

東海大學社會學系

碩士論文

遷移、斷裂，與雙重階層化：  
原住民教育優惠政策的建制民族誌

**Migration, Disjuncture and Double Stratification :  
An Institutional Ethnography of Taiwan's  
Affirmative Action in Education for Indigenous People**

研究生 謝慧恩

指導教授 許甘霖

中華民國 104 年六月



碩士論文題目

原住民求學經驗的建制民族誌

研究生：謝慧恩

論文考試委員：

王增勇

王 增 勇

林文蘭

林 文 蘭

許甘霖

許 甘 霖

( 論文指導教授 )

系主任：

王增勇

口試日期：中華民國 104 年 6 月 29 日

## 謝誌

感謝主！讓我在研究所的過程有你們！因為神的恩典，讓這條不容易的苦路，變成甘甜的學習過程。

謝謝指導教授許甘霖老師，教導我如何跑完這趟研究里程，雖然過程有時會出狀況讓老師不知所措，但非常感謝老師的鞭策和鼓勵，使我可以跑完全程。這過程，謝謝許家班的可愛夥伴們（淳華、儒晟、昌宏、宣蓓、雅如），總在團暈時間給予許多建議，協助我釐清研究論述。感謝東海社會系的老師們，和社會系系辦的助教們，每次都帶著笑容鼓勵我繼續加油。還有，謝謝一起在社研所打拼的各位們（小柯、小涵、戴爺、守禮、詩怡、乾哥、蘇菲、宜軒...）因為你們，在研究所的階段有很多美好的回憶。

在此，要特別感謝王增勇老師、林文蘭老師，在口試的時候給予寶貴的意見和修改建議，協助我能夠完成論文。以及衷心的感謝每一位參與研究過程的受訪者，和熱心與我分享經驗的原住民/非原住民的朋友，因為你們的故事，讓研究有了不同的意義。

接著，我要謝謝我最愛的三個女人：媽媽、大姐慧敏、小妹慧君，為了支持我讀書，這期間你們也辛苦了！我也要謝謝一直陪著我的昌廣，因為你的陪伴讓我可以堅持下去。還要謝謝我可愛的 hulas（阿嬤）跟 cina（外婆），和為我守望禱告的家人，以及為我打氣的教會家人跟朋友們。最後，我要將這份喜悅獻給（來不及看到我畢業）我每天想念的—在天堂的帥氣老爸和最帥的哥哥志祥。

Uninag mu !



# 遷移、斷裂，與雙重階層化： 原住民教育優惠政策的建制民族誌

## 摘要

本文以筆者求學的斷裂經驗為研究的出發點，探討教育優惠政策下原住民的求學歷程及社會後果。藉由Dorothy E. Smith所提出的建制民族誌為研究途徑，以在部落成長的原住民學生為研究立足點，透過受訪者升學路徑的描繪，嘗試將作為工作流程的求學過程給描繪出來，並分析作為優惠政策機制之縮影的文本在當中所扮演的角色，釐清原住民與教育優惠政策的關係。

雖然原住民教育優惠政策帶給原住民實質上的效益，但是透過建制民族誌的分析，本研究發現：(1)、教育優惠政策造成原住民的雙重階層化：部分原住民同時成為部落裡的新菁英階層，以及主流社會裡中間階層裡的少數族群。(2)、為爭取教育優惠政策提供的流動機會，離開部落求學是共同經驗，這種遷移影響的不只是個別原住民學生，也包括原住民的家庭和部落。(3)、教育遷移經驗帶來的原住民在部落文化與日常事務上的缺席，造成原住民在日常生活中與自己的文化產生斷裂。

最後，教育優惠政策的意識型態效果在於，由於看不見的里程或無形的社會代價，強化了原住民作為弱勢族群的烙印：因為是弱勢故須優惠，而伴隨的原住民學生普遍較低劣的學業成就表現，又吊詭地證成原住民需要優惠政策的弱勢。

**關鍵字：**原住民、教育優惠政策、建制民族誌、遷移、社會階層化

**Migration, Disjuncture and Double Stratification :**  
**An Institutional Ethnography of Taiwan's**  
**Affirmative Action in Education for Indigenous People**

Abstract

The purpose of this study, from a standing point of the author's experienced disjuncture in studying process, is to explore the operating processes of Taiwan's affirmative action in education for the indigenous people by. Drawing upon institutional ethnography, the author portrayed the studying process as working process common to those indigenous students who grew up in tribes and ventured on continuing higher education, and analyze the costs indigenous people had paid for affirmation action in continuing higher education.

The author argued that, although affirmative action in education did brings up substantive benefits to indigenous people, three points should be made. First of all, the affirmative action in continuing higher education led to double stratification in indigenous community. Few indigenous people become both minority in the middle stratum of mainstream society and new elite in tribal community. Second, to capture the affirmative opportunities of continuing higher education, not merely indigenous students, but also their family and even their tribal community have to be involved. Last but not the least, migration due to continuing higher education under affirmative action further led to disjuncture in tribal culture and solidarity.

The author concluded what "the disadvantageous group" means to Taiwan's affirmative action in continuing higher education and how it reinforces the stereotype imposed upon indigenous people: ethnic disadvantage justifies affirmative action in continuing higher education, while evident and inferior academic performance

substantiates indigenous people as disadvantageous group.

**Keyword** : Taiwan indigenous people, affirmative action in continuing higher education, institutional ethnography, migration, social stratification



## 目錄

論文口試委員審定書	
謝誌.....	I
中文摘要.....	III
Abstract.....	IV
圖目錄.....	VII
表目錄.....	VIII
<b>第一章 前言.....</b>	<b>1</b>
<b>第二章 文獻探討.....</b>	<b>4</b>
第一節 原住民教育優惠政策.....	4
第二節 教育優惠政策與社會流動.....	12
<b>第三章 研究方法.....</b>	<b>17</b>
第一節 研究取向：建制民族誌.....	17
第二節 研究分析與架構.....	21
<b>第四章 雙重階層化.....</b>	<b>32</b>
第一節 求學過程的升學路徑圖.....	32
第二節 升學路徑的選擇.....	42
第三節 教育優惠政策下的不同生涯發展.....	58
<b>第五章 遷移與斷裂.....</b>	<b>71</b>
第一節 看不見的求學里程.....	71
第二節 教育優惠政策下的族語與身分認同.....	80
<b>第六章 結論與建議.....</b>	<b>90</b>
第一節 結論.....	90
第二節 建議.....	95
田野後記.....	100
參考文獻.....	103
附錄.....	107

## 圖目錄

圖一 建制民族誌的基本概念關係	19
圖二 特種身分學生的申請時間	22
圖三 特種身分學生應繳的資料	23
圖四 特種身分學生資格審查申請表	24
圖五 特種身分學生資格審查申請表（取得文化語言能力證明）	25
圖六 特殊身分學生的資料檢核表	26
圖七 特殊身分學生的證明申請表	27
圖八 研究分析架構	30
圖九-1 阿孝的升學路徑圖	34
圖九-2 竹竹的升學路徑圖	34
圖九-3 費費的升學路徑圖	35
圖九-4 小查的升學路徑圖	35
圖九-5 阿修的升學路徑圖	36
圖九-6 阿井的升學路徑圖	36
圖九-7 小霧的升學路徑圖	37
圖九-8 小志的升學路徑圖	37
圖九-9 小戶的升學路徑圖	38
圖九-10 小樺的升學路徑圖	38
圖九-11 阿康的升學路徑圖	39
圖九-12 小羅的升學路徑圖	39
圖九-13 阿目的升學路徑圖	40
圖九-14 池池的升學路徑圖	40
圖九-15 阿復的升學路徑圖	41
圖十 受訪者的最高學歷 目前職業	41
圖十一 102 學年原住民學生與一般生就讀科系的百分比	69

## 表目錄

表一 原住民教育時期與教育優惠政策	08
表二 受訪者的基本資料	31

# 第一章 前言

台灣原住民族屬於南島語系民族，不論長相或生活習性，相較於漢族群是非常的不同，其文化是別具獨特性的。因為身處台灣，同樣經歷過被殖民的經驗，一直到台灣戰後國民政府來台後，原漢之間的互動才逐漸頻繁。

## 第一節 研究動機

筆者從小在原住民鄉鎮長大，國小畢業之後到新北市某國中就讀，雖然不是第一次接觸漢人環境的學校，但是因為程度上落差，感到不自在。在有次的段考中，數學老師在全班面前宣布「因為是原住民，所以想了想，還是讓她60分及格」，當下覺得感激，但立馬又感到受挫。分數雖然過了，但是數學程度真的跟不上，並且在全班面前公開筆者因為是「原住民」身分，扭轉了原本分數不及格會留在學校暑修的命運。後來，在國中歷史課堂中，剛好歷史老師對原住民比較「有看法」，所以每次他在台前說出原住民的看法時，總是希望他可以不要再發表了。連續好幾次的課堂發表「看法」後，一直到歷史老師發現「班上有原住民」，才改口稱讚原住民「很會唱歌」、「很會運動」等等，就不再聽過（課堂上）他對原住民發表任何的看法。不過，當時也建立了筆者與國中同學的「初步」認識，因為班上同學看見的筆者這個個體之外，其實也會不經意地想到歷史老師所建立的原住民族相關知識。

「我爸爸說你們原住民沒有文字。」

「有啊！我媽媽會看我們原住民的聖經啊，教會都唱母語的歌。」

「可是我爸爸說你們原住民沒有文字！那你寫給我看！」

（因為不會寫，硬著頭皮亂寫一通，被同學笑了。）

後來回家，才知道我們沒有文字，只是拼音寫出來的，原來同學的爸爸是對的。 ---（筆者日記）

筆者國中畢業後，因為原住民教育優惠政策進入了市立高中，不過卻也讓筆者和國中同學之間出現莫名的羞愧感，因為筆者知道若沒有教育優惠政策，應該會進入高職，所以感到矛盾！進入高中之後，更感受到教育程度上的落差，因為是保障名額進來的，所以根本沒有市立高中的程度，成績表現不是很好，加上高中同學也知道原住民是因為教育優惠政策進來，讓筆者與同學的相處上，更是莫名的感到自卑。

除了筆者的求學經驗，對於教育優惠政策所帶來的矛盾之外，也從每年的大考期間，都可以在報章雜誌中看見原住民學生與教育優惠政策的關係，像是原住民加分破滿分、原住民學生考上第一志願、原住民學生沒有加到分，讓大考分發會急補救等等新聞，讓筆者開始對於原住民教育優惠政策產生好奇。

隨著社會變遷，對於有些原住民家庭的經濟收入良好，但是仍享有教育優惠，感到相對剝奪感。也有人指出，因為教育優惠政策讓程度不好的原住民學生，進入比自己程度高的學校就讀，容易引發學習狀況不佳(或是休學、退學等現象)，這造成原住民學生求學上的莫大壓力。也有人指出，教育優惠政策反而造成汙名化的現象。以及許多國內、外針對原住民教育優惠政策的討論中持有不同立場，但是不論如何，從這些現象和討論中，都顯示了原住民教育優惠政策所帶來的話題與爭議。

## 第二節 研究目的與問題

根據這些討論和筆者自身的經驗，筆者開始思考，如果沒有加分政策對原住民會有什麼影響？社會對原住民的看法會改觀嗎？筆者也開始對於出生之前就存在的教育優惠政策感到好奇，也對於自己可以享有優惠，產生了疑問，想了解原住民為什麼可以加分？

依據前述的研究動機，本研究的問題如下：

- 一、透過求學經驗，瞭解原住民求學過程與原住民教育優惠政策的關係。
- 二、首先要先了解原住民教育優惠政策為什麼存在，以及政策的目的是什麼？

### 三、教育優惠政策是如何與原住民學生之間產生作用？其運作方式為何？

接下來，簡略的說明關於本研究的章節安排，第二章是文獻探討，主要在瞭解原住民教育優惠政策的發展與演變，以及相關爭議，和探討教育優惠政策而帶來流動的討論；第三章是本研究採取的研究途徑，透過建制民族誌來解答研究難題；第四章與第五章是本研究的發現，以及第六章的結論與建議。

## 第二章 文獻探討

透過文獻探討來瞭解原住民教育優惠政策的發展，以及目前的爭議有哪些，來釐清教育優惠政策的存在目的。台灣原住民從過去至今一直都不是主流文化的主導者，以至於成為社會的邊緣者，政府為了彌補過去因為歷史結構造成原住民的弱勢情況，透過優惠政策來改善其原住民的生活狀況。政府也針對原住民結構上的不平等，提供了在衛生醫療、社會安全、教育文化、工作權與就業等四大項的優惠政策（劉鶴群、侯念祖 2009）。也因為原住民獨特性的文化、語言、生活，與漢族群有極大的不同，種種因為教育學習的不利因素，透過教育作為流動的管道，藉由教育優惠政策來促進原住民向上流動的機會。

本章的第一節討論原住民教育優惠政策的演變，第二節分析教育與社會流動的關係，藉此來釐清原住民族與教育優惠政策的關係。（對於原住民教育優惠政策，本文接下來也會以教育優惠來代替）。

### 第一節 原住民教育優惠政策的發展

關於台灣原住民族教育的歷史時期，因為經歷被殖民統治時期，殖民者也常常藉由教育作為統治工具以治理被殖民者，不過本文將以國民政府來台做一個時間上的劃分，別於過去荷西、鄭明、清、日時期的教育經驗或教育政策演變。但是，在國民政府來台之前的日治時期，日本為了理蕃而推動過蕃童教育（蕃童小學），後來國民政府來台，持續推動六年的義務教育，也就是國民學校教育，將原住民族納入漢人的教育體系，並且比照當時的邊疆學生辦法，讓原住民因為教育優惠有機會保送到初中或是師範學校，成為學校老師（全正文 2006、周惠民 2010、謝武晏 2013）。

譚光鼎（1998）對於原漢之間的差距，認為要促進原住民族文化的永續與再生、提升原住民政治經濟地位，必須從「教育建設」著手。全正文（2006）也指出原住民教育優惠政策存在的目的是透過「教育」以改善原住民生活。教育能使

原住民提升和經濟上的發展，教育優惠政策也可以弭平原漢之間因為文化差異所帶來的教育不平等，這是原住民教育優惠政策存在的意義。接下來，分別闡述關於原住民教育優惠政策的法源以及政策的演變為何？引起的爭議有哪些？

## 一、教育優惠政策的法令

原住民教育優惠政策成立的法源，主要的依據是中華民國《憲法》第一百六十三條：「國家應注重各地區教育之均衡發展，並推行社會教育，以提高一般國民之文化水準，邊遠及貧瘠地區之教育文化經費，由國庫補助之。其重要之教育文化事業，得由中央辦理或補助之」。以及中華民國《憲法》增修條文第十條第12項：「國家應依民族意願，保障原住民族之地位及政治參與，並對其教育文化、交通水利、衛生醫療、經濟土地及社會福利事業給予保障扶植並促其發展」。

後來，在民國87年公布且實施的《原住民教育法》第十六條：「高級中等以上學校，應保障原住民學生入學及就學機會；公費留學並得提供名額，保障培育原住民之人才；其辦法，由中央主管教育行政機關定之」，以及訂定「原住民學生升學優待及原住民公費留學辦法」。《原住民教育法》中也規定了高級中等以上的學校，應保障原住民學生入學及就學的機會。但是，除了國家法律的保障之下，廖維達（2005）也整理出在國際公約上，也有針對原住民保障設定的條約，像是《原住民和部落民族公約》、《原住民權利宣言》、《經濟、社會暨文化權利公約》、《取締教育歧視公約》等等，這些主要是針對原住民的土地、文化、語言、政治，還有「教育權利」設下特別的保障條文。由此可知，透過法律賦予的正當性，使得原住民族在接受教育的過程中享有優惠。

原住民在教育上享有兩種優惠，升學和就學。「升學」指的加分、降低錄取標準、公費生（原住民）、原住民保障名額、原住民專班等等機制；「就學」就是經濟上優惠，例如學雜費減免、獎（助）學金等辦法、午餐費減免、生活費或學生住宿費補助等等。透過這些教育優惠，減輕了原住民學生的就學經濟負擔，也提高了原住民學生的就學意願，落實教育機會的均等。

## 二、教育優惠政策的演變

關於教育優惠政策的演變，最早可以追溯民國40年，根據周惠民、施正鋒（2011）對原住民教育政策時期分別為：（一）同化融合時期，台灣戰後至解嚴之前。（二）多元開放時期，民國76年解嚴之後至民國85年。（三）主體發展時期，從民國86年，行政院原住民族委員會成立開始迄今。

關於上述的三個時期，與教育優惠政策辦法和當時主要的優惠機制，簡述如下：（一）同化融合時期階段，是根據「免試免費就讀省立初級中學」和「比照邊疆學生待遇辦法」，透過保送入學的機制，讓優秀的山地籍學生可以繼續升學或是進入師範體系作為山地區的教師，該時期培育原住民教師等人才。（二）多元開放時期，根據「台灣地區山地（原住民族）籍學生升學優待辦法」，針對原住民籍學生在入學考試有加總分的優惠，或降低一般錄取標準的優惠。後來聯考廢除之後，教育優惠政策為了配合多元入學的方案，針對不同校制的入學規定進行明確的說明，以及因為保障名額的出現，讓原住民學生可以順利進入中等教育（或高等教育），提升了原住民學生就讀一般高級中學的機會。（三）主體發展時期，是以民國86年（1997年）行政院原住民族委員會的成立，使得教育優惠政策和以往有不同的改變。民國96年修正發布「原住民學生升學優待及原住民公費留學辦法」中，規定原住民學生享有教育升學上的優惠，必須通過「原住民學生文化及語言能力證明考試」，通過考試者才享有升學優惠。

許多文獻針對原住民教育優惠政策的發展做了分期（*periodization*）的界定，透過許甘霖（2000）分期的運用有助於了解現象，不能不去觀看當時歷史背景與環境的影響，因為歷史發展所建立的社會、文化結構，以及這過程中是什麼原因及關鍵促成改變的，是分期中很重要的分歧點。本文認為原住民教育優惠出現與以往不同的改變，以民國96年為分期點，因為在這之前，針對享有教育優惠政策的資格是以具備原住民身分（血統）做為唯一的條件，在這之後則是規定了要具備原住民學生身分以外，還要通過原住民族語認證考試，才能享有（比較好）的

升學優惠<sup>1</sup>。

然而，因為行政院原住民族委員會的成立，以及民國87年總統公布的《原住民族教育法》<sup>2</sup>下，教育優惠政策也做了兩項改變是別於過去的：「原住民學生文化及語言能力證明考試」和「外加的保障名額制」。前者是為了讓原住民學生可以學習語言，一來彌補原住民因為主流教育的學習過程中出現不會講族語的危機，二來是針對「優惠者」取得過程做出回應；後者是因為認為教育優惠政策佔用了一般學生入學的機會，不符合公平正義，所以改為外加保障名額制。

關於制度變遷為何發生？謝駿（2011）指出主要原因是來自危機，危機產生了制度再製的契機，也許執政者為了處理危機而維持其統治的正當性，藉由社會制度來達到社會秩序的穩定。以及張世雄（2009）的《社會福利的理念與社會安全制度》書中提到，社會福利<sup>3</sup>是現代政治中不可排除的統治正當性和多元價值之一。不過，這樣的治理手段雖然帶有社會控制的意味，但是傅立葉（1993）對於社會控制（新馬克思主義）的討論，認為這樣很容易將社會政策的效果和政策制定的動機混為一談，而產生出陰謀論的陷阱。所以，本文不是要探討政策制定的「動機」，而是透過了解原住民教育優惠政策的發展，助於對該政策的理解，如表一整理原住民教育的三個時期中的教育優惠政策：

---

<sup>1</sup>具有原住民身分者仍可以享有優惠，但是通過族語認證者，能加更多的分數（35%）。

<sup>2</sup>制定《原住民族教育法》的行政機關、立法機關與利益團體，在議題界定與議程設定上對原住民族教育法的角力，有共識部份包括 1.增加專款補助，尤其是原住民學生學雜費、住宿伙食及生活費由政府補助。2.注視原住民傳統文化，原住民學校規劃及建築應具當地文化特色。（陳玉賢 2011）。

<sup>3</sup>劉鶴群、侯念祖（2009）整理出台灣原住民優惠政策等社會福利，可以分為四大項：衛生醫療、社會安全、教育文化、工作權與就業。

表一、原住民教育時期與教育優惠政策

民國	時期	教育政策計畫/方案	優惠(升學)辦法	備註
戰後	同化融合時期		免試免費就讀省立初級中學	各縣推薦優秀山地青年(培養山地國民學校師資為主)。初中畢業成績優良學生,可以保送邊疆或海疆學校就讀。
38年		訂定「臺灣省教育廳改善山地教育設施三年計畫」	設置獎學金考選學生就讀省立中等學校	民國37年「台灣省中等學校山地學生獎學金給予辦法」於民國39年修訂該辦法,明確訂定山地學生獎學金之保送學校類型,以及每年舉辦的次數和時間(省立師範學校四年制簡易師範科預科、省立中學初級部、省立職業學校初級部)獎學金考選分發入學公私立中等學校,自費升入者「從寬錄取」。
40年		實施「改進山地教育實施方案」	比照「邊疆學生待遇辦法」	報考專科學校及大專是降低錄取分數百分比;報考中等學校則是加總分20分。
41年		實施「臺灣省各縣加強山地教育行政設施要點」		--民41年「臺灣省各縣加強山地教育行政設施要點」強調行政、師資補足、學生照顧及設施。
52年		訂定「山地行政改進方案」		--民69年「臺灣省加強山地國民教育辦法」鼓勵教師任教山地,學生享有書籍、文具等免費優惠,住校者免住宿費並補助伙食費,增設分班分校等。
69年		公布「臺灣省加強山地國民教育辦法」		
76年	多元開放時期	訂定台灣地區山地族籍學生升學優待辦法	修正發布「台灣地區山地族籍學生升學優待辦法」	報考專科以上降低一般錄取標準25%。 報考高中職加總分方式優待(民76年~民88年)加總分35分。  --(民82年)教育部獎補助原住民母語研究實施要點。  --(民84年)教育部獎勵及補助原住民成人教育活動實施要點。
77年		成立「原住民(山胞)教育委員會」		
79年		台灣省公私立高級中學原住民族籍學生獎學金設置要點		
82年		訂定「發展與改進原住民族教育五年計畫」		
84年		推動「教育優先區計畫」		
85年		教育部舉辦「全國原住民教育會議」		
86年	主體發	行政院原住民族委員會的成立		

87年	展時期	總統正式公布《原住民族教育法》，奠定原住民族教育法制基礎		
89年		精省後原臺灣省教育廳的業務改由教育部中部辦公室辦理。教育部為推動「教育改革行動方案-加強原住民族學生教育」		報考專科以上學校或是高級中等學校，降低一般錄取總分25%。
90年		九年一貫課程推動（聯考制度的廢除）	修正發布「台灣地區原住民族籍學生升學優待辦法」	「原住民學生升學優待及原住民公費留學辦法」：登記（考試）分發，降低分數25%。其他入學管道，以外加名額為原則。公費留學考提供原住民名額。
92年		召開「全國教育發展會議」以「尊重原住民族主體性，發展原住民族教育」做為工作目標		分別對各級學校升學考試的分發方式，做出明確且詳細的優待方式，像是：降低原始分數25%和外加招生名額制。
93年		修正公布「原住民族教育法」，落實對原住民族教育之發展		
94年		「發展原住民族教育五年中程個案計畫」		
96年		「原住民學生升學優待及原住民公費留學辦法」		
99年		「原住民族教育政策白皮書」修訂「發展原住民族教育五年中程個案計畫」		
102年		為配合12年國教做出修訂，將「原住民學生升學優待及原住民公費留學辦法」改為「原住民學生升學保障及原住民公費留學辦法」	修正發布「原住民學生升學保障及原住民公費留學辦法」	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) 參加免試入學者，取得族語認證超額比序總積分加35%，未取得者總積加分10%。</li> <li>(2) 特色招生比照現行入學優待方式。</li> <li>(3) 學科考試分發入學者依其採計成績，以加總分10%計算，取得族語認證者加總分35%。</li> <li>(4) 術科甄選入學者依其採計成績，加總分10%。</li> </ul>

資料來源:參考以下資料彙整：周惠民、施正鋒（2011）我國原住民族教育之回顧與展望、教育部《民國102年原住民族教育白皮書》、全正文（2006）我國原住民學生升學優待政策之研究、陳玉賢（2011）原住民學生教育補助政策之研究。

### 三、教育優惠政策的爭議

我國原住民教育優惠政策發展有段時間，然而隨著時間發展，現今有些考上好學校的原住民學生，家庭背景和經濟條件不差，或是從小在都市接受較好的教育資源，但是仍享有教育優惠政策，形成大家對原住民教育優惠政策的公平性和正當性產生懷疑。

教育優惠政策不是台灣才有的現象，其他的國家也有針對少數族群提供所謂的教育優惠政策，有了許多的討論。尤其是以美國為例，美國因為歷史上實施過種族隔離政策，以至於在1960年興起的人權運動（civil right movement）中，少數族群也開始積極地爭取各項權益，其中肯定行動（affirmative action）的出現，為了彌補過去造成族群間的社會差距，在少數族群的就業、升學上有積極的保障行動。然而，也因為這樣的政策，學校或公司為了提供給少數族群的名額，影響其他（多數）族群的入學（或就業）機會，引起了反向歧視（reverse discrimination）的問題。

目前在談原住民教育優惠政策時，最多會以公平正義的角度去討論，主要以John Rawls（1971）發表的《正義論》展開論述。簡單來說，John Rawls的差異原則（the difference principle）<sup>4</sup>是允許幫助使原本處在不平等的人，有機會脫離他的不平等狀態，達到社會地位的改善。重新分配一些社會機會或資源（區分分配正義與道德應得的差別），協助社會的底層者，以達到公平正義。但是，Amartya Sen（2011）認為差異原則的先驗預設，無法與實際的社會有連結，以及Michael Sandel（2011）提到少數族群的教育優惠政策，它不正義的地方在於「資格」、「權利」是如何取得？和沒有考量「所得」與「應得」的差異。以至於不同經濟條件下的原住民族，都享有教育優惠政策，也使得原住民族之間產生相對剝奪感。

---

<sup>4</sup> 羅爾斯的主要論述就是：正義就是「平等」。其中兩個正義原則，第一原則：自由優先原則；第二原則：機會平等及差異原則。第二個原則重視在社會中各樣的職位或地位，必須在公平的機會平等下產生，並且，強調應使社會中處於最弱勢的成員獲得最大利益。

張培倫(2007)提出因為教育優惠政策提供部分的原住民族人成為社會菁英，但是他們選擇留在都市，並沒有為自己的文化做事，這樣使得教育優惠政策變成個人流動的機會，失去了族群集體的作用，而且也不能因為少數的原住民菁英，所以否定教育優惠政策的正當性。劉鶴群、侯念祖(2009)也提到，在教育優惠政策上(因為種族而出現的優惠制度)，若只是單單從個人權利或形式平等的觀點來看，很容易造成非原住民族產生反向歧視的感受，他們接著提出，若採取社會權及集體權的取向，會發現這些優惠政策是原住民族應得的「積極賦權」措施。透過積極的賦權措施，鼓勵原住民族參與教育、就業及其他層面的社會生活，則是對於多元文化主義的一種實踐。莊富源(2010)指出原住民因為社會不利、經濟不利、文化不利，他認為透過多元文化主義精神的實踐，以肯認族群多元文化的差異為基礎，其中以強化弱勢者的補償教育<sup>5</sup>才是邁向多元文化社會發展的重要關鍵<sup>6</sup>。

Ronald Dworkin(2000)試圖從社會實際面來討論，他歸納出少數族群應享有教育優惠政策的原因如下四點：(1)沒有違憲。(2)學生錄取與否，是由每個學校作出的單獨決定，沒有違背功績主義。(3)禁止教育優惠政策，代價只會更大。(4)教育優惠政策促進社會和諧。他強調教育優惠政策有助於達到權利和地位的分配<sup>7</sup>，是因為隨著人們為自己做出的選擇而流動和變化的。教育優惠政策也讓少數族群大學生有更高的畢業率，以至於在工業、專業、社區等，會有更多的少數族群領袖，如此一來，不同族群之間就會有較穩定的交往和友誼。如果沒有這種教育優惠政策，這些事情就不可能會發生在社會當中。

---

<sup>5</sup> 莊富源(2010:6)，提到多元文化主義的弱勢教育，針對弱勢學生(單親、隔代、新住民子女、原住民等)的補償教育包含了「教育優先區計畫」，原住民學生比例偏高的學校！以及「課後扶助方案」、「課後照顧服務方案」、「夜光天使點燈專案計畫」等等。尊重族群差異，並且肯認族群權利和族群的自主選擇，最後強調公平正義，而不是強制的同化主義。

<sup>6</sup> 多元文化主義者呼籲積極正視族群間的平等(equality)與差異(difference)，各族群應該培養相互尊重，以及能夠站在弱勢族群的立場，為弱勢團體爭取平等的政治權利及公平的社會資源分配(莊富源，2010)

<sup>7</sup> Dworkin(2000)主張每個人都有權利，並且指出平等不在於所有人應該享有同等的物質、資源及機會的分配。

雅柏魁詠（2003）對原住民教育優惠政策提出質疑，認為隨著時間的發展原漢的社經地位差距逐漸縮小，因為過去文化隔閡所造成的社經地位差異已不在，所以教育優惠政策似乎沒有存在的理由。廖維達（2005）也提出，針對原住民教育資源分配、學前教育、補習教育、教材改良及政令宣導，才是提升原住民權益的方法，教育優惠政策未必是唯一能幫助原住民的途徑。全正文（2006）的研究也指出，原住民學生在轉學、休學、退學或輟學的比例，幾乎都比一般學生來的高，這表示原住民學生因為教育優惠政策（加分），造成學生適應能力差（程度跟不上），而導致無法適應學校生活。

不論是支持還是反對，這些討論都顯示了教育優惠政策所帶來的爭議，但是，當大家在討論原住民教育優惠政策是否「正當」的同時，發現容易將「善意」強於底層人民的身上，卻沒有明白什麼才是他們的需要（Elliot Liebow 2003）。本研究不是要探討何謂正義的原住民教育優惠政策，希望能跳脫現有的正義框架，以一種後果評價論的視野來探討原住民教育優惠政策所帶來的影響，以及它與原住民之間的關係。

## 第二節 教育優惠政策與社會流動

原住民教育優惠政策目的，是希望透過教育使原住民有機會向上流動，所以本節要討論的是教育與社會流動的關係。

社會學對教育的觀點是認為能使個人社會化，並且藉由學校場域所提供的環境，讓個人（青少年）可以順利完成社會化的過程，以至於參與社會生活。原住民族也因為教育，有機會參與了與其他族群相處的社會生活。關於教育與個人生涯機會的關連性，以及教育程度所造成的社會經濟不平等，也一直是社會學家所關切。影響社會流動的因素，包括社會因素（社會結構、工業發展、人口結構）及個人因素（教育成就、個人動機、家庭背景）。何清欽（1955）提到現在經濟發展中的勞動人口的質，以及職業與社會流動的大小，都受到了教育制度的左右，也就是說，勞動人口的「能力」與「機會」都與「教育」有密切的關係。在一個

社會體系中，各種不同角色（role）與地位，產生了不同的特權、聲望、影響力及權力等所形成的等級狀態，形成了社會階層的可能。

對於社會階層的討論，一直到Blau和Duncan（1967）的《美國職業結構》（The American Occupational Structure）一書，才奠定了社會階層數量研究的基礎（許嘉猷1981）。在Blau和Duncan（1967）的地位取得研究<sup>8</sup>中，反映出個人的成就（社會地位）一方面取決於個人的能力與努力（教育和初職經驗），一方面受到了家庭出身的影響（父親教育程度和職業），也就是說，社會階層現象包括了先賦性和自致性兩種因素<sup>9</sup>。

## 一、台灣教育與社會流動

台灣社會的發展過程中，教育一直是地位取得過程中最重要的因素之一。黃毅志（1999）提到在台灣，教育作為提高職業、收入的工具之外，其本身有很高的價值，因為它也代表著主觀階級認同或社會地位，甚至構成了階層區別的重要標準，這反映出台灣社會特別重視教育的特殊文化傳統<sup>10</sup>。台灣社會爭取教育文憑，是因為教育文憑（學歷）關乎未來的職業、收入與主觀階級認同、社會地位，這也表示在台灣，擁有高等教育的學歷是能提升個人在社會中的地位。

蔡瑞明、林大森（2000）指出教育的階層化會成為社會流動與社會不平等的決定性因素。王天佑（2001）研究中也指出，在台灣，家庭社經地位越高越能提供子女在教育上各種相關的資源。關於教育分流對個人地位取得的影響，家庭背景較差者多進入技職體系，反之，家庭背景較高者，會比較有機會能進入一般體系，然而畢業於高中大學體系者，比起畢業於職校專科體系者，在職業生涯中，無論是職位或收入都比較是佔優勢的一方。蔡瑞明、林大森（2000）的研究資

---

<sup>8</sup> Blau 與 Duncan 以「教育」、「初職」與「現職」三個主要概念來探討，個人教育會影響初職的取得、初職再影響現職地位的取得。（蔡瑞明、林大森，2000）

<sup>9</sup> 先賦性因素指的是與個人出身背景相關的各種因素，主要是父親的職業和父親的教育水準；自致性因素則是後天靠個人的努力和經歷所獲得的一些個人特徵，主要是個人的教育水準

<sup>10</sup> 「萬般皆下品，唯有讀書高」的特殊中國文化傳統（1999：286）。

料<sup>11</sup>在台灣的地位取得的過程，技職與一般體系的分流是一種競賽回合，影響教育與就業市場連結的因素，不完全是兩個主要教育分流體系的區隔，而是各個體系內的教育晉升所形成的機會結構，以及後來在勞力市場上的競爭。陳寬政、劉正（2004）的研究中也指出，教育政策的導向（持續擴張），也是形成台灣社會另一波的社會流動<sup>12</sup>的因素，所以結構變遷才是促成機會改變的最重要機制。

## 二、原住民的教育與社會流動

台灣獨有教育文化「萬般皆下品，唯有讀書高」，原住民因為文化上的差異無法與漢族群競爭，所以透過教育優惠政策，讓原住民可以有機會進入教育。

在簡嘉余（2009）的研究當中，提到原住民的社會經濟地位雖然提升，但是原漢之間的差距未被消弭，原因是因為移到城市的原住民，和都市居民的水平比較起來，生活條件還是比較差。他也指出住在原鄉的原住民族人之所以比較貧窮，是因為類似社會隔離－與美國低收入的黑人貧窮集中一樣－因為在社會網絡中沒有獲得社會資本，以至於多為貧窮<sup>13</sup>。謝武晏（2012）也提到，原住民教育優惠政策是窄門，只有少部分的人才有機會藉由該政策而晉升，以至於原住民之間產生差異。

在林慧敏（2012）<sup>14</sup>提到政府為了改善原住民教育中機會不均等的問題，除了教育優惠政策之外，也推動了教育優先區計畫，或是補償教育等措施，但是為什麼原住民學生的成績仍是低落於漢人？她指出影響原漢學生（基測）成績上的差距，在於家庭背景所提供的重要中介變項，即文化資本、社會資本、財務資本，以及原住民學生「不利嗜好」、「較低的父母學歷期待」、「較少的學科補習」

---

<sup>11</sup>蔡瑞明、林大森（2000）：以一般／技職體系的教育分流作為比較的分析架構，並以位置資本作為討論的主要理論概念，使用台灣社會變遷調查的資料，進行一連串實證資料的分析檢證。

<sup>12</sup>台灣戰後以來，從結構變遷的角度來看，義務教育從六年變成九年，成為台灣社會基本教育程度，而近年的台灣高等教育（包括高中（職）大專院校，（陳寬政、劉正2004）

<sup>13</sup>因為社會隔離不僅只是社會關係的疏遠，同時也是與社會資源的疏離（剝奪），因為難從網絡中獲得社會資本，使得貧窮者被困在這樣的情境下（簡嘉余，2009）。

<sup>14</sup>林慧敏，2012，〈造成原漢族群高中入學考試基測成績不同之影響機制：以臺東縣國三生為例〉，《教育研究與發展期刊》第8卷2期，頁151-182。

也是原因。許多研究提出原住民學生的學習成效低落和升學率較低(與漢族相比)的原因，是因為家庭社經地位普遍低落(經濟困難)進而財務資本的匱乏，以及家庭社會資本和文化資本的低落(讀書環境不佳，或是父母反對的態度)。除了升學(考試機制)之外，原住民學生也可能因為體育生保送制，而進入不完全相同的路徑前進，而這樣的路徑(棒球、舉重、田競、跆拳道等等)成為當作改善經濟和社會流動的階梯。不過，這樣也刻劃出一種對原住民鮮明的社會形象：原住民很會運動，甚至喜愛追求且適合運動(體力)等工作。

吳乃德(1997)<sup>15</sup>文中提到的社會層級排列的基礎一般而言是經濟所得和教育成就，以及這兩者所代表的社會聲望和地位，這是一般社會地位取得研究的基本取向，屬於所謂的單元式的分配過程<sup>16</sup>。王天佑(2011)文中提到孫瑞霞(1992)運用Blau和Duncan的社會地位取得模型來分析都市原住民，發現原住民教育地位的取得過程中，受到家庭背景影響不大(跟父母的教育程度和職業較無關係)，但因為教育成就普遍較低，是造成日後職業流動的困難。

不過，教育程度確實在原住民職業地位取得上，扮演很重要的角色，具專科以上教育程度者比較有機會進入白領工作。以及，邱汝娜(2007)的研究，發現在全國的失業率中，雖然原住民的普遍失業率是偏高的，但是原住民高教育程度者(大學及以上)的失業率是偏低的，甚至低於一般民眾(原住民呈現高教育低失業的現象)。原住民進入高等教育，可以帶來生活上的改善：學歷帶來工作，工作帶來收入，收入改善了家庭生活條件。

原住民教育優惠政策所提供的機會，有可能也因為受到台灣的高教擴張(教育擴張政策)，以及《原住民身分法》<sup>17</sup>的設立，都可能是造成了原住民入學數據提升的原因。原住民的社會流動，隨著教育程度有差異，然而，筆者想更進一

---

<sup>15</sup> 該文的研究資料是來自國家科學發展委員會支持的社會一項調查研究計畫，針對1994年全國民眾做抽樣訪問，以人口比例來擴充外省和客家族群的樣本數。

<sup>16</sup> 社會地位的分配過程是「單元式」的：個人的教育、成就動機、父親收入和教育背景等等。

<sup>17</sup> 《原住民身分法》於民國90年01月17日發布，「第一條為認定原住民身分，保障原住民權益，特制定本法」。(參考資料：行政院原住民族委員會-主管法規查詢系統)

<http://law.apc.gov.tw/LawContentDetails.aspx?id=FL002065&KeyWordHL=&StyleType=1>

步的探討，原住民教育優惠政策與原住民之間的互動過程是如何產生作用？產生了怎樣的結果？

## 第三章 研究方法

本文嘗試以建制民族誌作為研究途徑，來回答原住民教育優惠政策與原住民之間的互動過程是如何產生作用？產生了怎麼樣的結果？透過建制民族誌的分析視角，來釐清像是教育優惠政策是如何幫助到原住民學生的求學？原住民學生怎麼使用教育優惠政策？建制民族誌如何成為研究工具？本章將以兩節來簡述建制民族誌，以及說明本文如何使用建制民族誌。

### 第一節 研究取向：建制民族誌

建制民族誌(Institutional Ethnography)是由加拿大社會學家 Dorothy E. Smith 所發展的。它被視為一種新的研究視角，最早是被用在為女性的社會學(sociology for women)，後來也應用在社會科學、教育及政策的研究上(陳玉玫 2012)。建制民族誌奠基在社會學理論的基礎上，結合了馬克思的唯物主義者的方法和俗民方法論，以及女性主義的意識覺醒實踐的洞見，所以其方法是具備了社會學的客觀性和建構性，也整合了巨觀與微觀的社會學取向(王增勇 2013、陳玉玫 2012)。

Smith 所發展的建制民族誌，是對傳統社會學理論反思後的產物，因為主流社會學通常是由理論主導，在詮釋的過程中，行動者和行動本身都被物化了(林昱瑄 2012)。對 Smith 來說知識不是抽象，而是透過經驗在具體的話語和情境中被發現，研究者要回到田野去發現真實的連結(陳玉玫 2012、王璟雲 2006)。因為 Smith 強調日常生活的微觀描述，透過日常經驗來分析背後的權力與宰制關係，這使得意識形態與日常生活經驗之間的關聯可以具體地被呈現(楊幸真，2007)。建制民族誌也常被應用在為權力邊緣者發聲的一個研究途徑，因為被研究者不再是被分析的對象或客體，而是知識的主體，可以從被研究者的經驗中，發現背後的統治關係的運作。試圖捕捉受訪者的在地經驗加以普同化的社會建制過程，並

且協助其他在相同處境的人，重新認識自己的經驗（王增勇 2013）。

建制民族誌與其他民族誌的差別在哪？謝妮（2009）<sup>18</sup>提出三個特點，指出它與其他民族誌的不同之處：（一）在日常生活中探索問題。（二）田野中的任何經驗看作動態的、在地的，並且從中探討建構經驗的社會關係。（三）重視組織的分析、文本分析和權力與話語的分析。王增勇（2013）指出建制民族誌是一種引導人們重新看待與認識自己的日常生活，不是在既有的權威論述中生產或是鞏固既有權力的知識。也就是說，建制民族誌強調刻劃出具體的社會關係（social relations），並不是指特定的機構或是組織，而是一種為了某種特定功能而建構的權力關係，然而這種權力具有跨越各種在地場域，並且靠著人們在日常生活中由下往上參與而完成的特性（王增勇 2012、林昱瑄 2012）。

## 一、建制民族誌的概念工具

透過許多文獻，整理出建制民族誌的研究概念工具，如下：首先要先確定研究者的立足點（standpoint）：研究者是站在哪個位置，從日常經驗與建制觀點的斷裂（disjuncture）中出發。再來，從日常經驗中具體指出工作與工作流程為何，並且從中發現文本<sup>19</sup>（text）在當中的協作關係與運用（王增勇 2013），然而，透過文本這個物件，描繪出日常生活裡的社會關係（social relations）以及統治權力的運作。

### （一）、立足點：

研究者（或是當事人）通常透過斷裂經驗（experiences of disjuncture）中所產生的疑問，展開對建制的研究。像 Smith 以單親母職的經驗為立足點，對於自己與孩子的學校關係中產生的罪惡感，認為自己不是好母親，進而想知道為什麼

---

<sup>18</sup> 謝妮（2009），〈建制民族志——一種新的方法視角〉，貴州社會科學 2009 卷 7 期，頁 59-63。

<sup>19</sup> 使用者在操作文本時被框限於相同的工作流程，產生標準化、一致性的動作，這就是為何文本包含了協調與一致性的權力，透過文本組成跨地活動的連結，並形成「以文本為基礎的統治關係」。（王增勇，2013，建制民族誌：為弱勢者發聲的研究取徑。收錄《社會及行為科學研究法（二）：質性研究法》。

會有所謂的問題小孩，因此展開了社會與學校組織以及母職和其關係的探究（陳玉玫，2012）。

## （二）、工作：

在建制民族誌的「工作」定義，不是指只有薪資才算工作，任何一個只要是需要花時間與心力去做的事情，都可以看成是工作。建制民族誌以「工作」做為一種隱喻，在 Griffith 和 Smith（2005）<sup>20</sup>的研究中，身為母親的他們，所描述的工作流程其實就是他們日常生活在家中對孩子所做的一切事情，也就是所謂的母職—家庭主婦的母職行為，所以唯有從工作流程中，才能看見不同人的經驗是如何被建制起來。研究者為了要找出經驗為何能成就，就必須回到日常真實的社會活動和工作流程中去探索<sup>21</sup>，因為在建制民族誌中，工作流程是超越個人微觀經驗進入社會鉅視分析的重要分野，是一個檢視經驗的重要媒介（王增勇 2013、陳玉玫 2012）。

## （三）、文本：

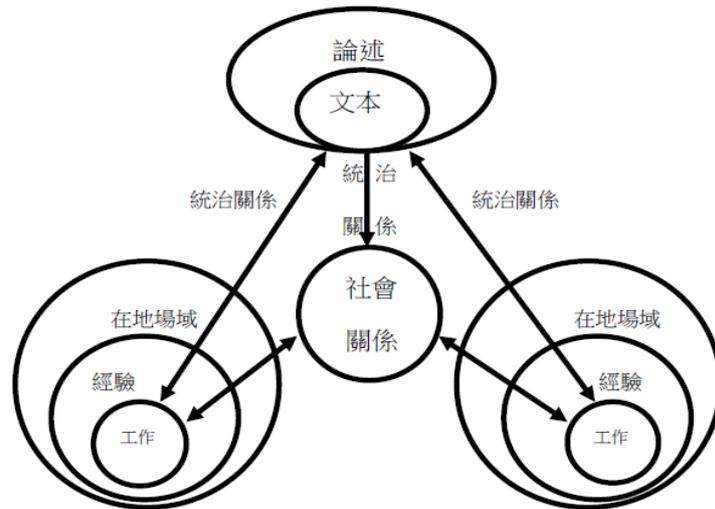
呂美慧（2008）指出 Smith 所強調的文本之所以對建制具有協調的功能，主要是因為透過啟動文本（閱讀、會話、詮釋）人們產生行動與協調，以及文本具有複製力（replicability）和恆常性（constancy）的性質。這也就是為什麼透過文本，可以組成跨地活動的連結（trans-local coordination），形成以文本為基礎的統治關係。王增勇（2013）更進一步地對文本解釋，指出它具有協調整合不同位置人的行動，以至於成為一種關聯性的行動整體，以及文本能使得管理者得以監督下位者的行動是照章行事的這雙層性的整合力量。Smith 的「文本媒介的社會性編制」（textually-mediated social organization），強調的是文本協調人們的活動（陳毓璋 2012）。

---

<sup>20</sup> 呂明蓁、林津如、唐文慧（2007）《母職任務與學校教育的拔河》（Mothering for Schooling），高等教育出版社。

<sup>21</sup> 工作知識引導我們認識被研究者生活中所涉及的工作流程。例如被研究者，如何進行每一天的工作？進行工作時，如何有效地完成任務？組織制度則透過訪談資料、參與觀察的田野筆記，與蒐集來的組織文件中，去識別服務體系如何分工（王增勇 2013）

圖一、建制民族誌的重要概念之間的關係



資料來源：楊正誠（2005）析論組織民族誌的意義、概念、方法與實例。《女學學誌：婦女與性別研究》20，238 頁。

## 二、台灣目前建制民族誌的研究類別

王增勇（2013）對於我國目前的建制民族誌研究分類在應用在三個類別上，第一類是用來探索性別不平等的現象，第二類是以弱勢族群為出發點，第三類是研究運用是以低階工作者為對象。然而，比較多是屬於透過機構內部的文本的分析<sup>22</sup>，探究的是組織、機構或制度的統治關係（陳毓璋 2012）。以及研究中採用的立足點，比較多是從研究者自身在工作經驗中，發現文本的要求和工作實務之間產生了斷裂，或是研究者以本身的日常生活經驗為出發點，也有是觀察到周遭人的斷裂經驗為出發點，藉由場域觀察進行研究。以及，在臺灣碩博網蒐尋關鍵字 Institutional Ethnography，也因為翻譯的不同，包括了「組織俗民制」、「組織民族誌」、「體制民族誌」，以及「建制民族誌」（莊喻清 2012）。

<sup>22</sup>使用者在操作文本時所受到侷限，以及文本不能反映工作中真實的經驗。

## 第二節 研究分析與架構

透過建制民族誌，讓原本宏觀的問題，透過微觀的經驗去不斷地挖掘。像是優惠教育是如何幫助到原住民學生的求學？原住民學生怎麼使用教育優惠政策？本文將嘗試勾勒出原住民的求學經驗，去探究教育優惠政策與原住民的求學經驗，其過程是如何被啟動？試圖刻劃出被台灣社會或是原住民族視為理所當然的教育優惠政策，其背後的真實形象，會是什麼呢？接下來，本節要說明的是本文如何使用建制民族誌的工具作為研究途徑。

### 一、研究立足點

以研究者的自身（求學）經驗為出發點，筆者是具原住民身分的學生，而且是從小在部落長大的部落孩子，所以是以部落的原住民學生做為研究立足點。過去在求學過程時因為教育優惠政策所帶來的矛盾感，但因為當時認為「享有教育優惠政策是身為原住民的權益，這是一件理所當然的事情」，所以也沒有再去細想。但這樣的感受，藉由周遭原住民朋友，或是部落裡的小孩，也一直出現的矛盾感，加上社會學思考的訓練，開始感到這樣的經驗，不應該是一件理所當然的事情，於是讓筆者對於自己和原住民教育優惠政策的關係，產生好奇。透過建制民族誌的批判思考，該方法也是正在處理習以為常的日常生活事件，提供研究者探究建制如何運作的一種研究途徑。

雖然建制民族誌的研究取向，通常是藉由一天當中的日常生活（一天的工作生活）展開探討，但是本研究嘗試從求學經驗來看原住民與教育優惠政策的關係，而不是從學校的一日（或一學期）的生活來展開探討。本文把時間拉長（放大），這樣不只可以比較具體的看見其關係，也可以藉由教育優惠政策的發展，來看不同時期的原住民其求學經驗的關係，是否有所不同？以及建制如何發生在不同時期的原住民身上。

## 二、原住民求學過程視為工作流程

本研究要教育優惠與原住民的關係，所以透過求學經驗，作為工作流程。因為這是一個長時間的歷程，所以，將受訪者的求學過程時間分為三個階段，第一個階段是「義務教育」：國小到國中。第二個階段是「中等教育」：高中、高職、五專。第三個階段就是「高等教育」：大專院校、研究所。沒有繼續升學學生，則是直接進入勞動市場。因為教育被視為汰選或篩選的轉轍器（林文蘭 2013），所以本文嘗試具體地描繪其求學過程，原住民學生與教育優惠政策所提供的兩個優惠：升學和就學，有什麼樣的互動關係？以及求學過程的三個階段，做了哪些事情。

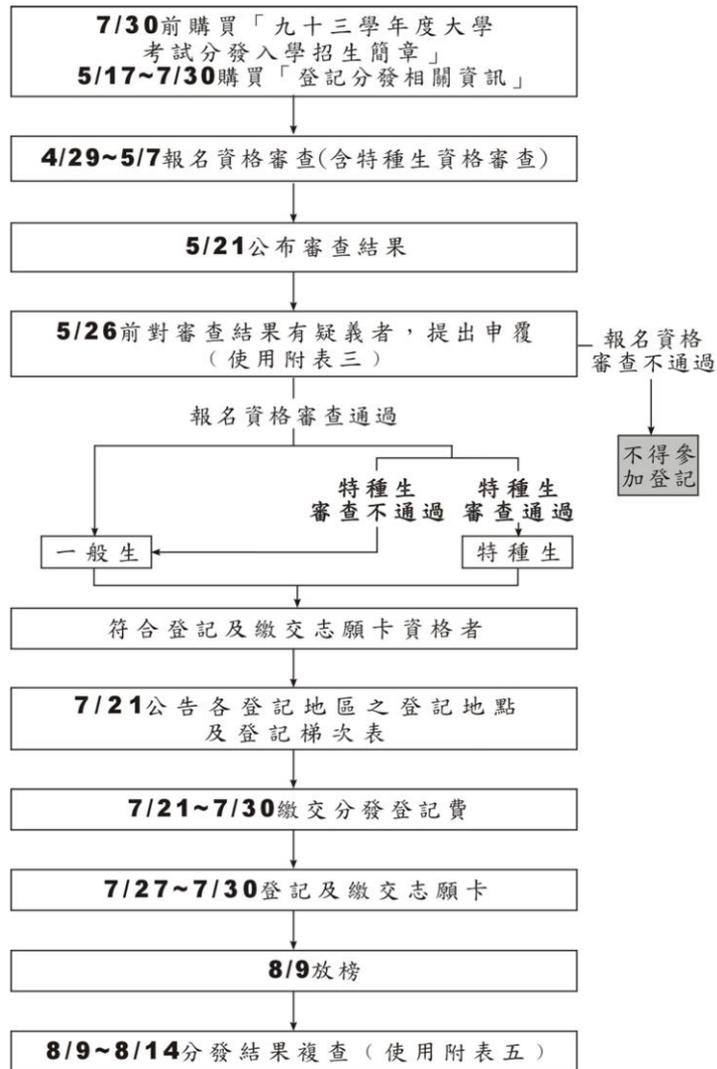
## 三、教育優惠政策的文本

建制民族誌的文本分析，不是針對文本的內部結構去做分析，而是文本在真實情境中對外部的關係產生了什麼作用。從相關的建制民族誌的研究中，本研究觀察到的文本除了政策本身以外，原住民學生所使用到文本，像是原住民教育手冊、申請學費減免的表格，以及升學路徑上，每年大考招生簡章上針對申請特種身分的說明與繳交資料、原住民族語認證考試的申請表單、選填志願的申請表單等等，都是本研究採用的文本。然而，教育優惠政策包含升學與就學的優惠，以下文本範例，主要是以原住民升學上的文本有關（中等教育與高等教育），如下：

## 報名及登記流程

滿足下列二個條件者為符合登記及繳交志願卡資格者

1. 通過報名資格審查者。
2. 不具有甄選入學及保送甄試入學錄取資格者



三

圖二、特種身分學生的申請時間

資料來源：民國 93 學年度的大學招生簡章內文

### 3. 報名應備資料：

#### (1) 學校集體報名

考生應繳給就讀學校之資料	報名學校應傳送之資料
特種身分證明文件及申請表 (附表二)	1. 報名資料檔 2. 特種身分證明文件影本及申請表 (附表二)

#### (2) 補習班集體報名

考生應繳給補習班之資料	補習班應傳送之資料
1. 學力證明文件及申請表 (附表一)	1. 報名資料檔 2. 學力證明文件及申請表(附表一)
2. 特種身分證明文件及申請表 (附表二)	3. 特種身分證明文件及申請表 (附表二)

#### (3) 個別郵遞報名

考生應繳之資料	備註
1. 學力證明文件及申請表 (附表一)	報名資料以限時掛號寄至本分發會，以郵戳為憑，逾期不予受理。
2. 特種身分證明文件及申請表 (附表二)	

### 4. 注意事項：

- (1) 報名資格審驗不通過者，不得參加登記分發。
- (2) 特種生如因證件不全或經審查為資格不符者，一律改列為普通生，不予加分優待。
- (3) 若具兩種身分之上之特種生，請自行選擇一種類別身分以供審查。若審查後所認定之特種身分與自行選擇之身分不同，則以審查後之特種身分為準。
- (4) 特種生之各項校系檢定成績及術科成績不予優待。
- (5) 特種生資格經審驗合格者，各校系採計之指定科目考試原始總分按有關規定予以優待（見「五、分發程序（三）特種生優待辦法」）。
- (6) 送件後不得以任何理由撤銷申請；逾期不得以任何理由申請補繳或追認。
- (7) 分發錄取後，如經錄取大學審定為入學資格不符者，一律取消其錄取資格。

#### (二) 審查結果公布及申覆

審查結果於93年5月21日公告在分發會網站（網址：<http://www.uac.edu.tw>）上，考生於參加登記前先行查看。對審查結果有疑義者，得在93年5月21日至93年5月26日間(以郵戳為憑)填妥「資格審查申覆表」（附表三），以限時掛號郵件寄至分發會（地址：701台南市大學路一號 九十三年度聯合分發委員會分發組）。

### 圖三、特種身分學生應繳的資料

資料來源：民國93學年度的大學招生簡章內文

附表二  
九十三學年度大學考試分發入學  
特種生資格審查申請表

(正面)

※ ※收件編號：  
(勿填)

姓 名		身分證號碼							
通 訊 地 址	□□□ 縣(市) 鄉鎮區(市) 村(里) 路(街) 段 巷 弄 號 樓								
聯 絡 電 話	日：( )	夜：( )	行動電話：						
E - M A I L									
特 種 身 分 ( 請 單 選 )	<input type="checkbox"/> 蒙藏生 <input type="checkbox"/> 原住民學生 <input type="checkbox"/> 僑生 <input type="checkbox"/> 港澳生 <input type="checkbox"/> 派外工作人員子女返國半年內 <input type="checkbox"/> 派外工作人員子女返國一年內 <input type="checkbox"/> 派外工作人員子女返國二年內 <input type="checkbox"/> 派外工作人員子女返國三年內 <input type="checkbox"/> 退伍軍人 80.05.02(含)以前入伍 (服役二年以上未滿五年) <input type="checkbox"/> 退伍軍人 80.05.02(含)以前入伍 (服役五年以上) <input type="checkbox"/> 退伍軍人(含替代役)80.05.03(含)以後入伍 (服役二年以上未滿五年) <input type="checkbox"/> 退伍軍人(含替代役)80.05.03(含)以後入伍 (服役五年以上)								
親 自 簽 名									93 年 月 日

※ 特種身分審查注意事項及應繳證件，請參看本申請表背面。

請沿虛線撕下

資格審查結果(本欄請勿勾選)	<input type="checkbox"/> 蒙藏生 (C) <input type="checkbox"/> 原住民 (4) <input type="checkbox"/> 僑生 (E) <input type="checkbox"/> 港澳生 (降低錄取標準 10%) (5) <input type="checkbox"/> 港澳生 (增加總分 10%) (D) <input type="checkbox"/> 派外工作人員子女返國半年內 (W) <input type="checkbox"/> 派外工作人員子女返國一年內 (X) <input type="checkbox"/> 派外工作人員子女返國二年內 (Y) <input type="checkbox"/> 派外工作人員子女返國三年內 (Z) <input type="checkbox"/> 退伍軍人 80.05.02 (含) 以前入伍 (服役二年以上未滿五年) (2) <input type="checkbox"/> 退伍軍人 80.05.02 (含) 以前入伍 (服役五年以上) (3) <input type="checkbox"/> 退伍軍人(含替代役)80.05.03 (含) 以後入伍 (服役二年以上未滿五年) (B) <input type="checkbox"/> 退伍軍人(含替代役)80.05.03 (含) 以後入伍 (服役五年以上) (A) <input type="checkbox"/> 普通生 (1)	審核意見 <input type="checkbox"/> 符合，代碼 <input type="checkbox"/> 不符合，理由：  審查人員 <div style="text-align: right;">93 年 月 日</div> 收件人員 <div style="text-align: right;">93 年 月 日</div>

圖四、特種身分學生資格審查申請表  
資料來源：民國 93 學年度的大學招生簡章內文

附表二

103 學年度大學考試入學分發 特種生資格審查申請表  
(正面)

※ 收件編號：  
(勿填)

姓 名		身 分 證 號	
出生年月日	民國 年 月 日		須與 103 學年度指定科目考試報名表之 身分證號碼欄所填一致
聯絡方式	市話：( ) Email：		手機：
特 種 身 分	<input type="checkbox"/> 蒙藏生 <input type="checkbox"/> 原住民學生 ( <input type="checkbox"/> 具有文化語言能力證明 <input type="checkbox"/> 無文化語言能力證明) <input type="checkbox"/> 僑生 <input type="checkbox"/> 政府派外工作人員子女(返國就讀 <input type="checkbox"/> 一學期內 <input type="checkbox"/> 一學年內 <input type="checkbox"/> 二學年內 <input type="checkbox"/> 三學年內) <input type="checkbox"/> 境外優秀科技人才子女(來臺就讀 <input type="checkbox"/> 一學期內 <input type="checkbox"/> 一學年內 <input type="checkbox"/> 二學年內 <input type="checkbox"/> 三學年內) <input type="checkbox"/> 退伍軍人 (1. 服役役期： <input type="checkbox"/> 五年以上 <input type="checkbox"/> 四年以上未滿五年 <input type="checkbox"/> 三年以上未滿四年 <input type="checkbox"/> 服滿法定役期 <input type="checkbox"/> 因作戰或因公成殘持有撫卹令 <input type="checkbox"/> 因病成殘持有撫卹令 2. 退伍時間： <input type="checkbox"/> 退伍未滿一年 <input type="checkbox"/> 退伍未滿二年 <input type="checkbox"/> 退伍未滿三年 <input type="checkbox"/> 退伍未滿五年)		
考 生 簽 名	103 年 月 日		

※考生簽名欄須親自簽名，其他注意事項及應繳證件，請參閱申請表背面。

資格審查結果(本欄請勿勾選)	<input type="checkbox"/> (C) 蒙藏生 <input type="checkbox"/> (8) 原住民(具有文化語言能力證明) <input type="checkbox"/> (4) 原住民(無文化語言能力證明) <input type="checkbox"/> (E) 僑生 <input type="checkbox"/> (W) 政府派外工作人員子女(返國就讀一學期內) <input type="checkbox"/> (X) 政府派外工作人員子女(返國就讀一學年內) <input type="checkbox"/> (Y) 政府派外工作人員子女(返國就讀二學年內) <input type="checkbox"/> (Z) 政府派外工作人員子女(返國就讀三學年內) <input type="checkbox"/> (N) 退伍軍人(服役 5 年以上退伍未滿 1 年) <input type="checkbox"/> (O) 退伍軍人(服役 5 年以上退伍未滿 2 年) <input type="checkbox"/> (P) 退伍軍人(服役 5 年以上退伍未滿 3 年) <input type="checkbox"/> (A) 退伍軍人(服役 5 年以上退伍未滿 5 年) <input type="checkbox"/> (Q) 退伍軍人(服役 4 年以上退伍未滿 1 年) <input type="checkbox"/> (R) 退伍軍人(服役 4 年以上退伍未滿 2 年) <input type="checkbox"/> (S) 退伍軍人(服役 4 年以上退伍未滿 3 年) <input type="checkbox"/> (B) 退伍軍人(服役 4 年以上退伍未滿 5 年) <input type="checkbox"/> (T) 退伍軍人(服役 3 年以上退伍未滿 1 年) <input type="checkbox"/> (U) 退伍軍人(服役 3 年以上退伍未滿 2 年) <input type="checkbox"/> (V) 退伍軍人(服役 3 年以上退伍未滿 3 年) <input type="checkbox"/> (2) 退伍軍人(服役 3 年以上退伍未滿 5 年) <input type="checkbox"/> (M) 退伍軍人(服滿法定役期退伍未滿 3 年) <input type="checkbox"/> (J) 退伍軍人(因公成殘持有撫卹令者) <input type="checkbox"/> (9) 退伍軍人(因病成殘持有撫卹令者) <input type="checkbox"/> (1) 普通生	審 核 意 見	<input type="checkbox"/> 符合，代碼 <input type="checkbox"/> 不符合，理由：
		審 查 人 員	103 年 月 日
		收 件 人 員	103 年 月 日

273

圖五、特種身分學生資格審查申請表(取得文化語言能力證明)

資料來源：民國 103 學年度的大學招生簡章內文

**101 學年度高中高職五專聯合登記分發入學  
集體報名資料檢核表**

登記分發報名條碼黏貼欄  
(※請勿填寫)

列印時間：

姓 名				特殊身分 名 稱	(一般生免填)			
身 分 證 統 一 編 號		性 別		出 生 年 月 日		年	月	日
畢(修)業 學 校				基本學力測驗是否已 註記免繳報名費身分				
畢(修)業 學 校 代 碼			畢(修)業 年 度		班 級		座 號	
通 訊 處	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		市 縣		區 市 鎮 鄉		電 話	
			路 街		段 巷 弄 號 樓		手 機	
基測准考證 號 碼								
高中高職 登記分發區	○○區							

**說明事項：**

- 1.特殊身分名稱欄：具特殊身分學生選定以特殊身分報名者，請參照簡章《肆、登記分發作業》〈二、特殊身分學生升學優待標準及應繳證明文件一覽表〉中特殊身分名稱填寫，不具特殊身分報名學生免填。
- 2.具特殊身分學生選定以特殊身分報名者，須檢附「特殊身分學生升學優待標準及應繳證明文件一覽表」規定的證明文件影本一份(加蓋原畢業學校教務處戳章及承辦人職章)，並將影本浮貼於「特殊身分學生證件影本黏貼表」，若無法提出本簡章所規定應繳之證明文件或提供不合規定的證明文件者，本委員會不予特殊身分之認定及優待。
- 3.上表其他欄位資料皆由電腦系統列印，以供報名資料檢核用，通訊處及電話資料有誤者，請直接更正。如有手機亦請填載，以供登記分發報名作業緊急聯繫之用。
- 4.志願卡畫記高中高職志願須以該登記分發區內之高中高職學校為範圍。
- 5.本表「高中高職登記分發區」欄所示「○○區」，係指在報名國中基本學力測驗時即已選擇之高中高職登記分發區，此欄資訊僅供核對並作為分發依據，不得更改。且於畫記志願卡時，高中高職學校科組代碼必須依照○○區簡章內之學校科組代碼，正確完整畫記以避免形成無效志願。
- 6.依據「個人資料保護法」本人同意「101 學年度高中高職五專統一登記分發中心」使用本人所參加之「101 年國民中學學生基本學力測驗」基本資料及測驗分數資料。
- 7.本表簽名處，請務必簽名確認，連同已經完整畫記之志願卡一併繳回，供登記分發集體報名使用。

報名學生：\_\_\_\_\_ (簽名)

學生家長：\_\_\_\_\_ (簽名)  
(法定代理人)

**本欄學生請勿勾選，由國中承辦人於收費時擇一確認勾選，並請勿撕下**

分發類別及報名費收費金額 (應與志願卡類別相同且只能勾選一項)	高中高職 <input type="checkbox"/> 230 元 <input type="checkbox"/> 免收費	五專 <input type="checkbox"/> 230 元 <input type="checkbox"/> 免收費	高中高職及五專 <input type="checkbox"/> 400 元 <input type="checkbox"/> 免收費
------------------------------------	---	---	--

**國中集體報名  
教務處蓋戳章**

圖六、特殊身分學生的資料檢核表

資料來源：民國 101 學年度高中高職五專的聯合登記分發簡章內文

【附表六】

101 學年度高中高職五專聯合登記分發入學

特殊身分學生證件影本黏貼表

登記分發報名條碼黏貼欄

(※請勿填寫)

姓 名		特殊身分 學生類別	<input type="checkbox"/> 身心障礙學生 <input type="checkbox"/> 原住民學生 <input type="checkbox"/> 僑生 <input type="checkbox"/> 蒙藏學生 <input type="checkbox"/> 政府派外工作人員子女 <input type="checkbox"/> 境外優秀科技人才子女 <input type="checkbox"/> 退伍軍人		
畢(修)業 學 校		班 級		座 號	

說明：

- 一、非以特殊身分學生報名者免繳本表。
- 二、特殊學生身分請擇一勾選。
- 三、集體報名之特殊身分學生證件影本須加蓋「原畢業學校教務處戳章及承辦人職章」。
- 四、個別通訊報名之特殊身分學生證件正本及影本均需要寄至統一登記分發中心驗證，正本驗後掛號寄還，影本請黏貼於本表。

特殊身分學生證件影本浮貼處 (請貼牢，超出頁面請自行摺疊)

請  
沿  
此  
線  
裁  
下

圖七、特殊身分學生的證明申請表

資料來源：民國 101 學年度高中高職五專的聯合登記分發簡章內文

#### 四、研究資料收集

建制民族誌的資料收集技巧，可以是很多元的，像是深度訪談、焦點團體、參與觀察、研究者自身經驗的反省，這些都是為了豐富日常生活的重要資訊。對於建制民族誌的研究對象取樣，不像其他民族誌是透過理論性來取樣，而是強調透過不同位置的人們，透過他們不同的視野與經驗來看建制如何的運作，以及人們如何用行動回應，並不是從受訪者身上找出共通性，而是藉由受訪者建構出不同面向的拼圖。所以，除了從個人的經驗為出發點，但是藉由不同的受訪者，他們的求學過程和所處的位置，來看建制如何發生。

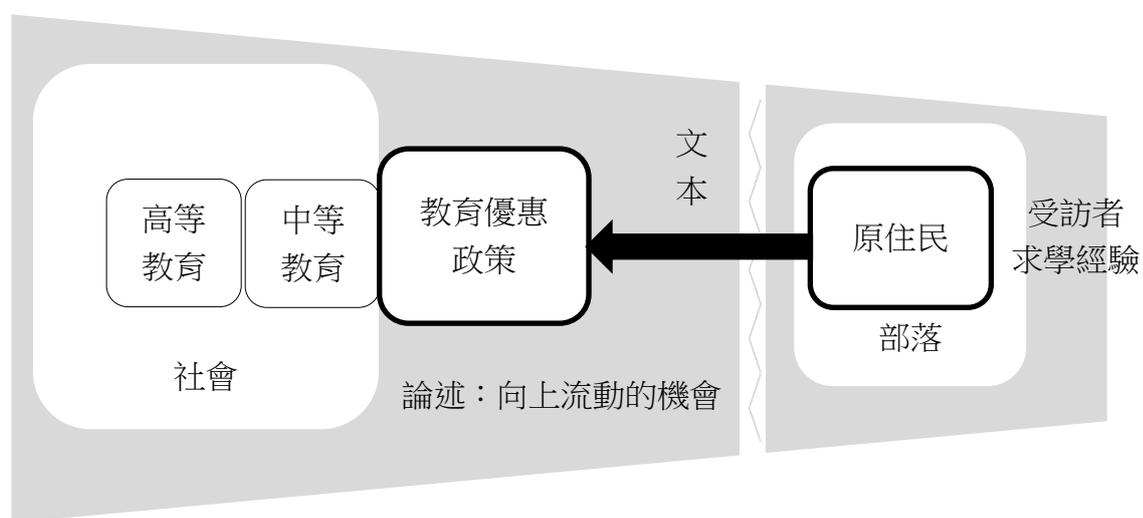
本研究的受訪者共15位，主要是以深度訪談作為資料收集，藉由受訪者的經驗來釐清教育優惠與族人之間的關係。透過深度訪談，訪談建制中不同位置的人，以及其建制的過程如何發生？產生什麼作用？其中受訪者的職業包括族語老師（竹竹）、校長（阿孝、費費）、家長（池池、小霧、小查、阿井、阿修），以及原住民學生（小羅、小戶）和社會新鮮人（阿康、小志、小樺），以及國中以上沒有使用教育優惠政策的族人（阿目），和後來恢復原住民身分者的族人（阿復）。本文的受訪者雖然以布農族為主要多數，但我國的原住民教育優惠政策，沒有針對不同族而有不同的優惠方式，只要是擁有原住民身分者就可以享其教育優惠，這與本研究要探討原住民與教育優惠政策的關係沒有衝突。但是也可能因為布農族為主要多數，沒有討論到不同原住民族群可能因為文化的差別，使得在回應教育優惠政策上的行動有所差異<sup>23</sup>。本文的受訪者包含了南部和中部的部落族人，以及居住在原鄉或是非原鄉的族人，除了城鄉的差異和年齡的差距，透過這些不同位置，來探討教育優惠在原住民身上的影響。

本文不是看原住民學生的一天生活，藉由建制民族誌的分析視野，從原住民的求學歷程，以及透過升學路徑中使用的文本，來分析原住民的求學經驗，與教育優惠政策的關係。以下圖八，是本研究的分析架構：

---

<sup>23</sup> 本文的研究限制之一，詳本文第六章。

圖八、 研究分析架構



本文透過建制民族誌的分析，以部落的原住民學生為立足點，在求學過程的斷裂經驗出發。從他們的求學經驗（進入中、高等教育），因為離開部落進入主流社會，這樣的過程，教育優惠政策的文本（教育優惠提供的機會）在這當中的扮演的角色為何，透過 15 位不同的受訪者（包括老師、族語老師、家長和學生），拼出教育優惠政策與原住民之間的關係。

表二、受訪者的基本資料<sup>24</sup>

	名稱	出生	性別	族群	使用教育優惠政策 <sup>25</sup>	最高學歷	職業
1.	阿修	48	男	布農	加分、減免補助	高職	警察退休
2.	小霧	50	女	布農	加分、減免補助	二技	公務員
3.	阿孝	52	男	布農	加分、減免補助	碩士	校長
4.	竹竹	52	女	布農	加分、減免補助	二技	族語老師
5.	阿目	52	女	布農	無	碩士	牧師
6.	小查	56	男	排灣	加分、減免補助	高職	警察
7.	阿井	59	男	布農	加分、減免補助	高職	警察
8.	費費	61	女	布農	加分、原住民公費生、減免補助	碩士	校長
9.	池池	73	女	布農	減免補助	高職	家管
10.	小戶	75	女	布農	加分、減免補助	大學	學生
11.	小志	75	男	布農	加分、減免補助	大學	物流業
12.	阿康	76	男	布+漢	加分、減免補助	大學	漁貨業
13.	小樺	76	男	布農	加分、減免補助	大學	農業
14.	小羅	79	男	布+ 太魯閣	加分、減免補助	碩士	研究生
15.	阿復	77	男	布 1/4	減免補助（大學時期）	大學	原住民舞 團成員

<sup>24</sup> 受訪者的名稱，是根據以下三種分類方式，為保護受訪者隱私。(一)、根據受訪者名字諧音或聯想取名。(二)、根據受訪使用教育優惠政策的不同，做取名。(三)、根據受訪的職業做諧音上的取名。

<sup>25</sup> 使用教育優惠政策，主要是依據受訪者進入中等教育是否有使用優惠政策。

## 第四章 雙重階層化

教育優惠政策選擇了原住民族群，以及針對原住民族群提供升學或就學的機會，不過原住民族人選擇進入教育優惠政策所提供的機會，其選擇的過程是怎麼發生的。本章將分析其求學過程與教育優惠政策的關係，第一節是透過受訪者們的升學路徑圖來探討教育優惠和族人的關係；第二節則是說明透過升學路徑圖，族人們如何回應教育優惠政策所提供的機會；第三節探討這樣的選擇過程，產生了什麼後果。

### 第一節 求學過程的升學路徑圖

本文嘗試將受訪者所描述的求學過程以圖示說明，藉由圖示來看族人與教育優惠政策的關係。受訪者在描述求學過程，往往提到離開部落，所以嘗試將受訪者與部落的關係納入圖示中。所以受訪者的路徑圖，有原鄉和非原鄉的差別，依據目前行政院原住民族委員會定義下的原住民族鄉鎮（簡稱原鄉）共有55個<sup>26</sup>（原住民族地區：係指原住民傳統居住，具有原住民族歷史淵源及文化特色，經中央原住民族主管機關報請行政院核定之地區），其餘則是稱之非原鄉地區。因為有些受訪者的原鄉沒有國民中學（或是後來才有國民中學），所以通常必須到距離最近的非原鄉的國民中學就讀。根據就讀的學校所在地，分出原鄉與非原鄉的空間。

簡述本文的升學路徑圖的符號：「箭頭」是時間進程、「圓形圖」是學歷、「方形圖」是職業性質、「菱形圖」是教育優惠機制、「虛線」表示其他的選擇，以及

---

<sup>26</sup> 本文中提到的「部落」，就是指原住民族地區的「原鄉」。依據《原住民族基本法》第二條名詞定義，「原住民族地區」之定義依據原住民族工作權保障法第五條第四項規定，係指「原住民族傳統居住，具有原住民族歷史淵源及文化特色，經中央原住民族主管機關報請本院核定之地區。」。並且核定包括三十個山地鄉及二十五個平地原住民族鄉（鎮、市），共五十五個鄉（鎮、市）。又「原住民族地區」係原住民族行政區域，區域內僅少部分土地屬於原住民族所有土地，其已行諸五十餘年，相關機關及社會均能認同。「部落」：係指原住民於原住民族地區一定區域內，依其傳統規範共同生活結合而成之團體，經中央原住民族主管機關核定者。

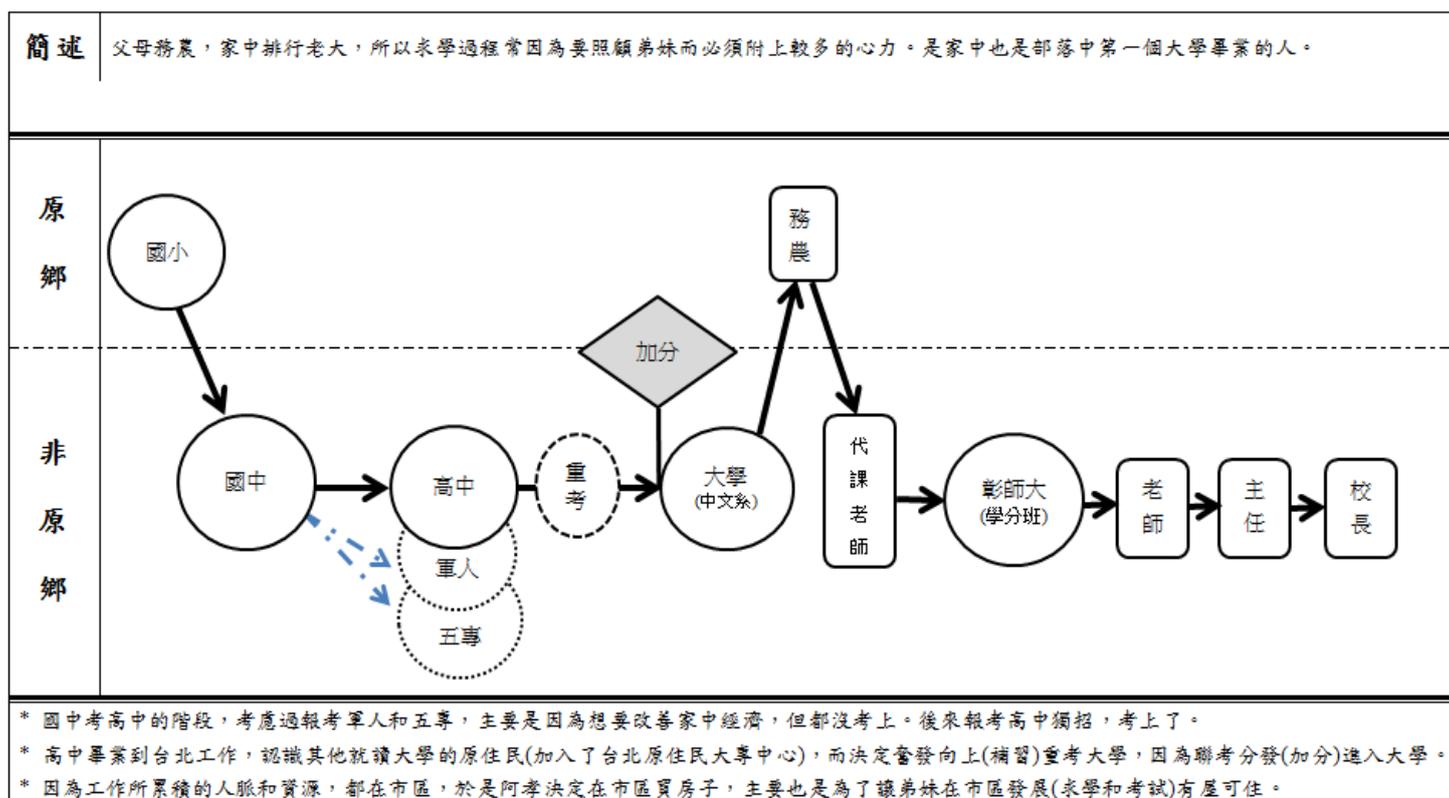
<http://www.rootlaw.com.tw/LawBasis.aspx?LawID=A040350001009300-1030519>

「上欄」是簡述家庭背景，而「下欄」則是簡述說明使用教育優惠政策的過程。時間是從受訪者接受義務教育開始算起，一直到最高學歷，加上目前的職業。

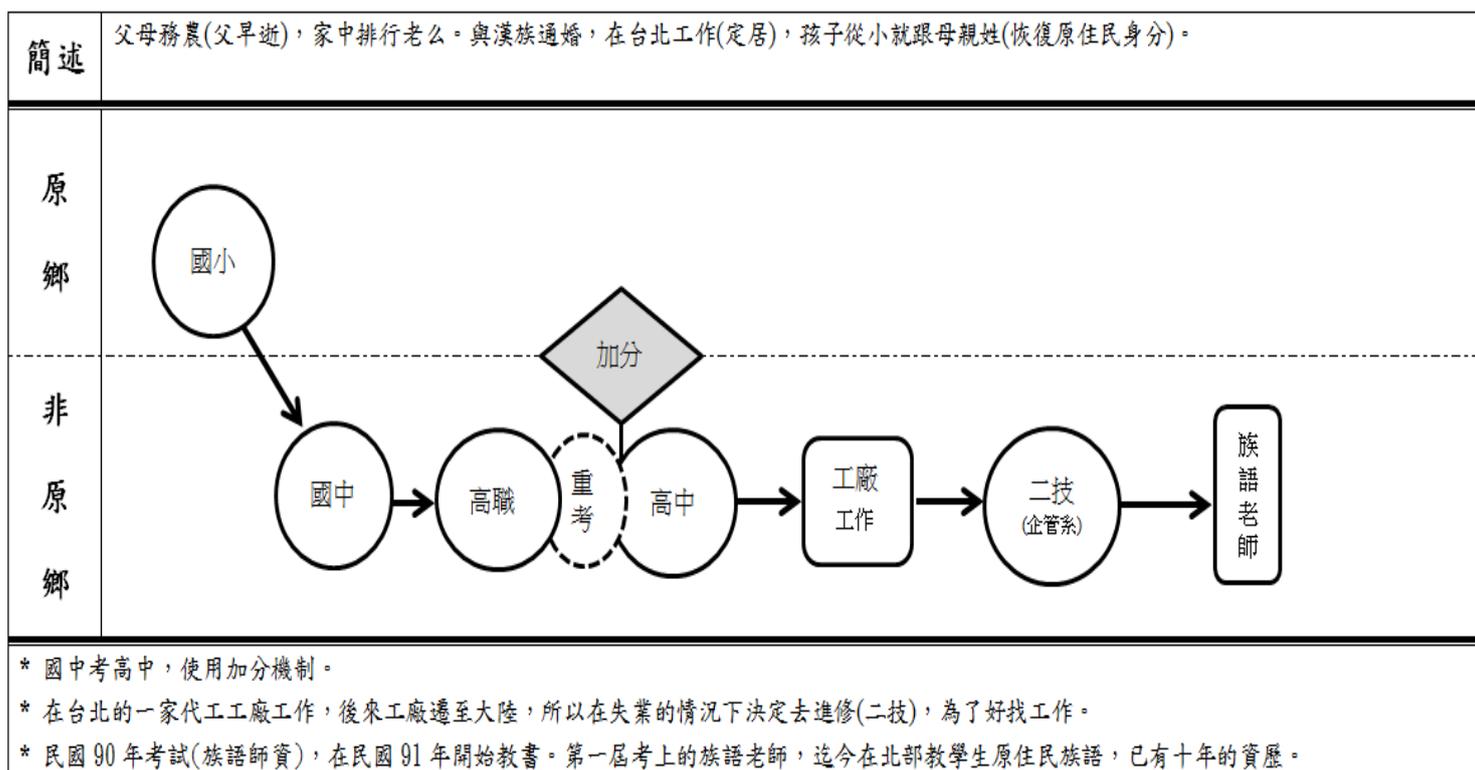
根據受訪者的出生年次加上15年（進入中等教育的時間），對照表一和附錄一的圖，可以比較清楚看見不同時期下的受訪者，是使用了哪那種的教育優惠。在同化時期（民34~民75年）的受訪者是阿修、阿孝、小霧、阿目、竹竹；多元文化時期（民76年~民90年）的受訪者是小查、阿井、費費、池池；主體發展時期（民90年之後）的是小戶、小志、阿康、阿復、小羅、小樺。

以下是受訪者的升學路徑圖示：

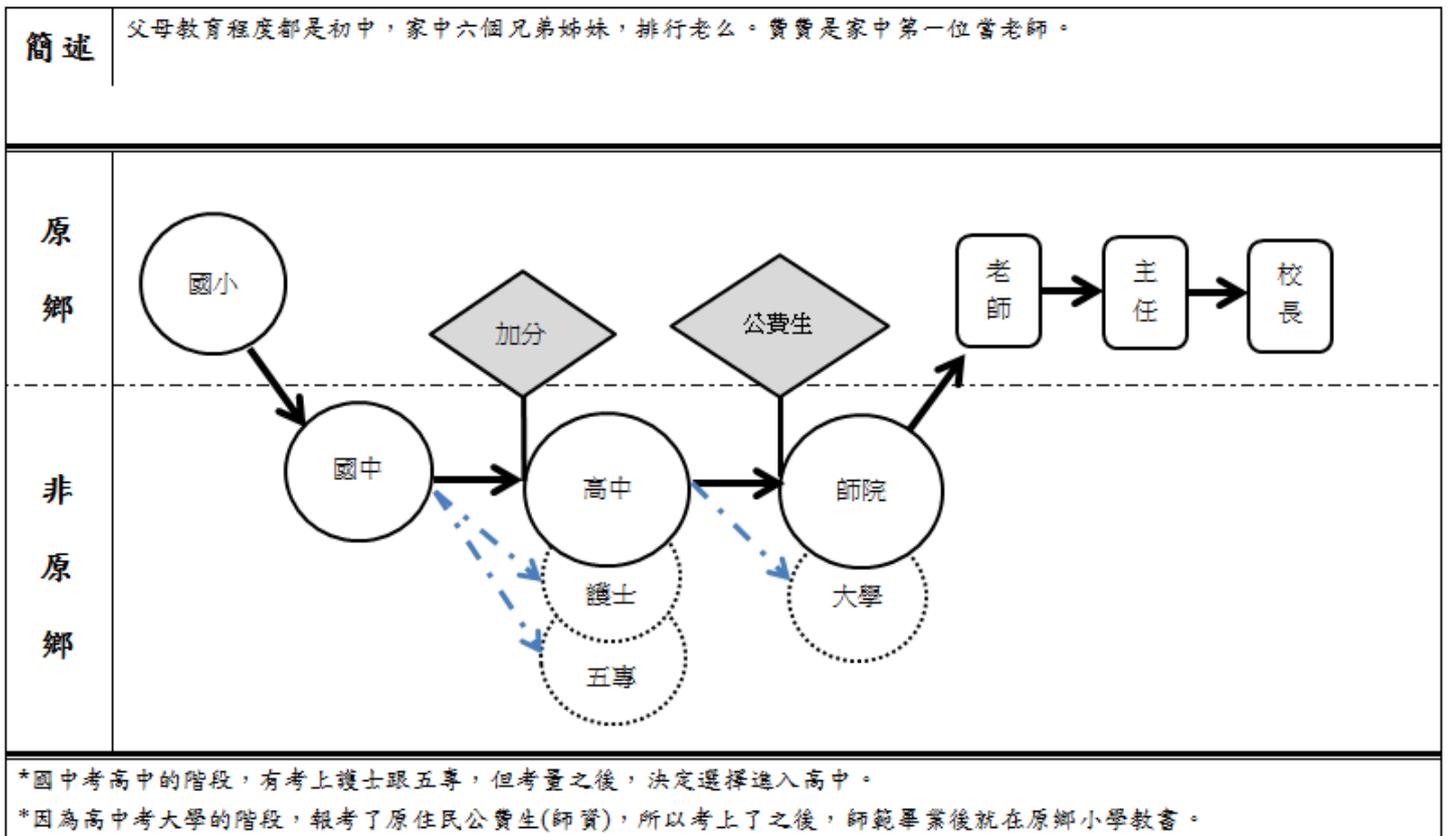
圖九-1、阿孝的升學路徑圖



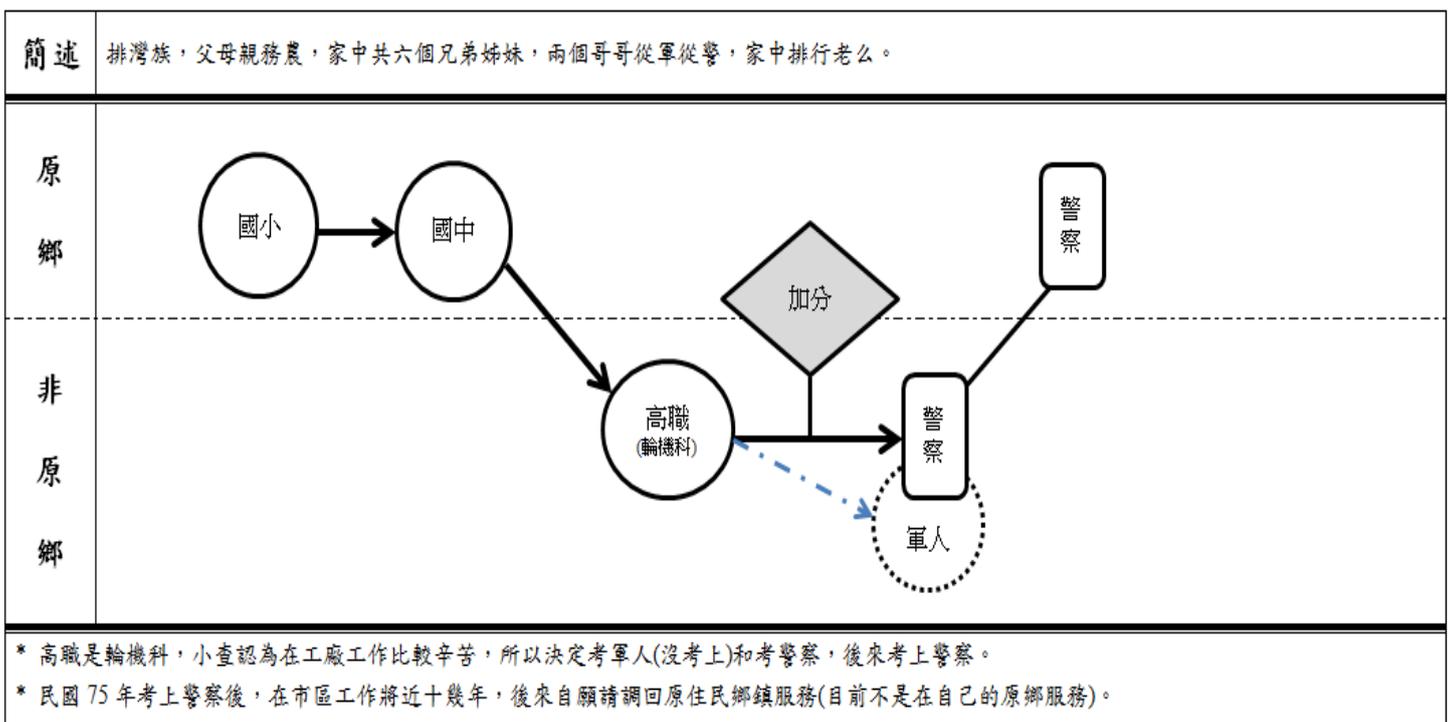
圖九-2、竹竹的升學路徑圖



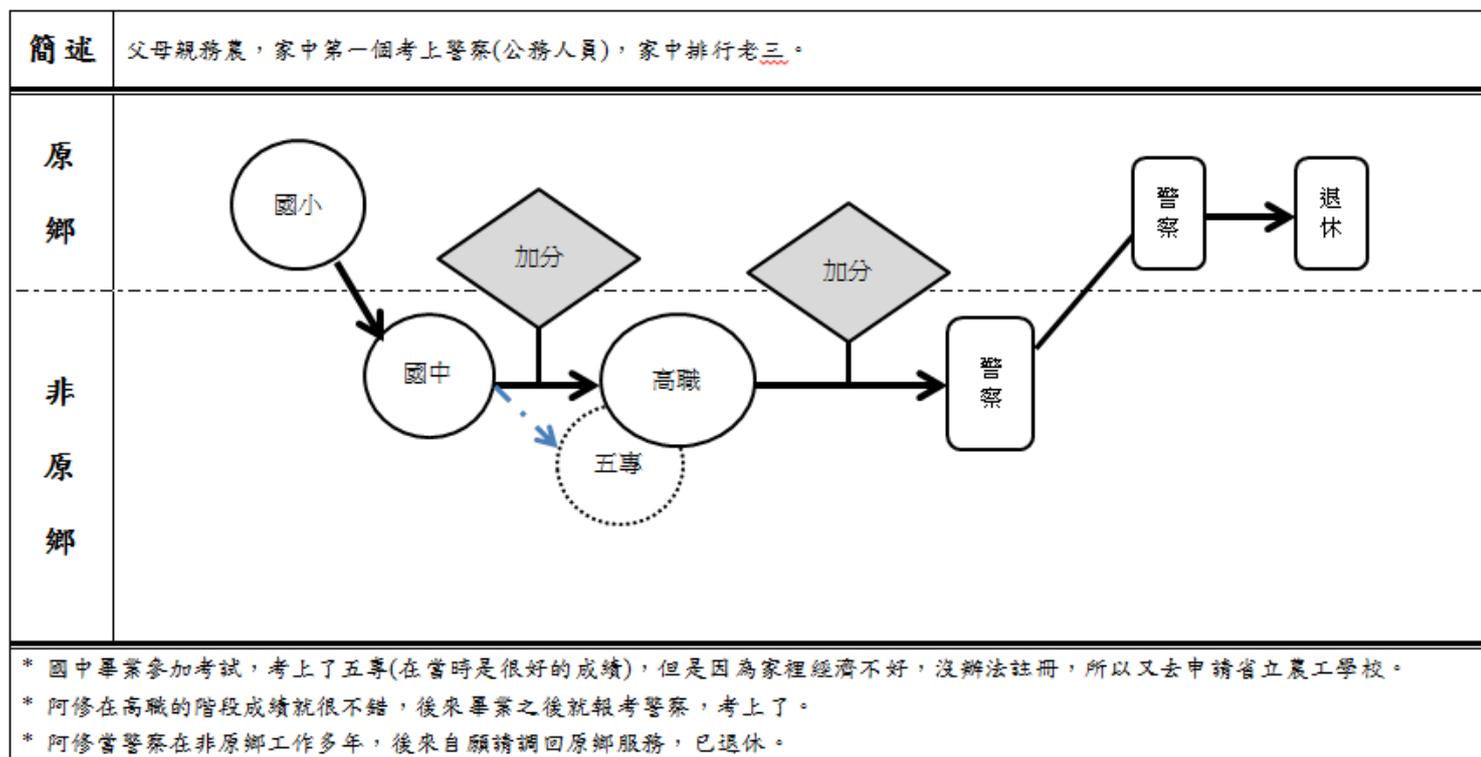
圖九-3、費費的升學路徑圖



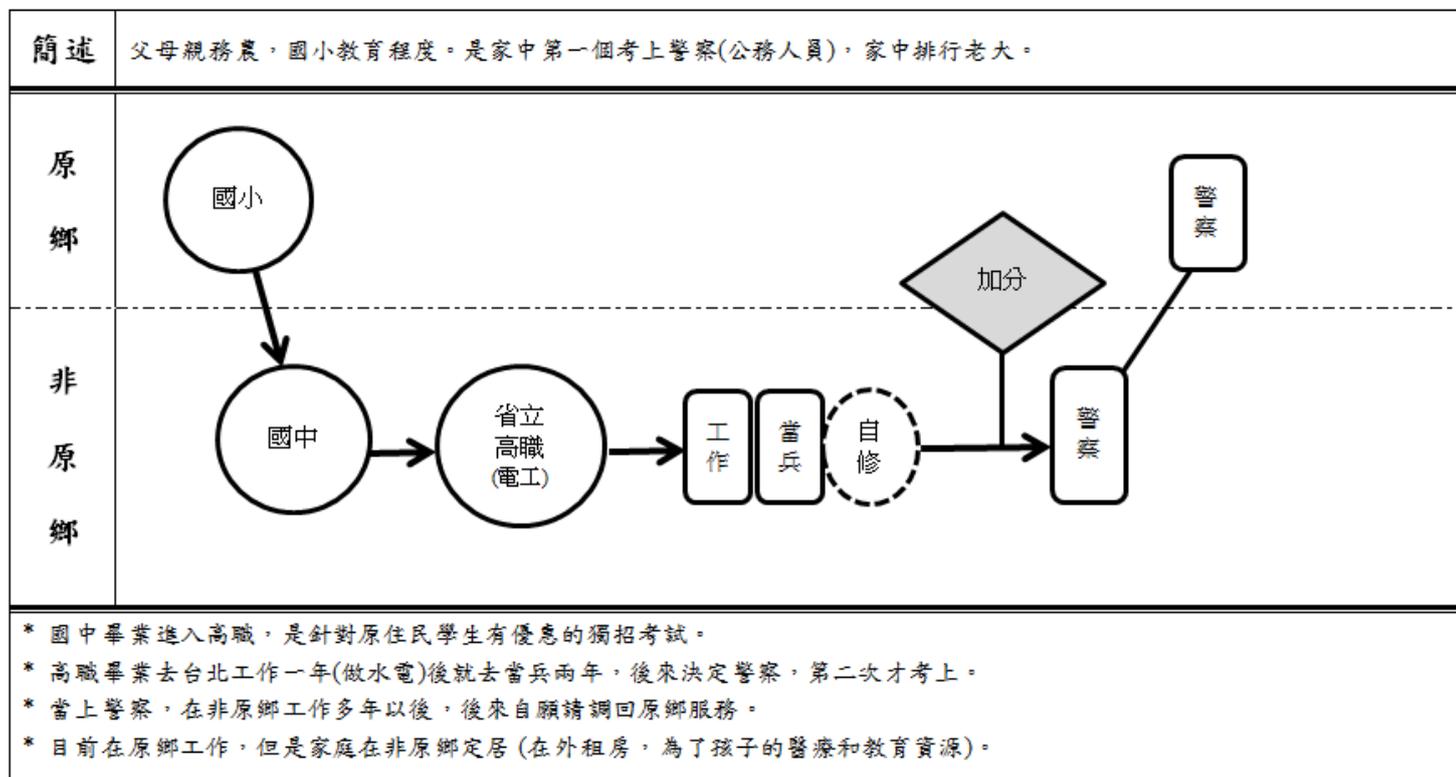
圖九-4、小查的升學路徑圖



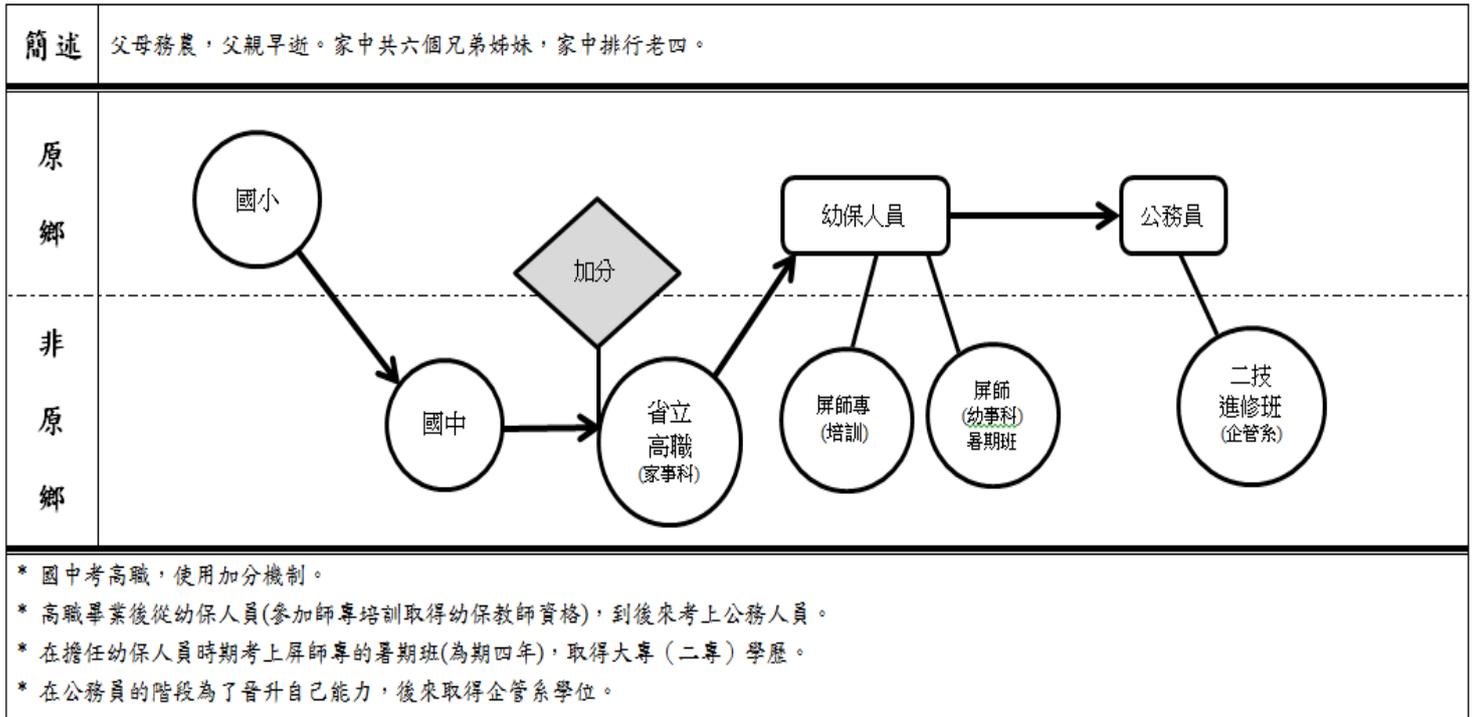
圖九-5、阿修的升學路徑圖



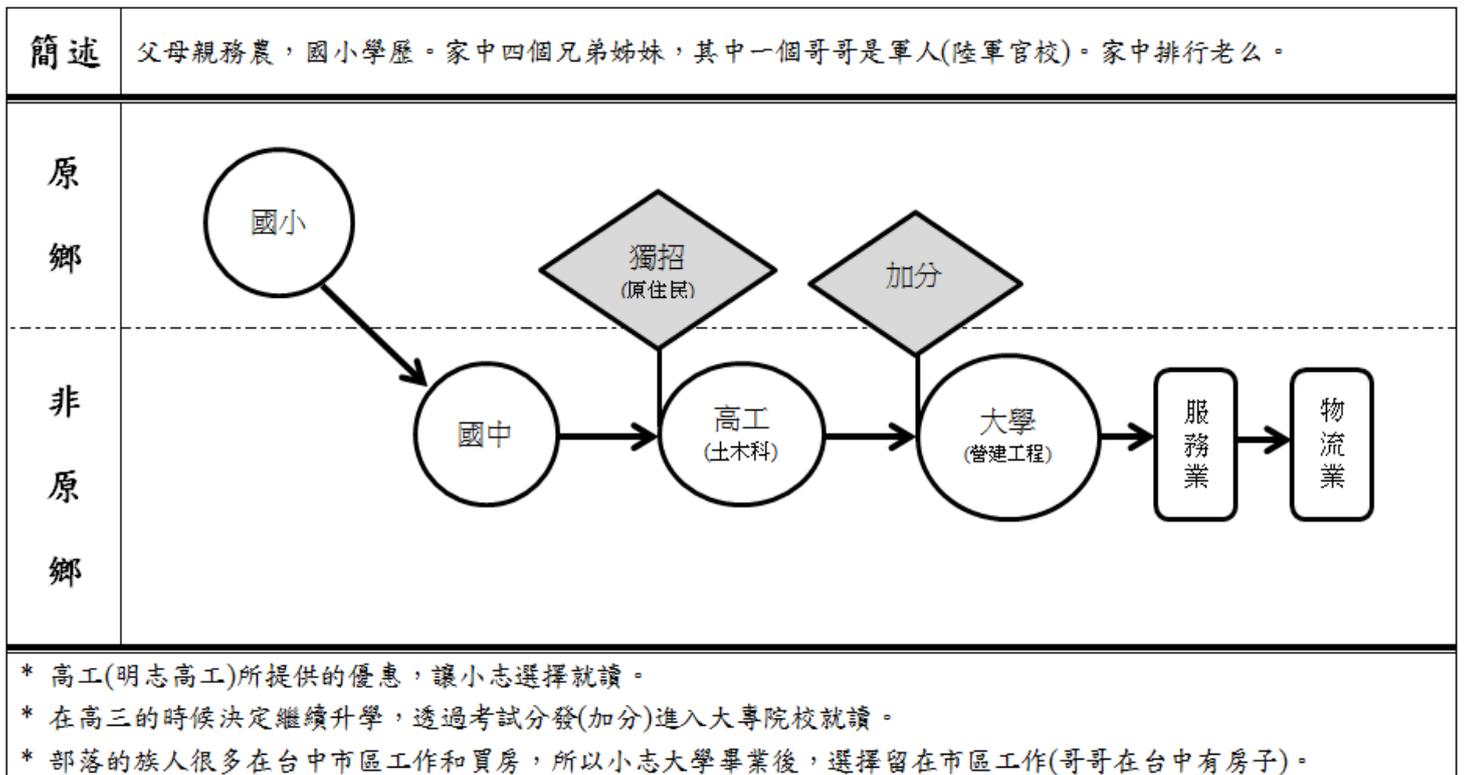
圖九-6、阿井的升學路徑圖



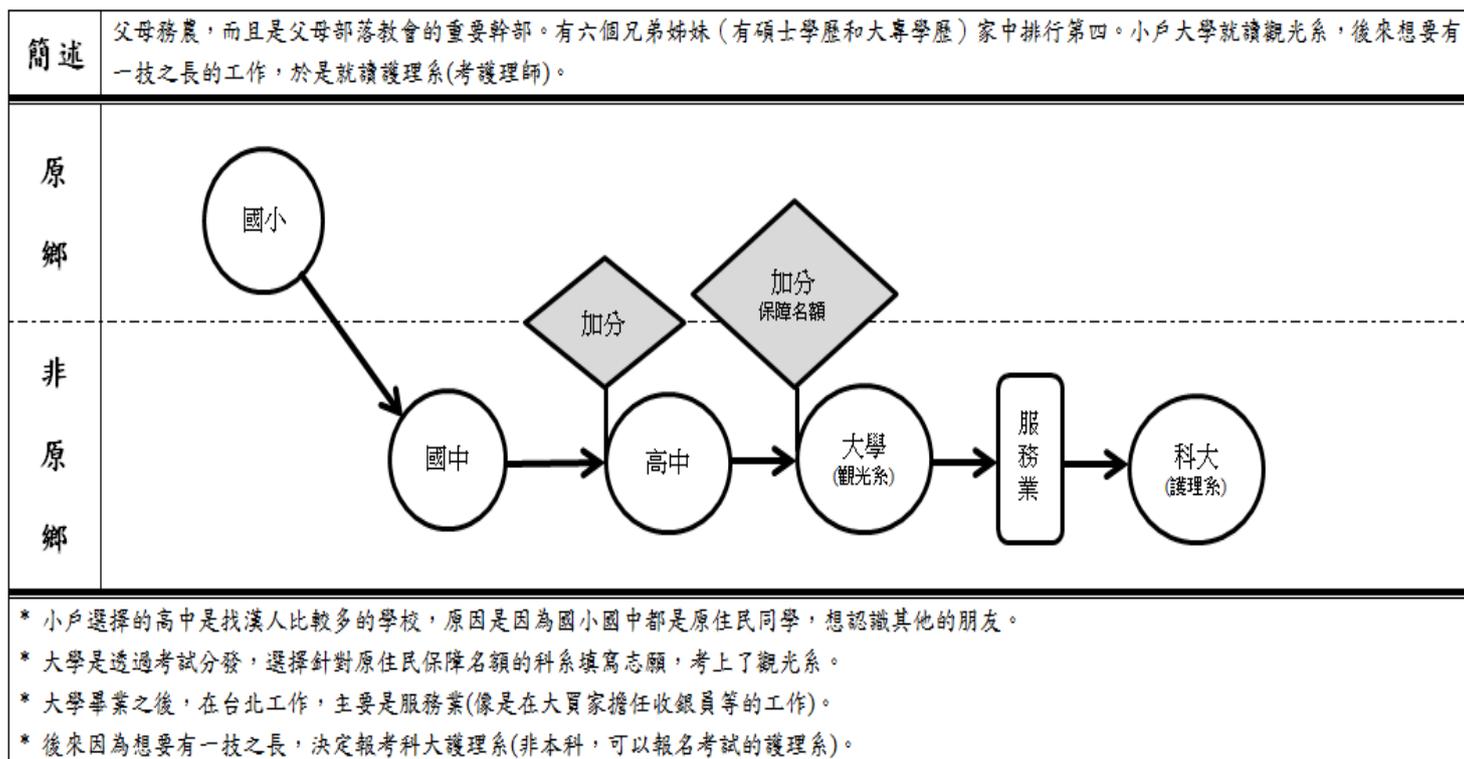
圖九-7、小霧的升學路徑圖



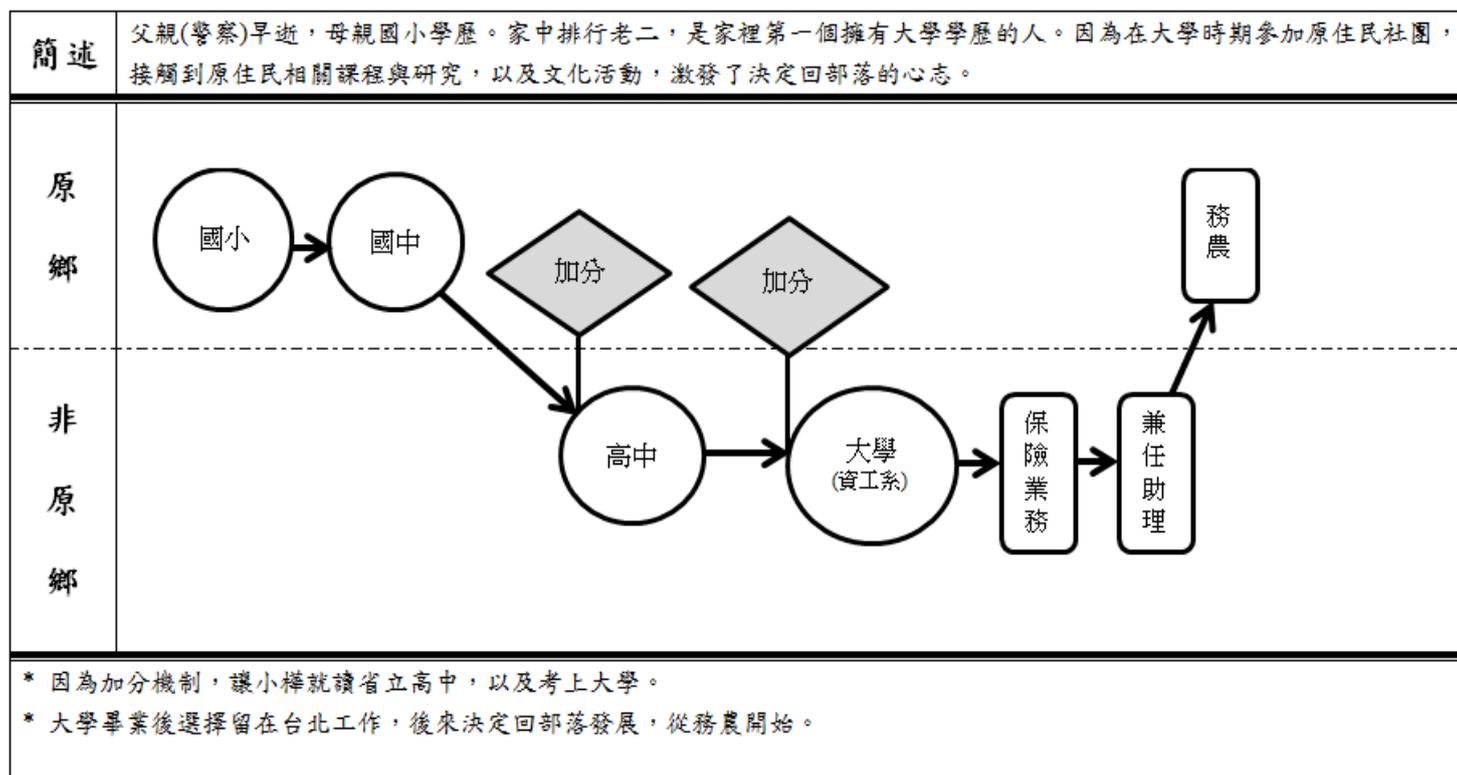
圖九-8、小志的升學路徑圖



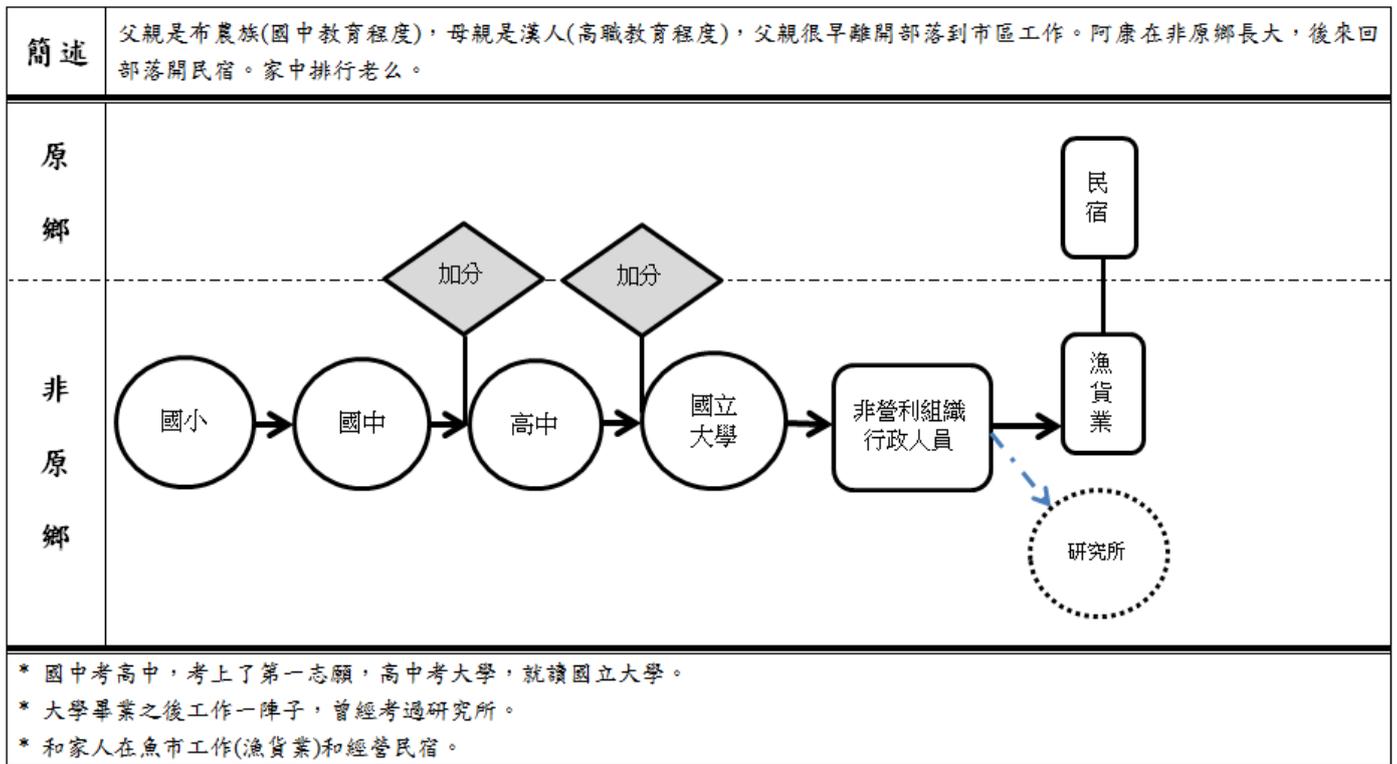
圖九-9、小戶的升學路徑圖



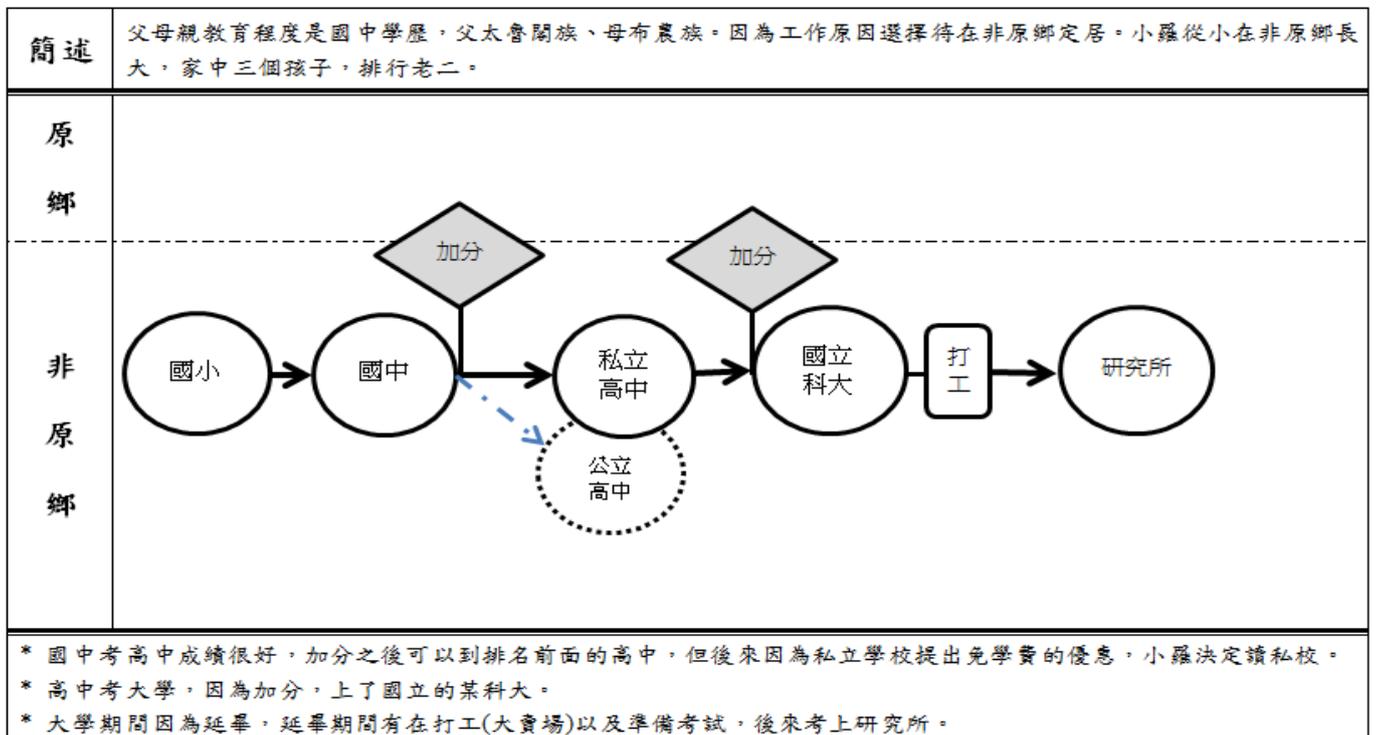
圖九-10、小樺的升學路徑圖



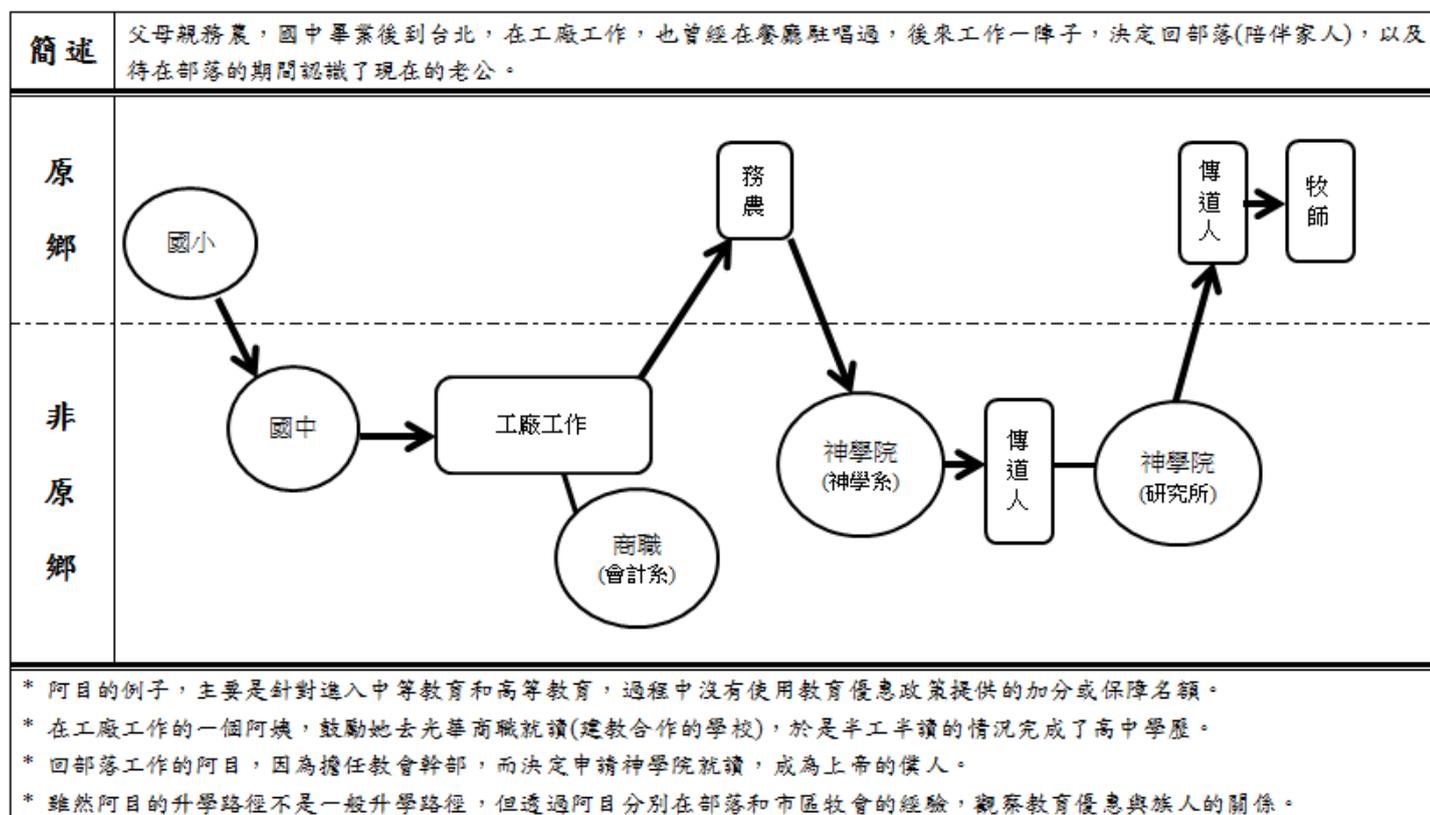
圖九-11、阿康的升學路徑圖



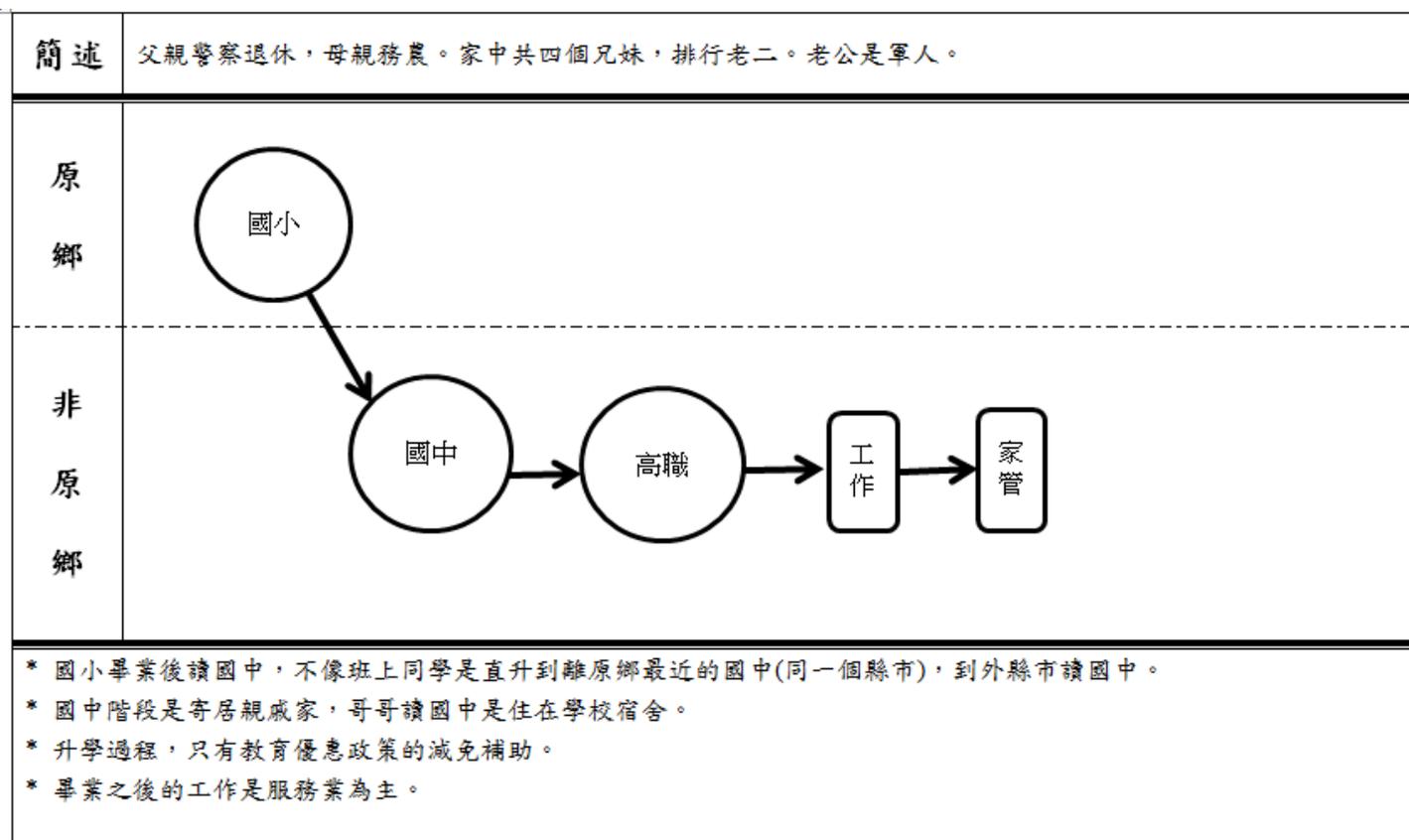
圖九-12、小羅的升學路徑圖



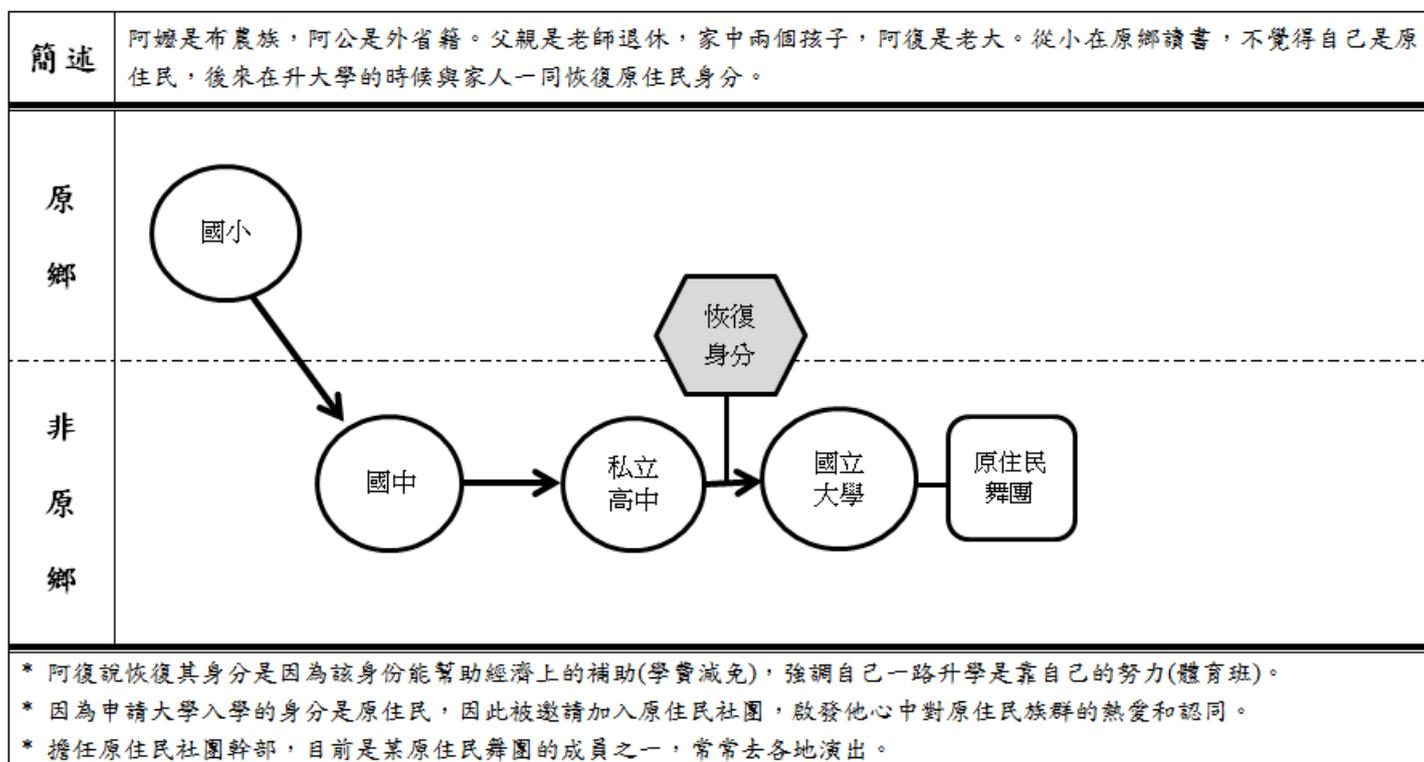
圖九-13、阿目的升學路徑圖



圖九-14、池池的升學路徑圖



圖九-15、阿復的升學路徑圖



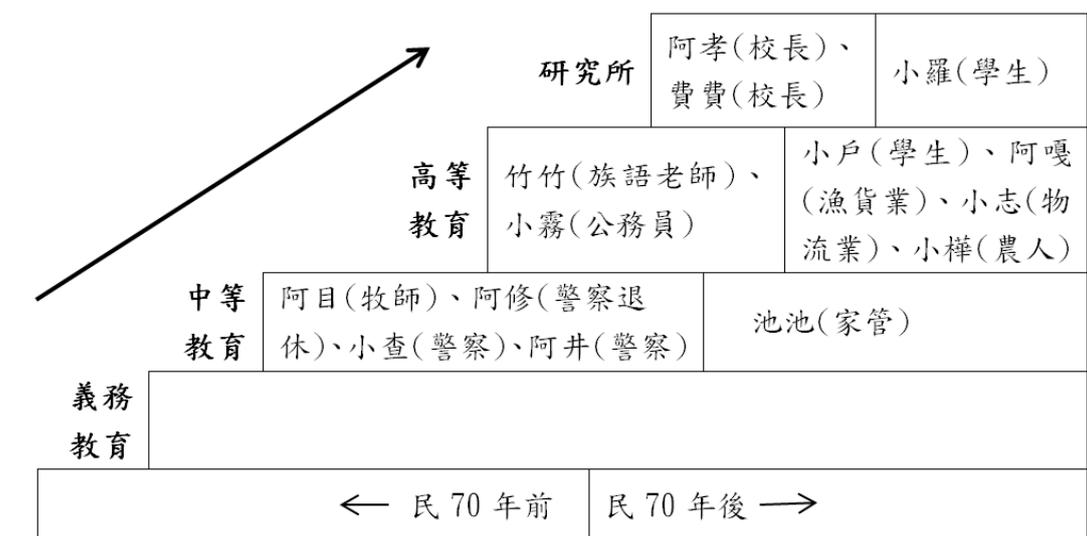
透過升學路徑圖，看見每位受訪者在進入中等教育或高等教育時，教育優惠政策提供的機會（加分和保障名額）扮演了重要的機制，似乎也影響了族人不同的生涯發展。雖然圖示也畫出了因為求學而出現原鄉和非原鄉的地點，但不表示受訪者就從此離開部落，而是透過這樣的升學路徑圖，看到部落的學生因為求學，回部落的時間似乎也就越來越少。所以，透過受訪者的升學路徑圖，族人與教育優惠政策的互動過程如何起了作用？受訪者做了哪些事情？以及是什麼樣的機制影響受訪者的選擇？這些不同的選擇是否帶來不同差異？這將在後面討論。

## 第二節 升學路徑的選擇

延續上一節的升學路徑圖，台灣的教育階段，從原本的六年義務教育到九年制的國民義務教育<sup>27</sup>，所以在民國57年之後，每一位7歲到12歲的孩童都必須接受國民小學和國民中學的九年義務教育。義務教育之後，就是中等教育（三年的高中/高職，五年的專科學校），從原本的各校自行招生，演變後來各區的（北中南東）聯合招生—基本能力測驗。緊接著就是，中等教育之後就是高等教育（四年的大專院校、兩年的二技或二專、研究所），不管哪個教育程度，接下來的階段就是進入社會（勞動市場）。

透過升學路徑的進程，本文將受訪者從義務教育，到進入中等教育，和高等教育這三個階段分別闡述。本文不是要處理原住民學生一天的校園生活，而是透過求學過程，捕捉族人在選擇升學路徑，建制如何在族人身上起作用，以及互動過程。

圖十、受訪者的最高學歷（目前職業）



<sup>27</sup> 1968年(民國57年)才開始推動九年教育。中華民國教育部-教育部部史：重大教育政策發展歷程 <http://history.moe.gov.tw/policy.asp?id=2>

## 一、義務教育：生涯路徑的起點

小霧（民國 50 年出生）國小在原住民鄉鎮就讀，後來畢業，國中就到彰化某間基督教學校讀書，但是因為生病，所以才又回原鄉附近的直升國中（非原鄉）完成學業。至於為什麼要去彰化那麼遠的地方求學？她解釋因為那是教會學校，而且部落裡也有不少的族人在那裏讀書，所以過去彰化讀書有熟人之外，又是擁有基督教大學。不過，小霧自己分享她那時候差一點不能繼續升學，主要原因是因為父親早逝<sup>28</sup>，所以每次學校放假或是寒暑假，她就會跟著媽媽去人家的農地幫忙。

「我媽媽國中本來沒有要我讀，因為我從二年級吧，就開始工作，放暑假，我媽媽會帶我們去工作 kiudu<sup>29</sup>！今天是我，明天是誰這樣。然後我媽媽說我很會拔草很會工作，想說不用讀書，然後，因為有人提親，我覺得很噁心（笑）。我就跟我媽媽說，我很想讀書，我媽媽就想說，好啦，你想讀書，那就去讀吧！」（受訪者小霧）

當時小霧的母親認為直接工作或嫁人，才是對她比較好的選擇，但是對小霧來說，當時能逃避提親（進入婚姻）的唯一機會，就是繼續升學。這表示原住民女性在接受教育，可能與原住民男性在面臨升學的考量有所不同，透過阿孝（圖九-1）的升學路徑，他為了要改善家裡的經濟條件，而選擇報考畢業之後有工作保障的軍校、五專，這與小霧（圖九-7），透過升學－逃避婚姻－進入另一個生涯發展的可能。根據 2003 年（民國 92 年）的教育統計<sup>30</sup>中，原住民女性年齡越高者，文盲率也就越高，且甚於男性，這表示原住民女性因為提早進入婚姻（或工作），而沒有辦法繼續接受教育。該統計也指出，原住民受教育的情形低於非

<sup>28</sup> 小霧感嘆地說，因為家裡沒有爸爸，所以是部落中最貧窮的家庭，孩子都很小，媽媽一個人照顧他們六個孩子。由時候看見別人家正在收割所種的地瓜田，媽媽會問人家，等他們完工是不是能去田裡，挖一些他們沒有收割到的地瓜。小霧說，小時候真的很辛苦，部落的人家煮飯有地瓜配米飯，但是他們家往往只能吃一點地瓜，或是木薯類的食物，或是田鼠。

<sup>29</sup> 布農族語：輪工。

<sup>30</sup> 林萬億、王永慈、周玟琪（2003），〈全球化對女性社會經濟地位影響之研究〉，行政院內政部社會司委託研究計畫，頁 120。

原住民，原住民女性又明顯低於原住民男性，並且原住民女性的教育程度，國中程度占多數。所以原住民女性在教育上不利的地位，可能是因為原住民女性到了一定的歲數（完成義務教育），就像小霧一樣，面臨的抉擇是工作或結婚，然而教育就原住民女性來說，提供了另外一個機會，。

義務教育階段是每個國民必須完成的過程，本文從受訪者的論述中，發現一件有趣的事情，就是族人對於國小進入國中這個階段，有在原鄉完成義務教育（非原鄉但是該原鄉的同縣市）和非原鄉（外縣市）完成義務教育的差別。

「我是這裡人，也是嫁到這，我的母校也在這邊（部落的國小），我的求學過程，就是跟一般在地原住民學生一樣，沒有刻意說要去哪裡讀這樣，就是順著來。」（受訪者費費）

對於費費強調自己義務教育的升學路徑，除了表明自己是道地的部落人之外，似乎也是在區分自己和那些國中就到外面讀書的族人不一樣！費費後來回到原鄉當老師並且成為校長，所以對於自己的地位取得和求學過程，認為不是因為家庭資本，而是憑自己的努力得來的。因為在費費的求學經驗，提到國中的同班同學，因為父親是老師，所以讓該同學從小時候就在非原鄉讀書。

「那時候我們班有一個男生也是原住民，我們全班就兩個原住民，那個男生他非常的厲害，是數學天才，後來讀一中的理工組，已經當醫生了！所以我的國中，是在他的陰影下長大的（笑），因為他太強了，我的老師就會說『某某（班上原住民男同學）你以後當醫生，那個費費你以後當護士』。他爸爸本來就是老師，在國小三、四年級就已經在水里（外地）那裏讀書了，從小就跟平地學生在一起！」（受訪者費費）

所以在原鄉「直升國中」<sup>31</sup>的族人，會認為自己與那些「到外地讀國中」的同學是有差別的。至少在這裡可以看見，原住民求學過程，家庭資本的不同已經

---

<sup>31</sup> 「直升國中」的意思，除了讀原鄉的小學和國中之外，因為時期的不同，以及部落所在的位置不同，不是每一個原住民鄉鎮都設有國民中學。所以，受訪者費費所謂的「直升國中」，就是離原鄉最近的中學（平地鄉鎮），是部落多數的人直接去讀的國中。

形成某些差異了。這也體現在從小就在外面長大的阿康跟小羅身上，他們也認為自己所受的教育資源比那些從小在原鄉讀書的族人來說，在學業成績上有很明顯的差異，對阿康跟小羅而言，教育優惠政策反而是對非原鄉的族人更有利。

「部落的族人，有的回來（回原鄉工作），但比較多在外面（工作），主要是因為小孩子的教育。尤其每個公務員幾乎都是這樣（讓小孩到外面讀書），都是差不多啦，在我們區這裡。」（受訪者阿井）

不過，對於因為原鄉教育資源不足以及沒有競爭力的環境，導致原鄉的學生成績普遍低落這個原因，在受訪者阿目<sup>32</sup>的牧會經驗中，以及竹竹<sup>33</sup>在教育現場所觀察的現象，發現這些從小時候就在非原鄉接受教育的原住民學生，在學校的成績未必比較好。

「因為小朋友在學校，功課也比較沒有很好，因為前面，他們的哥哥姐姐高中沒有讀完，有機會讀大學或五專，也沒有讀完。」（受訪者阿目）

阿目認為主要原因來自父母的教育期待，在她觀察的這些原住民孩子，父母比較不會特別在意孩子的學業成績。這與謝武晏（2012）的研究中提到，原住民高中生進入高等教育的考量，有部分是來自父母的期待而影響的。然而，在原住民的義務教育階段中，家庭資本以及父母教育投資，以及城鄉差距，都可能是主要造成族人在教育程度上形成差異的原因之一。以及，從原本的六年義務教育變成九年義務教育，這表示義務教育年限拉長，代表原住民的識字率提升，對科學或相關知識等應用，是為自己增加了社會機會的可能性，特別是女性。

## 二、中等教育：生涯路徑的抉擇

在義務教育之後，面臨的抉擇是分流的問題，有些人選擇直接就業，有些人則是選擇繼續升學。選擇後者的又可以分為高級中學、高級職業學校，以及五專這三種的中等教育體制。本研究的受訪者們，在進入中等教育，幾乎都是透過教

---

<sup>32</sup> 牧師，曾在台南市一間都是原住民（布農族較多數）的教會牧會。

<sup>33</sup> 在北部教族語課程（布農族）的族語老師。

育優惠政策而進入高中或職校，但是也有其他的受訪者，像是池池、小志、阿目，他們進入中等教育的方式，不是透過考試的管道進入學校。

對池池來說，因為在國中的階段，每次暑期輔導班開班，她可以因為特權而不用上輔導課。所以，這樣的原因可能使得池池的成績表現不是很理想，所以她在選擇進入中等教育時，選擇不用花時間準備考試的學校。

「我沒有考以前那個聚在一起考試叫什麼？聯考！我沒有去聯考。哈哈~因為我沒有看(書)，就不想浪費那個時間，後來我跟我媽說我不要去(考)，我就直接上私立的！我媽也無所謂的，因為她也是已經放棄我。」(受訪者池池)

池池雖然說自己不想浪費時間來準備考試，但其實是因為意識到自己的能力不足，但又因為在意自己沒有學校讀（因為父母讓她國中就到外面接受教育），而選擇了高職<sup>34</sup>，因為至少有一技之長可以幫助她進入職場。這意味著部落的原住民因為教育而出走，但是成績高低是決定進入哪個學校的唯一標準，然而原住民學生通常可能面臨的就是程度(能力)的不足，而影響了選擇學校就讀的意願。

「國中考高中有要考試啊，聯考！我讀的高職都是原住民啊。(我)沒有加分，沒有推甄(笑)沒有啦，那是明星學校才有(加分)，屏中屏女這幾所學校而已啦。」(受訪者小查)

「那時候很多原住民男生就是去讀明志工專，因為王永慶床校的理念是為了幫助我們原住民可以有工作。在明志那裏有宿舍，有保障，有生活費，而且不用學費，還可以去他們的工廠實習或是畢業後直接去上班啊。」(受訪者小志)

---

<sup>34</sup>報名不用考試就可以讀的學校，通常是排名在後段私立學校。

「我讀書的時候，都沒有用過那個加分，我讀高職是因為我在工廠工作，剛好有一個阿姨，是基督徒，她跟我說有學校可以讀，就叫我去讀，也是跟我們工廠有合作關係的一個學校這樣。」(受訪者阿目)

對池池、小志和阿目來說，能進入中等教育最主要的考量是能學習一技之長就好。因為在高職所學的技能，是可以幫助他們直接進入職場。所以，這些針對自己的未來發展有規劃，也成為吸引族人就讀的原因之一。原住民教育優惠政策的升學優惠，有受訪者提到那是針對學業成績比較好的族人有幫助，對於成績不是很好的他們，只要有補助和津貼，就是最大的幫助了。然而，因為池池讀的是私立的高職，所以龐大的學費變成家庭負擔，但她提到如果沒有原住民學費減免的補助，她也許就無法順利完成學業，取得中等教育的學歷。

接下來，除了以上的管道進入中等教育，本文其他的受訪者則是透過考試機制(加分)進入高級/高職中學就讀。竹竹<sup>35</sup>當時考上了高職，但是她提到自己想要讀所謂的「真正的高中」<sup>36</sup>，於是選擇重考，隔一年再次參加聯考，考上了省立高中。

「是聯考耶！聯考分發！我們也是有些人沒有考上啊，那時候也是加分，加25%。我覺得有加分，當然是有幫助，因為沒有加分，我也考不上省立高中(笑)，雖然那時候是高雄最尾的學校，也算是省立的啊，也不是每個有考的都會進去啦。」(受訪者竹竹)

「我國中(在原鄉讀)因為都考第一名，第一次離開這裡到外面(其他鄉鎮)讀高中，因為加分進入省立高中，我那時候還被分到升學班餒。我們國中只有我跟一個女同學考上同一個省立的學校啊。國三的時候，老師還叫我留下來參加輔導課跟晚自習」(受訪者小樺)

---

<sup>35</sup> 竹竹：民國52年次出生。

<sup>36</sup> 竹竹認為，高職和高中不同，不想和家裡的兄姊一樣都讀高職，所以又報考聯考，考上高中。

對竹竹和小樺，甚至對小樺的同學而言，原住民教育優惠提供的加分機制，幫助他們進入省立的高中就讀，因為考上省立高中在部落（原鄉）是一件被肯定的事情，並且這代表自己是有一定的能力，才有辦法比其他同學有機會考上省立高中。對於阿目而言，談到自己成為牧師的過程是如何完成學業和取得學歷<sup>37</sup>，其實是相當地有自信，因為過程沒有使用到原住民的教育優惠政策（加分），表示是因為自己的努力和能力，才能完成學業。

不過，像阿孝（圖九-1）、阿修（圖九-5）、費費（圖九-3）他們國中畢業之後，其實都嘗試報考其他的學制，像是軍校、五專或護士：

「（國中畢業）之後有考五專，其實我很想去軍校，因為想提升家裡的環境，但也沒有考上。其實就是當時的心態問題，由於在家裡我是長子，你也知道布農族長子就是不一樣的，要擔當很多責任。」（受訪者阿孝）

「考上中華醫專但是不能讀啊。那時候本來要註冊，結果沒有錢啊。中華醫專不是省立也不是國立，那時候沒有錢。我是後來有先去中華醫專上課，但是沒有錢，他們就叫我回去。不像現在可以分期、就貸。想考五專，也是因為想要有一技之長。所以去讀職業學校。」（受訪者阿修）

「我那時考五專，高中是參考的，我那時候還有考護校！那時候台中有個護校是獨立招生，我阿姨叫我去當護士，我那時候考試（護校）還考第一名，但是因為我從小時候就很怕血，後來我跟我媽媽說我沒辦法當護士！考五專，我們很多人就是考到破滿分，然後考高中是因為比預期的差。我哥是希望我讀商專，但是我就會覺得，我要去我考壞的那個（高中），因為我有個同學，他沒有比較好（平常成績）但是他考上女中，我就會覺得不服氣啦，我就想說那就讀高中。而且五專要讀五年，所以讀那個我考壞的。」（受訪者費費）

---

<sup>37</sup> 取得之後神學院碩士的學歷。

費費（圖九-3）在中等教育的生涯抉擇中，報考高中、護士、五專，因為使用加分機制，以至於五專放榜後的成績很高，雖然考高中也有加分機制，成績不如她所預期，結果她決定進入高中。然而，身為長子的阿孝（圖九-1）為了能讓家裡的經濟條件變好，所以才去報考軍校，也去報考了五專，結果都沒有考上。他決定和朋友下山打工，但後來得知有間獨立招生的商工可以就讀，所以阿孝最後來選擇繼續升學。阿修（圖九-5）雖然考上了五專，但是家裡沒有錢可以讓他註冊，於是轉而去讀針對原住民招生，且提供優惠（沒有經濟負擔）的職業學校就讀。

「因為原住民在金錢較不足，我覺得減免是比較需要的。你父母不是公務員，小孩子沒辦法讀，你父母是做農的，薪水不固定，小孩子有心讀書也沒辦法讀，我覺得減免或補助是比較實在。」（受訪者阿井）

雖然都是進入中等教育就讀，但是家裡是否有錢也是會影響孩子能否完成學業的原因。對原住民來說，因為有能力的族人透過教育優惠政策考上好學校，然而沒有能力的族人，選擇進入針對原住民學生提供優惠的職業學校（或私立學校）。在 2013 年（民國 102 年）的教育統計資料<sup>38</sup>中，原住民男女在高中職的比例，男性比女性略高，但是在大專校院則是女性明顯高於男性，原因是護理相關科系的專科學校，提供保障名額或設置原住民專班有關，以至於技職體系較多女性原住民學生就讀。這表示原住民女性受教育的比例提升，很大的原因是因為教育提供的教育優惠和保障名額所提供的機會。然而繼續升學除了升學考試之外，有些針對原住民獨立招生的高級職業學校，或是保障名額，也成為主要影響原住民學生就讀的考量因素。更重要的是，在這生涯的抉擇階段，因為教育優惠政策所提供的機會，以及能力不同，族人被分流到不同程度的中等教育體制內。

---

<sup>38</sup> 教育部統計處，許雅玲撰稿，102 年，〈101 學年原住民學生概況分析〉，頁 20。

### 三、高等教育：從擠身進入到多元選擇

中等教育之後，原住民學生面臨直接就業或是繼續升學的抉擇。在 2002 年（民國 91 年）最後一屆的聯考制度，在這之前，受訪者的升學路徑當中，只有聯考或獨招，或公費生考試才有機會進入高等教育，一次性的決定。對阿孝來說，他大學重考的時候，相信自己可以考上國立大學，結果聯考成績出來之後，上了私立大學，阿孝坦承當時有點失落<sup>39</sup>。對費費來說，因為在校成績表現不錯，所以原本要繼續升大學的她，在姐姐們的安排下，為了完成媽媽的心願而去考原住民教師公費生的考試，結果考上了原住民公費生，進入了師院就讀。

「在我高三的時候，有針對原住民公費生的考試，是獨立考的，我媽媽就請我姊姊幫我報名。但是我都不知道，然後考試要到了，他們才說有幫我報名（要我去考試）。我本來不想去，但是姐姐他們就說那是媽媽的心願，去考不一定會考上這樣（笑）。過沒多久，公布成績，我上了，考上了其實我很難過餒（笑）因為我非常的掙扎，也一直在考慮，因為我考上（公費）了，那我還要不要考試（大學）？其實我可以放棄（師範）然後去考試（大學）！我想說可以當主播或記者，我的目標是政大新聞系，我覺得我應該是可以朝這個方向！」

後來費費因為老師的鼓勵下<sup>40</sup>，決定不考大學。然而，高職畢業之後，選擇考國家特別考試（警察）的有阿修、小查和阿井。他們都是因為優惠政策的加分機制而考上警專，小查跟阿修都提到如果沒有加分機制，對當時的原住民來說，考警專是件非常難的事情，因為不像過去有所謂的原住民山地警專班。以及，高

---

<sup>39</sup> 不過阿孝認為，這些過程都成為他現在成就的必要過程，他很感恩。

<sup>40</sup> 費費訪談資料：「我就想說，問老師要不要考，他就拿了一個獎狀給我「特殊貢獻獎」，就是高中還沒有畢業就考上了，叫我不考（大學）了，就當老師好了。所以，就覺得當老師，而且榜單上面也會多這個獎項，然後接下來我就是當老師的助手，也不用準備考試，這個階段是我當學生最快樂的日子（笑）」

中（職）畢業後選擇直接進入職場的是竹竹、阿目<sup>41</sup>。

後來 2002 年（民國 91 年）之後不再有聯考，而是強調多元入學管道，像是個人申請以及指定考科後分發入學。在本文的圖十、受訪者的教育程度和目前職業，對於民國 70 年以後出生的受訪者，像是讀公立高中的小樺、阿康，還有讀私立高中的小羅和明志工專的小志，他們都是透過多元入學管道，使用加分機制，進入了高等教育。以及，就讀私立高中的小戶，則是選擇有原住民保障名額（設有原住民專班）的科系就讀。除了繼續升學以外，高職畢業後選擇直接進入職場的是池池，不過池池提到她的哥哥有考上某藥專大學，也是因為加分機制才有機會進入高等教育。

不論是個人申請（原住民保障名額），或是因為加分機制進入高等教育，兩者取得進入高等教育的機會似乎有程度上的差別。受訪者會認為選擇個人申請，雖然是原住民保障名額，但因為不是靠加分而是靠自己的努力（高中時期的平時成績表現），如此一來，個人申請入學顯得比加分機制入學，顯得比較是靠自己努力而取得的。像是，竹竹的孩子們高中進入大學，竹竹就會比較強調自己的孩子不是因為加分而是推甄入學的，以及對阿復來說，雖然他是升大學的時候才恢復原住民身分，但是阿復強調自己進入大學是因為體育表現優異，不是因為加分。

「我國中高中一直到現在，都不是靠原住民的加分進來的！我都是自己！只有減免的福利，就這個而已啦。因為划船可以上國立大學」（受訪者阿復）

「國中考試為了升高中，高中是為了升大學（族語認證），可是我三個孩子都沒有用到加分啊（笑），因為他們都是用推甄啦，但就是找有原住民保障名額的科系填選。」（受訪者阿竹竹）

---

<sup>41</sup> 後來竹竹和阿目，進入職場一陣子之後，因為一些原因才決定繼續升學。竹竹取得二技的大專院校學歷，然後考上了原住民族語認證的教師資格，阿目則是進入神學體系完成了碩士學位，成為牧師。但是竹竹和阿目取得高等教育的學歷，不是因為原住民教育優惠政策提供的機會。

關於阿孝、費費、小羅後來考上研究所，完成碩士學歷時，或是受訪者在求學過程取得證照和通過考試，這些不是因為加分機制，而是憑著自己的能力取得，都顯示出對自我的肯定。

「那時候我就像我同學一樣去找學校，跟競選一樣發很多的信到處問有沒有學校讓我代課，最後我就在桃園大溪的一間工商。就在那裏當代課老師，一年之後就開放實施多元化，我就去考試，一考就考上這個彰師大，那時候是第三名，而且大學之後的考試（研究所）就沒有什麼加分，所以能打敗那麼多對手覺得很開心。」（受訪者阿孝）

然而，為什麼會有這樣的認知呢？關於因為加分或是因為自己的努力，而取得的機會有所落差？憑自己的努力而取得會比較開心和肯定呢？這跟原住民教育優惠政策所引起的標籤化和汙名化是有關的。原住民因為加分，所以進入好的學校，程度是真的不好，但是因為加分進入好的學校。

「因為不要背那個汙名，且很多原住民也不想背著個汙名，除非他的自主性很強，或是信心很強，抑或是對這個環境或了解這個社會現象，他就會覺得很光榮。畢竟這是在律法之下的制度，但大部分的孩子不懂啊，就連我的孩子也會問我這個問題，他們都說：“加分讓我不好意思，我就會說：不會，因為那是你當得的，因為這個加分是加團體的，所以你拿到這個鑰匙，你就要加倍的努力，去開啟社會之門，以後才有競爭力。」（受訪者阿孝）

#### 四、申請「證明」資格

從受訪者的求學過程，以及受訪者們的升學路徑圖當中，看見教育優惠機制的影響，雖然現在的入學管道跟過去比較起來，現在比較多元，但是除了加分機制以外，像是針對原住民做獨立招生或保障的學校，這些優惠也成為族人選擇繼續升學的考量。不過也看見教育優惠政策也需要原住民學生願意就讀（升學），才有辦法被啟動的。

然而，只要進入高中/高職/五專或大專院校的族人們，雖然在升學路徑上沒

有使用到加分機制，但是求學過程，只要是具有原住民學生身分，透過申請（每學期去辦理減免補助的相關證明）就享有學費減免的優惠，不過這樣的申請過程，使得註冊時間，相對的會比一般學生來的花時間和心力。

像新的學期開始，池池為了要申請減免補助，她必須在註冊前辦妥申請流程。她提出申請之前，要先去附近的戶政事務所申請戶口名簿，上面一定要有戳記是證明山地原住民或平地原住民的字樣，以及列印學校的申請表格，列印身分證正反面影本，在備齊證明是原住民身分的文件之後，她要利用課餘時間前去學校行政單位做申請的動作。申請減免補助，第一關的審查單位是就讀學校的承辦人員，承辦人員收件之後依學校的名字送至各縣市政府教育局，進入第二關審查及確認的動作。全台灣的學校只要原住民學生提出申請，就必須在一定的時間內完成申請程序（繳交名單），這些名單和金額將會送至教育部跟財政部做後續的處理。為了申請減免，原住民族人必須比別人花心力準備，以及擔心沒有申請過，所帶來的巨額學費（尤其是讀私立學校的族人）。對於就讀私立學校的族人來說，學費仍然是個負擔。雖然就讀學校的承辦單位，和一切申請補助很順利，但是最後可能因為沒有錢繳交學費，這樣的教育機會，可能也變成一種用不到的政策。

除了學費減免的資格需要證明以外，族人的升學路徑中，要享有加分或進入保障名額的學校等等機會，也必須提供「證明」文件，在經過審查之後，才享有教育優惠資格。族人要取得教育優惠所提供的機會，還得付上行動去證明，才可取得。受訪者們提到自己申請的過程，會認為這是權益，在升學路徑上或是求學階段，只要在期限的時間內填寫完表格（繳交表格所需要的文件），然後就由學校處理，就可以繼續前進完成學業。阿井：「有！讀書的過程，高職有學費減免，這就是由學校統籌去處理啦！」，而這樣的啟動是牽起了整個教育優惠政策下的組織，不只是個人，也牽連到承辦單位與審查、執行單位，但這樣的過程，族人未能意識到。沒有部落經驗的阿康，提到自己在填寫申請文件時的感受是：「申請的時候，好像是家人幫我去申請那些證明文件，所以不會覺得麻煩！當下其實沒有什麼想法，而且過程中也不會在意別人的眼光，反而很開心，因為自己的成

績本來就可以到不錯的學校，只是因為想到加分，可以讓我進更好的學校，所以是滿開心的」。但是，對於離開部落到外地讀書的小戶來說：「以前填那些志願表或是申請單，沒有什麼想法，我當時是因為習慣性填寫這樣的身分，所以沒有特別察覺。那種感覺好像是，已經習慣性的填寫原住民身分。只是，到後面會想知道，我填寫這樣的身分，好像是因為我們是另外的人，所以才要填寫！什麼是另外的人喔？就覺得是被區隔開的一群人。至於，有沒有加分，其實沒有特別高興或是挫折感，只是，就是一定要聽到周圍的人說自己是加分的身分，當下，其實是不知道怎麼回應」。

以及，除了證明自己是原住民身分，原住民學生在教育現場，為了讓自己具備升學優勢，提升自己的競爭能力外，必須花很大的努力使自己的成績更好。舉例來說，小樺因為加分考上省立高中，認知到自己的程度跟不上升學班（因為加分成績，被列入升學班），於是他強迫自己花更大的努力，更多的時間來追趕班上的同學。阿目也提到在高職時期，為了跟同學打成一片，與同學一起參與班級競賽活動，像是布置海報或是歌唱比賽，因此受到同學的喜愛。以及費費，在國中和高中時期，常常參加演講比賽得名，在班上有好的表現，容易受到老師和同學的讚賞與關愛。族人為了升學，也花了心力在準備優良紀錄，參加比賽或是代表學校參加原住民相關的競賽活動，像是竹竹的其中兩個孩子，是透過個人申請（推甄）進國立大學。

現在的原住民學生在求學過程，要享有原住民教育優惠政策升學上的優惠，與過去不同。現在的原住民學生必須先取得「族語能力認證考試」<sup>42</sup>的通過，才能取得這樣的優惠。學生們為了取得加分的權益，以及符合升學上的填寫志願表格（是否取得原住民族語認證考試資格一欄）<sup>43</sup>，必須花時間去準備和學習族語，以及在大考之前完成報名和參加族語認證考試，才能取得證明文件（族語認證資

---

<sup>42</sup>行政院原住民族委員會推動的「族語能力認證考試」辦法，是一種主權宣告的改革，為了挽救原住民學生不會說族語的一個契機，以及說明原住民加分是要通過考試，而且設置「原住民保障名額」不會占用其他族群的受教權益，提供了教育優惠政策存在的正當性。

<sup>43</sup> 詳見本文的圖五

格)，而在升學路徑過程中享有優惠。不過，這也牽動了族語認證教師的資格考試和辦法、設置相關的族語網站、提供網路模擬考試和錄音、學生平常的課程編排、族語課本，以及由行政院原住民族委員會舉辦的族語認證考試等等組織上的編制和設置。

這些文本除了能確認原住民的身分是否符合規定，在原住民升學路徑上的權益，也必須依賴文本所保障的權力。受訪者為了要讓身分證明欄「被打勾」，才能「被證明」是符合特種身分學生的資格。透過承辦人員審查和收件，收件完畢之後，學校再將證明文件送到地方政府的教育單位，甚至是教育部、行政院原住民族委員會，原住民學生的申請數件，包括了經濟上的減免與補助，也影響了財政經費的運用等等。政府也可以根據「原住民身分」的特種身分學生的人數和資本資料做相關統計分析，來追蹤教育優惠政策對原住民學生的幫助，是否達到向上流動等效益。藉由這些文本的啟動，也發現原住民的求學過程與教育優惠政策的關係，是由許多的組織—行政體系—運作。然而，透過這些文本，使得不同區域（北部、中部、南部、東部、外島）的原住民學生，被整合成一個標準且具有複製性的行動。

## 小結

不論是教育優惠政策提供的機會，和許多針對原住民提供優惠條件的學校，但是這些機會可能會因為能力和財力的不同，引起族人在教育程度上有所的差異。也就是說，在原住民的求學過程中使用教育優惠政策—使用文本—除了主要的每學期申請補助減免之外，再來就是升學上要看能力（成績）是否符合最低標準（分發學校），以及財力（經濟）是否能完成學業。

對於沒有財力但有能力的阿修來說，考上五專這個機會卻是因為沒有財力，使得他無法進入高等教育，只能透過國家的特別考試（使用加分機制），考上了警察，也舒緩家裡沒有財力的情況。接著，對於有能力而且相較之下比較有財力

的費費，因為是家中最小的孩子，兄長的職業都是軍公教，較能幫助費費在求學過程的經濟以及加上自己的能力，讓她順利完成學歷。對於比較沒有能力，沒有財力的阿孝而言，只能更多的努力勤學和打工，才有辦法進入高等教育和完成學業。不過，對於同樣比較沒有能力和沒有財力的池池而言，有個學校能教導一技之長，對池池來講就是最好的選擇。在原住民的求學過程中，教育優惠政策雖然提供機會，但是若沒有一些人，像是老師的提攜，也可能進入另外的生涯軌跡：

「因為放榜了，就想說不用讀書了(準備考試)一直到高三下，二月的時候，過得很優閒～老師有問我要不要考(大學)?我就想說，問老師要不要考，他就拿了一個獎狀給我「特殊貢獻獎」，就是高中還沒有畢業就考上了，叫我不考(大學)了，未來就當老師好了。所以接下來我就是當老師的助手，也不用準備考試，這個階段是我當學生最快樂的日子(笑)」(受訪者費費)

「我高二的時候因為被安排到升學班，我記得那時候跟老師說我在升學班的壓力很大，想要轉到後段班，但是後來老師告訴我在升學班比較有競爭力。就鼓勵我試試看。」(受訪者小樺)

「國中的時候，因為學校很多原住民，還有原住民舞團，我很想參加，但是老師就會叫我不參加(課程以外的活動)，叫我好好的讀書，繼續升學。」  
(受訪者阿康)

原住民學生的求學過程認識自己非族群的人，使得自己與他人產生連結。也因為教育優惠政策，在學校或是家庭，大家也都似乎持有共同的理念，就是能讓原住民學生有更好的成績繼續升學(或是繼續發展)。而且，後來部落的孩子成為教師，也會透過老師的身分來幫助下一代的原住民學生，使他們在學校的表現中，獲得肯定以及發展的可能。

「我認為原住民的大學生要多元，不要太少，要多工多商。因為讀工的話他在外面，家又住那麼遠，如果又不專業那怎麼辦?當然也是有成功的，但是大部分的人都沒有，因為山上沒有工廠啊。所以是?? (12:30 秒)，那如果他們的第二代沒有照顧好`沒有教育好，那就更不好。在山上我有看到很多都是他原本很有影響力，但都沒好好教，結果孩子就被放到體育班，結果也沒念好，很多都是這樣子。所以我在這個都會的學校我跟我們老師講，原住民的孩子絕對不能放到體育班，因為他是需要去追求第二個專長，畢竟他體能本來就好。像東部某個有名的國中，他就是在跳舞呀，哪有時間讀書，這真的是很大的迷思，包括原鄉一直發展特色，就是跳舞唱歌，結果沒有念書，我認為這是不太應該的，我還是認為原住民的菁英不能忽視，包括資優生。」

(受訪者阿孝)

不論是教育優惠政策提供的機會，和許多針對原住民提供優惠條件的學校，但是這些機會可能會因為族人的能力，和家庭的財力不同，引起族人在教育程度上有所的差異。也就是說，在原住民的求學過程中使用教育優惠政策—使用文本—除了主要的每學期申請補助減免之外，再來就是升學上要看能力（成績）是否符合最低標準（分發學校），以及財力（經濟）是否能完成學業。在這裡，看見原住民教育優惠政策，也必須要有原住民學生去讀，它才能被啟動之外，原住民學生與教育優惠政策之間，是彼此牽動，因為後來擴大的行政組織（族語認證的資格考試），兩者的關係似乎是更加的被穩固起來。

### 第三節 教育優惠政策下的不同生涯發展

在前面的討論裡，透過受訪者的升學路徑圖（圖九-1~圖九-15）以及圖十，有些人在完成中等教育之後選擇直接就業，有些人則是選擇繼續升學（進入高等教育），然而不同的教育程度，也影響著原住民後來的地位取得的差異。

教育作為分流的機制，使得學生朝往不同的升學路徑發展，形成教育程度上的差異。但是教育優惠政策，也促使部分人朝著既定的方向前進，台灣的教育補助政策具備了「先軍而後公教」與「保障社會弱勢」二項制度特質（林文蘭 2006）。透過了解原住民教育優惠政策的發展，像是前期（民國 70 年前出生的）費費和阿孝，因為原住民公費生或加分機制，所以進入高等教育中。而後期（民國 70 年出生以後）的受訪者，因為多元入學管道，小戶、小志、小樺都填寫有開放原住民保障名額的科系就讀。在前一節也討論到，從受訪的經驗中發現進入中等教育的機會雖然管道很多，像是透過考試機制分發到各校就讀，或是針對原住民做獨立招生的學校，以及提供原住民學生優惠的學校，或是直接報名就可以讀的學校等等，這些都是幫助族人進入中等和高等教育的機會。

#### 一、原住民菁英的出現

在民國 35 年到民國 57 年之前，原住民學童接受六年制的國民小學義務教育。在這期間的教育優惠政策包括了山地優秀學生保送入省立高中，以及加分政策從降低錄取標準 25% 到加總分 20 分。在民國 57 年後，推動九年制義務教育，所以民國 58 年到民國 76 年間選擇繼續升學（中等教育和高等教育）的原住民學生，教育優惠政策包括了保送措施（師專畢業服務期滿，每年可以保送師範大學 2 名），和加分政策。除了升學上的優惠之外，當時政府為了要整合原住民地方人才，所以主要針對政治人才的提拔，以及醫護人員的人才，提供較多的培育機會。包括了保障民意代表名額、舉辦山地特考、保障山地班（師資班、警察山地班）、保障山地醫師名額、培育山地衛生人員等等。這些教育優惠提供的機會，使得部落中的族人之間，不只是在教育程度上有所差異，甚至是職業地位的差異。

在民國 35 年之前，原本多數的原住民仍以務農（農林漁牧業）為主，後來因為政府提供的保障機會和教育優惠政策，使得原住民部落中出現了跟以往不同社會地位的族人，比較多是以軍公教為主的職業，這群軍公教體制的族人，儼然成為了部落中獨特的一群人。從全正文（2006）的研究資料<sup>44</sup>中看見，從民國 39 年到民國 73 年期間，政府不只透過獎學金的機制，也藉著保送成績優良山地籍學生進入師範學校、中等學校（初級部）、職業學校（初級部、高級部）、五年制職業學校等等，這些早期透過教育優惠機制繼續升學的族人，幾乎都成為現今原住民社會各階層的領導幹部<sup>45</sup>，像是成為醫生、學校老師或校長、大學教授，以及成為政府單位的行政人員或官員：代表、鄉長、議員、立法委員、原住民族委員會主席等等。

雖然全正文（2006）文中未解釋原住民當中這些優惠者為何成為地方菁英，但筆者認為可能的原因是，這些菁英的求學過程中，比部落族人了解教育體制、國家體制等行政流程，所以往往成為地方與政府之間的最佳橋樑（或是成為原住民部落與漢人社會的中間人），但也因為教育優惠政策，部落中出現了高階層和低階層的差異。

## 二、部落中的階層差異

族人取得較好的社會地位（職業）多為軍公教，因為有穩定的工作（收入）而成為部落中的高階層，並且取得軍警、公務員、老師、醫生等職業在升遷上也可能因著晉升而有更好的收入，像是受訪者費費、阿孝，從老師考上主任，考上校長。相較於因為技職教育而成為護士、技術工人的族人，雖然也是穩定工作，卻沒有前者職業來得好，像是受訪者阿井、阿目、竹竹，雖然他們後來也轉往另外的方向。不過，對於在部落務農的族人來說，許多族人離開原鄉進入到都市工

---

<sup>44</sup> 根據當時〈台灣省政府公報〉的資料，從民國 38 年至民國 73 年，彙整出山地學生升學保送名額及錄取學校。總計人數有 11626 人。（全正文，2006:43）

<sup>45</sup> 全正文（2006:47）整理出民國 39 年至民國 56 年，因為教育優惠政策而成為原住民社會菁英分子。

作，屬於部落裡的中階原住民。留在部落務農者，屬於部落的低階原住民，因為只要有穩定的工作（收入）就是比較務農好。

考上國家機關特別考試的軍公教人員們，像是警員的阿修、小查、阿井，這些受訪者的感觸很大，尤其是自己在部落中有明顯的不一樣，當警察之前和之後，最明顯的，就是在參與部落的活動和規劃中，講話上相對有份量，以及取得公家機關的工作職位，因為收入的穩定，家裡的生活條件也逐漸變好了，像是家裡的擺設換新，或是親戚開始來尋求幫助（借錢）。

「在部落中，是比較有講話的餘地啦，講話的餘地就是像說部落會議，發展協會什麼，總是會被邀請，比較會發表意見，外面看得比較多，尤其是像我們當警察、軍人的，比較會發表意見。影響很大！尤其是我們警察，因為在外面服務幾年，譬如說我在高雄服務十幾年，所接觸的各式各樣的人物都有，所以有機會回鄉服務，對鄉鎮幫助會很多，因為多少對一些法律上的問題多少會知道多一點點。就像是老師，在都會區教書，你來到鄉下教書，你看收穫會多多？」（受訪小查）

「像我們的身分（公務員），就是比一般好，就拿我的同學當中，只有我有這個學歷跟工作，同學最高就是國中學歷，所以（對自己）就覺得還滿榮幸的。雖然那時候我們家是瓦房，可是我們家裏面是鋪地磚！所以在人家的眼裡就覺得滿高級的啦，大家對我們家就會改觀。」（受訪小霧）

雖然受訪者小查半開玩笑地說，最大的不同是相親的機會變多（異性緣變好），但看見教育優惠政策，改善了優惠者的家庭經濟狀況，不只是自己的收入提升，連帶的在部落當中，成為耆老的驕傲，以及部落年輕學子的學習對象，受到部落裡的人看重。對於社會地位的改變，這群在部落中形成獨特地位的族人們，屬於原住民社會裡高階層的位置，不僅僅是帶給自己家裡的改變，也改變了自己在部落中社會地位（聲望）。

「那時候就有考大學。學校有四個考上大學，只有我一個是原住民，所以在那個年代考上是很不簡單的，是一件很光榮的事。我也是部落第一個考上大學的，那當時，我的母親就受到肯定。」（受訪者阿孝）

後來，教育體制的改變，從聯考制度進入多元入學的時期，原住民教育優惠政策也出現了一些變化，原住民學生在個人申請的部分是以保障名額為主，不會影響一般生的就學權利。因為原住民身分法的制訂，和台灣的高教擴張政策，使得原住民學生在民國90年之後，就讀高等教育的比例是逐漸提升的，跟先前教育優惠政策提供的軍公教體制機會不大一樣，而這群新一代的知識份子（高學歷者）也成為部落中獨特的一群人。

「我覺得最大不同就是，大學之後，只要部落辦球類比賽，就一定會找我回去幫忙，幫忙吹哨，當裁判。就會覺得，還滿被看重的啦，因為只有我知道這規則，在大學有參加，搞這個的，他們（部落的人）知道之後，就幾乎一定會每次都找我回去幫忙這樣。」（受訪者小志）

受訪者小志，緊接著也提到在他們的部落當中，現在有自主性的推動課後輔導，有些當老師和校長的族人們，因為有回鄉服務的機會，所以主動式的幫助在原鄉讀書的原住民學生，讓教育資源缺乏的原鄉，的有機會接受類似補習班的訓練和課程。

為什麼部落中，這些菁英有種領導力？這讓筆者想起部落裡的老艾<sup>46</sup>曾經說過，老艾說到自己小時候是住在傳統的布農族大家庭，當時一個家庭是 50 幾位的人住在一間大茅屋，每次吃飯是共享和分配式的，一直到後來日本人把大家庭拆成一戶一戶的現代樣子，大家因此就分家了。老艾提到以前在大家庭制，Lavian 是受到大家仰望，大家都會聽 Lavian 的領導，因為 Lavian 會帶領族人如何農耕

---

<sup>46</sup> 是筆者的外婆，民國 19 年出生，布農族，女性，是她們部落中最年長的其中一位（該部落目前年過 80 歲以上的不到五位，她是其中一位），歷經皇民化時期，日本蕃學校（國小）到二年級。

或打獵，相當有決策等權力。在黃應貴（2012）書中<sup>47</sup>提到傳統布農族人仍保有以天生的氏族地位來決定其政治社會領導人的觀念，但實際上仍是以個人的能力而非與生俱來的地位來決定，其中兩個「職位」<sup>48</sup>一位是 Lisigadan lus-an，一位是 Lavian，這職位的代表人，除了家族與氏族的背景很重要之外，更重要的是個人的才華和聲望才是主要的條件，因為這影響了聚落其他成員是否願意「跟隨」他，而成為部落中較具有地位（或者說有影響力）的人。或許布農族人以前的 Lavian 的觀念（跟隨有能力者），在現代社會中可能轉換成另一種模式出現，也許就是這群因為教育優惠而出現的菁英階層。

後來筆者也與老艾聊到地位聲望，她笑著回應，以前在部落裡，只要把自己的農地顧好，有很好的農作物收成，就會受到大家的肯定；到了國民政府來台之後，公務人員、老師、警察的職業，成為部落中羨慕的對象；再來就是擁有大學學歷的族人，若是看到新一代的孩子們能讀到碩士、博士或出國念書，會讓部落的人羨慕這個家族！筆者第一次聽到老艾談到這事，透過老艾的長期時間部落觀察，雖然道出聲望的改變，但也道出教育優惠政策所帶來的職業聲望改變，似乎教育優惠政策對原住民有某種巨大的影響。

然而，對小戶而言<sup>49</sup>這些在部落當中的高階原住民，有一種無形的隔閡，小戶提到會覺得跟他們講話有一點距離，這樣的距離是來自他們的說話方式（談吐）和生活（習慣）<sup>50</sup>跟部落不太一樣，這樣的「不同」會感到有點區隔。阿康和小戶是同一個部落的青年，阿康表示自己的家人在部落的地位，還算是滿被推崇的，尤其是阿康考高中考上第一志願成為部落的佳話，讓阿康每次回到部落時，感受

---

<sup>47</sup> 以東埔社的布農族為研究對象。

<sup>48</sup> 黃應貴（2012）的《文明之路》的第一卷：指出 Lisigadan lus-an 主要負責聚落內秩序的維持，像是聚落的個人與個人或家與家，氏族語氏族的糾紛，更有權力決定碎石或農業等祭儀舉行的時間和地點，以及決定聚落中的成員。另一位是 Lavian，則是負責維持本聚落與聚落以外的人群的社會秩序，像是聚落外的盟約、進行出草或血族復仇等。然而，這兩個地位，其實都代表著都必須有特殊技能與知識，才有辦法在聚落裡發揮影響力。

<sup>49</sup> 阿康和小戶，是同一個部落。但是阿康因為父母工作因素，從小就在台中市長大，小戶則是在原鄉長大，讀完義務教育後才離開原鄉去讀高中。

<sup>50</sup> 開民宿招待漢族朋友、講話方式的不一樣

到不太一樣的對待。小霧雖然是公務人員，但是對於同世代的部落高知識份子(身為老師或校長)的族人，也觀察到他們和部落之間的無形隔閡。

「嗯，這要看啦，因為，好像他們也不好介入，要投入部落裡面。不知道為什麼，是他們高高在上，還是不屑部落裡學歷低的人？那種隔閡，舉例來說，就拿部落中有老師，上班去學校，回到家，也沒看到他們在部落走動。部落這些要辦活動，他們也都不出來，不知道耶，可能是不屑吧，他們可能覺得不關我們的事。就拿我們部落來說，我們每個月的第一個禮拜天早上，幾乎就是要大掃除，從來沒有看過他們高學歷的人出來掃除，對啊，像我們可能還會出來掃，但是他們高學歷的，很像就是不屑。」(受訪者小霧)

小霧提到知識份子不知道如何切入部落中，可能是因為他長期在外求學，有一陣子跟部落的關係沒有太好，加上工作性質不同，所以沒有機會參與部落事宜，久而久之變成一種習慣。但是也有可能，因為這樣的身分和知識，會成為高高在上的可能。也許像阿井就提到，他雖然在部落是警察的職業，但是因為部落的人數少，有些權貴的家裡，孩子一個個大學畢業，考上公務人員，反而在部落中變成會讀書和不會讀書的區隔，甚至變成競賽，彼此之間產生互相比較的心態<sup>51</sup>。

### 三、有能力與漢族群競爭

除了前述提到在部落中的地位，其實這些從部落到外縣市求學的族人，過程中也提到與漢族同學(同事)相處之道。因為教育優惠政策扮演的機制，使得族人走往不同階層的職業類別。後來成為老師、公務人員的受訪者，他們自己在求學過程中，因為學校成績表現不錯，受到老師和同學肯定。求學過程中被肯定，但是這樣的肯定表示了一種意涵，有能力與能與漢人平等競爭，甚至比其他班上的漢人同學好，給予族人在求學過程中的自信。

---

<sup>51</sup> 阿井在論述部落的關係時，他認為造成部落裡族人之間有隔閡，是因為高階層和低階層的差別，尤其是高階層的人具有一定的資源或地方權力，引起部落之間的隔閡。

「發現自己的原住民同學越來越少了。就會發現，比較常跟平地人在一起，換一個方式來說，我就會覺得，我的漢化比較深（笑）因為，怎麼說呢，我覺得，我比較能接受平地人的東西。在所有的科業當中，當時在國中的時候，我的作文很強，只要聯考，我的作文就是最高分的，到高中，因為我的導師是國文老師，我的作文又很強，所以他就會特別的喜歡我！我就會覺得，好像有人支持我，所以還不至於太過受傷。曾經不承認自己是原住民，是因為會覺得自己的種族（原住民身分），會覺得不好意思！會覺得（原住民身分）好像不是很優越」（受訪者費費）

對費費來說，所謂的漢化比較深，是能夠在主流社會裡接受教育且有好成績。不只是自己比族人在讀書上更有興趣，求學的過程因為成績表現佳，獲得老師或漢族同學的喜愛，這是費費認為自己和其他原住民同學的生涯發展最大的不同，因為會讀書。小霧也提過類似的經驗，因為在班上，漢人同學成績普遍比原住民同學還要好，所以她努力的讀書要拿好成績，也因此曾經在班上的段考中拿過幾次的單科目的第一名，讓她體悟到因為好成績能帶來老師和漢族同學的肯定，與班上的原住民同學有所差別。

在就讀高中時期的阿井，因為離開部落到城市讀書，他提到自己與漢族同學相處<sup>52</sup>，反而比較融洽。

「我是跟非原住民的同學的互動會比較好一點，因為，如果你們都是原住民，他們就會比較，說我們這一族哪個比較強，就會比較！如果跟漢族同學的話，就是，怎麼講，就是你做什麼他們就會覺得很新鮮，比較不會把你貶的很低，因為我們也會講他們的語言了嘛，而且也都會互相開玩笑，可能就只是會說你們比較黑！一般來講，很少會聽到漢族同學會那麼直接把我們講的那麼低。」（受訪者阿井）

---

<sup>52</sup> 阿井所讀的高職是針對原住民獨立招生的學校，所以班上也有其他不同族的原住民學生，還有漢族的同學

但是，後來高職畢業的阿井（圖九-6），因為親戚的介紹去了北部工作，第一份工作是跟著老闆去大樓或是客人家裡修繕水電。阿井回憶當時的工作經驗，因為求學過程是從原鄉進入偏鄉，後來工作是從偏鄉進入城市，後者的感觸反而給阿井更大的不自在感。老闆常常會將比較麻煩的工作讓他去處理，讓阿井感到有些差別待遇。

「剛開始，會不想承認自己是原住民，以前是講山地人啦。以前比較不敢承認，在北部工作也是啊，不是說不認同自己是原住民，只是覺得那個代號（山地人）聽起來，對自己，不是那麼喜歡啦，不喜歡人家講山地人、山地人這樣。是後來慢慢覺得，沒什麼，覺得原住民沒有什麼不好，可能因為年輕不想被講，比較排斥，但是大了以後，到社會就比較沒有文化差異，也就還好。當初在外面工作，就怕人家看你膚色然後會有一點待遇不同，可能是後來我的工作認真度和效率，不會讓人家去在意你的（山地人）身分！剛開始會（待遇不同）啦，後來就沒有，剛開始一般苦的工，就都是由我來做這樣。」（受訪者阿井）

也許阿井因為是學徒的身分，所以受到老闆這樣的差別待遇（做比較苦的工作）。但是，在阿井的論述中，提到剛開始進入社會工作，會害怕被發現自己是山地人的身分（當時稱原住民為山地人），這表示原住民身分帶給他在工作上的擔憂，尤其自己是做水電的。但是，阿井也提到隨著年紀增長，就不會對自己的身分感到自卑。這或許是因為阿井後來當上警察，以及自己的工作能力和態度得到肯定，所以隨著在漢族社會裡的時間增長，因為職業地位所帶來的改變，並不會因為原住民的身分而感到不好意思。

「以前我比較會在意身高（被開玩笑），因為很多漢族同學跟同事，會開玩笑說那麼矮還可以當警察喔，我就會說我就是那麼矮當警察，因為是靠我的能力啊。因為我們原住民有身高降低和加分嘛。以前我們原住民當警察的都矮矮的，不會很高，158公分都可以當了。所以剛開始會在意，但是做久了，也想說我既然可以當上警察，表示我有能力啊。」（受訪者阿井）

透過受訪者阿井（圖九-6）的經驗，因為兩個職業的工作經驗，水電工和警察的差別，讓他因為是原住民的身分，在主流社會裡感到不同的對待，水電工因為有一技之長，並且可以有工作（不被取代）而受到部落人的支持，後來的警察職業，更不用說在部落受到大家的肯定。阿孝考上老師資格之後至今已經三十年以上，並且因為在非原鄉教書，所以他對自己的工作要求，是來自於，他的行為會成為漢人朋友或同事對原住民這個族群的認識，於是強調自己的工作態度。

「我幾乎六點半就到學校了，回家就都差不多五點半左右。所以平地人看到了也會佩服，我不是驕傲，我們布農族有一個俚語就是：我不是驕傲，我只是報告！在國中你知道訓導的角色比較不好做，那時候校長就叫我來接管理督導，一般平地老師都會有很多理由，我就想說好我試看看，結果一接就是接五年，其實也是很辛苦的，因為每天從早到晚！那其實我在學校的歷程，我的品牌就是這樣，加倍的努力和以身作則，這也是我的期許，因為我是第一個布農族到這個都市這個地方。」（受訪者阿孝）

阿孝成為老師（並且擔任校長），不只是他的職業，以及他的工作態度，也成為漢人朋友或同事對原住民族群的贊同<sup>53</sup>。但是，不是多數的原住民能成為警察或是老師和校長。筆者透過受訪者經驗，也與他們聊到當時一起求學的原住民同學，未來是否有在聯絡，他們訴說自己同學的後來發展，沒有繼續升學者很多都進入勞動市場從事粗工，或是回部落務農，回部落開民宿。

「我們班上好幾個原住民。因為那時候，坐船因為常常出事，所以就沒有出海實習。我的同學（當中），就我當警察嘛，他們很多都是做粗工，在都市，在外縣市這樣。那時候年輕就是都在外面，很多也就是回家，主要工作的地方頂多就是高雄、台南這樣。」（受訪者小查）

---

<sup>53</sup> 筆者與阿孝約定訪談的時間，因為臨時有朋友（漢族）找他聊天和討論事情，所以在訪談之前也與他們一起聊天。但是當阿孝的朋友知道筆者是布農族，便開始鼓勵布農族青年要加油，要像阿孝一樣有為。並且談話過程，不斷地提到阿孝在教育現場的工作表現，是大家公認的好榜樣

「我的同學幾乎都在外面工作，都是勞力性質的，以工廠為主，像是紡織廠、電子公司，那種比較多啦。」（受訪者阿井）

筆者在布農族射耳祭典<sup>54</sup>，遇見了一名在台北教會認識的朋友西哈<sup>55</sup>，問了近況，他笑著回答是做板模等粗工的工作，並且下一句緊接著（似乎是在解釋）說，這樣的工作對他來說比較好，原因是因為工作環境很多都是原住民族人，並且說到跟平地人一起工作他會有那種不自在。西哈從小在北部成長，早已是與漢族接觸一段時間，所以可能不只是原住民的身分，讓他與漢族相處時感到不自在，或許是因為職業，才是使他感到不自在的地方。竹竹也提到自己在教族語課，學校對待族語老師的差別，讓她很不開心。

「就像我們原住民族語老師好了，科任老師，像是台語老師、客語老師，他們就會有標示休息處，我們原住民族語老師從來沒有！我們就只能待在教室，有時候午休在那邊聊天，就會被唸啦！就會被關燈！然後，你看喔，連我們族語老師，都被這樣待遇，你說，學生會怎麼看我們？當然，學生可能會覺得我們這種（族語）老師到底是老師還是什麼？你看，其他（族群）科任老師都會有專屬的教室，我們（原住民）就沒有，那種感覺就是，我只是過客！」（受訪者竹竹）

竹竹老師認為社會要推廣多元或是尊重原住民，但是教育現場沒有感到被尊重。雖然在部落，因為竹竹的學歷和族語老師，或是孩子的學業成就，以及能夠在北部定居，受到部落的大家羨慕。但是竹竹在主流社會的工作經驗，卻感受到沒有被尊重，竹竹（圖九-2）的升學路徑中，高中畢業進入工廠工作，後來工廠遷至大陸，她失業了，為了能夠與其他競爭者抗衡，所以選擇繼續升學，取得二技的大專學歷。阿康也提到，每次回去部落總是被稱讚是老闆的兒子，可是對阿

---

<sup>54</sup> 2015 年的 5 月 7、8、9 日，全國布農族的射耳祭。射耳祭又可稱為打耳祭，是布農族一年一度的祭典，主要教導男孩學會射擊（鹿耳）。

<sup>55</sup> 西哈，布農族，因為父母工作原因在北部，所以從小在北部長大。家中排行老大。輪廓和膚色比較深，比較少話，也許因為年齡或是許久沒見，他主動走來打招呼，並且與筆者聊起近況。

康來說，這只是在市場的一份工作，不是企業或是開店的那種大老闆的概念。

「雖然我家是做漁貨的，但是每次回去部落參加教會活動，中午吃愛餐的時候，我爸爸常常會自己奉獻我們家的魚給教會的愛宴活動當食材，那個主持的，就會廣播『謝謝我們的魚市的老闆』，然後每次回部落就會說我爸爸是那個魚市老闆這樣（笑）」（受訪者阿康）

阿康（圖九-11）說到自己的父親是中學畢業，目前是做漁貨業，薪資也不算穩定，但是在部落中成為大家口中的老闆，讓他覺得有點誇飾。但是在阿康的訪談中，父親受到部落人的喜愛，是因為父親對族人很好，雖然因為工作不能常回去部落，但只要部落有辦活動他一定會捐款或是禮品，所以得到部落中的魚市老闆的稱呼，甚至阿康爸爸一口流利的台語，也讓阿康感到非常厲害。

## 小結

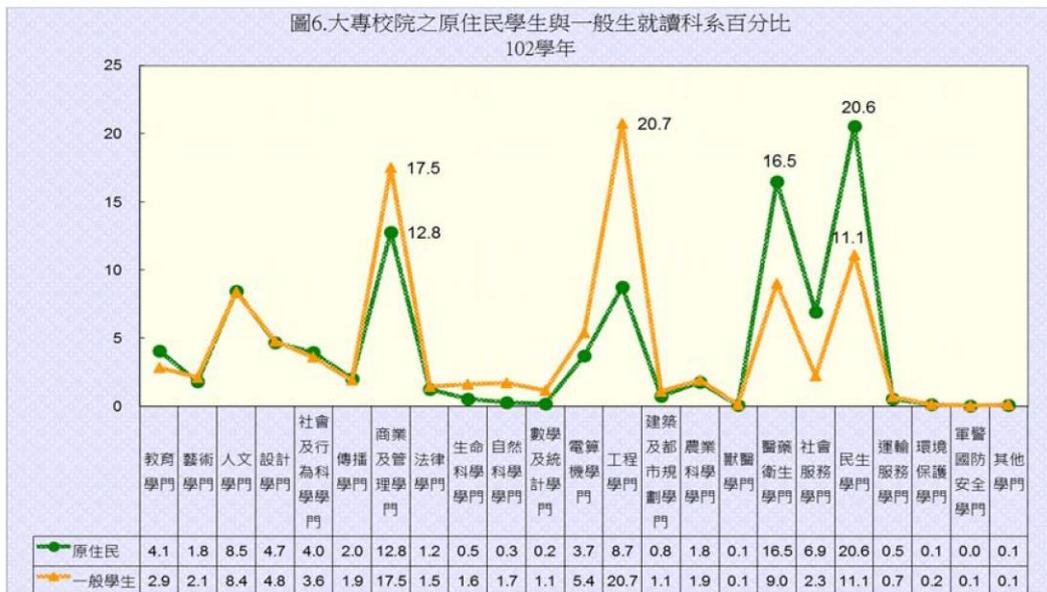
在《原住民族教育》<sup>56</sup>的資料顯示，針對 93 學年度大專院校原住民族學生在各科系之分布的資料中，發現原住民族籍大專學生，大部分是分布在「醫藥衛生學類」、「商業及管理學類」、「工程學類」、「人文學類」、「數學及電算機科學類」等學科領域。然而，在「工業技藝學類」、「運輸通訊類」、「自然學類」、「法律學類」、「建築及都市規劃學類」等學科領域的分布較少。以及透過民國 102 年的《原住民教育概況》<sup>57</sup>的資料顯示，原住民學生和一般生在所讀科系有許多重疊，但是卻也看見當中不同的差異，像是一般學生高出原住民學生就讀的科系是「商業及管理學門」、「工程學門」、「生命科學學門」、「自然科學學門」、「數學及統計學門」、「電算機學門」。原住民學生高出一般學生所就讀的科系是「教育學門」、「醫藥衛生學門」、「社會服務學門」、「民生學門」。

---

<sup>56</sup>譚光鼎撰稿，《第十章原住民族教育》，中華民國教育年報，頁 327-頁 366。針對民國 93 學年度原住民教育統計概況做說明。

<sup>57</sup>教育部統計處，許雅玲撰稿（民國 103 年 4 月），針對 102 學年度的原住民學生的教育概況。

圖十一、102學年原住民學生與一般生就讀科系的百分比



1. 本表資料不含空大、宗教研修學院及大專進修學校。  
2. 本表係依96.7.4 分行實施之「中華民國教育程度及學科標準分類(第4次修正)」歸類。

資料來源：教育部統計處，民國102年《原住民教育概況》許雅玲撰稿，頁11。

雖然原住民就讀的大學科系與未來的工作取得未必有直接的連續關係，但是透過民國 103 年《原住民的就業狀況調查》，根據教育程度來對應原住民的職業發展，小學以下者從事「農林漁牧業」的比例最高；國（初）中以從事「營造業」的比例較高；高中（職）從事「製造業」的比例較高；專科以上從事「醫療保健及社會工作服務業」的比例較高；大學以上以從事「教育服務業」為多，職業類別落在醫療保健及社會工作服務業、教育業、服務業。以及，該資料也指出原住民就讀的科系，多數是因為教育優惠政策提供的機會，以及面對畢業之後能直接有工作或是直接進入該學校(高等教育)，這些是吸引了原住民就讀技職的意願。

吳乃德（1997）文中提到一般的地位取得模型，是在於個人在不同的財富和地位層級中，往上爬的可能，然而傳統馬克思主義主要討論的是，以財產關係或其他權威和技能關係為基礎所造成的剝削或統治關係，馬克思主義者的論述，和後來的自由主義者對社會流動的觀點，有很大的不同。在自由主義者的觀點來說，高度的社會流動是代表著社會的公平和正義。陳克惠（2003）也指出原住民有職業窄化的現象，他是根據行政院原住民族委員會針對民國 88 年原住民就業和一般民眾的就業調查中，指出優惠政策使原住民只能從事一些特定工作（老師、醫

生、軍警、護士等)，頂多在中產階級，以資本主義社會中重要的金融業和商業，原住民所佔的比例皆低，使得原住民無法學會使用資本運作，使財富累積更多的策略。

本文在分析原住民的求學過程，透過除了看見教育優惠機制所帶來的機會，幫助原住民進入中等或高等教育，提升了社會機會的可能，以及對受訪者本身或家庭帶來的生活上的改善。但是，卻也發現到因為教育優惠政策，原住民進入不同的教育體制，使得某種職業窄化的現象，進入一種社會階層化的過程。在《台灣原住民政策變遷與社會發展》的統計資料中，看見原住民族在農林方面的一級行業人口減少，但是以製造業、營造業、個人服務業的比例偏高，這表示普遍原住民的收入不穩定的比例亦高，這使得原住民家庭在收入上的提升反而不及全臺一般家庭。徐承群（1999）也指出政策的階級建構問題，認為政府協助解決原住民就失業問題的政策，都是將原住民送往「技職教育」，以及「軍警職業」的方式，來解決原住民的問題，可是往往卻忽略了在社會階級的建構之中，這樣的政策是更加的鞏固了階級不對等的關係。然而，教育優惠政策讓原住民內部階層化之外，原住民族同時也鑲嵌在主流社會裡面，雖然該政策提供原住民的部分少數者成為高階層（從事白領職業），但是這群高階層的原住民，在社會中是屬於中階層的位置，形成了一種雙重階層化。

## 第五章 遷移與斷裂

前一章，分析原住民求學過程與教育優惠之間的關係，以及教育優惠形成族人在部落中或主流社會中的階層化差異。然而，原住民族學生外流到非原鄉地區學校就讀，似乎變成部落中普遍的現象，在章英華、林季平、劉千嘉（2010）的統計資料<sup>58</sup>中提到，原住民族與一般民眾在年齡遷徙趨勢上是大致相同的，但原住民的每個階段遷徙率又是高於一般民眾，尤其在教育程度的遷徙選擇上，其中原住民高中職教育程度的遷徙率高出一般民眾最多，再來就是國中教育程度者的遷徙率也較一般民眾高出許多。然而，對於這樣的現象，比較多的討論是針對一般地區學校的教育輔導作建議，像是如何加強協助原住民中小學生適應學校（學習）環境。可是對於這些部落孩子到外面讀書以後，部落中的族人，做了哪些事情呢？透過建制民族制的探究過程，本章要處理的是看不見的求學過程，分別由兩節來探討：原住民求學過程中（因為教育優惠）與家人和部落的互動如何，以及討論教育優惠政策下的原住民身分認同。

### 第一節 看不見的求學里程

原住民教育優惠政策的啟動，是來自於原住民學生去就讀。對部落的原住民學生來說，離開部落去外面求學的這個行動，連帶著影響了家庭與部落的關係。

#### 一、**asatu maaipi-minsusuma**（布農語：要常常回來）

對於小霧來說，她的老公（43 年次）<sup>59</sup>求學經驗讓她感到佩服，因為當時原鄉沒有中等學校可以讀，所以小霧的老公要從部落走路去學校（初中）上課，要

---

<sup>58</sup> 章英華、林季平、劉千嘉（2010），〈臺灣原住民的遷移及社會經濟地位之變遷與現況〉。收錄在《台灣原住民社會變遷與調查》。認為這樣的現象，是來自於原鄉沒有設置國民中學，以及教育資源的不足所造成的城鄉拉拒。

<sup>59</sup> 當時走南橫公路需要將近一天的時間。他的家人為他租了一個小房間（學校對面的店家），靠近豬舍，味道很難聞。

走一天的路，對於為了求學寧可走路，而且讓孩子自己一個人走到鎮上讀書，對小霧來說，這樣的解釋是因為家庭因素：「因為家庭因素<sup>60</sup>，所以有接觸外面，知道孩子要受教育，再怎麼遠，讓孩子走一天一夜的路，還是讓孩子去讀啊。」

對於一個從原鄉到非原鄉（外縣市）讀國中和高中的族人而言，交通是非常棘手的問題。像是費費（61年次）讀國中的時候，也是因為交通不便，國中導師看見她的學業成績不錯，為了讓她可以留在學校上輔導課，於是安排她住進教師宿舍，並且幫她推掉進入體育班的機會。

「應該要怎麼講，我覺得我就是在恩典中長大的，因為遇到很多貴人。我國中一年級的時候，導師是教美術的，他覺得我資質還不錯，就問我要不要留下來上輔導課？可是上輔導課，我就沒有辦法回來嘛（回部落）而且公車沒有到我們部落。後來老師那裏可以提供住宿。可能怕我一個人很孤獨就找了一個同學。我是住了三年！在國中的老師宿舍，自己生活，假日就跟同學一起回來。」（受訪者費費）

住在原鄉的族人，讀國中不像一般平地學生的通勤指的是每天上下學，對部落的原住民孩子來說，因為家和學校的距離，通勤變的是假日回家，然而學校與部落的距離，不能成為攔阻他們求學的阻礙。有些受訪者在國中的時候，就被送出部落，主要的原因來自父母的期待，家長會認為在外面讀國中會比待在原鄉讀國中還要來得有幫助，於是遷戶至非原鄉的親戚家。對原住民家長來說，有親戚在非原鄉（外縣市）有房子，這樣孩子就可以有人照顧，又讓孩子提早接受外面教育培養競爭能力，所以決定讓孩子離開部落去外面學習。

身為家長的小霧和阿井，因為職務需要待在原鄉服務，但是對於孩子可以到外面讀書的機會，是為了培養孩子的競爭能力，以及醫療資源的考量。

「讓孩子去外面讀書，主要原因是因為在這裡（原鄉）頂多就兩三個班級而已，你說要有什麼競爭力？而且在這裡讀書的學生，覺得比較容易會養成壞

---

<sup>60</sup> 小霧的老公家庭背景，家中的兄弟們有當警察、國小老師等等。

習慣，像是喝酒，所以才想說讓孩子到外面讀書。」(受訪者小霧)

「因為考慮小孩子的關係，變成我要兩地跑，我小孩子在外面，我在山上服務這樣，有時候假日就是兩邊跑。」(受訪者阿井)

家長願意讓孩子在外面讀書，筆者認為是因為小霧(圖九-7)和阿井(圖九-6)，他們自己經驗到在原鄉受教育以及在非原鄉受教育的差異，於是當他們成為家長的時候，會認為原鄉的教育資源沒有辦法讓他們的孩子成為有競爭能力的人，於是提早讓孩子到外面讀書是最好的選擇。

「我一直跟我媽吵，想回來！我們家的小孩，國中都不是讀這邊<sup>61</sup>。都到外面讀書。就是住在親戚家。我媽媽說這裡的老師教得比較混(笑)，所以說讓我們在外面比較好。」(受訪者池池)

但是，這樣的求學過程對池池來講，突然要和熟悉六年的同班同學分離，以及沒有父母的陪伴，加上池池寄居在親戚家，表示當時是比較壓抑自己的情感，對池池來說，每次放寒暑假是最開心的時刻，因為老師會讓她回部落。

「國中不是都有課後輔導，都是強迫的嘛，然後我老師都不會要我參加！因為老師知道我要回家，他就都會讓我回去！」(受訪者池池)

老師這樣的舉動，對一個從原鄉到外縣市讀書的池池來說，受到很大的安慰。雖然她接著提到同學也曾對老師的「雙重標準」感到不公平<sup>62</sup>，但是老師會以同理心的角度告訴同學，放假時間讓她回家是有原因的，同學們才釋懷。筆者有次與部落的姊姊聊天，她提到小學六年級的時候也曾到外面讀書，也是住在親戚家，那時她的大哥讀國中一年級，她小學六級，還有一個剛進小學的一年級妹妹，她們一起在外面讀書，她笑著說：「還記得那時候沒有錢，每天早餐都買一樣的東

---

<sup>61</sup> 「讀這邊」的意思，是指離原鄉最近的非原鄉國中，受訪者池池的原鄉，因為當時還沒有設立國民中學，通常原鄉的學生會直升到離原鄉近的非原鄉國民中學就讀。池池說他們家的兄弟姊妹，是到外縣市讀國中，不是跟原鄉同一個縣市。

<sup>62</sup> 受訪者池池：「老師人很好，會給我講義讓我回去自習，但有同學會問，為什麼他可以不用上暑期輔導課，而我們要上輔導課？老師就會幫我跟同學解釋，因為我家很遠，所以讓我回家」

西，就是花生吐司配奶茶（笑），但每次看到她（妹妹）吃的都很開心，其實我都很擔心她到底有沒有吃飽。」這表示，從原鄉到外面讀書的原住民學生，不只是課業（跟不上）的壓力，也可能經歷沒有父母的陪伴<sup>63</sup>，和面對生活費（或租房子）的經濟考量，都可能使得部落孩子在求學過程，比一般的同學來說辛苦一些。

除了學生和家長，有次回部落，筆者要回學校（台中）的那一天，找了 hulas（祖母）聊天，她因為年紀大行動不便，便坐在椅子上，聊完之後，筆者正準備起身離開時，hulas 將筆者的手放在她的雙手間，看著她的雙眼，hulas（阿嬤）溫柔的說：「asatu maaipi-minsusuma（布農語：要常常回來）」。她提醒在外的筆者要常常回來看她，因為在她的認知裡，部落的孩子會因為工作或婚姻，而定居在外地，對她來說部落中有太多的例子（離開部落）不斷地重覆上演，以至於她希望部落的孩子可以常常回去，而不是偶爾回去。

## 二、nasaiva sui（布農語：要給孩子錢）

似乎部落高階層的族人，比較有能力讓孩子從國中就到外縣市讀書，但是部落中比較多是務農的家庭，有幾個家庭為了要讓在外面讀書的孩子（國中/高中）有生活費和租屋費，所以每天很努力地工作。舉例來說，族人會半夜到山上澆水果園，待在農地不時的趕走獼猴或鳥，甚至假日開車到市區（觀光區）賣自家的農作物，甚至到別人家的農地當臨時工賺孩子的車費等等，這些在部落的家長，也許沒有能力在外面買房子，但都是為了讓孩子在外面可以好好的讀書。工作不再是為了家庭收入，還有孩子學習上的投資，以及讓孩子有車費可以來回部落。既使是在部落中擁有公務員職務的族人（在區公所、衛生所、警察局、學校等等），為了讓孩子能在外面讀書，也經歷與孩子分隔兩地的煎熬。部落孩子離開家裡，

---

<sup>63</sup> 舉例來說，生病的時候，和同學吵架時，或是學校的活動，父母不能參加，例如家長日、畢業典禮、運動會（比賽）等等的時候，對遠距離的部落家長來說，要前來參加孩子的學校活動，不是太簡單的事情。就像受訪者費費、小查說的：「學會自己生活」。

除了對原住民學生個人的影響之外，在青少年時期可能面對的是沒有家長陪伴，家庭功能的喪失。同時，也造成家長心理上的牽掛或愧疚。

「如果那時我知道的話，我就會把孩子帶在自己的身邊，他們也不會學壞！因為想說當初送到外面，可以讓他們有比較好的讀書環境。所以我現在才會想說跟女兒住在一起（去市區）。」（受訪者阿修）<sup>64</sup>

因為求學過程，除了對個人和家庭有影響之外，對部落的人口結構也產生了影響。受訪者阿目對於部落的人口的變化，有很大的感觸。

「以前教會在牧會的時候，剛好年齡層是 15 歲到 40 歲，你想想看，在我們這邊 45 歲左右的人，他們以前也都幾乎是在部落，所以剛好現在 40 歲-45 歲也就是我們那時候牧會的人！你看嘛，以我們社區來講，留在這裡 20 幾歲有多少？30 幾歲的有多少？40 幾歲的有多少？你看嘛，在我們這邊，老人比較多，變成爸爸媽媽在家，年紀比較大，小孩子沒有在身邊！是老化，平均年齡可能是 60 歲喔，因為這裡的老人比年輕人還要多，然後社區裡年齡很小的很小。我們真的是老化的。那些在外面的，光是要應付生活就已經很辛苦了，叫他們上來（回部落）也很困難。」（受訪者阿目）

阿目（圖九-13）也曾經到過工廠工作和讀書，知道正在外面工作的青壯年人口很辛苦，不可能叫外面的族人不要讀書或是不工作（回來部落），所以只能對這樣的現象，轉為專心對待留在部落的老人和小孩們。

池池國中寄居親戚家，費費國中住在學校的老師宿舍，小樺、小志、小戶讀高中的時候住在學校宿舍，這樣的求學過程是與爸爸媽媽兄弟姊妹分開的，對於一個家庭來說，父母親沒有辦法在青少年成長的過程中扮演陪伴的角色，鼓勵或教導，或是參與孩子學校的活動和課業，甚至沒有辦法就近照顧孩子的生長和起居生活。部落的家長，只能透過賺錢，來供應在外面辛苦讀書的部落孩子。

對於原住民學生的學習低落，阿目在市區的一間原住民教會牧會，她觀察到

---

<sup>64</sup> 阿修願意常常兩地跑，從南部原鄉開車到中部找孩子，為的就是想彌補過去與孩子失去的相處時光。

那些從小在外面長大的原住民小孩，雖然從小跟父母一起住在市區，教育資源是比原鄉的資源好很多，但是這些在外面長大的孩子，他們的學習狀況會因為家長的工作關係（以及是否重視教育）受到影響。

「因為小朋友，在學校，功課也比較沒有很好。這就是沒有安全感，在這個家庭沒有安全感，所以也會影響讀書。我一直想說，這些年輕人從小在外面，但是父母親很辛苦賺錢，可是小孩子到五專就讀不下去。父母親的工作都是板模嘛，有的時候就是加班。因為板模工作錢很多。以前父母都給錢，然後下班就去卡拉 ok，到晚上才回來就是洗澡睡覺，給錢！變成說，這些 20 幾 30 幾歲孩子，（以前）上了國中就是逃學，也變成說有了孩子之後，小孩子差不多也是這個樣子！小孩對人沒有信任，就是沒有感受到溫暖啦，沒有家長陪伴。這些都是他們跟我講的。」（受訪者阿目）

費費當老師的時候，發現原鄉的孩子在學習過程，父母對教育的期待是有影響的：「所以我覺得家庭的支持很重要，我覺得原住民最缺的就是這一塊，很多孩子是很聰明的，但是家庭因素就是一個原因，可能家裡也不知道該怎麼支持他」。她認為原住民家長普遍的認知是，讓孩子到外面讀書，但是怎麼支持她孩子讀書？可能就是賺錢讓孩子讀完書就好。因為部落的家長無法參與在外面讀書的孩子的學校事務，所以不知道怎麼參與跟支持。小羅（圖九-12）的升學路徑圖上，在抉擇是否讀私立高中的時候：「其實我爸媽也不太會管我的成績耶，就都是比較放任！只要不要出大事就好。像我那時候可以上比較好的學校，但是私校說可以提供三年免費的制服跟學費全免，我就想說去讀那裡好像比較好，我媽媽也就聽一聽，然後就說好。」Lareau（2000）提到家長介入學校教育，勞工階級的父母通常是屬於比較會尊重老師的專業地位，但是往往能達到老師（學校教育）的期許卻是中上階級的父母。

對於從小就跟父母在非原鄉長大的阿康（圖九-11）和小羅（圖九-12）來說，可能沒有這麼深刻地「通勤」或遷移經驗。回到當時原住民大量地湧入大城市工作的時期，像是受訪者阿目、竹竹、阿井、阿孝、阿康的爸爸、小羅的爸爸，在

這個期間離開部落到城市裡工作，這些到非原鄉工作的族人，有人選擇繼續留在外面定居（竹竹、阿康的爸爸、小羅的爸爸），有人則是回到部落（阿目）。阿孝（圖九-1）求學過程和工作經驗，在市區建立了網絡資本與社會資本，加上阿孝是家中的長子，擔當照顧弟弟妹妹的角色（教育資源），所以決定選擇在市區定居，阿孝：「我的工作和人際關係，都在市區這裡，所以決定留下來工作，所以才在市區這裡買房子。」

原住民家長願意讓自己的孩子離開家庭，或是選擇在外面買房（租屋）與工作，都是因為為了提早讓下一代學會與漢族群相處，早點熟悉這套教育競爭的邏輯，建立其競爭力應該具備的能力。但是，不論是後來留在都市，或是後來選擇回去部落的族人來說，這些回去部落的族人，他們的下一代仍然會經歷離開部落到外面求學的過程，當孩子離開部落，部落的父母仍然努力地賺錢讓孩子在外面好好的讀書。過了一段時間後，這些從原鄉出來的新一代，又將面臨選擇回鄉還是留在市區的難題。教育優惠政策所提供的機會，其實是不斷地在部落裡複製這樣抉擇經驗。

### 三、我應該要跟他們練習 pasibubu（八部合音）的

對於那些從原鄉到外地讀書的族人來說，部落是成長中的記憶，整個部落就是他們的遊戲場所。小霧、小樺都提到部落的小朋友會聚在一起玩遊戲，或是放學回家的路上衝去溪邊玩水等等。部落的人數和空間較小，大家都是認得彼此，社會關係網絡是比較緊密的。不過對受訪者來說，因為離開原鄉，這樣的關係也就隨著年紀增長，而成為回憶。

池池表示喜歡山上的步調，待在家裡的感覺，不過也強調每次回來部落就是待在家！不會想要參加部落的任何活動，甚至每次部落的教會舉辦活動，母親都會生氣她不積極參與<sup>65</sup>。池池因為國中到外縣市讀書，突然被抽離熟悉的環境，

---

<sup>65</sup> 池池解釋是因為自己比較懶的個性，懶的出門，所以不想參加。

當時她很羨慕同學們因為進入同樣的國中而延續友誼，所以以前回來部落，會常常去找以前的同學聊天，但是隨著年紀增長，同學讀到高中之後就各奔東西。

「像最近（部落）不是很多活動嗎，說真的，我都沒有在參加，像我一放假回來都會待在家，以前我還都會去找同學。我幾乎都在家裡，範圍也都是這裡而已，或是去買東西這樣，同學也都不在。」（受訪者池池）

池池感受到部落的最大變化就是人口變少了，越來越多的族人往外移動，也表示失去與部落其他人事物建立關係的機會，以至於在外面的族人回來部落後，會產生隔閡，主要原因是很少參與教會或部落的活動，「很少參加活動」變成一種回去部落後的生活習慣。對池池來說，回去部落只是回「家」（建築）的範圍而已。連部落的人也會對他們感到陌生！這讓筆者想起以前的友人纖纖<sup>66</sup>：「部落的人會把我們當作外面的人，外面的人把我們當作山上的人。」

不論是後來離開部落，或是從小跟父母在外面成長的族人來說，因為在外面，與部落的關係幾乎是很少有連結。阿目（圖九-13）國中畢業就到外縣市工作，她提到每次排班都很希望請一個禮拜的假回去部落，嚷嚷著只有兩、三天的假期根本不夠回去部落與家人相處，回家要配合學校（或工作）時間，或國定連假才有可能回家！從外縣市回去部落，似乎變成一種麻煩。對於跟父母在外面成長的阿康來說，原住民部落就是偶爾回去的地方，所以平時也不會跟部落的親戚有互動。小樺的女朋友柔柔幾乎是沒有機會回去部落<sup>67</sup>，一直到部落的阿嬤去逝，也就沒有理由回去部落了。對這些從小沒有部落經驗的族人來說，部落是個不熟悉的地方，也是沒有社會關係的地方。

小樺（圖九-10）提到，他這一年多回到部落，才釐清自己的親戚是誰，以前小時候都以為他們（堂兄弟姊妹）只是鄰居，一直到大學畢業回到部落後，才

---

<sup>66</sup> 布農族，女性，在高職學校擔任老師，民國 71 年次出生。

<sup>67</sup> 母親是原住民族，父親是漢人，沒有部落成長經驗。因為父母工作的原因，以及父親的家就在市區，所以很少有機會可以回去部落。

知道父親的親兄弟是哪幾位，以及自己的堂兄弟姊妹又是哪些人。筆者的朋友小姜<sup>68</sup>，也提到他回去部落時的難過經驗，就是參加部落教會的禮拜時，部落的小孩子看到他都很興奮一直偷看他，都很好奇他是誰，還問他是不是外國人。這些在外的族人，失去日常與部落建立關係的機會，以至於跟部落的關係，也就隨著離開部落的時間長而變弱了。回去部落的次數也逐漸減少，他們對部落的感受只是回「家」而已，平時幾乎沒機會參加到部落（或教會舉辦社區性質）的活動，或是傳統祭儀的活動。

「我也很想參與但是我不會（笑）我應該也要跟他們練習一下 pasibubu（八部合音），下次應該也要和他們練習的。」（受訪者阿修）<sup>69</sup>

---

<sup>68</sup> 花蓮萬榮鄉的布農族，在有次的聚餐上，聊到他回去部落時的感受。因為高中到市區，大學讀台中，加上工作等時間，一年回去花蓮的時間，整年加起來回去的日期，幾乎是不滿一個月。

<sup>69</sup> 阿修是警察退休，因為過去求學和工作的因素，自己沒有機會接觸到部落這類的傳承活動與練習。筆者追問過阿修，小時候在部落沒有學過或是參與嗎？阿修表示，因為那時國民政府來台後，加上教會的信仰，所以小時候根本就沒有所謂的打耳祭祭儀，或是我們現在所看到的傳統演出，這些都是後來，他出社會以後，約莫民國 70-80 年代，才又被推行和廣傳的，所以阿修指出自己的成長過程，求學和工作期間，幾乎沒有接觸到這樣的學習（文化）機會。

## 第二節 教育優惠政策下的族語與身分認同

我就這樣告別山上的家  
我實在不想輕易讓眼淚流下  
我以為我並不差 不會害怕  
我不想因為現實 把頭低下  
我以為我並不差 能學會虛假  
...  
如果有一天我變得更複雜  
還能不能唱出歌聲裡的 puyuma<sup>70</sup>

本節藉由受訪者族語老師竹竹，學校老師費費與阿孝，以及家長和學生，透過他們自己的求學經驗之外，以及老師們的教學經驗，來探討原住民求學過程的自我認同，與教育優惠政策之間的關係。

小戶（圖九-9）國中畢業之後，覺得高中生活要認識新朋友，所以希望可以去讀漢人同學比較多的學校。不過她發現自己跟漢族的同學相處時會不自覺地轉換說話方式<sup>71</sup>，游移在原鄉/非原鄉或原住民族/漢族之間，說話方式就像「轉換頻道」可以馬上改變。小戶可能不想因為口音，而被取笑或排擠，只要外顯沒有與漢族同學不同，就比較能被接受。受訪者小羅（圖九-12），他雖然從小就在外面讀書，成長過程都是與漢族同學相處，但是他自己也提到在國小，尤其是國中的時候，個性非常的火爆，是班上老師的頭痛人物。

「我在想，那時候，其實是在偽裝，因為很小就在外面，會很想隱藏自己原住民的身分。長相很不同，走在路上很自卑。我那時候個性很火爆，是因為心裡很自卑，因為我是原住民，我很害怕被排擠，假裝自己很強。」（受訪者小羅）

<sup>70</sup>Puyuma 是卑南族的語言，表示集中在一個地方，具有團結在一起的意義。又可以稱之為故鄉、家的意思。〈流浪記〉這首歌，詞曲創作者為巴奈 panai，出自 2000 年「泥娃娃」專輯。

<sup>71</sup> 刻意的轉換說話方式，原住民的國語或是原住民的口音。

小羅從小在非原鄉長大，雖然不像小戶改變口音，但小羅為了讓自己不被欺負，而偽裝成像刺蝟一樣。費費也提到，自己求學過程曾經否認自己是原住民：「有一次，參加救國團的活動，好像是去梨山那裏吧，帶我們的（嚮導）是原住民，好像也是布農族，然後我們主任就說，我們這裡也有布農族的，我就否認（笑）說：我不是布農族！我不是布農族！因為我會覺得（這樣的身分）好像不是很優越。」社會中對原住民的刻板印象，族人本身也會因為這樣的刻板印象，對自己的原住民身分感到自卑或是不想承認自己的原住民身分，或是不經意改變了自己的說話方式，或是與人相處的個性。

## 一、「現在講族語的都是用背的啦！」：不再是日常用語

「我是認為我很會講（族語）啦，但還是很多地方比較深奧的地方還是不會講。開始當警察去服務之後，所接觸的人幾乎都是用國語了，但是講族語應該是不會忘記啦！現在，講難聽一點，7年級以後會講族語的幾乎是沒有會講啦，那都是比賽型的，都是用背的了，我都認為不是真正的深入各族群的族語跟文化。」（受訪者小查）

對於小查、竹竹、阿孝、阿井、阿修、小霧、阿目，這些民國四、五、六年級的受訪者來講，講族語是從小（有印象以來）就在說的生活用語，所以不會因為離開部落而忘記怎麼講族語，雖然求學過程，回去部落的次數變得比較少，但是只要回到部落，都還是用族語跟家人和耆老講話。不過也因為長時間（求學和工作的關係）的講國語，有些艱深（少講）的族語就會突然忘記。全正文（2006）認為原住民不會說族語，是因為當時施行國語政策，強調學習國語的重要性，也因為台灣經濟的發展和原住民大量遷移到都市，使得原住民為了基於生活考量，學習漢人社會的語言，減少講自己族語的機會。像是阿康的父親，因為從原鄉到市區定居，現在練就一口流利的台語，這部份讓阿康感到非常的厲害。然而，原住民在非原鄉定居之後，擔心的是下一代的年輕人是否也喪失了族語能力。

「不會講母語，我會覺得很難過啊，會想哭，覺得，為什麼會這樣子！我們這一代，責任是比較大啦，當初不知道為什麼，每一個老人都要用國語跟小孩子說話，所以變成現在的小孩子要重新學母語，覺得好可憐喔。然後講的都不標準！（笑）唉～真的是太好笑了（反諷口吻），很悲哀啦！」（受訪者小霧）

「我的意識（認同）非常強！所以說，為什麼我不會學閩南話，這就是意識比較強，認同自己！以前在工廠，有一個布農族，她是花蓮的，嘉義農專的，他們自己選擇到公司上班一、兩個月，算是他們的實習課程，然後我問她會

不會講母語？她說他不會！我說怎麼可能不會！跟他是同年紀的餒！所以我就不喜歡她，不跟她來往。在我們裡面（工廠）的排灣族、魯凱族啊，都會講啊，我們都是同年次的餒，怎麼可能不會講。」（受訪者阿目）

對阿目來說，原住民會不會說族語，表示了他對自己的文化是否有更深的體悟和認同。所以面對這種「故意」不會講族語的族人，為了迎合主流社會，而選擇「故意」不會講族語，阿目認為是對自己的文化沒有認同。

對於六、七年級的受訪者來說，像是池池、小戶、小樺、小志、小羅、阿康而言，講族語對他們來說不是日常用得到的生活用語。因為出生不同世代，所接觸到的資訊時代，都和上一代有明顯的不同生活和接受資訊的方式，使得講族語的機會變得更少了。身為家長的小霧，以及小羅的父母，都同樣認為和下一代講話，講國語是相對比較方便的。阿目觀察到下一代的原住民不會講族語，她認為是很不可思議的事情，對於從小在原鄉的這些孩子和阿公阿嬤的互動，以及年輕家長講族語的頻率，是比非原鄉還要會講的。在《台灣原住民政策變遷與社會發展》的研究中指出，在原鄉成長者的族語能力是比非原鄉成長的強，並且資料顯示，原住民年紀越輕族語越弱，教育程度在大專以上者明顯弱於高中以下者。

「我自己牧會這麼多年，所看到就是說，不管是哪個族群，很重要的就是「語言」，因為你要知道自己的語言，才知道自己的文化，你才會認同你自己你的環境！但是我一直相信，小孩子會講母語，到了三四十歲，就會很自然地講。像現在，有的阿公阿嬤跟小朋友講母語，就講母語嘛，不要講中文啊，因為學校會教，電視會教，不用擔心他會不會中文！因為小孩子，用母語講話，會影響他的思維，我們現在常講邏輯邏輯，因為語言跟我們想的是有關係的！當然，如果比較年輕的父母親，你說他們比較不會講母語，也不是餒，他會！只是不常講，maz-av（布農語：不敢、害羞）。他們會講！只是很maz-av，katu tubuatu maz-av！講錯了沒有關係，語言就是這樣，不標準也沒關係，你一直講講講，然後聽，聽了以後，你就會發覺說怎麼講啦。」（受訪者阿目）

除了阿目牧師的部落觀察，其實在非原鄉教族語課程的竹竹，也發現年輕一代的家長不會講族語，因為她教學生族語課，學生回到家裡要學習對話，但是面臨父母親不會講族語。新一代的年輕父母，知道自己不會講族語，也因為定居在非原鄉，看見自己的孩子學習台語，卻不會說自己的族語，對年輕父母來說，他們也許也是很擔心族語是否因此就沒有人會說了。池池提到他的孩子因為學校課程安排，所以學習講台語。

「我現在小孩子讀小班嘛，他們學校比較強制他們學台語，可是他們班上，就我表妹跟我的兩個小孩子原住民，可是也沒有找族語老師教他們。我孩子會唱台語歌餛，我老公有次聽到就說：『唉~怎麼學台語啞！』(笑)。我有個朋友，他的孩子都是讓媽媽帶，所以小孩子超會講母語的，兩歲多一點，就會自己說！有時候我會說讓他媽媽帶(我小孩)，因為他媽媽比較會講母語比較不會講國語這樣。我是很想教(小孩)啊，但我自己都雞同鴨講了(笑)。」(受訪者池池)

池池在談這件事的時候是笑著，但是其實有點擔憂。雖然她面對自己的孩子從小學台語，會感到驚訝或好笑，是因為池池和她老公不會說族語<sup>72</sup>，也不會講台語，所以看見自己的孩子<sup>73</sup>講台語，因為樣子有點滑稽而感到好笑，但是其實這個笑聲背後隱藏的擔憂是，他們夫婦只能無能為力的看見自己的語言，正因為教育(求學)的過程，逐漸被主流的強勢語言所取代而引起的擔憂。

阿井提到的困境是，全校只有一、兩個布農族學生，找不到族語老師來教族語課，也可能因為布農族有不同社群<sup>74</sup>所以師資有限，只好讓孩子去學別的族群語言。原本設立的族語課程，是為了挽救下一代的族人不會說族語，但是在政策

---

<sup>72</sup> 訪談池池時，聊到因為孩子學族語的事情，於是筆者問過她老公的族語程度如何，池池笑說，比她還不會說(還要差)。

<sup>73</sup> 池池的孩子很可愛，健康的膚色，在台灣一看就會知道是原住民。

<sup>74</sup> 台灣布農族又分為五大社群，因方言及文化上的差別：(1)Taki-Dolo 卓社群。(2)Taki-Bakah 卡社群。(3)Taki-Vatan 丹社群。(4)Tak-Banuaō 巒社群。(5)Is-Bukun 郡社群。另有一小部分 Taki-Pulan 搭科布蘭群。(資料來自：臺灣原住民族文化知識網 <http://www.knowledge.ipc.gov.taipei/ct.asp?xItem=660186&CtNode=7351&mp=cb01>)

落實的過程中，族語課程變成一種形式，或是對升學有利的課程，並不是日常生活用的到語言。

原住民離開部落，幾乎是沒有機會接觸到部落的族人，於是出現了不會跳自己傳統舞蹈，也因為離開部落，離開家庭，其實是失去講族語的環境。受訪者竹竹的孩子們，從小在台北長大，求學過程通過了兩次的族語認證(取得中級程度)，但是竹竹的孩子每次寒暑假回部落，只能傻傻地坐在一旁看著長輩聊天。考過中級族語認證的原住民孩子，回到部落後仍然無法用族語對話，這是非常弔詭的事！這主要的原因是因為離開部落，失去了講族語的環境。對小樺(圖九-10)來說，求學的過程沒有機會深刻的接觸到自己文化，但是因為參加原住民大專生的返鄉服務計畫，進入了原住民部落，發現身為布農族的他竟然無法跟布農族耆老對話，甚至無法理解耆老的話，而感到震撼與反省<sup>75</sup>。

筆者有次和耆老(老艾)聊天，問她對於我們這一代普遍不會講族語，有什麼想法時，她當時戴著老花眼鏡，眼睛盯著手上的十字繡，邊繡邊和筆者說：

「nikasu haiyapin malis-bunun tu haling hai, ni-laku mapinudu su. (布農語：因為你們不會講布農話，所以我都沒辦法跟妳們溝通)」。對老艾而言，由於自己沒辦法跟孫子輩的孩子用母語溝通，這意味著祖孫之間，失去了分享和對話的管道，每當她想要跟孫子輩的孩子們分享心情，或是生活上的一切，但因為不會講國語，而無從說起！每次想要了解孩子們在講什麼，但孩子們也都不知道怎麼開口與她交談，所以老艾的心情其實是沉重且複雜的。不過，她認為之所以孫子輩的孩子不會講族語的主要原因是，因為長期在外面，所以沒有辦法接觸到講族語的機會：

「kamu i-bahai, ni-haiyap malis bunun, mopaja! (布農語：因為你們都在外地，所以不知道怎麼講布農話，這樣！)」對老艾來說，因為外面的世界都在講她不熟悉的語言，孩子們也因為在外面，失去講族語的環境，兩代之間失去了對話。

---

<sup>75</sup> 小樺的父親在他國小的時候，因為意外就去世了，家裡也沒有耆老可以和他講族語，所以在他求學和成長的過程中，經驗到一件事，就是不會講族語也不會怎麼樣，但是考試有好成績，就會怎麼樣(得到老師和同學肯定，有獎學金可以領，有好的前途可以發展)。

## 二、「他們來上族語課程密集班」：策略性的身分選擇

費費提到自己周遭的朋友，因為後來才恢復原住民身分，而取得取得不錯的社會地位，結果馬上申請放棄原住民身分。竹竹是族語老師，在她的教書過程中，也碰過類似的現象。

「像是考大學，他高中才去上課（族語），像是那種密集班的時候！因為我們就是在密集班才會看到他們，我們就會問『你國小、國中都沒有上過嗎，那你在幹嘛？』他就說上台語課啊，我就會問那你為什麼現在才來上（原住民族語課）？他就會說『因為考大學比較難啊～』候！我每次看到這種學生，我都會不想教餒。我們那個族語考試，就是可能不會考很高，但是幾乎都會過嘛，因為我們教，都會有一些方法，讓他的族語認證都會過！他們（恢復者）出來的成績結果，就是比一般原住民的成績還要好一點啦！那種學生，通常就是功課比較好一點，才會那樣啦！我其實會有點很生氣餒，因為高中教到那樣的學生，後來還考上台大。因為他們之後也是會跟我說，雖然我口頭會恭喜，但是就～唉～就是這樣。」（受訪者竹竹）

竹竹會感到生氣，筆者認為不是因為這些恢復身分者順利地考上頂尖的大專院校，佔據了原住民族人的名額，而是對竹竹來說，通常這樣的學生（或家長）本身就有較好的社會條件，但是為了原住民身分背後所帶來的教育優惠才選擇恢復其身分，根本不是對這個原住民身分有所認同，是為了自己的利益，所以感到生氣與無奈。對竹竹和費費來說，她們是這個教育優惠建制中的老師，面對這樣的投機現象，卻也必須完成「教學任務」，讓學生的族語考試通過。

在民國 90 年之後的國家考試或升學考試，對於生來就是原住民的原住民來說，突然出現的「恢復身分」的原住民族人，像是競爭過程中突然多個競爭者，會有一些疑慮，這樣的疑慮來自相關的報導<sup>76</sup>和其他族人所觀察的經驗：教育優

---

<sup>76</sup>《考上公職 原民身分用過即丟》中國電子時報，潘建志/屏東報導，2011 年 10 月 23 日。  
<https://tw.news.yahoo.com/%E8%80%83%E4%B8%8A%E5%85%AC%E8%81%B7-%E5%8E%9F%E6%B0>

惠政策無形中變成一種策略性身分選擇的可能，成為個人利益的踏板。受訪者阿復（圖九-15），是在升大學（高中考大學的階段）才恢復原住民身分<sup>77</sup>，他表示當時在思考恢復原住民身分時，這些教育優惠滿吸引他的，但是他也強調自己的升學路徑是靠自己的努力取得，不過也提到該政策對繼續升學的妹妹比較有幫助。

對於同時身為家長和老師的費費和竹竹來說，自己的升學路徑使用過教育優惠政策，面對學生或自己的孩子，在求學過程同樣會使用到教育優惠，認為教育優惠和族語認證綁在一起，反而增加下一代的求學歷力，現在的原住民孩子很辛苦。

「其實之前，我會覺得說考一次（族語認證）就好了嘛，為什麼還要考兩次？（現在規定國中升高中是初級認證，高中考大學是中級認證），當然，這種是鼓勵啦（學族語）！但是，我會覺得，現在分初級、中級、高級，可能對完全就是原住民身分的人，是有好處啦！可是我不知道這樣的方式，對於一半一半的話，不見得就是認同啦，有可能變成利用，幫助他們的工具吧。」  
（受訪者竹竹）

筆者認為，後來恢復原住民身分的族人，或是從出生就擁有原住民身分的族人，他們在面對取得族語認證這件事，其實都是同樣的邏輯在思考：「為了取得原住民身分（為了考到族語認證），可以使我更有機會進入好的學校讀書」的想法，說穿了，其實同樣都是為了未來的生涯發展在考量與規劃，然而，這也表示教育優惠政策，無形中形成一種策略性身分選擇的可能。求學過程比上一代還要多一項考試，才能享有教育優惠。即使現在有族語認證、部落小學等配套措施，為了挽救正在消失的族語，但是只要遇到「升學」，原住民學生和家長就會開始緊張和擔憂孩子的發展。

---

[%91%E8%BA%AB%E5%88%86%E7%94%A8%E9%81%8E%E5%8D%B3%E4%B8%9F-213000473.html](#)

<sup>77</sup>阿復恢復原住民身分，大學加入原住民社團，從此展開對原住民文化的熱愛，現在是原住民文化舞蹈的團員。

對於世代的差異，小查提到自己和現在的年輕族人，在文化認同上有明顯的不同，費費她說觀察到現在的年輕族人，會很大聲的表達「我是原住民」，但是問到學生講解自己的文化，通常新一代的族人「不知道原住民（文化）有什麼」，或是因為沒有部落經驗，所以不曉得自己跟漢族群有什麼不同。池池在結束訪談的時候，她說到自己雖然在求學過程，知道自己是原住民，但是對於布農族有什麼文化，或是跟同學介紹布農族有什麼，其實她是答不出來的。多數的年輕族人對自己文化沒有意識或認識，是因為族人離開了部落，加上教育年限的時間拉長，使得族人們在教育過程所學習的知識，和生活所接觸到的環境，其實與自己的文化沒有太大相關，而逐漸在身分認同和對自己族群的文化上產生斷裂。

「在台南牧會的時候，有一個人，也不能說是文盲啦，就是接收度和理解力比較慢，因為是近親結婚的後代。現在在那邊，30 幾歲的幾乎就都是近親結婚啊！他們知道自己是親戚，可能家長有（反對過），因為 masamu<sup>78</sup>，但是已經有小孩（懷孕）啦！所以要讓他們分開嗎？我們就還是選擇祝福啦！」  
（受訪者阿目）

這些沒有部落經驗的原住民孩子，他們對於自己的文化和相關知識，是完全沒有意識的，認為這樣的 masamu（禁忌）和自己無關。因為族人求學或工作選擇離開部落，在教育過程，教科書所教的跟自己的文化沒有關係。

---

<sup>78</sup> 近親通婚，對布農族來說是個大禁忌（masamu），現在在部落中，對布農族族人而言，該禁忌仍是相當被重視的。

## 小結

透過受訪者的路徑圖中，求學成為離開部落的第一階段，再來就是工作的原因，而使得與部落越來越遠。林淑媛（1998）研究中<sup>79</sup>也發現到，其年紀愈輕或愈早進入漢人學校接受教育，族群意識愈見危機的可能。並且因為長期在外面說國語或台語，所以沒有辦法頻繁地講族語，也使得下一代的族人不會說族語，對自己的文化比較不認識（因為沒有接觸，或是參與部落活動），只知道自己是原住民，卻不知道相關文化的知識或意識。

原住民的文化傳承，過去一直是口傳！是經驗！老一代的人還沒說完的話，因為教育優惠政策所提供的機會，讓部落的耆老失去傳承機會。部落長輩上山打獵，但是孩子拿考卷；部落的耆老想要聊天說說故事（或做人的道理），但是不說國語。也許對現在的年輕族人來說，即使有族語認證—因為不是生活日常用語—反而成為升學上的踏腳石。

---

<sup>79</sup>透過訪談九位原住民學術菁英男性的報導人的求學歷程。

## 第六章 結論與建議

透過建制民族誌的分析，本研究嘗試刻劃出原住民與教育優惠政策的關係。有人說過原住民身上帶有殖民的刻痕，但原住民身上也帶有教育優惠政策的刻痕，而且是族群的刻痕。

### 第一節 研究結果與發現

教育優惠政策所提供的機會，不單單是影響了原住民個人的向上流動，在整個求學過程中，也牽動了原住民家庭和部落。教育優惠的論述是：「透過教育—優惠政策—提供幫助原住民向上流動的機會」，從官方的數據看見族人在識字、教育、就業上，都有明顯的提升和改善。但是為什麼受訪者和部落的人，他們強調自己要比別人更努力，不想讓他人覺得「原住民就是這樣！不想被看不起！」的觀點。或許是想要擺脫加分或保障名額帶來的負面標籤，為了擺脫教育優惠在身上的刻痕，所以必須比別人在工作上要更努力。由此可見，教育優惠政策背後不斷的傳遞某種訊息，從原住民的求學過程以及與漢族群互動的過程中，有跡可循。教育優惠政策所扮演的機制，讓原住民族依能力的不同而各按其職，形成原住民族內部差異，也造成了原漢之間的差距，出現雙重階層化的現象。不過，教育優惠政策與原住民的關係是如何不斷地發生關係？是因為教育優惠政策建立的認知，內化成原住民族的行動。

#### 一、意識形態的統治關係

教育優惠政策發展已經這麼多年，為什麼原住民仍然無法脫離弱勢，反而證成了原住民為弱勢族群—在能力、智力、毅力等等為較弱勢的族群。而且這種能力低落的族群印象，又因為教育優惠政策推行的過程，使得原住民學生的普遍學業低成就，而近一步的合理化原住民等於弱勢族群。教育優惠是改善原住民因為歷史因素而造成在社會中的弱勢，但隨著社會變遷，弱勢似乎變成了原住民族

的一種民族特性，然而這樣的意識形態，也內化成為族人的行動。

原住民為什麼可以加分？「如果你們（漢族）也來學我們（原住民族）的文化、歷史，講我們的母語，然後也給你們（漢族）降低錄取標準 25%，好不好？」他們提到通常講到這，班上的漢族同學就會笑笑地回應：「這麼難才不要學」言下之意可能是讓你們（原住民族）學我們（漢族）的就好了，彷彿理解了原住民為什麼可以加分。這是一種補償論述，因為過去歷史因素造成原住民結構上的不平等，加上文化差異（學習非自己的文化），所以透過教育優惠政策（積極平權），原住民族群在社會流動方面的弱勢，原住民族人也選擇接受這樣的認知。

「其實有很多小孩子本來是很聰明的，就像我一個親戚，他以前是可以考上師專的，但他後來放棄了，因為他的父親跟他說沒有錢補習。所以我跟我太太講，絕對不可以告訴孩子沒有錢，因為就算沒有錢你要想辦法，不然小孩子會放棄。」（受訪者阿孝）

「你知道我們很多原住民都是靠這個嗎？我們原住民和漢人還是差距很大耶，如果我們不靠這個（教育優惠）。就會有更多的弱勢原住民，反而更拖垮了國家財政。」（受訪者費費）

「現在的學生已經不像我們以前那樣學習上比較辛苦，但是總覺得教育優惠政策還是先留著比較好。孩子需要更多的競爭力和機會。」（受訪者阿井）

當族人們都在用一種建制的語言，解釋自己與教育優惠政策的關係，並且習以為常這樣的關係，其實是一種內化意識形態的認知：「沒有教育－優惠政策－原住民就會更弱勢，在漢人社會裡反而沒有機會去競爭」。族人似乎也就接受了原住民族是弱勢，而且在原鄉的原住民是更弱勢。這樣的認知也是因為透過求學過程，無形中建立的工作知識，變成一種大家不用說，直接這麼做就對了，像是：「到外面讀書比較好」、「讀好學校（好科系）就會有好工作」、「會讀書等於在漢人社會中有競爭能力」等等，加上在部落中和報章雜誌上，不斷播放這些進入好

學校的這群人—會考試、會讀書—是一群能考上公務人員或警察的人，而且是透過針對原住民提供的教育優惠政策，成為改善家裡的經濟條件的唯一途徑。教育優惠政策是給全部原住民學生的機會，但是透過這個機制取得向上流動的機會，只限「有能力」的少數人，這些少數人又通常是比較熟悉主流教育模式—或相對部落族人來說有資源—的原住民。

透過每年的升學考試，藉由文本(填寫申請單／勾選特種身分)不斷的再製，甚至重複提醒族人和社會，原住民是弱勢，並且將「預設弱勢的成因」像是能力不足、智力不夠、經濟條件差等等，不斷地加諸在原住民身上，透過教育優惠政策在學校、部落、社會中不斷地被建立！然而，這些透過教育優惠政策的成功者，也努力地證明自己的能力，嘗試擺脫教育優惠的弱勢刻痕；然而，非成功者，他們的失敗卻被視為理所當然，甚至非成功者自己也接受這樣的理由。政府已經提供許多的優惠給原住民，將非成功的原住民結構性的弱勢，視為個人歸因，其實這樣是更合理化原住民族是弱勢族群的認知。

為了讓自己或是下一代（或是比非原鄉更弱勢的原鄉族人來說）有好發展的唯一途徑，就是透過教育（教育優惠政策）提供的機會！至少，對部落的孩子來說，透過教育—教育優惠提供的機會—能在社會中找到較好的工作，可以改變原來「弱勢」的處境。如此一來，部落的孩子會離開部落，出現了家庭重組的現象，影響部落人口的結構，也使得族人與部落的連結漸漸失去。這些在外面求學的部落孩子學成之後，面臨的抉擇就是「回去部落還是離開部落」的難題，這樣的抉擇，也似乎不斷地重複出現在他們的身上。然而選擇後者，下一代也就跟著在非原鄉生活，因此更失去了與部落的關係。選擇留在原鄉的人，下一代也會經歷「在外面讀書比較好」的論述，而離開部落。這都是無形中加劇了原住民個人，與家庭和部落之間的斷裂。

因為教育優惠政策，長期在外面求學的原住民學生而言，就個人層次來說，是相對沒有機會參與到部落的文化祭儀等習俗，或是參加部落的活動，以及不會打獵或織布（傳統技能），甚至不會講族語；對家庭而言，家庭失去功能或面臨

重組，部落孩子寄居外地的親戚家，而留在部落的父母不能陪伴在外求學的孩子，也無法傳承一些文化知識和建立關係；對族群而言，出現策略性身分的可能，將教育優惠變成一種個人流動的機會，將這樣的身分視為一種既得的權益。可能形成原住民只知道自己是原住民，但不知道自己的文化，以及不會說族語的一種涵化型認同（早閉型認同）<sup>80</sup>。

## 二、再製原漢不平等的結構位置

教育優惠政策所提供的流動機會，流動較高的原住民，在漢人社會階層並不高，且流動較高的原住民是少數，且似乎是職業特定的，多數的原住民族人的流動是進入漢人社會比較底層的特定職業。陳克惠（2003）指出原住民有職業窄化的現象，他是根據行政院原住民族委員會針對民國88年原住民就業和一般民眾的就業調查中，指出優惠政策使原住民只能從事一些特定工作（老師、醫生、軍警、護士等），頂多在中產階級，以資本主義社會中重要的金融業和商業，原住民所佔的比例皆低，使得原住民無法學會使用資本運作，使財富累積更多的策略。

「我姐姐讀大學時候比較多在學生的活動上，所以沒有讀完就休學，去做生意，後來失敗又回去重考，後來出來（畢業之後）沒有工作，就開始先代課，現在也是老師了！她原本懷抱著夢想，但是對原住民來講是不切實際的，因為沒有這樣的資金和毅力跟魄力吧，所以他還是決定當老師。」（受訪者費費）

申請大學從聯考制變成多元入學管道，加上高教擴張<sup>81</sup>等政策，讓更多的族人進入中等教育或是高等教育。但是透過教育部的統計資料顯示，原住民學生和一般生在所讀科系是有差異的，加上教育分流下所造成的程度差異，以及教育程

---

<sup>80</sup>只知道自己的身分：來自血緣，卻不曉得族群文化。

<sup>81</sup>李文仁（2007）的研究指出：家庭背景因素對於個人進入不同分流高教確有影響，性別的影響不大，但是父母親教育程度與職業地位使子代進入高教分流有著同等「複製」效應、都市化程度同樣造成影響；而且進入不同分流高教之後，公立及大學體系在薪資取得與職業地位上均優於私立及技職體系，因而「背景」與「教育」又間接成了本身被「安置」在社會中的某個階層的要素。

度影響工作取得的原因，加劇了原住民之間的差異，以及無形中再製了原住民在社會上的不平等關係。

教育優惠政策提供機會讓部分原住民族成為部落中高階層的族人，像是政府官員或是軍公教體制下的人員，但是將原住民因為教育和職業所形成的階層，對應主流社會的階層，發現原住民族整體普遍仍是屬於低階層，部落中的高階層族人不是社會中的最高階層，形成一種雙重階層化的現象。這表示原住民當中屬於高階層的族人（除了因為公家機關的職業而留在原鄉的高階層族人），幾乎都是在非原鄉工作，這使得拉長了從求學過程進入職場的時間，甚至因此遷移在非原鄉地區。因此產生個人與原生家庭的斷裂，甚至是與部落之間的關係更疏離，使得沒有辦法長時間與部落連結，像是學習文化祭儀，傳統技能，甚至無法傳承下一代原住民孩子認識原住民族的文化，失去與族人說族語的生活環境。

## 第二節 建議

教育優惠政策提供進入好學校的機會，這表示未來得到好工作的機會也跟著提升。但是這樣的機會，是幫助個人的社會流動，將個人的流動視之整個原住民族群的整體提升。透過研究發現原住民的求學過程，部落孩子離開了原鄉，以及部落和家庭所付上的代價，似乎不是被看見或討論的。然而，筆者並不是要否定教育優惠政策，只是在這樣的求學過程，原住民與教育優惠政策的關係，提供的是讓原住民進入主流社會中的社會機會，若是能提供部落裡的社會機會，似乎也不是不可能的事情。所以接下來，針對原住民與教育優惠政策的關係，如何不再製原漢之間的不平等關係，以及在求學過程和部落的關係做連結，建議如下：

### 一、建議教育優惠政策

#### (一)、部落機會

過去教育優惠政策提供的「社會機會」，是透過教育「向上流動」主要途徑，但是，這樣的路徑發展，是一種鑲嵌在主流社會中的社會機會。教育優惠政策應該也要給予部落社會機會，讓原住民族人有選擇(漢人社會或部落社會)的機會。教育優惠政策提供更彈性的部落機會，不只是升學路徑上的門票機會。讓原住民發展自己的特性(個人層面)之外，甚至可以與部落互動(族群文化層面)。本文不是要族人放棄接受教育，而是在既有的社會機會下，開創部落機會的可能。將原住民教育優惠政策不再視為個人利益的流動機會，以下有幾個方式：

#### (1)、結合部落產業的人才

教育優惠政策所提供的原住民保障名額的相關科系，不再只限個人流動的機會，應讓原住民族能發展自己的特性和興趣之外，也應該針對部落所需的人才做名額制的調整。像是原住民學生在申請大專院校的系所，可以開放多一點針對部落需要的系所名額，舉例來說，林務業、農業、文化傳承、觀光類、語言科系等等。這些畢業的族人是否能回去部落？關乎到部落是否有提供這樣的工作機會。

## (2)、結合資源

認識部落，再來討論部落需要什麼樣的人才，部落需要什麼樣的資源，不是只有由上往下的幫助關係，也讓願意投入資源的機構，認識部落需要什麼，以及怎麼輸送需要。目前不少的大學科系或是專班，會提供外加名額讓原住民學生就讀，舉例來說，觀光系的原住民學生，所學的無法應用在部落，因為部落沒有提供所謂觀光的工作機會。這些因為多元入學管道的大專青年，畢業之後，只能在主流社會中找工作機會。若是部落出現需要這些專業的人才的工作，像是部落對外窗口，作為協助部落與外面資源連結的平台，並且結合部落產業，行銷人才的挹注等等，整合資源的工作小組，或許能幫助部落活絡起來。或是增加開放資源（申請部落相關的計畫）讓原住民學生可以藉由計畫來回饋部落。像是觀光系的原住民學生畢業後，部落裡沒有工作機會，雖然是觀光系，但是可以設立一個整合資源的計畫（行銷、環境、法律等等），或是工作小組，讓原住民人才有機會深根部落永續發展。

## (3)、部落歷史與文化的建立

現在是多元入學管道，原住民大專生的人數也逐漸增加，然而這些多元的科系，如何和部落連結？像是編織系所或語言系所，透過專業知識和訓練之後，與部落溝通後有一些實習的機會，讓原住民學生（或是有興趣的學生）進入原住民部落學習。這也是幫助部落接收新知，並且將原住民知識保留或記錄下來的一個方法。但是為了保護原住民的知識權，部落和學校之間，也需要行政院原住民族委員會這種的政府機關做把關和保護。甚至，可以提供願意委身在部落做長期研究調查的工作機會，不論是口傳文學，還是傳統技藝，還是部落遷移史，或許是對部落發展的重要機會，帶動部落文化傳承的運動。透過知識的建立，記憶的文字檔，豐富了原住民在地知識。如此也能成為外面的人認識部落的機會，認識原住民族獨特性的文化和故事。

#### (4)、申請原住民獎學金的標準

原住民獎學金，只要因為成績優異就可以申請，甚至會收到原住民委員會的獎狀，雖然這樣的行動也再製了「會讀書的原住民就是好棒」的工作知識。所以建議，獎學金應該也要有回饋條件，不應該是成績高低作為審核原住民獎學金的標準。因為這會讓求學過程比較辛苦的部落孩子，對於每學期要去申請獎學金，看見得獎名單有點失望，自己的能力不比在外面讀書很久的族人。如果只是以成績高低作為標準，無形中也是「掛名的原住民學生」，更堅固了一種「求學是個人的努力與認識原住民文化沒有關係」的認知，所以可以上原住民相關課程或演講，以資鼓勵，或是可以設立回饋自己部落的機會，或是參與原住民社團等等的其他申請標準。

#### (二)、讓家長出現在族語推動裡

要怎麼幫助原住民學生在求學過程能認識自己的文化？雖然最根本的是教育本身的課程內容，是否提供了足夠的資訊，讓原住民文化被大家認識？但仍需要學校和老師一起努力。雖然現在正在推動的部落小學，鼓勵族人回去部落參加之外，但是因為暑期輔導以及升學壓力，沒有辦法參加。因為升學壓力，使得學生在求學階段，雖然現在有認識自己文化與部落的機會，但是成效仍有限。或許可以去思考，暑期輔導是必要的嗎？

族語認證與升學是針對原住民學生，但是學生一個禮拜只講到一到兩堂課的族語，是沒有辦法帶動原住民學生說母語的動機，以及新一代的原住民父母，因為很早在非原鄉，所以沒有機會講母語（不會講），以至於無法教會孩子說族語，面臨想教但是不會說的窘境！族語認證的推動不一定只限於教學生，對於非原鄉的族人，或許也可以提供說族語的機會和課程，像是假日班或是晚間課程的家長族語日（族語教學）讓家長進入族語的對話中，營造一個說族語的空間和活動，讓生疏講族語的家長們一起參與。也或許可以辦個族語夏令會，透過活動安排，讓原漢家長或是原漢學生，參與和學習原住民族語等文化。

## 二、未來的研究建議

本研究是透過建制民族誌的分析，一種反思與看見的過程。但是在研究過程中，仍有一些侷限是本文沒有辦法處理的問題，如下：

- 1、台灣原住民族群之間的差異：因為原住民族目前是 16 族，各族之間不同文化、語言，和不同的部落跟民族性格，這都可能對於求學經驗有不同的見解。因為受訪者普遍是布農族為主，如果能與其他不同的原住民族群做比較，也許對原住民和教育優惠政策之間的關係有更廣泛的討論。
- 2、針對不同的升學路徑做討論：本文主要是針對教育優惠中一般的升學路徑的求學過程來討論，但是對原住民來說體育（保送）升學、神學院的教育體系，這些不在教育優惠政策下的升學路徑，是不是比較有自信？是有待未來有興趣研究的研究者去討論。
- 3、本研究的時間是針對受訪者的經驗，沒有討論到十二年國教（正在求學過程的年輕原住民學生），對於原住民與教育優惠政策之間的關係。
- 4、教育優惠政策除了原住民是特種身分學生，也有其他特殊身分的學生（身障學生、軍人退役等等）提供教育優惠，若能將不同的教育優惠政策的對象做比較，或許能更完整的針對教育優惠政策提出更深刻的建議與討論。

最後，在這社會快速的發展，原住民族人似乎還來不及反應，也不知道從何做起，所以才需要透過研究產生更多的反思和認識，未來才有行動的可能。本研究沒有要否定教育優惠所帶來的好處和幫助，也不是要挑起原漢之間的對立，而是藉由建制民族誌，希望把原住民的求學過程和教育優惠政策的關係給描繪出來，讓有相同經驗的人能認識到自己所處的位置之外，也對該領域有興趣的研究者，提供另外的討論面向。雖然對族人來說整個求學過程，是因為很多的錯縱複雜等因素造成，但是透過建制民族誌的視野，本文嘗試讓原本抽象—原住民學生與原住民教育優惠政策—的互動過程具體的刻劃出來。



## 田野後記

還記得第一次聽到建制民族誌研究方法時，因為對它完全地陌生，所以有點驚訝，但隨著進入田野，慢慢摸索，從看不懂建制民族誌的工具書，到後來慢慢理解一些事情。從田野到資料分析也是不容易，藉由建制民族誌的分析，看見教育優惠與我/我們的關係。

### 受訪者身上的學習

一開始想要找原住民老師，因為可以透過他們的立場，得知現在的原住民學生的學習問題，和教育優惠政策對原住民學生的影響。我以為可以很快的找到原住民的老師，但我想的太天真的了。聯絡幾個老師之後都被拒絕，後來我想可能是因為那些老師不認識我，所以才又從身旁的朋友開始詢問，透過關係（和受訪者之間有共同朋友）來找願意訪談的原住民老師，結果，願意接受訪談的是布農族的老師。在訪談中，也發現原住民老師自己的求學歷程與教育優惠政策有關係，讓我對教育優惠政策的發展，過去和現在，好像有什麼是可以去討論的。

而且受訪者的多重角色，舉例來說族語老師，他是教育優惠政策建制中的老師，同時又是家長，而且擁有原鄉的成長經驗，和非原鄉的生活經驗。讓我在研究的過程中，除了看見建制對一個人的影響之外（角色轉換），同時也看見集合在受訪者這個人身上的知識，包括他過去的經驗，這是在田野中從受訪者身上所找到的微妙的關係，所以在聽他們訴說自己過去的經驗時，常感到稀奇。對於每個不同受訪者提出的求學歷程，有太多可以探討（或延伸）的地方，但不斷透過資料整理，慢慢抓到這些不同或類似的認知，是來自於過去共同的經驗，不同時期的原住民族人和不同地區的原住民族人（雖然都是不同族），但是求學過程似乎都有教育優惠政策所帶來的共同經驗與知識。

每次訪談完一位受訪者，再去看訪談資料，對下一位的受訪者提問就能更聚焦一點，以及透過別人的研究來認識怎麼做建制民族誌。一步步的邊做，不斷地

認識建制民族制，更讓我確信，教育優惠政策在某種程度上是建制了原住民。建制帶來的工作知識，在受訪者身上看見他們解釋為何有這些事情發生，不會想到是因為建制，讓我感到建制在日常生活無形的影響我們，而我們卻渾然不知，欣然接受安排，不斷地再製同樣的經驗。原本透過教育優惠政策幫助原住民的機會，可能變成一個更大的更複雜的問題，需要大家更深度的去討論。

### 研究者身分的難處

原住民的身分，讓我可以和同樣背景或經驗的受訪者直接進入訪談，但是對我來說，因為與受訪者有同樣的經驗，常常聊到一半受訪者會說「你知道嘛！」或是一些沒講完的話「ㄟ～」、「以～」這種用原住民語助詞做結尾的方式，其實當下我們都懂對方的語境，因為我們背後共享一個默契(即使是第一次見面)。但是研究的過程，必須放下這樣的默契感，常常領聽之外，也學習做發問，因為要去了解對方之所以有這樣的結論和認知，是為什麼！當然，除了局內人和研究者的抽離，對我來說最最最困難的地方，就是去拆解背後的意識形態！因為有了既有的文獻理論觀點，和優惠政策論述的思想綁架，加上自己是被建制的一員，所以根本不知道從何拆解它，坦白說有點受挫，沒有辦法具體的去指認出來。所以只能重新回去重看受訪者和相關的文獻，以及不斷的倒空自己原有的立場和想法，才慢慢地看見和發現，教育優惠政策背後的一個運作邏輯。

### 斷裂經驗來自建制，帶給我的反思與反省

教育優惠政策再製了同樣的工作流程，也就是再製了部落孩子同樣的求學經驗，同樣的原住民問題。如果社會機會均等，是為了讓每個領域都有原住民(2%)，但是這樣的機會，原住民沒有辦法與部落連結，沒有辦法認識自己的文化，如果原住民沒有辦法認識到自己的文化，要怎麼讓社會大眾認識台灣原住民族的獨特性？

然而，雖然教育優惠政策帶來許多效益，使得族人能夠為自己發聲與爭取權

益，從一開始沒有原住民聲音，到原住民菁英發聲，那麼到現在呢？有另外一種發聲的可能嗎？教育優惠提供的社會機會-工作機會，如果追蹤原住民的狀況只是看教育程度、收入程度等等經濟的思維或指標來去考量原住民的生活改善，但如果加上認不認識自己的文化、回去部落的次數、說族語的頻率、也許更突顯一些現有的問題。有時常常遇到一種情況，會被問原住民一大堆的補助和優惠，你原住民還想要怎樣（怎麼還不滿足）？其實沒有想要怎樣，只是想要部落的老人家開心，學生求學的時候開心，想要一個尊重與肯定。不再只是邀請進入主流社會的機會，或許有天能成為原住民邀請的互動關係。但如果原住民不夠認識自己的文化，或是不夠機會去接觸到自己的文化，怎麼期待社會認識原住民？所以，要從原住民自身做起(像是不會講族語的，那就開始重新講自己的話吧)，重新思考自己的價值，以及我能做什麼。

我曾經以為「理所當然」的加分，透過建制民族誌，讓我知道原來以前的求學經驗，像是離開父母自己生活，以及求學過程的不開心的過程，這些是因為建制所影響的，讓我不再自責因為過去的求學經驗，錯失了多少能與家人相處的時間，雖然在書寫的過程中有幾次因此掉淚。關於，在田野的過程，不斷地學習與嘗試、不斷地釐清問題，尋找答案！發現自己的求學過程是是一種建制過程，但也發現這是原住民族群可能同樣的類似經驗，因此，不只是反思，也希望有行動力為部落或是族群做事情。感謝建制民族誌的視野，在研究過程讓我看待事情(對於個人與組織或結構之間的關係)有更深的體悟和認識，除了對自我的認識，也讓我重新認識了自己族群的處境。

## 參考文獻

### 學術論文 會議論文

- 王璟雲，2006，《疑「山窮水盡」盼「柳暗花明」：探討精神科專科醫院女性護理長之職場性別經驗》。樹德科技大學人類性學研究所碩士論文。
- 全正文，2006，《我國原住民學生升學優待政策之研究》。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文。
- 李文仁，2007，《台灣高教擴張與社會階層化之探究》。佛光大學社會學系碩士論文。
- 林淑媛，1998，《台灣原住民學術菁英的教育歷程與族群適應》。國立師範大學教育學系碩士論文。
- 周惠民，2008，《台灣社會變遷下的原住民教育：政策的回顧與展望》。論文發表於台灣原住民社會變遷與政策評估研究計畫成果發表會。台北：中央研究院民族學研究。
- 陳玉賢，2011，《原住民學生教育補助政策之研究》。高雄應用大學教育學系博士論文。
- 陳克惠，2003，《從社區現象談原住民教育成就-以曙光社區為例》。國立東華大學族群關係與文化研究所碩士論文。
- 陳毓幃，2012，《「母乳最好」？婦女餵哺母乳的建制民族誌研究》。國立高雄師範大學性別教育研究所碩士論文。
- 廖維達，2005，《美國種族優惠性差別待遇：兼論我國原住民升學優惠制度》。國立臺北大學法學系碩士。
- 謝駿，2011，《原住民族政策發展之歷史脈絡研究：路徑依賴的觀點》。東海大學政治學系碩士論文。
- 謝武晏，2013，《原住民升學優待政策與族群內階級差異性的反思：階級流動、風險考量與文化》。國立東華大學社會暨公共行政學系碩士論文。
- 簡嘉余，2009，《台灣原住民的內部差異初探》。國立臺北大學社會學系碩士論文。

### 專書 專書論文

- Alison I. Griffith, Dorothy E. Smith 著、呂明蓁、林津如、唐文慧譯，2007，《母職任務與學校教育的拔河》。台北市：高等教育出版社。(Mothering for Schooling)
- Annette Lareau 著、李怡慧譯，2015，《家庭優勢》。臺北市：群學出版社。(Home Advantage: Social Class and Parental Intervention in Elementary Education)
- Elliot Liebow 著、黃克先譯，2009，《泰利的街角》。臺北市：群學出版社。(Tally's Corner: A Study of Negro Streetcorner Men)
- Halsey A. H 著、何清欽譯，1955，《教育經濟與社會》。臺北市：協志工業叢書。
- MarieL. Campbell、Frances Gregor 著、王增勇等校訂，2012，《為弱勢者畫權力地

圖：建制民族誌入門》。臺北市：群學出版社。(Mapping Social Relations: A Primer in Doing Institutional Ethnography)

Michael Sandel 著、樂為良譯，2011，《正義：一場思辨之旅》。臺北市：雅言文化。(JUSTICE: What's the Right Thing to Do)

Randall Collins 著、劉慧珍、吳志功、朱旭東譯，1998，《文憑社會/教育與階層化的歷史社會學》。臺北市：桂冠圖書出版。

Ronald Dworkin 著、馮克利譯，2012，《至上的美德：平等的理論與實踐》。江蘇人民出版社。

王增勇，2012，〈建制民族誌：為弱勢者發聲的研究取徑〉。頁 313-343，收錄於瞿海源等編《社會及行為科學研究法二：質性研究法》。台北：東華書局。

周惠民、施正鋒，2011，〈我國原住民族教育之回顧與展望〉。頁 237-5，收錄於溫明麗編，《我國百年教育回顧與展望》1。三峽：國家教育研究院。

姜添輝，2002，《資本社會中的社會流動與學校體系:批判教育社會學的分析》。臺北市：高等教育出版。

施正鋒，2005，《台灣原住民族政治與政策》。台中市：財團法人新新台灣文化教育基金會出版。

范麗娟，2010，《台灣原住民教育：社會學的想像，第一版》。臺北市：雙葉書廊出版社。

張世雄，1996，《社會福利的理念與社會安全制度》。台北市：唐山出版社。

許嘉猷，1992，《社會階層化與社會流動》。臺北市：三民出版社。

黃毅志，1999，《社會階層、社會網絡與主觀意識：台灣地區不公平的社會階層體系之延續》。台北市：巨流出版社。

黃樹民、章英華/主編 2010《台灣原住民政策變遷與社會發展》。臺北市：中研院民族所。

黃應貴，2012，《文明之路—第一卷:「文明化」下布農傳統之形塑(1895-1945)》。臺北市：中研院民族所。

蔡瑞明、林大森，2000，〈教育與勞力市場的連結：以台灣的教育分流為例〉。頁 143-190，收錄於劉兆佳等主編，《市場、階級與政治：變遷中的華人社會》。香港：香港中文大學香港亞太研究所。

## 期刊論文

王天佑，2001，〈台灣原漢族群社會流動之差異與變遷〉。《社會文化學報》第 13 期，頁 111-145。

王天佑，2003，〈比較原漢國中學生家庭背景對學業成就的影響模式〉。《社會文化學報》第 14 期，頁 101-130。

吳乃德，1997，〈檳榔和拖鞋、西裝及皮鞋：台灣階級流動的族群差異及原因〉，《台灣社會學研究》第 1 卷，頁 137-167。

- 林文蘭，2006，〈優惠或污名？台灣教育補助政策的社會分類效應〉。《教育與社會研究》第 11 期，頁 107-152。
- 林文蘭，2013，〈打出機會原住民成為棒球選手的社會流動和訓練體制〉。《台灣社會研究》第 90 期，頁 43-114。
- 林昱瑄，2012，〈建制民族誌作為揭露統治關係的途徑：以大學教師評鑑制度為例〉。《新批判》第 1 期，頁 1-39。
- 邱汝娜，2007，〈教育投資：建構台灣原住民教育程度之提升對就業率影響的預測模式〉。《台灣健康照顧研究學刊》第 3 期，頁 35-55。
- 紀金山，2012，〈評介《台灣的教育分流、勞力市場階層結構與地位取得》〉。《台灣社會學》第 23 期，頁 195-200。
- 許甘霖，2000，〈放任與壓制之外：政治化薪資形構初探〉。《台灣社會研究》第 38 期，頁 1-58。
- 郭姍姍，2014，〈阿珠上班去：建制論述中消失的「人」〉。《社會評析》第九期，頁 151-176。
- 陳玉枚，2012，〈建制俗民誌及其對教育研究之啟示〉。《東海大學教育評論》第七期，頁 28-48
- 陳張培倫，2010，〈原住民族教育改革與原住民族知識〉。《台灣原住民研究論叢》第 8 期，頁 1-27。
- 傅立葉，1993，〈台灣社會保險制度的社會控制本質〉。《台灣社會研究季刊》第 15 期，頁 39-64。
- 傅仰止，1994，〈台灣原住民困境的歸因解釋：比較漢人觀點與原住民觀點〉。《中央研究院民族學研究所集刊》第 77 期，頁 35-87。
- 傅仰止，2001，〈台灣原住民優惠政策的支持與抗拒：比較原漢立場〉。《台灣社會研究季刊》第 25 期，頁 55-110。
- 雅柏魁詠，2003，〈原住民升學優惠公平嗎〉。《原住民教育季刊》第 30 期，頁 117-132。
- 劉鶴群、侯念祖，2009，〈種族優惠或積極賦權措施？論我國社會政策中對原住民（族）的優惠／賦權措施〉。《社區發展季刊》第 127 期，頁 121-133。

## 英文

- Amartya Kumar Sen ,2011,The Idea of Justice. Harvard Univ Pr.
- Blau, Peter M. and Otis D. Duncan,1967, "The Process of Stratification." Pp. 35-45 i in *The Structure of Schooling: Readings in the Sociology of Education*, edited by Richard Arum and Irene R. Beattie. Mayfield Publishing Company.
- Harold, Garfinkle ,1967,*What Is Ethnomethodology? Studies in Ethnomethodology*. Baker & Taylor Books.
- Neil Gilbert, Paul Terrell ,2010,*Dimensions of social welfare policy*.Boston : Allyn & Bacon.
- Ronald Dworkin ,2000,*Sovereign Virtue: The Theory and Practice of Equality*.Harvard

University Press.

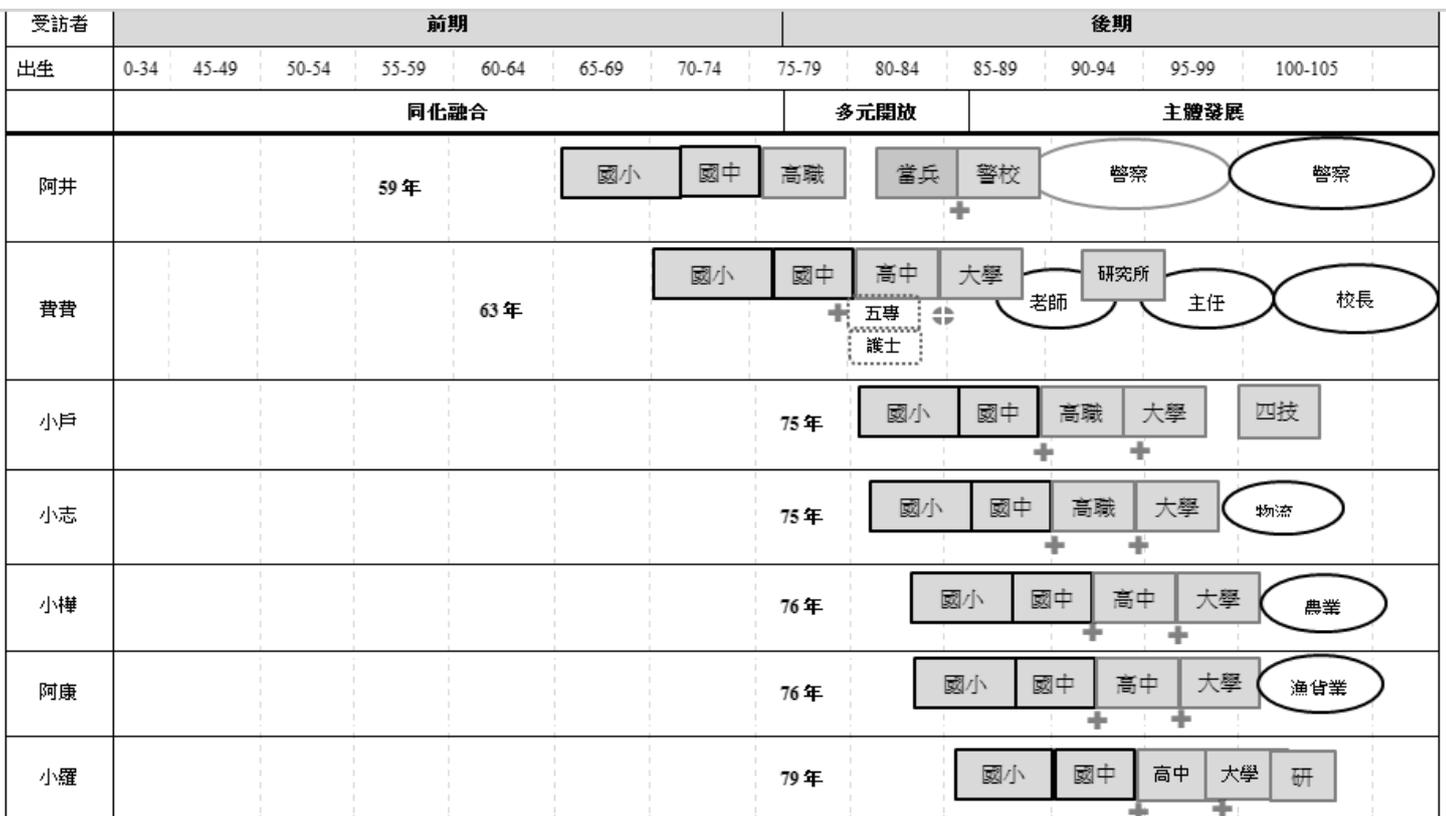
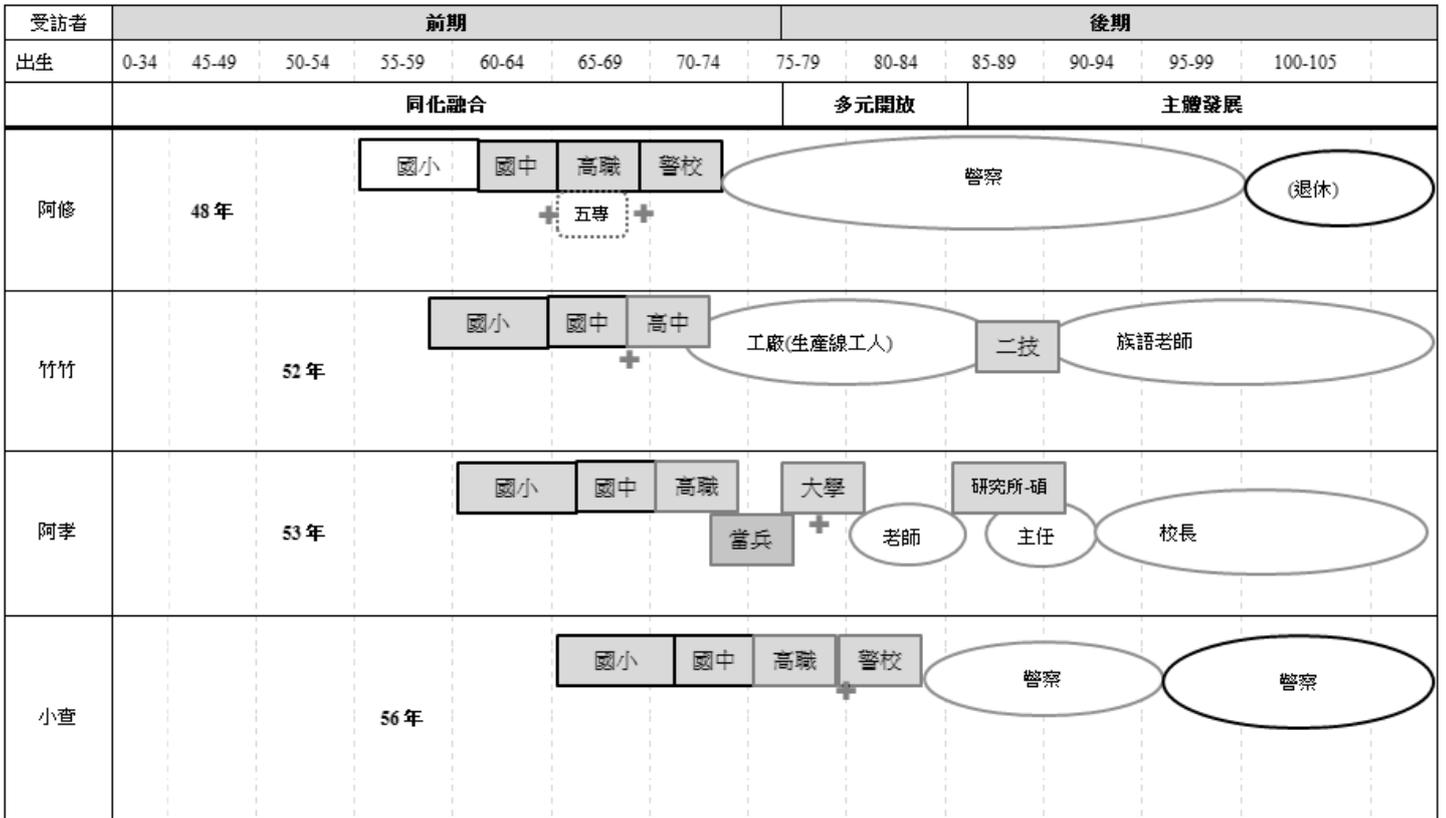
### 網站

詹火生、楊銀美，2002，〈我國原住民社會福利政策－以國家干預觀點分析〉，國政研究報告。 <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/SS/091/SS-R-091-017.htm>

許雅玲編輯，2012，〈102 學年原住民學生概況分析〉，教育部統計處。  
<https://stats.moe.gov.tw/files/analysis/102native.pdf>

# 附錄

附錄一、受訪者整合圖表



## 附錄二、訪談大綱

### ■ 訪談大綱：

#### 一、背景資料

1. 出生地（年）？
2. 父母親的族別？
3. 父母親的家鄉？
4. 父母親的教育程度、職業？

#### 二、生命歷程：

1. 出生地點？
2. 國中就讀哪裡？高中就讀哪裡？
3. 大學就讀哪裡？（受教育的過程）
4. 選擇當老師的因素是？

#### 三、對原住民學生的求學歷程

（朋友、同事或是周遭的經驗）

1. 您認為原住民學生面對的兩難、困境是？
2. 您怎麼建議？為什麼？
3. 學生後來的決定是？為什麼？

#### 四、原住民教育優惠政策的影響

1. 您認為原住民教育優惠政策，哪些規定（加分、保障名額、獎學金...）是影響最大的？
2. 原住民教育優惠政策有哪些的變化？
3. 為什麼有這些變化？後果是？
4. 您對原住民教育優惠政策，有什麼建議嗎？