

南 華 大 學

教育社會學 研 究 所

碩 士 論 文

站在離島教育的十字路口

記小琉球之教育人種誌研究報告

指導教授：蘇峰山博士

研 究 生：戴 慈 慧

中華民國 88 年 9 月 29 日

## 謝 辭

每次翻開書本、論文，總會先好奇地看看作者在謝辭裡寫些什麼，後來發現這竟養成興趣，並且常樂在其字裡行間中，隨著作者之筆觸，時有感動，時有歡笑。此刻，自己終於也盼到可以分享的機會。我覺得謝辭真是論文中不可缺少且是無法分析的感覺！那份感覺正是 感恩的心。

由於個人對研究方法的堅持，使得我需要更多人的協助。感謝指導教授蘇峰山老師和師母這兩年來在學業及生活上的啟導與照顧，老師的鼓勵與信任幫助我能優游在龐大的訪談資料中理出思路，並使我在寫作時可以不受太多限制地盡意發揮，而師母的關愛總是在美味佳餚中令人難以抗拒。感謝教社所每一位老師及師母在知識上的啟發及生活上的關懷；謝謝口試委員王麗雲老師、吳慧敏老師細心閱讀及剴切指正，並協助我思考、釐清論題的邏輯；感謝許多認真聽過我的想法並鼓勵我的同學們。

在從事本論文研究期間，特別感謝琉球國中教務處王春明主任的同意與協助，幫助我有勇氣繼續堅持下去，也使我有一個安身的地方專心從事資料蒐集工作。在田野調查期間，由衷感謝蔡家強鄉長、李清快校長的支持與鼓勵，感謝鄉公所林順發先生、托兒所所長黃添財先生，戶政事務所戶籍員蔡幸樺小姐，屏東縣教育局葉運偉老師，東港分局四組的葉盛義先生和五組的林和宏先生，以及琉球國中黃宗榮主任、林天福老師提供寶貴的參考資料。謝謝在訪談中使我受益良多的琉球國中訓導處吳正趁主任、輔導室洪希智主任、謝慧玲老師、陳梅仙老師、簡紫玲老師、黃冠儒老師、許春發老師、黃慈真老師、葉美荃老師、梁國光老師，琉球國小陳世麟老師、白沙國小洪義詳校長、全德國小陳燕山老師，以及在茶餘飯後與我分享經驗的老師們與總務處的顏俊雄先生；此外，還要謝謝琉球國中前家長會長阮明豐先生，許麗珠女士，熱心的琉球小姐，楊勝富傳道，琉球長老教會黃中山牧師及教會弟兄姊妹，琉球國中全體師生，琉球鄉的民眾。由於這些朋友不吝賜教而添加資料的豐富性，但因受於筆者能力之限，未能一一處理所有資料，實有所憾。我的感謝不僅是他們的照顧與協助，還有最重要的 - 友誼。對於未曾謀面的鄭石宏先生，內心深表感激，鄭先生的資助是對一位研究初學者最大的鼓勵。這份論文得以順利完成全出自於這些朋

友的付出與相助，在此一併致謝。

謝謝每一位可愛的家人，使我在充滿愛的關懷中完成自己的理想，父母的辛勞是我成長歲月裡最深刻的記憶，大姊、大姊夫、二姊、二姊夫、小妹的照顧與資助不但是我精神、物質上最豐富的供應來源，同時也分擔了我未盡人女之責；謝謝云齊、育晟以真實的生活經驗，促動我接觸教育社會學的領域，謝謝亞蓁常常舒解我論文寫作上的壓力。謝謝國祝認真的分享與用心的包容，多年的友誼也註定他必成為這份論文每一頁每一字的忠實讀者。

真的很感謝在我生活環境中曾經劃下記憶的人事物，謝謝曾經帶我認識小琉球的朋友們，沒有他們真實的生活體驗，以我個人的能力實在不足以有這樣的感動，謝謝嘉義浸禮聖經會所有弟兄姊妹們的關懷與鼓勵，更要感謝一路引領我的上帝，誠心向主獻上感恩。

1999.10.29

# 目 錄

寫在整裝待發之前.....

摘要 ..... i

## 第一部：《論文的起始》

### 第一個 W：《我所關心的是什麼？》

接受學校教育可以識字，但唯有通過考試才能有更多機會.....	12
職業地位、教育擴張、機會均等.....	13
文化再製在社會化過程中的呈現與實踐.....	16
研究主題的形成.....	19

### 第二個 W：《我如何進行研究？》

質性研究的魅力.....	21
民族誌的邀約.....	23
田野工作的起步.....	25
滾雪球式的受訪來源.....	28
架構鋪陳三部曲.....	30

### 第三個 W：《哪裡是我所關心的？》

被遺忘在地理課本的燈塔.....	33
離島．漁村．風情畫	
台灣海峽上的翠嶼 小琉球之地理史觀.....	40
討海人世生活 小琉球之人文景觀	
熱情的島嶼．海派的個性.....	44
彼邊是彼邊．這邊是這邊.....	47
看天吃飯的海上生活.....	48
平淡單調的島上生活.....	52
行船討海．假性單親．隔代教養.....	54
老人．小孩．海.....	58
問代誌是行事的準則 小琉球之宗教信仰.....	61

## 揹起書包上學去 小琉球之教育概況

托兒所．幼稚園 .....	64
國民小學 .....	65
國民中學 .....	67

## 第二部：《離島．教育．十字路口》

### 十字路口一：《老師的兩難》

純樸的野性是他們未受都市文化的本質 .....	72
開放好？還是填鴨好？ .....	75
是和鳴？是變奏？國語行還是台語通？ .....	80

### 十字路口二：《學生的無奈》

讀書可以改善生活 .....	87
我就是“不是讀書的料” .....	90
<i>NIKE ? Sogo ? Giordano ?</i> .....	93

### 十字路口三：《家長的憂慮》

一生平平凡凡的過下去，囡仔那是賣變歹就好啦 .....	97
我啊嘸讀過什麼冊不懂啦，攞給老師教就好啊 .....	99

## 第三部：《田野生活的省思》

小琉球沒有文化嗎？ .....	104
沒有低等的文化!沒有失敗的學校! .....	107
再訪小琉球 .....	109

### 卸下田野行囊之後.....

## 參考資料

受訪者資料 .....	I
書目 .....	II
圖表	

## 圖表目次

附圖一、小琉球與台灣各離島及金門、馬祖位置圖

附圖二、小琉球碼頭及東港碼頭位置圖

附圖三、小琉球國民中學、國民小學位置圖

附圖四、小琉球鄉立托兒所位置圖

附圖五、琉球國中校慶運動會暨屏東縣 88 年度文化廣場基層藝文活動

小琉球救護、交通設施及休閒活動場所

表一、台灣省境內國中畢業生歷年升學概況（65 學年—85 學年）

表二、台灣省境內國中畢業生升學概況 按城鄉別分（85 學年）

寫在整裝待發之前.....

八月十五彼一天，船要離開琉球港，只有船煙白茫茫，全無朋友來相送，滿腹憂悶心沈重，看無愛人伊一人，堅心忍著純情愛，帶著寂寞來出航。

生活海面行船岸，海水潑來冷甲寒，為著前途來打拼，心愛應該了解我，無情風浪怎抹停，心事一層又一層，奮鬥打拼的男性，將來才有好前程。

船若入港兩三天，又攔趕緊要出港，阮的愛人無來送，叫阮怎樣來出帆，行船的人免怨嘆，心情著愛放輕鬆，等船重入琉球港，約束心愛伊一人。

行船人的純情曲 作詞者 夏進在

這是早期流行於台語歌壇的一首閩南語歌曲，當時盛況風靡全台，尤其是南台灣的大街小巷，彷彿大家都變成歌詞中的行船人。在以該社區作為本文個案研究主題前，並不曾試著去瞭解小琉球在這首歌之外還有什麼值得探究的。隨著接觸一些文化的相關研究報告及書籍後，引導我重新去思考，當文化以各種形式存在而具有其特殊價值意涵，並影響其他系統的運作時，著實令我感到興奮與期待。興奮的是這些平常所接觸得到的東西（如語言、宗教信仰、風俗習慣和價值觀）就可以成為研究的資料，期待的是到底這些資料會在那個地方產生什麼影響？於是我帶著一顆興奮與期待的心開始我的田野生活。

## 摘 要

本文乃以個案研究方式探討，屏東縣琉球鄉社區文化與教育之間的關係。離島漁村社區所孕育的文化，在其經濟結構主導下所衍生之生活習慣、言談型式、風俗信仰與家庭組織，以及在該文化孕育下而產生的價值觀，都是文化真實體現在其特有之結構下的個人所共有的群性。在 80%以上居民皆以海上漁業活動維生的小琉球，隨著這幾年因周圍海域捕獲量大減，以致漁民作業生態也在轉變中；在被迫轉型的情況下，漁民本身必須長期居留海外的作業方式，同時也改變了家庭組成結構。因此，「假性單親」及「隔代教養」的家庭型態在小琉球相當普遍。這對該社區最直接的影響則是孩童的教養問題，而其嚴重性並非單純地僅限於這種型式的存在所造成的家庭不完整，乃是其經濟型態為背景所形成之生活模式的過程以及當地居民的價值信仰。當他們將其文化傳承給下一代時，小琉球整體文化的呈現在代間傳承過程中，孩童則透過社會學習方式而被模塑成具有該文化之特質。

小琉球之文化特質顯現在言談型式或語言類型(當地習以使用閩南語)上，是孩童在學習過程中受到初級社會化機制形塑的基礎。語言是文化最具體的表現，日常生活中它同時也代表了該社群的人們對事物的認知及情感的表達；語言表達的型式在教育系統亦是教師與學生互動的重要媒介。目前雖提倡母語教學也不強迫學生說國語，但以教科書的編排內容型式及教師上課的方法，確實難以避免學生在雙重語言轉化下所可能引起學習適應上的問題。由於教師與學生在文化上的間距而產生言語表達的差異性，不但影響學生吸收教學內容，語言所具有的文化代表性同時也易造成學生在面對主流社會文化時，對自身文化產生認同的矛盾，這些學習適應及對文化認同上的問題將關乎師生的教學關係，進一步也會影響學生的學習態度與學業成就。

『台灣省國中畢業生升學概況依城鄉別統計資料』顯示，離島地區在 85 學年度已升學比率為 86.4%，但琉球國中所提供資料之實際升學率卻僅有 60% 70%，與城市地區達 93%的比率相比較，差距更大。長期以來，教育擴充的實際經驗，及教育機會均等的理念，不斷地提醒社會大眾注意該議題在整體教育環境的重要。以往對於環繞在教室內的有關教科書編寫、教學法等多項改革方案，常被視為主導學生學習的首要影響因素。但實際上，學生在受教過程所呈現的問題，若僅以教室內學生的表現來檢討其成就低落的原因，而忽略學生在其社會文化脈絡下如何受到家庭及社區文化的模塑所影響，對於這些改革也只能提供某些熟悉這些教材或教學型式的學生更有利的競爭條件，因此，個人在其身處之社會文化脈絡下所具備之文化特色，同時也可能影響未來在學校的學習效果。之於這兩者如何交互運作，正是本文以文化的概念為基礎，探究小琉球當地學生及居民在生活中如何接受這些文化的形塑，並試圖從文化再製理論的觀點來論述，教育系統做為傳遞知識之重要機制，在與社區文化結合後，其行動主體 - 教師、學生、家長可能產生對當地文化與教育的態度，及他們如何去面對其困境。

關鍵字：社區文化、假性單親、隔代教養、社會化機制、教育擴充、教育機會均等、文化再製

## 第一部：《論文的起始》

## 第一個 W:《我所關心的是什麼？》

接受學校教育可以識字，

但唯有通過考試才能有更多機會……

「到學校讀書，識字」對當年就讀小學的我而言，可說是件很了不起的事，記得每次走在路上，可以一一念出商店招牌上的大字時，從大人口中得到的讚美，常提醒我讀書是件很重要的事。為此，我選擇了升學率較高的國中，越區就學地度過三年國中生活，在老師不斷灌輸我們「讀書有用論」的學習環境下，除了升學，幾乎不曾考慮其它選擇的機會。雖然，自己順利地繼續升學，但是，當我看到那些同窗好友，及一起長大的姊姊們，因受於學歷上的限制，而為無法獲得較好的工作機會感到無奈時，讓我更加肯定升學的重要性。高中三年<sup>1</sup>，我實在難以理解同學為什麼「聽不懂」老師上課講的內容，在自覺缺乏競爭力的同儕學習環境下，我對「進入大學的預備教育」確實感到些許灰心，之於同學在考場上的失利，也只能以「聯考窄門的受害者」來安慰他們。

因學業成績不佳，聯考失敗，未能取得較高的文憑，接著求職機會也居於劣勢的情形，在我們的社會中時有所見。究竟教育程度高低與職業之間存在何種關係？這個問題直到筆者在從事三年半的人事工作經驗中，才深刻體會到，一般稍具規模的公司除了慣以教育程度作為甄聘、核薪、調職、升遷的標準外，從企業組織文化<sup>2</sup>中仍可顯見學歷高低同時影響個人在各職位類別之間及各職位類別內的地位<sup>3</sup>。因此，求職者若未能具備企業甄選時的學歷資格，是很難有

---

<sup>1</sup> 筆者就讀之高中位於農村社區，同學大部份來自該社區。

<sup>2</sup> 此處所謂之組織文化乃指該公司單位主管與員工之價值觀。

<sup>3</sup> 這種現象舉例而言：各職位類別間乃因受雇員工教育程度不同而有高低之分、在同一職位類別內，也常因員工之教育程度高低而受到不同的評價；這些擁有較高學歷的員工也較容易在公司受到尊敬。

機會進入該公司任職的，一旦就職後，可能還需面臨另一場學歷的考驗。於是，筆者在就讀研究所期間，則開始試著從教育社會學研究的領域去思考，到學校接受教育、獲得知識，取得文憑，具有較優勢的求職條件，因而受到較高的社會評價等等，這些在社會中關乎我們求學、就業、地位取得的問題，是如何受社會結構面的影響。基於此，在本論文中則嘗試著以實證研究的資料為基礎來分析，教育與職業間存在的關連性，透過對此關連性的分析，擬以田野調查及深入訪談的內容來說明，學生學業成就表現如何受家庭與社區之社會化影響，並沿此脈絡來論述，教育系統本身在傳遞知識給這些學童的過程中，可能產生的效應。

### **職業地位、教育擴張、機會均等**

*Collins* 以歷史社會學的觀點談及，『十九世紀末期至二次世界大戰後，做為培養某些重要專業所必須的學校教育，漸成為政府及企業組織中行政人員必須要求的資歷。對於這些趨勢的解釋往往是：教育使學生具有工作所必須的技能，技能是職業成功的主要決定因素。即教育成就的階層被假定為技能的階層……。因而教育決定了成功，甚至決定了更多的東西，使得現代經濟變得愈來愈重視高技術職位<sup>4</sup>』(Collins, 劉慧珍等譯, 1998: 9)。當經濟發展受到工業化影響，在要求效率的生產模式下，職業市場所需求的勞動力，特別受到教育的影響。黃毅志在檢證 Treiman 以及 Lin and Yanger<sup>5</sup>所提的假設之後，對「台

---

<sup>4</sup> 雖然柯林斯在該書的討論是要打破這種論點，他同時也提到，『作為技術主義支柱的教育主義(educationocracy)多半是科層制的空話，而非真正技術技能的製造者。無論我們從什麼角度來認識教育主義，把受過較多和較少教育者的工作表現加以比較，找出職業技能實際上是從哪學到的，學生教室中學到了什麼並能記憶多少，檢測教育程度與成功之間的關係，教育的技術主義的詮釋，幾乎都得不到任何支持。』筆者雖同意柯林斯的說法，但此處本文所欲處理的乃是，在整個歷史社會學的脈絡下，教育主義所呈現的事實；之於該書內容的論述並非本文所要討論的重點，故不再贅述。

<sup>5</sup> 在 Treiman 的研究中認為經濟發展過程中教育對職業地位的影響將逐漸增加，Lin and Yanger 的研究結果則是呈現先降後升的趨勢；這兩份研究報告都檢證教育對職業地位取得的影響力。

灣地區教育對職業地位取得的影響之變遷」提出其研究報告發現，『1960 年代起台灣勞力密集的工業發展，雖創造了大量生產技術層次不高的中小企業以及藍領工作，卻不易創造出高地位的專業工作。在台灣地區教育急速擴充，求職者程度大幅提高，專業工作卻沒增加多少的情況下，大專以上程度者不容易找到工作，教育的投資報酬率銳減，教育對職業的影響也就減弱了。不過最近七年內(1985~1992)，台灣的服務業之迅速擴充，以及邁向資本密集，技術密集的工業發展，很可能會創造出許多的專業工作機會，使得眾多的大專以上程度者任職於專業工作的機會逐漸提昇，教育對職業地位的影響乃日漸提高，而在整個台灣經濟發展過程中，教育對職業的影響的確先降後昇』(黃毅志，1992: 125)。

無論是以歷史社會學的角度或是從台灣經濟發展的變遷而言，皆同意現今社會，教育對職業取得及社會地位的影響及存在的事實。高教育程度者易獲得高技術職業，同時也有較高的社會地位<sup>6</sup>，從此相繫的脈絡中同時也對職業的類別衍生出高低評價，雖然職業的分類並無貴賤之分，有時甚至是模糊的，但最後乃因「教育」的關係而被劃分清楚。

『1960 年代開始，全世界進入了快速教育擴張時期。……國際組織的資料也顯示，各國教育的量的成長確實驚人』(羊憶蓉，1994: 23)。在此擴張時期，台灣也於 1968 年將六年國民義務教育延長為九年。該政策實施三十多年來，可以明顯地從歷年「國民中學畢業生升學調查報告」中觀察其成長的趨勢<sup>7</sup>，同時在教改團體疾呼促催下，各項與升學管道有關的政策<sup>8</sup>也紛紛出爐；此外，大專院校入學錄取率也受到高等教育的擴張而逐年提高，這些現象都說明了台灣目前教育擴張的實情；雖然正式學校教育的普及與擴張可使平均教育年數普遍提高，但這種將政策性改革看似一把開啟升學窄門的鑰匙，卻無法去除蘊涵在教

<sup>6</sup> 可參考許嘉猶著《社會階層化與社會流動》頁 104-156 附錄之職業聲望表。

<sup>7</sup> 可參照附表一。

<sup>8</sup> 這些有關暢通升學管道的政策如：國中生自學方案、推薦甄試、申請入學制、89 學年度起實施高職免試升學、90 學年度起擬將國民教育延長為 12 年等。

育成就過程裡的競爭性，或許這只是將教育競爭提升到更高層次罷了，其中值得關注的是「蘊涵在教育成就過程裡的競爭性」，該競爭性著實在學校教育中造成了不均等的困境。這也是為何政府又開始透過其它方案，如「教育優先區計劃」(Education Priority Areas Scheme)來做為補償措施，以彌補某些因區域性或族群差異而導致升學機會不利的學生，期使接受更高教育機會的政策，以落實教育機會均等理念的原因。這種以補救措施為前題的理想，已全然地為「影響學童學習不利的因素乃受個人出身背景所及」下結論。

教育擴張與實現教育機會均等理念在受到社會變遷的影響之下，整體社會對它的關切，除了受到各國間社會價值、性別、種族等內在差異的影響而有不同的教育政策外，從國內外的實證研究<sup>9</sup>都可以明顯地觀察到，學者們在探討教育階層化現象時，其研究結果幾乎都支持<sup>10</sup>，個人的家庭背景對教育與職業獲得、社會流動之間所產生的重要影響。若在分析政策因素的介入之後，個人家庭背景對教育機會的均等性仍具有挑戰的危機時，我們的研究方向應該試圖去探究其內在形成的主因為何。蔡淑玲與瞿海源在其研究中提到，『和其它國家的研究發現相比較的話，父親教育以及地域間不均衡發展所導致的教育機會不均等現象，似乎是普同化的趨勢...(1992:98)。Mare(1981)以比較嚴謹的方法，重新分析美國全國性的資料後指出，當教育擴張所引起的教育分佈變化被控制了以後，代間教育傳承的傾向不僅沒有降低的情形，反而還有教育取得愈來愈依賴出身背景的趨向。瞿海源(1983)的研究考慮了勞力市場區隔的特性，結果發現：承繼地位（譬如父母教育程度與性別等賦予變項）對個人教育成就的影響，會因社區類型之不同而有所差別；在都市社區裡，承繼性地位的效力有明

---

<sup>9</sup>教育階層化，教育與職業、社會地位取得以及教育機會均等的相關研究，國內外有多位學者從事此方面調查報告。（許嘉猷,1992;蔡海源與蔡淑玲,1992;黃毅志,1990,1992,1995;楊瑩 1993;陳正昌,1994。Nan Lin and Daniel Yauger,1975;Sewell,et al.1970 等等。）

<sup>10</sup>雖然在 Treiman(1970)的研究中發現，社會整體的教育水平隨著工業化程度的增加而提高；反之，家庭背景對子女教育成就的影響力則隨著工業化程度的增加而降低。（蔡淑玲、瞿海源，1992:100）。但其它(如註五)相關研究結果中則都支持個人家庭背景是影響教育成就、職業取得的重要因素。

顯減低的趨勢』(蔡淑玲、瞿海源, 1992: 101-102)。這些研究結果不但再次地強調家庭背景的重要, 同時也提醒我們仍須考量到社區類型的差異性。

## 文化再製在社會化過程中的呈現與實踐

在 *Bernstein* 及 *Bourdieu* 的論述中, 兩位學者對「文化再製」(cultural reproduction)所揭示之, 個人如何受社會化機構的影響, 並透過教育系統的運作而使這種再製得以完成的議論, 在大部份經驗研究證實個人出身背景對學童學業成就具有重要影響後, 進一步來討論「個人出身背景」內在運作的過程是有其必要性。語言學習對幼兒來說是個體趨向成熟發展過程中一個非常重要的環節, *Bernstein* 指出,『兒童說話的內容經常是反應出社會結構所要求的, 他們的社會經驗常在學習說話時, 被所使用的語言所限制而轉變, 社會結構經由語言學習過程所產生的結果, 最終成為兒童的經驗基礎。不管他們說或聽, 都反應了社會結構所強迫的一部份, 他們的社會認同更是在結構組織中受到約束。藉由說話行為的塑造, 社會結構成為發展兒童”心理真實”(psychological reality)的機制; 在說話的一般模式下, 那些被選擇的型態經由開發及固定下來, 經過一段時間, 最後在知識、社會及情感取向的規則裡扮演一個重要的角色』(Bernstein, 1971: 124)。

因此, 藉由語言的表達, 幼兒逐漸擴展了與他人的社會關係, 並從中確立個人的社會角色, 這種不斷學習與仿效的社會化發展即開始於個人所處之初級社會組織中, 並在未來的教育系統加強其正規式語言型式。因此若只強調語言的獨立性<sup>11</sup>是無法也不足以詮釋社會語言的特性, 因為家庭類型的差異將影響個人語言的使用, 繼之而起的將突顯出語言的社會性意義, 因此從社會層面來分析其影響力是不容忽視。

---

<sup>11</sup> 即語言單純地做為個人與他人溝通的一種工具。

在 *Bernstein* 的研究中，討論到有關中產階級家庭的孩子在語言型式的表達上和勞工階級家庭的孩子是有區別的，這種差異主要展現在社會關係上，因此藉由不同家庭類型及不同角色系統的溝通方式，以區別出不同的階級地位，而其影響特別是反應於教學活動中，由於學校老師所使用的說話方式，通常是較符合中產階級家庭所傳遞的符碼，對於勞工階級家庭的孩子在學習上是較不利的。由此，*Bernstein* 指出中產階級與勞工階級孩童，在學業成就上的差異是兒童在語言學習模式上的環境所導致的，這種差異可能影響到孩童在邏輯、社會及心理上的發展，並非智商的高低或遺傳的問題，並從這個觀點來說明，不同社會團體所使用的語言型式其發展出的符碼與階級之間的關連性。因此當語言所反應的現象涉及階級的問題時，社會控制儼然也從語言的使用達其目的，在這一有關階級、符碼、控制的關係中教育系統即扮演著重要機制。

從上述的論點觀之，語言乃是藉由社會化的學習而得以完成，甚將此衍生成個人歸屬階級的一種特色，這種特質是個人在無意識的情況下受其身處社會團體所影響，而將所學習之語言型式內化的結果，個人並將這種結果形之於日常生活中。若此，符碼將可與 *Bourdieu* 所提到的習性(habitus)，形成類同的概念一起討論。此概念是 *Bourdieu* 文化再製理論之重要中心思想，他認為呈現在社會組織中的習性將反應到個人的社會位置並藉由社會化過程再製之。李琪明在一篇探討 *Bourdieu* 有關文化與教育思想的文章中也轉譯了 *Harker* 對該概念的詮釋：『其 (*Bourdieu*) 認為生存習性是一種可持久與可轉換性的稟性，其功能為已結構化與客觀地統一化的實行之生產力基礎。亦即被個體內化的文化往往是其行動的基礎，而此基礎在世代間的形成與轉變源於兩種影響，一是社會化行動者的生存習性，也就是說兒童常被賦予與老一輩人同樣的世界觀，以達生存習性的延續性；然而在社會快速變遷的時空中，第二個影響是各代間的生存習性的重建(reconstruction)問題。因此，生存習性是個別主體的日常生活實行，其雖是已結構化的意義系統，但卻不遵循任何機械性的模式或是代數邏輯，而是強調人不僅再製其意義系統，且創造與使用此意義系統，所以人不僅按照

前結構的方式去執行預先構造之組成部份，人亦是一個創造的主體』(李琪明，1997: 134)。邱天助認為：『對 *Bourdieu* 而言，生存心態(habitus)所指的是一套稟性(disposition)系統，促使行動主體以某種方式行動和反應，也就是人們知覺和鑑賞的基模，一切行動均由此而衍生。這種生存心態是在特定的歷史條件下，個人無意識內化社會結構影響的結果，特別是特定社會中教育系統在個人意識的內化和象徵結構化的結果』(邱天助，1998: 110-111)。

習性在人們生活的文化背景中，不但提供個人在已結構化的模式裡一個學習的範本，同時它也透過在同一社會中的一群人交相互動而創造實踐其所屬文化的特色，個人的行動即受此過程形塑而表現出一習慣性的狀態，價值觀、思考或語言等則隨之因應而生，其中語言在我們生活中的重要性是顯而易見的，人們藉由語言在交談互動中不斷地對他人的行為加以詮釋並賦予意義，人們也學習到什麼話可以說，什麼話是不能講的，在拿捏這種「可與不可」「能與不能」的標準時則又必須回到社會文化脈絡下來窺其意涵，我們的社會可以接受的是何種語言表述，而何種語言型態是必須予以修正，則涉及語言作為一種符號系統，其具有之意識型態本質，將成為社會控制及權力運作的主要手段。

延續 *Bernstein* 對社會語言學的析論，同時亦可從這個脈絡引出 *Bourdieu* 的符號暴力(symbolic violence)理論，*Bourdieu* 認為語言符號的傳送不應純然地只具有型式上的分析，其背後的權力脈絡應該加以考慮。既然階級與語言的關連性在其論述中是存在的，那麼階級間所累積且獨具的語言習性在代與代之間延續傳承，自然形成 *Bourdieu* 所謂之文化資本(cultural capital) 『是個人由其家庭的階級定位領域中，所承繼的語言學和文化能力，亦即是兒童由其家庭承繼的意義、生活型態、思維模式與氣質。宰制階級所擁有文化資本，是使得他們在教育上得以蒙受其利的主要原因』(邱天助，1998: 9)。對於宰制階級所建構的文化品味也將透過語言符號傳遞，並且具體表現在教育系統中。一般人並無法查覺符號暴力獨斷強制地在日常生活中進行，因為這種正當性的合法化

傳遞過程，是透過社會行動主體(agent)在其設立的教育組織中，藉由其委任者(delegate)來執行，又中產階級通常是這些教育組織的主要籌劃者，因此在教學工作的設計上無不成為這些宰制團體傳遞其意識型態為合法化的手段。

## 研究主題的形成

現代社會中，教育的成就不但是個人就業的重要憑證，同時也成為決定個人社會地位的重要指標之一，人們更視教育為社會流動的主要途徑。「接受教育」這件事已非單純地只是一項識字的學習。教育資源的分配與教育機會均等的議題非但成為教改聲浪的主流，教育政策也紛紛以改善「文化不利地區」學童之教育環境為政績，並在教學方法上，以縮短城鄉之間的距離為目的來規劃教材，視教育政策為改善當今有關教育機會不均等問題的基礎，這些雖然改善了學生的學習環境與硬體設備，但是學生學習動機與學業成就是否也因此而得到正面的效果呢？若將教育資源分配與教育機會均等的問題從輸入、過程、結果<sup>12</sup>三個層面來分析，這種政策面的改革終究只是一種輸入層次上的補償措施，學校在學生求學過程中所傳遞的內容型式，其背後可能隱含的特殊文化模式，對不熟悉這種由上層階級所規劃的教育運作方式，但卻又必須接受的學生而言，其間可能產生的影響則較缺少受到關注，至於其結果所及更難以平緩教育機會不均的現況。

*Bernstein* 從社會語言學(socio-linguistic)的角度來討論學童的學業成就表現受社會化的影響，以及 *Bourdieu* 視其為一種符號暴力，在正規教育系統中運作而完成再製的論述，正是可以試著用來說明學業成就及未來職業地位取得的限

---

<sup>12</sup> Campbell 及 Klein 針對學校教育機會均等的「進入」、「歷程」(process)及「結果」加以說明，其中「進入」是指獲得入學機會的均等；「歷程」則是在教育過程中避免分軌，且公平對待不同團體的學生，使其能回歸主流參與所有學校及班級的活動；至於「結果」則是在達成相同目標下，獲得教育經驗。因此一般研究教育機會均等大致可從「輸入」(input)、「過程」(process)、「結果」(output)三層面加以討論(陳正昌,1994: 11)。

制，如何受到個人出身背景的影響。這兩位學者關於文化再製的立論，雖時有令人難以理解的觀點，但若試圖將社會環境中為大家所熟悉的經驗，加以剖析其內在蘊藏之機制，實仍可窺究其對社會現象之深入觀察的結果，於是，筆者認為從文化的相關面向來關心本論文主題的形成，並試以補充過去學者在探討教育機會不均的問題時，雖常以「家庭背景」做為探討要素，但卻只將之視為一個變項來處理，對其影響教育成就的內在形成過程，則難以在研究中見曉。因此，從文化的觀點切入，以探討這種在家庭中內化的過程，及學校教育系統做為培養個人知識的機構，如何與之相符應，以致於某些族群、社區的學童在學習上產生不適應的現象，是值得做為教育主管機關在面對教育改革時，往往只強調補救教育、暢通升學管道等措施時應該考量的。在教育擴張的台灣經驗中，這種結構性政策推行對我們實際的受教機會是否有所助益，也應在此研究中做一檢討，雖然這是對台灣整體教育現況的質疑，但在接觸有關教育社會學的研究論述並對偏遠離島的好奇心相應照之下，這樣的興趣促動筆者憶起一些與這個研究範圍相關的印象。

## 第二個 W：《我如何進行研究？》

### 質性研究<sup>13</sup>的魅力

社會學自初創時期即與實證主義關係密切，孔德認為：『人類進化已進入實證時期，建立理性和科學性的確切知識是此時期的特點』，因此主張實證主義方法為認識人性和社會的唯一途徑』（胡幼慧編，1996: 122）。又因社會科學的研究方法主要乃遵循著實證主義(positivism)的哲學思想為基礎，而使得實證研究在日後社會科學領域裡享有其優勢地位。

雖然實證主義的社會研究長期居於主流，社會學並沒有完全被實證主義淹沒。六十年代以後受到 *Kuhn* 及現象學的影響，加上對實證主義社會研究結果的失望，實證主義的研究方法開始受到批判質疑。*Kuhn* 認為：『科學理論的評價受到科學社團的價值、意識型態、制度、文化及歷史背景影響，所以不是絕對的，也不完全客觀。科學和語言一樣為特定族群所共有，唯有透過對產生此科學或語言之族群的瞭解，方能真正瞭解之』。因此 *Kuhn* 以「外部歷史」說明科學活動是一種社會活動，而非純粹邏輯理性的理論發展之「內部歷史」。 *Kuhn* 的說法鬆動了實證科學方法的絕對性，使對實證科學方法的討論成為可能(胡幼慧編，1996: 128-129)。1920年代及1930年代由芝加哥學派(Chicago school)所領導的以田野工作及參與觀察著稱的研究方法，正是質性研究在其歷史演變中的黃金時期；雖然受到量化研究對其在資料蒐集上的「客觀性」有些爭議性討論，但隨著質性研究自身的反思及在理論上的修正，不但此爭議趨於平息，1970年代以降，這種放棄數字，蒐集問卷資料是句子而非數字，蒐集的資料是故事而不是數據，並以筆記式來記錄觀察事件的方法已漸能被接受，社會科學的研

---

<sup>13</sup> 質性研究(qualitative research)，因譯文不一而有不同的說法，如：質的研究、質化研究。本文所指稱之「質性研究」乃為同一研究方法。

究方法因質性研究對抗的結果使其在解析社會現象時不再被定型於某種傳統的研究思考模式，同時也加添了科學研究的豐富性。

*Anselm Strauss* 和 *Juliet Corbin* 指出：『質化研究乃指任何不是經由統計程序或其它量化手續而產生研究結果的方法。它可以是對人的生活、人的故事、行為，以及組織運作、社會運動或人際關係的研究。只要是利用質化的程序進行分析而不論是否用到量化資料，例如人口普查資料，都算是質化研究。……我們所指的乃是利用非數學的分析程序，藉各種方式，包括觀察、訪問來搜集資料，並且利用例如文件、官書、書籍、錄音帶，甚至人口普查這種為其它用途而搜集到的量化資料加以分析的程序』(Strauss & Corbin, 徐宗國譯, 1997: 19-20)。

質性研究在社會科學研究領域上再次被賦予重任，除了上述學者提出對實證研究的反擊之外，社會變遷對學術潮流所造成的影響同時引起研究者對某些特定的族群、社會團體內部的運作產生興趣，這些研究上的吸引力乃成就了質性研究日益在社會科學研究上的地位。正因質性研究所處理之議題的特殊性，對於欲從事此研究方法的研究者，*Anselm Strauss* 和 *Juliet Corbin* 提出他們的看法：『一位質化研究者需具備對理論以及對社會人際關係的觸覺(sensitivity)，能一方面汲取過去經驗以及理論上的知識來解釋所見所聞，而在另一方面又能對所知的保持一種分析上的距離，具有敏銳的洞察能力以及優秀的人際關係技巧』(Strauss & Corbin, 徐宗國譯, 1997: 20)。此外，胡幼慧認為質性研究的報導書寫，反映了研究者對研究倫理（即研究者的自省位置，被研究者的聲音(voice)以及研究者對閱讀人的關注）以及研究者對研究「過程」的重視，也因而往往呈現出與量化研究之研究報告不同寫作方式。不論是經由何種資料收集方式，質性研究往往收取大量的語言資料，解釋分析這些資料便益形重要(胡幼慧編, 1996: 159)。

從質性研究的發展直到她在社會科學研究上取得一席之地，可看出質性研究對社會科學領域的影響力，其所締造的有關在研究上的哲學思考、研究的設計及資料的詮釋，對於習以數學邏輯程式來解析社會現象的研究者而言雖是陌生，但隨之逐漸在此一範疇展現的成果，確實值得正視其發展並加以應用在適當的研究論題上。質性研究雖可大致被歸為相對於「量化研究」的另一種社會科學研究方法，但因其受到不同的學術領域的研究傳統所影響，其探討的範疇也有所不同。*Miller* 和 *Crabtree* 曾將研究的範疇與質性研究的學術傳統加以整理，胡幼慧同時也整合了這些常見的論點，及新發展的方法論進行簡單的介紹<sup>14</sup>，其中筆者擷取與本論文主題相關之研究範疇 - 在特定社會組織中的人群所共同分享、互動而產生的一些意義規則以及他們如何在這一價值系統中行事，作為論題的中心及方法上的基礎。有關質性研究的源起與應用，筆者認為該研究法的魅力並非在於她對量化研究的批判與質疑，而是出自於她對研究本身的真實呈現以及滿足了研究者對其所探究主題的好奇心。

### 民族誌的邀約

透過對質性研究的初步釐清，除了瞭解其在方法上的處理技巧外也提供本研究在進行資料蒐集時提供了一套較易於掌握的概念。本論文是採以類似民族誌<sup>15</sup> (ethnography) 的研究方法進行資料蒐集及分析。其考量背景乃基於，*Michael* 所言及，『民族誌研究(ethnographic research)聚集於下述問題：「這個人群的文化是什麼？」民族誌學者的首要方法，是在人類學的傳統中作參與觀察。這意指研究者以密集的實地工作(fieldwork)，投身於所研究之文化中。文化的概念是民族誌學的中心。導引民族誌研究之關鍵性假設，即每一個經過一段時間聚合之人類群體，都將演化出一種文化』(Michael Quinn Patton, 吳芝儀、李

---

<sup>14</sup> 有關內容可參考《質性研究 - 理論、方法及本土女性研究實例》，胡幼慧主編，1996: 13。

<sup>15</sup> 民族誌(ethnography)另有譯為「人種誌」，在本文中所提及之研究皆同指 ethnography 而言。

奉儒譯，1995: 52-53)。然而文化與社會間的關係是什麼？*Chris Jenks* 以 *Malinowski* 對文化的定義作以下說明，文化是『.....一套承繼而來的器物、財貨、技術程序、想法、習慣與價值。』文化『很明顯的是一套統整的概念，由器具與消費性物資、個別社會族群的組織法規、人類的思想與技藝、信仰與習俗所組成。』此外，又提出另一位人類學者 *Firth* 的看法，認為文化的定義『是長年積累的資源，包含物質與非物質資源的構成要素，由某群人所繼承、使用、轉化、添補與傳遞；它是透過社會學習的方式所習得的行為。』*Chris Jenks* 本身則認為，『文化這個概念似乎意味著與某一社群內部，一套經過積累，並且為眾人共享的象徵系統之間的關係，這些象徵對這個社群極為重要，而且具有代表性，我們可能稱之為一種與脈絡息息相關的符號系統。.....文化是一群人的生活方式與生活態度』(*Chris Jenks*，俞智敏等譯，1998: 202-203)。鄧淑慧在從事有關教育人類學民族誌的研究報告中，引用袁汝儀及崔伊蘭的論點提到，『教育是文化或知識的傳承，是一個文化將其認可的價值觀與知識有系統地加以篩選、定義、傳遞與更新的機制』，『教育不但是傳遞文化的方法，其本身就是一項文化活動』(鄧淑慧，1993: 8)。

既說『教育本身就是一項文化活動』，而『文化是一群人的生活方式與生活態度』，那麼此二者必可融合在一個互相關連的脈絡下來討論。曾守得認為在面臨目前教育問題而無法於實際的研究中探討其真實的面貌，乃出於未能以社會文化的角度來解析之，因此他提到，『在教育問題益增沈痾，幾達藥石罔效的情況下，僅從教育的成效（學生學習成就、課程編排之得失、教材教法能否妥當運用等）來探討教育問題的解決之道，無異緣木求魚。我們需要更多的社會文化背景知識，把圍繞在教育情境的核心 - 教室 - 及其周圍的人、事、時、地、物等因素，皆納入觀察、探討與分析的範圍，才能把問題的癥結理出一個頭緒來』(曾守得，1989: 2)。基於這樣的概念引導，筆者認為過去所偏重在量化分析取向下所討論的教育問題，雖然可提供一個普遍性的概推性原則以說服其欲

說明之現象，但至於這些分析的結果若非掉入研究者自身的常識說明，就是難以對行為的過程有所令人滿意的交待，而這種「過程」事實上正是在本研究討論中意欲探究的核心。於是筆者透過參與觀察(participant observation)與深入訪談(in-depth interview)的方式在實地田野工作中進行資料蒐集，試圖發掘、掌握並理解研究對象在其生活世界中對當地文化賦予何種意義，並循此加以描述解釋教育系統如何受其影響。

### **田野工作的起步**

本論文主要以個案研究(case study)的方式探討，屏東縣琉球鄉有關社區文化與學生接受教育的相關問題。在從事實地田野參與觀察與訪談前，筆者先以閱讀有關小琉球當地的報導作為瞭解其文化背景的基礎，也因此文獻中獲知琉球國中教務主任可以提供與本研究相關之資訊，在電話拜訪中取得主任的首肯後才開始了田野調查工作。本研究從事之實地參與觀察，主要乃依琉球國中所能提供進行調查之便作為資料蒐集來源。田野工作進行期間因受於筆者修習課業及琉球國中行政事務之限，僅能以隔週間斷的方式前往小琉球，於是，在學期結束前則利用兩個禮拜的時間短期駐留在該社區。實際上，筆者雖實地參與體驗了社區生活，但因從事資料蒐集時乃以琉球國中教職員宿舍為住所，直接與當地民眾接觸的機會並不多，對於當地所發生的事件，主要是透過受訪者的敘述來增廣本研究主題之內容。在時間允許的情況下也儘量參加該社區活動，希望能夠多瞭解社區居民們在生活上的情形，因教會的聚會時間與地點是較固定的，於是在短期駐留小琉球期間，同時參加了兩次聚會，因此結識一位會友，這位會友最後也成為本論文受訪對象；此外，承蒙琉球國中校長及教務主任的允許及安排，在參與琉球國中所舉辦的活動過程中，也使筆者能夠有更多機會觀察到學生的學習生活及老師與學生間的互動情形。

下表將進一步說明田野工作期間所參與之活動及摘要記事:

日期	摘要
1998.8.27	第一次拜訪琉球國中教務處主任，說明筆者研究方向，及研究計劃。(地點:琉球)
1998.10.3	第二次拜訪教務主任。(地點:高雄)
1998.10.19~10.20	第三次拜訪琉球國中校長及部份受訪老師，並一同聚餐。(地點:琉球)
1998.11.5~11.7	11/5(四) 19:30~22:30 訪問琉球國中前家長會長 11/6(五) 上午請教人事室主任人事等相關資料 中午訪問五位參加宋江陣的學生，在圖書館巧遇一位老師，並與老師聊天交換經驗。 晚上和學校老師一起用餐 11/7(六) 參加省督學到校演講並與學校老師一同參加「教改新理念」之座談會 上午至輔導室瞭解學生家長職業分類 中午三年四班 2 位學生協助打掃新寢室(未來田野工作的住所) 訪問三年三班五位學生 搭 15:00 的船返航(欣泰號)
1998.11.19~11.20	11/19(四) 出發到墾丁預備參加琉球國中戶外教學活動 11/20(五) 參加琉球國中一年級地理科戶外教學活動(地點:恆春半島)
1998.11.26~11.27	11/26(四) 當天公船維修(據當地民眾表示，因公船只有一艘，承載航次頻繁，因此常故障而停航，造成鄉民不便，而「琉球鄉全民爭取第二艘公船促進會」即在此背景下產生)，改搭民營交通船良台號，在船上遇到琉球國小學生，使筆者有機會與小學生聊天。 晚上琉球停電，與學校老師在小吃店舉行二年級露營活動的檢討會，飯後到鄉長家泡茶聊天。 11/27(五) 早上在導師室和導師聊天之後，自行環遊小琉球 第五節(13:15)觀察三年三班(數學課) 第六節(14:15)觀察三年三班(理化課) 第七節(15:15)觀察一年五班(國文課) 搭 17:00 的船返航
1998.12.3~12.4	12/3(四) 晚上和幾位老師在廟口吃火鍋 12/4(五) 11:00~12:30 訪訓導處主任 14:10~15:10 訪輔導室主任 搭 17:00 的船返航

1998.12.17~12.20	<p>12/17(四) 19:10~21:10 訪英文老師</p> <p>12/18(五) 9:00~12:00 拜訪鄉公所黃先生(承辦全鄉托兒所、幼稚園業務)，黃所長並帶筆者繞小琉球八個村一圈，拜訪八個社區承辦的托兒所老師 20:00~21:00 訪數學老師 訪談結束後前往蔡老師家慶生</p> <p>12/19(六) 參觀琉球國中校慶兼園遊會(下午下雨)及屏東縣琉球鄉 88 年度文化廣場基層藝文活動 15:00~16:00 訪輔導老師 16:00~17:30 訪理化老師 晚上參觀親子卡拉 ok 比賽</p> <p>12/20(日) 琉球國中運動會(早上下雨)學校正常舉行球類比賽 搭 14:00 的船返航 (欣泰號)</p>
1999.1.15~1.27	<p>1/15(五) 整理寢室，以備短期駐留小琉球所需要用的東西</p> <p>1/16(六) 下午和當地一位老師四處遊走，騎車繞小琉球，拜訪當地教會並接受牧師邀請到教會詩班唱歌，因此結識當地民眾</p> <p>1/17(日) 參加教會主日禮拜後，繞琉球四處走，在環島公路認識一位爺爺，接受邀請前往他家，爺爺並介紹捕魚的釣具。因這位爺爺所居住的房舍建築乃需穿梭在蜿蜒巷道中，此後，筆者再次經過附近但卻找不到這戶人家。 晚上和學校老師一同用餐。</p> <p>1/18(一) 參觀東港基督教禮拜堂所帶領的輔導活動課<sup>16</sup>，適逢課程結束，當日是以同樂會的方式上課。 09:05~09:50 二年四班 10:10~10:55 一年二班 13:15~14:00 一年四班 14:10~15:55 二年二班</p> <p>1/19(二) 08:10~09:40 訪國文老師甲 10:10~11:30 訪國文老師乙 13:30~14:40 訪國小老師 A 15:30~16:30 訪國文老師丙</p> <p>1/20(三) 繞小琉球環島公路，前往碧雲寺 (觀音嫵廟)、三隆宮 (王爺廟)，並與在廟口下棋的民眾聊天。</p> <p>1/21(四)</p>

<sup>16</sup> 該教會團體是依「中華民國得勝者教育協會」之「得勝者計劃 - 校園青少年關懷輔導專案」中所設計之課程，於每星期一前往琉球國中，以輔導活動課的時間帶領學生從事該課程活動。

<p>10:30~12:00 訪楊先生 1/22(五) 指導老師計劃到小琉球探訪，因此未安排任何研究行程，後因老師未能前來，閒晃了一天，這是第一次在小琉球的田野工作中感到無聊，也體會到在訪談中受訪者提到當地生活之單調。 1/23(六) 自由日好好地自由玩一天，晚上在教會詩班唱歌 1/24(日) 10:00 參加教會主日禮拜，下午和一位琉球國中老師去環島 15:00~16:00 訪許女士 17:30 到白沙碼頭接指導老師 1/25(一) 上午帶老師遊島，老師搭 14:00 回家 1/26(二) 9:00~10:00 訪國小老師 B 14:20~15:20 訪白沙國小校長 晚上和校長，吳主任，王主任及多位老師一同用餐、唱歌並為我饑行 1/27(三) 9:20~11:00 訪地理老師 11:30~12:00 訪蔡小姐 再次前往花瓶石沙灘候船 搭 12:30 的船返航 結束田野工作 <b>The End</b></p>
---

### 滾雪球式(*snow-balling method*)的受訪來源

研究初期在與琉球國中教務主任商談本計劃進行所需要協助之相關資訊來源後，即由主任代為安排受訪老師<sup>17</sup>及兩組學生(一組是升學班學生，另一組是漁技班並參加宋江陣練習之學生)。有關受訪老師部份，在日後造訪該社區時因獲得多位老師的熱心協助，在他們彼此引荐能夠提供本研究資料的相關人員之下，最後只要對方願意說，就與他們談，以便從多方面來熟悉研究的主題，這樣的進行方式同時也幫助本文得到更多當地相關的生活故事及人文風情。

<sup>17</sup> 因囿於研究時間及居住地點之限，本文除了訪問 4 位當時住在小琉球的居民外，主要以教師為訪談對象，此乃考量受訪教師之文化背景(有來自小琉球當地居民、外地移入及外地等三類)應足以提供本文所探討有關文化與教育相關之資料。

為瞭解當地文化與教育之間的關係，訪談內容是由受訪者描述個人對琉球所呈現之文化特色為主題，包括當地的經濟結構、家庭組成型態、信仰風俗習慣及言談型式等，並依受訪者個人身份，如教師、家長、學生及居住地點與求學經過比較小琉球與台灣其他地區文化之差異性，並從受訪者在陳述當地文化特色中漸進至有關學生接受教育之相關議題。訪談過程在整理 18 位受訪者的陳述資料後，發現受訪者所敘述之事件及現象有較多重複的情況時，即結束所有訪談的工作。如此蒐集資料的方式，雖然看似是很不科學的，因為我們無法保證下一位受訪者不會出現新的故事，但是誠如劉仲冬所說的『研究永遠是時間、精力、資源等等條件限制下的妥協狀況』（胡幼慧編，1996: 180），於是勢必在一個足以呈現本論文中心思想的範圍內告一段落；平時與老師們在茶餘飯後的非正式談話同時也補充了正式訪談不足的地方。綜合整理了所有受訪者資料後可將其特質作一粗略的分類：小琉球本地人有 9 位(7 位老師，1 位家長及 1 位琉球國中畢業生)、外地人有 5 位(4 位老師及 1 位得勝者課程授課老師)，移往小琉球定居的外地人有 4 位(3 位老師及 1 位家長)，為了使訪談得進行順暢，筆者在取得受訪者的同意後以錄音的方式來進行，時作簡單重點式的筆記為輔，關於非正式的談話內容則在會後憑當時印象來記錄。此外，在學生組的團體討論方面，進行的效果因受到較多的障礙，如學生不願意談、不願意接受錄音、或上課（雖然利用上課時間邀請學生接受訪問對他們而言是最好的「公差」，但實際上在訪談中由學生所反應出的態度來看，這種「正式的」談話方式與場所並不適合繼續進行）同時也因筆者對這種團體討論在技巧上或專業知識的不足等因素，因此只舉行一次團體討論，該活動即告停止。

從訪談中得到的資料是一串充滿受訪者的生活經驗史，因筆者所接觸的受訪者以學校老師居多，國語則是做為訪談時主要的溝通語言，因此記錄及交談上並未造成太多在轉譯上的困擾，但對於部份無法以國語詮釋的，有關當地特殊的詞彙意義，在描述上則儘量以閩南語的簡單字彙來呈現，希望在文中除了

可以真實表達受訪者的原意外，同時還能保留受訪者當時的情緒。資料處理的過程，筆者通常利用前往小琉球的車程中經過反覆聽錄音帶後，將所有訪談錄音逐字登錄，並重新整理與本文主題相關之陳述，節錄成可分析的資料，再將這些資料依其所屬類似範疇加以整理。因本論文乃屬初探性之研究報告，文中使用較大量的訪談記錄作為筆者所欲呈現之有關小琉球社區文化及教育相關內容，祈使讀者能熟悉當地的人文風情作為基礎以探討其對教育所產生的影響；之於受訪者的談話內容屬心理層面上的分析，因受於筆者在專業訓練上的有限，因此本文在處理該部份時並非完全可以掌握其要意，尚有未臻成熟的地方，實為筆者有待努力之處。此外，為使讀者較易明白文中所欲陳述之內容，於是筆者試著擷取文中要意作為標題以使文章的架構較為清晰。

### **架構鋪陳三部曲**

本文架構主要以三大部份來呈現，第一部份，以三個 W 來安排每章的內容，第一個 W 是 What 我所關心的是什麼？，筆者從生活中所體驗之包括求學、工作經驗來表達對本文所關心的問題是如何蘊釀出來，接著嘗試著去分析與本論文相關之教育階層化研究報告，並對 *Bernstein* 及 *Bourdieu* 的論述作一簡單介紹。第二個 W 是 How 如何進行研究，這一章是從質性研究介紹起而延伸至如何進入田野工作；本文採用類似民族誌學的方式進行田野調查及深入訪談其主要考量的因素，第一，是希望試此能補充量化分析在相關研究中對結論說明上的不足，第二，以文化的觀點做為本論文的中心概念，個人認為這種實地參與觀察與深入訪談是最佳的方式。第三個 W 是 Where 哪裡是我所關心的？，這部份也是每次在提到本論文時最引人感到好奇的地方，為什麼會選擇小琉球作為個案研究的對象？第一，當地是一個離島的社區，從事個案研究是可以符合研究上的要求，第二，雖然離島是適合從事個案研究的地方，但是台灣的主要離島尚有金門、馬祖、澎湖和綠島，為什麼會特別選擇小琉球？主要

是因筆者在蒐集相關離島資料時發現，目前對小琉球的研究報告相當有限，除了 1989 年台大人類學所吳福蓮曾探討該社區漁村婦女家庭生活報告及一些期刊介紹外，並未發現其它論文研究，因此，筆者認為以小琉球做為研究對象是值得嘗試。第三，在研修 *Bernstein* 論及學童的言談型式對學業成就的影響時，再次回溯憶起印象中的小琉球，抱著對理論的興趣及對當地的好奇而形成本研究主題。因此這一章重點將放在小琉球當地的人文景象，包括討海人的生活型態、當地居民的宗教信仰並對當地的教育概況做一介紹，希望藉由該地區的人文風俗帶領讀者進一步瞭解它們與小琉球教育的關係。

第二部份是田野調查的呈現，在反覆閱讀訪談稿之後發現，事實上教師、學生和家長應同視為教育行動的主體，希望藉由這個部份的討論能夠呈現出他們在面對教育與文化之間複雜與兩難的情結，第二部是以三個十字路口做為章節的標題，說明教師、學生及家長在社區文化與教育環境中所面臨之兩難困境，期望能反應出他們真實的生活經驗與想法。以小琉球民眾所居住的地理環境談起，對他們來說到處充滿了站在十字路口的徬徨與矛盾，文化刺激不利的頭銜更是不時地加在他們身上。老師雖在教育系統中擁有主導的權力，但同時也是站在十字路口上的教育工作者，除了來自文化差異上的調適問題外，對於新進教學法在該地的效果一樣令老師難以拿捏；孩童的說話方式及使用的語言，在學習上造成的障礙在此脈絡下成為第一章主要論述的重點，因此筆者也利用較大的篇幅討論之。此外，學生在升學、就業的環境下如何面對抉擇：留在琉球無法繼續升學，只能捕魚，離開琉球又擔心面對不同的環境，這些都是學生處在無奈環境中所要克服的；家長希望孩子能多讀書找到好工作，但是又憂心一旦升學就要離家，家長不知如何教育孩子，不但是每個老師歸結學生不讀書的源頭，甚至他們也因此認為自己教育程度低是無法教好孩子。這些兩難、無奈與憂慮的問題，在這一部份有較詳細的討論分析。

第三部份，將從實地田野工作及訪談中所體察到當地居民的生活經驗省思文化的研究；小琉球有沒有自己的文化，他們自己的文化可行嗎？文化的詮釋難道可以做為升學不利的所有理由嗎？教育系統在文化的包袱下可以成功嗎？最後並提出可再繼續發展的議題。

## 第三個 W：《哪裡是我所關心的？》

### 被遺忘在地理課本的燈塔

琉球？你們是哪一國的？

我們哪一國？我們是台灣人啊！

那你們是哪一族的？

我們？沒有哪一族啊！我們就是琉球人啊！

十幾年前第一次聽到「琉球<sup>18</sup>」這個地方，完全摸不清它在地球上的哪個方位，更難以把它和我們生長的台灣聯想在一起，在得知這是位於台灣外海的某個離島鄉之後，卻仍無法憶起她在地理課本上地位<sup>19</sup>。過去對離島的印象，若非國防要地的金馬地區，就是觀光勝地的澎湖，再加上具有原住民族群特色的蘭嶼，和具有特殊功能的綠島外，之於在發現台灣竟然還有這麼一個離島鄉，實在難掩對這個地方的好奇。

如果對「ㄋ娘喂」這個用語很熟悉的話，相信它可以在各種不同的情緒下自然地被流露出來；但是，對於那些不熟悉它的人來說，可能會覺得這個語詞聽起來有點低俗，而我，就是後者。

第一次從幾個小琉球當地居民的互談中，聽到他們的談話內容不時夾雜著「ㄋ娘喂」的用語時，剛開始感到非常尷尬，覺得這是不好聽的話，當時也不懂這句話的用意，後來在從事田野調查期間，一位受訪老師也分享了他的經驗：

---

<sup>18</sup> 有關琉球的地名常因當地人的習慣而有不同的稱謂，如小琉球，琉球山，琉球島，琉球嶼，在本文中所出現的說法皆指同一地而言。

<sup>19</sup> 有關教科書中對小琉球的介紹及該島與台灣本島的相關位置，在國立編譯館主編之 87 年國民中學《認識台灣 - 地理篇》正式本初版中，該教材內文所列之台灣圖表皆可見其標出小琉球之相關位置。

這邊有很多比較粗俗的用語，比方說，「驚歎號」，他不說唉呀你怎樣「呀」，或你怎麼樣「啊」，不會，他們動不動就“ ㄋ娘喂 ” 怎樣哦，剛開始我就覺得這裡的人怎麼那麼粗魯，我還當場叫一個學生給我解釋什麼叫“ ㄋ娘喂 ”，然後他就說“ 老師，ㄋ娘喂就是一種表示情緒的一種起伏所用的專有用詞啦 ”，我說，你解釋地很好，我就讓他坐下來，.....我沒有處罰他，其實他可能把它當成一種標點符號，並沒有像我們所說的給它一種那種貴賤的那種看法。(1<sup>20</sup>)

由於老師透過這位學生的說明才有機會瞭解「ㄋ娘喂」的用法，但在小琉球，當地的習慣用語對他們而言並非特殊，且常在平時的對話中出現，因此他們並不會如此向外地人解釋，於是初聞者在未能獲得進一步瞭解的情況下確實難以猜測其意，外地人對琉球人的形象通常在這種互動中受其影響。雖然這位受訪老師已長期居住在小琉球十年之久，但在訪談中卻不易聽出其受當地口音的影響，這點也引起筆者的好奇，於是在進一步請教下，老師表示，因為他是國文老師，所以會注意一下自己的說話方式和發音。作為一位長期居住在當地的老師而言，雖然接受了學生對其習慣語的解釋，但仍必須刻意維持其身份所應表現的角色期待，雖然老師未對此事表感為難，但事實上，語言作為一群人互動時主要的溝通訊息，在長期交談下勢必受其影響，也因此老師才會刻意注意自己的發音和說話方式。經過初期的田野生活，與當地居民接觸之後，漸漸地也能接受這些老少皆習以為常的語詞只是他們的習慣語，在實際生活中也領略到語言的使用如何微妙地自然展現，因為在不自覺的情況下筆者將這些習慣語及腔調帶回生活中，而當它受到批評時才更深刻體會到，為什麼有些琉球學生到台灣念書剛開始不太敢開口跟人說話，除了自信心不夠，覺得自己不如本島學生外，語言表達上的差異性也可能是原因之一。

這邊小孩子動不動他也會髒話出來，可是他並不把髒話當作是髒話，他把它當作一種習慣用語。台北市那個地方聽不到這些啦，就算是學生吵架，也很

---

<sup>20</sup> 本文在節錄受訪資料後之英文字母為受訪者代號。

少看到他們把國罵請出來<sup>21</sup>，這邊就很常，可是高興的話也會講出來，表示生氣啦，反正情緒變化他都會拿來用，住久了以後你就會發現，它只是一種習慣用語而已....(l)

髒話在小琉球成為一種習慣用語就如同「ㄋㄤ娘喂」這個用詞的頻繁，在碼頭、市場都可聽到大人幾乎把它當成發語詞，對學生而言他們也許知道其意不雅，但文化在長期積累的情況下使其透過社會學習方式而習得此行為，最後則只能以「住久就習慣了」來接受它。在受訪的升學班學生<sup>22</sup>中，也對小琉球當地居民習慣使用的一些話語提出他們自己的看法：

我覺得琉球這邊不好的是，出口成髒（章），講話比較粗，說話的感覺比較沒有那種氣質，琉球人講話比較會出口成髒的感覺。(b)

當這些學生表達出這樣的想法時，其實是透過一段轉化過程而來的，學生認為琉球人講話比較粗、說話的感覺比較沒有那種氣質，主要是因為他們學習了非琉球人的說話方式後才對這些話語做下評斷，其中對台灣的印象（覺得台灣生活水準較高）可能也影響他們有這樣的觀念，當他們有機會到本島時通常會選擇到高雄市，對於都會人的談吐及生活品味，或憑印象或實際接觸也就較容易作為他們對比的標準。另外，學校教育的介入應該是一重要的學習機制，它不但直接且具有權威，學校教育與社區社會化價值觀的區別在於，教育選擇主流社會認為重要的價值與思想，有計劃、有目的地傳遞給社會各個階層，同時也灌輸學生某些在該社會階級中認為「美」、「雅」的文化，透過教育的過程試圖移轉特定階級所認同的文化品味，這種強制性的轉移透過教育系統以建立其合法性，拒絕接受這種價值的學生則易被排除在該系統之外，但當學生將此一問題視為小琉球「最不好的地方」時，社區文化與學校的標準在學生的心理

---

<sup>21</sup> 雖然台北市的學生可能很少請出國罵，不過他們的洋罵（如 shit），其實也是時有所聞。這樣的比較不禁使筆者想到「髒話是否也有階級之分」的問題。

<sup>22</sup> 這五位學生是該校升學班成績較優的學生。

勢必造成某種程度的矛盾與衝突，在台灣本島雖仍可見此現象，但小琉球的特殊性則在於我們對當地的價值評斷從其文化脈絡中分離，並反射到個體的特質上，使其成為整體琉球文化特色的代表人，當這些文化被視為較劣等時，自我形象似乎也受到同樣的評價，而台灣其它縣市地區的學生並不如小琉球這般分明。

也許來自台灣的外地人不明白作為一個台灣人的形象為何，但「琉球學生的形象」卻很容易地從彼此間文化上的差異被區隔出來，有位老師提到，每次聽到學生在講電話，就覺得學生在語氣上，不是很有禮貌，他對筆者說：

師：打電話去（學生家），「喂！你蝦米人？你誰？」就是說，一些生活的，表達出來的讓人感覺得較粗魯這樣啦，就是這樣，.....比如說學校今天提早下課，叫媽媽來載他，「喂，媽，來載我」，叩，他不知道怎麼表達，媽，我在哪裡來載我，我說，你不會跟媽媽多講一些話嗎？來載我，這樣就掛掉了，也不會說，媽媽再見，就這樣就掛掉了。我講的沒有禮貌不是那種態度不好啦，是說比較粗魯這樣啦。(d)

我：老師您覺得怎麼講是比較好的？

師：嗯.....(老師笑，停頓後才又開口)，應該像我們平常這樣講，『媽，我現在人在什麼地方，你來載我，再見』比較好吧！

「打電話」是一般人日常生活中非常頻繁的行為，尤其在通訊電信發達的今日，使用電話已可成為兒童社會化過程中重要的一環，當筆者試圖請教老師有關電話禮節怎麼講是比較好時，其實老師一時也想不出「何謂有禮貌的電話禮節」，不過可從以下的對話『應該像我們平常這樣講』看出，老師所熟悉的電話禮節，通常是建構在其本身習慣的字句上，況且「禮節」的模式，勢必是在某一規範下所被建構出來的，老師所視為「禮節」的對話也許是其受到某一規範所允許而認同，且期待要傳遞給學生的價值，但這並非學生日常生活中與母親交談的方式，因此當教師所熟悉的對話方式與學生所習慣的有所相違時，學

生在日常生活所使用的則易成為較粗魯的談話方式，為何與老師相異的電話用語會被視為較粗魯？事實上，我們的社會早已建構一套被認為適當的電話禮節，老師乃受此文化所形塑，於是這套價值系統不但成為老師行事準則，同時也是在教育過程中要傳遞給學生的內容，但琉球當地的家庭生活方式並不以它為熟悉的對話。當我們再一次回溯這段訪談時，會發現老師與學生所表達的其實並沒有太大的差異，學生不知道怎麼表達、講話比較粗魯，似乎已成為老師對學生的一種刻板印象，這種印象有時僅是純然地來自語言上的表達。

除了對當地的習慣語感到新鮮外，居民們的口音及描述某些事物的特殊用語<sup>23</sup>，有時竟然也對以使用閩南語為母語的我，造成溝通上的障礙。雖然當時並不在意這是否關乎教育社會學的問題，然而，在研修有關文化再製理論的課程後，再次喚起了對小琉球的印象，這些印象也引燃筆者對當地的教育環境產生研究興趣。記得第一次為進行研究而向琉球國中教務主任請求協助時，在電話中，主任問起我：『是不是琉球國中的校友』，我回答他：『不是』，王主任接著說：『對啊，我聽你講話的語調就不像我們這裡的學生』；在這段對話中，筆者試著思考一個問題：一位老師如果可以從談話中分辨出學生的語調，那麼這種說話方式可能在當地具有某種特色，它們之間勢必存在較強的連結關係，這種特色與 *Bernstein* 論述言說型式及 *Bourdieu* 所建構的文化資本概念裡，對學生在學習上或在教育系統中所主宰的地位，是否造成某些學習成就上的影響？若這種影響在社會化最重要的兩個機構 - 家庭與學校 - 的運行過程最後，得以實現社會對個人的控制，那麼此二者之關係則應試以探討之。

---

<sup>23</sup> 舉例來說，「瓦斯」的閩南語，在當地說「風」，當地人在輩份的稱謂上會加「𠵼」，如「𠵼母啊」指母親，「𠵼爸啊」指父親；在稱呼兄弟姊妹或某人的名字前會加上「俏」這個字，如「俏妹阿」、「俏桃阿」（黃慶祥，民 84）。一位受訪老師也提到當地學生對班導師的特殊稱呼『這邊叫班導師也不叫班導師，他們都叫“老仔”，他們叫我也叫“老仔”，“老仔，你今天做什麼？”叫每一個導師他們都會說“那是我們的老仔”，他的老就跟...，是一種很親密的稱呼，他就會跟班導師講台灣話，.....，跟老師很親，師生距離比較短，有時候就會看不出來應該尊敬老師，好像自己人一樣。』（1）

基於對小琉球的瞭解及與當地居民接觸後發現，島上居民在生活型態及宗教信仰上，同時也影響了他們對教育的態度；因為那是筆者第一次聽到學生可以因練八家將而名正言順，不須請假地自行參加練習、家長可因子女運勢不佳而拒絕參加學校活動、學校為配合該社區每三年一科（即三年一次）的王爺祭，必須自動停課一星期，因為當地的老師通常也會參加「轎班」扛「大輦」，上課對他們而言似乎是一件很輕鬆的事。但是，當某些學生在面對升學之路而感到茫然時，筆者心中所關切的，已不再只是當初的好奇心所能解釋。曾經思慮過的有關當地社區文化對學生在學習上或教育成就抱負上可能產生的影響，在這些經驗之後更加確定從事本研究主題的決心。

# 離島・漁村・風情畫

## 「台灣海峽上的翠嶼<sup>24</sup>」

### 小琉球之地理史觀

小琉球是位於台灣西南方高屏溪出口以南 14 公里的一個島嶼，島軸呈東北西南走向，東北與台灣本島的屏東縣東港鎮遙遙相對，是距台灣本島最近的離島鄉<sup>25</sup>，全島面積 6.8018 平方公里，整個島嶼最高點僅 87 公尺，是由固化的珊瑚礁岩塊所構成，土質不肥沃，可以耕作的土地很少，加上全島沒有河川，在缺乏灌溉水源的情況下農耕不易，當地居民稱之為「看天田」，四周環海之故，居民之經濟活動以漁業為主。

目前島上共有兩處漁港，一處是位於本福村的白沙漁港，這處港口開發地較早，為日據時期所闢，除漁船停泊外，也是民眾往返小琉球與屏東縣東港和高雄縣中芸之間交通船搭乘及卸貨的主要碼頭；另一處漁港位於大福村的大寮漁港，其建造乃經省府會議通過補助，自民國 69 年開始分六年施工完成，其規模較白沙港大，交通船通常在風浪較大或白沙港不易停靠時，轉而停在大寮港，目前是公船「欣泰號」停泊處。由於小琉球四周海岸線頗為平直，沿海大都為低廣的珊瑚礁棚所圍繞，在缺乏良港可供大型漁船停靠的地理條件下，東港是目前島上漁民在颱風來襲時漁船最佳的避風港，也是漁獲交易的主要市場。

<sup>24</sup> 「翠嶼」二字乃引藉自《台灣鄉土誌》中，所刊載之「翠嶼疑是小蓬萊 - 綠色之島小琉球巡禮」一文的標題。

<sup>25</sup> 台灣省四大主要離島比較表（相關位置可參考附圖一）

島名	距台灣最近主要港口		面積 (k m <sup>2</sup> )
	港口名	距離 km	
澎湖群島	高雄港	約 123	126.86
蘭嶼	台東	約 80	48.39
綠島	台東	約 33	15.09
琉球	東港	約 14	6.08

資料來源:袁榮茂(1994),p.240.

## 「海上樂園」

小琉球離島的地理環境所造成的自然限制使得當地的經濟活動相對地也較不活絡，雖以漁業為主，近來也因漁獲量不足而逐漸轉型，碼頭四處可見婦女兜售自行加工製作的魷魚絲、地瓜酥和海菜，傍晚時分則有部份歸航的漁船在碼頭上方的街道販售這種「現撈仔」的魚。小琉球以其海島地型四面環海及未受污染之優勢，再加上島上所開闢整頓的幾處觀光景點：花瓶石、美人洞、烏鬼洞，其中囊括有自然景觀的特色，有蘊藏史前的遺跡，也有動人的歷史傳說，另有琉球居民最重視的宗教信仰，碧雲寺、靈山寺等，在開闢為觀光風景區後並未顯見其為該島帶來商業上的發展。不過在每三年一科的王爺祭，則為當地帶來大量的觀光客，有些民宿的費用都因一房難求而紛紛抬高價錢，可見其宗教活動的吸引力。在從事田野工作期間曾多次自行騎機車環繞該島，發現小琉球著實須要親自一步一步地踏足在它的文史傳說中才能見其特色，但所見之遊客多以搭乘大型遊覽車（通常是未掛車牌）繞行環島公路，雖有少許以機車代步的遊客，但通常也是以一日行程為主，接受訪問的一位先生表示說，會到小琉球旅遊的觀光客通常都是一般旅行團安排南台灣旅遊時附加在行程裡的，每次這些觀光客到小琉球時都是日正當中，正熱的時候，要這些人撐著傘頂著大太陽走路，怎麼會覺得琉球有什麼美的地方？(a)

本研究進行中，在第三次造訪琉球國中並與該校老師聚餐時，曾聽到校長提起，有關政府計劃開闢「離島賭場」一事時，校長強烈地反對將小琉球列在考慮範圍，她認為琉球的孩子所接受到的文化刺激與有關課業的學習已落後本島太多了，目前學校對於提升學生的學習意願已須相當費力了，若將賭博行業正式規劃在小琉球，那麼學校的教育將不知如何對抗這種誘惑，多位老師也都不願看到這個海上樂園以後只成為賭客的樂園。學校立場因此事感到憂心，確實是值得為促進該地經濟發展的計劃再多加考慮。但實際上，在筆者訪談與觀

察期間，賭博的情形在小琉球其實早已是相當普遍的休閒活動，對學生也造成不小的影響。

### 「歷史記載與漢人移民的二則傳說」

有關小琉球的歷史記載<sup>26</sup>始見於《隋書列傳》之「東夷傳」，另根據荷蘭文獻及清朝盧德嘉「鳳山縣採訪冊」等之記載可知，在十六世紀末，十七世紀初，原居住在琉球嶼上者為土著民族。當時荷蘭船隻曾登上小琉球，並與島上原住民有過激烈地衝突，自西元 1636 年荷蘭人在島上的大屠殺<sup>27</sup>之後，到了西元 1639 年，小琉球嶼的原住民幾乎已經絕跡了，荷蘭人就把小琉球嶼租給漢人 *Samsjacque* 開墾，以增加東印度公司的收益，最初主要是採收椰子及釀椰子酒，同時也捕魚，這是漢人移民小琉球嶼之始(劉克竑，1993)。另一有關漢人移入小琉球嶼的傳說是大約在明崇禎年間，閩南一陳姓漁民出海捕魚遇颱風，飄流島上避難，從此在島上進行開墾，成為琉球嶼外來居民之第一人(葉茂謝，1986: 329)。

### 「行政管轄區」

清康熙年間，琉球嶼歸屬於鳳山縣管轄，到了清初嘉慶年間按「台灣府輿圖纂要」中對島上風物已略述及，並可知當時已有漢人數十戶居住島上。小琉球的行政管轄迨至日據時期隸屬於高雄州的東港郡，並改名為琉球莊。民國三十四年台灣光復後改高雄州為高雄縣、屏東郡為屏東縣，因此將琉球莊改為琉球鄉隸屬於屏東縣；下轄本福(白沙尾)、漁福(漁埕尾)、中福(洞內)、大福(大寮)

---

<sup>26</sup> 可參考 吳永英 1969, 鄧祖龍 1981, 葉茂謝 1986, 吳福蓮 1989, 周朝 1990。

<sup>27</sup> 有關小琉球原住民及其滅亡經過可參閱 83 年 4 月，中央研究院台灣史研究所籌備處主辦的一場「平埔族群研究學術研討會」，會中曹永和先生所發表之論文「小琉球原住民哀史」有詳載；另外劉克竑先生(1993)所發表之「小琉球嶼史前遺址調查報告」亦摘錄重要內容。

上福(相思埔)、杉福(杉板路)、南福(南潭)、天福(天台)<sup>28</sup>等八村(葉茂謝, 1986 ; 鄧祖龍, 1981)。小琉球除了在行政區域規劃八個村外, 大略上亦可分為四個部份, 居民通常稱之為「角頭」, 各個角頭包含的範圍分別為: 白沙尾(本福村、中福村、漁福村), 大寮(大福村), 天台(南福村、天福村), 杉板路(上福村、杉福村)。

---

<sup>28</sup> 括弧內為當地居民習慣稱呼的舊地名。

## 「討海人世生活」

### 小琉球之人文景觀

#### 熱情的島嶼．海派的個性

小琉球居民的熱情人文氣象是漁村社會中最真實的寫照，純樸的社區特色也為當地帶來些許寧靜的生活，島上居民的親切和善更使受接待的外地人倍感溫馨；

我第一次去那個地方，覺得這個地方不一樣，跟我們這裡不一樣的是，它是一個島，那邊人蠻熱情的...(m)

這裡的人真和善，所謂的和善，他們不像別的鄉鎮.....(受訪者搖頭)我們這邊經常晚上三更半夜不鎖門，鑰匙就插在那邊，機車經常，我上面有一輛破爛車，長年累月鑰匙就掛在車上，它也不丟，他偷不走嘛。.....琉球這邊哦，平常會很關心很照顧外地來的，這點是台灣所沒有的，為什麼我會感受這麼深，就是當初我來的時候，琉球人是有搬出去的，沒搬進來的，還好我的手藝<sup>29</sup>不壞，倍受肯定，他們會真關心啦。(a)

因屬海島型社區，又由於過去島上的物質生活匱乏，居民對外交通資訊不頻繁，無形中居民的觀念也顯得較封閉與重視物質，這種社區社會化過程同時也形塑出離島居民的人格特色，一位移入小琉球居住近十年的先生，在訪談時就提到他這幾年對當地人、事的感想：

在琉球這邊算是他們比較會比較的哦，就是問『東港有買厝某？你高雄有買厝某？』他們在比的重點會放在那兒，.....他們設定的價值觀哦，就在說哦物質

---

<sup>29</sup> 受訪者是一位小吃店老板。

上面哦，『他們一個兒子在高雄跟人家開一個什麼店啦，最近又換車了啦，又買車了啦』，都在房子汽車上面打轉，大概是，就這樣子，注重孩子的教育哦，不是像台灣本島那麼明顯，……這邊會經常在馬路上會經常在菜市場附近常聽到打招呼說：『這一趟抓得好不好？這一趟抓得好不好』的意思是說這次捕魚捕得豐不豐收的意思，就問『這一趟抓得好不好？這趟賣多少？攏差不多在這兒做招呼語』。……對物質的東西會擺在第一位，我講一個笑話，在台灣的有錢人不值錢，那在琉球的有錢人那太值錢了，我舉個最簡單的例子來講，比如說，你現在拿個三千萬啊，五千啊就擺在漁農會啊，我跟你講，全鄉的人都知道，『你說什麼就是了啦！』，我們不是拿這種玩笑當話題講，我講這個意思是凸顯這邊對錢的認知。以前在東港港口賣魚很方便，當地人是以海為生，漁港附近新的建築物沒有一棟裡邊沒有琉球人。這也就是為什麼“東港有厝某？”會成為這裡打招呼的方式。琉球這邊，過去我用畫的，你也可以試著畫畫看，畫個人頭哦，琉球人，耳朵很大，嘴巴很大，眼睛很小，這樣就是表示說，他們很喜歡講人家的閒話，聽人家的閒話，他不用他的眼睛判斷一項代誌。這並不是輕視琉球人，琉球人仍有他們優秀的一面，其它的縣市跟不上的，這裡的人勤儉、打拼、無一時間啦，絕大多數都非常勤儉、刻苦啦，你在碼頭看他們賣魷魚、海菜啦什麼，什麼都賣，什麼都賣，真打拼，……琉球人真遇到不公不義的事，也不敢說什麼，像地方這些小民意代表，他們就去發明一些什麼工程，怪手挖一挖，要填補啊，船舶停靠處啊，整個原始景觀就是因為這樣子，為了那三、兩百萬就這樣毀了，那下一代呢？那些混凝土在那邊，經過三、五年啊十年八年海水每天拍打，垮了，那原來的東西呢？沒有了，那他們賺的那些錢呢？也花完了，你看這種惡性循環……。你去看看那個小港口，不到一個游泳池大，很漂亮哦，夏天一票人在那邊，歐巴桑帶著孫子，玩水玩得濕濕的，很好啊，現在把它填起來了。這裡的鄉民，幾乎是任人宰割啦。(a)

小琉球當地幾乎無經濟產物，這是旱地所受的天然限制，民眾以漁業維生的資源也在漁獲量逐年減少的情況下轉移到國外的海域，該島對物質的補給大部份得依賴台灣本島的供應。從早期的墾荒到現代經濟活動的轉型，長期受到物質缺乏的情況下，對於有型的物質需求自然成為居民追求的目標。一個人擁有金錢、房子、汽車不僅是生活安定的基本保障，同時也表徵了一個人的能力。

受訪者雖也曾述說，當地人很少比較誰的孩子念什麼學校，拿什麼學位，不像台灣會比這些，相形之下，似乎在琉球就顯得對教育的事較不注重。但在筆者的訪談觀察中，卻不難見他們對於能繼續升學的孩子仍抱以肯定讚賞的態度，在上榜學生家門口仍可見張貼四處的祝賀紅紙，甚至有些已泛白的紅紙目前還張貼在家門口，有受訪者說到，她曾看到有些紅紙被風吹掉了，還撿回來貼上去的。以受訪者用這種比較的方式來表達哪個地方較重視教育的心態，或許更凸顯出台灣在物質生活的豐裕，而小琉球或許僅能停留在因地理環境的限制而在物質上有較需滿足的期望罷了。對於琉球當地居民們所呈現的價值觀與封閉性，無論是以外來人或本地人的生活經驗而言，確實應該同時放在歷史、地理及社會條件的脈絡下來考量其形成背景；在經歷先人開荒闢壤，物資匱乏的生活環境，又困於與台灣本島的相隔屏障，長期交通不便所造成其爭取機會的社會條件也就相對減少，當地居民更加仰望在物質上的充足焉然而生。

當地居民雖待人熱情，但在面對不公義的事卻也儘量不願意有個人的意見，長期受到剝削的民營交通船一事，最後終在李總統巡視該島時應允製造交通船以改善民眾交通問題，才解決了多年來民營交通船故意抬高船價，恣意停航的情形。目前該島居民也已自組「琉球鄉全民爭取第二艘公船促進會」以自力爭取該鄉全體居民的福利，或許這正是當地居民學習抵抗強權壓制的一個開始。但地方派系的影響，仍可見其為利益而對當地帶來的傷害，然而這種政治上的權勢爭鬥，則非一般民眾所能抵抗，再高級的政府官員，實難應許何等承諾以改善之。

琉球鄉民受到較不合理的待遇，不僅在該島成為政治權益瓜分的受害者，因他們散發出的「海派」特性，使得鄉民在台灣本島消費也有類似的情形：

琉球人很海派，我自己也覺得自己很海派，變得東港賣房子的，只要知道是琉球人買房子就抬高房價，賣得比東港人買還貴，他們知道琉球人不會殺價。我

在想，琉球人這種個性，不知道是不是因為出海捕魚危險性高，這次賺了最好能花就花，不然，下回出海後不知能不能回得來；另外一個我想，他們可能也想，反正花完了，再出去賺就有了。漁民的收入就是這樣一次一大筆的進來。

(s)

琉球人的「海派」個性如同上述訪談內容所言，其形塑的背景可能來自當地生活條件上的環境所致，對討海的漁民來說，任何一分錢都是他們用生命與大海搏鬥所積攢下來的，自然地希望用這些錢換取終年在海上的辛勞，然而這樣的特質，卻成為「陸地人」賺取其利潤的手段。雖然筆者未曾證實此看法，但我認為琉球人並非完全不明白這種被抬高價的現象，但為何他們仍願意接受，而紛紛在東港置產，除了他們對「在台灣有房子」的強烈需求使其足以提供孩子未來有地方安頓，並且使他們在琉球也能留給其他鄰居有較好的評語外，另一個來自當地居民心中所產生的「琉球人形象」，或許是他們甘心接受這種待遇的幕後黑手。琉球地處離島，早期受生活條件的限制下，居民的生活水準相較於台灣勢必有些差距，因此台灣本島居民對於在這種社會文化下所模塑的琉球人形象，如水準較低，可能較會斤斤計較等特質，或許正是當地居民意圖褪去的面貌，當他們擁有掌握較優勢的決定權（如有錢買房子）時，適可以反擊其長期居於劣勢的不利地位，金錢正成為這場反擊戰中的武器。透過經濟交易，琉球人或許認為戰勝了他們自認不及台灣本島的「自我矮化」心理，或許以為可以證實琉球人的另一種特性，但實質上他們同樣扮演現實生活中的被剝削者，並被賦予另一種形象。

### **彼邊是彼邊．這邊是這邊**

一位自台灣到小琉球任教的國中老師，在訪談時也與筆者分享了她對小琉球的第一印象：

當我第一次從東港搭船來琉球的時候，坐這樣的船，剛開始身體很不能適應，內心的問號更大了，來到這個學校，心中的問號就更大了。那時候還沒有接觸到學生，從碼頭要上來的時候，看到很多人沿街叫賣的方式，第一個感覺就是這邊的經濟很不好，經濟很落後，然後坐計程車來（學校）的時候，又聽到計程車司機在講，他其實沒有抱怨什麼，那時候他就說，『這邊是這邊，那邊是那邊，這邊是獨立的跟那邊是沒有關係的』，我那時候就……，看到最清楚的現象，這邊的人騎摩托車都沒有戴安全帽的，我就問司機，這邊的人騎摩托車都沒有戴安全帽？司機就說，『黑是彼邊的規定，這邊無人管啦，無人抓。這邊沒有牌的車還是照開，照騎啊』。(e)

彼邊？這邊？在小琉球也有兩岸的問題？乍聽之下頗令人好奇，原來當地居民習慣稱台灣本島為「彼邊」，他們常說「要去彼邊」就是「要去台灣」的意思。在當地常會發現很多汽機車都是無牌照騎的情況，甚至連「農用」兩字都未漆上，但卻也少見有警察取締的，在這點上可見居民與警察之間早已形成一種默契。在當地除了貨車或營業用的計程車外，一般自用車並不多，甚至無牌的車都能認出其車主是誰，失竊的情況也很少，這似乎自然成為不需車牌的理由。在全面實施騎乘機車須戴安全帽的規定下，筆者初期幾次的田野工作中，仍未見該規定在當地所引起的效應，但在日後的田野調查期間，學校老師則提醒筆者注意騎機車戴安全帽的規定，因為派出所的警員已開始取締，但他們並非如台灣本島的警察在路口取締，通常是以拍照的方式存證再將照片寄發給騎士。筆者對這種做法感到納悶，經受訪者的解釋才明白，因為小琉球的警察和居民們都很熟，不好意思當面開罰單。「不好意思」竟也成為當地人的特色，一位老師表示，在學校中就常見學生因「歹勢」而不知如何表達，而發生學生之間的衝突，在教室中也因為「歹勢」而不好意思回答老師的問題。其實反應在課堂上的默然無聲，並非全出自於學生的不懂，「不好意思」的特色在琉球學生中卻時有所見，教育學生瞭解所傳遞的知識或許並不困難，但要教會學生習慣於使用「表達會與不會」的符號，卻是一個難題。

### 看天吃飯的海上生活

在 80% 以上居民皆以海上漁業活動維生的小琉球，漁民的收入全倚靠每次出航的捕獲量，這種看天吃飯的日子，不但在生活上有飄泊感，在經濟上也不是很穩定，尤其最近幾年「海路」<sup>30</sup>不太好，近海捕不到魚，小琉球漁民作業生態也在轉變中。

他們捕魚是這樣子，一個基地在那邊，每天出去捕啊，都住在國外，就好像一個港口這樣子，每天抓完就進港口，大概半年回來，搭飛機回來。在那裡有琉球的漁船，在那邊有公司在那邊，他有配多少隻漁船，就分誰去捕，捕完漁回來交給船公司來銷售，很少從琉球出海開到檳城抓，抓回來賣。琉球有一種是，下午出去，第二天早上回來，這已經抓不到，但是如果抓到就很貴，都是很好的魚，但是是看天啊，看天吃飯啊。漂了一個晚上光光的也是有啊，遠洋是有固定的收入，底薪大概有三萬塊，抓得愈多就有紅利，半年存了錢就回來，回來休息十幾天，如果有賺錢的話，我就說嘛，電視，電冰箱什麼通通都搬回來，如果沒錢的話，比如說賭博，當地就賭光了。……他們大部份是叔叔伯伯已經在那邊工作了，畢竟去了那邊都琉球人，就算是不熟悉，也知道琉球人，不然是東港的，畢竟都知道誰是某某人的孩子來這邊或是某某人的表弟、孫子啊，檳城都講閩南語，他們（琉球人）喜歡到檳城，講的話一樣，語言通，天氣差不多，關島是因為船公司在那邊，船公司也是講閩南話的啊，他們好像環境比較熟悉啦。他們捕魚，經濟不是說很穩定，好就好，不好就還要虧本哦，如果有賺錢，就電視電冰箱都搬回來，不好的也蠻差的，而且捕魚這些人，因為很少一下子錢這麼多，所以就有賭博這種情形，所以每個家庭，男生都喜歡賭啊，不然就喝酒，所以養成他們小孩子也蠻愛賭的，他看到爸爸哥哥都在賭啊，他們玩撲克牌，這些學生翻書啊，連翻書都可以賭啊，所以養成他們這種觀念。……一般捕魚的回來影響很大，他們回來大概就休息十天八天的，就來到學校，學弟看到學長，覺得捕魚不錯，可以休息這麼多天，還有錢呢，他認為這樣就好，就很滿足了，這樣就

很好了，所以捕魚就不需要多讀書<sup>31</sup>。這邊賭風很盛，有賭到賣地，倒會的，

---

<sup>30</sup> 大意是指捕獲量而言。

<sup>31</sup> 筆者於田野調查期間與老師閒談中，一位老師就提到學生不讀書的理由，她說：『……其實

我有對他們的心態做過瞭解，比如說，他們在捕魚嘛，漂浮不定，這一上岸，回來有一點錢，他們回來十幾天都無所事事，就會想到賭啦，賭完就喝酒啊，所以喝酒跟賭，還有很多婦女沒有工作，圍起來賭也是有，很簡單的拿起牌就賭。賭風很盛....(q)

雖然小琉球海上作業被迫轉型，遠洋基地成為漁民的第二個家，漁業技術的傳承卻仍是傳統的學徒制，更早期的琉球男孩大約十三、四歲就跟著父親、叔伯開始出海，他們學的不僅是捕魚技巧還包括如何在海上生活，如煮飯等。由於國民義務教育的提升，現在跟隨出海的男孩大多已受過國中教育，但仍有些家長會偷偷帶小孩上船，一位母親向筆者表示，因為她的孩子不讀書，就帶他上去磨鍊磨鍊，剛開始一上船就吐，最後受不了還是選擇回學校念書。目前在國中開設有漁技班，但畢業後實際出海捕魚的學生一班大約只有三、四位，他們通常會跟隨熟識的親戚一起出航，另外家裡也會為他們安排託人照應，十五、六歲的孩子就跟著到帛琉、關島、檳城等地，漁民的生活型態自然是他們模仿的對象，這些孩子在他們所從事的工作場域中所發展的自我概念，將與該工作的生活型態相關，漁業技術是個人能力的表現，但真正要像一個漁民則是透過孩子與其長輩們在日常生活交相互動中被模塑而成。近年來，因孩子對捕魚工作不感興趣，再加上缺少同儕的就業環境，大部份的孩子都不會選擇走這條路，有些家長也不忍孩子上船過著風吹日曬的日子，因此在小琉球的碼頭仍不難看見外籍船員的蹤跡。

漁民的所得若以遠洋而言，是有固定的收入再加上紅利，但若因賭博在當地花用一空，全家生活就受到很大的影響，漁民的生活較單調，平時除了海、魚就是船員同伴，於是賭博一直是他們做為消磨時間的娛樂，然而這樣的消遣

---

我們也沒有要求學生要表現地怎麼樣啊，我在課堂上只是要求他們識幾個大字，至少走在路上也看得懂招牌，結果有一個學生竟然告訴我說，他以後要捕魚，捕魚又不用識字，反正魚也不識字啊，你說你怎麼跟他講下去。』(閒談筆記 1998/11/5)

活動也隨著他們入港而上岸，一旦船公司休假回到小琉球，漁民們因與陸地上的資訊有些許的斷層，唯一具有存續性的活動就是「打牌」，因此在小琉球可見幾個人圍起來就在門簷下玩起牌了。這樣的風氣對學生當然造成很大的影響，有些學生翻書都能賭，也許在當地他們只是看似為一種好玩的遊戲，但其影響所及將關乎家庭生活及學生未來到台灣所面對的誘惑。

小琉球漁民作業生態的改變其影響所及並非僅有漁民本身，一旦漁民出航，其家裡的一切大小事情則落在家中婦女身上，婦女們為了維持家計，以島上有限的就業機會實難以從事經濟生產活動，這也使得她們毫無工作的選擇權，在筆者進行資料蒐集時，受訪者即道出琉球婦女是如何在受限的經濟結構下謀職：

琉球人的討海生活，有的正港無“臭腥命”就是他賺不到錢，跟這艘船賺不到錢，跟那艘船也賺不到錢，有的是爸爸出去，人不見了，船也不見了，就是不明原因，有的媽媽跟著一起苦，就拖著，家庭的經濟主要來源如果沒有依靠就整個都垮掉，這邊的媽媽要養大一個孩子很難，很辛苦，要去做小工，一天才750元，建築工地裡面，像我還曾經看過，在這裡有人往生以後，護送靈柩的是女生去扛，有人還躺在廳堂那邊，就有一群女生圍過去，要求那樣的工作（扛靈柩）給她們，所以你發現，如果真的只有媽媽在養孩子的話，那個媽媽要比台灣的媽媽更辛苦，因為這邊的工作很少，下雨天啊出去撿蝸牛，一斤才賣個十來塊吧，你可以看到從碼頭那邊，賣那個海菜的，魷魚的，這邊的媽媽真的很勤儉.....(1)

當今在女性大聲疾呼爭取職場地位平等的情勢下，在小琉球卻未曾聽聞婦女為爭取與男性也有相同的工作權而抗爭的，或許正如一般的琉球人一樣，她們遇到不甚公義的事也只能認命地過的心態，但大部份的婦女都能肯定捕魚工作的辛勞，這些婦女通常都是當地居民，台灣嫁到琉球的算是少數，因此她們從小見其父兄、叔伯為生計與天、海博鬥的生活，所以對其丈夫的勞苦也就更

能體諒。為了貼補家庭的消費，除了販賣當地自製的特產外，台灣部份工廠也會運送一些加工品至琉球，通常會看到兩三個婦女就圍坐在門庭前做起手工，另外由於小琉球在一、二年前尚未有公營加油站，所以街道上常可見民營加油站，有些婦女也會選擇開設油行賣油，雖然現在中油在大寮碼頭附近已興建一座加油站，但這些民營加油站仍照常營業，他們認為多少可以有一點收入總是好的。小琉球人口外移嚴重，許多成年人外出工作，會將孩子送回琉球請家人或較熟識的親戚幫忙帶。於是開店（雜貨店、美髮店）做手工、帶孩子則是婦女們較常選擇的工作，但這樣的機會並不常有，因此就業環境仍受到相當大的限制。

### 平淡單調的島上生活

離島的天然屏障使得小琉球只得以船隻做為交通工具<sup>32</sup>，目前鄉民主要以搭乘交通船往返小琉球與東港或中芸之間。小琉球居民的休閒生活非常簡單，昔日興建的戲院現已荒廢，目前老人活動中心(當地人稱之為老人會)備有卡拉OK 的設備供鄉民娛樂，到寺廟上香祭拜，與親友鄰居聊天話家常則是婦人們主要的休閒活動。

聊天，講話，就是除了平常賣魚，處理家裡的事，就是看電視，聊天就這樣子啊。頂多，有極少數人會去打球，只看過一兩個。想得出來他們能做什麼事，只能聊天而已，講某某人發生什麼事情，小琉球發生什麼事情，這是很正常。即使是一群高水準的人在一起，也是聊天啊。(f)

「平常沒事就聚在一起聊天」，常被塑造為鄉下婦女教育程度低的印象，以為他們是因為「沒知識」、「沒事做」才會時常討論別人的事，雖然這確實造成

---

<sup>32</sup> 以前島上曾有飛航設施，如今機場已成為一處荒原。目前往返東港與琉球間的交通船有公營的欣泰號，民營的良台號、眾益號、觀光號、飛馬號、東信號。

那些被談論者的困擾，一位居民就表示，琉球是一個很可愛的地方，可是我不喜歡琉球，不是因為我討厭這個地方，而是我討厭這邊的人，我不能笑他們沒知識怎麼樣，只能說，他們太沒事做了，只會出去講人家，……學校老師也會，講誰怎樣，誰怎樣，他們住在這裡也有這種習性，也會被感染到，……你說，我會喜歡這裡嗎？也許以後結婚回來看看這邊會覺得很可愛（r）。然而我們對這樣的刻板印象，卻非僅構成當地人對此產生反感，有時卻存著某種過度影射的成見，尤其在小琉球，當地婦女以家庭主婦居多，對於學童教養的責任因而落在母親身上，於是當學童學業成就較低的問題很難在學校得到解決時，母親常是被指責的對象，其結果也常被歸咎於婦女們在人群生活中這種最頻繁的互動型式，於是「不好好教自己的孩子，只會說人長道人短」的聊天，竟也成了學生學業不佳的影響因素之一。受訪者在最後一句提到：『即使是一群高水準的人在一起，也是聊天啊』，似乎也希望破除一般人對她們的刻板印象。或許這些在受訪者所指「高水準」的人，他們的孩子較少面對學業不佳的問題，因此他們的「聊天」較易被接受，對於小琉球婦女可就沒有受到這樣的禮遇，其結果終究要歸因於「她們的孩子功課不好」。

島上現已興建一座圖書館，可供鄉民及學生一個新的活動去處，但筆者幾次進入該館發現，真正使用圖書館的人並不多。小琉球過去也曾有監獄，但現已拆除；另有幾處國軍營區，島上的軍人可能是小琉球主要的外來流動人口。近幾年，小琉球漁民較難找到結婚對象，除了當地的女孩子因升學、就業大部份都到台灣之外，一位琉球女孩向筆者表示，她們看到一些漁民回來就賭博、喝酒怎麼敢嫁。於是島上的漁民因感嘆在台灣娶媳婦不容易而從菲律賓等地娶回當地年紀相當輕的女孩，外籍新娘<sup>33</sup>可說是小琉球在逐年外移人口中的主要移入人口，他們通常都是嫁到小琉球後才開始學習閩南語，而這些嫁到小琉球的外籍女孩們通常也會互相關照，隨著外籍新娘的增加，在令人感到憂心其本

---

<sup>33</sup>小琉球目前外籍新娘的國籍、人數如下：菲律賓 3 人，印尼 33 人，泰國 1 人，馬來西亞 3 人，另有大陸新娘 21 人。（資料來源屏東縣東港分局，1997 年底統計數字）

身的適應問題之餘，有關未來學童的教養問題，更值得我們關切<sup>34</sup>。

### 行船討海．假性單親．隔代教養

小琉球整體經濟結構因受其地理環境之限制，以漁業為主的作業生活，使家中男性常居於海外，隨之，家庭組織多以三代同堂或出現假性單親<sup>35</sup>、隔代教養的情形，這對父親、母親或祖父母在教養學童時常造成心力不足的困境。

#### 阿爸心內的痛：

他們在國外基地作業的時候，長則一、兩年，短則半年，所以他們的家屬就半年，幾個月就到國外探親，去探親不可能馬上就回來，一住就是半個月啊，一個月啊，他的子女就這樣子沒人照料，托親戚照料一下，那親戚當然比不上自己父母的照顧，所以有時候，小孩子放學後就跑到外面去遊蕩，不回家，不做功課，不到學校來念書啊……漁民長年在海上捕魚，所以他對於社會上發生的事情不大注意，他雖然偶而回來，想關心自己的孩子，但是不知道如何關心起，他不曉得他升學該升哪些學校，就業他該往哪一條路，所以他長年在海上，無形中跟他在陸上的交往，可能有點中斷，他就很難，比較少有這方面的朋友，提供他這方面的訊息，所以他也不知道怎麼安排孩子的前途。(i)

這邊大部份都是假性單親，爸爸大部份都是出海捕魚，而且是遠洋的，這種情況，有時候當媽媽的對孩子的教育比較重視就比較不會有問題，如果當媽媽的不甘寂寞，在外面又拈花惹草，回來小孩就找不到媽媽，雖然你所作的事情，自己的小孩子沒有看到，可是一看自己的媽媽打扮的那種方式，以及出出入入甚至接電話的方式，多多少少也會感受出來，問題學生就都是這些學生，不多，

---

<sup>34</sup> 目前在小琉球成立「台灣省立台南社教館琉球社教站」，該社教站由國小校長、教師、家長會代表、地方代表、警察局所組成，在其年度計劃中則特別設立「外籍新娘教育班」特別針對印尼、菲、馬、泰、大陸等國嫁至琉球外籍新娘作認字、理財、親職..等教育。此外，該社教站也針對小琉球當地婦女、鄉民提供多項研習、講座。(琉球社教站 88 年度下半年度義工工作會議資料)

但是我分析起來的結果都是這樣，賭博的也不少，所以這邊，坦白講，他們這邊就是喝酒啦，賭博啦，學生多多少少也會受影響....., (c)

若要論及琉球整體的教育問題，其經濟結構的影響實在功不可沒，家庭的生活、學校的運作無不受其左右。父親因漁船作業的緣故長期居於海外基地，有些核心家庭的母親就必須扛起家庭重擔，形成所謂「假性單親」。有些父親可能一次出航就在國外待上好幾年，記得受訪者曾向筆者提及，有個孩子到碼頭去接爸爸回家，兩人相見卻都認不出彼此的情況，最後各自回到家父親才發現，原來孩子長大了許多。由於漁民的工作環境所限，致使他們長期與陸地上的資訊隔離，對於孩子的教育問題更不知如何介入，雖然一心仰望長年在外的辛勞能供養孩子生活無慮學業成績佳，但「孩子教不會、不讀書」似乎是大部份家長最苦惱的事，此時為人父親者想協助孩子也不知從何幫起，父親即使在家也都把教育孩子的事交給母親，有位父親就在老師做電話家訪時，一聽到學校的事就把電話交給母親，但事實上，並非每位母親都能應付孩子教育上的問題，於是琉球人普遍的心態，就是「送去學校讓老師教」，他們有這種想法通常是由於自認為書讀得不多，什麼都不懂，老師自然是最好的資源。

漁民雖然行船在海面上，但在家中的婦女們仍能方便地使用無線電對講機與在海上作業的先生商量家事，不過多數漁民太太仍會擔心先生在外的生活行為，於是安排海外探親則是船公司特別提供的一項福利，每趟行程通常需要半個月、一個月，孩子的看顧問題若非仰賴親戚，就是留下一筆生活費，讓孩子自行在家料理生活，孩子放學回家無人照料，看電視，打電動，到處遊玩，漸漸地不到校上課，一些中輟生的問題焉然而生，因此而荒廢學業，一旦母親回家也不知該如何挽回孩子的習性，再者下次的海外探親總會再面臨到同樣的問題，於是只有任由他們繼續發展下去，「顧得了丈夫，卻顧不了孩子」同時也是琉球婦女所須面臨的兩難情境。父親長期在外工作而產生的家庭問題，孩子通常是其中的受害者，家庭問題的複雜程度並非本論文所能處理，但其結果確實

造成學校在輔導學生的工作上要多加費力，其困難度卻不亞於學業上的教導。

### 阿母的難為：

父親到外面去捕魚，媽媽在家裡面，媽媽管教的方式有時候，母親可能比較慈祥一點，對孩子的偏差行為比較難下殺手澗，孩子往往有恃無恐，而且她們往往漁民的婦女，家裡會有公公婆婆，她如果沒有相當的智慧來管教孩子，罵的打的方式往往會引起公公婆婆的反感，公公婆婆甚至會護住孫子，所以讓媽媽在管教上也無法能夠著力，那麼，偶爾先生回來了，有的家庭，媽媽會想說把這種現象跟丈夫講，但是丈夫是常年在海外捕魚，他對教育的方式，他也不懂，他所感受到的是說，我一年到頭，辛辛苦苦在外頭捕魚，而我的孩子在家裡竟然不成器，所以他就心裡面就很不愉快，不愉快他所使用的方法就是一種嚴苛的打罵方式，所以嚴苛的打罵方式對孩子塑造的只是短暫的，但是往往衝擊到為人母親的不敢再把孩子的狀況告訴先生，告訴先生的話，一來家庭氣氛不好，而且公公婆婆會怪她多事，因為那件事情已經事過境遷了，這個時候媳婦還把這個事情告訴先生，分明是跟這個孫子過不去，所以在這幾重的因素影響之下，在遠洋基地作業的家庭的孩子，會形成管教上的無法著力，以致於產生偏差的行為，甚至於對功課漠不關心，所以這種現象是琉球蠻需要注意的。(i)

如上述所言，母親在家中的責任非常重要，一位生活在大家庭的婦女在服侍公婆、丈夫及管教孩子上更要有相當地智慧，才能勝任這份工作。小琉球婦女的地位長久以來較居於劣勢，最主要乃因延襲過去重男輕女的觀念，因此管教家中的男孫常會受到公婆的干預，母親在此情況下就更不敢與孩子產生衝突對立的關係，當地對男孩的重視除了傳宗接代的觀念外，男孩一直是做為經濟生產從事捕魚工作的接班人，即使現在孩子捕魚的意願較低了，但也是基於不忍其過著風吹日曬的日子。因此母親在教養方面則常顧慮到公婆的想法，又擔心孩子不能與她站在同一陣線，於是很多母親就採取縱容的態度，不知該如何維持自己立場，於是孩子教育問題益形嚴重，連老師也無從協助起，雖然在受訪多位的教師中，大部份都向筆者表示，母親教育程度低不知怎麼教導孩子、怎麼與孩子溝通，雖然這是真實存在的問題，但其隱含的另一層意義，似乎構

成婦女在家中與其自身地位博鬥的結果，從婦女的生命循環角色、責任、與權利的變化來看，小琉球婦女似乎在擔負責任的階段裡要付出更多的代價與時間。

### 阿嬤的力量：

我對琉球阿嬤很有意見，因為我在這裡教書第一年，有一個阿嬤就跑來找我，她就說，“老師啊，我的孫子皮不皮？”我就說不會啊，你的孫子很乖啊，我就講了一堆好話，然後阿嬤要走的時候就跟我講一句話，她說“老師啊，如果我孫子很皮的話，你不要打他，你打他隔壁那個，他就會嚇到了”，我也很缺德，就回她說，“你孫子很乖，皮的是他隔壁的，我準備打你的孫子來嚇那個”，結果那個阿嬤就說，哦你有夠天壽ㄋㄟ，那個阿嬤就對我非常有意見。琉球阿嬤很好玩。還有一個家長就說，“老師，我的孩子都管不動”我問他為什麼，“每次打他，他阿嬤都會生氣”，隔天我就把那個學生叫來說，你阿嬤很疼你，不然你媽媽管你的時候，你阿嬤都會生氣，那個學生竟然回答我說“我還沒出生的時候，她就死掉了”，那你媽媽打你，她怎麼會生氣？因為她打了以後就這邊痛那邊痛啊，就說是我阿嬤怪罪她打我。所以這裡的阿嬤不管死活都很有力量。(1)

經濟結構影響所及並非僅存在其相關的內部活動，與之平行的結構也在其交相運作下產生變化，「隔代教養」的家庭組織型態，則在此背景下因應而生。對於大部份的漁民家庭來說，母親前往國外基地探望父親時，孩子最好的托管照顧則是送到阿公、阿嬤家，在此將其歸為短期的隔代教養制，但另一種非漁民家庭，但父母親皆到台灣工作的情形，通常時間較長，除非他們有能力在台購置房產才會將子女接到台灣同住，因此在琉球有很多小孩都是由阿嬤帶大的。雖然負起照料孫子的生活起居對他們來說還應付得了，但在管教上則較難以著力，尤其當孫子在校的行為需要特別注意時，有些阿嬤基於愛孫心切的心態，常造成學校老師的困擾，更遑論有關課業上的輔導，然而這正是學校感到棘手的問題，於是這個問題同時也被列為學校在作為教育部推動教育優先區計

劃指標項目之一。不過，從小琉球家庭中所見，他們對阿嬤的敬重及對死去的人所賦予的力量，一方面可見出，女人的地位須到何時才能顯其重要，另一方面則是他們對鬼神的敬畏，這將與當地的民間信仰有很大的關係。

## 老人．小孩．海

經濟條件對小琉球所帶來的影響，除了上述家庭結構的改變及與家庭有關之教養、重男輕女的問題外，人口外流的問題受於升學就業的環境所迫，不但為該地帶來許多發展上的限制與憂慮，同時也反映了留在當地的居民無奈的心聲，大部份時值青壯的男女都外出就業升學，在琉球最常見的影像都是阿嬤帶著孫子，對於那些能舉家遷出琉球在台灣有住處的家庭，可謂是一種「有能力」的象徵，但這種考驗能力的現實環境，卻讓留在琉球的居民更加無奈。

琉球的外流情況應該不再嚴重了，能夠走的已經走了，就是大概經濟基礎較好的，能夠走的已經走了，留下來的這些想走也走不了，這邊的經濟普遍地偏壞，大概是不愁吃穿的能走的已經走了，留下來的就是，他沒有留下來也是不行，就留下來。所以我想這幾年要變動的不大，就是原有在這裡生活得很好的他不想走，生活地不好的他也沒有能力走，想要走又能走的都已經走了。(p)

這種有條件限制的遷移雖然在琉球可能不再出現熱潮了，但此現象不僅形成經濟上明顯的差距，有些居民自認為是個人「沒辦法」才會留在琉球。在移民人口中以教師居多，移民的主因大部份是考量子女未來的教育問題，雖然琉球尚有一所國中，但有些家長在小學階段就先將子女送到台灣就學，一方面希望子女能儘早熟悉台灣的教育環境，另一方面則是他們對當地國中教育的不信任，學校的升學率長久以來一直是家長為子女選擇升學的主要考量因素，琉球國中的升學率雖然較早期提升，但若以台灣整體教育的趨勢來評估，學生升學的情形仍普遍地低，在強調競爭力的現代教育目標下，琉球國中似乎自陷於孤

軍奮鬥的情境。有的家長就反應，島上只有一所國中，沒得比較就無法產生競爭力，沒有競爭力就會有惰性，有的老師則認為，學生因為沒有競爭的對象，以為在琉球國中表現好就很不錯，家長也會有這種觀念，但卻沒想到台灣的教育環境已競爭到什麼程度了，因此有些學生到台灣念書就無法適應。「讀書需要環境」是多位受訪者的看法，雖然也有老師認為學生的自發性很重要，但一般有能力的家庭通常會選擇改變環境來解決子女的就學機會，之於沒有能力移民的恐怕就需要多培養其自發性了。這些移民家庭若非舉家遷移，就是父親留在琉球工作，母親帶著孩子在台灣生活，其實這樣的情況也形成所謂「假性單親」的家庭結構，但他們卻不認為這與漁民家庭「假性單親」的情形同樣會造成問題，除了回家的路程交通較方便外，教師的階級，正足以令他們置身於琉球人所面臨的問題之外，這也形成小琉球因職業結構所分隔的階級與階級間對於他們所共處的環境而產生不同的處理心態。教師的地位在琉球可算是相當受到敬重，很多家長都鼓勵子女以教師做為第一志願，他們覺得這是一份文雅高尚的工作，甚至有老師都可感受到居民在對他們說話的口氣語調上都較不同，如此受到社區居民尊重的程度，也建立起教師具有其特殊的權勢，擁有支配資源的團體與受支配的階級勢必形成上與下的層級區分，他們以優勢地位的身份來評斷琉球人的行為那些是有問題的，因此也造就了他們個人在相同的問題點上可豁免被指責的待遇。

對於哪些人走，哪些人留下來的循環結果，學校老師表示這種情形，就好像優秀的都外流，稍遜的就留在本島，這些人以後又是一些不知道如何教導孩子的父母(閒談筆記 1999/1/19)，站在學校的立場，其所關心的是這些問題對教育系統的運作會產生不良的效應，但卻影響當地居民對自我形象的矮化，琉球人該如何自處於環境的變化，這個看似封閉的離島社區，事實上其內部的轉化在受到外部整體結構(尤其是來自台灣的價值觀)的影響之下，並非是一座靜態的小島，也許正因她在地理環境上的孤立與隔離，更加凸顯其在每一階段的改

變所可能牽動的結果。

## 「問代誌是行事的準則」

### 小琉球之宗教信仰

宗教信仰對漁村社會是非常重要的，居民對神明的虔敬除了代表精神上的寄託外，最重要的是他們相信漁獲量及出海安危是可由神明來主宰，舉凡生活上的疑慮，生病求藥，決定結婚吉日，出殯時辰及建屋破土都可藉由求神問卜(即當地居民所謂的「問代誌」)尋求神的指引，因此小琉球的廟會活動相當活絡，居民也都相當熱心參與這些慶典。吳福蓮在對當地婦女家庭生活調查研究中提到，『宗教意識對小琉球漁村生活所造成的影響，是全面性的，從家庭倫理、道德規範到行事準則，全都以神明的旨意為依歸』(吳福蓮，1989：61)。

有一次，我們國中的老師，在學校修理一個孩子，可能是那個孩子不認為有錯，認為老師打他不對就跟他阿嬤講，阿嬤就氣沖沖跑到學校找老師理論，理論完了那個老師就說，“我跟你講，你也不會認為我對啦，誰最公平，學校離觀音嬤很近，我帶你孫子去，今天誰做錯事情就怎樣...”，哇，結果阿嬤不敢去，我們從那一次以後，都說觀音嬤也可以幫我們管教學生。真的很好玩，他會畏懼神明的力量，老師的命令如果和神明有所衝突的話，他們一定會選擇神明的。.....這邊老師講的不一定有用，神明講的才有用，這邊信仰力量很大，比方說明天學校要去旅行了，今天媽媽突然作了一個夢或是筷子斷了，我就曾遇到，有一個媽媽在刷牙的時候牙刷斷了，就想是不是有什麼事情，就要去問神明，問的結果就說這個孩子不能出去了，所以你會發現孩子本來滿心希望要去玩，但是他也無可奈何。這邊黃昏的時候你看到撐黑傘的，又不下雨又不出太陽，那就表示說，他最近運氣不好，要去改改運。.....這裡大概就是靠天吃飯，那種命運的，沒有辦法掌握，所以就變成敬畏天，敬畏神明。這邊蓋房子的時候，神明要去踩地基，幫它抓範圍，這邊的神明真的是無所不在，什麼都管，生老病死都管，像我在台灣的時候，我曾看過人家迎親的時候，前面是神轎帶路，這邊往生的也是神明帶路，我覺得這邊的神明應該不只是精神的力量，祂應該是溶入生活之中，真的每一樣東西好像都有神明的影子在。(1)

對神明的敬畏是漁村社會在宗教信仰上的特色，不過在小琉球這種信仰對

生活的影響力，已滲入在教育系統中形成一股很大的力量，成為學校與家庭間彼此默認的裁決單位，這也使得宗教信仰的中立性脫離其自身的制度，透過該社區的文化特色將宗教在日常生活的功能充份地實踐在教育領域中。家長以神明的旨意作為拒絕子女參加學校活動的理由，教師則以家長對信仰的態度作為學校在處理彼此間產生衝突時的方法，家長與學校的立場，信仰與教育的目標，這兩組看似對立卻又相互連結的關係無形中卻深刻地交相運作著，學校雖難以認同家長的觀念，但在無法保證學生安危的情況下，也只能默然地接受，另一方面，身為教育工作者在瞭解當地的信仰特色後，也習以同樣的方法處理雙方無法解決的問題，教育系統本身的自主及權威在面臨社區的信仰力量時所採取的順應措施，若以教育所要傳遞的內容導向是中立的科學知識而言，從教師的觀點來看，既然反對家長以神明的旨意作為拒絕參加學校活動的理由，但卻試圖以神明的力量來化解與家長的衝突，是否正邁向其內部的自我矛盾？然而實際情況發現，其整體運作結果卻呈現和諧的狀態，事實上兩者間達成和諧的基礎並非來自教育機構的權威，而是建立在他們所認同的神明力量，矛盾的狀態或許僅存在教育知識的內容與宗教信仰內在構成的教條，但其能和諧地達成某種程度的共識正是源自於以當地文化的特色做為信仰基礎而建立起的契約，這契約就是他們知道何時可以神明的旨意作為支配者的權勢。

小琉球的迎王廟會可謂是全鄉之盛事，舉凡遠洋或近海漁船都會歸來慶賀，那些平日出外工作的鄉民們定會赴上迎王慶典，因此活動的舉行幾乎動員全部鄉民，婦女們負責各神轎繞境時的伙食，家中男丁則負責抬轎，那些曾經向神明請願的信徒們通常會在迎王活動期間還願，其形式則依各人當時對神明的允諾而不一，學校通常會全力來配合廟會活動的前置作業，包括學生必須提早在幾個月前就因練習八家將，宋江陣<sup>36</sup>等而請假，有些當地的老師同時也兼任廟宇的籌備工作，到了廟會期間（通常是一個禮拜）所有國中小學都停課，

---

<sup>36</sup> 在請教琉球國中五位練宋江陣的學生時，他們向筆者表示，通常廟裡會透過廣播，邀請學生加入練習的行列，有時會到家中詢問個人意願。（訪談記錄 1998/11/6）

學校則做為神轎繞境時轎班休息用餐的場所，學生若非在家中幫忙，參加各項慶典的表演，就是跟著轎班繞境。（這些從受訪學生口中所傳達出來有關迎王的敘述可說是相當精彩，絲毫看不出他們在老師眼中所謂的「表達能力較差」的情形。）正因鄉民對廟會活動的熱絡及當地人以民間信仰居多的背景所致，因此小琉球的廟宇非常多，其中信徒最多的寺廟有兩座，一座是碧雲寺，它所供奉的主神是觀世音菩薩，另一座是三隆宮俗稱「王爺廟」，現在三年一科的「迎王」<sup>37</sup>廟會就是以這座王爺廟為中心。這兩座廟是小琉球全島居民所祭拜的公有的廟，因此他們以閩南語稱之為「公家的廟」。地方上較具規模的廟則是土地公廟，其分別被安奉在各個「角頭」，各角頭居民則稱之為角頭的「公家的廟」。除此之外，各角頭裡的小廟，村廟及「家內神」都是信徒們宗教活動的地方。除了一般民間信仰外，佛教性社團，如佛光會及慈濟功德會在小琉球都設有分會進行一些活動籌劃，基督教長老教會也在該島成立分會<sup>38</sup>。

---

<sup>37</sup> 有關迎王的敘述可參考：黃丁盛(1995)、黃文博(1996)及黃慶祥(民84)。

「迎王」對鄉民而言是件盛事，在筆者進行訪談研究時，受訪的十位學生中，每位學生皆認為最足以代表小琉球的特色就是三年一科的迎王。

<sup>38</sup> 有關小琉球傳教之始可參考黃中山(1996)。

## 「揸起書包上學去」

### 小琉球之教育概況

#### 托兒所、幼稚園

有關琉球鄉的學前教育機構，可分為鄉立托兒所及各國民小學之附設幼稚園；鄉立托兒所分別設置於各村社區活動中心（附圖四），依琉球鄉行政區域之劃編全島共有八所托兒所，目前收托兒童 188 人<sup>39</sup>。主管托兒所的所長黃先生向筆者敘述，目前琉球鄉學齡前兒童就學情況已達百分之九十幾以上，而且我們這邊也蠻競爭的，有些家長會認為那一個托兒所的老師教得好就把孩子轉到那一個社區<sup>40</sup>（閒談筆記 1998/12/18）。此種透過鄉公所的規劃，對離島的教育發展，可看出源於社會福利的觀念在學前教育上有逐漸向下延伸的趨勢，張慶勳談及各國在教育上的改革同時也在朝向教育機會均等的目標邁進時提到，『他們（美、英兩國）提出教育機會均等理念的新觀念，認為補償教育係為文化不利地位(culturally disadvantaged)或幼年生活期間缺乏足夠文化經驗的兒童提供入學的機會，並實施各種計畫，以改善其社會環境，增加文化刺激，增進其智力發展，以補償其由於文化機會的匱乏而形成的學習障礙所設計之學前教育方案。並擬從注意教育機會形式上的均等(equality of opportunity)朝向「條件上的均等」(equality of condition)之方向發展。其主要目的，除減少教育上的不利(educational disadvantage)因素外，並縮短教育成就的差距(narrow the gap in educational achievement)。』(張慶勳，1987: 20-21)，在接受筆者訪問的一位國中老師，除了道出該地區父母本身在教育上的限制外，同時也對琉球的學前教育提出他的看法，

---

<sup>39</sup> 屏東縣琉球鄉鄉立托兒所 88 年度上下半年(7-12,1-6)收托人數概況(月報)表。

<sup>40</sup> 基本上學童會依其居住所在之社區(村)入學。

學齡前教育啊，這邊學齡前教育，我看很多家長，都是（讓孩子）去（托兒所）玩嘛，玩啊，學齡前父母給予文化刺激太少，例如很多父母不會講國語，自然也無法教小孩子說，孩子的學習非常仰賴幼稚園，可是這裡的學前教育根本不像台灣的方式說，會有雙語教學，或是有多一點的變化，就是帶孩子啊，孩子就是讓他們在那裡玩啊，玩啊，而且老師也不像台灣的師資那樣，有差啦，孩子的學習在起步上就比城市的孩子慢。（d）

對於學齡前的兒童，該如何施教，其教學目標該如何置位，這些爭議性的討論不單僅是學界憂心其受到商業化的宣傳，而使教育成為一種商品，家長也在擔心孩子所受的是否為最先進的教學方法，是否能夠具備未來進入小學所需的學習能力，對小琉球當地而言，托兒所與幼稚園也形成一種互相競爭的情勢，家長通常會比較哪個老師教得好，就儘量將孩子轉到該村，但是若從上述受訪老師將小琉球與台灣做一比較的觀點來評斷小琉球學前教育的好壞，那麼家長所做的轉學努力似乎都是白費的，在台灣縱使四處標榜著「雙語幼稚園」，也不表示每位家長都會說英語，但卻未曾質疑這些台灣的家長太仰賴幼稚園，甚至還稱許他們對子女教育的關心與重視，相對地為何在琉球，家長不會說國語卻遭到質疑？家長的態度確實會影響到子女的學習成就，在受訪者的意見中也都認為小琉球有此一明顯的現象，因此，從學齡前到國中教育結束，教育的問題始終環繞在家長的問題上，而這樣的結果論斷主要乃因，大部份研究結果引導我們以家庭做為思考問題的核心，而產生過度依賴報告的誤解？抑或我們習以利用某一套既定模式在思考不同文化背景下的教育問題？這個問題在第二部有關對家長的分析將再做進一步的討論。

## 國民小學

小琉球全島共有四所小學（附圖三），成立最早的是位於大福村的琉球國

小，創立於明治 32 年(西元 1899 年)，乃全鄉各國小之母<sup>41</sup>；民國 47 年位於漁福村的白沙分校升格獨立為白沙國小；位於杉福村的全德國小在民國 44 年創設為琉球國民小學分班，民國 45 年升格為琉球國民小學上杉分校，直到民國 57 年奉准升格獨立為全德國小；位於南福村的天南分校則在民國 65 年升格獨立為天南國小。

雖然小學教育自創立至今在當地已百年之久，但民眾接受教育的情形在四至五十年代間，並不是很普遍，依屏東縣 85 年度統計要覽所統計之「琉球鄉滿六歲以上現住人口之教育程度」資料顯示，未曾上過小學者及小學肄業者仍占該統計人口之 32%，

平均，我說平均，這邊的差不多 40 歲到 50 歲這一段，受教育的程度不高，甚至於現在 40 幾歲不認識字還大有人在，這不是亂講的哦！像我們正對面一家，他就不認識字，隔壁這一家他不認識字。(a)

你叫我寫名哦，我未項志寫啦，我啊無讀冊啊，阮六個兄弟姊妹攏無讀冊，阮不知惹這呢，啊攏未項志啊。(n)

雖然這是在四至五十年代間對教育較漠視的情況下而使得生長在這個階段的居民普遍地不識字，但隨著近年來為因應多元社會的變遷而規劃的教育改革措施下，強調學童應多方面地發展，並將未來升學的入學標準也將學童的藝能表現列為評量的項目，對琉球當地的學童也必須跟隨此一潮流而學習的政策，確實面臨到相當大的困難。由於在台灣全面性的受到家長或教改團體對提升他們的孩子在競爭的教育環境下能佔有其優勢，大肆提倡所謂的開放教育、雙語教學等等。這些他們所倡導的政策早已在補習班為其子女奠定好了基礎，相較於琉球學童的劣勢，似乎只能感歎當地無法締造補習業者生存的商機，而

---

<sup>41</sup> 琉球鄉鄉誌期中報告書，p.103。

非正規教育的責任，受訪者提到：

這裡沒有這樣的一個刺激(補習)，這樣的一個機會啊，像小學的國語正音班，像現在在都市裡，還沒有上小學，正音班已經都學完了，進去小學後，正音班可以輕鬆地帶過去，這裡就是勢必要花很大的力氣去教那些東西，所以刺激上就是不一樣。……很正常的教學不一定適合我們現在的趨勢，對不對？

(p)

正常教學不正是一再宣揚邁向平等受教機會的第一步嗎？但是整體的教育趨勢提供給學童的是一個怎樣的環境，競爭、功績主義的滲透在家長與主事者的價值觀中蘊釀，甚至學生也不斷地在各階段的競賽中以此做為肯定自己的能力，隨著強調競爭的多元性，學童所具備的條件勢必需要更多資源的協助，擁有較多資源的終究較易獲得成功，在學業上的成就已較本島學生落後的琉球學童，難道在現今教育普及的台灣仍要面臨第二代文盲的命運嗎？雖然教育單位、學校都極力地想補償其不利的學習環境，但其改革的內容終究未及台灣本島在提供各項學業、藝能的資源上來得豐富。

## 國民中學

國民中學是小琉球目前最高教育學制，琉球國中（附圖三）則是全島唯一的國中，民國 52 年創設。早期為屏東縣立東港中學分部，為配合九年國民義務教育之政策，在民國 57 年奉令改設為屏東縣立琉球國民中學，雖然九年義務教育已實行三十幾年，有些民眾竟以為這只是台灣本島實行的政策，一位年約三十出頭的婦女就表示，念國中，我們這裡沒有啦，那是那邊的事，我們這邊沒有聽說ㄋㄟ（閒談筆記 1998/12/19）。或許正因政令在傳達上的不夠積極，未能引起當地的民眾的注意，而使其在接受教育的機會上相對地比本島劣勢。目前的就學率已大幅提升，家長對子女的教育也抱持著相當大的期望，最主要是希望

多讀點書未來能找到較好的職業，家傳的捕魚事業不再是家長所期待孩子能接班的工作了，他們普遍認為“山頂”（指在陸地上）的工作較有保障，討海是“海牛”，吃盡各種辛苦也不一定有好的結果。於是全島唯一的最高學府，自然成為奠定學生升學就業的重要基礎，家長對學校勢必有更多的期待。或許因升學率不高的關係，造成家長對學校有些不滿，他們對部份老師的教學態度也感到無可奈何，受訪者就提到，琉球國中的老師可說是當地的菁英，老師本身若與外面的政治、經濟勢力結合，在教學工作上難免有些無法顧及的地方，這種情形不但影響學生的學習，在教師團體中也造成一些不良的影響。有關教學上的問題，一位國中畢業生向筆者表示，有些老師會看不起學生，認為他們再怎麼教就是這種料子（不會讀書），你知道他們怎麼說嗎？“啊！這種學生看破了啦！”(r)。於是態度上就較鬆散，總是等到考試前才劃重點給他們。不過筆者在田野工作中也看到多位非常用心的老師，除了他們本身的教育理念外，提升琉球學生的競爭力一直是老師們付出時間與耐心的重點目標，也聽聞有些老師自掏腰包提供家境清寒的學生繼續升學的感人故事。琉球國中的校長、老師流動率較高通常也構成學校在政務運作上不易延續的困難，佔一半比率的外地老師在考量家庭因素而轉調的情形，也是學校無法阻擋的，於是有人建議應開放更多的保送名額，以穩定教師的流動率，事實上，該社區所能提供教師使用的資源相當有限，再加上一向以提高學生的學習動機與成就作為學校教育之首要目標的現代教育環境，老師在面對這些「不知讀書所學何用的學生」時，則更加頭痛，這些根本的問題也是不容忽略，保送生增額的解決方式也許只是延長了流動的年數（保送生必須在本籍地服務屆滿年數始可申調），似乎對問題的源頭並不能有所實質改善。

學校知識的內容與未來工作環境的脫節，助長有些學生對念書產生抗拒心理，甚至在其相關團體間傳遞著他們認同的行為，多識幾個字對他們準備過「討海」的生活並沒有多大的用處，若從教育與職業的直接關連性來分析，原本教

育是做為鼓勵學生以獲取較高職業地位的誘因，然而這些學生正好掉入現今這種邏輯的陷阱中，在我們強調教育與職業的關係時，正足以使其證明他們所從事的工作是不需接受太多的教育，藉此以建構其自我邏輯來解釋不念書的理由。從琉球國中歷屆畢業生的情況來看學生普遍偏向就業的情形，此景並未促使學校規劃有關就業輔導的方案來協助他們，也許學校認為，學生通常都能找到未來的出路，黑手、「學師仔」、學美髮這些工作他們自認為並不難應付。另一方面，以目前國中畢業生所能應徵的工作，或許在就業輔導計劃的輔導下仍是一樣的結果，以學校的立場也就不再著重於這些就業班學生的就業輔導工作了，無論教育單位是否負起就業輔導的工作，在職業結構強調專業技術是以個人所受教育年限的多寡來評斷的環境下，學生仍會自行選擇這條適合他們的路

勞工，其相關就業資訊通常來自兄姊或鄰居的介紹，從某個角度來看，琉球孩子要比台灣學生成熟許多，在團體討論與平時交談中，發現他們稚氣的面容下，似乎早已為未來做好了預備，他們對工作的去向，職業類別的掌握，卻非一般十五、六歲的學生所能做得到。但在以教育學歷做為個人社會地位標準的社會裡，他們的長處常被忽視，他們的能力正在被扼殺，甚至以教育的威權介入企圖改變他們原先建立的信心，以致於部份學生開始產生認同上的危機

應該接受他們的職業或是永遠做一個學業競爭下的失敗者。

小琉球因地理環境上的屏障不但造成島上居民在職業選擇上的限制，甚至教育系統也受囿於此，而難以在整體教育思潮的推動下實現教育理念。至於當地之人文及信仰上的特色，更甚於學校的教育功能，且直接地影響到學童社會化過程中最重要的兩個社會團體——家庭與學校，於是在此一離島社區，對於學童所需經歷的求學生涯中可能面對的壓力與衝突似應在此社會脈絡下，窺究其形塑之內在動力是如何運作使其面臨教育機會上不均等的問題。身為在最前線的教育工作者，不但易夾雜在兩種文化之間的衝突，卻不時地要拉扯於教育理念與實際教學的兩難情境中；而那些承受雙重文化

社區傳統文化及教師所建構之學術文化 的學生，在此環境下也必須不斷地思量人生許多無奈的抉擇；對於熟悉教育體系運作的家長可能有較多的訊息與資源提供子女其它學習機會，但同樣地必須面臨兩地相隔的情境，「假性單親」、「隔代教養」的家庭組成模式，不單僅在漁民家庭中出現，其普遍性儼然已成為小琉球家庭類型的特色，這種特色甚至可能已延伸至當地居民外流的城市。有關學校與家庭層面之另一值得關注的問題是，對大部份不瞭解學校組織的家長（這些家長通常是學校與學生之間最重要的媒介者）來說，他們也只能在有限的資源中獲得相關訊息，然而這樣的結果卻使他們必須負起家庭教育與學校教育之間無法彰顯其功能的責任者；究竟教師、學生、家長在小琉球的教育環境下各自所面臨的矛盾與困境為何，筆者擬在下一部的田野記實中呈現其現況。

## 第二部：《離島．教育．十字路口》

在小琉球雖然看不到一盞紅綠燈，  
但，在居民心中早已架築多處閃爍的燈號，  
他們其中有人已跨越，有的正在徘徊.....

# 十字路口一：《老師的兩難》

## *純樸的野性是他們未受都市文化的本質*

在強調知識是發展現代科技，促進人類進步的動力基礎下，學校作為一個傳遞知識的系統，其地位之顯要是社會群體所共同接受與認可的；除此之外，學校教育同時也向個體提供為扮演社會角色所必須的能力做準備。若將教育過程視為一種知識輸送的過程，「知識」的中立性可在施教者與受教者二者間存著較單純的關係。學校所兼具之社會化功能，常被視為孩童成長之重要社會化機制，因此在探究其「社會化」功能的意義時，若將學校所傳遞的知識視為整體社會文化的遺產，為使個體在獲取這些知識後能成為該社會文化中的繼承人，那麼學校教育與社會化的連線關係則較清楚。很明顯地，在為使下一代足以達到主流社會所建立的價值觀、規範與信念，學校正逐漸在社會化的過程中猛下功夫，企圖將所有生活在不同社會文化環境下的孩童塑造成符合主流社會的青年，在知識與社會化整合的結果，不但造成某些不屬於該社會主流文化下的孩童學習上的困難，最後也註定了孩童們在社會化與學業上的失敗。

在教學關係中的重要人物——教師，雖然可說是學業競爭下的成功者，但在教學情境中同時也必須在文化上的矛盾尋求平衡。教師之所以能在教育系統中履行其代理人(agent)的身份，通常都已接受過這套教育系統的培養，該系統正是由社會群體所委託(delegate)而建構其做為規劃、教導孩童的重要使命，委託人不但臣服於該教育系統的權威並且也承認教師地位的合法性足以作為教育學子的典範。無論教師自身的社會文化背景如何，要成為下一代文化繼承人的教導者，則必須不斷地接受屬於該系統所認可之社會化，以求個人能符合其標準，甚至也在這種信念中為成為主流社會的一員而努力。於是，對於某些相異

於其所被灌輸的文化呈現在教學情境中，則易產生兩文化間取捨的問題；小琉球教師的兩難就在於，當他們以代理人的身份意圖傳送過去所認同的「好文化」時發現，若接受學生的「野性」其實只是該社區文化下的產物，似乎與教育系統所要求的規範有所衝突，而教師所傷腦筋的正是這種他們所謂不構成「壞」但卻又影響其教學運作的文化本質。一位剛任職不久的外地老師就談到初期教學關係中，在文化適應下對學生所產生的過渡性排斥心理，

我所感受到最大的不同是學生本身的不一樣，我以前所念的學校，所接受的文化，這邊真的又不太一樣，這邊真的比較野，真的本質比較野。那種野不是像都市小孩子叛逆的、獨特出來表現自我；這邊是本來就是如此的。.....如果說不瞭解的話，會覺得他們很沒有禮貌，就把他認定就貼個標籤，認為他是不好的.....我剛開始的時候真的很矛盾也很掙扎，可是他們不是壞，那不叫壞，可是又讓你很傷腦筋，那個行為出現的時候。.....我剛開始有一陣子會排斥，有過渡期。那種排斥曾導致我不喜歡這裡的學生，有一點那樣的感覺，不是很嚴重，但真的有那樣的感覺過。第一年非常辛苦，我不曉得用掉了多少面紙了。

(g)

無論教師對這些異文化存在的背景條件瞭解與否，教育工作總是要不止息地繼續下去，因受社區文化的影響，學生很容易將此人格特質帶到學校，但是老師卻只能在除卻學業上的框架後，才欣賞得到學生與該地人文特色所孕育出的真純特質，為了使教育系統的運作能夠持續為某一社會階級維繫其優勢地位，非主流文化所產生的學生特質將成為強調學業成就之教育制度下的受害者。

琉球學生的特色，如果不戴上學業這付有色眼鏡來衡量他們的話，可以說每一位都純樸、天真加上可愛的有如天使一般。如果放下老師身段，跟他們混在一起是一項零壓力的舒適體驗.....。(h)

在受訪老師的談話中，雖然有感於學生在行為上的表現上是值得稱許的，

但在學業競爭的現實情境下卻也由不得老師放下身段與學生混在一起，似乎只要論及有關課業的學習問題，其中整體環境的影響與文化刺激的不足幾乎成了離島地區學生學業成就低落的重要因素，然而其文化與環境不正是模塑學生具備這些令老師有「舒適體驗」的條件嗎？在老師的教學經驗中，又是如何來看待此種受環境所迫的學習困境呢？

台北市的小孩子跟小琉球的孩子來比較，他們是從小就接受很多的文化刺激，所以他們的反應很快，他們的文化基礎非常地高，不像這邊，這邊的孩子是很純樸，相對地變成說他們的文化刺激很少，老師在教學方面真的要盡很大的力，才能把我們要教的東西教給他們。……舉個例子來說，同樣教國文，在小琉球大概只能說歷史書上，國文書上，只能從書籍上去找，然後，但是你在台北市，你就可以走出去，像我那個學校，一年會舉辦到故宮一次，到育幼院一次，到美術館一次，那種帶出去的，就是你親自去參觀，去看的，不是只有從文字上面去瞭解，這些刺激都是小琉球的孩子所沒有的。……這邊孩子保存自然的天性會比台灣本島更有利，更容易有原來那種善良的本性，但是如果在文化上的開發，它是比較不夠比較不利的。(1)

在琉球常聽到文化刺激不夠，文化不利來形容當地對「台灣文化」的吸收有多麼地貧瘠，其中與教師教學有關的美術館、博物館幾乎已被泛稱為「文化」的代名詞，正因為教科書所呈現的內容總是希望透過文化的滲透來進行其統治的手法，對琉球學生而言這些他們所能接觸的只是一個一個的文字敘述，相較於某些台灣學生來說，可能是他們生活的一部份；從另一方面來說明，若琉球學生走出學校，走出教室，當他們所接觸的自然環境成為教科書中的內容，或許台灣的學生也會面臨到文化刺激不足的問題，一位老師在閒談時提到，我們說學生國文程度低，其實也不能這麼說，他們也很厲害，對於那些魚的名稱，這裡都是用閩南語講的，有些我們根本不知道是什麼，學生都還能把這些魚的名字翻成國字（閒談筆記 1998/12/3）。在目前整體社會的競爭下，其實台灣學生所享受的並非其環境上的優勢，而是與琉球學生在學業競賽後所得到的勝利，在

強調學業成就的結果下，善良的本性，可愛如天使般的本質（也許這些特色也是台灣學生所共有的），只好都拋諸於教育之外。教師應該幫助學生在競技場上得勝，還是使其保留純真的特質？如果老師們不曾質疑過這個問題，那麼可能正在協助這些學生揚棄他們的本質，並走向學業失敗之路。

### 開放好？還是填鴨好？

在教室有限的空間裡，教師與學生的互動儼然成為整個教育活動的核心，這種傳統、單向主導的傳授方式已漸漸地受到爭議，教師也愈加發現自己始終是舞台上自導自演的主角，於是改善教學法以因應現代學生多元化的學習，不但是具有實務經驗的教師所欲探討的課題，同時也在教育改革實驗階段所主張之「建構式教學法」的訴求下，具體實施中。我們相信大部份的教育理念乃出乎於教師在實際教學上的需要而研發的計劃，但對於任教於琉球的老師們，仍要加以考量當地學生的特質，以協助他們具備未來參加聯考的能力，

這邊沒有用建構式的教學，其實建構式的教學，這裡的小孩子，他的發表能力很差，發表能力幾乎沒有，這裡的教法，沒有什麼進步，還是那種傳統直接輸入的教學方式，他沒有辦法使用建構式教學，學生沒有辦法去自己思考，這裡的學生成績好，應該是由反覆地練習，學生反覆練習練出來的，反覆練習後，長久下來他就沒有辦法自己去思考，這也是一個很大的問題，這個問題我們也討論過，本身我們這裡就是文化刺激不利啊，如何在一個文化刺激不利的地方讓學生程度拉上來跟台灣本島有所競爭，勢必要反覆地使用一套方式，比如說人家覺得已經落伍的，反而適合我們這邊，台灣本島也許覺得這套是落伍了，但是我們可能是，我們需要的是給他們一個擁有跟人家競爭的權利吧！直接輸入不可否認，他成績會比較高一點，成績比較高的話，以後會考得到比較好的學校，跟人家競爭的機會，相對會增加，如果一直採用建構式教學，他考試可能會考不好，整個沒有辦法跟人家競爭。一旦被淘汰掉，他就喪失那個機會了，喪失這個機會最後還是捕魚的捕魚啊，當水泥工的當水泥工啊，有些當女工的當女工啊，像這種，有時候也是一個兩難啊，讓他們有所思考的機會，有所思考的機會可能喪失反覆練習的結果，.....(o)

究竟在教學方法上應以何種方式較為適當，始終是未定案的爭論，但身為教室現場的老師則常挾在各項政令中，為實行與否在酌量。而小琉球老師所考量的因素乃以「何種方式對學生未來的升學有利」為基礎，為了提升學生聯考的競爭力，填鴨式反覆練習法成為教師教學的利器，雖然相較於「建構式教學法」的實施，這種方式被視為落伍的，但在「不被淘汰則有機會」的情境下，為了通過教育篩選機制的考驗，這或許也是老師在教學上所能發揮的方法，從老師所考量之有限條件，同時也說明了「考試制度」並非只是一種有關對知識的評量（例如誰掌握了多少教師所傳授的內容），也不僅是教育系統作為選擇(selection)的一種展現方式，當他以「我們需要的是給他們一個擁有跟人家競爭的權利」來思考學生在學業競爭所面臨的問題時，事實上，其中隱含了教育篩選機制是將社會各階層作更清楚的分類，使那些擁有較多資源的支配團體享受競爭條件的優勢。

開放式雙向對話的教學方式，會受到推崇，乃是因為改革者相信在這套教學模式下可以創造更有創造力的學生，但在實際的教學情境中仍需多方面的評估，及考量教師在此情境的敏銳度是否有能力來引導學生，「學生不會表達、沒有辦法自己思考」，老師也不知如何帶領學生做討論，最後可能演變成一場喧譁，或許還得花費更多時間維持教室秩序<sup>42</sup>，尤其在各科教學進度的催促下，同時也限制了討論的可能性。這些似乎都構成在琉球只能以填鴨式教學的理由，其中我們則試圖去瞭解為什麼受訪老師普遍地認為，琉球學生「表達能力不好」是教學不利的原因，

他就是沒有表達的風氣的話，他無從表達起啊，他回到家就只有“你吃飯了嗎？”，“你做什麼了嗎？”就沒有討論事情的機會。跟都市裡的互動模式不一樣，他所受的文化刺激也都不一樣，他去聽演講的機會也很少啊，他基本上

---

<sup>42</sup> 有關教學中師生言談互動與教室情境的研究可參考《教育資料與研究》，第十二期。

生活裡面就沒有這樣的刺激，他根本就沒有辦法對話，帶到學校的班級裡面，因為他的班級成員也都是來自這樣的社區，所以他也沒有這樣的一個環境去互動。久而久之就養成他在這一方面的能力就比較差一點。學校當然也是有問題，大部份的家庭都沒有辦法指導他(學生)什麼東西，所以來到學校的時候，老師光是指導他(學生)基本的讀寫算課程，他(老師)已經費了很大心血了，他(老師)已經沒有那個能力再去指導他(學生)文字、語文的發表這一類了。他(老師)連教會他(學生)基本的東西就費了很大的力。.....比較不常跟家長做這樣的互動也是有關係，第二個就是，回家之後也沒有那樣的環境讓他表達，兄弟姊妹左右鄰居，這個學區的機構都沒有任何一個場所讓他做這方面的表達，這方面的刺激就很少。.....這個(刺激)也很難，其實促進孩子語言表達的能力是一個社會整體的生命力的現象，比如說，我們跟人家互動交談，有時候不是哪個機構提供出來的，他是整個社會的關係啊，我們到了都市地區的時候，我們就是有很多場所讓我們去跟人家表達這些意見啊，在這個地區，回家之後就是回家，跟左右鄰居在一起的時候，他們也沒有做一種價值觀啊一些這樣的交談啊，都沒有啊，回家之後就是做一些例行性的事啊，看電視，都沒有機會。(p)

在訪談中，不難看出家庭與社區仍是個人學習言談互動的重要場所，一但在這裡失去它的功能，學生到學校所接觸的與他們活動的社區無異，就語言的刺激而言，確實有其不足之慮，在社區與學生締造的言談環境下，當教師以正規教育中的控制者身份來傳遞教學內容時，因與學生在其角色系統中所熟悉的溝通方式相異，以致使老師認為「學生表達能力較差」。受訪者提到學生平時所交談的內容都是一些簡單的問候，跟都市裡以討論事情的互動情形是不一樣的，對於這樣的說法，筆者認為都市的環境或許是提供學生有較多接觸的機會以學習多樣的表達方式，但從個人語言社會化過程的初級單位——家庭，為出發點來考量似乎更可說明，學生在其家庭類型中所扮演的角色及受控制的過程。*Bernstein* 認為在不同家庭類型中的角色系統將產生不同的溝通方式，其使用語言型式也有些不同，因此，就家庭裡角色系統的本質和溝通方式及控制過程，他認為以個人取向之開放型角色系統(personal-oriented opened role system)的家

庭類型裡，所考量的是有關個人心理特質的功能(如需求，能力)而不是歸屬地位的特質(如年齡，性別)，家長經由孩子不斷地在獨特的社會環境、情感上的及認知上的特質中所學習到的角色來與之互動，父母與孩子之間的溝通方式有相當大的選擇範圍，在這個角色系統裡將持續調節及同化成員的意向。

因此，該社會條件下角色的轉換就更廣，也就衍生一種特定類型的口語溝通方式。基本上，父母與子女之間的社會化是相互影響，而且在這一家庭類型的父母其對孩子的獨特人格特質非常敏感，他們亦將對待孩子的態度體現在溝通系統裡，孩子在這種溝通方式的社會化過程中逐漸學習到創造，並扮演他的角色，而不只是表面型式地被指派如何執行他的角色，社會環境提供孩子有較多的機會與成人討論，進而提升一個較開放的溝通系統，雖然孩子接收的訊息可能是含糊不清，但他們卻學習如何應付這種具有雙面價值的情感與思考方式。雖然很清楚地，權力仍是權威最終的基礎，但社會控制將基於語言上地精緻化意義以達其目的。*Bernstein* 所謂之懇求式社會控制模式(*appeals social control mode*)的次類型(*sub-type*)——個人取向的懇求(*personal-oriented appeals*)，似乎可與個人取向之開放型角色系統產生關連，這種社會控制模式著注在兒童是一個個體，而不依他們的正式地位來衡量，它所考慮的是社會關係中有關人際間及個人內心所組成的特質，它們非常著重在個人層次上的意圖、動機和位置，而這些都將隨語言上的變化被實現，社會控制的作用透過語言精緻化意義傳遞。控制者(*controller*)(父母/老師)在語句的表達上是透過個別化及人與人之間的脈絡規則(*regulated*)傳送給兒童，兒童在這個他已熟悉的脈絡規則裡(包含符碼及溝通方式)，可能反問並質疑控制者的指示，控制者勢必再加以解釋說明行動的意義，雖然兒童的社會認同感仍是薄弱的，但這種控制模式可能引導孩子獲得自主性(*Bernstein, 1971: 156*)。

此外，另一種地位取向之封閉型角色系統(*positional-oriented closed role*

system)的家庭類型裡，其角色系統的本質乃強調兒童的歸屬特質(如年齡，性別)，在社會化過程中父母依孩子的天賦特質與之產生互動，孩子在家中的地位角色被分化的相當清楚。在這樣的家庭裡，可預期的是，孩子與父母或祖父母間是封閉的互動關係，那麼，這些兒童的社會化理所當然地是經由他們的同輩團體互動而完成。因此，可從此提出這個類型將趨向於一個較弱或封閉的溝通系統。由於他們的角色經由其年齡、性別及與年齡相關的地位清楚地被劃分並賦予責任，因此成人即以這種限制的角色地位與他們談話，孩子在這種環境條件下，只能接受其角色的安排，因此只有透過與同輩團體的互動才能使他們學習到開放的溝通方式，而同齡夥伴也成為他們學習的主要資源。因此，在這種單方面的社會化過程，兒童無法學習到精緻化的言語表達方式，亦無法激勵兒童開發其個人之意向與動機。在這個家庭類型的孩童，可能活動在清楚劃分角色的家庭中或同輩團體裡或同時居於兩者中，因此這些孩童較不可能學習應付角色曖昧的問題。

在社會控制的模式方面，*Bernstein* 提到兩種模式，命令型模式(imperative mode)及地位取向模式(positional-oriented mode)，可用來說明這個家庭類型的控制模式。命令型模式是較容易理解的，如不准去、閉嘴等文法簡單但卻強硬的語句；而地位取向模式，其約束兒童的方式仍以其角色地位為原則，控制者強調兒童必須在他們所歸屬的文化或次文化中執行其角色義務，藉此來強化他們與其社會團體其它成員的相似性，如果他們反抗文化或社會組織，控制者(父母/老師)將以命令型的社會控制方式來制止他們(Bernstein, 1971 :156)。

以這兩種系統類型的論述來說明語言的社會化與社會控制的關係，並回塑到小琉球所呈現的言談溝通型式會發現，其特色與「地位取向之封閉角色系統的家庭類型」有較相契合之處，不過，當老師意圖制止學生或引導學生以另一種方式（尤其是以老師所熟悉的「個人取向之開放角色系統的型式」）來學習

時，其控制者的身份似乎也只能降服於該社區所模塑的言談型式以便完成教學工作，如此看來教育系統的權威好像在此情境中妥協了，其實不然，因考試制度正在為這兩種不同類型家庭的學生提供一個競技場，那些藉由相互溝通而熟悉其言談型式的學生勢必吸收較多與他們生活相關之社會脈絡下所設計的教材，而小琉球學生最終仍無法在教育體系的大環境裡脫離被淘汰的命運；即使他們其中有人通過考驗，在下一場的競賽中，也較容易因言談型式上的差異而影響在該階段的學習，據受訪老師表示，在當地大部份學生能考上較好的高中都是硬拉上來，不斷地以參考書練習來加強其作答能力，到了台灣念書才發現學習方式和以前差很多而適應不良，一位親身經歷其境的當地老師，也表露出，當時他到台灣念書時不太敢與人交談的痛苦經驗。針對老師在教學上所憂慮的問題，仍可延伸到目前開放升學管道的政策上，雖然，學生升學的機會增加了，但更值得關切的是他們在面對不同學習型態上的適應問題，對琉球的老師來說，教學方法是一種技巧，也是一項藝術，為了改善過去僵硬的授課方式而研擬的新式教學法，在現場的實際師生互動上仍受到當地文化的考驗，繼之而來的有關當地習以閩南語交談的生活型態，在教授、轉化的知識傳遞過程，不但凸顯琉球學生在學業競爭上的劣勢地位也帶來教學上的另一個兩難問題。

### **是和鳴？是變奏？國語行還是台語通？**

在琉球上課，很自然會用閩南語，有時候講國語，學生還不理你。我們在做這個功課<sup>43</sup>的時候，會先做解釋，聽不懂的，我們會再用他們聽得懂的話寫在黑板上。東港國中的學生一看就知道怎麼寫，有時候不用講，他們就會這些題目了。(m)

小琉球當地居民幾乎都以閩南語彼此交談，學生無論在家、在學校都習慣

---

<sup>43</sup> 這裡的功課是指「得勝者課程」，有關「得勝者課程」的介紹可參考註腳 7 的說明。

使用閩南語，對於過去推行的「說國語運動」，似乎在此地已無法奏效，相較於現今所倡導的「母語教學」，看來這對當地學生似乎是較有利的，至少學生可以名正言順地說閩南語，而不用被罰錢或掛上諸如「我要說國語」的牌子，也不必再被強迫說一口需要被糾正的國語，但是這卻強化了他們在學習上的不平等，雖然說國語的政令已在學校開放了，但教材的內容、文字的書寫所使用的仍以國語敘述為主；如果我們接受，文章的書寫表達是透過個人來自其社會文化之語言思考所轉化而產生的文字符號，那麼就可以想像老師在批改學生作文時有多為難，一位老師談起他過去的教學經驗，我以前有教過國語科，他們國語上造句或作文，很明顯地就不會很順，以造句或作文來講，都是用國語的方式來表達，他們因為國語不順，所以整個在寫，你看我們寫作文，就是類似想什麼寫什麼，整個寫起來就不順(o)。琉球國中教務處在提供筆者有關該校歷屆學生聯考的成績單時也提到，我們的學生聯考成績在理化，數學的表現都不錯，都是敗在作文，學生作文很差(d)。在小琉球很明顯地觀察到，語言(國語)學習的落後，同時也影響他們在學校所能吸收的知識及考試結果，老師在教導國文新字時則通常需以閩南語的說法解釋一番，才能幫助學生瞭解其意，因此說閩南語的文化不僅造成學生學習上的不利，對於不會講閩南語的老師也造成教學上的困難。

現在整個大環境就是這樣子啊，要我們講母語，我跟學生上課也是要講母語，整個大環境的要求，我們現在不是都講母語嗎？結果國語不會講。整個教育環境也沒有要求他們要講國語。.....注音符號不會啊，二三聲搞不清楚啊，像我們以前老師會要求捲舌的，他們搞不清楚，像筆劃筆順，他們隨便寫，只要把那個字寫出來就好了。(j)

他們思維的方式，跟講話的方式跟寫作的方式幾乎都是用台灣話來做思維的方式，所以你會發現他台灣國語很重<sup>44</sup>，連寫作文都是這樣，如果說鄉土教學的

---

<sup>44</sup> 諸如此類的構句，有位老師提供學生的造句寫法如：『老師有得講，我們沒得聽』，其所要表達的意思是，『學生不理睬老師講的話。』學生則直接地以閩南語說話方式譯出國字。

話，這邊應該是蠻成功的啦。……之於會遇到什麼問題，這個就要等到他們出去以後，人跟人相處後才會發現，原來我這樣是不行的，因為他現在還在小琉球，他的同學也是這樣，他的家裡也是這樣，他不覺得這樣是不對，他也不覺得說我這樣表達有什麼不好，……其實有一些很雅的東西，他們也知道，但是他們很少會去用<sup>45</sup>。(1)

當學校體制內使用的語言被視為一種平常說話的方式或傳遞知識的工具時，若將語言對各種不同文化背景的學生在學習上所締造的不平等性做進一步分析，不難看出，「國語」無非是以口語來敘述書面文字的一種傳輸型式所轉化為人與人溝通的符號，國語的訓練與言談經驗之間的關係，透過轉換過程，事實上是協助學生在閱讀能力上更加通暢，經過閱讀使其精熟言語的表達；對於不習慣使用國語做為日常交談的學生而言，無論在課堂上與老師的對話容易出現沒有交集的現象，學生對於課程的學習也可能是一種阻礙；而中上階級或習以國語交談的家庭，因熟以這種文字符號所轉換而成的溝通型式，很顯然地，他們在日常生活的對話或句法的結構都較符合學校課程所要傳授給學生的內容，若以 *Bourdieu* 的資本理論來說明，身處於這個階級的學童勢必擁有較多文化資本<sup>46</sup>，雖然文化資本在遞送過程中是一種無意識的長期投資，但其最後體現在階級間的差異，將明顯地區隔出學生學業成績的高低及未來獲取社會地位的優劣勢。

語言本身不但屬於家庭或社區成員共有的文化特徵，教學行動中由於社會行動主體承認教育系統之中立性，在未察覺其獨斷的強制運作結果，將成為支配階級鞏固該階級利益的手段，而當語言透過教育系統以隱蔽且強制性的獨斷方式滲透到某一階級文化時，更加維護了支配階級其宰制地位的合法性，

---

<sup>45</sup> 筆者與一位琉球國中的畢業生閒聊時，他也提到過去的學生生活，同學都是不說國語的，原因是，說國語會被認為『很假』。(閒談筆記 1988/12/4)

<sup>46</sup> 文化資本係指語言、意義、思考、行為模式、價值與稟性 (*disposition*)，……在某種情況下，這種資本可以轉換成經濟資本，而且可以教育資歷的型式予以制度化 (邱天助，1998；130-131)。

*Bourdieu* 所謂之符號暴力的概念，正是他詮釋再製理論的重要架構之一。*Bourdieu* 所強調的是象徵（符號）暴力的運作係基於社會行動主體的共謀，而行動主體之所以會涉入共謀的結構，是因為其心理的建構係依照世界結構所產生的認知結構，亦即因其在社會空間的位置結構而形成的生存心態，因而將現存的社會視以為理所當然；而這種共謀係透過「承認」(reconnaissance)與「誤認」(meconnaissance)的交錯過程而產生，也就是主觀的「無知」(blindness)與客觀的「合法性」(legitimation)的結合（邱天助，1998:165-166）。而教師與學生正是教育系統重要的兩個主體，該系統為使支配階級文化之合法地位能持續運作，必須培養成員成為其再製的媒介，對學生而言，在升學的過程中，事實上，要考慮的並非只是語言的關係或語言與文化的連續性，也不是精通於如何操作這些抽象符號，而是要精通從家裡所學的語言功能和類型，及複雜結構轉換的律則。教師作為知識傳授者的身份正足以代表其完成該系統所要求的，而當這些通過考驗的老師對於他們所認可的，並且受培育的單位所傳遞的價值，面臨社區文化的考驗時，該如何調適則是另一個難題的開始。

剛開始上課時聽到學生講閩南語，蠻奇怪的，我沒有要求他們要講國語，覺得用國語他們反而不會表達，如果說用閩南語比較順的話，可以用閩南語，只要他們願意把他們的想法表達出來，那比較好啊，這才重點吧！（g）

在小琉球，老師們上課時並不要求學生一定要以國語表達，許多老師在下課時間也很自然地以閩南語和學生交談，這並不是因「說國語」的禁令開放或為貫徹本土教育的理念，最主要的是為了使教學活動能順利進行而妥協的做法，「琉球學生不善表達」的特質是教學的一項阻礙，為了讓他們能夠表達其想法，教師勢必以學生所熟悉的方式來完成教學內容，前面我們已試著說明教師對學生習慣說閩南語，而在學習上所產生的負面效果，因此可想像教學活動所面臨的兩難情境是，教師認同教育系統要傳遞的內容是培養學生成為「有知識的人」所必備的，但是其傳送過程卻因社區文化的運作而受到威脅，再加上

無法在教學中掌握「母語教學」的內涵，即使擁有滿腹理想的老師也難以在教室施展其作用。在筆者所觀察的學校裡老師則實施「兩種語言」的教學方式，主要以國語教學，但並不阻止學生使用閩南語回應；若說，「國語的訓練與言談經驗是協助學生增強閱讀能力，並經由閱讀使學生更精熟言語的表達，而瞭解授課內容」是成立的，那麼「兩種語言」的教學方式是否造成琉球地區學生因缺乏學習國語而導致學業成績較低的原因？雖然學校在聯考成績的統計上已明顯發現國文與數理成績的差距，但整體的影響與母語教學的關係為何？一位資深老師就提出他的看法，

這個（講閩南語）本身就有不良的影響，今天雖然我們提倡母語，可是我認為母語應該不是這樣提倡，我認為母語可以說在教詩或一篇文章時，可以以母語來上，這樣還比較重要，今天我們的寫作、講話都是需要國語嘛，如果我們國語不好的話，我們怎麼樣來運用這個工具？語言是一個工具嘛，我們怎麼去運用它，台灣話跟國語之間，在使用工具方面有很多的那種……嗯，你的台灣話寫出來的跟我的又不一樣，所以同一個意思，同一句話表達又不一樣，結果莫衷一是啦，用母語可以拉近關係，可以讓學生哈哈一笑，拉近老師和學生之間的關係，這是也有它的作用，不過我想，像我的話，我會教一首詩一首詞，像這種詩詞的吟唱很多台灣話老師都不會……我是教國文的，我發現現在學生的語文能力愈來愈差，這跟我們的學生經常講閩南語相當地有關係。現在沒有人敢禁止（說閩南語），我們五十年剛畢業的時候都禁止講閩南語，現在上面都沒有這樣的規定，哪一個校長他敢。現在要求學生講國語可能被人家戴一個大帽子說，「你是外省豬仔」。(i)

語言或許可單純地被視為是一種溝通的工具，但現今國語做為主流文化的語言，更何況所有的教科書所陳述的內容，非但文字上的表達，甚而字句意涵都是以國語的構句法做為編纂書文的規則，若以文化資本的概念論之，小琉球的學生勢必較缺乏這樣的資源。「講閩南語」反而阻礙他們在學業上的表現，「母語教學」的內涵該如何落實在學校教育實應再深思酌量。近來雖觀察到，教育

界已漸漸關切原住民、偏遠地區、離島地區或其他弱勢團體，在學習上有關資源缺乏、教育機會不均的問題上，但是當我們去檢視這些結構性計劃，如「多元化師資培育」、「開放升學管道」時，不禁令人質疑的是，對於實際的課堂教學，關乎學生直接的學習權利，是否在這個大計劃的德政下被刻意掩蔽？以致使「推動本土語言教學」最終只能作為標榜我們的教育具有尊重多元文化的精神，而更加凸顯長期教育改革政策常缺乏完整的規劃。

雖然大部份老師可以接受學生使用閩南語，但基本上都是受環境影響而不得不接受，不過在筆者所訪問的老師中，也有不同的看法，

我：在這邊學生講閩南語為什麼老師不會糾正？

師：為什麼要糾正，那是語言啊，你聽得懂就好了，他又不是不會講國語。

我：他們也許聽得懂，但是並不確定他會講？

師：我們班上學生每個都會講……沒考慮過這種問題耶，我又不是國小老師，如果就我的觀點的話，我會認為，你只要把這個語言學起來就好了，語言就是拿來溝通的啊。……我的教學重點，我是在教數學啊，我不是在教語文啊。(f)

學生當然聽得懂，但是他們不講，當然不好意思也是有，但是提倡不夠，就是社會很多事情，社會的影響、社會的風氣、社會觀念都會影響到孩子。學校現在已經沒有那種風氣沒有那種背景去讓學生講國語，這個也不要怪小孩子，老師都不把講閩南語認為有多嚴重的事情，而且國文老師只有國文一科而已，其他科目數學，英文學生講不講國語好像跟我的科目沒有什麼很大的關係嘛，國文老師是有一點影響，學生講國語的話，我們國文的程度會提高一點，好一點，國文老師有影響，其他科目它有什麼影響？它沒有影響嘛，那何必去提倡？事不關己。……其他老師不會注意到這一點。我現在很擔心，現在小學要上英文，將來會變成什麼現象？(i)

在此同時討論這兩段對話內容主要乃因筆者發現，教師對學生講閩南語的

態度，已擴展到學級與學級或學科與學科之間的立場問題，雖然在受訪老師中大部份都表示，國小基礎沒打好，上了國中老師很難教的情況，我們看學生國文程度差，就叫他們用注音符號寫作文，但是，學生竟回說，ㄅㄆㄇ也不會（閒談筆記 1998/12/3）。因此國中老師認為語言的基礎學習應在國小階段就養成，而「我又不是國小老師」看來好像解決了國中老師可以不去考慮學生語言學習上的問題，但這個觀點似乎忽略了語言所具有之文化特性，在訪問國小老師對這個問題的看法時，他們也反應了，學校雖然仍按進度來教導國語，但學生因受到社區環境的影響，很自然到學校也講閩南語，根本無法禁止，於是只能在課堂上唸唸課文來練習，學生若照著書本唸是不成問題，但用國語來表達就有困難，這也是老師為鼓勵學生發言而允許學生可以用閩南語回答的原因。事實上，在國小或國中階段都同樣地面臨語言使用的問題，但當老師將語言視為「那是小學老師的責任」或「國語課才教」時，對「非國文科」的國中老師來說，似乎可以理所當然地將上述問題排除在教學困境之外；「國語課」常被認為是直接教授國語的課程，但事實上任何其他課程都需運用到語文的敘述，正因這些非語文課程並不要求學生語文的表達，在“學生看得懂就能作答”的教學關係下，老師勢必不易發覺語言隱藏在學習上的作用是全面性的；相較於國文科老師，除了說明國語教育因與其他學科沒有直接關係而不受重視外，也只能感歎在社會整體影響之下無法提升學生國語程度的無奈，對數學老師來說也許是和鳴的教學關係，對國文老師可能是變奏。隨著課程改革趨勢朝向生活化（所謂的生活化仍以主流社會的生活為主題）的教材內容，語言在教育系統中的滲入將繼續延續階級間因不同文化所區隔的差異性，教學關係也因此而顯複雜。

## 十字路口二：《學生的無奈》

像他們這邊生存條件相當不好，賺錢的條件，一定要離開琉球，不然你就捕魚，不然有什麼可……你看，他們捕魚是不得不去，不然捕魚對他們講是一種無奈，無奈，我們看起來哦，在書本上寫得是詩情畫意，對他們來講是不得不的無奈，大海空空蕩蕩的……。(c)

### 讀書可以改善生活

空蕩的大海長久以來一直是漁民生活的另一個家，也是他們傳承技術的場所，過去子承父業的漁家生活型態，已漸漸因社會變遷與經濟結構轉型而大受影響。資本主義時期的經濟迅速變化導致了勞動職業分布的頻繁轉換，就業所需的技能也在不斷地變更。父親的生產技能不再適於兒子一生需要，家庭內部的技能訓練越來越變得不合時宜了（Samuel Bowles，王曉明譯，厲以賢編，1992：189）。於是漁民海上生活的不穩定感，再加上台灣就業市場需要大量勞動力的情境下，早已無法吸引男孩子從事「討海」工作。事實上，琉球大部份家長也都不贊成孩子捕魚，就像當地人所說的「討海是海牛，吃盡各種辛苦也不一定會有好結果」，基本上他們並不認同這份工作的價值，家長和學生也都以「討海」為最壞的打算來安排未來的出路，

大部份家長他們的講話給我的感覺就是，他們讓他們的孩子去捕魚，不是因為說，不是站在他們很認同，他們覺得這個漁業非常好或是怎麼樣，像漁業的，並不是不好嘛，只是說它的危險性比較高，或者是不穩定，並不是不好，我覺得並不是不好，但是家長覺得說，最壞的路就是捕魚，所以捕魚他們覺得是最壞的路，所以給我的感覺是他們並不認同他們自己，只是說他們為了要生活，所以必須要這樣，從事這樣的行業，因為這樣的環境，所以他們從事這樣的行業。給我的感覺是，不是非常不認同，而是他們從來沒有去認同它。學生不喜歡捕魚，尤其男生不喜歡捕魚，有一部份是他們講的，比較辛

苦，另一部份是除非他找不到工作，真的是很，沒有學校可以念了，他們只好走這條路，所以我在想，他們可能心裡覺得說這條路是沒有辦法走下去而必須走下去的路。(e)

為什麼早期是每個男孩子唯一可選擇的職業，如今在他們的經驗中卻成為最壞的出路？從受訪者所感受到的真實生活經驗中所談到：我的家是捕魚的，爸爸非常辛苦，小時候就看爸爸這麼辛苦又危險，我媽媽也不希望我捕魚；讀書是唯一可以改變家庭生活的方法，當時我有這種想法，我的父母親也都沒有反對 (i)，或許這是最直接的想法，但實際上，漁民的地位在職業結構中並未真正受到重視，更何況現代強調的資格認證是由學術機構所培養的專業技術為標準的文憑體制，一般認為不需要讀太多書，也不需要再在學校接受訓練就能勝任的捕魚工作，卻因此自陷在其足以自給的功能中，而這份工作的意義則在社會整體以個人接受教育的多寡，及其是否能夠獲得某學位或證書，來論斷該職業高低的價值觀中被隔離在「好」的職業分類之外，也更強化了理想職業及其地位與知識或學歷之間的關係。雖然 *Willis* 認為『習慣上被視為較低階層的工作，如果它們比其他傳統的工作受到較多的需求、利用或較被允許表達他們的能力，甚至那些看來無意義的工作，若能以一種誠實及有優越感的態度來看待它，也是可能成功的』( *Willis*, 1981: 129)。然而 *Willis* 所謂的成功法，至少到目前為止，尚未成為琉球人努力的方向，整體社會或許也從未對此議題有調節的意圖，唯一介入的則是對學校教育的需求，於是讀書可以改善生活是大部份家長與學生所共同期待的，讀書是替未來的生活做準備的價值觀對小琉球的學生而言，其實是不陌生的，就像一位受訪者所說的，我媽媽說家裡沒有錢，不讓我念，我告訴我自己，我不要過這種苦日子，那時候我只有感覺到只有念書才能改變這樣的生活(j)。縱使他們並不瞭解台灣的就業市場，但他們卻很清楚，念書才能改變這樣的生活。也因在琉球對職業結構認知上的限制，接觸較頻繁的「山頂」工作以教職為大家所嚮往，居民對教育工作者的尊重也是由於他們認為這是一份「要讀很多書」才能獲得的職業，於是多讀書則成為當地人

認為可以改善生活的主要原因。

當然除了琉球居民在當地所經驗到捕魚的辛苦，或為了改善生活環境而影響家長對子女讀書的態度，或學生自己有所自發性而想念書外，平時與台灣接觸的經驗交流中，當他們發現自己與台灣有些差異時，也讓他們開始察覺其間的差異是透過「讀書」可以改善的，

從爸媽的經驗，人家講話他們聽不懂，所謂聽不懂，是聽不懂它的涵意，每個字都聽得懂，但是就是聽不懂他在講什麼。其實我爸媽那時候的聽不懂，應該是指他們的一些用詞遣字他聽不懂，他到底想要陳述的是什麼，所以他們會覺得說念書，你才會跟得上人家，人家講話是怎麼樣..... (f)

在這段談話內容，不僅說明了受訪者的父母親如何在台灣經驗中對他的受教過程產生影響，事實上也凸顯了琉球與台灣之間隸屬與支配的關係，這層關係不得不再次以文化的觀點來詮釋它，『文化的征服，往往導致被入侵者喪失其文化自信心。他們會開始仿效征服者的價值、標準和目標.....。文化入侵若要成功，最重要的就是使被入侵者相信其內在的劣等性.....。文化入侵一方面是一種宰制的手段，另一方面則是宰制的結果。因此，帶有支配特性的文化行動，除了是刻意出來的，另一層意義上也就是壓迫性事實的產物』(Chris Jenks, 俞智敏等譯, 1998: 161), 為什麼琉球人一定要聽得懂台灣人講話的意涵？因為這樣「才會跟得上人家」是唯一可以解釋的理由。

台灣本島之主流文化加諸在不同社會文化背景的事實，在琉球人的經驗裡更顯其滲透之強制性，雖不見這種滲入的過程有任何外在直接暴力的強制作為，但可瞭解的是台灣人講話的用字謔詞是在該社會文化脈絡下的個體所熟悉的價值信仰，由於台灣文化的入侵不但使不同的社會群體也須認同其各種文化表達型式，當台灣本島所主張的文化成為大眾所認可而成為整體生活的重要標

準時，琉球人也因此受其影響，當察覺到自身文化之劣等性時，則易產生對主流社會文化的嚮往與承認。這也正是受訪者父母親雖聽得懂每個字，但卻不瞭解其意涵，在為了跟得上人家的情況下，鼓勵受訪者念書的結果。為了成為該主流社會的成員，勢必學習與其相當之文化習性，其中學校則普遍地被認為是公平正義的訓練場。對於學校所傳遞的知識或技能及其認可的資格是否會因其開放性的均等政策而降低階級或城鄉間文化的差距呢？*Bourdieu* 和 *Passeron* 則認為，『知識和技能存在語言和形象上的象徵性巧妙處理方式，正是社會上支配團體獨占的文化資本，為確保他們下一代的成功而以此方式再製其階級地位和特權。由於教育的推進(advancement)透過文化資本所提供的那些技巧清楚地強調“公平的”(fair)功績測驗中被控制了』(Willis, 1981: 128)。對生活在琉球的學生而言，若個人學業上的成功是教育機會均等的德政，那麼那些必須重回大海尋找屬於他們自己文化的孩子們，即是在此政績下的犧牲者。

### **我就是“不是讀書的料”**

若在「讀書可以改善生活」的條件下是促使學生繼續升學的動力，那麼從琉球國中的升學率來看，傳遞並實踐這套價值信仰可能比協助他們跨越這片大海的鴻溝還要困難（這並不表示他們在適應離鄉背景的生活是容易的），雖然琉球當地的生活條件或經濟結構很清楚地灌輸學生們「讀書可以改善生活」的價值，但成功的經驗可能只實現在少部份學生身上，在小琉球進行訪談時發現，就業班學生常以「我不是讀書的料」來解釋自己學業成績不佳的原因，而老師們好像也都認為有些學生成績好真的是因為有天份，一位老師提到，會讀書的就是會讀書、會讀書的連圖都畫得好，很奇怪那些不愛讀書的，連圖也都畫不好（閒談筆記 1998/11/27），教師與學生在這一現象的解釋提醒我們有關 *Rosenthal* 與 *Jacobson* 在其著作《教室裡的比馬龍》裡所謂的「自我實現預言」(self-fulfilling prophecy)的涵意。在教室裡老師透過學生的家庭背景、語言類型、外貌、考試

成績、性別而形成不同的期望，這是標籤理論提供有關教育研究從學校或教室內部的運作來探討學生學業不佳的另一個途徑，它使我們注意這個問題：『學校裡運用的各種評定方法（正式的和非正式的），學校形成並支持這些方法的方式，學生如何反應，用這些方法對每個學生進行評定怎樣影響學生的人際關係』（Ray C. Rist，張延竝譯，厲以賢編，1992：578），當然這裡所謂的人際關係，應該含括學生對自我形象的評斷。

在所有社會裡，尤其在先進的工業社會裡，人們經常做的一個判定就是：『某人是否掌握了某部份知識，更基本一點，他是否有能力掌握那部份知識，在一個人上學的整個過程中，要定期地做評定，評定結果直接影響到某人是否有機會繼續學習。能繼續學習就使他有機會掌握另一部份知識，直至取得合格證』（Ray C. Rist，張延竝譯，厲以賢編，1992：582）。在本文前段已從文化的觀點討論過，個人在掌握學校所傳遞的知識內容時可能影響其學習成效的因素；而在學校內部的教學關係中，顯然地，教師所擁有的權力，正在主導他們評定哪些學生是否具備繼續學習的資格。一位老師就提到他個人在教學上及對學生的期許，……其實我們也不能說你撒下的種子都能發芽，只要有幾個學生不錯，中等的行為良好，那些常常犯錯的，少犯一點錯，將來不要大奸大惡，這樣就好了，多注意那些功課好的學生，因為他們可能比較有成就 ……(j)，雖然這是老師教學經驗的真實心聲，但同時也顯示了，在教學關係中，較受重視的仍集中在某些學習表現較佳的學生身上。

以小琉球居於離島的地理環境而言，「文化不利」是一般對當地最感深刻的印象，當孩童的早期社會化過程是在一個被認為文化受到剝奪的家庭或社區教養長大的，教師對居民通常也較易形塑出「缺少文化氣習」的特色，當教師對居民角色的偏見連結到學童的可教育性時，教師也在無法察覺到他們深受整體社會所模塑的對該社區居民角色概念的影響，將這標籤帶到他們所任教的學生

身上，並實踐在教室互動中，而其結果與學生在學習過程不斷挫敗的經驗，則逐漸建構學生對自我形成「不是讀書的料」的概念。雖然那些「未受注意功課較不好」的學生以放棄升學來挑戰這種看似無形的權勢，但這並不表示他們就此而能免疫於支配團體所掌控的教育系統在意識型態上的壓迫，

我國中在就業班，一開始認為自己不是讀書的料，可是出去之後，又認為學歷蠻重要的，.....我是認為自己本來就不是那個料，可是我還是會想要讀，可是真正吸引我去讀書是在去本島之後，那邊的環境給我會比較好一點。.....在那邊有競爭能力.....(f)

這邊的孩子通常為什麼會再去念，是因為學歷很重要，也影響到他的薪資，影響到他找工作的範圍，所以他會願意再花時間去念書，就會主動想要去念書，通常這邊的孩子，通常是升學班的孩子才會繼續讀書啦，就業班極少數的會.....，後來又去念夜間部，因為發現出去外面跟不上人家，講話的時候，人家講話你聽不懂，.....因為環境不同。(f)

當他們選擇就業以避免再次於受教過程中否定自己時，由於職業結構交織在強調文憑與社會流動的密切關係下，他們的計劃並沒有成功，其中失敗的原因並非文憑體制所造成的限制，而是宰制階級利用教育系統強迫那些他們所謂文化不利的學生，自我淘汰於向上流動的社會結構，以維持其階級內的子女得以順利獲取支配地位的結果。但學生卻認為本島的競爭環境（如較多升學的機會）正為他們締造較好的條件，事實上，他們所能選擇的範圍仍是有限，就像老師所透露的，有些學生的成績通常只能在高雄讀一些被評為「較不好」的高職，學生功課跟不上還沒關係，有時候連行為也產生偏差，雖然大部份老師都鼓勵學生升學，但也有老師認為，不一定念了就有好的將來，尤其是現在外面阿貓阿狗的學校一大堆啊，去念那些學校也未必好啊.....，學生不念升學班，他以後還是有學校念，他只要求一個畢業證書，不知道念什麼也不知道(j)。無論升學或就業，學習主流社會的生活文化，則是在應付課業與職業時必須使自

己融入其中以便像「台灣人」所要努力的，當他們面臨衝突與矛盾時，正如留在小琉球以討海為生的同伴一樣也是不得不的 無奈！

### *NIKE ? Sogo ? Giordano ?*

小琉球目前交通運輸雖然較往年便利，但學生平時所熟悉的環境依然以琉球島為主，即使有較多接觸台灣訊息的機會，但終究是一些片斷或透過二手報導獲知的。因此很多已經外出升學就業的學長、學姊或鄰居、親戚成為琉球在學學生主要的「生活傳真機」，以致於他們決定就業的方向或該念哪個學校常受這些訊息的影響。離開家鄉，對一群十五、六歲的孩子而言，他們所面臨的非僅是課業或是求職的問題，生活上的差異以及環境周遭的陌生，都是在決定離開琉球前所擔憂，及在日後生活中要克服的，因此同儕之間的照應成為那些無法舉家遷移的學生們相互的依靠。

（學生）他畢業以後，到外面就業，除非父母有能力舉家搬遷，就在外面給他買一個房子，每個週六過去看一看，否則孩子到外面去，他一剛剛離開家，就要去適應一個廣大的社會，在他摸索無助的情況下，沒有人可以在生活上給他照料，他要完全靠自己，這個時候他必須要有很強的能夠自立，否則在外面很容易迷失，或說遇上一些不良的朋友的引誘，而且在他離開家，心裡面正是寂寞，需要人家關懷的時候，一些同儕之間的互動很容易影響到他的學習的環境，這種現象也是影響琉球孩子在外發展一個很重要的因素。(i)

於是「找伴」則是他們探尋外界與克服陌生環境所考量的重要因素，一位國中畢業生以他過去在就業班的經驗談到，那些雖然平時在學校很活躍的學生，即使到了台灣，仍有些恐懼，像離島來講，問題學生他不是真的因為不好或怎樣...，他出去外面是條蟲，在這裡一條龍，因為他會怕，他不敢出去，因為我們的機會問題，你想想看，都還沒有出過社會，踏出去一個陌生的地方，

沒有人帶，會迷失方向對不對，所以這邊的人不敢出去(r)，有些家長為了鼓勵孩子出外磨練（因為他們認為到台灣較有出路，“山頂”的工作機會比較多），常以「某某人也會去」做為誘因，一方面也是希望孩子在台灣不會因為沒伴而交到壞朋友；所以，學校老師在統計學生升學資料時就發現，琉球學生常有聚集在某個學校就讀的現象，他們找工作也會成群地到某一縣市或某個工廠。對他們來說外出就業或升學，並非像平常的「出去玩玩」一段時間就回來了，從很多前輩的經驗使他們學習到，這次的離鄉，可能註定了永遠不會再回到琉球居住的結果。所以，就更加迫切地需要學會在台灣生活的技能，而這種技能並不是工作上的技術，而是生活上的應對技巧，在國中任職的老師就談到學生所面臨的困境，琉球學生反應在學業上「不善表達」的特質，將影響他們在生活的人際關係，如同老師所談到的，他們比較怯於與人相處是學生在台灣生活適應的主要問題，言談型式的差異是他們與人溝通時的阻礙，然而，隱藏在他們「不知如何表達」背後的文化因素，正是他們不瞭解台灣人生活的方式，什麼時候該說什麼，什麼話能說，什麼話不能講，什麼時候該做什麼才得當，

（出去工作）有沒有伴一起去，一個工作最好兩個三個一起走，有伴就過去，他不敢單獨一個人，這可能跟這邊很純樸，他這種人際關係他不習慣，比如說，他不習慣幾個陌生人一起吃飯，我碰到一個學生，他去工作，結果他們老板就叫大家一起吃飯圍坐，他都不敢動筷子，他都不敢吃，自己再偷偷去買便當來吃，比如說，人家問他話，他也是有一搭沒一搭的，比較怕跟人家接觸。所以我覺得他們所面臨最大的問題就是人際關係的問題，你不能說他在學校一一嘎嘎講一大堆，結果他去就不敢講。我的學生已經有大學畢業一年兩年的了，他們回來跟我講說，進入到台灣的第一年第二年，大部份都不敢跟同學表達內心的看法，因為感覺上好像自己沒什麼東西，所以第一年第二年都很辛苦，要自己去追上那個程度，這個還算好的可以自己充實，比較差的孩子的話就不行了，就變成說，他就往往屬於層次比較低的。(1)

很明顯地，他們必須去追上那個程度，是為了要爭取那些由支配階級所限

制的機會，因此在該環境下，他們可能要被迫放棄原來所熟悉的言談、生活方式。大部份學生都不敢跟同學表達內心的看法，因為感覺上好像自己沒什麼東西，這些透過學生真實生活的感受，同時說明了台灣文化以其支配地位，將日常生活的品味與琉球的生活型態劃分，並企圖以優異的價值加諸在這些學生身上，當他們不斷地從認同這些所謂「較高尚」的生活中察覺到自己與他人的差異，乃因過去的生活環境是較低等的，台灣所呈現的新生活型態，將整套地移植成為他們所信仰的價值，一位當地的老師回憶以前剛到台灣就學的情況時說，當時（離開琉球到屏東求學）我只有 12、3 歲，其實我剛開始還是不敢告訴人家我是小琉球來的，怕被人家笑，因為小琉球在當時還是個落後的地方 (i)。在訪談時雖然老師表示現在他以小琉球為榮，但由台灣文化所創造並主導的實際生活方向，將以一種獨斷的符號暴力進行，直到目前為止仍是未曾間斷的事實，而它存在的作用就在排除和剝削隸屬階級。有些剛出去的時候打扮得很奇怪想吸引別人啊 (r)，他們為了表現出與主流文化所認同的方式，在無法從早期社會化過程養成的文化習性的學習結果下，最終將演變成他們對個人經驗與社會環境之間有關符號的創傷。

我以前剛到台灣讀書，會有一些他們的用詞遣字聽不太懂，有時候，因為接觸的東西不一樣啦，我又比較少會去碰觸他們流行的東西，比如說他們講的一些名牌譬如說，*Giordano* 啦，NIKE 啦，這些東西你都聽不懂啊，對我而言我是聽不懂，我一直到很久很久，到大四才聽得懂，我才會去注意什麼是 NIKE 什麼是 *Giordano*，類似像這樣的東西啦，因為就譬如說，像帶有些小朋友到台灣本島，我們要去    百貨逛，你都聽不懂什麼叫    百貨，除非聽人家講過，根本不知道    是什麼東西。(f)

當然，這些文化適應上的問題，不一定發生在每位學生的身上，如果是這樣，階級結構將無法完成其再製的功能，於是有些不敢出去，他們就在這邊，每天在這邊，他們是真的不敢出去外面，為什麼女孩子很年輕就結婚了，而且嫁的都是年齡差距很大的，每年都會有兩三個哦，十五、六歲結婚。反正女孩

子嘛，命運就是嫁人，就業班的他們都這樣認為，就讓先生養，而且先生是捕魚的，賺得又多(r)。不敢到台灣去接受文化考驗的學生，有的回到大海，有的選擇婚姻，這些留在小琉球的學生，將再次成為該階級再製循環的主體，於是討海人的家庭生活型式將重新回塑到本文「小琉球之人文景觀」中所呈現的，當地社區文化與教育的關係。

從「讀書可以改善生活」的價值觀來解釋教育與文憑在整體職業結構中所主導的重要地位，或許也是一般人認同的觀念，但卻是琉球人付出他們真實生活的體驗所換來的價值信仰，不過這套價值一方面被選擇討海的學生所揚棄，另一方面卻在部份琉球學生以「我不是讀書的料」的自我邏輯中無法完全實踐，其中由於老師所接收到的有關當地學生特質的刻板印象，在此標籤的教學期待下，強化了學生在學業上較低成就的表現，處於不利地位的學生終究成為他們自己文化的受害者，這是教育系統以支配者的優勢所解釋的，然其以壓制性手法企圖在無意識中灌輸這種意識型態的進行，卻未曾遭受到質疑，即使對有能力應付學業的學生，仍難以叫他們不陷在這策略中。無論留在琉球或是離開琉球，他們總要面臨生活的問題，就像當地居民特有的處事心態，「不要想那麼多，大家都這樣就好了」，或許只要能提供生活的基本條件，誰是支配階級，誰被宰制也就不重要了。

## 十字路口三：《家長的憂慮》

*一生平平凡凡的過下去，囡仔那是賣變歹就好啦*

無論個人的社會背景為何，沒有一位家長不期待他們的子女能在學業上有好的表現，雖然不敢肯定每位家長都希望子女將來能成為醫生、老師，但唯一可以確定的是，希望他們的子女從事這些職業的家長應遠較於希望孩子未來去「討海」的為多，即使那些對子女並無特別期望的家長，也應該不會反對「受高等教育是一生事業的最佳起點」的說法。同樣地，在小琉球雖然接受較高的教育仍是父母所盼望的，但家長們似乎都能接受孩子功課不好的理由，如環境沒有競爭力，我的孩子不是讀書的料，再加上他們本身自認為所受的教育不高也不會教，自己以前都不喜歡念書，怎麼能怪孩子，基於這些因素，有些家長就採較順其自然的態度，

這裡如果有高中，我還是希望囡仔在這裡讀，這裡比較沒有那麼複雜，琉球這裡沒什麼競爭，一生平平凡凡的過下去。有時候想說，我們的知識沒到那個程度，出去不知道會發生什麼，永遠過這種日子，安定安定就好了。我那個小女兒不愛讀書啦，乖乖的，單純就好了。讀書能讀就讀，我看到一些給囡仔壓力，從大樓跳下來，結束他的人生，我實在想不懂，父母給他壓力有多大，這麼小就結束他的生命。我的第一個願望還是仰望囡仔讀較高的書，吃較好的頭路，但是我們的環境就沒有讀書的料，我們的囡仔都沒有讀書的料，就不要逼他。我那個小女兒剛到高雄，老師教的聽不懂，這邊教的和那邊教的有差呢，他們那邊教的程度較高較深，我有叫她去補習，她就跟我說，「媽媽，我不是讀書的料，我不想去補，多浪費錢」。她就是，沒興趣讀書，我想是環境的關係，自小父母沒念什麼書，不會想說我要做一個比較行的人，這裡的生活很平常，大家都是這樣過一生。我小的時候，也沒有什麼想法，我現在才會想去學我想學的。(n)

在訪談過程中，發現很多家長都表示，孩子念書最好不要給他壓力，他們所持的觀點不正是大部份的教育專家一再提醒家中有國中生的家長要特別注意的管教方式嗎？雖然老師對家長的態度有很多意見，但至少在訪談過程中發現，大部份家長在這方面比台灣本島父母更能體諒他們的子女在課業上的低成就，不過他們這種態度，以學校的立場來看卻變成是一種不積極的管教方式，因為學生順其自然的結果通常與學校所要求的難以連結，而造成教學上的阻礙。專家所建議的不但面臨文化差異的考驗，同時也失去現今教育環境強調個人主義競爭的立場；小琉球的家長仍守持的這種觀念只能解釋為，正與老師們在教室上所能施展的教學法一樣，在這個競爭的教育環境裡是落伍的了。當然這種說法並不能撇清家長做為社會化教導者的重要角色，雖然很多老師都認為，學生功課不好是家長的問題，確實學生也受到家庭很大的影響，或許是上述的因素更使家長們認為，既然在功課上已無法改進，至少孩子不要變壞就好了，不過老師卻認為，其實孩子不念書就容易變壞，於是在學校與家長之間，一直存在緊張的關係。但這種緊張關係存在的型式，時間上並不會持久，因為學校的立場常在這層關係上妥協，很多老師也都持著與家長相同的觀念，「學生功課不好真的也沒辦法，只要到學校來不要搞壞就好了，行為比較重要」。

「一生平凡的過日子，安定安定，孩子不要變壞就好了」，在琉球大部份的家長都是以這樣的價值觀來處理孩子學業上的問題，對於這樣的價值觀很難不令筆者將之與「討海人」的行船生活作一聯想，有些家長還不要孩子念太多書，他們覺得書念太多就會離開小琉球不回來……有些家長擔心孩子出去念書會被拖壞，其實是因為我們的孩子雖然繼續升學，但是成績又不是很好，就念高雄一些私立學校，素質又不是很好的那種，當然就會被拖下去，可是父母都不知道，以為他們的孩子在這裡（琉球國中）念的是升學班，成績就多好，結果發現孩子在台灣變壞了，就說是念書念壞的（閒談筆記 1998/12/3）。這可以說是身為家長的另一種心聲，在小琉球他們根本很少討論哪些學校是好的，哪些是

壞的；這些學校的排行榜對他們來說也沒有太大的意義，希望孩子繼續升學的，只要考上雄中雄女就好了，其他的他們也分不太清楚，至於完全不瞭解這些學校體系的家長，只要孩子有學校念，他們也不在乎是哪一個學校。其實這也說明了，家長對其所委任的教育系統的信任，尤其在琉球，很多家長都自認書讀得不多，也不知道怎麼提供孩子意見，只好都讓老師教。

### **我啊嚟讀過什麼冊不懂啦，攞給老師教就好啊**

我覺得這邊的家長，一方面好像是他們識字程度不高，所以他們也不知道要怎麼去教小孩，真的，很多家長都不知道怎樣去教小孩，長大就好，然後到學校去就給老師管，就這樣子。(j)

小琉球因受其職業結構的影響而形成假性單親的情形，在前述章節中已作過介紹，也正延續此因素，琉球媽媽必須肩起在家庭中教育子女的重要角色，學校對母親的期待也相對較多，父母親受較低程度的教育是事實，採取順其自然的管教方式的現況也尚存在，但這些一直被視為學生學業成就較低的連結，是否仍有待再被證實的空間？一位身為父親的教師談到，雖然他們在琉球教書，看到很多學生的成績不理想，都歸結到母親的教導方式不當，但他也曾經在思考自己管教子女的方式是否正確？這邊母親大部份是家庭主婦，而且都是沒事幹，都沒有做什麼事情，不管孩子，也不曉得怎麼管，(沈思一段時間)其實也不要怪她們，我們本身，我本身當爸爸，過去我到底要怎樣管我的子女，說實在.....(停頓一下)，自己也是一個很差勁的爸爸.....(c)

「家長的不懂」從客觀的評價結果，逐漸地也成為他們對自我形象的描述(比馬龍效應似乎也適用在琉球媽媽的身上)，這邊的家長，可能覺得自己書並不是念得很好，他們可能無法解決孩子在課業上的問題，這邊可能以前程度並不很好，再加上久了沒有用，他們就不敢去教孩子(o)。教育程度高的家長常是

影響孩子學業成績較好的因素，對此一說法有多項實證研究證明其相關性，但是對於「為何」卻更令人好奇，在小琉球對於孩子成績不好是因為父母知識水準較低的關係也時有所聞，因此而試著訪問曾經在本島任教的老師，在他們的經驗裡，這之間有何關連性？

師：我會覺得那邊的孩子功課好是因為家長，我覺得家長影響力最大，這邊的孩子為什麼念書的狀況會比較差，是因為家長的關係，家長不懂，也捨不得去罵學生。……他不懂啊，他不太清楚，我應該做什麼樣的舉動對孩子是比較好的，不是說不知道，而是說，他比較沒那麼積極的去想，小孩子他應該去做怎樣的事情，對他來講是較好，因為這邊的假性婚姻（假性單親），爸爸都在外面，都媽媽在管，媽媽又不是懂很多，他們知識水準都不是很高啊，羅東那邊父母的知識水準都比較高，知識水平比較高，比較高的影響力之下，父母會比較知道帶領孩子。

我：羅東那邊的父母都是怎麼教孩子的？

師：（停頓一段時間）……補習，送他們去才藝班，大概就是這樣，（停頓一會兒）他們其實也不是很負責任。……只是這邊沒有這種機會丟，那就丟給學校老師。

在老師的經驗裡很清楚地談到補習的影響力，補習在台灣社會環境儼然已成為學校圍牆外的另一間大教室，不管是才藝的、升學的，可說是充斥在台灣大街小巷，提早接受學校所要灌輸的知識使得台灣本島學生在課業表現上佔有較多優勢，而這些父母則在享有較多選擇機會的社會資源下成為「較注重孩子課業」的模範爸爸、模範媽媽，在教育部為減輕學生功課壓力而改善教材與課程，使其在教學更有彈性之際，這些課餘時間，則是提供家長為孩子填補另一項課業的良機。於是另一場城鄉差距戰似乎已要漸漸轉移到非正式的學校教育上。因對此問題的關注，在訪談計劃中，有機會請教一位家長的看法，目前他的子女已轉到高雄就學，他說，像我的孩子進入高雄市五福國中的時候，他一進去的時候，英文前幾課老師已經都不教了，老師調查的結果，全班幾乎都已

經學過了，所以他們前面幾課都不教了，因為基本的字母、音標在國小的時候全部的學生都已經學過了，(我：他們是參加校外補習班學的，老師：對)，像在琉球國中的時候，他勢必要從頭開始教啊(p)。孫清山和黃毅志的實證研究結果也認為，父親教育、職業及母親教育越高，能提供越多資源，使子女接受越多的補習教育，而有助於升學之順利(孫清山，黃毅志，1996：128)，不過這也只能說明受較高教育的父母能提供子女越多資源，讓他們接受越多補習教育，卻無法解釋本島的學生成績較理想是透過家長直接教導而成功的，那麼，為何琉球父母的低教育程度會成為影響其子女學業成就的原因？

筆者認為有兩點成因是值得討論的，第一，有關教育機會均等的研究報告大都以家庭背景作為影響子女學業成績的變項，雖然結果也都證明，父母親教育程度高低會影響子女成績，但其內部(如教育系統、社會結構、社區文化或階級)如何運行的，並未加以討論，於是這樣的結論誤導一般人把所有學生學業成績不佳的原因解釋為，是家長教育程度不高所造成的。第二，正是受到這種結論的影響，琉球家長教育程度普遍較低的事實被標上必須成為該結果的責任者，再加上居於文化不利地區兒童的家長，他們同時也在承受所有對文化不利兒童所加諸的評價，這點可從 *Bernstein* 在一篇批評補償教育概念的文章中見其意涵，『“補償教育”的概念將注意力從學校教育環境的內部組織中轉移開來，並引導我們將焦點集中在家庭和兒童身上。“補償教育”的概念暗示著家庭有不足的地方，兒童亦然。……如果兒童被貼上了「文化受剝奪」的標籤，那麼接下來他們的父母也會被視為不適任，而他們對自己文化的自然實現(spontaneous realization)、文化形象(images)和符號表現(symbolic representations)也都會被視為較無價值與意義』(Bernstein, 1971：192；Chris Jenks，俞智敏等譯，1998：273-274)。

成績的優劣就城鄉兩地相較，可以從受訪老師的談話中見其差異性，為了

進一步瞭解小琉球本地學生的成績表現與社經地位的關係，從教師的訪談內容可發現，事實上，琉球本島上並無特別社經地位上的明顯差異，最主要是島上仍以漁民為主，其中老師可算是當地具有較高社經地位的職業，除了老師的子女普遍表現較好以外，其他職業間的差異性並不大，但很多老師的子女已都轉到台灣就學，因此也就較難比較，一位老師提到，

成績跟家長社經地位有關，我們班第一名的，他爸爸就是小學校長，(受訪者停頓了一下又說)可是我們班第二名的，他媽媽是美髮師，父親在公家機構，起碼父母親都在家，父母親都在的話，表現會好一點。重要是父母親都在，小孩子的成績會好一點，行為常規都較不錯，如果爸爸是捕魚，家裡只有媽媽，小孩子好壞就很明顯，好就很好，壞就壞，還有一種更糟糕的是，父母親都不在，都在本島工作，只有老奶奶在的，這種小孩子變壞就很快。(q)

家長的社經地位對學生的學業成績表現並沒有什麼絕對的關係，沒有很絕對……有些，夫妻兩人捕魚，但是他們還是很注重孩子的教育啊。……去年那個雄中的，他母親就不認識字啊！不過，我看過成績最好的幾乎都是老師的孩子，老師的孩子真的就是有差，幾乎所有老師的孩子，他們在學習這方面的成果都會不錯，但是其他的就很難講。(h)

在這個地方感覺不明顯，社經地位高的家長，子女的成績也不一定就較好，像在宜蘭那個地方感覺就很明顯，像這個地方很多文盲嘛，甚至有很多媽媽是文盲啊，雖然年紀不老，但是就是看不懂字啊，宜蘭那個地方，大部份都是受過教育的，你可以很明顯的看到那個地方，成績比較好的大部份的媽媽都受國中教育，爸爸受較高的教育。不過從另一方面來說，在這邊從事較高社會地位工作的家長，他們的孩子大部份都在台灣本島讀書。(e)

在這段話中，老師雖然一開始就表明，成績跟家長社經地位有關，但可發現在接下來的內容又提到，重要是父母親都在，小孩子的成績會好一點。對於父母親的社經地位與子女學業成績之間的關係，似乎在一個被廣泛討論的條件

下成為一種刻板印象，這種快速連結的直線關係，時常主導我們對此產生單一偏頗的思考模式，在小琉球因大部份家庭以漁業為生，實際上除了教師階級在此社區具有較特殊的地位外，其它並未發現較明顯的差異。有關該社區的文化因素對教育的影響，在排除社經地位的考量因素下，似乎更凸顯其值得正視的價值。

## 第三部：《田野生活的省思》

## 小琉球沒有文化嗎？

記得筆者在從事田野觀察期間，當有人好奇的尋問本研究的主題，而我又以“想瞭解小琉球的社區文化與教育之間的關係”來回答他們時，很多人會再以疑惑的口氣質問，“小琉球有文化嗎？”或是“小琉球只有四間小學，一所國中和一間圖書館，哪有什麼文化。”“文化”這兩個字在日常生活中廣泛地被提起，但從上述的回應不難發現，當地人對“文化”是什麼及其存在與否，似乎有特別的解釋。『儘管文化已是我們傳統中廣為人知的語詞，並且可用來指涉對某一個民族生活方式的整體評價，包括他們的信仰、儀式及風俗，但這並不是最常見的用法』（Chris Jenks；俞智敏等譯，1998：22）。依 *Chris Jenks* 所指出的觀點而言，在訪談過程中同時也幫助本文進一步瞭解，為什麼當地人認為小琉球沒有文化，是可以被理解的。文化的呈現方式或與有形的建築結合（如博物館及其陳列的物品），或以社會大眾熟悉的，具有象徵性的物質存在（如知識累積發展而成的科技設備），此象徵性正與其需透過知識累積來表達，而較易被人承認它高尚的地位，這種高尚的地位又是社會大眾賴以提升個人品味，及教育系統強烈期待傳送給下一代的文化型式，因此，從受訪老師的經驗或教育主管單位的立場來看，他們認為小琉球正是缺乏這些有形的資源而造成學童在文化刺激上是居於不利地位的。當他們彼此認同且以強烈的意識企圖透過教育的中立性以降服另一種文化型式的存在時，主要階級支配的動力及受支配階級的抵抗則在學校與社區，老師與學生，甚至在該系統或個體內部也產生矛盾。

我們如何去分清文化不同層級間的範圍和本質？依 *Willis* 的看法認為，『這正在誤導我們企圖以類似機械式的或結構式的明細名稱來區別它們。文化不是靜態的，或是由一組不變的類別組成，在任何一個社會的相同層級裡可被理解的』。*Willis* 進一步將存在我們社會裡的文化層級從其過程中龐大的明細裡略述三個特性來說明：『第一，文化的本質是借由各類符號系統(symbolic systems)

和其細節的結合(articulations)而被建構起來，從語言延伸到肢體的象徵性特質；從特定態度、反應、行動和儀式性的行為到意味深長的工藝品和具體的物體上。第二，這些本質至少在某些部份是由物質產品相比的文化產物之真實型式所製造。第三，文化型式提供個體直接朝向脈絡裡主觀性的結構和認同的順服』( Willis, 1981 : 172-173 )

文化存在的型式更廣泛地來說，它應同時包含某一個社群裡經由一套承繼而來的器物、財貨（有型的文化遺產），習慣、思想和信仰（無形的價值傳承）所組成。當這些非物質的構成要素，正是某群人透過社會學習方式習得的行為，而成為該群人的生活方式或態度，那麼對於“我住這麼久了怎麼不知道小琉球有文化？”這段話或許可以幫助我們瞭解個體在接受這種生活型態時，文化以無形直接培塑的過程在生活中的運作，雖然它被吸收的過程並未特別地凸顯其正在從事某些教條的灌輸，但當屬於某一社群的個體學習到這種不易察覺的特殊性並體現於外時，自然成為該文化型式的代言人，也就是這些個體所行動的（包括穿著、言談舉止、休閒活動）將成為該社群裡有形的文化符號，這種構成該社會文化的結構與實行間的環節正是 *Bourdieu* 再製理論中所謂之生存心態 (habitus)。當文化型式由某些支持並擁有這種文化的社會團體，以其存在的優勢條件滲入其他社會團體時，其曝露於外的型式將作為另一社會團體效仿的誘因。

每一個社群依其社會背景不同也就發展成相異的文化型式，基本上這些多樣的型式是可以同時存在的；小琉球漁村生活在其經濟結構促成的條件下，家庭型態以假性單親或三代同堂（隔代教養）存在的方式，宗教信仰在當地所締造的力量，以及同樣在此文化脈絡下而形成屬於當地的語言或言談型式，生活習性，家長態度都是該社區文化的特色。然而，文化衝突的背景在支配階級以其文化為優勢地位的姿態，因無法欣賞其他文化的價值而意圖將之連根拔除的

情況下，當然也就不會阻止國家以意識型態來幫助這些階級再製他們自己，而這些意識型態的滲透正在腐蝕某些社會群體的文化，加速他們失去其文化自信心；當這兩個不同階級的個體必須同時在社會大眾所承認的系統生存時，該系統適成為支配階級勝利的溫床。

「小琉球沒有文化」的概念，一方面是因為我們將文化的定義侷限在具有某種知識價值的有形物質形式上，另一方面，當擁有較多文化資本的階級以其優勢之支配者身份，為鞏固其在結構中的利益地位可以再製，在教育系統中所締造的開放競爭，不但造成他們所謂的不利兒童在學習上的困難，對於這些兒童本身的文化也在此競爭下而失利，因失利而被視為劣等，以致於他們認為自己沒有文化或甚至不願承認其文化的存在。事實上，小琉球存在歷史的地位就足以證明它是有文化，這是不容質疑的；在田野生活中筆者看到了他們的文化

有表達各種情緒的特殊語言詞彙，有天真純樸的野性本質，有追求物質的價值也有海派的個性……，但同時也在他們真實的經驗中體察到這些文化在未來的生活環境裡可能面臨的難題。

### **沒有低等的文化! 沒有失敗的學校!**

本文以個案研究的方式探討小琉球社區文化與學生受教育之間的關係，雖然呈現許多因當地文化特色的影響而造成教師、學生和家長，在他們各自扮演的角色上面臨某些困境，但這並不是為了挖掘一些離島地區令人沮喪的文化本質，或有關他們為什麼會在學習上失利的數字（如低升學率），而是希望藉著呈現更多細微的事實與分析，讓我們對這個眾人「希望之最」的教育制度增多一些了解與改革的可能。Willis 提到，<sup>9</sup>文化型式不能被化約或被視為基本結構要素所呈現的附帶現象，它們不是偶發附屬的(accidental)，或存在於結構與文化的對句(couplet)中一種無明確目的(open-ended)之被支配的變項，它們是必然循

環的一部份，在此循環中並非單獨可想像的。在透過文化層級的這條管道，社會真實結構關係的各個面向被轉化進入概念上的關係，並又再一次帶回這個結構。文化成為再製辯證中重要的一部份』（Willis, 1981: 174）。文化以其不可被單獨想像的方式呈現，並在社會結構中不斷地轉化與循環的結果，在田野觀察中似乎已見其作用。若將社會結構的關係移植到階級再製過程中，並以文化為一種重要勢力，當學校成為連結文化與該結構之間的媒介者，那麼教育最終是否將呈現令人恢心的結果？如果把所有教育的失敗都歸結到文化不利所造成的，那麼失望的程度將隨著文化之間的差異而加劇。但我們終究不能在文化的包袱下將不可能停止的教育工作就丟到造成學生學習失敗的文化模式裡，這代表我們在抹煞自己歷史中重要的遺產，教育的問題還是無法解決，也可能會忽略這個問題——學校是造成失敗的主因。

從本文研究的主題來看，要克服社區與家庭的影響似乎是十分有限的，基於每位教育工作者的立場幾乎都期待家庭的完整以減輕教學壓力。*Robert Glasser* 就提到，『如果家庭是成功的，那麼，不管學校如何，兒童也可能成功，但這個如果太大了，無法使人信賴』（Robert L. Glasser, 唐曉杰譯, 1998: 15）。雖然 *Willis* 發現，在其研究之勞工階級家庭的孩子，所表現的反學校行為有他們自己一套邏輯，甚至形成該群體所共享的價值，但同樣的也指出在教學關係中以及學校體制內如何影響這些孩子成為反學校文化的 lads，以及成為未來的勞工。如果孩子在家中無法獲得肯定，到學校又繼續孤獨，那麼他們離成功將越來越遠，所以當學校成為大部份學生都要經歷的過程時，就更不能因此而放棄他們，雖然很多學校承認這個問題的存在，但卻不認為是學校的問題。

學校可能有什麼問題嗎？我們只要將個人在求學經驗中，曾經面臨的挫折列出一張清單，就不難發現學校是如何在影響學生。學校在施予關懷學生與提升學生自我價值的作法上，通常在強調成績的優越以及回答正確答案的競爭關

係中作了最糟糕的示範，答案、答案老師最喜歡答案，而不太希望學生花時間思考，而能提供正確答案的教科書總是在為那些家庭完整的中產階級孩童所編寫，評分制度中的甲等早就為他們準備好了，一張張印刷精美的畢業證書正在為他們未來的好工作鋪路。然而學校卻只給了那些，未在規定時間內回答正確答案的學生 失敗的標籤。學生為什麼會失敗，其實就是學校在這些方面失敗，很可惜的是，當學校看不到成功時卻輕視了自己的責任，反而將這些問題指向學生、家長、社區，以致於失去可以幫助更多成功的機會；再製理論學者可能會將這種結果視為，正是支配階級作為該階級利益得以再製的手段，雖然本文在論述上也以此觀點作為分析基礎，但對整體教育的改革仍抱以相當大的期待。

*Collins* 曾在其著作中以一段流行的故事比喻一個為生活在「技術」(主角)與「現代社會」(技術的妻子)結合下的「個人」(繼子)，他寫到：

某些繼子怎麼會沒有機會顯示他們是好男孩呢？原因是他們沒有被  
養大成人、沒有受到良好的教育或是因為沒有學到社會要求的東西。

Collins, 劉慧珍等譯, 1998: 2

雖然教育制度在期待下未必能提供更加均等的機會，那些同一階層群體的孩童所得到的回報，差不多與他們的父母相同，儘管為了使人人能接受更多的教育，人們已做了許多的努力，但從本研究中所看到的，相信我們努力地還不夠。

## 再訪小琉球

筆者在田野觀察期間，從受訪者所提供的豐富資料中，確實深感當地有關教育議題的重要性是值得再從其他方面加以析論探究；然因本文僅是初探性的研究報告，文中所探討之小琉球當地社區文化與教育間的關係，所研究對象也只限在琉球的老師、學生和家長，但事實上，若要延續以文化的觀點來析解社

區文化與學生學業成就之相關問題，那麼對於小琉球國中生畢業後到台灣升學、就業或半工半讀可能面臨文化差異上的衝突是相當值得關切。

從當地所呈現的人文特色，如重男輕女的傳統觀念，至今仍對女孩子在學業表現、學習動機和就學機會上產生很大的影響，在訪談過程中，有受訪者表示，這種限制有時反促成女孩子用功讀書的因素，而男孩子卻未必因受較多重視而表現得較好，為什麼會產生這種他們所謂的「豬不肥，反而肥到狗」的結果，家庭教育與社區的價值如何在此問題上運作，是另一個可以探究的主題。外籍新娘在琉球捕魚郎娶不到老婆的情況下乃成為當地目前主要的移民，然其地位之重要性並非顯示在人口成長數字上，而是這些外籍新娘未來所必定要扮演的「外籍阿母」的角色，在小琉球漁民作業環境不可能改變的情境下「假性單親」的家庭型態勢必繼續維持下去，這些逐年遞增的未來的「外籍阿母」其個人的生活適應及未來孩子的教養問題與學校教育之間的關係已隨著這些孩子即將進入小學就讀而引人注目。學校針對這些婦女所開辦的社區媽媽教育課程，如何來解決該社區日益嚴重的問題，這些課程設計如何凸顯一個地區（或國家）對另一個來自異文化國家的居民所展現的主導權勢？當地所籌辦之有關社會教育計劃，大部份以社區婦女為主，除了琉球婦女是該社區較有機會（或時間）接受這些課程的理由外，社區婦女一直被期待能成為協助學校教育學童的角色，這些計劃的籌備是否代表琉球婦女的角色在轉型？

以學校的立場，本應超乎社區文化的影響而展現其中立自主的一面，然而學校內部的文化正蘊涵著社區政治介入主導的主要途徑，這些勢力的介入成為當地派系角力的另一場域，當這股勢力介入時會培養哪些人成為學校場域的行動者，及其在學校或社區的影響為何，是提供教育研究者以另一個領域的觀點來思考學校可能面臨的問題方向；舉凡校長領導風格、外地與本地老師，資深與資淺老師，對當地社區與教育系統的運作是否有不同的觀點，及這些觀點對

其教學上可能造成的影響，以及這些不同特質的老師在教學互動上所面臨的困境該如何突破，則是教育相關領域所關心的，小琉球的經驗事實上不僅可提供一個研究場域，更重要的是，它常反映出台灣整體教育環境所面臨的問題。

教育政策常是主導學校運作的首要方針，而學校所呈現的困境同時也是教育主管單位規劃政策的參考基礎，這兩者同樣扮演實踐國家教育理念的重要機制，因此教育政策也就容易成為大部份學校或社會大眾在面臨教育問題時特別期待的解藥。以改善城鄉差距提供學童均等教育機會的教育優先區計劃，目前已在各縣市偏遠、離島或所謂文化不利地區實施，之於對該計劃的質疑不僅其成效值得探究，對於計劃實施的主旨仍是以文化得利地區的價值意識為指導方向，上層階級文化的介入是否可以從學校教育的傳遞過程，造就這些文化不利地區學童取得較好的受教機會，似乎未曾在實行該計劃時被考量，但文化適應的問題卻真實存在不可忽略。此外，開放多元升學管道的政策對偏遠地區學生確實提供較多升學機會，以琉球地區學生為主題仍可探討在此政策實施下繼續升學的學生，未來在台灣就學、生活上所可能面臨的困境，除了再次為文化的議題作進一步的探尋，同時也可檢討該計劃對偏遠地區所提供的是真正機會的擴充抑或僅是另一項表面的教育德政。

卸下田野行囊之後.....

結束所有訪談計劃後，再次前往小琉球花瓶石沙灘旁佇留片刻，我看到一群小學生興高采烈地拿著塑膠袋，原來他們在採集當地特有的「星沙」——長得真的很像星星一樣的沙；他們騎著腳踏車，拖著一雙五根腳趾頭都摩擦到地面的拖鞋，黝黑的皮膚在烈日當中的午后，更顯光亮。他們彼此用最熟悉的語言相互交談。丫世哇！是他們覺得不可思議時的讚歎詞，水啦！則是他們滿載而歸的笑容下最得意的歡呼。如果眼前這一群歡笑聲中的孩童就是受訪老師口中所說的純樸、天真加上可愛的有如天使一般的天使，那麼這片土地應該就是他們的——天堂樂園。

當我回到熟悉的生活環境，同時看到一群小學生，他們正穿梭在大街小巷的冷氣房裡，口中唸著 ABC，彼此交談著 What is your name? How old are you? 而接下來是在黑白鍵中哼著 Do、Re、Mi；因為接班的時間很匆促，還來不及說 good bye，他們臉上的表情就已隨著一部部汽機車起動的引擎聲而逐漸遙遠。

雖已卸下田野行囊，完成這份研究報告，但這兩幕景在我腦海中卻仍無法揮散，它使我想起在訪談中與受訪者一起掙扎過的問題，也使我想起 *Robert Glasser* 在其著作中所提到的，若是不曾在其生活的重大事件上經歷第一次成功的話，他通常是不會有成功經驗的。

Robert Glasser, 唐曉杰譯, 1998: 5

如果在學校的成功被視為生活的重大事件，而那些取得成功的通常是能以教師規定的方式作出反應的學生。那麼在這兩幕景裡的孩童，是否有人註定要失敗？

## 參考資料

## 書目、期刊

### 一、 中文書目

Strauss Anselm , Corbin Juliet

1997 《質性研究概論》，徐宗國 譯自 Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques , 台北：巨流。

Jenks Chris

1998 《文化》，俞智敏，陳光達，王淑燕等 譯自 *Culture* , 台北：巨流。

Benjamin Gail R.

1998 《日本小學教育：一位美國人類學家與她的子女眼中的日本小學》，洪伯昌 譯自 Japanese lessons , 台北：聯經。

Harris Kevin

1994 《教師與階級》，唐中清 譯自 Teachers and classes: a Marxist analysis , 台北：桂冠。

Malinowski, B

1991 《南海舡人( )美拉尼西亞新幾內亞土著之事業及冒險活動報告》，p.21-48, 于嘉雲 譯自 Argonauts of the western Pacific , 台北：遠流。

Patton Michael Quinn

1995 《質的評鑑與研究》，吳芝儀，李奉儒 譯自 Qualitative evaluation and research methods , 台北：桂冠。

Collins Randall

1998 《文憑社會：教育與階層化的歷史社會學》，劉慧珍等 譯自 The credential society: a historical sociology of education and stratification , 台北：桂冠。

Glasser Robert L.

1998 《沒有失敗的學校》，唐曉杰 譯自 Schools without failure , 台北：桂冠。

中華民國比較教育學會，中國教育學會主編

1998 《社會變遷中的教育機會均等》，台北：揚智。

- 羊憶蓉  
1994 《教育與國家發展 - 台灣經驗》，台北：桂冠。
- 邱天助  
1998 《布爾迪厄文化再製理論》，台北：桂冠。
- 胡幼慧 主編  
1996 《質性研究 - 理論、方法及本土女性研究實例》，台北：巨流。
- 許嘉猷  
1992 《社會階層化與社會流動》，台北：三民。
- 國立編譯館主編  
1998 《國民中學認識台灣 - 地理篇》，台北：台灣書店。
- 曾守得編譯  
1989 《教育人種誌研究方法論》，台北：五南。
- 楊 瑩  
1995 《教育機會均等 - 教育社會學的探究》，台北：師大書苑。
- 鄭 總  
1991 海上明珠-小琉球 ，琉球鄉：白沙國小。

## 二、 期刊、論文

- Ray C. Rist  
1992 標籤理論對理解學校教育過程的貢獻 ，張延竑譯，收於厲以賢主編《西方教育社會學文選》，頁 577-591，台北：五南。
- Samuel Bowles  
1992 不平等的教育與社會分工的再製 ，王曉明譯，收於厲以賢主編《西方教育社會學文選》，頁 187-213，台北：五南。
- 木內裕子  
1987 廟宇活動與地方社區 - 以屏東縣琉球鄉漁民社會為例 ，《思與言》，3(25)：25-40。
- 王春明  
1991 從地理觀點看琉球嶼人口結構之變遷 ，《台灣省第一屆教育學術論文發表會論文集》，頁 795-807。  
1992 琉球嶼漁業活動與社經環境之關係 ，《菁莪季刊》，12:126-131。
- 王德睦，陳宇嘉，張維安  
1986 教育結構變遷與教育機會均等 ，載於瞿海源源，章英華編《台灣社會與文化變遷》，台北：中央研究院民族學研究所。
- 作者名不詳  
1997 翠嶼疑是小蓬萊 - 綠色之島小琉球巡禮 ，載於《台灣鄉土誌》，

頁 58-71。

- 吳永英  
1969 琉球嶼之研究 ,《台灣文獻》, 20(4) : 1-44。
- 吳福蓮  
1989 《小琉球漁村婦女家庭生活的研究》, 台北：國立台灣大學考古人類研究所碩士論文。
- 李文達  
1983 教育機會公平性之研究 ,《國立政治大學學報》, 48 : 87-115。
- 李琪明  
1997 批判的觀點 - 波迪爾文化與教育思想之研究 ,《公民訓育學報》, 6 : 129-146。
- 周 朝  
1990 琉球墾荒史 ,《鄉間小路》, 16(52) : 6-11。
- 林清江  
1982 教育機會均等理想的實現 ,《教育文粹》, 11 : 1-4。
- 袁榮茂  
1994 屏東縣琉球嶼延繩釣漁業的時空間配置 ,《地理教育》, 20 : 239-252。
- 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。
- 張慶勳  
1987 教育機會均等與學前教育義務化之探討 ,《教育文粹》, 16 : 20-29。
- 陳正昌  
1994 《從教育機會均等觀點探討家庭、學校、與國民小學學的學業成就之關係》, 台北：國立政治大學教育研究所博士論文。
- 曾有德  
1967 琉球嶼概況 ,《台銀季刊》, 18(4) : 269-279。
- 曾浩雄  
1984 琉球鄉供水計劃及海底管線工程簡介 ,《水利工程》, 28 : 59-70。
- 黃丁盛  
1995 小琉球王船祭 ,《漁業推廣》, (102) : 40-43。
- 黃中山  
1996 琉球島的傳教之始 - 琉球教會 ,《台灣教會公報》, 第 2288 期。
- 黃文博  
1996 小琉球地區的王船信仰 ,《鄉生活雜誌》, 46 : 45-56。
- 黃玉文  
1995 小琉球近三十年來人口外移初探 1963-1993 ,《社會科教育學

刊》(5)：1-25。

黃癸楠

1972 小琉球，《中國文選》，66：199-202。

黃毅志

1990 台灣地區教育機會之不平等性，《思與言》，28(1)：93-125。

1992 台灣地區教育對職業地位取得的影響之變遷，《民族學研究所集刊》，74：125-161。

1995 台灣地區職業機會不平等性之變遷，《東吳社會學報》，4：227-260。

楊小萍

1984 小琉球，載於《鄉城小調》，頁254-266，台北：光華。

葉茂謝

1986 琉球嶼之經濟地理及其未來的展望，《台灣銀行季刊》，3(37)：329-360。

詹火生，楊瑩

1987 從教育結構之變遷看教育機會之分配(上)，《國立編譯館館刊》，15(2)：137-198。

1987 從教育結構之變遷看教育機會之分配(下)，《國立編譯館館刊》，16(1)：199-247。

劉克竝

1992 小琉球嶼史前遺址調查報告，《田野考古》，4(2)：59-76。

劉玉燕

1996 眾聲喧嘩中，看誰在說話？我的觀點，《教育資料與研究》，(12)：30-33。

蔡敏玲

1996 眾聲喧嘩中，看誰在說話？幼稚園及小學教室互動方式的節奏與變奏，《教育資料與研究》，(12)：2-20。

蔡淑玲，瞿海源

1992 台灣教育階層化的變遷，《國家科學委員會研究彙刊：人文社會科學》，2(1)：98-118。

鄭勝華，郭秋美

1986 琉球嶼和台灣島生活供需關係的探討，《中國地學會會刊》，14：59-80。

鄧淑慧

1993 《學校圍牆外的教室 - 礁溪鄉桂村中「安親班」之教育人類學民族誌報告》，清華大學社會人類學碩士論文。

鄧祖龍

1981 小琉球的風光，《台灣文獻》，32(1)：163-169。

### 三、調查統計資料、報紙

台灣省政府教育廳《台灣省公私立國民中學八十五學年度畢業生升學就業調查  
告第二十四次》。

屏東縣政府，《屏東縣統計要覽》，民國 85 年。

琉球鄉公所，《琉球鄉志期中報告書》，民國 87 年。

黃慶祥，外籍兵團 - 迎王，刊載於聯合報，86/ 11/ 16(17)。

黃慶祥，吃在琉球迎王，刊載於民眾日報，84/ 3/ 22(23)。

黃慶祥，琉球人的稱謂 - 上，刊載於民眾日報，84/ 3/ 8 (23)。

黃慶祥，琉球人的稱謂 - 中，刊載於民眾日報，84/ 3/ 9 (23)。

黃慶祥，琉球人的稱謂 - 完，刊載於民眾日報，84/ 3/10(23)。

#### 四、西文書目、期刊

Bernstein, Basil

- 1971 Class Code and Control. Volume 1: Theoretical Studies towards a Sociology of Language, London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Bourdieu, Peirre & Passeron, Jean-Claude

- 1990 Reproduction in Education, Society and Culture (French edition, 1970; English first edition, 1977), London: SAGE Publication Ltd. (Translated by Richard Nice), second edition.

Misrecognition and Symbolic Violence. pp.30-53, 編於《Pierre Bourdieu 著作文集》，東海大學東亞社會經濟研究中心編印。

Lin, Nan and Daniel Yauger

- 1975 The Process of Occupational Status Achievement: A Preliminary Cross-National Comparison. American Journal of sociology, 81: 543-562.

Sewell, William H., Archilald O. Haller, and Alejandor Portes

- 1969 The educational and Early Occupational Attainment Process. American Journal of sociology, 34: 82-92.

Willis, Paul

- 1981 Learning to Labor. New York: Columbia University Press.  
1996 Notes on method, pp.88-95 in Stuart Hall etal. (ed), Culture Media Language. Reprinted: Routledge.

表一 台灣省境內國中畢業生歷年升學概況<sup>47</sup>  
六十五學年 八十五學年

學年	總計		已升學	
	人數	%	人數	%
65	292,412	100.00	181,422	62.04
66	300,437	100.00	182,974	60.90
67	299,805	100.00	184,667	61.60
68	279,316	100.00	174,801	62.58
69	281,869	100.00	183,462	65.09
70	274,383	100.00	186,928	68.13
71	279,304	100.00	193,227	69.18
72	278,119	100.00	188,656	67.83
73	282,480	100.00	199,251	70.54
74	281,969	100.00	217,685	77.20
75	272,585	100.00	211,760	77.69
76	268,465	100.00	211,485	78.78
77	269,382	100.00	214,089	79.47
78	268,223	100.00	224,881	83.84
79	294,009	100.00	251,901	85.68
80	301,400	100.00	260,371	86.39
81	299,120	100.00	261,212	87.33
82	311,290	100.00	272,951	87.68
83	306,872	100.00	273,836	89.23
84	310,856	100.00	282,311	90.82
85	309,724	100.00	285,986	92.33

表二 台灣省境內國中畢業生升學概況<sup>48</sup>  
按城鄉別分  
八十五學年

城鄉別	總計		已升學	
	人數	%	人數	%
總計	309,724	100.00	285,986	92.33
城市	150,803	100.00	140,450	93.13
鎮	52,459	100.00	48,529	92.51
平地鄉	79,683	100.00	73,219	91.89
山地鄉	1,541	100.00	1,287	83.52
離島	1,768	100.00	1,528	86.42
僻遠鄉	4,250	100.00	3,725	87.65
沿海	19,220	100.00	17,248	89.74

<sup>47</sup> 本表摘自《台灣省公私立國民中學八十五學年畢業生升學就業調查報告第二十四次》p.11

<sup>48</sup> 同註一,p.19