

弱勢學生與一般學生學習成就之差異 —以彰化縣某縣立國中為例

謝清森、林世傑、陳政暉、趙育興、吳盛正、李俊緯

摘要

扶助弱勢學生教育已是近年來世界各國關注的焦點之一，台灣也不例外，許多研究發現政府每年所投入在弱勢地區的教育經費均高於一般地區學校，弱勢地區學校的圖書、電腦等設施以及平均每位學生得到的課輔經費均遠高於一般地區學生，但是處於一般地區之少數弱勢學生僅與一般地區學生擁有相當的教育資源無法享有如弱勢地區般，因此處於一般地區之弱勢學生學習成就表現更值得關切。值此，本研究首先針對弱勢族群學習成就做相關文獻探討，其次針對一般地區之學校選取彰化縣一所縣立國中為例，根據研究對象基測成績，分別以 t 考驗及單因子變異數分析比較處於一般地區之一般學生與弱勢學生在基測表現之差異，並透過卡方檢測分析補習與否是否影響學生在基測表現，最後再分析弱勢學生之間在基測表現之差異，旨在瞭解處於一般地區之弱勢學生學習成就表現為何，期透過基測成績衡量弱勢學生與一般學生在一般地區學校學習成就上的差異情形。研究結果發現，同是處於一般地區之弱勢學生，雖然與一般學生擁有相同的教育與文化刺激，但是在學習成就的表現上，整體仍是一般學生優於弱勢學生；課後參加校外補習的情況以一般學生較為普遍且補習行為無論是一般學生或是弱勢學生在學習成就表現明顯優於未補習學生，補習行為確實也有提升學生的學習成就；最後在弱勢學生族群中以單親或隔代教養家庭的學生表現最佳以原住民學生表現最差，而在學科方面則以英文領域為弱勢學生學習成就較差的一科。

關鍵詞：一般地區、基測、弱勢學生

弱勢學生與一般學生學習成就之差異

—以彰化縣某縣立國中為例

壹、緒論

扶助弱勢學生的學習與成就已是近年來世界各國關注的焦點之一，因為，弱勢家庭經常伴隨著弱勢學生學習成就低落的問題，例如：在我國，以全國族群最多元、經濟最弱勢的台東縣為例，根據歷年來的「國民中學學生基本能力測驗（以下簡稱基測）」成績顯示，台東縣國中學生基測的表現居全國之末（台東縣教育局，2007）；在美國，根據 Marshall 和 Tucker 在 1992 年指出，造成美國學生成績低落的原因除了教育本身的問題之外，尚包含有貧窮問題、家庭與社會問題等因素（Ray & Mare, 2003）。根據 Lands 在「新國富論」一書前言中指出：「當我們在跨過第二個千禧年，必須提醒自己的是：在未來一千年中，貧富的差距將是人類最大的問題與危機所在」（David, 1999），顯示弱勢學生與一般學生的學習成就差異將是世界各國教育的問題所在，因此 Lacireno-Paquet（2004）認為從教育管理組織運作觀點而言，鼓勵弱勢學生就學的各項特定的政策是必要的。基於上述，以下為本研究之動機、目的、範圍與限制：

一、研究動機

台灣教育部在 2000 年公布的九年一貫課程綱要中，明白宣示「帶好每一個學生」的教育目標（教育部，2000），美國總統 Bush 在 2002 年簽署「不讓任何一個學生落後（No Child left behind Act）」的法案，這些都顯示出政府對於國民教育階段中弱勢學生學力培養的重視。不論是「不讓任何一個學生落後」或者是「帶好每一個學生」，其重要的意義在於政府對於處於弱勢地位的學生學習品質與學習成就的重視。重視弱勢代表著一個國家國力的指標，因此，不論從社會平等或提升國力的觀點而言，重視弱勢學生的學習成就，在國家社會發展與進步面向上有其重要意義。

弱勢學生的教育問題確實是不容忽視，在台灣雖然政府每年投入在弱勢學生的課輔資源許多（教育部，2007），家庭經濟貧困的學生以及偏遠地區教育資源匱乏的原住民學生，雖然許多學生的學習成就低落但家庭仍沒有錢提供孩子額外的補習，以原住民學生為例，其補習機會大概只有漢人的一半（林慧敏，2008；黃毅志、陳俊偉，2008），弱勢家庭常常必須面臨因家庭經濟壓力，缺乏家庭功能的支持及公平的教育品質與機會，導致弱勢學生學習成就低落、輟

學率高，弱勢學生的求學之路的確充滿崎嶇（台灣世界展望，2004），更是造成弱勢學生學習成就差於一般學生學習成就的原因之一。

近年來，政府在弱勢地區所投入的教育經費，不論是在軟硬體設施上或是在協助學生學習問題的補救教學上，均高於一般地區學校，許多研究發現，偏遠地區學校的圖書、電腦等設施其實相對是較豐富的（許添明、廖鳴鳳，1998）。陳淑麗（2008）研究發現，偏遠地區平均每位學童得到的課輔經費遠高於市區兒童，顯示政府確實積極地對弱勢學生提供各類的補救措施，以期彌補他們與一般學生的差異。但是，處於一般地區之少數弱勢學生僅與一般地區學生擁有相當的教育資源，無法享有如偏遠或弱勢地區政府投入的經費與軟硬體設施或解決學習問題的補救教學，因此，處於一般地區之弱勢學生學習成就之表現更值得關切。

二、研究目的

近年來，在全球化的趨勢與經濟發展下，世界各國出現貧富與城鄉差距逐漸加大的現象。在臺灣受到世界趨勢的衝擊以及經濟不景氣的影響下，使得部分文化資源不足地區及相對弱勢族群學生增加，弱勢學生的教育問題益形嚴重。雖然臺灣在 2000 年公布的九年一貫課程綱要，明白宣示「帶好每一個學生」的教育目標（教育部，2000）而且政府積極推出「教育優先區計畫」、「攜手計畫—大專生輔導國中課業試辦計畫」、「攜手計畫課後扶助」、「夜光天使—課後照顧服務方案」、「大陸及外籍配偶子女教育輔導計畫」、「關懷弱勢弭平落差課業輔導」、「史懷哲精神教育服務計畫」等等，針對弱勢學生的補助與補救方案，然而這些計畫方案補助有其限制對象，例如：教育優先區計畫須符合其指標；夜光天使計畫僅實施於國民小學；攜手計畫則針對中小學弱勢學生學習低落等等，並非所有在一般地區之弱勢學生均能受惠。緣此，本研究將針對彰化縣一般地區之國中學校，因各項指標均未達到標準而無法申請教育優先區之補助且國中亦無夜光天使計畫補助僅有攜手計畫補助之學校，其學校中少數之弱勢學生無法擁有如弱勢地區學校般之各項設施與學習補救之學生的學習成就情形，期透過基測成績衡量弱勢學生與一般學生在彰化縣一般地區之國中學校學習成就上的差異情形。本研究之目的如下：

- （一）分析在彰化縣一般地區學校之弱勢學生與一般學生在基測表現的差異。
- （二）探討在彰化縣一般地區弱勢學生在補習與否之變項上與一般學生在基測表現的差異。
- （三）探討在彰化縣一般地區弱勢學生之間在基測表現之差異。

三、研究範圍與限制

(一) 研究對象

本研究係針對彰化縣一般地區學校之某縣立國中學生為研究對象，對於其它彰化縣學校以及其他縣市學校，則不在本研究中討論。

因為本研究只局限於彰化縣某縣立國中學生為研究對象，較為局部情形，無法考量他縣市以及全國一般地區學校之普遍情形。

(二) 研究數據

本研究以彰化縣某縣立國中學生參加九十八、九十九兩學年度（2010、2011年）共四次基測成績為研究數據（因基測成績滿分原為300分後改為312分，又自九十八學年度起改為412分），對於其他年度則不在本研究中討論。

因為本研究以九十八、九十九兩學年度（2010、2011年）四次基測成績為研究數據，無法考量其他學年度之基測成績。

(三) 研究內涵

本研究的學習成就以參加基測評量為主，內涵屬於認知部分，對於技能部分以及情意部分則不在本研究中討論。

因為本研究的學習成就評量內涵屬於紙筆測驗之認知部分，無法考量技能部分以及情意部分。

貳、文獻探討

本研究所稱「弱勢學生」係指我國教育部「教育優先區計畫」補助項目中提供補助之對象，包含原住民學生、低收入戶子女、單親或隔代教養家庭的學生及新移民家庭的孩子等四類，其中教育優先區計畫補助項目中身心障礙學生與其他非教育優先區計畫補助項目之弱勢學生則不在本研究探討的範圍內。以下就針對弱勢學生的相關研究做探討。

一、原住民學生

根據教育部統計資料顯示，整體而言，原住民學生升學率，無論是高中職、大學、碩士或者是博士均明顯偏低，而且與一般學生之間的差距頗大；然而原住民學生在休學率卻高於一般學生，且在大專校院學生退學率亦高於一般學生，顯示原住民學生的學習情況處於相對弱勢（教育部行政院原住民族委員會，2011），根據調查發現，多數原住民家庭父母因家庭經濟因素，在部落缺乏就業機會的情況下，必須遠赴外地工作甚至全家遷移至一般地區謀生，使得親職教育不彰、文化隔閡、學習動機低落等不利因素，使得原住民學生的學習成就

普遍低落且輟學率較一般學生高（行政院原住民委員會，2007）。劉世閔、鄭姿妮（2013）研究發現，原住民學生教育的困境包括教師流動率高等。使得一般地區的原住民學生更加成為弱勢學生。

Coleman（1988）指出「社會、財務、人力」三項資本是家庭影響子女個體發展的三項重要指標。然而從原住民相關研究發現，多數原住民家庭在社會地位中多為中低社經的勞工階級、家庭的經濟多為不富裕、為了工作親子關係疏遠，三項資本均缺乏之情況下，原住民學生的學習成就相對低落（李亦園、許木柱，1991）。我國於2011年公布實施原住民族教育政策白皮書，顯見政府對原住民教育的重視，期望透過法令的保障與在政策上的推行能提升原住民學生的學習成就為目標（教育部行政院原住民族委員會，2011）。

二、低收入戶子女

「弱勢」所包含的面向有許多，但最直覺反應與最直接可以判別的就是經濟上的弱勢，而經濟上的弱勢，比一般的家庭有更明顯的脆弱性（vulnerable），其中包括了子女教育問題（李玉齡，2000；胡韶玲，2003）。黃毓芬（2001）研究結果顯示家庭經濟的貧窮狀況會直接影響孩子接受教育的狀況與機會，因此如果人們在貧窮可以獲得改善，接受教育機會應該就可以提升（張芳全，2005），顯示經濟弱勢的低收入戶子女勢必影響其就學與學習成就。根據Donnelly（1987）、Rothstein（2008）等人的看法，弱勢學生來自低社經地位家庭，家庭收入不穩定，家長甚至失業，弱勢學生較少參與學校活動，反而出現較多的行為和紀律問題，因此導致同儕關係不良、人際不佳等情形，進而影響學習導致學習成就低落問題。

在美國，推出兒童貧困家庭扶助方案（Aid to Families with Dependent Children）後又推出個人責任和工作機會協調法案（The Personal Responsibility and Work Opportunity Reconciliation Act）即為貧窮家庭暫時救助方案（Temporary Assistance for Needy Families）主要目的在幫助貧窮家庭改善經濟、擺脫弱勢、提升孩子的學習成就。在台灣，自1980年社會救助法通過以來，社會救助的主要目的在促進低收入戶的自立，希望藉著救助資源與機會的提供，協助低收入戶脫離救助的依賴，鼓勵低收入戶的就業與就學。

三、單親或隔代教養家庭的學生

石育倫（2011）指出，隔代教養是指父母親因個人或其他因素，無法或不願意擔負照顧孩子的責任，而只在週末或不定時與孩子見面接觸，將孩子長時間託付給祖父母輩的長者撫養照顧。多數的隔代教養家長多偏向以疼寵或溺愛

的態度教養孫輩，致使孫輩產生行為偏差與情緒困擾、生活適應不良、學業成績較低落等問題。但隔代教養絕非「百害而無一利」，隔代教養的家庭結構雖然大多是在不得已的情況下產生，但是亦能發揮一些補足與替代的親職功能。邱珍琬（2010）指出，隔代教養的原因可能是父母其中一方死亡或是瀕臨死亡、失業、工作因素、嗑藥吸毒、因罪入獄、罹患疾病、家暴、虐待、漠視、拋棄子女或是政策因素的改變…等。隔代祖孫家庭面臨了一些生活與心理上的挑戰，包括經濟壓力、教育資源與能力、管教方式與適合度、社會標籤、父母的失能或問題。

郭李宗文（2011）指出，依據 2005 年台閩地區兒童及青少年生活狀況調查顯示，造成隔代教養家庭的原因多為父母離異、在外地工作以及父母喪偶。以原住民的隔代教養家庭為對象進行研究，研究中順利成長的受訪者認為自己的未來是由自己決定的，對於生長在隔代教養家庭中並無過多的怨言，反而認為處於那樣的環境有助於鍛鍊自己的意志力。鄭凱芸（2011）隔代教養家庭中的祖孫關係不同於一般家庭的祖孫關係，隔代家庭更為複雜，也更容易遭遇困境。王健（2011）隔代教養家庭普遍存在著教養信念不一致、親子關係不融洽、孩子情感需求無法獲得滿足的問題。林雅慧（2012）指出婚姻型態的改變、婚姻觀念及工作環境等因素，導致越來越多隔代教養家庭的產生，成長於隔代教養家庭中的幼兒確有其弱勢的生存條件，但仍有為數不少的隔代教養家庭克服這些不利條件，化劣勢為優勢。因此，我們應該逐漸站在公平的立足點上，秉持著同樣關懷的態度對待這些幼兒，才能為每個幼兒建立一個充滿溫暖以及歡笑的成長環境。

在美國，自 1965 年起由聯邦推動的「啟蒙方案」（Head Start），就是一種針對單親與隔代教養的家庭支持系統。在我國，教育部推行的「推動學習型家庭、促進祥和社會」方案中，就將隔代教養家庭列為特殊需求的家庭，並且以祖父母為主要對象，提供有關兒童心理、管教方式、文化刺激、溝通技巧等活動，目的用以協助祖父母負起教育與養護任務時之所需。

四、新移民家庭的孩子

內政部於民國 96 年 10 月 1 日內授移字第 0960946753 號函，將「子女出生時，其父或母一方為居住臺灣地區設有戶籍國民，另一方為非居住臺灣地區設有戶籍國民」之族群定義為「新住民」。根據內政部入出國及移民署統計，截至 2013 年 10 月底，臺灣的新住民人口已達 48 萬 4 千多人，新住民已成爲臺灣第五大族群。

劉秀燕（2003）指出，新移民的子女由於受到父母社經地位較低、管教態

度放任疏忽、家庭成員溝通困難、家庭衝突頻繁及主要照顧者語言能力不好、忙於家務生計等不利因素影響，致使外籍新娘子女在行為表現上較為負面，學業成就及語言程度均較差。另謝紹文（2007）及詹火生（2014）之研究亦指出新住民及其家庭，無論是在社會、地位、經濟狀況上或是個人的教育程度方面，均不如本國籍民眾及其家庭，進而影響到新移民子女在學校的教育學習。而影響新移民子女學業成就表現其中一項因素為新移民的語文能力，林璣萍（2003）發現新移民的語文能力對子女的學校適應有影響，因此新移民如使用的是有限國語或台語，會進而影響新移民子女的教育學習。張舒涵（2010）亦指出新移民父母在指導子女課業上有困難，子女教育學習發展受限，最主要的原因是「看不懂作業裡出的題目」、其次為「看得懂作業題目但不知如何教導」。

亦有部份研究指出新移民子女在學業表現上與一般學生無明顯差異，張芳全（2012）指出，新移民子女在學業表現上有超過六成之導師認為與一般學生無差異，比原住民學生學業成就好。詹火生（2014）新住民子女較國人子女學習表現普遍相對較弱，但差異不大，甚至大陸籍配偶的子女因語言及生活適應優勢已等同於國人。

張孟育（2012）指出新移民子女在校表現國小階段明顯優於國中階段，而學校辦理課後輔導與補救教學對新移民親子共學的進行有助益。由於近年來新移民子女入學人數激增，因此政府亦將新移民和子女照顧納入輔導措施之中，其中二項分別提出提升教育文化和協助子女教養，如「加強新移民及其子女教育規劃，培育多元文化師資」、「加強輔導新移民子女之語言及社會文化學習，提供其課後學習輔導，增加其適應環境與學習能力」，希望能為新移民家庭的孩子生活與學習有所助益。

綜上所述，不論是何種類型的弱勢學生，雖然在各國政府積極的提升其學習成就之努力，但根據許多學者的研究結果仍然顯示，弱勢學生的學習成就普遍低於一般學生的表現。因此，藉由政府機關的輔助政策與福利措施用以提升弱勢學生的學習與成就是有其必要的。

參、個案案例說明

案學校位於彰化縣北區，班級數三十餘班，學生人數約一千餘人，屬彰化縣一般地區之中型規模學校（係指在教育優先區計畫中補助條件均未達補助標準之學校），個案學校參加四次基測學生中弱勢學生共 185 人次、一般學生共 949 人次，合計共 1,134 人次。本研究個案學校所稱「弱勢學生」係指我國教育部「教育優先區計畫」補助項目中提供補助之對象，包含原住民學生、低收

入戶子女、單親或隔代教養家庭的學生及新移民家庭的孩子等四類，其中教育優先區計畫補助項目中身心障礙學生與其他非教育優先區計畫補助項目之弱勢學生則不在本研究探討的範圍內。

肆、問題分析

本研究以彰化縣某縣立國中為研究標的，研究對象的選取方式係以取得資料的完整性為主要考量，因其他縣市其他學校學生基測成績無法取得，因此本研究以處於一般地區且未因弱勢而獲得教育部各項補助，尤其是在「教育優先區計畫」各項弱勢指標中均未達補助標準之彰化縣某縣立國中全校學生參加基測成績為例，根據統計方法來分析處於彰化縣一般地區之弱勢學生的學力表現。以下就針對研究對象、研究工具以及研究程序與資料處理分別敘述之。

一、研究對象

本研究主要探討的對象為處於彰化縣一般地區學校（係指在教育優先區計畫中補助條件均未達補助標準之學校）之弱勢學生，並以彰化縣某縣立國中全校學生參加九十八、九十九兩學年度（2010、2011年）共四次國中基測成績為研究數據，該校參加四次基測學生中弱勢學生共 185 人次、一般學生共 949 人次，合計共 1,134 人次。其中該校弱勢學生身分中之身心障礙學生均以其他入學管道升學，無人參加基測，因此研究中之弱勢學生將不包含身心障礙學生。其學生身分分析如表 1 所示。

表 1 學生身分分析表 (單位：人次)

一般 身分	弱勢學生 (185)			
	原住民學生	低收入戶子女	單親或隔代教養家庭的學生	新移民家庭的孩子
949	24	37	83	41
總計：1,134				

二、研究工具

本研究根據研究對象參加國中基測後之成績，應用 SPSS 統計軟體來估計學生的基測表現能力，分別以 t 考驗及單因子變異數分析比較處於彰化縣一般地區之一般學生與弱勢學生在國中基測表現之差異，並透過卡方檢測分析補習與否是否影響學生在國中基測表現上之差異，最後再分析弱勢學生之間在國中基測之表現之差異。

三、研究程序與資料處理

本研究首先蒐集資料，資料係收集 2010 年 5 月、7 月、2011 年 5 月、7 月，彰化縣某縣立國中三年級全部學生參加九十八與九十九兩學年度之兩屆應屆畢業生共四次基測成績；其次是資料分類，將基測成績依一般身分學生與弱勢學生各類別分別統計；最後作資料分析，根據統計方法分析並解釋資料而據以作出結論。

在資料處理方面，本研究之資料分析以敘述性統計與比較平均數為主，透過 SPSS 統計軟體以 t 考驗、單因子變異數分析與卡方檢測等，據以分析一般學生與弱勢學生在基測的表現差異以及弱勢學生之間不同類別在基測各項間之差異情形。

伍、解決策略分析

本研究茲就彰化縣處於一般地區之弱勢學生與一般學生在基測之表現，並加入補習與否變項，透過 t 考驗、單因子變異數分析及卡方檢定等統計方法分析其表現是否有所差異。首先，分析弱勢學生與一般學生在基測整體表現上之差異；其次，分析弱勢學生與一般學生在基測各領域表現上之差異；再次，加入補習與否選項分析弱勢學生與一般學生在基測表現上之差異；接著，分析弱勢學生間於基測表現上之差異；最後，分析弱勢學生間於基測各領域之差異。

一、分析階段

(一) 弱勢學生與一般學生在基測整體表現上之差異分析

表 2 呈現弱勢學生與一般學生在參加基測的人數、成績的平均值與標準差以及 t 檢定的結果，包含 t 值、 p 值、信賴區間以及 η^2 值。由表 2 可知弱勢學生與一般學生在基測總分所得之平均值分別為 225.64 分與 256.98 分，相差 31.34 分之多，使用 t 檢定顯示有明顯的差異已達 .001 顯著水準，顯示弱勢學生在基測整體表現上差於一般學生。

表 2 弱勢學生與一般學生在基測表現的 t 考驗分析表

一般學生 ($n=949$)		弱勢學生 ($n=185$)		t 值	p 值	95%C		η	η^2
M	SD	M	SD			LL	UL		
256.98	68.48	225.64	67.91	5.70	$p < .001$	20.55	42.12	.167	.028

註：自由度 $df=1132$

(二) 弱勢學生與一般學生在基測各領域表現上之差異

表 3 呈現弱勢學生與一般學生在基測各領域成績的平均值與標準差以及 t 檢定的結果，包含 t 值、 p 值、信賴區間以及 η^2 值。由表 3 可知弱勢學生與一般學生在基測各領域所得之平均值除作文之外，其差距最小也有相差 4.86 分（自然領域）之多，最大相差到 8.24 分（英文領域），經使用 t 檢定顯示有明顯的差異，已達 .001 顯著水準，顯示弱勢學生在基測各領域表現上均差於一般學生。

表 3 弱勢學生與一般學生在基測各領域表現的 t 考驗分析表

科目	一般學生 ($n=949$)		弱勢學生 ($n=185$)		t 值	p 值	95%C		η	η^2
	M	SD	M	SD			LL	UL		
國文	50.27	13.55	44.51	13.70	5.28	$p < .001$	3.62	7.90	0.16	0.02
英文	50.09	18.57	41.85	17.23	5.58	$p < .001$	5.34	11.13	0.16	0.03
數學	49.10	15.48	43.44	14.93	4.57	$p < .001$	3.22	8.07	0.13	0.02
自然	48.70	11.54	43.84	12.04	5.20	$p < .001$	3.03	6.70	0.15	0.02
社會	52.60	15.15	46.22	15.77	5.21	$p < .001$	3.98	8.79	0.15	0.02
作文	6.23	2.15	5.77	2.31	2.61	.009	.11	.80	0.08	0.01

註：自由度 $df=1132$ 。

(三) 於補習與否選項分析弱勢學生與一般學生在基測表現上之差異分析

表 4、表 5 與表 6 呈現各類別學生補習與否之比例、能力值平均數與調整後的殘差值，再以補習與否項分析弱勢學生與一般學生在基測之卡方檢定分析與單因子變異數分析並做事後比較。根據表 4 考量補習因素是否影響學生的基測能力表現，統計後發現一般學生參加補習之人數佔 47%，弱勢學生僅佔 18%，透過卡方檢定結果得 $\chi^2=53.95$ 、 $df=1$ 、 $p=.001$ ，顯示一般學生的補習情形較弱勢學生普遍。而一般學生與弱勢學生參加補習之能力值平均數分別為 275.49 與 249.42，均比一般學生與弱勢學生未參加補習之能力值平均數分別為 241.74 與 216.60 還要來得高，且調整後的殘差值高達 7.3，與低達 -7.3，其顯示有顯著差異。顯示補習與否確實影響學生之學力表現。

表 4 補習與否選項分析弱勢學生與一般學生在基測卡方檢定分析表

	一般學生 (n=949)				弱勢學生 (n=185)			
	人數	百分比	能力值平均數	調整後的殘差	人數	百分比	能力值平均數	調整後的殘差
有補習	446	47%	275.49	7.3	33	18%	249.42	-7.3
無補習	503	53%	241.74	-7.3	152	82%	216.60	7.3

$\chi^2=53.95$ df=1 P<.001

接著根據表 5 與表 6 比較，以學生群體為自變項，學生成績為依變項，進行單因子變異數分析，表 5 呈現弱勢學生與一般學生在補習與否的人數、參加基測成績的平均值、標準差與信賴區間，表 6 則呈現弱勢學生與一般學生在補習與否的單因子變異數分析。結果顯示 F 檢定 53.95 且已達 .001 顯著水準，顯示弱勢學生間與一般學生在補習與否選項有顯著差異。經事後比較發現，有補習學生成績表現均優於未補習學生，且弱勢學生有補習之成績表現亦優於一般學生未補習學生。顯示補習與否選項確實顯著影響學生學習成就之表現。

表 5 單因子變異數分析的人數、平均數、標準差與信賴區間表

	一般學生 (n=949)				弱勢學生 (n=185)			
	M	SD	95%C		M	SD	95%C	
			LL	UL			LL	UL
有補習	275.49	68.65	25.36	42.14	249.42	65.77	6.79	58.86
無補習	241.74	63.06	25.31	42.18	216.60	69.31	7.19	58.46

表 6 補習與否選項分析弱勢學生與一般學生在基測之單因子變異數分析表

	平方和	自由度	平均平方和	F 值	P 值	事後比較
組間	489668.744	3	163222.915	37.208	$p < .001$	一般補習 > 弱勢補習、未補習
組內	4957034.9	1130	4386.757			弱勢補習 > 未補習
總合	5446703.6	1133				

綜合表 4、表 5 及表 6 之資料發現，無論是一般學生或是弱勢學生有參加補習的學生在基測的表現均優於未補習學生，顯示補習與否確實直接影響學生學習成就表現的重要因素之一。

(四) 分析弱勢學生間於基測表現上之差異

表 7 及表 8 呈現弱勢學生間於基測成績表現之平均值、標準差、信賴區間以及單因子變異數分析 F 檢定與事後比較。以弱勢學生類別為自變項（原住民學生、低收入戶子女、單親或隔代教養家庭的學生以及新移民家庭的孩子等四種類型），學生基測成績為依變項，進行單因子變異數分析，結果如表 8 顯示， F 值為 5.603，已達 .001 顯著水準，顯示弱勢學生間在基測表現上有顯著差異。經事後比較發現，弱勢學生類別中以單親或隔代教養家庭的學生表現最優，其次分別為低收入戶子女、新移民家庭的孩子，最差為原住民學生。

表 7 單因子變異數分析的人數、平均數、標準差與信賴區間表

	原住民學生 ($n=24$)				低收入戶子女 ($n=37$)				單親或隔代教養家庭的學生 ($n=83$)				新移民家庭的孩子 ($n=41$)			
	M		SD		M		SD		M		SD		M		SD	
	LL	UL	LL	UL	LL	UL	LL	UL	LL	UL	LL	UL	LL	UL		
成績	224	58	-41	24	215	67	-42	25	245	64	-74	-23	195	68	-74	-24

表 8 弱勢學生間於基測表現之單因子變異數分析表

	平方和	自由度	平均平方和	F 值	P 值	事後比較
組間	71513.952	3	23837.984	5.603	$p < .001$	3>1、2、4
組內	770052.513	181	4254.434			2>1、4
總合	841566.465	184				4>1

註：「事後比較」中之 1 表示原住民學生、2 為低收入戶子女、3 為單親或隔代教養家庭的學生、4 為新移民家庭的孩子。

(五) 弱勢學生於基測各領域的表現上之差異分析

表 9 呈現各類弱勢學生於基測各領域的平均分數。由表 9 顯示弱勢學生於基測各領域的表現上均以單親或隔代教養家庭的學生最佳，以原住民學生最差。若排除單親或隔代教養家庭以及原住民學生後，發現低收入戶子女在國文、數學、自然與作文均優於新移民家庭的孩子，但在英文與社會則以新移民家庭

的孩子教優，尤其是英文明顯優於低收入戶子女。

表 9 弱勢學生間於基測各領域表現分析表

	國文	英文	數學	自然	社會	作文
原住民學生	38.32	40.62	37.85	39.27	40.15	4.93
低收入戶子女	44.88	35.46	40.79	44.54	44.24	6.08
單親或隔代教養家庭的學生	48.06	45.12	48.05	46.99	50.75	6.29
新移民家庭的孩子	43.65	43.38	40.51	41.51	44.79	5.41

二、處理階段

教育應維護社會公平正義，促進社會流動，不同身份學生應可以透過教育，創造自己的人生，美國國會通過「每位學生成功法案」(Every Student Succeeds Act)，其最主要的目的在保障弱勢學生，希望學校能夠重視並設法補救學業落後學生，確保每位學生的學習表現。

為扶助國中小弱勢家庭之學習低成就學生，以弭平學習落差，教育部於 95 年起辦理「攜手計畫-課後扶助方案」，運用現職教師、退休教師、經濟弱勢大專學生、大專志工等教學人力，於課餘時間提供免費補救教學。另外也針對原住民比率偏高及離島地區等因地域性弱勢之國中小學生，開辦「教育優先區計畫-學習輔導」，對原班級全體學生進行免費之補救教學，藉補救教學之方式，使弱勢國中小學生在義務教育階段均能具備基本的學力。

十二年國民基本教育在 103 學年度全面啟動，為確保學生基本學力品質，達到「成就每一個孩子」的目標，落實補救教學提供多元適性的學習機會已成為核心課題，教育部整合了原有的「攜手計畫-課後扶助方案」及「教育優先區計畫-學習輔導」兩方案，擴大適用範圍，於 2013 年正名為「國民小學及國民中學補救教學實施方案」，期有效整合政府與民間資源，落實補救教學之成效。

(一) 補救教學的困境

2009 年 12 月親子天下第 9 期「需要補救的『補救教學』」中報導，補救教學的重點，應是把學生「從不會的地方教到會」，找出學生的「能力起點」加以補救才有效果。但台東教育大學教授陳淑麗的調查顯示，八成以上的攜手計畫課輔班老師都在進行「作業指導」。陳淑麗分析班級作業是針對一般學生設計，對於能力落後學生來說，若不先把基礎能力建立好，一再教他寫作業根

本沒用。

2015年07月出版的69期親子天下雜誌提到補救教學無效的四個原因包含1. 行政事務已耗盡老師心力、2. 每個學生程度差異過大、3. 缺乏精準的前後測與診斷、4. 未建立有效的教學後援等，並於文末建議「減法教學，教會比教完更重要」。

補救教學實施最為關鍵的角色是教師，陳珍瑤（2014）針對台中市的補救教學現況，指出補救教學師資尋找不易，並提到由學校提報篩選施測學生的方式無法客觀找出學習低成就的學生。

實踐大學教授陳超明表示，現在教學問題是「出身決定教學成效」，弱勢生學習不好，在於沒有內化過程，上課一個小時，要花二到三個小時內化才能完成學習，從教授知識到成為學生的能力要「花時間」，現在卻只是採用「寫功課和考試」方法，無法協助學生有效內化，補救教學要有效應該一對一，重點在老師的心態應改為「要教會、不是教完」。

唐淑華（102）指出進行補救教學時，在情感上如何幫助一個學生渡過課業的挫折感，是一個非常重要的課題，有關「學習意義的思考」、「課業壓力的調適」以及「如何激勵自己的士氣」等，雖然如此重要卻很少被納入於教學內容中。尤其在。因此除了增進其學習力之外，更重要的還應該強化其對學習的情意態度。因為缺乏意義感的學習態度，不但嚴重降低學業表現，也對其心理健康產生相當負面的影響。

三、後續階段

（一）學生學習的動機容易被削弱，態度不佳，專注力不足

社會變遷與家庭環境其實對學生的學習影響是很大的。尤其近幾年智慧手機的興起，學生在3C產品使用後的滿足，明顯高於學習上所獲得的成就，而資訊的獲得轉而多元與即時，相較於傳統教學方式，學生學習動機不足。其次是學習態度不積極，以數學的學習為例，學生只注重計算，卻不願意理解觀念，造成學習基礎落後，且專注力不足，不願意花時間多練習。

（二）家長及班級老師的不支持

補救教學必須家長同意才能參加，家長常認為上補救教學就是成績差，為避免自己的孩子標籤化，常常不願意參加補救教學。部分家長寧可花錢讓孩子去補習，也不願意讓孩子參加補救教學，這些原因都有待再繼續輔導與溝通。另外，班級老師對於自己的學生參加補救教學的態度，也是影響學生參加意願。

（三）任課教師對學生背景資料不熟悉

參加補救教學的孩子來自於各班，上課都在每天的第八節課或第九節，補

救教學任課老師對於學生狀況的瞭解，往往耗費許多時間，有時要處理個別學生的問題，也耽誤了其他學生學習的時間。

（四）學習診斷是學習成效的關鍵

補救教學上課時間較一般課程少，學生學習被動，教師上課過程中發現往往是題意看不懂，語言理解能力不足，因此，診斷受輔學生的學習起點，任課教師據此規劃合適教材。另外，受輔學生尚未具備各科目教材共同的學習能力，如語彙不足、專有名詞、字義、文法上的意義理解有困難，或數學口語練習算術或解題步驟有障礙，會影響學習成效。同時，參與補救教學的學生程度參差不齊，也影響教材的準備與課程的規劃。

（五）合適師資難覓，教師課程規劃與教材準備的困境

補救教學關鍵在教師的素質，雖然國英數教師皆完成補救教學八小時研習，普遍而言老師在經過一天的課程後，對於補救教學意願不高，因而經常以大專院校學生為主力。另外，各班的孩子學習進度不同，合班進行補救教學，孩子有可能因此更無法跟上班級進度，因而，降低其參加的意願。

陸、問題檢討

103 學年度起配合十二年國民基本教育推動，實施「國民小學及國民中學補救教學實施方案」，為提昇弱勢學生學習成效，實現照顧每個孩子的教育願景，茲列出我們對提昇弱勢學生學習成效研究之問題檢討：

一、客觀環境營造

（一）建立補救教學師資人才庫，提供師資多樣化

運用校內教師與補救教學人才庫資源，保持師資不與匱乏，不定期檢視教學成效，並規劃教師回流訓練，提供適切的成長資源。

（二）落實課程設計與教學

教育部已完成國、英、數基本學習內容，以及縣市輔導團亦開發補救教學教材，協助教師妥適安排課程與教學活動，避免淪為作業指導。張新仁（2002）指出，補救教學的教學設計應包含 1. 分析學生基本能力；2. 評量學科能力；3. 評量學習動機；4. 擬定課程目標；5. 選擇適合受教者能力的教材。

（三）善用科技化評量網站，提供教師規劃課程依據

科技化評量網站不僅呈現學生施測結果，亦提供個別學生學科能力，以及教學建議，教師可據此規劃適性課程，符合學生學習需求。

（四）利用評量建立學習信心

補救教學是一種「評量—教學—再評量」的循環歷程（引自張新仁，

2000)。就理想上而言，期望補救教學實施一段時期後，學生能跟得上原班級的教學進度。技巧上提供受輔學生成功經驗，建立學習信心與能力。

二、學習輔導

（一）課程的設計加入多元智慧的考量

在學習過程中，針對學生各種不同優勢配合適合他的學習方式，例如：圖解或圖像教學、電腦輔助學習、實際操作、演戲、音樂、繪圖、烹飪、種植物…等，讓孩子在屬於他較優勢的領域中發揮學習功能。因此，考量學習方式以及優勢能力，妥適規劃學習活動。

（二）翻轉從「教到完」到「教到會」的教學思維

多數現場老師受限於進度，顧著把教材「教到完」台灣全球化教育推廣協會執行長陳超明（2015）倡導「減法教學」：拋棄進度，只教體制內進度的一半內容，但拚全力把每個學生「教到會」，課堂授課時間只占 30%，70% 的時間都放在學生的練習上，給予每個學生考一百分的機會等方式。

（三）精熟學習的策略

精熟學習的目的就是為了幫助這些儲存或運用訊息有困難的學生在學習一項新的知識時，能夠將訊息儲存並且能將所儲存的訊息順利提取出來達自動化反應的程度。為了能使學生所學存於長期記憶庫裡，課後學習單的安排及下一堂課的複習和評估活動是非常必要的。但我們必須了解，同一項活動的反覆進行過久，必會讓學生失去興趣及耐性，因此學習內容必須量少而多元化。此外提供學生一些自主的空間及時間讓他有機會將所學慢慢內化而理解。在學習過程中，教師要常常給予學生口頭的肯定及鼓勵，增加他們的信心及學習意願。

（四）建構安全支持性環境、提供學童自我表達機會

受輔學生原本在學習上就缺乏自信，補救教學教師要常常給予學生口頭的肯定及鼓勵，讓受輔學生受到認同，在老師所建構的學習環境中，感到安心、被肯定，增加他們的信心及學習意願。此外，鼓勵學生在安全友善的氛圍中討論與分享，與其他成員互動，亦能促進其社會動機。

柒、結論與反思

一、一般學生在基測整體表現上優於弱勢學生

本研究發現一般學生在基測的總平均分數為 256.98 分，而弱勢學生只有 225.64 分，相差 31.34 分（基測滿分為 412 分），然而各領域的平均分數一般學生亦均高於弱勢學生之平均分數。再經由 t 檢定顯示一般地區之弱勢學生與一般學生在基測的表現無論是整體表現或者是各領域之表現均有明顯差異，且

均顯示弱勢學生的表現差於一般學生。此結果與文獻探討之許多學者研究顯示相吻合。

二、有補習的學生平均表現均優於未補習之學生

該校一般學生參加補習的比例為 47%，弱勢學生參加補習的比例為 18%，相差近三十個百分比，此與文獻中指出因家庭經濟上的弱勢，無法為子女安排補習相吻合；而一般學生參加補習的能力值平均數 275.49 分高於整體平均 256.98 分與未參加補習學生之能力值平均數 241.74 分，且弱勢學生參加補習的能力值平均數 249.42 分不但高於未參加補習 216.60 分與整體平均 225.64 分，更高於一般學生未參加補習學生之 241.74 分。透過卡方檢定，顯示一般學生參加補習之情況較弱勢學生普遍，而一般學生無論補習與否其表現均優於無補習的弱勢學生，而弱勢學生間有補習表現亦優於無補習之弱勢學生與無補習之一般學生，顯示補習確實影響基測表現。一般而言，弱勢學生家長社經地位較低、經濟較為弱勢造成補習較不普遍，因此教育單位更應注意到處於一般地區較無其他補助或補救措施之弱勢學生其成就低落問題。

三、弱勢學生間以單親或隔代教養家庭的學生於基測表現最佳，而以原住民學生表現最差

本研究經由 F 檢定，顯示一般地區之弱勢學生間在基測表現上有顯著差異。弱勢學生間於基測各領域的表現上均以單親或隔代教養家庭的學生最佳，以原住民學生最差。若排除單親或隔代教養家庭以及原住民學生後，發現低收入戶子女在國文、數學、自然與作文均優於新移民家庭的孩子，但在英文與社會則以新移民家庭的孩子教優，尤其是英文明顯優於低收入戶子女。整體而言英文領域是弱勢學生表現最差的領域，因此英文表現最能顯示城鄉差距與優弱勢差距的科目，值得教育相關單位注意的課題。

綜上所述，同處於一般地區之弱勢學生，雖與一般學生擁有相同的教育與文化刺激，但是在學習成就的表現，整體上仍是以一般學生優於弱勢學生。在課後參加校外補習的情況仍以一般學生較為普遍，而補習行為無論是一般學生或是弱勢學生在學習成就表現明顯優於未補習學生，足見補習行為確實也能提升學生的學習成就。

捌、建議

一、統整學校資源

建議彰化縣宜統整教育資源，優先照顧弱勢族群學生，這些弱勢族群學生

能夠安定就學，精緻、優質而卓越的教育才有可能發展。繼而論述學校資源統整的目的與功能應該超越「關照弱勢學生」層次，將關懷的對象範圍普及到每位學生，配合「一個都不少」的施政理念，以「全民就學」→「順性揚才」→「普遍卓越」為指標，邁向真正的「優質學校」。是以接續論述學校爭取教育資源的方法，以及學校統整教育資源的要領，提供學校參照實踐。「資源統整」係當代學校經營的重要策略，值得學校領導人與幹部積極學習，為學校引進多元而龐鉅的教育資源，亦需要系統思考校內外教育資源的統整要領，讓資源綿延不盡的進入學校，更讓這些資源充分為學校所用，產生最高的教育價值。

日前教育部已完成並公告國英數基本學習內容，永齡基金會所編輯的補救教學教材、各縣市輔導團所編擬的補救教學教材等，都是教師能夠針對學生需求運用的教材，此外學習平台如均一教育平台、可汗學院等，可作為老師在規劃個別化學習的資源。

二、推動親職教育

在2016年4月1日出版的親子天下「貧窮家庭如何翻身？」一文中提到，一個英國的實驗指出，提供低收入家庭父母，一年的免費育兒及親子共學課程，五年後這些參與課程的低收家庭子弟，在健康狀況及學力表現完全趕上富裕家庭子弟，因此，英國倫敦大學教授馬穆（Michael Marmot）認為在一個文明國家，無論貧富，每一對父母都應該有機會上到親職課程。譚以敬（2009）指出美、英及加拿大等國相較大陸和臺灣對弱勢學生的教育策略在取向上更為多元，西方國家不光著重弱勢學生的補救教育及就學扶助措施，對於多元文化的關注、教育人員的培訓及能力提升、補救教材的編製、家庭讀寫服務提供、父母教育參與的提高、學校與社區互動的強化。因此，以弱勢家庭為主規劃學校行事，如針對弱勢學生的家庭辦理親職講座、推動國際教育多元文化，肯定弱勢學生的家庭與文化，提高家庭教育功能，並鼓勵父母參與學校教育，形成學習型家庭。

三、推動多元學習社團

依據迦納多元智能理論，每個學生都有其優勢能力，學校規劃多元社團與學習主題，讓學生能在各項學習素材中，找到自己的優勢智慧，提昇學習動機成就感，進而帶動弱勢智慧。

四、規劃互動、參與式學習歷程，創造學習成功經驗

陳慧娟（2013）指出在補救教學過程中，幫助他們在不同領域的任務獲得

成功的經驗，老師可以利用交互學習法、合作學習策略等，搭起學習鷹架，慢慢教導基礎知識與技能讓學生熟練，以及提供具體措施（學習單的具體回饋、公佈欄張貼學生進步的作品、製作學習歷程檔案）來突顯學生的進步。

五、運用資訊科技規劃個別學習方案

透過資訊科技如行動載具，規劃個別學生的學習任務，實踐大學教授陳超明表示，補救教學要有效應該一對一，在現階段人力物力都無法配合的情況下，資訊科技能達到個別化的學習，因此藉由如行動載具等資訊設備，妥適規劃個別化的學習任務與評量，將有助提昇學生學習成效。

參考文獻

- 王世英、溫明麗、黃乃熒、許文光、陳昺崑（2007）。外籍配偶子女納入學校教育體系之課程與教學研究。台北：國立教育資料館。
- 王光宗（2003）。台南縣東南亞外籍母親在子女入學後母職經驗研究。未出版碩士論文，國立嘉義大學家庭教育研究所，嘉義。
- 王健（2011）。隔代教養對幼兒心理發展的影響。南通紡織職業技術學院學報，11（3），46-48。
- 台東縣教育局（2007）。全國國中學力測驗統計報告。台東：台東縣教育局。
- 台灣世界展望（2004）。25000名貧苦學子順利上學去。2004年5月30日取自 <http://www2.worldvision.org.tw/JotDetail.asp?Serial=789&Class=J>。
- 石育倫（2011）。彰化縣偏遠地區小學教師與隔代教養家長之親師溝通研究。未出版之碩士論文，明道大學課程與教學研究所，彰化。
- 行政院原住民委員會（2007）。原住民教育調查報告。台北：行政院原住民委員會。
- 吳清山、林天祐（2005）。外籍配偶。教育研究月刊，135，156-156。
- 李玉齡（2000）。低收入戶女性單親家庭的困境與突破之探究以台北市政府社會局實驗方案參與者為例。未出版碩士論文，國立政治大學社會學系，台北。
- 李亦園、許木柱（1991）。山地社會問題。台北：巨流。
- 周惠民（2010）。策進原住民族教育的改革與發展。教育部第八次全國教育會議研析報告。台北：教育部。
- 林偉妃（2005）。隔代教養心中有礙。中國時報，2005/3/22。
- 林雅慧（2012）。「隔代教養真的不好嗎？」從正面角度看隔代教養家庭（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 林慧敏（2008）。原漢族群、補習教育與學業成績關連之研究以台東地區國中二年級生為例。未出版之碩士論文，國立台東大學教育研究所，台東。
- 林璣萍（2003）。台灣新興的弱勢學生—外籍新娘子女學校適應現況之研究。未出版碩士論文，國立臺東大學教育研究所，台東。

- 林璣萍（2003）。臺灣新興的弱勢學生—外籍新娘子女學校適應現況之研究。台東大學教育研究所碩士論文，台東。
- 竺波、劉越與薛雲（2010）。祖輩心理健康教育觀與教育方式的實證研究。早期教育，**3**，7-9。
- 邱珍琬（2010）。國中生在隔代教養下的家庭教育。家庭教育與諮商學刊，**8**，32-66。
- 邱豐盛（2008）。提升弱勢學生競爭力的初探。北縣教育，**66**，64-73。
- 施束鍾（2002）。擺渡人生從優勢觀點看都市原住民單親婦女的生活世界（以台北縣市阿美族為例）。未出版碩士論文，國立臺灣大學社會工作學系，台北。
- 柯淑慧（2004）。外籍母親與本籍母親之子女學業成就之比較研究以基隆市國小一年級學生為例。未出版碩士論文，國立台北師範學院幼兒教育學系，台北。
- 洪麗瑜（2001）。義務教育階段之弱勢學生的補救教育之調查研究。師大學報，**46**（1），45-65。
- 胡韶玲（2003）。四位低收入戶單親母親的復原歷程—論親子力量的影響。未出版碩士論文，國立台北大學社會工作學系，台北。
- 唐淑華（2013）。帶著希望的羽翼飛翔—談補救教學在十二年國教的定位與方向。教育人力與專業發展。**30**（1），1-12。
- 孫淑柔（2004）。智能障礙學生學習成果之研究：以一所啟智學校為例。新竹師院學報，**18**，207-227。
- 孫淑柔、王天苗（2000）。國民教育階段身心障礙學生學習成果評鑑之研究。特殊教育研究學刊，**19**，215-234。
- 張孟育（2012）。新移民親子共學發展之研究—以宜蘭地區國中小之新移民子女為例。佛光大學管理學系碩士在職專班碩士論文，宜蘭。
- 張芳全（2005）。貧窮與教育之關係分析。教育與社會研究，**9**，73-120。
- 張芳全（2007）。新住民子女的教育。台北市：心理。
- 張舒涵，2010。新子家庭作業外配媽媽看不懂。台灣立報，2011年10月9日，取自：<http://www.lhpa.com/?action-viewnews-itemid-99193>。
- 張新仁（2001）。實施補救教學之課程與教學設計。教育學刊，**17**，85-106。
- 教育部（2000）。九年一貫課程綱要。台北：教育部。
- 教育部（2007）。教育部**91-96**年度「攜手計畫課後扶助」、「教育優先區」及「課後照顧」經費支出統計。教育部公文。
- 教育部（2010）。第八次全國教育會議。台北：教育部。

- 教育部特殊教育工作小組（2000）。特殊教育統計年報。台北：教育部特殊教育工作小組。
- 教育部行政院原住民族委員會（2011）。原住民族教育政策白皮書。台北：教育部。
- 許添明、廖鳴鳳（1998）。我國教育優先區計畫問題與對策—以花蓮縣第一年實踐經驗為例。教育研究資訊雙月刊，**6**（6），100-120。
- 郭李宗文（2011）。原住民隔代教養家庭中順利成長之重要元素探討。台灣原住民研究論叢，**9**，71-106。
- 郭李宗文、吳佩芳（2011）。原住民隔代教養真的註定失敗嗎？。幼兒教育，**301**，3-24。
- 陳玉娟（2005）。臺灣地區外籍配偶子女教育政策及其執行之研究—以國民教育為例。未出版博士論文，國立臺灣師範大學，台北。
- 陳珍瑤（2014）。臺中市國民中學實施補救教學之現況及困境。2014 提升中小學補救教學成效之理論與實務研討論壇手冊。
- 陳淑麗（2008）。國小弱勢學生課業輔導現況調查之研究。台東大學教育學報，**19**（1），1-32。
- 陳慧娟（2013）。帶著希望的羽翼飛翔—談補救教學在十二年國教的定位與方向。教育人力與專業發展，**30**（1），27-36。
- 黃佳儀（2002）。隔代教養家庭學童生活適應之研究——以台灣北區高年級學童為例。未出版之碩士論文，中國文化大學生活應用科學研究所，台北。
- 黃惠娟、楊少強（2004）。隔代兒與單親兒趨勢調查報告—隔代教養教出什麼問題？。商業周刊，**862**，138-140。
- 黃毓芬（2001）。探討貧窮青少年生活經驗及因應之道。未出版碩士論文，國立臺灣大學社會學研究所，台北。
- 黃毅志、陳俊偉（2008）。學科補習、成績表現與升學結果以學測成績與上公立大學為例。教育研究集刊，**54**（1），117-149。
- 補救教學年花 15 億 9 成老師無效，<http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/929591>
- 詹火生（2014）。102 年度「外籍配偶照顧輔導基金」補助研究計畫案：我國外籍配偶弱勢情境分析之研究期末報告。
- 廖永靜（2000）。社會變遷、家庭變遷與家庭教育需求。家庭教育學，**35**～**77**，台北：師大書院。
- 劉世閔、鄭姿妮（2013）。一位魯凱族校長推展原住民族教育之個案研究。教育理論與實踐學刊，**28**，121-153。

- 劉秀燕，2003。跨文化衝擊下外籍新娘家庭環境及其子女行為表現之研究。嘉義市：國立中正大學碩士論文。
- 譚以敬（2009）。臺北市弱勢學生教育政策的現況及其未來因應措施之研究。教育行政與評鑑學刊，8，77-94。
- 蔡奇璋（2003）。外籍配偶參與國小子女學習的障礙及其解決途徑之研究。未出版碩士論文，國立中正大學成人及繼續教育研究所，嘉義。
- 鄭凱芸（2010）。談與成年子女關係對隔代教養者壓力調適之影響。民生叢論，3，35-61。
- 鄭凱芸（2011）。從生命歷程觀點看危機家庭隔代教養者之困境。家庭教育雙月刊，34，6-27。
- 聯合新聞網（2005）。隔代教養吹起變調搖籃曲，阿祖拖老命顧囡仔，2005/3/25。
- 謝紹文，2007。新移民子女的依附關係與學校適應研究。彰化市：國立彰化師範大學碩士論文。
- 簡志芳、蔡如清（2005）。對外籍配偶的教學省思。學生輔導季刊，97，98-102。
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- David, S. L. (1999). 新國富論 -- 人類窮與富的命運 (汪仲譯). 台北：時報出版社.
- Donnelly, M. (1987). At-risk students. *ERIC Digest*, 21. (ERIC Document Reproduction Service, No, ED292172).
- Kornhaber, A. (2002). *The Grandparent Guide : The Definitive Guide to Coping with the Challenges of Modern Grandparenting*. McGraw-Hill: USA.
- Lacireno-Paquet, N. (2004). Do EMO-operated charter schools serve disadvantaged students? The influence of state policies. *Education Policy Analysis Archives*, 12 (26).
- Ray, M., & Mare, T. (2003). 教育與國家財富：思考生存 (顧建新，趙友華譯). 北京：教育科學出版社。
- Rothstein, R. (2008). Whose problem is poverty? *Educational Leadership*, 65(7), 8-13.