

教育擴展過程中臺灣土著的 教育成就

張 建 成

本研究旨在探討光復以來國民教育結構擴展的過程中，臺灣土著教育成就之變遷，及其家庭背景所可能產生的影響。實徵的資料，來自兩個不同的年齡組，一為民國30年至39年出生的土著，以其代表日據時代結束後，首批接受我國六年國民教育者；另一為民國45年至54年出生的土著，以其代表國民教育延長為九年後的首批受益者。總計409名山胞樣本及156名漢人對照組的訪問資料，經過統計處理後，本研究發現：(一)九年國教組土著的教育成就，普遍高於六年國教組，惟其教育程度，仍以高中職以下者居多，而漢人則多半集中在高中職以上。(二)兩個年齡組土著的教育程度，均比其家長高，只是這種代間向上流動的教育量，九年國教組低於六年國教組，較諸漢人之持續向上攀升，臺灣土著的教育成就有日益落後的跡象。(三)家長教育態度及家庭文化條件，是影響樣本教育成就的主要因素；家長的教育程度對樣本之教育成就，無直接的影響力；至於家長職業地位的影響，在九年國教組身上，有轉強的趨勢。

[本文資料來自國科會補助本文作者之專題研究計畫「光復以來臺灣山胞之教育成就及其家庭相關因素的探討」(編號NSC 81-0301-H-134-501-J1)，謹此說明。]

壹、緒 論

日據時期，臺灣地區在日本政府的殖民統治下，談不上什麼社會公平或人性尊嚴的理想。光復之後，我國政府為提昇人民素質，以發展國民生計、促進經濟成長、並落實民主憲政，乃積極擴充教育機會，

從國民教育的普及與延長，到中等以上學校的地區均衡分佈等，無不投注大量心血。此一教育門戶均等開放的政策，延續迄今未曾稍戢，不僅為臺灣地區近五十年來的社會經濟發展，培養了各級各類的人才，也為社會成員提供了爭取較高社會地位的正式途徑。不過，當我們肯定教育結構擴張成果的同時，若能再從多元文化教育的觀點，以種族為指標來衡量教育機會的實質分配，則顯然尚有若干問題值得斟酌。

就臺灣地區的人種而論，境內居民除了包括閩南、客家、及「外省」人在內的漢民族之外，另有一支俗稱為高山族或山胞的南島系（Austronesian）土著民族。這些大約在五千年前到一千多年前，陸續遷入臺灣的土著（陳奇祿，民81：6～9），目前大致區分為阿美、泰雅、排灣、魯凱、卑南、布農、賽夏、鄒、雅美等九個族群。根據近幾年的統計，九族山胞的人口總數概在三十三萬上下，約占全臺灣地區總人口的百分之一點六五左右，他們不論在體型、語言、或文化等方面，俱與居於優勢地位的漢民族有相當大的差別，是我國生活水準及經濟發展較為落後的少數民族之一。

傳統上，臺灣的土著社會，大都處於較為封閉的狀態，由於人少勢弱，這些主要以山田燒墾營生的粗放農業族群，一旦與外界異質性極高的優勢文化發生接觸，甚至必須融入強勢民族的大社會系統中生活之時，他們的價值與文化，便會遭受很大的挑戰，輕則難以繼續自給自足地悠遊山林，重則可能產生各種調適上的問題。雖然光復以來，臺灣土著的處境，在我國政府種族平等的施政方針下，較諸日本殖民時期，已有不少改善，但比起臺灣地區的一般民衆來，其整體進步情形，仍非十分理想。（李亦園，民72；謝高橋，民80；許木柱，民81）尤其民國六十年之後，臺灣地區的經濟快速發展，社會急遽轉型，益發使得山地社群在整個大社會的現代化過程中，顯得步履蹣跚，意態闌珊。

當前臺灣土著的適應問題，從貧困到疏離，從人口外流到社會解組，十分錯綜複雜，惟自增進生活競爭能力與社會經濟地位的角度，追根究底，教育問題應是一個根本的癥結。因為現代化的工業社會中，教育成就是個人在社會及職業地位的階梯上，力爭上游的憑藉。倘若教育成就低落，泰半只能從事一些收入微薄的體力勞動工作，鎮日勞碌奔波，困於生活細瑣猶且不足，焉有餘力顧及本身或子女的發展。因此，如果臺灣土著長期處於劣勢的教育地位，那麼從上代較低的教

育成就開始，經由較低階層的家庭社經地位及較低質量的教育資源供應，到了下代依舊還是較低的教育成就，他們將如此周而復始地陷入文化複製的惡性循環。

光復近五十年來，在教育門戶開放與教育結構擴展的過程中，政府對於臺灣土著教育之推行，一直未曾掉以輕心，訂有多種優惠辦法，輔導及保障山胞子弟接受更多更好的教育。遺憾的是，相關的調查及統計資料顯示，臺灣土著之教育成就，歷來概有二種不利的狀況，第一是山胞學生在校之學習表現，普遍不如一般人口的子女，第二是山胞學生在國中以上階段之升學率，普遍落於一般人口之後（李亦園，民72；謝高橋，民80；許木柱，民81）。造成山胞教育失利的因素，基本上係由種族、家庭、學校共同交織而成（張建成與黃鴻文，民82：44～52）。其中，種族因素與家庭因素實是一體之兩面，而學校因素則延續加深了種族與家庭差異的不利條件。

換句話說，臺灣土著的教育成就，所以不如一般民衆的原因，很可能是在教育結構擴展的過程中，當各級學校普遍設立、入學機會全面開放之際，教育機會的實質分配，未能有效消弭家庭背景及種族等因素所造成的差異之故。有鑒及此，本文擬就光復以來國民教育的普及與延長，探討臺灣土著的教育成就是否隨著教育結構的擴展，而有實質的提昇，並分析家庭背景對臺灣土著教育成就的影響，是否會因時代之不同而有明顯的變化。期望研究結果，能對改善臺灣土著的教育地位，有所幫助。

貳、探討策略

本文所稱之教育擴展過程，係以光復以來臺灣地區國民教育的兩次擴張為依據，一是光復初期六年國民教育的全面普及，另一是民國五十七年國民教育自六年延長為九年。而教育擴展過程中臺灣土著之教育成就，則是以首批接觸這兩次教育結構擴展之臺灣土著的教育成就為代表。由於六年國教的普及，不是在民國三十四年臺灣光復之時即立刻完成，尤其偏遠的地區，更是花費了一番功夫才得以順利推動，因此有關首批接受六年國教的臺灣土著，本文爰擇民國三十至三十九年出生者為母群。至於首批接受九年國教的臺灣土著，由於國民教育之延長為九年，是在民國五十七年一次完成，故本文依正常入學年齡

推算，擇定民國四十五至五十四年出生者為母群。

本文所稱之臺灣土著（Taiwan Aborigines），係以俗稱之九族山胞為準。自光復以來，我國政府在行政作業上，依原籍地的認定，將山胞分為平地山胞與山地山胞兩大類，並在山地保留地及稅賦等方面，給予不同的政策待遇。或許這種分類方法，有其瑕疵，譬如民國六十年以後，山胞大量遷徙於平地城市，而有所謂「都市山胞」的出現（謝高橋，民80：14）。但是，由於所謂的平地山胞，概以母系或偏向母系社會的阿美及卑南二族為主，他們原多居於平地，和漢人的接觸較山地山胞為早；加以本文所引用之實徵資料顯示，首批接受六年國教及九年國教的土著樣本，求學時期絕大多數還是居住在原籍地；因此，本文仍舊將臺灣土著分為平地山胞與山地山胞，進行實徵資料的分析與討論。

本文探討的教育成就（Educational Attainment），非指狹義的學業成績，而是包括(一)教育程度，即個人接受正式教育的最高學歷及年數，國小畢業者以六年計，國中、初中、初職畢業者以九年計，高中、高職畢業者以十二年計，五專、二專畢業者以十四年計，三專畢業者以十五年計，大學畢業者以十六年計，如為研究所以上或各級學校肄業者，則以實際受業年數計算，年數愈長表示教育程度愈高；(二)教育傳承或教育流動，即個人接受學校教育的總年數減其家長教育程度的差數，差數為正者表示教育地位向上流動，差數為零者表示完全傳承上代教育，差數為負者表示教育地位向下流動。

影響臺灣土著教育成就的家庭相關因素，涵蓋項目至為廣泛。本文依據研究目的整理有關文獻的結果，擬加探討的因素包括(一)家長教育程度：以家計負責人接受正式學校教育的總年數為準；(二)家長職業地位：以家計負責人實際從事的職業為準，分為服務、中等、勞工、無業等四個等級；(三)家庭文化條件：以家中教育或讀書設備、手足平均教育程度、語言使用型態、幼年教育抱負等四個變項所共同組成的因素分數為指標；(四)家長教育態度：以家長的教育價值觀、對子女的教育期望、對子女教育的參與情形等三個變項所共同組成的因素分數為指標。

依據上述的策略，本文擬予具體探討的問題有三：(一)臺灣土著的教育成就，是否隨著國民教育結構的擴張而有提昇；(二)臺灣土著代與代間的教育傳承，或其向上流動的教育量，在國民教育結構的兩次擴

長上，有何發展的趨勢；(三)臺灣土著的教育成就與其家庭背景的關係，是否因為國民教育兩次結構擴張之時代不同，而有明顯的變化。

叁、實徵分析

本文之實徵資料，來自行政院國科會補助本文作者之專題研究計畫「光復以來臺灣山胞之教育成就及其家庭相關因素的探討」（張建宏與黃鴻文，民82）。該研究係以自編之「臺灣地區少數民族教育調查問卷」為工具，於民國八十一年八月至八十二年一月在臺灣地區進行抽樣訪問。總計訪得土著有效樣本409人，佔原取樣860人之47.56%。此外，該研究為求與土著之研究結果作一比較，復從符合兩個年齡層之一般民衆，即俗稱之漢人中，隨機抽取191人為對照組。經以修正之問卷實際訪談結果，計得有效樣本156人，訪得率為81.7%。茲將土著及漢人樣本之分配情形，併列如表一。

表一 樣本分配情形

族群別 年齡組	土 著 樣 本			漢人對照組樣本
	平地山胞	山地山胞	合 計	
30~39年次	47	114	161	48
橫排之%	29.2	70.8	100.0	
直列之%	43.1	38.0	39.4	30.8
45~54年次	62	186	248	108
橫排之%	25.0	75.0	100.0	
直列之%	56.9	62.0	60.6	69.2
合 計	109	300	409	156
橫排之%	26.7	73.3	100.0	
直列之%	100.0	100.0	100.0	100.0

* 每一統計量數細格內，最上的數字為人數，其餘的數字為百分比。

有關該研究之調查設計與實施，請逕行查閱其成果報告，不再贅述。以下擬就本文欲加探討的三個問題，援引有關的統計資料，進行分析討論。

一、教育程度的提昇情形

先就最高學歷而言，由表二可以看出，光復之後六年國民教育的普及，使得民國三十至三十九年出生（以下稱爲六年國教組）的臺灣土著，約有半數至五分之三的人能夠完成小學學業。不過，國民教育結構第一次擴張的功能，對於多數的臺灣土著來講，似乎亦僅止於此一範圍，因爲小學畢業後能夠繼續升學的土著，實在不多，平地山胞約48%，山地山胞約36%，而順利唸完大學者，更是寥寥可數。迨及國民教育結構的第二次擴張，即民國五十七年國民教育之延長爲九年，臺灣土著的教育成就則有明顯的提昇。民國四十五至五十四年出生（以下稱爲九年國教組）之臺灣土著，不論平地或山地山胞，較諸六年國教組的樣本，僅具小學學歷者已明顯減少，尤以山地山胞爲然（約減少30%）；小學畢業後繼續升學的人數，也增加至六、七成左右；而完成高中職以上學業者，更有穩定增加的趨勢。

比較起來，光復初期山地山胞或因居處偏遠之故，公共設施不足，生活不便，致其升學比率不如平地山胞，但到了民國五十七年之後，由於山地建設較前進步，在各種客觀條件的配合下，山地山胞的教育程度已然大步趕上，比起平地山胞不遑多讓。惟於所有土著的教育成就均有改善的同時，漢人的教育成就似乎增加得更多也更快。就表二的統計數字觀之，在六年國教組中，漢人樣本約有67%的小學畢業生繼續升讀初中以上學校，非僅多數人的學歷集中在高中職以上，完成大學教育者更佔樣本總數的12.5%；而在九年國教組之漢人樣本中，更有高達93%的小學畢業生繼續升讀國中以上學校，將近九成的人具有高中以上學歷，唸完大學的人數亦佔樣本總數的四分之一強，高出土著三倍有餘。

若將樣本之最高學歷換算爲受教年數來看，種族的差異益形清晰。由表三可知，六年國教普及之際，臺灣土著平均接受教育八年左右，國民教育延長爲九年之後，平地山胞的受教年數增加了一年多，山地山胞的受教年數則增加了二年。然而在漢人方面，六年國教組之平均受教年數爲10.5年，比土著多出二年，九年國教組之平均受教年數更達13年，又比土著多出三年。據此以論，光復以來國民教育結構的兩次擴展，固然逐步提昇了所有人的教育成就，但教育機會的實質分配，卻未能有效消弭種族的差異，以致臺灣土著的教育程度，一直處於遜

於漢人的不利地位。

表二 樣本最高學歷之次數分配與百分比

學 歷	量數	30~39年出生之年齡組				45~54年出生之年齡組			
		平地山胞	山地山胞	漢人	小 計	平地山胞	山地山胞	漢人	小 計
小學以下	次數 %	3 6.4	4 3.5	2 4.2	9 4.3	2 3.2	2 1.1	1 .9	5 1.4
小 學	次數 %	23 48.9	70 61.4	15 31.3	108 51.7	23 37.1	57 30.6	7 6.5	87 24.4
國 初 中	次數 %	7 14.9	11 9.6	3 6.3	21 10.0	8 12.9	43 23.1	4 3.7	55 15.4
高 中 職	次數 %	8 17.0	15 13.2	14 29.2	37 17.7	17 27.4	45 24.2	38 35.2	100 28.1
專 科	次數 %	4 8.5	12 10.5	8 16.7	24 11.5	8 12.9	26 14.0	30 27.8	64 18.0
大學以上	次數 %	2 4.3	2 1.8	6 12.5	10 4.8	4 6.5	13 7.0	28 25.9	45 12.6
全體樣本	次數 %	47 22.5	114 54.5	48 23.0	209 100.0	62 17.4	186 52.2	108 30.3	356 100.0

表三 樣本受教年數之平均數與標準差

族 群 別	年 齡 組	平均數	標準差	人 數
平地山胞	30~39年次	8.4043	3.6707	47
	45~54年次	9.7016	3.9166	62
	合 計	9.1422	3.8497	109
山地山胞	30~39年次	8.0044	3.4149	114
	45~54年次	10.0269	3.4468	186
	合 計	9.2583	3.5672	300
漢 人	30~39年次	10.4896	4.1966	48
	45~54年次	13.2593	2.9588	108
	合 計	12.4071	3.6095	156
全 體 樣 本		10.1053	3.8975	565

二、教育流動的發展情形

本人受教年數與家長受教年數的差數，如表四所示，可以作為上下兩代間之教育傳承或教育流動的指標。一般而言，民國三十至三十九年出生的臺灣土著，其家長大都是於日據時期接受教育，程度普遍不高，是以光復後六年國教的普及措施，促使這些最先接受我國教育之土著，平均較其家長增加了五年多的受教時間。然而，臺灣土著這種向上流動的教育量，到了國民教育延長為九年之後，並未持續增加，反有漸趨縮小的跡象。一如表四所示，民國四十五至五十四年出生之九年國教組的平地山胞，較其家長增加的受教年數，已降至四年以下；九年國教組之山地山胞雖仍維持在五年以上，但比起六年國教組也少了半年。造成這現象的原因，可能是九年國教組之土著家長，若按適婚年齡推算，有部份係與六年國教組同齡，而同受六年國教之澤；其次，國民教育結構之第二次擴張，可能只協助了部份九年國教組土著，繼續升入高中以上學校就讀，而使得多數的人無法拉大與其家長的教育差距。

當然，此一現象的形成，亦有可能是種族因素的作用。不錯，光復以來國民教育的兩次擴展，確實提昇了臺灣土著的教育成就，其中又以山地山胞受惠較多。只是他們向上流動的教育程度，到了九年國教階段似乎有所阻滯的趨勢，卻未發生在漢人身上。表四之漢人資料指出，六年國教組之漢人樣本，比其家長增加的受教年數，與臺灣土著差不多，平均亦為五年，但九年國教組之漢人向上流動的教育量，則未如土著一般縮減，反而進一步擴大為六年半。此一事實顯示，隨著教育結構的擴張，漢人的教育機會顯然優於土著，致使土著的教育成就無法與漢人同步且等量的提高。

表四 樣本教育流動年數之平均數與標準差

族 群 別	年 齡 組	平均數	標準差	人 數
平地山胞	30~39年次	5.0111	4.6472	45
	45~54年次	3.6053	4.5363	57
	合 計	4.2255	4.6163	102

(續後表)

山地山胞	30~39年次	5.7634	4.4686	112
	45~54年次	5.2151	4.8779	186
	合計	5.4211	4.7281	298
漢人	30~39年次	5.0543	5.7021	46
	45~54年次	6.5144	4.4697	104
	合計	6.0667	4.9078	150
全體樣本		5.3755	4.7884	550

* 本表樣本人數之所以較低，係因少數樣本之家長教育程度不詳，而無法計算其教育流動差數之故。

三、教育成就與家庭背景的關係

國內相關的研究指出，臺灣地區的教育擴展，的確促進了大量的教育流動，但在國民教育以上階段，還是明顯可見家庭社經背景的影響力（楊瑩，民77）；或是說，家庭社經背景對教育取得的影響力，至少在高中階段仍有逐漸增強的傾向（蔡淑鈴與瞿海源，民81）。依此觀之，臺灣土著的教育機會與教育成就，在種族因素的影響下，或許亦有愈來愈依賴出身背景的趨勢。為求了解國民教育擴展的過程中，不同年齡組之教育成就與家庭背景的關係，本文擬以家長教育程度、家長職業地位、家庭文化條件、及家長教育態度等四個家庭背景變項，透過徑路分析的方法，觀察其對六年國教組與九年國教組之受教年數的影響。

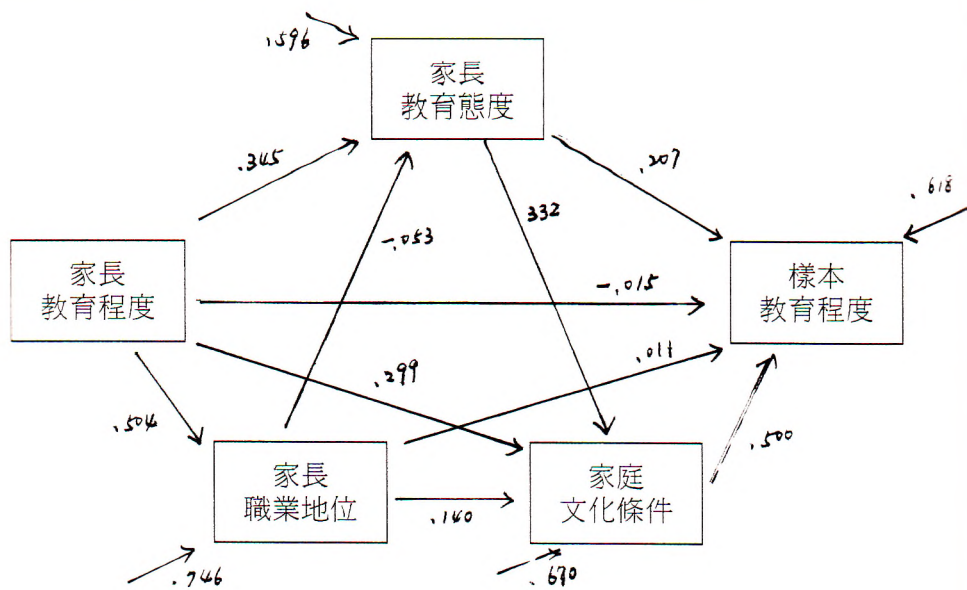
由於單獨以臺灣土著樣本為對象進行的徑路分析結果，與包括漢人對照組樣本在內之徑路分析結果，十分雷同，因此為了呼應前面兩個小節的分析，以下的統計處理，均包括漢人樣本的資料。茲將兩個年齡組各個變項之相關矩陣，列如表五與表六，徑路分析結果則分別呈現如圖一與圖二。

表五 六年國教組樣本之變項相關矩陣

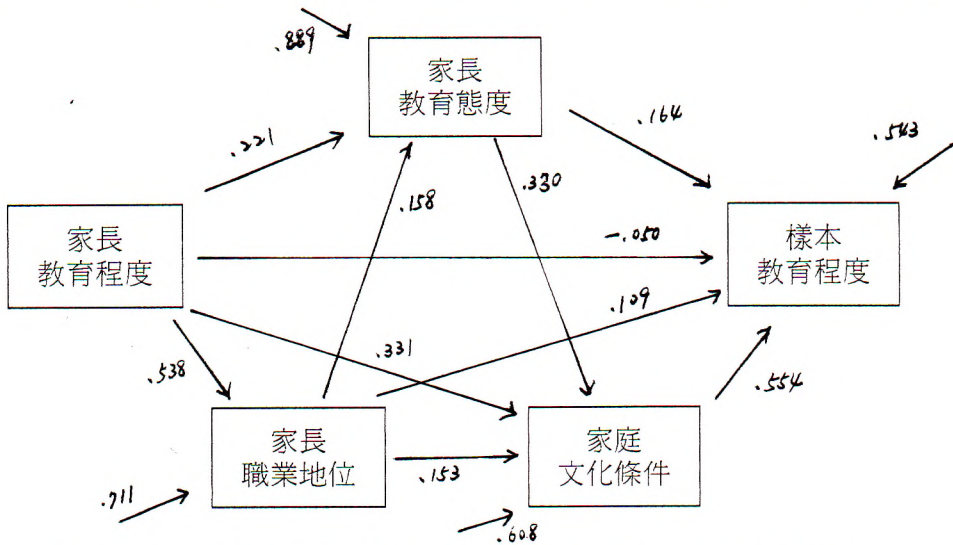
	家長教育程度	家長職業地位	家庭文化條件	家長教育態度	樣本教育程度
家長教育程度	1.00000				
家長職業地位	.47412	1.00000			
家庭文化條件	.46698	.31805	1.00000		
家長教育態度	.30587	.10996	.43840	1.00000	
樣本教育程度	.29047	.19278	.58984	.42402	1.00000

表六 九年國教組樣本之變項相關矩陣

	家長教育程度	家長職業地位	家庭文化條件	家長教育態度	樣本教育程度
家長教育程度	1.00000				
家長職業地位	.54386	1.00000			
家庭文化條件	.51500	.42578	1.00000		
家長教育態度	.30649	.28244	.47429	1.00000	
樣本教育程度	.34517	.36442	.65309	.44276	1.00000



圖一 六年國教組教育程度與家庭背景關係之徑路分析圖



圖二 九年國教組教育程度與家庭背景關係之徑路分析圖

圖一的徑路分析結果顯示，六年國教組樣本之受教年數，直接受家庭文化條件(.500, $p < .05$)及家長教育態度(.207, $p < .05$)的影響。家長的教育程度對樣本之受教年數不具直接的影響力，而須透過其教育態度(.345, $p < .05$)與家庭文化條件(.299, $p < .05$)間接影響子女的教育成就，或是經由其職業地位(.504, $p < .05$)再藉著家庭文化條件(.140, $p < .05$)的途徑，去提昇子女的受教年數。就民國三十至三十九年出生的這一組樣本而言，家長職業地位對其教育程度的影響較弱，統計結果指出，此一家庭背景變項只有透過家庭文化條件(.140, $p < .05$)，才能對子女的教育產生作用。

圖二的徑路分析結果顯示，隨著時間的移轉，家庭背景與教育成就的關係亦有變化。最為明顯的差異在於，九年國教組樣本之受教年數，除了直接受到家庭文化條件(.554, $p < .05$)及家長教育態度(.164, $p < .05$)的影響外，家長職業地位亦具有直接的影響力(.109, $p < .05$)，並且家長職業地位復可透過家長教育態度(.158, $p < .05$)及家庭文化條件(.153, $p < .05$)，去影響子女的教育成就。同於六年國教組樣本的是，民國四十五至五十四年出生者之家長教育程度，雖然亦與樣本的受教年數具有正相關（詳見表五與表六），但在徑路分析的結果上，依舊看不出直接而顯著的作用。也就是說，九年國教組樣本之家長教育程度，還是必須透過其他的家庭背景變項，如家長職業地位(.538,

$p < .05$)、家庭文化條件(.331, $p < .05$)、及家長教育態度(.221, $p < .05$)，才能影響子女的教育。

肆、結論與建議

整體而言，光復以來國民教育兩次大規模的結構擴張，一次是光復初期的六年國教普及，另一次是民國五十七年的九年國教實施，已然兩度提昇了臺灣土著的教育成就；可是世代遷移之後，族群間教育成就的不平等現象，卻仍然存在，而有待消弭。以下擬就實徵分析的發現，歸納成三點結論，並在各項結論之下，依據相關的文獻提出若干建議：

一、光復以來，臺灣土著的教育成就有隨教育擴展而向上提昇的趨勢，但仍落於一般水準之後。

光復初期，首批接受我國教育惠澤的臺灣土著，與日據時期有天壤之別，惟其最高學歷大抵集中於小學畢業。其後，隨著國民教育結構擴張的步伐，不論是平地山胞或山地山胞，教育程度均有向上提昇的趨勢，惟仍以高中職以下程度者居多。值得注意的是，光復前後由於山地山胞的教育程度較低，故在學校教育開放與普及的時刻，他們受益的程度也就較高。再就教育傳承而言，光復以來臺灣土著的教育成就地位，亦有隨著時代的發展而向上流動的傾向；只是這種向上流動的教育量，有先擴大而後縮小的跡象，其中又以平地山胞為然。若與漢人對照組樣本的資料比較起來，臺灣土著向上提昇與流動的教育地位，顯然仍有一段不算短的路程必須努力追趕。因為漢人的學歷多半集中在高中職以上，並且自光復以來，他們在教育成就的階梯上，不斷向上攀升，領先山胞的差距，有持續擴大的趨勢。

這些發現，顯示我國教育結構擴張的同時，教育機會的分配，未能隨之更趨均等地消弭種族或家庭背景的差異。如果臺灣土著的教育水準，一直無法追上社會的整體發展，對於現代生活所需的人力資源與競爭能力，恐將有所欠缺，而可能使其繼續徘徊於社會結構的底層，難以跳脫貧窮與落後的藩籬。

從少數民族的分類來看，臺灣土著可說是一種非自願性的少數民族。這種少數民族由於語言、文化的不利，加上多半家境貧困和缺乏

適當的誘因，致其教育成就在世界各地均普遍不如理想。或許臺灣沒有某些社會之職業隔離的種族歧視，但是長期處於社會下層的臺灣土著，從小到大每日耳濡目染的，都是同樣窘困的左鄰右舍，難免產生消極的心態，覺得自己遭受不公平的待遇。但是一味抱怨優勢的多數族群壓制他們的發展，甚至起而強力抗爭，實於事無補，不如學習自願性少數民族的務實策略。如移民美國的東亞裔民族，他們面對優勢族群時，同樣存有語言不利及種族歧視的困擾，甚至教育投資的社會經濟效益，也比白人低（Gibson，1988；Lee，1987），但他們認為，要適應新國度的社會生存條件，就要學習強勢族群的語言與文化，接受強勢族群提供的教育，唯有優異的教育成就，才能爭取較好的就業機會與較高的社會地位。事實證明，他們的確做到了這點，而給強勢族群帶來很大的挑戰。

文獻探討的結果亦指出，學習強勢族群的文化，並不代表放棄固有文化，更不影響本族文化的保存和認同。美國德州之墨西哥裔移民的經驗顯示，認同主流文化，並策略性地保留傳統文化的中產階級學生，不但學習易於成功，且當其表現新墨西哥人文化時，亦不會像處於勞工階級的同儕那樣受人排斥，而較能得到尊重與接納(Foley，1990)。由此可見，在新文化的涵化過程中，策略性的文化調適，實有助於少數族群的社會適應。因為，既然整個大社會環境是客觀存在而無可逃避的，包括臺灣土著在內的非自願性少數民族，還是必須心胸坦然、無所反縮地投入優勢文化的教育制度，藉著成功的教育經驗，爭取向上流動的機會；在社會地位提高的同時，本族的傳統文化和語言，自然受到尊重而有較大的發展空間，不僅保存容易，且可免於完全同化的壓力。

二、家長的教育態度與家庭的文化條件，是影響臺灣土著教育成就的主要因素。

徑路分析的結果顯示，不論土著或漢人，假若家長的教育態度愈積極，家庭的文化條件愈優越，則子女教育成就的發展，至少在受教年數上，就會愈有利。足見家長教育態度與家庭文化條件等中介因素，可能是家庭背景影響個人教育成就的重要關鍵。從文化複製的理論來看，家庭文化條件與家長的教育態度，可視為家中傳遞的「文化資本與教育氣質」，若其與學校文化的同質性愈高，教育向心力就愈強，

學習的動機也愈高（Bourdieu & Passeron，1977）。是以爲提昇後代土著的教育成就，避免一路落後到底，本研究以爲家庭文化資本的改善，可能是一重要的起點。

文化資本的具體表現，就是日常生活中的語言行爲。如果家庭用語和學校教學用語不同，很容易造成兒童認知發展的障礙，及師生溝通方式的誤差，因而降低學習的效果（Erickson，1987；Rothermund & Simon，1986）。由於臺灣土著民族之語言，和漢語（即學校教學用語）分屬不同語系，山地兒童在使用兩種相互獨立的語言時，會因轉錄的困難，而對思考與回憶產生干擾，導致學業成績低落（任秀媚，民75）。因此臺灣土著或應師法Foley（1990）研究中之墨西哥裔中產階級學生，努力學習溝通能力以累積文化資本的事例，俾以進入高成就組，並獲致較高的社會地位，從而與漢人一爭長短。

再就家長教育態度而論，國內的相關研究指出，山胞家長對子女的學校課業，極少聞問，既不督促他們做家庭作業，甚至上不上學都不干涉，所以孩子們從家裡得不到任何就學向上的鼓勵；而子女在小學畢業後，山胞家長大都希望他們留在家中幫忙生計，反對子女繼續升學（李亦園，民71：444）。無怪乎臺灣土著的教育成就，大都以教育結構擴張的範圍爲限，而在國民教育以上的階段，無力和一般民衆競爭。揆諸移民美國的東亞裔家長，他們不但對子女的教育期望較高，也較關心子女的教育；入學之前，即已開始指導學習，子女放學回家後，更常給予額外的家庭作業。隨著年級的升高，他們仍然十分重視子女的學習狀況，始終認真地控制子女課外時間的運用。因此，東亞裔學生通常也有較高的自我期望與抱負，選讀較好的班級，追求較好的成績，並且教師也常給予難度較高、較具創意的問題與作業（Schneider and Lee，1990；Ogbu，1991）。據此觀之，山胞家長宜在教育期望提昇的同時，真正的去關心、去參與子女的教育發展，配合家庭文化條件的改善，當有可能獲得實質的成果。

三、家長職業地位對子女教育成就的影響，隨著時代的發展而有轉強的趨勢。

六年國教組樣本之家長職業地位，作用不大，僅是接受家長教育程度的影響，再透過家庭的文化條件，間接影響子女的教育成就。但在九年國教組樣本的分析中，家長職業地位的影響力開始轉強，不僅

直接影響子女的教育成就，更透過家庭文化條件與家長教育態度，發揮間接的影響力。此一發展，蓋與時代的脈動若合符節。

因爲光復以來，經過幾十年的工業化過程，臺灣已由農業社會邁入工業社會；而工業社會的階層現象，大抵是建立在職業的基礎上（Blau and Duncan, 1967; Treiman, 1977）。換句話說，在現代化的工業社會中，職業地位在各個生活層面的影響力，將大幅增強；一般的社會階層化研究，均將家長的職業地位或等級，視爲社會地位取得的重要指標，而各項研究結果，亦證實其不可忽視的作用。本研究中，家長職業地位在工商業尚不發達的光復初期，影響力不太高，然而值得注意的是，隨著臺灣社會逐漸現代化的腳步，在九年國教組樣本的教育成就上，家長職業地位的影響，已明顯轉強。因此，如何強化臺灣土著的職業發展，以增進其對子女教育的正面效果，是必須留心的重要問題。

從歷史發展的過程來看，大規模的社會變遷，足以改變原有的職業結構與社會階層關係。各個族群會嘗試以各種機會，去重建社會的意識型態與宰制結構，某些企圖心旺盛的少數民族，亦能從而開創文化新機。譬如美國德州南部之墨西哥裔移民，由於資本主義經濟的發展，而有機會向上流動，擔任各種專門職業與政商領袖的人才，以及接獲大學院校入學許可的青年，愈來愈多，造成社會階級的重組，改變了當地的種族階層秩序（Foley et al., 1988）。由這個例子，可以很充份的看出，經濟活動的變遷，能夠提供少數民族較高職業地位的機會，循而重建其尊榮與信心。今日國內的經濟發展，正逢新的結構轉型期，政府有關部門的輔導措施，不論是山地保留區內，或是山胞聚集區內，都應確實針對土著的資源與需要，研訂經濟開發計畫，且必須經由最高立法的途徑，以維護土著的地位與權益。誠如李亦園院士（民72：18）的呼籲：「山地繁榮的對象主要是山胞，而不應該是外來的開發者。」

[張建成，國立臺灣師範大學教育博士，現任國立暨南大學籌備處副研究員兼教務組長。]