

# 社會工作在學校－ 改善偏鄉貧窮文化的可能

黃彥瑜

國立東華大學教育與潛能開發學系教育研究所碩士生

## 摘要

「文化」影響著人的思維模式及行為，也是由個體經驗、家庭、社區、學校、社會所形塑出來的大方向的價值觀，每個人身上多半都會帶著原生家庭及生長環境所賦予的文化，到了成年後仍會影響個體在人際上及工作上的判斷及應對。偏鄉地區因社會變遷、產業發展不易、資源分配不當而使得貧窮率偏高，更易形成「貧窮文化」。過往研究指出貧窮文化是造成「貧窮世襲」的主要因素之一。也因為偏鄉各聚落分隔較遠，不像都市移動率較高而較能接觸到不同背景、不同文化的人，偏鄉孩子的活動範圍以及文化接收大半都以所居住社區為主，所接觸到的都是相似家庭背景的同學，因此在文化接收的多元性上較都市來講相對侷限。

許多偏鄉學校都有過半的學生都來自中低收入戶家庭，然而學校存於社區，孩子扣除睡眠時間有超過一半的時間都在學校，若說學校就是小型社會的縮影；角色就是讓孩子能有連結社會的能力的話，學校自然也應該扮演著文化傳遞的重要角色，去改善貧窮文化的世代相傳。本研究即在探討社會工作中脫貧理論在偏鄉學校能如何運作以去改善貧窮文化。

關鍵字：學校文化、貧窮文化世襲、脫貧

## 壹、前言

貧窮問題的頑固性，其成因不僅與家庭（個人）所處的社會制度、歷史背景有關；更與個人（家庭）本身的因應能力或策略有關（呂朝賢，2007）。研究者曾在偏鄉地區的非營利組織及國小任教，因公開始接觸到社會工作，包含家庭的補助、獎助學金的申請、高關懷轉介...等。也在偏鄉社區中看見孩子複製家族成員或是社區大人的模樣，不論是不當外顯行為上的模仿（暴力、衛生習慣差、言語不適當表達），抑或是情緒控管、承接責任的態度、金錢觀念...等內在層面上都反映著原生家庭及環境的樣貌，那時我便擔心著這些孩子未來入社會適應性的問題。進入研究所後在「貧窮與社會救助專題」課堂中，對於貧窮與脫貧的議題有更深入的探討，連結到我這些在過往教學經驗中所擔心的學生社會適應問題，其實就是在擔心他們的階級再製以及貧窮世襲。

然而，社會工作目前脫貧的主要範疇仍是以成人為主，但對於這些貧窮人口的下一代，這些補助或制度並沒有辦法直接改變上一代所傳承的貧窮文化。孩子成長階段有一半以上時間是在學校中，若學校中的行政人員及教師能結合社會工作脫貧的概念運用在學校教育上，讓孩子在學校形塑出自身的優勢文化，發揮優勢智能，逐漸擺脫貧窮文化，想必對於脫貧是會有長遠幫助的。

因此，本研究想以社會工作協助脫貧的觀點去看學校單位，尤以偏鄉學校為主，找出學校教育工作與社會工作的脫貧行動的關聯，並提出可嘗試運用於教育實務以改善貧窮文化的建議，以期在學校教育及社會工作上能夠相輔相成，協助創造更有效的助人方式。本文的研究目的如下：

- （一）分析偏鄉學校教育與社會工作脫貧行動的關聯。
- （二）提出偏鄉學校可能改善貧窮文化的具體建議。

## 貳、貧窮文化的世襲

台灣偏鄉一直存在的人口外移及缺乏產業的困難，不論是什麼致貧原因，許多家長在長期處於貧窮的狀態下，想要改變的動能便逐漸被消磨掉，進而產生貧窮的文化。貧窮文化係由於長期處於物質貧乏狀態而產生的一種次級文化；這種文化具有特殊的價值觀與生活方式，經過世代傳遞而影響貧窮者的態度與行為。

首先提出「貧窮文化」理論的乃是美國學者路易斯（Oscar Lewis）。路易斯認為，「貧窮」之所以能世代傳遞與綿衍不絕，非關任何制度性或個別性因素，其最重要的原因乃是貧窮文化。貧窮文化是由特殊的社會環境與個人條件交互作用而成，不僅是一種物質缺乏或經濟性的貧乏，更是一種功能性的生活型態，是窮人為了應付生活困境而產生的「對策機制」（譚光鼎，2000）。由於物質貧乏所造成的生活差異與隔離，使貧窮者缺乏對外在世界真實的了解，無法分享社會共同的價值觀。因此貧窮者從社會所吸收的文化，多屬片面而不完整的文化，甚至是一些中產階級中部份不健康而消極的文化。他們的文化有宿命論的傾向，重視及時行樂，缺乏行為自制；並且不信任社會機構，抗拒且排斥政府、學校與救濟機關。

基於這些不利因素的影響，貧窮文化充滿家庭破碎、高離婚率、高出生率以及兒童棄養等問題。根據中華民國統計資訊網離婚率統計報告，花蓮縣及台東縣連年離婚率都位居前三名，也驗證了偏鄉地區較多孩童面臨家庭不完整，使貧窮家庭出身的孩子有較

低的社經地位（SES）及失去有利的發展機會。以下綜合譚光鼎（2000）及謝青屏（1995）對於貧窮文化的特質及其衍生的問題，歸納如下：

（一） 家庭狀況不良：貧窮者的家庭結構並不理想，單親家庭、家庭人口過多等因素都是貧窮的溫床。以美國為例，五分之四的貧窮者屬於貧窮家庭，其中近百分之三十的家庭是由女性當家的單親家庭。其次，低收入家庭亦常因子女人口過多而貧窮。

（二） 生活能力弱：無組織的生活習慣、無遠謀的思考方式、消極被動的生活態度……，這些非表層的、內在化的、對個案日常言行具有支配力的價值和觀念，是一種由個人社會位置而來的期待。

（三） 低教育成就：貧窮家庭子女的教育經費不足，學習環境較差，因而造成學習行為不佳、出席率低、輟學率高等問題。並且教育程度普遍偏低，難以獲得較高的社會地位。同時，貧窮家庭家長的教育程度也較低，父母低教育成就將成為一種負增強，影響下一代的抱負水準與成就動機。

（四） 自我認同低落：自我認同和日常言行表現其實有很大的差異。他們的身分認同是浮動的，隨情境而異，除非為情勢所迫——具有難以遮掩的汙名特徵且互動對象始終以輕蔑、貶抑的態度待之，導致完全沒有提昇個人地位的動機——他才會消極地認同於某個汙名身分，以宿命態度自處；只要條件許可，他們多半會藉著印象經營或強調另一套價值，積極地塑造情境中的有利位置。

（五） 衛生醫療保健較差：貧窮者缺乏充分的衛生保健計畫，嬰兒出生率、發生意外與疾病的可能性、罹患心理疾病比率都較高。並且可能因中毒、缺少父母照顧、嬰幼兒期感官知覺貧乏（infant sensory deprivation）等因素，而導致低智能。同時貧窮者也較易染有酗酒、吸毒等不良習性，影響身體健康，以致壽命較短。因此，貧窮家庭兒童需要較多的衛生保健與醫療服務。

（六） 犯罪率偏高：就人身傷害、強姦、暴力、搶劫、殺人等暴力犯罪而言，貧窮者罪犯所占的比率較高，並且受到這些犯罪傷害的比率也較高。此外，貧窮者也相當容易被認為有涉罪嫌疑而被逮捕拘禁。

（七） 就業情形不理想：前述種種原因造成貧窮者工作能力低、生產力低、工資偏低、職業不穩定、低就業率、高失業率等問題；而其中以工作異動率偏高問題最為嚴重，因為工作異動頻繁的貧窮人數，遠多於失業的窮人。

（八） 金錢觀念不佳：國外的研究發現，貧窮者有浪費的習性，沒有理財觀念，不善於控制消費行為，日常生活花費過多而不重視購置住宅。接受救濟越久，越不可能脫離救濟關係。依此，對低收入家庭持續地提供金錢或物質的濟助，通常只是型塑了他們和其他階層間更穩固的依賴關係，難以改善他們的社經地位。

阻礙低收入家庭第二代向上流動最關鍵的文化傳承是：某種群我互動的規範、某種

成就的動機以及對自己身體的管理和對意志的控制。貧窮階層特有的“生存心態”，使這些個案家庭的孩子從小就不喜歡讀書、對形式文化反感、言語粗俗、冷漠無禮……，難以見容於中上階層的舉止儀態、生活風格，足以使他們向上流動機會受到最大的限制。上述的貧窮文化如 Jamieson B. Hurry 的貧窮惡性循環觀點（如圖一所示），會讓貧窮世襲，類似於美國社會學家 Robert K. Merton 所提出的馬太效應（Matthew Effect）觀點：富者恆富、貧者恆貧。

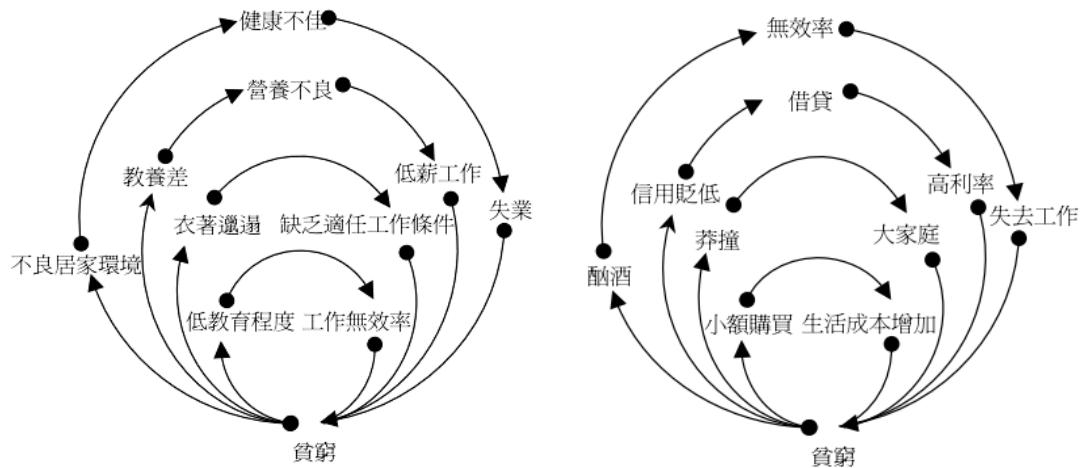


圖1 Jamieson B. Hurry 的貧窮惡性循環圖。

資料來源：呂朝賢（2007）。貧窮動態及其成因－從生命週期到生命歷程。台大社工學刊，14，頁 167-210。

孩子在學校的時間，上述許多貧窮文化都能被關注到，例如：生活能力、教育成就、衛生保健、金錢觀念、自我認同...等，若學校單位若重視這一些文化的改善，便會對貧窮下一代有更明確地幫助。因此下一段論述將會闡述脫貧行動的實務理論能如何與學校教育連結。

### 參、脫貧理念與學校教育的連結

台灣教育的擴充的確縮短了教育機會的不均，然而在分流的教育過程當中，學生的背景因素，尤以父母教育背景，仍然對於學生未來教育選擇及程度具有相當的作用（薛承泰，1996）。且現代社會仍脫離不了考試至上的升學主義氛圍，因此許多在偏鄉教育仍舊以學科教學為主；以考試成績定奪能力，學校很少會去想到這些孩子從家庭環境中所帶的文化可能會造成貧窮世襲。

但升學主義也具有正面意義，然其負面作用太大，故備受撻伐，卻又難以消除。就其負面作用之減抵而言，最佳之道只有回歸「辦好學校教育」本務，這遠比在學制或升學機制中煞費心血，更能獲取關鍵效果（黃春木，2008）。因此若學校回歸辦學本質，看見學生需求以提供教育，或許就能為偏鄉家庭貧窮的學生帶來改善貧窮文化的「關鍵效果」。本節將整理王篤強（2007）所整理的五項脫貧行動理論，包含增強權能理論、優勢觀點、生態系統理論、資產形成模式及自我效能理論，並個別去對應與學校教育的連結。

## 一、增強權能理論

### (一) 增強權能的概念與策略

人性預設是社會工作處遇最根本的問題，沈恩（A.Sen）主張以「能力的剝奪」取代所得不足的貧窮定義。人之所以被剝能消權、產生無力感，一方面是環境結構壓迫，弱勢貧困者自我負面評價；另一方面是社會服務體系有意無意助長。前者說明人原本具有能力，但由於人生活在一個被建構出來的社會關係中，社會階層化使得有人有權、有人無權，在這種不平等的權力關係中，再經過人為有意操弄或無意複製，衍生出包含了性別、種族、年齡乃至性取向等在內的許多歧視。弱勢的貧困者在這種環境底下，因為早年的負面生活經驗，自覺差人一等，於是減少社會參與。Solomon（1976）說明結果減少社會參與後，也喪失扮演重要社會角色的可能，這是結構令人消權的主要原因（引自王篤強，2007）。社會服務體系有意無意助長，是來自於有些立意良善的服務者，過度保護案主的作法，也會造成「善意的壓迫」。

Brandon 及 Hawkes（1997）指出增權可以從「使能（enabling）」、「聯結（linking）」、「轉化（catalyzing）」、「點燃（priming）」著手（引自王篤強，2007）。預設人有資源及優勢，社工員運用資訊或接觸，讓服務使用者更有效運用自身資源，強化自身優勢，利用額外的資源助他一臂之力，最後使這些雖處於壓迫體系中的人，仍可以透過一己之力付出社會、參與社會。

### (二) 在學校教育上的連結

增強權能理論預設人本具有能力，只是環境負面評價令其權消。近幾年來偏鄉教育特別備受重視，來自於城鄉的學科成績呈現高低分差距極大的狀態，偏鄉較弱勢的孩子或許從國小開始就已經在接受環境結構壓迫，因為台灣目前的教科書或是教育人員大多還是拿都市眼光及標準去加諸在弱勢或貧困孩子身上更強調有用的能力，但許多偏鄉的學校教育這些社會資本及文化資本有先天弱勢的孩子，仍還是以學科能力至上，但真正能參與社會的能力卻在孩子小學時就被忽略，到國中及高中也很少在強調社會參與，因此孩子參與社會能力的匱乏即是社會以及教育者有心或無心的消權所產生的。要求基本學科並沒有不對，但也應該更重視開發孩子的另一條路去參與社會，而不是看著眼前學業成績低落、學科學習缺動機的孩子繼續走在無止盡的補救教學而沒有更多生活及社會上的學習。Brandon 及 Hawkes 的增權方式也同樣適用於學校教育中，從旁協助學生發現能力、運用能力、聯結資源、參與社會，讓孩子的自我認同能夠從小建立。

## 二、優勢觀點

### (一) 優勢觀點概念與策略

優勢觀點與增強權能兩者相當近似，在助人過程中，兩者皆主張弱勢者有能力參與助人過程，案主與社工師必須保持平等關係。但優勢觀點似乎相對地更加著力於操作，並且以優勢觀點看待的增強權能並非把權還給人，而是從人自身發現自己原有的力量。優勢觀點的出現是對社會工作實務中，以案主問題為工作核心的病理學取向的反撲，他強調要關心案主的優勢及可能性；看重每個人都有資格被尊重、看重，以及承擔來自於作為人類一份子責任的這種「成員身分」。透過這種成員身分的取得，人的力量彼此激發與豐潤。優勢觀點的操作程序有以下幾項：1. 同心合作、共同參與；建立夥伴關係。社工師提供陪伴處遇的工作者他們為自己服務、為自己奮鬥，社工師只是和他一起行動、找資源、學技巧，並執行改善生活計畫的陪同人。唯有透過案主自身操作，他的能力、自信和動機才能逐漸自我增強。2. 找出

案主優勢，滿足需求、達成目標。社工師從案主的敘事中，幫助案主知道目前為止他有那些過日子的能耐，以及澄清他想過甚麼樣好日子的渴望。經由這些技巧，發掘出滿足案主需求與達成案主目標所需的優勢。3. 引入資源，調整環境。Hashimi (1981) 指出環境是制約案主能力無法發展的重要因素，對案主本人可協助提升社會倡導；生活或因應技巧等能力；對案主周遭的人，可以進行大眾教育。4. 形塑高度期待。來自於社會工作者對於案主參與、積極投入，以及最後成功的高度期待上。這種策略對於改變持續貧窮的家庭很具效果，其關鍵在提出真誠的「讚賞」。這種最簡單的充權行動，內在能量的靈光將會不斷被滋養，甚至有可能發展成長。

## (二) 在學校教育上的連結

此社會工作脫貧的優勢觀點跟學校教育中 Gardner 的多元智能理論頗為相似，多元智能理論提出人類至少擁有八種智能，即語文、邏輯數學、空間、身體動覺、音樂、內省、人際以及自然智能。不同的智能組型，使得每個人呈現出不同的相對優勢智能領域與相對弱勢智能領域，而多元智能在教育應用上，即強調教師應將教學重點放在學生的優勢能力並且鼓勵弱勢能力的發展 (王文伶, 2010)。

另外，也可透過差異化教學，依據學習者不同需求、多元智能、興趣與風格，調整不同教材內容、教學方法、策略與評量，以達到學習成效，讓孩子「適性發展」、達成目標所需的優勢。針對優勢觀點所提出「真誠的讚賞」也是學校教育者所說的社會性正增強。透過正向的鼓勵，孩子便能提升自我效能感，且會覺得被重視而加強好的行為。

## 三、生態系統理論

### (一) 生態系統理論概念與策略

有鑑於傳統社會工作模式所關注的面向非個人即環境，太過單一片面，因此外界生態學理論，透過一個可以整合個人、家庭、社區、文化等次系統在內的觀點 (見圖二所示)，全面關照社會工作所要處遇的對象。「適應 (adaptation)」是生態系統論的核心概念。人適應良好，指的就是人與人的棲地保持良好交流，而「彼此配適 (goodness of fit)」，就是用來說明上述良好交流這概念。人為了求得「適應」就必須發展出「調適 (accommodation)」的策略，「調適」可以從改善環境著手，也可以從變化自身做起，透過「調適」的過程，原先人與棲地環境失衡的混亂關係獲得改善，再度取得「適應」直到下一次失衡，這就構成了「演化」的概念。吳秀照、黃聖桂 (2000) 以生態文化觀點，探討兒童少年社區照顧支持服務在實施過程中如何藉由生態文化取向瞭解家庭日常生活的面貌與潛在需求，進而作為相關方案發展服務策略的資訊基礎。

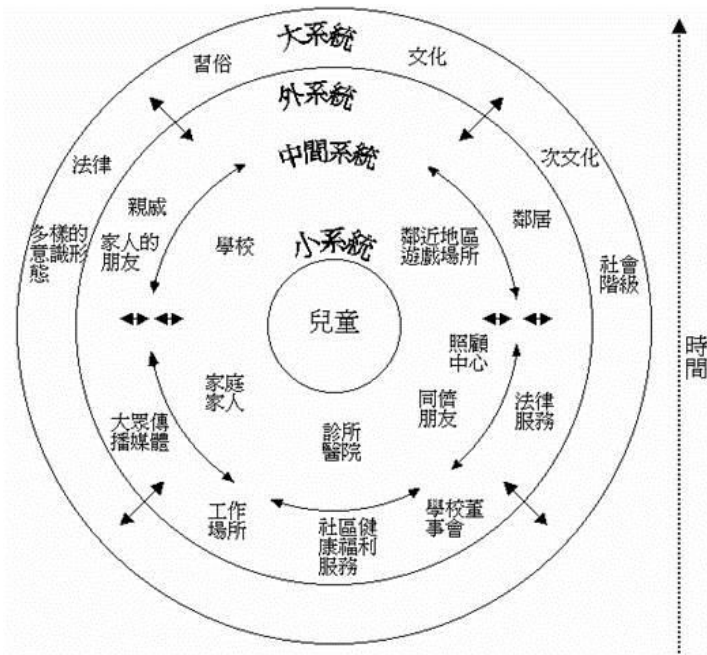


圖 2 Bronfenbrenner (1979) 的生態模型。

資料來源：謝美香 (2006)。由家庭生態系統理論探討家庭壓力管理。《網路社會學通訊期刊》，52。

#### (二) 在學校教育上的連結

生態系統理論強調每個層次的系統皆會影響學生的學習，小至家庭大至國家社會，因此，身為教育工作者必須了解到各層次對學生的影響。生態系統理論也可運用在貧困家庭的孩童學習適應問題上，藉由生態系統的觀點解釋貧困家庭子女受到環境的影響，可能產生的學習問題。是故，教育工作者也必須注意各個系統對於貧困家庭子女的影響，並試著去幫助改善其學習環境。

### 四、資產形成模式

#### (一) 資產形成模式的概念與策略

所謂資產 (asset) 根據 Sherraden (1991) 的說法，可區分為有形、無形兩種 (引自王篤強，2007)。其中有形的資產，包含現金存款、利息、股票、專利等。無形資產則有信用、人力資本 (知識、技能、教育、健康等有助生產者)、文化資本 (認識、實踐宰制集體價值與行為的能力)、非正式社會資本 (社會網絡)、正式社會資本 (如工作組織)、政治資本 (參與、權力、影響力) 等項。在資產為基礎的福利模式中，政府在提供收入補充的同時，放寬資產調查的規定，允許貧困者手中保留部分剩餘，並以此構成最初的資產。往後，隨著資產不斷的提升，貧困者越來越樂意被整合進社會生活之中，再加上為了保障資產不受侵害，政治與社會的參與也跟著提升。

#### (二) 在學校教育上的連結

學校教育，理念上就是在累積孩子無形的資產。試圖用各種方式協助孩子形塑出自己的裝備，以利在社會上時使用。有形的資產對於國小、國中階段孩子似乎比較遙遠，但也越來越多學校在認真進行理財教育。以國小階段來說，便是讓孩子懂得區辨自己是「需要」或是「想要」，金錢可以有哪些方式去累積或儲蓄等基本觀念；也有學校透過「桌遊」、「繪本」去教理財觀念。這樣從小開始教導資產累積的觀念，偏鄉貧困家庭及文化的孩子尤其需要，因為家長缺乏資產累積的能力及動力，甚至有些變

成社會福利依賴，金錢觀念很容易傾向有錢就花，有一日過一日的狀態，其下一代都耳濡目染的接收這樣的文化，也就是上一章節所說貧窮文化中有的「金錢觀念不佳」。因此資產累積觀念絕對不是只針對成年的貧困者，而是更應從小做起，減少將來因為金錢觀念不佳或是無資產累積的下一代落入貧窮的機率。

## 五、自我效能理論

### (一) 自我效能概念與策略

影響人功能運作的所有思想中，在社會認知理論裡居於核心地位的，就是自我效能信念。自我效能信念指「人對於自身組織、貫徹達成預期成果能力的判斷」。自我效能信念提供了動機、福祉、個人成就的基礎。因為除非人相信自己的行動可以產生意欲結果，否則不會想不屈不撓地面對解決橫在面前的問題。自我效能預期的來源包括（張萃玲，2008）：

1. 成就表現 (performance accomplishments)：即個人的主要經驗，由過去表現的成功或失敗經驗組成，對個人的自我效能影響最大。
2. 替代經驗 (vicarious experience)：從他人成功或失敗的經驗中學習而來，也具有相當的影響力。
3. 語言的說服 (verbal persuasion)：當一個人懷疑自己效能的時候，重要他人若能表達對其能力的信心，則可以說服個人相信自己是有能力的；然而，如果經常使用語言說服，卻沒有與個人經驗互為統整時，此種方式的價值即無法持續。
4. 情感激發 (emotional arousal)：生理狀態和情緒（如焦慮、沮喪）常被視為是否有能力執行某特定行為的指標。人們通常會因為生理狀況不佳或情緒過於激動而降低表現水準。

### (二) 在學校教育上的連結

Collins (1982)、Schunk (1990)、Zimmerman 與 MartinezPons (1990) 指出，學生之自我效能感與其學習動機和學業成就有關，因此，檢視在早期學校生活中孩子的自我效能感及關注自我效能感增加的成效應是早期教育的重點（引自吳榕椒，2011）。因為現代學生在學習上未能獲得成就感以及缺乏動機，因此近年來台灣有許多研究在關注學生自我效能感的建立，許多學者將「學生自我效能感」定義為：學生是否相信自己可以自身能力來達成對「學習」這項任務的期望，及其是否能自發性的建構與了解對學習活動之知覺。

## 肆、偏鄉學校改善貧窮文化的具體建議

藉由上一章節的探討，已經了解脫貧行動理論對應到諸多學校教育理念是相關聯且作法一致的，若能及早在學校教育中重視並協助學生由自身長出更多文化資本、削弱貧窮文化的話，未來就更有機會阻隔貧窮世襲。學生在班級、學校生活或活動中，甚至校內外生活的聯繫等，皆涉及各種同儕團體，學生在其中所表現的價值及行為，均成為影響學校建立文化的重要因素（林錦秀、李峰松，2004）。校方如能善加引導與運用，必有助於形成良好學生文化與風氣。本章節將提出學校運用脫貧策略以改善貧窮文化的具體建議：



## 一、改進課程內容與教學方法，發展在地化教育

不論是顯性課程或是潛在課程，都需考量到以優勢觀點去達到增強權能。學生的課程的設計應考量學生的需求與興趣、優勢智能，例如在一門課中，同一個概念教師可以分成不同難度的教材，以及有彈性的評量方式，重點是看學生的學習軌跡與學習樣貌，而不是以單一考試成績去貼標籤。課堂中讓學生可以表達自己的意願，可以滿足適性發展的訴求，覺得自己受到重視、增加自我效能感。並與在地做連結，讓孩子看見自身土地的優勢，並透過行動，去增加與在地的情誼。例如：邀請社區業師教導孩子，學校老師則身為協同教學者，一同帶領孩子認識社區，傳承文化技能。

## 二、營造友善關懷態度，落實生活教育與情意教育

在貧窮文化的特點中有提到犯罪率偏高、衛生保健不佳、生活能力弱。許多因為家庭環境因素產生行為偏差的學生在學校最容易獲得的不是理解而是懲處，許多老師關注的重點是「能否順利教完課」而並沒有真的認識孩子生活的社區（生活環境），缺乏理解下很容易使的偏差行為更惡化。「沒有問題學生，只有學生問題。」而問題本身又是出自於困難，若學校能結合生態系統觀點，先去理解孩子在自身系統外的家庭系統、社區系統，或許能理解孩子生活能力及衛生保健不佳的背後成因，進而想辦法以關懷態度去幫助學生。學校須建立更友善的環境，有更多大人能用友善關懷的態度對下一代，孩子也才會更友善去對待社會。

## 三、加強社團活動的實施

社團活動或是彈性課程時間都是學校很好利用進行非學科教學的時間，透過社團去提供學生更多社會參與的學習，充實其內涵、倡導服務學習、培養關懷他人、服務他人的情操。在輔導學生社團活動的過程中，充分的授權與協助，讓學生從參與中學習如何與人合作。例如：先在學園內提供一系列海洋教育課程或聘請講師演講後，讓學生主導規劃淨灘行程；或是透過合唱團的演出去募款給弱勢團體等，便是增權理論中提到的「點燃（priming）」，透過教師陪伴，讓學生更有效運用自身資源，強化自身優勢，利用額外的資源助他一臂之力，最後使這些雖處於壓迫體系中的人，仍可以透過一己之力付出社會、參與社會。讓學校不再只是偏重學科學習，而可以藉由像社團活動這樣比較彈性及沒有考試壓力的時間，透過陪伴、授權使孩子能有多一些機會讓自己的角色從被幫助進而轉到幫助者，讓他們感受到自己並不會差人一等，而是也可以為社會及周遭有所貢獻。

## 四、推行理財觀念課程

缺乏金錢觀念是造成貧窮的關鍵成因之一。學校目前只在社會科會有課文帶到理財觀念，而課程的豐富性、教育的效果為何，完全操之在社會科授課教師身上。但既然此概念如此重要，學校必須要更重視。現在坊間也出了許多針對孩子理財教育的遊戲或是教學書籍，學校可透過經費的申請去購置相關教材，並辦理教師研習或是外聘講師到校共同教學，讓教師們不再只是耳提面命或是強制幫助學生保管錢財或限制錢財，而是更有方法教學生對金錢重視，對選擇負責。

## 伍、結語

學校教育工作和社會工作一樣是助人的工作，社會工作較多協助項目偏重在以成人

為對象，而學校卻有相對更多的時間與機會去照顧到貧窮文下一代的孩子。社會工作旨在「恢復社會功能」，指在日常生活中的各種社會經驗裡達成滿意關係的活動（李增祿，2012）；而教育工作旨在「形塑社會功能」，彼此循環相關，任一方的消長都會牽動著另一方：若是學校教育著重於學科能力而未實踐學校「形塑社會功能」的教育目的，便會造成原本社經地位及資源較低落的孩子除了在學科碰到障礙外，也無法有別的管道建立自我效能感，將來更可能延續上一代的貧窮文化，往後社會工作便需要扶助更多社會適應困難的貧困者；當社會適應困難的案主越來越多，則也將影響社會扶助品質，最後再回到家庭、回到增加學校教育的困難。在偏鄉面對弱勢貧窮文化家庭的兒童，教師的身分跟社工師其實有許多重疊，為了不讓處遇的對象世襲貧窮或是反社會的行為偏差，都是全面的去關照要處遇的對象。盼望在社會工作中不論是脫離經濟貧窮或是心理貧窮，都能夠在孩子求學時，學校就能帶著這樣脫貧及助人的思維去有方法的關照每一位孩子。

## 陸、參考文獻

- 王文伶（2010）。多元智能模式的資優課程設計：從本土實證研究角度探析。**資優教育季刊**，115，頁 25-31。
- 王篤強（2007）。**貧窮、文化與社會工作：脫貧行動的理論與實務**。臺北市：洪葉文化。
- 吳秀照、黃勝桂（2010）。從生態文化觀點論社區弱勢家庭兒童少年照顧支持服務的實踐。**社區發展季刊**，130，頁 56-72。
- 吳楸椒（2011）。弱勢幼兒自我效能感知發展與輔導。**教育研究月刊**，201，頁 61-74。
- 呂朝賢（2007）。貧窮動態及其成因－從生命週期到生命歷程。**台大社工學刊**，14，頁 167-210。
- 李增祿（2012）。**社會工作概論**。新北市：巨流圖書。
- 林錦秀、李峰松（2004）。學校文化之塑造。**士林高商學報**，2。
- 張萃玲（2008）。諮商技術--增進自我效能初探。**網路社會學通訊期刊**，68。
- 黃春木（2008）。**台灣社會升學主義的發展與解決對策**。國立師範大學教育學系，臺北市。
- 薛承泰（1996）。影響國初中後教育分流的實證分析：性別、省籍與家庭背景的差異。**台灣社會學刊**，20，頁 49-84。
- 謝青屏（1995）。**貧窮文化之傳承——臺中市低收入家庭生活方式的個案研究**。東海大學東海大學社會學系，臺中。
- 謝美香（2006）。由家庭生態系統理論探討家庭壓力管理。**網路社會學通訊期刊**，52。
- 譚光鼎（2000）。**教育大辭書**。文景書局：臺北市。
- 內政部戶政司（2016）。**結婚對數、結婚率、離婚對數、離婚率【原始數據】**。  
未出版之統計數據。取自 <http://goo.gl/vGFVmB>
- 譚光鼎（2007）。革新學校文化以建立優質特色。載於吳美慧（主編），**優質領航—行政篇**（26-37 頁）。臺北市：北市教研中心