

# 第一章 緒論

Schools should be a place where children, regardless of their socio-economic status, find support and encouragement as they grow, learn and gain confidence in their abilities. Sadly, all too often this is not true for children living in poverty.

— Alfred L. Joseph, Jr.

## 第一節 研究動機

### 一、緣起：個人經驗與反省

個人於小學實習期間曾參與課後補救教學，輔導學習落後的孩子。這些孩子中，除了學習落後外，部份孩子尚伴隨有情緒障礙、偏差行為紀錄，更有些孩子來自低收入戶家庭。在學為人師的過程中，面對這些特殊境遇的孩子，在教學及輔導上不僅充滿挑戰，更有許多令人無助無力的感慨。

來自低收入戶的阿美<sup>1</sup>，身上經常帶著濃濃的異味，不論對她說什麼、問什麼，她總是微笑，或者安靜的看著你，偶爾點頭、搖頭，不管多麼努力對她說話、引導，想教會她這題全補救教學班都會了的簡單習題，她仍然維持一貫的淡然無反應。很少有一堂補救教學課阿美能作完課堂上的習題，下課鐘響，阿美總是迅速收拾書包，飛也似的衝出教室。補救教學班的功課紀錄表上，阿美的那排欄位，始終是稀稀落落的打著勾。

---

<sup>1</sup> 為保護當事人隱私，阿美為化名。

而班上的阿明<sup>2</sup>，總是挑戰老師耐性的極限，極其散漫地對待每份功課、每個練習、及老師的每個問話。暴躁易怒的他，不只經常激怒同學，也常激怒老師，有時，整個班級被他搞得幾乎就要爆炸了。然而，某次陪他一起整理抽屜和書桌，看到他的美勞課作品—母親節卡片，卡片是寫給阿嬤的，才知道，原來他的媽媽已經過世，來自低收入戶家庭的他和爸爸、阿嬤一起生活。看著他用不甚通暢的文字表達對阿嬤的感謝，看著他總是亂七八糟的書桌、爆炸的書包、爆炸了的人……心裡覺得很不捨。突然明白，每個孩子的人生境遇都不同，都有他們要面對或者正在學習怎麼面對的人生課題。或許我們對這個總是易燃爆炸的兒童，或那個總是微笑不語反應冷淡的女孩了解的太少，靠近的太不得法。

補救教學的過程中，常為類似的狀況感到十分挫折與無力。不禁懷疑：這樣的補救教學對這些孩子的人生究竟補救了多少？奮力了半天，孩子終於在這節課學會分數的加減（下節課可能又忘記），除了這小小的、短暫的進步外，整體而言，這些孩子還是一樣「亂七八糟、沒有反應」啊！對這些特殊境遇的孩子而言，學校究竟是什麼？來上學究竟是怎麼一回事？老師對他們而言又是什麼樣的角色呢？

## 《學童紀事》的啟示

閱讀了《學童紀事》一書，書中札克加太太和學生的互動故事及黃武雄教授所書之序論對我上述的疑惑和困擾，有一些啟發。

教學場域中，不少老師都有類似札克加太太的心情，在大部分學生來自低收入戶家庭的學區小學教書，熱心、認真的札克加太太花費許多心力督促孩子認真讀書作功課，希望透過教育，協助孩子脫離貧窮困境，然而卻碰到許多挫折。對

---

<sup>2</sup> 同上，阿明亦為化名。

此，黃武雄認為：札可加太太的努力或許可以協助孩子有較多的機會脫離貧窮，但外加式的教育方式並不能啟迪孩子，打開孩子的心。儘管有著對教育的執著、對學生的愛心與耐心，但若只是用謀生的恐懼、規訓和權威，冒失的用單一階級和文化的觀點企圖改變孩子，老師的協助反而會加深孩子面對其出身背景及社經地位的矛盾（黃武雄，1999）。因此，對教師而言：

「穿透經驗」其實是一個成功教師必須具備的能力。缺乏這項能力，教師便很難想像，不同階級、不同族群或不同文化的孩子每天過著什麼樣的生活？他們心中在想些什麼？為什麼他們會那樣想事情？（黃武雄，學童紀事序，1999：006）

因為沒能去理解對方的處境及其可能面對的問題，一味的只想用自己的方式和自以為是的愛心幫助別人，未能真正理解他人的處境和需求，卻因對方不接受、沒有反應而感到挫折，對總是微笑無語的阿美和易燃易爆炸的阿明來說，老師自以為是、一廂情願強加的愛心，他們才感到困擾吧！

## 二、探討經濟弱勢兒童<sup>3</sup>問題的價值與意義

《商業週刊》自 2003 年起之「一個台灣，兩個世界」社會關懷行動系列，陸續報導了數個在台灣社會中，不同境遇孩子的故事。「等待鳳梨長大的女孩」小如的故事，揭露並詳述了台灣貧富差距拉大導致之「一個台灣，兩個世界」的景況，等待鳳梨收成才能上學的小如和晨起聽英語廣播、放學後忙著補習的豆豆，

---

<sup>3</sup> 本研究題為：一個經濟弱勢兒童的學校生活經驗，因「貧窮」一詞在社會中往往被知覺為負面的意義與影響，「貧窮」是一個社會問題，而「窮人」需要被救助。引用 Coser 的觀點認為：接受救濟對「窮人」所產生的貶損作用其實和 Goffman (1963) 所謂的「被汙的身分/認同」(spoiled identity) 有密切的關聯，伴隨救濟行動而來的輕視、同情、憐憫的對待，使得「窮人」成為一種汙名身分 (stigma) (謝青屏，1995:2)。因此本研究以「經濟弱勢」取代「貧窮」一詞，然因相關文獻大多仍使用「貧窮」、「兒童貧窮」字詞，故「經濟弱勢」、「貧窮」、「經濟弱勢兒童」、「貧窮兒童」等相關詞在本文中會交錯出現。

因為貧與富的差距，站在兩個截然不同的人生起點；同系列 2004 年「阿祖的兒子」，其關懷焦點固然為隔代教養議題，然故事主人翁六歲的阿宏所面對的不僅有隔代教養帶來的問題，也面臨了因家庭經濟困窘，而有著較同齡瘦小的身軀，及不知天線寶寶、數碼寶貝為何物，至六歲還從未上學的童年早期。

時至 2008，林正盛導演以紀錄片「我們的孩子」<sup>4</sup>映像了富孩子與窮孩子生活、學習處境上的差異。林正盛強調，城鄉差距下的貧窮不是像表面這麼簡單，在資本主義下，貧窮真的很可怕，它會一直擴大、引發很多問題。

### 貧窮對兒童的影響

貧窮對成長中兒童的影響，最直接的莫過於因經濟困頓，物質條件不足導致之生理、心理需求匱乏。生理上，兒童可能因無法獲得足夠的營養而影響身體健康，而生理健康影響所及，亦可能影響兒童智力發展；心理上，貧窮兒童面臨了生活維持上的匱乏與不安全感，及面對可能的「社會排除」（social exclusion）<sup>5</sup>等心理層面威脅，也會影響兒童日後的心理、社會發展。

目前我國政府對貧窮兒童（低收入戶兒童）的協助，採官方貧窮線的「絕對貧窮標準」。對貧窮兒童的協助有依「社會救助法」規定給予之低收入戶家庭補助津貼（含家庭生活補助費、兒童生活扶助費、就學生活補助、以工代賑）、低收入戶暨弱勢兒童及少年醫療補助計畫、內政部兒童局和教育部補助之幼兒教育券、失依兒童安置服務等，檢視上述政府對貧窮兒童的協助，大多以經濟層面的挹注為主。

---

<sup>4</sup>「映像公與義－我們的孩子」為時報文教基金會委託林正盛導演拍攝之紀錄片，以對照的手法探討城鄉差距、貧富懸殊(台東泰源國小-台北都會區民權國小)對孩子造成人生起點不同的差異議題。

<sup>5</sup>在貧窮研究中，「社會排除」（social exclusion）概念已被廣泛討論，探討貧窮者「非經濟面向」需求的匱乏，如勞動市場的邊緣地位、社會與政治參與程度低落、人際關係的孤立等。

然而，貧窮之於兒童，難道只是吃不飽，穿不暖？

以最低生活水準界定的絕對貧窮標準，最引人爭議的是其以經濟匱乏為主要考量，而忽略了其他社會心理因素。1960年 Townsend 提出「相對貧窮」的概念，指出相對貧窮乃是與社會上其他成員擁有的資源互相比較的結果，關注的是社會資源分配不均及相對剝奪的問題，即社會階層蘊含著經濟、政治、社會三種層面的不平等，生活在貧窮情境裡的窮人所面對的不只是純經濟面的所得不足問題，還包括社會權力分配、公共福利服務之享受及法定地位上的種種不平等（張建中，1998）。此外，George & Howards（1991）亦提出不同深度的貧窮定義，依欲求深度分別為饑饉（starvation）、維生（subsistence）、社會維持（social coping）及社會參與（social participation）。相較於前二者（饑饉、維生），「社會維持」取向意指，除維持生計的必需品外，把基本生活水準訂在讓個人或家庭擁有足夠的資源，以能在所處的社區中過一般社會大眾所具備的生活型態，以滿足社會性的生活期望；而「社會參與」取向則是指以整體社會的生活水準為標準，除了基本需求與社會性必需品外，還增加了工作、教育、健康等生活層面。上述對貧窮概念的定義，已脫離只重經濟面匱乏的討論，進而由社會整體的角度來關心貧窮者在社會中的處境及其社會性需求（引自黃毓芬，2000：9-10）。

根據研究顯示，貧窮兒童之家庭社經地位低落亦影響其「學校生活」。徐慕蓮（1987）個人及家庭因素影響國小新生學校生活適應經驗之研究指出：家庭因素中以家庭社經地位對國小新生學校生活適應影響最顯著；林進財（1992）城郊地區國小高年級學生學校適應比較研究中亦指出：不同社經地位的國小學生學校適應有顯著差異，高社經地位家庭的學生優於低社經地位者。其他相關研究則指出家庭經濟弱勢對兒童學校生活適應有負面影響（林梅蓉，2004；吳佳蓉，2002；黃悅菁，1993；黃保勝，1997；蔡宜珍，2003）。

並且，在貧窮中成長的孩子也較容易因暴露於危機環境，而衍生其他不利問題，如偏差行為、輟學、家暴等，尤其因為家庭經濟弱衍生的家庭失能問題，根據內政部戶政司統計，目前全台灣約有 200 萬 6 至 12 歲的小學學童，其中超過 16 萬人，因為經濟貧困或家庭失能缺乏照顧。

此外，根據 2004 年家扶基金會發表的「台灣貧窮循環調查報告」更指出貧窮家庭中有兩成、約一萬五千個家庭處於「二代貧窮」（甚至第三代貧窮），意即出生於貧窮家庭第二代的孩子，長大後，依然擺脫不了貧窮境遇，陷入「世襲的貧窮」。

根據上述貧窮概念的演變可知，貧窮的意涵不只是經濟面的維生層次，貧窮對兒童來說，也不僅只是吃不飽、穿不暖，貧兒所面對的更有因窘困生活帶來的社會心理難題，及學校生活、環境危機、貧窮的世襲等殘酷考驗。

## **了解貧窮兒童如何看待其貧窮經驗，以提供教育與福利政策實務來自更多貧兒的觀點**

波蘭兒童心理學家柯克札克（Jannz Korczka）認為兒童是一個獨立的個體，並非「將成為一個人」，而是「早已是一個人」，有其個人價值、人格尊嚴，有他們自己關心的事物、自己的看法及生活方式（引自王連生，2002：120）。

James and Prout(1997)認為兒童及青少年應被視為「主動的社會行動者」(active social agents)，他們建構及解析自己的生活與經驗（引自孫健忠、傅玉琴、吳俊輝譯，2007：221）。Ridge（2000）亦認為：儘管低收入戶家庭兒童的生活受到貧窮的干擾和限制，但兒童本身是有反應的社會行動者，因此任何關於兒童貧窮議題

的探討，有必要包含兒童本身的論述，也必須去檢視及反省社會與制度對形塑貧窮兒童生活經驗的影響（孫健忠、傅玉琴、吳俊輝譯，2007：222）。

傳統減貧策略將焦點置於促進經濟成長以減少貧窮，忽略了兒童的貧窮經驗不同於成人，兒童有其特有及和成人不同的需求（Minujin, Delamonica, Gonzal & Davidziuk, 2005:4）。此外，相對於成人，兒童較沒有足夠的能力及社會地位為自我爭取權利，容易成為受忽視的一群，Garfinkel et al.（1996）與 Huston（1991）即指出：過去關於兒童貧窮問題的探討常假設減少父母的貧窮便能減少兒童貧窮，然而生活於貧窮中的兒童其需求和利益未必與父母親相同，並且兒童本身也應被視為獨立的個體，其需求和利益應受到保障（引自王永慈，2000：1）。以低收入戶的補助使用為例，家長可能會將補助用於改善家庭生活或其他成人需求，未必會將補助用於孩子身上，孩子真正使用到的服務可能有限，提供予成人的補助可能無助於改善孩子本身的貧困處境。Ridge 與 Millar（2000）和 Ruxton（2001）的看法呼應了上述觀點，Ridge 等人認為由歷史的觀察可知：「貧窮兒童在貧窮論述與公共政策的回應上一直是缺席的。雖然政策逐漸以家庭為焦點，但卻不一定是以兒童為中心，反而兒童的利益及需求被輕易地包含及隱藏在家庭的利益及需求之下」（孫健忠、傅玉琴、吳俊輝譯，2007：005）。

此外，由兒童學校生活適應相關研究可知：家庭經濟弱勢對兒童「學校生活適應」有負面影響（林梅蓉，2004；吳佳蓉，2002；黃悅菁，1993；黃保勝，1997；蔡宜珍，2003），然而我們對貧窮兒童如何詮釋這些貧窮經驗，尤其他們如何看待在學校生活中不同於他人的貧窮經驗所知甚少。

## 第二節 研究目的

根據上述研究動機，本研究欲以「經濟弱勢兒童」為對象，以「學校生活經驗」為範疇，試圖由「兒童個體本身」出發，探究經濟弱勢兒童的學校生活經驗，期能「穿透經驗」地去了解其想法和感受，由其立場、角度體察其教育歷程中的真正需要，以提供教育工作者及福利政策實務更多來自經濟弱勢兒童本身的觀點，研究目的歸納如下：

- 一、 了解經濟弱勢兒童對學校的態度
- 二、 了解經濟弱勢兒童的人際適應情形
- 三、 了解經濟弱勢兒童的學習適應情形
- 四、 了解經濟弱勢兒童的常規適應情形
- 五、 了解經濟弱勢兒童的自我概念情形