

弱勢教育公平指標之研究

壹、研究緣起

教育機會均等與教育公平理想的實現是所有自由民主社會所共同追求的鵠的。隨著我國 M 型社會的不斷加劇，優勢階級與弱勢階級之間所能享有的教育資源與教育機會的差距也越來越擴大；原本應以「促進社會階層代間流動」為職志的學校教育，也在一波波「國際化」、「市場化」與「績效責任」的主流教育論述中，喪失了教育改革中為弱勢教育發聲的發言權，淪為近十年來新自由主義思潮下教育市場化的附庸與代言人。

為有效實現教育機會均等的理想，世界主要先進國家無不戮力推動相關的弱勢教育補救方案，諸如美國自1965年詹森總統提出「向貧窮宣戰」(War on Poverty)的訴求，並致力於推動的「初等及教育中等法案」(Elementary and Secondary Education Act, ESEA)以來，該法案的「第一條」(Title I)即開宗明義以弱勢學生為關注焦點，從以著名的「啟蒙教育方案」(Head Start)為弱勢教育政策的濫觴，到2001年由美國前總統布希公布的「沒有小孩落後法案」(No Child Left Behind Act, NCLB)等，Title I一直強調對弱勢學生的照顧，也希望透過教育公平相關政策可以弭平弱勢階級與優勢階級之間的教育與社會落差(Hickok & Lader, 2007; Rebell & Wolff, 2008, 2009)。

而在英國，自1967年「卜勞頓委員會」(Plowden Committee)提出「積極性的差別待遇」(positive discrimination)為訴求的「教育優先區」(Education Priority Area, EPA)相關政策以來，一方面強調針對經濟與文化不利地區的教育給予協助，避免因為「教育障礙」(educational handicaps)而造成「社會障礙」(social handicaps)；後來，教育優先區雖陸續修正為「教育行動區」(Education Action Zone)、「區域本位激勵方案」(Area-Based Initiatives, ABI)與「都市卓越計畫」(the Excellence in Cities Program)均是為了保障弱勢族群教育機會的均等所推出的教育政策，不過也遭學者批評為「所濺起的水花還不足以乘載改革的方舟」(the rising tide of educational change is not enough to lift these boats) (Smith, Smith, & Smith, 2007, p. 141)。

至於在我國，雖有教育優先區計畫、攜手計劃課後扶助與夜光天使方案等弱勢教育相關教育政策陸續推出，希望透過外在資源的補償，彌補弱勢學生起點的不利，以實現「教育機會均等」及「社會正義原則」的精神；而近來則更有許多民間企業陸續加入弱勢教育的行列，如金車文教基金會與永齡教育基金會等。不過，由於在弱勢教育公平指標上的標準尚未確立，很容易將所有教育資源投注

在「典型弱勢教育」¹地區或學校、學生，加上評鑑尚未能適度把關，而形成許多不同公私立社福單位與慈善機構，「搶」著與「捧」著教育資源給同一批「弱勢學生」或「弱勢學校」，不但未能發揮最佳的教育影響，也間接造成教育資源排擠，在「非典型」弱勢教育地區的「實質弱勢學校與學生」，因此反而無法獲得應得的教育資源，而失去的向上社會流動的契機。

為針對弱勢教育公平指標之相關理論與研究現況、我國弱勢教育公平量化指標體系與建立我國弱勢教育公平與質性指標案例進行研究，本研究的研究目的如下：

- 一、瞭解弱勢教育公平指標之相關理論與研究現況；
- 二、建構我國弱勢教育公平量化指標體系；
- 三、建立我國弱勢教育公平與質性指標案例；
- 四、根據研究結果，提出可供我國政府施政參考之具體建議。

為達成上述的研究目的，本研究將先聚焦在弱勢教育公平指標的相關碩博士論文、期刊論文與專書論文的理論耙梳，接著透過文件分析與德懷術等研究方法進一步建構我國弱勢教育公平指標，並根據研究結果，提出可供我國政府施政參考之具體建議。

貳、文獻探討

本研究旨在針對弱勢教育公平指標進行分析，本節則將分別聚焦在教育公平、弱勢教育與國際弱勢教育公平指標等相關文獻進行資料的整理與耙梳，希望可以提供我國弱勢教育公平指標的參考。

一、教育公平

一般人對 Equity 與 Equality 兩字意義的內涵與外延認識不夠深刻，均等(equality)的意義為所有社會或團體的成員有著相等的地位、權利，而公平(equity)的意義則為對所有組織的成員有著在「品質」上相同的機會提供。本研究的主要目的主要聚焦在第二個定義方面，希望藉由「均等」理想的實現來解決教育政策可能的疏失與偏頗。

在 John Rawls(1972)最有名的著作《正義論》(*The Theory of Justice*)中，他特別強調真正的「正義」概念其實是包含兩種基本的原則：第一種原則是「一致性」，也就是說希望所有的人都有一樣的機會去分享有限的資源；而第二中原

¹ 所謂「典型弱勢教育地區」，意指社會大眾習以為常的「弱勢教育」定義，如原住民地區、偏鄉地區等。

則是「差異性」，也就是說在肯定社會上不公平現況存在的同時，也希望能給予不同資質、背景的學生「不同等」的對待。

為有效解決這個問題，Rawls 自創了一個新的名詞「maximin」，我們也許可以把它理解為「最小最大化」；而「最小最大化」的意義便是希望提供最缺乏起點行為的學生最豐富也最適合他們的教育方式。研究者認為 Rawls 的「一致性」原則與「平等」意涵相近，而另一個原則「差異性」則與「均等」若合符節。James S. Coleman (1990) 則採取另一個觀點來詮釋教育機會均等的可能，他認為在討論均等的相關問題時應由入學機會、學校內學習機會與就業機會面向切入。

以往的教育政策與教育改革只在「入學機會均等」多所著墨，而往往忽略了影響學生未來社會階級定位的「校內學習機會均等」與「畢業就業機會均等」。以美國為例，1954 年所通過「Brown vs. Board of Education」法案雖企圖扭轉了自 1892 年以來「Plessy v. Fergusson」法案所造成學校間與學校內「隔離而平等」(separate but equal) 的不公平現況，隨後的「公民權利法案」(Civil Rights Act) 與「公共法 94-142」(Public Law 94-142) 亦強調將美國帶往一個真正均等的國家 (Urban & Wagoner, 1996, pp. 300-302)，而著名的教育政策「重頭開始方案」(Head Start Programs) 和「向貧窮宣戰」(War on Poverty) 則採取更為積極的教育措施，希望能有效幫助文化不利與文化剝奪學生獲致與同儕相一致的教育水平 (Spring, 1998, pp. 14-17)，可惜的是，雖在入學機會均等上有所斬獲，但在就學過程與畢業就業機會上仍無顯著改善。

基本上，落實教育公平乃是政府責無旁貸之職責，在我國法律中即有相關規範來確保國民受教機會之均等，例如，中華民國憲法第一百五十九條規定：「國民受教育之機會一律平等。」；教育基本法第四條亦規定：「人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育之機會一律平等。對於原住民、身心障礙者及其他弱勢族群之教育，應考量其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展。」；教育基本法第五條則進一步規定：「各級政府應寬列教育經費，並合理分配及運用教育資源。對偏遠及特殊地區之教育，應優先予以補助。教育經費之編列應予以保障；其編列與保障之方式，另以法律定之。」

基於職責，政府理應不遺餘力促進教育公平理想之實現。為落實教育公平，新政府於競選期間在教育政見上即提出「平衡教育落差，實踐公平正義」之主張 (馬英九、蕭萬長教育政策，無日期)。自 2008 年 5 月 20 日新政府正式上任後，在教育行政方面更將「公義關懷」作為施政主軸之一，期望透過「強化弱勢扶助」、「縮短城鄉差距」、「均衡資源分配」等施政重點，採取整合扶弱計畫、推動助學方案、輔導中輟學生、強化特殊教育、充實教育資源、改善數位環境、均衡學校發展、平衡高教技職等推動策略，以促進目標之達成 (教育部，2008)。如就教育部 98 年度施政計畫觀之 (教育部，2009)，諸多重要計畫的推動，諸如「保障弱勢就學扶助方案」、「扶持 5 歲弱勢幼兒及早教育計畫」、「推動教育優先區計

畫」、「攜手計畫課後扶助方案」、「創造偏鄉數位機會推動計畫」、「發展與改進特殊教育」等皆為落實教育公平之有關政策方案。

根據有關學者之研究(王麗雲、甄曉蘭,2007;阮芳炳,2005;林生傳,1999,2005;姜添輝,2002;莊勝義,1989;陳建州、劉正,2004;陳麗珠,2007;黃木蘭,1998;黃毅志,1999;楊瑩,1995,1998,1999;蓋浙生,2008),台灣存在諸多教育公平性之問題,從性別、族群、區域(城鄉)、社會階層、公私立學校、教育資源分配、升學制度等角度切入皆可看出端倪。近年來,台灣社會也有走向 M 型社會之趨勢,在此社會情勢下,弱勢群族在受教機會上顯得更為不利,教育公平問題恐將益形嚴重。而在全球化的時代中,國家之間的連結更形緊密。邇來,國際金融海嘯撲天蓋地襲來,造成各國經濟低迷,而國內受此波經濟不景氣衝擊,可謂既深且鉅。在經濟環境急轉直下的情況下,失業率居高不下,惡劣之局勢可能會引發一波失學潮,此將嚴重危及學生受教之權益,造成教育機會之不公。有鑑於此,執政當局實有必要特別重視教育公平之問題,秉持公平、正義之理念,提出具體對策以因應變局,促使教育公平能逐步落實。

二、弱勢教育

(一) 弱勢學生的定義

在「教育改革之檢討與改進會議」上,我國教育部將弱勢者分為身心障礙、原住民以及社會弱勢三類(教育部,2001),丁志權(2004)也參考此分類,將社會弱勢進一步分析為社會不利、家庭不利及個人因素等,同時也指出弱勢學生可能同時兼具兩種以上的弱勢類型。

而美國教育部在 1965 年制定的中小學教育法案(ESEA)第一條中(Title I),明確指出制定該法案目的在於針對極高度貧困學校中低成就學童、英語能力有限、移民學童、身障兒童、印第安兒童、受忽略或者犯罪的青少年學童以及需要閱讀協助的年幼學童等學習對象進行協助。另外,根據美國教育統計中心(NCES,2009)的資料指出,美國弱勢學生主要包含以場所(地緣)與人種/族群為基準的公立學校貧窮集中區域與依學區貧窮程度劃分的公立學校亦可歸納為「社會」、「經濟」與「文化」三種不利之學生,如表 1。

綜合上述研究,本研究中嘗試將弱勢學生定義為社會不利、經濟不利與文化不利等三種類型,社會不利學童範圍中包含新住民子女、隔代教養子女、單親家庭/重組家庭子女、失依或寄養學童及原住民子女;經濟不利學童則包含低收入(含中、低收入)家庭子女、離島或偏遠地區學童、隔代教養家庭子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養兒童與原住民子女;至於文化不利學童則包含原住民子女、新移民子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養學童、隔代教養子女、特殊學習需求(以學習成就低落、在語言與數學的學習歷程有顯著困難、社會化人際互動適應不良者)。

表 1:美國弱勢學生的定義整理

社會不利	經濟不利	文化不利
a. 黑人 b. 印地安人 c. 墨裔美人 d. 西班牙裔美人	a. 貧困學區 b. 偏遠市郊區	a. 古巴人 b. 非裔美人 c. 亞米西人 (Amish People) d. 特殊學習需求 (以學習成就低落、在語言與數學的學習有顯著困難、社會化人際互動適應不良者)

(二) 英美台弱勢教育政策 vs. 弱勢教育公平

1. 英國

自1967年「卜勞頓委員會」提出「積極性的差別待遇」為訴求的「教育優先區」(EPA) 相關政策以來，一方面強調針對經濟與文化不利地區的教育給予協助，避免因為「教育障礙」而強化造成「社會障礙」；後來，教育優先區雖陸續修正為「教育行動區」(EAZ)、「區域本位激勵方案」(ABI) 與「都市卓越計畫」(ECP)等方案均是為了保障弱勢族群教育機會均等所推出的教育政策。

以1998年的「將英國結合起來：國家社區更新計畫」(Bringing Britain Together: a national strategy for neighborhood renewal)為例，英國政府發現貧窮社區(Poor neighborhoods) 的問題不僅僅出現在失業率過高、房屋老舊、單親家庭比例過高、少數族裔比例過高、識字率過低等面向，也表現在學生因低成就等原因輟學與表現不佳的學校進行相關資源的整合與介入，希望可以藉由社區更新達成社會正義的目標。可惜的是，George Smith在1987年與2007年先後兩次針對英國的EPA政策與實踐進行分析與省思，他發現相同的疑問仍然存在，「教育優先區」(EPA)的主要目標究竟是地區、學校還是學童本人 (Smith, et al., 2007, p. 147)? 而這也成為影響了英國弱勢教育公平政策成功與否的主要關鍵之一。

2. 美國

1950年代末期與1960年代，美國在戰後經濟復甦與社會平等與社會平等主義的高漲之下，開始重視社會弱勢族群在學校教育的問題 (Silver & Silver, 1991)。1965年的「啟蒙教育」(Head Start) 和「初等教育與中等教育法案」的「第一條」也簡稱為「第一條」(Title I)，以及1981年「教育整合與改進方案第一章」(Chapter I of the Education Consolidation and Improvement Act)也簡稱為「第一章」(Chapter I)，而其中影響後世最深遠的弱勢教育計畫，莫過於美國布希總統於2001年提出的「將每個學童帶上來」(NCLB) 的教育計畫。

在2003年NCLB名稱稍做修改為「將每個學童帶上來-藍帶學校」(No Child

Left Behind—Blue Ribbon Schools)，認為每個學校應不論種族、社經地位或家長工作等因素，給予學生最好的教育機會。NCLB共有七個主要的訴求：改善弱勢學生的學業成就、提升教師素質、改進英文能力不足學生的語言溝通、促進家長選擇與創新計畫、建立二十一世紀安全的學校、增加教育經費以挹注相關的計畫、鼓勵學術自由與績效責任（鄭勝耀，2004）；而NCLB藍帶學校入學標準有二：（1）至少有百分之四十的學生是來自於弱勢背景，而這些弱勢學生的表現有大幅改進的學校（2）不論學校的學生的背景，其學業表現落在PSSA的前百分之十，或者私立學校能在國家常模測驗中躋身於前百分之十（賓州教育廳，2010）；最後，NCLB的目標在於：降低學習落差與改善學生的表現，以致於在2013及2014學年度前，100%的美國學生都能符合預定的標準（Hursh，2005；Orlich，2004）。

3.台灣

我國自八十四學年度起開始補助教育廳試辦「教育優先區計畫」經費八億元，就一、「地震震源區或地層滑動區」；二、「地層下陷區」；三、「山坡及離島地區需要特別建造」；四、「試辦國中技藝教育中心」；五、「降低班級人數急需增建教室」等五項指標專款補助，以改善師生安全衛生及身心發展的教育環境，並充實教學設備，已達適性發展之教育目標。教育部八十五年度擴大辦理「教育優先區計畫」，擬定十項教育優先區指標：一、弱勢族群學生比例偏高之學校；二、離島或特殊偏遠交通不便之學校；三、隔代教養及單（寄）親家庭等學生比例偏高之學校；四、中途輟學率偏高之學校；五、國中升學率偏低之學校；六、青少年行為問題較嚴重地區；七、學齡人口嚴重流失地區；八、教師流動率及代課教師比例偏高之學校；九、特殊地理條件不利地區；十、教學基本設備不足之學校（教育廳，1999）。

教育部於1995年為解決部分學生因家庭或社區文化刺激不足的問題，而仿效英國教育優先區計畫的精神，自1996年開始全面實施「教育優先區計畫」，首開補助學校活動辦理經費之先例（陳麗珠，2007）。續在2003年度規劃「關懷弱勢、弭平落差課業輔導」、2004年試辦「退休菁英風華再現計畫」、2005年規劃「攜手計畫—大專生輔導國中課業試辦計畫」，終而於2006年度推動「攜手計畫課後扶助」，將上述計畫之精神統整，匯聚國中小現職教師、退休教育人員、大專學生、國中小儲備教師、及其他具有大專相關科系學歷之社會人士等教學人力，針對原住民、低收入、身心障礙、外籍配偶子女、農漁民免納所得稅家庭子女等需要補救教學之國中小學生於課後進行課業輔導（教育部，2006）。

攜手計畫2006年受輔對象為兼具有下列二種情形之公立國中小學生：（一）具有下列身分之一者：原住民學生；身心障礙人士子女及身心障礙學生；外籍、大陸及港澳配偶子女；低收入、中低收入家庭學生及免納所得稅之農工漁民子弟；其他經學校輔導會議認定有需要之學習成就低落弱勢國中小學生；（二）在學學習成就低落需補救者：都會地區以班級成績後百分之五，非都會地區以班級

成績後百分之二十五為指標。2008年將失親、單親、隔代教養家庭子女納入受輔對象，且在學學習成就低落需補救者由都會地區以班級成績後百分之五，非都會地區以班級成績後百分之二十五，放寬為都會地區以班級成績後百分之二十，非都會地區以班級成績後百分之三十五（黃俊傑，2009）。

攜手計畫課後扶助將大專生及退休教師引入協助輔導新移民及弱勢家庭子女，期提供經濟弱勢大專學生服務機會及讓退休教師再次貢獻智慧及經驗，可謂兩全其美（杜善良、陳吉雄等，2008）。但攜手計畫的實施成效評估，如同美國的NCLB計畫，偏重於計畫結果的輸出的分析，而忽略了學生學習表現的進步歷程、教師教學的成長，是十分重要的過程因素，但卻難以用「量化數據」，予以精確的描述；也因上述的迷失，難以保證各縣市政府為了呈現其實績，在「數據」上不會有些微的調整。

三、弱勢教育公平指標

美國國家教育統計中心（National Center of Education Statistics, NCES）、歐盟（European Union, EU）與經濟合作組織(Organization of Economic Cooperation Development, OECD)皆針對教育公平議題中指標的建立提出深刻的看法，下試就三者之間的特色與重點加以探討。

(一)美國國家教育統計中心(NCES)

2010年美國國家教育統計中心所公布的弱勢教育公平指標(NCES,2010)，若依CIPP模式進行分析，也就是將指標依背景(Context)、輸入(Input)、過程(Process)和輸出/結果(Output/outcome)等面向進行理解，可以增進我們對弱勢教育公平的反省與思考。

1. 背景

包含以場所(地緣)與人種/族群為基準的公立學校貧窮集中程度、以場所與人種/族群的公立學校註冊為基準的集中程度、學校的犯罪與安全、學校紀律、家長與家庭的教育參與、家長的學校選擇與高等教育中人種/族群的集中程度。

2. 輸入

包含公立小學與中學的學生/教師比率、公立學校稅收來源、公立學校支出、教學支出的變異、依學區貧窮程度劃分的公立學校支出、依國家劃分的教育支出、家族第一位上大學的學生（first-time student）的財政支助與後中的稅收與支出。

3. 過程

包含國際的教師比較、美國境內的國際學生、大學的研究領域、研究所與第一個專業研究領域、由公、私立機構授予的學位、教育薪資、福利以及完全的

補償。

4. 輸出/結果

包含大學學生的就業率。

(二) 歐盟 (EU)

歐盟在 2005 年匯集各國情況所提出的教育公平指標(European Group for Research on Equity in Educational Systems,2005)，強調透過個體間的不平等(Inequalities between individuals)、類別間的不平等(Inequality between categories)與門檻間的個體/類別(Individuals/categories between the threshold)三個面向來進行思考，並思索教育中不公平的脈絡 (Context of inequalities in education)、教育過程中的不平等(Inequalities in the education process)、內部的結果—教育中的不平等(Internal results- Inequalities in education)、外部的結果—教育中不平等的社會與政治效果(External results- Social and political effect of inequalities in education)。進一步依 CIPP 模式分析如下：

1. 背景

(1)教育的個別後果(Individual consequences of education)

包括教育的經濟優勢(economic advantages of education)與教育的社會優勢(social advantages of education)

(2)經濟與社會的不平等(economic and social inequalities)

包括收入與貧窮中的不平等 (inequalities in income and poverty) 與經濟安全感的不平等 (economic security inequalities)。

(3)文化的資源(cultural resources)

包括成人的教育層級 (level of education of adults)、十五歲學生的文化資源 (cultural resources of 15 year-old students) 與十五歲學生的文化實踐(cultural practices of 15 year-old students)。

(4)期望與感知 (Aspirations and perceptions)

十五歲學生的專業期望(professional aspirations of 15 year-old students)、學生的公平標準 (students' criteria of fairness) 與學生對於公平的普遍看法 (students' general opinions about fairness)。

2. 輸入

(1) 受教的數量(quantity of education received)

包含學校教育中期待的不平等 (Inequalities in schooling expectancy) 與教育支出中的不平等(inequalities in education spending)。

(2)受教的質量(quality of education received)

包括十五歲學生感受到來自老師的支持 (perception of support from teachers according to 15 year-old students)、十五歲學生對紀律氣氛的感知 (perception of the disciplinary climate according to 15 year-old students)、隔離 (Segregation) 與學生對被公平對待的感知 (Students' perception of being treated fairly)。

3. 過程

(1) 認知技能 (Cognitive skills)

包括義務教育階段結束時的技能不平等 (Skill inequalities at the end of compulsory school) 與在校時的弱點與卓越 (Weakness and excellence at school)。

(2) 個人的發展 (Personal development)

包含學生的公民知識 (civic knowledge of students)。

(3) 學校生涯 (School Careers)

包含學校生涯中的不平等 (Inequalities in school careers)。

4. 產出/結果

(1) 教育與社會流動 (Education and social mobility)

包含教育層級的職業成就 (Occupational attainment by educational level) 與社會來源對於職業地位的影響 (Influence of social origin on occupational status)。

(2) 教育對弱勢者的助益 (Benefits of education for the disadvantaged)

包含受到最多教育者對於最弱勢者的貢獻 (Contribution by the most educated to the most disadvantaged)。

(3) 不平等的集體效果 (Collective effects of inequalities)

包含學生對教育系統公平的判斷 (Students' judgements on the equity of the educational system)、學生對教育系統的期待 (Students' expectations towards the educational system)、學生對教育系統中公義的感受 (Students' feelings towards justice in the educational system)、容忍/無法容忍 (Tolerance / intolerance)、社會政治的參與 (socio-political participation) 與對機構的信賴 (Trust in institutions)。

(三) OECD

OECD 的教育公平指標 (Hutmacher, Cochrane, & Bottani, 2002) 嘗試由性別、年齡、地區/空間、特殊學習需求、社經地位與族群/語言等方向切入以詮釋弱勢教育公平的意義，並進一步透過成人人口中社會與經濟的脈絡 (Social and economic context in the adult population)、財政、教學的資源 (Finance, teaching resources)、教育與訓練的可及性 (Access to education and training)、學校與學習的環境 (School and learning environment)、畢業率 (Graduation rates) 與勞動市場的結果 (Labor market outcomes) 來省思教育中不公平的可能發生原因與介入的可能，本研究中再以 CIPP 模式分析如下：

1. 背景

包括小學與中學層級的註冊率 (Rates of enrollment in various levels of primary and secondary level education)、教育期望 (Expected educational attainment years)、早期兒童教育與照護的可及性 (Access to early childhood education and

care)、高等教育的可及性 (Access to tertiary education)、繼續教育與訓練中的參與 (Participation in continuing education and training)。

2. 輸入

包括 GDP 的教育支出比例 (Spending on education as proportion of GDP)、在初級與中等教育層級中每位學生的支出 (Expenditure per student at primary and secondary levels)、教育機構中教學與其他人事聘用 (Teaching and other personnel employed in educational institutions)、高等教育層級的學生公費支助的合宜性 (Eligibility for public student aid at the tertiary level)、生師比 (Ratio of students to teaching staff)。

3. 過程

包括國中層級的學生能力分組 (Grouping of students by ability at lower secondary level)、藉由學校與學程的類型區分的層級 (Level of differentiation by school and program type)。

4. 輸出\結果

包括後期中等教育的畢業率 (Upper secondary graduation rates)、職業/一般後期中學畢業率 (Upper secondary graduation rates- vocational/general)、高等教育畢業率 (Tertiary graduation rates)、不同高等教育研究領域與層級的畢業率 (Tertiary graduation rates by field of study/level)、在成年人口中教育達成的層級 (Level of educational attainment in the adult population)、藉由獲得教育獲得的勞動參與率 (Labor force participation rate by educational attainment)、藉由原初的教育層級研判的失業率 (成人教育) (Rate of unemployment by level of initial education (adult population))、藉由原初的教育層級研判的所得 (Earnings by level of initial education)、近年後其中學與高等教育畢業生之失業率 (Rate of unemployment of recent upper Secondary and tertiary graduates)。

參、研究設計

本研究將先聚焦在弱勢教育公平指標的相關碩博士論文、期刊論文與專書論文的理論耙梳，接著透過文件分析與德懷術等研究方法，以進一步建構我國弱勢教育公平指標。

在文件分析方面，本研究將延續由王如哲教授所領導之「教育公平理論與指標建構」之研究發現，針對 OECD、NCES、EU 與國內研究等教育公平指標的研究文件中，耙梳有關「弱勢教育」的討論以形成弱勢教育公平指標的初稿。在形成初步的弱勢教育公平指標初稿後，本研究將透過三次的德懷術調查，進一步概念釐清、指標分類與理念溝通的目的，以建構弱勢教育公平指標的修正稿。

本研究的重點為「各級、各類教育公平指標之建構」(99.02~99.12) (包含學前教育、國民小學教育、國民中學教育、後期中等教育、高等教育、弱勢教育、特殊教育、師資教育、技職教育，以及學校、區域(地方)與國家層級等不同層

級教育)中之「弱勢教育」部分,此係植基於先前研究(98.07~98.12),並由研究成員先凝聚共識後所得之架構,透過99.02~99.06的文件分析與文獻探討,整理與討論出我國弱勢教育公平指標初稿,再於99.09~99.12藉由三次的德懷術調查方式以建構出我國弱勢教育公平指標的修正稿,並進一步歸納整理出我國弱勢教育公平指標。

表2:德懷術專家學者名單

姓名	所屬單位	專長
王前龍	台東大學教育學系副教授	原住民教育、課程與教學
何俊青	台東大學教育學系副教授	課程與教學
沈姍姍	新竹教育大學教育學系教授	教育社會學、比較教育
周祝瑛	國立政治大學教育學系教授	比較教育、弱勢教育
林劭仁	台北藝術大學研發長/藝術教育研究所 所長/師資培育中心主任	教育評鑑、教育研究法
姜添輝	國立台南大學教育學系教授兼主任	教育社會學、比較教育
洪雯柔	國立暨南國際大學比較教育學系副教授	多元文化教育、比較教育
張如慧	台東大學教育學系副教授	教育社會學、性別與教育
許殷宏	國立台灣師範大學教育學系副教授	教育社會學、原住民教育
陳枝烈	屏東教育大學教育學系教授	教育社會學、多元文化教育
湯維玲	屏東教育大學教育學系副教授	師資培育
楊洲松	國立暨南國際大學課程與教學科技研究 所副教授兼所長	教育哲學、文化研究
廖年淼	雲林科技大學技職教育研究所教授	弱勢學生課後輔導
譚光鼎	國立台灣師範大學教育學系教授	教育社會學、原住民教育
蘇永明	新竹教育大學教育學系教授	教育哲學、文化研究
朱啟華	國立中正大學教育學研究所副教授	教育哲學
蔡清田	國立中正大學課程研究所教授	課程與教學、師資培育
廖俊儒	國立中正大學運動與休閒研究所副教授	師資培育
蘇慕洵	嘉義縣立民雄國中校長	弱勢教育實務
洪文祥	嘉義縣立大吉國中教務主任	弱勢教育實務
鄭美女	雲林縣立林頭國小校長	弱勢教育實務、攜手計畫
梁金都	彰化縣立西勢國小校長	弱勢教育實務
許雅惠	南投縣立前山國小教務主任	弱勢教育實務
黃媛婷	嘉義市教育處督學	弱勢教育政策與行政督導

肆、分析與討論

本研究中嘗試將弱勢學生定義為經濟不利、文化不利與社會不利等三種類型，經濟不利學童則包含低收入（含中、低收入）家庭子女、離島或偏遠地區學童、隔代教養家庭子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養兒童與原住民子女等；社會不利學童範圍中包含新住民子女、隔代教養子女、單親家庭/重組家庭子女、失依或寄養學童及原住民子女；至於文化不利學童則包含原住民族子女、新住民子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養學童、隔代教養子女、特殊學習需求（以學習成就低落、在語言與數學的學習歷程有顯著困難、社會化人際互動適應不良者）。

在蒐集國內外弱勢教育相關研究包括歐盟(EU)、經濟合作暨發展組織(OECD)、美國國家教育統計中心(NCES)等國際弱勢教育指標文獻資料與攜手計畫、教育優先區、夜光天使與期刊論文等國內相關教育研究與政策進行文獻分析結果後，將弱勢教育公平指標分為：Context(脈絡)：分為經濟弱勢、文化弱勢、學校教育弱勢、家庭弱勢與個別弱勢等5大層面加以分析。Input(輸入)：分為經濟輸入、社會資源輸入、學校教育輸入、教師素質輸入與學生個別輸入等5大層面加以分析。Procedure(過程)：分為弱勢教育政策、弱勢學校教育與弱勢學生與學習適應等層面加以分析。Product/Output(結果/輸出)：分為弱勢學生升學、弱勢學生就業、弱勢學生社會流動與社會對公平的覺知等4大面向加以分析。

在完成弱勢教育公平指標初稿後，本研究於2010年10月1日至2010年10月15日間發出第一次德懷術問卷。問卷共有包含大專院校教授、中小學校長、主任與教育行政人員等16位專家學者提供意見。再針對第一次德懷術問卷結果進行分析討論後，研究團隊修正第一次問卷中的部份不周延之處，如指標仍待更清楚的說明或歸類、應放大教育視野(在評量上肯定學生各方面能力)、指標定義含糊宜重新界定與整體架構宜先整理出等重大修正後，本研究團隊於2010年10月21日至10月31日發出第二次德懷術問卷，共含大專院校教授、中小學校長、主任與教育行政人員等16位專家學者提供意見，並將第二回的統計數據（包含眾數、平均數與標準差）與相關意見並陳於問卷之中。第二回德懷術問卷中諮詢委員的意見主要為量化指標與質化指標的區別、CIPP面向間與各面向之內的定義有待進一步釐清、需考量如何實施、指標的詳細程度不一應統一處理。

聚焦在第二回德懷術問卷的意見修正後，本研究團隊於2010年11月24日至2010年12月10日進行第三次德懷術問卷意見諮詢，並將弱勢教育公平指標修正，並依CIPP模式修正如下：

一、Context(脈絡)

A.1 經濟弱勢(Economic disadvantages)

A.1.1 家庭符合低收入戶/最低生活費標準(如低於內政部99年每人每月最低生

活費9829元者)。

A.1.2 經濟不安全感者(如家長失業、長期沒工作者、工作不穩定者、薪資不穩定、躲債/到處躲藏者、家長職業未受到輔導與支持) *

A.2 文化弱勢 (Cultural disadvantages)

A.2.1 偏鄉地區、都市邊陲地區與特殊地理條件不利學習之環境 (如山地、離島、資訊取得不易、對主流文化之接觸與理解不易、其文化不被主流文化所接納、其文化與主流文化之差異性較大等地區)

A.2.2 新住民家庭之子女

A.2.3 原住民族家庭子女

A.3 學校教育弱勢 (Schooling disadvantages)

A.3.1 經濟或文化弱勢學生比例偏高之學校(如教育優先區規定低收入戶、隔代教養、單寄親家庭、親子年齡差距過大、新移民子女等學生合計人數佔全校學生總數 20%以上之學校或人數合計達 60 人以上之學校)

A.3.2 中輟生比例偏高之學校(如教育優先區規定該學年度經通報有案之中途輟學學生數佔當學年度在籍學生人數之 3%以上者)

A.3.3 低學習成就比例偏高之學校(如基測 PR 值 10 以下達應考人數 25%或 TASA 成績在常模偏低之學校)

A.3.4 代理代課教師比例過高之學校或教師流動率偏高(如教育優先區規定學校最近三學年度教師流動率平均在 30%以上或實缺教師代理比率平均在 30%以上者)

A.4.家庭弱勢(family disadvantages)

A.4.1 家庭成員在正式教育中少有成功經驗(如家長教育程度低，教育水平僅限於國民教育或以下、家長識字率低、家庭成員中無接受高等教育者) *

A.4.2 家長參與子女教育活動程度低之家庭(如學校參與與家庭陪伴)

A.4.3 高風險家庭(如家庭成員關係紊亂或家庭衝突、家人罹患精神疾病或長期病患或酒藥癮、家人有自殺傾向、隔代教養、單(寄)親、親子年齡差距過大家庭、家庭中有於獄中之家長等) *

A.5個別弱勢(individual disadvantages)

- A.5.1 義務教育階段低學習成就之學生
- A.5.2 營養不良、身體病弱、大傷病之學生
- A.5.3 語言發展落後之學生
- A.5.4 自我期望低落之學生
- A.5.5 家庭文化與學校文化不連續性高之學生*

二、Input(輸入)

B.1.經濟輸入

- B.1.1 義務教育階段教育決算中弱勢教育佔所有教育支出之比例
- B.1.2 義務教育階段教育決算中每位弱勢學生佔所有教育支出之比例
- B.1.3 非義務教育層級的弱勢學生公費資助
- B.1.4 不利處境家庭所接受之各項政府補助

B.2. 社會/社區資源輸入

- B.2.1 大專校院弱勢學生助學計畫補助（獎助學金）
- B.2.2 社福機構對弱勢學生各項扶助輔導作為
- B.2.4 對弱勢家庭提供親職教育

B.3 學校教育輸入

- B.3.1 對弱勢學生提供學前教育
- B.3.2 提供弱勢學生學習支援系統（如初級：導師對於所有兒童之課程；次級介入：提供額外、密集之教學；三級：拉長教學時間提供更密集、更小組、更明示的課業指導）
- B.3.3 提供弱勢學生充足的教學設備、器材與學習場所
- B.3.4 提供離島或偏遠地區師生宿舍及交通補助
- B.3.5 對弱勢學生的課後輔導(如攜手計畫、夜光天使)
- B.3.6 對弱勢學生之心理輔
- B3.7 課程內容回應弱勢學生生活與文化背景*

B.4 教師素質輸入

- B.4.1** 優先分發公費生實習教師至弱勢學校
- B.4.2** 提供教師多元文化與弱勢教育專業訓練（如教學策略、輔導知能、教學信念以及教學熱忱、多元文化教育信念之進修或要求）
- B.4.3** 提供弱勢地區教師教育薪資加給與福利
- B.4.4** 增加正式教師並減少代理教師、代課教師之比例

B.5 家庭教育輸入

- B.5.1** 家長不具備對於子女學業、生活、生涯等各方面的輔導能力*

三、Process(過程)

C.1 弱勢教育政策

- C.1.1** 縣市積極輔導弱勢學校申辦相關計畫並配合辦理各項審查作業*
- C.1.2** 各縣市政府能有效地監督學校執行過程及給予行政指導*
- C.1.3** 各校能為參與計劃的弱勢學生建檔，減少資源浪費促進資源整合
- C.1.4** 各縣市政府為弱勢學生提供資源整合的單一窗口
- C.1.5** 弱勢地區學校發展學校與地方文化特色*

C.2 弱勢學校教育

- C.2.1** 學校能針對弱勢學生家庭辦理親職教育活動，並能進行家訪或進行家訪電訪等其他與家長直接溝通之方式，促進親職溝通*
- C.2.2** 教師參與弱勢教育相關的活動與研習
- C.2.3** 教師能應用多元文化相關素養輔導學生*
- C.2.4** 教師能公平對待與積極輔導弱勢學生*
- C.2.5** 在「補救教學」過程中實施能力分組，依其能力進行適合其程度的教學
- C.2.6** 增設公立的高中、高職的容量或多元職業學程，以促進弱勢學生學習

C.3 弱勢學生的學校適應與教學

- C.3.1** 課後輔導能依弱勢學生的程度與學習情況來設計適性課程*
- C.3.2** 課後輔導老師與原班老師的互相搭配，瞭解其學習情形*
- C.3.3** 弱勢學生能從學校教育過程中獲得的成功經驗*

C.3.4*弱勢學生能與同儕間建立良好的友誼關係

四、Output/Outcome(產出/結果)

D.1 政策與學校

D1.1 弱勢學校與社區結合，建立學校特色*

D1.2 弱勢學校提升學習成效情形

D.2 弱勢學生升學

D.2.1 各縣市弱勢學生完成義務教育的比例

D.2.2 弱勢學生完成公立高中職學歷的比例(獲得畢業後工作技能的比例)

D.2.3 輔導弱勢學生獲得專業證照的比例

D.2.4 輔導公立弱勢學生完成高等教育的比例

D.2.5 弱勢學生義務教育結束後或畢業後教育水平提升程度

D.3 弱勢學生就業

D.3.1 弱勢學生後期中等教育畢業一年後之就業率

D.3.2 弱勢學生獲得專業證照之就業率

D.3.3 弱勢學生高等教育畢業一年後之就業率

D.4.弱勢學生社會流動

D.4.1 弱勢學生畢業一年後經濟所得

D.4.2 弱勢學生畢業一年後職業等級

D.5 社會對弱勢教育公平的滿意度

D.5.1 弱勢家庭對教育政策的滿意度*

D.5.2 弱勢學校對教育政策的滿意度*

D.5.3 社會對義務教育階段之教育系統公平的滿意度

D.5.4 弱勢學生對被公平對待的滿意度

D.5.5 弱勢學生對學校教育期待的滿意度

伍、結論與建議

本研究預期之貢獻在於剖析國外弱勢教育公平指標體系相關理論與研究文獻，凝聚弱勢教育公平指標之共識，最後建構出符合我國社會脈絡之弱勢教育公平指標體系。

經由教育公平的意義釐清、弱勢教育的理論與實踐、英美台弱勢教育政策與 NCES、OECD 與 EU 等國際重要教育公平中有關弱勢教育的討論與分析，並形成弱勢教育公平指標初稿，並將在 2010 年 10 月到 12 月間透過 3 次德懷術的研究方法進行專家意見的彙整以形成弱勢教育公平指標修正稿。

在三次德懷術問卷諮詢的過程中，諮詢委員所提出之指標仍待更清楚的說明或歸類、應放大教育視野(在評量上肯定學生各方面能力)、指標定義含糊宜重新界定、整體架構宜先整理出、量化指標與質化指標的區別、CIPP 面向間與各面向之內的定義有待進一步釐清、需考量如何實施、指標的詳細程度不一應統一處理等面向雖以進行整理，但仍存在質化指標「概念性定義」的增加與量化指標的「操作型定義」的周延、CIPP 面向的再次釐清與前後連貫、弱勢學生定義的再思及專家意見歧異過大的統整與歸納等問題仍待進一步思考與解決。

本研究將弱勢教育公平指標依據總計畫的研究設計分為 CIPP 模式進行分析，在 Context(脈絡)部份分為經濟弱勢、文化弱勢、學校教育弱勢、家庭弱勢與個別弱勢等 5 大層面加以分析；而在 Input(輸入)部份則分為經濟輸入、社會資源輸入、學校教育輸入、教師素質輸入與學生個別輸入等 5 大層面加以分析；至於 Procedure(過程)部份則分為弱勢教育政策、弱勢學校教育與弱勢學生與學習適應等層面加以分析；最後在 Product/Output(結果/輸出)部份分為弱勢學生升學、弱勢學生就業、弱勢學生社會流動與社會對公平的覺知等 4 大面向加以分析(見附件一)。

參考文獻

一、中文部分

- 王麗雲、甄曉蘭 (2007)。臺灣偏遠地區教育機會均等政策模式之分析與反省。
教育資料集刊, 36, 25-46。
- 吳清山 (2003)。教育法規：理論與實務。台北市：心理。
- 阮芳媃 (2005)。大學多元入學與教育機會均等。佛光人文社會學院社會學研究所碩士論文，未出版，宜蘭縣。
- 林生傳 (1999)。性別教育機會均等的分析、檢討與實踐。教育學刊, 15, 1-34。
- 林生傳 (2005)。教育社會學。台北市：巨流。
- 姜添輝 (2002)。資本社會中的社會流動與學校體係：批判教育社會學的分析。
台北市：高等教育。
- 馬英九、蕭萬長教育政策 (無日期)。2009年2月6日，取自<http://www.ma19.net/>
- 教育部 (2008)。教育施政藍圖 (98-101 年)。檢索日期，2009 年 2 月 10 日取自
http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=87
- 教育部 (2009)。教育部年度施政計畫。檢索日期，2009 年 2 月 10 日取自
http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=1832
- 莊勝義 (1989)。台灣地區高級中等教育機會均等問題之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳建州、劉正 (2004)。論多元入學方案之教育機會均等性。教育研究集刊, 50(4), 115-146。
- 陳麗珠 (2007)。論資源分配與教育機會均等之關係：以國民教育為例。教育研究與發展期刊, 3(3), 33-54。
- 黃木蘭 (1998)。原住民學生學校教育機會均等之研究--以花蓮為例。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 黃毅志 (1999)。教育與社會階層化。載於陳奎熹 (主編) 現代教育社會學 (頁 335-355)。台北市：師大書苑。
- 楊瑩 (1995)。教育機會均等 — 教育社會學的探究。台北市：師大書苑。
- 楊瑩 (1998)。教育機會均等。載於陳奎熹 (主編)：現代教育社會學 (頁 269-313)。台北市：師大書苑。
- 楊瑩 (1999)。當前台灣地區教育機會均等問題的探討。載於中華民國比較教育學會、中國教育學會 (主編)：社會變遷中的教育機會均等 (頁 1-28)。台北市：揚智。
- 蓋浙生 (2008)。教育經濟與財政新論。台北市：高等教育。

二、外文部分

- Ballantine, J. H. (2001). *The Sociology of Education : A systematic analysis* (5th). Upper Saddle River, N.J. : Prentice Hall

- Becker, G. S. (1975). *Human Capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: University of Chicago press.
- Benadusi, L. (2001). Equity and Education: A critical review of sociological research and thought. In W. Hutmacher, D. Cochrane & N. Bottane (Eds.), *In pursuit of equity in education: Using international indicators to compare equity policies* (pp. 25-64). New York: Kluwer academic publishers.
- Berne, R. & Stiefel, L. (1999). Concepts of school finance equity: 1970 to the present. In Ladd, H. F., Chalk, R. & Hansen, J. S. (Eds.), *Equity and adequacy in education finance: Issues and perspectives*. Washington D. C.: National Academy Press.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality : changing prospects in Western society*. New York : Wiley.
- Coleman, J. S. (1968). The concept of equality of educational opportunity. *Harvard Educational Review*, 38(1), 7-22.
- Coleman, J. S. (1990). *Equality and achievement in education*. Boulder, San Francisco: Westview.
- Cynthia, S., Nelson, S., & Paul, H. (2002). Charter schools and the new federal accountability provisions. Policy brief. *New American Schools*, 675, 1-19.
- Department of Theoretical and Experimental Education, University of Liege, Belgium (2009). *Equity in European Educational Systems: A set of indicators*. European Group for Research on Equity in Educational Systems.
- Espinoza, O. (2007). Solving the equity-equality conceptual dilemma: a new model for analysis of the educational process. *Educational Research*, 49(4), 343-363.
- EUROSTAT. (2007). *Europe in Figures: Eurostat yearbook 2006-07*. Luxembourg: Office for Official Publication of the European Communities.
- Field, S., Kuczera, M. & Pont B. (2007). *No more failures: Ten steps to equity in education*. Paris: OECD.
- Gorard, S. & Smith, E. (2004). An international comparison of equity in education systems. *Comparative Education*, 40(1), 15-28.
- Gordon, E. W. (1999). *Education and Justice: A view from the back of the bus*. New York : Teachers College Press.
- Green, T. F. (1983). Excellence, equity and equality. In L. S. Shulman & G. Sykes (Eds.), *Handbook of Teaching and Policy* (pp. 318-341). New York: Longman.
- Healy, T. & Istance, D. (2002) International Equality Indicators in Education and Learning in Industrialized Democracies. In Hutmacher, W, Cochrane, D. & Bottani, N. (2002) (eds) *In Pursuit of Equity in Education*. London: Kluwer Academic Publishers.
- Husèn, T. (1972). *Social background and educational career : research perspectives*

- on equality of educational opportunity*. Paris : OECD.
- Kernohan, A. (1998). *Liberalism, equality, and cultural oppression*. Cambridge: New York: Cambridge University Press.
- MacIntyre, A. (1984). *After Virtue: A Study in Moral Theory*. Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press.
- Milner, M. (1972). *The illusion of Equality: The effect of education on opportunity, inequality, and social conflict*. San Francisco : Jossey-Bass.
- National Center for Education Statistics (2007). *The Condition of Education 2007*. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- OECD (1998). *Education at a glance: OECD indicators*. Paris: OECD.
- Organization for Economic and Development (2009). *Countries Statistics Profiles*. Retrieved September 1, 2009, from <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=CSP2009>
- Parsons, T. (1970). Quality and inequality in modern society, or social stratification revisited. In E. O. Laumann, P. M. Siegel, & R. W. Hodge (Eds.), *The Logic of Social Hierarchies* (pp. 13-72). Chicago: Markham.
- Schultz, T. W. (1967). Investment in human capital. *The American economic review*, 51(1), 1-17.
- Secada, W. G. (1989). Educational equity versus equality of education: An alternative conception. In Walter G. Secada (Ed.), *Equity in Education* (pp.68-88). New York: Falmer Press.
- Sen, A. K. (1988). Equality of what. In Laurence H. Tribe et al (Eds), *The Tanner lectures on human values* (pp.197-217). Salt Lake City : University of Utah Press ; Cambridge : Cambridge University Press.
- Volmink, J. (1994). Mathematics by all. In S. R. Lerman (Ed.), *Cultural perspectives on the Mathematics classroom* (pp. 51-67). Boston : Kluwer Academic.
- Walzer, M. (1983). *Spheres of Justice: A Defense of Pluralism and Equality*. New York : Basic Books.
- Walzer, M. (1994). *Thick and Thin: Moral Argument at Home and Abroad*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Walberg, H. & Zhang, G.. (1998) Analyzing the OECD indicators model. *Comparative Education*, 34(1): 55-70.
- World Bank (1995). *Priorities and strategies for Education: A World Bank review*. Washing DC: World Bank.
- Coleman, J. S. (1990). *Equality and achievement in education*. San Francisco: Westview.
- Hickok, E., & Lader, M. (2007). Reauthorization of NCLB: Federal Management or Citizen ownership of K-12 Education. *USA Today*, November 2007, 64-66.

- Rawls, J. (1972). *The Theory of Justice*. Cambridge: Harvard University.
- Rebell, M. A., & Wolff, J. R. (2008). *Moving every child ahead : from NCLB hype to meaningful educational opportunity*. New York: Teachers College Press.
- Rebell, M. A., & Wolff, J. R. (2009). *NCLB at the crossroads : reexamining the federal effort to close the achievement gap*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Smith, G, Smith, T., & Smith, T. (2007). Whatever Happened to EPAs?Part 2: Educational Priority Areas - 40 years on. *Forum*, 49(1 & 2), 141-156.
- Spring, J. (1998). *American Education* (8th ed.). New York: McGraw Hill.
- Urban, W., & Wagoner, J. (1996). *American Education: A history*. New York: McGraw Hill.

附錄一

研究說明函

敬愛的 您好：

承蒙惠允參與本研究，萬分感激。為能使您對本研究有完整的了解，謹附上本研究說明乙份，敬請參考指教。

一、 研究目的：本研究為國家教育研究院籌備處所委託之「教育公平理論與指標建構之整合研究」子計畫六：弱勢教育公平指標之研究，主要目的在建構一套適用於我國的弱勢教育公平指標，以做為教育主管機關規劃弱勢教育相關政策之參考。

二、 實施方法與程序：

(一) 實施方法：本研究採用德懷術 (Delphi technique)，運用三回的問卷往返的方式來徵詢所有參與研究成員的意見。在實施過程中，所有參與成員均透過問卷對相同的問題發表個人意見，不需經由面對面的形式來進行意見溝通，您的任何意見均會在問卷回收後，由研究者加以匯整，以統計數據與相關意見並陳的方式，反映於下一回合問卷之中，以供所有參與成員利用此回饋資料，重新評定次一回合問卷。因此，您的任何意見，都是彌足珍貴的，不僅可提供所有參與成員決策之參考，也是促成本研究建構完善、充實指標的動力。

(二) 實施程序：

1. 透過文獻探討建構「我國弱勢教育公平指標」並發展出第一次德懷術問卷。
2. 研究者寄送第一回合問卷，請所有參與成員填答並寄回。
3. 研究者分析匯整所有參與者意見，並據此形成第二回合問卷。
4. 研究者重複第二、三道程序以分別寄送第二、三回合問卷，並請所有參與成員填答後寄回。
5. 研究者分析匯整最後的所有參與者意見，據此形成「我國弱勢教育公平指標」。

三、 相關名詞說明：

弱勢教育公平指標 (Indicators of Disadvantaged Educational Equity) 係指依據學生本身、所處家庭、社區、學校、社會與國家等面向度進行分析，並按照脈絡 (Context)、輸入 (Input)、過程 (Process) 與結果/輸出 (Product/Output) 等向度建構弱勢教育政策具體標準。

最後，敬祝 學 安

研究團隊全體 敬上

敬愛的

:

您好！感謝您撥冗填寫這份問卷。本問卷旨在建立一套適用於我國之弱勢教育公平指標，以作為將來實際進行評估之參考。請就您的專業知識，評定各項指標的重要性，並提供您對指標或指標體系的意見與看法。您所提供的意見，將供次回合問卷建構之用，同時，意見也會經由研究者加以彙整表示於次回合問卷中，以供所有參與評定成員再評定時的參考，因此，您的意見彌足珍貴，同時，對本研究指標體系建構有著莫大的重要性。在填妥後，也請於10月10日以前，以email: tiffany750530@gmail.com 或所附之回郵信封寄回。再次感謝您的協助！

研究團隊全體 敬上

2010年9月28日

一、弱勢教育公平指標建置說明

本問卷根據蒐集國內外弱勢教育相關研究包括歐盟(EU)、經濟合作暨發展組織(OECD)、美國國家教育統計中心(NCES)與國內相關教育研究與政策進行文獻分析結果，將弱勢教育公平指標分為：

- (一) Context(脈絡)：分為經濟弱勢、文化弱勢、學校教育弱勢、家庭弱勢與個別弱勢等層面加以分析。
- (二) Input(輸入)：分為經濟輸入、社會資源輸入、學校教育輸入、教師素質輸入與學生個別輸入等層面加以分析。
- (三) Procedure(過程)：分為弱勢教育政策、弱勢學校教育與弱勢學生與學習適應等層面加以分析。
- (四) Product/Output(結果/輸出)：分為弱勢學生升學、弱勢學生就業/失業、弱勢學生社會流動與弱勢學生對公平的覺知等面向加以分析。

二、問卷填答說明

- (一) 請就各項指標對於建構我國教育公平指標之重要程度，評定其重要性。評分方式採五點量表制，分為1、2、3、4、5共5等第，由「1」代表非常不重要，以迄「5」代表非常重要，數值愈大表示該指標重要性愈高。
- (二) 各項指標之末均有對本指標之「意見」一欄，而在各面向之後，亦設有「對本面向之意見」一欄，若您對各指標或各面向有任何的意見或看法（包括指標之用詞遣字、增刪意見）請填寫於各部份之意見欄位內或直接於題項上進行修改。在本問卷最後，亦有「綜合評論」一欄，以供您對整體評鑑指標惠賜高見之用。若欄內空白處不敷使用，煩請在其它空白處填寫，或另行增頁。

三、問卷內容

I—「脈絡」				
編號	指標名稱	指標參考來源	低←重要性→高	對本指標修正之意見
A.弱勢教育的脈絡				
A.1 經濟弱勢(Economic disadvantages)				
A.1.1	低收入戶(低於貧窮線)。	EU、NCES 與行政院主計處(2001)	1 2 3 4 5	
A.1.2	經濟不安全感。	EU、NCES 與行政院主計處(2001)	1 2 3 4 5	
A.2. 文化弱勢 (Cultural disadvantages)				
A.2.1	偏鄉地區與特殊地理條件不利學習之環境(如地層下陷與山地離島等)	EU、NCES、教育部(2008)	1 2 3 4 5	
A.2.2	新移民家庭子女	行政院主計處(2001)	1 2 3 4 5	
A.2.3	原住民族家庭子女	行政院主計處(2001)		
A.2.4	特殊家庭狀況子女(如隔代教養、單(寄)親、親子年齡差距過大家庭)	行政院主計處(2001)、夜光天使、教育部(2008)、EU	1 2 3 4 5	
A.3. 學校教育弱勢 (Schooling disadvantages)				
A.3.1	弱勢學生比例偏高之學校	教育部 (2008) 、NCES	1 2 3 4 5	
A.3.2	中輟生率偏高之學校	教育部 (2008) 、NCES	1 2 3 4 5	
A.4.家庭弱勢(family disadvantages)				
A.4.1	家庭成員在正式教育中少有成功經驗與不具輔導能力(如家長學校選擇權)	EU、教育部 (2005)、NCES	1 2 3 4 5	

A.4.2	家中第一位上大學的學生	NCES	1 2 3 4 5	
A.4.3	家長與家庭的教育參與程度低	NCES	1 2 3 4 5	
A.5 個別弱勢(individual disadvantages)				
A.5.1	中低成就學生	陳淑麗(2009)	1 2 3 4 5	
A.5.2	營養不良學生	教育部(2005)	1 2 3 4 5	
A.5.3	語言發展落後學生	教育部(2005)	1 2 3 4 5	
A.5.4	自我價值觀低落學生	教育部(2005)	1 2 3 4 5	
A.5.5	學習準備度低學生(如學習式態的差異)	教育部(2005)、鄭勝耀 (2009)	1 2 3 4 5	
對本層次的意見				

II—「輸入」				
編號	指標名稱	來源	低←重要性→高	對本指標之意見
B.弱勢教育的輸入				
B.1.經濟輸入				
B.1.1	教育支出中弱勢教育支出比例	OECD	1 2 3 4 5	
B.1.2	教育支出中每位弱勢學生支出比例	OECD	1 2 3 4 5	
B.1.3	高等教育層級的弱勢學生公費資助	OECD	1 2 3 4 5	
B.1.4	家族第一位上大學的學生 (first-time student) 的財政資助	NCES	1 2 3 4 5	
B.2. 社會資源輸入				
B.2.1	社工對弱勢學生家庭訪視	希望種子、讓愛播種方案	1 2 3 4 5	
B.2.2	大專院校青年志工參與弱勢學生扶助計畫	希望種子，讓愛播種方案	1 2 3 4 5	
B.2.3	對弱勢學庭提供親職教育	蔡榮貴、黃月純(2004)	1 2 3 4 5	
B.3 學校教育輸入				
B.3.1	對弱勢學生提供學前教育	夜光天使	1 2 3 4 5	
B.3.2	公立小學與中學之師生比	NCES、OECD	1 2 3 4 5	
B.3.3	提供弱勢學生學習支援系統	美國三級閱讀預防/介入模式	1 2 3 4 5	
B.3.4	提供弱勢學生充足的教學設備、器材與學習場所	教育部 (2005；2008)	1 2 3 4 5	

B.3.5	提供離島或偏遠地區師生宿舍	教育部(2005)	1	2	3	4	5	
B.4 教師素質輸入								
B.4.1	優先分發公費生實習教師至弱勢學校	教育部(2005)	1	2	3	4	5	
B.4.2	彈性編制多元教師 (如培訓傳統技藝、母語教師等)	李錫南(2002)	1	2	3	4	5	
B.4.3	提供教師多元文化與弱勢教育專業訓練	鄭勝耀 (2009)	1	2	3	4	5	
B.4.4	提供弱勢地區教師教育薪資加給與福利	NCES	1	2	3	4	5	
B.5 學生個別輸入								
B.5.1	學生對被公平對待的感知	EU	1	2	3	4	5	
B.5.2	學生對學校教育期待的感知	EU	1	2	3	4	5	
對本層次的意見								

III—「過程」				
編號	指標名稱	來源	低←重要性→高	對本指標之意見
C.弱勢教育的過程				
C.1 弱勢教育政策				
C.1.1	各縣市積極輔導「需要學校」進行申請程序，並配合計畫成立和辦理計畫審查小組。	國教司(2005)	1 2 3 4 5	
C.1.2	各縣市政府能有效地規劃，並實際監督執行過程	國教司(2005)、黃佳凌(2005)	1 2 3 4 5	
C.1.3	補助弱勢地區學校學習輔導，並發展學校與文化特色	張俊欽(2005)	1 2 3 4 5	
C.2 弱勢學校教育				
C.2.1	學校能針對弱勢學生辦理說明會或親職教育活動，與家長進行溝通交流	林麗月(2002)、翁榮銅(1997)、黃佳凌(2005)、國教司(2005)	1 2 3 4 5	
C.2.2	教師參與優先區活動、弱勢教育相關的活動與研習出席率	黃佳凌(2005)	1 2 3 4 5	
C.2.3	教師能運用多元文化相關素養於教學與學生輔導	鄭勝耀(2009)	1 2 3 4 5	
C.2.4	弱勢學生在學校中能被公平對待	EU	1 2 3 4 5	

C.2.5	國中層級的學生能力分組以促進弱勢學生學習	OECD	1 2 3 4 5	
C.2.6	高中層級的職業學程以促進弱勢學生學習	OECD	1 2 3 4 5	
C.3 弱勢學生與學校適應				
C.3.1	課後輔導能依弱勢學生的學習情況來設計適性課程	夜光天使、希望種子、讓愛播種方案、陳淑麗(2009)	1 2 3 4 5	
C.3.2	課後輔導老師與原班老師的搭配	黃佳凌(2005)、鄭勝耀(2009)	1 2 3 4 5	
C.3.3	弱勢學生能在學校教育中獲得成功經驗	鄭勝耀(2009)	1 2 3 4 5	
C.3.4	弱勢學生能與同儕間建立良好的友誼關係	鄭勝耀(2009)	1 2 3 4 5	
對本層次的意見				

IV—「結果/產出」				
編號	指標名稱	來源	低←重要性→高	對本指標之意見
D.弱勢教育的結果/產出				
D.1 弱勢學生升學				
D1.1	弱勢學生完成後期中等教育的比例	OECD, NCES, EU	1 2 3 4 5	
D.1.2	弱勢學生獲得專業證照的比例	EU	1 2 3 4 5	
D.1.2	弱勢學生完成高等教育的比例	OECD, NCES, EU	1 2 3 4 5	
D.2 弱勢學生就業/失業				
D2.1	後期中等教育畢業之弱勢學生就/失業率	OECD	1 2 3 4 5	
D2.2	獲得專業證照之弱勢學生就/失業率	EU	1 2 3 4 5	
D2.3	高等教育畢業之弱勢學生就/失業率	OECD	1 2 3 4 5	
D.3.弱勢學生社會流動				
D3.1	弱勢學生畢業後經濟所得	OECD	1 2 3 4 5	
D3.2	弱勢學生畢業後職業	OECD	1 2 3 4 5	
D.4 弱勢學生對公平的覺知				
D.4.1	弱勢學生對教育系統公平的判斷與期待	EU	1 2 3 4 5	
對本層次的意見				

對本研究之整體建議：

- 1.
- 2.
- 3.

問卷到此結束，萬分感謝您的指導！

簽名_____

附錄二

敬愛的

:

您好！感謝您撥冗填寫這份問卷。本問卷旨在透過德懷術的研究方法建構一套適用於我國脈絡的弱勢教育公平指標，以作為教育行政機構進行政策評估之參考。本次為第二回德懷術問卷的發放與收集，第一回的統計數據與相關意見並陳於問卷之中，以供所有參與成員利用此回饋資料，重新評定第二回合之問卷。請就您的專業知識，評定各項指標的重要性，並提供您對指標或指標體系的意見與看法。您所提供的意見，將供第三回合問卷建構之用，因此，您的意見彌足珍貴，同時，對本研究指標體系建構有著莫大的重要性。在填妥後，也請於10月31日以前，以email: shesingchen@gmail.com、tiffany750530@gmail.com 或所附之回郵信封寄回。再次感謝您的協助！

計畫主持人 鄭勝耀

研究助理 林沛吟、許偉甄

敬上

2010年10月20日

四、 弱勢教育公平指標建置說明

本問卷根據蒐集國內外弱勢教育相關研究包括歐盟(EU)、經濟合作暨發展組織(OECD)、美國國家教育統計中心(NCES)與國內相關教育研究與政策進行文獻分析結果，將弱勢教育公平指標分為：

- (一) Context(脈絡)：分為經濟弱勢、文化弱勢、學校教育弱勢、家庭弱勢與個別弱勢等層面加以分析。
- (二) Input(輸入)：分為經濟輸入、社會資源輸入、學校教育輸入、教師素質輸入與學生個別輸入等層面加以分析。
- (三) Procedure(過程)：分為弱勢教育政策、弱勢學校教育與弱勢學生與學習適應等層面加以分析。
- (四) Product/Output(結果/輸出)：分為弱勢學生升學、弱勢學生就業/失業、弱勢學生社會流動與社會對公平的覺知等面向加以分析。

五、問卷填答說明

- (一) 請就各項指標對於建構我國教育公平指標之重要程度，評定其重要性。評分方式採五點量表制，分為1、2、3、4、5共5等第，由「1」代表非常不重要，以迄「5」代表非常重要，數值愈大表示該指標重要性愈高。
- (二) 各項指標之末均有對本指標之「意見」一欄，而在各面向之後，亦設有「對本面向之意見」一欄，若您對各指標或各面向有任何的意見或看法（包括指標之用詞遣字、增刪意見）請填寫於各部份之意見欄位內或直接於題項上進行修改。在本問卷最後，亦有「綜合評論」一欄，以供您對整體評鑑指標惠賜高見之用。若欄內空白處不敷使用，煩請在其它空白處填寫，或另行增頁。

六、第一回德懷術結果說明：

共有包含大專院校教授、中小學校長、主任與教育行政人員等16位專家學者提供意見，已將第一回的統計數據（包含眾數、平均數與標準差）與相關意見並陳於問卷之中。其中16位專家學者皆有勾選填答結果以及給予建議，此外，因選項描述不清，使得部分專家們無法回答，包括了A1.2、A2.4、A4.3、B1.1、B5.1、B5.2、C1.3、C2.1、D4.1，這九個選項則是15個人的填答結果，在平均數與標準差，則是四捨步入取到小數後兩位。

四、名詞解釋

弱勢學生之定義：本研究中嘗試將弱勢學生定義為社會不利、經濟不利與文化不利等三種類型，社會不利學童範圍中包含新住民子女、隔代教養子女、單親家庭/重組家庭子女、失依或寄養學童及原住民子女；經濟不利學童則包含低收入（含中、低收入）家庭子女、離島或偏遠地區學童、隔代教養家庭子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養兒童與原住民子女；至於文化不利學童則包含原住民子女、新移民子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養學童、隔代教養子女、特殊學習需求（以學習成就低落、在語言與數學的學習歷程有顯著困難、社會化人際互動適應不良者）。

七、問卷內容

I—「脈絡」								
編號	指標名稱修正	指標參考來源	第一次專家填答結果			第一回德懷術學者專家建議整理	低←重要性→高	對本指標第二次修正之意見
			眾數	平均數	標準差			
A.弱勢教育公平的脈絡								
A.1 經濟弱勢(Economic disadvantages)								
A.1.1	符合低收入戶/最低生活費標準(如低於內政部98年最低生活費9829元者)。	EU、NCES 與行政院主計處(2001)	5	4.81	.4	E：1.持有鄉鎮公所低收入戶證明者。2.年收入(家庭收入)幾萬以下者。3.或家長就業現況分析。 L：或最低生活費。	1 2 3 4 5	
A.1.2	經濟不安全感者(如失業、長期沒工作者、高風險家庭、躲債/到處躲藏者、家長職業未受到輔導與支持)。	EU、NCES 與行政院主計處(2001)	5	4.13	1.13	B：指標定義難從字面上看出，可增加一欄給予操作型定義或較明確說明。 C 過於抽象(用詞)。	1 2 3 4 5	

						<p>J 這個 term 的意涵為何?</p> <p>L 建議此項目可再更具體界定，例：「家庭總收入無法達到政府公告每人每月最低生活生活標準」或「家庭僅一名工作人口且經濟收入主要來源是女生」。</p> <p>R 意義不清晰。</p>			
A.2. 文化弱勢 (Cultural disadvantages)									
A.2.1	偏鄉地區與特殊地理條件不利學習之環境 (如山地離島等)	EU,NCES, 教育部(2008)	5	4.63	.5	<p>P 鄉鎮、都會仍有部分區域屬文化弱勢區域，是否應列入考量?</p> <p>R 此項或可置於「經濟弱勢」內</p>	1 2 3 4 5		
A.2.2	新移民家庭之子女	行政院主計處(2001)	4	4.2	.75	<p>A 新移民家庭---以父母雙方皆為新移民的涵意。或者需專門針對父母其中一方</p>	1 2 3 4 5		

						為新移民。		
A.2.3	原住民族家庭子女	行政院主計處 (2001)	5	4.44	.73	E 應指住原鄉的原住民。	1 2 3 4 5	
A.2.4	已刪		5	4.47	.74		1 2 3 4 5	
A.3. 學校教育弱勢 (Schooling disadvantages)								
A.3.1	經濟與文化弱勢學生比例偏高之學校	教育部 (2008)、 NCES	5	4.56	.63	G 宜先說明「弱勢學生」之界定 L 家庭或經濟弱勢學生比例偏高之學校。	1 2 3 4 5	
A.3.2	中輟生比例偏高之學校	教育部 (2008)、 NCES	5	4.31	.79	A 中輟生比例偏高。	1 2 3 4 5	
A.3.3	非都會型學校亦非偏遠地區之學校	F 專家之建議	新增				1 2 3 4 5	
A.3.4	低學習成就比例偏高之學校 (如基測 PR 值 30 以下學生 係全數量學生之比例過高)	J 專家之建議	新增				1 2 3 4 5	
A.3.5	代理代課教師比例過高之學校 (教師流動率偏高)	N 專家之建議	新增				1 2 3 4 5	
A.3.6	學校資源不足之學校	O 專家之建議	新增				1 2 3 4 5	
A.4. 家庭弱勢 (family disadvantages)								
A.4.1	成員在正式教育中少有成功經驗	EU、教育部	4	4	.82	B 如何操作型地定義?	1 2 3 4 5	

	驗(如家中第一位上大學的學生之家庭、家長缺乏教育素養)	(2005)、NCES				<p>G「少有成功經驗」與「不具輔導能力」宜分裂二題，因二者不必然相關。</p> <p>J例子與選項無相關。</p> <p>K不宜包含少有成功經驗與不具輔導能力此面項。</p> <p>L如家長不重視學校選擇權。</p> <p>O分成兩個項目；「輔導能力」語意不明且和 A4.3 教育參與程度有重疊。</p> <p>R此兩項未必關聯，可分為二項。</p>		
A.4.2	家長學校參與程度低之家庭	NCES	3	2.93	1.1	<p>J「教育參與程度」所指為何？</p> <p>O家中無大學生或上大學比例偏低。</p> <p>R語意不明。</p>	1 2 3 4 5	
A.4.3	特殊家庭狀況之家庭(如隔代教)	行政院主計	5	3.8	1.42	<p>E家庭功能失能或不</p>	1 2 3 4 5	

	養、單(寄)親、親子年齡差距過大家庭)	處(2001)、夜光天使、教育部(2008)、EU				張之子女。此項應調至 A.4 項目。 K 隔代教養、單(寄)親、親子年齡差距過大家庭應只具有一個 concept。 R 語意不明，家長與家庭區別?教育參與又指何?		
A.5 個別弱勢(individual disadvantages)								
A.5.1	義務教育階段中低成就之學生	陳淑麗(2009)	5	3.94	1.29	B 中低成就不一定弱勢，明星高中也有相對中低成就學生。 L 建議修正為「中低學業成就或學習障礙學生」。 O 中低學業成就學生。 R 低成就即可。	1 2 3 4 5	
A.5.2	營養不良或身體病弱之學生	教育部(2005)	5	4	.97	K 營養不良學生是指肢體障礙? L 建議修正為「營養不良或身體病弱學生」	1 2 3 4 5	

A.5.3	語言發展落後之學生	教育部 (2005)	5	4.25	.93		1 2 3 4 5	
A.5.4	自我期望低落之學生	教育部 (2005)	5	4.31	1.08	B 如何操作型定義? R 很難評定, 用何標準? 可改抱負低或自我期望低。	1 2 3 4 5	
A.5.5	家庭文化與學校文化不連續性高之學生	教育部 (2005)、鄭勝耀 (2009)	5	4	1.16	A 本項指標應更具體。 B 如何操作型定義? O 這兩個概念不同, 不應放在一起, 建議分開列舉。 R 語意不明! 指學習動機低? 或其他?	1 2 3 4 5	
第一次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應								
學者專家建議整理					研究團隊回應與修正			
A 專家的建議：各項指標敘寫體例應一致，有多項「比例」、「高」、「低」等程度的形容詞，但有多項只有「中低成就學生」之名詞，若改成「中低成就學生之比例」，是否更明確，更具一致性。					已針對指標構面的具體與量化程度進行修正。			
B 專家的建議： 指標不同於標竿，應有較高的量化程度。問卷內容有些各題項量化程度較高，有些不易量化，程度不一，缺乏明確的操作型					已針對較抽象指標附上說明與舉例。			

<p>定義，建議可以增加一欄，具體說明之。</p> <p>如果考慮比較”語意化”的指標取代量化指標，那麼各項目的說明也很重要，也應增加一欄。</p>	
<p>C 專家的建議：是否需增加「社會弱勢」，已說明「社會資本」議題</p> <p>G 專家的建議：可斟酌納入「社會弱勢」一向度</p>	<p>因社會弱勢之範圍較廣，包含本研究所述之文化、社區、學校、家庭、個人弱勢等，期望能給予較明確之指標建議，因此在本回合問卷中暫不予以加入。</p>
<p>E 專家的建議：此面向是否可加入所在縣市政府之教育投資比率及現況分析。</p>	<p>因各所在縣市政府之教育投資比率不盡相同，因此較難在問卷中分析。</p>
<p>F 專家的建議：</p> <p>建議在學校弱勢增加一個指標：非都會型學校亦非偏遠地區之學校。理由：有些學校位於鄰近偏遠地區，又非屬於中輟與弱勢學生比例偏高之學校，這類學校沒有都會區豐富之資源，亦缺少偏遠地區之各種補助計畫，儼然成為被遺忘的學校。所以這類學校亦應列為「學校教育弱勢」之指標。(此一意見是個人擔任教育部教育優先區訪視委員所得到之訊息)</p>	<p>已增加至指標中。</p>
<p>G 專家的建議：</p> <p>1.A.3 學校 ED 弱勢僅探究「學生組成」的弱勢情況，建議多納入其他面向之要素，如學校資源、教師組成、教師素質(e.g. 學</p>	<p>本研究將此內容歸納在 B.3、B.4 面向中。</p>

標。

2.個別弱勢的學生是否應考量人際互動欠佳(如過分沉默者)之學生，因目前課程設計與實施頗重合作學習。

3.家庭部分可考慮增加對文化教育的投入(或者休閒活動中文化參與部分)。

對第二次問卷本層次的意見

II—「輸入」								
編號	指標名稱	來源	第一次專家填 答結果			第一次專家的看法	低←重要性→ 高	對本指標之意見
			眾 數	平 均 數	標 準 差			
B.弱勢教育公平的輸入								
B.1.經濟輸入								
B.1.1	教育預算中弱勢教育與一般教育支出之比例	OECD	5	4.33	1.18	A 此處「支出」應改為「預算」，因後者就政府而言，前者就家戶言，用後者會連想到家戶。 O 文字修正。 R 弱勢教育範圍籠統。	1 2 3 4 5	

B.1.2	教育預算中每位弱勢學生與一般學生之比例	OECD	5	4.5	.82	A 同 B1.1 此處「支出」應改為「預算」，因後者就政府而言，前者就家戶言，用後者會連想到家戶。 B 每位弱勢學生支出與一般學生之比例。 O 文字修正。	1 2 3 4 5	
B.1.3	高等教育及後期中等教育層級的弱勢學生公費資助	OECD	5	4.19	.83	O 文字修正(因台灣為九年義務國民教育)->高等教育及後期中等教育層級的弱勢學生公費資助。	1 2 3 4 5	
B.1.4	已刪		3	2.88	1.2		1 2 3 4 5	
B.2. 社會/社區資源輸入								
B.2.1	大專校院弱勢學生助學計畫補助(獎助學金)	教育部 (2008)	5	4.25	.86		1 2 3 4 5	

B.2.2	社福機構對弱勢學生各項扶助輔導作為	希望種子、讓愛播種方案	3	3.81	.98	<p>B 社工對弱勢家庭訪視頻率。</p> <p>E 社會團體之教育作為分析、公益團體的資源分析。</p> <p>G 此是否更適合納入前一項「context」？此處之問題則宜以「學生」而非「家庭」為對象。</p> <p>L 建議可修正為「社福機構對弱勢學生各項扶助輔導作為」（含社工對弱勢家庭訪視）。</p>	1 2 3 4 5	
B.2.3	大專院校青年志工參與弱勢學生扶助計畫	希望種子，讓愛播種方案	4.5	4.25	.86		1 2 3 4 5	
B.2.4	對弱勢家庭提供親職教育比例	蔡榮貴、黃月純(2004)	新增			B 對弱勢家庭提供親職教育比例。	1 2 3 4 5	
B.3 學校教育輸入								

B.3.1	對弱勢學生提供學前教育	夜光天使	5	4.25	1.13	<p>A 學前教育的來源應非「夜光天使」，它屬課後輔導。</p> <p>J 夜光天使與學前教育無關。</p> <p>(此屬夜光天使計畫之建議)</p> <p>R 指免費的學前教育?</p>	1 2 3 4 5	
B.3.2	公立小學與中學之師生比	NCES OECD	3	3.44	1.32	<p>B 題意不明確</p> <p>O 文字補充---(如培訓傳統技藝、母語教師、補救教學教師等)。</p> <p>R 此項與弱勢之關係意義不明?</p>	1 2 3 4 5	
B.3.3	提供弱勢學生學習支援系統(如初級：導師對於所有兒童之課程；次即介入：提供額外、密集之教學；三級：拉長教學時間提供更密集、更小組、更明示的課業指導)	美國三級閱讀預防/介入模式	5	4.81	.4	L 建議可具體列舉學習支援系統之項目內容。	1 2 3 4 5	

B.3.4	提供弱勢學生充足的教學設備、器材與學習場所	教育部 (2005 ; 2008)	4.5	4.19	1.05	J 充足→改成額外 R 次項為義務教育本身功能，非限弱勢學生!	1 2 3 4 5	
B.3.5	提供離島或偏遠地區師生宿舍及交通---修改	教育部 (2005)	5	4.06	.93	E 增加交通接送	1 2 3 4 5	
B.3.6	對弱勢學生的課後輔導(如攜手計畫、夜光天使)	G 專家之建議	新增				1 2 3 4 5	
B.3.7	對弱勢學生之心理輔導	H 專家之建議	新增				1 2 3 4 5	
B3.8	課程內容回應弱勢學生生活與文化背景	D 專家之建議	新增				1 2 3 4 5	
B.4 教師素質輸入								
B.4.1	優先分發公費生實習教師至弱勢學校	教育部 (2005)	4	4.13	.72	B 如何操作型定義?	1 2 3 4 5	
B.4.2	彈性編制多元教師(如培訓傳統技藝、母語教師等)	李錫南 (2002)	5	3.81	1.33	O 文字補充---(如培訓傳統技藝、母語教師、補救教學教師等)。	1 2 3 4 5	

B.4.3	修改---提供教師多元文化與弱勢教育專業訓練(如教學策略、輔導知能、教學信念以及教學熱忱、多元文化教育信念之進修或要求)	鄭勝耀 (2009)	5	4.5	1.03		1 2 3 4 5	
B.4.4	提供弱勢地區教師教育薪資加給與福利	NCES	5	4.19	.83		1 2 3 4 5	
B.4.5	增加正式教師並減少代理教師、代課教師之比例	N 專家之建議	新增				1 2 3 4 5	
B.5 家庭教育輸入								
B.5.1	家長不具輔導能力	EU、教育部 (2005)、 NCES	修改後新增				1 2 3 4 5	
B.6 學生個別輸入								

B.6.1	學生對被公平對待的滿意度	EU	修改	E 可改為滿意度。 K 「感知」字詞意義 not clear。 O 不是很理解這個項目的內涵，因前四項都是具體可見的策略或扶助，但這項是感受、感知層面。 R 語意不明。	1 2 3 4 5	
B.6.2	學生對學校教育期待的滿意度	EU	修改	K 「感知」字詞意義 not clear。 R 語意不明。	1 2 3 4 5	
第一次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應						
學者專家建議整理				研究團隊回應與修正		
A 專家的建議：各項指標敘寫體例應更一致				感謝指導並予以改進。		
D 專家的建議： 1. 輸入的面向應還要考量教育的內容，尤其在中小學國語文課本中的典範人物之分配。目前在文化上是以中上階級的文化為內容，課文中的典範人物男女性不成比例，少數族群出現的機會更少，這從「認同政治」來看，將造成少數族群的疏離，他們會自覺已未受重視，教育內容的調整也應是重要的一環。				增加指標 B.2.8		

<p>2.我們適用學生學業成績定種狹隘的指標在界定教育成效，這本身就不公平，宜擴大對學習成效的界定，納入社會上各行各業所要求的能力。</p>	
<p>E 專家的建議：此面向缺少家庭教育一項</p>	<p>已在 B.5 增加家庭教育輸入。</p>
<p>F 專家的建議：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 社會資源輸入的這三項並不妥適：社工的訪視只有家庭有特殊遭遇時才進行；大專院校青年志工也是只針對少數地區，所以這三項有待斟酌。所謂社會資源輸入應是針對長期且穩定的社會資源，而且應不限於人力資源之輸入，希望這一大項應重新再予檢討。 2. 學校教育輸入少有提到對這些學校教師之教學策略、輔導知能、教學信念以及教學熱忱、多元文化教育信念之進修或要求，這些才會直接對弱勢學生有幫助，像 B3.2、B3.4、B3.5 長期以來已有長足之進步，但是對弱勢學生之教育改善並沒有多大的幫助，因此，個人認為這三項指標意義不大。所以，其指標項目應以軟體的輸入為重要。 3. 建議將 B.3、B.4 合併為學校教育輸入，另外增加社區文化的輸入。 	<p>已修改社會資源輸入之面向，並將原本三項指標改為社會/社區資源輸入，增加社會補助資源。並在 B.4.3 指標中增加教師教學策略、輔導知能、教學信念以及教學熱忱、多元文化教育信念之進修或要求之舉例，使指標更具體明確。</p>
<p>G 專家的建議： B3 可補：對弱勢學生的課後輔導(夜光天使)</p>	<p>已增加至指標 B.3.6 中。</p>
<p>H 專家的建議：</p>	<p>已增加至指標 B.3.7 中。</p>

<p>1.對弱勢學生心理輔導，個人覺得也是很重要的一環，很多個案雖然家屬弱勢或是弱勢指標學生，經心理師輔導後，學生都能走出陰霾，快樂學習，學業成績也會越來越進步。</p> <p>2.職業訓練我想可以讓一些不喜歡讀書的孩子，一方面有一技之長，另一方面有成就感，三則日後就業奠下基礎。</p>	
<p>N 專家的建議：教師素質輸入可否增加正式教師、代理教師、代課教師比例之考量。</p>	<p>已增加至指標 B.4.5 中。</p>
<p>P 專家的建議：在經濟輸入部分(社會資源輸入)，應含對學生家長穩定工作的支持系統，以確保學生原生家庭經濟穩定，可以讓學生安心，家長也可有餘力關心子女教育，因此家長職業是否受到輔導與支持可列入指標。</p>	<p>已增加至指標 A.1.2 舉例中。</p>
<p>R 專家的建議：B5 學生個別輸入此項頗為怪異，通常 input 係指外界給予的資源!故此項目似不宜!</p>	<p>持續修正改進。</p>
<p>對第二回問卷本層次的意見</p>	
<p> </p>	

III—「過程」								
編號	指標名稱	來源	第一次專家填 答結果			第一次專家的看法	低←重要性→ 高	對本指標之意見
			眾 數	平 均 數	標 準 差			
C.弱勢教育的過程								
C.1 弱勢教育政策								

C.1.1	各縣市積極輔導「弱勢學校」進行申請程序，並配合計畫成立和辦理計畫審查小組。	國教司 (2005)	4.5	3.94	1.18	<p>A「需要學校」可否改成「弱勢學校」使語意更明確。</p> <p>B何謂「需要學校」？建議修正為弱勢教育之相關政策辦理情形。</p> <p>K題目太長。</p> <p>L「有需要學校」。</p> <p>O弱勢學校？指標是否不應直指單一政策。</p> <p>R須就此項政策重點重新敘寫！如需要學校？</p>	1 2 3 4 5	
C.1.2	各縣市政府能有效地規劃，並實際監督執行過程	國教司 (2005)、黃佳凌(2005)	4	4.06	1	<p>A規劃內容未見於指標中。</p> <p>O文字補充---各縣市政府能有效地規劃弱勢教育政策。</p> <p>R語意不明，規劃何？</p>	1 2 3 4 5	

C.1.3	各縣市政府為弱勢學生建檔提供資源整合的單一窗口	H 專家的建議	新增				1 2 3 4 5	
C.1.4	補助弱勢地區學校學習輔導，並發展學校與文化特色	張俊欽 (2005)	5	4.53	.64	<p>A 應修成為學校教育文化特色，鼓勵學生多元學習，或發揮多元潛能。</p> <p>K「並發展學校與文化特色」此項的意義為何？</p> <p>L 學習（課業）輔導</p> <p>O 這兩點是不同內涵可以分開；和 c1.1 可整併。</p>	1 2 3 4 5	
C.2 弱勢學校教育								

C.2.1	學校能針對弱勢學生家庭辦理家長說明會或親職教育活動，進行溝通交流。	林麗月 (2002) 、翁榮 銅 (1997))、黃佳 凌 (2005))、國教 司 (2005)	4	4	.85	A 學校能針對弱勢學生辦理家長說明會或親職教育活動，進行溝通交流。 L 與弱勢學生家長。 R 學校本身之功能，非限弱勢者。	1 2 3 4 5	
C.2.2	教師參與優先區活動、弱勢教育相關的活動與研習出席率	黃佳凌 (2005)	4	3.88	1.09	A 教師參與優先區活動、弱勢教育相關的活動與研習之出席率。 E 可改為申請教育優先區補助之作為情況。 O 文字修正---與研習出席率->出席研習。	1 2 3 4 5	

C2.3	教師具備多元文化相關素養且能運用於教學與學生輔導。	鄭勝耀 (2009)	5	4.44	.63	L 改成---教師具備多元文化相關素養且能運用於教學與學生輔導。	1 2 3 4 5	
C.2.4	弱勢學生在學校中能被公平對待(如：積極輔導弱勢學生)	EU	5	4.63	1.03	C 可更具體些(哪些對待方式)(如：)。 E 可改為學校對弱勢學生輔導之作為分析。 J 改成→學校能公平對待弱勢學生。 L 較為抽象。 O 和 B5.1 差別何在？	1 2 3 4 5	

C.2.5	對國中階級的學生在補救教學上實施能力分組，以促進弱勢學生學習	OECD	4.5	3.5	1.51	<p>A 對國中階級的學生實施能力分組以促進弱勢學生學習。</p> <p>J 落實國中層級的學生能力分組以促進弱勢學生學習。</p> <p>K 「能力分組」與政策不合。</p> <p>L 國中層級的學生在補救教學上能力分組以促進弱勢學生學習(與現行常態編班之規定有實務上抵觸之疑慮)。</p> <p>O 台灣的脈絡下,本人不贊成能力分組因可能流於能力分班的局面結果或可改為「對弱勢學生提供個別或小班學習輔導」。</p> <p>P 可考量為職業準備的課程,以促進弱勢學生職能培養,並有助學生高中(職)之升學。</p> <p>R 既是能力分組就不限弱勢學生,而是全班</p>	1 2 3 4 5	
-------	--------------------------------	------	-----	-----	------	--	-----------	--

C.2.6	增設公辦的高中階級的職業學程 以促進弱勢學生學習	OECD	5	3.81	1.38	<p>A 對高中階級的學生實施能力分組以促進弱勢學生學習。</p> <p>J 增加公辦的高中層級職業學程以促進弱勢學生學習。</p> <p>K 現已有高職。</p> <p>L 高中層級落實職業學程以促進弱勢學生學習。</p> <p>O 職業學程不只針對弱勢學生，可否改成符合學生性向的多元學程。</p> <p>R 語意不明!指高中教育學校分流或普通高中設職業學程?</p>	1 2 3 4 5	
-------	-----------------------------	------	---	------	------	--	-----------	--

C.3 弱勢學生的學校適應與教學

C.3.1	課後輔導能依弱勢學生的學習情況來設計適性課程	夜光天使、希望種子、讓愛播種方案、陳淑麗(2009)	5	4.56	1.03	R 此為課後輔導原本功能!	1 2 3 4 5	
C.3.2	課後輔導老師與原班老師的互相搭配，瞭解其學習情形	黃佳凌(2005)、鄭勝耀(2009)	4.5	4.19	1.05	A 課後輔導教師與原班教師的互相搭配。 O 文字補充---相互搭配 R 與弱勢者無關	1 2 3 4 5	
C.3.3	弱勢學生能在學校教育中獲得成功經驗	鄭勝耀(2009)	5	4.62	.62		1 2 3 4 5	

C.3.4	弱勢學生能與同儕間建立良好的友誼關係	鄭勝耀 (2009)	4	4.37	.62	B 此兩指標較適合在下一「產出」面向。	1 2 3 4 5	
第一次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應								
學者專家建議整理						研究團隊回應與修正		
A 專家的建議：各項指標之文字應更精確，使能完整表達意義，免生誤解多元文化在弱勢教育中之定位，在指標中可更明確。						感謝指導，以增至各指標中，歡迎專家亦能在第二次的問卷中，給予您的意見。		
B 專家的建議：此面向為”語意性”的指標，建議說明清楚。						感謝指導，以增至各指標中，歡迎專家亦能在第二次的問卷中，給予您的意見。		
E 專家的建議：此面向可加進弱勢家庭對教育政策的期望為何？						以增加至指標 D.4.1 中		
H 專家的建議： 對弱勢教育政策，如果能夠更系統化規劃會不管是政府部門或是來自企 業資源，將這些學生名單建檔，系統協助，含經濟的協助、心理的輔導、 學習的輔助、就業等等，讓「歷程永續」學生不用面對多頭來源(單一 窗口)，不但資源整合而且更容易節省不必要的耗費，若學生已改善，						以增加至指標 C.1.3 中---各縣市政府為弱勢學生建檔提供資源整合的單一窗口		

也可以明確的從檔案中剔除！	
J 專家的建議： C1 屬於政策層級的題項都沒有，宜增加之。	感謝指導並予以改進。
O 專家的建議： C3 文字修正---弱勢學生與學校適應—>弱勢學生與學校與教學	已修改成弱勢學生的學校適應與教學
R 專家的建議：許多指標涉及之功能為原本學校教育之功能，如能力分組、課後輔導或親職活動，非限弱勢學生！	感謝指導，以增至各指標中，歡迎專家亦能在第二次的問卷中，給予您的意見。
對第二回問卷本層次的意見	

--

IV—「結果/產出」								
編號	指標名稱	來源	第一次專家填答結果			第一次專家的看法	低←重要性→ 高	對本指標之意見
			眾數	平均數	標準差			
D.弱勢教育的結果/產出								
D.1 政策與學校								
D1.1	弱勢學校轉型與特色建立	E 專家的建議	新增				1 2 3 4 5	
D1.2	弱勢學校提升成效情形	E 專家的建議	新增				1 2 3 4 5	
D.2 弱勢學生升學								
D2.1	弱勢學生完成義務教育的比例	F 專家的建議	新增				1 2 3 4 5	
D2.2	弱勢學生完成高中職的比例	OECD, NCES, EU	5	4.56	.73	K「後期中等教育」~ 高中職。	1 2 3 4 5	

D.2.3	輔導弱勢學生獲得專業證照的比例	EU	5	4.81	.4	G 此或可細分為學士、碩士、博士。 L (輔導) 弱勢學生獲得專業證照的比例。	1 2 3 4 5	
D.2.4	輔導弱勢學生完成高等教育的比例	OECD, NCES, EU	5	4.63	.62		1 2 3 4 5	
D.2.5	弱勢學生教育水平提升程度	J 專家的建議	新增				1 2 3 4 5	
D.3 弱勢學生就業								
D3.1	後期中等教育畢業之弱勢學生就業率	OECD	5	4.56	.51		1 2 3 4 5	
D2.2	獲得專業證照之弱勢學生就業率	EU	4.5	4.31	.7	K 「就/失業率」應分開。	1 2 3 4 5	
D2.3	高等教育畢業之弱勢學生就業率	OECD	5	4.37	.72	G 可對應 D.1.2 修改 K 「就/失業率」應分開。	1 2 3 4 5	
D.3.弱勢學生社會流動								
D3.1	弱勢學生畢業後經濟所得	OECD	5	4.37	.96	R 畢業?定義為何?	1 2 3 4 5	
D3.2	弱勢學生畢業後職業等級	OECD	5	4.31	.95	B 題意不明。 J 弱勢學生畢業後職	1 2 3 4 5	

						業等級。 K 應改為弱勢學生畢業後職位。 O D3.2 文字補充---弱勢學生畢業後職業—>弱勢學生畢業後職業類別。 R 畢業?定義為何?		
D.4 社會對弱勢教育公平的滿意度								
D.4.1	弱勢家庭對教育政策的滿意度	E 專家的意見	新增				1 2 3 4 5	
D.4.2	社會對教育系統公平的滿意度	EU	5	4.2	1.27	B 前有類似指標。 C 可分成判斷和期待兩個指標。 E 可改為滿意度為何? K 判斷與期待應分開 O 意義不易理解,可增加E「弱勢學生對自己未來生涯發展的期待」。 R 如何測量次資訊?若	1 2 3 4 5	

						是學生若為小學生如何能進行此項?		
第一次問卷：專家對本層次的意見與團隊回應與修正								
學者專家建議整理					研究團隊回應與修正			
E 專家的建議： 此面向是否可加入弱勢學校之轉型或特色建立或提升成效之情形分析？					已增加 D1 政策與學校			
F 專家的建議： 在「結果/產生」面向的各指標均指向高中或大學以後的產生，這些是國外的指標。對於弱勢學生而言，更重要的是在國小與國中的各種學習成效的提升。所以建議本大項的指標能部份呈現在國小與國中階段的結果。 因為如果國小、國中學習成效不理想，到了高中、大學以及大學畢業，其成效也不會好。					已增至 D.1.2 弱勢學生完成義務教育的比例			
H 專家的建議： M 型社會，最怕社會流動不易，社會階級，社經地位複製，造成弱勢更弱勢，就業的輔導應該是非常重要的。					增加至 D.2.4 輔導弱勢學生就業			
J 專家的建議： 1.在 D2 項國中畢業之弱勢學生就/失業率。 2.加入 D3.3 弱勢學生教育水平的提升程度。 3.D4 與 B5.1 重複，在這裡也許可改為「社會對教育公平正義的判斷					增加至 D.1.5 弱勢學生教育水平提升程度			

與期待」，因為 D 是 output。

對第二回問卷本層次的意見

--

第一回問卷專家學者對整體指標的建議與團隊回應/修正	
專家意見	團隊回應與修正
B 專家的建議：辛苦了，指標仍待更清楚的說明或歸類	持續修正中。
D 專家的建議：整體而言已相當完整，但也應從自我批判的角度來看，今天所謂的「弱勢」有些也是教育當局從自己的角度所界定出來的，即應放大教育的視野，在評量上肯定學生各方面的能力。	持續修正中。
E 專家的建議：各國之經濟社會發展成熟度不一，故應確立我國社會發展現況之弱勢標準為何？才能發展我國之弱勢教育之公平指標。	持續修正中。
K 專家的建議： 1.各向度涉及哪些 elements？ 2.各向度的題數？ Outsiders 對本研究較難了解最好以小組座談方式進行，不然需找 insiders。	持續修正中。
N 專家的建議：很好、很全面、也很深入。	持續修正中。
R 專家的建議：有些指標語意不明，定義含糊，宜重新界定。整體架構宜先整理出，分項仔細，較易訂指標!Anyway，辛苦了!	持續修正中。

第二回問卷指標建構整體建議

問卷到此結束，萬分感謝您的指導！

簽名

附錄三

壹、問卷說明

敬愛的

您好！感謝您撥冗填寫這份問卷。本問卷旨在透過德懷術的研究方法建構一套適用於我國脈絡的弱勢教育公平指標，以作為教育行政主觀機構進行政策評估之參考。本次為第三回德懷術問卷的發放與收集，第二回的統計數據與相關意見並已陳於問卷之中，以供所有參與成員利用此回饋資料，重新評定第三回合之問卷。請就您的專業知識，評定各項指標的重要性，並提供您對指標或指標體系的意見與看法。您所提供的意見，將供我國弱勢教育公平指標初稿形成之重要參考依據，因此，您的意見彌足珍貴，同時，對本研究指標體系建構有著莫大的重要性。在填妥後，也請於12月5日以前，以email: shesingchen@gmail.com、tiffany750530@gmail.com 或所附之回郵信封寄回。再次感謝您的協助！

教育公平理論與指標建構之整合研究

子計劃六弱勢教育公平指標之研究

計畫主持人 鄭勝耀

研究助理 林沛吟、許偉甄

八、名詞解釋

弱勢學生之定義：本研究中嘗試將弱勢學生定義為經濟不利、文化不利與社會不利等三種類型，經濟不利學童則包含低收入（含中、低收入）家庭子女、離島或偏遠地區學童、隔代教養家庭子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養兒童與原住民子女等；社會不利學童範圍中包含新住民子女、隔代教養子女、單親家庭/重組家庭子女、失依或寄養學童及原住民子女；至於文化不利學童則包含原住民族子女、新住民子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養學童、隔代教養子女、特殊學習需求（以學習成就低落、在語言與數學的學習歷程有顯著困難、社會化人際互動適應不良者）。

二、弱勢教育公平指標建置說明

本問卷根據蒐集國內外弱勢教育相關研究包括歐盟(EU)、經濟合作暨發展組織(OECD)、美國國家教育統計中心(NCES)等國際弱勢教育指標文獻資料與攜手計畫、教育優先區、夜光天使與期刊論文等國內相關教育研究與政策進行文獻分析結果，將弱勢教育公平指標分為：

- (一) Context(脈絡)：分為經濟弱勢、文化弱勢、學校教育弱勢、家庭弱勢與個別弱勢等5大層面加以分析。
- (二) Input(輸入)：分為經濟輸入、社會資源輸入、學校教育輸入、教師素質輸入與學生個別輸入等5大層面加以分析。
- (三) Procedure(過程)：分為弱勢教育政策、弱勢學校教育與弱勢學生與學習適應等層面加以分析。
- (四) Product/Output(結果/輸出)：分為弱勢學生升學、弱勢學生就業、弱勢學生社會流動與社會對公平的覺知等4大面向加以分析。

為同時兼顧「量化指標」的深入與「質化指標」的深入，本研究中編號旁如有「*」則代表較偏質性的指標，期望能夠建構更完整的指標內容。

三、問卷填答說明

- (一) 請就各項指標對於建構我國教育公平指標之重要程度，評定其重要性。評分方式採五點量表制，分為1、2、3、4、5共5等第，由「1」代表非常不重要，以迄「5」代表非常重要，數值愈大表示該指標重要性愈高。
- (二) 各項指標之末均有對本指標之「意見」一欄，而在各面向之後，亦設有「對本面向之意見」一欄，若您對各指標或各面向有任何的意見或看法（包括指標之用詞遣字、增刪意見）請填寫於各部份之意見欄位內或直接於題項上進行修改。在本問卷最後，亦有「綜合評論」一欄，以供您對整體評鑑指標惠賜高見之用。若欄內空白處不敷使用，煩請在其它空白處填寫，或另行增頁。

四、第二回德懷術結果說明

共含大專院校教授、中小學校長、主任與教育行政人員等16位專家學者提供意見，已將第二回的統計數據（包含眾數、平均數與標準差）與相關意見並陳於問卷之中。其中16位專家學者皆有勾選填答結果以及給予建議，在眾數的部份，如有看到數字旁有*，則表示眾數有一個以上，而研究團隊則呈現最小的那一個。另外，因選項描述不清，使得部分專家們無法回答，包括了A2.1、A3.1、A3.3、A3.4、A5.3、B1.2、B1.3、B3.2、B6.1、B6.2、C2.3、D2.3、D4.1、D4.2、D4.3、D5.1、D5.2，這十七個選項則是15個人的填答結果，而C2.4、D2.5在平均數與標準差，這兩個選項則是14個人的填答結果，平均數與標準差的部份則是四捨步入取到小數後兩位。

五、問卷內容

I—「脈絡」								
編號	指標名稱修正	指標參考來源	第二次專家填答結果			第二回德懷術學者專家建議整理	低←重要性→高	對本指標第二次修正之意見
			眾數	平均數	標準差			
A.弱勢教育公平的脈絡								
A.1 經濟弱勢(Economic disadvantages)								
A.1.1	符合低收入戶/最低生活費標準(如低於內政部98年最低生活費9829元者)。	EU、NCES 與行政院主計處(2009)	5	4.75	.45	C：此敘述與教育弱勢無關。 D：由於台灣的稅制沒	1 2 3 4 5	

						<p>有很健全，這方面一直難以認定。有些家長明明收入不錯，但未在所得稅顯示，也拒交營養午餐費，學校也沒辦法。</p>		
A.1.2 *	<p>經濟不安全感者(如失業、長期沒工作者、高風險家庭、躲債/到處躲藏者、家長職業未受到輔導與支持)</p>	<p>EU、NCES 與行政院主計處(2009)</p>	4	4.25	.45	<p>B: 指標還是以能夠操作或是量化為宜。「失業」可操作，但「躲債」如何得知?</p> <p>D: 這一題比上一題更無法判定。</p> <p>K: 躲債/到處躲藏者不容易佐證。與 A.1.1repeat。</p>	1 2 3 4 5	
A.2. 文化弱勢 (Cultural disadvantages)								
A.2.1	<p>偏鄉地區、都市邊陲地區與特殊地理條件不利學習之環境 (如山地離島、資訊傳播不利地區等)</p>	<p>EU,NCES, 教育部(2008)、專家 E 之建議</p>	5	4.53	.83	<p>D: 應包括都會區的弱勢。</p> <p>E: 文化弱勢是否係指資訊取得不利、資訊傳播不利或數位化不</p>	1 2 3 4 5	

						<p>利者，可在清楚界定。</p> <p>H：山地離島幾乎多有特別的補助，可到處參觀有些鄉鎮處於非都會、非離島，反而文化刺激不足，更弱勢。</p> <p>K：增列家中有長期病患。</p> <p>L：建議可增列為：<u>如山地離島、都市邊陲地區等</u></p>		
A.2.2	新住民家庭之子女	行政院主計處(2001)	4	4.06	.77	<p>D：應該是父母之一方就算。</p> <p>E：新移民可改為外配家庭較符實際。</p> <p>I：建議其中一方即可。</p> <p>K：其中父母為新移民，目前此種弱勢家庭是外籍新娘家庭。</p>	1 2 3 4 5	

A.2.3	原住民族家庭子女	行政院主計處 (2001)	4	4.25	.58	D ：並非所有原住民都弱勢，而且血統認定在灰色地帶的也不易(有山地、平地之分，且是否夫、妻雙方都是才算。 K ：必須配合家庭所得。	1 2 3 4 5	
A.3. 學校教育弱勢 (Schooling disadvantages)								
A.3.1	經濟與文化弱勢學生比例偏高之學校	教育部 (2008)、 NCES	5	4.67	.62	D ：應指全校學生學習成效佳，可以基測或其他指標來認定。 H ：若學校有足夠的補助經費，應該不會因 A.3.1 學生比例偏高而成為教育弱勢。	1 2 3 4 5	
A.3.2	中輟生比例偏高之學校	教育部 (2008)、 NCES	* 4	4.50	.52		1 2 3 4 5	
A.3.3	非都會型學校亦非偏遠地區之學校(此項刪除，已增加在	F專家之建議	3	2.73	.96	A ：應更具體，而偏遠地區屬於文化弱勢。	1 2 3 4 5	

	A.2.1)					<p>加上此項的話，只有都會型才不是弱勢。</p> <p>B：非都會型亦非偏遠地區之學校也並非弱勢，可更具體明確。</p> <p>E：語意上較難界定，建議可刪除。(保留如A3.1.A3.4，有實際可統計之項目即可)</p> <p>I：中間型學校「相對」弱勢是政府資源介入後的差異，不建議拿來當指標。</p> <p>N：未說明不易理解其意涵。</p> <p>O：本題所指學校較難定義意涵不夠清楚。</p> <p>Q：所指為何？</p> <p>K：題意不清。</p> <p>L：語意較不明確，是否指都市邊陲學校？</p>					
A.3.4	低學習成就比例偏高之學校 (如基測 PR 值 10 以下達應	攜手計畫 (2010)；	5	4.47	.64	<p>H：低學習成就比例偏高之學校，依教育部</p>	1	2	3	4	5

	考人數 25%)	專家 J 之建議				之界定應該是基測 PR 值 10 以下達應考人數 25%，非 30 以下。		
A.3.5	代理代課教師比例過高之學校 (教師流動率偏高)	專家 N 之建議	4	3.88	1.15	I：教師流動率高影響因素多，如都會區的房價等，不宜當弱勢指標。(因考量教師流動率過高會影響教學品質) K：與弱勢家庭的關聯?	1 2 3 4 5	
A.3.6	學校資源不足之學校(如:硬體設備(施)、預算經費、上級補助款等項)	專家 O 之建議	* 3	3.88	.96	A：應更具體界定資源不足。 E：語意上較難界定，建議可刪除，如有實際數字可統計即可。亦可改成學生少，缺乏競爭力的學校。 H：應界定「資源」(含人、物、財、自然景觀	1 2 3 4 5	

						等)的面向。 Q:語意不夠清楚? K:哪方面? L:建議"資源"可再明確界定,如:硬體設備(施)、預算經費、上級補助款等項。 N:如何才算不足		
A.4.家庭弱勢(family disadvantages)								
A.4.1 *	家長教育程度低,教育水平僅限於國民教育或以下、家長識字率低、家庭成員中無接受高等教育者(由原指標"成員在正式教育中少有成功經驗(如家中第一位上大學的學生之家庭、家長缺乏教育素養"修訂而成)	EU、教育部(2005)、NCES	4	4.00	.63	E:此項可改為更明確的說法,如家長教育程度低,領有殘障手冊者等。 L:建議可再增列較具體之定義,如:家長識字率偏低、家長教育水平僅限於國民教育(或以下) N:家長缺乏素養不易判定 O:家長缺乏教育素養 ---此項非「成功經	1 2 3 4 5	

						驗」。家庭成員中無接受高等教育者。		
A.4.2	家長參與學校事務或子女教育活動程度低之家庭	NCES	4	3.44	.89	<p>C：1.參與程度低未必具家庭弱勢。 2.或是是更具體化參與程度。</p> <p>K：子女的學業表現更重要，弱勢家庭但成績優秀學生更需要保護。</p> <p>L：建議可修正為：家長參與學校事務或子女教育活動程度低之家庭</p> <p>Q：何謂「參與程度」？</p>	1 2 3 4 5	
A.4.3 *	特殊家庭狀況之家庭(如隔代教養、單(寄)親、親子年齡差距過大家庭、家庭中有吸毒人口、家庭中有於獄中之家長、家中有長期病患)	行政院主計處(2001)、夜光天使、教育部(2008)、EU、專家K、專家H	4	4.44	.51	<p>H：特殊家庭應含家庭中吸毒人口或於獄中之家長。</p> <p>O：建議這幾個項目應分成不同題但建議保留「隔代」和「單(寄)親」即可。</p>	1 2 3 4 5	

		之建議						
A.5 個別弱勢(individual disadvantages)								
A.5.1	義務教育階段低學習成就之學生	陳淑麗 (2009)	4	4.19	.66	<p>A: 贊成只列低成就即可。</p> <p>D: 應是指所有學生為母數的低成就,不是以學校為單位。</p> <p>E: 語意上係指學業成就,若是,則請敘明。</p> <p>O: 同義”L”之修正。</p> <p>Q: 改為低成就較恰當。</p>	1 2 3 4 5	
A.5.2	營養不良、身體病弱、大傷病或懷孕之學生	教育部 (2005)、專家 K 之建議	4	4.00	.63	<p>D: 這一題實際上也不易判定,可能要由醫生來認定。</p> <p>E: A5.2 及 A5.3 是否可合併為指特殊教育的學生。</p> <p>H: 身心障礙、大傷病或懷孕者應皆應包含於其中。</p>	1 2 3 4 5	

						K ：生理受損或重病。		
A.5.3	語言發展落後之學生	教育部 (2005)	4	4.27	.59		1 2 3 4 5	
A.5.4	自我期望低落之學生	教育部 (2005)	4	4.00	1.16	O ：本項「自我期望」很難作操作定義？這指那方面的自我期望？教育或自我評價化？建議刪除	1 2 3 4 5	
A.5.5 *	家庭文化與學校文化不連續性高之學生	教育部 (2005)、鄭勝耀 (2009)	4	3.88	.96	A ：此點是否數文化弱勢？ B ：如何得知不連續性高？ D ：如果是家庭高於學校呢？家裡要求要學音樂、騎馬等昂貴才藝。 H ：「不連續性」指的是什麼的不連續性？語意不容易弄清楚。 J ：不易明瞭「不連續性」之意涵。 L ：如能更具體定義使	1 2 3 4 5	

					<p>題意更清楚更佳。</p> <p>N：不易理解</p> <p>Q：語意不清楚？何謂不連續性「高」？</p>		
第二次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應							
學者專家建議整理				研究團隊回應與修正			
<p>A 專家的建議：「經濟弱勢」、「學校弱勢」、「家庭弱勢」、「個別弱勢」等面向之間多少互有重疊，能否有一更明確的操作型定義，使能釐清以下各項之定義 A2.1、A2.2、A2.3、A3.1、A5.5。而且「經濟弱勢」也造成其他類的弱勢，也強化本身經濟弱勢，這之間的關係如何釐清，使能形成更明確的指標架構。</p>				<p>本研究以經濟弱勢為主，並且探討學校、家庭、個別弱勢的主體，謝謝專家之建議，將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。</p>			
<p>E 專家的建議：個別弱勢與「需要特殊教育志願者」之關係，界定可加以思索。</p>				<p>因特殊教育在整合計劃屬吳武典教授所主持之子計劃七，因此在弱勢教育中予以將特教領域區別，謝謝指導。</p>			
<p>K 專家的建議：</p> <p>1.應納入設計。(E 專家的建議：此面向是否可加入所在縣市政府之教育投資比率及現況分析。)</p> <p>2.這並非真正弱勢而是地方政策的產物 (N 專家的建議：學校教育弱勢---代理代課比例過高是否屬之?)</p> <p>3.上述的設計偏重學業，應將此題納入，特別是人際互動能力。而家庭部分如何測量?(P 專家的建議：個別弱勢的學生是否應考量人際互動欠佳，家庭部分可考慮增加對文化教育的投入)</p>				<p>因團隊考量代理代課教師比例過高之學校會影響學生學習品質，因此予以加入，而學生人際互動面向在指標 C.3.4 中加以說明，煩請給予指導，謝謝您。</p>			

<p>N 專家的建議：意見如前所述。</p>	<p>謝謝指導。</p>
<p>P 專家的建議：A.3.3 非偏鄉都會區之學校的確需多加關照，但這種學校其實為數不少，在補助上如未加規劃，是否有稀釋資源之虞？建議在經濟挹注上，這類學校可自提需求，而政府可示項目內容做逐年分批補助，或列長年之經常性補助（如圖書經費）。上述建議之外，個人疑義是這類行學校在指標建置及後續調查上如何闡明清楚，可做出何種調查結果？</p>	<p>持續修正中，並且增加至指標 A.2.1 都市邊陲地區，此外本研究分出質性與量化指標，期望能在後續指標的建構上能有較清楚之依據，謝謝指導。</p>
<p>對第三次問卷本層次的意見</p>	
<div style="border: 1px solid black; height: 400px;"></div>	

II—「輸入」								
編號	指標名稱	來源	第二次專家填答結果			第二次專家的看法	低←重要性→ 高	對本指標之意見
			眾數	平均數	標準差			
B.弱勢教育公平的輸入								
B.1.經濟輸入								
B.1.1	義務教育階段教育決算中弱勢教育佔所有教育支出之比例	OECD	5	4.63	.5	<p>A:「弱勢教育」與「一般教育」二者在教育預算中能否明確劃分。</p> <p>D:「預算」可能要改為「決算」,因兩者還會有不少落差。</p>	1 2 3 4 5	

B.1.2	義務教育階段教育決算中每位弱勢學生佔所有教育支出之比例	OECD	5	4.67	.49	<p>A:可改為「每位弱勢學生與一般學生『單位支出』之比例」，語意較清楚。</p> <p>D:「預算」可能要改為「決算」，因兩者還會有不少落差。</p> <p>J:前一題和本題，都是指各階段弱勢學生的整體預算嗎？還是僅指國教階段？否則為何會有 B1.3 這題單獨問後期中教以上的弱勢生經費問題？</p> <p>O:「每位弱勢學生與一般學生之比例」---每位弱勢學生與一般學生「支出？預算？」之比例----題目是否有漏字？</p>	1 2 3 4 5	
-------	-----------------------------	------	---	------	-----	--	-----------	--

B.1.3	高等教育及後期中等教育層級的弱勢學生公費資助	OECD	4	4.27	.7	<p>A:「公費資助」之定義為何?與「助學計畫補助」是否相同?是「獎助學金」嗎?</p> <p>O:「公費資助」的定義仍待釐清,是指學雜費全額公費或是B.21只是獎助學金的補助?</p>	1 2 3 4 5	
-------	------------------------	------	---	------	----	---	-----------	--

B.1.4	家族第一位上大學的學生 (first-time student)的財政資助 (已刪除)	NCES				<p>A 主詞是否改成政府應更明確。</p> <p>B 是指弱勢家庭嗎?</p> <p>C 台灣少子化,此種情形仍屬正常。</p> <p>E 申請補助或貸款現況。</p> <p>G B.1.3 已足夠有需要針對此問題另設指標嗎?可再思,尤其思諸台灣HE的入學率與就學率。</p> <p>K 為何要第一位?</p> <p>L 因目前本國大學錄取率偏高,故本指標似較無代表性。</p>	1 2 3 4 5	
B.2. 社會/社區資源輸入								
B.2.1	大專校院弱勢學生助學計畫補助 (獎助學金)	教育部 (2008)	4*	4.31	.7	K: 獎助學金---增貸款?	1 2 3 4 5	

B.2.2	社福機構對弱勢學生各項扶助輔導作為	希望種子、讓愛播種方案	4	4.19	.75	<p>A: 此項似不適用於對學生本身，社福機構大多對家庭予以扶助。</p> <p>D: 社會團體他們幫助的對象不一定是弱勢學生，如宗親會，有的是獎勵學業成績優良的學生。</p>	1 2 3 4 5	
B.2.3	大專院校青年志工參與弱勢學生扶助計畫	希望種子，讓愛播種方案	4	3.62	.89	<p>O: 建議刪除，因不僅有大專院校提供弱勢生扶助，社福機構亦有，且此方案不一定是長期性的，所以建議刪除。</p>	1 2 3 4 5	

B.2.4	對弱勢家庭提供親職教育	蔡榮貴、黃月純(2004)	3	3.75	.93	<p>D: 對弱勢家庭的親職教育相當難做，也很難評估。</p> <p>K: 實施成效有問題。</p> <p>O: 對弱勢家庭提供親質教育「比例」--- 題意良好，但比例如何計算？是指政府提供，或也包括一般社區機構提供者呢？</p>	1 2 3 4 5	
B.3 學校教育輸入								

B.3.1	對弱勢學生提供學前教育	Head Start、 Sure Start	4	4.50	.52	<p>J: 夜光天使與學前教育無關ㄟ！</p> <p>N: 修正為「免費學前教育」</p> <p>O: 夜光天使不是學前教育。</p> <p>Q: 是指全面免費的學前教育嗎？</p> <p>【研究團隊說明：因為此項指標原先是由夜光天使相關研究所提出的建議而來，因此資料來源寫夜光天使，研究團隊在此次問卷加已修正，謝謝指導。】</p>	1 2 3 4 5	
-------	-------------	---------------------------	---	------	-----	---	-----------	--

B.3.2	<p>班級師生比(由公立小學與中學之師生比修改而來)【因平均數太低，予以刪除。】</p>	<p>NCES OECD</p>	4*	3.47	.99	<p>A: 公立學校之師生比應是固定的，全國一體適用的。</p> <p>B: 此項與弱勢之必然性不高。</p> <p>D: 同意 R 的觀點(此項與弱勢之關係意義不明?)</p> <p>I: 師生比影響的因素太多，不宜當指標。</p> <p>O: 建議增加為「班級師生比」因為台灣有許多大校表學校師生比，無法了解教室中實際教學負擔。</p> <p>Q: 和弱勢教育的關係為何?</p>	1 2 3 4 5	
B.3.3	<p>提供弱勢學生學習支援系統(如初級：導師對於所有兒童之課程；次級介入：提供額外、密集之教學；三級：拉長教學時間提供更密集、更小組、更明示的課業指導)</p>	<p>美國三級閱讀預防/介入模式</p>	3	4.63	.5		1 2 3 4 5	

B.3.4	提供弱勢學生充足的教學設備、器材與學習場所	教育部 (2005 ; 2008)	5	4.44	.63	E：此項可刪，或併入B4。	1 2 3 4 5	
B.3.5	提供離島或偏遠地區師生宿舍及交通補助	教育部 (2005)	4	4.31	.6	K：交通接送另立一題。 O：交通可改為「交通補助」。	1 2 3 4 5	
B.3.6	對弱勢學生的課後輔導(如攜手計畫、夜光天使)	G 專家之建議	5	4.63	.5	K：夜光天使---與之前內容 repeat。【B.3.1為學前教育，和課後輔導概念不同。】	1 2 3 4 5	
B.3.7	對弱勢學生之心理輔導	H 專家之建議	4	4.31	.602		1 2 3 4 5	
B3.8*	課程內容回應弱勢學生生活與文化背景	D 專家之建議	5	4.44	.63	K：重要但實施難。	1 2 3 4 5	
B.4 教師素質輸入								
B.4.1	優先分發公費生實習教師至弱勢學校	教育部 (2005)	4	4.31	.6	N：建議增加「公費生」而不僅是「實習教師」還有領取「師資培育獎學金」也可分發至弱勢學校	1 2 3 4 5	

B.4.2	(於弱勢/偏鄉/文化不利地區)彈性編制多元教師(如培訓傳統技藝、母語教師等)	李錫南 (2002)	3	3.88	.89	L: 建議增列修正為:"於弱勢或偏遠地區學校".. O: 彈性編制多元教師(如培訓傳統技藝、母語教師等) 彈性編制多元教師(如培訓傳統技藝、母語教師、教學助理等)	1 2 3 4 5	
B.4.3	修改---提供教師多元文化與弱勢教育專業訓練(如教學策略、輔導知能、教學信念以及教學熱忱、多元文化教育信念之進修或要求)	鄭勝耀 (2009)	5	4.81	.4		1 2 3 4 5	
B.4.4	提供弱勢地區教師教育薪資加給與福利	NCES	5	4.50	.63		1 2 3 4 5	
B.4.5	增加正式教師並減少代理教師、代課教師之比例	N 專家之建議	5	4.19	1.11	I: 教師流動率高影響因素太多。	1 2 3 4 5	
B.5 家庭教育輸入								

<p>B.5.1 *</p>	<p>家長不具輔導能力</p>	<p>EU、教育部 (2005)、 NCES</p>	<p>4*</p>	<p>4.13</p>	<p>.92</p>	<p>A: 此項應改為正面表述，如其他指標，例如：強化親職教育，改善家長輔導能力。 B: 此項為負向語意用句，如要用，建議修改成「協助家長提升輔導能力情形」。 E: 可列入家長的照顧能力、家長的管教能力。 H: 家長須負起最基本的教養能力。 I: 輔導能力不易評估。 L: 語意似不夠清楚，建議修改為：家長是否具有輔導子女之能力。 N: 很難！！要到什麼程度呢？更具體些更佳。 O: 建議改為「家長的親職教育知識及能力」。 Q: 輔導能力所指為何？程度如何區分有無？</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	
---------------------------	-----------------	------------------------------------	-----------	-------------	------------	--	------------------	--

B.6 學生個別輸入								
B.6.1	學生對被公平對待的滿意度(移至結果面向)	EU	4	3.87	.64	<p>A:「滿意度」應為學生接受教育輸入之後的「結果」而非輸入。</p> <p>O: B6.1&6.2 這兩點不像是「輸入這兩點不像是「輸入」;為何只有此項是心理層面的「感;為何只有此項是心理層面的「感知」或「感受」。</p> <p>Q:此項內涵較難明確測量,應有具體說明供參考。</p> <p>L:語意仍不夠明確,是被學校公平對待?或者被教師公平對待?</p>	1 2 3 4 5	

B.6.2	學生對學校教育期待的滿意度 (移至結果面向)	EU	4	3.93	.8	A:「滿意度」應為學生接受教育輸入之後的「結果」而非輸入。	1 2 3 4 5	
-------	---------------------------	----	---	------	----	-------------------------------	-----------	--

第二次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應

學者專家建議整理		研究團隊回應與修正	
<p>A:「輸入」與「過程」指標含義混淆，詳見「過程」之意見，以釐清輸入之意義。「輸入」係指從多種可能方案中，如何做出抉擇之評鑑，例如：教育優先區政策如何形成?「課業輔導」與「發展特色與多元能力」何者為重?其背後都反映了不同教育理念，而當前課後輔導、夜光天使等政策，是否太過剝奪學生遊玩與家庭生活時間，其背後的理念依據哲學思想為何?政治、社會思想基礎為何?在何種政治情勢下做出決定，如此方能評出改革之基本精神?</p>		<p>本研究以經濟弱勢為主，並且探討學校、家庭、個別弱勢的主體，在輸入過程中探討不同政策的理念過、在過程中探討實行的作法，並在結果面向中提出結果之評鑑，期望能將指標建構完整。謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。</p>	
<p>H 專家的建議：現今的學校制度大都以學業成績來評量學生的學習程度，導致有些學生對於讀書缺乏興趣與成就，但是這類學生表面上好像學習成就低落，實際上若給實務操作或技藝方面的訓練，則會有令人刮目相看的成績。所以學校輸入面是否應增加「多元課程」的面向，讓學生能夠發揮如迦納所言的多元智慧，開發潛能，越學越有成就感。</p>		<p>多元課程的面向在 c.2.3.指標中加強，謝謝指導。</p>	

<p>K 專家的建議：可增加學校對學生的輔導成效。</p>	<p>在結果面向屬於學生的輔導成效，如 D.2.4，會在初稿的形成中再加以修訂，謝謝指導。</p>
<p>N 專家的建議：意見如前所述。</p>	<p>謝謝指導。</p>
<p>L 專家的建議：B6 學生個別輸入項目之指標內容與”分類”似乎仍有些落差!語意仍較為抽象!</p>	<p>已討論將 B6 置於結果面向，謝謝指導。</p>

對第三回問卷本層次的意見

III—「過程」								
編號	指標名稱	來源	第二次專家填答結果			第二次專家的看法	低←重要性→ 高	對本指標之意見
			眾數	平均數	標準差			
C.弱勢教育的過程								
C.1 弱勢教育政策								
C.1.1*	縣市積極輔導弱勢學校申辦相關計畫並配合辦理各項審查作業	國教司(2005)、專家A&L的建議	4	4.37	.62	A：除各縣市之外，教育部亦應有效督導評鑑。 L：建議或可修正為：各縣市積極輔導學校申辦相關計畫並配合辦理各項審查作業。	1 2 3 4 5	

C.1.2*	各縣市政府能有效地監督學校執行過程及給予行政指導	國教司 (2005)、黃佳凌 (2005)、專家 A & L & O 的建議	4	4	1.03	<p>A：除各縣市之外，教育部亦應有效督導評鑑。</p> <p>I：同意 AR 的看法（A 規劃內容未見於指標中。R 語意不明，規劃何？）</p> <p>L：建議修正為：各縣市政府能有效地監督學校執行過程及給予行政指導。</p> <p>N：題意不清</p> <p>O：各縣市政府能有效地規劃弱勢教育政策。</p>	1 2 3 4 5	
--------	--------------------------	--	---	---	------	--	-----------	--

C.1.3	各縣市政府能為參與計劃的弱勢學生建檔，減少資源浪費促進資源整合	專家的 H& A 建議	5	4.19	.91	<p>A：</p> <p>1.人數眾多應如何建檔？</p> <p>2.本項內含兩項，「建檔」及「單一窗口」，中間應加點符號。</p> <p>E：無此需要。</p> <p>Q：重要性待商榷？！</p>	1 2 3 4 5	
C.1.4	各縣市政府為參與計劃的弱勢學生提供資源整合的單一窗口	專家 H& A 的建議	新增				1 2 3 4 5	
C.1.5*	弱勢地區學校發展學校與文化特色	張俊欽 (2005)、專家 A&O 的建議	5	4.19	1.11	<p>A：此項似屬於「輸入」層面。</p> <p>I：同意 O 的看法。發展學校特色與學生學習有時會衝突。</p> <p>O：同意「A」修改意見。</p> <p>Q：題目中有兩種意義，分開較為妥當！</p>	1 2 3 4 5	

C.2 弱勢學校教育							
C.2.1*	學校能針對弱勢學生家庭辦理親職教育活動，並能進行家訪，促進親職溝通	林麗月 (2002)、翁榮銅 (1997)、黃佳凌 (2005)、國教司 (2005)、專家 H 的建議	4	4.13	.62	H: 通常弱勢家庭的家長因為忙於生計，很少參與，倒建議學校分成小組，進入家庭進行親職溝通效果會更佳。	1 2 3 4 5

C.2.2	教師參與優先區、弱勢教育相關的活動與研習	黃佳凌 (2005) 、專家 O 的建 議	4	4.06	.68	<p>A: 文字修改→教師參與教育優先區。</p> <p>H: 老師除了參與相關的研習出席, 更應走出學校象牙塔, 走入社區與學生家庭, 落實家訪幫助弱勢學生效果一定會加倍。</p> <p>K: 另增教師具體教育公平的素養。</p> <p>O: 刪去「出席率」。</p>	1 2 3 4 5	
C.2.3*	教師能應用多元文化相關素養輔導學生	鄭勝耀 (2009) 、專家 A 的建 議	5	4.53	.64	<p>A: 前半句「多元文化素養」屬「輸入層面」, 應改為教師能應用多元文化相關素養與學生輔導方符合「過程」之義。</p>	1 2 3 4 5	

C.2.4*	公平對待與積極輔導弱勢學生	EU、專家 O 的建議	5	4.64	.5	<p>O: 建議題目文字改為「公平對待與積極輔導弱勢學生」。</p> <p>Q: 雖是重要題目，但所謂的「公平對待」仍有不同的解釋。</p>	1 2 3 4 5	
C.2.5	<p>對國中階級的學生在「補救教學」過程中實施能力分組，進行適合其程度的教學</p> <p>【研究團隊說明：此項目強調在補救教學這一部分，非一般所指的能力分班分組】</p>	OECD	4	4.06	.68	<p>A: 「分組」仍有與政策抵觸之疑慮。</p> <p>B: 可刪除「能力分組」的字眼。</p> <p>K: 與前面的輔導計劃如何分隔? 「級」→「段」</p> <p>O: 同意「O」意見</p> <p>Q: 錯字「級」→「段」</p>	1 2 3 4 5	

C.2.6	增設公立的高中階級的容量或多元職業學程，以促進弱勢學生學習	OECD、專家J & O 的建議	4	4.19	.75	<p>A: 本項含義仍模糊，如先前各學者之意見。</p> <p>J: 本題可修改為：「增加公立高職學校或容量，以…」，因為過去為了滿足私立高職的招生需求，技職司片面要求公立高職減少招生名額(每班人數)，全面性的剝奪了後段(弱勢)學生享用公立高職學校資源的機會。</p> <p>O: 「公辦」何意？ 1. 是指「公立」學校嗎？ 2. 「職業學校」可否改為「多元的職業學程」？</p>	1 2 3 4 5	
-------	-------------------------------	------------------	---	------	-----	---	-----------	--

C.3 弱勢學生的學校適應與教學								
C.3.1*	課後輔導能依弱勢學生的學習情況來設計適性課程	夜光天使、希望種子、讓愛播種方案、陳淑麗(2009)	5	4.75	.45	K：如何進行？ 【研究團隊說明：藉由「診斷-教學-診斷」，分析診斷學生能力，進而選擇或編選適合的教材進行教學】	1 2 3 4 5	
C.3.2*	課後輔導老師與原班老師的互相搭配，瞭解其學習情形	黃佳凌(2005)、鄭勝耀(2009)	5	4.56	.63		1 2 3 4 5	

C.3.3*	弱勢學生能在學校教育過程中從學校獲得的成功經驗	鄭勝耀 (2009) 、專家 A&H 的建議	5	4.63	.62	A: 應強調過程, 否則會成為「成果」面向之指標。 H: 學校應適時表揚激勵其進步或優良事蹟。	1 2 3 4 5	
C.3.4*	弱勢學生能與同儕間建立良好的友誼關係	鄭勝耀 (2009) 、專家 H 的建議	4	4.31	.602	H: 同儕間的關係良好有助於提升弱勢學生的學習。	1 2 3 4 5	

第二次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應

學者專家建議整理	研究團隊回應與修正
<p>A 專家的建議: 部分指標究竟屬於「輸入」還是「過程」仍待釐清如 C2.3、C1.4 等。而且依據 CIPP 理論, 「輸入」似是指「幫助決策者選擇達到策略的最佳手段」, 而對各種可供選擇的計畫進行評價(施方良, 1997), 「如何運用資源已達目標, 包括資源的選擇設計與發展」。而過程是指「計畫設計完成, 付諸實施」(黃政傑, 2004), 建議可參考之。亦即「輸入」的意義是否不完全等於其字面意義, 更著重與參訂多種可能方案來抉擇。</p>	<p>感謝您提供寶貴的意見, 研究團隊已重新檢視輸入與過程面向, 將原本 C.1.4 改成「弱勢地區學校發展學校與文化特色」, 而將 C.2.3 改成「教師能應用多元文化相關素養輔導學生」。</p>

N 專家的建議：意見如前所述。	持續改進中
對第三回問卷本層次的意見	

--

IV—「結果/產出」								
編號	指標名稱	來源	第二次專家填答結果			第二次專家的看法	低←重要性→ 高	對本指標之意見
			眾數	平均數	標準差			
D.弱勢教育的結果/產出								
D.1 政策與學校								
D1.1*	弱勢學校與社區結合，建立學校特色	專家 E & O & H 的建議	4	4	1.27	<p>H：須永續並結合社區，否則學校雖轉型不一定提升學生基本能力。</p> <p>I：發展學校特色與學生學習有時會衝突。</p> <p>O：語意仍不清楚，「轉型」為何？「特色」又為何？</p> <p>P：此項應可提供弱勢學生發展機會，但成效如何評估？</p>	1 2 3 4 5	
D1.2	弱勢學校提升學習成效情形	專家 C	4	4.4	4.51	C ：「成效」所指？「學	1 2 3 4 5	

		& L & O & Q 的建議				習成效」較適當。 O:弱勢學校提升成效情形---弱勢學校學生學習成效提升成效。 Q:改成「學習」成效會較具體。 L:題意較抽象,係指弱勢學校提升學生學習成效情形?或弱勢學校積極提升各項績效?		
D.2 弱勢學生升學								
D2.1	各縣市弱勢學生完成義務教育的比例	專家 F &L 的 建議	5	4.13	1.2	I:義務教育完成比例太高。 L:建議增加修改為:各縣市(或各國中?)弱勢學生完成義務教育的比例,會較具體。 N:依國民教育法應該都要完成的	1 2 3 4 5	
D2.2	弱勢學生完成公立高中職學歷的比例	OECD, NCES,	5	4.69	.48	J:台灣私立高職的學生人數與規模比公立	1 2 3 4 5	

		EU、專家J的建議				<p>學校大很多，因此多數高職學生就讀的是私立學校，因此比較公允的問法是「弱勢學生完成公立高中職學歷的比例」才比較能夠彰顯我們對弱勢學生的投資不足與不符合社會公義的原則。</p> <p>N：本題較上題有意義。</p> <p>O：同意「K」修改。</p>		
D.2.3	輔導弱勢學生獲得專業證照的比例 (獲得畢業後工作技能的比例)	EU	5	4.8	.41	<p>J：高職階段獲得證照的意義不代表對弱勢學生的投資或重視，特別是許多學校努力拼丙級檢定通過率，學生反而犧牲很多時間在練習反覆性的技能動作(更要命的是這些技能可能在她們投入就業市場時已經</p>	1 2 3 4 5	

						過時或是用不上),犧牲的是學習基礎科目的時間。因此,不宜以證照獲取率(特別是高職階段)作為檢驗是否重視弱勢教育的指標。		
D.2.4	輔導公立弱勢學生完成高等教育的比例	OECD, NCES, EU、專家J的建議	5	4.6	.5	<p>J: 這題也是一樣,要問的是「完成公立高等教育」的比例才能彰顯種弱勢學生的輔導,因為技職體系太高的比例是私立的科技大學或技術學院,就讀這些學校的反而都是弱勢的高職畢業生。</p> <p>K: 本研究是否涉及高等教育?</p>	1 2 3 4 5	
D.2.5	弱勢學生畢業後教育水平提升程度	專家J的建議	5	4.08	1.19	<p>A: 水平提升程度是與改革實施前做比較?如何比較?可更明確。</p>	1 2 3 4 5	

						<p>E: 教育水平是否指中教後期及高教，若是，則此項可刪。</p> <p>H: 可納入前兩項。</p> <p>I: 教育水平提升程度不夠具體。</p> <p>N: 哪個階段</p> <p>O: 弱勢學生教育水平提升程度---弱勢學生「教育成就」提升。</p> <p>Q: 和誰比較？所謂提升要如何界定？</p> <p>L: 語意過於抽象，是否再修正？</p>		
D.3 弱勢學生就業								
D3.1	後期中等教育畢業一年後之弱勢學生就業率	OECD	5	4.69	.48	K : 刪「畢業」。	1 2 3 4 5	
D3.2	獲得專業證照之弱勢學生就業率	EU	5	4.69	.48		1 2 3 4 5	
D3.3	高等教育畢業一年後之弱勢學生就業率	OECD	5	4.69	.48	A : 「就業率」受大社會景氣循環之影	1 2 3 4 5	

						響。如何確定高等教育對就業率之成效? K:本研究是否涉及高等教育?		
D.4.弱勢學生社會流動								
D4.1	弱勢學生畢業一年後經濟所得	OECD	5	4.67	.49	Q:「畢業」是多久以後?	1 2 3 4 5	
D4.2	弱勢學生畢業一年後職業等級 【研究團隊說明:參考黃毅志(2008)改良版「台灣地區新職業聲望與社經地位量表」】	OECD 、黃毅志 (2008)	5	4.53	.64	A:「職業等級」如何界定?是指中產階級與勞動階級之劃分? E:此項可改為行業別而非職業等級。 K:「業」→「位」 Q:「畢業」是多久以後? L:題意較抽象	1 2 3 4 5	
D.5 社會對弱勢教育公平的滿意度								
D.5.1*	弱勢家庭對教育政策的滿意度	專家E 的意見	4	4.19	.66	E:此項是否可增加弱勢學校對教育政策及作為的滿意度? Q:此題和 D.4 的意思不合。	1 2 3 4 5	

D.5.2*	弱勢學校對教育政策的滿意度(新增)	E 專家的意見						
D.5.3*	社會對教育系統公平的滿意度	EU	4	4.07	.96	K: 如何測量? Q: 題旨內容過於空泛, 不夠具像。	1 2 3 4 5	
D.5.4*	學生對被公平對待的滿意度 【研究團隊說明: 此項目為參考專家學者的建議將其從 B 移過來】	EU、專家 A & O 的意見	4	3.87	.64	A: 「滿意度」應為學生接受教育輸入之後的「結果」而非輸入。 O: B6.1&6.2 這兩點不像是「輸入這兩點不像是「輸入」; 為何只有此項是心理層面的「感; 為何只有此項是心理層面的「感知」或「感受」。 Q: 此項內涵較難明確測量, 應有具體說明供參考。 L: 語意仍不夠明確,	1 2 3 4 5	

						是被學校公平對待？ 或者被教師公平對待？		
D.5.5	學生對學校教育期待的滿意度 【研究團隊說明：此項目為參考專家學者的建議將其從 B 移過來】	EU、 專家 A 的意見	4	3.93	.8	(從 B 移過來) A：「滿意度」應為學生接受教育輸入之後的「結果」而非輸入。	1 2 3 4 5	
第二次問卷：專家對本層次的意見與團隊回應與修正								
學者專家建議整理						研究團隊回應與修正		
A 專家的建議：學生就業受大環境景氣循環之影響，且學校教育（特別是大學教育）與就業並無直接的關係，如何從「就業率」與「職業等級」判定弱勢教育成果，仍有待釐清。						比起以往的「就業率」與「職業等級」，弱勢學生是否較一般學生永有更多的機會。		
K 專家的建議：D2 升學不難，讀哪種學校較為重要。						感謝您的意見，已將部分選項改成「公立」，將持續修正中。		
N 專家的建議：意見如前所述。						持續修正中		
對第三回問卷本層次的意見								

--

第二回問卷專家學者對整體指標的建議與團隊回應/修正	
專家意見	團隊回應與修正
A：「背景」、「輸入」、「過程」、「成果」等面向間與各面向之內的定義有待進一步釐清。	本研究以經濟弱勢為主，並且探討學校、家庭、個別弱勢的主體，在輸入過程中探討不同政策的理念過、在過程中探討實行的作法，並在結果面向中提出結果之評鑑，期望能將指標建構完整。謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。
B 專家的建議：指標中仍有難以操作與量化的內容，宜思考當指標完成後，如何蒐集各項資訊，以符合指標的困難度。	持續修正中，謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。
D專家的建議：集思廣議，持續修正，應可更完善。	持續修正中，謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。
F 專家的建議 D2.1 弱勢學生完成義務教育的比例 這一題的意義不大，因為既是義務教育，學生畢業的比例不至於有很嚴重的落差，所以建議修正成「弱勢學生與主流學生在完成義務教育階段的學力落差」。 D2.2 弱勢學生完成高中職的比例建議修正為「弱勢學生完成公立高中職的比例」	持續修正中，謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。
I專家的建議：設計用心符合多元面向，對於弱勢族群亦是關注焦點，反應潮流所需。	持續修正中，謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。
N專家的建議：更趨完善了！	持續修正中，謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修

	正，謝謝指導
O 專家的建議：有些指標下有括符(“ ”)說明更清楚之定義如A.1.1&A3.5，但有些則無如A2.2&A3.1，導致指標的詳細程度不一，建議是否應統一處理。	持續修正中，謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導
P 專家的建議：有些說明較清楚了，謝謝！	持續修正中，謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。
K 專家的建議： 1.哪個階段的學生。 2.應針對第一回的建議，列出第一次題目題目以及修正後的題目。 3.本研究是否涉及高教？ 4.需考量如何實施 5.題目應著重成效	持續修正中，謝謝專家之建議，以上意見將在初稿形成中加以修正，謝謝指導。

第三回問卷指標建構整體建議

問卷到此結束，萬分感謝您的指導！

簽名_____

壹、問卷說明

敬愛的 _____：

您好！感謝您撥冗填寫這份問卷。本問卷旨在透過德懷術的研究方法建構一套適用於我國脈絡的弱勢教育公平指標，以作為教育行政主管機構進行政策評估之參考。本次為第三回德懷術問卷的發放與收集，第二回的統計數據與相關意見並已陳於問卷之中，以供所有參與成員利用此回饋資料，重新評定第三回合之問卷。請就您的專業知識，評定各項指標的重要性，並提供您對指標或指標體系的意見與看法。您所提供的意見，將供我國弱勢教育公平指標初稿形成之重要參考依據，因此，您的意見彌足珍貴，同時，對本研究指標體系建構有著莫大的重要性。在填妥後，也請於12月5日以前，以email: shesingchen@gmail.com、tiffany750530@gmail.com 或所附之回郵信封寄回。再次感謝您的協助！

教育公平理論與指標建構之整合研究
子計劃六弱勢教育公平指標之研究

計畫主持人 鄭勝耀

研究助理 林沛吟、許偉甄

九、名詞解釋

弱勢學生之定義：本研究中嘗試將弱勢學生定義為經濟不利、文化不利與社會不利等三種類型，經濟不利學童則包含低收入（含中、低收入）家庭子女、離島或偏遠地區學童、隔代教養家庭子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養兒童與原住民子女等；社會不利學童範圍中包含新住民子女、隔代教養子女、單親家庭/重組家庭子女、失依或寄養學童及原住民子女；至於文化不利學童則包含原住民族子女、新住民子女、單親家庭或重組家庭子女、失依或寄養學童、隔代教養子女、特殊學習需求（以學習成就低落、在語言與數學的學習歷程有顯著困難、社會化人際互動適應不良者）。

二、弱勢教育公平指標建置說明

本問卷根據蒐集國內外弱勢教育相關研究包括歐盟(EU)、經濟合作暨發展組織(OECD)、美國國家教育統計中心(NCES)等國際弱勢教育指標文獻資料與攜手計畫、教育優先區、夜光天使與期刊論文等國內相關教育研究與政策進行文獻分析結果，將弱勢教育公平指標分為：

- (一) Context(脈絡)：分為經濟弱勢、文化弱勢、學校教育弱勢、家庭弱勢與個別弱勢等5大層面加以分析。
- (二) Input(輸入)：分為經濟輸入、社會資源輸入、學校教育輸入、教師素質輸入等4大層面加以分析。
- (三) Procedure(過程)：分為弱勢教育政策、弱勢學校教育與弱勢學生與學習適應等層面加以分析。
- (四) Product/Output(結果/輸出)：分為弱勢學生升學、弱勢學生就業、弱勢學生社會流動與社會對公平的覺知等4大面向加以分析。

為同時兼顧「量化指標」的深入與「質化指標」的深入，本研究中編號旁如有「*」則代表較偏質性的指標，期望能夠建構更完整的指標內容。

三、問卷填答說明

- (一) 請就各項指標對於建構我國教育公平指標之重要程度，評定其重要性。評分方式採五點量表制，分為1、2、3、4、5共5等第，由「1」代表非常不重要，以迄「5」代表非常重要，數值愈大表示該指標重要性愈高。
- (二) 各項指標之末均有對本指標之「意見」一欄，而在各面向之後，亦設有「對本面向之意見」一欄，若您對各指標或各面向有任何的意見或看法（包括指標之用詞遣字、增刪意見）請填寫於各部份之意見欄位內或直接於題項上進行修改。在本問卷最後，亦有「綜合評論」一欄，以供您對整體評鑑指標惠賜高見之用。若欄內空白處不敷使用，煩請在其它空白處填寫，或另行增頁。

四、第三回德懷術結果說明

共含大專院校教授、中小學校長、主任與教育行政人員等20位專家學者提供意見，已將第三回的統計數據（包含眾數、平均數與標準差）與相關意見並陳於問卷之中。其中20位專家學者皆有勾選填答結果以及給予建議，在眾數的部份，如有看到數字旁有*，則表示眾數有一個以上，而研究團隊則呈現最小的那一個。另外，因選項描述不清，使得部分專家們無法回答，包括了A3.2、A5.2、A5.3、A5.5、B1.3、B3.7、B5.1、C2.4、C2.5、C2.6、C3.1、C3.2、D1.1、D1.2、D2.2、D2.3、D2.4、D2.5、D4.1、D5.3、D5.4，這二十一個選項則是19個人的填答結果，而B1.2、D2.1在平均數與標準差，這兩個選項則是18個人的填答結果，而D5.2在平均數與標準差，這一個選項則是5個人的填答結果，平均數與標準差的部份則是四捨步入取到小數後兩位。

五、問卷內容

I—「脈絡」								
編號	指標名稱修正	指標參考來源	第三次專家填答結果			第三回德懷術學者專家建議整理	低←重要性→高	對本指標第二次修正之意見
			眾數	平均數	標準差			
A.弱勢教育公平的脈絡								
A.1 經濟弱勢(Economic disadvantages)								
A.1.1	家庭符合低收入戶/最低生活費標準(如低於內政部99年每	EU、NCES 與行政院主計處	5	4.7	.66	G: 1.9829 元乃是每月收入? 宜說明清楚。	1 2 3 4 5	

	<p>人每月最低生活費9829元者)。</p>	<p>(2009)</p>			<p>2.有些經濟弱勢家庭雖非低收入戶，但負債額度遠高於收入額度。可考慮修正此指標以將此納入，抑或另立一項指標。【研究團隊回覆：將此概念納入 A.1.2 經濟不安全感者中，謝謝】</p> <p>3.可考慮增加「職業」指標。一般進行經濟處境之分類時，除依收入、財富分類外，另會採用「職業」作為分類的項目之一。</p> <p>K:這是背景定義,並非本研究的概念，應該轉化成與教育相關的陳述。如：對低收入戶有制訂教育補助的相關政策或法令【研究團隊回覆：於 B.2.1&新增的 B.1.4</p>		
--	-------------------------	---------------	--	--	---	--	--

						提及，謝謝指導】 L：「家庭」符合低收入戶/最低生活費標準		
A.1.2 *	經濟不安全感者(如家長失業、長期沒工作者、工作不穩定者、薪資不穩定、躲債/到處躲藏者、家長職業未受到輔導與支持)	EU、NCES 與 行政院主計處 (2009)	5	4.45	.76	G：1.建議可將「工作不穩定」或「薪資不穩定」納入此項目中。因為此無法納入前述列舉之項目中；而這卻是偏遠地區最常見的經濟不利狀況。 2.「高風險家庭」應加以界定與說明。 K：與上題相同 L：(如家長失業或長期沒工作者……) 【研究團隊回覆：已經經濟部安全感者與高風險家庭之概念區分，期能有更明顯之區分，謝謝】	1 2 3 4 5	
A.2. 文化弱勢 (Cultural disadvantages)								

A.2.1	偏鄉地區、都市邊陲地區與特殊地理條件不利學習之環境 (如山地、離島、資訊取得不易、對主流文化之接觸與理解不易、其文化不被主流文化所接納、其文化與主流文化之差異性較大等地區)	EU,NCES, 教育部(2008)、專家 E 之建議	5	4.75	.44	G: 1. 「山地離島」之間宜有「、」區隔之。 2. 「文化弱勢」所指為何，有待界定。 3. 建議區分為以下四項指標：資訊取得不易、對主流文化之接觸與理解不易、其文化不被主流文化所接納、其文化與主流文化之差異性較大。 K: 與上題相同	1 2 3 4 5	
A.2.2	新住民家庭之子女	行政院主計處(2001)	4	4.2	.52	E: 同意 E, 外配家庭語義較清晰。 G: 1. 「外配」因其污名化, 已改為「新移民」, 建議採用新名稱。 K: 可修改為有外籍配偶的新住民家庭之子女	1 2 3 4 5	
A.2.3	原住民族家庭子女	行政院主計處	4	4.35	.59	K: 非高所得的原住民	1 2 3 4 5	

		(2001)				族家庭子女		
A.3. 學校教育弱勢 (Schooling disadvantages)								
A.3.1	經濟或文化弱勢學生比例偏高之學校(如教育優先區規定低收入戶、隔代教養、單寄親家庭、親子年齡差距過大、新移民子女等學生合計人數佔全校學生總數 20%以上之學校或人數合計達 60 人以上之學校)	教育部 (2008)、 NCES	5	4.6	.5	E : H所言補助是補助, 不影響弱勢之本質, 故不認同H之所言, 此項頗為具體應保留。 G : 「經濟與文化弱勢」宜拆成兩題分別詢問, 一問經濟弱勢, 一問文化弱勢。 K : 應設定何種比率	1 2 3 4 5	
A.3.2	中輟生比例偏高之學校(如教育優先區規定該學年度經通報有案之中途輟學學生數佔當學年度在籍學生人數之 3% 以上者)	教育部 (2008)、 NCES	5	4.63	.5	K : 應設定何種比率	1 2 3 4 5	
A.3.3	刪							
A.3.3	低學習成就比例偏高之學校 (如基測 PR 值 10 以下達應考人數 25% 或 TASA 成績在常模偏低之學校)	攜手計畫 (2010)、專家 J 之建議	5	4.75	.44	G : 1.本指標適用之對象為何? 若無基測成績, 將採何種標準? K : 多少人數? 或者轉	1 2 3 4 5	

						化成學生而非學校為對象		
A.3.4	代理代課教師比例過高之學校或教師流動率偏高(如教育優先區規定學校最近三學年度教師流動率平均在 30%以上或實缺教師代理比率平均在 30%以上者)	專家 N 之建議	4	4.2	.52	<p>E：師資不穩固本會造成學校經營弱勢，應保留。</p> <p>G：1. 「代理代課教師比例過高」與「教師流動率偏高」不必然相等，建議分為兩項指標。</p> <p>2. 「過高」或「偏高」如何界定？超過 30%？</p> <p>N：本題問的是「學校教育的弱勢」，因此本指標可用，K 之意見有錯字。I 之意見是「教師流動率」而非「代理教師比例」，建議刪除（「教師流動率」字眼即可）。</p> <p>K：代理代課教師比例過高之學校，進而影響</p>	1 2 3 4 5	

						教學品質（多少比率）。 T：代理教師過高必然會是弱勢？		
A.3.6	刪							
A.4.家庭弱勢(family disadvantages)								
A.4.1*	家庭成員在正式教育中少有成功經驗(如家長教育程度低，教育水平僅限於國民教育或以下、家長識字率低、家庭成員中無接受高等教育者)	EU、教育部（2005）、NCES	4	4.2	.52	N：題幹太長，建議分成幾個分類。 K：陳述需簡化	1 2 3 4 5	
A.4.2	家長參與子女教育活動程度低之家庭(如學校參與與家庭陪伴)	NCES	4	3.55	.61	E：參與度低與家庭弱勢與否，未必相關。倒是家長每天陪小孩看書的時間多寡，可表示家庭學習弱勢如何？ G：1.「參與」宜清楚界定。究係指稱前往學校擔任愛心媽媽此類志工，抑或親師	1 2 3 4 5	

						關係、參與教師之教學、學校政策等？ L：家長參與學校事務或關心子女教育活動程度低之家庭(與學校缺少互動)		
A.4.3 *	高風險家庭(如家庭成員關係紊亂或家庭衝突、家人罹患精神疾病或長期病患或酒藥癮、家人有自殺傾向、隔代教養、單(寄)親、親子年齡差距過大家庭、家庭中有於獄中之家長等)	行政院主計處(2001)、夜光天使、教育部(2008)、內政部兒童局(2008)、EU、專家K、專家H之建議	5	4.4	.75	A：如O所述，分題呈現，將吸毒與獄中等有關犯罪狀況獨立出來。 N：同意O之看法。 (O：建議這幾個項目應分成不同題但建議保留「隔代」和「單(寄)親」即可。)	1 2 3 4 5	
A.5 個別弱勢(individual disadvantages)								
A.5.1	義務教育階段低學習成就之學生	陳淑麗(2009)	5	4.45	.61		1 2 3 4 5	
A.5.2	營養不良、身體病弱、大傷病之學生	教育部(2005)、專	4	3.74	.93	B：懷孕要特別寫出嗎？畢業是極少數。	1 2 3 4 5	

		家 K 之建議				L：長期處於營養不良、身體病弱、大傷病或懷孕(?)之學生 →建議懷孕可以排除		
A.5.3	語言發展落後之學生	教育部 (2005)	4	4.47	.51		1 2 3 4 5	
A.5.4	自我期望低落之學生	教育部 (2005)	4	4	.86	E：此項可由導師或輔導教師判定，建議保留。	1 2 3 4 5	
A.5.5 *	家庭文化與學校文化不連續性高之學生	教育部 (2005)、鄭勝耀 (2009)	4	4	.67	B：需說明何謂「不連續性」？ E：題意較不清，可詳述。 G：1.乃屬「文化弱勢」。此建議乃與之前的建議一致。 K：陳述需具體化 U：此題意不易理解且有衡量上的困難。	1 2 3 4 5	
第三次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應								
學者專家建議整理					研究團隊回應與修正			
K 專家的建議：需針對第一次意見，呈現出調整後的陳述。					研究團隊針對調整後的陳述以紅色字體標示，謝謝指導。			

N 專家的建議：如前所述。	
G 專家的建議：1.社會弱勢、文化弱勢所指為何，有待界定。	社會弱勢之範圍較廣也包含了文化弱勢，在本研究中的文化弱勢針對族群、偏鄉地區、都市邊陲地區與特殊地理條件不利學習之環境（如山地、離島、資訊取得不易、對主流文化之接觸與理解不易、其文化不被主流文化所接納、其文化與主流文化之差異性較大等地區）加以說明。

II—「輸入」								
編號	指標名稱	來源	第三次專家填答結果			第三次專家的看法	低←重要性→高	對本指標之意見
			眾數	平均數	標準差			
B.弱勢教育的輸入								
B.1.經濟輸入								

B.1.1	義務教育階段教育決算中弱勢教育佔所有教育支出之比例	OECD	5	4.65	.49	<p>G：1.可增加義務教育階段教育決算中每個弱勢地區學校佔所有教育支出之比例</p> <p>N：「預算」與「決算」應該不同，D之意見很好，但「預算」應該可以有另一題。【研究團隊回覆：因為決算對於教育影響較具體因此以決算為主，謝謝指導】</p>	1 2 3 4 5	
-------	---------------------------	------	---	------	-----	--	-----------	--

B.1.2	義務教育階段教育決算中每位弱勢學生佔所有教育支出之比例	OECD	5	4.61	.61	<p>A：每位”弱勢學生”佔”所有教育支出”之比例，文議似未完整，是否漏字？</p> <p>H：同 B.1.1</p> <p>J：……平均每位弱勢學生教育支出與全國等級平均每生支出之比例</p> <p>N：「預算」與「決算」。 同上題之意見。</p> <p>U：此題意不易理解。 題中所指弱勢學生佔所有教育支出之比例如何計算而得？弱勢學生的總數是否能取得？計算而得的比例代表何種意義？</p>	1 2 3 4 5	
-------	-----------------------------	------	---	------	-----	--	-----------	--

B.1.3	非義務教育層級的弱勢學生公費資助	OECD	5	4.32	.75	G: 建議將高等教育與後期中等教育分列為兩指標 J: 「高等教育」宜與「後期中等教育」分開陳述。 H: 行政指導，應含實質的經費補助，更能立竿見影。	1 2 3 4 5	
B.1.4(新增)	不利處境家庭所接受之各項政府補助	專家G之建議						
B.2. 社會/社區資源輸入								
B.2.1	大專校院弱勢學生助學計畫補助(獎助學金)	教育部(2008)	4	4.35	.59		1 2 3 4 5	
B.2.2	社福機構對弱勢學生各項扶助輔導作為	希望種子、讓愛播種方案	4	4	.8		1 2 3 4 5	

B.2.3	大專院校青年志工參與弱勢學生扶助計畫	希望種子，讓愛播種方案	4	3.65	.93	<p>O: 建議刪除</p> <p>U: 同意委員 O 之意見 (O: 建議刪除，因不僅有大專院校提供弱勢生扶助，社福機構亦有，且此方案不一定是長期性的，所以建議刪除。)</p>	1 2 3 4 5	
B.2.4	對弱勢家庭提供親職教育	蔡榮貴、黃月純(2004)	4	3.8	.7	<p>U: 同意委員 D、K 之意見 (D: 對弱勢家庭的親職教育相當難做，也很難評估。</p> <p>K: 實施成效有問題。)</p> <p>【研究團隊回覆: 現行親職教育之方法與成效仍不顯著，但親職教育對於改善弱勢學生之學習仍屬關鍵因此與已加入，謝謝。】</p>	1 2 3 4 5	
B.3 學校教育輸入								

B.3.1	對弱勢學生提供學前教育	Head Start、 Sure Start	5	4.5	.61		1 2 3 4 5	
B.3.2								
B.3.2	提供弱勢學生學習支援系統 (如初級：導師對於所有兒童 之課程；次級介入：提供額外、 密集之教學；三級：拉長教學 時間提供更密集、更小組、更 明示的課業指導)	美國三級閱 讀預防/介入 模式	5	4.5	.69		1 2 3 4 5	
B.3.3	提供弱勢學生充足的教學設 備、器材與學習場所	教育部 (2005； 2008)	5	4.35	.81		1 2 3 4 5	
B.3.4	提供離島或偏遠地區師生宿舍 及交通補助	教育部 (2005)	4	4.2	.7		1 2 3 4 5	
B.3.5	對弱勢學生的課後輔導(如攜手 計畫、夜光天使)	G 專家之建 議	5	4.6	.5		1 2 3 4 5	

B.3.6	對弱勢學生之心理輔導	H 專家之建議	4	4.3	.57	G：此項指標與 B3.3 之次級與三級介入之差異何在？若無，可刪除。 N：會不會與 B3.3 重覆？【研究團隊回覆：B.3.2 屬於教學輔導、B.3.6 屬於心理輔導，因兩者為不同層面因此予以保留。】	1 2 3 4 5	
B3.7*	課程內容回應弱勢學生生活與文化背景	D 專家之建議	5	4.37	.68	U：同意委員 K 之意見。（K：重要但實施難。）	1 2 3 4 5	
B.4 教師素質輸入								
B.4.1	優先分發公費生實習教師至弱勢學校	教育部 (2005)	4	4.35	.59		1 2 3 4 5	
B.4.2								
B.4.2	修改---提供教師多元文化與弱勢教育專業訓練（如教學策略、輔導知能、教學信念以及教學熱忱、多元文化教育信念之進修或要求）	鄭勝耀 (2009)	5	4.9	.31		1 2 3 4 5	

B.4.3	提供弱勢地區教師教育薪資加給與福利	NCES	5	4.65	.49		1 2 3 4 5	
B.4.4	增加正式教師並減少代理教師、代課教師之比例	N 專家之建議	4	4.3	.47		1 2 3 4 5	
B.5 家庭教育輸入								

<p>B.5.1 *</p>	<p>家長不具備對於子女學業、生活、生涯等各方面的輔導能力</p>	<p>EU、教育部 (2005)、 NCES</p>	<p>4</p>	<p>3.84</p>	<p>.96</p>	<p>A:「輔導能力」一詞範圍太廣，是指「輔導」的專業？還是學業？還是學業、生活、生涯等各方面的輔導能力？ E: 家長不具輔導兼管教能力。是否可加上管教二字？ G: 1.此指標在瞭解家庭教育的輸入狀況，因此建議將「家長不具輔導能力」此一「具評斷性」的指標改為中立的「家長具備輔導能力」。 2.家長具備輔導能力，並不意味著家長會對孩子進行輔導，建議增加「家長適時輔導子女」。 J:「家長的管教與輔導能力」 O: 建議刪除 T: 題意不清。 U: 同意委員們之意見，弱勢學生或家庭的問題常來自於家庭，此次份是最難獲得著力與成效，故建議刪除或修正。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	
--------------------	-----------------------------------	------------------------------------	----------	-------------	------------	---	------------------	--

B.6 學生個別輸入							
B.6.1						G:建議可加入有關學生投入教育之相關指標。【研究團隊回覆:經過三次德懷術專家意見,已將此面向移植其他面向,因此予以刪除】	
B.6.2							
第三次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應							
學者專家建議整理				研究團隊回應與修正			
N 專家的建議:如前所述。							
G 專家的建議:1.«經濟輸入»可增列«不利處境家庭»所接受之各項政府補助,因目前僅針對整體教育體系與學生個人之經濟輸入來規劃。 2.«B.弱勢教育公平的輸入»宜改為«B.弱勢教育的輸入»。因此處指標之設計並非在判斷這些輸入«是否公平»,而在«瞭解»其«達成的程度»。 3.«學生個別輸入»既無項目,則問卷一開始的說明也請一併修改。 4.建議«學生個別輸入»增加指標。				已增加並且修改,謝謝指導。			

III—「過程」								
編號	指標名稱	來源	第三次專家填答結果			第三次專家的看法	低←重要性→高	對本指標之意見
			眾數	平均數	標準差			
C.弱勢教育的過程								
C.1 弱勢教育政策								
C.1.1*	縣市積極輔導弱勢學校申辦相關計畫並配合辦理各項審查作業	國教司(2005)、專家A&L的建議	4*	4.5	.51	N：同意O之意見，加上「弱勢」。	1 2 3 4 5	
C.1.2*	各縣市政府能有效地監督學校執行過程及給予行政指導	國教司(2005)、黃佳凌(2005)、專家A & L & O的建議	4	4.25	.44	U：何謂有效地監督？能否衡量？	1 2 3 4 5	

C.1.3	各校能為參與計劃的弱勢學生建檔，減少資源浪費促進資源整合	專家的 H& A 建議	5	4.55	.51	L：各縣市政府或各校能為參與計劃的弱勢學生建檔，減少資源浪費促進資源整合。 因建檔較屬於教育現場可能落實之區塊，故建議增列「學校」(各校)的字眼。或直接訂為「各校.....」，並刪除「各縣市政府的字眼」。	1 2 3 4 5	
C.1.4 新增	各縣市政府為弱勢學生提供資源整合的單一窗口	專家 H& A 的建議	5	4.45	.61	O：「參與計劃的」可刪除；可併入 C.1.3	1 2 3 4 5	

C.1.5*	弱勢地區學校發展學校與地方文化特色	張俊欽 (2005)、專家 A&O 的建議	5	4.3	.87	E: 可改為「弱勢學校、發展學校與地方文化特色」 H: 弱勢地區應發展學生特色為重，學校特色為次。 T: (1) 改善弱勢學校與發展學校特色。(2) 改善弱勢學校與發展文化特色有何關係？	1 2 3 4 5	
C.2 弱勢學校教育								

C.2.1*	學校能針對弱勢學生家庭辦理親職教育活動，並能進行家訪或進行家訪電訪等其他與家長直接溝通之方式，促進親職溝通	林麗月 (2002)、翁榮銅 (1997)、黃佳凌 (2005)、國教司 (2005)、專家 H 的建議	4*	4.5	.51	J：家訪活動較為實務可行，有效。 L：學校能針對弱勢學生家庭辦理親職教育活動，或進行家訪電訪等其他與家長直接溝通之方式，促進親職溝通。 →因弱勢家庭家長本身參與子女教育較不熱衷，直接訂為「進行家訪」於實務上又恐造成教師額外的負擔或有執行上的困難。	1 2 3 4 5	
C.2.2	教師參與弱勢教育相關的活動與研習	黃佳凌 (2005)、專家 O 的建議	4	4.3	.47	L：教師參與優先區、弱勢教育相關的活動與研習	1 2 3 4 5	

C2.3*	教師能應用多元文化相關素養輔導學生	鄭勝耀 (2009) 、專家 A 的建 議	5	4.55	.61		1 2 3 4 5	
C.2.4*	教師能公平對待與積極輔導弱勢學生	EU、專 家 O 的 建議	5	4.68	.48	<p>H：「公平對待」應指立足點的公平，非平頭式的公平。</p> <p>N：題目建議增加「教師」公平對待與積極輔導弱勢學生。</p> <p>O：修正文字為教師能公平對待與積極輔導弱勢學生</p> <p>U：何謂公平對待？是教育當局？校方？或同儕要公平對待弱勢學生？建議能明確化對象。</p>	1 2 3 4 5	

C.2.5	<p>在「補救教學」過程中實施能力分組，依其能力進行適合其程度的教學</p> <p>【研究團隊說明：此項目強調在補救教學這一部分，非一般所指的能力分班分組】</p>	OECD	4	4.58	.51	<p>B：「能力分組」可改成「分組教學」。</p> <p>H：多年參與攜手計畫的訪談經驗中，參與補救教學的國中生，大多數表示感到進步、比較聽得懂、有信心、有笑容、敢發言發表。</p> <p>J：未避免與政策抵觸之疑慮，建議修改為……學生依其能力進行適切的補救教學（類似 C3.1 的陳述）。</p> <p>N：補救教育宜朝「個別化」而非「能力分組」仍有區分。</p> <p>O：刪除「國中階段」</p> <p>U：與 C3.1 同，是否能擇一即可。</p>	1 2 3 4 5	
-------	--	------	---	------	-----	--	-----------	--

C.2.6	增設公立的高中、高職的容量或多元職業學程，以促進弱勢學生學習	OECD 、專家 J &O 的 建議	4*	4.26	.73	<p>A：「公立的高中階級的容量」之涵義不清？至少「階級」改為「階段」，因階級有其社會經濟的含意。</p> <p>J：公立高中比較不缺。與弱勢學生叫有關係的是公立高職學校或容量。</p> <p>K：應是學生成績表現以及家庭經濟的綜合關係，而非高中容量。若有相關的應是，如何發展出多元化發展的學校類型或是學程</p> <p>L：增設公立的高職學校中階級的容量或多元職業學程……。</p> <p>N：錯字！</p> <p>T：語意不清。</p> <p>U：在少子化的趨勢之下，再增設公立高中之班級數是否可行？因立即對私立學校造成更大的衝擊，衍生另外的問題，建議刪除。</p>	1 2 3 4 5	
-------	--------------------------------	-----------------------------	----	------	-----	--	-----------	--

C.3 弱勢學生的學校適應與教學								
C.3.1*	課後輔導能依弱勢學生的程度與學習情況來設計適性課程 【研究團隊說明：教師藉由評估、診斷來了解學生的學習情況與程度，進一步設計個別化的課程，運用適切的教學策略進行補救教學。】	夜光天使、希望種子、讓愛播種方案、陳淑麗(2009)	5	4.89	.32	K：需具體化	1 2 3 4 5	
C.3.2*	課後輔導老師與原班老師的互相搭配，瞭解其學習情形	黃佳凌(2005)、鄭勝耀(2009)	5	4.79	.5	E：可改為妥適安排師資：需了解學生學習狀態。 H：尤其是具體教學策略的搭配,很重要.	1 2 3 4 5	

C.3.3*	弱勢學生能從學校教育過程中獲得的成功經驗	鄭勝耀 (2009) 、專家 A&H 的建議	5	4.6	.5	L: 弱勢學生能從在學校教育過程中從學校獲得的成功經驗	1 2 3 4 5	
C.3.4*	弱勢學生能與同儕間建立良好的友誼關係	鄭勝耀 (2009) 、專家 H 的建議	4	4.3	.57		1 2 3 4 5	
第三次德懷術問卷學者專家對本層次的意見與回應								
學者專家建議整理						研究團隊回應與修正		
N 專家的建議：如前所述。								

IV—「結果/產出」								
編號	指標名稱	來源	第二次專家填答結果			第二次專家的看法	低←重要性→ 高	對本指標之意見
			眾數	平均數	標準差			
D.弱勢教育的結果/產出								
D.1 政策與學校								
D1.1*	弱勢學校與社區結合，建立學校特色	專家 E & O & H 的建議	4	4.16	.6	N：弱勢強勢都要有特色不是？	1 2 3 4 5	
D1.2	弱勢學校提升學習成效情形	專家 C & L & O & Q 的建議	5	4.63	.5	O：修改成「弱勢學校提升學習成效」	1 2 3 4 5	
D.2 弱勢學生升學								
D2.1	各縣市弱勢學生完成義務教育的比例	專家 F & L 的建議	5	4.58	.61	U：同意委員們的看法。 L：(第二回 N：依國民教	1 2 3 4 5	

						育法應該都要完成的)→ 尚有中輟生		
D2.2	弱勢學生完成公立高中職學歷的比例	OECD, NCES, EU、專家J的建議	5	4.58	.61		1 2 3 4 5	
D.2.3	輔導弱勢學生獲得專業證照的比例 (獲得畢業後工作技能的比例)	EU	5	4.58	.61		1 2 3 4 5	
D.2.4	輔導公立弱勢學生完成高等教育的比例	OECD, NCES, EU、專家J的建議	5	4.37	.76	J:「公立」兩字的位置是錯置嗎? K: 高等教育如此普及, 應是考上好學校(如國立大學)的比率 L: 是否有必要刻意強調及區隔公私立學校?	1 2 3 4 5	
D.2.5	弱勢學生義務教育結束後或畢業後教育水平提升程度	專家J的建議	4	4.11	.88	J: 宜陳述清楚什麼層級學校畢業、什麼教	1 2 3 4 5	

						育水平？也許可修改為弱勢生義務教育結束後基礎能力(學力)如何？(可以基測成績作為評估依據) K ：這指的是專業能力？ N ：難測定「水平」。 O ：「教育水平」意義不具體。 U ：教育水平提升程度如何衡量？建議刪除。		
D.3 弱勢學生就業								
D3.1	弱勢學生後期中等教育畢業一年後之就業率	OECD	5	4.6	.6	J ：「弱勢學生」移到前面——弱勢學生後期中等教育畢業一年後之就業率	1 2 3 4 5	
D3.2	弱勢學生獲得專業證照之就業率	EU	5	4.6	.68	J ：獲得專業證照弱勢學生之就業率	1 2 3 4 5	
D3.3	弱勢學生高等教育畢業一年後之就業率	OECD	5	4.65	.67	J ：「弱勢學生」移到前面——弱勢學高等教	1 2 3 4 5	

						育畢業一年後之生 就業率		
D.4.弱勢學生社會流動								
D4.1	弱勢學生畢業一年後經濟所得	OECD	5	4.53	.7	<p>C: 一年的時間是否足夠?</p> <p>G: 以目前國內的就業率與就業狀況觀之, 畢業後一年的學生可能尚在在待業中, 因此建議將指標「第一年」修改為「第二目的」。</p> <p>J: 就業指第一年之工作所得嗎?</p>	1 2 3 4 5	
D4.2	弱勢學生畢業一年後職業等級 【研究團隊說明: 參考黃毅志(2008)改良版「台灣地區新職業聲望與社經地位量表」】	OECD 、黃毅志 (2008)	5	4.3	.8	<p>C: 一年的時間是否足夠?</p> <p>E: 剛畢業之學生職業等級一般說來不會太高建議刪除。</p> <p>O: 一年後職業等級改變的可能性不高, 而且任何學生剛畢</p>	1 2 3 4 5	

						業，多難以達到較高等級。		
D.5 社會對弱勢教育公平的滿意度								
D.5.1*	弱勢家庭對教育政策的滿意度	專家E的意見	5	4.5	.69		1 2 3 4 5	
D.5.2*	弱勢學校對教育政策的滿意度(新增)	E專家的意見	5	4.2	1.79		1 2 3 4 5	
D.5.3*	社會對義務教育階段之教育系統公平的滿意度	EU	4	4.05	.97	<p>G：「社會」所指為哪些人？</p> <p>I：相關因素太多，建議刪除</p> <p>T：語意不清！是哪個教育階段的教育系統。</p> <p>U：此題所指社會為何？有否較明確的對象或目標？建議修正。</p>	1 2 3 4 5	
D.5.4*	弱勢學生對被公平對待的滿意度 【研究團隊說明：此項目為參考專家學者的建議將其從B移過來】	EU、專家A&O的意見	4	4.32	.67	<p>U：此題題意不夠明確，學生是指所有的學生或弱勢學生？</p> <p>「被公平對待」是被</p>	1 2 3 4 5	

						「？」公平對待？建議更明確化。		
D.5.5	弱勢學生對學校教育期待的滿意度 【研究團隊說明：此項目為參考專家學者的建議將其從 B 移過來】	EU、專家 A 的意見	4	4.25	.64		1 2 3 4 5	
第三次問卷：專家對本面向的意見與團隊回應與修正								
學者專家建議整理						研究團隊回應與修正		
N 專家的建議：如前所述。								

第三回問卷專家學者對整體指標的建議與團隊回應/修正	
專家意見	團隊回應與修正
M 專家的建議：漸趨完善。	
N 專家的建議：差不多了！	
D 專家的建議：整體而言，個項指標已較周延，都有其重要性。但有些指標要如何衡量，則還有待進一步規劃！	
G 專家的建議： 1. 問卷內容既已修改，問卷之「名詞解釋」處亦應一併修改。如經濟弱勢，在「說明」處，其包含了單親等，而非現有指標的	已增加並且修改，謝謝指導。

<p>低收入與經濟不安全感。</p> <p>2.本問卷關於經濟、文化與社會不利之「名詞解釋」，建議修正。 現有之說明，僅揭示了各不利處境所涵蓋的「對象」，而無法說明這些對象為何被納入「經濟不利」或其他不利處境；換言之，這些對象是因為具備什麼條件、符合什麼要求，才因之被納入這些不利處境的範疇中。舉例而言，「經濟不利是因為家庭收入、財富、職業等項目居於全國30%以下」之類，才是所謂的「界定」。</p>	
<p>S專家的建議：此指標有其重要性，可續修正，加以完成。</p>	
<p>U專家的建議：指標建構面向多元實屬不易，若能再區分出指標採用之優先順序，對實際應用上會更有助益。</p>	

問卷到此結束，萬分感謝您的指導！

簽名 _____