

第四章 專家學者焦點座談結果分析

本研究共計辦理四場專家學者焦點座談，主要分為基礎學門之哲學、社會學、經濟學，以及其他教育專業發展學科之四大學者專家類別，對其所認知之教育公平概念與發展，進行學理與經驗的討論，主要目的在於凝聚本研究就教育公平相關論述之研究焦點，並且釐清本研究過程中研究團隊所可能產生的理論疏離，以求更貼近教育公平理論發展的實際意涵與實徵性意義。

本章之整理方式，在於檢視不同專業學門對於教育公平之認知與解釋，及其考慮教育公平之相關優先議題為何，藉此梳理不同教育學門間對此一重要概念之可能處理方式，以確保後續的研究能更具全面性與周延行；此外，本研究採用質性分析軟體 Atlas.ti 6.0 作為訪談資料之整理工具，共計於四大焦點團體之逐字稿紀錄中，篩選出 139 段 (quotations) 分屬於 39 個初始性編碼 (codes) 的意義概念，再從學者的集中討論趨勢，由 39 個初始性編碼中析釐出 12 個研究發現，作為本章之分析。

第一節 哲學領域焦點座談結果分析

哲學領域學者於焦點團體訪談中，由整理出之概念性編碼累積情況來看，明顯聚焦於三大方向：公平的理論基礎、資源分配的問題和平等問題的討論，相較於其他領域，哲學專家對於教育公平之切入，明顯偏向從文題釐清與學理的根據來源著手。

壹、重視公平的理論基礎

教育在公平的論述中，如何讓公平取得其實施的正當性，是哲學領域專家認為應該根本考慮的問題，所以在相關理論的探討上，應該從建立公平於教育實施的正當性來看，

我們的公平論述當中，我想就切到我比較關注的議題，一個就是 justification 的問題，教育公平的正當化，它會不會出問題，我們一直認為教育公平就是可以追求，可是如果考量到教育公平，全部都給他 0 也是公平啊，全部都嘛給你也是公平啊，這樣不是我們所要的。所以教育公平性除了一直考慮的品質與效益問題外，另外一個就是比較少被點出來的，就是那個主體性的問題。

(P1-47 980831-phi3)

教育公平的正當性如何藉由理論來支持或建立，學者提出以主體性 (subjectivity) 的觀點來切入，長久以來教育公平一直以議題的方式存在，偏向實用性的問題探討角度，討論既定或計畫的教育政策實施面，因此對於教育實施之效率與顧及社會正義與公平之討論時有所至，但對於建立一個關於教育公平理論論述之基礎，在以往之教育討論上似顯得薄弱。若能以「主體性」出發，以個別主體之需要與公平之實施作出連結，則在以社會正義為目標的教育公平實施上較有其意義，但對於主體性之處理尚須考慮其背後所代表的文化意涵，才能有整體之效果，

我們現在 be treated equally，就是指一個個人…就是非常赤裸的一個個人，因為他還有隸屬於文化，那他的母文化在我們這個教育過程當中，是不是也被 be treated equally，不論在消極層面或是積極層面都受重視，這我不曉得未來指標…也是應該…整個教育過程當中考慮到母文化，…這個如果再深入去談的話，這就真的滿複雜的。(P1-50 980831-phi2)

因此考慮文化的多元性來考慮教育公平即有其必要性，但從不同價值或文化切入自有其特定之途徑與觀點：

我們來判斷推行教育公平的時候，是不是公平，應該是要根據這一理論啦，跟你…根據的比如說…剛才有些老師提到的，就是說 Rawles，或者是其他的，其實還有很多啦，比如說像女性主義、社群主義、自由主義等等一堆，都有對公平的期待。(P1-44 980831-phi1)

所以，若將未能窮盡分析各家理論思潮於教育公平的應用視為不得不然的限制，則如何尋求一合適的理論解釋框架應是本研究努力之處，以國際組織之實施經驗，檢視其實施之理論依據與基礎，專家建議亦可作為本研究之參考。

OECD 國家裡面他怎麼建立教育公平的呢，雖然背後…他應該還是有一些哲學理念，他沒有明講，但是其實還有反映出來，例如說他怎麼定義的，以 OECD2006 目前他們所定義的，大概有兩個面向，第一個面向大概是有關個人跟那個社經背景這方面的，個人可能包括你的性別啊，或者社經背景包括你的種族是什麼，社經地位又是什麼，這是第一個面向；那第二個面向就是說，剛才 XXX 教授有提到，就是說，第二個面向主要著重的是你能夠得到…獲取…或者是獲得說…你至少能夠學到哪些基本的一些能力，或你必須要具備這個能力，你才有辦法這個社會存活下去，所以他大概以這種方式來界定。(P1-45 980831-phi1)

貳、正視資源分配的問題

教育本來就是國家在資源分配中的一環，但是若教育本身成為分配不均中的一份子，則在國家發展的整體考量中將失之於片段，但是資源分配本身即是一個相對性的概念，資源分配比例多寡之依據，除奠基於上述理論之建立外，尚可從其他方面考量：

如果我們把教育定位在讓每個人活的有尊嚴，那我是引用 Martha Nussbaum 的一個理論就是說，那要讓每個人呢，要擁有基本能力，他是能力，她叫 capability approach，就是說用能力的一個方式，這也是我們這次要談的，那基本上從這個角度來看的話，我們國內目前對教育機會均等，大家談到的就是說，比較強調，過度強調，就是 input 的模式，就是資源分配。(P1-30 980831-phi6)

我們都只有從資源分配來探討說這樣有沒有公平，但是從這個模式來看就不是，這個模式呢，是認為要從 output 的模式來調整 input，當然如果套用我們的教育機會均等就是說，我們有立足的平等，跟結果的平等，那結果的平等當然是不可能啦，因為那是齊頭式，但是現在不是，那現在應該是說，我們在結果的平等調一個機會的均等，我們不要...我們不是要追求一個平頭的平等。(P1-31 980831-phi6)

以結果表現來調整資源分配的依據，在哲學領域專家看來是較符合公平的原則，所以資源分配的內涵成為考慮的重點，因為「資源」一詞所隱含的意義若無法有效界定，則在具體的實施上恐有失焦之虞，所在分配資源的實施過程中，對於資源的界定應有其明確的方向。

教育如果直接作為一種分配的這個...，大家追求要的東西，我常說他是一個 goods，不曉得這個 goods 要怎麼翻譯，這個時候，他的分配的這個考量，有可能會被混淆，就是你...你沒辦法直接去分配教育，只能夠去分配接受教育所能需要的機會，或者是資源，連機會都還沒分配，所以用資源...所以在平等的論述當中，像...光自由主義裡頭就出現兩個的...兩個學者之間的對抗，一個這個 Richard Arneson，他就強調這個 equality of well being 是福祉之間的平等；那另外一個 Ronald Dworkin，他就強調這個 equality of resource，資源的這個平等。(P1-469 80831-phi3)

除了辨識資源分配的內涵外，資源分配的過程是不是也會造成再一次的資源剝奪，亦是後續進行中必須正視的課題，因為不論資源形式為何，掌握資源分配者必定是握有優勢權力之社會角色，若在分配過程中造成「強者恆強，弱者愈弱」的結果，則亦失去資源分配的意義。

資源到東部去的話也不是所有的人通通都一樣，也是在搶，那時候誰搶的比較多，弱勢的搶的多？還是強勢的搶的多？結果還是強勢的，跟教育局關係好一點容易搶的比較多，這個時候本來他期待有，結果沒有得到的，這樣的東部地區的那種，本來弱勢當中的弱勢，就會遭受到 double injury，雙重傷害，雙重受害的那樣子的那樣的感覺，所以公平這個理念提到說我們要考量到分配的時候，別忘了分配正義往往會處理掉。(P1-08 980831-phi3)

參、解決教育的平等問題

教育是不是能做到完全的公平，其實在中外教育的實施經驗中已有清楚的結果，認為對於公平應再給予更清楚的定義，而非以其字面上之意義作為普遍性之論述基礎，

教育實務上一定無法做到完全公平，再說教育上的平等並不等於教育上的公平。所以我們在教育上這樣的一種開放政策，譬如普設高中大學或開放師資培育的結果，都產生很嚴重的後遺症。這是當初推動教改時提出開放教育市場這個概念時，我們並沒有弄清楚的。(P1-20 980831-phi5)

另外的例子，就以英國來講，就是說，英國在教育上一直奉行精英主義的教育政策。從二戰之後，英國有 11 plus，也就是十一歲時的會考，十一歲等於小學畢業那年，他們就參加這個會考，根據會考結果就決定哪些學生可以念文法學校(grammar schools)、技術中學(technical schools)，或是現代中學(modern schools)，這樣過早的分流造成並加深英國社會階級的分化與對立。(P1-21 980831-phi5)

藉由考試的方式獲得文憑並形成社會流動，長久以來一直是教育實施在落實社會正義的理想上的具體措施，但是由上述英國的例子以及國內實施的經驗來看，似乎並不是如此，考試恐成為另一層不公平的來源：

我們台灣的教育體制，過去一直也是透過考試來篩選，過去的聯考一試定終身，改成現在多元入學的方案，從考高中到大學都是採取多元入學的方式，可是這樣是否真能解決教育上的公平，我們還是要打上一個問號。(P1-30 980831-phi4)

因此在具體的解決方向上，哲學領域專家認為既然無法解決在過程中所造成的不平等，則在源頭的資源投入過程中，就應該極力達到積極性的平等對待，以避免其後續因教育競爭環境的不利而繼續成為弱勢。

今天所有的差異要平等的話，恐怕資源，我認為資源的 input 還是重要，就是要保障達到一個 minimum 的基本需求，就是說每個人要先能夠達到一個自主，就是說維持一個基本的能力之後，其他的差異才能夠維持住，這個 minimum 的標準是可以來討論的。(P1-25 980831-phi6)

第二節 社會學領域焦點座談結果分析

匯集社會學領域專家討論焦點，與哲學領域相較下呈現截然不同的關心面貌，主要的意見多集中於三大方面：公平的定義、公平的分類與教育公平的可能變項。有別與哲學著重於理論與實際應用間的連結，社會學領域從焦點內容之呈現來看，較關心公平概念於社會各階層間的不同作用，故在分類與應用上以社會組成之現況為主要考量。

壹、釐清公平的定義

不論從中西方的觀點，公平之於教育的討論已有其傳統，儘管如此，但是仍處於一種多元論述的狀態；因此，不同的思潮對於公平的出發點與定義有其特定的想法，本研究所訪談之社會學領域專家，即便對此有熱烈之討論，但仍未能對公平之定義立下一合適之操作型解釋，故仍建議發展出一基本之指標架構，以作為後續檢視所用。

但是西方從這個...我們講這個...可能 20 世紀中期以後，因為自由主義盛行，所以就覺得說每一個人不管他的背景、資質等等不一樣的差異，但是給他一樣的機會，他應該就會有一樣的成就...被這種的...這種的觀念所帶領，所以我們都覺得好像這樣就是一種公平。(P2-12 980907-soc1)

像杜威他也講了很多關於公平的東西；像美國的那個教育之父曼恩，他也提了很多大眾教育的一些理念；我是覺得也可以去看一下，他們這一些人的...理論...的東西，而不見得是一直在 Rawls 這裡面的東西打轉。(P2-13 980907-soc1)

不同的人會講不同的教育公平，所以當他一個抽象概念，我們要把他變成是這個可以去實際要去解決問題的時候，你勢必要去操作，去操作這個概念，就是說你要用什麼的 rationale，你要用什麼樣的理論去操作這個概念，那不同的 rationale 操作出來的教育公平的那個...那個實際的那個 index 就可能不同。(P2-06 980907-soc3)

除了從操作的理解角度來對公平定義做出註腳外，從教育的投入、過程與產出的不同階段，亦可做出不同的定義理解方向，

我們談到這個公平，我想到的是三個層面，比方從教育上來看，第一個有沒有給他這個入...接受教育的機會；第二個是說有了機會之後，他這個過程當中，他被對待的方式平不平等；那第三個是說結果，結果出來怎麼樣，有時候是拿著這個結果去競爭的 opportunity。(P2-08 980907-soc3)

公平因教育在不同階段實施的特性使然，故在定義上有其針對性與特殊性的需要，能否將此需要轉化為具體的衡量指標，是與會專家一致的看法，因為若未能就公平的定義做出普遍性的解釋，則在資源分配與法令政策的制訂都將失去其依據，

過去我們做的東西是比較前衛性的，用政策手段來解決所有問題，我個人以前也做個這種，我很贊同左派的想法，但是我這幾年比較有保留，我認為這樣解決也有問題，因為國教資源是有效的，不可能...而且不可能解決所有問題，不可能...我比較傾向於選擇性的積極性保護，選擇性的積極保護，哪些人真的需要的，就需有一個定義。(P2-32 980907-soc2)

貳、明確公平的分類

社會學界在討論公平之相關議題時，多從社會不公平之角度出發，因此在討論的議題上，對於弱勢與教育參與權利部分多有著墨，但也有從結果的面向作為討論的說法。綜合來說，對於如何將公平議題妥適做好分類，儘管討論歧異，但均不脫投入 (input)、過程 (process) 與產出 (output) 三階段的分析框架。

我個人的觀察，我會覺得說我們在整個有關公平正義的分類，不管是從教育歷程也好，或者是從教育經濟財政的這個觀點來看的時候，比較會著重到 input，加上假如我們看 Bowels & Gintis 很早之前就注意到這個 process 的部分，在學校裡面怎麼會再產生再一次的情況，可是我們比較少去探討 output。(P2-07 980907-soc3)

在我們比較教育比較有名的，那個瑞典的那個 Husssen，那他不是編了一本 International encyclopedia education，就是國際教育百科全書，那裡面把不平的來源分為十一類左右，包括能力的差別、教育的差別還有族群的差別等。(P2-12 980907-soc1)

教育公平的這發展，基本上它是先在 input 的部分，先看這些資源的投入是不是公平；然後，第二個階段，它是可以直接跳到 output 來看，也就是說看不

同族群的，他們的比例上，教育成就是不是相當？性別上是不是相當？女生的教育機會是不是跟男生一樣，女生是不是一樣有進大學的機會等等。所以它是 input，接下來是 output，第三個階段是現在比較強調的階段，就是 process 的過程。(P2-14 980907-soc1)

在細緻的分析上，上述三個階段於公平的分類，於社會學的觀點較是從微觀的角度著手，有別於鉅觀角度在結構面的處理；換言之，從個人的發展作為此類議題的討論基礎，是較具明顯共識的一個焦點。以個體的不同階段社會與教育需求特性出發，作為深入分類的探討依循。

我們最常用的分類 access to，他是不是能夠進入那個參與的機會，有沒有註冊的機會，接下來是 survive of，他是不是能在教育過程當中 survive 下來，所以那個中輟的比例，或者逃學的比例，再來第三個就是他的 output 的部分，那他的 output 就是剛才有提到，就是他的學業成就如何，然後最後呢是他的 outcome，outcome 是指他人生的結果，他最後是不是有找到好的工作，最後是不是能夠不失業，所以也有你也可以用這四個，就是用 life course 來看。(P2-08 980907-soc1)

micro、meso or marco，那 mirco 講的就是這個價值觀，你說...勞動階級的家長...家裡為什麼小孩生這麼多，因為有的家長他不願意把資源...他不願意冒險把所有資源集中在某一個小孩身上；meso 有講，他講過教育政策跟之間的關係，這當然是教育政策；還有 macro，講說學生成就表現的部分等等...這個...教育不均等的問題到底怎麼產生的，他們都覺得說...辨識出來，然後用政府的手段去解決。(P-10 980907-soc)

參、掌握教育公平的變項

從社會不公平的角度回溯教育公平實施之應然，是教育社會學長久以來主要的分析渠道，因此就探討社會不公平之現象來看，掌握可能造成社會不公平的變項並進行控制，就成了社會學界關注的重點。以此方向來看，破除並消除社會不公平的相關變項，即能促進教育公平的實施。

學教育社會學最傳統的就是從四個變數開始，就是社經地位，然後再來是什麼種族、性別，當然其他國家還有宗教，這四個就是說，在你如果看任何一本教育社會學的書，他都會提到這個四個，是主要就是說會造成教育不公平的對待出現的變數，但是你發覺當全球在進入全球化時代變遷之後，你發覺這個四個可能是不足以涵蓋，我們可能會談到的，那所以尤其在九〇年代以後，強調這個所謂的這個努力本位的東西以後，你就發覺我們會加上另外一個，另外一個東西，另外一個對象，就是所謂的 falling behind，就是那些落後

的，不管他什麼背景，不管他什麼種族，然後就是他就是在學業成就是 falling behind 的，那所以再加上這個，還有是加上這個變化之後不同的性傾向的，那就是他可能是有同性戀的，或者是邊緣邊緣的這個雙性的，這類的學生的出現的時候。那另外還有一種是高峰式，那你就發現這種的族群，他會在原有的我們所熟悉的這四個變相之外，他會因為不同的社會的狀態，然後出現新的一些變數。(P2-08 980907-soc1)

從社經地位、種族、性別、宗教、相對弱勢團體等面向來探討實施公平時的可能影響，可直接析釐出影響的背景因素並加以控制，直接反應出社會學領域以社會問題為關注重點的學門特性。所以在反應與解決社會問題的理解層次上，公平之於教育應該以實踐大於理論的方式存在，且在實踐的層次應注意由階級、性別、種族、宗教等因素所引起的結構影響。以性質來看，教育公平所欲控制與解決的變項，是由政策在結構的層次進行處理；相較於前面所提的分類，較從個體需求的微關面著手，兩相比較之下，社會學領域專家所討論之教育公平觀點，是一種確立問題意識到解決問題來源的過程，亦即使用問題導向，來說明教育公平所引發的相關討論。

第三節 經濟學領域焦點座談結果分析

有別於哲學領域與社會學領域從理論、定義與問題解決之意義縱軸來看教育公平之實施，經濟學領域學者則從實際的操作面向與特定議題切入，以教育公平之建立與運作所落實的意義著手，其討論焦點亦可分為三大方面作為進一步的討論：建立參考的指標、公平與高等教育、教育公平的問題討論。

壹、建立參考的指標

指標與模式的建立一直是經濟學領域在討論社會科學問題時相當重視的內涵，特別是遇到價值分歧或主觀成分居多的討論議題，建立一套可供檢視與對話的指標系統，即成為經濟學者努力的方向。以本研究所分析之經濟學者與會內容來看，即對於指標之建立方式與內容多所討論，其討論之比例明顯高出於其他專業領域。

教育經濟學裡面最常碰到的就是每生支出，每個學生他吸取的學生校務預算是多少；可是，那個就剛剛像 X 教授也有講，有些問題就會出現，比如說你是這個小校，跟你是這個大校，你這個 overhead 的成本攤提下來這個就會出問題了，那其實也不是不能處理啦！反正 overhead cost 是當處理掉，而是看那個 referent cost，因為 referent cost 而是直接跟受教過程有關係的，overhead cost 是直接可以來，當然政府在做一個量化指標的話可能要做一個考慮。

(P3-20 980824-eco4)

以往都是一些量化的指標，那我們發現對於一些小學校，或者是一些偏遠的學校，其實那個指標，好像整個評估起來，會以教育，那個，以評鑑的公平來看的話，它很難達成那個指標上的要求；於是我們改以質化的方式，然後採取認可制。也就是說，當我到這個特殊環境去的時候，我可以有一些彈性；那我從這個彈性底下，在這個大綱底下，我們的指標底下，我認為說它是，我是認可它的品質、還是不認可它的品質，來做一個評鑑的基準點。(P3-10 980824-eco1)

其實要量化指標，不外乎就是人、空間跟錢這三個大的方向。但是在大學教育底下，我們要考慮量化的時候，其實相當重要，就誠如剛剛張教授所提的，就是地方政府它本身運作，投入教育經費的一個運作的績效，其實是真的需要被考慮的。(P3-22 980824-eco1)

指標的建立在哲學與社會學的討論中，已不約而同被提出是進行後續分析的重要工作，但經濟學領域的學者則進一步指出指標建立的特性與方向。以其特性來說，建立質化的指標或是量化的指標，對於教育公平程度與內容的檢測，就扮演著決定性的關鍵因素。

當然這都是量化指標我們可以做的；那其實有些質性指標裡面，譬如說，過去這些年，好像天下啊，他們都有做一些，什麼縣市最快樂；那其實縣市學生的快樂指標也可以有。我們過去都比較偏重於學生的學習成就的指標來看，我們哪個縣市的學校，學生的什麼基測比較差，或是怎麼樣，我們大概比較關心那個，你要單純用學生的學習成就這種量化指標來看這個，這個公平或什麼，這可能有問題的。(P3-20 980824-eco4)

大部分現在國家都做包括這些歐盟，包括 OECD 或者 UNESCO 都偏重量，就是說那個...那個量的，因為量比較好計算嘛，因為你看你學生的入學率、然後輟學率、然後這個師生比，還有教育資源...教育經費的預算啦，然後實際的投入，那他們會用這個來去監控，監控他們國家目前的教育公平狀況，但是這個量的指標容易做也應該做，但是質的部分要怎樣去發展，我覺得這是比較難的部分。(P3-12 980824-eco2)

我剛剛看到有些之前的學者提到，盡量少量的多點質的，可是公平裡面是這麼抽象的一個概念，你如何去 define 清楚？你切你清楚的時候，你才能夠做操作型的定義才能夠說服人，否則指標建構沒有清楚，很多時候可能不同的人，也許當經濟學家的、教育學家的、財政學家的可能看了同樣的議題，可能很接近，可是社會學家看了就不一樣了。(P3-16 980824-eco3)

指標建立儘管在量化與質化方式的取捨上顯然仍有不同之看法，但透過指標建立的方式以確認公平之意涵則是無庸置疑之處。本研究認為兩種方法定有其理解公平實施之方式，若能透過合適的指標設計與評鑑，兼容並蓄量化與質化指標實施之優點，則可避免此二元價值的對立；此外，透過研究階段或順序的實施時程，分別依特性實施量化或質化的指標評估，亦可避免顧此失彼之憾。

貳、高等教育為決定性階段

經內容分析可知，經濟學者對於高等教育階段相關公平議題的關注，較其他教育階段來得多。究其原因，除了高等教育的產出與社會競爭力、經濟發展等有直接相關外，另外即是高等教育所佔的教育資源比例常居所有教育投資之冠。以內外因素來看，經濟學者對於高等教育所引發公平議題的重視，自非其他教育階段可比擬；從另一角度來看，高等教育所面臨的公平議題，亦相當程度反應出整體教育結構的對於公平實施的問題面。

考慮到公平的時候，你不能完全都不顧效率，所以是不是可以同時考慮到這樣的情況。那，比如說，如果說我們，現在我們念大學的話，我們就不會覺得說，每個人都應該得到同樣的政府補貼的這個機會，我覺得說不應該這樣子做，因為它不是國民教育，那這個時候教育的公平就比較複雜一點。(P3-16:1 980824-eco3)

高等教育就應該考慮到說，是不是應該有那個反社會公平的這種情況，那但是它一樣要有其他條件不變，其實這個在研究上都滿困難的，但是我想這是一個方向啦。另外有兩個觀點。一個觀點就是從 input or output 來看公平性，就是譬如說你是入學機會，還是說你畢業後的這個情況。(P3-16:2 980824-eco3)

與會經濟學者對於高等教育的討論，多是關心教育的效率問題，認為教育的投入儘管要顧及公平，但卻在高等教育階段無法得到對等的效率，因此視高等教育的實施為教育公平特別要考慮的階段別。從效率角度來看高等教育的實施，亦即是高等教育學生就業問題的解決，

看前幾年受過高等教育學生的失業率，他的絕對的百分比並沒有高過 OECD 的平均，問題是，我們若看 OECD 的平均的話，受過小學的 primary 的、secondary 的，跟 tertiary education 的，他的失業率差的非常大，大家都有失業的情況，譬如說他們的高等教育的學生，畢業生失業率也差不多在百分之四，平均在百分之四左右，我們也大概在平均百分之四，可是他們的小學的，只要說若只有在 primary education 的程度的話，他的失業率可以超過百分之十，那也就是說，高等教育對於個人的這個投資報酬率來講是高的，他符合了私人的效益，可是我們台灣的高等教育正好相反，我們的...我們看看這幾年，

特別是這幾年，念過大學的人的失業率，甚至有時候還高過高中職的失業率。
(P3-10 980824-eco5)

如果是國民教育，每個人受到政府補貼應該一樣，或者是他至少要有到同樣多補貼的這個機會；如果是大專或是研究所的話，我想大概就不能夠這樣子做。就是你要考慮到那個效率問題，不能夠說完全只考慮公平嘛。(P3-11 980824-eco1)

所以若從教育投入、實施與產出的階段來看教育公平的實踐，則高等教育在產出階段，當無法避免以其就業情況來作為教育公平的檢視，因此我們實無法避免公平與效率之間在高等階段所產生的辯證討論。本研究認為，高等教育領域中的公平與效率並非如經濟領域的公平與效率那樣具有矛盾關係。效率是就投入產出的比例關係而言，公平則是指接受高等教育的機會均等，兩者似乎並不構成矛盾關係。高等教育領域的公平是接受教育機會均等，而經濟領域關注的是獲得收入機會的均等；此外，影響高等教育公平的因素在於家庭背景與地區經濟發展水準等，影響高等教育效率的因素在於高等教育的內部，如獲得資源後的有效配置與應用。

參、注重教育公平的後設問題

經濟領域對於教育公平實施所可能引發的一些問題，在實施的後設層面上多所討論，大致內容可從市場的選擇，與個體面對競爭社會時所能提供的不同形式資本做為討論的切入？以前者來說，注重的是教育市場化後，如何在不同教育服務提供之間做出抉擇，以及政府如何提供人民一個公平選擇的市場；後者則強調文化資本、社會資本以及經濟資本的不同，而產生的不公平現象並影響其競爭力。

經濟學大部分會比較還是在看基本受教機會，我想這部分剛剛 X 教授都有提到；不過我想，剛剛 X 老師提到那個，這有關於受教品質，這可能是家長的背景，我想這是家長做的選擇，而不是學生、受教者直接做的選擇。可是他進入到學校之後，他所受到教育的內容是什麼，那是學校決定，或者是說師生互動的過程所產生的，那部份可能是複雜的。(P3-08 980824-eco4)

我們常說補習是很重要的事、城鄉差距也很重要，但是實質投入那個方程式去檢定的時候，卻發現補習是，城跟鄉都是一樣的，沒有截然的不同。那最大的差距是什麼？是那個文化資本，就是那個文化，就是說家庭的文化；那文化資本是什麼呢？就是他裡面的那個，家庭擁有的藏書量跟一些圖書資源。(P3-24 980824-eco2)

經濟學者們討論的焦點在於，如果政策部門窮盡辦法想要縮短城鄉差距以落實社會公平，但事實上影響教育成就的因素卻是家庭的主動投入（如文化資本）佔有絕對的影響，那麼政策在經濟投入的考量上，就必須再做思考。也就是說，

政府在補貼政策的執行，無論是以往的水平公平的齊一式補助，或是垂直公平的差別式補助，均未考慮到家庭在教育實施的積極性做為參考因素；僅以資源投入與結果產出來作為相互檢視的結果，將容易忽略其他因素對於公平實施所帶來的影響。

八〇年代以前做那個公平，國際上說那個公平都是以效率來做檢視，就是說，我們如果套在教育上就是說，學生分數高跟低，跟資源的投入做一個衡量公不公平。那事實上，是他覺得這樣子其實是不對的，是不對的。(P3-16 980824-eco2)

針對幾個項目，因為這是我的在公平理論指標建構上一定要用到的，第一個來說的話，因為現在家長社會聲音很大，所以我覺得那個社會參與的聲音中看到公平正義的問題應該要去重視，所以我覺得那個社會的參與者的聲音不能忽視。(P3-18 980824-eco5)

第四節 其他教育領域焦點座談結果分析

其他教育領域邀請之學者所關注重點，經過內容分析後與經濟領域學門學者所關注的重點竟有兩部分重複，一為建立參考的指標；二為教育公平的問題討論。顯然本次以行政與制度組織為組成背景的學者團體，其對教育公平所考慮的重點，與經濟學注重實際操作面向之特性類似。本節將依序以建立參考的指標、教育公平問題的討論，以及對正義概念的描述，敘述此領域所關注之焦點。

壹、建立參考的指標

與經濟學領域學者稍不同的是，本領域學者們在討論指標的建立時，並沒有質化與量化路線之爭，而是確立公平所欲執行的意涵後，發展合適的指標體系，舉例來說，

程序的公平性的這個問題，這個可能這個必須參考 Evens 在 1980 年一篇這個是非常值得去關切的文章，那篇文章裡面他建立了六個面向，這你如果要作指標的時候，如果對那一個公平的類型，它所指示的指標你沒有辦法去掌握的話，你那個 indicator 就作不出來，所以這六個程序正義的標準，就是這個一致性、無誤性、有距性（要有分距）、矯正性、代表性、以及倫理性。(P4-09 981021-oth2)

以建立指標的目的來設計指標的內容，是本學門學者在指標建立的討論中極力強調的一點；由建立的目的來檢視內容的設計有另一特色，因為目的本有固定

的方向性，所以在內容的鋪陳上以概括性的面向扣連目的即可。若有必要，再從概括性的面向進行細緻的劃分，此舉可兼顧不同情境脈絡中的差別需求，亦可避免量/質化於方法採用上的紛擾。

我最近看到一個 context 非常完整，在英國建立出來的一個東西，他是 PESTL，P-E-S-T-E-L，從這六個面向分析，去分析這個譬如說教育或者其他方面的 system 那個那個細部。P 是 political，E 是 economics，S 是 social，這個人口的變遷，人口的變化，然後這個 T 是 technology，那個 E 是 evolvment，那 L 是 locus 的一個情形，他每個項目裡面都有包括那個指標，那 political 這方面他可能有六七項，那如果這個 modal 可以來應用一下的話，那可能可能...這個這個...把重點把他鎖住。(P4-25 981021-oth2)

就這三種正義，分配、程序跟互動正義，那這三個正義裡面那個指標把它找出來，這樣的話你可能會建構出你這個教育公平性理論與指標建構整合性研究上面，你才有那個焦距步步的去 qualify，所以你在議題的選定上面，在台灣地區哪些教育產生不公平、不正義、最受質疑、最受關注的議題，再加上這個理論的指標上面，來作這個交叉，然後你可能可以弄出很多的這個問題，可以歸納出來。(P4-09 981021-oth2)

貳、清楚教育公平的執行問題

有別於經濟學領域在相關問題討論多重於政策實施後的影響，本學門專家在問題討論的層面上，多重於政策實施過程所操作的執行面問題，而非實施結果的影響；另外一部份，則是從法理的概念來看教育公平的法制觀點是否完善，並做出討論。

我覺得剛剛 X 教授有提到 IPO(input, process, output)，我這邊是寫 CIPP(context, input, process, product)，如果可以從這幾個方面來看教育公平的實施的話，比較不會產生問題。(P4-17 981021-oth4)

公平社會在台灣的發展是城鄉這一塊顯然有一點差距、有一點落差，那...從我們的憲政法學上來看的話，我們的憲法裡面...不管是憲法的增修條文或是憲法本文的這些的規範關於教育資源的分配...像憲法本文它是有所謂的這一個...這個...法定的...一定的辦理，但顯然還不足。(P4-05 981021-oth3)

不論從法制面或是從操作面來看教育公平的實施，其實都會面臨到對政策實施結果檢視的問題，多位學者均以 1960 年代 Coleman 在美國所做關於教育機會均等的研究報告為例，認為儘管在法令與實施面完備，但在實施結果的成效上，卻面臨政策未能真正解決問題的窘境。以 Coleman 報告書來說，即推翻長

久以來認為將經費資源幫助學校經營就能提升學生能力想法，反而是家庭的影響因素要比學校來得大。因此在此問題討論上，本學門學者亦有獨特的看法：

James Coleman 過世之前的這個文章當中提到，美國的這個叫做後工業情形，家長已經不再認為孩子的基本教育是我家庭該負責的，這是一個公共福利，公共政策要去 cover 的；但另外一方面，就是機會不公平發生是在學校跟社會之間，Ok，這是他的理論跟 model，可是事實上放在台灣的脈絡，我...我不太能相信他全能解釋的通，但是有一項至少這個叫做 intangible resource 就是非物質性的，就是這個...這個...不具體的資源，像關懷啦，鼓勵啦，注意啦，支持啦。(P4-22 981021-oth1)

我是覺得我們研究教育公平，事實上有一個深層的問題就是，他家長本身是他是處於不公平的一個競爭階段，他 contest 本身一個背景就立足點不公平，他弱勢啊，弱勢一定會更弱勢，那假如我們能夠針對弱勢的家庭，或弱勢的學生個別性的一些補償的措施或補償的方案，那顯然就是比較積極正向的。但是有時候我們行政爲了方面，那個個別的處理起來...乾脆以後用比較整體的給學校啊，這樣造成執行的結果就會產生那個效力跟效能的問題啦！就是可能有效率但是沒有效能，沒有達到目標，沒有達到幫助那個家庭那個孩子的目標，就是會產生這個，有時候我在做行政我都會感到很矛盾。(P4-24 981021-oth1)

參、樹立社會正義為終極目標

一反其他領域學者就教育公平之議題與意義進行討論，本領域學者對於正義的概念以及其對公平的影響進行廣泛的討論，主要是從正義的類型與實踐正義過程中所實施的教育公平政策切入。此外，在論及正義概念時所提及的 Rawls 以及他提出正義論後在行政組織的影響，是對公平概念進行分析時重要的依據。由此可知，正義的觀點不僅是停留在政治哲學的思辯層次，甚至在政策行為的執行面，亦是主要的依歸之一。

John Rawls 強調差異原則，要用差異政策這方面去處理，政府的角色要大於市場的角色，那因爲整個中落實...就是說整個當代政策哲學滿多在強調公平，幾乎是強調比較偏向普同性的論述，所以他的差異原則就是要彌補，讓這一些，就是在政治經濟這個條件方面比較弱的，如果經過重分配的方式，可以變得最好。(P4-22 981021-oth2)

這個分配的正義...通常在學理上，它是三個面向在衡訂這個分配正義，於是它就有按照這個 need，也就是說它有按照這個人的需要，比如說我對這個原住民，他可能在這個競爭力上面算是有比較這個...比較有困難一點，所以因

此針對他們的需要，我們怎樣去在教育上面...怎麼樣去反映出滿足他們需求的東西；那第二個標準是 equity，這個 equity 就是我們憑著你考試實力，你該考上台大就考上台大，你該考上怎麼樣的就考上怎麼樣的學校；第三個這個面向，我們台灣比較清楚的就是 equality，就是平等、均分的這種情形，但是在這個教育的公平上面，這種 equality 的情況是不是比較難這個...去實現這種精神，這是有關分配正義上面來探討。(P4-09 981021-oth2)

不論是差異的原則或者是分配的正義，其所指涉的概念都是從需求與供應之間的關係做出進一步的討論，若以本研究上述分析的階段論來看，比較是屬於投入(input)的階段，但不論其處理方式如何，政府的角色在此期待下是偏向積極的。若政府的角色在正義原則的影響下走向積極，則與近年來教育發展強調市場經營與效能管理精神是否會有所矛盾，值得思考；又以政府角色來看，其中有學者提到政府應扮演父母權的概念，亦提供了另一思考方向。

在這個階段裡面，就覺得大家應該要受到教育，如果有因為父母經濟的關係，讓他不能受教育的話，就覺得國家應該替代父母的職責。我在 W. Freeman 的書裡面看到這個字眼，認為國家應該可以有替代父母的這種職責，就是說不應該因為父母的能力的不同，而讓小孩子有不同，不能夠接受教育的這個情況，所以就主張說應該由國家來替代父母教育，而且有點強制性。(P4-20 981021-oth3)

所以從正義概念對於資源分配原則的重視，到對政府角色的強調，都顯示教育公平的實施顯然是正義實踐過程中的一種手段與方式，所以我們探討正義仍須回歸到正義的本質，思考應然和實然的分野，正義需不斷努力和折衝的。正義概念重視的不只是實際上的現況，它也重視應然的理想，但我們必須認識清楚的是人為的社會無法達到無限正義(infinite justice)的理想境界，在資源有限但競爭無限的教育環境下，正義應成為制定公平政策的精神指標。