重要因素，但是在環境背景不相同的台灣是否仍然適用，市仍需探討的問題。²¹但即使如此，不同的環境本來就具有其特殊性，布爾狄厄的文化資本概念著重在本身的文化精緻程度、氣質得高雅，但是台灣一般社會家庭這方面雖有優劣之分，但並不像法國社會差異那麼大，且在台灣重考試的升學方式中，本研究認為課業知識也應當視為文化資本的一種。本研究希望透過家長的訪談來分析，在考資優班的過程中，文化資本是如何產生，又起了什麼樣的作用。由家長的訪談中，本研究將文化資本，產生方式歸納為三類：

1.由學校傳遞的文化資本：

布爾狄厄認為學校是一個傳遞主流文化最主要的場所，在本研究的第二章第一節中提到，文化資本三個主要形式，其中一個體制化的形式，乃是合法化的制度所確認的各種教育資格，指的就是學校所傳遞的文化資本。學校教育決定了主流文化的價值，所以家長都相當重視學校教育，從某層面來說，家長讓子女進去資優班就讀，就是順從主流文化的結果。而資優班考試在小六舉行，所以家長也相當重視國小階段，學校的教學成效。當被問及哪些因素會影響子女考上資優班時，家長們說：

國小本身的教學應該也有關係（家長 A）

她在四年級以前讀書都不認真，功課也不認真寫，一直到五年級碰到○○老師，才發覺自己可以和其他人競爭。（家長 B）

那影響孩子成績最重要的是老師，老師（國小）最重要（家長 C）

雖然家長普遍認為要考資優班只靠學校教的東西是不夠的，但是卻也相當肯定學校做為傳遞主流文化的地位，即使是補習風氣相當的興盛，但也只是處於輔助的地位。

2.由補習所傳遞的文化資本：

即使父母親所擁有的文化資本不足，但是他們仍會盡力的去培養其後代的文化資本（尤其是符合主流文化的文化資本），只要在他們能力範圍能夠做的，通常他們都會去做。如送小孩子去補習，補音樂、補美術、補舞蹈、補英文、補電腦，在台灣的補習收費還算合理的情況下，只要不是經濟情況極端低下的家庭，都可以負擔的起，而且他們也都願意負擔（許宏儒，2004）。

²¹ 有許多相關研究指出文化資本在台灣並沒有太大的影響效果，例如許修龍（2007）在其家庭社經地位、教育資源與學業成就關係之研究中提到文化資本和社會資本對其學業成就的表現上，並沒有直接的影響存在，意即家長即使投入很多時間，參與學校班級活動，以及讓學生參加文化活動、文化課程，和家長投入金錢給子女買參考書、光碟、補習、請家教及課後輔導相比較下，前者對其學生學業成績的提昇是相當有限。

所以，在台灣補習是很常使用來生產文化資本的一種方式，它能讓下層階級的小孩再一次學習到主流文化，以彌補其在學校中學習文化資本上速度的緩慢與吸收的不足。但是，藉由家長的訪談，本研究發現不同社經地位的家長給子女補習的類型和態度也不大相同。

就補課業啊，對，還有英文。(家長 B)

只有補英語而已，未來比較看好，就是要提升她的競爭力…才藝喔？嗯，沒有。我覺得沒什麼幫助，也不需要。(家長 G)

家長 B 和家長 G 的學歷不高，相對的文化資本也不豐富，這些家長雖然也重視子女的補習，但多以課業、升學為主，對於子女的學習才藝試抱持著否定的態度。但隨著教改的進行、多元入學的實施有些家長有其他不一樣的想法：

數學跟英文，因為這兩科我自己沒有辦法教他們，這也是重點，五年級以上的數學我就沒辦法教他們了，更不用說英文。每個小朋友一個月大概花三千元的補習費。我很喜歡小孩子去學才藝，但是小孩子會跟我說，她的時間真的很緊迫，本來還想讓他們學畫畫，但是最後就變成以數學、英語為重了。雖然學才藝對升學是沒有什麼幫助，但對將來發展是有好處的，多一樣才藝是好的，搞不好以後也可以朝這方面發展，但是還是以課業為重，雖然我希望能兩者兼顧。(家長 C)

我是會以孩子的意願為主，但是數學、國語一定要加強，後來他選擇數學補，國語他堅持不要。那其他還有上英文課，英文課是他從幼稚園的時候，就是那種半美語學校這樣一路上來。一個月的補習費大概五千多塊。之前還有學鋼琴，後來他自己說不要學了。沒有為了什麼特定的目的。(家長 F)

文化資本稍高的家長 C 讓孩子補習課業，是因為自己沒有能力在課業上教導子女，但她也相當贊同子女學習才藝。雖然她提到了學才藝對升學沒什麼幫助，但卻也認同才藝也可以成為未來發展的方向。而本身是大學畢業的家長 F，對子女的補習除了要求課業以外，因為本身的經濟資本較高，所以也將英語視為一種才藝，從幼稚園即開始學習，對於其他才藝項目也抱持著孩子想學就學的態度。而文化資本更高的家長 A 和家長 D 對子女在補習上又有不同的做法：

語文資優班英語是一定要補的，因為英語差距會比較大，還有另外就是補作文，就這兩樣，作文和英語的差距會比較大，其餘的在課堂上都還不會差太多…有啊、有啊，當然有幫助啊！考試成績會比較高，像作文也算是一種才藝吧！作文就對語文能力一定會有差，有相關的就有差，如果要去考音樂班的話，音樂就一定會有差，就是跟考試科目有相關的，就會有差。(家長 A)

他們補習不嚴重，像老大沒有補習、老二他們都是大概五六年級時才開始補一些英文、數

學，那嘉義市的小朋友都小二就開始補了，像我的小孩子，○○她只有補數學、英文。至於才藝，他她們有補鋼琴一開始我們是覺得補鋼琴讓她陶冶性情，後來竟然學出興趣，國二叫她不要去上，她也堅持要繼續上。我們並沒有要讓她朝這個方向發展，只是單純想讓她有個音樂素養，懂得音樂的鑑賞能力、會彈，增加她生活的素質，並沒有升學上的考量。（家長 D）

家長 A 和家長 D 都有碩士學歷的程度，家長認為孩子學才藝對資優班考試有幫助，尤其是對考資優班有相關的才藝，例如作文能力或是英語能力。而家長 D 則是讓子女補習才藝，希望子女能藉此習得相關的能力、增加生活的素質。家長 A 和家長 D 有相同點，就是同樣認為學校課堂上教的東西，不需要再加強補習，補習要補學校教學較不足或缺乏的東西。

3.由家長傳遞的文化資本：

這種類型的資本，是本研究最想探討的。文化資本的轉化是以經濟資本作為基礎，但這並不意味著經濟資本就是解釋教育機會均等與否的唯一因素，因為由經濟資本轉換成為文化資本的過程中，是需要有確確實實的「心力」以及「勞動」的投入（Bourdieu, 1997；轉引許宏儒，2004）。雖然補習是將家長的經濟資本轉化為文化資本，但這樣的投資必須冒著某種損失的風險，因為在資本的轉換當中，並不總是順利的，而家長投入的「心力」與「勞動」則是控制風險大小的方法：

但是也是要看小孩子自己啦，也有一些人是不補還好，一補下去是越補越大洞。（家長 G）

她只有補數學、英文，可是她在○○中學資優班考試考了二百分，其中作文滿分十分，他考了七點五分，我鄰居的小孩她有補作文，可是只考了五分。（家長 D）

因為光補習孩子不讀，那也是沒用。（家長 F）

所以，在資本轉換的過程中，並不保證能成功的轉換，家庭內部傳遞的文化資本，不只取決於花費時間的多寡、家庭所擁有的文化資本數量，還有能用在文化資本上的可用時間（這樣的時間能透過經濟資本取得）。也就是說，在由經濟資本轉換到文化資本的過程中，家長在這其中過程中的付出，保證了資本轉換成功的機率。家長 D 本身作文能力非常的強，曾經幫人補習作文，她的小孩在資優班考試作文成績甚至強過有在補習的鄰居小孩。除了家長本身的文化資本高以外，家長是不是擁有足夠的時間去將自己的文化資本傳遞給也是決定文化資本能否順利傳遞的一個相當重要的因素。由訪談的過程中，本研究發現通常都是由母親擔任此一角色：

會啊！有時間就會，不過大部分都是太太比較多，我比較少，大都是監督孩子寫功課。她大概會花兩個小時陪孩子讀書寫功課…一方面要盯著他寫，一方面就是指導他，就有題目不會的話就指導他。其實大部分的時間就是盯著他寫功課，媽媽的話會幫他複習。（家長 A）

爸爸完全沒有，我每天都會陪，但是時間沒有很長，大概就看一下今天的功課，就是斷斷續續，我如果做其他事情的時候會離開，做完了再回來。(家長F)

家長A是訪談對象中唯一的男性，在所有的訪談對象中其碩士學歷也是最高的，他雖然擁有不錯的文化資本，但是孩子的管教與功課的指導，卻還是依然由學歷為大學畢業的太太來負責。而其他的女性訪談者大致如家長F一樣，先生幾乎很少陪孩子寫功課、看書。而從訪談的過程中，本研究也發現，幾乎大部分的家長（以母親為主）都會陪孩子讀書寫功課。正如布爾狄厄所言：

家庭內部有效地傳遞的文化資本，不僅取決於花費時間積累的、家庭小團體所佔有的文化資本數量，而且也取決於（通過經濟資本，這種資本使文化資本能購買其他人的時間）能夠用到文化資本上的可用時間（尤其以母親的自由時間為表現形式），正是這兩者保證了這種資本的傳遞（Bourdieu, 1986）。

在前一節研究者也試著從問卷分析，結果發現母親的教育程度越高，對於孩子的課業助力越大。若從訪談中再深入探討這個現象，我們可以發現不同的家長陪子女做功課、讀書的方式也不相同：

很少，我都是時間到把他們通通趕上樓，讓他們去念書，他們有時候會想玩電腦遊戲，我如果上去看著他們，他們就會生悶氣。所以他們都不希望我去陪他們讀書，因此我也很少上去。(家長G)

他們就知道我不會，所以他們也不太會來問我，我就跟他們講，數學不會不要來問我，我一定比你們還爛，如果是國語或社會的話，還可以上網找資料，會盡量想辦法幫他解答。(家長G)

文化資本較低的家長G，平常比較少陪孩子唸書，她雖然也關心孩子的學業，但她採用的方式是把孩子把孩子趕上樓看書。而且孩子也不喜歡母親陪他們讀書，因為母親是做為一個「監視者」來看著他們讀書。在做功課的過程中，若碰上難題，母親也無法立即為他們解決。同樣類似「監視型」的家長還有家長C：

因為他們補習回來都已經晚了，所以比較少，但是如果月考前一個星期，我都會先擱下工作陪他們。平常是比較少，補習回來吃個飯洗個澡都已經剩沒都少時間了，我就會趕上樓做功課，然後顧著這樣子。(家長C)

家長C平常也是較少陪孩子寫功課、讀書，但只要到月考前的一個星期，和家長G一樣將孩子趕上樓，然後「顧」著。除了這種「監視型」的家長以外，還有些家長會單純陪著孩子寫功課、讀書，但是本身並沒有辦法給孩子太大的幫助。但其他受訪的家長，則有不同的回答：

我每天都陪他們讀書，碰到不會的部分，我會教他們，如果自己也解決不了。我會去問別人。(家長B)

我會陪著他們寫功課，或是和他們聊聊天，聊一些學校的事情，功課的部分他們都會自己去想辦法。(家長E)

同樣是文化資本不是很高的家長B和家長E，她們屬於「伴讀型」的家長，她們較常陪伴著孩子讀書寫功課。但和「監視型」的家長相同的是，這兩種類型的家長，文化資本都屬於偏中下階層。而擁有較高文化資本的家長，他們陪孩子讀書寫功課的方式，和前述二者也有些差異：

像我學校的工作忙完後，下班回家就幾乎都是陪孩子看書寫功課，我的生活中幾乎沒有電視機。(家長D)

家長D目前正在某國立大學念教育研究所，並且在國小擔任主任，她自己本身擁有的文化資本算是相當高，而她陪子女讀書寫功課的時間顯然超過本研究訪談對象的其他家長。但她與「伴讀型」家長不同之處在於，她不單單只是陪孩子讀書寫功課，在過程中她還必須擔任為孩子做補救教學的工作：

每次考試前我都會幫他們複習概念，除非是時間很忙，不然我都會把課本上的概念幫他們複習一遍，看他們什麼地方比較不懂，有時候他們上課分心沒聽清楚，所以我都會幫他們複習一次，除非說沒有時間，我才會讓他們寫評量自己複習。其實我覺得媽媽幫她複習真的有差，馬上就可以知道她不懂的地方在哪裡。(家長D)

因為自己本身擔任教學工作的緣故，幫孩子複習功課的時候，很容易就發現孩子不懂的地方，並且馬上加強補救。而且與上述「監視型」和「伴讀型」家長不同，家長D非常清楚母親在孩子學習上扮演非常重要的一個角色。

媽媽陪孩子複習對功課影響很大，尤其是年紀小的孩子，她不知道她錯在哪裡？你必須給她指導，我覺得幫她複習概念是媽媽的工作。像我們鄰居有一個是嘉北國小的老師，她兩個小孩要月考時，她放假兩天都不出門都在幫小孩複習功課，我認為我這樣做還輸他們呢！(家長D)

若是將這一類型的家長稱為「指導型」的家長，除了家長D之外，同樣是屬於文化資本高的家長A也可以歸類在此一類型。

不過大部分都是太太比較多，我比較少，大都是監督孩子寫功課。她大概會花兩個小時陪孩子讀書寫功課…媽媽的話會幫他複習。(家長A)

家長 A 的太太學歷是大學畢業，目前從事幼教教職，同樣屬於文化資本較高的家長。所以我們可以看出一個趨勢，那即是雖然普遍的家長都會陪子女讀書寫功課，但文化資本高的家長在頻率、時間長短與實質助益上是比文化資本偏低的家長來的高。若把這三種類型的家長依其文化資本的高低與對子女課業的助益列成下表：

表 5-2：家長陪伴子女做功課與文化資本、子女課業之關係

家長類型	文化資本高低	對子女課業助益
監視型	低	低
伴讀型	中	中
指導型	高	高

從表 5-1 可以看出「指導型」的家長有較高的文化資本，在陪伴子女做功課或唸書的過程中，可以給予子女的助益也比較大。在「指導型」後的則是「伴讀型」家長，最後則是「監視型」家長，「監視型」文化資本最低，對子女課業的幫助最少。

家長的文化資本高低不隻會在子女的課業上產生影響，也會影響到子女平常的學習態度。在第三章文獻探討中提到，文化資本有三種形式，而其中具體的狀態，也就是存在心理和軀體上的長期稟性形式，如氣質。而家長的具體的狀態，也會在家庭中傳遞給子女，這一點從訪談中也可以看出家長文化資本高低的差別：

課外讀物都是他們阿姨買給他們的，我們幾乎沒有買什麼給他們，他們平常也不會上圖書館借書。他們也不讀，如果要讀的話，我們就會買。這樣也許作文會好一點，不然每次都在為作文傷腦筋，文章都不流暢…我要帶他們去，他們都不要去，我自己去那個地方我會睡著，我看到書就會想睡。他們都喜歡參加一些動態的活動，靜態的文化活動都不喜歡參加。（家長 G）

文化資本較低的家長 G，自身具體化形式的文化資本相對的也較缺乏，所以在這一方面並沒有很豐富的文化資本傳遞給子女，她平常不喜歡看書、也不喜歡參加文化活動，她的子女相對的也對這方面的事物較不感興趣。相較之下，具體化形式的文化資本較高的家長 F，其子女相對的也擁有較高的具體化形式的文化資本：

我偶爾會上圖書館，但我都只看我喜歡看的書而已，有一部份的書我會讓他買，他喜歡的書我會讓他買，他會自己去找，然後我再幫他買。多看書對他的詞語，寫作方面會比較流暢、比較通順，對作文和造句很有幫助，有時候我覺得他看的書比我還要廣。（家長 F）

家長 F 自己本身也會上圖書館，並且希望孩子多看書對語言資本，如詞語、寫作會很有幫助，而她的孩子在這方面的能力也的確相當不錯，目前也就讀私立學校資優資源班。透過家長文化

資本的傳遞，子女也會習得相似的文化資本，家長 G 自己本身沒有讀書的習慣，自己的子女當然也沒有辦法傳遞到這種文化資本，而且在語言資本方面相對也較弱勢，而語言資本在考語文資優班時是影響錄取與否相當重要的因素。這一點從家長 A、家長 D、家長 E 和家長 G 的訪談過程中都提到作文的重要性來得到證明。與家長 F、家長 G 相較，文化資本更高的家長 D，在文化資本的傳遞上更顯的積極：

我常常會去圖書館借書回來看，也會順便藉回來給她們看。我也會鼓勵小孩自己從學校的圖書館借書回來看。我是比較喜歡小孩子多看書，像我有空就會帶他們去文化中心看書聽故事，希望他們在大人為他們安排的活動中培養出閱讀的興趣，像我覺得別人都認為我的小孩成績不錯，也很乖巧，但是總是覺得還可以更好。希望透過更廣泛的閱讀來獲取知識，養成主動看書的習慣。我覺得閱讀對於一個人人格的養成事很重要的。像現在外面大家都這麼重視閱讀，也是為了提升他們的競爭力，閱讀是最基礎的。(家長 D)

家長 D 深知文化資本的重要性，透過積極的為孩子安排培養文化資本的活動，而且藉由時間與勞力的付出，希望能將文化資本完善的傳遞給下一代。在受訪的家長中，並沒有真正文化素養、氣質非常高的家長，但最大的差別在於語言的溝通、文字的表達和閱讀能力的不同。而這些能力在以學科考試的資優班考試中，佔了相當大的優勢。在前一部分，我們提到經濟資本高的家長，花費在其子女身上的補習、書籍、評量的費用相對較高，但這樣的投入並不保證能達到效果。也就是說，由經濟資本轉化到文化資本的中間，是隱含了上層階級的父母，他們有花費了時間精力在教育後代上。這樣才能將他們在經濟資本上的優勢轉化成文化資本上的優勢：上層階級的父母不僅僅要將經濟資本拿來投資在購買以客觀化狀態出現的文化資本（如藝術品、字典），更重要的是要使得這些具體化的文化資本發生作用，就得要父母花費心思將以附著性狀態（具體的狀態）出現的文化資本傳遞及內化給孩子（許宏儒，2004）。而要讓這個過程發揮作用，則必須以家長自身的文化資本做為催化劑。以本研究將家長陪孩子讀書寫功課的方式分三種類型來做例子，同樣付出時間與心力，「指導型」家長所得到的效果會大於「伴讀型」家長，而「伴讀型」家長所得到的效果又會大於「監視型」家長。在資優班考試的制度上，「指導型」家長的角色愈顯重要，因為資優班的學生人數遠比以前能力分班中的升學班學生數來的少，「指導型」家長對子女課業上的助益無疑地增加了子女進入資優的機會。

（三）社會資本

在本研究第二章，我們提到社會網絡是投資策略的產物，這些策略有意識或無意識地針對某些社會關係的確立或再生產，而這些關係則是在短時間或很長一段時間內直接用的著的社會關係，即把那些偶然的關係，比如鄰居關係、工作場所的關係，甚至親屬關係，轉變成既必需又有選擇性的關係，轉變成從主觀上感到有必要長久維持其存在，轉變成在體制上得到保障的關係，而這些關係的總合就是社會資本。

在本研究中，我們也試圖去探討家長的社會資本對子女進入資優班就讀有產生哪方面的助益。從訪談的過程中，本研究發現在考試之前家長（尤其是母親）的工作場所和鄰居關係，對

資優班相關資訊收集有很大的關係：

他們的資源會比較多，學校會比較照顧他們，課程的安排也會比較好，也會安排一些才藝，每個人都要學一樣樂器，這是我們打聽到的。很多好處啦，學校把全部的火力都加在他們身上。我就去問一些朋友或家長阿，最準的就是問去年考過的家長或同學的媽媽，今年我們一半以上都要去考○○國中，因為他們考上第一志願的機率是嘉義縣最高的。(家長 B)

一般的家長如家長 B 一樣，大致上都是藉由去詢問其他同學的家長，打聽資優班的相關訊息，這些訊息包括學校的升學率、學校的課程、考哪些科目等較沒有那麼深入的訊息。而不同的社會資本，打聽到的資訊在深入的程度上是有差別的。例如家長 C 擔任國小裡的志工媽媽，她常常會定期到學校幫忙，學校的志工媽媽組成志工團，而志工團裡的家長通常對小孩的教育問題比一般家長更加關心。在訪談中家長 C 提到：

那個在志工媽媽之間，都會互相談論，我都不用特別的談論，大家就會跟我講，我們都會互相討論。像隔壁的張○○，進資優班英文程度怎麼樣阿、數學程度到多少阿，考第幾名阿、他們學校資優班跟別的學校比起來怎麼樣阿、哪一所學校的壓力大阿。像私立應該以○○中學的分數最高，聽說很不好考，應該是所有家長心中望塵莫及的學校，但是對我來講因為經濟的因素，就算考上了我們也不會去讀，聽說他們第一學期的註冊費加上買的東西要花九萬多。每一家的資優班，我們都會去談論到，像哪一間的讀書風氣好不好，或是有沒有很會教的老師，學校的設備也會談到，資優班的整個狀況。(家長 C)

擔任志工媽媽的家長 C，在學校的志工團裡獲得了相當多資優班的相關資訊，從訪談中發現志工團裡的志工媽媽對資優班的議題討論的相當熟絡，其中所交流的訊息和家長 B 所打聽來的訊息相較，擔任志工媽媽的家長 C，她們討論的訊息是更深入的，包括各學校資優班成績、課程、學生、老師甚至設備的比較，都列入她們的考量。但她們忘記一件事情，學校與資優班的好壞固然重要，不過要如何才能考上更加重要。與之相較，在國小擔任教務主任的家長 A 就掌握到其中的重點，他提到：

就是收集該校的考試題庫，讓他多做練習，還有請益子女考過的同事，考試的類型和心得。有看過題庫啦！就也是紙筆測驗，但紙筆測驗的內容好像深一點，例如○○(私校)就考到國二的程度，就考題難度比較深一點。(家長 A)

與家長 B 和家長 C 相比較，家長 A 本身處於教育場域中，對考試的感覺較敏銳，他除了會尋找題庫給子女多做練習之外，並且還請教同事子女去考試的類型和心得，也對試題有相當的了解。

除了資優班相關訊息的收集之外，部分社會資本高的家長也會透過本身的關係，讓子女即使不通過資優班考試，也能進入資優班就讀，即是所謂的「人情班」。但透過實際訪談，我們

發現受訪談的家長中，有些家長並不贊同子女以這樣的方式進入資優班，他們認為：

有有，我們那時候有考慮，但是後來想想，如果小孩子程度不到那裡，勉強進去讀到時候也是會被打出來，所以我們就打消講進去這個方法。（家長 B）

不會啊，反正就考考看，會上就會上，不會上就不會上啊。反正再來有機會可以重新分班，他們會把資優班的後幾名跟次資優班的前幾名流動調換過來。（家長 G）

從家長 B 和家長 G 的回答當中可以知道，在所謂的資優資源班裡，本身就存在了一種篩選機制，即使已經進入到資優資源班裡就讀，如果功課不理想，還是會被淘汰到一般普通的班級。這樣的作法很顯然已經違背資優教育的基本理念，既然已經鑑定為資優，卻因為成績不好而遭到淘汰。換句話說，資優班考試並不只有一次，即使已經在資優資源班就讀的資賦優異學生，每一次考試都關乎自己能不能繼續留在資優班就讀。除了能力的考量外，自己的孩子能不能承受資優班中學習的壓力，也是家長另一個考量的因素：

不會ㄟ，就算經濟如果許可的話，我還是希望小孩子靠自己的力量進去，這樣讀起來比較不會痛苦。像○○他之前去念○○的資優班，她家經濟很棒，我不知道她是怎麼進去的，但是她下學期就要轉回來了，因為她課業完全沒辦法跟上，老師如果稍微給點壓力的時候就受不了了。（家長 C）

其實我很排斥這樣，當然我知道很多人都這樣做，包括我要去考○○（私校）時，就有人問我，你要不要拜託人家去卡位一下。可是我的想法是，孩子能力夠，自然就能進去，那能力不夠，進去裡面孩子也很可憐，我的感覺是這樣子。（家長 E）

先不論家長是不是真的有能力透過關係，使孩子進入資優班就讀，一般家長不藉由這樣透過關係的管道讓孩子進入資優班就讀的原因，都在於考慮到孩子的程度能不能負荷資優班中激烈的競爭壓力²²。所以他們寧願小孩以自己的實力考進資優班。除了孩子自己本身實力的考量外，藉由社會資本進入資優班，有時也會造成家長人情上的包袱，而人情包袱在華人世界來說是相當沉重的負擔，在訪談過程中家長 H 提到：

人家跟我講說○○國中有一班關說的，她跟我講說那個老師不錯，她兩個女兒都是讀那一班，成績都不輸資優班，她是建議我去試試看，但是我是不喜歡這樣啦！我先生也是不喜歡關說，他認為關說要欠人家人情，欠人情是一輩子的他不要阿。阿我們自己也不是憑實力進去的，如果實力不到那裡，小孩子去那邊讀也是很不好。（家長 H）

華人世界強調有恩必思圖報的觀念，也是家長考量不想靠關係的因素之一。但畢竟只是部分人

²² 大部分的資優資源班，若課業成績不佳，即會被刷下來普通班。

的想法，在國小擔任總務主任的家長 D 就對自己的孩子充滿信心，家長 D 的先生也同樣是在國小擔任主任，兩人的社經地位非常的高，家長 D 在訪談中提到：

對，她（大女兒）並沒有達到錄取標準，照理說必須分到次資優班²³，但是我們拜託校長，還是讓她到資源班就讀，結果竟然考第一名。（家長 D）

當然有啊！像老大就是拜託校長才能進去讀的，本來老二也可能說進○○資優班，因為我先生同期的主任，現在在當督學，但想老大已經在◎◎資優班讀，為了接送方便，還是讓她就讀◎◎。（家長 D）

家長 D 有良好的社會資本，她的大透過特殊的關係管道，可以使自己的子女進入資優班就讀，與其他受訪家長不同的是，她覺得自己的小孩是有能力的：

還是要自己的小孩能夠跟的上，若跟不上就不會考慮。（家長 D）

但是，家長口中的程度、能力，其實就是課業成績，而本研究在前面提到這是跟補習與家長的文化資本有關聯的。藉由這樣的關聯，我們得知家長的經濟資本與文化資本會影響子女的學業成績，也間接影響家長是否透過特殊關係讓子女進入資優班的意願。當然，前提是家長要有足夠的社會資本才行。

第四節 資優班考試的誤認

資優班乃是依資優教育的全人教育理念成立的，目的是要將資賦優異學生的特殊才能得以發揮，貢獻於國家社會。但依現行的狀況，資優班的運作已經完全偏離了原來的方向，而淪為升學主義下，擴大教育機會不平等的制度。升學掛帥已成為多數國民教育機構辦理資優班的努力方向，而上層階級的父母更是竭盡所能為子女提供各種有利訊息及管道，因為熟諳資優教育篩選及淘汰機制，成功排除了真正擁有某項潛能或天賦的學童能接受資優教育的機會，那些學生可能因為家庭文化、經濟不利因素而沒有被已制度化的資優教育篩選出來，所以在原有已不公平的教育體系下，資優教育不但將社會的不平等現象發揮到極致，並真正排擠掉「天生」擁有某項潛能的資優生（林淑愉，2004）。可是在這樣的情形下，為何家長還是一窩蜂讓其子女去參加資優班考試呢？布爾迪厄在其象徵暴力理論中提到了誤認(misrecognition)的概念，經由誤認的過程，權力關係並沒有被客觀的理解，而是以一種合法的形式展現。而從家長的訪談中，我們也可以證實這個現象。當家長被詢問到資優班考試制度是否適當時，他們這樣回答：

公平喔，不曾想過ㄟ，就想說機會會比較多，就來試試看，我們就認為自己的小朋友實力

²³不同於以前的能力編班，現行資優、資源班各校每年級幾乎都只有一班。所以許多私校將程度還不錯的學生集中，編成所謂的次資優班。

還不錯，在中上以上的程度，所以讓她去考我們就多一個機會就算考不上，以後也不會太差。（家長 B）

家長 B 本身並不會考慮整個制度的公平與否，她比較在乎的是自己孩子的程度是否能考上資優班。這也是大部分家長抱持的心態，能不能考上資優班顯然比質疑制度的合法性來的重要多了，更何況子女會去考資優班的家長，本身就希望藉由資優班的篩選，剔除不喜歡讀書的孩子所造成的干擾。而其他受訪的家長也有一些人相當認同這樣的制度：

因為學校就是要一些成績好的同學嘛，沒有所謂的公不公平。大家都是通過考試的啊，大家都是憑實力來的。考不上就實力不夠也不能怪誰。（家長 H）

家長 I 和家長 B 想法一樣，基本上他們並不會去思考資優班考試制度公不公平，遊訪談的過程中甚至可以發現他們對這樣的制度頗為認同並認為是理所當然。他們覺得資優班的考試是以實力來認定的，若是考不上只能怪自己實力太差。其他的家長的看法其實也差不多，家長 C 認為：

我覺得目前為止好像沒有其他更好的辦法，除了考試以外，想不到有什麼更好的辦法。有認真的成績就好一點，不認真的就考不好啊！（家長 C）

家長 C 相當認同資優班考試的制度，雖然她因為經濟壓力的原因所以並不打算讓子女讀資優班但是她認為考試是最好的辦法，只要孩子認真就可以考的好。而除了認真以外，她也認為孩子的天份相當重要：

小孩子的天份也絕對有差別啦！像我們隔壁的張○○，她對英文單字過目不忘，只要看過就能記住，那有些小孩就要不停的去背，不背的話她就會忘記。那有些小孩可能看過二、三次，就記起來了，那就很棒。（家長 C）

其他的家長也有和她相同的看法，家長 I 也提到小孩子的天份。在訪談中被問及影響孩子進入資優班的因素時，她提到：

小孩子自己本身也很重要，資質、天份都有關係。（家長 H）

家長 G 認為自己的孩子沒有考進資優班的原因是：

就英文不夠好，還有自己不夠認真，太偷懶了。（家長 G）

家長 G 把自己小孩考資優班失利的原因歸咎於自己的孩子不夠認真，是自己所造成的。而且英文不夠好，她認為原因是補習不夠：

我覺得還是有點城鄉差距，就市內的學生都考的比較好，我女兒回來也都說，她們同學回去也都是補習，所以為什麼英語會輸給別人，人家都是從小就一直補習一直補習，所以剛進去一定會有差，因為我們已經輸在起跑點啊！除非你自己非常的努力，不然一定差市內的學生很多，一定會有差的。那入學考成績出來前面的，都嘛是住市內的同學。反正覺得不公平，還是要拼拼看啊！這樣才知道他程度到哪裡嘛！（家長G）

補習是大多數家長認同對升學很有幫助的學習方式，家長G把小孩在考試上的失利歸咎在補習不足的因素上，但很多家長都沒有想到補習的多寡，其實與家庭的經濟狀況是非常有關聯的²⁴。跟家長G想法一樣的還有家長D和家長F，擁有較多文化資本的家長D和家長F認為資優班考試這樣的制度並不公平，而不公平的原因則在於：

我覺得不公平，因為城鄉的差距還是有差，像嘉義市的孩子就得天獨厚，家長投入的資源多，所以他們補習的很強，所以和嘉義縣的小朋友是有差別的，他們補習的蠻勤的，所以過度的補習、過度的練習，所以佔優勢。至於資優班的考試，題目都有一定的難度，說真的如果沒有去補習，考試的成績不會太好。如果要顧及社會公平來看的話，應該是先要入學，然後上兩個禮拜的課，針對內容來施予測驗，在按照能力來編資優班，會比較公平。（家長D）

一半公平吧！因為他要考一定要付出相當的努力，一定要找很多資料來讀，多下一些功夫才能考的上。那另外一半跟什麼地方有關係，如果父母親沒有辦法給孩子補習，那你說他能考上資優班的機會微乎其微吧！光靠學校教的東西絕對不夠。補習之外，還要看資質夠不夠，要不要認真唸書。因為光補習孩子不讀，那也是沒用；那資質夠的孩子，就像海綿一樣，你給他東西，他很快就吸收掉了。（家長F）

家長D和家長F同樣也認為資優班考試這樣的制度並不公平，而且不公平的地方都是在補習上的不平等。家長D認為嘉義縣的孩子在補習的強度上遠遠不及嘉義市的孩子，嘉義市的孩子有較多的補習與練習的機會，所以佔了優勢。同樣的，家長F也認為家長有沒有能力給孩子補習，是能否考上資優班的相當重要因素，因為要考資優班，光靠學校教的東西絕對不夠。但是她也提到了，除了補習孩子付出的努力和資質也是非常重要，若光補習不讀書也是沒有用的。而家長D在訪談中也提到，若要顧及社會公平，應該在入學後再施予測驗會比較好²⁵。她也以自己的小孩為例：

老大那時候補習的比較晚，所以參加考試時沒有達到錄取的標準，所以我們跟校長拜託，他也讓我們進去念，結果進去之後，每次考試都在前三名，我們才發現，嘉義市的小孩子先前補習的非常多，所以在考進資優班是有優勢的，但是進入資優班後，我女兒經過暑期

²⁴ 本章第二節有做過家庭月收入與補習花費的卡方檢定分析。

²⁵ 依教育部規定，從九十六學年度入學的國中資優資源班，改為入學後鑑定。

輔導後，第一次考試是全班第一名。所以我才會說，這樣的鑑定方式不公平。（家長 D）

家長 D 認為在入學後施測，能減少因補習所造成的不公平，她以自己的大女兒為例，說明老大當初並沒有考上資優班，而是透過關係使其進入就讀，就讀之後每次考試皆有優異的表現。但這樣的解讀不完全正確。首先，就算是入學後施測，補習依然會產生它的功用；再來家長文化資本的差異，不會因施測時間的先後而有所改變。所以，家長 D 的孩子入學後能有優異的表現，家長本身文化資本的傳遞，可能有相當大的影響。

但是，既然有部分的家長，不認為資優班考試的制度是完全公平的，那為什麼還是積極的參與其中呢？就如同訪談中家長 C 所言「除了考試以外，想不到有什麼更好的辦法」。本研究將家長在訪談中的回答，歸納出影響孩子能不能考進資優班的因素，大部分家長的回答都集中在三個層面：子女的天份、子女的努力、子女補習的強度。也就是說，雖然補習的強度會因地區、家長的經濟能力而有所不同，但是透過考試卻能測出子女的天份和子女的努力，所以，家長普遍認為透過考試的篩選是一種較公平的方式，但卻忽略了「天份」和「努力」與家長資本的付出有著強烈的聯繫。

優勢者藉由社經地位的優勢通過「資優教育」測驗篩選，掩飾他們能享有更多教育資源的權力事實；並且在表面上呈現出來的是，測驗過程是客觀的，因為學校教育更是呈現中立、公平、無私的形象。弱勢者在自覺或不自覺中接受了優勢者所建立的價值觀，承認智力高低是天生有別的，接受資優教育享有更多教育資源權利本來就不是我能獲得的。我國的資優教育正是藉由間接的且文化性的機制，而非直接強的社會控制的形態呈現，經由誤認的過程形成虛假意識，認為資優教育是經過公正公平的篩選，只有有能力的人才能獲得，並認為為這些被篩選出來的資優生付出更多的教育投資更是理所當然的。（林淑愉，2004）這是藉由誤認的過程來達成，經由誤認的過程，權力關係並沒有被客觀的理解，而是以一種合法的形式展現（蘇峰山，2002）。這說明不管在那一種形式的社會中，任何團體或階級都會藉由掩飾（機構或制度）等來做為他們勢力基礎的權力關係。由於一般人「誤認」學校教育的相對自主權（相對免於經濟力量的束縛）因而更能隱藏象徵暴力的效果（邱天助，1998）。

第六章 結論與建議

本研究的研究目的是藉由問卷調查方式收集家長對子女考資優班的意願、補習的強度、平常從事文化相關活動的多寡，來和家長本身的社經地位做分析，在藉由深度訪談來探討家長的經濟資本、文化資本、社會資本實際在子女考資優班時運作的情形，並參考相關文獻分析資優班現狀的形成背景。希望能透過研究，找出不同社經地位的家長，如何去運用本身的資本幫助小孩考進資優班。藉由問卷及訪談資料的分析，本研究歸納出以下四點結論：

一、家長習性的滯後作用導致資優班成為能力編班的替代

台灣的教育制度，長久以來一直受到升學主義的影響，文憑的取得代表的是未來工作職業的保障。不但如此，在傳統「萬般皆下品，唯有讀書高」的觀念之下，即使職業、收入相同，但是學歷較高者還是享有較高的社會地位。在這樣的心態下，升學問題可以說是台灣的教育問題中最核心的問題。為人父母者都希望自己的子女能在學校教育中獲得優勢，享有較佳的資源，以便自己的子女能在升學的過程中脫穎而出。而能力編班與常態編班的爭論就是在這樣的背景下產生。而這樣的爭論，經過幾十年依然持續進行著，根據人本基金會所做的各縣市升學編班調查報告顯示，大多數的學校仍然沒有按規定實施常態編班。而這樣的情形，與資優資源班的普遍設立，有著明顯的關聯。

同樣發展於民國五十年代，資優教育與能力編班不同的是，能力編班一路走來飽受爭議，受到各界的強烈批評，而教育政策也一直明令禁止，但總是效果有限，無法完全嚇止學校進行能力編班，最後只好在民國九十三年修訂「國民教育法」第十二條，明定國中須依法實施常態編班；而資優教育則剛好相反，從美、英等西方先進國家引進台灣的資優概念，因多元化而愈來愈蓬勃的發展，資優的概念也愈來愈廣泛，資賦優異類班級的種類也隨之增加。資優教育的發展是世界上先進國家的教育趨勢，在西方全人教育理念的影響下，資優教育的理念在於讓兒童能在不同的領域發揮其長才，進而對社會做出貢獻。原本立意良善的資優教育卻在升學主義的影響下，變相成為另類的能力編班。升學主義下，家長的習性使的這種「滯後」的現象影響資優教育，導致資優教育產生變質。在本研究的訪談中，從家長對資優概念的認知，普遍都認為資優即是小孩很聰明、會讀書、考試成績很好，這種完全是升學主義式的聯想，與實際的資優教育有相當大的誤差。而且家長讓其子女考資優班的動機，也都是認為資優班能提供較好的師資、較好的同儕與讀書風氣，這樣的思考邏輯與家長希望能力編班的想法是完全相同的。這讓本研究更確認資優班取代能力編班，是家長的習性產生的「滯後」現象所導致的結果。

既然家長的習性造成資優班考試的現象，在本研究中藉由問卷調查的分析，發現不論是嘉義縣或嘉義市的家長，都有相當高的比例要讓其子女參加資優班的考試。但是參加並不同就讀，當被問及是否會在意子女是否能考上資優班時，回答「是」的比例立即大幅縮水。也即是

說，很多家長是抱持著試試看、考考看的心態讓子女去參加考試。從訪談中我們發現，部分家長其實很喜歡利用考試與測驗的機會，讓自己的孩子去與其他學生去競爭比較。他們相當在意自己的孩子在同齡的學生裡面，和別人程度的比較²⁶。而問卷調查結果顯示，嘉義市的家長普遍比嘉義縣家長社經地位來的高，而且嘉義市私立學校多，而且全部都設有資源班，將嘉義縣學業成績、家庭社經背景較佳的學生吸引到嘉義市就讀，導致嘉義市公立國中為加強競爭，也普遍有設立資優資源班；相對的嘉義縣的國中，由於經過篩選，成績優秀的孩子已經流失，造就了嘉義市和嘉義縣的資賦優異類班級數大幅差距的原因。由此可見，在資優班考試的現象中，雖然大部分的家長都會讓子女參加考試，但明顯家庭社經地位佳的學生是較佔有優勢的，家庭社經地位不佳的學生在這個現象中僅只是參與者的角色。

二、資優班考試現象是家長集體習性的實踐

本研究最主要的目的在利用布爾狄厄的實踐理論來探討國中資優班考試的現象，既然國中資優班的考試現象是由家長的習性所造成，那是哪些因素影響家長塑造此現象的習性，本研究也就由訪談的內容歸納出四個因素：

（一）師資的考量：

在訪談的過程中，幾乎所有的家長都提到，資優班的師資是比一般的班級還要好，而家長也普遍認為老師對學童的成績有很大的影響。而學童考試成績好壞則會影響升學率，學校本身也會為招生上的考量，把最好的老師派去教資優班，因為資優班的升學率具有指標性的意義。

（二）近朱者赤，近墨者黑：

同儕的影響，也是家長希望子女就讀資優班的重要因素，資優班藉由考試的篩選將學業成績較好的學生集中編班。希望藉由這樣的方式塑造出良好的讀書氣氛，排除不喜歡讀書的孩子的干擾，而且藉由學生彼此之間的競爭來提高學習的動機。但過度嚴格的篩選過程，使的資優班的學生都是學業成績相當好，亦即是符合非常符合主流文化價值的對象，而排除掉非主流文化價值的學生的參與。因為篩選的更嚴格，所以資優班的對象，比傳統能力編班的對象更加菁英，產生的同儕影響更大，而這也是家長讓子女就讀資優班的原因。

（三）萬般皆下品，唯有讀書高：

隋朝以來，科舉制度的建立，士大夫成了上層階級，而一般讀書人，只要能考上科舉，立即光耀門楣。這樣的觀念使的讀書變成了一件高尚的事情。但是，怎麼樣才算是會讀書，在古代即是利用科舉考試來鑑定一個人學問的高低。這種利用考試來判定一個人會讀書與否的傳統觀念，還是深深影響我們的教育制度。喜歡考試、重視考試也變成台灣家長的一個習性，因為考試考的好即能光耀門楣。所以藉由深度訪談，本研究發現很多家長即使沒有讓子女唸資優班

²⁶ 嘉義地區的私立中學在國小六年級下學期時，都會舉辦學力競試，讓應屆畢業生受測並招生，部份公立國中也會競相效法，防止學生外流。

的打算，還是會讓子女去考資優班，一方面證明孩子的能力，一方面認為子女考上資優班會比較有面子。傳統制度遺留下來的心態，也是造成家長一窩蜂帶著孩子去考資優班現象的原因之一。

（四）升學主義：

在升學主義的影響下，取得文憑已經變成獲取良好職業與收入的必需品。「文憑主義」的產生是世界皆然，而非台灣獨有的專利，在父母望子成龍、望女成鳳的心態下，大部分的家長都希望子女在升學的過程中取的最有利的位置。而有良好升學率的資優班，已經成為希望子女能取得明星學校文憑的家長的最佳選擇。也就是進入資優班，子女有較多的機會擁有較好的文憑，而有較好的文憑，便有較大的機會獲得較好的職業，賺取更高的收入。這樣的誘因，使的許多的家長都希望自己的小孩能考進資優班。

三、家長資本在資優班考試中的運作

除了習性的建構之外，本研究也利用資本的概念來分析不同社經地位的家長，如何利用其資本，來幫助小孩在資優班的測驗當中來取得優勢，分析結果如下：

（一）經濟資本：

經濟資本的影響，依時間點的不同，可以分成考試前與考試後。在考試前，家長的經濟資本在補習方面產生差異。經濟資本高的家長在孩子的補習方面花費較多，而由訪談過程中發現，大多數的家長都認為補習確實為影響資優班入取與否的重要因素。除了補習以外，經濟資本高的家長也花費較多的錢為孩子買文化商品（課外讀物、評量、參考書），這一點由家庭月收入與是否有花錢買課外讀物的卡方檢定中得到證實。而在考試後，家長是否有足夠的經濟資本應付高昂的學費與後續的補習費用，也深深影響學童能否順利進入資優班就讀。

（二）文化資本：

而在文化資本方面，本研究將運作的時間分為二部分，在資優班考試前，孩子文化資本的產生經由三個層面：1.由學校傳遞的文化資本：在考國中資優班前，國民小學的教育是孩子相當重要的文化資本來源，但因為國小較無明顯的升學壓力，所以傳遞給孩子的文化資本差異不大，對考資優班的影響也不是那麼明顯。2. 由補習所傳遞的文化資本：補習本身在補救學校傳遞文化資本上的不足和給予孩子熟練這些文化資本的機會。不同社經地位的家長會影響孩子藉由補習所獲得的文化資本，包含補習的類型與學習成就上產生差異，但補習的成效如何，其文化資本傳遞的過程包含著風險。3. 由家長傳遞的文化資本：不同社經地位的家長擁有不同的文化資本，通常學歷高的家長，其文化資本也較高。而家長本身的文化資本的傳遞也會直接或間接影響小孩的成績。藉由問卷的卡方檢定分析，我們發現母親或父親的學歷越高，能夠給孩子

功課上指導的比例就越高。而家長本身的文化資本也會影響小孩的學習態度，進而間接影響學習成就。布爾迪厄認為家長付出的「時間」與「心力」是經濟資本能否順利轉化成文化資本的關鍵。而本研究藉由深度訪談內容，依照陪伴子女讀書寫功課的方式把家長分為三種類型，分別是「監視型」、「伴讀型」與「指導型」。這種三種類型以文化資本的高低來看，「指導型」的家長文化資本最高，「伴讀型」家長次之，「監視型」家長文化最低。而家長的文化資本高低與對子女課業成績的助益成正相關，所以「指導型」的家長在子女考資優班的過程中提供優勢。

（三）社會資本：

社會資本在資優班考試裡的運作主要在獲取相關訊息與利用關係進入資優班。不同社經地位的家長，利用工作場所、鄰居關係、學生家長來獲取資優班的相關訊息，而且對訊息的深入層度與訊息的種類不盡相同。藉由社會資本來進入所謂的「人情班」的家長大有人在，但令人訝異的是，在本研究訪談的家長中，先不考量是否有足夠的社會資本能進入所謂的人情班，有部分家長是拒絕藉由人情關係進入資優班，他們害怕自己的孩子程度不足，在高度競爭的環境下反而承受更大的壓力，另外人情的包袱也是考量的因素之一。

四、資優班是一種比能力編班更菁英、更不可見的社會再製

在深度訪談的過程中，我們發現家長普遍認為資優班考試的制度是公平的，即使有些家長認為不太公平，但他們普遍認為不公平的地方是補習上的差異。但是，大部分的家長卻也覺得這樣的制度並無不妥。本研究根據家長的訪談，歸納出家長認為影響資優班考試的三大因素分別是子女的天份、子女的努力、子女補習的強度。家長普遍認為考試制度可以測出子女的天份、子女的努力，光靠補習是考不上的。就是這樣的想法，使的家長雖不滿意，但也覺得沒有更好的辦法了，因為考試是公平的、合法的。這樣的「誤認」隱藏了所謂的「天份」、「努力」與家長的社經地位高低有著高度相關的事實。優勢者藉由社經地位的優勢通過「資優教育」測驗篩選，掩飾他們能享有更多教育資源的權力事實。藉由公開的「考試儀式」，資優班現象較之以前的能力分班更公平且合法，而且藉由更嚴格的考試篩選，符合資優班期盼的對象，更是菁英中的菁英。因為在傳統的能力分班中，分班的方式是把課業成績不佳的學生抽離，大部分的學生還是在升學班，而資優班卻是只選出極少數課業成績極佳的學生，兩相比較之下，資優班的學生比傳統能力編班中升學班學生課業成績來得更優秀，而在資優班考試的過程中，社經地位較佳的家長，有較多的資本協助子女進入資優班。在資優班考試現象中，社經地位高的家長是這場遊戲的主導者，社經地位低的家長只能算是參與者。所以若能力編班是一種社會再製的方式，那資優班是一種比能力編班更菁英、更不可見的社會再製。

能力編班與常態編班的較勁已經持續數十年，不管教育改革如何改，法令如何禁止，都無法有效嚇止國中學校違反常態編班。資優班考試的現象只不過是換個戲名，演著同樣戲碼的一

齟齬。本研究並無意贊同能力編班與常態編班，而只是單純想了解資優班制度整個行為實踐的情形。試著透過布爾迪厄的實踐理論來探討國中資優班現象，分析所得出的結果，希冀能對社會各方面有所助益。雖然能力編班與資優班現象危害教育機會均等的教育原則，若不從根本著手，而一味的禁止，那結果就像常態編班的一樣，爭論數十年還無法落實。這裡所謂的根本即是家長的習性，家長的習性讓資優班因「滯後」現象而成爲替代能力編班的方式。就像大禹治水的道理相同，與其一味的圍堵，不如好好思索如何疏導家長的習性。而學校也不應該把最好的師資、資源都給予資優班。如此做法不但有違社會公平正義原則，也是助長資優班考試現象的幫兇。

參考文獻

中文書目

- Bourdieu, P. and Wacquant.L.D.著，李猛、李康譯（1998），《實踐與反思》，北京：中央編譯出版社。
- Bourdieu, P.著，包亞明主編（1997），《文化資本與社會煉金術》，上海：人民出版社。
- Bourdieu, P.著，蔣梓驊譯（2003），《實踐感》，南京：譯林出版社。
- 王震武（2002），〈升學主義的社會心理基礎〉，林文瑛主編《升學主義與學校文化》，台北：台灣大學心理學系本土心理學研究室。
- 何華國（1991），《特殊兒童心理與教育》，台北：五南。
- 林生傳（1994），《教育社會學》，高雄：復文。
- 林淑玲、馬信行（1983），〈家庭社經背景對學前教育機會的影響及學前教育對小學學業成績的影響〉，《教育與心理研究》，台北：國立政治大學教育與心理研究所。
- 邱天助（1998），《布爾迪厄再製理論》，台北：桂冠。
- 范麗娟（2004），〈深度訪談〉，謝臥龍主編《質性研究》，台北：心理出版社。
- 高宣揚（2002），《布爾迪厄》，台北：生智。
- 教育部（1997），《特殊教育法》，台北：教育部。
- 曾淑容（2001），〈資賦優異和特殊才能〉，許天威、徐享良、張勝成主編《新特殊教育通論》，台北：五南。
- 黃毅志（2002），《社會階層、社會網絡與主觀意識：台灣地區不公平的社會階層體系之延續》，台北：巨流。
- 楊國樞、葉啓政（1984），〈升學主義下的教育問題〉，楊國樞、葉啓政主編《台灣的社會問題》，台北：巨流。
- 蘇峰山（2002），《意識、權力與教育》，嘉義：南華教社所。

中文期刊

- 王文科（1999），〈高中資賦優異學生家庭動力之研究〉，《特殊教育學報》，13：97-151。
- 吳武典（1994），〈我國身心障礙兒童教育安置之檢討〉，《師大學報》，39：134-181。
- 吳武典（1996），〈我國資優教育政策分析與調查研究〉，《特殊教育研究學刊》，14：179-206。
- 吳清山（2005），〈落實常態編班的積極作為〉，《師友月刊》，454：1-3。
- 林生傳（1976），〈影響學業成就的社會因素分析與探討〉，《國立高雄師範學院學報》，4：167-222。
- 林志彥（2002），〈從社會建構論看常態編班〉，《科學教育月刊》，247：53-56。
- 林淑愉（2004），〈台灣資優教育現況檢討〉，《教育社會學通訊》，57：19-29。
- 林義男（1979），〈社經地位、價值取向與教育機會之關係〉，《輔導學報》，2：95-107。
- 孫清山、黃毅志（1996），〈補習教育、文化資本與教育取得〉，《台灣社會學刊》，19：95-139。
- 馬向青（2005），〈國民中學學生編班法規與現況之探討〉，《學校行政雙月刊》，39：193-200。
- 張芳全（2006），〈社經地位、文化資本與教育期望對學業成就影響之結構方程模式檢定〉，

《測驗學刊》，53：261-296。

梁彩玲（2003），〈合作學習：能力分班的另一種選擇〉，《白沙人文學報》，2：141-174。

許錦文（2005），〈常態編班與能力編班的譬喻〉，《師友月刊》，459：40-41。

陳怡靖、鄭耀男（2000），〈台灣地區教育階層化之變遷—檢證社會資本論、文化資本論及財務資本論在台灣的適用性〉，《國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學》，10(3)：416-434。

黃政傑（2005），〈資優教育的處境與省思〉，《師友月刊》，460：1-4。

黃富順（1974），〈影響國中學生學業成就的家庭因素〉，《師大教育研究所集刊》，16：383-486。

黃毅志（1990），〈台灣地區教育機會之不平等性〉，《思與言》，28：93-125。

黃毅志、陳怡靖（2005），〈台灣的升學問題：教育社會學理論與研究之探討〉，《台灣教育社會學研究》，5（1）：77-118。

蔡典謨（1986），〈只有歷史能告訴我們誰是真正資優〉，《資優教育季刊》，21：31-34。

錢得龍（2005），〈教育的貓捉老鼠遊戲—常態編班 VS. 廣設資優班〉，《師友月刊》，461：47-51。

簡茂發、蔡崇建、陳玉珍（1995），〈資優概念探析〉，《資優教育季刊》，57：1-7。

碩博士論文

宋莉萱（2006），《國小家長社經地位與學生家庭教育投資之探討-以嘉義縣國小為例》，嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文。

邱天助（1993），《Bourdieu 文化再製理論之研究》，師範大學教育學研究所博士論文。

張楓明（2006），《親子、師生及同儕關係對國中學生初次偏差行為影響之動態分析研究》，國立臺南大學教育經營與管理研究所博士論文。

許宏儒（2004），《Bourdieu 文化資本的思想在教育機會均等議題上的闡釋》，新竹師範學院國民教育研究所碩士論文。

許修龍（2007），《家庭社經地位、教育資源與學業成就關係之研究—以嘉義縣國中三年級學生為例》，嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文。

郭家華（2006），《從不同社會空間的家長談學童的補習現象》，南華大學教育社會學研究所碩士論文。

陳建州（2002），《台灣教育改革運動中的社會網絡與權力關係---以國民中小學教科書開放政策為例》，佛光人文社會學院/社會學研究所碩士論文。

曾詩涵（2004），《代間不平等的再製與維持：檢證 Bowles 與 Gintis、Kohn 的理論對台東國小學童的適用性》，台東大學教育研究所碩士論文。

網路資料

王順民（2003），〈另類的教改議題：超脫「常態編班」與「能力分班」的泥淖〉，財團法人國家政策研究基金會<http://www.npf.org.tw/PUBLICATION/SS/092/SS-C-092-136.htm>。

任懷鳴（2004），〈常態編班政策/運動問題解析〉，全國家長資訊聯絡網

<http://www.e-parents.org.tw/about/showAll/show1/a06/a0603>

特殊教育年報，取材自：教育部特教小組

<http://163.21.111.5/tlearn/book/BookAll.asp?BookMainID=7>

國中違反常態編班狀況調查報告，取材自：人本基金會網站 <http://hef.yam.org.tw/index01.htm>

張清溪（2004），〈常態編班與能力編班〉，中時電子報<http://perc.kta.org.tw/normally arrange classes/article1.htm>。

聯合知識庫<http://udndata.com/>

謝小苓（2003），〈能力分班長期追蹤調查〉，《人本電子報》，755 期

<http://enews.url.com.tw//archiveRead.asp?scheid=23309>。

西文書目

Bourdieu, P.(1986)“The forms of capital, ”in J. G. Richardson(ed.)*Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press, Pp.46-58.

Renzulli, J.S.(1986) “The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity.” in R. J. Sternberg & J. E. Davidson(eds.) *Conception of Giftedness*. Cambridge, M. A.: Cambridge University Press.

Marland, S.(1972). *Education of the Gifted and Talented*. Washington, D.C.:U.S, Government Printing Office.

Gagne, F.(1985). “Giftedness and talent:Reexamining a reexamination of the definition.” *Gifted Child Quarterly*,29,Pp.103-112.

附錄一

國中資優班考試問卷調查

親愛的家長您好：

本人對國中資優班的問題感到興趣，想藉此份問卷來更加深入瞭解研究。問卷沒有所謂的正確答案，請依您的實際狀況填答，答題前懇請仔細詳看題意。填寫問卷完全匿名，僅採用您所填寫的意見做為研究之用，希望您能撥空填寫此份問卷，幫助本人完成這個研究議題，在此本人先致上感謝之意，謝謝您。

南華大學教育社會學研究所

指導教授 鄒川雄博士

碩士班研究生 柳志達敬上

中華民國九十六年三月

【一、家長基本資料】

(一) 您現在居住在嘉義（縣、市）。

(二) 您的學歷是

國小（含以下） 國中（初中） 高中、高職

大學及專科院校 研究所（含）以上

(三) 您配偶的學歷是

國小（含以下） 國中（初中） 高中、高職

大學及專科院校 研究所（含）以上

(四) 您家中每個月的收入大約多少錢？（萬元）

0~3 3~6 6~10 10~15 15 以上

(五) 您的職業是？_____（請詳填）

(六) 您配偶的職業是？_____（請詳填）

【二、學生基本資料】

(一) 您的子女目前就讀的是嘉義（縣、市）的_____國民小學。

(二) 您這位子女的性別是

男生 女生

【問題】

1.您認為子女就讀國中資優班（含資源班、才藝班），對將來的升學或發展有幫助嗎？

有 沒有

2.您對國中資優班（含資源班、才藝班）的考試科目、鑑定方式清楚嗎？

清楚 不太清楚

3.您知道從 96 學年度起，國中資優班（含分散式資源班）將不再採入學前鑑定，改成入學後鑑定嗎？

知道 不知道

4.您會讓您的小孩參加國中資優班（含資源班、才藝班）的鑑定考試嗎？

會 不會

5.您會不會非常在意自己的小孩有沒有進入資優班（含資源班、才藝班）就讀？

會 不會

6.您這位小孩目前有在補習嗎？

有 沒有

7.您這位小孩有補哪些類型的補習？（可複選，沒有補習不用填）

課業類 才藝類 安親班

8.您曾經爲了讓小孩考資優班（含資源班、才藝班）而補習嗎？

有 沒有

9.您每個月花多少錢在這位子女的補習上？

0~2000 2000~4000 4000~6000 6000 以上

10.您認為補習對孩子考資優班（含資源班、才藝班）有幫助嗎？

有 沒有

11.您平常有花錢爲自己的子女購買課外讀物嗎？

有 沒有

12.您有常帶子女到圖書館或文化中心等相關場所嗎？

有 沒有

13.您有常帶子女去參加藝文相關的活動嗎？

有 沒有

14.您覺得子女學習才藝（非課業）對升學有幫助嗎？

有 沒有

15.您或您的配偶有常陪孩子寫功課嗎？

有 沒有

16.若子女在功課上有困難，您有給予指導嗎？

有 沒有

17.您都是透過哪些方式取得國中資優班（含資源班、才藝班）的相關資訊？

媒體 政府機關 透過關係（問認識的人） 其他_____

18.您有四處去打聽各個學校資優班（含資源班、才藝班）的考試資訊嗎？

有 沒有

19.您認為個人關係對子女能不能進入資優班（含資源班、才藝班）就讀有幫助嗎？

有 沒有

20.您會試著去動用個人關係，幫助子女進入資優班嗎？

會 不會

再次謝謝您撥空完成此問卷