

第二章 文獻探討

為達成前述研究目的，本研究（子計畫八）之文獻探討將分別就技職教育公平之意涵，及我國技職教育政策之公平現況與探析，分別說明如後。

第一節 技職教育公平指標之涵義

有關技職教育公平之意涵，本研究（子計畫八）將依據技職教育公平之意涵，及技職教育公平指標之內涵兩部分，說明如下。

壹、技職教育公平之意涵

OECD (2007: 11) 指出教育上的不公平，不但會導致薪資所得的不公平，在健康、子女教養及公民參與等面向，也同樣會產生不公平的現象。然而，教育公平的意義究竟為何？Grubb (2006: 5) 指出：十九世紀教育公平概念相對單純，亦即所有學生要獲得相同的課程，並完成文法中學八年級課程；此外，單一課程仍然居中等學校發展的主導地位。繼之 Grubb (2006: 5) 又提出：新的機會公平概念強調，提供不同的課程給不同經驗的學生；例如提供中產階級的學生學術的課程，讓他們能進大學，並獲得專業或管理的工作；提供工業教育給勞動階級的男孩，讓他們能進入工廠成為技術工人；提供商業教育給勞動階級的女孩，讓她們能進入公司行號擔任文書工作；提供家政教育給未來的家庭主婦，讓她們能承擔家計管理的工作。不論我們是否同意 Grubb 的說法，然而教育公平的意涵隨著時代不斷調整、變動，應該是個可接受的事實。

此外，公平 (equity) 與均等 (或稱平等) (equality) 在許多場合被視為同義詞，而出現交互使用的現象，譬如教育機會均等與教育機會公平，就一般的理解而言並無差異。1971 年 John Rawls 在《正義論》(A Theory of Justice) 中，提出兩個「正義的原則」。第一、每個人的基本自由是相等的；亦即，「平等自由原則」；第二、機會必須對所有人開放，且社會與經濟上的一切不平等，在「無知之幕」下，所有人都認為這些不平等對自己有利；亦即，「差異原則」(李少軍、杜麗燕、張虹譯，2003: 56-76)。又，Secada (1989) 亦認為公平與均等在概念上有差異的，故應致力追求「公平的不平等」(equitable inequality) (引自王如哲，2009: 10)。綜合 John Rawls 「差異原則」與 Secada 「公平的不平等」等概念，本研究（子計畫八）認為「公平」(equity) 涵括「均等」(equality) 的概念。是以，「不公平」自當包含「不均等」或「不平等」之內涵。

依據 United Nations Development Programme (UNDP) 出版之《Human Development Report 2005》指出，不公平 (inequality) 是人類發展的基本議題，機會 (opportunity) 或生活機會 (life chance) 的不公平，將直接影響人們所能成為的 (what people can be)，與他們所能做的 (what they can do)；亦即，UNDP 所謂的不公平，係與個人的能力 (capabilities) 發展受到不當的限制有關 (UNDP, 2005: 51)。又 Commission of The European Communities (CEC) 在 2006 年出版之《Efficiency and Equity in European Education and Training Systems》亦指出，個人生活中所出現生活機會不公平的問題，其內涵包括收入分配、教育、健康以及更廣泛的生活機會的不公平 (CEC, 2006: 7)；亦即，當個人能力發展受到不公平對待時，收入分配、教育、健康等面向的不公平也會相繼發

生。OECD (2007: 11) 則提出：公平是要確保個人不會因為財富、收入、種族、性別、權力或財產等不同，而使其權益產生差異。綜前所述，本研究（子計畫八）所稱之「公平」係指，個人能力發展與培養之機會，不因其社會經濟背景或其他非個人能力之因素，而遭到減損或剝奪。

CEC (2006: 7) 教育與訓練政策的目的即在實踐公平，為確保教育與訓練系統的公平，教育與訓練的結果必須獨立於社會經濟背景及其他因素之外，以免導致對教育的不利；因此，入學必須對所有人開放，對待的方式則必須依個人特殊的學習需求而有所不同。亦即，教育與訓練的公平可以區分為：入學的公平 (equity in access)、對待的公平 (equity in treatment) 與結果的公平 (equity in outcomes) 等三項；入學的公平是指所有人都具有相同機會接受優質教育，對待的公平是指提供適合個人需求的優質教育系統，結果的公平是指能在教育系統內學習知識、能力與技能，並獲得證照 (CEC, 2006: 7)。此外，Reimer (2005) 在《公共教育之公平》(Equity in Public Education) 亦提及，教育公平包括：資源公平 (equity of resources) 即有關公共教育之補助公式、財政支援模式；過程公平 (equity of process) 即提供適性的教育模式；結果公平 (equity of outcomes) 即學生所達成之成就或生涯表現。

承上，有關教育公平之內涵，不論係 CEC (2006: 7) 所提之入學公平、對待公平、結果公平等三項；或 Reimer (2005) 在所稱之資源公平、過程公平、結果公平。本研究（子計畫八）認為入學公平只在強調入學機會，不因個人之社會背景或社會關係不同而不同，即「背景的公平」；資源公平則在強調教育資源投入的公平，即「輸入的公平」；對待公平、過程公平均係強調學生應擁有適性的學習歷程，即「過程的公平」；而「結果的公平」則是強調學生獲致成就或生涯發展的公平。基此，本研究（子計畫八）認為教育公平之內涵應具備背景的公平 (equity of context)、輸入的公平 (equity of input)、過程的公平 (equity of process) 及結果的公平 (equity of product) 四個面向。Wößmann & Schütz (2006: 3) 指出，唯一能忍受的不公平，是因為個人努力程度不同所造成的差異，而不是因為環境超越個人的控制之概念。是以，公平教育即要求學生的學習表現不因為種族、性別或家庭背景而受到影響；亦即，努力是預測個人學習結果唯一的函數，而不是他或她所在的環境。

綜上，本研究（子計畫八）所稱之「教育公平」，就背景公平而言，學生入學之權利不因遺傳、天賦、宗教，乃至家庭社會經濟地位等，遭致制度或法律的剝奪。就輸入公平而言，學生受教育過程中所享有的資源，不因家庭背景與社會關係不同而有差異。就過程公平而言，不論學生背景或出身為何，均能因個別差異而獲得相應的對待。就結果公平而言，係指學生學術生涯的成功與否，與學生社會出身沒有統計上的相關 (Benadusi, 2001: 28)。

依據前述「教育公平」之意義與內涵，本研究（子計畫八）所稱之「技職教育公平」之意涵，係指學生接受技職教育之機會（背景公平）、學生享有技職教育之資源（輸入公平）、學生於技職教育獲得的適性的學習歷程（過程公平），以及學生接受技職教育後所能獲致的成果（結果公平），不因學生個人之社會經濟背景、種族、性別、財富，或其他非個人能力之因素，而有所差別。

貳、技職教育公平指標之內涵

為探求「技職教育公平指標」之內涵，本研究（子計畫八）就國內、外相關指標內涵分別說明如下。

一、國外相關指標內涵

依據 CEC 在《Efficiency and Equity in European Education and Training Systems》(2006: 66-80) 所訂定之公平指標範疇計有：參與教育與訓練的比率 (participation rates in education and training)、依職業與教育不同參與教育與訓練的比率 (participation rates in education and training by working status and level of education)，以及教育結果的差異 (dispersion in outcomes of education) 等三項主要範疇，各範疇之指標、次指標與細項指標如表 2-1-1 所示。

表 2-1-1 Commission of The European Communities 所訂之教育與訓練公平指標彙整表

E1 參與教育與訓練的比率 (Participation rates in education and training)
E1-1 從學校畢業與參與終身教育的比率 (Participation in lifelong learning and graduation from education)
E1-1-1 四歲時參與學前教育的比率 (Educational participation rates of 4-year-olds in education)
E1-1-2 20-24 歲人口完成高中以上教育的人口比率 (Percentage of the population aged 20 to 24 having completed at least upper secondary education)
E1-1-3 中輟學生 (歐盟的標準) (Early school leavers (EU benchmark))
E1-1-3-1 比較 2001 年及 2005 年，18-24 歲完成國中教育的人口比率，以及沒有參加進一步教育訓練的人口比率 (Percentage of the population aged 18-24 with at most lower secondary education and not participating in further education or training, 2001, 2005)
E1-1-3-2 2004 年 18-24 歲中輟學生教育程度的百分比 (Percentage of early school leavers 18-24 by educational attainment, 2004)
E1-1-3-3 2005 年國內的中輟學生百分比 (Percentage of early school leavers (ESL) by national status, 2005)
E1-1-3-4 2003 年 25-34 歲人口的教育程度 (Educational attainment of population 25-34 years old, 2003)
E1-1-5 25-64 歲人口參與教育訓練超過四週的人口比率 (歐盟的標準) (Percentage of the population aged 25-64 participating in education and training over the four weeks prior to the survey (EU benchmark))
E1-2 參與教育者的社會經濟背景 (Participation in education by Socio-Economic Background (SEB))
E1-2-1 2005 年高等教育參與者父親的背景 (Participation in tertiary education by paternal background, 2005)

續表 2-1-1 Commission of The European Communities 所訂教育與訓練公平指標彙整表

E1-2-2 2000 年高等教育參與者父親的背景

(Participation in tertiary education by paternal background, 2000)

E2. 參與終身學習者的就業情況與教育程度

(Participation in lifelong learning by employment status and educational attainment)

E2-1 參與終身學習者教育程度的比率

(Rates of participation in lifelong learning by educational attainment)

E2-1-1 2003 年 25-64 歲人口參與正規教育與訓練者教育程度的百分比

(以教育程度別區分)

(Participation of 25-64-year-olds in formal education and training, by educational attainment (%), 2003)

E2-1-2 2003 年 25-64 歲人口參與非正規教育與訓練者教育程度的百分比

(以教育程度別區分)

(Participation of 25-64-year-olds in non-formal education and training, by educational attainment (%), 2003)

E2-2 參與終身學習者就業情況的比率

(Rates of participation in lifelong learning by employment status)

E2-2-1 2003 年 25-64 歲人口參與正規教育與訓練者就業的百分比

(以就業別區分)

(Participation of 25-64 year olds in formal education and training, by employment status (%), 2003)

E2-2-2 2003 年 25-64 歲人口參與非正規教育與訓練者就業的百分比

(以就業別區分)

(Participation of 25-64 year olds in non-formal education and training, by employment status (%), 2003)

E3. 結果的差異 (Dispersion in outcomes)

E3-1 PISA 數學與閱讀成績的變化

(Performance variability on PISA mathematics and reading proficiency scales)

E3-1-1 以社會經濟與文化背景區分 2003 年學生 PISA 成績表現的標準差與百分比的變化

(Standard deviation and percentage of variance in student performance

explained by Economic Social and Cultural Status on PISA 2003 scales)

E3-2 教育與收入的吉尼係數¹ (Gini coefficients of education and income)

E3-2-1 教育的吉尼係數 (Gini coefficient of education)

E3-2-2 收入的吉尼係數 (Gini coefficient of income)

資料來源：本研究整理自《Efficiency and Equity in European Education and Training Systems》。

說明：本表中編號第一碼表示範疇，第二碼表示指標，第三碼表示次指標，第四碼表示細項指標。

¹ 吉尼係數係測量洛倫滋曲線 (Lorenz Curve, 即戶數累積百分比為橫軸, 所得累積百分比為縱軸之所得分配曲線) 與完全均等直線間所包含之面積對完全均等直線以下整個三角形面積之比率, 此項係數愈大, 表示所得分配不均等的程度愈高, 反之, 係數愈小, 表示不均等的程度愈低。(資料來源: 行政院經建會 <http://www.cepd.gov.tw/m1.aspx?sNo=0001246>)。

此外，依據美國《2006年卡爾地柏金斯生涯及技術教育促進法》(Carl D. Perkins Career and Technical Education Improvement Act of 2006)，又稱柏金斯第四版(Perkins IV)，就中等教育階段，及後中等教育階段成就表現之核心指標分別予以規定，經整理其指標內涵包括：(1) 在中等教育階段依《帶好每一小孩法》(NCLB) 規定之規準辦理評量，期使學生完成的學業內容及達到的學術成就標準；(2) 無論中等教育或後中等教育階段，均強調以產業所認可之標準進行技術精熟(technical proficiency)之評量，促使學生生涯及技術技能達到精熟程度；(3) 在中等教育階段強調學生畢業率；而在後期中等教育階段則重視學生繼續就讀後中教育，或轉讀學士學位之比例；(4) 在中等教育階段強調學生繼續就讀後期中等教育、接受進階訓練、服役或就業比例；而在後期中等教育階段則重視學生服役、參與學徒訓練計畫，或就業之比例；(5) 在中等教育階段強調完成生涯及技術教育選讀計畫(CTE programs)學生的比例；而在後期中等教育階段則重視，完成生涯及技術教育選讀計畫後，學生在「非傳統領域」(non-traditional fields)之就業情形；及(6) 在後期中等教育階段要求學生，獲得產業認可之證明文件(credential)、證書(certificate)或學位(degree)(胡茹萍，2010：171-172)。雖然，柏金斯第四版所強調的是「成就表現之核心指標」，而非教育公平指標；不過，相較於CEC在《Efficiency and Equity in European Education and Training Systems》所訂教育公平指標，有關教育與訓練之結果部分，本研究(子計畫八)認為有增補、擴充之功能，有助於前述研究目的之達成。本研究(子計畫八)就柏金斯第四版中等教育階段，及後期中等教育階段成就表現核心指標整理如表 2-1-2。

表 2-1-2 柏金斯第四版成就表現核心指標彙整表

A1. 中等教育階段成就表現核心指標。
A1-1 依《帶好每一小孩法》(NCLB) 規定之規準辦理評量，使學生完成的學業內容及達到的學術成就標準。
A1-2 以產業所認可之標準評量學生生涯及技術技能之精熟程度。
A1-3 學生畢業率。
A1-4 在中等教育階段強調學生繼續就讀後期中等教育、接受進階訓練、服役或就業比例。
A1-5 學生參與及完成生涯及技術教育選讀計畫的比例。
A2. 後期中等教育階段成就表現核心指標。
A2-1 以產業所認可之標準評量學生生涯及技術技能之精熟程度。
A2-2 學生獲得產業認可之證明文件、證書或學位。
A2-3 學生留在後期中等教育機構就讀或轉讀學士學位之比例。
A2-4 學生服役、參與學徒訓練計畫，或就業，尤其是在高技能、高薪資或高需求之職業或專業領域之比例。
A2-5 完成生涯及技術教育選讀計畫後，學生在「非傳統領域」之就業情形

資料來源：本研究(子計畫八)整理自胡茹萍，2010：11-12。

Reimer(2005)提出教育公平的挑戰因素十五項，本研究(子計畫八)整理如表 2-1-3。

表 2-1-3 Reimer 教育公平的挑戰因素彙整表

R1 教師期望與行為的公平
R2 獲得好老師機會的公平
R3 在生涯期望和生涯或學術諮商上的公平
R4 關於性別的公平
R5 關於性傾向的公平
R6 關於學校學科過程上的公平
R7 取得文化上適合學習的資源之公平
R8 獲得足夠的語言支援機會的公平
R9 取得符合個人能力、障礙、天賦、才能及特殊需要教育方案與資源機會之公平
R10 取得科技機會的公平
R11 獲得使用運動設施與教育方案機會的公平
R12 獲得參與教育管理、政策制定、學校委員會及諮議組織機會之公平
R13 更換用於教育之稅賦上的公平
R14 關於學校系統或地方購置政策規定上的公平
R15 其他可再擴充有關公平之因素

資料來源：本研究整理自 Reimer (2005)。

二、國內相關指標內涵

依據王如哲 (2009: 24-26) 歸納不同理論派別對教育公平關注之焦點有強調「社會結構」、建構「法律制度」、尊重「個別差異」、實施「補償措施」, 及追求「適性發展」等五項。其中「社會結構」是指政治、社會、經濟與文化等外在結構對教育系統的規範、限制與影響; 「法律制度」係指法律制度對教育公平的保障與引導; 「個別差異」係指教育過程、社會資源應適合個別學生的能力, 採用多元的標準; 「補償措施」是指教育系統中, 對弱勢族群與文化不利者建構的積極性差別待遇; 「適性發展」則指教育系統應訂定差別性的能力指標, 並能因材施教俾使學生發展不同能力。

綜合王如哲 (2009) 所提教育公平五項關注焦點: 社會結構、法律制度、個別差異、補償措施及適性發展等, 與本研究 (子計畫八) 前述教育公平內涵的四個面向: 背景公平、輸入公平、過程公平及結果公平。有關我國技職教育公平指標, 本研究 (子計畫八) 認為其具體討論方向如下:

首先, 在社會結構範疇部分, 其背景在分析技職教育學生之社會經濟背景, 以及社會價值觀與城鄉差距等因素所產生的不公平現象, 藉以探討技職教育在社會結構範疇背景面之公平指標。在輸入面, 則是由資源分配所生之不公平現象, 探討技職教育在社會結構範疇輸入面之公平指標。在過程面, 係由接受教育機會與傳媒行銷所面對之不公平現象, 探討技職教育在社會結構範疇過程面之公平指標。在結果面, 主要由升學機會與就業機會等所面對的不公平現象, 探討技職教育在社會結構範疇結果面之公平指標。

其次, 在法律制度範疇部分, 其背景係由引發法律制度變革的相關現象著手, 分析

權責主管機關與技職教育相關政策與法規所面對的不公平現象，藉以探討技職教育在法律制度範疇背景面之公平指標。在輸入面，係要由權益規範保障與技職教育資訊平台所面對的不公平現象，探討技職教育在法律制度範疇輸入面之公平指標。在過程面，則是由評鑑制度、證照制度及法規執行與救濟等所面對的不公平現象，探討技職教育在法律制度範疇過程面之公平指標。在結果面，係由權利保障、義務承擔及證照（就業）效益等所面對的不公平現象，探討技職教育在法律制度範疇結果面之公平指標。

第三，在個別差異範疇部分，其背景係由技職教師升等制度及學生升學制度所面對的不公平現象著手，藉以探討技職教育在個別差異範疇背景面之公平指標。在輸入面，則是就技職教育教學補助資源所面對的不公平現象，探討技職教育在個別差異範疇輸入面之公平指標。在過程面，係就課程設計與輔導所面對不公平現象，探討技職教育在個別差異範疇過程面之公平指標。在結果面，則是就升學機會、學習機會及就業機會所面對的不公平現象，探討技職教育在個別差異範疇結果面之公平指標。

第四，在補償措施範疇部分，其背景係由弱勢照顧與技優獎勵所面對的不公平著手，探討技職教育在補償措施範疇背景面之公平指標。在輸入面，是要由資源分配所面對的不公平現象，探討技職教育在補償措施範疇輸入面之公平指標。在過程面，係要由獎助學措施與輔導所面對的不公平現象，探討技職教育在補償措施範疇過程面之公平指標。在結果面，是就升學機會、學習機會及就業機會所面對的不公平現象，探討技職教育在補償措施範疇結果面之公平指標。

最後，在適性發展範疇部分，其背景係由多元學習所面對的不公平著手，探討技職教育在適性發展範疇背景面之公平指標。在輸入面，是要由適性學習所面對的不公平現象，探討技職教育在適性發展範疇輸入面之公平指標。在過程面，係要由適性輔導所面對的不公平現象，探討技職教育在適性發展範疇過程面之公平指標。在結果面，則是就升學機會、學習機會及就業機會所面對的不公平現象，探討技職教育在適性發展範疇結果面之公平指標。

承上，本研究（子計畫八）建議有關「技職教育公平指標」應聚焦於社會結構、法律制度、個別差異、補償措施，及適性發展等五項範疇，並於各範疇依背景、輸入、過程、結果等四個面向，分別探討技職教育公平指標。綜言之，背景面是在探討技職教育於前述五項範疇，所面對的社會架構或社會現象，如學生社會經濟背景、法律制度修正之緣起或差異等。輸入面是在探討技職教育於前述五項範疇，所面對的軟、硬體資源輸入，如資源分配、教學補助資源等。過程面是在探討技職教育於前述五項範疇，在接受教育期間所受到之對待，如接受教育機會、課程設計與輔導等。結果面是在探討技職教育於前述五項範疇，有關學生接受技職教育後，其所獲得成果所受之對待，如升學機會、進修機會及就業機會等。